

بررسی رضایت دانشجویان کشاورزی از کیفیت آموزشی

ابوالقاسم شریف‌زاده^{۱*} و غلامحسین عبدالله‌زاده^۲

چکیده

این تحقیق با هدف بررسی رضایت دانشجویان از کیفیت آموزشی به روش پیمایشی انجام شده است. جامعه آماری این تحقیق تمام دانشجویان کشاورزی دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان بوده و حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران ۱۸۰ نفر تعیین شده است. پاسخگویان به شیوه نمونه‌گیری طبقه‌ای انتخاب شده‌اند و داده‌ها از طریق یک پرسشنامه متشکل از یک مجموعه پنج مؤلفه‌ای محقق‌ساخته از نشانگرهای کیفیت آموزش کشاورزی گردآوری و با استفاده از نرم‌افزار SPSS تحلیل شده است. مجموعه نشانگرهای تدوین شده برای ارزیابی رضایت دانشجویان می‌تواند به عنوان گزیداری برای سنجش کیفیت آموزشی در مؤسسات آموزش عالی کشاورزی مد نظر قرار گیرد. طبق نتایج تحقیق، سطح رضایت بیشتر دانشجویان در خصوص کیفیت آموزشی پایین و متوسط است. علاوه بر این، همبستگی منفی معناداری بین «سن» با کیفیت «محتوا، روشهای آموزشی و برنامه درسی» و همبستگی مثبت معناداری بین «امید به کسب مهارت و آمادگی شغلی» با کیفیت «تدریس و عملکرد آموزشگران»، «پیشرفت تحصیلی» با کیفیت «محتوا، روشهای آموزشی و برنامه درسی» و «بازدیدهای علمی» با کیفیت «امکانات، زیرساختها و امور پشتیبانی» وجود دارد. پردازش مفهومی رضایت دانشجویان از کیفیت آموزشی به ترسیم «شبکه مدیریت توسعه جامع کیفیت آموزشی» منجر شده است.

کلید واژگان: آموزش عالی کشاورزی، کیفیت آموزشی، رضایت دانشجویان.

مقدمه

پس از گسترش کمی آموزش عالی کشاورزی که در نتیجه فزونی تقاضا در سطح جامعه صورت پذیرفته و نتیجه آن گسترش چشمگیر مراکز آموزش عالی کشاورزی در سراسر کشور و نیز برونداد آن؛ یعنی حجم عظیمی از دانش‌آموختگان رشته‌های کشاورزی بوده است، اکنون وقت آن فرا رسیده است که بعد معطل مانده آموزش عالی کشاورزی؛ یعنی کیفیت نیز مورد توجه قرار گیرد (Zamanipour, ۲۰۰۷). نظامهای آموزش عالی کشاورزی کشورهای مختلف از دیر باز تاکنون به طور جدی برای ارتقای کیفیت

۱. استادیار دانشکده مدیریت کشاورزی دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان، گرگان، ایران.

* مسئول مکاتبات: sharifsharifzadeh@gmail.com

۲. استادیار دانشکده مدیریت کشاورزی دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان، گرگان، ایران. abdollahzade\@gmail.com

پذیرش مقاله: ۱۳۹۰/۵/۱۷

دریافت مقاله: ۱۳۸۹/۱۰/۱۳

نظام بر پایه الگوهای تضمین کیفیت، مدیریت جامع کیفیت و نظایر آن تلاش کرده‌اند. با توجه به اینکه پایداری نهادی هر نظام آموزشی به پویایی آن در بهنگام‌سازی ظرفیتهای خویش برای تضمین و تأمین کیفیت مناسب مؤلفه‌های مختلف، اعم از روشهای آموزشی، امکانات و تجهیزات، مدیریت و تشکیلات، آموزشگران و کارکنان نظایر آن برمی‌گردد (Safa et al., ۲۰۰۹)، از این‌رو، واکاوی عناصر کیفی در هر نظام آموزشی از جمله دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان می‌تواند شناخت مقتضی را برای برنامه‌ریزی و مدیریت راهبردی به منظور تأمین و تضمین کیفیت به دست دهد.

دیدگاههای مطرح شده از سوی اندیشمندان مختلف در خصوص تلفیق کیفیت در نظام آموزش عالی حول چند محور استوارند (Tan, ۱۹۸۰; Stark and Lowther, ۲۰۰۷; Farasatkahah et al., ۲۰۰۷; Bazargan, ۱۹۹۸; ۲۰۰۷: ۱). کیفیت ویژگی اساسی، ضرورت بقا و ماندگاری و پایداری نهادی نظام آموزش عالی به شمار می‌رود. از این منظر، تلفیق کیفیت در نظام آموزش عالی نه یک گزیدار، بلکه یک ضرورت است. ۲. مدیریت کیفیت در نظام آموزش عالی یک رویکرد جامع، مستمر، سیستمی و پویا را طلب می‌کند. ۳. کیفیت فراسوی برداشتهای مفهومی زمانی می‌تواند در بهسازی نظام آموزش عالی تأثیرگذار واقع شود که همه امور جاری و تحولات آتی در نظام آموزش عالی با معیار کیفیت مورد ملاحظه قرار گیرد و به آن‌گونه تحولاتی اولویت داده شود که کیفیت نظام را ارتقا می‌بخشند. ۴. سازکارهای مقتضی در جهت عملیاتی ساختن کیفیت در نظام آموزش عالی به کار گرفته شود.

تجارب بین‌المللی نشان می‌دهد که یک الگوی جهان‌شمول تضمین کیفیت که برای تمام کشورها کاربرد داشته باشد، وجود ندارد و هر کشوری با توجه به مختصات اجتماعی و فرهنگی خود یک الگوی تضمین کیفیت را طراحی و اجرا می‌کند. با این حال، یک سری مؤلفه و ابعاد به عنوان مخرج مشترک الگوهای تضمین کیفیت قابل تشخیص است که می‌تواند سنگ بنای تدوین الگوی تضمین کیفیت نظام آموزش عالی هر کشوری قرار گیرد (Sultan and Wong, ۲۰۱۰; Abukari and Corner, ۲۰۱۰; Mohammadzadeh et al., ۲۰۰۷).

با توجه به رقابتی‌تر شدن و اتحاد رویکرد مشتری‌مداری در عرصه آموزش عالی، ارتقای کیفیت خدمات آموزشی و رضایت دانشجویان از این خدمات در نقش متقاضی یا مشتری مؤسسات آموزش عالی (Hartman and Schmidt, ۱۹۹۵; Hill, ۱۹۹۵; LeBlanc and Nguyen, ۱۹۹۷, ۱۹۹۹) به چالشی اساسی برای مدیران و برنامه‌ریزان آموزش عالی بدل شده است. در این بین، محققان مختلف (Ramsden, ۱۹۹۱; Wilson et al., ۱۹۹۷; Richardson, ۲۰۰۵) رابطه معناداری را بین رضایت دانشجویان و دستاورد یادگیری آنها برشمرده‌اند. در برخی از پژوهشهایی که در این خصوص صورت گرفته، به رابطه بین رضایت دانشجویان، تجارب یادگیری و اشتغال آنها (Wilson et al., ۱۹۹۷; Richardson, ۱۹۹۴; Rhodes and Nevill, ۲۰۰۴; DiBiase, ۲۰۰۴; Umbach and Wawrzynski, ۲۰۰۴) و برخی دیگر نیز به رضایت دانشجویان از خدمات تحصیلی ارائه شده توسط

دانشگاهها؛ ۱۹۹۷، Athiyaman، ۱۹۹۵، Hill، ۱۹۹۵؛ Wiers-Jenssen et al.، Harvey، ۱۹۹۵) (Hartman and Elliot and Healy ۲۰۰۲؛ پرداخته شده است. به باور برخی پژوهشگران (Hartman and Schmidt، ۱۹۹۵) اجماع نظر چندانی در باره مفهوم رضایتمندی از آموزش عالی یا مقیاس اندازه‌گیری پذیرفته شده برای این منظور وجود ندارد. عمده تلاشهای صورت گرفته برای سنجش رضایت دانشجویان از آموزش عالی بر نظرسنجی و کسب دیدگاههای آنها در خصوص کیفیت خدمات آموزشی ارائه شده استوار بوده است (García-Aracil، ۲۰۰۹؛ Elliot and Healy، ۲۰۰۱). در هر حال، سنجش رضایت دانشجویان می‌تواند به مؤسسات آموزش عالی کمک کند تا قوتها و ضعفهای خود را بشناسند و بر حیطه‌های نیازمند بهبود تمرکز کنند (O'Neill and Palmer، ۲۰۰۴). آنچه مسلم است، رضایت دانشجویان از کیفیت آموزشی به کلیت تجربه یادگیری دانشجویان می‌پردازد و از ارزیابی کیفیت تدریس وسیع‌تر است (LeBlanc and Nguyen، ۱۹۹۷، ۱۹۹۹). در این خصوص، تلاشهایی برای شناسایی عوامل تأثیرگذار بر رضایت دانشجویان از آموزش عالی صورت گرفته است. هارتمن و اشمیت (Hartman and Schmidt، ۱۹۹۵) به این نتیجه رسیده‌اند که برداشت دانشجویان از توانایی نهادی مؤسسه آموزشی مربوط برای ارائه یک محیط فکری شایسته تأثیر مثبتی بر سطح رضایت آنها دارد. لازمه شکل‌گیری یک چنین محیطی از دیدگاه آنها عبارت است از: توانایی تدریس اعضای هیئت‌علمی، ظرفیت فکری دانشجویان، فعالیت تشکلهای دانشجویی، تعامل بین دانشجویان و اعضای هیئت‌علمی و تعامل بین مدیریت و بخش اداری با دانشجویان.

گاریسیا-آراسیل (García-Aracil، ۲۰۰۹) در مطالعه‌ای در باره رضایت دانش‌آموختگان اروپایی از آموزش عالی بررسی کرده است. در این مطالعه نشانگرهای زیر برای ارزیابی رضایت دانشجویان از کیفیت آموزشی مورد استفاده قرار گرفته است: راهنماییهای تحصیلی، راهنمایی برای امتحان پایانی، محتوای دوره، تنوع دوره‌ها و دروس ارائه شده، طراحی برنامه آموزشی، نظام ارزشیابی، فرصت انتخاب دوره‌ها و گرایشهای تخصصی، تأکید عملی بر تدریس و یادگیری، کیفیت تدریس، فرصت مشارکت در پروژه‌های تحقیقاتی، ارائه فرصت کار عملی و کسب تجربه کاری، امکان تعامل با آموزشگران در بیرون از کلاس، تعامل با دانشجویان هم‌رشته‌ای، امکان تأثیرگذاری بر سیاستهای دانشگاه، تجهیزات آزمایشگاهی و فنی، کیفیت خدمات کتابخانه و دسترسی به مواد آموزشی.

