



دانشگاه گیلان

نشریه کارآفرینی در کشاورزی

جلد چهارم، شماره سوم، پاییز ۱۳۹۶

<http://jead.gau.ac.ir>

ارزیابی کیفیت خدمات آموزش کارآفرینی (مطالعه موردی: دانشکده کشاورزی دانشگاه رازی کرمانشاه)

*صبا اجاقی^۱، بیژن رضایی^۲، نادر نادری^۳ و حبیب جعفری^۳

^۱کارشناسی ارشد مدیریت کارآفرینی، آموزش و ترویج کارآفرینی، دانشگاه رازی،

^۲استادیار گروه مدیریت و کارآفرینی، دانشگاه رازی، ^۳استادیار گروه آمار، دانشگاه رازی

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۱۲/۱۹؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۴/۱۵

چکیده

یکی از راهکارهای بررسی کیفیت خدمات آموزشی، محاسبه میزان شکاف بین انتظارات (وضعیت مطلوب) و ادراکات (وضعیت موجود) دانشجویان می‌باشد. پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به این سؤال بوده است که وضعیت خدمات آموزش کارآفرینی در دانشکده کشاورزی کرمانشاه چگونه است؟ تحقیق حاضر با توجه به هدف از نوع تحقیقات کاربردی و از لحاظ نحوه گردآوری داده‌ها از نوع پژوهش‌های پیمایشی می‌باشد. جمعیت مورد مطالعه در این پژوهش دانشجویان دانشکده کشاورزی دانشگاه رازی کرمانشاه می‌باشد که درس کارآفرینی را به‌عنوان یکی از دروس اختیاری خود انتخاب کرده‌اند که تعداد آن‌ها ۱۰۴ نفر می‌باشد که از این بین ۸۲ نفر با استفاده از جدول کرجسی و مورگان مورد بررسی قرار گرفتند. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه استاندارد سرکوال مشتمل بر ۲۲ جفت سؤال به‌منظور سنجش میانگین وضعیت موجود و وضعیت مطلوب است که بر اساس طیف لیکرت طراحی شده است و به‌منظور اولویت‌بندی مؤلفه‌های مرتبط با کیفیت خدمات آموزش کارآفرینی در اختیار دانشجویان قرار گرفت. در این پژوهش میانگین وضعیت موجود و وضعیت مطلوب محاسبه و سپس با مقایسه این دو مقدار میزان شکاف کیفیت خدمات آموزشی تعیین شد. نتایج پژوهش نشان داد که بیشترین شکاف کیفیت به ترتیب در بعد ضمانت و تضمین (۱/۹۰۲-)، پاسخگویی (۱/۶۸۵-)، همدلی (۱/۰۶۴-)، اطمینان (۰/۸۴۰-) و کمترین شکاف نیز در بعد فیزیکی (۰/۵۶۴-) وجود دارد.

واژه‌های کلیدی: ارزیابی کیفیت، دانشجویان، آموزش کارآفرینی

مقدمه

افزایش توان رقابتی خود هستند، شده است. نظام آموزش عالی وظیفه‌ی تربیت نیروی انسانی متخصص، موردنیاز بخش‌های مختلف جامعه در زمینه صنعت، کشاورزی و خدمات را بر عهده دارد (بازرگان، ۱۳۸۰). به‌دلیل این رسالت مهم، کیفیت خدمات در

سکینیت خدمات و بهبود کیفیت برنامه‌های آموزشی در نظام آموزش عالی از اهمیت بسزایی برخوردار است، به طوری که تبدیل به یکی از دغدغه‌های مهم مسئولین مراکز آموزشی که خواهان

آن است که کیفیت نظام آموزشی دانشگاه‌های ایران در سطح مطلوب و قابل قبولی قرار ندارد (محمدی و همکاران، ۱۳۸۴). ضعف‌ها و نارسایی‌های موجود در فرآیندهای یاددهی و یادگیری و نیز فعالیت‌های پژوهشی دانشگاه‌های کشور نشانی از فقدان ساز و کارهای مناسب برای تضمین کیفیت آموزش عالی است (بهرامی و همکاران، ۱۳۸۶). در سه دهه گذشته نسبت جمعیت دانشجویی ایران به افراد گروه سنی ۱۸ تا ۲۴ سال از ۵ درصد به بیش از ۲۰ درصد افزایش یافته است. اما نسبت افزایش سایر عوامل نظام آموزش عالی (از جمله هیأت علمی، فضای آموزشی و...) با رشد جمعیت دانشجویی هماهنگ نبوده است. بنابراین، حفظ کیفیت آموزش عالی همزمان با ایجاد فرصت‌های بیشتر یادگیری به منظور پاسخ دادن به تقاضای اجتماعی، از دغدغه‌های نظام آموزش عالی است (بازرگان و اسحاقی، ۱۳۸۷). این در حالی است که یکی از مهم‌ترین اولویت‌های نظام آموزش عالی باید ایجاد فرآیندی منسجم بر اساس تناسب کیفیت سطح آموزشی، امکانات و توانمندی‌های پژوهشی با تعداد پذیرفته شدگان دوره‌های مختلف تحصیلات عالی باشد. اما متأسفانه در کشور ما به این مسئله توجه چندانی نمی‌شود (مه‌آبادی، ۱۳۸۷). اکنون که در کشور ما نیز گسترش دانشگاه‌ها از مرحله کمی به مرحله کیفی سوق داده شده است، ضرورت انجام چنین پژوهش‌هایی بیش از پیش احساس می‌شود.

