

« فراسوی مدیریت »

سال پنجم - شماره ۱۸ - پاییز ۱۳۹۰

ص ص ۷۶-۵۳

مطالعه موردی رابطه مؤلفه مشتری مداری مدیریت کیفیت فراگیر با تعهد سازمانی می‌یر - آرن در دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه

محمود دانیالی ده حوض^۱

ایوب مردانی^۲

دکتر منوچهر انصاری^۳

حسین رحمانی یوشانلویی^۴

چکیده

هدف اصلی این پژوهش بررسی شاخص مشتری‌مداری و رابطه آن با تعهد سازمانی در دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه می‌باشد. از فرضیات اساسی این پژوهش وجود رابطه معنی‌دار بین شاخص مشتری‌مداری و تعهد سازمانی در دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه است. جامعه آماری این پژوهش کلیه کارکنان رسمی و اعضای هیأت علمی تمام وقت دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه هستند و نمونه آماری ۱۱۴ نفر می‌باشند که با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شده‌اند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه محقق ساخته مدیریت کیفیت فراگیر با پایایی حدود ۰/۹۵۵ و پرسشنامه تعهد سازمانی می‌یر - آرن استفاده شده است. آزمون‌های آماری t گروه‌های مستقل، آزمون t و ضریب همبستگی مورد استفاده قرار گرفته‌اند. نتایج نشان می‌دهد بین شاخص مشتری‌مداری و تعهد عاطفی کارکنان و استادان، بین مشتری‌مداری و تعهد عقلانی کارکنان و استادان بین مشتری‌مداری و تعهد هنجاری کارکنان و استادان دانشگاه آزاد اسلامی رابطه‌ای معنی‌دار وجود دارد.

واژه‌های کلیدی: مشتری‌مداری، تعهد سازمانی، تعهد هنجاری، مدیریت کیفیت فراگیر.

^۱ - دانشجوی دکترای مدیریت بازرگانی، عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه، نویسنده مسئول (mdanyal77@yahoo.com)

^۲ - دانشگاه آزاد اسلامی (مریی)، واحد ایذه گروه علوم تربیتی، ایذه-ایران (Aeub_mardani@yahoo.com)

^۳ - عضو هیئت علمی (دانشیار) دانشگاه تهران، گروه مدیریت بازرگانی، تهران-ایران (ansari_rmu@hatmail.com)

^۴ - دانشگاه آزاد اسلامی، واحد سلماس، باشگاه پژوهشگران جوان، سلماس-ایران

مقدمه

از دهه ۱۹۵۰ میلادی به بعد، کیفیت با سرعتی فزاینده در ابعاد جهانی مورد توجه ارائه کنندگان محصولات (خدمات / کالا) و مشتریان آنها قرار گرفته است (بیچ، ۱۳۸۳). با پیشرفت علم و تکنولوژی، انتظار مصرف کنندگان کالاها و خدمات برای دریافت خدمات مطلوب و کالاهای مرغوب افزایش یافته است. یکی از روش های مهم بهبود کیفیت، مدیریت کیفیت فراگیر (TQM) است (Faruk, 2000). مدیریت کیفیت فراگیر فرآیندی است که براساس آن، مدیریت با مشارکت کارکنان، مشتریان و اعتباردهندگان به بهبود مستمر کیفیت می پردازد و این امر باعث جلب رضایت مشتریان می شود (چیپو جوسکا ۱۳۸۲).

غایت TQM کمک به افراد است تا دریابند چگونه درباره کارشان بیندیشند، محیط کارشان را سامان بخشند، تصمیم های منطقی بگیرند و دیگران را تحت تأثیر قرار دهند (اولیاء، ۱۳۷۸). یکی از مراحل اجرایی مهم TQM توافق صریح و جدی با مشتریان جهت پاسخگویی دقیق به نیازهای آنان می باشد (یحیایی ایله ای، ۱۳۸۵).

گسترش دانشگاه ها و دسترسی اکثر علاقمندان به آموزش عالی بعد کیفی آن را مورد توجه قرار داده است (اولیاء، ۱۳۷۸). مسأله جهانی شدن و رقابت جهانی در همه زمینه ها اهمیت کاربرد شاخص های TQM را در تمام جنبه های زندگی روشن می سازد؛ زیرا در آینده سازمان هایی می توانند به حیات خود ادامه دهند که توان رقابت با سازمان های دیگر را داشته باشند، دانشگاه ها نیز از این امر مستثنی نیستند (همان منبع). کیفیت نیروی انسانی فعال در سازمان های دیگر به نحوه فعالیت آموزش عالی وابسته است. با اعمال مدیریت کیفیت فراگیر در دانشگاه ها می توان موجبات افزایش کارآیی، جلب رضایت مشتریان، افزایش مشارکت آنان در تصمیم گیری ها و بهبود فرآیند ها و روش های انجام کار را فراهم ساخت (بیچ، ۱۳۸۳).

از جمله دلایل اهمیت پیاده سازی مدیریت کیفیت فراگیر در آموزش عالی می توان به تمرکز بر نیازهای ارباب رجوع و دستیابی به کیفیت برتر (Edwards, 1991, Horine & et al-1993)؛ تمرکز بیشتر بر رسالت مؤسسه، بهبود محیط کاری، افزایش انگیزه کارکنان مؤسسه، بهبود ارتباط عناصر سازمانی، تسهیل تغییر فرهنگ مؤسسه (Edwards, 1991, Cornsky et.all.1994)؛ توانمندسازی نیروهای انسانی در کلیه سطوح، افزایش خلاقیت و نوآوری از طریق ارزیابی مستمر (سازمان مدیریت صنعتی، ۱۳۸۳)، افزایش پذیرش دانشجو و کاهش هزینه ها و صرفه جویی در زمان اشاره کرد. مفهوم کاربرد "مکف" در نظام آموزش عالی متضمن همه زمینه ها و سطوح آموزشی است و در موارد زیر اثرگذار می باشد: تسهیلات فیزیکی، زیرساخت آموزشی، برنامه درسی، نظام آزمون و ارزشیابی، لوازم آموزشی و کادر مدیریتی و نظام های بهبود آنها و بالاخره، تحقیق و انتشار (Faruk unal, 2000).

کاربرد مفهوم کیفیت فراگیر در نظام آموزشی مستلزم منظور داشتن دیدگاه نظام مند درباره فعالیت های آموزشی و تجلیل کارآیی آن است (نیستانی و کیدوری، ۱۳۸۳).

