Vol.5. No.3, October, 2017 ISSN: 2090-5890

جودة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا بكلية التربية

جامعة المنصورة "دراسة ميدانية"

د. أسماء الهادي إبراهيم عبد الحي

مدرس أصول التربية

كلية التربية- جامعة المنصورة

الملخـــص :

هدف البحث إلى قياس مستوى جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة والتعرف على العوامل المؤثرة فيها، ومن وقد استخدم منهج البحث الوصفي في تحقيق هذا الهدف من خلال التأصيل النظري لمفهوم جودة الخدمة التعليمية وتحديد أهم مقاييسها، ثم إجراء دراسة ميدانية لتحديد مستوى جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة وأيضا تحديد العوامل التي أثرت في فيها؛ حيث قامت الباحثة باستخدام مقياس HEdPERF بعد تعديل بعض عباراته وتقنينه بهدف تحديد مستوى جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة وتصميم استبانة للتعرف على العوامل المؤثرة في هذه الخدمة، وقد تم تطبيق أداتا البحث على عينة عشوائية مكونة من (٢٧٦) طالب وطالبة من الطلاب المقيدين والمسجلين بجميع برامج الدراسات العليا بالكلية في العام الجامعي ٢٠١٦/٢٠١٧. وتوصل البحث إلى بعض النتائج المهمة أبرزها: أن مستوى جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة هو"جيد جدًا"، وقد حاز البعد الثالث(السمعة أوالصيت) على أعلى مستوى " جيد جدا" في جودة مقياس جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة ، يليه البعد الرابع(تسهيلات الوصول) بمستوى "جيد جدا"، ثم البعد الثاني(الجوانب الأكاديمية) بمستوى" جيد"، وحصل البعد الأول(الجوانب غير الأكاديمية) على أقل مستوى بين الأبعاد الثلاث الباقية وهو " جيد". كما أن العوامل المؤثرة في جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية تنتمي إلى العوامل المتعلقة بالمؤسسة التعليمية (العوامل البشرية والمادية)، وأيضا قة بالطلاب الدارسين، ولم تتظهر النتيجة تاثيرًا قويا للعوامل التنظيمية بالمؤسسة وعوامل البيئة الخارجية. وقد قدم البحث مجموعة من المقترحات لتحسين جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة والارتقاء بها.

Abstract:

This research aimed to measure the level of the educational service quality in the postgraduate studies at the Faculty of Education, Mansoura University, and to identify the factors affecting it in order to identify some proposals to improve it. The descriptive approach was used to achieve this goal through the theoretical rooting of the educational service quality concept and to determine its most important measures. Then a field study was conducted to determine the level of the educational service quality in the postgraduate studies at the Faculty of Education, Mansoura University, and to identify the factors that affected it. For that, The researcher used the HEdPERF scale after modifying some of its Phrases and rationing it to be appropriate to the educational service of postgraduate studies in order to determine the level of the educational service quality in the postgraduate studies at the Faculty of Education, Mansoura University, and designed a questionnaire to identify the factors affecting this service. The research tools were applied to a random sample of (276) male and female enrolled students in all graduate programs at the college in 2016/2017. The main results of the research were: The level of the educational service quality in the postgraduate studies at the Faculty of Education, Mansoura University, is "very good". The third dimension (reputation) has achieved the highest level at a "very good" level in the educational service quality scale in the postgraduate studies at the Faculty of Education, Mansoura University, it was followed by the fourth dimension (access facilities) at a "very good" level, then the second dimension (academic aspects) at a "good" level, and the first dimension (non-academic aspects) received the lowest level among the remaining three dimensions, which is "good". The factors affecting in the educational service quality in the postgraduate studies at the Faculty of Education belong to the factors related to the educational institution (human and material factors), as well as the factors related to the studied students, but the result did not show a strong impact on the organizational factors of the institution and external environmental factors. This research provided a set of proposals to improve and upgrade the educational service quality in the postgraduate studies at the Faculty of Education, Mansoura University.

مقدمـــة :

إن مفاهيم الاقتصاد الحديث تولي اهتماما كبيرًا ورؤية خاصة بالعلاقة بين المؤسسة الإنتاجية أو الخدمية والعملاء أو المستفيدين منها؛ فوجود المؤسسة ونجاحها واستمرارها مرهون برضا عملائها واستمرار تعاملاتهم معها ومن ثم فالهدف الأساسي لأي مؤسسة هو تلبية احتياجات العملاء وبذل الجهود في خدمتهم.

ومع ظهور مفهوم اقتصاد المعرفة وزيادة الاهتمام به في مجال التعليم والبحث العلمي؛ تحولت مؤسسات التعليم الجامعي من مجرد ناقل للمعرفة إلى مؤسسات تنافس في إنتاج معرفة تسهم في زيادة الدخل القومي، وتلبي احتياجات عملائها، ومن ثم تنامت فكرة الاهتمام بالعملاء ورضاهم، لِما لهم من تأثير انتاجي واقتصادي على الفرد والمجتمع.

هذا بالإضافة إلى أنه مع تزايد حاجات سوق العمل ومتطلباته، ومع قلة الموارد المتاحة أصبح الاهتمام بمستوى الخدمة أمرًا مهما لاستمرار العلاقة بين الجامعات والطلاب، وعليه أصبح التركيز على رغبات الطالب ومعرفة احتياجاته من الخدمة التعليمية من أبرز اهتمامات الجامعات التي تسعى إلى التميز والريادة؛ ومن ثم تتخذ هذه الجامعات من تحقيق جودة الخدمات التي تقدمها لطلابها مدخلا لتحقيق رؤاها وأهدافها التنافسية(سعد ومصطفى،٢٠١٥، ت).

إن جودة الخدمة بصفة عامة والخدمة التعليمية خاصة تتحقق بطريقتين: إما من خلال تطابق المخرجات مع المواصفات المحددة مسبقا، أو من خلال مدى قدرة المؤسسة على تلبية احتياجات العملاء أو المستفيدين من الخدمة (زياد، ٢٠١٠، ١٦)، ومن ثم ظهر اتجاه علمي داعم لفكرة تحقيق جودة الخدمة التعليمية من خلال التركيز على رضا الطلاب والمستفيدين من مؤسسات التعليم الجامعي مثل: أعضاء هيئة التدريس وأولياء الأمور وأصحاب الأعمال والشركات وجهات التوظيف المختلفة، إلا أن الطلاب هم الأكثر تعاملًا وتفاعلًا مع الجامعة(الحدابي وعكاشة ،٢٠٠٧، ١٢) ومن ثم يعد مدخل قياس رضا الطلاب أحد المداخل الأساسية لتحقيق جودة التعليم الجامعي(الحسنيه،٢٠٠٩،٢٨٥).

ويُعد قياس مستوى جودة الخدمة التعليمية في مؤسسات التعليم الجامعي ذا أهمية كبيرة؛ نظرًا للعلاقة الوطيدة بين وظيفة الجامعة في تأهيل القوى البشرية وتلبية احتياجات التنمية في المجتمع، (عبد القادر،٢٠١٦، ١٦٧)؛ وإن تحسين الخدمة التعليمية بالجامعة يؤدي بالضرورة إلى تحسين نوعية القوى العاملة في المجتمع ومن ثم تنامي مؤشرات التنمية الاقتصادية والاجتماعية فيه.

بالإضافة إلى أن عملية القياس هي البداية الحقيقية والدقيقة لتطوير الخدمة التعليمية بالجامعات، فمالا يمكن قياسه لا يمكن بالتالي تطويره، فلا يمكن تحديد ما يراد تطويره وحجم التطوير دون استخدام أداة أو أكثر للقياس(زياد،٢٠١٠، ١٦).

كما أن الكشف عن الجوانب السلبية في الخدمة المقدمة للعملاء والتي قد تؤثر على ولائهم للجامعة وتكرار تعاملهم معها، وهو ما يؤثر على استمرارية الجامعة ونجاحها في القيام بمهامها ووظائفها التعليمية والمجتمعية(زقاي،٢٠١٦، ٢٢٤).

بالإضافة إلى أن طلاب الجامعة في مرحلتيها الجامعية الأولى والدراسات العليا هم مصدر أساسي لتمويل الجامعة، ومن ثم تسعى الجامعات لاستقطاب أكبر عدد من الطلاب والاحتفاظ بهم وتلبية احتياجاتهم التعليمية والتثقيفية والتدريبية (حلس،٢٠١٥، ٩٩).

هذا كما أن مطابقة المؤسسة التعليمية لمواصفات الجودة المحلية والعالمية لا تعني بالضرورة زيادة رغبة العملاء على التعامل معها، فربما يبحث العملاء عن خدمة تكون أقرب وأيسر وأسرع وأقل تكلفة –على سبيل المثال– ومن ثم فإن جودة الخدمة التعليمية مازالت تتوقف على رؤية العملاء المستفيدين منها ومدى مقابلتها لاحتياجاتهم (أبو وردة، ٢٠٠٧، ٩).

ويضاف إلى ذلك أيضا تزايد عدد المؤسسات الجامعية الحكومية والخاصة مما يخلق مناخًا تنافسيًا تزداد شدته بازياد جودة الخدمة المقدمة في تلك المؤسسات (الدراركة، ٢٠٠١، ١٥١)، ومن ثم فإن القياس المستمر لجودة الخدمة التعليمية بالجامعات أصبح استراتيجية رئيسة لتحسين القدرة التنافسية بين مؤسسات التعليم الجامعي (Ahmed & Masud ,2014).

يتضح مما سبق أن هناك أهمية بارزة وضرورة ملحة لاهتمام الجامعات بجودة الخدمة التعليمية التي تقدمها لعملائها عامة والطلاب الدارسين بها على وجه الخصوص.

وإذا كانت للجامعة ثلاث وظائف أساسية وهي التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع ، فإن قطاع الدراسات العليا والبحث العلمي بالجامعة يعد أحد أهم قطاعاتها التي تسهم في تحقيق هذه الوظائف الثلاث على النحو المطلوب، فالدراسات العليا تعمل على (تمام والطوخي،٢٠٠٧، ٥١١):

١. إعداد وتأهيل أعضاء هيئة التدريس بالجامعات والمنوط بهم التدريس لطلاب العلم وتأهيلهم للمهن المختلفة، وإجراء البحوث العلمية والإشراف عليها، بالإضافة إلى خدمة المجتمع وحل مشكلاته وتطوير أوضاعه.
٢. إعداد وتأهيل الباحثين للعمل البحثي سواء لإثراء المعرفة العلمية الأكاديمية، أو لتطوير خطط التنمية وبرامجها،أو لتقديم الحلول العلمية المناسبة للمشكلات والظواهر المجتمعية.
٣. إشباع رغبات الأفراد والترقي الفكري في مجالات المعرفة، والارتقاء بمستواهم ومكانتهم الاجتماعية وأيضا زيادة فرص الالتحاق بالوظائف أو تحسين أوضاعهم المهنية.
٤. نمو الحركة العلمية والبحثية بالجامعة، وأن تميز الجامعات وقدرتها التنافسية تتوقف بدرجة كبيرة على مخرجاتها من الدراسات العليا.

وفي ظل اقتصاد المعرفة والسوق العالمية الحرة سوف يزداد الطلب على الدراسات العليا، حيث يسعى الخريجون والعاملون في الوظائف المختلفة للالتحاق بالدراسات العليا لتنمية مهاراتهم والارتقاء بقدراتهم ومتابعة الجديد في مجال تخصصهم، وفي المقابل سوف تزداد المنافسة بين الجامعات في استقطاب طلاب الدراسات العليا باعتبارهم أحد مصادر التمويل الذاتي للجامعات وأحد سبل تميزها وزيادة قدرتها التنافسية مع الجامعات الأخرى(تمام والطوخي،٢٠٠٧، ٥٢٣)، وهو ما يتطلب الاهتمام بجودة الخدمة التعليمية المقدمة لطلاب الدراسات العليا بالجامعات.

مشكلة البحث

إن الدراسات العليا بجامعة المنصورة عامة وكلية التربية خاصة تعاني من بعض المشكلات التي قد ترجع إلى انخفاض جودة الخدمة التعليمية بها، منها انخفاض نسب المقيدين بها مقارنة بالمقيدين بالمرحلة الجامعية، وانخفاض معدل الحصول على درجتي الماجستير والدكتوراه في المدى الزمني المحدد للحصول على كل منهما، وارتفاع نسبة الهدر التعليمي في درجتي الماجستير والدكتوراه نتيجة عدم استكمال عدد من المسجلين لمتطالبات الحصول على الدرجة العلمية، هذا بالإضافة إلى هدر في المنشئات والأجهزة وموارد الجامعة وعدم استخدامها بالشكل الأمثل، كذلك ضعف التسويق للخدمات البحثية ولبرامج الدراسات العليا(الدياسطي،٢٠١٣،٢٢٧)، وهو ما يُبرز أهمية البحث في جودة الخدمة التعليمية المقدمة في الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة وتحديد مستوى هذه الخدمة والعوامل الحقيقية المؤثرة فيها وذلك للارتقاء بها والحفاظ على الوضع التنافسي للكلية بين غيرها من الكليات ومؤسسات البحث العلمي.

ونظرا لتعدد أبعاد ومقاييس جودة الخدمة بصفة عامة والخدمة التعليمية بشكل خاص، ولأن كلية التربية تحتاج إلى تقويم جودة الخدمة التعليمية المقدمة بها ومتابعة هذه الخدمة بشكل دوري عبر أداة قياس مقننة، فإن مشكلة البحث الحالي تتحدد في التساؤل الرئيس التالي:

كيف يمكن قياس وتحسين جودة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة، وقد تفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما مفهوم جودة الخدمة التعليمية؟
٢. ما أبعاد قياس جودة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا؟

٣. ما طبيعة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة؟
٤. ما مستوى جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة من وجهة نظر الدارسين بها؟
٥. ما العوامل المؤثرة في الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة من وجهة نظر الدارسين بها؟
٦. ما مقترحات تحسين جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة؟

هدف البحث

استهدف البحث الحالي قياس مستوى جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة والتعرف على العوامل المؤثرة فيها، ومن ثم تحديد مقترحات تحسينها، وذلك من خلال الإجابة على التساؤلات البحثية.

أهمية البحث

تتضح أهمية البحث الحالي في:

١. إثراء البحوث حول أهمية قياس مستوى جودة الخدمات التعليمية والأبعاد الخاصة بها في مجال التعليم الجامعي والدراسات العليا.
٢. إن نتائج الدارسة قد تسهم في زيادة الاهتمام بتحسين جودة الخدمة التعليمية المقدمة في الجامعات المصرية وخاصة في الدراسات العليا.
٣. يتوقع أن يستفيد من هذا البحث:

- طلاب وطالبات الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة وذلك من خلال تحسين الخدمة التعليمية المقدمة لهم.
- الجهاز الإداري والأكاديمي في الكلية بتوضيح جوانب القوة والضعف في الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب.

منهج البحث

اتبع البحث الحالي المنهج الوصفي في تحقيق أهدافه من خلال التأصيل النظري لمفهوم جودة الخدمة التعليمية وتحديد أبعاد قياسها في الدراسات العليا، ثم إجراء دراسة ميدانية لتحديد مستوى جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة وأيضا تحديد العوامل التي أثرت في فيها، وذلك لتقديم المقترحات اللازمة للارتقاء بهذا المستوى.

أدات البحث:

قامت الباحثة بتطبيق الأداتين التاليتين:

١. مقياس مطور عن مقياس HEdPERF* لتحديد مستوى جودة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة من وجهة نظر عينة البحث.
٢. استبانة لتحديد العوامل المؤثرة في جودة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا من وجهة نظر عينة البحث.

عينة البحث

تم تطبيق أداتا البحث على عينة عشوائية مكونة من (٢٧٦) طالب وطالبة من الطلاب المقيدين والمسجلين بجميع برامج الدراسات العليا بالكلية في العام الجامعي ٢٠١٧/٢٠١٦ والبالغ عددهم(٣٦١٣)* طالب وطالبة حيث مثل حجم العينة ٧،٦% من المجتمع الأصلي.

مفهوم البحث

جودة الخدمة التعليمية: عرف البحث الحالي مفهوم جودة الخدمة التعليمية إجرائيا بأنه: المستوى الذي تقدم به مجموعة الأنشطة الأكاديمية وغير الأكاديمية داخل كلية التربية بجامعة المنصورة لتلبية

* اختصار "Higher Education Performance" أحد مقاييس جودة الخدمة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي
* المصدر: إحصاء معتمد من إدارة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة عن العام الجامعي ٢٠١٧/٢٠١٦.

احتياجات طلاب الدراسات العليا الدارسين ورغباتهم، ويتم قياسه بالدرجة التي تحصل عليها الخدمة على أبعاد مقياس HEdPERF المطور.

بحوث ودراسات سابقة

سوف يتم عرض عدد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت جودة الخدمة التعليمية وأساليب قياسها، وفيما يلي عرض موجز لهذه الدراسات مرتبة ترتيبًا زمنيًا من الأقدم إلى الأحدث:

(١) **دراسة عبدالله Abdullah (٢٠٠٥):** والتي استهدفت المقارنة بين فعالية مقياس HEdPERF ومقياس SERVPERF في تحديد مستوى الخدمة التعليمية بمؤسسات التعليم العالي، وقد توصلت الدراسة إلى فعالية مقياس HEdPERF بشكل أدق خاصة في قياس جوانب الاعتمادية والموثوقية والصلاحية.

(٢) **دراسة عبدالله Abdullah (٢٠٠٦-A) :** واستهدفت مقارنة فاعلية كل من مقياسي HEdPERF وSERVPERF في قياس جودة الخدمة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي، وتم اختبار المقياسين على عينة مكونة من (٣٨١) من طلاب جامعة خاصة وأخرى حكومية في ماليزيا، وقد توصلت الدراسة إلى تفوق مقياس HEdPERF، على مقياس SERVPERF في القياس الكمي والكيفي لجودة الخدمة التعليمية في التعليم العالي.

(٣) **دراسة عبدالله Abdullah (٢٠٠٦-B) :** واستهدفت تطوير والتحقق من مقياس HEdPERF، كآداة لقياس جودة الخدمة التعليمية في قطاع التعليم العالي من حيث الكم والكيف، وقد تم تطبيق المقياس على (٤٠٩) طالب وطالبة من ست كليات جامعية في ماليزيا، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية المقياس للتطبيق على الطلاب ، بينما يمكن تطويره ليصلح للتطبيق على المستفيدين الآخرين من الخدمة كالموظفين ورجال الأعمال.

(٤) **دراسة الحدابي وعكاشة (٢٠٠٧):** وقد استهدفت تحديد عوامل جودة الخدمة التعليمية المقدمة لطلاب بعض الجامعات اليمنية، وتحديد مستوى الخدمة التعليمية المقدمة لهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبق مقياس من تصميم الباحثين لقياس الخدمة التعليمية على عينة من (٣٠٠) طالب وطالبة بجامعة صنعاء، وقد توصلت الدراسة إلى تباين في مستوى الخدمة التعليمية المقدمة بين كليات جامعة صنعاء وضرورة الارتقاء بمستوى الخدمة التعليمية بها.

(٥) **دراسة حسين (٢٠٠٧):** واستهدفت تحديد العلاقة بين رأس المال المعرفي وتحسين جودة الخدمة التعليمية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم تطبيق استبانة على عينة مكونة من (٦١) من أعضاء هيئة التدريس في جامعتي الدهوك والموصل، وقد توصل الباحث إلى وجود علاقة ارتباط إيجابية بين رأس المال المعرفي وتحسين جودة الخدمة التعليمية.

(٦) **دراسة أبو وردة (٢٠٠٧):** وقد استهدفت قياس جودة الخدمة بمؤسسات التعليم العالي باستخدام مقياسHEdPERF بعد تعديله ليتناسب مع مستوى ثقافة الطلاب، وقد توصلت الدراسة إلى إمكانية الاعتماد على الأبعاد الأربعة في المقياس وهي: الجوانب الأكاديمية والشهرة أو الصيت، والجوانب غير الأكاديمية، وتسهيلات الوصول.

(٧) **دراسة تمام والطوخي(٢٠٠٧):** وقد استهدفت الكشف عن واقع جودة الدراسات العليا بجامعة القاهرة في ضوء معايير جودتها والأسس التي تقوم عليها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وصممت قائمة معايير لجودة الدراسات العليا تضمنت عشرة مجالات هي:فلسفة الدراسات العليا وأهدافها، والقبول والتسجيل، وأعضاء هيئة التدريس والمشرفين، والبرامج الأكاديمية، و الإشراف العلمي، والإمكانيات المادية، والنواحي

الإدارية والتنظيمية، والخريجين، وأخيرًا الرسائل العلمية، وقد تم تطبيق هذه القائمة على عينة مكونة من (٢١٤) من أعضاء هيئة التدريس من (١٣) كلية عملية ونظرية ومعاهد الدراسات العليا بجامعة القاهرة، وتوصلت الدراسة إلى افتقار الدراسات العليا بجامعة القاهرة إلى الجودة في عديد من جوانبها، وقدمت الدراسة مجموعة من المقترحات للارتقاء بجودة الدراسات العليا بالجامعة.

