www.edcbmj.ire-ISSN: 2345-5284

Education Strategies in Medical Sciences (ESMS)

Journal homepage: www.edcbmj.ir/ene-ISSN: 2345-5284

Baqiyatallah University of Medical Sciences

The Relationship between the Quality of Educational Services, Satisfaction with Education, And Academic Achievement from the Perspective of Students in Birjand University of Medical Sciences

Mohammadreza Raeisoon[1],Alireza Moradi [2],Hassan Amirabadizadeh [3],Yahya Mohammadi [4]*

[1]*Department of Social Medicine, Faculty of Medicine, Birjand University of Medical Sciences, Birjand, Iran*
[2] *General Medicine, Faculty of Medicine, Birjand University of Medical Sciences, Birjand, Iran*
[3] *Department of Health Services Management, School of Health, Birjand University of Medical Sciences, Birjand, Iran*
[4] *Researcher, EDC, Birjand University of Medical Sciences, Birjand, Iran*

**Corresponding author: Yahya Mohammadi Researcher, EDC, Birjand University of Medical Sciences, Birjand, Iran, Email: y_mohammady_29@yahoo.com*

Article Info

Keywords: *Quality, Educational services, Satisfaction with education, Academic achievement*

Abstract

Introduction: The enhancement, development, and provision of appropriate and efficient human resources in society depends on the educational system. Educational services provided through universities are one of the most important service areas in a given society. This study aimed to investigate the relationship between the quality of educational services, satisfaction with education, and academic achievement from the perspective of students at Birjand University of medical sciences.

Methods: The research was a descriptive-analytical study. The statistical population included all 1891 students of Birjand University of Medical Sciences. The sample size was estimated n=320 using Krejcie and Morgan's table, and the sample were selected via stratified random (relative) sampling method based on the number of students in each faculty. The 27-item SERVQUAL questionnaire, a standard 14-item education satisfaction questionnaire, and the total average of the students were employed for data collection. Data were analyzed in SPSS-18 software using descriptive and inferential tests. The level of significance was set at α=0.05.

Results: There was a significant difference between the average of the current situation and the desired situation of the quality of educational services and its dimensions from the students' perspective ($p<0.05$). The current quality of educational services and its dimensions were positively associated with the variables of satisfaction with education and academic achievement ($p<0.05$).

Conclusion: Given the negative gap in all dimensions of the quality of educational services, it is recommended to continuously draw upon the opinions of students who are involved in improving the quality of educational services, and to plan comprehensively for the elimination of the gap between the current situation and the desired situation in accordance with students' opinions.

Copyright © 2022, Education Strategies in Medical Sciences (ESMS). This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

مجلهراهبردهای آموزش در علوم پزشکی
دوره۱۵،شماره۵، ۱۴۰۱
صفحات: ۴۸۲-۴۸۸

ارتباط بین کیفیت خدمات آموزشی با رضایت از تحصیل و پیشرفت تحصیلی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بیرجند

محمد رضا رئیسون[۱]،علیرضا مرادی[۲]،حسن امیرآبادی زاده[۳]، یحیی محمدی[۴*]

[۱]گروه پزشکی اجتماعی دانشکده پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی بیرجند، بیرجند، ایران
[۲]پزشکی عمومی، دانشکده پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی بیرجند، بیرجند، ایران
[۳]گروه مدیریت خدمات بهداشت درمانی دانشکده بهداشت، دانشگاه علوم پزشکی بیرجند، بیرجند، ایران
[۴]پژوهشگر مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی بیرجند، بیرجند، ایران

*نویسنده مسوول: یحیی محمدی،پژوهشگر مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی بیرجند، بیرجند، ایران.
ایمیل: y_mohammady_29@yahoo.com

چکیده

مقدمه: پیشرفت، توسعه و تأمین منابع انسانی مناسب و کارآمد جامعه، وابسته به نظام آموزشی است.خدمات آموزشی که از طریق دانشگاه‌ها ارائه می‌شود، از مهم‌ترین حوزه‌های خدماتی در هر جامعه محسوب می‌شود. هدف مطالعه حاضر ارتباط بین کیفیت خدمات آموزشی با رضایت از تحصیل و پیشرفت تحصیلی از دیدگاه دانشجویان علوم پزشکی بیرجند بود.

روش‌ها: پژوهش حاضر از نوع توصیفی ـتحلیلی بود. جامعه آماری ،۱۸۹۱ دانشجوی دانشگاه علوم پزشکی بیرجند بودند. حجم نمونه با استفاده از جدول کرجسی و مورگان ۳۲۰ نفر برآورد و به شیوه نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای (نسبتی) بر اساس تعداد دانشجویان در هر دانشکده انتخاب شدند. برای گردآوری داده ها از پرسش‌نامه ۲۷ سوالی سروکوال ، پرسشنامه استاندارد ۱۴ سوالی رضایت از تحصیل و معدل کل دانشجویان استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده ها با نرم‌افزار$SPSS_{18}$،وآزمون های توصیفی و استنباطی در سطح معناداری $\alpha=0.05$استفاده شد.

نتایج: بین میانگین وضعیت موجود با وضعیت مطلوب کیفیت خدمات آموزشی و ابعاد آن از دیدگاه دانشجویان تفاوت معنی‌داری وجود داشت($p<0/05$).همچنین بین وضعیت موجود کیفیت خدمات آموزشی و ابعاد آن با متغیرهای رضایت از تحصیل و پیشرفت تحصیلی دانشجویان ارتباط مثبت وجود داشت ($p<0/05$).

