

## مطالعه کیفیت خدمات آموزشی دانشکده تربیت بدنی دانشگاه تهران از دیدگاه دانشجویان کارشناسی

\*امین خطیبی<sup>۱</sup>، دکتر نصرالله سجادی<sup>۲</sup>، جبار سیف پناهی<sup>۳</sup>

تاریخ پذیرش مقاله: ۸۹/۶/۲۱

تاریخ دریافت مقاله: ۸۹/۱/۲۴

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر، مطالعه کیفیت خدمات آموزشی دانشکده تربیت بدنی دانشگاه تهران، با استفاده از مدل سروکوال است. جامعه آماری تحقیق شامل دانشجویان کارشناسی دانشکده تربیت بدنی دانشگاه تهران است که بر اساس جدول مورگان، ۱۶۰ نفر از آنها به صورت تصادفی، به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. ابزار پژوهش، پرسشنامه‌ای بود که کبریایی (۱۳۸۴) به روش سروکوال تهیه کرده بود و روایی و پایایی آن نیز تأیید شد ( $\alpha=0/87$ ). برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های آماری t زوجی، t مستقل، آنووا و آزمون تعقیبی LSD استفاده شده است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد در پنج بُعد کیفیت خدمات آموزشی (تضمین، پاسخ‌گویی، هم‌دلی، اطمینان، ملموس) بین وضع موجود و وضع مطلوب شکاف معنی‌دار و منفی وجود دارد. بیشترین شکاف کیفیت مربوط به بُعد تضمین و کمترین آن مربوط به بُعد ملموس است. بررسی عوامل جمعیت‌شناختی نیز نشان می‌دهد شکاف کیفیت خدمات آموزشی در دانشجویان زن، به صورت معنی‌داری کمتر از دانشجویان مرد است، همچنین شکاف کیفیت خدمات گزارش شده در دانشجویان سال چهارم، به صورت معنی‌داری بیش از دانشجویان سال دوم و سوم است. مقایسه شکاف کیفیت خدمات در عبارت‌های پرسشنامه، نکات ارزشمندی برای تعیین استراتژی‌های بهبود کیفیت در بر دارد.

**کلیدواژه‌های فارسی:** کیفیت، خدمات آموزشی، دانشکده تربیت بدنی دانشگاه تهران.

### مقدمه

در دو دهه گذشته، تغییرات اقتصادی، اجتماعی، سرعت گسترش اطلاعات، تغییرات فناوری‌ها و جهانی شدن اقتصاد از یک سو و تناسب نداشتن محتوای برنامه‌های آموزشی با نیازهای جامعه و مطلوب نبودن سطح دانش و مهارت‌های اکتسابی دانش‌آموختگان دانشگاه‌ها از سوی دیگر، نظام‌های آموزش عالی را وارد دوران جدیدی کرده است که رقابت و کیفیت از ویژگی‌های اصلی آن است (۱). امروزه، اغلب دانشگاه‌ها، با استفاده از استراتژی‌هایی چون تضمین کیفیت تلاش دارند گوی سبقت را از دیگر دانشگاه‌ها برابند (۲). کیفیت، مفهومی است پیچیده، پویا و چند بُعدی که اغلب، تعریف آن تابع مجموعه‌ای از عوامل و شرایط اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و سیاسی است (۳). نگرش‌های سنتی، ویژگی‌های کالا یا خدمت را کیفیت قلمداد می‌کردند، ولی نگرش‌های جدید، کیفیت را خواسته مشتری تعریف می‌کنند (۴) و مشتری‌گرایی را از اصول اساسی مدیریت کیفیت فراگیر می‌دانند. مشتری‌گرایی در سازمان‌هایی که ارائه دهنده خدمات‌اند، تفاوت‌های بسیاری با سازمان‌های تولیدکننده کالا دارد؛ زیرا وقتی صحبت از کیفیت کالا به میان می‌آید، بلافاصله، مشخصات فنی آن در ذهن افراد شکل می‌گیرد (۵)، اما خدمات، علاوه بر جدایی‌ناپذیری بین ارائه‌دهنده و گیرنده، ناملموس، نامتجانس و ذخیره‌نشده‌اند (۶). در میان انواع سازمان‌های ارائه‌دهنده خدمات، سازمان‌های عمومی تماس و تعامل بیشتری با مردم دارند و مسئله مشتری‌گرایی برای آنها ملموس‌تر است (۷). در این میان، محیط‌های آموزشی نه تنها در ارائه خدمات به جویندگان در جامعه نقش مهمی ایفا می‌کنند، بلکه خدمات این سازمان‌ها به گونه‌ای است که تمام بخش‌های جامعه از آن بهره‌مند می‌شوند (۸)؛ بنابراین بی‌توجهی به کیفیت خدمات آنها پیامدهایی چون افت تحصیلی، وابستگی علمی، فرار مغزها، عدم کارآفرینی و ضعف تولید دانش را به همراه خواهد داشت (۹). به‌تازگی، علاقه‌مندی به کیفیت در آموزش عالی و دانشگاه‌ها نیز افزایش چشمگیری یافته است (۱۰) و در تحقیقات آموزشی، در سطح بین‌المللی نیز به آن توجه می‌شود (۱۱). ناگفته نماند به دلیل ماهیت پیچیده خدمات آموزشی، تنوع مشتریان و خدمات متنوع مورد نیاز آنها، برای ارتقای کیفیت در خدمات آموزشی باید به عوامل و معیارهای محدود کننده بسیاری توجه شود (۱۲).

از نظر یونسکو، کیفیت در آموزش عالی مفهومی چند بُعدی است که تا حد زیادی به وضعیت محیطی (زمینه) نظام دانشگاهی، اهداف و استانداردهای رشته دانشگاهی بستگی دارد (۱۳). رونتویولو، کیفیت را مفهومی چند بُعدی می‌داند که بنا بر اهداف دولت‌ها، معلمان و دانشجویان با ابعاد متفاوت آموزش مانند سازمان‌دهی و مدیریت، شرایط آموزشی و پژوهشی، محتوای

آموزش و ... ارتباط دارد (۱۴). هاروی و گرین معتقدند کیفیت، عملکردی است که تنها در محیطی خاص و زمانی قابل دستیابی است که یادگیرندگان در اوج آمادگی باشند. این تعریف بیشتر به آموزش عالی اشاره دارد و در مؤسساتی چون هاروارد و کمبریج این نوع کیفیت مد نظر است؛ زیرا تقاضای ورود زیاد است، ولی تنها مستعدترین افراد به آنها راه می‌یابند (۱۵). امروزه، بر اساس اصل مشتری مداری، نظام‌های آموزشی دنیا با توجه به نیازهای واقعی استفاده‌کنندگان از این خدمات طراحی می‌شود و دیدگاه دانشجویان در مورد همه جنبه‌های آموزش بررسی و از عوامل ضروری پایش کیفیت در دانشگاه‌ها در نظر گرفته می‌شود (۱۶). تعاریف‌های متناقض از کیفیت آموزش موجب شده است برای اندازه‌گیری کیفیت در آموزش عالی از روش‌های متفاوتی استفاده شود (۱۷). تا چندین سال، پژوهشگران دانشگاهی کیفیت خدمات را با استفاده از مقیاس‌های تک بعدی اندازه‌گیری می‌کردند، در حالی که این نوع مقیاس‌ها برای اندازه‌گیری مفهومی چند بعدی مانند کیفیت مناسب نیست (۱۸). با وجود تأکید بر دریافت بازخورد از مشتریان، معمولاً بین تلقی مدیریت از ادراک و انتظار دریافت‌کنندگان خدمت و ادراک و انتظار واقعی آنها تناسبی وجود که موجب کاهش کیفیت خدمت می‌گردد (۱۹).