امروزه، یکی از مسائل مهم در آموزش عالی به طور عام و در آموزش عالی کشاورزی به طور خاص، ارزیابی مستمر کیفیت پژوهش و آموزش است. در این خصوص، پزشکی‌راد و همکاران (Pezeshki Rad et al.، ۲۰۰۷) در مطالعه‌ای توصیفی که با هدف کلی ارزیابی کیفیت رشته ترویج و آموزش کشاورزی در دانشگاه تربیت مدرس به منظور واکاوی کارایی شغلی دانش‌آموختگان بر پایه میزان توانمندیهای کسب شده، رضایت از آموخته‌های کسب شده، انطباق آموخته‌ها با وظایف شغلی، میزان اهداف دوره در زمینه پرورش نیروی انسانی و اولویت‌بندی کارایی دروس دوره در بازار کار انجام داده‌اند، به این نتیجه رسیده‌اند که کارایی شغلی دانش‌آموختگان شاغل ترویج و آموزش کشاورزی دانشگاه تربیت مدرس در سطح

«متوسط تا زیاد» است. سماوی و همکاران (Samavi et al., ۲۰۰۹) در مطالعه‌ای با عنوان «بهبود مستمر فرایند آموزش در نظام آموزش عالی کشاورزی بر مبنای کاربرد مدیریت کیفیت فراگیر در دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین و دانشکده کشاورزی دانشگاه شهید چمران اهواز» به این نتیجه رسیده‌اند که میزان بهبود مستمر در فرایند آموزش در دو واحد دانشگاهی مورد مطالعه مطلوب نیست. در این خصوص، بالاترین میزان بهبود مستمر مربوط به فرایند تدریس و پایین‌ترین آن مربوط به فرایند یادگیری ارزیابی شده است. منجم‌زاده و همکاران (Monajemzadeh et al., ۲۰۰۹) در پژوهشی با هدف شناسایی دیدگاه دانشجویان دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین در خصوص میزان اهمیت شاخصهای ارزشیابی اعضای هیئت‌علمی به این نتیجه رسیده‌اند که از دیدگاه بیشتر دانشجویان دو مقطع کارشناسی و کارشناسی‌ارشد، قدرت بیان و انتقال مطالب مهم‌ترین شاخص ارزشیابی کیفیت تدریس و مهارت‌های تدریس و تسلط بر موضوع درسی، مهم‌ترین ویژگی‌های یک مدرس خوب است. اغلب دانشجویان بر این عقیده بوده‌اند که کیفیت تدریس تأثیر زیادی بر علاقه آنها به موضوع درسی دارد. صفا و همکاران (Safa et al., ۲۰۰۹) مجموعه ویژگی‌های کیفیت آموزش عالی کشاورزی در پردیس کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه تهران را در هفت دسته شامل هدف‌های درسی، محتوای درسی، شایستگی دانشجویان، مدیریت کلاسی، شایستگی‌های استادان، روش تدریس و امکانات آموزشی مورد مطالعه قرار داده‌اند. نتایج این تحقیق نشان داده است که از بین ۸۶ ویژگی مورد مطالعه، بین اعضای هیئت‌علمی و دانشجویان در خصوص ۵۷ ویژگی توافق وجود دارد.

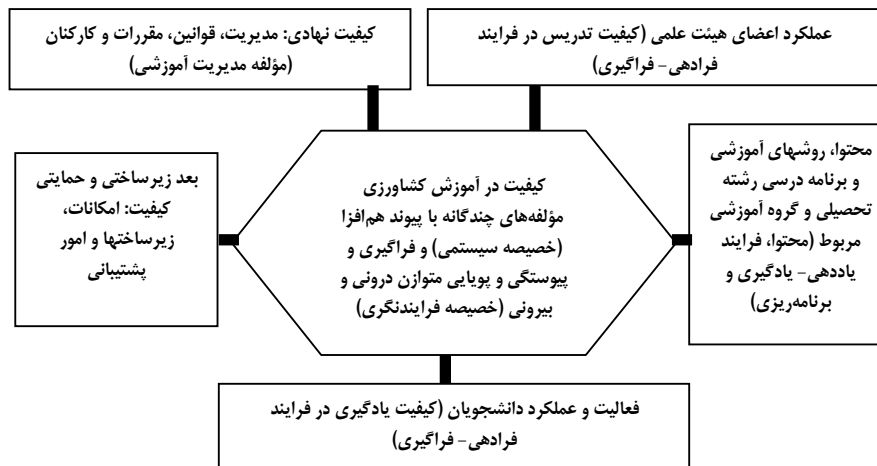
در این تحقیق تلاش شده است تا بر مبنای مرور پژوهش‌های گذشته و الگوها و نشانگرهای ارائه شده برای ارزیابی کیفیت آموزشی^۳، همانند الگوی ارزیابی درونی، پرسشنامه کیفیت تدریس، پرسشنامه تجربه دوره آموزشی^۴، الگوی سروکوال^۵ و غیره فهرستی جامع از نشانگرهای کیفیت آموزشی برای ارزیابی کیفیت آموزشی در دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان از دیدگاه دانشجویان تدوین شود. فهرست اولیه نشانگرهای کیفی و نظری^۶ بر مبنای قرابت مفهومی با ابعاد مختلف نظام آموزش عالی کشاورزی دسته‌بندی شده است (شکل ۱).

۳. برای مقایسه تطبیقی ابزارهای مختلف سنجش کیفیت در آموزش عالی به برخادو (۲۰۰۹) رجوع شود.

۴. Course Experience Questionnaire

۵. SERVQUAL

۶. Subjective and Qualitative Indicators



شکل ۱- الگوی مفهومی تحقیق: ابعاد و مؤلفه‌های تلفیق، تضمین، مدیریت و حفظ کیفیت^۷ در آموزش عالی کشاورزی

روش پژوهش

تحقیق حاضر از نظر هدف از نوع کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها از نوع توصیفی (غیر آزمایشی) است. این تحقیق به صورت پیمایش پرسشنامه‌ای که در رده پارادایم تحقیقات کمی قرار دارد، طی سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۸۸ در دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان به انجام رسیده است. در این تحقیق برای گردآوری داده‌های مورد نیاز از یک پرسشنامه محقق ساخته استفاده شده که شامل دو بخش عمده مشخصات فردی- تحصیلی پاسخگویان و رضایت دانشجویان از کیفیت آموزشی بوده است. این پرسشنامه با توجه به هدف کلی و بر پایه مبانی نظری و پیش‌نگاشته‌های تحقیق و نیز مصاحبه با گروهی از دانشجویان، اعضای هیئت‌علمی، کارکنان و مدیران دانشگاه تدوین شد. در واقع، ارزیابی رضایتمندی دانشجویان از کیفیت آموزشی بر اساس دیدگاهها و نظرهای آنان صورت گرفته است. پیش از این، برخی محققان (Rhodes and Nevill, ۲۰۰۴; DiBiase, ۲۰۰۴; Pike, ۱۹۹۶; Berdie, ۱۹۷۱) (Richardson, ۲۰۰۵; Garcí'a-Aracil, ۲۰۰۹; از «خود-گزارش‌دهی»^۸ به‌عنوان شیوه‌ای مناسب برای سنجش رضایت دانشجویان یاد کرده‌اند. برای تعیین اعتبار محتوای پرسشنامه به دیدگاههای یک گروه متشکل از چند عضو هیئت‌علمی و پژوهشگر در حوزه آموزش عالی کشاورزی رجوع شد. همچنین، در این مرحله فهرست گویه‌های مدون شده برای ارزیابی کیفیت آموزشی

۷. Integration, Assurance, Management and Maintenance of Quality

۸. Self-reporting

به صورت انتها- باز در اختیار گروهی از دانشجویان و اعضای هیئت علمی قرار گرفت و ضمن گفتگو (مصاحبه در خصوص موضوع) از آنها درخواست شد تا موارد لحاظ نشده به انتهای مجموعه نشانگرهای هر مؤلفه اضافه و گویه‌های نامفهوم مشخص شود. پس از دریافت پرسشنامه اولیه نظرهای پاسخگویان مطالعه و نشانگرهای بیان شده توسط آنها به فهرست اولیه اضافه شد و بدین ترتیب، فهرست نهایی نشانگرها در پنج مؤلفه به دست آمد. به منظور حصول اطمینان از پایایی پرسشنامه مورد استفاده ضریب آلفای کرونباخ برای بخش اصلی پرسشنامه؛ یعنی رضایت دانشجویان از کیفیت آموزشی محاسبه شد و ضریب ۰/۶۹ به دست آمد و نشان داد پایایی پرسشنامه مورد استفاده در حد قابل قبولی است. جامعه آماری تحقیق شامل کلیه دانشجویان رشته‌های کشاورزی در مقاطع مختلف دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ بوده است (۱۶۱۸). بر اساس فرمول کوکران حجم نمونه ۱۸۰ نفر برآورد شد و به شیوه تخصیص متناسب، دانشجویان رشته‌ها و مقاطع مختلف تحصیلی انتخاب و پرسشنامه تکمیل شد. فرضیه اصلی تحقیق این است که بین ویژگی‌های فردی و تحصیلی پاسخگویان با رضایت دانشجویان از کیفیت آموزشی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. برای آزمون این فرضیه از ضریب همبستگی بهره گرفته شده است. تجزیه و تحلیل داده‌ها و اطلاعات گردآوری شده در این تحقیق با کمک نرم‌افزار SPSS انجام شده است.

یافته‌ها

الف. توصیف مؤلفه‌های کیفیت آموزشی

به منظور سهولت درک و ارزیابی پاسخگویان، مجموعه گویه‌های مرتبط با کیفیت آموزشی بر اساس الگوها و مطالعات پیشین و قرابت مفهومی به پنج گروه تقسیم شده و اولویت‌بندی گویه‌های مرتبط با هر مؤلفه بر اساس میانگین صورت گرفته است. در مواردی که میانگینها همسان بوده است، نشانگر دارای انحراف معیار کمتر در اولویت قرار گرفته است.

با توجه به یافته‌های جدول ۱، از بین نشانگرهای مؤلفه «محتوا، روشهای آموزشی و برنامه درسی رشته تحصیلی»، دانشجویان بیشترین رضایت خود را در خصوص «جذابیت و علاقه برانگیز بودن رشته تحصیلی» (۷/۱۸۸)، «مفید بودن دروس تخصصی در ارتقای دانش، بینش و مهارت حرفه‌ای و تخصصی دانشجویان» (۷/۰۳۰)، «آشنایی کنونی با رشته تحصیلی خویش» (۶/۹۳۱)، «قابل دسترس بودن کتابها و منابع درسی تخصصی رشته» (۶/۶۶۳)، «کیفیت کلی ارائه دروس تخصصی در رشته تحصیلی» (۶/۵۰۰) و «تعداد واحدهای تخصصی ارائه شده در رشته تحصیلی» (۶/۴۳۶) خویش عنوان کرده‌اند.

