

ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه پیام نور همدان بر اساس مدل سروکوال

علی عنایتی نوین فر^{۱*}، مجید یوسفی افراشته^۲، لیلا صیامی^۳ و محمد جواهری دانشمند^۴

چکیده

هدف اصلی این پژوهش ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی مرکز آموزشی دانشگاه پیام نور همدان بوده است. جامعه آماری این پژوهش ۳۰۰ نفر از دانشجویان بودند که به صورت تصادفی از بین دانشجویان دانشگاه پیام نور واحد همدان انتخاب شدند. با استفاده از مدل سروکوال داده‌های لازم در دو زمینه ادراک و انتظار گردآوری شد. گردآوری داده‌ها با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته با پنج عامل استخراج شده از طریق تحلیل عاملی صورت گرفت. نتایج نشان داد که ادراک دانشجویان از کیفیت خدمات آموزش ارائه شده در حد پایین و انتظاراتشان در حد بالاست و همچنین، میانگین شکاف ادراک و انتظار دانشجویان از کیفیت خدمات آموزشی در همه ابعاد مدل سروکوال منفی است و در آزمون t در سطح $0/05$ معنادار است. بیشترین شکاف در بعد همدلی ($-2/806$) و بعد از آن به ترتیب در بعد اطمینان ($-2/437$)، تضمین ($-2/33$)، ملموسات ($-2/217$) و کمترین شکاف در بعد پاسخگویی ($-2/072$) مشاهده شد. در واقع، نتایج نشان می‌دهد که دانشجویان از کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه پیام نور واحد همدان راضی نیستند و خدمات آموزشی ارائه شده انتظارات دانشجویان را برآورده نمی‌کند.

کلید واژگان: کیفیت، کیفیت خدمات، ارزیابی، آموزش عالی، دانشجو.

مقدمه

اولین گام اساسی در تدوین برنامه‌های بهبود کیفیت، شناسایی ادراک و انتظارات دریافت‌کنندگان خدمات یا کالاها از کیفیت آنهاست. امروزه، بسیاری از سازمانهای پیشرو به اهمیت نقش مشتری در کارآمد و اثربخش بودن کسب و کار خود پی برده‌اند. بر این اساس، مشتری محوری اصلی است که به طور روزمره در سازمانها بدان توجه می‌شود، به گونه‌ای که هر روزه بر تعداد شرکت‌هایی که رضایت مشتری را به‌عنوان شاخص اصلی عملکرد خود انتخاب کرده‌اند، افزوده می‌شود (Grigorioudis, 2002, As).

۱. کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی دانشگاه تهران، تهران، ایران.

*. مسئول مکاتبات: enayati_ut1387@yahoo.com

۲. دانشجوی دکتری سنجش آموزش دانشگاه تهران، تهران، ایران: mjduosefi@gmail.com

۳. عضو هیئت علمی دانشگاه پیام نور واحد پارسین، هرمزگان، پارسین: L.siyami@yahoo.com

۴. کارشناس ارشد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تربیت معلم تهران، تهران، ایران: javaheri_tmu@yahoo.com

پذیرش مقاله: ۱۳۹۰/۵/۱۷

دریافت مقاله: ۱۳۸۹/۱۰/۱۳

(Cited in Shafiee and Mirghafoori, ۲۰۰۸) بنابراین، تعریف کیفیت خدمت به فرد بستگی دارد و معانی متفاوتی برای افراد مختلف در بردارد. بیشتر تعاریف کیفیت خدمات مراجع مدار هستند و در جهت رضایت آنها توسعه یافته‌اند. بنابراین، جهت‌گیری تعریف کیفیت خدمات با خدمات دریافتی مشتری با نیازها و انتظارات او مطابقت دارد. کیفیت خدمت مقایسه چیزی است که مشتریان احساس می‌کنند باید باشد (انتظارات^۵) با قضاوتی که از خدمات دریافتی دارند (ادراکات^۶). این تعریف به عنوان تفاوت بین انتظارات مشتری از خدمات و خدمات دریافت شده است و این دلیل نارضایتی مشتری است (Sahney et al., ۲۰۰۶).

کیفیت مفهومی پیچیده و ابعاد متعددی دارد (Shields, ۱۹۹۹) و مفهوم آن با توجه به ذهنیت افراد تغییر می‌کند. کافمن و هرمن^۷ کیفیت هر چیز را مناسب بودن آن برای استفاده‌ای ویژه می‌دانند (Mashayekh and Bazargan, ۱۹۹۵). در تعریف ساده‌تری نیز کیفیت را ماک جین و بوردن^۸ (۱۹۹۵) چنین تعریف می‌کنند: کیفیت ویژگی‌ای است که افراد به چیزی یا پدیده‌ای نسبت می‌دهند (Bazargan, ۲۰۱۰). به دلیل معانی گوناگون کیفیت، تعریف مربوط به مشتری محور بودن محصول و خدمات از بین تعاریف و دیدگاه‌های مختلف مفیدتر است (Sahney et al., ۲۰۰۴). تاکر^۹ اشاره می‌کند که کیفیت یک مفهوم چند شکلی و چند بعدی است. تصورات، ارزشها، مقاصد کلی و اهداف خاص هر هدف یا گروه ذی‌نفع پایه‌های تعریف کیفیت را تشکیل می‌دهند (Yarmohammadian, ۲۰۰۴). در اغلب تعریفها کیفیت خصوصیت پدیده مورد نظر است که با «مناسب بودن پدیده برای استفاده‌ای ویژه» یا «تطابق آن با خواسته‌های افراد ذی‌ربط، ذی‌نفع و ذی‌صلاح» ارتباط دارد (Bazargan, ۲۰۱۰) از نظر پیترز^{۱۰} (۱۹۹۹) کیفیت در چشم مشاهده کننده یا در ذهن مصرف کننده قرار دارد و بر اساس ذهنیت و طرز تلقی افراد، اهداف و تجارب آنها برداشتهای متنوعی از آن می‌شود (Mohammadi et al., ۲۰۰۵). بنابراین، کیفیت نظام آموزشی حالت ویژه‌ای از نظام و نتیجه یک سلسله اقدامات و عملیات مشخص است که پاسخگوی نیازهای اجتماعی معین در یک نقطه زمانی و مکانی خاص باشد. در این تعریف کیفیت نظام آموزشی عبارت از میزان تطابق وضعیت موجود با یکی از حالات زیر است (Craft, ۱۹۹۴, As Cited in Bazargan, ۲۰۱۰):

الف. استانداردهای از قبل تعریف شده؛

ب. رسالت، هدف و انتظارات.

