Journal of Economics of Knowledge_based Development
فصلنامه اقتصاد توسعه دانش بنیان

جلد:۱ شماره:۱ سال ۱۴۰۰ فصل: بهار صفحه: ۵۲-۲۵

ارائه چارچوبی مفهومی برای مدیریت کیفیت جامع در دانشگاه‌های ایران

(علمی- مروری)

دکتر زهرا رشیدی
استادیار گروه نوآوری آموزشی و درسی، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی
z.rashidi@irphe.ir

دکتر سمیه فریدونی
استادیار گروه مطالعات مدیریت آموزش عالی، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی
fereidouni@irphe.ac.ir

چکیده

از دیرباز تاکنون و در گذار تحولات گوناگونی که بر آموزش عالی گذشته، کیفیت همواره از مسائل اصلی آن بوده است. روندهای گوناگونی چون توده‌ای شدن آموزش عالی، بین‌المللی شدن، جهانی شدن، تغییرات مداوم محیط پیرامونی دانشگاه، گسترش دامنه‌ی ذی‌نفعان آموزش عالی، چالش‌های مالی جدی دانشگاه‌ها، تغییر محتوای برخی کارویژه‌های دانشگاهی، تلاش برای رقابت‌پذیری و عواملی از این دست، دانشگاه را پیش از پیش در حوزه‌ی کیفیت به چالش کشانده است. از این رو مفهوم مدیریت جامع کیفیت با تمرکز بر رضایت ذی‌نفعان و بهبود مستمر، به آموزش عالی وارد شد تا فضایی فراهم آورد که دانشگاه نسبت به تحولات محیطی انعطاف‌پذیر بوده و از طریق ارتقای کیفیت کارویژه‌های خود بتواند رضایت ذی‌نفعان درونی و بیرونی خود را افزایش دهد که این همه در بقا و پایداری دانشگاه، نقشی جدی بر عهده دارد. پژوهش حاضر با استفاده از روش تحلیل مفهوم واکر و اوانت بر آن شده تا نخست این مفهوم را در فضای آموزش عالی بازشناسی کرده و پس از آن کاربست‌های عملی آن را در فضای دانشگاهی تبیین نماید. یافته‌ها نشان می‌دهد که سه عامل تمرکز بر ذی‌نفعان، بهبود مستمر و ارتقای مشارکت؛ ضامن موفقیت مدیریت جامع کیفیت در دانشگاه‌ها است. در نتیجه، هرگونه اصلاح یا تغییر و نوآوری در نظام مدیریت کیفیت جامع آموزش عالی کشور، نیازمند تحلیل راهبردی و بررسی دقیق و عمیق سیاست‌هایی است که از مهم‌ترین آنها، تغییر و دگرگونی در سیاست‌گذاری و مدیریت آموزش عالی، یکپارچه سازی امر گسترش از طریق ممیزی و اعتبارسنجی، توجه به سطح بندی و استانداردهای آموزش عالی، درخواست از طریق سفارش اجتماعی، درک تحولات جهانی شدن و فرایندهای بین المللی شدن و تامین بودجه از طریق جلب و تسهیل مشارکت بخش غیر دولتی می‌توان در نظر گرفت.

واژگان کلیدی: مدیریت کیفیت جامع ، توده‌ای شدن دانشگاه، آموزش عالی، کیفیت نظام دانشگاهی.

"روش ارجاع به مقاله"
رشیدی، زهرا و فریدونی، سمیه (۱۴۰۰). ارائه چارچوبی مفهومی برای مدیریت کیفیت جامع در دانشگاه‌های ایران. فصلنامه اقتصاد توسعه دانش بنیان، دوره۱، شماره۱، ص ۵۲-۲۵.

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

۱- مقدمه

مدیریت کیفیت جامع[1] یکی از کاملترین و کاراترین فلسفه‌های مدیریتی است که به نحو شایسته‌ای مباحث کیفیت و رضایت مشتری را در بردارد. در دنیای امروز که از یکسو رقابت‌های ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی بسیار شدید و تنگاتنگ و از سوی دیگر تغییرات و تحولات در تکنولوژی، نیاز بازار و غیره بسیار سریع و پرشتاب بوده و مسلما تجزیه و تحلیل شناخت صحیح و به کارگیری مناسب مباحثی از قبیل مدیریت کیفیت جامع می‌تواند بسیار راهگشا و موثر باشد (قانع عبادی، ۱۳۹۴).

مدیریت کیفیت جامع در هر سازمانی از قبیل دانشگاه‌ها، سازمان‌های آموزشی، سازمان‌های خدماتی و غیره کاربرد دارد. به طور کل عواملی مانند گسترش و آگاهی نسبت به مدیریت کیفیت جامع، اهداف و رسالت روشن، برنامه‌های تغییر مدیریت سنتی به مدیریت کیفیت و تمرکز فکری سازگار و انسان گرایانه باعث شروع مدیریت کیفیت جامع شده‌اند. سرآغاز این تحول در دانشگاه مربوط به توده‌ای شدن آموزش عالی و چالش‌های به وجود آمده‌ی حاصل از آن بود. بررسی اجمالی پیرنگ تاریخی این موضوع نشان از آن دارد که نقطه عطف تاریخ تحولات آموزش عالی مربوط به جنگ جهانی دوم و فضای پدید آمده‌ی پس از آن است. در این دوران بود که نیاز به نیروی کار و مطالبات برابری‌خواهانه‌ی جوامع برای استفاده‌ی برابر از فرصت دانشگاه، عصر جدیدی را برای نهادهای آموزش عالی به وجود آورد که از آن با عنوان عصر توده‌ای شدن آموزش عالی نام می‌برند (Trow,2006) . در همین دوران تعداد نهادهای آموزش عالی در اروپا و پس از آن در آمریکا و سپس در سراسر جهان رو به فزونی نهاد. به طوری‌که در کمتر از ده سال از آغاز گسترش کمّی دانشگاه‌ها نرخ دسترسی به آموزش عالی بیش از ۵۰ درصد برای کشورهای مختلف جهان گزارش شده است؛ از این رو، آموزش عالی، در دوران تحوّل خود به لحاظ تعداد جمعیت دانشجویی و عرضه و تقاضا برای دانشگاه با تغییرات و دگرگونی‌های بزرگی مواجه شد (Marginson,2016) .

این تغییرات و دگرگونی‌های بزرگ اگرچه از یک سو زمینه‌ساز فراهم آوردن فرصت دسترسی بیشتر به آموزش عالی برای مردم شده بود اما مشکلات جدی برای نظام دانشگاهی به همراه داشت که از جمله این مشکلات؛ مساله‌ی کیفیت بود. کیفیت در دانشگاه‌های توده‌ای‌محور از آن‌جا بیشتر محل توجه قرار می‌گرفت که گردآورنده‌ی برخی مفاهیم متناقض به شمار می‌رفت. در شرایطی که دانشگاه‌ها دیگر مانند گذشته فقط نخبگان را پذیرش نمی‌کردند، نیازهای مالی رو به فزونی داشتند که با پذیرش آزاد برخی دانشجویان و ارائه خدمات دانشگاهی به سایر طبقات اجتماعی مرتفع می‌شد، دولت توانایی پرداخت کامل

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

بودجه‌ی دانشگاه‌ها را نداشت، طیف وسیع‌تری از اعضای هیات علمی وارد دانشگاه شدند که نظام پذیرش سخت‌گیرانه‌ی دانشگاه‌های نخبه‌گرا بر آن حاکم نبود، دانشگاه برای بقا نیاز پیدا کرد که به سمت مولفه‌های بازار در مدیریت روی بیاورد و عوامل دیگری از این دست قصه‌ی کیفیت در دانشگاه‌ها را از هر زمان دیگری پیچیده‌تر ساخت. از این رو کیفیت و سنجش آن در دانشگاه نیز همانند تحولاتی که بر دانشگاه حاکم بود در طی سالیان متمادی، خود نیز دستخوش تغییرات زیادی شد که این تغییرات چه به لحاظ مفهوم‌شناسی و چه به لحاظ ابزارهای سنجش قابل پیگیری هستند. به عنوان مثال چنین بود که در ابتدا کنترل کیفیت دانشگاه‌ها به دست خبرگان سپرده می‌شد. پس از آن کنترل کیفیت بر اساس بازرسی و کنترل کیفیت آماری، مطرح بود و درادامه، تضمین کیفیت یا کنترل جامع کیفیت[۲]جای موارد قبلی را گرفت. اما با این همه گویا هنوز به نیاز دانشگاه برای مساله‌ی کیفیت به تمامی پاسخ نمی‌دادند. پدیده‌هایی چون جهانی شدن و بین‌المللی شدن، رقابت‌های گسترش‌یافته بین نهادهای آموزش عالی و تغییرات مداومی که بر ماهیت سرعت استوار بودند شرایطی را به وجود آورد که دانشگاه به ناچار برای بقا و پیشرفت؛ ناگزیر از پاسخ دادن و واکنش‌های سریع و اثربخش به این تغییرات شدند. به همین دلیل دانشگاه در چنین شرایطی برای خلق تفاوت، نسبت به رقبای خود باید می‌توانست منابع خود را توسعه داده، فرایند خلق دانش را ارتقاء بخشیده و در توزیع و انتشار اطلاعات پیشرو باشد. این همه در کنار هم سبب شد تا پارادایم جدیدی از چگونگی مدیریت و توسعه‌ی دانش و منابع استراتژیک دانشگاه‌ها مبتنی بر مدیریت جامع کیفیت در دانشگاه‌ها شکل گرفته و زمینه‌های مناسب برای ورود این مفهوم به نهادهای آموزش عالی گشوده شود (Antunes& etal,2018). مدیریت جامع کیفیت؛ فلسفه‌ای از مدیریت است که با هدف بهبود مداوم عملکرد سازمان‌ها و رضایت مشتری، طراحی شده و در سراسر سازمان و بین تمام کارکنان آن جاری و ساری می‌شود. چنین رویکردی می‌تواند قدرت رقابت‌پذیری و تطبیق سازمان را در شرایط ناپایدار جهان کنونی به طرز چشم‌گیری افزایش دهد. مدیریت جامع کیفیت که ریشه در صنعت دارد، به عنوان مفهومی جدید به آموزش عالی وارد شده و بر واقعیت‌های جدید بافت‌های دانشگاهی که آن‌ها را به عنوان سازمان‌هایی سودآور معرفی می‌کند تاکید دارد (Mozin&Popoi,2018;Sutanto& etal,2018). به سخنی دیگر کیفیت برای دانشگاه وجهی کلیدی از رقابت‌پذیری به شمار می‌رود. در چنین رویکردی دانشگاه برای حفظ خود در بازار تجارت و بهبود قدرت رقابت‌پذیری بر کارویژه‌های اساسی خود یعنی آموزش، پژوهش و خدمات؛ حساب باز می‌کند و استقرار کیفیت و فرایند حفظ آن در هر کدام از

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

کارویژه‌های دانشگاهی است که در نهایت به مدیریت جامع کیفیت و بقای دانشگاه منتهی می‌شود (Antunes& etal,2018). زیرا مدیریت جامع کیفیت، خود را در راهبردهای سازمانی و تعهد دانشگاه به بهبود مستمر و توسعه رویه‌ها و فرایندها نشان داده و نتایج آن به پاسخگویی به مشتریان و رضایت آن‌ها منجر می‌شود (Pushpa,2016;Almurshidee,2017).