(٨) **دراسة عاشور والعبادلة(٢٠٠٧):** استهدفت تقييم الخدمة التعليمية المقدمة من خلال برنامج الماجستير في برنامج MBA في الجامعة الإسلامية بغزة ، وذلك باستخدام المنهج الوصفي وتطبيق مقياس Servqual الذي صممه Parasuraman وزملاؤه، على عينة من ٥٠ طالبا وطالبة من الدارسين ببرنامج MBA، وذلك لقياس مدى التطابق بين ما توقعه الطلاب وبين ما تلقوه فعلًا من الخدمات التعليمية في هذا البرنامج، وقد توصل البحث إلى تطابق الخدمة التعليمية المتوقعة من قبل الطلاب مع ما قدموه فعلا بنسبة ٨٣%، مما يعني أن الخدمة التعليمية جيدة ولكنها تحتاج إلى تحسين.

(٩) **دراسة أوليفيرا وفرايرا Oliverra and Ferreira (٢٠٠٩):** وقد استهدفت الدراسة تكييف مقياس SERVQUAL لقياس الفجوة بين توقعات الطلاب وإدراكاتهم لجودة الخدمة التعليمية في قطاع التعليم العالي ، ثم تطبيقه على طلاب كلية الهندسة جامعة ساوباولو في البرازيل، حيث تم تطبيق المقياس المعدل على عينة من (٣٨) طالبًا وطالبة قبل الالتحاق بالكلية ، و(٢٨) على نفس الطلاب بعد تخرجهم فيها، وقد توصلت الدراسة إلى إمكانية تكييف مقياس SERVQUAL ليتم تطبيقه على مؤسسات التعليم العالي في ضوء شروط ومعايير علمية محددة، كما أظهرت الدراسة أن أكبر فجوة بين توقعات الطلاب وإدراكاتهم كان في بعد الاستجابة، ثم التعاطف ثم الموثوقية والأمن، وأخيرًا الملموسية وكانت جميعها لصالح التوقعات، بمعنى ضعف قدرة الكلية على تقديم خدمة مرضية بشكل تام لطلابها.

(١٠) **دراسة الحدابي و قشوة (٢٠٠٩) :** واستهدفت التعرف على مستوى جودة الخدمة التعليمية بكلية التربية بحجة التابعة لجامعة عمران اليمنية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي متبنيًّا مقياس (الحدابي و عكاشة ٢٠٠٦) المتكون من تسعة أبعاد هي: المادة العلمية، وأعضاء هيئة التدريس، والمكتبة، والموظفون، والقبول والتسجيل، والأنشطة الطلابية، والصورة الذهنية للجامعة، وأخيرًا البنية التحتية، حيث تم تطبيق الاستبانة على عينة مكونة من (٣٠٠) طالب وطالبة من طلبة الأقسام العلمية بالكلية، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى جودة الخدمة التعليمية بالكلية موضع الدراسة دون المستوى المطلوب، وأن هناك فروقًا دالة إحصائيا تعزى إلى متغير التخصص والمستوى الدراسي.

(١١) **دراسة الحسنيه (٢٠٠٩):** وقد استهدفت قياس مستوى رضا طلبة كلية الاقتصاد في جامعة حلب عن الأداء الإداري والأكاديمي في الكلية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت استبانة كأداة للقياس على عينة تكونت من (٢٩٠) طالب وطالبة من طلبة الكلية، وقد توصلت الدراسة إلى أن الرضا العام للطلاب كان جيدًا عن أعضاء هيئة التدريس، ومقبولًا في مجال البحث العلمي وضعيفًا في بقية المجالات، كما أنه لا توجد فروق في مستوى الرضا نتيجة متغيرات الدراسة.

(١٢) **دراسة الزهراني و محمد (٢٠١٠) :** واستهدفت قياس مستوي أداء الخدمة التعليمية في كلية المجتمع بالرياض من وجهة نظر جهات

التوظيف، باستخدام مقياسSERVQUAL ، وقد تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٢٥٠) من خريجي الكلية والعاملين والموزعين على أربع جهات توظيف بالرياض، وتوصلت الدراسة إلى وجود فجوة بين إدراكات الطلاب وتوقعاتهم لصالح التوقعات في مختلف أبعاد جودة هذه الخدمة التعليمية، حيث إن توقعات جهات التوظيف للخدمة التعليمية المقدمة من كلية المجتمع بالرياض تفوق الواقع الذي يحصلون عليه بالفعل.

(١٣) **دراسة زياد(٢٠١٠):** والتي استهدفت تحديد الفجوة بين توقعات طلاب جامعة القدس المفتوحة، وإدراكهم لمستوى الخدمة التي تقدمها لهم الجامعة، ومن ثم تطبيق مقياس SERVQUAL بعد تطويره لقياس جودة الخدمة التعليمية في الجامعة، وذلك على عينة مكونة من (٢١٥) طالب، وقد أسفرت الدراسة عن انخفاض مستوى الخدمة التي تقدمها الجامعة في غالبية أبعاد المقياس.

(١٤) **دراسة الحوري و مطابس والزيود (٢٠١٢):** وقد استهدفت التعرف على جودة الخدمة التعليمية في برنامج الماجستير بكلية إدارة المال والاعمال في جامعات إقليم الشمال بالجزائر، متبعة المنهج الوصفي ومستخدمة استبانة مطورة من مقياس Servqual بهدف قياس جودة الخدمة التعليمية في أبعادها الخمس(الملموسية، والاعتمادية، والأمان، والتعاطف، والاستجابة) والذي تم تطبيقه على عينة مكونة من (٢٥٦) طالب وطالبة من الدراسين بالبرنامج، وتوصلت الدراسة إلى وجود دالة بين إدراكات الطلاب للخدمة وتوقعاتهم لها، وأوصت ببعض جوانب التحسين اللازمة للخدمة.

(١٥) **دراسة سلمان(٢٠١٣):** والتي استهدفت تحديد مستوى جودة الخدمات الجامعية كما يدركها طلبة جامعة الأقصى بغزة طبقا لمقياس جودة الخدمة SERVPERF، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، وقام بتطوير مقياس SERVPERF لجودة الخدمة التعليمية بأبعاده الخمسة، تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٣٨٠) طالب وطالبة، وتم التوصل إلى أن مستوى جودة الخدمات التعليمية بالجامعة بين الضعيف والمتوسط في معظم أبعاد المقياس الستة.

(١٦) **دراسة أحمد و مسعد Ahmed and Masud (٢٠١٤) :** واستهدفت هذه الدراسة استقصاء تصور طلاب كلية الدراسات العليا للإدارة بمعهد التعليم العالي عن جودة الخدمة التعليمية المقدمة لهم، من خلال مقياس HedPERF لجودة الخدمة التعليمية والمكون من سبعة أبعاد هي: الخدمات الإدارية، والمكونات الملموسة، والبرامج الأكاديمية، وأعضاء هيئة التدريس، والتدريس، والموثوقية، والتعاطف، وقد تم اختبار هذه الأبعاد السبعة باستخدام استبانة تم تطبيقها عل عينة من ٢٥٧ طالب من طلاب الكلية، وتوصلت إلى تدني الجوانب المتعلقة بالمكونات الملموسة خاصة التجهيزات والمعامل، وأيضا التعاطف والبرامج الأكاديمية.

(١٧) **دراسة طه(٢٠١٤):** واستهدفت الدراسة تحديد الاختلاف بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية الحكومية نحو مستوي جودة الخدمة التعليمية بها، واستخدم البحث أسلوب القياس المقارن، بتصميم مقياس لقياس جودة الخدمة التعليمية مبني على مقياس SERVPEREF، وتمثلت العينة في (٦٦٦) من أعضاء هيئة التدريس بكل من جامعة القاهرة والإسكندرية وقناة السويس، وتوصلت الدراسة إلى وجود اختلافات في مستوى جودة الخدمة التعليمية بين الجامعات الثلاث فيما يتعلق بأبعاد المقياس.

(١٨) **دراسة السيد (٢٠١٤):** حيث استهدفت تبني مقياسSERVQUAL ، في قياس وتقييم جودة الخدمة التعليمية الجامعية، وقد استخدم البحث

المنهج المقارن، وتم الاعتماد على استبانة لقياس جودة الخدمات التعليمية الجامعية المتوقعة والمدركة، تم تطبيقها على عينة مكونة من (٣٠٠) طالب وطالبة من جامعة حلوان من كليات التربية والآداب والعلوم، وقد توصلت الدراسة إلى أن الخدمات التي تقدمها الجامعة لطلابها غير مرضية لتوقعاتهم لها بشكل عام بفارق(-٠،١٦) بين الإدراكات والتوقعات، في حين أن رضا الطلاب كان عن بعدي الاعتمادية والتعاطف ، وعدم الرضا في الأبعاد الثلاث الأخرى :الملموسة والاستجابة والسلامة.

(١٩) **دراسة باشراحيل(٢٠١٤):**وقد استهدفت محاولة التعرف على تقييم آراء طلبة جامعة صنعاء والجامعات اليمنية الخاصة للآداء الفعلي لجودة الخدمات التعليمية المقدمة لهم وتقييمهم لها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، وقد تم تطبيق استبانة لقياس جودة الخدمة على عينة مكونة من (٥٢٨) طالب وطالبة من كليات جامعة صنعاء، و(٤٠٩) طالب وطالبة من الجامعات الخاصة، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين جودة الخدمة التعليمية المقدمة من الجامعات الحكومية والخاصة بصنعاء من وجهة نظر الطلاب ، وأن اتجاهات الطلاب نحو الخدمة في كلاهما كان سلبيًا.

(٢٠) **دراسة حلس (٢٠١٥):** واستهدفت الدراسة التعرف على أثر جودة الخدمة التعليمية على رضا طلبة الماجستير بكلية التجارة بالجامعة الإسلامية بغزة ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وطبق الباحث استبانة لجمع البيانات من عينة قوامها (٩٨) طالبًا وطالبة من طلبة البرنامج، وقد انتهت الدراسة إلى رضا الطلاب عن الخدمات المكتبية والعملية التعليمية، بينما كان رضاهم عن القاعات التدريسية والأنشطة الجامعية أقل مما يدل على حاجتها للتحسين والتطوير.

(٢١) **دراسة سعد ومصطفى (٢٠١٥):** حيث استهدفت قياس جودة الخدمات الجامعية بجامعة د.الطاهر مولاي سعيدة كما يدركها طلبتها، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي مستخدمة مقياس جودة اللأداء الفعلي SERVPERF، حيث تم تطبيقه على عينة مكونة من (٣٧٠) طالب وطالبة، وقد توصلت الدراسة إلى أن جودة الخدمات التعليمية بجامعة سعيدة دون المتوسط في معظم أبعاد المقياس،مما يتطلب ضرورة اهتمام الجامعة بتلبية رغبات الطلاب وتطلعاتهم في الخدمات الجامعية المقدمة لهم.

(٢٢) **دراسة عبد القادر (٢٠١٦):** واستهدفت قياس إدراك طلاب جامعة الطائف بمحافظة الخرمة لمستوى جودة الخدمة التعليمية بها، وقد تم تطبيق استبانة مصممة لقياس جودة الخدمة التعليمية على عينة مكونة من (٧٠٠) من طلاب المستويين السادس والثامن بدرجة البكالوريوس والمستوى الرابع بالدبلوم، وتوصلت الدراسة إلى إدراك الطلاب لجودة الخدمة التعليمية وأنه لا توجد اختلافات في مستولى جودة الخدمة وفقا للمتغير الديموجرافي، بينما يوجد اختلاف وفقا لسلوك المحاضرين ومتابعة الإرشاد الأكاديمي.

تعقيب على الدراسات والبحوث السابقة :

يعد البحث الحالي أحد الأبحاث في مجال جودة التعليم وخدماته، وقد تشابه مع جميع الدراسات السابقة في اهتمامه بجودة الخدمة التعليمية من منظور الطالب ماعدا دراسة تمام والطوخي(٢٠٠٧)، والتي اهتمت بدراسة جودة التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، كما تشابهت مع دراساتAbdullah(٢٠٠٥ و٢٠٠٦) و أبو وردة(٢٠٠٧) و Ahmed & Masud(٢٠١٤) في الاعتماد على مقياس HEdPERF لجودة الخدمة التعليمية، واختلفت عنها في أن البحث الحالي قام بتطوير المقياس ليتناسب مع قطاع الدراسات العليا التربوية في الجامعات

المصرية، كما تشابهت مع دراسة تمام والطوخي (٢٠٠٧)، الحوري و مطابس والزيود (٢٠١٢) وحلس(٢٠١٥) في اهتمامهم بجودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا، ولكن اختلفت عنها في المقياس المستخدم، حيث صممت هذه الدراسات استبانات خاصة بها، كما اختلف البحث الحالي عن جميع الدراسات السابقة في اهتمامه بتحديد العوامل المؤثرة على جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة.

وقد استفاد البحث الحالي مع الدراسات السابقة في التمييز بين المقاييس المختلفة لقياس جودة الخدمة التعليمية بقطاع التعليم العالي عامة وفي الدراسات العليا تحديدًا، ومن ثم تفضيل أحد هذه المقاييس وتطويره ليتناسب مع طبيعة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا التربوية بالجامعات المصرية.

إجراءات البحث

تمت إجراءات البحث على النحو التالي:

١. **الإطار النظري للبحث:** وتضمن المحاور الأربعة التالية:
   المحور الأول: مفهوم جودة الخدمة التعليمية.
   المحور الثاني: أبعاد قياس جودة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا.
   المحور الثالث: العوامل المؤثرة في جودة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا.
   المحور الرابع: الخدمة التعليمية في الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة.
٢. **الإطار الميداني للبحث:** وتضمن إجراءات الدراسة الميدانية لتحديد مستوى جودة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة والعوامل المؤثرة فيها.
٣. **نتائج البحث وتوصياته:** لتحديد نتائج البحث ومقترحات تحسين جودة الخدمة التعليمية في العليا بكلية التربية جامعة المنصورة

الإطار النظري للبحث:

يشتمل الإطار النظري للبحث على أربعة محاور رئيسة يتم من خلالها التأصيل النظري لمفاهيم وأبعاد جودة الخدمة التعليمية والعوامل المؤثرة فيها، ويتم عرضها على النحو التالي:

المحور الأول: مفهوم جودة الخدمة التعليمية:

تناول هذا المحور مفهوم جودة الخدمة التعليمية من خلال تحديد مفهوم الخدمة بعد تناولها لغة واصطلاحا والخصائص المميزة لها، ثم تحديد مفهوم جودة الخدمة، وصولا إلى تحديد مفهوم جودة الخدمة التعليمية من خلال تحليل بعض التعريفات التي تناولته.

أولًا: مفهوم الخدمة:

الخِدْمة لغة: [مفرد] والجمع خِدْمات ، مصدر خدَمَ، وهي: مساعدة أو فضْل، هديَّة، منحة، عناية واهتمام، ويقال: خِدْمات مكتبيّة: ما تقوم به المكتبات من خدمات كإعارة الكتب وإقامة المعارض، والخِدْمة العامّة: العمل في نشاطات ذات منفعة عامة كالإدارة الحكوميّة- وخِدْمة العِلْم: مجهود علميّ يهدف إلى فائدة العلم والمتعلِّمين، كما أنها تطلق على التوظيفٌ أو العملٌ لدى الحكومة(عمر، ٢٠٠٨، ٦٢٢).

واصطلاحا؛ عُرفت من قبل الباحثين بتعريفات متعددة؛ فقد عرفها لوفلوك Lovelock (٢٠٠١) بأنها عبارة عن: نشاط اقتصادي يضيف قيمة أويوفر منفعة للعميل في أوقات محددة وفي أماكن محددة وفقًا لرغباته واحتياجاته أو من ينوب عنه.

وعرفها نور الدين (٢٠٠٧، ٥٨) بأنها: نشاط إنساني يتم من خلال تقديم منافع، بحيث يكون هذا النشاط غير ملموس ولا يتم حيازته أو امتلاكه.

وقد اتفق معه الضمور (٢٠١٥، ١٨) وزاد في تفصيله؛ حيث عرفها بأنها: أي نشاط يقدمه طرف ما لطرف آخر، وتكون غير ملموسة ولا يمكن تملكها، كما أنها قد تكون مرتبطة بمنتج مادي أو لا تكون.

ثم أسهب سعد ومصطفى(٢٠١٥، ٢١) وعرفاها بأنها:" أداء إنساني يقدمه شخص لآخر لتحقيق النفع منه، هو غير ملموس ولايؤدي إلى امتلاك شيء ما، وقد تكون مصاحبة لسلعة مادية، أو أن تجمع بين الإثنين، أو لا تكون بالضرورة مصاحبة لسلعة مادية".

ومن ثم فإنه يمكن تعريف مفهوم الخدمة بأنه: نشاط أو مجموعة أنشطة متفق عليها يتم تقديمها من قبل أفراد أو جهة معينة لتلبية احتياجات أفراد أو جهات أخرى.

وتتميز الخدمة بعدة خصائص؛ فهي غير ملموسة، لا يمكن نقلها، أو تخزينها، أو امتلاكها أو فصلها عن مقدمها، أو تتلاشى بمجرد الاستخدام، كما أنها ليست نمطية ومتطابقة (عاشور والعبادلة، ٢٠٠٧، ١٠٣)، كما يسود عليها الجانب الإنساني وتتأثر بالانفعالات والانطباعات الإنسانية (سلمان،٢٠١٣، ٩)، بالإضافة إلى أنها تتطلب مشاركة العملاء مع مقدمي الخدمة أثناء فترة تلقي الخدمة، حيث تنتهي الخدمة بانتهاء التعامل بينهم(Oliverra and Ferreira,2009 , 15)، كما أنها تقدم في ضوء قواعد وضوابط متفق عليها بين مقدم الخدمة والعميل.

ثانيا : مفهوم جودة الخدمة :

تصنف تعريفات جودة الخدمة إلى ثلاثة أقسام، القسم الأول: وهي التعريفات التي ركزت على الجانب الوظيفي للخدمة والتي تعرف جودة الخدمة بأنها: قدرة الخدمة على تأدية وظيفتها وملائمتها للاستخدام، والقسم الثاني: وقد ركز على الجانب التقني، أي مطابقة الخدمة للمواصفات التي صممت من أجلها، بينما القسم الثالث: فقد ركز على التسويق والقدرة على تلبية حاجات العميل وتحقيق رضاه أي تحقيق توقعات العميل في الخدمة المتوقعة (السيد،٢٠١٤، ١٣٦).

ونتيجة للتنافس بين المؤسسات الخدمية، فقد ازداد الاهتمام بمفهوم جودة الخدمة القائم على كسب رضا العملاء من خلال معرفة توقعاتهم لمستوى الخدمة وتقييمهم للخدمة المتوقعة كأحد أساليب تسويق الخدمات (الحدابي وعكاشة ،٢٠٠٧، ١٢)؛ حيث صنفت الخدمة المقدمة للعملاء وفقا لدرجة الاهتمام بالإجراءات التي تتطلبها الخدمة، ودرجة التعامل الشخصي مع العميل إلى أربعة أصناف (العجارمه،٢٠٠٥، ١٢) هي:

- الخدمة الباردة: وهي التي تقدم إجراءات سيئة وأيضامعاملات شخصية سيئة.
- الخدمة بطريقة المصنع: وهي تقدم إجراءات جيدة، بينما تنخفض المعاملات الشخصية.
- الخدمة الوردية: وهي تقدم إجراءات سيئة، بينما تهتم بالمعاملات الشخصية مع العملاء.
- الخدمة الجيدة (جودة الخدمة): وهي تهتم بالإجراءات المقدمة وأيضا بالمعاملات الشخصية على السواء.

وقد عرفت جودة الخدمة من قبل روادها ومنهم لويسLewis و بوم Boom (١٩٨٣،١٣) بأنها: درجة تطابق آداء الخدمة مع توقعات العملاء لهذا الأداء، وأيضًا باراسوارمان Parasuraman وآخرون (١٩٨٨، ١٠) اللذين رأوا أنها:" الفجوة بين توقعات العملاء للخدمة وإدراكهم للأداء الفعلي لها".

وحديثًا عرفها نور الدين (٢٠٠٧، ٦٥) بأنها: ذلك التفاعل بين العميل ومقدم الخدمة بحيث يرى العميل جودة الخدمة من خلال مقارنة ما يتوقعة وما تلقاه من خدمة فعلية.

كماعرفها Oliverra and Ferreira (٢٠٠٩، ١٧) بأنها مؤشر رضا العملاء عن أي خدمة من خلال قياس هذا الرضا بأي معايير.

وعرفها طه(٢٠١٤،٢٣٦) بأنها: درجة توافق أو تطابق الأداء الفعلي مع توقعات العملاء للخدمة المقدمه لهم.

