

اندیشه‌های نوین تربیتی  
دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی  
دانشگاه الزهراء<sup>ص</sup>  
تاریخ دریافت: 89/9/12 تاریخ بررسی: 89/10/5 تاریخ پذیرش: 89/2/3  
دوره 7، شماره 1  
بهار 1390  
صص 150-125

# بررسی کیفیت رشته علوم تربیتی در دانشگاه کردستان بر اساس مدل‌های کانووگسترش عملکرد کیفیت

محبوبه عارفی \*

خلیل زندی \*\*

مریم شهودی \*\*\*

## چکیده

امروزه مفهوم کیفیت دغدغه اصلی بسیاری از سازمان‌های تولیدی و خدماتی محسوب می‌شود. در واقع در دنیای رقابتی کنونی سازمان‌ها ناچار هستند برای بقا و نیز ارتقای جایگاه خود شرایطی را فراهم آورند که کسب حداکثر رضایت مشتریان خود را به همراه داشته باشند. در این راستا، مسئولیت دانشگاه‌ها به دلیل نقش حساس آن‌ها در روند تحولات اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جامعه بیش از گذشته است. در این خصوص، در پژوهش حاضر تلاش شد تا از طریق شناسایی ابعاد کیفیت فعالیت‌های آموزشی در رشته علوم تربیتی دانشگاه کردستان و به کارگیری مدل‌های (QFD) و کانوو،

---

\* نویسنده مسئول: استادیار دانشگاه شهیدبهبشتی m-arefi@sbu.ac.ir  
\*\* دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت و برنامه ریزی آموزش عالی  
\*\*\* دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت و برنامه ریزی آموزش عالی

راهکارهایی برای ارتقاء آن ارائه شود. در مرحله اول از این پژوهش، انتظارات و ادراکات دانشجویان از کیفیت رشته علوم تربیتی بر اساس چهار بعد محتوای دوره، ساختار دوره، ویژگی‌های استادان و امکانات دوره، از طریق آزمون ویلکاکسون بررسی و مقایسه شد. نتایج این بخش از پژوهش نشان داد که بین انتظارات و ادراکات دانشجویان از کیفیت رشته علوم تربیتی دانشگاه کردستان در همه ابعاد شکاف منفی و معنادار وجود دارد. در ادامه، شاخص‌های دارای شکاف منفی و معنی‌دار وارد مدل کانو شدند و از طریق آن ده نیاز الزامی، شش نیاز جذاب و شش نیاز تک‌بعدي شناسایی شدند. در نهایت، ده نیاز الزامی مشخص شده در مدل کانو به عنوان ندای مشتری، وارد مدل (QFD) شدند و از این طریق پانزده ویژگی حرفه‌ای برای برآورده کردن این خواسته‌ها شناسایی شد.

#### کلید واژه‌ها:

کیفیت، گسترش عملکرد کیفیت (QFD)،  
 خانه کیفیت (HoQ)، مدل کانو (Kano)،  
 رشته علوم تربیتی

#### مقدمه و بیان مسأله

امروزه تحولات سریع علمی و تکنولوژیکی کیفیت زندگی انسان قرن بیستم را تحت تأثیر قرار داده است. سرعت این تحولات به گونه‌ای است که باعث ایجاد نیازهای جدیدی را در سطح زندگی اجتماعی، اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و ... ایجاد کرده است. شرایط رقابتی برای برآورده کردن نیازهای متغیر زندگی به صورت یک مقیاس جهانی درآمده است. همچنین، لزوم همگام شدن با تغییرات مداوم زندگی باعث شده است که کشورهای مختلف دریابند که برای آماده کردن انسان قرن بیست و یکم و به منظور زندگی در چنین دنیای پیچیده‌ای لازم است به آموزش و تربیت افراد

به خصوص در سطح آموزش عالی اقدام کنند. از طرف دیگر، روش‌های سنتی آموزش دیگر نمی‌توانند جوابگوی این تغییرات مداوم و گسترده باشند. لذا کشورهای مختلف به این نتیجه رسیده‌اند که آموزش و یادگیری باید همواره به‌روز باشد و تحت بهسازی مداوم قرار گیرد. لازمه این بهسازی، بررسی مستمر کیفیت در مؤسسات آموزشی و به خصوص مؤسسات آموزش عالی است. جامعه در حال گذار ایرانی در این بحبوحه جز با استقرار کیفیت در نظام علمی نمی‌تواند پس افتادگی خود را از سطح پیشرفت‌های جهانی و منطقه‌ای رفع کند. دانشگاه‌ها، عقل منفصل جامعه هستند و از آنها انتظار می‌رود که نقش راه‌بری توسعه مبتنی بر دانی را ایفا کنند. لازمه این امر، آن است که آن‌ها بتوانند کیفیت عملکرد خود را رصد کنند و اعتبار خویش را به قضاوت عمومی برسانند (فراستخواه، 1387). در واقع، در دوران حاضر، دانشگاه‌ها با چالش‌های مختلفی از قبیل جهانی شدن و توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات مواجه شده‌اند. در این شرایط چنانچه دانشگاه‌ها بخواهند به طور مطلوب به ایفای مأموریت‌های خود عمل کنند؛ جلب اطمینان ذینفعان خود (جامعه، دولت، هیأت علمی، دانشجویان و...) نسبت به این موضوع لازم است که کوشش‌های دانشگاهی از کیفیت لازم برخوردار است و از سازوکارهای لازم برای بهبود کیفیت استفاده کنند. از آنجایی که ارزیابی از جمله سازوکارهای بهبود کیفیت است، دانشگاه‌ها باید خود را ارزیابی کنند و شرایط ارتقاء مستمر کیفیت خود را فراهم آورند (بازرگان و همکاران، 1386). بهبود وضعیت دانشگاه‌ها در زمینه‌های آموزشی، پژوهشی و خدماتی نیازمند شناسایی عملکرد آن است. در بررسی عملکرد دانشگاهی لازم است که قوت‌ها و ضعف‌های دانشگاه از ابعاد ساختاری و کارکردی مشخص شود. دانشگاه نمی‌تواند استراتژی توسعه مرتبط با بیرون از خود داشته باشد، مگر اینکه به صورتی واقع‌بینانه وضعیت خود را بشناسد و بداند که برای بهبود خود چه می‌تواند بکند و چه نمی‌تواند بکند (یمنی دوزی سرخابی، 1382). علاوه بر این، امروزه بازاری شدن مؤسسات آموزش عالی باعث شده است که این مؤسسات به

طور فزاینده‌ای دانشجویان خود را به عنوان مشتری در نظر بگیرند. رضایت دانشجویان از تجارب یادگیری آنها برای شهرت مؤسسات و افزایش مزیت رقابتی آنها بر دیگر مؤسسات بسیار حیاتی است (یئو<sup>1</sup>، 2009). اگر چه ذی نفعان مختلفی در آموزش عالی وجود دارند؛ جامعه، دانشجویان، دانش‌آموختگان، اعضاء هیأت علمی و . . . هر یک حقی دارند، اما به هر حال «در بین گروه‌های مختلف مشتریان آموزش عالی، دانشجویان متقاضیان اصلی و بی‌واسطه خدمات آموزش عالی هستند و از نظر منابع اختصاص یافته به آموزش عالی-به ویژه زمان - مهمترین سرمایه گذاران محسوب می‌شوند (زوار و همکاران، 1386). بنابراین، در زمینه کیفیت آموزش عالی، بررسی ادراکات و انتظارات دانشجویان از کیفیت آموزش عالی می‌تواند یکی از مسائل مهم این حوزه تلقی شود. از سوی دیگر اگرچه لزوم بررسی مداوم کیفیت همه رشته‌های آموزش عالی ضروری است، بدیهی است که مطالعه همه رشته‌ها در این پژوهش امکان‌پذیر نیست. لذا به دلیل شناخت نگارندگان این پژوهش از ماهیت رشته علوم تربیتی و نیز آشنایی نسبی با فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی گروه علوم تربیتی دانشگاه کردستان، رشته علوم تربیتی دانشگاه کردستان برای بررسی کیفیت، نیاز سنجی و ارائه راهکارهایی برای بهبود آن، با توجه به چهار بعد محتوای دوره، ساختار دوره، ویژگی‌های اساتید و امکانات دوره بررسی شد. بدین منظور در این مقاله، ابتدا به طور خلاصه مفهوم کیفیت بارویکرد به آموزش عالی مطرح شد، سپس درباره دو مدل به کار رفته در این پژوهش، یعنی مدل کانو و QFD بحث شد و در ادامه با مرور پیشینه پژوهش، روش پژوهش و یافته‌ها ارائه و در نهایت، درباره نتایج بحث شد.

