

از انتظار تا واقعیت: تحلیل شکاف کیفیت خدمات آموزشی و پژوهشی از دیدگاه

دانشجویان دانشگاه‌های دولتی شهر تهران

دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۱/۲۳؛ پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۳/۲۸

فرونش اعلامی^{*}، مجید انصاری فر^۱ و سعید اکبری^۲

چکیده

هدف: یکی از ویژگی‌های بارز سیستم آموزش عالی مطلوب، برآورده ساختن نیازها و انتظارات دانشجویان است. مطالعه دانشجویان به‌عنوان مهم‌ترین بخش سیستم آموزشی، اطلاعات بارزتری را در اختیار برنامه‌ریزان جهت ارتقای کیفیت خدمات تحصیلی در آموزش عالی فراهم می‌سازد. مطالعه حاضر با هدف تعیین شکاف بین واقعیت و انتظارات خدمات آموزشی و پژوهشی دانشجویان علوم تربیتی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران صورت گرفت. تحقیق حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها توصیفی-پیمایشی است.

مواد و روش‌ها: جامعه آماری کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد و دکتری علوم تربیتی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران از جمله دانشگاه شهید بهشتی، دانشگاه تهران، دانشگاه تربیت مدرس، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشگاه الزهراء، دانشگاه شهید رجایی و دانشگاه خوارزمی در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ بود، که براساس آخرین آمار سازمان سنجش کشور تعداد ۵۹۷ نفر تعیین شد. حجم نمونه ۲۰۴ نفر براساس فرمول کوکران تعیین گردید، که این تعداد براساس روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی از هر دانشگاه انتخاب شد. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه‌های کیفیت خدمات آموزشی و پژوهشی مبتنی بر مدل سروکوال، که پنج بعد فیزیکی، قابلیت اطمینان، پاسخگویی، تضمین و همدلی را اندازه‌گیری می‌کردند، گردآوری و سپس شکاف بین وضعیت موجود و مطلوب مورد بررسی قرار گرفت. روایی پرسشنامه‌های کیفیت خدمات آموزشی (واقعیت و انتظارات) و کیفیت خدمات پژوهشی (واقعیت و انتظارات) توسط اساتید و متخصصان مربوطه تأیید شد. هم‌چنین ضریب پایایی پرسشنامه‌ها با استفاده از آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۹۶، ۰/۹۵، ۰/۹۶ و ۰/۹۶ محاسبه شد. داده‌های به دست آمده از پرسشنامه‌ها از طریق نرم‌افزار SPSS (۲۱) و با استفاده از آمار توصیفی و آمار استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

بحث و نتیجه‌گیری: نتایج پژوهش نشان داد که در هر پنج بعد کیفیت خدمات آموزشی و پژوهشی، شکاف معناداری وجود دارد. بعد همدلی (۱/۲۸۱-) از ابعاد کیفیت خدمات آموزشی بیشترین میانگین شکاف، و بعد فیزیکی (۱/۰۶-) کمترین میانگین شکاف را نشان دادند؛ هم‌چنین، بیشترین میانگین شکاف در ابعاد کیفیت خدمات پژوهشی مربوط به بعد فیزیکی (۱/۳۷۲-) و کمترین میانگین شکاف مربوط به بعد قابلیت اطمینان (۱/۲۰۶-) بود. نتایج بدست آمده در تمامی ابعاد کیفیت خدمات آموزشی و پژوهشی بین واقعیت‌ها و انتظارات تفاوت معنی‌داری را نشان دادند. لذا با توجه به اهمیت دانشجویان به‌عنوان کانون اصلی دانشگاه‌ها و نیز تأثیر کیفیت خدمات آموزشی و پژوهشی بر آن‌ها، لزوم ارتقای کیفی خدمات آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران به‌طور قابل ملاحظه‌ای احساس می‌شود. با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود بعد همدلی از ابعاد کیفیت خدمات آموزشی و بعد فیزیکی از ابعاد کیفیت خدمات پژوهشی به دلیل داشتن شکافی بالاتر در اولویت برنامه‌ریزی و هدف‌گذاری مدیران دانشگاه‌ها قرار بگیرند. مدیران باید شاخص‌ها و زیر مؤلفه‌های این دو بعد را به خوبی مورد بررسی قرار دهند و در جهت توسعه و رفع نیازمندی‌های دانشجویان اقدام نمایند. به مدیران دانشگاه‌ها پیشنهاد می‌شود که نتایج ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی و پژوهشی انجام شده را به‌عنوان یکی از مستندات و شاخص‌های برنامه‌ریزی سالانه خود در نظر بگیرند؛ هم‌چنین برای بهبود خدمات سالیانه، این نظرسنجی به‌طور پیوسته در دستور کار قرار بگیرد.

کلید واژه‌ها: انتظارات، کیفیت خدمات آموزشی، کیفیت خدمات پژوهشی، مدل سروکوال، واقعیت.

* نویسنده مسئول: استادیار گروه رهبری و توسعه آموزش، دانشگاه شهید بهشتی تهران، ایران. F_alami@sbu.ac.ir

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

۲. دانشجوی مدیریت آموزش عالی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

مقدمه

امروزه سازمان‌ها در بخش‌های مختلف برای جلب توجه مشتریان با یکدیگر به رقابت می‌پردازند. یکی از عوامل مهم و تأثیرگذار در موفقیت یک سازمان، خدمت‌رسانی موفق و رضایتمندی مشتری است. مؤسسات آموزش عالی به‌عنوان سازمان‌هایی با خدمات آموزشی که هدف اصلی آن‌ها آموزش افراد متخصص است نیز از این قاعده مستثنی نیستند. فاکتورهای زیادی وجود دارند که هر یک از آن‌ها فرآیند تحصیل را تحت تأثیر قرار می‌دهند. سیستم تحصیلات عالی تنها در صورتی می‌تواند کارآمد باشد که دارای یک سطح کیفی قابل قبول باشد (دژاگر و نیو ون هوس^۱، ۲۰۰۵). کیفیت خدمات به‌عنوان بخشی از رضایتمندی به حساب می‌آید. کیفیت خدمات بیانگر ادراکات مشتری از ابعاد پنج‌گانه خدمات (قابلیت اطمینان، پاسخگویی، تضمین، همدلی و عوامل ملموس) می‌باشد (سید جوادین و کیماسی، ۱۳۸۴).

کیفیت خدمات برای بقا و سودآوری نظام آموزش عالی یک کشور حیاتی است و راهبردی سودآور برای یک سازمان محسوب می‌شود (زفیروپولس^۲، ۲۰۰۶). همچنین رضایت مشتری به عنوان سطحی از کیفیت خدمات تعریف می‌شود که انتظارات مشتریان خود را برآورده می‌سازد (وانگ، ۲۰۰۰). مفهوم مشتری در حیطه آموزش، طیف گسترده‌ای از جمله اعضای هیأت علمی، کارکنان و دانشجویان را در بر می‌گیرد (کبریایی و رودباری، ۲۰۰۵). یکی از مؤثرترین راه‌ها برای بهبود کیفیت خدمات توجه به مشتریان است. در بعد کیفیت، بیشتر تعاریفی که برای خدمات به کار گرفته می‌شوند، بر مشتری متمرکز هستند؛ به عبارت دیگر سنجش کیفیت خدمات بر مبنای ادراک مشتری از خدمات صورت می‌گیرد (سونی، ورونا، پرندلی^۳، ۲۰۰۵).

امروزه بسیاری از سازمان‌های پیشرو به اهمیت نقش مشتری در افزایش کارایی و اثربخشی فعالیت‌های خود پی برده‌اند. بر این اساس، مشتری‌مداری اصلی است که به‌طور قابل توجهی در سازمان‌ها در حال رشد است به نحوی که هر روزه بر تعداد سازمان‌هایی که رضایت مشتری را به عنوان یکی از شاخص‌های اصلی عملکرد خود انتخاب می‌کنند، افزوده می‌شود (گریگوردس، پالیتیس، اسپیری داک، سیسگوس^۴، ۲۰۰۲). از آنجایی که عوامل ناشناخته‌ی زیادی در میزان رضایت مشتری تأثیرگذار می‌باشد، ارزیابی کیفیت خدمات براساس یک استاندارد ثابت و از پیش تعیین شده، کاری بس دشوار است. بر خلاف یک کالا با ویژگی‌های ظاهری مشخص که به‌طور

1. Dejager and Nieuwenhuis

2. Zafirooulos

3. Sawhney, Verona, and Prandelli

4. Grigoroudis, Politis, Spiridakis, and Siskos

ملموس می‌توان آن را مشاهده و ارزیابی کرد، ارزیابی کیفیت خدمات یک چالش بزرگ محسوب می‌شود (فیت زیمانس^۱، فیت زیمانس، ۲۰۰۱).

دیدگاه‌های مختلفی درباره کیفیت خدمات مؤسسات آموزشی وجود دارد که منجر به ارائه روش‌های ارزیابی متعدد شده است. یکی از این روش‌ها که به نتایج معقولی می‌انجامد بررسی دانشجویان به‌عنوان هسته اصلی مؤسسات آموزشی است (کیامنش، ۱۳۸۳). دانشجویان به‌عنوان یکی از ارکان اصلی دانشگاه‌ها، پیکره اصلی سازمان‌ها و ارگان‌های مختلف جامعه را در آینده تشکیل می‌دهند. رضایت‌مندی آنان از کلیه فعالیت‌های انجام شده در دانشگاه می‌تواند در نگرش آن‌ها به رشته تحصیلی‌شان در جهت ایجاد انگیزه و حفظ ارتقاء کیفیت آموزشی مؤثر باشد (حیدری، خلج و جعفریان، ۱۳۷۹). در حال حاضر در دانشگاه‌های دنیا، دیدگاه‌های دانشجویان در مورد کلیه ابعاد آموزش‌های ارائه شده مورد بررسی واقع می‌شود و به‌عنوان فاکتوری مهم در ارزیابی و پایش کیفیت دانشگاه‌ها مورد نظر قرار می‌گیرد (هیل، لوماس، مک‌گریگور^۲، ۲۰۰۳). یکی از شاخص‌های ارزیابی میزان کیفیت خدمات در دانشگاه‌ها، برآورده کردن انتظارات دانشجویان است. بنابراین با مطالعه شکاف بین واقعیت و انتظارات دانشجویان می‌توان کیفیت یک مؤسسه آموزشی را مورد ارزیابی قرار داد (کبریائی و رودباری، ۲۰۰۵). شکاف کیفی به معنای فاصله شرایط موجود از شرایط مطلوب است (دانلی، دال ریمپل، ویس نیو اسکی و کاری^۳، ۱۹۹۵).