نتیجه‌گیری: با توجه به وجود شکاف منفی در تمامی ابعاد کیفیت خدمات آموزشی پیشنهاد می شود به صورت مداوم از نظرات دانشجویان که در بهبود کیفیت خدمات آموزشی نقش دارند، استفاده شود و برای از بین بردن شکاف بین وضعیت موجود و وضعیت مطلوب متناسب با نظرات دانشجویان برنامه ریزی جامع انجام شود.

واژگان کلیدی: کیفیت خدمات آموزشی، رضایت از تحصیل، پیشرفت تحصیلی، دانشجویان

مقدمه

مراکز آموزش عالی نهادی متفکر و نوآور در جامعه در نظر گرفته شده و انتظار می‌رود با ادای وظایف، رسالت‌ها و اهداف خود بتوانند گام‌های مؤثری در تحقق آرمان‌های هر کشور و جامعه‌ای بر دارند و منجر به پیشرفت، توسعه و آبادانی کشور شوند[۱] از این رو با توجه به نقش دانشگاه‌ها در جامعه، ارزیابی عملکرد آنان لازم به نظر می‌رسد. نگاه به تحولات نظام آموزش عالی در دو دهه اخیر از نظر جمعیت دانشجویی حاکی از رشد کمی و عدم توجه مناسب و کافی به کیفیت دانشگاه‌ها و بهبود ارتقای آن‌ها است [۲].پیشرفت تحصیلی از مهم‌ترین معیارهایی است که در بررسی توانایی فراگیران برای اتمام تحصیلات دانشگاهی و رسیدن به مرحله دانش آموختگی نقش ایفامی کند. این مفهوم یکی از مهم‌ترین پارامترهایی است که در پیش بینی وضعیت آتی فراگیران از لحاظ کسب صلاحیت و مهارت‌های علمی و عملی لازم مورد استفاده قرار می گیرد[۳]. معمولاً پیشرفت تحصیلی را با روش‌های مختلفی اندازه گیری می کنند که از جمله آنها می‌توان به میزان پیشرفت در هر یک از دوره‌های آموزشی به‌طور مجزا، پیشرفت حاصله در مجموعه دوره-های آموزشی، معدل تحصیلی سالیانه و معدل تحصیلی یک برنامه آموزشی اشاره نمود [۴]. ازطرف دیگررضایت تحصیلی دانشجویان از اهمیت خاصی برخوردار است با این وجود رضایت دانشجو تحرک لازم را برای به پایان رساندن موفقیت‌آمیز یک تکلیف، رسیدن به هدف یا دستیابی به درجه معینی از شایستگی در کار خود دنبال می‌کنند تا بالاخره بتوانند موفقیت لازم را در امر یادگیری و پیشرفت تحصیلی کسب نمایند. در واقع رضایت تحصیلی به رفتارهایی اطلاق می‌شود که منجر به یادگیری و پیشرفت می شود [۵]. معدل تحصیلی یکی از شاخص‌های متداول ارزیابی پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی است. در نظام های آموزشی میزان حداقلی را به - عنوان معیار قبولی در امتحانات یا به‌عنوان حد نصاب مورد نیاز برای ادامه تحصیل دانشجویان در نظر می‌گیرند. میزان این معیار در دانشگاه های مختلف بسته به رشته تحصیلی و مقطع تحصیلی متفاوت است[۶]. پیشرفت تحصیلی و رضایت تحصیلی به عوامل مختلفی بستگی دارد که بررسی این عوامل و تعیین سهم هریک در پیشرفت تحصیلی به تعیین راهکارهایی برای شناخت عوامل موثر بر موفقیت و افت تحصیلی منجر خواهد شد و شناسایی این عوامل موجب تسهیل آماده‌سازی فراگیران برای ورود به دانشگاه و عملکرد تحصیلی بهتر آن‌ها در دانشگاه و همچنین جبران کاهش تعداد دانشجویان فارغ‌التحصیل و در نهایت اصلاح نرخ شکست و برنامه‌ریزی برای کاهش تکرار دوره در دانشجویان شده و به برنامه‌ریزان آموزشی کمک می-کند تا عوامل مثبت اثرگذار را بهبود بخشند و از تأثیر عوامل منفی بکاهند[۷]. یکی از عوامل مهمی که بر پیشرفت تحصیلی و یادگیری دانشجویان، می تواند تاثیر داشته باشد، کیفیت خدمات آموزشی توسط دانشگاه ها است. در این ارتباط دانشگاه موفق، مؤسسه‌ای است که به طور دائم در حال رشد و شکوفایی توانایی‌ها بوده و به نوعی به دنبال تأمین نیازها و انتظارات دانشجویان و افزایش میزان رضایتمندی آنان باشد. در واقع محققان معتقدند تأمین رضایتمندی دانشجویان از عواملی است که در رشد و ارتقای کیفی مراکز آموزشی مؤثر است [۸].