



ارائه الگوی مدیریت کیفیت جامع (TQM) برای مدیران گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی

تکتیم سلامی^۱، یلدا دلگشایی^۲، عباس خورشیدی^۳، مهدی شریعتمداری^۴

۱. دانشجوی دکتری، گروه مدیریت آموزشی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

۲. گروه مدیریت آموزشی و آموزش عالی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: yal.delgoshaei@iau.ac.ir

چکیده

پژوهش حاضر با هدف طراحی و اعتبارسنجی الگوی بومی برای مدیریت کیفیت جامع (TQM) ویژه مدیران گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی استان خراسان رضوی انجام شد. این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر رویکرد کیفی و اکتشافی بود و با استفاده از روش نظریه داده‌بنیاد انجام شد. جامعه پژوهش را خبرگان مدیریت آموزشی و کیفیت آموزشی فعال در گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی استان خراسان رضوی تشکیل دادند. مشارکت‌کنندگان به روش هدفمند و گلوله‌برفی تا دستیابی به اشباع نظری انتخاب شدند و در نهایت ۱۴ خبره در مطالعه شرکت کردند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری و براساس کدگذاری باز، محوری و انتخابی اشتراوس و کوربین تحلیل شدند. اعتبار الگوی نهایی نیز با استفاده از نظر خبرگان، فن دلفی، نسبت روایی محتوا و شاخص روایی محتوا ارزیابی شد. تحلیل داده‌ها به استخراج ۱۳۴ مفهوم اولیه انجامید که پس از پالایش و ادغام، در قالب ۹۷ شاخص نهایی، ۱۴ مؤلفه و شش بُعد اصلی سازمان‌دهی شدند. ابعاد نهایی شامل مشتری‌مداری و تمرکز بر دانشجو و ذی‌نفعان، مدیریت فرایند و بهبود مستمر، رهبری کیفیت و انگیزش، آموزش و توانمندسازی، ارزیابی و پایش کیفیت، و مشارکت و نتایج عملکرد بود. ارزیابی خبرگان نشان داد رضایت دانشجویان و فارغ‌التحصیلان، رهبری استراتژیک و تصمیم‌گیری، توانمندسازی دانشجویان و مشارکت در فعالیتهای آموزشی و گروهی در بالاترین سطح اولویت قرار دارند. اجزای اصلی الگو در دو دور ارزیابی خبرگان از روایی محتوایی مطلوب برخوردار بودند و میزان توافق درباره پذیرش اجزا و شاخص‌ها بیش از ۸۵ درصد گزارش شد. الگوی پیشنهادی نشان می‌دهد استقرار موفق TQM در گروه‌های آموزشی مستلزم تلفیق هم‌زمان تمرکز بر ذی‌نفعان، رهبری اثربخش، بهبود مستمر فرایندها، توسعه شایستگی‌های انسانی، پایش مبتنی بر بازخورد و مشارکت سازمانی است و می‌تواند چارچوبی عملیاتی برای ارتقای کیفیت آموزش، پژوهش، پاسخ‌گویی و عملکرد گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی فراهم سازد.

کلیدواژه‌گان: مدیریت کیفیت جامع، مدیران گروه‌های آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، رهبری کیفیت، بهبود مستمر، توانمندسازی، ارزیابی کیفیت، ذی‌نفعان.

تاریخ ارسال: ۱۸ فروردین ۱۴۰۵

تاریخ بازنگری: ۱۵ شهریور ۱۴۰۵

تاریخ پذیرش: ۲۳ شهریور ۱۴۰۵

تاریخ چاپ اولیه: ۲۳ شهریور ۱۴۰۵

تاریخ چاپ نهایی: ۳۰ شهریور ۱۴۰۵



How to cite: Salami, T., Delgoshaei, Y., Khorshidi, A., & Shariatmadari, M. (2026). Developing a Total Quality Management (TQM) Model for Academic Department Chairs at Islamic Azad University. *Training, Education, and Sustainable Development*, 4(2), 1-23.



© 2026 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

Developing a Total Quality Management (TQM) Model for Academic Department Chairs at Islamic Azad University

Toktam Salami¹, Yalda Delgoshaei^{2*}, Abbas Khorshidi², Mehdi Shariatmadari²

1. PhD Student, Department of Educational Management, CT.C., Islamic Azad University, Tehran, Iran

2. Department of Educational Management and Higher Education, CT.C., Islamic Azad University, Tehran, Iran

*Corresponding Author's Email: yal.delgoshaei@iaau.ac.ir

Abstract

This study aimed to develop and validate a context-specific Total Quality Management (TQM) model for academic department chairs at Islamic Azad University in Razavi Khorasan Province. This applied study adopted a qualitative exploratory design based on grounded theory. The study population comprised experts in educational management and educational quality who were affiliated with academic departments of Islamic Azad University in Razavi Khorasan Province. Participants were recruited through purposive and snowball sampling until theoretical saturation was achieved, resulting in 14 experts. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed using Strauss and Corbin's three-stage procedure of open, axial, and selective coding. The final model was further validated through expert judgment and the Delphi technique, with content validity assessed using the Content Validity Ratio and Content Validity Index. Data analysis initially generated 134 concepts, which were subsequently refined and integrated into 97 final indicators, 14 components, and six overarching dimensions. The final dimensions were customer orientation and focus on students and stakeholders, process management and continuous improvement, quality leadership and motivation, education and empowerment, quality evaluation and monitoring, and participation and performance outcomes. Expert evaluations indicated that student and graduate satisfaction, strategic leadership and decision-making, student empowerment, and participation in educational and group activities received the highest priority. The principal components of the proposed model demonstrated satisfactory content validity across two rounds of expert assessment, while overall expert agreement regarding the acceptance of the model components and indicators exceeded 85%. The proposed model indicates that successful implementation of TQM in academic departments requires the simultaneous integration of stakeholder orientation, effective leadership, continuous process improvement, human-capital development, feedback-based quality monitoring, and organizational participation. Accordingly, the model can provide an operational framework for improving educational and research quality, managerial accountability, stakeholder satisfaction, and the overall performance of academic departments at Islamic Azad University.

Keywords: *Total Quality Management, Academic Department Chairs, Islamic Azad University, Quality Leadership, Continuous Improvement, Empowerment, Quality Evaluation, Stakeholders.*

Submit Date: 07 April 2026

Revise Date: 06 September 2026

Accept Date: 14 September 2026

Initial Publish: 14 September 2026

Final Publish: 21 September 2026

در دهه‌های اخیر، آموزش عالی در معرض مجموعه‌ای از تحولات ساختاری، فناورانه، اجتماعی و اقتصادی قرار گرفته است که ماهیت مدیریت دانشگاهی و معیارهای ارزیابی عملکرد مؤسسات آموزش عالی را به‌طور اساسی دگرگون ساخته‌اند. گسترش کمی دانشگاه‌ها، افزایش تنوع رشته‌ها و برنامه‌های آموزشی، تغییر نیازهای بازار کار، توسعه فناوری‌های دیجیتال، افزایش انتظارات دانشجویان و سایر ذی‌نفعان و تشدید رقابت میان مؤسسات آموزش عالی موجب شده است که کیفیت دیگر صرفاً به‌عنوان یک ویژگی مطلوب در نظر گرفته نشود، بلکه به یکی از عناصر بنیادین بقا، مشروعیت و اثربخشی دانشگاه‌ها تبدیل شود. در چنین شرایطی، ارزیابی مستمر کیفیت و بازنگری در سازوکارهای تضمین کیفیت از ضرورت‌های اساسی نظام آموزش عالی است و ضعف در نهادهای ارزیابی، معیارهای سنجش و سازوکارهای بازخورد می‌تواند فاصله میان عملکرد واقعی و انتظارات ذی‌نفعان را افزایش دهد (Bazargan, 2023). از این منظر، دانشگاه‌ها برای پاسخ‌گویی مؤثر به محیط متغیر خود نیازمند چارچوب‌هایی هستند که کیفیت را نه به‌صورت مجموعه‌ای از اقدامات مقطعی، بلکه به‌مثابه یک فلسفه مدیریتی مستمر و فراگیر در تمام سطوح سازمانی نهادینه سازند.

یکی از مهم‌ترین رویکردهایی که در پاسخ به چنین ضرورتی توسعه یافته، مدیریت کیفیت جامع یا Total Quality Management است. مدیریت کیفیت جامع رویکردی نظام‌مند برای هدایت سازمان به‌سوی بهبود مداوم فرایندها، تمرکز بر نیازهای مشتریان و ذی‌نفعان، مشارکت کارکنان، رهبری متعهد، تصمیم‌گیری مبتنی بر شواهد و دستیابی به نتایج پایدار است. ادبیات جدید مدیریت نشان می‌دهد که TQM زمانی اثربخش‌تر خواهد بود که با سایر نظام‌های مدیریتی و کنترلی سازمان هماهنگ شود و به جای آنکه صرفاً مجموعه‌ای از ابزارهای کنترل کیفیت تلقی شود، در ساختارهای تصمیم‌گیری، ارزیابی عملکرد و کنترل مدیریتی ادغام گردد (Bobe & Teklay, 2025). همچنین، مطالعات در صنایع گوناگون نشان داده‌اند که اصول TQM، با وجود تفاوت‌های زمینه‌ای، بر محورهایی همچون استانداردسازی فرایندها، پیشگیری از خطا، پایش مستمر، مشارکت منابع انسانی و تأمین رضایت ذی‌نفعان استوار است (Vassos et al., 2024). بنابراین، انتقال این منطق به آموزش عالی مستلزم انطباق اصول عمومی مدیریت کیفیت با ویژگی‌های خاص دانشگاه، از جمله ماهیت خدمات آموزشی، نقش اعضای هیئت‌علمی، استقلال علمی و تنوع ذی‌نفعان است.

در آموزش عالی، مدیریت کیفیت جامع ماهیتی چندبعدی دارد و به تعامل میان عوامل ساختاری، انسانی، فرایندی، فرهنگی و راهبردی وابسته است. یک فراترکیب جدید درباره مؤلفه‌های مدیریت کیفیت جامع در آموزش عالی نشان داده است که این رویکرد شامل مجموعه گسترده‌ای از عناصر مانند زیرساخت‌های مناسب، مستندسازی و استانداردسازی فرایندها، بازنگری برنامه‌های درسی، توسعه سرمایه انسانی، رهبری اثربخش، ارزیابی مستمر، پاسخ‌گویی و تمرکز بر نیازهای ذی‌نفعان است (Motafakker et al., 2024). همچنین، فراتحلیل شواهد مربوط به TQM و کیفیت آموزش عالی نشان می‌دهد که کیفیت دانشگاهی حاصل عملکرد منفرد یک واحد یا مؤلفه نیست، بلکه برآیند مجموعه‌ای از معیارهای مرتبط با رهبری، کارکنان، فرایندها، خدمات، دانشجویان، یادگیری سازمانی و ارزیابی است (Yusuf, 2023). در همین راستا، چارچوب‌های مفهومی توسعه‌یافته برای دانشگاه‌های ایران نیز بر سه محور مهم تمرکز بر ذی‌نفعان، بهبود مستمر و تقویت مشارکت تأکید کرده‌اند و نشان داده‌اند که اجرای موفق TQM مستلزم پیوند میان سیاست‌گذاری کلان، مدیریت دانشگاه و فرایندهای اجرایی در سطح واحدهای آموزشی است (Rashidi & Fereidouni, 2021).

یکی از اصول بنیادین مدیریت کیفیت جامع، مشتری‌مداری و توجه نظام‌مند به تجربه و رضایت دریافت‌کنندگان خدمات است. هرچند مفهوم مشتری در آموزش عالی با محیط‌های تجاری تفاوت دارد، دانشجویان، فارغ‌التحصیلان، خانواده‌ها، جامعه، بازار کار و نهادهای حرفه‌ای را می‌توان از مهم‌ترین ذی‌نفعانی دانست که ارزیابی آنان از کیفیت خدمات دانشگاهی بر اعتبار و کارآمدی مؤسسه اثر می‌گذارد. مطالعات حوزه خدمات نشان داده‌اند که کیفیت ادراک‌شده خدمات از طریق افزایش رضایت می‌تواند به تقویت وفاداری و تداوم رابطه مشتری با سازمان منجر شود.

(Yum & Yoo, 2023). همچنین، پژوهش‌های انجام‌شده درباره محیط کار و بهره‌وری در مؤسسات آموزش عالی نشان داده‌اند که شرایط محیطی و کیفیت تجربه سازمانی می‌تواند بر عملکرد و رضایت افراد اثرگذار باشد (Oluwafemi & Laseinde, 2019). در مطالعات داخلی نیز مشتری‌مداری به‌عنوان یکی از متغیرهای اثرگذار بر رضایت و عملکرد مطرح شده است (Zanbilbaf et al., 2021). حتی پژوهش‌هایی که در حوزه‌های خدماتی خارج از آموزش عالی انجام شده‌اند، بر نقش اعتماد، کیفیت خدمات و ادراک مشتری در شکل‌گیری استفاده مستمر و رضایت تأکید کرده‌اند (Sharma & Sharma, 2019). از این‌رو، در مدیریت کیفیت دانشگاهی نیز گردآوری منظم بازخورد، تحلیل انتظارات دانشجویان و سایر ذی‌نفعان و استفاده از نتایج آن در اصلاح فرایندها از عناصر اساسی یک نظام کیفیت کارآمد محسوب می‌شود.

