إدارة الجـــــودة الشاملـــــة في مؤسســـات التعليـم العـالي (دراســـة حالة)

الأستاذ : يعقوبي خليفة جامعة. مولاي الطاهر. سعيـــدة
الأستاذ : طاوش قندوسي جامعة. مولاي الطاهر. سعيـــدة
الدكتور: دياب زقـــاي جامعة. مولاي الطاهر. سعيـــدة

ملخص المداخلة:

تعتبر إدارة الجودة الشاملة من أهم المواضيع التي شغلت اهتمام المديرين و الباحثين الأكاديميين كإحدى الأساليب الإدارية السائدة و المرغوبة في الفترة الحالية ، ويعد مفهوم إدارة الجودة الشاملة فلسفة إدارة عصرية ترتكز على عدد من المفاهيم الإدارية الحديثة الموجهة التي تستند إليها في المزج بين الوسائل الإدارية الأساسية والجهود الإبتكارية وبين المهارات الفنية المتخصصة من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين والتطوير المستمرين، إن التغير السريع في المبادئ الاقتصادية والتقنية الاجتماعية استدعى نشوء مطالب ملحة على الجودة وعلى فعاليتها. وقد وجدت معظم الدراسات أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة له انعكاسات إيجابية على أداء المنظمة التي تطبقها، و ذلك من خلال تحسين معدل الربحية و انخفاض التكاليف، و تحسين الأداء الحالي و تحسين علاقات الموظفين، و ارتفاع مستويات الرضا الوظيفي لديهم و لذلك ازدادت سرعة انتشارها ،إلا أن برامج الجودة قد تظهر نتائج زائفة خاصة عندما تكون مكلفة .

ويعد التعليم العالي من أهم ميادين الحياة التي تستأثر النوعية فيها باهتمام قطاعات المجتمع كافة و ذلك بسبب العلاقات المباشرة بين جودة التعليم العالي و النمو الاقتصادي، ويعود تزايد الاهتمام بنوعية التعليم العالي منذ أوائل التسعينات من القرن الماضي إلى:

1- حدوث زيادة هائلة في أعداد الطلبة الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي في مختلف أنحاء العالم و خاصة في الدول النامية.

2- تزايد القناعة لدى المسئولين في الحكومات بأن النجاح الاقتصادي يتطلب قوى عاملة جيدة الإعداد، وهذا لا يتأتى إلا من خلال برامج تعليمية و تدريبية جيدة النوعية في مؤسسات التعليم العالي.

3- ازدياد التنافس بين المؤسسات الجامعية على استقطاب الطلاب، و على الحصول على دعم مالي من الحكومات أو الوكالات الدولية المانحة أو الشركات الكبرى .

4-ارتباط كثير من دول العالم باتفاقيات التجارة الإقليمية والدولية والمجالس المهنية ومنظمات التعليم العالي الدولية.

إن التطور السريع في كافة قطاعات الجامعة و أنشطتها، واستخدام التقنية كل ذلك أدى إلى تزايد أهمية الجودة و إدارتها و تعاظم دورها كما أدى تنويع المهام و اتساع الدور الذي تقوم به مؤسسات التعليم العالي إلى زيادة الاهتمام بتطبيق النظام الخاص بإدارة الجودة الشاملة، وذلك بوصفه منهجا علميا و وسيلة فاعلة للتطوير و النهوض بمستويات الأداء و الخدمات ، ولتطبيق إدارة الجودة في التعليم العالي يجب التركيز على ثلاثة جوانب وهي الأستاذ،الإدارة، الطالب وفي هذه الورقة البحثية ركزنا اهتمامنا على الأستاذ ومنه يمكن طرح الإشكال التالي: **ما مدى التزام الأستاذ الجامعي بتطبيق معايير الجودة الشاملة في جامعة سعيدة؟**

وللإجابة على هذا التساؤل وزعنا حوالي 100 استمارة على أساتذة ينتمون إلى مختلف الكليات الموجودة في الجامعة،ولقد عالجنا هذه الاستمارة بواسطة برنامج (spss version 14)

الكلمات المفتاحية: إدارة الجودة الشاملة ، التعليم العالي، الجودة،(spss version 14)

مقدمة

يواجه التعليم –دائما– تحديات تفرضها عليه مجموعة من التحولات التي يشهدها العالم المعاصر من ترسيخ العولمة، و تزايد التكتلات الإقليمية، و التطور الهائل في تكنولوجيا الاتصال و المعلومات و حركات التكامل الاقتصادي والاندماج السياسي و التجارة الحرة...

كل هذه التحولات لابد لها أن تنعكس سلبا أو إيجابا على تطور ونمو التعليم،وتفرز الإيمان السائد بضرور ة صياغة رؤى جديدة لمؤسساته بالدرجة التي تجعلها تستجيب وتتفاعل ايجابيا مع حركات التغيير و التطور التي لا يمكن بأي حال من الأحوال تجاهلها أو التغاضي عنها.

يشهد التعليم الجامعي اهتماما كبيرا على مختلف المستويات في جميع دول العالم، بسبب الدور المتميز الذي يقوم به من اجل تقدم المجتمعات وتنميتها عن طريق إعداد الكوادر و الطاقات البشرية و الفنية و العلمية و الثقافية والمهنية.

إن تحقيق مستوى متميز لجودة التعليم الجامعي العالي لا يمكن أن يتحقق إلا بتضاعف جهود جميع العاملين في الجامعة وهو ما يؤكد علية مفهوم إدارة الجودة الشاملة التي تعد ابرز مفاهيم الإدارة حداثة و عصرية والتي ظهرت نتيجة لاشتداد المنافسة بين مؤسسات الإنتاج اليابانية التي بدأت العمل بمفهوم الجودة الشاملة منذ مطلع النصف الثاني من القرن الماضي و بين المؤسسات الأمريكية والأوروبية، فمن المعروف أن المنتجات اليابانية فازت برضا المستهلكين في جميع اتحاد العالم فغزت الأسواق العالمية بفضل جودتها الناجمة عن اخذ اليابان بمبادئ إدارة الجودة الشاملة التي نقلها إليها ديمينج الأمريكي بعد الحرب العالمية الثانية.

وبعد أن تم التأكد من أثار إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الإنتاجية و تحقيقها نجاحات مذهلة في تحقيق النوعيات التي تلبي رغبات المستهلكين، وللمقارنة بين المؤسسات الإنتاجية و المؤسسات التربوية أو التعليمية بوصف الأخيرة مؤسسات خدمية. تقدم خدمتها لمجموعة كبيرة من المستفيدين الداخليين و الخارجين بدا الاهتمام بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية.

فقد تزايدت مؤسسات التعليم العالي التي تتبنى إدارة الجودة الشاملة في الولايات المتحدة الأمريكية من 78 مؤسسة في عام 1980 إلى 2196 مؤسسة عام 1991 ثم امتدت بعد ذلك إلى العديد من الدول المتقدمة حتى وصلت إلى بلدان العالم الثالث إذ أخذت بعض البلدان تطبقها في إدارة التعليم في بعض جامعاتها أو مدارسها وعلى سبيل المثال السعودية و الأردن.

I. **مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي** :تعددت تعريفات إدارة الجودة الشاملة بتعدد الباحثين وتعدد وجهات نظرهم:

– فهي في إطار المؤسسات الاقتصادية عرفت بأنها فلسفة إدارية حديثة تأخذ شكل نهج أو نظام إداري شامل قائم على أساس إحداث تغييرات ايجابية جذرية لكل شيء داخل المؤسسة بحيث تشمل هذه التغيرات الفكر، السلوك، القيم، المعتقدات التنظيمية، المفاهيم الادارية ونمط القيادة وإجراءات العمل المختلفة ونظمه وذلك من أجل تحسين وتطوير كل مكونات المؤسسة للوصول إلى أعلى جودة في مخرجاتها.

– و عرفها معهد الجودة الفيدرالي بأنها منهج تطبيقي شامل يهدف إلى تحقيق حاجات العميل و توقعاته (العميل هو المستهلك في المؤسسات الصناعية، و هو الطالب و أولياء الأمور في المؤسسات التعليمية) و من ثم استخدام الأساليب الكمية لغرض التحسين المستمر في العمليات و الخدمات في المنظمة.

– و عرفت بأنها فلسفة توجه نظام الإدارة لتحقيق الأهداف التي تسعى إليها المؤسسة لإرضاء العميل، و زيادة كفاءة العاملين من خلال التحسين المستمر لنظام الجودة الذي يتكون من نظم اجتماعية و تقنية و إدارية.