انصاری و همکاران [۹] بیان کردند با توجه به اینکه دانشجویان، مشتریان مؤسسات آموزشی بوده؛ توجه به عقاید و انتظارات آنها و ارائه‌ی بازخورد به ایشان می‌تواند به عنوان یک ابزار قابل قبول در جهت ارزیابی کیفیت مراکز آموزشی در نظر گرفته شود. همچنین عنایتی و همکاران[۱۰] معتقدند اولین گام اساسی در تدوین برنامه‌های بهبود کیفیت، شناسایی ادراک و انتظارات دریافت‌کنندگان خدمات یا کالاها، از کیفیت آن‌ها است. کیفیت، ابعاد متعدد و مفهومی گسترده و پیچیده دارد و مفهوم آن باتوجه به طرز تفکر و ذهنیت افراد تغییر می‌کند. در واقع کیفیت در چشم مشاهده کننده و در ذهن مصرف کننده قرار دارد و بر اساس ذهنیت و طرز تلقی افراد، اهداف و تجارب آن‌ها برداشت‌های متنوعی از آن می‌شود [۱۱]. بر این اساس در ارتباط با ارزیابی کیفیت دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی بررسی رضایت دانشجو در افزایش آگاهی از فرآیند آموزشی و کیفیت آن مفید بوده و گویای میزان توجه و علاقه دانشجویان به یادگیری و آموزش است [۱۲]. مطالعه عوامل موثر بر رضایت از تحصیل و پیشرفت در آن در سال‌های اخیر بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته است. یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که رضایت از تحصیل و پیشرفت در آن هم از عوامل محیطی و هم از ساختارهای دانش و فرآیندهای پذیرش اطلاعات تاثیر می‌پذیرد[۱۳]. از جمله عوامل محیطی مؤثر، جو یادگیری و آموزش از جمله محتوای دوره، روش و شیوه‌های تدریس، بازخورد، حمایت‌ها و شیوه‌های ارزشیابی می‌باشد. علاوه بر این، کل برنامه‌ی آموزشی، تیم آموزش و سیستم مدیریت دانشگاه و در یک کلام خدمات آموزشی دانشگاهی، از مهم‌ترین عواملی است که رضایت یادگیرنده را تحت‌الشعاع قرار می‌دهد [۱۴ و ۱۵]. بنابراین بررسی میزان رضایت از تحصیل و پیشرفت در آن می‌تواند پایه‌ای برای راهنمایی دانشجویان و شاخصی برای بهبود کیفیت عملکردها و میزان موفقیت دانشگاه‌ها باشد [۹]. از سویی چالش سنجش کیفیت در جهت یافتن مسیری برای برقراری توازن بین انتظارات و ارائه خدمات توسط ارائه دهندگان خدمات می‌باشد و نقطه عطف آن به اهمیت دادن ارائه دهندگان خدمات و دریافت کنندگان خدمات باز می‌گردد [۱۶]. در این خصوص مدل‌های زیاد و متفاوتی برای اندازه‌گیری کیفیت خدمات وجود دارد که می‌توان از جمله آن به مدل کانوKano Model ، مدل اکسمپرExemperModelو مدل سروکوال Model SERVQUAL اشاره کرد، که از این میان مدل سروکوال را باید نقطه عطفی در اندازه‌گیری کیفیت خدمات و یکی از پیش‌گام‌ترین روش‌های موجود دانست. مدل سروکوال در دهه ۸۰ میلادی توسط پاراسوامن و همکاران وی معرفی شد. این مدل برگرفته ازService Quality یا کیفیت خدمات است.مدل سروکوال زیرمجموعه‌ای از مدل‌های ذهنی است که ادراک و عقاید مشتریان را در نظر می‌گیرد. این مدل شامل ابعاد مختلفی از جمله (ابعاد فیزیکی یا ملموس، اطمینان یا اعتماد، پاسخگویی، تضمین و همدلی) دارد. این مدل در مقایسه با سایر مدل‌ها و روش‌های سنجش کیفیت، مزایایی از جمله امکان تطبیق ابعاد آن با انواع مختلف محیط‌های خدماتی و پایایی و اعتبار بالای آن در ادراک و انتظار مشتریان دارد [۱۷]. در این مدل رضایت مشتریان از کیفیت خدمات ارائه شده مورد سنجش قرار می‌گیرد و همچنین خلاء که بین انتظارات مشتری از خدمات ارائه شده و ادراکات آنان از خدمات وجود دارد تعیین می‌شود [۱۸]. به طور کلی با توجه به آنچه که بیان شد و مرور پژوهش‌های گذشته باید گفت که امروزه اهمیت دادن به کیفیت در آموزش عالی و دانشگاه‌ها به‌طور چشم‌گیری افزایش یافته و شکل جدیدی به خود گرفته است؛ به گونه‌ای که اکثر کشورهای دنیا در تحقیقات آموزشی خود توجه ویژه‌ای به آن مبذول داشته‌اند. البته کیفیت در آموزش عالی و نظام دانشگاهی بحث پیچیده‌ای بوده که از ابعاد مختلف مورد توجه است و اختلاف نظرهایی درباره آن وجود دارد. لذا هدف مطالعه حاضر با هدف ارتباط بین کیفیت خدمات آموزشی با رضایت از تحصیل و پیشرفت تحصیلی از دیدگاه دانشجویان علوم پزشکی بیرجند انجام گرفت.