اصل مهم دیگر در TQM، بهبود مستمر فرایندهاست. بهبود مستمر به این معناست که هیچ فرایند آموزشی، پژوهشی یا اداری نباید ثابت و غیرقابل بازنگری تلقی شود، بلکه عملکرد آن باید به‌طور دوره‌ای ارزیابی و براساس شواهد اصلاح شود. در محیط دانشگاهی، این اصل می‌تواند شامل بازنگری برنامه‌های درسی، اصلاح روش‌های تدریس، ارتقای نظام‌های ارزشیابی، کاهش خطاهای اداری، بهبود فرایند پایان‌نامه و پژوهش، اصلاح خدمات دانشجویی و افزایش کارایی استفاده از منابع باشد. پژوهش در زمینه سیستم‌های مدیریت کیفیت مراکز آموزشی نشان داده است که برنامه‌ریزی، رهبری، مشتری‌مداری، آموزش کارکنان، توانمندسازی، کار تیمی، اندازه‌گیری و تحلیل کیفیت و تضمین کیفیت، بر عملکرد مراکز آموزشی اثرگذارند (Reihani, 2022). همچنین، مدل‌سازی مدیریت کیفیت در نظام آموزشی نشان داده است که برنامه‌ریزی زمانی به نتایج مطلوب منجر می‌شود که از طریق فرایندهای اجرایی مناسب عملیاتی شود (Akbari et al., 2021). در سطح عمومی‌تر مدیریت عملیات نیز کیفیت فرایندها، کنترل عدم انطباق و تصمیم‌گیری درباره منابع و موجودی به‌عنوان مؤلفه‌های مهم کارایی نظام مطرح شده‌اند (Tiwari & Kumari, 2022)؛ هرچند زمینه این پژوهش با آموزش عالی متفاوت است، منطق بنیادی آن درباره ضرورت کنترل مستمر فرایندها و کاهش اتلاف می‌تواند برای فهم فلسفه بهبود مستمر در TQM قابل توجه باشد.

رهبری نیز یکی از عناصر محوری اجرای مدیریت کیفیت جامع است، زیرا بسیاری از برنامه‌های کیفیت بدون تعهد مدیریتی، جهت‌گیری راهبردی و توانایی بسیج منابع انسانی به اقداماتی صوری و کوتاه‌مدت تبدیل می‌شوند. در محیط دانشگاه، مدیران باید علاوه بر اجرای مقررات و وظایف اداری، نقش رهبران کیفیت را ایفا کنند و بتوانند چشم‌اندازی مشترک برای بهبود ایجاد کنند، اعضا را در تصمیم‌گیری مشارکت دهند، تعارض‌ها را مدیریت کنند و فرهنگ پاسخ‌گویی و یادگیری را تقویت نمایند. پژوهش‌های مرتبط با TQM و رهبری بر این نکته تأکید کرده‌اند که شیوه رهبری از عوامل تعیین‌کننده موفقیت نظام‌های کیفیت در سازمان‌های آموزشی است (Mushaifri & Salim, 2019). همچنین، یافته‌های مربوط به ارزش‌های سازمانی و رهبری دانش‌محور نشان داده‌اند که رهبری می‌تواند از طریق تقویت تسهیم دانش، ابتکار و خلاقیت، زمینه بهبود عملکرد نوآورانه را فراهم سازد (Dehghani Soltani et al., 2018). در همین راستا، پژوهش‌های مربوط به مدیریت کیفیت و عملکرد سازمانی نیز اهمیت فرهنگ سازمانی و یادگیری سازمانی را در تبدیل شیوه‌های مدیریت کیفیت به نتایج مطلوب برجسته کرده‌اند (Zafar et al., 2019). بنابراین، کیفیت رهبری مدیران گروه‌های آموزشی می‌تواند حلقه اتصال میان سیاست‌های کیفیت در سطح دانشگاه و اجرای واقعی آنها در سطح فعالیت‌های روزمره باشد.

آموزش، توانمندسازی و توسعه حرفه‌ای منابع انسانی نیز در ادبیات مدیریت کیفیت جامع جایگاه ویژه‌ای دارد. کیفیت خدمات آموزشی تا حد زیادی به دانش، مهارت، انگیزش و آمادگی اعضای هیئت‌علمی، کارکنان و مدیران وابسته است و اجرای نظام‌های کیفیت بدون سرمایه‌گذاری مستمر در توسعه منابع انسانی نمی‌تواند پایدار باشد. پژوهش درباره توسعه حرفه‌ای معلمان در چارچوب TQM نشان داده است که آموزش مداوم، خودسازی، توسعه مهارت‌های حرفه‌ای و تقویت توانمندی‌های فردی از الزامات ارتقای کیفیت نظام آموزشی هستند (Likou et al., 2022). یافته‌های مرتبط با یادگیری حرفه‌ای نیز حاکی از آن است که عوامل سازمانی و زمینه‌ای می‌توانند یادگیری حرفه‌ای را تقویت کرده و پیامدهای مطلوبی برای عملکرد و توسعه سازمانی ایجاد کنند (Ghasemzadeh Alishahi et al., 2020). همچنین، در طراحی الگوی مدیریت کیفیت فعالیت‌های پژوهشی اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌ها، توجه به زمینه، برنامه‌ریزی، اجرا، ارزیابی و بهبود به‌عنوان اجزای مکمل

کیفیت دانشگاهی مورد تأکید قرار گرفته است (Darabi, 2020). در نتیجه، توانمندسازی در TQM تنها به آموزش فنی محدود نیست، بلکه باید شایستگی‌های مدیریتی، فناوریانه، آموزشی، پژوهشی و مشارکتی اعضای دانشگاه را پوشش دهد.

در کنار توسعه منابع انسانی، ارزیابی و پایش مستمر یکی از سازوکارهای کلیدی تضمین کیفیت است. نظام کیفیت جامع نیازمند شاخص‌هایی است که بتوانند عملکرد را در ابعاد مختلف سنجیده و فاصله وضعیت موجود با وضعیت مطلوب را نشان دهند. پژوهش‌های حوزه آموزش عالی ایران نیز بر ضرورت بازنگری چارچوب‌های ارزیابی و تقویت سازوکارهای ملی و نهادی تضمین کیفیت تأکید کرده‌اند (Bazargan, 2023). از سوی دیگر، روش‌های ارزیابی مبتنی بر خبرگان و دلفی در سایر حوزه‌های مدیریت کیفیت نیز نشان داده‌اند که دستیابی به اجماع تخصصی می‌تواند در شناسایی و اولویت‌بندی معیارهای کیفیت مؤثر باشد (Willar et al., 2022). در همین راستا، مطالعات مبتنی بر اولویت‌بندی عوامل استقرار TQM نشان داده‌اند که مؤلفه‌هایی مانند کارکنان، ارزیابی و بازخورد، سازماندهی و نظام‌های مدیریتی از اهمیت قابل توجهی برخوردارند (Bahari & Abdi, 2018). بنابراین، طراحی الگوی کیفیت برای دانشگاه باید علاوه بر شناسایی ابعاد مفهومی، امکان سنجش، بازخوردگیری و اصلاح مستمر عملکرد را نیز فراهم کند.

مشارکت کارکنان، اعضای هیئت‌علمی و دانشجویان نیز جزء جدایی‌ناپذیر فلسفه TQM است. این رویکرد کیفیت را مسئولیت یک واحد اداری خاص نمی‌داند، بلکه آن را حاصل مشارکت تمام اعضای سازمان تلقی می‌کند. پژوهش‌های حوزه پروژه‌ها و سیستم‌های سازمانی نشان داده‌اند که شیوه‌های مدیریت کیفیت جامع می‌توانند با بهبود عملکرد پروژه‌ها و فرایندهای سازمانی مرتبط باشند (Rateb et al., 2021). همچنین، مرورهای نظام‌مند نشان داده‌اند که مدیریت کیفیت با نوآوری و عملکرد سازمانی ارتباط دارد و این رابطه تا حد زیادی از طریق فرایندهای یادگیری، مشارکت و بهبود سازمانی قابل توضیح است (García-Fernández et al., 2022). در محیط آموزش عالی، مشارکت اعضای هیئت‌علمی در تصمیم‌گیری، همکاری میان استادان و دانشجویان، تبادل دانش و تجربه و مشارکت در بازنگری برنامه‌های آموزشی می‌تواند هم کیفیت تصمیم‌ها و هم میزان پذیرش برنامه‌های اصلاحی را افزایش دهد.

ادبیات TQM همچنین نشان می‌دهد که استقرار موفق این رویکرد به عوامل زمینه‌ای و سازمانی وابسته است. مطالعه شرایط مناسب برای استقرار TQM در مؤسسات آموزشی بر اهمیت فرهنگ سازمانی، فناوری اطلاعات، اعتماد، تعهد و شرایط حمایتی تأکید کرده است (Norouzi et al., 2023). پژوهش درباره عوامل مؤثر بر اجرای مدیریت کیفیت جامع نیز نشان داده است که متغیرهای فرهنگی، رضایت کارکنان و مشارکت آنان در تصمیم‌گیری می‌توانند بر پیامدهای مدیریت کیفیت و جذب مشتری اثرگذار باشند (Alivardiloo & Ahmadouni, 2023). از سوی دیگر، تحلیل ادبیات TQM با رویکردهای اولویت‌بندی نشان می‌دهد که همه عوامل کیفیت دارای وزن و اهمیت یکسان نیستند و برخی عوامل کلیدی، مانند رهبری، مشتری‌مداری، کارکنان و مدیریت فرایندها، در موفقیت TQM نقش محوری‌تری ایفا می‌کنند (Bajaj, 2022). همین مسئله ضرورت شناسایی و اولویت‌بندی مؤلفه‌های کیفیت در هر زمینه سازمانی خاص را تقویت می‌کند.

در آموزش عالی ایران، این ضرورت به دلیل ساختار متنوع و چندلایه دانشگاه‌ها اهمیت بیشتری دارد. پژوهش در زمینه کیفیت آموزش عالی نشان داده است که در ابعادی مانند کیفیت اعضای هیئت‌علمی، خدمات اداری، برنامه درسی، زیرساخت‌ها، امکانات و چشم‌اندازهای شغلی میان وضعیت موجود و مطلوب تفاوت‌هایی وجود دارد و ارتقای کیفیت مستلزم توجه همزمان به عناصر انسانی، آموزشی و ساختاری است (Zamani, 2017). در پژوهش‌های مرتبط با دانشگاه آزاد اسلامی نیز عوامل متعددی در استقرار مدیریت کیفیت جامع شناسایی شده‌اند و نتایج حاکی از آن است که عوامل درون‌سازمانی و برون‌سازمانی، رهبری، برنامه‌ریزی، منابع انسانی، فرهنگ، فناوری، سیاست‌گذاری و محیط سازمانی می‌توانند بر موفقیت نظام کیفیت اثرگذار باشند (Sahraei et al., 2023). همچنین، ارائه مدل مدیریت کیفیت جامع در دانشگاه آزاد اسلامی بر ضرورت تلفیق عواملی نظیر رهبری، عدالت آموزشی، فناوری اطلاعات، پاسخ‌گویی و سازوکارهای ارزیابی تأکید کرده است (Eywazi et al., 2024). این یافته‌ها نشان می‌دهد که یک الگوی واحد و کلی برای همه سطوح دانشگاه کافی نیست و لازم است مدل‌های کیفیت متناسب با نقش‌ها، مسئولیت‌ها و سطح اختیار واحدهای مختلف سازمان طراحی شوند.

در این میان، گروه‌های آموزشی از مهم‌ترین واحدهای عملیاتی دانشگاه هستند؛ زیرا بخش قابل توجهی از سیاست‌ها و برنامه‌های کلان دانشگاه در سطح گروه آموزشی به فعالیت واقعی تبدیل می‌شود. برنامه‌ریزی دروس، تخصیص اعضای هیئت علمی، نظارت بر کیفیت تدریس، بررسی مسائل آموزشی دانشجویان، مدیریت پایان‌نامه‌ها و پژوهش‌ها، تعامل با دانشکده و سایر واحدها، دریافت بازخورد و پیگیری کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی عمدتاً در این سطح انجام می‌شود. بر همین اساس، مدیر گروه آموزشی نقشی واسط میان مدیریت کلان دانشگاه و فرایندهای اجرایی دارد و کیفیت عملکرد او می‌تواند بر تجربه دانشجویان، مشارکت اعضای هیئت علمی و اثربخشی فرایندهای آموزشی اثر بگذارد. یافته‌های مرتبط با سیاست مدیریت آموزش عالی نیز نشان داده‌اند که اجرای TQM زمانی موفق است که پاسخ‌گویی، توسعه کارکنان، کنترل هزینه‌ها، بهبود عملکرد و توجه به دانشجویان به‌طور یکپارچه در نظام مدیریتی لحاظ شود (Qurtubi, 2022). افزون بر آن، دیدگاه دانشجویان نسبت به مهارت‌ها و عملکرد مدیریت کیفیت در مؤسسات آموزشی نشان می‌دهد که ضعف برنامه‌ریزی و اجرای ناهماهنگ می‌تواند مانع تحقق اهداف کیفیت شود (Gök & Özçetin, 2022).

