

راهکارهای تحقق الزامات اساسی کیفیت دوره کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی بر اساس ماتریس خانه کیفیت^۱

محبوبه عارفی *
غلامرضا شمس مورکانی **
محمود حیدری ***
خلیل زندی ****

چکیده

هدف از این پژوهش تعیین راهکارهای تحقق اساسی‌ترین الزامات دانشجویان از کیفیت دوره کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه‌های دولتی تهران بود. پژوهش از لحاظ هدف، کاربردی و از لحاظ روش، به صورت کیفی بود. برای دستیابی به هدف پژوهش، نمونه‌ای به حجم ۱۴ نفر از اساتید علوم تربیتی و روانشناسی تربیتی به روش نمونه‌گیری هدف‌مند انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه محقق‌ساخته گسترش عملکرد کیفیت شامل دو بخش بازپاسخ و بسته‌پاسخ بود. روایی ظاهری پرسشنامه بر اساس نظر هفت نفر از اساتید، مورد بررسی و تأیید قرار گرفت و پایایی آن نیز، پس از کدگذاری و کمی‌سازی پاسخ‌ها، از طریق آلفای کرونباخ مورد بررسی و با ضریب (۰/۷۳) تأیید شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از روش مقوله‌بندی و تشکیل ماتریس خانه کیفیت انجام شد. به طور کلی بیست راهکار برای بهبود کیفیت دوره شناسایی و به ترتیب اهمیت اولویت‌بندی شدند که می‌توان این راه‌کارها را در پنج حیطه ارتقا فعالیت‌های تدریس، ارتقا فعالیت‌های پژوهشی، ارتقا امکانات فیزیکی، برگزاری نشست‌ها، کارگاه‌ها و برنامه‌های بالندگی اعضای هیأت علمی دسته‌بندی نمود.

واژگان کلیدی: عملیات فرایند کلیدی، خانه کیفیت، رشته روانشناسی تربیتی، دانشجویان

۱. این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد نویسنده چهارم با عنوان «بررسی کیفیت رشته روانشناسی تربیتی در مقطع کارشناسی ارشد در دانشگاه‌های دولتی تهران بر اساس مدل‌های کانو و گسترش عملکرد کیفیت» می‌باشد.

* دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی تهران

** استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی تهران

*** استادیار گروه روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی تهران

**** دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه بوعلی سینا همدان (مسئول مکاتبات: zandikhalil@yahoo.com)

مقدمه

در عرصه‌های رقابتی امروز، آموزش‌ها باید به گونه‌ای ارائه شوند که رضایت مشتریان تأمین شود. چراکه آموزش به هدف خود که یادگیری است نمی‌انجامد مگر اینکه مشتری بپذیرد که بیاموزد و این پذیرش زمانی اتفاق می‌افتد که برنامه‌های آموزشی متناسب با نیاز او باشد (رهنورد و عباس‌پور، ۱۳۸۳: ۲۶۳). دانشگاه‌ها به عنوان سازمان‌های ارائه‌دهنده خدمات آموزشی در عالی‌ترین سطح، پذیرای گروه‌های مختلف دانشجویان می‌باشند و لذا جلب رضایت آنان می‌تواند زمینه‌ساز تحقق اهداف نظام آموزشی و تعالی آموزش عالی شود (طباطبایی‌نسب، ابوالقاسمی و ابراهیم‌زاده پزشکی، ۱۳۹۲). با این رویکرد، امروزه مؤسسات آموزش عالی به‌طور فزاینده‌ای دانشجویان خود را به عنوان مشتری در نظر می‌گیرند، چرا که رضایت دانشجویان از تجارب یادگیری‌شان، برای شهرت مؤسسات و افزایش مزیت رقابتی آنها بر دیگر مؤسسات، حیاتی است (یئو، ۲۰۰۹: ۶۴). با این حال اگرچه بهبود کیفیت در آموزش عالی در ادبیات این حوزه به شکل‌های مختلف مطرح شده است (سینگ، گراور و کومار^۱، ۲۰۰۸: ۱۶۳) و مطالعات مختلفی در زمینه بررسی و ارتقا رضایت دانشجویان در سطح دانشگاه، در کشورهای مختلف دنیا انجام گرفته است (بات و اوررحمان^۲، ۲۰۱۰: ۵۴۴۷)، اما به نظر می‌رسد بسیاری از پژوهش‌های کیفیت آموزش عالی در ایران، با وجود ارزشمندی غیر قابل انکار، صرفاً به شناخت نقاط قوت و کاستی‌های نظام آموزشی محدود شده‌اند و تصمیمات کاربردی که برخاسته از نتایج این پژوهش‌هاست، اگرچه مفید، اما به‌طور عمده بر مبنای قضاوت شخصی و گاه حدس و گمان عالمانه پژوهشگران بوده‌اند و سازوکارهای آماری مناسبی که بتوان از طریق آن مشارکت صاحب‌نظران و خبرگان آموزشی را در ارائه راهکارهای مناسب برای بهبود کیفیت جلب نمود، در بر نمی‌گیرند. سؤال مطرح این است که چگونه می‌توان به دیدگاه مناسبی در مورد راهکارهای افزایش رضایت دانشجویان از کیفیت فعالیت‌های آموزشی دست یافت. بررسی این سؤال، بخش پایانی از یک پژوهش چند مرحله‌ای در زمینه بررسی کیفیت دوره کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی بود. در مراحل قبلی، ادراکات و انتظارات دانشجویان از کیفیت فعالیت‌های آموزشی دوره

-
1. Yeo
 2. Singh, Grover & Kumar
 3. Butt & Ur Rahman

کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی بررسی شد و با کاربرد مدل کانو، نه شاخص به عنوان مهم‌ترین الزامات دانشجویان از کیفیت رشته شناسایی شدند^۱. این الزامات عناصری بودند که در صورت برآورده نشدن، نارضایتی دانشجویان از کیفیت رشته را موجب می‌گشتند. در جدول (۱) این نه شاخص و اهمیت هر یک از آنها (در طیف امتیاز یک تا پنج) ارائه شده است.

جدول (۱) الزامات اساسی دانشجویان از کیفیت دوره کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی

ردیف	الزامات اساسی کیفیت دوره کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی	میزان اهمیت (از ۱ تا ۵)
۱	توانایی دانشجو در تدریس دروس روان‌شناسی تربیتی	۴/۰۸
۲	توانایی انجام تحقیق توسط دانشجو در زمینه موضوعات روان‌شناسی تربیتی	۴/۲۸
۳	قدرت بیان استاد و انتقال مفاهیم درسی	۴/۴۵
۴	توانایی اساتید در ایجاد علاقه در دانشجویان نسبت به موضوعات درسی	۴/۳۰
۵	روشن بودن قوانین و مقررات آموزشی مربوط به گروه روان‌شناسی	۴/۰۸
۶	نظم و هماهنگی افقی واحدهای درسی (محتوای دروس) در طول دوره	۴/۰۴
۷	مناسب بودن محیط فیزیکی کلاس درس	۴/۲۹
۸	روشن بودن معیارهای ارزیابی کار دانشجو در آغاز ترم تحصیلی	۴/۰۸
۹	اختصاص بخش عمده‌ای از نمره نهایی به فعالیت‌های دانشجو در طول ترم	۴/۱۰

با توجه به ضرورت دستیابی به راهکارهایی عملیاتی و قابل اجرا برای برآورده ساختن الزامات مطرح شده - به مثابه اساسی‌ترین خواسته‌های دانشجویان - مقاله حاضر گزارشی از تعیین راهکارهای برآورده ساختن الزامات اساسی دانشجویان، از دیدگاه اساتید علوم تربیتی و روان‌شناسی تربیتی می‌باشد.

