

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف
كلية العلوم الاقتصادية ، العلوم التجارية و علوم التسيير
قسم العلوم الاقتصادية



أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في العلوم

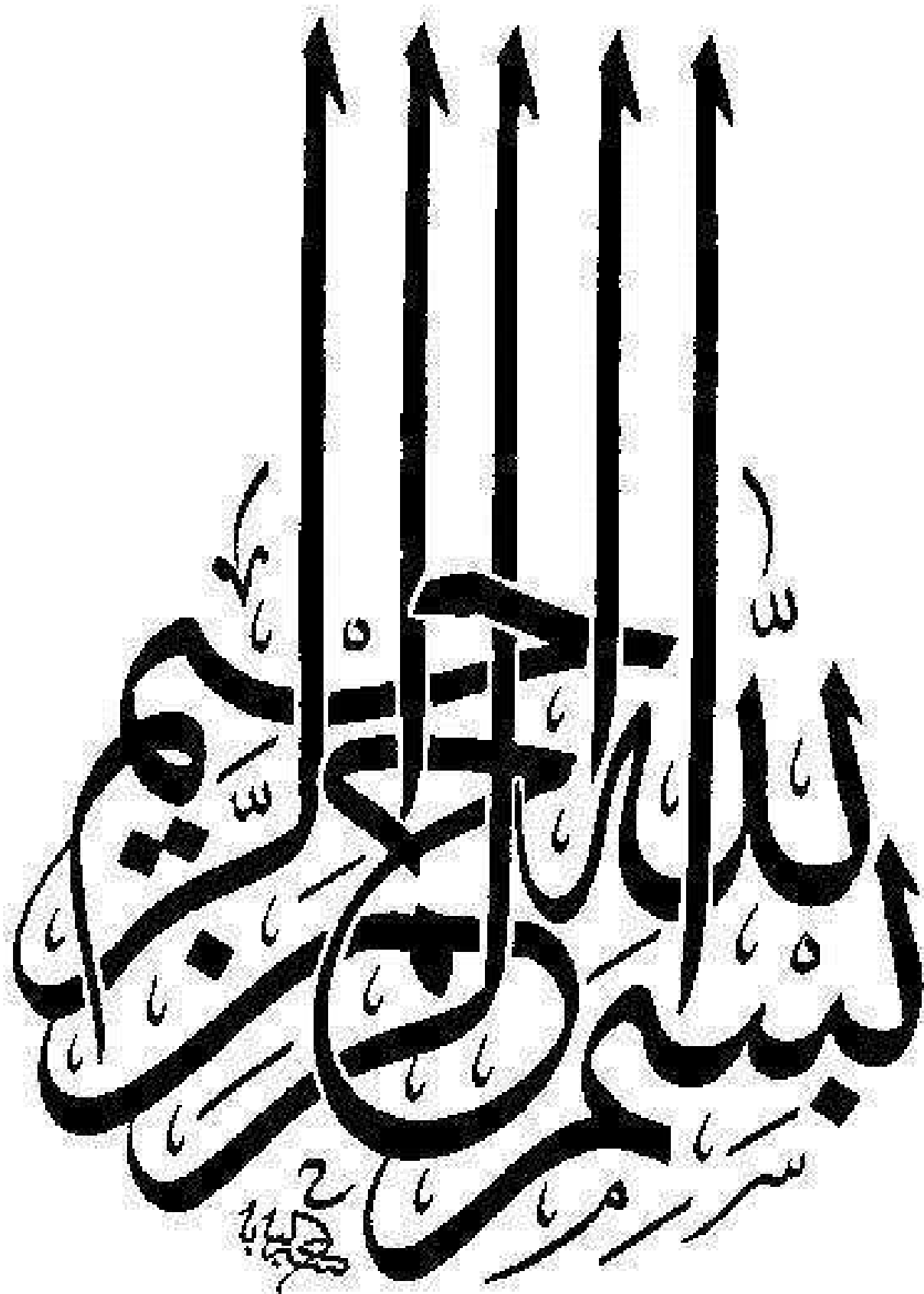
التخصص: علوم اقتصادية
العنوان

معايير بالدرج كمدخل استراتيجي لتقييم الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية

من إعداد
نوزان فاطمة

المناقشة بتاريخ 2017/10/10 من طرف اللجنة المكونة من:

رئيس	امعة الشلف	استاذ التعليم العالي	مزريق عاشور
مقرر	امعة وهران	استاذ التعليم العالي	زاري بلفاسم
للتحج	امعة وهران	استاذ التعليم العالي	ماركي -اصر
للتحج	امعة الشلف	استاذ التعليم العالي	مداح عرايبي الحاج
للتحج	امعة الشلف	استاذ محاضر "أ"	فلاق محمد
للتحج	جامعة خميس مليانة	استاذ محاضر "أ"	خير محمد



الشكر

الشكر لله عز وجل أولا لتوفيقه لي في إتمام هذا العمل الذي نرجو أن يكون قيمة مضافة لهذا الوطن

الشكر لأستاذي ومؤطري الأستاذ الدكتور زيري بلقاسم على كل النصائح والتوجيهات التي كانت لي عوناً في إخراج هذا العمل
الشكر لأعضاء لجنة المناقشة التي تكرمت لمناقشة هذا العمل.

الشكر لكل أفراد المجتمع الجامعي لجامعة أبو بكر بلقايد بتلمسان والمركز الجامعي بلحاج بوشعيب عين تموشنت

و الشكر لكل أعضاء كلية العلوم الإقتصادية و التجارية و علوم التسيير لجامعة حسيبة بن بوعلي- الشلف- على تعاونهم معنا

و الشكر لكل من كان له يد العون في إخراج هذا العمل

الإهداء

إلى والدي رحمهما الله

إلى والدي أكرمهم الله وأطال في عمره

إلى زوجي العزيز الذي مدّ لي يد العون

وأولادي ضياء الرحمن وزهرة استبرق

إلى عائلتي الكريمة صغيرا وكبيرا و خاصة إخوتي وأخواتي

إلى كل أساتذتي من الابتدائي إلى الجامعي إكراما لهم

وجزاهم الله عني كل الخير

إلى كل من علمني حكمة في هذه الحياة

أهدي هذا العمل

الملخص

استهدفت الباحثة من خلال هذه الدراسة "معايير بالدريج كمدخل استراتيجي لتقييم الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية" حيث تم تسليط الضوء على واقع التعليم العالي وعلاقته بالتحويلات الاجتماعية بكل ابعادها، وكما يقال في الاقتصاد الرياضي فإن هذه الاخيرة متغير تابع تخضع حركتها في نهاية الامر لمتغير مستقل هو التعليم الجامعي، والذي ينظر إليه على انه المصدر الذي ينتج القوى البشرية، التي يتوقع أن تكون منتجة وذات قيمة نفعية في الاقتصاد والتنمية.

كما تطرقت الباحثة إلى اهم المعايير والنظم التي من شاكها تحسين نوعية المخرجات الجامعية من خلال تركيزها على نموذج إدارة الجودة الشاملة كمدخل استراتيجي لتطوير هذه المخرجات.

هذه المعايير، هي معايير بالدريج والتي تعتبر من أهم المعايير التي تستخدم في تقييم مدى جودة النظم الجامعية، حيث تم إسقاط الدراسة النظرية على جامعة أبو بكر بلقايد -تلمسان- والمركز الجامعي بلحاج بوشعيب

عين تموشنت- من خلال الاعتماد على الاستبيان كأداة للدراسة، واعتماد برنامج الخدمة الإحصائية SPSS إصدار 19 لتحليل نتائج الدراسة وقد كانت نتائج الدراسة كما يلي:

- 1- درجة تطبيق معايير بالدريج لتقييم الجودة الشاملة بالجامعات محل الدراسة متوسطة؛
- 2- درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة بالجامعات محل الدراسة كبيرة؛
- 3- توجد علاقة طردية ضعيفة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة ودرجة الاقتناع بإمكانية تطبيقها؛
- 4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير التخصص في الجامعات محل الدراسة؛
- 5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير سنوات الخبرة في الجامعات محل الدراسة

- 6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير المؤهل العلمي في الجامعات محل الدراسة؛
- 7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير التخصص في الجامعات محل الدراسة؛
- 8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير سنوات الخبرة في الجامعات محل الدراسة؛
- 9- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير المؤهل العلمي في الجامعات محل الدراسة.

وقد جاءت توصيات الدراسة كالتالي:

1. وضع نظام جودة لمؤسسات التعليم الجامعي وتطبيقه بحيث يكون لهذا النظام دور في إحداث تحسين جوهري في المستوى العام لهذه المؤسسات؛
2. الاهتمام بدور القيادة في مفهومها وأهميتها كمؤشر أساسي لتطبيق الجودة الشاملة؛
3. ضرورة تشجيع الفكر الموجه برؤيا وتخطيط استراتيجي؛
4. ضرورة الانتقال من المفهوم الإنتاجي للجامعات إلى المفهوم التسويقي لها؛
5. ابتكار وتطوير نظم معلومات فعالة من أجل قرارات سليمة؛
6. إعطاء العنصر البشري الأولوية في الاهتمام باعتباره أهم عنصر يساهم في الارتقاء بالمستوى وتحقيق الجودة؛
7. تشجيع البحث العلمي خاصة عن طريق الدعم المالي اللازم؛
8. وضع آليات جديدة تركز على معايير الجودة لتقييم جميع العمليات التي تتم بالجامعة من لحظة دخول المدخلات إلى غاية الحصول على مخرجات ذات جودة.

Abstract :

The researcher aims through this study « Baldrige standards » in strategic inter to evaluate the whole quality in the Algerian universities « so it examines the real position of education and its relation with the social changes as we said in mathematics economic that this is a followed variable, its movements deal at the end to a free variable called the university education, that seen as a source which produce the power of humanity , which is predicted as productive with an effective value in economic & development.

The researcher also deals with an important standards & systems that will improve the level quality of students from university through concentrating with « the whole quality management program » as an inter strategic in order to develop it.

These standards « Baldrige standards » considered as an important standards that used to evaluate the level quality of the university systems. So that theoretical study was taken in Aboubakr Belkaid University of Tlemcen & Belhadj Bouchaib University Center Ain Témouchent. According to questionnaire used as an instrument to study and the use of statistic SPSS edition 19 to analyse the results of study, that comes as followed :

- 1- Applicate Baldrige standards as a degree to improve the whole quality in the universities « average study » .
- 2- Satisfaction degree to applicate Baldrige standards to the whole quality universities « big study long ».
- 3- A weak relation ship with statistic function at an intangible level of 0.05 between applying degree Baldrige standards in the whole quality and the satisfaction degree in order to apply it.
- 4- No difference found with statistic function at an intangible level of 0.05 at the degree of applying Baldrige standards to the whole quality which deals with special variable in the universities .
- 5- No difference found with statistic function at an intrangible of 0.05 at the degree of application Baldrige standards of the

whole quality depending on years experiences in the university « up study ».

- 6- No difference found with the statistic function at an intangible level of 0.05 at the degree of applying Baldrige standards of the whole quality depends on a variable scientific qualification in the universities .
- 7- No difference found with the statistic function at an intangible level 0.05 at the degree of applying satisfaction to apply Baldrige standards of the whole quality depends on variable speciality in the university « up study ».
- 8- No difference found with the statistic function at an intangible level of 0.05 at the of satisfaction to apply Baldrige standards of the whole quality depends on a variable years experiences in the universities « up study ».
- 9- No difference found with statistic function at an intangible level 0.05 at the level of satisfaction to apply Baldrige standards of the whole quality depends on a variable scientific qualification in the universities « up study ».

THE RESULTS COME AS FOLLOWED :

- 1- Put an apply quality system for the university education institutions, so that this system play a role to improve the general level of these institutions.
- 2- Interesting with the role of leadership, its meaning and its importance as a principle indicator to apply the whole quality.
- 3- Encouraging the direct cognitive with in a great vision & strategic planning.
- 4- It is necessary to move from the productive meaning of the universities to the marketing one.
- 5- Invent & develop effective information systems for correct decisions.
- 6- Give the priority to human since he is an essential source who contribute to increase the level & reach the quality.
- 7- Encourage the education research especially with a current add.
- 8- Put new alternative techniques for standard quality in order to evaluate the university operations.

قائمة

الفهارس

فهرس المحتويات

	البسمة
	شكر
	إهداء
أ-ش	المقدمة العامة
	الفصل الأول: التعريف بمصطلحات الدراسة
02	تمهيد
03	المبحث الأول: ماهية النظام و النظام الجامعي
03	المطلب الأول: مفهوم النظام
06	المطلب الثاني: بنية النظام الجامعي
10	المطلب الثالث: وظائف الجامعة
12	المطلب الرابع: العوامل المؤثرة في بنية ووظائف النظام الجامعي
16	المطلب الخامس: تصنيف الجامعات
21	المبحث الثاني: ماهية الجودة و إدارة الجودة الشاملة
21	المطلب الأول: مفهوم الجودة عموما
26	المطلب الثاني: أهمية الجودة
28	المطلب الثالث: ماهية إدارة الجودة الشاملة
32	المطلب الرابع: رواد إدارة الجودة الشاملة
41	المبحث الثالث: العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة و النماذج الإدارية
41	المطلب الأول: إدارة الجودة الشاملة و العولمة
41	المطلب الثاني: علاقة الجودة الشاملة بإدارة المعرفة
43	المطلب الثالث: علاقة الجودة الشاملة بالمقارنة المرجعية
44	المطلب الرابع: علاقة الجودة الشاملة بإعادة هندسة العمليات
46	المطلب الخامس: علاقة الجودة الشاملة بتمكين العاملين
48	المطلب السادس: علاقة الجودة الشاملة بالقيمة المضافة
48	المطلب السابع: إدارة الجودة و تكنولوجيا المعلومات
50	المبحث الرابع: ماهية معايير بالدريج
50	المطلب الأول: مفهوم و تصنيف المعايير
51	المطلب الثاني: تصنيف المعايير

فهرس المحتويات

52	المطلب الثالث: معايير بالدريج في الجودة الشاملة
57	ISO المطلب الرابع: الفرق بين جائزة بالدريج ومعايير الايزو (9000)
65	خلاصة الفصل
	الفصل الثاني أثر إدارة الجودة الشاملة في النظم الجامعية
67	تمهيد
68	المبحث الأول: ماهية الخدمات وأصنافها
68	المطلب الأول: مفهوم الخدمة
70	المطلب الثاني: تصنيف الخدمات
73	المطلب الثالث: خصائص الخدمات
75	المطلب الرابع: العوامل المؤثرة في الخدمة
77	المطلب الخامس: نماذج جودة الخدمة
80	المطلب السادس: المؤسسات الخدمية غير الربحية
81	المبحث الثاني: الزبون (العميل) في مؤسسات التعليم العالي
81	المطلب الأول: تعريف عميل الجامعة
82	المطلب الثاني: طبيعة المنتج الصناعي والخدمة الجامعية
84	المطلب الثالث: التعليم الجامعي بين الاستهلاك والاستثمار
86	المبحث الثالث: الجودة في التعليم الجامعي
86	المطلب الأول: تعريف الجودة في التعليم الجامعي
94	المطلب الثاني: الأصول التاريخية للجودة في الجامعة
97	المطلب الثالث: أبعاد جودة التعليم الجامعي
101	المطلب الرابع: أساليب قياس الجودة في التعليم الجامعي
104	المبحث الرابع: الإطار الفكري لإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي
104	المطلب الأول: مفهوم إدارة الجودة الشاملة في الجامعات
109	المطلب الثاني: أهداف تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات
112	المطلب الثالث: متطلبات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات
116	المطلب الرابع: الأدوات المستخدمة في إدارة الجودة الشاملة
120	المطلب الخامس: مشكلات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات
123	المبحث الخامس: مكونات و نماذج تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات

فهرس المحتويات

123	John West- Burnhamالمطلب الأول:
124	لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة JOBLONSKI. JOSEPH Rالمطلب الثاني: منهج
126	A. GLATTHORNالمطلب الثالث: نموذج
128	Lewis And Smithالمطلب الرابع: نموذج
130	خاتمة الفصل
	الفصل الثالث معايير بالدريج في النظم الجامعية
132	تمهيد
133	المبحث الأول : إعداد القيادات الإستراتيجية الجامعية ودورها في التخطيط الاستراتيجي
133	المطلب الأول: ماهية القيادة
136	المطلب الثاني: دور القيادة الجامعية
140	المطلب الثالث: مستلزمات القيادة الجامعية الفعالة في إدارة الجودة الشاملة
144	المبحث الثاني: التخطيط لاستراتيجي الجامعي
144	المطلب الأول: ماهية الإستراتيجية
148	المطلب الثاني: الأبعاد الإستراتيجية لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات
149	المطلب الثالث: دور إدارة الجودة الشاملة في صياغة الوضعية التنافسية للجامعات
151	المطلب الرابع: برنامج التخطيط الاستراتيجي الجامعي
156	المبحث الثالث: إدارة كفاءة الموارد البشرية في الجامعات
156	المطلب الأول: التحديات التي تواجه إدارة الموارد البشرية في الجامعات
163	المطلب الثاني: إستراتيجية التدريب والتعليم المستمر في الجامعات
176	المبحث الرابع: المنظومة المتكاملة للتسويق الجامعي في منهج الجودة الشاملة
176	المطلب الأول: المفهوم الحديث للتسويق
177	المطلب الثاني: مفهوم التسويق الجامعي
184	المطلب الثالث: استراتيجيات التسويق الجامعي في ظل الجودة الشاملة
189	المبحث الخامس: إدارة العمليات التعليمية
189	المطلب الأول: تطوير المناهج الدراسية الجامعية
191	المطلب الثاني: تطوير أساليب التعليم الجامعي
195	المطلب الثالث: جودة التقييم في الجامعة
200	خاتمة الفصل

فهرس المحتويات

الفصل الرابع دراسة حالة جامعة أبو بكر بلقايد بتلمسان و المركز الجامعي بلحاج بوشعيب بعين تموشنت	
202	تمهيد
203	المبحث الأول: تطور التعليم الجامعي في الجزائر
203	المطلب الأول: مسار التعليم العالي في الجزائر
206	المطلب الثاني: تطور حركية منظومة التعليم العالي الجزائري من حيث التعداد
218	المطلب الثالث: واقع الجودة في الجامعة الجزائرية
220	المطلب الرابع: تطور البحث العلمي بالجامعة الجزائرية
225	المبحث الثاني: منهجية الدراسة الميدانية
225	المطلب الأول: منهج الدراسة و مصادر جمع البيانات
226	المطلب الثاني: مجتمع الدراسة
226	المطلب الثالث: عينة الدراسة
228	المطلب الرابع: متغيرات الدراسة
228	المطلب الخامس: أدوات التحليل الإحصائي المستعملة في الدراسة
229	المطلب السادس: صدق وثبات أداة الدراسة
239	المبحث الثالث: نتائج التحليل الإحصائي
239	المطلب الأول: تحليل خصائص عينة الدراسة
252	المطلب الثاني: النتائج الخاصة بمتغيرات الدراسة
310	المطلب الثالث: مناقشة نتائج الدراسة والإجابة عن الأسئلة
314	المبحث الرابع: نموذج مقترح لتطوير النظم الجامعية الجزائرية من منظور نظام الجودة الشاملة
314	الإطار العام لتطبيق نموذج الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية في ضوء معايير بالدريج المطلب الأول:
322	المطلب الثاني: معايير الجودة اللازمة لتحسين نوعية التعليم بالجامعة الجزائرية من منظور الجودة الشاملة
339	المطلب الثالث: مزايا واعتبارات تطبيق الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية
341	خاتمة الفصل
343	الخاتمة العامة
348	قائمة المراجع
	الملاحق

قائمة الجداول

الصفحة	العنوان	الجدول
25	تعريف الجودة وفق بعض المداخل	الجدول (1.I)
36	عمليات إدارة الجودة حسب ثلاثية Juran	الجدول (2.I)
78	أبعاد توقعات العملاء	الجدول (1.II)
101	النموذج المقترح لقياس الجودة في الجامعات الأمريكية.	الجدول (2.II)
136	الفرق بين القائد و المدير	الجدول (1.III)
139/138	التحول من قيادة تقليدية إلى قيادة تسييرية	الجدول (2.III)
176	مسؤوليات وحقوق العاملين في منهج الجودة الشاملة	الجدول (3.III)
207	تزايد عدد الطلبة المسجلين	الجدول (1.IV)
209	تزايد عدد الطلبة المسجلين في مرحلة التدرج حسب المجموعات الكبرى للاختصاصات	الجدول (2.IV)
210	تزايد حصة الطلبة المسجلين في مرحلة التدرج حسب المجموعات الكبرى للاختصاصات	الجدول (3.IV)
211	تزايد تعداد الطلبة المسجلين في مرحلة ما بعد التدرج	الجدول (4.IV)
215	تزايد عدد الأساتذة الدائمين	الجدول (5.IV)
216	تزايد عدد الأساتذة الدائمين ونسب التأطير في مرحلة التدرج	الجدول (6.IV)
219	مدى نجاح الجامعة في إعداد البرامج التي تزود الطالب بالمعرفة العلمية اللازمة	الجدول (7.IV)
224	التطور المؤسسي للبحث في الجزائر من سنة 1962 إلى سنة 2012	الجدول (8.IV)
227	وصف عينة الدراسة	الجدول (9.IV)
230	معايير الدراسة	الجدول (10.IV)
231	ثبات الأداة	الجدول (11.IV)
232	الإتساق الداخلي لمحور القيادة و المقياس الكلي لأداة الدراسة	الجدول (12.IV)

قائمة الجداول

233	الإنساق الداخلي لمحور التخطيط الإستراتيجي و المقياس الكلي	الجدول (13.IV)
234	الإنساق الداخلي لمحور الموارد البشرية و المقياس الكلي لأداة الدراسة	الجدول (14.IV)
235	الإنساق الداخلي لمحور التسويق و المقياس الكلي لأداة الدراسة	الجدول (15.IV)
236	الإنساق الداخلي لمحور نظم المعلومات و المقياس الكلي لأداة الدراسة	الجدول (16.IV)
237	الإنساق الداخلي لمحور إدارة عمليات الجودة و المقياس الكلي لأداة الدراسة	الجدول (17.IV)
238	الإنساق الداخلي لمحور التقييم و النتائج و المقياس الكلي لأداة الدراسة	الجدول (18.IV)
240	خصائص عينة جامعة أبو بكر بلقايد بتلمسان من خلال التكرارات	الجدول (19.IV)
246	خصائص عينة الدراسة بالمركز الجامعي -عين تموشنت-	الجدول (20.IV)
253	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية لمحور جودة القيادة	الجدول (21.IV)
257	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية لمحور جودة التخطيط الإستراتيجي	الجدول (22.IV)
260	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية لمحور جودة الموارد البشرية	الجدول (23.IV)
263	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية (جودة التسويق)	الجدول (24.IV)
266	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية (جودة نظم المعلومات)	الجدول (25.IV)
269	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية (عمليات الجودة)	الجدول (26.IV)
272	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية (التقييم و النتائج)	الجدول (27.IV)
275	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية	الجدول (28.IV)
277	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية لمعيار جودة القيادة	الجدول (29.IV)
280	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية جودة التخطيط الإستراتيجي	الجدول (30.IV)
283	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية جودة الموارد البشرية	الجدول (31.IV)

قائمة الجداول

286	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية (جودة التسويق)	الجدول (32.IV)
289	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية (جودة نظم المعلومات)	الجدول (33.IV)
292	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية (عمليات الجودة)	الجدول (34.IV)
295	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية (التقييم و النتائج)	الجدول (35.IV)
297	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية	الجدول (36.IV)
299	قيم معامل ارتباط بيرسون للعلاقة من المتوسطات الكلية لدرجة تطبيق والاقتناع بإمكانية التطبيق لعينة الدراسة	الجدول (37.IV)
301	اختبار T للعينات المستقلة	الجدول (38.IV)
302	تحليل التباين الأحادي f لمتغير سنوات الخبرة One Way Anova	الجدول (39.IV)
304	تحليل التباين الأحادي F لمتغير المؤهل العلمي One Way Anova	الجدول (40.IV)
305	اختبار T للعينات المستقلة	الجدول (41.IV)
307	تحليل التباين الأحادي One Way Anova لمتغير سنوات الخبرة	الجدول (42.IV)
309	تحليل التباين الأحادي F لمتغير المؤهل العلمي	الجدول (43.IV)

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

الصفحة	العنوان	الشكل
06	المكونات الرئيسية للنظام	الشكل (1.I)
07	بنية النظام الجامعي	الشكل (2.I)
15	سوق العمل و التعليم الجامعي	الشكل (3.I)
27	تحسين الجودة و أثره على مستوى الأرباح	الشكل (4 .I)
33	حلقة Deming	الشكل (5.I)
35	حلقة ردّ الفعل عند ديمينج	الشكل (6.I)
47	العلاقة بين التمكين و الجودة	الشكل (7.I)
58	الإطار العملي لمعايير الجائزة	الشكل (8.I)
60	مكونات نموذج بالدريج	الشكل (9.I)
71	تصنيفات الخدمة ومشاركة الزبون	الشكل (1.II)
79	رضا العميل وفقا لنموذج كانو	الشكل (2.II)
102	أساليب قياس الجودة	الشكل (3.II)
115	متطلبات التطبيق الناجح للجودة الشاملة في الجامعات	الشكل (4.II)
118	خريطة السبب والأثر	الشكل (5.II)
119	قاعدة (80/20)	الشكل (6.II)
134	عناصر القيادة	الشكل (1.III)
142	تكامل مهارات القيادة مع المستوى الإداري	الشكل (2.III)
146	الإطار التفكير الاستراتيجي في للمؤسسات	الشكل (3.III)
147	منهج تكوين الإستراتيجية	الشكل (4.III)
153	خطوات تطبيق التخطيط الاستراتيجي للتعليم الجامعي	الشكل (5.III)
154	أنماط الأساتذة في الجامعات	الشكل (6.III)
155	أنماط أساتذة الجامعات وفق نوع الأهداف	الشكل (7.III)
164	المؤشرات الداعية للتدريب	الشكل (8.III)
170	العناصر الأساسية لنظام العمل	الشكل (9.III)
171	دائرة التحفيز في إدارة الجودة الشاملة	الشكل (10.III)
173	الرغبات الإنسانية ووسائل التحفيز الملائمة لإشباعها.	الشكل (11.III)

قائمة الأشكال

173	التوازن بين احتياجات الجامعة والأفراد	الشكل (12.III)
179	النظام المتكامل للجامعات	الشكل (13.III)
181	تصميم المخرجات الجامعية لمجموعة المستفيدين	الشكل (14.III)
182	محاور التسويق الجامعي المعاصر	الشكل (15.III)
185	التوجه الاستراتيجي للجامعات	الشكل (16.III)
186	تطوير المخرجات الجامعية	الشكل (17.III)
187	توزيع المنتجات الجامعية	الشكل (18.III)
207	تطور عدد الطلبة المسجلين	الشكل (1.IV)
209	تزايد عدد الطلبة المسجلين في مرحلة التدرج حسب المجموعات الكبرى للاختصاصات	الشكل (2.IV)
210	تزايد حصة الطلبة المسجلين في مرحلة التدرج حسب المجموعات الكبرى للاختصاصات	الشكل (3.IV)
211	تزايد تعداد الطلبة المسجلين في مرحلة ما بعد التدرج	الشكل (4.IV)
215	تزايد عدد الأساتذة الدائمين	الشكل (5.IV)
216	تزايد عدد الأساتذة الدائمين ونسب التأطير في مرحلة التدرج	الشكل (6.IV)
227	وصف عينة الدراسة (مدرج تكراري)	الشكل (7.IV)
228	متغيرات الدراسة	الشكل (8.IV)
241	المدرج التكراري الخاص بجنس أفراد عينة الدراسة	الشكل (9.IV)
242	المدرج التكراري الخاص بعينة الدراسة حسب متغير العمر	الشكل (10.IV)
243	المدرج التكراري الخاص بالمؤهل العلمي لعينة الدراسة	الشكل (11.IV)
243	المدرج التكراري الخاص بسنوات الخبرة	الشكل (12.IV)
244	المدرج التكراري الخاص بالمركز الوظيفي	الشكل (13.IV)
245	المدرج التكراري الخاص بمتغير التخصص	الشكل (14.IV)
247	المدرج التكراري الخاص بجنس أفراد عينة الدراسة	الشكل (15.IV)
248	المدرج التكراري الخاص بعمر أفراد عينة الدراسة	الشكل (16.IV)
249	المدرج التكراري الخاص بالمؤهل العلمي	الشكل (17.IV)
249	المدرج التكراري الخاص بمتغير سنوات الخبرة	الشكل (18.IV)
250	المدرج التكراري الخاص بمتغير المركز الوظيفي	الشكل (19.IV)

قائمة الأشكال

251	المدرج التكراري الخاص بمتغير عينة الدراسة متغير التخصص	الشكل (20.IV)
315	رؤية ورسالة الجامعة الجزائرية من منظور الجودة الشاملة	الشكل (21.IV)
319	التحديات والفرص أمام الجامعة الجزائرية	الشكل (22.IV)
320	إستراتيجية الجودة الشاملة لتطوير نظام التعليم بالجامعة الجزائرية	الشكل (23.IV)
321	هرمية التخطيط الإستراتيجي بالجامعة الجزائرية	الشكل (24.IV)
325	القدرات المطلوبة في القيادة بالجامعة الجزائرية	الشكل (25.IV)
328	التحولات المطلوبة لجودة البرنامج الدراسي في الجامعة الجزائرية.	الشكل (26.IV)
332	كفاءات الأستاذ الجامعي من منظور الجودة الشاملة	الشكل (27.IV)
335	الطالب في الجامعة من منظور الجودة الشاملة	الشكل (28.IV)
336	أدوار الطالب من منظور الجودة الشاملة	الشكل (29.IV)

مقدمة أمة

المقدمة العامة

تمهيد

إن بناء الاقتصاد الذي تنشده المؤسسات والدول اليوم بمنتوج أو خدمة عالية الجودة، لا يكون إلا عن طريق المكون المعرفي الذي يحتويه هذا الأخير، والذي يتأتى من نوعية وقدرة العنصر البشري القائم على إنتاج هذا المنتوج العالي الجودة، على هذا الأساس تفتنت المجتمعات والدول ممثلة في مؤسساتها إلى ضرورة الاعتناء بهذا المورد من حيث تعليمه وتكوينه على أساس أنه المدخل الاستراتيجي وال محرك الأساسي لعجلة التميز للمؤسسات في بيئة تحكمها المنافسة الشديدة.

