

«فصلنامه علوم تربیتی»

سال پنجم - شماره ۱۸ - تابستان ۱۳۹۱

ص. ص. ۱۲۶ - ۱۲۱

مقایسه عوامل آموزشی مؤثر بر کیفیت آموزشی دانشکده علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز از دیدگاه استادان و دانشجویان

ساناز محسنزاده کریمی^۱

دکتر یوسف ادیب^۲

محمدحسین حسینی^۳

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۰/۰۹/۱۴

تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۳۹۱/۱۲/۰۱

چکیده

تحقیق حاضر با هدف مقایسه عوامل آموزشی مؤثر بر کیفیت آموزشی دانشکده علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز از دیدگاه استادان و دانشجویان انجام شد. متغیرهای نحوه عملکرد مدیریت دانشگاه، کارکنان، استادان هیئت علمی، امکانات و تجهیزات آموزشی، امکانات علمی-پژوهشی، خدمات ارائه شده، ویژگی کلاس و دانشجو و عوامل آموزشی متغیرهای تأثیرگذار بر کیفیت آموزشی می‌باشند. جامعه آماری دانشجویان شامل ۶۳۳۵ نفر و جامعه آماری استادان ۲۱۹ نفر می‌باشد که ۳۶۱ نفر از دانشجویان به روش تصادفی خوشه‌ای و ۱۳۹ نفر از استادان آنها به روش تصادفی نسبتی مطابق انتخاب شده است. روش تحقیق حاضر از نوع علی-مقایسه‌ای است و گردآوری داده‌های به وسیله پرسشنامه‌های محقق ساخته انجام شده است. در این بررسی از ضریب آلفای کرون باخ برای تعیین پایایی سؤالات استفاده شد که عمده‌ترین نتایج بدست آمده به شرح زیر می‌باشند: در مقام مقایسه از دیدگاه استادان، نقش استادان هیئت علمی و میزان خدمات ارائه شده به دانشگاه نقش عمده‌ای در کیفیت آموزشی دانشگاه دارد ولی از دیدگاه دانشجویان، نقش مدیریت دانشگاه و ویژگی کلاس و دانشجو در کیفیت آموزشی دانشگاه نقش دارد. همچنین نقش کارکنان و امکانات دانشگاه و امکانات علمی-پژوهشی از دیدگاه استادان و دانشجویان در کیفیت آموزشی یکسان است.

واژگان کلیدی: مدیریت، اعضای هیئت علمی، عملکرد کارمندان، تجهیزات آموزشی و خدمات ارائه شده.

۱. دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز، دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، تبریز، ایران.

۲. دانشیار دانشگاه تبریز.

۳. دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز، کارشناس ارشد رشته جغرافیا و برنامه‌ریزی شهری، تبریز، ایران.

مقدمه

دانشگاه‌ها به عنوان مراکز تفکر، خلاقیت و نوآوری وظیفه پاسخگویی به نیازهای اجتماعی مردم را در جهت کسب، ترویج و توسعه دانش به عهده داشته و در تشخیص و ارائه راه‌حل جهت دشواری‌های اجتماعی پیشقدم می‌باشند. یکی از مسائل اساسی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور فقدان یک سیستم نهادی جهت ارزیابی کیفیت و مسئولیت بخشیدن به کلیه فعالیتهای آموزشی، پژوهشی، خدماتی و رشد حرفه‌ای خود می‌باشد (پازارگادی، ۱۳۷۸: ۱۱). مطالعات جهانی مؤید این امر است که برای پویا کردن و ارتقای کیفی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی نیاز به یک سیستم ارزیابی کیفیت و اعتبار بخشی می‌باشد، تا با عنایت به نظام ارزشیابی جامع به سنجش وضع موجود از طریق استانداردهای از قبل تعیین شده، اقدام نموده و هویتی قانونی و علمی به دانشگاه‌ها اعطا نماید.

توجه به کیفیت آموزش در دنیای کنونی از اهمیت فراوانی برخوردار است. اهمیت کیفیت آموزشی در کشورهای پیشرفته تا آن حد است که نتیجه رقابت آنها بر سر داشتن قدرت برتر در نهایت به سطح کیفیت آموزشی‌شان بستگی دارد (پاکاریان، ۱۳۶۹: ۵۲). لذا تلاش در جهت ارتقای کیفیت آموزشی در کنار موفقیت‌های چشمگیری که در بعد کمی آموزش حاصل شده، همواره مدنظر برنامه‌ریزان بوده و تحقیقات متعددی جهت آگاهی از میزان موفقیت نظام‌های آموزشی در راه عملی ساختن اهداف، شناسایی عوامل مؤثر بر کیفیت آموزشی و موفقیت تحصیل دانش‌آموزان و دانشجویان انجام گرفته و در حال انجام است (نصیری، ۱۳۸۱: ۴).

با توجه به پایین بودن کیفیت آموزشی در مقاطع تحصیلی قبل از دانشگاه و عدم کسب مهارت‌های لازم توسط مشتریان آموزش و پرورش یعنی دانش‌آموزان در طول سال‌های تحصیل خود و اینکه طی این سال‌ها آموزش کارایی لازم را نداشته و نظام آموزشی مطابق زمان و تغییرات آن پیش نرفته لذا در حال حاضر مشکل بر سر جای خود باقی است. عدم ارائه راه‌حل‌های منطقی و نیز عدم حل مشکلاتی که منجر به پایین بودن کیفیت آموزشی در سنوات قبل از ورود به دانشگاه می‌شود نه تنها باعث شده که نظام آموزشی در دانشگاه و محیط دانشگاه کارایی لازم را نداشته باشد بلکه تداوم آن موجب پایین بردن کیفیت آموزشی در مقاطع تحصیلی بالاتر نیز می‌شود که این مسئله عواقب جبران‌ناپذیری را متوجه نظام آموزشی کشور کرده است (عظیمی، ۱۳۸۶: ۳).

امروزه پایین بودن کیفیت آموزش بیش از هر زمان دیگر نمایان‌تر شده است و یا لاقلاً می‌توان پذیرفت که بعد از موفقیت در بعد کمی آموزش، وقت آن رسیده که به کیفیت پرداخته شود. این کیفیت‌پردازی مستلزم شناخت عواملی است که می‌تواند مستقیم و یا به طور غیرمستقیم بر فرایند آموزش تأثیر بگذارد. پایین بودن کیفیت آموزشی رامی‌توان به عواملی چون نبود توان مالی، فقدان وسایل و ابزار آموزشی، ناکافی بودن حقوق مدرسان، بی‌توجهی خانواده‌ها به امر تحصیل و درس و پیشرفت محصلان خود و... نسبت داد. اما قدر مسلم این است که کیفیت آموزشی تحت تأثیر عوامل متعددی است که با یکدیگر در

ارتباط بوده و بر هم اثرگذار هستند. علاوه بر این، واقعیت این است که هنوز هم، شیوه‌های آموزش مبتنی بر سخنرانی رایج‌ترین شیوه‌ها در امر آموزش هستند. به طوری که این شیوه آموزش در مقاطع بالاتر تحصیلی چون دانشگاه نیز هنوز ادامه داشته و رایج‌ترین شیوه تدریس به حساب می‌آید. آموزش مبتنی بر سخنرانی، سخت‌افزارنگری و تکیه بر محفوظات هرگز به رشد فکری فراگیر کمک نخواهد کرد و به اندیشه‌افزایی منجر نخواهد شد و درک و بیادسپاری مطالب آموزشی را به طور شایسته تحقق نخواهد بخشید. تغییرات روزافزون در شرایط و نیازهای زندگی، انتظار آموزشهای متناسب با نیاز زمان را پدید می‌آورد بنابراین آموزش با کیفیت لازم موردنیاز بوده و شناخت عوامل مؤثر در این زمینه مستلزم تحقیق است. همچنین با وجود موفقیت‌های بزرگ نظام آموزشی در توسعه کمی قلمرو آموزش، موفقیت قابل قبول در دسترسی به اهداف آموزشی کمتر مشاهده می‌شود لذا پرداختن به کیفیت امری فوری به نظر می‌رسد (نصیری، ۱۳۸۱).

