جامعة إب
مجلة الباحث الجامعي

مستوى جودة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا بكلية العلوم الإدارية بجامعة ذمار من وجهة نظر طلبة الماجستير التنفيذي طبقاً لمقياس (SERVQUAL)

توفيق مصلح صالح السنباني

قسم إدارة الأعمال، كلية العلوم الإدارية، جامعة ذمار، اليمن

Email: tawfiksanabani@gmail.com

الملخص :

هدفت الدراسة الحالية بشكل أساسي إلى التعرف على مستوى جودة الخدمة التعليمية المقدمة في الدراسات العليا بكلية العلوم الإدارية جامعة ذمار من وجهة نظر طلبة الماجستير التنفيذي، باتباع المنهج الوصفي التحليلي، واعتماد مقياس الفجوة (Servqaul) كأداة للقياس وجمع البيانات، من خلال المسح الشامل لمجتمع الدراسة البالغ (125) طالب وطالبة، حيث بلغت الاستبانات الصالحة للتحليل (90) استبانة شكلت ما نسبته (72%) من المجتمع، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى جودة الخدمات التعليمية المقدمة بالدراسات العليا بالكلية متدنيًا، نتيجة لوجود فجوة سالبة ودالة إحصائيًا بين إدراكات الطلبة وتوقعاتهم على مستوى مجالات الخدمة والدرجة الكلية لتلك المجالات، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين الخدمة المتوقعة والخدمة المدركة على مستوى مجالات الخدمة والدرجة الكلية لها، وكانت تلك الفروق لصالح الخدمة المتوقعة، كما أظهرت أيضًا عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في وجهات نظر الطلبة حول جودة الخدمة التعليمية المدركة والمتوقعة، والتي تعزي للمتغيرات الديموغرافية التالية: (الجنس، العمر، التخصص العلمي في البكالوريوس).

Abstract:

The main objective of the present study was to identify the quality of the educational service provided in the postgraduate studies in the Faculty of Administrative Sciences, Dhamar University, from the perspective of the Executive Master students, following the descriptive analytical approach, and the adoption of the gap model of service quality (SERVQUAL) as a tool for measurement and data collection, through a comprehensive survey of the study sample: a total of (125) male and female students. The questionnaires valid for analysis were (90), which constituted (72%) of the sample, The results of the study showed that the level of quality of educational services provided in the graduate studies in the faculty is low, due to a negative gap and a statistically significant difference between students' perceptions and expectations on the level of service areas and the overall degree of those areas. The results showed that there were statistically significant differences between the expected service and the perceived service at the level of service areas and the total degree of them, and those differences were in favor of the expected service. It also showed that there are no statistically significant differences in students' views on the perceived and expected quality of educational service due to the following demographic variables: (sex, age, scientific specialization at the bachelor's level).

الكلمات المفتاحية : جودة، الخدمة التعليمية، الدراسات العليا، جامعة ذمار

Keywords: Quality, teaching service, postgraduate studies, Dhamar University

المبحث الأول: الإطار العام للدراسة

المقدمة:

يعيش العالم منذ نهاية القرن الماضي وحتي اليوم أحداثًا متلاحقة أحدثت تغيرات كثيرة في النظم الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، والتي تركت بصماتها قسرًا أو اختيارًا على كثير من النظم التعليمية في المجتمعات المختلفة، وجعلت التغيير للارتقاء بالتعليم والاهتمام به، ولاسيما التعليم العالي ضرورة حتمية وقضية مصير من أجل البقاء والنمو وتحقيق الميزة التنافسية في الوقت الحاضر والمستقبل.

ولذلك حظيت مسألة تطوير التعليم العالي أهمية كبيرة من جميع دول العالم وحتى المتقدمة منها، فلقد أصبح الشغل الشاغل للولايات المتحدة الأمريكية منذ صدور التقرير الشهير بعنوان (أمة في خطر)، وكذلك الأمر في بريطانيا وألمانيا واليابان، أما على مستوى العالم العربي فلازالت أنظمة التعليم فيه بحاجة لإصلاحها وتطويرها، من خلال الاهتمام بالجودة وضمانها كآلية لتحقيق الأهداف التعليمية والتطويرية الشاملة في قطاع التعليم العالي (حلس، 2015: 4).

وبناءً على ما تقدم، فقد قامت الجامعات على مستوى العالم بمحاولات جادة وحثيثة من أجل تحقيق الجودة الشاملة لضمان جودة خدماتها التعليمية في جميع برامجها، سواءً على مستوى برامج الدراسة الأولية أو الدراسات العليا من خلال إنشاء الصيغ والآليات العالمية لتحقيق الجودة، والذي سيسهم بلا شك في تحقيق السمعة الجيدة لها والعديد من الفوائد الأخرى.

أما على المستوى المحلي فقد سعت الجامعات اليمنية الحكومية منذ تأسيسها إلى تحقيق أهدافها النوعية باتجاه تنمية المجتمع في كافة المجالات، من خلال تقديم خدماتها التعليمية والبحثية في ضوء برامج أكاديمية على مستوى الدراسات الأولية والعليا، والتي لازالت بحاجه ماسة للتحديث والتطوير وفقًا لمعايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي محليًا وإقليميًا، إلا أنها استطاعت أن تعمل على تحقيق قفزة نوعية في تأهيل الكادر البشري في اليمن، فعلى سبيل المثال برامج الدراسات العليا في جامعة ذمار والتي تعد حديثة النشأة في عدد من كلياتها، ومنها كلية العلوم الإدارية والتي تعد أول كلية تتبنى برامج تأهيلية نوعية تلبي احتياجات سوق العمل كبرنامج الماجستير في إدارة التنمية المحلية، لخدمة أبناء ومؤسسات المجتمع اليمني خاصة، وأبناء الوطن العربي عامة، من خلال سعيها لزيادة مهارات وقدرات جيل من القادة والموظفين والفنيين المبدعين لقيادة عملية التنمية وتحقيقها ورعايتها.

ومن هنا جاءت أهمية هذه الدراسة الموسومة بـ" مستوى جودة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا بكلية العلوم الإدارية بجامعة ذمار" والهادفة إلى التعرف على مستوى جودة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا من أجل تبني معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي لتحسين هذه البرامج وتطوير قدراتها التنافسية محليًا وإقليميًا.

مشكلة الدراسة:

إن تعاظم القدرات التنافسية للجامعات اليمنية في سوق العمل، ونجاح دورها الحيوي في تحقيق التنمية الشاملة لا يتأتى إلا من خلال توافر خدمات تعليمية عالية الجودة في برامجها الأكاديمية لتلبي احتياجات الطلبة وتوقعاتهم وتنال رضاهم ، وخاصة في ظل ارتفاع عدد الجامعات والذي ارتبط بانخفاض مستويات الخدمة المقدمة للطلبة في الجوانب الأكاديمية والدعم الاجتماعي والمالي والرعاية البسيطة مقارنة بالجامعات المماثلة لها إقليميًا وعالميًا، وبالتالي أصبح لزامًا عليها تطبيق معايير الجودة الشاملة، كي يتسنى لبرامجها تحقيق أهدافها بنجاح في التنمية الشاملة، بما يجعلها أكثر قدرة على مواكبة التطورات وتحقيق الميزة التنافسية على نظيراتها ليس فقط محليًا بل وحتى إقليميًا وعالميًا.

لذا ؛ فقد اتجهت الجامعات اليمنية وخاصة الحكومية في الآونة الأخيرة إلى تبني معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، والذي أصبح تبنيها ضرورة لا اختيار لتحقق النمو والمنافسة، والتنمية الشاملة للمجتمع من خلال برامجها الاكاديمية وخاصة برامج الدراسات العليا، إلا أنها أصبحت تواجه تحديات كثيره خاصةً في ظل الظروف الحالية من أهمها: تحدي تحسين جودة الخدمات التعليمية المقدمة، والمنافسة الشديدة من قبل الجامعات الخاصة في تقديم برامج أكاديمية تتميز بجودة خدماتها التعليمية.

واستنادًا على ما سبق، وانطلاقًا من الشعور بالحاجة الماسة للدراسات في هذا المجال، وشعورًا بأن الخدمات التعليمية مازالت بحاجة إلى المزيد من الدراسات ؛ نظرًا لندرة الدراسات والبحوث على المستوى المحلي والتي تناولت جودة الخدمة التعليمة على الرغم من أهميتها. وعليه، جاءت الدراسة الحالية بمثابة خطوة أولى للمساهمة في التعرف على مستوى الجودة في الخدمات التعليمية في الدراسات العليا بكلية العلوم الإدارية - جامعة ذمار كما يدركها ويتوقعها طلبة الماجستير التنفيذي باستخدام مقياس الفجوة (Servqaul) للوقوف على نقاط القوة والضعف بما يمكن القائمين على البرنامج من معالجة أوجه القصور وتطويره وتحديثه وفقًا لمعايير الجودة والاعتماد الأكاديمي لتحقق رضا المستفيدين منه ويجعله أكثر قدرة على المساهمة في تحقيق التنمية الشاملة المرجوة.

وتتمحور مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

1. ما مستوى جودة الخدمات التعليمية في الدراسات العليا بكلية العلوم الادارية بجامعة ذمار من وجهة نظر طلبة الماجستير التنفيذي طبقًا لمقياس (Servqaul)؟.
2. هل يوجد اختلاف في مدركات وتوقعات طلبة الماجستير التنفيذي حول مستوى جودة عناصر الخدمات التعليمية بالكلية المدركة والمتوقعة؟.
3. هل توجد فروق ذات دلالة معنوية عند ($\alpha \leq 0.05$) في وجهات نظر طلبة الماجستير التنفيذي حول جودة الخدمة التعليمية المدركة والمتوقعة، والتي تعزي للمتغيرات التالية: (الجنس، العمر، التخصص في البكالوريوس)؟.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كونها من الدراسات القلائل التي تتناول جودة الخدمة التعليمية في الجامعات اليمنية، وتكاد تكون الوحيدة – حد علم الباحث - في استخدام مقياس الفجوة (Servqaul) كأداة لتقييم جودة الخدمات التعليمية في الجامعات اليمنية، ويمكن إيجاز الاهمية العلمية والعملية للدراسة في الآتي:

1. حيوية الموضوع الذي تناولته الدراسة وتعلقه بقطاع خدمي مهم وهو قطاع الخدمات في التعليم العالي وهو من المواضيع المهمة التي يجب أن توجه إليها الدراسات والبحوث.
2. قلة الدراسات اليمنية التي بحثت في هذا الجانب، وندرتها على المستوى المحلي على الرغم من اهتمام الدراسات الأجنبية بهذا الموضوع.
3. تعد إضافة علمية إلى المكتبة العربية واليمنية خاصة، نظرًا لقلة الدراسات المتعلقة بالتعليم الجامعي عربيًا ومحليًا.
4. لفت انتباه قيادة الجامعات اليمنية إلى الوقوف على مستوى جودة الخدمات التعليمية المقدمة من قبل الدراسات العليا بجامعة ذمار باستخدام مقياس الفجوة (Servqaul) من أجل الخروج بنتائج تحدد نقاط القوة والضعف، والتي تسهم في وضع خطط لتحسين جودة الخدمة التعليمية في برامج الدراسات العليا في المستقبل.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على مستوى جودة الخدمات التعليمية في الدراسات العليا بكلية العلوم الادارية بجامعة ذمار من

وجهة نظر الطلبة بها باستخدام مقياس الفجوة (Servqaul).

2. التعرف على طبيعة الاختلاف بين مدركات وتوقعات طلبة الماجستير التنفيذي تجاه مستوى عناصر الخدمات التعليمية المقدمة في الدراسات العليا بكلية العلوم الادارية من أجل معرفة مستوى جودتها.

3. التعرف على الفروق الجوهرية في وجهات نظر طلبة الماجستير التنفيذي حول جودة الخدمة التعليمية المدركة والمتوقعة، والتي تعزي للمتغيرات التالية: (الجنس، العمر، التخصص في البكالوريوس).

4. التعرف على نقاط القوة والضعف في جودة الخدمة في الدراسات العليا من أجل تقديم الاقتراحات للمسؤولين والمهتمين بتخطيط وتطوير الخدمات المقدمة للمستفيدين من أجل معالجة الضعف والاستفادة من نقاط القوة تطويرها ورفع مستواها.

متغيرات الدراسة:

1. **المتغيرات المستقلة** وتشتمل على الديموغرافية الآتية:

أ - الجنس، وله مستويان: (ذكور، وإناث).

ب - العمر، وله ثلاثة مستويات: (30 سنة فأقل، 30-أقل من 40 سنة، 40 سنة فأكثر).

ج - التخصص بعد البكالوريوس، وله أربعة مستويات: (إدارة، محاسبة، تجارة، أخرى).

2. **المتغير التابع:** وتتمثل بمتوسطات درجات إدراكات وتوقعات الدارسين ببرنامج الماجستير التنفيذي لمستوى جودة الخدمات التي تقدمها الكلية وهي على خمسة أبعاد: الملموسية؛ الاعتمادية؛ الاستجابة؛ الأمان؛ التعاطف.

