

ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی تحصیلات تکمیلی بر اساس مدل
سروکوال از دیدگاه دانشجویان دانشگاه رازی کرمانشاه

Assessing the Quality of Educational Services of Postgraduate
Studies Based on Servqual Model from the Viewpoints of the
Students at Razi University of Kermanshah

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۵/۰۸/۱۷

تاریخ دریافت مقاله: ۹۵/۰۶/۲۷

Nasrin Heidari Sureshjani

نسرین حیدری سورشجانی*

Nader Naderi

نادر نادری**

Bijan Rezaei

بیژن رضایی***

Mohammad Mehdi Khashmin

محمد مهدی خشمین****

Abstract: This study aimed to examine the quality of educational services of postgraduate studies based on Servqual model from the viewpoints of the students at Razi University of Kermanshah, in the academic year 2016-2017. This applied research type follows a descriptive survey method. The research population consisted of all 3261 students of postgraduate studies and 297 of the students were selected in a stratified random sampling method based on Krejci and Morgan table. The data collection instrument was Servqual questionnaire. Content validity of the questionnaire was approved by professors and experts of educational administration, and its reliability was estimated as 0.94 according to Cronbach alpha coefficient formula. Data analysis was conducted by Wilcoxon test. The results showed that the quality of the educational services is not at the desirable level and the gap of perception and expectation in all aspects of the quality of the educational services at level of ($p < 0.001$) was statistically significant.

Keywords: Quality of Services, Postgraduate Studies, Servqual Model, Razi University

چکیده: پژوهش حاضر با هدف تعیین کیفیت خدمات آموزشی تحصیلات تکمیلی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه رازی کرمانشاه در سال ۹۵-۹۴ انجام گرفت. این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها توصیفی تحلیلی مقطعی بوده است. جامعه آماری این پژوهش همه دانشجویان تحصیلات تکمیلی شامل ۳۲۶۱ نفر بودند. حجم نمونه آماری با استفاده از جدول کرجسی و مورگان به تعداد ۲۹۷ نفر برآورد شد و نمونه‌ها به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌های پژوهش، پرسشنامه سروکوال بود. روایی محتوایی پرسشنامه از سوی استادان و متخصصان مدیریت آموزشی تأیید شد. پایایی ابزار با روش ضریب آلفای کرونباخ محاسبه و این ضریب در دو بخش ادراک و انتظار ۰/۹۴ برآورد شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز با آزمون ویلکاکسون انجام شد و نتایج نشان داد که کیفیت خدمات آموزشی در سطح مطلوب و مورد انتظار نبوده است. شکاف ادراک و انتظار در همه ابعاد کیفیت خدمات آموزشی در سطح ($p < 0.001$) معنادار و بیشترین شکاف در بعد پاسخگویی و تضمین بوده است.

واژگان کلیدی: کیفیت خدمات، تحصیلات تکمیلی، مدل سروکوال، دانشگاه رازی

* دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه رازی

** استادیار گروه آموزشی مدیریت و کارآفرینی دانشگاه رازی (نویسنده مسئول) (naderi_ksh@yahoo.com)

*** استادیار گروه آموزشی مدیریت و کارآفرینی دانشگاه رازی

**** کارشناس ارشد مراقبت‌های ویژه، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی کرمانشاه

مقدمه

امروزه شاهد تغییرات جدی در عرصه فناوری هستیم و دانشگاه‌ها به سبب رسالت و تعهداتی که در جامعه دارند، باید برای بقا و اثربخشی خود تلاش کنند. از سوی دیگر، با توجه به نقشی که دانشگاه‌ها در جامعه به‌عنوان الگو و قالب برای سایر سازمان‌ها دارند، باید در جهت ایجاد بستری مناسب برای اثربخش کردن سازمان‌های دیگر برنامه‌ریزی کنند تا با شیوه‌های جدید و کارآمد بتوانند با ارائه محصول و خدمات خود به جامعه نتیجه ارزشمندی را به بارآورند (بریمانی، ۱۳۹۰، ۵۲). نقش آموزش عالی، تربیت نیروهای متخصص برای رفع نیازمندی‌های جامعه است و با توجه به جایگاه مهم آموزش عالی، از دغدغه‌های اصلی این نظام در کشورهای جهان، تضمین کیفیت برنامه‌ها و فرآورده‌های دانشگاهی است. گفتنی است به علت پیچیده بودن مفهوم کیفیت^۱ به‌ویژه در حوزه آموزش عالی هنوز اجماع کلی در خصوص کیفیت آموزش عالی حاصل نشده است (زاهدی، ۱۳۹۰، ۲). شبکه بین‌المللی نهادهای تضمین کیفیت در آموزش عالی در کنفرانس سال ۱۹۹۳ دو تعریف از کیفیت آموزش عالی ارائه داده است:

الف. تطابق وضعیت آموزش عالی با استانداردهای از پیش تعیین شده.
 ب. تطابق وضعیت آموزش عالی با رسالت، هدف و انتظارات یاران آموزشی (منظور افراد ذی‌ربط، ذی‌نفع و علاقه‌مند در امور دانشگاهی از جمله هیئت علمی، مسئولان دانشگاهی، دانشجویان، قانون‌گذاران و مانند آن) (یمینی‌دوزی، ۱۳۸۷، ۵۸).
 با توجه به تغییرات در عرصه‌های جهانی و نیز تغییر در آموزش عالی، آموزش با هر کیفیتی مورد قبول نیست و دانشگاه به‌عنوان یک خرده‌نظام از فراسیستم آموزش عالی باید بتواند در داخل و خارج از این نظام به‌عنوان یک مکمل نقش خود را ایفا کند. امروزه اغلب دانشگاه‌ها دریافته‌اند که باید کیفیت خدمات آموزشی^۲ خود را ارتقا دهند (ووس^۳ و همکاران، ۲۰۰۷، ۹۴۵). برداشت‌های متناقض از کیفیت آموزش موجب استفاده از روش‌های مختلفی برای ارزیابی کیفیت در آموزش عالی شده است (تام^۴، ۲۰۰۱، ۵۴). بنابراین، کیفیت در رأس اغلب امور قرار دارد و بهبود خدمات از مهم‌ترین وظایف هر مؤسسه یا دانشگاه است (حیدری رفعت، ۱۳۹۲، ۲۸). از آنجایی که از مشخصه‌های کیفیت در دانشگاه، برآورده شدن انتظارات دانشجویان از فرایند خدمات آموزشی است، با بررسی شکاف بین انتظارات (آنچه احساس می‌کنند که باید باشد) با

