

## ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی و طراحی الگوی آن در دانشکده‌های تربیت بدنی دانشگاه آزاد اسلامی

نوشین عبدلی یزدی<sup>۱\*</sup>، فریده اشرف گنجویی<sup>۲</sup>، علیرضا پویان فرد<sup>۳</sup>، محمد صالح اولیا<sup>۴</sup>  
<sup>۱</sup> دکتری مدیریت ورزشی، دانشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز  
<sup>۲</sup> استادیار دانشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز  
<sup>۳</sup> استادیار دانشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز  
<sup>۴</sup> دانشیار گروه مهندسی صنایع، دانشگاه یزد

### چکیده

هدف از این تحقیق ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی و طراحی الگوی آن در دانشکده‌های تربیت بدنی دانشگاه آزاد اسلامی بود که با روش تحقیق توصیفی-تحلیلی و به صورت میدانی به اجرا درآمد. جامعه آماری این تحقیق را کلیه دانشجویان دانشکده‌های تربیت بدنی دانشگاه‌های دارای تحصیلات تکمیلی دانشگاه آزاد تشکیل می‌دادند. براساس روش نمونه‌گیری طبقه‌ای-تصادفی و با استفاده از فرمول تعیین نمونه کوکران، ۴۸۸ نفر به عنوان نمونه تحقیق انتخاب شدند. به منظور جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه محقق ساخته تحت عنوان PESERVQUAL استفاده شد. از آزمون‌های آماری t جفت شده، آزمون رتبه‌بندی فریدمن و مدلسازی معادلات ساختاری (SEM) برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد. نتایج نشان داد که بین وضعیت موجود و وضعیت مطلوب کیفیت خدمات آموزشی در دانشکده‌های تربیت بدنی تفاوت معنی‌داری وجود دارد ( $p < 0.05$ ) و میانگین امتیازات وضعیت مطلوب بیشتر از وضعیت موجود بود. همچنین در بین ابعاد کیفیت خدمات آموزشی، در بین دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد بُعد شایستگی دارای بالاترین اولویت و بُعد مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی دارای پایین‌ترین و در بین دانشجویان دکتری بُعد اولویت و بُعد همدلی پایین‌ترین اولویت را داشت. به صورت کلی به نظر می‌رسد که کیفیت خدمات آموزشی در دانشکده‌های تربیت بدنی دانشگاه آزاد باید ارتقاء یابد.

کلمات کلیدی: کیفیت خدمات آموزشی، سروکوال، تربیت بدنی، دانشگاه آزاد.

## مقدمه

کیفیت مهم‌ترین معیار توسعه نظام‌های آموزشی است و به عنوان یکی از مفاهیم اساسی در سیاست‌گذاری‌های کلان آموزشی تبدیل شده است و از این رو، کیفیت‌گرایی به منزله مرحله مهمی از تاریخ تحولات نظام آموزشی مطرح شده است چنانچه کیفیت در حال حاضر یکی از محورهای اصلی همه مباحث آموزشی است و ارتقای آن مهم‌ترین وظیفه دست‌اندرکاران امر تعلیم و تربیت می‌باشد. در بخش آموزش عالی نقاط ضعف درونی وجود دارد که موجب شده کیفیت خدمات آموزش رضایت‌بخش نباشد (قورچیان، ۱۳۸۰، ۵۶). بنابراین کیفیت خدمات عامل مهمی برای رشد، موفقیت و ماندگاری هر سازمانی است و به عنوان موضوعی راهبردی، مؤثر و فراگیر در دستورکار مدیریت قرار می‌گیرد. اخیراً علاقه مندی به ارتقای و بهبود کیفیت در آموزش عالی و دانشگاه‌ها به طور چشمگیری افزایش یافته است و در سطح بین‌المللی در تحقیقات آموزشی مورد توجه قرار گرفته است. آموزش دانشگاهی از نظر تحول در نظام‌های آموزش عالی، رشد نقش اطلاعات و ارتباطات و تقاضا برای دانش با تحول و اصلاحات مهمی همراه بوده است بنابراین کیفیت در راس اغلب امور قرار دارد و بهبود خدمات از مهم‌ترین وظایف هر مؤسسه یا دانشگاه است (بازرگان، ۱۳۸۶).

## آموزش

اگر محور همه برنامه‌ریزی‌های توسعه را بهبود زندگی انسان و ایجاد جامعه مبتنی بر دانایی بدانیم ضروری است بپذیریم که تعلیم و تربیت و به ویژه آموزش عالی نقش بسزایی در پیشبرد اهداف جامعه به سوی تحقق توسعه پایدار ایفا می‌کند (کرفت<sup>۱</sup>، ۱۹۹۴). با این حال، تغییرات شتابنده عصر حاضر، مسائل و چالش‌هایی را فراروی نظام آموزش عالی قرار داده است. از این رو کیفیت آموزشی و پژوهشی از جمله دغدغه‌هایی است که همیشه نظام‌های دانشگاهی برای دستیابی به آن تلاش می‌کنند (گراسملر<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۰۷). ارتقای مستمر کیفیت آموزش عالی مستلزم

---

1- Craft

2- Grasmolr

استفاده از ارزیابی کیفی آموزشی است. کوشش‌های قابل توجهی در دو دهه اخیر جهت ارتقای کیفیت آموزش عالی و دستیابی به هدف‌های نظام‌های دانشگاهی در بسیاری از کشورها به عمل آمده است (متیو<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۵). آموزش عالی بنا به دلایل قانونی، اقتصادی، عدالتخواهانه و پاسخ به تقاضای اجتماعی در همه کشورهای جهان همواره رو به گسترش بوده است. از این رو، درک اهمیت آموزش عالی از سوی کشورهای جهان باعث شده است تا توسعه آموزش عالی در اولویت سیاست‌گذاری‌های آموزشی آن‌ها قرار گیرد (کرفت، ۱۹۹۴) یکی از رسالت‌های آموزش عالی، تربیت نیروی متخصص و متعهد است؛ چرا که نیروی متخصص و کارآمد در توسعه هر کشوری نقشی اساسی ایفا می‌کند. بنابراین، ارائه‌ی خدمات مطلوب و داشتن سطح قابل قبولی از کیفیت، باید در زمره مشغولیت‌های مهم هر سیستم آموزش عالی باشد تا بتواند با استفاده مناسب از این سرمایه بی بدیل و سرنوشت ساز، کشور را به سمت توسعه روزافزون سوق دهد (آلن و دیوید<sup>۲</sup>، ۱۹۹۱). انتظار جامعه این است که دانش‌آموختگان دانشگاه‌ها قادر باشند در مقایسه با سایر افراد هم برای خود کارآفرینی کنند و هم زمینه اشتغال افرادی با تحصیلات پائین‌تر را فراهم آورند. این امر منوط به برخورداری از کیفیت آموزشی مطلوب در دوران تحصیلی آن‌ها است (کوتبرگ<sup>۳</sup>، ۱۹۹۶).