فرضيات الدراسة:

1. "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين إدراكات طلبة الماجستير التنفيذي وتوقعاتهم تجاه مستوى جودة عناصر الخدمات التعليمية المقدمة بأبعادها التالية: (الملموسية، الاعتمادية، الاستجابة، الأمان، التعاطف) في الدراسات العليا بكلية العلوم الادارية طبقًا لمقياس Servqaul".

2. "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) في وجهات نظر طلبة الماجستير التنفيذي حول جودة الخدمة التعليمية المدركة والمتوقعة، والتي تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، العمر، التخصص في مرحلة البكالوريوس)".

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على:

1. الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على تقييم مستوى جودة الخدمات التعليمية في الدراسات العليا بكلية العلوم الإدارية جامعة ذمار باستخدام مقياس (Servqaul)، بأبعاده التالية: الملموسية، الاعتمادية، الاستجابة، الأمان، التعاطف.

2. الحدود المكانية والزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة بكلية العلوم الإدارية، في نهاية الفصل الأول، وبداية الفصل الثاني للعام 2018م.

3. الحدود البشرية: قياس وجهة نظر طلبة الماجستير التنفيذي بكلية العلوم الإدارية من طلبة المستوى الأول (من هم في الترم الثاني) وطلبة المستوى الثاني (من هم في الترم الثاني وعلى وشك التخرج).

التعريفات الإجرائية:

1. **جودة الخدمات التعليمية:** يمكن تعريفها في هذه الدراسة بأنها: "الحكم أو الرأي على مدى تميز الخدمة المقدمة في أبعادها الأساسية الآتية: الملموسية؛ الاعتمادية؛ الاستجابة؛ الأمان؛ التعاطف، في الدراسات العليا بكلية العلوم الإدارية جامعة ذمار من خلال قياس الفجوة بين مدركات وتوقعات الطلبة لها.

2. **الفجوة بين الإدراكات (perceptions) والتوقعات (Expectation):** هي واقع مستوى الخدمة وتوقع المستفيد لمستوى الخدمة التي يجب أن تقدم له، والتي قيست في

الدراسة الحالية بالفرق بين إدراك طلبة الماجستير وتوقعاتهم باستخدام مقياس الفجوة (Servqual) المطور عن مقياس باراشورامان وزملائه (1988).

3. **مقياس جودة الخدمات** (Servqual):هو عبارة عن نموذج تم تصميمه وتطويره لقياس مواصفات الخدمات التعليمية المصممة لضمان جودتها، من خلال التعرف على آراء الطلبة بنوعية الخدمات التي تلبي احتياجاتهم الحالية والمتوقعة".

المبحث الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الإطار النظري

1. **مفهوم جودة الخدمة التعليمية:**

يعد مفهوم الجودة من المفاهيم العصرية والحديثة نسبيًا في الفكر الإداري المعاصر، والذي تعددت التعاريف وتباينت باختلاف أفهام أصحاب المصالح الداخلية والخارجية، ولكن هذا لا يمنع من طرح عدد من تلك التعاريف فالجودة (Quality) بوصفة مصطلحًا هو كلمة مشتقة من الكلمة اللاتينية (Qualities).أما اصطلاحًا فتعني: المطابقة للاحتياجات وانخفاض معدل الفشل، وكذلك الريادة والامتياز في عمل الأشياء وتحقيق رغبات المستفيدين باستمرار (الطيب، 2007: 27). ويعد التعريف الذي تبنته الجمعية الأمريكية لضبط الجودة والمركز الوطني الأمريكي للمقاييس أكثر تعاريف الجودة ملاءمة حيث عرفت الجودة بأنها: "جملة الخصائص التي تحدد بها قابلية المنتج أو الخدمة لتحقيق المتطلبات الضمنية أو المصرح بها للمنتج" (روبرت، 2002: 4)، أما معهد الجودة الفيدرالي فقد عرفها على أنها: " تأدية العمل الصحيح على النحو الصحيح من الوهلة الأولى (Right first time) مع الاعتماد على تقويم المستفيد في معرفة مدى تحسن الأداء" (Hixon,1992: 6)، في حين عرفت المنظمة الدولية للمعايير(ISO) الجودة بأنها: "الخصائص والسمات الكلية للمنتج أو الخدمة والتي تعكس مقدرة هذا المنتج أو الخدمة على إشباع حاجات معلنة أو ضمنية" (John m. & Others ,1994: 3).

يعد مفهوم الجودة في التعليم مفهومًا متعدد الأبعاد فقد يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطته وعناصره مثل: المناهج الدراسية، البرامج التعليمية، البحوث العلمية، الطلاب، المباني والمرافق والأدوات، توفير الخدمات للمجتمع، التعليم الذاتي الداخلي، وتحديد معايير مقارنة للجودة معترف بها دوليًا (عثمان، 2009: 208)، وقد يعني أن يكون التعليم ممتعًا وذا بهجة، وأن يكون التدريسي يقظًا باستمرار لجذب انتباه الطالب إلى المناقشة (Tribus,1991:5-6)، إلا أنه قد يأخذ أبعادًا أوسع عند تطبيقه في التعليم العالي، والتي تنعكس في المفاهيم الآتية: (Sahney et al., 2003:298؛ كما أورده آل فيحان، 2007: 90).

- القيمة المضافة في التعليم (Feign Baum, 1951).
- تجنب الانحرافات في العملية التعليمية (Crosby , 1979).
- مطابقة المخرجات التعليمية للأهداف المخططة والمواصفات والمتطلبات (Gilmore,1974;Grosby , 1979).
- التفوق في التعليم (Peters & Waterman , 1982).
- مواءمة المخرجات التعليمية والخبرة المكتسبة للاستخدام (Juran & Gryna, 1988).
- تلبية أو التفوق على توقعات الزبون في التعليم (Parasuraman et al., 1985).

أما مفهوم الخدمة التعليمية وإيجاد تعريف محدد لها فقد يواجه الباحث صعوبة في ذلك؛ نظرًا للخصائص العامة المميزة للخدمات قياسًا إلى السلع المادية، إلا أن (Kotler, 2000: 467؛ نقلاً عن: البياتي، والقماج، 2017: 656) عرفها بأنها أداء أي نشاط أو منفعة غير ملموسة يقدمها طرف إلى طرف آخر، قد يرتبط أو لا يرتبط إنتاجها بمنتج

مـادي، أو أنهـا مقـدار الراحـة والرضـا البـدني والنفسـي والاجتمـاعي الـذي يحصـل عليـه المسـتهلك، كمـا يعرفهـا آخـرون مـن مـنطلقين مـن كونهـا عمليـة وكـذلك بوصـفها نظامًا، فالخدمة بوصفها عملية هي حالة من النظام المفتوح حيـث يمثـل الزبـائن مـن خـلال هـذا النظـام المـدخلات، وتتفاعـل هـذه المـدخلات مـع مـوظفي الصـف الأول مـن المكان المحدد لتقديم الخدمة فتحصل عملية التحويـل وخلـق المنفعـة غـير الملموسـة، وبعـد ذلـك يتحـول الزبـائن إلى مخرجات (الضمور، 2002: 17- 18؛ قطاف، 2011: 25- 26)، وفي ضـوء التعريفـات السـابقة يتضـح بـأن الجامعـات ماهي إلا منظمـات مفتوحـة علـى المجتمـع ويتعـدد أصـحاب المصلحة من خدماتها إلا أن الطلبة يعَدُّون أهـم المسـتفيدين مـن الخدمـة التعليميـة، وبالتـالي فجـودة الخدمـة التعليميـة بالجامعـة تعـني: "مقـدرة مجمـوع خصـائص ومميـزات المنتـج التعليمـي علـى تلبيـة متطلبـات الطالـب، وسـوق العمـل والمجتمـع وكافـة الجهـات الداخليـة والخارجيـة المنتفعـة" (الشغيبي، والمخلافي، 2016: 625).

ويتفـق الباحـث مـع مـا ذهـب إليـه بعـض البـاحثين في تعريف جودة الخدمة التعليمية بأنها: معيار لدرجة تطابق الأداء الفعلـي للخدمـة مـع توقعـات العمـلاء لهـذه الخدمـة (المحيـاوي، 2006: 90؛ الحـدابي، وقشـوه، 2009: 96)، وبأنهـا: "الفـرق بـين توقعـات العمـلاء للخدمـة وإدراكهـم لـلأداء الفعلـي لهـا" (Parasuraman,1988:35). وعليـه، يمكـن تصـور ثلاثـة مسـتويات للخدمـة هـي الخدمـة العاديـة وهي التي تتحقق عندما يتساوى أراء العميل لأداء الخدمة مع توقعاته السابقة عنها والخدمة الرديئة وهي تلـك الـتي تتحقق عنـدما يتـدنى الأداء الفعلـي للخدمـة عـن مسـتويات التوقعـات بالنسـبة لـه والخدمـة ا لمتميـزة وهـي تلـك الـتي تتحقـق عنـدما يفـوق أو يتجـاوز الأداء الفعلـي للخدمـة توقعـات الزبـائن بالنسـبة لـه (المحيـاوي، 2006: 90- 91)، وهو ما يتطابق مع الحكم على جودة الخدمة التعليمية في الدراسة الحالية.

2. قياس جودة الخدمات التعليمية:

إن جودة الخدمات عامة ومنها الخدمة التعليمية خاصة صعبة القياس بسبب طبيعتها الذاتية (الصرن، 3:2004)، كما أنه لا يمكن وضع معايير ثابتة لقياس جودة الخدمات وتعميمها على كل المؤسسات الخدمية بل هناك حاجة ماسة إلى أن يقـوم كـل قطـاع مـن القطاعـات الخدميـة بتطـوير المقـاييس المناسـبة لقيـاس جـودة الخدمـة المقدمـة في ضـوء الظروف المحيطة، ولكـن لا يمنـع مـن وجـود معـايير مشـتركة يمكن تطبيقها على بعض المؤسسات الخدمية (المتشابهة) أو المتماثلـة (المحيـاوي، 2006: 97) علـى أن تتضـمن هـذه المقـاييس تحقيـق نـوع مـن التـوازن بـين أهـداف مقـدمي الخـدمات وطـالبي الخدمـة في آن واحـد، وبالتـالي تحقيـق أهداف المنظمة ككل (قطاف، 2011: 102)، هنـاك عـدة طرق أو مداخل لقياس جودة الخدمات من منظور العميل والمتمثلـة في المقـاييس التاليـة: (عـدد الشـكاوي، الرضـا، القيمـة، الجـودة المهنيـة، الفجـوة (Servqual)، الأداء الفعلي SERVPER، الجودة المعيارية (NQ)، نموذج تقييم الأداء (EP)، ونمـوذج قيـاس الأداء الفعلـي للتعليـم العـالي (HEdPERF)، وهنـا لابـد مـن الإشـارة أيضًـا إلى مقيـاس نويـل ليفتـز لرضـا الطلبـة (Noel-Levitz Student Satisfaction Inventory)، والـذي يفـترض أن الطلبـة يتوقعـون عـادة مـا يريـدون أن يحصـلوا عليـه مـن المؤسسـة التعليمية؛ لذا فإن الرضا عن أداء المؤسسة التعليمية يحصل عندما تلبي المؤسسة توقعات الطلبة أو تلبيها بأفضل من توقعاتهم، والفرق بين توقعات الطلبة وخبرتهم الحقيقية يسـاوي فجـوة الرضـا (الحسـنية، 2009: 296). وسـيتم توضـيح عـدد مـن تلـك المقـاييس بإيجـاز باسـتثناء مقيـاس الفجوة الذي سيتم تناوله بشكل مفصل، وذلك كالآتي:

أ- **مقياس عدد الشكاوي** Counting Complaint: ويتم قياس جودة الخدمة من خلال حصر عدد الشكاوي خلال فترة معينة وتصنيفها حسب نوع الشكوى، وما يميز هذه الطريقة سهولة إعطائها مؤشرًا نحو إدراك العملاء للخدمة المقدمة لهم (قطاف، 2011: 102).

ب-**مقياس الرضا** Satisfaction Measure: وهو أكثر المقاييس استخداما لقياس اتجاهات العملاء نحو جودة الخدمات المقدمة وذلك للكشف عن طبيعة شعورهم نحو الخدمة المقدمة لهم وجوانب القوة والضعف.

ج- **مقياس القيمة :** تقوم الفكرة الأساسية لهذا المقياس على أن القيمة التي تقدمها منظمة خدمية للزبائن تعتمد على المنفعة الخاصة بالخدمات المدركة من جانبي الزبون والتكلفة للحصول على هذه الخدمات فالعلاقة بين المنفعة والسعر هي التي تحدد القيمة فكلما زادت مستويات المنفعة الخاصة بالخدمات المدركة زادت القيمة المقدمة للزبائن كذلك زاد إقبالهم على طلب تلك الخدمات والعكس صحيح.

د- **قياس الجودة المهنية :** في إطار هذا المفهوم يمكن التمييز بين المقاييس الآتية : قياس الجودة بدلالة المدخلات وقياس الجودة بدلالة العمليات ومقياس الجودة بدلالة المخرجات (الحدابي، وقشوه، 2009: 97).