پاراسورمن<sup>۱</sup> و همکاران (۱۹۸۵) برای اندازه‌گیری کیفیت خدمات طراحی مقیاسی چند بعدی طراحی کردند که سروکوال<sup>۲</sup> نامیده می‌شود و با تحقیقاتی که طی سال‌های ۱۹۸۸، ۱۹۹۱، ۱۹۹۳ و ۱۹۹۴ انجام دادند، آن را تکمیل نمودند. این ابزار، ادراک مشتریان را در پنج بُعد خدمت اندازه‌گیری می‌کند. این ابعاد عبارتند از: (۱) بعد ملموس<sup>۳</sup>: منظور، شرایط و فضای فیزیکی محیط ارائه خدمت از جمله: تسهیلات، تجهیزات، کارکنان و کانال‌های ارتباطی است؛ (۲) بعد اطمینان<sup>۴</sup>: یعنی توانایی انجام خدمت به شکلی مطمئن و قابل اعتماد؛ (۳) بعد پاسخ‌گویی<sup>۵</sup>: یعنی تمایل به همکاری و کمک به مشتری؛ (۴) بعد تضمین<sup>۶</sup>: منظور، شایستگی و توانایی کارکنان برای القای حس اعتماد و اطمینان به مشتری است؛ (۵) بعد همدلی<sup>۷</sup>: یعنی

---

1. Parasuraman

2. SERVQUAL

3. Tangibles

4. Reliability

5. Responsiveness

6. Assurance

7. Empathy

برخورد ویژه با هر یک از مشتریان، با توجه به روحیات آنها به طوری که مشتریان قانع شوند سازمان آن‌ها را درک کرده است.

پاراسورمن و همکاران (۱۹۹۸)، کیفیت را تفاوت بین انتظارات مشتریان از وضع مطلوب و ادراکات آنها از وضع موجود ارائه خدمات، تعریف نموده‌اند. مشتریان، اغلب کیفیت خدمات را از طریق مقایسه خدمتی که دریافت کرده‌اند با خدمتی که انتظار آن را داشته‌اند، ارزیابی می‌کنند. اگر سطح رضایت مشتری از خدمت دریافت شده را با  $P$ ، و سطح خدمات مورد انتظار را با  $E$  نشان دهیم؛ رضایت مشتری از خدمات از این معادله پیروی می‌کند  $(Y) = P - E$ . اگر  $P = E$  نبوده و بدتر از آن،  $P < E$  باشد؛ بین انتظار مشتری و تجربه دریافت خدمات شکاف ایجاد می‌شود ( $S < 0$ ) که به نارضایتی مشتری منجر خواهد شد. هدف از استانداردسازی و ارائه خدمات آموزشی ناب، به صفر رساندن شکاف بین  $P$  و  $E$  است. گام اساسی برای جبران این شکاف، اتخاذ استراتژی‌هایی برای کاهش آن و تأمین نظر مشتری است. در این صورت، نه تنها اولویت‌گذاری آگاهانه و تخصیص منابع استراتژیک تسهیل می‌شود، بلکه مبنایی فراهم می‌شود تا بتوان کیفیت خدمات ارائه شده را بهبود بخشید، بر اثربخشی آن افزود و رضایت دریافت‌کنندگان خدمت را فراهم کرد (۲۶). اگرچه مدل‌های دیگری نظیر سروپرف<sup>۲</sup> و تکنیک گسترش عملکرد کیفیت<sup>۳</sup> نیز برای بررسی کیفیت خدمات ارائه شده، ولی بدون تردید، تا کنون هیچ‌یک به اندازه سروکوال با استقبال عمومی محققان بازاریابی مواجه نشده‌اند (۲۷). بایراکتارگلو و اترک<sup>۴</sup> (۲۰۱۰) به مقایسه دو مدل سروکوال و سروپرف در آموزش عالی ترکیه پرداختند و دریافتند هر دو مدل، از نظر پایایی و روایی بسیار به هم نزدیک‌اند و از هر دو می‌توان برای بررسی کیفیت خدمات در آموزش عالی استفاده کرد.

کبریایی و رودباری (۱۳۸۴) در بررسی شکاف کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه علوم پزشکی زاهدان، با استفاده از مدل سروکوال دریافتند اغلب دانشجویان معتقدند شکافی منفی در کیفیت خدمات آموزشی وجود دارد. از میان ابعاد پنج‌گانه خدمت، بُعد پاسخ‌گویی بیشترین شکاف و بُعد اطمینان کمترین شکاف کیفیت را داشتند. آربونی و همکاران (۱۳۸۴) نیز در بررسی شکاف کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه علوم پزشکی زنجان از دیدگاه دانشجویان دریافتند در هر پنج بُعد کیفیت خدمات، شکاف وجود دارد. بیشترین شکاف در بُعد همدلی و

- 
1. Satisfaction = Perception – Expectation
  2. SERVPERF
  3. Quality Function Development (QFD)
  4. Bayraktaroglu & Atrek

کمترین شکاف مربوط به بُعد اطمینان بود. آقاملایی و همکاران (۱۳۸۵) در بررسی شکاف کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه علوم پزشکی هرمزگان دریافتند در هر پنج بُعد خدمت و تمام عبارات مربوط به هر بُعد شکاف کیفیت وجود دارد. بیشترین شکاف کیفیت در بُعد پاسخ‌گویی و پس از آن، به ترتیب، در ابعاد همدلی، تضمین، ملموس و اطمینان وجود داشت. زوار و همکاران (۱۳۸۶) در بررسی کیفیت خدمات مراکز آموزشی دانشگاه پیام نور استان‌های آذربایجان شرقی و غربی دریافتند که دانشجویان از کیفیت خدمات مراکز آموزشی پیام نور راضی نیستند و در بین رشته‌های تحصیلی، فقط سطح نارضایتی دانشجویان رشته کامپیوتر در آزمون f معنی‌دار بود. مینگ چاو (۲۰۰۴) در بررسی کیفیت خدمات آموزشی دوره پرستاری در تایوان دریافت دانشجویان روش‌های سنتی آموزش پرستاری چون آموزش بیمارستانی و ارائه‌های کلاسی را مفیدتر از روش‌های نوین آموزشی مانند آموزش از طریق رایانه و فیلم‌های آموزشی می‌دانند. سانی و همکاران (۲۰۰۴) در بررسی کیفیت خدمات آموزشی در بخش آموزش عالی کشور هند دریافتند در پنج بُعد کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان شکاف معنی‌دار و منفی وجود دارد. یئو<sup>۱</sup> (۲۰۰۹) نیز در بررسی کیفیت خدمات آموزشی در آموزش عالی سنگاپور دریافت مشتری‌گرایی، طراحی دوره‌های کیفیت و حمایت از خدمات تأثیر مستقیمی بر تجربیات کلی دانشجویان از کیفیت خواهد داشت.