روش ها

پژوهش حاضر از نظر روش، یک مطالعه توصیفی از نوع تحلیلی بود. جامعه آماری پژوهش، شامل ۱۸۹۱ دانشجوی در حال تحصیل و دریافت‌کننده‌ی خدمات آموزشی در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸در دانشگاه علوم پزشکی بیرجند بودند. برای تعین حجم نمونه از جدول کرجسی و مورگان استفاده شده که نمونه مورد بررسی برای جامعه مذکور ۳۲۰ نفر تعیین گردید. نمونه مورد نظر به شیوه نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای (نسبتی) بر اساس تعداد دانشجویان هر دانشکده انتخاب شدند. رضایت دانشجویان برای همکاری به عنوان معیار ورود به مطالعه در نظر گرفته شد و دانشجویان ترم اول با توجه به اینکه معدل کل نداشتند از مطالعه خارج شدند. ابزار گردآوری داده‌ها جهت

ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی پرسش‌نامه ۲۷ سوالی سروکوال بود[۱۹] که دارای ۵ بعد(تضمین، پاسخگویی، همدلی، اطمینان خاطر و ملموس بودن) بود. شیوه نمره گذاری به صورت دو طرفه(وضعیت موجود و وضعیت مطلوب) بود و هر سوال نمره بین ۱ الی ۵ می توانست کسب کند. برای سنجش رضایت از تحصیل از پرسشنامه استاندارد ۱۴ سوالی بحرانی و جوکار استفاده شد[۲۰]. نمره از(کاملاً مخالف نمره ۱ تا کاملا موافق نمره ۵) در نظر گرفته شد. به منظور تعیین پیشرفت تحصیلی دانشجویان از معدل کل دانشجویان استفاده شد. روایی صوری و محتوایی پرسشنامه کیفیت خدمات آموزشی و رضایت از تحصیل به تائید صاحبنظران آموزش پزشکی و برنامه ریزی درسی رسید و برای تعیین پایایی پرسشنامه از شیوه آلفای کرونباخ استفاده شد که میزان ضریب پایایی به ترتیب ۰/۸۵ و ۰/۸۴ بدست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده ها از نرم‌افزار $SPSS_{18}$و از آمارتوصیفی (میانگین، انحراف استاندارد، فروانی مطلق و درصدی) و آمار استنباطی(آزمون‌های ویلکاکسون، من‌ویتنی و همبستگی اسپیرمن)درسطح معناداری ۰/۰۵ استفاده شد.

نتایج

از مجموع ۳۲۰ دانشجوی شرکت‌کننده در مطالعه حاضر(با میانگین سنی ۲/۹۶ ± ۲۲/۱۶ سال)، ۲۰۵ نفر (۶۴/۰۷ درصد) خانم بودند، که از این تعداد ۱۰ نفر (۳/۱۲درصد) در مقطع کاردانی، ۱۶۷ نفر (۵۲/۲ درصد) در مقطع کارشناسی و ۱۴۳ نفر (۴۴/۶۸ درصد) در مقطع دکتری حرفه‌ای مشغول به تحصیل بودند.

با توجه به غیرنرمال بودن داده ها، نتایج مبتنی بر آزمون و یلکاکسون نشان داد که بین نمره وضعیت موجود با وضعیت مطلوب مؤلفه‌های (تضمین، پاسخگویی، همدلی و اطمینان خاطر و ملموس بودن) و نمره کلی کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($p<0/05$). مقایسه نمره وضعیت موجود و مطلوب نشان می‌دهد که بین نمره وضعیت موجود با وضعیت مطلوب فاصله وجود دارد. (جدول ۱)

جدول ۱ : مقایسه وضعیت موجود و مطلوب کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی

متغیر ها	وضعیت	میانگین	انحراف استاندارد	z	معنی داری
کیفیت خدمات آموزشی	موجود	۷۱/۸۲	۱۲/۲۱	۱۳/۳۴	۰/۰۰۰۱
	مطلوب	۱۰۶/۵۸	۱۱/۱۴		
تضمین	موجود	۱۷/۸۴	۳/۳۵	۱۵/۰۶	۰/۰۰۰۱
	مطلوب	۲۶/۲۶	۲/۵۴		
پاسخگویی	موجود	۱۳/۲۳	۳/۳۴	۱۴/۷۴	۰/۰۰۰۱
	مطلوب	۲۰/۳۰	۲/۷۴		
همدلی	موجود	۱۶/۷۵	۳/۷۰	۱۴/۴۶	۰/۰۰۰۱
	مطلوب	۲۶/۶۴	۳/۰۳		
اطمینان خاطر	موجود	۲۱/۹۱	۴/۲۴	۱۳/۹۶	۰/۰۰۰۱
	مطلوب	۲۹/۰۵	۴/۳۲		
ملموس بودن	موجود	۲/۳۴	۱/۱۷	۱۴/۰۲	۰/۰۰۰۱
	مطلوب	۴/۲۸	۰/۸۱		

نتایج آزمون همبستگی اسپیرمن نشان می‌دهد که بین متغیر کیفیت خدمات آموزشی و مؤلفه‌های (تضمین، همدلی، قابلیت اطمینان) آن با رضایت از تحصیل دانشجویان ارتباط مثبت وجود دارد ($p<0/05$). اما بین سایر مؤلفه‌های این متغیر (پاسخگویی و ملموس بودن) با رضایت تحصیلی ارتباط معنی‌داری وجود ندارد ($p>0/05$). در ارتباط با متغیر پیشرفت تحصیلی، نتایج حاکی از وجود ارتباط مثبت بین متغیر کیفیت خدمات آموزشی و مؤلفه‌ی (اطمینان خاطر) آن با پیشرفت تحصیلی می‌باشد ($p<0/05$). اما بین سایر مؤلفه‌های کیفیت خدمات آموزشی (تضمین، پاسخگویی، همدلی، ملموس بودن) با پیشرفت تحصیلی ارتباط معنی‌داری وجود ندارد ($p>0/05$). (جدول ۲)