ه- **مقياس الفجوة** Servqual: طور هذا النموذج عدد من الباحثين الأمريكان (Parasuraman, et al. 1985، 1988)، وهو عبارة عن سلسلة من المقاييس المتكاملة والمترابطة لمعرفة رأي متلقي الخدمة بما يتوقعه من أداء الخدمة المقدمة له من منتجها على وفق عدد من الخصائص (العجمي، والتويجري، 2016: 143)، وقد عرفت نوعية الجودة "بالخدمة المدركة أو الملموسة أو المقدمة"، ويعتمد النموذج على قياس الفرق بين "توقع المستفيد من الخدمة" وبين "الخدمة المدركة والمقدمة" (الشغيبي، والمخلافي، 2016: 620)، والتوقع من وجهة نظر بعض الباحثين هو بمثابة احتمال (Probability) يحدده الفرد لأداء مهمة معينة وبمستوى جهد معين. أما الادراك فهو تلك العملية الخاصة باختيار (Selection) وتنظيم (Organizing) الإحساس (Sensations) لكي يمكن أن تعطي خبرة واسعة ذات معنى بالنسبة للفرد، أي العملية التي يحافظ من خلالها الفرد على الاتصال والعلاقة بالبيئة وأي مكان آخر، وتكون نتيجة المقارنة قياس التباين والفرق بين الجودة المدركة والمتوقعة للخدمة التعليمية (الصرن، 2004: 9). وتتم عملية القياس من خلال استبانة مكونة من (22) عبارة صممت لتغطي خمسة أبعاد لجودة الخدمة والتي يمكن تعميمها على أي نوع من الخدمة، والتي تشمل الأبعاد التالية: (عاشور، العبادلة، 2007: 113- 114).

- **العناصر الملموسة :** وهي تشمل جميع المكونات الملموسة للمؤسسة التي تقدم الخدمة، مثل الأدوات والآلات والمباني ومظهر العاملين والأجزاء الملموسة ا لّتي تشكل جزءًا من الخدمة نفسها.

- **الاعتمادية :** وهذا يعني الاعتماد على المؤسسة في قدرتها على تقديم خدمة بمستوى معين من الجودة كلما طلب منها ذلك أو بمعنى آخر تقديم الخدمة السليمة من أول مرة.

- **الاستجابة :** وهذا يعني رغبة العاملين واستعدادهم في المؤسسة لتقديم الخدمات والرد على استفسارات العملاء وتلبية طلباتهم في الوقت المحدد.

- **الأمان :** شعور العميل بالراحة والاطمئنان إلى المعلومات الّتي يأخذها وعدم استخدام مصطلحات أو ألفاظ لا يفهمها العميل وكذلك شعوره بالأمان من المخاطر الّتي يمكن أن يتعرض لها نتيجة سوء الخدمة وشعوره بالثقة، ومن المهم كذلك شعوره بأن العاملين

أكَفْاَء لهذه الخدمة وهذا كله يوفر شعورا بالأمان لدى العميل.

- **التعاطف:** شعور العميل بأنه محور اهتمام الموظف وان مصلحته هي الأساس وأنه قادر على الاتصال والاستفسار في أي وقت ومن الضروري شعو ره بأن المؤسسة تتفهم حاجاته وتتفاعل مع ذلك.

يمثل نموذج جودة الخدمة (Servequal) التباين بين توقعات الطلاب من الخدمة المعروضة وتصوراتهم من الخدمة المقدمة، وما يسعى هذا النموذج إلى قياسه بالضبط هو إدراك المستفيد من جودة الخدمة والذي يعتمد على حجم الفجوة بين الخدمة المتوقعة والخدمة المدركة والتي بدورها تعتمد على الفجوات التي تقع تحت سيطرة مزود الخدمة (الشغيبي، والمخلافي، 2016: 620)، كما أن نموذج (Servequal) لا يركز على نتائج الخدمة فحسب، بل كذلك على عمليات تسليم الخدمة والعلاقة التفاعلية بين مقدمي الخدمة والعملاء، حيث يقوم النموذج على معادلة أساسية طرفاها هما: الإدراكات والتوقعات وذلك لقياس خمس فجوات، وهي الفجوات المسببة لعدم النجاح في تقديم الخدمة بالجودة المطلوبة (قطاف، 2011: 104- 105).، وتتمثل في الآتي:

- الفجوة الأولى: فجوة بين توقعات الطلبة وإدراك الإدارة لهذه التوقعات، وتدعى فجوة المعرفة "Knowledge Gap".

- الفجوة الثانية: وهي الفرق بين إدراك الإدارة لتوقعات الطلبة وبين المواصفات المحددة لجودة الخدمة ويطلق عليها فجوة النمطيات "Standard Gap".

- الفجوة الثالثة: وهي الفرق بين المواصفات الفعلية لجودة الخدمة ومستوى الخدمة الفعلي وتدعى فجوة التسليم أو التقديم"delivery Gap".

- الفجوة الرابعة: وتدعى فجوة الاتصال "Communication Gap"، وهي الفرق بين تسليم الخدمة والاتصالات الخارجية للطلاب حول تسليم الخدمة. الفجوة الخامسة: وتدعى الفجوة الحقيقية "Reality Gap" وهي الفرق بين توقعات الطلاب للخدمة والخدمة المدركة (الفعلية) المسلمة.

ويلاحظ أن الفجوات الأربعة الأولى غالبًا ما ينظر لها على أنها الأسباب الرئيسية لحدوث فجوة جودة الخدمة التي يتعرض لها المستفيد (أو العميل) والتي تتمثل في الفروق السلبية بين إدراكه للأداء الفعلي للخدمة المقدمة له وبين توقعاته نحو الخدمة الممتازة (الفجوة 5). ويمكن التعبير عن جودة الخدمة بالعلاقة التالية:

جودة الخدمة (Servequal) = الأداء الفعلي للخدمة – الخدمة توقعات الطلاب.

ويستند قياس جودة الخدمة على كيفية تقييم العميل لعملية تقديم الخدمات ونتائج الخدمة على حد سواء، ...، وتُعَدُّ جودة الخدمة جيدة بوصفها تلبي أو تتجاوز توقعاته من الخدمة (Parasuraman et al. 1985: 42- 46) (الشغيبي، والمخلافي، 2016: 620). حيث يقوم تطبيق هذا المقياس (مقياس الفجوة) على عدد من الافتراضيات تتمثل في ما يلي: (الصرن، 22:2004؛ بركات، 2010: 14-15).

- إن المستفيدين من الخدمة قادرون على التعبير عن توقعاتهم للخصائص العامة المميزة لجودة الخدمة وقادرون على التمييز بين تلك التوقعات والإدراك الحقيقي لمستوى الخدمة الفعلي الذي حصلوا عليه.

- أن المجالات التي يتضمنها المقياس ومجموعة العناصر التي تشتمل عليها هذه المجالات تعدّ خصائص عامة للخدمة خضعت للاختبار النفسي والميداني وقادرة على التفريق بين توقعات وإدراكات المستفيد من الخدمة.

- إن الدور الذي يؤديه المقياس في تحديد جودة الخدمة يقوم على محورين أساسيين هما: الجوانب الفنية والتنظيمية والمكونة لجودة الخدمة والجوانب السلوكية المكملة لجودة الخدمة.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن هذا المقياس قد تم تصميمه في الأصل للتعرف على ردود أفعال المستهلكين في بعض النواحي التجارية والإنتاجية، ثم توالت استخداماته وتطبيقاته في ما بعد في مجالات متعددة كالمجالات التربوية، والصحية، ومراكز المعلومات والتكنولوجيا، والخدمة المصرفية، والنقل الجوي والبري والبحري، والتعليم، والخدمة الهندسية، والوجبات السريعة، وخدمة التنظيف، وخدمة المعلومات الفنية والصناعية. إلا أنه لا يوجد اتفاق بين نتائجها، فبعضها جاء مؤيدًا لاستخدام المقياس، وبالتالي إمكانية تطبيقه في جميع مجالات الخدمات لتمتعه بدرجة عالية من الثبات والصلاحية، كما جاءت نتائج بعضها الآخر غير مؤيدة لاستخدامه.

أما في الدراسة الحالية فيمكن تبرير استخدام مقياس الفجوة (Servqual) في كونه حديث النشأة نسبيًا استخدمته الكثير من الدراسات والبحوث في ميادين متنوعة ومنها الجامعات، والتي أكدت على كفاءته ومصداقيته وموضوعيته في قياس جودة الخدمة في ضوء اتجاهات المستفيدين المدركة والمتوقعة نحو الخدمة المقدمة، فضلاً عن أنه يعد من الناحية العملية التطبيقية إحدى الأدوات المهمة والفعالة التي يمكن أن تساعد على إظهار الجوانب الايجابية وجوانب القصور في مستوى جودة الخدمة من وجهة نظر المستفيدين منها من ناحية ، ومن ناحية أخرى يكشف هذا المقياس على الجوانب المتوقعة والتي يطمح لها المستفيد في مستوى هذه الخدمة بحيث يمكن إعادة النظر بنواحي الضعف لتصل إلى طموح وتوقع الجمهور المستفيد من الخدمة (بركات، 2010: 15- 16).

و- **مقياس الأداء الفعلي للخدمة** "Servperf":نتيجة للنقد التي وجهت لمقياس الفجوة (Servqual) وهو أن عبارات التوقعات فيه مصاغة بشكل مثالي، وأنه قد يستخدم متلقي الخدمة تلك الخدمة لمرة واحدة بما لا يمكنه من مقارنة أدائها بتجارب سابقة (العجمي، والتويجري، 2016: 143) ؛ لذلك استمرت جهود الباحثين للتوصل إلى نموذج آخر علمي وعملي لقياس جودة الخدمة، حيث توصل (Cronin and Taylor, 1992) إلى مقياس (Servperf)، حيث يقوم هذا النموذج على فكرة مبسطة وهي أن جودة الخدمة يجب قياسها بطريقة لا تختلف عن قياس الاتجاهات "Attitudes" أي أن القياس ينصب على اتجاهات المستفيدين من الخدمة المقدمة نحو مستوى الأداء الفعلي لهذه الخدمة، و يمكن التعبير عنه كما يلي:

"جودة الخدمة = الأداء" (قطاف، 2011: 108).

ز- مقياس "HEdPERF" **:** لقد قامت (Firdaus, 2005, 2006) بدراستين نتج عنهما تقديم مقياس جديد لجودة الخدمة في التعليم العالي بماليزيا، وقد اعتمد هذا المقياس بشكل أساسي على تطوير أنموذج (Cronin and Taylor, 1992)، وهو نموذج الأداء الفعلي (Servperf) ليكون مناسبًا لقياس جودة الخدمة في التعليم العالي، والذي أطلق عليه (HEdPERF) اختصارًا لـ Higher Education Performance-only) (أبو وردة، 2011: 18 ؛ العجمي، والتويجري، 2016: 143).

3. **الدراسات العليا في كلية العلوم الإدارية بجامعة ذمار:**

دشنت جامعة ذمار في سبتمبر 1996م عامها الدراسي الأول لتصبح الجامعة الحكومية الرابعة بموجب القرار الجمهوري رقم (158) لسنة 1996م بإنشاء جامعة ذمار، وذلك في تاريخ 1996/8/24م، والجدير بالذكر هنا بأن الجامعة كانت قد بدأت بكلية التربية/ذمار فرعًا لجامعة صنعاء، وذلك في العام الجامعي 91/90م، وكلية التربية /

والعلوم برداع التي تم افتتاحها عام 94/93م، وكانت أيضًا تابعة لجامعة صنعاء وبعد صدور قرار الإنشاء تم افتتاح عدد من الكليات، ومنها كلية العلوم الإدارية بجامعة ذمار في العام الجامعي 1998/1997م بعد عام واحد من افتتاح الجامعة (جامعة ذمار، 2006: 13)، وذلك لغايات رفد المجتمع بالمتخصصين في العلوم الإدارية بمختلف فروعها، وإعداد العنصر البشري الكفء والفاعل في مختلف جوانب الحياة، مساهمة من الجامعة في دعم التنمية الشاملة في اليمن، وتشتمل الكلية على أربعة أقسام هي: قسم إدارة أعمال - قسم التسويق والإنتاج - قسم العلوم المالية والمصرفية، (دليل الدراسات العليا، 2010: 4) فضلاً عن قسم المحاسبة الذي دشن في العام 2011/2010م.

أما الدراسات العليا بالكلية ففي العام الجامعي 2008/2007م، قامت الكلية بتدشين أربعة برامج علمية متميزة، وهي: برنامجي الدبلوم العالي والماجستير التنفيذي (الوظيفي سابقًا) في إدارة التنمية المحلية (الذي يعد الأول من نوعه على مستوى الجامعات اليمنية الحكومية والأهلية حينها)، وبرنامجي الدبلوم العالي في إدارة الأعمال، والعلوم المالية والمصرفية (دليل الدراسات العليا، 2010: 3)، وفي عام 2013/2012م قامت الكلية بافتتاح برنامجي الماجستير في إدارة الأعمال والعلوم المالية والمصرفية(تقرير نيابة الدراسات العليا بالجامعة، 2018م)، وفي الوقت الحاضر لدى قيادة الجامعة والكلية النية في افتتاح برنامج الدكتوراه التنفيذي، حيث وقد تم التوجيه من نيابة الدراسات العليا بالجامعة لقيادة الكلية بالقيام بتوصيف البرنامج لإقراره وافتتاحه، وبذلك تكون الجامعة وكلية العلوم الإدارية بخاصةً قد وضعت نصب عينيها خدمة أبناء ومؤسسات المجتمع اليمني بخاصة، وأبناء الوطن العربي بعامة، من خلال سعيها لزيادة مهارات وقدرات جيل من الموظفين والقادة والفنيين المبدعين.