لازم به ذکر است که اگرچه توجه به کیفیت همه مقاطع و همه رشته‌های آموزش عالی ضروری می‌نماید، اما به دلیل آشنایی پژوهشگران با بافت دوره کارشناسی ارشد

۱. نحوه استخراج الزامات اساسی دانشجویان در مقاله‌ای به آدرس زیر قابل دسترسی است:

Arefi M, Heidari M, Shams Morkani GR, Zandi K. (2012). Application of Kano Model in Higher Education Quality Improvement: Study Master's Degree Program of Educational Psychology in State Universities of Tehran. World Applied Sciences Journal 17 (3): 347-353.

رشته روان‌شناسی تربیتی، راهکارهای ارتقا کیفیت فعالیت‌های آموزشی در این دوره مورد بررسی قرار گرفته است. روان‌شناسی تربیتی، حوزه‌ای است که به بررسی ویژگی‌های دانشجویان، بررسی ماهیت یادگیری و چگونگی شکل‌گیری آن، بررسی روش‌ها و فنون آموزش و کلاس‌داری و شناخت راه‌های کمک به رشد و یادگیری شاگردان می‌پردازد (سیف، ۱۳۸۶: ۲۸)؛ سه هدف عمده برنامه دوره کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، پرورش افرادی بیان شده است که بتوانند به تدریس درس‌های روان‌شناسی تربیتی در مؤسسات آموزشی در سطح کارشناسی یا پایین‌تر از آن اقدام کنند، در زمینه موضوعات روان‌شناسی تربیتی تحقیق نمایند و دیگر اینکه نسبت به استفاده از ابزارهای اندازه‌گیری‌های روانی - تربیتی اهتمام نمایند (شورای عالی برنامه‌ریزی وزارت فرهنگ و آموزش عالی، ۱۳۷۵). بنابراین مسئله اصلی پژوهش حاضر، اولویت‌بندی راهکارهای برآورده ساختن الزامات اساسی دانشجویان دوره کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی است تا از این طریق دست‌یابی به اهداف دوره مزبور تسهیل گردد. برای نیل به این هدف کلی، دو هدف جزئی زیر مطرح و بررسی گردید:

- تعیین راهکارهای برآورده ساختن الزامات اساسی دوره کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی در دانشگاه‌های دولتی تهران از دیدگاه اعضای هیأت علمی
- تشکیل ماتریس خانه کیفیت به منظور بهبود کیفیت دوره کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی در دانشگاه‌های دولتی تهران

پیشینه پژوهش

امروزه نگرانی گسترده‌ای در مورد آینده دنیا به ویژه در زمینه افزایش نابرابری‌های جهانی، رکود اقتصاد جهانی، جنگ و تغییرات زیست محیطی وجود دارد (سعید و احمد، ۲۰۱۴) و باور بر این است که غلبه بر چنین چالش‌هایی در گرو تجهیز افراد به دانش و مهارت‌های مورد نیاز برای حضور فعال و ثمربخش در زندگی اقتصادی، سیاسی و اجتماعی است (فیفر، ۲۰۱۴). در این زمینه دانشگاه‌ها نه تنها ناچار به سازگاری فعال با تغییرات فناورانه، اقتصادی و جمعیتی هستند بلکه همچنین لازم است که برای رویایی با تغییرات سیاره‌ای عصر حاضر، از مزایای رقابتی برخوردار

شوند و ارزش و اثربخشی خود را در دنیای تغییرات مداوم نشان دهند (بالاجیو، دارن و سارتی^۱، ۲۰۱۴: ۵۲۹). بنابراین ملاحظه می شود که روز به روز به اهمیت تضمین کیفیت در آموزش عالی افزوده می شود و این موضوع به یکی از حوزه های مورد علاقه دانشمندان و پژوهشگران تبدیل می شود (کیسیتپ و اوزکان^۲، ۲۰۱۴).

تا چند دهه قبل محصولات و خدمات ارائه شده از سوی سازمان ها، بیش از آنکه منطبق با خواسته ها و نیازهای مشتریان آنها باشد نتیجه فکر خلاق مهندسان طراح آنها به شمار می رفت. اما این تفکر تنها تا دهه های آخر قرن گذشته دوام داشت و رقابتی شدن بازارها، جهانی شدن و در نهایت افزایش سطح توقعات و الزامات مشتریان، موجب افزایش توجه و اهمیت به خواسته ها و الزامات مشتریان گردید. بنابراین فنون مهندسی کیفیت^۳ مختلفی در پاسخ به دگرگونی های به وجود آمده، توسعه و تکوین یافت و هدف این ابزارها چیزی جز توسعه و گسترش الزامات کیفی مشتریان در تمامی مراحل و فرایندهای تکوین و ارائه محصول یا خدمت نبود (نادرپور، ۱۳۸۵: ۱۵). یکی از فنون رایج مهندسی کیفیت، مدل گسترش عملکرد کیفیت^۴ (QFD) می باشد. ریشه این مدل به سال ۱۹۷۳ در کشتی سازی کوبه میتسوبیشی برمی گردد که برای اولین بار به منظور تسهیل فرایند توسعه محصول، مورد استفاده قرار گرفت (لی، شئو و تسو^۵، ۲۰۰۸: ۵۰). از لحاظ لغوی گسترش عملکرد کیفیت ترجمه واژه «کنجی»^۶ است که ژاپنی ها برای توصیف تعمیم گسترش کیفیت از آن استفاده می کنند (بحرینی، شاه عزیزاده کلخوران و نورائی، ۱۳۸۸: ۶۶). گسترش عملکرد کیفیت روشی مهم برای توسعه محصول است که الزامات مشتری^۷ را به فعالیت های توسعه محصولات و خدمات تبدیل می کند (گارانوالی و میگوئل^۸، ۲۰۰۸: ۷۳۷). هدف نهایی گسترش عملکرد کیفیت انعکاس و تبدیل الزامات مشتری- یا به اصطلاح ندای مشتری^۹ - به ویژگی های کیفی محصولات یا خدمات نهایی است. این مدل، روش نظام مندی برای تعیین نیازهای مشتری،

1. Balague, Duren & Saarti

2. Keceetep & Ozkan

۳. Quality Engineering

۴. Quality Function Deployment

5. Lee, Sheu & Tsou

۶. Kanji

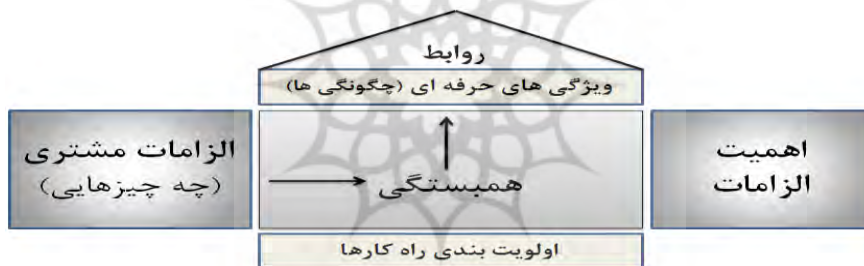
۷. Customer requirements

8. Garnevali & Miguel

۹. Voice of Customer

اولویت‌بندی نیازها و تبدیل آنها به شاخص‌های طراحی محصول فراهم می‌آورد (چو^۱، ۲۰۰۴: ۳۱۱).