### کیفیت در آموزش عالی

توجه به کیفیت در حدود پنجاه سال پیش با کار پیشگامانه ادواردز دمنیگ شروع شد. دمنیگ معتقد بود که کیفیت را می‌توان اندازه‌گیری کرد و از طریق

---

1. Yeo

فرایند کنترل‌های آماری به آن دست یافت. این کنترل‌ها به قصد کاهش انحراف‌ها در محصولات و رسیدن به سطح واحدی از کیفیت در هر واحد محصولی تولید شده بود (جزنی، 1388). به تبع این امر در سال‌های اخیر توجه به مفهوم کیفیت و کاربرد آن در نظام‌های آموزشی نیز، بیش از پیش گسترش یافته است. با توجه به سابقه کاربرد مفهوم کیفیت در فعالیت‌های آموزشی (هوک و هوگ، 1995؛ ویلد، 1995)، در اینجا می‌توان این پرسش را مطرح کرد که (منظور از کیفیت در نظام‌های آموزشی چیست؟) (بازرگان، 1383). در واقع، مفهوم کیفیت که یکی از اهداف اساسی در ارزشیابی‌های آموزش عالی در تمام کشورهای جهان به شمار می‌رود؛ تعریف معینی ندارد که اجماع نظر در خصوص آن وجود داشته باشد (یمنی دوزی سرخابی، 1380). در نتیجه اتفاق نظر درباره (بهترین راه برای تعریف کیفیت و اندازه‌گیری خدمات) تاکنون وجود نداشته است (ووس<sup>1</sup> و همکاران، 2007). هر یک از ذینفعان آموزش عالی (به عنوان مثال دانشجویان، دولت، هیأت متخصصان)، دیدگاه خاصی از کیفیت دارند که با نیازهای خاص آن‌ها مرتبط است (ووس و همکاران، 2007). اونیل و پالمر<sup>2</sup>، کیفیت خدمات در آموزش عالی را بر اساس (تفاوت بین آنچه دانشجویان انتظار دارد با آنچه او در عمل دریافت می‌کند) تعیین می‌کنند. برداشت مثبت از کیفیت خدمات می‌تواند به رضایت دانشجویان منجر شود و این دانشجویان احتمالاً دانشجویان جدیدی را از طریق ارتباطات شفاهی جذب می‌کنند و نیز ممکن است بازگشت دانشجویان به دانشگاه برای گذراندن دوره‌های بیشتر را باعث شود (یئو، 2009).

اگر بخواهیم یک جمع‌بندی از تعاریف و نظریات درباره کیفیت و مفهوم آن در آموزش عالی داشته باشیم؛ می‌توانیم به دیدگاه فیلیپ گو مراجعه کنیم. فیلیپ گو در فرهنگ بین‌المللی جدید وبستر، در پژوهشی که در خصوص ابعاد مختلف واژه کیفیت انجام داده است؛ معانی و مفاهیم زیر

1. Voss  
2. O'Neill & Palmer

را به نقل از پژوهشگران علوم و علوم تربیتی آورده است: «کیفیت درجه تعالی، درجه انطباق با استانداردها، نوع ویژگی های تعالی درونی و ذاتی، برتری در نوع، پالایش و تعالی در ارتباط با استاندارد، خصوصیات صفات ویژه، صفات مطلوب و روش عمل و ... است» (خراسانی، 1387).

**مدل کانو:** کانو و همکاران، مدلی را برای طبقه بندی ویژگی های خدمات یا محصولات توسعه دادند. مدل کانو بر این مبنا طراحی شده بود که چگونه می توان نیاز های مشتری را ارضا کرد. در واقع، این مدل، روابط بین رضایت مشتری و عملکرد محصول یا خدمات را بررسی می کند (گاریبای<sup>1</sup> و همکاران، 2010).

در مدل کانو، سه دسته از نیازها مشخص می شود. یک دسته، نیازهای الزامی هستند که باید در یک خدمت وجود داشته باشند و اگر ارضا نشوند، مشتری بسیار ناراضی می شود. از سوی دیگر اگر این نیازها مطابق با خواسته های مشتری باشد، تکمیل آنها رضایت مشتری را افزایش نمی دهد. نیازهای الزامی مشخصه های اساسی یک محصول هستند و تکمیل آنها در نهایت به عبارت ناراضی نیست، مزجر می شود. دسته دوم، نیازهای تک بعدی است و به معنای نیازهایی هستند که رضایت مشتری را به اندازه سطح ارضای آنها به همراه دارند. یعنی هر چه نیاز بیشتر برطرف شود، رضایت مشتری بیشتر تأمین می شود و برعکس. نیازهای تک بعدی، معمولاً به طور صریح به وسیله مشتری تقاضا می شود. این دسته از ویژگی ها بقای بیشتر در بازار را باعث می شوند. در نهایت، نیازهای جذاب، ویژگی هایی از محصول هستند که اثر بیشتری بر میزان رضایت مشتری دارند و میزان رضایت او را به طور شگفت انگیزی افزایش می دهند. نیازهای جذاب، هرگز به طور صریح به وسیله مشتری بیان نمی شوند یا مورد انتظار او نیست. ارضای کامل این نیازها، رضایت مشتری را بیشتر افزایش می دهد، اما اگر مشتری آنها را دریافت نکند، احساس ناراضی نمی کند. رعایت این دسته از ویژگی ها، شرکت را به رهبر بازار تبدیل می کند (میر فخرالدینی و همکاران، 1388).

1. Garibay

**مدل گسترش عملکرد کیفیت (QFD)<sup>1</sup> : منشاء QFD به**

سال 1973، در کوبه کشتی سازی میتسوبیشی بر می‌گردد که به عنوان ابزاری برای بهبود چرخه توسعه و تولید محصولاتی مطرح شد که الزامات مشتری را بیشتر محقق کند. با این حال، اولین کاربرد QFD در بخش خودروسازی در شرکت تویوتا در سال 1977، در ژاپن، مطرح شد. در آمریکا، در ابتدا علاقه گسترده‌ای به آن وجود نداشت، اما در سال 1983 شرکت فورد و در سال 1984، شرکت جنرال موتورز، متوجه منافع آن شدند با وجود این، تا سال 1987، شرکت فورد آن را به کار نبرد (جنتو<sup>2</sup> و همکاران، 2001). گسترش عملکرد کیفیت (QFD)، یک روش مهم برای توسعه محصول است که الزامات مشتری<sup>3</sup> را به فعالیت‌های توسعه محصولات و خدمات تبدیل می‌کند (کارنوالی و میگوئل<sup>4</sup>، 2008). هدف نهایی QFD انعکاس و تبدیل الزامات مشتری - یا به اصطلاح ندای مشتری<sup>5</sup> (voc) - به ویژگی‌های کیفی محصولات یا خدمات نهایی است. QFD روش نظام‌مندی برای تعیین نیازهای مشتری، اولویت‌بندی نیازها و تبدیل آن‌ها به شاخص‌های طراحی محصول فراهم می‌آورد (چو<sup>6</sup>، 2004). با این حال، مشکلاتی در استفاده از این روش، وجود دارد که عبارتند از:

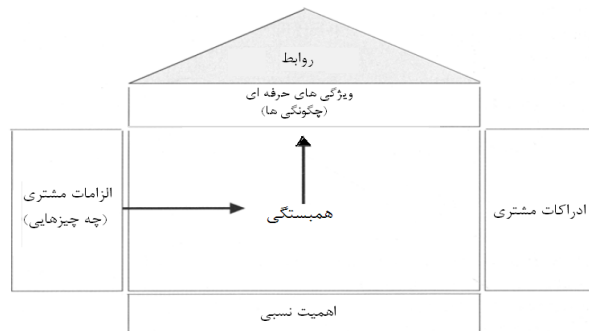
- مشکل در تعریف کیفیت پیش‌بینی شده، به دلیل ابهام در کیفیت مورد تقاضا و ویژگی‌های کیفیت
- مشکل کار کردن در تیم‌ها و نبود دانش، نسبت به کاربرد این روش (کارنوالی و میگوئل، 2008).

