

بررسی جامعه‌شناختی میزان مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی و عوامل مرتبط با آن (مورد مطالعه: دانشجویان دانشگاه‌های تهران، تبریز، اصفهان، علامه طباطبایی، شهید بهشتی، شهید باهنر کرمان، بوعلی همدان و فردوسی مشهد)

محمد عباس‌زاده*
سید صمد حسینی**
علی بوداقتی***

چکیده:

هدف اصلی از اجرای پژوهش حاضر، بررسی میزان مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی و عوامل مرتبط با آن است. روش تحقیق، پیمایشی و ابزار اندازه‌گیری پرسشنامه بوده است. جامعه آماری پژوهش، همه دانشجویان دانشگاه‌های منتخب (اصفهان، بوعلی سینا، علامه طباطبایی، شهید بهشتی، فردوسی مشهد، تبریز و شهید باهنر کرمان) وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در سال ۱۳۹۲ به تعداد ۱۵۲۴۰۰ نفر بوده که از این تعداد، نمونه پژوهش به تعداد ۱۳۵۶ نفر بر اساس فرمول کوکران و به شیوه نمونه‌گیری طبقه‌ای انتخاب شدند. در مجموع، یافته‌های تحقیق نشان داد که در دانشگاه‌های منتخب، میانگین مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی در حد متوسط به بالا (۵۹/۲۴) بوده است. همچنین بر اساس نتایج تحلیل مسیر، به ترتیب اثرات کل متغیرهای انتظار فایده، توانمندسازی، سرمایه اجتماعی، احساس محرومیت نسبی و کیفیت آموزش دانشگاهی بر متغیر مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی معنی‌دار بوده و متغیرهای یاد شده توانسته‌اند، ۶۰ درصد تغییرات متغیر وابسته را تبیین کنند.

واژگان کلیدی: مشارکت در ارزشیابی، کیفیت آموزشی، توانمندسازی، احساس محرومیت نسبی، سرمایه اجتماعی

* دانشیار گروه علوم اجتماعی دانشگاه تبریز (نویسنده مسئول: M.abbaszadeh2014@gmail.com)

** دانشیار گروه مدیریت دانشگاه تبریز

*** دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی اقتصادی و توسعه دانشگاه تبریز

مقدمه و بیان مسئله

اخیرا در نظام دانشگاهی مثل سایر نظام‌ها، به مقوله‌های انسانی چون مشارکت‌دهی عاملان اجتماعی، نیازسنجی و ارزشیابی کیفیت آموزشی دانشجویان به‌منظور استفاده حداکثری از نظرات آنان در بهبود کیفیت نظام آموزشی توجه شایانی می‌شود؛ چراکه به نظر پژوهشگران، نظام دانشگاهی باید در همه زمینه‌ها مشارکت‌محور باشد. مخصوصا به فراخور موضوع، به‌منظور پاسخگویی به نیازهای جامعه و دانشجویان، باید کیفیت تدریس مدرسان از منظر آنان ارزیابی شده و به جای توجه صرف به کمیت، به کیفیت نیز بها داده شود (بازرگان، ۱۳۸۷، ۱). اگر کیفیت نظام دانشگاهی و به‌ویژه کیفیت تدریس مدرسان با مشارکت حداکثری دانشجویان محک نخورد، آینده علمی و پژوهشی کشور اطمینان‌بخش نخواهد بود (پازارگادی و ستاری، ۱۳۸۷، ۷-۶). به‌ویژه که آموزش عالی در عصر جدید، به جهت رشد شتابان فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات، در سایه جهانی شدن و مواردی مانند آن و افزایش تقاضا برای ورود به آموزش عالی، چالش‌هایی را فرا روی خود می‌بیند. بنابراین، کشورها برای پاسخگو کردن مؤسسه‌های آموزش عالی و شفاف کردن امور آنها از سال ۱۹۸۵ کوشش ویژه‌ای را به‌منظور طراحی و استقرار ساز و کارهای نو در ارزیابی آموزش عالی به عمل آورده‌اند (سبحانی‌نژاد و افشار، ۱۳۸۷، ۶۷). بر این اساس، اصل تغییر، اصلاح و بهبود در نظام آموزش عالی، دغدغه همه کشورهای پیشرفته و در حال توسعه شده است (پازارگادی و ستاری، ۱۳۸۷، ۲). بنابراین انعکاس نظرات دانشجویان در برنامه‌ریزی‌های آموزش عالی با مشارکت حداکثری آنان ضروری به نظر می‌رسد. در این زمینه، شواهد موجود حاکی از آن است که علیرغم مزایای اثبات شده ارزشیابی، نتایج ارزشیابی‌ها به اندازه کافی منبع تصمیم‌گیری قرار نمی‌گیرند؛ به همین خاطر شاید، هنوز ارزشیابی در نظام آموزشی به خاطر سابقه فرهنگی و تاریخی، مترادف با بازرسی، میچ‌گیری و تفتیش تصور می‌شود. بنابراین، راه حل بهبود کیفیت آموزشی، ایجاد ساز و کار مناسب و کارآمد ارزیابی است (کیدوزی و همکاران، ۱۳۸۷، ۱۰۶).

اکنون با در نظر گرفتن موارد مطرح شده در بالا می‌توان گفت که در نظام دانشگاهی به‌منظور تحقق اهداف دانشگاهی، به مشارکت حداکثری کنشگران دانشگاهی بیش از پیش نیاز است. در این راستا، واکاوی نتایج تحقیقات پیشین حاکی از آن است که با وجود نقش اساسی سازه‌هایی چون سرمایه اجتماعی، کیفیت آموزش دانشگاهی و احساس محرومیت نسبی در ارتقای مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی،

در این حوزه، تحقیقات جدی صورت نگرفته و بیشتر تحقیقات در زمینه مفهوم کیفیت آموزشی و ارزشیابی مدرسان از سوی دانشجویان (وکیلی و همکاران، ۱۳۸۹، دهقانی و نخعی، ۱۳۹۱، مظلومیان و زندی مهر، ۱۳۸۷) انجام گرفته است. بنابر این، موضوع پژوهش حاضر بررسی میزان مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی و عوامل مرتبط با آن است. بر این اساس، با توجه به موارد یاد شده، پرسش اصلی پژوهش بر این محور تأکید دارد که با چه روش‌هایی می‌توان مشارکت حداکثری دانشجویان را برای ارزیابی کیفیت آموزشی جلب کرد.

مبانی نظری پژوهش

مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی

ارزشیابی، فرایند کلی تحلیل نظام‌دار است که به داوری یا ارائه پیشنهادهاى مربوط به کیفیت مؤسسه‌های آموزش عالی منجر می‌شود (رحمانی و فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۷، ۲۹). در این زمینه، رانتری^۱ (۱۹۹۰) خاطرنشان کرده است که اگر بخواهیم حقیقتی را در مورد نظام آموزشی کشف کنیم، باید به رویه ارزشیابی آن نظام توجه کنیم (کیدوری و همکاران، ۱۳۸۷، ۱۰۶). در یک تقسیم‌بندی، ارزشیابی را می‌توان به نوع تکوینی^۲ و تراکمی^۳ طبقه‌بندی کرد. هدف از ارزشیابی تکوینی، شکل دادن به تدریس استاد و یا به بیان روشن‌تر، مداخله به منظور بهبود کیفیت تدریس است. در حالی که در ارزشیابی تراکمی، مقاصد مدیریتی و تصمیم‌گیری درباره موضوعاتی چون استخدام، ارتقا و ترفیع پایه سالیانه اعضای هیئت علمی، مطرح است (دهقانی و نخعی، ۱۳۹۱، ۱۰۳).

گوردون^۴ (۱۹۹۸) در مدل فرایندهای آموزش و یادگیری بر نقش ویژگی‌های دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی تأکید دارد. وی معتقد است که دانشجویان تمایل دارند بر اساس تجارب قبلی و رفتارهای مشاهده شده، استادان را ارزشیابی کنند (گوردون، ۱۹۹۸، ۹). عوامل مؤثر در کیفیت آموزشی از دیدگاه کلان، دربرگیرنده کیفیت دانشجویان به‌عنوان دریافت‌کنندگان آموزش، کیفیت مدرسان به‌عنوان عرضه‌کنندگان خدمات آموزشی، کیفیت امکانات و تجهیزات ضروری مورد استفاده در امر آموزش و

1. Rowntree

2. Formative

3. Summative

4. Gordon

کیفیت خدمات اداری سازمان‌های هدایت‌کننده و برنامه‌ریزان آموزشی است (فتحی‌آذر، ۱۳۸۳، ۱۸-۱۷).

