

## بررسی کیفیت فعالیت‌های آموزشی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه بوعلی سینا (بر اساس مدل تحلیل اهمیت - عملکرد)

سیامک صادقی\*  
کمال درانی\*\*  
نوروزعلی کرمدوست\*\*\*

### چکیده

هدف از اجرای این پژوهش، بررسی کیفیت فعالیت‌های آموزشی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه بوعلی سینای همدان بر اساس مدل تحلیل اهمیت - عملکرد (IPA) بود. جامعه آماری پژوهش، دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشکده ادبیات و علوم انسانی بود که ۳۵۰ نفر از آنان به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه محقق‌ساخته بود که کیفیت فعالیت‌های آموزشی را در ۷ بعد هدف، محتوا، روش تدریس، ویژگی‌های استادان، ساختار، امکانات و شیوه‌های ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و در دو سطح وضع موجود و وضع مطلوب اندازه می‌گرفت. روایی پرسشنامه بر اساس دیدگاه متخصصان، بررسی و تأیید شد و پایایی آن با ضریب آلفای کرونباخ (۰/۹۶) به دست آمد. نتایج نشان داد که بین دیدگاه دانشجویان درباره وضع موجود و مطلوب کیفیت فعالیت‌های آموزشی در مجموع و به تفکیک همه ابعاد مورد بررسی، شکاف منفی و معنی‌داری وجود دارد. تفاوت شکاف در مؤلفه هدف، محتوا، روش تدریس، استادان، ساختار، امکانات و شیوه‌های ارزشیابی به ترتیب ۱/۰۶۰، ۱/۳۴۶، ۰/۸۸۶، ۱/۱۲۱، ۱/۲۴۹، ۱/۴۷۲، و ۰/۸۸۶- بود. بیشترین شکاف، به ترتیب به ابعاد امکانات، محتوا، ساختار، ویژگی‌های استادان، هدف، روش تدریس و شیوه‌های ارزشیابی مربوط بود.

**واژگان کلیدی:** کیفیت فعالیت‌های آموزشی، مدل تحلیل اهمیت - عملکرد، دانشگاه بوعلی سینا

\* کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی دانشگاه تهران (نویسنده مسئول: sia.fh480@gmail.com)

\*\* استاد گروه روش‌ها و برنامه‌های درسی دانشگاه تهران

\*\*\* دانشیار گروه روش‌ها و برنامه‌های درسی دانشگاه تهران

## مقدمه

آموزش عالی یا آموزش دانشگاهی معمولاً در رأس هرم نظام آموزشی قرار دارد و هدف آن تربیت افراد متخصص، کارشناس، متفکر و ذی‌صلاح از نظر علمی و فنی است (آقازاده، ۱۳۹۲). امروزه منافع و آثار مثبت آموزش عالی بیش از هر زمان دیگری آشکار شده که در نتیجه آن، اقبال از همگانی شدن آموزش عالی افزایش پیدا کرده، به‌گونه‌ای که پذیرش و ورود به دانشگاه در بسیاری از کشورها در وضعیتی بسیار رقابتی انجام می‌گیرد و کیفیت آن بیش‌ازپیش مطرح شده است (نادری و اسماعیل‌نیا، ۱۳۹۰). تعریف امروزی از کیفیت، به برآورده کردن انتظارات مشتری تأکید دارد؛ بنابراین مشتری نقطه ثقل قضاوت و داوری درباره کیفیت است. با این رویکرد می‌توان کیفیت را تفاوت بین انتظارات مشتریان از وضع مطلوب و ادراکات آنها از وضع موجود ارائه خدمات، تعریف کرد (آقاملایی، زارع و عابدینی، ۱۳۸۵). از این دیدگاه است که اونیل و پالمر کیفیت در آموزش عالی را بر اساس تفاوت بین آنچه دانشجو انتظار دارد با آنچه وی در عمل دریافت می‌کند، تعیین می‌کنند (یثو<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹). امروز جهان متوجه شده است که کارآمدترین عامل تولید، انسان دارای دانش، شایستگی، خلاقیت و ظرفیت‌های اخلاقی بوده و چنین انسانی تا حد زیادی در نظام آموزشی پرورش می‌یابد. برای رسیدن به چنین منظوری، کل نظام آموزشی باید دارای سطح بسیار بالایی از کیفیت باشد (رزینو<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱). یکی از عناصر نظام آموزش عالی که در ارزیابی کیفیت مورد توجه است، برنامه درسی است. برنامه درسی در محیط آموزش عالی موضوعی نسبتاً جدید است که به‌تازگی توجه صاحب‌نظران و محافل علمی را به خود مشغول کرده است (دیبواوآجاری، یمینی، عارفی و فردانش، ۱۳۹۰). با این‌وجود، همواره مدیریت برنامه‌های درسی دانشگاهی (تدوین و ارزیابی) برای مؤسسات آموزش عالی از اهمیت برخوردار بوده است (استیونسون و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱). به همین دلیل امروزه، در پی پویایی تغییرات اجتماعی و ویژگی‌های نوآوری نوآوری‌های آموزش در سراسر جهان و در پاسخ به انتظارات جامعه و به‌منظور پاسخگویی بیشتر آموزش عالی به افزایش اثربخشی و کارایی، برنامه‌های درسی

---

1. Yeo

2. Rezeanu

3. Stevenson et al

دانشگاهی طی چند دهه گذشته آماج چالش‌های جدی قرار گرفته است (آیبیومی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱ و بریتون، لتسی، مدینا و نلسون<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹).

به‌هرحال، علیرغم تأکید ادبیات نظری بر مشتری‌مداری در آموزش عالی، به نظر می‌رسد دانشگاه‌های ایرانی آن‌گونه که باید اهمیت این مسئله را درک نکرده و حتی گاهی ارزشیابی کیفیت از جانب دانشجویان را ناروا تلقی می‌کنند. این در حالی است که یکی از دو اصل اساسی در استقرار مدیریت کیفیت فراگیر، احترام به دانشجویان به‌مثابه مشتریانی است که نه به اجبار بلکه با خواست خود و با صرف انرژی و زمان – به‌عنوان دو سرمایه باارزش – وارد دانشگاه شده‌اند و لذا انتظار و شایستگی بهترین خدمات را دارند.