4. **برنامج الماجستير التنفيذي (الوظيفي سابقًا):** (دليل الدراسات العليا، 2010: 10- 11).

لقد انطلق قرار قيادة جامعة ذمار وكلية العلوم الإدارية في فتح برنامج الماجستير في مجال إدارة التنمية المحلية من عدة مبررات، والمتمثلة في:

أ - التوجه العام للدولة نحو اللامركزية الإدارية وتوزيع سلطة صناعة وتنفيذ القرار الإنمائي بين الحكومة المركزية والسلطة المحلية وتوسيع نطاق المشاركة الشعبية على مستوى المحليات في قيادة عملية التنمية الشاملة.

ب -حاجة اليمن للكوادر البشرية المؤهلة إداريًا خصوصًا تلك العاملة في مجال إدارة التنمية المحلية وذلك لمواجهة متطلبات إعادة البناء المؤسسي.

ج - عدم وجود برامج أكاديمية وطنية متخصصة في مجال إدارة التنمية المحلية على مستوى الجامعات الحكومية والأهلية حتى اليوم.

يسعى برنامج الماجستير في مجال إدارة التنمية المحلية إلى الإسهام في:

أ - دعم إدارة التنمية المحلية والتي تعزز في جوهرها ومضمونها الممارسة العملية لوظائف الإدارة المحلية.

ب - تأهيل الكوادر البشرية اللازمة لتخطيط وتنفيذ ورقابة تنفيذ المشاريع التنموية المحلية بأسلوب علمي يحقق الكفاءة والجودة الاقتصادية والاجتماعية.

ج -تعميق المعرفة العلمية بمفاهيم الإدارة المحلية والمشاركة الشعبية في التنمية.

د - تعزيز التنمية الشاملة على المستويين المحلي والمركزي لتحقيق التقدم والتطور الملبي لاحتياجات وطموحات المستفيدين على المستوى الوطني.

ويتميز برنامج الماجستير في مجال إدارة التنمية المحلية في أنه يقوم على الجمع بين الجانبين المعرفي والمهاري اللازمين للممارسة العملية لوظائف الإدارة المحلية، كما أن

الالتحاق بالبرنامج يشترط الحصول على الشهادة الجامعية من أي تخصص كان.

يقوم نظام الدراسة في البرنامج على نظام دراسة المساقات الفصلية فضلاً عن اجتياز الاختبار الشامل في أبرز المحاور ودون أن يعد الطالب رسالة علمية، وبهذا يمنح الطالب درجة الماجستير التنفيذي في إدارة التنمية المحلية من كلية العلوم الإدارية بعد إتمام (48) ساعة موزعة على عامين دراسيين ينقسم كل عام إلى فصلين دراسيين كاملين، مدة كل فصل دراسي (14) أسبوعًا يحتوي على (4) مساقات (دليل الدراسات العليا، 2009: 10)، ويستهدف البرنامج أعضاء المجالس المحلية، والعاملون في إطار السلطات المحلية والمكاتب التنفيذية، فضلاً عن المهتمون والراغبون في تطوير معارفهم ومهاراتهم في مجال الإدارة والتنمية المحلية.

يخضع القبول في البرنامج على المفاضلة بين المتقدمين وفقًا للشروط التالية: الحصول على درجة البكالوريوس أو الليسانس في أي فرع من فروع المعرفة العلمية ومن جامعة معترف بها على أن لا يقل معدله التراكمي في الشهادة الجامعية عن (65%)، واجتياز اختبار القبول أو المقابلة الشخصية.

ثانيًا: الدراسات السابقة

تناول الباحث عددا من الدراسات ذات العلاقة المباشرة بموضوع دراسته، وعرضها من الأحدث إلى الأقدم كالآتي:

1. دراسة (زين، 2017) والتي هدفت إلى قياس جودة الخدمة المعلومات في مكتبات جامعة أفريقيا العالمية من وجهة نظر المستفيدين باستخدام مقياس الأداء الفعلي (Servperf)، الذي يحتوي على خمسة متغيرات تعبر عن أبعاد جودة الخدمات في المكتبات، وأهم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج تمثل في أن التقييم كان إيجابيًا في مستوى جودة خدمة المعلومات المقدمة للمستفيدين في مجالات (الاستجابة والاعتمادية والسلامة (الأمان)، في حين كان التقييم إيجابيًا ولكن بدرجة أقل من المجالات السابقة في مجال الجوانب (الملموسة، والتعاطف).

2. ودراسة (المجاهد، 2017)، التي هدفت إلى قياس مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي وعلاقته بجودة الخدمة التعليمية في جامعة ذمار، وأهم ما توصلت إليه الدراسة أنَّ مستوى التطبيق للمعايير ومستوى جودة الخدمة كانا بدرجة متوسط وأن تطبيق المعايير يسهم في إحداث تغييرات بجودة الخدمة بنسبة (32.4%) وأظهرت النتائج وجود فروق في إجابات الطلبة نحو مستوى جودة الخدمة في النوع والتخصص والكلية، ولصالح الذكور والتخصصات العلمية، كلية الهندسة على التوالي.

3. أما دراسة (جمانة، وسليطين، 2016)، فقد هدفت إلى بيان تأثير جودة الخدمة التعليمية على رضا الطلبة في جامعة البعث حيث استخدم مقياس (Servperf) لقياس جودة الأداء الفعلي لجودة الخدمة ومقياس آخر لقياس رضا الطلبة من كلية جامعة البعث، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود تأثير معنوي لكل بعد من أبعاد جودة الخدمة التعليمية، وأظهرت كذلك بأن مستوى جودة الخدمة التعليمية في جامعة البعث من وجهة نظر الطلبة كانت مرتفعة، وأن مستوى رضا الطلبة كان كذلك مرتفع.

4. وهدفت دراسة (الشغيبي، والمخلافي، 2016) إلى قياس جودة الخدمات التعليمية في كلية التربية بالدمام من وجهة نظر الدارسين فيها باستخدام مقياس (Servqual)، وأظهرت نتائج الدراسة بوجود فجوة سالبة ودالة احصائيًا بين ادراكات الدارسين وتوقعاتهم تجاه مجالات الخدمة والدرجة الكلية لتلك المجالات، وهذه تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، كما بينت كذلك عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى الخدمة في مجالات (الاعتمادية، الاستجابة، الأمان، التعاطف)، وفي الدرجة الكلية لتلك

المجالات تعزى لمتغير الجنس، كما أظهرت وجود فروق معنوية في مجال الاعتمادية من الأمان وفي الدرجة الكلية للتوقع، تعود لصالح الملتحقين ببرنامج ما بعد البكالوريوس، وبعدم وجود فروق معنوية حول توقع الخدمة (درجة الأهمية) في العناصر الملموسة، الاستجابة، التعاطف، تعود لاختلاف المستوى التعليمي، بينما هناك فروق معنوية بين الخدمة المتوقعة والمدركة في المجالات لعناصر الملموسة الاعتمادية، الاستجابة، الأمان، التعاطف، وكانت تلك الفروق لصالح الخدمة المتوقعة.

5. في حين هدفت دراسة (العزام، وعليمات، 2016) إلى التعرف على مستوى جودة البرامج التربوية للدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية الحكومية ومقترحات تطويرها، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة المكونة من أساتذة الجامعات الأردنية الحكومية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن جميع مستويات مجالات جودة البرامج التربوية للدراسات العليا جاءت بدرجة متوسطة، وأن الخطط الدراسية ومساقاتها بحاجة ماسة إلى تطوير ورفع مستوى التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس، وتدريس بعض المساقات باللغة الإنجليزية.

6. وأجرى (قليوان، 2015) دراسة هدفت إلى اختبار فرضية وجود خدمات مرافقة للعملية التعليمية ذات جودة مقبولة من وجهة نظر الطلبة داخل كليات جامعة مصراتة بدراسة حالة على أحد هذه الكليات وكانت عينة الدراسة طلبة السنة النهائية بمختلف الأقسام، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى عدم توفر الكثير من الخدمات المرافقة للعملية التعليمة والمتوفر أقل من المستوى المقبول.

7. أما دراسة (الشعيبي، والشهراني، 2014) فقد هدفت دراستهما إلى التعرف على تقييم الطلاب لجودة الخدمات التعليمية في جامعة الملك خالد باستخدام مقياس (HEdPERE) كأداة لجمع البيانات وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن تقييم الطلبة لجودة الخدمات التعليمية كان متوسط في جميع أبعاده، كما أظهرت بعدم وجود تباين في وجهة نظر الطلبة وفقًا لمتغير النوع، وقد أكدت نتائج الدراسة صلاحية مقياس (HEdPERE) في قياس جودة الخدمات في البيئة السعودية.

8. وسعت دراسة (البشري، 2013) إلى التعرف على مستوى جودة الخدمة التعليمية من وجهة نظر الطالبات في برنامج التعليم الموازي، حيث توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن مستوى جودة الخدمة التعليمية كان بدرجة متوسطة في جميع مجالات الدراسة، كما أظهرت وجود فروق في وجهات نظر عينة الدراسة تعزي لمتغيري نوع البرنامج، والعمر، وعدم وجود فروق تبعًا لمتغيري التخصص، والحالة الوظيفية.

9. أما دراسة (سلمان، 2013) فقد هدفت إلى قياس جودة الخدمات الجامعة كما يدركها طلبة جامعة الأقصى بغزة طبقًا لمقياس جودة الخدمة أو الأداء الفعلي (Servperf)، وأظهرت نتائج الدراسة أنَّ مستوى جودة الخدمة كما يدركها الطلبة بين الضعيف والمتوسط في معظم أبعاد المقياس كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الجودة المدركة تعزي المتغير الجنس لصالح الاناث في جميع الأبعاد ماعدا بعد (الأمان)، كذلك وجود فروق معنوية في الدرجة الكلية وفي الأبعاد التالية: (الملموسية، والاستجابة) لصالح التخصصات التطبيقية، في حين لا توجد فروق ذات دلالة الابعاد (الاعتمادية، الأمان، التعاطف، خصوص الجامعة). كما أظهر عدم وجود فروق في مستوى جودة الخدمة المدركة تبعًا لمتغير المستوى الدراسي.

10. وهدفت دراسة (القطراني، 2011) إلى تقييم الخدمات التعليمية بكلية التربية - جامعة ذمار في ضوء

مفهوم إدارة الجودة الشاملة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ جودة الخدمات التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت بنسبة رضا متوسطة في مجالي: (الاجراءات الإدارية، البحث العلمي) وبنسبة منخفضة في مجال البنية التحتية، في حين جاءت مستوى جودة الخدمة التعليمية بالدرجة الكلية من وجهة نظر الطلبة بنسبة رضا منخفضة.

11. وقام (الربيعي، وآخرون، 2011) بدراسة هدفوا من خلالها إلى التعرف على العلاقة بين جودة الخدمة التعليمية المدركة وجودة الإشراف ورضى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الخاصة الأردنية، وقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي انخفاضًا واضحًا في مستوى جودة الخدمة التعليمية المدركة في جميع أبعاد جودة الخدمة الخمسة: الملموسية، الموثوقية، التعاطف، الاعتمادية والاستجابة من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في كل الجامعات الأردنية الخاصة محل الدراسة، كما أشارت إلى ضعف في مستوى جودة الإشراف على الرسائل، الأمر الذي انعكس بشكل واضح في انخفاض مستوى رضى الطلبة، كما أظهرت كذلك أنّ بعديّ الاعتمادية والاستجابة هما الأكثر تأثيرًا في جودة الإشراف وتحقيق رضى الطلبة.

12. دراسة (khodayari and khodayari,2011) والتي هدفت إلى قياس جودة الخدمة في التعليم العالي في جامعة أزاد الإسلامية من خلال تحديد العوامل التي تسهم في جودة الخدمة، وقد استخدم مقياس الفجوة (Servqual) لقياس جودة الخدمة، وقد بينت نتائج الدراسة التي طبقت على عينة من الطلبة، أن هناك فجوة بين توقعات الطلاب للخدمات وبين ما يتلقونه من خدمة، وأن هناك فجوات في العناصر الخمسة للمقياس الملموسية والاستجابة والأمان والتوكيد والتعاطف.

