

# آسیب‌شناسی مؤلفه‌های رضایتمندی دانشجویان و دانش‌آموختگان دانشگاهی از کیفیت آموزش‌های مهارتی. مورد: مازندران

سید عبد اله خاوری\*

رضا گرزین\*\*

## چکیده

هدف از این پژوهش آسیب‌شناسی رضایت مؤلفه‌های رضایتمندی دانشجویان و دانش‌آموختگان دانشگاهی از کیفیت آموزش‌های مهارتی در مازندران بود. روش تحقیق از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه جمع‌آوری اطلاعات آمیخته (کیفی / کمی) بود. جامعه آماری در مرحله کیفی ۱۸ دانشجوی کارشناسی ارشد در رشته فنی و در مرحله کمی دانشجویان و فارغ‌التحصیلان دانشگاهی به تعداد ۱۵۰۰ نفرند. این افراد در سال ۱۳۹۴ از این آموزش‌ها در مراکز ثابت آموزشی برخوردار شده‌اند. حجم نمونه آماری ۳۰۰ نفر بر اساس فرمول کوکران محاسبه شد. روش نمونه‌گیری به صورت تصادفی طبقه‌ای با در نظر گرفتن نسبت کارآموزان در رشته موردعلاقه بود؛ ابزار جمع‌آوری اطلاعات مصاحبه‌های عمیق و پرسشنامه محقق‌ساخته بود. روایی پرسشنامه به صورت محتوایی و ساختاری تأیید و پایایی آن بر اساس روش همبستگی درونی مؤلفه‌ها مشخص شد. روش تجزیه و تحلیل اطلاعات بر اساس آمار توصیفی و آمار استنباطی بود. در آمار توصیفی از شاخص‌های گرایش مرکزی استفاده شد و در آمار استنباطی از تحلیل عاملی تأییدی و شاخص t استفاده شد.

یافته‌های تحقیق نشان داد. ۴ مقوله و ۱۲ زیرمقوله و ۵۰ شاخص در کیفیت آموزش‌های مهارتی ویژه دانشجویان دخیلند. مهم‌ترین آسیب‌های که کیفیت این آموزش‌ها را تحت‌تأثیر قرار می‌دهند. در مؤلفه کیفیت محتوا، شکاف بین محتوای آموزشی در حصول به دستیابی و شغل پایدار؛ در مؤلفه مربیان نقص در بازخوردهای لازم برای افزایش انگیزه‌های کارآموزان، در مؤلفه زیرساخت‌ها فقدان زیرساخت مطمئن برای توسعه دستاوردها با فناوری بالا و در مؤلفه ساختارها ناکارآمدی سیستم اداری در پاسخ به نیازهای دانشجویان است. با ترمیم عارضه‌های مشخص شده آموزش‌های مهارتی ویژه دانشجویان و دانش‌آموختگان اثربخش‌تر خواهد بود.

**واژگان کلیدی:** کیفیت آموزشی، رضایت‌سنجی، دانشجویان و دانش‌آموختگان دانشگاهی، آموزش‌های فنی و حرفه‌ای.

\* دکتری تخصصی مدیریت آموزش عالی، اداره کل آموزش فنی و حرفه‌ای استان مازندران.

Email: aalaa\_khavari@yahoo.com

\*\* دانشجوی دکتری مدیریت منابع انسانی، اداره کل آموزش فنی و حرفه‌ای استان مازندران.

تصویب نهایی: ۹۵/۰۴/۱۲

دریافت مقاله: ۹۵/۰۲/۱۴

## مقدمه

نظام‌های آموزشی در کشورهای مختلف، در اثر تحولات جهانی در دو دهه گذشته، با روندهایی روبه‌رو شده‌اند که نه تنها فرایند عملیاتی آن‌ها را تحت تأثیر قرار داده، بلکه هدف‌های آن‌ها را نیز متحول کرده است. از جمله این روندها، می‌توان به جهانی شدن و دانش‌محور شدن اقتصاد، تغییر ماهیت شغل و از همه مهم‌تر متحول شدن انتظارات جامعه از نظام‌های آموزشی اشاره کرد (گلدستین<sup>۱</sup>، ۲۰۰۶، محمدزاده و همکاران، ۲۰۰۷، برون و آدلر<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸، برن استین و بستنتد<sup>۳</sup>، ۲۰۰۷، سوتان و وانگ<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰). بنابراین، توسعه نظام‌های آموزشی که به تربیت نیروی انسانی مورد انتظار جامعه بسیار اولویت پیدا کرده است. نظام آموزش‌های فنی و حرفه‌ای یک شرط لازم برای رضایت تقاضای اجتماعی به شمار می‌آید (صالحی عمران و یغموری، ۱۳۸۹، ص ۱۶۶). این در حالی است نظام‌های آموزشی فعالیت‌های توأمی را در آموزش‌های مهارتی و آموزش‌های نظری تجربه کرده‌اند. حضور دانشجویان و دانش‌آموختگان با تحصیلات بالای آکادمیک در کارگاه‌های آموزشی فنی و حرفه‌ای و تمایل بالای سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان از این استقبال، مدعای حرکت رو به رشد تلفیق آموزش‌های مهارتی و نظری است (پرند، ۱۳۹۱). استقبال دانشجویان و دانش‌آموختگان دانشگاهی از آموزش‌های فنی و حرفه‌ای هنگامی توسعه می‌یابد که کیفیت این آموزش‌ها به‌طور مرتب رصد شود. اساساً نظام‌های آموزشی کشورهای مختلف از دیر باز به‌طور جدی برای ارتقای کیفیت آموزش‌ها تلاش کرده‌اند (فراستخواه، ۱۳۸۷، ص ۶۸). با توجه به اینکه پایداری نهادی هر نظام آموزشی به پویایی آن در بهنگام سازی ظرفیت‌های خویش برای تضمین و تأمین کیفیت مناسب مؤلفه‌های مختلف اعم از روش‌های آموزشی، امکانات و خدمات و نظایر آن بر می‌گردد (بازرگان، ۱۳۸۹؛ بازرگان و دیگران، ۱۳۹۳، ص ۷۴). از این رو، واکاوی عناصر کیفی در هر نظام آموزشی شناخت مقتضی را از نظر وضعیت موجود و اختلاف آن با وضعیت مطلوب برای ادامه وضعیت یا برنامه‌ریزی‌ها و مدیریت راهبردی، تضمین و بهبود کیفیت را ارائه می‌کند. دیدگاه‌های مطرح‌شده از سوی دانشمندان مختلف در خصوص روش‌های سنجش

- 
1. Goldstain
  2. Brown & Adler
  3. Brenstein & Bessant
  4. Sultan & Wng

کیفیت در نظام‌های آموزشی مختلف هستند (تان<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷، دوستال<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۱۲؛ دلوها<sup>۳</sup> و بوراتنتد، ۲۰۱۵؛ ژانگ<sup>۴</sup> و همکاران ۲۰۱۶). اما به‌رغم روش‌ها و متدهای مختلف کیفیت‌سنجی، کیفیت ویژگی اساسی، ضرورت بقا و ماندگاری و پایداری نهادی نظام‌های آموزشی به‌شمار می‌آید (قورچیان، ۱۳۹۱، ص ۱۳). کیفیت‌سنجی نظام آموزشی، یک رویکرد جامع، مستمر، سیستمی و پویا را طلب می‌کند که توجه به آن می‌تواند سبب بهسازی نظام آموزشی شود (سبحانی‌نژاد و افشار، ۱۳۸۷، ص ۶۹). از نظر تان و کک<sup>۵</sup>، (۲۰۰۴) این در حالی است که به زعم بسیاری از محققان رضایت مشتریان اغلب مترادف با کیفیت خدمات به‌کار می‌رود و حتی کیفیت در اغلب موارد میزان مطابقت با خواسته‌ها و انتظارات مشتری تعریف می‌شود. در این تعاریف مشتری کسی است که محصول برای او تولید می‌شود یا دریافت‌کننده خدمات است (ساحنی<sup>۶</sup> و همکاران، ۲۰۰۴، ص ۱۵۳).

