المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية
ISSN : 2682-2865
The Online ISSN : 2682-4248
المجلد 01 / العدد: 01 (2019)، ص ص 20 – 83

مدى تطبيق نظام الجودة في كليات جامعة تعزوفق معايير(المنظمة الدولية للمواصفات والمعايير)من وجهة نظر العمداء، والنواب ورؤساء الأقسام

أ.د/ نجيبة محمد مطهر [1]،
[1] جامعة تعز، اليمن

مستخلص البحث:

يعد هذا البحث النواة الذي من خلاله يمكن تقديم صورة عن كليات جامعة تعز ، وعن ما يمكن لتلك الكليات تحقيقه لكل معيار من معايير (المنظمة الدولية للمواصفات والمعايير)

بما يؤدي ذلك إلى تغذية راجعة للمسئولين عن تلك الكليات تساعدهم في الوصول للهدف الخاص للمواطنين الذي يطالب الجامعة بتحقيق مستويات خدمة عالية الجودة ، الأمر الذي يستدعي إلى ضرورة تحسين و تطوير أسلوب تقديم تلك الخدمات و تبسيط إجراءات تحقيقها على النحو الآتي :

١. ضمان تحقيق أداء جيد للخدمات من قبل موظفي الجامعة للمستفيدين .
٢. ضمان تحقيق المصداقية Reliability في الأداء للخدمات المتنوعة التي تقدمها الجامعة للمراجعين على اختلاف أنواعهم.
٣. تحقيق التطابق والانسجام Conformance للخدمة المقدمة مع توقعات المستفيدين منها قبل حصولهم عليها.
٤. بث الانطباع الجيد لدى المواطنين و السمعة الحسنه حول أداء الجامعة لوظائفها تجاه المستفيدين منها.

الكلمات المفتاحية: الجودة؛ المعايير ؛ المواصفات

Abstract:

This research is the nucleus through which an image can be provided about the colleges of the University of Taiz, and what these colleges can achieve for each of the standards (the International Organization for Standardization and Standards)

This leads to a feedback for those responsible for those colleges that helps them reach the special goal of citizens who are demanding the university to achieve high-quality service levels, which calls for the need to improve and develop the method of providing these services and simplify the procedures for achieving them as follows:

1. Ensuring good performance of services by university employees for the beneficiaries.

2. Ensuring the achievement of reliability in the performance of the various services provided by the university to auditors of all kinds.

3. Conformance and Conformance of the service provided with the expectations of its beneficiaries before they receive it.

4. Spreading the good impression of the citizens and the good reputation of the university's performance of its functions towards its beneficiaries.

Keywords: Quality; Standards; Specifications

مقدمة:

يشهد العالم اليوم تغيرات و تطورات سريعة و متلاحقة في كافة المؤسسات التعليمية. سمته التميز والبحث عن مزيد من الكفاءة والإدارة الجامعية تجد نفسها من وقت لأخر أمام تحديات تفرض عليها تطبيق الارتقاء والتطوير لسمات المستقبل، لان هذه التحديات تؤثر بشكل مباشر في بنية التعليم الجامعي مما ينعكس أثرة على المنظومة التعليمية في ظل العولمة والانفتاح التعليمي.

والاهتمام بإدارة الجودة الشاملة في الجامعة لا يعني أننا نخطط لجعل الكليات التعليمية منشات تجارية أو صناعية تسعى إلى مضاعفة أرباحها عن طريق تحسين منتجاتها ولكن أن تستفيد منه في التعليم وفي تطوير أساليب الإدارة التعليمية تحقيقا لجودة المنتج، وسعيا إلى مضاعفة إفادة المجتمع بكل مؤسساته، وجماعاته وأفراده في مجال التعليم، (السعيد : ٢٠٠٧).

حيث اشارت الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي في الجمهورية اليمنية وخطة العمل لأعوام ٢٠٠٦-٢٠١١م وتقرير جودة التعليم العالي في اليمن ٢٠٠٨م إلى ان هناك تدنياً في مستوى التعليم الجامعي وغياب المعايير المنضبطة للأداء الجامعي في الجامعات اليمنية الحكومية من (مدخلات وعمليات ومخرجات)، ووجود الكثير من القيود الإدارية، والمالية، والتنظيمية، وضعف نظم القبول ونقص الإمكانيات المادية والبشرية..و ضعف مستوى الخريج في التخصصات التطبيقية إضافة إلى الفائض الكبير في الخريجين في بعض التخصصات، وندرة الخريجين الأكفاء في تخصصات أخرى.

سعت الباحثة لوضع معايير للجودة بهدف تمكين كليات جامعة تعز من تحقيق رسالتها الأكاديمية بشكل متميز محليا وعربيا ودوليا.لتقديم ما يمكن لتلك الكليات تحقيقه من مستويات خدمة عالية الجودة ،والاسترشاد بالخبرات الأجنبية التي سبقتنا في هذا الجانب الأمر الذي يستدعي إلى ضرورة تحسين و تطوير أسلوب تقديم تلك الخدمات و تبسيط إجراءات تحقيقها على النحو الأتي:

- ضمان تحقيق أداء جيد للخدمات من قبل موظفي الجامعة للمستفيدين.
- ضمان تحقيق المصداقية Reliability في الأداء للخدمات المتنوعة التي تقدمها الجامعة للمراجعين على اختلاف أنواعهم.

- تحقيق التطابق والانسجام Conformance للخدمة المقدمة مع توقعات المستفيدين منها قبل حصولهم عليها.
- بث الانطباع الجيد لدى المواطنين و السمعة الحسنه حول أداء الجامعة لوظائفها تجاه المستفيدين منها.

اسئلة البحث :

في ضوء ما سبق يمكن تحديد اسئلة البحث في السؤال التالي :

١. ما مدى تطبيق نظام الجودة في كليات جامعة تعز وفق معايير (المنظمة الدولية للمواصفات والمعايير).

من وجهة نظر العمداء ، والنواب ورؤساء الأقسام ؟

وهذا السؤال يتفرع منه الأسئلة الآتية :

٢. هل هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٥% في تطبيق نظام الجودة الشاملة يعزى لمتغير الدرجة الوظيفية (عمداء، نواب العمداء، رؤساء الأقسام).

٣. ما مدى تطبيق نظام الجودة الشاملة في كليات جامعة تعز لكل مجال من مجالات الدراسة على حدة .؟

٤. هل هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٥% في تطبيق تظام الجودة الشاملة يعزى لمتغير الخبرة الوظيفية (١-٥) – (٥ – ١٠) (١٠-١٥)

حدود البحث:-

هناك بعض المحددات التي يمكن أن تحد من إمكانية تعميم نتائج هذا البحث، وتتمثل هذه المحددات بالاتي:-

الحدود المكانية : أقتصرت هذه الدراسة على الكليات التالية (كلية التربية، وكلية العلوم وكلية الهندسة وكلية الطب وكلية الآداب وكلية العلوم الإدارية وكلية الحقوق) في جامعة تعز

الحدود الرمانية : يتم تطبيق الدراسة ميدانيا خلال العام الدراسي (٢٠١١) م

الحدود البشرية : تقتصر الدراسة على عمداء الكليات ورؤساء الأقسام في جامعة تعز هي : (كلية التربية ،وكلية العلوم وكلية الهندسة وكلية الطب وكلية الآداب وكلية العلوم الإدارية وكلية الحقوق) .

الحدود الموضوعية: تسعى هذه الدراسة إلى إيضاح دور الجودة الشاملة كأحد الأساليب الإدارية الحديثة في رفع الكفاءة المهنية والإدارة في كليات الجامعة

وتعتمد نتائج البحث على مدى جدية ومصداقية العينة في الكليات في الإجابة على أداة البحث

أهداف البحث :

يمكن إيجاز أهداف البحث على النحو الأتي :

- أهمية تطبيق الجودة الشاملة في كليات جامعة تعز، وتنمية المهارات الإدارية والأكاديمية لكل من العمداء والنواب والمدرسين والعاملين والطلاب

<u>أهمية البحث:-</u>

تكمن أهمية البحث من أهمية الموضوع ذاته، فموضوع ضمان الجودة من أهم الموضوعات البحثية خاصة في ضوء توجه جامعة تعز نحو تجويد التعليم والارتقاء بنوعيته، كما يأتي البحث في وقت تبذل فيه جامعة تعز جهوداً ملموسة لتحقيق ضمان الجودة في كلياتها ،وكونه بحث وصفي، والجودة الشاملة في هذه المرحلة بحاجة إلى الكثير من الدراسات الوصفية لقلة المعلومات عن هذا الموضوع لتوظيفها في عملية التخطيط المستقبلي .وكونه دراسة تقويمية من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام والنواب ، أي يستمد جانباً في أهميته من أهمية العملية الإدارية بوصفها الأساس الذي يبني عليه أي تطور يتناول جوانب الإدارة الحديثة، وبالتالي فإن قيادة الجامعة وعمداء الكليات مطالبون بأن يكون لديهم الكفايات الوظيفية التي تمكنهم من تطبيق معايير ومؤشرات الجودة الشاملة. مما حتم على الباحثة الضرورة في الاستعانة بمعايير المنظمة الدولية للمواصفات والمعايير ومدى تطبيق ذلك على كليات جامعة تعز مما يضفي أهمية اكبر على الموضوع محل الدراسة .

تعريف المصطلحات:- نظراً لحداثة مفهوم الجودة والجودة الشاملة وضبط الجودة وشيوع استخدامها في المؤسسات التعليمية وتوكيدها، يمكن تناولها في الأتي :

تعرف الجودة الشاملة : (TOTAL QUALITY) بأنها مجموعة من الأنشطة والأساليب والإجراءات والتدابير التي تتخذ للتحكم في درجة جودة المنتج التعليمي بغرض تلبية احتياجات سوق العمل بأفضل صورة وأنسب تكلفة ممكنة،لأداء خدمة ذات جودة عالية. (HIXON,J:1992, 24).

والمنظمة الدولية لتوحيد القياس (International Organization for Standarazation) تشير الى ان الجودة هي عرض موجز لمجموعات من المتطلبات التي ينبغي أن تحقق في منتج أو عملية ما، فيما إذا كان هناك أسلوب يحقق الإيفاء بهذه المتطلبات ويجعل العملية ممكنة (Ridley 1997, PP44) .

كما عرفت الجودة الشاملة من قبل المختصين والباحثين ومن أبرزهم السعود ٢٠٠٢). بأنها(قدرة المؤسسة التربوية على تقديم خدمة بمستوى عال من التميز و الوفاء باحتياجات ورغبات عملائها الطلبة، أولياء الأمور، أصحاب العمل، وغيرهم) (السعود، ٢٠٠٢: ٦٣) .

كليات الجامعة: آماكن خدمية تتخصص في إنتاج وتسويق مجموعة من الخدمات التي تعد إحدى الركائز الأساسية لتحقيق البناء السليم للمجتمعات، وهذه الخدمات لا يمكن أن تتحقق أهدافها إلا إذا جرى إنتاجها وتقديمها بمستوى مميز من الجودة وتتوصل الباحثة من خلال التعاريف السابقة إلى مفهوم الجود الشاملة بأنها (تجويد العمليات الإدارية والتعليمية بهدف تنمية الشعور بوحدة المجموعة. وتعتمد المشاركة الواسعة في التخطيط والتنفيذ والتعاون من قبل جميع منتسبي المؤسسة بما يحقق الجودة الملائمة لمخرجاتها وفق معايير معتمدة عالمياً .

الإطار النظري ودراسات سابقة

أولا: الإطار النظري

الجودة لغة: عرف ابن منظور في معجمه لسان العرب كلمة الجودة بأن اصلها: "جود" والجيد نقيض الرديء، وجاد الشيء جودة، وجوده أي صار جيداً، واحدث الشيء فجاد والتجويد مثله ، وقد جاء جودة وأجاد أي أتي بالجيد من القول والفعل (أبن منظور، ١٩٨٤: ٧٢).

والجودة اصطلاحاً: هي كلمة مشتقة من الكلمة اللاتينية Qualities ويقصد منها طبيعة الشيء ودرجة صلاحه (قدار، ٧٧: ١٩٩٧).

ومصطلح الجودة يشير إلى (تلبية حاجات المستفيد من المنتج الذي تعده المؤسسة، لتحقيق الهدف المحدد والذي يتناسب مع الحاجات مثل (الأفكار، والمواصفات، والأساليب، والموارد، والإجراءات، والأشخاص، والتدريب (Carl .M(1999).

وعرف John .R (2001) الجودة بأنها " خلق ثقافة متميزة في مستوى الأداء بحيث يكافح المديرون و الموظفون بشكل مستمرمن أجل تحقيق توقعات و رغبات العملاء (Customers) و التأكيد على أداء العمل بالشكل الصحيح، بأقصى درجة من الفعالية و في أقصر وقت ممكن" تعريف فيكنبام (Feigenbaum) 1991 توجيه الإجراءات المنسقة للقوى العاملة وكل المواد والمعلومات بأفضل الطرائق لضمان تحقيق رضا الزبائن وبكلفة مناسبة).(Feigenbaum, 1991: 87) ويعرف الجودة تونك (Tunk 1992).

بأنها (مجموعة الأعمال والأنشطة التي يلتزم بها جميع أفراد المنظمة على اختلاف مستوياتهم من أجل تلبية حاجات ورغبات الزبائن). (Tunk, 1992: 30) ويعرفها لوكوذيسس (Logothestis, 1992: 1). تحسين مستمر وابداع في كل مناحي العمل الاداري الهادف إلى تحقيق رغبة المستفيد ورضاه) اما (Rhodes, 1992: 45).

فإنه يعرفها (بأنها عملية ادارية تستمد طاقة حركتها من معلومات العاملين وتستثمر قدراتهم الفكرية الابداعية لضمان تحقيق التحسن المستمر للمؤسسة لأنها

عملية إدارية تحقق أهداف كل من سوق العمل والطلاب، و تحقيق رضا الطلاب وزيادة ثقتهم، وتحسين مركز المؤسسة التعليمية محليا وعالميا، وزيادة نصيبها في سوق العمل).اما (عثمان واخرون، ٣٨٤: ١٩٩٧).يرى بأنها (متابعة العملية التعليمية وفق نظام محدد وموثقة تقود رسالة الجامعة في بناء الانسان العصري، من خلال تقديم الخدمة التعليمية المتميزة، وانشطة بناء الشخصية المتوازنة). كما يرى (مصطفى، ١٩٩٧: ٣٦٧).

إن الجودة الشاملة هي (ترجمة احتياجات وتوقعات خريجي الجامعة كمخرجات لنظام التعليم في كل كلية. إلى خصائص ومعايير محددة لتنفيذ برامج التعليم مع التطوير المستمر لها). ويعرفها (الهيتي والطويل، ١٩٩٩: ٣٣٥).بأنها (ثقافة المنافسة وإشاعة الوعي داخل المنظمة وتحمل المسؤولية في مجال الجودة من الجميع وأنها تعزز من القدرة التنافسية للمنظمة). كما يعرفها (أبو نبعه ومسعد، ٢٠٠٠: ١٤).

بأنها(نظام يتم من خلال تفاعلات المدخلات وهي الأفراد والأساليب والسياسات والأجهزة لتحقيق مستوى عال من الجودة والتركيز على التحسين المستمر لجودة المخرجات ارضاء المستفيدين). ويأتي تعريف جودة، محفوظ احمد،٢٠٠٤).

بأنها (طريقة حياة جديدة داخل الجامعات أو الكليات على انه سلسلة جودة مستمرة تبدأ من المنتج الى المستهلك مارة بعمليات الانتاج نفسها،وتشمل كل جوانب العملية التعليمية). كما يعرفها (عقيلي، ٢٠٠١: ١٧).

تقديم خدمة بمستوى عال من الجودة المتميزة، قادرة على الوفاء باحتياجات ورغبات عملائها بالشكل الذي يتفق مع توقعاتهم ، وتحقيق الرضا من خلال مقاييس موضوعة سلفا لانتاج أو تقديم الخدمة وإيجاد صفة التميز فيهما). وتعريف (بو سنينه، ٢٠٠١: ١٣).

الجودة الشاملة هي التحسين المستمر لاداء جميع المدخلات وتطوير البرامج والخطط الدراسية بهدف تحقيق العدد الاكبر من الأهداف بأقل التكاليف واقل الاوقات. وتخص الجودة الشاملة جميع عناصر العملية التعليمية المكونة لها بدءاً من الطالب أو المتعلم والمدرس والإدارة الجامعية، ونظمها ولوائحها وتشريعاتها ووسائل التحويل والتسويق ثم المادة العلمية والمختبرات والمراجع وطرق التدريس وأماكن التلقي

وأوقاته والتعلم وأخيراً التقويم لجميع العناصر ومقاييسه وإجراءاته).ويأتي تعريف (العاني واخرون، ٢٠٠٢: ٣٩) بأنها (نظام اجتماعي وفني يحقق التكامل من خلال نظام اداري يركز على المستفيد والعاملين والموارد ويعتمد التحديث المستمر والتشغيل الكامل والتخطيط الاستراتيجي والاستفادة من كل الموارد البشرية في تحسين الجودة).

كما يشير (Erhan.M,2000) بأن ضبط جودة التعليم تعني التحسين المستمر فى أداء المؤسسات التعليمية لتقديم أفضل خدمة بتكاليف اقتصادية وباستخدام أفضل للموارد،والإسهام الفعال للنظام الإداري والتنظيمي بكافة عناصره في تحقيق الكفاءة الاستثمارية للموارد المتاحة من مادة أولية ومعدات وقوى بشرية ومعلوماتية وإدارة وإستراتيجية ومعايير ومواصفات.