13. وهدفت دراسة (بركات، 2010) إلى الكشف عن الفجوة بين إدراكات الدارسين في جامعة القدس المفتوحة بطولكرم وتوقعاتهم لمستوى الخدمة التي تقدمها لهم الجامعة في المجالات المختلفة، واستخدم الباحث مقياس الفجوة (Servqual) لقياس جودة الخدمة، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن هناك فجوة موجبة غير دالة إحصائيًا بين ادراكات الدارسين وتوقعاتهم للدرجة الكلية لمستوى الخدمة التي تقدمها الجامعة، كما بينت النتائج وجود فرق موجب وغير دال إحصائيًا في المجالات التالية: التعاطف الاجتماعي، والاستجابة، والسلامة والأمن على الترتيب، بينما أظهر الدارسون فرقًا سالبًا ولكن دون مستوى الدلالة الإحصائية أيضًا في المجالين: الجوانب المادية الملموسة، والاعتمادية على الترتيب. وبينت النتائج كذلك، عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الفجوة في تقديرات الدارسين المدركة والمتوقعة لمستوى الخدمة التي تقدمها الجامعة تعزى لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي.

14. كما هدفت دراسة (الحدابي، وقشوه، 2009) إلى التعرف على مستوى جودة الخدمة التعليمية بكلية التربية بحجة – جامعة عمران سابقًا - من وجهة نظر طلبة الأقسام العلمية، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ مستوى جودة الخدمة التعليمية دون المستوى المطلوب، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيريّ التخصص والمستوى.

15. وفي دراسة كل من (Arambewela & Hall, 2008)، هدفت إلى تقييم العوامل التي تحقق رضى طلبة الدراسات العليا في الجامعات في أستراليا، وكذلك التعرف على العوامل التي تؤثر على اختيار أستراليا كوجهة للدراسة وآراء الطلبة في ذلك، واستخدمت الدراسة مقياس سيرفكوال (Servqual) لتقييم وجهات نظر الطلبة وآرائهم حول العملية التعليمية في الجامعات. وخلصت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن العديد من طلبة

الدراسات العليا ينظرون إلى معظم الجامعات الأسترالية على أنها الصورة المثالية التي تحقق غايات التدريس مقارنة بالجامعات الآسيوية، علاوة على أنها تقدم الخدمات التعليمية التي ترضي الطالب وتنمي مهاراته الأكاديمية، وأظهرت أن الصعوبات التي تواجه الجامعات في كسب رضى الطالب يتمثل بوجود فجوة بين الجامعات التقليدية القديمة وبين ميول واتجاهات الطلبة الحديثة.

16. كما أجرى (عاشور، والعبادلة، 2007) دراسة 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، وأظهرت نتائج الدراسة أن الجامعة استطاعت تحقيق 83% من توقعات الطلبة، وأن أفضل محددات الجودة هو عنصر الأمان حيث كان الفرق بين الادراك والتوقع (0.5725) أما أسواءها فهو عنصر الاستجابة حيث كان الفرق (0.8900)، كما أظهرت أيضًا بأن جميع محددات الجودة كانت دون مستوى توقع الطلبة.

17. أما دراسة الحدابي وعكاشة (2007) فقد هدفت إلى الكشف عن العوامل المساهمة في جودة الخدمة التعليمة المقدمة للطلاب في الجامعات اليمنية دراسة حالة جامعة صنعاء، ومن ثم تحديد مستوى جودة الخدمة التعليمية المقدمة لهم في المجالات المختلفة للخدمة، وقد أسفرت النتائج عن تباين مستوى جودة الخدمة المقدمة للطلاب في المجالات المختلفة باختلاف جنسهم والكليات والمستويات الدراسية التي يدرسون بها، كما أشارت النتائج إلى أن الخدمة التي يتلقاها الطلبة لم تصل إلى متوسط توقعاتهم، بل كانت أقل مما توقعوا.

18. وهدفت دراسة الحدابي وعكاشة (2006) إلى الكشف عن العوامل المساهمة في قياس جودة الخدمة التعليمية بالجامعة، وقد أظهرت نتائج الدراسة العوامل المساهمة في قياس جودة الخدمات التعليمية في الجامعات، وهي ستة عوامل قابلة للتفسير مستوعبة (58.9%) من إجمالي التباين الكلي لمصفوفة وهي كالآتي: الخدمات الإدارية، الخدمات الأكاديمية، سهولة الحصول على الخدمة (نوعية الخدمة)، خدمات القبول والتسجيل، مصادر التعلم، وأخيرًا التجهيزات، وكان عامل مصادر التعلم أكثر العوامل قدرة على التنبؤ بجودة الخدمة المقدمة للطلاب الذي وصلت قيمة معامل التحديد إلى الواحد الصحيح.

19. هدفت دراسة (Lages & Fernandes, 2005)، إلى قياس الفجوة بين مدركات وتوقعات عينة من طلاب الجامعة للنظام القيمي الشخصي والاجتماعي السائد في المجتمع الجامعي، وقد أظهرت نتائج الدراسة فعالية المقياس للتعرف على القيم السائدة المدركة والمتوقعة، من حيث نظام التعليم وأنماط السلوك وعادات الطلبة والعلاقات الاجتماعية بين الطلبة بعضهم البعض وبينهم وبين الأساتذة والعاملين في الجامعة، كما أظهرت عدم وجود فروق جوهرية في مستوى الفجوة بين مدركات وتوقعات الطلاب تبعًا لمتغيري الجنس والتخصص.

20. وهدفت دراسة كل من (Sungchul & Hyunsuk, 2004) إلى التحقق من فعالية اختبار الفجوة بين الإدراكات والتوقعات لقياس جودة الخدمات التي يقدمها معهد كوري مختص بالتعليم العالي، تكونت العينة من (86) مستفيدًا من خدمات هذا المعهد، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هذا الاختبار فعال لقياس جودة الخدمات، كما بينت أيضًا وجود فروق في مستوى الفجوة في تقدير مستوى جودة الخدمات تبعًا لمتغير الجنس لصالح الذكور.

21. وهدفت دراسة (Tan & Kek, 2004) إلى تطوير نوعية خدمات التعليم العالي وجودتها باستخدام برنامج الجودة الشاملة بالتركيز على الفرق أو الفجوة بين إدراكات وتوقعات عينة من الطلاب لمستوى الخدمة المعمول فيها في

التعليم العالي، وبعد تطبيق البرنامج أظهر فعالية في تقليص مستوى الفجوة من خلال زيادة فعالية الخدمات الموجة للطلاب وتلاشي العديد من النواقص ونواحي القصور في الخدمات.

يستنتج من الاستعراض للدراسات السابقة الاتي:

تتفق جميع الدراسات السابقة نظريًا حول أهمية جودة الخدمة التعليمية لكسب رضا الطلبة، أما من الناحية التطبيقية فهناك تفاوت وتباين حول مستوى جودة الخدمة التعليمية بالمؤسسات المبحوثة، حيث تراوحت من ضعيف إلى متوسط. كما اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات التالية: (الشغيبي، والمخلافي، 2016) (بركات، 2010) (khodayari and khodayari,2011) (Arambewela &) (Hall, 2008) (عاشور، والعبادلة، 2007) (Lages &) (Fernandes, 2005) (Sungchul & Hyunsuk, 2004) في استخدم مقياس الفجوة (SERVQUAL) لقياس جودة الخدمة التعليمية، واتفقت كذلك مع جميع الدراسات في وحدة المعاينة وهم الطلبة فقط ما عدا دراسة (المجاهد، 2017) و(القطراني، 2011) كانت العينة من الأساتذة والطلبة في حين تكونت من الأساتذة فقط في دراسة (العزام، وعليمات، 2016)، وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في المنهجية والاطار النظري وأدوات جمع البيانات، وتتميز الدراسة الحالية بأنها من الدراسات القلائل على المستوى العربي التي تطرقت إلى جودة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا والوحيدة على المستوى المحلي (بحسب علم الباحث) في ذلك وفي استخدام مقياس الفجوة لقياس جودة الخدمة التعليمية في الجامعات.

المبحث الثالث: الإطار العملي للدراسة.

أولاً: منهجية الدراسة وإجراءاتها المتبعة

1- منهجية الدراسة:

انطلاقًا من طبيعة الدراسة والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها في التعرف على مستوى جودة الخدمات التعليمية في الدراسات العليا بكلية العلوم الادارية بجامعة ذمار من وجهة نظر الطلبة بها باستخدام مقياس الفجوة (Servqaul) اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يتضمن استخدام الأسلوب الميداني التحليلي في جمع البيانات بواسطة الاستبانة المعدة لهذا الغرض وتحليلها إحصائيًا لاختبار صحة الفروض، علاوة على الاعتماد على المصادر والمراجع العلمية لتغطية الجانب النظري من الدراسة.

2- مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الماجستير الوظيفي بكلية العلوم الإدارية من هم في المستوى الثاني والأول والبالغ عددهم (125) فردًا بحسب كشوفات القبول بالدراسات العليا بالكلية للعام (2018م)، وتم استخدام اسلوب المسح الشامل للمجتمع بوصفه عينة الدراسة، وقد تم توزيع (125) استبانة استرجع منها (105) واستبعد منها (15) استبانات غير صالحة للتحليل، لتبقي (90) استبانة صالحة للتحليل. والتي يوضحها الجدول (1).

جدول (1): نتائج توزيع قائمة الاستبانات على مجتمع الدراسة

المجتمع	العدد	الاستبانات الموزعة	المرتجعة	الصالح للتحليل
طلبة المستوى الأول	40	40	35	30
طلبة المستوى الثاني	85	85	70	60
الإجمالي	**125**	**125**	**105**	**90**

المصدر: من إعداد الباحث من واقع بيانات الاستبانة، 2019م.

3- أداة الدراسة: تمثلت أداة الدراسة الحالية بمقياس الفجوة لقياس جودة الخدمة (Service Quality Model) والذي أعده بصورته الأصلية باراشورامان وزملائه (1988) بعد تطويره ليناسب جودة الخدمة التعليمية في الجامعة، والذي يعرف اختصارا باسم (SERQUAL)، وقد تم جمع البيانات اللازمة بواسطة المقياس الذي استخدمته دراسة (عاشور، والعبادلة، 2007؛ بركات، 2010؛ الشغيبي، والمخلافي، 2016)، وهو المقياس نفسه المقترح من قبل واضعيه، ولكن بعد تعديل طفيف أحدثه

عليه (Ford, 1993) في دراسة مشابهه ؛ حيث تم استبعاد ثلاث عناصر من إحدى القوائم وجد أنها غير مناسب للخدمات التعليمية ليصبح المقياس تسعة عشر عنصرًا بدلاً من اثنين وعشرين عنصرًا، وأما باقي القوائم فهي من الأصل المقترح، وعرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين ولهم خبرة واسعة في التدريس الجامعي، طلب منهم للحكم على مدى ملاءمة العناصر المختلفة للمجالات المرتبطة بها، وقد أجمع أغلب المحكمين على ملاءمة (19) عنصرًا في الدراسة الحالية، وبالتالي تتكون قائمة الاستقصاء (الاستبانة) في الدراسة الحالية من مقدمة والمقياس المتكون من قسمين، هما:

أ - القسم الأول: ويتضمن المعلومات المعبرة عن خصائص عينة الدراسة طبقًا للمتغيرات الديموغرافية وهي: (الجنس، والعمر، والتخصص العلمي في البكالوريوس).

القسم الثاني ويتضمن (19) فقرة بقائمتين لقياس توقعات الطلبة نحو الخدمة والمتوقعة Expected Service، وقياس إدراكاتهم لجودة الخدمة المدركة (المقدمة فعاليًا) Perceived Service، وتعبر كل قائمة عن محددات الجودة في خمسة أبعاد، بحيث تكون جودة الخدمة تساوي الفرق بين الادراكات والتوقعات (Q=P-E) ، فإذا كانت ادراكات الطلبة لجودة الخدمة المقدمة:

- أقل من توقعاتهم تكون الجودة منخفضة.
- مساوية لتوقعاتهم (أي عدم وجود فروق) تكون جودة الخدمة مرضية.
- أعلى من توقعاتهم فان جودة الخدمة تكون مرتفعة وأكثر من مرضية، وبالتالي تتجه نحو الامتياز أو المثالية.

صدق المقياس وثباته: وعلى الرغم من كون المقاييس مختبرة ذات مصداقية وثبات عالية والتي تم الوصول إليها لدى استخدامه في دراسات عديدة وفي مجالات متنوعة فقد حرص الباحث على استخراج معاملات صدق وثبات لهذا المقياس في صورته العربية والخاصة بالجانب التعليمي المتعلقة بجودة الخدمة في الدراسات العليا بكلية العلوم الإدارية - جامعة ذمار، لذا تم التأكد من الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرضه على مجموعة من المختصين في مجالات مختلفة ويحملون درجة الد كتوراة للحكم على صلاحية المقياس تحكيم الأداة بلغ عددهم (6) وقد أخذت ملاحظات المحكمين بعين الاعتبار، وتم بعد ذلك تطوير الاستبانة بشكلها النهائي. أما بخصوص الثبات، فقد تم استخراجه باستخدام طريقة الاتساق الداخلي لفقرات المقياس ككل وبين العناصر والمجال الذي تنتمي إليه ؛ حيث تراوحت معاملات الثبات عند استخدام معادلة كرونباخ – ألفا بين(0.828 – 0.901) على المجالات الخمسة، فيما بلغت قيمة ألفا لمحاور الاستبانة مجتمعة بلغت (0.957)، وقد عَدّ الباحث هذه المعاملات مؤشرات مناسبة لصدق المقياس وثباته يمكن الاعتماد عليها لتحقيق أهداف الدراسة الحالية باستخدام هذا المقياس، وكما يوضحه الجدول (2).