هیل<sup>۷</sup> (۱۹۹۵، ص ۱۳) اذعان دارد بین کیفیت خدمات آموزشی و رضایت دانشجویان از این خدمات رابطه معناداری وجود دارد. جمال و ناصر (۲۰۰۲، ص ۱۵۳). رضایتمندی مشتریان از نظام آموزشی را به عنوان احساس یا نگرش یک مشتری نسبت به کیفیت سیستم آموزشی تعریف می‌کنند. یافته‌های لی<sup>۸</sup> (۲۰۱۰، ص ۲۷۹) گواه آن است که مهم‌ترین راه ارتقای کیفیت در مؤسسات آموزشی این است که نظرات، خواسته‌ها و نیازهای جامعه شناخته شود و مؤسسات آموزشی به‌طور کلی در آن راستا حرکت و با آن سازگار شود. اسکات<sup>۹</sup> (۲۰۱۰، ص ۲۵۹). سقف کیفیت سیستم‌های آموزشی را رضایت مشتری دانسته است، به زعم این پژوهشگر سقف کیفیت ثابت نیست و هر روز نیاز و خواسته جامعه تغییر می‌کند و بایستی مؤسسات آموزشی متناسب با تغییر نیاز جامعه حرکت کنند. گارسیا و آرسیل<sup>۱۰</sup> (۲۰۰۹)، مهم‌ترین مدل کیفیت سنجی آموزشی را مبتنی بر مشتریان آن یعنی فراگیران دانسته‌اند. هارمت و اشمیت، نقل از سبحانی‌نژاد و افشار (۱۳۸۷، ص ۷۱). به این نتیجه رسیدند که برداشت استفاده‌کنندگان از توانایی نهاد مؤسسه آموزشی مربوط برای ارائه محیط فکری شایسته،

1. Tan
2. Dostál
3. Dlouhá
4. Zhang
5. Tan&kek
6. Sahney
7. Hill
8. Li
9. Escat
10. Arsil

تأثیر مثبتی بر سطح رضایت آنها دارد. لازمه شکل‌گیری یک چنین محیطی از دیدگاه آنها عبارت است از توانایی اعضای هیئت علمی، ظرفیت فکری فراگیران، تعامل بین فراگیرنده و مربی و تعامل بین کادر آموزشی-اداری و دانشجویان. گارسیا و آراسیل (۲۰۰۹)، در مطالعه‌ای در باره مؤلفه‌های کیفیت از نظام آموزشی ۱۸ مؤلفه کیفیت را بر اساس تحلیل عاملی تأیید کردند. به‌زعم بازرگان (۱۳۸۹)، برای ارزیابی مستمر کیفیت نظام آموزشی، دو رویکرد عمده وجود دارد: ارزیابی برای بهبود مستمر کیفیت که مربوط به نظام درونی و ارزیابی برای پاسخ‌گویی که به نظام بیرونی مربوط می‌شود. منجم زاده و دیگران (۲۰۰۹)، مؤلفه‌های سنجش کیفیت را شامل مؤلفه‌هایی که به مربیان مربوط می‌شود، مؤلفه‌هایی که به فرایندهای نظام آموزشی برمی‌گردد و مؤلفه‌هایی که به ساختارهای سیستم آموزشی برمی‌گردد، تقسیم کرده‌اند. بازرگان (۲۰۰۹) اولین گام برای ارتقای کیفیت آموزش‌ها را در هر نظام آموزشی، شناسایی مؤلفه‌های کیفیت و بررسی وضعیت موجود کیفیت بر اساس مؤلفه‌های شناسایی شده معرفی کرده‌اند. هاروی و ویلیام به نقل از سبحانی‌نژاد (۱۳۸۷) توسعه کمی آموزش‌ها را هنگامی قابل توجه ارزیابی می‌کند که این آموزش‌ها همراه ارزیابی وضعیت موجود و تلاش در جهت تضمین کیفیت باشد. نیلی و همکاران (۱۳۹۵) نشان دادند بین نگرش‌های دانش‌آموختگان فنی مهندسی دانشگاه اصفهان و کیفیت برنامه‌های درسی تجربه‌شده در سطح متوسط است.

ماسی و ویلگار<sup>۱</sup> (۲۰۰۶، ص ۴۵)، تفاوت وضعیت انتظارات و شرایط موجود را مهم‌ترین مرحله آسیب‌شناسی کیفیت در سیستم‌های آموزشی دانسته است. در تحقیقی که از سوی اباذری و نعمتی (۱۳۸۹، ص ۲۶)، انجام گرفت، مشخص شد دانشجویان از نحوه آموزش‌های کارگاهی دانشگاهها رضایت پایینی دارند. در تحقیقی که شریف‌زاده و عبداله‌زاده (۱۳۹۰)، در خصوص بررسی رضایت دانشجویان کشاورزی از کیفیت آموزشی انجام داده‌اند، وضعیت موجود رضایت را متوسط و در مواردی کمی بالای متوسط ارزیابی کرده است. مور<sup>۲</sup> (۲۰۱۱، ص ۱۱۸)، رضایت تحصیلی دانشجویان را نقطه‌نظر کیفیت آموزش‌های عملی برنامه‌های درسی هنر دانشگاه جان هاپکینز مورد بررسی قرار داد. یافته‌های تحقیق بین وضعیت موجود و مطلوب تفاوت معنی‌داری را نشان نداد. این در حالی است که آموزش‌های مهارتی به‌عنوان آموزش‌های اشتغال‌زا