-
1. Quality
 2. Educational service quality
 3. Voss
 4. Tam

ادراکات (آنچه که دریافت کرده‌اند) دانشجویان از کیفیت خدمات، می‌توان کیفیت این فرآیند را تعیین کرد و زمینه را برای تدوین برنامه‌هایی مناسب در جهت بهبود کیفیت فراهم آورد (توفیقی، ۱۳۸۴، ۲۶). درجه تفاوت بین انتظارات و ادراکات از کیفیت خدمات را شکاف کیفیت خدمات می‌گویند (جبرائیلی، ۱۳۹۱، ۲۰). مدل سروکوال^۱ ابزار معتبری برای ارزشیابی کیفیت خدمات است. ابعاد کیفیت در مدل سروکوال شامل ابعاد فیزیکی یا ملموس^۲ (تجهیزات، ظاهر فیزیکی، محیط، وسایل، امکانات رفاهی و آراستگی کارکنان)؛ اطمینان یا اعتماد^۳ (توانایی سازمان در عمل به وعده‌های خود به‌طور دقیق و مستمر)؛ پاسخگویی^۴ (تمایل و اشتیاق سازمان برای کمک به مشتریان و ارائه به‌موقع خدمات)؛ تضمین^۵ (دانش و مهارت و شایستگی کارکنان و سازمان در القای حس اعتماد مشتری) و همدلی^۶ (نزدیکی و همدلی با مشتری و توجه ویژه فردی و تلاش برای درک نیازهای وی) است. این مدل در مقایسه با سایر روش‌ها و مدل‌های سنجش کیفیت، مزایایی از جمله امکان تطبیق ابعاد آن با انواع مختلف محیط‌های خدماتی و پایایی و اعتبار بالای آن در مقایسه ادراک و انتظار مشتریان، دارد. همچنین همه سازمان‌ها می‌توانند با توجه به ویژگی‌ها و نیازهای متفاوت خود، با ایجاد تغییرات مناسب به‌طور اختصاصی از این مدل استفاده کنند (آربونی، ۱۳۸۵، ۲۵). نتایج تعدادی از پژوهش‌ها از جمله پژوهش‌های مربوط به آیت الهی (۱۳۹۱)، کبریایی (۱۳۹۴)، ستاری (۱۳۹۱)، بارنس^۷ (۲۰۰۷)، چو^۸ (۲۰۰۶)، ریچارد^۹ (۲۰۰۶)، استونچ^{۱۰} (۲۰۰۸) نشان‌دهنده رضایت نداشتن دانشجویان از کیفیت خدمات دریافتی از دانشگاه‌ها است. لذا ضرورت انجام این‌گونه پژوهش‌ها در شرایط کنونی احساس می‌شود. اکنون که در کشور ایران نیز گسترش دانشگاه‌ها از بُعد کمی به سمت کیفی سوق داده شده است، در بین دوره‌های مختلف آموزش عالی، تحصیلات تکمیلی، نقش و منزلتی والاتر دارد چون که وظیفه تربیت نیروی انسانی متخصص در عرصه آموزش، پژوهش و خدمات را بر عهده دارد. در سال‌های اخیر رشد تحصیلات تکمیلی در ایران روندی رو به رشد داشته و اکنون بعد کیفی آن مورد توجه سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیران نظام آموزش

1. Servqual
2. Tangibility
3. Reliability
4. Responsiveness
5. Assurance
6. Empathy
7. Barnes
8. chue
9. Richard
10. stodnick

عالی ایران است (کرد زنگنه، ۱۳۹۲، ۱۶۱). به منظور جلوگیری از هدررفت سرمایه‌های انسانی، منابع مادی و مالی و برقراری هماهنگی بین توسعه نظام‌های آموزشی و کارایی آنها، تعیین کیفیت خدمات دانشگاه‌ها امری محسوس و ضروری است. در همین راستا این پرسش مطرح است که آیا کیفیت خدمات آموزشی تحصیلات تکمیلی دانشگاه رازی کرمانشاه از سطح مطلوب و مورد انتظاری برخوردار است یا خیر؟

پیشینه تحقیق

نتایج تحقیقات انجام شده در کشورمان به‌ویژه در حوزه آموزش عالی، حاکی از آن است که الگوی سروکوال، مدل مناسبی برای شناخت ادراکات و انتظارات دانشجویان است. در ادامه به نتایج تحقیقات انجام شده مرتبط با هدف این تحقیق اشاره می‌شود. بلوچزهی (۱۳۸۹) تحقیقی با هدف بررسی تطبیقی کیفیت تحصیلات تکمیلی دانشگاه سیستان و بلوچستان و دانشگاه شهید چمران اهواز انجام داده است. نتایج این تحقیق نشان داد که اختلاف کیفیت مشاهده شده مبتنی بر نظر دانشجویان کارشناسی ارشد در چهار بعد تضمین، اطمینان، پاسخگویی و همدلی معنی‌دار است (یمنی‌دوزی، ۱۳۸۹). در مطالعه توصیفی-تحلیلی توفیقی و همکاران (۱۳۹۱)، کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه ۱۷۰ نفر از دانشجویان دانشکده پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران بررسی شد. داده‌های تحقیق با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده، به‌وسیله پرسشنامه استاندارد سروکوال جمع‌آوری شد و نتایج نشان داد که در تمامی ابعاد کیفیت خدمات آموزشی و عبارات مربوط به سنجش آن، شکاف کیفیت وجود دارد. در پژوهش آربونی و همکاران (۱۳۸۴) شکاف بین انتظارات و خدمات آموزشی ارائه شده بر روی ۳۶۲ نفر از دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی زنجان بررسی و داده‌ها به وسیله پرسشنامه استاندارد سروکوال جمع‌آوری شد. یافته‌ها نشان داد که در هر پنج بعد خدمات، شکاف وجود دارد. در مطالعه توصیفی دیگری از کرد زنگنه و همکاران (۱۳۹۱) کیفیت تحصیلات تکمیلی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه شیراز بررسی شد. در این مطالعه ۲۴۰ نفر از دانشجویان با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه مورد استفاده بلوچزهی (۱۳۸۹) بر اساس ابعاد مقیاس سروکوال بود. نتایج این پژوهش نشان داد که کیفیت دوره‌های تحصیلات تکمیلی در سطح مطلوب و مورد انتظار نبوده است.

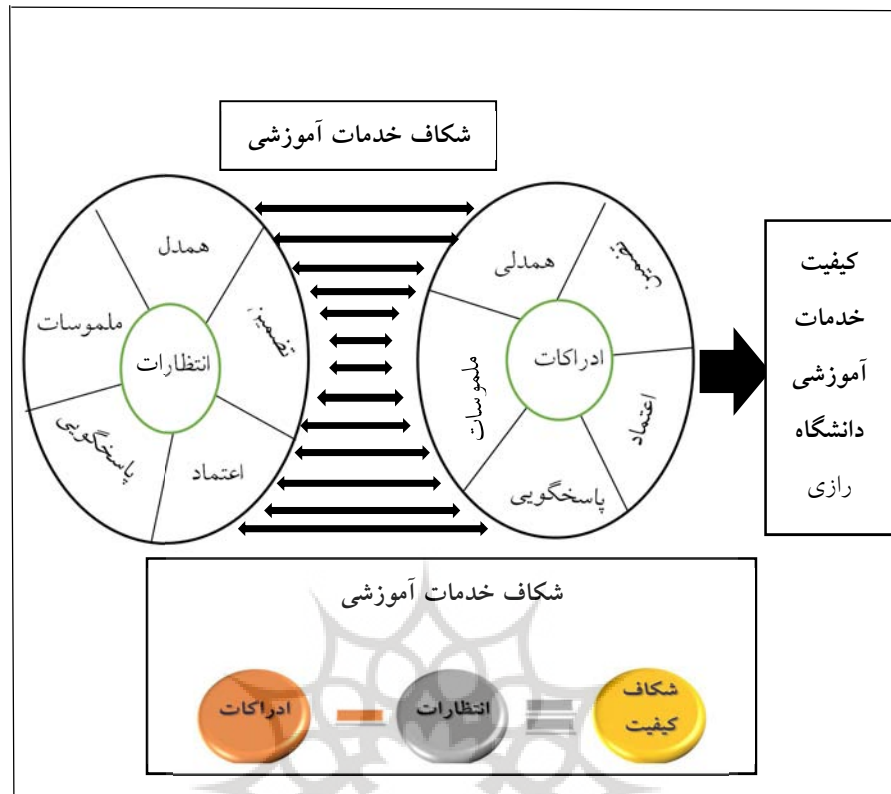
بارنس (۲۰۰۷) در مطالعه‌ای به‌منظور تعیین ادراکات و انتظارات دانشجویان چینی از کیفیت خدمات آموزشی، نشان داد که در تمام ابعاد کیفیت خدمات، شکاف وجود دارد. بیشترین شکاف کیفیت در بعد تضمین و کمترین شکاف در بعد اطمینان مشاهده