رشته تربیت بدنی و علوم ورزشی از جمله رشته‌های دانشگاهی است که طی سال‌های اخیر، از نظر تعداد دانشکده‌ها و مراکز علمی ارائه‌دهنده و همچنین، تعداد دانشجویان رشد کمی قابل توجهی داشته است، ولی به نظر می‌رسد از نظر کیفی آنچنان که باید، توسعه نیافته است. برای بررسی وضعیت این رشته و دانشجویان آن تحقیقات ارزشمندی انجام شده است، برای نمونه کوزه‌چیان (۱۳۷۹) در بررسی وضعیت آموزشی دانشجویان رشته تربیت بدنی دریافت با وجود انگیزه و علاقه دانشجویان تربیت بدنی، ضعف کیفی نیروی انسانی و منابع مالی موجب ضعف کیفیت دانشکده‌های تربیت بدنی شده است. در تحقیق دیگری، ذوالاکتاف و همکاران (۱۳۸۳) نتیجه گرفتند استادان تربیت بدنی معتقدند بین برنامه درسی دانشجویان با نیازهای جامعه و مدرسه تناسبی وجود ندارد و استادان، خواهان تغییر برنامه درسی و ایجاد گرایش‌های متناسب با نیازهای جدید هستند. همچنین سجادی و همکاران (۱۳۸۷) در تحقیقی دریافتند دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه‌های دولتی شهر تهران از نحوه آموزش خود رضایت متوسطی دارند و معتقدند دروس کارشناسی ارشد، آن‌ها را برای آزمون دکتری آماده نمی‌کند و

منابع انسانی (استادان) نیز پاسخ‌گوی نیازهای آنها نیستند. تحقیقات پیشین، همگی به بررسی وضعیت موجود در رشته تربیت بدنی پرداخته‌اند؛ بنابراین در این تحقیق هدف آن است که با استفاده از مدل سروکوال، ضمن بررسی وضعیت موجود، دیدگاه دانشجویان در ارتباط با وضعیت مطلوب نیز بررسی و به این سؤال پاسخ داده شود که آیا بین وضع موجود و مطلوب کیفیت خدمات آموزشی در دانشکده تربیت بدنی دانشگاه تهران، از دیدگاه دانشجویان کارشناسی تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟

### روش‌شناسی پژوهش

تحقیق حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش، توصیفی است. جمع‌آوری اطلاعات به صورت میدانی و از طریق پرسشنامه انجام شده است. جامعه آماری تحقیق دانشجویان کارشناسی دانشکده تربیت بدنی دانشگاه تهران در نیم‌سال اول سال تحصیلی ۱۳۸۸-۸۹ بود که تعداد آنها ۲۷۳ نفر بوده است. نمونه آماری نیز طبق جدول مورگان، ۱۶۰ نفر تعیین شد و آزمودنی‌ها به صورت کاملاً تصادفی انتخاب شدند. برای سنجش ادراک و انتظار دانشجویان از کیفیت خدمات آموزشی، از پرسشنامه‌ای استفاده شد که کبریایی (۱۳۸۴) به روش سروکوال تهیه کرده بود. پرسشنامه از دو بخش تشکیل شده بود: بخش اول، مشخصات فردی دانشجویان (جنسیت و سنوات تحصیل) را در بر داشت و بخش دوم، شامل ۲۷ جفت سؤال متناظر بود که بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت طراحی و در سنجش ادراک دانشجویان از وضع موجود، از خیلی خوب (۵ امتیاز) تا خیلی بد (۱ امتیاز) و در بررسی انتظارات دانشجویان از وضع مطلوب، از کاملاً مهم (۵ امتیاز) تا خیلی کم اهمیت (۱ امتیاز) ارزش‌گذاری شده بود. از ۲۷ سؤال پرسشنامه، ابعاد تضمین و پاسخ‌گویی هر یک ۵ سؤال، همدلی ۶ سؤال، اطمینان ۷ سؤال و ملموس ۴ سؤال را به خود اختصاص داده‌اند. برای کسب اطمینان از روایی<sup>۱</sup> محتوایی پرسشنامه، ابتدا پرسشنامه‌ها بین ۱۰ تن از استادان مدیریت ورزشی توزیع شد تا نظرات تکمیلی و اصلاحی خود را درباره روایی محتوایی پرسشنامه اعلام نمایند. پس از دریافت و اعمال نظرات، از روایی محتوا اطمینان حاصل شد. پایایی<sup>۲</sup> پرسشنامه نیز با استفاده از آلفای کرونباخ محاسبه شد و مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه ۰/۸۷ به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل آماری یافته‌ها از آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. در بخش نخست، تجزیه و تحلیل توصیفی یافته‌ها به صورت فراوانی و درصد ارائه شده و در بخش دوم،

- 
1. Validity
  2. Reliability

برای تجزیه و تحلیل استنباطی یافته‌ها از آزمون‌های t زوجی برای مقایسه شکاف موجود در ابعاد و عبارات مربوط به کیفیت خدمات آموزشی، t مستقل برای مقایسه شکاف کیفیت خدمات آموزشی بین دانشجویان زن و مرد و همچنین از آزمون آنووا و آزمون تعقیبی LSD برای مقایسه شکاف کیفیت خدمات آموزشی بین دانشجویان با سنوات تحصیلی مختلف استفاده شده است. تمام محاسبات آماری با استفاده از نرم‌افزار SPSS انجام شده است.

### یافته‌های پژوهش

یافته‌های تحقیق در دو بخش یافته‌های توصیفی و استنباطی ارائه شده است.

الف) یافته‌های توصیفی: یافته‌های توصیفی تحقیق نشان می‌دهد از میان ۱۶۰ دانشجوی کارشناسی بررسی شده، ۸۷ نفر (۵۴/۴٪) زن و ۷۳ نفر (۴۵/۶٪) مرد و همچنین، ۴۵ نفر (۲۸/۱٪) دانشجوی سال دوم، ۵۴ نفر (۳۳/۸٪) دانشجوی سال سوم و ۶۱ نفر (۳۸/۱٪) دانشجوی سال چهارم بوده‌اند.

ب) یافته‌های استنباطی: نتایج آزمون t زوجی که در جدول ۱ آمده است نشان می‌دهد در تمام عبارات مربوط به کیفیت خدمات آموزشی، بین وضع موجود و مطلوب شکاف معنی‌دار و منفی وجود دارد. بیشترین شکاف کیفیت مربوط به سؤال دوم پرسشنامه مبنی بر آماده نمودن دانشجو برای شغل آینده و کمترین شکاف کیفیت مربوط به سؤال ۲۴ مبنی بر ظاهر آراسته و حرفه‌ای استادان است.

جدول ۱. میانگین نمرات ادراک، انتظار و شکاف کیفیت در هر یک از عبارات مربوط به کیفیت

#### خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان

نتیجه آزمون t زوجی	تفاوت میانگین‌ها	وضعیت مطلوب (E)		وضعیت موجود (P)		عبارات		
		انحراف معیار مطلوب	میانگین مطلوب	انحراف معیار موجود	میانگین موجود			
۰/۰۰۰	-۲۳/۳۳	-۲/۱۰	۰/۵۸	۴/۶۶	۰/۹۰	۲/۵۵	۱ تسهیل بحث و تبادل نظر در کلاس توسط استاد	تضمین
۰/۰۰۰	-۳۵/۶۴	-۲/۸۱	۰/۴۳	۴/۷۷	۰/۸۲	۱/۹۶	۲ آماده نمودن دانشجو برای شغل آینده	
۰/۰۰۰	-۲۰/۴۹	-۲/۱۲	۰/۸۰۶	۴/۲۶	۰/۸۶	۲/۱۴	۳ اختصاص وقت خارج از کلاس به دانشجویان	
۰/۰۰۰	-۱۵/۴۰۶	-۱/۷۶	۰/۸۴	۴/۴۶	۱/۰۳	۲/۷۰	۴ وجود منابع اطلاعاتی کافی	
۰/۰۰۰	-۱۸/۶۳	-۲/۱۱	۰/۶۸	۴/۶۵	۱/۰۳	۲/۵۳	۵ برخورداری استادان از دانش و تخصص کافی	
۰/۰۰۰	-۲۴/۵۴	-۲/۰۵	۰/۶۹	۴/۳۳	۰/۸۲	۲/۲۸	۶ در دسترس بودن استادان در هنگام نیاز دانشجو	پاسخگویی
۰/۰۰۰	-۱۹/۶۳	-۲/۰۱	۰/۶۷	۴/۳۳	۱/۰۶	۲/۳۱	۷ سهولت دسترسی دانشجویان به مدیریت	
۰/۰۰۰	-۲۰/۰۹	-۲/۰۵	۰/۷۴	۴/۲۹	۱/۰۳	۲/۲۲	۸ اعمال نظرات دانشجویان در مسائل آموزشی	
۰/۰۰۰	-۱۲/۸۵	-۱/۴۸	۰/۸۲	۴/۱۷	۰/۰۷	۲/۶۹	۹ ارائه منابع مطالعاتی مناسب به دانشجویان	
۰/۰۰۰	-۲۰/۲۴	-۲/۲۶	۰/۷۸	۴/۲۶	۱/۰۲	۲/۰۰	۱۰ اعلام ساعت‌هایی برای مراجعه دانشجو به استاد	