از نظر جانستون^۱ (۱۹۹۲) بیشتر دانشجویان با برنامه درسی و تعلیم و تربیت مناسب و پشتیبانی تکنولوژی و انگیزه کافی می‌توانند به اهداف یادگیری در زمان و هزینه کمتری درمقایسه با راهبردهای سنتی که در حال حاضر در موسسات آموزش عالی به اجرا گذاشته می‌شوند، دست یابند. از نظر او بهره‌وری یادگیری را می‌توان از طرق زیر افزایش داد:

- انفرادی کردن یادگیری
- تدارک نتایج روشن و قابل اندازه‌گیری یادگیری برای هر رشته
- بهره‌گیری مناسب از تکنولوژی و رسانه‌های آموزشی
- ایجاد تغییرات مناسب در سازماندهی ترمها و برنامه‌های آموزشی
- طراحی مجدد تقویم علمی برای یادگیری سالیانه در قالب برنامه‌ها که از نظر زمانی منعطف هستند.
- تشویق یادگیری‌های دانشگاهی در خلال سال‌های تحصیل در دوره متوسطه با همکاری بیشتر بین آموزش متوسطه و آموزش عالی.

در نظریه جامعه‌گرایی، ارزشیابی کیفیت براساس میزان خدماتی که دانشگاه‌ها یا مؤسسات آموزش عالی در قبال جامعه متعهد به عرضه آن می‌گردند انجام می‌پذیرد. بدین ترتیب میزان برآورده کردن نیازهای جامعه در جامعه ملاک شاخص‌های عملکردی در این نظریه است (قورچیان، ۱۳۷۹: ۷۱). در دیدگاه کنش یا نظریه تعاون، وظیفه دانشگاه خدمت به جامعه بوده و برای آن رسالت‌های مهم سه‌گانه زیر را قائلند: ۱. افزایش امکانات و وسایل ۲. ایجاد زمینه برابری اجتماعی ۳. آموزش افراد برای ایفای نقش‌های ضروری (خداوردی، ۱۳۷۵: ۵۶).

نتایج مطالعات گاردینر^۱ (۱۹۹۴) نشان می‌دهد که استفاده از روش‌های آموزشی مدرن و بهره‌گیری از اصول بهبود کیفیت می‌تواند به ما، در تربیت دانشجویان با سطوح بالاتری از قابلیت‌ها و مهارت‌ها کمک کند. از نظر چیکرینگ^۲ و گیمسون^۳ (۲۰۰۳) از انتقادهای وارد بر آموزش عالی، بخصوص در حوزه علوم انسانی، می‌توان به بی‌انگیزگی دانشجویان، بی‌سوادی فارغ‌التحصیلان، تدریس نامناسب و غیرحرفه‌ای استادان و محیط غیرصمیمی و خشک در روابط دانشجویان و استادان اشاره کرد. از نظر آنان بدون وجود تعهد کافی در دانشجویان و استادان برای انجام اصولی فعالیت‌های حرفه‌ای، نمی‌توان شاهد بهبود و کیفیت آموزش‌های دانشگاهی بود.

رعایت اصول هفتگانه زیر که از نتایج پژوهش‌های بعمل آمده از تجارب کارآمد و اثربخش تدریس و یادگیری اقتباس شده‌اند، می‌تواند در بهبود کیفیت تحصیلات دانشگاهی به ویژه در مقطع کارشناسی مؤثر واقع شود. در واقع این اصول معرف ضرورت بکارگیری شش عامل اثرگذار در تعلیم و تربیت؛ یعنی فعالیت، انتظارات، همکاری، تعامل، تنوع و مسئولیت‌پذیری است.

۱. تشویق و گسترش ارتباط متعامل بین دانشجویان و استادان

۲. توسعه مبادله فکری و تجربی و همکاری میان دانشجویان

۳. تشویق یادگیری فعال

۴. ارائه بازخورد سریع به دانشجویان

۵. تأکید بر استفاده بهینه از زمان کلاسی در جهت وظایف و فعالیت‌های اصلی آموزشی (مدیریت صحیح زمان)

۶. بیان و ابلاغ انتظارات عالی و سطح بالا از دانشجویان

۷. توجه و احترام به تنوع استعدادها و روش‌های متنوع یادگیری (عزیزی، ۱۳۸۵: ۵۶).

لزلی و برینکمن (نقل از میس، ۱۳۷۶) موضوع کارایی، یعنی اثر کمک دانشجویی بر اصرار بر ادامه تحصیل و به بیان دیگر، تمایل به باقی ماندن در مؤسسه آموزش عالی را نیز مطرح می‌کنند. آنان بعدها با بررسی ۴۶ مورد تحقیقاتی که در زمینه اصرار بر ادامه تحصیل دریافت کنندگان کمک مالی و مقایسه آنها با دیگر دانشجویان انجام گرفت، به نتایج زیر رسیدند:

اثر کمک مالی در اصرار بر ادامه تحصیل به شرح زیر خلاصه می‌شود:

۱. به طور کلی، دریافت کنندگان کمک تقریباً می‌توانند به خوبی کسانی که کمک دریافت نمی‌کنند، ادامه تحصیل دهند.

۲. دریافت کنندگان سياهپوست به اندازه دریافت کنندگان سفید پوست، اصراری بر ادامه تحصیل ندارند.

۳. با افزایش میزان کمک، تمایل برای ادامه تحصیلی نیز افزایش می‌یابد.

1. Gardiner
2. Chickering
3. Gamson

۴. وقتی شکل‌های کمک را با یکدیگر مقایسه کنیم، می‌بینیم که اثرهای مثبت کمک بلا عوض و بورس تحصیلی بر اصرار بر ادامه تحصیل دانشجویان بیش از وام تحصیلی است (میس، ۱۳۷۶). مطالعاتی که در سال ۱۹۹۷ در انگلستان راجع به آینده آموزش عالی صورت گرفته است بیشتر به مسئله‌ی کمبود متخصص بخصوص در قلمرو تکنولوژی اشاره کرده است (وودلی و برنان^۱، ۲۰۰۰). طبق پژوهش استارک^۲ و همکارانش (۱۹۹۷) که به مطالعه‌ای درباره‌ی نگرش اعضای هیئت علمی درباره‌ی برنامه‌ریزی درسی پرداخته‌اند. آنچه به طور قوی اعضای هیئت علمی را در طرح‌ریزی برنامه‌های درسی تحت تأثیر قرار می‌دهد، رشته تحصیلی عضو هیئت علمی، گرایشهای تحقیقی در رشته تحصیلی، کارآموزی اعضای هیئت علمی، موقعیت کلاس و محتوای کتاب‌های درسی است (به نقل از ساکی، ۱۳۸۶).