شد. در مطالعه استودنیک و روگرز^۱ (۲۰۰۸) در دانشگاه شمالی تگزاس^۲ که از مدل سروکوال استفاده کرده است، ابعاد تضمین، همدلی و اعتماد با رضایت دانشجویان از دوره آموزشی، رابطه معنی‌داری داشته است. در مطالعه چو (۲۰۰۶) که در خصوص کیفیت خدمات آموزشی در دانشکده مدیریت بازرگانی دانشگاه رایرسون^۳ تورنتو کانادا صورت گرفت، در بعد تضمین بیشترین شکاف منفی کیفیت مشاهده شد. پژوهشی در همین رابطه در کشور استرالیا بیانگر برآورده نشدن انتظارات دانشجویان از خدمات آموزشی است، به طوری که آنان مجبور به ترک تحصیل شده بودند (پیتر^۴، ۲۰۰۰). با توجه به نتایج مطالعات ذکر شده از دانشگاه‌های داخل کشور و برخی مطالعات خارجی، می‌توان نتیجه گرفت که از نظر دانشجویان، خدمات آموزشی تحصیلات تکمیلی با مشکلات و موانعی رو به رو است و نارسایی‌هایی دارد. بهبود، بهسازی و اصلاح وضعیت خدمات آموزشی تحصیلات تکمیلی مستلزم ارزیابی مستمر با فواصل زمانی کوتاه و شناخت و معرفی موانع و مشکلات و نقاط ضعف و قوت آن است و به دلیل تفاوت در سطح امکانات و بافت آموزشی از جمله استادان، مربیان و کارکنان، برنامه‌ریزی‌های دقیق آموزشی در هر دانشگاه باید به‌طور مجزا صورت پذیرد.



1. Stadnik Rogers
2. Texas
3. Ryersonnv
4. Peter

مدل مفهومی پژوهش



شکل (۱) مدل مفهومی پژوهش

هدف کلی

هدف کلی این تحقیق عبارت است از تعیین کیفیت خدمات آموزشی تحصیلات تکمیلی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه رازی کرمانشاه بر اساس مدل سروکوال فرضیه‌های پژوهش

۱- بین انتظارات و ادراکات دانشجویان تحصیلات تکمیلی از کیفیت خدمات آموزشی در دانشگاه رازی با توجه به ابعاد آن تفاوت معنی داری وجود دارد.

۲- بین انتظارات و ادراکات دانشجویان تحصیلات تکمیلی از کیفیت خدمات آموزشی در دانشگاه رازی با توجه به بعد ملموسات تفاوت معنی داری وجود دارد.

۳- بین انتظارات و ادراکات دانشجویان تحصیلات تکمیلی از کیفیت خدمات آموزشی در دانشگاه رازی با توجه به بعد اطمینان تفاوت معنی داری وجود دارد.

- ۴- بین انتظارات و ادراکات دانشجویان تحصیلات تکمیلی از کیفیت خدمات آموزشی در دانشگاه رازی با توجه به بعد تضمین تفاوت معنی‌داری وجود دارد.
- ۵- بین انتظارات و ادراکات دانشجویان تحصیلات تکمیلی از کیفیت خدمات آموزشی در دانشگاه رازی با توجه به بعد همدلی تفاوت معنی‌داری وجود دارد.
- ۶- بین انتظارات و ادراکات دانشجویان تحصیلات تکمیلی از کیفیت خدمات آموزشی در دانشگاه رازی با توجه به بعد پاسخگویی تفاوت معنی‌داری وجود دارد.
- ۷- بین انتظارات و ادراکات دانشجویان از کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه رازی بر اساس ویژگی‌های جمعیت‌شناختی آنها (جنس، تحصیلات، دانشکده، وضعیت اشتغال و محل سکونت) تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی - تحلیلی و مقطعی است. جامعه آماری این پژوهش شامل همه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه رازی کرمانشاه به تعداد (۳۲۶۱) در سال ۹۵-۹۴ بود. حجم نمونه آماری با استفاده از جدول کرجسی و مورگان، ۲۹۷ نفر برآورد شد. روش نمونه‌گیری از نوع تصادفی طبقه‌ای بود. برای گردآوری داده‌های پژوهش از پرسشنامه استاندارد سروکوال پراسورامان و زیتمال (۱۹۸۵) استفاده شد. این پرسشنامه دارای یک بخش اطلاعات جمعیت‌شناختی (جنسیت، وضعیت تأهل، مقطع تحصیلی، محل زندگی و شغل) و یک بخش مشتمل بر ۳۰ سؤال دوبعدی (ادراکات و انتظارات) در پنج زمینه ملموس، تضمین، پاسخگویی، اعتماد و همدلی بود. امتیازبندی پرسشنامه‌ها با استفاده از طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت صورت گرفت که گزینه‌ها به صورت بسیار مهم=۱، مهم=۲، متوسط=۳، کم‌اهمیت=۴ و بی‌اهمیت=۵ نمره‌گذاری شدند. برای ارزیابی میزان پایایی ابزار سنجش از روش تعیین آلفای کرونباخ استفاده شد که ضریب ۰/۹۴ حاصل شد. روایی پرسشنامه با استفاده از روایی محتوایی بررسی شد که از سوی استادان و صاحب‌نظران مدیریت آموزشی مورد تأیید قرار گرفت. تجزیه و تحلیل داده‌ها به کمک نرم‌افزار SPSS v.21 و با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی انجام گرفت. به‌منظور آزمون فرضیه‌ها ابتدا نرمال بودن توزیع مشاهدات از طریق آزمون کولموگروف - اسمیرنوف (k-s) مورد بررسی قرار گرفت و با توجه به معنی‌دار بودن نتیجه آزمون (k-s)، تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون مقایسه میانگین پارامتریک T-Test انجام شد و تفاوت میانگین انتظارات و ادراکات (شکاف کلی) دانشجویان در هر بعد از ابعاد پنج‌گانه کیفیت خدمات آموزشی محاسبه شد.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های حاصل از پژوهش نشان داد که از مجموع ۲۹۷ آزمودنی، ۴۰ درصد زن و ۶۰ درصد مرد بودند و ۴۵/۵ درصد از دانشجویان در مقطع کارشناسی ارشد و ۵۴/۵ درصد در مقطع دکتری مشغول به تحصیل بودند. توزیع فراوانی افراد نمونه برحسب دانشکده در جدول (۱) ارائه شده است.