از سوی دیگر بیش از دو دهه است که آموزش عالی ایران نیز با سیاست افزایش دسترسی و به دنبال آن نیل به هدف عدالت اجتماعی، تجربه‌هایی از گسترش آموزش عالی را با افزایش ظرفیت‌های دانشگاهی و شکل دادن به گونه‌های متفاوت نهادهای آموزش عالی آزموده است. بر اساس آمارهای منتشره از سوی نهادهای متولّی مانند مرکز آمار ایران و وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، تعداد مؤسسات آموزش عالی، پژوهشی و فناوری به بیش از ۳۰۰۰ مؤسسه، تعداد دانشجویان به بیش از ۴/۸ میلیون نفر و تعداد اعضای هیأت علمی به حدود ۷۰ هزار نفر، افزایش یافته است. این گسترش اگرچه توانسته فضایی برای ورود به دانشگاه‌ها در شهرهای دور و نزدیک فراهم آورد اما به زعم یافته‌های بسیاری از پژوهش‌های داخلی، چالش‌های جدی با خود به همراه داشته که از جمله مهم‌ترین آن‌ها چالش‌هایی در حوزه‌ی کیفیت است (فریدونی و همکاران، ۱۳۹۷)، که از دیرباز تاکنون متولی مشخصی نیز در کشور نداشته است (رشیدی، ۱۳۹۷). در موقعیت کنونی و بحران‌های فراهم آمده نظام آموزش عالی با این مشکل روبرو است که چگونه ضمن پاسخگویی به تقاضای اجتماعی برای فرصت‌های برابر در آموزش عالی، همزمان بتواند سطحی از کیفیت را نیز در دانشگاه‌ها و نهادهای آموزش عالی رعایت کند؟ اگرچه برنامه‌های ارزشیابی، سنجش و تضمین کیفیت در نظام آموزش عالی کشورهای اروپایی و آمریکای شمالی دارای سابقه‌ای طولانی است (Prasad,2017)، اما در آموزش عالی ایران، تحقیقات گوناگونی مانند رحیمی وهمکاران(۱۳۸۱)، محمدی و همکاران (۱۳۸۶)، رشیدی (۱۳۹۱) و بهمئی و عنایتی (۱۳۹۶) نشان می‌دهد که با توجه به چالش‌ها و مسائل ذکر شده ارزشیابی کیفیت نظام دانشگاه‌ها از چارچوب مشخص و منسجمی برخوردار نیست. کیفیت و سنجش آن امری موسمی و ناپایدار به شمار می‌رود که استمرار نداشته و به عنوان مهم‌ترین ابزار برای بهبود کل نظام دانشگاهی مورد توجه قرار نگرفته است. همین چالش‌های جدی سبب شده تا لزوم مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی در نظام آموزش عالی ایران بیشتر درک شده و نظام دانشگاهی وادار به بازاندیشی در ساختار، رسالت، اهداف، کارکردها و فرایندها شود. از این رو به نظر می‌رسد هم‌راستا با تجربه‌های جهانی برای عبور از بحران‌های توده‌ای شدن آموزش عالی (فریدونی، ۱۳۹۸؛ رشیدی، ۱۳۹۷)، آموزش عالی ایرانی نیز نیاز دارد تا مفهوم مدیریت جامع مدیریت را در ساختار خود درک کرده و

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

زمینه را برای استقرار آن فراهم آورد. زیرا تمام مشاهدات مربوط به اجرای تجربه‌های مدیریت جامع کیفیت در آموزش عالی نه تنها در بخش خصوصی که حتی در بخش دولتی نیز، به بهبود رقابت‌پذیری نهادهای آموزشی و یافتن موقعیتی بهتر در بازار کار منتهی شده است (Antunes,2018). با چنین رویکردی هدف مقاله حاضر؛ پاسخ به دو سوال اصلی پژوهش، در دو بخش واکاوی مفهومی مدیریت کیفیت جامع و چگونگی کاربست آن در نظام‌های آموزش عالی است؛ برای پاسخگویی به سوال‌های اصلی پژوهش از روش ۸ مرحله‌ای تحلیل مفهوم اوانت و واکر(Avant&walker,2011) و برای بررسی ابعاد چندگانه مفهوم مدیریت جامع کیفیت استفاده شده است.

۲- مبانی نظری و پیشینه

اصطلاح مدیریت کیفیت فراگیر یا جامع (TQM) یکی از متداولترین اصطلاحات است که در سال‌های اخیر در قلمرو تجارت به کار گرفته شده است. مدیریت کیفیت فراگیر؛ بهبود در روش‌های سنتی انجام کار و تجارت و فنی اثبات شده برای تضمین بقا در جهان رقابتی کنونی به شمار می‌رود. در تجزیه لغت (TQM) با سه کلمه زیر سرو کار داریم: جامع: نشان دهنده همه‌گیر بودن آن است. کیفیت: درجه تطابق کالای تولید شده یا خدمت ارائه شده با نیاز مشتری را بیان می‌کند. مدیریت: فن، هنر یا روش اداره، کنترل و هدایت کردن است. بنابراین (TQM) هنر مدیریت تمام مجموعه برای به دست آوردن بهترین‌ها است. مدیریت کیفیت جامع یا کیفیت فراگیر اقدامی است هوشمندانه، آرام و مستمر که تاثیری نیروزا در تامین اهداف سازمان دارد و در نهایت به رضایت مشتری، افزایش کارایی و بالا بردن توانایی رقابت در بازار ختم می‌شود. از نظر کاینک مدیریت کیفیت جامع عبارت است از یک فلسفه مدیریت کل‌نگر که برای بهبود مستمر در همه‌ی وظایف یک سازمان تلاش می‌کند (Kayank,2003). همانطور که مشخص است تعریف واحدی از مدیریت کیفیت جامع وجود ندارد و در این راستا مدل‌های مختلفی به کار برده شده و نتایج متفاوتی نیز حاصل شده است (Valmohammadi,2011;Hung& et al,2011;Wang& et al,2012;Pinho,2008). یکی از مدل‌های مطرح؛ مدل مالکوم بالدریج است که به عنوان راهنمایی جهت ارزیابی و استقرار TQM توسط شمار بسیاری از سازمان‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرد (BouLiusar& et al,2009). مدل ویرایش شده این برنامه در سال ۲۰۱۱ شامل معیارهای مختلف رهبری، برنامه‌ریزی استراتژیک، تمرکز بر هدف انسانی، اندازه‌گیری و تجزیه و تحلیل و مدیریت دانش، تمرکز بر منابع انسانی و تمرکز بر عملیات است که در پژوهش‌های مختلف به کار برده شده است (Haffar& et al,2013؛ Kumar& et al,2009)

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

که در این مطالعه این مفاهیم در آموزش عالی مورد بررسی قرار گرفت.

رشیدی (۱۳۹۷) درپژوهش خود "تحلیل وضعیت کیفیت آموزشی در دانشگاه‌های ایران و ارائه راهکارهایی برای بهبود آن" بیان کرد، فضای فعلی حاکم بر محیط‌های آموزشی کشور حکایت از آن دارد که نتیجه کاهش کیفیت آموزش در مراکز آموزش عالی، صدور مدارکی است که از پشتوانه تخصصی و تعهدی کافی برخوردار نیستند. این در حالی است که بحران بیکاری دانش آموختگان دانشگاه‌ها بسیار جدّی است و اگر نتوان با بالا بردن کیفیت آموزش دانشگاه‌ها، کارآیی دانش‌آموختگان را بالا برد، در آینده با یک معضل جدّی اجتماعی، یعنی بیکاری افسارگسیخته دانش‌آموختگان دانشگاهی، روبرو خواهیم شد. یافته‌های این پژوهش حاکی از آن است که سیاست‌های توسعه کمّی، آموزش عالی ایران را با چالش‌هایی در سه حوزه‌ی اصلی کیفیت، منابع مالی و حفظ کارویژه‌های سنتی دانشگاه مواجه کرده‌است. تحقق کیفیت در عمل مستلزم سیر روندی است که برنامه‌ریزی، کنترل (تضمین کیفیت) و بهبود و نهادینه‌سازی نظام‌مند کیفیت (مدیریت کیفیت جامعTQM) از راهبردهای عمده آن به شمار می‌روند.

احمدی و قلیچ لی (۱۳۸۴) در مطالعه خود درباره طراحی مدل مدیریت جامع کیفیت خدمات آموزشی در دانشگاه پیام نور به این نتیجه دست یافتند که از دیدگاه پاسخ‌گویان مورد مطالعه، ثبات و پایداری (بهبود مستمر)، پاسخ‌گویی و توجه به ذینفعان مختلف با تاکید خاص بر دانشجویان از نظر اختصاص زمان مناسب برای مشاوره و ارائه محتوای متناسب با نیازهای آنها، اطمینان و احترام به دانشجویان، ایجاد همدلی و اعتماد بین کارکنان و تشویق کار گروهی میان آنان، از مهم‌ترین مولفه‌های اجرای مدیریت جامع کیفیت در دانشگاه پیام نور بودند.

قانع عبادی (۱۳۹۴) در پژوهش خود تحت عنوان "رابطه مدیریت کیفیت جامع با نوآوری در دانشگاه‌ها" بیان کرد که مدیریت جامع فراگیر می‌تواند به عنوان یک فلسفه مدیریت در جهت ایجاد نوآوری آموزشی مدنظر قرار گیرد و در این زمینه دارای تلویحات مهمی است.

شعیبی (۱۳۹۸) در پژوهش خود تحت عنوان "مدیریت کیفیت جامع و نوآوری خدمات (یک بررسی در ادبیات تحقیق)" بیان می‌کند که در محیط رقابتی امروز، مدیریت کیفیت جامع بعنوان یک فلسفه مدیریت، ابزاری لازم برای همه سازمان‌ها به منظور بقاء در محیط تلقی می‌گردد. زیرا مدیریت کیفیت جامع، سیستمی است که هدف اصلی آن افزایش کیفیت بوده و به عنوان یک منشا نوآوری در شرایط رقابتی سازمان‌ها بویژه سازمان‌های ارائه دهنده خدمات مورد اهمیت بوده و نقش بسزایی در رشد و بهبود آنها

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

ایفا می‌کند. یافته‌های تحقیق آن حاکی از وجود جنبه‌های مشترک بسیاری بین مدیریت کیفیت جامع و نوآوری دارد که او یکی از ویژگی‌های کلیدی آن یعنی کایزن را با نوآوری مورد مقایسه قرار داده است. در نتیجه، مدیریت کیفیت جامع تا حدود زیادی یک امتیاز رقابتی برای سازمان فراهم می‌کند و مطالعات نوآوری، مدیریت کیفیت جامع را به عنوان شکلی از نوآوری در نظر می‌گیرند.