جدول ۱- میزان اهمیت و رضایت دانشجویان از کیفیت محتوا، روشهای آموزشی و برنامه درسی

نشانگرها	میزان اهمیت			میزان رضایت		
	میانگین	انحراف معیار	اولویت	میانگین	انحراف معیار	اولویت
آشنایی با رشته تحصیلی هنگام انتخاب رشته (انتخاب آگاهانه)	۸/۴۸۵	۲/۷۵۵	۱۳	۶/۰۴۰	۲/۳۲۸	۱۱
آشنایی کنونی با رشته تحصیلی خویش (ترکیب درس، هدف و جایگاه رشته و مقطع و غیره)	۸/۷۱۲	۲/۱۲۳	۷	۶/۹۳۱	۲/۹۳۰	۳
جذابیت و علاقه‌برانگیز بودن رشته تحصیلی	۸/۷۰۳	۲/۳۰۹	۱۰	۷/۱۸۸	۲/۶۹۰	۱
آزادی عمل در انتخاب واحدهای درسی (با توجه به مدرس، زمان برگزاری و...)	۸/۱۷۸	۲/۴۹۶	۱۵	۶/۰۸۰	۲/۹۵۳	۱۰
تعداد واحدهای عمومی	۶/۶۹۳	۳/۲۸۳	۲۰	۴/۹۹۰	۳/۱۱۶	۲۱
کیفیت ارائه درس عمومی	۶/۷۳۳	۳/۱۰۲	۱۹	۵/۳۳۷	۲/۸۷۸	۱۹
مفید بودن درس عمومی در رشته تحصیلی (برای گذراندن سایر درس و کسب دانش و مهارت‌های عمومی)	۶/۳۱۸	۳/۵۰۹	۲۱	۵/۲۸۷	۴/۹۹۵	۲۰
تعداد واحدهای درس پایه	۷/۱۵۸	۲/۹۱۱	۱۸	۵/۹۳۱	۲/۷۹۷	۱۲
کیفیت ارائه درس پایه	۷/۸۹۱	۲/۴۳۳	۱۶	۵/۸۰۲	۲/۵۶۹	۱۴
سودمندی درس پایه برای گذراندن درس تخصصی در رشته تحصیلی	۷/۸۲۲	۲/۷۱۴	۱۷	۶/۱۲۹	۲/۳۴۴	۸
تعداد واحدهای تخصصی در رشته تحصیلی	۸/۳۶۰	۲/۳۹۹	۱۴	۶/۴۳۶	۲/۴۳۹	۶
مفید بودن درس تخصصی در ارتقای دانش، بینش و مهارت حرفه‌ای و تخصصی دانشجویان (مورد نیاز بازار کار)	۸/۹۲۰	۱/۹۴۷	۲	۷/۰۲۰	۲/۴۹۲	۲
کیفیت کلی ارائه درس تخصصی در رشته تحصیلی	۸/۷۴۰	۲/۰۹۲	۶	۶/۵۰۰	۲/۳۷۶	۵
میزان واحدهای عملی در رشته تحصیلی	۸/۷۵۲	۲/۱۷۹	۵	۵/۸۴۰	۲/۸۷۷	۱۳
انطباق درس عملی و کلاسی در رشته تحصیلی	۸/۷۱۲	۲/۰۴۱	۸	۵/۵۲۵	۲/۶۵۲	۱۷
کیفیت کلی واحدهای عملی در رشته تحصیلی	۸/۷۶۰	۲/۰۲۱	۴	۵/۶۹۳	۲/۷۲۴	۱۵
ارتباط و یکپارچگی منطقی و موضوعی واحدها در طول دوره (بر حسب پیش‌نیازها و زمان برگزاری در ترم‌های مختلف)	۸/۷۱۰	۲/۱۶۶	۹	۶/۱۰۹	۲/۷۲۴	۹
توزیع و ترکیب (تنوع) واحدهای رشته در کل دوره (کارشناسی یا کارشناسی ارشد)	۸/۵۷۴	۱/۹۹۷	۱۱	۶/۳۲۷	۲/۶۵۴	۷
برنامه‌ریزی کلاسها در طول هفته	۸/۵۷۴	۲/۳۹۳	۱۲	۵/۶۱۴	۲/۹۶۰	۱۶
کیفیت و محتوای جزوات درسی	۸/۷۷۲	۲/۳۴۰	۳	۵/۵۰۵	۲/۶۶۳	۱۸
قابل دسترس بودن کتابها و منابع درسی تخصصی در رشته تحصیلی	۹/۰۵۰	۱/۹۳۱	۱	۶/۶۶۳	۲/۳۸۴	۴

طبق یافته‌های جدول ۲، از بین نشانگرهای مؤلفه «کیفیت فعالیت و نحوه تدریس استادان» بیشترین رضایت دانشجویان از «مدیریت زمان و کنترل نظم در کلاسها» (۷/۳۰۷)، «مشارکت دادن دانشجویان در امور پژوهشی و کارهای علمی» (۷/۱۷۸)، «بیان شفاف سرفصلها و هدفهای مورد انتظار از درس در ابتدای ترم» (۶/۸۴۲)، «مشارکت‌دهی دانشجویان در بحثهای کلاسی و تسلط علمی و تخصصی بر موضوع درس» (۶/۷۹۲) است.

جدول ۲- میزان اهمیت و رضایت دانشجویان از کیفیت فعالیت و نحوه تدریس استادان

اولویت	میزان رضایت		میزان اهمیت			نشانه‌ها
	انحراف معیار	میانگین	اولویت	انحراف معیار	میانگین	
۳	۲/۴۲۸	۶/۸۴۲	۱۶	۱/۹۴۴	۸/۸۹۱	بیان شفاف سرفصلها و هدفهای مورد انتظار از درس در ابتدای ترم
۷	۲/۳۷۷	۶/۷۵۲	۲۳	۱/۹۰۶	۸/۷۸۲	پایبندی به یک برنامه زمانی مشخص برای ارائه دروس، تکالیف دانشجویان، برگزاری امتحان و غیره در طول ترم
۱۲	۲/۵۱۱	۶/۴۶۶	۲۰	۲/۰۴۰	۸/۸۰۲	معرفی و استفاده از منابع درسی متنوع و مناسب در ارتباط با هر درس
۱۹	۲/۵۶۳	۶/۳۴۸	۹	۱/۴۵۶	۹/۰۲۰	ارائه به موقع جزوه به دانشجویان در هر ترم
۱۱	۲/۵۵۶	۶/۴۶۵	۲۱	۱/۷۳۲	۸/۸۰۲	استفاده مناسب از وسایل کمک آموزشی (ویدئو پروژکتور، دیتا پروژکتور، اورهد، فیلم و غیره) در کلاس درس
۱۰	۲/۳۲۶	۶/۵۲۵	۲۷	۱/۸۸۶	۸/۷۳۳	آراستگی و جذب ظاهری
۲۱	۲/۲۸۳	۶/۲۲۸	۱۷	۱/۷۲۰	۸/۸۹۱	شور و شوق برای فعالیت آموزشی در کلاس درس و کار با دانشجویان
۱	۲/۵۵۱	۷/۲۰۷	۲۶	۱/۸۸۹	۸/۷۵۲	مدیریت زمان و کنترل نظم در کلاسها (شروع و اتمام کلاس در زمان مقرر و تقسیم زمان کلاس بین مطالب مختلف)
۱۳	۲/۵۷۰	۶/۴۰۶	۱۸	۱/۶۴۳	۸/۸۶۱	حضور داشتن در ساعات غیر کلاسی طبق برنامه معین در دفتر کار خود برای مشاوره به دانشجویان
۲	۲/۳۳۴	۷/۱۷۸	۱۵	۱/۸۳۱	۸/۹۲۱	مشارکت دادن دانشجویان در امور پژوهشی و کارهای علمی
۲۴	۲/۷۴۰	۵/۴۲۶	۲۴	۱/۹۲۱	۸/۷۸۲	برقراری ارتباط و تعامل با تک تک دانشجویان و درک شرایط خاص هر دانشجو
۳۱	۲/۷۳۷	۵/۶۸۳	۳	۱/۴۰۴	۹/۷۵۲	مهارت در تدریس دروس عملی
۲۲	۲/۵۸۴	۵/۶۸۳	۱۰	۱/۸۳۶	۹/۰۱۰	ایجاد انگیزه و علاقه در دانشجویان
۳۵	۲/۵۷۶	۵/۳۷۶	۱۳	۱/۹۶۷	۸/۹۹۰	فراهم سازی یک جو روحی- روانی مناسب و محیط دوستانه در کلاس درس
۲۹	۲/۶۲۰	۵/۹۱۱	۲	۱/۰۵۶	۹/۷۶۲	تشویق خلاقیت و ابتکار دانشجویان در انجام دادن تکالیف، پروژه‌ها، تحقیق و غیره و ارجحی به تلاشهای آنها
۲۶	۲/۴۳۲	۵/۹۹۰	۲۵	۲/۲۰۲	۸/۵۰۵	در نظر گرفتن سطح معلومات قبلی دانشجویان در ارائه محتوا و مطالب درسی
۲۴	۲/۱۶۱	۶/۰۲۰	۷	۱/۴۸۷	۹/۰۹۹	مناسب بودن حجم محتوا و مطالب ارائه شده در یک درس
۲۲	۲/۳۶۹	۶/۰۴۰	۲۹	۱/۹۱۰	۸/۷۱۳	منطقی بودن میزان تکالیف در نظر گرفته شده برای یک درس
۲۰	۲/۲۸۴	۶/۲۳۸	۱۹	۱/۸۸۹	۸/۸۲۲	استفاده از شیوه‌های مختلف ارزیابی دانشجویان به طور مداوم مناسب با هر درس (کوئیز، امتحان کتبی، سمینار و پروژه دانشجویی و غیره)
۳۰	۲/۶۷۳	۵/۸۰۲	۳۱	۲/۲۵۴	۸/۶۷۳	دادن بازخورد و آگاه ساختن دانشجویان از نتایج ارزشیابی (امتحانات، تکالیف کلاسی و غیره) و هدایت اصلاحی آنها
۲۸	۲/۵۴۱	۵/۹۴۱	۳۳	۲/۲۵۳	۸/۶۲۴	بیان خلاصه درس جلسه قبل در ابتدای هر جلسه توأم با جمع‌بندی پایانی (ارتباط دادن مطالب جلسات مختلف برای حفظ پیوستگی در ارائه مطالب در طول ترم)
۱۷	۲/۵۹۷	۶/۳۷۷	۲۵	۲/۰۲۸	۸/۷۸۲	ارائه مطالب کاربردی با استفاده از مثالهای عینی در حین تدریس
۱۶	۲/۴۴۲	۶/۳۷۷	۲۲	۱/۸۷۳	۸/۷۹۲	تشویق دانشجویان به تفکر و طرح پرسش و پاسخدهی مناسب به آنها
۳۳	۲/۶۶۷	۵/۵۲۵	۳۲	۲/۰۶۰	۸/۶۷۳	پذیرش انتقادات و پیشنهادهاى دانشجویان (انتقادپذیری)
۲۵	۲/۳۰۶	۶/۰۲۰	۲۸	۲/۰۶۸	۸/۷۳۳	تلاش برای ارائه موضوعات و مطالب جدید
۵	۲/۳۳۷	۶/۷۹۲	۱۱	۱/۷۵۲	۹/۰۱۰	تسلط علمی و تخصصی بر موضوع درس
۸	۲/۰۷۲	۶/۶۴۴	۱۲	۱/۷۲۰	۹/۰۰۰	انتقال مطالب به شیوه قابل فهم

۴	۲/۳۷۸	۶/۸۴۲	۱۴	۱/۸۴۵	۸/۹۳۱	مشارکت‌دهی دانشجویان در بحث‌های کلاسی
---	-------	-------	----	-------	-------	---------------------------------------