۵. Expectations

۶. Perceptions

۷. Kaufman and Herman

۸. Macjean and Borden

۹. Tucher

۱۰. Peterz

اخیراً علاقه‌مندی به کیفیت در آموزش عالی و دانشگاهها به‌طور چشمگیری افزایش یافته و شکل جدیدی به خود گرفته و در سطح بین‌المللی نیز در تحقیقات آموزشی مورد توجه قرار گرفته است (Lopez, ۲۰۰۵). خدمات آموزشی، به ویژه خدماتی که از طریق دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی ارائه می‌شود، یکی از مهم‌ترین حوزه‌های خدماتی در هر جامعه محسوب می‌شود، زیرا یکی از مقدمات توسعه همه جانبه کشور پویایی و توانایی دانشگاه در انجام دادن امور مربوط به خود است. از آنجا که دانشگاه نهادی متفکر، آگاه و نوآور در جامعه محسوب می‌شود، انتظار می‌رود که با ادای وظایف و رسالت‌های خود بتواند گام‌های مؤثری در تحقق آرمانهای جامعه بردارد و همواره کشور را به سمت پیشرفت رهنمون سازد (Nasr and Hoseyni, ۲۰۰۵, As Cited in Yamani and Bahadori, ۲۰۰۸). بنابراین، توجه به ارتقای کیفیت خدمات آموزشی به‌طور مستمر امری ضروری به نظر می‌رسد. عدم استفاده از روش‌های علمی در ارزیابی و بهبود کیفیت خدمات آموزشی، بهره‌گیری نامناسب از سرمایه‌های فکری جامعه و سیاستگذاری ضعیف در امر آموزش را در پی خواهد داشت (Noorossana et al., ۲۰۰۸). آموزش دانشگاهی از نظر تحول در نظام‌های آموزش عالی، رشد نقش اطلاعات و ارتباطات و تقاضا برای دانش با تحول و اصلاحات مهمی همراه بوده است (Arambewela and Hall, ۲۰۰۶) بنابراین، کیفیت در رأس اغلب امور قرار دارد و بهبود خدمات از مهم‌ترین وظایف هر مؤسسه یا دانشگاه است (Sallis, ۱۹۹۷, As Cited in Zavvar et al., ۲۰۰۸).

کیفیت در آموزش عالی و نظام دانشگاهی از ابعاد مختلف مورد توجه است. بحث کیفیت در آموزش عالی، مانند بسیاری از مسائل تعلیم و تربیت، بحث پیچیده‌ای است و اختلاف نظرهایی در باره آن وجود دارد. برخی از صاحب‌نظران کیفیت هر نظام آموزشی را مترادف با توانایی به‌دست دادن نتایج مطلوب می‌دانند. برخی دیگر، کیفیت نظام آموزشی را مترادف با کارایی آن می‌دانند و کارایی نظام را در ارتباط با سه مقوله درون‌داد، فرایند و برون‌داد ذکر می‌کنند و کیفیت را سبب افزایش بهره‌وری و بهره‌دهی می‌دانند. به هر حال، هنگامی که صحبت از کیفیت دانشگاه به میان می‌آید، ارزشیابی نظام آموزشی مطرح می‌شود (Bazargan, ۱۹۹۸, As Cited in Zavvar et al., ۲۰۰۸). همگام با توسعه‌های کمی آموزش عالی، توجه به شاخص‌های کیفی نیز ضروری است. با توجه به ضرورت رشد کیفی در آموزش عالی و اهمیت سنجش آن، انجام دادن پژوهش در این زمینه بیشتر احساس می‌شود. با توجه به اهمیت شناخت هر دو دسته ادراک و انتظارات دانشجویان، به عنوان یکی از مشتریان داخلی نظام آموزشی در بهبود کیفیت خدمات آموزشی و از بین بردن یا کاهش شکاف بین وضعیت موجود و مطلوب کیفیت، این پژوهش با هدف ارزیابی و تعیین شکاف کیفیت خدمات آموزش ارائه شده به دانشجویان دانشگاه پیام نور همدان انجام شد. در این پژوهش بررسی وضعیت کیفیت خدمات دانشگاهی در یکی از دانشگاه‌های کشور مد نظر بوده است تا علاوه بر کیفیت‌سنجی واحد مذکور، قوتها و ضعفهای عمومی نظام دانشگاهی

نیز شناسایی شوند. انتظار می‌رود نتایج این پژوهش مورد استفاده سیاست‌گذاران آموزش عالی به ویژه مرکز مورد بررسی قرار گیرد.

مدلهای اندازه‌گیری مختلفی چون مدل کانو، مدل فورنل، مدل اسکمپر و مدل سروکوال^{۱۱} برای ارزیابی کیفیت خدمات وجود دارند. در این پژوهش برای ارزیابی کیفیت از مدل سروکوال استفاده شده است. این مدل را در اوایل دهه ۸۰ میلادی پاراسوامن و همکاران معرفی کردند. در این مدل رضایت مشتریان از کیفیت خدمات ارائه شده سنجیده می‌شود و همچنین، شکافی که بین انتظارات مشتری از خدمات ارائه شده و ادراکات آنان از خدمات وجود دارد، تعیین می‌شود (Parasuraman et al., ۱۹۸۵). بنا به نظر پاراسوامن و همکاران به کمک این مدل (انتظارات / ادراکات) چهارچوب پایه‌ای ارائه می‌شود که تمام ابعاد کیفیت خدمت را در بر می‌گیرد. ادراکات بر «چگونه است» و انتظارات به «چگونه باید باشد» تمرکز دارد. مدیران کلیه سازمانها می‌توانند از این مدل استفاده کنند، ولی با توجه به اینکه سازمانها ممکن است با یکدیگر متفاوت باشند، مدیران با توجه به ویژگیها و نیازهای پژوهشی سازمان خود برای ایجاد تغییرات مناسب باید به طور اختصاصی از این مدل استفاده کنند (Parasuraman et al., ۱۹۸۵). در این مدل پرسشنامه‌ای با ۲۲ سؤال (معیار) طراحی شده است که طی آن گیرندگان خدمات و مشتریان وضعیت ارائه خدمات را ارزیابی می‌کنند. این ۲۲ سؤال پنج جنبه مختلف کیفیت خدمات را شامل می‌شود که در زیر ارائه شده‌اند:

۱. محسوسها^{۱۲}: شامل وسایل فیزیکی، تجهیزات، ظاهر کارکنان و وسایل ارتباطی به لحاظ ظاهری؛
 ۲. پایایی^{۱۳}: توانایی ارائه خدمات تعهد شده با دقت و قابل اطمینان؛
 ۳. پاسخدهی و مسئولیت‌پذیری^{۱۴}: شامل رغبت کمک به مشتری و فراهم کردن فوری خدمات؛
 ۴. تضمین^{۱۵}: شامل دانش و نزاکت کارکنان و توانایی آنان در القای اعتماد به درستی خدمات؛
 ۵. همدلی^{۱۶}: شامل توجه خاصی که دانشگاه به دانشجویان خود دارد.
- این مدل از دو قسمت تشکیل شده است: قسمت اول اندازه‌گیری انتظارات مشتریان است که از ۲۲ سؤال تشکیل شده است و به منظور شناسایی انتظارات مشتری در ارتباط با یک خدمت مورد استفاده قرار می‌گیرد. قسمت دوم به ارزیابی مشتری از خدمات دریافتی مربوط می‌شود که آن هم شامل ۲۲ سؤال است (Maleki and Darayi, ۲۰۰۸). هدف اصلی و اولیه تهیه و توسعه الگوی سروکوال این بود که با اندکی اصلاح، ابزار مناسبی برای سنجش کیفیت خدمات در همه سازمانها فراهم شود (Alvani and

