

ارزیابی کیفیت آموزش معماری از منظر مدرسان (مطالعه موردی: دانشکده هنر و معماری دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن)

دکتر رضا نقدبیشی*، دکتر حامد نجف پور**، الهام نقدبیشی***

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۰۳/۱۴ تاریخ پذیرش نهایی: ۱۳۹۷/۰۴/۱۲



چکیده

هدف این پژوهش بررسی اولویت‌ها و راهکارهای کیفی سازی در دانشکده هنر و معماری است. با توجه به رشد و توسعه کمی در دانشکده، نیاز به توجه به کیفیت آموزش به‌عنوان ضرورت مطرح گردید. لذا اقدام به یافتن شناسه‌های سنجش کیفیت آموزش معماری و بررسی میزان تأثیر آنها برای شناسایی اولویت‌ها و راهکارها گردید تا بتوان به وضعیت موجود از لحاظ کیفی پرداخت. متغیرهای تحقیق بر پایه بررسی پژوهش‌های متعدد شکل گرفت که نتیجه آن طراحی پرسشنامه‌ای بود که توسط مدرسان دانشکده مورد مشارکت قرار گرفت. پایایی و روایی پرسش‌نامه در آزمون‌های متعدد از قبیل ضریب روایی واگرا، روایی همگرا و پایایی ترکیبی مورد بررسی قرار گرفت و حدنصاب را به دست آورد. نتایج پژوهش نشانگر آن است که از میان ۲۶ متغیر که مفروض بر تأثیر بر کیفیت آموزش بودند، ۱۹ متغیر مورد قبول واقع شدند. نهایتاً ده اولویت اساسی مورد شناسایی و راهکارهای لازم ارائه گردید.

واژه‌های کلیدی

کیفیت آموزش، آموزش معماری، اولویت‌ها و راهکارها، دانشکده هنر و معماری، رودهن

* استادیار گروه معماری، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران. (مسئول مکاتبات) Email: reza.naghdbishi@gmail.com

** استادیار گروه معماری، واحد رشت، دانشگاه آزاد اسلامی، رشت، ایران. Email: najafpourhamed@gmail.com

*** کارشناس ارشد روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی عمومی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.

Email: elham.naghdbishi@riau.ac.ir

مقدمه

پژوهش دست‌یافت.

دانشکده هنر و معماری دانشگاه آزاد واحد رودهن به‌عنوان بزرگ‌ترین مرکز آموزش حوزه‌ی هنر و معماری در شرق استان تهران و همچنین قرارگیری در مجموعه واحد جامع رودهن به‌عنوان یکی از بزرگ‌ترین و با قدمت‌ترین واحدهای استان تهران، نیازمند توجه جدی برای حرکت مبتنی بر یک روند برنامه‌ریزانه است. علاوه بر این، فقدان رویکردی مبتنی بر فرایندی مشخص برنامه‌ای و راهبردی باعث شده است تا علیرغم وجود تمام ظرفیت‌ها، این دانشکده از لحاظ کیفی به اندازه‌ی کافی حوزه نفوذ خود را در دو مقیاس استانی و فرا استانی پیدا نکرده باشد. از طرف دیگر، با توجه به عدم توجه به گستره پژوهش نسبت به سایر دانشکده‌های موجود در واحد رودهن، دانشکده‌ی هنر و معماری توانمندی لازم را در حوزه گسترش علم از خود بروز ن داده است و در حوزه کاربردی نیز با سازمان‌های منطقه‌ای و فرا منطقه‌ای در حوزه‌های شهرسازی و معماری تعاملی ایجاد نکرده است. مجموع این عوامل ضرورت و نیاز برای شناسایی اولویت‌های مرتبط با کیفی سازی در حوزه آموزش معماری را مشخص می‌نماید.^۱

پیشینه تحقیق در حوزه آموزش معماری در ساختارهای دانشگاهی عمدتاً مبتنی بر ارائه نظام آموزشی (عزیزی، ۱۳۸۶ و ۱۳۸۹) سبک آموزش (انجم شعاع، ۱۳۹۰) الگوهای آموزشی با رویکردهای مختلف (امامی، ۱۳۸۲؛ حجت، ۱۳۸۲، ترابی، ۱۳۸۷، نقدبیشی، ۱۳۹۳، نقدبیشی و همکاران، ۱۳۹۵) بوده است. پژوهش‌هایی نیز در حوزه کیفیت آموزش معماری به صورت کلی وجود دارد (Bitaraf & Naghdishi, 2015). در حوزه سیاست‌گذاری‌های میانی و ساختارهای اداره کننده مجموعه‌های هنر و معماری در دانشگاه‌های مختلف، ندیمی (۱۳۸۳) پژوهشی را با عنوان «درآمدی بر تدوین چارچوب برنامه راهبردی دانشکده‌ی معماری و شهرسازی» در دانشگاه شهید بهشتی با هدف تبیین چشم‌انداز دانشکده هنر و معماری ارائه داده است.

همچنین پژوهش‌هایی با هدف دستیابی به طرح جامع برای دانشکده معماری پردیس هنرهای زیبای دانشگاه تهران در دو بازه‌ی زمانی گذشته و حال به تبیین راهبردها و راهکارهای اجرایی پرداخته‌اند (شورای دانشکده معماری، ۱۳۸۸؛ اسلامی و نقدبیشی، ۱۳۹۰؛ اسلامی و اسلامی، ۱۳۹۱؛ اسلامی و همکاران، ۱۳۹۵). در دانشگاه آزاد اسلامی نیز پژوهش‌ها برای ساختاردهی و کیفیت‌بخشی به بخش‌های مختلف آموزشی و پژوهشی در مقیاس کلان بیان شده‌اند (غریبی، ۱۳۹۳؛ معاونت برنامه‌ریزی و مرکز حوزه ریاست، ۱۳۹۳) اما پژوهشی که مستقیماً به بهبود کیفیت آموزش در دانشکده‌های هنر و معماری بپردازد یافت نشد و بر اساس رویکرد برنامه‌ریزی توسعه‌ای در

آموزش معماری به‌عنوان یکی از ساختارهای چند ساحتی و چندبعدی از بحث کلی «آموزش» دارای ابعاد مختلف در مباحث توسعه‌ای است (نقدبیشی، ۱۳۹۳) که علاوه بر توسعه‌ی کمی در شکل دانشگاهی نیاز به در نظر گرفتن توسعه‌ی کیفی نیز دارد. پژوهش حاضر نیز تلاش دارد تا به اولویت‌ها و راهکارهای کیفی سازی آموزش معماری بپردازد. به صورت ویژه، تأکیدات اسناد بالادست مانند سند چشم‌انداز ۱۴۰۴ (هـ ش)، نقشه جامع علمی کشور (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۸۹) و همچنین رویکردهای موجود در تعالی بخشی و کیفی سازی ساختار نظام آموزشی در دانشگاه آزاد اسلامی (غریبی، ۱۳۹۳؛ معاونت برنامه‌ریزی و مرکز حوزه ریاست، ۱۳۹۳) که کیفیت‌بخشی به آموزش را در دهه چهارم مورد توجه قرار داده است از جمله عوامل اساسی در پرداختن به موضوع پژوهش حاضر بوده است.

علاوه بر این، بر اساس تدوین اهداف و اولویت‌های گروه‌های آموزشی هنر و معماری و همچنین بر پایه‌ی ظرفیت‌های موجود در واحد دانشگاهی رودهن در هر دو حوزه توسعه کمی و کیفی، تدوین دستورالعمل و ارائه راهکار در مقیاس مدیریت اجرایی در دانشکده و همچنین اتخاذ رویکردی مبتنی بر برنامه‌ریزی توسعه‌ای در مقیاس زمانی میان‌مدت مورد نظر قرار گرفت.