هدف اصلی این پژوهش ارزیابی کیفیت خدمات آموزش کارآفرینی در دانشگاه رازی کرمانشاه می‌باشد. سؤالات اصلی پژوهش عبارتند از:

- وضعیت کیفیت آموزشی درس آموزش کارآفرینی در بعد فیزیکی چگونه است؟
- وضعیت کیفیت آموزشی درس آموزش کارآفرینی در بعد پاسخگویی چگونه است؟
- وضعیت کیفیت آموزشی درس آموزش کارآفرینی

آموزش عالی در طی دو دهه اخیر توجه فزاینده‌ای را به خود جلب نموده است و به یک هدف مهم تبدیل شده است (Chin and Pun, 2002). سازمان علمی، فرهنگی و آموزش ملل متحد (UNESCO) اعلام می‌دارد که کیفیت آموزش باید در هر جامعه‌ای مورد تأکید قرار گیرد، چرا که علاوه بر پاداش اقتصادی، مزایای غیر اقتصادی مثل ارتقای بهداشت و سلامت، کاهش بزهکاری و ناهنجاری اجتماعی را نیز به دنبال دارد (Nadir, 2009). کیفیت آموزش عالی، تطابق درون‌داد، فرایند، برونداد و پیامدهای این نظام با استانداردهایی که به‌منظور بهبود فعالیت‌های آموزش عالی و با توجه به رسالت‌ها، اهداف و انتظارات آموزش عالی تعریف و تدوین شده می‌باشد (بازرگان، ۱۳۷۴). با توجه به اهمیت کیفیت در آموزش عالی، تحقیق در مورد کیفیت آموزش از دیدگاه دانشجویان به‌طور فزاینده‌ای هم از سوی ذینفعان داخلی همچون مؤسسات آموزش عالی و هم از سوی ذینفعان بیرونی مثل مراجع ارزیابی کیفیت مورد توجه قرار گرفته است (Al-Hawaj and Elali, 2008).

در ضرورت و چرایی ارزشیابی آموزش عالی می‌توان گفت که این امر موجب می‌شود که هیأت علمی و دانشجویان در درون هر مؤسسه/ برنامه و اجتماع علمی در بیرون آن به میزان کیفیت فعالیت‌های علمی و آموزشی و هنجارهای دانشگاهی آگاهی پیدا کنند و به‌صورت مداوم کیفیت فعالیت‌های خود را افزایش دهند (فراستخواه، ۱۳۸۵). در حال حاضر در سطح جهان، دیدگاه دانشجویان در مورد همه جنبه‌های آموزش‌های ارائه شده در مؤسسات آموزشی بررسی می‌شود و به‌عنوان عامل ضروری ارزیابی کیفیت در دانشگاه‌ها در نظر گرفته می‌شود.

نتایج تحقیقات و بررسی‌های انجام شده حاکی از

در بعد همدلی چگونه است؟

- وضعیت کیفیت آموزشی درس آموزش کارآفرینی

در بعد اطمینان چگونه است؟

- وضعیت کیفیت آموزشی درس آموزش کارآفرینی

در بعد ضمانت و تضمین چگونه است؟

مبانی نظری: طی دو دهه اخیر تعداد دانشجویان

کشور چندین برابر شده است، اما همزمان با این

افزایش سایر عوامل آموزش عالی از جمله هیأت

علمی و امکانات آموزشی و پژوهشی از رشد

هماهنگ با جمعیت دانشجویی بهره‌مند نبوده‌اند

(بازرگان و همکاران، ۱۳۷۹). به عبارتی دیگر در مقابل

رشد «کمی» آموزش به عوامل «کیفی» توجه کمتری

شده که در اثر این بی‌توجهی سطح کیفیت آموزش و

پژوهش دانشگاه‌ها پایین آمده است. بررسی‌های به

عمل آمده نشان می‌دهند که دانش‌آموختگانی که

محصول نظام آموزش عالی کشور به شمار می‌آیند،

فاقد توانمندی‌های لازم هستند و به‌جای ایجاد

فرصت‌های شغلی و کارآفرینی و مشارکت در توسعه

ملی خود به دنبال استخدام شدن، مخصوصاً در بخش

دولتی هستند (پزشکی‌راد و محتشم، ۱۳۸۲). هدف

برنامه‌ریزان از مطرح کردن مسئله کیفیت، آگاهی از

میزان موفقیت‌های نظام آموزشی در راه عملی ساختن

اهداف خود، شناسایی و رفع موانع و مشکلات

احتمالی موجود بر سر راه آن‌ها و سرانجام، یافتن

راه‌هایی که منجر به تحقق هر چه بیشتر و بهتر اهداف

آن‌ها می‌شود، می‌باشد (راجرز و راجلین، ۱۳۷۰).

جورابچی (۱۳۸۱) در پژوهشی که در میان

دانشجویان مامایی دانشگاه علوم پزشکی قزوین انجام

داد، نشان داد که از دیدگاه آن‌ها خدمات آموزشی

ارائه شده، کیفیت خوبی نداشته است.

کبریایی و رودباری (۱۳۸۴) پژوهشی را تحت

عنوان ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه علوم

پزشکی زاهدان از دیدگاه دانشجویان انجام دادند.

نتایج این پژوهش نشان داد که میزان شکاف در بعد

فیزیکی (۱/۳۱-)، پاسخگویی (۱/۷۳-)، همدلی

(۱/۵۵-)، اطمینان (۱/۱۰-) و در بعد تضمین (۱/۵۴-)

می‌باشد. آقا ملایی و همکاران (۱۳۸۵) پژوهشی را با

عنوان ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه

دانشجویان در دانشگاه علوم پزشکی هرمزگان انجام

دادند. نتایج پژوهش نشان داد که میزان شکاف در بعد

فیزیکی (۰/۸۴-)، پاسخگویی (۱/۱۴-)، همدلی

(۰/۹۵-)، اطمینان (۰/۷۱-) و در بعد تضمین (۰/۸۹-)

می‌باشد. آربونی و همکاران (۱۳۸۷) در مطالعه‌ای بین

دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زنجان، وجود

شکاف منفی را در کلیه ابعاد کیفیت خدمات آموزشی

گزارش کرد، به‌طوری که بیشترین میانگین شکاف

مربوط به بعد همدلی و کمترین شکاف مربوط به بعد

اطمینان بود. احمدخانی (۱۳۸۹) نیز در پژوهشی که

تحت عنوان بررسی خدمات آموزش کارآفرینی در

بین دانشجویان دوره کارشناسی مهندسی برق دانشگاه

تهران انجام داده است، به این نتیجه رسیده است که

برنامه‌های درسی دوره کارشناسی مهندسی برق

دانشگاه تهران نتوانسته دانش و مهارت‌های موردنیاز

در زمینه کارآفرینی را در دانشجویان پرورش دهد و

فارغ‌التحصیلان حتی آنان که روحیه کارآفرینی بالایی

دارند، پس از اتمام تحصیلات آماده ایجاد کسب و

کار برای خود نمی‌باشند. در مطالعه چو (۲۰۰۴) که

در مورد کیفیت خدمات آموزشی در دانشکده

مدیریت بازرگانی دانشگاه رایسون که در تورنتوی

کانادا انجام شد، در تمام ابعاد خدمات، شکاف منفی

کیفیت وجود داشت. بیشترین شکاف کیفیت در بعد

تضمین و کمترین شکاف، در بعد اطمینان مشاهده

شد. مت لی (۲۰۰۸) در تحقیقی با عنوان بررسی تأثیر

خدمات آموزش کارآفرینی روی بروندهای

برآوردن نیازهای مشتریان ایجاب می‌کند (Dejager & Nieuwenhuis, 2005).

