

ارزشیابی اثربخشی آموزش در دانشگاه افسری امام علی (ع) بر اساس الگوی

EFQM

(با تمرکز بر ۵ حوزه توانمندساز)

نوع مقاله: پژوهشی

رضا قربانی^۱

حسین عباسیان^{۲*}

حمیدرضا آراسته^۳

حسن رضا زین‌آبادی^۴

چکیده

این مطالعه با هدف ارزشیابی اثربخشی آموزش در دانشگاه افسری امام علی (ع) بر اساس الگوی EFQM با تمرکز بر ۵ حوزه توانمندساز انجام شد. نوع پژوهش توسعه‌ای - کاربردی و روش آن، پیمایشی - توصیفی است؛ تعداد ۹۴۳ پرسشنامه محقق‌ساخته که با توجه به مؤلفه‌های مذکور در "نظامنامه سیستم ارزشیابی اثربخشی آموزش نیروهای مسلح جمهوری اسلامی ایران" طراحی و روایی و پایایی آن به ترتیب توسط خبرگان و آلفای کرونباخ به تأیید رسید، به تفکیک بین ۵ نوع کاربر (استادان، رؤسای گروه‌های آموزشی، کارکنان علمی - پژوهشی و فرماندهان یگان‌های عملیاتی) به صورت تمام‌شمار و (دانشجویان) تصادفی توزیع شد. مجموع امتیاز گویه‌های مربوط به هر حوزه و مندرج در پرسشنامه‌ها مبین وضعیت نسبتاً مطلوب برای ۵ حوزه توانمندساز الگوی EFQM (فرماندهی و مدیریت، استادان، دانشجویان، برنامه و فرایند یاددهی - یادگیری) بود. بی‌تردید آگاهی از وضعیت حوزه‌های آموزشی دانشگاه از طریق یک الگوی استاندارد جهانی، به آگاهی سازمان از نقاط قوت و ضعف خود و حرکت در مسیر پیشبرد اهداف، کمک شایانی خواهد کرد. بازنگری در برخی اصول و شیوه‌های اجرا در سازمان ارتش به واسطه قدمت آن، بیش از دیگر ارگان‌ها لازم و ضروری به نظر می‌رسد.

واژگان کلیدی:

ارزشیابی، مطلوبیت، آموزش، دانشگاه، الگوی EFQM

^۱ دانشجوی دکتری مدیریت آموزش عالی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

^۲ استادیار گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

^۳ استادیار گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

^۴ دانشیار گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

*نویسنده مسئول: (H_abbasian@khu.ac.ir)

مقدمه

امروزه آموزش به‌عنوان یکی از روش‌های توسعه منابع انسانی سازمان‌ها مطرح است. هر سازمانی به افراد آموزش‌دیده و باتجربه نیاز دارد تا مأموریت خود را به انجام برساند. پرورش انسان‌های زبده و ماهر که از آن به‌عنوان توسعه منابع انسانی یاد می‌شود، ضرورت اجتناب‌ناپذیری است که سازمان‌ها برای بقا و پیشرفت در جهان پر تغییر و تحول امروزی، سخت بدان نیازمند هستند؛ به همین دلیل آموزش به‌عنوان یکی از وظایف اصلی مدیریت منابع انسانی مطرح بوده و همواره در تدوین برنامه‌های توسعه یا تغییرات سازمانی به‌عنوان عامل مهم مورد توجه قرار می‌گیرد (کریمی و سلیمی، ۱۳۹۴). اما آنچه در دنیای پرقاب‌ت امروز اهمیت دوچندان دارد، کاستن از هزینه‌ها و افزودن بر نتیجه به‌عنوان یک راهکار اساسی در تمامی زمینه‌ها است. آنچه از آن به‌عنوان کاهش هزینه و افزایش نتیجه یاد می‌شود در واقع همان بهره‌وری است که به واسطه اثربخشی در اقدامات و فعالیت‌های هر سازمان حاصل خواهد شد. امروزه به خاطر رقابت شدید سازمان‌ها در کاهش هزینه‌ها و افزایش کارایی و اثربخشی، ارزیابی عملکرد و گزارش‌دهی نه‌تنها در بخش خصوصی، بلکه در بخش دولتی نیز ضروری است (بالابونین و وکرسکین^۱، ۲۰۱۴) و به نگرانی همه بخش‌های مختلف تبدیل شده است (آگوستینو^۲ و همکاران، ۲۰۱۲). از این رو هدف از این مطالعه ارزشیابی اثربخشی آموزش در دانشگاه افسری امام علی (ع) بر اساس مدل تعالی EFQM با تمرکز بر ۵ حوزه توانمندساز است.

ظهور سازمان‌های بزرگ، نیاز به وجود نظام ارزیابی اثربخش را اجتناب‌ناپذیر کرده است، به گونه‌ای که فقدان یا ضعف سیستم‌های ارزیابی و نظام کسب‌بازخورد، امکان تبادل اطلاعات لازم را برای رشد، توسعه و بهبود فعالیت‌های یک سازمان غیرممکن کرده و زمینه‌های بروز بحران‌های مدیریتی را در آن‌ها افزایش می‌دهد و تداوم آن انحلال و شکست سازمان‌ها را به دنبال دارد. (زالی و مهرگان، ۱۳۸۳). عملکرد نیروهای مسلح در یک فضای بحرانی که ممکن است میدان جنگ یا مقابله با تهدیدات امنیت ملی باشد، محک می‌خورد. نتایج عملکرد ضعیف آن‌ها در زمان بحران، لطمه‌های جبران‌ناپذیری به کشور، تمامیت ارضی و مردمان خواهد زد. مراکز آموزش عالی این نیروها به‌عنوان یک سازمان راهبردی در توانمندسازی نیروهای مسلح نقش حیاتی دارند؛ لذا توجه به عملکرد این مراکز و دریافت بازخورد از نتایج عملکرد آن از مهم‌ترین وظایف فرماندهان عالی‌رتبه نظامی به شمار می‌رود. مراکز فرماندهی با به‌کارگیری

¹ Balabonien, & Vecerskiene

² Agostino

الگوهای علمی مناسب و بومی شده توانایی دریافت بازخورد از نتایج عملکردی سازمان‌های تابعه خود را کسب کرده و با تحلیل آن، اقدامات بهبود و توسعه را طرح‌ریزی و اجرا می‌نمایند.

حال با توجه به نیازهای جدید و تغییرات اجتناب‌ناپذیر آنچه مطرح می‌شود این است که سازمان‌های امروزی در راستای مدیریت جامع کیفیت چگونه و با چه مدلی عملکرد سازمانی را ارزیابی نمایند که ضمن جامع، قابل‌اعتماد، استراتژیک و انعطاف‌پذیر بودن بتواند موقعیت و جایگاه واقعی سازمان را در بین سازمان‌های دیگر تعیین کنند. برخی نظام‌های ارزشیابی موجود، پاسخگوی شرایط جدید سازمانی نبوده و نیازمند بازنگری و بهبود هستند؛ زیرا آن‌ها کارایی و اثربخشی بروندهای نظام آموزش عالی نظامی را به‌طور مناسب سنجش نمی‌کنند و علاوه بر آن راه‌حلهایی برای ضعف‌های یافته شده ارائه نمی‌دهد. همچنین نظام‌های ارزشیابی موجود در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی نیروهای مسلح عمدتاً درون‌سازمانی است و بیشتر بر اثرات متغیرهای درونی توجه دارد. در صورتی که امروزه الگوهای ارزشیابی بر سنجش بیرونی عملکرد تأکید دارند. ارزشیابی‌های معمول در نیروی مسلح گذشته‌نگر بوده که مطالعات نشان می‌دهد ارزشیابی‌های گذشته‌نگر توانایی سناریوسازی برای آینده را ندارد. لذا نگرش جدید باید جایگزین نظام‌های قدیمی شوند. در پاسخ به سؤال فوق، مدل‌های متعددی ارائه شده است (فرجی، ۱۳۸۳). گروهی از این مدل‌ها تحت عنوان مدل‌های تعالی، جوایز کیفیت یا برتری جویی که در سطح ملی و جهانی مورد استفاده قرار می‌گیرند، سازمان‌ها را برای رسیدن به کمال مطلوب تشویق و هدایت می‌نماید (پیترز و واترمن^۱، ۱۹۸۲).

از این رو مطالعه به دنبال پاسخ به این سؤال است که آیا آموزش در دانشگاه افسری امام علی (ع) بر اساس مدل تعالی (EFQM) و با تمرکز بر ۵ حوزه توانمندساز آن دارای اثربخشی مطلوبی است؟ و در قالب سؤالات فرعی آیا عوامل مدیریت و فرماندهی، استادان، دانشجویان، برنامه و فرایند یاددهی-یادگیری در آموزش دانشگاه افسری امام علی (ع) دارای اثربخشی مطلوبی است؟

مبانی نظری و پیشینه‌های پژوهش

نیروی انسانی کارآمد و آموزش‌دیده از باارزش‌ترین سرمایه‌های هر کشوری برای رشد و ارتقا به حساب می‌آید و سرمایه انسانی به مهارت‌ها، ظرفیت‌ها و توانایی‌هایی اطلاق می‌گردد که افراد در فرایند آموزش به دست می‌آورند تا موجب بهره‌وری بیشتر فعالیت حرفه‌ای آن‌ها شود. آموزش، مهم‌ترین سرمایه‌گذاری سازمان‌ها در نیروی انسانی است که با هدف افزایش سطح

^۱ . Peters & Waterman

کیفی دانش، نگرش و به‌طورکلی توانمندسازی نیروی انسانی در ایفای وظایف خود باعث کامیابی سازمان می‌شود. بسیاری از کارشناسان حوزه منابع انسانی، آموزش را جزو وظایف سازمانی و نوعی سرمایه‌گذاری در سازمان به حساب می‌آورند و هدف اصلی از آموزش کارکنان در هر سازمانی را برآوردن نیازهای فردی، آموزشی، شغلی و سازمانی کارکنان ذکر می‌کنند و حیات سازمان را تا حدود زیادی وابسته به مهارت‌ها و آگاهی‌های مختلف کارکنان می‌دانند (نوه‌ابراهیم و همکاران، ۱۳۹۳).

در این میان موضوع اثربخشی از گذشته مورد علاقه نظریه‌پردازان سازمان، فلاسفه مدیریت، تحلیلگران مالی و اقتصادی و محققین مدیریت، مشاورین و مدیران اجرایی قرار داشته؛ به‌گونه‌ای که موضوع از زمان آدام اسمیت که رساله ثروت ملل را منتشر نمود و در آن کارایی را نتیجه تخصصی کردن و تقسیم کار ذکر نمود، قابل مشاهده است (کاظمی، ۱۳۷۵).

در سوی دیگر برای رسیدن به سطح قابل قبول و مشخصی از کیفیت و ارزش، راه اول، شناسایی سطح آن در یک مؤسسه و مرکز عالی است؛ آنچه با ارزشیابی میزان کیفیت در آنان شروع خواهد شد. ارزشیابی گزاره‌ای درباره کیفیت، خوبی، شایستگی و هوشمندی اقدامات سازمان است که در آن، نتایج با استانداردها مقایسه می‌شود (مورو و همکاران^۱، ۲۰۱۰). ارزشیابی، عنصر اساسی کیفیت و یادگیری در آموزش عالی است. ارزشیابی‌هایی که به‌خوبی طراحی شده باشند انتظارات را برآورده می‌سازند و فرصت‌هایی برای خودکنترلی، شرح دادن، به کار بستن و دریافت بازخورد دانشجویان فراهم می‌کنند. ارزشیابی جزء جدایی‌ناپذیر فعالیت‌های آموزشی است (بازارگادی و همکاران، ۱۳۹۱). به گفته برخی از صاحب‌نظران، ارزیابی با دو واژه دیگر "ارزشیابی" و "سنجش" مترادف است و نمی‌توان بین این سه واژه تفاوت معنایی و مفهومی قائل شد (بازرگان، ۱۳۸۳).

