

جودة الخدمات التعليمية و أثرها على رضا الطلاب (دراسة حالة: مدرسة العلوم
الإدارية – جامعة الخرطوم)

د. داليا محمد الزبير دياب

استاذ التسويق المساعد، قسم ادارة الاعمال، مدرسة العلوم الادارية، جامعة الخرطوم

د. الهام حسن فتح الرحمن حاج منصور

استاذ التسويق المساعد ، قسم ادارة الاعمال ، مدرسة العلوم الادارية ، جامعة الخرطوم

Abstract

The purpose of this study is to measure the service quality in School of Management Studies, University of Khartoum by analyzing the level of the gap between the student expectations and perceptions using the SERVQUAL scale developed by Parasuraman and his associates (1988), for measuring service quality. A stratified sample of 319 students from school of management studies at university of Khartoum was used. The findings indicate that there was a significant negative differences gap between the students' perceptions and expectations for the whole score of the service quality. The results also showed that there were significant negative differences gap between student's perceptions and expectations in: tangible, reliability, responsiveness, security and empathy.

The findings also indicate negative significant differences in students' expectations of the service quality due to their education levels. That is the negative gap increases with the students level of education which indicated senior students were less satisfied with the service quality.

Key words: service quality, servqual, gap analysis

المستخلص:

تهدف هذه الدراسة الى قياس جودة الخدمة في مدرسة العلوم الإدارية بجامعة الخرطوم من خلال تحليل الفجوة بين توقعات الطلاب وادراكاتهم لمستوى جودة الخدمة المقدمة باستخدام نموذج جودة الخدمة (SERVQUAL) الذي طوره باراسورمان و زملاؤه (Parasurman et al. 1988) وذلك بتطبيقه على عينة طبقية من طلاب مدرسة العلوم الادارية بجامعة الخرطوم بلغت 319 طالب وطالبة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فجوة سالبة ذات دلالة إحصائية بين إدراكات الدارسين وتوقعاتهم لمستوى جودة الخدمة الكلية التي تقدمها المدرسة مما يشير الى تدني مستوى الخدمة المقدمة في نظر الطلاب، كما بينت النتائج وجود فروق سالبة وذات دلالة إحصائية في جميع المجالات: الجوانب المادية الملموسة، الإعتمادية، الاستجابة، الامان والتعاطف . وكذلك بينت النتائج أن هنالك فروق سالبة ذات دلالة إحصائية في تقديرات الطلاب لمستوى الخدمة المقدمة حسب المستوى الدراسي حيث تزيد الفجوة السالبة كلما ارتفع المستوى الدراسي للطلاب.

مقدمة:

شهد السودان توسعاً غير مسبوق خلال السنوات العشرين الماضية و ثورة في مجال التعليم العالي تمثلت في ازدياد وقيام عدد كبير من الجامعات الحكومية والخاصة على حد سواء وقد رافق هذا التوسع والنمو الهائل لمؤسسات التعليم العالي، دخول العديد من الجامعات والكليات الجامعية في مجال تقديم الخدمات التعليمية و زيادة كبيرة في نسبة التحاق الطلاب خلال هذه الفترة. وشهدت الجامعات الحكومية خاصة منافسة كبيرة من الجامعات الخاصة في استقطاب الطلاب وتقديم الخدمات في مجال التعليم العالي. وفي هذه البيئة التنافسية، يعتمد نجاح مؤسسات التعليم العالي، مثل أي صناعة أخرى، على رضا الطلاب عن هذه الخدمات التي تقدمها هذه المؤسسات، إذ إن إرضاء الطلاب وانطباعهم عن الخدمة التعليمية المقدمة من الأمور الهامة جداً؛ من أجل جذب المزيد منهم والحفاظ على استدامة مؤسسات التعليم العالي بشكل كبير؛ لذا تعدُّ هذه الدراسة محاولة لقياس ومعرفة مستوى رضا الطلبة في مؤسسات التعليم العالي الحكومية متمثلة في مدرسة العلوم الادارية بجامعة الخرطوم والتي تعد من الكليات الرائدة في تقديم الخدمات التعليمية المتميزة في التعليم العالي. ويتم تحليل مستوى رضاهم عن جودة الخدمات في هذه المؤسسات، من خلال النظر إلى مختلف أبعاد الخدمة باستخدام ابعاد الجودة التي أدرجها (Parasuraman)، و (Zeithaml) و (Berry) والتي يمكن تعميمها على أي نوع من الخدمة، إذ تشمل هذه الأبعاد: الواقعية، والموثوقية، والاستجابة، والكفاءة، والوصول، والكياسة، والاتصالات، والمصداقية، والأمن، والتفهم. وقد تم إعادة تنظيم هذه الأبعاد في الأبعاد الخمسة المعروفة والتي تشمل: الضمان، والتعاطف، والموثوقية، والاستجابة، والواقعية في نموذج مقياس الجودة المعروف بالسيرفكوال (SERVQUAL Model) الذي طور باراشورمان وزملاؤه (1988) وهو اختصار لكلمتي الخدمة (Service) والجودة (Quality) لقياس مستوى الجودة في الخدمة والمحور الأساسي لقياس جودة الخدمة لهذا المقياس هو الفجوة بين إدراك العميل لمستوى الأداء الفعلي للخدمة وتوقعاته حول جودة هذه الخدمة .

قام (Parasurman)،(1988) بتصميم هذا النموذج بهدف تقييم جودة الخدمة وإدارتها، يركز هذا النموذج على الفرق بين توقعات العميل عن خدمة في مجال معين وتقييمه لهذه الخدمة بعد حصوله عليها. ويتضمن هذا النموذج خمسة مكونات ويتم استخدام أربعة أو خمسة عناصر لكل

مكون من مكونات النموذج في تقييم جودة الخدمة التعليمية. أولاً: الإعتدائية وهي القدرة على تقديم الخدمة المنتظرة بشكل دقيق ومتميز. ثانياً: الجوانب الملموسة وهي الجوانب المادية لأداء الخدمة، بما في ذلك مظهر العاملين. ثالثاً: درجة الاستجابة وهي الاستعداد لمساعدة العملاء وتقديم خدمة فورية لهم. رابعاً: خبرة العاملين وهي خبرة العاملين وكفاءتهم وقدرتهم على اكتساب ثقة العملاء. خامساً: العناية بالعملاء وهي توفير الرعاية والاهتمام لكل عميل من العملاء والعناية باحتياجاته الشخصية.

