وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عمار ثليجي

الاغواط

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية والارطفونيا

الموضوع:

قياس مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة الجامعيين

دراسة ميدانية على كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالاغواط

مذكرة لاستكمال متطلبات شهادة الماجستير تخصص : علم النفس التربوي

إعداد الطالبة:

زليخة جقيدل

إشراف الدكتور:

محمد بوفاتح

لجنة المناقشة :

د . داودي محمد .....أستاذ محاضر " أ " جامعة الاغواط .....رئيسا

د . بوفاتح محمد .....أستاذ محاضر " أ " جامعة الاغواط .....مشرفا و مقررا

د . عرعار سامية .....أستاذة محاضرة " أ " جامعة الاغواط .....عضوا مناقشا

د . عمومن رمضان .....أستاذ محاضر " أ " جامعة الاغواط .....عضوا مناقشا

السنة الجامعية:

2016/2015

بسم الله الرَّحمن الرَّحيم

قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ

سورة البقرة الآية (32)

كلمة شكر و تقدير

الحمد لله سبحانه و تعالى و الثناء عليه على عونه في انجاز هذا البحث المتواضع ، و على رسول الله أزكى صلاة و أفضل سلام .

أما بعد :

أتقدم بخالص الشكر و التقدير و العرفان إلى أستاذي الفاضل " الدكتور محمد بوفاتح " على قبوله الإشراف على هذا البحث و رعايته و على توجيهاته و نصائحه المستمرة لإتمام هذا العمل المتواضع و مساعدته في التغلب على كل العقبات من خلال التواصل الفعال ، كما أشكره على صبره و نصائحه التي أفادتني في حياتي العملية وكما أتقدم بالشكر و الامتنان إلى كل أساتذة قسم علم النفس و بالأخص الأساتذة الذين ساعدوني في توزيع الاستبانة و كان لهم دور كبير في جمعها ، كما لا أنسى الطلبة محل الدراسة على مستوى جامعة عمار ثليجي بالأغواط و بالأخص على مستوى كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية .

كما لا تفوتني فرصة تقديم الشكر و التقدير إلى عمال المكتبة على تسهيلاتهم مما سهلت علي عملية البحث و خاصة عمال مكتبة العلوم الاقتصادية .

كما لا أنسى زميلتي و الأستاذة الفاضلة " صفراني زهرة " التي كانت لها مبادرة كبيرة في التصحيح اللغوي لموضوع البحث .

و أخيرا أتوجه بالشكر و التقدير إلى كل الذين مدوا لي يد العون و المساعدة و التشجيع ، و شاركوني الجهد سواء من قريب أ و من بعيد .

زليخة

الإهداء

إلى روح أخي الطاهرة رحمه الله.

إلى أمي العزيزة حفظها الله وأطال في عمرها.

إلى سندي في الحياة أبي الغالي أطال الله في عمره.

إلى أخي عبد القادر

إلى أختي الغالية فاطيمة الزهراء و زوجها و براعمها : حاج ، مديل ، فايزة

إلى كل عائلة جقيدل

إلى كل زملائي في العمل و الدراسة

أهدي ثمرة هذا العمل المتواضع.

زليخة جقيدل

هدفت هذه الدراسة الحالية إلى قياس الأداء الجامعي في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة الجامعيين بكلية العلوم الانسانية و الاجتماعية و قد تكونت عينة الدراسة من 353 طالب و طالبة تم اختيارهم عشوائيا طبقيا من مجتمع البحث و قد استعملت الطالبة الباحثة المنهج الوصفي المناسب ، و كما استخدمت أداة الاستبيان لجمع المعلومات .

. و بعد معالجة النتائج باستخدام نظام SSPS، أسفرت الدراسة على النتائج التالية :

أ . مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة الجامعيين جاء متوسطا .

ب . لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير قياس مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة الجامعيين في كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط تعزى للمتغيرات التالية :

(الجنس ، السن ، الإقامة) .

ج . توجد فروق بين الطلبة في تقدير قياس الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة تعزى للمستوى الدراسي لصالح عينة طلبة السنة الأولى .

د . توجد فروق بين الطلبة في تقدير قياس الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة تعزى للقسم لصالح عينة طلبة العلوم الاجتماعية .

و في ضوء هذه النتائج تحققت فرضيات الدراسة ماعدا الفرضية الخامسة السادسة و تبقى نتائج الدراسة في إطار حدودها البشرية و المكانية و الزمانية و الأداتية .

Abstract

The aim of this study is to measure the university performance in the light of the total quality standards from the students' point of view. The sample of the study consisted of 353 students (males and females) chosen randomly from the research community. The researcher used the appropriate descriptive method as well as a questionnaire for data collection.

After the analysis of the results through the **SPSS system**, the following outcomes have been drawn:

a- The university performance from the students' point of view was average in the light of the total quality standards

b- There are no statistically significant differences in assessing the degree of university performance in the light of total quality standards from the point of view of the students of the Faculty of Human and Social Sciences at Amar Telidji University- Laghouat that can be attributed to the variables of sex, age and residence.

c- There are some differences among students in assessing the university performance from the students' point of view in the light of total quality standards due to the academic level in favour of the sample concerning the first year students.

d- There are some differences among students in assessing the university performance from the students' point of view in the light of total quality standards due to class in favour of the sample concerning the students of the Faculty of Social Sciences.

From these findings, we can say that the hypotheses of the study have been confirmed, except for the fifth and the sixth ones. After all, the results of the study remain governed by the limits of its human, spatio-temporal and instrumental scope.

فهرس الموضوعات

الرقم	العنوان	الصفحة
–	الإهداء	–
–	كلمة شكر	–
–	ملخص الدراسة باللغة العربية	أ
–	ملخص الدراسة باللغة الأجنبية	ب
–	فهرس الموضوعات	ت
–	فهرس الجداول	خ
–	فهرس الأشكال	ذ
–	فهرس الملاحق	ر
–	مقدمة	01
–	**الجانب النظري**	–
–	**الفصل الأول :مشكلة الدراسة واعتباراتها**	–
01	. مشكلة الدراسة	06
02	. فروض الدراسة	09
03	. أهداف الدراسة	09
04	. أهمية الدراسة	10
05	. التعاريف الإجرائية لمفاهيم و مصطلحات للدراسة	11
06	. دواعي إختيار الموضوع	11
07	. الدراسات السابقة	12
08	. التعليق على الدراسات السابقة	24
–	**الفصل الثاني : الأداء الجامعي**	–
–	**أولا : الأداء**	–
–	تمهيد	27
01	تعريف القياس	27
02	. تعريف الأداء	28
03	. أنواع الأداء	31
04	. عناصر الأداء	32

فهرس الموضوعات

05	. أبعاد الأداء	32
06	النظريات المفسرة للأداء	34
07	. العوامل المؤثرة في الأداء	35
08	. محددات الأداء	35
09	. مقاييس الأداء	36
10	أهمية قياس الأداء	37
11	مؤشرات قياس الأداء	38
–	**ثانيا : الأداء الجامعي**	–
01	. تعريف الأداء الجامعي	39
02	. فوائد مؤشرات الأداء الجامعي	39
03	. السمات الرئيسة لمؤشرات الأداء الجامعي	40
04	. المقومات الأساسية للأداء الجامعي	40
06	. التجديد في مجال تقويم الأداء الجامعي	42
–	ـ خلاصة	–
–	**الفصل الثالث : إدارة الجودة الشاملة**	–
–	أولا : الجودة الشاملة	–
–	تمهيد	46
01	. تعريف الجودة	46
02	. تعريف إدارة الجودة الشاملة	48
03	. المراحل التاريخية لإدارة الجودة الشاملة	52
04	. أبعاد إدارة الجودة الشاملة	63
05	. أهداف إدارة الجودة الشاملة	64
06	المبادئ التي ترتكز عليها إدارة الجودة الشاملة	66
–	ثانيا : الجودة الشاملة في التعليم الجامعي	–
01	. تعريف الجودة في التعليم	66

فهرس الموضوعات

02	. تعريف إدارة الجودة الشاملة في التعليم	68
03	. تعريف إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي	70
04	. تحديد أهم المفاهيم في إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي	72
05	. مراحل و تجارب تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات	72
06	. دواعي و مقومات إدارة الجودة الشاملة في العليم الجامعي	76
07	. فوائد إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي	77
08	. مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي	77
09	. الأهداف المتوقعة من تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي	79
10	. الركائز الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي	79
11	نماذج إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي	84
12	. أدوات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات	87
13	سلسلة مواصفات و متطلبات الايزوISO في التعليم الجامعي	89
–	خلاصة	91
–	**الفصل الرابع : إجراءات الدراسة الميدانية**	–
–	تمهيد	94
01	. منهج الدراسة	93
02	. حدود الدراسة	93
03	الدراسة الاستطلاعية	94
04	. الخصائص السيكومترية لأدوات جمع البيانات	94
05	. أدوات جمع البيانات	97
06	. مجتمع و عينة الدراسة	104
07	. إجراءات التطبيق	112
08	. الأساليب الإحصائية	112
–	**الفصل الخامس : عرض و تحليل و مناقشة نتائج الدراسة**	–

فهرس الموضوعات

–	تمهيد	115
01	. عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الأولى	115
02	. عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الثانية	117
03	. عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الثالثة	120
04	. عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الرابعة	121
05	. عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الخامسة	123
06	. عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية السادسة	125
–	. الاستنتاج العام	130
–	. اقتراحات الدراسة	133
–	قائمة المراجع	135
–	. محتويات الملاحق	I

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	مفاهيم الجودة في نظر روادها	62
02	قيمة " ت " لدلالة الفروق بين مج عليا و مج دنيا لمقياس معايير الجودة الشاملة	96
03	معامل الثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية (فردي و زوجي) بمعادلة جتمان	97
04	معامل الثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية (فردي و زوجي) بمعادلة سبيرمان براون	97
05	نتائج ألفا كرونباخ لمقياس معايير الجودة الشاملة	98
06	المراجع المعتمد عليها في تصميم أداة الدراسة	100
07	المقاييس المعتمد عليها في تصميم أداة الدراسة	101
08	توزيع أبعاد مقياس معايير الجودة الشاملة	103
09	تفسير درجات مقياس معايير الجودة الشاملة	105
10	عدد الطلبة جامعة عمار ثليجي بالأغواط حسب الأقسام	105
11	نسبة عينة الطلبة من المجتمع الأصلي حسب الأقسام	107
12	نسبة عينة الطلبة من المجتمع الأصلي حسب المستويات	108
13	توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	108
14	توزيع عينة الدراسة حسب السن	109
15	توزيع عينة الدراسة حسب الإقامة	110
16	توزيع عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي	111
17	توزيع عينة الدراسة حسب الأقسام	112
18	قيم المتوسط الفرضي و قيمة المتوسط الموزون لأداء الجامعي	115
19	نتائج اختبار" ت " لدلالة الفروق بين متوسطات الذكور و الإناث في متغير الأداء الجامعي	118
20	نتائج اختبار" ت " لدلالة الفروق بين متوسطات عينة السن في متغير الأداء الجامعي	120
21	نتائج اختبار" ت " لدلالة الفروق بين متوسطات عينة الإقامة الداخلية و الإقامة الخارجية في متغير الأداء الجامعي	122
22	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في متغير الأداء الجامعي تعزى لمتغير المستوى الدراسي	123

23	المقارنات البعدية بهدف تحديد لصالح من الفروق	124
24	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في متغير الأداء الجامعي تعزى لمتغير القسم	126
25	المقارنات البعدية بهدف تحديد لصالح من الفروق	127

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	المراحل التاريخية لتطور مفهوم إدارة الجودة الشاملة	56
02	أبعاد الجودة الشاملة	64
03	مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات	73
04	نموذج إرفن لإدارة الجودة الشاملة	85
05	نموذج عمل مكفأة بالدريج	86
06	نموذج موتواني و كومار	87
07	توزيع المجتمع الأصلي حسب الأقسام	106
08	توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	109
09	يوضح توزيع عينة الدراسة حسب السن	110
10	توزيع عينة الدراسة حسب الإقامة	111
11	توزيع عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي	112
12	توزيع عينة الدراسة حسب الأقسام	113

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	الاستبانة في صورتها الأولية	I
02	الاستبانة في صورتها النهائية	VII
03	أسماء المحكمين	XI
04	نتائج الدراسة	XII

مقدمة :

يعتبر التعليم العالي أهم مرتكزات التنمية الشاملة ، و ذلك من خلال مساهمته في إعداد الكوادر الفنية و الأكاديمية و المهنية لمؤسسات المجتمع المختلفة ، إضافة إلى دوره في تطوير المعرفة و استخدامها ونشرها من خلال البحث العلمي و إعداد المتخصصين في مجالاته و تطوير أساليب خدمة المجتمع و البيئة .

حيث يحتل موضوع التعليم العالي و مخرجاته التحديات التي تواجه موقعا مهما على سلم الأولويات المطروحة على الاقتصاديين و الإداريين و أصحاب القرار و المشتغلين بخطط التنمية الاقتصادية و الاجتماعية و ذلك باعتبار أن التعليم العالي يعد بمثابة الرصيد الاستراتيجي الذي يغذي المجتمع بكل احتياجاته من الكوادر البشرية التي يحتاج إليها المجتمع للنهوض بأعباء التنمية في مجالات الحياة المختلفة ، و يوفر الرؤية العلمية و الفنية المتخصصة حول مختلف القضايا المتعلقة بكافة المجالات ، لذلك أصبحت الجامعات في العصر الحديث من المقومات الرئيسية للدول العصرية .

(وفيق حلمي الأغا ، ب س ، ص 265)

كما تعتبر الجودة أحد أهم الوسائل و الأساليب لتحسين نوعية التعليم و الارتقاء بمستوى أدائه في وقتنا الحالي و هو ما يطلق عليه بعض المفكرين بأنه عصر الجودة ، فلم تعد الجودة ترفا ترنوا إليه المؤسسات التعليمية أو بديلا تأخذ به أو تتركه الأنظمة التعليمية بل أصبح ضرورة ملحة تمليها ديناميكية الحياة المعاصرة ، و هي دليل على استمرارية المؤسسة التعليمية .

و جودة التعليم العالي من بين الموضوعات المطروحة عبر العالم ، حيث وضعت الدول المتقدمة مخططات و نماذج لتقييمها ، لكن البلدان النامية السائرة في طريق النمو لا تزال متأخرة و متباينة .

فالجودة في التعليم هي إحدى المسائل الحيوية في نظام التعليم المعاصر ، و قد حرصت مؤسسات التعليم العالي إلى تبني الجودة منحنى و منهجا للعمل ، فالمناهج و البرامج التعليمية التي طبقت لتحسين نوعية التعليم في الماضي أبرزت تحسنا محدودا في الأداء الأكاديمي في الجامعات ، غير أن جودة التعليم مازالت موضوعا مثيرا للجدل . حيث أن النظام التعليمي القائم في العديد من هذه الدول لا يهيء الطلبة لسوق العمل بصورة كافية ، و لا يمنحهم الفرصة لإبراز إبداعاتهم .

و من هنا تكمن أهمية التعليم العالي في مخرجاته ، ليس فقط من حيث الكم (عدد حاملي شهادات ، الأبحاث ، بل نوعية هذه المخرجات (رأسمال بشري ، مؤهل أبحاث تخدم المجتمع ....) ما أدى إلى ضرورة الاهتمام بجودة مخرجاته و التي تعكس جودة العملية التعليمية .

لقد فرضت التحديات العالمية المعاصرة على الجامعة الجزائرية انتهاج الأسلوب العلمي الواعي في مواجهة هذه التحديات و استثمار طاقاتها الفاعلة من أجل أن ترضي أدائها ، و من أكثر الجوانب الإدارية الهادفة إدارة الجودة الشاملة التي أصبحت الآن . و بفضل الكم الهائل من المعلومات و تقنيات الاتصال . سمة مميزة لمعطيات الفكر الإنساني الحديث

و هذا ما يمكن ملاحظته في المؤسسات التعليمية بشكل خاص ، ففي مجال التعليم العالي في الجزائر يسعى القائمون عليه من خلال تطبيق إدارة الجودة الشاملة . إلى إحداث تطوير نوعي لدورة العمل في الجامعة بما يتلاءم مع المستجدات التعليمية و الإدارية العالمية ، و يواكب التطورات الساعية لتحقيق التميز في كافة العمليات التي تقوم بها مؤسسات التعليم العالي في الجزائر .

(الطيب الوافي ، 2014 ، ص 01)

و قد بدأ الاهتمام بعملية قياس الأداء في مؤسسات التعليم العالي في الأونة الأخيرة يحظى باهتمام كبير لما يمثله ذلك من قدرة المؤسسة على تقييم الممارسات الحالية و مدى ارتباطها بتحقيق الأهداف الموضوعة و قياس الأداء منهج استراتيجي يهدف إلى زيادة كفاءة أداء المنظمات . كما تعد مؤشرات الأداء الجزء الأهم من القياس المعياري لأداء الجامعات ووسيلة مساعدة الإدارات الجامعات في التعرف على واقعها الأكاديمي ، و تقدير مدى فعالية العمل و القدرات الكامنة في المؤسسة ، و تحديد الفرص ذات الأهمية الإستراتيجية لها .

و من المعلوم أنه لا يمكن قياس ما لا يمكن توثيقه ، و لا يمكن تجويد ما لا يمكن قياسه .

أما عن منهجية عملنا في هذه الدراسة فقد قمنا بتقسيم المذكرة إلى خمسة فصول : الفصل الأول يخص مشكلة الدراسة و اعتباراتها و ما يتعلق بها من التساؤلات و الفرضيات و أهمية الدراسة و الأهداف و التعاريف الإجرائية للمفاهيم و الدراسات السابقة و التعقيب علبها ، أما الفصل الثاني فتطرقنا فيه إلى متغير الأداء الجامعي بدءا بالأداء قد تضمن تعريف القياس و تعريف الأداء و أهميته ونظرياته ثم تم التطرق إلى الأداء الجامعي و هو موضوع الدراسة بدءا بالتعريف

و السمات و الفوائد ....في حين تطرق الفصل الثالث إلى الجودة الشاملة في التعليم العالي و قد استهل بالجودة الشاملة بصفة عامة من مفهوم و أهمية و مبادئ ....ثم تطرقنا إلى الجودة الشاملة في التعليم العالي من تعريف و مراحل و تجارب و مبررات تطبيق و فوائد ...

أما الجانب الميداني فقد احتوى على فصلين وهما : الفصل الرابع الذي تضمن إجراءات الدراسة الميدانية و منهج الدراسة و الحدود المكانية و الزمانية و البشرية و الموضوعية و مجتمع الدراسة و عينته و خصائصها و أداة الدراسة والأساليب الإحصائية لتحليل النتائج .

أما الفصل الخامس فتضمن عرض و تحليل و تفسير النتائج و مناقشتها ،كما احتوت الدراسة في الأخير على استنتاج عام و مجموعة من الاقتراحات ، و كذا قائمة المراجع و الملاحق .

الجانب النظري

الفصل الأول :مشكلة الدراسة واعتباراتها

1 . مشكلة الدراسة .

2 . فرضيات الدراسة .

3 . أهداف الدراسة .

4 . أهمية الدراسة .

5 . التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة .

6 . دواعي إختيار الموضوع

7 . الدراسات السابقة .

8 . التعليق على الدراسات السابقة .

1 . مشكلة الدراسة :

إن التعليم الجامعي اليوم يمثل أحد أهم مرتكزات التنمية البشرية ، و ذلك أنه يتعلق بإعداد الكفاءات البشرية اللازمة

و المتخصصة في مختلف المجالات و بقدر جودة التعليم الجامعي بقدر ما تضمن جودة هذه الكفاءات ، فالتدريس الجامعي و البحث العلمي ، و خدمة المجتمع ترتبط بهما مجموعة من العوامل تتعلق بالأستاذ الجامعي ، الطلبة ، المناهج الجامعية الإدارة الجامعية ن المكتبة ، طريقة التقويم ، ككل هذه العوامل تتداخل معا لتؤثر على نوعية و جودة التعليم الجامعي سلبا و إيجابا و بقدر توفر متطلبات الجودة في كل هذه العوامل بقدر ما تكون جودة التعليم الجامعي .

و قد جاء الاهتمام بموضوع الجودة في التعليم نتيجة لما أشارت له معظم التقارير العالمية بوجود شكوى من مستوى جودة التعليم في الدول النامية و المتقدمة على حد سواء ، و من أجل جعل التعليم العالي مشروعا استثماريا لابد من التأكد على مفاهيم الجودة و برامجها في التعليم العالي ، و هذا لا يعني التركيز على مخرجات منظمة التعليم العالي فحسب لابد من التأكيد على كل عنصر من عناصر هذه المنظومة

تعتبر إدارة الجودة الشاملة من أكثر المفاهيم الفلسفية الرائدة التي استحوذت على الاهتمام الواسع من قبل الباحثين

و الممارسين للإدارة و تعد فكرا إداريا مغريا للمنظمات التي تبحث عن رفع إنتاجيتها و تحسين جودة إنتاجها ، و لما لهذه الفلسفة من أهمية كبرى و أثر على أداء المنظمات و خصوصا تلك المنظمات التي تعتمد على منتجاتها و خدماتها منظمات أخرى ، حيث يصبح تطبيق هذه الفلسفة بشكل سليم أكثر أهمية لأن أثارها لن تتوقف على المنظمة وحدها

و لكنه يتعدى ذلك و يمتد أثاره إلى المنتجات و الخدمات المنظمات التي تستفيد مما تقدمه تلك المؤسسة من منتجات

و خدمات .

(فيصل محمد الشواورة و عبد العزيز مرزوق المطيري ، 2010 ، ص 05)

و لقد احتلت قضية جودة التعليم العالي اهتماما كبيرا منذ أوائل ثمانينات القرن العشرين و أصبحت تشكل تحديا كبيرا لمؤسسات التعليم العالي ، لما لها انعكاسات واضحة على نوعية الخدمات التي تقدمها هذه المؤسسات و على الحراك الأكاديمي و المهني .

(أحمد الخطيب و رداح الخطيب ، 2010 ، ص 19)

إن فجوة التعليم العالي تعني عدم مقدرة مجموع و مميزات لمنتج التعليمي على تلبية متطلبات الطالب ، و سوق العمل و المجتمع و كافة الجهات الداخلية و الخارجية المنتفعة ، إن تحقيق جودة التعليم يتطلب توجيه كافة الموارد البشرية و السياسات و النظم و المناهج و العمليات و البنية التحتية من أجل خلق ظروف مواتية للابتكار و الإبداع لضمان تلبية المنتج التعليمي للمتطلبات التي تهئ الطلبة لبلوغ المستوى الذي تسعى لتحقيقه ، لأن الطلبة تعد أحد مكونات إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي لأن جوهر العملية التعليمية هي مساعدهم على تحصيل المعارف و المهارات و النجاح فيها ، و غياب رأي الطلبة تعني تدني جودة الأداء الجامعي لمؤسسات التعليم العالي ، و قياس الأداء الجامعي يعد من أهم مؤشرات التي تدل على مستوى جودة التعليم التي تساعد الإدارة على وضع استراتجياتها و خططها لرفع المستوى التعليمي .

و لذلك كان من الضرورة القيام بتطوير إطار مقترح لقياس الأداء الجامعي في هذه المؤسسات لقياس أدائهم و تطوير أسلوب التحسين المستمر بأسلوب عملي حديث ضمن إدارة الجودة الشاملة لهذه المؤسسات .

(عماد أبو الرب و عيسى قدادة ، 2008 ، ص 05)

و المدقق لأحوال التعليم الجامعي هذه الأيام يجد أنه مقبل على فترة من أصعب الفترات التاريخية فمن خلال نتائج العديد من الدراسات التي أجريت على التعليم الجامعي و من خبرة الباحثين أن الخبرة الأكاديمية و المهنية وجد أن التعليم الجامعي يتعرض للعديد من الإشكاليات التي تعترض المحاولات الجادة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة فيه ، كما يشكو العديد من العاملين في الجامعات و كذلك العديد من الطلبة من بطء مواكبة التعليم الجامعي و تشكو أيضا إدارات الجامعات بعامة من معوقات كمية و نوعية تبرز في طريق تطبيق برامج الجودة الشاملة في التعليم العالي و قد ظهر ذلك أيضا من خلال مؤشرات ضعف مخرجات التعليم الجامعي التي تؤكد على وجود أزمة متصاعدة فيوجه التطبيق الناجح للجودة الشاملة .

(وفيق حلمي الأغا و إيهاب وفيق الأغا ، 2010 ، ص 04)

و استناد إلى أهمية الطالب الجامعي و دوره الفعال في تقييم جودة البرامج و الأنشطة التعليمية على اختلافها و تأتي هذه الدراسة للتعرف على مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلاب و الطالبات بجامعة عمار ثليجي بالأغواط بأخذ أرائهم و مقترحاتهم لمساندة الخطوات الحالية التي تسير عليها في هذه الجامعات في

سعيها للحصول على الاعتمادات من الهيئات المختصة ، و بناء على هذا فقد تمحورت إشكالية الدراسة في استقصاء موضوع الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي يتناولها العديد من الباحثين في كثير من الدول الأجنبية و العربية ، و ذلك من جوانب عدة كمفاهيمها الأساسية و إمكانية قياسها حسب المعايير العالمية المعتمدة

و معوقات تطبيقها و الركائز التي تبنى عليها ، إلا أن مفهوم الجودة الشاملة بمنظومة التعليم العالي بالجزائر كأسلوب إداري ما يزال غير متداول بشكل عملي – على حسب علم الباحثة – لذا اقتصرت الطالبة الباحثة على دراسة أحد الجوانب المهمة في إدارة الجودة الشاملة ، حيث أخذت الباحثة على عاتقها إجراء هذا البحث الوصفي و الذي يصف فيه لنا تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة حسب ما يراه الطلبة الجامعيين ، و قد عزمت الباحثة على إجراء بحثها في إحدى كليات جامعة عمار ثليجي بالأغواط ألا و هي كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية باعتبارها تعكس أوضاعا مماثلة لباقي كليات الجامعة و بالتحديد انحصرت مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤلات التالية :

1 . ما مستوى الأداء الجامعي لكلية العلوم الانسانية و الاجتماعية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة الجامعيين ؟

و يتفرع عن هذا التساؤل الرئيسي خمسة أسئلة فرعية و هي :

2 . هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير الجنس ؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير السن ؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير الإقامة ؟

5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير المستوى الدراسي ؟

6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير القسم ؟

2 . فرضيات الدراسة :

في ضوء مشكلة الدراسة و تساؤلاتها ، و بناء على أهدافها ، و في ضوء الإطار النظري و نتائج الدراسات السابقة المتوفرة تمت صياغة فروض الدراسة على النحو التالي :

1 . نتوقع مستوى الأداء الجامعي لكلية العلوم الانسانية و الاجتماعية حسب وجهة نظر الطلبة متوسطا .

2 . لا توجد فروق بين الطلبة في تقديرهم الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الجنس.

3 . لا توجد فروق بين الطلبة في تقديرهم الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير السن .

4 . لا توجد فروق بين الطلبة في تقديرهم الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الإقامة.

5 . لا توجد فروق بين الطلبة في تقديرهم الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير المستوى الدراسي .

6 . لا توجد فروق بين الطلبة في تقديرهم الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير القسم.

3 . أهداف الدراسة :

صيغت أهداف الدراسة في ضوء طبيعة مشكلتها التي هدفت إلى قياس مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة الجامعيين بجامعة عمار ثليجي بالأغواط لذلك عملت على تحقيق عددا من هذه الأهداف أهمها :

1 . التعرف على تطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية العلوم الانسانية و الاجتماعية بجامعة الاغواط .

2 . الكشف عن مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة الجامعيين بجامعة عمار ثليجي بالأغواط بكلية العلوم الانسانية و الاجتماعية .

3 . الكشف عن الفروق بين الطلبة في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة وفق المتغيرات التالية : الجنس ، السن ، الإقامة ، المستوى الدراسي ، القسم .

4 . أهمية الدراسة :

تنبع أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي نتناوله و في أهمية الأهداف التي رسمتها حول قياس الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طلبتها (طلبة عمار ثليجي بالأغواط) و ذلك باعتبار معايير الجودة الشاملة أحد العوامل المهمة التي تقف وراء ارتفاع أو انخفاض مستوى الأداء الجامعي و من ثم فإن أهمية الدراسة تتبلور في نقاط التالية:

1 . تسليط الضوء على أهمية الاستفادة من آراء الطلاب في قياس مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة .

2 . إثراء المعلومات و زيادة المعارف في هذا الموضوع الذي يعتبر من المواضيع الهامة في مجال التربية و التعليم و التعليم العالي .

3 . قياس الأداء الجامعي في إحدى الكليات بجامعة عمار ثليجي بالأغواط و في ظل التغيرات المستمرة التي يتميز بها العصر الحالي .

4 . أهمية موضوع معايير الجودة الشاملة في التعليم الجامعي الذي فرضته العديد من التغيرات و التطورات العلمية و المعرفية و التكنولوجية ، بالإضافة إلى أهمية الطالب الجامعي و دوره في عمليات التطوير وضمان الجودة و ذلك بوصفه أحد أركان العملية التعليمية .

5 . إن مدخل إدارة الجودة الشاملة هو من الموضوعات الحديثة التطبيق في حقل مؤسسات التعليم العالي ، و لا تزال الكثير من إدارات الجامعات غير مدركة لأهمية تطبيق هذا المدخل ، و ما يحقق من نتائج و أثار إيجابية في مدخلات الجامعات و عملياتها و مخرجاتها .

6 . ضعف مخرجات التعليم العالي حسب الإحصائيات تشير إلى الحاجة إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيها و انطلاقا من ذلك نتوقع أن تسهم نتائج هذه الدراسة في مساعدة إدارات مؤسسات التعليم العالي في التعرف على أوجه القصور التي تقلل أو تمنع من تطبيق ضمان الجودة و القيام بمعالجتها و التعرف على مواطن القوة ليتم تعزيزها .

7 . إن وضع معايير الجودة الشاملة بكلفة مدخلاتها و مخرجاتها و عملياتها تمكن من تكوين صورة واضحة عن واقع الأداء الجامعي في مؤسسات التعليم العالي .

5 . و في الأخير تكمن أهمية هذه الدراسة من خلال ما تخرج به من توصيات و مقترحات في مساعدة إدارات التعليم العالي على التخطيط و التنظيم السليم لضمان جودة التعليم العالي .

5 . التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة :

. تعريف القياس :

يقصد به في هذه الدراسة التقدير الكمي الذي يعطيه الطلبة للأداء الجامعي لكلية العلوم الانسانية و الاجتماعية .

تعريف الأداء الجامعي :

يقصد به إجرائيا ما تقدمه كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية في مجالات التدريس ، البحث العلمي ، المكتبة ، الإدارة و يشترك في انجازه الأساتذة و الطلبة و العمال .

تعريف معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي :

المقصود بمعايير الجودة الشاملة في هذه الدراسة كل المواصفات و الشروط العالمية التي يجب توفرها في النظام التعليمي في التعليم العالي و التي تعبر عن المدخلات و المخرجات و العمليات التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المتوقعة .

تعريف الطلبة :

هم طلبة الجامعة الذين يدرسون في مستوى السنة الأولى و السنة الثانية و السنة الثالثة ليسانس بأقسام كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية من العام الدراسي 2015 / 2016 .

6 . دواعي اختيار الموضوع :

. جاء الاهتمام بهذا الموضوع نظرا لعدة الاعتبارات :

1 . يعتبر هذا الموضوع من المواضيع الهامة في علم النفس التربوي لهذا حاولت الطالبة الباحثة دراسته .

2 . من مبررات هذا البحث أيضا قلة و ندرة البحوث المرتبطة بهذا المجال في جامعة عمار ثليجي بالأغواط .

3 . الرغبة في توضيح العلاقة بين الأداء الجامعي و معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي .

4 . و نظرا لنقص الدراسات فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة لدى الطلبة الجامعيين فقد اختارت الطالبة الباحثة هذا الموضوع لدراسته محاولة منه التعرف على مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة الجامعيين بجامعة عمار ثليجي بالأغواط .

7 . الدراسات السابقة :

تنوعت الدراسات السابقة التي تناولت الجودة الشاملة في التعليم العالي بصفة عامة و الأداء الجامعي بصفة خاصة

و سنتناول فيما يلي الدراسات التي اهتمت بالجودة الشاملة و الأداء الجامعي وفق التدرج الزمني من الأحدث إلى الأقدم و ما انتهت إليه من نتائج ثم التعقيب عليها :

7 . 1 . الدراسات التي تناولت الجودة الشاملة و الأداء الجامعي :

7 . 1 . 1 . الدراسات العربية :

1 . دراسة الحراحشة محمد عبود : (2011):

التي هدفت إلى تقييم الأداء الجامعي في ضوء إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين الإداريين في جامعة آل . البيت بالأردن . و أثر كل من النوع الاجتماعي و المؤهل العلمي ، و سنوات ، الخبرة ، و المسمى الوظيفي على تقييم الأداء الجامعي ، جاء بدرجة متوسطة كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقييم الأداء الجامعي في ضوء إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين في جامعة آل . البيت . تعزى لمتغيرات الدراسة

و أوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية في إدارة الجودة الشاملة تشتمل جميع العاملين في الجامعة لتنتشر ثقافة إدارة الجودة الشاملة .

(سليمان زكريا و سليمان عبد الله ، 2014 ، ص15)

2 . دراسة فتح الله أحمد غانم : (2008) :

بعنوان " مدى تطبيق إدارة الجودة و أثرها على أداء كليات العلوم الإدارية و الاقتصادية في الجامعات الفلسطينية

و هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق نظام إدارة الجودة و أثرها على كليات العلوم الإدارية و الاقتصادية في الجامعات الفلسطينية من خلال تحسين أدائها في طرق العمل ، و تقليل التكاليف استخدام فرق العمل و رضا

المستفيدين ، و تحقيق الميزة التنافسية و إكساب العاملين مهارات الفهم الجيد لكيفية أداء عمله و خدمة المجتمع بما يتوافق و حاجة سوق العمل ، و استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي و تم تصميم استبيان وزع على (120) فردا من جميع العمداء و أعضاء هيئة التدريس من 10 جامعات من كليات العلوم الإدارية ، و قد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها :

. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول مدى تطبيق نظم الجودة في أداء الكليات وفقا للمتغيرات الدراسة (المستوى العلمي ، الجامعة ، التخصص) .

. وجود فروق ذات دلالة إحصائية تشير إلى أن بعض الجامعات تباينت من حيث الميزة التنافسية و كسب العاملين مهارات الفهم الجيد لكيفية أداء العمل لصالح جامعة بيت لحم ، جامعة بيرزيت ، الجامعة الإسلامية و الجامعة العربية الأمريكية .

(غانم فتح الله ، 2008، ص ص 291 . 315)

3 . دراسة رائد حسين الحجار : (2004)

أجرى دراسة هدفت إلى تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة ، استخدم الباحث إستبانة مكونة من (40) فقرة موزعة على سبعة مجالات و هي : القيادة التخطيط الاستراتيجي ، الطلبة ، المعلومات ، الموارد البشرية ، إدارة العمليات ، نتائج العمل و هي المفاهيم الأساسية لجائزة مالكوم بالدريج في التعليم ، حيث تم تطبيقها على عينة عشوائية قدرها (123) عضوا . وبينت نتائج الدراسة أن المستوى العام للأداء الجامعي لم يصل إلى المستوى الافتراضي ، و أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد العينة لمستوى الأداء الجامعي يعزى لمتغير الكلية و المؤهل و الخبرة .

(محمد خير سليم أبو زيد و هيثم علي حجاري ، 2007 ، ص 07)

4 . دراسة عبد الغفور همام : (2002) :

تطرقت هذه الدراسة إلى تجربة العراق الخاصة بضمان النوعية و الجودة و قياس أداء التعليم العالي ، كما عرضت التحديات التي تواجه التعليم العالي في ضوء التطورات السياسية و الاقتصادية و التكنولوجية التي طرأت على العالم في العقود الثلاثة الماضية و تداعياتها على التعليم العالي ، و يرى الباحث أن هذا النظام يجب أن يحقق الأهداف و المهمات الآتية :

. ضمان مسؤولية الجهات التعليمية تجاه الطلبة ، و ذلك بتقديم نوعية دراسة جيدة .

. مساعدة الطلبة في التعرف على الكليات و الجامعات الرصينة .

. تسهيل انتقال الطلبة عبر الدول و الحدود .

. الإسهام في زيادة الشفافية و المسؤولية للكلية و الجامعات تجاه الجهات الممولة ، أو التي تدعم الدعم المالي .

. وضع معايير لتقويم الشهادات و معادلتها .

(محمود أحمد أبو سمرة و آخرون ، 2008 ، ص 15)

7 . دراسة أيوب علي : (2000) :

بعنوان " تقدير مدى فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة الشاملة في تطوير أداء الجامعات الأردنية و كان الهدف من الدراسة التعرف على تقدير مدى فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة الشاملة في تطوير أداء الجامعات الأردنية .

و توصلت الدراسة إلى ضرورة تشكيل فرق عمل تتعاون و تنسيق مع بعضها البعض لتنفي برامج و استراتيجيات تحسين الجودة الشاملة في الجامعات .

(زكي الصراف و فالح عبدا لله الخوالدة ، 2009 ، ص 04)

8 . دراسة الحربي عبد الكريم ضيف الله (1998) :

هدفت إلى تطوير الأداء الجامعي بالدراسات العليا بجامعة طنطا في ضوء مفاهيم إدارة الجودة الشاملة ، و قد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، و لتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير إستبانة اشتملت على (45) فقرة موزعة على خمسة محاور لتحسين الجودة في الدراسات العليا ، و هذه المحاور هي : النواحي التخطيطية و الإدارية و التنظيمية تكوين طالب الدراسات العليا ، النواحي المادية و الاحتكاك العلمي ، الإشراف العلمي و التأهيل الجامعي ، و خدمة المجتمع و تقويم الأداء ، بالإضافة إلى سؤال مقترح لمعرفة مقترحات العينة ، و تكونت العينة من (190) عضو هيئة تدريس و (180) طالب دراسات عليا من بين المسجلين لدرجتي الماجستير و الدكتوراه ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية لجميع التخصصات المختلفة بكليات الجامعة العملية و النظرية .

. و قد توصلت الدراسة إلى أن الدراسات العليا بمحافظة طنطا في ضوء معايير الجودة الشاملة تعاني من غياب خريطة بحثية للدراسات العليا و انفصالها عن قضايا المجتمع و مشكلاته ، و القصور في البعثات العلمية و الإشراف العلمي

و ندرة المؤتمرات العلمية ، و عدم كفاية الإمكانات اللازمة للبحث العلمي ، و في ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بضرورة ربط أهداف الدراسات العليا بأهداف التنمية في المجتمع ، وتطوير الجهاز الإداري في الجامعات و الكليات لرفع مستوى الأداء بها و مراعاة التخصص الدقيق عند الإشراف على الرسائل العلمية ، وضرورة قيام الأقسام و الكليات بعقد مؤتمراتها السنوية بانتظام لإثراء البحث العلمي و تنمية مهارات الباحثين .