با توجه به اهمیت پاسخ به این پرسش که آیا مشتریان اصلی خدمات آموزش عالی، از کیفیت فعالیت‌های آموزشی ارائه شده رضایت دارند، در این پژوهش کیفیت فعالیت‌های آموزشی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه همدان بر مبنای مدل تحلیل اهمیت – عملکرد از دیدگاه دانشجویان بررسی می‌شود. به‌طور واضح‌تر، در این پژوهش، این نکته بررسی می‌شود که وضعیت کیفیت فعالیت‌های آموزشی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه همدان در ابعاد مختلف هدف‌ها، محتوا، روش‌های تدریس، ویژگی‌های استادان، سازمان‌دهی، امکانات و شیوه‌های ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، بر مبنای مدل تحلیل اهمیت – عملکرد به چه صورت است. کاربست مدل تحلیل اهمیت عملکرد به دلیل توان تحلیلی مناسب آن در شناسایی شکاف بین وضع موجود و مطلوب سازه‌های بنیادین حوزه‌های علمی گوناگون است. در این الگو برای نشان دادن اینکه در کجا ناهماهنگی<sup>۳</sup> وجود دارد بر اساس رابطه (P-I)، تفریق میانگین نمره‌های «عملکرد» هر شاخص از میانگین نمره‌های «اهمیت» آن، محاسبه می‌شود (محمدادی، فتحی، ابوالقاسمی و پرداختچی، ۱۳۸۹). این مدل در پژوهش‌های دیگری درباره بررسی کیفیت فعالیت‌های آموزشی به‌کار رفته و اثربخشی آن تأیید شده است (موسوی جد، زندی و قاسمی، ۱۳۹۵)، بنابراین به‌نظر می‌رسد بتواند ابزار مناسبی برای تشخیص فاصله بین وضع موجود و مطلوب فعالیت‌های آموزشی باشد.

1. Ibiwumi

2. Britton, Letassy, Medina & Nelson

3. Disconfirmation

## چهارچوب مفهومی پژوهش

مروری بر پژوهش‌های انجام گرفته، به‌ویژه در داخل ایران نشان می‌دهد که بین وضع موجود و وضع مطلوب فعالیت‌های آموزشی در بسیاری از گروه‌های آموزشی، شکاف قابل ملاحظه‌ای وجود دارد (عارفی، زندی و شهودی، ۱۳۹۰؛ آراسته، سبحانی‌نژاد و همایی ۱۳۸۷؛ شعبانی ورکی و حسین‌قلی‌زاده، ۱۳۸۵). نتایج بیشتر این پژوهش‌ها نشان‌دهنده آن است که دانشجویان معمولاً رضایت بالایی از کیفیت فعالیت‌های آموزشی ندارند و بر اساس شواهد فرصت زیادی تا استقرار مدیریت کیفیت فراگیر در دانشگاه‌ها وجود دارد (ایزدی، صالحی، قره‌باغی، ۱۳۸۷؛ سماوی، رضائی‌مقدم و برادران، ۱۳۸۷). به چند نمونه از پژوهش‌های اجرا شده در این زمینه اشاره می‌شود. مدهوشی، زالی و نجیمی (۱۳۸۸) شاخص‌های بیانگر کیفیت، در سه بعد محتوای دوره، ساختار دوره و ویژگی‌های استادان را بررسی کردند. یافته‌های پژوهش نشان داد که بین میزان اهمیت خواسته‌ها از نظر دانشجویان و میزان دستیابی آنها به خواسته‌هایشان، تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

عارفی و همکاران (۱۳۹۰)، دیدگاه دانشجویان در مورد وضع موجود و مطلوب کیفیت رشته علوم تربیتی دانشگاه کردستان را بر اساس چهار بعد محتوا، ساختار، ویژگی‌های استادان و امکانات دوره بررسی کردند. نتایج این پژوهش نشان داد که بین وضع موجود و وضع مطلوب، در همه ابعاد شکاف معنی‌داری وجود دارد. پژوهش دیگری در زمینه بررسی وضعیت دانشگاه‌های شهر تهران از دیدگاه دانشجویان، بر مبنای شش بعد تسلط علمی و فنی استادان، مناسب بودن محتوای درس، تناسب شیوه‌های تدریس، ارزیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان، دسترسی به منابع علمی، و فضای فیزیکی انجام گرفت. نتایج نشان داد که غیر از دو بعد تسلط علمی و فنی استادان و دسترسی به منابع علمی، سایر ابعاد پایین‌تر از حد متوسط بودند (آراسته و همکاران، ۱۳۸۷).

نتایج پژوهش ایزدی و همکاران (۱۳۸۷) در زمینه رضایت دانشجویان در دانشگاه مازندران نشان داد که تنها حدود ۴۰ درصد از افراد نمونه رضایت خود را از خدمات آموزشی ارائه شده، اعلام کردند.

شعبانی ورکی و همکاران (۱۳۸۵) پژوهشی را با «عنوان بررسی کیفیت در دانشگاه» در میان دانشجویان دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد اجرا کردند. مقایسه شاخص‌های تعیین‌کننده کیفیت تدریس (طرح درس،

اجرای تدریس، ارزشیابی تدریس و روابط بین فردی) در دو وضعیت فعلی و مورد انتظار نیز بیانگر وجود تفاوت معنی‌دار بین هر یک از این شاخص‌ها بود. به‌طورکلی، یافته‌های پژوهش ضرورت گذر از وضع موجود به وضع مطلوب را به‌روشنی نشان داده‌اند.

در این میان اما پژوهش‌هایی نیز انجام گرفته که کیفیت فعالیت‌های آموزشی را نسبتاً مناسب یا حداقل در سطح متوسط ارزیابی کرده‌اند (هوس‌بیگی و همکاران، ۲۰۱۱؛ فتحی واجارگاه و همکاران، ۱۳۸۶). بااین‌حال، حتی در چنین پژوهش‌هایی نیز لزوم فرا رفتن از انتظارات دانشجویان و سیر به سوی وضعیت مطلوب‌تر امری بدیهی به نظر می‌رسد و آنچه می‌تواند در این مسیر نیل به کیفیت مطلوب‌تر را تسهیل سازد، وجود راه‌کارهایی عملیاتی، مشخص و قابل اجراست.

