تأثير ممارسات إدارة الجودة الشاملة على الأداء المؤسسي: دراسة تطبيقية باستخدام معايير الاعتماد المؤسسي السعودي

د. محمد بن حمدان العنزي
أستاذ مساعد - قسم العلوم الإدارية
كلية الملك فهد الأمنية، الرياض
المملكة العربية السعودية

الملخص

تعد إدارة الجودة الشاملة منهجية للإدارة تهدف إلى تحقيق تميز الأداء. يجب وضع هذه المنهجية موضع التنفيذ من خلال إطار محدد. في هذا السياق، يتم استخدام معايير الاعتماد المؤسسي كدليل لتطبيق إدارة الجودة الشاملة من قبل مؤسسات التعليم العالي. هناك ندرة في الدراسات التطبيقية الموضحة لتأثير هذه المعايير على الأداء. تهدف هذه الدراسة لتحليل تأثير معايير الاعتماد المؤسسي السعودي كإطار لإدارة الجودة الشاملة على الأداء المؤسسي. لهذا الغرض، تم جمع البيانات باستخدام استبيان استقصائي من 203 من المسؤولين الإداريين والأكاديميين في مؤسسات التعليم العالي السعودية. تم اختبار فرضيات البحث باستخدام أسلوب نمذجة المعادلات البنائية. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك، بشكل عام، تأثيرًا إيجابيًا لمعايير الاعتماد المؤسسي السعودي على الأداء المؤسسي، وارتباطاً بين ممارسات الاعتماد الأكاديمي المؤسسي المختلفة، وأن لمؤسسات التعليم العالي السعودي بشكل عام مستوى إيجابياً من تطبيق معايير الاعتماد المؤسسي. إضافة إلى ذلك، تم تقديم عدد من التوصيات العلمية والعملية في سياق مؤسسات التعليم العالي.

الكلمات المفتاحية: *إدارة الجودة الشاملة، معايير الاعتماد المؤسسي السعودي، نموذج بالدريج للتميز، السعودية، نمذجة المعادلات البنائية.*

المقدمة

تعد فاعلية إدارة الجودة الشاملة التي أدت إلى ميزة تنافسية مستدامة وأداء مؤسسياً محسناً موضوعاً مهماً في السياق العملي والأكاديمي على حد سواء. حيث تناولت عدد من الدراسات السابقة نماذج إدارة الجودة الشاملة وتأثيرها على النجاح والتنافسية، موضحة أن هذه النماذج تعد محركاً رئيساً للتحسين المؤسسي (Alanazi, 2020; Calvo-Mora et al., 2005; Langstrand et al., 2015). من بين عدد من التعريفات لإدارة الجودة الشاملة، من الممكن أن تعرَّف بأنها إطار لمجموعة من المبادئ والمنهجيات والممارسات التي تقود إلى نتائج مؤسسية إجمالية أفضل وتدعم مستقبلاً مستداماً للمؤسسات (EFQM, 2013; NIST, 2019; Sampaio et al., 2012). يتطلب التطبيق العملي لمنهجية إدارة الجودة الشاملة توفير طريقة نظامية أو إطار (نموذج) لهذا الغرض. في هذا الجانب، هناك عدد من نماذج تنفيذ إدارة الجودة الشاملة وفقاً للأدبيات السابقة من بينها: جوائز الجودة ونماذج التميز المؤسسي مثل نموذج بالدريج للتميز (NIST, 2019)، والنماذج المعيارية مثل سلسلة ISO 9000:2000 ومعايير الاعتماد المؤسسي الأكاديمي (Kartha, 2004; Laurett & Mendes, 2019). تطبق الأخيرة في مؤسسات التعليم العالي التي تعد بشكل متزايد ضمن قطاع الخدمات (Galeeva, 2016).

مشكلة الدراسة وأهميتها وأهدافها

خلال العقدين السابقين، شهدت مؤسسات التعليم العالي على مستوى العالم بشكل عام، وفي السياق السعودي بشكل خاص، تغيرات كبيرة مثل زيادة مستوى التنافسية، وزيادة وعي المجتمع والطلاب بالتميز المؤسسي، وتسارع

* تم استلام البحث في يوليو 2020، وقبل للنشر في سبتمبر 2020، وتم نشره في ديسمبر 2022.
© المنظمة العربية للتنمية الإدارية - جامعة الدول العربية، 2022، ص ص 405- 424، (معرف الوثائق الرقمي): DOI: 10.21608/aja.2022.273283

التطور التكنولوجي، وارتفاع سقف الأداء المتوقع من قبل الحكومات نتيجة إطلاق برامج رؤية طموحة بعيدة المدى (وزارة التعليم، 2020). استجابة لهذه التغيرات والتحديات، سعت العديد من مؤسسات التعليم العالي لتبني برامج وخطط مرتبطة بإدارة الجودة الشاملة، ونفذت على إثر ذلك عددًا من مشاريع ومبادرات التحسين كوسيلة لتحسين الأداء المؤسسي وتعزيز القدرة التنافسية والاستدامة (Langstrand et al., 2015؛ هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2020). توافقاً مع ذلك، تم تطوير معايير الاعتماد المؤسسي السعودي لتجسيد الجوانب المهمة من أبعاد التميز في التعليم كأحد نماذج تفعيل إدارة الجودة الشاملة (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019).

في هذا السياق، وعلى الرغم من وجود عدد من الدراسات المهتمة في نماذج التميز والاعتماد المؤسسي إلا أنها ركزت على قطاعات كالقطاع الصحي (Dahlgaard et al., 2011)، والصناعي (Lobo et al., 2012)، والخدمي (Douglas, 2016)، وفي سياق جغرافي تركز في الدول المتقدمة مثل الولايات المتحدة الأمريكية (Peng & Prybutok, 2015)، وبريطانيا (Cartmell, 2013)، وأسبانيا (Calvo-Mora et al., 2018)، وبتطبيق نماذج تميز واعتماد مؤسسي عالمية مثل نموذج بالدريج للتميز (Karimi et al., 2013)، والنموذج الأوروبي للتميز (Para-González et al., 2018)، أو نماذج تم تطويرها من قبل الباحثين (Asif et al., 2013)، وباستخدام منهجيات نوعية وصفية غير تطبيقية (Abdullah et al., 2012; Sousa & Aspinwall, 2010). وفق ذلك، هناك حاجة لدراسات بحثية تطبيقية تحلل تأثير ممارسات إدارة الجودة الشاملة للتعليم العالي، وبشكل خاص معايير الاعتماد المؤسسي السعودي، على الأداء المؤسسي (Suárez et al., 2017).

من أجل سد هذه الفجوات البحثية ومساعدة مؤسسات التعليم العالي من خلال تزويدها بفهم أعمق للتعامل مع ممارسات إدارة الجودة الشاملة والاعتماد المؤسسي، فإن غرض هذه الدراسة هو تحليل تأثير ممارسات إدارة الجودة الشاملة على الأداء المؤسسي في مؤسسات التعليم العالي السعودية بالتركيز على معايير الاعتماد المؤسسي السعودي كإطار لتفعيل إدارة الجودة الشاملة. من هنا، تستهدف هذه الدراسة الأهداف التالية:

1- توضيح مكونات معايير الاعتماد المؤسسي السعودي ومقارنتها بنموذج بالدريج للتميز (كنموذج تميز وجودة عالمي)،
2- تحليل تأثير معايير الاعتماد المؤسسي السعودي على الأداء المؤسسي،
3- التعرف إلى مستوى تبني مؤسسات التعليم العالي السعودية لممارسات الاعتماد المؤسسي كممارسات للجودة الشاملة.

من الممكن توضيح هذه الأهداف من خلال الأسئلة البحثية التالية:

1- ما هي مكونات معايير الاعتماد المؤسسي السعودي وما هي أوجه التشابه والاختلاف بينها و نموذج بالدريج للتميز (كنموذج تميز وجودة عالمي)؟
2- ما هو تأثير معايير الاعتماد المؤسسي السعودي على الأداء المؤسسي؟
3- ما هو مستوى تبني مؤسسات التعليم العالي السعودية لممارسات الاعتماد المؤسسي السعودي؟

إجابة الأسئلة البحثية المشار إليها أعلاه ستسهم في تعميق فهم المدراء الأكاديميين للإدارة الصحيحة لتبني إدارة الجودة الشاملة ومعايير الاعتماد المؤسسي من أجل تحقيق الأداء المؤسسي المستهدف والتي تعد أمراً محورياً استراتيجياً وتكتيكياً لتحقيق النجاح المؤسسي.

لإجابة الأسئلة البحثية المذكورة تم ترتيب هذه الورقة العلمية كالتالي: يتناول القسم التالي (القسم الثاني) مراجعة للأدبيات مستعرضاً نموذج بالدريج للتميز، ومعايير الاعتماد المؤسسي السعودي و من ثم مقارنة بينهما، إضافة إلى نموذج البحث وتطوير الفرضيات. القسم الثالث يلقي الضوء على منهجية الدراسة: عينة الدراسة وجمع البيانات، وأداة الدراسة، ومنهجية التحليل الإحصائي، بينما يتناول القسم الرابع تحليل بيانات الدراسة ومناقشة النتائج. وأخيراً، يقدم القسم الخامس الاستنتاجات والتوصيات موضحاً اتجاهات مستقبلية للبحث العلمي.

مراجعة الدراسات السابقة ونموذج البحث

نموذج بالدريج للتميز

من بين المنهجيات المختلفة لدمج التقييم والتخطيط والتحسين المؤسسي، يظل نموذج بالدريج للتميز الأمريكي هو الأبرز والأوسع انتشاراً حول العالم كنموذج لإدارة الجودة الشاملة (Flynn & Saladin, 2006; NIST, 2019). بشكل عام،

هناك قدر كبير من الأدلة المشيرة إلى أن المنظمات التي حققت تطبيقاً جيداً لمعايير نموذج بالدريج للتميز هي أكثر نجاحاً من غيرها، مما يدعم تأكيد أن ممارسات نموذج بالدريج للتميز توفر معياراً للتميز المؤسسي يمكن للمنظمات أن تعتمد إليه (Badri et al., 2006; Belohlav et al., 2004; Karimi et al., 2013; Ruben, 2007). وفقاً للمعهد القومي الأمريكي للمعايير والتقنية، يعد نموذج بالدريج للتميز إطاراً شائع الاستخدام للتقييم الذاتي المؤسسي حيث تم استخدامه من قبل آلاف المنظمات في أكثر من 100 دولة (NIST, 2019). في هذا السياق، وضحت الدراسات السابقة أن المنظمات الفائزة بجائزة نموذج بالدريج للتميز تتفوق على المنظمات الأخرى من المنظور المالي (Ruben, 2007). ووضح Przasnyski and Tai (2002) أن المؤسسات التي تم الاعتراف بها كمؤسسات قيادية وفق نموذج بالدريج للتميز تحقق أداءً جيدًا في المنافسة وتستفيد أكثر من غيرها، من خلال التقييم والتحسين، وفقاً للمبادئ التوجيهية لنموذج بالدريج للتميز. تشير أبحاث أخرى إلى أن نموذج بالدريج للتميز يوفر مقياسًا مفيداً للفعالية التنظيمية، موضحة أن المنظمات التي حققت نتائج عالية في منهجية نموذج بالدريج للتميز تظهر أيضاً زيادة في الرضا الوظيفي، وتحسين الحضور، وانخفاض معدل الدوران الوظيفي، وتحسين الجودة، وانخفاض التكلفة، وزيادة الموثوقية، وزيادة التسليم في الوقت المحدد، وتقليل الأخطاء، وتقليل المهلة الزمنية للعملاء، وتحسين رضا العملاء، وقلة الشكاوى، ومعدلات أعلى للاحتفاظ بالعملاء، وتحسين للمؤشرات المالية (Belohlav et al., 2004; Heaphy et al., 1995; Karimi et al., 2013). تم إصدار نسخة نموذج بالدريج للتميز الخاص بالتعليم عام 1999بهدف أن تكون ممارساته قابلة للتطبيق على نطاق واسع في المدارس والمؤسسات التعليمية العامة والخاصة لجميع المستويات. ومنذ ذلك الحين، تم تطوير 6 إصدارات للنموذج انتهاء بإصدار عام 2020 (Karimi et al., 2013; NIST, 2019; Pannirselvam et al., 1998)، صاحبها تبني مئات المؤسسات الأكاديمية المختلفة لهذه المعايير وفوز عدد منها بجائزة نموذج بالدريج للتميز. وإلى جانب المشاركة والتبني المباشر لنموذج بالدريج لتميز التعليم من قبل مؤسسات التعليم المختلفة، كان تأثير النموذج في التعليم العالي أكثر وضوحاً من خلال دوره في تطور معايير التعليم المهنية والتقنية والاعتماد الأكاديمي الإقليمي. حيث أصبحت معايير اعتماد الهيئات الأخرى لبرامج الكليات والجامعات متطابقة أو مستمدة من نموذج بالدريج لتميز التعليم في العديد من الجوانب.