جدول (۱) توزیع فراوانی افراد نمونه برحسب نوع دانشکده

دانشکده	دامپزشکی	علوم اجتماعی	علوم پایه	فنی و مهندسی	ادبیات	علوم ورزشی	کشاورزی	شیمی	جمع کل
تعداد	۱۷	۳۶	۴۹	۷۰	۵۲	۱۳	۴۰	۲۰	۲۹۷
درصد	۵/۷	۱۲/۱	۱۶/۵	۲۳/۶	۱۷/۵	۴/۴	۱۳/۵	۶/۷	۱۰۰

جدول (۲) میانگین نمره انتظارات و ادراکات و شکاف کیفیت به تفکیک مربوط به هر یک از عبارات ابعاد کیفیت خدمات آموزشی

ابعاد	گویه‌ها	انتظارات	ادراکات	شکاف
ملموسات Tangibles	۱. امکانات و تسهیلات ظاهری و فیزیکی شامل (ساختمان، کلاس، صندلی و محل استراحت)	۴/۵۸	۲/۶۱	-۱/۹۷
	۲. وسایل آموزشی و کمک آموزشی (اسلاید، کتاب، جزوه و...) و جذابیت ظاهری آنها	۴/۵۶	۲/۵۴	-۲/۰۱
	۳. کارآمدی و به‌روز بودن تجهیزات و مواد آموزشی دانشکده از قبیل اینترنت، کتابخانه، ویدئو پروژکتور و...	۴/۶۴	۲/۵۹	-۲/۰۴
	۴. منظم بودن فضای داخلی و آراسته و حرفه‌ای بودن ظاهر کارکنان	۴/۵۸	۲/۶۹	-۱/۸۸
قابلیت اطمینان Confidences	۵. عمل به وعده‌های داده شده از جانب مسئولان و کارکنان	۴/۶۴	۲/۴۹	-۲/۱۵
	۶. ارائه به‌موقع خدمات آموزشی به دانشجویان	۴/۵۷	۲/۵۲	-۲/۰۵
	۷. انجام فعالیت‌های آموزشی طبق اهداف و برنامه مدون دانشکده	۴/۵۴	۲/۶۹	-۱/۸۵
	۸. آگاهی دانشجویان از نتیجه ارزشیابی و تکالیف انجام شده	۴/۵۵	۲/۶۱	-۱/۹۳
	۹. دخیل بودن تلاش بیشتر از سوی دانشجویان در کسب نمرات بهتر	۴/۵۶	۲/۷۸	-۱/۷۷

ابعاد	گویه‌ها	انتظارات	ادراکات	شکاف
تضمین Assurance	۱۰. انجام بحث و تبادل نظر درباره موضوع درس در کلاس از سوی استادان	۴/۶۱	۲/۷۴	-۱/۸۷
	۱۱. ارائه شدن منابع مطالعاتی مناسب به دانشجویان برای مطالعه	۴/۶۵	۲/۷۷	-۱/۸۸
	۱۲. دسترسی آسان به منابع از قبیل کتاب‌ها، مجله‌های کامپیوتر و...	۴/۶۵	۲/۵۴	-۲/۱۱
	۱۳. آموزش‌های نظری و عملی دانشگاه به دانشجویان برای تصدی شغل آینده	۴/۶۶	۲/۵۰	-۲/۱۵
	۱۴. مناسب بودن روابط بین استاد و دانشجو	۴/۶۴	۲/۵۵	-۲/۰۸
	۱۵. تخصیص زمان مناسب برای مشاوره و ارتباط دانشجویان با استادان	۴/۶۰	۲/۵۶	-۲/۰۳
	۱۶. ارائه برنامه‌های آموزشی با کیفیت بالا	۴/۶۵	۲/۵۰	-۲/۱۴
	۱۷. استفاده از نظرات و پیشنهادهای دانشجویان در برنامه‌ریزی درسی	۴/۴۸	۲/۵۷	-۱/۹۱
	۱۸. حضور اعضای هیئت علمی با تحصیلات دانشگاهی خارج از کشور و برخورداری از دانش و تخصص کافی در دانشگاه	۴/۵۳	۲/۵۱	-۲/۰۲
	۱۹. توجه به نظرات و پیشنهادهای دانشجویان در برنامه‌ریزی‌های آموزشی	۴/۵۵	۲/۵۲	-۲/۰۲
همدلی Empathy	۲۰. انجام به موقع وظایف و مسئولیت‌های محوله توسط اعضای هیئت علمی و کارکنان	۴/۵۴	۲/۵۵	-۱/۹۹
	۲۱. مرتبط بودن تکالیف و پروژه‌های ارائه شده استادان به دانشجویان	۴/۵۵	۲/۸۰	-۱/۷۴
	۲۲. انعطاف‌پذیر بودن استادان در مواجهه با شرایط خاص و مشکلات هر دانشجو	۴/۵۴	۲/۶۴	-۱/۸۹
	۲۳. مناسب بودن زمان برگزاری کلاس‌های درسی	۴/۶۱	۲/۷۸	-۱/۱۶
	۲۴. مناسب بودن برخورد و همکاری کارکنان آموزش با دانشجویان	۴/۶۱	۲/۶۸	-۱/۹۲
	۲۵. برطرف شدن نیازهای خاص هر دانشجو به صورت محرمانه	۴/۵۱	۲/۶۱	-۱/۸۹
پاسخگویی Responsiveness	۲۶. دسترسی آسان دانشجویان به مسئولان دانشکده برای انتقال نظرات و پیشنهادهای خود درباره مسائل آموزشی	۴/۵۹	۲/۴۴	-۲/۱۵
	۲۷. وجود نظام بازخورد در دانشگاه برای بهبود کیفیت	۴/۵۳	۲/۵۴	-۱/۹۹
	۲۸. محترمانه و مناسب بودن رفتار کارکنان و استادان با دانشجویان	۴/۶۷	۲/۷۸	-۱/۸۹
	۲۹. در دسترس بودن استادان راهنما به هنگام نیاز دانشجو به راهنمایی.	۴/۶۷	۲/۶۵	-۲/۰۱
	۳۰. برخورد یکسان و بدون تبعیض استادان با دانشجویان	۴/۷۰	۲/۵۰	-۲/۲۰

فرضیه اول: بین انتظارات و ادراکات دانشجویان تحصیلات تکمیلی از کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه رازی با توجه به تمامی ابعاد مدل سروکوال، تفاوت معنی داری وجود دارد. نتایج آزمون این فرضیه در جدول (۳) نشان داده است که میانگین ادراکات دانشجویان از کیفیت خدمات آموزشی (۲/۶۱) و میانگین انتظارات آنها برابر (۴/۵۹) است و می‌توان گفت میزان شکاف موجود بین میانگین‌ها (۱/۹۸-) در سطح آلفای (۰/۰۵) معنی‌دار است.