فقد كان الاعتقاد الراسخ لدى الكثير من المجتمعات أن عوامل الإنتاج التي تسهم في بناء العملية الإنتاجية لأي مؤسسة هي ثابتة: الأرض، العمل ورأس المال المادي. غير أن التحولات والتغيرات المتلاحقة في الميادين الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية أفرزت قوى جديدة محركة للاقتصاد وهي المورد المعرفي، فاليوم على عكس ما كان في الماضي، يتضح تأثير قوة السوق على المؤسسات، مما جعل هذه الأخيرة توجه اهتمامها إلى نوعية العنصر البشري وعلى وجه الأخص القدرات المعرفية لهذا الأخير.

إن قيمة أي مؤسسة في بيئتها تتحدد بقيمة مكون المعرفة في منتجاتها، هذا الأخير الذي أصبح المكون الأساسي في عصر أصبح يطلق عليه عصر الاقتصاد المعرفي، وقدرة أية دولة على تشجيع أبنائها لامتلاك المعرفة تعد مقياسا مهما لتقدمها الاقتصادي، باعتبار هذا الأخير يتأثر بنوع التعليم وجودته، كما تتأثر إنتاجية أي فرد بمقدار التعليم الذي حصل عليه ونوعيته.

إن قدرة أي مجتمع من إدارة مؤسساته بكفاءة وفعالية وابتكار، تعتبر من أهم السمات المميزة له عن غيره من المجتمعات، وأن من أبرز خصائص الدول المتقدمة بمؤسساتها ليس ثقافتها، أو مواردها الطبيعية، أو ما يملكه من موارد مالية، أو ما تعتمد من سياسات رشيدة، وإنما ما يتوافر في مؤسساتها من قدرات وطاقات، وما يمتلكه أفرادها من مهارات، تؤهلها للابتكار والإبداع وخلق التميز لمؤسساتها ومجتمعاتها في شتى المجالات.

وقد حاول أصحاب الفكر الاقتصادي في مختلف مراحله، من فتح قنوات التفاعل بين المعرفة والتعليم ومجال التقدم الاقتصادي وتحقيق التنمية المنشودة وأصبحت بمثابة المفتاح للتميز في أسواق العمل.



المقدمة العامة

ولا يمكن ان يحدث اي تقدم اقتصادي في اجتماعات بعيدا عن تطوير نظم التعليم بمختلف مراحلها باعتبارها المصدر الرئيسي في توفير الطاقات العلمية المؤهلة ومصنعا لأهم عنصر في عملية التقدم كما ذكرنا سابقا، وهو العنصر البشري المؤهل.

ويعتبر التعليم الجامعي من أهم مراحل العملية التعليمية في حياة أي إنسان لأنه يأتي تكملة لما تم تحقيقه في مراحل التعليم الابتدائية الأساسية والثانوية.

كما تحتل المؤسسات الجامعية أهمية بالغة ضمن أي نظام تعليمي لأية دولة نظرا لماله علاقة مباشرة ووطيدة بإعداد العنصر البشري النوعي.

إن اليوم يتضح جليا تأثير قوة السوق على نظم التعليم الجامعي بالتركيز على الدرجة التي تتحدد توافق عناصر هذا النظام مثل الطلبة، أو البرامج أو البحث العلمي مع آليات السوق، فإذا كان النظام التعليمي في الجامعة قادرا على بناء المعارف والمهارات المطلوبة وفق التطورات والتغيرات التي يفرضها واقع اليوم فإنه يصبح نظاما فعالا في تحقيق الأهداف المطلوبة.

إن نوعية التعليم في الجامعة وكذا نوعية مخرجاتها التي عهدناها منذ فترة طويلة من الزمن، لم تعد قادرة اليوم على مواجهة الآليات التي يفرضها سوق العمل اليوم.

ويقصد بالتعليم الجامعي هو ذلك المستوى الدراسي الذي يلي الثانوي والذي توفره الأنظمة الجامعية، أو أية مؤسسات تعليمية معترف بها على أساس أنها مؤسسات التعليم العالي.

غير أن المتتبع لتطور النظم الجامعية، يظهر له جليا الجهود المبذولة لتطوير هذه الأخيرة، إلا أن هذه الجهود كلها جاءت مركزة على الجانب الكمي لها ولم يقابلها نفس الاهتمام بالجانب النوعي، فهي مطالبة بالقيام بأدوار أخرى تلي احتياجات سوق العمل.

تتفق الأطروحات والنظريات الفكرية والواقعية على أن الأهمية التي تكسبها الجامعة في كونها لها القدرة على تزويد الاقتصاد وباقي القطاعات بالمؤهلات المطلوبة، فالتحولات الاجتماعية في أي دولة من دول العالم كما يقال في الاقتصاد الرياضي، هي المتغير لتابع الذي تخضع حركته في نهاية الأمر إلى متغير مستقل هو التعليم الجامعي، هذا ما أدركته كل اجتماعات التي احدثت طفرة نوعية في اقتصادياتها.

المقدمة العامة

إن امتلاك الجامعات للطاقات البشرية النوعية، لا يعني بالضرورة أنها قادرة على تفعيلها واستغلالها لتحقيق النتائج المطلوبة منها، فالجمود الذي تعاني منه هذه الأخيرة سواء على مستوى أهدافها أو بنيتها التحتية أو التنظيمية، أو على مستوى نوعية التعليم وجودته، أو على مستوى برامجها التعليمية أو نظم التقييم بها، مما يجعلها عرضة للانتقادات بسبب عدم قدرتها على مواكبة سوق العمل.

فالاختلال أو التوازن الذي تعاني منه الجامعات الجزائرية من حيث وظائفها وعدم قدرتها على التكيف مع سياسات التوظيف التي فرضها سوق العمل اليوم، وكذا اقتصرها على مجرد قناة توصيل الخدمة التعليمية فقط.

إن الاعتراف من قبل الجامعات الجزائرية بوجود تقصير إزاء مهامها وعدم قدرتها على التكيف مع مبدأ توجه بالسوق، يقودنا إلى ضرورة البحث عن الحلول لتطوير هذه الأخيرة.

ويعتبر نموذج إدارة الجودة الشاملة من النماذج الإدارية الحديثة الذي اعتمدته الكثير من الجامعات في دول العالم وحقت عن طريقه قفزة نوعية في مجال التعليم الجامعي، باعتبار أن تطبيق هذا النموذج في الجامعات يشغل محيط يؤهل للتعليم النوعي، ويؤمن فرص اعتبار النظم الجامعية على أنها أحد مكونات النمو الاقتصادي.

إن أهمية تطبيق الجودة الشاملة أدى ببعض المؤسسات والمنظمات العالمية في بعض الدول الغربية يوضع معايير تضمن الجودة في أداء المؤسسات مثل معايير الايزو، معايير الاعتماد، نموذج الجودة الأوروبي، وكذا معايير بالدريج.

فأنظمة الجودة الشاملة كثيرة ومتعددة، غير أن أكثرها أهمية وتطبيقا، والذي ركز على مؤسسات التعليم العالي هو نموذج معايير بالدريج وهو النظام الذي تعتمد عليه أغلب الجامعات الأمريكية في تطوير أنظمتها نحو الجودة والتميز.

تعتبر معايير بالدريج عن مجموعة من المؤشرات والعناصر وعددها سبعة، تشمل جميع نواحي النظام المؤسساتي ابتداء بالتزام الإدارة العليا، التخطيط الاستراتيجي، العنصر البشري، التسويق، نظم المعلومات، جودة العمليات ونظم التقييم والنتائج.

المقدمة العامة

إن تطبيق العناصر التي يحتوي عليها كل مؤشر من هذه المؤشرات يؤدي بالنظام المؤسسي إلى تحقيق الجودة والتميز.

يعتبر نموذج معايير بالدريج من أهم النماذج العالمية التي حازت على تطبيق الكثير من المؤسسات العالمية بغية الحصول على نتائج متميزة.

أولاً: إشكالية الدراسة:

على أساس ما تم التقديم له نصل إلى الإشكالية الرئيسية التي سنحاول الإجابة عليها من خلال هذه الدراسة وهي:

- إلى أي درجة تقوم الجامعات الجزائرية بتطبيق نظم الجودة الشاملة وفقاً لمعايير بالدريج؟ وما مدى اقتناع هذه الأخيرة بإمكانية تطبيقها؟

ثانياً: أسئلة الدراسة:

- 1- ما هي درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة في الجامعات محل الدراسة؟
- 2- ما هي درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة في الجامعات محل الدراسة؟
- 3- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة ودرجة الاقتناع بإمكانية تطبيقها في الجامعات محل الدراسة؟
- 4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 لدرجة تطبيق معايير بالدريج تعود لمتغير التخصص؟
- 5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 لدرجة تطبيق معايير بالدريج تعود لمتغير سنوات الخبرة؟
- 6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 لدرجة تطبيق معايير بالدريج تعود لمتغير المؤهل العلمي؟
- 7- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 لدرجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج تعود لمتغير التخصص؟

المقدمة العامة

8- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 لدرجة الاقتناع بإمكانية

تطبيق معايير بالدريج تعود لمتغير سنوات الخبرة؛

9- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 لدرجة الاقتناع بإمكانية

تطبيق معايير بالدريج تعود لمتغير المؤهل العلمي.

ثالثاً: فرضيات الدراسة:

للإجابة على الإشكالية الرئيسية وما يندرج ضمنها من أسئلة فرعية تم وضع إجابات مبدئية تتجسد في فرضيات يتم اختبارها أثناء القيام بالدراسة وهي:

1- درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة في الجامعات محل الدراسة ضعيفة؛

2- درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة في الجامعات محل الدراسة كبيرة؛

3- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين درجة تطبيق معايير بالدريج

للجودة الشاملة ودرجة الاقتناع بإمكانية تطبيقها؛

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 لدرجة تطبيق معايير بالدريج تعود

لمتغير التخصص؛

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 لدرجة تطبيق معايير بالدريج تعود

لمتغير سنوات الخبرة؛

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 لدرجة تطبيق معايير بالدريج تعود

لمتغير المؤهل العلمي؛

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 لدرجة الاقتناع بإمكانية

تطبيق معايير بالدريج تعود لمتغير سنوات الخبرة.

8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 لدرجة الاقتناع بإمكانية تطبيق

معايير بالدريج تعود لمتغير سنوات الخبرة؛

9- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 لدرجة الاقتناع بإمكانية تطبيق

معايير بالدريج تعود لمتغير المؤهل العلمي.



المقدمة العامة

رابعاً: أهداف الدراسة: كهدف هذه الدراسة إلى:

- تقديم مقارنة نظرية حول أهمية تطبيق معايير الجودة في الجامعات وما ينتج عنها من خلق التميز لهذه الأخيرة؛
- تشخيص واقع تطبيق الجامعات الجزائرية لنماذج الجودة الشاملة؛
- الاستفادة من تجارب الجامعات التي تطبق النماذج العالمية للجودة؛
- الوقوف على مدى اقتناع أفراد الجامعات الجزائرية بضرورة تطبيق المعايير العالمية للجودة؛
- تسليط الضوء على أهم عناصر معايير بالدريج كأحد مداخل تطوير التعليم الجامعي الجزائري؛
- تبيان تأثير تطبيق معايير بالدريج على نظم التعليم الجامعي الجزائري من حيث مدخلاتها، عملياتها ومخرجاتها؛
- محاولة معرفة إذا كانت هناك فروق في وجهات نظر عينة الدراسة حول واقع تطبيق الجودة الشاملة بناء على معايير بالدريج تعود لمتغيرات لها علاقة بخصائص عينة الدراسة؛
- محاولة معرفة إذا كانت هناك فروق في وجهات نظر عينة الدراسة حول اقتناع هذه الأخيرة بإمكانية تطبيق الجودة الشاملة بناء على معايير بالدريج تعود لمتغيرات لها علاقة بخصائص عينة الدراسة؛
- بناء نموذج مقترح للجودة الشاملة لتطبيقه في الجامعات الجزائرية يعتمد على دراسة وتشخيص بيئة هذه الأخيرة.

خامساً: أهمية الدراسة: تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية متغيرات الدراسة.

- إتاحة الفرصة لأفراد المجتمع الجامعي لإبداء آرائهم، واقتراحهم وخبراتهم؛
- إدخال التحسينات الضرورية واللازمة وفق ما يتطلبه نموذج الجودة الشاملة؛
- التحديات التي تواجهها الجامعات الجزائرية وتغير قوى سوق العمل؛
- تأمل الباحثة أن تساهم نتائج الدراسة في تزويد القائمين على هذا النظام بآليات تساعد على تطبيق نظم الجودة؛
- وضع تصور واضح أمام جامعة أبو بكر بلقايد بتلمسان والكلز الجامعي بلحاج بوشعيب بعين تموشنت أمام عناصر القوة ومواطن الضعف بجامعتيها؛

المقدمة العامة

- وضع نموذج يدعم جهود الوزارة القائمة على محاولة تطوير نظم الجودة بالجامعات الجزائرية ويساهم في توعية واقتناع افراد المجتمع الجامعي بضرورة تطبيق معايير الجودة العالية للتكيف مع واقع التحولات الراهنة.

سادسا: حدود الدراسة:

✓ **الحدود الموضوعية:** اقتضت هذه الدراسة على جانبين مهمين وهما درجة تطبيق الجودة الشاملة والافتتاح بإمكانية تطبيقها بجامعتين هما أبو بكر بلقايد بتلمسان والمركز الجامعي بلحاج بوشعيب - **وشتت** - اعتمادا على معايير بالدريج وهي تضم سبعة معايير وهي، القيادة، التخطيط الاستراتيجي، الموارد البشرية، التسويق، نظم المعلومات، إدارة عمليات الجودة ونظم التقييم والنتائج.

✓ **الحدود المكانية:** اقتضت الدراسة على أساتذة وإداري جامعة أبو بكر بلقايد - تلمسان، وأساتذة وإداري المركز الجامعي بلحاج بوشعيب بـ **وشتت** .

✓ **الحدود الزمنية:** تم تطبيق الدراسة الميدانية في الفترة الزمنية 2015-2016.

سابعا: أسباب اختيار الدراسة:

- 1- إيماننا بما بمقولة "من لم يزد في الدنيا كان زائدا فيها" تحاول الباحثة تقديم قيمة مضافة من خلال النموذج المقترح؛
- 2- أي نموذج إداري حديث يلقي نجاحا وتطورا في الدول المتقدمة، نحاول الاستفادة منه في بلداننا، غير أننا على تقدم بلدنا؛
- 3- طبيعة تخصص الباحثة، واهتمامها بكل النماذج الإدارية التي من شأنها أن تساهم في تغيير ايجابي للنظم الجامعية خاصة ما يتعلق بالجودة؛
- 4- الدور التي تلعبه الجامعات في النهوض بالقطاعات الاقتصادية من خلال إعداد طاقات بشرية قادرة ومؤهلة لإحداث التطوير.

المقدمة العامة

ثامنا: منهج الدراسة:

للإجابة على إشكالية الدراسة، وكذا اختبار صحة الفرضيات، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، باعتباره المنهج اللائم لثل هذا النوع من الدراسات من خلال وصف الظاهرة وليلها بغرض بلوغ نتائج قابلة للتعميم، واستعانة بأداة الدراسة الميدانية "الاستبيان" كأداة لدراسة واقع تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية.

تاسعا: الدراسات السابقة

أ- الدراسات العربية

1. دراسة سعيد الصديقي (2008) بعنوان:

"الجامعات العربية و جودة البحث العلمي: قراءة في المعايير العالمية"، يرى الباحث من خلال هذه الدراسة أن تقييم الجامعات و تصنيفها أكاديميا على المستوى العالمي من حيث جودة البحث العلمي في صلب إهتمام الأكاديميين و السياسيين على السواء، و لم يقتصر هذا الإنشغال على البلدان التي تحتضن أعرق الجامعات و أجودها أو ما يسمى جامعات النخبة، بل إمتد هذا الإنشغال إلى البلدان النامية بما في ذلك الدول العربية، كما إستعرض أهم التصنيفات العالمية كتصنيف جامعة شنغهاي، تصنيف منظمة المؤتمر الإسلامي.

و خلص الباحث من خلال إستعراض نتائج التصنيفات إلى ضعف مكانة الجامعات العربية عموما في كل التصنيفات السابقة، رغم توفر مؤهلات بشرية كبيرة أثبتت جدارتها و إمكاناتها في مراكز البحث الأجنبية، و هذا شكّل مفارقة مؤسفة، و أوصى بعدة توصيات أهمها:

* إنشاء لجنة على مستوى كل جامعة عربية للإشراف على مهمة تطوير جودة البحث العلمي وفق المعايير العالمية.

* تأسيس مركز عربي لتقييم مستوى الجامعات العربية وفق المعايير العالمية، ووضع المعايير الأكاديمية بما يتناسب مع المعايير العالمية.

* تشجيع الباحثين العرب للنشر في المجلات و الدوريات العالمية المعتمدة وفق التصنيفات العالمية.

* تعزيز التأثير العلمي الافتراضي ليوآزي أو يقارب الكفاءات الأكاديمية الواقعية للجامعات العربية.

* الرفع من مستوى طموح الباحث العرب للحصول على أرقى وأئز العلمية عاليا.

المقدمة العامة

2. دراسة أمل فتحي عقل 2008 بعنوان:

" تطوير معايير التمييز في التعليم العالي الجامعي -الأردن- ووذجا- " و تبرز الباحثة أهم نماذج التميز العالمية و معاييرها، و بخاصة التي تمتاز بالصفة التكاملية و أحداث التطوير المؤسسي في كل من أمريكا، بريطانيا.

3. دراسة علي محمد جبلاق (2007) بعنوان:

تعميم وظيفة الجودة كمدخل لتحسين فعالية جودة التدريس في مرحلة الدراسات العليا" يهدف هذا البحث إلى تقديم الإطار النظري لأسلوب تعميم وظيفة الجودة، و كيفية تطبيقه في بيئة الخدمات و خاصة في مجال التدريس، و إعتد الباحث على دراسة أربعة عناصر من عناصر جودة الخدمة التعليمية لأ ذات التأثير الأكبر على خدمة التدريس من وجهة نظره هي:

* النهج العلمي * المرجع العلمي

* أعضاء هيئة التدريس * التسهيلات الإدارية

كما خلص إلى مجموعة توصيات أهمها:

وضع زوج للتقييم المستمر لأداء الأساتذة، و إنشاء وحدة لضبط الجودة في كل كلية و الإهتمام برفع مستوى خبرات و مهارات الأستاذ، و من خلال اتباعه دورات متخصصة في التدريس و العمل على ربط الجامعة بـ اتمع على المستوى العلمي، و ذلك لإكساب الطلاب مهارات التعامل مع الطرق الإنتاجية و الخدمية السائدة في سوق العمل، بحيث يمكنهم استخدامها بمجرد إنخراطهم في العمل.

4. دراسة لحسن عبد الله شيورة (2006) بعنوان:

" نموذج رياضي للمقارنة بين فاعلية جودة التعليم العالي في الجامعات الجزائرية، و تحسين نوعيتها بناءا على معطيات الجودة الشاملة".

تناولت هذه الدراسة بعض الأساليب العلمية العقلية المتمثلة في النماذج الرياضية التي تتناول جودة التعليم العالي بحسب مكوناته المتمثلة في:

المقدمة العامة

- * المدخلات: يتمثل في مدخلات الجامعة من طلبة، إمكانيات و برامج.
- * العمليات: ما يدور داخل الجامعة من عمليات تعليمية بحثية.
- * الوقائع (المحددات و السياق): و يتمثل في واقع الجامعة، نوعها و هويتها و مجتمعها المحيط.
- * المخرجات: و هي تشمل مخرجات الجامعة من الخريجين و الناتج البحثي...

تمّ جمع البيانات اللازمة لبناء النموذج الذي يحدد العلاقة بين مكونات هذا النظام من خلال إستبيان موجة الأعضاء هيئة التدريس و كذلك عينة من الطلاب في الجامعات الجزائرية، و من خلال الأساليب الإحصائية المناسبة، خلص الباحث إلى معادلة رياضية تحدد أهمية كل عنصر في جودة التعليم العالي و تفيد بالمقارنة بين جامعتين بناء على عدة مؤشرات مثل نسبة الطلبة إلى أعضاء هيئة التدريس، نسبة حملة الماجستير إلى حملة الدكتوراه من أعضاء هيئة التدريس...

5. دراسة أبو خلف نادر (2004) بعنوان:

"التعريف بتصنيف الجامعات و ارتباطه بالنوعية"، قام الباحث باستعراض التجربة الدولية في مجال تصنيف الجامعات و درجة ارتباطها بالنوعية و الجودة، إذ استعرض التجارب الأمريكية و البريطانية و اليابانية و الروسية، كذلك استعراض أنواع التصنيف الثلاث (الشامل، الرئي، النوع).

كما استعرض الباحث المعايير و المؤشرات المستخدمة في تصنيف هذه الجامعات و بين درجة تفاوتها من هيئة تصنيف إلى أخرى و من نوع تصنيف إلى آخر و من أجل أن تكون عملية التصنيف للجامعات تعكس الجودة بموضوعية، يجب أن تتوفر فيها المعايير التالية:

- * يجب أن تتمتع المؤشرات بالصدق و الثبات و القابلية للمقارنة،
- * يجب أن تشمل المؤشرات مجمل المدخلات و العمليات و المخرجات في العملية التعليمية بالكامل،
- * يجب أن تكون المؤشرات موضوعية غير ذاتية،
- * يجب إستخدام اجراءات معيارية لجمع و تخزين و تحليل و عرض البيانات لضمان جودة إجراءات التقييم.

المقدمة العامة

6. أحمد فاروق محفوظ "2004" بعنوان

"إدارة الجودة الشاملة والاعتماد للجامعة ومؤسسات التعليم العالي". وقد تناولت هذه الدراسة مختلف **الأنظمة المتعلقة بنظام جودة الشاملة وكذا خصائصها ومكوناتها**.

كما توصلت الدراسة إلى أهمية تطبيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي وربط ذلك بالاعتماد الأكاديمي وذلك للتأكد من ضرورة تطبيق الجامعة للمعايير الدولية في برامجها **بهدف الوصول إلى مستويات المنشودة عالمياً**.

7. دراسة عبد المحسن نعماني (2003) بعنوان:

"نموذج مقترح لتطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي"، إقترح الباحث خلال دراسته نموذجاً لتطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي مكون من خمس مراحل، وخلص بالنتيجة إلى أنه يجب القيام بمراعاة الدقة في تعريف زبائن المؤسسة التعليمية، وإجراء مسح منتظم لهم، واتباع أساليب التدريس الحديثة، كالتعليم عن طريق القدوة الحسنة، استخدام نظام الاتصالات بكفاءة وفاعلية، كما ركز الباحث على التدريب المستمر للإدارة والعاملين للتأكد من إمتلاكهم **المهارات الضرورية وفهمهم الشامل للفلسفة التي يقوم عليها برنامج إدارة الجودة الشاملة**.

8. دراسة الموسوي محمد صالح (2003) بعنوان:

" تطوير أداة لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي"، قام الباحث بتطوير مقياس تضمن في صورته النهائية 48 فقرة استوفت معايير الصدق والثبات، و تغطي أربعة مجالات أساسية في إدارة **جودة الشاملة وتطبيق المقياس على 60 أستاذاً في جامعة البحرين**.

و توصلت الدراسة إلى أنه يمكن القول بأن مقياس إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي يتمتع بخصائص (سيكومترية) تجعله أداة موثوقة، يمكن استخدامها لقياس مدى تحقق عناصر الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، و بالتالي التعرف على مواطن القوة والضعف في أدائها، والعمل على اتخاذ التدابير والإجراءات اللازمة للتطوير.

المقدمة العامة

9. دراسة محمد كبية و الباحثة شيراز الطرابلسية (2003) بعنوان:

"إدارة الجودة الشاملة و إمكانية تطبيقها في مجال التعليم العالي، دراسة تحليلية لقياس مدى التنسيق بين الجامعات السورية و سوق العمل"، حيث تم التركيز في هذه الدراسة على درجة التطابق بين مخرجات العملية التعليمية في الجامعات السورية محل البحث و بـ احتياجات و متطلبات سوق العمل الآلية، و اعتقال بقية العوامل المؤثرة في جودة الخدمات التعليمية من قبل الباحث، كما اقتضت الدراسة على أرباب الأعمال في تسع قطاعات من سوق العمل الخاص و العام.

10. عبد العزيز أبو نبعة وفوزية مسعد 1998 بعنوان

"إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي" حيث تناولت الدراسة إمكانية تطبيق المعوقات والتحديات التي يمكن مصادفتها أثناء التطبيق.

وقد توصلت الدراسة إلى ضرورة بناء إستراتيجية جامعية لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية وضرورة اربط والتعاون بـ الجامعات والؤسسات الاقتصادية.

11. دراسة محجوب بسمان بعنوان:

"إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية"، و فيها تناول الباحث تحليلا لمفاهيم الجودة و أبعادها و واصفات و الإلهات المعاصرة و الإهتمام بأودة و وائز العالمية ذات العلاقة بتميز الجامعات.