ارزیابی رضایت دانشجویان از خدمات دانشگاهی به‌منظور بهبود برنامه‌های آموزشی و توسعه شغلی کارکنان و همچنین افزایش امکانات ضروری است. در گذر زمان این ارزیابی‌های مداوم اطلاعات حیاتی را برای تصمیم‌گیری مؤثر، کنترل عملکرد، و تخصیص منابع فراهم می‌کند (اسکات کلسو^۴، ۲۰۰۸).

با توجه به آنچه گفته شد، کیفیت خدماتی که از طریق دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی ارائه می‌شوند، نقش اساسی و بنیادی در توسعه‌یافتگی نظام آموزش عالی یک کشور دارند. بنابراین توجه به ارتقا کیفیت خدمات آموزشی و پژوهشی به‌طور مستمر، مسئله‌ای مهم و ضروری به نظر می‌رسد (نورالنساء، سقایی، شادلویی، صمیمی، ۱۳۸۷). لازم به ذکر است بیشتر مطالعات انجام شده در زمینه ارزیابی کیفیت خدمات، به بررسی شکاف وضع موجود و مطلوب کیفیت خدمات آموزشی در دانشگاه‌ها پرداخته‌اند و سایر ابعاد مهم و تأثیرگذار هم‌چون بعد پژوهشی در مقطع تحصیلات تکمیلی کمتر مورد بررسی قرار گرفته است. لذا در این پژوهش

1. Fitzsimmons

3. Donnelly, Dalrymple, Wisniewski, and Curry

2. Hill, Lomas and MacGregor

4. Scott Kelso

تلاش گردیده است با استفاده از مدل سروکوال، علاوه بر بررسی شکاف کیفی در خدمات آموزشی، شکاف کیفی در خدمات پژوهشی که دانشجویان علوم تربیتی مقطع تحصیلات تکمیلی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران دریافت می‌کنند نیز مورد مطالعه قرار گیرد. بنابراین، هدف از پژوهش حاضر، تعیین میزان شکاف کیفیت خدمات آموزشی و پژوهشی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران از دیدگاه دانشجویان بود که برای این منظور پنج مؤلفه ملموسات، قابلیت اطمینان، پاسخگویی، تضمین و همدلی خدمات آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران مورد بررسی قرار گرفت.

مبانی نظری و پیشینه‌ی پژوهش

درک و اندازه‌گیری ادراکات و انتظارات مشتریان یک امر ضروری است که می‌تواند به‌منظور توسعه‌ی کیفیت خدمات سازمان‌ها مورد استفاده قرار بگیرد. تعریف کیفیت خدمات ذهنی است و به فرد بستگی دارد و از دیدگاه هر شخص معانی متفاوتی را شامل می‌شود. بیشتر تعاریف کیفیت خدمات مشتری مدار هستند و در جهت رضایت مشتری به‌عنوان یک مفهوم ادراک شده مشخص می‌شوند. کیفیت خدمات را می‌توان تفاوت بین انتظارات مشتریان از وضع مطلوب و ادراکات آنان از وضع موجود تعریف کرد (سینی، بن و ت، کرینس^۱، ۲۰۰۶). رضایت مشتری معمولاً مترادف با کیفیت به کار برده می‌شود و کیفیت به‌طور مکرر با انتظار مشتری تعریف می‌شود. مشتری کسی است که محصول برای وی تولید می‌شود و یا دریافت‌کننده خدمات است. لذا کیفیت با مشتریان آغاز می‌شود و با آن‌ها پایان می‌پذیرد. در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، مشتریان همان دانشجویان، اعضای هیأت علمی، کارکنان، خانواده‌ها، جامعه و صنایع می‌باشند که در بین آن‌ها دانشجویان بیشترین توجه را به خود جلب کرده‌اند (سینی، و همکاران، ۲۰۰۴). مدل‌های اندازه‌گیری رضایت‌مندی مشتری به دو نوع عینی و ذهنی تقسیم‌بندی می‌شوند. مدل‌های عینی بر این ایده استوار می‌باشند که رضایت‌مندی مشتری از طریق شاخص‌هایی قابل سنجش هستند که با شدت رضایت‌مندی مشتری همبستگی داشته باشند نظیر سهم بازار، تعداد شکایت، سود سالانه و غیره. باید توجه داشت از آنجایی که این شاخص‌ها دربرگیرنده عقاید شخصی مشتریان نیستند، اعتبار این مدل‌ها تردیدبرانگیز است. در مقابل، مدل‌های ذهنی مبتنی بر سطح رضایت‌مندی نیازهای مشتریان می‌باشند. به عبارت دیگر این مدل‌ها براساس ادراک مشتریان از رضایت‌شان عمل می‌کنند؛ مستقیماً از عقاید مشتریان استفاده می‌کنند؛ و رویکردی از رضایت‌مندی مشتریان ارائه می‌دهند که به ادراک آن‌ها نزدیک‌تر است. یکی از مدل‌های ذهنی

که ادراک و عقاید مشتریان را در نظر می‌گیرد، مدل سروکوال^۱ است (آسو بون تن، مکلری و اسوان^۲، ۱۹۹۶). این مدل در اواسط دهه ۱۹۸۰ توسط پاراسورمن، زایدمل و بری^۳ (۱۹۸۸)، برای سنجش کیفیت خدمات آموزشی توسعه داده شد.

الگوی سروکوال ابزاری معتبر برای اندازه‌گیری رضایت مشتری و ارزشیابی کیفیت خدمات محسوب می‌شود. نتایج پژوهش‌ها نشان داده است که الگوی سروکوال قابلیت بالایی نسبت به سایر مقیاس‌ها در سنجش کیفیت خدمات دارد. چند مورد از قابلیت‌های این مدل عبارت‌اند از: امکان تطبیق ابعاد سروکوال با انواع مراکز خدماتی، داشتن روایی و اعتبار بالا، توانایی مقایسه دوباره امتیازهای خود سروکوال، اهمیت نسبی ابعاد پنج‌گانه آن در ادراک کیفیت خدمات، توانایی تحلیل براساس ویژگی‌های جمعیت‌شناختی (آرامبلا، هال^۴، ۲۰۰۶). این مدل ادراک مشتریان را در پنج بعد اندازه‌گیری می‌کند.

بعد فیزیکی^۵: شامل وجود و نمایش تسهیلات فیزیکی، تجهیزات کارکنان و مدل‌های ارتباطی است.

بعد قابلیت اطمینان^۶: قابلیت انجام خدمت وعده شده به نحوی اطمینان‌بخش و صحیح، به طوری که انتظارات مشتری تأمین شود. در واقع قابلیت اطمینان، عمل به تعهدات است.

بعد پاسخگویی^۷: تمایل به کمک به مشتریان و ارائه خدمات فوری است. این بعد از کیفیت خدمت، بر نشان دادن حساسیت و هوشیاری در قبال درخواست‌ها و شکایات مشتری تأکید می‌کند.

بعد تضمین^۸: دانش و تواضع کارکنان و قابلیت و توانایی آن‌ها در انتقال اعتماد و اطمینان

است. این بعد از کیفیت خدمت مخصوصاً در خدماتی مهم است که ریسک بالاتری دارند.

بعد همدلی^۹: اهمیت دادن و توجه ویژه به تک‌تک مشتریان است، به طوری که مشتریان قانع شوند که سازمان آن‌ها را درک کرده است و آن‌ها برای سازمان مهم هستند (قلاوندی، بهشتی راد، قلعه‌ای، ۱۳۹۱).

مدل سروکوال ابزاری است که از طریق تحلیل شکاف بین ادراکات و انتظارات مشتری سعی در در اندازه‌گیری کیفیت خدمات دارد و هدف نهایی آن کمک به سازمان‌ها جهت رسیدن به

1. Servqual

3. Parasuraman, Zeithaml, and Berry

5. tangibility

۷. responsiveness

۹. empathy

2. Asubonteng, McCleary, and Swan

4. Arambewela and Hall

6. reliability

8. assurance

تعالی عملکرد می‌باشد (بودارسون و گیسون^۱، ۲۰۰۲). مؤسسات آموزش عالی نیز از این امر مستثنی نیستند و به دنبال توسعه ابزارهایی هستند که آن‌ها را قادر سازد تا انتظارات دانشجویان خود را بررسی و مدیریت کنند تا بتوانند آن‌ها را جذب کرده و رضایتمندی آن‌ها را فراهم سازند. با توجه به اهمیت موضوع، مطالعات داخلی و خارجی زیادی در این زمینه با استفاده از مدل سروکوال و تحلیل شکاف کیفی بین خدمات ارائه شده و مورد انتظار انجام شده است که در ادامه به ترتیب به مرور آن‌ها خواهیم پرداخت.