وعرف معهد الجودة الفيدرالي الأمريكي أنها " منهج تطبيقي شامل يهدف إلى تحقيق حاجات و توقعات العميل أو الشخص المستفيد من الخدمة حيث يتم استخدام الأساليب الكمية من أجل التحسين المستمر في العمليات و الخدمات في المنظمة أو الجهة الحكومية المعنية"

كما عرفها (شميث، ١٩٩٧،٤٠) بأنها أسلوب جديد للتفكير والنظر إلى المؤسسة وكيفية التعامل والعمل داخلها للوصول إلى جودة المنتج أما (Hixon,J:1992, 24) فقد عرف إدارة الجودة الشاملة بأنها: عملية إستراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم تستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسن المستمر

مفهوم الجودة فأنه يعد من المفاهيم الإدارية الحديثة التي تقوم على مجموعة من الأفكار والمبادئ التي يمكن لأية مؤسسة أن تطبقها من اجل تحقيق أفضل أداء ممكن وتحسين الإنتاجية، وزيادة الأرباح، وتحسين سمعتها في السوق المحلي والخارجي. وفي ظل الارتفاع الكبير في عدد المؤسسات على اختلاف مجالاتها ونشاطاتها اصبح لزاماً عليها العمل على استكمال مقومات نظم الجودة لكي تحظى بالقبول العالمي حسب معايير الجودة المتفق عليها دولياً.

وذكرت الجودة في قاموس وبستر Webster's new word dictionary على إنها صفه أو درجة تفوق يمتلكها شيء ما، كما تعني درجة الامتياز لنوعية معينة من الخدمة أو المنتج (Gralnik, 1984: 1161).

ولقد أشار أدوار وسالز الى عدة تعاريف للجودة بمفهومها المطلق الذي يقصد منه الامتياز، أما من حيث مفهومها النسبي فلا ينظر لها هدفا للمنتج أو الخدمة وانما شيئا ما ينسب إليها، ويمكن الحكم على الجودة عندما تكون الخدمة مطابقة للمواصفات الجيدة ولا بد لها من وجود معايير يقوم بها أصحاب المؤسسات عملهم (Sallis, 1993: 21).

كما عرفت بأنها شيء ما يقترب من الكمال ، وأنها هدف ديناميكي ومتحرك يوجب تحسين السلع والخدمات على مر الوقت كلما تقدم المنافسون، وان ما كان منتج بجودة البارحة لا يكون كذلك غداً (Dilworth, 1992: 609).

إن الجودة ليست كلاماً يقال ولكن هي ما نفعله ، وان العنصر الرئيس في تعريفها يكمن في خدمة المستفيدين، فالجودة لا تشتق من حجم المنح، والميزانيات، ومعدلات أعضاء هيئة التدريس للطلاب وعدد المجلدات في المكتبة، وروعة الأبنية والمرافق في الكلية حسب، بل الاهتمام بخدمة حاجات المستفيدين داخلياً وخارجياً.

وهناك من ميز بين خمسة أنواع من الجودة، هي الجودة كشيء نادر وكإتقان، وكملائمة للفرص، وكقيمة مادية، وكتحويل، وان الطلاب ليسوا منتجات أو عملاء وانما هم مشاركون، فالتربية ليست خدمة للعميل ولكنها عملية مستمرة لتحويل الطلاب، فالدراسة في الكلية ليست مجرد عملية تدريب على عمل نافع حسب، بل إنها عملية تحويل لشخصية الطلاب (Heiden, 1997: 58).

ويرى (الدوري، ١٠: ٢٠٠٠) ان الجودة تعبر عن هوية بلد أو حضارة من خلال السلع والخدمات المقدمة الى الاسواق المحلية والاقليمية والدولية، اذ انها تعبر عن مدى التزام المنظمات بالجودة، لتعكس وتكون مرآة عن صورة النظام الاجتماعية والأخلاقية الذي يسود المجتمع ونوعية حياة العمل في المنظمة .

وإن الجودة تعني تلك المزايا التي يفترض المستهلك أو المشتري توفرها في المنتج أو السلعة، ومن الطبيعي أن تكون تلك المزايا هي المواصفات التي تجتذب المشترين إلى السلعة أو الخدمة وتضاعف من رغبتهم فيها، واقتنائها والإفادة منها أو الاستمتاع بها. وكنتيجة حتمية، فان هذا الأمر يتطلب من الإدارات المتخصصة بإنتاج السلع والخدمات، التقيد والالتزام بتلك المزايا والمواصفات من خلال توظيف العناصر البشرية المؤهلة وتشغيلها، ومن أصحاب الكفايات والقدرات الإدارية والفنية، أن ذلك الأمر اصبح يتطلب التعاون البناء بين مختلف إدارات المنظمة، ذات الصلة بعمليات الشراء والتخزين والإنتاج والتسويق والتحويل والأفراد والنقل وغيرها من باقي الأنشطة، إذ أصبحت جميعها معنية بالجودة.

واشار (David .B. , 2000) عن فوائد كثيرة لتطبيق الجودة في المؤسسات التعليمية أهمها :

وضوح البرامج الأكاديمية ومحتوياتها.

توفير معلومات واضحة ودقيقة للطلاب وغيرهم من المعنيين حول أهداف البرامج الدراسية التي تقدمها المؤسسة،التعليمية وتوفير الشروط اللازمة لتحقيق هذه الأهداف بفاعلية، لتستمر في المحافظة على تنفيذ حاجات المؤسسة والطلاب والدولة والمجتمع .

التأكد من أن الأنشطة التربوية للبرامج المعتمدة تتفق مع المعايير العالمية ومتطلبات المهن

تعزيز سمعة البرامج لدى المجتمع الذي يثق بعمليتي التقويم الداخلي والخارجي.

توفير آلية لمساءلة جميع المعنيين بالإعداد والتنفيذ والإشراف على البرامج الأكاديمية .

تعزيز ودعم ثقة الدولة بالبرامج الأكاديمية التي تقدمها المؤسسة .مع الارتقاء بنوعية الخدمات المهنية التي تقدمها المؤسسة للمجتمع .

مفاهيم إدارة الجودة الشاملة Total Quality Management

اختلف الباحثون والمختصون في تعريف الجودة الشاملة كلا حسب فلسفته وثقافته واتفق اغلبهم بأن الجودة الشاملة هي مدخلاً استراتيجياً ووسيلة للتغير تهدف الى نقل المنظمات المعاصرة إلى أنماط تفكير وفعل يتلاءم مع البيئة والمتطلبات المعاصرة والمستقبلية (داغر، ٢١؛ ٢٠٠١).

وهناك من يراها نظام فاعل لتكامل تطوير الجودة وإدامتها وجهود لتحسين جودة المجموعات المختلفة في منظمة ما، وذلك لاجل تمكين المنتج والخدمة لان يكون في أفضل المستويات الاقتصادية التي تسمح بالوصول إلى الرضا الكامل للمستهلك (Slack, 1998: 761).

كما يختلف اخرون في أن مصطلح الجودة الشاملة (TQM) بديل لمصطلحات قديمة تعبر عن المعنى نفسه مثل السيطرة للجودة الشاملة (الشبراوي، ٧: ١٩٩٥).

وتشير الجودة الشاملة أنها التزام المؤسسة بجميع اوجه المنتجات والخدمات التي تكون مهمة للمستفيد أو المستهلك (التميمي، ٥٧٩: ١٩٩٦).

أن الجودة الشاملة هي نظام للأنشطة الموجهة نحو تحقيق رضا المستهلك و إعطاء صلاحيات أعلى للموظفين دون تعقيدات فهي نظام شامل للمنظمة من أعلى مستوياتها إلى أدناها ويهدف أساسا إلى التحسين المستمر للعمليات والسلع من اجل تحقيق رضا المستفيد من خلال نجاحات في الإدارة (اللوزي، ٢٣٧: ١٩٩٩).

لذلك يسعى اسلوب الجودة الشاملة للتحسين المستمر للسلع والخدمات بالاستخدام المبدع للأساليب العلمية (Logothetis, 1992: 5).

لذلك يعتبر مبدء الجودة الشاملة بأنه مدخل إداري معاصر يتسم بالخصائص الاتية:

- الالتزام بالجودة بما يرضي المستفيد.
- مشاركة الموظفين ودمجهم في العمل لتحسين الجودة.
- اعتماد الحقائق والبيانات والتحليل في الأداء.
- الالتزام بالتحسين المستمر.
- عد تطوير الخدمة غاية ووسيلة (Berman, 1995: 58)

وعلى أساس ما تم عرضه من مفاهيم يتفق (العاني واخرون ، ٣٩-٣٧: ٢٠٠٢) و(الصوفي، ٣٧- ٣٦: ١٩٩٩) و(جودة، ٢٣: ٢٠٠٤).

على أن الجودة- تعني الوفاء بمتطلبات المستفيد بل وتجاوزها أو تلافي العيوب والنواقص من المراحل الأولى للعملية بما يرضي المستفيد وتضم الجودة جودة المنتج Product وجودة الخدمة Serviceوجودة المسؤولية الاجتماعية Social Responsibility وجودة السعر Price وتاريخ التسليم Delivery Dates. أو هي بشكل موجز تلبية متطلبات المستفيد وتوقعاته. أما الشاملة فإنها البحث عن الجودة في أي مظهر من مظاهر العمل ابتداءً من التعرف على احتياجات المستفيد وانتهاء بتقويم رضاه عن المنتجات أو الخدمات المقدمة إليه وتضم كل المؤسسة Company Wide في كل مجالات لعملThroughout All Areas كل العاملين Of Each Employee

واستنادا الى ما تقدم يمكن توضيح مفهوم الجودة الشاملة بالمؤشرات الاتية:

- مدخل اداري معاصر وثقافة تنظيمية جديدة تعتمد على المشاركة الجماعية والعمل بشكل صحيح من أول خطوة لتحقيق رضا المستفيد (المفرجي وصالح، ٦٦: ٢٠٠٣).

معايير ضبط الجودة : كثيرة أشهرها:

معيار فليب كروزبي:Crosby

حدد كروزبيCrosby، أربعة معايير لضمان الجودة الشاملة للتعليم تم تأسيسها وفقاً لمبادئ إدارة الجودة الشاملة:(.T.Q.M) وهي :

التكيف مع متطلبات الجودة من خلال وضع تعريف محدد وواضح ومنسق للجودة.

وصف نظام تحقيق الجودة للوقاية من الأخطاء بمنع حدوثها من خلال وضع معايير للأداء الجيد.من المرة الأولى.

تقويم الجودة من خلال قياس دقيق بناءً على المعايير الموضوعية الكيفية والكمية.

معايير بلدرج M. Baldrige.

طور مالكوم بلدرج M. Baldrige نظاماً لضبط الجودة في التعليم، وتم إقراره كمعيار معترف به لضبط الجودة والتميز في الأداء بالمؤسسات التعليمية بالتعليم العام، لمواجهة المنافسة القاسية في ضوء الموارد المحدودة للنظام التعليمي ومطالب المستفيدين منه، ويعتمد نظام بلدرج على (١١) قيمة أساسية توفر إطاراً متكاملاً للتطوير التعليمي وتتضمن (٢٨) معياراً ثانوياً لجودة التعليم وتندمج في (٧) مجموعات

تشمل (القيادة- المعلومات والتحليل- التخطيط لاجرائى – إدارة وتطوير القوى البشرية- الإدارة التربوية- أداء المؤسسة التعليمية-رضا المستفيدين عن النظام.

معايير المنظمة الدولية للمواصفات والمعايير منذ العام ١٩٨٧ :

أصدرت المنظمة مجموعات من المعايير والمواصفات منها مجموعةISO-9000 لعام ١٩٨٧ ومرورا بمجموعة ISO-9000 لعام ١٩٩٤ ووصولا إلى المجموعة ISO-9000 للعام ٢٠٠٠ (رسلان، ٢٠٠٧).

وهذه المجموعات تركز على تحقيق ضمان الجودة وتكرسه، ويؤدي تطبيق هذه المجموعات إلى مزايا متعددة لمؤسسات التعليم العالي، اهمها:
تحسن الأداء الجامعي، توحد إجراءات العمل، وتوزع المهام بفاعلية، وتحقق رضا الطلبة وسوق العمل والمجتمع عن خدمات التعليم الجامعي.ولتطبيق نظام الجودة هناك ستة معايير أساسية هي:

المعيار الأول: المعرفة والمهارات والاتجاه نحو المهنة:

بمعنى ان برامج الكليات تسعى إلى توفير المعرفة الكافية ، والمهارات الضرورية لممارسة مهنة التدريس كما يجب أن تعتمد برامج المؤسسة على تكوين الاتجاهات الايجابية نحو المهنة بما يساعد في تحقيق التعلم لدى الطلاب. ويتم إجراء التقييمات للتأكد من استيفاء المرشحين للمعايير المعتمدة الداخلية والخارجية

ويتضمن هذا المعيار عدة معايير متفرعة هي:

- المحتوى المعرفي بمادة التخصص لدى الخريجين.
- المحتوى المعرفي والمهارات لدى الخريجين .
- معارف ومهارات الخريجين لمزاولة المهن الأخرى .

المعيار الثاني : نظام التقويم والامتحانات :

تتمتع الكليات بنظام تقويمي وامتحانات قوية تستطيع أن تجمع البيانات عن الدارسين بها فيما يخص درجة تأهلهم العلمي لمزاولة المهنة وأدائهم بعد التخرج، وبما

يساعد على التغذية الراجعة من برامج التقويم الامتحانات بها، ويرتبط المعياران السابقان بكل من الطالب والمعلم

و هذا المعيار له عدة معايير متفرعة :

- نظام التقييم: تمارس الكلية بصورة منتظمة تقويم قدرة وفاعلية نظامها للتقييم.
- جمع البيانات وتحليلها والتقويم: حيث يتيح نظام التقييم بالكلية معلومات منتظمة وشاملة حول جودة البرامج.
- استخدام البيانات لتحسين البرنامج وهي لا تجري التغييرات فقط عندما تشير الدلائل إلى ضعف النظام بل وتجري الدراسات بصورة منهجية مستمرة.

المعيار الثالث: الخبرات الميدانية والممارسات العملية:

تقدم المؤسسة خبرات ميدانية تقوم بتصميمها وتنفيذها بالاشتراك مع المدارس بما يفيد في التأهيل العلمي للطلاب وينمي معارفهم المهنية ويطور من خبراتهم ومهاراتهم، ويرفع من اتجاهاتهم نحو المهنة.

و هذا المعيار له عدة معايير متفرعة .

- تعاون الكلية مع االكليات الشريكة .
- تصميم وتنفيذ وتقويم الخبرات الميدانية .
- نمو االطلاب الخريجين وتمكنهم من المعارف والمهارات والتوجهات المهنية لمساعدة اقرانهم

المعيار الرابع: التنوع:

تصمم الوحدة وتنفذ وتقوم برامج دراسية وخبرات تعليمية لعملائها ، تساعدهم على طلب المعرفة والمهارات وتكوين الاتجاهات الموجبة بما يساعدهم في التعليم المهني . ويتفرع من هذا المعيار عدة معايير هي

١. تصميم وتنفيذ وتقييم المنهج والخبرات .
٢. خبرات العمل مع أعضاء متنوعين .

٣. خبرات العمل مع مرشحين متنوعين .
٤. خبرات العمل مع طلاب متنوعين بالكليات.

المعيار الخامس : مؤهلات أعضاء هيئة التدريس والأداء والنمو المهني :

يتمتع أعضاء الهيئة التدريسية بمؤهلات علمية كافية، تجعلهم ذوي قدوة جيدة للممارسات المهنية ولديهم العلم والخبرة الكافيين في مجال التدريس قادرين على تقويم أنفسهم، وتقويم طلابهم بفاعلية كافية، والتعاون مع الزملاء بروح الزمالة في تخصصاتهم والتخصصات الأخرى، وتقوم الوحدة بتقويم هيئة التدريس بها بشكل نظامي ومستمر وتسير لهم فرص النمو المهني

ويتفرع منه عدة معايير هي:

- أعضاء هيئة التدريس المؤهلون :
- تمثيل أفضل الممارسات المهنية في التدريس
- تمثيل أفضل الممارسات في العمل العلمي :
- تمثيل أفضل الممارسات المهنية في تقديم الخدمات :
- تقويم الكلية للأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس :
- تيسير الكلية للنمو المهني

المعيار السادس : الإدارة والموارد :

للكلية نظام إداري مستقر، وقيادة تربوية تتمتع بالسلطة الفعالة، وميزانية جيدة وهرمية كافية من العمالة والإداريين والتسهيلات والإمكانيات والموارد، ومصادر تكنولوجيا المعلومات بما يساعد في الوفاء بمتطلبات المعايير الوطنية، والمعايير المهنية ، وترتبط المعايير السابقة بالوحدة موضوع الاعتماد

ويتفرع منه المعايير التالية :

- قيادة الكليات وسلطاتها
- ميزانية الكليات
- العاملون في الكليات

- تسهيلات الكليات.
- موارد الكليات.

هذه المعايير تؤدي إلى رضا المستهلك للخدمة حيث يبحث المستفيد من الخدمة دوما عن الأفضل، و أن إدارة الجودة الشاملة تركز بشكل أساسي على إرضاء المستفيدين أو المستهلكين للخدمات، و على تحسين و تطوير جودة أداء الخدمات.
لقد أصبح من الضروري تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة للحصول على بعض الشهادات الدولية مثل شهادة ألا يزو (ISO 9000) .

إن تطبيق الجودة الشاملة يؤدي إلى تنمية الشعور بوحدة المجموعة و عمل الفريق و الثقة المتبادلة بين الموظفين و الشعور بالانتماء في بيئة العمل. ونتيجة لتطبيق الجودة الشاملة ترتفع معنويات الموظفين داخل المؤسسة و تتحسن اتجاهاتهم و ولائهم للعمل و بالتالي زيادة إنتاجيتهم و تحفيزهم و تشجيعهم على اتخاذ القرارات بشكل فعال. تؤدي إلى إعطاء الموظفين الوقت و الفرصة لاستخدام خبراتهم و قدراتهم في أداء وظائفهم، و بالتالي تنمية مهاراتهم من خلال المشاركة في تطوير أساليب و إجراءات العمل. (النبوي:٢٠٠٧م).