مدیریت کیفیت فراگیر (مکف) یک مفهوم در حال تکامل است و مادامی که مفاهیم و روش های جدید توسعه می یابند این مفهوم نیز تغییر میکند. بنابراین، تعاریف متعددی از آن وجود دارد که به تعدادی از آنها اشاره می شود. در مجموع، می توان گفت مکف فرآیندی متمرکز بر مشتریان، کیفیت محور، مبتنی بر حقایق (روش های آماری) و متکی بر گروه ها، به منظور دستیابی به اهداف راهبردی سازمان از طریق بهبود مستمر فرآیندها می باشد که توسط مدیریت ارشد رهبری می شود. به عبارت دیگر مکف در متعالی ترین تعریف، یک فلسفه؛ در لطیف ترین معنی، یک مفهوم؛ در کاربردی ترین تعریف، یک

شیوه زندگی و در دنیای کسب و کار یک راهبرد مهم جهت دستیابی به برتری در رقابت با همتایان است (بیچ، ۱۳۷۹).

مدیریت کیفیت به عنوان پارادایم جدید مدیریتی، همه سنجش‌های درونی سازمان‌ها، در ارتباط با ارزیابی میزان پاسخگویی به نیازها و انتظارات مشتریان است (لامعی، ۱۳۸۲). در واقع، مکف فلسفه‌ای مدیریتی است که بر بهبود مداوم فرآیند، از طریق جلوگیری از مشکلات و خطاها متمرکز می‌باشد (Waks & moti, 1999 mizikaci, 2002). به عقیده پاتون (Paton, 1994) « مکف یک فلسفه و علم است. فلسفه‌ها به ندرت، اتفاقی متولد می‌شوند و غالباً از بین نمی‌روند. آنها صرفاً محیط را بهبود می‌بخشند» از این رو، یک فلسفه می‌تواند بارها مورد مذاکره قرار گیرد و با تفاوت‌های درونی سازمان سازگار شود اما، نمی‌تواند فرمول یا راه حل ساده‌ای برای مشکلات سازمانی باشد.

مدل‌های مختلفی از مکف وجود دارد اما، نکات عمده آن را می‌توان در قالب سه اصل اساسی مشتری‌مداری، مشارکت جمعی و بهبود مستمر خلاصه کرد (نیستانی و کیدوری، ۱۳۸۳). در این تحقیق شاخص مشتری‌مداری مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرد.

امروزه در ایالت متحده آمریکا، بیش از دویست مؤسسه آموزش عالی اصول مکف را در برنامه‌های خود اعمال کرده‌اند و گزارش‌های تجربی آنها اثبات می‌کند نتایج کاربرد این نظام در آموزش عالی عمدتاً، مثبت است (Faruk Unal, 2000). منوریان (۱۳۸۰) اذعان می‌دارد که بررسی‌های هاگمن و واگمن (۱۹۹۵) مبین آن است که بکارگیری مدیریت کیفیت فراگیر در سازمان‌ها نتایج بسیار مثبتی داشته است.

به عنوان مثال، وازانا و همکاران (۲۰۰۰) نشان دادند که اعمال این نظام در دانشگاه‌های ایالت متحده موجب تعیین راهبرد و مشخص شدن اهداف مؤسسات

از اوایل دهه ۱۹۹۰، کمی بعد از ایالات متحده، اولین ابتکارات اجرایی "مکف" در آموزش عالی بریتانیا صورت گرفت. برخلاف آمریکا که خود دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها به اجرای آن تمایل نشان دادند در بریتانیا دولت برای اجرای آن (Faruk unal, 2000)، افزایش بهره‌وری و بهبود کیفیت انگیزه ایجاد کرد (اولیا، ۱۳۷۸، ۴۴، ۲۷ و ۲). بریتانیا با اجرای این روش در مؤسسات آموزش عالی در گزارش بازاریابی آموزشی خود کسب متوسط درآمد صد میلیون پوندی از دانشجویان مالزی را اعلام کرد (Malek & Kanji, 2000). به تدریج، سایر کشورها از جمله استرالیا، نیوزیلند، ترکیه و مالزی نیز آن را اجرا کردند و درآمد کلانی به دست آوردند.

دانشگاه‌هایی که این نظام را اجرا کردند سابقه ۵ تا ۱۶۱ ساله داشتند اما، کنجی و همکاران (۱۹۹۹) در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که اجرای "مکف" در دانشگاه‌های جدید عملکرد سازمانی بهتری داشته است. علت این امر متعهد نشدن دانشگاه‌های قدیمی به فرهنگ کیفیت به منظور تغییر فرهنگ سازمانی شان است. این نتیجه‌گیری نشان دهنده عدم تمایل مدیریت ارشد و رهبران آنها به پذیرش روش‌های جدید بهبود و فرهنگ کیفیت است که مانع اجرای موفقیت آمیز "مکف" می‌گردد. مالک و کنجی (۲۰۰۰) با مطالعات خود درباره اجرای "مکف" در مؤسسات آموزش عالی مالزی نشان دادند مؤسساتی که "مکف" را اجرا کردند، در مقایسه با سایر مؤسسات آموزش عالی، عملکرد سازمانی و کیفی بالاتری داشتند. هر یک از دانشگاه‌های مجری این نظام مدیریتی عواملی را در اجرای موفق آن مؤثر می‌دانند. از جمله این عوامل می‌توان به رضایت مشتری (Bass, 1995, Richardson, 1997, Roopchand, 1997, Kanji et al, 1999a,)، مشارکت در تصمیم‌گیری (Mc Doland, 1996)، تغییر فرهنگ (Richardson, 1997, Price, 1997)، اعتقاد، تعهد و شبکه مشارکت مدیریت ارشد (Mc Doland 1996, Richardson, 1997)، رهبری، فرآیند بهبود،

کار گروهی و مدیریت افراد (Lanji et al., 1999a, Malek & Kanji, 2000) اشاره کرد.

طبق اصل "مشری‌مداری" کیفیت به گونه‌ای تعریف می‌شود که رضایت مصرف‌کننده محصول یا خدمت را برآورده کند. مطالعات در زمینه خدمات آموزشی دانشگاه نشان می‌دهد کیفیت، مقدمه رضایت مشتری است (Marzo - Navaro et al., 2005). از سنجش ادراک مشتری (دانشجو) درباره کیفیت خدمات می‌توان برای کنترل عملکردهای بهبود کیفیت، تعیین علل ناموفقیت برنامه‌های بهبود کیفیت و فراهم نمودن تسهیلات برای فرصت‌های شغلی آتی دانشجویان (Mavond & Zaman, 2002) استفاده کرد.