آموزش نوعی سرمایه‌گذاری مفید و عامل کلیدی در توسعه محسوب می‌شود و اگر به شایستگی برنامه‌ریزی و اجرا شود، بازده اقتصادی قابل‌ملاحظه خواهد داشت. ارائه آموزش اثربخش در سازمان مستلزم تفکر جدید، رویکرد جدید و ابزار و سازوکارهای جدید است. یکی از اهداف سند چشم‌انداز کشور رسیدن به جایگاه نخست در میان کشورهای منطقه در حوزه علم و فناوری است (فرهادی و خیراندیش، ۱۳۹۳)؛ از این رو باید دوره‌های آموزشی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین ارکان نظام آموزشی متناسب با تحولات پیچیده معاصر برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشیابی گردند. (یوسفی و همکاران، ۱۳۹۱) زیرا پرداختن به آموزش بدون توجه به نتایج حاصل از اثربخشی اهداف آن، قطعاً امری بیهوده است (اسماعیلی، ۱۳۸۰).

^۱ Morrow, J. R. et al

امروزه برنامه‌ریزان، مجریان و مدیران برنامه‌های آموزشی نه تنها مسئولیت تعیین و تشخیص منابع و امکانات موردنیاز یادگیری را بر عهده دارند، بلکه در تعیین تأثیر برنامه‌های آموزشی بر عملکرد فرد و سازمان نیز مسئول‌اند. از این رو باید برنامه‌های آموزشی را در بعد اثربخشی مورد توجه قرار داده و آن را ارزیابی کنند (قهرمانی، ۱۳۸۸، ص. ۵۸).

از جمله مدل‌های معروف ارزشیابی اثربخشی آموزشی می‌توان به مدل‌های کرک پاتریک^۱ مدل فیلیپس^۲ مدل سالیوان^۳ مدل کسب‌وکار لندن^۴ (LBS)، مدل مبتنی بر قابلیت‌ها (CBT)، الگوی آموزش بر مبنای ارزیابی عملکرد^۵ (POT) اشاره کرد. از سوی دیگر در رویکرد ارزشیابی سیستم‌ها، الگوی ارزشیابی اثربخشی چون: الگوی ارزشیابی زمینه^۶، ارزشیابی درونداد^۷، ارزشیابی فرایند^۸، ارزشیابی برونداد^۹ (CIPP)، الگوی سیستم اعتباربخشی آموزش^{۱۰} (TVS) و الگوی درونداد، فرایند، برونداد و بازده^{۱۱} (IPOO) اشاره کرد (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۹).

سازمان‌ها و مراکز آموزشی جهت خودارزیابی و سنجش خود با دیگر سازمان‌ها نیازمند ابزاری ویژه و مناسب و دارای ساختار مدیریتی می‌باشند که مدل‌های تعالی دارای این ویژگی است. امروزه اکثر کشورهای دنیا با تکیه بر این مدل‌ها، جوایزی را در سطح ملی و منطقه‌ای بنا نهاده‌اند که محرک سازمان‌ها، تعالی در کسب‌وکار، رشد و ثروت‌آفرینی است. مدل‌های تعالی با محور قرار دادن کیفیت تولید (کالا یا خدمات) و مشارکت همه اعضا سازمان می‌تواند رضایت مشتری را جلب و منافع ذینفعان را فراهم نموده و در عین حال یادگیری فردی و سازمانی را با تکیه بر خلاقیت و نوآوری تشویق و ترویج کنند (مدل تعالی EFQM، ۲۰۱۳). در این میان رویکرد ارزشیابی موسسه اروپایی مدیریت کیفیت (EFQM^{۱۲}) به‌عنوان یکی از کامل‌ترین ابزارهای اندازه‌گیری عملکرد، با استقبال گسترده‌ای از سوی مؤسسات آموزشی مواجه شده است و نقش بارزی را در بازسازی سازمان‌های آموزشی داشته است (نندال، ۲۰۱۵؛ تاری و دیک، ۲۰۱۶). از سوی دیگر به‌رغم طراحی و استقرار مدل‌های تعالی در حوزه کلان سازمان، به

¹ Kirk Patrick

² Philips

³ Sullivan

⁴ London Business School

⁵ Performance Oriented Training

⁶ Context evaluation

⁷ Input Evaluation

⁸ Process Evaluation

⁹ Product Evaluation

¹⁰ Training value System

¹¹ Input Process Outcom Obtain

¹² European Foundation Quality Management

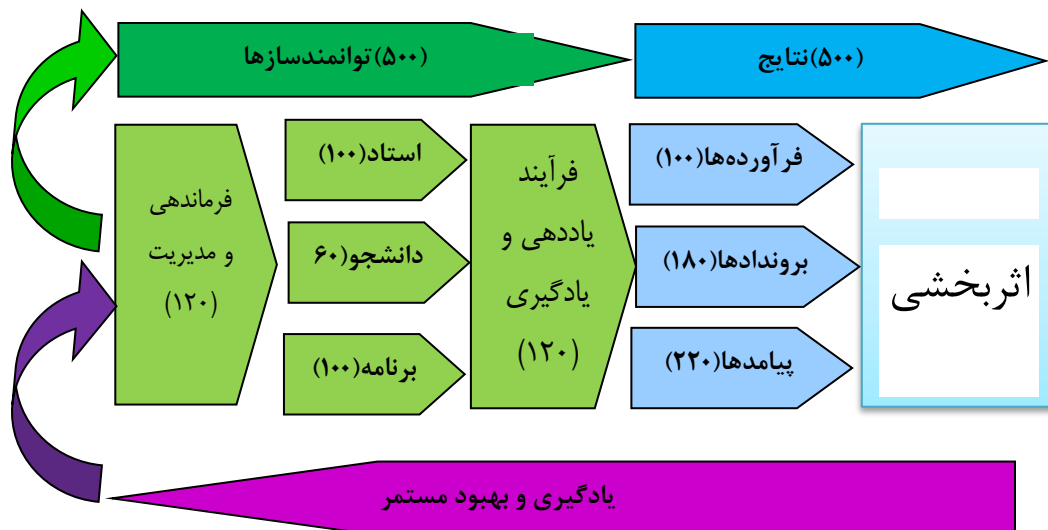
دلیل عدم اشباع حوزه آموزش و توسعه، خبرگان و فعالان این حوزه و انجمن‌های حرفه‌ای و علمی از چند دهه قبل در کشورهایی چون آمریکا و انگلستان با بهره‌گیری از رویکرد تعالی، اقدام به طراحی جوایز و مدل‌های تعالی خاص این حوزه کردند (خراسانی، عموزاد و ملامحمدی، ۱۳۹۵). با مروری بر منابع و مآخذ سازمان‌یافته مدل‌های تعالی می‌توان دریافت که کاربردی متنوع آن‌ها در زمینه‌های زیر است: (مدل تعالی EFQM، ۲۰۱۳)

- ۱- شناسایی و درک نتایج کلیدی مورد نیاز سازمان از طریق ارزیابی تحقق چشم‌انداز و اهداف استراتژیک سازمان
- ۲- حفظ هوشیاری سازمان نسبت به هرگونه تغییر و تحول محیطی.
- ۳- تعیین اولویت‌های؛ کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت و تبیین رابطه علت و معلولی میان آن‌ها.
- ۴- مدیریت مکانیزم‌های مؤثر؛ برای درک سناریوها و مخاطرات (ریسک‌های) استراتژیک.
- ۵- تعریف خروجی‌های (دستاورد‌های) لازم و شاخص‌های عملکردی مرتبط و مقایسه عملکرد سازمان با سایر سازمان‌ها و تنظیم مأموریت و چشم‌انداز آن‌ها.
- ۶- ایجاد استراتژی و سیاست‌های حمایتی لازم برای دستیابی به نتایج دلخواه به شیوه نظام‌مند و موازنه میان اهداف کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت.
- ۷- توجه حرفه‌ای به آحاد منابع انسانی و تبدیل آن‌ها به سرمایه‌های انسانی.
- ۸- پیش‌بینی عملکرد مؤثر برای آینده سازمان.

در حالی از مدیریت تعالی به‌عنوان ابزار قوی برای سنجش میزان استقرار در سازمان‌های مختلف یاد می‌شود که با به‌کارگیری آن، سازمان‌ها می‌توانند از یکسو میزان موفقیت خود را در اجرای برنامه بهبود در مقاطع مختلف زمانی مورد ارزیابی قرار داده و از سوی دیگر عملکرد خود را با سایر سازمان‌های مطلوب مقایسه کنند (مدل تعالی EFQM، ۲۰۱۳). مدل‌های تعالی سازمانی همگی بر مبنای مفاهیم و فلسفه مدیریت کیفیت گسترش پیدا کرده‌اند و هدف این مدل‌ها دستیابی به کیفیت جامع است و این فلسفه می‌تواند برای همه سازمان‌ها قطع نظر از موقعیت اندازه یا بخش آن صادق باشد.

الگوی 3ES^۱ مبتنی بر الگوی بنیاد اروپایی مدیریت کیفیت

نظام ارزشیابی اثربخشی آموزش نیروهای مسلح، مدلی مبتنی بر هشت حوزه است که به دو گروه توانمندسازها و نتایج تقسیم می‌شوند. توانمندسازها از پنج حوزه و نتایج از سه حوزه تشکیل می‌شوند. آنچه در این مطالعه مورد بررسی قرار گرفته صرفاً بخش توانمندسازها است.



تصویر (۱) الگوی 3ES مبتنی بر الگوی بنیاد اروپایی مدیریت کیفیت

ذینفعان استراتژیک

در مدل 3ES، ذینفعان استراتژیک شامل ۵ گروه (دانشجویان، استادان، رؤیسان گروه‌های آموزشی، کارمندان علمی و پژوهشی دانشگاه و رده‌های به‌کارگیرنده دانش‌آموختگان در سراسر کشور) هستند.

حوزه‌ها

در مدل 3ES، حوزه‌ها، عناصر راهبردی آموزش و ملاک‌های ارزشیابی اثربخشی آموزش‌ها در نیروهای مسلح را در برمی‌گیرد و نشان‌دهنده ویژگی‌ها و جنبه‌هایی از آموزش نیروهای مسلح است که در مورد آن قضاوت می‌شود. این حوزه‌ها که شامل دو بخش توانمندسازها و نتایج است به کمک ۵ پرسشنامه محقق‌ساخته روا و پایا و توسط دانشجویان، استادان، رؤیسان گروه‌های آموزشی، کارکنان علمی و پژوهشی دانشگاه و فرماندهان یگان‌های عملیاتی سراسر کشور مورد سنجش و ارزیابی قرار می‌گیرند.

^۱ Educational Effectiveness Evaluation System

توانمندسازها

در مدل 3ES، توانمندسازها حوزه‌هایی هستند که قابلیت‌های موردنیاز برای اثربخشی آموزش‌ها را ایجاد می‌کنند. توانمندسازها در این مطالعه شامل مدیریت و فرماندهی، استاد، دانشجو، برنامه و فرایند یاددهی و یادگیری است.