اساسی‌ترین مرحله در گسترش عملکرد کیفیت (QFD)، تشکیل خانه کیفیت^۲ (HoQ) است. ماتریس خانه کیفیت، قادر است مقایسه‌ای سریع و عینی از آنچه مشتریان می‌خواهند، در مقابل «چگونه تهیه‌کنندگان می‌توانند آن را به مشتریان بدهند»، انجام دهد (چو، ۲۰۰۴: ۳۱۱). متخصصین گسترش عملکرد کیفیت اذعان دارند که اگر خانه کیفیت به صورت کامل و جامع تکمیل گردد، پروژه در همان گام اولیه خاتمه می‌یابد. این ماتریس بر خلاف ظاهر پیچیده‌اش، حاوی مطالب بسیار مهم و مفیدی است که در صورت تهیه و تنظیم دقیق و مناسب آن، ضمن ارائه اطلاعاتی با ارزش در مورد محصول، به واسطه گستردگی و تنوع مفاهیم استخراج شده از آن، نقطه پایانی بسیاری از پروژه‌های گسترش عملکرد کیفیت می‌باشد (مارتینز و اسپینوال^۳، ۲۰۰۱: ۵۸۰).



شکل (۱) ماتریس خانه کیفیت (جتو، مینامبرس، ردوندو، و پرز^۴، ۲۰۰۱: ۱۱۹).

در مجموع اگرچه کاربرد مدل گسترش عملکرد کیفیت در بافت آموزش به اندازه سازمان‌های تولیدی و بازرگانی نیست اما پژوهش‌های مختلفی به استفاده از این مدل در زمینه آموزش‌های دانشگاهی و سازمانی پرداخته‌اند. در ادامه به برخی از این پژوهش‌ها اشاره شده است:

- مدهوشی، زالی و نجیمی (۱۳۸۸) در پژوهشی، روش گسترش عملکرد کیفیت را با هدف ارزیابی و بهبود کیفیت برنامه‌های آموزشی ارائه شده در دوره دکترای

10. Chou

۲. Home of Quality

2. Martins & Aspinwall

3. Gento, Minambres, Redondo & perez

رشته مدیریت دانشگاه‌های دولتی ایران، به کار بردند. نتایج حاکی از آن بود که مهم‌ترین خواسته‌های دانشجویان، «کسب جدیدترین تجارب سازمانی، تبحر یافتن در مهارت‌های تحلیلی، ترغیب دانشجویان به تفکر، مفید و کافی بودن منابع معرفی شده، مثال‌ها و تکالیف ارائه شده، داشتن روحیه انتقادپذیری استاد درس و توانایی علمی و میزان تسلط وی بر موضوع درس» بود.

- میرفخرالدینی، اولیا و جمالی (۱۳۸۸)، برای بررسی و بهبود کیفیت فعالیت‌های دانشگاه یزد، سه مدل سروکوال، کانو و گسترش عملکرد کیفیت را نموده و اجرا کردند. بر اساس نتایج به دست آمده، ویژگی‌هایی همچون وجود رویه‌های تعریف شده، کنترل و نظارت، کار تیمی، و شایستگی در فناوری اطلاعات (IT)، از جمله مهم‌ترین راهکارهای بهبود کیفیت فعالیت‌های دانشگاه یزد بودند.

- ژیان‌پور، زینلی‌پور و احمدی کهنعلی (۱۳۹۱) پژوهشی با هدف کاربرد مدل گسترش عملکرد کیفیت در تبدیل خواسته‌های مشتریان آموزش ضمن خدمت به الزامات آموزشی انجام دادند. یافته‌های پژوهش نشان داد که مهم‌ترین الزامات آموزش را می‌توان به ترتیب در محتوا، فضا و تجهیزات، اساتید و ساختار دوره‌های آموزش ضمن خدمت جستجو کرد.

- دوستار، فروغی، نوروزی و جوادی (۱۳۹۳) پژوهشی به منظور شناسایی جذب نخبگان در نظام آموزش عالی با استفاده از مدل گسترش عملکرد کیفیت انجام دادند. مهم‌ترین ابزار رتبه‌بندی راهبردها در این پژوهش، استفاده از وزن‌های مطلق و نسبی بود که بر اساس آن، دو راهبرد استفاده از الگوهای خارجی و وجود فضای مطلوب اجتماعی برای توجه به منزلت نخبگان، مهم‌ترین راهبردهای شناسایی شده بودند.

- ساهنی، بانوت و کارونز^۱ (۲۰۰۸) تحقیقی با عنوان «چهارچوبی یکپارچه از شاخص‌های مدیریت کیفیت در آموزش: دیدگاه اعضای هیأت علمی» در دانشکده‌های مدیریت و مهندسی دهلی انجام دادند. در این تحقیق ابتدا خواسته‌ها و انتظارات مشتریان آموزش عالی (اعضای هیأت علمی) بر مبنای ابعاد مدل سروکوال شناسایی گردید و در ادامه ویژگی‌های مورد نیاز برای بهبود این خواسته‌ها از طریق مدل گسترش عملکرد کیفیت تعیین شدند.

- در سال ۲۰۰۴ پژوهشی با عنوان «ارزیابی کیفیت خدمات آموزش پرستاری در مقطع کارشناسی در تایوان: کاربرد گسترش عملکرد کیفیت» توسط شیو مینگ چو

انجام شد. این تحقیق مدل گسترش عملکرد کیفیت را به کار برد تا کیفیت خدمات آموزشی را از دیدگاه دانشجویان بررسی نماید. برخی از نتایج نشان داد که دانشجویان کیفیت را قبل از هر چیز در ویژگی‌های اساتید جستجو می‌کنند (چو، ۲۰۰۴).

روش پژوهش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف، کاربردی و از لحاظ روش گردآوری داده‌ها، به صورت کیفی انجام گرفت. برای دستیابی به راهکارهای برآورده ساختن الزامات اساسی دانشجویان، دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشکده‌های علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه‌های دولتی، مورد بررسی قرار گرفت. با توجه به ماهیت اهداف پژوهش، روش نمونه‌گیری به صورت هدف‌مند انجام گرفت. در این مرحله دو ملاک برای تعیین افراد نمونه وجود داشت. نخست اینکه در زمینه تعلیم و تربیت صاحب‌نظر باشند و مقاله و تألیف معتبر داشته باشند. دوم اینکه در حوزه تضمین کیفیت در آموزش عالی، صاحب‌نظر باشند و مقاله و تألیف معتبر داشته باشند. نمونه‌گیری نیز تا آنجا ادامه یافت که اشباع نظری صورت گیرد. بدین معنی که در بررسی پاسخ نمونه‌های جدید اطلاعات تازه‌ای به دست نیاید. اشباع نظری در این پژوهش با تکمیل پرسشنامه چهاردهم صورت گرفت و لذا حجم نمونه در این پژوهش، ۱۴ نفر بود. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه‌ای نه سؤال بود که تنه اصلی آن شامل سه قسمت بود. در سمت راست پرسشنامه خواسته‌های اساسی دانشجویان قرار داشت، وسط پرسشنامه ستونی خالی بود که اعضای هیأت علمی، می‌باید راهکارهای پیشنهادی خود را برای ارضای الزامات می‌نوشتند. در سمت راست پرسشنامه، سه گویه قوی، متوسط و ضعیف وجود داشت که قدرت هر راهکار را در برآورده ساختن خواسته‌ی مربوط به آن نشان می‌داد (شکل ۲).