لقد طور Berry, et al. 1985 نموذجاً يدعى بتحليل الفجوة، وذلك بهدف استخدامه في تحليل وتحديد مصادر مشاكل الجودة ومساعدة المديرين في كيفية تحسين الجودة. يوضح النموذج كما هو مبين في الشكل (1) كيف تظهر جودة الخدمة حيث يتعلق الجزء العلوي بالعمل بينما الجزء السفلي يختص بمقدم الخدمة. وقد حدد نموذج الخدمة الفجوات إلى تسبب عدم النجاح في تقديم الجودة المطلوبة بخمس فجوات ويمكن تحسين جودة الخدمة إذا تم تقليل عدد هذه الفجوات. وهذه الفجوات هي:

1. **فجوة بين توقعات العميل وإدراك المنظمة:** الفرق بين إدراك الإدارة لتوقعات الطلاب وتوقعات الطلاب أنفسهم بمعنى: مدى معرفة أو إدراك الإداريين لما يتوقعه الطلاب، فإذا عرف المدرء ما الذي يتوقعه الطلاب كان بمقدورهم تقديم الخدمات وفقاً لهذه التوقعات وبالتالي سوف تكون الخدمات مرضية بالنسبة للطلاب لأنها تقابل توقعاتهم. مع العلم أن هذا النموذج قائم أساساً على أحد مفاهيم الجودة.

2. **فجوة بين إدراك إدارة المنظمة وتحديد درجة دقة مواصفات الجودة:** الفرق بين إدراك الإدارة لتوقعات الطلاب وقدرة الإدارة على ترجمة هذا الإدراك إلى معايير، وهذا يعني أن مجرد إدراك الإدارة لتوقعات الطلاب لا يكفي ولكن يجب ترجمة هذا الإدراك إلى معايير ومحددات تكفل تقديم الخدمة بالمستوى الذي يتوقعه الطلاب.

3. **فجوة بين تحديد مستوى جودة الخدمة والتسليم الفعلي للخدمة:** ويتمثل في الفرق بين المعايير الموضوعية والخدمة المقدمة بالفعل، بمعنى أن مجرد وجود معايير مناسبة للجودة أيضاً لا يكفي، بل لابد من أن يلتزم مقدمو الخدمة بهذه المعايير حتى تضمن تقديم الخدمة وفقاً للمعايير الصحيحة الموضوعية وبالتالي تقابل توقعات الطلاب.

4. فجوة بين أداء الخدمة والاتصال بالسوق: تتمثل في الفرق بين الخدمة المقدمة بالفعل والوعود التي قطعتها الجامعة على نفسها خلال اتصالاتها بالطلاب. بمعنى أن الجامعة قد تعطي الطلاب معلومات مبالغ فيها حول مستوى الجودة وطرق تقديمها مما يؤدي إلى رفع مستوى التوقعات إلى أعلى الدرجات فتكون النتيجة أن الإدراك مهما كان مرتفعاً سوف يكون في الغالب أقل من التوقعات التي تشكلت مما ينتج عنه انخفاض في مستوى رضى الطلاب عن الجودة المقدمة.

5. فجوة بين الخدمة المؤداة والمتوقعة: الفرق بين الخدمة المدركة من قبل الطلاب والخدمة التي كانوا يتوقعونها. فالطلاب يقيمون جودة الخدمة عن طريق مقارنة الخدمة التي يتلقونها بتوقعاتهم عنها.

إن الغرض الأساسي من هذه الدراسة هو تقييم قدرة مدرسة العلوم الإدارية على تقديم خدمات تقابل توقعات الطلاب ولتحقيق هذا الهدف تم قياس جودة الخدمات التعليمية من وجهة نظر الطلاب للوقوف على مدى تقييمهم لهذه الخدمات، ومعرفة نقاط القوة والضعف من خلال تقييم المحددات الخمسة لجودة الخدمات، وهي: (العناصر الملموسة، الاعتمادية، الاستجابة، الأمان والتعاطف) وقياس مدى وجود الفجوة في الخدمات المقدمة، وذلك وفق النموذج المقترح للقياس وهو (SERVQUAL) نموذج جودة الخدمات أو ما يعرف بنظرية الفجوة، حيث أن قياس الفجوة الخامسة يعبر عن جودة الخدمة من وجهة نظر الطلاب.

وقد تم استخدام هذا النموذج من قبل عدد من الباحثين لقياس أنواع مختلفة من الخدمات مثل: الخدمات البنكية حيث استخدمه LEWIS، 1991 لأجراء مقارنة بين الخدمات البنكية البريطانية والأمريكية، كما استخدمه الصحن، 1995 لقياس الفجوات في البنوك المصرية بالإسكندرية، واستخدم من قبل KWOK & ARPAN، 1994 للمقارنة بين الطرق المستخدمة في المعاهد التعليمية الأمريكية والأوروبية، كما استخدم بواسطة BROWNE ET AL.، 1997 لقياس مدى رضى المرضى عن الخدمات المقدمة.

أما في قياس جودة الخدمات التعليمية فقد قام بركات (2010) بدراسة جودة الخدمة التعليمية في جامعة القدس المفتوحة بطولكرم للكشف عن الفجوة بين إدراكات الدارسين و توقعاتهم لمستوى الخدمة التي تقدمها لهم الجامعة في المجالات المختلفة، تم اختيار عينة طبقية عشوائية بلغت من الدارسين 215 باستخدام مقياس الفجوة بعد تطويره ليناسب جودة الخدمة التعليمية في الجامعة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فجوة موجبة غير دالة إحصائياً بين ادراكات الدارسين وتوقعاتهم

للدرجة الكلية لمستوى الخدمة التي تقدمها الجامعة ، كما بينت النتائج وجود فرق موجب و غير دال إحصائيًا في المجالات : التعاطف الاجتماعي، و الاستجابة، والسلامة والأمن على الترتيب، بينما أظهر الدارسون فرقًا سالبًا ولكن دون مستوى الدلالة الإحصائية أيضًا في المجالين : الجوانب المادية الملموسة، والإعتمادية على الترتيب .وبينت النتائج كذلك، عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الفجوة في تقديرات الدارسين المدركة والمتوقعة لمستوى الخدمة التي تقدمها الجامعة تعزى لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي.