کیفیت همچنین باید در نهایت به پیامدهایی قابل مشاهده در عملکرد دانشگاه منجر شود. مدیریت کیفیت جامع زمانی ارزشمند است که علاوه بر بهبود فرایندها، به افزایش رضایت ذی‌نفعان، ارتقای کیفیت آموزشی و پژوهشی، بهبود بهره‌وری، افزایش نوآوری، تقویت اعتبار علمی و کاهش خطاها و دوباره‌کاری‌ها منجر شود. مرور نظام‌مند روابط میان مدیریت کیفیت، نوآوری و عملکرد، وجود پیوند مثبت میان این متغیرها را تأیید کرده است (García-Fernández et al., 2022). در حوزه خدمات نیز شواهد نشان می‌دهد که کیفیت ادراک شده می‌تواند از طریق رضایت، پیامدهای رفتاری مطلوبی همچون وفاداری ایجاد کند (Yum & Yoo, 2023). برخی مطالعات مرتبط با مشتری نیز بر نقش ادراکات کیفیت، قیمت و ارزش در شکل‌گیری احساسات و رفتارهای مشتریان تأکید کرده‌اند (Gholami & Karimi, 2022). بنابراین، در محیط دانشگاهی نیز نظام مدیریت کیفیت باید بتواند میان کیفیت فرایندها و نتایج واقعی برای دانشجویان، اعضای هیئت علمی و جامعه ارتباط برقرار کند.

با وجود گسترش مطالعات مدیریت کیفیت جامع، هنوز شکافی میان چارچوب‌های عمومی TQM و الزامات عملیاتی مدیریت در سطح گروه‌های آموزشی وجود دارد. بخش مهمی از پژوهش‌های داخلی بر مدیریت کیفیت در سطح کلان دانشگاه، استقرار TQM در مؤسسات آموزشی، ارزیابی کیفیت فعالیت‌های اعضای هیئت علمی یا شناسایی عوامل موفقیت تمرکز داشته‌اند، در حالی که نقش خاص مدیران گروه‌های آموزشی و مجموعه وظایف همزمان آنان کمتر به‌صورت یک الگوی یکپارچه بررسی شده است. افزون بر این، برخی منابع مرتبط با مدیریت کیفیت از حوزه‌های صنعتی، خدماتی و عملیاتی نشان می‌دهند که اصولی مانند استانداردسازی، کنترل فرایند، کاهش خطا و تصمیم‌گیری مبتنی بر داده، اگرچه در زمینه‌های متفاوت بررسی شده‌اند، می‌توانند در تبیین منطق عمومی TQM مفید باشند (Tiwari & Kumari, 2022; Vassos et al., 2024). با این حال، کاربرد این اصول در دانشگاه نیازمند بومی‌سازی و توجه به ویژگی‌هایی مانند استقلال علمی، تنوع ذی‌نفعان، ماهیت دانش‌محور فعالیت‌ها و ساختار گروه‌های آموزشی است. از این رو، طراحی الگویی که ابعاد مشتری‌مداری، مدیریت فرایندها، رهبری، توانمندسازی، ارزیابی، مشارکت و نتایج عملکرد را به‌طور همزمان و در ارتباط با وظایف مدیران گروه‌های آموزشی در دانشگاه آزاد اسلامی تبیین کند، می‌تواند خلأ موجود را پوشش داده و مبنایی برای سیاست‌گذاری، ارزیابی و بهبود مستمر کیفیت در این سطح از مدیریت دانشگاهی فراهم سازد.

هدف پژوهش حاضر، طراحی الگوی مدیریت کیفیت جامع (TQM) برای مدیران گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی استان خراسان رضوی است.

روش‌شناسی پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر رویکرد، کیفی بود که با استفاده از نظریه داده‌بنیاد انجام شد. جامعه مورد مطالعه را خبرگان حوزه مدیریت آموزشی و کیفیت آموزشی تشکیل می‌دادند که در گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی استان خراسان رضوی فعالیت داشتند. نمونه‌گیری به روش گلوله‌برفی و بر اساس اصل اشباع نظری صورت گرفت. در نهایت، ۱۴ نفر از خبرگان واجد شرایط به عنوان مشارکت‌کننده در پژوهش انتخاب شدند.

معیارهای ورود به پژوهش شامل داشتن مدرک دکتری در رشته‌های مرتبط، حداقل ۱۵ سال سابقه تدریس، داشتن حداقل یک مقاله پژوهشی مرتبط، رضایت آگاهانه برای مشارکت، حداقل ۲۰ سال سابقه کار و ارتباط تحصیلی، شغلی یا دانشگاهی با موضوع پژوهش بود. همچنین میانگین سنی مشارکت‌کنندگان حدود ۴۰ سال گزارش شد.

داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته فردی گردآوری شد. پیش از انجام مصاحبه، هدف پژوهش و نحوه استفاده از اطلاعات برای مشارکت‌کنندگان توضیح داده شد و رضایت آنان اخذ گردید. برای طراحی و اعتبارسنجی پروتکل مصاحبه، از چک‌لیست برگرفته از مونتویا-کاستیلو (۲۰۱۶) استفاده شد که پس از ارسال برای چند تن از استادان رشته‌های علوم تربیتی، مدیریت آموزشی و حکمرانی آموزشی، با ضریب توافق ۹۵/۰ تأیید شد. مصاحبه‌ها با اجازه مشارکت‌کنندگان ضبط و سپس به‌طور کامل پیاده‌سازی شد. مدت زمان هر مصاحبه به‌طور میانگین حدود ۷۰ دقیقه بود.

تحلیل داده‌ها با استفاده از روش کدگذاری سه‌مرحله‌ای استراوس و کوربین (۲۰۱۵) انجام شد. در این فرایند، ابتدا داده‌ها در قالب کدگذاری باز تحلیل شدند، سپس مقوله‌ها در مرحله کدگذاری محوری سازمان‌دهی شدند و در نهایت، از طریق کدگذاری انتخابی، الگوی نهایی پژوهش استخراج و تدوین شد.

یافته‌ها

برای پاسخ به این پرسش که الگو، مؤلفه‌ها و شاخص‌های تشکیل‌دهنده آن چه هستند، از روش گراند تئوری و در سه مرحله اصلی کدگذاری برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد. در ادامه، مراحل تشریح می‌شود:

در مرحله نخست، داده‌ها به‌صورت دقیق تحلیل شدند تا مقوله‌های اولیه و ویژگی‌های آن‌ها پدید آید. سپس، مشخص شد که مقوله‌ها در طول فرایند تحلیل چگونه تغییر می‌کنند و چه ابعاد و ویژگی‌هایی دارند. در این مرحله، مفاهیم از طریق عنوان‌گذاری توسط محقق، از رونوشت مصاحبه‌های مستقیم شرکت‌کنندگان یا با توجه به موارد مشترک و تکرارشونده در داده‌ها ایجاد شدند. بر همین اساس، نسخه پیاده‌شده مصاحبه‌ها به‌طور منظم بررسی شد تا شاخص‌های اصلی استخراج شوند. از درون مصاحبه‌ها، تعداد ۱۳۴ مفهوم، استخراج و نوشته گردید (کدگذاری باز). نمونه‌ای از فرایند کدگذاری در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱ نمونه‌ای از کدگذاری باز مصاحبه‌ها

ردیف	متن مصاحبه	کد باز
۱	به نظر من، مهم‌ترین بُعد مدیریت کیفیت جامع (TQM) در دانشگاه، مشتری‌مداری است. در محیط دانشگاهی، مشتری فقط دانشجو نیست، بلکه جامعه، خانواده‌ها، و حتی کارفرمایانی که در آینده از فارغ‌التحصیلان استفاده می‌کنند نیز به نوعی مشتری محسوب می‌شوند. از دید من، اگر دانشگاه بتواند نیازهای آموزشی، پژوهشی و مهارتی دانشجویان را پاسخ دهد، عملاً در مسیر تحقق TQM حرکت کرده است. در اینجا مسئله فقط تدریس نیست، بلکه ایجاد تجربه‌ی یادگیری باکیفیت، تعامل سازنده استاد-دانشجو، و احساس تعلق به محیط آموزشی نیز اهمیت دارد.	مشتری‌مداری،
	در واقع، وقتی می‌گوییم مشتری‌مداری، یعنی تمام تصمیم‌ها و فرایندها در گروه آموزشی باید بر اساس بازخورد دانشجوین و تحلیل نیازهای آنان طراحی شود. مثلاً در گروه ما بارها پرسشنامه‌های رضایت از تدریس و برنامه‌ی درسی توزیع کرده‌ایم و از نتایج آن برای اصلاح سرفصل‌ها استفاده کرده‌ایم.	

بعد دیگر TQM، رهبری مدیر گروه است. اگر مدیر گروه روحیه تعهد، برنامه‌ریزی، و انگیزه برای تغییر نداشته باشد، بقیه‌ی اجزای سیستم به‌صورت سطحی اجرا می‌شود. رهبری یعنی توان ایجاد همدلی در بین اعضای هیئت علمی و ترغیب آنان به کار گروهی. در تجربه‌ی من، اگر مدیر گروه بتواند فرهنگ گفت‌وگو و احترام متقابل را در میان استادان ایجاد کند، بسیاری از مشکلات کیفیتی خودبه‌خود حل می‌شود. (مصاحبه ۱) در کنار این دو بعد، آموزش و توانمندسازی مستمر و فرهنگ کیفیت نیز نقش مهمی دارند. در دانشگاه‌هایی که فرهنگ کیفیت نهادینه نشده، حتی بهترین برنامه‌ها هم به شکست می‌انجامد، زیرا افراد هنوز باور ندارند که کیفیت یک فرایند مستمر است، نه یک پروژه‌ی موقت.	
آموزش و توانمند سازی، ابزارهای کیفیت، مشارکت و کار تیمی	۲ به اعتقاد من، مؤلفه‌های TQM در محیط دانشگاهی شامل مجموعه‌ای از عوامل انسانی، فرایندی و مدیریتی است که هم‌زمان باید اجرا شوند تا نظام کیفیت به‌درستی شکل بگیرد. نخستین مؤلفه، آموزش مداوم اعضای هیئت علمی و کارمندان است. این آموزش‌ها نباید فقط به کارگاه‌های رسمی محدود شود، بلکه باید به‌صورت فرهنگ یادگیری دائمی درآید. هر استاد و کارمند باید بداند که دانش، مهارت و شیوه‌های کاری او نیاز به بازنگری مستمر دارد. مؤلفه‌ی دوم، استفاده از ابزارهای کیفیت است. ابزارهایی مانند کارت امتیاز متوازن، ارزیابی عملکرد، بازخوردگیری از ذی‌نفعان، و تحلیل SWOT می‌تواند به مدیر گروه در شناخت نقاط قوت و ضعف یاری رساند. این ابزارها زمانی مؤثر هستند که داده‌های آن‌ها واقعی و تحلیلی باشد، نه فرمالیته. مؤلفه‌ی سوم، مشارکت کارکنان و استادان در تصمیم‌گیری‌ها است. یکی از اشتباهات رایج در برخی گروه‌ها، تمرکز تصمیم‌گیری در دست مدیر است. درحالی‌که روح TQM بر توزیع قدرت تصمیم‌گیری تأکید دارد. وقتی اعضای هیئت علمی احساس کنند نظرشان شنیده می‌شود، مسئولیت‌پذیری بیشتری در قبال کیفیت آموزش پیدا می‌کنند. از نظر من، مؤلفه‌های مکمل دیگری مانند ارتباط مؤثر با دانشجویان، بازخورد مستمر، نظام پاداش‌دهی بر مبنای عملکرد و شفافیت در ارزیابی‌ها نیز بخشی از نظام TQM محسوب می‌شوند. (مصاحبه ۱)
رضایت و وفاداری دانشجویان	۳ برای من، شاخص اصلی TQM در دانشگاه، رضایت دانشجو است. رضایت دانشجو فقط به نمره‌ی بالا یا امکانات فیزیکی مربوط نمی‌شود، بلکه شامل احساس ارزشمندی، عدالت آموزشی، ارتباط مناسب با اساتید، و حس پیشرفت فردی است. اگر دانشجو احساس کند دانشگاه واقعاً به رشد او اهمیت می‌دهد، یعنی نظام کیفیت در مسیر درست است. شاخص دوم، وفاداری دانشجویان است. وقتی می‌بینیم دانشجویان برای ادامه‌ی تحصیل در مقاطع بالاتر دوباره همین دانشگاه را انتخاب می‌کنند، یا از دیگران برای ورود به آن تعریف می‌کنند، این نشانه‌ی موفقیت در اجرای اصول TQM است. علاوه بر این، شاخص‌هایی مانند کاهش خطاهای آموزشی و اداری، بهبود مستمر کیفیت پایان‌نامه‌ها و پروژه‌ها، افزایش مشارکت دانشجویان در فعالیت‌های علمی و فرهنگی، و رضایت استادان از محیط کاری نیز از نشانه‌های یک نظام TQM پویا هستند. شاخص‌های کیفی باید به‌صورت دوره‌ای پایش شوند تا بتوانیم جهت بهبود را تشخیص دهیم. در غیر این صورت، شاخص‌ها فقط روی کاغذ باقی می‌مانند. (مصاحبه ۱)
مشارکتی مداری کارکنان - بهبود مستمر.	۴ از دید من، در نظام آموزشی دانشگاه آزاد، اولویت نخست باید مشتری‌مداری باشد، زیرا اگر رضایت و اعتماد دانشجو از بین برود، تمام برنامه‌ها بی‌نتیجه می‌شود. بعد از آن، آموزش کارکنان و اساتید باید در اولویت دوم قرار گیرد، چون هیچ تغییری بدون مهارت و دانش افراد محقق نمی‌شود. اولویت سوم، بهبود مستمر فرآیندهای آموزشی و پژوهشی است. باید بپذیریم که هیچ برنامه‌ای کامل نیست و همواره می‌توان راه‌های بهتری برای تدریس، پژوهش و مدیریت پیدا کرد. در نهایت، نهادینه‌سازی فرهنگ کیفیت باید در تمام سطوح دانشگاه گسترش یابد؛ از مدیر گروه گرفته تا کارشناس آموزشی. (مصاحبه ۱)
ارزیابی و پایش کیفیت بعد نتایج عملکرد	۵ از مزایای اجرای TQM در دانشگاه آزاد، می‌توان به افزایش رضایت دانشجویان، ارتقای کیفیت آموزش و پژوهش، بهبود ارتباطات سازمانی، افزایش بهره‌وری و کاهش دوباره‌کاری‌ها اشاره کرد. این نظام باعث می‌شود تصمیم‌گیری‌ها مبتنی بر داده و واقعیت باشد، نه بر اساس سلیقه‌ی فردی. همچنین، ارتباط بین استادان، دانشجویان و مدیران به شکل شفاف‌تری تعریف می‌شود و احساس عدالت آموزشی تقویت می‌گردد. اما در کنار این مزایا، اجرای TQM با چالش‌هایی هم همراه است. مهم‌ترین آن، مقاومت فرهنگی در برابر تغییر است. برخی از اعضای هیئت علمی یا کارمندان، روش‌های سنتی را ترجیح می‌دهند و نسبت به نظام‌های ارزیابی نوین بدبین هستند. دومین مانع، هزینه‌ی بالای آموزش و توسعه‌ی سیستم‌هاست. اجرای مؤثر TQM نیازمند سرمایه‌گذاری در آموزش، فناوری اطلاعات و طراحی نظام‌های بازخورد است. سومین چالش، زمان‌بر بودن اجرای کامل آن است، زیرا تغییر فرهنگ سازمانی یک فرایند تدریجی است. با این حال، تجربه‌ی من نشان می‌دهد که اگر رهبری گروه تعهد، انگیزه و رویکرد مشارکتی داشته باشد، این چالش‌ها به تدریج قابل حل هستند و نتایج مثبت اجرای TQM در دانشگاه آزاد کاملاً محسوس خواهد بود. (مصاحبه ۱)