در شرایطی که در هزاره سوم میلادی دنیا با افزایش سریع جمعیت و تقاضا برای آموزش به طور اعم و فرصت‌های برابر برای دستیابی به آموزش عالی رو به روست، با استفاده از راهبردها و روش‌های علمی، مدیریت صحیح و بهره‌گیری بهینه از ظرفیت‌های نظام‌های آموزشی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی می‌توان به این تقاضای روزافزون اجتماعی تا حد زیادی پاسخ داد. به سخن دیگر با استفاده بهینه از امکانات موجود و سرمایه‌های انسانی، اقتصادی، اجتماعی و فناوری و افزایش پذیرش دانشجو در رشته‌ها و زمینه‌های گوناگون و مقاطع مختلف تحصیلی برای اقشار مختلف جامعه شرایط تحصیل را فراهم آورند (توماس<sup>۴</sup>، ۲۰۰۳). رقابت

---

1- Mathew  
2- Allen and David  
3- Cuthbert  
4- Thomas

شدید موجب شده است تا کیفیت خدمات عامل کلیدی برای موفقیت و بقای سازمان باشد. سازمان‌هایی که از نیازها، نظرها و عکس العمل مشتریان بهره می‌جویند، در بازار رقابتی امتیازات مهمی کسب می‌کنند. بنابراین، سازمان‌ها نگران پاسخگویی به منافع مشتریان و اجتماع هستند (یو<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹). یو (۲۰۰۹) بیان می‌کند که فعالیت آموزش عالی نوعی خدمات محسوب می‌شود، چون ناملموس و نامتجانس است و با معیار جدانپذیری ارائه دهنده و گیرنده خدمات و همزمانی وجود آن‌ها در یک زمان، غیر قابل نخیره بودن و با فرض دانشجویان در فرآیند ارائه خدمات مواجه می‌شود. اگر انتظارات بیش از عملکرد باشد، کیفیت خدمات دریافت شده کمتر است و این دلیل نارضایتی مشتری است (سهنی<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۰۶).

پاراسورامن و همکارانش<sup>۳</sup> (۱۹۸۵) کیفیت خدمات را تابعی از تفاوت میان انتظارات و ادراک مشتری دانستند. آن‌ها مدلی را بر مبنای تجزیه و تحلیل شکاف ارائه نمودند. مدل آن‌ها پنج شکاف را در ارائه خدمات مشخص می‌کرد. این پنج شکاف عبارتند از: شکاف ۱: شکاف میان انتظارات واقعی مشتریان و درک کارکنان و مدیریت (ارائه‌کننده خدمت) از این انتظارات؛ در واقع مدیر از انتظارات مشتریان آگاه نیست.

شکاف ۲: شکاف میان درک مدیریت از انتظارات مشتریان و ویژگی‌های طراحی شده کیفیت در واقع تفاوت میان ادراک مدیر از انتظارات مشتری و مشخصات کیفیت خدمات؛ یعنی داشتن استانداردهای کیفیتی غلط.

شکاف ۳: تفاوت میان مشخصات کیفیت خدمات و خدمات ارائه شده، این شکاف، شکاف عملکرد خدمات نامیده می‌شود. شکاف میان استاندارد کیفیت خدمات و خدماتی که عملاً به مشتریان ارائه می‌شود.

شکاف ۴: تفاوت میان ارائه خدمات و اطلاعات ارائه شده به مشتری درباره خدمات.

شکاف ۵: تفاوت میان انتظارات مشتری و ادراک مشتری از عملکرد خدمات. این شکاف به میزان و جهت چهار شکاف دیگر وابسته است.

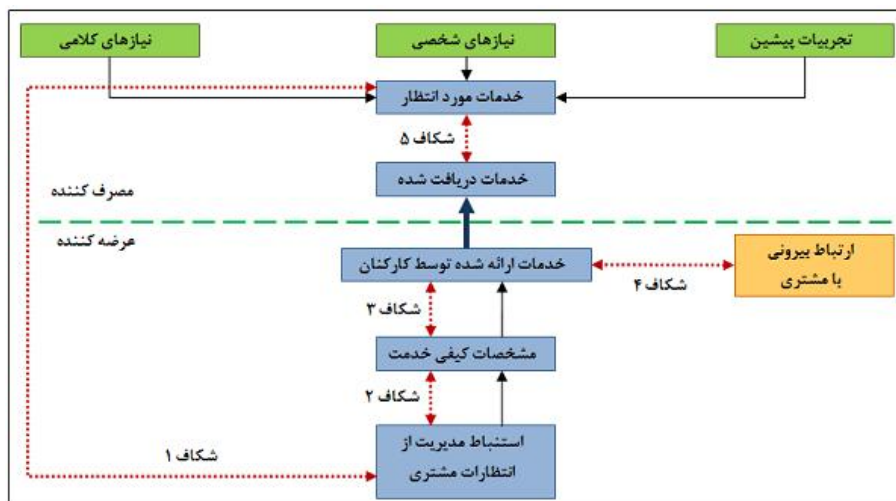
---

1- Yeo

2- Sahney

3- Parasuraman

آنها این شکاف‌ها را در قالب یک مدل تحت عنوان سرکوال<sup>۱</sup> ارائه کردند. در مدل سروکوال، کیفیت خدمات از تفاوت میان انتظارات مشتری و ادراک و یاز عملکرد خدمات بدست می‌آید (پاراسورامن و همکاران، ۱۹۹۸؛ ۱۹۸۵). سروکوال مدلی است که به وسیله آن، می‌توان کیفیت خدمات ارائه شده را بر اساس کاهش شکاف بین سطح انتظارات و تصورات مشتری، افزایش داد و از این طریق به مزایای رقابتی قابل توجهی دست یافت. مبنای اصلی سرکوال، تعیین و اندازه‌گیری شکاف‌های موجود در مدل ارائه خدمات است. شکاف‌های تعریف شده توسط پاراسورامن و همکاران (۱۹۸۵) در شکل زیر نشان داده شده است:



شکل ۱- شکاف‌های موجود در مدل سرکوال

بر اساس این مدل، پاراسورامن و همکارانش (۱۹۸۵) ده بعد برای کیفیت خدمات شناسایی کردند که عبارتند از جلوه‌های ظاهری و عوامل ملموس، قابلیت اعتماد، مسئولیت‌پذیری، ارتباطات، اعتبار، امنیت، شایستگی، ادب، درک مشتری و دسترسی. آنان بعدها این ده بُعد را در ۵ بعد زیر خلاصه نمودند:

۱. جلوه‌های ظاهری و عوامل ملموس<sup>۱</sup>: شامل تسهیلات فیزیکی، تجهیزات سازمان و ظاهر کارکنان

۲. قابلیت اعتماد<sup>۲</sup>: توانایی انجام خدمات به صورت دقیق و قابل اعتماد

۳. مسؤولیت‌پذیری<sup>۳</sup>: تمایل داشتن برای کمک به مشتری و ارائه خدمات سریع

۴. تضمین<sup>۴</sup>: دانش و ادب کارکنان و توانایی آن‌ها برای القای اعتماد و اطمینان

۵. همدلی<sup>۵</sup>: ارائه توجه شخصی نسبت به هر مشتری (پاراسورامن، ۱۹۸۷).

در بخش خصوصی ارائه خدمات آموزشی، مشتری و خواسته‌های او برای تولید کننده معلوم و آشکار است و به‌همین دلیل تولیدکننده می‌کوشد با تولید محصول منطبق بر خواسته‌های مشتری، رضایتمندی او را فراهم سازد. بنابراین دانشگاه‌ها به عنوان ارائه کننده خدمات آموزشی باید تمام تلاش خود را صرف ارائه خدمات آموزشی مطلوب به دانشجویان نمایند.