ردیف	خواسته‌های اساسی دانشجویان	راهکارهای تحقق خواسته‌ها		
		قوی	متوسط	ضعیف
۱	توانایی دانشجو در تدریس درس‌های روان‌شناسی تربیتی			

شکل (۲) نمونه‌ای از پرسشنامه گسترش عملکرد کیفیت

روائی ظاهری پرسشنامه توسط هفت نفر از اساتید علوم تربیتی و روان‌شناسی تربیتی بررسی و تأیید شد. از آنجا که سؤالات اصلی پرسشنامه باز پاسخ بود، برای بررسی پایایی پرسشنامه، ابتدا پاسخ‌های حاصل از این سؤالات در بیست مقوله طبقه‌بندی شدند و در ادامه فراوانی هر دسته تعیین گردید تا از این طریق نتایج حاصل از پرسشنامه به صورت کمی درآید. پایایی اطلاعات کمی شده از طریق ضریب آلفای کرونباخ محاسبه گردید و میزان آن (۰/۷۳) قابل قبول بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها و شناسایی راهکارهای پیشنهادی صاحب‌نظران، از روش تحلیل محتوا به شیوه کدگذاری و مقوله‌بندی استفاده گردید. به این ترتیب که راهکارهای مشابه و دارای ویژگی‌های مشترک درون دسته‌های بزرگ‌تری قرار گرفتند و برای هر دسته، نامی انتخاب شد که در برگیرنده تمام اجزای آن باشد. در ادامه با توجه به تعداد راهکارهای مربوط به هر مقوله، فراوانی آن مقوله نیز تعیین شد. فراوانی بیشتر هر مقوله به معنای، برتری آن مقوله، در نظر اکثر پاسخ‌دهندگان بود. در بخش دیگر از پژوهش، ماتریس خانه کیفیت تشکیل شد. در سمت راست خانه کیفیت خواسته‌های مشتری یا همان الزامات اساسی وارد شد. همچنین در سمت راست (کنار خواسته‌ها)، اهمیت خواسته‌های مشتری وارد خانه کیفیت گردید. برای تکمیل این ستون، نمره انتظارات دانشجویان در مورد هر یک از الزامات اساسی مدنظر قرار گرفت. در بالای خانه، عملیات فرایند کلیدی وارد شد. عملیات فرایند کلیدی همان راهکارهای مطرح شده از سوی اعضای هیأت علمی بودند. وسط خانه کیفیت، نشان‌دهنده ارتباط عملیات فرایند کلیدی و الزامات اساسی بود که در این پژوهش، علامت دایره (○)، بیانگر ارتباط قوی با وزن پنج بود. علامت دایره‌ای که سیاه شده (●)، بیانگر ارتباط متوسط با وزن سه بود و علامت مثلث (△) بیانگر ارتباط ضعیف با وزن یک بود. همچنین خالی بودن محل تقاطع راهکارها با الزامات، بیانگر عدم ارتباط بین آنها بود. بام خانه کیفیت نشانگر ارتباط عملیات فرایند کلیدی (راهکارها) با یکدیگر بود. در این قسمت علامت ریاضی مثبت (+)، بیانگر ارتباط مثبت و علامت ریاضی منفی (-)، بیانگر ارتباط منفی بود. همچنین خالی بودن خانه محل تلاقی هر یک از عملیات فرایند کلیدی بیانگر عدم ارتباط بود. پایین خانه کیفیت، بخش اولویت‌ها بود. این بخش خود از سه ردیف جزئی‌تر به نام ضرائب مطلق، ضرائب نسبی و درصد ضرائب مطلق تشکیل شد. وزن مطلق هر راهکار عبارت بود از حاصل جمع ارتباط آن راهکار با هر خواسته، ضرب در اهمیت آن خواسته. همچنین درصد ضرائب مطلق هر راهکار عبارت بود از نسبت ضریب مطلق آن راهکار در مجموع ضرائب مطلق ضرب در صد پس از محاسبه ضرائب مطلق، راهکاری که بالاترین وزن مطلق را داشت، به عنوان

مهم‌ترین اولویت در برآورده ساختن الزامات اساسی شناسایی شد و وزن نسبی یک گرفت. به همین ترتیب راهکارهای بعدی نیز به ترتیب اولویت شناسایی شدند و وزن نسبی آنها تعیین گردید. در انتها در سمت چپ خانه، ماتریس همسنجی ایجاد شد. این ماتریس بیانگر کیفیت الزامات اساسی دوره در مقایسه با گروه‌های آموزشی رقیب بود. در این مرحله، دوره روان‌شناسی تربیتی با گروه‌های علوم تربیتی دو دانشگاه دیگر مقایسه گردید. همچنین در سمت چپ خانه کیفیت (کنار نمودار همسنجی)، ضرایب مطلق و نسبی هر یک از الزامات اساسی محاسبه گردید. این بخش نشان می‌داد که در صورت اجرای صحیح عملیات فرایند کلیدی، هر راهکار به چه میزان می‌توانست بهبود پیدا کند.

یافته‌ها

الف- بررسی راهکارهای برآورده ساختن الزامات اساسی دوره کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی در دانشگاه‌های دولتی تهران از دیدگاه اعضای هیأت علمی

برای نیل به این هدف، راهکارهای پیشنهادی اعضای هیأت علمی مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در مجموع افراد نمونه، ۸۶ عملیات فرایند کلیدی یا راهکار برای برآورده ساختن الزامات اساسی کیفیت دوره پیشنهاد دادند (جدول ۲). از لحاظ فراوانی راهکارها، دو ویژگی «اهمیت دادن به مقالات کاری (Working Paper) و فعالیت‌های عملی دانشجویان» و «استفاده از امکانات و تجهیزات جدید یا نوسازی تجهیزات قبلی در کلاس» با فراوانی نُه، بیش از دیگر راهکارها مورد توجه اعضای هیأت علمی قرار گرفت. از دیگر عملیات فرایند کلیدی، راهکارهایی همچون «استفاده از روش پروژه و مسئله-محور در آموزش موضوعات درسی» با فراوانی هفت، «برگزاری کارگاه‌های رهبری آموزشی، انگیزش و تدریس برای اعضای هیأت علمی» و «مشارکت دادن دانشجویان به عنوان همکار یا دستیار پژوهشی در طرح‌های پژوهشی» هر کدام با فراوانی شش، مورد توجه اعضای هیأت علمی بود. به طور کلی ۸۶ راهکار پیشنهاد شده از جانب اعضای هیأت علمی، در بیست راهکار غیرتکراری دسته‌بندی شدند تا بتوان حجم مناسبی از راهکارها را برای استفاده در مدل گسترش عملکرد کیفیت شناسایی و به کار بست. با این حال می‌توان این راهکارها را در پنج مقوله کلی‌تر دسته‌بندی نمود. بدین معنی که می‌توان گفت اعضای هیأت علمی برای بهبود الزامات اساسی کیفیت دوره، به پنج حیطه ارتقا فعالیت‌های تدریس، ارتقا فعالیت‌های پژوهشی، ارتقا امکانات فیزیکی، برگزاری نشست‌ها و کارگاه‌ها و برنامه‌های بالندگی اعضای هیأت علمی اشاره نمودند. البته قابل ذکر است، از

آنجا که، از نتایج این سؤال برای تشکیل ماتریس خانه کیفیت در مدل گسترش عملکرد استفاده شد، لذا یافته‌های اصلی این سؤال، همان عملیات فرایند کلیدی بیست‌گانه بود و دسته‌بندی این الزامات در پنج مقوله کلی، صرفاً به منظور ساده‌سازی و فهم مشابهت‌های آنها بود.