علاوه بر دانشجویان، دانشگاه مشتریان دیگری هم دارد که باید به خواسته‌های آنها نیز توجه کند؛ برای مثال اعضای هیأت علمی، کارکنان، والدین و دولت. در همین راستا پارسا (۱۳۸۰، ۱۶-۱۴) بر ضرورت مشارکت همه مشتریان از جمله دانشجویان و اساتید، به عنوان مشتریان داخلی مراکز آموزش عالی، در فرآیند آموزش عالی تاکید می‌کند. با توجه به این که نیاز و دیدگاه گروه‌های مختلف مشتری همیشه منطبق نیستند بهترین روش تصمیم‌گیری در این زمینه عبارتست از شناخت آنها و جستجوی مسایلی که گروه‌های مختلف مشتری را یکپارچه می‌کند (Marxo- Navaro et al., 2005). کنجی و همکاران (Kanji et al., 1999b) و بالدوین (Baldwin, 2002) هم علت اصلی شکست "مکف" در دانشگاه را بی‌توجهی به همه مشتریان (ذینفعان) می‌دانند و معتقدند رضایت، تعهد و ادراک ذینفعان درونی و بیرونی دانشگاه رابطه‌ای مستقیم با اجرای این نظام مدیریتی دارد. مشتری‌مداری^۱: رویه‌ای است که در آن، سازمان با سنجش افکار، احوال و نظرها و پیشنهادها مشتری فعالیت می‌کند و می‌کوشد تمایلات، خواسته‌ها و نیازهای

^۱ - Customer- Oriented

مشتریان را با توجه به امکانات برآورده کند. با این روش و اعتقاد، با نظر مشتری، بهبود مستمر محقق می شود (یحیایی ایله ای، ۱۳۸۵).

از دیگر متغیرهای این پژوهش تعهد سازمانی است. «تعهد یکی از عناصر محوری هر نوع اجتماعی است و از لحاظ مفهومی، در هر مورد از تعهد، نوعی ضرورت وجود دارد؛ ضرورت برای کسی در انجام دادن چیزی» (چلبی، ۱۳۷۵، ۷۰). چلبی (۱۳۷۵، ۸۵-۶) تعهد کار را «نوعی تمایل عاطفی مثبت نسبت به رعایت حقوق دیگران در قالب قواعد اخلاقی پذیرفته شده درباره کار» تلقی می کند و چهار نوع تعهد کاری مشخص می کند:

- | | |
|-------------------|------------------|
| (۱) تعهد رابطه ای | (۲) تعهد سازمانی |
| (۳) تعهد حرفه ای | (۴) تعهد کاری. |

تعهد کاری در حقیقت، عام ترین، دیرپا ترین و بالقوه عمیق ترین شکل تعهد در کار محسوب می شود.

اندیشه تعهد، موضوعی اصلی در نوشته های مدیریت است. این اندیشه یکی از ارزش های اساسی ای است که سازماندهی بر آن متکی می باشد و کارکنان بر اساس ملاک تعهد، ارزشیابی می شوند. اغلب، پرسش هایی از قبیل موارد زیر مطرح می شود: آیا اضافه کار خواهد داشت؟ آیا روزهای تعطیل بر سر کار خواهد آمد؟ آیا دیر می آید یا زود می رود؟ اغلب مدیران اعتقاد دارند این تعهد برای اثربخشی سازمان ضرورتی تام دارد (میچل به نقل از شکر کن، ۱۳۷۳).

در ارتباط با اهمیت تعهد سازمانی لوتانز «به نقل از عراقی، ۱۳۷۷» اظهار می دارد که در متون تحقیقی اخیر، نگرش کلی تعهد سازمانی، عامل مهمی برای درک و فهم رفتار سازمانی و پیش بینی کننده خوبی برای تمایل به باقی ماندن در شغل ذکر شده است. تعهد و پابندی، مانند رضایت، دو طرز تلقی نزدیک به هم هستند که بر رفتارهای مهمی مانند جابجایی و غیبت اثر می گذارند. تعهد و پابندی می تواند پیامدهای مثبت و متعددی داشته باشند: کارکنان متعهد و پابند،

در کار خود نظم بیشتری دارند، مدت بیشتری در سازمان می‌مانند و بیشتر کار می‌کنند. مدیران باید تعهد و پایداری کارکنان به سازمان را حفظ کنند و به این منظور باید بتوانند با استفاده از مشارکت کارکنان در تصمیم‌گیری و فراهم کردن سطح قابل قبولی از امنیت شغلی‌شان، تعهد و پایداری آنها را افزایش دهند (مورهد به نقل از الوانی و معمارزاده، ۱۳۷۴).

تعهد سازمانی دارای الگوهای متفاوتی است که در ذیل به الگوهای چند بعدی تعهد سازمانی اشاره می‌شود:

۱ - مدل اریلی و چتمن: اریلی و چتمن (CHATMAN & OREILLY) الگوی چند بعدی خود را مبتنی بر این فرض بنا نهادند که تعهد، نگرشی را نسبت به سازمان ارائه کرده و مکانیسم‌هایی دارد که از طریق آنها نگرش شکل می‌گیرد. بنابراین، کار کلمن (KELMAN) در نگرش و تغییر رفتار (۱۹۵۸) اریلی و چتمن معتقدند که پیوند بین فرد و سازمان می‌تواند سه شکل متابعت، همانند سازی و درونی کردن به خود بگیرد. متابعت، زمانی اتفاق می‌افتد که نگرش‌ها و رفتارهای همسو با آن‌ها به منظور کسب پاداش‌های خاص اتخاذ می‌شوند. همانندسازی، زمانی اتفاق می‌افتد که فرد نفوذ را به خاطر ایجاد یا حفظ رابطه ارضاکنده می‌پذیرد (می‌یر و هرسکوویچ، ۲۰۰۱، ص ۳۰۵). سرانجام درونی کردن، رفتاری را منعکس می‌کند که از ارزش‌ها یا اهداف نشأت گرفته و با ارزش‌ها یا اهداف سازمان منطبق است (مودی، ۱۹۹۸، ۳۹۰).