جدول (۳) میانگین کلی نمره انتظارات و ادراکات و شکاف کلی کیفیت خدمات آموزشی

P. value	آماره (z)	شکاف	میانگین انتظارات	میانگین ادراکات	ابعاد خدمات آموزشی
P<001	-۱۴/۹۳	-۱/۹۸	۴/۵۹	۲/۶۱	خدمات آموزشی

فرضیه دوم: بین انتظارات و ادراکات دانشجویان تحصیلات تکمیلی از کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه رازی با توجه به بعد ملموسات، تفاوت معنی‌داری وجود دارد. نتایج جدول (۴) نشان می‌دهد که در بعد ملموسات خدمات آموزشی، میانگین ادراکات دانشجویان از این بعد (۲/۶۱) است که به میزان (۱/۹۵-) از میانگین انتظارات آنها فاصله دارد؛ بنابراین می‌توان گفت ادراکات دانشجویان از کیفیت خدمات آموزشی در بعد ملموسات پایین‌تر از انتظارات آنها است (sig= p<۰/۰۰۱)

جدول (۴) میانگین کلی نمره انتظارات و ادراکات و شکاف در بعد ملموسات خدمات آموزشی

P. value	آماره (z)	شکاف	میانگین انتظارات	میانگین ادراکات	ابعاد خدمات
P<001	-۱۴/۸۴	-۱/۹۵	۴/۵۹	۲/۶۱	ملموسات

فرضیه سوم: بین انتظارات و ادراکات دانشجویان تحصیلات تکمیلی از کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه رازی با توجه به بعد اطمینان، تفاوت معنی‌داری وجود دارد. نتایج جدول (۵) نشان می‌دهد شکاف میانگین انتظارات و ادراکات دانشجویان در بعد اطمینان (۱/۹۵-) است.

جدول (۵) میانگین کلی نمره انتظارات و ادراکات و شکاف کلی در بعد اطمینان

ابعاد خدمات	میانگین ادراکات	میانگین انتظارات	شکاف	آماره (Z)	P. value
اطمینان	۲/۶۲	۴/۵۷	-۱/۹۵	-۱۴/۷۳	P<001

فرضیه چهارم: بین انتظارات و ادراکات دانشجویان تحصیلات تکمیلی از کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه رازی با توجه به بعد تضمین، تفاوت معنی داری وجود دارد. نتایج جدول (۶) نشان می‌دهد که میانگین ادراکات دانشجویان از این بعد (۲/۵۷) و میانگین انتظارات آنها (۴/۶۰) بود که با توجه به سطح معنی داری می‌توان گفت اختلاف بین ادراکات با انتظارات دانشجویان در بعد تضمین برابر (۲/۰۲-) است که نشان‌دهنده ادراکات پایین‌تر از انتظارات آنها است ($\text{sig} = p < 0.001$).

جدول (۶) میانگین کلی نمره انتظارات و ادراکات و شکاف کلی در بعد تضمین

ابعاد خدمات	میانگین ادراکات	میانگین انتظارات	شکاف	آماره (Z)	P. value
تضمین	۲/۵۷	۴/۶۰	-۲/۰۲	-۱۴/۹۱	P<001

فرضیه پنجم: بین انتظارات و ادراکات دانشجویان تحصیلات تکمیلی از کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه رازی با توجه به بعد همدلی، تفاوت معنی داری وجود دارد. همانند فرضیه‌های قبلی نتایج آزمون ویلکاکسون با توجه به جدول (۷) نشان داد که اختلاف بین میانگین ادراکات (۲/۷۰) با میانگین انتظارات (۴/۵۶) دانشجویان از بعد همدلی کیفیت خدمات آموزشی برابر (۱/۸۶-) است که با توجه به میزان آماره Z و همچنین سطح معنی داری می‌توان گفت ادراکات دانشجویان در این بعد پایین‌تر از انتظارات آنهاست. $\text{sig} = p < 0.001$

جدول (۷) میانگین کلی نمره انتظارات و ادراکات و شکاف در بعد همدلی

ابعاد خدمات	میانگین ادراکات	میانگین انتظارات	شکاف	آماره (Z)	P. value
همدلی	۲/۷۰	۴/۵۶	-۱/۸۶	-۱۴/۷۲	P<001

فرضیه ششم: بین انتظارات و ادراکات دانشجویان تحصیلات تکمیلی از کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه رازی با توجه به بعد پاسخگویی، تفاوت معنی داری وجود دارد. نتایج جدول (۸) نشان داد که میانگین ادراکات دانشجویان از بعد پاسخگویی (۲/۵۸) است که این میزان (۲/۰۵-) کمتر از انتظارات (۴/۶۳) آنها از کیفیت خدمات

آموزشی در این بعد است. با توجه به اینکه این اختلاف معنی دار است می توان گفت در بعد پاسخگویی ادراکات آنها پایین تر از انتظاراتشان است.

جدول (۸) میانگین کلی نمره انتظارات و ادراکات و شکاف در بعد پاسخگویی

ابعاد خدمات	میانگین ادراکات	میانگین انتظارات	شکاف	آماره (Z)	P. value
پاسخگویی	۲/۵۸	۴/۶۳	-۲/۰۵	-۱۴/۸۷	P<001

فرضیه هفتم: بین انتظارات و ادراکات دانشجویان از کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه رازی بر اساس ویژگی های جمعیت شناختی آنها (جنس، تحصیلات، دانشکده، وضعیت اشتغال و محل سکونت) تفاوت معنی داری وجود دارد. نتایج نشان داد که میانگین ادراکات دانشجویان به صورت کلی (۴/۶۶) بوده و در ابعاد تضمین و پاسخگویی اختلاف معنی داری بین نظرات دانشجویان پسر و دختر وجود دارد به نحوی که میانگین ادراک دانشجویان پسر از خدمات آموزشی به صورت کلی و در ابعاد تضمین و پاسخگویی بیشتر از میانگین ادراکات دانشجویان دختر است. همچنین نتایج نشان داد که اختلاف معنی داری بین میانگین ادراکات و انتظارات دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری به صورت کلی و نیز با توجه به ابعاد کیفیت خدمات آموزشی مشاهده نشد. با توجه به داده ها می توان گفت که بیشترین میزان میانگین ادراکات، مربوط به دانشجویان دانشکده علوم ورزشی (۳/۱۴) و کمترین میزان، مربوط به دانشکده ادبیات با میزان (۲/۴۴) است. همچنین نتایج نشان داد که بین میانگین ادراکات و انتظارات دانشجویان در خصوص کیفیت خدمات آموزشی بر اساس شاغل بودن یا بیکار بودن آنها و همچنین بومی یا غیر بومی بودن آنها، به طور کلی و نیز با توجه ابعاد کیفیت، اختلاف معنی داری مشاهده نشد.

بحث و نتیجه گیری

یافته های این پژوهش نشان می دهد که کیفیت خدمات آموزشی تحصیلات تکمیلی دانشگاه رازی در سطح مطلوب و مورد انتظار نبوده است و در تمامی ابعاد کیفیت خدمات آموزشی تحصیلات تکمیلی و عبارات مربوط به سنجش آنها، شکاف وجود دارد.