خادم‌لو، زارع و فخار (۱۳۹۲)، مطالعه‌ای را با هدف تعیین شکاف کیفیت خدمات آموزشی ارائه شده در دانشگاه علوم پزشکی مازندران با استفاده از ادراکات و انتظارات دریافت‌کنندگان خدمت انجام دادند. در این مطالعه توصیفی ۱۴۰ نفر از دانشجویان دانشکده پیراپزشکی به صورت تصادفی انتخاب شدند؛ نتایج حاکی از این بود که در هر پنج بعد کیفیت خدمات آموزشی شکاف وجود دارد و بیشترین شکاف در بعد ابعاد ملموس (۱/۳۴-) و کمترین میانگین شکاف مربوط به بعد اطمینان (۱/۱۶-) دیده شد. کاوسی، کفاشی، صادقی‌فر و موسوی اصفهانی (۱۳۹۲) به بررسی شکاف بین انتظارات و ادراک دانشجویان از خدمات آموزشی ارائه شده در دانشکده مدیریت و اطلاع‌رسانی پزشکی دانشگاه علوم پزشکی شیراز براساس مدل سروکوال پرداختند، نتایج نشان داد که بیشترین شکاف در بعد همدلی (۷/۱۱-) و کمترین شکاف در بعد فضای فیزیکی (۳/۷۲-) وجود دارد. زارعی، علی‌جان‌زاده و موسی‌زاده (۱۳۹۴)، به بررسی شکاف کیفیت خدمات آموزشی در دانشجویان دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی پرداختند. در این مطالعه، از پرسشنامه استاندارد ۲۷ سؤالی استفاده شد و وجود شکاف معناداری را در حیطه ملموس و پاسخگویی گزارش کردند.

آقامولایی و زارع (۲۰۰۸) شکاف کیفی خدمات آموزشی دانشگاه پزشکی هرمزگان را مورد بررسی قرار دادند. هم‌چنین از یک مدل سروکوال تغییر یافته در این مطالعه استفاده شد. نتایج گزارش شده نشان‌دهنده وجود شکاف منفی در هر پنج بعد این مدل بود. کبریایی و رودباری (۲۰۰۹) مطالعه‌ای با هدف ارزیابی شکاف کیفیت خدمات آموزشی ارائه شده به دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زاهدان انجام دادند. ایشان در مطالعه‌ای توصیفی-مقطعی در سال ۱۳۸۳، ۳۸۶ نفر از دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زاهدان را با روش طبقه‌ای تصادفی انتخاب کردند. پرسشنامه مورد استفاده در این مطالعه، شکاف کیفیت را در پنج بعد اندازه‌گیری می‌کرد. نظر اکثریت قریب به اتفاق دانشجویان، در هر پنج بعد خدمات آموزشی حاکی از شکاف کیفی منفی بود. در این مطالعه پیشنهاد شد که برای کاهش این شکاف‌ها، کارگاه‌های آموزش نحوه

از انتظار تا واقعیت: تحلیل شکاف کیفیت خدمات آموزشی و پژوهشی از دیدگاه دانشجویان... ۳۰۱

خدمت به مشتریان، برقراری ارتباط با آنان و نیز کارگاه‌هایی در جهت افزایش مهارت‌های فنی کارکنان برگزار شود و برای بهبود وضعیت ظاهری، فضاها و امکانات آموزشی، منابع بیشتری تخصیص داده شود.

آقا مولایی و فاضل (۲۰۱۰)، درک دانشجویان پزشکی از محیط آموزشی را در دانشگاه علوم پزشکی هرمزگان در ایران را مورد مطالعه قرار دادند. در این مطالعه مقطعی، پرسشنامه‌ها بین ۲۱۰ دانشجوی پزشکی توزیع شد و ۱۸۲ مورد از میان آن‌ها مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج ارائه شده در این مطالعه هیچ اختلاف معناداری بین دانشجویان زن و مرد در محیط آموزشی نشان نداد. اما بین دانشجویان علوم پایه، پاتوفیزیولوژی و رشته‌های بالینی برحسب پنج فاکتور یاد شده و درک کلی از محیط آموزشی اختلاف معناداری وجود داشت. لکچویچ^۱ (۲۰۱۰)، به بررسی شکاف کیفی خدمات آموزشی در دانشکده حقوق اوسیک در کروواسی پرداخت. در این مطالعه ۴۷۹ دانشجو به‌طور تصادفی انتخاب، و از آن‌ها خواسته شد تا پرسشنامه‌ای که براساس روش سروکوال طراحی شده بود را تکمیل نمایند. این پرسشنامه درک و انتظارات دانشجویان را در پنج بعد کیفیت خدمات آموزشی می‌سنجید که این ابعاد شامل تضمین، پاسخگو بودن، همدلی، قابلیت اطمینان و بعد ملموس بودند. شکاف کیفی خدمات آموزشی براساس اختلاف‌های بین درک دانشجویان و انتظارات آن‌ها تعیین شد. نتایج این مطالعه نشان داد که در هر یک از این پنج بعد، شکاف کیفی منفی وجود دارد. میانگین شکاف کیفی منفی انتظارات دانشجو از درک آن‌ها فراتر بود و نیاز به بهبود هر پنج بعد وجود داشت.

ارشد، بوتو، سارکی و کیورو^۲ (۲۰۱۱) درک دانشجویان از کیفیت خدمات ارائه شده توسط دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی در پاکستان را مورد بررسی قرار دادند. ایشان از مدل سروکوال تغییر یافته‌ای (بومی شده) برای این منظور استفاده کردند. در این مطالعه نشان داده شد که دانشجویان از سطح کیفی موجود رضایت داشته‌اند و هیچ اختلاف معناداری بین درک زنان و مردان نسبت به سطوح کیفی وجود نداشت. خانعلی، دانشمندی و چوبینه (۲۰۱۴) نیز به بررسی شکاف کیفی موجود در خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان پرداختند. در مطالعه آن‌ها از یک جامعه آماری شامل ۱۴۰ دانشجو در سنین بین ۱۹ تا ۴۰ سال استفاده شد. نتایج بدست آمده در این مطالعه نشان داد که در تمامی پنج بعد کیفیت خدمات آموزشی شکاف منفی وجود دارد. غلامی و همکاران (۲۰۱۴)، شکاف کیفی خدمات آموزشی را در دانشگاه پزشکی نیشابور مورد ارزیابی قرار دادند. نتایج این مطالعه نشان داد که شکاف قابل ملاحظه‌ای بین انتظارات دانشجویان از خدمات آموزشی و واقعیت موجود وجود دارد و باید بهبودهایی در تمام ابعاد انجام

شود. دونالچیک^۱ و فزلیک (۲۰۱۵)، اهمیت کیفی در آموزش عالی را بررسی کردند. ایشان مسئله مدیریت کیفیت خدمات مبتنی بر مدل سروکوال را در آموزش عالی مد نظر قرار دادند. هدف اصلی این مقاله ارائه شواهدی تجربی برای استفاده از مدل سروکوال سازگار در آموزش عالی و تعیین شکاف کیفی خدمات در موسسات آموزش عالی بوسنی و هرزه گوین بود. در مطالعه ای دیگر، آصفی، دلارام و دریس^۲ (۲۰۱۷) انتظارات دانشجویان از خدمات آموزشی ارائه شده در دانشکده پرستاری و مامایی شهرکرد را با خدمت آموزشی واقعی دریافتی آن‌ها مقایسه کردند. در این مطالعه از پرسشنامه سروکوال و آماره‌های توصیفی و تحلیلی استفاده شد. نتایج این مطالعه نشان‌دهنده شکافی منفی بین انتظارات و واقعیت خدمات آموزشی بود. جعفری نژاد، ابراهیم‌پور، لعل منفرد، جمالی و امینی (۲۰۱۷)، مطالعه‌ای با هدف بررسی کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی مشهد با استفاده از مدل سروکوال انجام دادند. ایشان در یک مطالعه توصیفی-مقطعی ۸۶ نفر از دانشجویان دانشکده بهداشت به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ را انتخاب کردند. نتایج این مطالعه نشان داد که در هر پنج بعد کیفیت خدمات، شکاف منفی وجود دارد. بیشترین میانگین شکاف در بعد تضمین و بعد از آن به ترتیب در ابعاد پاسخگویی، ملموس بودن و همدلی، و کمترین میانگین شکاف مربوط به بعد اطمینان بود. در تمام ابعاد خدمات آموزشی بین واقعیت‌ها و انتظارات تفاوت معنی‌داری مشاهده شد.

گیلاوند، فتاحی اصل و مجد (۲۰۱۷)، در مطالعه‌ای به ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان رشته رادیولوژی دانشگاه جندی شاپور اهواز پرداختند. نتایج گزارش شده در این مطالعه نشان داد که شکافی منفی در تمامی ابعاد مدل سروکوال وجود دارد. در این مطالعه اختلاف معناداری بین سن، جنسیت و ترم تحصیلی دانشجویان مشاهده نشد. علی‌جانزاده و همکاران (۲۰۱۸)، شکاف کیفیت خدمات آموزشی در دانشگاه پزشکی قزوین را مورد بررسی قرار دادند. جامعه آماری با استفاده از نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شد و شامل ۳۲۷ دانشجو بود. نتایج گزارش شده در این مطالعه حاکی از وجود شکاف معناداری در ابعاد پاسخگویی و تضمین بود. با توجه به پژوهش‌های صورت گرفته مذکور، اهمیت و ضرورت پرداختن به شکاف‌های کیفی موجود در خدماتی که به دانشجویان ارائه می‌شود بیش از گذشته احساس می‌شود. لذا هدف این پژوهش، بررسی و ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی و پژوهشی از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته علوم تربیتی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران می‌باشد.