(مروان وليد سليمان المصري ، 2007 ، ص37)

7 . 1 . 2 . الدراسات الأجنبية :

1 . دراسة ووه : YEEH–IYHS , UW (2004) :

هدفت دراسة ووه التجريبية إلى تحديد العلاقة بين تطبيق كل من إدارة الجودة الشامة و المنظمة المتعلمة على الأداء الجامعي ، و تم بناء استبانتين : الأولى تقيس مقدار تطبيق الجودة الشاملة ، و الثانية تقيس توفر ضوابط المنظمة المتعلمة حسب ما قدمه بيتر سينجي في كتابه " المنظمة المتعلمة " عام 1990 . حيث استجاب لهاتين الأداتين (424) من العاملين في الجامعات و الكليات التقنية في تايوان ، و كان من نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين تطبيق كل من إدارة الجودة الشاملة و المنظمة المتعلمة على الأداء الجامعي . و إن مستوى الأداء الجامعي و خصوصا التسهيلات الإدارية و عمليات التعليم و التعلم كانت فوق المتوسط . و لم تكن الفروق في مستوى الأداء دالة تبعا لمتغيرات الجنس

و العمر و الدرجة العلمية و الخبرة ، بينما كانت دالة لمتغير الكلية .

(صالح أحمد أمين عبابنية ، 2011 ، ص 08)

7 . 2 . الدراسات التي تناولت إدارة الجودة الشاملة

7 . 2 . 1 . الدراسات العربية :

1 . دراسة خليفة يعقوبي و طاوشي قندوسي و دياب زقاي : (2010):

بعنوان " إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي . دراسة حالة . جامعة مولاي طاهر بسعيدة . هدفت إلى التعرف على واقع كفاءة الأستاذ الجامعي في جامعة مولاي طاهر و مدى التزامه بتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة مما يساهم في وضع إستراتيجية لتنمية الكفاءات في ظل هذه المعايير ، و توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

. الأستاذ الجامعي لا يلتزم بتطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي في جميع المواصفات الخاصة .

. لا يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ معايير إدارة الجودة الشاملة حيث تعود المواصفات الخاصة إلى المتغيرات الآتية

(الجنس ، المؤهل العلمي ، الرتبة ، الخبرة)

(بن عيشي بشير و بن عيشي عمار ، 2014 ، ص 06)

2 . دراسة يسعد فايزة (2007):

بعنوان " مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الهيئة التدريسية و الإدارية . دراسة ميدانية في جامعة فرحات عباس . سطيف . الجزائر .

و قد هدفت الدراسة إلى الوقوف على مستوى تطبيق معايير الجودة الشاملة في الجامعة المذكورة و كذا مقارنة مستويات تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة وفقا لمتغيرات : الجنس ، الخبرة و المؤهل العلمي ، الكلية ، التسلسل الوظيفي . و قد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المقارن لمحاولة إبراز مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة " فرحات عباس "

و محاولة الكشف عن الاختلافات الموجودة في مستوى التطبيق حسب المتغيرات الديموغرافية السالفة الذكر . و قد تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس العاملين في جامعة " فرحات عباس " المقدر عددهم بـ (104) عضو هيئة تدريس إضافة إلى الهيئة الإدارية ذات التسلسل الوظيفي و المقدر عددهم بـ 42 إداري ، و قامت الباحثة بانتقاء عينة الدراسة بالمعاينة الاحتمالية الطبقية ، بنسبة 10 حسب الشروط الإجرائية لروسكو . فتحصلت على عينة قدرت

بـ (103) عضو هيئة تدريس و 42 إداري ، و استخدمت الباحثة مقياس الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي لنعمان الموسوي (2003) و يهدف هذا المقياس إلى قياس مدى تحقيق عناصر الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي و بالتالي التعرف على مواطن القوة و الضعف في أدائها و العمل على اتخاذ الإجراءات اللازمة

و قد شملت استمارة الباحثة 40 فقرة ، و أسفرت الدراسة على النتائج التالية :

1 . أن مستوى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة " فرحات عباس " متوسطة بنسبة 39.31 %على مجال تهيئة متطلبات الجودة و كان مستوى تطبيق مجال متابعة العملية التعليمية و تطويرها قليلة بنسبة 27.53 % أما بالنسبة إلى تطوير القوى البشرية فكان مستوى التطبيق قليل بنسبة 28.07 % و مجال اتخاذ القرار و خدمة المجتمع فكان مستوى التطبيق بنسبة 58.27 % و بناء على هذه النتائج أفادت الباحثة أن جامعة " فرحات عباس " تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة بمستوى قليل بنسبة 56.32 %.

2 . لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق معايير الجودة الشاملة في جامعة " فرحات عباس " من وجهة نظر هيئتها التدريسية حسب متغيرات : الجنس ، المؤهل العلمي ، الخبرة .

3 . توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق الجودة الشاملة من وجهة نظر هيئتها التدريسية حسب متغير الكلية

4 . وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر هيئتها الإدارية حسب متغيرات التسلسل الوظيفي ، الخبرة ، الكلية .

5 . توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر هيئتها التدريسية و الإدارية

(يسعد فايزة ، 2007 ، ص ص12 . 14)

3 . دراسة العطار إبراهيم : (2006):

هدفت إلى التعرف على الواقع الحالي لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة و سبل تطويره و لقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي و قام بتصميم إستبانة مكونة من (51) فقرة موزعة على (06) أبعاد و تم توزيع الاستبانة على جميع رؤساء الأقسام الاكاديمية بجامعات قطاع غزة و البالغ عددهم (84) رئيسا و قد استجاب منهم (75) .

و قد توصلت الدراسة إلى واقع إدارة الجودة الشاملة في جامعات قطاع غزة الإسلامية ، الأزهر الأقصى لم يصل إلى الحد الأدنى لمقياس الجودة في الجامعات ، حيث بلغت الدرجة الكلية للجامعات الثلاثة نسبته (67.44 %)

(نجوى فوزي صالح ، 2008 ، ص 09)

4 . دراسة محمود أحمد أبو سمرة و زيدان العباسي : (2005) :

هدفت إلى التعرف على واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها ، و تأثير كل من : الجنس و الكلية ،والخبرة ، و الدرجة العلمية في استجابات أعضاء هيئة التدريس

و تكونت عينة الدراسة (175) من عضو هيئة التدريس و أظهرت نتائج الدراسة أن واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظرهم أعضاء هيئة التدريس كان منخفضا ، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أعضاء الهيئة التدريسية الذكور ، و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات (الكلية و الخبرة ، الدرجة العلمية)

(محمد عبود الحراحشة ، 2011 ، ص 06)

5 . دراسة معزوز جابر علاونة : (2004) :

فقد نشرت دراسة بعنوان " مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية ، و هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية الأمريكية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية ، و قد اعتمدت الدراسة على عينة مكونة من (70) عضو هيئة تدريس حيث تمكن باحثة من جمع الاستبيانات و (61) عضو هيئة تدريس من المشمولين في عينة البحث .

و أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية كانت عالية

و درجة تطبيق مجال تهيئة متطلبات الجودة في التعليم ، ومجال متابعة العملية التعليمية و تطويرها كانت عالية أيضا في حين كانت درجة تطبيق مجال تطوير القوى البشرية و مجال اتخاذ القرار و خدمة المجتمع متوسطة ، و بشكل عام أشارت النتائج إلى أن درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة كانت عالية . و يعود ذلك إلى الأسلوب الإداري المتميز في

الجامعة و خصوصا بأن إدارة الجامعة تعمل على الاستفادة من خبرات الجامعات العربية و الأجنبية في تطبيق مفاهيم إدارية عصرية و حديثة فيها.

(زكي الصراف و فالح عبيد الله الخوالدة ، مرجع سابق ، ص05)

6 . دراسة الغميز (2004) :

هدفت: إلى معرفة إمكانية تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي السعودية من وجهة نظر مديري الدوائر و رؤساء الأقسام في وزارة التربية و التعليم " و لتحقيق هذه الدراسة قام الباحث بتصميم إستبانة تكونت من (50) فقرة موزعة على (07) مجالات . و تم توزيعها على عينة مكونة من (57) مدير دائرة و رئيس قسم

و بينت نتائج الدراسة ، و كان ترتيب مجالات إمكانية تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة حسب استجابات أفراد العينة على أداة الدراسة مرتبة تنازليا على النحو التالي : مجال مرافق المؤسسات ، مجال القيادة ، مجال التخطيط ، مجال التعلم و التعليم ، مجال التقويم ، مجال الموارد البشرية و المالية ، مجال التغذية الراجعة . كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على جميع مجالات الدراسة و الأداة ككل تعزى لمتغير المسمى الوظيفي ما عدا مجال التقويم و ذلك لصالح رئيس القسم ،كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على جميع مجالات الدراسة و الأداة ككل تعزى لمتغير المؤهل العلمي .

(محمد عبود الحراحشة ، مرجع السابق ، ص 05)

7 . دراسة جريس إيمان : (2004) :

بعنوان : " إدارة الجودة الشاملة و إمكانياتها التطبيقية في جامعة بيرزيت " هدفت هذه الدراسة إلى تحليل إمكانية تطبيق معايير و ركائز و أسس إدارة الجودة الشاملة في جامعة بيرزيت . و الكشف عن أهم الصعوبات التي تعوق إمكانية تطبيق الجودة الشاملة فيها . حيث تم وضع نموذج مقترح يتضمن قياس جودة الأداء في ذات جامعة.

. استخدمت الباحثة ثلاث إستبانات للتعرف إلى أراء أعضاء هيئة التدريس ، و الإداريين ، و الطلبة الذين أنهوا أكثر من فصلين دراسيين ، و قد اختيرت عينة الدراسة كالآتي :

. (130) عضو هيئة التدريس بواقع (67) من المجموع الكلي لأعضاء هيئة التدريس .

. (180) موظفا إداريا بنسبة (52) من المجموع الكلي للموظفين .

. (345) طالبا و طالبة بنسبة (10) من المجموع الكلي لطلبة الجامعة .

. و أظهرت نتائج الدراسة وجود رضا لدى أعضاء هيئة التدريس بالنسبة للعملية الأكاديمية و الإدارية ، و لعلاقة الجامعة بالمجتمع المحلي و عدم رضا الطلبة عن جهود الجامعة في تطوير العملية الأكاديمية و الخدمات الإرشادية . كما أشارت النتائج إلى أن الجامعة لا تراعي حاجة السوق المحلي من التخصصات التي تطرح ، و عدم وجود دعم لعملية البحث العلمي بشكل كاف ، و عدم اعتماد جامعة بيرزيت نظاما ماليا و إداريا ناجعا .

(سليمان حسين المزين و سامية إسماعيل سكيك ، مرجع سابق ، ص ص 15 . 16)

8 . عبد المالك و كانج :(1999):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن عملية الممارسة في الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي الماليزية و علاقته بالآداء المنظم ، و بعد توزيع الاستبيانات على مشرفي الجودة في الجامعات البالغ عددها (216) مؤسسة ، تم التوصل إلى أن معظم المؤسسات أعطت أهمية كبيرة لتلبية توقعات المستفيدين و نسبة الثلث من المؤسسات لا يوجد بها إدارة الجودة

و لكنها تمارس عمليات شبيهة بذلك . و إن دور القيادة يعتبر العامل الرئيسي لإنجاح هذا الأسلوب و معظم المؤسسات وظيفته في المجال الأكاديمي و أهملته في الجوانب الإدارية و المالية ، و حصلت معظم المؤسسات على مستوى أداء يتراوح بين جيد و ممتاز .

(رائد حسين الحجار ، مرجع سابق ، ص09)

7 . 2 . 2 . الدراسات الأجنبية :

1 . دراسة : Nagharha . Paul : (2003) :

بعنوان : " الجودة الشاملة في عملية التعليم و التعلم بمؤسسات التعليم العالي " هدفت الدراسة إلى تحديد مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي الأمريكي ، و قد تمت الدراسة على(120) طالبا من خلال أربع مقابلات بالإضافة إلى الاستبيان ، وقد خلصت نتائج الدراسة إلى مايلي :

. يرتفع مستوى مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي الأمريكي عامة .

. ينبغي أن يكون الطالب الجامعي بؤرة التفاعل الصفي ، و على الجامعة أو الكلية أن تبحث عن تحسين نوعية ما يستخدمه و ما يتوصل إليه الطالب .

. المحاضر الجامعي هو المسؤول عن تطوير و تحسين نوعية عملية التعليم و التعلم .

. ينبغي البحث عن تقنيات جديدة و مناسبة لتقييم الطالب الجامعي .

. يفضل الطلبة العمل في فرق عمل للجودة ، و ذلك لإقرار مهارات صنع القرار الجماعي .

. تتطلب إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي العملي دعما لما هو نظري .

(نجوى فوزي صالح ، مرجع سابق ، ص ص10 .11)

2 . دراسة سيرجو و آخرون : Sergio and Other

بعنوان : " مشروع استطلاعي لإدارة الجودة في الجامعات الرومانية " هدفت الدراسة إلى تقديم عرض لكيفية تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة T Q M في أربع جامعات رومانية ، في حين أن هذه الجامعات الأربع تم مساعدتها في هذا الموضوع من قبل ست دول أوروبية و توصلت الدراسة إلى أن هذه الجامعات بذلت مجهودات حقيقية من أجل البناء

و التطوير على مستوى الجامعة الداخلي و الخارجي و في ترسيخ مفاهيم المشاركة لدى العاملين من أجل تحقيق الأهداف و كذلك تم اكتشاف مناطق القوة و الضعف في الجامعات و الفرص المتاحة ، و كذلك كيفية علاجها بالاعتماد على منهج تحليل (SWOT) .

(رائد حسين الحجار ، مرجع سابق ، ص 08)

3 . دراسة : Couch : (1997) :

دراسة هدفت إلى قياس تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات جامعة شمال كارولينا الأمريكية ، و بيان الفرق في استجابات الإداريين و أعضاء هيئة التدريس ، و قد توصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك مستويات مختلفة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكليات التي تم فيها تطبيق هذه الأداة ، كما وجدت نتائج الدراسة أن هناك جوانب ايجابية في تطبيق معايير الجودة أدت إلى تحسين و تطوير الاتصال و تطوير النظام ، و خدمة الزبون و زيادة الإسهام في المشاركة في صنع

القرار على مستوى الكلية ، أما الجوانب السلبية لتطبيق معايير الجودة شملت عدم التناسق بين فلسفة الكلية و الواقع العلمي و ضياع الكثير من الوقت و زيادة كثافة العمل و الكثير من العمل الكتابي .

(عبد المحسن عايض القحطاني و آخرون ، مرجع سابق ، ص 09)

4 . دراسة لويس و سميث : (1997) : Lewis and Smith :

استهدفت هذه الدراسة توضيح أهمية تطبيق الجودة الذي يسمح بربط الجامعة بالمجتمع بصورة أفضل ، و يساعدها في التغلب على مشكلات الانعزال و التفرق بين أقسامها و كلياتها ، و يعالج كثيرا من جوانب القصور في إعداد الطلاب و قد استخدم فيها المنهج الوصفي التحليلي من خلال التحليل النظري للعديد من الدراسات التي تناولت موضوع إدارة الجودة الشاملة و قد حددت تلك الدراسة الأعمدة الأساسية التي تقوم عليها الجودة الشاملة في التعليم الجامعي و هي :

1 . الالتزام بالتحسين المستمر .

2 . الالتزام بإرضاء العميل .

3 . التحدث بالحقائق ، بمعنى أن البيانات و المعلومات التي تستخدم تكون صادقة و حقيقية .

4 . احترام الأفراد من خلال بث الثقة فيهم و تشجيعهم على التعاون و الانجاز .

6 . **دراسة : snomyeS dna ttelloc :**

أجريت هذه الدراسة على 22 مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي بهدف الوصول إلى تقويم متكامل وواضح لتطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة في هذه المؤسسات ، و قد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

أ . حوالي 50 من مؤسسات التعليم العالي الحكومية تتبني بصورة جزئية مدخل إدارة الجودة الشاملة .

ب . إن مؤسسات التعليم العالي (الحكومية و غير الحكومية) تركز على تطبيق مضامين مدخل إدارة الجودة الشاملة في وحدات محددة في المؤسسة التعليمية و أهمها مكاتب القبول و التسجيل و مكاتب شؤون الطلبة و بعض الوحدات الأكاديمية أي أنه لا يوجد تطبيق متكامل لمدخل إدارة الجودة في مؤسسات عينة الدراسة .

ج . إن أغلب مؤسسات التعليم العالي بينت خطط للتنفيذ تعتمد على حجم هذه المؤسسات و ثقافتها التنظيمية

و مدى دعم القيادة و الإدارة العليا لتطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة .

د . إن نجاح مدخل إدارة الجودة الشاملة يتطلب دمج الجهود التطوير و تحسين الجودة و التخطيط الاستراتيجي المعمق المدخل نظمي متكامل .

(المرجع السابق ، ص 14)

7 . 3 . الدراسات التي تناولت الأداء الجامعي :

7 . 3 . 1 . الدراسات العربية :

1. دراسة عروبة رشيد : (1990) :

بعنوان : تقييم أداء الأقسام العلمية في التعليم العالي . دراسة ميدانية في هيئة المعاهد الفنية في العراق . اشتملت على (172) رئيس قسم علمي موزعين على (21) معهدا و قد دلت النتائج على أن النمط القيادي السائد في تلك الأقسام يميل إلى المركزية و التفرد في أداء الأعمال ، كما أن أسلوب التحفيز الذي تتبعه تلك الأقسام لا يخلق التغيير المطلوب في أداء العاملين . و أن دور رؤساء الأقسام العلمية يأخذ طابع المركزية أكثر من المتابعة . و أوضحت الدراسة أن هناك التزاما قليلا من طرف العاملين في الأقسام تجاه تأدية أعمالهم ، فضلا عن ضعف العلاقات الإنسانية لتعاون فيما بينهم .

(سليمان محمد الطراونة ، 2012 ، ص 10)

2 . دراسة إبراهيم عبد العليم : (2004)

بعنوان : " متطلبات تطوير الأداء الجامعي لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بمصر في ضوء التحديات العالمية المعاصرة " استهدفت الدراسة الكشف عن أهم التحديات المجتمعية المعاصرة و انعكاساتها على التعليم الجامعي بمصر و التعرف على أهم متطلبات تطوير الأداء الجامعي لأعضاء هيئة التدريس في ضوء هذه التحديات ، و استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، و توصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها : إن أكثر المتطلبات أهمية من وجهة نظر أفراد العينة في زيادة الدخل أعضاء هيئة التدريس بما يتناسب مع احتياجاتهم المهنية و الاجتماعية ، و تسهيل فرص دخول المكتبات

الحديثة كمكتبة الإسكندرية و الجامعة الأمريكية و غيرها ، و زيادة الدعم المالي المخصص للبحوث العلمية ، و توفر حاسب آلي لأعضاء هيئة التدريس مزود بشبكة الانترنت و الانتظام في عقد السيمنار داخل كل قسم .

(محمد فتحي و آخرون ، 2011 ، ص 12)

7 . 3 . 2 . الدراسات الأجنبية :

1 . دراسة جون بلوت و كيث روبرتز : 1997

بعنوان : " ما مؤشرات الأداء التي يمكن استخدامها لإدارة الكليات . دراسة مقارنة في الكليات المتناظرة في الولايات المتحدة و المملكة المتحدة " . استهدفت الدراسة مقارنة كيفية استخدام مؤشرات قياس الأداء في كليتين متناظرتين من كليات المجتمع التقنية في الولايات المتحدة الأمريكية و المملكة المتحدة ، و كذلك دراسة كيف تؤثر هذه المؤشرات في القيمة المضافة المعطاة للمجتمعات التي توجد هاتين الكليتين .

و توصلت الدراسة إلى : وجود تشابه كبير حول أساليب و مؤشرات قياس الأداء ، و كذلك وجود تشابه كبير و جوهري في القيمة المضافة للمجتمعات التي توجد بها هاتين الكليتين موضع الدراسة .

(أشرف السعيد أحمد محمد ، 2007 ، ص 40)

8 . التعليق على الدراسات السابقة :

تطرقت الدراسات السابقة إلى إدارة الجودة الشاملة و الأداء الجامعي ضمن جوانب مختلفة و مواضيع متعددة خصوصا في الجانب الميداني منها ، و إن كانت الدراسة الحالية تصب في نفس السياق الذي صبت فيه الدراسات السابقة من الناحية النظرية إلا أنها تركز كلها على فكرة توظيف مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي ، و قد اختلف الباحثون في النتائج التي تواصلوا إليها و المنهج الذي اعتمد عليه كل واحد منهم ، حيث نجد أن هناك تقارب حول ما من شأنه إرضاء المستفيدين و في الوقت نفسه الرفع من إنتاجية التعليم العالي و زيادة كفاءة العاملين ، كما نلمس رغبة شديدة في التمسك بمفهوم إدارة الجودة الشاملة ، لما فيها من حلول لكثير من المشاكل التي تعاني منها الجامعات العربية رغم ما توصلت إليه الدراسات السابقة من نسب مختلفة لتوفر المتطلبات الرئيسية لتطبيق الجودة الشاملة في قطاع التعليم ، و من هنا لابد من إبراز أهمية الدراسة الحالية و ذلك من خلال دراسة الطالبة الباحثة لقياس الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة بجامعة عمار ثليجي بالأغواط ، حيث أن أغلب الجامعات و الكليات قبل تطبيقها

لمفهوم الجودة الشاملة أو بعد التطبيق كان لها وقفة بحثية حول أهم المتطلبات الأساسية الواجب توفرها لتحقيق الجودة المطلوبة ، و فيما يخص الدراسة الحالية فإنها تلتقي مع الدراسات السابقة في دراسة إدارة الجودة الشاملة من الناحية النظرية غير أنها تختلف عن بعض الدراسات السابقة في كونها دراسة وصفية تصف لنا مستوى تقدير الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات الاستبانة ، و ما تود الطالبة الباحثة الإشارة إليه في هذه الخلاصة أن هناك بعض الفوائد المستخلصة من الدراسات السابقة أهمها ما يلي :

1 . إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية .

2 . تصميم أداة الدراسة .

3 . إبراز أهمية الدراسة و ضرورة إجرائها

4 . صياغة فرضيات الدراسة .

5 . تحديد المحاور الرئيسية للدراسة .

6 . التعرف على الأساليب الإحصائية .

7 . تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية

أولا : الأداء

. تمهيد

1 . تعريف القياس

2 . تعريف الأداء

3 . أنواع الأداء

4 . عناصر الأداء

5 . أبعاد الأداء

6 . النظريات المفسرة للأداء

7 . العوامل المؤثرة في الأداء

8 . محددات الأداء

9 . مقاييس الأداء

10 . أهمية قياس الأداء

11 . مؤشرات قياس الأداء

ثانيا : الأداء الجامعي

1 . تعريف الأداء الجامعي

2 . فوائد مؤشرات الأداء الجامعي

3 . السمات الرئيسية لمؤشرات الأداء الجامعي

4 . المقومات الأساسية للأداء الجامعي

5 . التجديد في مجال تقويم الأداء الجامعي

خلاصة الفصل

أولا : الأداء

تمهيد :

يعتبر الأداء المحور الرئيسي الذي تنصب حوله جهود الأفراد كونه يشكل بامتياز أهم أهداف المؤسسة حيث تتوقف كفاءة أداء أي مؤسسة على كفاءة أداء مواردها البشرية و التي يفترض أن تؤدي وظائفها التي تستند إليها بكل فعالية لهذا يعتبر الأداء من المفاهيم التي نالت النصيب الأوفر من الاهتمام و التمحيص و التحليل في البحوث و الدراسات بشكل عام ، و المواضيع المتعلقة بالموارد البشرية بشكل خاص ،و ذلك نظرا لأهمية الموضوع على مستوى الفرد

و المؤسسة من جهة ، و تداخله مع العلوم و الاتجاهات الفكرية المختلفة من جهة أخرى .

1 . تعريف القياس :

إن كلمة قياس لها استعمالاتها الواسعة في العلوم كافة ، و في مجالات الحياة البشرية المختلفة و هذا الانتشار الواسع لكلمة "قياس " أغنى مضامينها و شعب دلالاتها ، و أكسبها معاني جديدة ، ففي الحياة العامة نستخدم كلمة قياس بمعنى العملية التي يتم من خلالها تقدير قيم الأشياء المختلفة و الفروق بينها بصورة كمية ، (الأبعاد ، درجات الحرارة السلع) ، و في بعض الحالات نلجأ إلى القياس دون الاعتماد على تقديرات كمية ، فنبحث على مستوى الجودة في شيء ما بوصفه أقل أو أكثر من مستوى الجودة في شيء آخر ، أو نقيس سلوك شخص بسلوك شخص آخر .

كلمة القياس في اللغة العربية من قاس و تعني " قدر الشيء بغيره أو على غيره " أو كذلك " قدر الشيء بمثله و أمثاله أو على مثله و أمثاله ".

(داود بورقيبة ، ب س ، ص 155)

و يعرف **كامبل** : القياس بأنه : تمثيل للخصائص أو السمات المقيسة بأرقام .

و تعرفه **رمزية الغريب** على أنه : " تقدير الأشياء و المستويات تقديرا كميا وفق إطار من المقاييس المدرجة ".

(رمزية غريب ، 1977 ، ص 09)

و القياس هو وضع الظواهر أو الخصائص أو السمات في صورة كمية و حول هذا المعنى تدور جميع تعريفات القياس حيث يعرف بأنه تمثيل للصفات أو الخصائص بأرقام ، و يعرف أيضا بأنه وصف للبيانات أو المعطيات بالأرقام ، و بأنه تقدير الأشياء و المستويات تقديرا كميا وفق إطار معين من المقاييس المدرجة ،اعتمادا على الفكرة القائلة بأن كل ما يوجد بمقدار ، و أن كل مقدار يمكن قياسه .

و في مجال التعليم يعرف القياس بأنه القيمة الرقمية (الكمية) التي يحصل عليها المتعلم في امتحان (اختبار) ما

و هذا يعني أن التحصيل أو الأداء المدرسي أو الجامعي الذي يتم التعبير عليه رقميا أو كميا ما هو إلا عملية قياس

و عليه يصبح القياس عملية تعني بالوصف الكمي (الرقمي) للسلوك (الأداء) أو الواقع المقيس ، و بالتالي .. فإن القياس لا يتضمن أحكاما بالنسبة لفائدته أو قيمته أو جدواه .

(حسن شحاتة و زينب النجار ، 2011 ،ص 242)

و على ضوء ما سبق يمكن القول : إن مصطلح القياس يشير إلى عملية التقدير الكمي ، و إعطاء قيم عددية للسمة أو الخاصية المقيسة ، و الرقم الدال على درجة وجودها .

2 . تعريف الأداء :

يعد مفهوم الأداء من المفاهيم الأكثر انتشارا و شيوعا في حقل الاقتصاد و تسيير المؤسسات ، حيث يعتبر موضوع اهتمام واسع من قبل الباحثين الاقتصاديين نظرا لما يكتسبه هذا المصطلح من أهمية في المنظمات .

و الأداء هو تنفيذ أمر و واجب أو عمل ما أسند إلى شخص أو مجموعة للقيام بها .

(أحمد زكي يدوي و محمد كامل ، 1984 ، ص 166)

و يعرفه **النجار** : الأداء بأنه العمل الفعلي ، أو ما ينجز فعلا ، و هو يختلف عن القدرة أو القابلية لدى الفرد .

و يقصد به أيضا : مجموعة الاستجابات التي يأتي بها الفرد في موقف معين ، و تكون قابلة للملاحظة و القياس.

كما يقصد بالأداء ، إنجاز أو تحصيل أو نتاج ما ، أو الأعمال المنجزة من قبل المكلفين بها .

(داود ماهر محمد ، 2006 ، ص 42)

لذا نجد أن مفهوم الأداء يرتبط بكل من سلوك الفرد و المؤسسة حيث يحتل مكانة خاصة في أي مؤسسة باعتباره الناتج النهائي لمحصلة جميع الأنشطة التي تقوم بها ، و قد قدم الباحث مصطفى عشوي (**1992**) ثلاثة تعاريف للأداء هي :

التعريف الأول :

يعتبر الأداء مفتاح تحقيق الأهداف بالطريقة الصحيحة بأقل تكلفة و في الوقت المحدد . يرصد سير العمل في مختلف المجالات و كذا التأكد من نوعية الانجاز في مختلف المراحل .

التعريف الثاني :

يعبر الأداء غالبا عنه بالمخرجات من حيث تحقيق الأهداف الكمية و الأداء لا يعبر عن ما يحققه الفرد فقط بل كيفية التحقيق كذلك ، و الأداء الجيد يجب أن يقابله السلوك المناسب و الاستخدام الفعال للمعارف و المهارات و الكفاءات

التعريف الثالث :

يقصد بمفهوم الأداء المخرجات أو الأهداف التي يسعى النظام لتحقيقها بمعنى .

. " الأداء هو أي نشاط أو سلوك يؤدي إلى نتيجة ، و خاصة السلوك الذي يغير المحيط بأي شكل من الأشكال"

(مصطفى عشوي ، 1992 ، ص 244)

. و تشير **راوية حسين محمد** : إلى أن الأداء يشير إلى تحقيق و إتمام المهام المكونة لوظيفة الفرد ، وهو يعكس الكيفية التي يحقق أو يشبع بها الفرد متطلبات الوظيفة فالأداء يقاس على أساس النتائج التي حققها الفرد .

(راوية حسين محمد ، 2001 ، ص 209)

. و يرى **خالد عبد الرحيم** : أن الأداء هو معيار يعتمده الكثير من المنظمات و لكنه من المعايير التي تواجه الكثير من المشاكل في الحياة العملية فصعوبة قياس الأداء لبعض الوظائف كالإدارة مثلا تجعل من الصعب تعميمه على جميع الوظائف إن الأداء مرتبط بالنتائج التي تقاس من ناحية كمية و نوعية حيث تظهر الصعوبة عند تعويض الفرد عن جهده و بغض النظر عن نوعية الأداء ، و أخيرا يواجه المعيار صعوبة التطبيق في الدول التي تمتاز بظروف اقتصادية غير مستقرة

كالتضخم على سبيل المثال ، فتعوض المنظمة الفرد العامل عن فروقات التضخم في الأسعار و يجعل المتبقي من التعويض للأداء قليل .

(خالد عبد الرحيم ، 2005 ، ص 165)

و عرفه **محمد نصر** على أنه :

الانجاز الناجم عن ترجمة المعارف النظرية إلى مهارات من خلال الممارسة العملية و التطبيقية لهذه النظريات و بواسطة الخبرات المتراكمة و المكتسبة في مجال العمل .

. بينما عرفه **محمد عبد المحسن** ب :

بأنه المخرجات أو الأهداف التي يسعى النظام إلى تحقيقها .

(رائد حسين الحجار ، مرجع سابق ، ص 05)

و يعرف الأداء على أنه الطريقة التي يتم بها عمل الشيء أو أي عمل معين من أجل إنجاحه أو إفشاله ، كما يشير مفهوم الأداء إلى كيفية إنجاز أو إحراز نشاط ما و تحديد الطريقة التي يتم تنفيذه بها .

(محمد فتحي علي موسى و منصور بن نايف العتيبي ، 2011 ،ص08)

وعرف الأداء بأنه ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري و هو يستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة

و هذا الأداء يكون عادة على مستوى معين يظهر منه قدرة الفرد أو عدم قدرته على عمل ما .

(عبد الرزاق شنين الجنائي ، 2009 ، ص 07)

و يقصد بمفهوم الأداء المخرجات التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها عن طريق العاملين فيها ، و لذا فهو مفهوم يعكس كل من الأهداف و الوسائل اللازمة لتحقيقها ، أي أنه مفهوم يربط بين أوجه النشاط بين الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها المنظمات عن طريق مهام وواجبات يقوم بها العاملين داخل تلك المنظمات .

. و عرف الأداء : بأنه الحالة الفعلية للعمل ، أما الإنجاز فهو النهاية الفعلية لهذا العمل و على هذا الأساس يعتبر الأداء ركنا أساسيا لوجود الكفاية ، و يقصد به أداء مهام في شكل أنشطة أو سلوكيات أنية و محددة و قابلة للملاحظة

و القياس بمستوى عال من الدقة و الوضوح .

(مجيد الكرخي ،2015 ، ص 155)

و يقول " **أشتون** " : عن قياس الأداء بأنه عملية صعبة أكثر من مجرد أعمال ورقية أو عمليات لاستخلاص البيانات لكونه يتعامل مع مخرجات الجهد البشري و تكمن خلف هذه العملية المناهج أو الوسائل لتأمين بلوغ الغاية المنشودة في نتائج العمل "

(كريس اشتون ، 2009 ، ص 23)

3 . أنواع الأداء :

تصنيف الأداء يعتبر أحد الظواهر التي تتطلب الدقة في اختيار المعيار الدقيق و العملي في ذات الوقت ، و الذي يعتمد عليه في تحديد أنواع الأداء و يتم تصنيف **محمد إسماعيل** الأداء وفقا للمعايير التالية :

3 . 1 . معيار الشمولية :

3 . 1. 1 . الأداء الكلي :

يقصد به الانجاز الذي ساهمت كل الوظائف و الأنظمة الفرعية للمنظمة في تحقيقه ، و بالتالي لا يمكن ربط الوصول إليه بعنصر دون مساهمة باقي العناصر ، و في إطار هذا النوع من الأداء يمكن الحديث عن مدى بلوغ المنظمة أهدافها الشاملة و كيفياتها كالاستمرارية ، الشمولية الأرباح ، النمو ...إلخ

3 . 1 . 2 . الأداء الجزئي :

هو الأداء الذي يرتبط تحقيقه بالأنظمة الفرعية للمنظمة ، و ينقسم بدوره إلى عدة أنواع تختلف بالاختلاف المعيار المعتمد لتقسيم عناصر المنظمة ، فنجد مثلا أداء وظيفة الأفراد ، أداء وظيفة المالية ، أداء وظيفة التموين ، أداء وظيفة الإنتاج و أداء وظيفة التسويق ... .إلخ

و ينتج عن تفاعل مجموع أداء الأنظمة الفرعية للمنظمة ما يسمى بالأداء الكلي لها ، و عليه فدراسة الأداء الكلي للمنظمة يفرض دراسة الأداء على مستوى مختلف وظائفها .

3 . 2 . معيار الطبيعة :

و فيه يتم تصنيف الأداء إلى اقتصادي ،(اجتماعي ، سياسي و تقني) ، إذ لا يمكن للمنظمة تحقيق أهدافها باعتماد أداء دون الآخر لاعتبار التكامل بينهم فمثلا لن يتحقق الأداء الاقتصادي دون وجود أداء تكنولوجي .

إن تمكن المنظمة من معرفة العوامل التي تؤثر في أداء عمالها يساعدها على البحث عن الطرق التي تمكنها من الحد من أثارها السلبية .

(مزهودة عبد المليك ، ب س ، ص 92)

4 . عناصر الأداء:

يشتمل الأداء على عدة عناصر سيتم تناول أهمها فيما يلي :

أ . المعرفة بمتطلبات الوظيفة :

تشتمل المعارف و المهارات الفنية و المهنية و الخلقية العامة عن الوظيفة و المجالات المرتبطة بها .

ب . نوعية العمل :

مدى إدراك الفرد للعمل الذي يقوم به ، و ما يمتلكه من مهارات فنية ، براعة و قدرة على التنظيم و تنفيذ العمل دون انقطاع .

ج . العمل المنجز :

أي مقدار العمل الممكن إنجازه في الظروف العادية و مدى سرعة الانجاز .

د . المثابرة و التقنية :

تشتمل الجدية ، التفاني في العمل ، القدرة على تحمل المسؤولية ، الانجاز في الوقت المحدد ، مدى حاجة الفرد للإرشاد و التوجيه من طرف المشرفين و تقييم نتائج عمله .

(عمار براهيمية ، 2014 ، ص. ص 03 ، 04)

5 . أبعاد الأداء :

بعد تعرضنا سابقا إلى مجموعة من التعاريف المفسرة لمفهوم الأداء نتناول فيما يلي تحليل الأبعاد التي يتضمنها هذا المفهوم حيث يركز البعض على الجانب الاقتصادي في الأداء ، بينما يعتمد البعض الأخر إلى الأخذ في الحسبان الجانب التنظيمي و الاجتماعي ، و هذا من منطلق أن الأداء مفهوم شامل إذ تتمثل هذه الأبعاد فيما يلي :

5 . 1 . البعد التنظيمي : يقصد بالأداء التنظيمي الطرق و الكيفيات التي تعتمدها المؤسسة في المجال التنظيمي بغية تحقيق أهدافها ، و من ثم يكون لدى مسيري المؤسسة معايير تتم على أساسها قياس فعالية الإجراءات التنظيمية المعتمدة و أثرها على الأداء ، مع الإشارة إلى أن هذا القياس يتعلق مباشرة بالهيكلة التنظيمية و ليس بالنتائج المتوقعة ذات الطبيعة الاجتماعية الاقتصادية

و هذا يعني أنه بإمكان المؤسسة أن تصل إلى مستوى فعالية آخر ناتج عن المعايير الاجتماعية و الاقتصادية يختلف عن ذاك المتعلق بالفعالية التنظيمية .

مما سبق نستنتج أن هذه المعايير المعتمدة في قياس الفعالية التنظيمية تلعب دورا هاما في تقويم الأداء ، حيث تتيح المؤسسة إدراك الصعوبات التنظيمية في الوقت الملائم من خلال مظاهرها الأولى ، قبل أن تتم إدراكها من خلال تأثيراتها الاقتصادية .

(الشيخ الداوي ، 2010 ، ص 03)

5 . 2 . البعد الاجتماعي للأداء :

يشير البعد الاجتماعي للأداء إلى مدى تحقيق الرضا عند أفراد المؤسسة على اختلاف مستوياتهم ، لأن مستوى رضا العاملين يعتبر مؤشرا على وفاء الأفراد لمؤسستهم . و تتجلى أهمية و دور هذا الجانب في كون الأداء العنصر الفعال للمؤسسة لتحقيق الجانب الاقتصادي ، و أهملت الجانب الاجتماعي لمواردها البشرية ، فكما هو معروف في أدبيات التسيير أن جودة التسيير في المؤسسة ترتبط بمدى تلازم الفعالية الاقتصادية مع الفعالية الاجتماعية ، لذا ينصح بإعطاء أهمية معتبرة للمناخ الاجتماعي السائد داخل المؤسسة . أي لكل ما له صلة بطبيعة العلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة (صراعات ، أزمات) ....الخ .

(المرجع السابق ، ص 03)

6 . النظريات المفسرة للأداء :

6 . 1 . النموذج العلمي :

يستمد هذا النموذج جذور من الدراسات و الأبحاث التي قام بها كل من **تايلور** و **فايول**(**F. TAYLOR**) **و** ذلك من خلال التنظيم العلمي حيث سعى كل منها على البحث عند العقلانية في العمل .

لقد عمل **تايلور** على دراسة الأعمال اليدوية و البحث عن الطريقة المثلى لتحسين الأداء و بالتالي محاولة صياغة علم إدارة المؤسسات .

و اهتم من جهته **فايول** بعمل المديرين و المسيرين و قد أدخل مصطلح الوظيفة الإدارية و التي حدد لها خمس نقاط : التنبؤ ، التنظيم ، الإشراف ، التنسيق و المراقبة و التي أخذت تتوسع لتصل إلى الهيئة الوسطى التنفيذية.