ویژگی‌های سازمانی مانند دانشگاه آزاد اسلامی که دارای پیچیدگی‌های کمی و کیفی متعدد در زمینه‌های مختلف است باعث می‌شود تا فرایند پژوهش‌هایی که مرتبط با بخش‌های مختلف و مقولات مؤثر در آن است نیز با پیچیدگی‌های خاص خود همراه باشد. یکی از عوامل مهم در زمینه یافتن مشخصه‌های کیفیت آموزشی تسلط بر ساختارهای تشکیل دهنده و حیاتی برای یافتن عوامل تعیین کننده کیفیت در آن است. باین حال به جهت تطبیق ساختار موجود در نظام آموزشی با مؤلفه‌هایی که به معرفی ملاک‌های کیفی سازی آموزش می‌پردازد و همچنین برای دستیابی به هدف کلانی که در دانشگاه آزاد اسلامی «با عنوان توسعه کیفی در دهه چهارم» مورد نظر است، موضوع تبیین شناسه‌های سنجش کیفیت آموزش به‌عنوان مقوله‌ی اصلی این پژوهش مطرح می‌گردد. بر این پایه، بررسی رویکردها و نظریه‌های مرتبط با مفهوم کیفیت برای دستیابی به ملاک‌ها و شاخص‌هایی که بتواند با ساختار موجود نظام آموزشی معماری تعامل ایجاد نماید از مواردی است که در این مقاله مورد بررسی قرار گرفته است. همچنین بر اساس مرور پژوهش‌های صورت گرفته و موضوعاتی که ملهم از مقولاتی مانند اسناد بالادست مؤثر بر پژوهش که شامل برنامه‌های توسعه‌ای می‌گردند و ساختارهای مؤثر بر نظام آموزش معماری در این بخش مورد واکاوی قرار گرفته‌اند تا در نهایت بتواند به مدلی جامع در

دستمایه‌ای که می‌تواند مورد مدافعه قرار گیرد بحث رشد کمی و گسترش شتابان مدارس معماری در هر دو سازمان دولتی و خصوصی متولی امر آموزش است (Naghdbish, et al., 2015) که خود برآمده از تغییرات درونی و بیرونی در ساختارهای اندیشه‌ای لایه‌های گوناگون اجتماعی است که بحث دل‌بستگی به طی مدارج تحصیلی تخصصی از این موارد است (فراستخواه، ۱۳۸۸).

بر اساس مطالعات انجام شده بر ساختارهای مورد بررسی در مقولات مؤثر در آموزش معماری پنج موضوع اصلی (۱) آموزش کارگاهی (عملی)؛ (۲) ارزیابی‌ها؛ (۳) مدل‌های آموزش؛ (۴) ساختار دروس؛ و (۵) فرایندهای دیجیتال مورد واکاوی قرار گرفتند. آموزش کارگاهی (عملی) به‌عنوان رکن اصلی و متفاوت آموزش معماری نسبت به سایر رشته‌های دانشگاهی نظام اصلی را تشکیل می‌دهد. از طرف دیگر ارزیابی‌های تخصصی معماری به‌عنوان یک موضوع ویژه که مورد توجه پژوهشگران هم بوده است در آموزش معماری مطرح می‌گردد. این موضوع ارتباطی مستقیم با بحث داوری به‌صورت علمی دارد. موضوع مدل‌های آموزش در برگیرنده ۹ مدل خاص آموزش معماری (Salama, 1995) مطرح می‌باشد که استفاده از هر مدل راهکارهای آموزش خاص خود را در بر می‌گیرد. ساختار دروس شامل چگونگی ارتباط و پیوند میان دروس عملی و نظری بوده و ارتباط این دو را محیط بیرونی (حرفه) مورد بررسی قرار می‌دهد. فرایندهای دیجیتال نیز به‌مانند یکی از موضوعات نوظهور در تغییر رویکرد کارگاه‌های معماری نقشی اساسی دارد.

کیفیت آموزش

واژه Qualitas ترجمه یک اصطلاح یونانی است که برای تفکیک ماهیت اشیاء به‌کار برده شده‌است. از نظر یونسکو (۱۹۸۲) کیفیت در آموزش عالی مفهومی چند بُعدی است که به میزان زیادی به وضعیت محیطی (زمینه) نظام دانشگاهی، مأموریت یا شرایط و استانداردها در رشته دانشگاهی بستگی دارد. بازرگان (۱۳۸۰) نیز کیفیت نظام آموزشی را حالت ویژه‌ای از نظام تعریف می‌کند که این حالت نتیجه سلسله‌ای از اقدامات و عملیات مشخص است که پاسخگوی نیازهای اجتماعی معین در یک نقطه زمانی و مکانی خاص باشد.

همچنین، کرافت^۲ (۱۹۹۴) در تعریف کیفیت آموزش عالی بیان می‌کند که کیفیت نظام آموزشی عبارت است از میزان تطابق وضعیت موجود با الف) استانداردهای از قبل تعیین‌شده؛ یا ب) رسالت، هدف و انتظارات. تعریف فوق نیز توسط شبکه بین‌المللی نهادهای تضمین‌کننده در آموزش عالی^۳ نیز توصیه شده‌است که بر این اساس، کیفیت نظام آموزشی را می‌توان بر مبنای هر یک از عناصر یا عوامل

بحث کیفیت‌بخشی در حوزه‌ی آموزش معماری نبوده‌اند. دومین مقوله اصلی بررسی مطالعات و پژوهش‌هایی در خصوص راهکارهایی برای ساماندهی کیفیت آموزش به‌صورت عام از قبیل بررسی شاخص‌های کیفیت‌بخشی به بحث آموزش (Cave et al., 1997; Lisievici, 2015; Sayed & Ahmed, 2015) بررسی کیفیت آموزش از منظر دانشجویان (Tale'pasand et al., 2009) و پژوهش‌هایی مبتنی بر تعیین شاخصه‌های ارزیابی و مدل‌سازی در آموزش عالی (سعادت‌مند، ۱۳۸۳؛ بازارگادی و آذری احمدآبادی، ۱۳۸۷؛ یمنی، ۱۳۹۱) بودند که در جامعه زمینه مورد بررسی و واکاوی تطبیقی قرار گرفتند. بر این اساس، دو مقوله اصلی آموزش معماری و کیفیت آموزش در این مقاله مرور خواهد شد تا شناسه‌های سنجش کیفیت مورد استنتاج قرار گیرد.

چهارچوب نظری پژوهش

آموزش معماری پیش از دخیل بودن مسئله معماری در خود، به مفهوم آموزش وابسته است که این امر در جامعه زمینه از گذشته تا اکنون و به‌ویژه در دوره‌هایی که درون‌مایه آن با نظام‌مندی در ارائه محتوا روبرو بوده و با تغییراتی نیز همراه شده که افزون بر همه مسائل علمی دربرگیرنده‌اش، پیرو سلیقه یا عقیده نیز شده است (نقدبیشی، ۱۳۹۳). به همین ترتیب، آموزش معماری که وجهی پیچیده از جستار آموزش به شمار می‌رود از این امر مستثنا نبوده که در نتیجه «با تحول جوامع غربی، پس از انقلاب صنعتی، آموزش نیز متحول شد. در ایران نیز اگرچه تحولات اجتماعی، به شکلی که روی داد نهادی و خودجوش نبود و بیشتر به صورتی وارداتی و در نتیجه افزایش ارتباطات و با اهداف خاص اتفاق افتاد ولی به‌رحال موجب تغییر در بسیاری از امور از جمله آموزش شد» (طافی، ۱۳۷۴).

با رخداد انقلاب اسلامی و پیرو آن انقلاب فرهنگی، به شیوه‌ای که انگیزه‌ی استحاله درونی را پی گرفته بود و نگاهی عدالت‌محور (سلیمانی، ۱۳۹۲) داشت، با گذشت بیش از سه دهه از این تحول، نظام آموزش معماری امروز هر چند دستاوردهای مهمی داشته است اما به دلیل عدم رخداد تحول بنیادین در حال سکون قرار گرفته‌است. این در حالی است که پس از ارائه برنامه یکسان در دوره انقلاب فرهنگی، با گذشت سالیان، بسیاری از تغییرات و پیشرفت‌های چشمگیر در مقیاس منطقه‌ای و جهانی در زمینه‌های گوناگون تمدنی و فرهنگی روی داده‌اند که هر کدام گنجایش تأثیر‌گذاری ویژه خود را بر روش ارائه و روش آموزش در دانشکده‌های معماری، به‌مانند مجالی برای تحول، رسایی و پیشرفت می‌توانستند داشته باشند اما به‌اندازه‌ی کافی مورد توجه قرار نگرفته‌اند (نقدبیشی و همکاران، ۱۳۹۵). دیگر

تشکیل‌دهنده نظام آموزشی ارزیابی کرد.

قبادیان و اسپلر^۴ (۱۹۹۴) بین ابعاد کیفیت مرتبط با محصول نهایی یا نتایج یک خدمت با ابعاد کیفیت مربوط به فرایند درونی در یک سازمان، از نظر مصرف‌کننده تفاوت قائل هستند و آنها را به «ابعاد محصول نهایی» و «ابعاد فرایند» می‌نامند.