كما قدّم الباحث تصورا مقترحا متكاملا لجائزة عربية للجودة الجامعية تتضمن مراحل تطبيقها و المعايير الواجب استخدامها لتقييم أداء الجامعات العربية تحت عنوان "دليل مقترح لمعايير الجودة الجامعية العربية"، تضمن الإدارة الامعية كبعد أول من حيث التنظيم و القيادة و التخطيط و البرامج و السياسات الجامعية و المسؤوليات والصلاحيات، و تضمن كذلك نظام إدارة الجودة كبعد ثان، و شمل وثائق و سجلات نظام الجودة و أسلوب ضبطها و المعايير و توفير الموارد للعمليات إضافة إلى تطوير الجودة كبعد ثالث، من حيث الأهداف و خطط و الأساليب المستخدمة في تطوير الجودة و المخصصات المالية لأنشطة تطوير و تطوير المناهج و التقنيات العلمية و طرائق التدريس و طرق التقييم.



المقدمة العامة

أما البعد الرابع للمعايير فكان رضا الزبائن (الطلبة و المجتمع)، و تشمل اساليب دراسة متطلبات الزبائن وحتي لجام و العلاقة مع الزبائن و التقارير الخاصة برضاهم و جهود تطوير رضاهم، أما البعد الخامس تناول الأنشطة الجامعية العلمية من حيث المؤتمرات و الندوات العلمية و حركة البحث العلمي و النشر و الإتفاقيات العلمية والمشاريع البحثية.

أما البعد السادس و الأخير تناول فيه الأنشطة الجامعية الأخرى مثل خدمة اتمتع و خدمات العاملين و الخطط و البرامج و خدمات الطلبة.

ب: الدراسات الأجنبية

1. دراسة Nelda Kimrey Qusiak (2008) بعنوان:

" Teacher quality accountability measures: perceptions of degree and direction of influence on university –based teacher education programs"

تناول الباحث في هذه الدراسة العوامل المؤثرة في جودة الأستاذ في الجامعات الأمريكية، و تم إجراء المسح الإقصائي ل 600 استاذ لمعرفة تصوراتهم حول ترتيب العوامل الأكثر أهمية في قياس أداء الاستاذ للوصول إلى تحقيق جودة التعليم العالي، من خلال جودة الأستاذ، و تم تقسيم العوامل إلى:

- عوامل داخلية: و هي عبارة عن السياسات و الإجراءات التي تتعلق بالعملية التعليمية،
- و عوامل خارجية: و هي عبارة عن القوانين و التشريعات الناطمة.

و خلصت الدراسة إلى إيجاد عوامل مشتركة و هي تتقارب إلى حد كبير من العوامل المعتمدة من قبل الجهات الرسمية التي تقوم بتقييم التعليم و تصنيف الجامعات حسب المعايير العالمية.

2. دراسة bjorn stensaker and lee harvey (2006) بعنوان:

" old wine in new bottles? A comparaisn of public and private accreditation schemes in higher education".

حيث قارن الباحثان في هذه الدراسة بين أنظمة الإعتماد الأكاديمي للتعليم العالي في ستة جامعات أوروبية و أمريكية عامة و خاصة، و تم المقارنة بين عناصر جودة التعليم العالي و بين المعايير المعتمدة وفق تلك الأنظمة و أهم عوامل جودة التعليم العالي التي تم الإعتماد عليها في المقارنة بين الجامعات المدرسة.

المقدمة العامة

- * - رسالة الجامعة.
- * - إختيار الطالب.
- * - التعليم.
- * - الدعم المالي.
- * - محتوى المنهج.
- * - البحث العلمي.
- * - العنصر المهني.
- * - تعليم الموظف.
- * - التقييم.

و أهم ما خلصت إليه الدراسة أن العوامل و المعايير المعتمدة لتقييم جودة التعليم العالي في الجامعات تختلف من بلد إلى آخر.

3. دراسة Laura Freid (2005) بعنوان:

" Reputation And Prestige In American Research Universities: An Exploration Of The History Of Ranking And Increasing Importance Of Student Selectivity Inception Of Quality In Higher Education".

حيث بحثت هذه الدراسة العوامل المؤثرة في التعليم العالي في الجامعات الأمريكية التي تقف وراء التصنيفات المعتمدة، و تناولت التطور التاريخي لعملية تصنيف الجامعات الأمريكية بحسب جودتها، أي كانت أول مرة عام 1960 في مجلة تجارية حيث تم ترتيب 15 جامعة أمريكية بحسب جودتها وفقا لثلاثة معايير:

* الشهرة التي تملكها الجامعة نتيجة أبحاثها.

* مصادر التمويل

* إنتقائية الطلاب.

و بدأت التقييمات منذ ذلك الوقت في الجامعات الأمريكية، و لكن مع تغير العوامل التي أصبحت موضع التقييم، ففي عام 1966 تم إدخال عاملين للتقييم هما:

* جودة الكلية

* جودة الدكتوراة.

و أهم عوامل جودة التعليم العالي المستخدمة في تصنيف الجامعات فحسب جودتها هي:

* حجم النج الدراسية.

* جودة الأبحاث المقدمة من كل كلية.

* مؤهلات الطالب.

المقدمة العامة

4. دراسة demis E.haskins (2004) بعنوان:

" Quality Of Student Life And Its Impact On Retention In A Higher Education Institution".

يهدف هذا البحث إلى دراسة الارتباط بين جودة الحياة الجامعية و العملية التعليمية من وجهة نظر الطلاب، من خلال مدى الإحتفاظ بالطلاب و معرفة دوافع ترك الدراسة في جامعة معينة و الإلتحاق بجامعة أخرى، و تمت دراسة ثلاثة أنواع من العوامل تعبر عن رضا الطلاب و هي:

* التكامل الأكاديمي * التكامل الإجتماعي

* جودة الخدمات التعليمية

و لتحقيق هذا التكامل لابد من تحقيق أمور عديدة أهمها تشجيع التقييم الذاتي من خلال الطلاب، تعزيز العلاقة بين الجامعات و أولياء الأمور، تشجيع القيم الصحيحة بين الطلاب و دعمها، وجود نظام إتصالات في الجامعة.

5. دراسة Bomtaia And Zairi (2004) بعنوان:

" Quality In Higher Education"

هدفت هذه الدراسة إلى استعراض أفضل الممارسات التطبيقية لإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، و تم ذلك من خلال تحليل البيانات النوعية التي تم جمعها في خمس جامعات باستخدام معايير جائزة مالكوم بالدريج للجودة لعام 2000 و التي تضمنت سبعة معايير تتمثل في القيادة، التخطيط الاستراتيجي، رؤية الطلبة، المعلومات والتحليل، رؤية الكلية و العاملين، عمليات الدعم و التعليم، نتائج الأداء الوظيفي.

و توصلت الدراسة إلى أن المعايير السبعة التي وضعتها جائزة مالكوم، أبرزت تميز الجامعات الخمس إذ أن إلزام الإدارة العليا بالجامعة بتحقيق جودة شكل الدافع الرئيسي لتطبيق أداة الجودة الشاملة، و كذلك الممارسة الواسعة للتخطيط الإستراتيجي و انتشار خطط العمل، الأمر الذي مكن الجامعات من التميز، بالإضافة إلى تلبية حاجات و توقعات الطلبة، يضاف إلى ذلك إمكانية الإستخدام الأمثل للمعلومات و تحليلها في الجامعات من حيث الإهتمام بحاجات الكليات في إطار أهداف الوحدات و المستويات الإدارية بالجامعة.

المقدمة العامة

6. دراسة xue shimming بعنوان:

" Effective practrices of contions improvement in united states colleges and universities"

و لتحقيق هدف الدراسة □ بناء أداة البحث بناءاً على جائزة مالكوم بالدريج للجودة الوطنية، و شملت عينة الدراسة 464 من الإداريين و أعضاء هيئة التدريس، و توصلت الدراسة إلى أن هناك فروق في الإستجابات حول الجودة الشاملة بين الإداريين و الأساتذة، و أن مدة العمل في الكلية عامل مؤثر في تطبيق إدارة الجودة الشاملة بينما لا يوجد أثر للجنس و العرق و حجم المؤسسة في مدى تطبيق إدارة □ودة الشاملة.

7. دراسة Couch Cene بعنوان:

" A Measurement Of Term In Selected North Carolina Community College"

تضمنت الدراسة قياس مدى تأثير بعض المتغيرات في تطبيق الجودة مثل العوامل الشخصية و تشمل العمر، الجنس، العرق، سنوات الخبرة، و العوامل المتعلقة بالمؤسسة. مثل (درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في شمال كارولين، و تم بناء أداة البحث بناء على جائزة مالكوم بالدريج، ووزعت الأداة على 8 إدار، و 8 أساتذة، في 29 كلية للإطلاع عليها و مراجعتها ثم توزيع الأداة على 464 و 368 إجابة و توصلت الدراسة إلى:

- هناك مستويات مختلفة لتطبيق TOM في كليات العينة.
- مدة العمل في الكلية عامل مؤثر في تطبيق TOM.
- الجنس و العرق عاملان لا يؤثران في تطبيق TOM.
- هناك فروق في الإستجابات عن TOM بالإدارة و الأساتذة.

8. دراسة christine wright and martin oneill (2002) بعنوان:

"Service quality evaluation in the higher education sector: an empirical investigation of student perceptions"

تناولت هذه الدراسة مفهوم جودة الخدمات التعليمية و آلية قياسها مع التركيز على أهمية الخدمات التعليمية و العنصر على ذلك حولها لها ميزة تنافسية مقارنة بالجامعات المحلية و العالمية.

المقدمة العامة

أجريت هذه الدراسة على 400 طالب من أعرق الجامعات الأسترالية، و تناولت الدراسة عدة عوامل من عوامل جودة التعليم العالي أهمها:

- * إواد التعليمية
- * إكتابة
- * علاقة إجامعة ب إتمع.
- * العاملین فی الجامعة
- * الموقع الإلكتروني للجامعة.

و أوصت الدراسة باستخدام التقنيات الحديثة للعمل على تحقيق الجودة الشاملة في الجامعة، و العمل على إقق قوفا لاطلاب و إتمع و ربطه بسوق العمل.

9. دراسة T. Hillman Willns; Albart j. Taylor (1999) بعنوان:

" Total quality management and higher education"

رأى مجموعة من الباحثين من خلال هذه الدراسة أن أثار تبين إدارة الجودة الشاملة تمتد إلى مؤسسات التعليم العالي، و أن تقديم أفضل خدمة للزبون يعتبر بمثابة الهدف الأساسي لإدارة الجودة الشاملة، و بما أن الشركات والمؤسسات تعتبر أحد أهم زبائن المؤسسات التعليمية من جامعات و معاهد، فمن خلالها يتحول الخريجون إلى قوة عمل فاعلة في إجتمع.

كما حاول الباحثون من خلال دراستهم الإجابة على السؤال التالي: كيف ينظر رجال الأعمال و أصحاب الفعاليات الإقتصادية لجودة خريجي الجامعات؟

و خلص الباحثون في نهاية دراستهم إلى أن نسبة كبيرة من رجال الأعمال لا إيزون بـ إجامعة و أخرى عن طريق جودة خريجها، و يعتمدون فقط على أداء الموظف (الخريج).

10. دراسة william wallace and others (1999) بعنوان:

" A Comparative Study Of Quality Proctices In Higher Education Instutions In The Us And Malasia"

تناولت هذه الدراسة مقارنة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأمريكية و الماليزية من خلال النقاط التالية أهمها:

- * أسباب تطبيق الجودة الشاملة في التعليم.

المقدمة العامة

- * أنواع التقنيات المستخدمة في التطبيق.
- * قياس الأداء بعد التطبيق.
- * عدد حلقات الرقابة على الجودة.
- * خطط الجودة المستقبلية.
- * صعوبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم.

وخلص الباحثون في نهاية المقارنة إلى عدة نتائج أهمها:

- نسبة الجامعات التي تطبق إدارة الجودة الشاملة في الو.م.أ أكبر من ماليزيا.
- في كلا البلدين تعطي أهمية كبيرة لمقابلة توقعات الزبائن أثناء التطبيق مشاهدة في ذلك منظمات الأعمال الأخرى.
- يشير البحث بأن دور القيادة العامل الأكثر أهمية للترويج ل TOM في المؤسسات التعليمية مقدم بالقيادة في 77.4% في أمريكا و 75.9% في ماليزيا.

11. دراسة **Gopal K.Kanji And Abdelmalik Tonbi (1998)** بعنوان:

" Total Quality Management And Higer Education In Malaysia"

يستعرض الباحثون من خلال هذه الدراسة مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي الماليزية، فبعض الجامعات في ماليزيا طبقت إدارة الجودة الشاملة بشكل جزئي، و باقي الجامعات تطبق النموذج بشكل كامل. وأصبح لديها مفاهيم جديدة في مجال تطبيق هذا المدخل في قطاع التعليم العالي.

وخلص الباحثون إلى أن رضا الزبون و العمل كفريق واحد هو أساس تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.

من خلال إستعراض المراحل السابقة يرى الباحث أن مفهوم إدارة الجودة الشاملة يتضمن "فلسفة لمنهج فكري متكامل و استراتيجية إدارية تعتمد على رضا الزبائن كأهم الأهداف التي تسعى إليها المنظمة في الأمد الطويل، و لا يمكن أن تبلغ أهدافها إلا من خلال المسؤولية المشتركة لجميع أعضاء المنظمة من الإدارة و العاملين و في مختلف مستوياتها الإداري عبر بذل جهود متواصلة من التحسينات المستمرة لجميع الأنشطة و العمليات على مستوى المنظمة ككل. و أن هناك عنصرين مهمين في إدارة الجودة الشاملة هما الجانب السلوكي البشري و الجانب الإحصائي.

المقدمة العامة

12. دراسة " 1993 Hazzard بعنوان: "نقاط القوة والضعف في إدارة الجودة الشاملة في

التعليم الجامعي، هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مفهوم إدارة الجودة في التعليم الجامعي وكذا التعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف في تطبيقها.

وتوصلت الدراسة إلى أن أهم نقطة قوة هو الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة، وتكون أهداف وتوجهات مشتركة بين العاملين.

ج: التعقيب على الدراسات السابقة و ما يميز الدراسة الحالية عنها

قمنا بعرض مجموعة من الدراسات السابقة العربية والأجنبية محل الدراسة مرتبة زمنيا من الأحدث إلى الأقدم.

(1) بالنسبة لمتغير الدراسة وهو معايير بالدريج (فقليل)، لا توجد دراسات كثيرة تناولت هذا المتغير ودوره في تحسين الأداء للمؤسسات؛

أما بالنسبة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة فهناك دراسات تناولت جودة الشاملة وعلاقتها بتحسين أداء النظم الجامعية مثل: (دراسة الوسوي 2003)، (دراسة GOPAL.K 1998) ؛

(2) من حيث المنهج المستخدم: تتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي باعتباره المنهج اللائم لهذا النوع من الدراسات.؛

(3) من حيث مجتمع الدراسة: انفردت الدراسة الحالية عن باقي الدراسات بجمع الدراسة والتعلقة بأفراد اتمع في كل من جامعتي أبو بكر بلقايد بتلمسان، وبلحاج بوشعيب بـوشنت؛

(4) من حيث أدوات الدراسة: اعتمدت الدراسة الحالية مثل أغلب الدراسات السابقة على الاستبيان كأداة للدراسة باعتبارها الأداة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

المقدمة العامة

عاشرا: هيكل الدراسة:

للإجابة على الإشكالية وما يندرج ضمنها من أسئلة ونظرا لأهمية الدراسة تم تقسيم هذه الدراسة إلى أربع فصول:

الفصل الأول: جاء بعنوان التعريف بمصطلحات الدراسة

وفيه تم التطرق إلى :

- المبحث الأول: ماهية النظام و النظام الجامعي
- المبحث الثاني: ماهية الجودة و إدارة الجودة الشاملة
- المبحث الثالث: العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة و النماذج الإدارية
- المبحث الرابع: ماهية معايير بالدريج

الفصل الثاني جاء بعنوان أثر إدارة الجودة الشاملة في النظم الجامعية

وفيه تم التطرق إلى :

- المبحث الأول: ماهية الخدمات وأصنافها
- المبحث الثاني: الزبون (العميل) في مؤسسات التعليم العالي
- المبحث الثالث: الجودة في التعليم الجامعي
- المبحث الرابع: الإطار الفكري لإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي
- المبحث الخامس: مكونات و نماذج تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات



المقدمة العامة

الفصل الثالث جاء بعنوان معايير بالدريج في النظم الجامعية

وفيه تم التطرق إلى:

- المبحث الأول : إعداد القيادات الإستراتيجية الجامعية ودورها في التخطيط الاستراتيجي
- المبحث الثاني: التخطيط لاستراتيجي الجامعي
- المبحث الثالث: إدارة كفاءة الموارد البشرية في الجامعات
- المبحث الرابع: المنظومة التكاملية للتسويق الجامعي في منهج الجودة الشاملة
- المبحث الخامس: إدارة العمليات التعليمية

الفصل الرابع وهو الفصل التطبيقي وتم التطرق فيه إلى الدراسة الميدانية وجاء بعنوان دراسة حالة جامعة أبو بكر بلقايد بتلمسان و المركز الجامعي بلحاج بوشعيب بعين تموشنت

وفيه تم الطرق إلى:

- المبحث الأول: تطور التعليم الجامعي في الجزائر
- المبحث الثاني: منهجية الدراسة الميدانية
- المبحث الثالث: نتائج التحليل الإحصائي
- المبحث الرابع: نموذج مقترح لتطوير النظم الجامعية كزائرية من منظور نظام الجودة الشاملة.

الفصل الأول

التعريف بمصطلحات الدراسة

تمهيد

يشهد التاريخ قديمه و حديثه على الدور الفعال الذي تلعبه الجامعة في بناء و تقدم المجتمعات و الافراد، باعتبار قيمة الإنسان تتمثل في حصاد معارفه، و تعمل الجامعة على تحقيق ذلك من خلال البرامج و البحوث التي تقدمها في مختلف التخصصات، و في نفس الوقت تقوم بتطوير و تعديل المخرجات وفق التطور الدائم الذي يشهده العالم اليوم.

فالتطورات العلمية و التكنولوجية المتلاحقة التي يشهدها العالم اليوم، تملئ على كافة المجتمعات و الدول تحديات كبيرة يدفعها للمبادرة لاستخدام كل ما يتاح لها للصعود و مواكبة التطور و مسايرة روح العصر. و رغم كل الجهود المبذولة من طرف الأنظمة و الدول في مجال التعليم الجامعي إلا أن الواقع يشير إلى الاتساع المستمر للفجوة بين كفاءات و قدرات خريجي الجامعات و بين ما يتطلب سوق العمل اليوم، مما يعني ضرورة إعادة النظر في هذا المأل باعتبار الجامعة نظام يؤثر و يتأثر بالبيئة الداخلي و الخارجي.

المبحث الأول: ماهية النظام و النظام الجامعي

لقد نال مفهوم النظام أهمية كبيرة كميدان من ميادين الفكر الإداري الحديث، و أظهرت تطبيقاته نتائج متميزة سواء في منظمات الأعمال أو المنظمات العامة، و ذلك لأن هذا المفهوم يركز أن أي كيان من خلال مفهوم متكامل.

المطلب الأول: مفهوم النظام

لقد تعددت التعاريف الخاصة بمفهوم النظام، و هي إن اختلفت إلا أنها تتفق جميعاً في تحديد جوهر النظام، وفي نفس الوقت تكمل بعضها البعض في بيان خصائص النظام المتعدد و من هذه التعاريف:

"النظام هو ⁽¹⁾ جميع مرتب و منظم لعناصر و أجزاء منفصلة، و إن كانت تعتمد على بعضها البعض بغرض تحقيق هدف محدد" ⁽¹⁾ و يعرف النظام أيضاً بأنه "مجموعة من الأجزاء أو الأنشطة الفرعية التي تعمل مع بعضها البعض بغرض تحقيق أهداف معينة" ⁽²⁾

كما يرى عبد العزيز بن عبد الله السنبلي بأن "النظام عبارة عن مجموعة من الأشياء أو المكونات المركبة، و هذه المكونات تعتمد على بعضها البعض، و لكل منها هدف محدد أو وظيفة محددة، و ذلك لتحقيق الهدف الكلي" ⁽³⁾.

و يرى كاتب آخر أن النظام عبارة عن "مجموعة من المكونات المعقدة المتفاعلة و التي تشكل وحدة كلية هادفة يوجه أداؤها إلى تحقيق الهدف العام للنظام" ⁽⁴⁾.

و في تعريف آخر يرى أن النظام هو ذلك الكل المنظم أو المعقد، و الذي يجمع و يربط بين الأشياء أو أجزاء تشكل في مجموعها تركيباً كلياً موحداً" ⁽⁵⁾.

(1) سيد محمد جاد الرب، "إدارة الجامعات و مؤسسات التعليم العالي، استراتيجيات التطوير و مناهج التحسين"، 2010، ص 15.

(2) القحطاني محمد بن وليم "إدارة الموارد البشرية نحو منهج استراتيجي متكامل"، مطابع الحسيني الحديثة، الحفوف السعودية، 2005، ص 38.

(3) عبد العزيز بن عبد الله السنبلي و آخرون، "نظام التعليم في المملكة العربية السعودية"، ط 5، ص 11، 23.

(4) سيد محمد جاد الرب، "المرجع نفسه"، ص 15.

(5) سيد محمد جاد الرب، "المرجع نفسه"، ص 15.

و هناك تعريف آخر يقول "أن كلمة نظام نفسها توحي إلينا بمعنى شيء مركب و لكنه في نفس الوقت مكون من عدد كبير من الأجزاء، أو المكونات أو النظم الصغيرة الداخلية، و حتى النظم الداخلية تتكون أيضا من نظم داخلية أصغر"(1)

كما يعرف أحمد مصطفى النظام بأنه: " مجموعة من العناصر أو الأجزاء التي تتكامل مع بعضها أو تحكمها علاقات و آليات عمل معينة و في نطاق محدد بقصد تحقيق هدف " (2)

و هناك تعريف آخر للكيلاني على أن النظام هو "عبارة عن مجموعة عمل تكون من العنصر البشري و عنصر الآلات و المكائن مجتمعة ببعضها البعض، و يجب أن تربطها علاقات محدّدة أو قوانين شاملة، و يجب أن يكون لكل جزء من مكونات النظام دوره المرسوم و المحدّد لتحقيق هدف محدّد"(3).

يتضح من العرض السابق لبعض التعاريف الخاصة بمفهوم النظام، انها تتفق جميعها على جوهر و مضمون النظام، أيّا كان حجمه أو نشاطه و أيّا كانت بيئته التي يعمل فيها و على ذلك يمكن القول أن النظام عبارة عن مجموعة من الأجزاء المترابطة بينها ترابطا تكامليا متناسقا لتحقيق هدف ما، أو النظام هو مجموعة من النظم الفاعلة فالمستشفى نظام و الجامعة نظام و الكون نظام، و الذرة نظام و الساعة نظام.

و يقوم هذا التعريف على مبدأ التكامل، و هو يعني تجميع الأجزاء أو الأنظمة الفرعية على شكل متكامل لتحقيق أهداف المنظمة. و لتحقيق التكامل في أي منطقة يجب مراعاة النقاط الآتية(4):

- ✓ الكل يأتي في المرتبة الأولى، أمّا الأجزاء فتأتي في المرتبة الثانية؛
- ✓ التكامل هو حال الترابط المشترك بين عدّة أجزاء؛
- ✓ الأجزاء تلعب دورها على ضوء الغرض الذي وجد الكل من أجله؛
- ✓ طبيعة الأجزاء ووظيفته تتحدان من وضعه في الكل، و سلوك الجزء تنظمه العلاقة بين الكل و هذا الجزء؛
- ✓ كل شيء يجب أن يبدأ بالكل، ثم بعد ذلك يجب أن تظهر الأجزاء و العلاقات بينها.

¹ السالم مؤيد السعيد، "نظرة الأنظمة"، مداخل وعمليات، مطبعة شفيق 1988، ص21.

² الحسين، أحمد مصطفى، "تحليل سياسات: مدخل جديد للخطيط في الأنظمة الحكومية"، ط4، جمعية الإجماعين، الشارقة، الإمارات العربية المتحدة، 1994، ص 23.

³ الكيلاني، عثمان و البياتي، هلال و السلمي، علاء "مدخل إلى نظم المعلومات الإدارية"، دار النشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2000، ص 15.

⁴ محمد القاسم، نظم المعلومات الإدارية و تطبيقاتها التربوية، عالم الكتب الحديث، أريد، الأردن، 2004، ص 03.

أولاً: حدود النظام و بيئته

توجد حدود للأنظمة، و الحد عبارة عن الخط أو الحائط، و التي تؤدي داخله الوظائف المختلفة للنظام،

و تساعد الحدود على فهم العلاقة بين البيئة المنظمة بالنظام و النظام نفسه.

إن حدود النظام مثل الخط الذي يقف دائماً حول مجموعة من العناصر المختارة، بحيث تكون درجة التفاعل

بين العناصر داخل دائرة أكبر من درجة التفاعل بينها و بين العناصر التي تقع خارج الدائرة⁽¹⁾.

إن تحديد حدود النظام يفيد في معرفة الأشياء و العناصر التي تقع داخل النظام، و تلك التي تقع خارجه

وتسمى بيئة النظام، فعن طريق معرفة هذه العناصر يمكن القول بأن التدفقات التي تأتي من البيئة الخارجية إلى النظام

عبر الحدود تسمى مدخلات، و العكس فإن التدفقات التي تخرج من النظام عبر الحدود إلى البيئة تسمى مخرجات.

ثانياً: ديناميكية النظام

تعتبر ديناميكية النظام عن نوعية التفاعل الذي يحدث لهذا النظام، سواء بين أجزائه داخل الحدود أو بين النظام

وما يقع في بيئته خارج الحدود.

أي أن ديناميكية النظام توضح العلاقة بين العناصر و الأجزاء و العمليات التي تتعاون معاً، لتحقيق هدف أو

أهداف النشاط في المنظمات المختلفة، و التي تتكون من مدخلات (مثل الأفراد، الأموال، مواد إتمام،...) وتشغيل

ومخرجات (مثل المنتجات، أو الخدمات) فالمدخلات تعتبر عناصر و المخرجات تعتبر أهداف.

¹AL-ohtary .M.D. "management development in Saudi Arabia"; preparing A Borderless Word- ph D T hesis 1996; p81

الشكل (1.I) المكونات الرئيسية للنظام



المصدر: مايتسون، مايكل تي، "كلاسيكيات الإدارة و السلوك التنظيمي"، ترجمة هشام عبد الله، الأهمية للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 1999، ص 75.

المطلب الثاني: بنية النظام الجامعي

إذا تناولنا الجامعة كنظام في ظل مفهوم النظم، يمكن القول بأن الجامعة عبارة عن مجموعة من الأنظمة الفرعية، والتي تعمل معا في صورة متكاملة و متوافقة، و ذلك لتحقيق الأهداف المرجوة من النظام الجامعي.

يعتبر التعليم الجامعي مرحلة من مراحل التعليم المتقدمة و أرقاها درجة كما يرتبط التعليم الجامعي بفكرة التخصص على عكس كل مراحل التعليمية السابقة.

كما يعرف التعليم الجامعي على أنه "مرحلة من مراحل التخصص الأكاديمي، الذي يستهدف سدّ الحاجات الملحة و المستقبلية للمجتمع"⁽¹⁾.

كما تعرفي الجامعة بأنها "كان الذي يتم فيه الاحتكاك بعملية تنمية المعرفة و خدمة هدف التعليم والحاجة إلى الخريجين"⁽²⁾.

¹ رفيق زراولة، "دور الجامعة في إنتاج الرأسمال البشرية في ظل اقتصاد المعرفة"، مداخلة في المنتدى الدولي حول تسيير المؤسسات بجامعة محمد خيضر، بسكرة، 12-13 نوفمبر 2005، ص 397.