(عمار بوحوش ، 2008 ، ص 65)

6 . 2 . النموذج التطوري :

نظرا للتراكمات المعرفية و تطور العلوم فإنه انطلاقا من الانتقادات الموجهة للمدرسة الكلاسيكية ، ظهرت فكرة العلاقات الإنسانية التي تسمح بحل مشاكل العمل في المؤسسة و بالتالي ضمان مستوى عال من الفعالية ، و هذه النظرة الجديدة تركز على أن العامل الاقتصادي لا بد أن يحرك بواسطة العامل الاجتماعي للأفراد .

و قامت على أساس ذلك مجموعة من النظريات حول السلوك الإنساني في ميادين علم النفس و علم النفس الاجتماعي ، و مؤخرا حتى في علم النفس التحليلي .

إن تنشيط الجانب الاجتماعي يعني الاهتمام بتطوير الفرد ، و ذلك يمثل التكوين الرسمي للمشاركة في مشاريع الدوران الداخلي ، و عليه إن الهدف من تطور الأشخاص هو الرفع من الكفاءة و تغير السلوكيات المعتادة ، و لقد دعا التيار السوسيوتقني إلى الأخذ بعين الاعتبار الحاجات النفسية الاجتماعية للتعامل مع التركيز على الإعلام الواسع و التكوين

و يدعو العامل إلى تقبل المسؤوليات الواسعة مقابل استقلالية متزايدة في انجاز العمل .

(أحمد سيد مصطفى ، 1999 ، ص 100)

7 . العوامل المؤثرة في الأداء :

تتمثل عوامل الأداء في :

7 . 1 . الحوافز : يعتبر العنصر البشري من أهم عناصر الإنتاج في المؤسسة و من أجل تحقيق كفاءة هذا العنصر لابد من تحفيز الأفراد بكفاءة و فعالية و دفعهم لتحقيق الأهداف العامة للمؤسسة فتحفيز الفرد بهدف التأثير في سلوكه و توجيهه التوجيه المرغوب فيه ، و تحفيز الأفراد يؤدي إلى زيادة أدائهم و تحقيق فعالية فيه .

(نور الدين تاوريريت ، 2009 ،ص ص 171 .172)

7 . 2 . الإرشاد : عندما يشعر الموظف بالارتياح في داخله من الانفعالات فان للإرشاد دور كبير على الموظف في التعامل مع المشكلة .

7 . 3 . الإشراف : يعتبر الإشراف من أبرز العمليات الرئيسية التي تحرص من خلالها المؤسسة على تحقيق أكبر مستوى من الفعالية في الأداء للوصول إلى درجة عالية من الكفاءة الإنتاجية . و هذا ما دعمته الكثير من التجارب و الدراسات في ميدان علم الاجتماع الصناعي .

. و الإشراف كما عرفه **هاليس** : **SILAH** : هو اختيار الشخص الصالح للوظيفة ، و إثارة اهتمام كل فرد نحو عمله و تعليمه و كيفية أدائه و قياسه و تقدير كفايته للاطمئنان إلى وجود عمله و القيام بتصويب أخطائه و نقله إلى عمل أكثر صلاحية له أفضل ممن لا يجديه الإصلاح و المدح و الإثابة لكل من استحق تلك الكفاية و إشباع الوئام بين المرؤوسين في وحدة اجتماعية ، كل ذلك بالعدالة و الصبر و اللباقة حتى تهيء لكل فرد أن يؤدي عمله بمهارة و دقة و نباهة .

(الدقس محمد ، 2005 ، ص 195)

7 . 4 . ظروف العمل : أشارت العديد من الدراسات التي تناولت الظروف الفيزيقية و المادية للعامل و انعكاساتها عليه من خلال تأديته لعمله و الأمراض المهنية المتصلة بأداء العمل و أن معدل دوران العمل و الغياب يرتبطان بظروف العمل المادية المناسبة و الغير مناسبة . و هذا ما أكد عليه الشنواني : الظروف المادية هي كل ما يحيط بالفرد في عمله و يؤثر في سلوكه و أداته و ميوله و اتجاه عمله و المجموعة التي يعمل معها و الإدارة و المشروع الذي ينتمي إليه .

8 . محددات الأداء :

يتطلب تحديد مستوى الأداء الفردي المرغوب فيه معرفة العوامل التي تحدد هذا المستوى و ماهية التفاعل بينها ، و هذا أمر ليس بالهين ذلك لتعدد العوامل من جهة إضافة إلى أن دور كل عامل من هذه العوامل في علاقته بمستوى الأداء غير معروف ليس فقط ، بل إن ظاهرة الأداء تزداد تعقيدا ، كما أن السلوك الإنساني هو المحدد الرئيسي لأداء الأفراد أما المؤسسة فأدائها يرتبط بسلوك الأفراد و المؤسسة معا ، و من هنا تظهر أهمية طبيعة الفرد ، نشأته ، الموقف الذي يوجد فيه ، كذلك ثقافة المؤسسة و الأداء لا يظهر نتيجة لقوى أو ضغوط نابعة من الداخل ، بل نتيجة لعملية تفاعل و توافق بين القوى الداخلية و القوى الخارجية المحيطة بالمؤسسة . و يتحدد الأداء نتيجة للتفاعل بين محددات ثلاثة رئيسية هي :

أ . الدافعية الفردية .

ب . مناخ العمل .

ج . القدرة على أداء العمل .

فالمقدرة و الرغبة يتفاعلان معا في تحديد مستوى الأداء أي أن تأثير المقدرة على العمل و مستوى الأداء يتوقف على درجة الرغبة في العمل و يمكن حساب ذلك بالمعادلة التالية :

مستوى الأداء = المقدرة على العمل × الرغبة في العمل .

(عمار براهيمية ، مرجع سابق ، ص 04)

9 . مقاييس الأداء :

مقاييس الأداء هي العوامل و المعايير التي يتم بها قياس أداء العاملين بموجبها و يجب أن يتم تحديد الجوانب التي يراد تقييمها في أداء الفرد و تنقسم معايير تقييم الأداء إلى قسمين هما :

. 1 . العناصر : **9**

تمثل العناصر مجموعة من الصفات و الميزات التي يجب أن تتوفر في الموظف لكي يكون قادرا على أداء وظيفته بشكل جيد و فعال .

وتقسم هذه العناصر إلى عناصر ملموسة و عناصر غير ملموسة و من البديهي أن يكون قياس العناصر غير الملموسة أصعب في عملية القياس من العناصر الملموسة ، و من الأمثلة على العناصر الملموسة التي يمكن قياسها بسهولة عملية حضور الموظف و انصرافه في الأوقات المحددة و من الأمثلة على العناصر غير الملموسة الأمانة و الصدق و الانتماء و غير ذلك

9 . 2 . المعدلات :

و هي عبارة عن ميزان يمكن من خلال قياس إنتاجية الموظف من ثلاثة جوانب :

معدلات كمية : و هي عبارة عن عدد محدد من الوحدات التي يجب على الفرد إنتاجها خلال فترة زمنية محددة .

.معدلات نوعية : و تعني وجوب وصول أداء الشخص إلى مستوى معين من الجودة و الدقة و الإتقان .

. معدلات كمية و نوعية : هذا المعدل مزيج من الكم و النوع فبالإضافة إلى وجوب إنتاج عدد معين من وحدات الإنتاج يجب أن يصل مستوى الأداء إلى حد معين من الجودة و الدقة و الإتقان .

(فيصل حسونة ، 2011، ص 149)

10. أهمية قياس الأداء :

المنظمات تقيس نتائج أعمالها أو إداراتها ، حتى و لو لم تحصل من خلال هذه النتائج على عائد أو مكافأة ، إذ أن المعلومات التي يتم الحصول عليها تحول أداء المنظمة إلى الأحسن . و يرى خبراء الإدارة أنه حين نستطيع قياس ما تتحدث عنه و تعبر عنه بالأرقام ، فمعنى ذلك أنك تعرف شيئا عنه ، و لكن تعجز عن قياسه و التعبير عنه بالأرقام فإن معرفتك به ضئيلة و غير مرضية ، و في تلك الحالة قد يكون الأمر بداية معرفة فقط ، لكنك قلما ستقدم في أفكارك

و تصل إلى مرحلة متطورة ، و الملاحظ أنه عند قياس الأداء و معدل الأخطاء على مستوى المنظمة قد لا يحدث عنه أي تحسن ، إنما عندما يتم تحديد نسب القياس لكل فرع ، و يعرف كل مدير أنه سيشار إليه بالبنان بوصفه صاحب أقل أو أكثر نسبة من الأخطاء .فإن ذلك سيؤدي إلى خفض نسبة الخطأ مما يعني :

. أهمية قياس الأداء على أساس كل وحدة تنظيمية أو على أساس كل مسؤول مباشر .

. إن عدم قياس النتائج يصبح معه من الصعب تحديد النجاح من الفشل .

. إن عدم المعرفة بوجود نتائج قد تحققت يؤدي إلى أنه لن يكون هناك تقدير أو مكافأة لمن حقق الإنجاز .

. عدم مكافأة النجاح يعني حتما مكافأة الفشل .

. عدم القدرة على رؤية النجاح تعني عدم القدرة على التعلم منه أو الاستفادة منه .

. عدم القدرة على تحديد الفشل تعني عدم القدرة على معالجته .

. عرض و تقديم النتائج ستؤدي إلى كسب تأييد العامة .

(محمد قدري حسن ، 2015 ، ص 33)

و تستخدم المنظمات المعايير التالية كأساس لقياس الأداء :

أ . الكفاءة : ycneiciffE : و يشير هذا المعيار إلى حسن استخدام الموارد المتاحة (موظفين ، مال وقت) أفضل استخدام ، و تتضمن قياس التكلفة لكل وحدة من المخرجات ، النسبة بين المخرجات و المدخلات أو النسبة بين المخرجات و الوقت .

2 . الفاعلية : ssenevitceffE : و يقيس هذا المعيار مدى تحقيق الأهداف العامة أو الأهداف التشغيلية الفرعية) للوحدات التنظيمية .

3 . الإنتاجية : ytivitcudorP : و يشير هذا المعيار إلى قياس العلاقة النسبية بين المخرجات و المدخلات .

4 . الجودة : ytilauQ : و تتضمن مقاييس الجودة توقعات العميل (المستفيد) مثل : الدقة ، السرعة ، الاستجابة و المسؤولية .

(المرجع السابق ، ص 41)

11 . مؤشرات قياس الأداء :

تستخدم المؤسسة للتعرف على مستوى أدائها الفعلي مجموعة من المؤشرات تظهر التطور الذي حققته في مسيرتها نحو الأفضل أو الأسوأ مع الإشارة إلى وجود مؤشرات حديثة و تقليدية تتمثل هذه الأخيرة في : الإنتاجية ، فائض الاستغلال الخام ، النتيجة الصافية ، العائد على الاستثمار ، المردودية المالية أو الاقتصادية ، القيمة المضافة و يعتبر هذا الأخير من

المؤشرات الأكثر استعمالا لأنه يقود إلى قياس الأداء الصافي للمؤسسة من خلال إظهار الفرق بين مردودية الأموال المستثمرة و تكلفتها .

. و تتمثل أهم الطرق الحديثة لقياس الأداء في :

10 . 1 . بطاقة الأداء المتوازنة : حيث تعتبر نجاح المؤسسة يتوقف على قدرتها في قياس أدائها في المجالات الأربعة التالية : علاقات الزبون ، الأعمال الداخلية ، الأوضاع المالية ، أبعاد التنمية و التدريب .

10 . 2 . لوحة القيادة : تنطلق فكرة إعداد فكرة القيادة من تشخيص وضعية المؤسسة وتحديد كافة العوامل التي تحول دون تحقيق الأهداف المسطرة في الآجال المحددة و محاولة التحكم فيها ، كما تضم لوحة القيادة مؤشرات مالية تسمح بقيادة أداء النشاط .

(الشيخ الداوي ، مرجع سابق ، ص. ص 223 ، 224)

ثانيا : الأداء الجامعي :

1 . تعريف الأداء الجامعي :

يعرف بأنه نظام يربط بين مكونات الجامعة و البيئة الخارجية المحيطة بها ، فالأداء يمس جميع مكونات الجامعة المختلفة .

(حنان عبد العباس الدليمي و عدي غني ألأسدي ، 2014، ص 09)

و يعرف الأداء الجامعي بأنه ذلك الجهد الذي يقوم به عضو هيئة التدريس الجامعي سواء في التدريس أو البحث العلمي ، خدمة المجتمع ، الإدارة ، القيادة الجامعية . و في كل ما يتعلق بعمله الجامعي في تحقيق أهداف الجامعة

فالأداء الجامعي يعني مجموع ممارسات عضو هيئة التدريس التي تتضمن إعداد المحاضرة و التخطيط لها و تقويم الطلاب و المهارات التدريسية و الإدارية و استخدام التقنيات الحديثة و توظيفها في التدريس و التقويم و البحث العلمي و خدمة المجتمع ، و متابعة التنمية المهنية .

(محمد فتحي علي موسى و منصور بن نايف العتيبي ، مرجع سابق ، ص 08)

2 . فوائد مؤشرات الأداء الجامعي :

تعرف مؤشرات الأداء الجامعي بأنها معايير محددة و قابلة للقياس ، يمكن من خلالها تقييم أداء المنظمة في مجالات محددة و معرفة هذا النوع من المؤشرات يزود النظام التعليمي بالأدوات اللازمة لقياس مدى النجاح الذي حققته في مجال الغايات و الأهداف :

و من هذا المنطلق يمكن تحديد فوائد مؤشرات الأداء الجامعي بالاتي :

1 . تساعد في الوقوف على مدى تحقيق الأهداف المرسومة .

2 . تساعد على الابتكار و التجديد .

3 . تعمل على تحفيز المسؤولين في المؤسسات العلمية على تنفيذ الأهداف و الخطط الإستراتيجية .

(حنان عبد العباس الدليمي و عدي غني ألأسدي ، مرجع السابق ، ص 09)

3 . السمات الرئيسة لمؤشرات الأداء الجامعي :

يمكن النظر إلى السمات الرئيسية لمؤشرات الأداء الجامعي من خلال :

3 . 1 . العلاقة : لابد أن تكون المؤشرات ذات علاقة لما يراد قياسه ، كأن تكون هذه العلاقة قائمة على أساس الأهداف الإستراتيجية أو الأهداف المرحلية .

3 . 2 . الوضوح : يجب أن يكون مؤشر الأداء واضحا و صريحا بشكل يؤدي إلى توافق مع المؤشر و ما يراد قياسه .

و أن الغموض في تعريف المؤشر قد يؤدي إلى سوء الفهم ، و بسبب حيرة و إرباكا للمعنيين في المنظمة الجامعية .

3 . 3 . سهولة الفهم و الاستخدام : ينبغي أن تتسم مؤشرات الأداء بسهولة الفهم و الاستخدام ، قد تستخدم بعض المؤشرات المصطلحات التقنية : كما يتطلب وصف المؤشر بدقة ووضوح ، بهدف مساعدة المعنيين في المنظمة الجامعية على فهمه و استخدامه .

3 . 4 . الثبات : يقصد به ثبات المؤشر و مدى الاعتماد على النتائج المترتبة على استخدامه .

4 . المقومات الأساسية للأداء الجامعي :

تتمثل المقومات الأساسية للأداء الجامعي في الآتي :

4 . 1 . اللجان العلمية في الأقسام و الكليات و دورها في متابعة الخطة الدراسة التدريسية ، من خلال التأكد من :

أ .كفاءة أعضاء الهيئة التدريسية على المستوى العلمي و الاختصاص .

ب . يفترض التدريسيون أن يتمتع بمهارات بصرية و نظرية .

ج . استخدام الطرق الحديثة في التدريس ، و ذلك من أجل إيصال المادة العلمية للطلبة و المتمثلة بجهاز العرض الانترنت ، ورش العمل ...الخ .

4 . 2 . المناهج الدراسية : و تتمثل في التأكد من مدى :

أ . ملاءمة المناهج الدراسية المطبقة في الجامعات لاحتياجات سوق العمل .

ب . مطابقة المناهج الدراسية لأهداف الجامعة الإستراتيجية .

ج . مسايرة المناهج الدراسية لتطورات ثورة تقنية المعلومات .

د . مطابقة عدد الوحدات المقررة للمواد الدراسية و تحديد الدرجة الممنوحة .

هـ . توفر قاعدة معلومات لجميع المناهج الدراسية و لكافة المراحل الدراسية بما فيها الدراسات العليا بشكل يتفق مع المعايير الدولية .

4 . 3 . مراكز المعلومات و المكتبات : و تتضمن مدى :

أ . الاستفادة من خدمات شبكة الإنترنت من قبل الطلبة و الأساتذة على مستوى الكليات و الجامعة فضلا عن الانترنت ، الاكسترانيت ، و المكتبة الالكترونية .

ب . توفر الوسائل السمعية و البصرية و غيرها من وسائل الاتصال الحديثة .

ج . توفر الكوادر العلمية المؤهلة في مراكز المعلومات الحديثة .

د . توفر مصادر المعلومات لكافة الاختصاصات من أجل الارتقاء بالعملية التعليمية .

هـ . استخدام المكتبات الرقمية و الافتراضية لكل كلية على مستوى الجامعة من أجل تسهيل البحث العلمي للطلبة و الأساتذة فضلا عن الاطلاع على آخر المستجدات على المستوى العلمي في العالم .

4 . 4 . المباني : مدى توفر القاعات الدراسية الملائمة و الورش و المختبرات و المرافق الأخرى المجهزة بأحدث الوسائل

4 . 5 . الطلبة : يمثل الطلبة بؤرة الاهتمام في التعليم الجامعي ، إذ أن العملية التعليمية برمتها قد بينت من أجلهم و أن التركيز على الطلبة يعد ركيزة أساسية في توجيههم نحو مستقبل يلبي حاجياتهم و رغباتهم بما يواكب التطورات العصرية في انفتاح الطلبة على ضرورات حياتهم الحاضرة و المستقبلية ، و تتجسد في :

أ . ملاءمة أعداد الطلبة المقبولين للإمكانيات المتوفرة على مستوى الأقسام والكلية و الجامعة .

ب . استخدام النظم المعاصرة (نظم تقنية المعلومات) في إجراء الامتحانات و إظهار النتائج و نسب النجاح للمواد على الموقع الالكتروني للكلية أو الجامعة ، و ذلك من أجل مقارنتها بالنسب المتحققة على مستوى الجامعات و الكليات المناظرة .

4 . 6 . نشاط البحث العلمي : يعد البحث العلمي الجامعي لكل من الطالب و المحاضر من أهم مرتكزات التطوير الجامعي و المجتمعي معا ، فالبحث في القضايا التعليمية و الأكاديمية الجامعية ، و كذلك المشكلات المجتمعية تقدم تصورات تطويرية جديدة لكل من الحياة الجامعية و البيئة المحيطة ، و تمثل تلك ذروة العلاقة التعاقدية المتبادلة بين المجتمع و المستوى الجامعي في أي مجتمع من المجتمعات ، و تتجسد متطلبات تفعيل العملية البحثية الجامعية في مدى :

أ . مساهمة أعضاء هيئة التدريس في أنشطة البحث العلمي ، و تنمية المعرفة خارج مجال الترفيه العلمية .

ب . مساهمة أعضاء هيئة التدريس في أنشطة البحث العلمي التطبيقية (المشروعات البحثية) .

ج . مساهمة الكلية من خلال فرق عمل بحثية في خدمة قطاعات الإنتاج المختلفة بالمجتمع المحلي .

د . توفير الأموال اللازمة للبحث العلمي .

5 . التجديد في مجال تقويم الأداء الجامعي :

الجامعة مهما كان مكانها أو زمان تواجدها تحتاج دائما إلى أداة أو مقياس للحكم على مستوى أدائها لمهامها في ضوء ما قامت عليه من فلسفات و رؤى و أهداف و تتمثل أهم التجديدات في مجال تقويم الأداء الجامعي فيما يلي :

1 . الاستفادة من النظريات و المفاهيم التي عالجها مفكرو نظرية الأداء الإنساني (namuH)

ecnamrofreP و تكنولوجيا الأداء ygolonhceTفي البحث عن مداخل جديدة لتقويم الأداء الجامعي مثل نظم إدارة الجودة الشاملة المعروفة ب MQT و هندسة التغيير أو إعادة الهيكلة gnireenigneeR حيث يمكن الأخذ بنظام الجودة الكلية في التعليم لتطوير منظومة التعليم الجامعي و الوصول بخريجيها إلى المستوى المطلوب عالميا و محليا ، من خلال مشاركة جميع المشاركين في العملية التعليمية في تقويم الأداء الجامعي .

2 . السعي نحو توفير أو إعداد قائمة أو أداة تتضمن المعايير التي يمكن على أساسها تقويم الأداء الجامعي تتضمن مختلف أشكال الأداء الجامعي أو مجالات عمل الجامعة أو إعداد قائمة تتعلق بجانب معين أو مجال من مجالات الأداء الجامعي .

3 . إنشاء إدارة أو مركز بكل جامعة تضم عددا من الأساتذة المشهود لهم بالكفاءة العلمية و الخبرة الأكاديمية ، و بعض أفراد البيئة المحيطة و الخريجين تتولى تقويم (تطوير) أداء كل مجال من مجالات العمل الجامعي و إجراء البحوث

و الدراسات و عقد المؤتمرات و الندوات التي تتعلق بتقويم الأداء الجامعي بصفة خاصة و التعليم الجامعي بصفة عامة

4 . الأخذ باستراتيجيات الكفاية و الفاعلية و التقويم المستمر في تقويم الأداء الجامعي ووضع معايير واضحة لتطبيقها .

(شبل بدران و جلال الدهشان ، 2008 ، ص 74)

خلاصة :

و في الأخير نصل إلى أن قياس الأداء يعد من المفاهيم المهمة و الضرورية في المنظمة فكلما تمت هذه العملية بشكل جيد كلما ساهمت في اكتشاف الأخطاء في الوقت المناسب ،كما لا يتوقف قياس الأداء على تحديد النتائج فقط و إنما يتعدى ذلك للعمل على تصحيح الأخطاء و تفاديها مستقبلا ، و بالتالي فإن أي نشاط يتم داخل مؤسسات التعليم العالي إنما هو من أجل الوصول إلى مستوى أعلى في الأداء الجامعي مستقبلا سواء من قبل الوسائل المتوفرة ، أو من طرف الأشخاص الذين يستعملون هذه الوسائل .

و في الأخير يجب أن تكون مخرجات مؤسساتنا تتوافق إلى حد كبير جدا مع متطلبات السوق التي ستعرض فيه منتجات قطاع التعليم العالي .

الفصل الثالث : إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

أولا : الجودة الشاملة

تمهيد

1 . تعريف الجودة

2 . تعريف إدارة الجودة الشاملة

3 . المراحل التاريخية لإدارة الجودة الشاملة

4 . أبعاد إدارة الجودة الشاملة

6 . أهداف إدارة الجودة الشاملة

8 . المبادئ التي ترتكز عليها إدارة الجودة الشاملة

ثانيا : الجودة الشاملة في التعليم العالي

1 . تعريف الجودة في التعليم

2 . تعريف إدارة الجودة الشاملة في التعليم

3 . تعريف إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

4. تحديد أهم المفاهيم في إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

5 . مراحل و تجارب تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات

6 . دواعي و مقومات إدارة الجودة الشاملة في العليم العالي

7 . فوائد إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

8 . مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

9 . الأهداف المتوقعة من تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

10 . الركائز الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي

11 . نماذج إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

12 . أدوات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات

13 . سلسلة مواصفات و متطلبات الايزو في التعليم العالي

. خلاصة الفصل

تمهيد :

تعد إدارة الجودة الشاملة من أهم المفاهيم الإدارية التي استحوذت على الاهتمام الكبير من الباحثين و الأكاديميين كإحدى الأنماط الإدارية السائدة المرغوبة في الفترة الحالية . نظر للنجاح الذي حققته في مجال التنظيمات الاقتصادية

و الصناعية و التجارية و التكنولوجية . ونتيجة للتطورات الحاصلة في العديد من المنظمات الإنتاجية و الخدمية ، الأمر الذي دعى إلى اهتمام المؤسسات التعليمية و التربوية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم الجامعي لأجل نشر الوعي الثقافي و الاجتماعي لهذا الدور الجوهري الذي تؤديه الجامعة في تقدم المجتمعات و تنميتها .

أولا : الجودة الشاملة

– 1 . تعريف الجودة :

مصطلح الجودة بصفة عامة جد واسع و عام ، يتمثل في كل محاسن و الإيجابيات للسلع الطبيعية ، و أيضا في الخدمات ...الخ و هذا المصطلح شامل و ذاتي الجودة تظهر دائما عند الإنسان ، الإنسان العادي كخاصية إضافية لتساعد التجار على البيع الجيد و المثمر لمعظم سلعهم .

و لكن عند جمعيات المتخصصين في إدارة الجودة ، منظمات المستهلكين و مؤسسات التطبيع كانوا مجبرين على إيجاد تعريف دقيق و خاص للجودة .

و التعريف الدقيق هو جودة منتوج أو خدمة هي القدرة على إرضاء المستعلمين المستهلكين .

(Rebert Fey , Jean . Marie Gogue , 1991 , p 19)

تعرف بأنها المطابقة لمتطلبات أو مواصفات معينة . بينما يعرفها المعهد الأمريكي للمعايير بأنها جملة السمات

و الخصائص للمنتج أو الخدمة التي يجعلها قادرة على الوفاء باحتياجات معينة .

(رشدي أحمد طعمية و محمد بن سليمان البندري ، 2004،ص430)

و عرفت الجودة على أنها قدرة المنتج أو الخدمة على إشباع حاجات الفرد بالتركيز على الخصائص و السمات الكلية .

(GUY L'ONDOYER ,2000 ,P 57)

و الجودة عبارة عن مجمل الخصائص و الميزات المتعلقة بالناتج أو الخدمات التي تؤثر في قدرتها على تلبية الحاجات الظاهرة و الكامنة .

(عدنان الأحمد و آخرون ، 1999 ، ص 15)

يرى فيليب كروسبي :

إن الجودة هي المطابقة للمتطلبات أو للمواصفات

و يعرفها **جوزيف جوران** : على أنها ملائمة للاستعمال

(رعد عبد الله الطائي و عيسى قدادة ، 2008، ص29)

و تعرفها المنظمة العالمية على أنها مجموعة من الصفات و الخصائص التي تتمتع بها سلعة أو خدمة ما تؤدي إلى إمكانية تحقيق رغبات معلنة و مفترضة ضمنيا .

(Terfaya Nassima , 2014 , p13)

في حين عرفها المهندس الياباني **جينيش تاجوكي** :

بأنها(تعبير عن مقدار الخسارة الني يمكن تفاديها التي قد يسببها المنتج للمجتمع بعد تسليمه) و يتضمن ذلك الفشل في تلبية توقعات الزبون ، و الفشل في تلبية خصائص الأداء و التأثيرات الجانبية الناجمة عن المجتمع كالتلوث و الضجيج و غيرها .

(هاشم فوزي العبادي و يوسف حجيم الطائي ،2011،ص123)

و يعرفها **هود جاتس** بأنها عبارة عن نظام الإدارة التي تعتمد على الموارد البشرية و يسعى إلى التحسين المستمر في خدمة العميل بأقل تكلفة .

(Jean Brilman , 2000 ,P 217)

و عرفتها الجمعية الأمريكية للرقابة على الجودة : بأنها مجموعة الخصائص و السمات للمنتج أو الخدمة التي تعتمد في قدرتها على إشباع حاجات محددة .

(Gerd . F . Kamisk ,j . piter B auer , 1994 , p 119)

و أما **فيجنبام** فيرى :

الجودة بأنها المزيج الكلي لخصائص السلعة أو الخدمة المتأني من التسويق ، و الهندسة ، و التصنيع ، و الصيانة و الذي من خلاله ستلبي السلعة أو الخدمة في الاستعمال توقعات العميل .

و يعرفها **إدوارد ديممنج** :

إن الجودة يجب أن ترضي حاجات العميل الحالية و المستقبلية .

(رعد عبدا لله الطائي و عيسى قدادة ،مرجع السابق ،ص 29)

و يعرفها معهد المعايير الوطنية الأمريكي(ANSI) و جمعية ضبط الجودة الأمريكية (ASQC) :

على أنها المزايا و الخصائص الكلية للسلعة أو الخدمة و التي تشمل على قدرتها في تلبية الاحتياجات . و من هنا فنه يمكن تعريف الجودة بعدة طرق و ذلك وفقا لمن يعرفها و لما تتعلق به لسلعة أو الخدمة .

(راتب جليل صويص و غالب جليل صويص ،2009 ،ص31)

و تعرفها المنظمة الدولية) للمعايير(ISO) :

أنها الخصائص الكلية لكيان (نشاط ، أو عملية ، أو السلعة ، أو خدمة ، أو منظمة ، أو نظام ، أو فرد ، أو مزيج منها ، التي تعكس في قدرته على إشباع حاجات صريحة و ضمنية .

(رعد عبد الله الطائي و عيسى قدادة ، مرجع السابق ، ص 29)

أما الجودة حسب المعايير اليابانية فهي تعني : " تطوير تصميم تصنيع السلع و الخدمات الأكثر منفعة و الأكثر إرضاء للمستهلك .

(Seddiki Abdallah , 2004 , p 24

2 . **تعريف إدارة الجودة الشاملة :**

يعد مفهوم إدارة الجودة الشاملة من المفاهيم القديمة و الحديثة ، و هو يعني في كلتا الحالتين حسن أداء الشيء ، و إتقانه و القيام بإنجازه على أكمل وجه ممكن . و قد كان هذا المفهوم واضحا لدى كثير من الشعوب ، و الحضارات القديمة من خلال الممارسة ، و التطبيق العملي ، وحيث سعى الإنسان عبر مسيرته الحضارية إلى إجادة عمله ، و تحسينه

و تطويره ، و الارتقاء بمستواه ، فانعكس ذلك بوضوح على الآثار و الجوانب المادية التي تزح ربها العديد من الحضارات و الشعوب .

(فواز التميمي و أحمد الخطيب ،2008، ص 21)

و تعرف الكلمات الثلاثة المكونة لهذا المفهوم كما يلي :

الإدارة : و تعني تطوير القدرات التنظيمية و القيادات الإدارية بحيث تصبح قادرة على التحسين المستمر لغرض المحافظة على المستوى العالي من جودة الأداء .

الجودة : و تعني تحقيق رغبات الزبائن و المستفيدين و توقعاتهم مما تقدمه المنظمة من سلع و خدمات ، و أيضا محاولة تقديم مستوى أعلى من تلك التوقعات .

الشاملة : تعني إدخال عناصر العمل كلها بالمنظمة في التحديد و التعريف الدقيق لحاجات الزبون أو المستفيد و رغباته من سلع المنظمة و خدماتها ، و العمل على بذل كل جهد جماعي و فردي ممكن في سبيل تحقيق تلك الغايات .

(صلاح الدين حسن السيسي ، 2011، ص34)

و تعتبر الجودة الشاملة فلسفة إدارية مبنية على أساس رضا المستفيد ، و هي بذلك يتضمن التصميم المتقن للخدمات

و المنتجات المقدمة ، و تهدف إلى تعظيم المقدرة التنافسية للمنظمة عن طريق التحسين المستمر لجودة المنتجات

و الخدمات و الأفراد و العمليات و البيئية و يتحقق ذلك عن طريق التركيز على العميل الداخلي و الخارجي و الالتزام طويل الأجل بذلك .

(إبراهيم بدر شهاب ألخالدي ، 2011 ، ص ص 37 . 38)

كما عرفها **عقيلي** بأنها :

فلسفة إدارية حديثة ، تأخذ شكل نهج ، أو نظام إداري شامل ، قائم على أساس إحداث تغييرات إيجابية جذرية لكل شيء داخل المنظمة ، بحيث تشمل الفكر ، و السلوك و القيم ، و المعتقدات التنظيمية ، و المفاهيم الإدارية ، و نمط القيادة الإدارية ، ونظم إجراءات العمل و الأداء ، وذلك من أجل تحسين و تطوير مكونات المنظمة جميعها ، للوصول إلى أعلى جودة في مخرجاتها (سلع و خدمات) بأقل تكلفة ، بهدف تحقيق أعلى درجة من الرضا لدى زبائنها ، عن طريق إشباع حاجاتهم ، و رغباتهم ، وفق ما يتوقعونه .

(فواز التميمي و أحمد الخطيب ، مرجع السابق ، ص22)

و عرفها **الكيلاني** :

على أنها أسلوب إداري متكامل يتضمن توظيف الاستراتيجيات التي من شأنها أن تقوم بعملية التحسين ، و التطوير و تخفيض الكلفة ، و تأكيد الثبات في الإنتاج الجيد ، ضمن المواصفات المطلوبة و التي ينظر لها المستفيد كقيمة خدمية عالية تؤدي إلى رضاه و تحقق غايته .

(فواز التميمي و أحمد الخطيب ، مرجع السابق ، ص 23)

و قد تعتبر إدارة الجودة الشاملة على أنها جهد تعاوني لإنجاز الأعمال يعتمد على مواهب و قدرات العاملين و المديرين على حد سواء لتحقيق الجودة المحسنة و الإنتاجية العالمية باستخدام فرق العمل و أدوات إحصائية مختلفة لقياس جوانب الجودة و العمليات الإدارية المختلفة .

(عبد الباري إبراهيم درة و زهير نعيم الصباغ ، 2008 ، ص 55)

كما يمكن إعطاء مفهوم الجودة من منظور روادها كما يلي :

و يعرفها إدوارد ديممنج : deming

" بأنها طريقة الإدارة المنظمة تهدف إلى تحقيق التعاون و المشاركة المستمرة من العاملين بالمنظمة من اجل تحسين السلعة أو الخدمة و الأنشطة التي تحقق رضا العملاء و سعادة العاملين و متطلبات المجتمع ".

و عرفها : جوزيف جوران : Joseph juran

" بأنها عملية إدارية تقوم بها المنظمة بشكل تعاوني لإنجاز الأعمال من خلال الاستفادة من القدرات الخاصة بكل من الإدارة و العاملين لتحسين الجودة و زيادة الإنتاجية بشكل مستمر عن طريق فرق العمل و بالاسترشاد بالمعلومات الدقيقة للتخلص من كل أعمال الهدر في المنظمة ".

(مدحت أبو النصر ، 2008، ص ص64 .65)

و عرف بوراتي : burati

" على أنها مجهود على مستوى الشركة يشارك فيه الجميع لتحسين الأداء ، أي أنها توجه الأنشطة نحو الجودة كهدف استراتيجي رئيسي ".

(لينا محمد وفاء إبراهيم ، 2012، ص52)

يعرف سيهكتر : sehcter

" بأنها : خلق ثقافة متميزة في الأداء حيث يعمل كافة أفراد التنظيم بشكل مستمر لتحقيق توقعات المستهلك و أداء العمل مع تحقيق الجودة بشكل أفضل أو بفاعلية عالية في أقصر وقت ممكن ".

و يرى أثر : Arthar

إدارة الجودة الشاملة على أنها عمل الإدارة و طريقتها لتحسين الجودة و التركيز على الإدارة التي تتفهم عملها و تركز على العمليات بشكل يحقق النتائج و ليس الإدارة التي تنظر إلى النتائج .

(صالح ناصر عليمات ، 2004 ، ص18)

و عرفها روبرت : Robert

"على أنها نظام إداري يضع رضا العميل في أول قائمة الأولويات ، بدلا من التركيز على الأرباح قصيرة المدى ، حيث يؤمن هذا النظام بأن تحقيق رضا العميل ينتج أرباحا ثابتة على الأجل الطويل مقارنة بالأرباح المحدودة في الأجل المحدودة في الأجل القصير ، كما أن إدارة الجودة الشاملة عبارة عن نظام يشتمل على مجموعة من الفلسفات المتكاملة و الأدوات

الإحصائية ، و العمليات الإدارية المستخدمة لتحقيق الأهداف ، و رفع درجة رضا العميل و الموظف على حد سواء" .

(فواز التميمي و أحمد الخطيب ، مرجع سابق ، ص 22)

في حين عرفها لام و آخرين : Lam And Others

"على أنها التغيير الجوهري في طريقة أداء الأعمال باعتبارها ابتكار لاتجاه جديد يتضح من خلال أداء صاحب العمل و أفراد الإدارة العليا ، فهي عبارة عن مناخ يتضمن الإبداع و القيادة الابتكارية و المسؤولية الفردية و التطبيقات الكمية ".

(صالح ناصر عليمات ، مرجع سابق ، ص 19)

و عرفت إدارة الجودة الشاملة من قبل : **Baaharat Wakhlu** على أنها :

"التفوق في الأداء لإسعاد المستهلكين عن طريق عمل المديرين و الموظفين مع بعضهم البعض من أجل تزويد المستهلكين بجودة ذات قيمة من خلال تأدية العمل الصحيح و بالشكل الصحيح و من المرة الأولى و في كل وقت" .

(صلاح الدين السيسي ، مرجع سابق ، ص 37)

ووفقا لوجهة نظر : Feigenbaum

فإنه يرى بأن الجودة الشاملة لا تعني تطبيق وظائف أنشطة ضبط الجودة فحسب ، بل أنها تعبر عما هو أكثر أهمية من ذلك وهو التفاعل المتبادل و المتداخل بين أنشطة الجودة في المنظمة .

(عواطف إبراهيم الحداد ، 2009 ، ص204)

و عرف كوبمان و هال : Chopman &hall

إدارة الجودة الشاملة بأنها فلسفة إدارة إبتكارية و طريقة جديدة للتفكير تبحث في إرضاء بل و إسعاد العميل عند إشباع احتياجاته من سلع و خدمات ، وتحقيق التحسين المستمر في كافة العمليات بالمنظمة ، و تدعيم علاقة طيبة بين العملاء و العاملين و الولاء المتبادل بينهما .

(مدحت أبو النصر ، مرجع سابق ،ص65)

و في ضوء ما سبق يمكن الخروج بتعريف متكامل للجودة الشاملة على أنها : " مجموعة من المعايير و السمات التي يجب توافرها في جميع عناصر المؤسسة أو العملية في المؤسسة سواء مايتعلق بالمدخلات أم العمليات أم المخرجات التي يعمل على تحقيق حاجات و رغبات و متطلبات العاملين في المؤسسة و المجتمع المحلي و ذلك من خلال الاستخدام الأمثل و الفعال لجميع الإمكانات البشرية و المادية مع استغلال الوقت و ملاءمته لهذه الإمكانات .

(صالح ناصر عليمات ، مرجع سابق ، ص 18)

3 . المراحل التاريخية لإدارة الجودة الشاملة :

هناك من يقسم المراحل التاريخية لإدارة الجودة الشاملة كالتالي :

3 .1 . مرحلة ما قبل الثورة الصناعية :

قبل الثورة الصناعية كان المصنع عبارة عن ورشة Work Shop، إذ لم يكن هنالك مصانع و إنتاج بمعنى الكلمة و كانت عملية الرقابة على الجودة تتم من قبل العامل نفسه ، و من ثم يقوم صاحب الورشة بالتدقيق النهائي .

(لينا محمد وفا إبراهيم ، مرجع سابق ، ص 136)

3 .2 . مرحلة ما بعد الثورة الصناعية :

و يقصد بها تلك الفترة الزمنية التي امتدت في منتصف القرن الثامن عشر حتى منتصف القرن التاسع عشر ، حيث أحدثت الثورة الصناعية تغيرات جذرية في مجال الصناعة منها : ظهور المصنع ليحل محل الورشة ، و ازدياد حجم العمل ، و ازدياد أعداد العاملين ، و ارتفاع مستوى جودة المنتجات ، نتيجة لاستخدام الآلة في العمل . و في هذه المرحلة ، لم تعد الرقابة على الجودة تتم من قبل العاملين نفسه ، بل من قبل المشرف المباشر الذي عليه مسؤولية التحقق من الجودة .