فرضیه‌های پژوهش

فرضیه اصلی

بین میزان انتظارات دانشجویان از خدمات آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌های دولتی و میزان ادراکات آنان از خدمات دریافتی تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

فرضیه‌های فرعی

- ۱- بین میزان انتظارات دانشجویان از مؤلفه عوامل ملموس خدمات آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌های دولتی و میزان ادراکات آن‌ها تفاوت معنی‌داری وجود دارد.
- ۲- بین میزان انتظارات دانشجویان از مؤلفه قابلیت اطمینان خدمات آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌های دولتی و میزان ادراکات آن‌ها تفاوت معنی‌داری وجود دارد.
- ۳- بین میزان انتظارات دانشجویان از مؤلفه پاسخگویی خدمات آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌های دولتی و میزان ادراکات آن‌ها تفاوت معنی‌داری وجود دارد.
- ۴- بین میزان انتظارات دانشجویان از مؤلفه تضمین خدمات آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌های دولتی و میزان ادراکات آن‌ها تفاوت معنی‌داری وجود دارد.
- ۵- بین میزان انتظارات دانشجویان از مؤلفه همدلی خدمات آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌های دولتی و میزان ادراکات آن‌ها تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

روش‌شناسی پژوهش

تحقیق حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها توصیفی-پیمایشی است. جامعه آماری کلیه دانشجویان تحصیلات تکمیلی (کارشناسی ارشد و دکتری) گرایش‌های علوم تربیتی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران (دانشگاه شهید بهشتی، دانشگاه تهران، دانشگاه تربیت مدرس، دانشگاه علامه طباطبایی، دانشگاه الزهراء، دانشگاه شهید رجایی و دانشگاه خوارزمی) در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ می‌باشد که براساس آخرین آمار سازمان سنجش کشور ۵۹۷ نفر تعیین گردید. برای استخراج گروه نمونه از جامعه آماری از فرمول کوکران استفاده شد که بر طبق آن حجم نمونه ۲۰۴ نفر تعیین گردید و براساس روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی از هر دانشگاه (تربیت مدرس ۱۶ نفر)، علامه طباطبایی (۵۷ نفر)، خوارزمی (۱۹ نفر)، تهران (۳۹ نفر)، بهشتی (۱۸ نفر)، رجایی (۲۷ نفر) و الزهراء (۲۸ نفر)) انتخاب شدند که از این میان ۱۲۸ نفر دانشجوی کارشناسی ارشد و ۷۶ نفر دانشجو دکتری می‌باشند.

برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه کیفیت خدمات آموزشی (پاراسورامان و همکاران، ۱۹۸۸) و پرسشنامه کیفیت خدمات پژوهشی (شاهوردیانی، ۱۳۸۹) مبتنی بر مدل سروکوال استفاده شد. پرسشنامه کیفیت خدمات آموزشی پنج مؤلفه ملموسات (۵ پرسش)، قابلیت اطمینان (۵)

پرسش)، پاسخگویی (۵ پرسش)، تضمین (۵ پرسش) و همدلی (۵ پرسش) را می‌سنجد. بعد ملموسات؛ وجود و نمایش تسهیلات فیزیکی، تجهیزات کارکنان و مدل‌های ارتباطی را توصیف می‌کند؛ بعد قابلیت اطمینان: قابلیت انجام خدمت وعده شده به نحوی اطمینان‌بخش و صحیح را تعریف می‌کند؛ و از بعد پاسخگویی: تمایل به کمک به مشتریان و ارائه خدمات فوری؛ بعد تضمین: دانش و تواضع کارکنان و قابلیت و توانایی آن‌ها در انتقال اعتماد و اطمینان؛ و بعد همدلی: اهمیت دادن و توجه ویژه به تک‌تک مشتریان تعبیر می‌شود. پرسشنامه کیفیت خدمات پژوهشی نیز پنج مؤلفه ملموسات (۴ پرسش)، قابلیت اطمینان (۵ پرسش)، پاسخگویی (۴ پرسش)، تضمین (۴ پرسش) و همدلی (۵ پرسش) را مورد سنجش قرار می‌دهد. براساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از ۱ تا ۵ نمره‌گذاری شدند. روایی محتوایی پرسشنامه‌های کیفیت خدمات آموزشی (واقعیت و انتظارات) و کیفیت خدمات پژوهشی (واقعیت و انتظارات) توسط اساتید مربوطه تأیید شد. هم‌چنین ضریب پایایی پرسشنامه‌ها با استفاده از آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۹۶، ۰/۹۵، ۰/۹۶ و ۰/۹۶ محاسبه شد.

پرسشنامه‌ها بین دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشکده‌های علوم تربیتی دانشگاه‌ها توزیع شدند و دانشجویان به دو دسته سؤالات مربوط به انتظارات و واقعیت‌ها پاسخ دادند. در بخش انتظارات دانشجویان در مورد شرایط مطلوب و در بخش واقعیت‌ها نظر خود را درباره شرایط موجود بیان نمودند و سپس داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS (۲۱) تحلیل شدند. هم‌چنین قبل از آزمون فرضیه‌ها نرمال بودن داده‌ها با استفاده از آزمون کولموگوروف اسمیرونوف بررسی و نتایج نشان داد که داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار هستند ($P > 0.05$).

یافته‌های پژوهش

در جدول (۱) اطلاعات جمعیت شناختی (جنسیت و رشته تحصیلی) دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران ارائه شده است.

جدول ۱. اطلاعات جمعیت شناختی

متغیر	رشته	تعداد
جنسیت	۱. زن	۱۲۰
	۲. مرد	۸۴
رشته تحصیلی	۱. تکنولوژی آموزشی	۱۲
	۲. آموزش ابتدایی	۱۲
	۳. برنامه‌ریزی درسی	۳۰
	۴. مدیریت آموزشی	۲۰
	۵. آموزش برزگسالان	۱۰
	۶. سنجش و اندازه‌گیری	۲

۴۶	۷. روانشناسی
۱۱	۸. آموزش و بهسازی
۱۴	۹. آموزش پیش دبستانی
۱۳	۱۰. مدیریت آموزش عالی
۱۱	۱۱. تحقیقات آموزشی
۱۱	۱۲. تاریخ فلسفه آموزش و پرورش
۱۲	۱۳. فلسفه تعلیم و تربیت

همان‌طور که در جدول (۱) قابل ملاحظه است، از میان ۲۰۴ دانشجویی که در این مطالعه شرکت کردند، تعداد ۱۲۰ نفر زن و ۸۴ نفر مرد می‌باشند؛ توزیع دانشجویان در رشته‌های تکنولوژی آموزشی (۱۲ نفر)، آموزش ابتدایی (۱۲ نفر)، برنامه‌ریزی درسی (۳۰ نفر)، مدیریت آموزشی (۲۰ نفر)، آموزش بزرگسالان (۱۰ نفر)، سنجش و اندازه‌گیری (۲ نفر)، روانشناسی (۴۶ نفر)، آموزش و بهسازی (۱۱ نفر)، آموزش پیش دبستانی (۱۴ نفر)، مدیریت آموزش عالی (۱۳ نفر)، تحقیقات آموزشی (۱۱ نفر)، تاریخ فلسفه آموزش و پرورش (۱۱ نفر) و فلسفه تعلیم و تربیت (۱۲ نفر) بود.

میانگین نمرات انتظارات و واقعیت و شکاف بین آن‌ها در کیفیت خدمات آموزشی در جدول شماره (۲) نشان داده شده است.

جدول ۲. مقایسه میانگین شکاف بین کیفیت خدمات آموزشی واقعی و مورد انتظار

خرده مقیاس	میزان رضایت از فعالیت‌های آموزشی	واقعی	مورد انتظار	شکاف
فیزیکی	داشتن تجهیزات و امکانات آموزشی مناسب	۳/۱۰۲	۴/۳۱۳	-۱/۲۱۱
	تسهیلات و امکانات آموزشی در دسترس	۳/۱۲۲	۴/۲۸۹	-۱/۱۶۷
	ظاهر آراسته و مناسب کارکنان و اساتید	۳/۳۴۳	۴/۱۲۲	-۱/۰۷۷۹
	داشتن تسهیلات مورد نیاز	۳/۰۰۹	۴/۲۲۵	-۱/۲۱۶
	ارتباط صمیمی و پویا با فراگیران	۳/۳۱۸	۴/۲۴۵	-۰/۹۲۷
کل		۳/۱۷۸	۴/۲۳۸	-۱/۰۶۰
پاسخگویی	علاقه‌مندی جهت حل مسائل فراگیران	۳/۱۵۶	۴/۲۸۴	-۱/۱۲۸
	تمایل برای کمک به فراگیران	۳/۰۶۳	۴/۲۷۹	-۱/۲۱۶
	دادن اطلاعات کافی و لازم به فراگیران	۳/۱۳۲	۴/۳۱۳	-۱/۱۸۱
	آمادگی جهت پاسخگویی	۳/۰۳۴	۴/۳۰۳	-۱/۲۶۹
	ساعات کاری مناسب	۳/۲۴۰	۴/۲۸۴	-۱/۰۴۴
کل		۳/۱۲۵	۴/۲۹۲	-۱/۱۶۷
قابلیت اطمینان	فراهم نمودن خدمات ایمنی و مطمئن	۳/۲۷۹	۴/۲۳۰	-۱/۹۵۱
	برخورداری از دانش کافی جهت پاسخگویی	۳/۲۷۹	۴/۳۲۸	-۱/۰۴۹
	داشتن دانش، مهارت و توانایی کافی	۳/۱۷۱	۴/۴۰۲	-۱/۲۳۱

-۱/۱۲۳	۴/۳۷۷	۳/۲۵۴	برخورداری از دانش لازم جهت انجام خدمات آموزشی	
-۱/۲۳۰	۴/۳۱۸	۳/۰۸۸	رفتار اطمینان بخش کارکنان و اساتید	
-۱/۱۱۷	۴/۳۳۱	۳/۲۱۴	کل	
-۱/۱۹۶	۴/۲۶۹	۳/۰۷۳	ایجاد محیط آرامش بخش برای فراگیران	
-۱/۱۶۲	۴/۱۷۶	۳/۰۱۴	توجه شخصی به فراگیران	
-۱/۳۳۴	۴/۲۵۰	۲/۹۱۶	احترام به نظرات و پیشنهادات فراگیران	همدلی
-۱/۳۶۳	۴/۲۸۹	۲/۹۲۶	شنیدن نظرات فراگیران با علاقه	
-۱/۳۵۳	۴/۲۵۹	۲/۹۰۶	پاسخ به فراگیران با صبر و حوصله	
-۱/۲۸۱	۴/۲۴۸	۲/۹۶۷	کل	
-۱/۲۸۵	۴/۲۹۹	۳/۰۱۴	انجام وعده‌ها در زمان مقرر	
-۱/۰۱۰	۴/۱۷۶	۳/۱۶۶	ارائه خدمات بدون اشتباه و خطا	
-۱/۳۲۴	۴/۳۲۸	۳/۰۰۴	برخورد یکسان با فراگیران	تضمین
-۱/۱۱۷	۴/۳۰۳	۳/۱۸۶	ارائه خدمات در زمان مقرر	
-۱/۲۲۵	۴/۳۱۳	۳/۰۸۸	سرعت در عملیات	
-۱/۱۹۲	۴/۲۸۳	۳/۰۹۱	کل	

براساس نتایج این جدول، انتظارات دانشجویان در همه ابعاد و سؤالات آن‌ها بالاتر از وضعیت موجود بود. بیشترین میانگین نمره در بخش انتظارات مربوط به بعد قابلیت اطمینان (۴/۳۳۱) و کمترین نمره مربوط به بعد فیزیکی (۴/۲۳۸) بود. در بخش واقعیت، بیشترین میانگین نمره مربوط به بعد قابلیت اطمینان (۳/۲۱۴) و کمترین میانگین نمره به بعد همدلی (۲/۹۶۷) تعلق گرفت. پس از محاسبه اختلاف بین نمرات وضع مطلوب با وضع موجود، در همه ابعاد شکاف دیده شد. بیشترین میانگین نمره شکاف منفی مربوط به بعد همدلی (۱/۲۸۱-) و کمترین آن مربوط به بعد فیزیکی (۱/۰۶-) بود.