جدول (۲) راهکارهای پیشنهادی اعضای هیأت علمی به منظور برآورده ساختن

الزامات اساسی دانشجویان

مقوله	الزامات کلیدی عملیات	فراوانی
ارتقا فعالیت‌های تدریس	۱. ارائه درس روش‌ها و فنون تدریس	۴
	۲. استفاده از روش پروژه و مسئله‌محور در آموزش موضوعات درسی	۷
	۳. استفاده از روش تمرین و تکرار در تدریس	۲
	۴. ارائه طرح درس ماهانه و ترمی به دانشجویان از سوی اساتید	۳
	۵. ارائه کنفرانس‌های بیشتر توسط دانشجو در کلاس درس	۵
	۶. استفاده از ابزارهای کمک آموزشی و نرم‌افزارهای مربوط در تدریس	۳
ارتقا فعالیت‌های پژوهشی	۷. ارائه درس روش‌های تحقیق پیشرفته	۴
	۸. مشارکت دادن دانشجویان به عنوان همکار یا دستیار پژوهشی در طرح‌های پژوهشی	۶
	۹. اهمیت دادن به مقالات کاری (Working Paper) و فعالیت‌های عملی دانشجویان	۹
	۱۰. ارائه کارگاه‌های آموزشی آمار و روش‌های تحقیق به صورت رایگان یا ارزان	۲
ارتقا امکانات و تجهیزات	۱۱. استفاده از امکانات و تجهیزات جدید یا نوسازی تجهیزات قبلی در کلاس	۹
	۱۲. بی‌سیم کردن فضای دانشکده و کلاس‌های درس	۱
	۱۳. رعایت مقررات ارگونومیک در کلاس درس	۳
	۱۴. تهیه کتابچه قوانین آموزشی به صورت نسخه چاپی یا الکترونیکی	۵
برگزاری نشست‌ها و کارگاه‌ها	۱۵. برگزاری نشست‌های دوره‌ای اعضای هیأت علمی در خصوص محتوا و مواد آموزشی	۵
	۱۶. برگزاری جلسات دوره‌ای با دانشجویان از جانب گروه و دانشکده	۴
	۱۷. برگزاری کارگاه‌های رهبری آموزشی، انگیزش و روش‌های نوین تدریس برای اساتید	۶
بالندگی اساتید	۱۸. بازنگری و کاربست استانداردهای علمی در جذب و ارتقا اعضای هیأت علمی	۳
	۱۹. تمرکز زدایی و مشارکت دادن اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی	۲
	۲۰. توجه به تخصص اساتید در ارائه واحدهای درسی	۳

ب- تشکیل ماتریس خانه کیفیت به منظور بهبود کیفیت دوره کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی در دانشگاه‌های دولتی تهران

در بخش دوم، ماتریس خانه کیفیت تشکیل شد. بدین‌منظور ابتدا الزامات اساسی دانشجویان و عملیات فرایند کلیدی به دست آمده از پرسشنامه گسترش عملکرد کیفیت، در خانه‌های مربوط جایگزین شد. سپس ماتریس روابط بین الزامات اساسی کیفیت و عملیات فرایند کلیدی تکمیل گردید. خروجی حاصل از تحلیل ماتریس روابط، وزن‌های ستونی و سطری بود که در ادامه تشریح می‌شود. تصویر ماتریس خانه کیفیت در صفحه بعد آمده است.



وزن نسبی	وزن مطلق	همسجی رقابتی	اهمیت خواسته‌ها																							
			راهکار بیستم	راهکار نوزدهم	راهکار هجدهم	راهکار هفدهم	راهکار شانزدهم	راهکار پانزدهم	راهکار چهاردهم	راهکار سیزدهم	راهکار دوازدهم	راهکار یازدهم	راهکار دهم	راهکار نهم	راهکار هشتم	راهکار هفتم	راهکار ششم	راهکار پنجم	راهکار چهارم	راهکار سوم	راهکار دوم	راهکار اول				
۴	۷۳۰۴	+																						۴/۰۸	توانایی دانشجو در تدریس دروس روانشناسی تربیتی	
۳	۱۱۱۳	+																							۴/۳۸	توانایی دانشجو در انجام پژوهش در حوزه تخصصی
۳	۹۳۴۵	+																							۴/۲۵	قدرت بیان استاد و انتقال مفاهیم درسی
۱	۱۱۳۱	+																							۴/۳۰	توانایی استاد در ایجاد علاقه نسبت به موضوعات درسی
۷	۴۸۹۶	+																							۴/۰۸	روشن بودن قوانین و مقررات آموزشی
۶	۵۲۵۲	+																							۴/۰۴	نظم و هماهنگی افقی واحدهای درسی
۵	۶۰۰۶	+																							۴/۳۹	مناسب بودن محیط فیزیکی کلاس درس
۸	۴۰۸۰	+																							۴/۰۸	روشن بودن معیارهای ارزیابی در آغاز ترم تحصیلی
۹	۳۳۹۰	+																							۴/۱۰	اختصاص بخش عملی از ارزیابی به فعالیت‌های دانشجو در طول ترم
محصول خود			۳۵۱۵	۲۰۲۰	۸۷۵	۳۸۸۹	۳۲۸۲	۳۴۶۵	۳۴۴۸	۳۱۴۵	۳۵۹۰	۳۵۷۵	۲۲۵۲	۳۳۸۲	۳۲۸۴	۴۷۰۶	۷۱۲۸	۳۷۱۱	۳۰۳۳	۴۵۷۷	۲۰۴۰	وزنهای ستونی		۳۰۴۰	وزن مطلق	
محصول رقیب اول			۱۸	۲۰	۵	۹	۱۴	۱۴	۱۵	۱۲	۱۱	۱۶	۲	۸	۱۹	۳	۴	۶	۱۰	۱	۱۷	وزنهای ستونی		۲۰۴۰	وزن نسبی	
محصول رقیب دوم			۷																			وزنهای ستونی				

شکل (۳) ماتریس خانه کیفیت

وزنهای ستونی

در این بخش که خروجی اصلی ماتریس خانه کیفیت بود، ضرائب مربوط به عملیات فرایند کلیدی محاسبه شد. با محاسبه ضرائب مطلق هر یک از راهکارها، و تعیین ضرائب نسبی آنها راهکارهای بیست‌گانه به ترتیب اهمیت، اولویت‌بندی شدند. نتایج

نشان داد راهکار «استفاده از روش پروژه و مسئله‌محور در آموزش موضوعات درسی» با ضریب مطلق (۶۸/۴۷)، به عنوان مهم‌ترین راهکار برای برآورده ساختن الزامات اساسی دانشجویان شناسایی شد. این ویژگی می‌تواند به میزان ۱۰/۸۰ درصد، در برآورده ساختن الزامات اساسی دانشجویان نقش داشته باشد. دومین راهکار مهم، «اهمیت دادن به مقالات کاری (Working Paper) و فعالیت‌های عملی دانشجویان» بود که با ضریب مطلق (۶۲/۵۶)، می‌تواند به میزان ۹/۸۷ درصد در برآورد ساختن الزامات اساسی دوره کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی نقش داشته باشد. به همین ترتیب اولویت‌بندی سایر راهکارها در جدول (۳) ارائه شده است.