² سامي سلطى عريف، "الجامعة و البحث العلمي"، دار الفكر، الأردن، 2001، ص 15.

الشكل البياني: (2.I) بنية النظام الجامعي

العوامل الاقتصادية			العوامل السياسية		
المنافسون		سوق العمل		مؤسستك تتمتع بال	
(جامعات ومعاهد)		(الوارد البشرية المطلوبة)			
	الطلبة المتمكنون للجامعة	العمليات	المدخلات	المردين (الاديات و موارد التعليم)	أرباح العمل وسوق العمل
مستثمري الأموال في الجامعات	المردين (الاديات و موارد التعليم)	العمليات	المدخلات	المردين (الاديات و موارد التعليم)	الخريجين السابقة
صائص الدفغرافية	صائص الدفغرافية	صائص الدفغرافية	صائص الدفغرافية	صائص الدفغرافية	صائص الدفغرافية
التكنولوجيا ذات العلاقة	التكنولوجيا ذات العلاقة	التكنولوجيا ذات العلاقة	التكنولوجيا ذات العلاقة	التكنولوجيا ذات العلاقة	التكنولوجيا ذات العلاقة
العوامل الثقافية و الإجتماعية			العوامل التكنولوجية		

المصدر: أبو الرب، عماد و آخرون، "ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، بحوث و دراسات، ط1، دار

الصفاء للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2010، ص 75.

أولاً: نشأة التعليم الجامعي

ينظر للجامعة اليوم على أنها محرك التطور في أية دولة، و محور جوهري تدور حوله مختلف اجزاء المنظومة المؤسساتية، و في حرمها يجتمع نخبة من أكثر شرائح المجتمع من خلال التعليم و البحث العلمي و الخدمة العامة، إذا ما عرفت الجامعة و بصورة عامة بأنها المؤسسة التي تقوم بصورة رئيسية بتوفير تعليم متقدم لأشخاص على درجة من النضج و يتصفون بالقدرة و الاستعداد و المؤهلات المقبولة على متابعة دراسات متخصصة في مجال أو أكثر من مجالات المعرفة¹

و يمكن القول ان للجامعة بهذا المفهوم العام جذورا لظهورها، و انها بدأت في مرحلة مبكرة و قد يكون من الصعوبة تحديد بدايات هذه الجذور، إلا أن المعلومات تشير إلى وجود الجامعة بمفهومها التقليدي في بعض بلدان العالم منذ أكثر من أربعة آلاف سنة، و يمكن أن نقسم تطور الجامعة إلى مرحلتين أساسيتين⁽²⁾ تفصل بينهما مرحلة مهمة وهي نشأة الجامعة المفهومها الحديث في العصور الوسطى.

1. مرحلة النشأة و التأسيس:

قدم التعليم العالي أشكالا متنوعة لتقدم الإنسانية عبر التاريخ الطويل، تبعا لاختلاف البيئات التي عاشت فيها، إذ قام المصريون القدماء بإنشاء مدارس عليا لتعليم الهندسة و الطب، و التي كانت نتائجهما بناء الأهرامات والمعابد و المقابر الملكية القائمة في وادي بحر النيل، و كذلك نشأة التعليم العالي في العراق القديم، و عرف أبناء هذه المنطقة مبادئ الهندسة و الزراعة و قاموا ببناء المدن الكبرى التي بقيت آثارها قائمة إلى اليوم، و منها بابل الشهيرة. وقد عرف قدماء اليونان كذلك التعليم العالي، واشتهروا بعلم التاريخ و الجغرافيا و فيزوا بالفلسفة.

و قد اتفق مؤرخو التعليم العالي على أن الحضارات القديمة كالحضارة الهندية و الصينية و المصرية و اليونانية و الإسلامية، قد احتضنت مراكز للمعرفة و العلم، كانت تقدم علوما على مستوى عال من المعرفة التي يمكن صنيفها على أنها تقع ضمن مستوى التعليم الجامعي الحالي، الأمر الذي يعني أن تلك المراكز العلمية كان لها دورا أساسيا في نشأة الجامعات الحديثة و تطورها.

¹ سعيد التل، "قواعد التدريس في الجامعة"، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، عمان، 1997، ص 30.

² أمل فتحي عقل، " تطوير معايير التمييز في التعليم الجامعي العالي"، دار الخليج، الطبعة الأولى، 2009، ص 31.

2. مرحلة التطور و العطاء:

نشأت مؤسسات التعليم العالي بمفهومها الحديث، و التي تعتبر مؤسسات علمية لها نظمها، في القرن الأول من الألفية الثانية في أوربا، حيث كانت الأساس في نشأة جامعات أخرى و نموها في العالم، فكانت نشأة جامعة بولونيا في ايطاليا سنة 1088، و جامعة باريس في فرنسا سنة 1130، و جامعتي أكسفورد سنة 1180 و كامبردج سنة 1209 في إنكلترا، و جامعة بلاوندي ايطاليا سنة 1220 و جامعة أور لينز في فرنسا سنة 1229، و جامعة براغ في تشيكوسلوفاكيا سنة 1348، و جامعة فيينا في النمسا سنة 1365 و جامعة هايدلبرج سنة 1386 في ألمانيا¹.

و استمرت عملية تأسيس الجامعات الأوروبية حتى بلغ عددها في القرن 15 ميلادي 79 جامعة و تركزت مهامها في ذلك الوقت على حماية المجتمع الغربي، و نقل المعرفة للأجيال و اكتشافها و في بداية القرن العشرين أخذت الجامعات تنمو بشكل سريع في الدول الغربية.

أما التعليم الجامعي في الدول العربية فقد عمل على مواكبة المستجدات العلمية و الفكرية بمفهومها الحديث، فكان جامع الأزهر الذي أسس عام 970م و أصبح جامعة حديثة عام 1961، و المدرسة النظامية ببغداد و التي تأسست عام 1067 و معهد الزيتونة الذي أنشئ عام 1283م، و أصبح جامعة تونس حاليا، كما أنشئت جامعات حديثة في البلاد العربية بشكل ملموس و كبير. و ذلك بسبب التزايد السكاني السريع الذي أدى إلى زيادة الطلب على مؤسسات التعليم العالي⁽²⁾.

ثانيا: بداية فكرة الجامعة

اشتهرت في أواخر القرن الحادي عشر و أوائل القرن الثاني عشر في بعض مدن أوربا بعض المدارس، و اشتهر فيها كبار الأساتذة جعلوا منها معاهد عالية، جذبت شهرة المدارس و الأساتذة أعداد كبيرة من الطلبة من مختلف أنحاء المدن الأوروبية و ذلك ليدرسوا جانب الدراسات الأكاديمية، و كانت كلما ارتفعت مكانة الأساتذة العلمية ارتفع شأن المعهد الذي يدرسون فيه و ازداد إقبال الطلبة عليه.

¹ سعيد التل، مرجع سابق ذكره، ص38.

² فرجاني نادر، "مساهمة التعليم العالي في التنمية في البلدان العربية"، المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي، بيروت، 1998، ص 19.

حاول الطلبة و الأساتذة أن يشكلوا اتحادا يجمع صفوفهم و يوحدتها، و كان هذا التنظيم أول خطوة في ظهور الجامعة، و يرجع أول اعتراف رسمي بمجموع الطلبة الذين أخذوا يرسون حجر الأساس للحركة الجامعية في شمال إيطاليا إلى عام 1158. حين اصدر الإمبراطور فيريدريك بربوس قانونا يضمن بعض الإمتيازات لمجموعات الطلبة في مدينة بولونيا، أما مضمون هذا القانون فهو رعاية الإمبراطور للطلبة و الأساتذة، و قد أطلق على هذا التجمع "يونيفرستي"، و هذه الكلمة مشتقة من الكلمة اللاتينية "يونيفارستاس" و التي تعني الإتحاد أو التجمع، و قد شاع استعمال اصطلاح الجامعة في اللغة العربية ليقابل الإصطلاح "يونيفرستي" أو مشتقاته في اللغات الأجنبية، و تعتبر الكلمة العربية "الجامعة" ترجمة دقيقة للمصطلح المقابل لها في اللاتينية.

و باختصار تطورت الجامعة على اساس انما الاتحاد عام للأساتذة و الطلاب يستهدف بشكل اساسي توفير الامن و الإستقرار هؤلاء الاساتذة و الطلاب و ذلك من اجل ان يتابعوا دراساتهم العليا بحرية و بدون صعوبة، و بسبب تطور الجامعة من خلال العلاقة بين الطلبة و الأساتذة فقد تطورت بهذين الجانبين علاقة خاصة قوامها النشاط الفكري، و هكذا انتظم الطلبة في إطار هذا المفهوم للجامعة إلى مجموعات، أما الأساتذة فقد انتظموا في اقسام حسب التخصصات التي يدرسونها، و كانت وظيفة الجامعة العامة إعداد الطلبة لمهن محددة.

المطلب الثالث: وظائف الجامعة

يلعب التعليم الجامعي دورا هاما و أساسيا في استثمار العنصر البشري و تنميته، بل و أصبح في الوقت الراهن من أهم العوامل المؤثرة في تطوير عجلة التقدم و التطور للدول بإعتباره يشكل القاعدة الفكرية و العلمية للمجتمعات.

إن الوظائف المختلفة للجامعة و اهدافها تنبع من فكرة الجامعة في حد ذاتها التي هي بدورها نابعة من المجتمع الذي تنشط فيه الجامعة و الذي يحدد الوظائف و الأهداف و أساليب تحقيق هذه الأهداف بكفاءة و فاعلية و تجدر الإشارة إلى أن الجامعات الحديثة⁽¹⁾ لا ينحصر دورها في مواجهة التحديات الحالية بل يمتد دورها للتنبؤ بالتحديات المستقبلية، أما دور الجامعات في التطوير فيتم بالقيام بأدوار متعددة و متشعبة، و القيام بالوظائف الرئيسية التي اتفق خبراء التعليم الجامعي على اسنادها للجامعات الحديثة، و هي التعلم، البحث العلمي، الخدمة العامة، كما يصعب فصل هذه الوظائف عن بعضها.

¹ هاشم فوزي دباس العمادي، يوسف حجي الطائي، أفان عبد العلي الأسدي، "إدارة التعليم الجامعي"، مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع، عمان، 2009، ص 96.

أولاً: التعليم

و يهدف إلى تنمية شخصية الطالب من جميع جوانبها و إعداده للعمل المستقبلي، من خلال تحصيل المعارف وحفظها و تكوين الإقائات الإيدة، عن طريق التفاعل و توليد إعارف و العمل على تقدمها، و تعد عملية التعليم إحدى الوظائف التي تقوم بها الجامعة للإسهام في تطوير الافراد تطويرا شاملا، اي تمكين الجامعة من اداء وظيفتها في تنمية الموارد البشرية، و يهدف أيضا التعليم الجامعي إلى تفتيح العقول و الإدراك الواسع لكل مجريات المحيط و التقدير السليم للواقع، و تتطلب عملية التعليم توزيع خطط دراسية و برامج دراسية أيضا⁽¹⁾.

ثانياً: البحث العلمي

تولي الجامعات عناية خاصة للبحث العلمي باعتباره عاملا من عوامل انشاء المعرفة، و تحقيق التقدم التكنولوجي، و يعتبر من أهم وظائفها، فالأبحاث هي التي أدت إلى التكنولوجيا المتطورة، و التقدم الذي نشهده اليوم، أصبح من المعروف أن معدل النشاطات في البحث العلمي و كثافتها علاقة إيجابية بمعدل التنمية، و على الرغم من أن عددا كبيرا من مراكز الأبحاث قد أنشئ بصفة مستقلة عن الجامعة، لكن البحث العلمي الجامعي مازال إلى حد كبير أكثر أهمية وأكثر دقة من غيره من الأبحاث.

يعتبر إجراء البحث العلمي في الجامعات سبيلا رئيسيا و مهما لرفع مستواها العلمي، و زيادة المعرفة الإنسانية، وحتى يكون هذا البحث ناجحا يجب أن يعالج مشكلات المحيط و متطلباته، و حتى ينجح في ذلك لابد أن يمنح الدعم المالي و التسهيلات المناسبة، و أن يتمتع بقدر كاف من الحرية الأكاديمية لتشارك بشكل أفضل في التطوير بوعي ومسؤولية⁽²⁾.

ثالثاً: الخدمة العامة

لا يمكن للجامعات أن تعزل نفسها عن الواقع الراهن، فمعظم جامعات العالم تتشعب فيها الخدمات التي تقدم للمجتمع خارج نطاق إدارتها، فهي إقائبة إاج من الإنجازات التي تقدمها إلى جميع القطاعات و بخاصة في مجال الإستثمارات و نشر المعارف باعتبار أن الجامعة بؤرة علمية في المجتمع، تساعد على استغلال موارده الطبيعية بتوفير القوى البشرية المؤهلة و اللازمة.

¹ فريد النجار، "فلسفة التعليم العالي"، بحث منشور، مجلة دراسات تربوية، القاهرة، مجلد 08، 2002، ص 23.

² Michel Dir, "L'évolution Des Performances Pédagogique d' Etablissements Universitaires", Paris Documentation Françaises; 1998, P 137.

و تعتبر الخدمة الجامعية مفهوم حديث، و لكن له أهمية كبرى في تطبيق التعليم العالي مع احتياجات المحيط، ونعني بالخدمة الجامعية هي "النشاط المنجز من طرف الطلبة (التدرج، ما بعد التدرج) تحت إشراف الأساتذة وفقا لإتفاق أو عقد بين الجامعة و المحيط و لمصلحة هذه الأخير و التي تعتبر جزءا من تكوينهم" ⁽¹⁾ وعلى الرغم من أن الإهتمام بهذه التجربة لا يتعدى ثلاثة عقود، إلا أنه أصبح معمولاً به على المستوى العالمي، و خاصة بالنسبة للدول التي هي بحاجة إلى تنمية مستعجلة.

حيث أصبح مفهوم الخدمة الجامعية حالياً يأخذ إتجاها مهما بالنسبة للجامعات التي باتت تحدد تعليمها و مهمته بقطاع الخدمات وإشراك في الحياة العلمية، فهي ثمرة التطور الحاصل في التعليم بصفة عامة، و المحيط بصفة خاصة و في نفس الوقت يمثل ميدان للتنمية المتجددة في التعليم، و المتمثلة في الإستراتيجية التعليمية، التنظيم، الأساليب و الطرق، الهياكل، فالخدمة الجامعية متعلقة في معظمها بالجهد المبذول و التبع لإشراك الطلبة، و بصفة عامة المؤسسة الجامعية في التطوير و ترجمة النظري إلى تطبيقي.

المطلب الرابع: العوامل المؤثرة في بنية ووظائف النظام الجامعي

أصبح الإهتمام بالتعليم الجامعي كبيرا، و قد تجاوز هذا الإهتمام حدود الطلبة و الأساتذة، و الإدارة الجامعية إلى جماعات إقتصادية و سياسية و إجتماعية متعددة، وقد رأت بعض الدول بأن أفضل استعداد للقرن الحادي و العشرين يكون من خلال سياسة تعليمية عالية الجودة تؤدي إلى خلق قوى بشرية كفؤة و فعالة قادرة على مسايرة التطورات العالمية المتغيرة باستمرار.

أولاً: التوسع الكمي و العجز النوعي في التعليم الجامعي

دور التعليم الجامعي في التنمية الإقتصادية و تقدم الدول جعل هذه الأخيرة تتوسع فيه توسعا كميّا متى صاحب ذلك عجزا في توفير شروط الجودة في هذا التعليم، مما يعني إنفاق في التعليم دون إنتظار العائد باعتبار أن متطلبات سوق العمل اليوم لم تعد تفي بها المخرجات التعليم الجامعي، مما أدى إلى مضاعفة حجم البطالة و تعطل عجلة النمو الإقتصادي متحديا بذلك العدالة البسيطة "تعلم أكثر-رفاهية أكثر" كل هذه العوامل التي حدثت من نجاح أنظمة التعليم الجامعي جعلت القائمين على هذه الأنظمة بالقيام بالفحص الدقيق و التشخيص حتى تستطيع تزويد سوق العمل بـمخرجات ذات جودة.

¹ محمد منير مرسى، "الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر و أساليب تدريسية"، مطبعة النيل، القاهرة، 2002، ص 28.

ثانيا: التغيرات الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية المعاصرة و ما قبلها من تغيرات في النظم الجامعية

يعتبر هذا العامل من أهم العوامل المؤثرة في النظام الجامعي، فقد تميزت فترة منذ منتصف السبعينات من القرن العشرين بظهور الإنتاج الآلي، و استخدام الكمبيوتر و الإنتاج النووي، و قد أثرت هذه التغيرات في تركيبة الوظائف و التي تغيرت جذريا.

و نلمس آثار هذا التراكم العلمي و المعرفي من خلال أدلة عديدة، توضح التزايد المستمر في حجم المعرفة، الأمر الذي يصعب على فرد متخصص مهما حاول أن يلمّ بكل ما ينتج في مجال تخصصه، و يصور الجنرال "هولمز" هذا جيدا، بقوله "لو أن كيميائيا يجيد ثلاثين لغة، يقرأ بمعدل أربعة بحوث كل ساعة، بدأ في القراءة ذات العلاقة بالكيمياء فقط و التي نشرت خلال عام 1990 فقط، مع استغراق 4 ساعات أسبوعيا لسنة كاملة، لوجد بعد عام كامل أي في 01 جانفي 1991 أنه تأخر لفترة عشر سنوات" (1)

و يقدر خبراء الدراسات المستقبلية حاليا أن حجم المعرفة العلمية سيتضاعف كل خمس سنوات، أي أن حجم المعرفة خلال السنوات المقبلة ستكون متساوية أو تزيد عما تراكم من معرفة إنسانية منذ بداية التاريخ البشري.

أما عن التجاوز الكيفي للثورة العلمية و التكنولوجية، و الذي نتج عنه مجتمع جديد أطلق عليه العالم الأمريكي "ديفيد ويزمان" (2) عالم ما بعد الصناعة و يقوم على إفتراض ان اجتماعات متشابهة من حيث جوهر أشكالها، ولكن الإستجابة مختلفة، و البعد المحوري في مفهوم عالم ما بعد الصناعة يتركز حول العلم و المعرفة، و عليه يضيف أن البناء الأول في الدول هو الجامعات، هذا التجاوز الكمي و الكيفي للمعرفة ينطوي على أبعاد عديدة، لعل أهمها تحديد الخبرة لدى الأفراد نتيجة عوامل من التكنولوجيا التي أصبحت تتوفر لدى العالم اليوم، كما أن التقدم أدى إلى ظهور ثورة في البحث و أدواته و مجالاته، فلم تعد الجامعات المصدر الوحيد للمعرفة، بعد أن تعددت مراكز البحوث و الدراسات خارجها و بعد أن انتظم العلماء في فرق بحث كبيرة تصنع المعرفة و تولدها، و بعد أن درجت البلاد المتقدمة على تخصيص الميزانيات الكبيرة من اجل هذا الغرض و ربطت هذا كله بمفهوم تقدمها و قوتها. و لهذا اخذت

¹ محمد الهادي عفيفي، "الإنجازات المعاصرة في التعليم الجامعي"، مطبعة عين شمس، 1986، ص 1-3.

² haksen sothers, « serrrce management and operations » 2nd édition prentice- hall upper saddle river- 2000 newjersey p 38.

الجامعات تواجه تحديات من نوع جديد، مما يفرضه هذا التقدم العلمي من بنیان جديد للمعرفة، و عليها أن تسهم في إنتاجها.

ثالثا: ضعف جدوى إصلاح هياكل النظم التعليمية الجامعية دون إصلاح العملية التعليمية ذاتها

فقد أثبتت محدودية قدرة الإصلاحات التعليمية الهيكلية للأنظمة التعليمية لحل المشكلات، و تعديل التركيبات الهيكلية و التنظيمية مرة بعد مرة لم يعد ذا فعالية باعتبار أن أعداد كبيرة من الطلبة مازالوا يتخرجون من الجامعات، بمستويات تحصيلية منخفضة بشكل واضح و دون حمس للتعليم أو التعلم، و تكمن الصعوبة الكبرى في كيفية ترجمة إحداث المشاركة الفعالة لأعضاء النظام الجامعي، في الإبداع من خلال العملية التدريسية و يتطلب ذلك فهما أعمق لما يحدث بالفعل داخل الجامعات أي نوعية التعليم التي تحدث داخل الجامعات.

إن ضعف جدوى الإصلاحات الهيكلية الكبرى للأنظمة الجامعية على العملية التعليمية كان سببا في زيادة الإهتمام بمتغيرات الجودة⁽¹⁾ على مستوى الجامعات و طرق التدريب التي دوها تفقد الإصلاحات الهيكلية فعاليتها.

رابعا: اختلال التوازن بين سوق العمل و مخرجات التعليم الجامعي

بالرغم من أن التعليم و العمل يشكّلان نظامين مختلفين في المجتمع و ينطويان على قيم مختلفة و مهام متنوعة، إلا أنهما يتربطان و يتداخلان إلى درجة كبيرة سواء في مواكبتها للتطور و التنمية أو سعيهما نحو تحقيق أهداف مشتركة على المستويات الإقتصادية و الثقافية و الإجتماعية. و طالما نجزم بوجود علاقة و ترابط بين التعليم الجامعي و العالم الخارجي خاصة سوق العمل فالعلاقة التكاملية بين التعليم و العمل كان المبرر الأساسي للتوسع الكبير في التعليم الجامعي في سنوات ما بعد الحرب خلال الخمسينات و الستينات من القرن الماضي و لقد استقرت إستراتيجية التوسع الخطي التي جرت تبنيها خلال تلك الفترة على ثلاث فروض تنفرد بها تلك الفترة و هي: (2)

- كان لاستمرارية عرض القوى البشرية المتعلمة أهمية ضرورية للنمو الإقتصادي؛

¹ فاروق عبده فلي "إقتصاديات التعليم، مبادئ راسخة و إتجاهات حديثة"، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، الطبعة الثانية، 2007، ص 321.

² عبد الله يوبطاني، "تقوية الروابط بين التعليم العالي و عالم العمل"، بدون دار النشر، الطبعة 1996، ص 04.

- كان من الضروري إعادة نظم التعليم الجامعي القائمة في ذلك الوقت، و المتوارثة من الماضي بهدف إنتاج أنواع مطلوبة من القوى البشرية ؛

- كان من الممكن أن تستمر اقتصاديات الدول في استيعاب كل القوى البشرية التي يمكن أن تنتجها نظمها التعليمية.

و لكن بعد سنوات السبعينات عاشت كل الإقتصاديات القومية و على صعيد العالم بأسره تحولا جذريا من فترة سادها عجز في القوى البشرية المتعلمة إلى فترة تحققت فيها فائض عن الطلب الفعلي في أسواق العمل، و قد فرض هذا التغيير التاريخي عددا متنوعا من اللاتوازنات و عدم التكيف بين عالم الشغل و التعليم الجامعي، و التي لا يمكن إحد منها ببساطة من خلال سداد معدل النمو الإقتصادي، و مظاهر أحد جوانب اللاتوازن ما به عرض التعليم الجامعي و مطالب العمالة هي في وجود وفرة من خريجي الجامعات بدون عمل.

و التعمق في مفهوم حاجة سوق العمل إلى المتخصصين الذين يفرزهم قطاع التعليم الجامعي، فإن هذا المفهوم لابد و أن يناقش في الإطار الكمي و الكيفي لخرجات هذا القطاع و مدى ملاءمتها للحاجات الفعلية لسوق العمل.

أصبح العديد من خريجي الجامعات يعملون في وظائف أخرى غير التخصصات العلمية أي أن التعليم أصبح وجهة إجتماعية في بعض التخصصات. و الشكل البياني (3.I) يوضح العلاقة بين سوق العمل و التعليم الجامعي.

الشكل (3.I): سوق العمل و التعليم الجامعي.

أسواق العمل	إلى	التعليم الجامعي
أ) الممارسة و التدريب داخل العمل مع انفصال الأسواق عن التعليم الجامعي	ب) تغذية التعليم بطلبات فرص العمل المستقبلية للتخطيط التعليمي	أسواق العمل
ج) تغذية أسواق العمل بأعداد لازمة من التعليم للإنتاج و للعمل و بأودة الشاملة	د) انفصال التعليم الجامعي عن أسواق العمل و البيروقراطية التعليمية (التعليم لا يخلق الوظائف)	إلى التعليم

- المصدر: فريد النجار، "إدارة الجامعات بالجودة الشاملة"، ايتراك للنشر و التوزيع، 2002، ص 43.

: حدة الإنتقادات الموجهة للجامعات

إن الصعوبة التي تعاني منها الجامعات، بحكم تكوينها كقطاع له تقاليده و دراساته الأكاديمية و تميزها بنوع من النظم و الأساليب الكلاسيكية التي يصعب إلغائها، كان لها الأثر في بطء عمليات التجديدات و التغييرات التي تحدث في أهدافها و برامجها، بالإضافة إلى فشلها في مسايرة التوجهات العالمية و عدم مقدرتها على الموازنة بين المخرجات و سوق العمل⁽¹⁾.

و عليه انتقدت الجامعات وسط هذه التغيرات الاجتماعية و الإقتصادية و السياسية و قد أدت هذه الإنتقادات إلى ظهور مؤيدين و معارضين لسياسة الجامعات فهناك من يشكك في قدرة الجامعة بمناهجها و نظمها التقليدية على مواجهة التغيرات العالمية. و يدعوا إلى الأخذ ببدايل تتسم بالفاعلية و الكفاءة. و هناك من يرى أن استمرارية الجامعة مرتبطة باستمرارية الأوضاع الراهنة لها برامجها و نظمها التقليدية و ترى في إحداث التغيير التعدي على الحرية الأكاديمية و استقلالية الجامعة⁽²⁾.

سادسا: الرغبة الأكاديمية في تحسين نوعية المخرجات الجامعية

فقد ازدادت الرغبة على المستوى العالمي في تنمية معارف جديدة عن الجودة، و قد دفعت هذه الرغبة الأكاديمية بعض الباحثين للإهتمام بالجودة على المستوى النظري و التطبيقي محاولين الوصول إلى خصائص أكثر موضوعية للجودة في نظام التعليم الجامعي و علاقة ذلك بعناصر المدخلات، العمليات و المخرجات القريبة والبعيدة⁽³⁾.

المطلب الخامس: تصنيف الجامعات

درجت في الربع الأخير من القرن العشرين بعض المؤسسات الرسمية و غير الرسمية على تصنيف مؤسسات التعليم العالي و على وجه الخصوص، الجامعات مستندة بذلك إلى مجموعة من المعايير و المؤشرات المشتقة من أنظمة الجودة و التي تمت موافقتها و طبيعة عمل هذه المؤسسات التعليمية و آليات عملها.

¹ عبد العزيز بن عبد الله السنبلي، "التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الواحد والعشرين"، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، الطبعة الأولى، 2002، ص 48.

² إبراهيم وجيه محمود، "التعليم، أسسه و نظرياته و تطبيقاته"، دار المعرفة الجامعية للطبع و النشر و التوزيع، الإسكندرية، ط 2006، ص 91.

³ أحمد إبراهيم أحمد، "الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية و المدرسية"، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الإسكندرية، ط 1، 2003، ص 157.