فراستخواه (۱۳۹۶) در طرح "تحولات بین نسلی در زندگی علمی دانشگاهی در ایران" پنج نسل متناظر با تحولات و نسل‌های جهانی برای جامعه ایران توصیف می‌کند و به نگرانی مشترکی که کم و بیش در هر سه نسل مشاهده شد به صورت موارد زیر اشاره کرده است. ۱.سیاسی شدن بیش از اندازه دانشگاه و غلبه امر سیاسی بر امر آکادمیک ۲.سیطره کمّیت و افت کیفیت، هر سه نسل این پیامد را قبول دارند و به اشکال مختلف آن اشاره می‌کنند؛ نسل اول به تضعیف اصالت‌های رفتار علمی، بی‌هنجاری در مرتبه‌های دانشگاهی، پز و بزک علمی، سیطره کمّیت، سطحی‌نگری دانشجو و اطلاعات کم عمق اشاره می‌کند. نسل دوم گسترش کمّی دانشگاه‌ها و افزایش استاد را موجب رقابت در کمّی‌گرایی می‌داند و به کاهش مهارت استادان، کمّی‌گرایی و پرش در مقالات و افت کیفیت رساله‌ها اشاره می‌کند. نسل سوم وضع مالی استاد را در کار هیأت علمی موثر می‌داند و از کمّی کاری استادان برای ارتقاء و افت سطح کیفی دانشجو سخن می گویند.

در عرصه جهانی ونکاترامن (Venkatraman,2007) در پژوهشی با عنوان چارچوبی برای کاربرد مدیریت کیفیت فراگیر در برنامه‌های آموزش عالی نشان داد که بر خلاف صنایع برای کاربرد فلسفه مدیریت کیفیت فراگیر در برنامه‌ها و نهادهای آموزشی و به خصوص آموزش عالی باید چارچوبی ویژه را ایجاد کرد. وی چارچوبی را برای این امر ارائه کرده که مبتنی بر فرایند ارزشیابی مداوم برنامه آموزشی است.

فاروق (Faroogh,2005) در مطالعه‌ای درباره کاربرد مدیریت جامع کیفیت در موسسات آموزش عالی به این نتیجه رسیده است که مهم‌ترین مولفه‌های پیاده‌سازی مدیریت جامع کیفیت در موسسات آموزشی شامل ارباب رجوع محوری، حمایت مدیران از مشارکت و کار گروهی کارکنان، بهبود و یادگیری مستمر رهبری فعال و تعهد مدیریت عالی برای پذیرش و اجرای مدیریت جامع کیفیت است.

سیترامن (Citramen,2006) در پژوهشی در خصوص شناسایی مولفه‌های ضروری در پیاده‌سازی موفقیت آمیز مدیریت جامع کیفیت، به این نتیجه رسید که توجه به شش مولفه تعهد مدیریت به منظور پذیرش و اجرای مدیریت کیفیت جامع، توجه به ذینفعان،

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

درک راهبردها و برنامه‌های پیاده سازی مدیریت کیفیت جامع، بهبود مستمر فعالیت‌ها وفرایندهای سازمانی، درک فلسفه مدیریت کیفیت جامع و آشنایی با فنون سنجش و کنترل آن برای پیاده سازی موفق نظام مدیریت جامع در یک موسسه آموزشی ضروری است.

مارگینسون (Marginson,2016) بیان داشت، رشد کمّی نهادهای آموزش عالی می‌تواند سبب بروز مشکلات عدیده‌ای برای جامعه شود. یکی از تنش‌های پیش‌روی جامعه که از آن به سان اصلی‌ترین چالش جامعه نام برده است، پاسداشت کیفیت و برابری در آموزش عالی در شرایطی است که نظام آموزش عالی در حال توسعه کمّی است.

یانگ چی هو (Yung Chi Hou,2015) در پژوهش خود بر یک موضوع خاص توافق داشت و آن حفظ کیفیت و استانداردهای آموزش‌عالی در عین توسعه کمّی بود. و اشاره داشت که همین امر استمرار در توسعه کمّی و حفظ کیفیت بالا در کلیه بخش‌های نظام آموزش‌عالی؛ معضلاتی را برای این نظام به همراه داشته‌است.

۳- روش پژوهش

این بررسی یک مطالعه‌ی مروری است که در آن از روش تحلیل مفهوم اوانت و واکر (Avant&walker,2011) برای بررسی ابعاد چندگانه مفهوم مدیریت جامع کیفیت استفاده شده است. رویکرد واکر و اوانت یکی از روش‌های مفهوم‌پردازی و تکامل مفهوم است که در نهایت حتی می‌تواند به توسعه‌ی یک نظریه بیانجامد (حیدری و شریفی، ۱۳۹۶). این روش اگر چه ریشه در علم پرستاری دارد اما به دلیل کارایی بالا در شناخت و تجزیه و تحلیل مفهوم به سایر رشته‌ها راه پیدا کرده است (Yuan&Murphy,2019). در این روش هشت مرحله‌ای، فرایند تجزیه و تحلیل یک مفهوم برای رسیدن به یک درک بهتر و جدیدتر صورت می‌گیرد. روند تجزیه و تحلیل مفهوم شامل انتخاب مفهوم[۳]، تعیین هدف تجزیه و تحلیل[۴]، شناسایی موارد استفاده (تعریف) از مفهوم[۵]، شناسایی ویژگی‌های تعریف‌کننده مفهوم[۶]؛ طراحی یک مدل الگویی[۷]، شناسایی موارد مرتبط، مرزی و متضاد[۸]، شناسایی پیش‌آیندها و پیامدهای مفهوم[۹] و تعریف ارجاعات یا نمودهای تجربی مفهوم[۱۰] است (Chiwaula,2018).

تعداد بسیار زیادی از مقالات و منابع مختلف با رویکرد مدیریت جامع کیفیت مرور شده و به ترتیب بسته به هدف پژوهش غربال شدند. بدین ترتیب در نهایت تنها منابعی باقی ماندند که بر مدیریت جامع کیفیت در دانشگاه تاکید داشتند. از مجموع این داده‌ها که ناظر بر پاسخ دادن به سوالات پژوهشی گردآوری شده بودند مدل اولیه‌ای طراحی و

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

دلالت‌های اجرایی آن نیز شرح داده شده است. مراحل اجرای روش تحلیل مفهوم و داده‌های برآمده از آن در ادامه شرح داده شده‌اند.

۴- یافته‌ها

شرح یافته‌ها بر اساس دو سوال اصلی پژوهش در دو بخش واکاوی مفهومی مدیریت جامع کیفیت و چگونگی کاربست آن در نظام‌های آموزش عالی ارائه می‌شود.

سوال نخست پژوهش : واکاوی مفهومی مدیریت جامع کیفیت در آموزش عالی چگونه است؟

آموزش عالی با توجه به دلایلی چون رقابت، رضایت مشتری، حفظ استانداردها، پاسخگویی، بهبود ارزش‌های اخلاقی کارکنان دانشگاهی و انگیزه در آن‌ها، فرایندهای اعتبارسنجی، پرستیژ و برند خود در جامعه، نسبت به کیفیت و بحران آن بسیار حساس است. همان‌طور که در بخش نخست هم شرح داده شد به دنبال تحولات اجتماعی-تاریخی آموزش عالی و نیازها و انتظارات نوپدید از این نهاد که هر روز بر دامنه‌ي آن افزوده می‌شود، کیفیت در آموزش عالی به مفهوم وسیع‌تری منتهی شد که از آن با نام مدیریت جامع کیفیت یا TQM نام برده می‌شود. مرور ادبیات موضوع بر این مهم تاکید می‌ورزند که برای درک مفهوم مدیریت جامعه کیفیت در بستر آموزش عالی نخست باید کارویژه‌ها و اهداف این نهاد را به درستی شناخت (Erguvan,2016;Darra&Papanthymou,2017). سوداها (Sudaha,2013) معتقد است که آموزش عالی چهار مفهوم اساسی را به صورت ذاتی در خود مستتر دارد. این چهار مفهوم عبارتند از: ۱. آموزش عالی به مثابه تولیدکننده منابع انسانی باکیفیت؛ ۲.آموزش عالی به مثابه مهارت‌آموزی برای فعالیت‌ها و دستاوردهای پژوهشی؛ ۳.آموزش عالی به مثابه مدیریتی کارآمد برای حرفه‌ی تدریس؛ ۴.آموزش عالی به مثابه ابزاری برای توسعه دادن انتخاب‌های گوناگون زندگی.

اما نکته اساسی در آن است که به باور او این چهار بخش نه جدا از یکدیگر که همگی درهم‌تنیده بوده و در کنار هم سه کارویژه‌ی اساسی دانشگاه یعنی آموزش، پژوهش و خدمات را شکل می‌دهند (Sudaha,2013). بنابراین هر نظام تضمین کیفیتی زمانی می‌تواند فراگیر و جامع باشد که ناظر بر تمام کارویژه‌های دانشگاهی و مفاهیم مستتر در آن باشد.

از سوی دیگر پس از شناخت آموزش عالی و کارویژه‌های آن مفهوم مدیریت جامع کیفیت هم باید متناسب با اجزای تشکیل‌دهنده‌ی آن شناسایی شود. به این معنا که مفهوم مدیریت جامع کیفیت خود از سه مفهوم مبنایی دیگر با نام‌های مدیریت، جامعیت و کیفیت شکل گرفته که برای ایجاد درک بهتر از آن، لازم است هر کدام از این مفاهیم به

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

صورت جداگانه در بافت نهادهای آموزش عالی و کارویژه‌های آن شناسایی شوند.
در این مفهوم مدیریت ناظر بر فلسفه‌ای از مدیریت است که با هدف بهبود مداوم عملکرد سازمان‌ها و رضایت مشتری طراحی شده و در سراسر سازمان و بین تمام کارکنان آن جاری و ساری می‌شود (Sutanto&et al,2018). این سبک از مدیریت که بر افزایش رضایت مشتریان و شناخت محیط درونی و بیرونی نهاد دانشگاه استوار است، تلاش می‌کند تا در مواجهه با محیط پیچیده و پویای کنونی، نهادهای آموزش عالی را از طریق نگاه جامع کیفیت و همچنین ارزیابی مداوم عملکرد مدیریت کرده و از این طریق شروعی برای تطبیق بین کارویژه‌های آموزش، پژوهش و خدمات دانشگاه با نیازهای متنوع و گوناگون مشتریان و بازار جامعه فراهم آورد (Antunes& et al,2018).
مفهوم بعدی در عبارت مدیریت جامع کیفیت، جامعیت است. جامعیت یا گستردگی، بر درک دانشگاه یا نهاد آموزش عالی به عنوان یک سیستم یکپارچه و همچنین ضرورت درک جامع از یکپارچگی سیستم تاکید دارد (Mozin&Popoi,2018). و در نهایت مضمون اصلی این عبارت همان کیفیت است. واقعیت آن است که از دیرباز تا کنون برای کیفیت؛ تعاریف متعددی در نظر گرفته‌اند و همواره مفهوم کیفیت در آموزش عالی و شاخص‌های سنجش آن در معرض نقدها و تحولات گوناگون بوده است. به عنوان مثال نهاد استاندارد انگلیس[11] کیفیت را با عنوان «تمامی ویژگی‌ها و مشخصه‌هایی از یک محصول یا خدمات که می‌تواند عامل برآورده کردن و پاسخ‌دادن به نیازها باشد» تعریف کرده است (Sudaha,2013). اما رویکردهای دیگری وجود دارد که کیفیت را بر اساس وجوه متمایز از یکدیگر تعریف می‌کنند که عبارتند از (Darra&Papanthymou,2017)

- بر اساس انتظارات (استانداردهای پیش‌رو و عبور از استانداردهای مورد نیاز)؛
- بر اساس ثبات و پایداری (تبدیل شدن کیفیت به فرهنگ سازمانی)؛
- مناسب بودن برای اهداف (محصولات و خدمت اهداف مشخصی را دنبال کرده و تمایز و رضایت مشتریان را متناسب با تمایزاتشان لحاظ می‌کند)؛
- بر اساس ارزشمندی پول (از طریق کارایی و اثربخشی)؛
- بر اساس نگاه‌های تحول‌مدار (مبتنی بر تغییرات کیفیت).