نتیجه آزمون زوجی		تفاوت میانگین‌ها	وضعیت مطلوب (E)		وضعیت موجود (P)		عبارات		
P	t		انحراف معیار مطلوب	میانگین مطلوب	انحراف معیار موجود	میانگین موجود			
۰/۰۰۰	-۱۲/۴۱	-۱/۵۴	۰/۹۰	۳/۹۰	۰/۹۹	۲/۳۶	دادن تکلیف مناسب و مرتبط با درس	۱۱	همدلی
۰/۰۰۰	-۱۷/۳۸	-۲/۱۳	۰/۸۹	۴/۲۵	۰/۹۶	۲/۱۱	انعطاف‌پذیری استادان با شرایط خاص دانشجو	۱۲	
۰/۰۰۰	-۱۳/۸۵	-۱/۵۹	۰/۶۹	۴/۳۹	۱/۱۹	۲/۸۰	مناسب بودن زمان برگزاری کلاس‌ها	۱۳	
۰/۰۰۰	-۹/۰۹	-۱/۳۱	۰/۹۴	۴/۱۳	۱/۲۹	۲/۸۱	مکان آرام و مناسب برای مطالعه در دانشکده	۱۴	
۰/۰۰۰	-۱۵/۳۴	-۱/۵۹	۰/۶۷	۴/۳۶	۰/۹۷	۲/۷۷	رفتار مناسب کارکنان آموزشی	۱۵	
۰/۰۰۰	-۱۶/۰۷	-۱/۶۸	۰/۵۹	۴/۵۱	۱/۰۹	۲/۸۲	رفتار محترمانه استادان با دانشجو	۱۶	
۰/۰۰۰	-۲۲/۹۰	-۱/۸۳	۰/۶۰	۴/۴۰	۰/۹۲	۲/۵۶	ارائه منظم مطالب درسی هر جلسه	۱۷	اطمینان
۰/۰۰۰	-۲۴/۷۷	-۲/۱۶	۰/۷۵	۴/۳۳	۰/۹۷	۲/۱۶	آگاه نمودن دانشجو از نتایج ارزیابی‌ها از وی	۱۸	
۰/۰۰۰	-۱۵/۳۷	-۱/۵۸	۰/۷۹	۴/۲۹	۰/۸۳	۲/۷۱	ارائه مطالب به شیوه‌ای قابل درک برای دانشجو	۱۹	
۰/۰۰۰	-۱۷/۷۱	-۲/۰۷	۰/۶۸	۴/۴۵	۱/۰۷	۲/۳۷	کسب نمره بهتر در صورت تلاش بیشتر	۲۰	
۰/۰۰۰	-۱۰/۱۲	-۱/۳۷	۱/۰۱	۴/۰۶	۱/۱۷	۲/۶۸	نگهداری بی‌کم و کاست سوابق دانشجو	۲۱	
۰/۰۰۰	-۱۲/۴۶	-۱/۵۳	۰/۷۵	۴/۳۱	۱/۲۲	۲/۷۸	دسترسی آسان به منابع اطلاعاتی	۲۲	
۰/۰۰۰	-۱۵/۰۹	-۱/۶۷	۰/۷۴	۴/۳۰	۱/۱۳	۲/۶۲	انجام فعالیت‌ها در زمان وعده داده شده	۲۳	ملموس
۰/۰۰۰	-۵/۱۳	-۰/۵۷	۱/۰۱	۳/۸۵	۰/۸۹	۳/۲۷	ظاهر آراسته و حرفه‌ای اساتید	۲۴	
۰/۰۰۰	-۸/۶۲	-۱/۰۶	۰/۷۵	۴/۰۶	۱/۲۷	۲/۹۹	جذابیت تسهیلات فیزیکی (ساختمان، کلاس و ...)	۲۵	
۰/۰۰۰	-۱۶/۰۵	-۱/۷۰	۰/۶۰	۴/۵۱	۱/۱۷	۲/۸۱	کارآمد بودن تجهیزات آموزشی (اینترنت، لورده و ...)	۲۶	
۰/۰۰۰	-۱۳/۸۶	-۱/۸۵	۰/۷۹	۴/۳۱	۱/۲۲	۲/۴۶	جذابیت ظاهری وسایل کمک آموزشی	۲۷	

نتایج آزمون t زوجی (جدول ۲) نشان می‌دهد در تمام ابعاد مربوط به کیفیت خدمات آموزشی، بین وضع موجود و مطلوب، شکاف معنی‌دار و منفی وجود دارد. بیشترین شکاف کیفیت مربوط به بُعد تضمین و کمترین شکاف مربوط به بُعد ملموس است.

جدول ۲. میانگین نمرات ادراک، انتظار و شکاف کیفیت در هر یک از ابعاد مربوط به کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان

نتیجه آزمون زوجی		تفاوت میانگین‌ها (شکاف)	وضعیت مطلوب (E)		وضعیت موجود (P)		ابعاد کیفیت خدمات
P	t		انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
۰/۰۰۰	-۳۳/۲۷	-۲/۱۸	۰/۳۴	۴/۵۶	۰/۶۲	۲/۳۸	بُعد تضمین
۰/۰۰۰	-۲۴/۷۰	-۱/۹۷	۰/۴۹	۴/۲۸	۰/۶۸	۲/۳۰	بُعد پاسخ‌گویی
۰/۰۰۰	-۱۸/۹۵	-۱/۶۴	۰/۴۷	۴/۲۶	۰/۷۹	۲/۶۱	بُعد همدلی
۰/۰۰۰	-۲۳/۹۷	-۱/۷۴	۰/۴۱	۴/۳۰	۰/۶۶	۲/۵۵	بُعد اطمینان
۰/۰۰۰	-۱۴/۵۴	-۱/۳۰	۰/۵۵	۴/۱۸	۰/۸۳	۲/۸۸	بُعد ملموس
۰/۰۰۰	-۲۷/۲۸	-۱/۷۸	۰/۳۳	۴/۳۲	۰/۵۸	۲/۵۴	میانگین کل کیفیت خدمات



داده‌های جدول ۳ نشان می‌دهد شکاف کیفیت خدمات به صورت کلی و همچنین در ابعاد پنج‌گانه، در میان دانشجویان زن به صورت معنی‌داری کمتر از دانشجویان مرد است.