جدول (۳) اولویت‌بندی عملیات فرایند کلیدی بر مبنای تجزیه و تحلیل ماتریس خانه

کیفیت

رتبه	توان به درصد	ضریب مطلق	عملیات فرایند کلید	ردیف
اول	۱۰/۸۰	۶۸/۴۷	استفاده از روش پروژه و مسئله‌محور در آموزش موضوعات درسی	۱
دوم	۹/۸۷	۶۲/۵۶	اهمیت دادن به مقالات کاری و فعالیت‌های عملی دانشجویان	۲
سوم	۷/۴۲	۴۷/۰۶	استفاده از ابزارهای کمک‌آموزشی و نرم‌افزارهای مربوط در تدریس	۳
چهارم	۶/۵۱	۴۱/۲۸	ارائه کنفرانس‌های بیشتر توسط دانشجو در کلاس درس	۴
پنجم	۶/۱۳	۳۸/۸۹	برگزاری کارگاه‌های رهبری آموزشی، انگیزش و تدریس برای اعضای هیأت علمی	۵
ششم	۵/۸۸	۳۷/۳۱	ارائه طرح درس ماهانه و ترمی به دانشجویان از سوی استاد	۶
هفتم	۵/۵۴	۳۵/۱۵	توجه به تخصص اساتید در ارائه واحدهای تدریس	۷
هشتم	۵/۳۴	۳۳/۸۶	مشارکت دادن دانشجویان به عنوان همکار یا دستیار پژوهشی در طرح‌های پژوهشی	۸
نهم	۵/۱۸	۳۲/۸۲	برگزاری جلسات دوره‌ای با دانشجویان از جانب گروه و دانشکده	۹
دهم	۴/۷۸	۳۰/۳۳	استفاده از روش تمرین و تکرار در تدریس	۱۰
یازدهم	۴/۰۸	۲۵/۹۰	بی‌سیم کردن فضای دانشکده و کلاس‌های درس	۱۱
دوازدهم	۴/۰۶	۲۵/۷۵	استفاده از امکانات و تجهیزات جدید یا نوسازی تجهیزات قبلی در کلاس	۱۲
سیزدهم	۳/۸۹	۲۴/۶۵	برگزاری نشست‌های دوره‌ای اعضای هیأت علمی در خصوص محتوا و مواد آموزشی	۱۳
چهاردهم	۳/۸۶	۲۴/۴۸	تهیه کتابچه قوانین آموزشی به صورت دستی یا الکترونیکی	۱۴
پانزدهم	۳/۳۸	۲۱/۴۵	رعایت مقررات ارگونومیک در کلاس درس	۱۵

رتبه	توان به درصد	ضریب مطلق	عملیات فرایند کلید	ردیف
شانزدهم	۳/۳۷	۲۱/۴۰	ارائه کارگاه‌های آموزشی آمار و روش‌های تحقیق برای دانشجویان به صورت رایگان یا ارزان	۱۶
هفدهم	۳/۲۱	۲۰/۴۰	ارائه درس روش‌ها و فنون تدریس	۱۷
هجدهم	۳/۱۸	۲۰/۲۰	بازنگری، تمرکززدایی و مشارکت دادن اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی	۱۸
نوزدهم	۲/۰۲	۱۲/۸۴	ارائه درس روش‌های تحقیق پیشرفته	۱۹
بیستم	۱/۳۸	۸/۷۵	بازنگری و دقت در جذب و ارتقا اعضای هیأت علمی دارای شرایط معلمی	۲۰

وزن‌های سطری

در سمت دیگر از ماتریس خانه کیفیت، ضرائب مطلق و نسبی مربوط به هر یک از الزامات اساسی کیفیت دوره کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی محاسبه شد. این ضرائب نشان می‌داد که در صورت کاربست عملیات فرایند کلیدی، به ترتیب کدام یک از الزامات اساسی کیفیت، بیشتر برآورده می‌شدند. نتایج نشان داد که در صورت کاربست عملیات فرایند کلیدی، شاخص «توانایی اساتید در ایجاد علاقه در دانشجویان نسبت به موضوعات درسی» با ضریب مطلق (۱۱۶/۱۰) بیش از هر شاخص دیگری برآورده خواهد شد. سایر نتایج در جدول (۴) ارائه شده است.

جدول (۴) ضرایب مطلق امکان برآورده شدن الزامات اساسی بر مبنای تجزیه و

تحلیل ماتریس خانه کیفیت

رتبه	ضریب مطلق	الزامات اساسی کیفیت دوره کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی	ردیف
اول	۱۱۶/۱۰	توانایی اساتید در ایجاد علاقه در دانشجویان نسبت به موضوعات درسی	۱
دوم	۱۱۱/۲۸	توانایی انجام تحقیق توسط دانشجو در موضوعات روان‌شناسی تربیتی	۲
سوم	۹۳/۴۵	قدرت بیان استاد و انتقال مفاهیم درسی	۳
چهارم	۷۳/۰۴	توانایی دانشجو در تدریس دروس روان‌شناسی تربیتی	۴
پنجم	۶۰/۰۶	مناسب بودن محیط فیزیکی کلاس درس	۵
ششم	۵۲/۵۲	نظم و هماهنگی افقی واحدهای درسی (محتوای درس‌ها) در طول دوره	۶
هفتم	۴۸/۹۶	روشن بودن قوانین و مقررات آموزشی مربوط به گروه روان‌شناسی	۷

رتبه	ضریب مطلق	الزامات اساسی کیفیت دوره کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی	ردیف
هشتم	۴۰/۸۰	روشن بودن معیارهای ارزیابی کار دانشجوی در آغاز ترم تحصیلی	۸
نهم	۳۶/۹۰	اختصاص بخش عمده‌ای از نمره نهایی به فعالیت‌های دانشجوی در طول ترم (ارزشیابی فرایند محور)	۹

همسنجی رقابتی

در بخش دیگر از ماتریس خانه کیفیت مقایسه، وضعیت دوره کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی دانشگاه‌های دولتی تهران با وضعیت دوره کارشناسی ارشد علوم تربیتی در دو دانشگاه دیگر انجام گرفت. در همسنجی رقابتی وضعیت مؤسسه معمولاً با دو مؤسسه دیگر که یکی از لحاظ شهرت و اعتبار بهتری دارد و مؤسسه‌ای دیگر که وضعیت ضعیف‌تری دارد، مقایسه می‌گردد. اما از آنجا که در این پژوهش نه یک مؤسسه بلکه یک رشته تحصیلی، در میان همه دانشگاه‌های دولتی تهران مورد بررسی قرار گرفت، لذا وضعیت این رشته با رشته علوم تربیتی در دو دانشگاه دیگر بررسی شد.^۱ یک دانشگاه شهرت و اعتبار کمتری - دست کم از لحاظ رتبه‌بندی - داشت که از آن با عنوان دانشگاه اول یاد می‌شود. دانشگاه دیگر از لحاظ شهرت و اعتبار هم‌سطح با دانشگاه‌های مورد مطالعه در این پژوهش بود آن را دانشگاه دوم نامیده‌ایم نکته اینکه داده‌های حاصل از وضعیت دو رقیب دیگر به صورت مطالعه کتابخانه‌ای به دست آمد. نتایج همسنجی به صورت زیر بود:

- مقایسه رشته روان‌شناسی تربیتی با رشته علوم تربیتی در دانشگاه اول نشان داد در شش شاخص «توانائی دانشجوی در تدریس درس‌های روان‌شناسی تربیتی (یا علوم تربیتی)»، «توانائی انجام تحقیق توسط دانشجوی در زمینه موضوعات روان‌شناسی تربیتی (یا علوم تربیتی)»، «نظم و هماهنگی افقی واحدهای درسی در طول دوره»، «مناسب بودن محیط فیزیکی کلاس درس»، «روشن بودن معیارهای ارزیابی کار دانشجوی در آغاز ترم تحصیلی» و «اختصاص بخش عمده‌ای از نمره نهایی به فعالیت‌های دانشجوی در طول ترم» وضعیت رشته روان‌شناسی تربیتی بهتر از دانشگاه اول بود. در شاخص «قدرت بیان استاد و انتقال مفاهیم درسی» تفاوتی بین آنها وجود نداشت. و در دو شاخص «توانایی اساتید در ایجاد علاقه در دانشجویان نسبت به موضوعات درسی» و

۱. به دلیل برخی ملاحظات اخلاقی از ذکر نام دانشگاه‌های مورد مقایسه خودداری می‌گردد.

«روشن بودن قوانین و مقررات آموزشی مربوط به گروه»، وضعیت رشته علوم تربیتی دانشگاه اول بهتر از رشته روان‌شناسی تربیتی بود.