۱۱. Servqual

۱۲. Tangibility

۱۳. Reliability

۱۴. Responsiveness

۱۵. Assurance

۱۶. Empathy

(Riahi, ۲۰۰۳). الگوی سروکوال روشی استاندارد برای اندازه‌گیری رضایت مشتری در مراکز خدماتی به‌شمار می‌رود (Hill, ۱۹۹۶, As Cited in Zavvar et al., ۲۰۰۸) و ابزار معتبری برای ارزشیابی کیفیت خدمات است و می‌تواند در محیطهای آموزشی به‌کار گرفته شود (Zafirpoulos, ۲۰۰۶). کاربرد عملی الگوی سروکوال نشان داده است که قابلیت بالایی نسبت به سایر مقیاسها دارد. چند مورد از قابلیت‌های این مدل عبارت‌اند از: امکان تطبیق ابعاد سروکوال با انواع مراکز خدماتی، روایی و اعتبار بالای آن در مقایسه ادراک و انتظار مشتریان، توانایی مقایسه دوباره امتیازهای خود سروکوال، اهمیت نسبی ابعاد پنج‌گانه آن در ادراک کیفیت خدمات، توانایی تحلیل بر اساس ویژگیهای جمعیت شناختی و سایر زمینه‌ها (Arambewela and Hall, ۲۰۰۶).

الگوی سروکوال در رشته‌های مختلف از قبیل بانکداری، خدمات بورس، نگهداری ساختمان، خدمات اطلاع‌رسانی، خدمات حکومت محلی، بازاریابی، هتلداری، کشتیرانی، فروشنده‌گی، خدمات بهداشتی و مراقبتی و آموزش عالی به‌کار گرفته شده است (Arambewela and Hall, ۲۰۰۶; Young et al., ۲۰۰۹). در ادامه به پژوهشهایی که به کاربست مدل سروکوال در آموزش عالی مربوط می‌شوند، اشاره می‌شود.

در مطالعه‌ای با عنوان «انطباق و استفاده از مدل سروکوال در آموزش عالی در دانشگاه ایالتی سائو پائولو در کشور برزیل» کیفیت برنامه‌های اجرایی دانشگاه از دیدگاه دانشجویان بررسی شده است. پژوهشگران به این نتیجه رسیدند که بین ادراک دانشجویان و انتظارات آنها شکاف وجود دارد (Luiz and Carrijo, ۲۰۰۹).

نتایج مطالعه‌ای در دو دانشکده بازرگانی در آمریکا نشان داد که از دیدگاه دانشجویان خدمات کیفی به آنان ارائه نمی‌شود (Pariseau and Junior, ۱۹۹۷).

بردلی (Bradley, ۲۰۰۶) مطالعه‌ای را با استفاده از روش سروکوال به‌منظور تعیین ادراک و انتظار دانشجویان چینی از کیفیت خدمات آموزشی در دوره تحصیلات تکمیلی و تحلیل شکاف کیفیت انجام داد. در این مطالعه مشخص شد که در تمام ابعاد خدمت، شکاف منفی کیفیت وجود دارد.

در مطالعه‌ای (Chue, ۲۰۰۶) که در خصوص کیفیت خدمات آموزشی در دانشکده مدیریت بازرگانی دانشگاه رایرسون^{۱۷} در تورنتو کانادا صورت گرفت، در بعد تضمین بیشترین شکاف منفی کیفیت مشاهده شد.

آقا مولایی و همکاران (Aghamollayi et al., ۲۰۰۶) در تحقیقی در خصوص شکاف کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان در دانشگاه علوم پزشکی هرمزگان بررسی کردند. نتایج پژوهش آنها نشان داد که بر اساس نظر دانشجویان در هر پنج بعد خدمات و تمام معیارهای مربوط به هر بعد شکاف کیفیت وجود دارد. بیشترین شکاف در بعد پاسخگویی (۱/۱۴-) مشاهده شد و بعد از آن به ترتیب

ابعاد همدلی (۰/۹۵-)، تضمین (۰/۸۹-)، ملموس بودن (۰/۸۴-) و اطمینان (۰/۷۱-) قرار داشتند. تفاوت مشاهده شده بین شکاف کیفیت در ابعاد مختلف خدمات آموزشی از نظر آماری معنادار بود.

کبریایی و رودباری (۲۰۰۵, Kebriaei and Roudbari) در تحقیقی در باره شکاف کیفیت خدمات آموزشی علوم پزشکی زاهدان از دیدگاه دانشجویان نسبت به وضعیت موجود و مطلوب بررسی کردند و نتایج پژوهش نشان داد که بیشتر دانشجویان (۸۱/۶ درصد) در خصوص کیفیت کلی خدمات آموزشی ارائه شده، قابل به وجود شکاف منفی کیفیت بودند. از بین ابعاد پنج‌گانه، پاسخگویی دارای بیشترین میانگین شکاف (۱/۰۴+) و اطمینان دارای کمترین میانگین شکاف کیفیت (۰/۹۹+) بودند. تفاوت شکاف مشاهده شده بین ابعاد پنج‌گانه خدمت با یکدیگر معنادار بود.

زوار و همکاران (۲۰۰۸, Zavvar et al.) در پژوهشی به ارزشیابی کیفیت خدمات مراکز آموزشی دانشگاه پیام نور استانهای آذربایجان شرقی و غربی از دیدگاه دانشجویان پرداختند. در این پژوهش در خصوص چگونگی خدمات مراکز آموزشی با استفاده از الگوی سروکوال داده‌های لازم در دو زمینه ادراک و انتظار گردآوری و بررسی شد. نتایج تحلیل نشان داد که شکاف ادراک و انتظار دانشجویان از کیفیت خدمات مراکز آموزشی در همه مؤلفه‌ها و ابعاد الگو منفی و معنادار است. این نشان می‌دهد که دانشجویان از کیفیت خدمات مراکز آموزشی راضی نبودند.

آربونی و همکاران (۲۰۰۵, Arbooni et al.) در تحقیقی در باره شکاف بین انتظارات و خدمات آموزشی ارائه شده به دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زنجان بررسی کردند و نتایج نشان داد که در هر پنج بعد کیفیت خدمات شکاف وجود دارد. بیشترین میانگین شکاف در بعد همدلی (۱/۶۷-) و بعد از آن در بعد پاسخگویی (۱/۶۲-) مشاهده شد و کمترین میانگین شکاف مربوط به بعد اطمینان (۱/۴۶-) بود. در تمام ابعاد خدمات بین واقعیتها و انتظارات تفاوت معناداری مشاهده شد. دانشجویان مقاطع بالاتر به طور معناداری شکاف خدمات در تمام ابعاد را بیشتر ارزیابی کردند.

محمدی و وکیلی (۲۰۱۰, Mohammadi and Vakili) کیفیت خدمات آموزشی ارائه شده در دانشگاه زنجان را بر اساس مدل سروکوال مورد ارزیابی قرار داده‌اند. در این پژوهش نیز هر پنج عامل مربوط به کیفیت خدمات و یک عامل کلی نامطلوب گزارش شد و میانگین ارزیابی دانشجویان در همه شاخصها از میانگین نظری ۳ کمتر به دست آمد.