1. Masy& wilgar

2. Moor

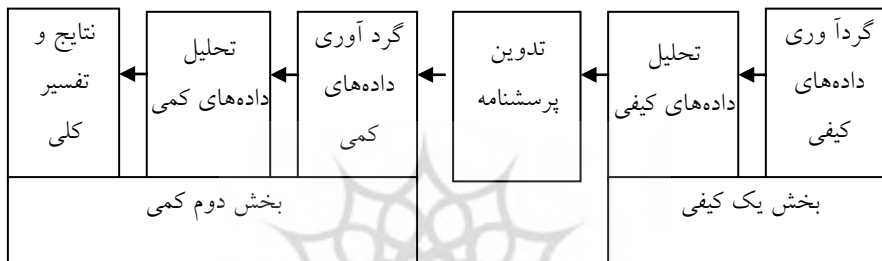
مورد استقبال دانشجویان و دانش‌آموختگان دانشگاه قرار گرفته است. این امر باعث شده است که متولیان آموزش‌های فنی و حرفه‌ای تدابیر خاصی را در قالب تدوین استانداردها ویژه دانشجویان و طرح‌های کارآموزی و کارورزی برای این گروه اختصاص دهند. اقداماتی که به زعم مسئولین سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای باعث افزایش کیفیت سیستم آموزشی در پاسخ به مطالبات دانشجویان از خدمات آموزش‌های فنی و حرفه‌ای شده است. با وجود این، هنوز تحقیقی که به بررسی کیفیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای ارائه‌شده به این قشر است، نپرداخته شده است. بنابراین، بررسی مؤلفه‌های کیفیت آموزشی از نگاه دانشجویانی که آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را برای رسیدن به اشتغال انتخاب کرده‌اند، سنجش میزان رضایت از کیفیت آموزش و آسیب‌شناسی مؤلفه‌های رضایتمندی دانشجویان و دانش‌آموختگان دانشگاهی از کیفیت آموزش‌های مهارتی در استان مازندران می‌تواند گام بلندی در جهت اعتلای این آموزش‌ها و استفاده مطلوب دانشجویان و دانش‌آموختگان باشد که آموزش‌های نظری را در دانشگاهها فراگرفته‌اند و تلاش برای آموختن مطلوب مهارت‌ها را برای وارد شدن در دنیای کار در دستور کار دارند. بنابراین، دو سؤال عمده‌ای که می‌تواند در این تحقیق مطرح شود این است که اول مؤلفه‌های کیفیت از دیدگاه دانشجویان و فارغ‌التحصیلان دانشگاهی که از آموزش‌های فنی و حرفه‌ای ارائه‌شده در استان مازندران بهره می‌برند چیست؟ و دوم از دیدگاه این قشر فرهیخته چه آسیب‌هایی کیفیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را تهدید می‌کند؟

### روش‌شناسی تحقیق

در این پژوهش با توجه به هدف و ماهیت تحقیق از تلفیق روش‌های کیفی و کمی استفاده می‌شود. استفاده از راهبرد تحقیق مبتنی بر کاربرد روش‌های کیفی و کمی در یک مطالعه، بیانگر کاربرد روش تحقیق آمیخته<sup>۱</sup> است (کرسول و پلانوکلاک، ۲۰۱۱). از نقاط برجسته تحقیقات آمیخته این است که محقق با بررسی جنبه‌های مختلف روش‌های کیفی و کمی و ترکیب این دو امکان پاسخگویی به سؤالات پژوهشی در حیطه‌های مختلف را فراهم می‌کند. کرسول و پلانوکلاک (۲۰۱۱)، در پژوهش آمیخته رویکرد اکتشافی را از همه برجسته‌تر می‌داند و بیان می‌دارد که در طرح آمیخته اکتشافی، پژوهشگر درصدد زمینه‌یابی در باره موقعیت نامعین بوده و به بررسی فرایند

1. Mixed Method  
2. Creswell&Plano Clark

(شامل یک توالی از فعالیت‌ها)، می‌پردازد. از این رویکرد زمانی استفاده می‌شود که پژوهشگر قصد دارد با توجه به داده‌های کیفی (کاوش مفاهیم، مقوله‌ها و ارتباط بین آن‌ها با توجه به واکنش شرکت‌کنندگان نسبت به پدیده) در مرحله کمی حضور این مقوله‌ها را در نمونه‌های مختلف مورد بررسی قرار دهد. با توجه به مطالب فوق و از آنجا که در این پژوهش هدف، شناسایی مؤلفه‌های کیفیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای ویژه دانشجویان به‌منظور آسیب‌شناسی آنها است، از طرح آمیخته اکتشافی استفاده می‌شود. شکل یک مجموعه مراحل انجام پژوهش را در قالب طرح پژوهشی نشان می‌دهد.



شکل (۱) انجام پژوهش طرح اکتشافی با الهام از کرسول و پلانوکلاک (۲۰۱۱)

#### مرحله یک: مطالعه کیفی

هدف اصلی این مرحله از پژوهش، بررسی و کاوش مفاهیم، مؤلفه‌ها (عوامل) و شاخص‌های مرتبط با کیفیت آموزش‌های مهارتی ویژه دانشجویان و تدوین پرسشنامه برای بخش کمی است. بنابراین، در این مرحله محقق به دنبال دستیابی به توصیفی عمیق و غنی از تجارب و ادراک شرکت‌کنندگان نسبت به بررسی مؤلفه‌های مرتبط بر کیفیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای است. به این صورت که محقق از طریق بررسی ادبیات و پیشینه تحقیق و مصاحبه‌های ساختارمند به‌صورت انفرادی با دانشجویان و دانش‌آموختگان دانشگاهی به شناسایی مؤلفه‌های کیفیت در آموزش‌های مهارتی ویژه دانشجویان اقدام می‌کند. داده‌های کیفی لازم جمع‌آوری و با استفاده از فرایند کدگذاری مبتنی بر طرح نظام‌مند راهبرد نظریه داده بنیاد اشتراوس و کوربین<sup>۱</sup> (۱۹۷۷) و همچنین روش تحلیل محتوا به مثابه تکنیکی پژوهشی، مفاهیم و مقوله‌ها و عوامل اصلی و فرعی شناسایی و مورد تحلیل قرار می‌گیرند و بر این اساس پرسشنامه تدوین و تحلیل می‌شود.

1. Strauss & Corbin

جامعه آماری در بخش کیفی ۱۸ دانشجوی کارشناسی ارشد استفاده کننده از خدمات آموزشی فنی و حرفه‌ای است. این افراد به صورت هدفمند انتخاب شده‌اند. مبنای این انتخاب، بهره‌مندی از آموزش‌های مهارتی در مراکز ثابت حداقل ۳ دوره آموزشی بوده است. انتخاب این افراد بر اساس مطالعه پرونده آموزشی دانشجویان بوده است. فرایند مصاحبه تا اطمینان از کفایت مؤلفه‌های کیفیت ادامه داشت.

ابزار گردآوری اطلاعات در مرحله کیفی مصاحبه‌های نیمه‌ساختارمند بود. پرسش‌های این مصاحبه از متون و پیشینه پژوهش احصاء شده و شامل مؤلفه‌های چندگانه کیفیت در نظام آموزشی مهارتی بوده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی پژوهش از طریق تحلیل محتوا و فرایند کدگذاری مبتنی بر طرح نظام‌مند راهبرد نظریه داده‌بنیاد اشتراوس و کوربین (۱۹۶۷) استفاده شد. در این طرح مراحل تحلیل داده‌های کیفی گردآوری شد. از طریق کدگذاری باز، کدگذاری محوری، کدگذاری گزینشی انجام شده است. بعد از فرایند کدگذاری چک لیست مؤلفه‌ها به دانشجویان عودت داده شد تا موافقت خود را با مؤلفه‌های مورد بررسی اعلام و در عین حال شاخص‌ها را در هر مؤلفه اولویت‌بندی کنند. از شاخص نما برای اولویت‌بندی شاخص‌ها استفاده شد.