از نظر پیترز^۱ کیفیت در چشم مشاهده کننده یا در ذهن مصرف کننده قرار دارد و بر اساس ذهنیت و طرز تلقی افراد، اهداف و تجارب آنها برداشت‌های متنوعی از آن می‌شود (همان منبع). برخی از صاحب‌نظران کیفیت هر نظام آموزشی را مترادف با توانایی به‌دست دادن نتایج مطلوب می‌دانند. برخی دیگر، کیفیت نظام آموزشی را مترادف با کارایی آن می‌دانند (همان منبع).

هدف ارزیابی نظارت، گردآوری داده‌ها برای بهبود فرآیند برنامه‌ریزی است. در ارزیابی برونداد نظام آموزشی باید درباره تغییرات حاصل در دانش، نگرش و توانایی‌های پرورش‌یافته قضاوت کرد (Windham and Chapman, 2003). رانتری^۲ (۱۹۹۰) عقیده دارد که اگر بخواهیم حقیقتی را در مورد نظام آموزشی کشف کنیم، باید به رویه ارزشیابی آن نظام توجه نماییم؛ چرا که مهم‌ترین هدف ارزشیابی، بهبود، تضمین و تقویت کیفیت برنامه‌های آموزشی است (کیدوری و همکاران، ۱۳۸۷). همچنین پاپهام (۱۹۷۵) معتقد است که ارزشیابی آموزشی، متضمن سنجش رسمی ارزش پدیده‌های آموزشی است (کیامنش، ۱۳۷۰).

دبویس^۳ (۲۰۰۱) می‌گوید که دانشگاه‌ها ارزشیابی می‌شوند و خود را ارزشیابی می‌کنند تا بتوانند بهتر مدیریت کنند، به اهداف خود برسند، مأموریت‌هایشان را تحقق بخشند و به این سؤال که چگونه می‌توانند در آموزش عالی بهترین کیفیت را داشته باشند، پاسخ دهند (Dubois, 2001).

ارزیابی آموزش عالی عبارت است از: فرآیند

کارآفرینانه نشان داد که نیازهای فارغ‌التحصیلان برای آموزش کارآفرینی با بروندادهای واقعی بر حسب مهارت‌های کارآفرینانه، دانش و نگرش کارآفرینانه هماهنگی ندارد. این ناهماهنگی ناشی از انتظارات کارآفرینان از نیازهای آموزش واقعی و آینده است (Matlay, 2008). چنگ (۲۰۰۹) در تحقیقی در رابطه با آموزش کارآفرینی در مالزی به این نتیجه رسید که این آموزش هماهنگ‌کننده انتظارات دانشجویان با کسب مهارت آنها نیست و سطح درک مفهوم کارآفرینی هنوز در بین افراد پایین است (Cheng, 2009).

ارزیابی کیفیت خدمات آموزش کارآفرینی: کیفیت هر فرآیند، محصول یا خدمت عبارت است از میزان تطابق شرایط و مشخصات آن فرآیند، محصول یا خدمت با شرایط و مشخصات مقرر برای آن (پرداختچی، ۱۳۷۵). کیفیت در حقیقت، برآوردی از وضعیت رفتار، حالات، احساسات و کمیات استعداد بر اساس شاخص‌های قراردادی است (محمد بیگی دهقی، ۱۳۷۴). حسینی یادآور می‌شود که کیفیت یک نقطه ثابت نیست، بلکه نوعی جنبش و تحرک و گامی به جلو نهادن و به وضعیت آرمانی نزدیک و نزدیک تر شدن است (زوار و همکاران، ۱۳۸۶).

کیفیت در آموزش به معنای برتری در آموزش، ارزش افزوده در آموزش، مطلوبیت تجربه و نتیجه آموزش برای استفاده، مطابقت محصول آموزش با هدف‌ها، ویژگی‌ها و نیازهای برنامه مشخص شده، دوری از عیب و نقص در فرآیند آموزش و در نهایت مطابقت با انتظارات مشتریان آموزش (ساحنی و همکاران، ۲۰۰۶). کیفیت آموزش یک موقعیت ارتباطی پویا همراه با خدمات، افراد، فرآیندها و محیط در جهت برآوردن و یا فراتر رفتن از انتظارات مشتری است و آن بهبود مستمر فرآیند را از طریق ارزشیابی منظم نظام، امور و فرهنگ مؤسسه آموزشی، به‌منظور

1- Peters

2- Rowntree

3- Dubois

✓ همدلی^۵: توجه شخصی و اختصاص زمان کاری مناسب برای تمامی مشتریان، یعنی این که با توجه به روحیات افراد، با هر کدام از آنها برخورد ویژه‌ای شود، به طوری که مشتریان قانع شوند که سازمان آنها را درک کرده است و آنها برای سازمان مهم هستند (Parasuraman & et al, 1988).

