

ارزیابی درونی کیفیت دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک از دیدگاه اساتید و دانشجویان

سید احمد هاشمی^۱، ابوالفضل عباسی^۲

چکیده

هدف پژوهش ارزیابی درونی کیفیت دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک از دیدگاه اساتید و دانشجویان بود. پژوهش از نوع توصیفی - پیمایشی بود. جامعه‌ی آماری این پژوهش متشکل از ۲۱۳۱ نفر از اساتید و ۷۸۴۴۰ نفر از دانشجویان رشته‌های کارشناسی دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک دانشگاه‌های آزاد اسلامی در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ بود. جهت انتخاب نمونه از فرمول کوکران و روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای استفاده شد که بدین ترتیب ۳۸۲ دانشجو و ۳۲۵ عضو هیأت علمی انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها، دو پرسشنامه‌ی محقق ساخته بر اساس طیف لیکرت بوده است که پس از تأیید روایی آن‌ها از طریق نظرخواهی از متخصصین و نیز تعیین پایایی آن‌ها (دانشجویان ۰.۸۴ و اساتید و اعضای هیأت علمی ۰.۷۶) مورد استفاده قرار گرفتند. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS16 در دو سطح آمار توصیفی (فراوانی، درصد فراوانی، میانگین، انحراف معیار، میانه، مد و چولگی) و آمار استنباطی (آزمون تی و تحلیل واریانس یکطرفه در سطح معناداری ۰.۰۵) صورت گرفت. یافته‌های تحقیق نشان داد؛ از دیدگاه دانشجویان، کارایی برنامه‌های دانشجویی و پژوهشی، پایین‌تر از متوسط، کارایی برنامه‌های آموزشی، متوسط و کارایی برنامه‌های اداری-مالی و فرهنگی، بالاتر از متوسط می‌باشد و از دیدگاه اساتید، کارایی برنامه‌های فرهنگی و پژوهشی، متوسط و کارایی برنامه‌های آموزشی، دانشجویی و اداری-مالی، بالاتر از متوسط می‌باشد. همچنین بین دیدگاه اساتید و دانشجویان راجع به کارایی برنامه‌های مختلف دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک تفاوت معناداری وجود دارد.

کلید واژه‌ها: ارزیابی درونی، کیفیت، اساتید، دانشجویان.

پذیرش مقاله: ۱۳۹۵/۱۰/۱۳

دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۶/۹

۱- دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد (نویسنده مسئول)
hmd_hashemi@yahoo.com

۲- دانشجوی دکترای علوم تربیتی

مقدمه

آموزشی عالی به عنوان یک سیستم یک سیستم اجتماعی باز ناچار است برای بقای معنادار (مفید و مؤثر) خود در شرایط پیچیده و متحول محیط راهبردی، به گونه‌ای تنوع یابد و رفتار کند که زمینه ساز خودیوم سازماندهی فعال، پویا و مستمر سیستم آموزش عالی شود تا در نتیجه‌ی آن این سیستم بتواند در موضع یک سیستم پیشرو در روند پر شتاب تحولات ملی، منطقه‌ای و جهانی قرار گیرد (ترک زاده، ۱۳۹۱). بنابراین استقرار یک سیستم منسجم بهبود کیفیت به منظور پاسخگویی آموزشی عالی در محیط آشوبناک ضروری می‌باشد (افرون^۱ و همکاران، ۲۰۰۵). در واقع می‌توان گفت: امروزه یکی از چالش‌های فراروی دانشگاه‌های هزاره‌ی جدید مفهوم کیفیت و انتظاراتی است که گروه‌های ذی نفع از آموزش عالی برای تضمین و اطمینان از این مفهوم دارند (گیرتز^۲، ۲۰۰۵). از این رو در این زمینه نیازمند ارزیابی دقیق می‌باشیم. ارزیابی در حوزه‌ی آموزش عالی، یک فرآیند تحلیل سیستماتیک و انتقادی است که به قضاوت‌ها و توصیه‌هایی در زمینه‌ی کیفیت نهادها یا برنامه‌های آموزش عالی منجر می‌شود. این نوع ارزیابی از دو طریق ارزیابی درونی و بیرونی انجام می‌شود (ولاسکنو^۳، ۲۰۱۰؛ هاروی^۴، ۲۰۰۲).

به طور کلی یکی از مسائل اساسی که دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی و پژوهشی کشور با آن مواجه هستند فقدان ارزشیابی عملکرد منسجم کیفیت است. در واقع فقدان روش‌های استراتژیک ارزشیابی دانشگاه‌ها موجب ابهام عملکرد آن‌ها گردیده است (قورچیان و خورشیدی، ۱۳۷۹). از این رو لازم است جهت انطباق و سازگاری و به طور کلی پاسخگویی، سیستم کیفیت سنجی به عنوان یک اصل اساسی در آموزشی عالی مورد توجه قرار گیرد. نتیجه‌ی این امر ایجاد انسجام درونی و پاسخگویی در فضای رقابتی می‌باشد (فرد^۵، ۲۰۱۰). مبحث کیفیت، چه درونی یا بیرونی، یک موضوع اساسی است که دانشگاه‌های مدرن بر یک مبنای منظم به آن توجه می‌کنند (دآندرا و گوسلینگ^۶، ۲۰۰۵). «تام^۱» و «چنگک^۲» (۲۰۰۶) کیفیت را

¹ - Efferon

² - Girtz

³ - Vlasceanu

⁴ - Harvey

⁵ - Fred

⁶ - D' Andrea.C & Gosling.D

مفهومی مبهم و چالش‌زا می‌دانند و «پاندر»^۳، (۲۰۰۵) کیفیت را مفهومی پریچ و خم و ناهموار می‌داند که شناخت و تضمین استقرار آن می‌تواند زمینه ساز سازواری آموزش عالی شود. کیفیت در آموزش عالی تمام کارکردها و فعالیت‌ها از جمله: آموزش، پژوهش، کارکنان، دانشجویان، امکانات و تجهیزات، خدمات به اقشار جامعه و دانشگاه را در بر می‌گیرد. به عبارت دیگر، بر اساس الگوی عناصر سازمانی برای بهبود کیفیت نظام آموزش عالی، باید به تمام عناصر اعم از درونداد، فرایند، محصول، برون‌داد و پیامدها توجه داشت (بازرگان، ۱۳۸۰). تدوین و اجرای برنامه‌ها و طرح‌های مناسب که آرمان‌ها و هدف‌های نظام آموزش عالی را محقق سازد، مستلزم استفاده از ارزیابی است. کیفیت یکشی شامل خواصی بود که آن را از انواع اشیای دیگر متمایز می‌ساخت (یونسکو^۴، ۲۰۰۹: ۱۵).

ارزیابی باید به گونه‌ای باشد که زمینه‌ی انگیزش سازمانی بیش‌تر و بهتر را فراهم آورد (گریر^۵، ۲۰۰۰). در ارزیابی درونی، نظام دانشگاهی به منظور «خود در آینه دیدن» اقدام به ارزیابی می‌کند تا جنبه‌های قوت و ضعف خود را دریابد و به اصلاح نقاط ضعف خود پردازد. از این طریق اولین گام در بهبود کیفیت آموزشی برداشته می‌شود و فرصتی به دست می‌آید تا اعضای مجموعه‌ی آموزشی (گروه، دانشکده، دانشگاه) با شناخت امکانات، فرصت‌ها، تهدیدها و نقاط ضعف خود برای آینده‌ای بهتر برنامه ریزی کنند (بازرگان، ۱۳۸۰: ۱۱۰). جکسون^۶ (۲۰۰۱) ارزیابی درونی را راهی برای شناخت بهتر و هوشمندانه‌تر انجام امور و هم چنین، فهم این نکته که چرا آن‌ها بهتر و هوشمندتر می‌باشند؛ می‌داند. از این رو این دیدگاه را می‌توان برای اعمال تغییراتی که روش یا عملکرد را بهبود خواهد بخشید، به کار برد.