أما في إطار المؤسسات التربوية أو التعليمية فقد عرفت إدارة الجودة الشاملة:

– بأنها مجمل السمات و الخصائص التي تتعلق بالخدمة التعليمية التي تستطيع أن تفي باحتياجات الطلاب

– و عرفت بأنها جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم لرفع المنتج التعليمي و تحسنيه بما بلائم رغبات المستفيدين و قدراتهم و سماتهم المختلفة (01)

– و يمكن النظر أيضا إلى إدارة الجودة الشاملة في التعليم على أنها نظام يتم من خلاله تفاعل المدخلات، وهي الأفراد و الأساليب و الأجهزة لتحقيق مستوى عال من الجودة حيث يقوم العاملون بالاشتراك بصورة في العملية التعليمية، و التركيز على التحسن المستمر لجودة المخرجات لإرضاء المستفيدين، أما المدخلات فتتكون من المناهج الدراسية و المستلزمات المادية و الأفراد، سواء كانوا طلبة أم موظفين أم أعضاء هيئة تدريس أم إدارة، و أما المخرجات فتتمثل في الكوادر المتخصصة من الخريجين، و المستفيدين نظام التعليم فهي مختلف مؤسسات المجتمع التي تقدم بتوظيف هؤلاء الخريجين

– ومنهم من عرفها باعتباره إستراتيجية متكاملة للتطور المستمر، فهي مسؤولية جميع عناصر منظومة الجامعة من كبت و مكتبة و طلاب و أساتذة و مباني و معامل وحواسب الكترونية وغيرها، ويجب مشاركة الجميع من خبرات إدارية و أساتذة في النجاح التنظيمي و تحقيق أهداف الجامعة، فأي خلل سوف يؤثر على فرص للتطوير و القدرة التنافسية

ومنه فان إدارة الجودة الشاملة هو عبارة عن ثقافة جديدة يجب أن تتبناها الجامعات،وهي تهتم بالعناصر التالية:

1-التركيز على الطلاب و المستفيدين و احتياجاتهم

2- اعتبار الجودة جزء رئيسي من إستراتيجية الجامعة

3-التركيز على مشاركة العاملين و المديرين، وتقوية الطاقات و الإمكانات لتنفيذ معدلات الجودة العالية

4- التركيز على الاستمرارية في التحسين

5- اعتبار كل فرد في الجامعة الكلية مسؤولا عن الجودة.

6- شمولية العمليات والأنشطة التي تطور وتغير ثقافة الجامعة لتركز على جميع جوانب الجودة عبر عناصرها المختلفة وهي: المصادر، المدخلات، التشغيل، المخرجات، الاستخدامات، المقارنات الرقابية والبيئية، والقيادة.

كذلك يجب على مؤسسات التعليم العالي والمتمثلة في الجامعات خصوصا؛ أن تعمل على التحقق من أن حاجات المستفيدين قد تم تلبيتها أو تجاوزها من خلال عمليات التصميم للنظام التعليمي وعملية التعليم ذاتها، ولتحقيق هذا الهدف يجب على الجامعات التركيز على الأمور التالية:

أ – الفهم الكامل لحاجات المستفيدين على المستويين القريب والبعيد، وذلك من خلال استخدام التغذية العكسية أو الراجعة، وتوظيف جميع المعلومات المتعلقة بحاجات المستفيدين وإدارتها.

ب – ربط كل من حاجات المستفيدين مع عمليات تصميم العملية التعليمية في الجامعة.

ج – ضرورة إيجاد نظام تعاون فعال بين الجامعة والمستفيدين، يمكن من خلاله تبادل الخبرات والعمل على حل المشكلات التي تواجهها هؤلاء المستفيدون.

د – ضرورة قيام الجامعة بقياس رضا المستفيدين عن أداء خريجيها، وإمكانية مقارنة هذه النتائج مع نتائج خريجي جامعات أخرى وطنية أو من خارج البلد واستخدام هذه النتائج والمعلومات في تقييم وتحسين العمليةالتعليمية داخل الجامعة.(02)

بأنها: العملية التي يمكن من خلالها رفع مستوى المعلمين والنظام والكلية فيRio Salado college وتعرفها كلية "زيو سلادو" ضوء توقعات الطلاب، فمن خلال عملية متقنة البناء لحل المشكلات يستطيع المعلمون والطلاب تطوير جودة التعليم.(03)

II. **مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي:**تكمن أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الضرورة الملحة لمواكبة التغييرات الحالية في عصرنا الحاضر، ويمكن إجمال الفوائد التي يحققها تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيمؤسسات التعليم العالي في النقاط التالية:

1. إيجاد نظام شامل لضبط الجودة في الجامعات؛ والذي يمكنها من تقييم ومراجعة وتطوير المناهج الدراسية فيها.
2. تساعد في تركيز جهود الجامعات على إتباع الاحتياجات الحقيقية للسوق الذي تخدمه.
3. تؤدي إلى تقييم الأداء وإزالة جميع الجوانب غير المنتجة في النظام التعليمي الجامعي وتطوير معايير قياس الأداء.
4. أداة تسويقية تمنح منشآت التعليم العالي القدرة التنافسية.(02)

ولذلك نتحدث عن الاعتماد الجامعي، وهو شهادة تمنح لمؤسسة تعليم عال تؤمن معايير محددة لجودة التعليم.

وهو مكانة أكاديمية أو وضع أكاديمي عالمي يمنح للمؤسسة التعليمية أو البرنامج الأكاديمي مقابل استيفاء المؤسسة لمعايير جودة نوعية التعليم المقدم وفق ما يتفق عليه من مؤسسات التقييم التربوية.

والاعتماد في التعليم هو حافز على الارتقاء بالعملية التعليمية ككل، ومبعث على اطمئنان المجتمع لخريجي هذه المؤسسة.

- الاعتماد لا يهدف إلى تصنيف أو ترتيب المؤسسات التعليمية.
- الاعتماد ليس حجرا على الحرية الأكاديمية أو تعرضا لقيمها.
- الاعتماد هو تشجيع المؤسسة التعليمية على اكتساب شخصية وهوية متميزة بناء على منظومة معايير أساسية تضمن قدرا متفقا عليه من الجودة.
- الاعتماد يهتم بكل جوانب ومقومات المؤسسة التعليمية، بقدر اهتمامه بالمنهج النهائي للعملية التعليمية.(04)

5. طريقة لنقل أو تمويل السلطة والمسؤولية إلى مستوى فرق العمل مع الاحتفاظ في نفس الوقت بالإدارة الإستراتيجية المركزية.
6. تؤدي إلى تطوير أسلوب العمل الجماعي عن طريق فرق العمل وإعطائهم مزيدا من الفرص لتطوير إمكانياتهم وتقويتها.
7. وسيلة فعالة للاتصال داخل وخارج الجامعة.
8. وسيلة لتغيير الثقافة بين الموظفين.
9. تقديم خدمات أفضل للطلبة وهو ما تدور حوله الجودة.(02)
10. تمكين منشات التعليم العالي من القدرة على المنافسة.(04)
11. تقليل الأخطاء أو منع حدوثها.
12. تحقيق إنتاجية عالية.

13. تحقيق علاقات عمل أفضل بين العاملين في المؤسسة التعليمية.
14. تؤدي إلى إنشاء أنظمة لتحقيق أداء جيد في جميع مجالات عمل الجامعة.
15. تؤدي إلى رؤية واضحة ورسالة وأهداف محددة للمؤسسة التعليمية.
16. تؤدي إلى وضع خطة إستراتيجية للمؤسسة التعليمية.
17. تضع وصفا واضحا لمسؤولية كل قسم من أقسام المؤسسة وكل فرد فيها.
18. تحديد الأدوار بشكل واضح.
19. تحقق مستوى أداء مرتفع لجميع العاملين في المؤسسة التعليمية بما فيهم الإداريون والمدرسون والمشرفون والطلبة، وتنمي مهاراتهم وتزودهم بثقافة الجودة.
20. خفض تكاليف الإنتاج أو الخدمة التعليمية بتطبيق معايير الجودة في الاتفاق.
21. تقليل الوقت اللازم لانجاز المهمات.
22. خلق بيئة تدعم التطوير المستمر وتحافظ عليه.
23. خلق الثقة بين المؤسسة والمنتفع وإدامتها.
24. تنمية الانتماء والولاء للمؤسسة التعليمية لدى العاملين فيها من خلال اعتزازهم بالخدمة التي تقدمها.
25. تنمي القدرة على الإبداع لدى العاملين في المؤسسة التعليمية.
26. توفير التدريب اللازم المستمر لجميع العاملين وتمكينهم من مواكبة التطور.(01)

III. **معايير ومنهجية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي:**أظهرت الجهود البحثية عن اتفاق الغالبية من الباحثين على البنود التالية كمعايير للجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمتمثلة في:

- توفير المصادر المادية الكافية لدعم التعليم والتعلم.
- توفر المصادر البشرية الكافية لدعم التعليم والتعلم.
- توفر أهداف وغايات واضحة يفهمها كل من هيئة التدريس والطلبة.
- ارتباط محتوى الموضوعات الدراسية بأهداف البرنامج وغاياته.
- تشجيع الطلبة على المشاركة الفاعلة وإعطائهم المسؤولية الكاملة بتعلمهم.
- معيار البرنامج مناسب للمكافأة.
- التقييم الصادق والموضوعي والعادل.
- تلقي الطلبة التغذية الراجعة المفيدة من التقييم وتزويدهم باستمرار بمدى التقدم والتحسن.
- يتخرج الطلبة وقد حصلوا على معرفة ومهارات قابلة للانتقال خارج الجامعة.