قورچیان و نادرقلی (۱۳۷۴) معتقدند که کیفیت در آموزش عالی با توجه به مفهوم کیفیت دیدگاه‌های مختلفی را شامل می‌شود، مثلاً دیدگاه اعضای هیأت علمی به مسئله کیفیت با دیدگاه دانشجویان یا والدین آنها نسبت به کیفیت متفاوت است. بنابراین، طبق تعریف برن بام^۵ (۱۹۹۴)، ایده و مفهوم کیفیت مبتنی بر تفاوت‌هایی است که در مورد ارزشمندی و تناسب ویژگی‌ها و صفات نهادی خاص صورت می‌پذیرد. از طرف دیگر کیفیت دانشگاه به کیفیت همه عناصر و کنش‌های دانشگاه مرتبط است (یمنی، ۱۳۹۱).

از نظر سالیس (۱۳۸۰) کیفیت آموزش عالی، تطابق درونداد، فرایند، برونداد و پیامدهای این نظام با استانداردهایی که به‌منظور بهبود فعالیت‌های آموزش عالی و با توجه به رسالت‌ها، اهداف و انتظارات آموزش عالی تعریف و تدوین شده، می‌باشد. او همچنین معتقد است که دانشگاه‌ها ارزیابی می‌گردند تا به اهداف خود رسیده، مأموریت‌هایشان را تحقق بخشیده و به انتظارات پاسخ دهند. در این راستا، وی الزام‌های توجه به کیفیت را در چهار مقوله الف) الزام اخلاقی؛ ب) الزام حرفه‌ای؛ ج) الزام رقابتی و د) مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی؛ دسته‌بندی می‌نماید. کیفیت، هزینه و بهره‌وری همواره به‌عنوان سه عامل اساسی مورد توجه مدیریت دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی بوده است؛ اما بحث کیفیت بیش از دو عامل دیگر مورد توجه و دقت قرار گرفته است چرا که نظر بر آن است که اختصاص منابع بیشتر به آموزش عالی در قبال بازده و فرآورده‌های کمتر ناشی از فقر کیفیت در نظام آموزش عالی و فعالیت‌های آن است. (Izadi et al., 1996) هاروی^۶ (۱۹۹۵) پنج رویکرد متناظر با کیفیت شامل دیدگاه استثنایی؛ کمال‌گرایی، تناسب با اهداف، ارزش برای پول (ارزش‌افزوده) و تبدیلی را در ارتباط با آموزش عالی مطرح کرده است.

زوار و همکاران (۱۳۸۶) پنج عامل (۱) جلوه ظاهری و عوامل محسوس؛ (۲) قابلیت اعتبار؛ (۳) پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری؛ (۴) اطمینان خاطر و تضمین و (۵) همدلی و دلسوزی از ابعاد کیفیت آموزشی هستند را معرفی می‌نمایند. کیزوری (۱۳۸۶) معتقد است ملاک‌های کیفیت نظام‌های دانشگاهی در ۵ ساختار (۱) مدیریت و برنامه‌ریزی (۲) پژوهش؛ (۳) هیأت علمی؛ (۴) دوره‌های آموزشی و برنامه‌ریزی درسی؛ و (۵) دانش‌آموختگان قابل تقسیم‌بندی است. فراستخواه و همکاران (۱۳۸۶) مؤلفه‌های نظام‌های تضمین کیفیت آموزش عالی را

در ۹ پرسش (W) اصلی دسته‌بندی و مقوله‌بندی می‌نمایند. آژانس تضمین کیفیت آموزش عالی مؤلفه‌های مرتبط با تضمین کیفیت آموزش را شامل (۱) مهارت‌های ذهنی (دانش و درک)؛ (۲) مهارت‌های عملی؛ (۳) مهارت‌های ارتباطی؛ (۴) مهارت فناوری اطلاعات و محاسباتی؛ (۵) کار گروهی / درون فردی؛ و (۶) مدیریت شخصی و توسعه فردی می‌داند. شیرنس^۷ و همکاران (۲۰۱۱) اندازه‌گیری کیفیت آموزشی را وابسته به شاخص‌های درون داد و برون داد و تأثیر شاخص‌های زمینه‌ای، شاخص‌های فرایندی و شاخص تأثیر می‌دانند. وود هاوس^۸ به‌منظور ایجاد توجه به کیفیت در تمامی بخش‌های فعالیت‌های دانشگاه معتقد است موضوعات زیر باید برقرار باشد: الف) نسبت به ارزیابی درونی کیفیت مصمم باشد، هدف‌های آن را آشکارا بیان کرده و گروه‌های آموزشی را نسبت به انجام آن ترغیب نماید؛ ب) ارزیابی برونی را، با ارزیابی درونی هماهنگ نموده، در گروه‌ها به اجرا درآورد. سپس اقدام برای بهبودی را بر اساس نتایج ارزیابی به عمل آورد. ج) مفهوم ارزیابی و فرایند اجرای آن را با فعالیت‌های دانشگاه به هم تنیده نماید. د) مهارت‌های لازم برای ارزیابی را در اعضای هیأت علمی پرورش دهد. ه) از بهترین کوشش‌های مربوط به ارزیابی و ارتقاء کیفیت قدرشناسی نماید. و) در راه ارتقاء مستمر کیفیت، با «یاران دانشگاهی» به‌طور مستمر ارتباط برقرار نماید، نظر آنان را جویا شود و در این راستا اقدام برای بهبودی به عمل آورد. بر پایه مرور ادبیات پژوهش شاخص‌ها و ملاک‌هایی که برای ارزیابی کیفیت آموزش با ترکیب و تعامل با سایر عوامل مؤثر، شکل‌دهنده مدل سنجش بهینه‌سازی کیفیت خواهند بود (نقدبیشی و همکاران، ۱۳۹۵).

متغیرها و مدل مفهومی پژوهش

بر اساس جمع‌بندی عوامل مطرح شده در ارزیابی کیفیت، برنامه‌های توسعه‌ای و آموزش معماری و مبتنی بر اشتراکات شاخص‌ها و ملاک‌های معرفی شده برای آموزش در ادبیات پژوهش، شش ملاک اصلی به‌عنوان ملاک‌های مشترک معرفی شده‌اند که عبارت‌اند از (۱) آموزش و یادگیری؛ (۲) امکانات؛ (۳) فناوری اطلاعات؛ (۴) پژوهش؛ (۵) ارزیابی و آزمون؛ و (۶) فرایندها (دروندادها و بروندادها). که هر کدام از این شش شاخص متأثر از پژوهش‌های مختلفی هستند که اشتراکاتی در نظریات خود داشته‌اند و به‌عنوان یکی از عوامل مؤثر در کیفیت معرفی شده‌اند.

ترکیب بین دو مقوله اصلی پژوهش که شامل آموزش معماری و بحث کیفیت آموزش می‌گردد به‌عنوان هدف غایی در دستیابی به مدلی جامع که بتواند به سنجش کیفیت به‌منظور ارائه راهکار مورد واکاوی



شکل ۱. مدل جامع پژوهش

قرار گرفته است.

پس از تشخیص و تعیین شش ملاک اصلی که مورد اشتراک در حوزه‌های مورد نظر در این پژوهش بودند با توجه به ویژگی‌های هر یک از این شش ملاک و شرایط مختلف که در ادبیات پژوهش به آنها اشاره گردید، شناسه (شاخص) های هر ملاک نیز استخراج گردید که در مدل پژوهش می‌توان اجزاء آن را مشاهده نمود. (شکل ۱)