مدل‌های مختلفی برای تعریف و اندازه‌گیری کیفیت خدمات ارائه شده است؛ اما در زمینه خدمات آموزشی، مدل سروکوال هنوز بهترین تعریف را برای کیفیت خدمات دارد و بهترین معیار برای اندازه‌گیری کیفیت خدمات است (پاراسورامن و همکاران، ۱۹۹۸). کانیک مک کارتی<sup>۶</sup> (۱۹۹۳) برای بهبود کیفیت خدمات آموزشی در دانشگاه ایندیانا بر مبنای نظرسنجی از دانشجویان تعداد ۲۴ پروژه بهبود تعریف و برای اجرای پروژه‌ها از یک الگوی ۱۰ مرحله‌ای با عنوان چرخه بهبود استفاده کرد. وی به این نتیجه رسید که کیفیت خدمات آموزشی به مقوله ذهنی است که متأثر از نظرات و ذهنیت پیشین دانشجویان است (گالوی<sup>۷</sup>، ۱۹۹۸). آلدريج<sup>۸</sup> و رولی<sup>۹</sup> (۱۹۹۸) برای اندازه‌گیری رضایت دانشجویان در کالج دانشگاهی اج-هیل در کشور انگلستان بر اساس روش‌شناسی سروکوال ابزار سنجش کیفیت خدمات طراحی کرده‌اند آنها به

- 
- 1- Tangibles
  - 2- Reliability
  - 3- Responsiveness
  - 4- Assurance
  - 5- Empathy
  - 6- Canic McCarthy
  - 7- Galloway
  - 8- Alderij
  - 9- Roli

این نتیجه رسیدند که بین خدمات مورد انتظار دانشجویان و خدمات واقعی ارائه شده به آن‌ها تفاوت معنی‌داری وجود دارد. توفیقی و همکاران (۱۳۹۰) در تحقیقی به این نتیجه رسیدند که بین تمامی ابعاد کیفیت خدمات آموزشی در دانشکده های پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی شکاف وجود دارد. بیشترین میانگین شکاف کیفیت در بعد همدلی و بعد از آن به ترتیب در ابعاد فیزیکی، پاسخگویی و تضمین مشاهده شد و کمترین میانگین شکاف مربوط به بعد اطمینان بود. از دیگر نتایج این تحقیق آن بود که رابطه معنی‌داری بین شکفا کیفیت در ابعاد مختلف کیفیت خدمات آموزشی و عبارات مربوط به آن مشاهده شد.

گالوی (۱۹۹۸) برای اولویت‌بندی نیازهای دانشجویانی که از دیگر کشورها برای تحصیل در دانشگاه‌های کشور استرالیا حضور دارند، ابزار سنجش رضایت دانشجوی را طراحی کرده و به این نتیجه دست یافته است که میان انتظارات دو گروه مذکور تفاوت چشمگیری وجود دارد. برادلی<sup>۱</sup> (۲۰۰۱) مطالعه‌ای به روش SERVQUAL به منظور تعیین ادراک و انتظار دانشجویان چینی از کیفیت خدمات آموزشی در دوره تحصیلات تکمیلی و تحلیل شکاف کیفیت انجام داد. در این مطالعه مشخص شد که در تمام ابعاد خدمت، شکاف منفی کیفیت وجود دارد (چوا<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴).

عنایتی نوین فر و همکاران (۱۳۹۰) در تحقیقی که بر روی کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه پیام نور همدان براساس مدل سرکوآل انجام دادند به این نتیجه رسیدند که ادراک دانشجویان از کیفیت خدمات آموزشی ارائه شده در حد پایین و انتظاراتشان در حد بالاست و همچنین میانگین شکاف ادراک انتظار دانشجویان از کیفیت خدمات آموزشی در همه ابعاد سرکوآل منفی است. علاوه بر بین بیشترین شکاف در بعد همدلی و بعد از آن به ترتیب در بعد اطمینان، تضمین، ملموسات و کمترین شکاف در بعد پاسخگویی مشاهده شد. گادوین<sup>۳</sup> و همکارانش (۲۰۱۱) در تحقیقی پس از تأکید بر اهمیت و ضرورت بکارگیری روش‌های الکترونیکی و آموزش از راه دور با توجه به افزایش تقاضا در حال گسترش آن، به ارزیابی از کیفیت آموزش الکترونیکی به

---

1- Bradley

2- Chua

3- Gadwin

عنوان یک مسئله استراتژیک پرداختند. در این مطالعه از پرسشنامه اصلاح شده سروکوال برای ارزیابی کیفیت آموزش الکترونیکی استفاده شده است. این ابزار شامل پنج بعد (تضمین، همدلی، جوابگو بودن، قابلیت اطمینان و محتوای وب سایت تعریف شده که داده‌های بررسی شده از ۲۰۳ دانشجوی آموزش الکترونیکی نشان می‌دهد، چهار تا از پنج بعد (بجز قابلیت اطمینان) نقش بسیار مهمی در درک کیفیت آموزش الکترونیکی ایفا می‌کنند، که به نوبه خود در رضایت دانشجویان و مقاصد آینده در ثبت نام دوره‌های آنلاین موثر است. شمس و همکاران (۱۳۹۳) در تحقیقی تحت عنوان بررسی کیفیت خدمات آموزشی در دانشگاه علوم پزشکی تهران: دیدگاه دانشجویان، به این نتیجه رسیدند که به طور کلی انتظارات فراگیران در همه ابعاد و سئوالات بالاتر از وضعیت موجود است. میانگین کلی انتظارات و ادراکات دانشجویان به ترتیب برابر با ۴/۰۲ و ۲/۶۳ است. تفاوت قابل ملاحظه‌ای در میانگین انتظارات و ادراکات وجود داشت و بیشترین میانگین نمره منفی شکاف مربوط به بعد پاسخگویی و کمترین آن مربوط به بعد اطمینان است.

براساس بررسی مطالعات صورت گرفته در زمینه کیفیت خدمات، کیفیت خدمات آموزشی در تربیت بدنی در یک تحقیق جامع مغفول مانده است و به آن پرداخته نشده است. همچنین از آنجا که دانشگاه آزاد اسلامی ماهیتی خصوصی دارد و ارائه کیفیت مطلوب از رسالت‌های اصلی این چنین نهادهایی است، بررسی و ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی ارائه شده در حوزه تربیت بدنی و ورزش می‌تواند کمک شایانی به شناسایی وضع موجود کرده و راهکارهایی را برای وجود شکاف‌های احتمالی ارائه دهد. علاوه بر این داشتن یک الگوی جامع از کیفیت خدمات آموزشی که بتواند ابعاد بیشتری را که در مدل سروکوال پوشش داده شده است، در برگیرد، می‌تواند خود نوعی نوآوری و فتح باب درباره مباحث جدید در زمینه کیفیت خدمات آموزشی باشد. با توجه به مسائلی که مطرح شده هدف از این تحقیق ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی و طراحی الگوی آن در دانشکده‌های تربیت بدنی دانشگاه آزاد اسلامی و پاسخ به این سوالات بود که آیا بین وضعیت موجود و مطلوب کیفیت خدمات آموزشی در دانشگاه آزاد، تفاوتی وجود دارد؟، همچنین آیا بین دیدگاه



دانشجویان مقاطع مختلف در مورد ابعاد کیفیت خدمات آموزشی، تفاوتی وجود دارد؟ و آیا می توان مدل سرکوال را در حوزه تربیت بدنی و ورزش بسط داد؟

### روش‌شناسی تحقیق

تحقیق حاضر با هدف ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی و طراحی الگوی آن در دانشکده های تربیت بدنی دانشگاه آزاد اسلامی (در مقاطع تحصیلات تکمیلی) انجام شده است. بنابراین روش تحقیق توصیفی - تحلیلی است و به شکل میدانی اجرا شد. جامعه آماری تحقیق شامل کلیه دانشجویان رشته تربیت بدنی بود واحدهایی از دانشگاه آزاد اسلامی بود که دارای تحصیلات تکمیلی می‌باشند. این دانشگاه‌ها به ترتیب شامل دانشگاه‌های تهران مرکز، کرج علوم و تحقیقات تهران، مشهد، خوراسگان، اصفهان و بروجرد هستند. براساس فرمول نمونه گیری کوکران، نمونه‌های تحقیق در سه طبقه کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری انتخاب شد. براساس روش نمونه گیری طبقه‌ای- تصادفی و با در نظر گرفتن افت پاسخ بازگشتی، ۵۰۰ پرسشنامه در بین نمونه‌های تحقیق توزیع گردید که از این بین ۴۹۶ پرسشنامه به صورت کامل به محقق بازگشت داده شد و تجزیه و تحلیل آماری بر روی این تعداد انجام شد.