در نهایت مجموع تعاریف از کیفیت را می‌توان در پنج طبقه قرار داد :(Samad&Thiyagarajan,2015)

- تعاریف متعالی[12] ، این تعاریف انتزاعی و شخصی هستند، به سیستم وارد شده و فراتر از اندازه‌گیری‌ها و سنجش‌های متداول قرار می‌گیرند.
- تعاریف محصول محور[13]: کیفیت به عنوان متغیری قابل اندازه‌گیری در این تعاریف شرح داده می‌شود. اساس این اندازه‌گیری هم محصولات قابل مشاهده است.

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

- تعاریف مبتنی بر کاربر[۱۴]: در این نگاه کیفیت ابزاری برای رضایت مشتری است. از این رو چنین تعاریفی بسیار فردی و تا اندازه‌ای ذهنی می‌شوند.
- تعاریف مبتنی بر فرایند تولید[۱۵]: چنین تعاریفی کیفیت را در مطابقت بین نیازها و تخصص‌ها و آن‌چه در فرایند تولید رخ می‌دهد می‌دانند.
- تعاریف مبتنی بر ارزش[۱۶]: این تعاریف کیفیت را بر اساس هزینه توضیح می‌دهند. کیفیت به مثابه فراهم آورنده‌ی ارزش مناسب در ازای هزینه‌های سازمان سنجیده می‌شود.

اما با این همه آن‌چه از کیفیت در این جستار مورد اهمیت است، همانا کیفیت و عناصر آن در آموزش عالی است. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که مهم‌ترین ابعاد کیفیت در آموزش عالی در سه حوزه‌ی محصول، نرم‌افزاری و خدمات قرار می‌گیرد (Erguvan,2016;Zabadi,2013) .

در این سه حوزه مفهوم نرم‌افزار و خدمات کمی؛ محل چالش قرار می‌گیرد. زیرا ویژگی‌های نرم‌افزاری بر امور و محصولاتی نامشهود[۱۷]، تاکید داشته و ابعاد خدمات، بسیار به فرایندها و رویه‌های آموزش و آن چه در حوزه‌ی فرایندهای پژوهشی و پاسخ به نیازهای ذی‌نفعان دانشگاهی رخ می‌دهد، نزدیک می‌شود. خدمات از آن‌جا ویژگی متمایزی پیدا می‌کند که مثلا خدمات فیزیکی تنها به اندازه‌ی مدت زمانی که فعالیت یا فرایندی در جریان باشد اعتبار دارد، بنابراین جدایی بین محصول و مصرف وجود نداشته و خدمات، علاوه بر این که قابل ذخیره‌سازی نیست، فناپذیر است. همچنین مشتری که می‌تواند درون نهاد دانشگاه و یا بیرون آن باشد هم، بخش مهمی از فرایند خدمات است که خود گستره‌ی وسیعی از جامعه-بازار را در بر می‌گیرد. با این همه ابعاد مختلف سه جزء اصلی کیفیت در آموزش عالی به شرح جداول زیر آورده شده است:

جدول ۱: ابعاد کیفیت بر اساس محصول در آموزش عالی

ابعاد	تعریف آن در آموزش عالی
عملکرد Performance	دانش ابتدایی و مهارت‌های مورد نیاز برای فارغ‌التحصیلان
امکانات Features	دانش و مهارت‌های سطح دوم و پیشرفته
اعتبارReliability	اندازه دانش و مهارت‌های آموخته‌شده‌ی صحیح، دقت و روزآمدی آن‌ها
هم‌خوانی Conformance	سطح برنامه‌ها و دوره‌های آموزشی بر اساس استانداردها، برنامه‌ها و تعهدات
ثبات و مانایی Durability	عمق یادگیری
قابلیت ارائه‌ی خدمات Serviceability	تا چه اندازه‌ای دانشگاه می‌تواند به مطالبات مشتریان پاسخ بدهد

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

جدول ۲: کیفیت بر اساس ابعاد نرم‌افزاری در آموزش عالی

ابعاد	تعریف آن در آموزش عالی
صحتCorrectness	تا چه اندازه برنامه‌ها و دوره‌های آموزشی با الزامات مشخص‌شده مطابقت دارد
اعتبارReliability	اندازه دانش و مهارت‌های آموخته‌شده‌ی صحیح، دقت و روزآمدی آن‌ها
کاراییEfficiency	اندازه‌ای از دانش یا مهارت آموخته شده که در مسیرهای شغلی آینده فارغ‌التحصیلان کاربرد دارد
یکپارچگیIntegrity	تا چه اندازه اطلاعات فردی در برابر دسترسی غیرمجاز ایمن شده‌اند
قابلیت استفادهUsability	سهولت یادگیری و برقراری ارتباط در کلاس درس
قابلیت نگهداریMaintainability	چقدر مدیریت دانشگاه در برابر پاسخگویی به مطالبات مناسب است؟
آزمون‌پذیریTestability	تا چه اندازه آزمون‌های عادلانه، بازنمایی موضوع تدریس شده هستند
قابلیت هزینهExpandability	انعطاف‌پذیری
انتقال‌پذیریPortability	تا چه اندازه دانش و مهارت‌های آموخته‌شده در زمینه‌های دیگر هم کاربرد دارند؟

جدول ۳: کیفیت بر اساس ابعاد خدمات در آموزش عالی

ابعاد	تعریف آن در آموزش عالی
پاسخگوییResponsiveness	تمایل و آمادگی کارکنان برای پاسخگویی به دانشجویان
اعتبارReliability	اندازه دانش و مهارت‌های آموخته‌شده‌ی صحیح، دقت و روزآمدی آن‌ها
درک کردن مشتریان Understanding Customers	درک دانشجویان و نیازهای آنان
دسترسیAccess	چه اندازه کارکنان دانشگاهی برای راهنمایی و هدایت در دسترس هستند
صلاحیتCompetence	دانش نظری و عملی کارکنان دانشگاهی و سایر مهارت‌های مورد نیاز
حسن خلقCourtesy	باورهای مثبت در مورد کاربران و به ویژه دانشجویان
ارتباطCommunication	تا چه اندازه دانشجویان و اساتید، ارتباط خوبی در کلاس دارند
باورپذیریCredibility	سطحی از صحت موجود در دانشگاه
امنیتTrustworthiness	محرمانه بودن اطلاعات
قابل مشاهده بودنTangible	چگونگی، کفایت و در دسترس بودن تجهیزات و امکانات
عملکرد	دانش و مهارت‌های مورد نیاز برای فارغ‌التحصیلان
کامل بودنCompleteness	دانش و مهارت‌های اضافی در حوزه‌ی استفاده از کامپیوتر

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

حال باید این محورهای جداگانه را در هم ادغام کرد تا به کیفیت و ابعاد آن در آموزش عالی رسید. از مجموع آن‌چه گفته شد می‌توان کیفیت در آموزش عالی را در ابعاد شش‌گانه‌ای که در جدول شماره ۴ آورده شده خلاصه کرد:

جدول ٤: ابعاد کیفیت در آموزش عالی

ابعاد	ویژگی‌ها
ملموس یا قابل مشاهده	▪ تجهیزات و امکانات کافی ▪ سهولت دسترسی ▪ محیط بصری جذاب ▪ خدمات حمایتی
شایستگی	▪ کارکنان دانشگاهی کارآزموده ▪ دانش نظری و عملی و سایر صلاحیت‌ها ▪ تجربه‌ی آموزشی، پژوهشی و ارتباط
باور	▪ درک نیازهای کاربران در سطوح مختلف ▪ اشتیاق برای کمک ▪ در دسترس بودن برای هدایت و راهنمایی و پاسخ به ذی‌نفعان ▪ ارتباط بین دانشگاه و جامعه و ضرورت آن
محتوا	▪ هم‌خوانی برنامه‌ی درسی و شغل آینده‌ی دانشجو ▪ مهارت‌های ارتباطی و کار تیمی ▪ انعطاف‌پذیری دانش، بین‌رشته‌ای بودن ▪ پوشش دادن مهارت‌ها و دانش اولیه ▪ در نظر گرفتن نیازها و مطالبات بازار-جامعه در تدوین محتوا
تامین	▪ ارائه‌ی موثر ▪ توالی، به موقع بودن ▪ ثبات، عدالت در امتحانات ▪ گرفتن بازخورد از کاربران به ویژه دانشجویان ▪ پاسخگویی به ذی‌نفعان
اعتبار	▪ صحت ▪ دریافت جایزه‌های معتبر ▪ دریافت شکایات و حل مساله

بر اساس آن‌چه در جدول شماره‌ی ۴ نیز آورده شده؛ کیفیت در آموزش عالی، ابعاد گوناگونی به خود می‌گیرد که مدیریت جامع کیفیت با تاکید بر اصول پایه‌ی خود تلاش دارد این ابعاد جداگانه را پوشش دهد. اصول پایه‌ی مدیریت جامع کیفیت در آموزش عالی را می‌توان از میان تعاریف آن به دست آورد. درباره‌ی این مفهوم، تعاریف مختلفی ارائه شده، ولی به طور کلی می‌توان آن را تلاشی پیگیر برای بهبود مستمر فرایندها، بروندادها و تمام فعالیت‌های سازمانی با تاکید و تمرکز بیشتر بر گونه‌های مختلف فعالیت‌ها و برنامه‌های آموزشی و پژوهشی و ارائه‌ی خدمات به منظور تامین نیازهای

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

ذینفعان، تقویت اهرم رقابتی و دستیابی به سطح بهینه کیفیت آموزشی در شرایطی در نظر گرفت که مدام در حال تغییر است (Adams,2004). هدف اساسی نظام مدیریت جامع کیفیت؛ مشارکت و درگیر کردن کلیه کارگزاران دانشگاهی، متناسب با کارویژه‌های دانشگاهی است (Salgado&etal,2005). مجموع تعاریف نشان می‌دهند که در مدیریت جامع کیفیت آموزش عالی؛ سه اصل اساسی وجود دارد که عبارتند از:

۱) شناخت ذی‌نفعان و پاسخ‌گویی به آن‌ها (مشتری‌مداری)

زابادی (Zabadi,2013) دانشجویان، جامعه، صنایع، شرکت‌ها و بنگاه‌ها، دولت و سایر دانشگاه‌ها و نهادهای آموزش عالی را به عنوان مشتریان آموزش عالی معرفی می‌کند. در مدیریت جامع کیفیت؛ دانشگاه باید تلاش کند تا بتواند از طریق برقراری ارتباط مطلوب و نظام‌مند با مشتریان نام برده شده، نیازها و خواسته‌های اصلی آن‌ها را شناسایی کرده و در فرایندها و همچنین خدمات و محصولات آموزشی و پژوهشی که ارائه می‌کند آن‌ها را در نظر بگیرد، زیرا مشتری نقطه ثقل قضاوت و داوری درباره کیفیت است (Suni & et al,2006). اگرچه برخی متخصصان با به‌کار بردن عبارت مشتری برای آموزش عالی؛ چندان موافقت ندارند، زیرا آن را برآمده از نگرش‌های کاسب‌کارانه در آموزش عالی می‌دانند و واژه‌هایی چون ذی‌نفع یا ارباب‌رجوع را برای آن بهتر می‌دانند. در هر شکلی مبتنی بر اصول پایه‌ی مدیریت جامع کیفیت در آموزش عالی، نهادهای آموزش عالی باید بتوانند با شناخت و درک مشتری، زمینه‌ی لازم برای رضایت آن‌ها را فراهم آورند.