كما أجرى عاشور، والعبادلة (2007) دراسة بعنوان "قياس جودة الخدمات التعليمية في الدراسات العليا: حالة برنامج MBA في الجامعة الإسلامية بغزة". هدفت إلى تقييم دور الجامعات الفلسطينية في تقديم خدمات التعليم العالي من خلال دراسة حالة برنامج الماجستير إدارة الأعمال في الجامعة الإسلامية بغزة، وذلك بتطبيق نظرية الفجوة، حيث تقوم مشكلة الدراسة على محاولة تقييم جودة الخدمة التعليمية المقدمة من خلال برنامج الماجستير ، من حيث الفرق ما بين ما يتوقعه الطلبة من خدمة تعليمية وبين ما يتلقونه فعلاً. وقد توصلت الدراسة الى أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين إدراك الطلاب وتوقعاتهم للخدمة المقدمة.

وقامت دراسة (SAHNEY & KARUNES)، 2004 بتحديد مستوى الجودة في نظام التعليم من وجهة نظر الطلاب باستخدام أسلوب الفجوة بين ادراكات الطلاب وتوقعاتهم، تكونت عينة الدراسة من 364 طالبًا وطالبة في بعض الجامعات الهندية المختارة، وقد أظهرت النتائج عن وجود فجوة سالبة ودالة إحصائيًا بين إدراكات الطلاب و توقعاتهم في المجال المادي والاعتمادية والاستجابة، بينما أظهرت النتائج من جهة أخرى وجود فجوى موجبة ودالة إحصائيًا في مستوى الخدمات في المجال السلامة والتعاطف الاجتماعي، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في الفجوة بين أدراكات الطلاب وتوقعاتهم في تقدير مستوى الخدمة التي تقدمها الجامعة تعزى لمتغيرات الجنس، والتخصص، والسنة الدراسية لصالح الإناث والتخصصات العلمية وطلاب السنة الأولى على الترتيب.

بينما هدفت دراسة خودايار وآخرون ، 2011 الى تحديد فجوة الجودة في الخدمات التعليمية الجامعية في كليات العلوم الاجتماعية في جامعة طهران باستخدام نموذج جودة الخدمة (SERVQUAL). استخدمت طريقة الاستبيان لمجموع 300 طالب لقياس التوقعات والادراك الفعلي للخدمة المقدمة من قبل الجامعة وقد أظهرت النتائج عن وجود فجوة سالبة ودالة إحصائيًا بين

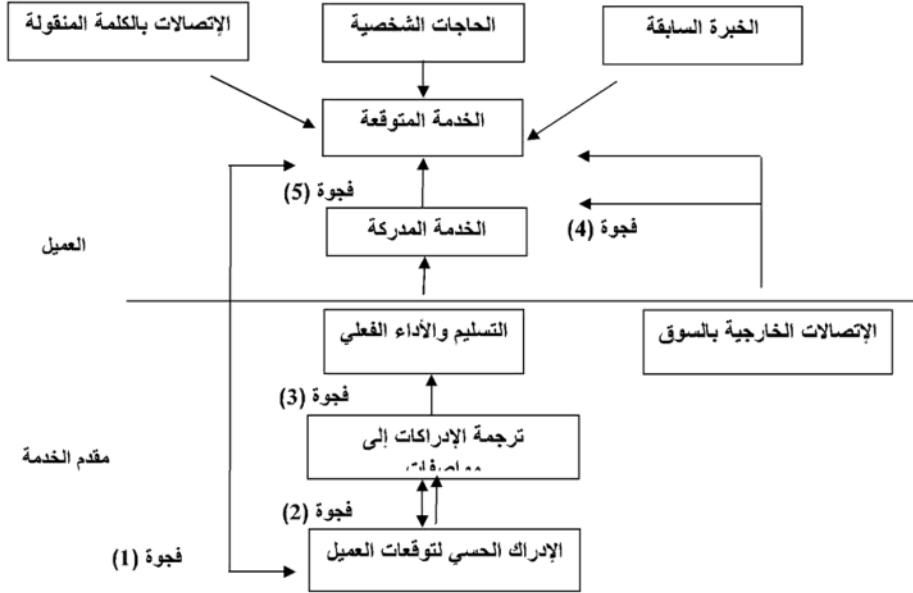
إدراكات الطلاب و توقعاتهم في ثلاث ابعاد من ابعاد الجودة هي : المجال المادي والاعتمادية والتعاطف ، بينما أظهرت النتائج عدم وجود فروقات دالة احصائيا في توقعات وادراكات الطلاب على اساس الجنس والمستوى الدراسي.

هدفت دراسة (ÇERRI, 2012) الى تقييم جودة الخدمة في التعليم العالي الحكومي باستبيان الطلاب في خمس جامعات في ألبانيا، وذلك باستخدام نموذج جودة الخدمة المعدل تؤكد الدراسة على نطاق وجودة الخدمة كأداة مناسبة في تقييم جودة الخدمة في القطاع العام بنفس القوة كما هو الحال في القطاع الخاص.

لذلك هدفت هذه الدراسة الى تطبيق نظرية الفجوة على الخدمة التعليمية في مدرسة العلوم الإدارية بجامعة الخرطوم ومعرفة الاختلافات بين المستويات الدراسية المختلفة.

وتقاس هذه الفجوة بمعرفة مدى الفرق بين إدراك الطلاب للخدمة المقدمة "Perceived" والمتوقعة "Expected". فإذا كانت النتيجة إيجابية فهذا يعني أن الجودة من وجهة نظر الطلاب أفضل مما كانوا يتوقعون وبالتالي تتجه نحو الامتياز أو المثالية أو الإنبهار (Delight). وأما إذا كانت النتيجة صفراً، بمعنى لا يوجد فرق فهذا يعني أن الجودة من وجهة نظرهم مرضية أو مقبولة (Satisfied). وأما إذا كانت النتيجة سالبة فهذا يعني أن الجودة أقل من توقعاتهم أي غير مرضية (Dissatisfied).