روش‌شناسی: روش تحقیق در این پژوهش از نوع پیمایشی می‌باشد. جمعیت مورد مطالعه در این پژوهش، دانشجویان کشاورزی دانشگاه رازی کرمانشاه می‌باشند که در نیمسال تحصیلی ۹۵-۹۴ واحد کارآفرینی را به‌عنوان یکی از دروس اختیاری خود انتخاب کرده‌اند. بنابراین حجم جامعه در این پژوهش، تعداد ۱۰۴ نفر می‌باشد که با استفاده از جدول کرجسی و مورگان، تعداد ۸۲ نفر مورد بررسی قرار گرفتند. در این پژوهش، جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌ای شامل ۲۲ سؤال که در ۵ بخش فیزیکی، پاسخگویی، همدلی، اطمینان و ضمانت و تضمین بر اساس طیف لیکرت طراحی شده بود، استفاده گردید. پارسورمون و همکاران در سال ۱۹۹۴ الگوی «سروکوآل»^۶ را به‌طور کلی برای اندازه‌گیری کیفیت خدمات به‌ویژه در نظام‌های آموزشی تدوین کردند. به این ترتیب، این الگو قادر است تا شکاف موجود بین انتظارات و ادراکات خدمات ارائه شده را مورد بررسی قرار دهد. ابعاد کیفیت در الگوی «سروکوآل»، شامل فضای فیزیکی، پاسخگویی، تضمین، همدلی و اعتبار می‌باشد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS 21 انجام شد. جهت تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از این پژوهش، ابتدا میانگین وضعیت موجود و میانگین وضعیت مطلوب محاسبه شد و سپس میزان اختلاف (شکاف) میان آن دو مشخص شد. در این پژوهش از

تعیین، تهیه و گردآوری داده‌ها و اطلاعات به منظور قضاوت درباره عوامل نظام آموزش عالی برای تصمیم‌گیری جهت بهبود ارزیابی در نظام‌های آموزشی (قورچیان و همکاران، ۱۳۸۳). شبکه بین‌المللی تضمین کیفیت آموزش عالی کیفیت آموزش عالی را بر اساس ملاک‌هایی چون، تطابق با استانداردهای از قبل تعیین شده و نیل به هدف‌های تصریح شده تعریف می‌کنند (بازرگان، ۱۳۸۰).

جامعه‌شناسان در مورد کیفیت نظام آموزشی معتقدند کیفیت نظام آموزشی درصدد تحقق این امر است که موانع طبقاتی را در آموزش از میان برداشته و جامعه به هدف‌های پویای خود دست یابد (طالب‌لو، ۱۳۸۴). در این پژوهش به‌منظور سنجش کیفیت از مدل سروکوآل که مبتنی بر پنج بخش است، استفاده می‌شود که عبارتند از:

✓ بعد فیزیکی^۱: این شاخص در برگیرنده کلیه تجهیزات، تسهیلات، فضای عمومی سازمان، ظاهر کارکنان و نهایتاً مجراهای ارتباطی می‌شود.

✓ قابلیت اطمینان^۲: به معنی توانایی انجام خدمات به شکلی مطمئن و قابل اطمینان است، به طوری که انتظارات مشتری تأمین شود. در واقع قابلیت اطمینان، عمل به تعهدات است.

✓ مسئولیت‌پذیری^۳: منظور از مسئولیت‌پذیری تمایل به همکاری و کمک به مشتری است. این بعد از کیفیت خدمت، تأکید بر نشان دادن حساسیت و هوشیاری در قبال درخواست‌ها، سؤالات و شکایات مشتری دارد.

✓ ضمانت و تضمین^۴: ضمانت و تضمین بیانگر شایستگی و توانایی کارکنان در القاء حس اعتماد و اطمینان به مشتری، نسبت به سازمان است.

- 1- Tangibles
- 2- Reliability
- 3- Responsiveness
- 4- Assurance

5- Empathy
6- Servqual

مطلوب محاسبه و سپس از مقایسه این دو مقدار، میزان شکاف در هر یک از ابعاد مدل سروکوال تعیین گردید. برای مقایسه وضعیت موجود و وضعیت مطلوب از آزمون t زوجی (مقایسه‌ای) محاسبه شد. همچنین معناداری در سطح اطمینان ۹۵ درصد محاسبه گردید.

آزمون t زوجی (مقایسه‌ای) استفاده شده است. **تحلیل یافته‌ها:** در این پژوهش، تعداد ۸۲ نفر از میان دانشجویان دانشکده کشاورزی دانشگاه رازی مورد سنجش قرار گرفتند که ۶۳ نفر زن و ۱۹ نفر مرد و تعداد ۱۵ نفر متأهل و ۶۷ نفر مجرد بودند. در جداول ذیل، میانگین وضعیت موجود و میانگین وضعیت

جدول ۱- مؤلفه‌های بعد فیزیکی.

عنوان	میانگین ادراکات	میانگین انتظارات	میزان شکاف	t	Sig
ظاهر جذاب و آراسته اساتید کارآفرینی	۳/۷۶۳	۴/۱۵۵	-۰/۳۹۲	-۲,۲۵۶	۰/۰۰۰
جذابیت ظاهری تسهیلات فیزیکی	۳/۱۱۹	۴/۲۴۵	-۱/۱۲۶	-۱۰/۶۵	۰/۰۰۰
کارآمد بودن و جدید بودن امکانات و تجهیزات آموزشی	۳/۱۰۹	۳/۲۸۳	-۰/۱۷۴	-۱۱/۴۴	۰/۰۰۰
کل	۳/۳۳۰	۳/۸۹۴	-۰/۵۶۴	-۰/۷۱۸	۰/۰۰۰

می‌توان گفت، در سطح خطای ۱ درصد میان وضعیت موجود و وضعیت مطلوب در بعد فیزیکی، اختلاف معنادار وجود دارد. به عبارت دیگر، در بعد مذکور میزان انتظارات دانشجویان از میزان ادراکات آنها بیشتر است.

با توجه به جدول فوق می‌توان نتیجه گرفت که در بعد فیزیکی، میانگین ادراکات دانشجویان، (۳/۳۳۰) و میانگین انتظارات آنان (۳/۸۹۴) می‌باشد که بر این اساس، میزان شکاف برابر (-۰/۵۶۴) خواهد بود. از آنجا که $t = -0.718$ و $p = 0.000$ می‌باشد، لذا

جدول ۲- مؤلفه‌های بعد پاسخگویی.