بررسی اخیر یک نمونه بزرگتر، به جای سه نوع تعهد، دو نوع تعهد را مشخص کرد که تعهد ابزاری (متابعت) و تعهد هنجاری (همانند سازی و درونی کردن) نامیده شدند. (کرمر، ۳۹۰، ۱۹۹۶ - ۳۸۹). در تحقیقات بعدی، این دو محقق و همکارانشان نتوانستند بین همانند سازی و درونی کردن قایل شوند. از این رو، آنها در تحقیقات بعدی شان موارد همانند سازی و درونی کردن تمایز قائل شوند و

آن را تعهد هنجاری نامیدند. متابعت، نیز در کار اخیرشان تعهد ابزاری نامیده شده است که از همانند سازی و درونی کردن متمایز می‌باشد. برای مثال، اریلی و چتمن متوجه شدند که متابعت به طور مثبت تا منفی با ترک شغل ارتباط دارد. با در نظر گرفتن اینکه تعهد سازمانی عموماً، متغیری در نظر گرفته می‌شود که احتمال ترک شغل را کاهش می‌دهد این یافته سؤالاتی در این خصوص مطرح کرده که آیا می‌توان متابعت را یک شکل از تعهد سازمانی در نظر گرفت (می‌یر و هرسکویچ، ۲۰۰۱، ۳۰۶).

۲- مدل می‌یر و آلن: می‌یر و آلن (ALLEN & MEYER) مدل سه بعدی شان را مطرح کردند که مبتنی بر مشاهده شباهت‌ها و تفاوت‌های مفاهیم تک بعدی تعهد سازمانی بود. بحث کلی آن‌ها این بود که تعهد، فرد را با سازمان پیوند می‌دهد. بنابراین، این پیوند احتمال ترک شغل را کاهش خواهد داد (می‌یر و هرسکویچ، ۲۰۰۱، ۳۰۵). آن‌ها بین سه نوع تعهد، تمایز قائل می‌شوند. تعهد عاطفی اشاره به وابستگی احساسی فرد به سازمان دارد.

"تعهد مستمر باعث می‌شود به دلیل هزینه‌های ترک سازمان یا پاداش‌های ناشی از ماندن در سازمان، پرسنل به ماندن در سازمان مایل شوند. سرانجام تعهد هنجاری هم احساس تکلیف به باقی ماندن به عنوان عضو سازمان را منعکس می‌کند. آشکارا، بین روشی که پورتر تعهد را مفهوم سازی کرده و کارهای بعدی اریلی و چتمن و می‌یر و آلن نوعی همپوشی وجود دارد. روش پورتر در خصوص تعهد، مشابه بعد درونی کردن اریلی و چتمن و مفهوم تعهد عاطفی می‌یر و آلن است. در حقیقت، به نظر می‌یر و آلن پرسشنامه تعهد سازمانی پورتر می‌تواند همچون تعهد عاطفی تفسیر شود (مودی، ۱۹۹۸، ۳۹۰). بررسی‌های جدیدتر توسط می‌یر و آلن از فرضیاتشان در زمینه ایجاد این مفهوم حمایت می‌کند. با این حال، همچنان اختلاف نظرهایی در این زمینه‌ها وجود دارد که آیا تعهد عاطفی و هنجاری شکل‌هایی متمایز هستند یا اینکه آیا تعهد مستمر یک مفهوم تک بعدی

است یا خیر. با وجود این، تجزیه و تحلیل‌ها سازگاری بهتر را زمانی نشان می‌دهند که این دو مفهوم (تعهد عاطفی و هنجاری) فاکتورهایی مجزا تعریف شوند.

نتایج مربوط به ابعاد تعهد مستمر، پیچیده است. بعضی مطالعات، دال بر تک بعدی بودن این تعهد هستند و مطالعات دیگر، شواهدی بر دو عاملی بودن این تعهد یافته‌اند که یکی، از خود گذشتگی مربوط به ترک سازمان و دیگری، درک فقدان فرصت‌های استخدام جایگزین را منعکس می‌کنند (می‌یر و هرسکویچ، ۲۰۰۱، ۳۰۵).

در ارتباط با موضوع این پژوهش تحقیقاتی در ایران و خارج از کشور انجام شده است که می‌توان به موارد ذیل اشاره کرد:

حسین علی کوهستانی (۱۳۸۰) و حبیب اله شجاعی فر به بررسی شغلی و رابطه آن با تعهد سازمانی پرداخته‌اند و نتیجه گرفته‌اند که بین رضایت شغلی مدیران و تعهد سازمانی آنان رابطه مستقیم و معنی‌داری وجود دارد.

حسین زاده (۱۳۸۳) در پایان‌نامه خود با عنوان "بررسی رابطه تعهد سازمانی و عملکرد کارشناسان شهرداری و سازمانهای تابعه آن در مشهد" عنوان می‌دارد یکی از الگوهای چند بعدی درباره تعهد سازمانی الگوی سه بعدی دو صاحب‌نظر در این عرصه به نامهای می‌یر و آلن است. از نظر این دو صاحب‌نظر تعهد سازمانی شامل سه بعد به نامهای تعهد عاطفی، تعهد تکلیفی و تعهد مستمر می‌باشد. از طرفی، "عملکرد" به عنوان یکی از رفتارهای مهم کاری در سازمانها همیشه مورد توجه بوده است به طوریکه سازمانها هر چند وقت یکبار به بررسی عملکرد کارکنان خود می‌پردازند. در این پایان‌نامه رابطه تعهد سازمانی و ابعادش با عملکرد کارشناسان شهرداری و سازمانهای تابعه آن در مشهد بررسی شده است.

نادری (۱۳۸۴) در مقاله با عنوان "بررسی میزان کاربست برخی از شاخص‌های TQM در دانشگاه اصفهان از نظر اعضای هیئت علمی و دانشجویان" به بررسی بعضی از شاخص‌های مدیریت کیفیت فراگیر پرداخته است. در این بررسی با

استفاده از تجزیه و تحلیل آماری آزمونهای t تک متغیره، تحلیل واریانس به نتایج زیر رسید. میزان مشارکت اعضای هیئت علمی در بهبود فرآیند آموزش و میزان مشارکت آنها در همایش های علمی و پژوهشی بیشتر از سطح متوسط بود. در حالی که میزان تأمین رضایت اعضا کمتر از حد متوسط بود.

رضا ایمانی دلشاد (۱۳۸۵) در تحقیق خود به بررسی رابطه فرهنگ سازمانی و تعهد سازمانی کارکنان در سازمان صنایع شیر ایران پرداخته و نتیجه گرفته است که بین فرهنگ سازمانی و تعهد کارکنان جامعه رابطه ای مثبت وجود داشته است. رستمی (۱۳۸۷) در ارزیابی عوامل بحرانی مدیریت کیفیت به این نتیجه رسید که میزان شرکت رهبران در کمیته های راهبردی بیانگر تعهد پایین رهبران شرکت صایران نسبت به موفقیت مدیریت کیفیت فراگیر است.