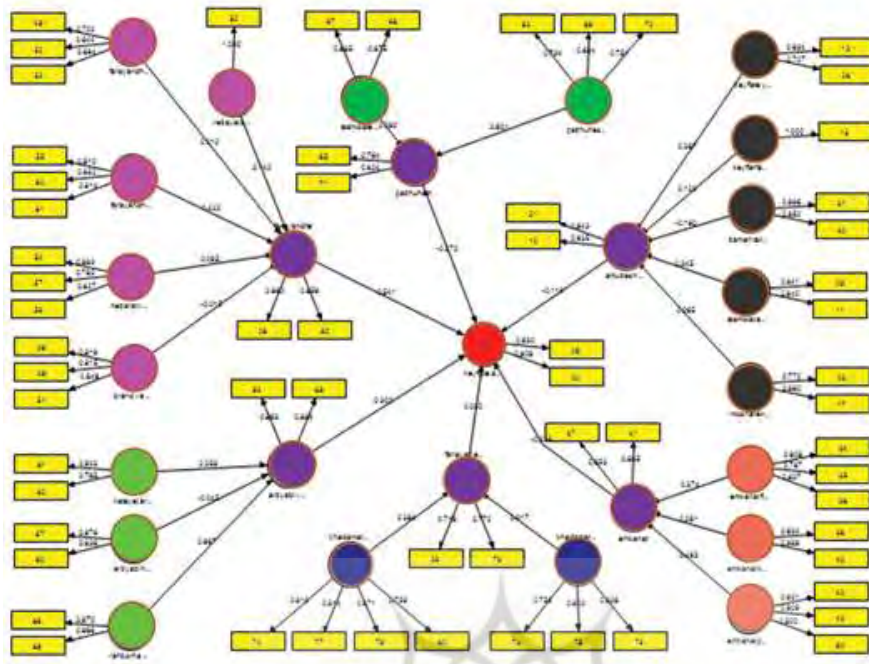
بر اساس متغیرهای معرفی شده، فرضیات پژوهش مبتنی بر تأثیر هر متغیر (شاخص) و یا ملاک بر موضوع کیفیت آموزش معماری در دانشکده هنر و معماری واحد رودهن است که در فرایند پژوهش تلاش می‌گردد تا رد یا اثبات آن مورد بررسی قرار گیرد.

روش پژوهش

هدف این پژوهش کاربردی و از لحاظ جمع‌آوری داده‌ها، توصیفی-پیمایشی است. از آنجا که این تحقیق، به بررسی وضع موجود می‌پردازد، در قلمرو پژوهش‌های توصیفی (خاکی، ۱۳۹۱) است و از آنجا که به بررسی نظرات افراد از طریق پرسش‌نامه می‌پردازد، پیمایشی است. از طرف دیگر تلاش شده است تا با گردآوری منابع در دو حوزه‌ی آموزش معماری و کیفیت آموزش با راهکار کتابخانه‌ای، به

دسته‌بندی و طبقه‌بندی اطلاعات و ترکیب آنها در دو حوزه آموزش معماری و مفهوم کیفیت به‌منظور دستیابی به توصیف و تفسیر نتایج و در نهایت ارائه مدل مفهومی (شکل ۲) از شناسه‌های دخیل در موضوع پژوهش پرداخته شود. مدل به‌دست‌آمده برای تعیین نسبت و میزان تأثیر متغیرهای مؤثر بر کیفیت مورد نظر در پژوهش به‌صورت عام در دانشکده‌های مختلف کاربرد خواهد داشت تا بتوان پس از ارزیابی مدل و بیان یافته‌ها به ارائه اولویت‌ها و راهکارها پرداخت.

جامعه آماری پژوهش شامل اساتید هیأت علمی و مدعو دانشکده هنر و معماری واحد رودهن بود که حداقل دارای سه سال سابقه پیوسته تدریس در این دانشکده را داشته‌اند. تعداد جامعه آماری پس از تعیین عامل مذکور ۷۲ نفر برآورد گردید. بر اساس تعداد حجم جامعه آماری و مبتنی بر محاسبه از طریق فرمول کوکران، حجم نمونه برابر با $60/783$ نفر محاسبه گردید که در نهایت برابر ۶۱ نفر در نظر گرفته شد. بنابراین پرسش‌نامه بین این تعداد از اعضای هیأت علمی و مدعو توزیع گردید. به‌منظور گردآوری داده‌های مورد نیاز، پرسش‌نامه با توجه به ملاک‌ها و شاخص‌هایی که از ادبیات پژوهش استخراج گردید طراحی شد. این پرسش‌نامه شامل ۹۰ سؤال بود که پاسخ‌دهندگان میزان تحقق هر گویه را در دانشکده هنر و معماری بر اساس طیف



شکل ۲. مدل مفهومی پژوهش

لیکرت از یک تا پنج علامت‌گذاری می‌کردند.

مقیاس اندازه‌گیری استفاده شده است.

با توجه به تعداد کم پاسخ‌دهندگان به پرسش‌نامه نسبت به تعداد فراوان متغیرهای فرض شده تأثیرگذار بر کیفیت آموزش در دانشکده هنر و معماری و به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از مدل‌سازی معادله‌های ساختاری (SEM) به روش حداقل مربع‌های جزئی و نرم‌افزار SMARTPLS استفاده شده است. روش تخمین PLS، ضرایب را به‌گونه‌ای تعیین می‌کند که مدل حاصل، بیشترین قدرت تفسیر و توضیح را داشته باشد بدین معنا که مدل با بالاترین دقت و صحت، متغیر وابسته نهایی را پیش‌بینی کند. افزون بر این، روش حداقل مربع‌های جزئی که در بحث الگوسازی رگرسیونی یکی از روش‌های آماری چند متغیره محسوب می‌شود می‌تواند علیرغم بعضی محدودیت‌ها مانند نامعلوم بودن توزیع متغیر پاسخ، تعداد کم پاسخ‌دهنده‌ها یا وجود همبستگی جدی بین متغیرهای توضیحی، یک یا چند متغیر پاسخ را به‌طور هم‌زمان در قبال چندین متغیر توضیحی الگوسازی نماید.

به‌منظور بررسی پایایی برای متغیرهای تحقیق به آزمون بار عاملی^۹ که به بررسی پایایی متغیرهای مشاهده‌پذیر (سؤالات) می‌پردازد پرداخته شد که بر اساس آن باید قدر مطلق بار عاملی هر یک از متغیرهای مشاهده‌پذیر (سؤالات) متناظر با متغیر پنهان (ملاک‌ها و شاخص‌ها) حداقل ۰/۷ باشد. بر اساس اطلاعات دریافتی از پرسش‌نامه‌ها، این مرحله انجام و سؤالاتی که بار عاملی کمتری از میزان ذکر شده داشتند از فرایند بررسی حذف شدند و مدل مجدداً مورد آزمون قرار گرفت. همچنین در آزمونی دیگر به بررسی پایایی مرکب^{۱۰} (ترکیبی) برای هر یک از متغیرها پرداخته شد که بر اساس حدنصاب تعریف شده میزان پایایی مرکب هر متغیر برابر یا بزرگ‌تر از ۰/۷ معین شده است. بر اساس جدول ۱ تمامی این ضرایب، بالاتر از ۰/۷ هستند و نشان‌دهنده پایایی ابزار اندازه‌گیری‌اند.

به‌منظور بررسی روایی ابزار اندازه‌گیری، آزمون متوسط واریانس استخراج شده^{۱۱} برای متغیرها مورد محاسبه قرار گرفت. مقادیر بالای ۰/۵ در این آزمون نشان‌دهنده همسانی یا اعتبار درونی مدل‌های اندازه‌گیری انعکاسی است. بر اساس اطلاعات جدول ۱ کلیه متغیرها ضریبی بالاتر از ۰/۵ داشتند که نشان‌دهنده روایی همگرا^{۱۲} در ابزار اندازه‌گیری پژوهش هستند. برای بررسی روایی واگرا^{۱۳} بر اساس مجذورهای روایی واگرا (AVE) قرار داده شده در ماتریس Latent

یافته‌ها

در این پژوهش، روایی صوری و روایی سازه به‌عنوان ابزار سنجش مورد استفاده قرار گرفته است. از آنجا که متغیر مشاهده نشده (مکنون) متغیری پیوسته است از طیف لیکرت که گسسته است به‌عنوان