### مرحله دوم: مطالعه کمی

روش تحقیق از نظر هدف کاربردی و از نظر روش‌های جمع‌آوری داده‌ها توصیفی-تحلیلی با گرایش به تحقیقات پیمایشی است. ابزار جمع‌آوری اطلاعات پرسشنامه محقق‌ساخته بود. گویه‌های این پرسشنامه بر اساس خروجی‌های مصاحبه‌های عمیق مشخص شده است. استراتژی تدوین پرسشنامه، استراتژی خود گزارش‌دهی دانشجویی بوده است که بر اساس نظریات گارسیا و آراسیل (۲۰۰۹)، طراحی شد. این پرسشنامه بر اساس طیف ۵ رتبه‌ای لیکرت و دارای ۵۰ شاخص در ۱۲ مؤلفه و ۴ بعد و بر اساس بررسی وضعیت موجود و مطلوب بود. روایی محتوایی این پرسشنامه با نظر کارشناسان علمی و آماری تأیید و برای مشخص کردن روایی سازه از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. پایایی این پرسشنامه بر اساس مقیاس همسانی درونی مؤلفه‌ها آلفای کرونباخ ۰/۷۸ محاسبه شد. ضمن اینکه ابعاد نیز دارای پایایی قابل قبولی هستند. روش تجزیه و تحلیل اطلاعات به سبب نرمال بودن داده‌ها علاوه بر استفاده از روش آمار توصیفی (بررسی میانگین‌ها برای انتخاب اولویت‌ها)، از آزمون t دو گروه وابسته استفاده شد.

## یافته‌های تحقیق

## یافته‌های کیفی تحقیق

تحلیل یافته‌های کیفی حاصل از مصاحبه‌های عمیق از نمونه آماری نشان از ۴ مقوله و ۱۲ زیر مقوله و ۵۰ شاخص داشت که به کیفیت آموزش‌های مهارتی ویژه دانشجویان در مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای مربوط می‌شود. در ذیل مقوله‌ها و زیرمقوله‌ها معرفی می‌گردد.

مقوله اول: کیفیت محتوا، برنامه‌ها و فرایندهای آموزشی مراکز آموزش فنی و

## حرفه‌ای

یافته‌های کیفی حاصل از مصاحبه‌ها حاکی از آن است که یکی از مقوله‌های مهم در کیفیت آموزش‌های مهارتی ویژه دانشجویان را بعد کیفیت محتوا، برنامه‌ها و فرایندهای آموزشی می‌دانند. این یافته‌ها حاکی از آن است که این مقوله دارای ۳ زیرمقوله اصلی و ۱۲ شاخص است. جدول یک (۱) بسامد نتایج مرحله کیفی در مقوله کیفیت محتوا، برنامه‌ها و فرایندهای آموزشی را به‌عنوان یکی از ابعاد کیفیت آموزش‌های مهارتی ویژه دانشجویان و دانش‌آموختگان دانشگاهی نشان می‌دهد.

جدول (۱). بسامد نتایج مرحله کیفی (بعد کیفیت محتوا، برنامه‌ها و فرایندهای آموزشی)

مقوله	زیر مقوله	نشان	شاخص‌ها	تعداد	اولویت
کیفیت محتوا، برنامه‌ها و فرایندهای آموزشی	محتوا	A1	محتوای آموزشی در حصول به دستیابی به شغل پایدار	۱۶	۱
		A2	انطباق محتوای استاندارد با تجهیزات موجود در کارگاه	۱۲	۲
		A3	میزان پوشش‌دهی محتوای استاندارد برای دستیابی به شغل	۱۵	۳
		A4	انطباق موضوعات مورد بررسی با منابع آموزشی	۸	۵
		A5	انطباق میزان ساعات عملی و تئوری آموزشی با نوع رشته	۹	۱۲
		A6	ارتباط و یکپارچگی منطقی موضوعات آموزشی در طول دوره آموزشی	۸	۶
برنامه‌ها	B1	مشاوره آموزشی	۱۳	۷	
	B2	برنامه‌های کارورزی	۶	۹	
	B3	برنامه‌های تجاری‌سازی تولیدات	۵	۸	
فرایندها	C1	روش‌های یاد‌دهی و یادگیری	۹	۱۰	
	C2	روش‌های کنترل و نظارت بر فرایند یادگیری	۱۳	۱۱	
	C3	روش‌های معرفی به بازار کار	۱۲	۴	



طبق جدول یک (۱)، نتایج مصاحبه‌های تخصصی حاکی از آن است که از نظر مصاحبه‌شوندگان، بیشترین اولویت در بررسی ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های کیفیت، محتوای آموزشی در حصول به دستیابی به شغل پایدار و کمترین اولویت انطباق میزان ساعات عملی و تئوری آموزشی با نوع رشته بود.

**مقوله دوم: فعالیت و نحوه تدریس مربیان مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای**  
یافته‌های کیفی حاصل از مصاحبه‌ها حاکی از آن است که یکی از مقوله‌های مهم در کیفیت آموزش‌های مهارتی ویژه دانشجویان را فعالیت و نحوه تدریس مربیان می‌دانند. این یافته‌ها حاکی از آن است که این مقوله دارای ۳ زیرمقوله اصلی و ۱۶ شاخص است. جدول ۲، بسامد نتایج مرحله کیفی در مقوله فعالیت و نحوه تدریس مربیان را نشان می‌دهد.

جدول (۲) بسامد نتایج مرحله کیفی (فعالیت و نحوه تدریس مربیان)

مقوله	زیرمقوله	نشان	شاخص‌ها	تعداد	اولویت
فعالیت و نحوه تدریس مربیان	تدریس	D1	بیان روشن محتوای آموزشی مطابق استاندارد	۱۶	۱
		D2	پایبندی به یک برنامه زمانی مشخص برای تدریس	۱۲	۳
		D3	ارائه متناسب محتوای برنامه درسی به دانشجویان	۱۱	۶
		D4	استفاده مناسب از وسایل آموزشی در کارگاه	۱۲	۴
		D5	دخیل کردن دانشجویان در کارهای عملی	۱۵	۲
		D6	ارائه منطق ارتباط کارکارگاهی، اشتغال و بازار کار	۱۲	۵
		D7	انتقال مطالب آموزشی به شیوه قابل فهم	۱۵	۶
ترغیب		E1	در نظر گرفتن سطح معلومات پیشین دانشجویان و تشویق آنان	۱۳	۷
		E2	دادن بازخوردهای لازم در جهت تهییج دانشجویان	۱۰	۸
		E3	تشویق قوه خلاقیت دانشجویان	۱۶	۹
		E4	فراهم کردن جو روانی مناسب در کارگاه	۱۵	۲
		E5	انگیزه‌بخشی در تلفیق جنبه‌های علمی و عملی دانشجویان	۱۲	۴
تحقیق		F1	جستجو در پایگاه‌های مهارتی	۹	۷
		F2	حضور مربی در صنایع و مراکز R&D	۵	۸
		F3	نیازسنجی مربی از بازار و بررسی حرفه‌های جدید	۱۲	۴
		F4	تلاش برای دریافت آخرین دستاوردهای مهارتی در بازار	۱۰	۶

طبق جدول ۳، نتایج مصاحبه‌های تخصصی حاکی از آن است که از نظر مصاحبه‌شوندگان بیشترین اولویت را به بیان روشن آموزشی محتوای آموزشی مطابق

استاندارد آموزش‌های مطابق استاندارد و کمترین آن حضور مربی در صنایع و مراکز تحقیق و توسعه صنایع و شرکت‌های بزرگ تولیدی می‌باشد.