- مقایسه رشته روان‌شناسی تربیتی با رشته علوم تربیتی در دانشگاه دوم نشان داد که در شاخص «توانایی انجام تحقیق توسط دانشجو در زمینه موضوعات روان‌شناسی تربیتی (یا علوم تربیتی)»، وضعیت رشته روان‌شناسی تربیتی بهتر از دانشگاه دوم بود. در شش شاخص «توانایی دانشجو در تدریس درس‌های روان‌شناسی تربیتی (یا علوم تربیتی)»، «توانایی اساتید در ایجاد علاقه در دانشجویان نسبت به موضوعات درسی»، «روشن بودن قوانین و مقررات آموزشی مربوط به گروه»، «نظم و هماهنگی افقی واحدهای درسی در طول دوره»، «مناسب بودن محیط فیزیکی کلاس درس» و «اختصاص بخش عمده‌ای از نمره نهایی به فعالیت‌های دانشجو در طول ترم»، تفاوت چندانی بین دو رشته وجود نداشت. و نهایتاً در دو شاخص «قدرت بیان استاد و انتقال مفاهیم درسی» و «روشن بودن معیارهای ارزیابی کار دانشجو در آغاز ترم تحصیلی»، وضعیت رشته علوم تربیتی دانشگاه دوم بهتر از رشته روان‌شناسی تربیتی بود.

ارتباطات عملیات فرایند کلیدی

بام خانه کیفیت، نشان دهنده روابط مثبت یا منفی بین عملیات فرایند کلیدی است. این بخش از خانه باعث فهم بهتر نسبت به اهمیت راهکارها می‌شود و نشان می‌دهد که هر یک از راهکارها چگونه می‌توانند تسهیل کننده راهکار دیگر یا مانعی در جهت اجرای آن باشند. در زیر به چند نمونه از این روابط مثبت و منفی اشاره می‌گردد.

- راهکار «ارائه درس روش‌ها و فنون تدریس» با راهکار «ارائه درس روش‌های تحقیق پیشرفته» ارتباط منفی دارد، چرا که به دلیل محدودیت در تعداد واحدهای در نظر گرفته شده برای دوره، چنانچه یکی از این درس‌ها در برنامه دوره گنجانده شود، احتمالاً امکان گنجاندن درس دیگر نخواهد بود.

- دو راهکار «ارائه کارگاه‌های آموزشی آمار و روش‌های تحقیق برای دانشجویان» و «برگزاری کارگاه‌های رهبری آموزشی، انگیزش و تدریس برای اعضای هیأت علمی» احتمالاً از لحاظ مالی دارای ارتباط منفی هستند. بدین معنی که اجرای یکی ممکن است موجب محدودیت مالی در اجرای دیگری گردد.

- کاربست راهکار «استفاده از امکانات و تجهیزات جدید یا نوسازی تجهیزات قبلی در کلاس درس» احتمالاً می‌تواند تأثیر مثبتی بر اجرای بهتر راهکار «استفاده از ابزارهای کمک آموزشی و نرم‌افزارهای مربوط در تدریس» داشته باشد.

سایر روابط بین عملیات فرایند کلیدی، در بام ماتریس خانه کیفیت نشان داده شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

این مقاله، گزارش بخش پایانی از پژوهشی در زمینه بررسی کیفیت دوره کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی در دانشگاه‌های دولتی تهران بود. این بخش به شناسایی راهکارهای برآورده ساختن اساسی‌ترین الزامات کیفیت اختصاص داشت. در این بخش، بیست راهکار اجرایی و در عین حال ساده شناسایی شد که در صورت کاربست آنها می‌توان امیدوار بود که کیفیت رشته روان‌شناسی تربیتی در مسیر ارتقا سیر نماید. به طور کلی بیست راهکار شناسایی شده را می‌توان در پنج دسته کلی ارتقا فعالیت‌های تدریس، ارتقا فعالیت‌های پژوهشی، ارتقا امکانات فیزیکی، برگزاری نشست‌ها و کارگاه‌ها، و بالندگی اساتید قرار داد. این نتایج همسو با یافته‌های مقیمی، محمدحسینی، کریمی، مقیمی، نعیمی، محمدی و بهروزی (۱۳۹۳) بود که راهکارهایی همچون وجود دوره‌های آموزشی برای مربیان، ارتقا امکانات آموزشی مناسب و توجه به امکانات و تسهیلات متناسب با تعداد دانشجویان را برای ارتقا کیفیت آموزش ضروری دانستند.

مروری اجمالی بر نتایج پژوهش نشان می‌دهد که توجه به دو عنصر اساتید و امکانات، بیش از سایر عناصر مدنظر پاسخ‌دهندگان بوده است و می‌توان گفت راهکارهای مشخص شده به طور ضمنی حاکی از آن است که برآورده شدن الزامات اساسی دانشجویان در گرو ارتقا کیفیت اساتید و کیفیت امکانات و تجهیزات است. در مورد اهمیت ویژگی‌های اساتید، توافق نظر بالایی وجود دارد. به عنوان نمونه نتایج پژوهش چو (۲۰۰۴) نشان داد دانشجویان، کیفیت را قبل از هر چیز، در ویژگی‌های استادان جستجو می‌کنند. یابات و اوررحمان (۲۰۱۰) در پژوهشی، تخصص استادان را به عنوان تأثیرگذارترین عامل بر رضایت دانشجویان در آموزش عالی شناسایی کردند. در مجموع می‌توان گفت مدرسان با کیفیت، مهم‌ترین دارایی مؤسسات آموزشی هستند (هانوشک^۱، ۲۰۱۱: ۶۶۶) که می‌توانند نقش مهمی در موفقیت دانشجویان داشته باشند (اوسن^۲، ۲۰۱۱: ۱۲۹۰).

با وجود توافق نظر در مورد اهمیت ویژگی‌های اساتید، به نظر می‌رسد اهمیت امکانات و نقش آن در کیفیت فعالیت‌های آموزشی چندان مورد توجه نبوده است. این پژوهش همسو با دیدگاه‌های شعبانی (۱۳۸۲) و براون^۱ (۲۰۰۱) نشان داد که وجود امکانات و تجهیزات نیز باید به مثابه یکی از عناصر اصلی در بررسی‌های کیفیت آموزش، مورد توجه قرار گیرد. این مسئله می‌تواند به عنوان موضوعی برای پژوهش‌هایی در آینده نیز مورد توجه قرار گیرد.

دلایلی مختلفی می‌تواند در تبیین نتایج پژوهش مطرح شود. به عنوان نمونه تأکید افراد نمونه بر ارتقا فعالیت‌های تدریس و ارتقا فعالیت‌های پژوهشی می‌تواند ناشی از اذعان آنها به اهمیت توجه و دستیابی به اهداف دوره کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی باشد. در واقع همان‌گونه که در بیان اهداف اساسی این دوره آمده است، از فارغ‌التحصیلان این رشته انتظار می‌رود که توانایی تدریس در مقاطع پایین‌تر و نیز توانایی انجام پژوهش‌های مدون و علمی در زمینه روان‌شناسی تربیتی را داشته باشند. به نظر می‌رسد افراد نمونه نیز با درک اهمیت این اهداف، بخشی از راه‌کارهای پیشنهادی خود را معطوف به این ویژگی‌ها نموده‌اند. همچنین در تبیین یافته‌های پژوهش مبنی بر لزوم ارتقا امکانات فیزیکی، برگزاری نشست‌ها و کارگاه‌ها و بالندگی اساتید می‌توان این‌گونه استدلال کرد که ارتقا فعالیت‌های تدریس و فعالیت‌های پژوهشی در گرو بهبود سه مقوله دیگر است. بنابراین ملاحظه می‌شود که صاحب‌نظران شرکت‌کننده در پژوهش، توجه ویژه‌ای به این مقولات و شاخص‌های بیانگر آنها داشته‌اند. در واقع به نظر می‌رسد که اساتید بر این باورند که ارتقا فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی را نمی‌توان متصور بود مگر آنکه با بهبود امکانات، برگزاری نشست‌ها و تلاش در جهت به روزرسانی دانش و مهارت‌های اعضای هیأت علمی، زمینه اثربخشی بیشتر رشته‌های آموزشی فراهم شود.

