

ارزیابی کیفیت آموزش کتابداری و اطلاع رسانی: مطالعه دانشگاه های اصفهان و علوم پزشکی اصفهان

نام نشریه:	فصلنامه کتابداری و اطلاع رسانی (این نشریه در نمایه می شود www.isc.gov.ir)
شماره نشریه:	شماره اول، جلد 15 _ 57
پدیدآور:	احسان گرایبی، صبا سیامکی
مترجم:	

## چکیده

امروزه موضوع بهبود کیفیت آموزشهای دانشگاهی به جزئی جدایی ناپذیر از مدیریت آموزش عالی کشور تبدیل شده است. آموزش کتابداری و اطلاع رسانی نیز به عنوان یک رشته دانشگاهی، از این امر مستثنا نیست. هدف اصلی پژوهش حاضر، سنجش کیفیت خدمات آموزشی کتابداری و اطلاع رسانی در دانشگاه های اصفهان و علوم پزشکی اصفهان است. این پژوهش از نوع توصیفی - پیمایشی است. از ابزار سروکوال برای گردآوری اطلاعات جامعه پژوهش، متشکل از 134 دانشجوی گروه های کتابداری و اطلاع رسانی دانشگاه اصفهان و علوم پزشکی اصفهان، استفاده شد. یافته های پژوهش بیانگر شکاف منفی کیفیت در تمامی ابعاد سروکوال بود. کیفیت خدمات ارائه شده در دانشگاه اصفهان نسبت به علوم پزشکی وضعیت بهتری دارد. با وجود این، بین کیفیت خدمات ارائه شده توسط دو دانشگاه تفاوت معناداری دیده نشد. بزرگ ترین شکاف منفی مشاهده شده در هر دو دانشگاه، به بُعد پاسخگویی مربوط است. کمترین شکاف منفی در دانشگاه اصفهان به بُعد تضمین، و در دانشگاه علوم پزشکی اصفهان به بُعد ملموسات اختصاص دارد.

کلیدواژه ها: کیفیت آموزش، شکاف کیفیت، کتابداری و اطلاع رسانی، دانشگاه اصفهان، دانشگاه علوم پزشکی اصفهان.

## مقدمه

مؤسسه های آموزش عالی از قبیل دانشگاه ها، از خرده سیستم های بسیار مهم یک جامعه به شمار می روند، زیرا نقش حیاتی و عمده ای در توسعه پایدار و همه جانبه جامعه دارند. البته، ایفای این نقش منوط به شرایط متعددی از جمله داشتن عناصر و درون داده های مناسب و سازگار با تحولات و نیازهاست. آموزش عالی باید همانند یک موجود زنده، همواره به کسب آگاهی از محیط و عناصر داخلی خود بپردازد و با شناسایی تحولات محیطی و وضعیت خویش، تغییرات لازم را در جهت ادامه حیات، به صورت پویا در خود ایجاد کند (عارفی، 1384، ص 12).

در آستانه ورود به هزاره سوم، نهاد دانشگاه و آموزش عالی کشور نظیر سایر نهادهای اجتماعی و فرهنگی و اقتصادی، برای مقابله خردمندانه با چالشها و نیازهای پیش رو، به استقبال نوعی تجدید حیات و تغییرات گسترده و متنوع در هدفها، وظایف و کارکردها رفته اند. حفظ و بهبود کیفیت، یکی از این چالشهای محوری است که سرتاسر جغرافیای آموزش عالی را درنور دیده است و رویارویی با

آن، به اتخاذ موضعی فراکنشی و راهبردهای دقیق نیاز دارد (امین بیدختی و عیدی، 1385).

رشد هزار درصدی جمعیت دانشجویان نسبت به قبل از انقلاب، تحلیلهای مختلفی از ابعاد و زوایای امر گسترش آموزش عالی را در میان مسئولان و متخصصان باعث گردیده است، به گونه‌ای که گفتگو بر سر تقدم کیفیت یا کمیت، محور اصلی مباحث دست‌اندرکاران و متخصصان بوده است (مردیها، 1380، مقدمه). این در حالی است که رشد متعادل و موزون نظام آموزش عالی به عنوان پدیده‌ای هدفمند، مستلزم رشد و توسعه در هر دو بُعد کمی و کیفی به موازات یکدیگر است. رشد و گسترش نظام آموزش عالی بدون توجه به کیفیت، حاصلی جز افت تحصیلی، اضافه عرضه نیروی انسانی متخصص و عدم ایجاد فرصت برای شکوفایی خلاقیت و در نهایت اتلاف منابع ملی و انسانی، به بار نخواهد آورد (قورچیان، 1378).

ادراکهای دانشجویان به‌عنوان مشتریان اصلی آموزش عالی (هیل [1]، 1995) از امکانات و خدمات آموزش عالی، اهمیت خاصی دارد. از این‌رو، مؤسسه‌های آموزش عالی تأکید بیشتری بر برآوردن انتظارات و نیازهای دانشجویان دارند (انسی [2]، 2006)، به گونه‌ای که سنجش کیفیت خدمات آموزشی، با تأکید بر رضایت دانشجو، به عنوان حوزه پژوهشی جدیدی در دانشگاه‌ها مطرح شده و بسیاری از مطالعات، بر سنجش کیفیت آموزش یا ارزیابی تجربیات یادگیری دانشجویان تأکید کرده‌اند.

معانی متناقض کیفیت آموزش، منجر به استفاده از روشهای متفاوت برای اندازه‌گیری کیفیت در آموزش عالی شده است (تام [3]، 2001). برای سالها، پژوهشگران دانشگاهی برای سنجش کیفیت خدمات، از مقیاسهای تک بُعدی استفاده می‌کردند، در حالی که مقیاسهای تک بُعدی برای سنجش مفهومی چند بُعدی همانند کیفیت، مناسب نیستند (ادی و برنی [4]، 2007). مدل سروکوال [5] یکی از روشهایی است که اغلب برای ارزیابی کیفیت آموزش عالی و دانشگاه‌ها به کار می‌رود (کابرت [6]، 1996؛ تام، 2001؛ تان و کیک [7]، 2004؛ زفیروپالوس و ورنای [8]، 2008). در مدل سروکوال، کیفیت خدمات عبارت است از فاصله (شکاف) بین انتظارات و ادراکهای مشتریان از خدمات که به وسیله سازمان در واقعیت به آنها ارائه و به صورت  $(Q = P - E)$  [9] نشان داده می‌شود. ادراکها به «چگونه است» و انتظارات به «چگونه باید باشد» اشاره می‌کنند. این الگو در برگیرنده 5 بُعد و 22 مؤلفه است، که در ادامه ذکر می‌شوند. گفتنی است، مؤلفه‌های سروکوال به شکل استاندارد طراحی شده و قابلیت استفاده در تمامی واحدهای خدماتی را دارد. البته، به این منظور ابتدا باید این مؤلفه‌ها را با توجه به شرایط محیط خدماتی خاص بررسی و بومی‌سازی کرد و سپس از آنها استفاده

نمود (زوّار، بهرنگي، عسکريان، و نادري، 1386).