به منظور جمع آوری اطلاعات پرسشنامه‌ای بر مبنای مدل سروکوال به نام کیفیت خدمات در تربیت بدنی<sup>۱</sup> (PE SERVQUAL) تدوین گردید. در این پرسشنامه سه متغیر دیگر به متغیرهای مورد بررسی در سروکوال اضافه شد به امید اینکه بتوان این مدل را بسط داد و ابعاد بیشتری از کیفیت خدمات را در دانشکده‌های تربیت بدنی مورد ارزیابی قرار گیرد. این پرسشنامه در سه بخش دسته بندی شد. بخش اول که شامل ۴۲ سوال است که مربوط به انتظارات دانشجویان از یک دانشکده تربیت بدنی ایده آل و با وضعیت مطلوب است. بخش دوم شامل ۴۲ سوال است که مربوط به وضعیت موجود در دانشکده تربیت بدنی محل تحصیل دانشجو است. این دو بخش براساس یک مقیاس ۵ ارزشی لیکرت نمره‌دهی می‌شوند. بدین معنی که ۵ به معنی خیلی زیاد،

---

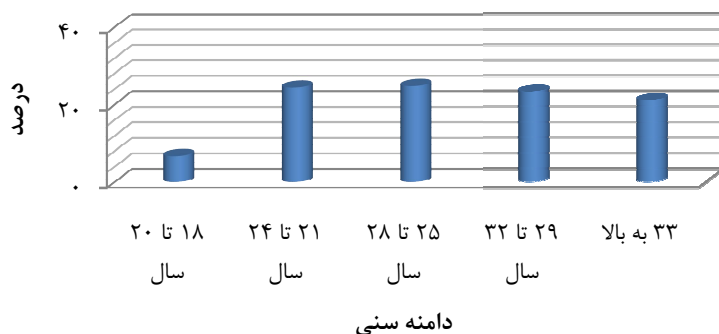
1- Physical Education SERVQUAL

۴ به معنی زیاد، ۳ به معنی تاحدی، ۲ به معنی کم و ۱ به معنی خیلی کم است. بخش چهارم ابزار جمع آوری اطلاعات، مربوط به میزان اهمیت هر یک از متغیرهای مورد مطالعه بود که براساس یک سیستم نمره دهی بین ۱ به معنی کم اهمیت تا ۱۰ به معنی با اهمیت بالا ارزشیابی می‌شد. متغیرهای مورد مطالعه در هر سه بخش مذکور به ترتیب شامل جلوه‌های ظاهری و عوامل ملموس (سوالات ۱ تا ۶)، قابلیت اعتبار (سوالات ۷ تا ۱۴)، مسئولیت پذیری و پاسخگویی (سوالات ۱۵ تا ۲۰)، اطمینان خاطر و تضمین (سوالات ۲۱ تا ۲۳)، همدلی (سوالات ۲۴ تا ۲۹)، محتوا (سوالات ۳۰ تا ۳۲)، روش‌های تدریس (سوالات ۳۳ تا ۳۷) و شایستگی (سوالات ۳۸ تا ۴۲) است. روایی محتوایی به منظور بررسی نظری محتوای سوالات و تطبیق آن‌ها با خرده مقیاس‌ها و در نهایت عواملی که قرار است از طریق اندازه‌گیری خرده مقیاس‌ها اندازه‌گیری شود، توسط نظرات ۱۲ تن از متخصصان و استادان حیطة مدیریت ورزشی مورد بررسی قرار گرفت. پس از اعمال نظرات اصلاحی گروه متخصصان، روایی محتوایی ابزار جمع آوری اطلاعات نیز تأیید شد. به منظور تعیین پایایی ابزار جمع آوری اطلاعات، پرسشنامه‌های مذکور طبق برنامه درسی دانشکده‌های تربیت بدنی، و با هماهنگی با مسئولین، به صورت تصادفی در بین ۳۰ تن از دانشجویان توزیع و پس از تکمیل جمع‌آوری شدند و پایایی پرسشنامه PESERVQUAL با آزمون آلفای کرونباخ برابر  $\alpha=0/949$  تعیین شد. این نتیجه نشان دهنده میزان پایایی مطلوب ابزار مذکور برای جمع آوری اطلاعات تحقیق است.

در این تحقیق برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. به منظور سازمان دادن و خلاصه کردن نمرات خام و توصیف اندازه‌های نمونه از آمار توصیفی (میانگین، درصدها، فراوانی، انحراف معیار، رسم نمودارها و جداول) استفاده گردید. از آزمون‌های آزمون  $t$  جفت شده (برای مقایسه وضعیت موجود و مطلوب ابعاد کیفیت خدمات آموزشی) و آزمون رتبه بندی فریدمن (جهت رتبه بندی ابعاد کیفیت خدمات آموزشی) و از مدل سازی معادلات ساختاری (SEM) برای مدل سازی استفاده شد. عملیات آماری توسط نرم افزارهای SPSS/16 و AMOSGraphic/18 انجام گرفت و داده‌ها در سطح معناداری ( $p \leq 0/05$ ) تجزیه و تحلیل شدند.

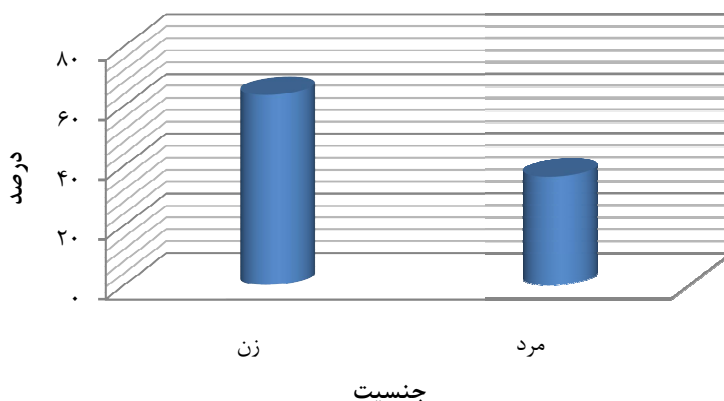
### نتایج و یافته‌های تحقیق

همان گونه که در نمودار ۱ ملاحظه می‌شود، بیشتر نمونه‌های تحقیق (۲۴/۸ درصد) در دامنه سنی بین ۲۵ تا ۲۸ سال قرار دارند.



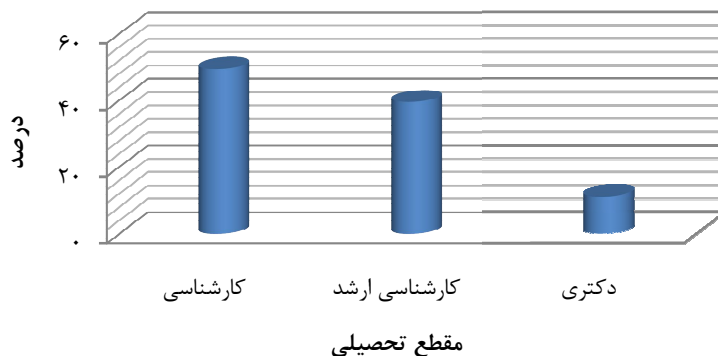
شکل ۱- نمودار توزیع فراوانی دامنه سنی نمونه‌های تحقیق

همانگونه که در نمودار ۲ ملاحظه می‌شود، اکثر نمونه‌های تحقیق (۶۳/۷ درصد)، زن هستند.



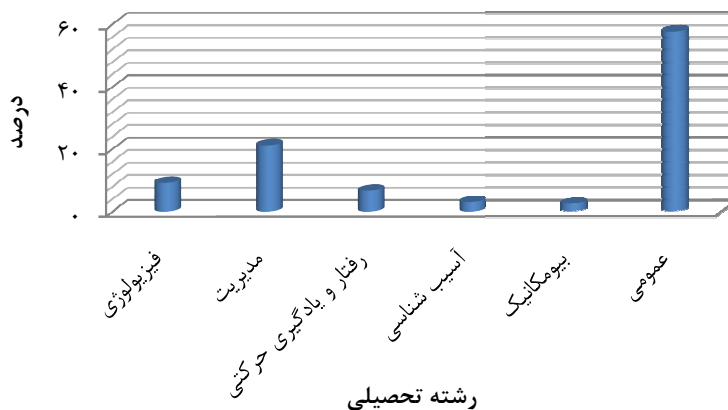
شکل ۲- توزیع فراوانی جنسیت نمونه‌های تحقیق

همانگونه که در شکل ۳ ملاحظه می‌گردد، اکثر نمونه‌های تحقیق (۳۹/۵ درصد) در مقطع کارشناسی مشغول به تحصیل هستند.