لورنس^۳ در بررسی‌های مختلف اعضای هیئت علمی نسبت به سن آنها ملاحظه کرد که اگر چه در مواردی نتیجه معکوس وجود دارد، در اکثر موارد سن بالای اعضای هیئت علمی باعث کاهش توان تولید علمی در آنها شده است. او چنین کاهش را در عواملی چون کاهش تولید علمی، توان سازگاری کمتر، خلاقیت نسبتاً کم و تغییرپذیری نسبتاً پایین و افزایش مقاومت در برابر تغییر را مشخص نموده است (به نقل از فتحی‌آذر، ۱۳۸۵: ۲۱).

پیشرفت تحصیلی دانشجویان تحت تأثیر کنش و واکنش استاد و دانشجو قرار می‌گیرد. هر اندازه نسبت استاد به دانشجو به حد مناسب برسد، احتمال میزان کنش و واکنش بیشتر می‌شود. تأثیر چنین تعامل در پیشرفت تحصیلی دانشجویان چندان روشن نیست. کوهن^۴ در یک پژوهش فراتحلیلی ارتباط پیشرفت تحصیلی و میزان کنش و واکنش استاد و دانشجو را در چهارده درس مختلف انجام داد. او دریافت در ۱۲ درس از ۱۴ درس مورد مطالعه همبستگی مثبت بین دو عامل یادشده وجود دارد ولی فقط در چهارتای آنها ارتباط معنی‌دار می‌باشد. پاسکارالا^۵ و ترزینی^۶ (۱۹۸۷) در یک پژوهش طولی دریافتند که کنش و واکنش غیررسمی استاد و دانشجو در نمرات دانشجویان تأثیر معنی‌دار دارد. به نحوی که در این تحقیق ۹/۳ درصد تأثیرگذار در کنش و واکنش غیررسمی استاد و دانشجو گردشهای علمی کوتاه و فعالیت‌هایی نظیر آن می‌باشد (منبع قبلی). بین^۷ و کوه^۸ (۱۹۸۴) مشخص کردند که پیشرفت تحصیلی دانشجویان، الزاماً ناشی از تعامل بین استاد و دانشجو نیست، بلکه زمینه قبلی و نوع درس نیز در آن

1 . Woodley and Brennan

2 . Stark

3 . Lawrence

4 . Cohen

5 . Pascarella

6 . terenzini

7 . Bean

8 . Kuh

دخالت دارد. اما به هر حال، آنها نیز ارتباط بین پیشرفت تحصیلی دانشجویان با میزان تعامل یادشده را تأیید نموده‌اند (به نقل از فتحی‌آذر، ۱۳۸۵: ۲۸).

نتایج انجام شده توسط ویلسون^۱ و همکاران او (۱۹۷۵) حاکی است که رتبه اعضای هیئت علمی، تعداد مقالات چاپ شده و تخصص علمی آنها نقش مهمی در برقراری کنش و واکنش با دانشجو دارد (نقل از همان منبع، ۱۳۸۵: ۲۹).

متغیرهای محیطی شامل، برگزیدگی مؤسسه، هزینه‌های سرانه‌ای که در مؤسسه صرف مقاصد آموزشی می‌شود، نسبت مدرس یا فراده به فراگیر، بضاعت مالی مؤسسه و نظایر آنها می‌باشد (پرهازور، ۱۳۶۶: ۸۱). قنبر و تنکابنی (۱۳۷۲) تحقیقی با عنوان «بررسی ساختار نظام مدیریت پژوهشی وزارت فرهنگ و آموزش عالی و مؤسسات وابسته و ارائه الگوی مناسب برای آن»، انجام داده‌اند. برخی از یافته‌های این تحقیق عبارتند از: ضعف مدیریت در سطوح مختلف نظام پژوهشی (عمده‌ترین مشکل ذکر شده است) مقررات دست و پا گیر، کمبود متخصص، مشکلات فرهنگی، کمبود امکانات و تجهیزات.

یمنی دوزی سرخابی و بهادری حصار (۱۳۸۲) در پژوهشی که انجام داد، دریافت، استفاده از ملاک‌های مورد عمل در گزینش هیئت علمی و دانشجو، چگونگی روش تدریس، سازماندهی محتوای آموزشی، سازماندهی فضای آموزش و ارزشیابی کلاس بر کیفیت آموزشی مؤثر است. افزون بر این، نظرات اعضای هیئت علمی در مورد تأثیر شش عامل آموزش فوق بر کیفیت آموزش بر حسب جنسیت، محل اخذ مدرک تحصیلی، رتبه علمی و دانشکده، که تفاوتی دیده نشد. بین نظرات دانشجویان نیز بر حسب رشته تحصیلی و دانشکده تفاوتی مشاهده نگردید. اما با توجه به میانگین (۳/۶۹)، این نتیجه به دست آمد که دانشجویان دختر، تأثیر این عوامل را بر کیفیت آموزش، بیشتر از دانشجویان پسر می‌دانند. همچنین اعضای هیئت علمی و دانشجویان دو دانشگاه نیز به ترتیب استفاده از ملاک‌های موردعمل در گزینش علمی و روش تدریس را بر کیفیت آموزش مؤثرتر از سایر عوامل آموزشی ارزیابی نموده‌اند. همچنین بین نظرات اعضای هیئت علمی و دانشجویان کارشناسی ارشد دانشکده‌های ریاضی، فیزیک، شیمی، برق و کامپیوتر دو دانشگاه، تفاوت چندانی مشاهده نگردید. این بدان معنا بود که آنها، میزان تأثیر این عوامل بر کیفیت را تا حدودی یکسان دانسته‌اند (به نقل از بازارگادی، ۱۳۸۶).

پژوهش گودرزی (۱۳۷۵) نشان داد که به طور کلی بیشتر اعضای هیئت علمی با ساختار شورای عالی برنامه‌ریزی گروه‌ها، کمیته‌ها، زیرمجموعه‌های آن و همچنین روند طراحی و تصویب سرفصل درس‌ها، تعیین منابع، آشنایی و اطلاع کافی ندارند.

خورشیدی (۱۳۷۹) در تحقیقی با عنوان «مدیریت کیفی در مراکز آموزش عالی ایران» که انجام داد، که یکی از مسائل اساسی دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزشی و پرورشی کشور، نداشتن نظام‌های منسجم ارزشیابی عملکرد است. در حقیقت روشهای راهبردی ارزشیابی دانشگاه‌ها باعث ابهام در عملکرد آنها،

نبود رفاقت علمی و رتبه‌بندی علمی در دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی براساس شاخص‌ها می‌شود.