(فواز التميمي و أحمد الخطيب ، مرجع سابق ، ص 25)

3 . 3 . مرحلة الإدارة العلمية :

ظهرت على يد **فريدريك تايلور** في مطلع القرن العشرين ، وقدمت دراسات أفادت في تخفيض تكلفة الإنتاج من خلال الحد من الهدر ، و ظهر مفهوم فحص الجودة **Quality Inspection** من خلال مفتشين مختصين بالرقابة على الجودة ، وذلك بإجراء مطابقة بين المعايير المحددة مسبقا و جودة المنتج المنجزة للتأكد من مستوى الجودة المطلوب ، كما

و شملت الرقابة تحديد الانحراف و الأخطاء و المسئول عنها و إيقاع العقوبة المناسبة ، وهو ما سمي بالرقابة البوليسية **Police Control**

(لينا محمد وفا إبراهيم ، مرجع سابق ، ص 137)

3 . 4 . مرحلة الرقابة الإحصائية على الجودة :

ظهرت الرقابة الإحصائية على الجودة مع ظهور أسلوب الإنتاج الكبير عام 1931 ،، الذي صاحبه آنذاك مفهوم تنميط و توحيد الإنتاج كوسيلة للإقلال من أخطاء تصنيع السلعة ، لأن المنتج ذو مواصفات قياسية نمطية موحدة ، هذه النمطية مكنت من استخدام الأساليب و الأدوات الإحصائية في مجال الرقابة ، و كان أشهرها نظرية الاحتمالات باستخدام أسلوب العينات الإحصائية في مجال فحص الجودة .

و يعد **إدوارد ديمنج** (**E dwards Deming**) رائد الجودة الأمريكية أبرز من استخدم و طبق الرقابة الإحصائية على الجودة . وقد قدم **ديمنج** (**Deming**) أفكاره عن الرقابة الإحصائية على الجودة إلى اليابان بعد الحرب العالمية الثانية ، و من خلالها استطاعت اليابان أن تعزو أسواق العالم بسلعها ذات الجودة المتميزة .

(فواز التميمي و أحمد الخطيب ، مرجع سابق ، ص26)

3 . 5 . مرحلة توكيد الجودة :

بدأت هذه المرحلة عام 1956 ، من خلال التفكير بمفهوم تأكيد الجودة و تطور بعد ذلك و اتخذ أبعاده كأسلوب فعال في مجال الرقابة على الجودة اعتمدت عليه إدارة الجودة الشاملة فيما بعد .

أما فلسفة تأكيد الجودة فهي : إن الوصول إلى مستوى عال من الجودة و تحقيق إنتاج بدون أخطاء Zero Defect يتطلب رقابة شاملة على كافة العمليات ، و ذلك من مرحلة تصميم المنتج حتى مرحلة وصوله للسوق ليد المستهلك وهذا يعني وجود جهود مشتركة من قبل جميع الإدارات المعنية بتنفيذ هذه المراحل ، فالكل يشترك متعاون في وضع السبل الكفيلة لمنع الأخطاء في أية مرحلة أو عملية ، فالجودة عبارة عن بناء يشترك في تشييده جميع المعنيين به ، فهو جهد مشترك تتقاطع و تتكامل فيه جميع الجهود المشتركة بشكل متناسق بالاعتماد على الاتصال المستمر

و يتم تأكيد الجودة من خلال ثلاثة أنواع من الرقابة هي :

أ . الرقابة الوقائية : من خلال متابعة تنفيذ العمل لاكتشاف الخطأ قبل وقوعه و العمل على منعه .

ب . الرقابة المرحلية : من خلال فحص المنتج قبل انتقاله إلى المرحلة اللاحقة للتأكد من مستوى الجودة.

ج . الرقابة البعدية : التأكد من جودة المنتج بعد الانتهاء من تصنيعه .

(لينا محمد وفا إبراهيم ، مرجع سابق ، ص138)

3 . 6 . مرحلة إدارة الجودة الإستراتيجية :

ظهر هذا المفهوم بين عامي 1970 . 1980 ، بسبب دخول التجارة العالمية في حالة منافسة لكسب حصص أكبر من السوق ، وضمن المحاور التالية :

أ . إرضاء الزبون بتلبية ما يتوقعه و يريده .

ب . الجودة عملية متكاملة من قاعدة الهرم التنظيمي و حتى قيمته ، فهي مسؤولية الجميع فالجودة عملية متكاملة لا يمكن تجزئتها .

ج . يجب تحقيق الجودة في كل شيء من ثقافة تنظيمية ، و أنظمة ، و أساليب و إجراءات العمل ، و الثقافة التنظيمية ...

(المرجع سابق ، ص . ص 138 ، 139)

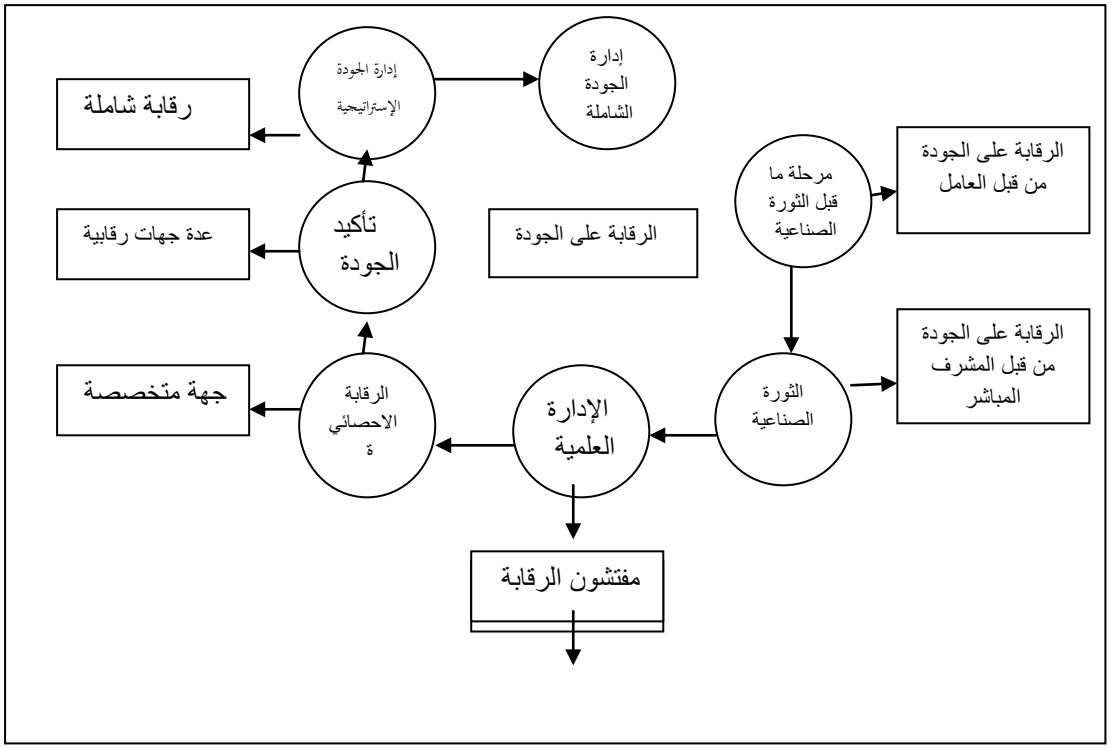
3 . 7 . مرحلة إدارة الجودة الشاملة :

ظهر هذا المفهوم عن الجودة بعد عام 1980 م ، بسبب تزايد شدة المنافسة العالمية ، و اكتساح الصناعة اليابانية للأسواق و خاصة البلدان النامية ، وخسارة الشركات الأمريكية و الأوروبية لحصص كبيرة من هذه الأسواق . في ظل هذه الظروف قامت الشركات الأمريكية بتطوير و توسيع مفهوم إدارة الجودة الإستراتيجية ، بإضافة جوانب أكثر شمولا

و عمقا ، و استخدمت أساليب متطورة في مجال تحسين الجودة ، و التعامل مع الزبائن و الموردين ، و تفعيل أساليب تأكيد الجودة ليصبح أسلوبا رقابيا استراتيجيا على الجودة . وقد اعتمد الأمريكيون على أفكار يابانية في تطوير إدارة الجودة الإستراتيجية لتصبح إدارة الجودة الشاملة بأبعادها الحالية ، إلا أن تأسيس حركة تحسين الجودة في اليابان ، يرجع

فضله للأمريكيين بعد الحرب العالمية الثانية من قبل إدوارد ديمنج (Edwards Deming) و جوزيف جوران (Joseph Juran)

(فواز التميمي و أحمد الخطيب ، مرجع سابق ، ص27)



شكل رقم (01)

يوضح المراحل التاريخية لتطور مفهوم إدارة الجودة الشاملة

المصدر :فواز التميمي و أحمد الخطيب ، مرجع سابق ، ص24

حظيت الحقبة الأخيرة لإدارة الجودة الشاملة بإسهامات عدد محدود من العلماء في تطوير مفهومها ، و فيما يلي نبذة مختصرة عن أهم **هؤلاء العلماء** :

1 . والترشيوارت (walter Shewhart):

يعد شيوارت (Shewhart) الرائد الأول للرقابة المعاصرة للجودة ، و له كتاب عن الجودة نشره عام 1931 بعنوان

" الرقابة الإحصائية على جودة السلع المصنعة : و كان قد قدم في كتابه هذا مفهوم خرائط مراقبة الجودة ، و التي أصبحت من الوسائل الأساسية المستخدمة في الرقابة على الجودة في جميع المنشآت الصناعية .

(فواز التميمي و أحمد الخطيب ، مرجع سابق ، ص 33)

2 . إدوارد ديمنج :(Edward Deming)

يعود هذا الفضل لهذا العالم في إرساء قواعد الجودة الشاملة في اليابان و خاصة في فترة السبعينات و بمساعدة كل من W. Edward و Juran Joseph و ذلك يجعل الجودة أولوية تنافسية و كانت فلسفة دمنغ تنص على أن الجودة تكون مسؤولية الإدارة العليا و يقع على عاتق الإدارة اكتشاف مشاكل الجودة و حلها .

و قد قدم برنامجا متكاملا يتكون من أربعة عشر نقطة لتحسين الجودة متمثلة بالآتي :

1 . ابتكر خطط المنتجات وفق منظور متطور طويل الأمد و بشكل يعبر عن حاجات الشركة .

2 . تعلم الفلسفة الجديدة و لا تنغمس في القديم .

3 . استخدم الرقابة الإحصائية لضمان جودة المنتجات الداخلة و الخارجة .

4 . استعن بالعدد الأدنى من الموردين .

5 . تحقق أن هناك مصدرين لمشكلات الجودة نقص في النظام و الأداء غير الملائم للعمل .

6 . تأصيل التدريب في العمل و الاعتماد على الطرق الحديثة في التدريب .

7 . اهتمام القيادة في عمليات التحسين و الهدف الأساسي هو مساعدة و حسن استخدام الآلات من أجل الأداء الجيد .

8 . استبعد الخوف .

9 . حافظ على الاتصال المفتوح باتجاهين بين جميع الأقسام .

10 . تحرر من الأهداف و القرارات التي تطالب رفع الإنتاج دون أي وسيلة مثلى لتحقيقها .

11 . اختبر و قيم معايير العمل بطريقة واقعية .

12 . استبعاد العوائق التي تقف بين العامل القائمة على أساس التفاخر و الاعتزاز بعمله .

13 . إقامة برنامجا تدريبيا نشيطا في المهارات الجديدة .

14 . اخلق هيكلا في الإدارة العليا لمواصلة العمل كل يوم على النقاط الثلاث عشر السابقة .

(مؤيد عبد الحسنين الفضل و يوسف حجيم الطائي، 2004 ، ص . ص 321. 323)

3 . جوزيف جوران (Joseph Juran) :

لقد قدم جوزيف جوران (joseph juran) مساهمات مثيرة في إدارة الجودة الشاملة خلال الحرب العالمية وقد منحه الامبرطور الياباني انذاك وساما تقديرا لمساهمة الفاعلة و قد ركز Juran على العيوب و الأخطاء أثناء العمل التشغيلي (العمليات) و كذلك على الوقت الضائع Lost time أكثر الأخطاء المتعلقة بالجودة ذاتها ، كما انه ركز على الرقابة على الجودة دون التركيز على كيفية إدارة الجودة Quality management و لذا فهو يرى إن النوعية تعني مواصفات المنتج design of product التي تشبع حاجات المستهلكين و تنال رضاهم مع عدم احتوائها على المبيعات أو النواقص و لذا فان Juran يرى آن التخطيط للجودة يمر بعدة مراحل و هي كما يلي :

أ . تحديد من هم المستهلكين الحاليين و المرتقبين .

ب . تحديد حاجاتهم و تطلعاتهم و رغباتهم .

ج . تطوير مواصفات المنتج لكي تستجيب لحاجات هؤلاء المستهلكين .

د . تطوير العمليات التي من شأنها تحقيق انجاز تلك المواصفات أو المعايير المطلوبة .

هـ . نقل نتائج ، الخطط الموضوعة إلى القوى التشغيلية .

أما فيما يتعلق بالرقابة على الجودة كأحد عناصر العملية الإدارية فان Juran يرى بأن الرقابة على الجودة هي عملية ضرورية لتحقيق أهداف العمليات الإنتاجية و كذلك الحد من العيوب Defects و كذلك المشاكل التي تتم الرقابة بشأنها و محاولة تجنبها قبل حدوثها و تفاقمها و تقليص أثارها ، ولذا فان الرقابة على الجودة تتضمن خطوات أوردها كمايلي :

1 . تحديد المعايير و المواصفات القياسية (المعيارية) .

2 . تقييم الأداء الفعلي (المتحقق) للعمل .

3 . مقارنة الأداء المتحقق (الفعلي) بالأهداف و المعايير القياسية الموضوعة .

4 . معالجة الاختلافات أو الانحرافات بانجاز الإجراءات التصحيحية .

و قد أشار Juran إلى تطوير المنتج و هذا يمثل أحد إسهاماته في إدارة الجودة الشاملة TQM بحيث أن الرقابة على النوعية تعكس دور الصيانة التي تتم انجازها على مستوى المنتج المعين في حين أن تطوير المنتج كما يراه Juran يمثل صميم إدارة الجودة الشاملة و هي عملية مستمرة تكاد لا تنتهي و لذا فانه يتعرض من خلال ذلك لنوعين من المستهلكين و هي :

أ . المستهلك الخارجي : (External Customer) و يمثل العميل الذي يشتري السلع أو يقتني الخدمات ولا يكون ضمن أعضاء المنظمة المعينة أو أحد العاملين فيها .

ب . المستهلك الداخلي : Internal Customer و تمثل المستهلكين الذين يمثلون العاملين داخل المنظمة ذاتها .

و يساهم كل من هؤلاء في تطوير المنتج و تحسينه بصورة مستمرة ولذا فان النوعية رحلة لا تنتهي Continuos improvement

(خضير كاظم حمود ، 2002، ص ص 23. 25)

4 . فيليب كروسبي : Philip Crosby

يعد من أبرز علماء إدارة الجودة الشاملة الذي نادى بالعيب أو التلف الصفري و له مؤلفات عديدة و كان أهمها الجودة خالية العيوب Quality Free و اشترك في تعليم العديد من العلماء على المعرفة بالجودة لوسائل التحسين المستمر

و لعل أهم إسهاماته هي الاهتمام بالتحسين المستمر و إنشاء أربعة عشر خطوة لعمليات التحسين و هي :

1 . الالتزام طويل الأجل بالجودة من قبل الإدارة .

2 . تشكيل الفرق الخاصة بالجودة.

3 . تشخيص المشاكل الحالية و المحتملة .

4 . تقدير كلف الجودة.

5 . بث الوعي بأهمية الجودة عند جميع الأفراد العاملين .

6 . حل و تصحيح المشاكل حال حدوثها .

7 . اعتماد البرامج التي تتصف بكونها خالية من العيوب .

8 . تدريب المشرفين .

9 . التخلص من العيوب منذ الوهلة الأولى .

10 . تشجيع الأفراد على العمل المشترك للتحسين المستمر .

11 . إبلاغ الإدارة عن العوائق التي تحد من تحقيق الجودة.

12 . اعتماد أنظمة الحوافز للأفراد .

13 . تهيئة سجل خاص للجودة و إبراز دورها .

14 . بث ثقافة التحسين المستمر بين الأفراد .

(مؤيد عبد الحسنين الفضل و يوسف حجيم الطائي ، مرجع سابق ، ص ص 327. 328)

5 . آرماند فينباوم (Armand Feigenbaum) :

و هو أول من نادى بمفهوم المراقبة الشاملة للجودة ، و أوضح بأن مسؤولية تخطيط و تطوير الجودة ، تقع بالدرجة الأولى على إدارة الإنتاج ، أما الأنشطة الأخرى كمراقبة الجودة فمسؤولياتها ثانوية و أن الهدف الأساسي لإدارة الجودة هو إنتاج وحدات جيدة بصفة رئيسة قبل اكتشاف الوحدات المعيبة بعد ظهورها .

(فواز التميمي و أحمد الخطيب ، مرجع السابق ، ص37)

6 . كارو إيشيكاوا (Karou Ishikawa) :

يعد ايشكاوا أحد خبراء الجودة الشاملة في اليابان و الذي اشتهر بتقديم أحد أدوات الجودة ألا و هي مخططات و الذي يسمى في بعض الأحيان بعظم السمكة ، و هو مبتكر حلقات الجودة و قد ركز على مجموعة نقاط أساسية و منها :

1 . التأكيد القوي على مشاركة الأفراد في عملية حل المشاكل .

2 . المزج بين التقنيات الإحصائية و التقنيات الموجهة نحو الأفراد .

3 . تقديم فكرة حلقات السيطرة على الجودة .

(مؤيد عبد الحسنين الفضل و يوسف حجيم الطائي ، مرجع سابق ، ص326)

7 . جينيش تاجوشي (Genichi Taguchi) :

عمل تاجوشي مستشارا لعدد من الشركات الكبرى مثل فورد ، و (أي ، بي ، أم) لمساعدتهم على تطوير السيطرة الإحصائية على جودة عملياتهم الإنتاجية و يرى تاجوشي أن الضبط المستمر للآلات لبلوغ جودة مناسبة للمنتج لا يعد فعالا و أنه بدلا من ذلك يجب أن تصميم المنتجات بحيث تكون قوية بقدر كافي و محتملة لأداء شاق برغم التباينات على خط الإنتاج أو في مواضع الأداء .

(حميد عبد النبي الطائي و آخرون ، 2003 ، ص 40)

و قد اشتهر هذا العالم بتطوير مدخل لهندسة الجودة الذي يستخدم التصميم التجريبي لتحسين جودة المنتجات . و ركز أيضا على مجموعة نقاط و هي :

1 . أن المنتوجات ذات الجودة العالية هي التي يمكن إنتاجها بشكل منتظم و ثابت في الظروف البيئية و التصنيعية المعكوسة .

2 . اعتمد على مدخل مرحلة التصميم .

3 . اعتبار الجودة على أنها مسألة تحسين وكذلك تنظيمية .

4 . تطوير الطرق لأجل تطبيقها عمليا من قبل المهندسين و ليس من قبل الإحصائيين .

5 . القوة في السيطرة على العملية .

6 . اعتبار المنتج جيد عند تحمله حدود التحمل .

7 . الاعتماد على دالة خسارة Q.L.F الجودة لقياس الكلف المرتبطة بالجودة الرديئة .

(مؤيد عبد الحسنين و يوسف حجيم الطائي ، مرجع سابق ،ص ص 326.327)

تمتاز جميع المفاهيم الجودة المبينة أعلاه باختلاف و جهات النظر فيها على الرغم من موضوعيتها و تستخدم هذه المداخل في قياس جودة التنافس ، و الجدول يلخص مفاهيم الجودة وفقا لبعض روادها الأوائل

جدول رقم (01)

يوضح مفاهيم الجودة في نظر روادها

رواد الجودة	تعريف الجودة	موجهة نحو
جوران JURAN	الملائمة للاستخدام Fitnees for use	الزبون
ديمينج DEMING	الملائمة للغرض Purpose for fitnees	الزبون
جارفين GARVIN	حسب خصوصية الزبائن None specific	الزبون و المورد
كروسبي CROSBY	المطابقة للمواصفات Confomance to requirements	المورد (المجهز)
ايشيكاوا ISHIKAWA	حسب خصوصية الزبائن None specific	المورد (المجهز)
فيجنبام FEIGENBAUM	رضى الزبون عند أقل تكلفة Customer satisfaction at the lowest cost	المورد (المجهز)
تاجوكي TAGUHI	حسب خصوصية الزبائن	المورد (المجهز)

المصدر :قاسم نايف علوات المحياوي ،2006، ص28)

4 . أبعاد إدارة الجودة الشاملة :

برزت الحاجة لتحديد أبعاد الجودة بصورة أساسية بسبب الصعوبات التي تواجه المنتجين عند تحسين الجودة لأي منتج و ذلك من خلال محاولاتهم لتحويل احتياجات الزبون إلى خصائص قياسية يستطيعون من خلالها الحكم على تمييز هذا المنتج من غيره و ذلك في الأتي :

أ . المعولية : Reliability : و تعني احتمال عمل أو أداء المنتج بدون أخطاء خلال العمر الاقتصادي للاستخدام

ب . الأداء : **Performance** : و يعود إلى التشغيل الأولي للمنتج بالإضافة إلى خصائصه القابلة للقياس .

ج . المفرادات الإضافية : **Features** : و هي الخصائص التي بواسطتها يتم قياس تطابق مواصفات المنتج مع المعايير المحددة له .

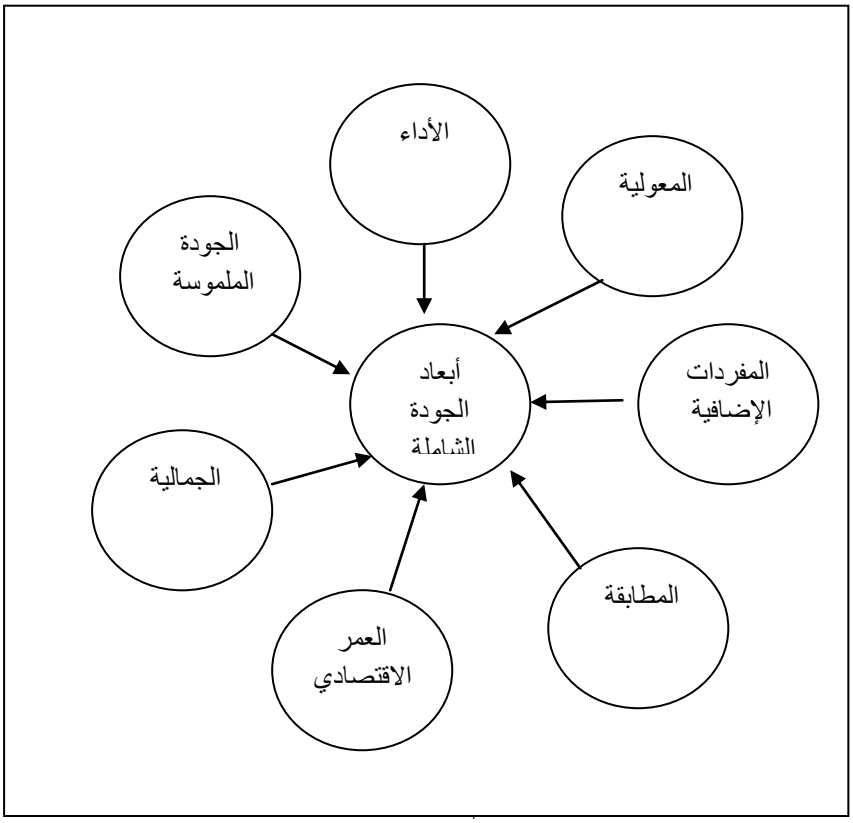
د . المطابقة : **Conformance** : و هي الدقة التي بواسطتها يتم قياس تطابق المواصفات المنتج مع المعايير المحددة له .

ز . العمر الاقتصادي للاستخدام : **Durability** : و تعني طول عمر المنتج .

ح . الجمالية : **Aesthetics** : و تعتبر مؤشرا موضوعيا يدل على نوعية استجابة الزبون من خلال المظهر الخارجي أو الشعور أو الصوت أو المذاق أو الرائحة .

ط . الجودة الملموسة أو المدركة : **Perceived Quality** :و تعتبر الجودة المؤشر الموضوعي ، إذ أنها تعني خصائص الجودة للمنتج و التي تعتمد على معايير قياس غير مباشرة .

(**محمد سعيد الطاهر ، 2007 ، ص 07**)



يوضح أبعاد إدارة الجودة الشاملة

المصدر : من إعداد شخصي بالاعتماد على محمد سعيد الطاهر

" الجودة في التعليم العالي رؤية و أبعاد " المؤتمر العربي الأول الجامعات العربية ، التحديات و الأفاق المستقبلية" ص 07

6 . أهداف إدارة الجودة الشاملة :

من أهداف إدارة الجودة الشاملة :

1 . إحداث تغيير في جودة الأداء .

2 . تطوير أساليب العمل .

3 . رفع مستوى أداء و قدرات و مهارات العاملين .

4 . تحسين بيئة العمل .

5 . الحرص على بناء و تعزيز علاقات إنسانية إيجابية .

6 . غرس و تقوية الولاء للعمل و المؤسسة و المنشأة عند جميع أعضاء المؤسسة .

7 . اختصار الوقت و الجهد و التكلفة تقليل إجراءات العمل الروتينية و اختصارها .

(لينا محمد وفا إبراهيم ، مرجع سابق ، ص 188)

لتطبيق نظام الجودة الشاملة لابد من توافر الأمور التالية :

1 . دعم و تأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة الشاملة .

2 . تهيئة مناخ العمل و الثقافة التنظيمية للمؤسسة .

3 . الإدارة الفاعلة للموارد البشرية العاملة .

4 . قياس الأداء للجودة .

5 . الإدارة الفعالة للموارد البشرية بالمؤسسة .

6 . التعليم و التدريب المستمر لكافة الأفراد .

7 . تبني الأنماط القيادية المناسبة لمدخل إدارة الجودة الشاملة .

8 . تأسيس نظام معلومات دقيق لإدارة الجودة الشاملة .

9 . تعليم و تدريب مستمرين لكافة الأفراد .

10 . تبني أنماط قيادية مناسبة لنظام إدارة الجودة الشاملة .

11 . مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين مستوى الأداء .

12 . منح العاملين الثقة و تشجيعهم على أداء العمل المتميز و تقدير المبادرات الناجحة .

إن جوهر نظام الجودة الشاملة مبني على أساس مشاركة جميع أعضاء المنظمة ، و يشمل جميع مجالات العمل و عناصره صغيرها و كبيرها ، بهدف تحقيق نجاح طويل المدى ، و تحقيق منافع للعاملين في المنظمة بشكل خاص ، و للمجتمع

بشكل عام . أما سبب إطلاق مصطلح الشاملة عليه ، فجاء بسبب أن المسؤولية تقع على جميع العاملين ، كل حسب حدود مجال عمله و صلاحياته .

(المرجع السابق ،ص ص184 .185)

8 . المبادئ التي ترتكز عليها إدارة الجودة الشاملة :

. التركيز على التعرف على احتياجات و توقعات المستفيدين (الطلاب) و السعي لتحقيقها من خلال إعداد إستراتيجية تحسين الجودة .

. التأكيد على أن التحسين و التطوير عملية مستمرة و تحديد معايير / مستويات الجودة .

. التركيز على الوقاية بدلا من التفتيش .

. التركيز على العمل الجماعي / الفريقي .

. اتخاذ القرارات بصورة موضوعية بناء على الحقائق .

. تمكين العاملين و حفزهم على تحمل المسئولية و منحهم الثقة و إعطاؤهم السلطة الكاملة لأداء العمل .

. تخفيف البيروقراطية و تعدد مستويات الهيكل التنظيمي .

(مصطفى نمر دعمس ، 2008، ص 219)

ثانيا : الجودة الشاملة في التعليم العالي :

1 . تعريف الجودة في التعليم :

انتقل مفهوم الجودة من مجال الصناعة إلى التعليم ، تعددت مفاهيم الجودة في التعليم أيضا ، فلا ينحصر مفهوم الجودة في مفهوم محدد ، ولكنه يختلف باختلاف وجهات النظر في جودة التعليم . فهناك من يعرفها بأنها التميز ، و هناك من يراها بمعنى استمرارية الإتقان في مخرجات التعليم ، و أخر يعرفها بأنها الملائمة للهدف ، أي ملائمة مخرجات التعليم للهدف الذي حددته المؤسسة التعليمية و أخر يرى في جودة التعليم تحقيق رغبات المستفيدين من مخرجات التعليم .

إن جودة التعليم تعني قدرة التعليم على تحقيق التعلم الرصين ، و الذي يؤدي بدوره إلى إكساب المتعلم مقومات التفكير الصحيح و أصول المواطنة الصالحة والتعايش مع الآخرين بسلام ، و التعامل بذكاء مع القضايا العامة و الخاصة على السواء و مواصلة الدراسة بتفوق و تمكن في جميع المراحل التعليم .

(نبيل سعد خليل ،2011، ص26)

ونجد أن الجودة في التعليم تحقق أهداف البرامج التعليمية في المخرجات (جوانب النمو في الطالب و خدمات العملية التعليمية) بما يحقق رضا المستفيد الداخلي من الطالب و المدير و المدرس و الموجه و كل فرد عامل في المدرسة

و المستفيد الخارجي من أولياء الأمور و المجتمع بمؤسساته الإنتاجية و الخدمية .

(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ، ب س ، ص 242)

و تمثل الجودة في التعليم كل ما يؤدي إلى تطوير القدرات الفكرية و المهارية لدى الطلاب ، و كل ما يؤدي إلى تحسين مستوى الفهم و الاستيعاب ، و يزيد من قدراتهم على حل القضايا . و المشكلات التي تواجههم ، و تزيد من قدراتهم عل توصيل المعلومات بشكل فعال و استثمارها عند التصرف مع الأمور التي تواجههم و فيما يدرسون و يتعلمون .

(محسن علي عطية ،2009، ص104)

و تعرف جودة التعليم بأنها مجموعة من البنود من المدخلات و العمليات و المخرجات لنظام التعليم و التي تلبي التطلعات الإستراتيجية للجمهور الداخلي .

(سوسن شاكر مجيد و محمد عواد الزيادات ، 2008،ص 114)

و تعرف على أنها عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم ، و تستمد طاقة حركتها من المعلومات التي توظف مواهب العاملين ، و تستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لضمان تحقيق التحسين المستمر للمنظمة .

(رامي حسين حمودة ، 2011، ص22)

و عرفها الموسوعي نعمان :

بأنها فلسفة شاملة للحياة و العمل في المؤسسات التعليمية تحدد أسلوبا في الممارسة الإدارية بهدف الوصول إلى التحسين المستمر لعمليات التعلم و التعليم و تطوير مخرجات التعليم على أساس العمل الجماعي لما يضمن رضا الأساتذة و الطلبة و أولياء الأمور و سوق العمل .

(المرجع السابق ، ص222)

و يشير تايلور و روبرت :

"إلى أنها مجموعة المعايير و الإجراءات التي يهدف تنفيذها إلى التحسين المستمر في المنتج التعليمي" .

(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ، مرجع سابق ، ص110)

و هناك خمسة مفاهيم لجودة التعليم و هي :

1 . الجودة تعني تحقيق و ضمان الدقة و الارتقاء من خلال التحسين المستمر للمدرسة .

2 . تعتبر الجودة نوعا من الأداء الفريد الذي يتحقق فقط في ظل ظروف محددة .

3 . تعني الجودة القدرة على التغيير المستمر في الطلاب ، و إضافة قيم جديدة إلى معارفهم و نموهم الشخصي .

4 . تعني الجودة القدرة على تقدير قيمة المال ، بحيث تكون المسئولية شعبية .

5 . تعتبر الجودة شيئا ما يتناسب غرضا منتجا أو خدمة مطلوب تقديمها ، و بالتالي إذا كان التعليم المقدم يفي بالغرض حينئذ يقال إنه تعليم جيد بشرط أن تتوافق مع المستويات المطلوبة للجودة بما يتوافق مع الأهداف العامة للمجتمع .

(نبيل سعد خليل ، 2011 ، ص29)

2 . تعريف إدارة الجودة الشاملة في التعليم :

و يعرفها **فريد النجار :**

بأنها مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم بأنه :" أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع و مستويات المنطقة التعليمية ليوفر للعاملين و فرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلاب و المستفيدين من عملية التعلم ، أو هي فعالية تحقيق

أفضل خدمات تعليمية بحثية و استشارية بأكفأ الأساليب و أقل التكاليف و أعلى الجودة الممكنة .

(سوسن شاكر مجيد و محمد عواد الزيادات ، 2008، ص23)

و يعتمد مفهوم الجودة الشاملة في التعليم على ركيزة أساسية و هي التحسين المستمر و ذلك بهدف تحسين المدخلات

و العمليات التي تحقق التحول إلى المخرجات بشكل فعال ، و يعتمد إحداث هذا التحسين على الأداء العاملين و المباني و التجهيزات و طرق الأداء بما يؤدي إلى تلقي الطلاب لمخرجات العملية التعليمية بأساليب متضمنة بالجودة سواء من أداء العاملين أو التجهيزات و الأدوات المستخدمة في العملية التعليمية .

(نواف محمد البادي ،2010،ص 77)

و يقصد بها مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة و شمولية عن جوهر التربية و حالتها بما في ذلك كل أبعادها ، مدخلات و عمليات و مخرجات و تغذية راجعة و كذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة و المناسبة للجميع .

(حسن حسين البيلاوي و آخرون ، 2006، ص21)

و **يعرفها رودس** بأنها :

عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم و تستمد طاقة حركتها من المعلومات التي توظف مواهب العاملين ، و تستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لضمان تحقيق التحسين المستمر للمنظمة .

(رامي حسين حمودة ، 2011 ، ص222)

و كما تعتبر إدارة الجودة الشاملة المدخل الإداري الأكثر كفاءة و فعالية في تحقيق مواصفات معيارية للطلبة و تحديد مستوى معين لخريجي المؤسسات التعليمية و تبني نظام إدارة الجودة الشاملة يعتبر من أهم متطلبات التحسين المستمر للعملية التعليمية بمدخلاتها و مخرجاتها ، إذ تؤكد إدارة الجودة الشاملة في التعليم على أهمية عملية التحسين المستمر لجودة العملية التعليمية و المحافظة عليها .

و يرى **كوان** : **NAWK** :

بأنها تلك العملية الإدارية التي تهتم بالتركيز على خدمة الطلبة كعملاء ، و ذلك من خلال تطوير و تدريب عضو هيئة التدريس بهدف الحصول على مواصفات معينة بناءا على مقياس معين عند أي نقطة في العملية التعليمية ، باعتبار المؤسسة التعليمية و بما تحتويه من أفراد وحدة واحدة .

(شيرين أحمد أبو الهيجاء ، 2014 ، ص 32)

و بينما ينظر إليها **جوزيف جابلونسكي** على أنها :

شكل تعاوني لإنجاز الأعمال يعتمد على القدرات و المواهب الخاصة لكل من العاملين و رجال الإدارة لتحسين الجودة و الإنتاجية بشكل مستمر ، عن طريق فرق العمل معتبرا أن ذلك يتضمن المقومات الأساسية الثلاثة لإدارة الجودة الشاملة و هي : الإدارة التشاركية ، و التحسين المستمر في العمليات ، و استخدام فرق العمل .

(محمد حسنين العجمي ، مرجع سابق ، ص 141)

3 . تعريف إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي :

إن دراسة إدارة الجودة الشاملة و فهم معانيها و متطلباتها في التعليم العالي ، تعتبر قضية مهمة ، فقد اهتم الباحثون خلال السنوات القليلة الماضية في تحديد معانيها و أنشطتها في التعليم العالي و كانت لهم في ذلك أراء مختلفة حيث عرفت :بأنها :" منهج عمل لتطوير شامل و مستمر يقوم على جهد جماعي بروح الفريق ، و يشمل ذلك كافة مراحل دراسة الطالب أو أنشطة التعامل معه منذ القبول و التهيئة و مرورا بعمليات التعليم و التطبيق و الخدمات المختلفة المقدمة له ، حتى تقديمه كمنتج نهائي (خريج) لسوق العمل ، إضافة إلى متابعة قبول و رضا السوق عنه" .

(سوسن شاكر مجيد و محمد عواد الزيادات ، مرجع سابق ،ص516)

إن جودة التعليم العالي تعني مقدرة مجموع خصائص و مميزات المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الطالب ، و سوق العمل و المجتمع و كافة الجهات الداخلية و الخارجية المنتفعة ، إننا نعرف جيدا أن تحقيق جودة التعليم يتطلب توجيه كل الموارد البشرية و السياسات و النظم و المناهج و العمليات و البنية التحتية من أجل خلق ظروف مواتية للابتكار

و الإبداع في ضمان تلبية المنتج التعليمي للمتطلبات التي تهيء الطالب لبلوغ المستوى الذي تسعى جميعا لبلوغه .

(يوسف حجيم الطائي و آخرون ، 2009، ص135)

و تعتبر إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي فلسفة إدارية جديدة لقيادة الجامعات ترتكز على إشباع حاجات الطلاب و المجتمع المحيط . و تحقق الجامعة النمو و التطور المستمرين و توصلها إلى تحقيق أهدافها . و هي تضمن الفعالية العظمى و الكفاءة المرتفعة في الحقل العلمي و البحثي و تؤدي في النهاية إلى التفوق و التميز و المنافسة و تشمل الجودة الشاملة الجامعية جميع الكليات و الإدارات و العاملين و الطلاب المستفيدين من عمليات التحسين المستمر

و المستفيدين من مخرجات هذا القطاع .

(نواف محمد البادي ، مرجع سابق ، ص77)

أما عن تعريف " **ستيفنسون و ويل** " (1992) فقد كان واضحين حقا في تعريفهم للجودة في التعليم العالي على أنها تقديم خبرات التعليم التي تتجاوز المهارات و المعارف التقليدية لتطوير الكفاية و الاستقلالية ، و الفاعلية في المؤسسة و تطبق المعرفة و المهارات و هكذا فإنهما يعتبران أن الطالب هو الزبون الرئيسي .

(عدنان الأحمد و آخرون ، مرجع سابق ، ص 23)

و أكد **بيرنبوم** (**1989**) على وجود ثلاثة أبعاد للجودة في التعليم العالي يجب عدم التفريط بأي منها :

أ . البعد الأكاديمي : و هو تمسك المؤسسة بالمعايير و المستويات المهنية و البحثية الأكاديمية .

ب . البعد الاجتماعي : و هو تمسك المؤسسة بإرضاء حاجات القطاعات الهامة المكونة للمجتمع الذي توجد فيه

و تخدمه .