جدول رقم (1)
المعايير الرئيسية وعناصرها ووزنها لنموذج بالدريج للتميز

المعيار	الوزن
المعيار الأول: القيادة	120
1-1 القيادة العليا	70
1-2 الحوكمة والمسؤولية المجتمعية	50
المعيار الثاني: الاستراتيجية	85
2-1 تطوير الاستراتيجية	45
2-2 تنفيذ الاستراتيجية	40
المعيار الثالث: العملاء	85
3-1 توقعات العملاء	40
3-2 ارتباط العملاء	45
المعيار الرابع: إدارة المعرفة والتحليل والقياس	90
4-1 قياس وتحليل وتحسين الأداء التنظيمي	45
4-2 إدارة المعرفة والمعلومات	45
المعيار الخامس: قوة العمل	85
5-1 بيئة قوة العمل	40
5-2 ارتباط قوة العمل	45
المعيار السادس: العمليات	85
6-1 إجراءات العمل	45
6-2 الفاعلية التشغيلية	40
المعيار السابع: النتائج	450
7-1نتائج الإجراءات وتعلم الطلاب	120
7-2 نتائج العملاء	80
7-3 نتائج قوة العمل	80
7-4 نتائج القيادة والحوكمة	80
7-5 نتائج الاستراتيجية والسوق والمالية والميزانية	90
مجموع النقاط	1000

المصدر: (NIST, 2019)

على الرغم أن نموذج بالدريج للتميز الخاص بمؤسسات التعليم يعد غير توجيهي مقارنة ببعض النماذج الأخرى، فإن ذلك يتيح مرونة أكبر في كيفية تحقيق الأهداف المنشودة وبالتالي إمكانية اختيار الإجراءات وفقاً للسياق الخاص (NIST, 2019). في سياق التعليم العالي، يقدم نموذج بالدريج للتميز عددًا من المزايا الخاصة (Badri et al., 2006; Mai et al., 2018; Ruben, 2007; Spangehl, 2000) مثل تطبيق معايير مقبولة ومجربة للامتياز المؤسسي، ومناسبته لمستوى المؤسسة ولمستوى الإدارات والبرامج المحددة وللجهات الاستشارية أو الإشرافية، وإمكانية تكييفه مع الوحدات الأكاديمية وخدمة الطلاب ووحدات الأعمال، وكونه يسلط الضوء على نقاط القوة وأولويات التحسين، وكونه ينشئ مؤشرات خط الأساس، وكونه يوفر إطاراً فعالاً لتبادل الممارسات الفعالة، إلى جانب كونه يوفر دعماً ومرجعاً لنماذج الاعتماد الجديدة.

يتكون نموذج بالدريج للتميز الخاص بمؤسسات التعليم من سبع معايير هي (NIST, 2019): القيادة، والاستراتيجية، والعملاء، وإدارة المعرفة والتحليل والقياس، وقوة العمل، والعمليات، والنتائج. تنقسم هذه المعايير إلى ثلاث مكونات رئيسية: 1) مكون القيادة: يشمل معاير القيادة والاستراتيجية والعملاء، و2) مكون النتائج: يشمل معايير قوة العمل والعمليات والنتائج، 3) مكون أساس النظام: يشمل معيار إدارة المعرفة والتحليل والقياس. تحتوي كل من هذه المعايير على عدد من العناصر (معايير فرعية). يوضح جدول رقم (1) أن هناك 17 عنصراً لمعايير نموذج بالدريج

للتميز (بالإضافة إلى عنصرين في الملف التنظيمي)، كل منها ذو تركيز خاص. تنقسم هذه العناصر إلى ثلاث مجموعات وفقاً لأنواع المعلومات التي تتطلبها وتركز عليها: 1) الملف (السياق) المنظمي: الذي يتطلب تحديد البيئة التنظيمية الخاصة بالمؤسسة، 2) عناصر الإجراء (الممارسة): التي تتطلب تحديد إجراءات (ممارسات) المؤسسة وتشمل المعيار من الأول إلى السادس (جميع المعايير السبعة باستثناء معيار النتائج)، 3) عناصر النتائج: تشمل المعيار السابع (معيار النتائج) وتتطلب تحديد نتائج إجراءات المؤسسة (NIST, 2019).

معايير الاعتماد المؤسسي السعودي

تعد معايير الاعتماد المؤسسي من النماذج المطورة لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي (Laurett & Mendes, 2019). تم إصدار المعايير المطورة للاعتماد المؤسسي السعودي من قبل هيئة تقويم التعليم والتدريب في المملكة العربية السعودية عام 1439 (2018) بهدف

المساهمة في تعزيز الجودة والتميز في مؤسسات التعليم العالي من خلال عمليات التقويم والاعتماد المؤسسي (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019). تتضمن وثيقة معايير الاعتماد المؤسسي السعودي (انظر جدول رقم 2) ثمانية معايير تشمل أنشطة المؤسسات التعليمية المختلفة وهي: 1) الرسالة والأهداف والتخطيط الاستراتيجي (يشار له لاحقاً بالاستراتيجية)، 2) الحوكمة والقيادة والإدارة، 3) التعليم والتعلم، 4) الطلاب، 5) هيئة التدريس والموظفون، 6) الموارد المؤسسية، 7) البحث العلمي والابتكار، 8) الشراكة المجتمعية. و تحتوي هذه المعايير على (31) معيارًا فرعيًا تتضمن عددًا من المحكات التي تبين مستوى الجودة ضمن المعيار الفرعي (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019).

يعرض جدول رقم (3) وشكل رقم (1) مقارنة بين نموذج بالدريج للتميز ومعايير الاعتماد المؤسسي السعودي. حيث هناك عدد من جوانب التشابه والاختلاف بينهما. على سبيل المثال، تماثل عدد من معايير الاعتماد المؤسسي السعودي ما يقابلها في نموذج بالدريج مثل: الاستراتيجية، والحوكمة والقيادة والإدارة، والطلاب، وهيئة التدريس والموظفون، والتعليم والتعلم، والبحث العلمي والابتكار. أيضاً، هناك بعض نقاط الاختلاف بين النموذجين. على سبيل المثال، يميل نموذج بالدريج للتميز للتركيز على المستوى الاستراتيجي مقارنة بميل معايير الاعتماد المؤسسي السعودي للتركيز على المستوى الوظيفي والتشغيلي. إلى جانب ذلك، يركز نموذج بالدريج للتميز على النتائج بشكل أكبر مقارنة بتركيز أكبر على الممارسات في معايير الاعتماد المؤسسي السعودي. علاوة على ذلك، على الرغم من وجود بعض التداخل، يخصص نموذج بالدريج للتميز معيارًا منفرداً لكل من إدارة المعرفة والتحليل والقياس، والنتائج، مقارنة بتخصيص معايير الاعتماد المؤسسي السعودي معياراً منفرداً للموارد المؤسسية.

جدول رقم (2)
معايير الاعتماد المؤسسي السعودي

المعيار	توضيحه
المعيار الأول: الرسالة والرؤية والتخطيط والاستراتيجي 1-1 الرسالة والأهداف المؤسسية 1-2 الرؤية والتخطيط الاستراتيجي	يجب أن يكون لدى المؤسسة رسالة وأهداف واضحة ومناسبة، تحدد الغرض من إنشائها وتوجه التخطيط وصنع القرار والعمل في جميع الوحدات الأكاديمية والإدارية، وترتبط خطتها الاستراتيجية برؤية واضحة تتواءم مع التوجهات الوطنية والعالمية، ويتم متابعة وتقييم الأداء المؤسسي بناءً على مؤشرات رئيسة للأداء.
المعيار الثاني: الحوكمة والقيادة والإدارة 2-1 المجالس واللجان المركزية 2-2 القيادة والإدارة 2-3 الأنظمة والسياسات والإجراءات 2-4 الهيكل التنظيمي 2-5 إدارة ضمان الجودة 2-6 النزاهة والشفافية والأخلاقيات	يجب أن يكون لدى المؤسسة نظم للحوكمة تضمن فاعليتها وكفاءتها. وأن تطبق سياسات ولوائح وإجراءات تدعم خططها الاستراتيجية والتشغيلية، ولديها هيكل تنظيمي واضح ومطبق، وتحدد المهام والصلاحيات لكافة الوظائف. كما يجب أن يسود نمط قيادي ونظام إداري يعتمد على التخطيط والمتابعة والتنفيذ، ويفعّل نظم الجودة للتطوير المستمر للأداء في إطار من النزاهة والشفافية والمساواة والعدالة، وفي مناخ تنظيمي داعم للعمل، كما يجب أن يقيَّم الأداء المؤسسي المتعلق بهذا الأمر وفق مؤشرات رئيسة للأداء.
المعيار الثالث: التعليم والتعلم 3-1تصميم البرامج الأكاديمية وتطويرها 3-2 خصائص الخريجين ومخرجات التعلم 3-3 ضمان جودة البرامج الأكاديمية وتحسينها 3-4 الشراكات التعليمية 3-5 برامج الدراسات العليا 3-6 مصادر التعلم	يجب أن يكون لدى المؤسسة التعليمية سياسات وإجراءات واضحة وفعالة لتصميم وإقرار وتقويم البرامج الأكاديمية والمقررات الدراسية، وأن يتم تخطيط البرامج، بحيث تسهم في تحقيق رسالة المؤسسة وأهدافها، ويجب أن تحدد المؤسسة خصائص للخريجين ومخرجات للتعلم على مستوى المؤسسة والبرامج، تتواءم مع رسالتها ومتطلبات الإطار الوطني للمؤهلات، ويجب أن يكون لدى المؤسسة نظام فعال يضمن تحقيق مستويات عالية للتعليم والتعلم في جميع البرامج المقدمة، وأن تتم مراقبة جودة التعليم والتعلم بانتظام، ومن خلال آليات مناسبة، وإجراء عمليات مراجعة دورية لتطويرها.