نادی (۱۳۸۸) در پژوهشی برای تعیین روابط علی و مدلی یابی معادلات ساختاری به روابط بین عوامل مدیریت کیفیت فراگیر و مدیریت دانش با سطوح یادگیری سازمانهای یادگیرنده در شرکت بیمه ایران در استان اصفهان پرداخته است. بر اساس نتایج تحقیق بین سطوح سازمان یادگیرنده با مؤلفه های مدیریت دانش و مدیریت کیفیت فراگیر (به استثنای حمایت و رهبری مدیریت عالی سازمان) همبستگی معنی داری وجود دارد.

شیرزاد کبریا (۱۳۸۸، ۱۳۷) معتقد است که کلیه ی مؤلفه های مدیریت کیفیت فراگیر بر کیفیت زندگی کاری معلمان تأثیر مثبت دارد و باعث بهبود کیفیت خدمات آموزشی آنان می گردد.

دانیالی و مردانی (۱۳۸۸) با انجام پژوهشی نشان دادند که بین شاخص های مدیریت کیفیت (مشتری مداری، مشارکت محوری و بهبود مستمر) و انواع تعهد سازمانی می یرو و آلن (تعهد عاطفی، عقلانی و هیجانی) در دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه رابطه معنی داری وجود دارد.

تحقیقات کمپبل (۱۹۹۶) نشان داد که بین عدل و انصاف سرپرست در کار با تعهد و رضایت شغلی مؤسسات بهداشتی رابطه مثبت وجود دارد.

آلردیج و رولی (۱۹۹۸) معتقدند تجربه دانشجو از مؤسسه، بهترین چشم انداز رضایت او است. اولیا و اسپینوال (۱۹۹۶) معتقدند «بعد محسوسات کیفیت آموزش عالی اهمیت بیشتری دارد یعنی، کیفیت و کمیت تجهیزات و تسهیلات مثل کارگاه‌ها، آزمایشگاه‌ها، کتابخانه‌ها، رایانه و نظام اطلاعاتی نقش مهمی در یادگیری و همچنین فرآیندهای تدریس ایفا می‌کنند».

گویماریس (۲۰۰۱) در تحقیقی با ارزیابی ۱۱۳ کارمند قبل از اجرای مدیریت کیفیت فراگیر و ۷۳ نفر از آنها بعد از اجرای مدیریت کیفیت فراگیر نشان داد بهبود معنی داری در ابهام نقش، رضایتمندی شغلی، درگیری شغلی، تعهد سازمانی به وجود آمده است. حال آن که تغییر معنی داری در تعارض نقش، ویژگی‌های شغل و رضایتمندی زندگی مشاهده نشد.

زتی (۲۰۰۲) با فرض اینکه مدیریت کیفیت فراگیر در راستای یادگیری برای انجام دادن بهترین کارهاست تا رضایت مشتری افزایش یابد ارتباطی بسیار قدرتمند بین سازمان کیفیت محور و سازمان یادگیرنده کشف می‌کند و براین باور است که مدیریت دانش نتیجه و پیامد رشد سازمان یادگیرنده است.

نتایج پژوهش درباره ۸۴۸ کارمندیکی از سازمان‌های آمریکایی نشان داد که نقش‌ها و الگوهای رفتاری کارکنان، مانند تعهد سازمانی، ویژگی‌های شغلی، حمایت‌های بین فردی کارکنان و آموزش‌های فردی از عوامل مهم و مؤثر بر اجرای موفقیت آمیز مدیریت کیفیت فراگیر بودند (چانگک ینگک، ۲۰۰۳).

استیون و همکاران (۲۰۰۴) در تحقیقی دیگر که به صورت پیش آزمون و پس آزمون انجام شد نشان داد بعد از اولین سال اجرای مدیریت کیفیت فراگیر در یک درمانگاه باز توانی، بهبود معنی داری در نگرش‌های شغلی کارکنان اعم از رضایتمندی شغلی، تعهد سازمانی و فضای گروهی و رقابتی به وجود آمد.

مارزو- ناوارو و همکاران (۲۰۰۵) به این نتیجه رسیدند که رضایت دانشجویان از عملکرد مؤسسه آموزشی نتیجه پنج ساختار "مکف" یعنی تعهد مدیریت ارشد، شیوه ارائه درس، تسهیلات دانشگاهی، تکریم و بهبود مستمر است. آنها معتقدند با این پنج ساختار می توان رضایت دانشجو را پیش بینی کرد اما فقط، دو ساختار «تعهد مدیریت ارشد» و «تسهیلات دانشگاهی» تا حد زیادی تعیین کننده رضایت دانشجویان هستند.

کنگ بون و همکاران (۲۰۰۷) نشان داده اند که اجرای مدیریت کیفیت فراگیر موجب بهبود کارگروهی، مشتری مداری و رضایتمندی شغلی کارکنان یک سازمان بزرگ در مالزی شده است.

هدف اصلی این تحقیق بررسی رابطه شاخص مشتری مداری مدیریت کیفیت فراگیر و عوامل تعهد سازمانی (تعهد هنجاری، عاطفی و عقلانی) در دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه است که در قالب هدف های ویژه ذیل بررسی می گردد:

- ✓ شناسایی رابطه مشتری مداری و تعهد سازمانی هنجاری در دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه
- ✓ شناسایی رابطه مشتری مداری و تعهد سازمانی عاطفی در دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه
- ✓ شناسایی رابطه مشتری مداری و تعهد سازمانی عقلانی در دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه

روش پژوهش

پژوهش حاضر به لحاظ روش، توصیفی و به لحاظ اجرا، پیمایشی است. برای جمع آوری داده های تحقیق از روش کتابخانه ای، شامل ابزارهایی مانند کتاب ها، مقالات و پایان نامه ها و روش میدانی شامل توزیع پرسشنامه و مصاحبه به صورت محدود صورت گرفت. همچنین برای تجزیه و تحلیل داده های گردآوری شده از

آمار توصیفی و آزمون‌های آماری t گروه‌های مستقل، آزمون t و ضریب همبستگی استفاده شده است.

ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش پرسشنامه محقق ساخته بود که سؤالات آن بر مبنای اصل اساسی مشتری‌مداری تعهد سازمانی تهیه شده است. برای هر گروه از کارکنان و اعضای هیأت علمی پرسشنامه اختصاصی طراحی گردید.