## ابعاد و مؤلفه‌هاي سروکوال

1. بُعد ملموسات [10]: ظاهر فیزیکی تجهیزات، استادان، جدید و روزآمد بودن و چیدمان درست تجهیزات، کیفیت تجهیزات و ابزارهای آموزشی را شامل می‌شود.

2. بُعد قابلیت اعتماد [11]: شامل توانایی انجام خدمات وعده داده شده به‌طور کامل، با کیفیت و در زمان مقرر، پاسخ صحیح به سؤالات و نشان دادن علاقه به آموزش از سوی کارشناسان و استادان گروه، به نحوی که انتظارات مشتریان را برآورده نماید.

3. بُعد پاسخگویی [12]: تمایل کارشناسان/استادان گروه در کمک به دانشجویان، سرعت پاسخگویی، علاقه‌مندی به حل مسائل فراگیران، داشتن فرصت لازم برای پاسخ به فراگیران و ارائه بازخورد به آنها را شامل می‌شود.

4. بُعد تضمین [13]: توانایی گروه در فراهم آوردن خدمات مطمئن و مناسب، برخورداری از کارشناسان/استادانی با دانش کافی، آشنایی با نحوه استفاده از تجهیزات و فناوریهای جدید می‌باشد که خود نمایانگر شایستگی و توانایی اعضای گروه برای القای یک حس اعتماد و اطمینان در دانشجویان است.

5. بُعد همدلی [14]: احترام به شخصیت دانشجویان، توجه شخصی به دانشجویان، دانستن علایق مهم آنها، بهره‌گیری از کلمات قابل فهم برای دانشجویان و توجه به روحیه آنها را شامل می‌شود، به طوری که حس کنند گروه آنها را درک کرده و برای آنان اهمیت قایل است.

## بیان مسئله

آموزش عالی به عنوان یک کل دارای زیر شاخه‌هایی است که رشته‌ها و گروه‌های مختلف را شامل می‌شود. در دهه اخیر، موازی با رشد سریع و کمی آموزش عالی در ایران، تعداد گروه‌های کتابداری و اطلاع‌رسانی نیز به طور چشمگیری افزایش یافته است. تعداد گروه‌های کتابداری و اطلاع‌رسانی که رسماً در دانشگاه‌های ایران فعال هستند، از چهار گروه در سال 1357 به مرز هفتاد گروه در سال 1389 رسیده است. از این تعداد، 25 گروه دارای دوره کارشناسی ارشد و چهار گروه دارای دوره دکتری کتابداری و اطلاع‌رسانی هستند (دیانی، 1389). این درحالی است که به نظر می‌رسد در ایجاد گروه‌های آموزشی کتابداری و اطلاع‌رسانی، امکانات دانشگاه‌ها در نظر گرفته نمی‌شود؛ تعداد نیروی انسانی،

آزمایشگاه‌های مجهز کتابداری و پایانه‌های رایانه‌ای به اندازه کافی در مراکز آموزشی موجود نیست و منابع روزآمد نمی‌باشند (کیانی، 1378؛ جعفرنژاد، 1379؛ حری، 1388؛ دیانی، 1389، ص 57 و 61). در چنین اوضاعی، همپای گسترش گروه‌های آموزشی و افزایش تعداد دانشجویان، نه تنها شرایط آموزشی مهیا نمی‌شود، بلکه کاهش می‌یابد.

بنابراین، این پرسش مطرح است که با توجه به تحولات کمی یاد شده، گروه‌های آموزشی کتابداری و اطلاع‌رسانی چگونه می‌توانند کیفیت خدمات آموزشی خود را بهبود بخشند؟ پاسخ به این پرسش مستلزم انجام ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی این گروه‌ها و شناسایی نقاط قوت و ضعف و تلاش در راستای تقویت و رفع آنهاست. از این رو، پژوهش حاضر برآن است تا با بهره‌گیری از ابزار سروکوال، کیفیت خدمات آموزشی گروه‌های کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه اصفهان و دانشگاه علوم پزشکی اصفهان را بسنجد.

### پرسشهای پژوهش

1. کیفیت خدمات آموزشی گروه‌های کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه اصفهان و دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، بر اساس مؤلفه‌های سروکوال چگونه است؟

2. اختلاف میان سطح ادراک شده و سطح مورد انتظار خدمات آموزشی، در گروه‌های کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه اصفهان و دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، بر اساس ابعاد سروکوال چگونه است؟

3. آیا میان اختلاف سطح ادراک شده و سطح مورد انتظار خدمات آموزشی در گروه‌های کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه اصفهان و دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، بر اساس ابعاد سروکوال، تفاوت معناداری وجود دارد؟

### پیشینه پژوهش

الگوی سروکوال در رشته‌های مختلفی از قبیل بانکداری، خدمات بورس، نگهداری ساختمان، خدمات اطلاع‌رسانی، خدمات حکومت محلی، بازاریابی، هتلداری، کشتیرانی، فروشنده‌گی، خدمات مسافرتی، خدمات بهداشتی و مراقبتی و آموزش عالی، به کار رفته است (آرمبولا و هال [15]، 2006). تحلیل شکاف، مفهوم تازه‌ای در بافت آموزش عالی نیست. مطالعات بسیاری با تأثیرپذیری از اثر «پاراسورامان، زیتمال، و بری» [16] (1985) انجام شده است. برای مثال، «لانگ، تریکر، پانگ‌کرافت، و گایلری» [17] (1999) از «تحلیل شکاف» به منظور تدوین

پرسشهایی با هدف مقایسه آنچه دانشجویان در يك دوره درسي «جستجو مي‌کنند» (انتظار دارند) و آنچه «تجربه» مي‌کنند، استفاده کردند. «ساندر، استونسن، کینگ، و کوتز» [18] (2000) به بررسی انتظاراتها و اولویتهای دانشجویان دوره کارشناسی در زمینه آموزش، یادگیری، و ارزیابی پرداختند. «لابای و کام» [19] (2003) نیز سنجه‌هایی برای ارزیابی انتظاراتها و ادراکهای دانشجویان دوره کارشناسی و دانشجویان آموزش از راه دور درباره معلمان خصوصی‌شان، تدوین کردند.