نتایج

در مدل 3ES، نتایج به حوزه‌هایی گفته می‌شود که دستاوردهای آموزشی از به‌کارگیری توانمندسازها را نشان می‌دهد و شامل فراورده‌ها، برودادها و پیامدهای آموزش در نیروهای مسلح است و در این مطالعه بدان‌ها پرداخته نشده است.

حوزه مدیریت و رهبری

فرماندهان و مدیران دانشگاه چگونه با استفاده از توانایی‌های خویش و مشارکت کارکنان، اهداف و مأموریت‌های محوله را محقق ساخته و در جهت ارتقاء آموزش و توانمندسازی کارکنان تلاش می‌کنند. این حوزه توسط ۴ گروه دانشجویان، استادان، کارکنان علمی و پژوهشی دانشگاه و رؤیسان گروه‌های آموزشی مورد سنجش قرار می‌گیرد.

حوزه استادان

استادان دانشگاه چگونه با مدیریت فرآیند یاددهی و یادگیری در جهت اثربخشی تدریس، تحقق اهداف آموزش و ارتقاء توانمندی‌های حرفه‌ای خویش تلاش می‌کنند. این حوزه توسط ۲ گروه دانشجویان و رؤیسان گروه‌های آموزشی مورد سنجش قرار می‌گیرد.

حوزه فراگیر

دانشجویان دانشگاه چگونه در فرآیند آموزش مشارکت می‌کنند و آموخته‌های خویش را متناسب با نیازهای شغلی به کار می‌گیرند. این حوزه توسط ۲ گروه دانشجویان و استادان مورد سنجش قرار می‌گیرد.

حوزه برنامه

چگونه محتوا و برنامه‌های آموزشی دانشگاه و شیوه اجرای آن، اهداف و مأموریت‌های محوله را محقق ساخته و ارتقاء دانش و مهارت‌های دانشجویان را موجب می‌شود. این حوزه توسط ۳ گروه دانشجویان، استادان، و رؤیسان گروه‌های آموزشی مورد سنجش قرار می‌گیرد.

حوزه فرآیندهای یاددهی و یادگیری

فرآیندهای یاددهی و یادگیری چگونه در دانشگاه سازمان‌دهی و مدیریت شده و موجبات اثربخشی آموزش و تدریس و تحقق اهداف موردنظر را فراهم می‌آورد. این حوزه توسط دانشجویان مورد سنجش قرار می‌گیرد.

شایان ذکر است علی‌رغم وجود پرسشنامه استاندارد برای مدل مدیریت کیفیت بنیاد اروپایی و البته وجود پرسشنامه‌های محقق‌ساخته در جوامع آماری متنوع دیگر، محقق به‌منظور دستیابی به نتایج روا و پایا، اقدام به طراحی پرسشنامه‌هایی بومی در سطح دانشگاه افسری امام علی (ع) نموده و به کمک نمونه‌ای از جامعه دانشگاه نسبت به گردآوری اطلاعات اقدام نمود.

پیشینه پژوهش

لطفی‌پور و همکاران (۱۳۹۸) در مقاله‌ای با عنوان "ارائه مدلی برای ارزیابی دانشگاه علوم دریایی امام خمینی (ره)" به دنبال ارزیابی این دانشگاه نظامی بودند. روش پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر نحوه اجرا آمیخته است. پس از تجزیه و تحلیل داده‌ها در نهایت ۱۷ مؤلفه و ۶۴ ملاک برای ارزیابی دانشگاه علوم دریایی امام خمینی تعیین و مدل ارزیابی ارائه شد. مؤلفه‌های ارزیابی با توجه به رتبه عبارت‌اند از: مدیریت و رهبری دانشگاهی، هیئت‌علمی، فعالیت‌های آموزشی، رضایت ذینفعان داخلی و خارجی از عملکرد دانشگاه، قوانین و مقررات، فضای فیزیکی، فعالیت‌های پرورشی، فناوری اطلاعات و ارتباطات، کارکنان غیر هیئت‌علمی، خدمات، فعالیت‌های پژوهشی، منابع مالی، دانشجو، سازمان برنامه‌ریزی راهبردی، امکانات و تجهیزات آموزشی، تضمین کیفیت و مدیریت دانش و یادگیری سازمانی. در نهایت مدل ارزیابی نهایی شامل فلسفه و اهداف مؤلفه‌ها و ملاک‌ها و سازوکار اجرایی مدل ارائه گردید.

عباسیان و همکاران (۱۳۹۸) در مطالعه‌ای توصیفی-پیمایشی با عنوان "ارزیابی شایستگی‌های دانش‌آموختگان یک دانشگاه نظامی در مراکز آموزشی- فرهنگی" تعداد ۷۳ نفر از کلیه مسئولین و اولیای امور مراکز آموزشی- فرهنگی نیروی زمینی ارتش را که تماس کاری مستقیم با دانش‌آموختگان دانشگاه امام علی (ع) داشته‌اند را از میان ۳۰۰ نفر به‌صورت تصادفی- طبقه‌ای انتخاب کردند. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه سنجش شایستگی‌های دانش‌آموختگان بود. این پرسشنامه شامل ابعاد هشت‌گانه شایستگی‌های دانش‌آموختگان در حوزه‌های علمی، مطالعاتی، سازمانی، مدیریتی، شخصیتی، اعتقادی، اخلاقی و ارزشی بوده است. نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که میزان عملکرد دانش‌آموختگان دانشگاه، به‌طور معناداری بالاتر از میانگین و در وضعیت مطلوبی قرار داشته است. همچنین رتبه‌بندی شایستگی‌های هشت‌گانه عملکردی نشان داد که "شایستگی‌های شخصیتی" دانش‌آموختگان دانشگاه در سال ۹۶ در مراکز آموزشی- فرهنگی تخصصی رسته‌ای، دارای بالاترین رتبه و "شایستگی‌های علمی" آن‌ها دارای پایین‌ترین رتبه در میان سایر شایستگی‌های شاخص‌های عملکردی آن‌ها است.

سیدنقوی و همکاران (۱۳۹۵) در تحقیقی با عنوان "ارزیابی عملکرد دانشگاه‌های نظامی مبتنی بر چارچوب تعالی و بالندگی سازمانی؛ مورد مطالعه یکی از دانشگاه‌های افسری" که از نظر هدف از نوع تحقیقات توسعه‌ای- کاربردی و از نظر روش توصیفی- پیمایشی بود، به دنبال ارزیابی عملکرد یکی از دانشگاه‌های نظامی بودند. تحقیق حاکی از آن بود که عملکرد کلیه دانشگاه‌های نظامی با میانگین ۲،۷ و همچنین وضعیت حوزه توانمندسازها و نتایج با میانگین ۲،۷۰ و ۲،۷۵ با وضعیت مطلوب فاصله دارند و بین دو حوزه این نظام یعنی حوزه توانمندسازها و نتایج همبستگی مثبت برابر با ۴۲ صدم وجود دارد. لذا با توجه به همبستگی مثبت بین حوزه توانمندسازها و نتایج می‌توان انتظار داشت با اصلاح و بهبود حوزه توانمندسازها حوزه نتایج به‌مرور بهبود یابد.

در تحقیقی دیگر خادمی و همکاران (۱۳۹۵) در یک مطالعه توصیفی-پیمایشی با عنوان "ارزیابی عملکرد راهی به سوی تعالی نظام آموزش عالی؛ یک مطالعه موردی در خصوص دانشگاه آزاد اسلامی واحد اقلید"، دو پرسشنامه محقق ساخته ۴۵ سؤالی ویژه اعضای هیئت‌علمی و کارکنان را که بر اساس مدل تعالی نسخه آموزش عالی طراحی شده بود در بین نمونه جامعه آماری که شامل همه اعضای هیئت‌علمی و کارکنان دانشگاه بودند توزیع کردند. داده‌های به‌دست‌آمده با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی و منطق امتیازدهی EFQM تحلیل شد. یافته‌ها نشان داد: ۱. بین میزان کاربست معیارهای مدل تعالی در این دانشگاه تفاوت معناداری وجود دارد. ۲. تفاوت بین دیدگاه اعضای هیئت‌علمی و کارکنان در رابطه با وضعیت معیارهای توانمندساز معنادار بود. ۳. دانشگاه آزاد اسلامی واحد اقلید ۳۰۲ امتیاز از ۵۰۰ امتیاز حوزه توانمندسازهای مدل تعالی سازمانی را به دست آورد و از نظر تعالی در وضعیت متوسط قرار گرفت. لذا ضروری است رهبران دانشگاه بهبود وضعیت معیارهای توانمندساز را از جمله مهم‌ترین اولویت‌های استراتژیک دانشگاه قرار دهند.

وثوق و همکاران (۱۳۹۵) در تحقیقی توصیفی- پیمایشی با عنوان "ارزیابی عملکرد مدارس متوسطه بر اساس مدل بنیاد اروپایی کیفیت به هدف ارزیابی عملکرد مدارس دخترانه متوسطه آموزش‌وپرورش منطقه ۲ شهر تهران بر اساس مدل تعالی سازمانی" تعداد ۹۰ نفر از ۱۵ مدرسه دولتی و غیردولتی را انتخاب و با استفاده از پروفرمای استاندارد مدل تعالی سازمانی مورد ارزیابی قرار دادند. نتایج پژوهش حاصل از نتیجه تجزیه‌وتحلیل داده‌های به‌دست‌آمده بیانگر آن بود که مدارس مورد مطالعه توانسته‌اند با کسب ۲۴۷ امتیاز در بعد توانمندسازها و ۲۸۱ امتیاز در مورد نتایج و با امتیاز کل ۵۲۸ از ۱۰۰۰ و با کسب میانگین ۵/۱۸، در محدوده عملکرد متوسط قرار بگیرند.

امیدیان و همکاران (۱۳۹۴) در تحقیقی توصیفی-کاربردی به دنبال ارزیابی کیفیت عملکرد گروه‌های آموزشی دوره کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول بر اساس الگوی تعالی بنیادی مدیریت کیفیت اروپایی در سال تحصیلی ۱۳۹۲ بودند. مؤلفه‌های مدل تعالی سازمانی در معیار رهبری بالاترین امتیاز و در معیار نتایج مشتری پایین‌ترین امتیاز را کسب کردند. کسب ۶۲۴ امتیاز از ۱۰۰۰ امتیاز نشان‌دهنده این است که دانشکده در وضعیت متوسطی قرار دارد. همچنین کسب امتیاز ۳۲۹ از ۴۹۵ عامل توانمندسازها و ۲۹۵ از ۴۹۵ عامل نتایج، گویای آن است که در رابطه با توانمندسازها فعالیت زیادی صورت گرفته است اما نتایج حاصله کمتر از حد انتظار شده است. بین میزان امتیاز وضعیت موجود و وضعیت مطلوب معیارها در گروه‌های آموزشی موردنظر بر اساس مدل تعالی سازمانی، تفاوت معناداری وجود داشته است.

شمس و همکاران (۱۳۹۳) در تحقیقی کاربردی و به روش آمیخته با عنوان "ارزیابی عملکرد دانشگاه شهید بهشتی بر اساس مدل تعالی سازمانی" به دنبال ارزیابی عملکرد بودند. نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که بین میزان کاربست معیارهای مختلف مدل تعالی سازمانی در دانشگاه شهید بهشتی تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج همچنین نشان داده که معیار "نتایج جامعه" در دانشگاه شهید بهشتی بالاترین رتبه را داشته و پس از آن به ترتیب معیارهای "نتایج کلیدی عملکرد"، "خطمشی و استراتژی"، "شراکت‌ها و منابع"، "نتایج کارکنان"، "رهبری"، "فرآیندها"، "نتایج مشتریان" و "کارکنان" قرار دارند. برحسب مدل تعالی دانشگاه شهید بهشتی از ۱۰۰۰ نمره ۵۳۹ امتیاز کسب کرده است.