و لكي تنجح المؤسسات التعليمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة لا بد من تقوية الأنظمة الإدارية و المعلوماتية و المالية. و أن لا يكون هناك تغير مستمر في القيادات الإدارية. كما أن الاهتمام برغبات و حاجات المستفيدون من الخدمات أمر ضروري لانجاح تطبيق برنامج الجودة الشاملة في الادارات التعليمية ولا يمكن للجودة أن تتحقق في مؤسسات التعليم العالي إلا من خلال تقديم رؤية ورسالة وأهداف عامة للمؤسسة التعليمية واضحة ومحددة.كما تقدم خطة إستراتيجية وخطط سنوية للأقسام مبينة على أسس علمية.وتنفذ هيكلة واضحة ومحددة وشاملة ومتكاملة وعلمية ومستقرة للمؤسسة التعليمية

و توفر إجراءات عملية واضحة ومحددة من أجل تحقيق معايير الجودة.و توفر نوعية وتدريب شامل وملائم لتطبيق إدارة الجودة في المؤسسات التعليمية .وتحدد أدوار واضحة ومحددة في النظام الإداري، وتحقق مستوى أداء مرتفع لجميع الإداريين والعاملين وتوفر جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين في المؤسسات التعليمية، والعمل بروح الفريق.وتطور المهارات القيادية والإدارية وتنمي مهارات ومعارف واتجاهات العاملين.و تركز على تطوير العمليات أكثر من تحديد المسؤوليات.وتحقق رضا المستفيدين (الطلبة، أولياء الأمور، المعلمون، المجتمع).

وبذلك فإن الأدبيات تشير إلى أن إدارة الجودة ترجع أصولها الأولى إلى العديد من الرواد الأوائل الأمريكيين وهم ستيوارت Stewarte ودمينج Deming وكروسبي Crosby وجوران Juran الذين ساهموا في وضع الركائز الأساسية لمبادئ الإدارة التي تقوم على فلسفة إرضاء العميل كهدف أولي للمؤسسات. في أواخر العشرينيات وضع ستيوارت ١٩٢٥ عدة عناصر لإدارة الجودة، وأشار إلى أهمية مفهوم الجودة واستخدام كل من التفكير الاستقرائي والتفكير الاستدلالي وأوضح وجود عاملين عامين للجودة هما : التفكير بطريقة موضوعية حقيقية والعمل كيفما نفكر ونشعر ونحس كنتيجة للموضوعية الحقيقية ولعل أبرز إسهاماته تتمثل في إدخال الرقابة الإحصائية في الأنظمة والعمليات الإنتاجية 1993 (Edward,).

كما تتمثل إسهامات دمينج وستيوارت في وضع الأسس العلمية للرقابة في العمليات الإنتاجية وفي تطوير طرق الرقابة الإحصائية وتطبيقها ، ووضع مفهوم الجودة في إطار إنساني، كما وضع أربعة عشر مبدءاً في الإدارة للوصول إلى الجودة ، شملت الأهداف والفلسفة والرقابة والتكلفة والعمليات والقيادة والتدريب والسلوكيات والأخلقيات وتأثر كروسبي بأفكار سيتوارت وأسهم من خلال كتابه Quality is Free في تطور مفهوم الجودة ووضع مفهوم منع حدوث الأخطاء (Zero defects) وهو أفضل ما عرف في إدارة الأداء القياسي .

وأسهم جوران الذي عمل في الخمسينات متأثراً بفكر ستيورات في تطوير حركة الجودة باليابان بعد الحرب العالمية الثانية ، وتمكن من وضع ثلاث خطوات أساسية لتحسين الجودة وتحديد أسلوب تحليل باريتو وكيفية التخطيط للجودة . واستخدام الرقابة الإحصائية ، ودوائر الجودة لتحسين الاتصال الوظيفي، بالإضافة إلى أهمية ارتباط تدريب العاملين بمفهوم الجودة ومتطلباتها .

أخذت اليابان بمواصفات الجودة منذ الأربعينيات وطورت طرق ومبادئ دمينج لتتلاءم والبيئة اليابانية فظهرت كلمة كايزن Kaizen وهي تعني التحسين المستمر في الأداء في كل المجالات الإنتاجية والتسويقية والتمويلية والإدارية .

أما في إنجلترا فقد انتقلت إليها مواصفات الجودة خلال فترة الخمسينات وذلك في القطاع الحربي للتأكد من جودة الأسلحة والمعدات التي توردها الشركات المنتجة وسميت حينئذ بمواصفات الدفاع.

وفي التسعينيات تم تطوير مواصفات الجودة الشاملة لاستخدامها من قبل حلف الناتو وأطلق عليها مواصفات الحلفاء للجودة، ونظراً للفوائد التي حققتها هذه المواصفات ظهرت الحاجة إلى إصدار المواصفة البريطانية B.S 5750 للصناعات غير المرتبطة بالإنتاج الحربي وتلبية للطلب العالمي صدرت المواصفة العالمية (ISO 9000) وهي مطابقة للمواصفة البريطانية وهدفها تطوير أوضاع المؤسسة واستكمال متطلبات الجودة الشاملة فيها .(جون برينان وثارلاشاه : ٢٠٠٧).

وحاول بعض التربويين في الولايات المتحدة والمملكة المتحدة تطبيق مبادئ دمينج في التعليم لتحسين إدارة المؤسسات التعليمية ومعايير أداء الطلاب بها بعد تطويرها لتتضمن ما يلي :-

١. تبني فلسفة الجودة باعتبار أن التعليم يوجد في بيئة تنافسية عالية، وعلى النظم التعليمية مواجهة التحديات لتتمكن من المنافسة في الاقتصاد العالمي بتعليم الطلاب مهارات جديدة لدعم ثورة الجودة، وتحمل مسؤلياتها لتحسين معاير الأداء وخدمات الجودة .

٢. العمل على تحسين أداء الطلاب والخدمات التعليمية.
٣. التقليل من الحاجة إلى الاختبار والتفتيش على المباني والخدمات التعليمية.
٤. إبتكار طرق جديدة لتقليل تكلفة التعليم و إيجاد الحلول البديلة التي تسهم في إحداث عملية تحسين الجودة .
٥. المشاركة في المسئولية من هيئات التدريس والإداريين، والطلاب، والآباء وتشجيعهم على التحدث بحرية كاملة والعمل دون خوف لتحسين مسئوليات الأداء
٦. تزويد هيئات التدريس والإداريين بالأدوات والأساليب الضرورية التي تساعدهم على تحسين العملية التعليمية .
٧. تنمية ثقافة الجودة داخل المؤسسات التعليمية والرغبة في التجديد كماً وكيفاً على جميع المستويات الإدارية .
٨. إزالة الحواجز التي تسلب الطلاب وهيئة التدريس والإداريين حقوقهم وتؤدي إلى عجزهم في أداء أعمالهم وبذلك دعا ديمنج Deming إلى تطبيق (١٤مبدأ) من مبادئ الجودة على الجامعات كما تم تطبيقها في القطاع التربوي الأمريكي

وترتكز هذه المبادئ على جملة من الافتراضات هي(أن الأفراد يرغبون في العمل بكل ما في وسعهم) والإدارة تأتي لتحسين التنظيم الذي يعملون في كنفه على نحو متصل.)

كما أن الأفكار التي تقوم عليها أداره الجودة تركز على الاهتمام بالعميل المتلقي للخدمة التي أنشئت من اجله المؤسسة بهدف تحقيق رضا الطالب وسعادته وبالتالي يبدأ باستبيان السوق الخارجي ويتطلب هذا منا أن نعرف من هم المطلوبين للخدمات الجامعية وتحديد الطريقة التي سنتبعها للقيام بعملنا اليومي على أكمل وجه .

طبقت اليابان هذه المبادئ ،في الصناعة وأحدثت طفرة هائلة ساعد بهذه الطفرة العالم جوران Juran الذي دعا إلى استحداث مجلس أعلى للجودة الجامعية من خلال التركيز على عمليات المشاركة والتخطيط للجودة من مراقبتها والتحسين المتواصل. (المنيف، ١٩٩٥).

كما قام كروسبي Crosby وهو أحد مستشاري الجودة على المستوى العالمي، بتطوير مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في الولايات المتحدة الأمريكية، وتطبيق مبادئها على الجامعات، والعناية بالمخرجات من خلال الحد من حجم العيوب لدرجة يمكن أن تقترب من مستوى العيوب الصفرية وصولاً للارتقاء بالجودة الجامعية إلى التطابق مع المواصفات النمطية المتفق عليها، كما أشار إلى بعض المفاهيم للجودة في التعليم العالي، يرى كروسبي Crosby (أن الجودة الجامعية هي التطابق مع المواصفات النمطية المتفق عليها مسبقاً.ومنظومة الجودة تعني منع وتجنب الانحرافات.وأقل الأخطاء في الأداء الجامعي.وتكون قياس الجودة من خلال معايير تنسجم وطبيعة الأداء الجامعي.) كما اعتبرCrosby أن المنافسة مع اليابان تستدعي تضافر كافة الجهود لخلق وتطوير منظومات الإدارة المتكاملة في المؤسسات المختلفة.

من خلال أربعة معايير لضمان وصول المؤسسات إلى الجودة الشاملة تم تأسيسها من خلال دراسة أساليب إدارة الجودة الشاملة (Total Quality Management) في مئات المؤسسات وهي على النحو التالي:

المعيار الأول :- التكييف والتعديل لمتطلبات الجودة Conformances to Requirement ، ويتم ذلك من خلال وضع تعريف محدد وواضح ومنسق للجودة .

المعيار الثاني :- وصف نظام تحقيق الجودة على أنه الوقاية من الأخطاء ومنع حدوثها من خلال وضع معايير للأداء الجيد / السلبي ، العالي / المنخفض ، الأول / الثاني .

المعيار الثالث :- تحديد مستويات أداء الأفراد ومنع حدوث الأخطاء (Zero defects) من خلال ضمان الأداء من أول مرة (Do it right from the first time) حيث لا تقبل أخطاء .

المعيار الرابع :- تقويم الجودة من خلال قياسها بناءً على المعايير الموضوعة وحساب تكلفة كل شيء لم يتم القيام به بشكل جيد من المرة الأولى وحساب الفاقد وغيره من المعايير الكيفية والكمية(النبوي ١٩٩٥ ، ص١٩٥-١٩٦).

تم تطبيق الجودة بنجاح في عدة مؤسسات للتعليم الجامعي من خلال وضع نظام لضمان تحقيق الجامعة لمستويات أداء متميز وذلك باستخدام مدخل المستويات

للجودة (The Standards Approachs to Quality) وتطوير بعض النماذج الأمريكية والغربية في قياس الأداء الجامعي، ومن هنا تنتج أهمية مفاهيم وبرامج الجودة في التعليم (نفس المصدر السابق). إن نظام الجودة يقوم على مشاركة جميع أعضاء المنظومة، لأنها القوة الدافعة المطلوبة لدفع نظام التعليم الجامعي بكل فعالياته ليحقق أهدافه ورسالته، ونظرا للنجاح الذي حققه هذا المفهوم في التنظيمات الاقتصادية الصناعية والتجارية والتكنولوجية، في الدول المتقدمة، سارعت مؤسسات التعليم الجامعي في تطبيق منهج الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي للحصول علي عائدا تعليما أكثر فاعلية وجودة فى الأداء.

ويؤكد (الخطيب).الذي أشار أن أبرز مميزات المجتمعات المتقدمة ومؤسساتها ليس ثقافتها أو مواردها الطبيعية، وإنما ما يتوفر في مؤسساتها من قدرات وطاقات وما يمتلكه الأفراد فيها من مهارات (الخطيب ١٩٩٤ ، ص٤٦٦).

تجارب بعض الدول العالمية والعربية في ضمان الجودة .

التجربة البريطانية

تشرف الهيئات المحلية للتعليم المحددة، التي تمثل إدارات التعليم وعددها مائة هيئة على تنفيذ سياسة حكومة المملكة المتحدة ووزارات المقاطعات التعليمية، كما تهتم بمتابعة المدارس، وتقوم بدور التوجيه والتقويم، واقتراح تطوير المناهج، وفي مطلع التسعينات انتقل مفهوم إدارة الجودة الشاملة إلى التعليم ،حينما قامت لجنة نواب رؤساء الجامعات ومدراء المدارس بإنشاء وحدة الفحص الأكاديمي لدراسة الجودة الأكاديمية البريطانية ويتم التركيز على المتعلم وأتيحت له الفرصة للتعبير عن آرائه ثم إشراك أولياء الأمور في العملية التعليمة وإدارة المؤسسات التعليمية، وتعد المواصفة البريطانية والمواصفة الدولية المتمثلة في 9000 ISO من المداخل الجديدة التي أخذ بها التعليم الجامعي .

قبل إدخال نظام ضمان الجودة رسمياً في التعليم العالي بالمملكة المتحدة، كان لدى الجامعات التي أنشئت قبل عام ١٩٩٢م نظام ضمان

الجودة متمثلاً في نظام لجنة الجامعة التقليدية ونظام الممتحن الخارجي. ففي نظام لجنة الجامعة، كان يتم تطوير المقررات والموضوعات من خلال لجان على مستوى القسم والكلية والجامعة، مع إشراك أعضاء من خارج الجامعة في عملية التطوير، وإجراء عمليات مراجعة دورية لها . كذلك كان يؤخذ في الاعتبار أراء الطلاب والخريجين حول فاعلية التعليم وجدواه ومدى مناسبة المقررات، وكذلك آراء أصحاب الأعمال حول مدى مناسبة المقررات وجودة الخريجين. وكان يتم قياس الانتاجية البحثية من خلال النشر في الدوريات العلمية، مثل الصحف الدولية ودور النشر. كذلك كان يتم تقييم المشاركة في شئون المجتمع، وكانت تتم ترقية عضو هيئة التدريس بناء على أدائه المتميز في التدريس والبحث وخدمة المجتمع .

وفي إطار نظام الممتحن الخارجي،كان يتم دعوة بعض الأساتذة المميزين من جامعات أخرى لإبداء الرأي حول مناسبة المنهج وطرق التقويم، ومستويات الأداء المتوقعة في الدرجات العلمية المختلفة التي تمنح، وكانت زياراتهم تتم بصفة منتظمة، وفي بعض الأحيان كان يتم تعيينهم أعضاء في مجلس الجامعة أو الكلية أو القسم كأعضاء من الخارج .

أهم خصائص صفات النظام البريطاني

١. هناك منظمة واحدة تقوم بعمليات ضمان الجودة في التعليم العالي البريطاني ، وهي منظمة مستقلة أسستها مؤسسات التعليم العالي التي لها فيها تمثيل جوهري
٢. يركز ضمان الجودة في التعليم العالي البريطاني على المستوى الخاص إذ يهتم بمعايير الجودة الأكاديمية والنوعية الأكاديمية على مستوى الأقسام العلمية والبرامج التعليمية . كما أنه لا يهمل المستوى العام للمؤسسة التعليمية ومدى تطبيقها لعمليات إدارة ضمان الجودة. ولهذا تتصف عمليات التقويم في هذه المنظمة بأنها معقدة ومكلفة وتأخذ وقتاً وجهداً من مؤسسات التعليم العالي .

٣. يهتم نظام ضمان الجودة البريطاني بالحكم على أداء المؤسسات التعليمية، وبتأسيس البنية التحتية الأكاديمية، إذ يتولى تطوير مواصفات البرامج التعليمية، ومواصفات أداء الطلاب، وممارسات الأداء الأكاديمي ، وغيرها من البنية التحتية الأكاديمية.

المعيار	فحص الجودة	تقويم جودة التدريس	ممارسة تقويم البحث
الهيئة المسئولة	مجلس جودة التعليم العالي (المؤسسات) , الانتقال إلى هيئة ضمان الجودة في التعليم العالي (الحكومة والمؤسسات) .	مجلس التمويل (الحكومة) , الانتقال إلى هيئة ضمان الجودة في التعليم العالي (الحكومة والمؤسسات) .	مجالس التمويل (الحكومة) .
الهدف	دعم إدارة المؤسسات ذاتياً عن طريق فحص الإجراءات المستخدمة لضمان الجودة الأكاديمية	ضمان جودة التمويل والتعليم للحصول على دعم الرأي العام , تحسين الجودة .	التوزيع الانتقائي للتمويل لدعم جودة البحث
نوع التعليم (ذاتي - خارجي مختلط)	مختلط	خارجي	خارجي
المجال (مؤسسة - قسم - برنامج	مؤسسة	مجال المواد	مجال المواد
النشاط موضع التقييم	ميكانيزمات ضبط الجودة الداخلية للتدريس والتعلم	التدريس والتعلم	البحث
المعايير (إطار العمل)	تسعة جوانب لميكانيزمات ضبط الجودة من المؤسسة	ستة جوانب لتقديم المقررات (منذ ١٩٩٥م فصاعداً) .	خطط ومناخ البحث
المستويات	مهمة تابعة	مهمة تابعة	استخدام مستويات دولية وقومية في كل مادة
المقومون	مراجعة جماعية , مع مقومين من الخارج	مراجعة جماعية , مع مقومين من الخراج من القطاع الخاص والمهن	مراجعة جماعية مع مقومين من الخارج من القطاع الخاص والمهن
دراسة الذات	نعم (تشجيع النقد الذاتي)	نعم (تشجيع النقد الذاتي)	نعم (تقرير جوانب القوة , والحد من جوانب الضعف)
زيارة الموقع	نعم	نعم	لا
المؤشرات المستخدمة	نصوص المواد	ملف الطالب , المصروفات لكل طالب , معدلات التقدم والاستكمال , المؤهلات	منشورات المراجعة الجماعية , أعداد الباحثين المساعدين والطلاب
نوع التقرير(الترتيب)	تقرير مكتوب يوضح جوانب القوة والضعف	تقدير الجوانب الستة في مقياس من أربع نقاط	استراتيجيات سبع مبنية على الأحكام الخاصة بالمستويات القومية والدولية
النشر	مجالس التمويل , والمؤسسات , والمستهلكون , والصحافة	مجالس التمويل , والإنترنت , والمؤسسات والمستهلكون ـ والصحافة	مجالس التمويل , والإنترنت , والمؤسسات والمستهلكون والصحافة .
الأثر المالي	لا شيء	سحب التمويل لعدم جودة التقييم	تمويل لأفضل الأبحاث تميزا
الأثر الداخلي	مهم , ومتزايد , وأسلوب أحسن بناؤه لميكانيزمات ضبط الجودة	مهم ومتزايد ـ أسلوب أحسن بناؤه لميكانيزمات ضبط الجودة	إدارة أو بنية تنظيمية أختيار الكلية ـ إهمال التدريس .
الأثر الخارجي	متواضع , ومتزايد , ونشر أفضل للممارسات والتقارير عن النتائج المنشورة	متواضع ومتزايد ونشر أفضل للممارسات والتقارير عن النتائج المنشورة .	تأثير معقول , وتم اجتذاب الباحثين والكلية والطلاب للمجالات القوية .