اساسی‌ترین مرحله در گسترش عملکرد کیفیت (QFD)، تشکیل ماتریس خانه کیفیت<sup>7</sup> (HOQ) است. ماتریس خانه کیفیت، قادر است یک مقایسه سریع عینی از «آنچه مشتریان می‌خواهند»؛ در مقابل «چگونه تهیه کنندگان می‌توانند آن را به آن‌ها بدهند»، انجام می‌دهد

1. quality function deployment
2. Gento
3. Customer requirements
4. Carnevalli & Miguel
5. Voice of Customer
6. Chou
7. Home of Quality

(چو<sup>1</sup>، 2004). خانه کیفیت، از سه بخش اساسی تشکیل شده است: ویژگی‌های مشتری (بخش افقی)، ویژگی‌های شغل (بخش عمودی) و مرکز خانه (ارتباط ویژگی‌های مشتری و ویژگی‌های شغل) (جنتو و همکاران، 2001). بخش ویژگی‌های مشتری (ندای مشتری) را نشان می‌دهد. در سمت چپ (از بخش افقی)، خواسته‌های مشتری است (بخش چه چیزهایی؟) و الزامات مشتری را نشان می‌دهد. در سمت راست، ادراکات مشتری وجود دارد. این بخش، اهمیت نسبی ویژگی‌های مشتری را نشان می‌دهد همچنین، ارزیابی مشتری از جایگزین‌های ممکن را نشان می‌دهد. بخش ویژگی‌های شغل، جنبه فنی طراحی محصول یا خدمت را نشان می‌دهد و (چگونگی‌ها) نامیده می‌شود. قسمت زیرین خانه، اهمیت نسبی ویژگی‌های مختلف شغل را نشان می‌دهد و نیز اقدامات اثربخش برای هر یک را نشان می‌دهد. سقف خانه، ارتباطات مثبت و منفی بین ویژگی‌های حرفه‌ای را نشان می‌دهد. این بخش از خانه برای تعادل در روابط حرفه‌ای به کار می‌رود و کمک می‌کند تا جایگزین‌های جدیدی از طریق برجسته کردن نقاط مهم برای بهبود محصولات فعلی ایجاد شود (جنتو و همکاران، 2001).

مرکز خانه، همبستگی بین ویژگی‌های حرفه‌ای و خصوصیات (الزامات) مشتری را توصیف می‌کند. شدت و جهت (مثبت یا منفی) هر ارتباط، از طریق نمادهای گرافیکی (یا اعداد)، یک ماتریس از علائم را به وجود می‌آورد که نشان‌دهنده این خواهند بود که چگونه هر ویژگی حرفه‌ای (شغل)، یک ویژگی مورد نظر مشتری را محقق می‌کند (جنتو و همکاران، 2001).





شکل 1: ماتریس خانه کیفیت (HOQ)، با اقتباس از جنتو و همکاران، 2001

در سال 1388، پژوهشی با عنوان «تشکیل خانه کیفیت در نظام آموزش عالی؛ مطالعه موردی: مقطع دکتری مدیریت دانشگاه‌های دولتی» انجام شد. در این مقاله، روش گسترش مشخصه‌های کیفی در دوره دکتری رشته مدیریت دانشگاه‌های دولتی ایران از جمله تهران، شهید بهشتی، تربیت مدرس، علامه طباطبایی و اصفهان، با هدف ارزیابی و بهبود کیفیت برنامه‌های آموزشی ارائه شده در این دوره، مطالعه شده است. نتایج پژوهش حاکی از آن است که مهم‌ترین خواسته‌های دانشجویان دکتری مدیریت، «کسب جدیدترین تجارب سازمانی، تبصر یافتن در مهارت‌های تحلیلی، ترغیب دانشجویان به تفکر، مفید و کافی بودن منابع معرفی شده، مثال‌ها و تکالیف ارائه شده، داشتن روحیه انتقادپذیری استاد درس و توانایی علمی و میزان تسلط او بر موضوع درس» است که باید طراحان این مقطع تحصیلی به آنها توجه کنند. همچنین، یافته‌های پژوهش نشان داد که بین میزان اهمیت خواسته‌ها از نظر دانشجویان و میزان دستیابی آنها به خواسته‌های آنها، تفاوت معناداری وجود دارد و ضرورت گذر از وضعیت موجود به وضعیت مطلوب به روشنی درک می‌شود (مدهوشی و همکاران، 1388). میرفخرالدینی و همکاران پژوهش دیگری در سال 1388، تحت عنوان «مهندسی مجدد مدیریت کیفیت در مؤسسات آموزش عالی؛ مطالعه موردی: دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه یزد» انجام دادند. در این پژوهش، کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه یزد، براساس پنج بعد ملموسات، اطمینان، تضمین، همدلی و پاسخگویی (برگرفته از مدل سروکوآل) از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی، ارزیابی و در ادامه با استفاده از مدل‌های گسترش عملکرد کیفیت و کانو، راهکارهایی برای ارتقای آن ارائه شده است (میرفخرالدینی و همکاران، 1388). در سال 1387، آراسته و همکاران، پژوهشی تحت عنوان «وضعیت دانشگاه‌های شهر تهران در عصر جهانی شدن از دیدگاه دانشجویان» انجام دادند. هدف از این پژوهش، بررسی وضعیت دانشگاه‌های شهر تهران بود. نتایج این پژوهش، بدین صورت بود که وضعیت

دانشگاه‌ها از دیدگاه دانشجویان از بعد تناسبات محتوای درس در سطح پایینی است، توان علمی استادان در سطح مطلوبی است، شیوه‌های تدریس اساتید، پایین‌تر از حد متوسط است، رضایت دانشجویان از نحوه ارزیابی پیشرفت تحصیلی آن‌ها، توسط استادان پایین‌تر از سطح متوسط بوده است، دسترسی به منابع علمی در سطح مطلوبی است و در نهایت، وضعیت فیزیکی دانشگاه‌ها، بیان‌کننده ارزیابی پایین‌تر از متوسط دانشجویان بوده است (آراسته و همکاران، 1387).

جهانی‌نیز، پژوهشی را با عنوان «بررسی کمیّت و کیفیت برنامه درسی مصوب دوره دکتری برنامه ریزی درسی»، انجام داده است. در یک جمع‌بندی از یافته‌های این پژوهش، می‌توان به این نتیجه رسید که برنامه در حال اجرای رشته برنامه ریزی در دوره دکتری با وضعیت مطلوب، فاصله بسیار دارد و باید اصلاحاتی در ساختار محتوای دوره، نوع دروس، اعتبار دروس، سازماندهی و انتخاب محتوا، حجم مطالب، زمان پیش‌بینی شده، با توجه به اصول اعتبار، اهمیت، تعادل و تلفیق و وحدت انجام شود تا این رشته در جایگاه مناسب نظری و عملی قرار گیرد (جهانی، 1386).

شیومینگ چو در سال 2004، پژوهشی را با عنوان «ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی پرستاری در مقطع کارشناسی در تایوان: کاربرد گسترش عملکرد کیفیت» انجام داد. این پژوهش، تکنیک‌های گسترش عملکرد کیفیت (QFD) را به کار برده است تا کیفیت خدمات آموزشی پرستاری در مقطع کارشناسی در تایوان را، از دیدگاه دانشجویان، بررسی کند. برخی از نتایج، نشان داد که دانشجویان کیفیت را قبل از هر چیز در زمینه ویژگی‌های اساتید، جستجو می‌کنند (چو، 2004).