خدامی عباسیه و همکاران (۱۳۹۳) در تحقیقی با عنوان "راهکارهای بهبود عملکرد بر اساس مدل تعالی سازمانی EFQM" به ارزیابی عملکرد صندوق رفاه دانشجویان وزارت علوم تحقیقات و فن‌آوری بر اساس مدل پیش‌گفته می‌پردازند. این تحقیق به ارائه یک مدل در خصوص ارزش‌ها و مفاهیم بنیادین مدل تعالی سازمانی پرداخته است. پس از تحلیل داده‌ها توسط آزمون کولموگروف اسمیرنوف و آزمون تی تک‌نمونه‌ای و یافته‌هایی مبنی بر اینکه سازمان از نظر معیارهای نتایج جامعه، جذب، خطمشی و استراتژی دارای وضعیت مناسبی است، به دست آمد. علاوه بر این در راستای حرکت در مسیر تعالی سازمان، تدوین و تبیین آرمان، اهداف و استراتژی‌ها، ثبات در مقاصد و اهداف، شفافیت و پاسخگویی به کارکنان و ارباب‌رجوع و ذینفعان، اولویت‌بندی فعالیت‌های بهبود و حضور فعال در این فعالیت‌ها نیز در جریان است.

"ارزیابی کیفیت آموزش دستیاران در مراکز آموزشی درمانی شهر اهواز با بهره‌گیری از مدل بنیادی مدیریت کیفیت اروپایی" عنوان دیگر تحقیقی است که توسط بنی‌داوودی و همکاران در سال ۱۳۹۲ در دانشگاه جندی‌شاپور اهواز انجام گرفته است. اطلاعات به‌دست‌آمده با آمار

توصیفی و استنباطی تحلیل شده است. مدل تعالی شامل دو عامل توانمندسازها و نتایج است که در تحقیق حاضر میانگین توانمندسازها ۳۱۰ از ۵۰۰ امتیاز و میانگین نتایج ۲۸۶ از ۵۰۰ امتیاز و در مجموع ۵۹۶ از ۱۰۰۰ امتیاز به دست آمده است. با توجه به نقطه برش ۳,۵ (نمره ۷۰۰ از ۱۰۰۰) و سطح معناداری، امتیاز ۵۹۶ نشان می‌دهد که کیفیت آموزشی پزشکی دستیاران نسبت به مدل تعالی از عملکرد پایینی برخوردار بوده است. از میان ۹ معیار، معیار شراکت‌ها از عامل توانمندسازها و معیار نتایج مشتری از عامل نتایج امتیاز پایینی کسب کردند که نیاز به اصلاح داشتند.

قورچیان و همکاران (۱۳۸۸) در مقاله‌ای به‌عنوان "طراحی الگوی ارزیابی عملکرد واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی بر اساس شاخص‌های تعالی سازمانی" با استفاده از روش تحلیل پوششی داده‌ها به دنبال ارزیابی عملکرد واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی بودند. نتایج نشان می‌دهد که برخی از واحدهای دانشگاه آزاد منطقه یک کارا و برخی دیگر ناکارا هستند. همچنین برای تعیین اولویت‌بندی واحدهای کارا نیز از روش اندرسون و پیترسون استفاده شده و در نهایت با روش ساخت واحد مجازی و مجموعه مرجع، نقاط بهبودپذیر واحدهای ناکارا شناسایی و پیشنهادها لازم جهت کارایی آن‌ها ارائه شده است. در این پژوهش افزون بر استفاده از شاخص‌های ارزیابی تعالی سازمانی در طراحی الگوی مناسب ارزیابی دانشگاه، از روش تحلیل پوششی داده‌ها نیز استفاده شده است.

سوارز، مورا و رولدان^۱ (۲۰۱۶) در مطالعه‌ای تحت عنوان "نقش برنامه‌ریزی راهبردی در نظام‌های مدیریت تعالی؛ به بیان نقش فرآیندهای برنامه‌ریزی راهبردی در نظام‌های مدیریت تعالی، از طریق تحلیل هم‌افزایی و ارتباط موجود بین مؤلفه‌های حیاتی مدیریت کیفیت جامع و نتایج سازمان پرداختند. آن‌ها مدل تعالی بنیاد مدیریت کیفیت اروپا را به‌عنوان چهارچوب تحقیق مورد بهره‌برداری قرار داده و از تکنیک PLS^۲ آماری استفاده نمودند. اطلاعات موردنیاز این تحقیق از ۲۲۵ کارخانه داوطلب شرکت در فرآیند جایزه تعالی اسپانیایی حاصل گردید. نتایج تحقیق نشان داد که عملکرد و تعهد رهبران و کارکنان به کیفیت (مؤلفه‌های اجتماعی توانمندساز مدل EFQM)، از طریق طراحی و اجرای فرآیندهای کلیدی و منابع مدیریتی و نیز تحقق مشارکت با تأمین‌کنندگان و شرکا مؤثر واقع می‌شود.

چیکاجانو و همکاران^۳ (۲۰۱۵) در مطالعه خود تحت عنوان "تعالی در کسب‌وکار" با اشاره به مدل‌های تعالی مرتبط؛ عناصر معتبر و معیارهایی که سازمان‌های کسب‌وکار به‌منظور تعالی در

¹ Suarez, Mora, Roldán

² Partial Least Squares

³ Ghicajanu, Irimie, Marica, Munteanu

فعالیت خود مورد استفاده قرار می‌دهند را تحلیل نموده و با در نظر گرفتن روند رو به رشد مدل‌های تعالی در عرصه تئوری و عملی از دهه ۱۹۶۰، به ارزیابی نقش مؤثر متخصصانی مانند توماس پیترز^۱، رابرت واترمن^۲ و رابرت هلر^۳، جیم کالینز^۴ و مدل مالکوم بالدريج و مدیریت بنیاد کیفیت اروپا در حوزه تعالی سازمانی می‌پردازند. آن‌ها معتقدند که تعالی در حوزه کسب‌وکار؛ شامل یک رویکرد پیچیده از جنبه‌های اقتصادی، فنی و اجتماعی بوده و صرفاً به معنی حداکثر سود یا قیمت تمام شده پایین‌تر محصولات نیست. این مطالعه نشان می‌دهد که تعالی سازمانی در یک سازمان؛ ارتباط نزدیکی با تصمیمات مدیریت استراتژی، مراقبت از مشتریان، کیفیت، فرهنگ اخلاقی در مدیریت سازمان‌ها، مسئولیت اجتماعی و اقدامات زیست‌محیطی دارد و به‌منظور کسب سطوح تعالی لازم است که آن سازمان‌ها مجموعه‌ای از ارزش‌های رایج کسب‌وکار را کسب نمایند.

اصغر و همکاران^۵ (۲۰۱۵) در مطالعه‌ای تحت عنوان "مؤلفه‌های انسانی در محتوای مدل‌های تعالی: بنیاد اروپایی مدیریت کیفیت و مدل تعالی نرم‌افزاری"، نشان دادند که مدل‌های تعالی سازمانی به‌عنوان یک چهارچوب برای ارزیابی سازمان‌ها از منظر جوایز کیفیت و تعیین عملکرد برتر سازمانی مورد بهره‌برداری قرار می‌گیرند. به اعتقاد آن‌ها تمامی مدل‌های جوایز به‌طور طبیعی از مدل‌هایی استفاده می‌کنند که از معیارهای ارزش‌گذاری برخوردار بوده و بهبودها را ترغیب کرده و از الگوهای عملکرد برتر استفاده می‌کنند. این مطالعه نشان داد که مدل‌های منطقه‌ای بر اساس مدل تعالی سازمانی EFQM، همانند سایر مدل‌های جایزه تعالی نظیر جایزه دمی‌نگ و مدل مالکوم بالدريج، تمامی ویژگی‌های عملکردی سازمان را پوشش می‌دهد. از آنجا که در بیشتر مواقع این مدل‌ها بر اساس تفاوت‌های بین خود، مورد تحلیل قرار می‌گیرند؛ این مطالعه معیار منابع انسانی را به‌عنوان یک معیار ارزیابی مشترک در تمام مدل‌های تعالی سازمانی مورد مطالعه قرار می‌دهد و یک نرم‌افزار ارزیابی را نیز به‌عنوان ابزار مورد استفاده معرفی می‌نماید.

تاری^۶ (۲۰۰۶) در مطالعه‌ای تحت عنوان "فرآیند ارزیابی بر اساس EFQM" نشان داد که این ارزیابی دارای مراحل متعددی مانند توسعه تعهد مدیریت، برنامه‌ریزی برای خودارزیابی، تشکیل تیم

1 Thomas Peters

2 Robert Waterman

3 Robert Heller

4 Jim Collins

5 Asgher, Leba, Ionică, Moraru, Ahmad

6 Tari

هایی برای آموزش و انجام خودارزیابی، تعیین اقدامات اصلاحی، اجرای اقدامات اصلاحی و بازنگری است و در مجموع نشان داد که لازمه کاربست مدل EFQM برای هر سازمان بومی کردن آن است.

با مطالعه و جمع‌آوری بخشی از تحقیقاتی که در پیشینه آورده شده است، در گام اول اهمیت و کارایی استفاده از مدل تعالی در حوزه آموزش و مدیریت آموزش در سطح تحصیلات تکمیلی مطرح می‌شود که شبهه عدم ارتباط و کارکرد این مدل در فضای آموزش را از بین می‌برد. اما آنچه تقریباً در تمامی تحقیقات به دست آمده، مغفول واقع شده، تشخیص دقیق نقاط ضعف و قوت و البته ارائه راهکار مناسب برای رفع نقاط ضعف، و تقویت نقاط قوت است. به واقع مزیت استفاده از مدل تعالی اروپایی، ارائه راهکار برای رفع نواقص است که نه تنها در این تحقیقات بلکه در تحقیقات مشابه در حوزه صنعت نیز کمتر بدان پرداخته شده است.

روش‌شناسی پژوهش

تحقیق حاضر به دنبال ارزشیابی اثربخشی آموزش در دانشگاه بوده و تلاش می‌کند تا با ارائه نتایج صحیح به ارتقا سطح کیفی محصولات که همانا دانشجویان امروز و نیروی کادر سال‌های آینده است، کمک کند؛ از این رو این مطالعه از نظر هدف از نوع تحقیقات توسعه‌ای- کاربردی و از نظر روش، پیمایشی-توصیفی و شیوه گردآوری اطلاعات آن ابزار پرسشنامه است.

جامعه مورد مطالعه شامل دانشجویان سال سوم دانشگاه افسری امام علی (ع)، اساتید سازمانی و غیرسازمانی شاغل در این دانشگاه، رؤسای گروه دانشکده‌ها، کارکنان علمی-پژوهشی معاونت‌ها و دانشکده‌ها و فرماندهان یگان‌های ستاد و صف نیروی زمینی ارتش جمهوری اسلامی ایران در سراسر کشور بودند.