برای تعیین اعتبار (روایی) و حصول اطمینان از قابلیت اجرای پرسشنامه‌ها از خبرگان و اساتید نظر خواهی شد و نظر آنها در تهیه و اصلاح پرسشنامه‌ها اعمال گردید. پس از حذف تعدادی از سوالات و برطرف نمودن نکات مبهم پرسشنامه‌ها مجدداً، به تأیید اساتید رسید و برای تعیین پایایی پرسشنامه‌ها در اختیار ۲۰ نفر از افراد جامعه آماری قرار گرفت که پس از تکمیل و جمع‌آوری ضرایب پایایی پرسشنامه، مورد بررسی قرار گرفت که ضریب پایایی پرسشنامه مشتری‌مداری به روش آلفای کرونباخ حدود ۰/۹۵۵ و پرسشنامه تعهد سازمانی ۰/۹۱ برآورد گردید. جامعه آماری این پژوهش کلیه پرسنل (هیأت علمی و کارکنان) می‌باشد. برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده شد. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران محاسبه گردید. بر این اساس از مجموع ۱۶۰ نفر از ۸۰ کارمند و ۸۰ عضو هیأت علمی تمام وقت، ۱۱۴ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. عدد حاصل، با عدد محاسبه شده در جدول نمونه‌گیری تصادفی کرجسی - مرگان (Krejci & Morgan, 1970) نیز تقریباً همخوانی دارد:

$$n = \frac{Nt^2S^2}{Nd^2 + t^2 + s^2} = \frac{160(1/96)(0/25)}{160(0/50)^2 + (1/96)^2(0/25)} \cong 114$$

یافته‌های پژوهش

در این بخش شاخص مشتری مداری و رابطه آن با تعهد سازمانی می‌یر- آکن از دیدگاه کارکنان و اعضای هیأت علمی محاسبه و سپس، با استفاده از آزمون‌های آماری مربوطه تجزیه و تحلیل شدند.

جدول شماره (۱) - نتایج آزمون t گروه‌های مستقل بین کارکنان و استادان پیرامون مشتری مداری

گروه‌ها	T	df	سطح معنی داری	تفاوت میانگین‌ها
کارکنان و استادان	-۷/۳۷۱	۱۱۲	.۰۰۰	-۲۳/۰۸۸

با توجه به داده‌های جدول شماره (۱) بین میزان مشتری مداری از نظر استادان و کارکنان دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایزده با $t = -7/371$ و $p = 0/000$ در سطح $p < 0/05$ تفاوت / معنی داری وجود دارد و بین اعضای نمونه آماری از نظر جنسیت، سن و سابقه خدمت پیرامون مشتری مداری تفاوت معنی داری مشاهده نشد.

جدول شماره (۲) - آماره‌های ضریب همبستگی پیرسون مربوط به رابطه مشتری مداری با

جنسیت و شغل کارکنان و اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایزده

متغیرها	ضریب همبستگی پیرسون	سطح معنی داری	تعداد
جنسیت با مشتری مداری	۰/۰۴۷	۰/۶۲۲	۱۱۴
شغل با مشتری مداری	۰/۵۷۲	۰۰۰	۱۱۴

با توجه به داده‌های جدول (۲) بین میزان مشتری مداری و جنسیت رابطه معنی داری وجود ندارد اما، بین میزان مشتری مداری و شغل با $r = 0/572$ و $p = 0/000$ در سطح $p < 0/05$ رابطه ای معنی دار وجود دارد.

جدول شماره (۳) - آماره های ضریب همبستگی اسپیرمن مربوطه به رابطه مشتری مداری با سن و سابقه کارکنان و اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه

متغیرها	ضریب همبستگی پیرسون	سطح معنی داری	تعداد
سن با مشتری مداری	۰/۰۸۷	۰/۳۵۵	۱۱۴
سابقه با مشتری مداری	۰/۲۲۹	۰/۰۱۴	۱۱۴

با توجه به داده های جدول (۳) بین مشتری مداری و سن رابطه معنی داری وجود ندارد اما، بین مشتری مداری و سابقه با $r=0/229$ و $p=0/014$ در سطح $p < 0/05$ رابطه معنی داری وجود دارد.

فرضیه ۱: بین میزان وجود مشتری مداری و تعهد سازمانی هنجاری در دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه رابطه معنی داری وجود دارد.

جدول شماره (۴) - آماره های مربوط به رابطه مشتری مداری و تعهد هنجاری

گروه ها	r	P	N
استادان و کارکنان	-۰/۰۲۲	۰/۰۸۱۲	۱۱۴

با توجه به داده های جدول شماره (۴) ملاحظه می شود که بین میزان مشتری مداری و تعهد هنجاری در کارکنان ($r=0/083$ و $p=0/545$) و استادان ($r=0/037$ و $p=0/783$) و کل نمونه آماری ($r=0/022$ و $p=0/812$) در سطح $p < 0/05$ رابطه معنی داری مشاهده نشد.

فرضیه ۲: بین میزان وجود مشتری مداری و تعهد عاطفی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه رابطه معنی داری وجود دارد.

جدول شماره (۵) - آماره های مربوط به رابطه ی مشتری مداری و تعهد عاطفی

گروه ها	r	P	N
استادان و کارکنان	۰/۲۴۶	۰/۰۰۸	۱۱۴

باتوجه به داده های جدول شماره (۵) به نظر می رسد بین میزان مشتری مداری و تعهد عاطفی در کارکنان ($r=0/127$ و $p=0/346$) استادان ($r=0/155$) و $p=0/241$ در سطح $p<0/05$ رابطه معنی داری وجود ندارد اما بین همین دو متغیر یعنی مشتری مداری و تعهد عاطفی در کل نمونه آماری یا $r=0/246$ و $p=0/008$ در سطح $p<0/05$ رابطه معنی داری وجود دارد.

فرضیه ی ۳: بین میزان وجود مشتری مداری و تعهد عقلانی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه رابطه معنی داری وجود دارد.