جدول ۳. مقایسه شکاف کیفیت خدمات بین دانشجویان زن و مرد

مقدار-P	t	دانشجویان مرد		دانشجویان زن		
		انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
۰/۰۴۶	۲/۰۱	۰/۹۴	-۲/۳۳	۰/۷۰	-۲/۰۶	بُعد تضمین
۰/۰۰۰	۴/۸۵	۰/۸۸	-۲/۳۷	۰/۹۹	-۱/۶۴	بُعد پاسخ‌گویی
۰/۰۰۲	۳/۰۸	۱/۱۹	-۱/۹۲	۰/۹۴	-۱/۴۰	بُعد همدلی
۰/۰۰۹	۲/۶۴	۰/۹۰	-۱/۹۵	۰/۹۰	-۱/۵۷	بُعد اطمینان
۰/۰۱۷	۲/۴۱	۱/۲۰	-۱/۵۳	۰/۱۱	۱/۰۳	بُعد ملموس
۰/۰۰۰	۳/۶۶	۰/۸۵	-۲/۰۳	۰/۷۴	-۱/۵۷	میانگین کل کیفیت خدمات

با توجه به جدول ۴، نتایج آزمون آنووا در مقایسه شکاف کیفیت خدمات آموزشی بین دانشجویان سال دوم، سوم و چهارم نشان می‌دهد شکاف کیفیت خدمات محاسبه شده، بین دانشجویان با سنوات تحصیلی مختلف تفاوت معنی‌داری دارد ( $P < ۰/۰۵$ ).

جدول ۴. مقایسه شکاف کیفیت خدمات بین دانشجویان با سنوات تحصیلی مختلف

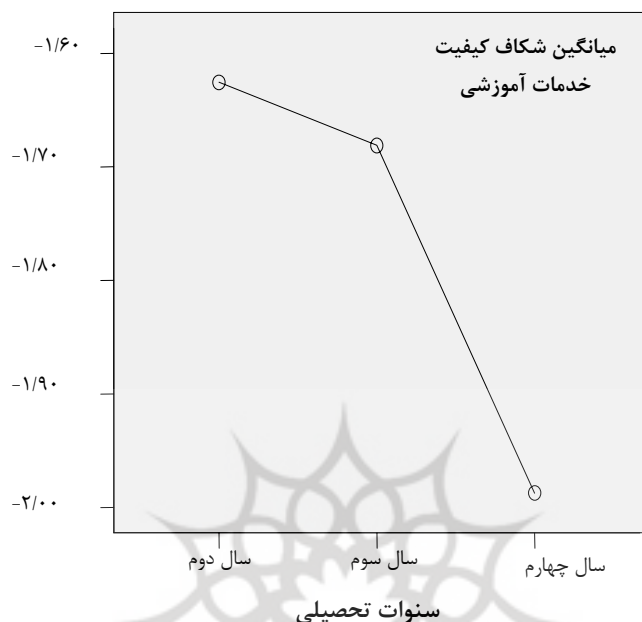
مقدار-P	F	میانگین مربعات	درجه آزادی (df)	مجدور مربعین	سنوات تحصیلی
۰/۰۴۴	۳/۱۷۶	۲/۱۱	۲	۴/۲۲	بین گروهی
		۰/۶۶۵	۱۵۷	۱۰۴/۳۳	درون گروهی
			۱۵۹	۱۰۸/۵۶۱	جمع

با توجه به همگنی واریانس‌ها، برای تعیین گروه‌هایی که شکاف کیفیت خدمات آموزشی در آنها تفاوت معنی‌داری دارد از آزمون تعقیبی LSD استفاده شده است. نتایج این آزمون نشان می‌دهد میزان شکاف کیفیت خدمات آموزشی بین دانشجویان سال سوم و چهارم و همچنین دانشجویان دوم و چهارم تفاوت معنی‌داری دارد.

جدول ۵. نتیجه آزمون تعقیبی LSD

sig	انحراف استاندارد	تفاوت میانگین‌ها (I-J)	گروه‌های دانشجویان	
			سال دوم (I)	سال سوم (J)
۰/۷۳۶	۰/۱۶۴۵	۰/۰۵۵	سال دوم (I)	سال سوم (J)
۰/۰۴۶	۰/۱۵۲۳	* ۰/۳۰۶	سال سوم (I)	سال چهارم (J)
۰/۰۲۵	۰/۱۶۰	* -۰/۳۶۱	سال چهارم (I)	سال دوم (J)

\*تفاوت معنی‌داری وجود دارد.



شکل ۱. مقایسه شکاف کیفیت خدمات بین دانشجویان با سنوات مختلف تحصیلی

### بحث و نتیجه گیری

هدف این تحقیق تعیین شکاف کیفیت خدمات آموزشی در دانشکده تربیت بدنی دانشگاه تهران، از دیدگاه دانشجویان کارشناسی بود. تحلیل شکاف کیفیت خدمات، مدیریت را قادر می‌سازد ضمن جلوگیری از کاهش کیفیت، منابع محدود مالی را به حوزه‌هایی اختصاص دهند که از دید دانشجویان اهمیت بیشتری دارند؛ بدین ترتیب، ضمن تأمین رضایت دانشجویان، در هزینه‌ها نیز صرفه‌جویی می‌شود (۳۹). همان‌گونه که نتایج نشان داد، در هر پنج بُعد کیفیت خدمات آموزشی شکاف منفی وجود دارد. شکاف منفی بیانگر این است که انتظارات دانشجویان از ارائه خدمات، فراتر از ادراکات آن‌ها از وضع موجود است. در این تحقیق، کمترین میانگین شکاف کیفیت در بُعد ملوس و بیشترین میانگین در بُعد تضمین مشاهده شد که با نتایج تحقیق زوار و همکاران (۱۳۸۶) همسو است و با تحقیقات آربونی و همکاران (۱۳۸۴)، کبریایی و رودباری (۱۳۸۴) و آقاملایی و همکاران (۱۳۸۵) ناهمسو است. با مقایسه نتایج پژوهش‌های انجام شده می‌توان دریافت که شکاف کیفیت در ابعاد پنج‌گانه خدمات در هر دانشکده یا دانشگاهی ممکن است به دلیل تنوع رشته تحصیلی، تعداد دانشجو و اعضای هیئت علمی،

قدمت دانشگاه، فرهنگ سازمانی حاکم، فضای فیزیکی و امکانات آموزشی متفاوت باشد. وجود شکاف منفی کیفیت در تمام ابعاد و در تمام عبارات مربوط به این ابعاد، بیانگر این است که بهبود کیفیت خدمات آموزشی ضروری است (۴۰).

بیشترین شکاف کیفیت در بُعد تضمین مشاهده شد. این بُعد بر ایجاد حس اعتماد و اطمینان در دانشجویان تأکید دارد و وجود بیشترین شکاف منفی در آن به این معناست که آموزش‌های نظری و عملی لازم و متناسب با شغل آینده به دانشجویان ارائه نمی‌شود. همچنین، استادان، در مقایسه با آنچه دانشجویان انتظار دارند، دانش تخصصی کافی ندارند، امکان بحث و تبادل نظر را در کلاس‌ها فراهم نمی‌کنند و در خارج از ساعت‌های کلاس نیز وقت کافی برای پاسخ‌گویی به سؤالات دانشجویان در نظر نمی‌گیرند. در بین پاسخ‌های دانشجویان به سؤالات پرسشنامه، بیشترین شکاف کیفیت مربوط به سؤال آمادگی برای شغل آینده است (۲/۸۱-) که از سؤالات مربوط به بُعد تضمین است. این اختلاف زیاد بین وضع موجود و مطلوب بیانگر آن است که دانشجویان اعتقاد دارند دروسی که به آنها ارائه می‌شود و نحوه آموزش آنها منطبق با نیازهای بازار کار نمی‌باشد. همسو بودن نتایج این تحقیق با تحقیق ذوالاکتاف و همکاران (۱۳۸۳) که در دو جامعه آماری متفاوت (دانشجویان کارشناسی و استادان دانشگاه) انجام شده، بیانگر لزوم بازنگری دروس دوره کارشناسی و نحوه آموزش آنهاست؛ زیرا تناسب نداشتن آموزش‌ها با نیاز جامعه، نه تنها فارغ‌التحصیلان تربیت بدنی را در یافتن شغل با مشکل مواجه می‌کند، بلکه نیازهای جامعه نیز به گونه‌ای صحیح مرتفع نمی‌شود.