شكل (1) نموذج الفجوات في نظام الخدمات



المصدر: الضمور حامد هاتي (2002)، تسويق الخدمات، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر، ص363

فرضيات الدراسة:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الخدمة المدركة من قبل الطلاب وتوقعاتهم لهذه الخدمة من حيث:
 - 1 - 1 توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العناصر الملموسة المدركة والمتوقعة من قبل الطلاب.
 - 1 - 2 توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الإعتدائية المدركة والمتوقعة من قبل الطلاب.
 - 1 - 3 توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاستجابة المدركة والمتوقعة من قبل الطلاب.

- 1 - 4 توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأمان المدرك والمتوقع من قبل الطلاب.
- 1 - 5 توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التعاطف المدرك والمتوقع من قبل الطلاب.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الخدمة المدركة والمتوقعة بين المستويات الدراسية المختلفة (الأول، الثاني، الثالث، الرابع والخامس).

المنهجية:

استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لإجراء المعالجات الإحصائية الوصفية التحليلية من المتوسطات و الانحرافات المعيارية و اختبار T-test باستخدام برنامج SPSS. هذه الدراسة استنباطية وصفية تقوم على وصف خصائص المتغيرات كما انها تقوم على اختبار فرضيات معينة.

يتكون مجتمع الدراسة من طلاب مدرسة العلوم الاداية جامعة الخرطوم، كما تم تقسيم المجتمع الى طبقات اعتماداً على المستويات الدراسية ثم تم اختيار المفردات من كل طبقة اعتماداً على العينة العشوائية البسيطة. تم توزيع 319 إستبانة على عينة طبقية من الدراسين وذلك لان العينات الاكثر من 30 وأقل من 500 مناسبة لمعظم البحوث (Sekaran Uma & Bougie Roger، 2010) منها 75 لطلاب المستوى الاول و 75 لطلاب المستوى الثاني و 75 لطلاب المستوى الثالث و 75 لطلاب المستوى الرابع و 19 لطلاب المستوى الخامس، وقد بلغ عدد الاستمارات المرتجع 314 استمارة استخدمت جميعها في التحليل. وقد تضمن مقياس جودة الخدمة التعليمية من خلال الابعاد الخمسة (الجوانب المادية الملموسة، الاعتمادية، الاستجابة، الامان والتعاطف) (23) عبارة والتي ظهرت في الدراسة التي أجراها (Parasurman، et al.، 1984) منها (5) عبارات لقياس الجوانب المادية الملموسة، و (4) عبارات لقياس الاعتمادية، و (4) عبارات لقياس الاستجابة، و(5) عبارات لقياس الامان و(5) عبارات لقياس التعاطف. وتمثلت الاجابة على عبارات كافة الابعاد بمدى الموافقة من (1-5) على مقياس ليكرت.

نتائج الدراسة:

ويتضح من الجدول رقم (1) أن غالبية الطلاب بالعينة بمدرسة العلوم الإدارية من الإناث ونسبتهم (74.5%) والمتقي من الذكور ونسبتهم (25.5%) . كما يتضح من الجدول أيضاً

أن نسبة 59.6% من أفراد العينة أعمارهم أقل من 20 سنة وأن نسبة 40.4% أعمارهم تتراوح بين 20 سنة فما فوق. يوضح الجدول رقم (1) عدد الاستبيانات المرتجعة والمكتملة بين المستويات الدراسية حيث نجد أن نسبة المستويات الدراسية الأول والثاني والثالث والرابع تكاد تكون متساوية حيث بلغت (23.9، 23.6، 22.6، 23.9) على التوالي أما المستوى الخامس فقد بلغت نسبته (6.1) وذلك لقلة عدد الدارسين بالمستوى الخامس (20 طالب).

جدول (1): خصائص عينة الدراسة

النسبة	العدد	الفئة
النوع		
74.5	234	طالبات
25.5	80	طلاب
العمر		
59.6	187	أقل من 20 سنة
40.4	127	20 سنة فما فوق
المستوى الدراسي		
23.9	75	الأول
23.6	74	الثاني
22.6	71	الثالث
23.9	75	الرابع
6.1	19	الخامس

المصدر: اعداد الباحث من واقع بيانات الـ SPSS

تحليل ثبات المقياس (الاعتمادية):

لقياس درجة ثبات المقاييس المستخدمة فقد تم استخدام معامل الثبات Cronbach Alpha للتأكد من مدى التناسق الداخلي للعبارات. وقد بلغت قيمة Alpha لمجمل العبارات المتعلقة بتوقعات الطلاب (91)، بينما بلغت هذه القيمة لمجمل العبارات المتعلقة بإدراكات الطلاب (93). وقد بلغت قيمة Alpha للعبارات المتعلقة بتوقعات الطلاب كلا على انفراد (76)

للعناصر الملموسة، (75) للاعتمادية، (70) للاستجابة، (73) للامان و (81) للتعاطف. بينما بلغت قيمة Alpha للعبارات المتعلقة بإدراكات الطلاب كلا على انفراد (78) للعناصر الملموسة، (71) للاعتمادية، (76) للاستجابة، (79) للامان و (81) للتعاطف. وتشير قيم معامل الثبات Alpha إلى إمكانية قبول هذه المقاييس لكون جميع قيمها قد تجاوزت الحد الأدنى المقبول إحصائياً وهي (60) (Sekarana Uma & Bougie Roger، 2010).

جدول(2): اختبار ثبات المقياس

الأبعاد	عدد العبارات	الفا كرونباخ المتوقع	الفا كرونباخ الفعلي
العناصر الملموسة	5	76	78
الاعتمادية	4	75	71
الاستجابة	4	70	76
الأمان	5	73	79
التعاطف	5	81	81
مجموع العبارات	23	91	93

المصدر: اعداد الباحث من واقع بيانات الـ SPSS

تحليل توقعات الطلاب وإدراكاتهم:

لقد تم استخدام المتوسطات واختبار (Independent T-test) للوصول إلى تقييم مقدار أو قياس المحددات الرئيسة للدراسة وهي: (العناصر الملموسة، الاعتمادية، الاستجابة، الأمان والتعاطف)، وكذلك قياس الفجوة بين الإدراك والتوقع وهي تمثل الفجوة الخامسة على حسب نموذج Parsarman.