سؤال‌های پژوهش:

سؤال اصلی پژوهش:

آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش عوامل آموزشی در کیفیت آموزشی دانشگاه تفاوت وجود دارد؟

سؤال‌های اختصاصی:

۱. آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش عملکرد مدیر دانشکده در کیفیت آموزشی دانشگاه تفاوت وجود دارد؟

۲. آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش کارکنان در کیفیت آموزشی دانشگاه تفاوت وجود دارد؟

۳. آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش استادان هیئت علمی در کیفیت آموزشی دانشگاه تفاوت وجود دارد؟

۴. آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش امکانات و تجهیزات آموزشی در کیفیت آموزشی دانشگاه تفاوت وجود دارد؟

۵. آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش خدمات در کیفیت آموزشی دانشگاه تفاوت وجود دارد؟

۶. آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش عوامل علمی-پژوهشی در کیفیت آموزشی دانشگاه تفاوت وجود دارد؟

۷. آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش ویژگی کلاس و دانشجو در کیفیت آموزشی دانشگاه تفاوت وجود دارد؟

روش‌شناسی پژوهشی:

تحقیق حاضر از نظر کنترل شرایط پژوهش یک مطالعه علی-مقایسه‌ای و از نظر زمانی یک مطالعه مقطعی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه استادان و دانشجویان دانشکده علوم انسانی مجتمع دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز می‌باشد که در سال ۱۳۸۸ طبق آمار گزارش شده از سوی مسئولان دانشگاه مربوطه تعداد دانشجویان ۶۳۳۵ و تعداد استادان ۲۱۹ گزارش گردید که با استفاده از فرمول کوکران تعداد دانشجویان شرکت کننده در این پژوهش ۳۶۱ نفر و تعداد استادان شرکت کننده ۱۳۹ نفر محاسبه گردید که نمونه‌گیری در بین دانشجویان و استادان بر اساس روش تصادفی نسبتی مطابق استفاده گردید. جهت سنجش متغیرهای تحقیق از پرسشنامه‌های محقق ساخته جهت پاسخگویی و اظهار نظر استادان و دانشجویان استفاده گردید که سؤال‌هایی در قالب طیف لیکرت برای تک تک

متغیرها طراحی و مورد سنجش قرار گرفت. شایان ذکر است نظرات استادان و دانشجویان برای تک تک متغیرهای: نحوه سنجش عملکرد مدیریت دانشگاه، کارکنان دانشگاه و استادان هیئت علمی، میزان امکانات و تجهیزات دانشگاه، میزان خدمات ارائه شده به دانشجویان، میزان امکانات علمی-پژوهشی، ویژگی کلاس و دانشجو و همچنین عوامل آموزشی در مجموع از طریق آزمون t-test مستقل مورد مقایسه قرار گرفت. اعتبار سؤالات مربوط به سازه‌ها از طریق روش تعیین اعتبار محتوایی (صوری) و با راهنمایی‌ها و نظرات استادان راهنما و مشاور، گویه‌ها و سؤالات انتخاب، سپس ویرایش شدند. برای تعیین پایایی پرسشنامه‌ها نیز از آلفای کرونباخ استفاده شد. به این صورت که ابتدا پرسشنامه در بین ۳۰ نفر از استادان و دانشجویان دانشکده انسانی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز به طور تصادفی توزیع گردید، سپس اطلاعات جمع‌آوری شده مورد آزمون قرار گرفته و با محاسبه آلفای کرونباخ پایایی مورد تأیید قرار گرفت که در جدول (۱) مقادیر هر یک از متغیرها مشاهده می‌گردد که بالای ۰/۶ و مورد قبول می‌باشند. در واقع سؤالی‌هایی هر متغیر پایداری درونی بالایی دارند.

جدول ۱. پایایی سؤالی‌های مربوط به متغیرها

مقدار آلفا	سازه
۰/۸۳	نحوه عملکرد مدیریت دانشگاه
۰/۶۳	نحوه عملکرد کارکنان
۰/۶۷	نحوه عملکرد استادان هیئت علمی
۰/۶۵	میزان امکانات و تجهیزات دانشگاه
۰/۷۸	میزان خدمات ارائه شده به دانشجویان
۰/۷۲	میزان امکانات علمی-پژوهشی استادان و دانشجویان
۰/۸	ویژگی کلاس و دانشجو
۰/۸۳	میزان عوامل آموزشی

یافته‌ها:

در مقاله حاضر ابتدا به توصیف متغیرهای بررسی شده پرداخته‌ایم، سپس بررسی روابط متغیرها استفاده از آزمون‌های دو متغیری انجام شده است.

در بررسی حاضر از بین ۳۶۱ دانشجوی مورد مطالعه، ۲۰۰ نفر (۵۵/۴٪) دانشجوی دختر و ۱۵۶ نفر (۳۲/۲٪)، دانشجوی پسر می‌باشد که ۱۰۳ نفر (۲۸/۵٪) شاغل، ۲۵۰ نفر (۶۹/۳٪) بیکار می‌باشند. بنابراین تعداد دانشجویان بیکار بیشتر است. همچنین در بررسی حاضر از بین ۱۳۹ نفر استاد زن و مرد مورد مطالعه ملاحظه می‌گردد که، ۲۲ نفر (۱۵/۸٪) استاد زن و ۱۱۷ نفر (۸۴/۲٪) استاد مرد می‌باشد که بیشترین سابقه تدریس بین ۱۰-۱ و کمترین میزان سابقه بین ۵۰-۳۰ می‌باشد.

آزمون سؤالی‌ها: در بخش آزمون سؤالی‌ها جهت مقایسه نظرات و دیدگاه‌های استادان و دانشجویان از آزمون t-test مستقل استفاده شده است که به جز سؤالی‌های ۲، ۴، ۶ و سؤالی اصلی تحقیق بقیه سؤالی‌ها تفاوت بین دیدگاه‌های استادان و دانشجویان وجود داشت که در جدول شماره (۲) ملاحظه می‌شود.

جدول ۲. جدول مربوط به آزمون سؤال‌ها

ردیف	عنوان سؤال	سطح معنی‌داری	مقدار t	میانگین استادان	میانگین دانشجویان	نتیجه آزمون
۱	آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش نحوه عملکرد مدیریت دانشگاه در کیفیت آموزشی آن تفاوت وجود دارد؟	۰/۰۱	۲/۵	۱۶/۲۳	۱۶/۸۹	تایید
۲	آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش نحوه عملکرد کارکنان دانشگاه در کیفیت آموزشی دانشگاه تفاوت وجود دارد؟	۰/۶۲	۰/۴۹	۱۷/۹۹	۱۷/۸۵	رد
۳	آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش نحوه عملکرد استادان هیئت علمی دانشگاه در کیفیت آموزشی دانشگاه تفاوت وجود دارد؟	۰/۰۰۰	۵/۶	۱۸/۰۷	۱۶/۳۹	تایید
۴	آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش میزان امکانات و تجهیزات دانشگاه تفاوت وجود دارد؟	۰/۳۶	۰/۹۱	۱۱/۹	۱۱/۶	رد
۵	آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش میزان ارائه خدمات دانشگاه به دانشجویان تفاوت وجود دارد؟	۰/۰۳	۲/۱۴	۱۴/۴	۱۳/۷۱	تایید
۶	آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش میزان امکانات علمی - پژوهشی دانشگاه تفاوت وجود دارد؟	۰/۷۱	۰/۳۷	۱۳/۸	۱۴	رد
۷	آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان، در خصوص نقش ویژگی کلاس و دانشجو تفاوت وجود دارد؟	۰/۰۰۰	۵/۳	۸/۱۶	۹/۱۷	تایید
سؤال اصلی	آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش عوامل آموزشی در کیفیت آموزشی دانشگاه تفاوت وجود دارد؟	۰/۴	۰/۸۳	۱۰۰/۷۴	۹۹/۶۷	رد