۲) بهبود مستمر

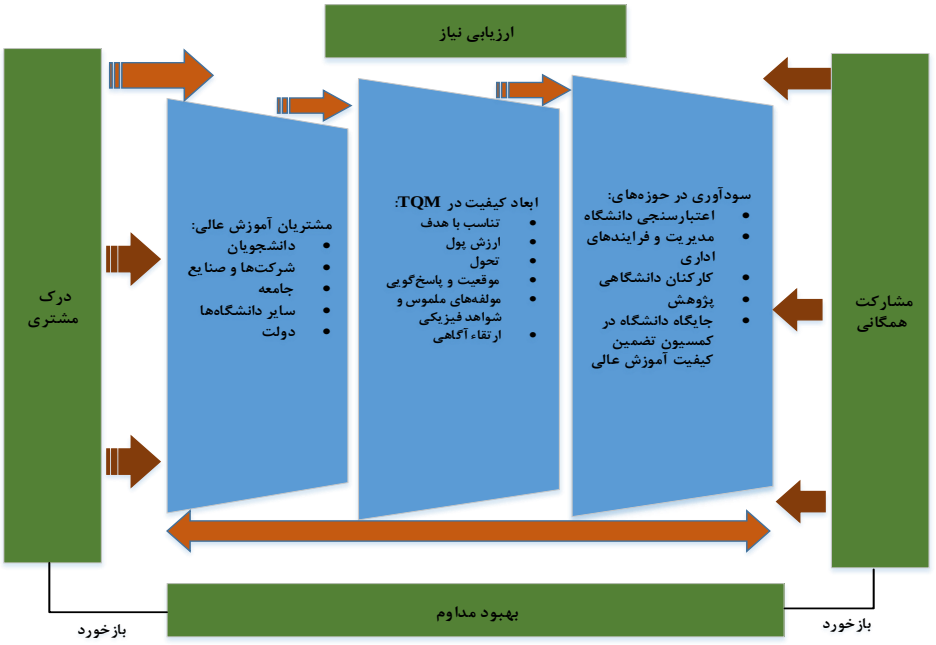
بهبود مستمر؛ فرآیندی است پویا و همیشگی در سازمان‌های متعالی، لذا سازمان‌ها باید با شناسایی نقاط بهبود در سازمان و ایجاد راهکارهایی برای حل این مسائل و یا پیشرفت، سعی در ایجاد بهبود در فرآیندهای سازمان نمایند. بر خلاف استفاده از استانداردهای ایستا در کنترل و تضمین کیفیت، مدیریت جامع کیفیت؛ مفهوم بهبود مستمر کیفیت را مطرح کرده و به عنوان اصل پایه‌ی خود بر آن اصرار ورزیده است. طبق این مولفه، در دانشگاه همواره شیوه‌هایی برای افزایش کیفیت وجود دارد (وست و همکاران(West&et al 2004,) ؛ رضایی و همکاران،۱۳۹۲؛ دل‌بهاری و عبدی،۱۳۹۷؛ شعیبی،۱۳۹۸). از این رو همیشه پذیرش تغییر و بهبود دایمی فرایندها به منظور جلوگیری و کاستن از بروز خطا امری حیاتی به شمار می‌رود. بر این اساس، ضروری است تا جنبه‌های مختلف کارویژه‌های آموزش عالی در مسیر پاسخگویی به نیازهای ذی‌نفعان و کاستن اشتباه، به صورت مستمر بازنگری شده و به موازات پیشرفت‌های علمی و فناورانه و شرایط در حال تغییر پیرامونی، اصلاحات لازم، صورت پذیرد (رشیدی،۱۳۹۷).

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

۳) مشارکت

تا زمانی که تمام کارکنان دانشگاهی در امور نهادِ خود، مشارکت نداشته باشند و خود را جزئی از آن ندانند، پیشرفت، معنایی ندارد. اگرچه ماجرای مشارکت در نهادهای آموزش عالی به واسطه‌ی ماهیت آن که از اساس، دارای دو بخش موازی با ساز و کارهای متفاوت است؛ کمی سردرگم‌کننده به نظر می‌رسد، اما تا زمانی که تمام کارکنان دانشگاهی از اعضای هیات علمی، تا مدیران ارشد و سایر کارکنان؛ درگیری فعال در فرایند مدیریت جامع کیفیت نداشته باشند این مهم به نتیجه نخواهد رسید. از این روست که مشارکت به عنوان یکی از پایه‌ترین اصول در این رویکرد است.

حال پس از شرح بافت آموزش عالی، کارویژه‌ها و نیازهای او برای کیفیت، شرح مفاهیم جداگانه‌ی مستتر در مدیریت جامع کیفیت و توصیف تعاریف و اصول پایه‌ای آن، بر اساس مراحل هشت‌گانه‌ی تحلیل مفهوم؛ اکنون نیاز است تا مدل مفهومی اولیه مدیریت جامع کیفیت در آموزش عالی طراحی شود. مدل اولیه طراحی شده در شکل شماره ۱ به تصویر کشیده شده است.



شکل۱: چهارچوب مفهومی مدیریت جامع تضمین کیفیت در آموزش عالی

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

سوال دوم پژوهش:کاربست مدیریت جامع کیفیت در آموزش عالی چگونه است؟
بسیاری از متخصصان بر این باور هستند که مدیریت جامع کیفیت را باید به مثابه یک سیستم در نظر گرفت. سیستمی که هدف آن افزایش رضایت ذی‌نفعان درونی و بیرونی دانشگاه است و اثر مستقیم آن بر عملکرد نهادهای آموزش عالی دیده می‌شود. در این سیستم سه محور اساسی رهبری، تغییر، تحول سازمانی و فرهنگ پذیرش تحول و تغییر در سازمان در کنار تمرکز بر ذی‌نفعان از مبانی مهمی هستند که برای اجرای مدیریت کیفیت جامع باید به آن توجه کرد(Prasad,2017).رهبری از آن جهت ضروری می‌شود که نخست، مدیریت عالی باید درک کامل خود مبنی بر اینکه مدیریت کیفیت جامع چیست؛ آغاز کرده و به منظور کاربرد و استقرار مدیریت جامع کیفیت تصمیم بگیرد. مدیران عالی دانشگاه باید بتوانند یک استراتژی مشارکتی برای فراهم کردن زمینه‌های لازم در اجرای مدیریت جامع کیفیت شکل داده و توسعه دهند. اما این امر زمانی سودمند است که چنین تغییری به رفتار هم منتهی شود. رفتاری که می‌تواند هم ریشه در شناخت مدیران از ضرورت و اهمیت مدیریت جامع کیفیت داشته باشد و هم برآمده از ارزش‌های حاکم بر فرهنگ سازمانی دانشگاه باشد.

این بخش را می‌توان به عنوان پیش‌زمینه‌های سیستم مدیریت جامع کیفیت دانست که خود از سه مرحله آماده‌سازی، برنامه‌ریزی و اجرا تشکیل می‌شود(Mozin&Popoi,2018) .
آماده‌سازی در واقع طراحی اولیه‌ایست که در آن تلاش می‌شود تا توانایی‌های موجود دانشگاه شناخته شود. در این مرحله تلاش می‌شود گام‌های نخست برای شناخت فرهنگ و استقرار فرهنگ پذیرش تغییر با درنظر گرفتن مولفه‌های مربوط به آن طراحی شوند. همچنین در همین مرحله، دانشگاه باید مشخص کند که ذی‌نفعان چه کسانی هستند و همچنین اهمیت هر یک از ذی‌نفعان را از منظر سطح تمرکز بر آن‌ها شناسایی کند. پس از شناسایی ذی‌نفعان باید مشخص شود که قرار است چه نیازهایی از او پاسخ داده شود تا دانشگاه بتواند اهداف کلی و رفتاری خود را بر مبنای نیازهای ذی‌نفعان ترسیم کند. علاوه بر این، دانشگاه باید تیم اجرایی مدیریت جامع کیفیت را تشکیل دهد که وظیفه کلیدی این تیم، طراحی برنامه اجرایی معتبر برای مدیریت کیفیت جامع و آموزش افراد کلیدی در مورد فلسفه وجودی مدیریت کیفیت جامع است. امکان دارد در این مرحله، تغییرات ساختاری در مدیریت اداری و اجرایی جهت ایجاد تسهیل ارتباط بین سطوح مختلف سازمان، لازم و ضروری باشد.