حجم نمونه‌ای از جامعه آماری تحقیق با عنایت به تعداد دانشجویان، استادان دانشگاه، فرماندهان و کارکنان دانشگاه و فرماندهان یگان‌های ستادی و صف به شرح زیر بودند:

- انتخاب ۲۵۵ نفر از دانشجویان سال سوم دانشگاه با لحاظ رسته و رشته ایشان بر

اساس فرمول کوکران و به صورت تصادفی ساده.

- مشارکت استادان سازمانی و غیرسازمانی (۱۱۳ پرسشنامه)، کارکنان آموزشی و

پژوهشی دانشگاه (۳۴ پرسشنامه)، مدیران گروه‌های آموزشی (۱۹ پرسشنامه) و

فرماندهان یگان‌های ستاد و صف سراسر کشور (۵۲۲ پرسشنامه) به صورت

تمام‌شمار.

در مرحله اول محقق پس از مطالعه منابع مختلف در حوزه ارزشیابی، اثربخشی، آموزش، اثربخشی آموزش، ارزشیابی اثربخشی آموزش، انواع مدیریت تعالی، مدیریت کیفیت بنیاد اروپایی اقدام به تهیه و تنظیم ادبیات تحقیقات مرتبط کرد. در مرحله دوم با عنایت به "نظامنامه سیستم ارزشیابی اثربخشی آموزش نیروهای مسلح جمهوری اسلامی ایران"، اقدام به تهیه و تدوین ابزار تحقیق و پرسشنامه‌های پژوهش برای پنج کاربر نمود. در مرحله سوم به دو روش تصادفی (برای دانشجویان) و تمام شمار (تمامی استادان، رؤسای گروه‌های آموزشی، کارکنان علمی-پژوهشی دانشگاه و فرماندهان یگان‌های ستاد و صف سراسر کشور) حجم نمونه‌ای از جامعه آماری تحقیق به دست آمد. و در آخر نسبت به جمع‌آوری داده‌ها و تجزیه و تحلیل اقدام لازم صورت گرفت.

برای دستیابی به یک ابزار روا و پایا، در مرحله اول با عنایت به "نظامنامه سیستم ارزشیابی اثربخشی آموزش نیروهای مسلح جمهوری اسلامی ایران"، پرسشنامه‌هایی متناسب با شرایط و ویژگی‌های حاکم بر یگان دانشگاه افسری امام علی (ع) تهیه و تدوین شد. نسخه طراحی شده به منظور دستیابی به روایی بین ۶ نفر از استادان علمی و نظامی توزیع شد و نظرات ایشان به منظور رسیدن به نسخه نهایی اعمال گردید. ضرایب آلفای کرونباخ قابل قبول در هر یک از این پرسشنامه‌ها (به شرح جدول ۱)، مهر تأییدی بر پایایی آنان زد.

جدول (۱) ضرایب آلفای کرونباخ پنج پرسشنامه

ردیف	پرسشنامه	تعداد پرسشنامه بررسی شده	ضریب آلفای کرونباخ
۱	پرسشنامه فراگیران	۳۰	۸۹,۵
۲	پرسشنامه مدرسان	۳۰	۹۵,۱
۳	پرسشنامه رؤسای گروه	۱۹	۸۵,۹
۴	پرسشنامه کارکنان علمی	۳۳	۹۲,۵
۵	پرسشنامه کاربران خارجی (ذینفعان)	۳۰	۹۵,۲

تجزیه و تحلیل یافته‌های پژوهش

برای این منظور ابتدا ارزش عددی هر کدام از گزینه‌های (خیلی کم=۱، کم=۲، تا حدودی=۳، زیاد=۴، خیلی زیاد=۵) هر سؤال را در تعداد فراوانی آن ضرب و سپس حاصل گزینه‌ها را جمع کرده و بر تعداد کل فراوانی هر سؤال تقسیم می‌گردد. تعیین میزان مطلوبیت سؤالات پرسشنامه، با توجه به اینکه میانگین‌ها بر اساس طیف لیکرت از ۱ تا ۵ گزارش شده است، بر

اساس طیف بازرگان و همکاران (۱۳۸۶)، میزان مطلوبیت هر سؤال به شرح جدول ۲ تعیین می‌گردد.

جدول (۲) تعیین میزان مطلوبیت سؤالات پرسشنامه

وضعیت طیف	مطلوب	نسبتاً مطلوب	نامطلوب
مقدار دامنه میانگین	۵/۰۰ تا ۳/۶۷	۳/۶۶ تا ۲/۳۴	۱ تا ۲/۳۳

سؤال ۱: آیا عامل مدیریت و فرماندهی در بین عوامل توانمندساز در آموزش دانشگاه افسری امام علی (ع) دارای اثربخشی مطلوبی است؟
برای این منظور، امتیاز گویه‌های مربوط به این عامل در پرسشنامه‌های ۴ کاربر (دانشجویان، استادان، رؤسای گروه‌های آموزشی و کارکنان علمی) محاسبه و جمع‌آوری شد. بدین ترتیب مطابق با جدول ۳ این عامل، از مجموع ۱۷۵ امتیاز ممکن، موفق به کسب ۱۲۰٫۵۱ امتیاز شد که پس از تقسیم بر تعداد گویه‌ها و مطابقت با جدول تعیین میزان مطلوبیت (جدول ۲)، در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار گرفت.

جدول (۳) بررسی میزان مطلوبیت حوزه مدیریت و فرماندهی

ردیف	حوزه	پرسشنامه کاربر	شماره گویه	حداکثر امتیاز	امتیاز کسب‌شده و امتیاز در دامنه مطلوبیت	وضعیت مطلوبیت
۱	فرماندهی و مدیریت	دانشجویان	۳۹-۴۰-۴۱-۴۲-۴۳	۲۵	۱۰٫۴۸ ۲٫۰۹	نامطلوب
۲		استادان	۱۳-۱۴-۱۵-۱۶-۱۷-۱۸-۱۹-۲۰-۲۱-۲۲-۲۳-۲۴-۲۵	۷۰	۵۳٫۳۶ ۳٫۸۱	مطلوب
۳		رؤسای گروه‌های آموزشی	۲۱-۲۲-۲۳	۱۵	۸٫۵۶ ۲٫۸۵	نسبتاً مطلوب
۴		کارکنان آموزشی دانشگاه	۱-۲-۳-۴-۵-۶-۷-۸-۹-۱۰-۱۱-۱۲-۱۳	۶۵	۴۸٫۱۱ ۳٫۷۰	مطلوب
جمع امتیاز				۱۷۵	۱۲۰٫۵۱ ۳٫۴۴	نسبتاً مطلوب

سؤال ۲: آیا عامل استاد و مدرس در بین عوامل توانمندساز در آموزش دانشگاه افسری امام علی (ع) دارای اثربخشی مطلوبی است؟

برای این منظور، امتیاز گویه‌های مربوط به این عامل در پرسشنامه‌های ۲ کار بر (دانشجویان، و رؤسای گروه‌های آموزشی) محاسبه و جمع‌آوری شد. بدین ترتیب مطابق با جدول ۴ این عامل، از مجموع ۱۰۰ امتیاز ممکن، موفق به کسب ۷۱،۵۳ امتیاز شد که پس از تقسیم بر تعداد گویه‌ها و مطابقت با جدول تعیین میزان مطلوبیت (جدول ۲)، در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار گرفت.

جدول (۴) بررسی میزان مطلوبیت حوزه استادان

ردیف	حوزه	پرسشنامه کاربر	شماره گویه	حداکثر امتیاز	امتیاز کسب شده و امتیاز در دامنه مطلوبیت	وضعیت مطلوبیت
۱	استادان	دانشجویان	۱-۲-۳-۴-۵	۶۰	۳۶،۹۵ ۳،۰۷	نسبتاً مطلوب
			۶-۷-۸-۹-۱۰-۱۱-۱۲			
۲	استادان	رؤسای گروه‌های آموزشی	۱۱-۱۲-۱۳	۴۰	۳۴،۵۸ ۴،۳۲	مطلوب
			۱۴-۱۵-۱۶-۱۷-۱۸			
جمع امتیاز				۱۰۰	۷۱،۵۳ ۳،۵۷	نسبتاً مطلوب

سؤال ۳: آیا عامل فراگیران در بین عوامل توانمندساز در آموزش دانشگاه افسری امام علی (ع) دارای اثربخشی مطلوبی است؟

برای این منظور، امتیاز گویه‌های مربوط به این عامل در پرسشنامه‌های ۲ کار بر (دانشجویان و استادان) محاسبه و جمع‌آوری شد. بدین ترتیب مطابق با جدول ۵ این عامل، از مجموع ۴۵ امتیاز ممکن، موفق به کسب ۲۱،۱۸ امتیاز شد که پس از تقسیم بر تعداد گویه‌ها و مطابقت با جدول تعیین میزان مطلوبیت (جدول ۲)، در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار گرفت.

جدول (۵) بررسی میزان مطلوبیت حوزه فراگیران از گروه توانمندسازها

ردیف	حوزه	پرسشنامه کاربر	شماره گویه	حداکثر امتیاز	امتیاز کسب شده و امتیاز در دامنه مطلوبیت	وضعیت مطلوبیت
۱	دانشجویان	دانشجویان	۲۴-۲۵-۲۶- ۲۷-۲۸-۲۹	۳۰	۱۲,۲۴ ۲,۰۴	نامطلوب
۲		استادان	۱۰-۱۱-۱۲	۱۵	۸,۹۴ ۲,۹۸	نسبتاً مطلوب
جمع امتیاز				۴۵	۲۱,۱۸ ۲,۳۵	نسبتاً مطلوب

سؤال ۴: آیا عامل برنامه آموزشی در بین عوامل توانمندساز در آموزش دانشگاه افسری امام علی (ع) دارای اثربخشی مطلوبی است؟

برای این منظور، امتیاز گویه‌های مربوط به این عامل در پرسشنامه‌های ۳ کار بر (دانشجویان، استادان و رؤسای گروه‌های آموزشی) محاسبه و جمع‌آوری شد. بدین ترتیب مطابق با جدول ۶ این عامل، از مجموع ۱۴۰ امتیاز ممکن، موفق به کسب ۹۰,۴۳ امتیاز شد که پس از تقسیم بر تعداد گویه‌ها و مطابقت با جدول تعیین میزان مطلوبیت (جدول ۲)، در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار گرفت.

جدول (۶) بررسی میزان مطلوبیت حوزه برنامه آموزشی از گروه توانمندسازها

ردیف	حوزه	پرسشنامه کاربر	شماره گویه	حداکثر امتیاز	امتیاز کسب شده و امتیاز در دامنه مطلوبیت	وضعیت مطلوبیت
۱	برنامه آموزشی	دانشجویان	۳۰-۳۱-۳۲-۳۳-۳۴- ۳۵-۳۶-۳۷-۳۸	۴۵	۲۱,۵۴ ۲,۳۹	نسبتاً مطلوب
۲		استادان	۱-۲-۳-۴-۵-۶-۷- ۸-۹	۴۵	۳۲,۴۷ ۳,۶۰	نسبتاً مطلوب
۳		رؤسای گروه‌های آموزشی	۱-۲-۳-۴-۵-۶-۷- ۸-۹-۱۰	۵۰	۳۶,۴۲ ۳,۶۴	نسبتاً مطلوب
جمع امتیاز				۱۴۰	۹۰,۴۳ ۳,۲۲	نسبتاً مطلوب

سؤال ۵: آیا عامل فرایند یاددهی و یادگیری در بین عوامل توانمندساز در آموزش دانشگاه افسری امام علی (ع) دارای اثربخشی مطلوبی است؟

برای این منظور، امتیاز گویه‌های مربوط به این عامل در پرسشنامه‌های تنها یک کاربر (دانشجویان) محاسبه و جمع‌آوری شد. بدین ترتیب مطابق با جدول ۷ این عامل، از مجموع ۵۵ امتیاز ممکن، موفق به کسب ۳۱,۹۴ امتیاز شد که پس از تقسیم بر تعداد گویه‌ها و مطابقت با جدول تعیین میزان مطلوبیت (جدول ۲)، در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار گرفت.