أولاً: تعريف التصنيف

يعرف التصنيف في سياق التعليم الجامعي بأنه طريقة لجمع المعلومات لتقويم الجامعات و البرامج و البحث والنشاطات العلمية لتوفير التوجيه لجماعات محددة مستهدفة، مثل الطلبة الذين اكثروا دراساتهم في مرحلة التعليم الثانوي و يرغبون في الالتحاق بالجامعات ، او طلبة يرغبون في تغيير تخصصاتهم او جامعاتهم، او اعضاء من طاقم إدارة الجامعة أو القسم الذين يرغبون في معرفة نقاط القوة و نقاط الضعف في الجامعة أو القسم" (1)

ثانياً: أهداف التصنيف

تتباين أهداف المؤسسات التي تقوم بعمليات التصنيف، فمنها من يقوم بعملية التصنيف لأغراض ضبط الجودة و ضمان إستمراريتها، و عادة تهدف المؤسسات الرسمية إلى تحقيق هذه الاعراض من خلال تطوير أنظمة اعتماد (عام و خاص) تمنح بموجبها شهادات المؤسسات التعليم العالي تؤكد فيها التزام هذه المؤسسات بمجموعة من المعايير العامة ذات العلاقة بمؤسسات التعليم العالي بشكل عام. و معايير خاصة ذات علاقة بعمل كلياتها و مؤسسات تقوم بعمليات التصنيف لغايات تسويقية و مؤسسات تقوم بعمليات التصنيف لغايات منح جوائز.

ثالثاً: أنواع تصنيف الجامعات

تنقسم عمليات تصنيف الجامعات في ضوء ما هو مطبق عالمياً إلى ثلاثة أنواع تتمثل في: (1)

* 1. التصنيف الشامل: يقوم هذا التصنيف على إعطاء علامة واحدة كلية للمؤسسة، و يشمل هذا

التصنيف الجامعة بأكملها، بحيث يتم تجميع مؤشرات مختلفة، و تخضع لعملية حسابية وفق أوزان محددة، ثم تستخرج النتيجة الكلية للمؤسسة المعنية و يعتبر هذا النوع من التصنيف من أكثر الأنواع شيوعاً؛

* 2. التصنيف الجزئي: يقوم هذا التصنيف اعتماداً على الموضوع أو البرنامج الأكاديمي، حيث تصنيف

المؤسسات وفق البرامج أو الموضوعات المحددة التي تطرحها و يمكن لهذا النوع من التصنيف أن يغطي مستويات مختلفة للتعليم العالي من الدرجة الجامعية الأولى إلى الدراسات العليا و البرامج المعنية و غيرها؛

¹ أمل فتحي عقل، " مرجع سابق ذكره، ص 60.

¹ أبو خلف نادر، "التعريف بتصنيف الجامعات و ارتباطه بالنوعية" ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم العالي، جامعة القدس المفتوحة، رام الله، 17/2004 ص 3-5.

* 3. التصنيف الممنوع: و يتضمن هذا النوع جميع الأنواع المتبعة للتصنيف التي يوجد اختلافات كبيرة بينها، و يصعب تصنيفها على نحو جماعي، حيث تصنف المؤسسات حسب ردودها على استبانته تتكون من عدد من المؤشرات، ويتم ترتيب الجامعات استنادا إلى درجة دقيق المعيار أو المؤشر وهكذا بالنسبة للمؤشر الثاني... الخ.

و تتطلب عملية تصنيف الجامعات وجود مقاييس محددة⁽²⁾ تتخذ نتائجها هياكل معينة و تتوزع هذه المقاييس على ثلاثة هياكل تمثل في الهيكلية الترتيبية، إذ تصنف الجامعات بشكل ترتيب تسلسلي، بحيث يشار إلى أن الجامعة (X) في المرتبة الأولى، و الجامعة (Y) في المرتبة الثانية و هكذا، أما الهيكلية الثانية تسمى الهيكلية العنقودية، بحيث يتم وضع مجموعة من الفئات (A)، (B)، (C).... الخ.

و يتم تصنيف الجامعات ضمن الفئات تسلسليا و الهيكلية الثالثة، تدعى الهيكلية المهجنة، و التي تعتبر خليطا من النوعين الأولين، إذ يتم ذكر ترتيب الجامعة في إطار الفئة التي تنتمي إليها.

و تختلف المعايير و المؤشرات المستخدمة في تصنيف مؤسسات التعليم العالي، و هذا الاختلاف يعود للتفاوت في خبرات الدول في مجال التعليم العالي، و تباينها في عدد السكان و نصيب أفرادها من الدخل القومي و مرحلة التطور الاجتماعي و الإقتصادي إضافة إلى تباين القوانين و الانظمة التي تضبط عمل مؤسسات التعليم العالي داخا.

و قد اقترح القاسم عددا من المؤشرات لقياس نوعية التعليم العالي، و التي تم اشتقاقها من المعايير العالمية المستخدمة في هذا المجال، و قسمها إلى قسمين، يتضمن القسم الأول: المؤشرات التي تقيس نوعية التعليم العالي على مستوى المؤسسة الواحدة و الثاني يتضمن مؤشرات قياس نوعية التعليم العالي على مستوى النظام الذي يشمل جميع المستويات و جميع المؤسسات و جميع الوظائف و تمثلت هذه المعايير في: (1)

1. نوعية الطلبة داخل النظام و المؤسسة الواحدة، ونسبة الطلبة المقبولين في كل كلية و كل جامعة من مجموع الطلبة الحاصلين على معدل معين و نسبة الطلبة المنتقلين من الجامعة إلى الجامعات الأخرى، و نسبة الطلبة المنقولين إلى الجامعة من جامعات أخرى؛

² أمل فتحي عقل، " مرجع سابق ذكره، ص 62.

¹ القاسم صبحي، "نوعية التعليم العالي في الوطن العربي"، قضايا و أفكار، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر التعليم العالي في الأردن بين الواقع و الطموح، جامعة الزرقاء، الأهلية، الأردن، 2000، ص 32.

2. أعضاء هيئة التدريس و تتمثل نسبة أعضاء هيئة التدريس إلى الطلبة، ونسبة حملة الدكتوراه إلى مجموع أعضاء هيئة التدريس و معدل الدخل السنوي لعضو هيئة التدريس؛
3. نصيب الطلبة من نفقات الجامعة السنوية؛
4. عقلانية البرامج الدراسية و حداتها؛
5. درجة رضا الطلبة من الجامعة؛
6. درجة رضا أعضاء هيئة التدريس في الجامعة؛
7. درجة تنافسية الخريج في سوق العمل.

أما المؤشرات و المعايير التي يستخدمها ملحق التعليم العالي لصحيفة التايمز البريطانية the times higer education supplement فتتمثل في⁽¹⁾:

شرط القبول و نسبة الطلبة، الأستاذ، و تقويم التعليم (علامة المتوسط الحسابي) و تقويم البحث (متوسط العلامات للعضو في الهيئة الأكاديمية).

أما المؤشرات و المعايير التي تستخدمها صحيفة برسبكيوي (perspektyuy)⁽²⁾ البولندية فتشمل ما يلي:
 القوة العلمية (الؤهلات و الألقاب العلمية) المعدل المعدل و نسب للكلية من قبل نسبة البحث العلمي في الدولة و شروط القبول و عدد طلبة الدراسات العليا و خاصة من حملة ألقاب أستاذ مساعد، أستاذ مشارك... بالمقارنة مع العدد الكلي للأساتذة و نسبة عدد الأساتذة إلى نسبة عدد الطلبة، و عدد الكتب في مكتبة الجامعة و الكلية، و عدد مجلات محلية التي تشترك فيها الجامعة و مدى توفر المقاعد في قاعة التدريس و المطالعة و عدد الطلبة الأجانب بالمقارنة بالبلد.

أما بخصوص المؤشرات و المعايير التي تستخدمها صحيفة أساهي شيم جون (Asahi Shim Bun)⁽³⁾ اليابانية فتتضمن المؤشرات العلمية و تشمل عدد الأساتذة إلى عدد الطلبة و عدد أجهزة الحاسوب إلى الطالب و عدد الكتب المستعارة لكل طالب، نوعية الرفاق و إمدادات المقدمة للطلبة.

¹ تشارلز دبليو، سورنسن، جولي أ. فيرست، بودايان م. ترجمة سمية عبد ربه: "التميز في الجودة و النوعية و الاداء في التعليم العالي، تطبيق نظام بالدريج في الجامعات و المعاهد"، مكتبة العبيكان، الطبعة العربية الأولى، 2006، ص 140.

² الواسوي نعمان، تطوير اداه لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، المجلة التربوية، العدد 67، 2003، ص 23.

³ Boutaia- zairi. M « quality in higher education benchmarking best practices in five US University » work paper, presented to european centre for total quality management, university of bradford, 2004, p 101-102.

أما المؤشرات البحثية فتشمل عدد النشرات التي أنتجها الأساتذة و عدد البحوث الممولة من طرف الدولة، و عدد مشاريع البحث المشتركة للجامعات و الشراكة.

أما بخصوص مؤشرات خدمة المجتمع فتشمل تكرار ظهور الاساتذة في وسائل الإعلام، تكرار تقديم الاساتذة لمقاييس إضافية، و عدد براءات الاختراع التي خالها الأساتذة.

أما المؤشرات و المعايير التي تستخدمها صحيفة كاريل (Careel Journal) ⁽¹⁾ الروسية في تصنيف الجامعات فتتمثل في: عدد المتقدمين بطلبات للمقعد الواحد، معدل الطالب في الثانوية و معدل الطالب عند التخرج، النسبة المئوية للخريجين بدرجة إمتياز، النسبة المئوية للخريجين الذين التحقوا ببرنامج الماجستير و الدكتوراه في الجامعة نفسها، النسبة المئوية للخريجين الذين تحصلوا على وظائف بعد تخرجهم بستة أشهر، عدد الأساتذة لكل 100 طالب، النسبة المئوية لحملة شهادة الدكتوراه، النسبة المئوية للعبء التعليمي الذي يحمله أعضاء الهيئة التدريسية المتفرغين، عدد مناقشات و رسائل الدكتوراه التي أجازها أعضاء هيئة التدريس في السنوات الخمس الأخيرة، و عدد منح البحث التي حصل عليها أعضاء هيئة التدريس في السنوات الأخيرة و ميزانية الجامعة لكل طالب، و عدد محتويات المكتبة لكل طالب.

كما أشار بروفين و آيبركومبي (Provin Et Aber Comby) ⁽²⁾ إلى تجارب العديد من الدول في مجال تصنيف الجامعات و توصلوا إلى أهم المؤشرات و المعايير و المؤسسات التي تقوم بتنفيذ عمليات التصنيف في كل من بريطانيا، الو م أ، كندا، و أستراليا و آسيا.

¹ أحمد الخطيب، "الإدارة الجامعية"، دراسات حديثة مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية، أريد الطبعة 1، 2001، ص 32.

² Heizer J , rander . B « opération management » 6 th, édition prentice hall. New jersey, 200, p 241.

المبحث الثاني: الجودة و الجودة الشاملة، مفاهيم

يعتبر مصطلح الجودة بالأساس مصطلحا اقتصاديا ظهر بناء على التنافس الصناعي و التكنولوجي بين الدول الصناعية المتقدمة بمهدف مراقبة جودة المنتج و كسب ثقة السوق و المستهلك، و بالتالي تتركز اجوده على التفوق والإمتياز لنوعية المنتج في أي مجال.

المطلب الأول: مفهوم الجودة

إن الحديث عن الجودة و جذورها يجزنا إلى بطون التاريخ القديم، و ما يهم الباحثين في عصرنا، التطورات والإتجاهات الحديثة فيها، و التي جعلت منها موضوعا لا يمكن إغفاله من قبل أية منظمة عامة أو خاصة تسعى للبقاء و المنافسة.

و لكن ما المقصود بالجودة؟ و هل لها معايير يمكن تحديدها و الإتفاق عليها؟ ام انها مجموعة من الإنطباعات الشخصية التي يكونها الافراد لكل وفق خلفيته الحضارية و الفكرية و الإجتماعية، و ما يراه محقق لرغباته و احتياجاته و تطلعاته؟ و إذا كانت الجودة مهمة داخل أي نظام فمن المسؤول عن أدائها؟ و ما علاقتها بتحقيق أهداف النظام؟

يرجع مفهوم الجودة Quality إلى الكلمة اللاتينية Qualities و التي يقصد منها ما يلي: طبيعة الشيء والشخص و درجة صلابته و صلاحه، فهي تعني إمداد المستهلك بما يحتاج إليه من سلع و خدمات و سمات تفي بمتطلباته و حاجاته و توقعاته في الوقت الذي يريده و بسعر يلائمه.

عرّف ابن منظور في معجمه لسان العرب كلمة الجودة بأن أصلها "جود" و لا يد عكس الرديء و جاد الشيء جوده، و جوده يعني صار جيدا، و أحدث الشيء فجادا، و التجويد مثله و قد جاد جوده و أجاد أي أتى بأيد من القول و الفعل.⁽¹⁾

و يشير المعجم الوسيط إلى أن "الجودة تعني كون الشيء جيدا، و فعلها جاد"، و الكيفية مصدرها من لفظ كيف و كيفية الشيء تعني حاله و صفته"⁽²⁾

¹ ابن منظور، "لسان العرب"، الجزء الثاني، دار المعارف للطباعة و النشر، 1984، ص 72.

² مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، الجزء الثاني، (القاهرة، مطبعة مصر، 1961، ص 146، ص 148.

و يعرفها قاموس ويتز (Websters Third New International) بأنها درجة الإمتياز أو التفوق التي يمتلكها شيء ما أو منتج ما، كما انها تعني درجة المطابقة مع المعايير الموضوعية⁽¹⁾

في حين عرفها قاموس إكسفورد بأنها درجة الإمتياز ، اما المنظمة الاوربية لرقابة الجودة (EOQC) تنظر إلى الجودة على انها مجموعة من الصفات التي يتميز بها منتج معين. تحدد قدراته على تلبية حاجات المستهلكين ومطلبا⁽²⁾ . و قد اختلفت نظرة الكتاب إلى الجودة باختلاف انتماءاتهم الفكرية، فيرى خبير الجودة المعروف "Juran" الجودة على انها تعني درجة الملائمة للإستخدام⁽³⁾، بينما يراها Feigenbuan أن "عناصر الإنتاج الملائمة وهذا و إدمان السوقية و التصنيع و إفاطة عليها"⁽⁴⁾

في حين يعرفها المهندس الياباني (Taguchi) بأنها تعبير عن مقدار الخسارة التي يمكن تفاديها و التي قد يسببها المنتج للمجتمع بعد تسليمه⁽⁵⁾ و يتضمن ذلك الفشل في تلبية توقعات الزبون، و الفشل في تلبية خصائص الاداء والتاثيرات الجانبية عن المجتمع كالتلوث و الضجيج و غيرها.

وفق للجمعية الأمريكية للجودة، هي "الخصائص الكلية للمنتج (خدمة أو سلعة) التي توضح و تعكس قدرات هذا المنتج على إشباع حاجات صريحة و أخرى ضمنية"⁽⁶⁾.

اما الطائي فعرفها على انها تلك التركيبة الإدارية التي تتضمن من المهام و الاعباء التي من خلالها (و بالإستعانة بعدد من الوسائل) يتم إنجاز كافة الأهداف المطلوبة من مواصفات المنتجات و الخدمات التي ينبغي أن تتم مستويات معينة من الجودة⁽⁷⁾.

¹ أشرف السعيد، أحمد محمد، "الجودة الشاملة و المؤشرات في التعليم الجامعي"، دراسة نظرية و تطبيقية"، دار الجامعة الجديدة للنشر، 2007، ص 124.

² جبلاق علي، "تعميم وظيفة الجودة (OFD) كمدخل لتحسين فعالية التدريس في مرحلة الدراسات العليا"، دراسة مقارنة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التجارة، جامعة عين الشمس، مصر، 2007، ص 35.

³ جبلاق علي، "الرجع نفسه"، ص 36.

⁴ فيصل محبوب، سيمان، "إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية"، دراسة تطبيقية لكليات العلوم الإدارية و التجارة"، منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، 2003، ص 103، 104.

⁵ يوسف حليم الطائي، محمد فوزي العبادي، هاشم فوزي العبادي، "إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي"، مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع، 2007، ص 26، 27.

⁶ نفس المرجع، ص 27.

⁷ يوسف حليم الطائي، "إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي"، مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2008، ص 27.

أما عن المعنى الإصطلاحي للجودة، فاستقراء أدبيات البحث في مجال الجودة نجد أن تعريفات الجودة يمكن أن تنتظم في عدة مداخل يوضحها harary green في المداخل الآتية:

أولاً: الجودة باعتبارها مرادف للكمال: وهذا ما يعرف بالمفهوم التقليدي للجودة أو بالمفهوم المطلق، و الجودة
هذا المفهوم كما يؤكد Evaus⁽²⁾ كل من يعجب به والعديد منها يرغبها والقليل من يتلكها"، ويتضمن هذا
المدخل للجودة عدة متغيرات رئيسية:

- * الجودة تعني شيء مميز: وهذا المفهوم مرتبط بالتفرد أو المستوى العالي و بمنظور الصفوة للجودة العالية،
والجودة بهذا المفهوم صفة متصلة في طبيعة النظام، و لا يمكن الحكم عليها استناداً إلى معايير، حيث لا
تحتاج إلى تحديد أو إثبات، و هنا لا يخضع النظام لأي رقابة خارجية؛
- * جودة مرادف الإمتياز: الجودة هنا تستخدم بالتبادل مع مصطلح الإمتياز، حيث يمكن رؤيتها إما من خلال
المعايير العالية أو الأخطاء الصفورية، و التي تعني التميز في المدخلات و المخرجات؛
- * الجودة تعني إحراز المعايير: هذا المفهوم يجعل الجودة إنما هي جودة المنتج و الذي هو رهينة بإحراز المعايير
الموضوعية و المطابقة للمواصفات الفنية المحددة، في ذلك تبدو أهمية الرقابة الخارجية و الداخلية.

ثانياً: الجودة كملئمة للهدف: هذا المدخل يعبر عن المفهوم النسبي للجودة، و الذي يصبح من المفاهيم البراجماتية
و الأكثر قابلية للتطبيق. و يرتبط هذا المفهوم بالمتغيرات التالية:

- * الفعالية في العمليات بما يحقق الأهداف و الأغراض المنشودة؛
- * الكفاية في المدخلات القادرة على مواجهة تلك الأهداف و الأغراض؛
- * الكفاءة و هي حسن استغلاله لموارده سعياً لتحقيق الأهداف دون فاقد.

و من الملاحظ أن هذا المدخل يضع شأنًا عظيمًا لأهداف النظام و التي يجب أن تشتق من حاجات العملاء
و توقعاتهم، و هذا يتطلب وضع هذه الاحتياجات و التوقعات في صورة مواصفات معيارية محددة بما يضمن مقابقتها
و تحقيقها على الوجه الأمثل.

²Evaus, J « applied production and opération management west publication. Co. USA. 1993 ; P105.

ثالثاً: الجودة تمثل قيمة المال: و هذا المدخل يحتوي على بعض المتغيرات التي تبدو مماثلة لبعض متغيرات المدخل السابق، حيث يتضمن هذا المدخل مفاهيم: الكفاءة و الفعالية و العدالة، و التي تصبح قادرة على تقديم التفسيرات المختلفة حول قيمة المال المستثمر في النظام، و على ضوء هذا المدخل تصبح المحاسبة على أساس مؤشرات الأداء معياراً لتحديد حجم الإعتمادات و الموارد الخاصة للأنشطة.

رابعاً: الجودة تمثل التحول: هذا المدخل ينظر للجودة كمفهوم نسبي يحاول التخلص من مشكلة الأخطاء الصفرية أو الحصول عليها صحيحة من أول مرة، و تقاس الجودة في هذا المدخل من خلال مفهوم القيمة المضافة والتي تعني مدى قدرة المنتج على الوفاء باحتياجات العملاء.

بالإضافة إلى ذلك نجد أن هناك العديد من تعريفات الجودة تجمع بين مدخلين فأكثر من هذه التعريفات:

- تعريف الوصفة البريطاني للجودة على أنها مجموعة الخصائص و الملامح المتصلة بالمنتج او الخدمة و التي تظهر مقدرتها على إرضاء الحاجات الصريحة و الضمنية⁽¹⁾.
- تعريف "جونسون" لجودة على أنها "القدرة على تحقيق رغبات المستهلك بالشكل الذي يتطابق مع توقعاته و يحقق رضاه التام عن المنتج المقدم".⁽²⁾
- تعريف "بوكيو"، "ساندرز" Boque&Sunders لجودة بأنها "تحقيق الرسالة بدقة و الأهداف الموضوعية سلفاً في إطار المعايير المقبولة"⁽³⁾

¹ Yorke Mantz, "Quality In Higher Education Aconceptualisation And Some Observation On The Implementation Of Sectoral Quality System", Journal Of Higher Education, 1992, P 91.

² أحمد عبد الحميد الشافعي، السيد محمد ناس، "ثقافة الجودة في الفكر الإداري الياباني و إمكانية الاستفادة منها في مصر"، مجلة الجمعية المصرية للتربية المقارنة، فبراير 2000، العدد (1) ص 79.

³ أحمد عبد الحميد الشافعي، السيد محمد ناس، "المرجع نفسه"، ص 79.

كما عرفت الجودة من وجهة نظر Heizer, Evans, Movgan⁽¹⁾ من خلال أربعة أصناف، و تبعا

للأساس الذي تستند عليه، كما هو موضح في الجدول (1.I)

الجدول (1.I): تعريف الجودة وفق بعض المداخل

أساس التعريف	تعريف الجودة وفق المدخل	عيوب المدخل
1. مبني على أساس المنتج	أا صفات أو خصائص يمكن قياسها وديد كميتها حيث يمكن هذا المدخل تحديد الصفات المتمثلة في المتانة و إمكانية التحمل و الصلابة و مدى إمل الإعتماد على هذا المنتج.	يمتاز هذا التعريف بأنه محدد في الحالات التي تعتمد الجودة فيها التفضيل الشخصي. فإن المعايير التي يتم القياس على أساسها قد تكون مظلمة.
2. مبني على أساس المستخدم النهائي	تعرف بآأ أمر فردي يعتمد على تفضيلات المستخدم التي يطلبها في السلعة أو الخدمة إذ أن المنتجات التي تقوم بإشباع هذه التفضيلات تعدّ هذه المنتجات الأعلى جودة.	إن تفضيلات المستهلك متعددة من الصعب أن تتجمع هذه التفضيلات كلها في منتج واحد حتى يكون له قبول عام وفق هذا المدخل قد يحدث عدم تطابق بين الجودة ورضا المستهلك.
3. مبني على التصنيع	تعرف بآأ التوافق مع الواصفات و المتطلبات. إذ أن الواصفات تكون متعلقة بالمارسات التصنيعية والتشغيلية و الهندسية و يتم تحديد المواصفات من خلال التصميم.	- إن إدراك المستهلك للجودة يتساوى مع التوافق و مع الواصفات و من هنا يكون موجهها داخليا. - عادة تعتمد عملية التصنيع على التعامل مع تخفيض التكلفة على أنه هدف يتم التوصل إليه بطريقة محددة وهي الإستثمار في تحسين عملية التصميم حتى تتساوى هذه التكاليف الإضافية مع التكاليف الناتجة عن الجودة.
4. مبني على أساس القيمة	تعرف بآأ درجة الإمتاز بالسعر القبول و السيطرة على المتغيرات بالكلفة المناسبة للمنتوج. يعتمد قرار الشراء للمستهلك على الجودة و القيمة الأفضل.	- المنتج الأعلى جودة لا يعني بالضرورة الأفضل قيمة. وهذا اللقب الأفضل قيمة يصف المنتج أو الخدمة (الأحسن شراءا)

Source: Evas, J Heizer.J. Movgan. M « The Management Contol Of Quality » 3Rd Edition. West Pub.1996 P 17.

¹ Evas, J Heizer.J. Movgan. M « The Management Contol Of Quality » 3Rd Edition. West Pub.1996 P 17.

وفق مفهومنا و استنادا إلى التعاريف السابقة فإن الجودة هي "مجموعة من الصفات و المميزات لنظام ما منتجا كان او خدمة او مؤسسة تعبر عن قدرتها على تحقيق المتطلبات المحددة او المتوقعة من قبل الزبون.

المطلب الثاني: أهمية الجودة

تحتل الجودة أهمية إستراتيجية سواء على مستوى المنظمة او على مستوى المجتمع. و برزت هذه الأهمية منذ **مسينات ففي عام 1950** صرّحت اليابان بأن الجودة هي الهدف الأساس في بناء الإقتصاد و الإرتقاء بالإنتاجية و التميز بالسوق، و بالتالي حصول على الموقع التنافسي الذي تطمح إليه في الأسواق العالمية، و قد تحقق لها ذلك التفوق ففي خلال مرحلة السبعينات تفوقت اليابان بشكل بارز في مجال الجودة على الو.م.أ و يمكن بيان أهمية الجودة للمنظمات من خلال تأثيرها في الفقرات التالية: ⁽¹⁾

أولا: شهرة المنظمة: تستمد شهرة المنظمة من مستوى الجودة التي تنتج بها منتجا، فهذا يضيف على المنظمة السمعة الحسنة و الإنتشار الواسع لمنتجاتها، و يترتب على فشل الإدارة في إعطاء الإهتمام الكافي بالجودة الإساءة إلى سمعة المنظمة، و ربما فقدانها لعدد كبير من زبائنها؛

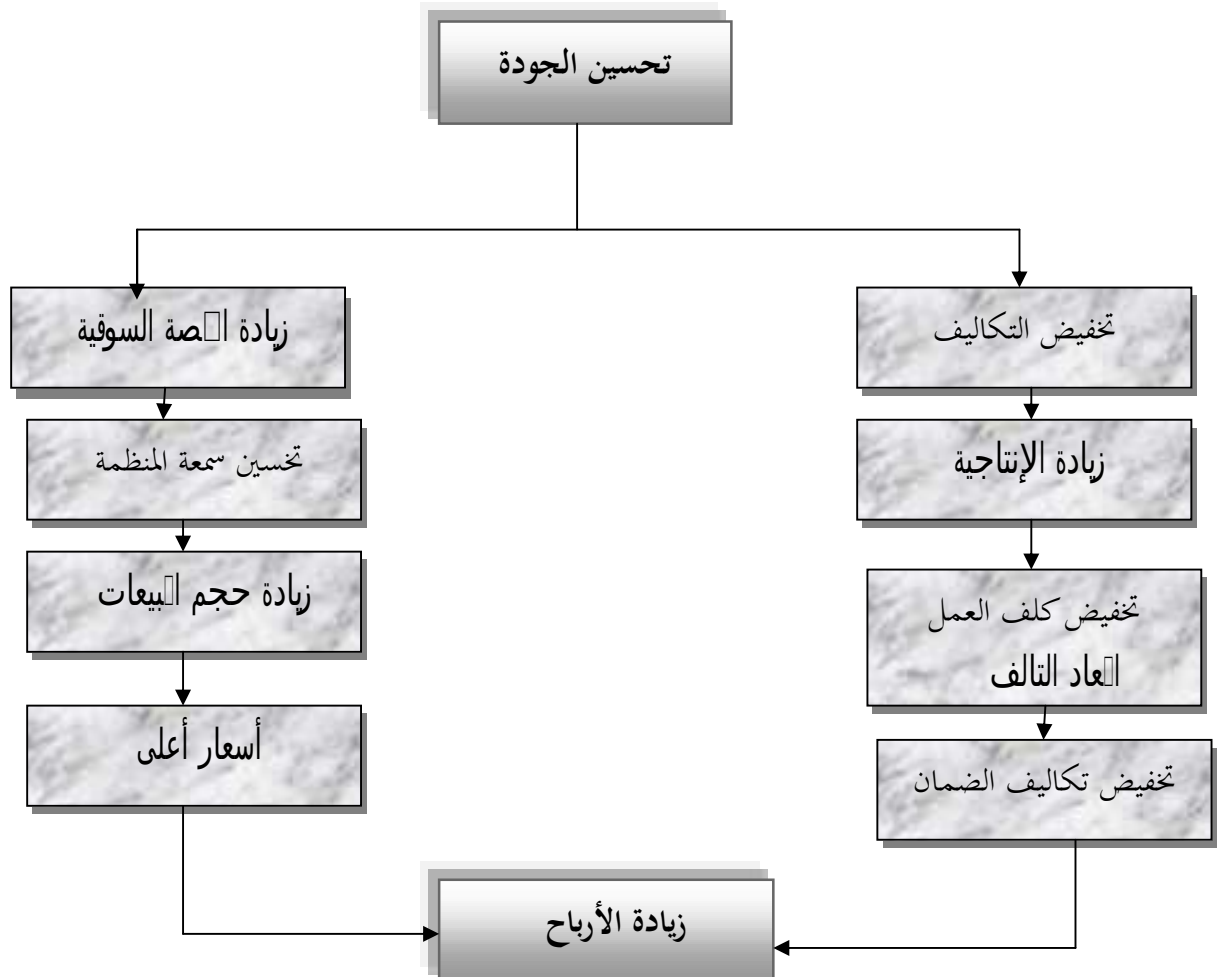
ثانيا: المسؤولية القانونية: يجب ان تهتم بالمسؤولية القانونية التي قد تتحملها نتيجة التصميم الخاطئ للمنتج أو الخدمة، أو نتيجة إنحاز العامل غير الماهر، فالحاكم عادة تطلب استجواب كل شخص في سلعة التوزيع، و المسؤول عن المنتج التالف الذي يسبب إضرار في الصحة العامة ليخضع للمساءلة القانونية عن كل أذى نتيجة استخدام المنتج؛

ثالثا: الفاعلية التنظيمية: الإدارة الشاملة للجودة تفرز قدر أكبر على العمل الجماعي، و تحقق التحسين في الإتصالات و إشراك أكبر لجميع العاملين و تحسين صورة الإدارة و الموظفين و بالتالي تقليل معدل دوران العمل؛

رابعا: التكاليف و الحصة السوقية: إن تحسين الجودة يمكن أن يقود إلى زيادة الحصة السوقية و التوفير في التكاليف، و بالتالي زيادة حجم الأرباح ثم أن تحسين المتانة و التطابق مع تقليل التكاليف الخدمات ما بعد البيع، أي الجودة الجيدة و التحسين المستمر لها سوف يؤدي إلى جذب أكبر لعدد المستهلكين، و من ثم زيادة الحصة السوقية و كذلك يؤدي إلى تخفيض التكاليف و زيادة ربحية المنظمة.