«لگسویچ» [20] (2009) در پژوهشی، به سنجش شکاف کیفی خدمات آموزشی از منظر دانشجویان دانشکده حقوق اسیجک [21] با استفاده از ابزار سروکوال پرداخت. یافته‌ها نشان داد در تمامی ابعاد، اختلاف معناداری بین ادراکها و انتظارات دانشجویان وجود دارد. شکافهای منفی کیفیت، بیانگر این مطلب بود که انتظارات دانشجویان فراتر از ادراکهای آنهاست. وی برگزاری کارگاه‌های آموزشی با عنوان «چگونگی برقراری ارتباط با دانشجویان»، «افزایش مهارت کارکنان»، «ارتباط مؤثر اعضای دانشکده و دانشجویان» را به عنوان راه‌حلی برای کاهش شکافها پیشنهاد کرد.

«شکارچی‌زاده، راسلی، و هان تات» [22] (2011) کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه‌های مالزی را از منظر دانشجویان بین‌المللی مشغول به تحصیل در این دانشگاه‌ها ارزیابی کردند. آنان نظرها و ادراکهای 522 نفر از دانشجویان تحصیلات تکمیلی 5 دانشگاه برتر را جویا شدند. یافته‌ها نشان داد دانشجویان ادراکهای منفی از کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه‌ها دارند، و انتظارات آنها برآورده نشده است. بزرگترین شکاف، به دانش کارکنان برای پاسخگویی به پرسشهای دانشجویان مربوط بود.

تعیین شکاف کیفیت خدمات، و در پی آن اتخاذ راهبردهایی برای رفع یا کاهش شکاف، گام اساسی در تدوین برنامه‌های ارتقای کیفیت، محسوب می‌شود. «کبریایی و رودباری» (1384) با علم به این موضوع، شکاف کیفیت خدمات آموزشی ارائه شده به دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زاهدان را ارزیابی کردند. در مورد کیفیت کلی خدمات آموزشی ارائه شده، اکثریت دانشجویان (81/6%) قابل به وجود شکاف منفی کیفیت بودند. بعد پاسخگویی دارای بیشترین میانگین شکاف، و بعد ملموسات دارای کمترین میانگین شکاف کیفیت بود.

«زوار، بهرنگی، عسکریان، و نادری» (1386) در مطالعه خود، کیفیت خدمات مراکز آموزشی دانشگاه پیام‌نور استانهای آذربایجان شرقی و غربی را از منظر دانشجویان ارزیابی کردند. یافته‌های گردآوری شده به کمک سروکوال، حاکی از آن بود که میانگین شکاف ادراک و انتظار دانشجویان از کیفیت خدمات مراکز آموزشی در همه مؤلفه‌ها و ابعاد الگو منفی است. کمترین میانگین ادراک دانشجویان از

کیفیت خدمات، به بُعد جلوه ظاهری و ملموسات و بیشترین آن به بُعد اطمینان خاطر و تضمین، مربوط بوده است.

«علیرضایی و امینی» (1388) کیفیت خدمات آموزشی را در صنعت نفت براساس ابعاد پنج‌گانه سروکوال ارزیابی نمودند. جامعه آماری این پژوهش، شرکت‌کنندگان در دوره‌های آموزشی واحدهای مختلف صنعت نفت بود. بیشترین شکاف، به بُعد پاسخگویی و کمترین شکاف به بُعد فیزیکی (ملموسات) اختصاص داشت. یکی از خواسته‌های مشتریان که در بُعد قابلیت اعتماد جای می‌گیرد، انجام دوره‌های آموزشی در موعد مقرر بود. مشتریان اعلام کردند مایلند به اطلاعات جدید و به روز دسترسی داشته باشند. در کمترین زمان ممکن به آنان پاسخ مناسب داده و بازخورد مناسب نیز به آنها ارائه شود.

«میرفخرالدینی، اولیا، و جمالی» (1388) در پژوهشی با عنوان «مهندسی مجدد مدیریت کیفیت در مؤسسات آموزش عالی» تلاش کردند تا ابعاد و مؤلفه‌های کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه یزد از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی را ارزیابی کنند. نتایج آزمون من - ویتنی بیانگر شکاف معنادار در ابعاد پاسخگویی، اعتبار، تضمین، و همدلی بود.

از مرور پیشینه‌ها می‌توان نتیجه‌گیری کرد که اولاً استفاده از ابزار سروکوال و مفهوم تحلیل شکاف، پیشینه‌ای طولانی در آموزش عالی دارد؛ ثانیاً در تمامی پژوهش‌های انجام شده، اختلاف میانگین ادراکها و انتظارات دانشجویان از کیفیت خدمات مراکز آموزشی در تمامی مؤلفه‌ها منفی است، و بُعد پاسخگویی، اطمینان خاطر، و تضمین، بیشترین و بُعد ملموسات کمترین شکاف منفی را داشته‌اند.

## روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نوع توصیفی - پیمایشی است. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانشجویان مشغول به تحصیل گروه‌های آموزشی کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه اصفهان و علوم پزشکی اصفهان در سال تحصیلی 90-91 می‌باشد. به دلیل پایین بودن جمعیت دانشجویی آنها، پرسشنامه بین تمامی دانشجویان توزیع و در نهایت 134 برگه بازگردانده شد. اطلاعات توصیفی جامعه پژوهش، در جدول 1 ارائه شده است.