٤. يهتم النظام البريطاني بنشر تقارير التقويم عن مؤسسات التعليم بحيث يكون الجمهور العام على علم تام بمؤسسات التعليم ونوعية أدائها .

٥. لمؤسسة التعليم في النظام البريطاني دور بارز في عمليات ضمان الجودة ، فهي تقوم بمراجعة أدائها وتقويم برامجها بنفسها ، من جهة ومن ناحية أخرى تقوم بدور كبير في الإعداد لعمليات التقويم التي تقوم بها منظمة التقويم. وفي إطار تقويمها لنفسها تقوم هذه المؤسسات بتطبيق التقويم الداخلي لها ولأقسامها وبرامجها العلمية من خلال بعض أعضائها كما أنه تطبق نظام التقويم الخارجي من خلال خبراء من خارجها .

٦. عمليات ضمان الجودة في التعليم البريطاني عملية مستمرة، لا تتوقف عند حد معين .

والجدول رقم (١) يوضح العمليات الرئيسية لضمان الجودة في المملكة المتحدة(: (D.L.(2001

النظام الأمريكي (الزكري : ص ٣٠٨):

المنظمات الرئيسية التي تقوم بعمليات ضمان الجودة في التعليم العالي الأمريكي هي منظمات الاعتماد ، كل منظمة من هذه المنظمات تم تأسيسها عن طريق مؤسسات التعليم العالي، الأمر الذي يجعلها مقبولة لدى هذه المؤسسات .وهذه المنظمات لا يمكن أن تقوم بعمليات الاعتماد حتى تخضع لعمليات تقويمية تؤهلها للحصول على الاعتراف.

كما يركز ضمان الجودة في النظام الأمريكي على المستوى العام للمؤسسة من غير التحكم في مناهجها ومقرراتها . فدور منظمة الاعتماد الرئيس هو تعزيز معايير الجودة ومواصفات التميز لمؤسسات التعليم العالي. وعندما تحقق المؤسسة هذه المواصفات فإنها تنظم إلى عضوية المنظمة التي قامت باعتمادها؛ الأمر الذي يعني ضمان ملكيتها للجودة . وبذلك يهتم نظام الجودة الأمريكي بالحكم على المؤسسات التعليمية، وليس لها اهتمام بتطوير البنية التحتية الأكاديمية للتعليم العالي،إذ لا تقوم بتطوير مواصفات البرامج التعليمية ولا بقواعد الممارسات الأكاديمية أو غيرها من البنى التحتية الأكاديمية .

وتقوم منظمات الاعتماد بتقويم أداء المؤسسات التعليمية بالاعتماد على المعايير الموضوعة من المنظمة، كما أنها تأخذ في عين الاعتبار أهداف المؤسسة . وعلى الرغم من أن الحكومة الفدرالية ليس لها دور في عملية الاعتماد، إلا أن لها القوة في توجهه بالشكل الذي يناسبها. ولهذا فإن الاعتماد يتضمن بنوداً تهتم بها الحكومة الفدرالية. على الرغم من أن الاعتماد ليس شرطاً لحصول المؤسسة التعليمية على رخص الإنشاء إلا أنه شرط أساس لحصولها على الدعم المادي من الحكومة الفدرالية . اما عملية الاعتماد فهي عملية مستمرة ومتكررة ، حيث أن منظمة الاعتماد لا تكتفي بوضع اسم المؤسسة في قائمة المؤسسات المعتمدة بل تكرر زيارتها لها كل خمس إلى عشر سنوات للتأكد من بقائها على نفس الوضعية التي أهلتها للاعتماد .

والجدول رقم (٢) يشير إلى مقارنة بين نظام الجودة في التعليم العالي الأمريكي والبريطاني(رفيقة، بدر:٢٠٠٩).

أوجه المقارنة	النظام الامريكي	النظام البريطاني
التاريخ	قديم / اكثر من 100 سنه	حديث / اقل من 35 سنه
المصطلحات المستخدمه	الاعتماد , والاعتراف	ضمان الجودة . والمعايير الاكاديميه . الجودة الاكاديميه .
الأهداف	ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي بشكل عام ضمان الجودة للبرامج التعليمية بشكل خاص . تسهيل معادله للمقررات الدراسيه . رفع قناعه أرباب العمل في مؤسسات التعليم العالي الحكم على أهليه المؤسسات التعليميه للدعم المادي من الحكومة الفدرالية . الحكم على مؤسسات الاعتماد .	ضمان وجود معايير وجودة أكاديميه . التحسين المستمر للنوعيه والمعايير الاكاديميه . تأسيس البنية التحتية الأكاديمية والتأكد من استخدامها (بناء كفاءة التعليم العالي , تطوير معايير الأداء للتخصصات , تطوير مواصفات البرامج التعليميه , وضع قواعد الممارسات ضمان تطبيق إجراءات فعالة لضمان الجودة والمعايير الأكاديمية . الحكم على أهليه المؤسسه في منح وشهادات تعليميه .
المنظمات الهيئات الحاليه	عدد كبير من هيئات اعتماد مؤسسات التعليم العالي منظمتين للاعتراف بهيئات الاعتماد (وزارة التربيه ومنظمه مستقله) .	منظمه واحدة فقط , منظمه ضمان الجودة . وكاله ضمان الجودة QAA
علاقة الحكومة المحليه	إصدار رخص الإنشاء للمؤسسات الخاصة إعطاء الصلاحية لإقامة المؤسسات العامة لا تشترط الاعتماد لإعطاء الصلاحيه أو للرخص . هيئات الاعتماد مستقله عن الحكومه المحليه	ليس هناك علاقه
انواع الهيئات / المنظمات	منظمات محليه تعتمد المؤسسات المحليه . منظمات وطنية تعتمد المؤسسات على مستوى الوطن منظمات عامه تعتمد المؤسسات غير المتخصصه منظمه حكوميه تعترف بهيئات الاعتماد . منظمه غير حكوميه تعترف بهيئات الاعتماد .	منظمه واحدة على مستوى البلد تقوم بعمليات التنقيق العام للمؤسسة والتنقيق الخاص للبرامج والتخصصات الاكاديميه
مدى الإلزامية	الاعتماد ليس شرطا للحصول على رخص الإنشاء . الاعتماد شرط للحصول على الدعم المادي من الحكومه الفدراليه .	التقويم شرط للحصول على الدعم المادي
الاساليب	التقويم الذاتي . تقويم الأنداد . الزيارات الميدانيه .	تقويم داخلي من اعضاء القسم ا البرنامج التعليمي . مفهوم خارجي تتعاقد معه المؤسسة . زيارة ميدانيه . تحليل مستندات المؤسسه خارج المؤسسه . تقويم مشي خارجي (تقويم الانداد) .

جامعة الإمارات(الحكيمى: ٢٠٠٥)

أخذت بضمان الجودة كمفهوم رئيسي في عملها. واستعانت بخبراء عالميين لتقويم الكليات غير المهنية (العلوم، والعلوم الإنسانية والاجتماعية، والشريعة والقانون، ونظم الأغذية) بهدف الارتقاء بمستواها. كما وظفت الجامعة الاعتماد الأكاديمي لضمان جودة برامجها التعليمية في الكليات المهنية (الطب، والهندسة، والإدارة والاقتصاد، والتربية) وقد استعانت جامعة الإمارات بتنفيذ متطلبات الاعتماد الأكاديمي التي حدده NCATE . ويقوم هذا المدخل على ثلاثة مبادئ رئيسية، هي:

تصمم المنهج ليلبي احتياجات المتعلمين طويلة المدى من خلال تطوير أهداف ومخرجات تعلم واضحة وقوية تستند إلى معايير المنظمات المهنية المتخصصة .

توفير الفرص للمتعلمين لتحقيق تلك المعايير، من خلال توجيه جميع المصادر والموارد والإمكانات المتاحة مادية وأكاديمية لمساعدة المتعلمين على تحقيق تلك المعايير.

تقييم مدى نجاح المتعلمين في تحقيق تلك المعايير، وفقا لمتطلبات تقييم الأداء.ونلاحظ أن جامعة الإمارات لم تقم بتعديل برامجها القديمة للتوافق مع متطلبات الاعتماد الأكاديمي، وإنما قامت بتصميم برامج جديدة مسترشدة بمعايير NCATE والجمعيات المهنية المتخصصة. وكانت نقطة البداية في عملها هو

- إعداد رؤية ورسالة جديدتين للكلية.
- صياغة أهداف معاصرة، وإطار مفاهيمي واضح يرشدها لتصميم البرامج المطورة .
- تحديد رؤية للكلية بهدف إنجاح التطوير والتغيير المنشودين وارتقت بنوعية الخريجين. مع توفير البيئة المناسبة للتطوير من خلال: تهيئة مناخ التطوير ، والاستفادة من مجموعة من الخبرات الدولية في التقويم الخارجي للكلية، والالتزام بمعايير عام ٢٠٠٠م العالمية التي حددتها NCATE والمنظمات المتخصصة.

- اختيار مجموعة من أعضاء هيئة التدريس المتحمسين للعمل لتشكل عناصر تغيير.
- وجود آليات تضمن تطبيق ما تم التخطيط له .واعتبرت الكليات هي المسئولة عن تنفيذ البرامج، وأساليب التدريس، والتقويم وبذلك حصلت جامعة الامارات على الاعتماد الأكاديمي في عام ٢٠٠٥ بعد عمل مدته حوالي ٧ سنوات.

جامعة المنوفية بجمهورية مصر العربية (موقع جامعة المنوفية)

سعت جامعة المنوفية إلى تقديم تعليم جامعي وبحث علمي متميز. و تقديم خدمات للمجتمع والارتقاء به حضارياً، وعلى توثيق الروابط الثقافية والعلمية مع الجامعات الأخرى، والهيئات العلمية العربية والأجنبية .وتسعى الجامعة لمواكبة المستويات العالمية في كافة برامجها وأنشطتها من خلال تطبيق معايير توكيد الجودة والاعتماد، ولكن البرنامج لم يحصل علي درجة الجودة بتقدير امتياز ، والذي يعتبر تمهيدا لمنح البرنامج الاعتراف الأكاديمي حيث تتطلب عملية الاعتراف الكثير من الجهد والعمل الدءوب والدعم المادي والمعنوي.

دراسات سابقة:-

هناك العديد من الدراسات التي تناولت الجودة في مؤسسات التعليم العالي في اليمن و الدول،العربية والدول الأجنبية ومن تلك الدراسات ما يأتي:

دراسة كويران وآخرون (٢٠١٠م)

يهدف البحث إلى التعرف على واقع ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية في جامعة عدن من وجهة نظر عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية. اعتمد الباحثون المنهج الوصفي،وتكوّن مجتمع البحث من عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية في كليات جامعة عدن والذين بلغ عددهم (١٠١). بالتالي مثلت عينة البحث نسبة وقدرها ١٠٠% من المجتمع الأصل للعام ٢٠٠٨-٢٠٠٩م.

بالنسبة **لأداة البحث**، أعتمد الباحثون معايير الوكالة البريطانية لضمان الجودة في التعليم العالي في تحديد مكونات البرنامج الأكاديمي وفي ضوء ذلك عملوا على تصميم

استبيان خماسي التقدير، يتكون من ستة محاور تضمنت (٧٦) فقرة، واعتمد الباحثون نظام التقديرات الذي تستخدمه الوكالة البريطانية لضمان الجودة في التعليم العالي لتفسير الأحكام الصادرة عن القيادات الأكاديمية حول نوعية البرامج الأكاديمية بجوانبها المختلفة و كشفت النتائج بشكل عام عن تدني واقع البرامج في جامعة عدن بكافة مكوناتها سواءً من حيث الأهداف والمخرجات، أو المناهج وما يصاحبها من تدريبات ميدانية، أو طرق التدريس وأساليب تقويم التعلم، وخلص البحث إلى جملة من التوصيات والمقترحات تحسين جودة البرامج الأكاديمية وتنظيم دورات تدريبية، للقادة ولأعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن وورش عمل لنشر ثقافة الجودة وتمكينهم من تقويم وتطوير البرامج الأكاديمية وفق مواصفات محددة، والحرص على استمرارية تقويم هذه البرامج .

دراسة عبد الرقيب السماوي (٢٠١٠) بعنوان تقويم نظام ضمان الجودة بجامعة تعز من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس "دراسة تحليلية"تهدف إلى تقويم نظام ضمان الجودة بجامعة تعز من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس "دراسة تحليلية"، وذلك من خلال معرفة درجة توفر الجودة في المدخلات، والعمليات، والمخرجات المكونة لهذا النظام، استخدام الباحث المنهج الوصفي، كما تم استخدام أداة الاستبانة التي تم تطبيقها على جميع أعضاء هيئة التدريس اليمنيين بجامعة تعز الذين يحملون الألقاب العلمية: أستاذ مساعد، وأستاذ مشارك، وأستاذ، وتوصل الباحث الى العديد من النتائج اهمها:

١.إن درجة توفر الجودة في مكونات نظام ضمان الجودة بجامعة تعز جاءت بدرجة توفر قليلة بوجه عام، في ضوء نتائج الدراسة الميدانية للبحث الحالي وحتى يتم معالجة جوانب القصور التي كشفت عنها نتائج البحث فإن الباحث يوصي الجامعة بما يلي:

٢.اعتماد معايير ومؤشرات واضحة لتقويم جودة التعليم الجامعي يتم وضعها باعتماد أسلوب المقارنة المرجعية مع الجامعات الرائدة في مجال ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي المحلية والإقليمية والعالمية، وتطبيقها بشكل دوري مستمر على مكونات العمل الجامعي(أعضاء هيئة تدريس، إداريين، طلبة، برامج، مقررات).

دراسة محمد خير أحمد الفوال (٢٠٠٩) جرى الفوال(٢٠٠٩) دراسة بعنوان واقع ضمان جودة العملية التعليمية التعلمية في الجامعة الافتراضية السورية هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع ضمان جودة العملية التعليمية التعلمية في الجامعة الافتراضية للارتقاء بنوعية التعليم الافتراضي فيها ورصد جوانب القوة وجوانب

الضعف من منظور مدخل ضمان الجودة تكون مجتمع الدراسة من جميع الاداريين واعضاء الهيئة التدريسية للعام الدراسي (٢٠٠٨-٢٠٠٩م) وكان عدد العينة (١٠٠) فرد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من المجتمع الأصلي كما قام الباحث بتوزيع استبانة واستخدام الحقيبة الاحصائية في التحليل وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها :

أن هناك عدة جوانب في ممارسات الإدارة لا تزال دون المستوى الذي يحقق ضمان الجودة، وأن نظام ضمان الجودة في الجامعة الافتراضية لا يزال دون المستوى المتوقع، كما أن اهتمام الجامعة الافتراضية بضمان جودة مخرجاتها ومتابعة خريجيها في أسواق العمل لا يزال اهتماماً متدنياً. وفي ضوء نتائج الدراسة توصل الباحث للعديد من التوصيات أهمها

الاهتمام بتقويم أداء الإداريين والمدرسين بمختلف مستوياتهم. الاهتمام بتطوير البحث العلمي، والتركيز على تحقيق ضمان جودة المدخلات وجودة العمليات وجودة المخرجات والتأهيل الكافي للطلبة للخروج الى سوق العمل.

دراسةالمخلافي (٢٠٠٨)،بعنوان نظام مقترح لجودة التعليم في الجامعات اليمنية هدفت الدراسة لوضع ملامح لنظام مقترح لجودة التعليم في الجامعات اليمنية وأنظمته الفرعية المتمثلة بنظام إدارة الجودة، ونظام ضمان الجودة، ونظام ضبط الجودة، ونظام بيانات الجودة ومعلوماتها، توصلت الدراسة إلى أن مفهوم نظام الجودة في التعليم الجامعي يعبر عن جودة التصميم وجودة الأداء وجودة المخرج، وأنه يهتم بجميع وظائف الجامعة التي تضمن تحقيق مستوى الجودة التي يرغب فيها المستفيد وذلك من خلال ارتكازه على أربعة أنظمة فرعية هي: نظام إدارة الجودة، ونظام ضمان الجودة، ونظام ضبط الجودة، ونظام بيانات الجودة ومعلوماتها، كما توصلت الدراسة إلى أن هناك ثلاثة أبعاد لجودة العمل الأكاديمي في الجامعات هي: البعد الأكاديمي، والبعد الفردي، والبعد الاجتماعي، وأن نظام الجودة في التعليم الجامعي يتكون من أربعة عناصر أساسية هي: المدخلات، والعمليات، والمخرجات، والتغذية الراجعة.

دراسة عبد الغني محمد عبده سعيد (٢٠٠٨)

اجري عبدالغني (٢٠٠٨م) دراسة هدفت الى التعرف على معايير اعتماد وضمان الجودة بالتعليم الجامعي في الجامعات اليمنية هدفت الدراسة الى التعرف على معايير اعتماد وضمان الجودة بالتعليم الجامعي. والوقوف على بعض التجارب التربوية المعاصرة في اعتماد وضمان جودة التعليم الجامعي.