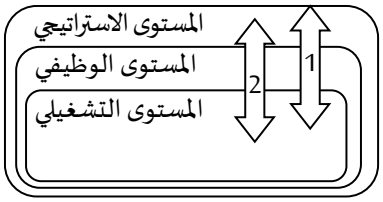
المعيار	توضيحه
المعيار الرابع: الطلاب	
4-1قبول الطلاب	يجب أن تكون سياسات وأنظمة قبول الطلاب في جميع البرامج واضحة وعادلة ومعلنة، مع أهمية توفير نظام إلكتروني فعال لإدارة وتأمين سجلات الطلاب، كما يجب أن تكون حقوق الطلاب وواجباتهم محددة ومعلنة وملتزماً بها، وأن توضع قواعد للسلوك القويم وإجراءات للتأديب والتظلم والاستئناف تتصف بالشفافية والعدالة، وأن تتوفر آليات فعالة للتوجيه والإرشاد وتقديم جميع الخدمات التي يحتاجها الطلاب بشكل متساوٍ، مع مراعاة ذوي الإعاقة، كما يجب أن يتوفر سياسة فعالة للاستفادة من آراء الخريجين، بالإضافة إلى تبني برامج لرعاية الطلاب الدوليين والاهتمام بهم إن وجدوا.
4-2 سجلات الطلاب	
4-3 حقوق الطلاب وواجباتهم	
4-4 التوجيه والإرشاد	
5-4 الطلاب الدوليون	
6-4 الخدمات والأنشطة الطلابية	
7-4 الخريجون	
المعيار الخامس: هيئة التدريس والموظفون	يجب أن يكون لدى المؤسسة العدد الكافي من هيئة التدريس والموظفين من ذو ي المؤهلات والخبرات المناسبة للقيام بمسؤولياتهم بجدارة، كما يجب أن يتوفر لهم الدعم اللازم، بالإضافة إلى توفير برامج التطوير المهني المناسبة لهم، كما يجب على المؤسسة أن تقيّم أداءهم دورياً، ويستفاد من نتائج التقييم في التحسين.
5-1 التوظيف والاستبقاء	
5-2 التطوير المهني والتقويم	
المعيار السادس: الموارد المؤسسية	يجب أن يتوفر لدى المؤسسة الموارد المالية والبنية التحتية المادية والتقنية الكافية لدعم أنشطتها وعملياتها في جميع مقارها الرئيسة وفروعها، وأن تُدار بطريقة فعالة، وتمتثل للأنظمة واللوائح، كما يجب أن تتحقق المؤسسة من خلال عمليات التقويم الدوري أن مواردها كافية لضمان جودة برامجها التعليمية ودعم التحسين المستمر، وأن لديها نظاماً فعالاً للسلامة وإدارة المخاطر.
6-1 الموارد المالية والميزانية	
6-2 تقنية المعلومات	
6-3 المرافق والتجهيزات	
6-4 السلامة وإدارة المخاطر	
المعيار السابع: البحث العلمي والابتكار	يجب أن يكون لدى المؤسسة خطط محددة لأنشطة البحث العلمي والابتكار تعكس توجهاتها الاستراتيجية وتتفق مع طبيعتها ورسالتها، وتوفر المؤسسة الموارد اللازمة لها، وتقدم الدعم المناسب لأعضاء هيئة التدريس والطلاب وغيرهم من منسوبي المؤسسة للقيام بدورهم في هذه الأنشطة، وتعمل على متابعة أنشطتها وتوثيقها، وإعداد تقارير دورية حولها، واتخاذ الإجراءات اللازمة للتحسين والتطوير.
7-1 التخطيط للبحث العلمي وإدارته	
7-2 دعم البحث العلمي والابتكار	
المعيار الثامن: الشراكة المجتمعية	يجب أن تتوفر خطط وآليات محددة للشراكة المجتمعية، تعكس توجهاتها الاستراتيجية وتتفق مع طبيعتها ورسالتها، وأن تدعم المشاركة الفعالة لهيئة التدريس والطلاب والموظفين فيها، كما يجب أن تقيم علاقات تعاون فعالة مع المجتمع المحلي والدولي والهيئات المهنية وقطاعات العمل المختلفة، وأن تعمل على توثيق أنشطتها ومتابعة فعالية الشراكة المجتمعية وتحسينها وتطويرها.
8-1 التخطيط للشراكة المجتمعية وإدارتها	
8-2 تفعيل الشراكة المجتمعية	

المصدر: (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019)

جدول رقم (3)
مقارنة بين نموذج بالدريج للتميز ومعايير الاعتماد المؤسسي السعودي

	نموذج بالدريج للتميز	معايير الاعتماد المؤسسي السعودي
الأهداف	يهدف نموذج بالدريج لتميز التعليم لتعزيز القدرة التنافسية لمؤسسات التعليم الأمريكية من خلال: المساعدة في تحسين العمليات والقدرات والأداء المؤسسي، وتسهيل التواصل وتبادل أفضل الممارسات بين مؤسسات التعليم الأمريكية من خلال تقديم عدد من الأدوات والمنهجيات، وتوفير أداة عمل لفهم وإدارة الأداء المؤسسي وتوجيه استراتيجية التفكير وتوفير فرص التعلم.	رفع مستوى الجودة في مؤسسات التعليم العالي، وضمان التكامل مع الإطار السعودي للمؤهلات، والسعي إلى تقديم نظام اعتماد سهل التطبيق وفعال ومؤثر.
المعايير	القيادة	الحوكمة والقيادة والإدارة الشراكة المجتمعية
	الاستراتيجية	الرسالة والرؤية والتخطيط الاستراتيجي
	العملاء	الطلاب
	إدارة المعرفة والتحليل والقياس	
	قوة العمل	هيئة التدريس والموظفون
	العمليات	التعليم والتعلم البحث العلمي والابتكار
		الموارد المؤسسية
	النتائج	

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على (NIST, 2019; هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019)



ملحوظة: 1: نموذج بالدريج للتميز،
2: معايير الاعتماد المؤسسي السعودي
المصدر: من إعداد الباحث

شكل رقم (1) تركيز مكونات نموذج بالدريج للتميز ومعايير الاعتماد المؤسسي السعودي في مستويات مختلفة من المؤسسة

نموذج البحث وتطوير الفرضيات

يتكون نموذج البحث من معايير الاعتماد المؤسسي السعودي مع معيار إضافي للنتائج. وبالتالي المتغيرات الداخلة في الدراسة هي: الاستراتيجية، والحوكمة والقيادة والإدارة، والتعليم والتعلم، والطلاب، وهيئة التدريس

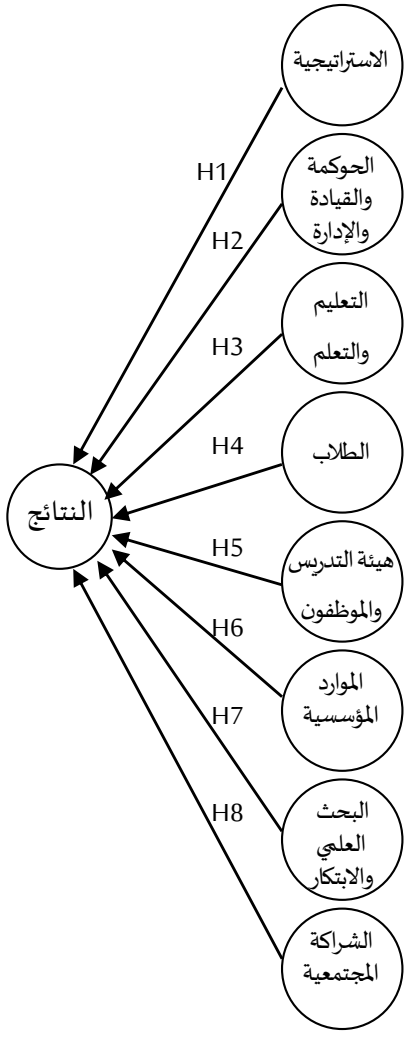
والموظفون، والموارد المؤسسية، والبحث العلمي والابتكار، والشراكة المجتمعية، والنتائج. يعرض شكل رقم (2) نموذج البحث متضمناً النتائج كمتغير تابع، وباقي المعايير الثمانية كمتغيرات مستقلة.

لإدارة العمليات الخاصة بالتعليم والتعلم والبحث العلمي والابتكار والموارد المؤسسية تأثير مهم على الأداء المؤسسي للمؤسسات الأكاديمية وذلك في مراحل التصميم والتنفيذ والقياس والتطوير. فإدارة هذه العمليات للمؤسسات الأكاديمية تركز على إدارة المنتجات والخدمات الأكاديمية الرئيسية وإجراءات العمل الرئيسية والابتكار بهدف خلق قيمة للطلاب وأصحاب المصلحة (NIST, 2019)، ولهذه الجوانب تأثير مباشر على نتائج المؤسسة (Kaynak, 2003).

إلى جانب ذلك، أوضحت العديد من الدراسات ارتباط كل من الاستراتيجية، والحوكمة والقيادة والإدارة، وهيئة التدريس والموظفون، والتركيز على الطلاب، والشراكة المجتمعية بنتائج المؤسسة (Badri et al., 2006; He et al., 2011; Madi Bin Abdullah et al., 2008; Peng & Prybutok, 2015; Rahman & Bullock, 2005). حيث تعد متطلباً أولياً ضرورياً لتطوير وتنفيذ ممارسات التميز بشكل فعال وكفء لكونها تمكّن من إيجاد ثقافة متكيفة مع التغيير في بيئة العمل وتلعب دوراً محورياً لتركيز الجهود نحو التحسين المستمر (Madi Bin Abdullah et al., 2008).

يشكل التركيز على الطالب (العميل) أحد أهم الممارسات لتحقيق النجاح في مؤسسات التعليم العالي حيث إنه أحد المسببات الرئيسية لتحقيق أفضل النتائج (Badri et al., 2006; Prybutok et al., 2011)، كما أنه وفقاً لنموذج بالدريج للتميز تعد نتائج الطلاب ضرورية لتحقيق استدامة المؤسسة (NIST, 2019).

علاوة على ذلك، أوضحت العديد من الدراسات أن تحقيق النجاح مرتبط بشكل كبير بالعاملين (هيئة التدريس والموظفين) والممارسات المرتبطة بهم، مثل تمكين وتدريب ومشاركة هيئة التدريس والموظفين (Ahire et al., 1996; Badri et al., 2006; Oakland, 2011).



المصدر: من إعداد الباحث في ضوء الأدبيات ذات العلاقة

شكل رقم (2). نموذج البحث والفرضيات

أيضاً، تلعب الحوكمة والقيادة والإدارة دوراً مركزياً في إنشاء وتحقيق التوازن بين القيمة المحققة لكل أصحاب المصلحة، كما أنها تخلق تركيزاً مؤسسياً نحو العمل بما في ذلك التغيير التحويلي في هيكل المؤسسة وثقافتها (NIST, 2019). فتحقيق النجاح أو فشل المؤسسة يعتمد بدرجة كبير على نوعية وكفاءة القيادة (Nair, 2006).

وبالتالي، فإن نموذج البحث (شكل رقم 2) يقترح أن تحقيق نتائج التميز للمؤسسة فيما يتعلق بالطلاب والإجراءات والأداء المالي والقوى العاملة والمجتمع يتم من خلال عدد من ممارسات معايير الاعتماد المؤسسي.

لا يذكر نموذج معايير الاعتماد المؤسسي السعودي علاقة واضحة بين هذه المعايير. توضح الدراسات السابقة أن تبني وتنفيذ مبادرات التميز والجودة يؤدي إلى تحسين أداء المؤسسة وقدرتها التنافسية (Santos-Vijande & Alvarez-Gonzalez, 2007; Suárez et al., 2017). كما توضح الدراسات السابقة التأثير الإيجابي لممارسات التميز والجودة على النتائج (Bou-Llusar et al., 2005). تم تضمين هذه النتائج في نموذج بالدريج للتميز الذي يوضح أن معايير القيادة، والاستراتيجية، والعملاء، وإدارة المعرفة والتحليل والقياس، وقوة العمل، والعمليات مرتبطة بالنتائج (NIST, 2019).

من هنا، من الممكن اقتراح الفرضيات الآتية:

- **H1.** توجد علاقة تأثير إيجابية ذات دلالة إحصائية للاستراتيجية على النتائج.
- **H2.** توجد علاقة تأثير إيجابية ذات دلالة إحصائية للحوكمة والقيادة والإدارة على النتائج.

- **H3.** توجد علاقة تأثير إيجابية ذات دلالة إحصائية للتعليم والتعلم على النتائج.
- **H4.** توجد علاقة تأثير إيجابية ذات دلالة إحصائية للطلاب على النتائج.
- **H5.** توجد علاقة تأثير إيجابية ذات دلالة إحصائية لهيئة التدريس والموظفين على النتائج.
- **H6.** توجد علاقة تأثير إيجابية ذات دلالة إحصائية للموارد المؤسسية على النتائج.
- **H7.** توجد علاقة تأثير إيجابية ذات دلالة إحصائية للبحث العلمي والابتكار على النتائج.
- **H8.** توجد علاقة تأثير إيجابية ذات دلالة إحصائية للشراكة المجتمعية على النتائج.

منهجية الدراسة

يوضح هذا القسم منهجية الدراسة التي تتبنى المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهدافها.