در کدگذاری محوری شاخص‌ها به زیرمجموعه‌هایی تحت عنوان مؤلفه‌ها تبدیل می‌شوند. این روش کدگذاری که اصطلاحاً به آن الگوی پارادایمی کدگذاری محوری گفته می‌شود توسط اشتراوس و کوربین ارائه شده است و به این دلیل محوری گفته می‌شود که کدگذاری حول محور یک طبقه انجام می‌شود. در این مرحله شاخص‌های احصاء شده بر اساس مشابهت کدها (شاخص‌ها) به یکدیگر، مرتب‌سازی و خوشه‌بندی شاخص‌ها انجام شد و در ۱۴ مورد، مؤلفه‌ها از طریق بارش افکار تعیین شدند (کدگذاری محوری).

کدگذاری انتخابی بر اساس نتایج کدگذاری باز و کدگذاری محوری، مرحله اصلی نظریه‌پردازی و ارائه الگو است. به این ترتیب که مقوله محوری را به شکلی نظام‌مند به دیگر مقوله‌ها ربط داده و آن روابط را در چارچوب یک روایت ارائه کرده و مقوله‌هایی را که به بهبود و توسعه بیشتری نیاز دارند، اصلاح می‌کند. در این مرحله از تلفیق مؤلفه‌ها ابعاد تشکیل می‌شوند. ابعاد اصلی نشان‌دهنده پدیده مرکزی مطالعه است. در این مرحله که توسط خبرگان از طریق روش بارش فکری انجام شد. در مجموع برای طراحی الگوی مدیریت کیفیت جامع TQM برای مدیران گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد به ترتیب ۶ (کد انتخابی) بعد، ۱۴ (کد های محوری) مؤلفه و ۹۷ (کد های باز) شاخص نهایی شد.

جدول ۲. کدگذاری انتخابی

شاخص	مؤلفه
میزان رضایت ttt از کیفیت آموزش ارائه شده	رضایت دانشجویان و مشتری‌مداری / تمرکز بر رضایت فارغ‌التحصیلان از عملکرد علمی-آموزشی
میزان وفاداری دانشجویان به دانشگاه (تداوم ارتباط)	رضایت دانشجویان و رضایت ذی‌نفعان و جامعه
انعطاف‌پذیری گروه آموزشی در پاسخ به تغییرات نیازهای جامعه و بازار کار*	
تعهد مدیر گروه به نهادینه‌سازی فرهنگ کیفیت و مشارکت جمعی	
شناسایی مستمر نیازها و انتظارات ذی‌نفعان کلیدی آموزشی	
به‌کارگیری نظام‌مند بازخورد ذی‌نفعان در بهبود فرایندهای آموزشی*	
مشارکت فعال ذی‌نفعان بیرونی در طراحی و بازنگری برنامه‌های درسی*	
اثربخشی ارتباط دوسویه گروه آموزشی با ذی‌نفعان داخلی و بیرونی	
میزان تطابق خدمات آموزشی با نیاز بازار کار*	بهبود فرایندهای آموزشی و پژوهشی
اثربخشی تعامل گروه با ذی‌نفعان بیرونی*	
میزان بهبود مستمر فرایندهای آموزشی	
میزان اصلاح مستمر روش‌های تدریس	
روند بهبود کیفیت پایان‌نامه‌ها و پژوهش‌ها	
به‌روزرسانی دوره‌ای محتوای آموزشی	
بهبود کیفیت پروژه‌های عملی دانشجویان	بهبود ساختاری و خدماتی
کاهش خطاها و دوباره‌کاری‌های اداری	
ارتقای کیفیت کارگاه‌ها و آموزش‌های عملی	
بهبود مستمر خدمات بالینی گروه	
روند ارتقای عملکرد کلی گروه آموزشی	
میزان استانداردسازی فرایندهای آموزشی	استانداردسازی آموزشی و پژوهشی
مدیریت مؤثر هزینه‌ها در پروژه‌ها	
بهینه‌سازی تعامل با صنایع و جامعه*	
بازنگری منظم سرفصل‌ها و برنامه‌های درسی	
استفاده از نتایج ارزیابی در بهبود فرایندها	
شفافیت و قاطعیت مدیر گروه در تصمیم‌گیری	
تصمیم‌گیری مبتنی بر شواهد و داده*	
تعهد مدیر گروه به کیفیت آموزشی	
رهبری استراتژیک و آینده‌نگری مدیر گروه*	

			حمایت و انگیزش مدیر از اعضا
			میزان مشارکتی بودن سبک رهبری
			ترویج فرهنگ کیفیت توسط مدیر
			نقش مدیر در هدایت بهبود مستمر
رهبری استراتژیک و تصمیم‌گیری			ارائه آموزش‌های موردنیاز به کارکنان اداری
			میزان موفقیت مدیر در ارتقای انگیزه اعضا
			توانمندسازی اعضا در ارزیابی و پایش کیفیت *
			ارائه آموزش‌های مستمر به اعضای هیئت علمی
بُعد رهبری کیفیت / رهبری و انگیزش	انگیزش و هدایت اعضا		توانایی مدیر در مدیریت بحران *
			توانمندسازی استادان در فناوری آموزشی *
			ارتقای مهارت‌های تخصصی اعضای گروه
			آشنایی دانشجویان با اخلاق حرفه‌ای
			آشنایی کارکنان با اصول مدیریت کیفیت (TQM)
			تقویت مهارت‌های خلاقیت و نوآوری اعضا *
			توانمندسازی استادان در تدریس فعال
			طراحی آموزش‌ها مبتنی بر پروژه
توانمندسازی اعضا هیئت علمی			تقویت توانایی دانشجویان برای پروژه‌های عملی
			برگزاری منظم کارگاه‌های مهارتی
			ارائه آموزش‌های نوین رسانه‌ای به استادان *
			آموزش دانشجویان برای ورود به بازار کار
آموزش نوین و فناوری آموزشی اعضا			ارتقای دانش فناوریانه اعضای گروه
			پیاپی سازی سیستم‌های اطلاعاتی دقیق
			استفاده از فناوری برای افزایش تعامل آموزشی *
			استفاده از ابزارهای نوین پایش کیفیت *
بُعد آموزش و توانمندسازی			حمایت از پروژه‌های نوآورانه دانشجویان
			ارتقای مهارت‌های فناوریانه اعضای گروه *
			ارزیابی مستمر کیفیت تدریس
			ارزیابی کیفیت پروژه‌ها و طرح‌های دانشجویی
			پایش کیفیت خدمات آموزشی و بالینی
			ارزیابی عملکرد دانشجویان و کارکنان
			ارزیابی پژوهش‌ها و مقالات علمی
			سنجش رضایت دانشجویان و ذی‌نفعان
توانمندسازی و آموزش دانشجویان			اندازه‌گیری شاخص‌های عملکرد گروه
			استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی
			تهیه خلافتانه و نوآورانه محتوای درسی *
			طراحی پروژه‌های نوآورانه دانشجویی
			خلاقیت اعضا در تولید محتوای آموزشی
			به‌کارگیری روش‌های تدریس نوآورانه
			پایش مداوم کیفیت محتوا و تدریس
			استفاده از نتایج ارزیابی بیرونی برای بهبود *
ارزیابی آموزشی و پژوهشی	بُعد ارزیابی و پایش کیفیت		مشارکت استادان در تصمیم‌گیری‌ها *
			نقش فعال کارکنان در مدیریت گروه
			مشارکت فعال دانشجویان در پروژه‌های عملی
			همکاری مؤثر استادان و دانشجویان

مدیریت کیفیت و بازخورد	مشارکت اعضا در بهبود فرآیندها *
	تولید محتوای آموزشی به صورت مشارکتی *
	همکاری مؤثر با صنایع و جامعه *
	تقویت فضای مشارکتی در گروه
نتایج آموزشی و بعد مشارکت و نتایج عملکرد پژوهشی	تبادل تجربیات بین اعضا
	حمایت از مشارکت جمعی در تصمیم‌گیری *
	ارتقای جایگاه دانشگاه از طریق عملکرد گروه
	بهره‌وری در استفاده از منابع گروه
	اعتبار علمی گروه آموزشی
	عملکرد مطلوب دانشجویان در آزمون‌های حرفه‌ای
	برخورداری دانشجویان از مهارت‌های عملی و حرفه‌ای
	انگیزش و علاقه به فعالیت‌های جمعی آموزشی
	احترام به تفاوت‌های فردی و دیدگاه
	همکاری و تعامل گروهی
مشارکت در فعالیت‌های آموزشی و گروهی	پذیرش نقش‌های متنوع گروهی
	مشارکت در بحث‌ها و فعالیت‌های کلاسی
	وضعیت مناسب اشتغال‌پذیری فارغ‌التحصیلان *
	موفقیت دانشجویان در آزمون‌های بین‌المللی
	تعهد به انجام وظایف محوله و پاسخگویی نسبت به نقش گروهی
	مشارکت در پرسش‌وپاسخ‌ها، ارائه دیدگاه‌ها و تحلیل موضوعات آموزشی
	نظام تشویق مشارکت فعال *
	مشارکت در توسعه حرفه‌ای اعضای گروه *
	مشارکت در تصمیم‌گیری‌های آموزشی
	حضور فعال در برنامه‌های آموزشی

در مجموع برای طراحی الگوی مدیریت کیفیت جامع TQM برای مدیران گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد به ترتیب ۶(کد انتخابی) بعد، ۱۴(کدهای محوری) مؤلفه و ۹۷(کد های باز) شاخص نهایی شد.