قام الباحث ببناء استبانة، تضمنت عشرة معايير اشتملت على مائة وسبع عبارات، وكانت موجهة لأعضاء هيئة التدريس وبعض الإداريين في الجامعات اليمنية، لمعرفة مدى توافر معايير الاعتماد وضمان الجودة بالتعليم الجامعي اليمني، وقد تم تطبيق الاستبانة في كل من جامعة (صنعاء وعدن والعلوم والتكنولوجيا)، كما قام بوضع التصور المقترح للإفادة من التجارب التربوية المعاصرة في اعتماد وضمان جودة التعليم الجامعي، وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج اهمها :

توجد علاقة وثيقة بين الاعتماد وضمان الجودة و إن عمليات ضمان الجودة والاعتماد يمكن أن تنصب على المؤسسة التعليمية ككل، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها

إن الجامعات اليمنية الحكومية لا تمتلك رسالة ورؤية واضحة ومعلنة للعاملين والمجتمع، وتفتقر أيضاً إلى التخطيط الاستراتيجي في أعمالها، ويغيب عنها عملية التقويم لمدى تحقق الأهداف التعليمية.و هناك اتفاقاً حول عدم تحقق معايير الاعتماد وضمان الجودة بالتعليم الجامعي اليمني. وتوصل الباحث الى تصور مقترح لتطبيق نظام الاعتماد وضمان الجودة في التعليم الجامعي اليمني.

ويتكون هذا التصور من فلسفة، وأسس، وأهداف، وإجراءات التطبيق بالإضافة إلى بعض الضمانات لتطبيق التصور.

دراسة النور والشعار (٢٠٠٧)

اجري الثور والشعار(٢٠٠٧م) دراسة هدفت إلى تحليل بعض تجارب الجامعات العربية والأجنبية في البحرين، أمريكا، ايطاليا، التي عملت بنظام تحقيق

الجودة وتوصلت الدراسة الى العديد من النتائج اهمها: ان هناك اختلاف في الأساليب المطبقة في تحقيق نظام الجودة بين الجامعات العالمية والعربية في مؤشرات الجودة وكذلك هناك اختلاف في الميزانية وفي الأساليب المتقدمة مثل المؤهلات العلمية والمدة الزمنية وهناك نقاط اتفاق تطبيق الوقت وبعض المعايير .وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات أهمها:الالتزام بمعايير أنظمة الجودة التي ساهمت في تطوير المجال الإداري، وتعزيز الحصول على الخبرات الملائمة لكل مجال والاستفادة من التجارب الاجنبية والعربية التي طبقت نظام الجودة والاعتماد الأكاديمي .

دراسة بامدهف، (٢٠٠٧)

أجرى بامدهف (٢٠٠٧م) دراسة هدفت إلى التعرف على وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة عدن حول تطبيق جودة التعليم الجامعي، تكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس البالغ عددهم (١٨٠) عضواً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية،واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:-أن مجال العملية التعليمية والمنهاج التعليمي احتلت المرتبة الأولى من وجهة نظر أفراد العينة ثم تلتها عضو هيئة التدريس والكتاب الجامعي بينما احتل مجال الطلبة و الإدارة الجامعية المرتبة الأخيرة كما توصلت الدراسة للعديد من التوصيات اهمها ضرورة تطبيق مبادئ إدارة الجودة على الإدارة الجامعية، و الاهتمام بالكتاب الجامعي لرفع المستوى العلمي للطلبة، والاهتمام بتطوير العملية التعليمية والمنهاج الجامعي.

دراسة درندري، واخرون (٢٠٠٧)

أجرى دندري واخرون (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع تطبيق الإجراءات الخاصة بالتقويم وتوكيد الجودة في الجامعات السعودية تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) عامل وعاملة من خلال استطلاع آراء القائمين بهذه العملية والمشاركين فيها، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:- ان هناك اختلاف في مستوى الجامعات من حيث تطبيق أنشطة وأدوات التقويم اللازمة للجودة كذلك وجود الكثير من عوائق التطبيق مثل عدم المعرفة وعدم التدريب الكافي في مجال

الخطوات التفصيلية اللازمة لتحقيق الجودة. وتوصلت الدراسة الى العديد من التوصيات أهمها: ضرورة تبني نموذج لبناء القدرة بحيث يتم من خلاله تقييم احتياجات التدريب الخاصة بكل جامعة أو كلية على مستوى الأفراد والبرامج والمؤسسات، ويصمم لكل منها برنامج تدريبي يعتمد على التطبيق، ويتم تنفيذه في مواقع المؤسسات نفسها.

دراسة قدادة و يوسف (٢٠٠٧)

اجري قدادة و يوسف (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى تطوير نموذج لتطبيق إدارة الجودة الشاملة يساعد في تحقيق قيمة عالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة في خفض كلفها وتحقيق تحسين مستمر وزيادة رضا الطلاب ورفع مستوى جودة خدمة المجتمع وجودة البحث العلمي. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:- وجود علاقة ذات دلالة معنوية بين القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة وبين تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وبينت كذلك وجود فروق ذات دلالة معنوية بين القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة وبين إدارة الجودة الشاملة.

دراسة أمين وأخرون (٢٠٠٥)

أجرى امين (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلي تحليل خبرات بعض الدول والتجارب في مجال ضمان الجودة بالتعليم العالي المصري وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج التي من أهمها: أن هناك آليتين لتحقيق الجودة في التعليم العالي هما : نظام الاعتماد في اليابان والإمارات العربية المتحدة والهند، ونظام ضمان الجودة المعمول به في المملكة المتحدة ،والهيئات أما أن تكون هيئات مستقلة كما في اليابان والهند والمملكة المتحدة أو تكون هيئات حكومية كما في دولة الإمارات، أما بالنسبة لأهداف ضمان الجودة فقد كان متوافقا بين دول الدراسة والذي اشتمل على أن تطوير أداء لتعليم العالي، وتحسين المدخلات والعمليات والمخرجات وزيادة مستوى الثقة في الشهادات التي تمنحها. كما أن هذه الدول تشابهت في إجراءات الاعتماد وعملياته.

أما دراسةعبد العزيز و حسين(٢٠٠٥)

هدفت هذه الدراسة للتعرف على كيفية ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي واعتمادها وذلك في ضوء بعض الخبرات العالمية، كما هدفت إلى وضع تصور مقترح لكيفية ضمان جودة المؤسسات التعليمية، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ضرورة إنشاء نظام للاعتماد وضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي المصري يكون له بنية أساسية متخصصة، وأن يكون هناك ضمان لاستمرارية جودة المؤسسات التعليمية، بالإضافة إلى ضرورة توفير التمويل اللازم لإجراء علمية الاعتماد وضمان الجودة على المستوى المحلي والقومي.

دراسة عبود (٢٠٠٤)

أجرى عبود (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى تقدير معايير الجودة الشاملة ودورها في مجال التعليم بشكل عام والتعليم الجامعي بشكل خاص وأثرها الكبير في الإدارة الجامعية وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج التي من أهمها: أن إدارة الجامعة تعمل على تلبية رغبات العميل وإرضائه وهناك عدد من التحديات تواجه الإدارة الجامعية ممثلة في الثورة العلمية وتكنولوجيا المعلومات وثورة الطلب على التعليم.

دراسة أبو فارة(٢٠٠٤)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أهمية وتطبيق مفاهيم ضمان الجودة في التعليم الجامعي، وكذلك رصد جوانب القوة والضعف في نظام التعليم في جامعة القدس المفتوحة من منظور مدخل ضمان الجودة وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن واقع ضمان الجودة في الجامعة لا يزال دون المستوى المطلوب كما أن الجهود التي تبذلها الجامعة في هذا المجال ما تزال غير كافية.

الدراسات الأجنبية:

دراسة وستيرهيدجين (Wasterhejden(2002

هدفت الدراسة إلى عقد مقارنة بين أنظمة ضمان الجودة في نظم التعليم العالي في بعض الدول الأوروبية، من خلال توضيح أوجه الشبه والاختلاف بين نظام ضمان الجودة في

التعليم العالي العام والخاص، وكيفية تفعيل الجودة في غرب أوروبا وشرقها ووسطها وأثر الاتجاه الأوروبي وسياسة الدولة المختلفة على نظام التعليم، وعرضت الدراسة ايضاً لنظام ضمان الجودة وأسس ومراحل تطبيقه، في الولايات المتحدة الأمريكية وأوجه الشبه والاختلاف مع النموذج الأوروبي، توصلت الدراسة إلى نتائج عديدة اهمها ضرورة الاستفادة من خبرات الدول الأخرى في الاعتماد وضمان الجودة لتحقيق جودة التعليم العالي.

دراسة جون (2001) John. R

اجرى جون (2001) John. R دراسة بعنوان " برامج ضمان الجودة والاعتراف بالشهادات الأكاديمية " هدفت الدراسة إلى تقديم اعتراف متبادل للشهادات الأكاديمية عن طريق استخدام نظام الجودة وعلى أساس الحكم على المخرجات، بالإضافة إلى مبررات اعتماد مؤهلات التعليم العالي، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها : ضرورة التفكير في نظم لتبادل الجودة والاعتماد بين الدول لسهولة ضمان إعداد خريج يصلح للعمل في سوق تعتمد على نظام العولمة.

دراسة ديفيد (2000) David .B; Horold.T

اجرى ديفيد(2000) David .B; Horold.T دراسة هدفت إلى إدخال أنظمة الجودة بالتعليم الجامعي، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: ان ادخال نظام الجودة بالتعليم الجامعي تساهم في تطوير المجال الهندسي، وتعزيز الحصول على الخبرات الملائمة لكل مجال يؤدي الى تطوير انظمة التعليم بشكل صحيح .

دراسة ايرهان (2000) Erhan .M

أجرى "ابرهان ٢٠٠٠م دراسة بعنوان تطبيق إدارة الجودة في التعليم العالي"هدفت هذه الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي وكان النموذج المقترح مكوناً من ثلاثة عناصر للجودة هي جودة التصميم، وجودة المطابقة، وجودة الأداء، وتوصلت الدراسة الى وضع نموذج مقترح لتطبيق هذه الإدارة في التعليم العالي كما أن الدراسة قدمت نظاماً للجودة من خلال اهمية البحث والتدريس وعملية التحسين المستمر.

دراسة Gopal .K (1999)

أجرى (Gopal .K 1999) دراسة بعنوان إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في المملكة المتحدة"، هدفت الدراسة إلى توضيح كيف أن مبادئ إدارة الجودة الشاملة والمفاهيم الأساسية المنظمة تؤدي الى التزويد بأهمية جودة المؤسسات في كثير من العمليات الداخلية، وتوصلت الدراسة إلى أن قياس المبادئ الأساسية في هذه الإدارة ومفاهيمها والتي تمثل عوامل نجاح مهمة، ينعكس على مستوى الأداء ويؤثر في التميز في العمل .

دراسة كرل carl .M (1999)

دراسة بعنوان " تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة تكساس" هدف الدراسة الوصول إلى تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بجامعة تكساسTexas، بينت الدراسة ان هناك انخفاض في مستوى الأداء في هذه الجامعة كما أكد ذلك أعضاء هيئة التدريس فيها، وتوصلت الدراسة إلى أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة وضرورتها لتحقيق رضا الطلاب من الخدمات الجامعية.

دراسة دانيال(1998) Daniel

هدفت الدراسة إلى التعريف على العوائق الأكثر تأثيراً عند تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي ، واعتمد الباحث على استقصاء آراء المطبقين لإدارة الجودة الشاملة في (٢١) كلية، توصل الباحث للعديد من النتائج اهمها : أن إدارات الكليات تواجه نقص في الوقت اللازم لتنفيذ إدارة الجودة، مثل: العميل والشمولية التي توحي إلى الكثيرين بأنها تتعلق برجل الأعمال ولا تتعلق بالعمل الأكاديمي، ومعارضة المشرفين والإداريين خوفاً من سلب سلطة اتخاذ القرار منهم، كما قدمت الدراسة مجموعة من الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لإزالة تلك العوائق .

دراسة ثان Tan , keen (1997)

دراسة بعنوان " بناء مقياس لتقييم الجودة في التعليم العالي إطاراً للتعليم والتطبيق) استخدم الباحث مقياس مكون من (٧٠) فقرة تم بناءه على عدة جامعات جنوب وشمال داكوتا ومنسوتا في أمريكا قسم المقياس على (١٤) محوراً

تمثل مبادئ دمينج والتي تبني الفلسفة الجديدة، وتبني القيادة والتدريب، أشار الباحث الى العديد من النتائج أهمها : أن الإدارات الجامعية التي لديها رؤية ستعمل على تتطبق الجودة في تعليمها ، كما توصل الباحث إلى العديد من التوصيات أهمها إجراء دراسات مماثلة مع تغيير المجال التطبيقي .

خلاصة الدراسات السابقة:-

هدفت بعض الدراسات السابقة إلى التعرف على أهمية مفهوم إدارة الجودة الشاملة وركزت على ضرورة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي واهتمت ببعض المؤشرات الدالة على الجودة الشاملة ودعت لبعض الإجراءات التي تحقق الجودة ليصل التعليم الجامعي إلى كفاءة وفاعلية وتحسين مستمرمثل دراسة الفوال (٢٠٠٩)، ودراسة عبدالغني (٢٠٠٨)، ودراسة بامدهف(٢٠٠٧).كماهدفت بعض الدراسات على تطوير العملية التعليمية التعلمية في مؤسسات التعليم العالي في مجالات الجودة وملاءمة مهارات الخريجين مع احتياجات سوق العمل.

من خلال معايير الجودة مثل دراسة قدادة (٢٠٠٧).ودراسة عبود(٢٠٠٤) وتتطابقت جميع الدراسات في اهمية تطبيق نظام الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي مع دراسة Gopal .K (1999) ودراسة carl .M (1999) ودراسة عبود (٢٠٠٤)(*) من حيث حجم العينة : تباينت حجم العينة في الدراسات السابقة تبعاً لأهدافها وأدواتها وطبيعة المجتمع الذي تنتمي إليه ، فالدراسات التي هدفت إلى التعرف على ضرورة معرفة ثقافة عن الجودة كان حجم عينتها صغيرا تراوح بين (١٦) من أعضاء الهيئة التعليمية في دراسة ايلين وأخرين (٢٠٠٧) ، وفي دراسةGopal .K (1999) (٤) مدراء كليات اما بقية الدراسات ، كان حجم العينات كبير.

من حيث أداة البحث: جميع الدراسات السابقة اعتمدت الإستبانة أداة لها.

من حيث النتائج: أظهرت نتائج كافة الدراسات على أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية واهتمت ببعض المؤشرات الدالة على الجودة الشاملة ودعت لبعض الإجراءات التي تحقق الجودة ليصل التعليم الجامعي إلى كفاءة وفاعلية عاليتين وتحسين مستمر.كما أظهرت نتائج معظم الدراسات إلى ضرورة الاعتناء بالمعايير الخاصة بنظام

الجودة في التعليم الجامعي في كافة الجوانب من أهمها المجلس القومي للاعتماد المهني في الولايات المتحدة الأمريكية (NCATE) وهو محور دراستنا في هذا البحث.

كما تناولت بعض الدراسات عن أهمية نظام الجودة كونه ضرورة تعتمد عليها الدول في تطوير نظامها التعليمي وتقيس به مدى جودة التعليم وقدرته على مواجهة متطلبات العصر وتتطابق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة عبدالغني (٢٠٠٨) في أن الجامعات الكليات لا تمتلك رسالة ورؤية واضحة ومعلنة للعاملين والمجتمع، وتفتقر أيضاً إلى التخطيط الاستراتيجي في أعمالها، ويغيب عنها عملية التقويم لمدى تحقق الأهداف التعليمية.و هناك اتفاقاً حول عدم تحقق معايير الجودة بالتعليم الجامعي اليمني. كما تم التطرق إلى دراسات تناولت تجارب بعض الدول العربية والاجنبية في الجودة بالتحليل والمقارنة واستنفذت منها جوانب مستفادة لطرح مقترحات الجودة بما يتناسب مع التعليم العالي في الدول التي طُبقت فيها الدراسة مع مجالات الجودة وملائمة مهارات الخريجين مع احتياجات سوق العمل.

وحاولت هذه الدراسة تقديم تطبيق نظام الجودة، في كليات جامعة تعز من وجهة نظر عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام الا ان هناك اختلاف بينهما في ان دراسة عبدالغني طبقت في الجامعات اليمنية الحكومية بينما الدراسة الحالية طبقت في كافة كليات جامعة تعز. من خلال عرض لنماذج بعض الدول يمكن استخلاص النقاط التالية :-

١. إن الأخذ بضمان الجود والاعتماد الأكاديمي ضرورة لإصلاح جودة التعليم الجامعي اليمني .
٢. أن ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي له بعد تاريخي طويل في أمريكا عكس الدول الأخرى .
٣. أن نظم الاعتماد تتخذ مراحل متنوعة ومتعددة وتختلف باختلاف المجتمعات واختلاف النظم التعليمية وفلسفتها وإمكانياتها المادية .
٤. أن نظام الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة له مزاياه وعيوبه .

٥. أنه لا ينبغي الأخذ بنظام اعتماد معين في دولة معنية والعمل بموجبه في نظام تعليمى آخر في دولة أخرى وإنما يمكن الإفادة منه في الجوانب التي تتلاءم مع طبيعة النظام التعليمي المراد تطبيق نظام الاعتماد فيه.

٦. إن نظام الاعتماد وضمان الجودة لا يقتصر على الجامعات وحدها بل يمتد ليشتمل منظومة التعليم العالي المتوسط ما بعد التعليم الثانوي (المعاهد العليا وكليات المجتمع والكليات المتوسطة وكذلك التعليم العام) .