میانگین نمرات انتظارات و واقعیت و شکاف بین آن‌ها در کیفیت خدمات پژوهشی در جدول شماره (۳) نشان داده شده است.

جدول ۳. مقایسه میانگین شکاف بین کیفیت خدمات پژوهشی واقعی و مورد انتظار

شکاف	مورد انتظار	واقعی	میزان رضایت از فعالیت‌های پژوهشی	خرده مقیاس
-۱/۵۱۰	۴/۳۸۷	۲/۸۷۷	داشتن تجهیزات مدرن و پیشرفته پژوهشی نظیر آزمایشگاه اینترنت و غیره.	
-۱/۳۶۳	۴/۴۹۰	۳/۱۲۷	وجود مدارک مرتب و منظم	فیزیکی
-۱/۲۳۰	۴/۴۰۶	۳/۱۷۶	فضای داخلی منظم و ظاهر آراسته کارکنان	
-۱/۳۸۳	۴/۲۹۴	۲/۹۱۱	وجود امکانات و تسهیلات فیزیکی مناسب نظیر مکان آرام و تمیز جهت انتظار، پارکینگ و غیره.	

از انتظار تا واقعیت: تحلیل شکاف کیفیت خدمات آموزشی و پژوهشی از دیدگاه دانشجویان ... ۳۰۷

۱/۳۷۲-	۴/۳۹۴	۳/۰۲۲	کل
۱/۲۳۰-	۴/۲۵۴	۳/۰۲۴	انجام کارها و خدمات وعده داده شده به شکل یکسان در هر زمان از جانب مسئولان و کارکنان حوزه پژوهشی
۱/۳۸۷-	۴/۳۶۷	۲/۹۸۰	وجود علاقه خالصانه برای حل مشکلات اساتید و پژوهشگران
۱/۳۱۹-	۴/۲۸۹	۲/۹۷۰	برطرف شدن سریع مشکلات در خدمات مورد نیاز از جانب معاونت پژوهشی دانشگاه
۱/۲۸۰-	۴/۲۴۰	۲/۹۶۰	انجام اصلاحات در خدمات در اولین زمان ممکن
۱/۲۲۱-	۴/۲۸۴	۳/۰۶۳	ارائه صحیح و بدون اشتباه گزارشات (سفر، طرح‌های پژوهشی و غیره).
۱/۲۸۷-	۴/۲۸۶	۲/۹۹۹	کل
۱/۲۶۵-	۴/۲۷۴	۳/۰۰۹	بیان دقیق خدماتی که ارائه خواهد شد
۱/۲۸۴-	۴/۳۱۳	۳/۰۲۹	ارائه خدمات فوری به اساتید و پژوهشگران از جانب دانشگاه
۱/۳۰۹-	۴/۳۴۳	۳/۰۳۴	تمایل دائمی مسئولان، کارکنان حوزه پژوهشی و دانشگاه برای کمک به اساتید و پژوهشگران
۱/۱۷۷-	۴/۲۸۴	۳/۱۰۷	آمادگی دائمی کارکنان برای پاسخگویی به اساتید و پژوهشگران
۱/۲۵۹-	۴/۳۰۳	۳/۰۴۴	کل
۱/۳۰۹-	۴/۳۷۷	۳/۰۶۸	ایجاد اعتماد در اساتید و پژوهشگران از طریق رفتارهای مطلوب مسئولان
۱/۲۳۰-	۴/۳۶۲	۳/۱۳۲	داشتن حس امنیت در اساتید و پژوهشگران در تعاملات خود با دانشگاه و حوزه پژوهشی
۱/۰۹۳-	۴/۴۱۶	۳/۳۲۳	وجود رفتار مؤدبانه کارکنان در ارتباط با اساتید و پژوهشگران
۱/۱۹۲-	۴/۴۵۱	۳/۲۵۹	برخورداری کارکنان از دانش و کفایت کافی برای پاسخگویی به سؤالات اساتید و پژوهشگران
۱/۲۰۶-	۴/۴۰۱	۳/۱۹۵	کل
۱/۲۹۹-	۴/۴۵۱	۳/۱۵۲	گذاشتن وقت کافی برای اساتید و پژوهشگران توسط مسئولان
۱/۲۴۵-	۴/۳۲۳	۳/۰۷۸	نشان دادن توجه شخصی به اساتید و پژوهشگران (با توجه به شخصیت هر یک از آنها)
۱/۲۹۴-	۴/۳۳۸	۳/۰۴۴	داشتن درک صحیحی از نیازهای فردی اساتید و پژوهشگران
۱/۳۵۳-	۴/۴۲۱	۳/۰۶۸	خواستار بهترین منافع برای اساتید و پژوهشگران
۱/۳۰۹-	۴/۴۲۶	۳/۱۱۷	مناسب بودن ساعات کاری دانشگاه و حوزه پژوهش
۱/۳۰۰-	۴/۳۹۱	۳/۰۹۱	کل

براساس نتایج این جدول، انتظارات دانشجویان در همه ابعاد و سؤالات آن‌ها بالاتر از وضعیت موجود بود. بیشترین میانگین نمره در بخش انتظارات مربوط به بعد قابلیت اطمینان (۴/۴۰۱) و کمترین نمره مربوط به بعد تضمین (۴/۲۸۶) بود. در بخش واقعیت، بیشترین میانگین نمره مربوط به بعد قابلیت اطمینان (۳/۱۹۵) و کمترین میانگین نمره به بعد همدلی (۲/۹۹۹) تعلق گرفت. پس از محاسبه اختلاف بین نمرات وضع مطلوب با وضع موجود، در همه ابعاد شکاف

دیده شد. بیشترین میانگین نمره شکاف منفی مربوط به بعد فیزیکی (۱/۳۷۲-) و کمترین آن مربوط به بعد قابلیت اطمینان (۱/۲۰۶-) بود. در ادامه فرضیات پژوهش به ترتیب مورد بحث و بررسی قرار می‌گیرد.

فرضیه اصلی: بین میزان انتظارات دانشجویان از خدمات آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌های دولتی و میزان ادراکات آنان از خدمات دریافتی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. برای پاسخ به فرضیه فوق از آزمون تی دو گروه وابسته استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره (۴) گزارش شده است.

جدول ۴. نتایج آزمون t دو گروه وابسته

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	t	درجه آزادی	سطح معناداری
خدمات آموزشی	ادراک	۳/۱۲	۰/۷۳	-۱۷/۹۷	۲۰۳	۰/۰۰۰
	انتظارات	۴/۲۸	۰/۶۲			
خدمات پژوهشی	ادراک	۳/۰۷	۰/۸۱	-۱۸/۰۵	۲۰۳	۰/۰۰۰
	انتظارات	۴/۳۵	۰/۶۰			

همانطور که در جدول شماره (۴) مشاهده می‌شود، بین میانگین ادراکات و انتظارات دانشجویان از خدمات آموزشی ($t_{(۲۰۳)} = -۱۷/۹۷, p < ۰/۰۰۱$) و خدمات پژوهشی ($p < ۰/۰۰۱$)، تفاوت معناداری از لحاظ آماری وجود دارد و میانگین نمرات انتظارات خدمات آموزشی (۴/۲۸) و خدمات پژوهشی (۴/۳۵) دانشجویان بیشتر از ادراکات آن‌ها از خدمات آموزشی (۳/۱۲) و پژوهشی (۳/۰۷) است.

فرضیه‌های فرعی

فرضیه ۱: بین میزان انتظارات دانشجویان از مؤلفه عوامل ملموس خدمات آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌های دولتی و میزان ادراکات آن‌ها تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

برای پاسخ به فرضیه فوق از آزمون تی دو گروه وابسته استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره (۵) گزارش شده است.

جدول ۵. نتایج آزمون t دو گروه وابسته

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	t	درجه آزادی	سطح معناداری
مؤلفه عوامل ملموس خدمات آموزشی	ادراک	۳/۱۸	۰/۸۴	-۱۴/۲۳	۲۰۳	۰/۰۰۰
	انتظارات	۴/۲۴	۰/۶۶			
مؤلفه عوامل ملموس خدمات پژوهشی	ادراک	۳/۰۲	۰/۸۹	-۱۸/۶۹	۲۰۳	۰/۰۰۰
	انتظارات	۴/۳۹	۰/۶۳			

از انتظار تا واقعیت: تحلیل شکاف کیفیت خدمات آموزشی و پژوهشی از دیدگاه دانشجویان... ۳۰۹

همانطور که در جدول شماره (۵) مشاهده می‌شود، بین میانگین ادراکات و انتظارات دانشجویان از مؤلفه عوامل ملموس خدمات آموزشی ($t_{(۲۰۳)} = -۱۴/۲۳, p < ۰/۰۰۱$) و خدمات پژوهشی ($t_{(۲۰۳)} = -۱۸/۶۹, p < ۰/۰۰۱$) تفاوت معناداری از لحاظ آماری وجود دارد و میانگین نمرات انتظارات مؤلفه عوامل ملموس خدمات آموزشی (۴/۲۴) و خدمات پژوهشی (۴/۳۹) دانشجویان بیشتر از ادراکات آن‌ها از مؤلفه عوامل ملموس خدمات آموزشی (۳/۱۸) و پژوهشی (۳/۰۲) است.