آرنولد^۷ و لاول^۸ (۲۰۰۵) به نقل از الخواص^۸ (۲۰۰۷: ۸۲) ارزیابی درونی را بدین صورت تعریف می‌کند: «ارزیابی درونی نوعی از تحقیقات عملی است که از بهبود سازمانی و تغییرات برنامه

1-Tam

2-Cheng

3-Pounder

4- UNESCO

5- Greer

6- Jacson

7 - Arnold lov

8 - El-Khawass

ریزی شده حمایت می‌کند، نقش ارزیابی درونی تنها تحلیل مسأله و ارائه‌ی راه حل نیست. بلکه نقش آن تصحیح اشتباهات و اجرای راه حل‌های ارائه شده جهت برطرف نمودن نقاط ضعف و کمبودها می‌باشد. گوهاردجا^۱ (۲۰۰۴)، ضمن اشاره به ارزیابی درونی به عنوان یکی از «پارادایم‌های» جدید در نظام آموزش عالی، اهداف خود-ارزیابی در یک مؤسسه یا دانشگاه را موارد زیر می‌داند:

- ۱- کمک به بهبود مؤسسه و برنامه‌ها
- ۲- ترسیم مسیری جهت سنجش مؤسسه و خود-تحلیلی در برنامه‌ها و مدیریت آن‌ها و اجرای برنامه‌ها
- ۳- افزایش توجه و تمرکز جهت سازماندهی جامع کیفیت
- ۴- مبنایی جهت فرایند برنامه ریزی

از این رو، در انجام ارزیابی درونی در یک گروه آموزشی باید به این نکته توجه کرد که آیا اعضای هیأت علمی و کارکنان آن گروه از رغبت و تمایل لازم برای اجرای این امر برخوردارند و سپس مبادرت به انجام چنین امری نمود. چرا که اگر ارزیابی درونی را شکلی از عمل تحقیق و بررسی منظم که توسعه‌ی سازمانی را حمایت و انجام تغییر در سازمان را تسهیل می‌نماید، قلمداد کنیم، در نتیجه افراد مجری ارزیابی درونی، فقط مسئولیت اجرا و تحلیل مسائل را ندارند، بلکه باید بر مبنای نتایج حاصله به برنامه ریزی جهت حل مسائل و رفع نقاط ضعف و اجرای راه حل‌های ممکن پردازند. بنابراین، لازم است که فلسفه و ضرورت ارزیابی درونی را درک و متعهد به اجرای آن و به برنامه ریزی جهت بهبود و ارتقای کیفیت گروه بر مبنای نتایج حاصل شده پردازد (فرخ نژاد، ۱۳۸۴: ۶۷).

ارزیابی درونی ابزاری برای برانگیختن اعضای هیأت علمی جهت ترسیم سیمای آرمانی گروه آموزشی است. روش ارزیابی درونی با آزادی‌های مدنی انسان و نیز تعالیم مقدس دین اسلام منطبق است حدیث شریف «حاسبوا انفسکم قبلان تحاسبوا» در حقیقت دلالت بر اهمیت خود ارزیابی (ارزیابی درونی) برای خودسازی انسان و تزکیه نفس او دارد به همین مبنا خود ارزیابی یک گروه آموزشی می‌تواند منجر به بهبود و ارتقاء کیفیت آن گروه شود (محمدی، ۱۳۸۱).

^۱ - Gohardja

در این زمینه پژوهش‌هایی انجام گرفته است که به بررسی برخی از آن‌ها پرداخته می‌شود. میرزا محمدی در سال (۱۳۷۶) پژوهشی با عنوان " بررسی و طراحی الگوی مناسب برای ارزیابی درونی کیفیت آموزشی وزارت نیرو" انجام داد. در این پژوهش عوامل زیر مورد ارزیابی و نتایج به دست آمده نشان داد: ساختار سازمانی و مدیریت گروه با ۱۲ ملاک مطلوب، اعضای هیأت علمی با ۱۰ ملاک مطلوب، دانشجویان با ۸ ملاک نسبتاً مطلوب، فرایند تدریس و یادگیری با ۴ ملاک مطلوب، امکانات و منابع مالی گروه با ۸ ملاک نسبتاً مطلوب و دانش آموختگان با ۳ ملاک نسبتاً مطلوب ارزیابی شد. بازرگان و همکاران نیز در پژوهش خود در سال (۱۳۷۵)، به ارزیابی گروه‌های علوم پزشکی دانشگاه تهران و کرمان پرداختند. عوامل مورد ارزیابی در این طرح عبارت بودند از: سازمان و مدیریت با ۱۰ نشانگر، دانشجویان با ۸ نشانگر، دوره‌های آموزشی مورد اجرا با ۶ نشانگر، فرایند تدریس-یادگیری با ۴ نشانگر و دانش آموختگان با ۸ نشانگر، در ضمن، ابزار گردآوری اطلاعات، پرسشنامه، مصاحبه و چک لیست بود. نتایج این طرح نشان داد فرایند تدوین اهداف براساس سرفصل دروس به وسیله‌ی اعضای هیأت علمی تدوین می‌گردد. مطلوبیت عوامل درون‌داد، فرایند و برون‌داد را می‌توان براساس یک گستره‌ی سه سطحی مطلوب، نسبتاً مطلوب و نامطلوب ارزیابی کرد.

محمدی در سال (۱۳۸۱) پژوهشی با عنوان «ارزیابی درونی کیفیت گروه آموزشی ریاضی محض- کاربردی دانشگاه صنعتی امیرکبیر» انجام داد. هدف اصلی این پژوهش اجرای الگوی ارزیابی درونی در گروه آموزشی ریاضی دانشگاه صنعتی امیرکبیر در جهت آشکار نمودن جنبه‌های مختلف کیفیت (درون‌داد، فرایند و برون‌داد) و بهبود ارتقای کیفیت گروه یاد شده بود. ۷ دسته عامل در ارزیابی درونی گروه در این تحقیق مورد مطالعه قرار گرفت که نتایج حاصل به شرح زیر است: مدیریت و سازماندهی گروه، دانشجویان، فرایند تدریس-یادگیری، دوره‌های آموزشی مورد اجرا، امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی و دانش آموختگان کارشناسی همگی نسبتاً مطلوب، اعضای هیأت علمی و دانش آموختگان کارشناسی ارشد در سطح مطلوب ارزیابی گردیدند. در پژوهش دیگری که احمدی در سال (۱۳۸۳) در ارتباط با «ارزیابی درونی کیفیت گروه مهندسی محیط زیست دانشگاه تهران انجام داد. عوامل: مدیریت و سازماندهی گروه، دانشجویان، فرایند تدریس-یادگیری، دوره‌های آموزشی مورد اجرا، امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی و دانش آموختگان مورد ارزیابی قرار گرفتند. نتایج حاصل از این

ارزیابی نشان داد: مدیریت و سازماندهی گروه، دوره‌های آموزشی مورد اجرا وضعیت نسبتاً مطلوبی داشتند و دانشجویان، فرایند تدریس یادگیری امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی و وضعیت مطلوبی دارا بودند.