جدول ۱. ضرایب آزمون‌های روایی و پایایی متغیرهای مؤثر بر کیفیت آموزش

متغیر	روایی واگرا	روایی همگرا	پایایی مرکب
	شرایط مطلوب بالاتر از ۰/۵	شرایط مطلوب بالاتر از ۰/۷	شرایط مطلوب بالاتر از ۰/۷
آموزش و یادگیری	۰/۹۴	۰/۸۸	۰/۹۴
ارزیابی‌های تخصصی	۰/۸۶	۰/۷۳	۰/۸۵
ارزیابی و آزمون	۰/۸۹	۰/۷۹	۰/۸۸
برند و اعتبار	۰/۸۶	۰/۷۴	۰/۸۹
امکانات	۰/۸۷	۰/۷۶	۰/۸۷
امکانات فیزیکی	۰/۸۱	۰/۶۶	۰/۸۵
امکانات کارگاهی و آموزشی	۰/۹۱	۰/۸۳	۰/۹۱
امکانات پژوهشی	۰/۸۸	۰/۷۸	۰/۹۱
فناوری اطلاعات	۰/۷۵	۰/۵۶	۰/۷۱
فرایندها (دروندها و بروندها)	۰/۸۷	۰/۷۶	۰/۸۶
فرایندهای آموزشی و پژوهشی	۰/۸۵	۰/۷۳	۰/۸۹
فرایندهای اداری- رشد و یادگیری	۰/۸۱	۰/۶۶	۰/۸۵
کیفیت آموزش	۰/۹۲	۰/۸۴	۰/۹۱
کیفیت یادگیری دانشجویان	۰/۸۳	۰/۶۹	۰/۸۱
خدمات آموزشی	۰/۸۴	۰/۷۱	۰/۸۸
خدمات فناورانه	۰/۸۲	۰/۶۶	۰/۸۹
مشارکت آموزشی	۰/۸۳	۰/۶۸	۰/۸۱
نتایج ارزیابی	۰/۸۶	۰/۷۳	۰/۸۴
نظارت و کنترل	۰/۸۶	۰/۶۹	۰/۸۷
پژوهش	۰/۸۳	۰/۶۳	۰/۷۷
پژوهش‌های مشترک	۰/۷۹	۰/۶۳	۰/۸۳
راهبردها و روش‌های ارزیابی	۰/۷۹	۰/۷۷	0/۸۷
رضایت شغلی	۰/۸۸	۰/۹۸	۰/۹۸
تعاملات آموزشی (با همکاران یا دانشجویان)	۰/۹۱	۰/۷۹	۰/۸۸
تعاملات آموزش و پژوهش	۰/۸۹	۰/۷۷	۰/۸۷
زمان تخصیص داده شده به آموزش	۰/۸۸	۰/۷۵	۰/۸۶

تحلیل فرضیه‌های پژوهش

جدول ۲ نتایج بررسی و آزمون معادله‌های ساختاری برای آزمون فرضیه‌ها را نمایش می‌دهد. به‌منظور بررسی تأیید یا عدم تأیید فرضیات (تأثیر متغیرهای فرض شده بر کیفیت آموزش دانشکده هنر و معماری) چنانچه ضرایب P کمتر از ۰/۰۵ و ضرایب t بالاتر از ۱/۹۶ باشند فرضیه مورد تأیید است و در غیر این صورت مورد تأیید نمی‌باشد.

به کمک جدول ۲ دو موضوع اساسی الف) میزان تأثیر هر متغیر بر متغیر دیگر؛ و ب) تأیید یا رد فرضیات پژوهش؛ قابل استخراج است. بر این اساس، چنانچه در فرضیه تأثیر هر متغیر بر متغیر کیفیت آموزش میزان عدد ضریب t بالاتر از ۱/۹۶ و میزان عدد p کمتر از ۰/۰۵ باشد، فرضیه تأیید می‌گردد و در غیر این صورت فرضیه رد می‌شود. بر اساس آنچه مشاهده می‌شود فرضیاتی که با رنگ سفید مشخص شده‌اند فرضیات تأیید شده و فرضیاتی که با رنگ خاکستری مشخص شده‌اند فرضیات رد شده هستند. در واقع بر اساس فرضیه‌های تأیید

Variable Correlation باید از بارهای هم سطر و هم ستونشان بیشتر باشد که بر اساس اعداد به‌دست آمده، می‌توان نتیجه گرفت که آزمون روایی واگرا به‌درستی انجام شده و در نتیجه صحت مدل ارزیابی کیفیت آموزشی برای ارزیابی کیفیت آموزش دانشکده هنر و معماری به دست می‌آید. بنا بر آزمون‌های صورت پذیرفته و نتایج آنها، داده‌های این پژوهش با ساختار عاملی و زیربنای نظری پژوهش، برازش مناسبی دارد و این امر، بیانگر همسو بودن سؤال‌ها با سازه‌های نظری است. به‌منظور بررسی فرضیات و میزان تأثیرگذاری هر متغیر بر کیفیت آموزش معماری در دانشکده هنر و معماری، مدل پژوهش (شکل ۱) در حالت قدر مطلق معناداری ضرایب (t-value) مورد آزمون قرار گرفت. بر این اساس تمامی معادله‌های اندازه‌گیری (بارهای عاملی) و معادله‌های ساختاری را با استفاده از آماره t از ۱/۹۶ بیشتر باشد ضریب مسیر و بار عاملی در سطح اطمینان ۹۵ درصد، معنادار است و اگر مقدار آماره t از ۲/۵۸ بیشتر باشد ضریب مسیر و بار عاملی در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنادار است.

جدول ۲. نتیجه فرضیه‌های پژوهش بر اساس ضرایب مسیر و آماره t

P_Value	T statistics	ضرایب میزان تأثیر (بتا)	تأثیر هر متغیر بر کیفیت آموزش
0.007311181	2.555324	-0.116311	آموزش و یادگیری
0.166460726	0.980421	-0.045198	ارزیابی‌های تخصصی
9.53845E-10	7.772796	0.301865	ارزیابی و آزمون
0.390195003	0.280745	-0.014735	برند و اعتبار
6.16316E-09	7.175345	-0.355511	امکانات
5.74737E-10	7.93686	0.373701	امکانات فیزیکی
0.227805533	0.753607	0.061173	امکانات کارگاهی و آموزشی
4.91549E-14	11.182963	0.462632	امکانات پژوهشی
0.284571895	0.574179	0.03048	فناوری اطلاعات
1.28401E-12	9.998751	0.540507	فرایندها
1.22373E-05	4.786935	0.421578	فرایندهای آموزشی و پژوهشی
0.437631335	0.158012	0.012472	فرایندهای اداری - رشد و یادگیری
1.75121E-06	5.4017	0.120133	کیفیت فعالیت‌های آموزشی
2.00969E-16	13.346429	0.367251	کیفیت یادگیری دانشجو
0.000117513	4.051036	0.316725	خدمات آموزشی
1.60865E-06	5.428351	0.383574	خدمات فناورانه

ادامه جدول ۲. نتیجه فرضیه‌های پژوهش بر اساس ضرایب مسیر و آماره t

P_Value	T statistics	ضرایب میزان تأثیر (بتا)	تأثیر هر متغیر بر کیفیت آموزش
8.84122E-12	9.327703	0.264602	مشارکت آموزشی
1.0076E-10	8.507933	0.357921	نتایج ارزیابی
0.119862215	1.193911	0.09489	نظارت و کنترل
5.30955E-05	4.313159	-0.271862	پژوهش
5.35897E-28	28.452189	0.801266	پژوهش‌های مشترک
3.27203E-15	12.220307	0.666922	راهبردها و روش‌های ارزیابی
0.000212119	3.852709	0.141807	رضایت شغلی
5.90908E-16	12.903725	0.344957	تعاملات آموزشی

هنر و معماری در خصوص آنها ارائه شوند. جدول ۳ از بین فرضیات مورد تأیید، رده‌بندی اولویت‌ها را نمایش می‌دهد.

نتیجه‌گیری

همان‌طور که از اجزاء جدول ۳ مشخص می‌گردد، بر اساس اولویت‌ها، راهکارهای زیر برای کیفیت‌بخشی به دانشکده ارائه می‌گردد. قابل ذکر است این نتایج از نظر اساتید استخراج شده‌اند اما این موضوع قابلیت بررسی در ساختارهای دیگر از قبیل سنجش وضعیت از منظر کارفرمایان، دانشجویان و مدیران حوزه آموزش را نیز دارد که خود قالب پژوهشی مستقل را می‌طلبد. بر اساس این سنجش‌ها می‌توان به ارائه راهکار پرداخت که در زیر به آنها اشاره شده‌است. این راهکارها با توجه به شرایط متغیر زمینه قابلیت تغییر دارند و صرفاً مختص نمونه موردی پژوهش است و با تغییر نمونه موردی چیدمان اولویت‌ها و راهکارهای پیشنهادی تغییر می‌یابند. اما نکته مهم در نتیجه‌گیری این پژوهش یافتن و تبیین اولویت‌هایی است که باید برای مدیریت آنها در جهت ارتقاء کیفیت اقدام نمود. علاوه بر این با توجه به نیاز به زمان برای اجرای موفق این اولویت‌ها، زمان‌بندی لازم در سه حوزه کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت قابل تقسیم‌بندی است که به شرح زیر ارائه می‌شوند:

اولویت اول: پژوهش‌های مشترک

- تأسیس انجمن علمی و مجله علمی - پژوهشی (بلندمدت)؛

- ترغیب اعضاء هیأت علمی برای تدوین طرح‌های پژوهشی از طریق

شده، در دانشکده هنر و معماری واحد رودهن از میان ۲۶ متغیر فرض شده، ۱۹ فرضیه تأیید می‌شوند و ۷ فرضیه دیگر رد می‌گردند. ملاک‌ها و شاخص‌های زیر در کیفیت آموزش معماری مورد تأیید می‌باشند:

آموزش و یادگیری، ارزیابی و آزمون، امکانات، امکانات فیزیکی، امکانات پژوهشی، فرایندها، فرایندهای آموزشی و پژوهشی، کیفیت فعالیت‌های آموزشی، کیفیت یادگیری دانشجوی، خدمات آموزشی، خدمات فناوری، مشارکت آموزشی، نتایج ارزیابی، پژوهش، پژوهش‌های مشترک، راهبردها و روش‌های ارزیابی، رضایت شغلی، تعاملات آموزشی و زمان تخصیص داده شده به آموزش.