بحث و نتیجه‌گیری:

در نتایج پاسخ به سؤال ۱: آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش نحوه

عملکرد مدیریت دانشگاه در کیفیت آموزشی آن تفاوت وجود دارد؟

طبق نتایج آزمون t-test برای گروه مستقل انجام گرفته سطح معنی داری آزمون $P=0/01$ و زیر $0/05$ می باشد بنابراین فرضیه تایید می‌شود و میانگین دیدگاه دانشجویان در خصوص نقش نحوه عملکرد مدیریت دانشگاه در کیفیت آموزشی $16/86$ و بیشتر از دیدگاه استادان با میانگین $16/23$ می‌باشد که نتیجه این سؤال با نتایج پژوهش قنبر و تنکابنی (1383)، پاکاریان (1369) و نیز احمدی (1369) و همچنین با نتایج نظریه به دست آمده از بررسی دو دانشگاه داخلی سنگاپور طی دوره زمانی اکتبر تا دسامبر 2002 همسو می‌باشد. زیرا نتایج بررسی قنبر و تنکابنی نشان داد که ضعف مدیریت دانشگاه در سطوح مختلف نظام آموزشی و پژوهشی عمده‌ترین مشکل محسوب می‌شود و نتایج بررسی پاکاریان و احمدی نیز نشان داد که بهبود مدیریت دانشگاهی و نیز بهبود شیوه‌های مدیریت دانشگاه باعث افزایش کیفیت آموزشی می‌شود و بالاخره نتایج پژوهش دو دانشگاه داخلی سنگاپور نیز بیانگر این مطلب بود که دانشجویان مهندسی در هر دو دانشگاه، سطح بالاتری از خدمات دسترس پذیر به کانال‌هایی برای بیان ایده‌های خود به مدیریت دانشگاه و تمایل مدیریت دانشگاه برای در نظر گرفتن نظرات و پیشنهادات و انتقادات آنها را انتظار داشته‌اند.

در نتایج پاسخ به سؤال ۲: آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش نحوه عملکرد کارکنان دانشگاه در کیفیت آموزشی دانشگاه تفاوت وجود دارد؟

طبق آزمون t-test مستقل انجام گرفته سطح معنی داری آزمون $P=0/62$ و بالای $0/05$ می باشد بنابراین فرضیه رد می شود و دیدگاه استادان و دانشجویان در رابطه با نحوه عملکرد کارکنان دانشگاه در کیفیت آموزشی دانشگاه تفاوت معنی داری ندارد که نتیجه این سؤال با نتایج پژوهش پاکاریان (۱۳۶۹) غیرهمسو می باشد. زیرا از دیدگاه وی، ارزشیابی از نحوه عملکرد کارکنان و تغییر در شیوه های گزینش آنان باعث افزایش کیفیت آموزشی دانشگاه می شود.

در نتایج پاسخ به سؤال ۳: آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش نحوه عملکرد استادان هیئت علمی دانشگاه در کیفیت آموزشی دانشگاه تفاوت وجود دارد؟

طبق آزمون t-test مستقل انجام گرفته سطح معنی داری آزمون $P=0/000$ و زیر $0/05$ می باشد بنابراین فرضیه تایید می شود و میانگین دیدگاه استادان راجع به نحوه عملکرد استادان هیئت علمی در کیفیت آموزشی دانشگاه $18/07$ و بیشتر از دیدگاه دانشجویان با میانگین $16/39$ می باشد که نتیجه این سؤال با نتایج پژوهش گاردینر (۱۹۹۴)، استارک و همکارانش (۱۹۹۷)، یمنی دوزی سرخابی و بهادری حصار (۱۳۸۳)، پاکاریان و نیز احمدی (۱۳۶۹) همسو می باشد. زیرا نتایج بررسی گاردینر نشان داد که استفاده از روش های آموزشی مدرن و بهره گیری از اصول بهبود کیفیت از سوی استادان می تواند به پرورش دانشجویان با سطوح بالاتری از مهارت ها و قابلیت ها کمک کند که این امر کیفیت آموزشی دانشگاه را به نحو مطلوبی بالا خواهد برد. همچنین نتایج پژوهش استارک و همکارانش نیز نشان داد که آنچه به طور قوی اعضای هیئت علمی را در طرح ریزی برنامه های درسی دانشگاهی تحت تأثیر قرار می دهد؛ رشته تحصیلی اعضای هیئت علمی، گرایش های تحقیقی در رشته تحصیلی خود، کارآموزی اعضای هیئت علمی و تسلط بر محتوای کتاب های درسی از سوی استادان می باشد. همچنانکه نتایج پژوهش یمنی دوزی سرخابی و بهادری حصار نیز نشان داد که استفاده از ملاک های مورد عمل در گزینش اعضای هیئت علمی، چگونگی روش تدریس آنان در کلاس در افزایش کیفیت آموزشی دانشگاه مؤثر است. نتایج پژوهش پاکاریان نیز نشان داد که فراهم کردن زمینه رشد و توسعه حرفه ای و توجه به رضایت خاطر استادان، ارزشیابی از عملکرد استادان دانشگاه می تواند کیفیت آموزشی را افزایش دهد و بالاخره نتایج پژوهش احمدی حاکی از این است که استادان و دانشجویان کارشناسی ارشد رسیدگی به مسائل حرفه ای و رفاهی استادان را مهمترین عامل در افزایش کیفیت آموزشی قلمداد کرده اند در حالی که دانشجویان دیگر، رسیدگی به مسائل حرفه ای و رفاهی خود را مهمترین عامل دانسته اند.