گام بعدی بر برنامه‌ریزی استوار است. برنامه‌ریزی در مدیریت جامع کیفیت خود در دل چرخه‌ی بزرگ‌تری رخ می‌دهد که از آن با عنوان چرخه‌ی PDCA نام برده می‌شود

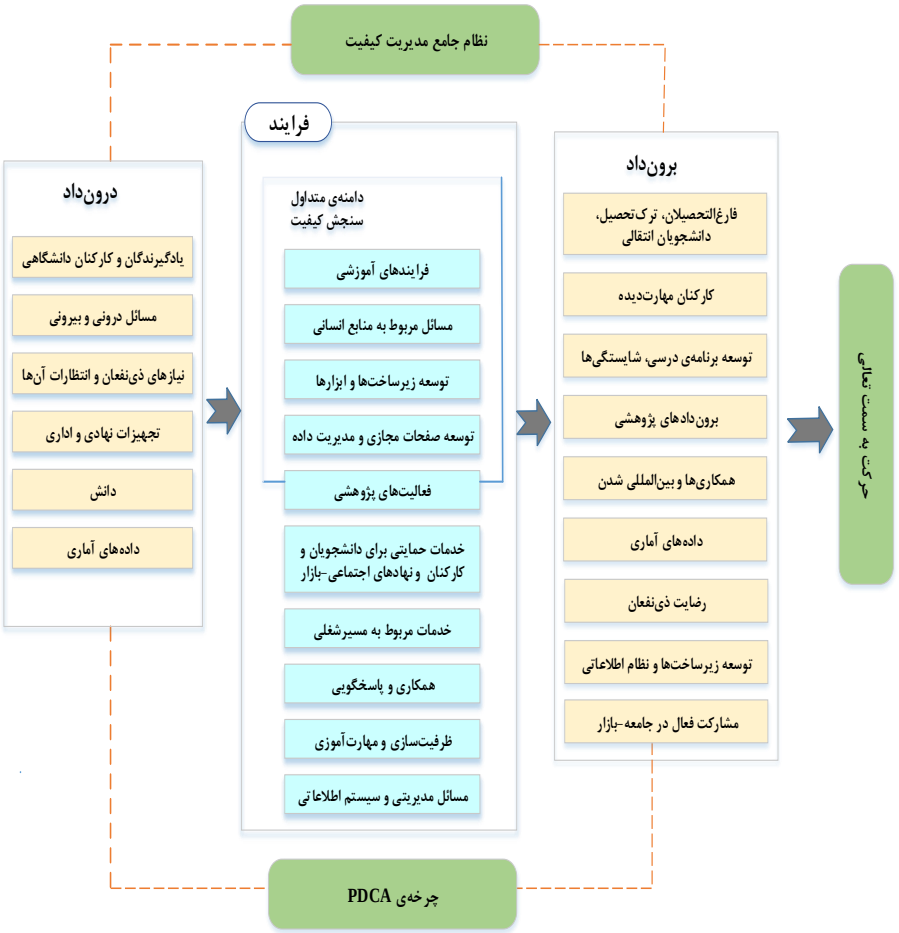
[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

(Pushpa,2016). این نام از ترکیب حروف اول چهار کلمه تشکیل شده است که عبارتند از: Plan-Do-Check-Act و توسط تیم اجرایی مدیریت جامع کیفیت با هماهنگی سایر بخش‌های دانشگاه انجام می‌شود. تیم اجرایی برنامه‌ای را طراحی کرده، زمینه را برای اجرای اولیه آن فراهم آورده، از آن بازخورد گرفته و در نهایت برنامه‌ی اقدام نهایی را طراحی می‌کند. در همین بخش، آموزش و کارورزی برای مدیران و کارکنان دانشگاهی هم انجام می‌شود. بدون کارآموزی مناسب، کارکنان برای اجرای مدیریت کیفیت جامع، انگیزه کافی پیدا نکرده یا تقویت نمی‌شوند. لذا برنامه‌ها با شکست مواجه می‌گردد. آموزش، زبانی مشترک برای ارتباط آسانتر بین بخش‌ها و سطح گروه‌ها و غیره فراهم می‌سازد. تیم اجرایی باید پس از پایان مرحله آموزش، برنامه آموزشی را ارزیابی کرده و جنبه‌های مثبت مدیریت کیفیت جامع را مستند کند.

گام نهایی اجرای برنامه اقدام است. این مرحله نیز خود از سه گام توسعه، ارزشیابی و بهبود مستمر و مداوم تشکیل شده است. در گام توسعه، پروژه آزمایشی که توسط تیم راهنما (نماینده تمام سطوح سازمان) اجرا و بطور موفقیت آمیزی کامل شده بود، می‌تواند از طریق کل سازمان اجرا شود. در این مرحله، آموزش و کارآموزی تداوم یافته و تیم‌های جدید و چرخه‌های کنترل کیفیت تشکیل خواهند شد. همچنین استفاده از متخصصان حوزه‌ي کیفیت در این مرحله می‌تواند به اجرای موفق پروژه کمک کند. ارزشیابی پس از گام توسعه رخ می‌دهد. این ارزشیابی باید به صورت سالانه انجام شود تا مشکلات و موانعی که مانع موفقیت مدیریت کیفیت جامع شده، شناسایی و راه‌حل‌های مطمئن و ممکن پیدا شود. از این طریق می‌توان به طراحی ساختارهای کلی بهبودیافته‌ای رسید که مورد توافق مجموع کارکنان دانشگاهی نیز است. گام نهایی که خود از اصول مدیریت جامع کیفیت نیز به شمار می‌رود بهبود مستمر و مداوم نام دارد. مدیریت کیفیت جامع یک فرایند مداوم و بی‌انتهای بهبود است. بعد از برنامه ارزشیابی، فعالیت‌های اصلاحی باید برای از بین بردن فاصله بین موقعیت فعلی و اهداف در نظر گرفته شده انجام شود. بایستی اطلاعات مورد نیاز در پیشبرد اهداف مدیریت کیفیت جامع بازبینی شده و در سطوح مختلف کارکنان دانشگاهی منتشر شوند. جهت بهبود مداوم پاسخگویی به نیازهای ذی‌نفعان و افزایش رضایتمندی در آن‌ها، لازم است که طرحی برای بازآموزی مداوم تمام کارکنان دانشگاهی دخیل در برنامه مدیریت کیفیت جامع طراحی شود.

آن‌چه به صورت گام‌های جداگانه در این بخش شرح داده شد در شکل شماره‌ی ۲ دیده می‌شود.

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]



شکل ۲: کاربست مدیریت جامع کیفیت در دانشگاه با رویکرد سیستمی

۵- بحث و نتیجه‌گیری

آن‌چه تا کنون از نظر گذشت؛ مروری نظام‌مند بر مفهوم مدیریت جامع کیفیت و کاربست آن در آموزش عالی بود. آن‌چه ضرورت این امر را بیش از همه روشن می‌کند؛ تحولات پیش‌آمده در حوزه‌های گوناگونی است که به صورت مستقیم و گاه غیرمستقیم با حیات و بقای آموزش عالی ارتباط پیدا می‌کند. روندهایی چون توده‌گرایی آموزش عالی در سطح جهان، تقاضای روزافزون برای بهبود کیفیت ارتباط دانشگاه با جامعه-بازار به منظور پاسخگویی به نیازهای نوپدید آن، کارویژه‌های دانشگاهی و تحولات مفهومی آن، معضلات روزافزون اقتصادی، جهانی شدن، رقابت، برندسازی و عواملی از این دست،

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

نیاز به کیفیت در آموزش عالی و دریافت‌های جدید از آن را جدی و جدی‌تر ساخته است. در چنین شرایطی است که دیگر؛ پارادایم‌های گذشته، کیفیت و یا تضمین کیفیت؛ کفاف پاسخگویی به تحولات جدید دانشگاه را ندارد. از این رو رویکرد جدیدی با عنوان مدیریت جامع کیفیت شکل گرفت که بر پاسخ‌گویی به نیاز ذی‌نفعان و بهبود مستمر، پایه‌ریزی شده است.

بحث و نتیجه‌گیری سوال نخست پژوهش: یافته‌های پژوهش حاضر حاکی از آن است که به منظور کاربرد مدیریت کیفیت جامع در دانشگاه‌ها باید مولفه‌های متعددی مورد توجه قرار گیرد که مبتنی بر مرور پژوهش‌های مختلف این مولفه‌ها به ترتیب اولویت و فراوانی در سه حوزه‌ی ذینفعان، بهبود مستمر و مشارکت قرار می‌گیرند.

اگرچه پاسخگویی به نیازهای بازار-جامعه بر محور شناسایی ذی‌نفعان در همین فضاست اما واقعیت آن است که در میان ذینفعان متعدد نظام‌های آموزش عالی همان‌گونه که (Zabadi,2013) تاکید کرده‌اند، دانشجویان از جمله کلیدی‌ترین ذینفعان نظام آموزش عالی به‌شمار می‌روند که بیشترین سهم را در استفاده از خدمات مختلف دانشگاه‌ها دارند؛ از این‌رو، در این زمینه لازم است زمینه‌های ضروری به منظور بهبود کیفیت خدمات ارائه شده به آنها و افزایش میزان رضایت دانشجویان فراهم شود. که در این امر به نظر می‌رسد اعضای هیات علمی می‌توانند نقش بسیار مهمی ایفا کنند؛ تدوین برنامه زمانی مشخص برای برقراری ارتباط با دانشجویان و مشاوره به آنها، رفتار و توجه برابر و بدون تبعیض با دانشجویان، ارائه محتوای درسی بهنگام و مرتبط با نیازهای جامعه، استفاده از روش‌های علمی و صحیح ارزشیابی و آگاه ساختن دانشجویان از نتیجه ارزشیابی فعالیت‌ها و تکالیف و ارائه مطالب درسی به شیوه‌ای منظم و مرتبط با یکدیگر؛ از نکاتی هستند که باید مورد توجه اعضای هیات علمی قرار گیرند. چنین رویکردی خود می‌تواند بر سایر کارویژه‌های دانشگاهی و پاسخگویی به مابقی ذی‌نفعان هم تاثیرگذار باشد. تربیت دانشجویانی با مهارت‌های شغلی مورد نیاز که بتوانند پاسخگوی نیاز بازار کار به نیروی ماهر باشند، تربیت دانشجویان تحصیلات تکمیلی با توانمندی‌های پژوهشی پیشرفته و تربیت دانشجویانی که تلاش دارند شهروندانی مولد باشند، همگی می‌تواند عملکرد سایر کارویژه‌های دانشگاهی را نیز تا حد قابل قبولی بهبود بخشد.

بهبود مستمر دومین عنصری که در نظام مدیریت کیفیت جامع از ماهیتی پویا و فعال برخوردار است. بهبود مستمر که بر پایه‌ی شناسایی و رفع موانع در سیستم دانشگاه استوار است، مهم‌ترین اهداف خود را از طریق توانمندسازی افراد به منظور بهبود مداوم

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

کیفیت، دنبال می‌کند. این افراد که تحقق کارویژه‌های گوناگون دانشگاهی بر عهده‌ی آن‌ها قرار دارد، برای پاسخ به آن‌چه از آن‌ها طلب می‌شود، متناسب با تحولات مداومی که محیط آموزش عالی را در بر می‌گیرد، آموزش دیده و توانمند می‌شوند. در این بین سنگین‌ترین رسالت؛ برعهده‌ی اعضای هیات علمی دانشگاه است که در هر سه رسالت دانشگاه سهمی جدی دارند. از این رو یادگیری و آموزش مستمر و توسعه حرفه‌ای اعضای هیات علمی از مهم‌ترین موضوعات مدیریت جامع کیفیت است. اعضای هیات علمی؛ آموزش‌دیده هستند که می‌توانند به صورت مستقیم، کیفیت تربیت دانشجو در دانشگاه را بهبود بخشیده، رسالت پژوهش را توسعه داده و بازویی فعال در ارائه‌ی خدمات به جامعه باشند. که این همه؛ محصول مشخصی در بهبود رضایت تمام ذی‌نفعان آموزش عالی دارد که خود از مهم‌ترین اهداف مدیریت جامع کیفیت شمرده می‌شود. با توجه به اهمیت موضوع و بر اساس نتایج به دست آمده از پژوهش، به کارگیری یک نظام مشخص برای بررسی و شناخت مستمر نیازهای آموزشی کارکنان، به ویژه اعضای هیات علمی، برنامه‌ریزی دقیق به منظور افزایش فرصت‌های مطالعاتی و پژوهشی اعضای هیات علمی و تدوین و اجرای راهبردها و برنامه‌های مشخص به منظور توانمندسازی و آموزش مدیران و اعضای هیات علمی از نکات مهم در خصوص اجرای نظام مدیریت کیفیت جامع است.