آراسته و همکارانش (۱۳۸۶)، در پژوهشی با عنوان وضعیت دانشگاه‌های شهر تهران در عصر جهانی شدن از دیدگاه دانشجویان را مورد ارزیابی قرار دادند. و وضعیت کنونی این دانشگاه‌ها در ۶ محور تسلط عملی وقتی استادان، مناسب بودن محتوا، شیوه‌های تدریس، ارزیابی پیش رفت تحصیلی دانشجویان و منابع، امکانات و تجهیزات را توصیف نمودند. نتایج نشان داد تسلط علمی و فنی استادان بالاتر از حد متوسط، محتوای دروس متوسط، شیوه‌های تدریس بالاتر از حد متوسط، پیش رفت تحصیلی متوسط و منابع، امکانات و تجهیزات (فضای فیزیکی) نیز بالاتر از حد متوسط از نظر کیفی هستند. فرخ نژاد نیز در سال (۱۳۸۴) در رساله‌ی دکترای خود به ارزیابی درونی و بیرونی کیفیت دوره‌های کارشناسی ارشد و دکترای گروه‌های مدیریت آموزشی، روانشناسی تربیتی و جامعه‌شناسی دانشگاه شیراز پرداخته است. نتایج پژوهش وی نشان داد که در این دانشگاه وضعیت نسبتاً مطلوبی وجود دارد.

خادم‌لو، زارع و فخار (۱۳۹۰) پژوهشی با عنوان بررسی شکاف کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان دانشکده پیراپزشکی در دانشگاه علوم پزشکی مازندران در سال ۱۳۹۰ انجام دادند. نتایج نشان داد؛ در مجموع در هر پنج بعد شکاف کیفیت وجود دارد که نشان می‌دهد انتظارات دانشجویان از خدمات ارائه شده برآورده نمی‌شود این شکاف کیفیت می‌تواند تأثیرات منفی زیادی بر یادگیری دانشجویان داشته باشد لذا پیشنهاد می‌شود برای کاهش این شکاف‌ها، مسئولین ضمن برنامه‌ریزی جهت برگزاری کارگاه آموزشی در زمینه نحوه خدمت‌رسانی و افزایش مهارت‌های ارتباطی برای کارکنان، هنگام تخصیص بودجه، ابعادی که بیش‌ترین شکاف را نشان دادند در اولویت قرار دهند. عنایتی، ضامنی و نصیرپور (۱۳۹۲) پژوهشی با عنوان بررسی کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه علوم پزشکی مازندران بر اساس الگوی سروکوال **انجام دادند**. نتایج پژوهش نشان داد؛ هرچند انتظارات دانشجویان در سطحی بالاتر از خدمات دریافتی قرار داشت و دانشجویان از کیفیت خدمات دانشگاه رضایت کامل نداشتند، ولی از رضایت نسبی برخوردار بودند. شمس و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهش خود با عنوان بررسی کیفیت خدمات آموزشی در دانشگاه علوم پزشکی تهران: دیدگاه دانشجویان **نتیجه گرفت؛** به

طور کلی، انتظارات فراگیران در همه ابعاد و سؤالات بالاتر از وضعیت موجود بود. میانگین کلی انتظارات و ادراکات دانشجویان به ترتیب برابر با ۴/۰۲ و ۲/۶۳ بود. تفاوت قابل ملاحظه‌ای در میانگین انتظارات و ادراکات وجود بیشترین میانگین نمره شکاف منفی مربوط به بعد پاسخگویی (۱/۶۴-) و کمترین آن مربوط به بعد اطمینان (۱/۱۴-) بود.

زارعی، علیجان زاده و موسی زاده (۱۳۹۴) در پژوهش خود با عنوان بررسی شکاف کیفیت خدمات آموزشی در دانشجویان دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی نتیجه گرفتند؛ به ترتیب شکاف کیفیت خدمات آموزشی در ابعاد تضمین، پاسخگویی، همدلی، قابلیت اطمینان و ملموس بودن برابر با ۱/۳۷۵-، ۱/۶۴۰-، ۱/۴۹۷-، ۱/۳۳۲-، ۱/۹۹۴- بود که به لحاظ آماری معنی دار بود. میانگین شکاف کیفیت خدمات آموزشی بین ادراکات و انتظارات دانشجویان برابر با ۱/۵۷۰- بود. بین ادراکات و انتظارات دانشجویان با جنسیت آنها رابطه معنی دار نبود. بین سن دانشجویان و ادراکات آنها از کیفیت خدمات آموزشی رابطه معنی دار وجود داشت. با توجه به وجود شکاف گسترده‌تر در حیطه ملموس و پاسخگویی، به نظر می‌رسد توجه سیاست‌گذاران به این دو حیطه به بهبود کیفیت خدمات آموزشی منجر خواهد شد.

«آلوز» و «وییرا»^۱ در پژوهشی که در سال ۲۰۰۶ در خصوص کیفیت خدمات مؤسسات آموزشی عالی پرتغال انجام دادند نتیجه گرفتند این دانشگاه‌ها، در زمینه مدیریت و سازماندهی گروه، دانشجویان، فرایند تدریس-یادگیری، دوره‌های آموزشی مورد اجرا، امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی و دانش آموختگان همگی وضعیت نسبتاً مطلوبی دارند و اعضای هیأت علمی و دانش آموختگان در سطح مطلوب ارزیابی گردیدند. در پژوهش دیگری که «یلماز و همکارانش»^۲ در سال ۲۰۰۷ در خصوص کیفیت خدمات در نظام آموزش عالی ترکیه در دو دانشگاه انجام دادند؛ هفت عامل مورد ارزیابی قرار گرفت. در این ارزیابی عوامل مدیریت و سازماندهی گروه، دانشجویان، فرایند یاددهی-یادگیری و دوره‌های آموزشی مورد اجرا وضعیت مطلوبی داشتند اما دانش آموختگان از وضعیت خود راضی نبودند. نتایج کلی پژوهشی که توسط سازمان اعتبارسنجی ملی امریکا بیان شد حاصل اعتبارسنجی ۳۰۰۰ دانشکده تا سال

^۱ - Alvez and vieira

^۲ - V.Yilmaz et al

۲۰۰۲ بود که در آن نتایج ده ملاک این اعتبارسنجی‌ها در سال ۲۰۰۳ وضعیت نسبتاً مطلوبی داشت.

در پژوهشی که دانشگاه لاتروب^۱ در مارس ۱۹۹۴ به منظور ارزیابی برای بازخورد در دوره کارشناسی رشته‌های مختلف دانشگاه در ارتباط با گویه‌های برنامه‌ی درسی، امکانات و تجهیزات، مدیریت و گروه‌های آموزشی، پژوهش و امور مالی انجام داد. نتایج در ارتباط با این پژوهش نشان داد امکانات و تجهیزات و امور مالی سطح مطلوبی دارند و پژوهش، برنامه‌ی درسی و مدیریت گروه‌های آموزشی و هیأت علمی سطح نسبتاً مطلوبی دارند. در نهایت این شورا اصلاحات بهبود را ارائه داد (لیم، ۲۰۰۱: ۷۲). ویلیس و دیگران^۲ (۲۰۱۱) در پژوهش خود مهم‌ترین مشکلات آموزش عالی ژاپن در عرصه جهانی شدن را شامل موارد زیر برشمردند: ساختار بوروکراتیک؛ ضعف همکاری با دانشگاه‌های بین‌المللی؛ ضعف در برنامه درسی؛ کمبود اعضای هیئت علمی؛ دانش پایین زبان انگلیسی و تنش‌های سیاسی.