**مقوله سوم: کیفیت امکانات، زیرساخت‌های و امور پشتیبانی مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای**

یافته‌های کیفی حاصل از مصاحبه‌ها حاکی از آن است که یکی از مقوله‌های مهم در کیفیت آموزش‌های مهارتی ویژه دانشجویان کیفیت امکانات و زیرساخت‌ها و امور پشتیبانی است. این یافته‌ها حاکی از آن است که این مقوله دارای ۳ زیرمقوله اصلی و ۱۳ شاخص دارد، جدول ۳، بسامد نتایج مرحله کیفی در مقوله کیفیت امکانات، زیرساخت‌ها و امور پشتیبانی را معرفی می‌کند.

**جدول (۳) بسامد نتایج مرحله کیفی**  
**(کیفیت امکانات، زیرساخت‌ها و امور پشتیبانی مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای)**

مقوله	زیر مقوله	نشان	شاخص‌ها	تعداد	اولویت
کیفیت امکانات، زیرساخت‌ها و امور پشتیبانی	امکانات	G1	مواد مصرفی کافی برای انجام کار عملی دانشجویی	۱۶	۱
		G2	نرم‌افزارهای لازم برای انجام فعالیت‌های کارگاهی	۱۳	۳
		G3	کتاب‌ها و منابع آموزشی معتبر و به روز	۸	۶
		G4	مکفی بودن ابزار کارگاهی مناسب	۱۵	۲
		G5	چیدمان مناسب کارگاهی	۱۰	
زیرساخت‌ها	H1	تجهیزات متناسب سخت‌افزاری در کارگاهها	۱۶	۱	
	H2	سامانه‌های زیرساختی هوشمند ارتباط با صنایع	۱۰	۴	
	H3	مراکز دانش‌بنیان در مراکز فنی و حرفه‌ای مشترک با دانشگاهها	۸	۶	
	H4	زیرساخت‌های فنی آموزش مبتنی بر به‌کارگیری دستگاههای های تک	۷	۷	
	H5	وجود سامانه‌های هوشمند ارتباط کارآموز (دانشجو و فارغ التحصیل) با مربی بعد از فراغت از آموزش	۶	۸	
امور پشتیبانی	I1	رصد شغلی دانشجویان مهارت‌دیده در آموزش‌های مهارتی	۱۵	۲	
	I2	معرفی دانشجویان و فارغ‌التحصیلان به صنایع و بازار کار	۱۶	۱	
	I3	بهره‌گیری از دانشجویان و دانش‌آموختگان فعال در کارگاههای آموزشی به عنوان کمک مربی	۱۳	۳	
	I4	ارتباط مربی با کارآموز پس از فراغت از آموزش	۹	۵	

طبق جدول ۴، نتایج مصاحبه‌های تخصصی حاکی از آن است که از نظر مصاحبه‌شوندگان بیشترین اولویت در این مقوله مواد مصرفی کافی برای انجام کار عملی دانشجویی، تجهیزات متناسب سخت‌افزاری در کارگاهها، معرفی دانشجویان و فارغ‌التحصیلان به صنایع و بازار کار و کم‌ترین اولویت زیرساخت‌های فنی آموزش مبتنی با وب می‌باشد.

**مقوله چهارم: کیفیت مدیریت، قوانین و مقررات مرکز آموزش فنی و حرفه‌ای**  
یافته‌های کیفی حاصل از مصاحبه‌ها حاکی از آن است که یکی از مقوله‌های مهم در کیفیت آموزش‌های مهارتی ویژه دانشجویان کیفیت مدیریت، قوانین و مقررات مرکز آموزش فنی و حرفه‌ای است. این یافته‌ها حاکی از آن است که این مقوله دارای ۳ زیرمقوله اصلی و ۸ شاخص است. جدول ۳، بسامد نتایج مرحله کیفی در مقوله کیفیت مدیریت، قوانین و مقررات مرکز آموزش فنی و حرفه‌ای را معرفی می‌کند.

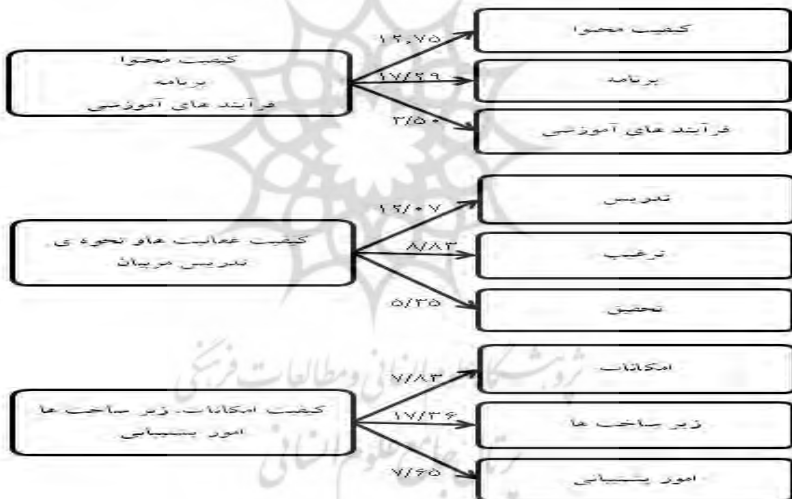
جدول (۴) بسامد نتایج مرحله کیفی  
(کیفیت مدیریت، قوانین و مقررات مرکز آموزش فنی و حرفه‌ای)

مقوله	زیرمقوله	نشان	شاخص‌ها	تعداد	اولویت
کیفیت مدیریت، قوانین و مقررات و ساختارهای مرکز آموزشی	کیفیت مدیریت	J1	حمایت مدیریت از حضور دانشجویان در مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای	۱۲	۲
		J2	اطلاع‌رسانی به دانشجویان در خصوص قوانین و مقررات مرکز آموزشی	۶	۴
		J3	اهتمام مدیریت به فرایند سنجش نیازهای آموزشی مهارتی دانشجویان	۹	۳
قوانین و مقررات	قوانین و مقررات	K1	تناسب قوانین و مقررات مرکز آموزشی با شرایط دانشجویان	۱۳	۱
		K2	تعامل کامل کارکنان آموزشی با دانشجویان	۹	۳
ساختارها	ساختارها	L1	فضای کلی حاکم در مرکز آموزشی مهارتی	۱۲	۲
		L2	توجه به نظرهای دانشجویان در بهبود فضای آموزشی	۶	۴
		L3	روند اداری در خصوص پاسخ به نیاز دانشجویان	۵	۵

طبق جدول پنج نتایج مصاحبه‌های تخصصی حاکی از آن است که از نظر مصاحبه‌شوندگان بیشترین اولویت در این مقوله تناسب قوانین و مقررات مرکز آموزشی با شرایط دانشجویان و کمترین اولویت مربوط به روند اداری در خصوص پاسخ به نیاز دانشجویان است.