پس از بُعد تضمین، بیشترین شکاف منفی کیفیت مربوط به بُعد پاسخ‌گویی است که بر تمایل استادان و مسئولان به همکاری و کمک به دانشجویان تأکید دارد. شکاف منفی کیفیت در این بُعد نشان می‌دهد استادان هنگام نیاز دانشجویان در دسترس نبوده، برنامه مشخصی برای حضور در دفتر کار خود ندارند یا اینکه زمان خاصی را برای پاسخ‌گویی به سؤالات دانشجویان در نظر نمی‌گیرند. همچنین، به نظرات و پیشنهادات دانشجویان درباره مسائل آموزشی توجه نشده است و دانشجویان برای دسترسی به مدیریت و انتقال نظرات و پیشنهادات خود با مشکل مواجه‌اند. در بین سؤالات پرسشنامه، دومین سؤالی که بیشترین شکاف کیفیت را دارد (۲/۲۶-) مربوط به اعلام ساعت‌های مراجعه دانشجویان به استادان است. هرچند در تحقیقات پیشین کمتر به این موضوع توجه شده؛ تفاوت فاحش بین وضع موجود و مطلوب بیانگر آن است که با وجود انتظارات دانشجویان کارشناسی، استادان تا کنون، توجه چندانی به این موضوع نداشته‌اند. تعیین ساعت‌هایی برای مراجعه دانشجویان، نه تنها می‌تواند به شکل‌گیری حس

همکاری از سوی استادان در ذهن دانشجویان کمک کند، بلکه در رفع ابهامات علمی دانشجویان و بهبود روابط استاد و دانشجو نیز موثر است.

پس از بعد پاسخ‌گویی، بیشترین شکاف منفی مربوط به بُعد اطمینان است که بر توانایی القای حس اعتماد و اطمینان به دانشجویان تأکید دارد. از جمله عواملی که در ایجاد حس اعتماد و اطمینان در دانشجویان مؤثرند و کمتر به آن‌ها توجه شده، کسب نمره بهتر در صورت تلاش بیشتر و آگاه نمودن دانشجو از نتایج ارزشیابی‌های به عمل آمده از وی است. از دیگر موارد مهم می‌توان به ارائه منظم و مرتبط مطالب درسی و انجام فعالیت‌ها در زمان موعود اشاره کرد. بی‌توجهی به هر یک از این عوامل می‌تواند در کاهش اعتماد دانشجویان به استادان و دانشکده مؤثر باشد و احتمالاً آن‌ها را از تلاش بیشتر برای کسب موفقیت دل‌سرد کند. در بین سؤالات پرسشنامه، سومین سؤالی که بیشترین شکاف کیفیت را دارد (۲/۱۶-) مربوط به آگاه نمودن دانشجو از نتایج ارزشیابی‌های به عمل آمده از وی است. برگزاری امتحانات در طول ترم تحصیلی و ارائه بازخوردهای مناسب به دانشجویان، هم در ایجاد حس اعتماد و اطمینان در دانشجویان و هم در پیشرفت تحصیلی آن‌ها نیز مؤثر است و انگیزه لازم را برای تلاش بیشتر در آنان ایجاد خواهد کرد. در بین سؤالات بُعد اطمینان، دو سؤال دسترسی آسان به منابع اطلاعاتی و انجام فعالیت‌ها در زمان وعده داده شده، اگرچه نسبت به وضع مطلوب شکاف منفی دارند؛ نسبت به سایر سؤالات این بعد، میانگین بالاتری در وضع موجود دارند که بیانگر رضایت نسبی دانشجویان کارشناسی از این خدمات است.

بُعد همدلی که در چهارمین رتبه شکاف منفی کیفیت خدمات قرار دارد، بر رفتار محترمانه استادان و کارکنان آموزش دانشکده با دانشجویان تأکید دارد. بیشترین شکاف منفی کیفیت خدمات در این بُعد، مربوط به عبارت‌های انعطاف‌ناپذیری استادان در مواجهه با شرایط خاص هر دانشجو است. به نظر می‌رسد توجه به شرایط خاص هر دانشجو در طول ترم تحصیلی، نه تنها به شکل‌گیری احساس عزت نفس و انگیزش در دانشجویان کمک کند، بلکه به استادان در ارزیابی منصفانه از عملکرد دانشجویان یاری می‌رساند. از دیگر سؤالاتی که در این بُعد بررسی شده می‌توان به رفتار محترمانه استادان و کارکنان آموزش با دانشجویان اشاره کرد. همان‌طور که در جدول ۱ آمده است، در وضعیت موجود، میانگین عبارت رفتار محترمانه استادان با دانشجویان ۲/۸۳ و میانگین عبارت رفتار مناسب کارکنان آموزشی با دانشجویان ۲/۷۷ است. یعنی در وضع موجود، رضایت نسبی دانشجویان از رفتار استادان بیشتر از کارکنان آموزش است، ولی اگر به ستون وضعیت مطلوب در جدول ۱ توجه کنیم، مشاهده می‌شود میانگین رفتار محترمانه استادان ۴/۵۱ و میانگین رفتار مناسب کارکنان آموزش ۴/۳۶ گزارش

شده است. همین موضوع سبب شده است در ستون تفاوت میانگین‌ها، در رفتار استادان با دانشجویان، در مقایسه با رفتار کارکنان آموزش با دانشجویان، شکاف منفی بیشتری مشاهده شود؛ یعنی با وجود اینکه در وضعیت فعلی استادان تربیت بدنی، در مقایسه با کارکنان آموزشی، رفتار بهتری با دانشجویان دارند، سطح انتظارات دانشجویان از استادان، بیش از انتظارات آنها از کارکنان آموزشی است که احتمالاً می‌تواند به دلیل ارتباط بیشتر دانشجویان با استادان یا انتظارات ذهنی دانشجویان با توجه به جایگاه اجتماعی بالاتر استادان باشد. در بین سؤالات مربوط به بُعد همدلی، کمترین شکاف کیفیت مربوط به سؤال وجود مکان آرام و مناسب برای مطالعه در دانشکده است (۱/۳۱-) که اگرچه با وضع مطلوب فاصله دارد، بیانگر رضایت نسبی دانشجویان از سالن‌های مطالعه و کتابخانه دانشکده است. از این رو مسئولان دانشکده با اندکی توجه به این موضوع و حذف عوامل مخل می‌توانند وضعیت موجود سالن‌های مطالعه را به حد مطلوب برسانند.