٧. إن الاعتماد لا يحقق مزايا للمؤسسة الجامعية فقط بل يؤكد مصداقية واحترام المؤسسة والثقة بها من قبل المجتمع والمؤسسات المهنية والعلمية والمحلية والدولية .

٨. مجال الاستفادة من الدراسات السابقة:

٩. استفادة الباحثة من الدراسات السابقة في إعداد أداة بحثها وفي تحليل بياناتها.

إجراءات البحث :

منهج البحث:

مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من سبع كليات هي (كلية الحقوق و كلية العلوم الإدارية وكلية التربية، وكلية العلوم وكلية الهندسة وكلية الطب وكلية الآداب) في جامعة تعز وبلغ إجمالي عدد العينة88

ويبين الجدول (١) توزيع أفراد مجتمع البحث وفقاً لمتغير الكليات

الكلية	العميد	نواب العميد	رؤساء الأقسام	المجموع
التربية	1	4	13	18
الحقوق	1	3	6	10
العلوم الإدارية	1	3	7	11
العلوم	1	4	12	17
الهندسة	1	3	6	10
الطب	1	3	7	11
الآداب	1	4	6	11
المجموع الكلي	7	24	57	88

أما عينته البحث وهم الذين استجابوا على أداة البحث والبالغ عددهم (٧٨) فرد منهم (٧) عمداء و(٢١) فرد نائبا للعميد والعدد المتبقي منهم (٥٠) فردا يمثلون رؤساء الأقسام ويبين الجدول(٢) توزيع أفراد عينة البحث.

الجدول(٢) توزيع أفراد عينة البحث

الجنس	العمداء	نواب العمداء	رؤساء الأقسام	المجموع
ذكور	7	21	50	78
المجموع	78			

أداة البحث:

تكونت أداة البحث من إستبانة تم إعدادها باعتماد الباحثة على مراجعتها لمعايير المنظمة العالمية والاستعانة بالعديد من العبارات الخاصة بمتطلبات إدارة الجودة الشاملة من دراسات: (Goetsch & Davis,1997) و(الكحلوت،٢٠٠٤) و (منصور،٢٠٠٥) و(Saroja and Sojatha,2006) و(Mahaini, 2006) (Heizer and Render,2007)) و (أبو حصيرة،٢٠٠٨) و (أبو عزيز،٢٠٠٩) بالإضافة إلى خبرتها المتواضعة في مجال الإدارة التربوية و توصلت الباحثة إلى (٧٩) فقرة ، وتم صياغتها صياغة سلوكية لتعبرعما وضعت لقياسه،

صدق الإستبانة وثباتها :

تم عرض الإستبانة بصورتها الأولية على لجنة مكونة من (*٤) إفراد من أعضاء هيئة التدريس والقيادات العليا في الجامعة، وطلب منهم إبداء أرائهم وملاحظاتهم حول مدى ملائمة الفقرات لقياس ما أعدت لقياسه، كما طلب منهم إضافة الفقرات التي يرون أنها مناسبة. وفي ضوء أراء وملاحظات هؤلاء المحكمين تضمنت الإستبانة بعد مراجعتها و في صورتها النهائية على (٥٦) فقرة وتم توزيع تلك الفقرات في ستة مجالات رئيسة هي مجال (رؤية الكلية ويتضمن (٥) فقرات ومجال البرامج المقدمة ويتألف من (١٣) فقرة) ومجال (التقييم والتقويم في الكليات) ويتألف من(٨) فقرات، ومجال (الخبرات الميدانية) ويتكون من (٥) ومجال التنوع ويتألف من (٤) فقرات وأخيرا مجال (تأهيل أعضاء هيئة التدريس) ويتألف من (٩) ومجال الموارد) ويتكون من (١٢) مؤشر) . وقد بنيت الإستبانة وفق التدريج الثلاثي (حيث اعطيت ثلاث درجات عند توفر البند بدرجة كبيرة ودرجتان عند توفر البند بدرجة متوسطة ودرجة واحدة عند توفر البند بدرجة قليلة) ..ملحق (١)

إما ثباتها فقد تم استخراجه بطريقة كورنباخ ألفا (Cronbach-ALPha) لحساب معمل الاتساق الداخلي وقد بلغ قيمته (٠.٩٠) وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب لإغراض البحث الحالي .

إجراءات تطبيق أداة البحث:

قامت الباحثة بنفسها بتوزيع أداة بحثها على أفراد العينة بكليات جامعة تعز ومن ثم جمعة.

المعالجات الإحصائية:-

بعد أن قامت الباحثة بتفريغ بيانات بحثها، استخدمت الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في تحليل البيانات بالحاسوب. واذا نظرنا إلى الفروق بين المتوسطات المئوية

---

*١ أ. د/ عبدالرحمن صبري — نائب رئيس الجامعة للشئون الأكاديمية
٢ أ.د/ محمد المخلافي — رئيس قسم الكيمياء في كلية التربية
٣ أ. د/ عبده شرف — رئيس قسم البيئة كلية العلوم
٤ أ.د/ عبدالله ابو طالب — رئيس قسم المناهج في كلية التربية

المرجحة لتقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان الجودة في كافة المجالات بحسب متغير الكليات والجدول (٣) يشير إلى مجال البرامج المقدمة.

الكلية	التربية	الطب	الهندسة	الحقوق	العلوم الإدارية	الآداب	العلوم
البرامج المقدمة	31.1	25.1	302	31,1	25.2	21.2	32.2
التربية	---	3.7	-2.4	-3.1	3.1	*7.3	-4.1
الطب	-3.7	---	-5.4	-6.10	0.5	4.1	-8.9
الهندسة	2.9	5.9	---	-1.9	8.1	*12.6	-3.1
الحقوق	3.9	7.9	1.6	--	*7.7	*11.8	-1.2
العلوم الإدارية	-4.9	-0.9	-7.7	-8.8	--	4	-10.5
الآداب	-7.9	-5.9	-12.7	-14.7	-4.12	---	-14.7
العلوم	6.9	*10.5	3.9	2.8	*9.9	*15.0	---

مجال التقييم والتقويم في الكليات

الكلية	التربية	الطب	الهندسة	الحقوق	العلوم الإدارية	الآداب	العلوم
مجال التقييم والتقويم في الكليات	39.12	40.5	34.5	30.1	29.3	27.2	45.1
التربية	---	2.8	6.1	9.9	*10.1	*15.1	-5.2
الطب	-1.8	---	3.5	5.3	*7.2	*8.3	-6.4
الهندسة	-5.3	-3.4	---	3.9	5.0	8.0	-12.9
الحقوق	-7.5	-3.1	3.1	*7.3	1.9	3.9	-13.8
العلوم الإدارية	-9.4	-6.10	0.5	4.1	--	3.0	-15.7
الآداب	-11.4	-1.9	8.1	*12.6	-3.0	---	-17.7
العلوم	*6.3	--	*7.7	*11.8	*15.7	*17.7	---

مجال رؤية الكليات

الكلية	التربية	الطب	الهندسة	الحقوق	العلوم الإدارية	الآداب	العلوم
مجال رؤية الكليات	-7.5	-5.9	2.1	--	1.9	3.9	-13.8
التربية	-9.4	-7.8	-4.0	-1.9	--	3.0	-15.7
الطب	-11.4	-9.8	-6.0	-3.9	-3.0	---	-17.7
الهندسة	*6.3	*7.9	*11.7	*13.8	*15.7	*17.7	---
الحقوق	---	3.7	-2.4	-3.1	3.1	*7.3	-4.1
العلوم الإدارية	-3.7	---	-5.4	-6.10	0.5	4.1	-8.9
الآداب	2.9	5.9	---	-1.9	8.1	*12.6	-3.1
العلوم	3.9	7.9	1.6	--	*7.7	*11.8	-1.2

مجال التنوع

الكلية	التربية	الطب	الهندسة	الحقوق	العلوم الإدارية	الاداب	العلوم
محور التنوع	30.9	24.1	31.6	31.3	26.1	21.1	30.2
التربية	3,9	2.9	-1.5	-2.6	---	*9.2	-4.1
الطب	37.2	35.6	31.8	29.7	27.8	25.8	43.5
الهندسة	*13.7	*13.7	*13.7	*13.7	*13.7	*13.7	*13.7
الحقوق	-1.6	---	3.8	5.9	*7.8	*9.8	-7.9
العلوم الإدارية	-9.4	-7.8	-4.0	-1.9	--	3.0	-15.7
الاداب	-13.7	-12.1	-8.3	-6.2	-4.3	-2.3	-19.0
العلوم	-5.4	-3.8	---	2.1	4.0	6.0	-11.7

مجال تأهيل أعضاء هيئة التدريس

الكلية	التربية	الطب	الهندسة	الحقوق	العلوم الإدارية	الاداب	العلوم
مجال تأهيل أعضاء هيئة التدريس	---	3.9	-2.6	-3.6	4.5	*8.4	-5.2
التربية	-3.9	---	-6.5	-7.5	0.6	4.5	-9.1
الطب	2.6	6.5	---	-1.0	7.1	*11.0	-2.6
الهندسة	3.6	7.5	1.0	--	*8.1	*12.0	-1.6
الحقوق	-4.5	-0.6	-7.1	-8.1	--	3.9	-9.7
العلوم الإدارية	-8.4	-4.5	-11.0	-12.0	-3.9	---	-13.6
الاداب	5.2	*9.1	2.6	1.6	*9.7	*13.6	---
العلوم	-3.5	0.4	-6.1	-7.1	1.0	4.9	-8.7

مجال الخبرات الميدانية

الكلية	التربية	الطب	الهندسة	الحقوق	العلوم الإدارية	الاداب	العلوم
مجال الخبرات الميدانية	5.0	2.6	6.1	5.9	*10.1	*8.1	-9.1
التربية	-1.6	---	4.6	6.9	*8.8	*11.8	-3.9
الطب	-6.5	-4.1	---	5.1	8.0	9.0	-10.1
الهندسة	-6.5	-2.9	6.2	--	2.22	4.7	-3.9
الحقوق	-3.4	-5.8	-1.0	1.9	--	5.9	-3.7
العلوم الإدارية	-11.4	-9.8	-6.0	-3.9	-3.0	---	-17.7
الاداب	*9.1	*5.6	*15.1	*12.8	*12.7	*15.7	---
العلوم	-11.7	-15.1	-9.3	-3.2	-7.3	-8.3	-11.0

مجال الموارد المالية

الكلية	التربية	الطب	الهندسة	الحقوق	العلوم الإدارية	الاداب	العلوم
مجال الموارد المالية	-9.4	-7.8	-4.0	-1.9	--	3.0	-15.7
التربية	*6.3	*7.9	*11.7	*13.8	*15.7	*17.7	---
الطب	-13.7	-12.1	-8.3	-6.2	-4.3	-2.3	-19.0
الهندسة	-9.4	-7.8	-4.0	-1.9	--	3.0	-15.7
الحقوق	-11.4	-9.8	-6.0	-3.9	-3.0	---	-17.7
العلوم الإدارية	*6.3	*7.9	*11.7	*13.8	*15.7	*17.7	---
الاداب	-13.7	-12.1	-8.3	-6.2	-4.3	-2.3	-19.0
العلوم	-11.4	-9.8	-6.0	-3.9	-3.0	---	-17.7

تشير هذه الجداول إلى الفروق الدالة إحصائياً لدى مقارنتها بمعيار شافيه حيث تشير بيانات الجدول إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ في تقويم عمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لكافة المجالات نجد

٠.٠١ وجود فروق دالة بين كلية العلوم ، وكل من كليات الطب، والعلوم الإدارية، والآداب، لصالح كلية العلوم

٠.٠٢ وجود فروق دالة بين كلية الحقوق، وكل من كليتي العلوم الادارية، والآداب، ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية في محور رؤية أهداف الكلية ورسالتها، وذلك لصالح كلية الحقوق.

٠.٠٣ وجود فروق دالة بين كليتي الهندسة والآداب لصالح كلية الهندسة.

٠.٠٤ وجود فروق دالة بين كليتي التربية والآداب لصالح كلية التربية.

٠.٠٥ وجود فروق دالة بين كلية العلوم و الكليات الأخرى لصالح كلية العلوم.

٠.٠٦ وجود فروق دالة بين كلية التربية وكل من كليات العلوم الادارية والآداب، لصالح كلية التربية.

٠.٠٧ وجود فروق دالة بين كلية الطب، وكل من كليات العلوم الادارية والآداب، لصالح كلية الطب.

٠.٨ وجود فروق دالة بين كليتي الهندسة والعلوم الإدارية لصالح كلية الهندسة.

نتائج البحث ومناقشتها:-

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخاص بمدى تطبيق كليات جامعة تعز لمعايير الجودة الشاملة في كليات جامعة تعز بشكل عام، وكذلك لكل مجال من مجالاته السبعة الرئيسة على حدة موضع هذا البحث:

أعتبر مستوى تقدير العمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام بمدى تطبيق الكليات في جامعة تعز لمعايير الجودة مقبولاً بشكل عام ولكل مجالاته السبعة الرئيسة مجتمعة وهي: رؤية الكلية والبرامج المقدمة و التقييم والتقويم في الكليات و الخبرات الميدانية و التنوع و تأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم و الموارد المادية، ذلك عندما يزيد قيمة الوسط الحسابي لأفراد العينة مجتمعة عن الوسط الفرضي للمقياس والمحدد (١٣٨).

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري الإفراد العينة مجتمعة وكانت قيمتهما (١٣٩.٨١) و (٢٣.٧٣) على التوالي. وهذا يعني أن الوسط الحسابي لتقدير العينة بشكل عام على وفق مجالاته السبعة الرئيسة مجتمعة كان اكبر من الوسط الفرضي للمقياس. وفي ضوء هذه النتيجة يمكن القول بأن تقدير العينة لموضع هذا البحث يقع ضمن الحد الأدنى للتقدير المقبول من حيث استيفائه لمجموعة الفقرات الخاصة به.

وللتأكد من دلالة الفرق بين الوسط الحسابي لتقدير االعينة لمدى تطبيق الكليات في جامعة تعز لمعايير الجودة ونظام الاعتماد في كليات الجامعة موضع هذا البحث بشكل عام، والوسط الفرضي للمقياس، إستخدم الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة، فكانت النتائج كما في جدول(٣)

جدول (٣) دلالة الفرق بين الوسط الحسابي لتقدير العينة بشكل عام والوسط الفرضي للمقياس

العينة	الوسط الحسابي لتقدير العينة س	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي للمقياس	القيمة التائية	د . ح	مستوى الدلالة
78	139.81	23.73	138	1.4	336	غير دالة

جدول (٤) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقدير العينة لمدى تطبيق الكليات في جامعة تعز لمعايير الجودة لكل مجال من مجالاته السبعة الرئيسة على حدة

التسلسل	المجالات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
.1	رؤية الكليات	64.30	1,10
.2	البرامج المقدمة	60	1,1
.3	التقييم والتقويم في الكليات	55	1,7
.4	الخبرات الميدانية	55	0,89
.5	التنوع	64	0,88
.6	تأهيل اعضاء هيئة التدريس وادائهم	49	1,18
.7	الموارد المالية	45	1,21

يتضح من جدول (٤) وجود تباين في تقدير العينة حسب المجالات السبعة الرئيسة، إذ تراوحت الأوساط الحسابية لهذه المجالات بين حد اعلي قدرة (٦٤.٣٠) كما في مجال رؤية الكليات، وحد أدنى قدره (٤٥) كما في مجال الموارد المالية

ولمعرفة وجود الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين الوسط الحسابي لتقدير العينة، والوسط الفرضي لكل مجال من المجالات السبعة الرئيسة على حده، استخدمت الباحثة الاختبار التائي (t – test) وكانت النتائج كما في جدول (٥) الذي يبين دلاله الفروق بين الأوساط الحسابية لتقدير العينة والوسط الفرضي لكل مجال من المجالات السبعة الرئيسة على حدة.

التسلسل	المجالات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية	د . ح	مستوى الدلالة
.1	رؤية الكليات	64.30	1,10	66	2.23	336	دالة (0.05)
.2	البرامج المقدمة	60	1,1	12	1.14	336	غير دالة
.3	التقييم والتقويم في الكليات	55	1,7	39	4.46	336	دالة (0.01)
.4	الخبرات الميدانية	55	0,89	12	5.33	336	دالة (0.01)
.5	التنوع	64	0,88	9	1.52	336	غير دالة
.6	تأهيل اعضاء هيئة التدريس وأدائهم	49	1,18	66	2.21	336	دالة (0.05)
.7	الموارد المالية	45	1,21	12	5.30	336	دالة (0.01)

يتضح من جدول (٥) وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠.٠٥) بين الوسط الحسابي لتقدير العمداء لمجال رؤية الكليات، والوسط الفرضي له

ولصالح الوسط الفرضي، وهذا يعني أن تقدير العمداء في مجال رؤية الكليات كان دون المستوى من التقدير المقبول من حيث استيفائه لمجموعة الفقرات الخاصة به موضع هذا البحث. وقد يفسر ذلك بان رؤية الكليات المطبقة في عمادة الكليات موضع هذا البحث يقتصر على النمط وعدم استخدام الأساليب الحديثة في الإدارة، وتأتي ضرورة استخدام أنماط ادارية جديدة من اجل تحقيق أهداف العمل الاداري. ولأجل الارتقاء بالعمل الاداري في تلك الكليات موضع هذا البحث لابد من زيادة المخصصات المالية المعتمدة له، بالإضافة إلى وجود لوائح وتعليمات واضحة خاصة به من اجل توجيه العاملين وتطوير الادارات والاقسام .