### یافته‌های کمی تحقیق

برای مشخص شدن نحوه حضور مؤلفه‌ها در پرسشنامه از تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از نرم‌افزار لیزرل استفاده شد. شکل دو (۲) نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان می‌دهد به دلیل آنکه میزان  $t$  برای همه مؤلفه‌های عنوان شده بالاتر از  $1/96$  است. بنابراین، همه عوامل شناسایی شده می‌توانند به عنوان مؤلفه‌های رضایتمندی دانشجویان و دانش‌آموختگان دانشگاهی از کیفیت آموزش‌های مهارتی در نظر گرفته شوند.



شکل (۱). نتایج تحلیل عاملی تأییدی

جدول (۵) سنجش سطح رضایت دانشجویان از کیفیت آموزش‌های مهارتی

نتایج آزمون			اختلاف وضعیت موجود و مطلوب	میانگین		
رد یا قبول	Sig	میزان آزمون t		وضعیت مطلوب	وضعیت موجود	
قبول	./۰۰۰	۵۹/۱۴۱	۱/۰۶	۴/۸۹	۳/۷۴	A1
قبول	./۰۰۰	۶۰/۷۴	۰/۹۴	۴/۷۹	۳/۸۵	A2
قبول	./۰۰۰	۵۲/۳۵	۰/۷۸	۴/۸۰۲	۴/۰۲	A3
قبول	./۰۰۰	۵۰/۰۳	۰/۹۹	۴/۰۲۰	۳/۰۳	A4
قبول	./۰۰۰	۴۶/۳۵	۰/۷۶	۴/۱۲	۳/۳۶	A5
قبول	./۰۰۰	۶۶	۱/۴۲	۴/۷۳	۳/۲۶	A6
قبول	./۰۰۰	۵۶/۲۲	۱/۱۹	۴/۷	۳/۵۱	محتوا
قبول	۰/۰۰۰	۶۶/۰۶	۱/۵۷	۴/۸	۳/۲۳	B1
قبول	۰/۰۰۰	۵۴/۲۳	۰/۹۴	۴/۵	۳/۵۶	B2
قبول	۰/۰۰۰	۴۵/۲۳	۱/۲۷	۴/۵	۳/۲۳	B3
قبول	./۰۰۰	60/74	۰/۹۴	۴/۷۹	۳/۸۵	برنامه‌ها
قبول	./۰۰۰	۵۲/۳۵	۱/۰۶	۴/۸۰	۳/۷۴	C1
قبول	./۰۰۰	۵۰/۰۳	۰/۹۹	۴/۰۲	۳/۰۳	C2
قبول	./۰۰۰	۴۶/۳۵	۰/۶۶	۴/۰۲	۳/۳۶	C3
قبول	./۰۰۰	۵۴/74	۰/۹۷	۴/۳۲	۳/۸۵	فرایندها
قبول	./۰۰۰	۵۲/۳۵	۰/۵۲	۴/۲۶	۳/۷۴	D1
قبول	./۰۰۰	۵۰/۰۳	۱/۲۹	۴/۳۲	۳/۰۳	D2
قبول	./۰۰۰	۴۶/۳۵	۰/۲۶	۴/۱۲	۳/۸۶	D3
قبول	./۰۰۰	60/74	۱/۱۴	۴/۷۹	۳/۶۵	D4
قبول	./۰۰۰	۵۲/۳۵	۱/۴۷	۴/۸۱	۳/۳۴	D5
قبول	./۰۰۰	۵۰/۰۳	۱/۷۲	۴/۹۶	۳/۲۴	D6
قبول	۰/۰۰۰	۵۰/۳۲	۱/۰۱	۴/۵۳	۳/۵۲	تدریس
قبول	./۰۰۰	۵۳/۱۵	۱/۱۲	۴/۳۵	۳/۲۳	E1
قبول	./۰۰۰	۲۷/۱۶	۱/۵۳	۴/۸۹	۳/۳۶	E2
قبول	./۰۰۰	۱۷/۲۸	۱/۴۳	۴/۷۹	۳/۲۶	E3
قبول	./۰۰۰	۳۲/۴۸	۰/۷۷	۴/۸۰	۴/۰۳	E4
قبول	./۰۰۰	۴۸/۳	۰/۷۶	۴/۱۲	۳/۳۶	E5
قبول	./۰۰۰	۴۰/۳۵	۱/۰۵	۴/۵۱	۳/۴۶	ترغیب
قبول	۰/۰۰۰	۴۸/۲۵	۰/۰۸	۴/۳۶	۴/۲۸	F1
قبول	۰/۰۰۰	۶۵/۳۲	۰/۶۷	۴/۳۲	۳/۶۵	F2
قبول	./۰۰۰	۵۳/۴۸	۰/۸۸	۴/۲۲	۳/۳۴	F3
قبول	./۰۰۰	۲۹/۲۸	۰/۸۴	۴/۱۶	۳/۲۳	F4