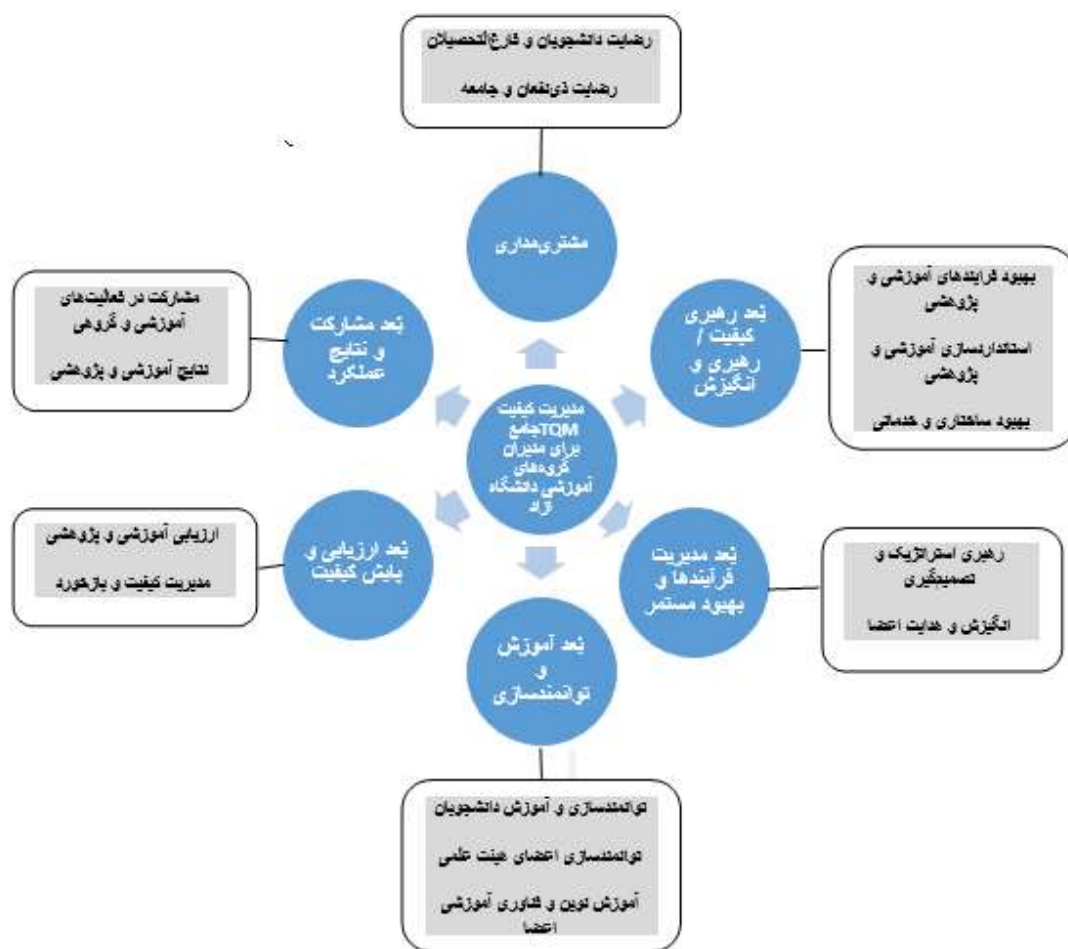
در این مرحله ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های سازنده الگوی مدیریت کیفیت جامع TQM برای مدیران گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد در قالب الگوی پارادایمی تنظیم و به منظور اعتباربخشی به مدد بارش فکری و فن دلفی توسط ده نفر از خبرگان تأیید شد همچنین ترتیب اولویت مؤلفه‌ها طبق نظر خبرگان با طیف لیکرت هفت‌گزینه‌ای که یک (۱) بیانگر حداقل و پنج (۵) بیانگر حداکثر اهمیت هر شاخص بود به شرح ذیل بود.

جدول ۳ میانگین حسابی نظرات خبرگان به ترتیب اولویت

کدهای انتخابی	کدهای محوری	میانگین
مشتري‌مداری / تمرکز بر دانشجو و ذی‌نفعان	رضایت دانشجویان و فارغ‌التحصیلان	۸/۴
	رضایت ذی‌نفعان و جامعه	۵/۴
مدیریت فرآیندها و بهبود مستمر	بهبود فرایندهای آموزشی و پژوهشی	۴
	استانداردسازی آموزشی و پژوهشی	۹۹/۳
	بهبود ساختاری و خدماتی	۵/۳
رهبری کیفیت / رهبری و انگیزش	رهبری استراتژیک و تصمیم‌گیری	۵
	انگیزش و هدایت اعضا	۵/۴
آموزش و توانمندسازی	توانمندسازی و آموزش دانشجویان	۵
	توانمندسازی اعضای هیئت علمی	۴

آموزش نوین و فناوری آموزشی اعضا	۸۰/۳
ارزیابی آموزشی و پژوهشی	۵/۴
مدیریت کیفیت و بازخورد	۴
مشارکت در فعالیت‌های آموزشی و گروهی	۵
نتایج آموزشی و پژوهشی	۵/۳

بر اساس نظرات خبرگان، بالاترین اولویت به مشتری‌مداری و رضایت ذی‌نفعان اختصاص دارد، به ویژه رضایت دانشجویان و فارغ‌التحصیلان. پس از آن، رهبری کیفیت، انگیزش اعضا و توانمندسازی دانشجویان اهمیت بالایی دارند و نشان‌دهنده تمرکز بر جنبه‌های انسانی و توسعه ظرفیت‌هاست. ارزیابی کیفیت و مشارکت گروهی نیز مورد توجه است، اما ساختار، خدمات و فناوری آموزشی در اولویت کمتری قرار دارند. به طور کلی، تمرکز اصلی خبرگان بر رضایت ذی‌نفعان، آموزش و مشارکت است و جنبه‌های فرآیندی و ساختاری در اولویت بعدی قرار دارند.



شکل ۱- الگوی نوظهور مدیریت کیفیت جامع TQM برای مدیران گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد

در نهایت، مقوله‌های اصلی کیفیت در دانشگاه شامل مشتری‌مداری و تمرکز بر دانشجویان و ذی‌نفعان، مدیریت فرایندها و بهبود مستمر، رهبری کیفیت، آموزش و توانمندسازی، ارزیابی و پایش کیفیت و مشارکت و نتایج عملکرد است. در این میان، مشتری‌مداری با تأکید بر رضایت دانشجویان، فارغ‌التحصیلان، ذی‌نفعان و جامعه معنا می‌یابد؛ مدیریت فرایندها با بهبود و استانداردسازی فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی و نیز ارتقای ساختارها و خدمات همراه است؛ رهبری کیفیت بر رهبری استراتژیک، تصمیم‌گیری اثربخش، انگیزش و هدایت اعضا استوار است؛ آموزش و توانمندسازی بر توسعه شایستگی‌های دانشجویان و اعضای هیئت‌علمی و بهره‌گیری از آموزش‌های نوین تأکید دارد؛ ارزیابی و پایش

کیفیت با سنجش عملکرد، مدیریت کیفیت و دریافت بازخورد تحقق می‌یابد؛ و مشارکت و نتایج عملکرد نیز در قالب همکاری در فعالیت‌های آموزشی و گروهی و دستیابی به نتایج آموزشی و پژوهشی نمود پیدا می‌کند.

پارادایم تحقیق، مشتمل بر ابعاد شش‌گانه (مشتري‌مداری و تمرکز بر دانشجویان و ذی‌نفعان، مدیریت فرایندها و بهبود مستمر، رهبری کیفیت، آموزش و توانمندسازی، ارزیابی و پایش کیفیت، و مشارکت و نتایج عملکرد) جهت اعتبارسنجی در اختیارده تن از اساتید متخصص این حوزه قرار گرفت. در این فرایند، شاخص‌ها و گویه‌های مرتبط با هر یک از ابعاد پارادایم، از حیث میزان مربوط بودن، شفافیت و انسجام، در دو مرحله نظرسنجی مورد بررسی خبرگان قرار گرفت. پس از اعمال اصلاحات پیشنهادی در دور نخست، ارزیابی نهایی در دور دوم صورت پذیرفت و روایی محتوای اجزای مدل بر اساس نسبت روایی محتوا (CVR) و شاخص روایی محتوا (CVI) سنجیده شد. نتایج حاکی از آن بود که بخش عمده‌ای از اجزای مدل با اجماع نظر خبرگان و با کسب شاخص روایی محتوای بالاتر از ۰/۹۹ تأیید گردید. همچنین، میزان توافق خبرگان بر پذیرش اجزا و شاخص‌ها در مجموع بیش از ۸۵ درصد به دست آمد که نشان‌دهنده اعتبار محتوایی مناسب و انسجام درونی پارادایم تحقیق است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف طراحی الگوی مدیریت کیفیت جامع برای مدیران گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی انجام شد. یافته‌ها نشان داد که الگوی نهایی مدیریت کیفیت جامع در سطح گروه‌های آموزشی از شش بُعد اصلی شامل مشتري‌مداری و تمرکز بر دانشجو و ذی‌نفعان، مدیریت فرایندها و بهبود مستمر، رهبری کیفیت و انگیزش، آموزش و توانمندسازی، ارزیابی و پایش کیفیت، و مشارکت و نتایج عملکرد تشکیل شده است. این ابعاد در مجموع ۱۴ مؤلفه و ۹۷ شاخص نهایی را دربر گرفتند. همچنین، ارزیابی خبرگان نشان داد که رضایت دانشجویان و فارغ‌التحصیلان، رهبری استراتژیک و تصمیم‌گیری، توانمندسازی دانشجویان و مشارکت در فعالیت‌های آموزشی و گروهی در میان مؤلفه‌های الگو از اولویت بیشتری برخوردارند. این یافته کلی مؤید آن است که مدیریت کیفیت جامع در گروه‌های آموزشی دانشگاه صرفاً به کنترل نتایج یا ارزیابی نهایی عملکرد محدود نیست، بلکه یک نظام چندبعدی است که باید به‌طور همزمان بر نیازهای ذی‌نفعان، کیفیت فرایندها، رهبری، توسعه منابع انسانی، سازوکارهای پایش و مشارکت سازمانی تمرکز داشته باشد.

نخستین یافته مهم پژوهش به جایگاه محوری مشتري‌مداری و تمرکز بر دانشجویان و ذی‌نفعان مربوط بود. در مدل نهایی، رضایت دانشجویان و فارغ‌التحصیلان و رضایت ذی‌نفعان و جامعه به‌عنوان مؤلفه‌های اصلی این بُعد شناسایی شدند و رضایت دانشجویان و فارغ‌التحصیلان در اولویت بالایی قرار گرفت. این نتیجه نشان می‌دهد که در یک نظام دانشگاهی کیفیت‌محور، دانشجو صرفاً دریافت‌کننده منفعل خدمات آموزشی نیست، بلکه یکی از مهم‌ترین منابع ارزیابی کیفیت و بازخورد برای اصلاح فرایندهای دانشگاه محسوب می‌شود. از منظر TQM، کیفیت زمانی تحقق می‌یابد که دانشگاه بتواند نیازهای آموزشی، پژوهشی، حرفه‌ای و مهارتی دانشجویان را شناسایی کرده و در طراحی برنامه‌های آموزشی و ارائه خدمات لحاظ کند. این یافته با چارچوب مفهومی مدیریت کیفیت جامع در دانشگاه‌های ایران همسو است که تمرکز بر ذی‌نفعان را یکی از ستون‌های اصلی استقرار TQM معرفی کرده است (Rashidi & Fereidouni, 2021). همچنین، یافته‌های فراتحلیلی درباره مدیریت کیفیت جامع در آموزش عالی نشان داده‌اند که رضایت ذی‌نفعان، تمرکز بر دانشجو و کیفیت خدمات از معیارهای مهم اثربخشی TQM محسوب می‌شوند (Yusuf, 2023). از سوی دیگر، مطالعات مربوط به کیفیت خدمات نشان می‌دهد که کیفیت ادراک‌شده می‌تواند از طریق افزایش رضایت، وفاداری و تداوم رابطه با سازمان را تقویت کند (Yum & Yoo, 2023). بنابراین، اولویت بالای رضایت دانشجویان و فارغ‌التحصیلان در پژوهش حاضر را می‌توان نشانه‌ای از گذار از مدیریت عرضه‌محور به مدیریت کیفیت مبتنی بر ذی‌نفعان دانست.

این نتیجه همچنین با پژوهش‌هایی که بر اهمیت پاسخ‌گویی دانشگاه به دانشجویان تأکید دارند هماهنگ است. در مطالعه Qurtubi، اجرای مدیریت کیفیت جامع در آموزش عالی با پاسخ‌گویی به دانشجویان، بهبود عملکرد کارکنان و ارتقای اثربخشی سازمانی مرتبط دانسته شد.

(Qurtubi, 2022). همچنین، نتایج Gök و Özçetin نشان داد که برداشت دانشجویان از مهارت‌های مدیریت کیفیت و نحوه اجرای فرایندهای دانشگاهی، نقش مهمی در ارزیابی اثربخشی مؤسسات آموزشی دارد (Gök & Özçetin, 2022). از سوی دیگر، شواهد داخلی نیز نشان می‌دهد که کیفیت آموزش عالی باید با نیازهای دانشجویان، بازار کار و سایر ذی‌نفعان تطبیق یابد و وجود شکاف میان وضعیت موجود و مطلوب در ابعاد مختلف کیفیت، ضرورت بازطراحی خدمات و زیرساخت‌های آموزشی را برجسته می‌سازد (Zamani, 2017). بر این اساس، می‌توان گفت تأکید الگوی حاضر بر مشتری‌مداری، ناشی از این واقعیت است که بقای کیفیت در دانشگاه به ظرفیت آن برای دریافت بازخورد، شناخت انتظارات و تبدیل این اطلاعات به اقدامات اصلاحی وابسته است.