أما فيما يتعلق بمنهجية تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم فإنها تتمثل في:

1 -تحديد مسؤوليات العملية الإدارية.

2 -تحديد متطلبات المستفيدين ومحاولة مطابقة مواصفات العملية التعليمية الجامعية مع هذه المتطلبات.

3 -إيجاد وتطوير المعايير المستخدمة في نظام التعليم الجامعي.

4 -البحث عن فرص التحسين والتطوير لعملية التعليم الجامعية، وعند إيجاد هذه الفرص يتم ترتيبها حسب الأسبقيات وتحديد الأهداف على ضوء ذلك.

5 -التحسين المستمر للعملية التعليمية الجامعية وذلك يتطلب المساهمة الكاملة من كافة العاملين في الجامعات (من أكاديميين وإداريين وفنيين...)، حيث تعتبر مسؤولياتهم جميعا نحو تحقيق الجودة في المخرجات العملية التعليمية.(02)

IV. متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم:

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم يتطلب ما يلي:

1- دعم الإدارة العليا للتربية والتعليم .

2- التمهيد قبل التطبيق ويعني نشر ثقافة الجودة والتوعية بها وبيان أهميتها لدى العاملين في المؤسسة التعليمية لتعزيز الثقة بإدارة الجودة الشاملة لكي تسهل عملية تطبيقها.

3- توجيه العمليات: إن توجيه العمليات يرفع من مستوى جودة الأداء ويجعله يتم في ضوء معايير الجودة ويؤدي إلى تقليل التكاليف، يجعل العمل يتم بأسلوب واحد ويؤدي إلى رفع مستوى الأداء بشكل عام في المؤسسات التعليمية.

4- جعل المتابعة شاملة ومستمرة من خلال لجنة متابعة وضبط النوعية في المؤسسة التعليمية، وجمع المعلومات من اجل التقييم ومعالجة الانحرافات عن معايير التطوير.

5- سياسة إشراك جميع العاملين؛ وتعني إشراك جميع العاملين في جميع مجالات العمل، وخاصة في القرارات، وحل المشكلات وعمليات تحسين الجودة.

6- تغيير اتجاهات جميع العاملين بما يتلاءم مع تطبيق أداء الجودة الشاملة للوصول إلى تعاون، وتكامل بين جميع العاملين في ا لعمل بروح الفريق.

7- المسؤولية الأخلاقية والاجتماعية، إن المحافظة على قضايا البيئة والمجتمع جزء أساسي في إدارة الجودة الشاملة وذلك من خلال إنتاج السلع، أو تقديم خدمات لا تضر بالبيئة أو الصحة العامة.

8- التعليم و التدريب، لكي يتم تطبيق مفهوم الجودة الشاملة بالشكل الصحيح لا بد من تدريب المشاركين في المؤسسة وتعليمهم بأساليب وأدوات هذا المفهوم الجديد، وأن يكون هذا التدريب شاملا لجميع فئات العاملين في المؤسسة التعليمية.

9- الاستعانة بالاستشاريين لأغراض تدعيم خبرة المؤسسة التعليمية ومساعدتها في حل مشكلاتها التي قد تنشا في مجال عمل المؤسسة في مراحله الأولى.

10- تشكيل فرق العمل؛ لأغراض توزيع المسؤوليات وتنظيم عمل المؤسسة.

11- التشجيع والحفز، يجب أن تتبنى المؤسسة برنامج حوافز فعالا مرنا قادرا على خلق جو من الثقة والتشجيع والشعور بالانتماء للمؤسسة، وأهمية الدور الموكل لكل من العاملين في البرنامج.

12- وضع نظام توثيقي و معلومات دقيقة تسهم في تطبيق الجودة و الذي يتضمن:

دليل الجودة و يشمل :

ا- وصف إجراءات العمل الخاصة بالفرع أو الوحدة بما في ذلك التفاصيل و المبررات .

ب- الإشارة إلى مرجعية الإجراءات المستندة على اللوائح و النظم الخاصة بالمؤسسة التعليمية .

ج- وصف عملية التفاعل بين إجراءات نظام الجودة .

أسلوب ضبط السجلات (المستندات) :

ا- يجب على المؤسسة التعليمية، أو وحداتها أو فروعها التصديق على كافة سجلات الجودة، و صياغتها و تحديثها لضمان استمرار التحسين و بقاء المستندات في وضع جيد.

ب- تحديد فترة حفظ المستندات، ومدة التخلص منها و إتلافها.

ج- تحديد مسؤولية استخدام دليل إدارة الجودة الشاملة بتسمية الأشخاص المسئولين عن أي تعديل أو إضافة أو تغيير في هذا الدليل، و يتم تحديد تلك الأدلة بعلامة، أو ختم بحيث تظهر بأنها وثيقة مراقبة من مسئولي الجودة والتطوير.

V. الفرق بين تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة في الصناعة و الأعمال و تطبيقه في المؤسسات التعليمية:

هناك رؤى متعددة حول هذا الموضوع، منها ما يرفض تطبيقه في مؤسسات التعليم، و منها ما يؤكد أهمية الاستفادة منه في هذه المؤسسات، فمن ناحية نجد أن " جيمز فيشر 1993 يحذر من استخدام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم، على أساس أن المشكلة بالنسبة للتعليم تتركز في العملية و ليس في مجرد تطبيق إدارة الجودة الشاملة كهدف في حد ذاته، فالمدير الذي يتطلع إلى إحداث تغيير حقيقي أو الذي تكون لديه اهتمامات جادة بالتكلفة قد يندفع و يتبنى دون تفكير أي شكل من أشكال إدارة الجودة الشاملة.

و يتفق " كوهين 1993 مع " فيشر " حيث يؤكد أن مبادئ إدارة الجودة الشاملة لا تنطبق على مؤسسات التعليم تماما، و يؤكد على ضرورة توضيح الفروق الجوهرية بين مجالي التعليم و الأعمال، فالعمال ينتجون البضائع مثل السيارات، أما الشيء الذي يمكن للطلاب أن يفعلوه فيتعلق بالمعنى، و يذهب "كوهن" ابعد من ذلك فيقرر انه يؤمن بأننا حتى لو استطعنا أن نطبق بشكل مثالي نموذجا لإدارة الجودة الشاملة على عالم التجارة فهذا الشيء يكون بعيدا كل البعد عن قاعات للدراسة وما يحدث فيها، و يؤكد أن الحالة الوحيدة التي يمكن فيها مناقشة مدى ملائمة إدارة الجودة الشاملة في قاعات الدراسة هي تلك التي يكون الهدف منها هو التركيز على العملية بدلا من الناتج.

و من ناحية أخرى نجد أن بيتر مايشا وفيوش 1992 " macchia & fortune و ابراهيم المهدي 1997 و فريد النجار 1997 " و غيرهم يؤكدون على ضرورة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم، و ذلك من منطلق أن إدارة الجودة الشاملة قد أثبتت نجاحا كبيرا في مجالات متعددة، و لابد من الاستفادة منها في مؤسسات التعليم .

VI. خصائص إدارة الجودة الشاملة:

حدد بونستنغ Bonsting 1992 خصائص الجودة الشاملة في العملية التعليمية بما يأتي:

- التربية عملية مستمرة مدى الحياة
- إن النمط القيادي الإداري لابد أن يكون تشاركيا و فعالا وفقا لأراء ديمينغ و جوران و غيرهما من منظري إدارة الجودة.
- يجب معاملة جميع العاملين في المؤسسة التعليمية على أنهم ماهرون في تأدية العمل. (01)

VII. العلاقة بين التعليم و التنمية:

تدل التجارب الدولية في مجال التنمية الاقتصادية و الاجتماعية على أن الثروة الحقيقية للدول تتمثل في مواردها البشرية و المهارات الإنتاجية للقوى العاملة فيها التي أصبحت تسمى " برأس المال البشري".

و لا يختلف اثنان من أن توفير الخدمات الأساسية من تعليم و رعاية صحية تعزز بشكل مباشر قدرات الناس باعتبارهم الماكينة المحركة لقطار التنمية.

إن خلق الفرص الاجتماعية من خلال توفير الخدمات التعليمية و الرعاية الصحية يمكن أن يسهما في كل من التنمية الاقتصادية و خفض معدلات الوفيات بنسبة كبيرة، و تشير دراسات البنك الدولي للإنشاء و التعمير إلى أن اليابان تعتبر المثال الرائد في تعزيز النمو الاقتصادي من خلال تنمية فرص التعليم.

