تطبيق معايير أداء الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم الجامعي في ضوء تجارب بعض الدول المتقدمة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطالبات الدراسات العليا بجامعة الملك خالد

إعداد

د/عبير محفوظ آل مداوي

أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي المساعد

جامعة الملك خالد –كلية التربية للبنات

قسم أصول التربية

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة التعرف على مفاهيم معايير أداء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي ، والتعرف على تطبيقها في ضوء تجارب الدول المتقدمة ،والاختلاف بين أراء عينة الدراسة حول تطبيق معايير أداء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي باختلاف كل من المؤهل العلمي ، والوظيفة الحالية ،وسنوات الخبرة ،والحصول على دورات تدريبية في مجال الجودة للتوصل لمقترحات عن تطبيق معايير أداء الجودة الشاملة في التعليم الجامعي .كما استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي .وتم تطبيق استبانة على عينة من طالبات الدراسات العليا للبنات بلغت (٦١) طالبة ، وعينة من أعضاء هيئة تدريس بجامعة الملك خالد بلغت(٦٠) عضو هيئة تدريس ، وكان من نتائج الدراسة: توجد فروق دالة إحصائيا بين تكرارات الاستجابات(مرتفعة ، متوسطة ، ضعيفة) لمحاور الدراسة :الطلاب ،وأعضاء هيئة التدريس ،والمناهج،والإدارة الجامعية والإمكانات المادية ،والجامعة والمجتمع الخاصة بتطبيق معايير أداء الجودة الشاملة، وتوصلت الدراسة إلى:ضرورة نشر ثقافة الجودة الشاملة ومفاهيمها لجميع العاملين بمؤسسات التعليم العالي لتهيئة المناخ بالمؤسسة من خلال عقد الندوات واللقاءات والدورات التدريبية، ودراسة أمكانية تطبيق مواصفات الأيزو في الجامعة والاطلاع على التجارب العربية والعالمية للاستفادة منها في هذا المجال،وتشكيل فريق تقويم داخلي ممثل من الكليات المختلفة وتقويم خارجي للتحقق من مدى تطبيق الجودة في التعليم الجامعي .

The application of Total Quality standards in higher education according to the experiences of some advanced countries from the teaching staff and graduate students at King Khalid University.

Abstract:

The present study aimed to identify the concepts of Total Quality standards and indices in Saudi Universities, to recognize its application according to the experiences of some advanced countries, and to perceive the variation of sample's opinions about its application in higher education institutes according to differences in scientific qualification, current job, years of experience, and attending training programs in the field of Quality to attain suggestions about the application of Total Quality in higher education. The study used descriptive analytic method. The questionnaire was applied to a sample of post graduate studies female students (n= 61) King Khalid teaching staff (n= 60). The study resulted in: There are statistically significant differences between responses' frequencies (high, medium, low) to study domains: students, teaching staff, curricula, university administration, financial potentialities, university, and society that are related to the application of Total Quality standards and indices. The study reached the importance of spreading the culture ofTotal Quality and its concepts among all employees in higher education institutes for initializing climate in the institutions through holding meetings, seminars, and training programs, studying the possibility of the application of ISO standards in university, making use of Arabic and International experiences in this field, and forming an internal evaluation team representative of different faculties, and another external one to make sure of the extent of applying Quality to higher education.

المقدمة:

يشهد العصر الحالي اهتماماً كبيراً بالجودة في المؤسسات التعليمية من جانب أغلب دول العالم, وخاصة الدول المتقدمة لما حققته من نتائج إيجابية من تطبيق الجودة في مؤسساتهم الصناعية ,وذلك من خلال تحسين المنتج وتجويد السلع للوصول إلى إرضاء العملاء, مما يؤثر ذلك بشكل مباشر على ربحية المؤسسة وقدرتها على التنافس في مواجهة المؤسسات الصناعية الأخرى، ومن هنا أصبح الاهتمام بإصلاح وتطوير المؤسسات التعليمية في ضوء الجودة ضرورة من ضرورات العصر بعد التحول الذي بدأ واضحاً عالمياً من الاستثمار المادي إلى الاستثمار الفكري الذي صاحبه تغييرات هائلة ومتواصلة في مطالب المجتمعات وتنافسها للحصول على نوعية أفضل من التعليم, لتخريج طلبة قادرين على ممارسة دورهم بصورة أفضل في خدمة المجتمع. **(العبادي ،٢٠١٢م : ٢٣).**

فالجودة في التعليم هي أحدى المسائل الحيوية في نظام التعليم المعاصر، وقد حرصت مؤسسات التعليم الجامعي في معظم دول العالم المختلفة إلى تبني الجودة منهجاً للعمل، فالبرامج التي طبقت لتحسين نوعية التعليم في الماضي أبرزت تحسناً محدوداً في الأداء الأكاديمي في المدارس والجامعات، غير إن جودة التعليم مازالت موضوعاً مثير للجدل، إذ أن النظام التعليمي القائم في العديد من هذه الدول لا يهيئ الطلبة لسوق العمل بصورة كافية، ولا يمنحهم الفرصة لإبراز إبداعاتهم . **(William,2003:23)**

وهناك أسباب عديدة دعت مؤسسات التعليم الجامعي للاتجاه إلى جودة التعليم ولعل من أبرزها تنوع أهداف مؤسسات التعليم الجامعي وتعددها ، والتوسع في الطلب على التعليم الجامعي وظهور أنماط جديدة لمؤسساته ،أضافه للتوسع في التعليم الجامعي الخاص، وظهور وسائط تعليمية جديدة ،فهذه التغييرات وغيرها التي شهدها التعليم الجامعي وما تضمنته من أنماط جديدة دعت القائمين على هذه

المؤسسات الاهتمام بجودة التعليم الجامعي حتى صار السعي وراء تحقيق الجودة مطلباً ضرورياً يستلزم وضع معايير يمكن استخدامها لمعرفة مستوى الجودة .

المبحث الأول :الإطار العام للدراسة :

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

شهد التعليم الجامعي في الآونة الأخيرة نمواً ملحوظاً في ازدياد عدد الجامعات والكليات في المملكة العربية السعودية. وازدياد أعداد الطلبة الملتحقين بالتعليم الجامعي ،وأثار ذلك التزايد اهتمام كثير من المهتمين بالتعليم الجامعي نظراً لحدوث تدهور في المستويات التعليمية إذا لم يحدث تركيز في جودة التعليم الجامعي .وأكدت دراسة **(البلاع ،٢٠٠٧م:٣٣)** بان التعليم بصفة عامة يعاني في الوقت الحاضر من مشاكل عديدة فكان من المعوقات التي تحول دون تطبيق الجودة في التعليم السعودي :عدم توفر كوادر تدريبية مؤهلة،والمركزية في صنع السياسات التربوية، وضعف الإمكانات والتجهيزات. تدني مستوى المخرجات التعليمية لعدم توفر معايير الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم لتطبيقها بشكل يحقق الأهداف المنشودة. لذلك سارعت مؤسسات التعليم والجامعات والكليات في المملكة العربية السعودية على استخدام الجودة الشاملة باعتبارها تقدم الكثير من الحلول التي تعمل على تحسين المنتج التعليمي،كما ذكر **(العجلان،٢٠٠٨م:٤٨)** بان المملكة العربية السعودية شهدت حركة تنموية سريعة في شتى المجالات وكون الجامعات مراكز إشعاع حضاري لكل مجتمع ،فقد برزت الحاجة إلى تطوير العملية الأكاديمية والإدارية بمؤسسات التعليم الجامعي والاهتمام بمعايير الجودة الشاملة بما يتناسب مع خطط التنمية ومنها: متطلبات سوق العمل ،والجودة الشاملة هي القوة الدافعة لنظام التعليم الجامعي بشكل فعال ليحقق أهدافه التي يتطلبها المجتمع في ضوء معايير محددة ،ومن أبرز القضايا والمشكلات التي تواجهها مؤسسات التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية على سبيل المثال الفجوة بين كفاءة مخرجات التعليم الجامعي وحاجة سوق العمل ، وقد تمثلت مشكلة

الدراسة الحالية في التعرف على معايير تطبيق أداء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي في ضوء تجارب متميزة من بعض الدول العربية والعالمية المتقدمة.

وستحاول الدراسة الإجابة على الأسئلة التالية:

س١: ما المفاهيم الأساسية لمعايير أداء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي؟

س٢:ما معايير أداء الجودة المراد تطبيقها في مؤسسات التعليم الجامعي في ضوء تجارب الدول المتقدمة؟

س٣: ما الاختلاف بين آراء عينة الدراسة حول تطبيق معايير أداء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي باختلاف كل من: المؤهل العلمي، الوظيفة الحالية، سنوات الخبرة، الحصول على دورات تدريبية في مجال الجودة؟

س٤: ما مقترحات تطبيق معايير أداء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي بما يحقق رفع مستوى أداء العمل والروح المعنوية؟

أهداف الدراسة:

١-التعرف على المفاهيم الأساسية لمعايير أداء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي.

٢-التعرف على معايير أداء الجودة الشاملة المراد تطبيقها في مؤسسات التعليم الجامعي في ضوء تجارب الدول المتقدمة.

٣-الكشف عن الاختلاف بين آراء عينة الدراسة حول تطبيق معايير أداء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي باختلاف كل من: المؤهل العلمي، الوظيفة الحالية، سنوات الخبرة، الحصول على دورات تدريبية في مجال الجودة.

٤-التعرف على مقترحات تطبيق معايير أداء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي بما يحقق رفع مستوى أداء العمل والروح المعنوية.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية للدراسة: يعتبر موضوع التعليم الجامعي ذا أثر كبير في تقدم المجتمعات ورقيها، ودراسة سبل تفعيلة بمثابة أنجاز بشكل مباشر وغير مباشر

لأهداف المجتمع وغاياته. كما تسهم الدراسة الحالية في تعريف العاملين بمؤسسات التعليم الجامعي لمعايير أداء الجودة الشاملة وتزودهم بأدوات يمكن الاستعانة بها في تحقيق التطور الكمي والنوعي لعملهم في المؤسسات التعليمية .

الأهمية التطبيقية للدراسة :

١- تأتي هذه الدراسة في وقت بدأت فيه جامعة الملك خالد بتطبيق نظام الجودة بمستويات مختلفة فيما بينها،وهذه الدراسة تحدد أثر متغيراتها في ذلك التطبيق ،وتقترح أفكاراً تساعدها في الحد من العقبات التي تواجه تطبيق الجودة فيها، وتضيف التطوير لأنظمتها ومستوياتها .

٢- تفيد الدراسة المسئولين والقائمين على بناء برامج الجودة في التعليم الجامعي والقيادات الجامعية،والهيئات التدريسية ولجان تقييم تطبيقات نظام الجودة في الجامعات السعودية عن وجود بيانات حول واقع نظام التعليم في ضوء تطبيق معايير أداء الجودة الشاملة للاسترشاد بها لتجويد وتحسين مدخلات نظام التعليم في الجامعات .

٣-حاجة مؤسسات التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية لتطبيق معايير أداء الجودة التي تكشف نقاط القوة، ونقاط الضعف والقصور، ومدى اهتمامها بتلبية احتياجات المجتمع ومتطلباته.

حدود الدراسة:

الحد الموضوعي: تناولت الدراسة موضوع تطبيق معايير أداء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي .

الحد المؤسساتي : جامعة الملك خالد – المملكة العربية السعودية – أبها

الحد البشري: عينة من أعضاء هيئة التدريس ،وعينة من طالبات الدراسات العليا للبنات بجامعة الملك خالد للعام الحالي بنسبة ٥٠% لكل منهم.

الحد الزماني : الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٣٥هـ.

مصطلحات الدراسة:

الجودة (Quality):تناول الباحثون في دراساتهم موضوع الجودة وناقشوه وعالجوه من أكثر من زاوية وأكثر من منظور، وهذا أدى إلى تنوع وتعدد التعريفات الخاصة بهذا المفهوم. ومن أشهر تعريفات الجودة هو تعريف الجمعية الأمريكية للجودة والذي أشار إليه الباحثان **(Heizer & Render,2001:171)** ووفقاً لهذا التعريف فالجودة :هي الهيئة والخصائص الكلية للمنتج (خدمة أو سلعة) التي تظهر وتعكس قدرة هذا المنتج على إشباع حاجات صريحة Explicit وأخرى ضمنية Implicit . أما جودة الخدمة من وجهة نظر الباحثين **(Lovelock &Wright,1999: 18)** فإنها تلك الدرجة من الرضا التي يمكن أن تحققها الخدمة للمستفيدين والزبائن عن طريق إشباع وتلبية حاجاتهم ورغباتهم وتوقعاتهم.وجودة الخدمة يمكن أن تعرّف من منظور مقدم الخدمة ومن منظور المستفيد من هذه الخدمة، وهذا ما يؤكد عليه الباحثان **(Krajewski& Ritzman, 2000:88)** بأن الجودة من منظور مقدم الخدمة هي: مطابقة الخدمة للمعايير الموضوعة مسبقاً لهذه الخدمة. أما جودة الخدمة من منظور المستفيد/ الزبون : فهي مواءمة هذه الخدمة لاستخداماته واستعمالاته. أما الباحث **(Bank,2000:24)** فيرى أن الجودة هي: قدرة المنتج (خدمة أو سلعة) على تحقيق الإشباع الكامل لحاجات ورغبات المستفيد/ الزبون بأقل تكاليف داخلية.