دومین بُعد مهم مدل، مدیریت فرایندها و بهبود مستمر بود که شامل بهبود فرایندهای آموزشی و پژوهشی، استانداردسازی آموزشی و پژوهشی و بهبود ساختاری و خدماتی شد. این یافته نشان می‌دهد که کیفیت در سطح گروه آموزشی باید در قالب یک فرایند مستمر و چرخه‌ای درک شود و نه یک نتیجه نهایی یا یک ارزیابی دوره‌ای محدود. بهبود مستمر مستلزم آن است که فعالیت‌هایی مانند برنامه‌ریزی درسی، روش‌های تدریس، پژوهش‌های دانشجویی، خدمات آموزشی، تعامل با صنعت و جامعه و فرایندهای اداری گروه به‌طور منظم پایش و اصلاح شوند. این یافته با مطالعه Akbari و همکاران همخوانی دارد که نشان دادند برنامه‌ریزی کیفیت زمانی می‌تواند به نتایج مطلوب منجر شود که از طریق فرایندهای اجرایی مؤثر تحقق یابد (Akbari et al., 2021). همچنین، یافته‌های Reihani نشان داده‌اند که نظام‌های مدیریت کیفیت از طریق سیاست‌های آموزشی، برنامه‌ریزی، کنترل، ارزیابی و بهبود فرایندهای مدیریتی می‌توانند عملکرد مراکز آموزشی را ارتقا دهند (Reihani, 2022).

تبیین این یافته را می‌توان در فلسفه بنیادی TQM نیز جست‌وجو کرد. مدیریت کیفیت جامع بر این فرض استوار است که کیفیت باید درون فرایند تولید شود و نمی‌توان آن را صرفاً در مرحله نهایی مورد سنجش قرار داد. مرور انتقادی ادبیات TQM نیز نشان می‌دهد که مدیریت فرایندها، بهبود مستمر و تمرکز بر عوامل حیاتی کیفیت از عناصر پرتکرار و اساسی این رویکرد هستند (Bajaj, 2022). علاوه بر این، مرور نظام‌مند رابطه مدیریت کیفیت با نوآوری و عملکرد نشان داده است که اصلاح مستمر فرایندها می‌تواند از طریق ارتقای قابلیت یادگیری، بهبود هماهنگی و افزایش انعطاف‌پذیری سازمانی به پیامدهای بهتر منجر شود (García-Fernández et al., 2022). از این منظر، استانداردسازی و بهبود مستمر در گروه‌های آموزشی نباید به معنای rigid شدن فرایندهای علمی تلقی شود، بلکه هدف آن ایجاد چارچوب‌های روشن برای کاهش خطا، تسهیل یادگیری سازمانی و فراهم کردن زمینه اصلاح مبتنی بر داده است.

سومین بُعد پژوهش، رهبری کیفیت، رهبری استراتژیک و انگیزش اعضا بود. یافته‌ها نشان داد که رهبری استراتژیک و تصمیم‌گیری یکی از بالاترین اولویت‌ها را در میان مؤلفه‌های مدل به خود اختصاص داده است. این نتیجه نشان می‌دهد که نقش مدیر گروه در مدیریت کیفیت فراتر از اجرای امور اداری است و مدیر باید بتواند به‌عنوان رهبر کیفیت، جهت‌گیری آینده‌نگر ایجاد کند، اعضا را در فرایندهای تصمیم‌گیری مشارکت دهد، انگیزه تغییر ایجاد کند و از تصمیم‌گیری مبتنی بر داده حمایت نماید. این یافته با پژوهش Mushaifri و Salim همخوان است که رهبری را از عناصر تعیین‌کننده اثربخشی TQM در نظام آموزشی دانسته‌اند (Mushaifri & Salim, 2019). همچنین، نتایج Dehghani Soltani و همکاران نشان داده است که رهبری دانش‌محور از طریق تقویت اشتراک دانش، ابتکار و خلاقیت می‌تواند بر عملکرد نوآورانه سازمان اثر بگذارد (Dehghani Soltani et al., 2018). از این رو، مدیر گروهی که بتواند دانش و تجربه اعضای هیئت‌علمی را در تصمیم‌گیری به‌کار گیرد، زمینه مساعدتری برای نهادینه‌شدن فرهنگ کیفیت فراهم می‌کند.

رهبری کیفیت همچنین باید با فرهنگ سازمانی و یادگیری سازمانی پیوند داشته باشد. نتایج پژوهش Zafar و همکاران نشان داده است که رابطه میان شیوه‌های مدیریت کیفیت و عملکرد سازمانی تحت تأثیر فرهنگ سازمانی و یادگیری سازمانی قرار می‌گیرد (Zafar et al., 2019). این موضوع در محیط دانشگاهی اهمیت دوچندان دارد، زیرا اعضای هیئت‌علمی از استقلال حرفه‌ای بالایی برخوردارند و اعمال مدیریت کیفیت از طریق کنترل رسمی و دستوری ممکن است با مقاومت مواجه شود. بنابراین، مدیر گروه باید بیش از آنکه بر کنترل مستقیم تکیه

کند، از طریق ایجاد اعتماد، مشارکت، شفافیت، انگیزش و چشم‌انداز مشترک فرایندهای کیفیت را هدایت کند. این تبیین همچنین با یافته‌های Norouzi و همکاران همسو است که فرهنگ سازمانی، اعتماد، تعهد و شرایط حمایتی را از زمینه‌های مناسب استقرار TQM دانسته‌اند (Norouzi et al., 2023).

چهارمین یافته مهم پژوهش به بُعد آموزش و توانمندسازی مربوط بود. در این بُعد، توانمندسازی دانشجویان، توانمندسازی اعضای هیئت‌علمی و آموزش نوین و فناوری آموزشی اعضا شناسایی شدند و توانمندسازی دانشجویان یکی از مؤلفه‌های بسیار پراهمیت مدل بود. این نتیجه نشان می‌دهد که مدیریت کیفیت جامع در آموزش عالی فقط معطوف به اصلاح ساختار و مدیریت نیست، بلکه توسعه شایستگی‌های انسانی را در مرکز توجه قرار می‌دهد. دانشجویان باید علاوه بر دانش نظری، از مهارت‌های کاربردی، حرفه‌ای، فناورانه و توانایی حل مسئله برخوردار شوند و اعضای هیئت‌علمی نیز باید به‌طور مستمر روش‌های تدریس، پژوهش و استفاده از فناوری‌های آموزشی را به‌روز کنند. این یافته با نتایج Liku و همکاران مطابقت دارد که توسعه حرفه‌ای، آموزش مستمر و خودسازی را از مؤلفه‌های اساسی مدیریت کیفیت در نظام آموزشی معرفی کرده‌اند (Liku et al., 2022). همچنین، یافته‌های Ghasemzadeh Alishahi و همکاران نشان می‌دهد که یادگیری حرفه‌ای می‌تواند تحت تأثیر عوامل سازمانی تقویت شود و پیامدهای مثبتی برای عملکرد حرفه‌ای ایجاد کند (Ghasemzadeh Alishahi et al., 2020). اهمیت توانمندسازی همچنین با ماهیت دانش‌محور دانشگاه ارتباط دارد. برخلاف بسیاری از سازمان‌ها که کیفیت محصول را می‌توان از طریق کنترل استانداردهای فیزیکی افزایش داد، کیفیت در دانشگاه مستقیماً به ظرفیت شناختی و حرفه‌ای افراد وابسته است. در همین راستا، Darabi در طراحی الگوی مدیریت کیفیت فعالیت‌های پژوهشی اعضای هیئت‌علمی بر اهمیت برنامه‌ریزی، اجرا، ارزیابی و بهبود مستمر فعالیت‌های علمی تأکید کرده است (Darabi, 2020). همچنین، فراترکیب Motafakker و همکاران نشان داده است که توسعه منابع انسانی و آموزش از ابعاد محوری TQM در آموزش عالی هستند (Motafakker et al., 2024). بنابراین، بالا بودن جایگاه توانمندسازی در الگوی پژوهش حاضر قابل انتظار است، زیرا کیفیت در سطح گروه آموزشی در نهایت به کیفیت عملکرد افرادی وابسته است که آموزش، پژوهش و خدمات دانشگاهی را اجرا می‌کنند.

پنجمین بُعد مدل، ارزیابی و پایش کیفیت بود که شامل ارزیابی آموزشی و پژوهشی و مدیریت کیفیت و بازخورد شد. این یافته بر ضرورت ایجاد نظام منظم سنجش عملکرد در سطح گروه آموزشی تأکید دارد. بدون اطلاعات معتبر درباره کیفیت تدریس، رضایت دانشجویان، عملکرد پژوهشی، پیشرفت دانشجویان و اثربخشی خدمات، مدیریت کیفیت به تصمیم‌گیری مبتنی بر برداشت‌های فردی محدود خواهد شد. این نتیجه با دیدگاه Bazargan هماهنگ است که بر ضرورت بازاندیشی در نظام ارزیابی مستمر کیفیت آموزش عالی و تقویت سازوکارهای ارزیابی تأکید کرده است (Bazargan, 2023). همچنین، یافته‌های Bahari و Abdi نشان داده است که ارزیابی و بازخورد از عوامل مهم استقرار TQM محسوب می‌شوند (Bahari & Abdi, 2018). استفاده از روش دلفی نیز در پژوهش‌های مدیریت کیفیت به‌عنوان ابزاری برای دستیابی به اجماع تخصصی و اعتبارسنجی معیارهای کیفیت مورد استفاده قرار گرفته است (Willar et al., 2022). از این رو، تأیید مدل حاضر توسط خبرگان و دستیابی به توافق بالا را می‌توان نشانه‌ای از انسجام محتوایی و تناسب مؤلفه‌های آن با واقعیت‌های مدیریتی دانست.

ششمین بُعد مدل، مشارکت و نتایج عملکرد بود. در این بُعد، مشارکت در فعالیت‌های آموزشی و گروهی و نتایج آموزشی و پژوهشی به‌عنوان دو مؤلفه اساسی شناسایی شدند. این یافته نشان می‌دهد که TQM بدون مشارکت فعال اعضای هیئت‌علمی، کارکنان و دانشجویان قابل تحقق نیست. مشارکت، امکان استفاده از دانش پراکنده سازمان را فراهم کرده و موجب افزایش احساس مسئولیت، تعلق و پذیرش تصمیم‌ها می‌شود. پژوهش Rateb و همکاران نیز نشان داده است که شیوه‌های TQM می‌توانند عملکرد پروژه‌ها و فرایندهای سازمانی را ارتقا دهند (Rateb et al., 2021). از سوی دیگر، مطالعه Alivardiloo و Ahmadouni نشان داده است که مشارکت کارکنان و عوامل فرهنگی می‌توانند بر پیامدهای مدیریت کیفیت اثرگذار باشند (Alivardiloo & Ahmadouni, 2023). این نتیجه با الگوی حاضر همسو است، زیرا مشارکت در فعالیت‌های آموزشی و گروهی در میان اولویت‌های بالای خبرگان قرار گرفت.

پیوند مشارکت با نتایج عملکرد نیز قابل توجه است. مدیریت کیفیت جامع در صورتی معنا پیدا می‌کند که مشارکت، رهبری و بهبود فرایندها در نهایت به ارتقای نتایج آموزشی، پژوهشی و سازمانی منجر شوند. مطالعه García-Fernández و همکاران ارتباط مثبت میان مدیریت کیفیت، نوآوری و عملکرد را نشان داده است (García-Fernández et al., 2022). همچنین، Bobe و Teklay بر ضرورت تلفیق TQM با نظام‌های کنترل مدیریتی و ارزیابی عملکرد تأکید کرده‌اند تا اقدامات کیفیت به نتایج قابل اندازه‌گیری متصل شوند (Bobe & Teklay, 2025). از سوی دیگر، مطالعه Eywazi و همکاران در دانشگاه آزاد اسلامی نیز بر اهمیت مجموعه‌ای از عناصر رهبری، پاسخ‌گویی، فناوری و سازوکارهای کیفیت در طراحی مدل TQM دانشگاه تأکید دارد (Eywazi et al., 2024). یافته‌های Sahraei و همکاران نیز نشان می‌دهد که استقرار TQM در دانشگاه آزاد اسلامی تحت تأثیر مجموعه‌ای از عوامل درون‌سازمانی و محیطی قرار دارد (Sahraei et al., 2023). در نتیجه، یافته‌های پژوهش حاضر با شواهد پیشین درباره ضرورت رویکرد سیستمی و زمینه‌محور به کیفیت در دانشگاه آزاد اسلامی هم‌راستا است.

در مجموع، الگوی حاصل از پژوهش حاضر نشان می‌دهد که هیچ‌یک از ابعاد مدیریت کیفیت جامع به‌تنهایی برای ارتقای کیفیت گروه‌های آموزشی کفایت نمی‌کنند. رضایت دانشجو بدون فرایندهای باکیفیت پایدار نمی‌ماند؛ فرایندهای استاندارد بدون رهبری اثربخش به رفتارهای صوری تبدیل می‌شوند؛ رهبری بدون توانمندسازی منابع انسانی فاقد ظرفیت اجرایی خواهد بود؛ آموزش بدون ارزیابی و بازخورد امکان اصلاح ندارد؛ و همه این عناصر بدون مشارکت اعضا به نتایج پایدار منجر نمی‌شوند. این برداشت با مرورهای جدید TQM همخوان است که بر یکپارچگی ابعاد مدیریت کیفیت تأکید دارند (Bobe & Teklay, 2025; Motafakker et al., 2024). همچنین، نتایج مطالعات در بخش‌های مختلف اقتصادی و خدماتی نشان داده است که اصول بنیادی کیفیت مانند استانداردسازی، کنترل فرایند، پایش مستمر و تمرکز بر ذی‌نفعان در زمینه‌های متفاوت قابل مشاهده‌اند، هرچند شیوه تحقق آنها باید متناسب با ویژگی‌های هر سازمان طراحی شود (Vassos et al., 2024). بنابراین، مزیت اصلی الگوی حاضر آن است که این منطق عمومی TQM را به سطح عملیاتی مدیریت گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی منتقل کرده و ابعاد آن را متناسب با وظایف و مسئولیت‌های مدیران گروه سازمان‌دهی کرده است.