والجدول التالي (3) يوضح متوسطات توقعات الطلاب وإدراكاتهم في النسبة لكل عنصر من عناصر الاستبانة.

جدول (3): العوامل كما يتوقعها الطلاب ويدركها

الرقم	العامل	المتوقع	المدرک	الفجوة	T	Sig
1	المعدات مسابرة للعصر وحديثة	4.11	4.03	.080	1.032	.303
2	الإمكانيات المتاحة مناسبة وجذابة	4.11	3.37	.732	7.844	.000
3	يتميز الأساتذة والعاملين بحسن المظهر وأناقته الملبس	4.07	3.94	.131	1.742	.082
4	يتلائم المكان مع طبيعة الخدمة المقدمة	4.15	3.74	.411	5.265	.000
5	تتميز المقررات والتخصصات بالجاذبية	3.80	2.99	.809	8.081	.000
6	تكتمل الخدمة التعليمية في الوقت المتفق عليه	3.80	2.89	.901	9.374	.000
7	تتعاطف الكلية مع الطالب عند حدوث مشكلة	3.58	2.68	.901	8.919	.000
8	يتم تصحيح الأخطاء فور إكتشافها	3.58	2.68	.895	9.276	.000
9	توفر العدد الكافي من الأساتذة والموظفين	4.23	3.67	.557	6.850	.000
10	الحصول على خدمة فورية	3.78	2.85	.927	10.034	.000
11	الإستعداد الدائم لدى الأساتذة والموظفين للتعاون مع الطلبة لحل المشكلات العالقة	3.81	2.99	.815	8.633	.000
12	الأساتذة والموظفين ليسوا مشغولين عن تلبية حاجات الطلبة	3.54	2.82	.726	7.549	.000
13	إعلام الدارسين بمواعيد تقديم الخدمات والإنتهاء منها	4.14	3.74	.398	4.725	.000

14	الأساتذة والموظفين في المدرسة أهل للنقّة	4.11	3.48	.631	7.740	.000
15	الإحساس بالأمان عند التعامل مع الأساتذة والموظفين	3.75	3.20	.551	5.667	.000
16	السلوك المهذب للأساتذة والعاملين	4.24	3.71	.529	6.768	.000
17	الأساتذة والموظفين لديهم المعلومات الأساسية	4.32	3.84	.487	6.528	.000
18	توفر وسائل التجهيزات الأمنية والسلامة العامة	4.01	3.52	.490	5.693	.000
19	الاهتمام الفردي من قبل المدرسة بالطلبة	3.46	2.62	.834	8.607	.000
20	توفير ساعات ملائمة لظروف الطلبة	3.46	2.76	.704	6.937	.000
21	وضع مصلحة الطالب في مقدمة إهتمامات المدرسة	3.70	2.77	.927	9.334	.000
22	معرفة الأساتذة والموظفين لإحتياجات الطلبة الخاصة	3.38	2.56	.822	8.325	.000
23	إتاحة الفرص للإحتقالات والرحلات والتعارف	3.59	2.45	1.134	10.252	.000

المصدر: اعداد الباحث من واقع بيانات الـ SPSS

ويتضح من نظرة أولية لبيانات الجدول السابق (3) أن إدراك الطلاب لجميع العناصر أقل من توقعاتهم مما يوحي بوجود فجوة بينهما إلا أن بعض الفجوات ذات دلالة إحصائية والبعض غير دال إحصائياً.

وتشير البيانات في الجدول السابق رقم (3) إلى تقييم الدارسين لمستوى جودة الخدمة مُقاساً بالفرق بين متوسطي الإدراك والتوقعات لكل متغير (عنصر) من المتغيرات التي تشتمل عليها

المحددات الرئيسية للجودة (الملموسية، الاعتمادية، الاستجابة، الأمان والتعاطف)، وتحليل هذه النتائج يتضح ما يلي:

- في تقييم الدارسين لمستوى جودة الخدمة بالنسبة لمجال الجوانب المادية الملموسة، فقد أظهرت المتغيرات " الإمكانات المتاحة مناسبة و جذابة، و يتميز الأساتذة والموظفين بحسن المظهر وأناقاة الملبس، و يتلائم المكان مع طبيعة الخدمة وتتميز المقررات والتخصصات بالجاذبية " فروقات في المتوسط بمقدار (732، .131، .411، 809) على التوالي، ويتطبيق $t - test$ كانت القيمة (7.844، 1.742، 5.265، 8.081) لهذه المتغيرات على التوالي، كما أن هذه الفروق ذات دلالة إحصائية، أما المتغير " المعدات مسايرة للعصر وحديثة" فقد أظهر فرق في المتوسط بمقدار (0.080) ، ويتطبيق $t - test$ كانت النتيجة (1.032) ، وأن هذه الفرق غير ذات دلالة إحصائية.

- أما في مجال الاعتمادية: أظهرت المتغيرات "تكتمل الخدمة التعليمية في الموعد المتفق عليه، تتعاطف المدرسة مع الطالب عند حدوث مشكلة، يتم تصحيح الأخطاء فور اكتشافها، توفر العدد الكافي من الأساتذة والموظفين" فروقات في المتوسط بمقدار (901، .901، .895، 557) على التوالي، وعند تطبيق $t - test$ كانت النتيجة (9.374، 8.919، 9.276 ، 6.850) على التوالي، كما أن جميع هذه الفروق ذات دلالة إحصائية.

- وفي مجال الإستجابة: فقد أظهرت المتغيرات "الحصول على خدمة فورية، الاستعداد الدائم لدى الأساتذة والموظفين لحل المشكلات العالقة، الأساتذة والموظفين ليسوا مشغولين عن تلبية حاجات الطلبة ، إعلام الدارسين بمواعيد تقديم الخدمات والانتهاء" فروقات في المتوسط بمقدار (927، .815، .726، 398) ويتطبيق $t - test$ كانت النتيجة (10.034، 8.633، 4.725، 7.549) على التوالي، وأن هذه الفروق ذات دلالة إحصائية.