إن المقارنة بين حالة الإصلاح الاقتصادي في الهند و الصين و ما نتج عنها من مستويات مختلفة من النمو الاقتصادي كانت فعاليته في الأولى دون الثانية، و هذا يعود إلى كون الصين لديها شعب على مستوى عالي من التعليم خاصة الشباب، بالإضافة إلى مؤسسات تعليمية متطورة.

و من ما تقدم فإن أقطار الوطن العربي مطلوب منها المزج بين تجربة اليابان و الصين اللتان ربطتا نظامهما التعليمي بقيم الماضي و الأساليب و المنطلقات الأوروبية.

و للإيجاد مؤسسات تعليمية تساهم في إعداد الأطر البشرية و المؤهلة و المدربة معرفيا و منهجيا لقيادة التنمية الاقتصادية و الاجتماعية بمفهومها الشمولي، و تعمل على تخريج باحثين و مخططين، لابد للجامعات و مؤسسات التعليم العالي من إدراك المفاهيم الثقافية و العقائدية التي يعتنقها المجتمع، على أن تكون محصلة ذلك مخرجات من القوى البشرية المدربة مهنيا لمواجهة حاجات و مهن و تخصصات فنية تتطلبها البيئة المحلية من أجل تفعيل عملية التنمية الاقتصادية و الاجتماعية.

يعزو البعض عملية التنمية إلى زيادة الإنتاجية مما يؤدي إلى زيادة الدخل القومي، إن المفهوم الملائم للتنمية يجب أن يتجاوز كثيرا حدود تراكم الثروة المادية و زيادة مجمل الناتج القومي، و المتغيرات الأخرى ذات العلاقة.

إذ يشير (Seen) أننا ننظر إلى ما هو أبعد من النمو الاقتصادي و لكن دون إغفال لأهميته، إذ أن التنمية توفر الأدوات للحصول على شيء آخر...، لأن حرمان الفرد من القدرات يمكن أن تكون له صلة بتدني الدخل، و هو ما له علاقة بكلا الاتجاهين:

1. الدخل المنخفض يمكن أن يكون سبب للأمية و الجوع و نقص التغذية.
2. عكس ذلك التعليم الجيد و الصحة الجيدة يساعدان في الحصول على دخل مرتفع.

و يشير "ألفرد مارشال" إلى أن فئة متعلمة من الناس لا يمكن أن تعيش فقيرة، إن التغيرات في الطرق و الأساليب من اختراعات ميكانيكية و غيرها ما هي في الواقع إلى تغيرات مؤسسية في التفكير، و بالتالي فإن عملية النمو الاقتصادي أساسها أو محركها الأساسي هو المؤسسات التعليمية و منها الجامعات.

إن التنمية لا يمكن أن تتم بدون تعليم كما أنها لا يمكن أن تتم مع تعليم يخرج عاطلين و لا يمكن أن تتم أيضا بتعليم غير مرتبط بالتنمية ز منعزل عن سوق العمل بالمجتمع.

و يمكن القول لا مجادلة في مبادئ العمل التي تستهدف تطوير التعليم العالي لمواكبة التحولات العالمية، وفقا لما جاءت به توصيات بعض مؤتمرات التعليم العالي و التي أهمها:

1. تحقيق الملائمة و التلاقي بين ما تقدمه مؤسسات التعليم العالي و ما يتوقعه المجتمع منه و يشمل هذا التلاقي سياسات التعليم العالي مع مطالب سوق العمل.
2. ضمان الجودة و النوعية و تشمل مدخلات التعليم و مخرجاته و عملياته و تنطوي على الجودة في مستوى العاملين و مستوى الأهداف و مستوى الأساليب و مستوى الطلاب، مستوى الخدمات المادية اللازمة و طرق إدارتها.
3. تطوير التسيير و التمويل مثل استثمار الموارد و تنزع مصادرها و تعاون المؤسسات الفاعلة.

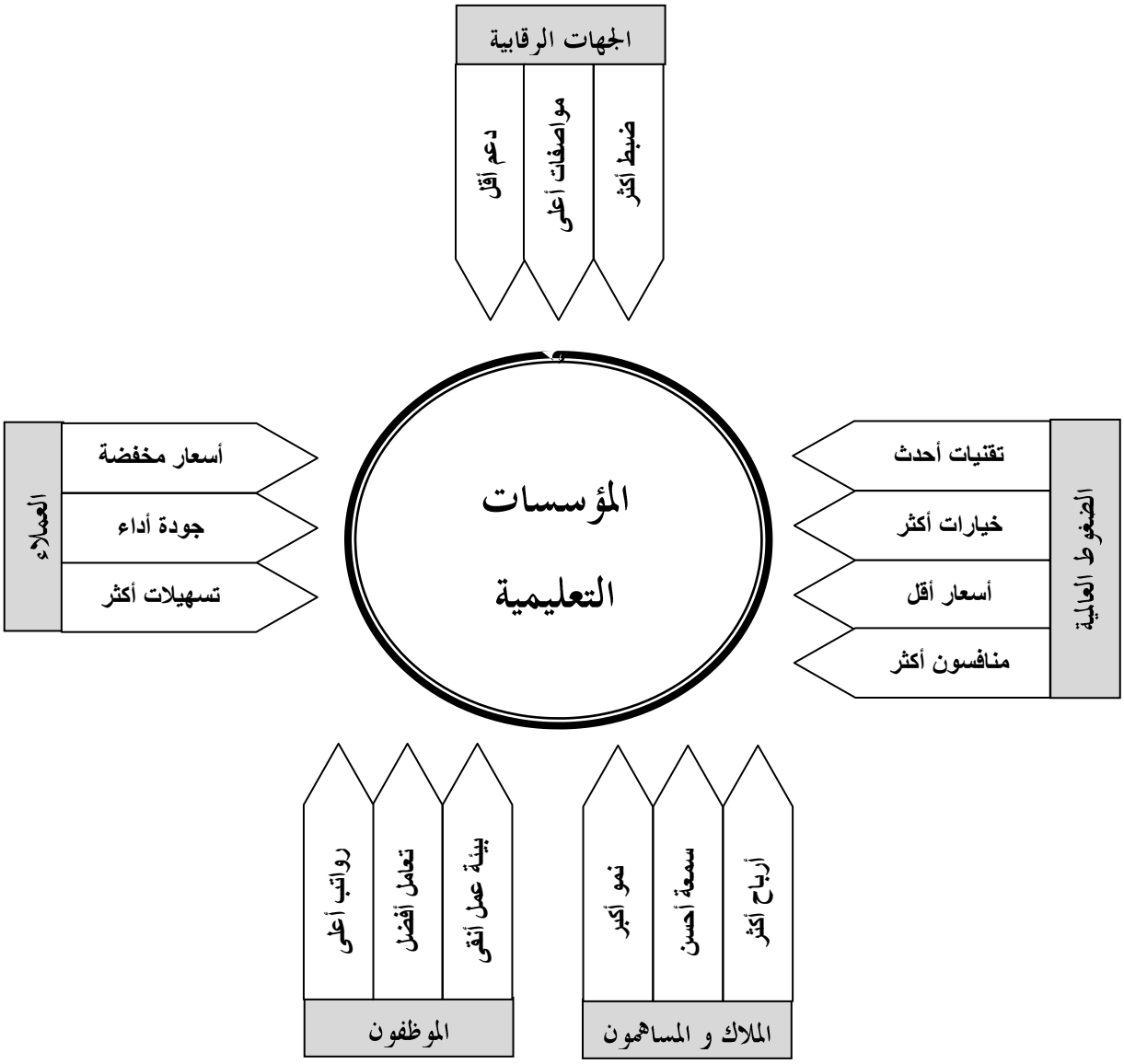
4. توثيق التعاون و الشراكة لمواجهة أزمة الالتحاق بالتعليم العالي إدارة و تمويلا و إشرافا و أن يصبح التعليم العالي مهمة المجتمع. (05)

VIII. تحديات التعليم في ضوء ملامح المستقبل: يشهد العالم اليوم الكثير من التحولات الكبرى التي تمثل تحديات تفرض على المؤسسات التعليمية إعادة النظر في أنظمتها و أساليب عملها، و عناصرها و مكوناتها. و يمكن إجمال هذه التحديات و التغيرات في الآتي:

1. الانفتاح العالمي و حرية السوق بموجب اتفاقيات المنظمة العالمية للتجارة، و قد ترتب عليه:
   - تعدد الخيارات أمام العملاء.
   - التنافس الحاد بين المؤسسات و المصانع في خفض الأسعار، و جودة الخدمات التعليمية و التسهيلات في تقديم تلك الخدمات.
   - السباق بين المؤسسات على استقطاب الموارد البشرية المؤهلة ذوات القدرات المميزة.
   - التنويع في الخدمات المقدمة و الزيادة في عرضها.
2. التطور الهائل السريع في التقنيات المستخدمة و التوسع في استخدامها و الاعتماد عليها في مجال عمل المؤسسات و من شأن هذا أن يفرض على المؤسسات التعليمية:
   - إجراء تغييرات باهظة التكاليف.
   - رفع معايير اختيار قيادات المؤسسات التعليمية و العاملين فيها من أجل مواجهة التغيرات و مواكبة التطورات.
   - التدريب و التطوير المستمر للعاملين في المؤسسات التعليمية من أجل رفع كفاءاتهم و قدراتهم.
3. الانفتاح الثقافي في ظل العولمة و ثورة الاتصالات و ما حصل من تطور هائل في تكنولوجيا الاتصال، يتمثل في البث عبر الأقمار الصناعية و شبكة المعلومات الانترنت و التواصل الإعلامي الذي نجم عنه:
   - ارتفاع سقف متطلبات المجتمع و توقعات الطلبة من المؤسسات التعليمية.
   - تشعب احتياجات الطلاب و تنوع متطلباتهم.
   - الحاجة إلى التغيير السريع و التطوير المستمر.