جدول (۷) بررسی میزان مطلوبیت حوزه فرایند یاددهی و یادگیری از گروه توانمندسازها

ردیف	حوزه	پرسشنامه کاربر	شماره گویه	حداکثر امتیاز	امتیاز کسب شده و امتیاز در دامنه مطلوبیت	وضعیت مطلوبیت
۱	فرایند یاددهی و یادگیری	دانشجویان	۱۳-۱۴-۱۵-۱۶- ۱۷-۱۸-۱۹-۲۰- ۲۱-۲۲-۲۳	۵۵	۳۱,۹۴ ۲,۹۰	نسبتاً مطلوب
	جمع امتیاز			۵۵	۳۱,۹۴ ۲,۹۰	نسبتاً مطلوب

سپس امتیاز نهایی ارزشیابی اثربخشی دانشگاه در حوزه‌های توانمندساز در وزن آن‌ها ضرب شده و بر اساس جدول ۹ محاسبه می‌گردد:

جدول (۸) مجموع امتیاز توانمندسازها با لحاظ وزن

عنوان حوزه	حداکثر امتیاز	امتیاز کسب شده	وزن	امتیاز کسب شده با احتساب وزن مربوطه
فرماندهی و مدیریت	۱۷۵	۱۲۰,۵۱	۰,۶۸۶	۸۲/۶۳
مدرس	۱۰۰	۷۱/۵۳	۱	۷۱/۵۳
دانشجو	۴۵	۲۱/۱۸	۱,۳۳۳	۲۸/۱۶
برنامه	۱۴۰	۹۰/۴۳	۰,۷۱۴	۶۴/۵۶
فرآیند	۵۵	۳۱/۹۴	۲,۱۹	۶۹/۹۴
	جمع کل امتیاز			۳۱۶/۸۲

سؤال اصلی تحقیق: آیا آموزش در دانشگاه افسری امام علی (ع) بر اساس مدل تعالی (EFQM) و با تمرکز بر حوزه‌های توانمندساز دارای مطلوبیت است؟
برای این منظور، امتیاز این عوامل که در مراحل بالا محاسبه شد، تجمیع و آموزش دانشگاه از حداکثر امتیاز ممکن (۵۰۰) موفق به کسب ۳۱۶,۸۲ امتیاز گردید. از این رو حوزه توانمندساز با لحاظ امتیاز کسب شده در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار گرفته است.

نتیجه‌گیری و پیشنهادات

در این بخش به بحث و نتیجه‌گیری و ارائه پیشنهاد بر اساس نتایج حاصله از گویه‌های هر یک از پرسشنامه‌ها، نظرات کاربران (در بخش انتهایی هر پرسشنامه با عنوان توضیح) و تجربیات محقق پرداخته شده است. در بخش تجزیه و تحلیل می‌توان دریافت که مطلوبیت آموزش دانشگاه در حوزه توانمندسازهای الگوی تعالی در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار دارد؛ آنچه در نتیجه مجموع امتیازهای ۵ حوزه به دست آمد.

در حوزه مدیریت و فرماندهی در حالی دانشجویان وضعیت فرماندهی و مدیریت را نامطلوب می‌دانند که استادان و کارکنان آموزشی در شرایطی نزدیک آن را مطلوب دانسته و رؤسای گروه‌های آموزشی به نسبت مطلوب فرض می‌کنند. در نهایت وضعیت فرماندهی و مدیریت در دانشگاه امام علی (ع) به رغم مطلوبیت از منظر استادان و کارکنان، اما به دلیل امتیاز ضعیف، در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار گرفته است. در حوزه استادان، دانشجویان وضعیت استادان خود را نسبتاً مطلوب و قابل بهبود دانسته و رؤسای گروه‌های آموزشی، ایشان را در وضعیت مطلوبی فرض می‌کنند و همین امر باعث شد تا در نهایت استادان در وضعیت نسبتاً مطلوبی قرار بگیرند. در حوزه برنامه نیز از سه گروه اصلی و درگیر در این امر یعنی دانشجویان، استادان و رؤسای گروه‌های آموزشی نظرخواهی شد. ایشان با نظرات خود، وضعیت برنامه و برنامه‌ریزی در دانشگاه را نسبتاً مطلوب دانستند. در حوزه دانشجویان، از دو کاربر دانشجو و استاد سؤالاتی در قالب پرسشنامه به عمل آمد و دانشجویان وضعیت این حوزه را نامطلوب و استادان با امید بیشتری، نسبتاً مطلوب معرفی کردند. در مجموع این حوزه با اعمال نظرات این دو کاربر نسبتاً مطلوب شناخته شد. در آخرین حوزه از گروه توانمندسازها به فرایند یاددهی-یادگیری پرداخته شد و دانشجویان در این خصوص به سؤالات پاسخ دادند. ایشان این حوزه را در قالب یازده سؤال نسبتاً مطلوب دانسته و انتظار بهبود داشتند.

این مطالعه مانند مطالعه لطفی‌پور و همکاران (۱۳۹۸)، سوارز، مورا و رولدان (۲۰۱۶) چیکاگانو و همکاران (۲۰۱۵)، اصغر و همکاران^۱ (۲۰۱۵) و تاری^۲ (۲۰۰۶) از الگوی تعالی EFQM و حوزه‌های آن برای بررسی، مطالعه و ارزیابی عملکرد دانشگاه‌ها و سازمان‌ها بهره برده‌اند. همچنین این مطالعه به‌مثابه مطالعات سید نقوی و همکاران (۱۳۹۵)، خادمی و همکاران (۱۳۹۵)، وثوق و همکاران (۱۳۹۵)، امیدیان و همکاران (۱۳۹۴)، شمس و همکاران

1 Asgher, Leba, Ionică, Moraru, Ahmad

2 Tari

(۱۳۹۳)، بنی‌داودی و همکاران در سال ۱۳۹۲ و قورچیان و همکاران (۱۳۸۸) در حوزه‌های توانمندسازی از وضعیت نسبتاً مطلوبی برخوردار است و برخلاف مطالعه خدای عباسیه و همکاران (۱۳۹۲) که در حوزه توانمندسازیها مطلوب است، وضعیت نسبتاً مطلوبی دارد.

پاسخ‌های غالباً منفی دانشجویان حاکی از این است که فرماندهان به موضوع کلاس‌های درس نظری بی‌توجه هستند. اگر هدف تنها دانشگاه نیروی زمینی قهرمان، پرورش افسرانی لایق، متدین، مدیر و مدبر است تا در شرایط بحرانی توانایی تصمیم‌گیری‌های سرنوشت‌ساز داشته باشند، بی‌شک پرورش ذهنی ایشان یکی از عوامل حیاتی است. تشویق و ایجاد فرصت برای دانشجویان برای حضوری مؤثر در کلاس‌های علمی دانشگاه از جمله وظایف فرماندهان در دستیابی به اهداف است. رشد خلاقیت، روحیه و قدرت پرسشگری، باورپذیری و تفکر انتقادی در کنار امر اطاعت‌پذیری به‌عنوان عامل بی‌چون‌وچرای یک سازمان نظامی، هنری است که از عهده فرماندهان توانمند برمی‌آید. کسانی که انتخاب و حفظ آن‌ها از وظایف تأثیرگذار فرماندهان رده‌های بالاتر است. زمانی که نزدیک به ۸۰ درصد از دانشجویان بر این باورند که فرماندهان گروهان و گردان انتقادپذیر نیستند و روحیه و قدرت پرسشگری را در دانشجویان تقویت نمی‌کنند، در توانمندی و انتخاب‌های درست و در پی آن آموزش خلاقیت، پرسشگری، باورپذیری و تفکر انتقادی باید تأمل کرد. در سوی دیگر عدم رضایت دانشجویان از فرماندهان خود در حوزه فرصت‌های مطالعاتی و علمی، در نگاه استادان رنگ خاکستری به خود گرفته و به نظر می‌رسد استادان با نظرات میانی خود بخشی از ضعف را در خود دانشجویان جستجو می‌کنند.

در پرسشنامه استادان و کارکنان آموزشی و پژوهشی دانشگاه سطح مطلوبیت مدیریت و فرماندهی به‌مراتب از شرایط مناسب‌تری برخوردار است. درک متقابل و پختگی طرفین، همسویی و هم‌صدایی آن‌ها، اعتقاد فرمانده دانشکده به استادان خود، تصور طرفین از یکدیگر به‌عنوان عضوی از یک جامعه و مواردی این‌چنینی باعث شده تا رضایت کارکنان و استادان از رؤسای خود در حد مطلوب قرار گیرد.

در بخشی از سؤالات پرسشنامه، موضوع اطلاعات کافی در خصوص درس، توانایی پاسخ به سؤالات دانشجویان و آمادگی قبل از کلاس استادان مطرح شد. به‌راستی چه اتفاقی افتاده است که دانشجویی که هنوز چند ترم از حضورش در دانشگاه نگذشته، این تصور و برداشت را دارد که استادش با چندین سال تجربه و دو سه مدرک بالاتر، از اطلاعات کافی در خصوص درس و سؤالات او برخوردار نیست. در پاسخ باید خاطر نشان کرد که مقطع تحصیلی دانشگاه کارشناسی بوده و تا پایان سال ۱۳۹۹ اکثر قریب به‌اتفاق استادان دارای مدرک دکتری و یا دانشجویان این

مقطع هستند، از این رو بسیار بعید به نظر می‌رسد که ایشان در خصوص مطالب درس از اطلاعات کافی برخوردار نباشند و یا توانایی پاسخ به سؤالات دانشجویان را نداشته باشند. اگرچه موضوع آمادگی قبل از کلاس مقوله‌ای متفاوت است که مدارک تحصیلی و سواد استاد کمتر در آن نقش بازی می‌کند. آنچه در این میان به ذهن متبادر می‌شود، فقدان آشنایی برخی از همکاران و استادان با مقوله روش تدریس است. اگرچه تمام استادان دانشگاه پس از طی مراحل صلاحیت مدرسی وارد کلاس‌ها می‌شوند اما بی‌شک تجربه کلاس‌داری آمیخته با سواد علمی، امری است که نمی‌توان آن را برای همه قابل تسری دانست. از طرفی، آموزش روش‌های به‌روز یاددهی و یادگیری، اجرای عملیاتی آن‌ها قبل از کلاس‌های درس و در جایگاهی مهم‌تر، علاقه به برگزاری کلاس‌های اثربخش و کیفی گاه در فرایند آموزش دانشگاه جای خالی خود را نمایان می‌کند.