در مقابل فرضیات زیر رد شده‌اند و درواقع از منظر اساتید دانشکده متغیر تأثیرگذاری بر کیفیت آموزش نیستند:

ارزیابی‌های تخصصی، برند و اعتبار، امکانات کارگاهی و آموزشی، فناوری اطلاعات، فرایندهای اداری - رشد و یادگیری، نظارت و کنترل و تعاملات آموزش و پژوهش.^{۱۴}

در نهایت نیز بر اساس فرضیات تأیید شده به شناسایی نقاط دارای اولویت و ارائه راهکار به‌منظور کیفیت‌بخشی در دانشکده پرداخته می‌شود.

به‌منظور شناسایی متغیرهایی که اولویت بیشتری برای توجه و ارائه راهکار در دانشکده هنر و معماری داشته‌اند پس از تعیین همپوشانی بالاترین ضریب تأثیر و کمترین میزان مطلوبیت، به رده‌بندی نقاط بحرانی پرداخته شد و بر این پایه ۱۰ متغیر اول که نیازمند رسیدگی و ارائه راهکار بودند.

استخراج گردیدند تا راهکارهای لازم برای کیفیت‌بخشی در دانشکده

جدول ۳. رده‌بندی نقاط بحرانی در دانشکده هنر و معماری

متغیر به ترتیب اولویت بحران	رده‌بندی نقطه بحرانی (پس از تعیین همپوشانی بالاترین ضریب تأثیر و کمترین میزان مطلوبیت)
پژوهش‌های مشترک	۱
امکانات پژوهشی	۲
خدمات آموزشی	۳
خدمات فناورانه	۴
فرایندهای آموزشی و پژوهشی	۵
راهبردها و روش‌های ارزیابی	۶
کیفیت یادگیری دانشجویان	۷
فرایندها	۸
رضایت شغلی	۹
امکانات فیزیکی	۱۰
پژوهش	۱۱
تعاملات آموزشی	۱۲
مشارکت آموزشی	۱۳
امکانات	۱۴
نتایج ارزیابی	۱۵
ارزیابی و آزمون	۱۶
آموزش و یادگیری	۱۷
کیفیت فعالیت‌های آموزشی اساتید	۱۸
زمان تخصیص داده شده به آموزش	۱۹



تعریف پروژه‌های جدید توسط دانشکده؛ (میان‌مدت) مطابق با سرفصل‌های درسی و تأمین مستمر آنها (میان‌مدت)؛
 - افزایش همکاری‌ها و مشارکت‌های بین اساتید دانشکده همراه با
 ایجاد رقابت غیر کاهنده؛ (کوتاه‌مدت) و
 - برگزاری کارگاه‌های آموزشی و پژوهشی درون دانشکده‌ای با
 هماهنگی دفتر آموزش نیروی انسانی (میان‌مدت).
 - ساماندهی کتابخانه تخصصی در درون دانشکده و خرید کتب روز
 (بلندمدت).

اولویت دوم: امکانات پژوهشی
 - ایجاد فرایند کنترل مستمر امکانات و تأمین ملزوماتی که نقصان یا
 فقدان دارند در ابتدای هر نیمسال و انتهای نیمسال دوم (میان‌مدت)؛
 - نظارت و کنترل بر به‌کارگیری مصالح مورد نیاز برای کارگاه‌های
 اولویت سوم: خدمات آموزشی (مرتبط با فناوری اطلاعات)
 - ایجاد محلی خاص برای دسترسی دانشجویان (به‌ویژه تحصیلات
 تکمیلی) به رایانه‌های شخصی از طریق در اختیار نهادن تجهیزات

مناسب دیجیتال (کوتاه‌مدت)؛

- تجهیز کلیه کلاس‌ها به تجهیزات الکترونیک و سمعی-بصری همراه با جایگزینی ابزارهای جدید آموزشی (میان‌مدت)؛
- به‌روزرسانی رایانه‌های دانشکده از لحاظ کمی و کیفی (بلندمدت)؛
- اختصاص تجهیزات مناسب سخت‌افزاری به دستگاه‌ها و سیستم‌ها به‌ویژه با مشخصات تخصصی گرافیکی (بلندمدت)؛
- نصب نرم‌افزارهای به‌روز کاربردی برای آموزش در رشته‌های هنر، معماری و شهرسازی (میان‌مدت)؛ و
- تجهیز و تخصیص تجهیزات ویژه به کلاس‌های درس دوره کارشناسی ارشد (میان‌مدت).

- اولویت ششم: راهبردها و روش‌های ارزیابی
- اصلاح و ترسیم مسیر ارزیابی طرح‌های نهایی دوره کارشناسی (میان‌مدت)؛
- همسان‌سازی روش‌ها و معیارهای ارزیابی برای دروس مشترک از طریق مدیران گروه‌های آموزشی (بلندمدت)؛
- کنترل بر برگزاری ژوژمان‌های مشترک و تصمیمات واحد برای ارزیابی طرح‌ها (بلندمدت)؛
- ایجاد هماهنگی میان ارزیابی دروس از طریق هماهنگی میان روش‌های ارائه درس از طریق مدیران گروه‌های آموزشی (بلندمدت)؛

اولویت چهارم: خدمات فناوری

- دعوت از اساتید متخصص در حوزه‌های جدید معماری (دیجیتال و پست دیجیتال) برای تدریس و یا برگزاری کارگاه‌های آموزشی (بلندمدت)؛
- تأمین تجهیزاتی که به شکل‌گیری و ورود فرایندهای دیجیتال کمک می‌نماید مانند خرید پرینترهای سه بعدی، ربات‌ها و بازوهای مکانیکی هوشمند (بلندمدت)؛
- کنترل و سنجش نحوه دسترسی به اینترنت در کلیه نقاط دانشکده به‌صورت ماهانه و رفع نواقص (کوتاه‌مدت)؛
- ترغیب دانشجویان به استفاده از خدمات مجازی به‌جای مراجعات حضوری در موارد اداری و آموزشی از طریق برگزاری کارگاه‌های توجیهی برای دانشجویان جدیدالورود با هماهنگی بخش فناوری اطلاعات واحد دانشگاهی (بلندمدت)؛
- به‌روزرسانی وب‌سایت دانشکده و در اختیار گذاردن مطالب مفید و کاربردی برای دانشجویان (کوتاه‌مدت)؛

- اولویت هفتم: کیفیت یادگیری دانشجویان
- تعیین استاد راهنما (اداری و آموزشی) به‌منظور ایجاد تعلق و انگیزه بیشتر در دانشجویان کارشناسی (بلندمدت)؛
- دقت در برگزیدن روش‌های تدریس توسط اساتید و نظارت توسط گروه‌های آموزشی و رئیس دانشکده (بلندمدت)؛
- فراهم آوری امکانات مناسب برای حضور بیشتر دانشجویان و ایجاد انگیزه از قبیل آتلیه آزاد، امکانات دیجیتال و فناوری اطلاعات، امکانات ترسیمی و ... (بلندمدت)؛
- کنترل بر نحوه تدریس اساتید به‌منظور بالا بردن سطح علمی دانشجویان (میان‌مدت)؛
- ایجاد مشوق‌های لازم برای حضور بیشتر اساتید و تعامل بیشتر با دانشجویان برای ارتقاء سطح علمی (بلندمدت)؛
- کنترل نتایج ارزیابی‌های انجام شده در دانشکده (بلندمدت)؛ و
- رصد تعداد قبولی دانشجویان دانشکده در مقاطع بالاتر و ارزیابی میزان تحقق و کیفیت یادگیری دانشجویان (بلندمدت).