در نتایج پاسخ به سؤال ۴: آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش میزان امکانات و تجهیزات دانشگاه تفاوت وجود دارد؟

طبق آزمون t-test مستقل انجام گرفته سطح معنی داری آزمون $P=0/36$ و بالای $0/05$ می باشد بنابراین فرضیه رد می شود و دیدگاه استادان و دانشجویان در رابطه با نقش میزان امکانات و تجهیزات دانشگاه در کیفیت آموزشی دانشگاه تفاوت معنی داری ندارد که نتیجه این سؤال که با نتایج پژوهش جانستون (۱۹۹۲)، نتایج پژوهش در دو دانشگاه داخلی سنگاپور و پژوهش پاکاریان و نیز احمدی (۱۳۶۹) همسو می باشد. زیرا جانستون در پژوهش خود به این نتایج رسید که استفاده و پشتیبانی تکنولوژی آموزشی و وجود انگیزه کافی در بهره گیری از آن می تواند در زمان و هزینه کمتری در مقایسه با روش ها و راهبردهای سنتی که در حال حاضر در مؤسسات آموزش عالی به اجرا گذاشته می شوند می تواند به کیفیت آموزشی بهتری بیانجامد. از نظر وی این عامل، بهره وری یادگیری و کیفیت آموزشی را افزایش می دهد. همچنین نتایج پژوهش در دو دانشگاه داخلی سنگاپور نیز نشان داد که دانشجویان مهندسی در هر دو دانشگاه، وجود امکانات و تجهیزات دانشگاهی همچون امکانات تفریحی و ورزشی، برگزاری مسابقات ورزشی و استفاده از وسایل و امکانات تکنولوژی آموزشی را در افزایش کیفیت آموزشی مؤثر دانسته اند و بالاخره نتایج پژوهش پاکاریان و نیز احمدی نشان داد که بهبود در وضعیت کمی و کیفی امکانات و تجهیزات دانشگاه و بخصوص امکانات کتابخانه های دانشگاهی و رسیدگی به مشکل کتاب و کتابخانه را در بهبود و افزایش کیفیت آموزشی دانشگاه مؤثر دانسته اند.

در نتایج پاسخ به سؤال ۵: آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش میزان ارائه خدمات دانشگاه به دانشجویان تفاوت وجود دارد؟

طبق آزمون t-test مستقل انجام گرفته سطح معنی داری آزمون $P=0/03$ و زیر $0/05$ می باشد بنابراین فرضیه تایید می شود و میانگین دیدگاه استادان در خصوص نقش میزان ارائه خدمات دانشگاه به دانشجویان در کیفیت آموزشی $14/4$ و بیشتر از دیدگاه دانشجویان با میانگین $13/71$ می باشد که نتیجه این سؤال که با نتایج نظریه فردگرایی جانستون (۱۹۹۲)، نتایج پژوهش در دو دانشگاه داخلی سنگاپور، نتایج پژوهش لزلی و برینکم (۱۹۸۸)، وودهال (۱۹۸۹)، یمنی دوزی سرخابی و بهادری حصار (۱۳۸۳) همسو می باشد. زیرا جانستون کمک های دانشگاه یا مؤسسه آموزش عالی بر اساس میزان مشارکت و فراهم آوردن خدمات لازم را در جهت رشد شخصی دانشجویان مورد ارزشیابی قرار داد و آن را در بهبود و افزایش کیفیت آموزشی مؤثر دانست. نتایج پژوهش در دو دانشگاه داخلی سنگاپور نیز نشان داد که در هر دو دانشگاه دانشجویان مهندسی ابراز کرده اند که وجود خدمات و تسهیلات دانشگاهی شامل امنیت محیط دانشگاه، امکانات بهداشتی و... را در بهبود کیفیت آموزشی مؤثر دانسته اند. لزلی و برینکم دریافتند که وجود کمک های مالی به دانشجویان، دسترسی آنها را به تحصیل افزایش می دهد. آنها برآورد کردند که برنامه های کمک های مالی و خدمات ارائه شده از سوی دانشگاه باعث ثبت نام

بیش از یک میلیون دانشجوی تمام وقت متعلق به طبقه درآمدی متوسط و پایین می‌شود. همچنین آنان اثر کمک هزینه دانشجویی را بر اصرار به ادامه تحصیل و به بیان دیگر تمایل به باقی ماندن آنان در مؤسسه آموزش عالی می‌دانند. نتایج پژوهش وودهاال نیز نشان داد که بیشتر دانشجویان از خانواده‌های کم درآمد تمایل به دریافت وام دانشجویی دارند تا از این طریق هزینه‌های آموزشی خود را تأمین کنند و بالاخره نتایج پژوهش یمنی دوزی سرخابی و بهادری حصارى نیز حاکی از این مطلب است که ارزشیابی از فضای کلاس درس و بررسی کمیّت و کیفیت ابزار و وسایل موجود در کلاس که جزو خدمات ارائه شده به دانشجویان محسوب می‌شوند در افزایش کیفیت آموزشی دانشگاه مؤثر است.

در نتایج پاسخ به سؤال ۶: آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش میزان امکانات علمی - پژوهشی دانشگاه تفاوت وجود دارد؟

طبق آزمون t-test مستقل انجام گرفته سطح معنی داری آزمون $P=0/71$ و بالای $0/05$ می‌باشد، بنابراین فرضیه رد می‌شود و دیدگاه استادان و دانشجویان در رابطه با نقش میزان امکانات علمی-پژوهشی در کیفیت آموزشی دانشگاه تفاوت معنی داری ندارد که نتیجه این سؤال که با نتایج به دست آمده از نظریه کیفیت تولیدمدار جانستون (۱۹۹۲)، ویلسون و همکارانش (۱۹۷۵) و بهروان (۱۳۷۶) همسو می‌باشد. زیرا نتایج نظریه جانستون نشان داد که تعداد نشریات شمار فارغ‌التحصیلان و میزان تحقیقات یک دانشگاه، معیار سنجش کیفیت آموزشی آن دانشگاه شناخته می‌شود. علاوه بر این نتایج پژوهش ویلسون و همکارانش نشان داد که تعداد مقالات چاپ شده در دانشگاه و تخصص علمی استادان، نقش مهمی در برقراری کنش و واکنش با دانشجو و افزایش کیفیت آموزشی دانشگاه دارد و بالاخره نتایج پژوهش بهروان بیانگر این مطلب است که: اولاً: از اعضای هیئت علمی غیر علوم انسانی بیشتر انتظار اجرای طرح انسانی و از اعضای هیئت علمی علوم انسانی اغلب انتظار تألیف، ترجمه، نقد یا تصحیح را دارند و این انتظاراتی است که از سوی گروه تخصصی که درون آن قرار گرفته‌اند مطرح می‌شود. از سوی دیگر، امکان فعالیت‌های علمی برای گروه‌های مختلف تخصصی یکسان نیست بطوری که امکان اجرای طرح پژوهشی برای اعضای غیرعلوم انسانی بیشتر فراهم است در حالی که برای اعضای علوم انسانی بیشتر امکان تدریس اضافی میسر می‌باشد. ثانیاً: ملاحظه می‌شود که برداشت‌های اعضای هیئت علمی گروه‌های علوم انسانی و غیر علوم انسانی از ماهیت تحقیقات و شرایط انجام آنها متفاوت است و بالاخره کسانی که به فعالیت تألیف تمایل بیشتری دارند در جستجوی اهداف، متفاوت با کسانی هستند که تمایل بیشتری به اجرای طرح پژوهشی دارند. اعضای هیئت علمی علوم انسانی بیشتر در جستجوی هدف خدمت به پیشرفت علم و کسب تجربه علمی هستند در حالی که اعضای هیئت علمی غیر علوم انسانی در جستجوی ارتقاء مرتبه دانشگاهی و بهبود وضعیت مادی خود می‌باشند. این در حالی است که اعضای علوم انسانی فایده اجرای طرح را بهبود زندگی می‌دانند تا خدمت به پیشرفت علم. بنابراین، اعضای هیئت علمی علوم انسانی از تجربه خود و دیگران یاد گرفته‌اند که اجرای طرح پژوهشی، آنها را به هدف

خاص خود که خدمت به جامعه و پیشرفت علم است نمی‌رساند لذا تمایل کمتری به انجام تحقیق و پژوهش از خود نشان می‌دهند.