در پاسخ به یکی از سؤالات باید گفت امر آموزش یک پدیده سلسله‌وار و به‌هم‌پیوسته است و همکاری و هماهنگی عوامل در کنار یکدیگر می‌تواند منتهی به نتیجه مطلوب شود. اینکه تصور کنیم صرفاً استاد در انجام وظایف خود کوتاهی کرده و سایرین نقشی در آن نداشته‌اند، منصفانه نیست و ما را به هدف نزدیک نخواهد کرد. دانشجویان علاقه‌مندی را تصور کنید که به‌واسطه نگرهبانی و دیگر مسائل شب گذشته، در حال چرت زدن در کلاس هستند، ذهنشان درگیر تنبیهات احتمالی و فشار جسمی و روانی گروهان و گردان است، چندین ماه خانواده خود را ندیده‌اند، هیچ‌گونه اوقات فراغت، روحیه و انگیزه‌ای در خود نمی‌یابند (مطابق با آمار ۸۰ درصدی یکی از سؤالات). از سوی دیگر، استاد مجبور است تا سرفصل آموزشی را در حداقل زمان ممکن پوشش دهد؛ فرصتی برای خروج از برنامه از پیش تعیین‌شده کلاسی و احیای دانشجویان ندارد؛ از فهم درست درس و رفع ابهامات و سؤالات دانشجویان به دلیل کمبود وقت مطمئن نمی‌شود؛ زمان و انرژی که برای دانشجویان دانشگاه‌های دیگر صرف می‌کند و روشی که بکار می‌گیرد، با احوال پیش‌گفته این کلاس و دانشجو مطابقت ندارد. در چنین شرایطی است که استاد صرفاً مقصر نیست. این‌گونه است که متأسفانه در گذر زمان، استاد نیز خود را خطاکار ندانسته و انگیزه اولیه را از دست می‌دهد، تا جایی که بسیاری از اصول اولیه تدریس را رعایت نمی‌کند.

در این میان، اینکه استاد وقت کلاس را به بطالت می‌گذارند، دلسوزی کافی ندارد، کلاس او گرم و پرنشاط نیست و چهره‌ای شاد و بشاش ندارد، را می‌توان در عدم شناخت استاد از خود، انتخاب نامناسب روش تدریس، نارضایتی درونی از شغل، بی‌فایده دانستن فعالیت و تلاش خود و عوامل دیگر پاسخ داد.

در سؤالی دیگر، دانشجویان آشنایی خود از رسته و مهارت شغلی را در سطح پایینی دانسته به گونه‌ای که توانایی به‌کارگیری دانش خود را نیز ندارند. اگرچه بر چگونگی انتخاب رسته و سال آن انتقاداتی وارد است و تلاش شده تا در این مسیر یک ثبات منطقی و علمی حاکم شود، و اگرچه دانشگاه قابلیت ارتقا سطح آموزش رسته‌ای را در تعداد قابل تأملی از رسته‌ها داراست اما در مجموع این نوع از آموزش در دوره‌های مختلف عرضی و طولی تکمیل می‌شود؛ هرچند تأکید بر این است که سطح فعلی دانشگاه مطلوب نیست.

از سویی با وجود اختصاص بودجه در سال‌های گذشته، و تجهیز همه کلاس‌ها به فناوری به‌روز (تلویزیون، رایانه و یا ویدئو پروژکتور) تنها نیمی از دانشجویان وضعیت را مناسب می‌دانند. در این میان کیفیت پایین تصویر دستگاه‌های ویدئو پروژکتور که تقریباً در نیمی از کلاس‌های درس وجود دارد در کنار برخی نارسایی‌های احتمالی در حوزه خدمات رایانه‌ای از قبیل تجهیزات جانبی مانند اسپیکر، تعویض موس، ویروس‌کشی، تعویض ویندوز و البته ضعف در پیگیری‌های مدیران کلاس (اراشد) می‌تواند دلیل این نارضایتی باشد. این در حالی است که به دلایل حفاظتی و امنیتی ورود لپ‌تاپ‌های شخصی به دانشگاه نیز ممنوع بوده و این امر فشار و حجم استفاده از سامانه‌های داخلی را بیش از هر زمان دیگر می‌کند. شایان ذکر است که به‌روزرسانی و کنترل ابزارهای فناورانه بیش از ۱۵۰ کلاس درس فعال و هماهنگی و نظارت آنان اگرچه ممکن است اما ساده نخواهد نبود و همواره درصدی نارضایتی قابل پیش‌بینی است؛ آنان به‌واقع آمار نارضایتی پنجاه‌درصدی قابل چشم‌پوشی و توجیه نیست.

درصد قابل تأملی از آرای منفی در زمینه زمان مطالعه، حجم محتوا و دشواری مطالب آموزشی نشان از وجود نقاط ضعف جدی در این حوزه است. در این میان چند نکته قابل توجه است:

- دانشجویان دانشگاه افسری علاوه بر سپری کردن ۱۳۶ واحد مقطع کارشناسی باید یکسری از مهارت‌های خاص دانشگاه را نیز طی کنند.
- دانشجویان دانشگاه امام علی (ع) واحدهای درسی پیش‌گفته در مقطع کارشناسی را به همراه مهارت‌های ویژه، به‌جای چهار سال در سه سال طی می‌کنند.
- دانشجویان به‌صورت شبانه‌روزی در اختیار دانشگاه، فرماندهان و استادان خود هستند.

سؤال اینجاست که آیا طول دوره‌ای که از زمان معمول آن یک سال کسر شده و آموزش یکسری مهارت‌های خاص بدان افزوده شده، کوتاه است؟ بی‌تردید فارغ از نظرات شخصی افراد، اگر از نگاه کارشناسانه این دوره کوتاه است، می‌توان با تصویب دوباره فرماندهان و مدیران کلان آجا، بدون ممانعت وزارت علوم، بدان افزود. این تصمیم می‌تواند نارضایتی‌هایی پیش‌گفته را تا

حد قابل توجهی از بین ببرد. بدین ترتیب که دانشجویان با تعداد واحدهایی کمتر در هر ترم، امکان مطالعه عمیق‌تری خواهند داشت و این تصور اشتباه که محتوای آموزشی از سطح درک آن‌ها بالاتر است رفع خواهد شد (چراکه بسیاری از سرفصل‌های فعلی دانشجویان مصوب وزارت علوم بوده و در همه دانشگاه‌ها در مقطع کارشناسی آموزش داده می‌شود). چراکه فرصت بیشتر به استاد و دانشجو امکان مرور مطالب و یادگیری را بیشتر خواهد کرد. در مواردی صرفاً مطالب بیان شده، و فرصتی برای اطمینان از حصول آموزش و یادگیری و حتی فرصت کافی برای رفع شبهات و ابهامات دانشجویان به‌طور کافی و وافی از طرف استاد وجود ندارد. از طرفی بدین ترتیب دانشجویان زمان مطالعه بیشتری پیدا خواهند کرد و از بابت حجم محتوا نگرانی نخواهند داشت. یکی از مزایای قابل توجه افزایش زمان دوره دانشگاه، می‌تواند توجه به اوقات فراغت دانشجویان و مدت زمان استراحت آن‌ها باشد؛ آنچه در موارد پیشین نیز یکی از نارضایتی‌های آن‌ها با درصد قابل تأمل بود. نباید فراموش کرد که یک برنامه خوب، برنامه سراسر علمی، عملی و آموزشی نیست. بی‌شک اگر هدف، آموزش اثربخش است، توجه به اوقات فراغت، تفریح، بازی، مسابقه، تماشای تلویزیون (فیلم و مسابقات ورزشی) می‌تواند دانشگاه و فرماندهی را به این هدف نزدیک‌تر کند.

البته نباید فراموش کرد که برخی از نارضایتی‌ها ریشه در ضعف علمی، عملی و ذهنی دانشجو دارد. دانشجویی که با حداقل شرایط و به دلایل غیرعلمی و غیرکارشناسانه وارد دانشگاه شود، طبیعتاً با مشکلات عدیده‌ای روبرو خواهد شد. در صورتی که تعداد این افراد افزایش پیدا کند، نه‌تنها بر دانشجویان فعال نیز تأثیر منفی خواهد گذاشت بلکه جو دانشگاه را به سمتی خواهد برد که به یک‌باره بیش از ۵۰ درصد در حوزه علمی ابراز نارضایتی می‌کنند. اما از نگاهی دیگر برخی بر این باورند که طول دوره کم نبوده و در صورت برنامه‌ریزی درست و به دور از اتلاف وقت، به‌واسطه شبانه‌روزی بودن دانشگاه، می‌توان در طول سه سال به همه موارد علمی، عملی و مهارتی پرداخت. در این صورت با لحاظ همه عوامل جسمی و روحی دانشجو و توجه به تحقق هدف دانشگاه، می‌توان برنامه‌ها را با نگاه کارشناسانه بررسی کرد.

نکته قابل توجه در نظرات استادان، هم‌صدایی و نظر مشترک آنان با دانشجویان در خصوص ناکافی بودن زمان مطالعه است. بی‌تردید این درصد از نارضایتی، نظر منفی دانشجویان را تقویت کرده و نیاز به توجه و یافتن راهکار را بیش از هر زمان دیگر ضروری می‌داند. در مورد فرصت کافی مطالعه به دانشجویان ذکر و توجه به دو نکته حائز اهمیت است:

- با عنایت به اینکه زمان مطالعه برای دانشجویان در ساعات پایانی روز است و در آن لحظات، مسئولیت دانشجویان سال یک و دو اکثراً بر عهده کادر دانشجویی است، از

این رو هرگونه سهل‌انگاری در انتخاب این کادر و عدم نظارت بر فعالیت‌های آن‌ها می‌تواند، زحمات فرمانده مستقیم و سلسله‌مراتب فرماندهی را هدر دهد. اگر برای مطالعه، در برنامه سین زمان کافی و مناسبی دیده شده است، آیا به‌طور کامل اجرا می‌شود؟ شاید پاسخ به این سؤال بسیاری از نارضایتی‌ها را رفع کند.

• گفتگوی منطقی و صمیمانه، آموزش و توجیه دانشجویان در استفاده بهینه از زمان و ارائه راهکارهای معقول در این زمینه می‌تواند به شکل مؤثری نظرات منفی دانشجویان و به تبع آن، استادان را کاهش دهد.