ج . البعد الفردي : و هو تمسك مؤسسة التعليم العالي بالنمو الشخصي للطلبة من خلال التركيز على حاجاتهم المتنوعة

(سوسن شاكر مجيد و محمد عواد الزيادات ، مرجع سابق ، ص ص 114 . 115)

إدارة الجودة الشاملة في الجامعات :

يؤدي النظام في إدارة الجودة الشاملة إلى تفاعل بين مدخلات التعليم المتمثلة في الأفراد و الأساليب للأجهزة و هي : المناهج الدراسية و الطلبة و الموظفون الإداريون و الهيئة التدريسية و بين المخرجات المتمثلة في الكوادر المتخصصة من الخريجين و المستفيدين نظام التعليم كالمؤسسات في بعض المفاهيم و منها النظام و العملية التعليمية و الهيكل الجامعي

و الأساليب و التركيز على المستفيدين (الطلبة و اعتبار الجودة جزءا من الإستراتيجية) و التركيز على مشاركة العاملين

و التركيز على الاستمرارية لتحسين كل عضو في الجامعة مسؤولا في الجودة ، فإدارة الجودة الشاملة في الجامعات تتطلب منا تحديد بعض المفاهيم المتعلقة و هي : النظام و العملية التعليمية و الهيكل الجامعي و الأساليب و هي عناصر تركز على الدارسين و المستفيدين و حاجاتهم و تعد الجودة أجزاء رئيسيا من إستراتيجية الجامعة و تركز على الاستمرارية في التحسين و تعد عضوا في الجامعة و مسؤولة عن الجودة ، أي أن إدارة الجودة الشاملة نظام قيم عبر التفاعل بين المدخلات و المخرجات للنظام التعليمي .

(عاصم شحادة علي ، 2010، ص 02)

4 . تحديد أهم المفاهيم في إدارة الجودة الشاملة في الجامعات :

1 . النظام : و هو مجموعة من العلاقات المتبادلة للخطط و السياسات و العمليات و الأساليب و الأفراد و الأجهزة اللازمة لتحقيق أهداف الجامعة .

2 . العملية التعليمية : و تشمل السياسات و المناهج و المراحل و الحاجات الذاتية التي تستخدم في تحقيق العمليات العلمية ، و البحث بصورة متميزة داخل الجامعة و خارجها .

3 . الهيكل الجامعي : و يشمل البناء الإداري و التنظيمي للجامعة الذي يخدم أهداف الجامعة ووظائفها .

4 . الأساليب : و هي مجموعة المناهج النظمية و الأساليب المعرفية و التكنولوجيا المتعلقة بها الضرورية للوظيفة التعليمية

(محمد عوض الترتوري و أغادير عرفات جويجان ، 2006 ، ص 77)

5 . مراحل و تجارب تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات :

تمر عملية إدارة الجودة الشاملة في الجامعات بخمس مراحل أساسية على النحو التالي :

. مرحلة اقتناع و تبني إدارة المؤسسة التعليمية لفلسفة إدارة الجودة الشاملة ، و ينعكس ذلك ببدء برامج تدريبية لكبار المسئولين تتناول مفهوم النظام و أهميته ومتطلباته و المبادئ التي يستند لها .

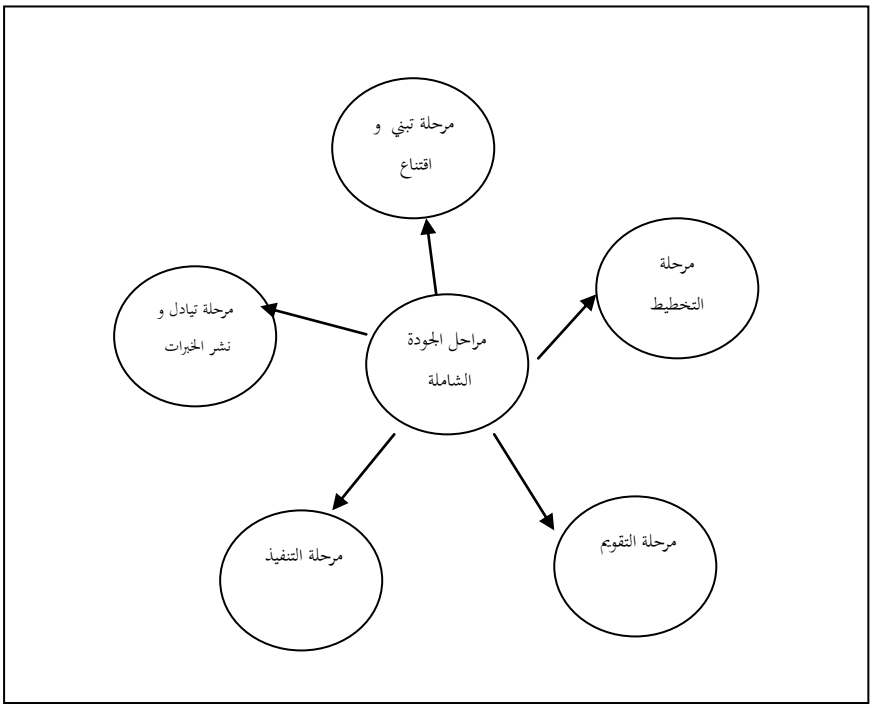
. مرحلة التخطيط : و تشمل وضع الخطط التفصيلية للتنفيذ و تحديد متطلبات تطبيق ذلك النظام .

. مرحلة التقويم : و تبدأ ببعض التساؤلات الهامة و التي في ضوء الإجابة عليها تهيئة الأرضية المناسبة للبدء في تطبيق إدارة الجودة الشاملة .

. مرحلة التنفيذ : و تتضمن اختيار فرق العمل التي سيعهد إليها بعملية التنفيذ ، ليتم تدريبهم على أحدث وسائل التدريب المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة .

. مرحلة تبادل و نشر الخبرات : حيث يتم استثمار الخبرات و النجاحات التي يتم تحقيقها من تطبيق إدارة الجودة الشاملة

(عيسى صالحين فرج و مصطفى عبد الله محمود الفقهي ، ب س ، ص . ص 03 ، 04)



الشكل رقم (03)

يوضح مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات

المصدر : من إعداد شخصي بالاعتماد على عيسى صالحين فرج و مصطفى عبد الله محمود الفقهي: " واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي " ص . ص 03 ، 04)

تجارب متميزة في إدارة الجودة الشاملة :

أ . إدارة الجودة الشاملة في الولايات المتحدة الأمريكية :

كان التطبيق الأول لإدارة الجودة الشاملة في أمريكا بالكلية التقنية بفوكس فالي (fox vally) حيث أصبح نظام التعليم بها أكثر كفاءة في مجالات الدراسة المختلفة للخريجين و رضا أرباب الأعمال و تحسين آلية البنية التعليمية ثم بدأت العديد من المؤسسات في تطبيق إدارة الجودة الشاملة .

و أشار بوخاتر **Burkhatter** عام 1996 أن أكثر من 160 جامعة في USA تضمنت تقويم مبادئ تحسين الجودة ، و عن طريق استخدام مبادئ الجودة و عناصرها و أساليبها يمكن زيادة رضا العميل و اختصار التكاليف

و يمكن أن تركز الإدارة التي تتبنى إدارة الجودة الشاملة على خمس عناصر أساسية تعمل معا لإنجاز و هي التركيز على الزبون ، التخطيط ،الإدارة العلمية ،التحسين ، التحسين الكلي .

ب . إدارة الجودة الشاملة في كندا :

. إن إدارة المشروع الذي يركز على مدخل إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الكندية يركز على الإدارة مع وضع جائزة للجودة ليكون معترفا بها دوليا و يتكون هذا المدخل من ستة عناصر أساسية متفاعلة و متكاملة و هي :

(القيادة ، التخطيط ، العمليات ، العملاء ، الموردون ، النتائج) .

ج . إدارة الجودة الشاملة في بريطانيا :

. و أسندت في عام **1997** مسؤولية تقويم جودة الخدمات التعليمية إلى الوكالة البريطانية للجودة QAA حيث يتم من خلال مراجعة وثائق التقويم الذاتي لمحاور ستة متعلقة ب : (الخطط الدراسة و المنهاج ، مصادر التعلم و التعليم ، مراحل

تقدم و إنجاز الطلاب و دعم الطلاب و إرشادهم ، و تحسين ضبط الجودة) . و يعتقد بأن إدارة الجودة الشاملة يمكن أن تنجز تحسنا مستمرا في المؤسسات التعليمية .

(عيسى يوسف قدادة ، 2008 ، ص06)

تجارب العالم العربي و الإسلامي :

بدأت الجامعات العربية و الإسلامية بتطبيق معايير الجودة الشاملة فيها ، و قد تنوعت المعايير لدى هذه الجامعات

و كان هناك نماذج عدة لجامعات عربية ، و صنفت لنا هذه المعايير و إيجابياتها و سلبياتها و المشاكل التي واجهتها أثناء التطبيق و بعده ، و من مثله الجامعات التي قامت بتطبيق هذه المبادئ ما يأتي :

أولا : تجربة جامعة السلطان قابوس بدولة عمان : إذ تشير دراسة أحد المعاصرين إلى تجربة كلية التربية بجامعة السلطان قابوس في تطبيق أنظمة ضمان الجودة و ضبطها على الخدمات البحثية و خدمة المجتمع ، حيث أكدت هذه التجربة على سعي كلية التربية للحصول على الاعتماد العلمي (الأكاديمي) لبرامجها المطروحة ، و قامت بتشكيل لجان بدأت بمراحل عدة :

. المرحلة الأولى : زيارة اللجان إلى كليات و جامعات حصلت على الاعتماد العلمي و الاطلاع على تجربتها

و لاسيما جامعة الإمارات العربية المتحدة و قطر .

. **المرحلة الثانية** : تشكيل لجان من أعضاء هيئة التدريس لإعداد دراسة ذاتية للقسم الذي ينتمون إليه تتضمن الدراسة بنود و هي : التعريف بالقسم و المباني و المساحات الخاصة بالقسم و الغدارة العلمية لكل قسم و أساليبها و البرامج التي يطرحها القسم (تعليمية و بحثية)و التخصصات العلمية في القسم و طبيعة النشاط البحثي في القسم و دور القسم في خدمة المجتمع و مصادر التعليم و التعلم و الموارد البشرية و المادية في القسم و خريجوا القسم و أعضاء هيئة التدريس ، و بعد ذلك أرسلت الدراسة إلى متخصصين من الخارج .

ثانيا : تجربة جامعة أم القرى بالمملكة العربية السعودية : إذ قامت وزارة التعليم العالي و جامعة أم القرى بالسعودية في تطبيق الجودة و النوعية في مؤسسات التعليم العالي بالمملكة و ذلك عبر مراحل تطورية للجودة . تبين عناية الجامعة بتأهيل موظفيها من الإداريين و الأكاديميين عبر إتاحة الفرصة أمامهم لحضور الدورات التدريبية وورش العمل المصاحبة

و كانت هذه خطوة رائدة في تحسين الأداء لدى أعضاء الهيئة التدريسية و تطويره ، ووفرت الجامعة لكل عضو تدريس جهاز حاسوب مربوط بشكل دائم بشبكة الانترنت ووضعت لهم فرصا لتحسين الأداء في التعليم و البحث باستخدام الحاسوب .

(عاصم شحادة علي ، مرجع سابق ، ص 05)

6 . دواعي و مقومات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي :

إن من دواعي تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي تواجه عدة تحديات كبيرة لهذا يواجه التعليم العالي في الوقت الراهن مجموعة من التحديات تفرض عليه ضرورة ملحة بتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة و التي يأتي في مقدمتها :

. النمو السريع في مجال المعرفة و الذي أدى إلى ظهور الكثير من الاكتشافات و الاختراعات التي أحدثت تغييرا واضحا في نوعية المعرفة و كميتها .

. التطور الكبير في نظم الاتصالات ووسائلها ، فقد أصبح العالم اليوم قرية صغيرة .

. الثورة المعلوماتية و التكنولوجية ، والاتجاه نحو استخدام أجهزة عالية الطاقة و متناهية في الصغر و الأدوات المعقدة و التي من المتوقع أن تقلب النظم الاقتصادية و الاجتماعية رأسا على عقب و هذا يتطلب إعادة صياغة الفلسفات و القوانين في كل مناحي الحياة .

. التغيرات المفاجئة و السريعة في طبيعة المهن في السوق بسبب الاعتماد على التكنولوجيا الحديثة ، فتطور الحاسبات الإلكترونية مثلا اقتضى ظهور عدد من المهن و الأعمال المرتبطة بها ، و كذلك انتشار مفاهيم الخصخصة و اقتصاديات السوق .

. الاهتمام المتزايد بالتكتلات الاقتصادية الإقليمية و الاتحاد الأوروبي و السوق الأمريكية الشمالية و دول جنوب شرق آسيا ، وكذلك تحالفات الشركات العالمية لزيادة قدرتها التنافسية ، و اتساع حصتها السوقية .

. الاهتمام الجديد و المتزايد بمشكلات البيئة ، لما لها من آثار و أخطار على حياة الإنسان .

. الاهتمام الجديد المتزايد بقيمة التميز و الجودة بمعناها الشامل و الذي يعبر عن أداء الأعمال بطريقة صحيحة من أول مرة ، و من ثم تحقيق رضا العميل .

(نواف محمد البادي ، مرجع سابق ، ص ص 106 . 107)

إن أساس التعليم الجامعي هو الاعتماد على الهيكل الأساسي للجامعة و إن تاريخ التعليم الجامعي قد أسفر عن حقيقة وهي خلق هيكل مقاوم للتغيير ، و بذلك فإن تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة يكون ممكنا فقط في حالة التمكن من إدراك المشكلات الرئيسية لهذا القطاع ، و محاولة استخدام المداخل الإدارية التي تتلاءم مع طبيعة هذا النظام ، ويرى (**Kelleh1996**) أن هناك عدة عوامل يجب أخذها في الاعتبار عند محاولة تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة في الجامعات و المؤسسات العملية و التعليمية :

1 . التحديد الواضح للأهداف ، حيث إن التحديد المبهم للأهداف يؤدي إلى لامركزية شديدة في اتخاذ القرارات

2 . الالتزام بالتخطيط ، لأن غياب خطط العمل المحددة يؤدي إلى المنافسة الداخلية .

3 . الابتعاد عن التفويض المعقد للسلطة ، حيث يؤدي ذلك إلى صعوبة قياس الأداء .

4 . التخلص من الطبيعة المنفردة للشخصية العلمية و التي تجعلها تتصف بالاعتزاز الزائد بالذات ، و لاتتأهب للعمل المشترك ، ولذلك يجب تشجيع فرق العمل البحثية .

5 . توفر نظام معلومات متكامل ، حيث أن الغياب التام لهيكل محدد لجمع المعلومات عن الأداء حتى تصبح متاحة أمام القيادات المختلفة ، يعرقل عملية اتخاذ القرارات .

(نواف محمد البادي ، مرجع سابق ، ص ص 109 . 110)

7 . فوائد إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي :

إن أهم فوائد التي يمكن تحققها إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي هي :

1 . ضبط و تطوير النظام الإداري ووضوح الأدوار و تحديد المسئوليات بدقة .

2 . زيادة كفايات الإداريين و العاملين و التدريسيين و رفع مستوى أدائهم .

3 . زيادة الثقة و التعاون بين المؤسسات الجامعية و المجتمع .

4 . الترابط و التكامل بين الإداريين و العاملين بالمؤسسة و العمل بروح الفريق .

5 . تطبيق نظام الجودة الشاملة يمنح المؤسسات الجامعية المزيد من الاحترام و السمعة و التقدير المحلي و العالمي .

(سوسن شاكر مجيد و محمد عواد الزيادات ، مرجع سابق ، ص 122)

8 . مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي :

إن إدارة الجودة الشاملة قد أثبتت نتائجها الإيجابية في تحقيق المركز التنافسي لعدد من الشركات الصناعية ، و مؤسسات التعليم العالي لها مسؤولية مشتركة في تعلم وممارسة إدارة الجودة الشاملة . إذ أن هذا النظام يمكن أن يساعد و بشكل منظم إدارات المناطق و المؤسسات التعليمية على إحداث عملية التغيير و التحديث في النظام التعليمي ، وذلك لأن نظرية الجودة الشاملة هي نظرية منظمة و طريقة متكاملة التطبيق ، يتم استخدامها أو توظيفها كآلية أو نظام في أثناء عملية تحليل المعلومات و اتخاذ القرارات . كما و تركز مبادئ و عناصر مفهوم إدارة الجودة الشاملة كنظرية تطبيقية على أهمية تفعيل كل شخص في إطار النظام التعليمي من أجل التطوير و التحسين المستمر .

(محمد عوض الترتوري و أغادير عرفات جويجان ، مرجع سابق ، ص. ص 79 ، 80)

وتكمن أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الضرورة الملحة لمواكبة التغيرات الحالية في عصرنا الحاضر . و يمكن إجمال الفوائد التي يحققها تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في النقاط التالية :

1 . إيجاد نظام شامل لضبط الجودة في الجامعات ، و الذي يمكنها من تقييم و مراجعة و تطوير المناهج الدراسية فيها .

2 . تساعد في تركيز جهود الجامعات على إتباع الاحتياجات الحقيقية للسوق الذي تخدمه .

3 . إيجاد مجموعة موحدة من الهياكل التنظيمية التي تركز على جودة التعليم في الجامعات ، و التي تؤدي إلى مزيد من الضبط و النظام فيها .

4 . تؤدي إلى تقييم الأداء ، و إزالة جميع الجوانب غير المنتجة في النظام التعليمي الجامعي ، و تطوير معايير قياس الأداء

5 . أداة تسويقية تمنح منشآت التعليم العالي القدرة التنافسية .

6 . طريقة لنقل أو تحويل السلطة و المسؤولية إلى مستوى فرق العمل ، مع الاحتفاظ بنفس الوقت بالإدارة الإستراتيجية المركزية .

7 . تؤدي إلى تطوير أسلوب العمل الجماعي عن طريق فرق العمل ، و إعطائهم مزيدا من الفرص لتطوير إمكانياتهم و تقويتها .

8 . وسيلة فعالة للاتصال داخل و خارج الجامعة .

9 . وسيلة لتغيير الثقافة بين الموظفين .

10 . تقديم خدمات أفضل للطلبة ، و هو ما تدور حوله الجودة .

(المرجع السابق ،ص 80)

9 . الأهداف المتوقعة من تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي :

يهدف تطبيق نظام الايزو إلى تطوير العمل الإداري في الجامعات و الكليات و تطوير العمل الإداري سينعكس بشكل إيجابي على العملية التعليمية في جميع نواحيها كخطوة نحو توكيد الجودة و ذلك اعتمادا على ضبط العمليات إذ أن تطبيق نظام الجودة سيؤدي إلى :

9 . 1 . إداريا :

. تحديد الأهداف و رسالة الجامعة و الكليات بشكل واضح .

. توثيق العمليات الإدارية و تثبيتها .

. تحليل و تطوير العمليات الإدارية .

. توضيح الإجراءات الإدارية و توضيح الأدوار المختلفة .

. تحسين عملية الاتصال .

. توفير المعلومات و تسهيل عملية اتخاذ القرار و تحسينها .

9 . 2 . أكاديميا :

. توفير البيئة المناسبة للتعليم والتعلم .

. تحسين نوعية و كفاءة الخدمات التعليمية المقدمة .

. المراقبة المحكمة للعمليات التعليمية .

. زيادة خبراء المدرسين عن طريق القيام بعملية التدقيق المستمرة .

(سوسن شاكر مجيد و محمد عواد الزيادات ، مرجع سابق ، ص120)

10 . الركائز الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي :

تعتبر الركائز الأساسية ضرورة حتمية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم المختلفة ،و يؤكد في هذا الشأن على أن المحاور الرئيسية لأي نموذج لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي يجب أن تتضمن :

(نواف محمد البادي ، مرجع سابق ، ص84)

10 . 1 . جودة الإدارة الجامعية :

إن مؤسسات التعليم العالي تحتاج لأن تكون لديها قيادة ، و تنظيم ، و إدارة فاعلة تعمل على تسهيل عملية التعليم و التعلم و تنميتها ، فالتنظيم الفعال ينبغي أن يحدد بوضوح مسؤوليات مجلس الأمناء و العاملين ، و الطلاب ، و يبرز دور الإدارة في تطوير و تطبيق و تقويم خطط و برامج المؤسسة ، و في استخدام مواردها بشكل فاعل و توجيهها إلى تحقيق الغايات و الأهداف .

(أحمد الخطيب و رداح الخطيب ، 2010، ص 14)

و الإدارة الجامعية هي كل نشاط جامعي قيادي تربوي هادف مرن يعتمد على عمليات التخطيط و التنظيم و التوجيه و الرقابة و التقويم ومن خلال خبرات سابقة بهدف الوصول إلى تحقيق الأهداف الجامعية المنشودة بأعلى كفاءة و أقل جهد .

(علي راشد ، 2007 ، ص 74)

و يدخل في إطار جودة إدارة المؤسسة الجامعية جودة التخطيط الاستراتيجي ، و متابعة الأنشطة التي تقود إلى خلق ثقافة إدارة الجودة الشاملة ، أما جودة التشريعات و اللوائح التعليمية فلا بد أن تكون مرنة وواضحة و محددة حتى تكون عونا لإدارة المؤسسة التعليمية ، كما يجب عليها أن تواكب كافة التغييرات و التحولات من حولها ، و من ثم يجب أن يؤخذ ذلك في الاعتبار ، لأن المؤسسة التعليمية توجد في عالم متغير تؤثر و تتأثر به .

(صالح ناصر عليمات ، مرجع سابق ، ص114)

10 . 2 . جودة أعضاء هيئة التدريس :

يمثل أعضاء هيئة التدريس محورا أساسيا من محاور الارتكاز في العمل الجامعي ، فهو صمام الأمان في منظومة الجامعة و عليه تتوقف مدى كفاية التعليم الجامعي و جودته .

فالأصل في الجامعة . كمفهوم . أنها مجموعة من العلماء الذين كرسوا أنفسهم للعلم و المعرفة يبحثون و ينقبون على أساس من الأمانة و بقدر كبير من الجدية و الموضوعية ناظرين من خلال ذلك إلى الحياة و قضاياها نظرة تتسم بالشمولية والتكامل .

كذلك الجامعة تعرف من خلال مجموعة أساتذتها و علمائها ، حيث تقاس سمعة و قوة الجامعات اليوم بسمعة و مكانة أساتذتها و جهودهم العلمية .

(أشرف السعيد أحمد محمد ، 2007 ، ص ص 67 . 68)

لابد لكل مؤسسة من هيئة تدريسية و كادر يمتاز بمؤهلات مهنية ملائمة لفلسفتها و غاياتها ، و أن يكون قادرا على مواصلة النمو الفكري و المهني ، كما ينبغي أن يكونوا ملتزمين و مؤهلين أكاديميا ، صحيح أن مسؤولياتهم الرئيسية هي التدريس و متطلباته ، إلا أن عليهم أيضا أن يواكبوا التقدم العلمي في مجال تخصصاتهم ، و يشاركوا في تطوير السياسات المؤسسية ، التي تقود بدورها إلى تحقيق فلسفة و غايات و أهداف المؤسسة .

(أحمد الخطيب و رداح الخطيب ، مرجع سابق ، ص13)

10 . 3 . جودة الطالب :

الطالب هو حجر الزاوية في العملية التي من أجله أنشئت ، و يقصد بها : مدى تأهيله في مراحل ما قبل المدرسة التعليمية علميا و صحيا و ثقافيا و نفسيا ، حتى يتمكن من استيعاب دقائق المعرفة ، و تكتمل متطلبات تأهيله وبذلك

تضمن أن يكون هؤلاء الطلاب من صفوة الخريجين القادرين على الابتكار و الخلق و تفهم وسائل العلم و أدواته .

(صالح ناصر عليمات ، مرجع سابق ، ص113)

لابد أن يكون للمؤسسة قانون يحدد بموجبه الطلاب الذين ستقبلهم و تعمل على خدمتهم ، و سياسات قبول ملائمة لبرامجها ، كذلك ينبغي أن يكون لديها فهم و معرفة كاملة بجميع طلابها من حيث ميولهم و مهاراتهم ، و قيمهم و اتجاهاتهم .

(أحمد الخطيب و رداح الخطيب ، مرجع السابق ، ص 12)

10 . 4 . جودة البرامج الدراسية :

يقصد بجودة البرامج التعليمية شمولها و عمقها ، و مرونتها و استيعابها لمختلف التحديات العالمية و الثورة المعرفية و مدى تطويعها بما يتناسب مع المتغيرات العامة و إسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة ، الأمر الذي من شأنه أن يجعل طرق تدريسها بعيدة تماما عن التلقين و مثيرة لأفكار و عقول الطلاب من خلال الممارسات التطبيقية لتلك البرامج و طرق تدريسها .

(صالح ناصر عليمات ، مرجع سابق ، ص114)

حيث أن المقررات التي يدرسها الطلاب لها أهمية كبيرة في إعداد هؤلاء الطلاب أكاديميا مهنيا و ثقافيا .

(أحمد الخطيب و رداح الخطيب ، مرجع سابق ، ص13)

10 . 5 . جودة المكتبة و مصادر المعلومات :

ينبغي على كل مؤسسة تعليم عال أن تدعم التعليم و التعلم ، و تبحث عن الطرق التي تضمن تحقيق فلسفتها و غاياتها و أهدافها ، كما ينبغي على مصادر المعلومات و الخدمات أن تشمل التقنيات و الأجهزة و العاملين داخل المكتبات و الوسائط و مراكز الإنتاج ، و مراكز الحاسوب ، و الاتصالات ، و المواد و الخدمات المساندة الأخرى ، إلى جانب توفير الوصول السهل لمصادر المعلومات من خلال مركز مصادر المعلومات ، و ارتباط المعلومات و المصادر بالبرامج الخاصة بالمؤسسة ، ذات الصلة بالفلسفة و الغايات و الأهداف التربوية ، و مستوى الدرجة العلمية ، و إضافة إلى

الدعم المالي ، و التعليم و التعلم ، و متطلبات البحث الخاص بالمؤسسة .

(أحمد الخطيب و رداح الخطيب ، مرجع سابق ، ص13)

10 . 6 . جودة المباني التعليمية و تجهيزاتها :

المبنى التعليمي و تجهيزاته محور هام من محاور العملية التعليمية ، حيث يتم فيه التفاعل بين مجموع عناصره ، و جودة المباني و تجهيزاتها ، أداة فعالة لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم ، لما لها من تأثير فعال على العملية التعليمية و جودتها و يشكل إحدى علاماتها البارزة .

و من الجدير بالذكر أن المباني التعليمية بمشتملاتها المادية و المعنوية مثل : القاعات ، التهوية ، الإضاءة ، المقاعد الصوت و غيرها من المشتملات تؤثر على جودة التعليم و مخرجاته ، و كلما حسنت و اكتملت قاعات التعليم كلما أثر ذلك بدوره على قدرات أعضاء هيئة التدريس و الطلاب .

(صالح ناصر عليمات ، مرجع سابق ، ص114)

أما من حيث معايير جودة المبنى الدراسي فقد أشارت العديد من الدراسات العلمية إلى أهمية موقع و مساحة المبنى المدرسي ، و الشروط الصحية اللازمة له ، و أثر ذلك على جودة العملية التعليمية التعلمية ، فالمباني المدرسية الجيدة لها تأثير جيد على صحة مرتاديها من طلبة و عاملين ، كما أن الحياة المدرسية الصحية ، تؤدي إلى تكوين العادات الصحية و تربي النشء على النواحي المعيشية السليمة .

(لينا " محمد وفاء " إبراهيم ، مرجع سابق ، ص 201)

إضافة إلى ذلك الجماليات التي تضفي على المبنى لمسات فنية جميلة و تثري القيمة الذوقية و الفنية مع تهيئة البيئة المريحة و الملائمة التي تثير الدافعية المتميزة بالهدوء و التعاون لدى الطلبة للتعلم .

(رافده الحريري ، 2011، ص387)

10 . 7 . جودة تقويم الأداء التعليمي :

يتطلب رفع كفاءة وجودة التعليم ، تحسين أداء كافة عناصر الجودة التي تتكون فيها المنظومة التطبيقية ، و المشتملة بصفة أساسية على الطالب ، و المعلم و البرامج التعليمية ، و طرق تدريسها ، و تمويل و إدارة المؤسسة التعليمية ، و كل ذلك

يحتاج بالطبع إلى معايير لتقييم كل العناصر بشرط أن تكون واضحة و محددة و يسهل استخدامها و القياس عليها و هذا يتطلب بدوره تدريب كافة العاملين بالمنظومة التطبيقية لإدارة الجودة الشاملة عليها ، مع إعادة هيكلة الوظائف و الأنشطة وفق تلك المعايير و مستويات الأداء .

(صالح ناصر عليمات ، مرجع سابق ، ص115)

ويجب أن تتنوع أساليب تقويم أداء الطلاب و أن تتسم هذه الأساليب في التعلم و الإفادة من التغذية الراجعة و يشترك كذلك أن يتصف المقومون بالشفافية و العدالة الموضوعية في أساليبهم و تمكين الطلاب من مناقشة علاماتهم و مراجعتها . و يشترط كذلك قدرة هذه الأساليب التقويمية المستخدمة على تحديد مستويات الطلاب و قياس مخرجات التعلم و لذلك يجب مراعاة جودة عملية التقويم لأنها الأساس الذي يتبنى علية إستراتيجيات تطوير الطلاب ووضع الخطط المستقبلية التي تستهدف جودة العملية التعليمية .

(أحمد بن علي بن مبارك الكعيبي ، 2014 ، ص09)

و تشتمل جودة التقويم و الامتحانات وضع معايير وطنية لقياس نتائج أداء خدمات العملية التعليمية و ربطها بالمعايير الدولية و أن تستخدم أساليب متنوعة في تقويم الطلبة من اختبارات عملية و دراسات ميدانية ، و اختبارات تحصيلية شفوية ، و تحريرية و كتابة بحوث ، و أن يتم التقويم بشكل دوري و مستمر و شامل طوال العام الدراسي .

(سهيلة محمد الفتلاوي ، 2008 ، ص 73)

11 . نماذج إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي :

يشتمل نظام إدارة الجودة الشاملة على العديد من النماذج النظرية الرائدة التي يمكن اعتمادها كقاعدة نظرية لهذا النظام و يمكن تنفيذها في الأجهزة الحكومية ، و المؤسسات التعليمية ، ساهم بوضعها عدد من الرواد الأوائل ، الأمر الذي يترتب عليه تطوير هذا النظام ، و من أبرز هذه النماذج الأتي :

أنموذج إرفن (Irvin . 1995):

اقترح **إرفن** (**Irvin**) في أنموذجه أبعادا تبين استراتيجيات تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية و تمثل هذه الأبعاد كما يشير الشكل (05) ما يلي :

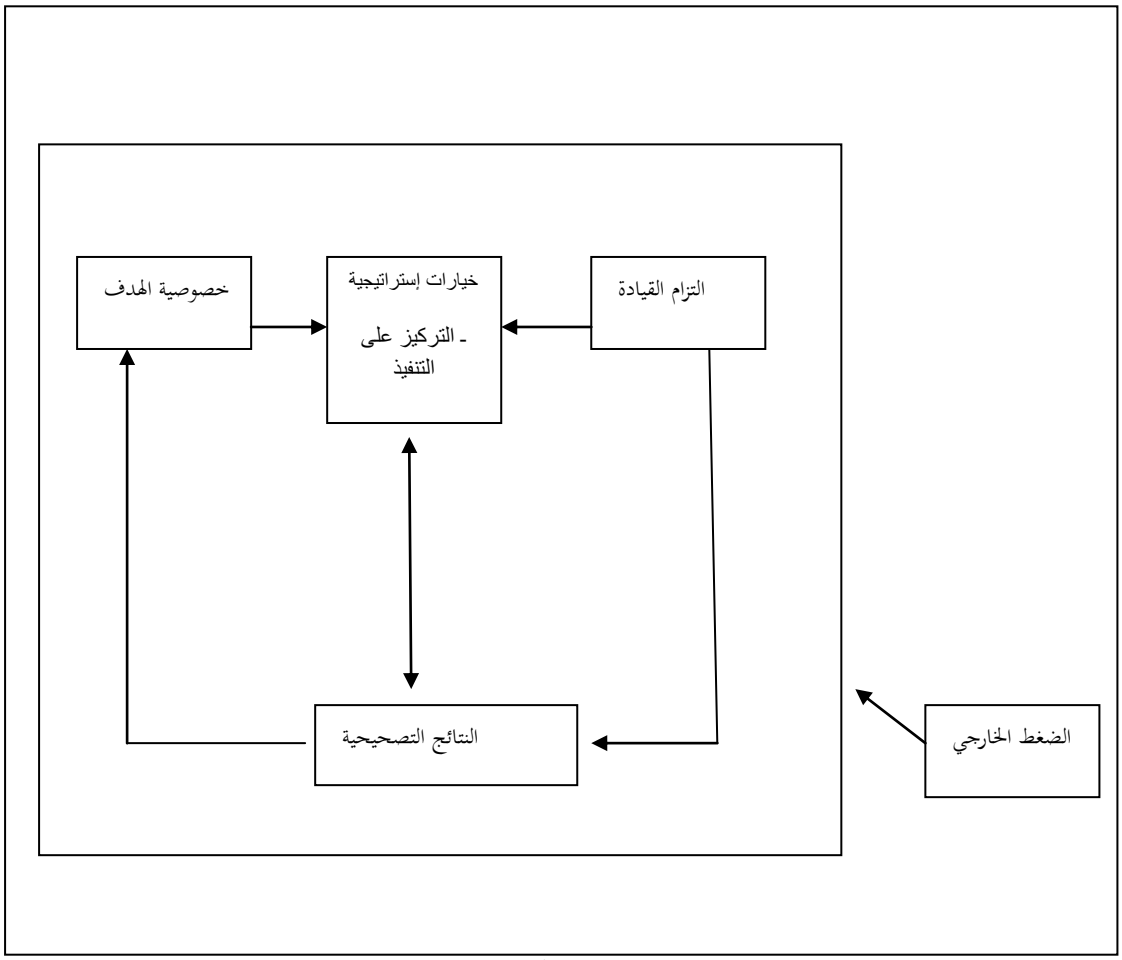
أ . الضغط الخارجي من أجل التغيير بما تتضمنه عملية التغيير من متغيرات داخلية و خارجية .

ب . التزام القيادة العليا و دورها في دفع عجلة التغيير للأمام للحفاظ على الجودة الشاملة و تنفيذها .

ج . الخيارات الإستراتيجية سواء كان ذلك على مستوى المؤسسة التعليمية كلها أو بذل الجهود في سبيل عملية التنفيذ أو توفير الدعم الإداري ، أو بناء الالتزام نحو عملية التغيير .

د . النهج التقويمي من خلال اختيار المؤسسة التعليمية المؤشرات ، لتقييم التقدم و مساندة النظم لجميع المعلومات و إيصالها لجميع العاملين فيها .

هـ . خصوصية الهدف من خلال اختيار أهداف دقيقة ،و واضحة ، قابلة للتحقيق و يمكن قياسها



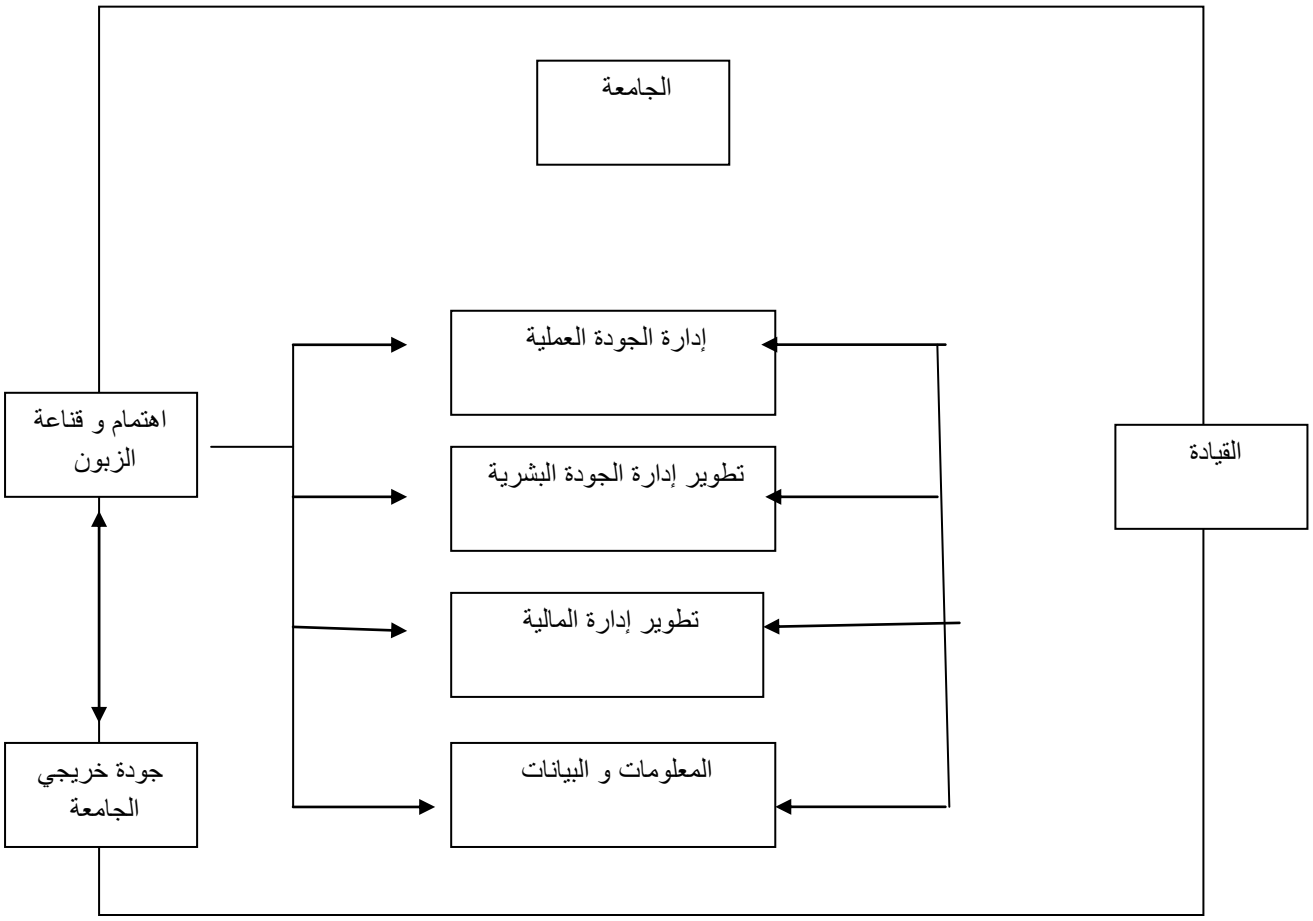
شكل رقم (04)

يوضح نموذج إرفن (Irvin) لإدارة الجودة الشاملة

المصدر :فواز التميمي و أحمد الخطيب ، مرجع سابق ، ص . ص 38،37

معيار مكافأة بالدريج :

و تتألف من أربعة عناصر و هي : القيادة العليا المكلفة بإحراز التحسين ، و إجراء التغيير الشامل من قبل المسئولين عن عملية التغيير ، و ابتكار القيم و الأهداف و النظم المساعدة على تحقيق الجودة و إحراز التقدم ، أما أهداف أنشطة النظام فهي تحسين قناعة الزبون و تحقيق نتائج جاهزة للعمل (خريج الجامعة) و الشكل التالي يوضح إطار عمل مكفأة بالدريج

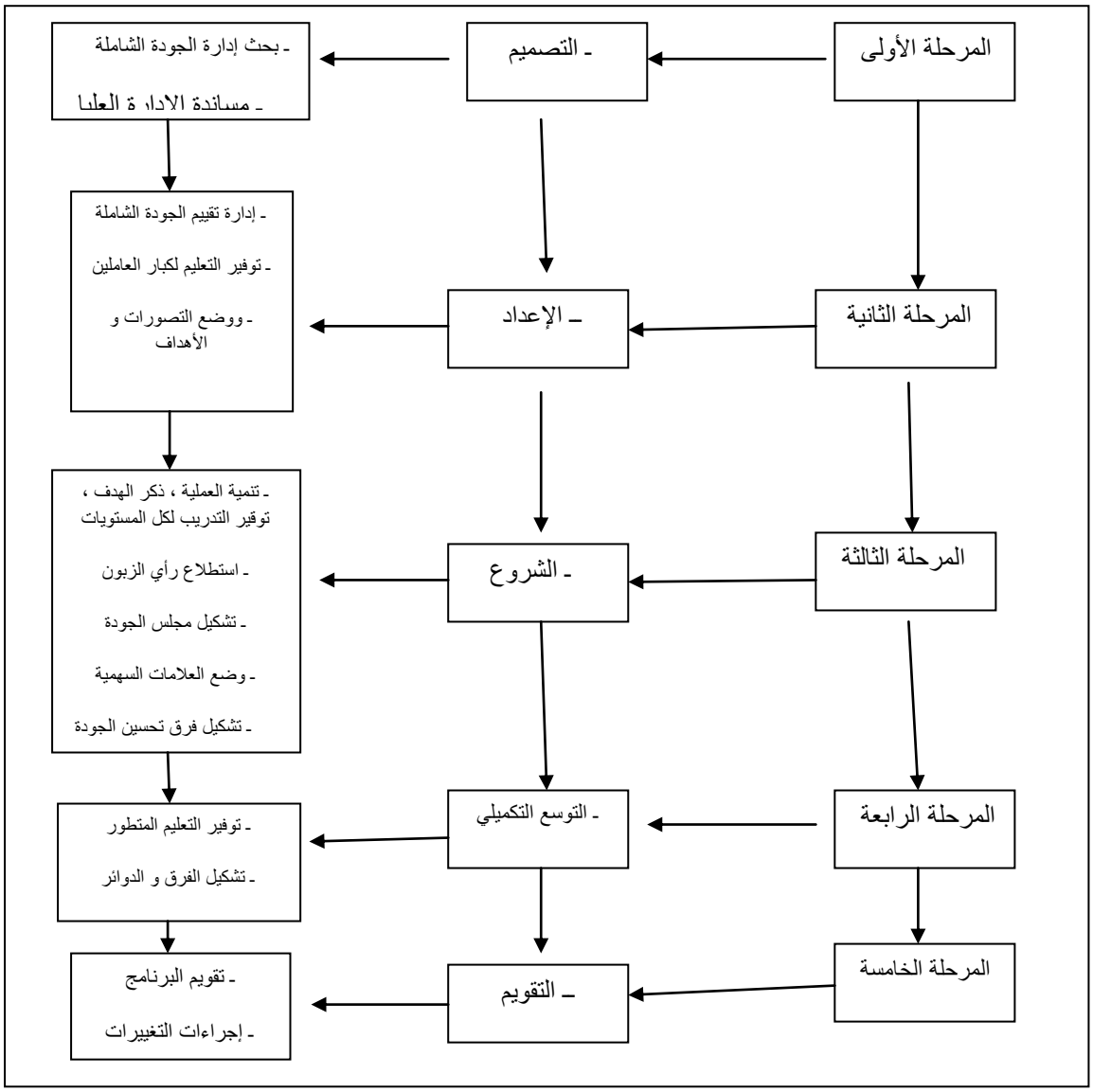


شكل رقم (05)

يوضح نموذج عمل مكفأة بالدريج

أنموذج موتواني و كومار (Motwani & Kumar) :

يتضمن هذا النموذج خمس مراحل كإطار عمل لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في نطاق المؤسسات التعليمية يوضحها الشكل التالي :



شكل رقم (06)

يوضح نموذج موتواني و كومار (Motwani & Kumar 1997)

المصدر :فواز التميمي و أحمد الخطيب ، مرجع سابق ، ص 39

12 . أدوات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات :

و من أهم أدوات TQM في الجامعات استخدام القائمة التالية :

1 . التدريب و التعليم المستمر .