عينة الدراسة وجمع البيانات

جدول رقم (4)
خصائص عينة الدراسة

		التكرار	النسبة
العمل	مدير وحدة إدارية أكاديمية	97	47.7
	مدير مقرر/برنامج أكاديمي	71	34.9
	عضو هيئة تدريس	35	17.2
	الإجمالي	203	100.0
الخبرة في مجال الاعتماد الأكاديمي	1 – 3 سنوات	78	38.4
	4 – 6 سنوات	86	42.3
	أكثر من 6 سنوات	39	19.2
	الإجمالي	203	100.0

يتشكل مجتمع الدراسة من المراكز التشغيلية (كلية أو معهد أو نحوهما) في مؤسسات التعليم العالي السعودية الحاصلة على اعتماد مؤسسي كامل أو مشروط من قبل هيئة تقويم التعليم والتدريب في المملكة العربية السعودية وعددها (472) مركزاً في (38) جهة (وزارة التعليم، 2019؛ هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019)، لأن هذه المراكز تجمع المهام الإدارية والتنظيمية مع الجوانب الأخرى المتعلقة بالتعليم وتقديم الخدمات للمجتمع، باستهداف مدراء الإدارات ومنسقي المقررات والبرامج الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس ذوي الصلة ببرامج الاعتماد المؤسسي تماشياً مع ممارسات دراسات التميز المؤسسي (Badri et al., 2006)، لضمان أن لديهم المعرفة الكافية حول بنود الاستبانة. وفق ذلك، تم استبعاد المؤسسات غير الحاصلة على اعتماد مؤسسي كامل أو مشروط. لمحدودية موارد الدراسة، تم اختيار عينة للبحث بالطريقة العشوائية الطبقية مع تخصيص يتناسب مع عدد المراكز في كل جامعة للحصول على عينة ممثلة. اعتبرت الدراسة مستوى ثقة 95٪، وخطأ عينة بنسبة 5٪، و p= q= 50%. من هنا، يكون حجم العينة الأمثل 211 مفردة (Saunders et al., 2012). تم الحصول على بيانات الدراسة بواسطة المسح الميداني من خلال توزيع استبانة بواسطة رابط بالإنترنت إلى 320 مفردة، حيث تم إرسال بريد إلكتروني للدعوة للمشاركة باسم المجيب بعد الاتصال الهاتفي عليه وتوضيح هدف الدراسة وأهميتها وسرية المعلومات.

بعد اكتمال المسح الميداني، تم الحصول على 219 استجابة، منها 203 استبانة صالحة للاستخدام بنسبة استجابة بلغت 63%. خطأ العينة الذي تم الحصول عليه مع العينة النهائية هو ±5.2٪ تقريباً. جدول رقم (4) يشرح خصائص عينة الدراسة.

أداة الدراسة

وفقاً لطبيعة البيانات المراد جمعها والموارد المتاحة للباحث والعدد المستهدف من المجيبين لمتطلبات التحليل الإحصائي (على سبيل المثال: > 200 مجيب) تم تصميم استبانة استقصائية بهدف جمع البيانات الأولية وفقاً لمتغيرات الدراسة. وقد تم قياس متغيرات الدرسة بالاعتماد على منهجية التقييم الذاتي لنماذج التميز المؤسسي، حيث أكدت الدراسات السابقة أن مقاييس التقييم الذاتي هي مصدر مناسب وشامل وموثوق لبناء الاستبانات (Bou-Llusar et al., 2005; Calvo-Mora et al., 2005; Eskildsen & Dahlgaard, 2000; Santos-Vijande & Alvarez-Gonzalez, 2007).

وفق ذلك، تم استخدام مقاييس التقييم الذاتي لمعايير الاعتماد المؤسسي السعودي كمرجع لبناء الاستبانة وذلك لمتغيرات: الاستراتيجية، والحوكمة والقيادة والإدارة، والتعليم والتعلم، والطلاب، وهيئة التدريس والموظفون، والموارد المؤسسية، والبحث العلمي والابتكار، والشراكة المجتمعية (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2018)، بالتركيز على المحكات الأساسية للمحافظة على طول مناسب للاستبانة. كما تم قياس متغير النتائج بالاعتماد على نموذج بالدريج للتميز (NIST, 2019; Peng & Prybutok, 2015). تم عمل بعض التعديلات على عناصر الاستبانة لتتوافق مع سياق الدراسة،

حيث تم تحكيمها من قبل ستة أكاديميين وخبراء في مجال التميز والاعتماد المؤسسي وعمل دراسة استطلاعية لها لضمان أن يتم تفسير بنودها بشكل لا لبس فيه، وقد تكونت استبانة الدراسة من الأجزاء التالية:

- الجزء الأول: صفحة المقدمة وقد عنونت باسم الشخص المستهدف بالجهة المشمولة بالمسح متضمنة توضيح أهداف الدراسة وأهمية المشاركة وسريتها وطريقة الإجابة وكيفية الحصول على أي معلومات إضافية حول الاستبانة.
- الجزء الثاني: يتضمن متغيرات الدراسة وهي الاستراتيجية، والحوكمة والقيادة والإدارة، والتعليم والتعلم، والطلاب، وهيئة التدريس والموظفون، والموارد المؤسسية، والبحث العلمي والابتكار، والشراكة المجتمعية، والنتائج، وذلك باستخدام مقياس ليكرت (Likert Scale) السباعي المتدرج من (أوافق بشدة) إلى (لا أوافق بشدة).
- الجزء الثالث: وهو يمثل البيانات الديموغرافية الخاصة بالمجيب مثل طبيعة العمل وعدد سنوات الخبرة في مجال التميز والاعتماد المؤسسي، إضافة إلى سؤال المجيب عن مدى رغبته في الحصول على نسخة من نتائج الدراسة.

منهجية التحليل الإحصائي

تم استخدام أسلوب نمذجة المعادلات البنائية Structural equation modeling (SEM) والتقدير بأسلوب الاحتمال الأقصى (Maximum Likelihood Estimation) لاختبار نموذج البحث باستخدام برنامج «Amos 26.0» (Arbuckle, 2014). وفقاً لذلك، تم اتباع منهجية التحليل ذي المرحلتين (Anderson & Gerbing, 1988)، حيث في المرحلة الأولى يتم اختبار نموذج القياس (Measurement Model) ثم في المرحلة الثانية يتم تحليل النموذج البنائي (Structural Model).

النتائج

نموذج القياس (Measurement Model)

تتضمن مرحلة اختبار نموذج القياس التحقق من صدق وثبات متغيرات الدراسة شاملة تقييم مؤشرات المطابقة (Fit Indices) لنموذج القياس والصدق التقاربي (Convergent Validity) والصدق التمييزي (Discriminant Validity) (Hair et al., 2010).

لقياس متغيرات الدراسة (المعايير) فعناصر المعيار التي تشترك في بعد واحد (معيار فرعي) تم تحديد متوسطها لإنشاء قياس مركب (Composite Measure) لاستخدامه كمؤشر للمتغير (المعيار) (Indicator Variable) في التحليل العاملي التوكيدي (Confirmatory Factor Analysis) ضمن عملية التحقق من صدق وثبات نموذج القياس (Landis et al., 2000; Little et al., 2002).

تم اتباع عملية تكرارية موصى بها (Hair et al., 2010; Prahinski & Benton, 2004) لتحديد العناصر التي يجب حذفها من نموذج القياس باستخدام مؤشرات التعديل (Modification Indices) وغيرها من الاختبارات مثل البواقي المعيارية (Standardised Residuals)، التي يوفرها Amos، وقد استندت عملية الحذف على التشبعات الضعيفة، والتشبعات المتقاطعة، وخطأ البواقي، والتحديد النظري (Weak Loadings, Cross Loadings, Error Residuals and Theoretical Determination). كنتيجة لذلك، من بين العناصر الـ (52) المستخدمة ضمن الاستبانة لقياس متغيرات الدراسة تم استبقاء (49) عنصرًا. كل العناصر المبقاة هي مؤشرات ذات دلالة إحصائية للمتغيرات التي ترتبط بها. يرجى الاطلاع على التشبعات العاملية (Factor Loadings) والعناصر المحذوفة من الاستبانة في ملحق (أ).

جدول رقم (5)
مؤشرات المطابقة لنموذج قياس البحث ونموذج قياس العامل المشترك

	القيمة الحدية لمؤشر المطابقة[a]	نموذج رقم 1	نموذج رقم 2
		نموذج قياس البحث	نموذج قياس العامل المشترك
χ^2		1074.14	2679.520
d.f.		524	560
χ^2/d.f.	3>	2.050	4.785
RMSEA	≤0.08	0.072 (lo.066; Hi.0.078)	0.137 (lo.0.132; Hi.0.142)
SRMR	0.08>	0.057	0.134
CFI	>0.90	0.908	0.637
IFI	>0.90	0.909	0.637

[a] (Bagozzi & Youjae, 1988; Browne & Cudeck, 1989; Kline, 2010; Medsker et al., 1994; Mulaik et al., 1989)

ملحوظات: d.f.: degrees of freedom; RMSEA: root mean square error of approximation; SRMR: standardized root means square residual; CFI: comparative fit index; IFI: incremental fit index.

يوضح الجدول رقم (5) مناسبة مؤشرات المطابقة (Fit Indices) لنموذج القياس (نموذج رقم 1). وعلى الرغم من أن اختبار مربع كاي (χ2) كان ذا دلالة إحصائية، فإن هذا الاختبار قد حُدِّد بشكل واسع بأنه حساس لحجم

العينة وقد يكون ذا دلالة إحصائية على الرغم من كون الاختلافات بين النموذج والبيانات صغيرة نسبيًا (Kline, 2010). وبالتالي، تم استخدام مؤشرات متعددة في تقييم مطابقة النموذج، كما هو موصى به عمومًا في أدبيات نمذجة المعادلات البنائية (SEM) (Bollen, 1989; Schumacker & Lomax, 2010).

فيما يتعلق بالصدق التقاربي (Convergent Validity)، كما هو موضح في جدول رقم (6)، جميع قيم متوسط التباين المستخلص Average Variance Extracted (AVE) أعلى من الحد الأدنى المسموح وهو 0.50 (Fornell & Larcker, 1981; Shook et al., 2004). أيضاً، التشبع العاملي (Factor Loading) لجميع العناصر كان مناسباً (≤0.6) (Byrne, 2010; Hair et al., 2010). تدعم هذه النتائج الصدق التقاربي لمتغيرات الدراسة. تم تقييم ثبات المتغير باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) (Cronbach, 1951) ومعامل الثبات المركب (Composite Reliability) (Fornell & Larcker, 1981). يوضح الجدول رقم (6) قيم كلا الاختبارين والتي تجاوزت الحد الأدنى الموصى به (0.7) مقترحة ثباتًا مرضيًا لمتغيرات الدراسة (Anderson & Gerbing, 1988).

تم تقييم الصدق التمييزي (Discriminant Validity) في خطوتين. أولاً، تم تقييم الصدق التمييزي من خلال اختبار الجذر التربيعي لـ (AVE) لكل متغير والذي يجب أن يكون أعلى من ارتباطه مع بقية المتغيرات (Fornell & Larcker, 1981). يبين جدول رقم (6) أن الجذر التربيعي لـ (AVE) لكل متغير هو أعلى من ارتباط المتغير مع باقي المتغيرات. يوضح ذلك أن أياً من المتغيرات يشترك مع عناصره أكثر من أي عناصر لمتغير آخر. ثانياً، تم مقارنة معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) ومتوسط معامل الارتباط بين المقاييس The Average Interscale Correlation (AVISC) للتحقق من الصدق التمييزي (Bagozzi & Phillips, 1982; Bou-Llusar et al., 2009). حيث يجب أن يكون الأول أعلى من الثاني. حسبما يوضحه الجدول رقم (6) فنتائج هذا الاختبار كانت مرضية لجميع المتغيرات.

جدول رقم (6)

الإحصاءات الوصفية، والارتباطات، والصدق التقاربي والصدق التمييزي لنموذج البحث

المتغيرات	Alpha	CR	AVE	AVISC	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.الحوكمة والقيادة والإدارة	0.885	0.896	0.592	0.673	***0.769***								
2.الشراكة المجتمعية	0.844	0.863	0.683	0.570	0.569	***0.827***							
3.الاستراتيجية	0.896	0.898	0.747	0.596	0.635	0.406	***0.864***						
4.النتائج	0.883	0.885	0.720	0.682	0.641	0.629	0.582	***0.848***					
5.الموارد المؤسسية	0.820	0.733	0.582	0.685	0.708	0.501	0.753	0.737	***0.763***				
6.التعليم والتعلم	0951	0.952	0.798	0.686	0.617	0.685	0.522	0.830	0.675	***0.893***			
7.البحث العلمي والابتكار	0.910	0.911	0.773	0.659	0.632	0.585	0.551	0.798	0.617	0.804	***0.879***		
8.هيئة التدريس والموظفون	0.868	0.870	0.690	0.692	0.741	0.651	0.640	0.636	0.747	0.728	0.688	***0.830***	
9.الطلاب	0.906	0.909	0.589	0.652	0.743	0.530	0.678	0.603	0.741	0.629	0.594	0.701	***0.768***
المتوسط					5.484	4.956	5.611	5.499	5.594	5.609	5.327	5.546	5.255
الانحراف المعياري					0.976	1.133	0.820	0.973	0.824	1.046	1.118	0.992	0.999

ملحوظات: Alpha: معامل ألفا كرونباخ، CR: معامل الثبات المركب، AVE: متوسط التباين المستخلص، AVISC: متوسط معامل الارتباط بين المقاييس. الجذر التربيعي لـ (AVE) لكل متغير معروض أفقياً أسفل كل متغير بخط عريض مائل.