- أما في مجال الأمان: فقد أظهرت متغيراته "الأساتذة والموظفين أهل للثقة، الإحساس بالأمان عند التعامل مع الأساتذة والموظفين، السلوك المهذب للأساتذة والموظفين، الأساتذة والموظفين لديهم المعلومات الأساسية، توفر وسائل التجهيزات الأمنية والسلامة العامة" فروقات في المتوسط بمقدار (631، .551، .529، .487، 490) على التوالي، و $t - test$ بمقدار (7.740، 5.667، 6.768، 6.528، 5.693) على التوالي، وجميع هذه الفروق ذات دلالة إحصائية.

- وفي مجال التعاطف: فقد أظهر المتغير " الاهتمام الفردي بالطلبة، توفير ساعات ملائمة لظروف الطلبة، وضع مصلحة الطالب في مقدمة اهتمامات المدرسة، معرفة الاساتذة والموظفين لاحتياجات الطلبة الخاصة، إتاحة فرص للاحتفالات والرحلات والتعارف "فرقاً في المتوسط بمقدار (834، 704، 927، 822، 1.134)، و t - test بمقدار (6.937، 8.607، 9.334، 8.325، 10.252) وجميع هذه الفروقات ذات دلالة إحصائية.

تحليل محددات الجودة:

يُقاس كل محدد من المحددات الخمسة بمعرفة مدى الفرق بين متوسط إدراك الطلاب للعناصر التي تمثلها من قائمة الإدراك وبين متوسط توقع الطلاب لنفس العناصر من قائمة التوقع. ويبين جدول (4) قيم هذه المتوسطات.

جدول (4): الفرق بين المتوقع والمدرَك للأبعاد الخمسة واختباراتها

	الأبعاد	المتوقع	الفعلي	الفجوة	T	Sig
1	العناصر الملموسة	4.0459	3.6134	.43248	7.027	.000
2	الاعتمادية	3.7938	2.9801	.81369	11.690	.000
3	الاستجابة	3.8161	3.0995	.71656	10.451	.000
4	الأمان	4.0873	3.5497	.53758	8.914	.000
5	التعاطف	3.5172	2.6331	.88408	11.550	.000

المصدر: اعداد الباحث من واقع بيانات الـ SPSS

وبناء عليه فإن قيم المحددات الخمسة كانت كالآتي:

$$1. \text{العناصر الملموسة} \quad 3.6134 - 4.0459 = -.43248$$

$$2. \text{الاعتمادية} \quad 2.9801 - 3.7938 = -.81369$$

$$3. \text{الاستجابة} \quad 3.0995 - 3.8161 = -.71656$$

$$4. \text{الأمان} \quad 3.5497 - 4.0873 = -.53758$$

$$5. \text{التعاطف} \quad 2.6331 - 3.5172 = -.88408$$

وتشير البيانات في الجدول السابق رقم (4) إلى تقييم الدارسين لمستوى جودة الخدمة بالنسبة لكل مجال من المجالات الخمسة للخدمة و بتحليل هذه النتائج يتضح ما يلي:

نجد أن كل العناصر وهي الملموسة والاعتمادية والاستجابة والأمان والتعاطف قد أظهرت فروقات في المتوسط بمقدار (81369.43284 ، 71656 ، 88408.53785 ، 10.451 ، 8.914 ، 11.550) على التوالي، وتعتبر جميع هذه الفروق ذات دلالة إحصائية بنفس المقدار وهو (0.000) وهذا ما أدى إلى قبول الخمسة فرضيات المتعلقة بهذه المحددات وهي (H1.1، H2.1، H3.1، H4.1، H5.1).

تحليل الفجوة الخامسة:

تقاس الفجوة الخامسة بمعرفة الفرق بين إدراك الطلاب لجميع العناصر في قائمة الإدراك وبين توقعات الطلاب لجميع العناصر في قائمة التوقع. وعملياً تقاس بمقدار الفرق بين المتوسط العام لجميع القيم في قائمة الإدراك وبين متوسط المتوسطات لجميع القيم في قائمة التوقع كما هو موضح في الجدول التالي.

جدول(5): الفرق بين إجمالي المتوقع وإجمالي المدرك لجميع العناصر واختبارها

متوسط إجمالي المتوقع لجميع مفردات العينة	متوسط إجمالي المدرك لجميع مفردات العينة	الفجوة	T	Sig
3.6752	3.1752	.50006	9.549	.000

المصدر: اعداد الباحث من واقع بيانات الـ SPSS

ومن الجدول السابق رقم (5) يمكن إستنتاج مقدار الفجوة الخامسة حيث أنها تساوي:

$$3.1752 - 3.6752 = -.50006$$

قيمة الفجوة السالبة (50006). ويتطبيق اختبار t – test كانت النتيجة (9.549) وكما أن هذا الفرق ذو دلالة إحصائية عالية بمقدار (0.000). وهذا يعني أن هناك فجوة واضحة بين الإدراك والتوقع، مما يعني بصفة عامة قبول الفرضية الأولى (H1).

تحليل الفروقات بين المستويات الدراسية:

جدول (6): فروقات المتوسط العام للمستويات الدراسية المختلفة

المستوى الدراسي	المتوسط المتوقع	المتوسط المدرك	الفجوة	T	Sig
الأول	3.7209	3.5360	.18493	1.718	.088
الثاني	3.6496	3.1430	.50062	4.955	.000
الثالث	3.6207	3.0097	.61099	5.068	.000
الرابع	3.6556	2.9927	.66239	7.126	.000
الخامس	3.8758	3.2311	.64474	3.282	.002

المصدر: اعداد الباحث من واقع بيانات ال SPSS

من بيانات الجدول السابق رقم (6) نلاحظ الأتي:

- المستويات الدراسية الأولى، الثاني، الثالث، الرابع، الخامس قد أظهرت فروقات في المتوسط العام بمقدار (.18439، .50062، .61009، .66239، .64474) على التوالي، ويتطبيق t – test كانت النتيجة

(1.718، 4.955، 5.068، 7.126، 3.282) على التوالي، كما أن جميع هذه الفروقات ذات دلالة إحصائية.