(1) نجم، نجم عيود، "إدارة العمليات: النظم و الأساليب و الإتجاهات الحديثة"، الجزء الثاني، معهد الإدارة العامة، المملكة العربية، السعودية، 2001، ص 819.

الشكل البياني (I. 4) تحسين الجودة و أثره على مستوى الأرباح



Source: Heizer.J, and Benders.B "Pincipales of Operations Management " 2^{eme}
Edition Prentice Hall New Jersey; 1997, P 92.

المطلب الثالث: ماهية إدارة الجودة الشاملة

تعتبر إدارة الجودة الشاملة أحد المداخل الإدارية المعاصرة و التي تلعب دورا حيويا و متميزا في مساعدة المنظمات على تحقيق أهدافها و تطويرها البشرية على البقاء و المنافسة في بيئة شديدة التعقيد سريعة التغير و التحول مرتكزا في ذلك على فلسفة التحسين المستمر، من خلال منهجية فكرية و عملية متكاملة الأدوات و الوسائل و المعايير و التقنيات يسودها ثقافة التميز رغبة في إرضاء الجميع عاملين متعاملين و سعيًا لتحقيق الأهداف على المستوى قصير و طويل المدى.

أولاً: مفهوم إدارة الجودة الشاملة

تناولت العديد من أدبيات الجودة المنظومة الإدارية القائمة على الجودة بمصطلحات مختلفة، فبعضها تناولها في مصطلح الجودة الشاملة و بعضها تناولها في مصطلح إدارة الجودة، و البعض الآخر تناولها في مصطلح إدارة الجودة الإستراتيجية و الذي يفضلهُ بعض الباحثين عن مصطلح إدارة الجودة الشاملة.

و مع هذا الاختلاف في تحديد المصطلح يوجد اختلاف أيضا في تحديد ماهيته، حيث لا يوجد له تعريف نمطي متفق عليه على المستوى العالمي و باستقراء الأدبيات نجد أن هناك محاولات عديدة لتحديد مفهوم إدارة الجودة الشاملة أبرزها:

✓ **إنها نظام إداري إستراتيجي تكاملي لتحقيق رضا العميل من خلال اشتراك كافة العاملين في المنظمة، و التطوير المستمر لكل عمليات المنظمة و الإستخدام الأمثل لواردها فهي ثابتة توجه أو فلسفة إدارية طويلة المدى تهدف إلى تحقيق رضا العملاء و الإستخدام الكفء للموارد و التطوير المستمر لخافة عمليات المنظمة⁽¹⁾.**

✓ **إدارة الجودة الشاملة أسلوب قيادي ينشئ فلسفة تنظيمية تساعد على تحقيق درجة أعلى ممكنة لجودة السلع و الخدمات وتسعى إلى دمج فلسفتها ببنية المنظمة، و أن نجحها يتوقف على قناعة أفراد المنظمة بمبادئها و أن مبادئها تصيف قيمة وجوده فعلية للمنظمة.⁽²⁾**

¹ عليمات صالح ناصر، "إدارة الجودة في المؤسسات التربوية"، عمان، دار الشروق، 2008، ص 17.

² نفس المرجع، ص 19.

✓ كما تعني إدارة الجودة الشاملة بأنها "فلسفة إدارية تركز على إشباع حاجات العملاء و تحقيق و المنظمة وتوصلها إلى أهدافها و تضمن لها الفعالية العظمى و الكفاءة المرتفعة بما يؤدي في النهاية إلى التفوق والتميز"⁽¹⁾.

✓ عرّفت إدارة الجودة الشاملة عند "Baharat Wakhlu"⁽²⁾ على أنها التفوق في الاداء لإسعاد المستهلكين عن طريق المدراء و الموظفين مع بعضهم البعض من اجل تزويد المستهلكين بجودة ذات قيمة من خلال تأدية العمل الصحيح و بالشكل الصحيح و من المرة الأولى و في كل وقت.

و يلاحظ أن تحقيق الجودة الشاملة يتضمن:

- * التفوق و التميز التنظيمي؛
- * العمل على إسعاد و إرضاء المستهلك؛
- * عمل الموظف و الإدارة مع بعضهم البعض؛
- * تقديم سلعة أو خدمة ذات جودة عالية؛
- * القيام بالعمل الصحيح بالطريقة الصحيحة من المرة الأولى و في كل الأوقات.

كما عرفها James Rilay⁽³⁾ و هو نائب رئيس معهد جوران المختص بتدريب و تقديم الإستثمارات حول

الجودة الشاملة على أنها "حول في الطريقة التي تدار بها المنظمة و التي تتضمن تركيز طاقات هذه الأخيرة على التحسينات المستمرة لكل العمليات و الموارد و الأجهزة و المعدات و الوظائف هدفها في النهاية تحقيق رضا المستهلك"

و يركز هذا التعريف على جانب مهم من جوانب إدارة الجودة الشاملة و هو التحسينات المستمرة في كل العمليات و الوظائف، كما أنه ربط الجودة بالعمل فإذا تحقق رضا العميل تحققت الجودة، و ذلك لأن كل التحسينات التي تتم على العمليات و الموارد و الأجهزة و المعدات و الوظائف هدفها في النهاية تحقيق رضا المستهلك.

¹ جوزيف جايولوتسكي، " مرجع سابق ذكره"، ص 28.

²Baharat Wakhlu, "Just What Is Total Quality Management, Personal Journal"; Fb; 1993, p 72.

³James Rilay, "Just Wahat Is Total Quality through organisation" first edition; 1994, p 04.

* انها ثقافة تنظيمية مبتكرة لتعزيز التحسينات المستمرة في جميع جوانب التنظيم من خلال جميع العاملين في

جميع الأوقات، هذا التعريف يؤكد على ثلاثة عناصر أساسية في نظام إدارة الجودة الشاملة وهي:

- ابتكار البيئة المناسبة؛
- منح العامل سلطات أوسع للعمل.⁽¹⁾

* انها تشغل تعاوني لاداء الاعمال بتحريك المواهب و القدرات لحل من العاملين و الإدارة لتحسين الإنتاجية

و الجودة بشكل مستمر، مستخدمة فرق العمل، باعتبار ذلك يتضمن القومات الأساسية الثلاثة لإدارة الجودة الشاملة الناجحة في أي منظمة وهي:

- الإدارة التشاركية
- التحسين المستمر في العمليات
- استخدام فرق العمل.⁽²⁾

* انها عملية تخطيط و تنظيم و تنفيذ و متابعة العملية التعليمية وفق نظم محددة و موثيق تقود إلى تحقيق

رسالة المنظمة.⁽³⁾

- إدارة الجودة الشاملة كما عرّفها منظمة التقييس العالمية هي " عقيدة أو عرف متأصل و شامل في أسلوب القيادة و التشغيل المنظمة ما، يهدف التحسين المستمر الأداء على المدى الطويل من خلال التركيز على متطلبات و توقعات الزبائن، مع عدم إغفال متطلبات المساهمين و جميع أصحاب المصالح الآخرين.⁽⁴⁾

* أما مدخل لنظام كلي متكامل مع المستويات الإستراتيجية العليا بالمنظمة، بحيث يعمل أفقياً عبر الوظائف و الأقسام المختلفة، متضمناً كل العاملين من القمة إلى القاعدة، و متسعاً للخلف و الأمام ليظم سلسلة العمل - العميل) مؤكداً على ضرورة التعلم و التكيف للتغيير المستمر كمفتاح للنجاح التنظيمي.⁽⁵⁾

¹ جوزيف جابلوتسكي، "إدارة الجودة الشاملة" تطبيق إدارة الجودة الشاملة، نظرة عامة، ترجمة عبد الفتاح السيد النعماني، الجزء (02) القاهرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة (ميك) 1996، ص 26.

² جوزيف جابلوتسكي، المرجع نفسه، ص 26.

³ أشرف السعيد أحمد محمد، "مرجع سبق ذكره، ص 130، 131.

⁴ محمد بكري عبد العليم، أسامة عبد المنعم، "إدارة الجودة الشاملة"، مصر، ص 131.

⁵ زين الدين فريد، "الإطار الفكري و الفلسفي لمداخل إدارة الجودة الشاملة"، مجلة الإدارة، العدد 1، ص 18.

كما يمكن تعريف إدارة الجودة الشاملة من خلال ثلاثة زوايا:

1. تعريف إدارة الجودة الشاملة القائم على أساس الزبون: و الذي يضع رضا الزبون أول قائمة الأولويات بدلا من التركيز على النتائج قصيرة الأجل؛
2. تعريف إدارة الجودة الشاملة القائم على أساس الأدوات: و يشمل هذا التعريف كل الطرق الإحصائية التي قامت إدارة الجودة الشاملة بتطويرها بصورة فعالة لمراقبة العمليات الإنتاجية مثل خرائط "باريتو"؛
3. تعريف إدارة الجودة الشاملة القائم على أساس النتائج: و يقوم هذا التعريف على النتائج التي يمكن تصميمها و الوصول إليها.

بناء على التعاريف السابقة يمكن وضع تعريف عام لإدارة الجودة الشاملة فهي نظام إداري مميز لحل جميع المشكلات يعتمد على المظهر التعاوني في أداء العمل من خلال استثمار جميع مواهب و قدرات العاملين الفني والإداري بغية توفير التحسين المستمر للجودة المطلوبة التي تدرك من خلالها تحقيق حاجات و رغبات العملاء بصورة مستمرة و منظمة.

ثانيا: أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة

إن الإستخدام الأمثل لإدارة الجودة الشاملة يؤدي إلى تحقيق العديد من المنافع و التي تعود على المؤسسات بالربحية، كما ان الإستثمار في المورد البشري و الذي يعدّ من أهم عوامل نجاح تطبيق الجودة الشاملة يؤدي إلى تطوير العمليات الإنتاجية داخل المؤسسة.

و يمكن أن نحمل أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في العناصر التالية:

1. القدرة على المساءلة الأداء التنظيمي و المساءلة العلاقة؛
2. خلق ميزة و قدرة تنافسية لأن تحقيق الجودة يؤدي إلى إحداث ردود أفعال إيجابية من طرف المستهلكين حتى و إن أدى ذلك إلى البيع بأسعار أعلى؛
3. زيادة ربحية المؤسسات الناتجة عن الزيادة في المبيعات و التقليل من تكاليف التسويق و زيادة كفاءة و فعالية الأداء الإنتاجي؛
4. كسب رضا اتمع؛

5. **الفاضة على إستمرارية المؤسسة:** فالمؤسسات التي تعتبر إدارة الجودة الشاملة رحلة شعارا لها يتطلب منها دائما عدم التوقف عن تحقيق نتائج متميزة. كما يتطلب منها التجديد في العمليات الإنتاجية وكذلك جودة منتوجاتها. فتطبيق الجودة الشاملة يعني الأخذ بمبدأ التحسين المستمر مدى الحياة و التكيف مع مختلف التغيرات البيئية.

المطلب الثالث: رواد إدارة الجودة الشاملة

ساهمت الأفكار الأساسية لعدد من العلماء المهتمين بإدارة الجودة الشاملة في بلورة فكر حديث لها، و قد استمدوا هذه الأفكار من خلال دراساتهم المستفيضة و بحارهم في عدد من الشركات و المؤسسات العالمية و التي شكلت في مجموعها توجهها حديثا لإدارة **الودة الشاملة** و من **ب هؤلاء العلماء:**

أولا: إسهامات إدوارد ديمينج Edward Deming

أطلق عليه لقب "أبو الودة"⁽¹⁾ إحصائي أمريكي ذهب إلى اليابان بعد الحرب العالمية الثانية بعد أن لاقت أفكاره قبولا لدى المنظمات اليابانية، و أعطى إهتماما كبيرا لتحسين جودة المنتجات اليابانية، و تثمينا لجهوده الكبيرة، فهناك جائزة سنوية تمنح للشركات الصناعية المهتمة بالجودة، و المتفوقة في مجالها و هي مناسبة وطنية في اليابان و من أبرز إسهاماته الآتي:

1. حلقة Deming في تحسين الجودة: حلقة PDCA الودة صممت لربط عمليات الإنتاج و حاجات

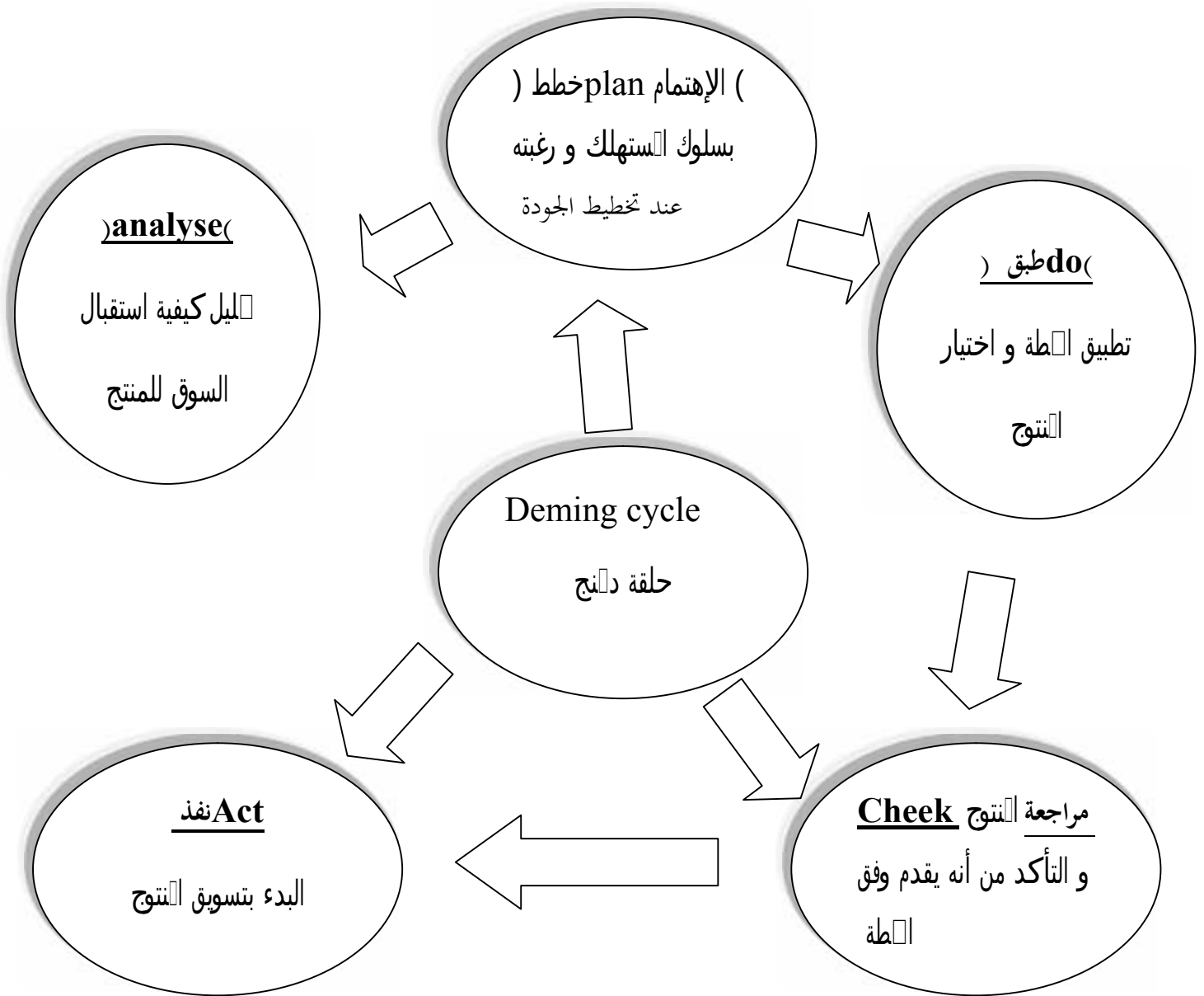
المستهلك و عمليات تركيز الموارد في الأقسام المختلفة (البحوث، التصميم، و الإنتاج و التسويق) و بجهود متداخلة للتلاقي مع تلك الحاجات، و هذه الحلقة تأخذ المسار الآتي:

- إقامة دراسات و بحوث عن المستهلك، و إستخدام نتائجها في التخطيط للمنتج خطط (plan)؛
- القيام بإنتاج المنتج (افعل) do؛
- فحص المنتج للتأكد من أنه قد أنتج في نطاق الخطة (افحص) check؛
- تسويق المنتج (نفذ) Act؛
- تحليل الكيفية التي تم استقبال المنتج لها في السوق، في إطار الجودة و معايير أخرى (حلل)

analyse؛

¹ Arthur brown, « workshop developing quality assurance addressing identified needs » ; university of aleppo. february. 2007 p 50.

5.Deming (حلقة I الشكل)



المصدر: جمال الدين لعويسات، "إدارة الجودة الشاملة"، دار النهضة للطباعة و النشر و التوزيع، الطبعة 2003، ص 18.

2. النقاط الأربع عشر لإدارة الجودة الشاملة عند Deming:

- * إستقرار في أهداف تحسين جودة المنتج أو الخدمة المراد تقديمها و تمهيل الإدارة مسؤولية تحقيق هذه الأهداف؛
- * قناعة إدارة المؤسسة بأهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة؛
- * الابتعاد عن الرقابة بعد الإنتاج و اعتماد رقابة قبل الإنتاج؛
- * إختيار موردين على أساس جودة و ليس السعر؛
- * تقليل التكاليف من خلال التحسين المستمر لنظام الإنتاج، و ذلك لأجل سد الفجوة و الإنتاجية؛
- * وضع برامج تدريب لتمكين العامل من إتقان الأساليب الحديثة؛
- * إدخال المؤهلات القيادية؛
- * إزالة خوف من العامل و جعل أنشطتهم تتوجه دائما للعمل بكفاءة؛
- * العمل بروح الفريق الواحد؛
- * استبعاد معايير العمل التي بموجبها تحديد أرقام معينة للإنتاج بغض النظر عن الجودة و التركيز على الدعم و المساعدة و التحسين؛
- * عدم الاعتماد على الأهداف الرقمية لقياس إنتاجية المؤسسة؛
- * إزالة الحواجز التي تقف حجر عثرة أمام العاملين فيما يتعلق بحقوقهم بالإعتزاز بالنفس و الكبرياء؛
- * تطوير برنامج فاعل للتعليم و التدريب على إجراء التحسينات؛
- * وضع كل شخص في المنظمة بمكان العمل المناسب له لإجراء عملية التحويل.

3. الأمراض المميّنة السبعة لـ "ديمنج" Deming:

لخصت النقاط الأربع عشرة سابقة الذكر وجهة نظر Deming فيما يخص المطلوب عمله من المؤسسة لغرض تحقيق التحول الفاعل من المستوى العادي للجودة إلى المستوى العالي لها، في أثناء تواجد المؤسسة و إدارتها مجموعة نقاط عدّها Deming أمراضاً مميّنة كحيط من همّة هذا التحول و انه بالإمكان تجاوز قسم منها من خلال تبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة و هذه النقاط هي: (1)

¹ Parhman. Walsh ; « university industry relationship and open innovation, tomarks a reseasch agenda, 2007.p 29.

ضعف مطابقة الغرض في تخطيط المنتجات التي تملك أسواق كافية تمكن المنظمة من البقاء في العمل؛
التركيز على الأرباح قصيرة المدى، و مستوى التفكير قصير المدى و الموجه على أساس الخوف من التعامل
غير الثابت مع المساهمين و البنوك؛

عدم كفاءة أنظمة تقويم أداء العاملين، وكذلك الأساليب و الأسس التي تستند إليها الإدارة في تحديد
الكفاءة؛

الطوق الذي يفرضه الدراء على العمل؛

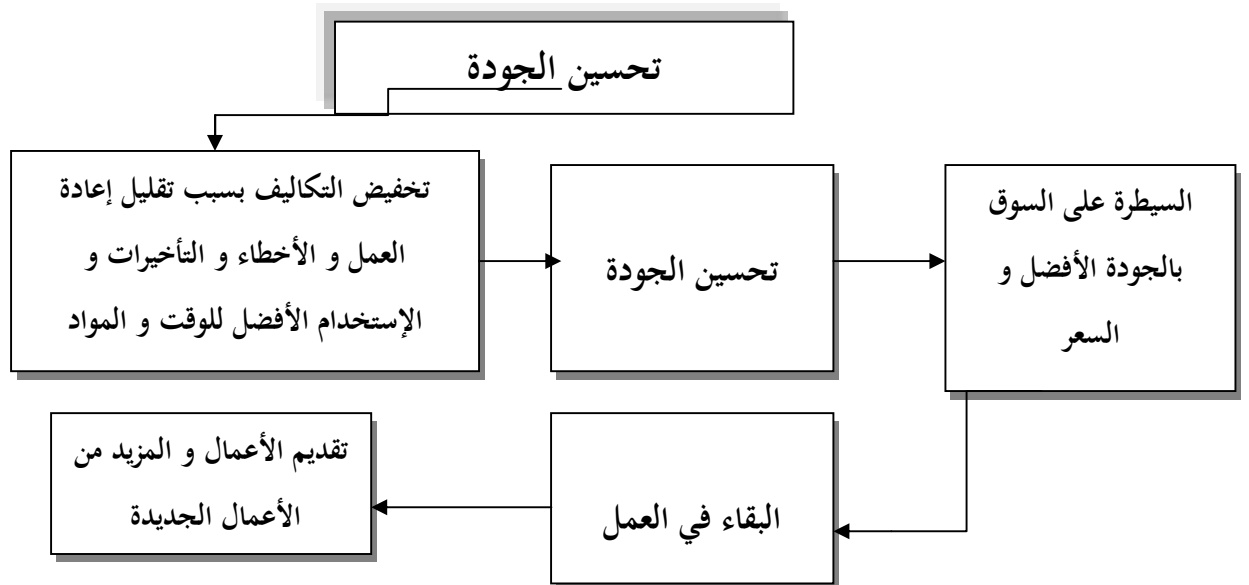
إدارة المنظمة على أساس البيانات و المعلومات المرئية وحدها أي أن عملية اتخاذ القرارات تكون في ضوء
هذه المعلومات مع اهتمام قليل أو معدوم لما هو غير معروف أو صعب المعرفة؛
كلف المعالجة تكون مرتفعة بسبب عدم بناء الجودة في المنتج منذ الخطوة الأولى، أي أن العمل بمبدأ (الوقاية
خير من العلاج)؛

الكلف المتزايدة و الخاصة بتكاليف الضمان و الإستشارات القانونية و التي تكون عبء على المنظمة؛

4. حلقة ردّ الفعل المتسلسل لديمنج Deming: أوضح ديمينج تأثيرات التحسينات التي تمّ إجرائها في مجال الجودة

على المنظمة، من خلال ما سمّاه ردّ الفعل المتسلسل و بخمس مراحل، تبدأ بأن الجودة العالية تقود إلى الإنتاجية
العالية و هي بالمقابل تقود إلى القوة التنافسية طويلة الأمد، و التي تؤدي إلى الحصول على حصة سوقية كبيرة، و
ضمان النمو و الإستمرار للمنظمة و الشكل (6.I) يوضح ذلك:

الشكل (6.I) : حلقة ردّ الفعل عند ديمينج



ثانياً: إسهامات جوران Juran

تُعرف إشراف Juran و deming حققت الشركات اليابانية الشهرة و أثارت الإهتمام بنظام إدارة الجودة الشاملة، التي أدت إلى اتساع أعمالها، فاستحق Juran الإهتمام و الشهرة بالنتيجة، و إذا حملت جائزة الجودة في اليابان باسم deming، فإن إمبراطور اليابان قلّد Juran ميدالية تقديرية لإسهامه بوصفه مستشاراً للمنظمات اليابانية أثناء إقامته.

يؤكد Juran أن على المنظمات التي تسعى إلى تبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة أن تقوم بما يأتي¹:

- * أن تثبت سياسات الجودة و أهدافها؛
- * وضع خطط لتحقيق أهداف الجودة؛
- * تقديم المصادر المطلوبة لمواصلة تحقيق الأهداف؛
- * تقديم الحوافز و توفيرها للأفراد لتحقيق أهداف الجودة.

و تلخص إسهامات Juran في المحاور الآتية:

1. ثلاثية Juran في إدارة الجودة: تعد ثلاثية Juran في إدارة الجودة تلخيص لوظائف إدارية ثلاث هي: التخطيط، التحسين الموجه نحو الزمن، و السيطرة. و الجدول (2.1) يوضح ذلك:

الجدول (2.1): عمليات إدارة الجودة حسب ثلاثية Juran

1. تخطيط الجودة	2. السيطرة على الجودة	3. تحسين الجودة
ما المطلوب من الإدارة القيام به	ما المطلوب من الإدارة القيام به	ما المطلوب من الإدارة القيام به
وضع أهداف الجودة	اختيار مجالات السيطرة	تطوير الحاجة نحو التحسين
ديد الزبائن	اختيار وحدات القياس	ديد المشاريع
التعرف على حاجات الزبائن	وضع الأهداف	تنظيم فرق المشاريع
تطوير خصائص المنتج	إيجاد أدوات القياس	تشخيص الأسباب
تطوير خصائص العملية	قياس الأداء الحقيقي	تقديم العلاجات مع إثبات فاعليتها.
وضع أسس السيطرة و ترجمتها إلى العمليات	- تفسير الاختلافات - اتخاذ إجراءات بخصوص الاختلافات.	- التعامل مع مقاومة التغيير - السيطرة للإحتفاظ بالفوائد

المصدر: يوسف جحيم الطائي، إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي"، مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع، عمان ، الأردن، 2008، ص

35.

¹ يوسف جحيم الطائي، إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي"، مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع، عمان ، الأردن، 2008، ص 35.