شکل ۳- توزیع فراوانی مقطع تحصیلی نمونه های تحقیق

همانگونه که در شکل ۴ ملاحظه می‌شود، اکثر نمونه‌های تحقیق (۵۷/۶ درصد) در رشته (گرایش) عمومی مشغول به تحصیل هستند.



شکل ۴- توزیع فراوانی رشته تحصیلی نمونه‌های تحقیق

نتایج آزمون t جفت شده برای مقایسه ابعاد کیفیت خدمات آموزشی در وضعیت مطلوب و وضعیت موجود، در جدول ۱ نشان داده شده است. همانگونه که ملاحظه می‌گردد، در بین تمامی ابعاد کیفیت خدمات آموزشی در وضعیت مطلوب و وضعیت موجود تفاوت وجود دارد ( $p < 0/05$ ). میانگین نمرات وضعیت مطلوب در تمامی ابعاد کیفیت خدمات آموزشی بیشتر از میانگین نمرات وضعیت موجود است. بر همین

نوشین عبدلی یزدی و همکاران ————— ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی و طراحی الگوی آن...

اساس، می‌توان گفت که بین وضعیت موجود و وضعیت مطلوب کیفیت خدمات آموزشی تفاوت وجود دارد.

جدول ۱- نتایج آزمون t جفت شده برای مقایسه ابعاد کیفیت خدمات آموزشی در وضعیت مطلوب و وضعیت موجود

| Sig      | DF  | t      | Std. Error Mean | SD      | M      | ابعاد کیفیت خدمات آموزشی | وضعیت |
|----------|-----|--------|-----------------|---------|--------|--------------------------|-------|
| .۰/۰۰۱** | ۴۸۱ | ۱۲/۵۶۷ | ۰/۰۶۹۵۵         | ۱/۵۰۵۲۷ | ۳/۲۹۲۰ | جلوه‌های                 | مطلوب |
|          |     |        |                 | ۰/۷۳۴۹۷ | ۲/۴۱۹۰ | ظاهری و عوامل ملموس      | موجود |
| .۰/۰۰۱** | ۴۸۱ | ۱۳/۵۷۰ | ۰/۰۵۳۶۹         | ۰/۷۶۰۸۹ | ۳/۵۶۶۸ | قابلیت اعتبار            | مطلوب |
|          |     |        |                 | ۰/۷۶۹۰۶ | ۲/۸۳۸۲ |                          | موجود |
| .۰/۰۰۱** | ۴۸۱ | ۱۲/۷۶۶ | ۰/۰۴۴۶۱         | ۰/۷۳۶۳۶ | ۳/۴۹۴۳ | مسئولیت پذیری و پاسخگویی | مطلوب |
|          |     |        |                 | ۰/۷۵۰۶۴ | ۲/۹۲۴۷ |                          | موجود |
| .۰/۰۰۱** | ۴۸۱ | ۱۵/۱۲۹ | ۰/۰۵۳۹۷         | ۰/۷۰۲۷۳ | ۳/۸۳۲۷ | اطمینان خاطر و تضمین     | مطلوب |
|          |     |        |                 | ۰/۹۳۲۱۳ | ۳/۰۱۶۱ |                          | موجود |
| .۰/۰۰۱** | ۴۸۱ | ۱۰/۹۸۳ | ۰/۰۴۹۳۸         | ۰/۸۵۹۹۷ | ۳/۵۳۵۳ | همدلی                    | مطلوب |
|          |     |        |                 | ۰/۹۱۵۵۸ | ۲/۹۹۲۹ |                          | موجود |
| .۰/۰۰۱** | ۴۸۱ | ۸/۴۷۵  | ۰/۰۷۲۲۴         | ۰/۷۳۵۲۳ | ۳/۸۹۹۹ | محتوا                    | مطلوب |
|          |     |        |                 | ۱/۴۶۰۱۸ | ۳/۲۸۷۶ |                          | موجود |
| .۰/۰۰۱** | ۴۸۱ | ۱۱/۳۹۵ | ۰/۰۴۴۴۸         | ۰/۷۷۹۵۱ | ۳/۹۷۲۲ | شایستگی                  | مطلوب |
|          |     |        |                 | ۰/۹۴۸۹۲ | ۳/۴۶۵۳ |                          | موجود |
| .۰/۰۰۱** | ۴۸۱ | ۱۴/۴۷۲ | ۰/۰۷۶۴۲۹        | ۱/۶۴۳۶۱ | ۳/۴۷۹۰ | روش های تدریس            | مطلوب |
|          |     |        |                 | ۰/۸۷۹۳۲ | ۲/۴۳۲۷ |                          | موجود |

\*\* در سطح  $p < ۰/۰۱$  معنی دار است

بر اساس نتایج جدول ۲ و نتایج آزمون فریدمن می‌توان ابعاد کیفیت خدمات آموزشی را از دیدگاه دانشجویان مقطع کارشناسی اولویت بندی کرد ( $X^2 = ۱۱۶/۰۳۱, p < ۰/۰۵$ ). براساس این نتایج؛ شایستگی دارای اولین اولویت و مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی دارای آخرین اولویت می‌باشد.

جدول ۲- اولویت بندی ابعاد کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان کارشناسی

| اولویت | ابعاد                        | میانگین رتبه | X2      | DF | Sig   |
|--------|------------------------------|--------------|---------|----|-------|
| ۱      | شایستگی                      | ۵/۶۲         | ۱۱۶/۰۳۱ | ۷  | ۰/۰۰۱ |
| ۲      | روش‌های تدریس                | ۵/۰۲         |         |    |       |
| ۳      | اطمینان خاطر و تضمین         | ۴/۸۵         |         |    |       |
| ۴      | همدلی                        | ۴/۴۲         |         |    |       |
| ۵      | محتوا                        | ۴/۳۲         |         |    |       |
| ۶      | جلوه های ظاهری و عوامل ملموس | ۴            |         |    |       |
| ۷      | قابلیت اعتبار                | ۳/۹۶         |         |    |       |
| ۸      | مسئولیت پذیری و پاسخگویی     | ۳/۸۰         |         |    |       |

براساس نتایج جدول ۳ و نتایج آزمون فریدمن می‌توان ابعاد کیفیت خدمات آموزشی را از دیدگاه دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد اولویت بندی کرد ( $X^2=۱۹۵/۰۵۷, p<۰/۰۵$ ). براساس این نتایج؛ شایستگی دارای اولین اولویت و مسئولیت پذیری و پاسخگویی دارای آخرین اولویت می‌باشد.

جدول ۳- اولویت بندی ابعاد کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان کارشناسی ارشد

| اولویت | ابعاد                        | میانگین رتبه | X2      | DF | Sig   |
|--------|------------------------------|--------------|---------|----|-------|
| ۱      | شایستگی                      | ۵/۵۷         | ۱۹۵/۰۵۷ | ۷  | ۰/۰۰۱ |
| ۲      | محتوا                        | ۵/۳۰         |         |    |       |
| ۳      | روش های تدریس                | ۵/۲۲         |         |    |       |
| ۴      | اطمینان خاطر و تضمین         | ۴/۸۹         |         |    |       |
| ۵      | همدلی                        | ۴/۴۸         |         |    |       |
| ۶      | قابلیت اعتبار                | ۴/۰۲         |         |    |       |
| ۷      | جلوه های ظاهری و عوامل ملموس | ۳/۴۸         |         |    |       |
| ۸      | مسئولیت پذیری و پاسخگویی     | ۳/۰۴         |         |    |       |

براساس نتایج جدول ۴ و نتایج آزمون فریدمن می‌توان ابعاد کیفیت خدمات آموزشی را از دیدگاه دانشجویان مقطع دکتری اولویت بندی کرد ( $X^2=۲۰۰/۰۳۳, p<۰/۰۵$ ). براساس این نتایج؛ اطمینان خاطر و تضمین دارای اولین اولویت و همدلی دارای آخرین اولویت می‌باشد.