2 . التقييم الذاتي .

3 . التركيز على خدمة المجتمع .

4 . المشاركة في اتخاذ القرارات .

5 . التخطيط و التوجيه .

6 . القيادة الديمقراطية .

7 . حلقات الجودة و روح الفريق .

8 . الاتصالات .

9 . المكافآت و الحوافز .

10 . التعاون بين القيادات و الكليات .

11 . التجديد و التحسين المستمر .

12 . قياس الجودة بصفة دورية .

13 . الاعتراف بالأداء الفعال .

14 . الرؤية الثاقبة .

15 . المقارنات التجديدية .

16 . التكامل مع العمل .

17 . إدارة العمليات و التحسينات .

18 . المنافسة مع الجامعات الأخرى .

19 . تطبيق التفكير المنتظم .

20 . مراقبة و توكيد الجودة .

(محمد عوض الترتوري و أغادير عرفات جويجان ، مرجع السابق ، ص ص114 . 115)

13 . سلسلة مواصفات و متطلبات الايزو ISO في التعليم العالي :

. تعتبر سلسلة مواصفات الإيزو 9000 مجموعة مترابطة من المعايير الدولية اللازمة لتطبيق منظومات إدارة الجودة لضمان استمرارية فعاليات العمل ، و تعتبر مواصفات إيزو 8402 دليل المصطلحات و المواصفات و المفاهيم

و تشتمل مواصفات الإيزو 9000 مايلي :

1 . المواصفة 9000 : و هي عبارة عن خريطة عامة لسلسلة المواصفات التي تساعد المستخدم في تطبيق المواصفات 9001 ،9002، 9003 ، 9004 .

2 . تضع المواصفة 9004 الإرشادات اللازمة لتطبيق و مراجعة المنظومة التطبيقية لإدارة الجودة الشاملة .

3 . أما المواصفات 9001 ،9002 ، 9003 فهي نماذج لتوكيد الجودة الخارجية على النحو التالي :

. إيزو 9001 : تشمل تصميم التعليم الجامعي و إدخال الأجزاء المساعدة و أقسامها و خدمة البرامج التعليمية .

. إيزو 9002 : تشتمل تشغيل الخدمات التعليمية الجامعية و إنتاجها .

. إيزو 9003 : تشمل الفحوصات و الاختبارات النهائية و العمليات التي يقدمها الغير للجامعات كالمنح و المعوقات و الطباعة مثلا . إذا كانت تتم خارج الجامعة .

. إيزو 9004 : مواصفات تحقيق البيئة النظيفة بعيدا عن الملوثات .

متطلبات إيزو 9001 بالجامعات :

تتطلب ISO 9001 مجموعة من العناصر الرئيسية اللازمة لإعداد المخططات و الرسومات و التصميمات المطلوبة لإدارة الجامعة بالجودة الشاملة و هي :

. مستويات الإدارة الجامعية .

. منظومة جودة التعليم الجامعي .

. مراجعة العقود و القوانين .

. مراقبة التصميمات و المخططات .

. مراقبة المستندات و الملفات .

. مشروعات المشتريات و الاستيراد و التوريدات .

. مراقبة العمليات المختلفة .

. اختبار العمليات و الأنشطة و فحصها قبل الإنجاز و بعده .

. إعداد تقارير النتائج و سجلاتها .

. توفير أجهزة القياس و الفحص و الاختبار .

. إعداد سجلات و ملفات الجودة .

. إعداد تقارير الرقابة المانعة و الرقابة العلاجية .

. المراجعة الداخلية للجودة.

. مراقبة العمليات و الأنشطة غير المطابقة للشروط .

. توصيل الخدمات للأفراد و الجهات المعنية .

. متابعة تنفيذ مواصفات جودة التعليم الجامعي .

. التدريب على تطبيق إيزو التعليم الجامعي .

. الأساليب الإحصائية و الرياضية لاختبارات التراخيص جودة التعليم الجامعي بمراحله المختلفة .

و تستخدم تلك الأدوات مع المراجعة الداخلية الدورية التي لا تركز . فقط . على مجرد قياس الأرقام ، بل لربط النتائج المختلفة و محاولة استقراء الخلاصات و الاستنتاجات و بناء (السيناريوهات) المستقبلية ، و تغيير مسارها في حالة الضرورة .

خلاصة :

و في الأخير ، و على ما سبق يمكن القول أن تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة على مستوى الإدارة الجامعية يحتاج إلى جهود كبيرة و مستمرة من جميع الأطراف ذوي العلاقة بمدخلات و عمليات و مخرجات الإدارة الجامعية بشكل عام و هذا يتطلب توفير برامج التدريب الكافية للعاملين في الجامعات لإكسابهم إطارا مرجعيا و مهارات أدائية و فنية و اجتماعية و إنسانية لمساعدتهم على رسم الاستراتيجيات و تحديد الآليات و الإجراءات اللازمة لتطبيق و نشر ثقافة و فلسفة إدارة الجودة الشاملة .

الجانب الميداني

الفصل الرابع : إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

1 . منهج الدراسة

2 . حدود الدراسة

3 . الدراسة الاستطلاعية

4 . الخصائص السيكومترية لأدوات جمع البيانات

5 . أدوات جمع البيانات

6 . مجتمع و عينة الدراسة

7 . إجراءات التطبيق

8 . الأساليب الإحصائية

تمهيد :

بعد أن عرضنا في الفصول السابقة مختلف الجوانب النظرية لموضوع الدراسة ، سنعرض في هذا الفصل إلى مختلف الإجراءات المنهجية ، و تشتمل على منهج البحث المستخدم في الدراسة ، بالإضافة إلى الحدود الزمنية و المكانية

و البشرية و الموضوعية و الأداتية ، و توضيح مجتمع الدراسة مرورا بوصف الدراسة الاستطلاعية و كما تم تطرقنا لبناء أداة الدراسة و إجراءاتها التي تم إتباعها لتحقق من صدقها و ثباتها و كما أيضا سيتم تبين تطبيق الدراسة ميدانيا ، و في الأخير نختمها بأساليب المعالجة الإحصائية التي تم استخدامها في معالجة بيانات الدراسة .

1 . منهج الدراسة :

يقصد بمنهج الدراسة الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة مشكلته لاستكشاف الحقائق و الإجابة عن التساؤلات

و الاستفسارات التي يثيرها موضوع البحث ، أما فيما يخص منهج دراستنا فلقد اتبعنا المنهج الوصفي الذي يعتمد على وصف الظاهرة أو الموضوع كما هو في الواقع ، و ذلك باستقصاء المعلومات و البيانات و جمعها و تحليليها و تفسيرها معتمدا على أدبيات البحث ذات الصلة بالموضوع المدروس و قد استخدم الاستبيان كأداة أساسية لجمع البيانات المطلوبة .

فالمنهج الوصفي أكثر ملائمة لهذه الدراسة و ذلك باعتماد التقديرات الكمية للحكم على المتغيرات المراد تحليلها

و تحديد العلاقات بين المتغيرات موضع الدراسة مما يتيح الإجابة عن أسئلة الدراسة .

2 . حدود الدراسة

لكل دراسة حدود تقف عندها ، وقد عدت الطالبة الباحثة محددات الدراسة الحالية في النقاط التالية و التي تتوقف عندها تقييم نتائج هذه الدراسة ، و تتمثل حدود الدراسة الحالية فيما يأتي :

2 . 1 . الحدود المكانية :

اقتصرت هذه الدراسة على كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط .

2 . 2 . الحدود الزمنية :

تحددت هذه الدراسة بالسياق الزمني الذي أجريت فيه و هي السنة الجامعية : 2015/2014 و اقتصرت الدراسة الميدانية على المدة الزمنية الممتدة من بداية شهر أفريل إلى غاية شهر ماي 2015 .

2 . 3 . الحدود البشرية :

اقتصرت هذه الدراسة على طلبة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط ممن يدرسون في المستويات التالية : السنة الأولى و الثانية و الثالثة ليسانس بالكلية .

2 . 4 . الحدود الأداتية :

تتحدد نتائج هذه الدراسة بالأداة المستخدمة و هي استبيان معايير الجودة الشاملة و هذا الاستبيان من بناء الطالبة الباحثة .

3 . الدراسة الاستطلاعية :

تعد الدراسة الاستطلاعية مرحلة مهمة لجمع البيانات الأولية عن موضوع البحث ، و تعديل أداة الدراسة و تكيفيها مع موضوع البحث بدقة، لهذا ارتأت الطالبة الباحثة إجراء دراسة استطلاعية التي حددت بجامعة عمار ثليجي بالأغواط و بكلية العلوم الانسانية و الاجتماعية و ذلك خلال شهر أفريل 2015 بعد الحصول على موافقة بعض الأساتذة من الكلية ، و عليه قامت الطالبة الباحثة بإعداد استمارة استطلاعية تجريبية تم توزيعها على (70) طالب و طالبة من الكلية و هذا من أجل التحديد الدقيق للمعايير و بناء المقاييس في ضوء هذه المعطيات ، و ما تم جمعه من الدراسات السابقة و التراث النظري للدراسة .

4 . الخصائص السيكومترية لأدوات جمع البيانات :

4 . 1 . الصدق :

يقصد " الصدق " شمول الاستمارة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية و وضوح فقراتها من ناحية أخرى ، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها ، و حتى يتم التأكد من صدق أداة الدراسة ، فإن الطالبة الباحثة لجأت إلى الصدق الظاهري (المحكمين) و الصدق التميزي للتحقق من صدق المقياس .

4 . 1 . 1 . صدق المحكمين : حيث تم عرض أداة الدراسة النهائية على عدد من المحكمين (09) من أساتذة في مجال التخصص من جامعة عمار ثليجي بالأغواط وواحد منهم من جامعة باتنة و أستاذ أخر في الأدب العربي بالمدرسة العليا للأساتذة بالأغواط ، و يوضح الملحق رقم (03) أسماء المحكمين الذين قاموا مشكورين بتحكيم أداة الدراسة و قد طلبت الطالبة الباحثة من المحكمين إبداء رأيهم في مدى صلاحية و سلامة صياغة مفردات المقياس و درجة أهمية كل مفردة من مفردات المقياس و مدى شمول المقياس لمعايير الجودة الشاملة و مدى مناسبة كل عبارة للمحور أو البعد الذي تنتمي إليه مدى كفاية العبارات لتغطية كل محور من محاور متغيرات الدراسة الأساسية ، هذا بالإضافة إلى اقتراح ما يرونه ضروريا من تعديل صياغة العبارات أو حذفها ، أو إضافة عبارات جديدة للدراسة ، قد أشار المحكمون إلى بعض المقترحات التي أخذتها الطالبة الباحثة بعين الاعتبار حيث قامت بالتعديلات اللازمة ، تركزت توجيهات المحكمين على تقليص بعض العبارات من بعض المحاور و ذلك راجع إلى تكرارها ، في بعض العبارات و التصحيح اللغوي لبعض العبارات و الملحق رقم (02) يبين الاستبانة في صورتها النهائية .

4 . 1 . 2 . صدق المقارنة الطرفية: (**الصدق التمييزي**) : تم ترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية (70) فردا ترتيبا تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة ثم سحبنا (19) فردا أي بنسبة (27.14 %) و هم أصحاب الدرجات العليا و (19) فردا أي بنسبة (27.14 %)و هم أصحاب الدرجات الدنيا ، ثم قمنا بحساب الفروق بين متوسطات المجموعة العليا و المجموعة الدنيا باستخدام اختبار " ت " لدلالة الفروق بين المتوسطات و جاءت النتائج على النحو التالي :

جدول رقم (02)

يوضح قيمة " ت " لدلالة الفروق بين المجموعة العليا و المجموعة الدنيا لمقياس الجودة الشاملة

مجموعات المقارنة	العينة	النسبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(T) المحسوبة	(T) المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المجموعة العليا	19	%27.14	209.63	17.24	13.74	0.64	36	0.05
المجموعة الدنيا	19	%27.14	131.57	17.76				

بما أن (T) المحسوبة (13.74) أكبر من (T) المجدولة (0.64) عند درجة الحرية 36 و بمستوى الدلالة (0.05) فان الفرق دال إحصائيا و مقياس معايير الجودة الشاملة يميز بين المستويات المرتفعة و الضعيفة و بالتالي يتمتع بالصدق .

4 . 2 . الثبات :

تم تقدير ثبات المقياس بطرق التالية :

4 . 2 . 1 . طريقة التجزئة النصفية : " معادلة جتمان "

قامت الباحثة بتقسيم بنود مقياس إلى نصفين : النصف الأول يضم البنود الفردية و النصف الثاني يضم البنود الزوجية

و بعد ذلك تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين ، و جاءت النتائج على النحو التالي :

جدول رقم (03)

يوضح معامل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية (فردي وزوجي) بمعادلة جتمان

معامل الارتباط قبل التصحيح	معامل الارتباط بعد التصحيح	الدلالة الإحصائية
0.72	0.82	دال إحصائيا

يتضح من أن معامل الثبات عال و هو دال إحصائيا و يمكن الوثوق به

4 . 2 . 2 . طريقة التجزئة النصفية " معادلة سبيرمان براون "

جدول رقم (04)

يوضح معامل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية (فردي وزوجي) بمعادلة سبيرمان براون

معامل الارتباط قبل التصحيح	معامل الارتباط بعد التصحيح	الدلالة الإحصائية
0.72	0.84	دال إحصائيا

يتضح من أن معامل الثبات عال و هو دال إحصائيا و يمكن الوثوق به

4 . 2 . 3 . طريقة ألفا كرونباخ : تم حساب معاملات الثبات مقياس معايير الجودة الشاملة باستخدام طريقة ألفا كرونباخ ، و قد حاز المقياس بصورته الكلية على معامل الارتباط دال إحصائيا فقد بلغ (0.94) عند درجة الحرية (68) و مستوى الدلالة (0.01) و عليه فالمقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات .

جدول رقم (05) :

يبين نتائج " ألفا كرونباخ "لمقياس معايير الجودة الشاملة

المقياس	معامل ثبات ألفا كرونباخ	مستوى الدلالة
معايير الجودة الشاملة	0.94	0.01

5 . أدوات جمع البيانات :

لجمع بيانات هذه الدراسة و لغايات تحقيق أهدافها ، و للإجابة عن تساؤلات تطلبت الدراسة الحالية بناء أداة خاصة متغير الدراسة تقيس مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة الجامعيين و بهدف توفير أداة لتناسب أهداف الدراسة و عينتها و هي أداة أي استبيان معايير الجودة الشاملة ، و قد اتبعت الطالبة الباحثة الخطوات التالية في بناء هذه الأداة:

1 . مراجعة الأدب النظري من كتب و بحوث و دراسات و مقالات ذات صلة بموضوع الدراسة .

2 . تعريف متغيرات الدراسة تعريفا إجرائيا و تحديد الأبعاد الأكثر شيوعا و استخداما في الدراسات العلمية و لصياغة فقرات الاستبيان ، أطلعت الطالبة الباحثة على مجموعة من الرسائل الجامعية ذات الصلة بمتغيرات الدراسة و الاستفادة من الكتب التي تناولت الجودة الشاملة في التعليم

3 . تم الحصول على فقرات و عبارات بصفة أولية .

4 . عرضت الصورة الأولية من المقياس على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي بشأن ما يلي :

مدى ملائمة الاستبيان للأهداف التي وضعت من أجلها .

. سلامة العبارات من حيث الصياغة الغوية .

. إضافة أو حذف أو تعديل فقرات الاستبيان .

و في ضوء أراء و توجيهات المحكمين حذفت عبارات و عدلت الأخرى و غيرت الصياغة اللغوية لبعض الفقرات لتجنب الغموض ، و تم دمج بعض العبارات مع بعضها البعض ، و على هذا الأساس صيغت الصورة النهائية للمقياس و أصبح ب (52 فقرة) .

و قد اعتمدت الطالبة الباحثة في إعداد الاستبيان الشكل المغلق الذي يحدد الإجابات المحتملة لكل فقرة للإجابة على فقرات المقياس تم اعتماد سلم ليكرت للتدرج الخماسي لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات المقياس ، و هذا لتحديد درجة موافقة أفراد العينة على تقدير مستوى الأداء الجامعي ، و قد أعطيت الفقرات المتساوية وفق بدائل الأجوبة التالية : موافق بشدة / موافق / محايد / معارض / معارض بشدة .

و يتكون الاستبيان من جزأين: الجزء الأول يتعلق بالبيانات الشخصية و هي : الجنس ، السن ، الإقامة ، المستوى الدراسي ، القسم .

أما الجزء الثاني من استبيان يتكون من فقرات موزعة على ثمانية أبعاد .

. القيام بالخصائص السيكومترية لأداة القياس .

5 . 1 . مصادره :

أعدت الطالبة الباحثة هذا الاستبيان معتمدة على ما أطلعت عليه من الكتب ذات صلة بالموضوع ، و هذا من أجل بناء أداة قياس تراعي خصوصيات و تتناسب مع عينة أفراد الدراسة و من أهم الكتب و المقاييس التي استفادت منها الباحثة في وضع الاستبيان موضحة في الجداول التالية :

5 . 1 . 1 . الكتب :

جدول رقم (06) :

يوضح المراجع المعتمد عليها في تصميم أداة الدراسة

الرقم	المراجع
01	أشرف السعيد أحمد محمد " الجودة الشاملة و المؤشرات في التعليم الجامعي " دار الجامعة الجديدة للنشر و التوزيع ، 2007 (ب ط) ، الإسكندرية .
02	أحمد الخطيب و رداح الخطيب " الاعتماد و ضبط الجودة في الجامعات العربية " . أنموذج مقترح . عالم الكتب الحديث ، 2010 ،ط 1 ، عمان ، الأردن .
03	حسن حسين البيلاوي و آخرون " الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز و معايير الاعتماد " . الأسس و التطبيقات . دار المسيرة للنشر و التوزيع ، 2006 ، ط 1 ، عمان ، الأردن .
04	سوسن شاكر مجيد و محمد عواد الزيادات " الجودة في التعليم " . دراسات تطبيقية . دار صفاء للنشر و التوزيع ، 2008 ، ط 1، عمان ، الأردن .
05	لينا محمد وفا إبراهيم " الجودة الشاملة في التعليم " مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع ، 2012 ط 1، عمان ، الأردن .
06	محسن علي عطية " الجودة الشاملة و الجديد في التدريس " دار صفاء للنشر و التوزيع ، 2009 ط 1 ، عمان ، الأردن .
07	يوسف جحيم الطائي و أحرون : " إدارة الجودة الشاملة في التعليم " مؤسسة الوارق للنشر و التوزيع 2009 ، ط1 ، عمان ، الأردن .
08	رامي حسين حمودة " مفاهيم حديثة في وظائف الإدارة التربوية و التعليمية و المدرسية " دار أسامة للنشر و التوزيع ، 2011 ، ط1 ، عمان . الأردن .
09	علي راشد " الجامعة و التدريس الجامعي " دار الشروق للنشر و التوزيع و الطباعة ، 2007.

10	محمد حسنين العجمي " الاعتماد و ضمان الجودة الشاملة لمدارس التعليم الثانوي العام " دار الجامعة الجديدة ، 2007

5 . 1 . 2 . المقاييس :

جدول رقم : (07)

يوضح المقاييس المعتمد عليها في تصميم أداة الدراسة

الرقم	المقاييس
01	" لرقط علي " . مقياس يقيس المبررات و المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي . بالجزائر (2008 / 2009) و يتكون من 59 بند ، ذو الإجابات الرباعية .
02	" يزيد قادة " . مقياس يقيس واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية . (2011 / 2012)و يتكون من 50 بند ، و ذو الإجابات الخماسية (ليكرت) .
03	" سليمان زكريا و سليمان عبد الله " . مقياس يقيس مستوى أداء الجامعات السودانية في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طلاب و طالبات جامعتي بخت الرضا و كرد فان السودانية ، و يتكون من 53 بند و ذو الإجابات الخماسية (ليكرت) .
04	" بن عيشي بشير و بن عيشي عمار " . مقياس يقيس مبادئ إدارة الجودة الشاملة و دورها في تقويم الأداء بجامعة محمد خيضر بسكرة ، ويتكون من 30 بند ، و ذو الإجابات الخماسية (ليكرت) .

5 . 2 . "وصف المقياس " :

لتحقيق أهداف الدراسة و الكشف عن مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة الجامعيين ، قمنا بتصميم استمارة الاستبيان معايير الجودة الشاملة كأداة لجمع البيانات و المعلومات من أفراد عينة الدراسة و تم تقسيم الاستبيان إلى ثمانية أبعاد الأكثر شيوعا و استخداما في الدراسات العلمية و التي ذات لأهمية بالغة في موضوع الدراسة و هي كالتالي :

5. 2 . 1 . الإدارة الجامعية : هي كل نشاط جامعي قيادي تربوي هادف مرن تعتمد على عمليات التخطيط و التنظيم و التوجيه و الرقابة و التقويم ، ومن خلال خبرات سابقة بهدف الوصول إلى تحقيق الأهداف الجامعية المنشودة بأعلى كفاءة و أقل جهد .

5. 2 . 2 . أعضاء هيئة التدريس : أي ما تمتاز به من مؤهلات مهنية ملائمة لفلسفتها و غاياتها ، و أن يكون قادرا على مواصلة النمو الفكري و المهني ، و يشاركوا في تطوير سياسات المؤسسة لتحقيق فلسفتها و غاياتها و أهدافها الجامعية .

5. 2 . 3 . الطلبة : الطالب هو حجر الزاوية في العملية التي من أجله أنشئت ، و يقصد به تأهيله العلمي في جميع مراحله علميا و صحيا و ثقافيا و نفسيا حتى يتمكن من استيعاب دقائق المعرفة و تكتمل متطلبات تأهيله .

5. 2 . 4 . البرامج التدريسية : يقصد بالبرامج التدريسية شمولها و عمقها و مرونتها و استيعابها بمختلف التحديات العالمية و الثورة المعرفية و مدى تطويعها بما يتناسب مع المتغيرات العامة و إسهامها في تكوين شخصية المتكاملة .

5. 2 . 5 . المكتبة الجامعية : يقصد بها ما تحتويه من مصادر المعلومات و الخدمات التي تشتمل التقنيات و الأجهزة و العاملين داخل المكتبات و الوسائط و مراكز الإنتاج و مراكز الحاسوب و الاتصالات و غيرها .

5. 2 . 6 . المباني و التجهيزات الجامعية : يقصد بها امتلاك المؤسسة لمنشات في موقع مناسب يجعلها مهيأة لأراضي التعليم العالي و يشمل قاعات المحاضرات ، مختبرات ، مكاتب ، مرافق و خدمات صحية و تجهيزات لازمة .

5. 2 . 7 . التقويم : المقصود به وضع معايير وطنية لقياس نتائج أداء خدمات العملية التعليمية و ربطها بالمعايير الدولية ، و أن تستخدم أساليب متنوعة في تقويم الطلبة ومنها اختبارات عملية و دراسات ميدانية و اختبارات تحصيلية .

5. 2 . 8 . الخدمات الجامعية : المقصود بها قدرة المؤسسة على توفير كل مايحتاجه الطالب من وحدة للإرشاد النفسي و التربوي و توفير السكن و الأمن و توفير وحدات التنمية الطلابية التي تؤدي إلى صقل شخصية الطالب الجامعي .

و يحتوي كل بعد على مجموعة من البنود و أمام كل بند مجموعة من الاختيارات و هي : موافق بشدة ، موافق ، محايد معارض ، معارض بشدة و تصحح وفق التدرج التالي (5 ، 4 ، 3 ،2 ، 1) للعبارات الايجابية ، لأن المقياس لايحتوي على العبارات السلبية .

و ليس للاختبار زمن محدد للتطبيق ، و لكن وجد أن الأفراد يستطيعون الإجابة عليه في مدة زمنية تتراوح مابين (10 . 15 دقيقة) .

5 . 3 . توزيع المقياس :

ويضمن الاستبيان 52 عبارة تقيس الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة الجامعيين ، و قد صمم في إعداد الاستبانة الشكل المغلق الذي يحدد الاستجابات المحتملة لكل عبارة ، و قد أستخدم مقياس ليكرت ذي النقاط الخمس و يطلب من المبحوثين تحديد مدى الموافقة على هذه العبارات و ذلك بوضع العلامة (×) في الخانة المناسبة . و الجدول التالي يوضح توزيع أبعاد مقياس معايير الجودة الشاملة

جدول رقم (08) :

يوضح توزيع أبعاد مقياس معايير الجودة الشاملة

الأبعاد	العبارات
الإدارة الجامعية	1 . 2 . 3 . 4 . 5 . 6 . 7 . 8 .
أعضاء هيئة التدريس	9 . 10 . 11 . 12 . 13 . 14 . 15 . 16 . 17 . 18.
الطلبة	19 . 20 . 21 . 22 . 23 . 24 . 25 .
البرامج التدريسية	26 . 27 . 28 . 29 .
المكتبة الجامعية	30 . 31 . 32 . 33 . 34 . 35 . 36 .
المباني و التجهيزات الجامعية	37 . 38 . 39 . 40 . 41 . 42 .
التقويم	43 . 44 . 45 . 46 . 47 .
الخدمات الجامعية	48 . 49 . 50 . 51 . 52 .

5 . 4 . طريقة تقدير الدرجات : (تصحيح المقياس)

يتم تقدير الدرجات على النحو التالي:

. البديل الأول : (موافق بشدة) يقدر بخمسة (05) درجات و تدل على الدرجة المرتفعة جدا التي يحصل عليها المستجيب من إجابته على البند .

. البديل الثاني : (موافق) يقدر بأربعة (04) درجات ، و تدل على الدرجة المرتفعة التي يحصل عليها المستجيب من إجابته على البند .

. البديل الثالث : (محايد) يقدر بثلاثة (03) درجات و تدل على الدرجة المتوسطة التي يحصل عليها المستجيب من إجابته على البند .

. البديل الرابع : (معارض) يقدر بدرجتين (02) و تدل على الدرجة المنخفضة التي يحصل عليها المستجيب من إجابته على البند .

. البديل الخامس : (معارض بشدة) يقدر بدرجة واحدة (01) و تدل على الدرجة المنخفضة جدا التي يحصل عليها المستجيب من إجابته على البند .

5 . 5 . تفسير الدرجات :

تجمع درجات المبحوث المحصل عليها من إجابته على بنود الاستبيان فالدرجة (260) تشير إلى الدرجة المرتفعة أي أقصى درجة (الرجة الكلية) ، و يمكن الحصول عليها بضرب عدد بنود الاستبيان (52) في أعلى بديل و هو خمسة (05) ، و الدرجة (52) تشير إلى الدرجة المنخفضة أي أدنى درجة و هي عبارة عن عدد البنود فقط (52) .

و قد تم تقسيم تفسير درجات المبحوث على الاستبيان إلى ثلاث مستويات : عالية / متوسطة / منخفضة ، و لتحديد هذه المستويات اعتمدت الباحثة في ذلك حساب المدى و طول الفئة و هذا ما يوضحه الجدول الأتي :

جدول رقم (09)

يوضح تفسير درجات مقياس معايير الجودة الشاملة

الدرجات	المستويات
[52 ـ 121.33] .	ضعيف
[121.33 ـ 190.66]	متوسط
[190.66 ـ 260]	مرتفع

6 . مجتمع و عينة الدراسة :

6 . 1 . مجتمع الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الطالبة الباحثة بتحديد مجتمع الدراسة و الذي يشتمل طلبة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط ، و نظرا لوجود ثلاثة أقسام في مجتمع الدراسة و الذي يصعب الإحاطة به و التعامل معه كله كان لابد من أخذ عينة من هذا المجتمع بالطريقة العشوائية الطبقية بحيث تكون ممثلة لهذا المجتمع .

و قد تكون مجتمع الدراسة (2486) طالبا و طالبة من كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية يمثلون ثلاثة أقسام بالجامعة و الجدول التالي يوضح عدد و توزيع مجتمع الدراسة .

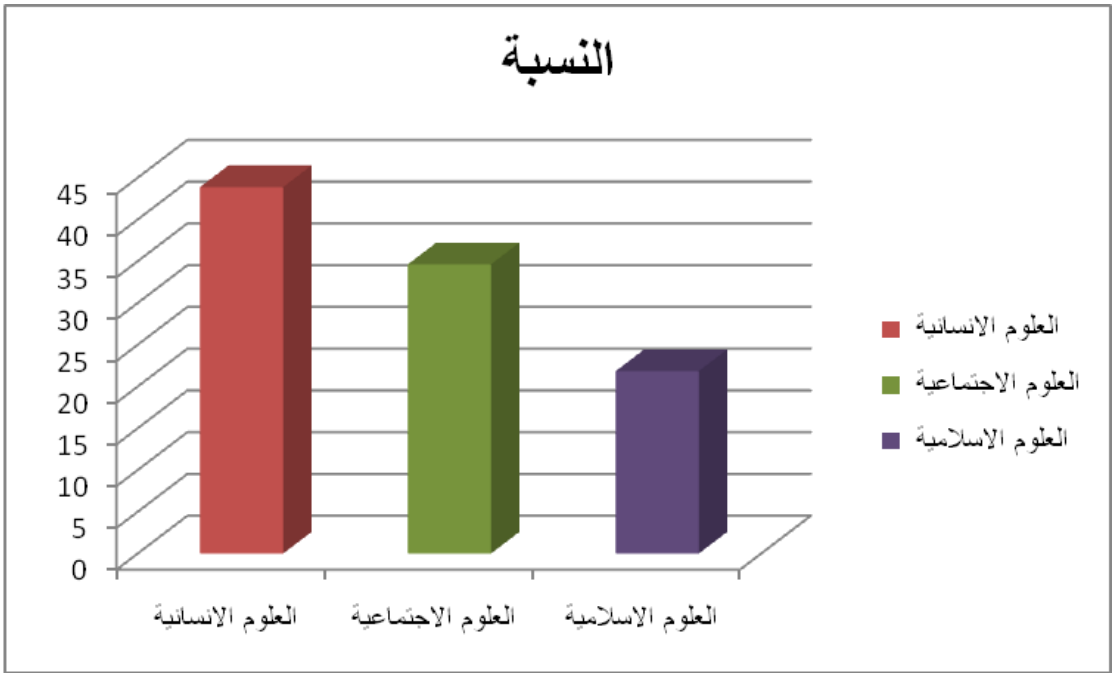
جدول رقم (10)

يمثل عدد طلبة جامعة عمار ثليجي بالأغواط حسب الأقسام

الرقم	القسم	التكرار	النسبة %
01	العلوم الانسانية	**1091**	**% 43.88**
02	العلوم الاجتماعية	**861**	**% 34.63**
03	العلوم الإسلامية	**534**	**% 21.48**
	المجموع	**2486**	**%100**

يوضح الجدول أعلاه أن نسب الأقسام حسب المجتمع حيث نلاحظ أن عدد طلاب قسم العلوم الإنسانية يقدر

ب (1091) أي بنسبة (43.88%) و هي التي تحتل المرتبة الأولى ، أما عدد طلاب قسم العلوم الاجتماعية يقدر ب (861) أي بنسبة (34.63%) و هي التي تحتل المرتبة الثانية ، أما عن عدد طلاب قسم العلوم الإسلامية فيقدر ب (534) أي بنسبة (21.48%) و يلاحظ أن نسبة قسم العلوم الانسانية هي الغالبية جدا .



شكل رقم (07) :

يوضح توزيع المجتمع الأصلي حسب الأقسام

6 . 2 . عينة الدراسة :

تم اختيار عينة الدراسة اختيارا عشوائيا طبقيا لأن مجتمع الدراسة الأصلي يتكون من طبقات و هي الاقتسام الثلاثة و بالتالي فهو غير متجانس مما يستدعي اختيار عينة طبقية تعبر عن جميع الوحدات ، و يقدر عدد العينة المختارة (353) طالب و طالبة ، أي بنسبة (14.20%) من بين (2486) طالب و طالبة . و تم أيضا اختيار المستويات و الأقسام اختيار عشوائيا طبقيا و ذلك لسهولة التسهيلات الإدارية التي مكنتنا من تطبيق أدوات جمع البيانات . و الجداول التالية توضح طرق اختيار العينة الدراسة

جدول رقم (11)

يمثل نسبة عينة الدراسة من المجتمع الأصلي حسب الأقسام

الرقم	القسم	التكرار	عدد الأفراد المختارين	النسبة %
01	العلوم الانسانية	1091	143	%40.50
02	العلوم الاجتماعية	861	137	% 38.81
03	العلوم الإسلامية	534	73	% 20.67
	المجموع	2486	353	% 100

يوضح الجدول أعلاه أن نسب الأقسام حسب عينة الدراسة حيث نلاحظ أن عدد طلاب قسم العلوم الإنسانية يقدر ب (143) أي بنسبة (40.50 %) و هي التي تحتل المرتبة الأولى ، أما عدد طلاب قسم العلوم الاجتماعية يقدر ب (137) أي بنسبة (38.81 %) و هي التي تحتل المرتبة الثانية ، أما عن عدد طلاب قسم العلوم الإسلامية فيقدر ب (73) أي بنسبة (20.67 %) و يلاحظ أن نسبة قسم العلوم الانسانية هي الغالبية جدا .

جدول رقم (12) :

يمثل نسبة عينة الدراسة من المجتمع الأصلي حسب المستويات

الأقسام / السنوات	العلوم الانسانية			العلو الاجتماعية			العلوم الإسلامية			المجموع
	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	
الحجم الإجمالي	359	328	404	356	225	280	219	127	188	2486
العينة	45	50	48	60	44	33	13	21	39	353
النسبة	%12.75	%14.16	%13.60	%17	%12.46	%09.35	%03.68	%05.95	%11.05	%100

6 . 3 . خصائص عينة الدراسة :

تتسم عينة الدراسة بعدة سمات و خصائص في ضوء متغيرات الدراسة يمكن توضيحها في الجداول التالية :

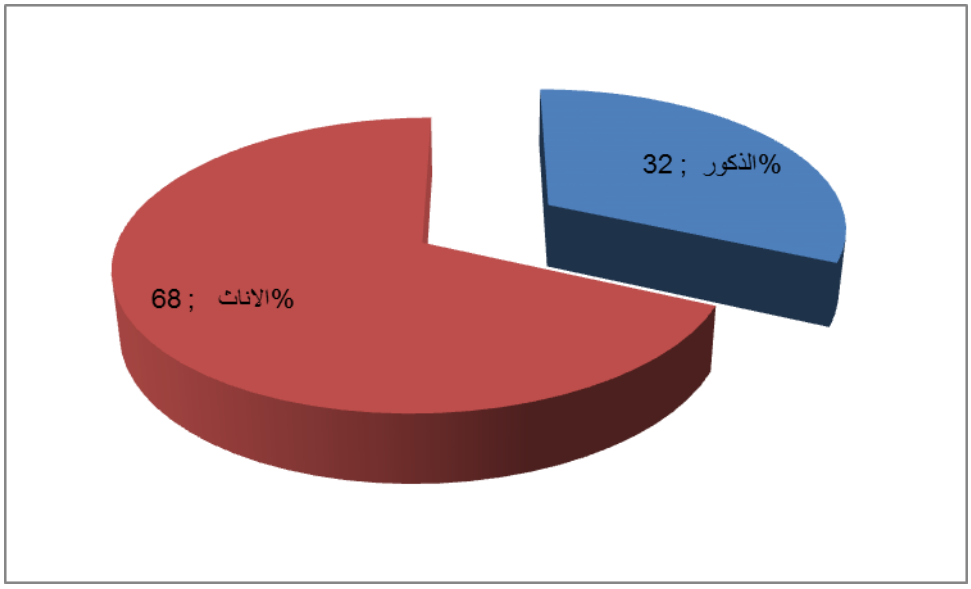
6 . 3 . 1 . الجنس :

جدول رقم (13)

يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة %
الذكور	112	% 31.73
الإناث	241	% 68.27
المجموع	353	% 100

يتضح من الجدول أعلاه توزيع عينة الدراسة حسب الجنس ، و من خلال الجدول يتبين أن نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور ، أي أن نسبة الإناث(68.27 %) أما نسبة الذكور (31.73%) أي أن عدد الإناث يفوق عدد الذكور .