2. الخطوات العشر في تحسين الجودة: يطلق على هذه الخطوات دستور Juran و هذه الخطوات هي:

- تأكيد وجود وعي بالحاجة إلى التحسين في الجودة و فرص هذا التحسين،
- وضع مجموعة أهداف للتحسين،
- بناء نظام يمكن من الوصول إلى الأهداف الموضوعية،
- تقديم برامج التدريب،
- تنفيذ مشاريع غايتها إيجاد الحلول للمشاكل القائمة،
- هيئة تقارير عن التقدم في تلك المشاريع،
- تثمّن الجهود المميزة،
- عرض النتائج على العالم،
- المحافظة على الأرقام التي تم إحرازها.
- الحفاظ على تحقق من خلال التحسينات في أقسام النظام الرئيسية.

3. التوصيات بشأن المشاكل المزمنة: أشار Juran إلى المجالات التي تستطيع من خلالها الإدارة أن تعمل ضمن

إطارها لغرض تجاوز المشاكل المزمنة في الجودة و هي:

- من المهم إقناع الآخرين بأن الحل التفصيلي و التحليلي يعد من الضرورة القائمة؛
- تحليل البدائل، و اختيار البديل المناسب و العمل به؛
- وضع السيطرة في نقاط محددة لغرض فحص النتائج و استطلاعها.

وعلى غرار ذلك فإن تصور Juran يذهب إلى أن إدارة الجودة بالإمكان أن يتم تحديدها على أساس

شكلين متميزين و هما:

* الإختراق: "تشجيع تكرار الأشياء الجيدة" أي التوجه نحو المشاكل المزمنة؛

* الرقابة: (منع تكرار الأشياء المرفوضة) .

ثالثاً: إسهامات Feigenbaun

إلتحق Armand Feigenbaun بعمله في شركة General Electric في عام 1944 و تميز بمنظوره للجودة بوصفها طريقة لإدارة منظمات الأعمال، فاستطاع أن يحسم بذلك جدلا كان يقف في طريقه المقابل من كان يعتقد بأن المسألة هي تقنية بحث، و من أبرز إسهاماته:

1. إسهام Feigenbaun الأساسي

هو تحديد لكلف الجودة التي حددها بثلاثة أنواع رئيسية هي (الوقاية و التقييم، و الفشل)، و قد ألزم الإدارة بما يلي⁽¹⁾:

- الإلتزام بتحسين الجودة؛
- التأكيد بأن المستهلك هو الذي يحدد الجودة، و هو ما يتفق به مع Juran؛
- التأكد من أن تحسينات الجودة أصبحت تقليدا في المنظمة؛
- إمكانية إدارة هدي الجودة و التكلفة بوصفها هدفين متكاملين.

2. الجودة الموجهة نحو المستهلك

يؤكد Feigenbaun أهمية التوجه نحو عمليات إدارة الجودة الموجهة نحو المستهلك، إذ تفهم الجودة على أساس ما يريده المستهلك و ليس ما يقوله المهندس أو مدير التسويق الأمر الذي تطور فيما بعد إلى ما أطلق عليه (تطبيق خصائص الجودة للمنتج و العملية الموجهة نحو استعمالات المستهلك) ذلك أن الغرض الأساس منه هو التعبير الكمي عن متطلبات المستهلك ليس على مستوى التحسين فقط، و لكن على مستوى اختيار عمليات الإنتاج، ومواصفات الموردين أيضا باتجاه الوصول إلى تصميم مبسط للمنتج بواسطة الحاسوب و الأتمتة ذات الإنتاجية العالية، التي تتم إعادة توجيهها لتحقيق هدي الجودة و الإنتاجية معا، و هو ما يطلق عليه حاليا ببناء دالة الجودة.

3. المنافسة المعتمدة على الجودة:

- أكد أن المنافسة المعتمدة على الجودة تبرز في اتجاهين أساسيين هما الجودة و الإنتاجية؛
- إعتما د هدف جعل القيادة في مجال الجودة هدفا استراتيجيا و يعبر عن ذلك الدعم الإداري اللامحدود للميلسة بيع المنتجات المطابقة لاحتياجات المستهلك و رغباته؛

¹ إبراهيم محمد عبد الرزاق، "منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة"، دار الفكر، عمان، 2007، ص 113.

- تقدم ضمانات كافية لاستمرار التطابق مع احتياجات الزائن في إطار توجه جديد أسماء صناعة الجودة الشاملة؛

- أكد أن التحسينات المتصاعدة في الجودة يرافقها تخفيض تدريجي في التكاليف يمنح هذا للمنظمة ثقة

كبيرة في مجال التخطيط لإستراتيجيات مواجهة ظروف عدم التأكد التي تتسم بها الاسواق المعاصرة؛

- أن تطبيق مبدأ ما يريده المستهلك تجاوز المنطقة أو الدولة ليصبح عالميا و أصبحت مجموعة من الشركات متميزة في الجودة و قائمة في السوق بوساطة نظم الجودة لأسباب عديدة منها:

* ان العميل يشتري توقع الجودة و الأداء و المعولية المعتمد عليها؛

* الدور البارز لبرامج تحسين الجودة في تحسين الإنتاجية؛

* التحسينات في مجال تكلفة الجودة.

رابعاً: إسهامات كروسبي Grosby

يعد الأمريكي Grosby من الرواد الذين أسهموا في تحديد المعالم الأساسية لإدارة الجودة و الطرائق الكفيلة بتحسينها، فقد عمل كروسبي في مجال الجودة لمدة 38 عاماً، و طبقت أفكاره الخاصة بالجودة في 1500 منظمة، تعتمد فلسفته على مبدأ "العيوب الصفرة" "zero efects" الذي يهدف إلى جعل الإدارة العليا تؤمن بأن الأخطاء غير المقبولة و تلتزم بتنفيذ عملية تحسين الجودة في وظائف المنظمة كافة و من إسهاماته: (1)

1. النقاط الأربع عشر في الجودة: وضع Grosby برنامجاً لتحسين الجودة، يتكون من أربع عشر نقطة، وهي:

- إلتزام الإدارة العليا بجميع المعلومات الخاصة بمتطلبات الجودة من خلال الإتصالات الواضحة التي تمكن المنظمة من تلبية متطلبات المستهلكين و يجب على المنظمة توثيق سياستها و إعلانها لكل فرد بالمنظمة؛
- تشكيل فرق جودة تضم أفراداً يعملون بأقسام المنظمة كلها؛
- صياغة مقياس للجودة يتلائم مع نشاطات المنظمة كافة، لتحديد المجالات التي تحتاج إلى تحسين؛
- تحديد تكاليف الجودة للتعرف على المجالات التي يمكن تحسينها لزيادة الربحية و هي أداة مهمة بيد الإدارة؛
- زيادة الوعي للعاملين جميعهم في المنظمة حول أهمية الجودة و النتائج المترتبة على ردايتها؛
- إعتناء إجراءات التصحيح آنياً و ديث باستمرار، فالغرض هو منع حدوث الأخطاء؛
- إنشاء برنامج المعيب الصفري و الإلتزام بتنفيذه بما يتلائم مع إمكانيات المنظمة و ثقافتها؛

¹ إبراهيم محمد عبد الرزاق، "منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة"، دار الفكر، عمان، 2007، ص 120.

- تدريب المشرفين على كيفية تنفيذ واجباتهم في برنامج تحسين الجودة؛
 - تحديد يوم العيوب الصفرية للاحتفال به في المنظمة يكافئ فيه العاملون المبدعون الذين حققوا أعلى مستويات الجودة؛
 - يجب أن يشارك العاملون بوضع أهداف التحسين لضمان تنفيذها بنجاح؛
 - تشجيع العامل على إيصال المعلومات إلى الإدارة عن المشاكل التي تحدث في أثناء العمل لضمان تحقيق أهداف الجودة؛
 - دعم العامل المتميزين للمشاركة؛
 - تأسيس مجالس الجودة من رؤساء الفرق و خبراء الجودة لتعزيز الاتصالات المستمرة؛
 - التشديد على أن عملية تحسين الجودة عملية مستمرة و غير منتهية.
2. ثوابت كروسبي Grosby: حدد Grosby أربع أركان أطلق عليها "ثوابت كروسبي"، ينبغي على المنظمات التي ترغب في تنفيذ برنامج تامين الجودة في منتجاتها الالتزام به و هذه الثوابت هي: (1)
- تعوي الجودة بألا "المطابقة للمتطلبات و ليست الجودة أو الإمتياز"؛
 - تأكيد نظام الجودة لأسلوب الوقاية و ليس التقييم؛
 - يتم قياس الجودة المتحققة في المنظمة "بكلف عدم المطابقة"؛
 - اعتماد مبدأ "العيوب الصفرية"، معيارا للأداء.

3. لقاح الجودة: إن لقاح الجودة يتكون من ثلاثة أجزاء مفتاحية هي: (2)

- * التحديد؛
- * التعليم؛
- * التنفيذ.

عندما يكون تحديد الجودة و مستواها أمرا مهما، فإن تدريب الجميع و تعليمهم أساليب تحقيق الجودة، و تحسينها يصبح أمرا بالغ الأهمية في ضمن إطار فرق العمل التي تنفذ واجباتها و مسؤولياتها باتجاه الجودة بشكل تضامني مؤتلف يلغي الحدود ما بين الأقسام و يجعل الجودة مسؤولية الجميع.

¹ إبراهيم محمد عبد الرزاق، "مرجع سابق ذكره"، ص 122.

² يوسف حليم الطائي، "مرجع سابق ذكره"، ص 97.

المبحث الثالث: العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة و النماذج الإدارية

نظرا لما تتمتع به من الحيوية و التكامل مع شتى الحقول الإدارية فقد أصبحت إدارة الجودة الشاملة ترتبط بالكثير من الظواهر و الإتجاهات الإدارية الحديثة و على النحو التالي:

المطلب الأول: إدارة الجودة الشاملة و العولمة

يزداد الطلب على الخدمات و المنتجات ذات الجودة العالية مع إرتفاع مستوى المعيشة، و تركيز الإقتصاد العالمي على العملاء يزيد المنافسة بين الشركات، و هو ما يلزم المنظمات بتبني نظم و أساليب عالمية جديدة و تطبيقها في إدارة الأعمال و التي من شأنها ترويج هذه المنتجات و زيادة قدرتها التنافسية، و ذلك في إطار بحثها لإيجاد صلة وثيقة بين النجاح على المستوى العالمي من ناحية و التخطيط و دفع الإستراتيجيات من ناحية أخرى، فيما يسمى الإدارة التكاملية للعولمة⁽¹⁾.

تواجه بيئة الأعمال في ظل العولمة تحديات على مختلف المستويات لإدارة الجودة عبر المنظمات نفسها ملزمة بتحليل الفرص و معرفتها و كذلك التحديات لتطوير إستراتيجيتها لمواجهة هذه التحديات، فاختلاف المكان يعني مشاكل مختلفة حتى في نفس القطر أحيانا، فبعض هذه المشاكل لها علاقة مباشرة بأهداف الجودة في المنظمة و عليها ان تطور إستراتيجيات و إجراءات ملائمة لتحقيق اهدافها بجودة منتجاتها او خدماتها، و تختلف هذه الإستراتيجية والإجراءات اختلافا مهما من مواقعها في الأقطار المختلفة. و هذه الاختلافات سوف تؤثر لاحقا في ظهور بؤادر عولمة الجودة⁽²⁾.

المطلب الثاني: علاقة الجودة الشاملة بإدارة المعرفة

إدارة المعرفة هي عملية نظامية تهتم بصورة منتظمة لتحسين قدرات المنظمة في إتحاد القرارات و حل المشكلات و إتباع الإجراءات و النتائج التي تقود إلى تحقيق إستراتيجية الأعمال. و بالتالي فإن إدارة المعرفة تتعلق بإدارة المعرفة الإنسانية و هيئة البيئة التنظيمية و الثقافية الداعمة لتشخيص المعرفة و توليدها و تخزينها و تطويرها و توزيعها

¹ محمد علي القضاة، "أثر تبني استراتيجية الجودة الشاملة في تحسين الموقف التنافسي"، دراسة ميدانية لشركات الصناعة الدوائية، أطروحة دكتوراه في إدارة الأعمال، الأردن، 2006، ص 15-10.

² نفس المرجع، ص 15.

و تطبيقها في المنظمة⁽¹⁾. فالمعرفة ليست كعوامل الإنتاج التقليدية (رأس المال، العمالة، الأرض) و إنما هي موجودة في عقول العاملين و لابد من العناية في إبداعها و تشكيلها و استخدامها في أنشطة المنظمة.

وتعتبر إدارة الجودة الشاملة إحدى الممارسات التي أسهمت في تعزيز سياق إدارة المعرفة و مقدراتها، و تتضمن إدارة المعرفة إيجاد بيئة مثيرة في المنظمة تسهل عملية تحسين الجودة و نقل المعرفة و مشاركتها بالتركيز على إيجاد الثقافة التنظيمية الداعمة، و بدعم القيادة العليا ذات الرؤية الثابتة و تحفيز العاملين، و العمل على زيادة ولاء الزبون.

إن إجتمع الذكاء و المعرفة عاملان رئيسيان في التحرك نحو العالمية، إذ تتضمن إدارة المعرفة تعريف المعرفة المطلوبة و المتوفرة و تحليلها، إضافة إلى التخطيط المستمر و الرقابة على الأعمال لتطوير أصول المعرفة لتحقيق الأهداف التنظيمية من الربحية و تقديم مستوى عال من الجودة يلبي احتياجات الزبائن و توقعاتهم.

يمكن لإدارة الجودة الشاملة أن تفق من خلال إدارة المعرفة، فالمعرفة مستخلصة من المعلومات، و التي تشكل البيانات نواحيها الرئيسية، و تحول البيانات إلى معلومات يليها التحول إلى صورة أرقى و هي المعرفة، فالمعرفة رأس مال للجودة. (plan, do, check, act يمكن يمكن إدارتها باستخدام دورة ديمنج (خطط، نفذ، دقق، تصرف)) و يمكن اعتبارها مكوناً جوهرياً لاستراتيجية الجودة في المنظمة و كما هو مبين تالياً.

1. كسب المعرفة (التخطيط للمعرفة) و يكون ذلك باقتناصها من المصادر الخارجية مثل الإستقصاء عن

المنافسين، و المقارنات مع المزودين و التحليلات، و المصادر الداخلية الرسمية و غير الرسمية؛

2. المشاركة في المعرفة (نفذ): استخدام الوسائل الإلكترونية و اليدوية كأداة إتصال، و من خلال الاجتماعات

الرسمية و غير الرسمية للمساعدة على التشارك بالمعرفة؛

3. قياس التأثيرات (دقق): استحداث قياسات النتائج، لتتبع النجاح في النشاطات السابقة؛

4. التعلم و التحسّن (تصرف): اعتماد التحسّن المستمر TQM لأن القياسات السابقة تقودنا إلى تركيز

جهود التحسّن في جودة، و تحقيق مستويات جودة أفضل.

¹ العمري غسان عيسى، " الإستخدام المشترك لتكنولوجيا المعلومات و إدارة المعرفة لتحقيق قيمة عليا للبنوك التجارية الأردنية"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، 2004.

تعتبر إدارة المعرفة عنصرا جوهريا لتحقيق الجودة، فهي حجر الأساس في تحسين كل العمليات و النظم وتحسين النتائج و تبني فلسفة التحسين المستمر في كل أرجاء المنظمة، و هي الشريان الحيوي الذي يرفد نشاطات إدارة الجودة للإستمرار في عمليات التحسين الكلي للجودة، و هي رأس المال الحقيقي بعد القوى العاملة الذي يمكن المنظمة من البقاء و يزيد من إنتاجها.

المطلب الثالث: علاقة الجودة الشاملة بالمقارنة المرجعية

تعتبر شركة Xerox الأمريكية لصناعة معدات التصوير هي الرائدة في إدخال هذا المفهوم و الذي يعبر عن عملية متواصلة من قياس المنتجات و الخدمات و الممارسات مقارنة مع منافسين آخرين أو مع الشركة التي تمثل قيادة السوق. و يعتمد هذا المفهوم الذي يزداد انتشارا على عدم إعطاء أهمية لإعادة إختراع شيء قد إستخدمه آخرون أصلا، فالمقارنة المرجعية تتضمن معرفة كيف يعمل الآخرون أفضل مما نعمل، بحيث لا نكون مقلدين بل ربما نعمل على طهافة لتسببنا على تقديم أفضل (1).

و كهدف المقارنة المرجعية إلى تحديد ما يمكن ان يتوقع الزبائن (الداخليون و الخارجيون) الحصول عليه من المنافسين كجزء اساس في تحديد إحتياجاتهم، وتعلم طرق بديلة في اداء العمل، و المساعدة في إيجاد اهداف واضحة لتحسين الجودة و تكوين معرفة الأعمال من خلال التحليل و المقارنة و إستخدامها في إتخاذ القرارات. و يتطلب هذا الأسلوب البحث عن افضل الممارسات التي تقوم بها المنظمات المنافسة و التي تؤدي إلى التفوق في ادائها، حيث تعمل المنظمة على جمع المعلومات حول هذه الممارسات، و من ثم تقوم بقياس أدائها مقارنة مع أقوى منافسيها، و تطبيق التغيير المطلوب باستمرار، و تحقيق الأفضل دائما.

و تعرف المقارنة المرجعية بأنها عملية منتظمة كهدف إلى التحسين المستمر و تتضمن المقارنة بالخصائص المميزة للمنتجات و الخدمات و العمليات كهدف تحسين اداء الاعمال المقارنة مع المنافسين و التي تقود إلى الاداء المتفوق (2)، فعملية تكوين المعرفة من خلال مقارنة المعلومات عن الشركات و تحليلها كهدف إلى تحسين جودة إختاد القرارات لتصبح ميزة تنافسية للشركة، لذلك إنتشرت المقارنة المرجعية و إعتبرتها منظمات الاعمال اداة ضرورية

¹ Oakland « TOM. Test with cases » oscford butter, worth hememann 2000, p 12.

² Evans, J dean. W « total quality management organisation and strategy » third edition USA - South western, 2002.p 210.

لتحقيق إستراتيجية الجودة. ⁽¹⁾ من خلال محاكاة لأفضل الممارسات الموجودة في الصناعة لتحقيق تحسينات مستمرة في العمليات الإنتاجية ⁽²⁾.

فالمقارنة المرجعية أداة من أدوات حل المشكلات و الجودة، حيث تستخدم المقارنة أداء الشركة بأحد المستويات الثلاثة من المقارنة المرجعية وهي: ⁽³⁾

1. المقارنة على المستوى الداخلي internal benchmarking من خلال مقارنة نفس العمليات داخل فرع المنظمة؛

2. المقارنة على المستوى الخارجي external benchmarking و تتم من خلال المقارنة إما مع المنافس المباشرين أو مع الشركات العاملة في نفس الصناعة، و لكن في أسواق أخرى؛

3. المقارنة المتعلقة بالممارسة جيدة best practice benchmarking، و يبحث هذا النوع من المقارنة عن التميز، و ينظر إلى الممارسات و العمليات التي تقود التميز في الشركات الأفضل في السوق بغض النظر عن صناعتها أو نوع العمل.

هكذا يظهر لنا أن الجودة و المقارنة المرجعية علاقة وثيقة تضع فكرة المقارنة بأقوى المنافس تستخدم أصلاً لتحقيق الجودة.

المطلب الرابع: علاقة الجودة الشاملة بإعادة هندسة العمليات

تمثل إعادة هندسة العمليات مدخلاً تطويرياً يركز على القيام بإعادة التصميم بهدف تحقيق التحسين الجذري من خلال إجراء تحسينات مثيرة للجودة و سرعة العمل و تخفيض التكلفة بإجراء تغييرات أساسية في العمليات، ويلجأ إلى هذا المدخل عندما تكون الحاجة للتحسين كبيرة و ملحّة و بعد أن تكون تغييرات قد استنفذت دون الوصول على النتيجة المطلوبة ⁽⁴⁾.

¹ Evans, J dean. W, op-cit, 2002, p 258.

² Evans, J dean. W, op-cit, 2002, p 258.

³ Evans, J dean. W, op-cit, 2002, p 210.

⁴ Evans, J dean. W, op-cit, 2002, p 273.

و يعتبر Daft⁽¹⁾ أن إعادة الهندسة تمثل إعادة تصميم جذرية لعمليات الأعمال لتحقيق تحسينات مثيرة في التكلفة و الجودة و الخدمة و السرعة، و لان التركيز يكون على العمليات و ليس على الوظائف فإنها تعتبر طريقة تحول إلى التنظيم الأفقي، و التركيز على فرق العمل و التمكين. و هكذا فإن بعد التمكين empowerment هو ما يميز أفكار Daft عن سابقه.

و يتضمن مدخل إعادة هندسة العمليات إعادة تفكير كامل بعمليات الأعمال تقود إلى تنسيق أفقي قوي و مرونة كبيرة في الإستجابة للتغيرات التي تحدث في البيئة و يرى كل من (wheelen & hunger) أن إعادة الهندسة تعني إعادة تصميم العمليات بشكل جذري لتحقيق مكاسب رئيسة في التكلفة و الجودة و الخدمة و الوقت، و هي طريقة فاعلة لتطبيق إستراتيجية المنظمة رغم أنها تواجه صعوبات للسير دون الإصطدام بالقوانين و الانظمة القديمة التي تراكمت مع السنين. و بذلك يظهر الإرتباط الوثيق بين الهندرة و إستراتيجية المنظمة وكأنما الجودة هي حلقة الإرتباط بينهما.

و تعني إعادة هندسة العمليات بجمع الأفكار حول تنفيذ العمل و تقرير كيف يمكن عمله بشكل أفضل، و هذا يتطلب معرفة متطلبات الزبائن ثم تصميم العمليات و تحديد الزبائن لتلبية إحتياجاتهم. و تعمل المنظمات لإعادة تصميم أنظمة المعلومات للربط و التنسيق مع وحدات الأعمال الإستراتيجية (SBU)، و مشاركة المعلومات عبر المنظمة لجعل منظماتهم في وضع تنافسي أفضل و إستجابة أكبر لمتطلبات زبائنهم، و رغم ان الكثير من المنظمات تعتبر إعادة هندسة العمليات "Reengineering" عالية التكاليف و تحتاج لوقت طويل و جهود كبيرة، إلا أنها تبدو الطريق الأفضل للمنظمات التي تواجه تحديات و تهديدات من المنافسين. و بهذا تظهر الجودة كحلقة تربط بين مفاصل الهندرة و الإستراتيجية و الموقف التنافسي.

¹ Daft . R.L « organisation theory and desing », south western cinannation. 2004, P 324.

تعني فلسفة التمكين إعطاء القوة والسلطة للعامل □ لعمل ما هو ضروري لإرضاء الزبون و الثقة بالعامل □
المطلوب □ رت الطحجة □ إنظار موافقة لإدارة، و هدف □ العالم □ هو فتح الامل لإبداء الما واستخدام
قوام العقلية في جانب مهم منه، و توفير الإمكانيات اللازمة لممارسة مسؤولياتهم في وحداتهم، فالتمكين هو منح
سلطة إتخاذ القرارات من الإدارة العليا إلى المستويات الإدارية الأخرى في المنظمة.⁽¹⁾

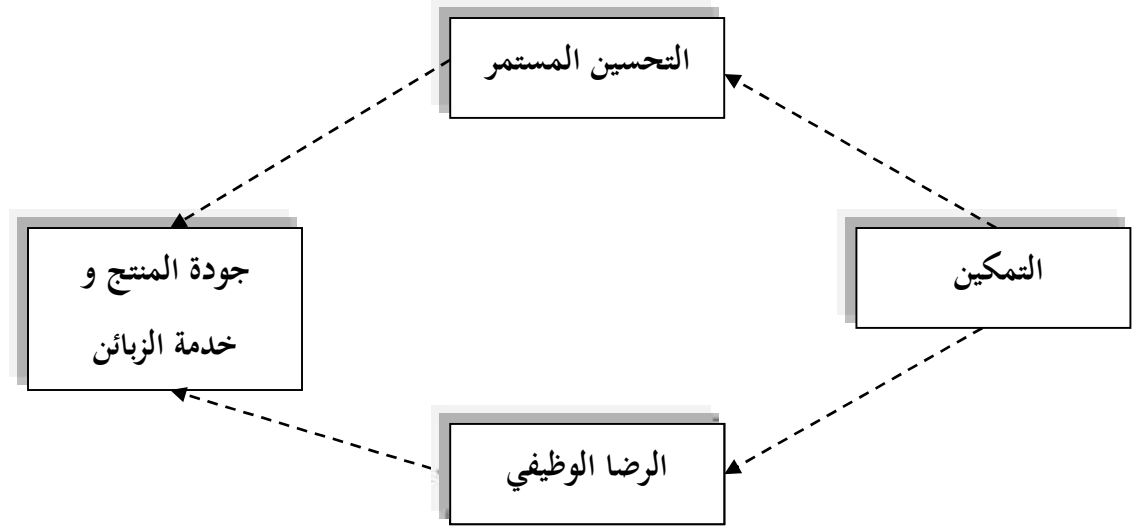
و هكذا فإن مبدأ التمكين هو إمتداد طبيعي لمفاهيم إنخراط العاملين من خلال تعميق مشاركتهم في إتخاذ القرار، حيث يمثل التمكين درجة عليا من الإحتواء بحيث تمكنهم من إتخاذ القرارات بأنفسهم و تحمل مسؤولية نتائج أفعالهم، و لتحقيق التمكين بهذا المستوى فإن ويلكينسن يطرح متطلبات إحداثه كما يلي:

- تشخيص و تغيير الظروف التنظيمية التي تجعل الأفراد في المنظمة ضعفاء؛
- تشجيع العاملين من خلال منحهم الثقة بأن جهودهم لإنجاز شيء مهم سوف تكمل بالنجاح.



و يوضح النموذج في الشكل الشكل (7.I) طبيعة العلاقة بين التمكين و الجودة:

الشكل (7.I): العلاقة بين التمكين و الجودة



Source: Evans, J dean. W « total quality management organisation and strategy » third édition
USA -South western, 2002, p 271.

حيث يوضح الشكل اعتماد مفهوم التمكين على جانبين رئيسيين هما التحسين المستمر و الرضا الوظيفي للوصول إلى الجودة المطلوبة للمنتجات و الخدمات.

و يعود التمكين على العاملين بعدة فوائد منها: الشعور بمنحهم الفرصة لعمل أفضل مما يعملون يوميا، و شعورهم باحترام آرائهم و إحساسهم و زملائهم بالالتزام بالجودة و العمل على الربط المباشر بين أعمالهم و بين رسالة المنظمة.

و يلعب التمكين دورا خاصا في تحسن الجودة، فإدارة الجودة الشاملة تتطلب أشخاصا قادرين على التغيير في طرق العمل المبني على الفهم العميق للنظام الحالي، مما يجعل القيادة ملتزمة باحتواء العاملين كجزء مكمل لإدارة الجودة.

و لكن الجودة بالقابل أن تعيد الدائرة حيث أن قفها لا يشجع الإدارة العليا على تعمق في ضرورة تمكين العاملين باعتبار أن الغاية النهائية هي التحسين المستمر للأداء و تقوية الموقف التنافسي للمنظمة.

المطلب السادس: علاقة الجودة الشاملة بالقيمة المضافة

إن الهدف الرئيسي لأي نشاط إداري هو تحسين أداء المنظمة لتحقيق أهدافها الإستراتيجية، لذلك تسعى المنظمات إلى دمج الجودة ضمن إستراتيجياتها بحيث تصبح الجودة مصدرا للخبرة التنافسية للمنظمة، فمن خلال التحسين المستمر الذي يهدف إلى تقديم خدمات أو سلع مفضلة لدى الزبائن أكثر من تلك التي يقدمها المنافسون يتمكن الزبون من اختيار أي منتج لينتقيه من بين المنتجات المنافسة، مما يجعل الزبون يتطلع إلى جودة عالية وتكنولوجيا جديدة و سعر أقل، لذلك قد المنظمات نفسها أمام تحديات لا بد من مواجهتها و ذلك بإضافة قيمة للمنتج كذب الزبائن .