توجه به عوامل مورد ارزیابی در پژوهش‌های مختلف نشان می‌دهد که مؤلفه‌هایی از قبیل محتوا، روش‌های تدریس و ویژگی‌های استادان، بیش از هر چیز مورد توجه پژوهشگران بوده‌اند (مدهوشی و همکاران، ۱۳۸۸؛ رهنورد و عباس‌پور، ۱۳۸۳؛ عارفی و همکاران، ۱۳۹۰؛ آراسته و همکاران، ۱۳۸۷). برخی ابعاد از جمله شیوه‌های ارزشیابی پیشرفت تحصیلی یا حتی امکانات کمتر نیز بررسی شده‌اند و لزوم بررسی‌های بیشتر در مورد این ابعاد نیز به چشم می‌خورد. در این زمینه، نکته قابل طرح و نشان‌دهنده یک خلأ پژوهشی، این است که در بسیاری از این پژوهش‌ها، پژوهشگران صرفاً به چند جنبه محدود به‌عنوان عوامل نمایانگر کیفیت آموزش توجه کرده‌اند؛ بنابراین به نظر می‌رسد نیاز به بررسی‌هایی بیشتر با ملاک قرار دادن تمام عوامل مهم در شناسایی کیفیت آموزش وجود دارد.

با توجه به آنچه گفته شد می‌توان چارچوبی برای بررسی کیفیت فعالیت‌های آموزشی پیشنهاد کرد. از این‌رو، در پژوهش حاضر ابتدا بر مبنای مبانی نظری موجود، هفت بعد هدف‌ها، محتوا دوره، روش‌های تدریس، ویژگی‌های استادان، ساختار، امکانات و شیوه‌های ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دوره برای بررسی کیفیت فعالیت‌های آموزشی، شناسایی می‌شود. سپس دیدگاه دانشجویان در مورد وضع موجود و مطلوب هر یک از این ابعاد اندازه‌گیری می‌شود.

## روش پژوهش

این پژوهش به لحاظ نوع، در زمره پژوهش‌های کاربردی است که با استفاده از روش پیمایشی اجرا شده است. جامعه آماری پژوهش، همه دانشجویان مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه بوعلی سینای همدان بودند که حداقل یک نیمسال از تحصیل آنها گذشته باشد. بر اساس آمار ارائه شده از سوی دانشکده، تعداد دانشجویان در حین تحصیل در نیمسال دوم و بالاتر، در مقطع کارشناسی ۱۳۰۹ نفر شامل ۸۹۴ نفر زن و ۴۱۵ مرد بودند. همچنین در مقطع کارشناسی ارشد تعداد دانشجویان ۳۱۹ نفر شامل ۱۷۳ نفر زن و ۱۴۶ نفر مرد بودند. حجم نمونه بر اساس جدول کرجسی و مورگان ۳۵۰ نفر پیشنهاد شد و با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس، نمونه مورد بررسی انتخاب شد.

ابزار اندازه‌گیری این پژوهش، پرسشنامه محقق‌ساخته بود که تنه اصلی آن شامل ۴۱ جفت گزاره با طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت (خیلی زیاد، زیاد، متوسط، کم و خیلی کم) و نحوه نمره‌گذاری آن نیز به ترتیب (۵-۴-۳-۲-۱) بود. روایی پرسشنامه با استفاده از نظر استادان تأیید شد و پایایی آن نیز ۰/۸۸ به دست آمد. پرسشنامه با تغییراتی که در آن به وجود آمد (تعداد پرسش‌ها و تغییر برخی از پرسش‌ها) در نهایت با ۳۹ پرسش در این پژوهش به کار گرفته شد پایایی پرسشنامه حاضر ۰/۹۶ به دست آمد. تحلیل داده‌ها از طریق آزمون تی (t) برای دو گروه هم‌بسته و تشکیل ماتریس تحلیل اهمیت - عملکرد انجام گرفت.

## یافته‌ها

پیش از بررسی فرضیه‌های پژوهش، در جدول (۱) برخی اطلاعات توصیفی درباره نحوه توزیع افراد نمونه بر حسب جنسیت و مقطع تحصیلی ارائه شده است.

جدول (۱) ترکیب حجم نمونه بر اساس جنسیت و مقطع تحصیلی

کل	جنسیت		نوع مقطع
	زن	مرد	
۲۸۱	۱۹۱	۹۰	کارشناسی
۶۹	۳۷	۳۲	کارشناسی ارشد
۳۵۰	۲۲۸	۱۲۲	کل

**فرضیه پژوهش:** بین دیدگاه دانشجویان درباره وضع موجود و مطلوب کیفیت فعالیت‌های آموزشی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه همدان، شکاف منفی و معنی‌داری وجود دارد.

برای بررسی این فرضیه، از آزمون تی (t) برای دو گروه هم‌بسته استفاده شد. نتایج نشان‌دهنده آن بود که میانگین دیدگاه دانشجویان درباره وضع موجود کیفیت فعالیت‌های آموزشی دانشکده برابر با ۲/۸۷۹، میانگین انتظارات آنها برابر با ۴/۰۲۵ و میانگین شکاف بین وضع موجود و وضع مطلوب ۱/۱۴۶- بود. همچنین مقدار تی (t) برابر ۳۷/۰۴۷- و سطح معنی‌داری حاصل  $S = 0.000$  گزارش شد ( $P < 0/01$ ). با تأمل در جدول می‌توان دریافت که تفاوت شکاف در مؤلفه هدف‌ها، محتوا، روش تدریس، استادان، ساختار، امکانات و شیوه‌های ارزشیابی به ترتیب ۱/۰۶۰-، ۱/۳۴۶-، ۰/۸۸۶-، ۱/۱۲۱-، ۱/۲۴۹-، ۱/۴۷۲- و ۰/۸۸۶- است. این نتایج نشان‌دهنده برآورده نشدن انتظارات در همه مؤلفه‌های مذکور دارد. لذا فرضیه پژوهش رد می‌شود و می‌توان گفت بین دیدگاه دانشجویان درباره وضع موجود و مطلوب کیفیت فعالیت‌های آموزشی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه همدان، شکاف منفی و معنی‌داری وجود دارد.