ادامه جدول ۲

میزان رضایت			میزان اهمیت			نشانگرها
اولویت	انحراف معیار	میانگین	اولویت	انحراف معیار	میانگین	
۹	۲/۱۱۷	۶/۵۶۴	۳۴	۱/۸۳۶	۸/۵۱۵	سطح معلومات عمومی
۲۷	۲/۲۷۰	۵/۹۸۰	۳۰	۱/۹۶۶	۸/۷۱۳	استفاده از روش‌های مختلف آموزشی در طول ترم بسته به ماهیت درس (سخنرانی، بحث گروهی، بازدید، نمایش فیلم و غیره)
۶	۲/۲۹۷	۶/۷۷۲	۸	۱/۶۰۱	۹/۰۵۰	گشاده‌رویی و برخورد مناسب با دانشجویان (تکریم دانشجویان مبتنی بر احترام متقابل)
۱۴	۲/۵۷۰	۶/۳۳۷	۶	۱/۶۷۷	۹/۱۳۹	تعهد و احساس مسئولیت در قبال یادگیری دانشجویان
۱۵	۲/۵۶۶	۶/۳۳۷	۱	۱/۲۹۳	۹/۹۱۱	انعطاف‌پذیری در برگزاری کلاس در موارد خاص با توجه به شرایط دانشجویان
۱۸	۲/۵۷۳	۶/۱۶۷	۵	۱/۵۷۵	۹/۱۳۹	ترغیب و تشویق دانشجویان به انجام دادن کار عملی و تجربی
۲۳	۲/۳۳۵	۶/۰۴۰	۴	۱/۶۳۱	۹/۱۶۸	رعایت عدالت و عدم تبعیض بین دانشجویان

مطابق یافته‌های جدول ۳، از بین نشانگرهای مؤلفه «عملکرد و فعالیت دانشجویان»، دانشجویان بیشترین رضایت خود را از «علاقه به رشته تحصیلی (۶/۳۰۷)، رغبت و علاقه به مطالعه و یادگیری (۶/۲۶۷)، شخصیت و بلوغ رفتاری دانشجویان هم‌گروهی و هم‌ورودی در جریان تعامل با یکدیگر و با استادان (۶/۰۵۰) و تلاش دانشجویان برای یادگیری مهارت‌های جانبی در طی تحصیل (۶/۰۰۰) اظهار داشته‌اند.

جدول ۳- میزان اهمیت و رضایت دانشجویان از عملکرد و فعالیت دانشجویان

میزان رضایت			میزان اهمیت			نشانگرها
اولویت	انحراف معیار	میانگین	اولویت	انحراف معیار	میانگین	
۱	۲/۶۳۰	۶/۳۰۷	۲	۱/۳۳۹	۹/۷۰۳	علاقه دانشجویان به رشته تحصیلی خویش
۲	۲/۴۷۳	۶/۲۶۷	۶	۱/۳۷۱	۹/۶۲۴	رغبت و علاقه دانشجویان به مطالعه و یادگیری
۸	۲/۳۵۴	۵/۸۰۲	۳	۱/۴۰۴	۹/۶۱۴	تلاش دانشجویان برای کار عملی و آموختن مهارت‌های حرفه کشاورزی
۱۲	۲/۵۷۴	۵/۶۶۳	۱۵	۲/۱۶۷	۸/۹۴۱	آشنایی قبلی دانشجویان با حرفه کشاورزی و داشتن تجربه کار کشاورزی
۱۱	۲/۳۸۵	۵/۷۱۳	۱۴	۱/۹۴۶	۸/۸۵۱	تعامل دانشجویان با محیط‌های واقعی کشاورزی در جریان تحصیل (مزارع، واحدهای تولیدی و مراکز مربوط)
۴	۲/۲۷۶	۶/۰۰۰	۱۳	۱/۶۲۹	۸/۸۴۲	تلاش دانشجویان برای یادگیری مهارت‌های جانبی در طی تحصیل (زبان، کارهای هنری، نرم‌افزار، کسب و کار و غیره)
۳	۲/۳۵۵	۶/۰۵۰	۱	۲/۴۰۷	۸/۷۸۲	شخصیت و بلوغ رفتاری دانشجویان هم‌گروهی و هم‌ورودی در جریان تعامل با یکدیگر و با استادان
۵	۲/۳۷۰	۵/۹۴۱	۷	۱/۹۱۲	۸/۷۷۲	روابط علمی بین دانشجویان (تعامل سازنده و کمک به همدیگر در یادگیری دروس و انجام دادن تکالیف)
۱۴	۲/۵۷۱	۵/۵۵۴	۵	۱/۹۸۴	۸/۷۳۳	مشارکت در کارهای علمی غیر کلاسی (همایش‌های علمی، انتشار مقالات علمی، ...)
۶	۲/۴۰۴	۵/۸۹۱	۱۱	۱/۷۷۷	۸/۷۳۳	مشارکت دانشجویان در کارهای گروهی با همدیگر
۹	۲/۳۷۲	۵/۷۵۲	۸	۱/۹۲۸	۸/۶۲۴	همکاری دانشجویان در پروژه‌های علمی و تحقیقاتی استادان

ادامه جدول ۳

اولویت	میزان رضایت		اولویت	میزان اهمیت		نشانگرها
	انحراف معیار	میانگین		انحراف معیار	میانگین	
۱۰	۲/۵۵۳	۵/۷۳۳	۱۰	۱/۹۷۶	۸/۵۸۴	مشارکت دانشجویان در فعالیتهای فوق برنامه (از طریق تشکلهای دانشجویی نظیر انجمن علمی، بسیج دانشجویی و غیره)
۱۳	۲/۴۷۹	۵/۶۶۳	۱۲	۲/۱۱۱	۸/۳۰۷	پرداختن دانشجویان به امر تحقیق در کنار گذراندن واحدها
۷	۲/۶۱۹	۵/۸۲۲	۴	۱/۶۹۴	۸/۲۶۷	آگاهی دانشجویان از قوانین و مقررات، وظایف، حقوق، اختیارات و مسئولیتهای خود
۱۵	۲/۷۸۷	۴/۴۳۶	۹	۲/۳۵۵	۸/۲۴۸	امیدواری دانشجویان به آینده شغلی

طبق یافته‌های جدول ۴، از بین نشانگرهای مؤلفه «مدیریت، قوانین و مقررات و کارکنان»، بیشترین رضایت دانشجویان به «برخورد مناسب با تخلفات آموزشی دانشجویان (۶/۱۹۸)، فضای کلی حاکم در گروه آموزشی (۶/۰۵۹)، تعامل مناسب کارکنان با دانشجویان (۵/۷۱۳)، و تعامل مناسب مدیران دانشگاه با دانشجویان (۵/۶۹۳)» مربوط می‌شود.

جدول ۴- میزان اهمیت و رضایت دانشجویان از کیفیت مدیریت، قوانین و مقررات و کارکنان

اولویت	میزان رضایت		اولویت	میزان اهمیت		نشانگرها
	انحراف معیار	میانگین		انحراف معیار	میانگین	
۹	۲/۶۹۶	۵/۲۰۸	۸	۲/۰۹۶	۸/۷۴۳	اطلاع‌رسانی مناسب به دانشجویان در خصوص قوانین و مقررات و وظایف و حقوق و اختیارات آنها
۵	۲/۵۲۰	۵/۶۵۳	۶	۱/۸۴۴	۸/۸۳۲	تناسب قوانین و مقررات با شرایط دانشجویان
۶	۲/۶۳۹	۵/۵۹۴	۱۱	۲/۳۴۱	۸/۶۰۴	روند اداری امور آموزشی و دانشجویی
۱۱	۲/۵۹۰	۴/۹۵۰	۱۰	۱/۸۸۹	۸/۶۵۳	توجه به نظرهای دانشجویان در تدوین و اصلاح آیین‌نامه‌ها، قوانین و مقررات مربوط به دانشجویان
۱۰	۲/۸۳۲	۵/۱۰۹	۵	۱/۸۳۰	۸/۹۰۱	توجه به نظرهای دانشجویان از سوی مدیران گروههای آموزشی
۸	۲/۴۵۱	۵/۳۳۷	۲	۱/۸۳۵	۸/۹۵۰	معرفی رشته تحصیلی به دانشجویان در ابتدای ورود آنها (ترکیب دروس، هدف و جایگاه رشته و مقطع و غیره)
۲	۳/۴۹۵	۶/۰۵۹	۳	۱/۶۵۲	۸/۹۵۰	فضای کلی حاکم در گروه آموزشی مربوط (تعامل استادان با همدیگر و با دانشجویان)
۳	۲/۵۹۴	۵/۷۱۳	۷	۱/۸۷۸	۸/۷۵۲	تعامل مناسب کارکنان با دانشجویان
۴	۲/۶۸۲	۵/۶۶۳	۴	۱/۶۸۷	۸/۹۳۱	تعامل مناسب مدیران با دانشجویان (در سطح دانشکده و دانشگاه)
۱	۲/۴۸۶	۶/۱۹۸	۹	۱/۹۷۰	۸/۶۳۳	برخورد مناسب با تخلفات آموزشی دانشجویان
۷	۲/۶۱۹	۵/۳۷۶	۱	۱/۶۳۴	۹/۱۸۲	حمایت گروههای آموزشی از ابتکارات و فعالیتهای علمی دانشجویان و تشویق مناسب دانشجویان نمونه

مطابق یافته‌های جدول ۵، از بین نشانگرهای مؤلفه «کیفیت امکانات، زیرساختها و امور پشتیبانی» دانشجویان بیشترین رضایت خود را از «امکانات غذاخوری و بوفه (۶/۰۹۹)، خدمات اینترنتی ارائه شده به دانشجویان (۵/۹۱۱)، فعالیتهای فرهنگی در سطح دانشگاه (۵/۷۹۲)، سرویس حمل و نقل و خدمات کتابخانه‌ای ارائه شده به دانشجویان (۵/۷۴۳)» اظهار داشته‌اند.