و در نهایت مولفه مشارکت؛ عامل پایانی است که تاکید بر آن بسیار ضروری می‌نماید. نبض حیات مدیریت کیفیت جامع در همین مشارکت است که اگر کارکنان دانشگاهی در سطوح مختلف و مدیران آن مشارکتی فعال در فرایندهای مدیریت جامع کیفیت نداشته باشند، به نتیجه نرسیدن آن حقیقتی غیرقابل انکار خواهد بود (Faroogh,2005؛ Thiagaragan & et al,2007؛ Sari,2016؛ رضایی و همکاران،۱۳۹۲). تضمین و استمرار کیفیت، مستلزم همکاری و تلاش تمام افراد و واحدهای ذی‌نفع است، به نحوی که از توانمندی‌ها و قابلیت‌های همه آنان برای بهبود کیفیت خدمات و کسب رضایت ذی‌نفعان استفاده شود. اهمیت این موضوع با در نظر گرفتن تعدد منابع انسانی دخیل در نظام‌های آموزش عالی اعم از دانشجویان، اعضای هیات علمی، مدیران، کادر اداری، خانواده‌ها، جامعه و غیره دو چندان می‌شود. تشکیل تیم‌های کاری با ساختار و اهداف مشخص در سطح دانشگاه و دانشکده تا حدود زیادی می‌تواند در برقراری تعامل و ارتباط نزدیک افراد با یکدیگر و همکاری آنان برای رفع مشکلات احتمالی و در نتیجه بهبود سطح کیفیت موثر واقع شود. البته این مهم میسر نمی‌شود مگر آنکه مدیران، نگاه ویژه‌ای به تیم‌سازی و مشارکت در فعالیت‌های گروهی داشته باشند و آن را در اولویت قرار دهند و از کارکنان به ویژه اعضای هیات علمی برای

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

انجام دادن کارهای گروهی و تیمی به منظور دستیابی به اهداف مشترک حمایت کنند (Hansson,2003؛ احمدی و قلیچ،۱۳۸۴) تاکید شده است.

بحث و نتیجه گیری سوال دوم پژوهش: توجه به مساله‌ی کیفیت و مدیریت جامع کیفیت در نظام آموزش عالی ایران نیز امری بسیار جدی است. در شرایطی که پژوهش‌ها نشان می‌دهند؛ گسترش کمّی آموزش عالی در سال‌های گذشته که به صورتی نامتناسب، بد قواره و ناموزون و غیرمتوازن رخ داده (فریدونی، ۱۳۹۶؛ فراستخواه، ۱۳۹۶)، نه تنها مهم‌ترین ایده‌ی شکل‌گیری این سیاست در کشور یعنی بهبود فرصت دسترسی به آموزش عالی و عدالت اجتماعی را ضایع کرده بلکه جدی‌ترین آسیب خود را از ناحیه‌ی کاهش عجیب کیفیت بر پیکره‌ی نظام آموزش عالی وارد کرده است. این بدان معناست که از چنین وضعیتی نمی‌توان انتظار پایداری داشت. به باور فراستخواه (۱۳۹۶) آموزش عالی به شدت در شکلی نامعقول، عرضه‌گرا شده و اگر فکر درستی برای سامان‌یابی گسترش آموزش عالی در کار نباشد، نه تنها به اتلاف منابع ملّی بلکه به سرخوردگی جامعه از علم‌آموزی می‌انجامد، بیکاری دانش‌آموختگان، یا انواع اشتغال‌های کاذب آنان نامتناسب با رشته و تخصصی که در آن درس خوانده‌اند و برایش هزینه شده است، کاستی اثربخشی اجتماعی و فرهنگی دوره‌های اجرا شده‌ی آموزش عالی، مخدوش شدن اعتبار و نشان اجتماعی گروه‌ها و نهادهای آموزش عالی در ادراک عمومی از دانشگاه و بی‌مقداری فرهنگی آن، همه و همه فقط بخشی از پیامدهای سوء و ناخواسته‌ی ناشی از روندهای کنونی است. شواهد؛ حاکی از آویختگی شدید امر آکادمیک، گسترش به امر پلیتیک یعنی زمینه‌های سیاسی و شرایط مدیریتی دولت و وزارت علوم، تحقیقات و فناوری دارد. با مروری کوتاه بر نشان‌گرهای گسترش آموزش عالی مشخص می‌شود که این گسترش عرضه‌گرایانه، بی‌توجه به تقاضاهای واقعی جامعه-بازار و بی‌اعتنا به تعاملات ملّی و بین المللی بوده و مهم‌تر از همه از تعهد به ضابطه‌ی کیفیت نیز برکنار است (رشیدی، ۱۳۹۷؛ فراستخواه، ۱۳۹۶؛ منیعی،۱۳۹۴). در شرایطی که حتی داده‌های بین‌المللی نیز نشان می‌دهد؛ اقتصاد آموزش در ایران امری نحیف است و هزینه‌ی آموزش از تولید ناخالص ملی روند مناسبی را طی نمی‌کند (UNDP,2015)، می‌توان نتیجه گرفت، کیفیت و تلاش برای پاسخگویی به مطالبات ذی‌نفعان؛ حلقه‌ی گمشده این روزهای آموزش عالی کشور است. این در حالی است که، تمام نظام‌های آموزش عالی برای حفظ و بقاء خود، و همچنین حفظ رقابت‌پذیری در دنیای متغیر امروزی ناگزیر از بهبود کیفیت هستند (Yung Chi Hou,2015؛ نیستانی،۱۳۹۵)، چرا که کیفیت آن هم در مفهوم مدیریت جامع

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

کیفیت با تمرکز بر رضایت ذی‌نفعان و بهبود مستمر این مسیر را برای نهادهای آموزش عالی هموار می‌سازد.

۶- پیشنهادهای سیاستی

اصلاح یا تغییر و نوآوری در نظام آموزش عالی کشور، نیازمند تحلیل راهبردی و بررسی دقیق و عمیق سیاست‌ها و برنامه‌های کلان وزارت علوم و شناسایی چالش‌ها و فرصت‌های آنها در سطوح مختلف آموزش عالی است. ارزیابی راهبردی در نظام آموزش عالی به مدیران کمک می‌کند تا به بررسی و مطالعه سیاست‌گذاری‌ها و تصمیمات کلان خود بیندیشند و تأثیر اقدامات خود در سطوح مختلف آموزشی، پژوهشی و فناوری نظاره‌گر باشند. با تمام آن‌چه که در این مطالعه از منظر مرور ادبیات و تجربه‌های بهبود کیفیت آموزشی کشورهای مختلف آورده شده، در نهایت شایسته است که برخی راهبردهای سیاستی که بتواند در سیاست‌گذاری کلان آموزش عالی و جهت‌گیری آن در ایران مفید باشد به شرح زیر خواهد بود؛

۱) تغییر و دگرگونی در سیاست‌گذاری و مدیریت آموزش عالی؛

۲) شناسایی ذی‌نفعان دانشگاهی؛

۳) استفاده از صنف‌ها برای برقراری ارتباط بیشتر با جامعه-بازار؛

٤) ایجاد یک نهاد حرفه‌ای و تخصصی غیر دولتی در سطح ملی، منطقه‌ای و بین المللی برای کیفیت؛

۵) چابک‌سازی دانشگاه‌ها (فریدونی و همکاران،۱۳۹۷؛ نقوی و همکاران، ۱۳۹٤؛ باقری وهمکاران،۱۳۹۳)؛

٦) توسعه تعاملات و مشارکت دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی در سطح ملی (حاتمی و همکاران، ۱۳۹۰؛ بازرگان،۱۳۸۲)؛

۷) تمرکز زدایی و تفویض اختیار ساختاری به شبکه‌ی ملی دانشگاه‌ها؛

۸) توجه به آمایش سرزمینی؛

۹) یکپارچه سازی امر گسترش از طریق ممیزی و اعتبارسنجی؛

۱۰) توجه به سطح‌بندی و استانداردهای آموزش عالی؛

۱۱) درخواست از طریق سفارش اجتماعی؛

۱۲) درک تحولات جهانی شدن و فرایندهای بین المللی شدن؛

۱۳) تامین بودجه از طریق جلب و تسهیل مشارکت بخش غیر دولتی.

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

منابع

- احمدی، سید علی اکبر؛ قلیچ‌لی، بهروز (۱۳۸۴). طراحی مدل مدیریت کیفیت خدمات آموزشی در دانشگاه پیام نور. فصلنامه پیک نور. ۳(۳).
- بازرگان، عباس (۱۳۸۲). ظرفیت سازی برای ارزیابی و ارتقای کیفیت نظام آموزش عالی: تجربه‌های بین المللی و ضرورت‌های ملی در ایجاد ساختار مناسب. نشریه مجلس و پژوهش. ۱۰ (۴۱)، ۱۴۱-۱۵۸.
- باقری‌کراچی، امین؛ عباس‌پور، عباس؛ آقازاده، احمد؛ رحیمیان، حمید؛ و مهرگان، محمدرضا (۱۳۹۳). میزان کاربست مولفه‌های چابکی سازمانی در دانشگاه‌ها. راهبردهای آموزش در علوم پزشکی. ۷ (۱).
- بهمئی، سمیه؛ عنایتی، ترانه (۱۳۹۶). ابعاد و مولفه‌های اثرگذار در کیفیت خدمات آموزش عالی از دیدگاه مشتریان داخلی وخارجی. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی. ۸(۳).
- حاتمی، جواد؛ محمدی، رضا؛ و اسحاقی، فاخته (۱۳۹۰). چالش ساختارسازی برای نظارت و ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی ایران. پنجمین همایش ارزیابی کیفیت در نظام دانشگاهی، دانشگاه تهران، پردیس دانشکده‌های فنی.
- حیدری، عباس؛ و شریفی، حسن (۱۳۹۶). حجم کار پرستاری: یک مطالعه تحلیل مفهوم با رویکرد واکر و اوانت. مجله بالینی پرستاری و مامایی. ۶ (۲)، ۴۷-۳۷.
- دل بهاری، وحیده؛ و عبدی، امیر (۱۳۹۷). شناسایی و اولویت‌بندی عوامل موثر در پیاده‌سازی مدیریت کیفیت جامع با استفاده از تکنیک تحلیل سلسله مراتبی. فصلنامه مهندسی فرایندها. ۴(۱۰)، ۱-۱۵.
- رحیمی، حسین؛ محمدی، رضا؛ و پرند، کوروش (۱۳۸۱). ارزیابی درونی، رویکرد چالش‌برانگیز در نظام آموزش عالی ایران، مجموعه مقالات چهل و هفتمین نشست روسای دانشگاه‌ها، سازمان سنجش آموزش کشور به کوشش گروه ارزشیابی.
- رشیدی، زهرا (۱۳۹۱). ارزشیابی درونی و بیرونی کیفیت دوره دکتری گروه تخصصی علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات تهران به منظور فراهم کردن رهنمودهایی جهت تضمین و ارتقاء کیفیت دوره. رساله‌ی دکتری.تهران، ایران: دانشگاه علوم و تحقیقات تهران.
- رشیدی، زهرا (۱۳۹۷). تحلیل وضعیت کیفیت آموزشی در دانشگاه‌های ایران، و ارائه