جدول (۲) آزمون تی (t) برای دو گروه همبسته درباره مقایسه دیدگاه دانشجویان در مورد وضع

موجود و مطلوب کیفیت فعالیت‌های آموزشی

متغیر	وضعیت	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین شکاف	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
کل فعالیت‌ها	موجود	۳۵۰	۲/۸۷۹	۰/۴۶۳	-۱/۱۴۶	-۳۷/۰۴۷	۳۴۹	۰/۰۰۰
	مطلوب	۳۵۰	۴/۰۲۵	۰/۴۲۳				
هدف‌ها	موجود	۳۵۰	۲/۸۵۱	۰/۶۵۰	-۱/۰۶۰	-۲۴/۸۲۳	۳۴۹	۰/۰۰۰
	مطلوب	۳۵۰	۳/۹۱۲	۰/۵۲۰				
محتوا	موجود	۳۵۰	۲/۶۷۸	۰/۵۴۳	-۱/۳۴۶	-۳۶/۴۶۴	۳۴۹	۰/۰۰۰
	مطلوب	۳۵۰	۴/۰۲۵	۰/۵۳۵				
روش تدریس	موجود	۳۵۰	۳/۱۴۶	۰/۷۷۸	-۰/۸۸۶	-۱۶/۸۲۵	۳۴۹	۰/۰۰۰
	مطلوب	۳۵۰	۴/۰۳۲	۰/۵۷۹				
استادان دوره	موجود	۳۵۰	۳/۰۵۹	۰/۶۴۲	-۱/۱۲۱	-۲۶/۸۲۱	۳۴۹	۰/۰۰۰
	مطلوب	۳۵۰	۴/۱۸۰	۰/۴۹۷				
ساختار	موجود	۳۵۰	۲/۷۰۴	۰/۶۰۸	-۱/۲۴۹	-۲۲/۷۱۵	۳۴۹	۰/۰۰۰
	مطلوب	۳۵۰	۳/۹۵۳	۰/۸۴۲				
امکانات	موجود	۳۵۰	۲/۷۱۲	۰/۷۸۲	-۱/۴۷۲	-۲۹/۲۲۹	۳۴۹	۰/۰۰۰
	مطلوب	۳۵۰	۴/۱۸۴	۰/۵۴۵				
شیوه‌های ارزشیابی	موجود	۳۵۰	۳/۰۰۱	۰/۵۸۷	-۰/۸۸۶	-۲۰/۳۴۸	۳۴۹	۰/۰۰۰
	مطلوب	۳۵۰	۳/۸۸۸	۰/۵۵۴				

پرسش پژوهش: شاخص‌هایی که نیاز به بهبود وضعیت آنها بر اساس ماتریس

تحلیل اهمیت - عملکرد وجود دارد، کدام‌اند؟

پاسخ به این پرسش، نیازمند رعایت مراحل معینی است. گام اول، مستلزم آن است که مؤلفه‌های کیفیت فعالیت‌های آموزشی شناسایی شده باشند. در مرحله بعد راهنمای ماتریس اهمیت - عملکرد<sup>۱</sup> (IP) تهیه می‌شود. در جدول راهنمای ماتریس IP، هر یک از مؤلفه‌ها کدگذاری شده‌اند، این کدگذاری صرفاً به منظور تسهیل در نمایش

<sup>۱</sup>. Importance Performance (IP)



موقعیت هر مؤلفه در ماتریس IP، است. پس از کدگذاری، بر اساس داده‌های گردآوری شده از پرسشنامه‌ها میانگین اهمیت (I) و میانگین عملکرد (P) هر یک از مؤلفه‌ها محاسبه می‌شود. در مرحله بعد، برای تعیین میزان فاصله سطح عملکرد هر مؤلفه از سطح اهمیت آن، مطابق فرمول (P-I)، میانگین عملکرد هر مؤلفه از میانگین اهمیت آن، تفریق و نمره افتراقی محاسبه می‌شود. سپس، با استفاده از آزمون تی (t) هم‌بسته، معنی‌داری تفاوت مشاهده شده بین میانگین اهمیت و میانگین عملکرد هر مؤلفه آزمون می‌شود. هرگاه تفاوت معنی‌دار و جهت تفاوت، منفی باشد؛ نشان‌دهنده آن است که سطح عملکرد مؤلفه، از وضعیت ایده‌آل (سطح اهمیت مؤلفه)، فاصله داشته و به بهبود و اقدام اصلاحی نیاز است. نتایج محاسبات، اگرچه تا حدودی وضعیت کیفیت نظام آموزشی را آشکار می‌کند، لیکن نتایج حاصل از این تحلیل دوبعدی (بعد عملکرد و بعد اهمیت)، هنگامی کامل‌تر می‌شود که بعد سوم نیز وارد تحلیل شود.

بدین منظور، باید بر اساس میانگین اهمیت و میانگین عملکرد هر مؤلفه، مختصات آن را در ماتریس IP تعیین کرد تا مشخص شود مؤلفه مورد نظر در کدام یک از ربع های ماتریس قرار دارد. نتایج محاسبات، در جدول (۳) راهنمای ماتریس IP نشان داده شده است.