جدول 1. توصیف جامعه پژوهش بر حسب ویژگیهای جمعیت‌شناختی

	مقطع تحصیلی		جنیست		ویژگی
	کارشناسی ارشد	کارشناسی	زن	مرد	

72	13	59	70	2	دانشگاه اصفهان
62	7	55	47	15	دانشگاه علوم پزشکی اصفهان

در این پژوهش برای جمع‌آوری اطلاعات از نمونه تغییر یافته ابزار سروکوال، که جهت استفاده در محیط‌های آموزش عالی طراحی و هنجاریابی شده، استفاده گردید. به منظور سنجش میزان روایی پرسشنامه پژوهش، از روایی محتوایی استفاده شد. به این منظور، پرسشنامه به کار رفته در این پژوهش در اختیار 5 نفر از استادان رشته کتابداری و اطلاع‌رسانی قرار گرفت تا محتوای پرسشنامه مندرج در آن را بررسی کنند. پس از اعمال پیشنهادهای و انجام اصلاحات، نسخه نهایی پرسشنامه تدوین شد. همچنین، به منظور سنجش پایایی، پرسشنامه تهیه شده بین 30 نفر از دانشجویان کتابداری و اطلاع‌رسانی توزیع و پایایی آن، با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه شد (جدول 2). پس از حصول اطمینان از پایایی پرسشنامه، گردآوری اطلاعات از جامعه پژوهش انجام شد و با استفاده از نرم افزار اس.پی.اس/اس [23] تجزیه و تحلیل گردید و از آزمونهای t مستقل و وابسته استفاده شد.

جدول 1. پایایی ابعاد پرسشنامه‌های انتظارها و ادراکها

ابعاد سروکوال	فیزیکی	قابلیت اعتماد	پاسخگویی	تضمین	همدلی
آلفای انتظارها	0/76	0/75	0/77	0/82	0/79
ادراکها	0/80	0/85	0/89	0/80	0/89

### یافته‌های پژوهش

برای پاسخگویی به پرسش نخست، تفاوت ادراکها و انتظارهای دانشجویان دانشگاه‌های اصفهان و علوم پزشکی اصفهان با استفاده از آزمون تی وابسته، در تمامی 22 مؤلفه سنجیده شد (جدول 3 و 4). داده‌های حاصل از این آزمون بیانگر آن است که کیفیت خدمات آموزشی ارائه شده در این دانشگاه‌ها در تمامی مؤلفه‌ها منفی است.

به عبارت دیگر، در تمامی موارد، انتظارهای دانشجویان از خدمات آموزشی از سطح ادراک شده آنها بیشتر بود. داده‌های جدول 3 حاکی از این است که در دانشگاه اصفهان، بزرگترین شکافها مربوط به «توجه به ارزشها و عواطف دانشجویان» (2/30-) و «توجه ویژه و فردی به نیازها و خواسته‌های آموزشی تکتک دانشجویان» (2/30-) بود. کمترین شکاف مشاهده شده به مؤلفه‌های «برگزاری کلاسها در موعد مقرر» (90/-) و «دانش و مهارت کافی استادان در پاسخگویی به پرسشهای دانشجویان» (95/0-) برمی‌گردد.

---

[1]. Hill.

[2]. Anci.

[3]. Tam.

[4]. Adee and Bernie.

[5]. Servqual.

[6]. Cuthbert.

[7]. Tan and Kek.

[8]. Zafiroopoulos and Vrana.

[9]. Quality= Perception – Expectation.

[10]. Tangibility.

[11]. Reliability.

[12]. Responsibility.

[13]. Security.

[14]. Empathy.

[15]. Arambewela and Hall.

[16]. Parasuraman, Zeithaml and Berry.

[17]. Long, Tricker, Rangescroft and Gilroy.

[18]. Sander, Stevenson, King, Coates.

[19]. Labay and Comm.

[20]. Legcevic.

[21]. Faculty of law Osijek.

[22]. Shekarchizadeh, Rasli and Hon-Tat.

[23]. Statistical Package for Social Science (SPSS).

**جدول 3. مقایسه ادراکها و انتظارات دانشجویان دانشگاه اصفهان از مؤلفه‌های کیفیت خدمات**



p	T محاسبه شده	شکاف کیفیت	انحراف معیار	میانگین انتظارها	انحراف معیار	میانگین ادراکها	مؤلفه‌ها
0/001	-10/48	-1/30	0/67	3/72	0/96	2/41	امکانات فیزیکی جذاب و قابل توجه
0/001	-15/81	-1/87	0/62	4/51	0/93	2/63	تجهیزات آموزشی و کمک آموزشی جدید و مناسب
0/001	-11/63	-1/18	0/68	4/23	0/94	3/05	حضور استادان در کلاس درس با ظاهری منطبق با شرایط محیط آموزش
0/001	-11/45	-1/38	0/80	3/91	1/04	2/52	نحوه چیده‌مان تجهیزات کارگاه آموزشی و کلاسهای درس
0/001	-11/29	-1/26	0/33	4/87	0/97	3/61	پاسخگویی به پرسشهای مطرح شده در کلاسهای درس
0/001	-14/37	-1/76	0/48	4/81	0/94	3/05	راهنمایی دانشجویان به اطلاعات مناسب و مرتبط در زمینه درسهای ارائه شده
0/001	-7/29	-0/90	0/59	4/75	0/92	3/84	برگزاری کلاسهای درس در موعد مقرر
0/001	-10/67	-1/29	0/57	4/79	0/90	3/50	علاقه استادان و کارشناسان، به آموزش و روزآمد کردن مطالب درسی
0/001	-10/64	-1/45	0/70	4/75	0/90	3/29	علاقه‌مندی استادان به حل مشکلات آموزشی دانشجویان

0/001	-9/16	-1/08	0/67	4/51	0/86	3/43	ارائه اطلاعات جدید و روزآمد به دانشجویان
0/001	-13/54	-1/73	0/59	4/75	0/90	3/01	ارائه پاسخ مناسب به پرسشها و مشکلات دانشجویان در کوتاه‌ترین زمان
0/001	-11/38	-1/45	0/49	4/75	0/98	3/29	تمایل و اشتیاق همیشگی استادان برای کمک به دانشجویان
0/001	-12/70	-1/25	0/54	4/59	0/85	3/34	پاسخگویی استادان نسبت به ارائه بازخورد پیشرفت تحصیلی به دانشجویان
0/001	-9/11	-0/95	0/38	4/85	0/84	3/90	دانش و مهارت کافی استادان و کارشناسان در پاسخ به پرسشهای دانشجویان
0/001	-9/25	-1/34	0/42	4/85	0/90	3/51	آشنایی استادان و کارشناسان گروه با نحوه استفاده از تجهیزات و فناوریهای جدید
0/001	-10/79	-1/33	0/58	4/77	0/90	3/44	اعتماد دانشجویان به استادان و کارشناسان گروه برای دریافت خدمات آموزشی مورد نظر
0/001	-9/40	-1/28	0/51	4/77	0/80	3/49	احساس راحتی و آرامش دانشجویان در تعاملات خود با استادان گروه
0/001	-11/84	-1/66	0/43	4/84	1	3/18	رفتار استادان و کارشناسان،