عنوان	میانگین ادراکات	میانگین انتظارات	میزان شکاف	t	Sig
سهولت دسترسی دانشجویان به اساتید و مسئولین جهت انتقال نظرات خود	۲/۳۳۲	۴/۵۰۲	-۲/۱۷۰	-۱۹/۲۲	۰/۰۰۰
امکان اعمال نظر دانشجویان جهت ارائه برنامه‌های آموزشی در دروس کارآفرینی	۳/۴۱۶	۴/۱۱۲	-۰/۶۹۶	-۱۱/۱۳	۰/۰۰۰
اختصاص ساعاتی جهت مشاوره و راهنمایی‌هایی در زمینه کسب و کار	۱/۷۷۲	۳/۹۶۳	-۲/۱۹۱	-۲۷/۴۶	۰/۰۰۰
کل	۲/۵۰۶	۴/۱۹۲	-۱/۶۸۵	-۲۵/۳۳۶	۰/۰۰۰

لذا می‌توان گفت، در سطح خطای ۱ درصد میان وضعیت موجود و وضعیت مطلوب در بعد پاسخگویی، اختلاف معنادار وجود دارد. به عبارت دیگر، در بعد مذکور میزان انتظارات دانشجویان از میزان ادراکات آنها بیشتر است.

در بعد پاسخگویی، میانگین ادراکات دانشجویان، (۲/۵۰۶) و میانگین انتظارات آنان (۴/۱۹۲) می‌باشد که بر این اساس، میزان شکاف برابر (-۱/۶۸۵) خواهد بود. از آنجا که $t = -25.336$ و $p = 0.000$ می‌باشد،

۱- زمانی که میزان P-Value کمتر از ۰/۰۱ باشد، فرض H_0 رد و فرض پژوهش پذیرفته می‌شود.

جدول ۳- مؤلفه‌های بعد همدلی.

عنوان	میانگین ادراکات	میانگین انتظارات	میزان شکاف	t	Sig
برخورد توأم با احترام اساتید کارآفرینی با دانشجویان	۳/۹۹۰	۴/۲۵۷	-۰/۲۶۷	-۶/۶۶۹	۰/۰۰۰
میزان انعطاف‌پذیری اساتید	۳/۵۸۴	۴/۰۷۵	-۰/۴۹۱	-۸/۱۳۹	۰/۰۰۰
ارائه راه‌حل‌های مناسب و نوآورانه جهت رفع مشکلات آموزشی دانشجویان	۲/۴۲۳	۴/۰۶۲	-۱/۶۳۹	-۲۰/۱۱۶	۰/۰۰۰
توجه خاص اساتید به تک تک افراد و دانشجویان جهت شناسایی استعدادها و توانمندی‌های آنان.	۲/۲۰۹	۳/۸۸۹	-۱/۶۸۰	-۱۷/۴۷۵	۰/۰۰۰
ایجاد محیطی آرامش‌بخش در کلاس	۳/۰۶۹	۴/۳۱۲	-۱/۲۴۳	-۸/۲۲۲	۰/۰۰۰
کل	۳/۰۵۵	۴/۱۱۹	-۱/۰۶۴	-۱۹/۳۵۷	۰/۰۰۰

وضعیت موجود و وضعیت مطلوب در بعد پاسخگویی، اختلاف معنادار وجود دارد. به عبارت دیگر، در بعد مذکور میزان انتظارات دانشجویان از میزان ادراکات آن‌ها بیشتر است.

در بعد همدلی، میانگین ادراکات دانشجویان، (۳/۰۵۵) و میانگین انتظارات آنان (۴/۱۱۹) می‌باشد که بر این اساس، میزان شکاف برابر (۱/۰۶۴-) خواهد بود. از آنجا که $t = -19/357$ و $p = 0/000$ می‌باشد، لذا می‌توان گفت، در سطح خطای ۱ درصد میان

جدول ۴- مؤلفه‌های بعد اطمینان

عنوان	میانگین ادراکات	میانگین انتظارات	میزان شکاف	t	Sig
ارائه مطالب درسی به شیوه‌ای خلاقانه که برای دانشجویان جذاب و قابل درک باشد.	۲/۰۱۴	۳/۱۹۸	-۱/۱۸۴	-۲۱/۴۴۵	۰/۰۰۰
ارائه مطالب هر جلسه به شکلی منظم و مرتبط با یکدیگر	۳/۹۹۸	۴/۰۶۰	-۰/۰۶۲	-۸/۴۴۹	۰/۰۰۰
دادن بازخورد و آگاه نمودن دانشجویان از نتایج ارزشیابی و هدایت اصلاحی آن‌ها	۲/۵۴۸	۳/۸۸۳	-۱/۳۳۵	-۱۴/۱۸۹	۰/۰۰۰
رفتار با ثبات و اطمینان بخش اساتید	۳/۲۵۳	۴/۰۳۵	-۰/۷۸۲	-۹/۲۲۵	۰/۰۰۰
کل	۲/۹۵۳	۳/۷۹۴	-۰/۸۴۰	-۱۹/۳۲۰	۰/۰۰۰

وضعیت موجود و وضعیت مطلوب در بعد پاسخگویی، اختلاف معنادار وجود دارد. به عبارت دیگر، در بعد مذکور میزان انتظارات دانشجویان از میزان ادراکات آن‌ها بیشتر است.

در بعد اطمینان، میانگین ادراکات دانشجویان، (۲/۹۵۳) و میانگین انتظارات آنان (۳/۷۹۴) می‌باشد که بر این اساس، میزان شکاف برابر (۰/۸۴۰-) خواهد بود. از آنجا که $t = -19/320$ و $p = 0/000$ می‌باشد، لذا می‌توان گفت، در سطح خطای ۱ درصد میان

جدول ۵- مؤلفه‌های بعد ضمانت و تضمین.