لوپز و کامبوتو^۳ (۲۰۱۲) در پژوهش خود از جمله ویژگی‌های آموزش عالی در عصر جهانی شدن را شامل موارد زیر برشمردند: پداگوژی فرهنگی جدید؛ سیاست گذاری و برنامه ریزی جدید در عرصه آموزش؛ برنامه درسی مبتنی بر ویژگی‌های جهانی شدن؛ تفکر و اندیشه مدیریتی مبتنی بر جهانی شدن؛ بکارگیری تکنولوژی‌های نوین؛ تعاملات محیطی سازنده؛ ایجاد ساختار انعطاف پذیر؛ گسترش آموزش‌های غیررسمی و همصدایی و تفکر گروهی.

بابسیل و کاراباجال^۴ (۲۰۱۵) در پژوهش خود گسترش آموزش عالی مجازی را راهبرد اساسی توسعه آموزش عالی مبتنی بر ویژگی‌های هزاره سوم برشمردند. از نظر آنها از جمله ویژگی‌های آموزش عالی هزاره سوم عبارتند از: چندزبانه بودن دانشگاه؛ نوآوری در شیوه‌های آموزش؛ توجه به فرهنگ محلی در شیوه‌های آموزش و تغییر در برنامه درسی با توجه به پیش نیازهای جهانی شدن.

^۱ - Latrobe

^۲ - Willis and others

^۳ - Lopez and Kambutu

^۴ - Boubstil and Carabajal

چی وارن جرج^۱ (۲۰۱۳) در تحقیقی که با عنوان مطالعه‌ی عوامل مرتبط با آموزش عالی در قرن بیست و یکم در دانشگاه‌های تحت حمایت خواهران مقدس مسیح بانکوک انجام داده است. پس از تجزیه و تحلیل به نتایج زیر دست یافته است: مؤسسات آموزشی مورد مطالعه از لحاظ مؤلفه‌های مورد تأکید ارتقای کیفیت در وضعیت مطلوبی قرار داشتند؛ در بررسی روابط عوامل استاد، تمرینات گروهی، سیستم‌های کار و تکنولوژی، اهداف و عملکرد و انگیزه دهی و تمرینات اجرایی و مدیریتی رابطه مثبت بین عوامل فوق را نشان می‌دهد.

سؤالات تحقیق

۱. دانشجویان رشته‌های کارشناسی، کارایی برنامه‌های ارائه شده در دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک را چگونه ارزیابی می‌کنند؟
۲. اساتید رشته‌های کارشناسی، کارایی برنامه‌های موجود دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک را چگونه ارزیابی می‌کنند؟
۳. آیا بین دیدگاه دانشجویان و اساتید تفاوت معناداری وجود دارد؟

روش تحقیق

این تحقیق از لحاظ نوع هدف، کاربردی و از لحاظ نحوه‌ی گردآوری داده‌ها توصیفی-پیمایشی است. جامعه‌ی آماری این پژوهش متشکل از ۲۱۳۱ نفر از اساتید و ۷۸۴۴۰ نفر از دانشجویان رشته‌های کارشناسی دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک دانشگاه‌های آزاد اسلامی در ۹۰-۸۹ بود. جهت انتخاب نمونه از فرمول کوکران و روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای استفاده شد که بدین ترتیب ۳۸۲ دانشجو و ۳۲۵ عضو هیأت علمی انتخاب شدند. از بین ۳۸۲ دانشجوی انتخاب شده، تعداد ۲۴۳ (۶۳.۶۱٪) پسر و ۱۳۹ (۳۶.۳۹٪) دختر به عنوان نمونه انتخاب گردیدند. همچنین ۳۲۵ عضو هیأت علمی انتخاب شده، شامل ۲۲۹ نفر (۷۰.۵٪) مرد و ۹۶ نفر (۲۹.۵٪) زن بود که آخرین مدرک تحصیلی ۱۴۷ نفر (۴۵.۲٪) از آنها فوق لیسانس و تعداد ۱۷۸ نفر (۵۴.۸٪) دارای مدرک دکتری بودند. ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش دو پرسشنامه می‌باشد که پرسشنامه‌ی اساتید شامل ۳۸ سؤال و پرسشنامه‌ی دانشجویان کارشناسی شامل ۳۶ سؤال به بررسی نظرات دو گروه در ارتباط با مؤلفه‌های آموزشی، اداری-مالی، فرهنگی، دانشجویی و پژوهشی

می‌پردازد. روایی محتوایی و ظاهری پرسشنامه‌ها به تأیید متخصصان رسیده و پایایی آن‌ها که حاصل اجرای آزمون با فاصله‌ی دو هفته‌ای بین ۳۰ نفر بود با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برآورد شد که برای پرسشنامه‌ی مربوط به دانشجویان برابر ۰.۸۴ و برای پرسشنامه‌ی مربوط به اساتید و اعضای هیأت علمی برابر ۰.۷۶ بدست آمد. جهت تجزیه و تحلیل داده‌های بدست آمده از روش‌های آماری توصیفی از قبیل فراوانی، درصد فراوانی، میانگین، انحراف معیار، میانه، مد و چولگی، و نیز روش‌های آمار استنباطی مثل آزمون تی و تحلیل واریانس یکطرفه در سطح معناداری ۰.۰۵ استفاده شده است. فرآیند تجزیه و تحلیل داده‌ها و انجام آزمون‌های آماری توسط نرم افزار SPSS16 انجام گرفت.

یافته‌ها

۱. سؤال اول) دانشجویان رشته‌های کارشناسی، کارایی برنامه‌های ارائه شده در دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک را چگونه ارزیابی می‌کنند؟
در ابتدا شاخص‌های آماری (فراوانی، میانگین، میانه، مد، انحراف معیار و چولگی) مربوط به هر یک از مؤلفه‌ها محاسبه شده است:

جدول ۱. نتایج تحلیل توصیفی مؤلفه‌ها (از دیدگاه دانشجویان)

مؤلفه	درصد فراوانی		شاخصهای آماری						
	$\frac{f_1}{n}$	$\frac{f_2}{n}$	میانگین	میانه	مد	انحراف معیار	چولگی		
آموزشی	۱۱.۴۱	۱۴.۲۷	۴۰.۳۱	۲۵.۷۱	۸.۳۰	۳.۰۵	۳	۱.۰۹	-۰.۲۵
اداری - مالی	۱۱.۴۷	۱۷.۲۳	۲۹.۱۶	۲۸.۴۳	۱۳.۷۲	۳.۱۶	۳	۱.۲۰	-۰.۲۳
فرهنگی	۹.۵۳	۱۴.۶۶	۳۶.۱۳	۲۷.۹۶	۱۱.۷۳	۳.۱۸	۳	۱.۱۲	-۰.۲۶
دانشجویی	۲۵.۵۲	۱۹.۳۷	۳۴.۴۲	۱۳.۲۹	۷.۴۰	۲.۵۸	۳	۱.۲۱	+۰.۲۴
پژوهشی	۲۴.۷۱	۲۲.۳۲	۳۶.۴۹	۱۱.۶۵	۴.۸۴	۲.۵۰	۳	۱.۱۳	+۰.۲۴