							به مرور اعتماد را در دانشجویان ایجاد خواهد کرد.
0/001	-13/20	-1/80	0/49	4/70	0/90	2/90	اختصاص زمان کافی برای مشاوره و راهنمایی دانشجویان
0/001	-14/49	-2/30	0/67	4/63	1	2/33	بذل توجه به ارزشها و عواطف دانشجویان
0/001	-12/73	-1/73	0/66	4/70	0/90	2/97	مناسب بودن ساعتهاى برگزاری کلاسهاى درس
0/001	-17/85	-2/30	0/59	4/76	0/93	2/45	توجه ویژه و فردی به نیازها و خواسته‌های آموزشی تك دانشجویان

**داده‌های جدول 4 نیز نشان می‌دهد کیفیت خدمات آموزشی ارائه شده توسط گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، از دیدگاه دانشجویان در تمامی مؤلفه‌ها منفی و با انتظاراتی آنان فاصله دارد. بزرگترین شکاف به مؤلفه‌های «ارائه پاسخ مناسب به پرسشها و مشکلات دانشجویان در کوتاه‌ترین زمان» (2/08-) و «توجه ویژه و فردی به نیازها و خواسته‌های آموزشی تك دانشجویان» (2/03-) اختصاص دارد. کمترین شکاف مشاهده شده نیز به «حضور استادان در کلاس درس با ظاهری منطبق با شرایط محیط آموزش» (70-) و «راهنمایی دانشجویان به اطلاعات مناسب و مرتبط در زمینه دروس ارائه شده» (0/93-) تعلق داشت.**

جدول 4. مقایسه ادراکها و انتظارات دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان

از مؤلفه‌های کیفیت خدمات

p	T محاسبه شده	شکاف کیفیت	انحراف معیار	میانک بین انتظاراتها	انحراف معیار	میانک ادراکها	مؤلفه‌ها
/0010	-10/48	-1/30	0/67	3/72	0/96	2/41	امکان‌اتفیزیکی‌جذاب‌وقابل‌توجه
/001	-15/81	-1/87	0/62	4/51	0/93	2/63	تجهیزات آموزشی و کم‌کم آموزش شیخ‌دومناسب

0							حضور استاد اندر کلاس درس با ظاهر یمنطبق با شرایط محیط آموزش
/001 0	-11/63	-1/18	0/68	4/23	0/94	3/05	نحوه چیده مانتهجهیزات کارگاه آموزش شیو کلاسها یدرس
/001 0	-11/45	-1/38	0/80	3/91	1/04	2/52	پاسخگویی به پرسشها یمطر حشد هدر کلاسها یدرس
/001 0	-11/29	-1/26	0/33	4/87	0/97	3/61	راهنمایید انشجویان بهاطلاعات مناسبومر تبطدر زمینه درسها یار
/001 0	-14/37	-1/76	0/48	4/81	0/94	3/05	انتهشده
/001 0	-7/29	-0/90	0/59	4/75	0/92	3/84	برگزار یکلاسها یدرس دمومر
/001 0	-10/67	-1/29	0/57	4/79	0/90	3/50	علاقه استاد انو کار شناسانیه آموزش روز آمد کرد نمطالبد رسی
/001 0	-10/64	-1/45	0/70	4/75	0/90	3/29	علاقه مندیاستاد انبهلمشکلات آموزش شید انشجویان
/001 0	-9/16	-1/08	0/67	4/51	0/86	3/43	ارائه اطلاعاتجدید روز آمد بهد انشجویان
/001 0	-13/54	-1/73	0/59	4/75	0/90	3/01	ارائه پاسخناسب بهپرسشها ومشکلاتد انشجویاندر کوتاه ترین زمان
/001 0	-11/38	-1/45	0/49	4/75	0/98	3/29	تمایلو اشتیاق همیشهگیااستاد انبرایکم بهد انشجویان
/001 0	-12/70	-1/25	0/54	4/59	0/85	3/34	پاسخگوییاستاد اننسبت بهارائه باز خوردی شرفتن تحصیلی بهد انشجویان
/001 0	-9/11	-0/95	0/38	4/85	0/84	3/90	دانشومهار تکافیاستاد انو کار شناساندر پاسخبه پرسشها یدا نشجویان
/001 0	-9/25	-1/34	0/42	4/85	0/90	3/51	آشنایباستاد انو کار شناسانگروه بانحوه استفادهاز تجهیزاتوفند اوریها یجدید
/001 0	-10/79	-1/33	0/58	4/77	0/90	3/44	اعتمادد انشجویان بهاستاد انو کار شناسانگروه براید ریافت خدمات آموزشیمورد نظر
/001 0	-9/40	-1/28	0/51	4/77	0/80	3/49	احساسراحتیو آرامشد انشجویاندر تعاملاتخود بااستادانگروه
/001 0	-11/84	-1/66	0/43	4/84	1	3/18	رفتاراستاد انو کار شناسان بهمرو رعتماد ادر د انشجویانایجاد واهد کرد.
/001 0	-13/20	-1/80	0/49	4/70	0/90	2/90	اختصاص زمانکافیبر ایشاور هوراهنمایید انشجویان
/001 0	-14/49	-2/30	0/67	4/63	1	2/33	بدلتوجههارزشهاوعواطفد انشجویان
/001 0	-12/73	-1/73	0/66	4/70	0/90	2/97	مناسببودن ساعتها یبرگزار یکلاسها یدرس
/001 0	-17/85	-2/30	0/59	4/76	0/93	2/45	توجهویژه وفردی بهنیازها وخواسته هایآموزشی تکند انشجویان

چنان که از جدول 5 برمی آید، میانگین ادراك دانشجویان دانشگاه اصفهان در هر يك از ابعاد کیفیت خدمات و همچنین میانگین کل آن، از میانگین انتظار دانشجویان کمتر است. این نتیجه نشان می دهد شکاف منفی کیفیت خدمات آموزشی گروه کتابداری و اطلاع رسانی دانشگاه اصفهان در سطح بیش از 0/001 معنادار است و دانشجویان از کیفیت خدمات این گروه رضایت ندارند.