در سال 2007 پژوهشی با عنوان «کیفیت خدمات در آموزش عالی: نقش انتظارات دانشجویان»، با هدف افزایش درکی عمیق‌تر از کیفیت تدریس اساتید، انجام شد؛ نتایج این پژوهش نشان داد که دانشجویان انتظاریک جو مشتاقانه، تسهیل‌گر، دوستانه و علمی را از اساتید دارند (ووس و همکاران، 2007).

کارنوالی و میگوئل در سال 2008، پژوهشی را با عنوان «بررسی، تجزیه و تحلیل و طبقه‌بندی ادبیات

QFD - انواع پژوهش، مشکلات و مزایا» انجام دادند. به طور کلی، این مقاله به بررسی، تجزیه و تحلیل و طبقه بندی آثار و ادبیات مربوط به مدل گسترش عملکرد کیفیت، در بین سال‌های 2002 تا 2006 اقدام کرده است. نتایج این پژوهش، نشان داد که بیشتر مطالعات بر حل مسأله کیفیت و مشکلات اساسی گزارش شده در باره کیفیت متمرکز هستند ( کارنوالی و میگوئل، 2008). در سال 2010، پژوهشی با عنوان «بررسی رضایت دانشجویان در آموزش عالی»، در کشور پاکستان، انجام شد. این پژوهش، بر عواملی همچون تخصص اساتید، دوره ارائه شده، محیط کلاسی و امکانات کلاسی متمرکز بود. نتایج تحلیل رگرسیون، آشکار کرد که تمام عوامل مورد مطالعه، تأثیر مثبت و معنی‌داری بر رضایت دانشجویان در آموزش عالی دارند. در این بین، تخصص اساتید، به عنوان تأثیرگذارترین عامل در بین متغیرهای مورد مطالعه، شناخته شده است (بات و رحمان، 2010).

هدف اصلی این پژوهش، بررسی کیفیت رشته علوم تربیتی در دانشگاه کردستان، بر مبنای مدل‌های کانو و مدل‌گسترش عملکرد کیفیت، است. برای نیل به این هدف، هدف‌های جزئی دیگری در نظر گرفته شده‌اند که در زیر ارائه شده است:

- تحلیل شکاف بین انتظارات و ادراکات دانشجویان، از کیفیت فعالیت‌های رشته علوم تربیتی به تفکیک ابعاد و زیرمقیاس‌ها؛
- شناسایی نیازهای الزامی، جذاب و عملکردی دانشجویان رشته علوم تربیتی دانشگاه کردستان بر اساس مدل کانو؛
- تعیین ویژگی‌های حرفه‌ای مورد نیاز به منظور رفع نیازهای الزامی دانشجویان علوم تربیتی از دیدگاه استادان؛

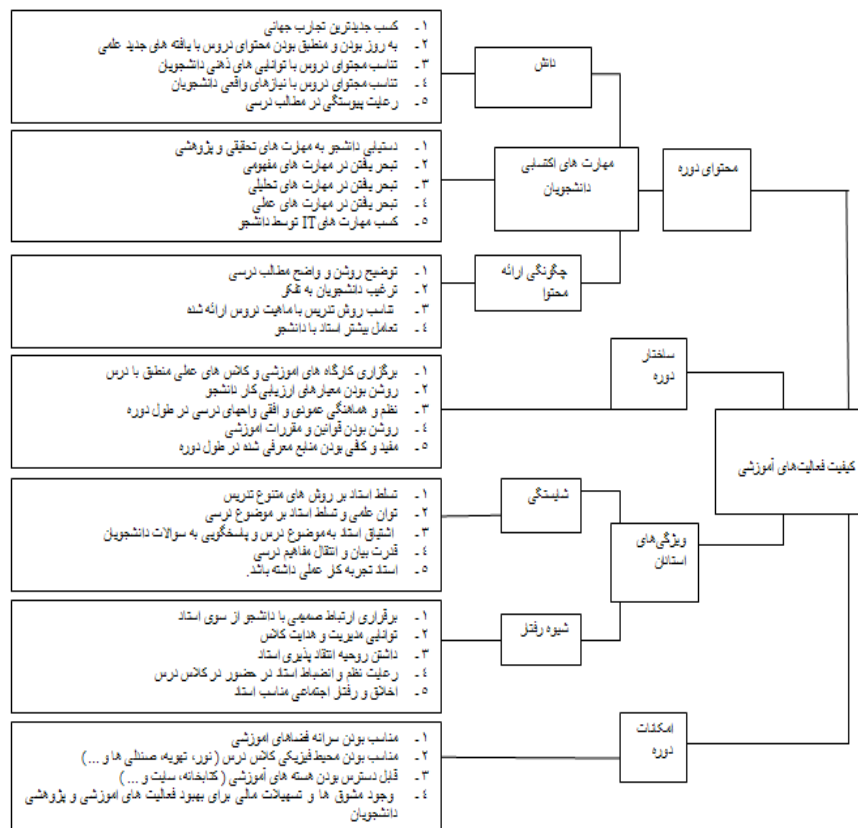
### روش پژوهش

پژوهش حاضر، از لحاظ هدف، از جمله پژوهش‌های کاربردی است و از بعد میزان کنترل متغیرها، جزء پژوهش‌های توصیفی به شمار می‌آید. جامعه آماری این پژوهش، کلیه دانشجویان سال سوم و بالاتر رشته علوم تربیتی دانشگاه کردستان را شامل بود که در هنگام

این پژوهش حدود 160 نفر بودند. حجم نمونه بر اساس جدول مورگان 113 نفر پیشنهاد شد. با رعایت نسبت جنسیت، مقطع تحصیلی و نوع دوره تحصیلی (روزانه و شبانه) به صورت تصادفی طبقه‌ای 120 پرسشنامه برای سنجش انتظارات و ادراکات از کیفیت فعالیت‌های آموزشی پخش شد؛ که در نهایت از 96 پرسشنامه کامل استفاده شد (نرخ پاسخگویی=80%). انتخاب روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای، در باره پرسشنامه اول، به دلیل ناهمگونی جامعه آماری از لحاظ جنسیت، مقطع تحصیلی و نوع دوره بود که احتمال داشت بر نتایج تأثیر گذار باشد. همچنین، نمونه‌ای با حجم 100 نفر از همین جامعه برای تکمیل پرسشنامه کانو به صورت تصادفی ساده انتخاب شدند، که در این بخش نیز 80 پرسشنامه کامل تجزیه و تحلیل شد (نرخ پاسخگویی=80%). روش جمع‌آوری اطلاعات به صورت پیمایشی و ابزار مورد استفاده برای جمع‌آوری اطلاعات، سه پرسشنامه محقق ساخته بود. پرسشنامه اول، 33 آیتم را شامل بود که از یک سو، انتظارات و از سوی دیگر ادراکات دانشجویان را از چهار بعد محتوای دوره، ساختار دوره، ویژگی‌های استادان و امکانات دوره بررسی می‌کرد. گویه‌های این پرسشنامه به صورت مقیاس پنجگانه لیکرت (خیلی کم، کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد) بود. برای تعیین روایی پرسشنامه به نظر ده نفر از اساتید دانشگاه کردستان استناد شد و برای تعیین پایایی آن از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که میزان پایایی کل پرسشنامه 931. (در سطح انتظارات 953. و در سطح ادراکات 946.) بود. همچنین، پرسشنامه دوم به مدل کانو مربوط بود و نیازهای الزامی، عملکردی و جذاب دانشجویان را می‌سنجید. این پرسشنامه از 22 جفت سؤال معمول و غیر معمول تشکیل شده بود. روایی این ابزار نیز، بر اساس دیدگاه اساتید دانشگاه کردستان، تأیید شد و فرمول آلفای کرونباخ، میزان پایایی کلی آن را 911. (در سطح سؤالات معمول 891. و در سطح سؤالات غیر معمول 883.) نشان داد. نهایتاً در پرسشنامه سوم، نیازهای الزامی دانشجویان که در طی پژوهش شناسایی شده بود، در قالب ده سؤال در اختیار اساتید و خبرگان دانشگاهی قرار گرفت و از

آن‌ها خواسته شد تا مهمترین ویژگی‌های حرفه‌ای مورد نیاز برای ارضاء نیازهای الزامی دانشجویان را تعیین کنند و میزان قدرت هر ویژگی حرفه‌ای در ارضای هر نیاز را به صورت قوی، متوسط یا ضعیف مشخص کنند. روایی این ابزار نیز، بر اساس دیدگاه اساتید و خبرگان تأیید شد.