جدول ۲. جمع‌بندی ارزیابی دانشجویان از کارایی برنامه‌های دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک

میزان کارایی برنامه‌ها	پایین‌تر از متوسط	متوسط	بالاتر از متوسط	جمع
آموزشی	۲۵.۶۸	۴۰.۳۱	۳۴.۰۱	۱۰۰
اداری - مالی	۲۸.۶۹	۲۹.۱۶	۴۲.۱۵	۱۰۰
فرهنگی	۲۴.۱۸	۳۶.۱۳	۳۹.۶۹	۱۰۰
دانشجویی	۴۴.۸۹	۳۴.۴۲	۲۰.۶۹	۱۰۰
پژوهشی	۴۷.۰۲	۳۶.۴۹	۱۶.۴۹	۱۰۰

ملاحظه می‌شود که دیدگاه دانشجویان در مورد مؤلفه‌های اداری-مالی و فرهنگی به سمت گزینه‌های بالای متوسط گرایش دارد اما در مورد مؤلفه‌های دانشجویی و پژوهشی، این گرایش به سمت گزینه‌های پایین متوسط می‌باشد. مقادیر بدست آمده برای چولگی نیز مؤید این گرایش دیدگاه‌ها می‌باشند. همچنین مشاهده می‌شود که بیشتر دانشجویان، ارزیابی خود را در مورد مؤلفه‌ی آموزشی در حد متوسط بیان داشته‌اند.

در ادامه جهت بررسی معناداری این گرایش دیدگاه‌ها، از آزمون t تک نمونه‌ای بصورت یک طرفه استفاده شده است. از آنجا که بر اساس طیف لیکرت، رتبه‌ی ۳ به گزینه‌ی متوسط اختصاص داده شده است، مقدار میانگین مربوط به هر یک از مؤلفه‌ها با مقدار ثابت ۳ مقایسه شده است. نتایج در جدول زیر آمده است:

جدول ۳. نتایج آزمون t مربوط به دانشجویان

مؤلفه	میانگین	مقدار آماره‌ی t	درجه آزادی	نتیجه آزمون
آموزشی	۳.۰۵	۰.۹۳۵	۳۸۱	عدم رد فرض صفر
اداری-مالی	۳.۱۶	۲.۵۵۸	۳۸۱	رد فرض صفر
فرهنگی	۳.۱۸	۳.۰۹۸	۳۸۱	رد فرض صفر
دانشجویی	۲.۵۸	-۶.۸۴	۳۸۱	عدم رد فرض صفر
پژوهشی	۲.۵۰	-۸.۷۵	۳۸۱	عدم رد فرض صفر

همان گونه که بر اساس نتایج توصیفی بدست آمده انتظار می‌رفت، با توجه به نتایج آزمون t در جدول ۸، ملاحظه می‌شود که آزمون فقط در دو مورد معنی‌دار است و در بقیه موارد معنادار نبوده و نمی‌توان این فرض را پذیرفت که میانگین بزرگتر از ۳ می‌باشد. بدین ترتیب می‌توان این چنین استنباط نمود که میانگین نظرات در مورد مؤلفه‌های اداری-مالی و فرهنگی، بیش‌تر از مقدار ۳ (یعنی بالاتر از متوسط) می‌باشد و میانگین نظرات در مورد سایر مؤلفه‌ها کمتر یا در حد متوسط است.

سؤال دوم) اساتید رشته‌های کارشناسی، کارایی برنامه‌های موجود دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک را چگونه ارزیابی می‌کنند؟

در ابتدا شاخص‌های آماری (فراوانی، میانگین، میانه، مد، انحراف معیار و چولگی) مربوط به هر یک از مؤلفه‌ها محاسبه شده است:

جدول ۴. نتایج تحلیل توصیفی سؤال‌های تحقیق مربوط به اساتید

مؤلفه	درصد فراوانی					شاخصهای آماری				
	\bar{x}	s^2	σ	σ^2	σ^3	میانگین	میانه	مد	انحراف معیار	چولگی
آموزشی	۳۲۷	۶۱۴	۳۷۵	۳۰۲۶	۲۲۸۵	۳۶۳	۴	۳	۱۰۰	-۰.۳۷
اداری-مالی	۲۸۳	۴۳۶	۳۵۷۶	۴۳۹۱	۱۳۱۴	۳۶۰	۴	۴	۰.۸۷	-۰.۴۶
فرهنگی	۸۵۵	۲۳۴۵	۳۷۱۷	۲۱۷۸	۹۰۵	۲۹۹	۳	۳	۱۰.۸	-۰.۰۱
دانشجویی	۸۴۱	۱۵۳۹	۲۰۸۸	۴۲۳۷	۱۲۹۵	۳۳۶	۴	۴	۱.۱۴	-۰.۵۶
پژوهشی	۵۳۱	۲۵۴۶	۳۷۴۲	۲۴۶۲	۷۱۹	۳۰۳	۳	۳	۱۰۰	+۰.۰۳

جدول ۵. جمع‌بندی ارزیابی اساتید از کارایی برنامه‌های دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه یک

میزان کارایی برنامه‌ها	پایین‌تر از متوسط	متوسط	بالاتر از متوسط	جمع
آموزشی	۹.۴۱	۳۷.۴۸	۵۳.۱۱	۱۰۰
اداری-مالی	۷.۱۹	۳۵.۷۶	۵۷.۰۵	۱۰۰
فرهنگی	۳۲.۰۰	۳۷.۱۷	۳۰.۸۳	۱۰۰
دانشجویی	۲۳.۸	۲۰.۸۸	۵۵.۳۲	۱۰۰
پژوهشی	۳۰.۷۷	۳۷.۴۲	۳۱.۸۱	۱۰۰

در ادامه جهت بررسی معناداری این گرایش دیدگاه‌ها، از آزمون t تک نمونه‌ای بصورت یک طرفه استفاده شده است. از آنجا که بر اساس طیف لیکرت، رتبه‌ی ۳ به گزینه‌ی متوسط اختصاص داده شده است، مقدار میانگین مربوط به هر یک از مؤلفه‌ها با مقدار ثابت ۳ مقایسه شده است. نتایج در جدول زیر آمده است:

همان گونه که بر اساس نتایج توصیفی بدست آمده انتظار می‌رفت، با توجه به نتایج آزمون t در جدول ۱۱، می‌توان نتیجه گرفت که آزمون فقط در ۲ مورد معنی‌دار نیست و در بقیه‌ی موارد معنادار بوده و می‌توان این فرض را پذیرفت که میانگین بزرگتر از ۳ می‌باشد. بدین ترتیب می‌توان این چنین استنباط نمود که میانگین نظرات در مورد مؤلفه‌های اداری-مالی و آموزشی، بیش‌تر از ۳ (یعنی بالاتر از متوسط) می‌باشد و میانگین نظرات در مورد سایر مؤلفه‌ها کمتر یا مساوی متوسط است.