این پژوهش با چند محدودیت همراه بود. نخست آنکه مطالعه با رویکرد کیفی و بر پایه دیدگاه خبرگان انجام شد و بنابراین یافته‌ها بازتاب برداشت‌ها و تجارب مشارکت‌کنندگان است و نمی‌توان بدون آزمون کمی، میزان تعمیم‌پذیری الگو را به همه واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی یا سایر دانشگاه‌ها قطعی دانست. دوم آنکه مشارکت‌کنندگان از دانشگاه آزاد اسلامی استان خراسان رضوی انتخاب شدند و تفاوت‌های ساختاری، فرهنگی، مدیریتی و منابعی میان استان‌ها و واحدهای دانشگاهی ممکن است بر اهمیت ابعاد و شاخص‌های کیفیت اثر بگذارد. سوم آنکه داده‌های اصلی از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته حاصل شد و احتمال تأثیر سوگیری پاسخ‌دهی، تجربه‌های شخصی و تمایل به ارائه دیدگاه‌های مطلوب اجتماعی وجود دارد. همچنین، اولویت‌بندی مؤلفه‌ها مبتنی بر قضاوت خبرگان بود و هنوز رابطه علی یا قدرت پیش‌بینی ابعاد مدل در برابر شاخص‌های واقعی عملکرد آموزشی و پژوهشی آزمون نشده است. در نهایت، ماهیت پویای فناوری‌های آموزشی، انتظارات دانشجویان و سیاست‌های آموزش عالی ممکن است موجب شود برخی شاخص‌های الگو در گذر زمان نیازمند بازنگری باشند.

پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، الگوی استخراج‌شده با استفاده از مطالعات کمی و نمونه‌های بزرگ‌تر از مدیران گروه، اعضای هیئت‌علمی، کارکنان و دانشجویان در واحدهای مختلف دانشگاه آزاد اسلامی اعتبارسنجی شود و ساختار عاملی آن از طریق تحلیل عاملی تأییدی یا مدل‌سازی معادلات ساختاری مورد آزمون قرار گیرد. همچنین، بررسی روابط علی میان ابعاد الگو و پیامدهایی مانند رضایت دانشجویان، کیفیت تدریس، بهره‌وری گروه، عملکرد پژوهشی، اشتغال‌پذیری فارغ‌التحصیلان و اعتبار علمی دانشگاه می‌تواند ارزش تبیینی مدل را افزایش دهد. انجام مطالعات تطبیقی میان دانشگاه آزاد اسلامی، دانشگاه‌های دولتی و سایر مؤسسات آموزش عالی نیز می‌تواند مشخص کند کدام مؤلفه‌ها ماهیت عمومی و کدام یک ماهیت زمینه‌ای دارند. افزون بر این، طراحی مطالعات طولی برای بررسی پیامدهای اجرای مدل در طول زمان و تحلیل اثر متغیرهای زمینه‌ای نظیر فرهنگ سازمانی، اندازه گروه آموزشی، رشته تحصیلی، میزان استقلال مدیریتی و سطح بلوغ فناوری توصیه

می‌شود. استفاده از روش‌های آمیخته و مشارکت مستقیم دانشجویان و اعضای هیئت‌علمی در بازنگری شاخص‌ها نیز می‌تواند به تکمیل و افزایش کاربردپذیری الگو منجر شود.

در سطح اجرایی پیشنهاد می‌شود دانشگاه آزاد اسلامی از الگوی حاضر به‌عنوان چارچوبی برای ارزیابی و بهبود عملکرد مدیران گروه‌های آموزشی استفاده کند و برای هر یک از شش بُعد، شاخص‌های قابل سنجش و دوره‌های ارزیابی مشخص طراحی شود. مدیران گروه‌ها باید سازوکارهای منظم نیازسنجی و سنجش رضایت دانشجویان، فارغ‌التحصیلان و سایر ذی‌نفعان را ایجاد کرده و نتایج این ارزیابی‌ها را مستقیماً در بازنگری برنامه‌های درسی و خدمات آموزشی به‌کار گیرند. همچنین، لازم است آموزش‌های تخصصی در زمینه رهبری کیفیت، تصمیم‌گیری مبتنی بر داده، مدیریت فرایند، فناوری آموزشی، مدیریت بازخورد و توانمندسازی اعضا برای مدیران گروه طراحی شود. ایجاد داشبوردهای کیفیت در سطح گروه، پایش مستمر شاخص‌های آموزشی و پژوهشی، تشکیل کارگروه‌های مشارکتی استادان و دانشجویان و اتصال نظام تشویق و ارزیابی عملکرد به مشارکت در فعالیت‌های بهبود کیفیت می‌تواند اجرای مدل را تقویت کند. در نهایت، پیشنهاد می‌شود استقرار الگو به‌صورت تدریجی، همراه با پایش نتایج، دریافت بازخورد و اصلاح دوره‌ای شاخص‌ها انجام شود تا مدیریت کیفیت جامع از یک برنامه اداری مقطعی به بخشی از فرهنگ و عملکرد روزمره گروه‌های آموزشی تبدیل شود.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

موازین اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازین و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

شفافیت داده‌ها

داده‌ها و مآخذ پژوهش حاضر در صورت درخواست از نویسنده مسئول و ضمن رعایت اصول کپی رایت ارسال خواهد شد.

حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

Extended Abstract

Introduction

Higher education institutions increasingly operate in an environment characterized by rapid technological development, intensified competition, changing labor-market expectations, diversification of student needs, and growing demands for institutional accountability. Under these conditions, educational quality has become a central criterion of institutional effectiveness, legitimacy, and sustainability. Quality in higher education cannot be reduced to the final assessment of teaching outcomes; rather, it encompasses the continuous

improvement of educational, research, administrative, technological, and human-resource processes. Accordingly, the development of effective quality-assurance mechanisms and the continuous revision of evaluation frameworks have become strategic priorities for universities seeking to maintain responsiveness to stakeholders and improve organizational performance (Bazargan, 2023). Within this context, Total Quality Management (TQM) has emerged as a comprehensive managerial philosophy that emphasizes continuous improvement, stakeholder orientation, employee participation, evidence-based decision-making, effective leadership, process management, and systematic performance evaluation.

Contemporary research conceptualizes TQM as an integrated organizational approach rather than a collection of isolated quality-control techniques. Effective implementation requires the integration of quality principles into managerial control, decision-making, performance measurement, and organizational learning systems (Bobe & Teklay, 2025). Studies conducted in different organizational and industrial contexts similarly indicate that TQM depends on process standardization, prevention of errors, systematic monitoring, employee involvement, and a persistent orientation toward stakeholder needs (Vassos et al., 2024). Although these principles have broad applicability, their implementation in higher education requires adaptation to the distinctive characteristics of universities, including academic autonomy, knowledge-intensive activities, diverse stakeholder groups, and the central role of faculty members and students.

Evidence from higher education confirms the multidimensional nature of TQM. A meta-synthesis of TQM components in higher education identified infrastructure, documentation of processes, curriculum revision, human-resource development, effective leadership, monitoring, responsiveness, and stakeholder orientation as important elements of comprehensive quality management (Motafakker et al., 2024). Meta-analytic evidence has similarly shown that higher-education quality depends on an interconnected set of criteria involving leadership, personnel, students, organizational processes, services, continuous improvement, and evaluation (Yusuf, 2023). In Iranian universities, conceptual frameworks have emphasized stakeholder orientation, continuous improvement, and organizational participation as essential foundations of TQM implementation (Rashidi & Fereidouni, 2021). These findings suggest that sustainable quality cannot be achieved by focusing on a single managerial mechanism; instead, it requires coordinated action across multiple organizational dimensions.

Stakeholder orientation, particularly attention to students, is one of the most prominent principles of quality management in educational organizations. Research on service quality has demonstrated that perceived service quality can promote customer satisfaction and, consequently, strengthen loyalty and continued engagement (Yum & Yoo, 2023). In higher education, students' experiences and perceptions can provide valuable evidence regarding teaching quality, administrative responsiveness, curriculum relevance, and support services. Higher-education management policies based on TQM therefore emphasize responsiveness to students, improvement of staff performance, and institutional effectiveness (Qurtubi, 2022). Students' perceptions of quality-management practices also provide important information concerning the effectiveness of institutional planning and implementation (Gök & Özçetin, 2022). Consequently, systematic needs assessment and stakeholder feedback should constitute major components of quality-oriented academic management.

Continuous improvement and process management constitute another central dimension of TQM. Educational quality depends on the systematic review and improvement of curricula, teaching practices, research activities, assessment procedures, student services, and administrative processes. Evidence indicates that quality-management systems can enhance the performance of educational centers through planning, leadership, staff development, measurement, and improvement of managerial processes (Reihani, 2022). Similarly, quality planning produces desirable educational outcomes when it is effectively translated into operational processes (Akbari et al., 2021). Critical reviews of TQM literature have also identified process management and continuous improvement among its most influential components (Bajaj, 2022). Furthermore, quality

management has been positively associated with innovation and organizational performance, suggesting that continuous process improvement can strengthen institutional adaptability and effectiveness (García-Fernández et al., 2022).

Leadership, empowerment, professional learning, evaluation, and participation are equally essential to comprehensive quality management. Leadership can foster knowledge sharing, creativity, innovation, motivation, and organizational commitment (Dehghani Soltani et al., 2018), while organizational culture and learning may strengthen the relationship between quality-management practices and performance (Zafar et al., 2019). Continuous professional development and empowerment are particularly important in knowledge-intensive institutions because educational quality ultimately depends on the competencies of faculty members, managers, employees, and students (Ghasemzadeh Alishahi et al., 2020; Liku et al., 2022). In the Iranian higher-education context, previous studies have further emphasized the importance of systematic evaluation (Darabi, 2020), feedback and prioritization of TQM implementation factors (Bahari & Abdi, 2018), and appropriate organizational conditions such as culture, trust, commitment, and technological support (Norouzi et al., 2023).

These considerations are particularly important for Islamic Azad University because of its extensive organizational structure, diversity of academic units, large population of students and faculty members, and geographically dispersed branches. Research conducted within this university system has identified organizational, environmental, leadership, technological, and policy-related determinants of TQM implementation (Sahraei et al., 2023), while more recent modeling efforts have emphasized leadership, educational quality, information technology, responsiveness, and quality-assurance mechanisms (Eywazi et al., 2024). Nevertheless, much of the existing literature addresses TQM at the institutional level, whereas the specific responsibilities of academic department chairs have received comparatively limited attention. Academic departments are operational units in which university policies are translated into curriculum planning, teaching supervision, faculty coordination, student support, research management, evaluation, and interaction with external stakeholders. Accordingly, a context-specific TQM model for department chairs may provide a more operational framework for improving quality at the level where many educational and research processes are actually implemented. Therefore, the present study aimed to develop a Total Quality Management model for academic department chairs at Islamic Azad University in Razavi Khorasan Province.

Methods and Materials

This study was applied in purpose and qualitative and exploratory in approach and was conducted using grounded theory. The study population consisted of experts in educational management and educational quality who were professionally involved with academic departments of Islamic Azad University in Razavi Khorasan Province. Participants were selected through purposive and snowball sampling, and recruitment continued until theoretical saturation was achieved. Ultimately, 14 qualified experts participated in the study. Eligibility criteria included holding a doctoral degree in a relevant field, substantial teaching and professional experience, having at least one research publication related to the study area, appropriate academic or occupational involvement with the research topic, and willingness to participate voluntarily.

Data were collected through individual semi-structured interviews. Before each interview, participants were informed about the objectives of the study and the intended use of the information, and informed consent was obtained. The interview protocol was reviewed by specialists in education, educational management, and educational governance before data collection. Interviews were recorded with participants' permission, transcribed verbatim, and prepared for systematic qualitative analysis. The average interview duration was approximately 70 minutes.

Data analysis followed the three-stage grounded-theory coding process consisting of open, axial, and selective coding. During open coding, meaningful concepts were extracted directly from the interview transcripts. In

axial coding, conceptually similar indicators were compared, organized, and grouped into broader components. Selective coding was subsequently used to integrate the components into overarching dimensions and develop the final TQM model. The emerging dimensions, components, and indicators were subsequently subjected to expert review and Delphi-based validation. Content relevance, clarity, coherence, and overall acceptability were examined in two rounds, and the final model was refined according to expert feedback.

Findings

Open coding initially generated 134 concepts from the interview data. Following comparison, refinement, elimination of overlaps, and conceptual integration, 97 final indicators were retained. Axial coding organized these indicators into 14 components, and selective coding ultimately yielded six overarching dimensions of Total Quality Management for academic department chairs.

The first dimension was customer orientation and focus on students and stakeholders. Its principal components included satisfaction of students and graduates and satisfaction of other stakeholders and society. Indicators emphasized continuous assessment of student satisfaction, graduate perceptions of educational quality, identification of stakeholder expectations, use of stakeholder feedback, responsiveness to changing societal and labor-market needs, and effective interaction with internal and external stakeholders.