كما أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠.٠١) بين الوسط الحسابي لتقدير العمداء لمجالي: التقييم والتقويم في الكليات والخبرات الميدانية الموارد المادية والوسط الفرضي لكل منهما ولصالح كل من العمداء ونوابهم على التوالي. وهذا يعني أن تقدير العمداء لهذه المجالات كان ايجابيا بشكل عام من حيث استيفائهما لمجموعة الفقرات الخاصة بهما موضع هذا البحث، وقد يفسر ذلك أن الفرد يميل إلى التحيز في تقدير ذاته ايجابياً، فتبدو الدرجة التي يقدرها لنفسه أكثر من الدرجة التي يقدر بها الآخرون .

كما يتضح ايضاً من جدول عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠.٠٥) بين الوسط الحسابي لتقدير رؤساء الاقسام للمجالات : رؤية الكليات والبرامج المقدمة ،وتأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم والوسط الفرضي لهما. وهذا يعني أن تقدير رؤساء الاقسام لهذه المجالات كان دون المستوى من التقدير المقبول من حيث استيفائهما لمجموعة الفقرات الخاصة بهما موضع هذا البحث. وقد يفسر ذلك بان رؤية الكليات والبرامج المقدمة ،وتأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم في تلك الكليات تركز في المقام الأول على الجوانب التقليدية أكثر من تركيزها على الجانب العملي، فان محتواة يقدم بشكل غير متناسق مع الجانب المهني، كما قد يفسر ذلك بان رؤساء الأقسام ربما انه يتذمرون من عدم تأهيلهم وعدم تقديم المساعدة من ادارة الكلية عندما يحتاجون للحصول على دورات تأهيلهم لتطوير عملهم ،.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني والسؤال الثالث والسؤال الرابع ومناقشتها:

للإجابة على كافة الأسئلة، إستخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي للكشف عن أثر متغير الكليات ومتغير النواب ورؤساء الاقسام لعمل العمداء لواقع العمل في الجامعة وكما هو موضح في جدول (٦) الذي يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (للكشف عن أثر متغير نواب العمداء ورؤساء الاقسام على تقدير عمل العمداء لمدى تطبيق الكليات في جامعة تعز لمعايير الجودة.

مصدر التباين	م م	د . ح	وسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
الكليات	5216.211	2	2608.105	4.817	دالة (0.01)
التفاعل بين الكليات	1883.448	2	941.724	1.739	غير دالة
الخطأ	179214.242	331	541.433		
المجموع	186313.903	336			

يتضح من جدول (٦) أن هناك فروقاً ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠.٠١) تعزى لكل من متغيرالكلية، والعمداء كما يتضح من جدول (٦) عدم وجود تفاعل بين الكليات لمدى تطبيق الكليات في جامعة تعز لمعايير الجودة ونظام الاعتماد ولتوضيح مصدر الفروق بين المتغيرات تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير العمداء، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير النواب ، وتم استخدام الاختبار التائي (t – test) للبيانات المستقلة وكما هو موضح في جدول (٧).

جدول (٧) دلاله الفرق بين الأوساط الحسابية لتقدير الطلاب والمتوسطات الحسابية لمدى تطبيق الكليات في جامعة تعز لمعايير الجودة ونظام الاعتماد

مجموعه المقارنه	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	د . ح	مستوى الدلاله
العمداء	7	136.61	24.97	2.26	235	داله عند (0.05)
نواب العمداء	21	134,60	22,90	2,22	4.817	دالة (0.01)
رؤساء الأقسام	90	142.84	22.36	2,71	235	دالة عند (0.05)
المجموع	118					

يتضح من جدول (٧) انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠.٠٥) بين الوسط الحسابي لتقدير العمداء والوسط الحسابي لتقدير رؤساء الأقسام ولصالح رؤساء الأقسام وهذا يعني أن تقدير رؤساء الأقسام لواقع العمل الإداري في الكليات موضع هذا البحث كان أكثر ايجابية من تقدير العمداء. وقد

يعزى سبب وجود الفرق في مستوى تقدير العمداء ورؤساء الأقسام إلى أن العمداء ورؤساء الأقسام البحث هم مختلفون في الخبرة والكفاءة لذلك فان سبب الفروق في تقديرهم يعود إلى أن الخبرة ليست متشابهة، كما أن للعامل الاجتماعي دخل كبيرً في ذلك حيث نرى أن الدرجات العلمية يقبل على العمل بحماس كبير مقارنة بالذي لم يحصل على ترقية علمية وذلك من اجل تحقيق طموحاتهم في ان يكون العمل في الكلية في المستوى المأمول .

وبالنسبة لتوضيح الفروق بين متغير الكليات (التربية والحقوق والعلوم الإدارية والآداب والهندسة والعلوم والطب) فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي المتغير للكشف عن الفروق لأثر متغير الكليات وكما هو موضح في جدول (٨) يعاد الجمع في مصدر التباين .

جدول (٨) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد المتغيرات للكشف عن الفروق لأثر متغير الكليات في تقدير واقع ضمان الجودة في كافة المجالات

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
رؤية الكليات	بين المجموعات	90.7	2	3.999	0.1 87	0.83
	داخل المجموعات	164012	61	22.280		
	الكلي	1661.84	63			
البرامج المقدمة	بين المجموعات	80.430	2	39.9320	3.1 95	0.04
	داخل المجموعات	9300.94	71	11.890		
	الكلي	9787.40	73			
التقييم والتقويم في الكليات	بين المجموعات	184.2	2	90.11	0.8 33	0.43
	داخل المجموعات	7877.2	72	108.1		
	الكلي	8170.9	74			
التنوع	بين المجموعات	400.11	2	9.231	.15 2	0.85
	داخل المجموعات	2470.690	69	34.362		
	الكلي	2450.162	71			
تاهيل اعضاء هيئة التدريس	بين المجموعات	32.975	2	16.487	.48 1	0.62
	داخل المجموعات	2467.745	72	34.274		
	الكلي	2500.720	74			
التغيرات البيئية	بين المجموعات	80.693	2	40.347	.51 9	0.59
	داخل المجموعات	5675.938	73	77.753		
	الكلي	5756.632	75			
المصادر المادية	بين المجموعات	21.583	2	10.792	.20 7	0.81
	داخل المجموعات	3645.316	70	52.077		
	الكلي	3666.999	72			

تشير بيانات الجدول رقم (١٤) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييمات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج في كليات

الجامعة، باستثناء محور البرامج المقدمة فهناك فروق دالة في تقييمات عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية ، وفي ضوء ذلك استخدم معيار شافيه لإظهار دلالات الفروق عند مستوى دلالة ٠.٠٥ في مستوى تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام لمحور البرامج المقدمة بحسب متغير اللقب العلمي، و الجدول أدناه يوضح نتائج ذلك .

وللتعرف على هذه الفروق التي ظهرت في متغير الكليات تم استخدام اختبار(شيفية Sheffe) للمقارنات البعدية وذلك من اجل التعرف على أي من تلك الكليات كان أكثر في ظهور تلك الفروق، وكما هو موضح في جدول (٩) جدول (٩) يبين نتائج اختبار (شيفية Sheffe) للمقارنات البعدية بين الأوساط الحسابية لتقدير العمداء ونوابهم وبين واقع العمل وتحقيق الأهداف وفق كلياتهم.

الكلية	عدد الإفراد	الوسط الحسابي	متوسط الفروق بين الكليات	مستوى الدلالة
الهندسة	10	145.99	*9.65	دالة عند (٠.٠٥)
التربية	14	139.04		
الطب	10	136.33	6.95	
الحقوق	7	130,70	6,90	
العلوم الادارية	10	127,50	5,39	
الأداب	6	126,90	5,20	
العلوم	10	124,80	5,17	
المجموع	67			

يتضح من جدول (٩) أن هناك فروقاً ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠.٠٥) بين الوسط الحسابي لتقدير العمداء ونوابهم للمجالات السبعة في كلية الهندسة والوسط الحسابي لتقدير العمداء ونوابهم لكافة المجالات في كلية التربية وكانت هذه الفروق لصالح كلية الهندسة، وهذا يعني أن تقدير العمداء ونوابهم للمجالات السبعة في كلية الهندسة كان أفضل من تقدير رؤساء الأقسام لواقع العمل في كلية الطب

كما يتضح من جدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين الوسط الحسابي لتقدير العمل في كلية الحقوق والوسط الحسابي لتقدير رؤساء الأقسام لواقع العمل في كلية العلوم الإدارية . وأخيرا يتضح من جدول (٩) أن الوسط الحسابي لتقدير رؤساء الأقسام في كلية الطب كان أفضل من الوسط الحسابي

لتقدير الطلبة لواقع العمل في كلية العلوم ، وان الوسط الحسابي لتقدير رؤساء الأقسام في كلية الآداب كان أفضل من الوسط الحسابي لتقدير رؤساء في كلية التربية. وقد يفسر ذلك بان العمل وتحقيق الأهداف المؤمل تنفيذها في كل من كلية الهندسة وكلية الطب هي من الإدارات الحديثة والتي تم افتتاحها حديثا بينما بقية الكليات ليس فيه أي مقومات الحداثة الإدارية وكما هو متعارف علية أن تقدير العمداء ونوابهم لواقع العمل وتحقيق الأهداف قد يتغير تبعاً لنوع الكلية، كما انه قد يتغير بين المجموعات الدراسية الكبيرة العدد والمجموعات القليلة العدد .

نستخلص من ذلك

وجود فروق دالة إحصائيا في تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج في كليات جامعة عدن بحسب متغير الكلية في كافة المجالات وكانت في صالح كلية العلوم بدرجة أولى، ثم كليات الهندسة، الطب، والحقوق والتربية على التوالي،

وكشفت النتائج عن تدني مجال رؤية الكليات ورسالتها في جامعة تعز وذلك بحسب نظام التقديرات المعتمدة في هذه الدراسة. وان هذه النتائج تدل على موضوعية تقويم العمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع البرامج الأكاديمية ورغبتهم في كشف حقيقة هذا الضعف لمتخذي القرار في وزارة التعليم العالي بهدف تحسين نوعية البرامج وتطويرها كما أن هذا الضعف نتيجة طبيعية لغياب التقويم العلمي والشامل للبرامج طوال السنوات الأربعين الماضية من عمر الجامعة.

وكشفت النتائج ايضا عن ضعف فاعلية البرامج ليس في رؤية الكليات فحسب، بل وفي تحديدها أيضاً، بدلالة المتوسط المئوي المرجح العام الذي اعتمدته الدراسة للحد الأدنى من معيار الأداء المقبول كما يقع أحد المتوسطات المئوية المرجحة لتقويم رؤية الكليات ضمن مدى المعيار الضعيف ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى عدة أسباب منها أ) عدم العمل على تحقيق الأهداف" وعدم وضوحة للبرامج باعتباره مفهوم لم يسبق التعامل معه، ج) عدم تضمين البرامج لخطط دراسية لا تختلف عن دليل الكلية، فهي عبارة عن أهداف عامة لا تترجم المتطلبات المحددة.

وعن ضعف البرامج المقدمة التي تقدمها الكليات بشكل عام. هذه النتيجة تعكس ضعف البرامج المقدمة في تحقيق مخرجات التعلم المستهدفة، ومواكبتها للتطورات العلمية، بما يفي بالمتطلبات المهنية وسوق العمل وربما يعود ذلك لفلسفة التعليم الجامعي المتمثلة باعداد كادر وطني يغطي حاجات وظيفية في اطار الدولة دون النظر إلى متطلبات سوق العمل. بالإضافة إلى التقاليد الجامعية في إنشاء التخصصات المختلفة وتحديد مناهجها والمتمثلة في استنساخ البرامج من تخصصات مماثلة من جامعات عربية.

وفيما يتعلق بالتقييم والتقويم في الكليات نجد ان التقويم يعتبر عنصرا مهماً في جميع أنظمة الجودة الشاملة، لضمان جودة العملية التعليمية ، التي تهدف الى إكساب الطلبة، العلوم والمعارف والمهارات والسلوكيات والاتجاهات، من خلال السياسات التعليمية، والخطط الدراسية، والمناهج والبرامج المختلفة. وكشفت نتائج الجدول عن متوسط مئوي مرجح تقع قيمته بشكل عام ضمن مدى المعيار المقبول أما بالنسبة للمتوسطات المئوية المرجحة للفقرات ذات العلاقة فقد اقتربت قيمها من الحد الأدنى للمعيار المقبول، ونتيجة مثل هذه تكشف عن افتقار بعض أعضاء هيئة التدريس لمهارات مهنية وكذلك طبيعة البرامج المقدمة ومن المفترض أن تقدم الكليات ضمن برامجها الأكاديمية مناهج متكاملة التي تحقق مخرجات التعلم المستهدفة، إلا أن ما كشفته نتائج التقويم الذي حظي بمتوسط مئوي مرجح ضعيف بشكل عام، وهذه نتيجة طبيعية حيث تتأثر برامج التدريب بنوعية المناهج بشكل عام كما إن للضعف علاقة بغياب مخرجات محددة كما أن هذا الضعف يعود إلى طبيعة البرامج السائدة في الكثير من الجامعات ومنها جامعة تعز

كما كشفت النتائج عن مجال التنوع الذي يشير الى متوسط مئوي مرجح ضعيف بشكل عام ويتجلى هذا الضعف في عدم توفر فرصا متكافئة للطلاب ولأعضاء هيئة التدريس والاداريون ايضا الى جانب عدم توفر برامج تعليمية تحقق الجودة وبما يحقق اهداف الكليات ويعزى ذلك إلى التركيز على النمو المعرفي للطالب وإهمال جوانب اخرى وعلى الرغم من دورات التدريب والتأهيل التي يتبناها مركز تطوير الأداء الاكاديمي

والذي يختص جزء منها بتدريب أعضاء هيئة التدريس الا ان عدم توفير تقنيات التعلم المساندة وكثافة الطلاب في القاعة التدريسية للعضو الواحد من اعضاء هيئة التدريس بالرغم من اننا نعلم أن مهمة تحسين التدريس هي بطبيعتها مهمة ليست سهلة ومما يزيد من صعوبتها مشكلات تبدأ بأعضاء هيئة التدريس أنفسهم من حيث كفاءاتهم العلمية، واتجاهاتهم بشأن التدريس، وسعيهم المستمر لتطوير مهاراتهم التدريسية.

فقد كشفت نتائج البحث عن ضعف المهارات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات الجامعة ولا يرجع في الأعداد الكبيرة للطلاب،ولا في قلة خبرة أعضاء هيئات التدريس أو عبء العمل التدريسي .إنما السبب الرئيسي هو أن أعضاء هيئات التدريس لم يُعدّوا الاعداد الكافي للتدريس. حيث نجد انه في اختيار المعيدين يعتمد أساساً على التفوق العلمي. ويعتبر ان ذلك هو أساس الانضمام لعضوية هيئات التدريس. وكان على الجامعة ان تقوم بإعداد المهنيين و تدريبهم بعد إعدادهم، و نشر الاتجاهات الحديثة في مجالات التخصص المختلفة. وهكذا يتكامل الإعداد والتدريب كوظيفة رئيسة كبرى للتعليم العالي في ظل مفهوم متكامل من التربية المستمرة إلا أن نتائج البحث لم تأت بما ينسجم مع ما ورد ذكره فقد أسفر تحليل أحكام عمداء الكليات، ونوابهم، ورؤساء الأقسام العلمية عن قصور واضح المعالم في أساليب النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس بشكل عام

كما تشير نتائج الدراسة أيضا إلى غياب الفروق في تقويم عينة البحث للمصادر إلا أنها لا تخرج عن دائرة المقبول أو الضعيف كنتيجة عامة فقد أوضحت البيانات جوانب القصور والضعف المتمثلة في عدم تحديد الهيكل التنظيمي بوضوح وبما يتفق مع أهداف الكليات والجامعة وان القرارات مقتصرة على مجموعة معينة في القسم أو الكليّة.ولم تتصف السياسات والقوانين والإرشادات والأنظمة الجامعية بالوضوح من خلال دليل إرشادي ولم يتوفر نظام معلومات متكامل يتسم بالكفاية والفاعلية في توفير المعلومات الدقيقة والسريعة لمتخذي القرار ولم يتوفر العدد الكافي من المختبرات والمكتبات وتجهيزها بكافة الوسائل. ولم يوجد هناك تدريب كافي للطلاب على كيفية استخدام الأجهزة والوسائل بكفاءة، ولايوجد قنوات اتصال (داخليّة وخارجيّة)على

كفاءة عالية في الكلية ولا يوجد نظام إداري لمتابعة خطط وأهداف تقويم البرامج بشكل دوري.

وتعزي الباحثة الى هذه النتائج إلى غياب ثقافة التقويم في برامج الجامعة بشكل عام، وعدم الاكتراث بآراء الخريجين على وجه الخصوص و غياب جملة من الإجراءات من مثل عدم تنفيذ عملية تقويم الأداء الكلي للمؤسسة بصفة دورية،ومناقشة مؤشرات نتائج التقويم الكلي لأداء البرنامج مع الطلبة، وأعضاء هيئة التدريس، وجهات التوظيف.

توصيات الدراسة:

فى ضوء ما أسفرت عليه الدراسة الراهنة من نتائج يمكن التوصية بما يلى:

١- عقد دورات للنمو المهنى لأعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام بهدف:

☒ توعية أعضاء هيئة التدريس و القيادات الادارية بثقافة الجودة من خلال عقد الورش وإقامة الدورات في هذا المجال.

☒ إنشاء هيئات للتقويم وضمان الجودة في مختلف كليات جامعة تعز

☒ مراجعة وتطوير سياسة الجامعة وتحديدا فيما يخص:

- صياغة وإعادة صياغة المخرجات بشكل واضح ومحدد لتلبية متطلبات المهنة وبالاستناد إلى مرجعيات خارجية موثوقة.
- إعادة تصميم المناهج في ضوء المخرجات وبما يضمن نوعية المعارف والمهارات التي تلبي متطلبات المهنة وسوق العمل.
- توفير فرص التدريب الطرائقي لكل أعضاء التدريس في الجامعة وتزويدهم بتقنيات التدريس الحديثة وبما يلبي متطلبات التدريس الفعال.
- توفير مصادر التعليم والتعلم المختلفة والحديثة وتهيئة فرص التعلم والنمو الذاتي للطالب ولعضو هيئة التدريس.