جدول (۳) راهنمای ماتریس IP در مؤلفه‌های کیفیت فعالیت‌های آموزشی

(P-I)	t-value	P	I	کد	نشانه‌های کیفیت فعالیت‌های آموزشی
-۱/۴	-۲۴/۵۷	۲/۷	۴/۱	۱	آماده کردن دانشجو برای ادامه تحصیل در مقطع بالاتر
-۱/۷	-۱۰/۶۳۴	۲/۶	۴/۳	۲	آماده کردن دانشجو برای ورود به بازار کار
۰/۲	-۲۶/۱۲۱	۲/۹	۲/۷	۳	ایجاد تفکر انتقادی در دانشجویان
-۰/۷	-۹/۱۱۲	۲/۸	۳/۵	۴	ایجاد توانایی دانشجو در چگونه آموختن به جای چه چیز آموختن
-۰/۶	-۷/۷۰۸	۳/۱	۳/۷	۵	ایجاد توانایی‌های تخصصی مرتبط با رشته تحصیلی
۰/۸	-۱۶/۱۶۹	۳/۴	۲/۶	۶	پرورش باورهای دینی
-۰/۵	-۸/۰۹۷	۳/۲	۳/۷	۷	رعایت پیوستگی در مطالب درسی دوره
-۱/۶	-۲۹/۸۸۹	۲/۷	۴/۳	۸	به‌روز بودن و منطبق بودن محتوای درس‌ها با یافته‌های جدید علمی

(P-I)	t-value	P	I	کد	نشانه‌های کیفیت فعالیت‌های آموزشی
-۰/۷	-۱۴/۲۰۱	۳/۱	۳/۸	۹	متوسط بودن سطح دشواری مطالب درسی (نه خیلی ساده، نه خیلی دشوار)
-۱/۸	-۲۹/۹۵۰	۲/۱	۳/۹	۱۰	کسب مهارت‌های IT توسط دانشجو
-۱/۸	-۲۸/۳۶۰	۲/۳	۴/۱	۱۱	مناسب بودن محتوا، برای آماده کردن دانشجو در برخورد با مشکلات و تصمیم‌گیری‌های مناسب
-۰/۶	-۷/۵۹۸	۳/۵	۴/۱	۱۲	داشتن طرح درس مشخص از سوی استادان دوره
-۰/۵	-۵/۸۰۰	۳/۳	۳/۸	۱۳	نقش فعال استاد به‌عنوان انتقال‌دهنده موضوعات درسی
-۱/۴	-۲۴/۳۷۱	۲/۹	۴/۳	۱۴	درگیر کردن و فعال بودن دانشجو در فرایند یاددهی - یادگیری
-۱/۱	-۹/۹۰۲	۲/۹	۴	۱۵	کافی بودن زمان صرف شده برای فهم یک مطلب درسی
-۱/۳	-۲۵/۳۶۰	۳/۱	۴/۴	۱۶	قدرت بیان استاد و انتقال مفاهیم درسی
-۰/۱	-۱/۹۲۳	۳/۶	۳/۷	۱۷	رعایت نظم و انضباط در ورود و خروج از کلاس، از سوی استاد
۰/۳	-۲۳/۷۶۵	۲/۹	۲/۶	۱۸	توانایی استادان در علاقه‌مند کردن دانشجویان به موضوعات درسی
-۰/۵	-۶/۱۹۶	۳/۴	۳/۸	۱۹	ترغیب دانشجویان به تفکر
-۱/۴	-۲۱/۴۹۱	۲/۹	۴/۳	۲۰	رابطه دوستانه استادان با دانشجویان
-۱/۷	-۲۴/۵۷۷	۲/۵	۴/۲	۲۱	داشتن روحیه انتقادپذیری استاد
-۱/۲	-۱۸/۲۳۲	۳/۱	۴/۳	۲۲	اشتیاق استاد به پاسخگویی به پرسش‌های دانشجویان
-۲	-۲۳/۶۷۳	۲/۱	۴/۱	۲۳	وجود درس‌های (واحدهای) عملی بیشتر در طول دوره
-۱/۳	-۱۶/۵۲۷	۲/۲	۳/۵	۲۴	وجود درس‌های (واحدهای) اختیاری بیشتر در طول دوره
-۱/۵	-۹/۸۰۲	۲/۷	۴/۲	۲۵	روشن بودن قوانین و مقررات آموزشی
-۱/۲	-۱۹/۵۷۸	۲/۹	۴/۱	۲۶	نظم و هماهنگی افقی واحدهای درسی (محتوای درس‌ها) در طول دوره
-۰/۲	-۳/۹۵۳	۳/۵	۳/۷	۲۷	نظم و هماهنگی عمودی واحدهای درسی (محتوای درس‌ها) در طول دوره
-۰/۶	-۵/۵۹۲	۳/۳	۳/۹	۲۸	مناسب بودن اندازه کلاس نسبت به تعداد دانشجویان
-۱/۸	-۲۳/۳۹۰	۲/۳	۴/۱	۲۹	مناسب بودن فضای سایت (ازلحاظ نور، تهویه، صندلی‌ها، سروصدا و ...)
-۱/۷	-۲۳/۳۶۶	۲/۵	۴/۲	۳۰	مناسب بودن فضای کتابخانه (ازلحاظ نور، تهویه، صندلی‌ها، سروصدا و ...)

(P-I)	t-value	P	I	کد	نشانه‌های کیفیت فعالیت‌های آموزشی
-۱/۶	-۲۲/۰۳۵	۲/۷	۴/۳	۳۱	مناسب بودن محیط فیزیکی کلاس درس (ازلحاظ نور، تهویه، صندلی‌ها، سروصدا و ...)
-۱/۷	-۲۵/۵۰۲	۲/۵	۴/۲	۳۲	وجود مشوق‌ها و تسهیلات برای بهبود فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی دانشجویان
-۰/۶	-۸/۵۶۴	۳/۱	۳/۷	۳۳	روشن بودن معیارهای ارزیابی کار دانش و در آغاز نیمسال تحصیلی
-۱/۹	-۲۵/۷۹۴	۲/۳	۴/۲	۳۴	همخوانی محتوای پرسش‌های امتحانی با تأکیدات مدرس بر موضوع تدریس شده
-۱/۱	-۱۴/۷۴۹	۲/۹	۴	۳۵	اختصاص بخشی از نمره امتحان به فعالیت‌های عملی مانند پژوهش کلاسی و ...
-۰/۹	-۱۵/۶۹۸	۳/۲	۴/۱	۳۶	ارائه بازخورد از ارزشیابی پیشرفت تحصیلی به دانشجویان
-۰/۵	-۱۲/۹۵۰	۳/۵	۴	۳۷	ارزشیابی تکوینی (آزمون میان‌ترم)
-۰/۵	-۱/۹۹۶	۲/۹	۳/۴	۳۸	اختصاص بخش عمده‌ای از نمره نهایی به آزمون پایان‌ترم
-۱/۱	۰/۶۰۰	۲/۶	۳/۷	۳۹	اختصاص بخش عمده‌ای از نمره نهایی به فعالیت‌های دانشجو در طول ترم (ارزیابی فرایندمحور)

نتایج آزمون تی (t) هم‌بسته، بیانگر آن است که در مورد تمامی نشانگرها، تفاوت بین سطح عملکرد و اهمیت، معنی‌دار است. این اطلاعات اگرچه نشانگر آن است کیفیت فعالیت‌های آموزشی مورد مطالعه، از سطح ایده‌آل فاصله داشته است لیکن برای ارزیابی عمیق‌تر، نیاز است از ماتریس IP استفاده شود.