وعبر سيكو موتو**(Sikomoto,1998:156)** بأن الجودة: هي المنتجات والخدمات الجيدة التي تلبي حاجات الزبائن وتحترمها وهناك ثلاثة أبعاد للجودة ، **أ/ البعد الأكاديمي** :وهو تمسك المؤسسة بالمعايير والمستويات المهنية ، **ب/ البعد الاجتماعي** :وهو تمسك المؤسسة بإرضاء حاجات القطاعات الهامة المكونة للمجتمع الذي توجد فيه وتخدمه ،**ج/ البعد الفردي** :وهو تمسك مؤسسة التعليم بالنمو الشخصي للطلبة من خلال التركيز على حاجاتهم المتنوعة .

وعرف **(Cotton,1994:.45) الجودة** :بأنها المطابقة لمتطلبات أو مواصفات معينة. ويعرف المعهد الأمريكي المعايير **American National Standards**

Institute بأنها: جملة السمات والخصائص للمنتج أو الخدمة التي تجعله قادراً على الوفاء باحتياجات معينة. وترتبط الجودة في معظم الأحيان بما هو جيد وذي قيمة عالية. كما عرفها **(الجضعي،٢٠٠٥ص١٧)**:بأنها مجموعة من الخصائص أو المميزات لمنتج أو خدمة تعبر عن قدرتها على الوفاء باحتياجات العملاء الصريحة

وترى الدراسة تعريفا للجودة: بأنها تميز المنتج وفق معايير وشروط وضوابط من اجل تحقيق رضا المستفيد وتلبية جميع متطلباته واحتياجاته.

الجودة الشاملة (Quality Assurance): هي مجموعة المبادئ والسياسات والهياكل التنظيمية المتميزة باستخدام كافة الموارد المادية والبشرية المتاحة بهدف تحسين الأداء والخدمات المقدمة وتحقيق أعلى معيار للأداء والتحقق من مدى تطابق الأداء والخدمات المقدمة مع المعايير المستهدفة **(عماد الدين علي، ٢٠٠٧م:١٢٢)**

كما عرف **(الورثان ،٢٠٠٥م :١٢)** الجودة الشاملة في التعليم: بأنها أسلوب استراتيجي يقوم على التعاون المشترك والإحساس بالمسئولية بين العاملين في أداء الأعمال وفق معايير ومبادئ تؤدي إلى تحقيق تميز وتفوق عال في عناصر النظام التعليمي من: (مدخلات، وعمليات، ومخرجات) مع الاستمرارية في التطوير والتحسين بمرونة وفعالية تحقيقاً لحاجات ورغبات المستفيدين واعتماداً على تقييمهم لمعرفة مدى التحسن في الأداء.

وعرف **(عشبية، ٢٠٠٠م:٥٣٧) الجودة الشاملة:**هي مجموعة الخصائص والسمات التي تعبر بدقه وشمولية عن جوهر التربية بما في ذلك كل أبعادها: مخلات، وعمليات، ومخرجات قريبة وبعيدة وتغذية راجعة،كذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين.

وتعرف الباحثة الجودة الشاملة:عملية تطوير يشمل جميع وظائف ونشاطات مدارس التربية الخاصة، وكيفية توصيل المعلومات لجميع الفئات المستهدفة في المدرسة بشكل يحقق رضا كلا من الطلاب والمعلمين والقيادة المدرسية.

معايير الجودة: يعرفها **(علي،٢٠٠٣م:٣٨)** : بأنها مدخل نقصد به مسئولية الجميع من الطلاب والمراجع والمكتبات ومراكز الحواسب الإلكترونية حتى الموازنة

والمباني والبيئة والموارد البشرية وقيادات الجامعة، وهو مدخل تحقق آلياته إستراتيجية متكاملة لتطوير التعليم الجامعي، حيث تؤمن تلك الآليات بأداء العمل الصحيح بأسلوب نموذجي يمثل أوامره تجنب ضياع الموارد.

وتتبنى **الدراسة التعريف الإجرائي** لمعايير أداء الجودة في مؤسسات التعليم الجامعي وهو :دلالة على تطبيق الجودة النوعية في عناصر ومجالات التعليم الجامعي المختلفة من مرحلة التخطيط وانتهاء بالتنفيذ والتقويم والتطوير حسب مواصفات الجودة العالمية..

الجامعات (Universities):هي مؤسسات وطنية للتعليم العالي والبحث العلمي. **(الإبراهيمي :١٩٩٧م، :٦٧).**

المبحث الثاني : الأدب النظري والدراسات السابقة :

الجودة في الإسلام: يقول الله تعالى: "صنع الله الذي أتقن كل شيء انه خبير بما تفعلون " **(سورة النمل :٨٨)** وأما في السنة النبوية المطهرة فقد ورد عن عائشة رضي الله عنها إن النبي صلى الله علية وسلم قال : " إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا إن يتقنه " **(صحيح الجامع الصغير الألباني).**

والجودة في الإسلام تعني الأداء على أكمل وجه، وفي الوقت المناسب وبأقل الموارد المتاحة والأداء بمهارة عالية، والعدالة بالمعاملة، وضمن المعايير والمقاييس المعتمدة، وهناك الكثير من الآيات القرآنية،أو ما ورد على لسان الرسول صلى الله علية وسلم التي تطابق معنى الجودة منها:الإحسان،والإتقان، والتسديد والسداد، والإكمال . **(الصوفي، ٢٠٠٤، ١٠٢)** .

ويشهد قطاع التعليم اهتماماً كبيراً في معظم دول العالم وعلى كافة المستويات ، كما حظيت عمليات الإصلاح في هذا القطاع المهم برعاية خاصة ،لما له أهمية كبيرة فيما يسهم من دور أساسي في تطور المجتمع والنهوض به نحو الأفضل لمواكبة الحاجات المتجددة التي تظهر في المجتمعات الإنسانية عن طريق كوادر فنية مؤهلة علمياً وعملياً ومن خلال إعداد القيادات للمستقبل وبمختلف الحقول ،كما تواجه

مؤسسات التعليم الجامعي في كثير من الدول خاصة الدول العربية تحديات نشأت عن متغيرات لعبت دوراً كبيراً في تغير شكل العالم فأوجدت نظاماً عالمياً جديد يعتمد على العلم والتطوير التكنولوجي ، ويستند على آلية تقنيات عالية التقدم والتفوق ، الأمر الذي لا يدع مجالاً للتردد في تطبيق برامج الجودة الشاملة للتطوير والتحديث وتضمن كثير من مؤسسات التعليم الجامعي تجاوز مشكلاتها ونقاط الضعف فيها .

كما تعد الجودة الشاملة من أهم الموجات التي استحوذت على اهتمام كبير من القادة والمديرين والممارسين والباحثين والأكاديميين، بوصفها إحدى المفاهيم الإدارية السائدة والمرغوبة في الفترة الحالية، ويرتبط هذا المفهوم بالجودة ذاتها والتي تدل على مجمل الخصائص التي تتعلق بالخدمة وفاءً لاحتياجات المستفيدين الظاهرة والكاملة. **(Babkr ،2004:105).**

كما إن نشاط الجودة في قطاع التعليم الجامعي يتم من خلال التقويم والاعتماد في مؤسسات التعليم الجامعي في العالم وذلك لرصد المفاهيم والإجراءات المتبعة في مؤسسات التعليم الجامعي على المستوى العالمي **(الجسر،٢٠٠٤م:٧٨)** ، أما **(عقيلي ،٢٠٠١م :٢٣)** فيرى أن الجودة تعني إنتاج سلعة أو تقديم خدمة بمستوى عال من الكفاءة وفقاً لمقاييس موضوعة مسبقاً لإنتاج السلعة أو الخدمة ، وإيجاد صفة التميز فيها لتلبية احتياجات وتوقعات العميل. ويعرف **(الورثان ، مرجع سابق :١٥):** معايير الجودة الشاملة بأنها مجموعة من الخصائص والمواصفات المطلوبة والتي ينبغي توافرها لتحقيق الجودة الشاملة وتتضمن: تهيئة المناخ والبيئة المناسبة،وتحديد الخصائص المثالية التعليمية،وتحديد احتياجات ومتطلبات المستفيدين ،والتخطيط الاستراتيجي (التخطيط لجودة الإدارة – التخطيط لجودة الأهداف – التخطيط لجودة سياسة القبول والتسجيل ، التخطيط لجودة الخطط ومحتوى البرامج والمقررات الدراسية ، التخطيط لجودة طرق التدريس والتقنيات التعليمية، التخطيط لجودة المعلمين ، التخطيط لجودة المباني المدرسية، والتجهيزات المدرسية).

أهمية تطبيق معايير أداء الجودة في مؤسسات التعليم الجامعي :

لابد من فهم معايير الجودة وتوظيفها لأنها تلعب دوراً هاماً في تطوير التعليم وتحسين مدخلاتها ومازال يتبنى معايير الجودة في التوجيه والتقويم باعتبارها ثورة حقيقية في مجالات التربية، ولا تنحصر أهميتها على مستوى أو شخص معين، بل تمتد لتشمل المربين وأعضاء هيئة التدريس والطلاب أنفسهم ويوضح **(دياب، ٢٠٠٦م :٤٥)** أهمية هذه المعايير كما يلي :

١-وضع مستويات معيارية وأهداف متفق عليها لمتابعة تحصيل الطلبة .

٢-تقديم لغة مشتركة وأهداف متفق عليها لمتابعة تحصيل الطلبة .

٣-إظهار قدرة المعلمين على تحقيق العديد من النواتج المحددة مسبقاً.

٤-تمكين هيئة التدريس من تحديد المسئوليات الحالية لتحصيل طلابهم والتخطيط للتعليم المستقبلي لهم.

٥-استخدام هيئة التدريس للإنتاجيات المحددة كدليل لكيفية ونوعية المنهاج ووسائطه المستخدمة في التطبيق والتنفيذ .

٦-تدعيم إجابات المعلمين نحو أساليب التعليم المتطورة.

٧-إكساب المعلمين معرفة وفكراً متجدداً عن كيفية تفكير وتعلم طلابهم **(مرجع سابق: ص١١)**.

المفاهيم الأساسية لمعايير أداء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي : معايير الجودة في التعليم الجامعي ما يلي:

وضح ادوارد و سالز **(Edward&Sallis,1990:23-24)** متطلبات المعيار البريطاني والقومي للجودة في التربية في النقاط التالية :

- التزام الإدارة في الجودة.
- سياسة القبول والاختيار.
- تسجيل مدى تقدم الطالب.
- تطوير المنهاج أو الاستراتيجيات التعليمية التدريسية.
- اتساق أساليب التقويم.
- تحديد الإنجازات المتدنية والعمل على تصحيحها والتعامل مع نواحي الضعف.

- تحديد الاحتياجات التدريبية وتطويرها.
- تقويم فعالية التدريب.
- المراقبة والتقويم.

تطبيق معايير أداء الجودة الشاملة في التعليم الجامعي :

من أهم معايير أداء الجودة الشاملة الرئيسية التي تمثل مؤسسات التعليم الجامعي والمسئولة عن تحقيق الجودة تتمثل في المحاور التالية : الطلاب ،وأعضاء هيئة التدريس، المناهج الدراسية ، الإدارة الجامعية، الإمكانات المادية ،الجامعة والمجتمع وموضحة على النحو التالي : **(دياب، مرجع سابق: 10-13).**

المحور الأول : الطلاب : يعد المتعلم أحد عناصر العملية التعليمية الرئيسية وتتعدد معايير هذا المحور إلى ما يلي :

١. انتقاء الطلاب :حيث تمثل الانتقائية في سياسة القبول للطلبة بالمرحلة الجامعية ،وانتقاء الطلبة وقبولهم يمثل الخطوة الأولى في جودة التعليم الجامعي والتأكد من تفاعل الطلبة مع أعضاء هيئة التدريس في القاعات الدراسية والمجتمع والأنشطة المنهجية .
٢. نسبة عدد الطلاب إلى عدد أعضاء هيئة التدريس ،حيث تتوقف جودة التعليم العالي على قدرة أعضاء هيئة التدريس على أداء مهامها على أعلى مستوى ،فيجب أن يكون إجمالي عدد أعضاء هيئة التدريس في حدود مقبولة إلى مجموع عدد الطلاب ،بأقل تكلفة وبأعلى كفاية .
٣. متوسط تكلفة الطالب :حيث تقاس الجودة بواسطة معدل الإنفاق على كل طالب ،فإذا كان معدل
٤. إنفاق جامعة ما على الطالب أكثر من جامعة أخرى ،فمن المتوقع أن تكون الجامعة الأولى أعلى
٥. جودة من الأخرى ،غير انه لا يمكن الاعتماد على قياس الجودة بمعدل تكلفة الطالب الجامعي

٦. فقط ، فقد تهدر النفقات ولا تستثمر الاستثمار الفعال .بل يكون فيه نوع من الإدارة والتوجيه
٧. والتنشيط والحفز للطلبة .
٨. الخدمات التي تقدم للطلاب : الخدمات الصحية والإقامة والمساعدات المالية وخدمات التوجيه والإرشاد من المعايير الهامة في الجودة في مؤسسات التعليم الجامعي .
٩. دافعية الطلبة واستعدادهم للتعلم :حيث تتوقف جودة التعليم على مدى توافر الدافعية والاستعداد للتعلم ، وإقبال الطلبة بحماس نحو التعليم بدوافع قوية لبدء التعلم ,وأستمرارة وحفزه وأتقانة .
١٠. نسبة الخريجين في كلية ما والذين التحقوا في برامج الدراسات العليا إلى نسبة الخريجين من هذه الكلية.
١١. ارتباط هيكل الطلبة الجامعيين حسب الكليات والتخصصات باحتياجات المجتمع ،حيث يتم تخريج الجامعيين بتخصصاتهم المختلفة اللازمة لسد الاحتياجات بأسلوب يضمن تدفق الخريجين في الوقت المناسب بالأعداد والتخصصات المطلوبة.
١٢. مستوى الخريج الجامعي :حيث يعد الخريج الحصيلة النهائية لجميع الأنشطة التعليمية الجامعية ،ويمكن الحكم على جودة التعليم الجامعي ومؤسساته .