جدول ۵- میزان اهمیت و رضایت دانشجویان از کیفیت امکانات، زیرساختها و امور پشتیبانی

اولویت	میزان رضایت		میزان اهمیت		نشانگرها	
	انحراف معیار	میانگین	اولویت	انحراف معیار		
۱۶	۲/۴۶۵	۴/۸۴۲	۹	۲/۱۵۷	۸/۸۴۲	کلاسهای درس (تهویه، دما، نور، راحتی و چیدمان صندلیها)
۱۰	۲/۷۳۳	۵/۱۴۹	۱	۲/۰۶۶	۹/۸۷۱	خدمات کامپیوتری ارائه شده به دانشجویان (تعداد کامپیوتر، مدت زمان استفاده، دسترسی به نرم افزارها، خدمات فنی توسط کارکنان مرکز و غیره)
۲	۲/۶۰۴	۵/۹۱۱	۳	۱/۸۷۳	۹/۰۵۰	خدمات اینترنتی ارائه شده به دانشجویان (سرعت، مدت زمان استفاده، شرایط استفاده و غیره)
۵	۲/۵۲۴	۵/۷۰۳	۴	۱/۸۲۵	۹/۰۴۰	خدمات کتابخانه‌ای ارائه شده به دانشجویان (وجود داشتن منابع علمی لازم و سهولت استفاده)
۱۵	۲/۸۲۸	۴/۹۴۱	۱۰	۲/۳۰۱	۸/۸۴۲	دسترسی دانشجویان به فضاهای مناسب برای مطالعه
۴	۲/۹۵۵	۵/۷۴۳	۱۵	۲/۵۰۳	۸/۷۱۳	سرویس حمل و نقل
۱	۴/۶۰۳	۶/۰۹۹	۱۱	۲/۱۵۳	۸/۸۱۲	غذاخوری و بوفه
۶	۲/۶۴۹	۵/۶۹۳	۸	۲/۲۸۶	۸/۸۵۱	محیط خوابگاه
۱۹	۲/۴۶۱	۴/۵۹۰	۷	۲/۰۹۹	۸/۸۸۱	ارائه خدمات درمانی و بهداشتی به دانشجویان
۱۲	۲/۷۵۳	۵/۱۰۹	۶	۲/۵۸۳	۸/۹۰۱	ارائه خدمات رفاهی مناسب به دانشجویان (مشاوره، کمک هزینه و غیره)
۱۴	۲/۸۷۷	۵/۰۵۹	۵	۲/۰۹۷	۹/۰۴۰	دسترسی دانشجویان به امکانات مناسب برای گذراندن واحدهای عملی (تجهیزات و محیط آزمایشگاه، گلخانه، کارگاه، مزرعه و غیره)
۱۸	۲/۷۹۳	۴/۶۷۳	۲	۲/۲۴۰	۹/۷۳۳	دسترسی دانشجویان به تجهیزات و امکانات لازم برای پژوهش (اعتبارات، مواد آزمایشگاهی و غیره)
۱۷	۲/۷۲۵	۴/۷۳۳	۱۴	۲/۲۵۹	۸/۷۲۳	امکانات و تسهیلات برای بازدیدها و اردوهای دانشجویی
۹	۲/۶۲۳	۵/۲۶۷	۱۳	۲/۱۱۱	۸/۷۳۳	ارائه آموزشهای فوق برنامه برای دانشجویان (دوره‌ها و کارگاههای آموزشی)
۳	۲/۵۷۸	۵/۷۹۲	۱۸	۲/۰۶۲	۸/۴۵۵	فعالیتهای فرهنگی در سطح دانشگاه (مراسم مذهبی، امور هنری و غیره)
۱۳	۲/۶۱۵	۵/۱۰۹	۱۲	۱/۸۰۶	۸/۷۶۲	برنامه‌ریزی برای اوقات فراغت دانشجویان
۷	۲/۴۶۲	۵/۶۷۳	۱۹	۲/۵۲۰	۸/۲۴۸	فعالیت تشکلهای دانشجویی
۱۱	۲/۶۳۵	۵/۱۲۹	۱۷	۲/۱۴۲	۸/۶۵۳	امکانات و تسهیلات ورزشی
۸	۲/۴۶۴	۵/۴۵۵	۱۶	۲/۱۷۴	۸/۷۱۳	تخصیص اعتبارات لازم به فعالیتهای دانشجویی از سوی واحدهای مربوط

ب. سطح بندی رضایت دانشجویان از کیفیت مؤلفه‌های مختلف آموزشی

از آنجا که هر یک از نشانگرها که فقط جزئی از کیفیت یک مؤلفه را نشان می‌دهند، به طور واقعی و نیز از دیدگاه دانشجویان از اهمیت و وزن یکسانی برخوردار نیستند، برای دستیابی به امتیاز کلی کیفیت هر مؤلفه ابتدا میانگین اهمیت هر گویه به عنوان وزن در میزان رضایت هر پاسخگو از آن گویه ضرب و سپس، امتیاز کلی هر مؤلفه از طریق جمع جبری کلیه گویه‌های وزن دار شده آن مؤلفه به دست آمده است (رابطه ۱). در نهایت، بعد از محاسبه نمره ترکیبی هر مؤلفه به طور جداگانه، با جمع جبری کلیه نمرات ترکیبی مؤلفه‌های پنج‌گانه، نمره نهایی مربوط به کیفیت آموزشی به دست آمده است.

رابطه ۱:

$$TS = \sum_{i=1}^n X_{ij} * W$$

در این معادله: TS = امتیاز کل هر مؤلفه X_{ij} = امتیاز گویه i مربوط به پاسخگوی j
 W = وزن مربوط به مؤلفه مورد نظر که از طریق میانگین ستون مربوط به اهمیت هر گویه به دست می‌آید.

به منظور سطح‌بندی هر کدام از مؤلفه‌های کیفیت آموزشی بر اساس امتیاز کل می‌توان بر اساس «فاصله انحراف معیار از میانگین» یا معیار $ISDM^A$ قضاوت زیر را انجام داد:

میانگین - انحراف معیار < امتیاز هر مؤلفه : سطح پایین

میانگین + انحراف معیار امتیاز هر مؤلفه - انحراف معیار : سطح متوسط

میانگین + انحراف معیار > امتیاز هر مؤلفه : سطح بالا

بر اساس نتایج جدول ۶، به‌طور کلی کیفیت آموزشی از دیدگاه نزدیک به ۱۹ درصد پاسخگویان در سطح پایین، از دیدگاه نزدیک به ۶۲ درصد پاسخگویان در سطح متوسط و از دیدگاه نزدیک به ۱۹ درصد پاسخگویان در سطح بالا قرار دارد.

جدول ۶- سطح‌بندی رضایت دانشجویان از کیفیت آموزشی

ردیف	سطح کیفیت	فراوانی	درصد
۱	پایین	۳۴	۱۸/۹۹
۲	متوسط	۱۱۲	۶۱/۶۷
۳	بالا	۳۴	۱۸/۸۹
جمع			
		۱۸۰	۱۰۰

کمینه: ۱۰۵۵ بیشینه: ۹۰۷۰ میانگین: ۵۳۰۰/۶۹ انحراف معیار: ۱۴۶۲/۰۸

ج. رابطه بین ویژگیهای فردی و تحصیلی با رضایت دانشجویان از کیفیت آموزشی

با توجه به فاصله‌ای بودن مقیاس کیفیت آموزشی و فاصله‌ای و نسبی بودن مقیاس سنجش متغیرهای تحصیلی و فردی مورد نظر، برای بررسی رابطه این دو دسته؛ یعنی رضایت دانشجویان از کیفیت آموزشی با ویژگیهای فردی و تحصیلی پاسخگویان از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است. بر اساس نتایج به‌دست آمده (جدول ۷)، از بین روابط مورد بررسی فقط چهار مورد در سطح ۰/۰۵ معنادار شده است. بر اساس این نتایج می‌توان گفت که رابطه منفی و معناداری بین «سن» با رضایت از کیفیت مؤلفه «محتوا، روشهای آموزشی و برنامه درسی رشته» و رابطه مثبت معناداری بین «امید به کسب آماجگی و

مهارت شغلی» با رضایت از کیفیت مؤلفه «فعالیت و نحوه تدریس استادان»، بین «پیشرفت تحصیلی» با رضایت از کیفیت مؤلفه «محتوا، روشهای آموزشی و برنامه درسی رشته» و بین «بازدیدهای علمی» با رضایت از کیفیت مؤلفه «امکانات، زیرساختها و امور پشتیبانی» وجود دارد. این نتایج با یافته‌های برخی مطالعات پیشین (Richardson, ۲۰۰۵; Wilson et al., ۱۹۹۷; Ramsden, ۱۹۹۱) در خصوص معناداری رابطه بین رضایت دانشجویان از کیفیت آموزشی و انگاره‌های آموزشی و دستاوردهای یادگیری، از جمله پیشرفت تحصیلی، همسوست.

جدول ۷- همبستگی بین متغیرهای فردی و تحصیلی و مؤلفه‌های کیفیت آموزشی

مؤلفه‌های کیفیت						متغیرهای فردی و تحصیلی
کلیت کیفیت آموزشی	امکانات، زیرساختها و امور پشتیبانی	مدیریت، قوانین و مقررات و کارکنان	دانشجویان	فعالیت و نحوه تدریس استادان	محتوا، روشهای آموزشی و برنامه درسی رشته	
-۰/۰۵۹	-۰/۱۰۵	-۰/۰۹۷	-۰/۰۹۳	-۰/۱۷۵	-۰/۲۱۸*	سن
-۰/۰۵۷	-۰/۱۳۴	-۰/۰۹۶	-۰/۰۸۴	-۰/۲۲۷*	-۰/۰۶۶	آمدگی و مهارت شغلی
-۰/۱۲۱	-۰/۰۲۵	-۰/۰۴۸	-۰/۰۱۹	۱/۵۳۱	-۰/۲۰۷*	پیشرفت تحصیلی
-۰/۱۷۹۹	-۰/۴۲۵*	-۰/۰۹۱	-۰/۱۴۰	-۰/۱۶۴	-۰/۱۲۵	بازدیدهای علمی
-۰/۰۹۶	-۰/۱۲۷	-۰/۱۳۸	-۰/۰۴۷	-۰/۱۰۹	-۰/۱۲۴	پروژه‌های علمی (میدانی و تحقیقاتی) انجام شده در دوران تحصیل

** معناداری در سطح ۰/۰۱ و * معناداری در سطح ۰/۰۵

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که از نظر بیشتر دانشجویان کیفیت مؤلفه‌های مورد مطالعه وضعیت مطلوبی ندارد. از این‌رو، برنامه‌ریزی و اقدام مقتضی برای ارتقای کیفیت کلی دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان امری ضروری به‌شمار می‌رود. بنا به پژوهشهای پیشین (Pezeshki Rad and Mohtashem, ۲۰۰۳; Bazargan, ۲۰۰۹)، نخستین گام ارتقای کیفیت، شناسایی و ارزیابی وضعیت موجود کیفیت در گروهها و واحدهای آموزشی است. با وجود این، شواهد حاکی از آن است که از بین گروههای مختلف آموزشی مستقر در دانشگاه فقط چند گروه در خصوص ارزیابی درونی - به‌عنوان مرحله آگاهی از کیفیت^{۱۰} از طریق ارزیابی کیفیت^{۱۱} - اقدام کرده‌اند. چنین وضعیتی به نوعی می‌تواند نشان دهنده

نگرش نامساعد یا کم‌توجهی قریب به اتفاق گروههای آموزشی به مقوله ارزیابی و تضمین کیفیت باشد. این در صورتی است که تعالی کیفیت همگام با توسعه کمی نه یک گزینه تجملاتی و حاشیه‌ای، بلکه یک اقدام ضروری و حیاتی به‌شمار می‌رود (Harvey and Williams, ۲۰۱۰; Tsinidou et al., ۲۰۱۰).