در بین پنج بُعد بررسی شده، کمترین شکاف کیفیت خدمات آموزشی مربوط به بُعد ملموس است. این بُعد بر کیفیت شرایط فیزیکی محیط ارائه خدمت و تسهیلات و تجهیزات دانشکده تأکید دارد. بررسی عبارت‌های مربوط به این بُعد نشان می‌دهد وسایل کمک آموزشی مورد استفاده جذابیتی ظاهری چندانی برای دانشجویان ندارد، همچنین تجهیزات آموزشی دانشکده مانند سایت اینترنت، اورهد و ... هرچند در وضعیت موجود دارای میانگین ۲/۸۱ است، همچنان با وضع مطلوب فاصله دارد (شکاف کیفیت ۱/۷۰-). در بین ۲۷ عبارت بررسی شده، بیشترین رضایت از وضعیت موجود (۳/۲۷) و همچنین کمترین شکاف کیفیت مربوط به ظاهر آراسته و حرفه‌ای استادان است (۰/۵۷-). یعنی در مورد آراستگی ظاهری استادان، بین وضع موجود و مطلوب تفاوت چندانی وجود ندارد. دومین عبارتی که در وضعیت موجود بیشترین نمره (۲/۹۹) و همچنین کمترین شکاف کیفیت (۱/۰۶-) را داشته است، جذابیت ظاهری تسهیلات فیزیکی دانشکده مانند ساختمان‌ها، محوطه دانشکده، کلاس، صندلی و... است که این موضوع احتمالاً به دلیل تکمیل و تجهیز دانشکده طی سال‌های اخیر است. اگرچه جذابیت ظاهری تسهیلات فیزیکی دانشکده و همچنین ظاهر آراسته و حرفه‌ای استادان و کارکنان امری لازم و ضروری است و احتمالاً در ادراک مثبت دانشجویان از سایر مسائل نیز تأثیرگذار است؛ برای تربیت فارغ‌التحصیلانی باسواد و آماده برای احراز موقعیت‌های شغلی در جامعه، کافی نیست و نمی‌تواند به تنهایی، کیفیت خدمات آموزشی دانشکده را ارتقاء دهد.

بررسی عبارت‌ها نشان می‌دهد هفت مورد از هشت عبارتی که بیشترین شکاف منفی کیفیت خدمات آموزشی را از نظر پاسخ‌دهندگان داشته‌اند به استادان مربوط می‌شود که عبارتند از:

تناسب آموزش‌ها با موقعیت‌های شغلی در جامعه (۲/۸۱-)، اعلام ساعت‌هایی از سوی استادان برای مراجعه دانشجویان (۲/۲۶-)، آگاه نمودن دانشجو از نتایج ارزیابی‌ها از وی (۲/۱۶-)، انعطاف‌پذیری استادان در مواجهه با شرایط خاص هر دانشجو (۲/۱۳-)، اختصاص وقت، خارج از ساعت کلاس به دانشجویان (۲/۱۲-)، برخورداری اساتید از دانش و تخصص کافی (۲/۱۱-)، تسهیل بحث و تبادل نظر در کلاس توسط استاد (۲/۱۰-) و کسب نمره بیشتر در صورت تلاش بیشتر (۲/۰۷-). بررسی این عبارات‌ها به نوعی نشان‌دهنده کم‌توجهی برخی استادان به دانشجویان کارشناسی است، در حالی که فارغ‌التحصیلان این مقطع، در آینده، اغلب معلمان و مربیان ورزش سطوح پایه کشور خواهند بود و کم‌توجهی به آن‌ها می‌تواند ضربه‌های جبران‌ناپذیری به بدنه ورزش کشور وارد کند.

مقایسه شکاف کیفیت خدمات بین دانشجویان زن و مرد نشان می‌دهد شکاف کیفیت خدمات به‌طور کلی و همچنین در ابعاد پنج‌گانه، در دانشجویان زن کمتر از دانشجویان مرد است. کمترین اختلاف بین دانشجویان زن و مرد در شکاف‌های مقایسه شده مربوط به بُعد تضمین و بیشترین اختلاف مربوط به بُعد پاسخ‌گویی است. این نتیجه با نتایج تحقیق آربونی و همکاران (۱۳۸۴) همسو است و با نتایج تحقیق زوار و همکاران (۱۳۸۶) ناهمسو است. کمتر بودن شکاف کیفیت خدمات در دانشجویان زن، در مقایسه دانشجویان مرد، به این معنی است که آنها فاصله بین وضع موجود و مطلوب را کمتر دانسته‌اند. این تفاوت ممکن است به این دلیل باشد که دانشجویان مرد بیش از دانشجویان زن، درباره آینده شغلی خود حساسیت و نگرانی دارند.

مقایسه شکاف کیفیت خدمات بین دانشجویان با سنوات تحصیلی مختلف نشان می‌دهد در میزان شکاف کیفیت خدمات آموزشی بین دانشجویان سال سوم و چهارم و همچنین دانشجویان سال دوم و چهارم تفاوت معنی‌داری وجود دارد. با توجه به شکل ۱، با افزایش سنوات تحصیلی، شکاف منفی بین ادراکات و انتظارات در دانشجویان بیشتر شده است، به‌طوری که بیشترین شکاف کیفیت در دانشجویان سال چهارم و کمترین شکاف کیفیت در دانشجویان سال دوم مشاهده می‌شود<sup>۱</sup>. این نتیجه با نتایج زوار و همکاران (۱۳۸۶) ناهمسو است، اما آقاملابی و همکاران (۱۳۸۵) نیز دریافته‌اند که انتظارات دانشجویان مقاطع تحصیلی بالاتر از کیفیت خدمات آموزشی، بیشتر از مقاطع تحصیلی پایین‌تر است. افزایش شکاف کیفیت

۱. با توجه به اینکه دانشجویان رشته تربیت بدنی ورودی بهمن هستند و این تحقیق در نیمه اول سال تحصیلی ۱۳۸۸-۸۹ انجام شده است؛ دانشجویان سال اول در دانشکده حضور نداشتند.

خدمات با افزایش سنوات در این تحقیق احتمالاً به این دلیل است که با افزایش سنوات، شناخت دانشجویان از وضع موجود و همچنین انتظارات آنها از سطح مطلوب بیشتر می‌شود. با توجه به شکاف منفی کیفیت در هر پنج بُعد خدمات آموزشی، به مسئولان دانشکده تربیت بدنی دانشگاه تهران پیشنهاد می‌شود برای کاهش شکاف بین وضع موجود و مطلوب، در صورت امکان، دروسی در برنامه دانشجویان گنجانده شود که آنها را برای موقعیت‌های شغلی آتی آماده کند، در تدریس دروس دوره کارشناسی از استادان خبره و مجرب استفاده شود، امکان دسترسی دانشجویان به استادان در ساعت‌هایی خارج از کلاس درس فراهم شود و کارگاه‌هایی برای آشنایی اعضای هیئت علمی و کارکنان آموزشی با اصول بهبود کیفیت برگزار شود.