-المحور الثاني :أعضاء هيئة التدريس :إن جودة هيئة التدريس من العوامل المهمة لجودة التعليم الجامعي ،ويرتبط بحجم الهيئة التدريسية وكفاية أعضائها ومن أهم معايير هذا المحور ما يلي :

١) حجم أعضاء هيئة التدريس وكفايتهم إلى الحد الذي يسمح بتغطية جميع الجوانب المنهجية للتخصص .

٢) امتلاك أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية ،حيث إن امتلاك أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية إضافة إلى نموهم المستمر في مجال تخصصهم عامل أساسي في الجودة .

٣) مساهمة أعضاء هيئة التدريس في خدمة المجتمع المحيط بهم .

٤) مستوى التدريب الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس .

٥) الإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس من بحوث ودراسات وكتب ومقالات منشورة في مجلات جيدة .

٦) مدى تفرغ أعضاء هيئة التدريس للعمل الجامعي وتحسين مستواهم العلمي .

٧) مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الجمعيات العلمية والمهنية .

٨) احترام أعضاء هيئة التدريس لطلابهم .

المحور الثالث: المناهج الدراسية : من العوامل المؤثرة بجودة التعليم الجامعي أصالة برامجها وجودة مناهجها من حيث المستوى والمحتوى والطريقة والأسلوب ومدى ارتباطها بالبيئة وما تثريه لشخصية المتعلم وقدراته ومهاراته . لذلك لابد إن يكون المنهاج ملائماً مع حاضر الطلبة ومستقبلهم ،ويراعي ميولهم واتجاهاتهم واحتياجاتهم ومشكلاتهم ، كما إن التعليم الجيد هو التعليم الذي يهدف إلى مساعدة المتعلمين على الوصول للأهداف المراد تحقيقها .فمن أهم معايير هذا المحور ما يلي :

١- الخطط الدراسية والتقويم السنوي الذي يحدد ساعات الدوام وعدد أيام الدراسة .

٢- الكتب والمراجع الإضافية الموجودة في المكتبات الجامعية .

٣- أسلوب التقويم المستخدم وأدواته .

٤- البناء والمرافق والتجهيزات .

٥- تقنيات التعليم والوسائل التعليمية والتجهيزات والمشاغل التربوية .

٦-نوعية الأنشطة المرافقة لمحتوى المنهاج الدراسي.

٧- محتوى برامج الإعداد والتدريب أثناء الخدمة من حيث الحداثة والتكامل والشمولية والملائمة .

المحور الرابع : الإدارة الجامعية : ويتعلق هذا المحور باتجاه سياسة مؤسسات التعليم الجامعي تجاه البحث والتدريب ومن معاييره ما يلي :

١-التزام الإدارة العليا بالجودة واهتمام القائمين على الجامعة بذلك .

٢-العلاقات الإنسانية بين العاملين في المؤسسة . فالهيئة التدريسية بالمؤسسة تؤدي وظائفها على الوجه الأكمل في مناخ العلاقات الطيبة مع إدارة القسم او الكلية وإدارة الجامعة ، وهذا يتطلب اتصالات جيدة بين أعضاء هيئة التدريس والجهاز الإداري .

٣- اختيار الإداريين وتدريبهم والحد من كثرتهم بما يتناسب مع الحاجة لهم .

المحور الخامس : الإمكانات المادية : تتعدد الإمكانات المادية في المؤسسة من مباني ومكتبات ومعامل ومختبرات وتمويل ومن أهم معايير هذا المحور ما يلي :

١- مرونة المبنى الجامعي وقدرته على أداء المهمة بكفاءة لاستيعاب عدد الطلاب ، والمكان الجغرافي للوحدة التعليمية وعلاقته بالبيئة المحيطة .

٢- مدى استفادة أعضاء هيئة التدريس والطلاب من المكتبات الجامعية ،فالمكتبة الجامعية لابد أن تشتمل مصادر تخصصية وغير تخصصية ولابد ان تحتوي على كتب ومجلات ودوريات ،تخدم جميع البرامج والتخصصات ،كما يجب إن يكون استخدام المكتبة فاعلاً من حيث ساعات العمل فيها ،والمساحة المتاحة للقراءة .

٣- مدى استفادة أعضاء هيئة التدريس والطلاب من المعامل ،حيث لابد أن تعكس المعامل متطلبات البرامج التعليمية ، التي يتم تقديمها بالكلية والجامعة ،وأن تدعم هذه المعامل بالإمكانات اللازمة من أجهزة وأدوات ومعدات وأجهزة قياس ذات جودة ونوعية لضمان أداء المعامل بشكل فعال.

٤- حجم الاعتمادات المالية المخصصة لكل مؤسسة تعليمية .فجودة التعليم الجامعي تتوقف على مدى نجاح الجامعات في قدرتها على كسب منح وهبات من المجتمع المحيط بها أضافه إلى حجم الاعتمادات المالية لكل طالب وعضو هيئة تدريس .

المحور السادس : الجامعة والمجتمع :تعد خدمة المجتمع والنهوض بها من الوظائف الرئيسية لمؤسسات التعليم الجامعي للعمل على ربط البحث العلمي بمشكلاتها

والأنشطة الموجهة إلى غير طلابها النظاميين بهدف إحداث تغيرات مرغوب فيها تؤدي إلى نمو المجتمع وتقدمة . وهذا يستوجب على المؤسسات توجيه نشاطاتها وبرامجها لتلبية الاحتياجات التي يتطلبها المجتمع وفقاً لظروفه ،كما يتطلب من المؤسسات أن توظف إمكاناتها المادية والبشرية في خدمة المجتمع ،بما في ذلك البيئة المحيطة بها ،وكان من معايير هذا المحور ما يلي :

١) ربط التخصصات المختلفة في مؤسسات التعليم الجامعي باحتياجات المجتمع المحيط بها .
٢) ربط البحث العلمي بمشكلات المجتمع المحيط بها لإيجاد الحلول لها .
٣) التفاعل بين المؤسسة بمواردها البشرية والبحثية والفكرية وبين المجتمع بقطاعاته الإنتاجية والخدماتية لذلك على مؤسسات التعليم الجامعي العمل ضمن رؤى استراتيجيات واضحة محددة تتوافق مع مصالح المجتمع وأفراده للاستفادة من انجازات المعرفة الإنسانية .

الدراسات السابقة:

المحور الأول: دراسات تناولت معايير الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي :

١-دراسة (البكر، ٢٠٠١م) بعنوان " أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية " أجريت الدراسة في الكويت وركزت على كيفية تكييف نظام إدارة الجودة الشاملة في العملية التربوية والتعليمية من خلال وضع إجراءات لتوظيف مكونات نظام الجودة الايزو ٩٠٠٢ وعناصره في تصميم أداء العناصر والأجهزة والمحتويات ذات العلاقة بالعملية التربوية ومراجعتها مثل: التحصيل العلمي، والمناهج الدراسية والمشكلات الطلابية وأساليب وطرائق التدريس والنشاطات وغيرها وأوصت الدراسة بضرورة حث المؤسسات التربوية والتعليمية على السعي للحصول على شهادة المواصفة الدولية للجودة.

٢-دراسة (الحربي،٢٠٠٣م) بعنوان:" إدارة الجودة الشاملة كمدخل لتطوير الجامعات السعودية" هدفت الدراسة التعرف على اتجاهات الهيئة الأكاديمية السعودية نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة ،ومدى أسهام هذا التطبيق في تطوير الجامعة

من وجهة نظرهم ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ،كما توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها: اتجاه الهيئة الأكاديمية عينة الدراسة على الموافقة بدرجة متوسطة على تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بالجامعات السعودية،وكان مبدأ التخطيط الاستراتيجي ،والقيادة الفعالة،والتعليم والتدريب المستمر في مقدمة المبادئ التي وافقت عليها عينة الدراسة لتطبيقها في الجامعات السعودية بدرجات فوق المتوسط، وأجمعت عينة الدراسة على أن تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة يسهم في تطوير الجامعات السعودية بدرجة فوق المتوسط، وكان مبدأ القيادة الفعالة ،ومبدأ التخطيط الاستراتيجي في مقدمة المبادئ التي أجمعت عينة الدراسة على إسهامها في تطوير الجامعة بدرجة متوسطة.وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة: بضرورة اقتناع المسئولين عن التعليم العالي بأهمية هذا الأسلوب.والاضطلاع بدور قيادي في التوعية به والتشجيع على تطبيقه ،والعمل على أنشاء وحدة للجودة الشاملة بوزارة التعليم العالي .والبدء في تطبيق مبادئ الجودة الشاملة كمدخل لتطوير وتحسين خدماتها ومخرجاتها.

٣-دراسة **(الفوال،٢٠٠٣م) بعنوان" أنظمة الجودة واعتماد المعايير بالنسبة للكليات الجامعية وكليات التربية"** هدفت الدراسة إلى بيان أهم معايير الجودة بالنسبة للكليات الجامعية كما استعرضت الدراسة أهم الجهود المبذولة في تقويم الجودة وتأمينها واعتمادها قي التعليم العالي في الجامعات العربية وتوصل الباحث إلى مجموعة من المعايير التي وضعتها وكالة الجودة البريطانية.

٤-دراسة **(العتيبي ،٢٠٠٦م) بعنوان "تصور مقترح لدور الإدارة المدرسية في تحقيق معايير الجودة التعليمية بالمدارس الثانوية العامة للبنين بمكة المكرمة ".** هدفت الدراسة إلى معرفة واقع الممارسات الإدارية في مدارس البنين الثانوية وأهم المشاكل التي تواجهها، ومحاولة التوصل إلى تصور مقترح لدور الإدارة المدرسية في تحقيق معايير الجودة الشاملة ، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، وكان من نتائج الدراسة :غياب الوعي الكامل لمفهوم إدارة الجودة الشاملة ،ومركزية

الإدارة في اتخاذ القرارات ،وكذلك تدني مستوى الإمكانات المادية، والتجهيزات داخل المدرسة، ومن أهم التوصيات التي خرجت بها الدراسة:على الإدارة المدرسية العمل على توفير المناخ الديمقراطي داخل المدرسة حتى يمكن تحقيق خطوات وإجراءات الجودة الشاملة ، وتدعيم الدورات التدريبية للإدارة المدرسية ، وضرورة مشاركة جميع الأطراف بالمدرسة في تحديد الأهداف ورسم الخطط المدرسية واتخاذ القرارات.

٥-دراسة (عساف والحلو ،٢٠٠٩م) بعنوان : **واقع جودة التعليم في برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظر الطلبة.** هدفت الدراسة ألي معرفة واقع جودة التعليم في برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظر الطلبة ،كما هدفت إلى معرفة تأثير متغيرات الدراسة (النوع الاجتماعي ،والكلية والمستوى الدراسي والوضع المهني للطالب، وتقدير الطالب ،والمسار المتوقع للطالب)على واقع جودة التعليم في برامج الدراسات العليا وتكون مجتمع الدراسة من (١١٠٠)من طلبة الدراسات العليا ،و تكونت عينة الدراسة من (٢٤٨)طالباً وطالبة ، كما توصلت الدراسة ألى أن واقع جودة التعليم في جامعة النجاح كانت عالية بوزن نسبي (٧٣)، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الكلية ، ولصالح كليات العلوم،والشريعة،والتربية،ومتغير تقدير الطالب لصالح ذوي التقدير الممتاز، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائياً تبعاً للمتغيرات :(النوع الاجتماعي، والمستوى الدراسي، والمسار المتوقع للطالب)،كما بينت سلبيات وإيجابيات برامج الدراسات العليا ،ومقترحات الطلبة لتطوير هذه البرامج في جامعة النجاح الوطنية .

٦-دراسة (Satterlee,1996) بعنوان **"التطوير المستمر والجودة: تطبيق على التعليم العالي :**هدفت الدراسة إلى معرفة كيفية تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في التعليم العالي من خلال توضيح مفهوم الجودة وفلسفتها الهادفة إلى إرضاء العميل، والعمل بروح الفريق المتماسك كما أشار الباحث إلى نموذج بالدرج (Baldrige)،

الذي يستند إلى (١١) معياراً لبرامج الجودة التعليمية، ثم مشروع كلية مهلن برج الذي طبق الجودة الشاملة منذ عام ١٩٩٢م، كما أشار البحث إلى تجديد المناهج الجامعية، والمناهج المدرسية في المدارس الحكومية والمهنية. .