عنوان	میانگین ادراکات	میانگین انتظارات	میزان شکاف	t	Sig
آماده ساختن دانشجویان برای شغل آینده با ارائه آموزش‌های نظری و عملی	۱/۰۲۶	۴/۱۲۳	-۳/۰۹۷	-۲۶/۴۵	۰/۰۰۰
اعضای هیئت علمی دارای تحصیلات دانشگاهی و همچنین تجربه کاری در زمینه کارآفرینی	۱/۱۵۱	۴/۴۵۹	-۳/۳۰۸	-۲۲/۱۲	۰/۰۰۰
مشارکت دادن دانشجویان در امور پژوهشی و کارهای عملی	۲/۳۲۵	۴/۰۷۸	-۱/۷۵۳	-۲۱/۵۰	۰/۰۰۰
بحث و تبادل نظر درباره موضوع درس در کلاس توسط اساتید.	۳/۲۰۹	۴/۰۰۰	-۰/۷۹۱	-۱۲/۶۷	۰/۰۰۰
مهارت در تدریس دروس عملی	۲/۳۶۸	۴/۱۵۹	-۱/۷۹۱	-۲۱/۸۸	۰/۰۰۰
استفاده از روش‌های مختلف آموزشی (سخنرانی، بحث گروهی، بازدید، نمایش فیلم و ...)	۲/۵۴۷	۴/۱۵۲	-۱/۶۰۵	-۸/۸۹	۰/۰۰۰
ارائه و معرفی منابع اطلاعاتی مناسب و به روز جهت تدریس	۲/۹۵۸	۳/۹۳۱	-۰/۹۷۳	-۱۲/۵۸	۰/۰۰۰
کل	۲/۲۲۶	۴/۱۲۸	-۱/۹۰۲	-۳۱/۵۴۴	۰/۰۰۰

دسترس هستند. بنابراین می‌توان گفت که به دلیل زمان انتظار طولانی دانشجویان برای یافتن پاسخ برخی سؤالات یا انتقال نظرات و دیدگاه‌های خود به اساتید و مسئولان آموزشی و نیز حجم زیاد کار اعضای هیئت علمی در این بعد شکاف بیشتری مشاهده شده است. بنابراین توصیه می‌شود برای ارتقای کیفیت و کاهش شکاف کیفیت به موارد مذکور توجه بیشتری مبذول گردد و به‌طور کلی مشتری محوری مورد عنایت بیشتری قرار گیرد.

کمترین شکاف کیفیت در بعد فیزیکی مشاهده شد. بعد فیزیکی شامل تسهیلات، تجهیزات، کارکنان و کانال‌های ارتباطی مناسب است. چون بعد فیزیکی غالباً اثر عمده‌ای بر دریافت‌کنندگان خدمت دارد، با وجود شکاف کمتر، توجه به آن و تأمین شرایط فیزیکی مناسب از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. نتایج پژوهش حاضر با نتایج تحقیق کبریایی و رودباری (۱۳۸۴) در بعد پاسخگویی هماهنگ است، زیرا هر دو پژوهش، میان وضعیت موجود و

در بعد تضمین، میانگین ادراکات دانشجویان، (۲/۲۲۶) و میانگین انتظارات آنان (۴/۱۲۸) می‌باشد که بر این اساس، میزان شکاف برابر (۱/۹۰۲-) خواهد بود. از آنجا که $t = -31/544$ و $p = 0/000$ می‌باشد، لذا می‌توان گفت، در سطح خطای ۱ درصد میان وضعیت موجود و وضعیت مطلوب در بعد پاسخگویی، اختلاف معنادار وجود دارد. به عبارت دیگر، در بعد مذکور میزان انتظارات دانشجویان از میزان ادراکات آن‌ها بیشتر است.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به نتایج پژوهش، بیشترین شکاف کیفیت در بعد پاسخگویی مشاهده شد. این بعد کیفیت، بر نشان دادن حساسیت و هوشیاری در قبال درخواست‌ها، سؤالات و شکایات دانشجویان تأکید دارد. وجود شکاف بیشتر در این بعد حاکی از آن است که اساتید و مربیان کارآفرینی به هنگام نیاز دانشجو کمتر در

در تأمین این بعد از مدل سروکوال بکوشد. همچنین لازم است که مدیریت بر تقویت احساس مسئولیت‌پذیری مسئولین دانشگاه‌ها از طریق آموزش‌های رسمی و غیررسمی همت گمارند تا آنان به هنگام ارائه خدمات با علاقه‌مندی به دانشجویان کمک کنند، در پاسخگویی به سوالات و خواسته‌های دانشجویان صبر و بردباری خود را افزایش دهند و نیز به هنگام ارائه خدمات، انتقادات و پیشنهادات دانشجویان را مورد توجه و ترتیب اثر قرار دهند و نیز ارائه خدمات عالی در اسرع وقت به مراجعه‌کنندگان عمل نمایند. این پیشنهاد موجب بهبود مقیاس مسئولیت‌پذیری از مدل سروکوال می‌گردد. همچنین لازم است مدیریت دانشگاه‌ها بر پایبندی به انجام تعهدات داده شده در زمان مقرر، انجام خدمات و تعهدات صحیح، تأکید بر ثبت و نگهداری بدون اشتباه اسناد و مدارک به هنگام ارائه خدمات، وقت کافی جهت رسیدگی به مشکلات دانشجویان به هنگام ارائه خدمات، رفتارهای درست و صادقانه و نیز حل مشکلات دانشجویان با علاقه و صادقانه به هنگام ارائه خدمات تأکید داشته باشند. این پیشنهاد موجب بهبود مقیاس قابلیت اطمینان از مدل سروکوال می‌گردد. ضروری است که مدیریت دانشگاه بر تقویت ضمانت و تضمین از طریق آموزش‌های رسمی و غیررسمی اساتید و مسئولین دانشگاه همت گمارند تا آنان به هنگام ارائه خدمات احساس اعتماد و احساس امنیت در مراجعه‌کنندگان (دانشجویان) ایجاد کنند که موجب آرامش خاطر دانشجویان گردند. این پیشنهاد موجب بهبود مقیاس ضمانت و تضمین از مدل سروکوال می‌گردد. همچنین، مدیران بایستی با تأکید بر خواسته‌ها و انتظارات دانشجویان، ابراز علاقه و توجه خاص جهت حل مشکلات آنان، علاقه قلبی و صمیمانه جهت رسیدگی به کارها و مسایل تک تک دانشجویان به‌طور انفرادی در راستای بهبود همدلی تلاش نمایند.