جدول ۶. نتایج آزمون t مربوط به اساتید

مؤلفه	میانگین	مقدار آماره‌ی t	درجه آزادی	نتیجه آزمون
آموزشی	۳۶۳	۳۵.۹۸	۳۲۴	رد فرض صفر
اداری-مالی	۳۶۰	۳۹.۳۴	۳۲۴	رد فرض صفر
فرهنگی	۲۹۹	-۰.۲۵	۳۲۴	عدم رد فرض صفر
دانشجویی	۳۳۶	۱۲.۷۱	۳۲۴	رد فرض صفر
پژوهشی	۳۰۳	۱.۴۹	۳۲۴	عدم رد فرض صفر

سؤال سوم) آیا بین دیدگاه‌های دانشجویان و اساتید تفاوت معنی داری وجود دارد؟ در این بخش با بکارگیری آزمون t برای دو نمونه مستقل، به بررسی وجود تفاوت معنادار بین دیدگاه‌های دانشجویان و اساتید در مورد کارایی هر یک برنامه‌های دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه ی یک، پرداخته شده است. با توجه به نتایج بدست آمده در جدول ۷، ملاحظه می‌شود که آزمون در کلیه موارد معنادار بوده و فرض برابری میانگین‌ها رد شده است. این بدان معنی می‌باشد که بین دیدگاه‌های دانشجویان و اساتید در مورد کارایی کلیه برنامه‌های دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه یک، یعنی برنامه‌های آموزشی، اداری - مالی، فرهنگی، دانشجویی و پژوهشی، تفاوت معنی داری وجود دارد.

جدول ۷. نتایج آزمون t مستقل جهت بررسی وجود تفاوت معنادار بین دیدگاه دانشجویان و اساتید

برنامه	گروه	میانگین	مقدار آماری t	سطح معناداری
آموزشی	دانشجو	۳.۰۵	۷.۳۲	۰.۰۰۰
	استاد	۳.۶۳		
اداری - مالی	دانشجو	۳.۱۶	۵.۴۹	۰.۰۰۰
	استاد	۳.۶۰		
فرهنگی	دانشجو	۳.۱۸	-۲.۲۸	۰.۰۲۱
	استاد	۲.۹۹		
دانشجویی	دانشجو	۲.۵۸	۸.۷۷	۰.۰۰۰
	استاد	۳.۳۶		
پژوهشی	دانشجو	۲.۵۰	۶.۵۵	۰.۰۰۰
	استاد	۳.۰۳		

بحث و نتیجه گیری

مؤلفه‌ی آموزشی: موضوع کیفیت آموزش در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور در سال‌های اخیر مورد بحث بسیاری از صاحب نظران عرصه آموزش و پژوهش کشور بوده است. از آنجا که رسالت اصلی این مراکز، تربیت نیروهای متخصص و متعهد برای خدمت به کشور می‌باشد، بی شک توجه به کیفیت آموزش ارائه شده در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی کشور، که اثرات آن بطور مستقیم در کارآیی دانش‌آموختگان این مراکز قابل مشاهده است، از اهمیت بسیار بالایی برخوردار است. نتایج حاصل از ارزیابی دانشجویان از کارایی برنامه‌های آموزشی حکایت از آن دارد که از دیدگاه دانشجویان، کارایی برنامه‌های آموزشی دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه ی یک در حد متوسط می‌باشد. این نتیجه، مسئولین و برنامه ریزان دانشگاه‌ها

را و او می‌دارد که در این زمینه با بررسی علمی مشکلات موجود را مرتفع نمایند و با نگاه توأم با دقت علمی به این مسائل زمینه‌ی افزایش کیفیت در دانشگاه را فراهم می‌نمایند. نتیجه‌ی این تحقیق به نوعی با نتایج تحقیقات محمدی (۱۳۸۱)، احمدی (۱۳۸۳)، فرخ نژاد (۱۳۸۴)، لیم^۱ (۲۰۰۱)، سازمان اعتبارسنجی امریکا (۲۰۰۳)، آلوز و وییرا^۲ (۲۰۰۶) که ارزیابی آن وضعیت تقریباً متوسطی داشتند هماهنگ بوده است؛ اما با نتایج تحقیقات آراسته، سبحانی نژاد و همایی (۱۳۸۶) که بالاتر از حد متوسط ارزیابی شده بود و یلماز^۳ و همکارانش (۲۰۰۷) که پایین‌تر از حد متوسط ارزیابی شده بود، هماهنگ نبوده است. نتایج حاصل از ارزیابی اساتید از کارایی برنامه‌های آموزشی حکایت از آن دارد که کارایی این برنامه‌ها بالاتر از متوسط می‌باشد. نظرات اساتید به عنوان قشری که به نوعی سکان هدایت فرایند تعلیم و تربیت را بر عهده دارند مبین این نکته است که این برنامه‌ها وضعیت خوبی را دارا می‌باشند. اما همچنان لازم است با برنامه ریزی دقیق‌تر و علمی‌تر به کیفیت بخشی بیش‌تر اندیشید. نتیجه‌ی این تحقیق به نوعی با نتایج تحقیقات آراسته، سبحانی نژاد و همایی (۱۳۸۶) که بالاتر از حد متوسط ارزیابی شده بود، هماهنگ بوده و با نتایج تحقیقات محمدی (۱۳۸۱)، فرخ نژاد (۱۳۸۴) و لیم (۲۰۰۱)، یلماز و همکارانش (۲۰۰۷) که پایین‌تر از حد متوسط ارزیابی شده بود، هماهنگ نیست.

مؤلفه‌ی اداری - مالی: معاونت اداری و مالی، همواره در دو شاخه اصلی اداری و مالی در راستای ایجاد فضای مناسب برای کارکنان، اساتید و دانشجویان برای پیشبرد اهداف آموزشی، پژوهشی و فرهنگی واحد با تجهیز کارگاهها و آزمایشگاههای واحد، ارائه انواع تسهیلات به همکاران هیأت علمی و اداری، تأمین اعتبار ساخت و سازهای عمرانی و رفاهی، ایجاد فضای سبز، اعطای انواع وامها به دانشجویان، پرداخت حقوق و دستمزد، حفظ اموال، ثبت و ضبط و نقل و انتقال کلیه داراییهای موجود، استخدام نیروهای متخصص و متعهد و با سرلوحه قراردادن بخشنامه‌ها و قوانین و مقررات موجود و در عین صرفه جویی و هدفمند کردن هزینه‌ها در جهت رشد و شکوفایی واحد فعالیت می‌نماید. نتایج این تحقیق حکایت از آن دارد که دانشجویان عملکرد برنامه‌های اداری - مالی دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک را بالاتر از متوسط

¹ - Lim

² - Alvez and vieira

³ - V.Yilmaz

ارزیابی کرده‌اند. توجه به این مسائل، می‌تواند زمینه ساز جذب هر چه بیش‌تر دانشجویان به سمت دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک شود. نتیجه‌ی این تحقیق به نوعی با نتایج تحقیقات محمدی (۱۳۸۱)، احمدی (۱۳۸۳)، فرخ نژاد (۱۳۸۴)، لیم (۲۰۰۱)، یلماز و همکارانش (۲۰۰۷) که بالاتر از حد متوسط ارزیابی شده بود هماهنگ بوده است؛ اما با نتایج تحقیقات، سازمان اعتبارسنجی آمریکا (۲۰۰۳)، آلوز و ویرا (۲۰۰۶) هماهنگ نیست. اساتید عملکرد برنامه‌های اداری - مالی دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک را بالاتر از متوسط ارزیابی کرده‌اند. نتیجه‌ی این تحقیق در ارتباط با این مؤلفه بیانگر این است که اساتید از این برنامه‌ها رضایت داشته‌اند. نتیجه‌ی این تحقیق به نوعی با نتایج تحقیقات محمدی (۱۳۸۱)، احمدی (۱۳۸۳)، فرخ نژاد (۱۳۸۴)، لیم (۲۰۰۱)، یلماز و همکارانش (۲۰۰۷) که بالاتر از حد متوسط ارزیابی شده بود هماهنگ بوده است؛ اما با نتایج تحقیقات، سازمان اعتبارسنجی آمریکا (۲۰۰۳)، آلوز و ویرا (۲۰۰۶) هماهنگ نیست.