٧-دراسة (Nughraha ,Paul,2003) بعنوان"الجودة الشاملة في عملية التعليم والتعلم بمؤسسات التعليم العالي " وقد طبقت الدراسة على(١٢٠) طالباً من خلال أربع مقابلات واستبانه بهدف تحديد مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي الأمريكي وكانت نتائج الدراسة : ارتفاع مستوى مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي الأمريكي بعامه كما ينبغي أن يكون الطالب الجامعي بؤرة التفاعل الصفي ،وعلى الجامعة أو الكلية التي تطبق الجودة المستمرة وأن تبحث عن تحسين نوعية ما يستخدمه المحاضر الجامعي لأنه المسئول عن تطوير التعليم لدى الطلبة و يبحث عن تحسين نوعية عملية التعليم والتعلم .لذلك ينبغي البحث عن تقنيات جديدة ومناسبة لتقييم الطالب الجامعي .ويفضل الطلبة العمل ضمن فرق عمل للجودة لإقرار مهارات صنع القرار الجماعي .

٨-دراسة (Laurie,2004) بعنوان "ترسيخ الجودة: تحديات في التعليم العالي" هدفت الدراسة إلى مراجعة وجهات النظر لعينة من المدراء الأكاديميين في مؤسسات التعليم العالي البريطانية بشأن التحديات التي ترتبط بترسيخ الجودة، ووجد الباحث أن تطبيق معايير الجودة في الجامعات تحتاج إلى أن تكون متجانسة مع ثقافة المنظمة وبنيتها، وقد بينت الدراسة أهمية القيادة التحويلية وخلق ثقافة تنظيمية كمؤشر لنجاح إجراءات الجودة.

- المحور الثاني : دراسات تناولت تجارب متميزة لبعض الدول العربية والمتقدمة في تطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم الجامعي .

٩- ذكر (محمود: ١٩٩٨م ،في المملكة الأردنية الهاشمية) :أن ممارسات الجودة في التعليم العالي الأردني يعتبر من الممارسات المتميزة على الصعيد العربي ويمكن القول أن البداية كانت عام ١٩٩٠م مع تأسيس أول جامعة أهلية في الأردن ومع

وجود صندوق التحسين للإبداع والتفوق وبالتنسيق مع وكالة الجودة البريطانية ويمكن أجمال ذلك من خلال معايير الاعتماد العام والخاص بالجامعات الأردنية إذ يلاحظ أن معايير الاعتماد العام والخاص المطبقة على الجامعات الأردنية تستهدف تأمين مستوى من الجودة تعكس مؤشرات كمية لعدد ساعات الخطة الدراسية أو نسبة المدرسين إلى الطلاب وعدد الكتب والحدائق والساحات الدراسية. إن عملية الاعتماد يمكن إن تكون فرصة للتقويم والتطوير للجامعات عندما لا تنظر إليها الجامعات على أنها مجرد تحقيق مطالب وشروط وأرقام فقط.

١٠- **وضح (David & Harold, 2000) في الولايات المتحدة الأمريكية :** أنها كانت أول من راعى مبدأ توازن "الحرية والجودة"، فمنذ أوائل القرن العشرين أنشأت الآليات المناسبة التي تتابع جودة أداء المؤسسات التعليمية وتعتمد ما يستحق منها الاعتماد Accreditation وتجعل نتائج هذه المتابعة متاحة لراغبي التعليم . ومؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية تشبه إلى حد كبير المؤسسات الخاصة التي تتمتع باستقلالية كبيرة وسلطة تمثل بمجالس إدارة هذه المؤسسات. ويعتبر التأثير الحكومي على هذه المؤسسات محدود الأثر قياساً بالدول الأوروبية، ولذلك فإن المسؤولية تقع على مؤسسات التعليم العالي لتنظيم نفسها وإيجاد موارد لها وإلا فقدت هذه المؤسسات مواردها وطلابها الذين يتجهون بالتالي نحو المؤسسات المنافسة.

١١- **وأكدا كلاً من : (Donnelly, 2000) و(Campbell & Rozsnyai , 2002) بدول أوروبا الغربية :** أن دول فرنسا وانجلترا وهولندا من أكثر البلدان الأوروبية التي تتم فيها عمليات التقويم ومتابعة جودة التعليم، وربما تتم بصورة مختلفة عن النظام الأمريكي. ومنذ إعلان بولونيا عام ١٩٩٧ عن التوجه نحو نظام تعليم جامعي متناسق تقوم الدول الأوروبية بالمبادرة بترتيب نظام التعليم بها حتى يكون قريباً من النسق المعلن في بولونيا. كذلك بدأت أوروبا مجتمعة في إنشاء الآليات المناسبة لكي تتابع جودة التعليم العالي بدولها المختلفة تأكيداً على وحدة سوق العمل ،كما إن المملكة المتحدة تعطى نموذجاً جيداً للفكر الأوروبي الذي جاء متأخراً

عن الولايات المتحدة والمختلف عنها إذ انه في عام ١٩٩٧ أنشأ بالمملكة المتحدة هيئة توكيد الجودة Quality Assurance Agency بهدف وضع نظام لتوكيد معايير الجودة في التعليم العالي.

١٢- ووضح (قدادة ،٢٠٠٨م) في بريطانيا : معايير وكالة الجودة البريطانية في تقويم برامج وتخصصات الجامعات الأردنية تعتمد معاييرها على المحاور الستة التي يتم تضمينها في وثيقة التقويم الذاتي وهي: المعايير الأكاديمية من: (مخرجات التعليم،المنهاج، طرق تقويم الطلبة وتحصيلهم، فرص تقدم الطلبة ودعمهم، ومصادر التعلم والتعليم، ضمان وتحسين الجودة) ، ويتم تقديم كل الأدلة لضمان فاعلية تقويم كل محور من المحاور السابقة الذكر.

تعقيب على الدراسات السابقة: أفادت الدراسات السابقة الباحثة بكثير من الخبرات نذكر منها:

١-الاستفادة من الخبرات والتجارب العربية والعالمية في تطبيق معايير أداء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي .فاستفادت الباحثة أن يكون هناك تصور شامل لموضوع الدراسة الحالية تناولت الأهداف والأهمية و تحديد واختيار العينة ومنهج الدراسة وأعداد الأستبانة الخاصة بالدراسة الحالية من حيث المحاور والعبارات التي تحتويها ،ومعرفة الأساليب الإحصائية المناسبة ومعالجة البيانات ، وفي تحليل وعرض النتائج ،كما أفادت الباحثة في طرح مقترحات لعمل دراسات أخرى تتناول مجالات تطبيق معايير أداء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي بصفة عامة.

٢-أظهرت معظم الدراسات التفاوت في درجات توافر معايير الجودة ما بين متدنية ومتوسطة، لذا أوصت بضرورة إعادة النظر في برامج إعداد الطالب والمناهج الدراسية وتطويرها وفقاً لمعايير تحقق التوافق بينها وبين سوق العمل،بحيث يعكس المحتوى العلمي لهذه المناهج والبرامج وحاجات سوق العمل ومتطلباته، وتتمكن الجامعات والمؤسسات التعليمية من دعم خطط التنمية.

٣-تتفق الدراسات السابقة مع البحث الحالي في موضوع البحث ، التعرف على تطبيق معايير أداء الجودة في مؤسسات التعليم الجامعي من حيث علاقته بالمخرجات، وتختلف عنها من حيث أن البحث الحالي يتعرف على كيفية تطبيق معايير الجودة الشاملة من وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس وطالبات الدراسات العليا في مدى توافر معايير جودة كلاً من: المناهج المرتبطة بمتطلبات سوق العمل، ومدى توفر الإمكانات المادية وعلاقة الجامعة بالمجتمع الخارجي، وتلبية احتياجات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

- كما عرضت الباحثة محورين من الدراسات السابقة العربية والأجنبية إذ تناول المحور الأول (8) دراسات عن معايير الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي ،فركزت دراسة كلاً من (البكر،2001م ودراسة الفوال،2003م) على تأكيد نظام الجودة الشاملة في جميع محتويات العملية التربوية والتعليمية للحصول على شهادة المواصفة الدولية للجودة ،ووضوح أهم معايير الجودة واعتمادها في الجامعات العربية .
- أما دراسة (الحربي ،2003م ودراسة Stterlee,1996) وضعت تصور مقترح لأهم ملامح تطوير نظام التعليم الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة للارتقاء بمستوى جودة المدخلات التعليمية وتطبيق نموذج بالدرج العبارة عن (11) معياراً لبرامج الجودة التعليمية .
- أما دراسة (عساف والحلو ،2009م ودراسة (Nughraha ,Paul,2003) هدفت إلى التعرف على واقع جودة التعليم في برامج الدراسات العليا بجامعة النجاح الوطنية لكشف السلبيات والإيجابيات للبرامج والـــأخذ بمقترحات الطلبة لتطوير هذه البرامج .
- كما أكدت دراسة (الحربي،2003م ودراسة Laurie,2004) على أهمية تجانس معايير الجودة مع ثقافة المنظمة ، ومدى أهمية وجود قيادة واعية تعمل على تطبيق جميع إجراءات الجودة بنجاح وإنشاء وحدات وإدارات خاصة بالتخطيط

للجودة والتعليم والتدريب لتصبح مداخل لتطوير مدخلات ومخرجات الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي .

- أما المحور الثاني تناول (4) تجارب متميزة لبعض الدول المتقدمة في تطبيق معايير الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي العالي ، فوضعت دراسة (David & Harold) 2000آليات واضحة لمتابعة جودة المؤسسات التعليمية في التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية، وأكدا كلاً من (Donnelly, 2000) و(Campbell & Rozsnyai , 2002) أن أكثر البلدان الأوربية التي طبقت عمليات التقويم والمتابعة لجودة التعليم هي فرنسا وانجلترا وهولندا من خلال تطبيق آليات واضحة ومناسبة لمتابعة جودة التعليم العالي . واقترحت كذلك المملكة المتحدة إنشاء ما يسمى بهيئة توكيد الجودة لتطبيق معايير الجودة في مؤسسات التعليم العالي .
- كما أكد(محمود: 1998م وقدادة ،2008م) في الأردن وبريطانيا عن تأمين مستوى من الجودة في الجامعات الأردنية بالتنسيق مع وكالة الجودة البريطانية لتطوير الخطة الدراسية ،وتقويم برامج وتخصصات الجامعات الأردنية واعتمادها على المعايير الأكاديمية الستة التي ذكرت للحصول على معايير الاعتماد الدولي .
- جميع الدراسات السابقة تتفق مع الدراسة الحالية في الاعتماد على التطبيق الميداني باستخدام أداة الاستبانة ماعدا المحور الثاني كان عرض عن تجارب متميزة لبعض الدول العربية والعالمية في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وبعض الدول الأوربية والمملكة الأردنية الهاشمية .
- وبهذا فأن الباحثة استفادت من الدراسات السابقة والتجارب التي عرضت فيما يلي :

- أثراء وتدعيم الإطار النظري ،وتوجيهه إلى بعض المصادر العلمية من خلال قوائم مراجعها .

- معرفة الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات .
- ساعدت الباحثة في بناء محاور أداة الدراسة .
- أفادت الباحثة بطرح مقترح بعمل دراسة في مجالات أخرى لتطبيق معايير الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي .

المبحث الثالث : إجراءات الدراسة الميدانية: يتناول هذا الفصل الإجراءات التي اتبعها الباحث لتنفيذ الدراسة.

أولاً: منهج الدراسة: من أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي لوصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كماً عن طريق جمع معلومات وبيانات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفا وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة.

ثانياً: مجتمع الدراسة : يتألف مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس ، وطالبات الدراسات العليا بجامعة الملك خالد للبنات بمدينة أبها للعام ٢٠١٣/٢٠١٤م.

ثالثاً: عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة على (٦٠) عضو من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية والآداب للبنات بجامعة الملك خالد بمدينة أبها، و(٦١) طالبة من طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك خالد للبنات . حيث أتضح أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول تطبيق معايير أداء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي باختلاف كل من: المؤهل العلمي، الوظيفة الحالية، سنوات الخبرة، الحصول على دورات تدريبية في مجال الجودة.موضحة في الجدول التالى: **جدول رقم (١) خصائص العينة النهائية وتوزيعها على متغيرات الدراسة**

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة	الإجمالي
المؤهل العلمي	دكتوراه	٤١	٣٣،٩	١٢١
	ماجستير	٤٦	٦٢،٨	
	بكالوريوس	٤	٣،٣	

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة	الإجمالي
الرتبة العلمية	استاذ مساعد	٤٧	٣٨،٨	١٢١
	محاضر	٩	٧،٤	
	معيد	٥	٤،١	
	غير ذلك	٦٠	٤٩،٦	
الوظيفة الحالية	عضو هيئة تدريس	٦٠	٤٩،٦	١٢١
	طالب	٦١	٥٠،٤	
الخبرة	لا يوجد	٢١	١٧،٤	١٢١
	من ١ –٥	٦٢	٥١،٢	
	من ٦–١٠	١٨	١٤،٩	
	من ١١–فأكثر	٢٠	١٦،٥	
الدورات التدريبية	موجودة	٤٥	٣٧،٨	١٢١
	غير موجودة	٧٦	٦٢،٢	

أداة الدراسة: استخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية التالية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، معامل ألفاكرونباخ بهدف أيجاد معامل الثبات لأداة البحث الحالي،كما استخدمت طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سيبرمان– براون، وحساب التكرارات والنسب المئوية واختبار كا٢لدلالة الفروق بين الاستجابات، كما تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجات لتوضيح الصدق الداخلي. واستخدم أيضاً تحليل التباين الأحادي لحساب دلالة الفروق في متوسطات تقديرات أفراد العينة.