جدول (2): متغيرات مقاييس الدراسة وقيم معامل ألفا كرونباخ (معامل الثبات)

أبعاد مقياس جودة الخدمة (SERVQUAL)	عدد الفقرات/ وتسلسلها	الفا كرونباخ	الصفة
الأشياء الملموسة (Tangibles)	4 (1- 4)	0.828	عالية
الاعتمادية (Reliability)	4(5- 8)	0.901	عالية جدًا
الاستجابة (Responsiveness)	3(9- 11)	0.869	عالية
الثقة (Assurance)	4 (12- 15)	0.901	عالية جدًا
التعاطف (Empathy)	4 (16- 19)	0.866	عالية
اجمالي فقرات المقياس	91	0.957	عالية جدًا

المصدر: من إعداد الباحث من واقع بيانات الاستبانة، 2018م.

تصحيح المقياس: يشتمل المقياس كما ذكر سابقًا على خمسة مجالات يحتوي كل منها خمسة عناصر تقيس المواصفات الأساسية المتعلقة بجودة الخدمة التي تقدمها الجامعة، بحيث يطلب من المفحوص الإجابة مرتين عن كل

عنصر باستخدام سلم خماسي تبعًا لمقياس ليكرت (Likert) يتفاوت بين الموافقة الشديدة والمعارضة الشديدة (موافق تمامًا، وموافق، ومحايد، غير موافق، وغير موافق مطلقًا)، حيث تمنح استجابة المفحوص درجة تتراوح بين خمس درجات ودرجة واحدة تبعًا للسلم المستخدم.

4- الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:

وللحصول على نتائج دقيقة قدر الإمكان، تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، والذي يشير اختصارًا إلى الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences المطلوبة في الدراسة، حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية، التالية: التوزيع التكراري والنسب المئوية للإجابات لتحليل المتغيرات الشخصية والوظيفية لعينة الدراسة، معامل الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوصف وتحليل فقرات الاستبانة، وتحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، واختبار (t) لعينتين مستقلتين واختبار (f) لتحليل الفروق الخاصة باختبار الفرضيات الفرعية للفرضية الرئيسية الثانية.

ثانيًا: عرض خصائص عينة الدراسة

بهدف معرفة مدى تمثيل إجابات الوحدات المبحوثة لمجتمع الدراسة ومن ثم تقديم إحصاءً وصفيًا للبيانات تم تلخيص البيانات في الجدول (3)، حيث يوضح عدد المشاهدات للقيمة الواحدة داخل كل متغير في شكل أرقام ونسب مئوية، وذلك كالآتي:

جدول (3): توزيع عينة الدراسة وفقًا للخصائص الديمغرافية

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية %
النوع	ذكر	75	83.3
	أنثى	15	16.7
	الإجمالي	90	100.0
العمر	أقل من 30 سنة	26	28.9
	30- أقل من 40 سنة	51	56.7
	40 سنة فأكثر	13	14.4
	الإجمالي	90	100.0
التخصص العلمي بالبكالوريوس	إدارة	14	15.6
	محاسبة	13	14.4
	تجارة	7	7.8
	أخرى	56	62.2
	الإجمالي	**90**	**100.0**

المصدر: من إعداد الباحث من واقع بيانات الاستبانة، 2018م.

ويتضح من بيانات الجدول السابق ما يلي:

في متغير النوع يلاحظ أن فئة (الذكور) البالغ عددها (75) فرد تمثل النسبة الأكثر في العينة وبنسبة(83.3%)، يليها فئة (الإناث) بعدد (15) وبنسبة(16.7%). وفي متغير العمر يلاحظ أن فئة من تقع أعمارهم بين (30- اقل من 40 سنة) تمثل الفئة الأكثر بين في عينة الدراسة بنسبة (56.7%) يليها فئة من تقع أعمارهم (أقل من 30 سنة) بنسبة (28.9%)، في حين تمثل فئة (40 سنة فأكثر) الفئة الأقل بنسبة (14.4%). وبالنسبة لمتغير التخصص العلمي بالبكالوريوس يلاحظ أن فئة مؤهلات أخرى (ليست تجارية أو إدارية) الفئة الأكثر في عينة الدراسة بنسبة (62.2%) وهذا يشير إلى ميزة الالتحاق بالبرنامج (تم الاشارة لها سابقًا)، يليها فئة أصحاب المؤهلات الإدارية بنسبة (15.6%)، تليها فئة أصحاب المؤهلات المحاسبية بنسبة (14.4%)، ويأتي في الأخير فئة الحاصلين على مؤهل تجاري (غير إداري ولا محاسبي) الفئة الأقل وبنسبة (7.8%).

ثالثًا: تحليل ووصف متغيرات الدراسة واختبار فرضياتها ومناقشتها:

سيتم عرض النتائج وفقًا لأسئلة الدراسة واختبار فرضياتها كما يلي:

1- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤالين الأول والثاني واختبار الفرضية الأولى للدراسة والتي تنص على أنه: **"لا**

توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين إدراكات طلبة الماجستير التنفيذي وتوقعاتهم تجاه مستوى جودة عناصر الخدمات التعليمية المقدمة بأبعادها التالية: (الملموسية، الاعتمادية، الاستجابة، الأمان، التعاطف) في الدراسات العليا بكلية العلوم الادارية طبقًا لمقياس Servqaul".

وللإجابة عن التساؤل واختبار صحة الفرضية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إدراكات الدارسين وتوقعاتهم تجاه الخدمات التعليمية التي تقدمها الدراسات العليا بالكلية والعناصر التي تشتمل عليها هذه المجالات، حيث تشير الفروقات السالبة بين التوقعات والإدراكات إلى انخفاض في مستوى الخدمة المقدمة، بينما تشير الفروقات الموجبة بين هذه التوقعات والإدراكات إلى جودة هذه الخدمة، وعند استخدام اختبار (T) لمجموعتين مترابطتين تم الوصول إلى النتائج المبينة في الجدول (4) الآتي:

جدول (4): نتائج تحليل الفقرات بجودة الخدمة المدركة والمتوقعة.

	الفقرات	الخدمة المدركة (الخدمة الفعلية)		الخدمة المتوقعة (درجة الأهمية)		الفرق بين المتوسطات (المدركة - المتوقعة)	قيمة (T)	مستوى الدلالة
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
	المجال الأول: الملموسية	3.0472	.73524	3.9417	.70914	-.89444	-8.307	*0.000
1	**المعدات مسايرة للعصر وحديثة.**	2.4556	.91383	3.7444	.96641	-1.28889	-9.193	*0.000
2	**الإمكانيات المتاحة مناسبة وجذابة.**	2.6000	.90938	3.6444	1.07381	-1.04444	-7.042	*0.000
3	**يتميز العاملون بحسن المظهر وأناقة الملبس.**	3.4000	1.02552	4.1111	.82713	-.71111	-5.120	*0.000
4	**يتلاءم المكان مع طبيعة الخدمة المقدمة.**	3.7333	1.00337	4.2667	.69992	-.53333	-4.136	*0.000
	المجال الثاني: الاعتمادية	2.7389	.90482	3.9472	.89434	-1.20833	-9.010	*0.000
5	**تكتمل الخدمة في الموعد المتفق عليه.**	2.7667	1.10209	3.9889	.94208	-1.22222	-7.997	*0.000
6	**تتعاطف الكلية مع الطالب عند حدوث مشكلة.**	2.7222	1.17107	3.8556	1.09710	-1.13333	-6.700	*0.000
7	**يتم تصحيح الأخطاء فور اكتشافها.**	2.6111	1.01333	3.8778	1.07920	-1.26667	-8.117	*0.000
8	**يتم أداء الخدمة في الوقت المتفق عليه.**	2.8556	1.16659	4.0667	1.01450	-1.21111	-7.432	*0.000
	المجال الثالث: الاستجابة	2.7481	.84993	3.8889	.93082	-1.14074	-8.586	*0.000
9	**الحصول على خدمة فورية.**	2.6778	1.04750	3.8889	1.13617	-1.21111	-7.435	*0.000
10	**الاستعداد الدائم لدى العاملين لمساعدة الطلبة.**	2.8111	1.03744	3.9111	.97893	-1.10000	-7.316	*0.000
11	**العاملون ليسوا مشغولين عن تلبية حاجات الطلبة.**	2.7556	.99788	3.8667	1.05148	-1.11111	-7.272	*0.000
	المجال الرابع: الأمان	3.3306	.85281	4.2556	.72280	-.92500	-7.850	*0.000
12	**العاملون في الكلية أهل للثقة.**	3.4444	.96117	4.3222	.81871	-.87778	-6.595	*0.000
13	**الإحساس بالأمان عند التعامل مع العاملين في الجامعة.**	3.3111	1.00162	4.2333	.82175	-.92222	-6.753	*0.000
14	**السلوك المهذب للعاملين.**	3.3556	.97510	4.2667	.85853	-.91111	-6.653	*0.000
15	**العاملون لديهم المعلومات الأساسية.**	3.2111	1.08612	4.2000	.92651	-.98889	-6.571	*0.000
	المجال الخامس: التعاطف	2.7944	.86973	3.9194	.91094	-1.12500	-8.474	*0.000
16	**الاهتمام الفردي من قبل الجامعة بالطلبة.**	2.6889	1.12823	3.9222	1.03019	-1.23333	-7.658	*0.000
17	**توفير ساعات ملائمة لظروف الطلبة.**	3.1778	1.12757	4.0556	.92847	-.87778	-5.701	*0.000
18	**وضع مصلحة الطالب في مقدمة اهتمامات الجامعة.**	2.6556	1.20076	3.9222	1.23823	-1.26667	-6.967	*0.000
19	**معرفة العاملين لاحتياجات الطلبة الخاصة.**	2.6556	1.07223	3.7778	1.12956	-1.12222	-6.836	*0.000
	الدرجة الكلية	2.9319	.67084	3.9906	.70830	-1.05870	-10.295	*0.000

* ذات دلالة احصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)، حيث قيمة (t) الجدولية هي: (1.652).

المصدر: من إعداد الباحث، استنادًا إلى مخرجات برنامج (SPSS)، 2018م.

يتضح من الجدول (4) بأن مستوى جودة الخدمات التعليمية المقدمة لطلبة الدراسات العليا (برنامج الماجستير التنفيذي) متدنيًا، فقد بينت النتائج أن هناك فجوة سالبة مقدارها (1.05870-)، وهي الفرق بين متوسطات الخدمة المدركة والبالغة (2.9319) والمتوقعة (3.9906) لجميع مجالات الخدمات التعليمية، وهذا يعني أن مستوى جودة تقديم الخدمات التعليمية ليس عند المستوى المطلوب.

أن تقييم الدارسين لمستوى جودة الخدمات التي تقدمها الدراسات العليا بالكلية على مستوى مجالات تلك الخدمات بلغ أعلى فرق في مجال الاعتمادية (1.20833-)؛ بينما كان أقل فرق قد ظهر في مجال الملموسية (89444.-) وكما هو الحال مع مجالات الخدمة، تشير الدرجة الكلية للخدمات إجمالاً بين متوسطي الإدراك والتوقع للدارسين إلى ضعف في مستوى الخدمات التعليمية المقدمة من الكلية.

أما من حيث الفجوة بين الخدمة المدركة والخدمة المتوقعة بحسب فقرات كل مجال، يتضح من خلال جدول (4) أن هناك فجوة بين الخدمة المتوقعة والخدمة المدركة على مستوى فقرات الخدمات التعليمية. بالنسبة لعناصر مجال العناصر الملموسة؛ فإن تقييم الدارسين لمستوى جودة الخدمة التي تقدمها الكلية في تلك العناصر بلغ أعلى فرق (1.28889-) وظهر في متغير (المعدات مسايرة للعصر وحديثة)؛ بينما كان أقل فرق (53333.-) قد ظهر في متغير (يتلاءم المكان مع طبيعة الخدمة المقدمة)، أما في مجال الاعتمادية؛ فقد بلغ أعلى فرق (1.26667-) وظهر في متغير (يتم تصحيح الأخطاء فور اكتشافها)؛ بينما كان أقل فرق (1.13333-) قد ظهر في متغير (تتعاطف الكلية مع الطالب عند حدوث مشكلة)، أما في مجال الاستجابة؛ فقد بلغ أعلى فرق (1.21111-) وظهر في متغير (الحصول على خدمة فورية)؛ بينما كان أقل فرق (1.10000-) قد ظهر في متغير (الاستعداد الدائم لدى العاملين لمساعدة الطلبة)، أما في مجال الأمان؛ فقد بلغ أعلى فرق (98889.-) وظهر في متغير (العاملون لديهم المعلومات الأساسية)؛ بينما كان أقل فرق (87778.-) قد ظهر في متغير (العاملون في الكلية أهل للثقة)، أما في مجال التعاطف؛ فقد بلغ أعلى فرق (-1.26667) وظهر في متغير (وضع مصلحة الطالب في مقدمة اهتمامات الجامعة)؛ بينما كان أقل فرق (87778.-) قد ظهر في متغير (توفير ساعات ملائمة لظروف الطلبة).