- كما نلاحظ أيضاً من نتائج التحليل انه تزداد الفجوة بين الإدراكات والتوقعات كلما انتقلنا إلى المستويات الدراسية الأعلى مما يدل على زيادة عدم الرضا بين الطلاب كلما ارتفع المستوى الدراسي، فمثلاً بالنسبة لطلاب المستوى الأول فقد كان ما أدركوه بشكل فعلي قريب جداً إلى توقعاتهم وبالتالي لم تكن هناك فجوة كبيرة بين إدراكاتهم وتوقعاتهم، أي أنهم كانوا راضين الى حد ما عن مستوى جودة الخدمة التعليمية المقدمة نسبة لصغر قيمة الفجوة ،أما المستويات الدراسية الأخرى الثاني، الثالث والرابع فقد كانوا غير راضين عن مستوى جودة الخدمة التعليمية المقدمة نسبة لكبر حجم الفجوة السالبة.

جدول (7): ملخص اختبار الفروض

الفرض	الفرضية	
مقبول	توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الخدمة المدركة من قبل الطلاب وتوقعاتهم لهذه الخدمة.	H1
مقبول	توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العناصر الملموسة المدركة والمتوقعة من قبل الطلاب.	H1-1
مقبول	توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الإعتمادية المدركة والمتوقعة من قبل الطلاب	H2-1
مقبول	توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاستجابة المدركة والمتوقعة من قبل الطلاب	H3-1
مقبول	توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأمان المدرك والمتوقع من قبل الطلاب	H4-1
مقبول	توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التعاطف المدرك والمتوقع من قبل الطلاب	H5-1
مقبول	توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الخدمة المدركة والمتوقعة بين المستويات الدراسية المختلفة	H2

مناقشة النتائج:

من التحليل السابق يمكن إستنتاج عدد من النتائج ذات العلاقة بموضوع البحث. ومن أهم هذه النتائج تلك المتعلقة بفرضيات البحث؛ حيث إتضح أن هناك فرقاً ذا دلالة بين إدراك الطلاب وتوقعاتهم للفروض (H1، H1-1، H2-1، H3-1، H4-1، H5-1، H2) وبالتالي يمكن قبول جميع هذه الفروض.

إن نتائج البحث تدل على أن الطلاب يتلقون خدمات دون مستوى توقعاتهم مما يشير إلى انخفاض مستوى جودة الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب مقارنة مع توقعاتهم بفجوة سالبة مقدارها (50006). وهذا يعني أن الخدمات التي يتلقاها الطلاب بالمقاييس التقليدية جيدة، لكن وفقاً لمقياس

الفجوة (SERVQUAL) فإن هنالك إنخفاض في مستوى الجودة ، فالجودة تكون عالية كلما فاقَت الإدراكات التوقعات، و بمعنى آخر يمكن القول أن الجودة كانت دون مستوى توقعات الطلاب. و هذه الفجوة السالبة تتفق مع نتائج دراسات (Zeithaml & Others 1999; Sahney & Karunes 2004) وتختلف مع الدراسات التي أظهرت فروق موجبة و هي (Zachry & Kleen 2003; Ford & Joseph 1993)

وإذا إمعنا النظر في تحليل وقياس كل محدد من محددات الجودة نجد أن جميع هذه المحددات دون مستوى توقع الطلاب وهي العناصر الملموسة، الاعتمادية ، الإستجابة ، الأمان والتعاطف ، وبمعنى آخر أدنى مستوى جودة كان من نصيب التعاطف إذ أن مقدار الفرق هو (88408). وهذا يعني أن أضعف محددات الجودة من وجهة نظر الطلاب هو تعاطف الأساتذة والموظفين مع الطلاب، يأتي في المرتبة الثانية من حيث الضعف محدد الاعتمادية حيث كان الفرق (81369)، يليه محدد الإستجابة إذ أن الفرق هو (71656) ، يأتي في المرتبة الرابعة من حيث الضعف محدد الأمان حيث كان الفرق (53758) ، وأخيراً العناصر الملموسة بفرق (43248).

يتبين من الدراسات السابقة أنها جميعها قد استخدمت أسلوب الفجوة بين الإدراكات والتوقعات للكشف عن مستوى جودة الخدمات التي تقدمها الجامعات، كما استخدمت هذه الدراسات مقياس واحد هو مقياس (Parasurman et al. 1984) لقياس الجودة وهو المستخدم في الدراسة الحالية. و قد أكدت هذه الدراسات قدرة هذا المقياس وفعاليتة لقياس جودة الخدمات في هذا المجال. ومن جهة أخرى فقد بينت بعض هذه الدراسات وجود فروق في تقديرات الطلاب لمستوى الخدمات وجودتها تبعاً لمتغير الجنس، حيث أظهرت دراسات (Van Dyke 1999; Kleen & Sheel 2001; Sungchul & Hyusuk 2004) وجود فروق لصالح الذكور، بينما أظهرت دراسة (Sahney & Karunes 2004) هذه الفروق لصالح الإناث، في حين أظهرت دراسات (Ford & Joseph 1993; Zeithmal & others 1999; Sangeeta & Banwet 2004; Lages & Fernandes 2005) عدم وجود فروق جوهرية في تقديرات الطلاب لمستوى الخدمة تعزى لمتغير الجنس. وبخصوص متغير التخصص فقد أظهرت دراسات (Zeithmal & others 1999; Ford & Joseph 1993; Lages & Fernandes)

2005) عدم وجود فروق في مستوى تقدير جودة الخدمة تعزى لمتغير التخصص ، بينما أظهرت دراسة (Sahney & Karunes، 2004) وجود فروق لصالح التخصصات العلمية، أما دراسة (Sangeeta & Banwet، 2004) فقد أظهرت هذه الفروق لصالح التخصصات النظرية. وقد اختلفت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في اظهار فروق في مستوى تقدير جودة الخدمة تعزى للمستويات الدراسية فالفجوة بين الإدراكات والتوقعات تزيد كلما انتقلنا إلى المستويات الدراسية الأعلى مما يدل على زيادة عدم الرضا بين الطلاب كلما انتقلنا للمستويات الدراسية المتقدمة.