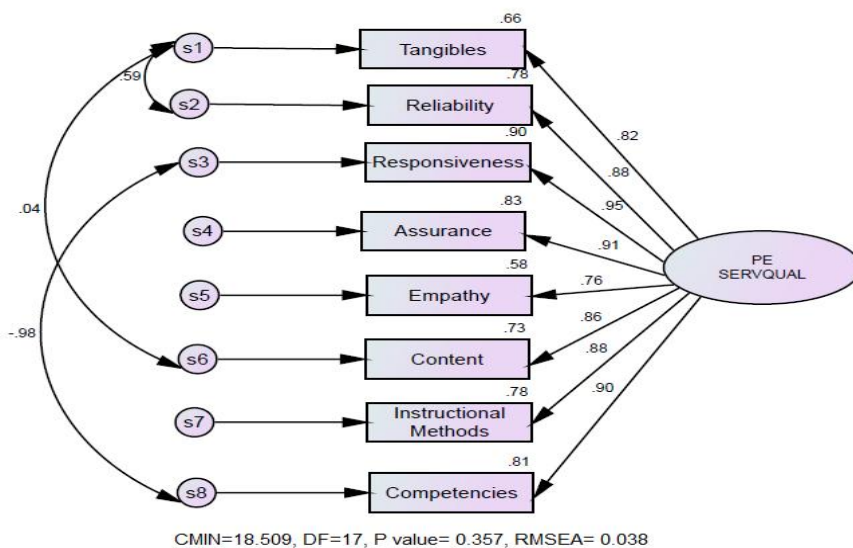
جدول ۴- اولویت ابعاد کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان دکتری

| اولویت | ابعاد                        | میانگین رتبه | X2      | DF | Sig   |
|--------|------------------------------|--------------|---------|----|-------|
| ۱      | اطمینان خاطر و تضمین         | ۷/۶۷         | ۲۰۰/۰۳۳ | ۷  | ۰/۰۰۱ |
| ۲      | قابلیت اعتبار                | ۶/۲۲         |         |    |       |
| ۳      | مسئولیت پذیری و پاسخگویی     | ۴/۵۶         |         |    |       |
| ۴      | محتوا                        | ۴/۳۵         |         |    |       |
| ۵      | شایستگی                      | ۴/۲۲         |         |    |       |
| ۶      | جلوه های ظاهری و عوامل ملموس | ۳/۹۵         |         |    |       |
| ۷      | روش های تدریس                | ۳/۰۴         |         |    |       |
| ۸      | همدلی                        | ۲/۰۹         |         |    |       |

در مدل‌یابی معادلات ساختاری با تأکید بر نرم افزار AMOS Graphic باید برای تعیین برازش مدل از سه شاخص برازش مطلق<sup>۱</sup>، تطبیقی<sup>۲</sup> و مقتصد<sup>۳</sup> استفاده کرد. براساس زیر نویس مدل، مقدار آماره  $\chi^2$  برابر با ۱۸/۵۰۹ با درجه آزادی ۱۷ است. این مقدار از مقدار بحرانی  $\chi^2$  با درجه آزادی ۱۶ کمتر است که نشان دهنده تأیید مدل خواهد شد. همچنین p value متناظر با آن ۰/۳۵۷ است که با توجه به اینکه بیشتر از ۰/۰۵ است؛ قابل قبول بوده و تأیید می‌شود. شاخص نیکویی برازش<sup>۴</sup> (GFI) ۰/۹۳۳ است که نشان دهنده قابل قبول بودن این میزان برای برازش مطلوب مدل است. مقدار ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA)<sup>۵</sup> که شاخص دیگر نیکویی برازش است نیز ۰/۰۳۴ می‌باشد که با توجه به اینکه کمتر از ۰/۰۵ است، قابل قبول بوده و نشان دهنده تأیید مدل پژوهش می‌باشد. دیگر شاخص‌های نیکویی برازش برای معادلات ساختاری بدین صورت است که مقدار شاخص توکر- لویس (TLI)<sup>۶</sup> ۰/۹۹۲؛ شاخص برازش بنتلر- بونت (BBI)<sup>۷</sup> ۰/۹۱۲؛ شاخص برازش تطبیقی (CFI)<sup>۸</sup> ۰/۹۹۵ و شاخص برازش مقتصد هنجار شده (PNFI)<sup>۹</sup> ۰/۵۷۵ است که همگی نشان دهنده برازش مطلوب و

- 
- 1- Absolute Index
  - 2- Comparative Index
  - 3- Parsimonious Index
  - 4- GoodnessFit Index
  - 5- Root Mean Squared Error of Approximation
  - 6- Tucker- Lewis Index
  - 7- Bentler- Bonett Index
  - 8- Comparative Fit Index
  - 9- Parsimonious Normed Fit Index

تأیید مدل پژوهش می‌باشد. همانگونه که در مدل تحلیل مسیر<sup>۱</sup> ملاحظه می‌گردد، در بین ابعاد کیفیت خدمات آموزشی، به ترتیب مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی با بار عاملی ۰/۹۵، اطمینان خاطر و تضمین با بار عاملی ۰/۹۱، شایستگی با بار عاملی ۰/۹۰، قابلیت اعتبار با بار عاملی ۰/۸۸، روش‌های تدریس با بار عاملی ۰/۸۸، محتوا با بار عاملی ۰/۸۶، جلوه‌های ظاهری و عواملی ملموس با بار عاملی ۰/۸۲ و همدلی با بار عاملی ۰/۷۶، تأثیر دارند. مدل خروجی نرم افزار AMOS در زیر قابل مشاهده است.



## بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این تحقیق ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی و طراحی الگوی آن در دانشکده‌های تربیت بدنی دانشگاه آزاد اسلامی بود. نتایج نشان داد که بین وضعیت مطلوب و موجود ابعاد کیفیت خدمات آموزشی (جلوه‌های ظاهری و ملموس، قابلیت اعتبار، مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی، اطمینان خاطر و تضمین، همدلی، محتوا، شایستگی و روش‌های تدریس) تفاوت معنی‌داری وجود دارد ( $p < 0/05$ ). بدین صورت



که در بین تمامی ابعاد کیفیت خدمات آموزشی در وضعیت مطلوب و وضعیت موجود تفاوت وجود دارد ( $p < 0/05$ ). همچنین میانگین نمرات وضعیت مطلوب در تمامی ابعاد کیفیت خدمات آموزشی بیشتر از میانگین نمرات وضعیت موجود است. این نتیجه تحقیق با نتایج تحقیقات، کانیک مک کارتی (۱۹۹۳)، آلدريج و رولی (۱۹۹۸)، توفیقی و همکاران (۱۳۹۰)، گالوی (۱۹۹۸)، برادلی (۲۰۰۱)، عنایتی نوین فر و همکاران (۱۳۹۰)، گادوین و همکارانش (۲۰۱۱)، و شمس و همکاران (۱۳۹۳) همخوانی دارد. عدم تطابق بین انتظارات مورد نظر دانشجویان با آنچه که به آنها عرضه می شود، می تواند منجر به ایجاد شکافی در ذهنیت آنها شود. بدین گونه که دیدگاه آنها از یک دانشکده تربیت بدنی با ویژگی‌های مطلوب و ایده آل برای دانشکده تربیت بدنی، تفاوت خواهد داشت. در نتیجه خدمات دریافتی به خود را کمتر از حد مورد انتظار خود خواهند دید و در پی این ادراک از خدمات دریافتی، ممکن است انگیزه‌های اولیه خود از حضور در دانشکده را از دست داده و به تبع آن دانشکده‌ای که نتواند به دانشجویان خود خدمات مطلوبی را ارائه کند نمی‌تواند انتظار داشته باشد که در آینده، نیروی انسانی و کاری مطلوبی به جامعه علمی ارائه کند. بر همین اساس تمام تلاش مسئولان باید این باشد که تا حد امکان کیفیت خدمات آموزشی ارائه شده به دانشجویان تربیت بدنی را افزایش دهند.