ويختلف مفهوم جودة الخدمة عن مفهوم الرضا عن الخدمة في أن مفهوم الرضا يتضمن بعدًا نفسيًا

بمعنى أن الرضا يقيس الجوانب النفسية لدى العميل تجاه الخدمة المقدمة له وتتأثر هذه الجوانب لعوامل نفسية ووجدانية والأحكام المسبقة والانطباعات النفسية لدى العميل (Parasuraman et all,1988,16) .

وبذلك يمكن تعريف مفهوم جودة الخدمة بأنه: طريقة ومستوى تقديم نشاط أو مجموعة الأنشطة المتفق عليها من قبل فرد أو جهة معينة (مقدم الخدمة) إلى فرد أو جهة أخرى (العملاء) بما يحقق توقعاتهم في تلبية احتياجاتهم.

ثالثًا :مفهوم جودة الخدمة التعليمية :

ظهر في مجال التعليم اتجاهان في مفهوم جودة الخدمة التعليمية؛ **الاتجاه الأول:** يهتم بمدى تطابق المخرجات التعليمية مع المواصفات التي وضعت من قبل هيئات أو جهات متخصصة(سلمان،٢٠١٣، ١٤)، ومنها على سبيل التوضيح:

- تعريف أبوفارة (٢٠٠٥، ١٣)على أنها:"توفير وتقديم الخدمات التعليمية بصورة تكفل إعداد وتكوين خريج فاعل قادر على دخول سوق العمل بنجاح، وملم بأساسيات اختصاصه، وهذا يتطلب عمليات قياس وتقويم مستمرة لضمان المستوى المستهدف في المدخلات والعمليات والمخرجات".
- وتعريف مصطفى (٢٠١٣، ٧٦٦) بأنها: الخصائص التي تتميز بها المؤسسة التعليمية مثل المناهج الدراسية والبنية التحتية والتجهيزات والخدمات المتبادلة بين المجتمع المحلي والمؤسسة التعليمية والإداريون وأعضاء هيئة التدريس والطلاب والمكتبات.

أما الاتجاه الثاني: فيهتم بمدى تلبية احتياجات المستفيدين من الخدمة (الطلاب- أولياء الأمور – سوق العمل ...الخ) وانطباعاتهم نحوها (سلمان،٢٠١٣، ١٤).

ونظرا لأن البحث الحالي يهتم بمفهوم جودة الخدمة القائمة على تلبية احتياجات العملاء وتوقعاتهم، فقد ركزت الباحثة على عرض بعض التعريفات التي تبنت هذا الاتجاه ومنها:

- تعريف برهمين (٢٠٠٢، ٩)، بأنها "مجموعة من الصفات والخصائص للخدمة التعليمية المقدمة من قبل مؤسسات التعليم العالي والتي تتضمن إرضاء احتياجات الطالب الجامعي"
- تعريف الحدابي وعكاشة (٢٠٠٧،١٣) بأنها: تصورات الطلاب عن مستوى أداء الخدمات الجامعية مقارنة بما يتوقعونه عنها، ويتم تقديرها بالدرجة التي سيتم حسابها على استبانة مصممه لهذا الغرض كم خلال تطبيقها مرة واحدة بعد الخدمة.
- تعريف الحدابي و قشوة(٢٠٠٩، ٩٦) بأنها: الحكم على مدى تميز الخدمة المقدمة من وجهة نظر الطلاب.
- تعريف الحوري ومطابس والزيود (٢٠١٢، ٢٥٠) بأنها: عملية تحقيق رغبات الطالب واحتياجاته بالشكل المناسب ووفق ما يراه من وجهة نظره.
- تعريف سلمان(٢٠١٣، ٧) بأنها: كل خدمة تقدمها الجامعة للطلبة تتطابق مع المواصفات وتؤدي إلى رضا الطلاب وتتحدد من خلال الجوانب الملموسة، والاعتمادية، والاستجابة، والأمان ، والتعاطف، وخصوصيات الجامعة.
- تعريف السيد(٢٠١٤، ١٣٦) بأنها: نشاط غير ملموس يتم إنجازه وتقديمه من قبل العاملين بالجامعة، بالطريقة التي تحقق رضا الطلاب وذلك لإشباع حاجاتهم ورغباتهم.

وبتحليل التعريفات السابقة وجد أنها :

- اعتبرت الخدمة التعليمية نشاطًا تقدمه المؤسسة التعليمية للطلاب الدارسين بها.
- أن هناك مواصفات محددة تؤدي إلى رضا المستفيدين (الطلاب، أولياء الأمور، سوق العمل) عن الخدمة التعليمية.

- أن الخدمة التعليمية تتأثر بالجوانب المادية والتعاملات الإنسانية واللوائح والقوانين الحاكمة للمؤسسة التعليمية.
- إن جودة الخدمة أمر نسبي يختلف باختلاف احتياجات وتوقعات العملاء.

ومن ثم يمكن تعريف مفهوم جودة الخدمة التعليمية بأنه: المستوى الذي تقدم به مجموعة الأنشطة الأكاديمية وغير الأكاديمية داخل المؤسسة التعليمية لتلبية احتياجات الطلاب ورغباتهم، ويتم قياسه بالدرجة التي تحصل عليها الخدمة على أبعاد المقياس المعد لذلك.

المحور الثاني: أبعاد قياس جودة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا

أكد المحياوي(٢٠٠٦ ، ٢٠) أن أبعاد قياس جودة الخدمة هي أبعاد نسبية، وتختلف وفقا لطبيعة الخدمة ومقدميها ومستهلكيها، وأن هناك حاجة ماسة إلى أن يقوم كل قطاع من القطاعات الخدمية بتطوير مقاييس مناسبة لقياس جودة الخدمة المقدمة، ومع ذلك يمكن تطوير بعض المقاييس لاستخدامها في قياس أكثر من نوع من الخدمات المتقاربة، وعليه فقد انقسم الباحثون في مجال جودة الخدمة التعليمية إلى قسمين، القسم الأول: قام بقياس جودة الخدمة التعليمية باستخدام مقاييس ذات أبعاد عامة لقياس أي نوع من الخدمات، والقسم الثاني: فضَّل استخدام مقاييس ذات أبعاد خاصة بجودة الخدمة التعليمية وتعديلها وفقا للبيئة والظروف المحيطة بالخدمة، وفيما يلي توضيح مقاييس جودة الخدمة التعليمية والأبعاد التي اهتم بها كل مقياس.

أولا: مقاييس عامة تم تطبيقها على الخدمة التعليمية

فضَّل عديد من الباحثين في جودة الخدمة التعليمية استخدام مقاييس جودة الخدمة المعروفة في قطاعات ومجالات أخرى غير التعليم، نظرا لشيوع استخدامها ولثقة المؤسسات والدراسات التي طبقتها في نتائجها، وسوف يقتصر البحث الحالي على توضيح أشهر هذه المقاييس وهما: مقياس جودة الخدمة SERVQUAl، و مقياس أداء الخدمة SERVPEREF.

(١) مقياس جودة الخدمة SERVQUAl:

يعد مقياس جودة الخدمة Service Quality (SERVQUAl) من أشهر مقاييس جودة الخدمة وأكثرها استخدامًا، فقد قام باراسوارمان Parasuraman وزميليه بري Berry وزيثمال ZeithamL بدراسة عام (١٩٨٨) طوروا فيها مقياس جودة الخدمة (SERVQUAl)المصمم من قبلهم لأول مرة عام ١٩٨٥؛ ليتكون من خمسة أبعاد أساسية بدلًا من عشرة، اعتمدت على العنصر البشري في تقديم الخدمة هذه الأبعاد هي(٢٣):

١. الجوانب الملموسة Tangibles: ويقيس المظهر العام للمباني، والأجهزة والمعدات، ومظهر العاملين، وأدوات الاتصال.
٢. الاعتمادية Reliability : ويقيس ثقة العميل بالمؤسسة، والوفاء بتقديم الخدمة بدرجة عالية من الدقة في المواعيد المحددة وتبعا لإجراءات شفافة وواضحة، ومدى الاهتمام بحل مشكلات العملاء، وتحري الدقة في أداء الخدمة.
٣. الاستجابة Responsiveness :ويقيس اهتمام المؤسسة بإعلام العملاء بمواعيد تقديم الخدمة، والرغبة في مساعدة العملاء والسرعة والجدية في تقيم الخدمة، وأيضا التفاعل بين المؤسسة والعملاء من حيث حسن التعامل وجودة الرد علي استفسارات العملاء.
٤. الضمان Assurance : ويقيس حرص العاملين علي زرع الثقة في نفوس العملاء، وشعورهم بالأمان عند التعامل معهم.
٥. التعاطف Empathy: ويقيس مدى تفهم العاملين لاحتياج العملاء للحصول على الخدمة.

ويعتمد هذا المقياس على قياس الفجوة بين توقعات العميل وإدراكاته لمستوى الخدمة المقدمة،

حيث صمم لقياس خمسة أنواع من الفجوات (Parasuraman et al, 1988) هي:

- الفجوة الأولى: وهي الفجوة بين توقعات العملاء لمستوى الخدمة وبين إدراك الإدارة لهذه التوقعات.
- الفجوة الثانية: وهي الفجوة بين مواصفات الخدمة المقدمة بالفعل وبين إدراكات الإدارة لتوقعات العملاء.
- الفجوة الثالثة: وهي الفجوة بين مواصفات الخدمة المقدمة بالفعل وبين ما تدركه الإدارة بخصوص هذه المواصفات.
- الفجوة الرابعة: وهي الفجوة بين ما تعد به الإدارة من مواصفات وبين ماهو مقدم بالفعل للعملاء.
- الفجوة الخامسة: وهي الفجوة بين توقعات العملاء وبين إدراكاتهم للخدمة المقدمة.

وقد حظيت الفجوة الخامسة على اهتمام الباحثين والمهتمين بقياس جودة الخدمة في الخدمات المتنوعة، ومنها: الخدمة المصرفية والنقل البحري والصحة والخدمات الهندسية والاستشارية وخدمات البنوك والمعلومات، والتعليم أيضا (إدريس،١٩٩٦، ١٥)، ومن الدراسات التي استخدمت هذا المقياس في مجال الخدمة التعليمية: دراسة (عاشور والعبادلة،٢٠٠٧) في الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية بغزة، ودراسة (Oliverra and Ferreira,2009)في قطاع التعليم العالي في جامعة ساوباولو في البرازيل، ودراسة(الزهراني و محمد، ٢٠١٠) علي كلية المجتمع بالرياض، ودراسة (زياد،٢٠١٠) على جامعة القدس المفتوحة، ودراسة (الحوري ومطابس والزيود، ٢٠١٢) في الدراسات العليا في جامعات إقليم الشمال بالجزائر، ودراسة(طه،٢٠١٤) على الجامعات المصرية، ودراسة (السيد، ٢٠١٤) على جامعة حلوان.

إلا أن هذا المقياس تعرض لعدة انتقادات كان أهمها (زقاي،حميدي ،٢٠١٦، ٢١١)(إدريس،١٩٩٦، ١٠):

١. إن جودة الخدمة تتأثر فقط بإدراكات العملاء وأنه لاداعي لقياس توقعاتهم للخدمة.
٢. طريقة القياس المعتمدة على قياس الفجوة بين التوقعات والإدراكات تسبب الملل والإجهاد من قبل العينة، حيث يتطلب ذلك التطبيق مرتين قبل تلقي الخدمة لقياس التوقعات وبعد الحصول عليها لقياس الإدراكات الفعلية للأداء.
٣. لا يضع في الاعتبار العوامل النفسية المؤثرة في قياس جودة الخدمة.
٤. تركيزه على عملية تقديم الخدمة بدلا من مخرجاتها.

(٢) مقياس أداء الخدمة SERVPEREF:

نتيجة للانتقادات التي وجهت لمقياس جودة الخدمة SERVQUAl، قام كل من كرونين Cronin وتيلورTaylor عام ١٩٩٢ بدراسة تطبيقية لقياس جودة الخدمة من خلال مقياس أطلق عليه Service Performance (SERVPEREF) يعتمد فقط على الأداء الفعلي للخدمة وليس الفجوة بين التوقعات والأداء الفعلي، ويتضمن هذا المقياس الأبعاد الخمسة ذاتها لمقياس SERVQUAl.

وقد فضلت بعض الدراسات (Chowdhary & Prakas ,2005)(أبو وردة،٢٠٠٧) (Owlia & Aspinwall,2010) استخدام مقياس جودة الخدمة المبني على الأداء في الخدمة التعليمية للأسباب التالية:

١. إن خدمات التعليم يستخدمها الفرد لأول مرة، وبالتالي فإن توقعاته لجودة الخدمة تكون غير دقيقة.
٢. إن تقدير الطلاب للخدمة التعليمية أو تحفظه عليها يكون مبنيًّا على تعامله الواقعي معها وليس على ما توقعه فيها.
٣. تأثر الطلاب بما يشاع عن هذه المؤسسة بشكل سلبي أو إيجابي، أو ما يشاع عن مؤسسات أخرى منافسة دون تجربه حقيقية منه مما يجعله يفترض توقعات غير موضوعية.

واستخدم هذا المقياس في تحديد جودة الخدمة التعليمية كل من: (طه، ٢٠١٤) و(سعد ومصطفى، ٢٠١٥) في التعليم الجامعي.

ثانيا: مقاييس خاصة بجودة الخدمة التعليمية

ونظرًا لأن أبعاد مقياس جودة الخدمة تتأثر بنوع الخدمة وطرق تقييمها(زقاي، حميدي،٢٠١٦، ٢١١)، وكذلك باختلاف الثقافات والدول (أبو وردة،٢٠٠٧، ١٩)، فقد اتجهت عدة دراسات لتطوير مقاييس الخدمة وفقًا لنوعها ومستواها وأيضا للثقافة التي تنتمي إليها، ومن ثم ظهرت مقاييس خاصة بالخدمة التعليمية منها:

(١) **مقياس جودة أداء التعليم العالي HEdPEREF:** وهو امتداد مطور للمقياس المبني على الأداء فقط (SERVPEREF)، ولكن بعد تهيئته للتعليم العالي، وقد تمت تهيئته بفضل دراسة Abdullah(٢٠٠٦،٣٨) وتضمن هذا المقياس أربعة أبعاد هي:

١. الجوانب غير الأكاديمية Non-academic aspects: مدى وفاء الموظفين غير الأكاديميين بواجباتهم ومسؤولياتهم التي يقومون بها لمساعدة الطلاب في إنجاز مهمتهم الدراسية.
٢. الجوانب الأكاديمية Academic aspects: مسؤوليات الأكاديميين؛ مثل وجود موقف إيجابي، وحسن مهارات الاتصال، وجود مساحة للتشاور كافية، والقدرة على تقديم التغذية الراجعة المنتظمة للطلاب.
٣. الموثوقيةReliability: القدرة على تقديم الخدمة المتعهد بها في الوقت المحدد وبدقة وموثوق بها.
٤. التعاطف Empathy: مدى الاهتمام بالطلاب مع فهم واضح لظروفهم واحتياجاتهم والحرص على مصالحهم.

ثم قامت Abdullah أيضا في (نوفمبر،٢٠٠٦) بنشر دراسة طور فيها أبعاد مقياس HEdPEREF، لتصبح أكثر ملاءمة مع طبيعة التعليم العالي والجامعي وتم اختبار فاعليته أيضا في جامعات ماليزيا؛ حيث أصبح يتكون من ستة أبعاد (ص٥٧٥) هي:

١. الجوانب غير الأكاديمية Non-academic aspects: وهو يتعلق بأداء الموظفين غير الأكاديميين لواجباتهم ومهامهم.
٢. الجوانب الألكاديمية Academic aspects: وهي تتعلق بأداء أعضاء هيئة التدريس الأكاديميين لمهامهم ومسئولياتهم.
٣. السمعة Reputation : ويتعلق بالصورة الذهنية عن المؤسسة باعتبارها مؤسسة للتعليم العالي
٤. الوصول Access : وتتعلق بإمكانية الوصول، وسهولة الاتصال بالمؤسسة التعليمية وتوفير سبل الراحة بها.
٥. قضايا البرامج Programmes Issues: ويتعلق بمدى تقديم مجموعة واسعة ذات سمعة طيبة من البرامج الأكاديمية والتخصصات المتنوعة ذات هيكل ومتطلبات قبول مرنة.
٦. الفهم Understanding : يتعلق بمدى فهم حاجات الطلاب وتقديم المشورة والخدمات الصحية والرياضية وغيرها.

ثم قامت عدة دراسات بتطبيق مقياس HEdPEREF لقياس جودة خدمة التعليم العالي والجامعي منها:دراسة أبو وردة (٢٠٠٧)، ودراسة أحمد ومسعد Ahmed & Masud(٢٠١٤).

(٢) **مقياس (الحسنيه، ٢٠١٦)** :وتضمن عشرة أبعاد هي: الرسالة والمهام والأهداف، والأداء الإداري، وأداء الهيئة التعليمية، وأداء الطلبة والخدمات التي تقدم لهم، والعمليات التعليمية، والبحث العلمي، والحياة الجامعية، والمباني والمرافق والتجهيزات، والخدمات المكتبية، وتوزيع الموارد والنفقات.

(٣) **مقياس (الحدابي وعكاشة ٢٠٠٧)** وتكون من تسعة أبعاد هي:المادة العلمية، وأعضاء هيئة التدريس، والمكتبة، والموظفون، والقبول

والتسجيل، والأنشطة الطلابية، والصورة الذهنية للجامعة، وأخيرا البنية التحتية.

وبناء على ما تم عرضه من مقاييس خاصة بأبعاد جودة الخدمة التعليمية، اتفقت الباحثة مع اتجاه الباحثين الذين فضلوا استخدام مقاييس ذات أبعاد خاصة بالخدمة التعليمية، نظرا لأن تلك الأبعاد تمثل مكونات الخدمة التعليمية وخصائصها، وأن أفضل تلك المقاييس هو مقياس HEdPEREF، وذلك وفق ما توصلت إليه نتائج الدراستين التي أجرتهما (Abdullah,2006)، والتي أكدت ملاءمته مع طبيعة التعليم العالي والجامعي في ماليزيا، ثم قامت (أبو وردة،٢٠٠٧) بتقنينه على البيئة الجامعية المصرية.

وعليه أمكن تحديد أبعاد جودة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا التربوية في الجامعات المصرية والمبنية على أبعاد مقياس جودة آداء التعليم العالي HEdPEREF على النحو التالي:

البعد الأول: الجوانب غير الأكاديمية؛ ويقصد بها مجموعة الأنشطة والممارسات والمكونات غير الأكاديمية ويتضمن بعدين فرعيين: أولا: الجهاز الإداري متمثلا في(إدارة الدراسات العليا والمكتبة ومكاتب السكرتارية) التي يتعامل معها طالب الدراسات العليا، وثانيا: المباني والتجهيزات اللازمة لتقديم الخدمة التعليمية بمرحلة الدراسات العليا التربوية.

البعد الثاني: الجوانب الأكاديمية؛ وتتمثل في الأنشطة والممارسات الأكاديمية التعليمية والبحثية التي تقدمها الكلية لطلاب الدراسات العليا التربوية.

البعد الثالث: السمعة أو الصيت؛ ويقصد بها السمعة الناتجة عن الخدمة التعليمية والتي رسخت في أذهان الطلاب نتيجة للتعامل مع الخدمة مباشرة أو نتيجة لسماعهم عن هذه الخدمة، وهي من الأبعاد المهمة التي تسهم في الحكم على جودة الخدمة التعليمية من وجهة نظر العملاء.

البعد الرابع: تسهيلات الوصول؛ ويقصد بها سهولة حصول الطالب على الخدمة التعليمية بشقيها الأكاديمي وغير الأكاديمي، وهي من الأبعاد المهمة في تحديد مستوى جودة الخدمة والتي تبين مدى تفضيل العميل للخدمة المقدمة على غيرها من الخدمات المتناظرة والمتنافسة معها.

المحور الثالث: العوامل المؤثرة في جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا

تتأثر جودة الخدمة التعليمية بمجموعة من العوامل التي قد تسهم في رفع مستوى الخدمة أو تؤدي إلى انخفاضها عن المستوى الذي يرجوه العملاء، وبناء على التصنيف الذي قدمه العجارمة (٢٠١٥،١٢) فإن جودة الخدمة تتحدد بالآداء الفعلي للمؤسسة في جانبين ، هما:

١. الجانب الإجرائي؛ ويشمل:
   - تقديم الخدمة في الوقت المناسب.
   - تناسق الإجراءات وانتظامها.
   - توحيد الإجراءات لجميع العملاء.
٢. الجانب الشخصي؛ ويشمل:
   - المعاملة الشخصية تتميز بالمحبة والود والاحترام.
   - طرق تقديم الخدمة جذابة وملفتة للنظر.
   - الابتكار والتجديد في تقديم الخدمة.