طبق دیدگاه ایشی‌کاوا^۱، یکی از عواملی که در پیشبرد اهداف دانشگاه‌ها تأثیر بسزایی دارد، توجه به کیفیت است (قاسمی‌زاد، ۱۳۸۷، ۵۱) که بخش عمده‌ای از آن هم با مقوله مشارکت مرتبط است؛ چراکه طبق دیدگاه کارل پاتمن^۲، تمامی دستاوردهای بشری حاصل مشارکت افراد در امور مختلف اجتماعی است (بولر و دونووان^۳، ۲۰۰۲ به نقل از یزدخواستی و عباس‌زاده، ۱۳۸۶، ۴۷). از نگاه جامعه‌شناختی باید بین مشارکت به‌عنوان عمل و تعهد - عمل مشارکت و به‌عنوان حالت یا وضع - امر شرکت کردن، تمیز قائل شد. مشارکت در معنای اول، شرکتی فعالانه در گروه را می‌رساند و به فعالیت اجتماعی انجام شده نظر دارد و در معنای دوم از داشتن تعلق گروهی خاص در هستی آن خبر می‌دهد (بیرو، ۱۳۶۶، ۲۵۷). همچنین، از دیدگاه اوکلی و مارسدن^۴ (۱۳۷۰) مشارکت، درگیر شدن ذهنی و عاطفی افراد در موقعیت‌های گروهی است که آنان را برمی‌انگیزد تا به اهداف گروه یاری دهند و برای رسیدن به آنها احساس مسئولیت کنند. سه عنصر مهم در این تعریف عبارت است از: درگیر شدن، یاری دادن و مسئولیت (محسنی تبریزی و همکاران، ۱۳۸۶، ۱۰). به فراخور موضوع، مشارکت در ارزیابی کیفیت آموزشی به معنای درگیری و تعهد دانشجو و مدرسان در ارزیابی کیفیت آموزشی دانشگاه است. بر اساس نظریه فریزر و فیشباین^۵ وضعیت اقتصادی و مادی افراد می‌تواند انگیزه‌های اساسی آنها در کنش مشارکتی باشد (ربانی و همکاران، ۱۳۸۷، ۹۳ و یزدخواستی و عباس‌زاده، ۱۳۸۶، ۴۷).

از منظری دیگر، مفهوم سرمایه اجتماعی، تسهیل‌گر مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی است. تحلیل‌گران سرمایه اجتماعی اساساً به اهمیت روابط به‌عنوان منبعی برای اقدام اجتماعی توافق دارند (رسول‌زاده و همکاران، ۱۳۸۹۲، ۸۵). از دیدگاه بوردیو^۶، سرمایه اجتماعی، مجموعه منابع مادی یا معنوی است که به فرد یا

1. Eshikawa

2. Patman

3. Bowler & Donovan

4. Oakley & Marsden

5. Frazer & Fishbein

6. Bourdieu

گروه اجازه می‌دهد تا شبکه پایداری از روابط کم و بیش نهادینه شده آشنایی و شناخت متقابل را در اختیار داشته باشد (فیلد، ۱۳۸۶، ۳۰). وی سرمایه اجتماعی را به‌مثابه کالایی می‌داند که توسط افراد حفظ می‌شود (پلینگ و های^۱، ۲۰۰۵، ۳۱۰). در نظر پاتنام^۲، سرمایه اجتماعی به ویژگی‌هایی از سازمان اجتماعی از جمله اعتماد، هنجارها و شبکه‌ها اشاره دارد که می‌تواند کارایی جامعه را با تسهیل کنش‌های همکاری‌جویانه بهبود بخشد (بودین و کرونا^۳، ۲۰۰۸، ۲۷۶۴). در این ارتباط، فوکویاما سرمایه اجتماعی را شکل و نمونه ملموسی از هنجاری غیر رسمی می‌داند که باعث ترویج همکاری بین دو یا چند نفر می‌شود (شمس پویا و توکلی‌نیا، ۱۳۹۴، ۱۳۸). در همین زمینه، اینگلهارت^۴ و هابرماس به نقش اعتماد اجتماعی در مشارکت، اشاره کرده‌اند (علیزاده اقدم و همکاران، ۱۳۹۲، ۲۰۱). حال با مطالعه دیدگاه‌های مربوط به سرمایه اجتماعی می‌توان گفت که در نظام آموزشی با تقویت اعتماد متقابل، تعلق اجتماعی و روحیه همکاری می‌توان مشارکت دانشجویان را در ارزشیابی کیفیت آموزشی جلب کرد.

توانمندسازی و مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی

توانمندسازی فرایندی است که افراد جامعه از راه آن، از نیازها و خواسته‌های خود آگاه شده و نوعی اعتماد به نفس و خوداتکایی را برای برطرف کردن آن نیازها به دست می‌آورند (نیازی و کارکنان نصرآبادی، ۱۳۸۸، ۲۲). در این زمینه، کانگر و کانونگو^۵ (۱۹۸۵) بر تفویض اختیار به‌عنوان نقطه کانونی توانمندسازی تمرکز دارند. لیو و همکاران^۶ (۲۰۰۷) نیز معتقدند که توانمندسازی ترکیبی از حالات روان‌شناختی است که با رفتارهای توانمند افراد بروز و ظهور می‌یابد (اکبرزاده صوفی، ۲۰۱۳، ۱۲۰). اسمیت^۷ (۲۰۰۰) از منظری دیگر، توانمندسازی را تشویق افراد به مشارکت بیشتر در اتخاذ تصمیم‌هایی می‌داند که بر فعالیت‌های آنان تأثیرگذار است (شهبازی و همکاران،

-
1. Pelling & high
 2. Putnam
 3. Bodin & Crona
 4. Inglehart
 5. Conger & Kanungo
 6. Liu et al
 7. Smith

۱۳۸۹، ۳۴). در این رابطه، توماس و ولتهوس^۱ (۱۹۹۰) بر این باورند که توانمندسازی، انگیزه‌های روانی افراد را ارتقا می‌دهد (ازوا و سیویس^۲، ۲۰۱۲، ۷۵). آنها چهار متغیر شناختی را معرفی کرده‌اند که تعیین‌کننده توانمندسازی است. این متغیرها عبارت‌اند از: احساس مؤثر بودن، احساس داشتن حق انتخاب، احساس شایستگی و احساس معنی دار بودن (حسن‌پور و همکاران، ۱۳۸۸، ۱۶۵-۱۶۴). البته در مطالعات میشرا و اسپریتزر^۳ (۱۹۹۹) یک بعد دیگر به ابعاد فوق افزوده شده است. ۱- معنی‌دار بودن ۲- شایستگی و کفایت ۳- خودتعیینی ۴- اثربخشی ۵- احساس داشتن اعتماد (قلی‌پور و همکاران، ۱۳۸۸، ۱۰۹).

شایستگی^۴: به درجه‌ای اشاره دارد که هر فرد می‌تواند وظایف شغلی را با مهارت و به‌طور موفقیت‌آمیز انجام دهد. **احساس خودسامانی**^۵: خودمختاری یا داشتن حق انتخاب به معنی آزادی عمل و استقلال فرد در تعیین فعالیت‌های لازم برای انجام دادن وظایف شغلی است. **احساس استقلال**، به معنی تجربه احساس انتخاب در آغاز فعالیت‌ها و نظام بخشیدن به فعالیت‌های شخصی است. **مؤثر بودن**^۶: تأثیرگذاری یا به قول وتن و کمرون^۷ (۱۹۹۸)، پذیرش پیامد شخصی درجاتی است که فرد می‌تواند بر نتایج راهبردی، اداری و عملیاتی شغل اثر بگذارد. **معنی‌دار بودن**^۸: فرصتی است که افراد احساس کنند؛ اهداف شغلی مهم و باارزش هستند. **اعتماد به دیگران**^۹: اعتماد به علاقه‌مندی، شایستگی، گشودگی و اطمینان به دیگران است (خانعلی‌زاده و همکاران، ۱۳۸۹، ۲۶-۲۵). بنابراین، با توجه به پیش‌گفته‌ها و نیز دیدگاه لوسییر^{۱۰} (۲۰۰۲)، می‌توان اذعان کرد که توانمندسازی نقش اساسی در مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی دارد.