جدول ۲: میزان همبستگی بین نمره مؤلفه‌های کیفیت خدمات آموزشی با رضایت از تحصیل و پیشرفت تحصیلی

متغیرها	آماره	تضمین	پاسخگویی	همدلی	اطمینان خاطر	ملموس بودن	کیفیت خدمات آموزشی
رضایت	ضریب همبستگی	۰/۲۰۵	۰/۱۰۲	۰/۲۳۳	۰/۲۲۹	۰/۱۱۱	۰/۲۲۰
از تحصیل	معنی داری	۰/۰۰۰۱	۰/۰۸	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۰۱	۰/۰۵۲	۰/۰۰۰۱
پیشرفت تحصیلی	ضریب همبستگی	۰/۰۸	۰/۱۲۰	۰/۰۲۷	۰/۱۹۵	۰/۰۶۶	۰/۱۴۷
	معنی داری	۰/۱۹	۰/۰۷	۰/۶۹	۰/۰۰۴	۰/۳۱	۰/۰۴۷

بر اساس نتایج آزمون من ویتنی، بین مؤلفه‌ی (ملموس بودن) کیفیت خدمات آموزشی، رضایت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($p<0/05$). (جدول ۳)

جدول ۳ : مقایسه وضعیت موجود کیفیت خدمات آموزشی و ابعاد آن، رضایت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بر اساس جنسیت

متغیرها	جنس	میانگین	انحراف استاندارد	z	معنی داری
کیفیت خدمات آموزشی	مرد	۷۱/۸۲	۱۲/۱۳	۰/۲۷۹	۰/۷۸۰
	زن	۷۱/۵۲	۱۲/۲۸		
تضمین	مرد	۱۷/۷۶	۳/۵۷	۰/۰۵۴	۰/۹۵۷
	زن	۱۷/۸۱	۳/۲۷		
پاسخگویی	مرد	۱۳/۲۷	۳/۴۴	۰/۱۰۵	۰/۹۱۶

	زن	۱۳/۲۰	۳/۲۸		
همدلی	مرد	۱۶/۶۲	۳/۵۷	۰/۵۲۵	۰/۵۹۹
	زن	۱۶/۸۰	۳/۸۷		
اطمینان خاطر	مرد	۲۱/۴۷	۴/۲۱	۱/۴۲	۰/۱۴۹
	زن	۲۲/۱۶	۴/۲۴		
ملموس بودن	مرد	۲/۵۵	۱/۱۸۳	۲/۵۱	۰/۰۱۲
	زن	۲/۲۲	۱/۱۵۳		
رضایت تحصیلی	مرد	۴۷/۷۴	۱۰/۷۱	۲/۵۴	۰/۰۱۱
	زن	۵۰/۵۳	۹/۵۵		
پیشرفت تحصیلی	مرد	۱۶/۳۲	۱/۳۵	۳/۴۴	۰/۰۰۱
	زن	۱۶/۹۰	۱/۱۸		