تأکید دوباره بر این است که این بخش به دنبال خطا کار جلوه دادن قشر خاصی نبوده و به دنبال شناسایی موانع موجود در مسیر دستیابی به هدف است. از این رو در ادامه به ارائه تعدادی راهکار پرداخته شده است:

راهکارهای پیشنهادی

- ✓ بازبینی در برنامه سین و نظارت مستقیم و غیرمستقیم بر حسن اجرای آن
- ✓ انتخاب فرماندهان و رؤسای چندبعدی (اخلاقی، علمی، نظامی، مکتبی، اطلاعاتی، انتقادپذیر) متخصص، متعهد، مدیر، مقبول، عادل، توانمند، بانگیزه، از میان استادان، حامی، مشوق، هم‌صدا و همسو با فرماندهی رده بالا، قدردان، اهل شور، آزادی عمل،
- ✓ ایجاد ارتباط نزدیک بین استادان و فرماندهان به انحاء مختلف به‌منظور همسویی با اهداف تربیتی دانشجویان
- ✓ انتخاب استادانی منظم، دلسوز، باروحیه، ماهر در امور کلامی و غیرکلامی، علاقه‌مند و عاشق به امر آموزش که در تهییج دانشجویان، برگزاری کلاس به‌صورت گرم و بانشاط تبحر داشته باشند. (این کار از طریق مصاحبه و انجام آزمون‌های روانشناسانه تا حدی امکان‌پذیر است)
- ✓ برگزاری کلاس‌های صلاحیت مدرسی به‌صورت عملیاتی
- ✓ معرفی کتب روش تدریس کاربردی و ترغیب استادان به مطالعه آن
- ✓ اعزام یک‌ساله استادان جدیدالورود به کلاس درس استادان قدیمی‌تر
- ✓ بازگویی چرایی برخی از روش‌ها به دانشجویان که با مخالفت درونی و بیرونی مواجه شده و یا فرمانده در آن‌ها موفقیت مورد انتظار را کسب نمی‌کند.
- ✓ تقویت علاقه‌مندی به شغل و ادامه خدمت در بین دانشجویان
- ✓ برقراری ارتباط مؤثر بین استاد و دانشجو

- ✓ انتخاب کادر دانشجویی مناسب و توجیه و تقویت آنان و نظارت بر صحت انجام کار ایشان
- ✓ تمرکز بیش از پیش بر انتخاب رسته دانشجویان
- ✓ ارتقا سطح آموزش‌های رسته‌ای متناسب با قابلیت‌ها و وظایف دانشگاه به‌منظور آشنایی و ایجاد علاقه و انگیزه
- ✓ تقویت حس کنجکاوی، پرسشگری و تفکر انتقادی
- ✓ لحاظ یک ساعت استراحت بعد از وعده غذایی نهار و پایبندی به برنامه سین
- ✓ تأسیس مرکز تفریحات سالم در دانشگاه با لحاظ انواع بازی‌ها و سرگرمی‌ها و امکان تفریحی
- ✓ نصب و تقویت سیستم سرمایشی و گرمایشی و تجهیز کلاس‌ها با نور کافی با نگاه بلندمدت
- ✓ افزایش دوره سه‌ساله دانشگاه به چهار سال و تخصیص واحدهای کمتر برای هر ترم به‌منظور پوشش بهتر و عمیق‌تر واحدهای درسی.
- ✓ اختصاص زمان و تشویق دانشجویان به مطالعات غیردرسی و لحاظ آن در برنامه سین. این کار با برگزاری مسابقات کتاب‌خوانی و ... میسر است.
- ✓ برنامه‌ریزی آزمون‌های پایان ترم در حداکثر بازه زمانی و جلوگیری و رفع موانع مطالعه توسط فرماندهان
- ✓ نظارت رؤسای گروه بر عملکرد استادان و نظارت و همکاری فرماندهان با کلاس‌های درس
- ✓ بازبینی کتب و مواد درسی و حرکت به سمت آموزش مهارت‌محور، عملیاتی، کاربردی و مورد نیاز دانشگاه، نیروی زمینی و ارتش ج.ا.
- ✓ اصلاح سامانه پذیرش دانشجویان به کمک نیروهای متخصص و ابزارهای مختلف علمی و تخصصی

قدردانی

از خبرگان توانمندی که در طول پژوهش، دانش خویش را سخاوتمندانه در اختیار محققان این پژوهش قرار دادند و استواری پژوهش حاضر بر مشارکت و دانش این بزرگواران قرار گرفته است بسیار سپاسگزاریم.

منابع

- اسماعیلی، قوام (۱۳۸۰). *ارزشیابی تأثیر دوره‌های ضمن خدمت بر عملکرد کارکنان گمرک ایران*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی.
- امیدیان، فرانک. امیدیان، مرتضی و صفری، مهناز (۱۳۹۴). *ارزیابی کیفیت عملکرد گروه‌های آموزشی دوره کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی دزفول بر اساس الگوی تعالی سازمانی در سال ۱۳۹۲*. فصلنامه علمی- پژوهشی توسعه آموزش جندی‌شاپور، ۶(۲)، ۱۴۷-۱۵۸.
- بازرگان، عباس (۱۳۸۳). *ارزشیابی آموزش عالی*. *دایره المعارف آموزش عالی*. تهران: بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی.
- بنی‌داوودی، شهره. مهرعلی‌زاده، یدا... و پارسا، عبدا... (۱۳۹۲). *ارزیابی کیفیت آموزش دستیاران در مراکز آموزشی درمانی شهر اهواز با بهره‌گیری از مدل بنیادی مدیریت کیفیت اروپایی*. *دوفصلنامه توسعه آموزش جندی‌شاپور*، ۲(۵)، ۲-۱۰.
- پازارگادی، مهنوش. طاهره، اشک تراب و شراره، خسروی (۱۳۹۱). *ارزشیابی بالینی دانشجویان پرستاری به روش ارزشیابان متعدد: تجربیات و دیدگاه مدرسین*. *تحقیقات کیفی در علوم سلامت*، ۱۱(۲)، ۱۰۲-۱۱۱.
- خادمی کله‌لو، محمد. عارفی، محبوبه و شمس مورکانی، غلامرضا (۱۳۹۵). *ارزیابی عملکرد راهی به سوی تعالی نظام آموزش عالی؛ یک مطالعه موردی در خصوص دانشگاه آزاد اسلامی واحد اقلید*. *فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*، ۶(۱۶)، ۱۱۷-۱۴۲.
- خادمی عباسیه، فهیمه. ضماهنی، مجید و خدابخشی، محمد (۱۳۹۳). *راهکارهای بهبود عملکرد بر اساس مدل تعالی سازمانی EFQM (مطالعه موردی در صندوق رفاه دانشجویان وزارت علوم تحقیقات و فن‌آوری اطلاعات)*. *مجله تحقیق در عملیات در کاربردهای آن*، ۴۱، ۱۲۳-۱۰۷.
- خراسانی، اباصلت. عموزاد، محمد و ملامحمدی، اعظم (۱۳۹۵). *اعتباریابی مدل تعالی آموزش و توسعه منابع انسانی ایران*. *آموزش و توسعه منابع انسانی*، ۸، ۱-۲۸.
- زالی، محمدرضا و مهرگان، محمدرضا (۱۳۸۳). *طراحی و تبیین سیستم ارزیابی عملکرد مراکز تحقیقاتی صنعتی کشور*. پایان‌نامه دکتری دانشگاه تهران. دانشکده مدیریت.
- سیدنقوی، میرعلی. صحت، سعید. دهقانان، حامد و فرهادی، علی (۱۳۹۵). *ارزیابی عملکرد دانشگاه‌های نظامی مبتنی بر چارچوب تعالی و بالندگی سازمانی؛ مورد مطالعه یکی از دانشگاه‌های افسری*. *فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*، ۶(۱۵)، ۳۹-۶۳.

- شمس، غلامرضا. قهرمانی، محمد. معارفوند، زهرا و زنگنه، فاطمه (۱۳۹۳). ارزیابی عملکرد دانشگاه شهید بهشتی بر اساس مدل تعالی سازمانی. *دوفصلنامه مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی*، ۶(۱۲)، ۳۹-۶۷
- عباسیان، محمد. شیرمحمدی، جواد و هادی‌نژاد، فرهاد (۱۳۹۸). ارزیابی شایستگی‌های دانش‌آموختگان یک دانشگاه نظامی در مراکز آموزشی- فرهنگی. *مدیریت نظامی*، ۳(۱۹)، ۱-۳۲.
- فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۸۹). *برنامه‌ریزی آموزش ضمن خدمت کارکنان*. تهران: انتشارات سمت.
- فرجی، حمیدرضا (۱۳۸۳). پیشرو کیفیت. تدبیر، ۴(۱۳۷)، ۳۰-۳۳.
- فرهادی، علی و خیراندیش، مهدی (۱۳۹۳). آسیب‌شناسی اثربخشی دوره‌های مقدماتی رسته‌ای. *فصلنامه مطالعات منابع انسانی*، ۳(۱۳).
- قورچیان، نادرعلی. جعفری، پریوش و رهگذر، حسن (۱۳۸۸). طراحی الگوی ارزیابی عملکرد واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی بر اساس شاخص‌های تعالی سازمانی با استفاده از روش تحلیل پوششی داده‌ها. *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۲(۵)، ۱۱۶-۱۰۱.
- قهرمانی، محمد (۱۳۸۸). *ارزشیابی اثربخشی دوره‌های کارشناسی ارشد مدیریت پروژه و مدیریت عملیاتی و بهره‌برداری. فصلنامه مدیریت و توسعه*، ۳(۱۱)، ۱-۱۰.
- کاظمی، سیدعباس (۱۳۷۵). *طراحی الگوهای اثربخشی سازمانی با تأکید بر معیارهای فرهنگ سازمانی*. پایان‌نامه دکتری دانشگاه تربیت مدرس.
- کریمی، فریبا و سلیمی، محمدرضا (۱۳۹۴). نقش آموزش در ارتقای بهره‌وری نیروی انسانی در سازمان‌ها. *دومین کنفرانس بین‌المللی مدیریت و فرهنگ توسعه*. دانشگاه آزاد اسلامی، واحد خوراسگان.
- لطفی‌پور، پیمان. قورچیان، نادرقلی. آراسته، حمیدرضا و سیاری، حبیب‌الله (۱۳۹۸). ارائه مدلی برای ارزیابی دانشگاه علوم دریایی امام خمینی (ره). *فصلنامه علمی- پژوهشی آموزش علوم دریایی*، ۱۶.
- مدل تعالی EFQM (۲۰۱۳). ترجمه امیر پورآقا و مسعود ابراهیمی جمارانی (۱۳۹۲). تهران: انتشارات مرکز آموزش و تحقیقات صنعتی ایران.

- نوه‌ابراهیم، عبدالرحیم و مجیدی، داوود (۱۳۹۳). ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت در ارتقای عملکرد شغلی کارکنان پلیس. مدیریت منابع در نیروی انتظامی، ۲(۳)، ۹۵-۱۱۸.
- وثوق، فرشته. جعفری، پروش و بیرانوند، جعفر (۱۳۹۵). ارزیابی عملکرد مدارس متوسطه بر اساس مدل بنیاد اروپایی کیفیت. کنفرانس بین‌المللی نخبگان مدیریت تهران، ایران.
- یوسفی، امیدعلی و مستکملی، مصطفی (۱۳۹۱). خلاصه مقالات کنفرانس علمی-بین‌المللی جهانی شدن و آموزش. مرکز ملی مطالعات جهانی شدن، تهران.
- Agostino, Deborah et al (2012). Developing a performance measurement system for public research centres. *Int. Journal of Business Science and Applied Management*, 7 (1) 43-52.
- Asgher, U., Leba, M., Ionică, A., Moraru, I., & Ahmad, R. (2015). Human Factors in the Context of Excellence Models: European Foundation for Quality Management (EFQM) Excellence Software Model and Cross-cultural Analysis. *Procedia Manufacturing*. 3:1758-1764
- Balabonien, Ingrida, & Vecerskiene (2014). The peculiarities of performance measurement in universities. *19th International Scientific Conference; Economics and Management 2014, ICEM 2014*, 23-25, April 2014, Riga, Latvia, 604-616.
- Ghicajanu, M., Irimic, S., Marica, L., & Munteanu, R. (2015). Criteria for Excellence in Business. *Procedia Economics and Finance*, 23, 445-452.
- Morrow, J. R., Mood, D.P., Disch, J.G. & Kang, M. (2010). Measurement and Evaluation in Human performance, Champaign: Human Kinetics, 1-12.
- Peters, T.J., & Waterman, R.H. (1982). *In Search of Excellence: Lessons from America's Best-Run Companies*. (1st ed.), London: Harper Collins Publishers.
- Suarez, E., Mora, A.C., & Roldán, J. L. (2016). The Role of strategic planning in excellence management systems. *European Journal of Operational Research*, 248(2), 532-542
- Tari, J. J. (2006). An EFQM model self – assessment exercise at a Spanish University. *Journal of Education Administration*: 44 (2), 170-188.