مؤلفه‌ی فرهنگی: دانشگاه‌ها امروزه در سطح جهانی علاوه بر کارکرد و وظایف آموزشی و پژوهشی وظایف جدیدی در عرصه فرهنگی و اجتماعی بر عهده گرفته‌اند که از جمله آن‌ها می‌توان به نقش فرهنگ سازی و جامعه پذیری اشاره کرد به عبارت دیگر اگر چه دانشگاه برای تولید دانش و تربیت افراد متخصص همت می‌گمارد و برای اشتغال آینده آنها در اجتماع تلاش می‌کند اما در دانشجویان باید هنجارها، ارزش‌ها و باورهای درونی شود که با محیط شغلی آینده مناسب داشته باشد و این رفتارها و هنجارها چیزی نیستند که منحصرأ" در کلاسهای رسمی تحقق پیدا کند. نتایج حکایت از آن دارد که دانشجویان عملکرد برنامه‌های فرهنگی دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک را بالاتر از متوسط ارزیابی کرده‌اند. دیدگاه دانشجویان در ارتباط با این مؤلفه نمایانگر این است که دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک در این زمینه نقش مؤثری را ایفا نموده‌اند. اما با توجه به ضرورت کار فرهنگی در جامعه‌ی اسلامی ایران، لازم است تدابیر و برنامه ریزی‌های دقیق‌تری و انجام شود. نتیجه‌ی این تحقیق، به نوعی نتایج تحقیقات فرخ نژاد (۱۳۸۴) و محمدی (۱۳۸۱) هماهنگ نبوده است. اساتید عملکرد برنامه‌های فرهنگی دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک را متوسط ارزیابی کرده‌اند. با توجه به این که نمود برنامه‌های فرهنگی در کلاس‌های درس و دانشگاه به صورت رفتارهای فرهنگی قابل تشخیص می‌باشد، لازم است با توجه به نتایج این تحقیق در مورد این مؤلفه، دانشگاه‌های در

زمینه‌ی برنامه‌های فرهنگی برنامه ریزی‌های اساسی تری را انجام دهند. نتیجه‌ی این تحقیق با نتایج تحقیقات فرخ نژاد (۱۳۸۴) و محمدی (۱۳۸۱) هماهنگ بود.

مؤلفه‌ی دانشجویی: توجه به دانشجویان و رسیدگی به امور آن‌ها یکی از الزامات اساسی نقش آفرینی نظام آموزش عالی در صحنه‌ی رقابتی می‌باشد. نتایج حکایت از آن دارد که دانشجویان عملکرد دانشجویی دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک را پایین‌تر از متوسط ارزیابی کرده‌اند. نتیجه‌ی این تحقیق در مورد عملکرد دانشجویی دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی از دیدگاه دانشجویان نمایانگر فعالیت کم دانشگاه‌ها در این زمینه می‌باشد. از این رو دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک باید با یک برنامه ریزی اصولی زمینه‌ی خدمات هرچه بهتر خدمات دانشجویی را فراهم آورند. نتیجه‌ی این تحقیق به نوعی با نتایج تحقیقات، محمدی (۱۳۸۱)، احمدی (۱۳۸۳)، فرخ نژاد (۱۳۸۴)، یلماز و همکاران (۲۰۰۷) که بالاتر از حد متوسط ارزیابی شده بود؛ هماهنگ نیست. کارکرد برنامه‌های دانشجویی از دیدگاه اساتید، نتایج حکایت از آن دارد که اساتید عملکرد دانشجویی دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک را بالاتر از متوسط ارزیابی کرده‌اند. نگاه اساتید به خدمات دانشجویی در قالب آگاهی از نظرات دانشجویان، بحث در جلسات و نمود فعالیت‌های آن در دانشگاه می‌باشد. نتایج نشان داد در این زمینه عملکرد دانشگاه‌ها مثبت می‌باشد. نتیجه‌ی این تحقیق با نتایج تحقیقات محمدی (۱۳۸۱)، احمدی (۱۳۸۳)، یلماز و همکارانش (۲۰۰۷) که بالاتر از حد متوسط ارزیابی شده بود؛ هماهنگ بوده است.

مؤلفه‌ی پژوهشی: تحقیق و پژوهش به‌عنوان زیرمجموعه‌ای از نهاد علم، زیربنای توسعه در عصر اطلاعات است و اساساً هر جامعه‌ای برای برنامه‌ریزی در سطح خرد و کلان و گذار موفقیت‌آمیز از اقتصاد صنعتی به اقتصاد دانایی محور و اطلاعاتی، ناگزیر از ساماندهی و مدیریت کارآمد و اثربخش امور پژوهشی است. نتایج حکایت از آن دارد که دانشجویان عملکرد پژوهشی دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک را پایین‌تر از متوسط ارزیابی کرده‌اند. نتیجه‌ی این تحقیق در ارتباط با خدمات پژوهشی از دیدگاه دانشجویان بیانگر این امر است که دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک نقشی خوبی را در این امر ایفا نموده‌اند و از این رو نیازمند بازنگری در فعالیت‌های خود هستند. نتایج این تحقیق به نوعی با نتایج تحقیق عزیزی هماهنگ بوده است اما با نتایج تحقیقات محمدی (۱۳۸۱)، احمدی (۱۳۸۳)، فرخ نژاد (۱۳۸۴)،

لیم (۲۰۰۱)، سازمان اعتبارسنجی امریکا (۲۰۰۳) که بالاتر از حد متوسط ارزیابی شده بود؛ هماهنگ نیست. اساتید عملکرد پژوهشی دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی یک را متوسط ارزیابی کرده‌اند. این نتیجه بیانگر این نکته می‌باشد که این عملکرد دانشگاه تا رسیدن به حد مطلوب فاصله دارد و مدیران باید برای بهبود کیفیت در این زمینه برنامه ریزی نمایند. نتیجه‌ی این تحقیق به نوعی با نتایج تحقیقات محمدی (۱۳۸۱)، احمدی (۱۳۸۳)، لیم (۲۰۰۱)، سازمان اعتبارسنجی امریکا (۲۰۰۳) که بالاتر از حد متوسط ارزیابی شده بود؛ هماهنگ بوده است.