رضائیان و همکاران (۲۰۱۱, Rezaeian et al.) در پژوهشی با عنوان «محدودیت‌های استفاده از مدل سروکوال در بخش کیفیت خدمات مراکز دانشگاهی: موردی از دانشگاه پیام نور» به کاربست مدل سروکوال پرداختند. این پژوهش که در دانشگاه پیام نور واحد فسا انجام شد، نشان داد که دانشجویان همه عوامل بجز تضمین را نامطلوب ارزیابی کرده‌اند.

سؤالهای پژوهش

۱. ادراک دانشجویان پیام نور واحد همدان از کیفیت خدمات آموزشی به چه میزان است؟

۲. انتظارات دانشجویان پیام نور واحد همدان از کیفیت خدمات آموزشی به چه میزان است؟
۳. آیا بین ادراک و انتظارات دانشجویان پیام نور واحد همدان از کیفیت خدمات آموزشی تفاوت معناداری وجود دارد؟

روش پژوهش

تحقیق حاضر با توجه به هدف از نوع تحقیقات کاربردی و با توجه به نحوه گردآوری داده‌ها جزء تحقیقات توصیفی (غیرآزمایشی) از نوع پیمایشی و مطالعات مقطعی است. جامعه آماری کلیه دانشجویان دانشگاه پیام نور همدان [بجز دانشجویان ترم اول] بودند که در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ در این دانشگاه به تحصیل مشغول بودند. برای فراهم آوردن نمونه مورد نیاز از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای استفاده شده است. در این پژوهش تعداد نمونه لازم با استفاده از فرمول کوکران در سطح اطمینان ۰/۹۵ برآورد و اشتباه مجاز ۰/۰۵ اختیار شده است. در این صورت و با کاربست فرمول نمونه‌گیری مذکور حجم نمونه پژوهش حاضر حدود ۲۸۷ نفر تعیین شد. با توجه به پیش‌بینی برنگرداندن تعدادی از پرسشنامه‌ها، ۳۲۰ پرسشنامه در میان دانشجویان توزیع و ۳۰۳ پرسشنامه برگردانده شد. سه پرسشنامه به دلیل پاسخهای یکنواخت یا عدم پاسخگویی به بیشتر سؤالات از تحلیل حذف شدند که در نهایت، ۳۰۰ پرسشنامه وارد کار تحلیل شدند. از مجموع ۳۰۰ نفر ۱۳۱ نفر زن و ۱۶۹ مرد بودند. همچنین، ۷۰ نفر در گروه رشته فنی - مهندسی، ۱۲۸ نفر در گروه رشته علوم انسانی، ۸۳ نفر در گروه رشته علوم تجربی بودند و ۱۹ نفر نیز رشته خود را مشخص نکرده بودند.

برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه ابعاد پنج‌گانه مدل سروکوال که قبلاً آن را میر فخرالدینی (Mirfakhreddini, ۲۰۰۹) طراحی و استفاده کرده بود، با اندکی تغییر استفاده شد. روایی محتوایی این پرسشنامه از طریق نظر خبرگان و روایی سازه آن از طریق تحلیل عاملی سنجیده شد. نتایج به دست آمده از تحلیل عامل اکتشافی به روش مؤلفه‌های اصلی و با انجام دادن چرخش متعامد واریماکس حاصل از داده‌های ۳۰۰ نفر از دانشجویان نشان داد که با انتخاب ۳۰ آیتم، ۵ سازه قابل استخراج است. به طوری که آزمون KMO حاصل ۰/۸۵۶ است که نشان دهنده قابلیت ماتریس همبستگی برای تحلیل عاملی است. همچنین، مقدار شاخص بارتلت نیز ۳۵۳۹/۸۱۳۸ به دست آمد که دارای سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ بود که نشان‌دهنده همبستگی قابل قبول بین آیتمهای انتخاب شده است و لذا، مؤید دیگری برای کفایت و قابلیت داده‌ها برای انجام دادن تحلیل عاملی است. در جدول ۱ نتایج تحلیل عاملی نشان داده شده است. همان طور که مشخص است، ساختار عاملی به دست آمده شفاف و عاملها از هم تفکیک شده و به استقلال رسیده‌اند. عاملها در این ساختار دارای سؤالات یا معرفهای خاص خود هستند. در جدول ۱ به طور شفاف ارتباط هر عامل با نشانگرهایش نشان داده شده است. در آخرین ستون میزان اشتراک آمده است. میزان اشتراک بیانگر میزان واریانسی از متغیرهاست که توسط عوامل نهایی

تبیین می‌شود و نشان‌دهنده آن است که یک متغیر تا چه اندازه با متغیرهای دیگر اشتراک دارد. مقادیر ویژه و درصد واریانس نیز در دو ردیف آخر ارائه شده‌اند. مقدار ویژه هر عامل بیانگر نسبتی از واریانس کل متغیرهاست که توسط آن عامل تبیین می‌شود. درصد واریانس نیز میزان واریانس است که توسط هر یک از عاملها تبیین شده است. بدیهی است عاملهای قبلی نسبت به عاملهای بعدی واریانس بیشتری را تبیین می‌کنند. در مجموع، ۵۵/۰۹۴ درصد از واریانس کل توسط پنج عامل استخراج شده تبیین می‌شوند. در نتیجه، پرسشنامه با استخراج پنج عامل و حفظ ۳۰ سؤال تأیید می‌شود. همچنین، برای بررسی پایایی ابزار از آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار آن برای هر یک از ابعاد پاسخگویی، همدلی، تضمین، اطمینان، ملموسات به ترتیب ۰/۶۵۲، ۰/۶۱۲، ۰/۹۱۷، ۰/۵۵۲، ۰/۷۰۹ به دست آمد.

جدول ۱- ساختار عاملی پرسشنامه ارزیابی کیفیت خدمات

میزان اشتراک	عاملهای استخراج شده بعد از چرخش					گویه‌ها
	عامل اول	عامل دوم	عامل سوم	عامل چهارم	عامل پنجم	
۰/۶۱						۱۰. تسهیل بحث و تبادل نظر در باره موضوع درس در کلاس از سوی استادان
۰/۴۳						۱۱. ارائه منابع مطالعاتی مناسب و به روز با دسترسی ۲۴ ساعته به دانشجویان برای مطالعه بیشتر
۰/۶۹						۱۲. آماده ساختن دانشجویان برای شغل آینده با ارائه آموزشهای نظری و عملی در دانشگاه
۰/۶۳						۱۳. وجود داشتن روابط مناسب میان استاد و دانشجو
۰/۶۲						۱۴. وجود داشتن بازخورد در مراحل مختلف آموزشی
۰/۵۷						۱۵. ساعات مشاوره مناسب و کافی
۰/۶۸						۱۶. برنامه‌های آموزشی باکیفیت بالا
۰/۶۰						۱۷. تنوع برنامه‌های آموزشی فوق برنامه
۰/۶۱						۱۸. ساختارهای درسی قابل انعطاف
۰/۵۸						۱۹. برنامه‌های آموزشی مشهور این دانشگاه در بین سایر دانشگاهها
۰/۶۱						۲۰. اعضای هیئت علمی دارای تحصیلات دانشگاهی و دارای تجربه کاری خارج از کشور
۰/۵۰					۰/۷۰	۲۶. سهولت دسترسی دانشجویان به مدیریت برای انتقال نظرهای خود در باره مسائل آموزشی
۰/۵۳					۰/۷۳	۲۷. وجود داشتن نظام بازخورد برای بهبود عملکرد کیفیت خدمات دانشگاه
۰/۴۰					۰/۶۱	۲۸. وجود داشتن رویه‌های استاندارد
۰/۵۰					۰/۷۰	۲۹. در دسترس بودن استادان