در این پژوهش، با بررسی مبانی نظری مربوط به کیفیت فعالیت‌های آموزشی و با استخراج برخی شاخص‌های موجود در فرم‌های ارزیابی درونی و همچنین با صلاحیت اساتید، در نهایت چهار بعد، پنج مقیاس و 33 شاخص برای شناسایی کیفیت فعالیت‌های آموزشی تعیین شد. در نمودار زیر این 33 شاخص نشان داده شده است.



نمودار 1: ابعاد، مقیاسها و شاخصهای کیفیت فعالیتهای آموزشی

### یافته های پژوهش

- آیا شکاف معنی داری بین انتظارات و ادراکات دانشجویان از کیفیت فعالیت های رشته علوم تربیتی به تفکیک ابعاد و زیر مقیاسها وجود دارد؟ با توجه به نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف، مبنی بر غیر نرمال بودن توزیع داده های گردآوری شده، برای تحلیل شکاف بین انتظارات و ادراکات دانشجویان از آزمون ناپارامتریک ویلکاکسون استفاده شد. آزمون ویلکاکسون، مناسبترین جایگزین آزمون t برای گروه های همبسته محسوب می شود که اختلاف بین زوج های همبسته را بررسی می کند و با توجه به این که پژوهشگران این پژوهش، در صدد مقایسه انتظارات و ادراکات یک گروه از دانشجویان بودند لذا این آزمون انتخاب شد. نتایج آزمون ویلکاکسون، نشان داد که در مجموع، شکاف منفی و معنی داری بین انتظارات و ادراکات دانشجویان از کیفیت اجرای فعالیت های آموزشی وجود دارد. این نتایج با سطح اطمینان 99% نشان داد که بین همه ابعاد کیفیت اجرای فعالیت های آموزشی، شکاف منفی و معنی داری وجود دارد. همچنین، مشخص شد که از مجموع پنج مقیاس موجود، در سه مقیاس دانش، مهارت ها، و شایستگی، شکاف معنی داری در سطح اطمینان 99% بین ادراکات و انتظارات دانشجویان وجود دارد. در زیر نتایج حاصل از آزمون ویلکاکسون نشان داده شده است.

جدول 1: آمار توصیفی ادراکات و انتظارات دانشجویان از کیفیت اجرای فعالیتهای آموزشی رشته علوم تربیتی

تعداد	میانگین کل	انحراف استاندارد	تعداد سؤالات	وضعیت براساس مقیاس لیکرت (سؤالات/میانگین)
96	110/7917	16/14819	33	3/357
96	133/0833	17/58364	33	4/032

جدول 2: نتایج آزمون ویلکاکسون در مورد مقایسه ادراکات و انتظارات دانشجویان از کیفیت رشته

-5/007	آماره Z
/000	سطح معنی داری ( دو دامنه )

جدول 3 : نتایج آزمون ویلکاکسون در مورد مقایسه ادراکات و انتظارات دانشجویان از کیفیت رشته به تفکیک ابعاد و مقیاس هادر سطح اطمینان 99%


مؤلفه‌های مورد آزمون	بعدمحتوای دوره	بعدساختار دوره	بعدویژگی‌های استادان	بعد امکانات	مقیاس دانش	مقیاس مهارت‌ها	مقیاس ارائه	مقیاس شیوه رفتار	مقیاس شایستگی
آماره Z	-5/717	-4/798	-3/451	-5/230	-4/860	-5/679	-2/545	-/864	-4/49
سطح معنی داری (دو دامنه)	0/000	/000	/001	/000	/000	/000	/011	/389	/000

نتایج آزمون ویلکاکسون درباره تحلیل شاخص‌های سی و سه گانه نشان داد که در مجموع 22 شاخص دارای شکاف منفی و معنی داری هستند<sup>1</sup>. در جدول زیر، این 22 شاخص به ترتیب میزان شکاف ارائه شده است. به این ترتیب که «کسب مهارت‌های IT توسط دانشجویان» بیشترین شکاف و «توضیح روشن و واضح مطالب درسی از سوی استاد» کمترین شکاف را داشته است.

جدول 4 : نیازهای دارای شکاف منفی و معنی دار به ترتیب بیشترین شکاف

ردیف	نیاز	میانگین انتظارات	میانگین ادراکات	میزان شکاف
1	کسب مهارت‌های IT توسط دانشجویان	4/0697	1/9546	2/1151
2	تناسب محتوای دروس با نیازهای واقعی دانشجویان	3/8173	1/8122	2/0051
3	دستیابی دانشجویان به مهارت‌های پژوهش و پژوهش وجود مشوق‌ها و تسهیلات مالی برای بهبود فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی دانشجویان	4/4079	2/5734	1/8345
4	تجربیات در مهارت‌های عملی	3/9448	2/1133	1/8315
5	روشن بودن معیارهای ارزیابی کار دانشجویان	3/9243	2/1243	1/8000
6	مناسب بودن محیط فیزیکی کلاس درس (نور، تهویه، صندلی‌ها و...)	1/1553	2/3812	1/7741
7	تسلط استاد بر روش‌های متنوع تدریس	4/4694	2/7453	1/7241
8	کسب جدیدترین تجارب سازمانی	4/7222	3/0012	1/7210
9	برگزاری کارگاه‌های آموزشی و کلاس‌های عملی منطبق با درس	3/8045	2/1046	1/6999
10	تجربیات در مهارت‌های تحلیلی	3/9276	2/32833	1/5993
11	قدرت بیان و انتقال مفاهیم درسی	4/3181	2/8857	1/4324
12	قابل دسترس بودن هسته‌های آموزشی	4/3837	2/9615	1/4222
13		4/8070	3/4417	1/3653

1. به دلیل جلوگیری از افزایش حجم مطالب ، جدول تحلیل شکاف به تفکیک شاخص‌ها ارائه نشده است.

159  بررسی کیفیت رشته علوم تربیتی در ...

1/3357	2/2691	3/6084	به‌روزبودن و منطبق بودن محتوای دروس بایافته‌های جدید علمی	14
1/2910	3/4914	4/7824	مناسب بودن سرانه فضاهاى آموزشی	15
1/2184	3/2413	4/4597	توانایی علمی و تسلط استاد بر موضوع درس	16
1/1968	3/0016	4/1984	تبحر یافتن در مهارت‌های مفهومی	17
1/1004	3/1073	4/2077	داشتن روحیه انتقادپذیری استاد	18
1/0889	3/1102	4/1991	روشن بودن قوانین و مقررات آموزشی	19
1/0327	2/5961	3/6288	مفید و کافی بودن منابع معرفی شده در طول دوره	20
/9274	2/9512	3/8786	استاد تجربه کار عملی داشته باشد	21
/8008	3/4010	4/2018	توضیح روشن و واضح مطالب درسی از سوی استاد	22



علاوه بر این، برای تعیین سطح کیفیت رشته علوم تربیتی از دیدگاه دانشجویان، به این ترتیب عمل شده است که متغیرهایی که داده‌های مربوط به آنها در طیف چند گزینه‌ای لیکرت، برای سنجش نگرش دانشجویان، اندازه‌گیری شده‌اند، فراوانی پاسخ‌های آن‌ها در وزن گزینه‌های انتخاب شده (خیلی کم=1، کم=2، متوسط=3، زیاد=4، خیلی زیاد=5)، ضرب و میانگین وزنی محاسبه شده آن‌ها به عنوان امتیاز وضعیت موجود منظور شده است. بنابراین، نتایج آمار توصیفی نشان داد میانگین ادراکات دانشجویان از کیفیت فعالیت‌های آموزشی گروه علوم تربیتی دانشگاه کردستان بر اساس مقیاس لیکرت «3/357» است که بر اساس معیارهای قضاوت که در بالا اشاره شد؛ بین متوسط و زیاد قرار دارد و میزان انتظارات آن‌ها از کیفیت فعالیت‌های آموزشی گروه علوم تربیتی دانشگاه کردستان، با توجه به مقیاس لیکرت «4/032»، بین زیاد و خیلی زیاد قرار دارد.