أولا: ثبات الاستبانة:

١–تم حساب ثبات الاستبانة عن طريق حساب معامل ثبات الفا–كرو نباخ للاستبانة ككل حيث بلغت قيمته (٠،٨٤) وهو يشير إلى معامل ثبات مرتفع.

٢–وتم حساب معاملات ثبات –الفا–كرو نباخ لكل محور من محاور الاستبانة كما هو موضح بجدول رقم (٢) .

جدول رقم (٢) حساب معامل ثبات الفا كرو نباخ

المحور	معامل ثبات الفا–كرو نباخ
الأول: الطلاب	٠،٧٢
الثاني:أعضاء هيئة التدريس	٠،٥٨

الثالث:المناهج	٠،٥٤
الرابع:الإدارة الجامعية	٠،٨١
الخامس:الإمكانات المادية	٠،٥٢
السادس:الجامعة والمجتمع	٠،٨٠

ويتضح من جدول (٢) ارتفاع قيم معاملات ثبات الفا كرو نباخ لكل محور من محاور الاستبانة

٢-تم حساب ثبات الاستبانة أيضا باستخدام طريقة التجزئة النصفية حيث تم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سيبرمان -براون وذلك لكل محور من محاور الاستبانة كما هو موضح بجدول (٣).

جدول رقم(٣) حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية

المحور	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية
الأول	٠،٧٥
الثانى	٠،٥٣
الثالث	٠،٥٥
الرابع	٠،٧٥
الخامس	٠،٥
السادس	٠،٧٧

ويتضح من جدول رقم (٣) ارتفاع قيم معاملات الثبات لكل محور من محاور الاستبانة.

ثانياً: صدق الاستبانة: تم عرض الأداة في صورتها الأولية على عدد من الأساتذة التربويين في مجال الإدارة التربوية وعلم النفس والمناهج وطرائق التدريس المحكمين بكلية التربية للبنين والبنات بجامعة الملك خالد، وذلك بهدف تحكيمها وتحديد مدى دقتها ومناسبتها وصلاحيتها لقياس متغيرات البحث، وقياس الهدف الذي وضعت من أجلة. وبلغ عدد الأساتذة المحكمين (١٥) محكم وطلب منهم التحكيم من حيث: -صياغة الفقرات بصورة سليمة وواضحة-مدى انتماء الفقرات لمحاورها- شطب وتعديل وإضافة فقرات جديدة بما يرونه مناسب. وبعد اطلاعهم على الاستبانة وتحكيمها، قامت الباحثة بعمل التعديلات اللازمة وفقاً لملاحظات المحكمين، فتم تعديل صياغة الفقرات وإعادة كتابتها مرة ثانية وفق ما رأته لجنة التحكيم وبلغ عدد فقرات كل محور كالآتي:

1-محور الطلاب عددها. (11) فقرات.
2-محور أعضاء هيئة التدريس وعددها . (11) فقرات .
3-محور المناهج الدراسية وعددها . (10) فقرات.
4-محور الإدارة الجامعية وعددها . (6) فقرات .
5-محور الإمكانات المادية وعددها . (6) فقرات .

6--محور الجامعة والمجتمع وعددها . (5) فقرات.

وتم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود الاستبانة والدرجة الكلية على الاستبانة حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠،٤١ - ٠،٨٤) وكانت كلها دالة إحصائيا، كما تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية على كل محور من محاور الاستبانه والدرجة الكلية على الاستبانة فجاءت معاملات الارتباط كما هي موضحة بالجدول رقم(٤).

جدول رقم (٤) حساب معامل الارتباط

المحور	معامل الارتباط
الأول	**٠،٧٨**
الثاني	**٠،٦٩**
الثالث	**٠،٧٧**
الرابع	**٠،٧٥**
الخامس	**٠،٥٩**
السادس	**٠،٧٤**

ويتضح من الجدول رقم (٤) ارتفاع قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية على المحور والدرجة الكلية على الاستبانة مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

نتائج البحث وتفسيرها : يحاول البحث الحالي من خلال تحليل بيانات الاستبانة الاجابة على التساؤلات التالية:

١-ما هو مدى تطبيق معايير اداء الجودة الشاملة فى مؤسسات التعليم الجامعي ؟.

٢-هل تختلف آراء عينة الدراسة حول تطبيق معايير أداء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي باختلاف كل من: المؤهل العلمي، الوظيفة الحالية، سنوات الخبرة، الحصول على دورات تدريبية في مجال الجودة؟ .

وللإجابة على هذه التساؤلات وضع الباحث الفروض الإحصائية التالية كإجابات مقترحة على تساؤلات الدراسة:

١-توجد فروق دالة إحصائيا بين تكرارات الاستجابات (مرتفعة،متوسطة،ضعيفة،) الخاصة بتطبيق معايير أداء الجودة الشاملة.

وفيما يلي : عرض لنتائج اختبار كل فرض من الفروض السابقة من خلال التحليل الإحصائي لبيانات الاستبانة

أولا: نتائج الفرض الأول: ينص الفرض الأول على: وجود فروق دالة إحصائيا بين تكرارات الاستجابات (مرتفعة،متوسطة،ضعيفة) الخاصة بتطبيق معايير أداء الجودة الشاملة وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب التكرارات والنسب المئوية واختبار كا٢ لدلالة الفروق بين الاستجابات للعبارات كما هو موضح بجدول رقم (٥):

جدول رقم (٥)التكرارات والنسب المئوية واختبار كا٢ لدلالة الفروق بين الاستجابات

المحور	العبارة	مرتفعة		متوسطة		ضعيفة		كا٢	الدلالة	الوزن النسبي	ترتيب العبارة
		ك	%	ك	%	ك	%				
الطلاب	١	٧٨	٦٤,٥	٣٢	٢٦,٤	١١	٩,١	٥٨,٢٣	(**)	٢,٥٥	١
	٢	٦٧	٥٥,٤	٤٤	٣٦,٤	١٠	٨,٣	٤٠,٧٧	(**)	٢,٤٧	٢
	٣	٤٩	٤٠,٥	٤٤	٣٦,٤	٢٨	٢٣,١	٥,٩٦	غير داله	٢,١٧	٤
	٤	٢٢	١٨,٢	٥٩	٤٨,٨	٤٠	٣٣,١	١٦,٩٧	(**)	١,٨٥	٩
	٥	٥٥	٤٥,٥	٥٣	٤٣,٨	١٣	١٠,٧	٢٧,٨	(**)	٢,٣٤	٣
	٦	٤١	٣٣,٩	٤٩	٤٠,٥	٣١	٢٥,٦	٤,٠٣	غير داله	١,٧٤	١١
	٧	٤٧	٣٨,٨	٥٣	٤٣,٨	٢١	١٧,٤	١٤,٣	(**)	٢,٢١	٥
	٨	٣٠	٢٤,٨	٦٦	٥٤,٥	٢٥	٢٠,٧	٢٤,٨	(**)	٢,٠٤	٦
	٩	٢٩	٢٤	٥٣	٤٣,٨	٣٩	٣٢,٢	٧,٢	(*)	١,٩١	٨
	١٠	٢٢	١٨,٢	٥٦	٤٦,٣	٤٣	٣٥,٥	١٤,٦	(**)	١,٨٢	١٠
	١١	٢٦	٢١,٥	٧٥	٦٢,٢	٢٠	١٦,٥	٤٥,١	(**)	٢,٠٤	٧
أعضاء هيئة التدريس	١	٣٢	٢٦,٤	٥٨	٤٧,٩	٣١	٢٥,٦	١١,٦	(**)	٢	١١
	٢	٤٩	٤٠,٥	٥٥	٤٥,٥	١٧	١٤	٢٠,٧	(**)	٢,٢٦	٤
	٣	٦٠	٤٩,٦	٥٨	٤٧,٩	٣	٢,٥	٥١,٨	(**)	٢,٤٧	١
	٤	٤٥	٣٧,٢	٦٨	٥٦,٢	٨	٦,٦	٤٥,٤	(**)	٢,٣	٣
	٥	٣٧	٣٠,٦	٦٦	٥٤,٥	١٨	١٤,٩	٢٨,٩	(**)	٢,١٥	٥
	٦	٣٣	٢٧,٣	٧٣	٦٠,٣	١٥	١٢,٤	٤٣,٧	(**)	٢,١٤	٦
	٧	٤٢	٣٤,٧	٦٢	٥١,٢	١٧	١٤	٢٥,٢	(**)	٢,٠٩	٨
	٨	٣٢	٢٦,٤	٦٩	٥٧	٢٠	١٦,٥	٣٢,٣	(**)	٢,٠٩	٩
	٩	٣٦	٢٩,٨	٥٥	٤٥,٥	٣٠	٢٤,٨	٤٨	(**)	٢,٠٤	١٠

المحور	العبارة	مرتفعة		متوسطة		ضعيفة		كا٢	الدلالة	الوزن النسبي	ترتيب العبارة
		ك	%	ك	%	ك	%				
	١٠	٥٨	٤٧,٩	٥٠	٤١,٣	١٣	١٠,٧	٢٨,٥	(**)	٢,٣٧	٢
	١١	٣٧	٣٠,٦	٦٢	٥١,٢	٢٢	١٨,٢	٢٠,٢	(**)	٢,١٢	٧
المناهج	١	٣٦	٢٩,٨	٧١	٥٨,٧	١٤	١١,٦	٤٠,٩	(**)	٢,١٨	٢
	٢	٢٨	٢٣,١	٧٣	٦٠,٣	٢٠	١٦,٥	٤٠,٤	(**)	٢,٠٦	٧
	٣	٣٤	٢٨,١	٦٨	٥٦,٢	١٩	١٥,٧	٣١,٢	(**)	٢,١٢	٤
	٤	٣٧	٣٠,٦	٦٢	٥١,٢	٢٢	١٨,٢	٢٠,٢	غير دالة	٢,١٢	٥
	٥	٤١	٣٣,٩	٧٠	٥٧,٩	١٠	٨,٣	٤٤,٦	(**)	٢,٢٥	١
	٦	٣١	٢٥,٦	٦١	٥٠,٤	٢٩	٢٤	١٥,٩	(**)	٢,٠١	٨
	٧	٢٩	٢٤	٦٥	٥٣,٧	٢٧	٢٢,٣	٢٢,٩	(**)	٢,٠١	٩
	٨	٢٧	٢٢,٤	٦٢	٥١,١	٣٢	٢٦,٤	٦٢,٣	(**)	١,٩٥	١٠
	٩	٣١	٢٥,٦	٦٩	٥٧	٢١	١٧,٤	٣١,٨	(**)	٢,٠٨	٦
	١٠	٤٤	٣٦,٤	٥٢	٤٣	٢٥	٢٠,٧	٩,٥	(**)	٢,١٥	٣
الإدارة الجامعية	١	٤٤	٣٦,٤	٥٦	٤٦,٣	٢١	١٧,٤	١٥,٧	(**)	٢,١٩	٣
	٢	٤٩	٤٠,٥	٤٨	٣٩,٧	٢٤	١٩,٨	٩,٩	(**)	٢,٢	٢
	٣	٤١	٣٣,٩	٥٤	٤٤,٦	٢٦	٢١,٥	٩,٧	(**)	٢,١٢	٦
	٤	٤٣	٣٥,٥	٦١	٥٠,٤	١٧	١٤	٢٤,٢	(**)	٢,٢١	١
	٥	٤٣	٣٥,٥	٥٧	٤٧,١	٢١	١٧,٤	١٦,٣	(**)	٢,١٨	٥
	٦	٤٥	٣٧,٢	٥٤	٤٤,٦	٢٢	١٨,٢	١٣,٥	(**)	٢,١٩	٤
الإمكانات المادية	١	٣٢	٢٦,٤	٦٣	٥٢,١	٢٦	٢١,٥	١٩,٥	(**)	٢,٠٤	٣
	٢	٤٧	٣٨,٨	٥٢	٤٣	٢٢	١٨,٢	١٢,٨	(**)	٢,٢	٢
	٣	٢٣	١٩	٦٠	٤٩,٦	٣٨	٣١,٤	١٧,٢	(**)	١,٨٧	٦
	٤	٣١	٢٥,٦	٤٧	٣٨,٨	٤٣	٣٥,٥	٣,٤	غير داله	١,٩	٥
	٥	٢٨	٢٣,١	٥٩	٤٨,٨	٣٤	٢٨,١	١٣,٤	(**)	١,٩٥	٤
	٦	٥٥	٤٥,٥	٤٨	٣٩,٧	١٨	١٤,٩	١٩,١	(**)	٢,٣	١
الجامعة والمجتمع	١	٢٧	٢٢,٣	٦٧	٥٥,٤	٢٧	٢٢,٣	٢٦,٤	(**)	٢	٥
	٢	٣١	٢٥,٦	٧٥	٦٢	١٥	١٢,٤	٤٧,٨	(**)	٢,١٣	٢
	٣	٣٥	٢٨,٩	٦٤	٥٢,٩	٢٢	١٨,٢	٢٢,٩	(**)	٢,١	٣
	٤	٣٥	٢٨,٩	٦٣	٥٢,١	٢٣	١٩	٢٠,٨	(**)	٢,٠٩	٤
	٥	٤١	٣٣,٩	٥٩	٤٨,٨	٢١	١٧,٤	١٧,٩	(**)	٢,١٦	١
الإجمالي									(**)		

ك = التكرار % = النسبة المئوية (**) = دالة عند مستوى ٠،٠١ (*)= دالة عند مستوى (٠,٠٥).