جدول 5. مقایسه ادراکها و انتظارات دانشجویان دانشگاه اصفهان از ابعاد کیفیت خدمات

د  
مان  
طور  
که  
در  
جدو  
ل 6  
م  
شا

ابعاد کیفیت خدمات	میانگین ادراکها	انحراف معیار	میانگین انتظارها	انحراف معیار	شکاف کیفیت	T محاسبه شده	سطح معناداری
ملموسات	2/65	0/60	4/09	0/38	-1/43	-21/50	0/001
قابلیت اعتماد	3/46	0/70	4/79	0/37	-1/33	-15/21	0/001
پاسخگویی	3/27	0/71	5/84	0/43	-2/56	-28/94	0/001
تضمین	3/56	0/77	4/67	0/61	-1/20	-11/27	0/001
همدلی	2/57	0/70	4/67	0/64	-1/92	-18/28	0/001
کل	3/13	0/54	4/82	0/36	-1/68	-23/62	0/001

هده مي شود، میانگین ادراک دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان نیز در هر يك از ابعاد کیفیت خدمات و همچنین میانگین کل آن، از میانگین انتظار دانشجویان کمتر است. شکاف منفي کیفیت در تمامی ابعاد، بیانگر نارضایتی دانشجویان از خدمات ارائه شده توسط گروه است.

جدول 6. مقایسه ادراکها و انتظارهای دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان از ابعاد کیفیت

ر  
ه  
من  
طور  
پاس  
خگو  
ی  
به  
پرس  
ش

ابعاد کیفیت خدمات	میانگین ادراکها	انحراف معیار	میانگین انتظارها	انحراف معیار	شکاف کیفیت	T محاسبه شده	سطح معناداری
ملموسات	3/31	0/71	4/29	0/39	-0/98	-10/73	0/001
قابلیت اعتماد	3/17	0/59	4/62	0/41	-1/45	-17/72	0/001
پاسخگویی	3/02	0/69	6/01	0/46	-2/98	-28/19	0/001
تضمین	3/82	0/85	4/84	0/26	-1/56	-14/32	0/001
همدلی	3/12	0/76	4/84	0/27	-1/71	-17/52	0/001
کل	3/18	0/58	4/90	0/25	-1/72	-23/50	0/001

سوم، اختلاف سطح ادراک شده و سطح مورد انتظار خدمات آموزشی (شکاف کیفیت) در گروه‌های کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه اصفهان و دانشگاه علوم پزشکی اصفهان بر اساس ابعاد سروکوال، از آزمون تی مستقل استفاده شد. چنان که در جدول 7 مشاهده می‌شود، در بُعد ملموسات، اختلاف معناداری در سطح کیفی خدمات ارائه شده وجود دارد. شکاف خدمات ارائه شده در دانشگاه علوم پزشکی اصفهان (-0/98) کمتر از دانشگاه اصفهان (-1/43) بود. به عبارت دیگر، سطح خدمات ارائه شده، به انتظارهای دانشجویان در دانشگاه علوم پزشکی اصفهان نزدیک‌تر بوده است. در سایر ابعاد، اختلاف معناداری بین دو دانشگاه مشاهده نشد.

جدول 7. مقایسه اختلاف سطح ادراک شده و سطح مورد انتظار خدمات آموزشی

در دانشگاه اصفهان و علوم پزشکی اصفهان

نتیجه	سطح	تفاوت	دانشگاه علوم پزشکی اصفهان (تعداد نمونه: 62)			دانشگاه اصفهان (تعداد نمونه: 72)			شاخصهای آماری گروههای مقایسه	
			شکاف کیفیت	میانگین انتظاره	میانگین ادراکها	شکاف کیفیت	میانگین انتظاره	میانگین ادراکها	ابعاد	
معنادار است	0/05	4/11	-0/45	-0/98	4/29	3/31	-1/43	4/09	2/65	ملموسات
معنادار نیست	0/15	-0/96	-0/11	-1/45	4/62	3/17	-1/33	4/79	3/46	قابلیت اعتماد
معنادار نیست	0/41	-3/02	-0/42	-2/98	6/01	3/02	-2/56	5/84	3/27	پاسخگویی
معنادار نیست	0/63	-2/37	-0/36	-1/56	4/84	3/82	-1/20	4/67	3/56	تضمین
معنادار نیست	0/53	1/45	-0/21	-1/71	4/84	3/12	-1/92	4/67	2/57	همدلی
معنادار نیست	0/73	-0/35	-0/04	-1/72	4/90	3/18	-1/68	4/82	3/13	کل

### بحث و نتیجه‌گیری

عنصر اساسی در تضمین کیفیت، ارزیابی سطح موجود کیفیت با هدف تدوین راهبردی مناسب برای ارتقا به سطح مطلوب است. یکی از راهکارهایی که گروه‌های مختلف آموزشی می‌توانند به واسطه آن بازخوردی از عملکرد خویش داشته باشند، سنجش پیوسته کیفیت خدمات ارائه شده به منظور کشف انتظارات دانشجویان است. چنانچه این مهم به درستی صورت پذیرد، نقش مهمی در بهبود کیفی فعالیت‌های آموزشی ایفا می‌کند. سنجش کیفیت آموزش ارائه شده در گروه‌های کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه اصفهان و دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، نشان می‌دهد در تمامی ابعاد سطح انتظارات دانشجویان بیشتر از ادراک‌های آنهاست و شکاف خدمات آموزشی منفی است. این نتیجه با یافته‌های پژوهش‌های «لگسویچ» (2009)، «شکارچی‌زاده، راسلی، و هان تات» (2011)، «کبریایی و رودباری» (1384)، «زوار، بهرنگی، عسکریان، و نادری» (1386) همخوانی دارد.

با وجود این، شاهدیم که اختلاف محسوس بین نظرهای دانشجویان دو دانشگاه در رابطه با کیفیت خدمات آموزشی وجود ندارد و جز در بُعد ملموسات، تفاوت بین دو دانشگاه معنادار نیست. نبود اختلاف

محسوس را نباید به معنای یکسان بودن کامل نظرهای دانشجویان دو دانشگاه دانست. بدیهی است، اختلاف نظرهای دانشجویان دو گروه درباره کیفیت خدمات آموزشی، حاکی از متفاوت بودن امکانات آموزشی، استادان، محتوای دروسهای ارائه شده، روشهای تدریس و به طور کلی ماهیت خاص هر گروه است که نمی‌توان آن را نادیده گرفت.