در نتایج پاسخ به سؤال ۷: آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان، در خصوص نقش ویژگی کلاس و دانشجو تفاوت وجود دارد؟

طبق آزمون t-test مستقل انجام گرفته سطح معنی داری آزمون $P=0/000$ و زیر $0/05$ می باشد بنابراین فرضیه تایید می شود و میانگین دیدگاه دانشجویان در خصوص نقش ویژگی کلاس و دانشجو در کیفیت آموزشی $9/17$ و بیشتر از دیدگاه استادان با میانگین $8/16$ می باشد که نتیجه این سؤال که با نتایج بررسی مایک بارت و ماریوتورپ (۱۹۹۳) همسو می‌باشد زیرا نتایج پژوهش آنان نشان داد که دانشجویان جهت ادامه تحصیل به علت وجود بودجه زیاد به یک دانشگاه یا دانشکده نمی‌روند بلکه برای آنها کیفیت عبارت است از: علاقه، اطمینان، سرعت، رضایت و قابلیت در امور آموزشی که از دیدگاه آنان این عوامل متضمن افزایش و بهبود کیفیت آموزشی در یک مؤسسه آموزش عالی است.

در نتایج پاسخ به سؤال اصلی تحقیق که: آیا از دیدگاه استادان و دانشجویان در خصوص نقش عوامل آموزشی در کیفیت آموزشی دانشگاه تفاوت وجود دارد؟

طبق آزمون t-test مستقل انجام گرفته سطح معنی داری آزمون $P=0/4$ و بالای $0/05$ می باشد بنابراین فرضیه رد می شود و دیدگاه استادان و دانشجویان در رابطه با عوامل آموزشی در کیفیت آموزشی دانشگاه تفاوت معنی داری ندارد که نتیجه این سؤال با نتایج پژوهش یمنی دوزی سرخابی و بهادری حصار (۱۳۸۳)، پاکاریان و نیز احمدی (۱۳۶۹) همسو می‌باشد. زیرا طبق نتایج به دست آمده از پژوهش یمنی دوزی سرخابی و بهادری حصار، نظرات اعضای هیئت علمی در مورد تأثیر عوامل آموزشی بر کیفیت آموزشی دانشگاه بر حسب جنسیت، محل اخذ مدرک تحصیلی، رتبه علمی و دانشکده که تفاوتی در آنها دیده نشد با این تفاوت که با توجه به میانگین به دست آمده (۳/۶۹)، این نتیجه به دست آمد که دانشجویان دختر بیشتر از دانشجویان پسر، تأثیر این عوامل را بر کیفیت آموزشی مؤثر دانسته‌اند. علاوه بر این، نتایج پژوهش پاکاریان نشان داد که از طریق اصلاح و بهبود ابعاد گزینش استاد و دانشجو، فراهم کردن زمینه رشد و توسعه حرفه‌ای و توجه به رضایت خاطر استادان و دانشجویان، ارزشیابی از عملکرد آنان، بهبود مدیریت دانشگاهی، بهبود در وضعیت کمی و کیفی برنامه‌های درسی و کتابخانه‌های دانشگاهی می‌تواند کیفیت آموزشی دانشگاه را افزایش دهد و سرانجام احمدی نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسید که تغییر در شیوه‌های گزینش استاد و دانشجو، بهبود شیوه‌های مدیریت دانشگاه باعث افزایش کیفیت آموزشی دانشگاه می‌شود. در پژوهش وی دانشجویان معتقد بودند که رسیدگی به وضعیت اقتصادی استادان بیش از تأمین امنیت شغلی آنان اهمیت دارد در حالی که، از نظر استادان عکس این وضعیت صادق است. استادان پس از مسایل حرفه‌ای و رفاهی خود به مسئله بهبود وضعیت گزینش دانشجو اشاره کرده‌اند در حالی که دانشجویان مسئله کتاب و کتابخانه را مهم دانسته‌اند. دانشجویان

کارشناسی و کارشناسی ارشد نیز بیش از استادان به برنامه درسی اهمیت داده‌اند و استادان بیش از دانشجویان بر اهمیت نقش مدیریت در افزایش کیفیت آموزشی دانشگاه تأکید کرده‌اند. یکی از مسایل اساسی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی و پرورشی کشور، نداشتن نظام‌های منسجم ارزشیابی عملکرد است. در حقیقت وجود یک نظام منسجم ارزشیابی، می‌تواند نقش عوامل آموزشی را در کیفیت آموزشی دانشگاه بسنجد. در این پژوهش وجود دو عامل آموزشی؛ ۱. نحوه عملکرد مدیریت دانشگاه، ۲. ویژگی کلاس و دانشجو از بیشترین تأثیر در افزایش کیفیت آموزشی مجتمع دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز از دیدگاه استادان هیئت علمی و دانشجویان دانشکده علوم انسانی برخوردار بودند چرا که گذشته از تأثیر سایر عوامل آموزشی مثل نقش نحوه عملکرد کارکنان دانشگاه، نقش نحوه عملکرد استادان هیئت علمی، نقش میزان امکانات و تجهیزات دانشگاه، نقش میزان خدمات ارائه شده به دانشجویان، نقش میزان امکانات علمی- پژوهشی استادان و دانشجویان که به مراتب تأثیر کمتری را نسبت به نقش نحوه عملکرد مدیریت دانشگاه و نقش ویژگی کلاس و دانشجو را دارا بودند. نتیجه نهایی پژوهش حاضر حاکی از این است که جهت کنترل و افزایش دقیق کیفیت نظام آموزشی مجتمع دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز شایسته است که مدیریت دانشگاه به عنوان اصلی‌ترین عضو در اداره امور مربوط به دانشگاه به اطلاعات متنوعی دسترسی داشته باشد که مسلم است به دست آوردن این اطلاعات بدون همکاری همه جانبه تمامی افراد حاضر در محیط دانشگاه امکان‌پذیر نخواهد بود.

با توجه به نتایج به دست آمده از پژوهش، عوامل متفاوتی در کیفیت آموزشی دانشگاه نقش دارند بنابراین بهتر است در انتخاب مدیریت دانشگاه و کارکنان آن که نقش عمده‌ای در بهبود کیفیت آموزشی دانشگاه دارند، شایسته‌سالاری مورد توجه قرار گیرد از طرفی استادان هیئت علمی که نقش برجسته‌ای در بهبود کیفیت آموزشی دانشگاه دارند، لازم است که صلاحیت‌های حرفه‌ای آنان مورد توجه قرار گیرد و با ترتیب دادن دوره‌های بدو و ضمن خدمت به بهسازی توانمندی‌های آنان توجه شود. همچنین میزان و چگونگی خدمات ارائه شده به دانشجویان که نقش قابل توجهی در بهبود کیفیت آموزشی دانشگاه دارد بایستی مورد توجه دست اندرکاران قرار گیرد و در نهایت در ابتدا یا پایان هر ترم لازم است که از دانشجویان نسبت به نحوه عملکرد استادان هیئت علمی و سایر عوامل آموزشی مربوط به دانشگاه نظرخواهی شود و از نظرات و پیشنهادات و حتی انتقادات آنها جهت بهبود کیفیت آموزشی دانشگاه استفاده شود.