The second dimension was process management and continuous improvement. It comprised improvement of educational and research processes, educational and research standardization, and structural and service improvement. Relevant indicators included periodic curriculum revision, improvement of teaching practices, enhancement of thesis and research quality, reduction of administrative errors and duplication, standardization of educational processes, application of evaluation results for improvement, and optimization of interactions with industry and society.

The third dimension was quality leadership, leadership, and motivation. Its two major components were strategic leadership and decision-making and motivation and guidance of members. The findings emphasized evidence-based decision-making, commitment to educational quality, strategic foresight, participative leadership, promotion of a quality culture, support for continuous improvement, motivation of faculty and staff, and effective crisis management.

The fourth dimension was education and empowerment and included student education and empowerment, faculty empowerment, and modern education and educational technology. Indicators addressed continuous professional education, active teaching competencies, technological skills, creativity and innovation, project-based learning, practical student competencies, professional preparation, and effective use of educational technologies.

The fifth dimension was quality evaluation and monitoring. Its components were educational and research evaluation and quality management and feedback. The corresponding indicators included continuous assessment of teaching quality, evaluation of research and student projects, monitoring of educational services, measurement of stakeholder satisfaction, performance indicators, external evaluation, and systematic use of feedback for improvement.

The sixth dimension was participation and performance outcomes. It included participation in educational and group activities and educational and research outcomes. Indicators emphasized faculty and student participation in decision-making, teamwork, knowledge sharing, collaborative content development, interaction with industry and society, professional engagement, employability of graduates, practical competencies, academic credibility, resource productivity, and achievement of desirable educational and research outcomes.

Expert prioritization indicated particularly high importance for student and graduate satisfaction, strategic leadership and decision-making, student empowerment, and participation in educational and group activities. The final model was validated through two rounds of expert assessment. Most model components

demonstrated very high content validity, and overall expert agreement concerning the acceptance of the components and indicators exceeded 85%, supporting the coherence and content appropriateness of the proposed framework.

Discussion and Conclusion

The findings demonstrate that TQM in academic departments should be understood as an integrated managerial system rather than a narrow mechanism for inspection or end-stage quality control. The six identified dimensions collectively show that quality emerges through interaction among stakeholder orientation, process improvement, leadership, human-capital development, systematic evaluation, and organizational participation. The model therefore reflects the operational reality of academic departments, where educational quality depends simultaneously on managerial decisions, faculty practices, student experiences, research processes, support services, and external expectations.

The prominent position of student and graduate satisfaction suggests that academic quality should begin with a precise understanding of stakeholder needs. Departments that regularly collect and use feedback are better positioned to detect weaknesses in curricula, teaching, academic support, and preparation for employment. Stakeholder orientation should therefore be regarded not merely as satisfaction measurement but as a mechanism for transforming information into continuous organizational improvement.

The process-management dimension further indicates that sustainable quality requires systematic rather than occasional improvement. Periodic curriculum review, standardization of key educational procedures, evaluation-based corrective action, reduction of administrative inefficiencies, and continuous improvement of research and teaching processes can help departments move from reactive problem solving toward preventive quality management. Nevertheless, standardization should not eliminate academic flexibility; instead, it should provide clear processes while preserving the intellectual autonomy required in university education.

The high priority assigned to strategic leadership demonstrates the pivotal role of department chairs. Department chairs function as a bridge between institutional policies and daily academic activities. Their ability to create a shared quality vision, motivate members, make evidence-based decisions, manage change, and encourage participation may determine whether formal quality policies become meaningful academic practices. Leadership is therefore not an additional component of TQM but an enabling mechanism connecting the other dimensions.

Education and empowerment also emerged as fundamental because the quality of a knowledge-based institution ultimately depends on the competencies of its members. Continuous development of faculty teaching and technological competencies, student practical skills, innovative capabilities, and professional preparedness can strengthen both educational processes and outcomes. Empowerment also reduces dependence on centralized managerial control by enabling individuals to take greater responsibility for quality within their own roles.

Evaluation and feedback provide the informational infrastructure necessary for continuous improvement. Without reliable indicators, managers cannot identify performance gaps, compare progress, or determine whether interventions have produced meaningful changes. Accordingly, teaching, research, stakeholder satisfaction, services, and departmental performance should be monitored systematically, with evaluation results directly linked to corrective and developmental actions.

Finally, the participation and performance dimension demonstrates that TQM is fundamentally collective. Sustainable quality cannot be imposed solely by administrators. Faculty members, employees, students, and relevant external stakeholders possess knowledge and experience that can improve problem identification, decision-making, curriculum revision, research collaboration, and educational innovation. Participation can also strengthen ownership and commitment to improvement initiatives. The inclusion of performance outcomes in the same dimension emphasizes that participation should ultimately translate into measurable

improvements in educational quality, research performance, graduate competencies, employability, academic credibility, and resource utilization.

Overall, the proposed model provides a context-specific framework for managing quality at the academic-department level of Islamic Azad University. Its principal contribution lies in integrating six complementary dimensions into a unified operational structure directly relevant to the responsibilities of department chairs. Successful implementation of the model requires simultaneous attention to stakeholder expectations, continuous process improvement, quality-oriented leadership, empowerment, evidence-based monitoring, and participative governance. Institutionalizing these dimensions can provide a systematic basis for improving teaching and research quality, strengthening accountability, increasing stakeholder satisfaction, enhancing organizational learning, and improving the overall performance and academic credibility of university departments.

References

- Akbari, P., Rostami, A., & Banar, N. (2021). Designing a Quality Management Model for the Physical Education and Sport Education System in Schools. *Sport Management Quarterly*, 13(4), 1295-1320.
- Alivardiloo, M., & Ahmadouni, M. (2023). Examining Factors Affecting the Implementation of Total Quality Management and Its Impact on Customer Attraction: A Case Study of Tehran Railway Company. *Systems Engineering and Productivity Journal*, 3(1), 41-65.
- Bahari, V., & Abdi, A. (2018). Identifying and Prioritizing Factors Affecting the Implementation of Total Quality Management Using the Analytic Hierarchy Process. *Process Engineering Journal*, 4(10), 1-15.
- Bajaj, S. (2022). Total Quality Management: A Critical Literature Review Using Pareto Analysis. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 67(1), 128-154. <https://doi.org/10.1108/IJPPM-07-2016-0146>
- Bazargan, A. (2023). Rethinking about Continuous Quality Assessment in Iran Higher Education: Need for Strengthening National Evaluation Agencies and Framework Revision. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 27(4), 1-23. <https://doi.org/10.52547/irphe.27.4.1>
- Bohe, B. J., & Teklay, B. (2025). Integrating Total Quality Management and Management Control Systems: A Systematic Literature Review and Proposed Integrative Framework. *Journal of Accounting & Organizational Change*, 21(7), 56-89. <https://doi.org/10.1108/JAOC-10-2024-0337>
- Darabi, M. (2020). Design and Validation of a Quality Management Model for University Faculty Research Activities. *Industry and University*, 13(47), 1-10. <https://doi.org/10.52547/irphe.28.3.55>
- Dehghani Soltani, M., Mesbah, M., & Talebi, Y. (2018). The Impact of Organizational Values and Knowledge-Oriented Leadership on Innovation Performance with an Explanation of the Role of Knowledge Sharing. *Innovation and Creativity in Human Sciences*, 8(3), 43-74.
- Eywazi, H., Nazem, F., Mohammadkhani, K., Khorshidi, A., & Mohammaddavoudi, A. (2024). Presenting a Total Quality Management Model at Islamic Azad University. *Educational Management Innovations*, 19(4).
- García-Fernández, M., Claver-Cortés, E., & Tarí, J. J. (2022). Relationships between Quality Management, Innovation and Performance: A Literature Systematic Review. *European Research on Management and Business Economics*, 28(1), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.iedeen.2021.100172>
- Ghasemzadeh Alishahi, A., Momenpour, N., & Ahmadi, J. (2020). Examining the Antecedents and Organizational Consequences of Teachers' Professional Learning. *Modern Educational Thought*, 16(1), 193-216.
- Gholami, H., & Karimi, H. (2022). Examining the Effect of Perceived Price on Customer Happiness and Loyalty Considering the Role of.
- Gök, E. B. Ç., & Özçetin, S. (2022). The Effect of Total Quality Management Skills on Educational Institutions According to the Views of University Students. *European Journal of Education Studies*, 9(2). <https://doi.org/10.46827/ejes.v9i2.4197>
- Liku, E., Simbolon, B. R., & Sinaga, D. (2022). Personal Development of Professional Teachers Total Quality Management (TQM) Approach in Improving the Quality of Education in SMP Negeri 2 Rantepao, Toraja Utara Regency. *Budapest International Research and Critics Institute-Journal (BIRCI-Journal)*, 5(3), 24314-24325.
- Motafakker, A., Vanda, A., Momeni Mahmoei, H., & Mahdipour, Y. (2024). Identifying the Components of Total Quality Management in Higher Education: A Meta-Synthesis Based on Irwin's Model. *Applied Educational Leadership*, 5(4), 124-144. <https://doi.org/10.22098/ael.2024.15366.1441>
- Mushaifri, A., & Salim, S. (2019). *A Study of Total Quality Management and Leadership at the Ministry of Education in Oman University of Glasgow*.

- Norouzi, H., Shamsi, M., & Behvandi, A. (2023). Examining Appropriate Conditions for Establishing Total Quality Management (TQM) in Upper Secondary Schools of Izeh, Baghmalek, Dehdez, Qaleh-Tol, and Barangard. Tehran.
- Oluwafemi, J., & Laseinde, T. (2019). Datasheet Showing the Impact of Work Environment on Productivity in Higher Education Institutions. *Data in Brief*. <https://doi.org/10.1016/j.dib.2019.104090>
- Qurtubi, A. (2022). Analysis of Higher Education Management Policy through the Implementation of Total Quality Management. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, 14(4), 5547-5556. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v14i4.1860>
- Rashidi, Z., & Fereidouni, S. (2021). Presenting a Conceptual Framework for Total Quality Management in Iranian Universities. *Knowledge-Based Development Economics Quarterly*, 1(1), 25-51.
- Rateb, J., Suleiman, R., Alsayyed, N., & Suifan, T. (2021). The Effect of Total Quality Management Practices on the Performance of Enterprise Resource Planning Projects: The Case of Jordan. *International Journal of Productivity and Quality Management*, 31(3), 319. <https://doi.org/10.1504/IJPQM.2020.110941>
- Reihani, H. (2022). The Impact of Quality Management Systems on the Performance of Educational Centers: Educational Policies and Management Processes. *A New Approach in Educational Sciences*, 4(3), 49-57.
- Sahraei, R., Shahrakipour, H., & Saber Garkani, A. (2023). Identifying and Extracting Factors Affecting the Establishment of Total Quality Management in Iran's Higher Education System: A Study of the Central Organization of Islamic Azad University. *A New Approach in Educational Management*. <https://doi.org/10.30495/jedu.2023.32536.6549>
- Sharma, S. Q., & Sharma, M. (2019). Examining the Role of Trust and Quality Dimensions in the Actual Usage of Mobile Banking Services: An Empirical Investigation. *International Journal of Information Management*, 44(5), 65-75. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2018.09.013>
- Tiwari, S., & Kumari, K. (2022). Retailer's Credit and Inventory Decisions for Imperfect Quality and Deteriorating Items under Two-Level Trade Credit. *Computers & Operations Research*, 138, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.cor.2021.105617>
- Vassos, V., Voltezou, A., Stavropoulos, A., Stavropoulou, E., Stefanis, C., Tsigalou, C., Nena, E., Chatzaki, E., Constantinidis, T. C., & Bezirtzoglou, E. (2024). The Role of Total Quality Management in the Pharmaceutical, Food, and Nutritional Supplement Sectors. *Foods*, 13(16), 2606. <https://doi.org/10.3390/foods13162606>
- Willar, D., Trigunarsyah, B., Dewi, A., & Makalew, F. (2022). Evaluating Quality Management of Road Construction Projects: A Delphi Study. *The TQM Journal*, 35(6), 1-10. <https://doi.org/10.1108/TQM-04-2022-0132>
- Yum, K., & Yoo, B. (2023). The Impact of Service Quality on Customer Loyalty through Customer Satisfaction in Mobile Social Media. *Sustainability*, 15(14), 11214. <https://doi.org/10.3390/su151411214>
- Yusuf, F. A. (2023). Total Quality Management (TQM) and Quality of Higher Education: A Meta-Analysis Study. *Total Quality Management & Business Excellence*, 6(31), 1-18.
- Zafar, H., Raefati, M., & Erfanian, H. (2019). *Examining the Relationship between Quality Management Practices and Organizational Performance Considering the Moderating Role of Organizational Culture and Organizational Learning: A Study of Bank Mellat Branches in Mashhad Islamic Azad University, Mashhad Branch*.
- Zamani, A. (2017). Identifying, Analyzing, and Prioritizing Factors Affecting the Quality of Education in Higher Education. *Innovation and Value Creation Quarterly*, 6(11), 23-35.
- Zanbilbaf, M., Rojoei, M., & Taherpour, H. (2021). *The Effect of Salespeople's Psychological Talent on Sales Performance and Customer Satisfaction Considering the Mediating Role of Customer Orientation: A Study of Furniture and Wood Exhibitions in Shandiz Hakim Toos Institute of Higher Education*.