فرضیه ۲: بین میزان انتظارات دانشجویان از مؤلفه قابلیت اطمینان خدمات آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌های دولتی و میزان ادراکات آن‌ها تفاوت معنی‌داری وجود دارد.
برای پاسخ به فرضیه فوق از آزمون تی دو گروه وابسته استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره (۶) گزارش شده است.

جدول ۶. نتایج آزمون t دو گروه وابسته

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	t	درجه آزادی	سطح معناداری
مؤلفه عوامل قابلیت اطمینان خدمات آموزشی	۲۰۴	۳/۱۲	۰/۷۹	-۱۶/۶۰	۲۰۳	۰/۰۰۰
انتظارات	۲۰۴	۴/۲۹	۰/۶۹			
مؤلفه عوامل قابلیت اطمینان خدمات پژوهشی	۲۰۴	۳/۰۰	۰/۸۷	-۱۶/۱۱	۲۰۳	۰/۰۰۰
انتظارات	۲۰۴	۴/۲۸	۰/۶۸			

نتایج جدول شماره (۶) نشان می‌دهد، بین میانگین ادراکات و انتظارات دانشجویان از مؤلفه عوامل قابلیت اطمینان خدمات آموزشی ($t_{(۲۰۳)} = -۱۶/۶۰, p < ۰/۰۰۱$) و خدمات پژوهشی ($t_{(۲۰۳)} = -۱۶/۱۱, p < ۰/۰۰۱$) تفاوت معناداری از لحاظ آماری وجود دارد و میانگین نمرات انتظارات مؤلفه عوامل قابلیت اطمینان خدمات آموزشی (۴/۲۹) و خدمات پژوهشی (۴/۲۸) دانشجویان بیشتر از ادراکات آن‌ها از مؤلفه عوامل ملموس خدمات آموزشی (۳/۱۲) و پژوهشی (۳/۰۰) است.

فرضیه ۳: بین میزان انتظارات دانشجویان از مؤلفه پاسخگویی خدمات آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌های دولتی و میزان ادراکات آن‌ها تفاوت معنی‌داری وجود دارد.
برای پاسخ به فرضیه فوق از آزمون تی دو گروه وابسته استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره (۷) گزارش شده است.

جدول ۷. نتایج آزمون t دو گروه وابسته

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	t	درجه آزادی	سطح معناداری
مؤلفه عوامل پاسخگویی خدمات آموزشی	۲۰۴	۳/۲۱	۰/۷۸	-۱۶/۸۲	۲۰۳	۰/۰۰۰
مؤلفه عوامل پاسخگویی خدمات پژوهشی	۲۰۴	۴/۳۳	۰/۶۵	-۱۴/۹۳	۲۰۳	۰/۰۰۰

یافته‌ها در جدول شماره (۷) نشان می‌دهد، بین میانگین ادراکات و انتظارات دانشجویان از مؤلفه عوامل پاسخگویی خدمات آموزشی ($t_{(۲۰۳)} = -۱۶/۸۲$, $p < ۰/۰۰۱$) و خدمات پژوهشی ($t_{(۲۰۳)} = -۱۴/۹۳$, $p < ۰/۰۰۱$) تفاوت معناداری از لحاظ آماری وجود دارد و میانگین نمرات انتظارات مؤلفه عوامل پاسخگویی خدمات آموزشی (۴/۳۳) و خدمات پژوهشی (۳/۲۱) دانشجویان بیشتر از ادراکات آن‌ها از مؤلفه عوامل پاسخگویی خدمات آموزشی (۳/۲۱) و پژوهشی (۳/۰۴) است.

فرضیه ۴: بین میزان انتظارات دانشجویان از مؤلفه تضمین خدمات آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌های دولتی و میزان ادراکات آن‌ها تفاوت معنی‌داری وجود دارد. برای پاسخ به فرضیه فوق از آزمون تی دو گروه وابسته استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره (۸) گزارش شده است.

جدول ۸. نتایج آزمون t دو گروه وابسته

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	t	درجه آزادی	سطح معناداری
مؤلفه عوامل تضمین خدمات آموزشی	۲۰۴	۲/۹۶	۰/۸۶	-۱۷/۲۴	۲۰۳	۰/۰۰۰
مؤلفه عوامل تضمین خدمات پژوهشی	۲۰۴	۴/۲۵	۰/۷۲	-۱۵/۲۷	۲۰۳	۰/۰۰۰

همان‌طور که در جدول شماره (۸) مشاهده می‌شود، بین میانگین ادراکات و انتظارات دانشجویان از مؤلفه عوامل تضمین خدمات آموزشی ($t_{(۲۰۳)} = -۱۷/۲۴$, $p < ۰/۰۰۱$) و خدمات پژوهشی ($t_{(۲۰۳)} = -۱۵/۲۷$, $p < ۰/۰۰۱$) تفاوت معناداری از لحاظ آماری وجود دارد و میانگین نمرات انتظارات مؤلفه عوامل تضمین خدمات آموزشی (۴/۲۵) و خدمات پژوهشی (۴/۴۰)

دانشجویان بیشتر از ادراکات آن‌ها از مؤلفه عوامل تضمین خدمات آموزشی (۲/۹۶) و پژوهشی (۳/۲۰) است.

فرضیه ۵: بین میزان انتظارات دانشجویان از مؤلفه همدلی خدمات آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌های دولتی و میزان ادراکات آن‌ها تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

برای پاسخ به فرضیه فوق از آزمون تی دو گروه وابسته استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره (۹) گزارش شده است.

جدول ۹. نتایج آزمون t دو گروه وابسته

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	t	درجه آزادی	سطح معناداری
مؤلفه همدلی خدمات آموزشی	۲۰۴	۳/۰۹	۰/۹۲	-۱۴/۹۴	۲۰۳	۰/۰۰۰
انتظارات	۲۰۴	۴/۲۸	۰/۶۹			
مؤلفه همدلی خدمات پژوهشی	۲۰۴	۳/۰۹	۰/۹۴	-۱۶/۶۶	۲۰۳	۰/۰۰۰
انتظارات	۲۰۴	۴/۳۹	۰/۶۳			

همان‌طور که در جدول شماره (۹) مشاهده می‌شود، بین میانگین ادراکات و انتظارات دانشجویان از مؤلفه عوامل همدلی خدمات آموزشی ($t_{(۲۰۳)} = -۱۴/۹۴, p < ۰/۰۰۱$) و خدمات پژوهشی ($t_{(۲۰۳)} = -۱۶/۶۶, p < ۰/۰۰۱$) تفاوت معناداری از لحاظ آماری وجود دارد و میانگین نمرات انتظارات مؤلفه عوامل همدلی خدمات آموزشی (۴/۲۸) و خدمات پژوهشی (۴/۳۹) دانشجویان بیشتر از ادراکات آن‌ها از مؤلفه عوامل همدلی خدمات آموزشی (۳/۰۹) و پژوهشی (۳/۰۹) است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی شکاف کیفیت خدمات آموزشی و پژوهشی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه‌های دولتی شهر تهران بود. برای این منظور، یک جامعه آماری از میان دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد و دکتری دانشکده علوم تربیتی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی انتخاب شد. با توجه به نتایج به دست آمده در تمامی ابعاد کیفیت خدمات آموزشی و پژوهشی (فیزیکی، تضمین، پاسخگویی، قابلیت اطمینان و همدلی) شکاف منفی وجود دارد، که از دیدگاه دانشجویان ارائه خدمات آموزشی و پژوهشی در حد انتظارات آن‌ها نبوده است. بنابراین دانشجویان در تمامی ابعاد مورد مطالعه از کیفیت خدمات دریافتی رضایت ندارند. در میان ابعاد کیفیت خدمات آموزشی، بیشترین شکاف منفی در بعد همدلی (۱/۲۸۱-) دیده شد که نشان می‌دهد کارکنان و مسئولین نسبت به شنیدن نظرات دانشجویان علاقه چندانی از خود نشان نمی‌دهند و دانشجویان محیط دانشکده را مکان آرامش

بخشی برای تحصیل نمی‌دانند. بعد همدلی نشان‌دهنده‌ی تمایل دانشگاه‌ها برای ایجاد محیط آرامش بخش برای فراگیران، توجه شخصی به فراگیران، درک صحیحی از نیازهای فردی اساتید و دانشجویان، احترام به نظرات و پیشنهادات آن‌ها و پاسخ‌دهی با صبر و حوصله است. شکاف کیفیت در این بعد نشان می‌دهد که دانشجویان فرصت و مجال کافی برای بیان نظرات و پیشنهادات خود ندارند و نظرات آن‌ها در تصمیم‌گیری‌های مدیریتی اعمال نمی‌شود. به نظر می‌رسد زیاد بودن تعداد دانشجویان، حجم زیاد بخشنامه‌ها و کارهای اجرایی و هم‌چنین نبود تجربه و مهارت کافی در برخی کارکنان دانشگاهی موجب شده است که آن‌ها فرصتی برای ابراز همدلی و شنیدن نظرات دانشجویان و پاسخ‌دهی دقیق و مناسب نداشته باشند. این عوامل احتمالی برای توجیه این شکاف بین انتظارات و ادراکات هستند.