اولویت پنجم: فرایندهای آموزشی و پژوهشی

- تعیین فرایند دفاع در طرح‌های نهایی و پایان‌نامه‌ها و شفاف‌سازی نحوه عمل و ارزیابی (میان‌مدت)؛
- ایجاد ساز و کار منظم برای اطلاع‌رسانی جلسات دفاع از طریق وب‌سایت دانشکده (میان‌مدت)؛
- بررسی سرفصل‌ها در شورای آموزشی دانشکده، شورای گروه‌های آموزشی و تعیین مسئول دروس برای تعیین ملزومات درس همراه با نظارت کلان از طرف رئیس دانشکده و نظارت اجرایی از طرف مدیران گروه‌های آموزشی (بلندمدت).

- اولویت هشتم: فرایندها (دروندها و بروندها)
- کنترل مستمر اجرای سرفصل دروس توسط مسئول درس و مدیران گروه‌های آموزشی (میان‌مدت)؛
- ارزیابی مقطعی اساتید از طریق دانشجویان (میان‌مدت)؛
- ایجاد فضای تعامل میان اعضای هیأت علمی به‌منظور بالا بردن حس تعلق سازمانی و رشد دانشکده (میان‌مدت)؛
- تفویض نقش کنترلی به اعضای هیأت علمی برای ایجاد حس مسئولیت در قبال کیفیت آموزش در دانشکده (بلندمدت).

اولویت نهم: رضایت شغلی

- ایجاد هماهنگی‌های لازم از طرف رئیس دانشکده برای پرداخت حقوق به‌موقع و منظم دروس عملی و پروژه‌های از قبیل کارآموزی، طرح‌های نهایی و پایان‌نامه‌ها (میان‌مدت).

اولویت دهم: امکانات کالبدی

- پایش و رصد منظم وضعیت کالبدی فضاهای آموزشی و کارگاهی و رفع نواقص و فقدان‌ها (میان‌مدت)؛

- در نظر گرفتن فضا و تجهیزات مناسب با ویژگی دوام بالا برای ارائه آثار دانشجویان در آتلیه‌های دانشکده (بلندمدت)؛ و

- کنترل، نوسازی و بازسازی صندلی‌ها، بازشوها، پرده‌ها، سکوها، تخته‌ها و ... در کلیه کلاس‌ها (کوتاه‌مدت).

پی‌نوشت

۱. ارزیابی از شناخت و معرفی ضرورت‌ها، در بازه سال‌های ۱۳۹۴ و ۱۳۹۵ صورت پذیرفته است.

2. Craft
3. International Network of Quality Assurance in Higher Education (INQUAHE)
4. Ghobadian and Speller
5. Birnbaum
6. Harvay
7. Scheerens
8. Woodhouse
9. Outer Loading
10. Composite Reliability
11. AVE
12. Convergent Validity
13. Discriminant Validity

۱۴. قابل ذکر است متغیرهای رد شده در دانشکده هنر و معماری واحد رودهن رخ داده‌اند و ممکن است فرضیات رد یا تأیید شده در مورد پژوهی دیگر (سایر دانشکده‌ها) تأیید یا رد شوند.

فهرست مراجع

۱. اسلامی، سید غلامرضا؛ و اسلامی، سید یحیی؛ و نقدبیشی، رضا. (۱۳۹۵). تبیین راهکارهای اجرایی دانشکده معماری پردیس هنرهای زیبا دانشگاه تهران با تأکید بر آسیب‌شناسی و ساماندهی کیفیت وضع موجود. معماری و شهرسازی ایران، ۱ (۱۲)، ۴۷-۵۶.

۲. اسلامی، سید غلامرضا؛ و اسلامی، سید یحیی. (۱۳۹۱). مدل‌سازی راهکارهای اجرایی دانشکده معماری پردیس هنرهای زیبا دانشگاه تهران، بر اساس آسیب‌شناسی وضع موجود و ساماندهی حال؛ طرح پژوهشی، معاونت پژوهشی پردیس هنرهای زیبا، دانشگاه تهران؛ تهران.

۳. اسلامی، سید غلامرضا؛ و نقدبیشی، رضا. (۱۳۹۰). رویکردی معرفت‌شناسانه به نقش دریافت‌های اشرافی در فرایند طراحی در امیرسعید محمودی (ویراستار)، مجموعه مقالات چهارمین همایش ملی آموزش معماری، (آبان ۴-۶). دانشگاه تهران؛ تهران.

۴. امامی، سید جواد امامی. (۱۳۸۲). طراحی معماری به‌مثابه یک الگوی رفتاری در امیر سعید محمودی (ویراستار)؛ مجموعه مقالات دومین همایش آموزش معماری، آذر ۲۶-۲۸، نشر نگاه امروز و دانشکده هنرهای زیبا، دانشگاه تهران، تهران.

۵. انجم شعاع، آمینه. (۱۳۹۰). نهادینه کردن دانش ضمنی در آموزش طراحی؛ رساله دکتری تخصصی معماری. دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران، تهران.

۶. بازرگان، عباس، (۱۳۸۰)، ارزشیابی آموزشی مفاهیم، الگوها و فرایند عملیاتی. تهران: انتشارات سمت تهران.

۷. بازارگادی، مهرنوش؛ و آذری احمدآبادی، قاسم. (۱۳۸۷). کیفیت و ارزیابی کیفیت در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی. تهران: بشری تحفه.

۸. ترابی، زهره. (۱۳۸۷). تبیین فرایند طراحی در آموزش خلاق: مطالعه موردی کارگاه طراحی معماری دانشگاه آزاد زنجان، رساله‌ی دکتری معماری؛ دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران.

۹. حجت، عیسی. (۱۳۸۲). آموزش خلاق، تجربه ۸۱ در امیر سعید محمودی (ویراستار)، مجموعه مقالات دومین همایش آموزش معماری، آذر ۲۶-۲۸، (ص ۴۲-۵۴). تهران: نشر نگاه امروز.

۱۰. خاکی، غلامرضا. (۱۳۹۱). روش تحقیق با رویکردی به پایان‌نامه نویسی. تهران: بازتاب.

۱۱. زوار، تقی؛ بهرنگی، محمدرضا؛ عسگریان، مصطفی؛ و نادری، عزت اله. (۱۳۸۶). ارزشیابی کیفیت خدمات مراکز آموزشی دانشگاه پیام نور استان‌های آذربایجان شرقی و غربی از دیدگاه دانشجویان. پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۲۶، ۶۷-۹۰.

۱۲. سالیس، ادوارد. (۱۳۸۰). مدیریت کیفیت فراگیر در آموزش. (علی حدیقی، مترجم)؛ تهران: هوای تازه و هستان.

۱۳. سعادت‌مند، سعید. (۱۳۸۳). کیفیت در آموزش عالی. تهران: دانشگاه صنعتی امیرکبیر.

۱۴. سلیمانی، محمدرضا. (۱۳۹۲). بازخوانی ساختار هویت در معماری معاصر ایران، (مطالعه‌ی موردی: ۱۳۹۲-۱۳۵۷)، رساله‌ی دکتری تخصصی معماری، دانشگاه آزاد اسلامی، علوم و تحقیقات تهران، تهران.