إضافة إلى ذلك، يوضح الجدول رقم (6) المتوسط والانحراف المعياري ومعامل الارتباط لمتغيرات الدراسة المحددة ضمن عملية اختبار نموذج القياس. معاملات الارتباط لجميع المتغيرات إيجابية وبشكل واضح بعيدة عن الصفر وهي النتيجة المتوقعة بين مثل هذه المتغيرات والتي يشكل كل منها جزءاً من منهج متكامل لإدارة التميز والاعتماد المؤسسي (Flynn & Saladin, 2001).

لاختبار تحيز الطريقة المشتركة Common Method Bias (CMB) إحصائياً، تم استخدام عدد من الأساليب مثل اختبار هارمان للعامل الواحد (Harman's one-factor test) والتحليل العاملي المشترك Common Factor Analysis (CFA) (Chang et al., 2010; Podsakoff et al., 2003). أوضحت نتيجة الاختبار الأول أن العامل الواحد لا يفسر أغلبية التباين، بينما تشير نتيجة الاختبار الثاني أن مؤشرات المطابقة لنموذج العامل المشترك (نموذج رقم 2) غير مناسبة وأقل جودة من مؤشرات المطابقة لنموذج البحث كما يوضحه الجدول رقم (5). هذه النتائج تدعم كون تحيز الطريقة المشتركة (CMB) لا يمثل مشكلة كبيرة لنتائج هذه الدراسة.

بناء على نتائج الاختبارات ومناقشتها المشار إليها أعلاه، يتضح أن أداة الدراسة، والمتغيرات التي تتضمنها، تتصف بالثبات والصدق.

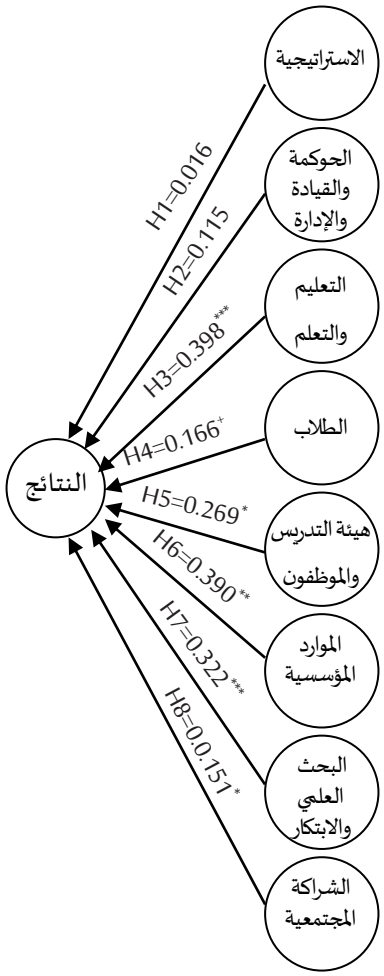
النموذج البنائي (Structural Model) واختبار الفرضيات

تم اختبار النموذج البنائي (شكل رقم 2) وفرضيات الدراسة بناء على مؤشرات جودة المطابقة، ومستوى وحجم المعنوية، وقيم (R^2) (Hair et al., 2010). تم استخدام عدد من المؤشرات لتحديد درجة مطابقة البيانات لنموذج الدراسة ($\chi 2/df$, CFI, RMSEA and SRMR). بشكل عام، تشير نتائج هذه المؤشرات إلى مناسبة مطابقة نموذج الدراسة:

($\chi 2=1124.103$, df=558, $\chi 2/df=2.015$, p=0.00, CFI=0.908, SRMR=0.056, and RMSEA=0.071)

يوضح جدول رقم (7) وشكل رقم (3) أن ستة من العلاقات المباشرة ذات دلالة معنوية إحصائياً. بشكل أكثر تحديداً، جميع العلاقات المباشرة المقترحة في نموذج البحث ذات دلالة معنوية إحصائياً ما عدا العلاقة المباشرة بين كل من الاستراتيجية والنتائج وبين الحوكمة والقيادة والإدارة و النتائج. تدعم هذه النتائج الفرضيات (H3): (قيمة التأثير=0.398، اختبار t= 3.722)، (H4): (قيمة التأثير= 0.166، اختبار t= 1.669)، (H5): (قيمة التأثير= 0.269، اختبار t= 2.502)، (H6): (قيمة التأثير= 0.390، اختبار t= 3.034)، (H7): (قيمة التأثير= 0.322، اختبار t= 3.477)، (H8): (قيمة التأثير= 0.151، اختبار t= 0.2038)، حول التأثير الإيجابي لكل من التعليم والتعلم، والطلاب، وهيئة التدريس والموظفون، والموارد المؤسسية، والبحث العلمي والابتكار، والشراكة المجتمعية على النتائج، على التوالي.

علاوة على ذلك، حقق المتغير التابع النتائج قيمة (R^2) أعلى من (0.55) وهو المستوى العالي لقيمة (R^2) حسبما يشير (Chin, 1998)، حيث حقق (060.8) مما يوضح أن النموذج لديه قوة تفسيرية كبيرة للمتغيرات المستقلة (معايير الاعتماد المؤسسي) وفقاً لجدول رقم (7).



شكل رقم (3) نتائج النموذج البنائي

جدول رقم (7)
نتائج اختبار النموذج البنائي للبحث

المسار			الفرضية	قيمة التأثير	S.E	t-test	R^2	قبول الفرضية
الاستراتيجية	←	النتائج	H1	0.061	0.090	759.		لا
الحوكمة والقيادة والإدارة	←	النتائج	H2	0.115	0.104	1.295		لا
التعليم والتعلم	←	النتائج	H3	0.398	0.105	***3.722		نعم
الطلاب	←	النتائج	H4	0.166	0.117	+1.669		نعم
هيئة التدريس والموظفين	←	النتائج	H5	0.269	0.108	*2.502		نعم
الموارد المؤسسية	←	النتائج	H6	0.390	0.165	**3.034		نعم
البحث العلمي والابتكار	←	النتائج	H7	0.322	0.087	***3.477		نعم
الشراكة المجتمعية	←	النتائج	H8	0.151	0.067	*2.038		نعم
النتائج							**0.806**	

ملحوظات: ***p<0.001, **p<0.010, *p<0.05, +p<0.1

مناقشة النتائج والتوصيات وحدود الدراسة

مناقشة النتائج

لسد عدد من الفجوات البحثية في الدراسات السابقة، هدفت هذه الدراسة بشكل رئيسي لتحليل تأثير ممارسات إدارة الجودة الشاملة على الأداء المؤسسي في مؤسسات التعليم العالي السعودية بالتركيز على معايير الاعتماد المؤسسي السعودي كإطار لتفعيل إدارة الجودة الشاملة. يمثل ذلك إضافة مهمة من الجانب النظري والعملي. حيث أثرت هذه الدراسة الأبحاث السابقة ووفرت إمكانية أفضل لتطوير أدبيات الجودة والتميز المؤسسي مع فهم أعمق لنموذج معايير الاعتماد المؤسسي السعودي كإطار لإدارة الجودة الشاملة مقارنة بنموذج بالدريج للتميز، وتحليل تأثير معايير الاعتماد المؤسسي السعودي على الأداء المؤسسي، و التعرف إلى مستوى تبني مؤسسات التعليم العالي السعودية لممارسات الاعتماد المؤسسي السعودي كممارسات للجودة الشاملة.

وفيما يلي ملخص لمناقشة نتائج الدراسة.

- **أولاً:** أوضحت الدراسة، بشكل عام، اتساق معايير الاعتماد المؤسسي السعودي كإطار لإدارة الجودة مع نموذج بالدريج للتميز (كنموذج جودة عالمي). حيث إنه إضافة إلى جوانب التشابه المتعددة بين معايير الاعتماد المؤسسي السعودي ونموذج بالدريج للتميز، هناك بعض الفروق بينهما الناتجة عن السياق الخاص لكل منهما (مثل درجة نضج الممارسة والمتطلبات المحلية الوطنية). على سبيل المثال، يميل نموذج بالدريج للتميز للتركيز على المستوى الاستراتيجي مقارنة بميل معايير الاعتماد المؤسسي السعودي للتركيز على المستوى الوظيفي والتشغيلي، إلى جانب تركيز الأول على النتائج بشكل أكبر مقارنة بتركيز أكبر على الممارسات من قبل الثاني.
- **ثانيًا:** بشكل عام، توضح نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين ممارسات الاعتماد المؤسسي كإطار لإدارة الجودة الشاملة والأداء المؤسسي مما يقدم دعماً عاماً لفرضيات الدراسة. تتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة، وإن كانت في سياق مختلف (نطاق جغرافي و/أو نموذج تميز واعتماد مؤسسي مختلف) (Badri et al., 2006; Eryılmaz et al., 2018; Eryılmaz <style face="italic">et al.</style>, 2018)، وتوضح أهمية هذه المعايير كإطار لإدارة الجودة الشاملة لتحقيق النتائج المرغوبة في سياق مؤسسات التعليم العالي. بشكل أكثر تحديداً، تلعب ممارسات معيار الطلاب دوراً في تحقيق النجاح المؤسسي. يشير ذلك إلى أهمية اهتمام مؤسسات التعليم العالي لمستوى رضا الطلاب والاستماع إليهم وتوفير أنظمة مناسبة للتعامل مع شكواهم وطلباتهم وتوقعاتهم بشكل سريع وفعال. ضعف التأثير النسبي لمعيار الطلاب في الأداء المؤسسي مقارنة بباقي المعايير (قيمة التأثير= 0.166، اختبار t= 1.669) قد يشير إلى دور المعيار الموجّه لباقي معايير الممارسات كالتعليم والتعلم والتي بدورها تلعب دوراً في تحسين تأثير معيار الطلاب في الأداء المؤسسي (Calvo-Mora et al., 2005). أيضاً، لممارسات التعليم والتعلم دور إيجابي في تحقيق النجاح المؤسسي. يوضح ذلك حاجة مؤسسات التعليم العالي إلى العناية بممارسات تصميم وتنفيذ وتقويم البرامج الأكاديمية والمقررات الدراسية بشكل فعال ومتناغم بينها وبينها وبين أهداف المؤسسة. إضافة إلى ذلك، لممارسات معيار هيئة التدريس والموظفون دور مؤثر في تحقيق النجاح المؤسسي. يشير ذلك إلى حاجة مؤسسات التعليم العالي إلى مراعاة كفاء وكفاية هيئة التدريس والموظفين وإشراكهم وتطويرهم وتحقيق معدلات رضى مناسبة لهم. أيضاً، تلعب ممارسات معيار الموارد المؤسسية دور مؤثر في تحقيق النجاح المؤسسي. يوضح ذلك أهمية الإدارة والتقييم والتحسين الفعال لاستخدام الموارد المؤسسية في سياق مؤسسات التعليم العالي. إضافة إلى ذلك، لممارسات كل من معيار البحث العلمي والابتكار والشراكة المجتمعية دور إيجابي في تحقيق النجاح المؤسسي. يشير ذلك إلى الدور المحوري لأعمال تخطيط وإدارة أنشطة البحث العلمي والابتكار والشراكة المجتمعية لتحقيق النتائج المرغوبة.
- **ثالثاً:** لا تدعم نتائج الدراسة علاقة مباشرة بين كل من معيار الاستراتيجية (الرسالة والرؤية والتخطيط الاستراتيجي) والأداء المؤسسي، وبين معيار الحوكمة والقيادة والإدارة والأداء المؤسسي. قد يمكن تفسير ذلك بالدور الوسيط بين المعيارين والدور الوسيط الذي يجب أن تلعبه باقي ممارسات الاعتماد الأكاديمي في العلاقة بين كل من معيار الاستراتيجية والأداء المؤسسي والعلاقة بين معيار الحوكمة والقيادة والإدارة والأداء المؤسسي (Calvo-Mora et al., 2005; Calvo-Mora et al., 2015) موفرة أداة مهمة لتحسين تأثير الاستراتيجية والحوكمة والقيادة والإدارة على الأداء المؤسسي. في هذا السياق، على سبيل المثال، تؤكد معايير الاعتماد المؤسسي على دور معيار الحوكمة والقيادة والإدارة في تشكيل الاستراتيجية: «يجب أن يكون لدى المؤسسة نظم للحوكمة تضمن فاعليتها وكفاءتها، وأن تطبق سياسات ولوائح واجراءات تدعم رسالتها وأهدافها وخططها الاستراتيجية والتشغيلية» (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019: 4). أيضاً، توضح معايير الاعتماد المؤسسي أن للاستراتيجية دوراً في توجيه باقي ممارسات معايير الاعتماد المؤسسي حيث نصت: «يجب أن يكون لدى المؤسسة رسالة وأهداف واضحة ومناسبة تحدد الغرض من إنشائها وتوجه التخطيط وصنع القرار والعمل في جميع الوحدات الأكاديمية والإدارية» (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019: 3)، بعبارة أخرى، توفر الرؤية والرسالة والاستراتيجيات والتوجيه القيادي الاتجاه والمسار وبالتالي تقود هيئة التدريس والموظفين والطلاب وأنشطة التعليم والتعلم والبحث العلمي والابتكار والشراكة المجتمعية والموارد المؤسسية نحو النتائج المرغوبة، قد يشير ذلك إلى أهمية فهم أعمق لعلاقة التأثير بين هذه الممارسات لتحسين قرارات تحديد أولويات تخصيص الموارد وتحديد المشاريع المرتبطة بهذه الممارسات في سياق مؤسسات التعليم العالي.
- **رابعًا:** توضح نتائج الدراسة أن هناك ارتباطاً بين ممارسات الاعتماد المؤسسي المختلفة حيث يتراوح معامل الارتباط بين