کمترین میانگین شکاف منفی در بعد فیزیکی (۱/۰۶-) مشاهده گردید که شامل فراهم‌سازی تجهیزات و امکانات آموزشی مورد نیاز فراگیران و نیز ارتباط صمیمی با آن‌ها می‌باشد. در بعد فیزیکی، دانشگاه‌ها در زمینه‌های تجهیزات، امکانات فیزیکی، محیط ارائه خدمات، ظاهر کارکنان نتوانسته‌اند انتظارات دانشجویان را برآورده سازند و این عوامل احتمالی برای توجیه این شکاف بین انتظارات و ادراکات هستند. وجود شکاف در سایر ابعاد کیفیت خدمات آموزشی به ترتیب بعد تضمین (۱/۱۹۲-)، پاسخگویی (۱/۱۶۷-) و قابلیت اطمینان (۱/۱۱۷-) می‌باشد. در بعد تضمین که مربوط به عواملی چون ارائه خدمات بدون اشتباه و مطلوب در زمان مقرر، سرعت در عملیات و برخورد یکسان با مراجعین می‌باشد، دانشگاه‌ها نتوانسته‌اند انتظارات دانشجویان را برآورده سازند. وجود شکاف کیفیت در بعد پاسخگویی حاکی از آن است که اعضای هیأت علمی، کارکنان و مدیران کمتر در دسترس دانشجویان هستند. نظرات و پیشنهادات دانشجویان درباره‌ی مسائل آموزشی و پژوهشی کمتر در برنامه‌های دانشگاهی اعمال می‌شود. می‌توان گفت به دلیل زمان انتظار طولانی دانشجویان برای دریافت پاسخ برخی سوالات خود و نبودن حساسیت در قبال درخواست‌های دانشجویان در این بعد، شکاف ایجاد شده است. در بعد قابلیت اطمینان که مربوط به ارائه خدمات به موقع، داشتن دانش و مهارت کافی و رفتار اطمینان بخش کارکنان و اساتید است، دانشگاه‌ها نتوانسته‌اند انتظارات دانشجویان را برآورده سازند که باعث شکاف بین انتظارات و ادراکات دانشجویان شده است. این عوامل احتمالی برای توجیه شکاف بین انتظارات و ادراکات در ابعاد تضمین، پاسخگویی و قابلیت اطمینان قبل پیش‌بینی می‌باشد.

در میان ابعاد کیفیت خدمات پژوهشی، بیشترین شکاف منفی در بعد فیزیکی (۱/۳۷۲-) دیده شد و کمترین میانگین شکاف منفی در بعد قابلیت اطمینان (۱/۲۰۶-) مشاهده گردید. وجود شکاف در سایر ابعاد کیفیت خدمات پژوهشی به ترتیب بعد همدلی (۱/۳۰۰-)، تضمین (۱/۲۸۷-) و پاسخگویی (۱/۲۵۹-) می‌باشد که همان‌طور که در مورد خدمات آموزشی ذکر

گردید کارکنان و مسئولین دانشکده‌ها در برآورده کردن خدمات پژوهشی مورد نیاز دانشجویان نیز چندان موفق عمل نکرده‌اند.

نتایج به دست آمده برای هر دو متغیر خدمات آموزشی و پژوهشی مقدار t در سطح $0/001$ معنادار بود که می‌توان گفت بین انتظارات و ادراکات دانشجویان در متغیر خدمات آموزشی و پژوهشی تفاوت معناداری وجود دارد. و انتظارات دانشجویان از مولفه‌های فیزیکی، قابلیت اطمینان، پاسخگویی، همدلی و تضمین خدمات آموزشی و پژوهشی به‌طور معناداری بالاتر از ادراک آن‌ها است.

نتایج مطالعات متعدد نیز حاکی از برآورده نشدن انتظارات دانشجویان نسبت به وضع موجود بوده و با نتایج مطالعه فوق همخوانی دارد. مطالعات آربونی و همکاران (۱۳۸۷)؛ شمس و همکاران (۱۳۹۲)؛ آقا مولایی و زارع (۲۰۰۸)؛ کبریایی و رودباری (۲۰۰۹)؛ لکچویچ (۲۰۱۰)؛ آقا مولایی و فاضل (۲۰۱۰)؛ خانعلی و همکاران (۲۰۱۴)؛ غلامی و همکاران (۲۰۱۴)؛ دانشمندی و چوبینه (۲۰۱۴)؛ جعفری‌نژاد و همکاران (۲۰۱۷)؛ فتاحی اصل و مجد (۲۰۱۷)؛ آصفی و همکاران (۲۰۱۷)؛ گیلاوند و همکاران (۲۰۱۷)؛ مبین شکاف معنادار در تمامی ابعاد کیفیت خدمات آموزشی بود که این امر منجر به ایجاد نارضایتی در دانشجویان گردیده است. هم‌چنین در مطالعه‌ی کاوسی و همکاران (۱۳۹۳) شکاف معناداری در حیطه‌های همدلی و فیزیکی؛ در پژوهش زارعی و همکاران (۱۳۹۴) در حیطه‌های فیزیکی و پاسخگویی؛ و در مطالعه‌ی علی جان زاده و همکاران (۲۰۱۸) در ابعاد پاسخگویی و تضمین شکاف معناداری گزارش شد. در مطالعه‌ی خادم‌لو و همکاران (۱۳۹۲)، بعد ملموس بیشترین میانگین را با مقدار $(-1/34)$ دارا بود و بعد اطمینان دارای کمترین شکاف با مقدار $(-1/16)$ بود. هم‌چنین در مطالعه‌ی کاوسی و همکاران (۲۰۱۷)، در تمامی ابعاد کیفیت خدمات آموزشی شکاف کیفیت مشاهده شد، بیشترین میانگین شکاف کیفیت در حیطه‌ی همدلی با مقدار $(-7/11)$ و کمترین مقدار آن در حیطه‌ی فیزیکی با مقدار $(-3/72)$ بود. لازم به ذکر است در مطالعه‌ای که ارشد و همکاران (۲۰۱۱) از درک دانشجویان نسبت به کیفیت خدمات ارائه شده انجام دادند نتایج نشان داد که دانشجویان از سطح کیفی موجود رضایت داشته و اختلاف معناداری بین انتظارات و ادراکات وجود نداشت.

با توجه به نتایج مطالعه‌ی حاضر بعد همدلی $(-1/281)$ خدمات آموزشی و بعد فیزیکی $(-1/372)$ خدمات پژوهشی بیشترین شکاف را نشان دادند. لذا بررسی نقاط ضعف خدمات آموزشی و پژوهشی در این ابعاد و تلاش برای پر کردن شکاف‌های موجود از طریق ایجاد فضای آموزشی آرام و ارتقای امکانات و ابزارهای پژوهشی از اهمیت بالایی برخوردار است. پیشنهاد می‌شود این ابعاد به دلیل داشتن شکافی بالاتر در اولویت برنامه‌ریزی و هدف‌گذاری مدیران دانشگاه

ها باید قرار بگیرند. مدیران باید شاخص‌ها و زیر مؤلفه‌های این دو بعد را به خوبی مورد بررسی قرار دهند و در جهت توسعه و رفع نیازمندی‌های دانشجویان اقدام نمایند. برای کاهش شکاف و ارتقای حیطه‌ی همدلی محیطی آرامش‌بخش برای دانشجویان فراهم کنند و به نظرات و پیشنهادات آن‌ها توجه نمایند و با صبر و حوصله سعی در جهت رفع مشکلات آن‌ها کنند؛ ضمن برنامه‌ریزی دقیق و صحیح برای تشکیل کلاس‌های درس، ساعت مناسب و معینی برای مراجعه دانشجویان به اساتید راه‌تاما و مشاور در نظر گرفته شود؛ هم‌چنین مدیریت دانشکده در ساعات مشخصی برای پاسخگویی به سوالات دانشجویان در دانشکده حضور داشته باشد؛ کارگاه‌های آموزشی و جلسات ویژه برای کارکنان و اعضای هیأت علمی به‌منظور آشنایی و توسعه‌ی مهارت‌های ارتباطی برگزار گردد؛ و برای ارتقای حیطه‌ی فیزیکی یا ملموس جهت تهیه تجهیزات کارآمد و به روز برنامه‌ریزی‌های لازم را انجام دهند. مجهز بودن دانشکده‌ها به فضاهای آزمایشگاهی در دستور کار قرار گیرد و یا در صورت مجهز بودن به این فضا، ترتیبی اتخاذ داده شود که همه دانشجویان با قابلیت‌ها و امکانات آن آشنا شوند و نحوه کاربرد آن را فرا گیرند. دسترسی به اینترنت با سرعت بالا و پهنای باند وسیع در دانشکده‌ها از ضروریات است. با توجه به این که ارائه خدمت به مشتری، فلسفه وجودی هر سازمان محسوب می‌شود، برنامه‌های منظم و دقیق و مطابق با نیاز دانشجویان و اساتید برای ارتقای دانش ایشان طراحی و تدوین گردد. مشوق‌هایی برای همکاری‌های مشترک پژوهشی دانشجویان و اساتید در نظر گرفته شود و تدابیری برای انجام کارهای دانشجویی در بخش پژوهش در نظر گرفته شود که این تدابیر مشارکت و تعهد دانشجویان در امور پژوهشی را بهبود می‌بخشد. به مدیران دانشگاه‌ها توصیه می‌گردد که نتایج ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی و پژوهشی انجام شده را به‌عنوان یکی از مستندات و شاخص‌های برنامه‌ریزی سالانه خود در نظر بگیرند؛ هم‌چنین برای بهبود خدمات سالیانه، این نظرسنجی به‌طور پیوسته در دستور کار قرار بگیرد.

منابع

- Aghamolaei, T., Fazel, I. (2010). Medical students' perceptions of the educational environment at an Iranian Medical Sciences University. *BMC medical education*, 10(1), 87.
- Aghamolaei, T., Zare, S. (2008). Quality gap of educational services in viewpoints of students in Hormozgan University of medical sciences, *BMC medical education*, 8(1), 34.
- Alijanzadeh, M., Fattahi, H., Veisi, F., Alizadeh, B., Khedmatgozar, Z., Gholami, S. (2018). Assessment of Educational Service Quality Gap: The Students' Perspectives. *Educational Research in Medical Sciences*, 7(1), 1-5.
- Arambewela, R., Hall, J. (2006). A Comparative Analysis of International Education Satisfaction Using SERVQUAL: *Journal of Services Research*, (6), 141-163.
- Arbouni, F., Shoghli, A., Badriposhteh, S., Mohajery, M. (2008). The gap between students' expectations and educational services provided for them, Zanjan University of Medical Sciences. *Strides in Development of Medical Education*, 5(1), 17-25.