نتایج آزمون			اختلاف وضعیت موجود و مطلوب	میانگین		
رد یا قبول	Sig	میزان آزمون t		وضعیت مطلوب	وضعیت موجود	
قبول	./۰۰۰	۴۰/۱۸	۰/۹	۴/۲۶	۳/۳۶	تحقیق
قبول	./۰۰۰	۴۵	۰/۸۳	۴/۲۶	۳/۴۳	G1
قبول	./۰۰۰	۳۲/۲۲	۰/۳۶	۴/۳۲	۳/۹۶	G2
قبول	./۰۰۰	۵۸/۱۶	۱/۰۶	۴/۸۲	۳/۷۶	G3
قبول	۰/۰۰۰	۵۴/۲۳	۰/۸۹	۴/۷۹	۳/۹۳	G4
قبول	۰/۰۰۰	۴۵/۲۳	۰/۶۵	۴/۳۱	۳/۶۶	G5
قبول	./۰۰۰		۰/۷۵	۴/۵	۳/۷۵	امکانات
قبول	./۰۰۰	۳۹/۱۹	۱/۰۵	۴/۲۸	۳/۲۳	H1
قبول	./۰۰۰	۴۷/۲۸	۱/۱	۴/۲۶	۳/۱۶	H2
قبول	./۰۰۰	۵۲/۴۸	۱/۳۲	۴/۱۸	۲/۸۶	H3
قبول	./۰۰۰	۴۷/۱۶	۱/۴۶	۴/۳۹	۲/۹۳	H4
قبول	./۰۰۰	۳۷/۲۸	۱/۲۳	۴/۲۹	۳/۰۶	H5
قبول	۰/۰۰۰	۴۴/۶۷	۱/۲۲	۴/۲۸	۳/۰۴	زیرساخت‌ها
قبول	۰/۰۰۰	۶۹	۱/۰۹	۴/۲۳	۳/۲۳	I1
قبول	./۰۰۰	۵۶/۲۲	۱/۳۶	۴/۵۲	۳/۱۶	I2
قبول	./۰۰۰	۶۶/۰۶	۱/۳۲	۴/۱۸	۲/۸۶	I3
قبول	./۰۰۰	۵۴/۲۳	۱/۴۹	۴/۴۲	۲/۹۳	I4
قبول	./۰۰۰	۴۵/۲۳	۰/۹	۳/۹۶	۳/۰۶	I1
قبول	./۰۰۰	۵۳/۵۳	۱/۱۶	۴/۲۶	۳/۱	امور پشتیبانی
قبول	./۰۰۰	۱۶/۲۹	۱	۴/۵۶	۳/۵۶	K1
قبول	۰/۰۰۰	۱۹/۳۵	۰/۵۳	۴/۷۶	۴/۲۳	K2
قبول	۰/۰۰۰	۱۷/۶۸	۰/۷۷	۴/۶۶	۳/۸۹	قوانین و مقررات
قبول	./۰۰۰	۶۶	۲	۴/۸۶	۲/۸۶	L1
قبول	./۰۰۰	۵۶/۲۲	۰/۶۳	۴/۵۶	۳/۹۳	L2
قبول	./۰۰۰	۶۶/۰۶	۱/۲۶	۴/۶۵	۳/۳۹	L3
قبول	./۰۰۰	۵۴/۲۳	۱/۰۵	۴/۷۱	۳/۶۶	ساختارها
قبول	./۰۰۰	۶۰/۲۲	۱/۲	۴/۷۵	۳/۵۵	J1
قبول	./۰۰۰	۴۷/۳۵	۰/۸۱	۴/۵۶	۳/۷۵	J2
قبول	./۰۰۰	۴۵/۶۰	۰/۵۴	۴/۵۶	۴/۰۲	J3
قبول	./۰۰۰	۵۳/۰۲	۰/۹	۴/۶	۳/۷	کیفیت مدیریت

## بحث و نتیجه‌گیری

در این تحقیق دوازده مؤلفه و شاخص‌های آن در ابعاد چهارگانه بر اساس روش گرنرد تئوری شناسایی شد. سپس بر اساس نظر راد و بازرگان (۲۰۱۰) که بعد از شناسایی عوامل مترتب بر کیفیت در نظام آموزشی می‌بایست به بررسی وضعیت موجود پرداخت ابعاد و مؤلفه‌های کیفیت آموزشی با استفاده از پرسشنامه وضعیت موجود مطلوب مورد سنجش قرار گرفت. یافته‌های این تحقیق در مرحله کمی حاکی از آن است که وضعیت موجود همه مؤلفه‌های احصاء شده تنها کمی بالاتر از حد متوسط است. این یافته‌ها با نتایج تحقیق شریف‌زاده و عبدالله‌زاده (۱۳۹۰) که میزان رضایت دانشجویان از آموزش‌های مهارتی کشاورزی را در دانشگاه مورد مطالعه متوسط و کمی بالاتر از متوسط دانسته‌اند، همخوانی دارد. همچنین، این یافته‌ها با یافته‌های ابادزی و نعمتی (۱۳۸۹) که میزان رضایت دانشجویان از نحوه آموزش‌های کارگاهی دانشگاه‌ها را پایین ارزیابی کرد، همخوانی ندارد. همین‌طور یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که در بعد اول یعنی کیفیت محتوا، برنامه‌ها و فرایندهای آموزشی مقایسه بین وضعیت موجود و مطلوب مؤلفه‌های بیشترین اختلاف در بعد محتوا تلقی می‌شود و از بین شاخص‌های موجود در بعد محتوا شکاف بین محتوای آموزشی در حصول به دستیابی به شغل پایدار را دخیل دانسته‌اند. یافته‌های حاصل از مصاحبه‌های کیفی نیز این موضوع را تأیید می‌کند. یکی از دانشجویان در این‌باره گفته است: "... آموزش‌های فنی و حرفه‌ای دروسی رو ارائه می‌کنند که محتوایش قدیمی است و به‌روز نیست هرچند از هیچی بهتر است اما گمان می‌کنم باید به آن چیزی که تو کارخونه‌ها و بازار کار می‌خواد نزدیک‌تر باشد. مثلاً الان یک شرکت به تعمیر کار آب گرم خورشیدی نیاز داره که من امدم دوره بینم اما این رو ندارین. تو دانشگاه یه چیزهایی خوندم اما با آموزش فنی و حرفه‌ای تکمیل می‌شم...". یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که در بعد فعالیت و نحوه تدریس مربیان مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای، بیشترین اختلاف بین وضعیت موجود و مطلوب در بعد ترغیب و بیشترین اختلاف بین وضعیت موجود و مطلوب در شاخص، بازخوردهای لازم برای افزایش انگیزه‌های بالقوه است. یافته‌های کیفی نیز این نکته را تأیید می‌کند. یکی از دانشجویان در این خصوص گفته: "... اینکه مربیان فنی و حرفه‌ای بیسواد عملی مارو رو به رخ نکشند و با دادن کدهای لازم ارتباط بین کارهای علمی و عملی ما رو پر کنند، خیلی مهم است. ما می‌دونیم که عملی ضعیفیم، اومدیم اینجا و گرنه اصلاً نمی‌اومدیم...". یافته‌های پژوهشی در بعد کیفیت