(0.406- 0.804) بمتوسط (0.653). يعكس ذلك كون ممارسات الاعتماد المؤسسي مكونات متكاملة ومترابطة لنظام إدارة الجودة الشاملة، ويؤكد الحاجة للنظرة النظمية في خطوات التخطيط والتنفيذ للأعمال في سياق مؤسسات التعليم العالي.

- **خامسًا:** يشير جدول رقم (6) إلى أن متوسط متغيرات الدراسة يتراوح بين (5.611 – 4.956) بمتوسط عام (5.431) وبانحراف معياري (0.986). يوضح ذلك أن لمؤسسات التعليم العالي السعودي بشكل عام مستوى إيجابياً من تطبيق إدارة الجودة الشاملة ومعايير الاعتماد المؤسسي، حيث تقع هذه النتيجة فوق متوسط القيمة لمقياس ليكرت ذي النقاط السبع. يشير ذلك إلى أنه، بشكل عام، تم إعطاء أهمية متساوية لجميع ممارسات معايير الاعتماد المؤسسي بدلاً من التركيز على معايير محددة وتجاهل معايير أخرى. حصل معيار الاستراتيجية على أعلى متوسط مما يشير إلى أن مؤسسات التعليم العالي السعودية، بشكل عام، قد بذلت جهداً نسبياً أكبر في تنفيذ ممارسات هذا المعيار. كما حصل معيار الشراكة المجتمعية على أقل متوسط يليه معيار الطلاب، مما يشير إلى أن مؤسسات التعليم العالي السعودية، بشكل عام، قد بذلت جهداً نسبياً أقل في تنفيذ ممارسات هذين المعيارين وأن هناك حاجة لبعض الجهود لتحسين ممارسات هذين المعيارين.

التوصيات:

بالنظر إلى نتائج الدراسة والاستنتاجات التي تم التوصل إليها، من الممكن تقديم عدد من التوصيات للممارسين والباحثين.

- **أولاً:** توصي الدراسة المدراء في مؤسسات التعليم العالي ومدراء البرامج الأكاديمية بتعزيز تبني إدارة الجودة الشاملة ومعايير الاعتماد المؤسسي كخيار مستدام يساهم في تحقيق الأداء المؤسسي المستهدف بشكل فعال وبالتالي تعزيز الاستدامة والفاعلية والتنافسية.
- **ثانيًا:** توصي الدراسة المدراء في مؤسسات التعليم العالي بتعزيز جهودهم المبذولة في الممارسات المرتبطة بشكل أكبر بأصحاب المصلحة الخارجيين مثل الطلاب والمجتمع. تتأكد أهمية هذه الجهود للمؤسسات الطامحة لتحقيق نجاحات متميزة في بيئة تنافسية متزايدة.
- **ثالثًا:** توصي الدراسة الباحثين والممارسين والجهات ذات الصلة بإدارة الجودة الشاملة ومعايير الاعتماد المؤسسي السعودي بالاهتمام بدراسة العلاقة بين مكونات هذه النماذج. حيث إن فهماً أعمق لعلاقة التأثير بين هذه المكونات يساعد متخذي القرار في تحسين قرارات تحديد أولويات تخصيص الموارد وتحديد المشاريع المرتبطة بهذه الممارسات وآليات التنفيذ في السياق المؤسسي. في هذا المجال، توصي الدراسة بإجراء بحوث إضافية لغرض تطوير نموذج يزيد فهمنا لطبيعة العلاقة بين ممارسات/معايير إدارة الجودة الشاملة والاعتماد المؤسسي. أيضاً، توصي الدراسة بإجراء بحوث حول تطوير نموذج نضج الممارسة للتميز والاعتماد المؤسسي كأداة مساعدة في التنفيذ الأكثر كفاءة وفاعلية من خلال رسم سمات مراحل رحلة التميز والاعتماد المؤسسي ومتطلبات كل مرحلة.
- **رابعًا:** توصي الدراسة المدراء ومتخذي القرار في مؤسسات التعليم العالي بتعزيز تبني النظرة النظمية للممارسات المؤسسية لتحقيق الأداء المستهدف. يؤكد ذلك أهمية تجنب النظرة الجزئية لغرض التحسين والتطوير التنظمي وأهمية تجنب الاستعجال في الحصول على نتائج ملموسة حيث مع الأهمية التكاملية لهذه الممارسات فهي تتفاوت في الوقت اللازم لتحقيق النتائج وفي طبيعة هذه النتائج (ملموسة أو غير ملموسة).
- **خامسًا:** على الرغم من أن هذه الدراسة قدمت إضافة مهمة في شرح تأثير معايير الاعتماد المؤسسي السعودي كإطار إدارة الجودة الشاملة على الأداء المؤسسي في سياق مؤسسات التعليم العالي إلا أنها تفتح مجالاً لدراسات مستقبلية تزيد من فهمنا لهذه القضية. في هذا الإطار وعلى سبيل المثال، توصي الدراسة بإجراء بحوث إضافية تستكشف تأثير العوامل السياقية (مثل حجم المؤسسة ونوعها وتوجهها الاستراتيجي) في تطبيق ممارسات الجودة والاعتماد المؤسسي و في تحقيق الأداء المؤسسي المستهدف من خلال تطبيق ممارسات الجودة والاعتماد المؤسسي.

حدود الدراسة

كما هو الحال في أي دراسة، يخضع تفسير نتائج واستنتاجات هذه الدراسة لقيود يجب توضيحها. تم جمع البيانات التي تم تحليلها من مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية. على الرغم من أن هذه المنهجية تُعدّ مناسبة لأغراض هذه الدراسة إلا أنه يبقى أن نرى ما إذا كان يمكن الحصول على نتائج مماثلة من خلال دراسات إضافية. أيضاً، تم استخدام بيانات تصورية في تحليل نموذج البحث وهو أسلوب متوافق مع ممارسات الدراسات السابقة (Bou-Llusar et al., 2009; Peng & Prybutok, 2015). ستساهم البحوث المستقبلية التي تستخدم مصادر متعددة للبيانات في توفير اختبار إضافي لهذه التصورات.

المراجـــع

أولًا - مراجع باللغة العربية

- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2019). ***المؤسسات المعتمدة مؤسسيًا***، هيئة تقويم التعليم والتدريب، تاريخ دخول الموقع: 2019/11/21 /https://www.etec.gov.sa/ar/productsandservices/NCAAA/academic Pages/OrgsDirectory.aspx
- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2019). ***معايير الاعتماد المؤسسي***. الرياض: هيئة تقويم التعليم والتدريب.
- هيئة تقويم التعليم والتدريب، (2018). ***مقاييس التقويم الذاتي لمؤسسات التعليم العالي***، هيئة تقويم التعليم والتدريب، تاريخ دخول الموقع: 2019/11/21- /https://etec.gov.sa/ar/productsandservices/NCAAA Accreditation/Documents/formsPDF_AR/T9%20INs%20SES-Ar%202018.pdf
- وزارة التعليم. (2019). ***الجامعات السعودية***، وزارة التعليم، تاريخ دخول الموقع: 2019/11/14 .https://www moe.gov.sa/ar/HighEducation/Government-Universities/ListOfUniversities/Pages/default.aspx
- وزارة التعليم. (2020). ***التعليم ورؤية السعودية 2030***، وزارة التعليم، تاريخ دخول الموقع: 2020/01/23. https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/vision2030.aspx

ثانيًا : مراجع باللغة الأجنبية

- Abdullah, M.; Hamid, M. R. A.; Mustafa, Z.; Husain, N.; Idris, F.; Suradi, N. R. M. and Ismail, W. R. (2012). "Value-based total performance excellence model: A conceptual framework for organizations", ***Total Quality Management & Business Excellence,*** Vol. 23 No. 5-6, pp. 557-572.
- Ahire, S. L.; Golhar, D. Y. and Waller, M. A. (1996). "Development and validation of TQM implementation constructs", ***Decision Sciences,*** Vol. 27 No. 1, pp. 23-56.
- Alanazi, M. H. (2020). "The mediating role of primary TQM factors and strategy in the relationship between supportive TQM factors and organizational results: An empirical assessment using the MBNQA model", ***Cogent Business & Management,*** Vol. 7, No. 1, pp. 1771074.
- Anderson, J. C. and Gerbing, D. W. (1988). "Structural equation modeling in practice: a review and recommended two-step approach", ***Psychological Bulletin,*** Vol. 103, No. 3, pp. 411-423.
- Arbuckle, J. L. (2014). ***Amos 23 user's guide***. Chicago: SPSS.
- Asif, M.; Awan, M. U.; Khan, M. K. and Ahmad, N. (2013). "A model for total quality management in higher education", ***Quality & Quantity,*** Vol. 47, No. 4, pp. 1883-1904.
- Badri, A. M.; Selim, H.; Alshare, K.; Grandon, E. E.; Younis, H. and Abdulla, M. (2006). "The Baldrige education criteria for performance excellence framework", ***International Journal of Quality & Reliability Management,*** Vol. 23, No. 9, pp. 1118-1157.
- Bagozzi, R. P. and Phillips, L. W. (1982). "Representing and testing organizational theories: A holistic construal", ***Administrative Science Quarterly***, pp. 459-489.
- Bagozzi, R. P. and Youjae, Y. (1988). "On the evaluation of structural equation models", ***Journal of the Academy of Marketing Science,*** Vol. 16, No. 1, pp. 74-94.
- Belohlav, J. A.; Cook, L. S. and Heiser, D. R. (2004). "Using the Malcolm Baldrige national quality award in teaching: One criteria, several perspectives", ***Decision Sciences Journal of Innovative Education,*** Vol. 2, No. 2, pp. 153-176.
- Bollen, K. A. (1989). ***Structural equations with latent variables***. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