- Arshad, I., Bhutto, N.A., Sarki, I.H., Khuhro, R.A. (2011). Students Perception about Service Quality level and Significant Determinants of Service Quality for Business Institutes/Universities in Pakistan. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 3(8), 1062-77.
- Asefi, F., Delaram, M., Deris, F. (2017). Gap between the Expectations and Perceptions of Students regarding the Educational Services Offered in a School of Nursing and Midwifery. *Journal of clinical and diagnostic research*, 11(4), 1-4.
- Asubonteng, P., McCleary, K.J., Swan, J.E. (1996). SERVQUAL revisited: a critical review of service quality. *Journal of Services marketing*, 10(6), 62-81.
- Bodvarsson, O. B., Gibson, W. A. (2002). Tipping and service quality: a reply to LYNN. *The social science journal*, 39, 471-476.
- Dejager, H.J., Nieuwenhuis, F.J. (2005). Linkages between total quality management and the outcomes-based approach in an education environment. *Quality in higher education*, 11(3), 251-60.
- Donlagić, S., Fazlić, S. (2015). Quality assessment in higher education using the SERVQUALQ model. *Management journal of contemporary management issues*, 20(1), 39-57.
- Donnelly, M., Wisniewski, M., Dalrymple, J.F., & Curry, A.C. (1995). Measuring service quality in local government the SERVQUAL approach. *International Journal of Public Sector Management*, 8 (7), 14-19. <http://dx.doi.org/10.1108/09513559510103157>
- Fitzsimmons, J. A., Fitzsimmons, M. J. (2001). Service Management: Operations, Strategy, and formation Technology. *Cultural Research Bureau*. Volume One, Third Edition.
- Ghalavandi, H., Beheshtirad, R., Ghalei, A., R. (2012). Study of Educational Quality of Urmia University Based on SERVQUAL Model. *Journal of Management and Development Process*, (81), 49-66
- Gholami, A., Gazerani, A., Behfar, K., Asghari, A., Mohammadzadeh, H., Samadi, A., Foroozanzar, Z. (2014). Quality evaluation of educational services gap in Neyshabur Faculty of Medical Sciences based on service quality scale. *Shiraz E-Medical Journal*, 15(3), 1-7.
- Gilavand, A., Fatahial, J., Majd, R.M. (2017). Evaluating the Quality of Educational Services from the Viewpoints of Radiology Students of Ahvaz Jundishapur University of Medical Sciences, in Southwest of Iran. *Middle East Journal of Family Medicine*, 7(10), 187.
- Grigoroudis, E.Y., Politis, O., Spiridaki, Y., Siskos. (2002). Modelling importance preferences in ustomer satisfaction surveys. Proceedings of the 56th Meeting of the European Working Group "Multicriteria Aid for Decisions", Coimbra, Portugal, October 3-5.
- Heidari, A. A., Khalaj, A.R., Jafarian, N. (2000). Investigating the medical students' attitudes toward factors related to studying at Hamedan university in 1998. *Journal of Education and Community Health*, 7(4), 30-35.
- Hill, Y., Lomas, L., MacGregor, J. (2003), Students' perceptions of quality in higher education, *Quality Assurance in Education*, 11(1), 15-20.
- Jafarinejad, M., ebrahimipour, H., laelmonfared, E., jamali, F., Amini, A. (2017). Quality of educational services from viewpoints of students at School of Public Health at Mashhad University of Medical Sciences. *The journal of medical education and development*, 11 (3), 247-259.
- Kavosi, Z., Kaffashi, Sh., Sadeghifar, J., Mousavi Esfahani, H. (2013). Investigating the gap between the expectations and perceptions of students regarding the educational services offered in the faculty of management and information of Shiraz in the first six months of the year 2011. *Journal of Medical Education Development*, 6(12), 69-78.

- Kavosi, Z., Rahimi, H., Ghanbari, P., Haidari, L., Bahmaei, J. (2012). Investigation of quality gap of educational services from the viewpoints of students of Shiraz University of medical sciences in 2011.
- Kebriaei, A., Akbari, F. (2009). Quality gap of educational services at Zahedan University of Medical Sciences, Iran. *Bangladesh Medical Research Council Bulletin*, 34(3), 76-80.
- Kebriaei A., Roudbari, M. (2005). Quality gap in educational services at Zahedan University of medical sciences: student's viewpoints about current and optimal condition. *Iranian journal of medical education*, 5(1), 53-61.
- Khademloo, M., Zare, A., Fakhar, M. (2013). Survey of service quality gap from the viewpoint of paramedicine students in Mazandaran University of Medical Sciences. *Journal of education and ethics nursing*, 2 (1), 1-5.
- Khanli, M.R., Daneshmandi, H., Choobineh, A. (2014). The students' viewpoint on the quality gap in educational services. *Journal of advances in medical education & professionalism*, 2(3), 114-119.
- Kiamanesh A. (1995). *Methods of training evaluation*. Payam-e-Noor University of Tehran. 7-10.
- Legcevic, J. (2010). Quality gap of educational services in viewpoints of students. *Ekonomiska misao i praksa*, 24(2), 279-98.
- Nooronnaesa, R., Saghaei, A., Shadlouei, F., Samimi, Y. (2008). Customer Satisfaction Measurement to identify opportunities for improvement in higher education research services. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 3(49), 97-119.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V.A., Berry, L.L. (1988). SERVQUAL: A multiple-item scale for measuring consumer perc. *Journal of retailing*, 64(1), 14-40.
- Sahney, S., D., Banwet, K., Karunes, S. (2006). An Integrated Framework for Quality in Education: Application of Quality Function Deployment, Interpretive Structural Modeling and Path Analysis; *Total Quality Management*, 17(2), 265-285.
- Sahney, S., D., Banwet, K., Karunes, S. (2004). Conceptualizing Total Quality Management in Higher Education; *The TQM Magazine*, 16 (2), 145-159.
- Sawhney, M. S., Verona, G., & Prandelli, E. (2005). Collaborating to create: The internet as a platform for customer engagement in product innovation. *Journal of Interactive Marketing*, 19(4), 4-17. <https://doi.org/10.1002/dir.20046>
- Scott Kelso, R. (2008). *Measuring undergraduate student perceptions of service quality in higher education*; Theses of Education Doctor, University of South Florida, 1- 130.
- Seyyed Javadin, S., Keymasi, M. (2005). *Service Quality Management*. Tehran: Negah-e Danesh.
- Shams, L., Mahmoudi, S., Maleki, M.R., Ameli, E., Mousavi, S.M. (2014). Educational service quality of Tehran University of Medical Sciences: the students' perspective. *Razi Journal of Medical Sciences*. 21(124), 27-36.
- Wang, M. (2000). Relationship between SQ and customer's satisfaction. *Journal of Marketing*. (5), 339-356.
- Zafiroopoulos, C. (2006). Students' Attitudes about Educational Service Quality. *The Cyprus Journal of Sciences*, 4, 13-23.
- Zarei, E., alijanzadeh, M., moosazadeh, A.R. (2015). An evaluation of educational service quality gap in the faculty of health at shahid Beheshti University of medical sciences: using SERVEQUAL techniques. *Instruction Development in Medical Sciences*. 8(20), 38-48.

**From Expectation to Reality: An Analysis of the Quality Gap between
Educational and Research Services from the Viewpoints of University Students
in Tehran**

F. Alami *, M. Ansarifar¹ & S. Akbari²

Received: 2019/03/21

Accept: 2019/06/18

Abstract

Objective: One of the hallmarks of a desirable higher education system is to meet students' needs and expectations. Studying as the most important part of the educational system provides valuable information for planners to improve the quality of educational services in higher education. The aim of this study was to determine the gap between the reality and expectations of educational and research services of educational students of public universities in Tehran. The present research is applied in terms of purpose and in terms of data collection method, it is a descriptive-survey.

Materials and Method: The statistical population of all Masters and Ph.D. students of public universities in Tehran was Shahid Beheshti University, Tehran University, Tarbiat Modares University, Allameh Tabatabaie University, Alzahra University, Shahid Rajaei University and Kharazmi University in academic year 96-97. According to the latest statistics from the country's survey organization, 597 people were identified. The sample size of 204 people was determined based on the Cochran formula, which was selected based on the relative stratified sampling method from each university. The data were collected using a questionnaire based on the SERVQUAL model of education and research services, which measured five physical dimensions, reliability, accountability, assurance and empathy, and then the gap between the existing and the desired status was studied. The validity of the Educational Services Quality Questionnaire (reality and expectations) and Research Service Quality Questionnaire (reality and expectations) were confirmed by experts and informants of the field. The Cronbach's alphas of the questionnaires are 0.96, 0.95, 0.96 and 0.96, respectively. The data were analyzed by descriptive and inferential statistics using SPSS (21).

Result and Discussion: The results of the research showed that there is a significant gap in all five dimensions of educational and research services quality. Empathy dimension (1.28) showed the highest mean of gaps in the quality of educational services and the physical dimension (-0.61). The highest mean gap was in the dimensions of the quality of research services related to the physical dimension

* Corresponding Author: Assistant professor, Faculty of Educational Leadership and Development, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. F_alami@sbu.ac.ir

1. PhD Student of Educational Management, Allameh Tabatabaie University, Tehran, Iran.

2. PhD Student of Higher Education Management, Allameh Tabatabaie University, Tehran, Iran.

(372.1) 1) and the lowest average reliability gap (1.206). Results showed significant differences between the realities and expectations in all aspects of the quality of educational and research services. Therefore, considering the importance of students as the main focus of universities, as well as the impact of the quality of educational and research services on them, the need to improve the quality of educational and research services of state universities in Tehran is significantly felt. Therefore, considering the importance of students as the main focus of universities and the impact of the quality of educational and research services on them, there is a great need to improve the quality of educational and research services of public universities in Tehran. According to the research findings, it is suggested that the empathy dimension of educational service quality and physical dimension of research service quality should be prioritized by university managers for planning and targeting. Managers should look at indices and sub-components of these two dimensions; moreover, develop and meet the needs of students. University administrators are encouraged to consider the results of the quality assessment of educational and research services as one of their annual planning documents and indices; Moreover, to improve the quality of the annual services, the survey should be carried out constantly.

Key words: Expectations, Quality of Educational Services, Quality of Research Services, SERVQUAL Model, Reality.