-
1. Thomas & Velthouus
 2. Azwa & Syivis
 3. Mishra & Spreitzer
 4. Competence
 5. Self - Determination
 6. Impact
 7. Viton & Cameron
 8. Meaning
 9. Trust in Others
 10. Lussiyer

احساس محرومیت نسبی و مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی

احساس محرومیت نسبی: مفهوم محرومیت نسبی^۱ را نخستین بار رانسمن^۲ (۱۹۶۶) ساخت و به کار برد. پس از وی، یتزاکي^۳ (۱۹۷۹) از این تعریف استفاده کرده و فرمولی ریاضی برای درآمد طبق نظریه محرومیت نسبی ارائه داد (ربانی و همکاران، ۱۳۹۰، ۷۶). به طور کلی، محرومیت نسبی به معنای تفاوت بین انتظارات و ارزیابی افراد نسبت به احتمال دسترسی به هدف است. به اعتقاد مور^۴، احساس محرومیت نسبی شامل دو وجه به هم مرتبط است: اول، باید افراد به واسطه فرایند مقایسه اجتماعی از وجود تفاوت بین خود و دیگران آگاهی یابند و دوم، افراد باید ارزیابی و قضاوت کنند که آیا وجود تفاوت، موجه و مشروع است یا ناموجه و نامشروع (نبوی و همکاران، ۱۳۹۴، ۴). از نظر گار^۵ محرومیت نسبی، حاصل تفاضل انتظارات یا خواسته‌های ارزشی از توانایی‌های ارزشی است. وی در بررسی تأثیر محرومیت نسبی بر دو بعد شدت و گستره آن نیز توجه می‌کند (علیخواه، ۱۳۸۶، ۲۴۶-۲۴۵). کروسبی^۶ نیز خاطر نشان کرده که وضعیت نابرابر حاکم بر اجتماع می‌تواند به احساس محرومیت نسبی بیانجامد (نبوی و همکاران، ۱۳۹۴، ۵). به فراخور موضوع تحقیق، اساساً احساس محرومیت زمانی اهمیت پیدا می‌کند که دانشجویان در مقایسه امکانات دانشگاه خود با دانشگاه‌های دیگر احساس محرومیت کنند. بنابراین، وسعت محرومیت‌های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی در مقایسه با دانشگاه‌های دیگر می‌تواند در افزایش یا کاهش مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی مؤثر باشد.

پیشینه تجربی تحقیق

وکیلی و همکاران (۱۳۸۹) تحقیقی را با عنوان «بررسی عوامل تأثیرگذار بر ارزشیابی استادان از دیدگاه دانشجویان: یک مطالعه جامع در دانشگاه علوم پزشکی سمنان» اجرا کردند. نتایج این مطالعه نشان داد که توانمندی‌های علمی و شخصیتی استادان از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار در ارزشیابی استادان است.

1. Relative Deprivation

2. Runciman

3. Yet zaki

4. Moore

5. Gar

6. Crosby

تحقیق ربانی و همکاران (۱۳۸۷) با عنوان «بررسی تأثیر رفاه اقتصادی و اجتماعی بر میزان مشارکت در امور شهری» به روش پیمایشی در بین ۷۰۰ نفر از سرپرستان خانوارهای شهر اصفهان اجرا شد. نتایج نشان داد که بین رفاه اقتصادی و اجتماعی، رضایتمندی اجتماعی، احساس تعلق، احساس محرومیت نسبی و مشارکت رابطه معنی‌داری وجود دارد. همچنین نتایج تحقیق ربانی و همکاران (۱۳۸۶) در حوزه مشارکت در امور شهری در نشان داد که متغیرهایی چون رضایتمندی اجتماعی، احساس محرومیت نسبی و اعتماد نهادی بر میزان مشارکت تأثیر دارد.

نتایج تحقیقات فعلی و همکاران (۱۳۸۵) در حوزه عوامل مؤثر بر مشارکت دانشجویان در فعالیت‌های پژوهشی و تولید علم در بین دانشجویان کارشناسی ارشد دانشکده کشاورزی دانشگاه تربیت مدرس نشان‌دهنده آن است که مشارکت در فعالیت‌های پژوهشی با متغیرهای دیدگاه راجع به تحقیقات دانشجویی در کشور، تبادل علمی دانشجویان، دسترسی به تسهیلات پژوهشی، دیدگاه راجع به وضعیت مالی و پژوهش و توانایی علمی استادان رابطه معنی‌دار وجود دارد. در همین رابطه، نتایج تحقیقات علیزاده اقدم و همکاران (۱۳۹۱) با عنوان «نهادهای شهری و مشارکت در امور آموزشی» هم نشان داد که رابطه معنی‌داری بین اعتماد نهادی و رضایتمندی اجتماعی با مشارکت وجود دارد.

یزدخواستی و عباس‌زاده (۱۳۸۶) تحقیقی را با عنوان «بررسی عوامل مؤثر بر مشارکت والدین دانش‌آموزان در امور مدرسه‌ای دانش‌آموزان مقطع متوسطه استان آذربایجان شرقی» به روش پیمایشی بین ۶۰۰ نفر اجرا کردند. نتایج نشان داد که به ترتیب، متغیرهای ساختاری، درآمد، سن و عامل رسانه‌ای بر میزان مشارکت تأثیرگذار هستند. نتایج تحقیقات ذوالفقار و مهرمحمدی (۱۳۸۰) نیز نشان داد که بین تخصص استادان در درس‌هایی که تدریس می‌کنند و کیفیت عملکرد آموزشی، رابطه وجود دارد. روسی^۱ (۲۰۰۶)، در پژوهش خود با موضوع سنجش مشارکت به این نتیجه رسید که بین اعتماد اجتماعی (شاخص سرمایه اجتماعی) و مشارکت، ارتباط معنی‌داری وجود دارد (یزدخواستی و عباس‌زاده، ۱۳۸۶، ۴۸).

^۱. Russey

نتایج تحقیق لکنا و بایاقا^۱ (۲۰۱۲) با عنوان «تضمین کیفیت در آموزش: ارزیابی دانشجویان از مدرسان» به روش پیمایشی نشان داد که متغیرهایی چون محتوای دوره و ساختار آن، سبک و روش مدرس بر ارزیابی دانشجویان از مدرسان تأثیرگذار بوده‌اند. نتایج تحقیق استیومان و همکاران^۲ (۲۰۱۰) با عنوان «بررسی مشارکت دانشجویان در تضمین کیفیت در سطح ملی در اسپانیا، تجارب و چالش‌های آینده» نشان‌دهنده آن است که نظارت مناسب بر مشارکت دانشجویان به شناخت شکاف‌ها و ایجاد برنامه‌هایی برای بهبود و اصلاح اشتباه‌ها کمک می‌کند.

با توجه به مطالب ارائه شده در بخش مبانی نظری و پیشینه تجربی تحقیق می‌توان اذعان کرد که متغیرهایی چون سرمایه اجتماعی، توانمندسازی، احساس محرومیت نسبی، انتظار فایده و کیفیت آموزش دانشگاهی، تسهیل‌گر مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی هستند. متغیرهای استخراج شده از تئوری‌ها و تحقیقات پیشین در جدول‌های (۱ و ۲) ارائه شده است

جدول (۱) متغیرهای استخراج شده از تئوری‌ها

ردیف	نام نظریه‌پرداز	عنوان نظریه	متغیرهای استخراج شده
۱	فیتز پاتریک ^۳ (۱۹۹۷)	ارزشیابی	ارزشیابی مشارکت‌محور
۲	گوردون (۱۹۹۸)	مدل فرایندهای آموزش و یادگیری	ویژگی‌های دانشجویان
۳	کارل پاتمن	مشارکت	مشارکت
۴	فیشباین و آیزن	انتظار فایده	انتظار فایده
۵	بودریو	سرمایه اجتماعی	سرمایه اجتماعی، شبکه ارتباطات اجتماعی
۶	پاتنام	سرمایه اجتماعی	اعتماد، شبکه اجتماعی، سرمایه اجتماعی
۷	لینا	سرمایه اجتماعی	اعتماد و مشارکت
۸	انگلهارت	اعتماد	مشارکت و اعتماد
۹	توماس و ولتهوس	توانمندسازی	توانمندسازی، احساس مؤثر بودن، احساس شایستگی، احساس داشتن حق انتخاب، احساس معنی‌دار بودن
۱۰	گار	احساس محرومیت نسبی	احساس محرومیت نسبی