بحث

هدف ما حاضر بررسی ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بیرجند مبتنی بر مدل سروکوال و ارتباط آن با رضایت از تحصیل و پیشرفت تحصیلی دانشجویان بود.نتایج مطالعه حاضر نشان داد که بین وضعیت موجود و مطلوب نمره کلی کیفیت خدمات آموزشی و مؤلفه‌های (تضمین، پاسخگویی، همدلی و ابعاد فیزیکی و ملموس) آن تفاوت معنی‌داری وجود دارد ، اما بین وضعیت موجود و مطلوب مؤلفه اطمینان خاطر تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. در مطالعه‌ای که توسط عنایتی، ضامنی و نصیرپور دروئی انجام شد میانگین ادراک شده کیفیت خدمات آموزشی و مؤلفه‌های تضمین، پاسخگویی، همدلی و ابعاد فیزیکی و ملموس بودن آن به طور معنی‌داری پایین‌تر از انتظارات دانشجویان از خدمات دریافت شده بود، اما در بعد اطمینان خاطر در سطح انتظارات قرار داشت که با مطالعه صورت گرفته توسط ما همخوانی دارد [۱۰]. در مطالعه‌ای که توسط یزدانی و حاجیان انجام شد مشخص گردید، میانگین امتیازات دانشجویان در کیفیت خدمات آموزشی و همه ابعاد آن در وضعیت ادراک شده کمتر از وضعیت مورد انتظارشان بود و تفاوت معنی‌داری را که بیانگر شکاف منفی در پنج بعد مذکور است را نشان می‌داد ($p<0/05$) که با مطالعه صورت گرفته توسط ما جز در ارتباط با مؤلفه اطمینان خاطر همخوانی دارد [۲۱]. حسن رضائی در مطالعه خود نشان داد که کیفیت خدمات آموزشی بر رضایت و وفاداری دانشجویان تاثیر مثبت دارد[۲۲]. در تبیین می توان گفت با توجه به وجود شکاف منفی بین ادراکات و انتظارات دانشجویان از کیفیت خدمات آموزشی باید بیان داشت که کیفیت خدمات آموزشی در دانشگاه علوم پزشکی بیرجند در سطح پایینی بوده و به طور کلی از نظر دانشجویان شرکت کننده در این پژوهش در همه دانشکده‌ها، رشته‌ها، مقاطع تحصیلی و در بین دختران و پسران در حد انتظار آنها نبوده است و مسئولین دانشگاه باید در جهت بهبود کیفیت خدمات ارائه شده راهکارهای لازم را مدنظر قرار دهند. همچنین نتایج نشان داد که بین متغیر کیفیت خدمات آموزشی با رضایت از تحصیل دانشجویان و پیشرفت تحصیلی آنان ارتباط مثبتی وجود داشت. سبحانی‌فرد، غفاری و محمدی هم در مطالعه خود که با هدف بررسی اثر کیفیت خدمات آموزشی بر رضایت دانشجویان انجام دادند به وجود تأثیر مثبت کیفیت خدمات آموزشی بر رضایت از تحصیل دانشجویان دست یافتند. نتیجه پژوهش آنها حاکی از آن بود که یک واحد افزایش در کیفیت خدمات آموزشی می‌تواند ۵۲ درصد، باعث افزایش و بهبود رضایت از تحصیل دانشجویان شود [۲۰]. در این خصوص می توان گفت کیفیت خدمات آموزشی در دانشگاه های علوم پزشکی مبنای رضایت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان است و توجه به بعد کمی آموزش و افزایش رشته های تحصیلی و دانشجویان بدون آماده سازی کیفیت خدمات آموزشی شکاف منفی را به وجود خواهد آورد و بر اعتبار درونی و بیرونی دانشگاه تاثیر خواهد گذاشت. بنابراین کیفیت خدمات آموزشی ارائه شده از سوی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی نقش بی‌بدیلی را در رضایت از تحصیل دانشجویان و پیشرفت تحصیلی آنان ایفا کرده و امری واجب تلقی می‌گردد. در نهایت نتایج مطالعه صورت گرفته نشان داد که میانگین نمره وضعیت موجود بعد همدلی در آقایان و ملموس بودن در خانم‌ها بطور معناداری در مقایسه با سایرین بیشتر بود در مطالعه‌ای که توسط آربونی و همکاران انجام شد بیان شد بین دیدگاه دانشجویان مرد و زن تفاوت معناداری وجود داشت ($P<0.05$) و میانگین نمرات دانشجویان مرد بیشتر از دانشجویان زن است که با نتایج این مطالعه همخوانی داشت [۲۳]. در مطالعه‌ای که توسط قربانی و همکاران تحت عنوان فاصله انتظارات و خدمات آموزشی در دانشگاه علوم پزشکی سبزوار از دیدگاه دانشجویان با استفاده از مدل سروکوال انجام، بیان شد میانگین نمره بعد اطمینان در مردان بطور معناداری بیشتر از زنان بود ($P<0.05$) [۲۴] که با مطالعه صورت گرفته توسط ما همخوانی نداشت که از جمله دلایل این عدم همخوانی می‌توان به متفاوت بودن رشته‌های تحصیلی جامعه مورد بررسی اشاره نمود. در مطالعه‌ای که توسط ستاری و همکاران بر روی کیفیت خدمات آموزشی تحصیلات تکمیلی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اردبیل انجام شد بیان شد که بین دیدگاه دانشجویان زن و مرد و کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد [۲۵] که با مطالعه صورت گرفته توسط ما همخوانی نداشت که از جمله دلایل این عدم همخوانی می‌توان به تفاوت در جامعه مورد بررسی و همچنین سیاست‌های وزارت خانه‌های متبوع و خود دانشگاه نیز اشاره نمود که هر دانشگاه با توجه به امکانات و قدمت خود به ارائه خدمات آموزشی به دانشجویان می‌پردازد. همچنین میانگین نمره وضعیت مطلوب ابعاد همدلی در زنان، تضمین و ملموس بودن در مردان بطور معناداری بیشتر بود باتوجه به نتایج مطالعات مختلف می‌توان بیان نمود که کیفیت خدمات می‌تواند برای افراد مختلف خصوصا در دو جنس متفاوت معانی مختلفی داشته باشد که مسئولین امر لازم است این تفاوت‌ها را در هنگام ارائه خدمات به دانشجویان مدنظر داشته باشند. ازمحدودیت های پژوهش می توان به تعطیلی کلاس های درس بخاطر همه گیری ویروس کرونا و محدودیت در توزیع پرسشنامه، عدم رغبت برخی دانشجویان برای شرکت در مطالعه اشاره کرد. همچنین در مدل سروکوال از انواع خدماتی که در دانشگاه ها ارائه می شود، تنها به عوامل پنجگانه پرداخته شده در صورتی که دامنه خدمات آموزشی بسیار گسترده تر از ابعاد مذکور است، در این پژوهش از بررسی کیفیت سایر خدمات دانشگاه مانند آموزش مجازی و فناوری اطلاعات چشم پوشی شده است. از سوی دیگر از انجا که کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه های علوم پزشکی در کلان مناطق متفاوت می باشد پیشنهاد می شود که در دانشگاه های دیگر کلان منطقه ۹ آمایشی چنین پژوهشی صورت گیرد و نتایج با هم مقایسه شود و این نتایج در تصمیمات منطقه ۹ امایشی مورد استفاده قرار گیرد.