شكل رقم (08)

يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الجنس

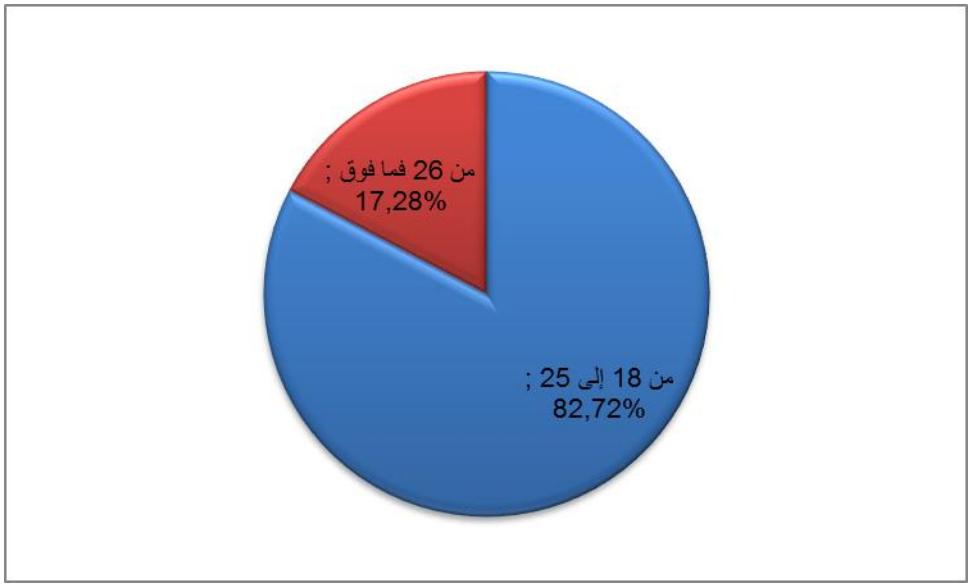
6 . 2 . 3 . السن

جدول رقم (14)

يوضح توزيع عينة الدراسة حسب السن

السن	التكرار	النسبة %
من 18 إلى 25 سنة	292	% 82.72
من 26 فما فوق	61	% 17.28
المجموع	353	% 100

يتضح من الجدول أعلاه أن (61) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (17.28 %) من إجمالي أفراد عينة الدراسة أعمارهم أكثر من (25 سنة) ، و هم الفئة الأقل من أفراد العينة ، في حين أن (292) من هم يمثلون مت نسبة (82.72 %) من إجمالي أفراد عينة الدراسة أعمارهم مابين (18 . 25 سنة) و هم الأكثر من أفراد العينة .



شكل رقم (09)

يوضح توزيع عينة الدراسة حسب السن

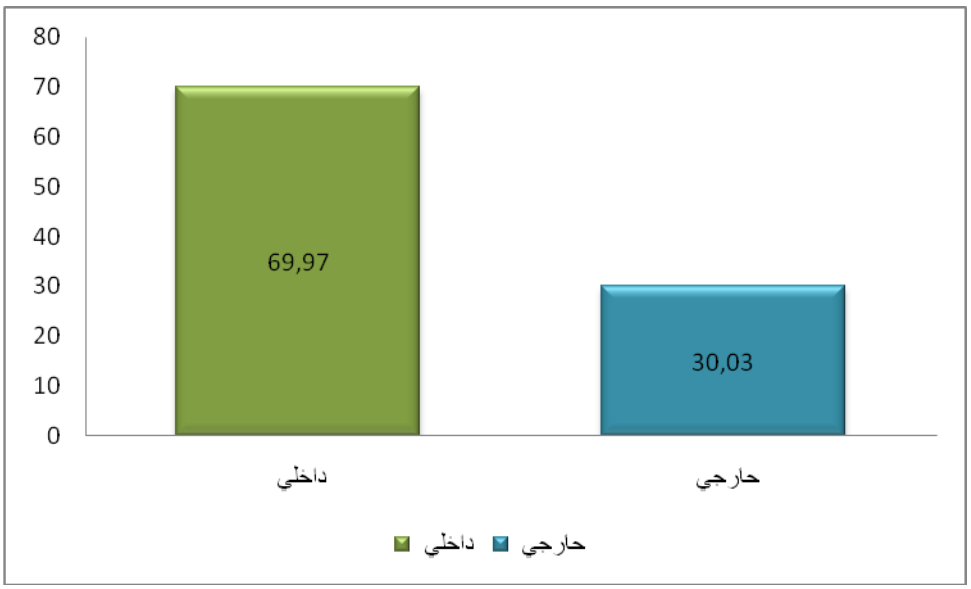
6 . 3 . 3 . الإقامة :

جدول رقم (15)

يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الإقامة

الإقامة	التكرار	النسبة %
داخلي	106	% 30.03
خارجي	247	% 96.97
المجموع	353	% 100

يتضح من الجدول أعلاه أن (106) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبة (30.03 %) من إجمالي أفراد عينة الدراسة و هم ذو الإقامة الداخلية و هم الفئة الأقل من أفراد العينة ، في حين أن (247) من هم يمثلون ما نسبة (69.97 %) من إجمالي أفراد عينة الدراسة ذو الإقامة الخارجية ، و هم الأكثر من أفراد العينة .



شكل رقم (10)

يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الإقامة

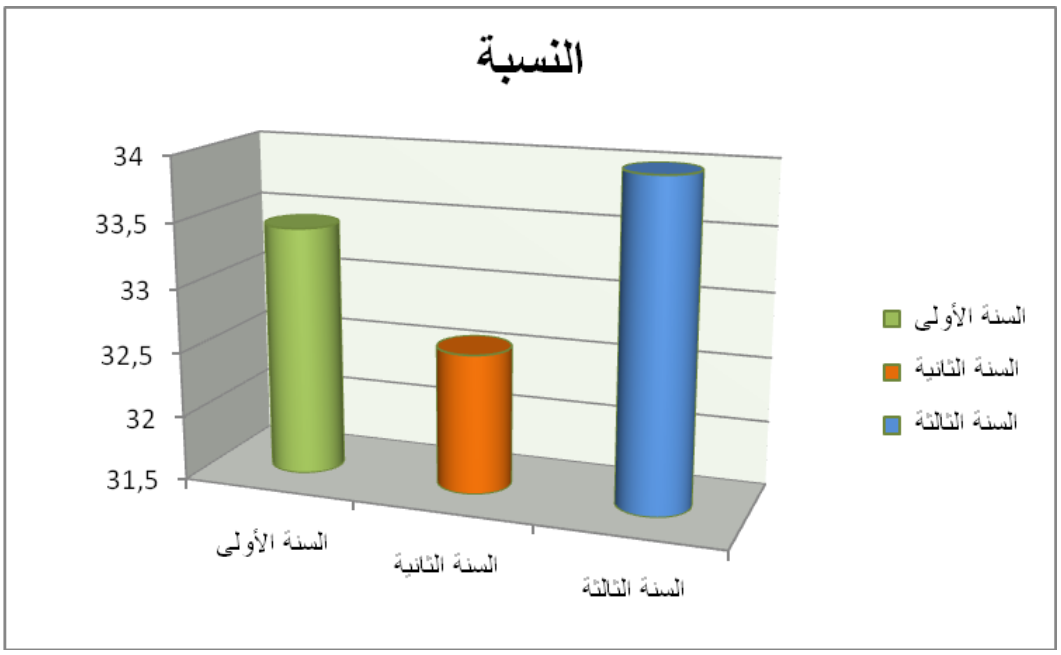
6 . 3 . 4 . المستوى الدراسي :

جدول رقم (16)

يوضح توزيع عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي

المستوى	التكرار	النسبة %
السنة الأولى	118	% 33.43
السنة الثانية	115	% 32.58
السنة الثالثة	120	% 33.99
المجموع	353	% 100

يتضح من الجدول أعلاه أن توزيع عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي جاءت تقريبا بنسب متساوية و متقاربة جدا حيث نلاحظ أن نسبة طلبة السنة الثالثة جاءت بنسبة (33.99 %) و هم الذين يحتلون المرتبة الأولى ، و طلبة السنة الأولى بنسبة (33.43 %) و هم يحتلون المرتبة الثانية ، و في الأخير و المرتبة الثالثة هم طلبة السنة الثانية و بنسبة (32.58 %) .



شكل رقم (11)

يوضح توزيع عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي

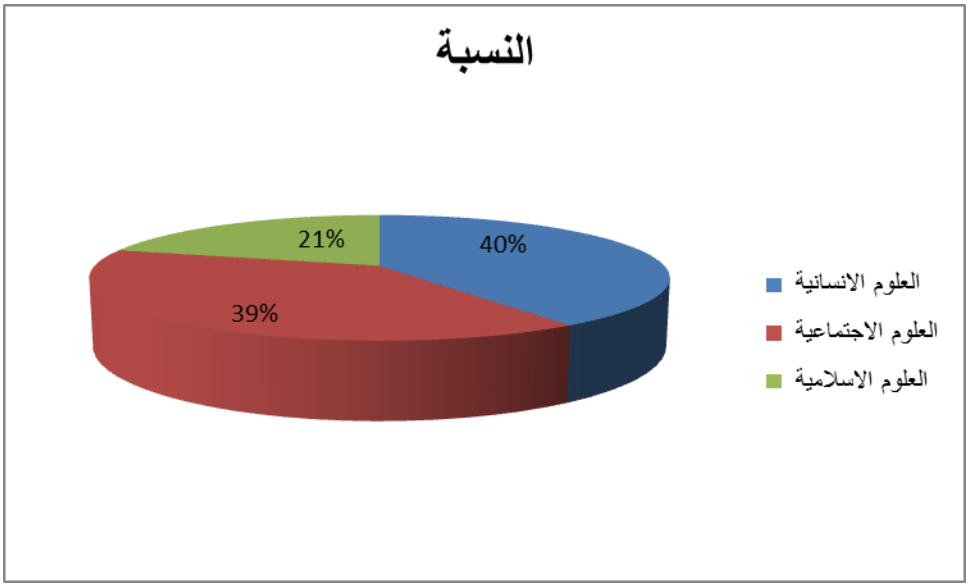
6 . 3 . 5 . القسم :

جدول رقم (17)

يوضح توزيع عينة الدراسة حسب القسم

القسم	التكرار	النسبة %
العلوم الانسانية	143	% 40.51
العلوم الاجتماعية	137	% 38.81
العلوم الإسلامية	73	% 20.68
المجموع	353	% 100

يتضح من الجدول أعلاه أن (73) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (20.68 %) من إجمالي أفراد عينة الدراسة أي طلبة العلوم الإسلامية و هم الفئة الأقل من أفراد العينة ، في حين أن (137) يمثلون ما نسبته (38.81 %) من إجمالي أفراد عينة الدراسة أي طلبة العلوم الاجتماعية ، و في الأخير نلاحظ أن (143) من هم يمثلون ما نسبته (40.51 %) من إجمالي أفراد عينة الدراسة أي طلبة العلوم الانسانية و هم الأكثر من أفراد العين



شكل رقم (12)

يوضح توزيع عينة الدراسة حسب القسم

7 . إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية :

. لتحقيق أهداف الدراسة و الإجابة عن تساؤلاتها و انطلاقا من منهجها ، نفذت الطالبة الباحثة هذه الدراسة وفق الخطوات التالية :

1 . تحديد متغيرات الدراسة .

2 . تحديد المنهجية المناسبة للقيام بالدراسة .

3 . حصر مجتمع الدراسة في الطلبة الجامعيين المنتمين إلى كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط .

4 . تحديد عينة الدراسة .

5 . إعداد أداة الدراسة أي بناء و تصميم الأدوات .

6 . القيام بالدراسة الاستطلاعية و إجراء الخصائص السيكومترية لأداة القياس على عينة استطلاعية .

7 . تطبيق أداة الدراسة على عينة الدراسة للتحقق من فروض الدراسة .

8 . جمع الاستبيانات و تبويبها .

9 . إدخال البيانات إلى الحاسب الآلي .

10 . معالجة و تحليل البيانات إحصائيا باستخدام برنامج (SPSS) .

11 . استخلاص النتائج و مناقشتها .

12 . عرض الاقتراحات .

8 . الأساليب الإحصائية

للإجابة عن أهداف الدراسة و التحقق من فرضياتها استخدمت الطالبة الباحثة في تحليل النتائج الإحصاء الوصفي و التحليلي و المتمثل في الأساليب الإحصائية الآتية و معتمدا على البرنامج الإحصائي (SSPS)

1 . حساب التكرارات و النسب المئوية لوصف عينة الدراسة .

2 . معادلة ألفا كرونباخ و معادلة سبيرمان براون لحساب الثبات لعينة الدراسة الاستطلاعية .

3 . المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية للمقارنة بين العينات .

4 . حساب المتوسط الفرضي و المتوسط الموزون لمعرفة مستوى تقدير الأداء الجامعي .

5 .. حساب اختبار التائي " ت " لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات العينات باختلاف المتغيرات الديمغرافية (الجنس ، السن ، الإقامة) .

6 . حساب تحليل التباين الأحادي avonA yaW enO لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات العينات باختلاف المتغيرات الديمغرافية و التي تنقسم إلى أكثر من فئتين الخاصة بالمستوى الدراسي و القسم .

الفصل الخامس : عرض و تحليل و مناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1 . عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الأولى

2 . عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الثانية

3 . عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الثالثة

4 . عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الرابعة

5 . عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الخامسة

6 . عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية السادسة

تمهيد :

بعد تطبيق استبيان الدراسة على أفراد العينة من طلبة جامعة عمار ثليجي بالأغواط اعتمدت الباحثة في تحليل النتائج على النسب المئوية و المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية ، اختبار" ت " تحليل التباين ثم عرض النتائج التي أسفرت عليها الدراسة في جداول الإحصائية مرتبة حسب ترتيب فروض الدراسة .

عرض و تحليل و مناقشة نتائج الدراسة :

1 . عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الأولى :

نص الفرضية :

يكون مستوى الأداء الجامعي لكلية العلوم الانسانية و الاجتماعية حسب وجهة نظر الطلبة متوسطا .

و للإجابة عن هذه الفرضية يتم حساب المتوسط الفرضي و حساب المتوسط الموزون و مقارنة بين المتوسطين

حساب المتوسط الفرضي .

الجدول رقم (18)

يوضح قيم المتوسط الفرضي و قيمة المتوسط الموزون لمتغير الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة

المستوى الفرضي	المتوسط الموزون	مستوى الأداء الجامعي
المستوى المرتفع ما بين : (190.66 . 260)	162.09	متوسطا
المستوى المتوسط ما بين : (121.33 . 190.66)		
المستوى المنخفض أقل من 121.33		

يوضح الجدول أعلاه أن المتوسط الموزون لعينة الدراسة يقع في المستوى المتوسط المقدر ما بين (121.33 . 190.66) و عليه فإن أفراد العينة يقدرون مستوى الأداء الجامعي تقديرا متوسطا ، أي بقيمة 162.09 و عليه يتم قبول الفرضية الأولى بتحققها .

و تتفق هذه النتيجة مع دراسة الحجار (2004) التي أشارت إلى أن المستوى العام للأداء الجامعي لم يصل إلى المستوى الافتراضي و أيضا تتفق مع دراسة الحراحشة (2011) التي أشارت إلى أن مستوى الأداء الجامعي جاء بدرجة متوسطة .و تتعارض نتائج هذه الدراسة عن نتائج دراسة ووه (2004) التي أشارت إلى أن مستوى الأداء الجامعي كان فوف متوسط.

حيث فسرت الطالبة الباحثة هذه النتيجة أن هناك مستوى متوسط للأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة و قد يعود ذلك إلى قلة البرامج التدريبية و الندوات و المحاضرات التي تساهم في نشر الوعي بثقافة الجودة الشاملة ، و كذلك عدم توفر المستلزمات المادية التي تساعد في تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة ، و بالإضافة إلى عدم وجود طرق قياس موضوعية لقياس الأداء الجامعي في الجامعة مما يتفق مع معايير الجودة الشاملة .

و يلاحظ من خلال استجابات أفراد العينة يجب الرفع من كفاءة و جودة النظام التعليمي و تحسين كافة العناصر الأساسية للمنظومة الجامعية و المشتملة بصفة أساسية على الإدارة و الطلبة ، الهيئة التدريسية ، و البرامج و المناهج التدريسية و تقويم الأداء بالإضافة إلى المكتبات و المباني ، و كل ذلك يحتاج بالطبع إلى معايير لقياس كل هذه العناصر على أن تكون هذه المعايير واضحة و محددة و يسهل استخدامها غير أنه و للأسف أظهرت إجابات المبحوثين حول كامل هذه العبارات أن مستوى الأداء الجامعي يقع في المتوسط .

و من خلال استجابات أفراد العينة يتبين إن الكلية لا تملك كل الهياكل اللازمة للوصول إلى مستوى الجودة المطلوبة منها ، سواء كانت مادية أو فيما يتعلق بالكفاءات البشرية المؤهلة و المدربة على تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة

و يظهر ذلك في نقص كبير في إمكانية توظيف تكنولوجيا الإعلام و الاتصال على مستوى الإدارة في تسهيل الإجراءات البيداغوجية و الإعلام و الاتصال بين الأطراف المتعاملة مع الكلية ، سواء كانوا طلبة أو أعضاء هيئة التدريس أو الإدارة فيما بينها .

ضعف التجهيز بتكنولوجيا الإعلام و الاتصال و يظهر هذا الغياب في عدة جوانب :

. على مستوى الأقسام حيث تعرف هذه الأخيرة انعدام المرافق الضرورية للتجهيز بتكنولوجيا الإعلام و الاتصال و التي تسمح للطالب بالحصول على المعارف الحديثة و القيام بأبحاثهم الجامعية .

. على مستوى المكتبة نلاحظ انعدام أجهزة الحاسوب التي تم تجهيز المكتبة بها من أجل البحث البيداغوجي .

. إن الاعتماد على طرق التسيير الإداري التقليدية و التباطؤ في تعميم تكنولوجيا الاتصال هو دليل على إبقاء الكلية

و المؤسسات التعليمية ككل بمعزل عن المعايير العالمية في التسيير ، كما يعمل عن المعايير العالمية في التسيير كما يعمل على حرمان الجامعة الجزائرية من فرص التعاون مع الجامعات الأخرى و الذي يعتبر أداة فعالة لتدعيم التعليم العالي في الدول النامية .

حيث تعزو الطالبة الباحثة ذلك لأسباب متعددة منها :

. عدم إشراك الطلبة في اتخاذ رسم سياسات و اتخاذ القرارات التي تهمه و عدم توفير المرافق الكافية لاستيعاب الطلبة

و عدم وجود إجراءات محددة لتطوير أساليب التقويم بناءا على نتائج المتابعة المستمرة و مساحات المكتبة المحدودة التي لا تستوعب الأعداد الكبيرة من الطلبة التي يرتدونها بإضافة إلى قلة الكتب و المراجع في المجالات المختلفة و عدم تهيئة مستلزمات الأنشطة اللاصفية من قاعات و ملاعب رياضية .

. و كما يشعر الكثير من الطلبة بوجود فجوة كبيرة بين إدارة الجامعة و طلبتها و هذا ما لاحظته في توزيع إستبانة الدراسة أن كثير من حقوقهم غير متوفرة لهم ، و هذا ما جعل الكثير من الطلبة يحكم على نظام التعليم بالجامعة بأنه يفتقر إلى معايير إدارة الجودة الشاملة التي نلتمسها في هذه الاستبانة .

2 . عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الثانية :

نص الفرضية :

لا توجد فروق بين الطلبة ذات دلالة إحصائية في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الجنس.

. و للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار" ت " لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور و الإناث.

و تظهر نتائج الفرضية الثانية في الجدول التالي :

الجدول رقم (19)

يوضح نتائج اختبار" ت " لدلالة الفروق بين متوسطات الذكور و الإناث في متغير الأداء الجامعي

عينة الذكور			عينة الإناث			قيمة " ت" المحسوبة	درجة الحرية	قيمة (P)	مستوى الدلالة الإحصائية
العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
112	164.21	32.15	241	160.97	31.43	0.88	351	0.68	غير دال إحصائيا عند 0.05

. بالرجوع إلى الجداول الإحصائية نجد أن مستوى المعنوية لقيمة (P) (0.68) لاختبار " ت " أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) المقبولة في العلوم النفسية و الاجتماعية و هي قيمة غير دالة إحصائيا مما يشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة .

. و يلاحظ أن الفروق المعنوية بين متوسط الذكور (164.21) و متوسط الإناث (160.97) لا يمكن اعتباره كمؤشر لتأثير عامل الجنس في تقدير مستوى الأداء الجامعي حيث يقدر الذكور و الإناث بمستوى الأداء الجامعي بنفس الدرجة تقريبا فإن الفرق بين المتوسطين ليس له دلالة إحصائية و بالتالي يتم قبول الفرضية الثانية .

و تشير النتائج إلى عدم وجود فروق دال إحصائيا بين نتائج إجابات عينة الذكور و إجابات عينة الإناث في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة "ووه " 2004 التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء دالة تبعا لمتغير الجنس ، و تتفق أيضا هذه الدراسة مع دراسة يسعد فايزة التي أشارت نتائجها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الجنس و كما تتفق أيضا مع دراسة "خليفة يعقوبي و طاوشي قندوسي و دياب زقاي " 2010 التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس .

و تتعارض نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة " أبو سمرة و زيدان العباسي " 2005 التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور .

. توصلت الطالبة الباحثة من نتائج هذه الفرضية أن مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة الجامعيين لا يتأثر بالفروق بين الجنسين أي بمعنى أنهم يقدرون بنفس المستوى من الأداء الجامعي و سبب هذه النتيجة كما تعتقد الباحثة أن واقع الكلية يعيشه كل الطلبة بنفس المستوى ، فالأمر يتعلق بواقع لا يختلف عن تقيمه أفراد الدراسة و أم كانوا من جنسين مختلفين .

و تعزو الطالبة الباحثة هذه النتيجة إلى تماثل الظروف الجامعية و الدراسية التي يعيشها الطلبة ذكورا و إناثا فهم يتعاملون مع إدارة جامعية واحدة ، و أعضاء هيئة التدريس واحدة و أنظمة و قوانين واحدة ، فالخاصية المقيسة واحدة و هي الأداء الجامعي و مرجعية القياس هي معايير الجودة الشاملة و الذين يقومون بالقياس و الحكم هم الطلبة في كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية ذكورا و إناثا في مستويات مختلفة (السنة الأولى و الثانية و الثالثة) يعيشون الظروف التعليمية نفسها تقريبا و يتعاملون مع العمادة و إدارتها و أعضاء الهيئة التدريس كطلبة و عمال المكتبة ، بغض النظر عن كونهم ذكورا و إناثا إذن لا غرابة أن لا يكون هناك فروق في المتوسطات الحسابية و لاستجاباتهم و بالتالي لا توجد فروق في مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الجنس لأن كلا الجنسين يفهم قياس الأداء الجامعي بنفس الأهمية ، و هذا ما يؤكد أن هناك اتفاق بين أراء الطلبة (الذكور و الإناث) في معايير الجودة الشاملة المطبقة في جامعة عمار ثليجي و بضبط في كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية .

و تشير هذه النتيجة أن الجنسين لا يؤثر على قياس مستوى الأداء الجامعي في كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية في ضوء معايير الجودة الشاملة .

و معنى هذا أن الطلاب و الطالبات كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية لديهم مستوى متقارب من الأداء الجامعي بالتالي لم يؤثر عامل الجنس في تقدير مستوى الأداء الجامعي، و تعزو الطالبة الباحثة ذلك في أن الأوضاع التي يعيشها كل من الطلاب و الطالبات لم تتأثر بعامل الجنس في مستوى الأداء الجامعي .

و كما يمكن تفسير عدم وجود فروق بين الجنسين في تقدير مستوى الأداء الجامعي أن معايير الجودة الشاملة هي واحدة داخل الجامعة باعتبارهم ينتمون إلى جامعة واحدة و كما تعزو الطالبة الباحثة هذه النتيجة إلى أن عينة الدراسة تنتمي لمجتمع جامعي واحد تتشابه فيه كثير من العوامل الثقافية و الاجتماعية و البيئية و العلمية .

3 . عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الثالثة :

نص الفرضية :

. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير السن .

. و للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار " ت " لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات العينة الأولى (18 . 25) و درجات العينة الثانية الأكثر من 26 سنة .

و تظهر نتائج الفرضية الثالثة في الجدول التالي :

الجدول رقم (20)

يوضح نتائج اختبار " ت "لدلالة الفروق بين متوسطات عينة السن في متغير الأداء الجامعي

عينة السن من (18 . 25 سنة)			عينة السن أكثر من 26 سنة			قيمة " ت " المحسوبة	درجة الحرية	قيمة (P)	مستوى الدلالة الإحصائية
العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
292	162.49	32.33	61	159.96	28.88	0.60	351	0.27	غير دال إحصائيا عند 0.05

بالرجوع إلى الجداول الإحصائية نجد أن مستوى المعنوية لقيمة (P) (0.27) لاختبار أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) المقبولة في العلوم النفسية و الاجتماعية و هي قيمة غير دالة إحصائيا مما يشير إلى عدم وجود الفرق بين العينتين في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة .

. و يلاحظ أن الفروق المعنوية بين متوسط العينة الأولى (162.49) و متوسط العينة الثانية (159.96) لا يمكن اعتباره كمؤشر لتأثير عامل السن في تقدير مستوى الأداء الجامعي حيث يتمتع كلا العينتين بتقدير مستوى الأداء الجامعي بنفس الدرجة تقريبا فان الفرق بين المتوسطين ليس له دلالة إحصائية و هذا ما يؤكد على تحقق الفرضية الثالثة

و تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة "ووه " 2004 التي أشارت أن لم تكن هناك فروق في مستوى الأداء الجامعي تبعا لمتغير السن .

. و تعزو الطالبة الباحثة نتائج هذه الفرضية إلى أن مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة الجامعيين لا يتأثر بالفروق بين السن أي بمعنى أنهم يقدرون مستوى من الأداء الجامعي بنفس القيم .

و أوضحت النتائج الواردة في الجدول رقم (20) أنه لا توجد اختلاف بين اتجاهات لأفراد العينة حسب متغير السن حول مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة في الكلية و هذه تؤيد صحة الفرضية الثالثة المتعلقة بمتغير السن ، و ترجع الطالبة الباحثة هذه النتيجة إلى عدم معيارية هذا المتغير بالنسبة لموضوع قياس الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة ، حيث لا نستطيع قياسها استنادا إلى فئة عمرية معينة .

و تعزو الطالبة الباحثة هذه النتيجة إلى مستوى الأداء الجامعي يتقارب بصورة شديدة بين الطلبة المتقدمين في السن عن زملائهم الأصغر سننا ، و سبب ذلك أن عينة الدراسة تتواجد في بيئة جامعية واحدة .

4 . عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الرابعة :

نص الفر

. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الإقامة.

. و للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار " ت " لحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات عينة ذوي الإقامة الداخلية و درجات عينة ذوي الإقامة الخارجية .

. و تظهر نتائج الفرضية الرابعة في الجدول التالي :

الجدول رقم (21)

يوضح نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين متوسطات عينة الإقامة الداخلية و عينة الإقامة الخارجية في متغير الأداء الجامعي

عينة الإقامة الداخلية			عينة الإقامة الخارجية			قيمة " ت " المحسوبة	درجة الحرية	قيمة (P)	مستوى الدلالة الإحصائية
العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
106	162.89	29.03	247	161.74	32.84	0.32	351	0.12	غير دال إحصائيا عند 0.05

. بالرجوع إلى الجداول الإحصائية نجد أن مستوى المعنوية لقيمة (P) (0.12) لاختبار أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) المقبولة في العلوم النفسية و الاجتماعية ، و هي قيمة غير دالة إحصائيا مما يشير إلى عدم وجود الفرق بين العينتين في مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة .

. و يلاحظ أن الفروق المعنوية بين متوسط العينة الأولى (داخلي) (162.89) و متوسط العينة الثانية

(خارجي) (161.74) لا يمكن اعتباره كمؤشر لتأثير عامل الإقامة في تقدير مستوى الأداء الجامعي حيث يتمتع العينة بمستوى الأداء الجامعي بنفس الدرجة تقريبا فان الفرق بين المتوسطين ليس له دلالة إحصائية و هذا ما يؤكد على تحقق الفرضية الثالثة .

. حيث فسرت الطالبة الباحثة نتائج هذه الفرضية إلى أن مستوى الأداء الجامعي لا يتأثر بالفرق في الإقامة أي بمعنى أنهم يقدرون بنفس مستوى الأداء الجامعي .

5 . عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الخامسة :

نص الفرضية :

. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير المستوى الدراسي

. و للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام أسلوب اختبار تحليل التباين الأحادي و تظهر نتائج الفرضية في الجدول التالي

الجدول رقم (22)

يوضح نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في متغير الأداء الجامعي تعزى لمتغير المستوى الدراسي

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة	القرار
تقدير مستوى الأداء الجامعي	ما بين المجموعات	18711.920	2	9355.960	9.784	.000	دال عند 0,01
	داخل المجموعات	334698.449	350	956.281			
	الكلي	353410.368	352				

. بالرجوع إلى الجداول الإحصائية نجد أن مستوى المعنوية لقيمة (P) (00) لاختبار (ف) أصغر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) المقبولة في العلوم النفسية و الاجتماعية و هي قيمة دالة إحصائيا و بالتالي توجد فروق بين الطلبة في تقدير مستوى الأداء الجامعي تعزى لمتغير المستوى الدراسي .

. و تشير النتائج إلى وجود فروق دال إحصائيا بين إجابات أفراد الدراسة تجاه مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة عند مستوى الإحصائية (0.05) و من ثم فان هناك فروق في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير المستوى الدراسي . و هذا ما يؤكد على عدم تحقق الفرضية الخامسة .

. و ترجع الطالبة الباحثة نتائج هذه الفرضية إلى أن تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة يتأثر بالمستوى الدراسي أي بمعنى أنهم يحيلون في تقدير مستوى الأداء الجامعي .

و قد تفسر الطالبة الباحثة ذلك بأنه بالرغم من اختلاف المستوى الدراسي (السنة الأولى ، السنة الثانية ، السنة الثالثة) إلا أن يوجد فارق في استجابة أفراد عينة الدراسة من الطلبة نحو مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة في جامعة الاغواط من وجهة نظر طلبتها و هذا يعني وجود فرق بين المستويات الثلاثة كان حكمهم على واقع مستوى الأداء الجامعي في جامعة الاغواط متقاربا و توجد فروق دالة إحصائيا .على الرغم من أن مستويات الثلاثة تنطوي تحت شهادة جامعية و هي (الليسانس) فهناك فرق في تقدير مستوى الأداء الجامعي .

كما أن هناك بعض المساقات التي تطرحها الجامعة و تختارها الطلبة من مختلف المستويات كما أن هناك بعض الفعاليات و الأنشطة التي يشترك فيها الطلبة بغض النظر عن مستواهم الدراسي كل ذلك جعل متغير المستوى الدراسي على استجابات الطلبة توجد فروق بين المستويات الثلاثة .

و تعزو الطالبة الباحثة ذلك إلى محدودية الفترة الزمنية التي يقضيها الطلبة في الدراسة إضافة إلى البعض منهم لا يأخذ العبء الدراسي المطلوب ، مما يجعل من الصعوبة بإمكان الحكم على الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة .

الجدول رقم (23)

يوضح المقارنات البعدية بهدف تحديد لصالح من الفروق

القسم		معامل الشيفيه للمقارنات البعدية		
القسم (I)	القسم(J)	متوسط الفروقات (I–J)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
السنة الأولى	السنة الثانية	11.78725*	4.05211	.015
	السنة الثالثة	17.39703*	4.00913	.000
السنة الثانية	السنة الأولى	-11.78725-*	4.05211	.015
	السنة الثالثة	5.60978	4.03541	.382
السنة الثالثة	السنة الأولى	-17.39703-*	4.00913	.000
	السنة الثانية	-5.60978-	4.03541	.382
عند (α=0,05) متوسطات الفروق دالة.*				

من خلال الجدول رقم (23) نلاحظ أن الفرق بين أفراد عينة الدراسة في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة تبعا لمتغير المستوى الدراسي هو فرق واضحا ، و هذا ما أكدته قيمة (F) و التي بلغت (09.72)

و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) مما يعني وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في تقديرهم لمستوى الأداء الجامعي تبعا لمتغير المستوى الدراسي ، و نسبة التأكد من بعده القيمة هو 99 % مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 01 %.

و بما أن اختبار الدلالة الإحصائية (F) لا يحدد لصالح من الفروق في حالة إن كانت الفروق دالة كما في هذه الحالة فإننا نلجأ إلى استخدام معامل شيفي (cheffe) و هذا لتحديد لصالح من الفروق و هذا ما يبينه الجدول (23) حيث نلاحظ أن متوسط الفروقات كانت لصالح أفراد عينة السنة الأولى وبالتالي فان الفروق بين أفراد عينة الدراسة في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجود الشاملة كان لصالح عينة السنة الأولى .

و تعزى هذه الفروق ي نظر الباحثة إلى اعتبارات التالية :

. إدراك طلبة السنة الأولى لهذه الدراسة فنلاحظ أن هناك تقارب في الإجابات على بنود الاستبانة حيث يعرب أفراد العينة في هذا المستوى على أن طلبة السنة الأولى يتمتع بقيمة مشرفة مقابل ما يراه أفراد العينة في السنة الثانية و السنة الثالثة .

و تعتبر الطالبة الباحثة أن بخلاف طلبة السنة الأولى التي تقاربت عندهم مستوى الأداء الجامعي حيث كانت لصالحهم حسب وجهة نظرهم و هذا راجع إلى حداثة عهدهم بالكلية و واقعها .

6 . عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية السادسة :

نص الفرضية :

. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير القسم.

. و للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام أسلوب اختبار تحليل التباين الأحادي و تظهر نتائج الفرضية في الجدول التالي

الجدول رقم (24)

يوضح نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في متغير الأداء الجامعي تعزى لمتغير القسم

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة	القرار
تقدير مستوى الأداء الجامعي	ما بين المجموعات	32947.035	2	16473.517	17.960	. 000	دال عند 0,01
	داخل المجموعات	321038.064	350	917.252			
	الكلي	353985.099	352				

. بالرجوع إلى الجداول الإحصائية نجد أن مستوى المعنوية لقيمة (P) (00) لاختبار (ف) أصغر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) المقبولة في العلوم النفسية و الاجتماعية و هي قيمة دالة إحصائيا وبالتالي توجد فروق بين الطلبة في تقدير مستوى الأداء الجامعي تعزى لمتغير القسم .

. و تشير النتائج إلى وجود فروق دال إحصائيا بين إجابات أفراد الدراسة تجاه مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) . و من ثم فان هناك فروق في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير القسم و هذا ما يؤكد على عدم تحقق الفرضية السادسة .

. و تعزو الطالبة الباحثة نتائج هذه الفرضية أن مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة يتأثر بمتغير القسم . أي بمعنى أنهم يتمتعون بفروق في تقديرهم لمستوى الأداء الجامعي .

و هذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة : ووه "التي أشارت أن توجد فروق بين الطلبة في معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الكلية و تتفق أيضا مع نتيجة دراسة أبو سمرة و زيدان العباسي (2005) التي أشارت إلى وجود فروق بين الطلبة في متغير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الكلية و كما تختلف مع نتيجة دراسة يسعد فايزة " 2007 " التي أشارت أيضا لا توجد فروق بين الطلبة تعزى لمتغير الكلية تختلف أيضا مع دراسة غانم أحمد .

الجدول رقم (25)

يوضح المقارنات البعدية بهدف تحديد لصالح من الفروق

الجدول رقم (25) يوضح المقارنات البعدية بهدف تحديد لصالح من الفروق				
القسم		معامل الشيفيه للمقارنات البعدية		
القسم (I)	القسم (J)	(I–J)متوسط الفروقات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
علوم انسانية	علوم اجتماعية	-21.66204*	3.62072	.000
	علوم إسلامية	9.18939	4.35654	.110
علوم اجتماعية	علوم انسانية	21.66204*	3.62072	.000
	علوم إسلامية	12.47265*	4.38866	.018
علوم إسلامية	علوم انسانية	9.18939	4.35654	.110
	علوم اجتماعية	-12.47265*	4.38866	.018
*** عند (α=0,05) متوسطات الفروق دالة.**				

من خلال الجدول رقم (25) نلاحظ أن الفرق بين أفراد عينة الدراسة في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة تبعا لمتغير القسم هو فرق واضحا ، و هذا ما أكدته قيمة (F) و التي بلغت (17.96)

و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) مما يعني وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في تقديرهم لمستوى الأداء الجامعي تبعا لمتغير القسم ، و نسبة التأكد من بعده القيمة هو 99 % مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 01 %.

و بما أن اختبار الدلالة الإحصائية (F) لا يحدد لصالح من الفروق في حالة إن كانت الفروق دالة كما في هذه الحالة فإننا نلجأ إلى استخدام معامل شيفي (cheffe) و هذا لتحديد لصالح من الفروق و هذا ما يبينه الجدول (25) حيث نلاحظ أن متوسط الفروقات كانت لصالح أفراد عينة العلوم الاجتماعية وبالتالي فان الفروق بين أفراد عينة الدراسة في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجود الشاملة كان لصالح عينة العلوم الاجتماعية .

و تعزى هذه الفروق في نظر الباحثة إلى اعتبارات التالية :

. إدراك طلبة قسم العلوم الاجتماعية لهذه الدراسة فنلاحظ أن هناك تقارب في الإجابات على بنود الاستبانة حيث يعرب أفراد العينة في هذا القسم على أن قسم العلوم الاجتماعية يتمتع بقيمة مشرفة مقابل ما يراه أفراد العينة في قسم العلوم الانسانية و الإسلامية .

الاستنتاج

العام

استنتاج عام :

. من خلال الدراسة الميدانية التي قمنا بها حول قياس مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة الجامعين بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية في جامعة عمار ثليجي بالأغواط ، لاحظنا أن الكلية تعيش تقصا ملموس في أغلبية الجوانب التي قمنا بقياسها، خاصة فيما يتعلق بهم بنتائج الدراسة الحالية .

. و من خلال عرض و تحليل و مناقشة نتائج الدراسة توصلت الطالبة الباحثة إلى أن الفرضية الأولى تحققت و التي نصت على مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظرهم متوسطا . و هذا حسب استجابات أفراد الدراسة و هذا يرجع إلى أن الكلية لا تمتلك كل الهياكل اللازمة للوصول إلى مستوى الجودة المطلوبة منها سواء كانت مادية أو مالية أو فيما يتعلق بالكفاءات البشرية المؤهلة و المدربة على تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة و يظهر ذلك من خلال نقص كبير في إمكانية توظيف تكنولوجيا الإعلام و الاتصال على مستوى الإدارة في تسهيل الإجراءات البيداغوجية اللازمة .