كما حدد كل من الحدراوي وسهيل(٢٠١٥،٥٤-٥٥) بعض العوامل المؤثرة على جودة الخدمات المقدمة في المؤسسات التعليمية، وهي:

١. العوامل الاقتصادية: وتتمثل هذه العوامل في الاتجاهات التضخمية لاقتصاد الدولة ووتيرة النشاط الاقتصادي، وأسعار الفائدة فضلاً عن السياسة المالية للدولة فيما يتعلق بإدارة الفائض أو العجز في الموازنة العامة للدولة.
٢. العوامل السياسية: ويقصد بها خطط الحكومة وقرراتها وتوجهاتها في إدارة شئوون الدولة والمجتمع، والفرص التي تمنحها للمنظمات والمؤسسات الحكومية والمجتمعية في دعم العملية التعليمية أو الارتقاء بمستواها وتوجهاتها.

٣. العوامل الاجتماعية: ويقصد بها البناء الاجتماعي والعلاقات السائدة فيه ومنظومة القيم والأعراف والتقاليد المؤثرة في جودة الخدمات التعليمية من حيث تأثيرها على الاجراءات التي تقدمها وموضوعيتها أوتأثيرها على المعاملات وكفاءة الاداء داخل المؤسسة.

٤. العوامل التكنولوجية: يقصد بها مجموعة الأنظمة والأساليب المادية والفكرية المستعملة في تحويل المدخلات إلى مخرجات، والتي تمكن المؤسسات التعليمية من التكيف مع البيئة وتقديم الخدمة التعليمية بشكل حضاري ومتطور.

وبناء عليه أمكن تحديد العوامل المؤثرة في جودة الخدمة التعليمية بالتعليم الجامعي على النحو التالي:

أولا: عوامل متعلقة بالمؤسسة التعليمية

١. **عوامل مادية:** وتتمثل في الإمكانات المادية المتاحة لدى المؤسسة التعليمية؛ مثل البنية التحتية والمباني المؤسس عليها المؤسسة ومرافقها الخدمية، والموارد المادية التي تحصل عليها المؤسسة لتوفير الأجهزة والأدوات اللازمة لتقديم الخدمة، ولصيانتها بشكل دوري.

٢. **عوامل بشرية:** وتتمثل في توافر أعداد كافية من القوى البشرية العاملة بالمؤسسة– سواء من الهيئة الإدارية أو التدريسية أو العمالة الخدمية– للتقديم الخدمة التعليمية دون وجود ضغوط في العمل اليومي، واقتناعهم بأهمية تلبية احتياجات ورغبات الطلاب الدراسين بالمؤسسة باعتبارهم اهم العملاء المستفيدين منها، وامتلاكهم مهارات التعامل الشخصي مع الطلاب.

٣. **عوامل تنظيمية:** وتتمثل في القوانين والتشريعات واللوائح والإجراءات اللازمة للحصول على الخدمة التعليمية ومدى بساطتها وسهولة إجرائها وخلوها من الروتين والتعقيد، ومدى توصيف التكنولوجيا وتقنياتها المستحدثة في تقديم الخدمة، بالإضافة إلى إجراءات تحسين الخدمة المقدمة والارتقاء بها.

ثانيا: عوامل متعلقة بالطلاب الدراسين

وتتمثل في مدى فهم الطلاب لاحتياجاتهم ومدى تطلعاتهم وتوقعاتهم في الخدمة المقدمة لهم، وأيضا مدى فهمهم لطبيعة الخدمة التعليمية وما يجب عليهم القيام به حتى يتمتعون بأعلى مستوى من الخدمة التعليمية، هذا بالإضافة إلى تأثرهم بمستوى ونوع الخدمة التعليمية التي حصلوا عليها مسبقًا في مؤسسات تعليمية أخرى.

ثالثا: عوامل بيئية ومجتمعية

ويقصد بها ما يمتلكه المجتمع المحيط بالكلية الجامعية من سمات وخصائص اقتصادية واجتماعية وثقافية وأيضا من هيئات ومراكز ومؤسسات تعليمية وغير تعليمية، والتي قد تعد فرصا داعمة للخدمة التعليمية بالكلية أو وقد تمثل تحديا أو تهديدا لها، فعلى سبيل المثال: عدم وجود كليات أو معاهد تقدم نفس الخدمة التعليمية التي تقدمها كلية ما في المحيط الجغرافي يمثل فرصة جيدة لتقديم الخدمة التعليمية، بينما وجود مثل هذه الكليات والمعاهد يمثل تهديدًا وتحديًا لما تقدمة الكلية من خدمات تعليمية.

المحور الرابع: الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة

تقدم كلية التربية بجامعة المنصورة الخدمة التعليمية الخاصة بالدراسات العليا التربوية، متمثلة في جانبين: **الجانب غير الأكاديمي:** وهو يتمثل في الجهاز الإداري، حيث تخصص الكلية قطاعًا خاصًا بالدراسات العليا ممثلا بوكيل للكلية مختص وإدارة مختصة بشئون الدراسات العليا، مسئولة عن تنفيذ القوانين والقرارات واللوائح الخاصة بشئون الدراسات العليا والبحوث، ومتابعة إجراءات تسجيل درجات الماجستير والدكتوراه والدبلومات، وإعداد البيانات الاحصائية عن طلاب الدراسات العليا وملاحظة أوضاعهم وتلقى التعليمات الخاصة بهم، واتخاذ إجراءات اعتماد الشهادات الخاصة بالدرجات العلمية والخريجين، والإشراف على إعداد برامج متكاملة عن نظم المعلومات الخاصة بالدراسات العليا والبحوث، والعمل على تجميع البحوث العلمية وإعداد قوائم ودليل وتسهيل مهمة البحث والاطلاع (الموقع الرسمي لكلية التربية جامعة المنصورة، إدارة الدراسات العليا والبحوث، ٢٠١٧)

كما يتمثل هذا الجانب أيضا فيما تمتلكه الكلية من مبانٍ ومنشآت ومرافق وقاعات تدريسية ومكتبة علمية وأجهزة تعليمية تتناسب مع طبيعة الخدمة التعليمية المقدمة.

والجانب الأكاديمي: فإن الكلية تقدم مجموعة متنوعة من البرامج التعليمية للدراسات العليا، يقوم

بالتدريس فيها مجموعة من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بالكلية، هذه البرامج هي(لائحة الدرسات العليا المعدلة ٢٠١٣):

(١) برنامج الدبلوم العامة في التربية نظام العام الواحد ونظام العامين:

تقددم الكلية برنامج الدبلوم العامة فى التربية والذي يهدف إلى: الإعداد التربوى لخريجى الكليات الجامعية غير التربوية والمعاهد العليا المناظرة للعمل معلمين بمراحل التعليم قبل الجامعي، وتقبل الكلية بهذا البرنامج الطلاب الحاصلين على درجة الليسانس أو البكالوريوس من إحدى الجامعات المصرية أو ما يناظرها أو الحاصلين على درجة علمية معادلة من معهد علمي معترف به، كما يشترط لقيد الطالب اجتيازه اختبارات المقابلة الشخصية.

مدة الدراسة للحصول على الدبلوم العامة فى التربية عام جامعي واحد (فصلان دراسيان) للطلاب المتفرغين للدراسة ، وعامان دراسيان للمعلمين العاملين بمدارس التعليم قبل الجامعي.

(٢) برامج الدبلوم المهنية في التربية:

تقدم الكلية برامج الدبلوم المهنية والتي تهدف إلى إعداد خريجي كليات التربية وغيرها من الكليات علميًّا ومهنيًّا في تخصص من تخصصات الدبلومات المهنية التى تقدمها الكلية وهي: الإدارة المدرسية، وضمان الجودة، وتعليم الكبار، والتخطيط والسياسات التعليمية، وتربية الطفل، والتربية الخاصة، والأخصائى النفسى المدرسى، والتفوق العقلى والابتكار، والقياس والتقويم النفسى والتربوى، وطرق تدريس التخصص (٧تخصصات)، ومناهج وبرامج التعليم (٧ تخصصات)، والتربية البيئية، مناهج وطرق تدريس العلوم باللغة الإنجليزية، ومناهج وطرق تدريس الرياضيات باللغة الإنجليزية، وتكنولوجيا التعليم، والتعليم الإلكترونى.

وتشترط الكلية لقبول الطلاب بالدبلوم المهنية في التربية الحصول على على الليسانس فى الآداب والتربية أو البكالوريوس فى العلوم والتربية، أو الحصول على الدبلوم العامة فى التربية من إحدى الجامعات المصرية أو ما يناظرها أو على أية شهادة معادلة، ومدة الدراسة بها عام جامعى واحد موزع على فصلين دراسيين، وتسير الدراسة وفقا لنظام الساعات المعتمدة.

(٣) برامج الدبلوم الخاصة في التربية

تهدف الدبلوم الخاصة فى التربية إلى إعداد الدارسين فى التخصص التربوى الذى سيتم قيدهم فيه، وتمكينهم من أساسيات البحث التربوى فى هذا التخصص؛ حيث تقدم الكلية (١٤) تخصصًا في برامج الدبلوم الخاصة هي: أصول التربية، وتربية الطفل، والإدارة التعليمية وضمان الجودة، وعلم النفس التربوى، والصحة النفسية، والتربية الخاصة، والمناهج وطرق تدريس التخصص (٦ تخصصات)، والتربية البيئية، وتكنولوجيا التعليم.

ويشترط لقيد الطالب بالدبلوم الخاصة فى التربية الحصول على الدبلوم المهنية في التربية بتقدير جيد، واجتياز الامتحانات التي تحددها الكلية في اللغة الإنجليزية واختبارات المقابلة الشخصية، وتسير الدراسة وفقاً لنظام الساعات المعتمدة، ومدتها عام دراسي واحد.

(٤) برامج الماجستير في التربية

تقدم الكلية برامجًا لمنح درجة الماجستير في التربية فى (٥) تخصصات هي: أصول التربية، وعلم النفس التربوى، والصحة النفسية، وتكنولوجيا التعليم، والمناهج وطرق التدريس.

ويشترط لقيد الطالب لدرجة الماجستير فى التربية : أن يكون حاصلًا على الدبلوم الخاصة فى التربية من إحدى الجامعات المصرية أو ما يناظرها بتقدير عام جيد على الأقل ، أو أي مؤهل تربوي آخر معادل لها بتقدير عام جيد على الأقل ، تكون مدة الدراسة للحصول على درجة الماجستير فى التربية سنة على الأقل وبحد أقصى ثلاث سنوات .

ويتطلب الحصول على الدرجة اجتياز الطالب لمقررى التخصص اللذين يحددهما القسم العلمي ومقرر تخصص اختياري من قسم تربوي آخر، بالإضافة إلى حصول الطالب على شهادة (TOEFL) في اللغة الإنجليزية ، أو (DELF) في اللغة الفرنسية ، والرخصة الدولية لقيادة الكمبيوتر (ICDL)، كما يُقدم الطالب رسالة علمية تجيزها لجنة المناقشة والحكم فى مناقشة علنية.

(٥) برامج دكتوراه الفلسفة في التربية

تقدمة الكلية برامجًا لمنح درجة دكتوراه الفلسفة في التربية فى (٥) تخصصات هي: أصول التربية، وعلم النفس التربوى، والصحة النفسية، وتكنولوجيا التعليم، والمناهج وطرق التدريس.

ويشترط القبول في البرنامج أن يكون الطالب حاصلًا على درجة الماجستير فى التربية فى التخصص من إحدى الجامعات المصرية وما يناظرها، أو أية شهادة معادلة بتقدير جيد جدا على الأقل، وأن يجتاز امتحانًا تأهيليًّا للكشف عن إمكاناته للدراسة بمرحلة الدكتوراه.

مدة الدراسة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة فى التربيه سنتان على الأقل وأربع سنوات على الأكثر، ويتطلب الحصول على الدرجة اجتياز الطالب لمقرري التخصص اللذين يحددهما القسم العلمي ومقرر تخصصي اختياري من قسم تربوي آخر، وأن يقدم الطالب رسالة علمية تجيزها لجنة المناقشة والحكم فى مناقشة علنية.

وتوفر الكلية إمكاناتها المادية من قاعات دراسية وأجهزة تعليمية ومكتبة مخصصة للدراسات العليا والباحثين التربويين ومرافق خدميه متنوعة، وأيضا إمكانتها البشرية من أعضاء هيئة تدريس وهيئة معاونة وإداريين مختصين بشئون الدراسات العليا وغيرهم والعمالة الخدمية، تعمل جميعها في منظومة بهدف تقديم خدمة تعليمية مناسبة للطلاب الدارسين بها.

الإطار الميداني للبحث

يتضمن هذا الإطار إجراءات الدراسة الميدانية للبحث ونتائجها على النحو التالي:

أولاً: تحديد أهداف الدراسة:

تستهدف الدراسة الميدانية ما يلي:

١. تحديد مستوى جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة.
٢. تحديد العوامل المؤثرة في مستوى الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة.

ثانيًا: تصميم وتقنين أداتا الدراسة:

تمثلت أداتا الدراسة في :

١. مقياس مستوى جودة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة.
٢. استبانة لتحديد العوامل المؤثرة في جودة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة.

(١) مقياس مستوى جودة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة:

تم تصميم المقياس بعد الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت قياس جودة الخدمة بصفة عامة وفي مجال التعليم بصفة خاصة، والاستفادة منها في تطوير أبعاد مقياسHEdPERF وعباراته ليتناسب مع الخدمة التعليمية في مرحلة الدراسات العليا، وذلك نظرًا لملائمة أبعاد هذا المقياس لطبيعة الخدمة التعليمية بالتعليم الجامعي وهو ما أكدت عليه الدراستين التي أجرتهما (Abdullah,2006)، كما قامت (أبو وردة،٢٠٠٧) بتقنينه على البيئة الجامعية المصرية، حيث تكوّن المقياس بعد تطويره من أربعة أبعاد أساسية هي:

- البعد الأول: الجوانب غير الأكاديمية؛ وتضمن بعدين فرعيين: الأول: الجهاز الإداري ؛واشتمل على (١٣)عبارة منها (١١) ايجابة و(٢) سلبية ، والثاني: المباني والتجهيزات؛ واشتمل على (٦) عبارات جميعها إيجابية ماعدا عبارة واحدة فقط سلبية.
- البعد الثاني: الجوانب الأكاديمية؛ وتضمن (١٥) عبارة ؛ منها (١٢) ايجابة و(٣) سلبية.
- البعد الثالث: السمعة أوالصيت؛ وتضمن (١٠) عبارات؛ منها (٨) ايجابة و(٢) سلبية.
- البعد الرابع: تسهيلات الوصول؛ وتضمن (٥) عبارات جميعها إيجابية.

و قامت الباحثة بتقنين المقياس للتأكد من صلاحيته للتطبيق من خلال حساب الصدق والثبات:

١. **صدق المقياس:** ويعنى أن يقيس المقياس ما وضع لقياسه(عطيفه، ٢٠٠٢، ٢٩٥)، وقد تم حساب صدق المقياس عن طريق:

أ. **صدق المحكمين (الصدق الظاهرى):** حيث تم تحكيم المقياس من قبل عدد من المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس وعددهم (٨) محكمين للتأكد

من أن المقياس يقيس ما استخدم لقياسه، وقد أجرت الباحثة التعديلات التي اتفق عليها (٨٧،٥%) من المحكمين.

ب. **حساب الصدق الذاتى** : وهو سيتضح فى أثناء عرض الثبات للمقياس.

ج. **صدق الاتساق الداخلى:** وتم حساب مؤشر صدق الاتساق الداخلي خلال:

- **حساب معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه**، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (١):

قيم معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه

البعد	رقم المفردة	معامل الارتباط	البعد	رقم المفردة	معامل الارتباط	البعد	رقم المفردة	معامل الارتباط
البعد الأول: أولاً: الجهاز الإدارى	١	0,585**	البعد الثانى: الجوانب الأكاديمية	١	0,582**	البعد الثالث: السمعة أو الصيت	١	0,707**
	٢	0,689**		٢	0,633**		٢	0,701**
	٣	0,691**		٣	0,553**		٣	0,558**
	٤	0,764**		٤	0,690**		٤	0,627**
	٥	0,784**		٥	0,691**		٥	0,572**
	٦	0,762**		٦	0,687**		٦	0,735**
	٧	0,777**		٧	0,659**		٧	0,743**
	٨	0,645**		٨	0,694**		٨	0,705**
	٩	0,584**		٩	0,522**		٩	0,536**
	١٠	0,569**		١٠	0,622**		١٠	0,509**
	١١	0,678**		١١	0,762**	البعد الرابع: تسهيلات الوصول	١	0,696**
	١٢	0,628**		١٢	0,744**		٢	0,674**
	١٣	0,544**		١٣	0,698**		٣	0,816**
ثانياً: المبانى والتجهيزات	١٤	0,704**		١٤	0,629**		٤	0,800**
	١٥	0,754**		١٥	0,526**		٥	0,747**
	١٦	0,521**						
	١٧	0,736**						
	١٨	0,742**						
	١٩	0,663**						

** تعنى أن الارتباط دال عند مستوى (٠،٠١)،

يتضح من جدول (١) أن جميع قيم معاملات الارتباط كانت موجبة ودالة عند مستوى (٠،٠١)؛ حيث تراوحت قيم معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للأبعاد بين(٠،٥٢١) و(٠،٨١٦)، ويدل ذلك على وجود علاقة جيدة ومهمة وقوية* بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه.

- **حساب ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس:** وجاءت النتائج على النحو الآتي:

* اقترح جيلفورد تفسيرا لمعاملات الارتباط حسب أحجامها وذلك إذا كانت الارتباطات دالة (مهمة أو حقيقة)، إلا أن هذه التفسيرات لا تنطبق على الارتباطات غير الدالة حيث إن معامل الارتباط من ٠،٧ إلى ٠،٨٩ يدل على علاقة قوية (مراد،٢٠٠٠، ١٥٨):

جدول (٢)

قيم معاملات ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس

البعد		معامل ارتباط المحور بالدرجة الكلية للمقياس
البعد الأول: الجوانب غير الأكاديمية	أولاً: ألجهاز الإدارى	0,864**
	ثانياً: المبانى والتجهيزات	0,682**
	البعد الأول ككل	0,915**
البعد الثانى: الجوانب الأكاديمية		0,905**
البعد الثالث: السمعة أو الصيت		0,801**
البعد الرابع: تسهيلات الوصول		0,717**

يتضح من جدول (٢) أن جميع قيم معاملات الارتباط موجبة ودالة عند مستوى (٠،٠١)، حيث تراوحت قيم معاملات ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من (٠،٦٨٢) إلى (٠،٩١٥) مما يدل على وجود علاقة جيدة ومهمة وقوية وشبه تامة بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس.

٢. **ثبات المقياس:** ويعنى أن المقياس يعطى نتائج واحدة إذا ما أعيد تطبيقه على العينة ذاتها من المفحوصين فى ظروف واحدة (مرسي، ٢٠٠٣ ، ١٧٦)، وقد تم حساب ثبات المقياس عن طريق:

أ. الثبات بطريقة ألفا كرونباخ – Alpha Chornbach : بحساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ، كانت النتائج كما هى مبينة بالجدول الآتى:

جدول (٣): قيم معاملات ثبات "ألفا" لأبعاد المقياس وللمقياس ككل

البعد		عدد العبارات	معامل ارتباط البعد بالدرجة الكلية للمقياس
البعد الأول: الجوانب غير الأكاديمية	أولاً: ألجهاز الإدارى	13	0,877
	ثانياً: المبانى والتجهيزات	6	0,688
	البعد الأول ككل	19	0,845
البعد الثانى: الجوانب الأكاديمية		15	0,709
البعد الثالث: السمعة أو الصيت		10	0,797
البعد الرابع: تسهيلات الوصول		5	0,871
المقياس ككل		49	0,934

Vol.5. No.3, October, 2017 ISSN: 2090-5890

يتضح من جدول (٣) أن قيم الثبات لأبعاد المقياس تراوحت بين (٠،٧٠٩، ٠،٨٧١)، كما بلغت قيمة الثبات للمقياس ككل(٠،٩٣٤)، وهى قيم ثبات عالية ومقبولة إحصائياً، حيث أن أصغر قيمة مقبولة لمعامل ثبات ألفا Alpha هي(٠،٦)، وأفضل قيمة مقبولة تتراوح بين (٠،٧ ، ٠،٨) وكلما تزيد تكون أفضل (البياتي، ٢٠٠٥ ، ٥٠)، ومن ثم فقد تم حساب معامل الصدق الذاتى للمقياس من خلال القانون الآتي (السيد، ١٩٧٩ ، ٤٠٢):

= معامل الصدق الذاتى

$$\sqrt{\text{معامل الثبات}} = \sqrt{0.934} = 0.966$$

وهذا يشير إلى ارتفاع الصدق الذاتى للمقياس.

ب. الثبات بطريقة التجزئة النصفية Split-Half

قامت الباحة بتطبيق معادلة سبيرمان براون **Spearman-Brown** للتجزئة النصفية، والتي تمكن من التنبؤ بمعامل ثبات أي مقياس بمعرفة معامل ثبات نصفه أو أى جزء منه (السيد، ١٩٧٩ ، ٥٢١):

$$ر_{11} = \frac{2\ ر}{1 + ر}$$

حيث: $ر_{11}$: معامل ثبات المقياس ككل ، ر: معامل ثبات نصف المقياس

وبحساب معامل الارتباط بين رتب المفردات الزوجية، ورتب المفردات الفردية للمقياس، وجد أن معامل الارتباط (٠،٧٨٧) وبالتعويض فى معادلة التنبؤ لسبيرمان براون وجد أن معامل ثبات المقياس ككل تقريباً (٠،٨٨١).