و يمثل الشكل التالي التحديات التي تواجهها المؤسسات التعليمية في عصر العولمة و الثورة التكنولوجية ونظام السوق الحرة:

مخطط يبين التحديات التي تواجهها المؤسسات التعليمية في عصر العولمة



المصدر: د.الهلالي الشربيني الهلالي "إدارة المؤسسات التعليمية"، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية2008 ص.....

يظهر الشكل السابق حجم الضغوطات و التحديات التي تواجهها المؤسسات التعليمية كما يعكس بشكل واضح الحاجة الملحة إلى تبني فلسفة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية.

IX. مؤشرات إدارة الجودة في التعليم:

1. **الإدارة الإستراتيجية:** تصف السياسة العامة للمؤسسة و تصمم الخطط التي تحدد الاتجاهات العامة للمؤسسة، و الوثيقة الرئيسية في هذا المؤشر هي خطة العمل و يطلق عليها الخطة الإستراتيجية أو الخطة التطويرية أو التشاركية.

إن هذه الخطة توضع في بداية كل عام دراسي و يبنى البعد الإستراتيجي لها على الأسئلة الآتية:

- أين نحن الآن؟ بمعنى تحديد الواقع الحالي.

- إلى أين نريد أن نصل؟ بمعنى تحديد الأهداف.
- كيف نصل إلى ما نريد؟ بمعنى تحديد الخطة التي تضمن وصف الكيفيات التي يتم فيها العمل للوصول إلى الأهداف.

2. **نوعية إدارة الجودة:** يتحدد هذا المؤشر بماذا قدرة المؤسسة التعليمية على توفير الخدمة التي تحقق توقعات المستفيدين من المؤسسة التعليمية.
3. **التسويق و الاهتمام بالعميل:** يهتم هذا المؤشر بتحديد حاجات السوق (سوق العمل)، و المتعلمين لغرض تقديم التدريب و التعليم الفعال الذي ينال رضا المتعلمين و يلبي احتياجات سوق العمل.
4. **تطوير الموارد البشرية:** يضمن هذا المؤشر التدريب المستمر للموارد البشرية في المؤسسة التعليمية بما يجعل العاملين فيها قادرين على أداء عملهم بفاعلية، و إنتاجية عالية لامتلاكهم الكفايات الأدائية اللازمة لأداء العمل بصورة صحيحة.
5. **تكافؤ الفرص:** و يعني ضمان تكافؤ الفرص لجميع المتعلمين في المؤسسة التعليمية و لجميع العاملين فيها في الوقت نفسه و العاملين في سوق العمل بما يعزز الشعور بالرضا لدى الجميع و من شأن ذلك زيادة الإنتاجية و تحسينها.
6. **الصحة و السلامة:** و يعني وجود بيئة صحية آمنة لجميع العاملين و المتعلمين في المؤسسة التعليمية.
7. **الاتصال و الإدارة:** إن هذا المؤشر يدل على أن إدارة المؤسسة التعليمية تسعى إلى تحقيق احتياجات العاملين و المتعلمين فيها من خلال تنظيم عمليات الاتصال و تسهيلها.
8. **خدمات الإرشاد:** يشدد هذا المؤشر على تحديد حاجات المتعلمين المختلفة النفسية و الأكاديمية و الاجتماعية و العمل على تحقيقها.
9. **تصميم البرنامج و تنفيذه:** يشدد هذا المؤشر على بناء البرامج الدراسية و المواد التعليمية و بناء نواتج التعلم للبرامج الدراسية وفق متطلبات سوق العمل، و يعنى هذا المؤشر أيضا بتنفيذ البرامج الدراسية و اختيار طرائق التدريس الملائمة فضلا عن التشديد على الأنشطة، و احتياجات المتعلمين.
10. **التقييم لمنح الشهادات:** و يؤكد هذا المؤشر على أن التعلم الذي حقق مؤشرات متطلبات منح المؤهل يحصل على الشهادة التي تحدد المؤهل العلمي. (01)

الدراسة الميدانية:

1. **الهدف من الدراسة الميدانية:** هو التعرف على واقع كفاءة الأستاذ الجامعي في جامعة د,الطاهر مولاي بسعيدة، ومدى التزامه بتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة مما يساهم في وضع إستراتيجية لتنمية الكفاءات في ظل هذه المعايير.
2. **منهجية الدراسة:** استخدم المنهج الوصفي في البحث الميداني،حيث أخذنا عينة من الأساتذة من كليات مختلفة بجامعة سعيدة حيث تم استطلاع أرائهم من خلال استمارة، وهي الأداة الوحيدة المستخدمة في هذه الدراسة وذلك بهدف الحصول على البيانات اللازمة من خلال الإجابة على أسئلة الاستمارة، وقد اشتقت هذه الاستمارة من دراسات سابقة أجريت في جامعات عربية وأجنبية.

ولقد قسمنا الاستمارة إلى قسمين:

الجزء الأول: متعلق ببيانات أولية خاصة بالأستاذ ومتكونة من أربعة فقرات

الجزء الثاني: فقد قسم إلى ستة محاور.

- المحور الأول: يبين مدى التزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة بكفاءة التخطيط العلمي.ويضم9 فقرات
- المحور الثاني: مدى التزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة بكفاءة التدريس وطرقه وأساليبه ويضم13 فقرات
- المحور الثالث: مدى التزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة بكفاءة إعداد الامتحانات ويضم10فقرات
- المحور الرابع: وينقسم إلى

أ.مدى التزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة بكفاءة الاتصال التفاعلي مع الطالب ويضم8 فقرات.

ب.مدى التزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة بالخصائص الانفعالية العلمي ويضم10 فقرات.

- المحور الخامس: مدى التزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة بالتقويم والتوجيه العلمي ويضم8 فقرات.
- المحور السادس: مدى التزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة بكفاءة النمو المهني والبحث العلمي ويضم9 فقرات.

ولمعالجة هذه الاستمارة قمنا باستخدام برنامج spss.

3. فرضيات البحث:

الفرضية الرئيسية: H_0: الأستاذ الجامعي لا يلتزم بتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.

H_1 : الأستاذ الجامعي يلتزم بتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.

الفرضية الأولى: حيت تنقسم إلى 6 فرضيات وذلك حسب المحاور

H_0: لا يلتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة

H_1: يلتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة

الفرضيات الفرعية:

الفرضية الثانية: حيت تنقسم إلى 6 فرضيات وذلك حسب المحاور

H_0: لا يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير الجنس

H_1: يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير الجنس

الفرضية الثالثة: حيت تنقسم إلى 6 فرضيات وذلك حسب المحاور

H_0: لا يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير المؤهل العلمي

H_1: يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير المؤهل العلمي

الفرضية الرابعة: حيت تنقسم إلى 6 فرضيات وذلك حسب المحاور

H_0: لا يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير الرتبة

H_1: يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير الرتبة

الفرضية الخامسة: حيت تنقسم إلى 6 فرضيات وذلك حسب المحاور

H_0: لا يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير الخبرة

H_1: يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير الخبرة

4. قياس ثبات وصدق الأداة: للتحقق من صدق الاستمارة بمحاورها الرئيسية وضمن ملاءمتها لهدف الدراسة يتم حساب معامل ألفا كرونباخ

جدول يبين صدق الأداة

Cronbach's Alpha	N of Items
,964	67

من الجدول يتضح أن ألفا كرونباخ يساوي 0,964 وهذا يؤكد صلاحية الاستمارة للتوزيع على كامل العينة.