از آنجا که هر پژوهشی با محدودیت‌هایی همراه است لذا ضروری است به این محدودیت‌ها توجه شود. در تحقیق حاضر لازم بود رشته روان‌شناسی تربیتی دانشگاه‌های تهران با رشته روان‌شناسی تربیتی هم‌سطح با این دانشگاه‌ها مقایسه یا همسنجی شود و حال آنکه از لحاظ آوازه و شهرت، چنین دانشگاهی یا وجود نداشت یا پژوهشگران به آن دسترسی نداشتند. بنابراین برای یافتن دو مورد که یکی از آنها هم‌سطح با نمونه مورد مطالعه باشد، به‌ناچار رشته‌ای مشابه یعنی علوم تربیتی و نه

روانشناسی تربیتی به عنوان ملاک همسنجی انتخاب شد. در پایان پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آینده، مدل یا چهارچوبی برای کاربست راهکارهای عملی بهبود کیفیت دوره کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، ارائه گردد. همچنین با توجه به اینکه از مجموع بیست راهکار اولویت‌بندی شده، سهم ده راه کار اول (جدول ۳)، در تحقق الزامات اساسی، بیش از ۶۷ درصد است، لذا توصیه می‌شود به این راهکارها توجه بیشتری شود.



منابع

- بحرینی، کیومرث؛ شاه‌علیزاده کلخوران، محمد و نورائی، فرهاد (۱۳۸۸). بررسی کیفیت خدمات در دانشگاه آزاد اسلامی بر اساس مدل سروکوال و QFD: مطالعه موردی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علی آباد کتول. پژوهشگر مدیریت، ۶ (۱۴): ۶۲ - ۷۹.
- دوستار، محمد؛ فروغی، نفیسه؛ نوروزی، خلیل و جوادی، مجتبی (۱۳۹۳). راهبردهای جذب نخبگان در نظام آموزش عالی ج. ا. با استفاده از مدل گسترش عملکرد کیفیت. سیاست‌های راهبردی و کلان. ۱ (۴): ۱-۲۰.
- رهنورد، فرج‌الله و عباس‌پور، باقر (۱۳۸۳). کاربرد QFD در تأمین خواسته‌های مشتریان از آموزش. مطالعات مدیریت، (۴۱ و ۴۲): ۲۰۹ - ۲۲۲.
- ژیان‌پور، حمید؛ زینلی‌پور، حسین و احمدی کهنعلی، رضا (۱۳۹۱). کاربرد QFD در تبدیل خواسته‌های مشتریان آموزش ضمن خدمت به الزامات آموزشی (مورد مطالعه: سازمان کتابخانه مرکزی آستان قدس رضوی). پژوهش‌های مدیریت عمومی، ۵ (۱۵): ۸۵ - ۱۱۲.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۶). روان‌شناسی پرورشی نوین: روان‌شناسی یادگیری و آموزش. (ویرایش ششم)، تهران: نشر دوران.
- شعبانی، حسن (۱۳۸۲). روش تدریس پیشرفته: آموزش مهارت‌ها و راهبردهای تفکر. تهران: سمت.
- شورایعالی برنامه‌ریزی وزارت فرهنگ و آموزش عالی (۱۳۷۵). مشخصات کلی، برنامه و سرفصل دروس: دوره کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی. مصوب سیصد و نوزدهمین جلسه شورای عالی برنامه‌ریزی.
- طباطبایی‌نسب، سیدمحمد؛ ابوالقاسمی، مهدی و ابراهیم‌زاده پزشکی، رضا (۱۳۹۲). مدیریت ارتباط با دانشجو: رویکردی نوین در تعالی آموزش عالی (مورد مطالعه دانشگاه یزد). مجله آموزش عالی (فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران). ۵ (۴): ۱۰۷ - ۱۳۶.
- 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.

- مقیمی، مسعود (و دیگران) (۱۳۹۳). موانع آموزش بالینی و ارائه راهکارهای ارتقا کیفیت آموزش از دیدگاه دانشجویان پرستاری در دانشگاه علوم پزشکی یاسوج. توسعه پژوهش در پرستاری و مامایی، ۱۱ (۲): ۹۵ – ۱۰۱.
- میرفخرالدینی، سید حیدر؛ اولیا، محمدصالح و جمالی، رضا (۱۳۸۸). مهندسی مجدد مدیریت کیفیت در مؤسسات آموزش عالی: مطالعه موردی دانشجویان تحصیلات تکمیلی یزد. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، (۵۳): ۱۳۱ – ۱۵۷.
- نادریپور، محسن (۱۳۸۵). استراتژی‌های بهبود کیفیت. فصلنامه مدیریت فردا، ۴ (۱۳ و ۱۴): ۱۵ – ۲۱.
- Balagué, N.; Düren, P.; Juntunen, A. & Saarti, J. (2014). Quality Audits as a Tool for Quality Improvement in Selected European Higher Education Libraries. *The Journal of Academic Librarianship*, (40): 529 – 533.
- Brown, William O. (2001). Sources of funds and quality effects in higher education. *Economics of Education Review*, (20): 289–295.
- Butt, Babar Zaheer & Ur Rehman, Kashif (2010). A study examining the students satisfaction in higher education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, (2): 5446–5450. .
- Carnevalli, Jose A. & Miguel, Paulo Cauchick (2008). Review, analysis and classification of the literature on QFD - Types of research, difficulties and benefits. *Int. J. Production Economics*, (114): 737– 754.
- Chou, Shieu-ming (2004). Evaluating the service quality of undergraduate nursing education in Taiwan– using quality function deployment. *Nurse Education Today*, (24): 310–318.
- Gento, Angel M.; Minambres, M. Dolores; Redondo, Alfonso & Perez, M. Elena (2001). QFD Application in a Service Environment: A New Approach in Risk Management in a University. *International Journal of Operational Research*, (2): 115-132.
- Hanushek, Eric A. (2011). The Economic Value of Higher Teacher Quality. *Economics of Education Review*, (30): 466-479.
- Keçetep, İ. & Özkan, İ. (2014). Quality Assurance in the European Higher Education Area. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, (141): 660 – 664.
- Lee, Yu-Cheng; Sheu, Liang-Chyau & Tsou, Yuan-Gan (2008). Quality function deployment implementation based on Fuzzy Kano model: An application in PLM system. *Journal of Computers & Industrial Engineering*, (55): 48–63.

- Martins, A. Aspinwall, E. M. (2001). Quality Function Deployment: An Empirical Study in the UK. *Journal of Total Quality Management*, 12 (5): 575-588.
- Pfeffer, Fabian T. (2014). Equality and quality in education. A comparative study of 19 Countries. *Social Science Research*, (47): 1-19.
- Sahney, S.; Banwet, K. & Karunes, S. (2008). An Integrated Framework of Indices for Quality Management in Education: A Faculty Perspective. *The TQM Journal*, 5 (20): 502-519.
- Sayed, Y. & Ahmed, R. (2014). Education quality, and teaching and learning in the post-2015 education agenda. *International Journal of Educational Development*, (31-40): 1-9.
- Singh, Vikram; Grover, Sandeep & Kumar, Ashok (2008). Evaluation of quality in an educational institute: a quality function deployment approach. *Educational Research and Review*, 3 (4): 162-168.
- Uusen, Anne (2011). The Factors Influencing Class Teacher Students' Evaluations Relating to the Quality of Initial Teacher Education in Tallinn University. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, (29): 1289-1295.
- Yeo, Roland K. (2009). Service quality ideals in a competitive tertiary environment. *International Journal of Educational Research*, (48): 62-76.