نتیجه‌گیری

نتایج این مطالعه حاکی از آن بود که بین وضعیت موجود و مطلوب کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه علوم پزشکی بیرجند از دیدگاه دانشجویان تفاوت وجود دارد.بنابراین باید متولیان و سیاست گذاران آموزش از سطح فراکلان تا خرد در برنامه‌ریزی جهت کاهش شکاف موجود و بهبود کیفیت خدمات آموزشی در راستای برآورده نمودن انتظارات دانشجویان در کلیه ابعاد تلاش نمایند. راه کارهایی مانند ایجاد سامانه پاسخگویی جامع دانشجویان، ارزشیابی ۳۶۰ درجه، شناسایی و برنامه ریزی سریع مشکلات آموزشی، بهره گیری از تکنولوژی‌های نوین آموزش تئوری و بالینی و ارائه اطلاعات دقیق و شفاف به دانشجویان، می‌توانند در ارتقای کیفیت خدمات آموزشی موثر باشند همچنین برای بالابردن رضایت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان مسئولین امر بایستی در جهت بهبود کیفیت خدمات آموزشی تلاش و برنامه ریزی نمایند.

سپاسگزاری

بدینوسیله از همکاران پژوهشی دانشکده پزشکی، داوران پایان نامه و دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بیرجند که درتکمیل پرسشنامه ها همکاری نمودند، تشکر و قدردانی می شود.

ملاحظات اخلاقی

این مطالعه پس از بررسی در شورای پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی بیرجند مطرح و پس از تایید در کمیته اخلاق دانشگاه با کد IR.bums.REC.1398.19 تصویب شد.

تضاد منافع

بین نویسندگان، هیچ گونه تعارض منافعی وجود ندارد.

منابع مالی

منبع مالی این پژوهش تماماً توسط محققین پژوهش تهیه و مصرف شده است.

منابع

1-BeckA T, (Ed.). Cognitive therapy of depression.Guilford press.1979.https://www.example.edu/paper.
2- RazeqiF S, MirzaHosseini H, Zargham H M. [Modeling the relationship between achievement goals and motivational beliefs with academic procrastination: The mediating role of self-regulatory learning strategies]. Journal of Jundishapur Educational Develop Quart.2020;11(3),335-358. [Persian].
3-Hailikari T, Katajavuori N, Asikainen H. Understanding Procrastination: A Case of a Study Skills Course Social Psychology of Education: An International Journal.2021; v24 n2 p589-606
4-ZakeriH, Esfahani BN, Razmjoee M. [Parenting styles and academic procrastination]. Proc-Social and Behayvioral Sciences.2013; 84, 57-60. DOI: 10.1016/j.sbspro.2013.06.509[Persian].
5-Bakhtiari, E, Forough and Orizi S.H. [Investigating the effect of Morita-art therapy on students' academic procrastination]. J Cogn and BehaSci Res .2022; 11 (1), 1-12. [Persian].
6-Kandemir M, Palancı M. Academic functional procrastination: Validity and reliability study. Procedia-Social and Behavioral Sciences,2014, 152, 194-198.
7- Khudabakhshi M, Sepahvand, M A, Shaykh al-I A, and Habibi.[inspiration. Predicting organizational procrastination and life satisfaction based on burnout and service history], J Military Med,2015; 17 (4), 207-213. [Persian]
8-Beheshtifar M, Hoseinifar H, Moghadam M. [Effect procrastination on work-related stress]. European J Economic , Finance and Admin Science.2011, 38(38), 59-64.
9- Hashemi T, Mustafav F, Abbasi M N,andBadri R.[The role of goal orientation, self-regulatory self-efficacy and personality in procrastination]. Contemp Psy.2012; 7 (1), 73-84[Persian].
10-Turel Y K, Dokumaci O. Use of Media and Technology, Academic Procrastination, and Academic Achievement in Adolescence, Participatory Educational Research, 2022; 9 (2),481-497.
11-Aylin S A , Qualitative Study among Self-Identified Perfectionists and Procrastinators in Academic Tasks,(, Participatory Educational Research,2022, 9 (2)1-24 .
12-Sokolowska J. Behavioral, cognitive, affective, and motivational dimensions of academic procrastination among community college students: AQ methodology approach. Fordham University.2009.
13-Solomon LJ, Rothblum E D. Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. J couns psychol.1984; 31(4), 503.https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0167.31.4.503
14-Wolters CA. Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. J0urnal of education psycology, 2003;95(1), 179.
15-Wells A. Metacognitive therapy: Cognition applied to regulating cognition. Behavioural and cognitive psychotherapy, 2008;36(6), 651-658.
16-Wells A. Emotional disorders and metacognition: Innovative cognitive therapy. John Wiley & Sons2002.
https://onlinelibrary.wiley.com/doi/book/10.1002/9780470713662
17- Fisher P, Wells A. Metacognitive therapy: Distinctive features. Routledge 2009.
18-Wells, A. Metacognitive therapy for anxiety and depression. Guilford press 2011.
19-Fu S, Chinese EFL University Students' Self-Reported Use of Vocabulary Learning Strategies, English Language Teaching,2021; 14 (12),117-125.
20- Wittrock M C. Handbook of research on teaching. Macmillan Publishing Ltd 1986.
21- Samsilayurni S, Rambat N, Kristiawan, M . The Effect of Expository and Cooperative Learning Strategies on Student Learning Result in Class X Office Governance Automation of State Vocational High School I Palembang, Education Quarter Revilation.2021; 4 (2),41-50.
22- Flavell J. Theories of learning in Educational Psychology. Metacognition.1976.
23- Seif AA. Modern parenting psychology, learning and teaching psychology. Tehran: Doran.2013. [persian]
24-Fernie B A, Spada M M ,Nikčević A V, Georgiou G A, Moneta GB. Metacognitive beliefs about procrastination: Development and concurrent validity of a self-report questionnaire. Journal of Cognitive Psy.2009; 23(4), 283-293.
25-Weinstein C E, Palmer DR. L. User's Manual for those adm Lea and Study Strategies Inventory.2002.
25-McCloskey J. Finally, my thesis on academic procrastination.2012;1-84.http://hdl.handle.net/10106/9538
26-Mohammadi B J, Zenoozian S, Dadashi M, Saed O, Hemmat A, Mohammadi G. Prevalence of academic procrastination and its association with metacognitive beliefs in Zanjan University of Medical Sciences, Iran. Journal of Mhedical Education Development,2017; 10(27), 84-97. [Persian].
27-Hashemipour H, Keramati H, Kavousian J, Arabzadeh M. [Predicting Student Procrastination Based on Metacognitive Beliefs Mediating Test Anxiety: Structural Equation Modeling], CognativePsycologyQuartry , 2020; 8 (4), 9-24.[Persian
28-Zahedi S, Fakhri Z. [Analysis of the factor structure of the list of "learning and study strategies" in students]. Education and Learning Research,2014; 12 (1), 67-82. doi: 10.22070 / 2.6.67.
29- pourmousabzanjani,H, Mohammadifar,M, TalehpasandS,Rezaee A.M. [Stractural relation of metacognitive and motivation belief with students procrastination based on the mediating rol of lerning strategies].Journal of psycology science.2022; 20(1): 2211-222408. [Persian].
30- Preacher K J, Hayes A F. SPSS and SAS procedures for estimating indirect effects in simple mediation models. Behavior research methods, instruments, & computers, 2008;36(4), 717-731.
31- Preacher K. Hayes A. SPSS and SAS procedures for estimating indirect effects in simple mediation models. Behavior research methods, instruments, & computers,2008; 36(4), 717-731.
32- Ziegler N,Opdenakker M. The development of academic procrastination in first-year secondary education students: The