۱- بعد پاسخگویی (تمایل و اشتیاق سازمان برای کمک به مشتریان و ارائه به موقع خدمات)

این بعد با نمره شکاف (۲/۰۵-) در رتبه یکم در بین ابعاد پنج‌گانه قرار گرفته است. شکاف منفی در این بعد نشان می‌دهد؛ دسترسی به مدیریت دانشگاه برای انتقال نظرات و پیشنهادها درباره مسائل آموزشی میسر نیست، به نیازها و انتظارات معقول سریع پاسخ داده نمی‌شود و دانشجویان از دسترسی به استادان به هنگام نیاز به آنها درباره مسائل آموزشی و آگاه‌سازی دانشجویان از سوی استادان، رضایت کافی ندارند. این نتایج با نتایج تحقیقات آقاملایی (۱۳۸۵)، گرجی (۱۳۸۹)، عابدینی (۱۳۸۷)، ستاری و همکاران (۱۳۹۳)، آرامبویلا و همکاران (۲۰۰۶) و مطالعات چو (۲۰۰۵) و بارنس (۲۰۰۷) همخوانی دارد. با توجه به نتایج به دست آمده پیشنهاد می‌شود که برای کاهش شکاف در بعد پاسخگویی، مدیران و مسئولان آموزش چه در سطح دانشگاه و چه در سطح دانشکده‌ها زمان معینی را برای دیدارهای دانشجویی در نظر بگیرند تا از این طریق نظرات و پیشنهادها و انتقادات خود را به مسئولان ذی‌ربط انتقال دهند. همچنین استادان را تشویق کنند که به خواسته‌های دانشجویان احترام بگذارند، آماده پاسخگویی به درخواست‌های آنان باشند و با علاقه به رفع مشکلات آنان بپردازند. به مسئولان و استادان توصیه می‌شود تا برای زمان مراجعه دانشجویان برای بیان مشکلات خود و مشاوره به استادان، برنامه‌ریزی صحیح و اطلاع‌رسانی دقیق صورت گیرد.

۲- بعد تضمین (دانش، مهارت و شایستگی کارکنان و سازمان در القای حس اعتماد به مشتری):

بعد تضمین با نمره شکاف (۲/۰۲-) در رتبه دوم، در بین ابعاد پنج‌گانه کیفیت خدمات آموزشی قرار دارد. شکاف در این بعد یعنی؛ دانشجویان از برخورد یکسان استادان با دانشجویان، برخورداری استادان از دانش تخصصی نظری و مهارت عملی و تجربی کافی، ثبات و نگهداری سوابق آموزشی دانشجو بدون اشتباه و آگاه‌سازی دانشجو نسبت به نقاط ضعف و قوت خویش از سوی استادان، رضایت کافی ندارند. نتایج این فرضیه با بررسی‌های امیدوار (۱۳۸۷) و عابدینی (۱۳۸۷)، رفعت (۱۳۹۲)، چو (۲۰۰۴)، پیتر و همکاران (۲۰۰۰)، فلاوندی (۱۳۹۱) و خشمین (۱۳۹۳)، همخوانی دارد. از جمله دلایل شکاف در این بعد فقدان سازوکار و نظام کارآمد، جامع و فراگیر ارزشیابی دانشجویان است. به نظر می‌رسد معیارهای ارزشیابی دانشجویان بیشتر ذهنی و محدود به پایان دوره بوده و به‌طور مستمر انجام نمی‌گیرد و از طرفی، دانشجویان در ارزیابی از خود مشارکت داده نمی‌شوند. لذا، توصیه می‌شود که گروه‌های آموزشی در ارزشیابی از چهارچوب سازمان‌یافته‌ای بهره ببرند و علاوه بر استفاده از نظریه استاد،

از سایر روش‌ها مانند امتحان کتبی، شفاهی و نظرخواهی از کارکنان نیز استفاده کنند. بدین ترتیب، امکان ارزشیابی مجدد به وجود خواهد آمد. همچنین زمانی که ارزشیابی بر اساس مستندات صورت می‌گیرد، از میزان شکایات کاسته خواهد شد. بنابراین، نظام آموزشی برای بهبود کیفیت این بعد باید برنامه‌ریزی بهتری انجام داده و نظام ارزشیابی کارآمد و جامعی را طراحی و اجرا کند تا نمره دانشجویان با ارزیابی صحیح و عادلانه اعلام شود، نتایج آن به شکلی صحیح به دانشجو منتقل، بایگانی و نگهداری شود و حق اعتراض دانشجو محترم شمرده شود. در نهایت فراگیران انتظار دارند که استادان در رفتار و عملکرد خود همواره عدالت را محور کار خود قرار دهند. همچنین از روش‌های نوین تدریس نظیر مشارکت دادن دانشجو، بحث و تبادل نظر و... استفاده شود.

۳- بعد ملموس یا فیزیکی (تجهیزات، ظاهر فیزیکی، محیط، وسایل و امکانات رفاهی و آراستگی کارکنان):

این بعد با نمره شکاف (۱/۹۸-) در رتبه سوم، در بین ابعاد پنج‌گانه کیفیت خدمات آموزشی قرار دارد. امکانات و تسهیلات فیزیکی مانند ساختمان، کلاس درس، صندلی و... از نظر ظاهری جذاب و خوشایند نیستند و نتوانسته‌اند رضایت دانشجویان را به‌طور کامل جلب کنند. این در حالی است که بعد ملموس خدمات در معرض دید دانشجویان بوده و تأثیر بسزایی بر رضایتمندی آنان می‌گذارد و بیشتر از ابعاد دیگر مد نظر است. نتایج این تحقیق با تحقیق زوار (۱۳۸۶)، عابدینی (۱۳۸۷)، گرجی (۱۳۸۹)، خشمین (۱۳۹۳)، ریچارد و آدامز (۲۰۰۶) و اسودنیک (۲۰۰۸) همخوانی دارد. با توجه به نتایج این مطالعه، لازم است تدابیری اتخاذ شود تا امکانات و تسهیلات رفاهی مناسب‌تر، همچون استفاده از سلف‌سرویس، فضای مناسب چه از لحاظ کمی و چه از لحاظ کیفی برای استراحت در دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی، سرویس ایاب و ذهاب و... مطابق با شأن و جایگاه دانشجویان برای آنان فراهم شود. لذا پیشنهاد می‌شود برای کاهش شکاف در این بعد، مدیریت دانشگاه بر آراسته و مرتب بودن کارکنان به هنگام ارائه خدمات، تأکید داشته باشد، محیط دانشگاه (محوطه، بخش اداری و سایر قسمت‌ها) به هنگام ارائه خدمات تمیز و پاکیزه باشد، امکانات رفاهی مناسب (محل استراحت، صندلی، کولر و...) برای مراجعه‌کنندگان به هنگام ارائه خدمات تأمین شود و نظارت بیشتر بر امکانات فیزیکی مطلوب در دانشگاه و کلاس‌های درس به عمل آید، فضای آموزشی مطلوب و مناسب برای انجام کارهای تحقیقاتی و مطالعاتی مهیا و زمینه لازم برای دسترسی آسان به منابع کتابخانه‌ای و تجهیزات رایانه‌ای و اینترنت پرسرعت و تجهیزات آزمایشگاه‌ها فراهم شود.