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

راهکارهایی برای بهبود آن. مجموعه گزارش‌های تخصصی آموزش عالی، تهران، ایران: موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

- رضایی،روح‌الله؛ مجردی، غلامرضا؛ قلی‌فر، احسان؛ و صفا، لیلا (۱۳۹۲). مولفه‌های پیاده‌سازی نظام مدیریت جامع کیفیت در دانشکده‌های کشاورزی دانشگاه‌های شمال غرب کشور. فصلنامه موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی،۷۰، ۹۷-۷۵.
- شعیبی، مجید (۱۳۹۸). مدیریت کیفیت جامع و نوآوری خدمات (یک بررسی در ادبیات تحقیق). مجله نخبگان علوم و مهندسی. ۴(۱)، ۱۱-۱.
- فراستخواه، مقصود (۱۳۸۹). چگونه می‌توان دانشگاه‌های با کیفیت داشت. نشریه پیام آموزش، ۸، ۲-۴.
- فراستخواه، مقصود (۱۳۹۶). تحولات بین نسلی در زندگی علمی دانشگاهی در ایران، طرح پژوهشی. تهران، ایران: موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- فریدونی، سمیه (۱۳۹٦). گسترش کمّی آموزش عالی با تاکید بر پیامدهای اجتماعی؛ نظریه‌ایی داده بنیاد. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.۲۳ (۴). ۶۹-۹۶.
- فریدونی، سمیه (۱۳۹۸). سیاست‌کاوی گسترش کمّی آموزش عالی در ایران. طرح پژوهشی. تهران، ایران: موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- فریدونی، سمیه؛ رشیدی، زهرا ؛ و روحانی، شادی (۱۳۹۷). بررسی تطبیقی ساختار دانشگاه‌ها در کشورهای دنیا وایران در جهت پیشنهادی برای کوچک‌سازی دانشگاه‌ها و گروه‌های تحصیلی. مجموعه گزارش‌های تخصصی آموزش عالی. تهران، ایران: موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- قانع عبادی، ملیحه، ۱۳۹٤، رابطه مدیریت کیفیت جامع با نوآوری در دانشگاه ها، کنفرانس بین‌المللی پژوهش در علوم رفتاری و اجتماعی، https://civilica.com/doc/440918
- محمدی، رضا؛ عارفی، محبوبه؛ بازرگان، عباس؛ و اسحاق، فاخته (۱۳۹۳). طراحی الگوی مطلوب ممیزی کیفیت آموزش عالی ایران. فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی. ۴ (۵)، ۱۱۵-۱۵۳.
- نقوی، سید علی؛ آذر، عادل؛ و اسعدی، میرمحمد (۱۳۹۴). اولویت‌بندی عوامل توانمندساز چابکی سازمانی در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی شهر یزد. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. ۲۱ (۱)، ۸۱-۶۱.

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

- نیستانی، محمدرضا (۱۳۹۵). برنامه‌ریزی آموزشی: راهبردهای بهبود کیفیت در سطح یک واحد آموزشی (مدرسه، دانشگاه، آموزش مجازی). تهران، ایران: یار مانا.

- Adams, D. (2004). Defining educational quality: Educational planning. Journal of Educational Planning, 11(2), 3- 18.

- Almurshidee, Kh. A. (2017). The implementation of TQM in higher education institutions in Saudi Arabia. Marketing prospective. Global Journal of Management and Business Research: an Administration and Management. 17(1), 1-8.

- Antunes, M.G., Mucharreira, P.R., Justino, M.R.T., & Quirós, J.T.Q. (2018). Total quality management implementation in Portuguese higher education institutions. Proceedings. 2 (1342), 1-4.

- Bou-Llusar, J.C.; Escrig-Tena, A.B.; Roca-Puig, V.; Beltran-Martin, I. (2009). An empirical assessment of the EFQM Excellence Model: Evaluation as a TQM framework relative to the MBNQA Model. Journal of Operations Management, 27, 1-22.

- Chiwaula, CH., Chinkhata, M., Kamera, H., & Haruzivishe, C. (2018). Evidence based practice: A concept analysis. Health System Policy Research. 5(3), 1-7.

- Darra, M., & Papanthymou, A. (2017). Quality management in higher education: Review and perspectives. Higher Education Studies. 7(3), 132-147.

- Erguvan, M.M. (2016). A framework for implementation of total quality management in Georgian higher education institutions in the context of International Black Sea University. Doctoral Dissertation in Education Science. Tbilisi, Georgia: International Black Sea University.

- Faroogh, O. A. (2005). Application of total quality management in higher education institutions. Translated by Ghahremani, Jafar, Journal of Tomorrow Management, (11 & 12), 1- 10.

- Haffar, M.; Al-Karaghouli, W.; Ghoneim, A. (2013). The mediating effect of individual readiness for change in the relationship between organisational culture and TQM implementation. Total Quality Management and Business Excellence, 24 (5-6), 693-706.

- Hansson, J. (2003). Total quality management-aspects of implementation and performance: Investigations with a focus on small organizations. (Doctoral dissertation). Luleå University of Technology.

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

- Hung, R.; Lien, B.; Yang, B.; Wu, C.; Kuo, Y. (2011). Impact of TQM and organizational learning on innovation performance in the high-tech industry. International Business Review, 20 (2), 213-225.
- Kayank,h. (2003). the relationship between tam practices and their effects on firm performance, journal of operations management, 21,405-435.
- Kumar, V.; Choisne, F.; Grosbois, D.; Kumar, U. (2009). Impact of TQM on company's performance. International Journal of Quality & Reliability Management, 26 (1), 23-37.
- Marginson, S. (2013). The impossibility of capitalist markets in higher education, Journal of Education Policy. 28(3), 353-370, DOI: 10.1080/02680939.2012.747109.
- Mozin, S.Y., & Popoi, I. (2018). Implementation of Total Quality Management (TQM) in efforts to improve the quality of higher education (Case study at Gorontalo State University). Business. DOI:10.32535/jicp. v1i2.308.
- Pinho, J. (2008). TQM and performance in small, medium enterprises: The mediating effect of customer orientation and innovation. International Journal of Quality & Reliability management, 25 (3), 256-275.
- Prasad, R.V.S. (2017). Total quality management in higher education. http://doi.org/10.5281/zenodo.262983
- Pushpa, L. (2016). Implementation of total quality management in higher education institutions. International Journal of Scientific Engineering and Research. 4 (5), 39-42.
- Sahney, S., Banwet, D., & Karunes, S. (2006). An integrated framework for quality in education: Application of quality function deployment, interpretive structural modeling and path analysis. Journal of Total Quality Management, 17(2), 265-285.
- Salgado, E. G., da Silva, E. R. S., da Silva, C. E. S., & Pereira Mello, C. H. (2015). An analytic hierarchy process analysis for small and medium sized enterprises: Prioritizing the practices of total quality management in brazil. International Journal for Quality Research. 9(2).
- Sallis, E. (2014). Total quality management in education. Routledge.
- Samad, A.K., & Thiyagarajan, R. (2015). TQM in higher education: A conceptual model to achieve excellence in management education. International Journal of

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

Management. 6(1), 618-629.

- Sari, Arif., Firat, Altay., Karaduman, Ali. (2016). Quality Assurance Issues in Higher Education Sectors of Developing Countries; Case of Northern Cyprus. Procedia- Social and Business Management. 229, 326-334.
- Sudaha, T. (2013). Total quality management in higher education institution. International Journal of Social Science & Interdisciplinary Research. 2(6), 121-132.
- Sutanto, A., & Widodo., & Bidayati, U. (2018). Total quality management planning model to increase higher education performance and competitiveness. International Journal of Engineering & Technology. 7 (3.25), 49-53.
- Thiagaragan, T., Zairi, M., & Dale, B. (2007). A proposed model of TQM implementation based on an empirical study of Malaysian Universities. Journal of Quality & Reliability Management, 18(3), 289-306.
- Trow, M. (2006). Reflections on the transition from elite to mass to universal access: Forms and phases of higher education in modern societies since World War II. In J.J.F. Forest, & P.G. Altbach (Eds.), International Handbook of Higher Education (vol. 18, pp. 243-280). Berlin, Germany: Springer.
- UNDP. (2015). Human Development Report 2015, Briefing Note for Countries on the 2015 Human Development Report. http:// her. Undo. Org/en/data.
- Valmohammadi, Ch. (2011). The impact of TQM implementation on the organizational performance of Iranian manufacturing SMEs. The TQM Journal, 23 (5), 496-509.
- Venkatraman, S. (2007). A framework for implementing TQM in higher education programs. Quality Assurance in Education, 15(1), 92-112.
- Walker, L. O., & Avant, K. C. (2011). Strategies for theory construction in nursing (5th ed.). Boston, MA: Prentice Hall.
- Wang, C.H.; Chen K.Y.; Chen S.C. (2012). Total quality management, market orientation and hotel performance: The moderating effects of external environmental factors. International Journal of Hospitality Management, 31 (1), 119-129.
- West, A., Philip, N., & Rosie, G. (2004). Quality in higher Education: An international perspective: The views of transnational corporations. Centre for Educational Research, Clare Market Papers No. 17.

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]

- Yuan, S.Y., & Murphy, J. (2019). Partnership in nursing care: A concept analysis. TMR Integrative Nursing. 3(1), 21-26.
- Yung Chi Hou, A. (2015). The Quality of Mass Higher Education in East Asia: Development and Challenges for Asian Quality Assurance Agencies in the Glonacal Higher Education, Mass Higher Education Development in East Asia, springer, pp. 307-323.
- Zabadi, A.M.A. (2013). Implementing total quality management (TQM) on the higher education institutions: A conceptual model. Journal of Finance & Economics. 1 (1), 42-60.

پی نوشت:

1 Total quality management
2 Total Quality Control
3 Selecting a Concept
4 Determining the Aims or Purpose of Analysis
5 Identification of all Uses of the Concept
6 Determining the Defining Attributes
7 Constructing a Model Case
8 Constructing Borderline, Related, Contrary, Cases
9 Identifying Antecedents and Consequences
10 Defining Empirical Referents
11 The British Standards Institution (BSI)
12 Transcendent Definitions
13 Product-based Definitions
14 User-based definitions
15 Manufacturing-based definitions
16 Value-based definitions
17 Intangible Product

[Downloaded from jud.irphe.ac.ir on 2026-11-23]