در این پژوهش، برای ترسیم ماتریس IP، از رویکرد مقیاس‌محور، استفاده شده است. در این شیوه، نقطه‌ای که در آن محورهای X و Y به دو نیمه تقسیم می‌شود، در مرکز مقیاسی که به کار گرفته شده، قرار می‌گیرد. از آنجاکه در این پژوهش، برای اندازه‌گیری مؤلفه‌ها از مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت استفاده شده، مرکز مقیاس، عدد (۳) خواهد بود. بنابراین، در هر یک از محورهای X (سطح عملکرد) و Y (درجه اهمیت)، عدد سه، محل تقسیم محور به دو نیمه برای تعیین مختصات نقطه تقاطع است.



موضوعات درسی (کد ۱۸)، در بقیه نشانگرها، میانگین عملکرد از میانگین اهمیت کمتر است.

در ماتریس IP، موقعیت هر یک از نشانگرهای کیفیت فعالیت‌های آموزشی، مشخص شده است. طبق ماتریس، ۲۲ نشانگر شامل آماده کردن دانشجو برای ادامه تحصیل در مقطع بالاتر (کد ۱)، آماده کردن دانشجو برای ورود به بازار کار (کد ۲)، ایجاد توانایی دانشجو در چگونه آموختن به جای چه چیز آموختن (کد ۴)، به‌روز بودن و منطبق بودن محتوای درس‌ها با یافته‌های جدید علمی (کد ۸)، کسب مهارت مهارت‌های IT توسط دانشجو (کد ۱۰)، مناسب بودن محتوا، برای آماده کردن دانشجو در برخورد با مشکلات و تصمیم‌گیری‌های مناسب (کد ۱۱)، درگیر کردن و فعال بودن دانشجو در فرایند یاددهی-یادگیری (کد ۱۴)، کافی بودن زمان صرف شده برای فهم یک مطلب درسی (کد ۱۵)، رابطه دوستانه استادان با دانشجویان (کد ۲۰)، داشتن روحیه انتقادپذیری استاد (کد ۲۱)، وجود درس‌های (واحد‌های) عملی بیشتر در طول دوره (کد ۲۳)، وجود درس‌های (واحد‌های) اختیاری بیشتر در طول دوره (کد ۲۴)، روشن بودن قوانین و مقررات آموزشی (کد ۲۵)، نظم و هماهنگی افقی واحدهای درسی (محتوای درس‌ها) در طول دوره (کد ۲۶)، مناسب بودن فضای سایت (کد ۲۹)، مناسب بودن فضای کتابخانه (کد ۳۰)، مناسب بودن محیط فیزیکی کلاس درس (کد ۳۱)، وجود مشوق‌ها و تسهیلات برای بهبود فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی دانشجویان (کد ۳۲)، همخوانی محتوای پرسش‌های امتحانی با تأکیدات مدرس بر موضوع تدریس شده (کد ۳۴)، اختصاص بخشی از نمره امتحان به فعالیت فعالیت‌های عملی (کد ۳۵)، اختصاص بخش عمده‌ای از نمره نهایی به آزمون پایان‌ترم (کد ۳۸)، و اختصاص بخش عمده‌ای از نمره نهایی به فعالیت‌های دانشجو در طول ترم (کد ۳۹)، در ربع اول (Q1) ماتریس، قرار داشته و به‌عنوان نقاط ضعف سیستم، برای اقدام اصلاحی و بهبود در اولویت قرار دارند. دو نشانگر ایجاد تفکر انتقادی در دانشجویان (کد ۳) و توانایی استادان در علاقه‌مند کردن دانشجویان به موضوعات درسی (کد ۱۸)، در منطقه بی‌تفاوتی قرار دارند و با توجه به پایین بودن نسبی درجه اهمیت آنها، جهت تمرکز تلاش و منابع، به‌منظور اصلاح و بهبود، اولویت کمی دارند. نشانگر پرورش باورهای دینی (کد ۶) در ربع چهارم (Q4) و در منطقه اتلاف واقع شده است و به نظر می‌رسد تلاش‌ها و منابع در جایی صرف شده که از نظر پاسخ‌دهندگان، خیلی اهمیت ندارد. سایر نشانگرها در ربع دوم (Q2) و در منطقه قابل

قبول قرار داشته و برای اقدام اصلاحی، اولویت بالایی ندارند. یادآور می‌شود در این ماتریس، نشانگرهایی که مختصات یکسان دارند، با عنوان یکی از حروف انگلیسی، در قسمت پایین ماتریس طبقه‌بندی شده‌اند.

### بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش، کیفیت فعالیت‌های آموزشی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه بوعلی همدان بر اساس دیدگاه دانشجویان بررسی شد. نتایج این پژوهش، نشان‌دهنده آن بود که بین وضعیت موجود فعالیت‌های آموزشی دانشکده، با وضعیت مطلوب آن از دیدگاه دانشجویان فاصله و شکاف وجود دارد. این شکاف به‌طور مجزا در همه ابعاد نیز نمایان بود. این نتایج با یافته‌های جهانی (۱۳۸۶)، شعبانی ورکی و همکاران (۱۳۸۵)، سماوی و همکاران (۱۳۸۷)، مدهوشی و همکاران (۱۳۸۸)، عارفی و همکاران (۱۳۹۰) همسو بود که نشان دادند بین وضع موجود و وضع مطلوب کیفیت فعالیت‌های آموزشی شکاف قابل ملاحظه‌ای وجود داشته است. شاید بتوان گفت یکی از دلایل به وجود آمدن این نتایج، ناشی از برداشت سنتی نسبت به برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی است. در رویکرد سنتی، فرایند تعیین هدف‌ها، تدوین محتوا، طراحی فرصت‌های یادگیری، شناسایی و به‌کارگیری ابزارها و روش‌های دستیابی به هدف‌ها و تعیین میزان نیل به این هدف‌ها، یک روبه از بالا به پایین و با گرایش به تمرکز بوده است. اگرچه در سال‌های اخیر و عمدتاً از سال ۱۳۷۶ به بعد، شواهدی مبنی بر حرکت به سمت تمرکززدایی صورت گرفته است، اما در بهترین حالت نیز عمدتاً اعضای هیئت علمی در بازنگری و تدوین برنامه‌های درسی مشارکت داشته‌اند و سهم دانشجویان چشمگیر نبوده و به خواسته‌ها و مطالبات آموزشی آنان چندان توجه نشده است؛ حال آنکه رویکردهای نوین به کیفیت، بیشترین اهمیت را به خواسته‌ها و نیازهای دانشجویان می‌دهند. این‌گونه به نظر می‌آید که کم‌توجهی به درگیر کردن دانشجویان در جریان طراحی و اجرای فعالیت‌های آموزشی، سبب ایجاد شکاف بین تصورات مدیران و برنامه‌ریزان از خواسته‌های دانشجویان و خواسته‌های واقعی آنها شده است. بنابراین، علی‌رغم تلاش‌هایی که از جانب آنان در این زمینه صورت گرفته است، نتایج نشان می‌دهد که هنوز هم فاصله قابل توجهی تا برآورده شدن انتظارات دانشجویان وجود دارد. اگرچه این جمله همواره مورد تأکید قرار گرفته است که «صاحب‌نظران برای شناسایی نیازهای دانشجویان، باید خود را جای آنها

بگذارند» اما حقیقت این است که صاحب‌نظران نمی‌توانند ویژگی‌های بی‌همتای دانشجویان را که اقتضای سن، طرز فکر، تجربیات و نیازهای خاص آنان است، به‌طور کامل درک کنند. به نظر می‌رسد یکی از الزامات تحول کیفیت، توجه به پارادایم در حال رشد مشتری‌مداری باشد؛ بدین معنا که دانشجویان نیز به عرصه تصمیم‌گیری در برنامه‌ریزی‌های آموزشی خود وارد شوند.

نتایج همچنین نشان داد که بیشترین شکاف، مربوط به مؤلفه‌های امکانات و محتوا بود. این امر احتمالاً ناشی از آن باشد که دانشجویان مقاطع گوناگون تحصیلی، کیفیت محتوای برنامه‌های درسی و امکانات دانشگاه را بیشتر از مؤلفه‌های دیگر نشانگر مناسبی و مشخصی از کیفیت وضعیت آموزشی دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها می‌دانند. این امر با توجه به اهمیت محتوا در شکل‌دهی به یادگیری دانشجویان و آینده شغلی و اجتماعی آنان و نیز اولویت داشتن امکانات در اجرای کیفی برنامه‌های آموزشی، منطقی به نظر می‌رسد.

مدل تحلیل اهمیت- عملکرد نیز که در این پژوهش بررسی شد، به همین واقعیت اشاره دارد که دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها، برای بهبود کیفیت فعالیت‌های آموزشی خود باید عملکرد و فرایندهای جاری خود را بر اساس میزان اهمیت آنها در برآورده کردن نیازها و انتظارات گوناگون سازمانی و فردی و اجتماعی سازمان‌دهی کنند. نتایج ماتریس مورد بررسی در این پژوهش نشان داد که در بیشتر مؤلفه‌ها، فعالیت‌های آموزشی دانشکده، ضعیف هستند و در جهت انتظارات دانشجویان نیستند. به‌طور کلی ماتریس فوق نشانگر آن است که کیفیت فعالیت‌های آموزشی، در دانشکده مورد بررسی، از حد ایده‌آل فاصله داشته، (تفاوت منفی در عملکرد مؤلفه‌های کیفیت با اهمیت آنها)، و همچنین از لحاظ بیشتر مؤلفه‌های کیفیت، این دانشکده از کیفیت قابل قبول برخوردار نبوده است. پیشنهاد می‌شود به آن دسته از مؤلفه‌های ربع دوم (Q2) که به خطوط ربعی نزدیک هستند، بیشتر توجه شود تا به سمت ربع اول (Q1) کشیده نشوند. به این ترتیب، بر اساس اطلاعات موجود در ماتریس IP، می‌توان پس از ارزیابی کیفیت فعالیت‌های آموزشی، مؤلفه‌هایی را که نیاز به بهبود دارند، شناسایی و اولویت‌بندی کرد سپس اقدامات اصلاحی انجام داد. از آنجاکه بسیاری از نشانگرهای کیفیت آموزش، وضعیت مطلوبی نداشتند، برخی پیشنهادها کاربردی برای بهبود این شاخص‌ها ارائه می‌شود:

- ملزم کردن دانشجویان به ارائه گزارش‌های ماهانه پیشرفت پایان‌نامه از جانب استاد راهنما در همه دانشگاه‌های مورد مطالعه

- برگزاری کلاس‌های فوق برنامه ویژه آماده‌سازی دانشجویان برای شرکت در آزمون ورود به مقاطع بالاتر
- گنجاندن درس‌های مربوط به کارآفرینی در فهرست رشته‌های تحصیلی مختلف
- اهتمام استادان به استفاده بیشتر از وسایل کمک‌آموزشی در جریان تدریس
- نوسازی و تجهیز فضای سایت رایانه و کتابخانه دانشکده
- توجه بیشتر به تخصص استادان در ارائه واحدهای درسی
- نظارت و توجه بیشتر استادان و اهتمام به اهمیت واحد پروژه یا پایان‌نامه در مقطع کارشناسی
- تأکید بر حضور مستمر و ارائه خلاصه قابل ارزیابی از پایان‌نامه دانشجویان در جلسات دفاع از پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد و دکتری
- اختصاص بخشی از زمان تدریس به موضوعات مورد علاقه دانشجویان
- توجه به تناسب اندازه کلاس‌ها با تعداد دانشجویان
- مشارکت دادن دانشجویان کارشناسی ارشد در فعالیتهای پژوهشی از سوی استادان
- بیان روشن انتظارات استادان از دانشجویان در آغاز نیمسال تحصیلی
- توجه بیشتر به ارزشیابی تکوینی