5. وصف عينة الدراسة حسب البيانات الخاصة بالأستاذ:

جدول يبين توزيع عينة الدراسة حسب الجنس

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	homme	73	74,5	78,5	78,5
	femme	20	20,4	21,5	100,0
	Total	93	94,9	100,0	
Missing	System	5	5,1		
Total		98	100,0		

جدول يبين توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	doc	13	13,3	15,9	15,9
	maj	69	70,4	84,1	100,0
	Total	82	83,7	100,0	
Missing	System	16	16,3		
Total		98	100,0		

جدول يبين توزيع عينة الدراسة حسب الرتبة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	prof.cour	14	14,3	16,3	16,3
	prof.t.d	56	57,1	65,1	81,4
	prof.char	16	16,3	18,6	100,0
	Total	86	87,8	100,0	
Missing	System	12	12,2		
Total		98	100,0		

جدول يبين توزيع عينة الدراسة حسب الخبرة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1-3	42	42,9	45,2	45,2
	3-6	20	20,4	21,5	66,7
	6-9	14	14,3	15,1	81,7
	+9	17	17,3	18,3	100,0
	Total	93	94,9	100,0	
Missing	System	5	5,1		
Total		98	100,0		

6. المعالجة الإحصائية:

قياس قوة الارتباط بين المحاور من خلال مقياس معامل بيرسون

جدول يبين قوة ارتباط بين المحاور

		axe1	axe2	axe3	axe4	axe5	axe6	axe7	axe8
axe1	Pearson Correlation	1	,375(**)	,446(**)	,549(**)	,532(**)	,463(**)	,423(**)	,357(**)
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,001
	N	93	90	91	91	93	93	89	89
axe2	Pearson Correlation	,375(**)	1	,426(**)	,460(**)	,557(**)	,339(**)	,213(*)	,441(**)
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,001	,046	,000
	N	90	90	89	89	90	90	88	87
axe3	Pearson Correlation	,446(**)	,426(**)	1	,555(**)	,508(**)	,359(**)	,415(**)	,497(**)
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000
	N	91	89	91	91	91	91	88	88
axe4	Pearson Correlation	,549(**)	,460(**)	,555(**)	1	,595(**)	,402(**)	,512(**)	,351(**)
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,001
	N	91	89	91	91	91	91	88	88
axe5	Pearson Correlation	,532(**)	,557(**)	,508(**)	,595(**)	1	,570(**)	,625(**)	,497(**)
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000
	N	93	90	91	91	93	93	89	89
axe6	Pearson Correlation	,463(**)	,339(**)	,359(**)	,402(**)	,570(**)	1	,408(**)	,254(*)
	Sig. (2-tailed)	,000	,001	,000	,000	,000		,000	,016
	N	93	90	91	91	93	93	89	89
axe7	Pearson Correlation	,423(**)	,213(*)	,415(**)	,512(**)	,625(**)	,408(**)	1	,390(**)
	Sig. (2-tailed)	,000	,046	,000	,000	,000	,000		,000
	N	89	88	88	88	89	89	89	88
axe8	Pearson Correlation	,357(**)	,441(**)	,497(**)	,351(**)	,497(**)	,254(*)	,390(**)	1
	Sig. (2-tailed)	,001	,000	,000	,001	,000	,016	,000	
	N	89	87	88	88	89	89	88	89

نلاحظ من الجدول أعلاه أن أعلى قوة علاقة بالنسبة إلى المحارو هي بين كفاءة الاتصال المعرفي والاتصال التفاعلي مع الطالب و التقويم والتوجيه.

اختبار الفرضيات:

الفرضية الرئيسية:

H_0: الأستاذ الجامعي لا يلتزم بتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.

H_1: الأستاذ الجامعي يلتزم بتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.

الفرضية الأولى: حيت تنقسم إلى 6 فرضيات وذلك حسب المحاور

H_0: لا يلتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة

H_1: يلتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة

تقوم الفرضية الرئيسية على مقارنة الوسط الحسابي للمحاور لمعرفة مدى التزام الأستاذ بتطبيق معايير الجودة الشاملة على أساس سلم ليكارت الخماسي بحيث تكون دلالة المقياس كالأتي:

المتوسط الحسابي	من 1 إلى 1.79	من 1.8 إلى 2.59	من 2.6 إلى 3.39	من 3.4 إلى 3.19	من 3.2 إلى 5
المستوى	ضعيف	متوسط	جيد	جيد جدا	ممتاز

جدول يبين متوسطات المحاور

	axe1	axe2	axe3	axe4	axe5	axe6	axe7	axe8
N Valid	93	90	91	91	93	93	89	89
Missing	5	8	7	7	5	5	9	9
Mean	**2,5860**	**3,0611**	**2,6538**	**2,1429**	**2,0591**	**2,0699**	**2,2640**	**2,6854**
Std. Deviation	,74682	,91131	,82561	,85403	,85608	,85526	,88578	1,02076

جدول يبن اختبار ستودنت

	Test Value = 3					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
axe1	-5,346	92	,000	-,41398	-,5678	-,2602
axe2	,636	89	,526	,06111	-,1298	,2520
axe3	-4,000	90	,000	-,34615	-,5181	-,1742
axe4	-9,574	90	,000	-,85714	-1,0350	-,6793
axe5	-10,599	92	,000	-,94086	-1,1172	-,7646
axe6	-10,488	92	,000	-,93011	-1,1062	-,7540
axe7	-7,838	88	,000	-,73596	-,9225	-,5494
axe8	-2,908	88	,005	-,31461	-,5296	-,0996

من جدول متوسطات المحاور أعلاه يتضح لنا أن الأستاذ الجامعي ملتزم بتطبيق معايير الجودة الشاملة بصفة جيدة من خلال المواصفات الخاصة:

- كفاءة التدريس وطرقه وأساليبه.
- كفاءة إعداد الامتحانات.
- كفاءة النمو المهني والبحث العلمي.

وملتزم بتطبيق معايير الجودة الشاملة بصفة متوسطة من خلال المواصفات الخاصة:

- كفاءة التخطيط العلمي.
- كفاءة الاتصال المعرفي والاتصال التفاعلي مع الطالب
- التقويم والتوجيه

أما من جدول اختبار ستونت فإن قيمة t المحسوبة لجميع المحاور سالبة وهي اقل من القيم الجدولية (لأن القيم الجدولية موجبة) وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية ونرفض الفرضية البديلة،وما يؤكد ذلك مستوى الدلالة المحسوب الذي يساوي0 =Sig في جميع المحاور كان أقل من 0.05. **الأستاذ الجامعي لا يلتزم بتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي**.ماعدا المحور الثاني فإن قيمة t المحسوبة هي0,636 وهي أقل من القيمة الجدولية التي تساوي1.66

الفرضيات الفرعية:

الفرضية الثانية: حيت تنقسم إلى 6 فرضيات وذلك حسب المحاور

H_0: لا يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير الجنس

H_1: يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير الجنس

جدول بين الفروق بين المحاور ومتغير الجنس

	sex	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
axe1	homme	73	2,5890	,74695	,08742
	femme	20	2,5750	,76563	,17120
axe2	homme	71	3,0423	,92097	,10930
	femme	19	3,1316	,89508	,20535
axe3	homme	71	2,7254	,77822	,09236
	femme	20	2,4000	,95422	,21337
axe4	homme	71	2,1479	,79009	,09377
	femme	20	2,1250	1,07453	,24027
axe5	homme	73	2,0548	,83150	,09732
	femme	20	2,0750	,96348	,21544
axe6	homme	73	2,1233	,81130	,09495
	femme	20	1,8750	,99835	,22324
axe7	homme	70	2,2714	,85417	,10209
	femme	19	2,2368	1,01883	,23374
axe8	homme	69	2,6957	1,02619	,12354
	femme	20	2,6500	1,02726	,22970

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Axe1	Equal variances assumed	,081	,776	,074	91	,941	,01404	,18951	-,36240	,39049
	Equal variances not assumed			,073	29,669	,942	,01404	,19223	-,37873	,40681
axe2	Equal variances assumed	,096	,757	-,378	88	,707	-,08933	,23653	-,55938	,38073
	Equal variances not assumed			-,384	29,045	,704	-,08933	,23262	-,56506	,38641
axe3	Equal variances assumed	1,979	,163	1,569	89	,120	,32535	,20732	-,08659	,73730

	Equal variances not assumed			1,399	26,534	,173	,32535	,23250	-,15209	,80280
axe4	Equal variances assumed	8,761	,004	,105	89	,916	,02289	,21739	-,40907	,45485
	Equal variances not assumed			,089	25,070	,930	,02289	,25792	-,50823	,55401
axe5	Equal variances assumed	,535	,467	-,093	91	,926	-,02021	,21724	-,45172	,41131
	Equal variances not assumed			-,085	27,246	,933	-,02021	,23640	-,50506	,46465
axe6	Equal variances assumed	2,088	,152	1,152	91	,252	,24829	,21547	-,17972	,67630
	Equal variances not assumed			1,023	26,270	,315	,24829	,24259	-,25012	,74670
axe7	Equal variances assumed	1,875	,174	,150	87	,881	,03459	,23042	-,42340	,49257
	Equal variances not assumed			,136	25,283	,893	,03459	,25506	-,49042	,55959
axe8	Equal variances assumed	,015	,902	,175	87	,861	,04565	,26066	-,47245	,56375
	Equal variances not assumed			,175	30,860	,862	,04565	,26082	-,48638	,57769