ادامه جدول ۱

میزان اشتراک	عملیهای استخراج شده بعد از چرخش					گویه‌ها
	عامل اول	عامل دوم	عامل سوم	عامل چهارم	عامل پنجم	
۰/۶۰		۰/۷۷				۳۰. رفتار و توجه برابر و بدون تبعیض
۰/۴۷			۰/۶۶			۵. عمل به وعده های داده شده
۰/۶۰			۰/۷۶			۶. ارائه خدمات به موقع
۰/۴۷			۰/۶۸			۷. آگاه کردن دانشجو از نتیجه ارزشیابی تکلیف انجام شده توسط وی
۰/۵۳			۰/۷۳			۸. کسب نمره بیشتر در صورت تلاش بیشتر
۰/۴۷						۹. ارائه مطالب هر جلسه کلاس به شکلی منظم و مرتبط با یکدیگر
۰/۶۹		۰/۸۲				۱. ظاهر آراسته و حرفه‌ای استادان
۰/۵۴		۰/۷۳				۲. جذابیت ظاهری تسهیلات فیزیکی (ساختمان کلاس، صندلی و محل استراحت
۰/۶۵		۰/۸۰				۳. جذابیت ظاهری وسایل (کتاب، جزوه و...) که استاد در امر آموزش از آنها استفاده می کند
۰/۵۶		۰/۷۴				۴. کارآمدی و جدید بودن تجهیزات و مواد آموزشی (اینترنت، کتابخانه و ...) در دانشگاه
۰/۵۳	۰/۵۹					۲۱. دادن تکالیف مناسب (نه کم نه زیاد) و مرتبط با درس
۰/۳۳	۰/۵۵					۲۲. توجه خاص به تک تک افراد
۰/۴۶	۰/۶۷					۲۳. رفع نیازهای خاص هر دانشجو به صورت محرمانه
۰/۴۵	۰/۶۷					۲۴. مناسب بودن برخورد کارکنان آموزش با دانشجو
۰/۶۰	۰/۷۷					۲۵. رفتار توأم با احترام استاد با دانشجو
	۱/۸۸	۲/۳۸	۲/۶۳	۲/۸۲	۶/۶۸	مقدار ویژه
	۶/۲۶	۷/۹۳	۸/۹۴	۹/۴۰	۲۲/۵۵	درصد واریانس

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار داده‌هاست. در آمار استنباطی از آزمون آماری تی تک نمونه‌ای و تی برای مقایسه دو گروه همبسته و نیز از نرم افزار SPSS برای تحلیل داده ها استفاده شده است.

یافته‌ها

بررسی میزان ادراک دانشجویان پیام نور از کیفیت خدمات آموزشی

در جدول ۲ تعداد اعضای نمونه، میانگین، انحراف معیار، مقادیر تی تک نمونه‌ای و سطح معناداری داده‌ها گزارش شده است. از آنجا که سطح معناداری آزمون t برای همه ابعاد پنج‌گانه مدل سروکوال کمتر از $0/05$ است، فرض صفر دال بر برابری میانگین مشاهده شده و میانگین نظری ۳ رد می‌شود و چون مقدار میانگینها کمتر از ۳ است، می‌توان گفت که ادراک دانشجویان از کیفیت خدمات آموزشی کمتر از حد متوسط است.

جدول ۲- آماره‌های توصیفی و استنباطی t تک نمونه‌ای ادراک دانشجویان بر اساس ابعاد پنج‌گانه مدل سروکوال

P	t	df	SD	M	N	
0/000	-۲۸/۹۵۱	۲۹۹	0/۵۸۴	۲/۰۲۳	۳۰۰	ملموسات
0/000	-۳۴/۰۰۳	۲۹۹	0/۵۶۲	۱/۸۹۵	۳۰۰	اطمینان
0/000	-۲۸/۷۳۰	۲۹۹	0/۵۷۳	۲/۰۴۹	۳۰۰	تضمین
0/000	-۳۷/۷۹۹	۲۹۹	0/۵۱۹	۱/۸۶۶	۳۰۰	همدلی
0/000	-۱۷/۱۳۹	۲۹۹	0/۷۱۹	۲/۲۸۸	۳۰۰	پاسخگویی

بررسی میزان انتظارات دانشجویان پیام نور از کیفیت خدمات آموزشی

در جدول ۳ نیز تعداد اعضای نمونه، میانگین، انحراف معیار و سطح معناداری داده‌ها گزارش شده است. از آنجا که سطح معناداری آزمون t برای همه ابعاد پنج‌گانه مدل سروکوال کمتر از $0/05$ است، فرض صفر دال بر برابری میانگین مشاهده شده و میانگین نظری ۳ رد می‌شود و چون مقدار میانگینها بیشتر از ۳ است، می‌توان گفت که ادراک دانشجویان از کیفیت خدمات آموزشی بیشتر از حد متوسط است.

جدول ۳- آماره توصیفی و استنباطی t تک نمونه‌ای ادراک دانشجویان بر اساس ابعاد پنج‌گانه مدل سروکوال

P	t	df	SD	M	N	
0/000	۶۵/۷۸۹	۲۹۹	0/۳۱۹	۴/۲۱۴	۳۰۰	ملموسات
0/000	۶۴/۷۸۲	۲۹۹	0/۳۵۶	۴/۳۳۲	۳۰۰	اطمینان
0/000	۶۰/۸۶۹	۲۹۹	0/۳۸۹	۴/۳۶۹	۳۰۰	تضمین
0/000	۵۹/۹۵۷	۲۹۹	0/۳۹۶	۴/۳۷۲	۳۰۰	همدلی
0/000	۶۲/۴۲۶	۲۹۹	0/۳۷۷	۴/۳۶۰	۳۰۰	پاسخگویی

بررسی تفاوت ادراک و انتظارات دانشجویان پیام نور از کیفیت خدمات آموزشی

در جدول ۴ تعداد اعضای نمونه، میانگین داده‌ها، انحراف معیار و سطح معناداری داده‌ها گزارش شده است. از آنجا که سطح معناداری آزمون t وابسته بین ادراک و انتظار دانشجویان کمتر از $0/05$ است، فرض صفر رد می‌شود و تفاوت میانگینها معنادار است و چون مقدار میانگینهای انتظار دانشجویان از میانگینهای ادراک آنها در ابعاد پنج‌گانه مدل سروکوال بیشتر است، می‌توان گفت که ادراک دانشجویان از کیفیت خدمات آموزشی کمتر از انتظارات آنهاست و در واقع، بین ادراک و انتظار آنها شکاف منفی وجود دارد.