پس از ارزیابی درونی لازم است برنامه‌ریزی راهبردی برای اعتبارسنجی، تضمین کیفیت و پیاده‌سازی مدیریت جامع کیفیت^{۱۲} و دیگر الگوهای سازمانی و مدیریتی نوین نظیر کارآفرینی سازمانی، مهندسی ارزش، دانشگاه کارآفرین و سازمان یادگیرنده در دانشگاه و اخذ گواهینامه‌های معتبر تضمین و مدیریت کیفیت برای ارتقا و معرفی اعتبار نهادی و جایگاه علمی و آموزشی دانشگاه در سطح ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی - با رویکردی به رقابت‌مداری و تقاضامحوری به عنوان مشخصه حیاتی چشم‌انداز آتی نظام آموزش عالی کشور - صورت گیرد. البته، این مهم به درک ضرورت امر توسط کلیه دست‌اندرکاران دانشگاه و همکاری هم‌افزایانه همه آنها، عزم و تعهد مدیریت دانشگاه (تعهد به کیفیت^{۱۳}) در طرح‌ریزی و پیگیری یک چشم‌انداز کیفیت‌مدار^{۱۴} برای توسعه دانشگاه (برنامه‌ریزی، مدیریت و رهبری کیفیت^{۱۵})، آسیب‌شناسی کیفیت^{۱۶} در سطح دانشگاه و بازشناسی موانع کیفیت و بازنگری ساختارها و رویه‌های بازدارنده کیفیت بر مبنای مهندسی مجدد و مهندسی فرایند^{۱۷} و تحلیل سیستم‌ها و برنامه‌ریزی راهبردی و عملیاتی مقتضی متناسب با منابع و ظرفیتهای دانشگاه نیاز دارد. در هر حال، نباید فراموش شود که کیفیت‌مداری نه یک اقدام ضربتی و مقطعی و فرمایشی از بالا به پایین، بلکه یک فرایند نرم، تدریجی، پیوسته، مشارکتی، همه‌جانبه و فرایند مدار و پویاست و حفظ کیفیت^{۱۸} به مهمی و دشواری تعالی کیفیت^{۱۹} در یک مجموعه است و پویایی کیفیت^{۲۰} سخت‌نیازمند پایش و ارزشیابی کیفیت است.

به نظر می‌رسد اکنون که دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان به حدی قابل قبول از توسعه کمی دست پیدا کرده است، ضرورت ایجاد می‌کند که راهبردی برای توسعه کیفی دانشگاه اندیشیده شود، هر چند که از منظر مدیریت جامع کیفیت، هر گام توسعه مستلزم رشد اقتصادی و متوازن ابعاد سخت‌افزاری (کمیت) و نرم‌افزاری (کیفیت) سیستم است و از این‌رو، نمی‌توان و نباید کیفیت را به بهانه رشد کمی به تعویق انداخت. بنابراین، چنانچه الهرز (Ehlers, ۲۰۰۹) نیز خاطر نشان کرده است، فرهنگ‌سازی برای ارتقای کیفیت نیازمند وارونه‌سازی دیدگاه متعارف «اول کمیت، سپس کیفیت^{۲۱}» و جایگزینی آن با دیدگاه

۱۱. Quality Assessment

۱۲. Accreditation , Quality Assurance and Total Quality Management

۱۳. Quality Commitment

۱۴. Quality Vision

۱۵. Quality Leadership

۱۶. Quality Diagnosis

۱۷. Process Engineering

۱۸. Quality Maintenance

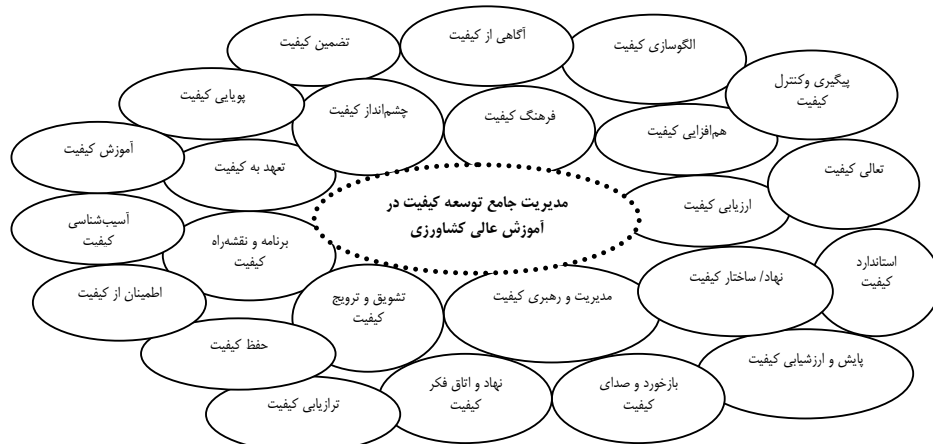
۱۹. Quality Enhancement

۲۰. Quality Dynamic

۲۱. First Quantity- then Quality

«همزمانی کمیت و کیفیت»^{۲۲} است. واقعیت این است که توسعه کیفی [بهبود ضریب مشتری‌مداری یا کیفیت تدریس] نسبت به توسعه کمی [ساختن تأسیسات و کتابخانه و غیره] امری کمتر ناملموس، تدریجی، پیچیده و مستلزم بازنگری رویه‌ها و ساختارها و در یک کلام، در انداختن طرحی نو برای راهبری هنرمندانه یک ارگان اجتماعی است.

در شکل ۲ مفاهیم شکل گرفته در این قسمت از بحث، بسان مؤلفه‌های کیفیت آموزشی، ترسیم شده است که از همایی و همگرایی آنها مدیریت توسعه کیفیت آموزشی محقق می‌شود. با توجه به شکل ۲، توسعه مدیریت کیفیت آموزشی در دانشگاه مستلزم همایی مجموعه‌ای از مؤلفه‌های ساختاری و کارکردی است که هم‌افزایی، همگرایی و هم‌پویایی^{۲۳} آنها برای شکل‌گیری، حفظ و تعالی کیفیت به صورتی فراگیر و همه‌جانبه ضروری است. تفاوت بارز مفهوم «مدیریت توسعه جامع کیفیت» که در اینجا تدوین شده است، با مفهوم رایج «مدیریت کیفیت جامع»، طرح و برجسته‌سازی رویکردی توسعه‌مدار به مقوله کیفیت به جای رویکرد متعارف است که عمدتاً بر شکل‌گیری و حفظ کیفیت در یک سیستم متمرکز است. از این منظر، دغدغه اصلی مدیریت دانشگاه باید فراهم‌آوردن یک محیط یادگیری کامل برای دانشجویان و بدل ساختن دانشگاه به یک مرکز یادگیری متعالی^{۲۴} باشد.



شکل ۲- شبکه مفهومی مدیریت توسعه جامع کیفیت آموزشی^{۲۵}

پیشنهادها

۲۲. Quality-Quantity Synchronicity

۲۳. Coherency, Synergism, Converging and Co-dynamism

۲۴. Excellent Learning Center

۲۵. Conceptual Web of Total Educational Quality Development Management

- برای ترغیب و الزام گروههای آموزشی به اجرای ارزیابی درونی و ارائه گزارش مربوط به صورت روش‌مند، برگزاری کارگاههای آموزشی در سطح دانشگاه با موضوع ارزیابی درونی و کیفیت آموزشی و دعوت از صاحب‌نظران امر و بهره‌گیری از راهنمایی و مشاوره ارزیابان آموزشی مجرب توسط مدیریت دانشگاه پیشنهاد می‌شود.
- بهره‌گیری دانشگاه از متخصصان مدیریت کیفیت و ارزشیابی کیفیت آموزشی به صورت مشاور و تشکیل یک کار گروه مرکزی در سطح دانشگاه زیر نظر ریاست و مدیریت عالی دانشگاه و نیز کمیته‌های بهبود کیفیت در سطح واحدهای دانشگاه سودمند و کارساز به نظر می‌رسد.
- با توجه به شرایط خاص هر یک از گروههای آموزشی، پیشنهاد می‌شود در خصوص مطالعه تطبیقی کیفیت گروههای آموزشی مختلف دانشگاه به‌منظور انتخاب گروه آموزشی برتر از نظر کیفیت و حمایت‌های نهادی و بودجه‌ای ویژه از آن گروه برای ترویج فرهنگ کیفیت^{۲۶} و ایجاد رقابت میان گروههای آموزشی توأم با همکاری گروهی در بین اعضای گروههای آموزشی برای ارتقای کیفیت کلیت گروه مربوط اقداماتی صورت گیرد. این رویه را می‌توان در خصوص واحدهای اداری و معاونتهای مختلف دانشگاه از طریق سنجش رضایت مخاطبان از کیفیت خدمات مورد انتظار [بر مبنای اصل مشتری‌مداری و تکریم ارباب‌رجوع] نیز پیگیری کرد. در صورت اتخاذ چنین رویه‌ای لازم است ابعاد مختلف عملکرد واحدها و بخشهای دانشگاه نظیر بهره‌وری پژوهشی^{۲۷} گروههای آموزشی در کنار کیفیت آموزشی، کیفیت خدمات واحدهای اداری [برای نمونه از طریق ابزار سروکوال] و... در نظر گرفته شود. با توجه به مرسوم بودن انتخاب پژوهشگران نمونه همزمان با هفته پژوهش به طور سالانه در سطح دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان، پیشنهاد می‌شود به انتخاب، معرفی و تقدیر از مدیر نمونه، کارمند نمونه، آموزشگر نمونه، کارگر نمونه، دانش‌آموخته نمونه و دانشجوی نمونه به‌منظور ترویج و ترغیب کیفیت در سایر حوزه‌های علمکردی دانشگاه توجه شود. شایان ذکر است که علی‌رغم اهمیت اقداماتی از این دست به‌عنوان مظهر الگوسازی کیفیت^{۲۸}، رویکرد گروه‌مدار به جای فردمدار در ترویج و تشویق کیفیت^{۲۹} در سطح دانشگاه به‌منظور بهره‌گیری از هم‌افزایی جمعی و کار گروهی به جای تک‌روی و فردگرایی سودمندتر به نظر می‌رسد و می‌تواند به هم‌افزایی کیفیت^{۳۰} در گروههای آموزشی و واحدهای مختلف دانشگاه منجر شود. این خصیصه به‌خوبی در روش‌شناسی و فلسفه ارزیابی درونی بازتاب یافته است.