امکانات، زیرساخت‌ها و امور پشتیبانی مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای، نشان می‌دهد اختلاف معنی‌داری بین وضعیت موجود و مطلوب در مؤلفه زیرساختها وجود دارد و در بین شاخص‌ها نیز زیرساخت‌های فنی آموزش مبتنی در جهت استفاده از دستگاه‌های های تک (فناوری بالا) مانند سیمپلاتور دانسته‌اند. در این خصوص یکی از مصاحبه‌شوندگان گفت: "... به نظرم مدیران فنی و حرفه‌ای دوست دارن دستگاهها و تجهیزات فنی بیارن که عمکرد بالا دارند ولی زیر ساخت‌های مالی و فرهنگی آماده نیست و حتی مریبان ما هم خوبند و سریع استفاده‌هاشون رو یاد می‌گیرن اما همانطور که گفتم زیرساخت آماده نیست...". در بعد چهارم کیفیت مدیریت، قوانین و مقررات مرکز آموزش فنی و حرفه‌ای، مقایسه وضعیت موجود و مطلوب حاکی از آن است که بیشترین اختلاف در مؤلفه ساختارها و شاخص ساختار نیز بیشترین اختلاف روند اداری اداری در هنگام تقاضاهای دانشجویان می‌باشد. در این باره یکی از دانشجویان در مرحله تحقیق کیفی می‌گوید: "... من برای کاری که گرفتم یک گواهی حضور می‌خواستم روند اداری انقدر سخت بود که کیفیت آموزش فنی و حرفه‌ای را زیر سؤال برد. اول گفتن گواهی نمی‌دیم، خلاصه خیلی طول کشید...". در مجموع می‌توان گفت که به زعم دانشجویان مجموعه آسیب‌هایی که کیفیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را تهدید می‌کند، شامل آسیب‌هایی است که در مؤلفه‌های محتوای برنامه‌های درسی؛ آسیب‌هایی که در بعد ایجاد انگیزه‌های روانی دانشجویان، در بعد زیرساخت‌های فناوری مراکز آموزشی وجود دارد و بالاخره در بعد سلسله‌مراتب و ساختارهای مراکز فنی و حرفه‌ای وجود دارد، می‌باشد. ترمیم این ابعاد می‌تواند آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را برای دانشجویان خوشایندتر کند و از طرفی کیفیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را معتبرتر کند. بنابراین، پیشنهاد می‌شود با رصد بازار و صنایع آموزش‌های ویژه دانشجویان مهندسی مجدد شود. در کارگاه‌های آموزشی مریبان و کادر آموزشی مدیریت رفتارهای انسانی در سازمان‌های آموزشی را بازننگری کنند. امکان زیرساخت‌های فناوری‌های نوین در مراکز آموزشی بررسی شود.



## منابع

- اباذری، ز و نعمتی، ل. (۱۳۸۹). آموزش حضوری و غیرحضوری دانشجویان کتابداری و اطلاع‌رسانی در ایران: فصل‌نامه کتاب. شماره ۸۴. ص ۷-۲۲.
- بازرگان، ع. (۱۳۸۹). مقدمه‌ای بر ارزیابی کیفیت در نظام‌های آموزشی. پژوهش‌نامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزش عالی. شماره ۶. صفحه ۱۲۵-۱۳۸.
- بازرگان، ع؛ دادرس، م و یوسفی، م. (۱۳۹۳). ساخت، اعتباریابی و روایی‌یابی ابزار سنجش کیفیت خدمات دانشگاهی به دانشجویان. فصل‌نامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. شماره ۲. ص ۷۳-۹۷.
- پرند، ک. (۱۳۹۱). بررسی نقش آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در موضوع اشتغال. مجموعه مقالات دومین همایش بین‌المللی مهارت‌آموزی و اشتغال.
- سبحانی‌نژاد، م و افشار، ع. (۱۳۸۷). تبیین ماهیت و مؤلفه‌های کیفیت‌سنجی نظام آموزش عالی به‌منظور شناخت چالش‌ها و طرح راهکارهای نوآورانه. مجله دانشگاه اسلامی. شماره ۴. ص ۶۶-۸۵.
- شریف‌زاده، ا. عبدالله‌زاده، غ. (۱۳۹۰). بررسی رضایت دانشجویان از کیفیت آموزش. فصل‌نامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. شماره ۶۱. صص ۵۱-۷۴.
- صالحی‌عمران، ا و یغموری، س. (۱۳۸۹). بررسی مهارت‌های اشتغال‌زای بازار کار با توجه به اقتصاد جهانی در برنامه‌های درسی آموزش عالی. مطالعات برنامه‌درسی. شماره ۱۶. ص ۱۶۵-۱۸۵.
- فراستخواه، م. (۱۳۸۷). آینده‌اندیشی درباره کیفیت آموزش عالی. فصل‌نامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. ش ۵۰. ص ۶۵-۹۰.
- قورچیان، ن. ق و خورشیدی، ع. (۱۳۸۳). تحلیلی بر مکعب کیفیت در نظام آموزش عالی. فصل‌نامه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی. ش ۸. ص ۱۲-۳۰.
- نیلی، م؛ مقتدایی، ل؛ نظری، ح و موسوی، س. (۱۳۹۵). بررسی نگرش‌های دانش‌آموختگان فنی مهندسی دانشگاه اصفهان در راستای کیفیت برنامه‌های درسی تجربه‌شده. فصل‌نامه آموزش مهندسی ایران. شماره ۶۹. ص ۵۵-۷۶.

Brenstein S., and Bessant J. (2007). The manufacturing strategy-capabilities links in mass customization and agile manufacturing: an exploratory study. **International Journal of Operations & Production Management**, 23 . 707-730.

Brown,A, AdlerP. (2008). Minds on Fire: Open Education, the Long Tail and Learning. **EDUCAUSE Review**, 43( 1) , 16-32.

- Creswell, J. W. (2012). **Qualitative inquiry & research design: choosing among five approach.** Sage Publications: Thousands Oaks, London, New Delhi.
- Dlouhá J. Burandt(2015). Design and evaluation of learning processes in an international sustainability oriented study programme. In search of a new educational quality and assessment method **Journal of Cleaner Production**, 106. 247-258
- García-Aracil, A.(2009); European Graduates Level of Satisfaction with Higher Education; **Higher Education**57(1). 1-21
- Goldestain, D. M. (2006). **Research in agility evaluation.**Sage Publications: Thousand Oaks, London, New Delhi
- Hill, F. M. (1995); Managing Service Quality in Higher Education: The Role of Student as Primary Consumer; **Quality Assurance in Education**, 3( 1). 10–21.
- Jamal A, Naser k. Customer Satisfaction and retail banking: an assessment of some of the key antecedents of Customer Satisfaction in retail banking. **European Journal of Marketing** . 2002, 20(4): 146 –160.
- Li. C, (2010). Accreditation and quality assurance of higher education in switzerland, Journal :**Europe,centre for socio-economic development**.32(5)-278-325.
- Moore, M. M. (2011) Student Satisfaction and Graduate Part-Time Students. Continuing **Higher Education Review**, 75. 113,120
- Sahney, S., Banwet, D. K., & Karunes, S. (2004). Conceptualizing total quality management in higher education. **The TQM Magazine**, 16(2).145-159.
- Scott, P. (2010). UK Higher education in twenty first century; a changing picture, **quality matters series, London**, QAA.45(3).257-295.
- Strauss, A. & Corbin j. ( 1998). **Qualitative analysis for social scientists.** New Work.Cambridge University Press
- Sultan, P. and Wong, H. (2010); Performance-based Service Quality Model: an Empirical Study on Japanese Universities; **Quality Assurance in Education**18 (2).126.

Tan, K. G., & Kek, S. W. (2004). Service quality in higher education using an enhanced SERVQUAL approach. **Quality in Higher Education**, 10(1).17-24.

Tan, o. (2007); Quality Assurance in Education: Some Approaches and Lessons Across the Asia-Pacific. **Educational Research for Policy and Practice**. 6(3). 161-163.

Zhang. J. Wang,J. Huang,H.(2016). Influence of curriculum quality and educational service quality on student experiences: A case study in sport management programs. **Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education**, 18. 81-91.