جدول ۴- آماره توصیفی و استنباطی t وابسته و شکاف بین ادراک و انتظار دانشجویان بر اساس ابعاد پنج‌گانه مدل سروکوال

شکاف بین ادراک و انتظار	P	t	df	انتظار		ادراک		N	
				SD	M	SD	M		
-۲/۲۱۷	۰/۰۰۰	-۵۶/۰۰۵	۲۹۹	۰/۳۱۹	۴/۲۱۴	۰/۵۸۴	۲/۰۲۳	۳۰۰	ملموسات
-۲/۴۳۷	۰/۰۰۰	-۶۰/۳۶۸	۲۹۹	۰/۳۵۶	۴/۳۳۲	۰/۵۶۲	۱/۸۹۵	۳۰۰	اطمینان
-۲/۳۲	۰/۰۰۰	-۵۵/۳۸۸	۲۹۹	۰/۳۸۹	۴/۳۶۹	۰/۵۷۳	۲/۰۴۹	۳۰۰	تضمین
-۲/۸۰۶	۰/۰۰۰	۶۴/۴۴۵	۲۹۹	۰/۳۹۶	۴/۳۷۲	۰/۵۱۹	۱/۸۶۶	۳۰۰	همدلی
-۲/۰۷۲	۰/۰۰۰	۳۹/۲۵۶	۲۹۹	۰/۳۷۷	۴/۳۶۰	۰/۷۱۹	۲/۲۸۸	۳۰۰	پاسخگویی

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه پیام نور همدان بود. در این قسمت نتایج به دست آمده تبیین می‌شود. در همین خصوص، ابتدا یافته‌های پژوهش مطرح و با یافته‌های پژوهشهای مشابه مقایسه و دلایل احتمالی آنها تشریح می‌شود. محدودیتهای و پیشنهادها پژوهش نیز در همین قسمت ارائه شده است.

بر اساس نتایج ارائه شده در جداول ۲، ۳ و ۴، ادراک دانشجویان در هر پنج بعد کیفیت خدمات پایین و انتظاراتشان بالاست. همچنین، با توجه به نتایج به دست آمده در هر پنج بعد کیفیت خدمات، شکاف منفی وجود دارد که نشان می‌دهد از دید دانشجویان ارائه خدمات آموزشی در حد انتظار آنان نیست و برای بهبود کیفیت خدمات فرصتهایی وجود دارد که باید از آنها استفاده شود. بیشترین شکاف در بعد همدلی (۲/۸۰۶-) مشاهده شده است. همچنین، وجود شکاف در سایر ابعاد به ترتیب در بعد اطمینان (۲/۴۳۷-)، تضمین (۲/۳۲-)، ملموسات (۲/۲۱۷-) و بعد پاسخگویی (۲/۰۷۲-) مشاهده شد. یافته‌های مشابهی در پیشینه پژوهش وجود دارد که در قسمت مقدمه به آنها اشاره شد. نتایج تحقیقات آقامولایی و همکاران (Aghamollayi et al., ۲۰۰۶)، کبریایی و رودباری (Kebriaei and Roudbari, ۲۰۰۵) و آربونی و همکاران (Arbooni et al., ۲۰۰۵) در دانشگاههای زاهدان، هرمزگان و زنجان و زاهدان از

کیفیت خدمات آموزشی نشان می‌دهد شکاف منفی در ابعاد پنج‌گانه کیفیت خدمات وجود دارد که بیانگر آن است که خدمات آموزشی از کیفیت مطلوبی برخوردار نیستند. زوار و همکاران (Zavvar et al., ۲۰۰۸) در پژوهش دیگری به ارزشیابی کیفیت خدمات مراکز آموزشی دانشگاه پیام‌نور استانهای آذربایجان شرقی و غربی از دیدگاه دانشجویان پرداختند. در مطالعه آنها نیز بین ابعاد کیفیت خدمات شکاف مشاهده شد. نتایج این مطالعه با نتایج مطالعات ذکر شده در داخل کشور نشان می‌دهد که در تمام ابعاد کیفیت خدمات آموزشی دانشگاهها (مورد مطالعه) شکاف منفی وجود دارد. در پژوهش محمدی و وکیلی (Mohammadi and Vakili, ۲۰۱۰) که با کاربست مدل سروکوآل در دانشگاه علوم پزشکی زنجان انجام شد، همه عوامل در حد متوسط گزارش شدند. رضائیان و همکاران (Rezaeeian et al., ۲۰۱۱) در پژوهشی که با استفاده از مدل سروکوآل در دانشگاه پیام نور واحد فسا انجام دادند، بجز عامل تصمیم‌گیر دیگر عاملها در وضعیت نامطلوب گزارش شدند. بردلی (Bradley, ۲۰۰۶) در مطالعه‌ای از روش سروکوآل به منظور تعیین ادراک و انتظار دانشجویان چینی از کیفیت خدمات آموزشی در دوره تحصیلات تکمیلی و تحلیل شکاف کیفیت استفاده کرد. در این مطالعه نیز مشخص شد که در تمام ابعاد خدمت شکاف منفی کیفیت وجود دارد. در مطالعه‌ای (Chua, ۲۰۰۶) که در خصوص کیفیت خدمات آموزشی در دانشکده مدیریت بازرگانی دانشگاه رایرسون در تورنتو کانادا انجام شد، در بعد تصمیم‌گیر شکاف منفی کیفیت مشاهده شد که این مطالعه تا حدودی با این مطالعات انجام شده همخوانی دارد.

با مقایسه نتایج پژوهشهای انجام شده می‌توان دریافت که شکاف کیفیت در ابعاد پنج‌گانه خدمات در اغلب دانشگاههای ایرانی وجود دارد، هر چند به فراخور تعداد دانشجو و اعضای هیئت‌علمی، قدمت دانشگاه و نیروی انسانی که در آن مشغول فعالیت هستند و فضای فیزیکی و امکانات آموزشی مورد استفاده در پاره‌ای از موارد تفاوت وجود دارد.