1. Lekena & Bayaga

2. Esteve Mon et al

3. Fitzpatrick

جدول (۲) متغیرهای استخراج شده از نتایج پژوهش‌های پیشین

متغیرهای استخراج شده	عنوان تحقیق	محقق	ردیف
توانمندی‌های علمی استادان، کیفیت آموزشی	بررسی عوامل مؤثر بر ارزشیابی اساتید از دیدگاه دانشجویان: یک مطالعه جامع در دانشگاه علوم پزشکی سمنان	وکیلی و همکاران	۱
اعتماد نهادی، احساس محرومیت نسبی	مشارکت در امور شهری	ربانی و همکاران (۱۳۸۳)	۲
توانایی علمی استادان، مشارکت در ارزشیابی	عوامل مؤثر بر مشارکت دانشجویان در فعالیت‌های پژوهشی و تولید علم در بین دانشجویان کارشناسی ارشد دانشکده کشاورزی دانشگاه تربیت مدرس	فعلی و همکاران (۱۳۸۵)	۳
مشارکت، احساس محرومیت نسبی	بررسی تأثیر رفاه اقتصادی و اجتماعی بر میزان مشارکت در امور شهری	ربانی و همکاران (۱۳۸۹)	۴
سن، مشارکت	بررسی عوامل مؤثر بر مشارکت والدین دانش‌آموزان در امور مدرسه‌ای دانش‌آموزان مقطع متوسطه استان آذربایجان شرقی	یزدخواستی و عباس زاده (۱۳۸۶)	۵
تخصص استادان، کیفیت آموزشی	ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌های شهر تهران	ذوالفقار و مهرمحمدی (۱۳۸۳)	۶
اعتماد اجتماعی، مشارکت	سنجش مشارکت	روسی (۲۰۰۶)	۷
سرمایه اجتماعی، سن و مشارکت	سرمایه اجتماعی و مشارکت	لی ^۱ (۲۰۰۶)	۸
مشارکت دانشجویان	بررسی مشارکت دانشجویان در تضمین کیفیت: مطالعه ملی در اسپانیا، تجربه و چالش‌های آینده	استیومان و همکاران (۲۰۱۰)	۹

در نقد پیشینه‌های تجربی تحقیق می‌توان گفت که به نظر می‌رسد در حیطه موضوع راهکارهای جلب مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی بر اساس رویکرد

^۱. Lee

تلفیقی (توجه هم‌زمان به ساختار و عاملیت) بررسی نشده است. تحقیقات انجام گرفته بیشتر کیفیت تدریس مدرسان را تک‌بعدی مورد مذاقه قرار داده‌اند. این در حالی است که بدون توجه به بسترها و شرایط زمینه‌ساز ساختاری و عاملی در حوزه مشارکت، تحقق مشارکت حداکثری دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی ممکن نخواهد بود.

فرضیه‌های تحقیق

با الهام گرفتن از رویکردهای نظری و تجربی یاد شده، فرضیه‌های زیر قابل استنتاج است:

۱- بین کیفیت آموزش دانشگاهی و ابعاد آن (کیفیت استاد، رضایت از خدمات دانشگاهی و کیفیت دانشجو) با مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی رابطه معنی‌دار وجود دارد.

۲- بین سرمایه اجتماعی و ابعاد آن (حمایت اجتماعی، شبکه ارتباطات اجتماعی، اعتماد نهادی و اعتماد بین شخصی) با مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی رابطه معنی‌دار وجود دارد.

۳- بین توانمندسازی و ابعاد آن (احساس مؤثر بودن، احساس خودسامانی، احساس معنی‌داری و احساس شایستگی) با مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی رابطه معنی‌دار وجود دارد.

۴- بین احساس محرومیت نسبی و مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی رابطه معنی‌دار وجود دارد.

۵- بین انتظار فایده و مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی رابطه معنی‌دار وجود دارد.

روش‌شناسی

روش این پژوهش بر اساس هدف تحقیق، از نوع کاربردی و بر اساس نحوه گردآوری داده‌ها، پیمایشی است. جامعه آماری پژوهش شامل دانشجویان دانشگاه‌های منتخب وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (دانشگاه‌های بوعلی‌سینا، شهید بهشتی، اصفهان، فردوسی مشهد، علامه طباطبایی، شهید باهنر کرمان، تبریز و تهران) در سال ۱۳۹۲ به تعداد ۱۵۲۴۰۰ نفر بوده که از این تعداد، نمونه پژوهش به تعداد ۱۳۵۶ دانشجوی برآورد شد (واریانس متغیر وابسته $S^2 = 0/87$ ، دقت احتمالی مطلوب برابر

۰/۰۵، ضریب اطمینان برابر با ۹۵ درصد). شیوه نمونه‌گیری نیز تصادفی طبقه‌ای بوده است.

ابزار گردآوری داده‌های تحقیق، پرسشنامه بوده است. در این پژوهش برای سنجش متغیرهای مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی، کیفیت آموزش دانشگاهی، انتظار فایده، سرمایه اجتماعی و احساس محرومیت نسبی از پرسشنامه محقق‌ساخته و برای سنجش سازه‌های کیفیت استاد و توانمندسازی از پرسش‌نامه‌های استاندارد (مارش، توماس و ولتهوس) استفاده شد. شایان ذکر است که در این پژوهش، متغیر وابسته یعنی مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی در دو بعد مشارکت ذهنی و مشارکت عینی، سازه سرمایه اجتماعی در ابعاد حمایت اجتماعی، شبکه ارتباطات اجتماعی و اعتماد نهادی و بین شخصی در سطح سنجش رتبه‌ای بررسی شده است. طیف اندازه‌گیری متغیرهای پرسشنامه طیف شش‌درجه‌ای لیکرت بوده و به‌منظور سنجش اعتبار مقیاس، از روش اعتبار محتوایی و برای حصول اطمینان از پایایی ابزار سنجش، از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد (جدول ۳).

جدول (۳) ضرایب آلفای کرونباخ برای سازه‌های مورد بررسی

ردیف	سازه‌ها	ابعاد	تعداد گویه	ضرایب پایایی هر بعد	ضریب پایایی کل
۱	کیفیت آموزش دانشگاهی	کیفیت دانشجو	۲	۰/۶۶	۰/۸۹
		کیفیت مدرس	۱۷	۰/۹۱	
		رضایت از خدمات دانشگاهی	۷	۰/۸۳	
۲	احساس محرومیت نسبی	-	۷	-	۰/۸۹
۳	مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی	مشارکت در ارزشیابی توان علمی و آموزشی استاد	۵	۰/۸۸	۰/۹۱
		مشارکت در ارزشیابی توان عملی و اجتماعی	۵	۰/۸۴	
		مشارکت ذهنی	۵	۰/۶۴	
۴	سرمایه اجتماعی	شبکه ارتباطات اجتماعی	۵	۰/۷۲	۰/۹۱
		اعتماد بین شخصی	۳	۰/۷۹	
		اعتماد نهادی	۵	۰/۸۴	
		حمایت اجتماعی	۵	۰/۷۷	
۵	انتظار فایده	-	۳	-	۰/۵۶

یافته‌های تحقیق

جامعه آماری مورد مطالعه شامل ۵۳/۲ درصد، دانشجویان دختر و ۴۶/۰ درصد، دانشجویان پسر بودند. همچنین از کل نمونه آماری، دانشگاه محل تحصیل ۲۴/۸ درصد آزمودنی‌ها، دانشگاه تهران، ۷/۹ درصد دانشگاه شهید بهشتی، ۱۲/۱ درصد دانشگاه علامه طباطبایی، ۹ درصد دانشگاه اصفهان، ۱۱/۴ درصد دانشگاه کرمان، ۷/۳ درصد دانشگاه همدان، ۱۲/۳ درصد دانشگاه تبریز، ۱۴/۱ درصد نیز دانشگاه فردوسی مشهد بوده است.

مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی و ابعاد آن

برای سنجش سازه مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی مؤلفه‌های مشارکت عینی و مشارکت ذهنی طرح شده بودند. نتایج به دست آمده نشان داد که در مجموع، میانگین درصدی کل مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی (۵۹/۲۴) در بین آزمودنی‌ها، اندکی بالاتر از حد متوسط است. در این میان، میانگین بعد مشارکت عینی بیشتر از بعد مشارکت ذهنی است (جدول ۴).

جدول (۴) آماره‌های پراکندگی مرتبط با سازه مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی

ابعاد	میانگین خام	میانگین درصدی	انحراف معیار	چولگی	ماکسیمم	مینیمم	دامنه تغییرات	مقدار متوسط
مشارکت ذهنی	۱۹/۲۹	۶۴/۳	۲۲/۰	-۰/۱۹	۳۰	۵	۲۵	۱۷/۵
مشارکت در ارزشیابی توان علمی و آموزشی	۱۹/۱۸	۶۳/۹۳	۵/۵۵	-۰/۳۲	۳۰	۵	۲۵	۱۷/۵
مشارکت در ارزشیابی توان عملی و آموزشی	۲۰/۸۵	۶۹/۵	۴/۴۵	۰/۳۴	۳۰	۵	۲۵	۱۷/۵
مجموع مشارکت عینی	۳۹/۹۷	۶۶/۶۱	۸/۷۲	-۰/۲۷	۶۰	۱۰	۵۰	۳۵
مجموع مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی	۵۹/۲۴	۶۵/۸۲	۱۱/۴۶	-۰/۲۷	۹۰	۱۵	۷۵	۵۲/۵

سرمایه اجتماعی و ابعاد آن

برای سنجش سازه سرمایه اجتماعی، شاخص‌های حمایت اجتماعی، اعتماد بین شخصی و اعتماد نهادی و شبکه اجتماعی ارائه شده بودند. نتایج نشان داد که میزان سرمایه اجتماعی در دانشجویان چندان قوی نبوده است. در این میان، میانگین اعتماد بین شخصی (بعدهی از سرمایه اجتماعی) در دانشجویان منتخب در نمونه بیشتر از سایر ابعاد سازه سرمایه اجتماعی است. نتایج تحلیل دومتغیره نشان داد که بین سرمایه اجتماعی و مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی رابطه معنی‌دار مستقیم وجود دارد (Sig=000, r=0.648, N=93).