### منابع

- آراسته، حمیدرضا؛ سبحانی‌نژاد، مهدی و همایی رضا (۱۳۸۷). وضعیت دانشگاه‌های شهر تهران در عصر جهانی شدن از دیدگاه دانشجویان. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۱۴ (۵۰)، ۴۷ - ۶۶.
- آقازاده، احمد (۱۳۹۲). *آموزش و پرورش تطبیقی*. تهران: سمت.
- آقاملایی، تیمور؛ زارع، شهرام و عابدینی، صدیقه (۱۳۸۵). شکاف کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان در دانشگاه علوم پزشکی هرمزگان. *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی*، ۲ (۳)، ۷۸ - ۸۵.
- ایزدی، صمد؛ صالحی، ابراهیم و قره‌باغی، محمد مهدی (۱۳۸۷). بررسی میزان رضایت‌مندی دانشجویان با توجه به معیار نتایج مشتری مدل EFQM: مطالعه موردی دانشجویان دانشگاه مازندران. *فصلنامه آموزش عالی ایران*، ۳، ۱۹ - ۵۳.
- رهنورد، فرج‌الله و عباس‌پور، باقر (۱۳۸۳). کاربرد QFD در تأمین خواسته‌های مشتریان از آموزش. *فصلنامه مطالعات مدیریت*، ۴۱ و ۴۲، ۲۰۹ - ۲۲۲.
- زند، خلیل (۱۳۹۰). *بررسی کیفیت رشته روان‌شناسی تربیتی در مقطع کارشناسی ارشد در دانشگاه‌های دولتی تهران بر اساس مدل‌های کانو و گسترش عملکرد کیفیت*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی.
- دیباواجاری، طلعت؛ یمینی‌دوزی سرخابی، محمد؛ عارفی، محبوبه و فردانش، هاشم (۱۳۹۰). *مفهوم‌پردازی الگوهای برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی (تجربیات و دستاوردها)*. *فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۸ (۳۰)، ۴۸ - ۶۲.
- سماوی، حمیده؛ رضائی‌مقدم، کورش و برادران، مسعود (۱۳۸۷). *مشتری‌مداری و کاربرد آن در نظام آموزش عالی: مورد آموزش عالی کشاورزی در استان خوزستان*. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۴۹، ۱۲۱ - ۱۴۳.
- شعبانی‌ورکی، بختیار و حسین‌قلی‌زاده، رضوان (۱۳۸۵). *بررسی کیفیت تدریس در دانشگاه*. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۳۹، ۱ - ۲۲.
- عارفی، محبوبه؛ زندی، خلیل و شهودی، مریم (۱۳۹۰). *بررسی کیفیت رشته علوم تربیتی در دانشگاه کردستان بر اساس مدل‌های کانو و گسترش عملکرد کیفیت*. *فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۷ (۱)، ۱۲۵ - ۱۵۰.

فتحی و اجارگاه، کورش و شفیعی، ناهید (۱۳۸۶). ارزشیابی کیفیت برنامه درسی دانشگاهی: مورد برنامه درسی آموزش بزرگسالان. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، ۱ (۵)، ۱ - ۲۶.

نادری، ابوالقاسم و اسماعیل‌نیا، ندا (۱۳۹۰). بین‌المللی شدن آموزش عالی و ارتقای کیفیت دانشگاهی، پنجمین همایش ارزیابی کیفیت در نظام دانشگاهی، تهران. محمدهادی، فریبرز؛ فتحی و اجارگاه، کورش؛ پرداختچی، محمدحسن و ابوالقاسمی، محمود (۱۳۸۹). تضمین کیفیت در آموزش منابع انسانی. *فصلنامه پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی*، ۲ (۲)، ۱۱۷ - ۱۳۹.

مدهوشی، مهرداد؛ زالی، محمدرضا و نجیمی، نسیم (۱۳۸۸). تشکیل خانه کیفیت در نظام آموزش عالی: مطالعه موردی مقطع دکتری مدیریت دانشگاه‌های دولتی. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۵۱، ۱۲۱ - ۱۵۴.

موسوی جد، سیدمحمد؛ زندی، خلیل و قاسمی، افشین (۱۳۹۵). کاربست الگوی تحلیل اهمیت - عملکرد جهت ارزیابی صلاحیت‌های حرفه‌ای اساتید. *پژوهشنامه تربیتی*، ۱۱ (۴۶)، ۷۹ - ۹۳.

- Britton, M; Letassy, N; Medina, M. S. & Nelson, E. (2009). A Curriculum Review and Mapping Process Supported by an Electronic Database System. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 72, (5), 1-6.
- Havas beigi, F.; Keramati, M. R. & Ahmadi, A. (2011). The quality curriculum evaluation in postgraduate studies of Educational Management and Planning in the public Universities of Tehran City. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 3723-3730.
- Ibiwumi, A. A. (2011). Trends and Issues on Curriculum Review in Nigeria and the Need for Paradigm Shift in Educational Practice. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 2, (5), 325-333.
- Rezeanu, O. M. (2011). The implementation of quality management in higher education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 1046-1050.
- Stevenson, T. L.; Lori B.; Hornsby, L. B.; Phillippe, H. M.; Kelley, K. & McDonough. S. (2011). A Quality Improvement Course Review of Advanced Pharmacy Practice Experiences. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 75 (6), 1-9.
- Yeo, Roland K (2009). Service quality ideals in a competitive tertiary environment. *International Journal of Educational Research*, 48, 62-76117