شکاف مشاهده شده بین ادراک و انتظار خدمات که در بیشترین مقدار در عامل همدلی وجود دارد، دال بر کاستیهایی در ارائه خدمات به دانشجویان است. وضعیت حاضر نشان می‌دهد که کارکنان و مسئولان در حمایت عاطفی-روانی و برقراری روابط دوستانه با دانشجویان و شنیدن نظرهای آنان توفیق زیادی نداشته‌اند. به نظر می‌رسد که توجه به خواستها و مطالبات دانشجویان کمتر در برنامه‌های دست‌اندرکاران مرکز قرار گرفته است. یکی از دلایلی که در تبیین این پدیده می‌توان ارائه کرد، حجم زیاد کارهای اجرایی در آموزش و زیاد بودن تعداد دانشجو نسبت به کارکنان است. بدیهی است در چنین شرایطی امکان رسیدگی به خواسته‌های دانشجویان به طور ناقصی صورت می‌گیرد و انتظار نمی‌رود کارکنان آموزش فرصتی را برای ابراز همدلی، شنیدن و درک نظرهای دانشجویان اختصاص دهند. البته، نداشتن تجربه و مهارت ارتباطی و علاقه خدمت‌رسانی در مواردی به عنوان دلایل احتمالی برای چنین شکافهایی مطرح شده‌اند (Bradley, ۲۰۰۶). همچنین، کمبود انگیزه‌های کاری کارکنان که پیامد کاستیهای نظام دانشگاهی می‌تواند باشد، یکی از علل بالقوه در بروز وضعیت نامطلوب است.

محدودیت‌های پژوهش: در این پژوهش محدودیت‌هایی نیز وجود داشت که تعمیم‌پذیری و اتکا به آن به عنوان تنها منبع تصمیم‌گیری را محدود می‌کند. اول اینکه در این پژوهش با توجه به ماهیت مدل سروکوال از انواع خدمات متعددی که در مراکز دانشگاهی ارائه می‌شود، فقط موارد خاصی (عوامل پنج‌گانه مدل مذکور) بررسی شده‌اند و از عوامل شاید مهم‌تری نیز مثل خدمات پشتیبانی، کتابخانه، فناوری اطلاعات و ... غفلت شده است. محدودیت دوم در این پژوهش به جامعه و نمونه پژوهش مربوط می‌شود. از بین مخاطبان کیفیت خدمات دانشگاهی فقط دانشجویان مورد بررسی و تحلیل قرار گرفتند. در صورتی که حوزه خدمات دانشگاه گسترده‌تر و جامع‌تر است. محدودیت سوم به روش شناسی پژوهش مربوط می‌شود. استفاده از مصاحبه‌های فردی یا گروه‌های کانونی می‌تواند به یافته‌های دقیق‌تر و جامع‌تری بینجامد.

پیشنهادها

پیشنهادهای پژوهش شامل دو دسته پیشنهادهای کاربردی و پیشنهادهای پژوهشی است. در پیشنهادهای کاربردی می‌توان گفت که این پژوهش راهنما و سندی برای کمک به مسئولان به منظور تدوین سیاستها و استراتژیهای مرتبط برای ارتقای سطح کیفیت خدمات محسوب می‌شود. برگزاری دوره‌های آموزشی به منظور تعالی روابط کارکنان با دانشجویان و افزایش کیفیت و سرعت ارائه خدمات از مهم‌ترین پیشنهادهای کاربردی است، چرا که یافته‌ها بیانگر آن است که خدمات آموزشی ارائه شده انتظارات دانشجویان را برآورده نمی‌کند. گام مهم دیگر که بیشتر بر اطلاع‌یابی از کاستیهای خدمات‌رسانی متمرکز است، ایجاد نظام پیشنهادها و انتقادهاست. بدین وسیله می‌توان میزان و چرایی کاستیها را در هر بخش شناسایی و به رفع مشکلات آنها اقدام کرد. امکانات و تجهیزات در آموزش برای دانشجویان به حد کافی وجود ندارد و عمل به تعهدات و وعده‌ها در حد مطلوبی صورت نمی‌گیرد. به‌طور کلی، برای کاهش شکاف و سوق دادن آن در جهت مثبت، مسئولان و مدیران لازم است خود در قبال ارائه خدمات به دانشجویان و درخواستها و تقاضای آنان احساس مسئولیت کنند و در برابر آنها پاسخگو باشند. وجود کارکنان متخصص و با تجربه در کادر اداری-آموزشی موجب بهبود کیفیت خدمات و افزایش سطح رضایتمندی دانشجویان می‌شود. دانشجویان انتظار دارند که کارکنان آموزش در رفتار و عملکرد خود به ملاحظات اخلاقی و اجتماعی توجه کنند و همواره رضایت مشتریان خود را در نظر داشته باشند. به علاوه، توصیه می‌شود برای کسب رضایت دانشجویان و رفع نیازهای آنان از امکانات و تجهیزات آموزشی مدرن یا حداقل کارآمدتر استفاده شود. برای رفع یا کاهش شکاف در ابعاد پنج‌گانه می‌توان اولویتی را برای تخصیص منابع در نظر گرفت، بدین ترتیب که بعد همدلی و علاقه‌مندی که بیشترین شکاف را دارد، در رتبه اول برای تخصیص بودجه و بعد از آن به ترتیب بعد اطمینان، تضمین، ملموسات و بعد پاسخگویی در پایین‌ترین اولویت قرار گیرند. با اولویت‌بندی و اختصاص بودجه به ابعادی

که دارای بیشترین شکاف هستند، می‌توان گفت که با کاهش شکاف در این ابعاد، سایر ابعاد نیز از دیدگاه دانشجویان بهبود خواهد یافت. زیرا به زعم صاحب‌نظران وجود داشتن نقص و شکاف (و بالعکس افزایش کیفیت) در یک بعد، اثر تشدید کنندگی دارد؛ بدین معنا که موجب افت کیفیت یا افزایش کیفیت در سایر ابعاد از دیدگاه دریافت کنندگان خدمات می‌شود (Lameaei, ۱۹۹۹, As Cited in Arbooni et al., ۲۰۰۴).

به محققانی که قصد دارند از مدل سروکوآل در ارزشیابی کیفیت خدمات دانشگاه استفاده کنند، پیشنهاد می‌شود که علاوه بر دانشجویان که فقط یکی از مخاطبان داخلی کیفیت دانشگاه هستند، گروه‌های دیگر نظیر مدرسان و کارکنان را نیز مورد توجه قرار دهند. کاربست مدل سروکوآل در جوامع مختلف می‌تواند تصویر جامع‌تری از وضعیت کیفیت خدمات فراهم آورد. برای تشخیص مشکلات و کاستی‌های مدل سروکوآل پیشنهاد می‌شود در یک جامعه خاصی این مدل به همراه مدل دیگری که به همین منظور طراحی شده است، به کار رود و نتایج مقایسه شود. همچنین، علاوه بر استفاده از ابزارها و پرسشنامه‌های مشابه از رویکرد پژوهشی مختلف نظیر پژوهش کیفی یا آمیخته می‌توان استفاده کرد. به‌کارگیری متغیرهای بالقوه همبسته با کیفیت خدمات ارائه شده پیشنهاد دیگری است که برای انجام دادن پژوهش‌های آتی در این ارتباط پیشنهاد می‌شود.