۲۶. Quality Culture

۲۷. Research Productivity

۲۸. Quality Modeling

۲۹. Quality encouragement

۳۰. Quality synergy

- اطمینان از کیفیت^{۳۱} که لازمه تضمین کیفیت و مدیریت کیفیت به شمار می‌رود، به بازخورد کیفیت^{۳۲} یا پیگیری و کنترل کیفیت^{۳۳} به منظور کسب بازخورد از وضعیت موجود از سوی مدیریت دانشگاه نیاز دارد. در این خصوص، سازکارهایی همانند تقویت نظام پیشنهادها و اختصاص یک نشانی الکترونیکی یا تدبیر فضایی برای درج دیدگاه‌های کاربران در پایگاه اینترنتی دانشگاه به منظور ارائه پیشنهادها، انتقادات و گزارش‌دهی مجموعه دانشگاه، اعم از دانشجو، هیئت علمی، کارکنان، دانش‌آموختگان و سایر کاربران به مدیریت دانشگاه با هماهنگی روابط عمومی و دفتر ریاست دانشگاه می‌تواند در دستور قرار گیرد. بررسی منظم نظرها و ارائه بازخورد به کاربران، دسته‌بندی و ارسال نظرها به واحدهای مربوط و انتخاب و تشویق مناسب نظرهای برتر بر اساس معیارهای سودمندی می‌تواند به جلب دیدگاه‌های افراد کمک کند. چنین سازکاری می‌تواند در سطح دانشکده‌ها، گروه‌های آموزشی و بخش‌های مختلف دانشگاه با عنوان «صدای مخاطب»^{۳۴} به کار گرفته شود. در همین خصوص، با تهیه یک چک لیست (فهرست واریسی) کیفیت^{۳۵} به شکل پرسشنامه بر مبنای مجموعه نشانگرهای مطرح شده در این مطالعه و قراردادن آن بر روی سایت دانشگاه می‌توان نظرهای مخاطبان را در خصوص مؤلفه‌های مختلف جو یا شد و در فواصل زمانی منظم تحلیل کرد و گزارش نتایج آن را در اختیار مدیریت دانشگاه و واحدهای ذی‌ربط قرار داد و نیز به منظور ترویج پاسخگویی، حساسی و شفافیت برای آگاهی عموم بر روی سایت دانشگاه منتشر کرد. این طریق که می‌توان آن را صدای کیفیت^{۳۶} نامید، ثبت، مقایسه و روندیابی کیفیت مؤلفه‌های مختلف در طی زمان ممکن می‌سازد. علاوه بر این، برگزاری جلسات هم‌اندیشی دانشجویان یا نمایندگان آنها با مدیران و اعضای هیئت علمی در سطح گروه، دانشکده و دانشگاه می‌تواند به شکل‌گیری جریانی پیوسته از پایش، تفکر، ایده‌پردازی، اجماع نظر، تعهد و همفکری بین همه اعضای دانشگاه برای بهبود کیفیت مستمر در دانشگاه منجر شود و دانشگاه را به یک اتاق فکر کیفیت^{۳۷} یا سازمان یادگیرنده با شمول همه اعضا بدل کند.

- با استناد به یافته‌های تحقیق در خصوص پایین بودن نسبی رضایت دانشجویان از کیفیت مؤلفه «فعالیت و نحوه تدریس استادان»، می‌توان اظهار داشت که همه اعضای هیئت علمی کمابیش از تخصص علمی و فنی و رشته مربوط برخوردارند، اما کمتر عضو هیئت علمی فرصت

۳۱. Quality confidence

۳۲. Quality feedback

۳۳. Quality Control and Follow up

۳۴. صدای مشتری یا QFD: Quality Function Deployment که نظامی برای طراحی، تولید و عرضه محصولات و خدمات مطابق با نیازها و تقاضای مشتری و به کار گرفتن همه اعضا و نیروهای نظام است (Sahney et al., ۲۰۰۴؛ در: Samavi et al., ۲۰۰۹).

۳۵. Quality Checklist

۳۶. Quality Voice

۳۷. Quality Think Tank

کسب مهارت‌ها و قابلیت‌های آموزشی^{۳۸} را که برای تدریس و آموزش مؤثر ضروری و حیاتی است، یافته است. بیشتر اعضای هیئت علمی تدریس را به شیوه‌ای تجربی و آزمون و خطا و عمدتاً «به شیوه‌ای که به آنها تدریس شده است»، فرا گرفته‌اند و برخی بر این باورند که صرف داشتن دانش تخصصی برای تدریس کفایت می‌کند. این در حالی است که فعالیت آموزشی مستلزم انتقال یا به عبارت دیگر، برقراری ارتباط انسانی معنادار برای تبادل آموخته‌ها و مهم‌تر از همه یادگیری و فراهم‌سازی یک محیط یادگیری مؤثر و انگیزش‌گر است. بنا به مبانی تعلیم و تربیت و روانشناسی آموزشی، تدریس موفق و مؤثر نیازمند برخورداری از مهارت‌ها و قابلیت‌های حرفه‌ای خاص خود است که از طریق آموزش، تجربه هدایت‌شده و خودگردان و در کل، در قالب یک برنامه توسعه حرفه‌ای^{۳۹} شکل می‌گیرد و پرورش می‌یابد. بدین منظور، نیازسنجی آموزشی در خصوص تدریس مؤثر میان اعضای هیئت‌علمی دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان، برگزار کردیم و کارگاه‌های آموزشی و تهیه و توزیع مواد آموزشی با موضوع تدریس مؤثر^{۴۰} پیشنهاد می‌شود. همچنین، بنا به تحقیقات صورت گرفته (Sharifzadeh and Sharifi, ۲۰۱۱; Shabani Varaki and Hosseingholizadeh, ۲۰۰۶) فرم‌های کنونی ارزیابی استادان به دلیل تمرکز بر تدریس و فعالیت کلاسی و عدم شمول سایر شاخصه‌های عملکرد آموزشی نمی‌توانند به‌طور کامل معتبر باشند. بدین منظور، بازنگری این فرم‌ها با تکیه بر جایگزینی ارزیابی تدریس محور با ارزیابی یادگیری محور (مبتنی بر ارزیابی عملکرد آموزشگران در تسهیل یادگیری به‌عنوان غایت تدریس) پیشنهاد شده است. با توجه به اینکه همه نشانگرهای مطرح شده در خصوص کیفیت مؤلفه «فعالیت و تدریس استادان» از دیدگاه دانشجویان اهمیت بالایی را کسب کرده‌اند، از آنها می‌توان در بازنگری فرم‌های کنونی ارزیابی استادان سود برد.

- با توجه به رضایت نسبتاً پایین دانشجویان از مؤلفه «امکانات، زیرساختها و امور پشتیبانی» از یک سو و ملزومات آموزشهای عملی به عنوان هسته آموزش کشاورزی و نیازهای پژوهشی دانشجویان در مقطع رو به رشد تحصیلات تکمیلی از سوی دیگر، برنامه‌ریزی برای ارتقای زیرساختهای پژوهشی، آموزشی و رفاهی و تسهیل بهره‌برداری مطلوب دانشجویان از امکانات موجود پیشنهاد می‌شود.

- با توجه به رضایت نسبتاً پایین دانشجویان از مؤلفه «محتوا، روشهای آموزشی و برنامه درسی رشته» و همسو با نتیجه مطالعه سماوی و همکاران (Samavi et al., ۲۰۰۹)، تشکیل کمیته برنامه‌ریزی درسی زیر نظر معاونت آموزشی در سطح دانشکده‌ها یا دانشگاه برای ارزیابی و بازنگری محتوا و سرفصل درس، ترکیب، تعداد، چیدمان و تنوع دروسها پیشنهاد می‌شود.

۳۸. Andragogical Competencies

۳۹. Faculty Development

۴۰. Effective Teaching

- در خصوص مؤلفه «مدیریت، قوانین و مقررات و کارکنان»، آسیب‌شناسی فرایندی به‌منظور حذف موانع اداری (گره‌های مازاد) و تسهیل گردش امور آموزشی با در نظر گرفتن خواسته‌ها و نظرهای منطقی دانشجویان توأم با اطلاع‌رسانی منسجم به آنها در خصوص قوانین و مقررات به‌صورتی شفاف، برای نمونه از طریق برگزاری جلسات توجیهی برای دانشجویان ورودی، تدوین و ارائه آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های مرتبط به‌صورت یک کتابچه چاپی یا الکترونیکی و اعطای آن به دانشجویان در ابتدای ورود به دانشگاه و اطلاع‌رسانی در باره بازنگریهای صورت گرفته و مقررات جدید از طریق مدیران گروه‌های آموزشی و سایت دانشگاه پیشنهاد می‌شود.
- محیط آموزشی فقط کلاسهای درس، آزمایشگاهها و کارگاهها نیست و بخشی از یادگیری دانشجویان به‌ویژه در چارچوب برنامه درسی پنهان^{۴۱} در خارج از کلاسهای درس و در محیط دانشگاه و جامعه صورت می‌گیرد. اگر چه هدف اصلی ارتقای کیفیت دیگر مؤلفه‌ها بهبود «عملکرد و فعالیت دانشجویان» است، اما به‌طور ویژه به‌منظور ایجاد انگیزه و فراهم‌سازی یک محیط یادگیری فعال و سرزنده، تقویت تشکلهای دانشجویی دانشگاه [نظیر انجمنهای علمی دانشجویی]، گسترش فعالیت‌های فوق‌برنامه در زمینه‌های مذهبی، فرهنگی، علمی و ورزشی به‌منظور پربارسازی اوقات فراغت، شکوفایی استعدادها و تقویت همه‌جانبه و متوازن قابلیت‌های دانشجویان از جمله شایستگیهای کانونی و قابلیت‌های عمومی (Hedjazi and Mashhadi, ۲۰۰۷) آنها به‌منظور تربیت یک متخصص متعهد با رشد همه‌جانبه، به جای افراد تک بعدی، پیشنهاد می‌شود.
- با توجه به محدوده و محدودیت‌های این تحقیق، پیشنهاد می‌شود برای رسیدن به توافق و اجماع نظر بین مجموعه دانشگاه، این تحقیق با شمول اعضای هیئت علمی، دانشجویان و دانش‌آموختگان، کارکنان و مدیران دانشگاه و با رویکرد زمینه‌یابی برای پیاده‌سازی مدیریت کیفیت جامع انجام شود. در همین خصوص، تدوین مجموعه کامل نشانگرها و استانداردهای آموزش عالی کشاورزی (استانداردهای کیفیت) با در نظر گرفتن فلسفه، اصول، اهداف و ماهیت آموزش کشاورزی در کشور به‌عنوان مبنای ارزیابی و ترازیبی کیفیت^{۴۲} و اعتبارسنجی و رتبه‌بندی مراکز آموزش عالی کشاورزی پیشنهاد می‌شود. در این صورت می‌توان از ادامه فعالیت مراکز آموزش عالی کشاورزی بدون داشتن حداقل استانداردهای کیفیت مصوب جلوگیری کرد. بدین منظور، تشکیل یک ارگان مرکزی یا نهاد راهبری همانند «کمیته یا شورای راهبردی (کیفیت) آموزش عالی کشاورزی» زیر نظر وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، دفتر گسترش و برنامه‌ریزی آموزش عالی و دفتر ارزیابی و نظارت این وزارتخانه و با حضور نمایندگان مراکز آموزش عالی کشاورزی دولتی، خصوصی و غیر انتفاعی و صاحب‌نظران آموزش عالی کشاورزی با شرح وظایف سیاست‌گذاری، هماهنگی و نظارت می‌تواند کارساز واقع شود.

^{۴۱}. Hidden Curriculum

^{۴۲}. Quality Benchmarking

انتخاب و اعطای «جایزه کیفیت برتر»^{۴۳} به مرکز آموزش عالی کشاورزی برتر یا آموزشگران، دانشجویان، پژوهشگران و مدیران نمونه به‌طور سالانه یا دوسالانه از طریق پیمایش کشوری از جمله مأموریت‌های هدایتی و تشویقی یک چنین نهادی می‌تواند باشد. همچنین، مطالعه تطبیقی برای شناسایی و معرفی الگوهای داخلی و خارجی موفق در زمینه مدیریت کیفیت آموزشی می‌تواند مدیران دانشگاه را در طرح‌ریزی نقشه راه توسعه کیفیت^{۴۴} در دانشگاه یاری دهد.