در بین ابعاد کیفیت خدمات آموزشی، بیشترین شکاف مربوط به روش‌های تدریس و کمترین شکاف مربوط به شایستگی بود. این نتیجه به صورت نسبی با نتایج تحقیق گادوین و همکاران (۲۰۱۱) همخوانی دارد. در رابطه با این نتیجه تحقیق می‌توان اذعان داشت که روش‌های تدریس و الگوهای آموزشی ارائه شده از سوی اساتید بین آنچه که از آن انتظار می‌رود و آنچه که به صورت واقعی ادراک شده است، تفاوت زیادی دارد. این تفاوت منجر به شکاف زیادی در این متغیر شده است. در مقابل شایستگی ادراک شده از سوی دانشجویان کمترین شکاف را دارد. در این رابطه می‌توان اذعان داشت که اساتید شایستگی مطلوبی دارند و این خود باعث شده است که تفاوت اندکی بین آنچه که دانشجویان انتظار داشته‌اند و آنچه که دریافت داشته‌اند، وجود داشته باشد. روش‌های تدریس نقش مهمی در کیفیت خدمات آموزشی دارد، به صورتی که اگر اساتید با دانش کافی نسبت به مسائل و مواد آموزشی،

توانند از طریق روش تدریس مناسب این مواد و مسائل را به دانشجویان منتقل کنند، قادر نخواهند بود که کیفیت آموزش را در حد مطلوبی نگه دارند. یکی از فرایندهای مهم در آموزش عالی فعالیتهای یاددهی - یادگیری دبیر و روشهای تدریس اوست. در هر نظام آموزش و پرورش هدف تربیتی و آموزشی در نهایت به وسیله استاد تحقق می‌یابد. محتوی دروس، موضوعهای علمی، الگوهای تربیتی و رفتاری همه و همه بوسیله استاد به دانشجو منتقل می‌شود. یکی از مشکلات مهم و اساسی در رشته تربیت بدنی بخصوص نظام آموزش کشور ما، عدم استفاده از روشهای تدریس نوین و وجود عوامل بازدارنده و مشکلاتی که بر سر راه این روشهای تدریس در آموزش است. به همین سبب کیفیت آموزشی از سطح مطلوبی برخوردار نبوده و دانشجویان نسبت به ادامه تحصیل، علاقه‌مندی چندانی از خود نشان نمی‌دهند. در صورت عدم بکارگیری روشهای نوین تدریس، یادگیری دانشجویان پایدار و سودبخش نخواهد بود. اکثر مطالب به صورت محفوظات در ذهن یادگیرنده جای می‌گیرد. استاد درس را با ارائه تمامی نکات توضیح می‌دهد و در این راستا دانش‌آموز منفعل است و جز گوش دادن و یادداشت‌برداری از مطالب مطرح شده کار دیگری انجام نمی‌دهد. نظامهای آموزشی و فعالیتهای حاکم بر آن، با توجه به پیشرفت جوامع، همواره دستخوش تغییر و تحول هستند و تحول آموزشی، خود معلول تحول اجتماعی و تحول علوم و فناوری است. سرعت تحول نظامهای آموزشی آنچنان سریع است که هر چند سال یکبار در ساختار نظام آموزشی دگرگونی کلی ایجاد می‌شود. کسب علوم و فنون پیچیده در سایه روشهای آموزشی پیچیده امکان پذیر است. به این سبب وظیفه و مسئولیت استاد، امروزه نسبت به گذشته سنگین‌تر و پیچیده‌تر است. دیگر نمی‌توان با روشهای سنتی جامعه و افراد آن را به سوی یک تحول پیچیده و پیشرفته سوق داد. در دنیای امروز، فعالیت در دانشگاه و آموختن، خود بخش عظیمی از زندگی دانشجویان شده است، دیگر نمی‌توان با طرز تلقی گذشته به شاگرد و تربیت او نگریست، چرا که اگر شاگردان بتوانند در حین آموزش و پرورش استعدادهایشان را شکوفا سازند و پیوسته احساس موفقیت کنند و در مدرسه فرصت بررسی مسائل شخصی و اجتماعی‌شان را داشته باشند، به راحتی می‌توانند ارزشهای اجتماعی و فرهنگی شایسته خود را بدست آورند و از احساس

بی‌کفایتی و بیگانگی اجتماعی که معمولاً ناشی از عملکرد ناصحیح اساتید در دانشگاه است، در امان باشند.

با توجه به اهمیت روش‌های نوین تدریس دروس تربیت بدنی و نیز با توجه به اینکه مسائل و عوامل عدیده‌ای که بر اجرای واحدهای درسی تربیت‌بدنی در دانشگاه‌های کشور تأثیرگذار می‌باشند به روشنی مشخص نیستند نیاز به تحقیق در این زمینه بیش از هر زمان دیگر احساس می‌شود. چراکه به مسئولین و دست‌اندرکاران در امر ورزش و تربیت‌بدنی آموزش و پرورش کمک می‌کند تا با شناخت موانع و مشکلاتی که بر سر راه تدریس این درس وجود دارد، بتوانند راهکارهای مناسب را جهت برطرف کردن این موانع و مشکلات اتخاذ نمایند و زمینه مناسبی را فراهم کنند تا دبیران بیشتر از روش‌های فعال تدریس استفاده نمایند و از این رهگذر گام‌های موثری در جهت تحقق اهداف آموزشی تربیت‌بدنی برداشته شود. توجه به چنین مسائلی می‌تواند شکاف به وجود آمده در بین انتظارات و ادراک واقعی از روش‌های تدریس را تا حدی پُر کند.

از دیگر نتایج تحقیق این بود که بین اولویت‌های ابعاد کیفیت خدمات آموزشی در مقاطع مختلف تفاوت معنی‌داری وجود دارد ( $p < 0/05$ ). این نتیجه با نتایج تحقیق باروم (۲۰۰۸) همخوانی دارد. بر اساس نتایج اولویت‌های دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد اینگونه است که شایستگی دارای اولین اولویت و مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی دارای آخرین اولویت می‌باشد ( $p < 0/05$ ). این نتیجه با نتایج تحقیقات کانیک مک‌کارتی (۱۹۹۳) همخوانی دارد. در طرف دیگر از دیدگاه دانشجویان دکتری؛ اطمینان خاطر و تضمین دارای اولین اولویت و همدلی دارای آخرین اولویت می‌باشد ( $p < 0/05$ ). علت احتمالی چنین نتیجه‌ای شاید در این امر نهفته باشد که دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد تعامل و ارتباطات بیشتری با اساتید خود دارند. از این رو اساتید باید شایستگی لازم را برای جوابگویی به نیازهای دانشجویان این مقاطع داشته باشند. در صورت ارائه خدمات آموزشی از سوی اساتید فاقد صلاحیت و شایستگی، دانشجویان نمی‌توانند خدمات ارائه شده را پذیرا باشند. از دیدگاه دانشجویان مقاطع کارشناسی و کارشناسی ارشد، متغیر مسئولیت و پاسخگویی توانسته است پایین‌ترین جایگاه را در رتبه‌بندی ابعاد کیفیت خدمات آموزشی از آن