-**التعليق على نتائج المحور الأول (الطلاب)**:يتضح من النتائج المعروضة في الجدول رقم (٥) ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين تكرارات الاستجابات (مرتفعة-متوسطة-ضعيفة) حيث كانت قيم (كا٢) كلها دالة إحصائيا. فيما عدا العبارات رقم (٣، ٦) لم تكن قيمة كا٢ دالة. مما يشير انه بالنسبة لهاتين العبارتين لم توجد أجابه حاسمة من العينة نحو مدى تطبيقهما. كما حصلت العبارة (٦) على اقل وزن نسبى (١،٧٤). بالنسبة للعبارة رقم (٣) قد يرجع إلى نقص معارف ومهارات التفكير والتحليل والتركيب والتصور والنقد المتصلة بقدرات الطلاب، بالإضافة إلى نقص تدريب الطلاب على كيفية التعامل مع مصادر المعرفة والمعلومات المختلفة ذاتياً لأنها من الأسس الحديثة لجعل الطلاب محور ارتكاز التعليم الجامعي. أما العبارة رقم(٦) يدل على نقص تلبية احتياجات ورغبات الطلاب بما يواكب التطورات العصرية في انفتاح الطلبة على ضرورات حياتهم الحاضرة والمستقبلية.

- وكانت غالبية الفروق بالنسبة لباقي العبارات الدالة لصالح استجابات (مرتفعة،متوسطة) وكان أعلى العبارات التي اقر غالبية أفراد العينة على تطبيقها هي العبارة رقم(١) حيث حصلت على أعلى نسبة موافقة (٦٤،٥%) كما أنها أعلى العبارات في الوزن النسبي (٢،٥٥) مما يشير إلى أن هذه العبارة أعلى البنود موافقة على تطبيقها بالنسبة لهذا المحور. وهذا يدل على مرونة وتحديد سياسة قبول الطلاب سنوياً حسب التخصصات المرغوبة العلمية والنظرية بالجامعة. وبما يوفر للجامعة من مهارات طلابية عالية تحقق من طلابها برامج في الأعداد والتأهيل للمساهمة في التنمية المجتمعية المستدامة.

وتتفق النتيجة التي أشارت إليها الدراسة في نتائج المحور الأول لأهم محور في التعليم الجامعي وهم (الطلاب) مع دراسة كلاً من (البكر،٢٠٠١م) و (Nughraha ,Paul,2003) و(عساف والحلو، ٢٠٠٩م) والتي أشارت نتائجها على أهمية توظيف مكونات نظام الجودة وعناصرها في تصميم أداء المحتويات ذات العلاقة بالعملية التربوية من التحصيل العلمي والمشاكل الطلابية وأساليب طرق

التدريس وتفعيل الأنشطة الطلابية ،وأن يكون الطالب الجامعي بؤرة التفاعل الصفي .بالإضافة للبحث عن تقنيات جديدة ومناسبة لتقييم الطالب الجامعي . للحصول على شهادة المواصفة الدولية للجودة.،

- **التعليق على نتائج المحور الثاني (أعضاء هيئة التدريس):** يتضح من النتائج المعروضة في الجدول رقم (٥) ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠،٠١) بين تكرارات الاستجابات (مرتفعة-متوسطة-ضعيفة) حيث كانت قيم (كا٢) كلها دالة إحصائيا. وكانت غالبية الفروق بالنسبة للعبارات الدالة لصالح استجابات (مرتفعة،متوسطة) وكان أعلى العبارات التي اقر غالبية أفراد العينة على تطبيقها هي العبارة رقم(٣) حيث حصلت على أعلى نسبة موافقة (٤٩،٦%) كما أنها أعلى العبارات في الوزن النسبي (٢،٤٧) مما يشير إلى أن هذه العبارة أعلى البنود موافقة على تطبيقها بالنسبة لهذا المحور وهذا يرجع إلى سياسة التعيين لأعضاء هيئة التدريس ذو الكفاءة العلمية وكفاءاتهم في التدريس الجامعي حسب تخصصاتهم العلمية وتعلمهم لخطوات التدريس وأساليب التعامل مع الطلاب لنجاح العلمية التعليمية ويقلل من نسب الهدر التربوي .كما حصلت العبارة رقم (١) على اقل وزن نسبى مقارنة بباقي عبارات هذا البعد وقد يدل ذلك عدم تقنين سياسة قبول الطلاب الملتحقين بالجامعة وقد لا تكون تلك السياسة مبنية على حاجات السوق المحلي ، بالإضافة إلى سوء توزيع الطلاب بأعداد متساوية على القاعات الدراسية بما يتناسب مع أعداد أعضاء هيئة التدريس مع مراعاة الفروق الفردية للطلاب حتى تكون العملية التعليمية أكثر إيجابية وفاعلية من جهة الطلاب وأعضاء هيئة التدريس وهذا بحد ذاته عقبة في تطبيق معايير أداء الجودة في التعليم الجامعي .

وتتفق النتيجة التي آلت أليها نتائج الإجابة على المحور الثاني الخاص (بأعضاء هيئة التدريس) مع دراسة (العتيبي ٢٠٠٦م) و(دياب،٢٠٠٦م) والتي أشارت نتائجها إلى وجود الكثير من المآخذ التي تقلل من جودة مدخلات النظام التعليمي ومنها ضعف مستوى أعضاء هيئة التدريس وهذا يدعم فكرة تطبيق معايير الجودة الشاملة

للإصلاح التربوي وتطبيق أساليب تعليم مطورة وإكسابهم معارف وأفكار جديدة للارتقاء بمستوى جودة المدخلات التعليمية .

- **التعليق على نتائج المحور الثالث (المناهج الدراسية) :** يتضح من النتائج المعروضة في الجدول رقم (٥) ما يلي :

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين تكرارات الاستجابات (مرتفعة-متوسطة-ضعيفة) حيث كانت قيم (كا٢) كلها دالة إحصائيا. فيما عدا العبارة رقم (٤) لم تكن قيمة كا٢ دالة. مما يشير انه بالنسبة لهذه العبارة لم توجد أجابه حاسمة من العينة نحو مدى تطبيقها. ويعود ذلك إلى عدم تحديث المناهج الدراسية حسب معايير الجودة الشاملة وبما يتناسب مع حاجات السوق المحلي عند تنوع موضوعات المناهج الدراسية والاتصال بالمجتمع الخارجي بما يتناسب مع عصر الانفجار المعرفي والثورة التكنولوجية مما لا ينفع مع هذا العصر التقيد بمقرر دراسي على هيئة كتاب يلزم به الطلاب، وإنما لابد من تنوع المقررات بموضوعات بحثية متصلة بمشاكل وقضايا المجتمع من خلال الزيارات الميدانية والرحلات العلمية والاستفادة منها عند الدراسة والتطبيق. وكانت غالبية الفروق بالنسبة للعبارات الدالة لصالح استجابات (مرتفعة،متوسطة) وكان أعلى العبارات التي أقر غالبية أفراد العينة على تطبيقها هي العبارة رقم(٥) حيث حصلت على أعلى نسبة استجابات (كبيرة،متوسطة) كما أنها أعلى العبارات في الوزن النسبي (٢،٢٥) مما يشير إلى أن هذه العبارة أعلى البنود موافقة على تطبيقها بالنسبة لهذا المحور. ويرجع ذلك إلى ارتفاع مستوى النمو المعرفي للطلبة الجامعيين والحصيلة العلمية والمعرفية والمهارية بما يتناسب مع عصر المعارف العلمية والتكنولوجية كما حصلت العبارة رقم (٨) على اقل وزن نسبى مقارنة بباقي عبارات هذا البعد ويشير ذلك إلى ندرة الإمكانات المادية لتوفير احتياجات الطلاب في حسن تنفيذ المناهج الدراسية من خلال تجهيز المعامل والمختبرات العلمية التي يحتاجها الطلاب في تطبيق الجوانب العملية للمقررات الدراسية، بالإضافة إلى الحاجة إلى توفير جميع

المرافق والإنشاءات التعليمية لهم بما يحقق جودة المخرجات التعليمية .

وتتفق النتيجة التي آلت أليها نتائج الإجابة على المحور الثالث الخاص (بالمناهج الدراسية) مع دراسة (البكر،٢٠٠١م) و(قدادة ،٢٠٠٨م) والتي أشارت نتائجها إلى ضرورة الإلمام بجميع محتويات العملية التعليمية التربوية ومنها المناهج الدراسية ،وتأكيد معايير الجودة البريطانية لتقويم برامج وتخصصات الجامعة الأردنية في محور المنهاج الدراسي وتقديم الأدلة لضمان فاعلية تقويم كل محور من محاور المعايير الأكاديمية.

- **التعليق على نتائج المحور الرابع(الإدارة الجامعية):**يتضح من النتائج المعروضة فى الجدول رقم (٥) ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين تكرارات الاستجابات (مرتفعة-متوسطة-ضعيفة) حيث كانت قيم (كا٢) كلها دالة إحصائيا.وكانت غالبية الفروق بالنسبة للعبارات الدالة لصالح استجابات (مرتفعة،متوسطة) وكان أعلى العبارات التي اقر غالبية إفراد العينة على تطبيقها هي العبارة رقم(٤) حيث حصلت على أعلى نسبة استجابات (كبيرة،متوسطة) كما أنها أعلى العبارات في الوزن النسبي (٢،٢١) مما يشير إلى أن هذه العبارة أعلى البنود موافقة على تطبيقها بالنسبة لهذا المحور. وقد يرجع ذلك إلى حسن تواصل إدارات الجامعة مع أعضاء هيئة التدريس من خلال الاجتماعات واللقاءات وتوفير جميع احتياجاتهم ومتطلباتهم والحوافز المادية والمعنوية، كما حصلت العبارة رقم (٣) على اقل وزن نسبى مقارنة بباقي عبارات هذا البعد ويدل ذلك على ندرة اهتمام أدارة الجامعة بالتحاق الموظفين الإداريين بدورات تدريبية داخلية وخارجية تكسبهم مهارات تدريبية ومهنية على درجة عالية فتعكس الجدية والكفاءة في العمل ولكن عدم الاهتمام بها ينعكس سلبياً على أنجاز الأعمال والمهام بجودة وتميز وأتقان.

وتتفق النتيجة التي آلت أليها نتائج الإجابة على المحور الرابع الخاص (بالإدارة الجامعية) مع دراسة (الحربي،٢٠٠٣م) و(Laurie,2004)

و(Edward&Sallis,1990) والتي أشارت نتائجها إلى أهمية القيادة التحويلية ووعي القيادات العليا والهيئات الأكاديمية بأهمية تطبيق الجودة الشاملة والتزام الإدارات العليا بالجامعات بمعايير ومتطلبات الجودة في التعليم الجامعي ،وتفهمهم لهذا الاتجاه الحديث من مدراء وقيادات أكاديمية في جميع مستويات مؤسسات التعليم لمواجهة التحديات التي تواجهه تطبيق الجودة الشاملة و أهمية وجود الثقافة التنظيمية في المؤسسات التعليمية كمؤشر لنجاح إجراءات الجودة.

- **التعليق على نتائج المحور الخامس (الإمكانات المادية):** يتضح من النتائج المعروضة في الجدول رقم (٥) ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين تكرارات الاستجابات (مرتفعة-متوسطة-ضعيفة) حيث كانت قيم (كا٢) كلها دالة إحصائيا .فيما عدا العبارة رقم (٤) لم تكن قيمة كا٢ دالة .و يشير ذلك أن هذه العبارة لم توجد أجابه حاسمة من العينة نحو مدى تطبيقها ويرجع ذلك إلى عدم دعم المكتبات الجامعية بالكتب والمجلات العلمية والثقافية التي يمكن للطلاب وأعضاء هيئة التدريس الاستفادة منها كما لابد أن تكون تلك المكتبات الكترونية تقدم الأبحاث والدراسات المفيدة في العملية التعليمية، وكانت غالبية الفروق بالنسبة للعبارات الدالة لصالح استجابات (مرتفعة، متوسطة) وكان أعلى العبارات التي أقر غالبية أفراد العينة على تطبيقها هي العبارة رقم(٦) حيث حصلت على أعلى نسبة استجابات (كبيرة،متوسطة) كما أنها أعلى العبارات في الوزن النسبي (٢،٣) مما يشير إلى أن هذه العبارة أعلى البنود موافقة على تطبيقها بالنسبة لهذا المحور،وقد يعود ذلك إلى الجهود التي تبذلها الجامعة في توفير الأجهزة الإلكترونية التي يستفيد منها كلا من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في التعليم الجامعي بما يحقق تطبيق الجودة في التعليم الجامعي . كما حصلت العبارة رقم (٣) على اقل وزن نسبى (١،٨٧) مقارنة بباقي عبارات هذا البعد، وقد يرجع ذلك إلى ندرة توفر الإمكانات المادية لتوفير مباني ذات تجهيزات كاملة وتلبي احتياجات جميع فئات العملية التعليمية بالجامعة.