جدول (۵) آماره‌های پراکنندگی مرتبط با سازه مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی

ابعاد	میانگین خام	میانگین درصدی	انحراف معیار	چولگی	ماکسیمم	مینیمم	دامنه تغییرات	مقدار متوسط
اعتماد بین شخصی	۱۱/۵۰	۶۳/۸۸	۳/۴۲	-۰/۳۵	۱۸	۳	۱۵	۱۰/۵
اعتماد نهادی	۱۷/۶۱	۵۸/۸	۵/۸۴	-۰/۲۰	۳۰	۵	۲۵	۱۷/۵
شبکه‌ی ارتباطات اجتماعی	۱۷/۴۷	۵۸/۲۳	۵/۶۱	-۰/۰۴	۳۰	۵	۲۵	۱۷/۵
حمایت اجتماعی	۱۸/۸۲	۶۲/۷۳	۵/۲۷	-۰/۱۳	۳۰	۵	۲۵	۱۲/۵
مجموع سرمایه اجتماعی	۶۲/۲۳	۵۷/۶۲	۱۶/۴۵	-۰/۱۸	۱۰۸	۱۸	۹۰	۹۳

کیفیت آموزش دانشگاهی و ابعاد آن

در این پژوهش، برای سنجش سازه کیفیت آموزش دانشگاهی، شاخص‌های رضایت از کیفیت خدمات دانشگاهی، کیفیت استاد و کیفیت دانشجو مطرح نظر قرار گرفته بود. نتایج حاصله نشان داد میانگین درصدی کل کیفیت آموزش دانشگاهی (۵۴/۹۰) در آزمودنی‌ها، تقریباً اندکی بالاتر از حد متوسط است. بر اساس یافته‌های تحقیق، بیشترین میانگین مربوط به بعد کیفیت استاد و کمترین میانگین نیز به بعد کیفیت دانشجو تعلق دارد. در مجموع، یافته‌های استنباطی تحقیق حاکی از آن است که بین متغیرهای مذکور رابطه معنی‌دار مستقیمی وجود دارد (Sig=000, r=0.725, N=833).

جدول (۶) آماره‌های پراکندگی مرتبط با سازه کیفیت آموزش دانشگاهی

مقدار متوسط	دامنه تغییرات	مینیمم	ماکسیمم	چولگی	انحراف معیار	میانگین درصدی	میانگین خام	ابعاد
۲۴/۵	۳۳۵	۷	۴۲	-۰/۰۳	۷/۴۰	۵۴/۸۳	۲۳/۰۳	رضایت از کیفیت خدمات دانشگاهی
۴۸	۶۸	۱۴	۸۲	-۰/۰۵	۱۱/۶۴	۵۸/۶۹	۴۹/۳۰	کیفیت استاد
۷	۱۰	۲	۱۲	۰/۰۶	۲/۵۷	۵۷/۶۶	۶/۹۲	کیفیت دانشجو
۷۶/۵	۱۰۷	۲۳	۱۳۰	-۰/۰۵	۱۶/۸۰	۵۴/۹۰	۷۹/۰۷	مجموع کیفیت آموزش دانشگاهی

توانمندسازی و ابعاد آن

با تجمیع چهار بعد احساس شایستگی، احساس خودسامانی، احساس مؤثر بودن و احساس معنی‌داری، این نتیجه حاصل می‌شود که میانگین درصدی کل متغیر توانمندسازی (۸۵/۱۱)، در بین آزمودنی‌ها، تقریباً بالاتر از حد متوسط است. در این میان، میانگین بعد احساس معنی‌دار بودن از منظر دانشجویان بیشتر از سایر ابعاد متغیر یاد شده است. در مجموع، به لحاظ استنباطی هم نتایج حاکی از آن است که بین توانمندسازی و مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی رابطه معنی‌دار مستقیمی وجود دارد (Sig=/000, r=/.459, N=1020).

جدول (۷) آماره‌های پراکندگی مرتبط با سازه کیفیت آموزش دانشگاهی

مقدار متوسط	دامنه تغییرات	مینیمم	ماکسیمم	چولگی	انحراف معیار	میانگین درصدی	میانگین خام	ابعاد
۷	۱۰	۲	۱۲	-۱/۲۳	۱/۸۸	۸۵/۳۳	۱۰/۲۴	احساس شایستگی
۱۰/۵	۱۵	۳	۱۸	-۰/۶۶	۲/۹۵	۷۷/۱۶	۱۳/۸۹	احساس خودسامانی
۱۰,۵	۱۵	۳	۱۸	-۰/۲۸	۲/۹۷	۷۰/۱۱	۱۲/۶۲	احساس مؤثر بودن
۲۴/۵	۳۵	۷	۴۲	-۰/۲۹	۶/۰۲	۹۸/۰۳	۲۴/۴۹	احساس معنی‌دار بودن
۵۵	۷۰	۲۰	۹۰	-۰/۵۸	۱۱/۱۴	۸۵/۱۱	۶۶/۳۹	مجموع توانمندسازی

انتظار فایده

بر اساس یافته‌های تحقیق، انتظار فایده از منظر دانشجویان، متوسط به بالا (۱۱/۶۹) ارزیابی شده است. به لحاظ استنباطی، نتایج نشان داد که بین انتظار فایده و مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی، رابطه معنی‌دار مستقیم وجود دارد (Sig=000, r=0.157, N=1109).

احساس محرومیت نسبی

با توجه به آماره‌های پراکندگی می‌توان گفت که میزان احساس محرومیت در دانشجویان (۲۹/۷۶) نسبتاً پایین است. نتایج تحلیل دومتغیره نشان داد که بین سازه احساس محرومیت نسبی و مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی، رابطه معنی‌دار مستقیم وجود دارد (Sig=000, r=0.521, N=1047).

تحلیل مسیر مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی

در این پژوهش، با عنایت به مدل مفروض پژوهش از فن تحلیل مسیر استفاده شد. از فن تحلیل مسیر برای تعیین اثر مستقیم، غیرمستقیم بین متغیرهای موجود در نظام علی و همچنین، میزان تطابق مدل نظری با مجموعه‌ای از داده‌ها استفاده می‌شود (حبیب پور و صفری، ۱۳۸۸، ۵۱۴). به همین منظور برای برآورد اثرات غیر مستقیم و اثرات کل متغیرهای مستقل بر میزان مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی شکل ساختاری (۱) با استفاده از نرم‌افزار LISREL مورد آزمون قرار گرفت. در مجموع، بر اساس شاخص‌های نیکویی برازش، مدل آزمون شده، تأیید شد (جدول ۸).

جدول (۸) شاخص‌های برازش مدل ساختاری

مقادیر شاخص‌ها	شاخص‌های برازش	مقادیر شاخص‌ها	شاخص‌های برازش	مقادیر شاخص‌ها	شاخص‌های برازش	مقادیر شاخص‌ها	شاخص‌های برازش
۰/۹۸	RFR	۰/۹۸	AGFI	۰/۰۴	RMSEA	سطح معنی‌داری ۰/۰۵	Chi square
۱	NFI	۰/۰۴	PGFA	۱/۰۰	GFI	۱	DF

بنابراین، بعد از تأیید مدل، نتایج تحلیل مسیر صورت پذیرفته نشان می‌دهد:

- اثرات کل متغیر سرمایه اجتماعی دانشگاهی بر متغیر مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی ۰/۳۱ بوده است.

- اثرات کل متغیر کیفیت آموزش دانشگاهی بر متغیر مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی ۰/۴۲ بوده است. اثرات کل متغیر احساس محرومیت نسبی بر متغیر مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی ۰/۱۲ بوده است. اثرات کل متغیر احساس انتظار فایده بر متغیر مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی ۰/۰۳ بوده است.