يتبين مما سبق أن المقياس قد تمتع بدرجة من الصدق والثبات سمحت للباحثة باستخدامه في قياس مستوى جودة الخدمة التعليمية والبحثية في الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة .

(٢) استبانة العوامل المؤثرة في جودة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة:

نظرًا لتأثر الخدمة التعليمية بمجموعة من العوامل، تم تصميم استبانة* بهدف تحديد العوامل التي أثرت على جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة، حيث قامت الباحثة بتحديد مجموعة من العبارات عددها (٢٠) عبارة ، تعكس العوامل المتعلقة بالمؤسسة التعليمية سواء كانت مادية أو بشرية أو تنظيمية بالإضافة إلى عوامل تتعلق بالطلاب وأخرى بيئية ومجتمعية والتي قد تؤثر سلبًا على جودة الخدمة التعليمية والبحثية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة.

وللتأكد من صلاحية الاستبانة للتطبيق قامت الباحثة بتقنينها من خلال حساب الصدق والثبات على النحو التالي:

١. **صدق الاستبانة:** وتم حسابه من خلال مايلي:

أ. **صدق المحكمين (الصدق الظاهرى):** حيث تم تحكيم الاستبانة أيضا من قبل المحكمين الذين تم الرجوع إليهم في تحكيم الأداة الاولى (المقياس)، وقد أجرت الباحثة التعديلات التي اتفق عليها (٨٧،٥%) من هؤلاء المحكمين.

ب. **حساب الصدق الذاتى :** وهو سيتضح فى أثناء عرض الثبات للمقياس.

ج. **صدق الاتساق الداخلى:** وتم حساب مؤشر صدق الاتساق الداخلي بحساب معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للاستبانة، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

* ملحق (٢)

جدول (٤)

قيم معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للاستبانة

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	0,726**	٦	0,721**	١١	0,803**	١٦	0,751**
٢	0,524**	٧	0,590**	١٢	0,507**	١٧	0,701**
٣	0,554**	٨	0,738**	١٣	0,724**	١٨	0,743**
٤	0,734**	٩	0,792**	١٤	0,743**	١٩	0,661**
٥	0,632**	١٠	0,801**	١٥	0,528**	٢٠	0,598**

** تعنى أن الارتباط دال عند مستوى (٠،٠١)،

يتضح من جدول (٤) أن جميع قيم معاملات الارتباط كانت موجبة ودالة عند مستوى (٠،٠١)؛ حيث تراوحت قيم معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للاستبانة بين(٠،٥٠٧) و(٠،٨٠٣)، ويدل ذلك على وجود علاقة جيدة ومهمة وقوية بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للاستبانة.

٢. ثبات الاستبانة:

قامت الباحثة بحساب ثبات الاستبانة بطريقتين هما بطريقة ألفا كرونباخ، و بطريقة التجزئة النصفية على النحو التالي:

أ. **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ – Alpha Chornbach :** تم حساب ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ، وقد بلغت عدد مفردات الاستبانة (٢٠) مفردة، وبلغت قيمة الثبات للاستبانة ككل(٠،٨١٢)، وهى قيمة ثبات عالية ومقبولة إحصائياً.

ومن ثم فقد تم حساب معامل الصدق الذاتى للاستبانة من خلال القانون الآتى:

= معامل الصدق الذاتى

$$\sqrt{\text{معامل الثبات}} = \sqrt{0.812} = 0.901$$

وهذا يشير إلى ارتفاع الصدق الذاتى للاستبانة

ب. **الثبات بطريقة التجزئة النصفية Split-Half:** بحساب معامل الارتباط بين رتب العبارات الزوجية، ورتب العبارات الفردية التي اشتملتها الاستبانة، وجد أن معامل الارتباط (٠،٦٦٨) وبالتعويض فى معادلة التنبؤ لسبيرمان براون وجد أن معامل ثبات الاستبانة ككل تقريباً (٠،٨٠١).

تبين مما سبق أن الاستبانة تمتعت بدرجة من الصدق والثبات بالقدر الذي يعطي نتائج موثوق في صحتها.

ثالثًا: تحديد عينة البحث:

تم اختيار عينة ممثلة من طلاب برامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة من المقيدين والمسجلين في الكلية في العام الجامعي ٢٠١٧/٢٠١٦وفقا لأسلوب العينة العشوائية، وتم تطبيق أداتي البحث (المقياس والاستبانة) معًا في نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي نفسه، وذلك بالتوزيع المباشر على أفراد العينة، ثم التجميع والفحص واستبعاد غير الصالح منها، وفيما يلي توضيح لحجم العينة بالنسبة للمجتمع الأصلي

وتوصيفها من حيث أنواع البرامج الدراسية، والنوع، وجنسية الطلاب، ومكان الحصول على المؤهل الجامعي، وأخيرا عدد سنوات الدراسة في الدراسات العليا بالكلية:

(١) حجم العينة الأصلية ونسبتها إلى المجتمع الأصلي:

جدول(٦): حجم العينة الأصلية ونسبتها إلى المجتمع الأصلي

البرنامج		المجتمع الأصلي	حجم العينة	نسبة العينة إلى المجتمع الأصلي (%)
برنامج الدبلوم العامة في التربية		١٢٠٠	١٠١	%٨،٤
برامج دبلومات الدراسات العليا	الدبلوم المهنية	٨٨٧	٦٧	%٧،٥
	الدبلوم الخاصة	٥١٠	٥٤	%١٠،٥
	الإجمالي	١٣٩٧	١٢١	%٨،٧
برامج الماجستير والدكتوراه	الماجستير	٧٧٠	٣٥	%٤،٥
	والدكتوراه	٢٤٦	١٩	%٧،٧
	الإجمالي	١٠١٦	٥٤	%٥،٣
المجموع		٣٦١٣	٢٧٦	%٧،٦

يتضح من جدول (٦) أنه تمت مراعاة تمثيل عينة البحث لجميع برامج الدراسات العليا، وأنها مثلت نسبة ٧،٦% من المجتمع الأصلي وهي نسبة مقبولة بحثيا لتمثيل العينة لمجتمع البحث.

(٢) توصيف العينة وفقًا لنوع البرنامج:

جدول (٧): توصيف عينة البحث وفقاً لنوع البرنامج

البرنامج		الحجم(ك)	النسبة (%)
برنامج الدبلوم العامة في التربية		**١٠١**	**٣٦،٦**
برامج دبلومات الدراسات العليا	**الدبلوم المهنية**	**٦٧**	**٢٤،٣**
	الدبلوم الخاصة	**٥٤**	**٢٩،٦**
	الإجمالي	**١٢١**	**٤٣،٨**
برامج الماجستير والدكتوراه	**الماجستير**	**٣٥**	**١٢،٧**
	والدكتوراه	**١٩**	**٦،٩**
	الإجمالي	**٥٤**	**١٩،٦**
المجموع		**٢٧٦**	**١٠٠**

يتضح من جدول(٧) أن برامج دبلومات الدراسات العليا حظيت على أعلى نسبة تمثيل من حجم العينة؛ حيث بلغ عدد الطلاب (١٢١) طالب وطالبة بنسبة (٤٣،٨%)، تلتها برنامج الدبلوم العامة في التربية حيث بلغ عدد الطلاب (١٠١) طالب وطالبة بنسبة (٣٦،٦%)، ثم برامج الماجستير والدكتوراه حيث بلغ عدد الطلاب (٥٤) طالبًا وطالبة بنسبة (١٩،٦%).

(٣) توصيف العينة وفقًا للنوع:

جدول (٨): توصيف عينة البحث وفقاً للنوع

النوع	ك	%

ذكر	**٦٥**	**٢٣،٦**
أنثى	**٢١١**	**٦٧،٤**
المجموع الكلى	**٢٧٦**	**١٠٠**

يتضح من الجدول(٨) أن غالبية العينة من الإناث حيث بلغ عددهن (٢١١) طالبة بنسبة (٦٧،٤%)، بينما كان عدد الطلاب الذكور (٦٥) طالبا بنسبة (٢٣،٦%)، وهي أيضا ما تتفق أيضا مع خصائص المجتمع الأصلي، حيث إن نسبة الطالبات الدارسات في برامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة أكثر من نسبة الذكور نظرًا لطبيعة الكلية.

(٤) توصيف العينة وفقًا للجنسية:

جدول (٩): توصيف عينة البحث وفقاً للجنسية

الجنسية	ك	%
مصرى	٢٥٥	٩٢،٤
وافد	٢١	٧،٦
المجموع الكلى	٢٧٦	١٠٠

يتضح من جدول(٩) أن غالبية العينة من الطلاب المصريين حيث بلغ عددهم (٢٥٥) طالب وطالبة بنسبة (٩٢،٤%)، بينما كان عدد الطلاب الوافدين من جنسيات أخرى (٢١) طالبًا وطالبة بنسبة (٧،٦%)، وهي أيضا تعكس خصائص المجتمع الأصلي والذي تزداد فيه نسبة الطلاب المصريين عن الوافدين.

(٥) توصيف العينة وفقًا لمكان الحصول على المؤهل الجامعي:

جدول (١٠): توصيف عينة البحث وفقاً لمكان الحصول على المؤهل الجامعي

مكان الحصول على المؤهل الجامعي	ك	%
كلية التربية جامعة المنصورة	١١٠	٣٩،٩
كلية أخرى	١٦٦	٦٠،١
المجموع الكلى	٢٧٦	١٠٠

يتضح من جدول(١٠) أن بلغ عدد الطلاب الحاصلين على المؤهل الجامعي من كلية التربية جامعة المنصورة (١١٠) طالب وطالبة بنسبة (٣٩،٩%)، بينما كان عدد الطلاب الحاصلين على المؤهل الجامعي من كلية أخرى (١٦٦) طالب وطالبة بنسبة (٦٠،١%)، ويرجع ذلك لأن الطلاب الملتحقين بالدبلوم العامة في التربية جميعهم خريجي كليات أخرى غير كلية التربية، هذا بالإضافة إلى طلاب برامج الدراسات العليا وبرامج الماجستير والدكتوراه من غير خريجي الكلية.

(٦) توصيف العينة وفقًا لعدد سنوات الدراسات العليا بالكلية

جدول (١١): توصيف عينة البحث وفقاً عدد سنوات الدراسات العليا بالكلية.

عدد السنوات	ك	%
سنة	١٢٥	٥٥،١
من ٢- ٣ سنوات	٨٤	٣٠،٤
أكثر من ٣ سنوات	٤٠	١٤،٥
المجموع الكلى	٢٧٦	١٠٠

يتضح من الجدول(١١) أن (١٢٥) من الطلاب بنسبة (٥٥،١%) من العينة قضوا سنة واحدة فقط بالدراسة في الدراسات العليا، وهي نسبة كبيرة نظرا لأن غالبية العينة من طلاب برامج الدبلوم العامة في التربية ؛ وقضى عدد (٨٤) طالبًا وطالبة بنسبة (٣٠،٤%) من سنتين إلى ثلاث سنوات، بينمى قضى (٤٠) طالبًا وطالبة بنسبة (١٤،٦%)، أكثر من ثلاث سنوات.

رابعًا: المعالجة الإحصائية وتحليل نتائج الدراسة الميدانية

فيما يلي توضيح إجراءات المعالجة الإحصائية للبيانات الإحصائية الناتجة عن تطبيق أداة البحث بمحوريها، ثم تحليل نتائج هذه المعالجة وتفسير هذه النتائج على النحو التالي:

(١) المعالجة الإحصائية:

تم إجراء المعالجة الإحصائية للبيانات على النحو الآتى:

١. تفريغ البيانات الورادة فى استجابات أفراد العينة على مقياس مستوى جودة الخدمة التعليمية فى جداول، حيث أعطيت (٥) درجات للبديل تتوافر بدرجة كبيرة جداً، و(٤) للبديل تتوافر بدرجة كبيرة، و(٣) للبديل تتوافر بدرجة متوسطة، و(٢) للبديل تتوافر بدرجة ضعيفة، و(١) للبديل تتوافر بدرجة ضعيفة جداً، وذلك في العبارات الإيجابية، أما العبارات السلبية فقد أعطيت (درجة واحدة) للبديل تتوافر بدرجة كبيرة جداً، و(٢) للبديل تتوافر بدرجة كبيرة، و(٣) للبديل تتوافر بدرجة متوسطة، و(٤) للبديل تتوافر بدرجة ضعيفة، و(٥) للبديل تتوافر بدرجة ضعيفة جداً.

أما البيانات الواردة عن استجابة الطلاب عن الاستبانة (العوامل المؤثرة في جودة الخدمة التعليمية والبحثية) فقد أعطيت (٣) درجات للبديل موافق بدرجة كبيرة، و(٣) للبديل موافق بدرجة متوسطة، و(٢) للبديل موافق بدرجة ضعية، وذلك فى مفردات استبانة العوامل.

٢. إدخال البيانات على برنامج excel، ثم مراجعتها للتأكد من صحتها ودقتها.

٣. اعتمدت الباحثة فى تحليلها للبيانات إحصائياً على استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS (**S**tatistical **P**ackage for the **S**ocial **S**ciences)، كما تم استخدام الأساليب الإحصائة الآتية:

- حساب التكرارات ونسبتها لكل مفردة.
- حساب التقدير الرقمى لكل مفردة من خلال المعادلة الآتية:

التقدير الرقمى في المقياس= (٥ × تكرار تتوافر بدرجة كبيرة جداً + ٤× تكرار تتوافر بدرجة كبيرة + ٣ × تكرار تتوافر بدرجة متوسطة + ٢ × تكرار تتوافر بدرجة ضعيفة + ١ × تكرار تتوافر بدرجة ضعيفة جداً)

التقدير الرقمى في الاستبانة= (٣ × تكرار موافق بدرجة كبيرة + ٢ × تكرار موافق بدرجة متوسطة + ١ × تكرار موافق بدرجة ضعيفة)

- حساب الوزن النسبى لكل مفردة، من خلال المعادلة الآتية:

$$\text{الوزن النسبى} = \frac{\text{التقدير الرقمى} \times ١٠٠}{\text{ن}}$$

حيث ن : عدد العينة

- ترتيب العبارات حسب الوزن النسبى أو الأهمية النسبية لكل منها؛ حيث إن:

$$\text{الأهمية النسبية أو التقدير المئوى} = \frac{\text{الوزن النسبى}}{\text{عدد البدائل}}$$

- استخدمت الباحثة تحليل التباين أحادى الاتجاه One -Way ANOVA لمعرفة الفروق بين متوسطات عينة الدراسة تبعاً لمتغير البرامج (برامج دبلومة عامة – برامج دبلومات دراسات عليا – برامج ماجستير ودكتوراه) فى أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس.
- استخدمت الباحثة اختبار (ت) لمعرفة الفروق بين متوسطى عينة الدراسة تبعاً لمتغير الفئة (برامج الدبلومة العامة – برامج الدراسات العليا والماجستير والدكتوراه) فى الاستبانة.
- تم حساب قيمة كا^{٢} لحسن المطابقة لكل مفردة، وذلك للكشف عن الفروق فى اختيارات أفراد العينة لبدائل الاستجابة الثلاثة (موافق بدرجة كبيرة – موافق بدرجة متوسطة – موافق بدرجة ضعيفة) بالنسبة لعبارات الاستبانة، وذلك بتطبيق المعادلة الآتية:

$$\text{كا}^{٢} = \text{مجـ} \frac{(\text{ت} - \text{ت}_{\text{م}})^{٢}}{\text{ت}_{\text{م}}}$$

حيث إن: ت = التكرار الملاحظ أو التجريبى،

ت م = التكرار المتوقع

- تم حساب قيمة كا^{٢} للاستقلالية وذلك للكشف عن الفروق بين الطلاب عينة الدراسة وفقاً للبرامج (برامج الدبلومة العامة – برامج الدراسات العليا والماجستير والدكتوراه) فى استجاباتهم على عبارات أبعاد المقياس، وذلك بتطبيق المعادلة الآتية:

$$\text{كا}^{٢} = \text{مجـ} \frac{(\text{ت} - \text{ت}_{\text{م}})^{٢}}{\text{ت}_{\text{م}}}$$

وتحسب ت$_{\text{م}}$ لكل خلية على حده من العلاقة :

$$\text{ت}_{\text{م}} = \frac{\text{مجموع الصف} \times \text{مجموع العمود}}{\text{المجموع الكلى}}$$

(٢) تحليل نتائج الدراسة الميدانية:

فيما يلي عرض تحليل نتائج الدراسة الميدانية على النحو التالي:

١. نتائج المقياس:

بداية قامت الباحثة بتحديد خمس فئات تمثل مستويات جودة الخدمة التعليمية التي تعد معيارًا للحكم على مستويات الخدمة الواقعية، وهي من المستوى الأعلى إلى المستوى الأقل (ممتازة، جيدة جدًا، جيدة، ضعيفة، ضعيفة جدا) ؛ حيث تم حساب المدى وهو يساوي (عدد البدائل -١) أي يساوي(٥-١=٤)، ثم حساب طول الفئة من خلال تقسيم مدى على عدد فئات مستوى الخدمة، أي أن طول الفئة هو (٤/٥= ٠،٨)، وبالتالى تكون الفئات على النحو الآتى:

جدول(١٢): مستويات جودة الخدمة التعليمية والبحثية بالدراسات العليا

مستوى الخدمة	المدى
ممتاز	من ٤،٢١ الى ٥
جيد جدا	من ٣،٤١ الى ٤،٢٠
جيد	من ٢،٦١ الى ٣،٤٠
ضعيف	من ١،٨١ الى ٢،٦٠
ضعيف جداً	من ١ إلى ١،٨٠

وبناء عليه تم عرض نتائج متوسطات أبعاد مقياس تقويم جودة الخدمة التعليمية والبحثية لطلاب الدراسات العليا وتحديد مستوى الخدمة فى كل بعد على حدة وفى المقياس ككل، وذلك على النحو الآتى:

جدول (١٣): المتوسطات ومستوى الخدمة فى أبعاد المقياس

أبعاد المقياس	برنامج الدبلومة العامة (١٠١)		برامج دبلومات الدراسات العليا (١٢١)		برامج الماجستير والدكتوراه (٥٤)		جميع البرامج	
	المتوسط	مستوى الخدمة	المتوسط	مستوى الخدمة	المتوسط	مستوى الخدمة	المتوسط	مستوى الخدمة
البعد الأول: الجوانب غير الأكاديمية	٣،٠٥	جيد	٣،٣٢	جيد	٣،٤٦	جيد جدًا	٣،٢٨	جيد
البعد الثانى: الجوانب الأكاديمية	٣،٢٩	جيد	٣،٤٠	جيد	٣،٤٩	جيد جدًا	٣،٣٩	جيد
البعد الثالث: السمعة أو الصيت	٣،٤١	جيد جدًا	٣،٥٩	جيد جدًا	٣،٦٥	جيد جدًا	٣،٥٥	جيد جدًا
البعدد الرابع: تسهيلات الوصول	٣،٣٥	جيد	٣،٤١	جيد جدًا	٣،٧٢	جيد جدًا	٣،٤٩	جيد جدًا
الدرجة الكلية	٣،٢٨	جيد	٣،٤٣	جيد جدًا	٣،٥٨	جيد جدًا	٣،٤٣	جيد جدًا

اتضح من الجدول(١٣) أن مستوى جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة كان "جيد جدًا" بمتوسط (٣،٤٣)، وكان مستواها في كل من برامج الماجستير والدكتوراه وبرامج الدراسات العليا "جيد جدا" حيث كان المتوسط (٣،٥٨) و(٣،٤٣) على التوالي ، بينما كان المستوى "جيد" وبمتوسط (٣،٢٨) في برنامج الدبلوم العامة في التربية، وترجع الباحثة هذا الاختلاف في مستوى جودة الخدمة وفقًا لنوع البرنامج إلى أن طلاب برامج الدراسات العليا (دبلومات وماجستير ودكتوراه) والذين قدروا مستوى الخدمة بأنه "جيد جدا" أكثر دراية بطبيعة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بالكلية نظرًا لكون غالبيتهم قد تعاملوا مع هذه الخدمة مسبقًا أو على الأقل لديه خلفية عن الخدمة التعليمية بالكلية بصفة عامة، أما طلاب برنامج الدبلوم العامة فهي المرة الأولى التي يتعاملون فيها مع الكلية ومن المتوقع أنه كان لديهم توقعات وطموحات أعلى لجودة الخدمة نظرًا لعدم تعاملهم مع هذه الخدمة مسبقًا.