**- نیازهای الزامی، جذاب و تک بعدی دانشجویان بر اساس ابعاد مختلف محتوای دوره، ساختار دوره و ویژگی‌های اساتید کدامند؟** پس از آنکه 22 شاخص، دارای شکاف منفی و معنی‌دار به عنوان نیاز یا ندای مشتری شناخته شدند، این نیازها وارد مدل کانو شدند تا از طریق پرسشنامه کانو، سه دسته از نیازهای الزامی، جذاب و تک بعدی شناخته شوند. پرسشنامه کانو از دو بخش اصلی سؤالات معمول و غیر معمول تشکیل می‌شود. یک نمونه از سؤالات معمول و غیر معمول در پرسشنامه کانو در جدول زیر نمایش داده شده است.

جدول 5: نمونه‌ای از سؤالات معمول

سؤالات	این وضعیت را دوست دارم	حتماً باید اینگونه باشد	نظر خاصی ندارم	می‌توانم این وضع را تحمل کنم	این وضع رانمی پسندم
1- احساس شما چه خواهد بود، اگرکه محتوای درس با نیازهای واقعی دانشجویان تناسب داشته باشد؟					

جدول 6 : نمونه‌ای از سؤالات غیرمعمول

سؤالات	این‌وضع را دوست دارم	حتماً باید اینگونه باشد	نظر خاصی ندارم	می‌توانم این‌وضع را تحمل کنم	این‌وضع را نمی‌پسندم
1- احساس شما چه خواهد بود ، اگرکه محتوای دروس با نیازهای واقعی دانشجویان تناسب نداشته باشد؟					

نحوه تجزیه و تحلیل پرسشنامه کانو به این صورت است که هر جفت از سؤالات معمول و غیر معمول در مقایسه با یکدیگر قرار می‌گیرند و بر اساس ترکیب‌های مختلفی که از پاسخ‌ها به دست می‌آید، آن بعدی که بیشترین فراوانی را به خود اختصاص دهد، پذیرفته خواهد شد. ترکیب پاسخ‌ها در مدل کانو بر اساس بیشترین فراوانی می‌تواند به شش حالت یا نتیجه منجر شود. این شش حالت در جدول زیر، نشان داده شده‌اند. در این جدول «E» نشانه نیازهای الزامی، «A» نشانه نیازهای جذاب ، «O» نشانه تک بعدی، «I» نشانه پاسخ‌های بی‌تفاوت یا بی‌توجه، «R» نشانه پاسخ‌های معکوس و نامطلوب و «Q» نشانه پاسخ‌های تردیدپذیر و سؤال برانگیز است.

جدول 7 : نمونه‌ای از جدول تجزیه و تحلیل پرسشنامه کانو

سؤالات معمول	سؤالات غیر معمول				
	1- این‌وضع را دوست دارم	2- حتماً باید اینگونه باشد	3- نظر خاصی ندارم	4- می‌توانم این‌وضع را تحمل کنم	5- این‌وضع را نمی‌پسندم
1- این‌وضع را دوست دارم	Q	A	A	A	O
2- حتماً باید اینگونه باشد	R	I	I	I	E
3- نظر خاصی ندارم	R	I	I	I	E
4- می‌توانم این‌وضع را تحمل کنم	R	I	I	I	E

	5- این وضع را نمی‌پسندم	R	R	R	I	Q
--	-------------------------	---	---	---	---	---

جدول 8 : شناسایی نیازهای الزامی، جذاب و تک بعدی از طریق مدل کانو

خواسته‌های مشتری مشتري « C.R »	A	E	O	R	Q	I	Total	Grade
1- کسب مهارت‌های IT توسط دانشجویان	8	48	12	7		5	80	E
2- تناسب محتوای دروس با نیازهای واقعی دانشجویان	6	38	18		10	8	80	E
3- دستیابی دانشجویان به مهارت‌های پژوهش و پژوهش	10	34	16	4	8	8	80	E
4- وجود مشوق‌ها و تسهیلات مالی برای بهبود فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی دانشجویان	38	10	19		1	12	80	A
5- تبحر یافتن در مهارت‌های عملی	50	4	11	4	3	8	80	A
6- روشن بودن معیارهای ارزیابی کار دانشجویان	4	40	14	2	10	10	80	E
7- مناسب بودن محیط فیزیکی کلاس درس (نور، تهویه، صندلی‌ها و...)	4	40	14	4	4	14	80	E
8- تسلط استاد بر روش‌های متنوع تدریس	8	16	40	4		12	80	O
9- کسب جدیدترین تجارب سازمانی	42	10	10			18	80	A
10- برگزاري کارگاه‌های آموزشی و کلاس‌های عملی منطبق با درس	10	14	40		4	12	82	O
11- تبحر یافتن در مهارت‌های تحلیلی	48	8	10	6		8	80	A
12- قدرت بیان و انتقال مفاهیم درسی	6	46	12	4	5	7	80	E
13- قابل دسترس بودن هسته‌های آموزشی	38	9	9	2	12	10	80	A
14- به روز بودن و منطبق بودن محتوای دروس با یافته‌های جدید علمی	11	14	43		6	6	80	O
15- مناسب بودن سرانه فضاهای آموزشی	10	13	41	2	6	8	80	O
16- توانایی علمی و تسلط استاد بر موضوع درس	10	38	16	2	8	6	80	E
17- تبحر یافتن در مهارت‌های مفهومی	12	13	47			8	80	O
18- داشتن روحیه انتقادیپذیری استاد	10	34	10	6	10	10	80	E
19- روشن بودن قوانین و مقررات آموزشی	6	48	14	4	4	4	80	E
20- مفید و کافی بودن	46	18	2		4	10	80	A

منابع معرفی شده در طول دوره								
21- استاد تجربه کار عملی داشته باشد	16	6	44	6		8	80	O
22- توضیح روشن و واضح مطالب درسی از سوی استاد	14	49	3		5	9	80	E

پس از تجزیه و تحلیل سؤالات پرسشنامه کانو، 10 نیاز از مجموع 22 نیاز به عنوان نیازهای الزامی، شش نیاز به عنوان نیازهای جذاب و شش نیاز نیز به عنوان نیازهای تک بعدی مشخص شدند.

جدول 9: تعیین نوع نیازهای دانشجویان بر اساس مدل کانو

نوع نیاز	عنوان نیاز	ردیف
الزامی	تناسب محتوای دروس با نیازهای واقعی دانشجویان	1
الزامی	دستیابی دانشجویان به مهارت‌های پژوهش و پژوهش	2
الزامی	داشتن روحیه انتقاد پذیری استاد	3
الزامی	کسب مهارت‌های IT توسط دانشجویان	4
الزامی	توضیح روشن و واضح مطالب درسی از سوی استاد	5
الزامی	مناسب بودن محیط فیزیکی کلاس درس ( نور، تهویه، صندلی‌ها و ... )	6
الزامی	روشن بودن قوانین و مقررات آموزشی	7
الزامی	روشن بودن معیارهای ارزیابی کار دانشجویان	8
الزامی	قدرت بیان و انتقال مفاهیم درسی از سوی استاد	9
الزامی	توان علمی و تسلط استاد بر موضوع درسی	10
جذاب	کسب جدیدترین تجارب سازمانی	11
جذاب	تبحر یافتن در مهارت‌های تحلیلی	12
جذاب	تبحر یافتن در مهارت‌های عملی	13
جذاب	قابل دسترس بودن هسته‌های آموزشی ( کتابخانه، سایت و ... )	14
جذاب	وجود مشوق‌ها و تسهیلات مالی برای بهبود فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی دانشجویان	15
جذاب	مفید و کافی بودن منابع معرفی شده در طول دوره	16
تک بعدی	به روز بودن و منطبق بودن محتوای دروس با یافته‌های جدید علمی	17
تک بعدی	تسلط استاد بر روش‌های متنوع تدریس	18
تک بعدی	مناسب بودن سرانه فضاهای آموزشی	19
تک بعدی	تبحر یافتن در مهارت‌های مفهومی	20
تک بعدی	برگزاری کارگاه‌های آموزشی و کلاس‌های عملی منطبق با درس	21
تک بعدی	استاد تجربه کار عملی داشته باشد.	22