وضعیت مطلوب شکاف وجود دارد؛ اما این دو پژوهش در سایر ابعاد با یکدیگر همخوانی ندارند، به عبارت دیگر، در سایر ابعاد پژوهش کبریایی و رودباری، شکاف مثبت کیفیت وجود دارد. همچنین، نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش آقا ملایی و همکاران (۱۳۸۵) در بعد پاسخگویی همخوانی دارد، اما در سایر ابعاد هماهنگی وجود ندارد. نتایج این مطالعه با نتایج مطالعه آربونی و همکاران (۱۳۸۷)، توفیقی و همکاران (۱۳۹۰)، بهشتی‌راد و همکاران (۱۳۹۲) و عنایتی و همکاران (۱۳۹۲) در تمامی ابعاد، همخوانی و هماهنگی دارد. به‌طور کلی می‌توان گفت، در این پژوهش در بعد پاسخگویی نسبت به سایر پژوهش‌ها هماهنگی وجود ندارد، به‌عبارت دیگر دانشگاه رازی در بعد مذکور بسیار ضعیف می‌باشد.

همچنین وجود شکاف کیفیت در سایر ابعاد و مؤلفه‌ها بیانگر آن است که به خوبی در زمینه عمل به تعهدات و وعده‌ها و برآورده کردن انتظارات دانشجویان اقدام نشده است، دانشگاه‌ها نتوانسته‌اند حس اعتماد و اطمینان دانشجویان را در زمینه اثربخشی و مفید بودن خدمات ارائه شده جلب کنند. بنابراین، پیشنهاد می‌شود برنامه‌هایی به منظور تسهیل بحث و تبادل نظر درباره موضوع درس در کلاس، آماده نمودن دانشجویان برای شغل آینده، اختصاص دادن زمان معین از سوی اساتید و مسئولان آموزشی برای پاسخ و توضیح مطالب برای دانشجو خارج از ساعات کلاس، انعطاف‌پذیری اساتید در مواجهه با شرایط خاص هر دانشجو، تأمین محیطی آرامش‌بخش در کلاس، ارائه مطالب درسی هر جلسه به شکلی منظم و مرتبط با یکدیگر، آگاه نمودن دانشجویان از نتایج ارزشیابی و ارائه نمودن مطالب به شیوه‌ای خلاقانه که برای دانشجو جذاب و قابل درک باشد، در نظر گرفته شود. به عبارت دیگر، ضروری است که مدیریت دانشگاه با تأکید بر آراستگی اساتید، آراسته بودن محیط دانشگاه، فراهم آوردن امکانات رفاهی مناسب برای دانشجویان

منابع

۱. احمدخانی، ا.، علیمردانی پ.، واعظی، م. ۱۳۸۹. ارزیابی و مقایسه ویژگی‌های شخصیتی کارآفرینان دانشجوینان رشته‌های مختلف آموزشکده فنی و حرفه‌ای سما زنجان. قابل دسترس در <http://peykemaharat.ir>.
۲. آربونی، ف.، شعلی، ع.، بدری پشته، ص.، مهاجری، م. ۱۳۸۷. بررسی شکاف بین انتظارات و ادراکات خدمات آموزشی ارائه شده به دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زنجان. مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، ۵ (۱): ۱۷-۲۵.
۳. آقاملائی، ت.، زارع، ش.، عابدینی، ص. ۱۳۸۵. شکاف کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان در دانشگاه علوم پزشکی هرمزگان. مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، ۳ (۲): ۷۸-۸۵.
۴. بازرگان، ع. ۱۳۷۴. ارزیابی درون دانشگاهی و کاربرد آن در بهبود مستمر کیفیت آموزش عالی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۳ (۴-۳): ۷۰-۴۹.
۵. بازرگان، ع. ۱۳۸۰. ارزشیابی آموزشی. تهران، انتشارات سمت.
۶. بازرگان، ع.، اسحاقی، ف. ۱۳۸۷. تحلیل فرایند هدف‌گذاری در ارزیابی درونی کیفیت گروه‌های آموزشی دانشگاهی. فصلنامه مطالعات تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، ۵ (۹): ۷۲-۵۷.
۷. بازرگان، ع.، فتح‌آبادی، ج.، عین‌الهی، ب. ۱۳۷۹. رویکرد مناسب ارزیابی درونی برای ارتقای مستمر کیفیت گروه‌های آموزشی در دانشگاه‌های علوم پزشکی. مجله روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، دوره جدید، ۵ (۳۰): ۱-۲۶.
۸. بهرامی، آ.، یادگار زاده، غ.ر.، پرند، ک. ۱۳۸۶. تعیین خط مشی‌ها و عوامل اثرگذار در ارزشیابی درونی گروه‌های آموزشی: رویکردی بر اساس پویایی سیستم. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۵ (۴۴): ۸۴-۴۹.
۹. پرداختچی، م.ح. ۱۳۷۵. نقش نظارت و راهنمایی آموزشی در بهبود کیفیت آموزش عمومی. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۱۲ (۳): ۲۷-۱.
۱۰. پزشکی‌راد، غ.ر.، محتشم، ح.ر. ۱۳۸۲. ارزیابی درونی رهیافت مناسب برای بهبود کیفیت آموزش عالی کشاورزی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، ۹ (۳): ۳۶-۲۴.
۱۱. جورابچی، ز. ۱۳۸۱. بررسی آموزش بالینی رشته مامایی در ابعاد برنامه‌ریزی، کیفیت و کمیت از دیدگاه مربیان و دانشجویان مامایی. مجله آموزش در علوم پزشکی، ۲ (۱): ۴۵-۳۲.
۱۲. راجرز، د.، هرش اس، ر. ۱۳۷۰. اقتصاد و آموزش و پرورش. ترجمه سید ابوالقاسم حسینیون، مشهد، معاونت فرهنگی آستان قدس رضوی.
۱۳. زوار، ت.، بهرنگی، م.ر.، عسگریان، م. ۱۳۸۶. ارزشیابی کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه پیام‌نور استان‌های آذربایجان شرقی و غربی از دیدگاه دانشجویان. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۵ (۴۶): ۹۰-۶۷.
۱۴. زیویار، ف.، ضیایی، م. ص.، نرگسیان، جواد. ۱۳۹۱. بررسی عوامل مؤثر بر رضایت مشتریان با استفاده از مدل سروکوآل. فصلنامه علمی-پژوهشی تحقیقات بازاریابی نوین، ۲ (۳): ۱۸۶-۱۷۳.
۱۵. طالب لو، ب. ۱۳۸۴. بررسی وضعیت کیفیت آموزشی دوره‌های کارشناسی‌ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد برنامه‌ریزی درسی.