كما يتضح أن البعد الثالث(السمعة أوالصيت) حاز على أعلى مستوى "جيد جدا" في جودة مقياس جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة بمتوسط(٣،٥٥)، يليه البعد الرابع(تسهيلات الوصول) بمستوى "جيد جدا" وبمتوسط (٣،٤٩)، ثم البعد الثاني(الجوانب الأكاديمية) بمستوى"جيد" وبمتوسط(٣،٣٩)، وحصل البعد الأول(الجوانب غير الأكاديمية) على أقل مستوى بين الأبعاد

الأربعة وهو "جيد" بمتوسط (٣،٢٩)، وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن كلية التربية جامعة المنصورة كلية منشأة منذ فترة زمنية طويلة وقد تخرج فيها عدة أجيال وتضم نخبة من أساتذة التربية وعلمائها وتنتمي أيضًا إلى جامعة عريقة لها سمعة محلية وإقليمية جيدة وهو مايفسر تقدم البعد الثالث(السمعة والصيت) في مقدمة أبعاد المقياس، أما البعد الأول (الجوانب غير الأكاديمية) فقد حصل على أقل تقدير بين أبعاد المقياس نظرًا لتقيد هذة الجوانب بالإجراءات الروتينية والموارد المادية إلى جانب ثقافة الوظيفة الإدارية في المجتمع المصري والتي يغيب عنها أهمية رضا العميل بالنسبة للخدمة المقدمة.

وفيما يلي نتائج تحليل التباين أحادى الاتجاه One -Way ANOVA لتحديد شكل التعامل الإحصائى مع كل بُعد تمهيدًا لعرض نتائج كل بعد على حدة؛ هل سيكون فى ضوء العينة الكلية أم سيكون وفقاً لمتغير نوع البرنامج (دبلوم عامة – دبلومات الدراسات العليا – الماجستير والدكتوراه) كل على حده؟ وجاءت النتائج كما هى موضحة بالجدول الآتى:

جدول (١٤): تحليل التباين أحادى الاتجاه One -Way ANOVA لمتوسطات درجات عينة الدراسة وفقاً لمتغير نوع البرنامج (دبلوم عامة – دبلومات دراسات عليا – ماجستير ودكتوراه) فى أبعاد المقياس

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
البعد الأول : الجوانب غير الأكاديمية	بين المجموعات	٦،٨٥٢	٢	٣،٤٢٦	١١،٣٣٥	٠،٠١
	داخل المجموعات	٨٢،٥١١	٢٧٣	٠،٣٠٢		
	الدرجة الكلية	٨٩،٣٦٢	٢٧٥			
البعد الثانى: الجوانب الأكاديمية	بين المجموعات	١،٦٤٧	٢	٠،٨٢٤	٢،٥٦٦	٠،٠٧٩ غير دالة
	داخل المجموعات	٨٧،٦٣٤	٢٧٣	٠،٣٢١		
	الدرجة الكلية	٨٩،٢٨١	٢٧٥			
البعد الثالث: السمعة أو الصيت	بين المجموعات	٢،٦٩٧	٢	١،٣٤٩	٤،٧١٨	٠،٠١
	داخل المجموعات	٧٨،٠٤٠	٢٧٣	٠،٢٨٦		
	الدرجة الكلية	٨٠،٧٣٨	٢٧٥			
البعد الرابع: تسهيلات الوصول	بين المجموعات	٥،٠٤٣	٢	٢،٥٢١	٣،٤٥٦	٠،٠٥
	داخل المجموعات	١٩٤،١٠٧	٢٧٣	٠،٧١١		
	الدرجة الكلية	١٩٩،١٤٩	٢٧٥			
المقياس ككل	بين المجموعات	٣،٩٠٣	٢	١،٩٥١	٧،٩٠٥	٠،٠١
	داخل المجموعات	٧٠،٩٤٨	٢٧٣	٠،٢٦٠		
	الدرجة الكلية	٧٤،٨٥١	٢٧٥			

يتضح من جدول (١٤) أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات عينة الدراسة وفقاً لمتغير نوع البرنامج (دبلوم عامة – دبلومات الدراسات العليا – الماجستير والدكتوراه) فى جميع أبعاد المقياس؛ حيث جاءت جميع قيم (ف) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠،٠١، ٠،٠٥)، باستثناء البعد الثانى (**الجوانب الأكاديمية**) فلا توجد به فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات عينة الدراسة وفقاً نوع البرنامج (دبلوم عامة – دبلومات الدراسات العليا – الماجستير والدكتوراه)؛ حيث جاءت قيمة (ف = ٠،٠٧٩) غير دالة إحصائياً؛ وحيث إن النسبة الفائية دالة إحصائياً فى بعض الأبعاد فيجب تحديد اتجاه هذه الفروق؛ عن طريق إجراء المقارنات المتعددة Multiple Compersion (Post Hoc) بين متوسطات درجات عينة الدراسة وفقاً لمتغير الفئة، ولمعرفة اتجاه الفروق تم استخدام مدى

"شفية" Scheffe للمتوسطات *، وجاءت النتائج كما بجدول (١٥).

* تم استخدام مدى "شفية" لعدم تأثره كثيراً بالحيود عن الافتراضات الأساسية (الاعتدالية، والتجانس)، أو عدم تساوى المجموعات، كما أن طريقة "شيفة" تحدد خطأ التجربة كلها لجميع المقارنات الممكنة لأزواج المتوسطات، ولأى مقارنات أخرى محتملة بين المتوسطات، ولهذا السبب تسمى بالطريقة الأكثر تحفظاً، مما يزيد من قوة طريقة أو اختبار "شفيه" عن الطرق الأخري (مراد، ٢٠٠٠، ٢٨٦- ٢٩٤).

Vol.5. No.3, October, 2017 ISSN: 2090-5890

جدول (١٥): قيم مدى شفية لاتجاه الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة وفقاً نوع البرنامج (دبلوم عامة – دبلومات الدراسات العليا – الماجستير والدكتوراه) فى بعض أبعاد المقياس

البعد	المتوسط	الفئة	فروق المتوسطات		
			(١)	(٢)	(٣)
البعد الأول : الجوانب غير الأكاديمية	٣،١	(١) دبلوم عامة (ن =١٠١)	---		
	٣،٣	(٢) دبلومات دراسات عليا (ن =١٢١)	-٠،٢٦٩١٨*	---	
	٣،٥	(٣) ماجستير ودكتوراه (ن = ٥٤)	-٠،٤٠٣٤٥*	-٠،١٣٤٢٧	---
البعد الثالث: السمعة أو الصيت	٣،٤	(١) دبلوم عامة (ن = ١٠١)	---		
	٣،٦	(٢) دبلومات دراسات عليا (ن = ١٢١)	-٠،١٧٩٣٦*	---	
	٣،٧	(٣) ماجستير ودكتوراه (ن = ٥٤)	-٠،٢٤٣٨٠*	-٠،٠٦٤٤٥	---
البعد الرابع: تسهيلات الوصول	٣،٤	(١) دبلوم عامة (ن = ١٠١)	---		
	٣،٤	(٢) دبلومات دراسات عليا (ن = ١٢١)	-٠،٠٥٢١٦	---	
	٣،٧	(٣) ماجستير ودكتوراه (ن = ٥٤)	-٠،٣٦٤٠٦*	-٠،٣١١٩١	---
المقياس ككل	٣،٣	(١) دبلوم عامة (ن = ١٠١)	---		
	٣،٥	(٢) دبلومات دراسات عليا (ن = ١٢١)	-٠،١٨٧٠٩*	---	
	٣،٦	(٣) ماجستير ودكتوراه (ن = ٥٤)	-٠،٣١٥٢٦*	-٠،١٢٨١٧	---

*** دال عند مستوى (٠،٠٥)**

يتضح من جدول (١٥) أنه:

- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب في برامج (الدبلومة العامة – دبلومات الدراسات العليا – الماجستير والدكتوراه) فى بعد الجوانب الأكاديمية لصالح طلاب الماجستير والدكتوراه (المتوسط الأعلى = ٣،٥)، حيث كان متوسطات الدرجات (٣،١ – ٣،٣ – ٣،٥) على الترتيب.
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب (الدبلومة العامة – دبلومات الدراسات العليا – الماجستير والدكتوراه) فى بعد السمعة أو الصيت لصالح طلاب الماجستير والدكتوراه (المتوسط الأعلى = ٣،٧)، حيث كان متوسطات الدرجات (٣،٤ – ٣،٦ – ٣،٧) على الترتيب.
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب (الدبلومة العامة – دبلومات الدراسات العليا – الماجستير والدكتوراه) فى بُعد (تسهيلات الوصول) لصالح طلاب الماجستير والدكتوراه (المتوسط الأعلى = ٣،٣،٧)، حيث كان متوسطات الدرجات (٣،٤ – ٣،٤ – ٣،٧) على الترتيب.
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب (الدبلومة العامة – دبلومات الدراسات العليا – الماجستير والدكتوراه) فى الدرجة الكلية لمقياس تقويم جودة الخدمة التعليمية والبحثية لصالح طلاب الماجستير والدكتوراه (المتوسط الأعلى = ٣،٦)، حيث كان متوسطات الدرجات (٣،٣ – ٣،٥ – ٣،٦) على الترتيب.

مما سبق اتضح للباحثة أنه يمكن **دمج مجموعة طلاب برامج دبلومات الدراسات العليا وطلاب برامج الماجستير والدكتوراه فى فئة واحدة، ومن ثم يصبح عدد الفئات اثنتين بدلا من ثلاثة (طلاب برامج الدبلوم العامة – طلاب برامج الدراسات العليا)**، وفيما يلي تم عرض نتائج أبعاد المقياس فى ضوء طلاب كل فئة على حده، وذلك على النحو الآتى:

▪ **نتائج البعد الأول: الجوانب غير الأكاديمية**

ويتضمن نتائج البعدين الفرعيين (الجهـــاز الإداري والمباني والتجهيزات):

أولاً: الجهاز الإدارى

لمعرفة آراء طلاب عينة الدراسة وفقاً لمتغير نوع البرنامج (الدبلوم العامة –الدراسات العليا) حول واقع الجهاز الإدارى الخاص بالدراسات العليا بالكلية، كانت استجابات أفراد العينة كما وضحها جدول(١٦):

جدول (١٦): استجابات طلاب الدراسات العليا وفقاً لنوع البرنامج (دبلوم عامة/دراسات عليا) حول واقع الجهاز الإداري وقيمة (كا^2) ومستوى دلالتها والأهمية النسبية

العبارات	طلاب الدبلومة العامة (١٠١)										طلاب الدرسات العليا (١٧٥)										كا٢	مستوى الدلالة
	كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		الأهمية النسبية	الترتيب	كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		الأهمية النسبية	الترتيب		
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
١	10	9,9	13	12,9	32	31,7	16	15,8	30	29,7	51,49	12	17	9,7	34	19,4	72	41,1	26	14,9	26	14,9	58,86	13	10,1	0,05
٢	8	7,9	24	23,8	52	51,5	11	10,9	6	5,9	63,37	5	32	18,3	59	33,7	70	40,0	13	7,4	1	0,6	72,34	5	16,9	0,01
٣	15	14,9	27	26,7	45	44,6	9	8,9	5	5,0	67,52	2	43	24,6	65	37,1	54	30,9	8	4,6	5	2,9	75,2	2	11,0	0,05
٤	7	6,9	19	18,8	33	32,7	25	24,8	17	16,8	54,85	10	24	13,7	58	33,1	53	30,3	31	17,7	9	5,1	66,51	9	18,3	0,01
٥	13	12,9	15	14,9	36	35,6	16	15,8	21	20,8	56,63	9	33	18,9	51	29,1	66	37,7	16	9,1	9	5,1	69,49	7	23,8	0,01
٦	11	10,9	16	15,8	27	26,7	25	24,8	22	21,8	53,86	11	29	16,6	49	28,0	68	38,9	19	10,9	10	5,7	67,77	8	30,2	0,01
٧	4	4,0	16	15,8	24	23,8	31	30,7	26	25,7	48,32	13	25	14,3	47	26,9	53	30,3	32	18,3	18	10,3	63,31	11	24,8	0,01
٨	12	11,9	25	24,8	35	34,7	12	11,9	17	16,8	60,59	8	25	14,3	52	29,7	62	35,4	20	11,4	16	9,1	65,71	10	4,0	غير دالة
٩	16	15,8	17	16,8	37	36,6	19	18,8	12	11,9	61,19	6	26	14,9	43	24,6	54	30,9	31	17,7	21	12,0	62,51	12	2,5	غير دالة
١٠	18	17,8	17	16,8	32	31,7	20	19,8	14	13,9	60,99	7	56	32,0	55	31,4	40	22,9	19	10,9	5	2,9	75,77	1	26,8	0,01
١١	17	16,8	28	27,7	28	27,7	17	16,8	11	10,9	64,55	4	43	24,6	56	32,0	57	32,6	13	7,4	6	3,4	73,37	4	13,6	0,01
١٢	15	14,9	24	23,8	46	45,5	8	7,9	8	7,9	65,94	3	38	21,7	53	30,3	62	35,4	18	10,3	4	2,3	71,77	6	9,3	غير دالة
١٣	17	16,8	29	28,7	39	38,6	10	9,9	6	5,9	68,12	1	39	22,3	62	35,4	56	32,0	14	8,0	4	2,3	73,49	3	5,3	غير دالة

يتضح من جدول(١٦) أنه عند ترتيب عبـــارات **البعد الأول: الجوانـــب غيـــر الأكاديميـــة – الجهـــاز الإداري**– وفقا للأهمية النسبية لها، وجد أنه:

– احتلت العبارات (١٣و٣و١٢) وهي على التـــوالي **(تحديث المعلومات اللازمة للطـــلاب علـــى الموقـــع الإلكتروني للكلية، النزاهة والأمانة وأخلاقيات العمل الوظيفي، التعامل بكفاءة مع البرمجيـــات الحديثـــة لتقديم الخدمة للطلاب) المراكز الثلاثة الأولى** علـــى الترتيب في مجموعة طلاب **الـــدبلوم العامـــة فـــي التربيـــة**، بينمـــا احتلـــت هـــذه المراكـــز أيـــضا العبارات(١٠و٣ و١٣) وهي على التوالي **(الإعـــلان عن الخدمات التعليمية ولمواعيد الهامة للطلاب فـــي الاوقات المناسبة، النزاهة والأمانة وأخلاقيات العمل الوظيفي، تحديث المعلومات اللازمة للطـــلاب علـــى الموقع الإلكتروني للكلية)** فـــي مجموعـــة طـــلاب **الدراسات العليا**؛ وتدل هذه النتيجة على أن تحـــديث المعلومات اللازمة عن الخدمة التعليميـــة فـــي ادارة الدراسات العليا وتوظيف البرمجيات الإلكترونية مثل شبكات التواصل الاجتماعي وموقع الكلية، بالإضـــافة إلى نزاهة الجهاز الإداري والتزامه بأخلاقيات العمـــل

الوظيفي من أبرز احتياجات الطلاب واهتماماتهم في الخدمة التعليمية المقدمة، وأن الكلية قد نجحت في تلبية هذه الاهتمامات بدرجة كبيرة.

- بينما احتلت العبارات(٦و١و٧) وهي على التوالي **(التعاطف الانساني مع الطلاب وتقدير ظروفهم المختلفة، التأخر في الاستجابة لتساؤلات الطلاب وطلباتهم بدون سبب، تقبل آراء الطلاب ومقترحاتهم لتحسين جودة الخدمة) المراكز الثلاث المتأخرة** في الترتيب، وهي المراكز الحادي عشر، والثاني عشر، والثالث عشر على التوالي، في مجموعة **الدبلوم العامة في التربية**، في حين احتلت هذه المراكز العبارات(٧و٩و١) وهي على التوالي **(تقبل آراء الطلاب ومقترحاتهم لتحسين جودة الخدمة، غياب الشفافية والوضوح في التعامل مع الطلاب، التأخر في الاستجابة لتساؤلات الطلاب وطلباتهم بدون سبب)** في مجموعة **طلاب الدراسات العليا**، ويدل ذلك على أن البعد الإنساني أو الجوانب العاطفية في التعامل المباشر بين الطلاب والعاملين يحظى بأهمية كبيرة لدى الطلاب في تقديرهم للخدمة وتوقعهم لها ولكنه لا يحظى بنفس درجة الاهتمام لدى العاملين.

ثانياً: المبانى والتجهيزات

لمعرفة آراء طلاب عينة الدراسة وفقاً لمتغير لنوع البرنامج (دبلوم عامة/دراسات عليا) حول واقع المبانى والتجهيزات الخاصة بالدراسات العليا بالكلية، كانت استجابات أفراد العينة كما يوضحها جدول (١٧):

جدول (١٧): استجابات طلاب الدراست العليا وفقاً لنوع البرنامج (دبلوم عامة/دراسات عليا) حول واقع المبانى والتجهيزات وقيمة (كا٢) ومستوى دلالتها والأهمية النسبية

العبارات	طلاب الدبلومة العامة (١٠١)										طلاب الدرسات العليا (١٧٥)										كا٢	مستوى الدلالة
	كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		الأهمية النسبية	الترتيب	كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		الأهمية النسبية	الترتيب		
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
١٤	26	25,7	29	28,7	37	36,6	7	6,9	2	2,0	74,85	5	55	31,4	61	34,9	42	24,0	14	8,0	3	1,7	77,26	4	5,1	غير دالة
١٥	40	39,6	36	35,6	17	16,8	6	5,9	2	2,0	81,78	3	62	35,4	57	32,6	40	22,9	12	6,9	4	2,3	78,4	3	1,7	غير دالة
١٦	4	4,0	9	8,9	29	28,7	29	28,7	30	29,7	45,54	6	16	9,1	33	18,9	49	28,0	41	23,4	36	20,6	54,51	6	9,5	0,05
١٧	27	26,7	34	33,7	33	32,7	4	4,0	3	3,0	75,64	4	46	26,3	64	36,6	54	30,9	8	4,6	3	1,7	76,23	5	0,7	غير دالة
١٨	41	40,6	34	33,7	23	22,8	3	3,0	0	0	82,97	2	54	30,9	75	42,9	37	21,1	5	2,9	4	2,3	79,43	2	5,5	غير دالة
١٩	54	53,5	30	29,7	11	10,9	4	4,0	2	2,0	86,14	1	75	42,9	59	33,7	37	21,1	3	1,7	1	0,6	83,31	1	8,2	غير دالة

يتضح من جدول(١٧) أنه عند ترتيب عبارات البعد الأول: الجوانب غير الأكاديمية – المباني والتجهيزات– وفقا للأهمية النسبية لها، وجد أنه:

- احتلت العبارات (١٩و١٨و١٥) وهي على التوالي **(وجود قاعات مناسبة عقد المؤتمرات والمناقشات العلمية، مراعاة مواصفات الأمن والأمان(مخارج الطوارئ– اجهزة الانذار – طفايات الحريق)، توفير المرافق الخدمية اللازمة (مسجد– دورات مياه – عيادة طبية – اماكن للانتظار..إلخ)) المراكز الثلاثة الأولى** على الترتيب في كلا المجموعتين، بينما احتلت العبارات(١٧و١٤و١٦) وهي على التوالي **(النظافة والمظهر الحضاري اللائق، توافر قاعات للمحاضرات مجهزة بشكل مناسب(مقاعد– اضاءة..إلخ)، وجود مكتبة علمية مزودة بقاعات ولكنها غير مناسبة**

للبحث والاطلاع) المراكز الثلاث المتأخرة في الترتيب، وهي المراكز الرابع، والخامس، والسادس على التوالي، في مجموعة **الدبلوم العامة في التربية،** في حين احتلت هذه المراكز نفس العبارات ولكن بترتيب مختلف وهو: (١٧ثم ١٦ثم ١٤) في مجموعة **طلاب الدراسات العليا،** وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن البنية الأساسية(المباني والتجهيزات) اللازمة لتقديم الخدمة التعليمية متوافرة في كلية التربية بشكل جيد ويستفاد بها جميع الدارسين ، بينما جوانب القصور تظهر في العامل البشري في الاهتمام بهذه المباني من حيث النظافة والاهتمام بالقاعات الدراسية وصيانة أجهزتها التعليمية وأيضا تزويد المكتبة بأساليب مناسبة للبحث والاطلاع.