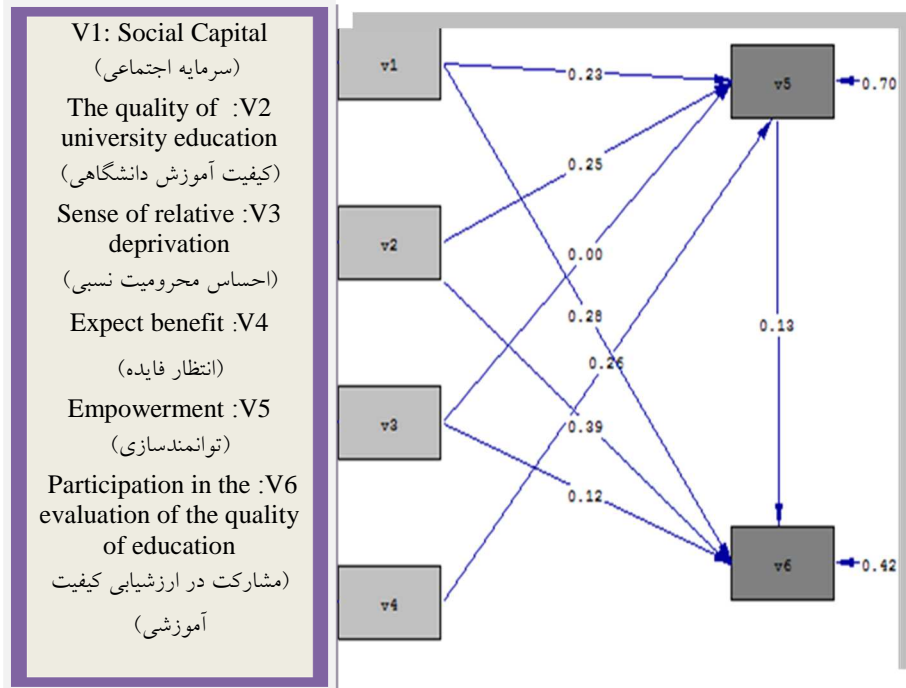
- اثر مستقیم متغیر توانمندسازی بر متغیر مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی ۰/۱۳ بوده است.

با مقایسه نتایج به دست آمده می‌توان گفت که تأثیر سازه کیفیت آموزش دانشگاهی بر میزان مشارکت دانشجویان در کیفیت آموزشی، بیشتر از سایر متغیرهای وارد شده در مدل بوده است (جدول ۹)

جدول (۹) تحلیل مسیر مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی بر اساس متغیرهای مستقل

اثر کل	نوع اثر		متغیرهای مستقل
	اثر غیر مستقیم	اثر مستقیم	
۰/۳۱	**۰/۰۳	**۰/۲۸	(V1) سرمایه اجتماعی دانشگاهی
۰/۴۲	**۰/۰۳	**۰/۳۹	(V2) کیفیت آموزش دانشگاهی
۰/۱۲	*۰/۰۰	**۰/۱۲	(V3) احساس محرومیت نسبی
۰/۰۳	**۰/۰۳	*۰/۰۰	(V4) انتظار فایده
۰/۱۳	--	**۰/۱۳	(V5) توانمندسازی

** معنی‌دار در سطح ۰/۰۵ / * غیر معنی‌دار (V6) متغیر وابسته: مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی



مدل ساختاری (۱) بررسی اثرات مستقیم و غیر مستقیم متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این پژوهش، مطالعه جامعه‌شناختی میزان مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی و عوامل مرتبط با آن است. در این رابطه، ایشی کاوا بر این باور است که توجه به کیفیت نقش کلیدی در پیشبرد اهداف دانشگاه‌ها دارد. بنابراین، توجه به مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی و عوامل مرتبط با آن ضروری می‌نماید. تلاش شد از تئوری‌های مرتبط برای شناسایی عوامل تأثیرگذار بر مشارکت استفاده شود. در این رابطه، فیشباین و وروم خاطر نشان کرده‌اند که افراد زمانی به مشارکت روی می‌آورند که قبلاً پیامدها، نتایج احتمالی و فواید مترتب بر آن را ارزشیابی کرده باشند. در تأیید نظریه‌های یاد شده، بخش‌هایی از نتایج تحقیقات فعلی و همکاران (۱۳۸۵) نشان داد که بین دیدگاه راجع به وضعیت مالی و مشارکت دانشجویان در فعالیت‌های پژوهشی رابطه معنی‌دار وجود دارد. همچنین، نتایج تحقیق ربانی و همکاران (۱۳۸۷) نشان داد که بین رفاه اقتصادی و اجتماعی و مشارکت رابطه معنی‌دار وجود

دارد. نتایج این تحقیق نیز نشان داد که هرچه انتظار فایده دانشجویان منتخب در نمونه افزایش یابد؛ بر میزان مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی افزوده می‌شود و برعکس. یکی از عوامل مؤثر بر مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی، کیفیت آموزشی دانشگاهی است. کیفیت آموزشی در حقیقت به کیفیت عواملی بستگی دارد که در ارائه آموزش، مشارکت می‌کنند. در این زمینه، کندی^۱ (۱۹۹۸) بر این باور است که مدیریت، عملکرد کارکنان، گروه‌های آموزشی و دانشکده‌ها، عملکرد دانشجویان (بعدی از کیفیت آموزش دانشگاهی)، پژوهش و بودجه از عوامل تأثیرگذار بر کیفیت آموزش عالی هستند. در تأیید نظریه‌های مذکور، نتایج تحقیقات ذوالفقار و مهرمحمدی (۱۳۸۳) نشان داد که بین تخصص استاد در درس‌هایی که تدریس می‌کنند و کیفیت عملکرد آموزشی رابطه وجود دارد؛ لکنا و بایاqa (۲۰۱۲) نیز نشان دادند که محتوای تدریس، سبک و روش تدریس مدرس در ارزیابی دانشجویان از مدرسان تأثیرگذار است. نتایج این پژوهش نیز نشان می‌دهد که بین کیفیت آموزش دانشگاهی و مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی رابطه معنی‌دار وجود دارد. بنابراین، نتایج تحقیقات پیشین قابل کاربرد در جامعه آماری مورد بررسی بوده است. سرمایه اجتماعی، از دیگر مفاهیم مرتبط با مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی است. این مفهوم به پیوندها و ارتباطات میان اعضای یک شبکه به مثابه منبع یا ارزشی که با خلق هنجارها و اعتماد متقابل موجب تحقق اهداف اعضا (مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی) می‌شود، اشاره دارد؛ زیرا به واسطه اعتماد، رفتارها قابل پیش‌بینی بوده و در نتیجه، زمینه کنش و تصمیم‌گیری تقویت می‌شود. به عبارتی، کنشگران حرفه‌ای دانشگاهی اگر احساس کنند که در جامعه علمی، اعتماد اجتماعی وجود ندارد، تلاش خواهند کرد از مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی امتناع ورزند. از محتوای تئوری‌های حوزه سرمایه اجتماعی برمی‌آید که متغیرهایی چون اعتماد اجتماعی و شبکه ارتباطات اجتماعی، نقشی اساسی در مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی دارند. در تأیید نظریه‌های یاد شده، نتایج تحقیق حاضر نشان داد که سرمایه اجتماعی با مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی رابطه معنی‌دار دارد. نتایج تحقیقات روسی (۲۰۰۶) و ربانی و همکاران (۱۳۸۶) نیز همسو و منطبق با این تحقیق بوده است بنابر این، قابل کاربرد در جامعه آماری مورد مطالعه است.

1. Kennedy

از دیگر عوامل مؤثر بر مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی، سازه توانمندسازی است. با واکاوی تئوری توانمندسازی می‌توان گفت که توانمندسازی، تسهیل‌گر مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی است. نتایج این پژوهش هم نشان داد که بین متغیر توانمندسازی با ابعاد چهارگانه (احساس استقلال، احساس مؤثر بودن، احساس شایستگی و احساس معنی‌دار بودن) و متغیر مشارکت در ارزشیابی کیفیت آموزشی رابطه معنی‌دار وجود دارد. در نتیجه، نظریه‌های مذکور با نتیجه این پژوهش، همسویی دارد پس در جامعه آماری مورد مطالعه قابل کاربرد است. احساس محرومیت نسبی از دیگر متغیرهای تأثیرگذار بر مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی است که در این پژوهش بررسی شده است. طبق دیدگاه گار، محرومیت نسبی حاصل تفاضل انتظارات یا خواسته‌های ارزشی از توانایی‌های ارزشی است. بر اساس این رویکرد، میزان محرومیت‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی در مقایسه با دانشگاه‌های دیگر عامل اصلی کاهش مشارکت در امور است. در تأیید نظریه‌های یاد شده، نتایج تحقیقات ربانی و همکاران (۱۳۸۷) و ربانی و همکاران (۱۳۸۶) نشان داد که بین احساس محرومیت نسبی و مشارکت رابطه معنی‌دار وجود دارد. پس می‌توان نتیجه گرفت که یافته‌های تحقیقات پیشین با نتیجه تحقیق حاضر همخوان بوده و قابل کاربرد در جامعه آماری مورد مطالعه است. بنابراین، با توجه به یافته‌های پژوهش، پیشنهادها کاربردی زیر در جهت جلب مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی ارائه می‌شود:

- متولیان امر برای جلب مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی با ایجاد روابط شبکه‌ای دانشجویان با مسئولان و استادان، همچنین از طریق سازوکارهای رسمی و غیررسمی و فراهم کردن سیستم‌هایی از ابعاد عاطفی، اطلاعاتی و ابزاری یا مادی از آنان حمایت کنند؛ چراکه اگر دانشجویان در عرصه‌های علمی از حمایت مالی، عاطفی و اطلاعاتی دوستان، مسئولان دانشگاه و مانند آن برخوردار باشند، با عشق و علاقه بیشتری در امور دانشگاهی مشارکت می‌کنند.