- Bou-Llusar, J. C.; Escrig-Tena, A. B.; Roca-Puig, V. and Beltrán-Martín, I. (2009). "An empirical assessment of the EFQM excellence model: Evaluation as a TQM framework relative to the MBNQA model", ***Journal of Operations Management,*** Vol. 27 No. 1, pp. 1-22.
- Bou-Llusar, C. J.; Escrig-Tena, A. B.; Roca-Puig, V. and Beltrán-Martín, I. (2005). "To what extent do enablers explain results in the EFQM excellence model?", ***International Journal of Quality & Reliability Management,*** Vol. 22, No. 4, pp. 337-353.
- Browne, M. W. and Cudeck, R. (1989). "Single sample cross-validation indices for covariance structures", ***Multivariate Behavioral Research,*** Vol. 24, No. 4, pp. 445-455.
- Byrne, B. M. (2010). ***Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications and programming***. New York: Routledge.
- Calvo-Mora, A.; Domínguez-C. C.; M. and Criado, F. (2018). "Assessment and improvement of organizational social impact through the EFQM Excellence Model", ***Total Quality Management & Business Excellence,*** Vol. 29, No. 11-12, pp. 1259-1278.
- Calvo-Mora, A.; Leal, A. and Roldán, J. L. (2005). "Relationships between the EFQM model criteria: a study in Spanish universities", ***Total Quality Management & Business Excellence,*** Vol. 16, No. 6, pp. 741-770.
- Calvo-Mora, A.; Picón- Berjoyo, A.; Ruiz-Moreno, C. and Cauzo- Bottala, L. (2015). "Contextual and mediation analysis between TQM critical factors and organizational results in the EFQM Excellence Model framework", ***International Journal of Production Research,*** Vol. 53, No. 7, pp. 2186-2201.
- Cartmell, J. W. (2013). ***The Application of the EFQM Excellence Model Within the UK Further Education Sector***. Wales: University of Wales (Glyndwr University).
- Chang, S. J., van Witteloostuijn, A. and Eden, L. (2010). "From the editors: common method variance in international business research", ***Journal of International Business Studies,*** Vol. 41, No. 2, pp. 178-184.
- Chin, W. W. (1998). "Commentary: Issues and opinion on structural equation modeling", ***MIS Quarterly,*** Vol. 22, No. 1, pp. Vii-Xvi.
- Cronbach, L. J. (1951). "Coefficient alpha and the internal structure of tests", ***Psychometrika,*** Vol. 16, No. 3, pp. 297-334.
- Dahlgaard, J. J.; Pettersen, J. and Dahlgaard-Park, S. M. (2011). "Quality and lean health care: A system for assessing and improving the health of healthcare organizations", ***Total Quality Management & Business Excellence,*** Vol. 22, No. 6, pp. 673-689.
- Douglas, M. U. (2016). "Finding the niche towards performance excellence", ***Journal of Facilities Management,*** Vol. 14, No. 4, pp. 330-349.
- EFQM. (2013). ***EFQM Excellence Model***. Brussels, Belgium: European Foundation for Quality Management.
- Eryılmaz, M. E.; Erdur, D. A.; Bektaş, O.; Kara, E. and Aydoğan, E. (2018). "The case of ISO 9000 quality management system certification in a faculty of a Turkish public university: triggers, processes, and consequences", In: ***Teacher Training and Professional Development: Concepts, Methodologies, Tools and Applications***. IGI Global. pp. 2120-2143.
- Eskildsen, J. K. and Dahlgaard, J. J. (2000). "A causal model for employee satisfaction", ***Total Quality Management,*** Vol. 11, No. 8, pp. 1081-1094.
- Flynn, B. B. and Saladin, B. (2001). "Further evidence on the validity of the theoretical models underlying the Baldrige criteria", ***Journal of Operations Management,*** Vol. 19, No. 6, pp. 617-652.

- Flynn, B. B. and Saladin, B. (2006). "Relevance of Baldrige constructs in an international context: A study of national culture", ***Journal of Operations Management,*** Vol. 24, No. 5, pp. 583-603.
- Fornell, C. and Larcker, D. F. (1981). "Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error", ***Journal of Marketing Research,*** Vol. 18, No. 1, pp. 39-50.
- Galeeva, R. B. (2016). "SERVQUAL application and adaptation for educational service quality assessments in Russian higher education", ***Quality Assurance in Education,*** Vol. 24, No. 3, pp. 329-348.
- Hair, J. F.; Black, W. C.; Babin, B. J. and Anderson, R. E. (2010). ***Multivariate Data analysis***. London: Pearson Education.
- He, Z.; Hill, J.; Wang, P. and Yue, G. (2011). "Validation of the theoretical model underlying the Baldrige criteria: evidence from China", ***Total Quality Management & Business Excellence,*** Vol. 22, No. 2, pp. 243-263.
- Heaphy, M. S.; Gruska, G. F. and Gruska, G. S. (1995). ***The Malcolm Baldrige national quality award: A yardstick for quality growth***. Boston: Addison Wesley Longman.
- Karimi, A.; Safari, H.; Hashemi, S. H. and Kalantar, P. (2013). "A study of the Baldrige Award framework using the applicant scoring data", ***Total Quality Management & Business Excellence***, Vol. 25, No. 5-6, pp. 461-477.
- Kartha, C. P. (2004). "A comparison of ISO 9000: 2000 quality system standards, QS9000, ISO/TS 16949 and Baldrige criteria", ***The TQM magazine,*** Vol. 16, No. 5, pp. 331-340.
- Kaynak, H. (2003). "The relationship between total quality management practices and their effects on firm performance", ***Journal of Operations Management,*** Vol. 21, No. 4, pp. 405-435.
- Kline, R. B. (2010). ***Principles and practice of structural equation modeling***. New York: Guilford Publications.
- Landis, R. S.; Beal, D. J. and Tesluk, P. E. (2000). "A comparison of approaches to forming composite measures in structural equation models", ***Organizational Research Methods,*** Vol. 3, No. 2, pp. 186-207.
- Langstrand, J.; Cronemyr, P. and Poksinska, B. (2015). "Practise what you preach: quality of education in education on quality", ***Total Quality Management & Business Excellence,*** Vol. 26, No. 11-12, pp. 1202-1212.
- Laurett, R. and Mendes, L. (2019). "EFQM model's application in the context of higher education", ***International Journal of Quality & Reliability Management,*** Vol. 36, No. 2, pp. 257-285.
- Little, T. D.; Cunningham, W. A.; Shahar, G. and Widaman, K. F. (2002). "To parcel or not to parcel: exploring the question, weighing the merits", ***Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal,*** Vol. 9, No. 2, pp. 151-173.
- Lobo, S. R.; Matawie, K. M. and Samaranayake, P. (2012). "Assessment and improvement of quality management capabilities for manufacturing industries in Australia", ***Total Quality Management & Business Excellence,*** Vol. 23, No. 1, pp. 103-121.
- Madi Bin Abdullah, M.; Uli, J. and José Tarí, J. (2008). "The influence of soft factors on quality improvement and performance: Perceptions from managers", ***The TQM Journal,*** Vol. 20, No. 5, pp. 436-452.
- Mai, F.; Ford, M. W. and Evans, J. R. (2018). "An empirical investigation of the Baldrige framework using applicant scoring data", ***International Journal of Quality & Reliability Management,*** Vol. 35, No. 8, pp. 1599-1616.

- Medsker, G. J.; Williams, L. J. and Holahan, P. J. (1994). "A review of current practices for evaluating causal models in organizational behavior and human resources management research", ***Journal of Management,*** Vol. 20, No. 2, pp. 439-464.
- Mulaik, S. A.; James, L. R.; Van Alstine, J.; Bennett, N.; Lind, S. and Stilwell, C. D. (1989). "Evaluation of goodness-of-fit indices for structural equation models", ***Psychological Bulletin,*** Vol. 105, No. 3, pp. 430-445.
- Nair, A. (2006). "Meta-analysis of the relationship between quality management practices and firm performance-implications for quality management theory development", ***Journal of operations management,*** Vol. 24, No. 6, pp. 948-975.
- NIST. (2019). ***Baldrige excellence framework***. Washington, DC: National Institute of Standards and Technology.
- Oakland, J. S. (2011). "Leadership and policy deployment: the backbone of TQM", ***Total Quality Management & Business Excellence,*** Vol. 22, No. 5, pp. 517-534.
- Pannirselvam, G. P.; Siferd, S. P. and Ruch, W. A. (1998). "Validation of the Arizona Governor's Quality Award criteria: A test of the Baldrige criteria", ***Journal of Operations Management,*** Vol. 16, No. 5, pp. 529-550.
- Para-González, L.; Jiménez-Jiménez, D. and Martínez-Lorente, A. (2018). "The link between people and performance under the EFQM excellence model umbrella", ***Total Quality Management & Business Excellence***, pp. 1-21.
- Peng, X. and Prybutok, V. (2015). "Relative effectiveness of the Malcolm Baldrige National Quality Award categories", ***International Journal of Production Research,*** Vol. 53, No. 2, pp. 629-647.
- Podsakoff, P. M.; MacKenzie, S. B.; Lee, J. Y. and Podsakoff, N. P. (2003). "Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies", ***Journal of Applied Psychology,*** Vol. 88, No. 5, pp. 879-903.
- Prahinski, C. and Benton, W. C. (2004). "Supplier evaluations: Communication strategies to improve supplier performance", ***Journal of Operations Management,*** Vol. 22, No. 1, pp. 39-62.
- Prybutok, V.; Zhang, X. and Peak, D. (2011). "Assessing the effectiveness of the Malcolm Baldrige National Quality Award model with municipal government", ***Socio-economic Planning Sciences,*** Vol. 45, No. 3, pp. 118-129.
- Przasnyski, Z. H. and Tai, L. S. (2002). "Stock performance of Malcolm Baldrige national quality award winning companies", ***Total Quality Management,*** Vol. 13. No. 4, pp. 475-488.
- Rahman, S. U. and Bullock, P. (2005). "Soft TQM, hard TQM and organizational performance relationships: An empirical investigation", ***Omega,*** Vol. 33, No. 1, pp. 73-83.
- Ruben, B. D. (2007). ***Excellence in higher education guide: An integrated approach to assessment, planning & improvement in colleges and universities***. Washington, DC: NACUBO.
- Sampaio, P.; Saraiva, P. and Monteiro, A. (2012). "A comparison and usage overview of business excellence models", ***The TQM Journal,*** Vol. 24, No. 2, pp. 181-200.
- Santos-Vijande, M. L. and Alvarez-Gonzalez, L. I. (2007). "TQM and firms performance: An EFQM excellence model research-based survey", ***International Journal of Business Science and Applied Management,*** Vol. 2, No. 2, pp. 21-41.
- Saunders, M.; Lewis, P. and Thornhill, A. (2012). ***Research methods for business students***. Essex: Pearson.

- Schumacker, R. E. and Lomax, R. G. (2010). ***A beginner's guide to structural equation modeling***. New York: Routledge.
- Shook, C. L.; Ketchen, D. J.; Hult, G. T. M. and Kacmar, K. M. (2004). "An assessment of the use of structural equation modeling in strategic management research", ***Strategic Management Journal,*** Vol. 25, No. 4, pp. 397-404.
- Sousa, S. and Aspinwall, E. (2010). "Development of a performance measurement framework for SMEs", ***Total Quality Management,*** Vol. 21, No. 5, pp. 475-501.
- Spangehl, S. D. (2000). "Aligning assessment, academic quality and accreditation", In ***Assessment and accountability forum***, pp. 10-11.
- Suárez, E.; Calvo-Mora, A.; Roldán, J. L. and Periáñez-Cristóbal, R. (2017). "Quantitative research on the EFQM excellence model: A systematic literature review (1991–2015)", ***European Research on Management and Business Economics,*** Vol. 23, No. 3, pp. 147-156.