References

۱. Abukari, A. and Corner, T. (۲۰۱۰); “Delivering Higher Education to Meet Local Needs in a Developing Context: the Quality Dilemmas?”; *Quality Assurance in Education*, Vol. ۱۸, No. ۳, P. ۱۹۱.
۲. Athiyaman, A. (۱۹۹۷); “Linking Student Satisfaction and Service Quality Perceptions: The Case of University Education”; *European Journal of Marketing*, Vol. ۳۱, No. ۷, pp. ۵۲۸-۵۴۰.
۳. Bazargan, A. (۱۹۹۸); “Introduction to Assessing Quality in Higher Education in Iran”; *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, Vol. ۶, No. ۱-۲, pp. ۱۲۵-۱۳۸(in Persian).
۴. Bazargan, A. (۲۰۰۹); “From Internal Evaluation in Medical Education to National Agency of Quality Assurance in Higher Education: Challenges and Prospects”; *Strides in Development of Medical Education*, Vol. ۶, No. ۱, pp. ۸۱-۸۸.
۵. Berdie, R. F. (۱۹۷۱); “Self-claimed and Tested Knowledge”; *Educational and Psychological Measurement*, Vol. ۳۱, pp. ۶۲۹-۶۳۶.

۴۳. Excellent Quality Reward

۴۴. Quality Development Pathway

۶. Brochado, A. (۲۰۰۹); "Comparing Alternative Instruments to Measure Service Quality in Higher Education"; *Quality Assurance in Education*, Vol. ۱۷, No. ۲, P. ۱۷۴.
۷. DiBiase, D. (۲۰۰۴); "The Impact of Increasing Enrolment on Faculty Workload and Student Satisfaction Over Time"; *Journal of Asynchronous Learning Networks*, Vol. ۸, No. ۲, pp. ۴۵-۶۰.
۸. Ehlers, U. D. (۲۰۰۹); "Understanding Quality Culture"; *Quality Assurance in Education*, Vol. ۱۷, No. ۴, P. ۳۴۳.
۹. Elliot, K. M. and Healy, M. A. (۲۰۰۱); "Key Factors Influencing Student Satisfaction Related to Recruitment and Retention"; *Journal of Marketing for Higher Education*, Vol. ۱۰, No. ۴, pp. ۱-۱۱.
۱۰. Farasatkah, M., Bazargan, A. and Ghazi-Tabatabaie, M. (۲۰۰۷); "Comparative Analysis of Higher Education Quality Assurance Systems: Dimensions of Similarity and Diversity in the Global Experiences"; *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, Vol. ۴۴, pp. ۱-۱۹ (in Persian).
۱۱. García-Aracil, A. (۲۰۰۹); "European Graduates' Level of Satisfaction with Higher Education"; *Higher Education*, Vol. ۵۷, No. ۱, pp. ۱-۲۱.
۱۲. Hartman, D. E. and Schmidt, S. L. (۱۹۹۵); "Understanding Student/alumni Satisfaction from a Consumer's Perspective: The Effects of Institutional Performance and Program Outcomes"; *Research in Higher Education*, Vol. ۳۶, No. ۲, pp. ۱۹۷-۲۱۷.
۱۳. Harvey, L. (۱۹۹۵); "Student Satisfaction"; *The New Review of Academic Librarianship*, Vol. ۱, pp. ۱۶۱-۱۷۳.
۱۴. Harvey, L. and Williams, J. (۲۰۱۰); "Fifteen Years of Quality in Higher Education"; *Quality in Higher Education*, Vol. ۱۶, No. ۱, pp. ۳ - ۳۶.

۱۵. Hedjazi, Y. and Mashhadi, M. (۲۰۰۷); "The Effect of Higher Agricultural Education on its Graduates' General Development"; *Iranian Agricultural Extension and Education Journal*, Vol. ۳, No. ۱, pp. ۲۷-۴۲ (in Persian).
۱۶. Hill, F. M. (۱۹۹۵); "Managing Service Quality in Higher Education: The Role of Student as Primary Consumer"; *Quality Assurance in Education*, Vol. ۳, No. ۱, pp. ۱۰-۲۱.
۱۷. LeBlanc, G. and Nguyen, N. (۱۹۹۷); "Searching for Excellence in Business Education: An Exploratory Study of Customer Impressions of Service Quality"; *International Journal of Educational Management*, Vol. ۱۱, No. ۲, pp. ۷۳-۷۹.
۱۸. LeBlanc, G. and Nguyen, N. (۱۹۹۹); "Listening to the Customer's Voice: Examining Perceived Service Value among Business College Students"; *International Journal of Educational Management*, Vol. ۱۳, No. ۴, pp. ۱۸۷-۱۹۸.
۱۹. Mohammadzadeh, S., Hedjazi, Y. and Bazargan, A. (۲۰۰۷); "Developing a Quality Assurance Model for Iranian Higher Education System: Agriculture and Natural Resources Faculty Members' View Point"; *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, Vol. ۱۳, No. ۳, pp. ۸۵-۱۰۷ (in Persian).
۲۰. Monajemzadeh, Z., Baradaran, M., Ajili, A., Parsa, A. and Zadkarami, M. R. (۲۰۰۹); "Ramin Agricultural and Natural Resources University Students' Perspective Towards Indicators Use to Evaluate Faculty"; *Iranian Agricultural Extension and Education Journal*, Vol. ۵, No. ۱, pp. ۸۳-۹۶ (in Persian).
۲۱. O'Neill, M. and Palmer, A. (۲۰۰۴); "Importance-performance Analysis: A Useful Tool for Directing Continuous Improvement in Higher Education"; *Quality Assurance in Education*, Vol. ۱۲, No. ۱, pp. ۳۹-۵۲.

۲۲. Pezeshki Rad, Gh. and Mohtashem, H. (۲۰۰۳); "Internal Evaluation as an Appropriate Approach to Improve Higher Education System (The Case Study of Agricultural Extension and Education Department, Tarbiat Modarres University) "; *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, Vol. ۹, No. ۳, pp. ۲۷-۴۸ (in Persian).
۲۳. Pezeshki Rad, Gh., Mohtasham, H. and Fe'li, S. (۲۰۰۷); "Assessment of Agricultural Extension and Education Major Quality as Perceived by Graduates of Tarbiat Modares University"; *Iranian Agricultural Extension and Education Journal*, Vol. ۳, No. ۱, pp. ۱۳۱-۱۳۹ (in Persian).
۲۴. Pike, G. R. (۱۹۹۶); "Limitations of Using Students' Selfreports of Academic Development as Proxies for Traditional Achievement Measures"; *Research in Higher Education*, Vol. ۳۷, No. ۱, pp. ۸۹-۱۱۴.
۲۵. Ramsden, P. (۱۹۹۱); "A Performance Indicator of Teaching Quality in Higher Education: The Course Experience Questionnaire"; *Studies in Higher Education*, Vol. ۱۶, No. ۲, pp. ۱۲۹-۱۵۰.
۲۶. Rhodes, C. and Nevill, A. (۲۰۰۴); "Academic and Social Integration in Higher Education: A Survey of Satisfaction and Dissatisfaction within a First-year Education Studies Cohort at a New University"; *Journal of Further and Higher Education*, Vol. ۲۸, No. ۲, pp. ۱۷۹-۱۹۳.
۲۷. Richardson, J. T. (۱۹۹۴); "A British Evaluation of the Course Experience Questionnaire"; *Studies in Higher Education*, Vol. ۱۹, No. ۱, pp. ۵۹-۶۸.
۲۸. Richardson, J. T. (۲۰۰۵); "Instruments for Obtaining Student Feedback: A Review of the Literature"; *Assessment and Evaluation in Higher Education*, Vol. ۳۰, No. ۴, pp. ۳۸۷-۴۱۵.
۲۹. Safa, L., Iravani, H. and Shabanalifami, H. (۲۰۰۹); "An Agreement Assessment of the Components Determining Quality of Agricultural

Higher Education”; *Iranian Journal of Agricultural Economics and Development Research*, Vol. ۴۰, No. ۱, pp. ۸۵-۹۳ (in Persian).

۳۰. Sahney, S., Banwet, D. K. and Karunes, S. (۲۰۰۳); “Enhancing Quality in Education: Application of Quality Function Deployment-an Industry Perspective”; *Work Study*, Vol. ۵۲, No. ۶, pp. ۲۹۷-۳۰۹.
۳۱. Samavi, H., Baradaran, M. and Rezaei-Moghaddam, K. (۲۰۰۹); “Continuous Improvement of Instruction Process in Higher Agricultural Education System: Application of Total Quality Management”; *Iranian Agricultural Extension and Education Journal*, Vol. ۴, No. ۲, pp. ۲۷-۴۲ (in Persian).
۳۲. Shabani Varaki, B. and Hosseingholizadeh, R. (۲۰۰۶); “Evaluation of College Teaching Qualities”; *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, Vol. ۱۲, No. ۱, pp. ۱-۲۱ (in Persian).
۳۳. Sharifzadeh, A. and Sharifi, M. (۲۰۱۱); “Components and Indicators of Quality Assessment in Higher Agricultural Education”; ۵ th Conference on Quality Assessment in University System, ۲۷ April, ۲۰۱۱, Compus ۲, Collage of Engineering, Tehran: University of Tehran (in Persian).
۳۴. Stark, Joan S. and Lowther, M. A. (۱۹۸۰); “Measuring Higher Education Quality”; *Research in Higher Education*, Vol. ۱۳, No. ۲, pp. ۲۸۳-۲۸۷.
۳۵. Sultan, P. and Wong, H. (۲۰۱۰); “Performance-based Service Quality Model: an Empirical Study on Japanese Universities”; *Quality Assurance in Education*, Vol. ۱۸, No. ۲, P. ۱۲۶.
۳۶. Tan, Oon-Seng (۲۰۰۷); “Quality Assurance in Education: Some Approaches and Lessons Across the Asia-Pacific”; *Educational Research for Policy and Practice*, Vol. ۶, No. ۳, pp. ۱۶۱-۱۶۳

۳۷. Tsinidou, M., Gerogiannis, V. and Fitsilis, P. (۲۰۱۰); "Evaluation of the Factors that Determine Quality in Higher Education: An Empirical Study"; *Quality Assurance in Education*, Vol. ۱۸, No. ۳, P. ۲۲۷.
۳۸. Umbach, P. D. and Wawrzynski, M. (۲۰۰۴); "Faculty do Matter: The Role of College Faculty in Student Learning and Engagement"; *Research in Higher Education*, Vol. ۴۶, No. ۲, pp. ۱۵۳-۱۸۴.
۳۹. Wiers-Jensen, J., Stensaker, B. and Groggaard, J. B. (۲۰۰۲); "Student Satisfaction: Towards and Empirical Deconstruction of the Concept"; *Quality in Higher Education*, Vol. ۸, No. ۲, pp. ۱۸۳-۱۹۵.
۴۰. Wilson, K., Lizzion, A. and Ramsden, P. (۱۹۹۷); "The Development, Validation and Application of the Course Experience Questionnaire"; *Studies in Higher Education*, Vol. ۲۲, No. ۱, pp. ۳۳-۵۳.
۴۱. Zamanipour, A. (۲۰۰۷); "Agricultural Education in Iran: A Wrong Beginning and a Vague Future"; *Iranian Agricultural Extension and Education Journal*, Vol. ۳, No. ۱, pp. ۱۵۹-۱۷۴ (in Persian).