بزرگترین شکاف منفی کیفیت در هر دو دانشگاه اصفهان و علوم پزشکی اصفهان، به بُعد پاسخگویی اختصاص دارد. شکاف منفی در این بُعد بیانگر این است که استادان انتظارهای دانشجویان را برای کسب اطلاعات جدید و روزآمد و پاسخگویی به پرسشها و مشکلاتشان برآورده نکرده‌اند و اشتیاق آنان برای کمک و ارائه بازخورد از روند پیشرفت تحصیلی‌شان، از سطح مورد انتظار دانشجویان کمتر بوده است. یافته‌های پژوهش «کبریایی و رودباری» (1384)، «شکارچی‌زاده، راسلی، و هان تات» (2011)، و «علیرضایی و امینی» (1388) با یافته‌های پژوهش حاضر همخوانی دارد.

دومین شکاف منفی عمیق مشاهده شده در کیفیت خدمات ارائه شده، به بُعد همدلی برمی‌گردد. هرچند نتایج آزمون تی مستقل، تفاوت معناداری بین دو دانشگاه نشان نداد، در مجموع دانشگاه علوم پزشکی اصفهان نسبت به دانشگاه اصفهان وضعیت بهتری دارد. وجود شکاف در این بُعد و مؤلفه‌های مربوط به آن بیانگر این است که استادان مشاور و راهنما به هنگام نیاز دانشجویان، کمتر در دسترس هستند و به نظرها و پیشنهادها دانشجویان در برنامه‌های آموزشی کمتر توجه می‌شود.

در دو بُعد «تضمین» و «قابلیت اعتماد» نیز تفاوت معناداری بین دو دانشگاه مشاهده نشد. در هر دو بُعد، کیفیت خدمات ارائه شده از سطح انتظارهای دانشجویان پایین‌تر بود. با وجود این، شکاف منفی کیفیت دانشگاه اصفهان نسبت به علوم پزشکی اصفهان کمتر بود. کمترین شکاف منفی دانشگاه اصفهان به بُعد «تضمین» اختصاص داشت، که با یافته‌های پژوهش «زوار، بهرنگی، عسکریان، و نادری» (1386) تناقض دارد.

تفاوت معنادار بُعد ملموسات، بیانگر وضعیت بهتر دانشگاه علوم پزشکی اصفهان نسبت به دانشگاه اصفهان است. همچنین، کمترین شکاف منفی کیفیت در دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، به بُعد ملموسات مربوط است. پذیرش تعداد کمتر دانشجو در سطوح کارشناسی و کارشناسی ارشد در دانشگاه علوم پزشکی اصفهان نسبت به دانشگاه اصفهان، سبب شده نسبت دانشجو به امکانات آموزشی وضعیت بهتری

داشته باشد. این امر، رضایتمندی بیشتر دانشجویان این دانشگاه را به دنبال داشته است. این در حالی است که ضعف امکانات آموزشی نظیر آزمایشگاه، کارگاه‌های مجهز کتابداری، کلاس درس و ... از عوامل مختل‌کننده آموزش دانشجویان است. یافته‌های پژوهش «علیرضایی و امینی» (1388)، «زوار، بهرنکی، عسکریان، و نادری» (1386)، «کبریایی و رودباری» (1384) نیز نشان داد که بُعد ملموسات کمترین شکاف منفی را دارد.

اکنون پرسش اساسی این است که با توجه به شناخت شکافهای آموزشی چگونه می‌توان کیفیت خدمات را بهبود بخشید؟ روشن است که مطرح می‌شود، تنها شناسایی این عوامل کافی نیست. یکی از راهبردهای ارتقای سطح کیفی خدمات، توجه همزمان به تمامی ارکان نظام آموزشی از جمله استاد (مدرس)، محتوای برنامه درسی و دانشجویان است. در ایران به دلیل پذیرش متمرکز دانشجو، کنترل تعداد دانشجویان از توان گروه‌های آموزشی خارج است، اما تقویت سه رکن امکان‌پذیر است. اگر مدرسان را مهم‌ترین عامل کیفیت خدمات آموزشی تلقی کنیم - آن‌گونه که دیانی (1389، ص 57) ابراز می‌دارد - بسیاری از گروه‌ها (با توجه به مصوبات کمیته تخصصی کتابداری و اطلاع‌رسانی درباره شرایط دایر کردن دوره کارشناسی کتابداری و اطلاع‌رسانی حداقل‌ها دست نیافته‌اند و روند پذیرش دانشجو به لحاظ نیروی انسانی مدرس بسیار نامطلوب بوده است. ادامه این روند بویژه در دانشگاه‌های علوم پزشکی می‌تواند بر کیفیت خدمات تأثیر بگذارد. گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان با داشتن فقط یک استادیار، دو سال است در مقطع کارشناسی ارشد دانشجو می‌پذیرد. این امر بی‌شک بر کیفیت خدمات ارائه شده در این اثرگذار است. اگرچه برای پر کردن خلأ ناشی از کمبود استاد، از دانشگاه اصفهان کمک گرفته است، اما تعداد بالای دانشجویان مقاطع کارشناسی و کارشناسی ارشد نسبت به تعداد استادان، بر کیفیت آموزش اثر می‌گذارد. تقویت گروه‌های آموزشی از طریق استخدام اعضای هیئت علمی جدید و ارتقای سطح علمی هیئت علمی فعلی، کیفیت آموزش را ارتقا می‌بخشد.

آموزش محتوای مشابه و یکسان یک درس در دو دانشکده یا دانشگاه با سطوح اختلاف معنادار، با یاددهی - یادگیری متفاوت همراه است. به عبارتی، محتوا در ارتباط با استاد، دانشجو و شرایط و امکانات موجود معنا دارد و به خودی خود دارای تأثیر و نقش قابل انکاست نیست (ربیع، 1383). از این رو، به کارگیری منابع آموزشی روزآمد، استفاده از وسایل کمک آموزشی به منظور انتقال هر چه بهتر محتوا به دانشجویان، به



کارگیری روشهای مختلف تدریس و توجه به تواناییها و نظرهای دانشجویان در گزینش روشها، راهکارهای مؤثر برای ارتقای سطح کیفی خدمات می باشد.