وعند تطبيق اختبار (t-test) لبيان مدى الدلالة الإحصائية لتلك الفجوات، يتضح أن جميع هذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)، وهذا يعني أن هناك فرقًا واضحًا (فجوة) بين إدراك الطلبة وتوقعاتهم في جميع العبارات، وكانت تلك الفروق لصالح الخدمة المتوقعة.

ومما سبق يستنتج بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين إدراكات طلبة الماجستير التنفيذي وتوقعاتهم تجاه مستوى جودة عناصر الخدمات التعليمية المقدمة بأبعادها التالية: (الملموسية، الاعتمادية، الاستجابة، الأمان، التعاطف) في الدراسات العليا بكلية العلوم الادارية طبقًا لمقياس Servqaul".

وعليه، يتم قبول الفرضية البديلة ورفض فرضية العدم التي تنص على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين إدراكات طلبة الماجستير التنفيذي وتوقعاتهم تجاه مستوى جودة عناصر الخدمات التعليمية المقدمة بأبعادها التالية: (الملموسية، الاعتمادية، الاستجابة، الأمان، التعاطف) في الدراسات العليا بكلية العلوم الادارية طبقًا لمقياس Servqaul".

ولقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة كل من (الحدابي وقشوة، 2009)، و(البشري، 2013)، و(بركات، 2010)، و(الشغيبي، والمخلافي، 2016)، و(الربيعي، وآخرون، 2011)، و(سلمان، 2013)،

و(عاشور، والعبادلة، 2007)، و(قليوان، 2015) في أن جودة الخدمات التعليمية ضعيفة، وبأنها لا تقدم للطبة بالشكل الذي يتوقعونه من مؤسساتهم التعليمية، واختلفت مع دراسة (المجاهد، 2017) و(القطراني، 2011) و(عاشور، والعبادلة، 2007)، و(Arambewela & Hall, 2008)، و(زين، 2017)، و(الشعيبي، والشهراني، 2014)، و(العزام، وعليمات، 2016)، و(جمانة، وسليطين، 2016).

2- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث، واختبار الفرضية الثانية للدراسة والتي تقول: **"لا توجد فروق ذات دلالة معنوية عند** ($\alpha \leq 0.05$) **في وجهات نظر طلبة الماجستير التنفيذي حول جودة الخدمة التعليمية المدركة والمتوقعة، والتي تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، العمر، التخصص في مرحلة البكالوريوس)"**.وللإجابة عن التساؤل وإثبات صحة الفرضية، تم استخدام أسلوب تحليل مقارنة المتوسطات (Compare Means) والاستناد إلى تحليل التباين للعينات المستقلة قيمة (T) (لاختبار الفرضية الفرعية الأولى)، والاستناد إلى تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) قيمة اختبار (F) (لاختبار بقية الفرضيات الفرعية)، وقيمة الدلالة المعنوية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، لدراسة الفروق بين إجابات أفراد العينة حول جودة الخدمة التعليمية المدركة والمتوقعة، ومن أجل الوصول إلى النتائج تم تجزئة الفرضية إلى عدة فرضيات فرعية كالآتي:

أ - الفرضية الفرعية الأولى: **" لا توجد فروق ذات دلالة معنوية عند** ($\alpha \leq 0.05$) **في وجهات نظر طلبة الماجستير التنفيذي حول جودة الخدمة التعليمية المدركة والمتوقعة، والتي تعزى لمتغير الجنس"**. وكانت نتائج اختبار هذه الفرضية، كما هو مبين في الجدول (5).

جدول (5): نتائج اختبار (t-test) لدراسة الفروق في اجابات المبحوثين وفقًا لمتغير الجنس

المجالات	الفجوة	ذكر		أنثى		الفرق بين المتوسطات	قيمة (T)	مستوى الدلالة
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الملموسية	الخدمة المدركة.	3.0633	.72956	2.9667	.78414	.09667	0.463	0.645
	الخدمة المتوقعة	3.9567	.70516	3.8667	.74921	.09000	0.447	0.656
الاعتمادية	الخدمة المدركة.	2.7067	.91936	2.9000	.83879	-.19333	-0.754	0.453
	الخدمة المتوقعة	3.9633	.92697	3.8667	.73111	.09667	0.380	0.705
الاستجابة	الخدمة المدركة.	2.7689	.85067	2.6444	.86801	.12444	0.516	0.607
	الخدمة المتوقعة	3.9067	.96727	3.8000	.74322	.10667	0.403	0.688
الأمان	الخدمة المدركة.	3.3600	.83143	3.1833	.97040	.17667	0.730	0.467
	الخدمة المتوقعة	4.2800	.75108	4.1333	.56590	.14667	0.715	0.476
التعاطف	الخدمة المدركة.	2.8433	.86873	2.5500	.86189	.29333	1.195	0.235
	الخدمة المتوقعة	3.9133	.94930	3.9500	.71464	-.03667	0.142	0.888
الكلي	الخدمة المدركة.	2.9484	.67468	2.8489	.66781	.09956	0.523	0.603
	الخدمة المتوقعة	4.0040	.74208	3.9233	.52220	.08067	0.401	0.690

المصدر: من إعداد الباحث، استنادًا إلى مخرجات برنامج (SPSS)، 2018م.

يتضح من الجدول (5) الآتي: فيما يتعلق بالخدمة المدركة، أن قيم اختبار (t) كانت أكبر من مستوى الثقة (0.05) في جميع المجالات، مما يشير

إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول مدى توافر الخدمات تعود لاختلاف نوع العينة. أي أن الذكور والإناث يتلقون نفس مستوى الخدمة في جميع تلك المجالات.

أما فيما يتعلق بتوقع الخدمة، أن قيم اختبار (t) كانت أكبر من مستوى الثقة (0.05) في جميع المجالات، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول توقع الخدمة في تلك المجالات، تعود لاختلاف نوع العينة، أي أن هناك اتفاقًا بين الذكور والإناث في توقعات جودة الخدمة في تلك المجالات من قبل الكلية.

وعليه، يتم قبول الفرضية الفرعية الأولى، والتي تنص على: " لا توجد فروق ذات دلالة معنوية عند ($\alpha \leq 0.05$) في وجهات نظر طلبة الماجستير التنفيذي حول جودة الخدمة التعليمية المدركة والمتوقعة، والتي تعزى لمتغير الجنس".

وقد اتفقت نتائج الدراسة مع عدد من الدراسات كدراسة (بركات، 2010)، و(الحدابي، وقشوه، 2009)، و(Lages & Fernandes, 2005)، و(الشغيبي، والمخلافي، 2016)، و(بركات، 2010)، و(الشعيبي، والشهراني، 2014) والتي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق جوهرية في تقديرات الطلا ب لمستوى الخدمة التي تقدمها الجامعة تعزى لمتغير الجنس، بينما تعارضت مع نتائج دراسات أخرى كدراسة: (Sungchul & Hyunsuk, 2004).

ب - الفرضية الفرعية الثانية: **"لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) في وجهات نظر طلبة الماجستير التنفيذي حول جودة الخدمة التعليمية المدركة والمتوقعة، والتي تعزى لمتغير العمر".** وكانت نتائج اختبار هذه الفرضية، كما هو مبين في الجدول (6).

جدول (6): نتائج تحليل التباين الأحادي(One-Way ANOVA) لدراسة الفروق في اجابات المبحوثين وفقًا لمتغير العمر

المجالات	الفجوة	أقل من 30 سنة		30- 40 أقل من سنة		40 سنة فأكثر		قيمة (F)	مستوى الدلالة
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحرا ف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الملموسية	الخدمة المدركة.	2.9808	.66679	3.0686	.74344	3.0962	.87523	0.154	0.858
	الخدمة المتوقعة	3.8846	.67908	4.0049	.67173	3.8077	.91943	0.513	0.600
الاعتمادية	الخدمة المدركة.	2.6635	.85423	2.6520	.85305	3.2308	1.10143	2.313	0.105
	الخدمة المتوقعة	3.9423	.77236	4.0343	.87037	3.6154	1.17533	1.141	0.324
الاستجابة	الخدمة المدركة.	2.6667	.83799	2.6601	.75863	3.2564	1.08144	2.829	0.065
	الخدمة المتوقعة	3.8846	.81618	3.9935	.87557	3.4872	1.27378	1.552	0.218
الأمان	الخدمة المدركة.	3.2019	.76164	3.3431	.86163	3.5385	1.00440	0.683	0.508
	الخدمة المتوقعة	4.1346	.64510	4.3971	.67856	3.9423	.93069	2.658	0.076
التعاطف	الخدمة المدركة.	2.7596	.84404	2.7206	.88550	3.1538	.83253	1.324	0.271
	الخدمة المتوقعة	3.9519	.81553	3.9559	.95748	3.7115	.94564	0.390	0.678
الكلي	الخدمة المدركة.	2.8545	.64817	2.8889	.65750	3.2551	.72602	1.820	0.168
	الخدمة المتوقعة	3.9596	.56445	4.0771	.70009	3.7128	.94730	1.418	0.248

المصدر: من إعداد الباحث استنادًا إلى مخرجات برنامج (SPSS)، 2018م.

يتضح من الجدول (6) الآتي:

فيما يتعلق بالخدمة المدركة والمتوقعة، أن قيم اختبار (f) المحسوبة كانت صغيرة وأن مستوى دلالة الاختبار كانت أكبر من مستوى الثقة (0.05) في جميع المجالات، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول مدى توافر الخدمات وتوقعات جودة

الخدمة في تلك المجالات من قبل طلبة الدراسات العليا بالكلية تعود لاختلاف العمر.

وبناءً على ذلك فقد تم قبول الفرضية الفرعية الثانية التي تنص على: "لا توجد فروق ذات دلالة معنوية عند ($\alpha \leq 0.05$) في وجهات نظر طلبة الماجستير التنفيذي حول جودة الخدمة التعليمية المدركة والمتوقعة، والتي تعزى لمتغير العمر".

ج- الفرضية الفرعية الثالثة: **" لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) في وجهات نظر طلبة الماجستير التنفيذي حول جودة الخدمة التعليمية المدركة والمتوقعة، والتي تعزى لمتغير التخصص العلمي في البكالوريوس ".**

وكانت نتائج اختبار هذه الفرضية، كما هو مبين في الجدول (7).

جدول (7): نتائج تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لدراسة الفروق في اجابات المبحوثين وفقًا لمتغير التخصص العلمي في البكالوريوس.

المجالات	الفجوة	إدارة		محاسبة		تجارة		اخرى		قيمة (F)	مستوى الدلالة
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الملموسية	الخدمة المدركة	3.2500	.64301	3.3077	.52195	3.1071	.28347	2.9286	.81703	1.420	.242
	الخدمة المتوقعة	4.1071	.51622	3.9231	1.0527	3.5000	.72169	3.9598	.64803	1.182	.322
الاعتمادية	الخدمة المدركة	2.8571	.69139	3.2308	.86880	2.1429	.65918	2.6696	.94280	2.617	.056
	الخدمة المتوقعة	3.7500	.84353	4.1731	.86232	3.6071	1.0089	3.9866	.90255	.873	.458..
الاستجابة	الخدمة المدركة	2.7619	.91920	3.1538	.64715	2.1905	1.0338	2.7202	.82579	2.087	.108
	الخدمة المتوقعة	3.7381	.75310	4.0000	1.2095	3.4762	.99735	3.9524	.89765	.723	.541..
الأمان	الخدمة المدركة	3.3929	.71867	3.6923	.84258	3.2500	1.2500	3.2411	.82979	1.032	.383
	الخدمة المتوقعة	4.2500	.47027	4.1731	1.1291	4.2143	.71339	4.2813	.67599	.085	.968..
التعاطف	الخدمة المدركة	2.7143	1.1174	2.7500	.55902	2.9286	.77344	2.8080	.88932	.108	.955
	الخدمة المتوقعة	3.6786	1.02577	3.7692	.95993	3.7143	1.11270	4.0402	.84716	.887	.451..
الكلي	الخدمة المدركة	2.9952	.67951	3.2269	.45535	2.7238	.48894	2.8735	.71916	1.256	.295
	الخدمة المتوقعة	3.9048	.59762	4.0077	.92006	3.7024	.71138	4.0440	.68708	.555	.646..

المصدر: من إعداد الباحث استنادًا إلى مخرجات برنامج (SPSS)، 2018م.

يتضح من الجدول (7) الآتي:

فيما يتعلق بالخدمة المدركة والمتوقعة، أن قيم اختبار (f) المحسوبة كانت صغيرة وأن مستوى دلالة الاختبار كانت أكبر من مستوى الثقة (0.05) في جميع المجالات، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول مدى توافر الخدمات وتوقعات جودة الخدمة في تلك المجالات من قبل طلبة الدراسات العليا بالكلية تعود لاختلاف التخصص العلمي في البكالوريوس.

وبناءً على ذلك فقد تم قبول الفرضية الفرعية الثالثة التي تنص على: "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) في وجهات نظر طلبة الماجستير التنفيذي حول

جودة الخدمة التعليمية المدركة والمتوقعة، والتي تعزى لمتغير التخصص العلمي في البكالوريوس".