- کنشگران ماهر دانشگاهی خصوصاً مدیران دانشکده‌ها، مدیران گروه‌ها، معاونان آموزشی و استادان باید با مسئولیت‌پذیری در عمل، صداقت، تحمل و مدارا، عمل به قول، ارج نهادن به تنوع دیدگاه‌ها و ... اعتماد مهم‌ترین سرمایه دانشگاه، یعنی دانشجویان را به خود جلب کنند.

- یافته‌های توصیفی تحقیق نشان داد که سازه شبکه ارتباطات اجتماعی بین دانشجویان منتخب در نمونه چندان قوی نبوده است. بر این اساس پیشنهاد می‌شود از یک سو، مسئولان دانشگاه با برنامه‌ریزی در زمینه ارتقای کم و کیف روابط استادان و کارکنان آموزشی با دانشجویان و توسعه مشاوره‌های علمی و آموزشی استادان و مسئولان آموزشی و از سوی دیگر، دانشجویان با مشارکت در سخنرانی‌های استادان و مسئولان دانشگاه، حضور در همایش‌های سایر دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها و عضویت در شبکه‌های علمی، تعامل خود را با استادان، مدیر گروه و مسئولان دانشگاه و به یک معنا سرمایه اجتماعی دانشگاهی‌شان را ارتقا دهند.

- نتایج تحقیق حاضر نشان داد که بین متغیرهای احساس محرومیت نسبی و مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی رابطه معنی‌دار وجود دارد. بر این اساس، لازم و ضروری است که وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در تخصیص امکانات و بودجه‌های دانشگاهی، عدالت را بیش از پیش رعایت کنند.

- بهتر است، متولیان امور با مستند و ملموس کردن نتایج ارزشیابی‌ها و با ترتیب اثر دادن به نظرات سازنده دانشجویان در ارزشیابی دانشجویان، احساس معنی‌داری (اهمیت و معنای ویژه کاری که انجام می‌دهند، معنی‌دار بودن فعالیت‌های دوران دانشجویی) دانشجویان را به‌منظور نیل به مشارکت حداکثری، تقویت کنند.

- نتایج تحلیل مسیر نشان داد که سازه کیفیت آموزش دانشگاهی در مقایسه با سایر متغیرهای وارد شده در مدل، تأثیر بیشتری بر مسئله تحقیق دارد؛ بر این اساس پیشنهاد می‌شود؛ رهبران دانشگاهی با سرمایه‌گذاری در بهبود کیفیت استادان (بعدی از کیفیت آموزش دانشگاهی) با مصادیقی چون در نظر گرفتن تکالیف منطقی به دانشجویان، تعاملات شبکه‌ای پایدار با دانشجویان، تسلط بر موضوع درس، وسعت نظر، رعایت عدالت آموزشی، تشویق دانشجویان به پرسشگری، اشتیاق به تدریس، قدرت انتقال مناسب و... مشارکت دانشجویان را در ارزشیابی کیفیت آموزشی، ارتقا دهند.

- پیشنهاد می‌شود معاونت آموزشی با برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای استادان با عنوان «ارزیابی مسئولانه و عادلانه تکالیف کلاسی» در سطح دانشگاه‌های کشور، کیفیت استادان را بیش از پیش ارتقا دهند و نتیجه این امر چیزی جز ارتقای مشارکت ذی‌نفعان در ارزشیابی کیفیت آموزشی نخواهد بود.

- به منظور افزایش رضایت و به تبع آن ارتقای مشارکت دانشجویان در ارزشیابی کیفیت آموزشی پیشنهاد می‌شود در زمینه ارتقای سرعت سایت‌های اینترنتی دانشگاهی، اطلاع‌رسانی به موقع به دانشجویان، به روز رسانی مستمر نرم‌افزار جامع ارزشیابی و به کارگیری فرم‌های جدید ارزشیابی اعضای هیئت علمی، کیفیت فضای مطالعه دانشگاه، خدمات الکترونیکی امانت کتاب، رضایت از خدمات آموزشی و... در دانشگاه‌های کشور، تمهیداتی اندیشیده شود.

منابع

- اوکلی، پیتر و مارسدن، دیوید (۱۳۷۰). رهیافت‌های مشارکت در توسعه روستایی؛ ترجمه منصور محمودنژاد. تهران: مرکز تحقیقات و بررسی مسائل روستایی جهاد سازندگی.
- بازرگان، عباس، حجازی، یوسف و اسحاقی، فاخره (۱۳۸۶). فرایند اجرای ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی. تهران: نشر دیدار.
- بیرو، آلن (۱۳۶۶). فرهنگ علوم اجتماعی؛ ترجمه باقر ساروخانی. تهران: انتشارات کیهان.
- پازارگادی، مهرنوش و ستاری، صدرالدین (۱۳۸۷). ارزیابی کیفیت آموزش: رویکردی مشارکت‌محور برای مقابله با چالش‌های فراروی نظام مدیریت آموزش عالی غیر دولتی در هزاره سوم. پژوهشنامه تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد، ۱۷، ۲۳-۱.
- حبیب‌پور گنابی، کرم و صفری، رضا (۱۳۸۸). راهنمای جامع کاربرد SPSS در تحقیقات پیمایشی. تهران: نشر متفکران.
- حسن‌پور، اکبر؛ عباسی، طیبه و نوروزی، مجتبی (۱۳۸۸). بررسی نقش رهبری تحول‌آفرین در توانمندسازی کارکنان مدرس علوم انسانی. پژوهش‌های مدیریت در ایران، ۱۵ (۱)، ۱۶۶ - ۱۸۸.
- خانعلی‌زاده، رقیه؛ کردنائیج، اسدالله؛ فانی، علی‌اصغر و مشبکی، اصغر (۱۳۸۹). رابطه بین توانمندسازی و یادگیری سازمانی، مورد مطالعه: دانشگاه تربیت مدرس. پژوهشنامه مدیریت تحول، ۲ (۳)، ۲۱ - ۴۵.
- دهقانی، مسعود و نخعی، نوذر (۱۳۹۱). ارزشیابی استاد توسط دانشجو: مروری بر نقدها، مجله گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، ۹ (۲)، ۱۰۲ - ۱۰۹.
- ذوالفقار، محسن و مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۳). ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌های شهر تهران. دوماهنامه علمی پژوهشی دانشگاه شاهد، ۱۱ (۶)، ۱۷ - ۲۸.
- ربانی، رسول؛ آرنایچولام، دارما؛ عباس‌زاده، محمد و قاسمی، وحید (۱۳۸۷). بررسی تأثیر رفاه اقتصادی و اجتماعی بر میزان مشارکت شهروندان در امور شهری (مورد