- مهمترین ویژگی های حرفه ای مورد نیاز برای برآورده ساختن نیازهای الزامی دانشجویان از دیدگاه استادان کدامند؟ با توجه به اهمیت نیازهای الزامی در میزان رضایت یا عدم رضایت دانشجویان، و با اذعان به اینکه ارضاء نکردن این نیازها، کیفیت فعالیت های آموزشی را مختل و نامطلوب می کند، لذا در ادامه 10 نیاز الزامی از دیدگاه دانشجویان به عنوان ندای مشتري وارد ماتریس خانه کیفیت- به عنوان اساسی ترین بخش از مدل گسترش عملکرد کیفیت شدند تا مهمترین ویژگی های حرفه ای برای ارضاء این نیازها مشخص شدند. بر خلاف پرسشنامه سنجش انتظارات و ادراکات و پرسشنامه کانو که دیدگاه دانشجویان را بررسی می کرد، پرسشنامه گسترش کیفیت عملکرد، در اختیار بیست نفر از اساتید و خبرگان دانشگاهی قرار گرفت، تا مهمترین ویژگی های حرفه ای برای بهبود کیفیت فعالیت های آموزشی مشخص شود.



- از طریق تجزیه و تحلیل ماتریس خانه کیفیت، پانزده ویژگی حرفه‌ای برای ارضاء نیازهای الزامی دانشجویان، شناسایی شد که عبارتند از:
1. توانایی استاد در استفاده از کامپیوتر و نرم افزارهای آموزشی
  2. داشتن طرح درس مشخص
  3. تدریس دروس مرتبط با رشته تخصصی استادان
  4. مشارکت دادن دانشجویان در طرح‌ها و فعالیت‌های پژوهشی
  5. برگزاری جلسات پرسش و پاسخ از سوی گروه و دانشکده
  6. بازنگری و به روز رسانی سرفصل‌ها و برنامه‌های درسی
  7. توجه به ویژگی‌های فردی دانشجویان
  8. تعیین معیارهای ارزیابی در آغاز هر ترم
  9. تسلط استادان به روش‌ها و فنون مختلف تدریس
  10. خرید یا بازسازی وسایل کمک آموزشی
  11. داشتن سعه صدر و انتقاد پذیر بودن استادان
  12. استفاده از کامپیوتر و سایر وسایل آموزشی در تدریس
  13. نظارت مستمر بر پروژه‌ها و پایان نامه‌های مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد
  14. اختصاص بخشی از زمان تدریس به موضوعات مورد علاقه دانشجویان
  15. گنجانیدن دروس کارآفرینی در طی دوره

### بحث و نتیجه گیری

هدف از این پژوهش، شناسایی و مهندسی کیفیت اجرای فعالیت‌های آموزشی رشته علوم تربیتی در دانشگاه کردستان، براساس مدل‌های کانو و گسترش عملکرد کیفیت بود. با توجه به این مسأله که دانشجویان به عنوان مشتریان اصلی آموزش عالی محسوب می‌شوند، لذا در این پژوهش، تلاش شد تا ضمن شناسایی شکاف بین انتظارات و ادراکات این بخش بزرگ از ذینفعان آموزش عالی، اساسی‌ترین خواسته‌های آن‌ها مشخص شده و برای رفع این خواسته‌ها فهرستی از




ویژگی‌های حرفه‌ای موردنیاز بر اساس مدل گسترش عملکرد تعیین شود. برای نیل به این منظور، چهار سؤال یا هدف فرعی در نظر گرفته شد. در مرحله اول، شکاف بین انتظارات و ادراکات دانشجویان از کیفیت رشته علوم تربیتی در مجموع و به تفکیک ابعاد و زیرمقیاس‌ها تحلیل شد. نتایج این بخش از پژوهش، نشان داد که بین انتظارات و ادراکات دانشجویان از کیفیت فعالیت‌های آموزشی در هر چهار بعد محتوای دوره، ساختار دوره، ویژگی‌های استادان و امکانات دوره، شکافی معنی‌دار وجود داشت. این نتیجه با یافته‌های مدهوشی و همکاران (1388)، آراسته و همکاران (1387) و جهانی (1388) در جامعه‌های آماری دیگر همخوانی دارد. نگارندگان این پژوهش، بر این باور هستند که وجود شکاف منفی و معنی‌دار بین انتظارات و ادراکات دانشجویان را نمی‌توان به معنای پایین بودن کیفیت فعالیت‌های گروه علوم تربیتی دانشگاه کردستان در نظر گرفت. چرا که با رجوع به میانگین ادراکات دانشجویان از کیفیت فعالیت‌های آموزشی «3/357»، مشخص می‌شود که کیفیت فعالیت‌های آموزشی، بین متوسط و زیاد قرار دارد. در واقع، علت منفی و معنی‌دار بودن شکاف بین انتظارات و ادراکات دانشجویان، ناشی از انتظارات نسبتاً بالای آن‌ها از گروه علوم تربیتی دانشگاه کردستان، به عنوان یک دانشگاه دولتی است، اما به هر حال، این مسأله نیز نمی‌تواند مانع نادیده گرفتن انتظارات این گروه از دانشجویان شود، زیرا اگر یک سازمان بخواهد در مسیر ترقی سیر کند، شایسته است که همواره در راه رسیدن به وضع مطلوب‌تر، گام بردارد و در این راستا، در جهت برآورده کردن خواسته‌ها و انتظارات مشتریان خود بکوشد. پژوهش‌پژو نیز مؤید این مطلب است که مشتری‌مداری و کیفیت‌طراحی دوره، از مواردی هستند که تأثیر مستقیمی بر تجارب کلی دانشجویان دارند (پژو، 2009). بخش دوم از پژوهش، به شناسایی نیازهای الزامی، جذاب و تک‌بعدي دانشجویان اقدام کرده است. یافته‌های حاصل از این مرحله نشان داد که از مجموع 22 شاخص دارای شکاف منفی و معنی‌دار، 10

شاخص به عنوان نیازهای الزامی، 6 شاخص به عنوان نیازهای جذاب و 6 شاخص نیز به عنوان نیازهای تک بعدی شناسایی شدند (رجوع کنید به جدول 9). می‌توان گفت که از مجموع ده نیاز الزامی، ارضاء پنج نیاز داشتن روحیه انتقادپذیری استاد، توضیح روشن و واضح مطالب درسی از سوی استاد، روشن بودن معیارهای ارزیابی کار دانشجوی، قدرت بیان و انتقال مفاهیم درسی از سوی استاد و توان علمی و تسلط استاد بر موضوع درسی به طور مستقیم و دو نیاز دستیابی دانشجو به مهارت‌های پژوهش و پژوهش و کسب مهارت‌های IT توسط دانشجو، به طور غیرمستقیم در گرو صلاحیت‌های عمومی و تخصصی استادان است. این امر نتایج پژوهش بات و رحمان (2010) را تأیید می‌کند که تخصص استادان را به عنوان تأثیرگذارترین عامل بر رضایت دانشجویان در آموزش عالی شناسایی کرده‌اند. همچنین، تأکیدی بر نتایج پژوهش چو (2004) است که نشان داد دانشجویان، کیفیت را قبل از هر چیز، در زمینه ویژگی‌های استادان جستجو می‌کنند. اعتقاد مجریان این پژوهش، بر این است که علت این امر، می‌تواند این موضوع باشد که دانشجویان در آموزش عالی بیش از هر پدیده دیگری با استادان در تعامل هستند و لذا با توجه به عینیت و صریح بودن این تعاملات، نسبت به پدیده‌های نسبتاً ضمنی دیگری همچون محتوا، ساختار و حتی امکانات دوره، چگونگی کیفیت فعالیت‌های آموزشی را قبل از هر چیز در ویژگی‌های استادان جستجو می‌کنند. به بیان دیگر، بارزترین ملاک برای قضاوت درباره کیفیت فعالیت‌های آموزشی از دیدگاه دانشجویان، ویژگی‌های استادان است. بخش سوم از این پژوهش، به تعیین ویژگی‌های حرفه‌ای مورد نیاز به منظور برآورده کردن خواسته‌های مشتري از دیدگاه استادان و نخبگان اقدام کرده است. بر اساس تحلیل یافته‌ها، پانزده ویژگی حرفه‌ای برای ارضاء نیازهای الزامی دانشجویان مشخص شد. این نتایج می‌تواند به عنوان پیشنهاداتی عملیاتی که از سوی خود اساتید و نخبگان دانشگاهی مطرح شده است، به منظور بهبود کیفیت فعالیت‌های آموزشی گروه علوم تربیتی دانشگاه کردستان و حتی سایر گروه‌ها نیز در عمل از آنها