جدول شماره (۶) - آماره های مربوط به رابطه مشتری مداری و تعهد عقلانی

گروه ها	r	P	N
استادان و کارکنان	-0/166	0/078	114

باتوجه به داده های مندرج در جدول شماره (۶) ملاحظه می شود که بین میزان مشتری مداری و تعهد عقلانی در کارکنان دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه با $r=0/607$ و $p=0/041$) در سطح $p<0/05$ رابطه ای معنی دار وجود دارد. در حالی که بین همین دو متغیر در استادان با $r=0/153$ و $p=0/256$) و کل نمونه آماری ($r=0/166$ و $p=0/078$) رابطه ای معنی دار وجود ندارد.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر، با هدف بررسی شاخص مشتری مداری و رابطه آن با تعهد سازمانی می -آلن از نظر کارکنان و اساتید اجرا شد. در زیر، به بعضی از نتایج اصلی این پژوهش اشاره می شود:

چون مشتری مداری یکی از اصول مهم مدیریت کیفیت فراگیر است لذا، دانشگاه باید در زمینه پاسخگویی به نیازهای مشتریان موفق عمل نماید. از مشتری

مداری در مراکز آموزشی به عنوان یک موضوع اساسی در تحول فرهنگ کیفیت نام می برند.

نتایج آزمون t نشان می دهد که بین میزان مشتری مداری از نظر استادان و کارکنان با $t = -7/371$ و $p = 0/000$ در سطح $p < 0/05$ تفاوت معنی داری وجود دارد. سماوی (۱۳۸۵) نیز معتقد است بین دانشجویان و اعضای هیأت علمی در زمینه متغیر مذکور تفاوت معنی دار در سطح $0/01$ وجود دارد. او نشان داد که بین دیدگاه دانشجویان و اعضای هیأت علمی پیرامون ساختارهای مشتری مداری تفاوت معنی داری در سطح $0/01$ وجود دارد.

بین اعضای نمونه آماری از نظر جنسیت، سن و سابقه خدمت پیرامون مشتری مداری تفاوت معنی داری مشاهده نشد.

ضریب همبستگی اسپیرمن نشان می دهد بین مشتری مداری و جنسیت استادان و کارکنان رابطه معنی داری وجود ندارد اما، بین میزان مشتری مداری شغل با $r = 0/572$ و $p = 0/000$ در سطح $p < 0/05$ رابطه ای معنی دار وجود دارد.

ضریب همبستگی اسپیرمن نشان می دهد که بین مشتری مداری و سن استادان و کارکنان رابطه معنی داری وجود ندارد اما، بین مشتری مداری و سابقه خدمت استادان و کارکنان با $r = 0/229$ و $p = 0/014$ در سطح $p < 0/05$ رابطه معنی داری وجود دارد.

۱) بین میزان مشتری مداری و تعهد هنجاری در کارکنان با $r = 0/083$ و $p = 0/545$ ، استادان با $r = 0/037$ و $p = 0/783$ و کل نمونه آماری $r = 0/022$ و $p = 0/812$ در سطح $p < 0/05$ رابطه معنی داری مشاهده نشد.

۲) بین مشتری مداری و تعهد عاطفی در کارکنان با $r = 0/127$ و $p = 0/346$ ، استادان با $r = 0/155$ و $p = 0/241$ در سطح $p < 0/05$ رابطه معنی داری وجود ندارد اما، بین همین دو متغیر یعنی مشتری مداری و تعهد عاطفی در کل نمونه

آماري با $I=0/246$ و $p=0/008$ در سطح $p<0/05$ رابطه معنی داری وجود دارد.

۳) بین مشتری مداری و تعهد عقلانی در کارکنان دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه با $I=0/607$ و $p=0/041$ در سطح $p<0/05$ رابطه معنی داری وجود دارد اما، بین همین دو متغیر در استادان با $I=0/153$ و $p=0/256$ و کل نمونه آماری ($I=0/166$ و $p=0/078$) رابطه ای معنی دار وجود ندارد.

پیشنهاد می شود در تحقیقات آینده ارتباط عوامل دیگر مدیریت کیفیت فراگیر را با رضایت و عملکرد سازمانی بررسی گردد. و مقایسه تطبیقی در این مورد با دانشگاههای دولتی صورت گیرد.

Archive of SID

منابع:

- اولیاء، م (۱۳۷۸)، مدیریت کیفیت جامع (TQM) و جایگاه آن در آموزش عالی. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی. (۱۸): صص ۲۷،۲-۴۴.
- برهانی، ف (۱۳۸۱)، بررسی عوامل مؤثر بر تعهد سازمانی کارکنان وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، پایان نامه کارشناسی ارشد منتشر نشده، دانشگاه آزاد اسلامی علوم و تحقیقات.
- بیج، ا (۱۳۸۳)، مدیریت جامع کیفیت برای آموزش. مترجم: ابوالفتح لامعی. ناشر: مؤسسه فرهنگی انتشاراتی شاهد و ایثارگران دانشگاه علوم پزشکی ارومیه.
- بیج، ا (۱۳۷۹)، مدیریت جامع کیفیت برای آموزش، ترجمه ابوالفتح لامعی. چاپ اول. تهران: کمیته کشوری ارتقای کیفیت- وزارت بهداشت. درمات و آموزش پزشکی.
- پارسا، ع (۱۳۸۰)، مدیریت کیفیت فراگیر در کلاس درس، تدریس و ارزشیابی. مجله دانشگاه علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد، جلد سوم. شماره ۲. صص ۵۴-۵۷.
- سازمان مدیریت صنعتی (۱۳۸۴)، مدیریت کیفیت یک فرهنگ است نه ابزار، ماهنامه تدبیر، (۱۶۲): صص ۱۶-۱۴.
- سماوی، ح (۱۳۸۵)، زمینه یابی کار بست مدیریت کیفیت فراگیر در نظام آموزش دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین و دانشکده کشاورزی دانشگاه شهید چمران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین. چاپ نشده.
- چلبی، م (۱۳۷۶)، «تعهد کار». نامه پژوهش. ۵: ۷۵-۱۰۴.
- شیرزاد کبریا، بهرک (۱۳۸۸)، بررسی تأثیر مؤلفه های اصلی مدیریت کیفیت فرگیر بر کیفیت زندگی کاری معلمان. در فصلنامه علمی و پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، سال اول، ش ۴، تابستان ۱۳۸۹.
- ریترز، ج (۱۳۷۴)، نظریه های جامعه شناسی در دوران معاصر، ترجمه محسن ثلاثی، تهران: انتشارات علمی.