۱۵. شورای دانشکده معماری. (۱۳۸۸). صورت‌جلسات کارگروه طرح جامع دانشکده معماری (متن انتشار نیافته)، معاونت پژوهشی پردیس هنرهای زیبا، دانشگاه تهران.
۱۶. شورای عالی انقلاب فرهنگی. (۱۳۸۹). اسناد پشتیبان نقشه جامع علمی کشور، سند نقشه جامع علمی کشور در حوزه هنر و معماری، تهران.
۱۷. طاقی، زهرا. (۱۳۷۴). نگاهی به آموزش معماری در دوران معاصر. صغه، ۵ (۱۹ و ۲۰)، ۵۴-۶۱.
۱۸. عزیزی، شادی. (۱۳۸۶). طراحی مدل آموزشی رشته معماری در ایران (بهره‌گیری از تفکر سیستمی جهت افزایش میزان اثربخشی)، رساله دکتری معماری، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران.
۱۹. عزیزی، شادی. (۱۳۸۹). ضرورت نظام منعطف آموزش معماری در راستای پاسخگویی به چالش‌های جهانی و بومی پایداری. هویت شهر، ۵ (۷)، ۴۳-۵۲.
۲۰. غریبی، حسین. (۱۳۹۳). برنامه استراتژیک و برنامه اقدام معاونت آموزش و تحصیلات تکمیلی. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی.
۲۱. فراسخو، مقصود. (۱۳۸۸). دانشگاه ایرانی و مسأله کیفیت، جستارگشایی برای نظام تضمین کیفیت آموزش عالی ایران بر اساس بررسی تطبیقی ۱۶ کشور جهان. تهران: نشر آگاه.
۲۲. فراسخو، مقصود؛ بازرگان، عباس؛ و قاضی طباطبایی، سید محمود. (۱۳۸۶). تحلیل مقایسه‌ای نظام‌های کیفیت آموزش عالی در جهان: وجوه اشتراک و افتراق در تجربه‌های جهانی؛ پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۴۴، ۱-۲۱.
۲۳. قورچیان، نادر قلی؛ (۱۳۷۴). تحلیلی بر مکعب کیفیت در نظام آموزش عالی. پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۷ و ۸، ۱۱-۲۰.
۲۴. کیدوری، امیرحسین. (۱۳۸۶). معرفی برخی شاخص‌های کیفیت نظام دانشگاهی برای استفاده در بودجه‌ریزی دانشگاهی. پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۴۵، ۴۵-۸۴.
۲۵. معاونت برنامه‌ریزی و مرکز حوزه ریاست. (۱۳۹۳). گزارش عملکرد دانشگاه آزاد اسلامی، مهر ۱۳۹۲ لغایت اسفند ۱۳۹۳؛ دانشگاه آزاد اسلامی، تهران.
۲۶. ندیمی، حمید. (۱۳۸۳). درآمدی بر تدوین چارچوب برنامه راهبردی دانشکده معماری و شهرسازی؛ طرح پژوهشی، دانشکده معماری و شهرسازی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.
۲۷. نقدبیشی، رضا. (۱۳۹۳). آموزش معماری از دیدگاه علوم رفتاری با تأکید بر فرایند طراحی؛ رساله دکتری تخصصی معماری (متن انتشار نیافته)، دانشکده هنر و معماری، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران.
۲۸. نقدبیشی، رضا؛ برق جلوه، شهیندخت؛ اسلامی، سید غلامرضا؛ و کامل نیا، حامد. (۱۳۹۵). الگوی آموزش معماری بر اساس نظریه قابلیت‌های محیطی گیبسون. هویت شهر، ۱۰ (۲۶)، ۷۵-۸۴.
۲۹. یمنی دوزی سرخابی، محمد. (۱۳۹۱). کیفیت در آموزش عالی. تهران: انتشارات سمت.
30. Birnbaum, R. (1994). The quality cube: How college presidents Assess excellence. *Journal for Higher Education Management*, 16(1), 69-86.
31. Bitaraf, S., & Naghdbishi, R. (2015). The Qualitative Approach toward Education of Environmental Design, *Education Journal*, 4 (1-2), 10-15.
32. Cave, M., Hanney, S., Henkel M., & Kogan, M. (1997). *The Use of Performance Indicators in Higher Education: The Challenge of the Quality Movement*. London: Jessica Kingsley Publishers.
33. Craft, A. (1994). *International developments in assuring quality in higher education*. Montreal: Falmer Press.
34. Ghobadian, A., & Speller, S. (1994). *Service Quality Concepts and Models*. *International Journal of Quality and Reliability Management*, 1 (1), 43-66.
35. Harvey, L. (1995), *Beyond TQM. Quality in Higher Education*, 1(2), 123-146.
36. Vroeijsstijn, T. (2004). *International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education: principles of good practice for an EQA agency*. *Quality in higher education*, 10(1), 5-8.
37. Izadi, M., Kashef, A. E., & stad, R. W. (1996). *Quality in higher education: Lessons learned from the Baldrige award, Deming prize, and ISO 9000 registration*. *Journal of Industrial Teacher Education*, 33(2), 60-76.
38. Lisievici, P. (2015). *The Forgotten Side of Quality: Quality of Education Construct Impact on Quality Assurance System*. *Behavioral Sciences*, 180, 371-375.
39. Naghdbishi, R., Barghjelveh, S., Islami, S. G., & Kamelnia, H. (2015). *The Qualitative Analysis on Contemporary Approaches toward Architectural Training in Iran*. *International Journal of Architecture and Urban*

Development, 5(3), 63-72.

40. Salama, A. M. (1995). *New Trends in Architectural Education: Designing the Design studio. Tailored Text and Unlimited Potentials*: London.

41. Sayed, Y., & Ahmed, R. (2015). Education Quality, Teaching, and Learning in the Post-2015 Education Agenda. *International Journal of Educational Development*, 40, 330-338.

42. Scheerens, J., Luyten, H., & van Ravens, J. (2011). Measuring educational quality by means of indicators. In

Perspectives on educational quality (pp. 35-50). Netherlands: Springer.

43. Tale'pasand, S., Nazifi, M., & Bigdeli, I. (2009). Validation of the Iranian Version of student's Evaluation of Educational Quality Questionnaire. *Journal of Behavioral Sciences*, 3, (2) 127-134.

44. Unesco. (1982, 08 June). *World guide to higher education*. [Weblog]. Retrieved 22 June 2018, from <http://unesdoc.unesco.org/images/0001/000181/018131eo.pdf>



Assessing the Quality of Architectural Training from the Perspective of the Instructors (Case Study: Faculty of Art and Architecture of Islamic Azad University of Roudehen Branch)

*Reza Naghdbishi**, Ph.D. Assistant Professor, Department of Architecture, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran.

Hamed Najafpour, Ph.D. Assistant Professor, Department of Architecture, Rasht Branch, Islamic Azad University, Rasht, Iran.

Elham Naghdbishi, M.A. Department of Psychology, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran.

Abstract

Architectural training before the issue of the involvement of architecture, is an affiliated concept.. Architectural training as one of the structures of multidimensional of the main topic of “Education” has many aspects in developing approaches. The growth of academic education need to expand to a qualitative development in Iran. According to the Islamic Azad University Vision for achieving to the qualitative development in the fourth decade, this research attempt to identify and measure the criteria and indicators of quality evaluation for the faculty of Art and Architecture of Roudehen Branch of Islamic Azad University. Review the approaches and theories related to the concept of quality to achieve the criteria and indicators that can interact with the existing structure of the educational system architecture are cases that have investigated in this paper. Based on a review of research also formed and Inspired by categories such as documents and issues affecting research, including development plans and structures are affecting the education system architecture have been analyzed in this section in order to achieve a comprehensive model in the study. Faculty of Arts and Architecture as the largest training center for art and architecture in East of Tehran needs to serious attention based on a developmental process. On the other hand, Higher education quality, consistent input, process, output and outcome standards to improve the system of higher education activities with regard to the mission, goals and expectations defined and developed higher education systems. Universities are evaluated has reached its goals, mission to fulfill and respond to the expectations. The aim of this research was about the investigation of Priorities and strategies for the Quality of Architectural Education in the faculty of art and architecture, Islamic Azad University- Roudehen branch. According to growth of the faculty and in order to achieve to the great goal of Islamic Azad University for Qualitative Education, study and research to forming the indicators of quality of education and the structure of architectural training for checking the priorities and strategies. The purpose of this research is applicable and the collected data are descriptive. Because this study was to review the current situation is concerned, in the field of research is descriptive, and because it is the people's opinions through a questionnaire survey. The resulting model to determine the variables affecting the quality and impact of the research in general will apply in different schools So that after the evaluation model and the representation of the findings to provide priority and payment solutions. In order to collect the required data, the questionnaire was designed criteria and indicators were extracted from the literature. The questionnaire contains 90 questions, and item was based on the Likert scale. Research variables formed from researches and based on that designed the questionnaire for lecturers. The statistical universe size and the sample size (N=72,S=60) calculated. Validity and reliability assessed with Convergent Validity, Divergent Validity, and Composite Reliability and on all factors obtained appropriate results. Among 26 Hypothesizes, 19 Hypothesizes confirmed. Finally, 10 Priorities identified and the strategies presented.

Keywords: Quality of Education, Architectural Training, Priorities and Solutions, Faculty of Art and Architecture, Roudehen.

* Corresponding Author: Email: reza.naghdbishi@riau.ac.ir