۴- بعد اعتماد (توانایی سازمان در عمل به وعده‌های خود به‌طور دقیق و مستمر):
 بعد اعتماد با نمره شکاف (۱/۹۵-) در رتبه چهارم در بین ابعاد پنج‌گانه قرار گرفته است. شکاف منفی در این بعد نشان می‌دهد که به وعده‌های داده شده عمل نمی‌شود، آگاه کردن دانشجویان از نتیجه ارزشیابی‌ها و ارائه مطالب درسی به شکلی منظم و مرتب به‌طور کامل عمل نشده و دانشگاه در هنگام بروز مشکل، هم‌درد و اطمینان‌بخش نیست. در بعد قابلیت اطمینان در دانشگاه، ارائه خدمات به‌موقع و تلاش و اشتیاق کامل در جهت حل مشکلات دانشجویان وجود ندارد، لذا دانشگاه نتوانسته است انتظارات دانشجویان را برآورده کند و باعث شکاف بین انتظارات و ادراکات آنها شده است. این در حالی است که دانشجویان توقع دارند خدمات در زمان مقرر، به همان شکل وعده داده شده و بدون اشتباه در اختیار آنها قرار بگیرد. نتایج این مطالعه با نتایج مطالعات کرد زنگنه (۱۳۹۲)، کاوسی (۱۳۹۲)، قلاوندی (۱۳۹۱)، گرجی (۱۳۸۹)، خشمین (۱۳۹۳)، لوئیز ادموند (۲۰۰۹)، جلینا لگسویچ (۲۰۰۹) و چو (۲۰۰۴) همخوانی داشته است. لذا پیشنهاد می‌شود مسئولان برای کاهش این شکاف‌ها کارگاه‌های آموزشی برای مسئولان و کارشناسان آموزش و دوره‌های آموزشی مرتبط با شیوه‌های نوین آموزشی برای استادان برگزار کنند و استادان نیز، دانشجویان خود را از نتایج ارزشیابی و تکالیف انجام شده توسط آنها به‌درستی آگاه سازند و خدمات به‌موقع به دانشجویان ارائه کنند، از نظرات و پیشنهادهای دانشجویان استفاده کنند و بازخورد لازم را به آنان داده و آنان را که هدف اصلی آموزش تحصیلات تکمیلی هستند، به‌سوی آموزش اثربخش‌تری سوق دهند.

۵- بعد همدلی (نزدیکی و همدلی با مشتری و توجه به ویژگی فردی او و تلاش برای درک نیازهای وی):

بعد همدلی با نمره منفی شکاف (۱/۸۶-) در رتبه پنجم در بین ابعاد پنج‌گانه قرار گرفته و نشان‌دهنده تمایل دانشکده برای ارائه خدمات سریع به دانشجویان و منعکس منعکس‌کننده حساسیت و آگاهی نسبت به تقاضاها، پرسش‌ها و شکایات از سوی دانشجویان است (چو، ۲۰۰۴). شکاف منفی در این بعد نشان می‌دهد که دانشجویان سازوکار مناسبی برای بیان نظرات و پیشنهادهای خود ندارند و نظرات آنان در برنامه‌ریزی درسی در نظر گرفته نمی‌شود. دانشجویان از انعطاف‌پذیری استادان در مواجهه با شرایط خاص هر دانشجوی، رفتار با دانشجویان و حفظ و رعایت شأن دانشجوی، برخورد و همکاری کارکنان دانشگاه با آنها، برخوردار نیستند. لازم به ذکر است که کمتر بودن شکاف در این بعد نسبت به سایر ابعاد نشان‌دهنده آن است که به آن توجه بیشتری شده است و شاید بتوان آن را یکی از نقاط قوت دانشگاه دانست.

نتایج این مطالعه با نتایج مطالعات کرد زنگنه (۱۳۹۲)، کاوسی (۱۳۹۲)، جلینا لگسویچ (۲۰۰۹) و چو (۲۰۰۴) همخوانی داشته است. برای به حداقل رساندن شکاف مذکور پیشنهاد می‌شود که مدیران به‌طور رسمی و غیررسمی به کارکنان و استادان نسبت به شنیدن نظرات دانشجویان از خود علاقه نشان دهند و رفتاری احترام‌آمیز با آنان داشته باشند. ساعات کاری مناسب و انعطاف‌پذیری را در طول سال برای مربیان و استادان لحاظ کنند. همچنین دوره‌های لازم در زمینه شیوه‌های مؤثر ارائه خدمات آموزشی و استفاده از روش‌های آموزشی نوین و نیز در خصوص مهارت‌های مشاوره و برقراری ارتباط مؤثر با دانشجو، در اولویت قرار گیرد. از طرف مدیریت نیز ساعات مشخصی برای پاسخگویی به سؤالات دانشجویان و طرح مشکلات آنها در نظر گرفته شود. درنهایت اینکه از نظرات سازنده دانشجویان در برنامه‌ریزی‌های آموزشی تا حد امکان استفاده شود و به ارتباطات خود با دانشجویان دقت و توجه بیشتری داشته و به‌طور کلی مشتری محوری را ملاک کار خود قرار دهند. میانگین انتظارات و ادراکات دانشجویان تحصیلات تکمیلی با توجه به مشخصات جمعیت‌شناختی (سن، جنس، وضعیت تأهل، مقطع تحصیلی، محل زندگی و اشتغال) بررسی شد اما تفاوت معنی بین نظرات آنها بر اساس این مشخصات مشاهده نشد. مطالعه آیت‌اللهی و همکاران (۱۳۹۱) تفاوت معنی‌داری را بین نظرات آزمودنی‌ها بر اساس جنسیت و بومی و غیر بومی بودن، تنها در بعد تضمین نشان داد ولی در سایر ابعاد کیفیت، از نظر آماری اختلاف معنی‌داری بین نظرات وجود نداشت. نتیجه این تحقیق با یافته‌های کرد زنگنه و همکاران (۱۳۹۲) که به بررسی وضعیت تحصیلات تکمیلی از دیدگاه دانشجویان دوره‌های تحصیلات تکمیلی در دانشگاه شیراز پرداخته بود تا حدودی نزدیک است.

منابع

- آربونی فریبا؛ شغلی، علیرضا؛ بدری پشته، صاحب و مهاجری، منصور (۱۳۸۵). بررسی شکاف بین انتظارات و خدمات آموزشی ارائه شده به دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زنجان. *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی*، ۷ (۱)، ۱۷-۲۵.
- آقاملایی تیمور؛ زارع، شهرام و عابدینی، صدیقه (۱۳۸۵). شکاف کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی هرمزگان. *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی*، ۳ (۲)، ۷۸-۸۵.
- آیت‌اللهی جمشید؛ شریفی، محمدرضا؛ مرجانی، نرجس و آیت‌اللهی فاطمه (۱۳۹۱). نظر کارورزان دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد از کیفیت خدمات آموزشی ارائه شده به آنان. *مرکز مطالعات و آموزش پزشکی یزد*، ۷ (۲)، ۲۱-۳۰.
- ابوالقاسم گرجی، حسن؛ طباطبایی، سیدمهدی؛ اکبری، امین؛ سرخوش، سمانه و خراسانی، سهیلا (۱۳۹۰). به‌کارگیری مدل شکاف کیفیت خدمات در مجتمع آموزشی درمانی امام خمینی (ره). *مجله مدیریت سلامت*، ۱۶ (۵۱)، ۷-۱۸.
- امیدوار، شبنم؛ باکویی، فاطمه و سلملیان، هاجر (۲۰۰۵). مشکلات آموزش بالینی از نظر دانشجویان مامایی دانشگاه علوم پزشکی بابل. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۵ (۲)، ۱۵-۲۱.
- بلوچزی، عبدالملک (۱۳۸۹). *بررسی تطبیقی وضعیت کیفیت تحصیلات تکمیلی دانشگاه سیستان و بلوچستان و دانشگاه شهید چمران اهواز ارسال تحصیلی*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه چمران.
- توفیقی شهرام؛ صادقی فر، جمیل؛ حموزاده، پژمان؛ افشاری، سعیده؛ فروزان‌فر، فائزه و تقوی شهری، محمود (۱۳۹۰). کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان؛ مدل سروکوال. *فصلنامه راهبردهای آموزش*، ۴ (۱)، ۲۱-۲۶.
- حیدری رفعت، ابوذر؛ عنایتی نوین‌فر، علی و پروری، امین (۱۳۹۲). ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی دانشکده فنی دانشگاه تهران از دیدگاه دانشجویان بر اساس مدل سروکوال. *نامه آموزش عالی*، ۶ (۲۲)، ۲۵-۳۹.
- خشمین، محمدمهدی (۱۳۹۳). *بررسی کیفیت خدمات آموزش بالینی از دیدگاه دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه بر اساس مدل سروکوال*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه.