References

۱. Aghamollayi, Teymour, Zare, Shahram and Abedini, Sadighe(۲۰۰۶); "Quality Gap of Educational Services for Students in Hormozgan University of Medical Sciences"; *Journal of Strides in Development of Medical Education*, Vol. ۳, No. ۲, pp. ۷۸-۸۵(in Persian).
۲. Alvani, S. Mehdi and Riahi, Behrooz (۲۰۰۳); *Measuring Service Quality in the Public Sector*; Tehran: Iran Industrial Research and Education Center (in Persian).
۳. Arambewela, R. and Hall, J. (۲۰۰۶); "A Comparative Analysis of International Education Satisfaction Using SERVQUAL"; *Journal of Services Research*, Vol. ۶, pp. ۱۴۱-۱۶۳.
۴. Arbooni, Fariba, Shoghli, Alireza, Badri, Saheb and Mohajeri, Mansour(۲۰۰۵); "Study of the Gap between Expect at Ions and Educational Services to Students at Zanjan University of Medical

- Sciences”; *Journal of Strides in Development of Medical Education*, Vol. ۵, No.۱, pp. ۱۷-۲۵(in Persian).
۵. Bazargan, Abbas(۲۰۱۰); *Educational Evaluation*; Tehran: SAMT (in Persian).
۶. Bradley, R. B. (۲۰۰۶); “Analyzing Service Quality: The Case of Post-graduate Chinese Students”; Available at: http://www.leeds.ac.uk/researchProgs/fileadmin/user_upload/documents.
۷. Chua, C.(۲۰۰۶); *Perception of Quality in Higher Education*; AUQA Occasional Publication, Available at: <http://www.auqa.edu.au/auqf/۲۰۰۴/program/papers/Chua>.
۸. Kebriaei, Ali and Roudbari, Masoud(۲۰۰۵); “Quality Gap in Educational Services at Zahedan University of Medical Sciences: Students View Points about Current and Optimal Condition Iranian”; *Journal of Medical Education*, Vol. ۵, No. ۱, pp. ۵۳-۶۱(in Persian).
۹. Lopez, I. G. (۲۰۰۵); “Building Universities of Quality: An Analysis of the Views of University Students Concerning their Academic Training”; *Higher Education in Europe*, Vol. ۳۰, No. ۳-۴, pp. ۳۲۱-۳۳۴.
۱۰. Maleki, Anahita and Darayi, Mahan(۲۰۰۸); “Different Ways of Measuring Customer Satisfaction”; *Monthly Car Engineering and Related Industries*; Vol. ۳, pp. ۲۷-۳۲.
۱۱. Mashayekh, F. and Bazargan, A. (۱۹۹۵); *Strategic Planning in Education*; Tehran: Madrasedh Pub. (in Persian).
۱۲. Mirfakhredini, Seyed Heidar, Owlia, Mohammad Saleh and Jamali, Reza(۲۰۰۹); “Quality Management Reengineering in Higher Education Institutions, Case Study: Yazd University Educational Services”; *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, Vol. ۱۵, No. ۳, pp. ۱۳۱-۱۵۶ (in Persian).

۱۳. Mohammadi A. and Vakili, M.M.(۲۰۱۰); "Measuring Students' Satisfaction of Educational Services Quality and Relationship with Services Quality in Zanjan University of Medical Sciences"; *Journal of Medical Education Development*, Vol. ۲, No. ۳, pp. ۴۸-۵۹ (in Persian).
۱۴. Mohammadi, R. J. et al. (۲۰۰۵); *Quality Evaluation in Higher Education: Concepts, Principles and Criteria*; Tehran: The Organization for Measuring Education (in Persian).
۱۵. Noorossana, Rassoul, Saghaei, Abbas, Shadalouie, Faezeh and Samimi, Yaser(۲۰۰۸); "Customer Satisfaction Measurement to Identify Areas for Improvement in Higher Education Research Services", *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, Vol. ۱۴, No. ۳, pp. ۹۷-۱۱۹ (in Persian).
۱۶. Parasuraman, A., Zeithaml, V. and Berry, L.A. (۱۹۸۵); "Conceptual Model of Service Quality and its Implications for Future Research"; *J, Mark*, Vol. ۴۹, pp. ۴۱-۵۰.
۱۷. Pariseau, S.E. and Junior, McDaniel (۱۹۹۷); "Assessing Service Quality in Schools of Business"; *Int J Quall Reliable Management*, Vol. ۱۴, No. ۳, pp. ۲۰۴-۱۸.
۱۸. Rezaeeian, Sajad, Abolhasanzadeh, Fatemeh and Rezaeeian, Marziyeh(۲۰۱۱); "Use Constraints Servqual Model of Service Quality in Academic in Stitutions: Case Study of Payame Noor University"; Fifth Conference of the Quality Evaluation in Educational System. University of Tehran (in Persian).
۱۹. Sahney, S. D., Banwet, K. and Karunes, S. (۲۰۰۶); "An Integrated Framework for Quality in Education: Application of Quality Function Deployment, Interpretive Structural Modeling and Path Analysis"; *Total Quality Management*, Vol. ۱۷, No. ۲, pp. ۲۶۵-۲۸۵.

۲۰. Sahney, S. D., Banwet, K. and Karunes, S. (۲۰۰۴); "Conceptualizing Total Quality Management in Higher Education"; *The TQM Magazine*, Vol. ۱۶, No. ۲, pp. ۱۴۵-۱۵۹.
۲۱. Shafiee, Meysam and Mirghafoori, Seyed Habibollah (۲۰۰۸); "Identify and Rank Factors that in Fluence the Quality of Educational Services in Higher Education (Case Study: Faculty of Management of Yazd University)"; *Journal of Higher Education in Iran*, Vol. ۲, pp. ۵۱-۶۷ (in Persian).
۲۲. Shields, P. M. (۱۹۹۹); "Zen and the Art of Higher Education Maintenance: Bridging Classic and Romantic Notions of Quality"; *Journal of Higher Education Policy and Management*, Vol. ۲۱, No. ۲, pp. ۱۶۵-۱۷۲.
۲۳. Yamani, Mohammad and Bahadori Hesari, Maryam (۲۰۰۸); "Some of the Factors Affecting the Quality of Postgraduate Education at the University of Shahid Beheshti and Sharif University"; *Journal of Higher Education in Iran*, Vol. ۱, No. ۱, pp. ۵۷-۸۰ (in Persian).
۲۴. Yarmohammadian, Mohammad Hossein (۲۰۰۴); *Quality in Higher Education Encyclopedia*; Vol. ۲, Tehran: Persian Grand Encyclopedia Foundation (in Persian).
۲۵. Young, Gary J., Meterko, Mark M., Mohr, David, Shwartz, Michael and Lin, Hai (۲۰۰۹); "Congruence in the Assessment of Service Quality between Employees and Customers: A Study of a Public Health Care Delivery System"; *Journal of Business Research*, Vol. ۶۲, pp. ۱۱۲۷-۱۱۳۵.
۲۶. Zafiropoulos, C. (۲۰۰۶); "Students' Attitudes about Educational Service Quality"; *The Cyprus Journal of Sciences*, Vol. ۴, pp. ۱۳-۲۳.
۲۷. Zavvar, Taghi, Behrangi, Mohammad Reza, Asgarian, Mostafa and Naderi, Ezzatollah (۲۰۰۸); "Evaluating Service Quality in Educational Centers of University of Payam Noor in East and West"; *Quarterly*

Journal of Research and Planning in Higher Education, Vol. ۱۳, No. ۴,
pp. ۶۷-۹۰ (in Persian).