أما فيما يتعلق بالفرضية الثانية و التي كانت نتيجتها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الجنس و هذا راجع حسب الطالبة الباحثة إلى أن لا توجد فرق بين الجنسين (ذكور و إناث) في قياس الأداء الجامعي لأن كلا الجنسين له نفس المستوى في تقدير الأداء بنفس الأهمية

و هذا ما يؤكد أن هناك اتفاق بين أراء الذكور و الإناث في معايير الجودة الشاملة المطلقة في الجامعة ، و تشير هذه النتيجة أن الجنسين لا يؤثر على مستوى قياس الأداء الجامعي في كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية في ضوء معايير الجودة الشاملة .

و بينما الفرضية الثالثة التي كانت نتيجتها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير السن ، و هذا راجع حسب الطالبة الباحثة إلى أنه لا يوجد اختلاف بين اتجاهات أفراد الدراسة حسب السن حول مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة في كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، و هذا ما يؤكد عدم معيارية هذا المتغير بالنسبة للموضوع قياس الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة .

أما عن الفرضية الرابعة التي كانت نتيجتها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الإقامة و هذا راجع حسب الطالبة الباحثة إلى أن هذا المستوى من الأداء الجامعي لا يتأثر بالفرق في الإقامة أي بمعنى أنهم لهم نفس المستوى في تقدير الأداء الجامعي .

و أما الفرضية الخامسة التي كانت نتيجتها توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير المستوى الدراسي و ذلك لصالح طلبة السنة الأولى .

و أن الفرضية السادسة التي كانت نتيجتها توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في تقدير مستوى الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير القسم و ذلك لصالح طلبة العلوم الاجتماعية .

و في الأخير إن تطبيق الجودة الشاملة في التعليم يؤدي إلى إعداد الأفراد عقليا و روحيا و عاطفيا و جسميا و جعلهم أكثر ديناميكية و إنتاجية إنسانية لمواجهة تحديات هذا العصر ، كما أن مناهج التعليم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة تحرص على تزويد الطلبة بالمعارف و المهارات الضرورية ليتحملوا المسؤولية و تكسبهم القدرة على المساهمة في عملية التنمية .

. و هذا ما جعل معظم الدول إلى معرفة أهمية و قضية الجودة في التعليم فجعلتها من أولوياتها و عملت على تبني مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في عملياتها الإصلاحية لنظمها التعليمية خاصة مع زيادة اعتماد الصناعة و الاقتصاد على المهارة

و المعرفة و الابتكار ، و ذلك من أجل إعداد و تخريج مهارات بشرية قادرة على التكيف مع مستجدات العصر و تقديم الأحسن لسوق العمل و المجتمع .

إقتراحات

. اقتراحات

. و في ضوء نتائج الدراسة الحالية تقدم الطالبة الباحثة بعض الاقتراحات حتى يتسنى للجامعة و خاصة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية الأخذ بها و العمل على دراستها و الاستفادة منها في تطوير الأداء الجامعي و هي على النحو الأتي :

. تحسين الخدمات الجامعية و جعلها مطلبا من مطالب تحقيق الجودة الشاملة كالخدمات المصاحبة للتعليم العالي مثل : المكتبات .

القدرة على تزويد قاعات التدريس و المكتبات بتقنيات تكنولوجيا و تطبيقاتها المختلفة .

تنمية روح الإبداع و البحث و الاطلاع عند الطلبة .

. الاهتمام بالطلبة كمدخل من مدخلات العملية التعليمية و الاستثمار فيهم .

. مراجعة المناهج في المؤسسات الجامعية بصفة دائمة من أجل التحسن المستمر و الدائم .

. القيام بدراسات متشابهة تشمل عددا أكبر من المتغيرات في مختلف الكليات في جامعة عمار ثليجي بالأغواط .

. زيادة اهتمام إدارات الجامعة بتطبيق مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي .

قائمة

المراجع

قائمة المراجع :

القرآن الكريم

أولا : المعاجم :

1 . إبراهيم بدر شهاب الخالدي :2011 " معجم الإدارة " ، دار أسامة للنشر و التوزيع ، ط 1 ، عمان ، الأردن .

2 . أحمد زكي يدوي ومحمد كامل مصطفى : 1984 " معجم مصطلحات القوى العاملة " مؤسسة شباب ، الجامعة الإسكندرية .

3 . حسن شحاتة و زينب النجار : 2011 مراجعة حامد عمار . معجم المصطلحات التربوية و النفسية . الدار المصرية اللبنانية ،.

ثانيا : المراجع العربية :

1 . أحمد الخطيب و رداح الخطيب : 2010" الاعتماد و ضبط الجودة في الجامعات العربية (أنموذج مقترح)، عالم الكتب الحديث ، ب ط عمان ، الأردن .

2 . أحمد سيد مصطفى : 1999" إدارة الموارد البشرية " منظور القرن الحادي و العشرون ، دون ذكر دار الناشر .

3 . أشرف السعيد أحمد محمد : 2007" الجودة الشاملة و المؤشرات في التعليم الجامعي " ، دار الجامعة الجديدة للنشر ، (ب ط) إسكندرية.

5 . الدقس محمد : 2005 " علم الاجتماع الصناعي " المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، مصر .

6 . جيفري دوهرتي . ترجمة عدنان الأحمد و أخرون : 1999 " تطوير نظم الجودة في التربية " المركز العربي للتعريب و الترجمة و التأليف دمشق .

7 . حسن حسين البيلاوي و آخرون : 2006 " الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز و معايير الاعتماد " ،الأسس و التطبيقات ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، ط 1 ، عمان ، الأردن .

8 . حميد عبد النبي الطائي و آخرون : 2003 " إدارة الجودة الشاملة TQM و الايزو ISO / مؤسسة الوارق للنشر و التوزيع ، ط 1 الأردن .

9 . خالد عبد الرحيم الهيتي : 2005 " إدارة الموارد البشرية " . مدخل استراتيجي ، دار وائل للنشر و التوزيع ، ط2 ، عمان ، الأردن

10 .. خضير كاظم حمود : 2002 " إدارة الجودة و خدمة العملاء " ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، ط 1 ، عمان ، الأردن .

11 . داود بورقيبة : " منهاج التربية المثالية " ، المطبعة العربية ، غرداية .

12 . داود ماهر محمد :" التدريس و التدريب الجامعي : 2006 " . أسسه و بناء برامجه . ، مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع ، ط 1 ، عمان ، الأردن

13 . راتب جليل صويص و غالب جليل صويص : 2009 " إدارة الجودة المعاصرة " . مقدمة في إدارة الجودة الشاملة للإنتاج و العمليات و الخدمات . ، دار اليازوري العلمية للنشرو التوزيع ، الطبعة العربية ، عمان ، الأردن

14 . رافدة الحريري : 2011 " الجودة الشاملة في المناهج و طرق التدريس " ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، ط 1 ، عمان الأردن .

15 . رامي حسين حمودة : 2011" مفاهيم حديثة في وظائف الإدارة التربوية و التعليمية " دار أسامة للنشر و التوزيع ، ط 1 ، عمان الأردن .

16 . راوية حسن محمد : 2011 " إدارة الموارد البشرية " رؤية مستقبلية ، دار الجامعية ، مصر .

17 . رشدي أحمد طعيمة و محمد بن سليمان البند وري : 2004 " التعليم الجامعي بين رصد الواقع و رؤى التطوير " ، دار الفكر العربي القاهرة .

18 . رعد عبد الله الطائي و عيسى قدادة : 2008 " إدارة الجودة الشاملة ط ، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع ، الطبعة العربية ، عمان ، الأردن .

19 . رمزية الغريب : " التقويم و القياس النفسي " المكتبة الانجلوا مصرية .

20 . سهيلة محسن الفتلاوي : " الجودة في التعليم " . المفاهيم و المعايير ، المواصفات ، المسئوليات ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، ط1 عمان ، الأردن .

21 . سهيلة محمد كاظم الفتلاوي " الجودة في التعليم " . المفاهيم ، المعايير ، المواصفات ، المسئوليات . دار الشروق للنشر و التوزيع ط1 عمان ، 2008 ، الأردن .

22 . سوسن شاكر مجيد و محمد عواد الزيادات : 2008 " الجودة في التعليم " . دراسات تطبيقية ، دار صفاء للنشر و التوزيع ، ط 1 عمان الأردن .

23 سوسن شاكر مجيد و محمد عواد الزيادات : 2008 " الجودة و الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام و الجامعي " ، دار صفاء للنشر و التوزيع ، ط 1 عمان ، الأردن .

24 . شبل بدران و جلال الدهشان : 2008 " تجديد التعليم الجامعي و العالي " . صيغ و بدائل . دار عين للدراسات و البحوث الإنسانية و الاجتماعية ، ط 1 ، الهرم .

25 . شيرين أحمد أبو الهيجاء : 2014 " إدارة الجودة الشاملة في التعليم " ، دار مكتبة الكندي للنشر و التوزيع ، ط 1 ، الأردن .

26 صالح ناصر عليمات : 2004 " إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية " التطبيق و مقترحات التطوير ، دار الشروق للنشر و التوزيع ط 1 ، عمان الأردن .

27 . صلاح الدين حسن السيسي : 2011 " الاستراتيجيات الحديثة في إدارة الشركات مقارنة بين الإدارة التقليدية و إدارة الجودة الشاملة " دار الكتاب الحديث ط 1، القاهرة .

28 عبد الباري إبراهيم و زهير نعيم الصباغ : 2008 " إدارة الموارد البشرية " . في القرن الحادي و العشرين . منحى نظمي ، دار وائل للنشر و التوزيع ، ط 1 ، عمان ، الأردن .

29 . علي راشد : 2007 " الجامعة و التدريس الجامعي " ، دار مكتبة الهلال للنشر و التوزيع .

30 . عمار بوحوش : 2008 " الاتجاهات الحديثة في علم الإدارة " دار البصائر ، ط 2 .

31 . عواطف إبراهيم الحداد : 2009 " إدارة الجودة الشاملة " ، دار الفكر ناشرون و موزعون ، ط 1 ، عمان ، الأردن .

32 . فواز التميمي و أحمد الخطيب : 2008 " إدارة الجودة الشاملة و متطلبات التأهيل للأيزو (9001) ، علم الكتب الحديث للنشر و التوزيع ، ط 1 ، عمان الأردن .

33 . فيصل حسونة : 2011" إدارة الموارد البشرية " ، دار أسامة للنشر و التوزيع ، ب ط ، عمان ، الأردن .

34 . كريس اشتون : " تقييم الأداء الاستراتيجي " تعريب . أحمد علاء إصلاح . 2001 مركز الخبرات المهنية للإدارة ، القاهرة .

35 . لينا " محمد وفا " إبراهيم : 2012 " الجودة الشاملة في التعليم " ، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع ، ط 1 ، عمان ، الأردن

36 . مجيد الكرخي : 2015 " إدارة الجودة الشاملة " . المفاهيم النظرية و أبعادها التطبيقية في مجال الخدمات . دار المناهج للنشر و التوزيع ط 1 عمان ، الأردن .

37 . محسن علي عطية : 2009 " الجودة الشاملة و الجديد في التدريس " ، دار صفاء للنشر و التوزيع ، ط 1 ، عمان .

38 . محمد حسنين العجمي : 2007 " الاعتماد و ضمان الجودة الشاملة لمدارس التعليم الثانوي العام " دار الجامعية الجديدة (ب ط

39 . محمد قدري حسن : 2015 "إدارة الأداء المتميز " قياس الأداء . تقييم الأداء . تحسين الأداء مؤسسيا و فرديا . دار الجامعة الجديدة الإسكندرية .

40 . مصطفى عشوي : 1992 " أسس علم النفس الصناعي التنظيمي " المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر .

41 . مصطفى نمر دعمس : 2008 " إدارة الجودة الشاملة في التربية و التعليم " ، دار غيداء للنشر و التوزيع ، ط 1، عمان ، الأردن

42 . نبيل سعد خليل : 2011 " إدارة الجودة الشاملة ة الاعتماد الأكاديمية في المؤسسات التربوية " دار الفجر للنشر و التوزيع ، ط 1 القاهرة.

43 . نواف محمد البادي : 2010 " الجودة الشاملة في التعليم و تطبيقات الايزو " ، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن .

44 .. نور الدين تاويريت : 2009 " الفعالية التنظيمية بين النظري و التطبيقي " عالم الكتب الحديث ، الأردن .

45 . هاشم فوزي العبادي و يوسف حجيم الطائي : 2011 " التعليم الجامعي من منظور إداري ، قراءات و بحوث " ،دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع ، ط 1 عمان ، الأردن .

46 . يوسف جحيم الطائي و آخرون : 2009 " إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي " مؤسسة الوارق للنشر و التوزيع ، ط1 ، عمان ، الأردن .

ثالثا : المراجع الأجنبية :

1 . Gerd F .Kamisk , j .piter Bauer :1994 Manager de la qualité de A az , edition masson , paris .

2 . Guy londoyer , la certification ISO 9000 , un moteur pour la qualité 2000 , edition d . organisation .

3 . Jean Brilman : 2000 les meilleurs pratique de management 3 eme , edition d organisation ,, paris .

4 . Robert Fey . Jean . Marie Gogue ; 1991 La Maitrise de la qualité .

5 . Seddiki Abdellah : 2004 Management de la qualité : de l inspection a l esprit Kaizen , opu .

6 . Terfaya Nassima : 2004 Démarche qualité dans l entreprise et l analyse des riques , Ed Houna , Alger,.

رابعا : المجلات

1 . أمير محمد زكي : 2012 " دور معايير الجودة الشاملة في تنمية المؤسسات التعليمية " مجلة القدس المفتوحة للأبحاث و الدراسات ، العدد 28 ، تشرين الأول .

2 . الشيخ الداوي : 2010 " تحليل الأسس النظرية لمفهوم الأداء " مجلة الباحث ، العدد 07 ، جامعة الجزائر ، ص ص 01 . 10 .

3 . بن عيشي بشير و بن عيشي عمار : 2014 " مبادئ إدارة الجودة الشاملة و دورها في تقويم الأداء بجامعة محمد خيضر بسكرة . الجزائر . دراسة استطلاعية من وجهة نظر الهيئة التدريسية ، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي ، العدد18 ، جامعة بسكرة ، الجزائر ، ص ص 01 . 19 .

4 . جنان عبد العباس الدليمي و عدي غنى الأسدي : 2014 " فاعلية تطبيق تقنية المعلومات لجودة الأداء الجامعي " دراسة جامعة بابل العراقية المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي ، العدد 17 ، جامعة بابل ، العراق ، ص ص 01 . 23 .

5 . رائد حسين الحجار : " تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريسية بجامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة " كلية التربية جامعة الأقصى ن غزة فلسطين ، ص ص 01 . 38 .

6 . زكي الصراف و فالح عبيد الله الخوالدة : 2009 " تأثير تطبيق إدارة الجودة الشاملة على الميزة التنافسية في الجامعات الأردنية الحكومية (الدراسات العليا) الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى ،02 . 04 نوفمبر .

7 . سليمان زكريا و سليمان عبد الله : 2014 " مستوى أداء الجامعات السودانية في ضوء معايير الجودة " دراسة استطلاعية لوجهة نظر طلاب و طالبات جامعتي بخت الرضا و كرد فان السودانية " ، العدد16 .

8 . سليمان محمد الطراونة : 2012 " فاعلية أداء رؤوساء الأقسام الأكاديمية في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها " مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث و الدراسات ، العدد 27 حزيران .

9 . صالح أحمد أمين عباينة : 2011 " تقييم جودة الأداء الجامعي من وجهة نظر . أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب ، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي العدد 08 ، جامعة مصراته ، ليبيا ، ص ص 01 . 10 .

10 . عاصم شحادة علي : 2010 " تنمية الموارد البشرية في ضوء تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات " مجلة الباحث ، العدد 07 الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا ، ص ص 01 . 10 .

11 . عماد أبو الرب و عيسى قدادة : 2008 " تقويم جودة أداء أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي " المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي ، العدد 01 ، ص 05 .

12 . عمار براهيمية : 2008 " تحسين الأداء المؤسساتي كأداة لتحقيق التنمية المستدامة ، جامعة تبسة ، ص ص 01 . 12 العدد 3 جامعة الورقاء الأردن جوان، ص ص01 . 24 .

13 . غانم فتح الله : 2008 " مدى تطبيق نظام إدارة الجودة و أثرها على أداء كليات العلوم الإدارية و الاقتصادية في الجامعات الفلسطينية " مجلة الجامعة الإسلامية سلسلة الدراسات الإنسانية ، المجلد 16 ، العدد 01 ، ص ص 291 .315 .

14 . محمد خير سليم أبو زيد و هيثم علي حجازي : 2008 " أثر تطبيق الحكومة الالكترونية و أبعاد إدارة الجودة الشاملة في تحسين مستوى جودة الخدمة " دراسة تطبيقية على المؤسسات الحكومية الأردنية . مجلة البحوث المالية و التجارية ، العدد02 ، جامعة البلقاء التطبيقية و جامعة الزيتونة الاردنية الخاصة ، ديسمبر ، ص ص 01 . 28 .

15 . محمد فتحي علي موسى و منصور بن نايف العتيبي : 2011 " تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بجامعة تجران وفقا لمعايير الجودة و الاعتماد الأكاديمي ، مجلة كلية التربية جامعة الأزهر ، العدد (145) .

16 . مزهودة عبد المليك : " الأداء بين الكفاءة و الفعالية مفهوم و تقييم " مجلة العلوم الإنسانية ، العدد01 ، جامعة محمد خيضر

خامسا : المؤتمرات :

1 . أحمد بن علي بن مبارك ألكعبي : 2014 " تطبيق إدارة الجودة بالمؤسسات التعليمية في الوطن العربي . تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام و الخاص ، المؤتمر الدولي الثالث ، عمان ، الأردن .

2 . سليمان حسين المزين و سامية إسماعيل سكيك : 2012 " مؤشرات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في ضوء بعض المتغيرات ، المؤتمر الدولي للتعليم العالي في الوطن العربي . أفاق مستقبلية .

3 . عبد الرزاق شنين الجنابي : 2009 " تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة و انعكاساته في جودة التعليم العالي " بحث مقدم إلى مؤتمر الجودة في جامعة الكوفة ، تشرين الثاني .

4 . عيسى صالحين فرج و مصطفى عبد الله محمود الفقهي : 2012 " واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي " المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي جامعة طرابلس و جامعة ناصر ، ليبيا .

5 . محمد سعيد الطاهر : " الجودة في التعليم العالي رؤية و أبعاد " المؤتمر العربي الأول الجامعات العربية ، التحديات و الأفاق المستقبلية جامعة النيلين المملكة المغربية ، 09 . 12 ديسمبر .

6 . محمد عبود الحراحشة : 2011 " تقييم الأداء الجامعي في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين الإداريين في جامعة أل البيت ، مقدم إلى المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي ، جامعة أل البيت ، الأردن ،.

7 . نجوى فوزي صالح : 2008 " تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية مجتمع العلوم المهنية و التطبيقية " بحث مقدم للمؤتمر الأول الذي تقيمه الجمعية الفلسطينية للعلوم التربوية و التقنية بالشراكة مع كلية مجتمع العلوم المهنية و التطبيقية و الكلية التقنية بعنوان : " التعليم التقني و المهني في فلسطين . واقع و تحديات و طموح " ،، 17 . 18 يونيو .

سادسا : الرسائل الجامعية :

1 . لرقط علي : 2009 " إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر " . المبررات و المتطلبات الأساسية . رسالة ماجستير ، جامعة الحاج لخضر ، باتنة .

2 . . مروان وليد سليمان المصري : 2007 تطوير الأداء الإداري لرؤوساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة . رسالة ماجستير .

3 . منتهى أحمد علي الملاح : 2000 " درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظة الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس " رسالة ماجستير .

4 . يسعد فائزة: .2007 مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الهيئة التدريسية و الإدارية . رسالة ماجستير غير منشورة ، سطيف .

محتويات

الملاحق

الملحق رقم (01) :

. نرجو من سيادتكم المحترمة التأكد من مدى مطابقة الفقرات لكل بعد من الأبعاد ، و تعديل فقرات المقياس التي بحاجة لتعديل لتتلاءم مع تلك الأبعاد ، و إضافة فقرات جديدة إن لم تكن هذه الفقرات كافية ، و التأكد من صلاحية الفقرات لقياس ما وضع لقياسه شاكرين لكم حسن تعاونكم معنا

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
01	. تعتمد الإدارة على توفير العلاقات الإنسانية و الروح المعنوية بالكلية					
02	. تقوم الإدارة على تهيئة المناخ التربوي التعليمي المناسب .					
03	. تهتم الإدارة بتحقيق العدالة الاجتماعية و الإنصاف بين العاملين و الطلبة					
04	. تشجع الإدارة على تحسين إنتاجية الطلاب و المدرسي					
05	. تعمل الإدارة على التعامل الجيد في تحليل المشكلات و بطرق واضحة .					
06	. تعمل الإدارة على تحديث نظام صناعة و اتخاذ القرارات .					
07	. تعتمد الإدارة على اللوائح المنظمة للبحث العلمي و خدمة المجتمع .					
08	. تنظم الإدارة لائحة الامتحانات و التقويم ذات جودة و في وقتها					
09	. تعتمد الإدارة على التقنيات الحديثة في تقديم خدماتها .					
10	. يتميز أعضاء هيئة التدريس بالكفاءة و الجودة العالية في التدريس					
11	. يتحلى أعضاء هيئة التدريس بالأخلاق الفاضلة					
12	. يتميز أعضاء هيئة التدريس بالتمكن من المادة العلمية .					
13	. يعتمد أعضاء هيئة التدريس على حداثة التقنيات التربوية المستخدمة في التدريس .					

14	. يمتلك أعضاء هيئة التدريس كفاية استثارة دافعية التعلم					
15	يمتلك أعضاء هيئة التدريس كفاية الاتصال و التواصل مع الطلاب					
16	. يمتلك أعضاء هيئة التدريس كفاية التوجيه والإرشاد .					
17	. يمتلك أعضاء هيئة التدريس كفاية التقويم .					
18	. يمتلك القدرة على جمع المقررات بين النظرية و التطبيق .					
19	. يمتلك القدرة على استخدام وقت المحاضرة بفاعلية .					
20	. يمتلك القدرة على مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب .					
21	. يشجع الطلاب على التعلم الذاتي .					
22	يشجع المناقشة و الحوار و طرح الأسئلة على الطلاب .					
23	. يتحلى بالموضوعية و الدقة في العمل .					
24	. يسهم في تعزيز الطلاب على التردد بالمكتبة بكثافة .					
25	. يعتمد على طرق قياس موضوعية لتقييم الطلبة .					
26	. يمتلكون القدرة على التعلم بالمناقشة و الحوار الهادف و التفاعل الايجابي .					
27	. يتميزون بالقدرة على استثمار معارفه السابقة في التعلم الجديد					
28	. يمتلكون القدرة على التفكير الناقد و الإبداعي .					
29	. يمتلكون القدرة على إدراك تنمية قدراته و مهاراته .					
30	. يتميزون بعلاقات جيدة مع الزملاء (الدعم المتبادل الايجابي) .					
31	. يمتلكون قدرة الحماس و التقدير العالي للذات .					
32	. يشجعون القدرة على التعلم الذاتي و الاندفاع في التعلم .					
33	. يحتفظون بالقدرة على استيعاب المعرفة و هضم محتويات المنهج المقرر .					

34	. يوظفون مقدرتهم على تعلم المهارات و حل و معالجة المشكلات .					
35	. يحرصون على العناية بالمحيطين بهم من الزملاء و الأساتذة .					
36	. يمتلكون القدرة على تقويم ذاته من خلال معلوماته .					
37	. تعمل المناهج و البرامج على مساعدة الطلاب في حل مشاكلهم					
38	. تعتمد المناهج على أساليب تدريس معاصرة و تراعي فيها الفروق الفردية .					
39	. تسهم المناهج على الربط بالمشكلات البيئية و الحياتية المعاصرة .					
40	. تحرص المناهج على معالجة المشكلات و القضايا التعليمية المعاصرة .					
41	. تعتمد المناهج على وضع الخطط التي تساعد على تحقيق الأهداف .					
42	. تمتلك المناهج القدرة على تحديد الكفايات التي تحقق في نهاية البرنامج .					
43	. تشجع المناهج في توظيف و استخدام أساليب التعليم الالكتروني .					
44	. تعمل المناهج على التوازن بين الأهداف و الكفايات النظرية و العملية .					
45	. تقوم المناهج على ربط الطالب بواقعه الاجتماعي .					
46	. تعتمد المناهج و البرامج على نظام التقويم الخاص .					
47	. تعمل المناهج على توفير متطلبات سوق العمل . 1 . يتوفر في المكتبة أثاث يح ..					
49	. تحظى المكتبة بالمراجع المناسبة للتخصصات المفتوحة بالجامعة .					
50	. تشجع المكتبة الخدمات المعلوماتية مباشرة .					
51	. ترتبط المكتبة إلكترونيا بمكتبات الجامعات الأخرى المحلية و الوطنية و العالمية .					
52	. تقدم الجامعة خدمات المكتبة لطلبتها و باحثيها بعد نهاية العمل .					

53	. يقتني الطلاب الكتب من المكتبة بسهولة .					
54	. توفر المكتبة الكتب الدراسية في الوقت المناسب .					
55	. تتوفر بالمكتبة كتب ذات طباعة جيدة .					
56	. تتميز المكتبة بنوعية الكتب المتوفرة مقارنة بمكتبات الكليات أخرى التي زرتها					
57	. تراعي كفاءة العاملين بالمكتبة في تسير و تسهيل عملية البحث .					
58	. تتوفر في الجامعة المباني التي تراعي شروط الصحة و الأمن العامين .					
59	. تتوفر في الجامعة القاعات و الساحات المناسبة لممارسة نشاطاتهم .					
60	. تمتلك الجامعة قاعات المحاضرات و حلقات النقاش بالسعة المطلوبة .					
61	. تتوفر الجامعة على أماكن الراحة و التسلية .					
62	. تمتلك الجامعة على مخابر بحث مجهزة .					
63	. تهيء الجامعة مستلزمات الأنشطة اللاصفية من قاعات و ملاعب رياضية .					
64	. تراعي الجامعة حجم المباني التعليمية و قابليتها لاستيعاب أعداد الطلبة .					
65	. تمتلك الجامعة تجهيزات لازمة لاستخدام التكنولوجيا في الإدارة و التعليم و التعلم .					
66	. تتميز بشمولية الامتحانات لجميع جوانب المقررات .					
67	. تتم إجراءات التقويم و الامتحانات بدقة و موضوعية .					
69	. تعتمد على التنوع في أدوات و تقويم الطلاب .					
70	. تعتمد على إعداد التقارير بطريقة دورية (يومية ، أسبوعية شهرية ، سنوية					
71	. توفر البيئة المناسبة لمساعدة الطلاب على التطور الفكري و الشخصي .					
72	. تعمل على تنوع الأنشطة التي تقدمها الكلية (ندوات ، رحلات ،					

	مسابقات)					
73	. توفر الخدمات الضرورية لما تتفق مع أهدافها و غاياتها المعلنة					
74	. تعمل على توفر الخدمات الصحية الجيدة في الحرم الجامعي .					
75	. تسهم في توفير الضروريات (الإسكان ، الإطعام ، النقل ، المكتبة ، الهدوء) في الحرم الجامعي .					

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

الملحق رقم (02) جامعة عمار ثليجي بالأغواط

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

السلام عليكم ورحمة الله و بركاته .....و بعد

. يسرني أن أقدم لك هذه الاستبانة التي صممت خصيصا لأهداف البحث العلمي و الذي أقوم بإعداده استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في علم النفس التربوي من جامعة عمار ثليجي بالأغواط تحت عنوان :

" قياس الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة من جهة نظر الطلبة الجامعيين بولاية الاغواط ".

إن الغرض الحقيقي من تقديم هذه الاستبانة هو الحصول على البيانات التي تخدم البحث العلمي ، و إن القيمة الفعلية لهذا البحث تعتمد بدرجة كبيرة على مدى مساعدتك في الإجابة على جميع العبارات المدرجة في هذا الاستبيان المرفق من خلال وضع العلامات المناسبة التي تعبر عن وجهة نظرك و إنا جميع إجاباتك ستكون موضع العناية و الاهتمام و السرية . وإنني أشكركم على تعاونكم و أتمنى لكم دوام التوفيق .

و تقبلوا خالص تحياتي و السلام عليكم ولرحمة اله و بركاته .

أولا : البيانات الشخصية :

1 . الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

2 . السن : من 18 إلى 25 ☐ من 26 فما أكثر ☐

3 . الإقامة : داخلي ☐ خارجي ☐

4 . المستوى الدراسي : السنة الأولى ☐ السنة الثانية ☐ السنة الثالثة ☐

5 . القسم : العلوم الاجتماعية ☐ العلوم الإنسانية ☐ العلوم الإسلامية ☐

ثانيا :فيما يلي مجموعة من العبارات التي تبين معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي الرجاء تحديد درجة موافقتك عليها و ذلك بوضع العلامة (×) أمام العبارة التي تناسب اختيارك .

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
01	تعتمد الإدارة على العلاقات الإنسانية و رفع الروح المعنوية في التسيير.					
02	تعمل الإدارة على تهيئة المناخ التربوي التعليمي المناسب.					
03	تهتم الإدارة بتحقيق العدالة الاجتماعية والإنصاف داخل الحرم الجامعي.					
04	تشجع الإدارة على تحسين إنتاجية الطلاب والمدرسين والعاملين والموظفين الإداريين .					
05	تعمل الإدارة على التعامل الجيد في حل المشكلات وبطرق واضحة.					
06	تعتمد الإدارة على اللوائح المنظمة للبحث العلمي .					
07	تنظم الإدارة لوائح الامتحانات والتقويم في وقتها المناسب.					
08	تعتمد الإدارة على التقنيات الحديثة في تقديم خدماتها .					
09	يتميز أعضاء هيئة التدريس بالكفاءة العلمية في التدريس .					
10	يتحلى أعضاء هيئة التدريس بالأخلاق الفاضلة .					
11	يعتمد أعضاء هيئة التدريس على حداثة التقنيات التربوية المستخدمة في التدريس.					
12	يمتلك أعضاء هيئة التدريس كفاية استثارة دافعية التعلم .					
13	يمارس أعضاء هيئة التدريس الاتصال والتواصل مع الطلاب .					
14	يقوم أعضاء هيئة التدريس بالتوجيه والإرشاد للطلبة الجامعين .					
15	يمارس أعضاء هيئة التدريس كفاليات التقويم .					

16	يستخدم أعضاء هيئة التدريس فعالية كبيرة في تسير المحاضرة.					
17	يشجع أعضاء هيئة التدريس المناقشة والحوار وطرح الأسئلة على الطلاب .					
18	يتحلى أعضاء هيئة التدريس بالموضوعية و الدقة في العمل .					
19	يمتلكون القدرة على التعلم بالمناقشة والتفاعل الايجابي أثناء الدرس .					
20	يتميزون بالقدرة على استثمار معارفهم السابقة في التعلم الجديد .					
21	يمتلكون القدرة على التفكير الناقد والإبداعي .					
22	يتميزون بعلاقات جيدة مع بعضهم البعض (الدعم المتبادل الايجابي) .					
23	يعتمد بعضهم البعض على التعلم الذاتي .					
24	لهم القدرة على استيعاب المعرفة وهضم محتويات المنهج .					
25	يمتلكون القدرة على تقييم و تقويم ذواتهم من خلال معلوماتهم.					
26	تهدف البرامج على مساعدة الطلاب في حل مشاكلهم .					
27	تهدف البرامج إلى معالجة المشكلات والقضايا التعليمية المعاصرة .					
28	تعمل البرامج على التوازن بين الأهداف و الكفايات النظرية والعملية .					
29	تقوم البرامج على ربط الطالب بالمشكلات البيئية والحياتية المعاصرة وواقعه الاجتماعي .					
30	يتوفر في المكتبة أماكن مريحة للمطالعة والبحث.					
31	تحظى المكتبة بالمراجع المناسبة للتخصصات المفتوحة بالجامعة .					
32	ترتبط المكتبة إلكترونيا بمكتبات الجامعات الأخرى المحلية و الوطنية و العالمية .					
33	يقتني الطلاب الكتب من المكتبة بسهولة .					
34	توفر المكتبة الكتب الدراسية في الوقت المناسب .					
35	تتميز المكتبة بنوعية الكتب المتوفرة مقارنة بمكتبات الكليات الأخرى التي زرتها.					
36	يسهل العاملين بالمكتبة عملية البحث للطلبة.					
37	تتوفر في الجامعة (القاعات والساحات)التي تراعي شروط الصحة و الأمن العامين .					
38	تمتلك الجامعة قاعات المحاضرات وحلقات النقاش بالسعة المطلوبة .					
39	تتوفر الجامعة على أماكن الراحة و التسلية.					

40	تمتلك الجامعة التجهيزات اللازمة لاستخدام التكنولوجيا الحديثة في الإدارة والتعليم.					
41	تراعي الجامعة حجم المباني التعليمية و قابليتها لاستيعاب عدد الطلبة .					
42	تمتلك الجامعة على مخابر بحث مجهزة .					
43	تتميز الامتحانات بشمولية لجميع جوانب المقررات .					
44	تتم الامتحانات بإجراءات التقويم بدقة وموضوعية .					
45	تعتمد الامتحانات على التنوع في أدوات وتقويم الطلاب .					
46	لديها الامتحانات القدرة على قياس ملكات الفهم والإبداع .					
47	تمتلك الامتحانات القدرة على إعداد التقارير بطريقة دورية (يومية، أسبوعيةشهرية، سنوية).					
48	تعمل الجامعة على تنويع الأنشطة (ندوات ، رحلات ، مسابقات).					
49	تعمل الجامعة على توفير الخدمات الصحية الجيدة في الحرم الجامعي .					
50	تتوفر الجامعة على الضروريات في الحرم الجامعي . (النقل، الأمن والهدوء النادي، التسلية)					
51	توفر الجامعة البيئة المناسبة لمساعدة الطلاب غلى الإبداع .					
52	توفر الجامعة الخدمات الضرورية لتحقيق غاياتها و أهدافها .					

الملحق رقم (03) : قائمة محكمي أداة الدراسة

الرقم	اسم المحكم	التخصص	الجامعة
01	كروم خمستي	علوم التربية	جامعة عمار ثليجي بالأغواط
02	عمومن رمضان	علم النفس العمل و التنظيم	جامعة عمار ثليجي بالأغواط
03	عون علي	علوم التربية	جامعة عمار ثليجي بالأغواط
04	القني عبد الباسط	علم النفس المدرسي	جامعة عمار ثليجي بالأغواط
05	عون بودالي	علم الاجتماع	جامعة عمار ثليجي بالأغواط
06	عبد الحفيظي عبد السلام	الأدب العربي	المدرسة العليا للأساتذة بالأغواط
07	لعواشرية السعيد	علم النفس	جامعة

الملحق رقم (04) :

الثبات بطريقة ألفا

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	70	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	70	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,948	52

الثبات بطريقة التجزئة :

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	70	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	70	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,888
		Nombre d'éléments	26[a]
	Partie 2	Valeur	,933
		Nombre d'éléments	26[b]
	Nombre total d'éléments		52
Corrélation entre les sous-échelles			,727
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,842
	Longueur inégale		,842
Coefficient de Guttman split-half			,824

a. Les éléments sont : VAR00001, VAR00002, VAR00003, VAR00004, VAR00005, VAR00006, VAR00007, VAR00008, VAR00009, VAR00010, VAR00011, VAR00012, VAR00013, VAR00014, VAR00015, VAR00016, VAR00017, VAR00018, VAR00019, VAR00020, VAR00021, VAR00022, VAR00023, VAR00024, VAR00025, VAR00026.

b. Les éléments sont : VAR00027, VAR00028, VAR00029, VAR00030, VAR00031, VAR00032, VAR00033, VAR00034, VAR00035, VAR00036, VAR00037, VAR00038, VAR00039, VAR00040, VAR00041, VAR00042, VAR00043, VAR00044, VAR00045, VAR00046, VAR00047, VAR00048, VAR00049, VAR00050, VAR00051, VAR00052.

صدق التمييزي:

Statistiques de groupe

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	fort	19	209,6316	17,24403	3,95605
	faible	19	131,5789	17,76800	4,07626

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	,549	,464	13,741	36	,000	78,05263	5,68034	66,53237	89,57289
	Hypothèse de variances inégales			13,741	35,968	,000	78,05263	5,68034	66,53201	89,57325

فرضية الاقامة

Statistiques de groupe

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	enter	106	162,8962	29,03493	2,82012
	sorte	247	161,7449	32,84411	2,08982

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	2,341	,127	,312	351	,755	1,15129	3,68693	-6,09996	8,40253
	Hypothèse de variances inégales			,328	223,248	,743	1,15129	3,51005	-5,76578	8,06835

فرضية الجنس

Statistiques de groupe

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	male	112	164,2143	32,15459	3,03832
	female	241	160,9793	31,43041	2,02461

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	,165	,685	,893	351	,372	3,23503	3,62074	-3,88604	10,35611
	Hypothèse de variances inégales			,886	212,118	,377	3,23503	3,65109	-3,96203	10,43210

فرضية السن :

Statistiques de groupe

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	18-25	292	162,4932	32,33145	1,89206
	26-n	61	159,9672	28,88769	3,69869

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	1,189	,276	,565	351	,573	2,52594	4,47237	-6,27008	11,32195
	Hypothèse de variances inégales			,608	94,181	,545	2,52594	4,15454	-5,72279	10,77466

فرضية القسم :

ANOVA à 1 facteur

VAR00001

	Somme des carrés	Ddl	Moyenne des carrés	F	Significatio n
Inter-groupes	32947.035	2	16473.517	17.960	.000
Intra-groupes	321038.064	350	917.252		
Total	353985.099	352			

Comparaisons multiples

Variable dépendante: VAR00001

Scheffe

(I) VAR00002	(J) VAR00002	Différence de moyennes (I-J)	Erreur standard	Significatio n	Intervalle de confiance à 95%	
					Borne inférieure	Borne supérieure
1.00	2.00	-21.66204-*	3.62072	.000	-30.5627-	-12.7614-
	3.00	-9.18939-	4.35654	.110	-19.8989-	1.5201
2.00	1.00	21.66204*	3.62072	.000	12.7614	30.5627
	3.00	12.47265*	4.38866	.018	1.6842	23.2611
3.00	1.00	9.18939	4.35654	.110	-1.5201-	19.8989
	2.00	-12.47265-*	4.38866	.018	-23.2611-	-1.6842-

*. La différence moyenne est significative au niveau 0.05.

فرضية المستوى :

ANOVA à 1 facteur

VAR00001

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Significatio n
Inter-groupes	18711.920	2	9355.960	9.784	.000
Intra-groupes	334698.449	350	956.281		
Total	353410.368	352			

Comparaisons multiples

Variable dépendante: VAR00001

Scheffe

(I) VAR00002	(J) VAR00002	Différence de moyennes (I-J)	Erreur standard	Signification	Intervalle de confiance à 95%	
					Borne inférieure	Borne supérieure
1.00	2.00	11.78725*	4.05211	.015	1.8261	21.7484
	3.00	17.39703*	4.00913	.000	7.5416	27.2525
2.00	1.00	-11.78725-*	4.05211	.015	-21.7484-	-1.8261-
	3.00	5.60978	4.03541	.382	-4.3103-	15.5299
3.00	1.00	-17.39703-*	4.00913	.000	-27.2525-	-7.5416-
	2.00	-5.60978-	4.03541	.382	-15.5299-	4.3103

*. La différence moyenne est significative au niveau 0.05.