وتتفق النتيجة التي آلت أليها نتائج الإجابة على المحور الخامس الخاص (بالإمكانات المادية) مع دراسة (العتيبي ،٢٠٠٦م) و(الورثان ،١٤٢٨هـ) والتي أشارت نتائجها إلى ضرورة تهيئة المناخ المناسب لتطبيق معايير الجودة الشاملة في مدخلات العملية التعليمية ومنها المباني والتجهيزات المدرسية وتوفير الإمكانات المادية والتقنيات التعليمية والدورات التدريبية .

- **التعليق على نتائج المحور السادس(الجامعة والمجتمع):**يتضح من النتائج المعروضة في الجدول رقم (٥) ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين تكرارات الاستجابات (مرتفعة-متوسطة-ضعيفة) حيث كانت قيم (كا٢) كلها دالة إحصائيا.وكانت غالبية الفروق بالنسبة للعبارات الدالة لصالح الاستجابات (مرتفعة،متوسطة) وكان أعلى العبارات التي اقر غالبية أفراد العينة على تطبيقها هي العبارة رقم(٥) حيث حصلت على أعلى نسبة استجابات (كبيرة،متوسطة) كما أنها أعلى العبارات في الوزن النسبي (٢،١٦) مما يشير إلى أن هذه العبارة أعلى البنود موافقة على تطبيقها بالنسبة لهذا المحور ويدل ذلك على اهتمام الجامعة بتفعيل الشراكة المجتمعية بمختلف مؤسساته الخدمية والإنتاجية والتنسيق بينهما بما يحقق التطور والتقدم مثل : الدورات التدريبية والبرامج العلمية والثقافية والفكرية التي تعقدها الجامعة مع أفراد المجتمع . كما حصلت العبارة رقم (١) على اقل وزن نسبى (٢) مقارنة بباقي عبارات هذا البعد. وقد يرجع ذلك ألى قلة التخصصات الحديثة التي يحتاجها سوق العمل وتلبي رغبات الطلاب المستقبلية بفتح تخصصات جديدة تخدم أفراد المجتمع بالمقارنة بين احتياجات الجامعة والجامعات المحلية والعربية والعالمية في التخصصات العلمية المرغوبة والتوجهات المستقبلية.

وتتفق النتيجة التي آلت أليها نتائج الإجابة على المحور السادس الخاص (بالجامعة والمجتمع) مع دراسة (الفوال ،٢٠٠٣م) و(دياب ،٢٠٠٦م) والتي أشارت نتائجها إلى أهم الجهود التي تقوم بها الكليات الجامعية في تقويم الجودة وتأمينها واعتمادها في التعليم العالي وتطبيق مجموعة من المعايير التي وضعتها وكالة

الجودة البريطانية ،وربط التخصصات المختلفة والبحث العلمي بمشكلات وقضايا المجتمع ،والتفاعل بين مؤسسات التعليم بمواردها البشرية والبحثية والفكرية وبين المجتمع بقطاعاتة الإنتاجية والخدماتية .

ثانيا: نتائج الفرض الثاني: ينص الفرض الثاني على: وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول تطبيق معايير أداء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي باختلاف كل من: المؤهل العلمي، الوظيفة الحالية، سنوات الخبرة، الحصول على دورات تدريبية في مجال الجودة.

١-بالنسبة للمؤهل العلمي: للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي،ويوضح جدول رقم (٦) نتائج تحليل التباين الأحادي وذلك بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي على كل محور من محاور الاستبانة والاستبانة ككل.

جدول رقم (٦)نتائج تحليل التباين الأحادي لحساب دلالة الفروق في متوسطات تقديرات افراد العينة باختلاف المؤهل العلمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية (ف)	الدلالة
الأول	بين المجموعات	١٧٠،٨	٢	٨٥،٤٢	٥،٨	(**)
	داخل المجموعات	١٧٢١,٢٩	١١٨	١٤،٥٨		
	كلى	١٨٩٢،١٤	١٢٠			
الثاني	بين المجموعات	٧٥،٨	٢	٣٧،٩٣	٢،٠٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٢٠٢،٣٩	١١٨	١٨،٦٦		
	كلى	٢٢٧٨،٢٦	١٢٠			
الثالث	بين المجموعات	٣١٥،٨	٢	١٥٧،٩	٦،٣٥	(**)
	داخل المجموعات	٢٩٣١،٦	١١٨	٢٤،٨		
	كلى	٣٢٤٧	١٢٠			
الرابع	بين المجموعات	٧٦	٢	٣٨	٤،١٦	(*)
	داخل المجموعات	١٠٧٧،٥	١١١٨	٩،١٣		
	كلى	١١٥٣،٦	١٢٠			
الخامس	بين المجموعات	١٣،٥	٢	٦،٧٥	٠،٨٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٤٧،٣	١١٨	٨،٠٢		

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية (ف)	الدلالة
	كلى	٩٦٠،٨	١٢٠			
السادس	بين المجموعات	٨،٠٥	٢	٤،٠٢	٠،٥٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٨٦٢،١٩	١١٨	٧،٣		
	كلى	٨٧٠،٢٤	١٢٠			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	٢٥٢٧،٩٥	٢	١٢٦٣،٩	٤،٥٤	(*)
	داخل المجموعات	٣٢٧٩٣،٩	١١٨	٢٧٧،٩		
	كلى	٣٥٣٢١،٨	١٢٠			

(**) = دالة عند مستوى ٠,٠١ (*) = دالة عند مستوى (٠,٠٥)

ويتضح من جدول رقم (٦) ما يلي: وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) في الاستجابات (متوسطات تقديرات أفراد العينة) باختلاف المؤهل العلمي وذلك بالنسبة للمحور الأول و الثالث.

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) في الاستجابات (متوسطات تقديرات أفراد العينة) باختلاف المؤهل العلمي وذلك بالنسبة للمحور الرابع

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الاستجابات باختلاف المؤهل العلمي وذلك بالنسبة للمحورين الخامس والسادس.

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥)في الاستجابات (متوسطات تقديرات أفراد العينة) باختلاف المؤهل العلمي وذلك بالنسبة للاستبانة ككل .

وتشير هذه النتائج إلى اختلاف آراء عينة الدراسة حول تطبيق معايير أداء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي باختلاف المؤهل العلمي

٢-بالنسبة للوظيفة الحالية:للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار -ت لدلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تبعا للوظيفة الحالية .

ويوضح جدول رقم (٧) نتائج اختبار (ت) وذلك بالنسبة لمتغير الوظيفة الحالية على كل محور من محاور الاستبانة والاستبانة ككل.

جدول رقم (٧)

نتائج اختبار –ت لدلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تبعا للوظيفة الحالية

المحور	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط(م)	الانحراف المعيارى (ع)	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
الأول (الطلاب)	عضو هيئة تدريس	٦٠	٢٤،٤٥	٤،٠٨	٢،٥٩	١١٩	(*)
	طالب	٦١	٢٢،٦	٣،٦			
الثاني (أعضاء هيئة التدريس)	عضو هيئة تدريس	٦٠	٢٢،٩٥	٣،١٧	١،٤٥	١١٩	غير دالة
	طالب	٦١	٢٣،٨	٥،٢			
الثالث (المناهج)	عضو هيئة تدريس	٦٠	٢٣،٠١	٥،٦٣	٣،٩٦	١١٩	(**)
	طالب	٦١	١٩،٤٧	٤،٠٧			
الرابع (الإدارة الجامعية)	عضو هيئة تدريس	٦٠	١٤،٠٨	٣	٣،٦	١١٩	(**)
	طالب	٦١	١٢،١٤	٢،٩			
الخامس (الإمكانات المادية)	عضو هيئة التدريس	٦٠	١٢،٣	٢،٨	٠،١	١١٩	غير دالة
	طالب	٦١	١٢،٢٦	٢،٨٨			
السادس (الجامعة والمجتمع)	عضو هيئة تدريس	٦٠	١٠،٩٥	٢،٨٣	١،٨٢	١١٩	غير دالة
	طالب	٦١	١٠،٠٦	٢،٤٩			
الاستبانة ككل	عضو هيئة تدريس	٦٠	١٠٩،٧	١٦،٥٨	٣،١١	١١٩	(**)
	طالب	٦١	١٠٠،٣	١٦،٥٤			

(**) = دالة عند مستوى ٠,٠١ (*) = دالة عند مستوى (٠,٠٥)

ويتضح من جدول (٧) ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) في الاستجابات (متوسطات تقديرات أفراد العينة) باختلاف الوظيفة وذلك بالنسبة للمحور الثالث والمحور الرابع.
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) في الاستجابات (متوسطات تقديرات أفراد العينة) باختلاف الوظيفة وذلك بالنسبة للمحور الأول

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الاستجابات باختلاف الوظيفة وذلك بالنسبة للمحاور الثاني والخامس والسادس.
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)في الاستجابات (متوسطات تقديرات أفراد العينة) باختلاف الوظيفة وذلك بالنسبة للاستبانة ككل

وتشير هذه النتائج إلى اختلاف آراء عينة الدراسة حول تطبيق معايير أداء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي باختلاف الوظيفة.

٢-بالنسبة لسنوات الخبرة:للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي، ويوضح جدول رقم (٨) نتائج تحليل التباين الأحادي وذلك بالنسبة لمتغير الخبرة على كل محور من محاور الاستبانة والاستبانة ككل.

جدول رقم (٨) نتائج تحليل التباين الأحادي لحساب دلالة الفروق في متوسطات تقديرات العينة باختلاف الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية (ف)	الدلالة
الأول	بين المجموعات	٣٨،٥٩	٣	١٢،٨٦	٠،٨١	غير دالة
	داخل المجموعات	١٨٥٣،٥٥	١١٧	١٥،٨		
	كلى	١٨٩٢،١٤	١٢٠			
الثاني	بين المجموعات	٣٦،٥	٣	١٢،١٧	٠،٦٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٢٤١،٧٣	١١٧	١٩،١٦		
	كلى	٢٢٧٨،٢٦	١٢٠			
الثالث	بين المجموعات	٢١٩،٢	٣	٧٣	٢،٨٢	(*)
	داخل المجموعات	٣٠٢٨،٢	١١٧	٢٥،٨		
	كلى	٣٢٤٧،٥	١٢٠			
الرابع	بين المجموعات	٣٦،٤٥	٣	١٢،١٥	١،٢٧	غير دالة
	داخل المجموعات	١١١٧،١٥	١١٧	٩،٥		
	كلى	١١٥٣،٦	١٢٠			
الخامس	بين المجموعات	٦،٠٩	٣	٢،٠٣	٠،٢٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٥٤،٧٨	١١٧	٨،١٦		
	كلى	٩٦٠،٨٧	١٢٠			
السادس	بين المجموعات	٢٤،٥	٣	٨،١٧	١،١٣	غير دالة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية (ف)	الدلالة
	داخل المجموعات	٨٤٥،٧٣	١١٧	٧،٢٢		
	كلى	٨٧٠،٢٤	١٢٠			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	١٠٧٤،٤	٣	٣٥٨،١٣	١،٢٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٤٢٧،٤	١١٧	٢٩٢،٧		
	كلى	٣٥٣٢١،٨	١٢٠			

(**) = دالة عند مستوى ٠،٠١ (*) = دالة عند مستوى (٠،٠٥)

ويتضح من جدول رقم (٨) ما يلي :

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠،٠٥) في الاستجابات (متوسطات تقديرات أفراد العينة) باختلاف الخبرة وذلك بالنسبة للمحور الثالث.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الاستجابات باختلاف الخبرة وذلك بالنسبة لباقي المحاور والاستبانة ككل

وتشير هذه النتائج إلى عدم وجود اختلاف إلى حد كبير في آراء عينة الدراسة حول تطبيق معايير أداء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي باختلاف الخبرة كذلك تشير إلى اختلاف آراء العينة فقط بالنسبة للمحور الثالث (المناهج الدراسية) باختلاف الخبرة.

٢-بالنسبة للتدريب (الحصول على دورات تدريبية في مجال الجودة): للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار -ت لدلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تبعا للتدريب. ويوضح جدول رقم (٩) نتائج اختبار (ت) وذلك بالنسبة لمتغير التدريب على كل محور من محاور الاستبانة والاستبانة ككل.