منابع

- آراسته، ح. سبحانی نژاد، م و همایی، ر. (۱۳۸۶). وضعیت دانشگاه‌های شهر تهران در عصر جهانی شدن از دیدگاه دانشجویان. **فصلنامه‌ی پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی**، سال چهاردهم، شماره‌ی چهارم.
- احمدی، م. (۱۳۸۳). **ارزیابی درونی کیفیت گروه مهندسی محیط زیست دانشگاه تهران**. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد رشته‌ی تحقیقات آموزشی، تهران: دانشگاه تربیت معلم.
- بازرگان، ع. (۱۳۷۵). **کاربرد ارزیابی آموزشی در بهبود کیفیت آموزش عالی با تأکید بر آموزش پزشکی**. تهران: وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی، دبیرخانه‌ی نظارت و ارزشیابی و گسترش دانشگاه‌های علوم پزشکی تهران.
- بازرگان، ع. (۱۳۸۰). **رویکردهای ارزیابی مؤسسه‌های آموزش عالی**. دبیرخانه‌ی انجمن پژوهش‌های ایران، تهران.
- بازرگان، ع. (۱۳۸۰). **ارزشیابی آموزشی**، تهران: سمت، چاپ اول.
- ترک زاده، جعفر (۱۳۹۱). رهبری راهبردی در آموزش عالی. **مجله رویکردها و چشم اندازهای نو در آموزش عالی**. دوره ۳، شماره ۱۲.
- خادم‌لو محمد، زارع عاطفه، فخار مهدی. (۱۳۹۰). بررسی شکاف کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان دانشکده پیراپزشکی در دانشگاه علوم پزشکی مازندران در سال ۱۳۹۰. **آموزش و اخلاق در پرستاری**. ۱۳۹۱؛ ۲(۱): ۵-۱
- زین آبادی، ح. ر. (۱۳۸۳). **ارزیابی درونی کیفیت گروه مشاوره و راهنمایی دانشگاه تربیت معلم تهران**. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، تهران: دانشگاه تربیت معلم.
- زارعی احسان، علیجان زاده مهران، موسی زاده علیرضا. (۱۳۹۴). بررسی شکاف کیفیت خدمات آموزشی در دانشجویان دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی با استفاده از تکنیک سروکوال. **مجله توسعه آموزش در علوم پزشکی**. ۱۳۹۴؛ ۸(۲۰): ۳۹-۴۹.

شمس لیدا، محمودی سعید، ملکی محمدرضا، عاملی الهام، موسوی سیدمیشم. (۱۳۹۳). بررسی کیفیت خدمات آموزشی در دانشگاه علوم پزشکی تهران: دیدگاه دانشجویان. *مجله علوم پزشکی رازی*. ۱۳۹۳؛ ۲۱ (۱۲۴): ۴۶-۳۷

عنایتی ترانه، ضامنی فرشیده، نصیرپوردروئی نگار. (۱۳۹۲). بررسی کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه علوم پزشکی مازندران بر اساس الگوی سروکوآل. *فصلنامه مدیریت ارتقای سلامت*. ۱۳۹۲؛ ۲ (۲): ۳۹-۳۲

فرخ نژاد، خ. (۱۳۸۴). *ارزیابی کیفیت درونی و بیرونی دوره‌های کارشناسی ارشد و دکترای گروه‌های مدیریت آموزشی، روانشناسی تربیتی و جامعه‌شناسی دانشگاه شیراز*. رساله‌ی دکترای دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تربیت معلم تهران، تهران، دانشگاه تهران.

قورچیان، ن. خورشیدی، ع. (۱۳۷۹). *مدیریت نظام آموزش عالی*، تهران: انتشارات فراشناختی اندیشه.

محمدی، ر. (۱۳۸۱). *ارزیابی درونی کیفیت گروه آموزشی ریاضی دانشگاه صنعتی امیرکبیر*. پایان نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران، دانشکده‌ی روانشناسی و علوم تربیتی، کرمان، دانشگاه کرمان.

میرزاحمدی، م. (۱۳۷۶). *بررسی و طراحی الگوی مناسب برای ارزیابی درونی و کیفیت آموزشی در مراکز آموزش وزارت نیرو*. پایان نامه‌ی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشکده‌ی روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

Alves, A., Vieira, A. (2006). **Quality in higher education Institution**, Portugal: Estefanilha.

B.Bills. D. (2004). **Sociology of education and work**, Paris: word bank.

Boubsil, Ouanessa and Carabajal, Kayleigh (2015) Implications of Globalization for Distance Education in the United States, **Journal of Distance Education**, 25:5-20.

Chang Bing sun.T. (2003). **Quality in higher education, A hong kong perspective, introduction and research approach, or educational management**, NO.3.

Craft. A. (2002). **International development in assuring quality in higher education**: selected papers from an International conference, London: Flamer.

Cheng. Y. C. & Tam. W. M. (1997). Multi-models of quality in education. **Quality Assurance in education**, 5(1).

D' Andrea.C & Gosling.D. (2005). **Improving teaching & learning higher education**, England: Licensing Agency.

Effron.M, Gandossy.R & Goldsmith.M. (2005). **Human Resources in the 21 st Century**. Paper presented at the University Pendidikan Sultan Idris International Education Conference 2002, Kuala Lumpur, Malaysia.

El-Khawass.E. (2007). **Quality Assurance in higher education: recent progress challenges**, Paris: word bank.

Fred.David, R. (2010). **Strategic management (12th Ed.)**. New York: Macmillan Publishing Company.

Gouhardja.I.E. (2004). Trends and Models in International Quality Assurance in Higher Education in Relation to Trade in Education. **Higher Education Management and Policy**, 4(3): 93-13.

- Girtz. B. (2005). The quality concept in higher educational, introduction and research approach. **Journal or educational management**. Vol.۱۷. No.۳.
- Greer.L. (2000)."Does changing the method of assessment of a model improve the performance of a student?", **Assessment & evaluation in higher education**, vol.26,No.2.
- Girtz.B. (1999).The quality concept in higher educational,. **Journal of the Social Studies**, Vol.88, n.2: 71-77.
- Jackson. N.J. (2001).Academic Regulation in UK higher education: partll: typologies and frame works for discourse and strategic change, **Quality Assurance in education**, V 19: 198-209.
- Lim.D. (2001).Quality Assurance in higher education: A study of developing countries, England: Ashgate.
- Lopez, Veronica and Kambutu, John (2012) Multicultural Education within the Era of Internalization and Globalization, **Multicultural Perspectives**, 13(1), 3-4.
- Pierre. D. (1998). **Education and self-evaluation of universities in Europe**. Universities de paris.
- Peter.S. (2002).The meaning of mass higher education. **Journal of libeal edccation**. Vol,۸۷ .No.۲.
- Patterson.D.J. (2003).**Women at Cornell: The myth of equal education**. ASCD: Alexandria, Virginia, 1-174.
- Peterson.J.P. (1991).Construct validity: A review of basic issues and marketing practices, **Journal of marketing research**, Vol,87.No.2.
- Pounder. J. (1999). Institutional performance in higher education: is quality a relevant concept?, **Quality Assurance in education**,7 (3).
- Rowntree. D. (1997). **Assessing students**, London.
- UNESCO. (2009). World conference on higher Education: The new dynamics of higher education and research for societal change and development. Paris: UNESCO.
- Vlasceanu, L., Grunberg, L., & Parlea. D. (2007), **Quality assurance and accreditation: A glossary of basic terms and and definitions**. Bucharest, UNESCO.
- Wangenge-Ouma, Gerald (2013) Globalisation and higher education funding policy shifts in Kenya, **Journal of Higher Education Policy and Management**, Vol. 30, No. 3, August 2008, 215-229.
- Willis, David and others. (2011). FRONTIERS OF EDUCATION: JAP "GLOBAL MODEL"OR "NATION AT RISK"? **International Review of Education**, 54:493-515.
- Ylmaz.V & Filiz. Z & Yapark.B. (2007). The profitability of customer-targeted quality improvement efforts: an empirical examination, **the TQM magazine**, vol.16.no.1.