link with metacognitive self-regulation, self-efficacy, and effort regulation. Learning and Individual Differences,2018; 64, 71-82.
33-MohammadiB J, Zenoozian S, Dadashi M, Saed O, Hemmat A, Mohammadi G. [Prevalence of academic procrastination and its association with metacognitive beliefs in Zanjan University of Medical Sciences, Iran. J Med EduDev, 2017;10(27), 84-97. [persian]
34-Çikrikci Ö, Academic procrastination: The role of metacognitive awareness and educational stress. Mediterran JEduc Res.2016; 19(1), 39-52.
35- San Y L, Roslan S B, Sabouripour F. Relationship between self-regulated learning and academic procrastination. American Journal of Applied Sciences, 2016;13(4), 459-466.
36- Noori,T, Nilforooshan P. [University Students' Academic Procrastination: The Role of Coping Styles with Stress and the Dual Dimensions of Perfectionism] New Educational Approaches,2016; 11(1), 21-40.[persian]
37- Asri D N, Setyosari P, Hitipeuw I, Chusniyah T. [The influence of project-based learning strategy and self-regulated learning on academic procrastination of junior high school students' mathematics learning]. American Journal of Educational Research,2017; 5(1), 88-96. [persian].
38- Wang J, Spencer K, Xing M. Metacognitive beliefs and strategies in learning Chinese as a foreign language. System, 2009;37(1), 46-56.
39- Graham S. A study of students' metacognitive beliefs about foreign language study and their impact on learning. Foreign language annals,2006;39(2), 296-309.
40- Pintrich P R. The role of metacognitive knowledge in learning, teaching, and assessing. Theory into practice, 2002;41(4), 219-225.
41- Bahri A, Corebima A D. The contribution of learning motivation and metacognitive skill on cognitive learning outcome of students within different learning strategies. Journal of Baltic Science Education,2015;14(4), 487.
42- De Palo V, Monacis L, MiceliS,Sinatra M, Di NuovoS.Decisional Procrastination in Academic Settings: The Role of Metacognitions and Learning Strategies. Frontiersin. Psychology,2017; 8,973. .
43-Yeung M W L, Yau A H Y A. Thematic Analysis of Higher Education Students' Perceptions of Online Learning in Hong Kong under COVID-19: Challenges, Strategies and Support, Education and Information Technology, 2022;27 (1),181-208.
44- Yeh, Helen W. M., A Study of the Relationship between the Use of Grammar Learning Strategies and Student Achievement, International Journal Adult Education and Technology ,2021; 12 (3), 34-46.
45- Pournamdarian, S, Birshak, B, Asgharnejad F A. [Explain the role of metacognitive beliefs in predicting symptoms of depression, anxiety and stress in nurses]. Knol and Research in Applied Psyc,2016; 13 (49), 86_94 .[Persian].
46-GarcíaP D, Fraile J.Panadero E Learning Strategies and Self-Regulation in Context: How Higher Education Students Approach Different Courses, Assessments, and Challenges, European Journal Psycology of Education, 2021;36 (2),533-550.