استفاده شد. در پایان، لازم است به این مسأله توجه شود که در پژوهش‌های مربوط به علوم انسانی، به دلیل پیچیدگی و عدم قطعیتی که در مورد شناخت نگرش‌ها و خصوصیات انسان وجود دارد، تعمیم نتایج، کار بسیار دشواری است و این مسأله، باید با احتیاط و دقت فراوان انجام شود؛ بنابراین، در این پژوهش، سعی شد تا با استفاده از روش‌های مناسب نمونه‌گیری و در نظر گرفتن سطح اطمینان 99% به جای 95% به دقت پژوهش افزوده شود. به هر حال، به رغم کوشش در افزایش دقت پژوهش و با اعتراف به اهمیت توجه ویژه به انتظارات و خواسته‌های دانشجویان، باز هم یادآور می‌شود که تعمیم این نتایج، برای استفاده در سال‌های آتی، باید بسیار محتاطانه و با استفاده از نتایج پژوهش‌های تکمیلی دیگر، انجام شود. در نهایت، از یک سو، با توجه به اینکه بین انتظارات و ادراکات دانشجویان از کیفیت فعالیت‌های آموزشی رشته علوم تربیتی در همه ابعاد شکاف منفی و معنی‌داری وجود داشت، پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی علل این مسأله بررسی شود. از سوی دیگر، با توجه به یافته‌های پژوهش، مسئولان مربوطه می‌توانند با استفاده از راهکارهای اجرایی ساده و قابل اجرا در راستای بهبود کیفیت رشته، قدم‌هایی را بردارند، که از جمله آن‌ها، می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

- تجهیز کردن کلاس‌های درس به کامپیوتر و پروژکتور
- تعیین تعداد ساعات بیدشتی برای ملاقات با دانشجو از سوی استادان
- تعیین پاداش‌های مالی و معنوی به منظور ایجاد انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانشجویان
- استفاده از پرسش‌هایی در حیطه‌های شناختی بالاتر، به جای تأکید صرف بر سؤالات حفظی در طی فعالیت‌های کلاسی و امتحانات مختلف
- فراهم آوردن زمینه‌های یادگیری علمی از سازمان‌های آموزشی و پژوهش‌های، حداقل یک بار در طی ترم
- نظارت ویژه بر واحدها و دروس عملی دانشجویان، همچون کار عملی در سازمان‌ها و ...
- افزایش تعداد کامپیوترهای سایت یا افزایش

171  بررسی کیفیت رشته علوم تربیتی در ...

---

تعداد ساعات‌های کاری سایت دانشکده با هماهنگی  
مدیریت دانشکده

## منابع

- آراسته، ح.ر؛ سبحانی نژاد، م و همایی، ر ، (1387). وضعیت دانشگاه‌های شهر تهران در عصر جهانی شدن از دیدگاه دانشجویان، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، سال چهاردهم. شماره چهارم. شماره پیاپی 50.
- بازرگان، ع ، (1383). ارزشیابی آموزشی، تهران، سمت.
- بازرگان، ع، حجازی، ی، اسحاقی، ف، (1386). فرآیند اجرای ارزیابی درونی در گروه‌های آموزش دانشگاهی، (راهنمای عمل)، تهران، دوران.
- جزئی، ن ، (1388). مدیریت منابع انسانی، تهران، نی.
- جهانی، ج ، (1386). بررسی کمیت و کیفیت برنامه درسی مصوب دوره دکتری برنامه‌ریزی درسی. قدمرو برنامه درسی در ایران: ارزیابی وضع موجود و ترسیم چشم انداز مطلوب، به کوشش انجمن برنامه‌ریزی درسی ایران. چاپ سوم، تهران، سمت.
- خراسانی، ا ، (1387). طراحی الگوی بررسی کیفیت دانشگاه‌های دولتی ایران بر اساس مدل‌های رایج کیفیت، پایان‌نامه دکتری، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی.
- زوار، ت؛ بهرنگی، م.ر؛ عسگریان، م و نادری، ع.ا ، (1386). ارزشیابی کیفیت خدمات مراکز آموزشی دانشگاه پیام نور استان‌های آذربایجان شرقی و غربی از دیدگاه دانشجویان، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره 46.
- فراستخواه، م ، (1387). بررسی تأثیر فرآیند ارزیابی درونی بر برنامه ریزی برای بهبود کیفیت گروه‌های آموزشی دانشگاهی: تحلیلی مقایسه‌ای از نظر اجرا یا عدم اجرای ارزیابی درونی، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره پیاپی 49.
- مدهوشی، م؛ زالی، م.ر و نجیمی، ن ، (1388). تشکیل خانه کیفیت در نظام آموزش عالی ، (مطالعه موردی: مقطع دکتری مدیریت دانشگاه‌های دولتی)، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره

پیاپی 51.

میرفخرالدینی، س.ح؛ صالح اولیا، م و جمالی، ر، (1388). مهندسی مجدد مدیریت کیفیت، (مطالعه موردی: دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه یزد)، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره پیاپی 53.

یمنی دوزی سرخابی، م، (1380). درآمدی به بررسی عملکرد سیستم‌های دانشگاهی، تهران، دانشگاه شهید بهشتی تهران. یمنی دوزی سرخابی، م، (1382). برنامه‌ریزی توسعه دانشگاهی: نظریه‌ها و تجارب، تهران، دانشگاه شهید بهشتی تهران.

Gento. Angel M, Minambres. M Dolores, Redondo. Alfonso & Perez. M Elena, (2001). QFD Application in a Service Environment: A New Approach in Risk Management in an University, *International Journal of Operational Research*, No2. pp. 115-132

Butt. Babar Zaheer & Rehman. UrKashif, (2010). A study examining the students satisfaction in higher education, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2. 5446-5450.

Garibay. Cecilia, Gutiérrez. Humberto & Figueroa. Arturo, (2010). Evaluation of a Digital Library by Means of Quality Function Deployment (QFD) and the Kano Model, *The Journal of Academic Librarianship*, Volume 36, Number 2, pages 125-132.

Carnevalli. Jose A, Miguel & Paulo Cauchick, (2008). Review, analysis and classification of the literature on QFD—Types of research, difficulties and benefits, *Int. J. Production Economics*, 114. 737-754.

Voss . Roediger, Gruber. Thorsten & Szmigin. Isabelle, (2007). Service quality in higher education: The role of student expectations, *Journal of Business Research*, 60. 949-959 .

Yeo. Roland K, (2009). Service quality ideals in a competitive tertiary environment, *International Journal of Educational Research*, 48. 62-76.

Chou. Shieu-ming, (2004). Evaluating the service quality of undergraduate nursing education in Taiwan— using quality function deployment, *Nurse Education Today*, 24, 310-318.