- زاهدی، سکینه (۱۳۹۰). نقدی بر کاربرد مدل سروکوال در ارزیابی خدمات آموزشی دانشگاهی دانشگاه شهید بهشتی. پنجمین همایش ارزیابی کیفیت در نظام دانشگاهی، دانشگاه تهران- پردیس دانشکده فنی ۱۳-۱.
- ستاری، صدرالدین و ناموری، راستگو (۱۳۹۳). ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی تحصیلات تکمیلی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اردبیل بر اساس الگوی سروکوال. فصلنامه رهیافت نو در مدیریت آموزشی، ۵ (۳)، ۱۷۷-۱۹۶.
- شاهوردیانی، شادی (۱۳۸۹). طراحی ابزار سنجش کیفیت خدمات پژوهشی مبتنی بر مدل سروکوال. مجله حسابداری مدیریت، ۳ (۵)، ۸۷-۹۵.
- عابدینی، صدیقه؛ عابدینی، سمیره؛ آقاملایی، تیمور؛ جمعه‌زاده، علی و کامجو، آریتا (۱۳۸۷). مشکلات آموزش بالینی از دیدگاه دانشجویان پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی هرمزگان. مجله پزشکی هرمزگان، ۱۲ (۴)، ۲۴۹-۲۵۳.
- عنایتی نوین‌فر، علی؛ یوسفی، مجید؛ صیامی، لیلا و جواهری دانشمند، محمدجواهر (۱۳۹۰). ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه پیام نور همدان بر اساس مدل سروکوال، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۶۱، ۱۳۵-۱۵۱.
- قلاوندی، حسن؛ بهشتی زاد، رقیه و قلعه‌ای، علی‌رضا (۱۳۹۱). بررسی وضعیت کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه ارومیه بر اساس مدل سروکوال. مجله فرایند توسعه، ۲۵ (۳)، ۴۹-۶۶.
- کاظمی، مصطفی و فنودی، سعیده (۱۳۹۱). کاهش شکاف کیفیت خدمات در راستای افزایش ارزش ایجادشده مشتریان به کمک مدل سروکوال (مورد تحقیق: یک بیمارستان دولتی در مشهد). نشریه علمی پژوهشی مدیریت فردا، ۱۱ (۳۳)، ۱۱۶-۱۲۸.
- کاوسی، زهرا؛ رحیمی، حامد؛ قنبری، پروین؛ حیدری، لیلا و بهمنی، جمشید (۱۳۹۳). بررسی شکاف کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی شیراز. مجله علمی علوم پزشکی صدر، ۲ (۲)، ۱۶۱-۱۷۲.
- کبریایی، علی؛ رودباری، مسعود؛ رخشانی‌نژاد، مالک و میرلطفی، پرویز (۱۳۹۴). ارزیابی دانشجویان علوم پزشکی زاهدان از کیفیت خدمات آموزشی ارائه شده به آنان. مجله طبیب شرق، ۷ (۲)، ۱۳۹-۱۴۶.
- کرد زنگنه، آزاده؛ صابر، ام‌البین و صابر، مریم (۱۳۹۲). بررسی وضعیت کیفیت تحصیلات تکمیلی از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی در دانشگاه شیراز، فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران، ۱، ۱۵۷-۱۸۰.

گرچی، محمدباقر؛ صیامی، سحر و نورائی فرهاد (۱۳۸۹). بررسی مقایسه‌ای وضعیت کیفیت خدمات در دانشگاه آزاد اسلامی، فصلنامه تازه‌های روان‌شناسی صنعتی سازمانی، ۱ (۴)، ۳۳-۴۱.

نورالسنا، رسول؛ سقایی، عباس؛ شادالویی، فائزه و صمیمی، یاسر (۱۳۸۷). اندازه‌گیری رضایت مشتری برای شناسایی فرصت‌های بهبود در خدمات پژوهشی آموزش عالی، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۱۴ (۳)، ۹۷ - ۱۱۷.

یمنی‌دوزی، سرخابی و بهادری حضاری، مریم (۱۳۸۷). مقایسه برخی عوامل مؤثر بر کیفیت آموزش دوره‌های کارشناسی ارشد در دانشگاه شهید بهشتی و صنعتی شریف. فصلنامه علمی پژوهشی انجمن آموزش عالی ایران، ۱، ۵۷-۶۹.

Barnes, B. R. (2007). Analyzing service quality: The case of post-graduate Chinese students. *Total Qual Manag Bus Excell*, 18 (3-4), 313-319.

Chua, C. (2006). *Perception of Quality in Higher Education; AUQA Occasional Publication*, Available at: <http://www.auqa.edu.au/auaf/2004/program/papers/Chua>.

Chua, C. (2004). Perception of quality in higher education. In *Proceedings of the Australian universities auality forum* (pp. 181-187). Melbourne: AUQA Occasional Publication.

Ham, L. & Havduk, S. (2003). Gaining competitive advantages in higher education: analyzing the gap between expectations and perceptions of service quality. *International Journal of Value-Based Management*, 16 (3), 223-242.

Legčević, Jelena (2009). Quality gap of educational services in viewpoints of students.

Luiz Edmundo, C. C. (2009). Adaptation and application of the SERVQUAL scale in higher education, Department of Production Engineering' *POMS 20th Annual Conference Orlando, Florida U.S.A May 1 to May 4*.

Peter, S.; Michael, H. & Debra, H. (2009). Why do they leave, why do they stay? Perception of service quality at a new university. *ANZMAC*, 197-200.

Peter, S.; Michael, H. & Debra, H. (2000). Why do they leave, why do they stay? Perception of service quality at a new university. *ANZMAC*, 197-200.

Richard, E. & Adams, J. N. (2006). Assessing college student perceptions of instructor customer service to student's questionnaire: Assessment in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31 (5), 535-549.

Stodnick, Michael & Rogers, Pamela (2008). Using SERVQUAL to measure the Quality of the classroom

- experience, Decision Science, *Journal of Innovative Education*, 6 (1), 115-133.
- Tan, K. C. & Kek, S. W. (2004). Service quality in higher education using an enhanced SERVQUAL approach. *Quality in Higher Education*, 10 (1), 17-24.
- Tan, K. C. & pawita, T. A. (2001). Integrating SERVQUAL and kano's model into QFD for service excellence development, *Managing Service Quality*, 418-430.
- Voss, Roediger; Gruber, Thorsten & Szmigin, Isabelle (2007). Service quality in higher education: The role of student expectations. *Journal of Business Research*, 60 (9), 949-959.
- Yeo, R. K. (2008). Brewing service quality in higher education, *Quality Assurance in Education Journal*, 16, 270-271.