من الجدول الثاني يتضح لنا أن المجتمعين(الرجال والنساء) متجانسين حيث أن مستوى الدلالة لF هو في جميع المحاور أكبر من مستوى الدلالة المعتمد للدراسة وهو 0.05. كما يتضح من الجدول أن مستوى الدلالة المحسوبsig هو أكبر من 0.05 وبناء عليه نقبل الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه لا يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير الجنس

الفرضية الثالثة: حيت تنقسم إلى 6 فرضيات وذلك حسب المحاور

H_0: لا يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير المؤهل العلمي

H_1: يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير المؤهل العلمي

جدول بين الفروق بين المحاور ومتغيرالمؤهل العلمي

	niv	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
axe1	doc	13	2,3077	,90228	,25025
	maj	69	2,6377	,74697	,08993
axe2	doc	12	2,8750	,97991	,28288
	maj	67	3,1045	,89416	,10924
axe3	doc	13	2,9231	,88615	,24577
	maj	68	2,6471	,81524	,09886
axe4	doc	13	2,1538	,94394	,26180
	maj	68	2,1324	,85352	,10350
axe5	doc	13	2,0385	,85297	,23657
	maj	69	2,0725	,87563	,10541
axe6	doc	13	1,9615	,82819	,22970
	maj	69	2,0870	,89917	,10825
axe7	doc	12	2,6250	,97991	,28288
	maj	66	2,1591	,88648	,10912

axe8	doc	12	2,5000	,67420	,19462
	maj	66	2,6818	1,06928	,13162

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
axe1	Equal variances assumed	1,151	,287	-1,413	80	,161	-,32999	,23349	-,79466	,13468
	Equal variances not assumed			-1,241	15,254	,233	-,32999	,26591	-,89595	,23597
axe2	Equal variances assumed	,417	,520	-,807	77	,422	-,22948	,28428	-,79555	,33660
	Equal variances not assumed			-,757	14,472	,461	-,22948	,30324	-,87787	,41892
axe3	Equal variances assumed	,042	,839	1,103	79	,273	,27602	,25015	-,22190	,77394
	Equal variances not assumed			1,042	16,122	,313	,27602	,26491	-,28522	,83726
axe4	Equal variances assumed	,013	,909	,082	79	,935	,02149	,26270	-,50140	,54439
	Equal variances not assumed			,076	15,975	,940	,02149	,28152	-,57538	,61837
axe5	Equal variances assumed	,285	,595	-,129	80	,898	-,03400	,26373	-,55884	,49084
	Equal variances not assumed			-,131	17,119	,897	-,03400	,25900	-,58014	,51214
axe6	Equal variances assumed	,370	,545	-,467	80	,642	-,12542	,26875	-,66026	,40942
	Equal variances not assumed			-,494	17,767	,627	-,12542	,25393	-,65940	,40856
axe7	Equal variances assumed	,048	,827	1,648	76	,103	,46591	,28263	-,09699	1,02881
	Equal variances not assumed			1,537	14,463	,146	,46591	,30319	-,18243	1,11424
axe8	Equal variances assumed	4,138	,045	-,567	76	,572	-,18182	,32060	-,82035	,45671
	Equal variances not assumed			-,774	22,564	,447	-,18182	,23495	-,66837	,30474

من الجدول الثاني يتضح لنا أن المجتمعين(الرجال والنساء) متجانسين حيث أن مستوى الدلالة لF هو في جميع المحاور أكبر من مستوى الدلالة المعتمد للدراسة وهو 0.05 ما عاد المحور المتعلق بالتقويم والتوجيه. كما يتضح من الجدول أن مستوى الدلالة المحسوبsig هو أكبر من 0.05 وبناء عليه نقبل الفرضية الصفرية والتي تنص على أنهلا يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير المؤهل العلمي

الفرضية الرابعة: حيت تنقسم إلى 6 فرضيات وذلك حسب المحاور

H_0: لا يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير الرتبة

H_1: يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير الرتبة

جدول ين الفروق بين المحاور ومتغير الرتبة

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
axe1	prof.cour	14	2,3929	,88096	,23545	1,8842	2,9015	1,00	4,00
	prof.t.d	56	2,6071	,73679	,09846	2,4098	2,8045	1,00	4,50
	prof.char	16	2,7500	,65828	,16457	2,3992	3,1008	1,50	4,00
	Total	86	2,5988	,74684	,08053	2,4387	2,7590	1,00	4,50
axe2	prof.cour	13	2,8077	,96907	,26877	2,2221	3,3933	1,00	4,00
	prof.t.d	55	3,0364	,91719	,12367	2,7884	3,2843	1,00	5,00
	prof.char	16	3,3750	,86603	,21651	2,9135	3,8365	1,50	5,00
	Total	84	3,0655	,92091	,10048	2,8656	3,2653	1,00	5,00
axe3	prof.cour	14	2,8929	,90253	,24121	2,3718	3,4140	1,50	4,00
	prof.t.d	55	2,6545	,80434	,10846	2,4371	2,8720	1,00	4,00
	prof.char	15	2,7667	,72866	,18814	2,3631	3,1702	1,50	4,00
	Total	84	2,7143	,80393	,08772	2,5398	2,8887	1,00	4,00
axe4	prof.cour	14	2,2143	1,01364	,27091	1,6290	2,7995	1,00	4,00
	prof.t.d	55	2,0909	,89800	,12109	1,8481	2,3337	1,00	4,00
	prof.char	15	2,3000	,67612	,17457	1,9256	2,6744	1,50	3,00
	Total	84	2,1488	,87736	,09573	1,9584	2,3392	1,00	4,00
axe5	prof.cour	14	2,0357	,81958	,21904	1,5625	2,5089	1,00	3,50
	prof.t.d	56	2,0714	,91168	,12183	1,8273	2,3156	1,00	4,00
	prof.char	16	2,2500	,75277	,18819	1,8489	2,6511	1,00	3,50
	Total	86	2,0988	,86371	,09314	1,9137	2,2840	1,00	4,00
axe6	prof.cour	14	1,8571	,86444	,23103	1,3580	2,3563	1,00	4,00
	prof.t.d	56	2,0625	,75114	,10037	1,8613	2,2637	1,00	4,00
	prof.char	16	2,0625	,72744	,18186	1,6749	2,4501	1,00	3,00
	Total	86	2,0291	,76063	,08202	1,8660	2,1921	1,00	4,00
axe7	prof.cour	13	2,5000	1,04083	,28868	1,8710	3,1290	1,00	4,00
	prof.t.d	55	2,2273	,82112	,11072	2,0053	2,4493	1,00	4,00
	prof.char	15	2,4000	,84937	,21931	1,9296	2,8704	1,00	3,50
	Total	83	2,3012	,85874	,09426	2,1137	2,4887	1,00	4,00
axe8	prof.cour	13	2,3462	,68874	,19102	1,9300	2,7624	1,00	3,00
	prof.t.d	54	2,8519	1,05790	,14396	2,5631	3,1406	1,00	5,00
	prof.char	15	2,8667	,95369	,24624	2,3385	3,3948	1,50	5,00
	Total	82	2,7744	,99738	,11014	2,5552	2,9935	1,00	5,00

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
axe1	Between Groups	,963	2	,482	,861	,427
	Within Groups	46,446	83	,560		
	Total	47,410	85			
axe2	Between Groups	2,443	2	1,222	1,456	,239
	Within Groups	67,947	81	,839		
	Total	70,390	83			

axe3	Between Groups	,684	2	,342	,523	,595
	Within Groups	52,959	81	,654		
	Total	53,643	83			
axe4	Between Groups	,587	2	,294	,376	,688
	Within Groups	63,303	81	,782		
	Total	63,890	83			
axe5	Between Groups	,463	2	,232	,306	,738
	Within Groups	62,946	83	,758		
	Total	63,410	85			
axe6	Between Groups	,494	2	,247	,421	,658
	Within Groups	48,683	83	,587		
	Total	49,177	85			
axe7	Between Groups	,961	2	,480	,646	,527
	Within Groups	59,509	80	,744		
	Total	60,470	82			
axe8	Between Groups	2,836	2	1,418	1,441	,243
	Within Groups	77,740	79	,984		
	Total	80,576	81			

نلاحظ من الجدول الثاني أن قيمة F هي أقل من قيمتها الجدولية في جميع المحاور وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية القائلة لا يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير الرتبة