ملحـــق (أ)

جدول رقم (أ-1) عناصر الاستبانة، و التشبعات العاملية (Factor Loadings)

المعيار الأول: الرسالة والرؤية والتخطيط والاستراتيجي
الرسالة – 0.872
- توضح رسالة المؤسسة الغرض من إنشائها، وتتناسب مع طبيعتها واحتياجات المجتمع والتوجهات الوطنية، وتراجع دورياً.
الأهداف المؤسسية - 0.900
- ترتبط أهداف المؤسسة برسالتها، وتتميز بالوضوح والواقعية.
- توجّه الرسالة جميع عمليات المؤسسة (مثل: التخطيط، واتخاذ القرارات وتخصيص الموارد وتطوير البرامج الأكاديمية (.
الرؤية والتخطيط الاستراتيجي – 0.819
- تضع المؤسسة خطة استراتيجية شاملة ومحددة تتسق مع رؤيتها، وتتواءم مع خطط التنمية الوطنية وبرامجها (مثل: رؤية المملكة 2030 م، وبرامج التحول الوطني (.
- تتابع المؤسسة مدى تنفيذ الخطة الاستراتيجية من خلال آليات محددة، وتُعد تقارير دورية حول ذلك، وتُطوَّر وتعدَّل حسبما يتطلب الأمر؛ استجابةً لنتائج المراجعة والتقويم والظروف المتغيرة.
المعيار الثاني: الحوكمة والقيادة والإدارة
المجالس واللجان المركزية – 0.820
- تُدار المؤسسة من قِبل مجالس ذات مهام وصلاحيات محددة (مثل: مجلس الأمناء - مجلس الجامعة – مجالس الكليات – المجلس العلمي) تتفق مع أنظمة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.
القيادة والإدارة - 0.799
- تُطبق المؤسسة نظاماً معلناً وشفافاً يضمن استقطاب القيادات الأكاديمية والإدارية ذات الكفاءات المناسبة، وتنمية ق دراتهم وإعداد قيادات مستقبلية.
الأنظمة والسياسات والإجراءات – 0.671
- توجد سياسات شاملة ومعتمدة ومعلنة لأنشطة المؤسسة تدعم التوجهات الوطنية وتسهم في تحقيقها (مثل: السياسات الأكاديمية، والبحثية، والإدارية، والمالية، والحقوق والواجبات، وسياسات الجودة، والشراكة المجتمعية).
- تطبق المؤسسة أنظمة ولوائح وإجراءات تكفل تحقيق سياساتها.
الهيكل التنظيمي – 0.801
- يتناسب الهيكل التنظيمي للمؤسسة مع رسالتها وأهدافها وطبيعة نشاطها وحجمها.
- تضع المؤسسة توصيفاً وظيفياً شاملًا ومعلناً يضمن الاتساق بين الصلاحيات والمهام، وتتابع الالتزام به.
إدارة ضمان الجودة – 0.628
- يتوفر بالمؤسسة نظام فعال لضمان الجودة وإدارتها، يرتبط بالإدارة العليا، ويشمل جميع أنشطتها ووحداتها.
- يتوفر لدى المؤسسة نظام مركزي لجمع وتوثيق البيانات وتحليلها وإدارتها وإعداد التقارير.
- تستخدم المؤسسة آليات وأدوات متنوعة لمتابعة الأداء وقياس معدلات التقدم على جميع المستويات.
النزاهة والشفافية والأخلاقيات – 0.869
- تطبق المؤسسة آليات تضمن العدالة والمساواة والنزاهة في جميع ممارساتها (مثل: عمليات التوظيف وتقييم الأداء والترقية والتطوير المهني).
- تتوفر لدى المؤسسة لوائح وإجراءات تحدد بوضوح كيفية التعامل مع الشكاوى والتظلم، والإجراءات التأديبية، ويتم الالتزام بها.

المعيار الثالث: التعليم والتعلم
تصميم البرامج الأكاديمية وتطويرها – 0.859
- تطبق المؤسسة سياسات وإجراءات واضحة ومعلنة لتصميم وإقرار أو تعديل البرامج الأكاديمية والمقررات الدراسية، تتضمن تحديد المسؤوليات والصلاحيات المتعلقة بذلك في كافة المستويات.
- تضمن المؤسسة استيفاء برامجها الأكاديمية بكافة مستوياتها لمعايير ومتطلبات الإطار السعودي للمؤهلات (سقف).
- تطبق المؤسسة آليات فعالة للتحقق من أن البرامج الأكاديمية تستوفي المعايير الأكاديمية والمهنية، وتضمن التتابع والتكامل بين مقررات البرنامج في تحقيق مخرجات التعلم.
خصائص الخريجين ومخرجات التعلم - 0.933
- تحدد المؤسسة خصائص عامة للخريجين تشتق منها مخرجات تعلم على مستوى المؤسسة، تتواءم مع رسالتها، وتوجهاتها التعليمية، ومتطلبات التنمية وسوق العمل، وتكون معتمدة ومعلنة.
ضمان جودة البرامج الأكاديمية وتحسينها – 0.903
- يوجد لدى المؤسسة سياسات وإجراءات واضحة لمراجعة وتقويم وتحسين البرامج الأكاديمية والمقررات الدراسية، وضمان جودة التعلم والتعليم في جميع المواقع وفي مختلف أنواع التعلم (التعليم المدمج، والتعلم عن بعد...)، وتتضمن تحديد المسؤوليات والصلاحيات الخاصة بذلك على كافة المستويات.
- تطبق المؤسسة نظماً وإجراءات لمراقبة وتقييم مدى تحقق خصائص الخريجين ومخرجات التعلم المستهدفة على كافة المستويات.
برامج الدراسات العليا – 0.848
- تطبق المؤسسة آليات للتحقق من أن مخرجات التعلم والخطط الدراسية تتناسب مع مستوى وطبيعة المؤهل في الدراسات العليا وتتفق مع المعايير الأكاديمية والمهنية ومتطلبات الإطار السعودي للمؤهلات (سقف).
مصادر التعلم – 0.921
- تطبق المؤسسة آليات فاعلة تكفل التوفير الكمي والنوعي المناسب لمصادر التعلم والخدمات المرتبطة بها، بناءً على احتياجات البرامج وكافة المستفيدين، وتتيحها في أوقات كافية ومناسبة.

المعيار الرابع: الطلاب
قبول الطلاب – 0.722
- تلتزم المؤسسة بتطبيق سياسات ومعايير القبول والتحويل والمعادلة، وتوزع الطلاب على البرامج الأكاديمية وفق آليات محددة وعادلة ومعلنة.
سجلات الطلاب – 0.767
- تطبق المؤسسة سياسات وقواعد واضحة لإدارة سجلات الطلاب تحدد محتواها وآليات حمايتها وحفظها وسريتها والوصول إليها، مع توفير نسخ احتياطية منها.
حقوق الطلاب وواجباتهم – 0.827
- تحدد المؤسسة حقوق الطلاب وواجباتهم، ويتم تعريفهم بها، وتستطلع آراء الطلاب حول مدى تطبيقها وفاعليتها.
نظام للتوجيه والإرشاد – 0.714
- تعتمد المؤسسة نظاماً فعالًا وشاملًا لتقديم خدمات التوجيه والإرشاد، وفق خطط وبرامج محددة، ومن خلال كوادر مؤهلة وكافية ومناسبة، وتحدد الآليات المناسبة لمتابعة تنفيذها.

العناية بالطلاب الجدد – 0.813
- تقدم المؤسسة برنامجاً لتهيئة الطلاب الجد وتوجيههم، بما يضمن فهمهم الكامل لأنواع الخدمات والإمكانيات المتاحة لهم، وحقوقهم وواجباتهم
الخدمات والأنشطة الطلابية – 0.797
- تلتزم المؤسسة بتقديم الخدمات اللازمة لجميع الطلاب بما يتناسب مع احتياجاتهم وأعدادهم، بما في ذلك خدمات الرعاية الصحية المناسبة للحالات الطارئة.
الخريجون – 0.725
- توفر المؤسسة الآليات المناسبة لمتابعة خريجيها والتواصل الفعّال معهم، ولديها قواعد بيانات محدّثة عنهم.
المعيار الخامس: هيئة التدريس والموظفون
الاستقطاب والتخطيط للقوى العاملة – 0.846
- تخطط المؤسسة لاستقطاب ذوي المؤهلات والخبرات المناسبة من هيئة التدريس والموظفين بناءً على احتياجاتها، وتطبق المؤسسة سياسات وإجراءات عادلة ومعلنة للاستقطاب والترشيح والتوظيف وإنهاء الخدمات.
كفاية القوى العاملة – 0.827
- يتوفر لدى المؤسسة العدد الكافي من هيئة التدريس والموظفين الإداريين والفنيين ذوي المؤهلات المناسبة؛ للقيام بمهامها المختلفة.
التطوير المهني والتقويم – 0.818
- تطبق المؤسسة نظاماً فعالًا ومعلناً لتقويم أداء هيئة التدريس والموظفين، وتقدم لهم التغذية الراجعة، ويستفاد منها في تطوير الأداء.
المعيار السادس: الموارد المؤسسية
الموارد المالية والميزانية
- يوجد لدى المؤسسة الملاءة والاستقرار المالي الكافي لدعم برامجها وأنشطتها*.
تقنية المعلومات – 0.857
- توفر المؤسسة البنية والتجهيزات التقنية الكافية التي تناسب احتياجاتها الأكاديمية والتعليمية والإدارية.
المرافق والتجهيزات – 0.656
- توفر المؤسسة المرافق اللازمة لممارسة الأنشطة الثقافية والرياضية وغيرها من الأنشطة غير الصفية، والمرافق اللازمة لأداء الصلوات وتناول الوجبات وجلسات الاستذكار والاستراحة.
السلامة وإدارة المخاطر
- تُطبق المؤسسة أنظمة لضمان السلامة العامة والمهنية للمنشآت والأفراد وفق المعايير المعتمدة، ويتم التدريب عليها*.

المعيار السابع: البحث العلمي والابتكار
التخطيط للبحث العلمي – 0.841
- تضع المؤسسة خطة محددة ومعلنة لأنشطة البحث العلمي تتناسب مع رسالتها وأهدافها، وتسهم في تحقيق التوجهات الوطنية والأولويات التنموية.
قياس وتحسين الإنتاج البحثي – 0.925
- تطبق المؤسسة آليات مناسبة لقياس إنتاجها البحثي وفق مؤشرات أداء محددة، وتعد التقارير السنوية عنها، ويستفاد من النتائج في التحسين والتطوير.
دعم البحث العلمي والابتكار – 0.869
- تطبق المؤسسة آليات متنوعة لتنمية المهارات البحثية لهيئة التدريس والطلاب وتحفيزهم.
المعيار الثامن: الشراكة المجتمعية
التخطيط للشراكة المجتمعية – 0.904
- تضع المؤسسة خطة محددة للشراكة المجتمعية تتناسب مع رسالتها وأهدافها، واحتياجات المجتمع.
إدارة الشراكة المجتمعية – 0.907
- تطبق المؤسسة آليات محددة لتوثيق ومتابعة وتقييم فاعلية أنشطتها في مجال الشراكة المجتمعية وفق مؤشرات أداء محددة، وتعد تقارير دورية تسهم في تحسين الأداء.
تفعيل الشراكة المجتمعية – 0.640
- تقدم المؤسسة برامج التطوير المهني والتعليم المستمر بما يسهم في تلبية احتياجات المجتمع.
المعيار التاسع: النتائج
المستوى الحالي لنتائج المؤسسة متفوق على منافسيها أو جهات مقارنة مرجعية أخرى فيما يتعلق ب:
نتائج المستفيدين – 0.812
- رضا المستفيدين
- القيمة المتصورة لدى المستفيدين حول المؤسسة
نتائج العمليات والمالية – 0.897
- الأداء المالي
- الجودة
- الإنتاجية
نتائج القوى العاملة والمجتمع – 0.834
- رضا القوى العاملة
- نمو ورفاه القوى العاملة
نتائج القيادة والحوكمة
- الالتزام بالأنظمة واللوائح*

ملحوظة: * العناصر المحذوفة

The Effect of Total Quality Management Practices on Institutional Performance: An Empirical Analysis Using Saudi Institutional Accreditation Standards

Dr. Mohammed H. Alanazi
Assistant Professor, Department of Administrative Sciences
King Fahd Security College, Riyadh
Kingdom of Saudi Arabia
anazim@kfsc.edu.sa

ABSTRACT

Total quality management is a management approach aimed at achieving performance excellence. This approach must be operationalized using a particular framework. In this context, institutional accreditation standards are used as a guide for implementing total quality management by higher education institutions. There is a lack of research indicating the impact of these standards on performance.

This study aims to analyze the effect of Saudi institutional accreditation standards (SIAS) on institutional performance. For this purpose, data were collected using a survey questionnaire from 203 administrative and academic managers in Saudi higher education institutions. Research hypotheses were tested using structural equation modeling.

The results indicate a largely positive effect of the SIAS on institutional performance. A correlation is observed between the various institutional accreditation practices, while Saudi higher education institutions generally exhibit a positive level of applying SIAS. In addition, several academic and practical recommendations are presented in the context of higher education institutions.

Keywords: *Total Quality Management, Saudi Institutional Accreditation Standards, The Baldrige Excellence Framework, Saudi Arabia, Structural Equation Modeling.*