- **نتائج البعد الثانى: الجوانب الأكاديمية**

لمعرفة آراء طلاب عينة الدراسة وفقاً لمتغير لنوع البرنامج (دبلوم عامة/ دراسات عليا) حول واقع الجوانب الأكاديمية (التعليمية والبحثية) فى مرحلة الدراسات العليا، كانت استجابات أفراد العينة كما يوضحها جدول (١٨):

جدول (١٨): استجابات طلاب الدراسات العليا وفقاً لنوع البرنامج (دبلوم عامة/دراسات عليا) حول واقع الجوانب الأكاديمية وقيمة (كا^2) ومستوى دلالتها والأهمية النسبية

العبارات	طلاب الدبلومة العامة (١٠١)										طلاب الدرسات العليا (١٧٥)										كا٢	مستوى الدلالة
	كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	49	48,5	39	38,6	11	10,9	1	1,0	1	1,0	60	34,3	81	46,3	31	17,7	3	1,7	0	0	8,1	غير دالة
٢	35	34,7	32	31,7	29	28,7	3	3,0	2	2,0	65	37,1	72	41,1	32	18,3	5	2,9	1	0,6	6,0	غير دالة
٣	3	3,0	4	4,0	45	44,6	32	31,7	17	16,8	5	2,9	19	10,9	70	40,0	53	30,3	28	16,0	4,0	غير دالة
٤	7	6,9	27	26,7	51	50,5	13	12,9	3	3,0	38	21,7	66	37,7	57	32,6	10	5,7	4	2,3	20,2	0,01
٥	13	12,9	20	19,8	38	37,6	20	19,8	10	9,9	18	10,3	48	27,4	75	42,9	23	13,1	11	6,3	5,2	غير دالة
٦	21	20,8	24	23,8	34	33,7	21	20,8	1	1,0	42	24,0	53	30,3	58	33,1	17	9,7	5	2,9	8,0	غير دالة
٧	17	16,8	24	23,8	45	44,6	14	13,9	1	1,0	21	12,0	49	28,0	73	41,7	28	16,0	4	2,3	2,4	غير دالة
٨	17	16,8	33	32,7	41	40,6	8	7,9	2	2,0	24	13,7	64	36,6	65	37,1	21	12,0	1	,6	3,1	غير دالة
٩	10	9,9	25	24,8	36	35,6	17	16,8	13	12,9	13	7,4	31	17,7	72	41,1	33	18,9	26	14,9	2,9	غير دالة
١٠	11	10,9	24	23,8	30	29,7	27	26,7	9	8,9	26	14,9	46	26,3	72	41,1	23	13,1	8	4,6	11,7	0,05
١١	8	7,9	32	31,7	30	29,7	25	24,8	6	5,9	31	17,7	61	34,9	65	37,1	11	6,3	7	4,0	22,8	0,01
١٢	17	16,8	36	35,6	33	32,7	11	10,9	4	4,0	34	19,4	51	29,1	70	40,0	11	6,3	9	5,1	3,9	غير دالة
١٣	17	16,8	26	25,7	45	44,6	10	9,9	3	3,0	26	14,9	56	32,0	71	40,6	17	9,7	5	2,9	1,3	غير دالة
١٤	11	10,9	19	18,8	35	34,7	21	20,8	15	14,9	38	21,7	40	22,9	51	29,1	34	19,4	12	6,9	9,6	0,05
١٥	8	7,9	19	18,8	43	42,6	20	19,8	11	10,9	23	13,1	46	26,3	68	38,9	24	13,7	14	8,0	5,4	غير دالة

Vol.5. No.3, October, 2017 ISSN: 2090-5890

اتضح من جدول(١٨) أنه عند ترتيب عبارات البعد الثاني: الجوانب الأكاديمية (التعليمية والبحثية) وفقا للأهمية النسبية لها، وجد أنه:

- احتلت العباراتان (١و٢) وهما على التوالي **(توافر عدد كاف من أعضاء هيئة التدريس، الكفاءة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس) المركزين الأول والثاني** على الترتيب في كلتا المجموعتين، بينما احتلت العبارة (٨) وهي **(موضوعية أساليب التقويم)** المركز الثالث في مجموعة طلاب **الدبلوم العامة في التربية**، بينما احتلت العبارة (٤) وهي **(حداثة مصادر المعرفة اللازمة للدراسة والبحث العلمي)** المركز الثالث في مجموعة طلاب **الدراسات العليا**؛ وتدل هذه النتيجة على أن أهم جوانب الخدمة التعليمية في بعد الجوانب الأكاديمية بالنسبة للطلاب هو ما يتعلق بكفاية أعضاء هيئة التدريس وكفاءتهم، وأن كلية التربية قد حققت بدرجة كبيرة هذه الجوانب وحظيت على استحسان الطلاب، كما تبين أن موضوعية أساليب التقويم أيضا من الجوانب المهمة لدى طلاب الدبلوم العامة نظرًا لأنهم يخضعون لأساليب تقويمية مختلفة ومكثفة وفقا للائحة الكلية كشرط لاجتيازهم للبرنامج، وهذه النتيجة تكشف عن رضاهم عن هذه الأساليب، بينما في المقابل كان الاهتمام الأكبر لدى طلاب برامج الدراسات العليا (دبلومات و ماجستير ودكتوراه) بحداثة مصادر المعرفة والبحث العلمي، ويرجع ذلك أيضا لطبيعة الدراسة بهذه البرامج والتي تتطلب توافر مثل هذه المصادر لإنهاء متطلبات اجتياز هذه البرامج، كما كشفت النتيجة عن رضا الطلاب عن تقديم الكلية لهذه الخدمة.

- بينما احتلت العبارتان(١٥و١٤) وهما على التوالي **(ضعف التوجيه والارشاد الأكاديمي والبحثي للطلاب، توفير خدمات مساندة للعملية التعليمية والبحثية(خدمات التصوير- البحث الرقمي- المعالجة الاحصائية،،))** المركزين الثالث عشر، والرابع عشر في مجموعة **الدبلوم العامة في التربية**، في حين احتلت العبارتين (٥و٨) وهما على التوالي على التوالي **(تنوع البرامج الأكاديمية وتلبيتها لحاجة سوق العمل، حداثة المعرفة والفكر والنظريات العلمية المقدمة)** هذين المركزين في مجموعة **طلاب الدراسات العليا**، بينما احتلت العبارة (٣) وهي**(الصرامة في التعامل مع الطلاب من قبل أعضاء هيئة التدريس)** الترتيب الخامس عشر والأخير **في كلتا المجموعتين**، وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى اختلاف طبيعة الدارسين واحتياجاتهم التعليمية، فطلاب الدبلوم العامة يتلقون لأول مرة هذه الخدمة وهم خريجي كليات أخرى غير تربوية ومن ثم هم بحاجة إلى التوجيه والإرشاد الأكاديمي إلى جانب الخدمات المساندة للعملية التعليمية، بينما طلاب الدراسات العليا فهم يبحثون عن برامج لها مردود وارتباط بسوق العمل وتلبي احتياجاته من خلال معرفة حديثة وفكر متجدد نظرًا لرغبتهم في الحصول على هذه البرامج لتوظيفها في حياتهم العملية، بينما اتفق الطلاب في الدراسات العليا في جميع برامجها على الصرامة في التعامل مع الطلاب من قبل أعضاء هيئة التدريس، وربما يرجع ذلك إلى جدية أعضاء هيئة التدريس في التعامل مع طلاب ينظر إليهم بأنهم في مرحلة دراسية عليا وهم أكثر نضجا وتعقلًا، وأيضا لطبيعة الدراسة في هذه المرحلة والتي تختلف عن الدراسة في المرحلة الجامعية إلى جانب ضعف تقدير الطلاب لهذه الجدية والنظر إليها على أنها صرامة في التعامل، إلا أن ذلك لا يعني تجاهل هذا الرأي ولابد من النظر إليه كجانب من القصور يرجى معالجته لتحسين جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية.

- **نتائج البعد الثالث: السمعة أو الصيت**

لمعرفة آراء طلاب عينة الدراسة وفقاً لمتغير الفئة (طلاب الدبلومة العامة – طلاب الدراسات العليا) حول واقع سمعة أو صيت الدراسات العليا بكلية

التربية جامعة المنصورة، كانت استجابات أفراد العينة كما يوضحها جدول (١٩):

جدول (١٩)

استجابات طلاب الدراسات العليا وفقاً لنوع البرنامج (دبلوم عامة/دراسات عليا) حول واقع السمعة أو الصيت وقيمة (كا٢) ومستوى دلالتها والأهمية النسبية

العبارات	طلاب الدبلومة العامة (١٠١)										طلاب الدرسات العليا (١٧٥)										كا٢	مستوى الدلالة
	كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		الأهمية النسبية	الترتيب		
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
١	33	32,7	36	35,6	23	22,8	8	7,9	1	1,0	66	37,7	69	39,4	36	20,6	3	1,7	1	0,6	82,4	2	7,2	غير دالة
٢	13	12,9	27	26,7	37	36,6	17	16,8	7	6,9	41	23,4	61	34,9	65	37,1	8	4,6	0	0	75,43	5	27,7	0,01
٣	9	8,9	21	20,8	51	50,5	15	14,9	5	5,0	26	14,9	47	26,9	79	45,1	20	11,4	3	1,7	68,34	8	6,0	غير دالة
٤	10	9,9	25	24,8	42	41,6	14	13,9	10	9,9	19	10,9	69	39,4	57	32,6	20	11,4	10	5,7	67,66	9	7,4	غير دالة
٥	6	5,9	8	7,9	40	39,6	26	25,7	21	20,8	10	5,7	24	13,7	64	36,6	41	23,4	36	20,6	52,11	10	2,2	غير دالة
٦	24	23,8	26	25,7	34	33,7	8	7,9	9	8,9	45	25,7	68	38,9	47	26,9	10	5,7	5	2,9	75,77	4	9,4	غير دالة
٧	23	22,8	26	25,7	35	34,7	13	12,9	4	4,0	48	27,4	66	37,7	48	27,4	10	5,7	3	1,7	76,69	3	9,6	0,05
٨	19	18,8	24	23,8	34	33,7	12	11,9	12	11,9	34	19,4	49	28,0	69	39,4	16	9,1	7	4,0	69,94	6	7,3	غير دالة
٩	71	70,3	22	21,8	6	5,9	1	1,0	1	1,0	95	54,3	31	17,7	42	24,0	5	2,9	2	1,1	84,23	1	16,3	0,01
١٠	21	20,8	20	19,8	45	44,6	5	5,0	10	9,9	43	24,6	36	20,6	62	35,4	27	15,4	7	4,0	69,26	7	11,5	0,05

يتضح من جدول(١٩) أنه عند ترتيب عبارات البعد الثالث: السمعة أو الصيت وفقا للأهمية النسبية لها، وجد أنه:

- احتلت العبارات (٩و١و٧) وهي على التوالي **(ارتفاع تكاليف الدراسة ببرامج الدراسات العليا، كفاءة وجدية أعضاء هيئة التدريس، الحرص على التحسين والتطوير المستمرين للخدمة التعليمية)، المراكز الثلاثة الأولى** على الترتيب **في كلتا المجموعتين** ؛ وترجع الباحثة هذه النتيجة لحدوث ارتفاع فعلي في الرسوم الدراسية ببرامج الدراسات العليا بالكلية وفقًا لقرار مجلس الكلية رقم (٢٣٥) بتاريخ ٢٠١٦/٨/١٥ ، إلى جانب سمعة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة المنصورة والتي تتميز بالكفاءة والجدية في الأوساط العلمية، وأيضا سعي الكلية في العام الأكاديمي ٢٠١٧/٢٠١٦ للحصول على الاعتماد الأكاديمي من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم واعتمادة ، وهو ما أدى إلى تكوين هذه السمعة الواقعية عن الخدمة التعليمية بالدراسات العليا

بالكلية، والتي نالت قدرًا من الاستحسان لدى الطلاب الدارسين ببرامجها.

– احتلت العبارات (٣و٤و٥) وهي على التوالي **(مرونة متطلبات الالتحاق بالبرامج الاكاديمية المختلفة، زيادة نسبة الرسوب بين طلاب الدراسات العليا، طول مدة التسجيل في درجتي الماجستير والدكتوراه)، المراكز الثلاثة الأخيرة** على الترتيب **في كلتا المجموعتين** ؛ وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن متطلبات الالتحاق ببرامج الدراسات العالية واضحة ومعلنة وتتميز بالمرونة وفقًا لما جاء في لائحة الدراسات العليا بالكلية، كما أن هناك نسبة من الرسوب وطول مدة التسجيل في درجتي الماجستير وهي من المشكلات التي تواجه الدراسات العليا بالجامعة ككل وفق دراسة (الدياسطي، ٢٠١٣، ٢٢٧)، إلا أنها لا تعد من السمعة المؤثرة سلبًا على تعامل الطلاب والتحاقهم بالدراسات العليا بالكلية وهو ما اتضح من احتلال تلك الجوانب المراكز المتأخرة من وجهة نظر الطلاب.

- **البعد الرابع: تسهيلات الوصول**

لمعرفة آراء طلاب عينة الدراسة وفقاً لمتغير الفئة (طلاب الدبلومة العامة – طلاب الدراسات العليا) حول واقع تسهيلات الوصول بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة، كانت استجابات أفراد العينة كما يوضحها جدول(٢٠):

جدول (٢٠): استجابات طلاب الدراست العليا وفقاً لنوع البرنامج (دبلوم عامة/دراسات عليا) حول واقع تسهيلات الوصول وقيمة (كا٢) ومستوى دلالتها والأهمية النسبية

العبارات	طلاب الدبلومة العامة (١٠١)										طلاب الدرسات العليا (١٧٥)										كا٢	مستوى الدلالة
	كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جدا		كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جدا			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	21	20,8	24	23,8	24	23,8	14	13,9	18	17,8	52	29,7	49	28,0	48	27,4	13	7,4	13	7,4	11,6	0,05
٢	8	7,9	21	20,8	30	29,7	23	22,8	19	18,8	11	6,3	31	17,7	71	40,6	45	25,7	17	9,7	6,9	غير دالة
٣	26	25,7	36	35,6	24	23,8	10	9,9	5	5,0	50	28,6	51	29,1	56	32,0	13	7,4	5	2,9	3,8	غير دالة
٤	32	31,7	41	40,6	12	11,9	8	7,9	8	7,9	60	34,3	56	32,0	38	21,7	14	8,0	7	4,0	6,7	غير دالة
٥	22	21,8	28	27,7	29	28,7	10	9,9	12	11,9	28	16,0	55	31,4	65	37,1	19	10,9	8	4,6	7,6	غير دالة

العبارات	الترتيب	الأهمية النسبية	الترتيب	الأهمية النسبية
١	4	63,17	3	73,03
٢	5	55,25	5	57,03
٣	2	73,47	2	74,63
٤	1	76,04	1	76,91
٥	3	67,52	4	68,69

يتضح من جدول(٢٠) أنه عند ترتيب عبارات البعد الرابع: تسهيلات الوصول وفقا للأهمية النسبية لها، وجد أنه:

– احتلت العباراتان (٤و٣) وهما على التوالي **(توافر لوحات إرشادية تساعد في الوصول إلى الأماكن المختلفة بالكلية، توافر بيانات ومعلومات كافية عن الكلية من خلال الموقع الإلكتروني) المركزين الأول والثاني** على الترتيب في كلتا المجموعتين، وتدل هذه النتيجة على اهتمام الطلاب بتسهيلات الوصول داخل الكلية متمثلة في اللوحات الإرشادية وتوافر البيانات

والمعلومات من خلال موقع الكلية، وأن الكلية نجحت في تسهيل وصول الطلاب للخدمة التعليمية عبر هذه الوسائل بالفعل.

-بينما احتلت العبارة(١) وهي (سهولة الوصول الى الكلية باستخدام وسائل المواصلات المتنوعة،)، المركز الرابع في مجموعة الدبلوم العامة في التربية، في حين احتلت العبارة(٥) وهي (تواجد مقدمي الخدمة (إداريين- أعضاء هيئة التدريس) في الأماكن والتوقيتات المحددة) المركز نفسه في مجموعة طلاب الدراسات العليا، بينما احتلت العبارة (٢) وهي(استجابة استعلامات الكلية للرد على الاستفسارات من خلال الهاتف أو البريد الإلكتروني) الترتيب الخامس والأخير في كلتاالمجموعتين، وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن كلية التربية تقدم الخدمة التعليمية بالدراسات العليا لطلاب من أماكن جغرافية بعيدة خاصة أبناء القرى والمراكز البعيدة عن مدينة المنصورة، ونظرًا لأن طلاب الدبلوم العامة مطالبين بالمواظبة في الدراسة وكثرة عدد المقررات الدراسية في الفصل الدراسي الواحد فإن عدد منهم يجدون صعوبة في الوصول إلى الكلية عبر وسائل المواصلات، بينما كان طلاب الدراسات العليا (الدبلومات والماجستير والدكتوراه) أكثر اهتماما بتواجد مقدمي الخدمة التعليمية في أماكنهم في التوقيتات المحددة وذلك لكثرة تردد الطلاب الدراسين على إدارة الدراسات العليا طوال العام سواء للتسجيل الأكاديمي أو استكمال الأوراق المطلوبة للقيد أو التسجيل أو التشكيل أو المنح ، وغيرها مما لا تتوافر لدى طلاب الدبلوم العامة، في حين اتفق جميع طلاب الدراسات العليا على أن هناك قصورًا في استجابة استعلامات الكلية للرد على الاستفسارات من خلال الهاتف أو البريد الإلكتروني، وهو ما يعكس ضعف اهتمام الكلية بهذه الخدمة.

٢. تحليل نتائج الاستبانة

سيتم فى البداية عرض نتائج اختبار (ت) لتحديد شكل التعامل الإحصائى هل سيكون فى ضوء العينة الكلية أم سيكون وفقاً لمتغير الفئة (طلاب دبلومة عامة – طلاب الدراسات العليا) كل على حده؟ وجاءت النتائج كما هى موضحة بجدول (١١):

جدول (٢١): قيمة "ت" للفرق بين متوسطى استجابات عينتى طلاب الدبلومة العامة وطلاب الدراسات العليا على الاستبانة

المحاور	الفئة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الاستبانة كاملة	طلاب دبلومة عامة	101	1,8416	0,33437	-0,009	274	0,993 غير دالة
	طلاب الدراسات العليا	175	1,8420	0,39190			

يتضح من جدول (٢١) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات استجابات كل من طلاب الدبلومة العامة وطلاب الدراسات العليا على استبانة العوامل المؤثرة فى جودة الخدمة التعليمية والبحثية المقدمة لطلاب الدراسات العليا، حيث جاءت قيمة (ت = ٠،٠٠٩) غير دالة إحصائيًا، وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن الاختلاف بين المجموعتين في تحديد مستوى الخدمة كان كميًا وليس كيفيًا، وهو ما يعكس اتفاقهم في نوعية العوامل المؤثرة في الخدمة التعليمية.

وبناء على ذلك تم التعامل مع البيانات الواردة من الاستبانة إحصائيًا فى ضوء العينة الكلية والبالغ عددها (٢٧٦) طالب وطالبه، وذلك على النحو الآتى:

جدول (٢٢): استجابات عينة طلاب الدراسات العليا حول العوامل المؤثرة فى جودة الخدمة التعليمية المقدمة لطلاب الدراسات العليا وقيمة (كا٢) ومستوى دلالتها والأهمية النسبية

العبارات	درجة الموافقة						كا٢	مستوى الدلالة	الأهمية النسبية	الترتيب
	كبيرة		متوسطة		ضعيفة					
	ك	%	ك	%	ك	%				
١	60	21,7	81	29,3	135	48,9	32,5	0,01	34,6	12
٢	41	14,9	145	52,5	90	32,6	58,8	0,01	36,4	9
٣	62	22,5	122	44,2	92	33,3	19,6	0,01	37,8	6
٤	71	25,7	98	35,5	107	38,8	7,6	0,05	37,4	7
٥	46	16,7	134	48,6	96	34,8	42,3	0,01	36,4	9 مكرر
٦	73	26,4	106	38,4	97	35,1	6,3	0,05	38,3	5
٧	58	21,0	79	28,6	139	50,4	38,4	0,01	34,1	14
٨	67	24,3	62	22,5	147	53,3	49,5	0,01	34,2	13
٩	99	35,9	54	19,6	123	44,6	26,7	0,01	38,3	5 مكرر
١٠	99	35,9	72	26,1	105	38,0	6,7	0,01	39,6	3
١١	70	25,4	69	25,0	137	49,6	33,0	0,01	35,1	10
١٢	50	18,1	86	31,2	140	50,7	44,6	0,01	33,5	16
١٣	92	33,3	71	25,7	113	40,9	9,6	0,01	38,5	4
١٤	60	21,7	85	30,8	131	47,5	28,2	0,01	34,9	11
١٥	61	22,1	118	42,8	97	35,1	18,1	0,01	37,4	7 مكرر
١٦	83	30,1	108	39,1	85	30,8	4,2	غير دالة	39,9	2
١٧	47	17,0	99	35,9	130	47,1	38,2	0,01	34	15
١٨	67	24,3	106	38,4	103	37,3	10,2	0,01	37,4	7مكرر
١٩	107	38,8	80	29,0	89	32,2	4,1	غير دالة	41,3	1
٢٠	71	25,7	95	34,4	110	39,9	8,4	0,05	37,2	8

يتضح من جدول(٢٢) أنه عند ترتيب عبارات العوامل المؤثرة فى جودة الخدمة التعليمية والبحثية المقدمة لطلاب الدراسات العليا وفقا للأهمية النسبية لها، وجد أنه:

- احتلت العبارات (١٩و١٦و١٠) وهي على التوالي **(نقص أعداد العمالة اللازمة للحفاظ على نظافة الكلية ومرافقها الخدمية، غياب قنوات محددة وفعالة للتواصل مع الجهاز الإداري بالكلية ، التعامل غير اللائق من قبل بعض الطلاب مع الهيئة التدريسية أو الإدارية بالكلية) المراكز الثلاثة الأولى** على الترتيب ؛مما يدل على أن هذه العوامل هي أكثر العوامل المتواجدة في الكلية والمؤثرة سلبًا على جودة الخدمة

التعليمية في الجوانب التي ظهرت نتيجة لتطبيق المقياس (العبارات التي احتلت أهميتها النسبية مراكز متأخرة) وهي مرتبة وفقا للعوامل المسببة لها: النظافة والمظهر الحضاري اللائق (البعد الأول) واستجابة استعلامات الكلية للرد على الاستفسارات من خلال الهاتف أو البريد الإلكتروني (البعد الرابع) و تقبل آراء الطلاب ومقترحاتهم لتحسين جودة الخدمة، وغياب الشفافية والوضوح في التعامل مع الطلاب، التأخر في الاستجابة لتساؤلات الطلاب وطلباتهم بدون سبب (البعد الأول).