توصلت الدراسة للعديد من المقترحات أهمها :-

١. تقويم البرامج التعليمية في جامعة تعز من وجهة نظر الطلاب والخريجين. واقتراح الاستراتيجيات المناسبة لتطويرها. واقتراح البدائل المناسبة المرتبطة مباشرة بالمخرجات

٢. العمل على إنشاء قاعدة بيانات دقيقة وحديثة وشاملة بالتعليم الجامعي تتضمن معلومات عن جميع جوانب العمل بالكليات والوحدات التابعة لجامعة الموصل ، فضلاً عن معلومات عن احتياجات قطاعات العمل المختلفة بالمجتمع .

٣. ضرورة العمل على دعم وتحسين القطاع التعليمي وتشجيع الاستثمارات وإنشاء المشاريع التنموية العلمية في الجامعة قيد البحث.

٤. ضرورة قيام القيادات الإدارية في الجامعة بتحقيق التنمية المستدامة من خلال إرساء مفهوم المسؤولية البيئية والاجتماعية والاقتصادية فضلاً عن ضرورة قيامها بترسيخ مفهوم التنمية المستدامة لدى جميع العاملين لديها بغية تحقيق الهدف المنشود

٥. العمل على تنظيم المؤتمرات والندوات والدورات تخص المنظمات التعليمية لغرض توعيتها بأهمية المحافظة على جمبع أنواع الموارد وخفض الهدر الى ادنى مستوى ممكن من اجل المحافظة على حصة أجيال المستقبل منها واستصدار قرارات وبنود تتعهد المنظمات بتنفيذها وتطبيقها عمليا وتشجيع الجامعات العراقية كافة على تنويع التخصصات في المجالات التعليمية والبيئية والاجتماعية والاقتصادية لما لهذه المجالات من أهمية في التنمية المستدامة.

٦. ضرورة قيام ادارة الجامعة بالاستعانة بخبراء ادارة الجودة الشاملة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي بأساليب صحيحة وفعالة ولأضير في الاستفادة من الخبرات المتوفرة في بلدان أخرى عربية أم أجنبية مع إجراء مقارنة مرجعية مع انجازات جامعات عالمية مماثلة.

٧. اعتماد نظام رقابي من خارج الجامعة لتقويم الأداء الجامعي وتحقيقه، وللتأكد من تطبيق الجودة في كافة الإجراءات والعمليات الإدارية والتعليمية والبحثية في الجامعة وكلياتها ومراكزها المختلفة بغية تحقيق التنمية المستدامة بصورة مستمرة.

قائمة المراجع :

١. مصطفى، عبد العظيم السعيد(٢٠٠٧): **معايير الجودة والاعتماد في التعليم العالي المصري في ضوء خبرات بعض الدول (تصور مقترح)**، المؤتمر القومي السنوي الرابع عشر(العربي السادس)، آفاق جديدة في التعليم الجامعي العربي، ٢٥-٢٦ نوفمبر.

٢. مجاهد، محمد إبراهيم مطوه(٢٠٠٢): **الاعتماد المهني للمعلم: مدخل تحقيق الجودة في التعليم**، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (٤٨).

٣. السعود، راتب(٢٠٠٢): **إدارة الجودة الشاملة، نموذج مقترح لتطوير الادارة المدرسية في الاردن"**، مجلة جامعة دمشق، المجلد ١٨ العدد ٢.

٤. المجلس الوطني :(NCATE: National Council for Accreditation of Teacher Education) هو مجلس أمريكي يمنح مؤسسات برامج إعداد المعلم اعتماداً يكسبها جودة محلية، وتحسناً و اعترافاً عالمياً. وقد وضع ستة معايير لإعداد الكوادر التربوية في كل مؤسسة تطلب الاعتماد المهني التربوي .

٥. قدار، طاهر رجب(١٩٩٧): **المدخل الى إدارة الجودة الشاملة والايزو ٩٠٠٠**، دمشق، دار الحصاد.

٦. عثمان، محمد يسرى، وعثمان، محمد موسى(١٩٩٧)، **متطلبات الجودة الشاملة لتطوير مناهج التعليم الفني التجاري في مصر**، بحث منشور في مؤتمر إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي كلية.

٧. مصطفى، أحمد سيد(١٩٩٧): **إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي الجامعي لمواجهة التحديات في القرن الحادي والعشرين**، بحث منشور في مؤتمر ادارة

الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي، كلية التجارة، جامعة الزقازيق، مصر.

٨. الهيتي، خالد، والطويل، أكرم(١٩٩٩): **التنظيم الصناعي**، المبادئ والعمليات، المداخل والتجارب، الطبعة الثانية، دار الحاق للنشروالتوزيع، عمان.

٩. أبو نبعة، عبد العزيز، ومسعد، فوزية(١٩٩٩): **نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة**، دراسة استطلاعية لأراء عينة من عمداء وطلبة جامعة عمان الأهلية، مجلة كلية الإدارة والاقتصاد الجامعة المستنصرية، العدد ٢٧.جودة، محفوظ احمد(٢٠٠٤): **إدارة الجودة الشاملة، مفاهيم وتطبيقات**، دار وائل الأردن

١٠. عقيلي، عمر وصفي(٢٠٠١): **مدخل إلى المنهجية المتكاملة لادارة الجودة الشاملة**، دار وائل للنشر، عمان.بو سنينه، المنجي(٢٠٠١): **رؤية في ضبط النوعية لتطوير التعليم العالي والبحث العلمي**، المجلة العربية للتربية، المجلد ٢١ العدد ٢، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.العاني، خليل إبراهيم، وآخرون(٢٠٠٢): **إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الايزو ٩٠٠٠**، مطبعة الأشقر، العراق.

١١. حسن حسين البيلاوي واخرون(٢٠٠٥): **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد "الأسس والتطبيقات**، تحرير رشدي أحمد طعيمه، عَمان، دار المسيرة.

١٢. شميت، وارين (١٩٩٧): ترجمة محمود عبد الحميد مرسي، **مدير الجودة الشاملة**، دار آفاق للإبداع العالمية.

١٣.داغر، منقد محمد(٢٠٠١): **استراتيجية إدارة الجودة الشاملة مدخلاً لتطوير التعليم العالي في الوطن العربي**، المنتدى الفكري العربي الأول، (المواصفات العالمية للجامعات) المنظمة العربية للتنمية الإدارية، العراق.

١٤. الشبراوي، عادل(١٩٩٥): **الدليل العلمي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، الشركة العربية**، للإعلام العلمي، القاهرة.

١٥. التميمي، حسين عبد الله(١٩٩٦): **مدخل في إدارة الإنتاج والعمليات**، مدخل كمي، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

١٦. اللوزي، موسى(١٩٩٩): **التطور التنظيمي، أساسيات ومفاهيم حديثة**، دار وائل عمان.

١٧. الصوفي، عباس صالح قاسم(١٩٩٩): **اتجاهات القيادات الإدارية نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة دراسة استطلاعية لاراء عينة من مدراء المنظمات الصناعية العراقية**، رسالة دكتوراه غير منشورة مقدمة الى كلية الإدارة والاقتصاد الجامعة المستنصرية.

١٨. جودة، محفوظ احمد(٢٠٠٤): **إدارة الجودة الشاملة**، مفاهيم وتطبيقات، دار وائل الاردن.

١٩. العاني، خليل إبراهيم، وآخرون(٢٠٠٢): **إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الايزو ٩٠٠٠**، مطبعة الأشقر، العراق.

٢٠. المفرجي، عادل حرحوش، وصالح، أحمد علي(٢٠٠٣): **رأس المال الفكري طرق قياسه واساليب المحافظة عليه، جامعة الدول العربية**، المنظمة العربية للتنمية الادارية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

٢١. رسلان، يسرى عبد الحميد (٢٠٠٧): **المعايير الأكاديمية للجودة بكليات الآداب المينا نموذجاً**، المؤتمر السادس لعمداء كليات الآداب في الجامعات العربية نحو ضمان جودة التعليم والاعتماد الأكاديمي، جمهورية مصر العربية.

٢٢. أحمد، إبراهيم أحمد (٢٠٠٢): **معايير جودة الإدارة التعليمية والمدرسية**، المؤتمر العلمي السابع جودة التعليم في المدرسة المصرية (التحديات، المعايير، الفرص) ، جامعة طنطا، ٢٨-٢٩ ابريل.

٢٣. أمين محمد النبوي(٢٠٠٧): **الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي حالة كليات التربية نموذجاً**، تقديم حامد عمار، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

٢٤. علوي، عادل؛ بامدهف، رفيقة(٢٠٠٧): **مجالات تطبيق جودة التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة عدن**، مجلة مستقبل التربية، إصدار المركز العربي للتعليم والتنمية بالتعاون مع كلية التربية، جامعة عين شمس، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الناشر : المكتب الجامعي الحديث، جامعة المنصورة، العدد(٤٤) يناير، المجلد الثالث عشر.

٢٥. جون برينان وثارلاشاه(٢٠٠٧): **إدارة الجودة في التعليم العالي منظور دولي عن التقويم المؤسسي والتغيير**، ترجمة/ دلال بنت منزل النضير، الرياض، معهد الإدارة العامة.

٢٦. المنيف، ابراهيم عبدالله(١٩٩٥): **استراتيجية الإدارة اليابانية**، مكتبة العبيكان، السعودية .

٢٧. حبالة، أمل سعيد (٢٠٠٤): **تجويد الأداء الجامعي من خلال تطبيق نظام الاعتماد دراسة مقارنة في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وانجلترا وأساليب الاستفادة منها في جمهورية مصر العربية**، دكتوراه غير منشورة– جامعة الأزهر، كلية الدراسات الإنسانية، قسم التربية.

٢٨. النبوي، أمين،(١٩٩٥): **إدارة الجودة الشاملة في نظم التعليم**، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد الأول، العدد الثالث .

٢٩. الخطيب ، أحمد . التعليم الجامعي في الوطن العربي والتحديات والبدائل المستقبلية، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، عدد خاص ، ١٩٩٤م.

٣٠. عبدالرحمن أبو عمه (٢٠٠٠): **التعليم العام في بريطانيا**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

٣١. رفيقة ابراهيم، بدر سعيد(٢٠٠٩): **تجارب علمية في ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي**، دراسة مقارنة ونموذج مقترح للتعليم الجامعي اليمني، ورقة مقدمة للمؤتمر الثالث للتعليم العالي في اليمن وزارة التعليم العالي.الجمهورية اليمنية .

٣٢. الحكيمى، عبد اللطيف(٢٠٠٥): **تطوير البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإمارات المتحدة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي**، كلية التربية – جامعة الإمارات المتحدة .

٣٣. محمد خير أحمد الفوال(٢٠٠٩): **واقع ضمان جودة العملية التعليمية التعلمية في الجامعة الافتراضية السورية**،جامعة دمشق.

٣٤. عبود، عبد الغني(٢٠٠٤): **إدارة الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة**، مؤتمر مركز التطوير الجامعي، جامعة عين شمس، مصر.

٣٥. كويران، عبدالوهاب عوض، الطاف رمضان وصالح يوسف ناصر (٢٠١٠): **واقع ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية في جامعة عدن من وجهة نظر عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية.المؤتمر العلمي الرابع لجامعة عدن**، جودة التعليم العالي نحو تحقيق التنمية المستدامة ١١-١٣ اكتوبر.

٣٦. النور، أسامة جمال والشعار، إسحاق(٢٠٠٧): **تحليل لبعض تجارب الجامعات العربية والعالمية في تحقيق الجودة والاعتماد**، المؤتمر القومي السنوي الرابع عشر (العربي السادس) آفاق جديدة في التعليم الجامعي العربي، ٢٥-٢٦ نوفمبر.

٣٧. علوي، عادل، بامدهف، رفيقة(٢٠٠٧): **مجالات تطبيق جودة التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة عدن**، مجلة مستقبل التربية، إصدار المركز العربي للتعليم والتنمية بالتعاون مع كلية التربية، جامعة عين شمس، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الناشر : المكتب الجامعي الحديث، جامعة المنصورة، العدد(٤٤) يناير، المجلد الثالث عشر.

٣٨. درندري، إقبال زين العابدين؛ هوك، طاهر(٢٠٠٧): **دراسة استطلاعية لآراء بعض المسؤولين وأعضاء هيئة التدريس عن إجراءات تطبيق عمليات**

التقويم وتوكيد الجودة في الجامعات السعودية، بحث مقدم الى المؤتمر السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم النفسية والتربوية.

٣٩. قدادة، عيسى يوسف(٢٠٠٧): **نموذج مقترح لاستخدام إدارة الجودة الشاملة لتحقيق قيمة عالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة**، مجلة علوم إنسانية، الأردن، العدد(٣٥)، السنة الخامسة.

٤٠. أمين، ماجدة محمد وحويل إيناس إبراهيم وحسن، ماهر أحمد (٢٠٠٥): **الاعتماد وضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي**، دراسة تحليلية في ضوء خبرات وتجارب بعض الدول"، المؤتمر السنوي الثالث عشر، الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، ٢٤-٢٥ يناير.

٤١. عبد العزيز، صفاء محمود و حسين، سلامة عبد العظيم،(٢٠٠٥): **ضمان جودة معايير اعتماد مؤسسات التعليم العالي في مصر تصور مقترح**، بحث مقدم إلى المؤتمر السنوي الثالث عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة بالاشتراك مع كلية التربية بني سويف جامعة القاهرة بعنوان"الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية" المنعقد في كلية التربية بني سويف في الفترة من ٢٤-٢٥ يناير.

٤٢. عبود، عبد الغني(٢٠٠٤)، **إدارة الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة**، مؤتمر مركز التطوير الجامعي، جامعة عين شمس، مصر.

٤٣. أبو فارة، يوسف،(٢٠٠٤)، دراسة تحليلية لواقع ضمان جودة التعليم في جامعة القدس، بحث مقدم إلى مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني"، المنعقد في جامعة القدس المفتوحة في مدينة رام الله في فلسطين وذلك في الفترة من ٣- ٥ /٢٠٠٤/٧.

ثانيا: المراجع الأجنبية

44. Hixon, J(1992) : T**otal Quality Management Challenge to urban school**; Education Leadership, 50(3).

45. Ridley, (1997) Embraving ISO 9000 Internal Auditor August .

46. Carl .M(1999) : **Total Quality Management in tighter education**; Quality press.Vol,32,n0.8.

47. John .R (2001): **Quality Assurance Accreditation and Recognition of program Unesco** , Conference on the university of the 21 Century, Muscat, Oman, 17-19March.

48. Feigenbaum A. V., (1991) : **Total Quality Control Mc Graw- Hill Book Co**. U.S.A.

49. Tunks, Roger (1992) : **Fast Track to quality Mc. Graw- Hill Inc New York**.

50. Logothetis N.(1992) : **Managing for total Quality from Deming to toguchi and SPC prentice**- Hall of India New Delhi.

51. -Rhodes, A, (1992): O**n the Road to Quality Education Leadership**; Rol, 49 No.

52. Erhan.M(2000): **Quality Management applied to Higher education** , Total Quality Management ,Vol.11,no3.

53. Hixon, J(1992) : **Total Quality Management Challenge to urban school" Education Leadership**, 50(3) p(6-24).

54. Gralnik, David. N, (1984) : **Webster's new world dictionary**, second college edition New York.

55. Sallis, Edward, (1993) : **Total Quality management in education Koganpage limited**, London.

56. Dilworth, James B, (1992) : (**Operation management) Design Planing and Control of manufacturing and services** Mc Graw Hill, Inc New York.

57. Heiden, Don. Wester, (1997) : **Using Quality Measures to transform Leaning in Planing for Higher Education**" Vol25 No.4. U.S.A.

58. Berman and others (1995) : **Municipal commitment to total Quality** ; management A survey of Recent progress PAR vol55 Nol

National Quality Assurance and Accreditation(2004) :**the Quality Assurance and Accreditation Handbook National** Quality Assurance and Accreditation.

59. Edward sallies (1993) :**Total Qualigy Management in Education London Kogan Page** . Joseph C. Fields, 1994, Total Quality for Shoos Aguide for Implement Tation . Wisconsin ASQC Quality Press 8 .

60. UK National Accreditation (2004) :**programmer Specification** : Sport and Exercise .Un published manuscript.

61. D.L.(2001) : **Quality Assurance in Higher Education** : A study of Developing Countries.

62. Westerheijden, D,(2002): **Quality Assurance in Complex** Higher Education Systems; A translantic Comparison, ASHE public policy Forum, November.

63. John .R (2001): **Quality Assurance Accreditation and Recognition of program Unesco** , Conference on the university of the 21 Century, Muscat, Oman, 17-19March.

64. David .B; Horold.T(2000): **Quality in Higher Education** (Vol.6): Rutledge, part of the Taylor of Francis Group.

65. Erhan.M(2000), :**Quality Management applied to Higher** education , Total Quality Management ,Vol.11,no3(353-355).

66. Carl .M(1999) , **Total Quality Management in tighter** education; Quality press.Vol, 32,n0.8,pp (52-59)

67. Daniel Seymonr, (1998) : T**otal Quality Management in Higher Tducahon** :CCLC Earing Hurdles a Survey on Strategies for Implementing Quality Mangement Practices in Hurdles Education AGOAL/QPC (Application Report (Eric Document Reprodeaction Services no D88191) .

68. Goetsch, David L. and Davis, Stanley B., (1997) : Introduction to Total Quality Management for **Production Processing, and Service**" , 2nd. ed., Prentice-Hall Inc., USA

69. Tan , keen (1997) :**The Construction Alidation of an Instrument to Measure Total Qualigy Management in Higher** Education, United States of America .