الفرضية الخامسة: حيت تنقسم إلى 6 فرضيات وذلك حسب المحاور

H_0: لا يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير الخبرة

H_1: يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير الخبرة

جدول بين الفروق بين المحاور ومتغير الخبرة

						95% Confidence Interval for Mean			
		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	Lower Bound	Upper Bound	Minimum	Maximum
axe1	1-3	42	2,6429	,74315	,11467	2,4113	2,8744	1,00	4,00
	3-6	20	2,5000	,72548	,16222	2,1605	2,8395	1,00	4,00
	6-9	14	2,4643	,77122	,20612	2,0190	2,9096	1,00	3,50
	+9	17	2,6471	,80554	,19537	2,2329	3,0612	1,50	4,50
	Total	93	2,5860	,74682	,07744	2,4322	2,7398	1,00	4,50
axe2	1-3	41	3,1707	,89868	,14035	2,8871	3,4544	1,50	5,00
	3-6	20	3,1750	,97704	,21847	2,7177	3,6323	1,50	5,00
	6-9	14	2,7500	,93541	,25000	2,2099	3,2901	1,00	4,00
	+9	15	2,9000	,82808	,21381	2,4414	3,3586	1,00	4,00
	Total	90	3,0611	,91131	,09606	2,8702	3,2520	1,00	5,00
axe3	1-3	42	2,7619	,76699	,11835	2,5229	3,0009	1,00	4,00
	3-6	20	2,3750	,95800	,21422	1,9266	2,8234	1,00	4,00
	6-9	14	2,6071	,92359	,24684	2,0739	3,1404	1,00	4,00
	+9	15	2,7667	,67788	,17503	2,3913	3,1421	1,50	3,50
	Total	91	2,6538	,82561	,08655	2,4819	2,8258	1,00	4,00

axe4	1-3	42	2,2143	,88444	,13647	1,9387	2,4899	1,00	4,00
	3-6	20	1,9750	,75175	,16810	1,6232	2,3268	1,00	3,00
	6-9	14	2,0000	,98058	,26207	1,4338	2,5662	1,00	4,00
	+9	15	2,3000	,79732	,20587	1,8585	2,7415	1,00	3,50
	Total	91	2,1429	,85403	,08953	1,9650	2,3207	1,00	4,00
axe5	1-3	42	2,1429	,86452	,13340	1,8735	2,4123	1,00	4,00
	3-6	20	2,0500	,72366	,16182	1,7113	2,3887	1,00	3,50
	6-9	14	1,8929	,92359	,24684	1,3596	2,4261	1,00	3,50
	+9	17	2,0000	,96825	,23483	1,5022	2,4978	1,00	4,00
	Total	93	2,0591	,85608	,08877	1,8828	2,2354	1,00	4,00
axe6	1-3	42	2,1310	,92433	,14263	1,8429	2,4190	1,00	6,00
	3-6	20	2,1250	,84097	,18805	1,7314	2,5186	1,00	4,00
	6-9	14	1,6786	,66815	,17857	1,2928	2,0644	1,00	3,00
	+9	17	2,1765	,80896	,19620	1,7605	2,5924	1,00	4,00
	Total	93	2,0699	,85526	,08869	1,8938	2,2460	1,00	6,00
axe7	1-3	41	2,3049	,87234	,13624	2,0295	2,5802	1,00	4,00
	3-6	19	2,1579	,95819	,21982	1,6961	2,6197	1,00	4,00
	6-9	14	2,1429	,92878	,24823	1,6066	2,6791	1,00	4,00
	+9	15	2,4000	,84937	,21931	1,9296	2,8704	1,00	4,00
	Total	89	2,2640	,88578	,09389	2,0775	2,4506	1,00	4,00
axe8	1-3	41	3,0610	1,13024	,17651	2,7042	3,4177	1,00	5,00
	3-6	19	2,0526	,79747	,18295	1,6683	2,4370	1,00	3,50
	6-9	14	2,5714	,78095	,20872	2,1205	3,0223	1,00	4,00
	+9	15	2,5667	,72866	,18814	2,1631	2,9702	1,00	3,50
	Total	89	2,6854	1,02076	,10820	2,4704	2,9004	1,00	5,00

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
axe1	Between Groups	,554	3	,185	,324	,808
	Within Groups	50,757	89	,570		
	Total	51,312	92			
axe2	Between Groups	2,497	3	,832	1,002	,396
	Within Groups	71,417	86	,830		
	Total	73,914	89			
axe3	Between Groups	2,267	3	,756	1,113	,348
	Within Groups	59,079	87	,679		
	Total	61,346	90			
axe4	Between Groups	1,434	3	,478	,648	,587
	Within Groups	64,209	87	,738		
	Total	65,643	90			
axe5	Between Groups	,743	3	,248	,330	,803
	Within Groups	66,682	89	,749		
	Total	67,425	92			
axe6	Between Groups	2,554	3	,851	1,170	,326
	Within Groups	64,741	89	,727		
	Total	67,296	92			

axe7	Between Groups	,765	3	,255	,318	,813
	Within Groups	68,280	85	,803		
	Total	69,045	88			
axe8	Between Groups	13,784	3	4,595	5,013	,003
	Within Groups	77,907	85	,917		
	Total	91,691	88			

نلاحظ من الجدول الثاني أن قيمة F هي أقل من قيمتها الجدولية في جميع المحاور وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية القائلة لا يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير الخبرة.

ملاحظة: جميع الجداول هي من مخرجات برنامج SPSS V 14

نتائج الدراسة:

من هذه الدراسة استخلصنا بعض النتائج التالية:

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

لا يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير الجنس

لا يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير المؤهل العلمي

لا يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير الرتبة

لا يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ بمعايير الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود لمتغير الخبرة.

خاتمـــــــة:

إن الجامعة العربية عامة و الجامعة الجزائرية خاصة عليهاأن تكون جامعة مبدعة إذا أرادت أن تتأقلم مع التغيرات البيئية حيث عليها

- أن تمتلك نظم تعليمية سريعة الانسجام للتطورات التكنولوجيا و مرونة في إعادة تصميم مناهجها الدراسية.
- القدرة على تقديم برامج لتلبية احتياجات موصوفة من المتعاملين و الشركاء في العملية التعليمية (دول، شركات، منظمات، أفراد....)
- تنفيذ برامجها التعليمية وفق المواصفات المطلوبة لمستوى الإعداد المعرفي و المهاري في الوقت المحدد .
- قدرة الجامعة على تقديم خدمات تعليمية بأقل تكلفة .
- تطوير العلاقات الداخلية والخارجية المتعلقة بالبحث العلمي.
- إشراك هيئة التدريس و البحث في مشاريع وبرامج على المستوى الوطني والدولي.
- إشراك الطلبة في تحسين الدروس.
- تحسين الإجراءات المتعلقة بالتقييم السنوي لهيئة التدريس.
- تحديد مؤشرات للكفاءة لضمان جودة العرض التعليمي حسب المقاييس الوطنية و الدولية.
- الاستثمار في إدارة الخدمات الاستشارية و أنشطة الإرشاد في المجال الاقتصادي بالنسبة لمنطقة نفوذ الجامعة.

التوصيات:

– تزويد أعضاء هيئة التدريس و قاعات التدريس و المكتبات بتقنيات التكنولوجيا و تطبيقاتها المختلفة من برمجيات و شبكات اتصالات بهدف إنجاح عملية التعليم و تحقيق التنمية.

- لا يجب أن يركز التعليم فقط على المعارف و المعلومات و ينسى الاهتمام بالسلوكيات و المهارات.

–إشراك المنتجون و الفنيون و المهنيون في تصميم البرامج التعليمية على جميع المستويات .

–تغيير ومواكبة معايير تقييم الجامعات و تحولها من المعايير المحلية إلى المعايير العالمية.

–إعادة النظر في أساليب تخطيط المناهج و بنائها و كيفية تعاملها مع المعرفة من حيث طرق تدريسها و أسلوب تعامل الطلاب و أعضاء هيئة التدريس.

–ضرورة تدريب عضو هيئة التدريس بعد تعيينه حتى يتعرف على الجديد في مجال اختصاصه.

وفي ظل التحول الرقمي تطرح الجامعة عدة تساؤلات:

–ما هي إستراتيجية الجامعة بشأن اقتناء تكنولوجيا المعلومات و أنظمة الاتصال.

–ما هي طبيعة احتياجات الجامعة كما و نوعا.

–ما هي إمكانيات التوافق بين أساليب العمل القائمة و الأساليب الجديدة.

–ما هي اتجاهات الجامعة وفق رسالتها و ثقافتها و تقاليدها.

المراجع:

1. د.محسن علي عطية " الجودة الشاملة و المنهج"، دار المناهج، عمان 2007
2. د.محمد عوض الترتوري و د.أغادير عرفات جويحان " إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي و المكتبات و مراكز المعلومات"، دار المسيرة، الأردن 2006.
3. د.الهلالي الشربيني الهلالي "إدارة المؤسسات التعليمية"، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية2008.
4. د.انشراح مصطفى الجبريني "إستراتيجيات تنمية الكفايات اللازمة للمشرف الأكاديمي، جامعة القدس المفتوحة في ضوء معايير الجودة و الاعتماد الأكاديمي"، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد14، العدد 51، الإسكندرية جوان 2008.
5. د.رمزي أحمد عبد الحي "التعليم العالي و التنمية، وجهة نظر نقدية مع دراسات مقارنة"، دار الوفاء الإسكندرية 2006.