– بينما احتلت العبارات(٧و١٢و١٧) وهي على التوالي **(كثرة الأعباء المهنية الملقاه على عاتق أعضاء هيئة التدريس، الطموح الزائد لدى بعض الطلاب لمستوى الخدمات المقدمة فوق مستوى امكانيات الكلية، تقيد الإدارة بالإجراءات الروتينية اللازمة لتحسين الخدمات المقدمة بالكلية) المراكز الثلاث المتأخرة** في الترتيب، وهي المراكز الرابع عشر، والخامس عشر، والسادس عشر على التوالي ، مما يدل على أن هذه العوامل هي أقل العوامل المؤثرة سلبا على جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا تواجدًا بكلية التربية جامعة النصورة، وهي نتيجة متناسبة مع نتيجة المقياس، والتي أظهرت رضا الطلاب عن المستوى المقدم من الخدمة التعليمية وخاصة فيما يتعلق بكفاية وكفاءة أعضاء هيئة التدريس، وتوظيف الكلية لإمكاناتها من أجل تحسين تلك الخدمة ورفع كفاءتها.

وتؤكد هذه النتيجة أيضا على أن العوامل المؤثرة في جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية تنتمي إلى العوامل المتعلقة بالمؤسسة التعليمية (العوامل البشرية والمادية)، وأيضًا العوامل المتعلقة بالطلاب الدارسين، ولم تتظهر النتيجة تاثيرًا لعوامل البيئة الخارجية.

المحور الرابع: نتائج البحث ومقترحاته

يبين المحور الحالي أهم النتائج التي توصل إليها البحث والمقترحات اللازمة لتحسين جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة.

أولًا: نتائج البحث

توصل البحث إلى عدة نتائج يمكن توضيح أهمها على النحو التالي:

١. إن مفهوم جودة الخدمة التعليمية هو: المستوى الذي تقدم به مجموعة الأنشطة الأكاديمية وغير الأكاديمية التي تقدمها المؤسسة التعليمية بما يلبي احتياجات ورغبات العملاء المستفيدين منها.
٢. صلاحية مقياس HEdPERF المطور لقياس مستوى جودة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة ومصداقية النتائج الناتجة عنه.
٣. إن مستوى جودة الخدمة التعليمية في كل من برامج الماجستير والدكتوراه وبرامج الدراسات العليا "جيد جدا"، بينما في برنامج الدبلوم العامة في التربية "جيدة".
٤. حاز البعد الثالث(السمعة أوالصيت) على أعلى مستوى "جيد جدا" في جودة مقياس جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة، يليه البعد الرابع(تسهيلات الوصول) بمستوى "جيد جدا"، ثم البعد الثاني(الجوانب الأكاديمية) بمستوى "جيد"، وحصل البعد الأول(الجوانب غير الأكاديمية) على أقل مستوى بين الأبعاد الثلاث الباقية وهو "جيد".
١. إن العوامل المؤثرة في جودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية تنتمي إلى العوامل المتعلقة بالمؤسسة التعليمية (العوامل البشرية والمادية)، وأيضا العوامل المتعلقة بالطلاب الدارسين، ولم تظهر النتيجة تأثيرًا فاعلا لعوامل البيئة الخارجية وللعوامل التنظيمية.

ثانيا : مقترحات البحث وتوصياته

في ضوء نتائج البحث تم وضع مجموعة من المقترحات التي تسهم في تحسين والارتقاء بجودة الخدمة التعليمية بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة، وهي على النحو التالي:

١. توعية الجهاز الإداري وخاصة العاملين بإدارة الدراسات العليا والمكتبة وسكرتارية الأقسام المختلفة بأهمية التعامل بشكل جيد مع الطلاب، ودراسة المشكلات التي تواجههم في هذا الجانب ووضع حلول عملية وفعالة من قبل إدارة الكلية.
٢. ضرورة الاهتمام بالنظافة والمظهر الحضاري للكلية، وذلك من خلال زيادة أعداد العمالة وتوزيعها بشكل عادل وفعال على جميع مرافق ومنشئات الكلية، بالإضافة إلى زيادة نشاط الأسر الطلابية في التوعية بأهمية النظافة والمساهمة في الارتقاء بالمظهر الحضاري للكلية،
٣. المتابعة والصيانة الدورية للأجهزة التعليمية الموجودة بالقاعات الدراسية.
٤. دراسة احتياجات طلاب الدراسات العليا من المكتبة العلمية بالكلية وتحسين خدمة البحث والاطلاع وفقاً لهذه الاحتياجات.
٥. تفعيل نظام المرشد الأكاديمي لنظام الساعات المعتمدة بالدراسات العليا على نحو يحقق للطالب احتياجاته التعليمية وفقا لقدراته وميوله التعليمية والعملية.
٦. توعية طلاب الدراسات العليا بالبرامج التعليمية المقدمة ومدى ارتباطها باحتياجات سوق العمل، والتطوير المستمر لهذه البرامج في ضوء احتياجات سوق العمل والطلاب.
٧. عقد لقاءات دورية بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في كل برنامج لدراسة المشكلات وعرض المقترحات التي تيسر العملية التعليمية بالبرنامج وتيسر سبل التوصل وأسس التعامل بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.
٨. استحداث وظيفة "خدمة العملاء" ووضع نظام إلكتروني لاستعلامات الكلية يسهّل عملية الاتصال بالكلية والرد على استفسارات الطلاب والباحثين، إلى جانب تفعيل خدمة البريد الإلكتروني من خلال الاهتمام برسائل الطلاب وضرورة الرد عليها.

ويوصي البحث الحالي إدارة الكلية بإعادة استخدام مقياس HEdPERF المطور في قياس جودة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة وتقييمها سنويًّا وذلك للحفاظ على مستوى الخدمة والارتقاء بها.

كما يوصي البحث الباحثين بالتوسع في وضع مقاييس لقياس مستوى جودة الخدمات التعليمية في مختلف المراحل التعليمية ومجالاتها المختلفة كمدخل للارتقاء بالخدمة التعليمية في مصر.

قائمة المراجع

١. ابن منظور(د،ت). **لسان العرب**، تحقيق: عبدالله علي الكبير و محمد أحمد حسب الله وهاشم الشاذلي، القاهرة، دار المعارف.
٢. أبو وردة، شرين حامد محمد(٢٠٠٧).نموذج مقترح لقياس جودة الخدمات التعليمية بالتطبيق على مؤسسات التعليم العالي في مصر،**المجلة المصرية للدراسات التجارية**، كلية التجارة جامعة المنصورة، مج (٣١)،ع(١)، ٣٢٢-٣٧٣.
٣. أبوفارة، يوسف أحمد (٢٠٠٥). تقويم جودة الخدمات التعليمية لكليات الاقتصاد والعلوم الإدارية بالجامعات الفلسطينية، **مجلة البصائر**، جامعة البتراء، الأردن،مج(٩)، ع (١)، ١١-٦٥
٤. إدريس، ثابت عبد الرحمن(١٩٩٦). قياس جودة الخدمة باستخدام مقياس الفجوة بين الادراكات و التوقعات : دراسة منهجية بالتطبيق على الخدمة الصحية بدولة الكويت، **المجلة العربية للعلوم الإدارية**، الكويت، مج (٤)، ع(١)، نوفمبر، ٩-٤١.

٥. آل فيحان، إيثار عبد الهادي (٢٠٠٧). تقييم جودة الخدمة التعليمية باستخدام أداة نشر وظيفة الجودة QFD– دراسة تحليلية لآراء طلبة مرحلة الدكتوراه في قسم إدارة الأعمال، **مجلة الإدارة والاقتصاد**، جامعة بغداد، ع(٦٧)، ٢١-٦٤

٦. باشراحيل، عوض محمد ربيع(٢٠١٤). قياس جودة الخدمات التعليمية التي تقدمها جامعة صنعاء والجامعات اليمنية الخاصة: دراسة ميدانية، **مجلة فكر وإبداع**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ع(٨٧) ، أغسطس ، ٤١٩-٤٧٦.

٧. برهمين، أميرة عبد الرحمن أحمد(٢٠٠٢).أساليب قياس الجودة النوعية في التعليم العالي بكلية الأمير سلطان نموذجًا،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

٨. البياتي، محمود مهدي(٢٠٠٥). **تحليل البيانات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS** ،عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع.

٩. تمام، شادية عبد الحليم، والطوخي، هيثم محمد(٢٠٠٧). الجودة في الدراسات العليا بجامعة القاهرة:دراسة تقويمية، المؤتمر الدولي الخامس التعليم في مجتمع المعرفة الفرص والتحديات، جامعة القاهرة، في الفترة من ١١-١٢ يوليو، ٥١٠-٥٧١.

١٠. الحدابي، داود عبد الملك و قشوة، هدى عبدالله (٢٠٠٩). جودة الخدمة التعليمية بكلية التربية بحجة من وجهة نظر طلبة الأقسام العلمية، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي** ، جامعة العلوم والتكنولوجيا والأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، اليمن،مج(٢)،ع(٤)،٩٢-١٠٨.

١١. الحدابي، داوود عبدالملك وعكاشة، محمود فتحي (٢٠٠٧). جودة الخدمة التعليمية في الجامعات اليمنية: نتائج أولية، **مجلة إتحاد الجامعات العربية** ،الاردن، ع(٤)، ٨-٤٦.

١٢. الحدراوي، حامد كريم وسهيل، كرار صالح(٢٠١٥). بعض عوامل البيئة الخارجية وأثرها على جودة الخدمات المقدمة في المؤسسات التعليمية- دراسة تحليلية أكاديمية، **المجلة العراقية لبحوث السوق وحماية المستهلك**، جامعة بغداد،مج(٧)،ع(٢)،٤٨-٦٩.

١٣. الحسنيه، سليم إبراهيم (٢٠٠٩). مدى رضا طلبة كلية الاقتصاد في جامعة حلب عن مستوى الأداء الإداري والأكاديمي لكليتهم-دراسة مسحية، **مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية**، جامة دمشق، مج (٢٥)، ع(٢)، ٢٨٥-٣١٢.

١٤. حسين، ليث سعدالله (٢٠٠٧). رأس المال المعرفي وتأثيره في تحسين جودة الخدمة التعليمية،**الملتقى الدولي الثاني "المعرفة في ظل الاقتصاد الرقمي و مساهمتها في تكوين المزايا التنافسية للبلدان العربية** "، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير ومخبر العولمة لاقتصاديات شمال إفريقيا ،الجزائر،ديسمبر،١-٢٧

١٥. حلس،سالم عبدالله (٢٠١٥). أثر جودة الخدمة التعليمية على رضا الطلبة -دراسة تطبيقية على طلبة الماجستير في كلية التجارة بالجامعة الإسلامية،**مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية**، غزة، مج(٣)، ع(١)،يناير، ٩٨-١٢٢.

١٦. حميدو،رانيا أحمد(٢٠١٢). تطبيق أسلوب تعميم وظيفة الجودة كمنهج لتحسين جودة الخدمة التعليمية في الدراسات العليا: دراسة مقارنة، **مجلة فكر وإبداع**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، مج(٦٥) ، يناير، ٥٩٧-٦٠٨.

١٧. الحوري، سليمان و مطابس، آمال والزيود، حسين (٢٠١٢، فبراير).قياس جودة الخدمات التعليمية المقدمة لطلبة الدراسات العليا في كلية إدارة المال والأعمال:دراسة ميدانية على جامعات

إقليم الشمال، **مجلة المنارة للبحوث والدراسات**، الأردن، مج(١٨)، ع(١)، ٢٤١-٢٧٨.

١٨. الخطة الاستراتيجية لكلية التربية جامعة المنصورة ٢٠١٥- ٢٠١٨، متاح على موقع: http://edufac,mans,edu,eg/about-ar/regulations-college/goals-ar

١٩. الدراركة، مأمون سليمان (٢٠٠١).**إدارة الجودة الشاملة**، عمّان، دار الصفاء للنشر والتوزيع.

٢٠. الدياسطي، مروة بكر مختار(٢٠١٣). متطلبات الحد من الهدر التعليمي بالدراسات العليا بجامعة المنصورة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

٢١. زقاي، حميدي (٢٠١٦).أثر تطبيق جودة الخدمات التعليمية في ضوء الإصلاح الجامعي الجديد ل.م.د – دراسة حالة جامعة د.الطاهر مولاي سعيدة، مذكرة تخرج لنيل درجة الدكتوراه، جامعة أبي بكر بلقايد، الجزائر.

٢٢. الزهراني، عبدالله بن عطية و محمد، مصطفى شلابي(٢٠١٠).قياس جودة الخدمة التعليمية باستخدام مقياس الإدراكات /التوقعات "SERVQUAL"دراسة ميدانية بالتطبيق علي كلية المجتمع بالرياض، جامعة الملك سعود، **مجلة البحوث التجارية المعاصرة**، كلية التجارة جامعة سوهاج، مج(٢٤)،ع(١) ، يونيو،٢-٥٢.

٢٣. زياد، بركات (٢٠١٠)، الفجوة بين الإدراكات والتوقعات لقياس جودة الخدمات التي تقدمها جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الدارسين فيها، **المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد**،جامعة القدس المفتوحة،مج (٢)، ع(٤) ، يناير ، ١١-٤٤.

٢٤. سعد، دياب ومصطفى، بحار(٢٠١٥).قياس جودة الخدمات التعليمية الجامعية من منظور الطالب- دراسة حالة جامعة د،الطاهر مولاي سعيدة، مذكرة تخرج لنيل درجة الماجستير، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة د.طاهر مولاي سعيدة، الجزائر.

٢٥. سلمان، محمد إبراهيم(٢٠١٣)، مستوى جودة الخدمات الجامعية كما يدركها طلبة جامعة الأقصى بغزة طبقا لمقياس جودة الخدمة SERVPERF، **مجلة جامعة الأقصى-سلسلة العلوم الإنسانية**،جامعة الأقصى، مج(١٧)، يناير، ١-٥٠.

٢٦. السيد، حسام حمدي (٢٠١٤). قياس الفجوة بين الإدراكات والتوقعات في جودة الخدمة التعليمية بالجامعات المصرية باستخدام مقياس SERVQUAL – مقارنة ببعض الجامعات العربية والأجنبية: دراسة تطبيقية على جامعة حلوان، **مجلة البحوث النفسية والتربوية** ، كلية التربية جامعة المنوفية، مج(٢٩)، ع(٣)، ١٢٨-١٥٠.

٢٧. السيد، فؤاد البهي (١٩٧٩).**علم النفس الإحصائى وقياس العقل البشرى**، ط(٣)، القاهرة، دار الفكر العربى.

٢٨. الضمور، هاني حامد (٢٠١٥).**تسويق الخدمات**، ط(٣)، عمان، دار وائل للنشر.

٢٩. طه، محمد حسنين السيد (٢٠١٤)قياس جودة الخدمة التعليمية المقدمة من الجامعات المصرية – مدخل القياس المقارن، **المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية** – مصر، مج(٥)، ع(٢)، ٢٣١-٢٥٣.

٣٠. عاشور، يوسف حسين والعبادلة، طلال عثمان (٢٠٠٧). قياس جودة الخدمات التعليمية في الدراسات العليا: حالة برنامج MBA في الجامعة الإسلامية بغزة ، **مجلة جامعة الأقصى**، جامعة الأقصى ، غزة، مج(١١)،ع(١) ، يناير ، ٩٨-١٢٨.

٣١. عبد القادر، محمد نور الطاهر أحمد(٢٠١٦). قياس إدراك الطلاب لمستوى جودة الخدمة التعليمية بفرع جامعة الطائف : دراسة تطبيقية على فرع الجامعة بمحافظة الخرمة ، **مجلة الباحث**،جامعة قاصدي مرباح ورقله، ع(١٦)، ١٦٧-١٨٠.

٣٢. العجارمة، تيسير(٢٠٠٥). **التسويق السياحي**، عمّان، دار الحامد للنشر والتوزيع.

٣٣. عطيفة، حمدى أبو الفتوح(٢٠٠٢). **منهجية البحث العملى وتطبيقاتها فى الدراسات التربوية والنفسية**، القاهرة، دار النشر الجامعى.

٣٤. عمر، أحمد مختار عبد الحميد وآخرون(٢٠٠٨).**معجم اللغة العربية المعاصرة**، القاهرة، عالم الكتب، ج(١).

٣٥. المحياوي،قاسم نايف (٢٠٠٦).**إدارة الجودة في الخدمات: مفاهيم وعمليات وتطبيقات**، عمَّان ، دار الشروق للنشر والتوزيع.

٣٦. مراد، صلاح أحمد (٢٠٠٠). **الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٣٧. مرسى، محمد منير(٢٠٠٣). **البحث التربوى وكيف نفهمه** ،القاهرة، عالم الكتب.

٣٨. مصطفى، أمل محمد محمد (٢٠١٣)، تأثير العلاقة بين التعلم التنظيمي وإدارة الجودة الشاملة على جودة الخدمة التعليمية: دراسة تطبيقية على جامعة عين شمس، **المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة**، مصر، ع(٢)، ٧٦٠-٧٨٤.

٣٩. الموقع الإلكتروني لكلية التربية جامعة المنصورة، إدارة الدراسات العليا متاح على: http://edufac.mans.edu.eg/graduate-studies/popular-links-3/sectoral-administrations/cultural-relations-2 (بتاريخ: ٢٠١٧/٨/١٨)

٤٠. نور الدين، بوعنان(٢٠٠٧). جودة الخدمات وأثرها على رضا العملاء- دراسة ميدانية في المؤسسة المينائية لسكيكدة، مذكرة للحصول على شهادة الماجستير، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر.

41. Abdullah, Firdaus (2005). "HEdPERF versus SERVPERF: The quest for ideal measuring instrument of service quality in higher education sector", ***Quality Assurance in Education***, Vol, (13), No,(4),available at: https://doi,org/10,1108/09684880510626584

42. Abdullah, Firdaus (2006-A). Measuring Service quality in higher education: HEdPERF versus SERVPERF, ***Marketing Intelligence & Planning , Emerald Group Publishing Limited ,***Vol. (24), No. (1).31-47.

43. Abdullah, Firdaus (2006-B). The development of HEdPERF: a new measuring instrument of service quality for the higher education sector, ***International Journal of Consumer Studies***, Blackwell Publishing Limited, Vol.(30),No.(6) November,569-581.

44. Ahmed ,Selim and Masud ,Muhammad Mehedi (2014). Measuring Service Quality of a Higher Educational Institute towards Student Satisfaction, ***American***

Journal of Educational Research, Vol, (2) No,(7).447-455.

45. Chowdhary, Nimit and Prakash, Monika (2005). "Service Quality : Revisiting The Two Factor ", ***Journal of Services Research***, Vol.(5), No.(1).61-75.
46. Cronin, J. Joseph and Taylor, Steven A, (1992). Measuring Service Quality: A Reexamination and Extension, ***Journal of Marketing***, Vol. (56), No. (3) Jul,55-68.
47. Lewis, R.C. & Booms, B.H. (1983). "The marketing aspects of service quality" in Berry, L. Shostack, G. and Upah, G, (Eds,), ***Emerging perspectives on services marketing***, American Marketing Association Chicago.
48. Lovelock, C.(2001). *Services**: marketing and management***, Saraiva, São Paulo.
49. merriam-webster.https://www,merriam-webster,com/dictionary/ quality
50. Oliverra, Otavio and Ferreira , Euriane (2009), Adaptation and application of the SERVQUAL scale in higher education , ***POMS 20th Annual Conference Orlando***, Florida U.S.A.May 1 - 4.
51. Owlia, Mohammad S. and Aspinwall. Elaine M. (2010). "A Framework for measuring quality in Engineering Education", ***Total Quality Management***, Taylor & Francis, Vol. (9), No.(6),501-518.
52. Parasuraman, A .and Berry, L. and Zeithaml, v. (1988). SERVQUAL: Multiple-Item Scale for Measuring Consumer Perceptions of Service Quality, ***Journal of Retailing***, Vol.(64),No.(1), Spring,12-40.