۱۶. فراسنخواه، م. ۱۳۸۵. تدوین و ارائه الگویی جهت ارزشیابی کیفیت و اعتبارسنجی آموزش عالی در ایران بر اساس تجارب جهانی و ایران. پایان‌نامه دکتری آموزش عالی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی.
۱۷. قورچیان، ن.ق. ۱۳۸۳. دایره‌المعارف آموزش عالی. جلد ۱، تهران، بنیاد دانش‌نامه بزرگ فارسی.
۱۸. کبریایی، ع.، رودباری، م. ۱۳۸۴. شکاف کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه علوم پزشکی زاهدان: دیدگاه دانشجویان از وضعیت موجود و مطلوب. آموزش در علوم پزشکی، ۵ (۱): ۶۱-۵۳.
۱۹. کیامنش، ع.ر. ۱۳۷۰. ارزشیابی آموزشی چه هست و چه نیست؟. نشریه علوم تربیتی دانشگاه تهران، ۳ (۱۱۷): ۴۹-۱۳۶.
۲۰. کیزوری، ا.ح.، حسینی، م.ع.، فلاحی خشک‌ناب، م. ۱۳۸۷. تأثیر ارزشیابی درونی بر ارتقای کیفیت آموزش و پژوهشی. پژوهش پرستاری، ۳ (۸): ۱۱۵-۹.
۲۱. محمد بیگی دهقی، ا. ۱۳۷۴. بررسی عوامل مؤثر در ارتقای کیفیت آموزش دوره‌های ضمن خدمت مراکز آموزش عالی شهید فارسی از دیدگاه فراگیران و مدرسان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی دانشگاه آزاد اسلامی اصفهان.
۲۲. محمدی، ر. ۱۳۸۴. ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی (مفاهیم، اصول، روش‌ها و معیارها). تهران، سازمان سنجش آموزش کشور.
۲۳. مهابادی، ع.ر. ۱۳۸۷. توسعه چیست؟. نشریه پیام آزادی.
24. Al-Hawaj, A.Y., and Elali, W. 2008. Higher Education In The Twenty-First Century: Issues and Challenges. Proceeding of the International Conference, Ahlia University, Taylor and Francis Group, London, UK.
25. Cheng, Y.C. 2009. Paradigm Shift in Quality Improvement in Education: Three Waves for the Future, Available in: <http://home.ied.edu.hk/yccheng/doc/speeches/12-15jun 01.pd>
26. Chin, K., and Pun, K. 2002. A Proposed Framework for Implementation TQM In Chinese Organizations. International Journal of Quality and Reliability Management, 19: 94- 272.
27. Chua, C. (2004). Perception of Quality in Higher Education. Australia: AUQA Occasional Publication.
28. Dejager, H.J., and Nieuwenhuis, F.J. 2005. Linkages Between Total Quality Management and the Outcomes-Based Approach in an Education Environment. Quality in Higher Education, 11(3): 251-260.
29. Dubois, P. 2001. Evaluation and Self -Evaluation of Universities in Europe. University of Paris, France.
30. Fitri, H., Ilias, A.H., Rahide, A.R., Razak, M.Z. 2008. Service Quality and Student Satisfaction: A Case Study at Private Higher Education Institutions. International Business Research, 3(15): 75-163.
31. Karydis, A., Komboli, M., and Panis, V. 2001. Expectations and Perception of Greek Patients Regarding the Quality of Dental Health Care. International Journal for Quality in Health Care, 3(13): 16-409.
32. Matlay, H. 2008. The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial outcomes. journal of small Business and enterprise, 2(15): 382-396.
33. Parasuraman, A., Ziethaml, V.A., and Berry, L.L. 1988. SERVQUAL: A MultipleItem Scale for Measuring Consumer Perceptions of Service Quality. Journal of Retailing, 64(1): 12-40.
34. Sahney, S.D., Banwet, K., and Karunes, S. 2004. Conceptualizing Total Quality Management in Higher Education. The TQM Magazine, 16(2): 145-159.
35. Windham, D.M., and Chapman, D.W. 2003. The Evaluation of Educational Efficiency: Constraints, Issues, and Policies. GreenWich, CT: JAI Press.



Gorgan University of Agricultural
Sciences and Natural Resources

Journal of Entrepreneurship in Agriculture Vol. 4(3), 2017

<http://jead.gau.ac.ir>

Evaluation the quality of entrepreneurship education services (Case Study: faculty of Agriculture, Razi University of Kermanshah)

***S. Ojaghi¹, B. Rezaee², N. Naderi² and H. Jafari³**

¹Graduate Student, Dept., of Management and Entrepreneurship, Razi University, Kermanshah, Iran,

²Assistant Prof., Dept., of Management and Entrepreneurship, Razi University, Kermanshah, Iran,

³Assistant Prof., Dept., of Statistics, Razi University, Kermanshah, Iran

Received: 10/03/2017; Accepted: 06/06/2017

Abstract

One of the ways to assess the quality of educational services, is estimating the gap between expectations (desired condition) and perceptions (current status) of students. The present study aims to investigate this question that how is the status of entrepreneurship education services at Kermanshah Agricultural College? This research is applied research and in the terms of data collection is a survey type. The survey population is the students of Agricultural College of Kermanshah Razi university who have taken the entrepreneurship as one of the optional courses and they are 104 people that 82 people were examined using Krejcie and Morgan tables. Data collection instrument is Servqual Standard questionnaire includes 22 questions to measure the current status and the desired condition average that it is based on Likert scale and in order to prioritize the components related to the quality of entrepreneurship education services provided to students. In this research the current status and desirable condition average was calculated then comparing these two values the amount of educational services quality gap was determined. The results showed that the highest quality gap are in guarantee (-1.902), accountability (-1.685), empathy (-1.064), reliability (-0.840) dimensions respectively and the lowest gap is in physical dimension (-0.564).

Keywords: Assessment, Quality, Entrepreneurship Education

*Corresponding author: setareh_6968@yahoo.com