جدول رقم (٩)نتائج اختبار (ت)لدلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تبعا للتدريب

المحور	التدريب	العدد (ن)	المتوسط(م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
الأول (الطلاب)	يوجد	٤٥	٢٤،٠٢	٣،٩	١،٠٥	١١٩	غير دالة
	لا يوجد	٧٦	٢٣،٢	٤			
الثاني	يوجد	٤٥	٢٤،٤٤	٣،٥		١١٩	غير دالة

(أعضاء هيئة التدريس)	لا يوجد	٧٦	٢٤,٣٢	٤,٧	٠,١٤		
الثالث (المناهج)	يوجد	٤٥	٢١,٨	٣,٦٨	١,٠٧	١١٩	غير دالة
	لا يوجد	٧٦	٢٠,٨	٥,٩			
الرابع (الإدارة الجامعية)	يوجد	٤٥	١٣,٨٢	٢,٩٥	١,٩٧	١١٩	غير دالة
	لا يوجد	٧٦	١٢,٦٨	٣,١٢			
الخامس (الإمكانات المادية)	يوجد	٤٥	١٢,٠٢	٢,٨٨	٠,٧٩	١١٩	غير دالة
	لا يوجد	٧٦	١٢,٤٤	٢,٨٠			
السادس (الجامعة والمجتمع)	يوجد	٤٥	١٠,٣٧	٢,٩	٠,٣٩	١١٩	غير دالة
	لا يوجد	٧٦	١٠,٥٧	٢,٥٦			
الاستبانة ككل	يوجد	٤٥	١٠٦,٥	١٦,٠	٠,٧٦	١١٩	غير دالة
	لا يوجد	٧٦	١٠٤,١	١٧,٨٤			

(**) = دالة عند مستوى ٠,٠١ (*) = دالة عند مستوى (٠,٠٥)

ويتضح من جدول (٩) ما يلي:

– عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الاستجابات باختلاف التدريب وذلك بالنسبة لكل المحاور والاستبانة ككل. كما تشير هذه النتائج إلى عدم وجود اختلاف في آراء عينة الدراسة حول تطبيق معايير أداء الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي باختلاف التدريب.

– ومما سبق من عرض النتائج وتفسيرها ومن خلال أسئلة الدراسة ترى الباحثة بأن إجابات أسئلة الدراسة قد وضحت درجة أهمية تطبيق معايير الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي في ضوء تجارب متميزة من الدول العربية والعالمية لتطبيق الجودة الشاملة في جميع محاور ومحتويات مؤسسات التعليم الجامعي ، ومن خلال توصيات الدراسة الحالية والأخذ بها يمكن تحقيق الإجابة على السؤال الأخير للدراسة في إمكانية تطبيق معايير الجودة الشاملة ،

التوصيات:Recommendations

١–نشر ثقافة الجودة الشاملة ومفاهيمها لجميع العاملين بمؤسسات التعليم الجامعي لتهيئة المناخ بالمؤسسة لتقبل متطلبات الجودة الشاملة ويتطلب ذلك عقد الندوات واللقاءات والدورات التدريبية للعاملين.

٢-أجراء مقارنات مرجعية لبرامج الجامعة مع البرامج التعليمية المشابهة لها في مختلف الجامعات الرائدة في العالم.

٣-ربط الجامعة بالمجتمع المحلي والعالمي من خلال فتح البرامج والتخصصات المختلفة التي تغذي احتياجات المجتمع.

٤-الاهتمام بشبكة الاتصالات والانترنت لأهميتها في زيادة مستوى التعليم الجامعي وتوفير خدمة الانترنت للطلبة وأعضاء هيئة التدريس لما لها من نتائج إيجابية في التحفيز على البحث والدراسة لكلا منهما.

٥-ضرورة تطوير ودعم نقاط القوة في العمليات ومعالجة نقاط الضعف من خلال ضرورة الاستخدام الفعال للحاسوب في تنفيذ العملية التعليمية، وحث وتحفيز العاملين في كفاءة وفاعلية العملية الإدارية بما ينعكس ايجابياً على مستوى جودة الجامعات وتطوير المقررات والخطط الدراسية في ضوء المستجدات ووفق احتياجات سوق العمل.

٦-اعتماد معايير واضحة لتقويم جودة التعليم الجامعي يتم وضعها باعتماد أسلوب المقارنة المرجعية مع الجامعات الرائدة في مجال تطبيق معايير أداء الجودة الشاملة محلياً وإقليمياً وعالمياً وتطبيقها بشكل دوري مستمر على مكونات العمل الجامعي من (أعضاء هيئة تدريس، إداريين، طلبة، برامج، مقررات).

٧-البدء بالتطبيق على إحدى الوحدات التنظيمية باختيار(كلية) للتعرف على العقبات والصعوبات التي من الممكن أن تواجه التطبيق ومن ثم تقييم التجربة على باقي الكليات.

٨-دراسة أمكانية تطبيق مواصفات الأيزو في الجامعة والاطلاع على التجارب العربية والعالمية للاستفادة منها في هذا المجال.

٩-تشكيل فريق تقويم داخلي ممثل نسبيا من الكليات المختلفة،وتقويم خارجي للتحقق من مدى تطبيق الجودة في التعليم الجامعي.

١٠-دعم أعضاء هيئة التدريس والإداريين على المشاركة في المؤتمرات والندوات والورش العلمية المتخصصة، بما يسهم في رفع مستوى كفاءاتهم وتفعيلهم لأدوارهم ووظائفهم الأكاديمية والإدارية، وينعكس إيجابا عل مستوى تحقيق الجودة في التعليم الجامعي.

١١-التطوير المستمر للمقررات والخطط الدراسية في ضوء التطورات العلمية والمعرفية والتكنولوجية الحاصلة في كل الاختصاصات، وفي ضوء متطلبات واحتياجات المجتمعات وأسواق العمل.

المقترحات:استرشاداً بتوصيات البحث، فإن الباحثة تقترح إجراء البحوث المستقبلية التالية:

١-بحث يهدف إلى تقييم تطبيق معايير أداء الجودة الشاملة في التعليم الجامعي في جميع فروع كليات جامعة الملك خالد.

٢-بحث يهدف إلى تقويم الأنظمة الفرعية لنظام الجودة في التعليم الجامعي (نظام إدارة الجودة، ونظام ضبط الجودة، ونظام بيانات ومعلومات الجودة).

٣-بحث يهدف إلى اقتراح آلية أو خطة إستراتيجية لتطوير برامج تدريب أعضاء هيئة التدريس والطلبة لرفع مستوى جودة الخدمات التعليمية بالجامعة.

المراجـــــــع

القران والأحاديث:

- سورة النمل، الجزء التاسع عشر.
- صحيح الجامع الصغير الألباني.

المراجع العربية:

١-الإبراهيمي، عدنان بدري (١٩٩٧م):" **فاعلية إدارات شؤون العاملين في الجامعات الأردنية الرسمية**،" رسالة دكتوراه، العراق.

٢-البكر،محمد (٢٠٠١م): "**أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية**،" المجلة التربوية، جامعة الكويت.

٣-البلاع، فوزية محمد صالح(٢٠٠٧م):" **إستراتيجية مقترحة للتغلب على معوقات تحقيق الجودة في التعليم العام السعودي في ضوء مبادئ الجودة الشاملة"**، الجودة الشاملة في التعليم العام : اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)،جامعة الملك سعود،الرياض،المملكة العربية السعودية.

٤- الحربي،حياه محمد (٢٠٠٣م): " **إدارة الجودة الشاملة كمدخل لتطوير الجامعات السعودية "**، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية.

٥-الجسر، سمير(٢٠٠٤م):" **أعادة تنظيم التعليم العالي الخاص**". ورقة عمل قدمت في ورشة العمل التي أقامتها وزارة التربية والتعليم العالي، بيروت، المديرية العامة للتعليم العالي.

٦-الجضعي ، خالد بن سعيد(٢٠٠٥م): "**أدارة الجودة الشاملة تطبيقات تربوية**،" الطبعة الأولى، دار الأصحاب للنشر والتوزيع، الرياض المملكة العربية السعودية.

٧-الصوفي، حمدان(٢٠٠٤م):" **مفهوم الجودة ومقوماتها في الإسلام، الجودة في التعليم العالي**،" المجلد الأول، العدد ١، الجامعة الإسلامية، غزة.

٨-العبادي ،هاشم فوزي(٢٠١٢م):" **استخدام ممارسات نظم عمل الأداء العالي كمدخل لتحقيق أدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي** "، بحث منشور بالمجلة الخاصة بالمؤتمر الثالث لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي .رؤيتنا لتطوير التعليم العالي ،جامعة الكوفة ،للفترة من ١٩-٢-/٣/٢٠١٢م.

٩-العتيبي، طلال محمد (٢٠٠٦م):" **تصور مقترح لدور الإدارة المدرسية في تحقيق معايير الجودة التعليمية بالمدارس الثانوية العامة للبنين بمكة المكرمة "**، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية.

١٠-العجلان،أحمد بن عبدا لله (٢٠٠٨م):" **الجودة في الجامعات وحاجة سوق العمل (١)**.تحميل ١٤٢٠html - ٢٠٠٨/٤/٧م من الموقع www.al-Jazirah.com.sa/writers/2008 -

١١-الفوال، محمد خير أحمد(٢٠٠٣م):**"أنظمة الجودة واعتماد المعايير لنسبة للكليات الجامعية"**، بحث معد للاجتماع الخامس لجمعية كليات التربية ومعاهدها في الجامعات العربية، كلية التربية، جامعة دمشق،٢٨-٢٩/نيسان ٢٠٠٣م.

١٢-الورثان، عدنان أحمد (٢٠٠٥م): "**مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم: دراسة ميدانية في محافظة الإحساء،**" رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ، جامعة الملك سعود،الرياض، المملكة العربية السعودية.

١٣-الورثان ،عدنان أحمد(٢٠٠٥م)، مرجع سابق .

١٤-دياب، سهيل رزق(٢٠٠٦م): **"مؤشرات الجودة وتوظيفها في تنظيم التعليم والتعلم، الجودة في التعليم العالي،**"المجلد ٢، العدد ١.

١٥-دياب، سهيل رزق (٢٠٠٦) : مرجع سابق .

١٦-عساف، عبدو الحلو، غسان (٢٠٠٩م): **"واقع جودة التعليم في برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظر الطلبة، مجلة جامعة النجاح الوطنية"**، مجلة٢٣، العدد,٣

١٧-عشيبة ، فتحي درويش (٢٠٠٠م): **"الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري – دراسة تحليلية،**" مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد (٣).

١٨-عقيلي، عمر(٢٠٠١م):" **المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة "وجهة نظر"**، ط١، دار وائل للطباعة والنشر، عمان.

١٩- علي ،علي حسين(٢٠٠٣م):" **قضية التحديث في التعليم العالي في جمهورية مصر العربية** "(Online) Available From http.//www.khayma.com/education-10jan2004) techndogy/s1.htm (accessed

٢٠-علي، عماد الدين شعبان (٢٠٠٧م): "**الجودة الشاملة ونظم الاعتماد الأكاديمي في الجامعات في ضوء المعايير الدولية**"، بحث مقدم إلى اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، الجودة في التعليم العام ٢٨-٢٩ ربيع الآخر ١٣٢٨هـ/ ١٥-١٦ مايو القصيم ٢٨-٢٩/٤/١٤٢٨هـ

٢١-قدادة، عيسى يوسف(٢٠٠٨م):"**إيجابيات ومعوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية -دراسة استكشافية"،** مجلة أبحاث اقتصادية وإدارية، العدد(٣)، جوان

٢٢-محمود أمين (١٩٩٨م):" **ملاحظات أولية حول اعتماد لمؤسسات التعليم العالي** " ورقة مقدمة في ندوة معايير الترخيص وأسس التقويم لمؤسسات التعليم العالي الخامس في البلدان العربية، الرباط.

المراجع الأجنبية:

23-Babkr, Abdul Bagi (2004); **Higher Education in the Arab Region; Some Trends and Challenges, available at**: Http://www.upc.es/catala /notices /arxiuarxiu2004 / conferences / abdulghani.pdf.

24 -Bank, John (2000): **The Essence of Total Quality Management New Jersey**: Prentice-Haling.

25- Donnelly, A. (2006). **Quality assurance of NHS funded healthcare education. Nurse Mange (Harrow**), 13(6), 28-34.

26- Campbell, C., & Rozsnyai , C. (2002**):. *Quality Assurance and the Development of Course Programmes*: Bucharest,** UNESCO, CEPES Papers on Higher Education.

27-Cotton,k.(1994**):Applying Total Quality Management Principles to Secondary education in USA**. Washing ton, DC: Department of Education.

28-David., & Harold.(2000**).Quality in Higher Education .**(Vol.6):Rutledge , Part of the Taylor &Francis Group.

29 –Edward &Sallies,(1990):**Total Quality Management** ,Op-CIT

30-Hazier, Jay, and Barry Render(2001):**Operations Management**(New Jersey :Prentice-Hall ,Inc

31-Krajewsk, Lee J., and Larry P .Ritz man ,(2000**):Operations Management: Strategy and Andy sis .Don Mills ,Ontario** ,New York :Addison-Wesley Publishing Company.

32- Laurie Lomas (2004**): Embedding Quality: the Challenges for higher education quality Assurance the education**. Vol.12, Iss.4.

33-Lovelock, Christopher, and Lauren Wright,(2000):**Principles of Service Marketing and Management**, NEW Jersey: Prentice-Hall International.

34-Massy, William, Honoring the Trust (2003**): Quality and Cost Containment Higher Education New York**: Anker Publishing.

35- Nughraha ,Paul:(2001):**Management in Teaching & Learning Process(On line) Available From**: http://www.Petra.ac.id/english/science/tqm/paper5him (accessed 22jan.2003).

36 –Sikomoto .T.(1998):**Meeting the Challenge of the21st Century in the global market place**. New York. Facts on Facts on File.

37—Satterlee ,B.(1996) :**Continuous Improvement and Quality :Improvement and Qu**
ality :Implication for higherEducation,ERICA,NO.ED399845.