خود کند. این بیانگر این است که مولفه مسئولیت و پاسخگویی از طریق وجود دانش و تجربه کافی کارکنان و کارشناسان برای پاسخگویی به مراجعان، آشنایی کارکنان با تجهیزات مدرن و تکنولوژی های جدید و استفاده از آن، علاقه کارکنان به کار و به روز رسانی دانش خود در راستای پاسخگویی به مراجعان و پاسخگویی در حداقل زمان ممکن به مراجعان موفق شده است، ادراکات و شرایط موجود را نزدیک به انتظارات و شرایط مطلوب دانشجویان دانشکده های تربیت بدنی دانشگاه آزاد نسبت به سایر ابعاد کیفیت خدمات آموزشی دیگر، نگه دارد. از دیدگاه دانشجویان دکتری وجود خدمات آموزشی مطمئن و تضمین شده بالاترین اولویت را دارد. شاید ویژگی های خاص این دوره نظیر اتکاء به دانش های فردی و ارائه راهنمایی ها از سوی اساتید منجر شده است که اطمینان و تضمین خدمات آموزشی بالاترین اولویت را داشته باشد. زمانی که فعالیت های پژوهشی دانشجویان این مقطع با اطمینان و تأیید اساتید رو به رو می شود، می تواند در آنها انگیزه فعالیت های مجدد را تقویت کند. از این رو اطمینان از خدمات آموزشی ارائه شده، نقش مهمی در پیشرفت علمی دانشجویان این مقطع دارد. بنابراین دست اندرکاران دانشکده های تربیت بدنی، به ویژه اساتید باید خدمات آموزشی تضمین شده ای را ارائه کنند که پیشرفت علمی دانشجویان این مقطع را در پی داشته باشد. به طور کلی دانشگاه و آموزش عالی در هر کشور از ارکان اصلی رشد و توسعه در ابعاد مختلف به شمار می رود، و دوره های دکتری به دلیل تربیت نخبگان و سران و مسئولان رده های مدیریتی در جامعه حساسیت ویژه ای دارند. به طور کلی شاید بتوان ادعا کرد که رشد و شکوفایی هر یک از علوم در کشورهای جهان، بستگی به کیفیت عرضه آن از سوی مراکز آموزشی به ویژه آموزش عالی دارد. در صورتی که دانشکده های تربیت بدنی نتوانند کیفیت آموزش مطلوبی را به دانشجویان این مقطع ارائه کنند، نمی توان انتظار داشت که چارچوب های اجرایی و سازمان های متولی ورزش کشور به افرادی تجهیز شود که در جهت رشد و اعتلای ورزش، تلاش کنند. بنابراین، با توجه به نتایج تحقیق، لزوم بهره گیری از افرادی که بتوانند خدمات آموزشی را در این مقطع تحصیلی به دانشجویان تربیت بدنی ارائه کنند، بیش از پیش احساس می شود.

## منابع و مأخذ

- ۱- بازرگان، عباس؛ فتح آبادی، جلیل و عین الهی، بهرام (۱۳۷۹). "رویکرد مناسب ارزیابی درونی برای ارتقاء کیفیت گروه‌های آموزشی در دانشگاه‌های علوم پزشکی". مجله روانشناسی و علوم تربیتی (دانشگاه تهران)، سال پنجم (۲)، ص ۷-۲۶.
- ۲- توفیقی شهرام، صادقی فر جمیل، حموزاده پژمان، افشاری سعیده، فروزان فر فائزه، تقوی شهری سید محمود (۱۳۹۰). کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان: مدل سروکوال. دوماهنامه علمی- پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی. ۴ (۱): ۲۱-۲۶
- ۳- رضا جمالی، محمدصالح اولیا (۱۳۸۸). الگوی بهبود کیفیت خدمات در موسسات آموزش عالی مطالعه موردی: دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه یزد، هفتمین کنفرانس بین المللی مدیریت
- ۴- روشن، احمدرضا (۱۳۸۸). "رهیافت‌هایی برای تامین مالی دانشگاه‌های دولتی"، مجموعه مقالات کنفرانس بین المللی توسعه نظام تامین مالی در ایران.
- ۵- شمس لیدا، محمودی سعید، ملکی محمدرضا، عاملی الهام، موسوی سیدمیثم (۱۳۹۳). بررسی کیفیت خدمات آموزشی در دانشگاه علوم پزشکی تهران: دیدگاه دانشجویان. مجله علوم پزشکی رازی. ۲۱ (۱۲۴): ۳۷-۴۶
- ۶- عنایتی نوین فر لی، یوسفی افراشته مجید، صیامی لیلا، جواهری دانشمند محمد (۱۳۹۰) ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه پیام نور همدان براساس مدل سروکوال، پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، دوره ۱۷، شماره ۳ (۶۱)، ص ۱۳۵-۱۵۱.
- ۷- قورچیان، نادر قلی (۱۳۸۰). تحلیلی بر مکتب کیفیت در نظام آموزشی، فصلنامه پژوهشی و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره ۷ و ۸، سال دوم.
- 8- Aldridge, S., Rowley, J. (1998). Measuring customer satisfaction in higher education. *Quality Assurance in Education*, 6(4): 197-204.
- 9- Allen, J., David, D. (1991). Searching for excellence in marketing education: The relationship between service quality and three outcome variables. *Journal of Marketing Education*, 3: 47-54.
- 10-Babbar, S. (1995). Applying total quality management to educational instruction: A case study from a US public university. *International Journal of Public Sector Management*, 8(7): 35-55.
- 11-Badri Masood A. (2005). Information technology center service quality: Assessment and application of Servqul, *The International Journal of Quality & Reliability Management* Vol 22 No 8/9.
- 12-Canic, M.J., McCarthy, P.M. (2000). Service quality and higher education do mix: A case study. *Quality Progress*, 33(9): 41-46.

- 13-Chua, C. (2004). Perception of quality in higher education. Australian Universities Quality Forum (AUQF), Adelaide, 7-9 July.
- 14-Craft, A. (1994). International Developments in Assuring Quality in Higher Education: Selected Papers from an International Conference, Montreal, 1993. Falmer Press.
- 15-Cuthbert, P.F. (1996). Managing service quality in HE: is SERVQUAL the answer? Part 2. Managing Service Quality, 6(3): 31-35.
- 16-Dehgan, A. (2006). Relationship between Service Quality and Customer Satisfaction, Master Thesis, Tarbiat Modares University Faculty of Engineering & Department of Industrial Engineering Luella University of Technology,.
- 17-Firdaus, A. ( 2006). Measuring Service Quality In Higher Education: Three Instruments Compared ,International Journal of Research & Method in Education, v29 n1 p71-89 Apr
- 18-Galloway, L. (1998). Quality perceptions of internal and external customers: A case study in educational administration. The TQM Magazine, 10(1): 20-26.
- 19-Grasmlor and etall (2007). "education quality in University USA" international journal of public sector management, vol 8, 7, pp: 35-55
- 20-Joseph, M., Yakhou, M., Stone, G. (2005). An educational institution's quest for service quality: Customers' perspective. Quality Assurance in Education, 13(1): 66-82.
- 21-Parasuraman, A., Zeithaml, V.A., Berry, L.L. (1988). SERVQUAL: A multi-item scale for measuring consumer perceptions of the service quality. Journal of Retailing, 64(1): 12-40.
- 22-Sahney, S., Banwet, D.K., Karunes, S. (2004). Conceptualizing total quality management in higher education. The TQM Magazine, 16(2): 145-159.
- 23-Thomas, E., 2003. Strategies for teacher education and training in the context of global change. Plenary Paper Presented at the International Conference on Teaching and Teacher Education, Islamic International University, Kuala Lumpur, Malaysia, Sept.16-18th, 2003.
- 24-Yeo , R(2009)Service quality ideals in a competitive tertiary environment ,International Journal of Educational Research,Volume 48, Issue 1, , Pages 62-76.