التوصيات:

على ضوء نتائج الدراسة يقترح الباحث التوصيات التالية:

1. يتضح من النتائج ضرورة سعي الكلية لتحقيق مستويات جودة عالية من خلال الاهتمام بكافة أبعاد الجودة بدون استثناء: الملموسية ، الإعتدادية ، الاستجابة ، الأمان و التعاطف وضرورة أخذ توقعات الطلاب وتطلعاتهم بالاعتبار عند تقديم الخدمات أو وضع المعايير .
2. وبما أن الطلاب يتوقعون مستوى عالياً من التعاطف ، الاعتمادية، الاستجابة، الامان والملموسية وكانت الفروقات لهذه المحددات ذات دلالة احصائية كما ورد في جدول رقم (4) فلا بد من التركيز على هذه المحددات بنفس الترتيب السابق لكبر حجم الفجوة السالبة.
3. الاهتمام بالعناصر التي أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الملموسية حيث يجب تخصيص أماكن للانتظار وراحة الطلاب وإعادة النظر في محتويات المقررات والتخصصات.
4. التركيز والاهتمام على جميع عناصر الاعتمادية ،الاستجابة، الامان والتعاطف لان جميعها أظهرت فروق ذات دلالة احصائية.

البحوث المستقبلية:

يوصي الباحث الباحثين الاهتمام والتركيز على إجراء المزيد من الدراسات والبحوث في هذا المجال في كليات أخرى في الجامعة من أجل التأكد من مستوى الخدمة التي تقدمها الجامعة ومقارنة الكليات مع بعضها البعض. كما توصي الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات والبحوث

في هذا المجال تتناول متغيرات أخرى ومن وجهة نظر فئات أخرى غير الدارسين كالمشرفين الأكاديميين والإداريين وغيرهم ممن لهم علاقة بالخدمة التي تقدمها الكلية حتى يكون هناك حكماً موضوعياً لتقييم جودة الخدمة التي تقدمها الكلية.

المراجع باللغة العربية:

- 1- الضمور حامد هاني (2002) ، تسويق الخدمات ، الطبعة الأولى ، دار وائل للنشر .
- 2- الصحن، محمد فريد، سبتمبر (1995) : إدارة جودة الخدمة، مجلة كلية التجارة للبحوث، جامعة الإسكندرية، ملحق العدد الثاني، المجلد الثاني والثلاثون.
- 3- بركات زياد (2010)، الفجوة بين الإدراكات والتوقعات لقياس جودة الخدمات التي تقدمها جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الدارسين فيها.
- 4- عاشور حسين يوسف و العبادلة عثمان طلال (2007) ، قياس جودة الخدمات التعليمية في الدراسات العليا.

المراجع باللغة الإنجليزية:

1. Abili، Khodayar ; Fatemeh Narenji Thani; Mokhtarian، Faranak; Rashidi، Mohammad Mehdi. (2011) " Assessing quality gap of university services " Asian Journal on Quality 12.2 : 167-175.
2. Berry Leonard L، Parasurman، A. ، Zeithaml valarie A. ،(1985)، Marketing Service .competing Through Quality، Newyork Free press.
3. Browne، et al. (1997):.Identifying service quality strengths and weaknesses using SERVQUAL: a study of dental services. ،Health marketing quarterly(HMQ)،15،p:69:86.
4. Çerri، Shpëtim ، (2012): " Assessing the Quality of Higher Education Services using A Modified SERVQUAL Scale " Annales Universitatis Apulensis : 14.2 Series Oeconomica 664-679.
5. Ford، J & Joseph، B. (1993). "Service quality in higher education: A comparison of university in the United States and New Zealand using SERVQUAL". Enhancing Knowledge Development in Marketing، 4، 75- 81.
6. Kleen، B & Shell، W. (2001). "SERVQUAL- based measurement of student satisfaction with classroom instructional techonologies". ERIC، ED474090.
7. Kwok Chuck C.Y.، Arpan Jeffrey S.،) 1994): Acomparision of international Business Education at U.S and European Business Schools in 1990، Management intarnational review، 34 (April) 357- 375.

8. Lages, L & Fernandes, J. (2005). "The SERVQUAL scale: A multi – item instrument for measuring service personal values". *Journal of Business Research*, 58(11), 1562-1572.
9. Lewis Barbara R.(1991): Service Quality: an international comparison of Bank Customer Expectaions and Perceptions , *Journal of marketing Management*, 7,47-62.
10. Parasurman,A e t a l(1988). "SERVQUAL: Amultiple-items scale for measuring customer perception of service quality".
11. Sahney, S & Karunes, S. (2004). "A SERVQUAL and approach to total quality education: A student perspective". *International Journal of Productivity and Performance Management*, 53(2) 143-166.
12. Sahney, S & Karunes, S. (2004). "A SERVQUAL and approach to total quality education: A student perspective". *International Journal of Productivity and Performance Management*, 53(2) 143-166.
13. Sangeeta, S & Banwet, S. (2004). "Measurement of internal service quality: Application of the SWEVQUAL battery to internal service quality". *Managing Service Quality*, 12 (5), 278-291.
14. Sekaran Uma & Bougie Roger (2010), *Research Methods for Business- A Skill Building Approach*, Fifth Edition.
15. Sungchul, Y & Hyunsuk, S. (2004). "Ensuring IT consulting SERVQUAL and user satisfaction: A modified measurement tool". *Information Systems Frontiersm*, 6 (4), 341-351.
16. Van Dyke, T. (1999). "Cautions on the use of the SERVQUAL measure to assess the quality of information systems services". *Decision Sciences Journal*, 30(3), 877- 893.
17. Zachry, B & Kleen, B. (2003). "Measuring student satisfaction with instructional technology in accounting information systemsclassrooms". *Journal of Marketing*, 70(3), 31-46.
18. Zeithaml, V et al.. (1999). "The nature and determinant of customer expectation of service quality". *Journal of the Academy of Marketing Science*, 21(1), 1-12.