### منابع:

۱. سماوی، حمیده، رضایی مقدم، کوروش، برادران، مسعود، (۱۳۸۷). مشتری مداری و کاربرد آن در نظام آموزش عالی: مورد آموزش عالی کشاورزی در استان خوزستان. پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۴۹: ۱۲۱-۱۴۳.
۲. توفیقی، جعفر، نورشاهی، نسرین، (۱۳۸۴). ضرورت نظام تضمین کیفیت در آموزش عالی، مجموعه مقالات پنجاه و یکمین نشست رؤسای دانشگاه‌ها و مراکز علمی و تحقیقات، تهران: ۱-۲۷.
3. Escotet, M. A., Florida, A.K., Cappon, P., Enrigue, L. (2003). Quality of higher education, meeting of higher education partners Paris. URL: <http://www.auqa.edu.au/auqf/2004/program/papers/Chua>
4. West, E. (2001). Management matters: the link between hospital organization and quality of patient care. Qual Health Care, 10(1): 8-40.
5. Walden, D., et al. (1993). Special issue on Kano's Methods for Understanding Customer-defined Quality. Center for Quality of Management, 2(4).
6. Cuthbert, P. (1996). Managing Service Quality in H.E.: Is SERVQUAL the Answers? Part 1. Managing Service Quality, (6)2: 11-16.
۷. الوانی، مهدی، ریاحی، بهروز، (۱۳۸۲). «سنجش کیفیت در بخش خدمات عمومی». تهران: مرکز آموزش تحقیقات صنعتی ایران.
۸. شفیعی رود پستی، میثم، میرغفوری، سید حبیب‌الله، (۱۳۸۷). شناسایی و رتبه‌بندی عوامل مؤثر بر بهبود کیفیت خدمات آموزشی بخش آموزش عالی. آموزش عالی ایران، ۱: ۶۷-۹۳.



۹. اشرفی، بزرگ علی، رجبی، علی اکبر، (۱۳۸۴). رویکردی نوین به تضمین کیفیت در آموزش عالی. مجموعه مقالات پنجاه و یکمین نشست رؤسای دانشگاه‌ها و مراکز علمی و تحقیقاتی، تهران.
10. Coates, H. (2005). The Value of Student Engagement for Higher Education Quality Assurance. *Quality in Higher Education*, 11: 25-36.
11. Lopez, I.G. (2005). Building Universities of Quality: An Analysis of the Views of University Students Concerning their Academic Training. *Higher Education in Europe*, (30)3-4: 321-334.
12. Brenan, C., Douglas, A. (1998). Developing a process Model for standard Setting in local Government Services. *Managing Service Quality*, (8):4.
۱۳. معروفی، یحیی، کیامنش، علیرضا، مهرمحمدی، محمود، علی عسکری، مجید، (۱۳۸۶). ارزشیابی کیفیت تدریس در آموزش عالی: بررسی برخی دیدگاه‌ها. مطالعات برنامه‌درسی، ۵: ۸۱-۱۱۲.
۱۴. یمنی، محمد، (۱۳۸۰). «درآمدی به بررسی عملکرد سیستم‌های دانشگاهی». چاپ اول. تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
15. Lim, D. (2001). *Quality assurance in Higher Education: A study of developing countries*. England: Ashgate.
16. Hill, Y., Lomas, L., MacGregor, J. (2003). Students' perceptions of quality in higher education. *Quality Assurance Educ*, 11(1): 15-20.
17. Tam, M. (2001). Measuring quality and performance in higher education. *Quality in Higher Education*, 7(1): 47-54.
18. Adee, A., Bernie, O.D. (2006). Exploring graduates' perceptions of the quality of higher education. URL: <http://www.aair.org.au/jir/May94/Athiyaman>.
19. Donnelly, M., Dalrymple, J.F., Wisniewski, M., Curry, A.C. (1995). Measuring service quality in local government: the SERVQUAL approach. In *J Pub Sector Management*, 8(7):14-19.
20. Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., Berry, L. L. (1985). A Conceptual Model of Service Quality and its Implications for Future Research. *Journal of Marketing*, 59: 41-50.
21. Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., Berry, L. L. (1988). SERVQUAL: A Multiple-item Scale for Measuring Consumer Perceptions of Service Quality. *Journal of Retailing*, 64(1):12-40.

22. Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., Berry, L. L. (1991). Refinement and Reassessment of the SERVQUAL Scale. *Journal of Retailing*, 67(4): 420-450.
23. Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., Berry, L. L. (1993). More on Improving Service Quality Measurement. *Journal of Retailing*, 69
24. Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., Berry, L. L. (1994). Reassessment of Expectations as a Comparison Standard in Measuring Service Quality: Implications for Further Research. *Journal of Marketing*, 58(1): 111-124.
25. Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., Berry, L. L. (1998). SERVQUAL: A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of Retailing*, 64(1): 12-40
26. Karydis, A., Komboli-Kodovazeniti, M., Hatzigeorgiou, D., Panis, V. (2001). Expectations and perceptions of Greek patients regarding the quality of dental health care. *Int J Qual Health Care*, 13(5): 409-16.
۲۷. سقایی، عباس، کاووسی، سید محمدرضا، (۱۳۸۴). «روش‌های اندازه‌گیری رضایت مشتری». تهران: سبزان.
28. Bayraktaroglu, G., Atrek, B. (2010). Testing the superiority and dimensionality of SERVQUAL vs. SERVPEREF in higher education. *The Quality Management Journal*. 17: 47-59.
۲۹. کبریایی، علی، رودباری، مسعود، (۱۳۸۴). شکاف کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه علوم پزشکی زاهدان: دیدگاه دانشجویان از وضعیت موجود و مطلوب. آموزش در علوم پزشکی. ۵: ۱۰.
۳۰. آربونی، فریبا، شغلی، علیرضا، بدری پشته، صاحب، مهاجری، منصور، (۱۳۸۴). بررسی شکاف بین انتظارات و خدمات آموزشی ارائه شده به دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زنجان در سال ۱۳۸۴. گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، ۵: ۱۷-۲۵.
۳۱. آقاملایی، تیمور، زارع، شهرام، عابدینی، صدیقه، (۱۳۸۵). شکاف کیفیت خدمات آموزشی در دانشگاه علوم پزشکی هرمزگان. گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، ۳: ۷۸-۸۹.
۳۲. زوار، تقی، بهرنگی، محمدرضا، عسکریان، مصطفی، تادری، عزت‌الله، (۱۳۸۶). ارزشیابی کیفیت خدمات مراکز آموزشی دانشگاه پیام نور استان‌های آذربایجان شرقی و غربی از دیدگاه دانشجویان. پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۴۶: ۶۷-۹۰.
33. Ming Chou, S. (2004). Evaluating the service quality of undergraduate nursing education in Taiwan- using quality function deployment. *Nurse Education Today*, 24: 310-318.

34. Sahney, S., Banwet, D.K., Karunes, S. (2004). A SERVQUAL and QFD approach to total quality education, A student perspective. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 53(2): 143-166.
35. Yeo, R. K. (2009). Service quality ideals in a competitive tertiary environment. *International Journal of Educational Research*, 48: 62-76.
۳۶. کوزه‌چیان، هاشم، (۱۳۷۹). بررسی وضعیت آموزشی دانشجویان دانشکده‌های تربیت بدنی کشور. حرکت، ۴: ۳۷-۵۳.
۳۷. ذوالاکناف، وحید، کارگرفرد، مهدی، کرمی، حمیدرضا، (۱۳۸۳). روزآمد کردن برنامه درسی کارشناسی تربیت بدنی از نظر اعضای هیئت علمی. المپیک، ۱۲(۲): ۷-۲۰.
۳۸. سجادی، نصرالله، فلاحی، علی اصغر، (۱۳۸۷). بررسی دیدگاه دانشجویان کارشناسی ارشد در مورد منابع انسانی، مادی، مدیریتی و آموزشی دانشکده‌های تربیت بدنی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران. گزارش طرح پژوهشی، دانشکده تربیت بدنی دانشگاه تهران.
39. Gagliano, K.B., Hatchcote, J. (1994). Customer expectations and perceptions of service quality in retail apparel specialty stores. *J Services Marketing*, 8(1): 60-9.
40. Millson, F., Kirk-Smith, M. (1996). The effect of quality circles on perceived service quality in financial services. *Marketing Practice: Applied Marketing Science*, 2(4): 75-88.