- چیبوجوسکا، و؛ چیبوجوسکا، ج؛ مسدنیا، س.ر (۱۳۸۲)، کاربرد مدیریت کیفیت فراگیر (TQM) به منظور بهبود در کیفیت آموزش عالی، ترجمه مسعود عزیزی و محسن یادبروقی، فصلنامه مدیریت فردا، سال اول. (۳ و ۴): صص ۱۳۱-۱۲۷.
- منوریان، ع (۱۳۸۰)، مدیریت کیفیت جامع یا مهندسی مجدد فرآیند کسب و کار، فصلنامه علمی کاربردی مدیریت دولتی، شماره ۵۲.
- مورهد، گک (۱۳۷۴)، رفتار سازمانی، ترجمه مهدی الوانی و غلامرضا معمارزاده، تهران: مروارید.
- میچل، ت (۱۳۷۳)، مردم در سازمانها، زمینه رفتار سازمانی، ترجمه حسین شکرکن، تهران: رشد.
- نادى، م؛ دامادى س (۱۳۸۸)، ارتباط بین مدیریت دانش مدل یابی معادلات ساختاری روابط بین سازمان یادگیرنده با مدیریت کیفیت فراگیر و مدیریت دانش در شرکت بیمه ایران، فصلنامه مدیریت صنعتی، سال چهارم، شماره ۱۰، زمستان.
- نیستانی، م؛ کیدوری، ا (۱۳۸۳)، ارزیابی در آموزش عالی. www.Evaluationdu.Persionblog.Com.
- هرسی، پ و بلانچارد، ک (۱۳۷۱)، مدیریت رفتار سازمانی، استفاده از منابع انسانی، ترجمه قاسم کبیری. تهران: جهاد دانشگاهی.
- یحیایی ایله ای، ا (۱۳۸۵)، اصول مشتری مداری، چاپ اول، تهران: انتشارات محمد.

- Allen, N.J& Meyer, J.P.(1990),"The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization".Journal of Occupational Psychology, Vol.63,PP:1-18.
- Babbar, S. (1995), "Applying total quality management to educational instruction", international Journal of public Sector Mngement, 8(7): 35-55.
- Baldwin, L.M.(2002), "Total Quality Management in higher education institutions: the implications of internal and external stakeholder perceptions", A dissertation for degree doctor of

- philosophy in business administration field of concentration, economics New Mexico State University.
- Baldwin, L.M.(2002), "Total Quality Management in higher education institutions: the implications of internal and external stakeholder perceptions", A dissertation for degree doctor of philosophy in business administration field of concentration, economics New Mexico State University.
 - Brown, R. (2003), Organizational commitment in perspective: Re-configuring the multidimensional approach. California State University.
 - Brown, R (2003), Organizational commitment in perspective: Re-configuring the multidimensional approach. California State University.
 - Corncky, R, Mc Cool, S. Bymess, L. and Weber, R. (1994), implementing total quality management in higher education. Magana Publication, INS, Madison, Wisconsin.
 - Ehigie, B.O and Mc Andrew, E.B.(2005),"Innovation, diffusion and adoption of total quality management (TQM)", Management Sesion, Vol.43,No.6, pp.925-940.
 - Faruk Unal, O.(2000), "Application of total aualuity management inn higher education", institution Qafaz university.
 - Hashmi, K. (1994), "Introduction and implementation of total quality management (TQM)", htt: //www. Isixsig RNA.Com/.
 - Kanhi, G.K. Malek A., Tambi, B.A. Wallace, W (1999b), "A comparative study of quality practice in higher education institutions the US and Malaysia, Total Ouality Management, 10(3):357-371)
 - Kanji, G.K; Malek, A. and Tambi, B.A. (1999a). "Total quality management in UK higher education institutions", Total Oulity Management , 10(1):129-153.

- Kumer, R. and Usunier, J.C. (2001), "Management education in a globalization world: Lessons from the French experience", *Management Learning*, 32(3):363-392.
- Kumer, R. and Usunier, J.C. (2001), "Management education in a globalization world: Lessons from the French experience", *Management Learning*, 32(3):363-392.
- Marxo-Novaro, M. Pedraja-Iglesias, M and Rivera-Torres, M. (2005), "Measuring customer satisfaction", *Quality Assurance in Education*, 13(1): 53
- MC Donald, D (1996), "Total quality management: a case study of the Cherry Hill public schools New Jersey", *Dissertation Abstract International*, 57(11).
- Mehra, S and Rhee, M. (2003), "Enhancing educational learning through some TQM principles", *International Journal of Quality & Reliability Management*, 21(8) 801-816.
- Mayer, R.C. & Schoorman, F.D. (1998), Differentiating antecedents of organizational commitment: a test of March and Simon's model. *Journal of Organizational Behavior*, 19:15-28.
- Miller, D. and Hartwick, J. (2002). "Spotting management fads", *Harvard Business Review*, 80(10):26-34.
- Mills, P.K and MORRIS, J.H (1986), "Clients as partial employees of service organization: role development in client participation", *Academy of Management Review*, 11(4):726-735.
- Mowday, R.T., Porter, L.W & Steers, R.M. (1982), "Organizational Linkage: The Psychology of Commitment, Absenteeism, and Turnover", New York: Retrieved (2003), from [http://www. Saber. Uca.edu/research](http://www.Saber.Uca.edu/research).
- Mavond, F and Zaman, (2000), "Student satisfaction with tertiary institution and recommending it to prospective students",

- AN2MAC 2000, visionary marketing for the 21ST century: facing the challenge.
- Roopchand, R.(1997),"The critical analysis of total quality management in continuous higher education:, Dissertation Abstract International, 58(12:4527-A).
 - Owlia, M.S. And Aspinwall, E.M. (1996), "A framework for the dimensions of quality in higher education", Ouality Assurance in Education, 4(2):12-20.
 - Paton, S. (1994)," Is TQM dead?", Ouality Digest, 4(2):1-5.
 - Shin, H, et.al. Teacher Commitment and Job Satisfaction , which coes frist? Paper presented at the American Educational Research Association. P: 30. 1991.
 - Timothy, W. (1995), "Total quality management and barriers", Dissertation Abstract International, 56(5):7-8.
 - Vozzana, G., Elfink, J. and Bachmann, D.P (2000), "A longitudinal study for total quality management process in business college", Journal of Education for Business, 76(2):69-74.
 - Vazzana, G., Elfink, J. and Bachmann, D.P (2000), "A longitudinal study for total quality management process in business college" , Journal of Education for Business, 76(2):69-74.
 - Waks, S. and Moti, F (1999), "Application of the total quality management principles and ISO 9000 standards in enginerring education", European Journal of Engineering Education, 24(3):249-259.
 - Ying-jung, Yeh. (2003), Implemetation a sustainable TQM system: Employee focus, The TQM magazine, 15(4):257-265.