وعليه، يتم قبول الفرضية الرئيسية الثانية والتي تنص على أنه: **"لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند** ($\alpha \leq 0.05$) **في وجهات نظر طلبة الماجستير التنفيذي حول جودة الخدمة التعليمية المدركة والمتوقعة، والتي تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، العمر، التخصص في مرحلة البكالوريوس)".**

النتائج والتوصيات

أولاً: النتائج من خلال تحليل متغيرات الدراسة واختبار الفرضيات تم التوصل للنتائج التالية:

1. أن مستوى جودة الخدمات التعليمية المقدمة لطلبة الدراسات العليا بالكلية متدنيًا ودون المستوى المطلوب، حيث توجد فجوة سالبة بين إدراك الطلاب وتوقعاتهم.
2. توجد فروق بين مدركات وتوقعات أفراد العينة تجاه مستوى عناصر الخدمات المقدمة، وهذا يعني أن هناك فرقًا واضحًا (فجوة) بين إدراك الطلبة وتوقعاتهم في المجالات الخمسة، وفي الدرجة الكلية للمجالات، وكانت تلك الفروق لصالح الخدمة المتوقعة (الأهمية).
3. عدم وجود فروق في وجهات نظر أفراد العينة حول جودة الخدمة التعليمية المدركة والمتوقعة، والتي تعزى للمتغيرات الديموغرافية التالية: (الجنس، العمر، التخصص العلمي في البكالوريوس).

ثانيًا: التوصيات:

بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها يوصي الباحث بالآتي:

1. العمل على الارتقاء بمستوى جودة الخدمة التعليمية المقدمة للطلبة بالدراسات العليا بالكلية في جميع مجالات الخدمة ولاسيما التي كانت أكثر تدنيًا من وجهة نظرهم.
2. ضرورة تشكيل الكلية لجنة عليا من ذوي الخبرة لمراجعة إجراءات ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا بها، وتطويرها لتلبي احتياجات وتوقعات المستفيد الداخلي والخارجي من خدماتها التعليمية.
3. ضرورة تبني إدارة الكلية جودة الخدمة التعليمية كاستراتيجية للتميز بمختلف أبعادها مع بداية العام الدراسي القادم.
4. تكرار قياس مستوى جودة الخدمة بصورة منتظمة للوقوف على مدى التحسن والتطور في مستوى جودة تلك الخدمات المقدمة من قبل الكلية.

ثالثًا: المقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة يقترح الآتي:

1. إجراء دراسات من وجهة نظر فئات أخرى غير الطلبة كالمشرفين الأكاديميين والإداريين وغيرهم ممن لهم علاقة بالخدمة التي تقدمها الجامعة حتى يكون هناك حكمًا موضوعيًا.
2. إجراء دراسات وبحوث تستخدم فيها مقاييس مختلفة عن مقياس الفجوة لمقارنة النتائج والتوصل إلى حكم دقيق وموضوعي لمستوى جودة الخدمة التعليمية.
3. دراسة المعوقات والمشاكل التي تحد من تحقيق جودة الخدمة التعليمية وسبل مواجهتها.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

1. أبو وردة، شيرين حامد محمد، (2007)، "نموذج مقترح لقياس جودة الخدمات التعليمية: بالتطبيق على مؤسسات التعليم العالي في مصر"، ورقة عمل، نوفمبر: 1 – 51.
2. آل فيحان، ايثار عبد الهادي، (2007)، تقييم جودة الخدمة التعليمية باستخدام أداة نشر وظيفة الجودة **(QFD)**: دراسة تحليلية لآراء طلبة مرحلة الدكتوراه في قسم إدارة الاعمال، جامعة بغداد، مجلة الإدارة والاقتصاد، العدد (67)، 81-120.
3. بركات، زياد، (2010)، الفجوة بين الادراكات والتوقعات لقياس جودة الخدمات التي تقدمها جامعة القدس المفتوحة من

وجهة نظر الدارسين منها، المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة، فلسطين، المجلد (2)، العدد (4)، 11- 44.

4. البشري، سهام بنت سالم بنت حمدان، (2013)، تقويم جودة الخدمة التعليمية المقدمة في برنامج التعليم الموازي: دراسة ميدانية على جامعة أم القرى، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
5. بن عيشاوي، أحمد، 2006، إدارة الجودة الشاملة (TQM) في المؤسسات الخدمية، مجلة الباحث، 7- 16.
6. بونـد، روبـرت جـي، (2002)، أساسيات ضبط الجودة الاحصائي، ترجمة حسين السيد وشفيق ياسين، دمشق: المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر.
7. البياتي، أميرة شكر ولي، و القماج، ندى اسماعيل جبوري، (2017)، " تأثير جودة خدمة التعليم العالي على رضا الزبون" دراسة استطلاعيه في كليات طب الاسنان الاهلية في بغداد، مجلة جامعة التنمية البشرية، المجلد (3)، العدد (2)، 652- 682.
8. تقرير الانجاز بنيابة الدراسات العليا و البحث العلمي بجامعة ذمار للعام 2018م.
9. جامعة ذمار (2006م)، الإحصاء السنوي، اليمن: دار جامعة ذمار للطباعة والنشر.
10. الحدابي، داؤود عبد الملك، وعكاشة محمود فتحي، (2006م.)، " التنبؤ بجودة الخدمة التعليمية المقدمة لطلاب الجامعات في سياق مفاهيم العولمة"، مجلة الدراسات الاجتماعية، جامعة العلوم والتكنولوجيا، العدد (21)، يناير - يونيو.
11. الحدابي، داؤود عبد الملك، وعكاشة، محمود فتحي، (2006م.)، " جودة الخدمة التعليمية في الجامعات اليمنية نتائج أولية"، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد (4).
12. الحدابي، عبدالملك داوود، و فشوه، هدى عبدالله، (2009)، جودة الخدمة التعليمية بكلية التربية بحجة من وجهة نظر طلبة الأقسام العلمية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد (2)، العدد (4)، 92- 108.
13. الحسنية، سليم إبراهيم، (2009)، " مدى رضا طلبة كلية الاقتصاد في جامعة حلب عن مستوى الأداء الإداري والاكاديمي لكليتهم: دراسة مسحية"، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية القانونية، المجلد(25) العدد (2)، 285- 312.
14. حلس، سالم عبدالله، (2015)، أثر جودة الخدمة التعليمية على رضى الطلبة دراسة تطبيقية على طلبة الماجستير بالجامعة الإسلامية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية، المجلد (23)، العدد الأول.
15. دليل الدراسات العليا بكلية العلوم الإدارية، (2009)، اليمن: دار جامعة ذمار للطباعة والنشر.
16. الربيعي، ليث ، وآخرون، 2011، أثر جودة الخدمة التعليمية وجودة الإشراف على رضا طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية الخاصة، المؤتمر العربي الدولي الأول لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء، 10- 12/5/ 2011م، المملكة الأردنية الهاشمية، 1432- 1446.
17. رئاسة الجمهورية، قرار جمهوري بالقانون رقم (18) لسنة 1995م، بشأن الجامعات اليمنية وتعديلاته بالقانون رقم (30) لسنة 1997م وتعديلاته بالقانون رقم (32) لسنة 2000م.
18. زين، عمار عبدالله محمد، (2017)، قياس جودة خدمات المعلومات في مكتبات جامعة أفريقيا العالمية: دراسة تقويمية من وجهة نظر المستفيدين، حولية المكتبات والمعلومات، العدد الأول، يناير، 164- 194.
19. سلمان، محمد إبراهيم ، (2013)، مستوى جودة الخدمات الجامعية كما يدركها طلبة جامعة الأقصى بغزة طبقًا لمقياس جودة الخدمة (SERVPERF)، مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)، المجلد السابع عشر، يناير: 1-50.
20. الشعيبي، محمد الصغير قاسم، والشهراني، سعيد بن عبدالله، (2014) ، تقييم جودة الخدمات التعليمية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر الطلاب، مجلة جامعة ذمار للدراسات والبحوث، العدد(19)، ربيع الأول/ يناير، 316- 346.
21. الشغيبي، خالد بن حسن، والمخلافي، محمد سرحان خالد، (2016)، تقويم جودة الخدمات التعليمية في كلية التربية بجامعة الدمام باستخدام مقياس (SERVQUAL)، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، المجلد (15)، العدد (3) يوليو، 618- 635.

22. الصرن، رعد (2004)، تطوير نموذج الفجوة في قياس جودة الخدمات المصرفية إلى المستوى العالمي، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضرر بسكرة، الجزائر، العدد (6)، 1- 22.
23. عاشور، يوسف حسين، والعبادلة، طلال عثمان، (2007)، "قياس جودة الخدمات التعليمية في الدراسات العليا: حالة برنامج MBA في الجامعة الإسلامية بغزة"، مجلة جامعة الأقصى، المجلد الحادي عشر، العدد الأول، يناير: 98-128.
24. العالم، عثمان محمد حامد، 1430هـ/ 2009م ، " مقومات تعليم القرآن الكريم بالمرحلة الجامعية في ضوء استراتيجيات الجودة الشاملة في التعليم"، مجلة جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، العدد الثامن عشر.
25. عثمان، جمانة، وسليطين، فاطر، (2016)، تأثير جودة الخدمة التعليمية على رضا طلاب الجامعات: دراسة ميدانية بالتطبيق على طلاب جامعة البعث، مجلة جامعة البعث، المجلد (38)، العدد (48)، 111- 139.
26. العجمي، نوف بنت عبد العالم، والتويجري، فاطمة بنت عبد العزيز، (2016)، مستوى جودة الخدمات التعليمية في الجامعات السعودية في ضوء مقياس مطور: جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية أنموذجًا، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد التاسع، العدد (25)، 135- 163.
27. العزام، ميسم، وعليمات، صالح، (2016)، مستوى جودة البرامج التربوية للدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية الحكومية ومقترحات تطويرها، مجلة دراسات للعلوم التربوية، المجلد (43)، الملحق (1)، 681- 694.
28. قطاف، فيرزر، (2011)، تقييم جودة الخدمات المصرفية ودراسة أثرها على رضا العميل البنكي دراسة "حالة بنك الفلاحة والتنمية الريفية" ولاية بسكرة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر –بسكرة -.
29. القطراني، احسان عبدربه، (2011)، تقييم الخدمات التعليمية بكلية التربية - جامعة ذمار في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الأساتذة والطلبة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإدارية، جامعة ذمار.
30. قليوان، سليمان محمد، (2015)، اختبار فرضية جودة الخدمات المرافقة للعملية التعليمية دراسة حالة على إحدى كليات جامعة مصراتة، المجلة الدولية المحكمة للعلوم الهندسية وتقنية المعلومات، المجلد (1)، العدد (2)، يونيو، 1- 6.
31. المجاهد، ابراهيم محمد اسماعيل، (2017)، مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي وعلاقته بجودة الخدمة التعليمية في جامعة ذمار: دراسة ميدانية لآراء عينة من أعضاء هيئة التدريس والطلاب بالجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإدارية، جامعة ذمار.
32. المحياوي، قاسم نايف علوان، (2006م)، إدارة الجودة في الخدمات مفاهيم وعمليات وتطبيقات، عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
33. مصطفى، الطيب عبد الوهاب محمد، (2007)، الجودة في التعليم، المجلة العلمية، جامعة الزعيم الأزهري، العدد (1).

ثانيًا: المراجع الأجنبية

34. Arambewela. R. & Hall, J. (2008), "A Model of Student Satisfaction: International Postgraduate Students from Asia", Unpublished Dissertation, Deakin University, Australia.
35. Hixon , J.& K. Lovelace,(1992),Total Quality Management Challenge to Urban School, Education Leadership, vol. (50), no (3).
36. Khodayari, Faranak, and Khodayari, Behnaz, (2011) Service Quality in Higher Education Case study: Measuring service quality of Islamic Azad University, Firoozkooh *branch*. Interdisciplinary Journal of Research in Business Vol. 1, Issue. 9, September, October, 38- 46.
37. Kotler philiph, (2000), Marketing Management, 10th Ed: London Prentice Hall.
38. 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..
39. Parasuraman, A., Zeithaml, Valerie A. & Berry, Leonard.L. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. Journal of Marketing, 49, 41-50.
40. Rinehart, G.,(1993), Quality Education Appling "The philosophy of Dr. W. E. Deming, USA: Quality press.
41. Sahney , S. , Banwet , D. K. & Karunes , S. (2003) ," Enhancing Quality in Education : Application of Quality Function Deployment – An industry Perspective" , Vol.52, No.6, PP.297-309.
42. 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.

43. Sungchul, Y & Hyunsuk, S. (2004). "Ensuring IT consulting SERVQUAL and user satisfaction: A modified measurement tool". Information Systems Frontiersm, 6 (4), 341-351.
44. Tan, K & Kek, S. (2004) " Service Quality in Higher Education Using an Enhanced SERVQUAL Approach ". Quality in Higher Education, 10 (1), 17-24.
45. Tribus , Myron (1991) , Total Quality in Schools of Business & of Engineering , Exergy , Inc. Hayward , CA , PP.1-26.