- مطالعه شهر اصفهان). مجله علوم اجتماعی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه فردوسی مشهد، ۴، ۷۳ - ۹۹.
- ربانی، رسول؛ قاسمی، وحید و عباس‌زاده، محمد (۱۳۸۷). رابطه ابعاد مادی و غیر مادی رفاه اجتماعی با مشارکت شهروندان در امور شهری. فصلنامه علمی-پژوهشی رفاه اجتماعی، ۹ (۳۳)، ۹۱ - ۱۰۸.
- ربانی، علی؛ ربانی، رسول و حسنی، محمدرضا (۱۳۹۰). رابطه احساس محرومیت نسبی با گرایش به هویت ملی (مورد مطالعه: دانشجویان دانشگاه اصفهان). جامعه‌شناسی کاربردی، ۲۲ (۲)، ۶۷-۹۴.
- رحمانی، رمضان و فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۸۷). ارزشیابی کیفیت آموزشی. راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱ (۱)، ۲۸-۳۹.
- رسول‌زاده، بهزاد؛ رستگارپور، حسن؛ سرمدی، محمدرضا و فرج‌الهی، مهران (۱۳۹۲). بررسی نقش نظام آموزش از دور در ایجاد سرمایه اجتماعی و ارائه الگوی مناسب جهت ارتقاء آن در آموزش عالی کشور. دو فصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی، ۲ (۳)، ۸۳-۱۰۵.
- سبحانی‌نژاد، مهدی و افشار، عبدالله (۱۳۸۷). تبیین ماهیت و مؤلفه‌های کیفیت‌سنجی نظام آموزش عالی به‌منظور شناخت چالش‌ها و طرح پاره‌ای راهکارهای نوآورانه. دانشگاه آزاد اسلامی، ۱۲ (۴)، ۶۶ - ۸۲.
- شهبازی، بهزاد؛ الهیاری، رحمت‌اله و میرکمالی، سید محمد (۱۳۸۹). توانمندسازی کارکنان (تعاریف، الزامات و مدل‌ها). نشریه علمی، تخصصی منابع انسانی ناجا، ۵ (۲۱)، ۳۳-۵۸.
- شمس پویا، محمدکاظم و توکلی‌نیا، جمیله (۱۳۹۴). تحلیل سرمایه اجتماعی با تأکید بر مشارکت شهروندی و پاسخگویی مدیران شهری موردپژوهی: شهر اسلامشهر. فصلنامه آمایش محیط، ۳۰، ۱۳۷-۱۵۲.
- شیدایی آشتیانی، کاظم (۱۳۸۸). تأثیر توانمندسازی بر توسعه اجتماعی. اداره کل برنامه‌ریزی و فناوری اطلاعات، گروه برنامه‌ریزی.
- علیخواه، فردین (۱۳۸۶). پیامدهای سیاسی مصرف‌گرایی. فصلنامه علمی و پژوهشی تحقیقات فرهنگی، ۱ (۱)، ۲۳۱ - ۲۵۶.

- علیزاده اقدم، محمدباقر؛ عباس‌زاده، محمد؛ کوهی، کمال و مختاری، داود (۱۳۹۲). نهاد‌های شهری و مشارکت شهروندان در اداره امور شهری (مطالعه موردی: شهر اصفهان). *پژوهش‌های جغرافیای انسانی*، ۴۵ (۲)، ۱۹۵ - ۲۱۴.
- فعلی، سعید؛ پزشکی راد، غلامرضا و چیدری، محمد (۱۳۸۵). بررسی عوامل مؤثر بر مشارکت دانشجویان در فعالیت‌های پژوهشی و تولید علم. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۴۲، ۹۳-۱۰۷.
- فیلد، جان (۱۳۸۶). *سرمایه اجتماعی*؛ ترجمه غلامرضا غفاری و حسین رضانی. تهران: کویر.
- قاسمی‌زاد، علیرضا (۱۳۸۷). چارچوب نظری سنجش کیفیت آموزش رشته‌های مهندسی در دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه ۱. *دانش و پژوهش در علوم تربیتی - برنامه‌ریزی درسی*، ۲۰، ۴۹ - ۷۲.
- قلی‌پور، آرین؛ پورعزت، علی‌اصغر و حضرتی، محمود (۱۳۸۸). بررسی تأثیر رهبری خدمتگزار بر اعتماد سازمانی و توانمندسازی در سازمان‌های دولتی. *نشریه مدیریت دولتی*، ۱ (۲)، ۱۰۳ - ۱۱۸.
- کیدوری، امیرحسین؛ حسینی، محمدعلی و فلاحی خشک‌ناب، مسعود (۱۳۸۷). تأثیر ارزیابی درونی بر ارتقای کیفیت آموزشی و پژوهشی. *پژوهش پرستاری*، ۳ (۸ و ۹)، ۱۰۵ - ۱۱۵.
- محسنی تبریزی، علیرضا؛ عباسی قادی، مجتبی و کمری، علی‌عباس (۱۳۸۶). بررسی وضعیت مشارکت اجتماعی جوانان و شناسایی علل و راهکارها. *پژوهشنامه علوم اجتماعی*، ۳، ۵-۳۴.
- مظلومیان، سعید و زندی‌مهر، هوشنگ (۱۳۸۷). ارزشیابی دانشجو از استاد در نظام آموزش از راه دور. *پیک نور*، ۶ (۳)، ۱۴۸-۱۶۱.
- نبوی، عبدالحسین؛ رضادوست، کریم و صالحی، نجمه (۱۳۹۳). بررسی تأثیر عوامل اجتماعی و روانی بر احساس نشاط (مورد مطالعه: دانش‌آموزان ۱۶-۱۸ ساله شهر اهواز). *جامعه‌شناسی کاربردی*، ۲۶ (۳)، ۱-۲۲.
- نیازی، محسن و کارکنان نصرآبادی، محمد (۱۳۸۸). توانمندسازی بر اساس راهبرد سرمایه اجتماعی. *ماهنامه تدبیر*، ۲۰ (۲۰۳)، ۲۱.

وتن دیوید، ای. و کمرون، کیم اس. (۱۹۹۸). تواناسازی و تفویض اختیار؛ ترجمه بدرالدین اورعی یزدی (۱۳۸۱). تهران: انتشارات مؤسسه تحقیقات و آموزش مدیریت.

وکیلی، عابدین؛ حاجی آقاجانی، سعید؛ رشیدی‌پور، علی و قربانی، راهب (۱۳۸۹). بررسی عوامل تأثیرگذار بر ارزشیابی اساتید از دیدگاه دانشجویان: یک مطالعه جامع در دانشگاه علوم پزشکی سمنان. کومش، ۱۲ (۲)، ۹۳-۱۰۴.

یزدخواستی، بهجت و عباس‌زاده، محمد (۱۳۸۶). بررسی عوامل مؤثر بر مشارکت والدین دانش‌آموزان در امور مدرسه‌ای دانش‌آموزان مقطع متوسطه استان آذربایجان شرقی. مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، ۳ (۳)، ۴۵-۶۲.

- Akbarzadeh saufi, Mortaza (2013). The Impacts of Organizational Justice and Psychological Empowerment on Organizational Citizenship Behavior: The Mediating Effect of Job Involvement. *International Journal of Research in Organizational Behavior and Human Resource Management*, 1 (3), 116-135.
- Azwa, Ambad & Syivis, Nabila (2012). Psychological Empowerment: The Influence on Organizational Commitment among Employees in the Construction Sector. *The Journal of Global Business Management*, 8 (2), 71 – 81.
- Bodin, Orjan & Crona, Beatrice (2008). Management of Natural Resources at the Community Level: Exploring the Role of Social Capital and Leadership in a Rural Fishing Community. *World Development*, 36 (12), 2763–2779.
- Bowler, S. & Donovan, T. (2002). Institutions about Citizen Influence on Government, *B.J.Pol. S.* 32, 370-390.
- Conger, J. A. & Kanungo, R. N. (1985). The empowerment process: Integrating theory and practice. *Academy of Management Review*, 13 (3).
- Esteve Mon, Francesc; Galan Palomares, Fernando Miguel & Pastor Valcarcel, Maria Cristina (2010). *A review about the beginning of student participation in QA at a National level in Spain, experiences and future challenges*. Paper proposal for the 5th European Quality Assurance Forum 2010.

- Gordon, Patricia A. (1998). *Student Evaluations of College Instructors: An Overview. As partial requirements for PSY 702: Conditions of Learning*. Valdosta State University.
- Henard, Fabrice & Roseveare, Deborah (2012). Fostering Quality Teaching in Higher Education: Policies and Practices, www.oecd.org/edu/imhe. 1-53.
- Lekena, Liile, Bayaga, Anass (2012). Quality Assurance in Education: Student Evaluation of Teaching. *Int J Edu Sci*, 4 (3), 271-274.
- Lussier, R. (2002). *Human relations in organizations*, Fifth Edition. McGraw-Hill companies.
- Mishra, A. K. & Spreitzer, G. M. (1999). Explaining how survivors respond to downsizing: The roles of trust, empowerment, justice, and work redesign. *The Academy of Management Review*, 23 (3).
- Pelling, Mark & High, Chris (2005). Understanding adaptation: What can social capital offer assessments of adaptive capacity? *Global Environmental Change*, 15, 308-319.
- Rowntree, D. (1990). *Assessing Students*. Oxford: Pergamon press.
- Thomas, K. W. & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive elements of empowerment: An interpretive model of intrinsic task motivation. *Academy of Management Review*, 15 (4).