محدودیت‌ها:

از جمله محدودیت‌هایی که در این پژوهش با آنها مواجه شدیم می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

۱. محدود بودن تحقیق به یک دانشگاه و دانشکده.
۲. استفاده صرف از ابزار پرسشنامه جهت گردآوری داده‌ها.

۳. محدود بودن تعداد تحقیقات، پیرامون موضوع پژوهش که جهت بالا بردن سطح کیفیت تحقیق امکان استفاده از آنها در اسرع وقت وجود نداشت.

پیشنهادهای:

به طور کلی نتایج تحقیق نشان داد که عوامل متفاوتی در کیفیت آموزشی دانشگاه نقش دارند و در برخی از آنها تفاوت بین دیدگاه‌های گروه‌های مورد مطالعه حتمی و در برخی غیرحتمی می‌باشد. بنابراین پیشنهاد می‌شود:

۱. با توجه به نقش مدیریت دانشگاه، کارکنان آن در بهبود کیفیت آموزشی لازم است در انتخاب آنان شایسته سالاری مورد توجه قرار گیرد و دوره‌های آموزشی ضمن خدمت برای آنان تدارک دیده شود.
۲. استادان نقش برجسته‌ای در بهبود کیفیت آموزشی دانشگاه دارند. بنابراین لازم است در انتخاب استادان به صلاحیت‌های حرفه‌ای آنان توجه ویژه شود و از طریق دوره‌های بدو و ضمن خدمت به بهسازی توانمندی‌های آنان توجه شود.
۳. خدماتی ارائه شده به دانشجویان و امکانات آموزشی نیز از دیدگاه هر دو گروه، نقش قابل توجهی در بهبود کیفیت آموزشی دارند. بنابراین بایستی میزان و چگونگی ارائه خدمات آموزشی مورد توجه دست‌اندرکاران قرار گیرد.
۴. در ابتدا یا پایان هر ترم که از طریق سایت دانشگاه از دانشجویان نسبت به نحوه عملکرد اساتید هیئت علمی نظرخواهی می‌شود، نسبت به سایر عوامل آموزشی مربوط به دانشگاه نیز از آنان نظرخواهی شود و از نظرات، پیشنهادات و حتی انتقادات آنان جهت بهبود کیفیت آموزشی دانشگاه استفاده شود.
۵. ارزیابی درون گروه‌های آموزشی که به موضوعاتی همچون موضوع این پژوهش می‌پردازد، توجه ویژه شود.

منابع

- احمدی، ا. (۱۳۶۹)، بررسی عوامل افزایش کیفیت آموزش در دانشگاه اصفهان و پیشنهاداتی برای بهبود آن، دانشگاه اصفهان.
- بهروان، ح. (۱۳۷۶)، جامعه‌شناسی سازمانی تحقیقات، علوم انسانی و اجتماعی در ایران - بررسی عوامل مؤثر بر انگیزه و توان تحقیق اعضای علمی علوم انسانی و اجتماعی دانشگاه فردوسی مشهد، رساله دکترا - دانشگاه تهران، علوم انسانی. ۲۲۲۱۷۶ - علوم تربیتی.
- بازارگادی، م. و آزادی احمد آبادی، ق. (۱۳۸۶)، کیفیت و ارزیابی کیفیت در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، تهران، انتشارات بشری.
- بازارگادی، م. (۱۳۷۸)، اعتباربخشی در آموزش عالی ارزیابی کیفیت در دانشگاه‌های ایران، تهران، انتشارات صباح.
- پاکریان، س. (۱۳۶۹)، بررسی عوامل افزایش کیفیت آموزشی در دانشگاه اصفهان و پیشنهادهایی برای آن، اصفهان، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

- پره‌زور، ک. (۱۳۶۶)، *رگرسیون چند متغیری در پژوهش رفتاری*، ترجمه: حسن سرای، مرکز نشر دانشگاهی، تهران، چاپ اول.
- خداوردی، ی. (۱۳۷۵)، *مبانی مدیریت آموزش عالی و دانشگاهی*، تهران، انتشارات بحرالعلوم.
- ساک، م. (۱۳۸۶)، *بررسی ساختار مناسب برنامه ریزی درسی در دانشگاه اصفهان*، مجموعه مقالات همایش انجمن ریزی درسی ایران، تهران، انتشارات سمت.
- عزیزی، ن. (۱۳۸۵)، *درآمدی بر توسعه آموزش عالی در ایران با تأکید بر علوم انسانی*، تهران، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- عظیمی، ج. (۱۳۸۶)، *بررسی راه‌های بهبود کیفیت مدیریت مدارس راهنمایی میاندوآب براساس (T.Q.M) از دیدگاه مدیران، دبیران و مسئولان آموزش و پرورش*، گزارش تحقیق. دانشگاه تبریز.
- فتحی‌آذر، ا. (۱۳۸۵)، *بررسی وضعیت کمی و کیفی آموزش عالی در استان آذربایجان شرقی*، تبریز، سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی آذربایجان شرقی.
- قنبر، ا. و تنکابنی، ح. (۱۳۷۲)، *بررسی ساختار نظام مدیریت پژوهش وزارت فرهنگ و آموزش عالی (و مؤسسات وابسته)*، پژوهش‌های تربیتی، شماره ۵.
- قورچیان، ن. و خورشیدی، ع. (۱۳۷۹)، *شاخص‌های عملکردی در ارتقای کیفی مدیریت نظام آموزش عالی*، تهران، انتشارات فراشناختی اندیشه.
- گودرزی، م. (۱۳۷۵)، *بررسی مقایسه‌ای نظرات اعضای هیئت علمی درباره برنامه درسی رشته‌های علوم انسانی و فنی مهندسی در دانشگاه‌های تهران و شهید بهشتی تهران*، گزارش تحقیق، دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تهران.
- میس، ج. (۱۳۷۶)، *اقتصاد آموزش عالی*، ترجمه: مهرناز روشنایی، گزیده مقالات دایره‌المعارف عالی، موسسه پژوهش و برنامه‌های آموزش عالی، جلد ۱.
- نصیری، ح. (۱۳۸۱)، *بررسی عوامل مؤثر بر کیفیت آموزشی مدارس ابتدایی استان آذربایجان شرقی*، گزارش تحقیق.
- Chickering, A. W. and Gamson, Z. F. (2003). **Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education**. Retrieved from <http://www.hcc.hawaii.edu>. available from 2003/09/22.
- Gardiner, L. F. (1994). **Redesigning Higher Education: Producing Dramatic Gains in Student Learning**, ERIC Digests.
- Johnstone, B. (1992). **Learning Productive: A New Imperative for American Higher Education**.
- Stark, J. & Others (1997), **Program and Level Curriculum Development**. Research in Higher Education.
- Woodhall. M. (1989), **International experience of financial support for students- Grants, Loans or Graduate Tax?** Kogan page, london, pp. 67.
- Woodley, A. & Brennan, J. (2000). **Higher Education and Graduate employment in the United kingdom**, European Journal of Education, 35(2), PP. 239-49.