به دلیل تنوع درسها و سطوح آموزشی، امکانات آموزشی و تعداد اعضای هیئت علمی در دیگر گروههای کتابداری و اطلاع رسانی کشور، نتایج این پژوهش قابل تعمیم به دیگر دانشگاهها نیست. از اینرو، پیشنهاد می شود هر دانشگاه مطالعه مشابهی انجام دهد تا اطلاعات کافی به منظور برنامه ریزی صحیح و ارتقای سطح کیفی آموزش کتابداری و اطلاع رسانی و کم کردن شکاف بین انتظارات و ادراکهای دانشجویان در کشور به دست آید.

#### منابع

- امین بیدختی، علی اکبر و اکبر عیدی (1385). استانداردسازی پیش شرط ضروری اعتبارسنجی در ارتقای کیفیت نظام آموزش عالی. اولین کنگره ملی علوم انسانی، تهران: مرکز همایش های بین المللی صدا و سیما.

- جعفر نژاد، آتش (1379). بررسی امکانات موجود گروه های کتابداری و اطلاع رسانی دانشگاه های ایران، برای آموزش تکنولوژی اطلاعات به دانشجویان. فصلنامه کتاب، 4، 10-35.

- حری، عباس (1388). آموزش کتابداری و اطلاع رسانی در ایران. کتاب ماه کلیات، 12 (4)، 6-15.

- دیانی، محمدحسین (1389). تاریخچه آموزش کتابداری و اطلاع رسانی در ایران. مشهد: انتشارات کتابخانه رایانه ای.

- ربیع، علیرضا (1383). آموزش عالی عصر مجازی. تبریز: انتشارات دانشگاه بین المللی ایران.

- زوآر، تقی و دیگران (1386). ارزشیابی کیفیت خدمات مراکز آموزشی دانشگاه پیام نور استانهای آذربایجان شرقی و غربی از دیدگاه دانشجویان. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، 46، 67-90.

- عارفي، محبوبه (1384). برنامه‌ريزي درسي راهبردي در آموزش عالي. تهران: جهاد دانشگاهي، واحد شهيد بهشتي.

- عليرضايي، ابوتراب و امين اميني (1388). سروکوال و فرايند تحليل سلسله مراتبي ابزارهاي مناسب براي سنجش و اولويت‌بندي كيفيت خدمات آموزشي در صنعت نفت. فصلنامه مديريت و منابع انساني در صنعت نفت، 3 (9)، 159-180.

- قورچيان، نادرقلي (1373). تحليلي بر مڪعب كيفيت در نظام آموزش عالي، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ريزي در آموزش عالي، شماره 7 و 8.

- كبريائي، علي و مسعود رودباري (1384). شكاف كيفيت خدمات آموزشي دانشگاه علوم پزشكي زاهدان: ديدگاه دانشجويان از وضعيت موجود و مطلوب. مجله ايراني آموزش در علوم پزشكي، 5 (1)، 53-61.

- كياني، حسن (1378). بررسي ميزان رعايت استانداردهاي بين‌المللي آموزشگاه‌هاي كتابداري ايفلا، در گروه‌هاي آموزش كتابداري موجود در دانشگاه‌هاي کشور. فصلنامه کتاب، 8، 8-26.

- مردپها، مرتضي (1380). انتظارات از دانشگاه انبوه- مطالعات راهبردي-9. تهران: وزارت علوم، تحقيقات و فناوري- معاونت فرهنگي و اجتماعي- دفتر مطالعات و برنامه‌ريزي فرهنگي و اجتماعي.

- ميرفخرالديني، سيدحيدر؛ محمد صالح اوليا و رضا جمالي (1388). مهندسي مجدد مديريت كيفيت در مؤسسات آموزش عالي (مطالعه موردی: دانشجويان تحصيلات تکميلي دانشگاه يزد). فصلنامه پژوهش و برنامه‌ريزي در آموزش عالي، 53، 131-157.

Adee A, Bernie OD. (2007). Exploring graduates' perceptions of the quality of higher education. <http://www.aair.org.au/jir/May94/Athiyaman.pdf>: Available at

- Anci, D.T. (2006). How satisfied are our students? Quality management unit Office for institutional effectiveness university of Johannesburg. Johannesburg, South Africa.

Arambewela, R., J. Hall (2006). A Comparative Analysis of International Education Satisfaction Using SERVQUAL. *Services Research Journal of*. 163-141, 6.

Managing service quality in HE: is SERVQUAL the answer?, par Cuthbert, P. (1996). *Service Quality*, 216-211, (2)6.

- Hill, F. M. (1995). Managing service quality in higher education: the role of the student as primary consumer. *Quality Assurance in Education*, 3(3), 21-30.
- LaBay DG., Comm CL. (2003). A case study using gap analysis to assess distance learning versus traditional course delivery. *The International Journal of Education Management*, 17, 312-317.
  - Legcevic, Jelena (2009). Quality gap of educational services in viewpoints of students. *EKON. MISAO PRAKSA DBK*, 2, 279-298.
- Long P., Tricker T., Rangecroft M., Gilroy P. (1999). Measuring the Satisfaction gap: Education in the market place. *Total quality management*, 10, 778-772.
- Parasuraman A., Valarie A. Zeithaml, Berry L. L. (1985). A Conceptual Model of Service Quality and Its Implications for Future Research. *Journal of Marketing*, 49(3), 41-50.
- Sander P., Stevenson K., King M., Coates D. (2000). University students' expectations of teaching. *Studies in Higher Education*, 25, 309-323.
- Tam M. (2001). Measuring Quality and Performance in Higher Education. *Quality in higher Education*, 7, 47-54.
- Tan, K. G., Kek, S. W. (2004). Service Quality in Higher Education Using an Enhanced SERVQUAL. *Quality in Higher Education*, 10(1), 17-24.
- Skekarchizadeh, A., Rasli, A., Hot-Tat, H. (2011). SERVQUAL in Malaysian universities: perspectives of international students. Available at [www.emeraldinsight.com/1463-7154.htm](http://www.emeraldinsight.com/1463-7154.htm), 17(1), 67-81. *Business Process Management Journal*.
- Zafiroopoulos, C., Vrana, V. (2008). Service quality assessment in a Greek higher education institute. *Journal of Business Economics and Management*, 9(1), 33-45.