إن القيمة المضافة هي السمة البارزة لأداء الشركات الكبرى إذ يعني توسيع الفجوة بين الجودة و بين التكلفة قيمة مضافة ناجحة. وهكذا تبدو العلاقة بين المفهوم علاقة تكاملية إذ ترتبط القيمة المضافة بتحسين الجودة وتهدف الأخيرة إلى إضافة قيمة للمنتج أو الخدمة التي تقدمها الشركة.

المطلب السابع: إدارة الجودة و تكنولوجيا المعلومات

إن إدارة المعلوماتية و إدارة تكنولوجيا المعلومات أسهمت في وضع إطار عام و شامل أفادت منه إدارة الجودة الشاملة في عملياتها و عبر وظائفها و مستوياتها، عبر إضافة قيم تحقيق و تعظيم رضا الزبائن، و ذلك من خلال توضيح علاقات السبب و النتيجة، و إعادة استخدام و تحويل الطاقات الضمنية إلى خطط عملية.

لقد ساعدت تكنولوجيا المعلومات بشكل رئيس ممارسات العمل التنظيمي لإلتزام العاملين بإدارة الجودة الشاملة بالإضافة إلى أن ربط تكنولوجيا المعلومات مع جهود التحسين التنظيمي يسهم في تحسين الجودة الشاملة للشركات.

و هكذا تشكل تكنولوجيا أحد المعلومات أحد العوامل الإستراتيجية لأي منظمة مهما اختلف نوع التكنولوجيا أو نشاط المنظمة، و بسبب أهمية التكنولوجيا في التحسين المستمر للجودة، فلا مناص لمنظمات الأعمال من وضع الجودة كأولوية رئيسية عند تصميم وسائل إنتاجها أو إقتنائها و توفير التكنولوجيا المطلوبة لعملياتها.

والمنظمات الريادية أكثر من غيرها تهتم باستخدام التكنولوجيا لأنها الطريق الأسلم لبناء شركة متطورة مسيطرة في السوق، و رغم التكاليف العالية التي تتطلبها التكنولوجيا الجديدة إلا أنها تعزز عملية التحسين المستمر للجودة والأداء، و بنفس الوقت تكتسب جاذبية السوق أمام المنافسين. فالشركات التي لا تتمكن من الإستجابة السريعة للتطور التكنولوجي تخسر وضعها أمام المنافسين و تنخفض حصتها السوقية، بينما تستطيع المنظمات البقاء في السوق عندما تتمكن من إستخدام التكنولوجيا الجديدة و تقوى على المنافسة في خطوط إنتاج جديدة. ويعد الاستثمار في تكنولوجيا المعلومات أمراً حاسماً في الشركات لتحسين جودة منتجاتها و خدماتها.

المبحث الرابع: ماهية معايير بالدريج

تظل المعايير في أي مؤسسة هي المقياس للحكم على جودة الأداء، ولا شك أن المعايير التعليمية من الأهمية بمكان للحكم على جودة الأداء في المؤسسات التعليمية، لذا سيتناول هذا المبحث معايير بالدريج في الجودة الشاملة.

المطلب الأول: مفهوم و تصنيف المعايير

تعدّ الولايات المتحدة الأمريكية من أهم الدول التي أعطت إهتماماً بالغاً بدور المعايير في التعليم و اعتبارها المرتكز لإصلاح النظام التعليمي الأمريكي، ففكرة المعايير ليست فكرة جديدة فهي لها جذور قديمة ترجع إلى التقرير الذي نشرته إحدى اللجان الأمريكية و تسمى "لجنة العشرة"⁽¹⁾، في عام 1892 و التي رأت ضرورة تأسيس مناهج أكاديمية جديدة مناسبة للطلاب.

غير أن هناك الكثير من الباحثين يرون أن مفهوم المعايير في التعليم يرجع إلى التقرير الذي نشر في أمريكا "أمة في خطر" عام 1983 و سبب تغييراً في الإصلاح التعليمي و نتيجة لذلك بدأت العديد من المنظمات والهيئات في إقامة معايير خاصة بالتعليم.

يعرّف المعيار لغوياً "هو ما اتخذ أساساً للمقارنة و التقدير"، كما عرّف المعيار في اللغة الإنجليزية⁽²⁾ بأنه "مقياس ثابت للمدى أو الكمية أو النوع أو الحجم، كما أنه يعني نوع أو نموذج للمقارنة".

يشير علاقي⁽³⁾ إلى أن المعايير هي: وحدات لقياس النتائج وجهود النشاطات والعمليات، ويمكن أن تأخذ

الأشكال التالية:

- معايير كمية أو نوعية؛
- معايير شكلية أو مظهرية أو أدائية؛
- معايير تكلفة (نقدية)؛

¹ نعمان شحادة، "التعليم و التقويم الأكاديمي"، دار صفاء للنشر و التوزيع، الأردن، الطبعة الأولى، 2009، ص 169.

² The New International Webster's Comprehensive ; 1999, P 302.

³ علاقي مدني، "الإدارة، دراسة تحليلية للوظائف و القرارات الإدارية"، مكتبة دار جدة، 2001، ص 451.

- معايير زمنية؛

بمعنى أن هذه المعايير يمكن أن تقيس النتائج الكمية أو النوعية أو النقدية أو الزمنية في المواقع المختلفة من التنظيم، ويجب أن تكون هذه المعايير سهلة القياس وقابلة للتطبيق.

ويعرف المعيار التعليمي ⁽¹⁾ بأنه: "عبارة تستخدم للحكم على جودة النهج أو طريقة التدريس، أو أسلوب التقويم، أو برنامج التنمية المهنية للمعلمين".

المطلب الثاني: تصنيف المعايير

هناك أنواع كثيرة من المعايير تستخدم لقياس البرامج و النظم الجامعية منها:

1. المعايير المرجعية ⁽²⁾: عبارة عن حدود مرجعية تستخدم لتقارن بها معايير و جودة الاداء و من ثم فهي بمثابة توقعات عامة حول مستويات الإنجاز و الخصائص العامة المتوقعة ان يتصف بها خريج معين عند خروجه، ويمكن من خلالها قياس عناصر التفوق في الجامعات الأفضل في الخارج بما يضمن تحسينات مستمرة.
2. المعايير النموذجية ⁽³⁾: و تصف الممارسات التي تعدّ جيدة أو نموذجية من قبل مجموعات موثوق فيها (الكالات المتخصصة).
3. المعايير الأكاديمية ⁽⁴⁾: و هي معايير مخرجات محدّدة تقرّها المؤسسة التعليمية، و تكون مستمدة من مراجع خارجية و هي تمثل الحد الأدنى من المطلوب توفره في الخدمة التعليمية.
4. معايير المحتوى ⁽⁵⁾: و تصف المهارات التي يجب أن توفرها في خريج الجامعة.
5. المعايير العملية ⁽⁶⁾: و تعني التوقعات المحددة و التوجهات لأفضل الظروف التعليمية لتلبية إحتياجات الطالب. تعتبر جائزة مالكوم بالدريج للجودة، جائزة سنوية تمنح للمؤسسات الأمريكية مقابل تميزها و حصولها على نتائج قياسية في الأداء. كما اعتبر ظهور معايير بالدريج لقياس أداء المؤسسات نقطة تحوّل في الصناعة الأمريكية.

¹ أحلام محمود، "المنتج التعليمي و المعايير و تحقيق الجودة"، دار الجامعة الجديدة، شارع سوتير، الإسكندرية، مصر، 2007، ص 40.

² مجيد سوسن شاكر و آخرون، " دليل ضمان الجودة و الإعتماد لاتحاد الجامعات العربية"، عمان، الأردن، 2008، ص 08.

³ أشرف أبو الفتوح مصطفى، "المعايير الأكاديمية، المفهوم و التطبيق"، جامعة أسيوط، بدون سنة ص 58.

⁴ أشرف أبو الفتوح مصطفى، نفس المرجع، ص 59.

⁵ أشرف أبو الفتوح مصطفى، نفس المرجع، ص 61.

⁶ أشرف أبو الفتوح مصطفى، نفس المرجع، ص 61.

المطلب الثالث: معايير بالدريج في الجودة الشاملة

▪ مالكوم بالدريج Malcolm Baldrige :

يشير مصطفى، أحمد⁽¹⁾ أن مالكوم بالدريج هو احد وزراء التجارة الأمريكيين السابقين في الثمانينات من القرن العشرين، وهدف جائزته إلى حث الشركات الامريكية على تحسين برامجها في إدارة الجودة، وتطوير معايير وادلة إرشادية يؤدي الالتزام بها لتحسين الجودة وتعزيز استراتيجياتها، وللجائزة ثلاث فئات:

الفئة الأولى: للشركات الصناعية الكبيرة، والفئة الثانية: للشركات الخدمية الكبرى والفئة الثالثة:

للمنظمات الصغيرة، وحتى تكون الشركات مؤهلة للتشريح يجب أن يكون موقعها بالولايات المتحدة الأمريكية وان تقدم طلبات تكون من 75 صفحة تضم بيانات عنها.

وبوضح "عقيلي"⁽²⁾ بان مالكوم بالدريج احد رواد إدارة الجودة الشاملة الأمريكية، الذي خصصت جائزة باسمه، تم إقرارها بشكل قانوني عام 1987م في عهد الرئيس الأمريكي "رونالد ريغان" بحيث تمنح للشركات الأمريكية التي تنجح في تطبيق معايير نموذجية، ويشرف على هذه الجائزة وعلى تنافس الشركات للحصول عليها "المعهد الوطني للمعايير والتكنولوجيا الأمريكية « National Institute of Standards and Technology » (NIST) وقد قامت بعض الشركات البريطانية باستخدام معايير بالدريج، كإطار لقياس وتقييم جهودها المبذولة في مجال تطبيق وقياس أهداف إدارة الجودة الشاملة فيها وتشتمل جائزة بالدريج على إطار عام يوضح مفهوم إدارة الجودة الشاملة وهدفها ومتطلبات تحقيقها وقد هدف بالدريج من وراء جائزته إلى تحقيق ما يلي:

- إيجاد روح المنافسة الشريفة بين الشركات الامريكية في مجال تحقيق الجودة وخدمة المجتمع؛

- توحيد سياسة الشركات الأمريكية من اجل تطبيق منهج إدارة الجودة الشاملة وقياسها؛

- إيجاد سبل تحقيق الجودة؛

- وضع أسس إرشادية للتقييم الذاتي في مجال تحقيق الجودة وتحسينها؛

- الدعاية للشركات التي تفوز في المنافسة والحصول على الجائزة.

¹ مصطفى أحمد، "إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي لمواجهة تحديات القرن 21"، بحوث مؤتمر إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، 1997، ص 121، 123.

² عقيلي عمر، "مدخل إلى المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، وجهة نظر"، دار وائل للنشر، عمان الأردن، ط1، 2007، ص 32.

ويقوم بتحديد الشركة الفائزة خلال المنافسة من الأخصائيين من الهاز الكومي الأمريكي ومن حقل الصناعة حيث يقومون بفحص مستوى الجودة في الشركات المنافسة باستخدام معايير لها أوزان على شكل نقاط والشركات الفائزة هي التي تحصل على أكبر عدد من النقاط ومن الشركات التي فازت بجائزة بالدريج شركة موتورولا عام 1987م وشركة وستجهاوس عام 1988م، وشركة IBM عام 1990م.

أما تصنيف معايير جائزة بالدريج فقد جاءت على النحو التالي⁽¹⁾:

1. القيادة 100 نقطة موزعة على ما يلي :

عدد النقاط

- كفاءة القيادة التنفيذية 40
- مدى اهتمام القيادة بالخدمة 15
- كفاءة إدارة الخدمة 25
- تحقيق المسؤولية الشاملة للجودة 20

2. المعلومات وتحليلها 70 نقطة موزعة على ما يلي:

- نطاق إدارة جودة المعلومات والبيانات 20
- المعلومات المتعلقة بالعملاء 30
- تحليل معلومات وبيانات الخدمة 20

3. تخطيط إستراتيجية الجودة 60 نقطة موزعة على ما يلي:

- عملية تخطيط إستراتيجية الجودة 35
- خطط وأهداف الخدمة 25

¹ Evans.j dean. J.w « total quality management south western,organisation and strategy » third. Edition. U.S.A. 2002, p211.

4. استخدام الموارد البشرية 150 نقطة موزعة على ما يلي:
 - إدارة الموارد البشرية 20
 - سياسة أرباح العامل ومشاركتهم 40
 - التعليم والتدريب في مجال الجودة 40
 - احترام العاملين وتقدير أدائهم 25
 - مستوى الروح المعنوية لدى العامل 25
5. تأكيد الجودة في المنتجات والخدمات 140 نقطة موزعة على ما يلي:
 - جودة تقديم الخدمة 35
 - عملية الرقابة على الجودة 20
 - عملية التحسين المستمر للجودة 20
 - تقييم الجودة 15
 - التوثيق 10
 - خدمة دعم الجودة 20
 - جودة التمويل 20
6. نتائج الجودة 180 نقطة موزعة على ما يلي:
 - نتائج مستوى تقديم الخدمة 90
 - نتائج جودة العمليات وخدمة دعم الجودة 50
 - نتائج جودة التمويل 40

7. رضا العميل 300 نقطة موزعة على ما يلي:

30	- تقرير متطلبات وتوقعات العميل
50	- إدارة العلاقة مع العميل
20	- معايير خدمة العميل
15	- الاهتمام بالعميل
25	- حل الشكاوى من اجل جودة
20	- ديد مستوى رضا العميل
70	- نتائج رضا العميل
70	- مقارنة رضا العميل مع الرضا في الشركات المنافسة

ومما سبق يتضح أن مجموع النقاط لجميع الأبعاد السابقة بلغت (1000) درجة.

وبرى عقيلي⁽¹⁾ إلى أن الهدف من نموذج بالدريج يتكون من شقين هما:

1- إرضاء العميل من خلال تقديم جودة عالية له وبشكل مستمر وفق ما يريده ويتوقعه؛

2- تقديم المنفعة والخير للبيئة والابتعاد عن أي تصرف يضر بها.

وتشير الجمعية الأمريكية للجودة⁽²⁾ (American Society for Quality) أن جائزة بالدريج تتناول

معايير الجودة في المجالات التالية:

القيادة- التخطيط الاستراتيجي- الاهتمام والتركيز على المستهلك- القياس والتحليل وإدارة المعرفة- الاهتمام بالصادر البشرية- إدارة العمليات- الأداء ونتائج الأعمال في المؤسسات .

¹ عقيلي عمر، مرجع سابق ذكره، ص. 183، 187.

² سلمان زيدان، "إدارة الجودة الشاملة، الفلسفة و مداخل العمل"، دار التاهج للنشر والتوزيع، الأردن، 2001، ص 260.

وبدء عبد الفتاح نبيل⁽¹⁾ إن معايير بالدريج السبعة تستخدم في قياس مستوى الجودة بالمنظمات وهو ما

يطلق عليه جائزة (مالكولم بالدريج) الوطنية للجودة The Malcolm Baldrige National Quality Award (MBNQA) التي تقدمها الحكومة الأمريكية لتشجيع المنظمات المختلفة على تطبيق مفهوم الجودة الشاملة، ويتكون قياس بالدريج، من سبعة عناصر رئيسية للمقارنة يتفرع من كل منها عدد آخر من العناصر الفرعية التي يبلغ مجموعها (32) عنصراً موزعة على مقياس من (1000) نقطة تسهم في تحديد مستوى اهتمام وتطبيق المنظمات لفهم الجودة الشاملة.

وتتمثل العناصر الرئيسية لتحديد مستوى تطبيق الجودة في المنظمات التي تتقدم للمنافسة للحصول على هذه الجائزة في سبعة عناصر رئيسية هي:

1- القيادة	100 نقطة
2- المعلومات وأدوات التحليل	70ن
3- التخطيط الاستراتيجي للجودة	60ن
4- تطوير وإدارة الموارد البشرية	150 ن
5- تأكيد جودة المنتجات والخدمات	140ن
6- نتائج الأعمال	170ن
7- مدى رضا العملاء	300ن
المجموع الكلي:	1000نقطة

ولكن الاستفادة من هذا القياس الموزع على (1000) نقطة لإعداد التحليل الشامل لأداء المؤسسة من حيث الاهتمام بالجودة وعناصرها المختلفة في إطار تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في الأجهزة القدية من حيث تطوير عناصر هذا المقياس لتتماشى مع مفهوم جودة الخدمات الحكومية من حيث السرعة في الأداء وحسن المعاملة وتبسيط الإجراءات والنماذج.

¹ عبد الفتاح نبيل، "إدارة الجودة الشاملة و دوره المتوقع في تحسين الإنتاجية بالأجهزة الحكومية"، سلطنة عمان، 2000، ص 39.

المطلب الرابع: الفرق بين جائزة بالدريج ومعايير الايزو (9000) ISO

تشير (جمعية المشاركة في العمل الاجتماعي Community Action Partnership) ⁽¹⁾ من خلال موقعها أن الفرق بين جائزة بالدريج وآيزو 9000 يتمثل في أن جائزة بالدريج أنشأها الكونجرس الأمريكي عام 1987م، لتعزيز المنافسة الأمريكية، ويعمل برنامج آودة على استشارة الوعي بالآودة، كما أن جائزة بالدريج تركز على النتائج والتطوير المستمر وتقدم إطار عملي في التصميم والتقييم لعملية إدارة كل العمليات داخل المؤسسة، أما جائزة آيزو 9000 فتحتوي على خمسة معايير دولية ونشرت عام 1987م من خلال المنظمة الدولية للمعايير International Organization for Standardization أما التسجيل في نظام آيزو 9000 فإنه يحدد ما إذا كانت الشركة تتوافق مع نظام الجودة أم لا، كما أن التسجيل في آيزو 9000 يغطي ما لا يقل عن 10 % من معايير الجودة في جائزة بالدريج (Baldrige)

أولاً: قانون إنشاء جائزة مالكولم بالدريج

تم إنشاء جائزة مالكولم بالدريج القومية في الجودة بناء على القانون العمل سنة 1987م، ويهدف القانون إلى مشاركة القطاع الخاص في تحقيق رفاهية المواطن الأمريكي، وقد ساهمت قدرات بالدريج المتميزة في الأداء على التطوير المستمر لقدرات المؤسسات على الإنتاجية وتحقيق التميز في الإدارة على التطوير المستمر وقد ساعدت هذه الجائزة على تعزيز قدرات الشركات والمؤسسات في الإنتاجية من خلال:

- مساعدة ودعم المؤسسات الأمريكية لتطوير نفسها وتحقيق أعلى معدلات النمو والإنتاجية.
- تقييم وتثمين مساهمات الشركات المتميزة.
- إنشاء معايير وإرشادات هامة لتحقيق الجودة والتميز في الأداء.
- تقديم الإرشادات لبعض المؤسسات المتخصصة من خلال مستشارين متخصصين لمساعدتها على الوفاء بكل معايير الجودة في المجالات السبعة.

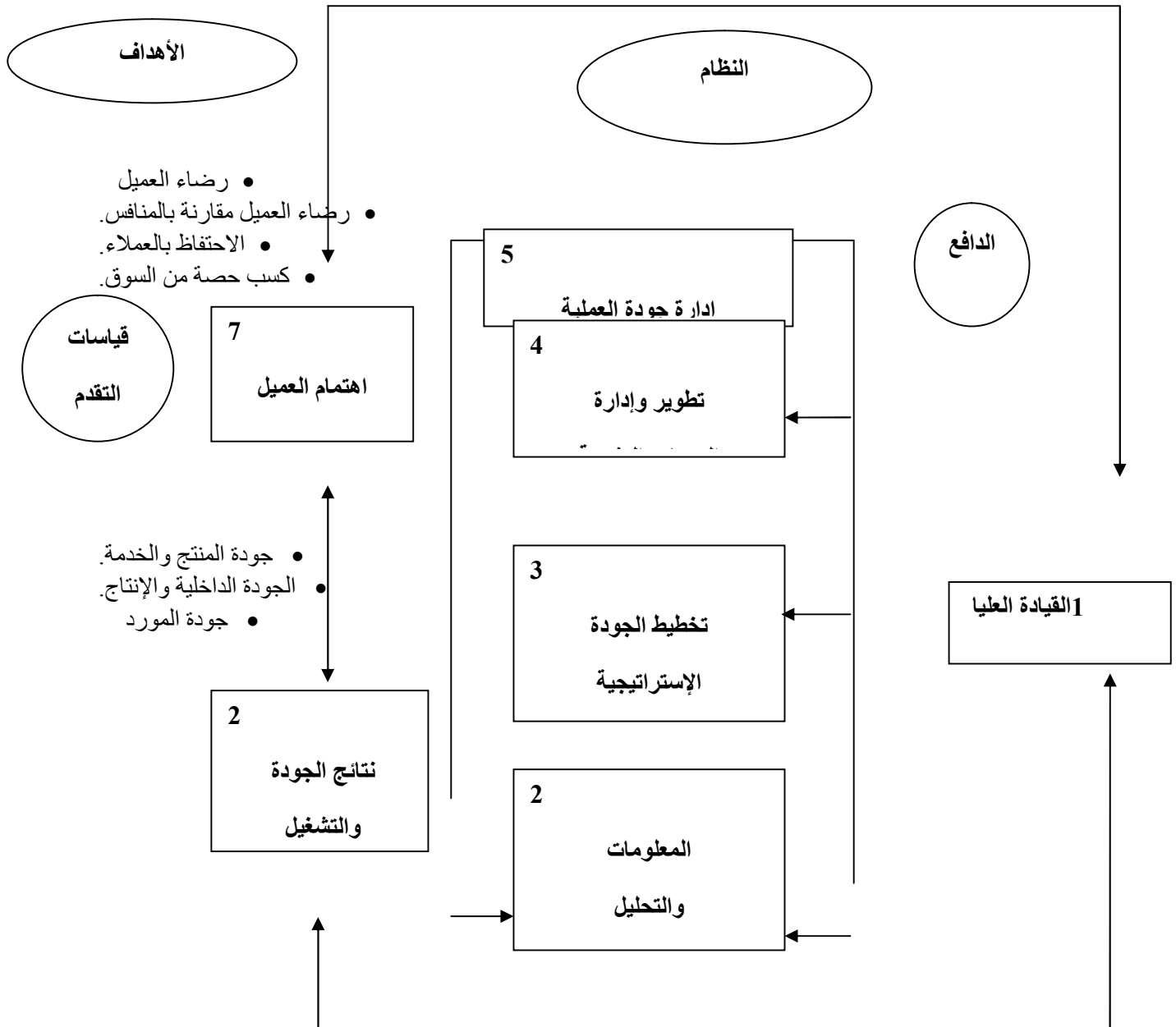
¹ سلمان زيدان، مرجع سابق ذكره، ص 262.

ثانيا: الإطار العملي لمعايير جائزة مالكولم بالدريج:

يشير ديل بستر فيلد⁽¹⁾ أن المعايير تستخلص من مجموعة القيم المركزية والمفاهيم وانه يمكن تلخيصها في

سبعة تصنيفات كما هو موضح في الشكل (8.I):

الشكل رقم (8.I) الإطار العملي لمعايير الجائزة.



hirtz.s. hery «health care criteria for performance excellence.www.baldrige PE .org »2010p08.

¹ حسن حسين البيلاوي وآخرون، "إدارة الجودة الشاملة بين مؤشرات التميز و معايير الاعتماد"، تحرير رشدي أحمد طعيمة، دار المسيرة، عمان، 2005، ص 31.

ومن خلال الشكل السابق يتضح أن الإطار العملي يضم التصنيفات السبع في أربع عناصر أساسية هي⁽¹⁾:

1- الدافع: تضع القيادة التنفيذية العليا القيم والأهداف والنظم ثم توجه المتابعة المعززة لما هو قيم لدى العميل و... أداء المنظمة.

2- الهدف: الغرض الأساسي من عمليات الجودة يكمن في تقديم التحسينات المستمرة القيمة للعملاء.

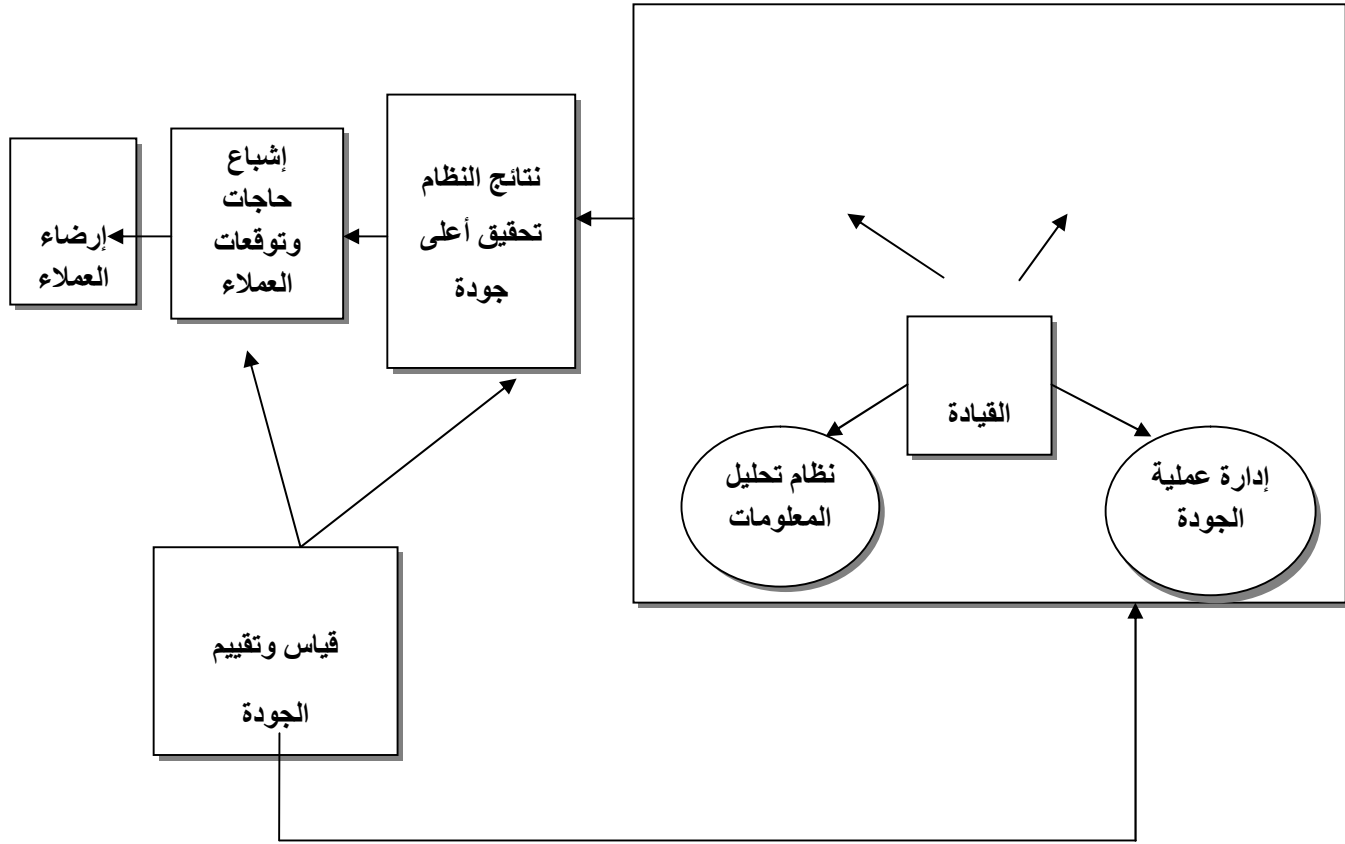
3- النظام: يشتمل النظام على مجموعة من العمليات ...ددة والعرفة لتحقيق تطلعات العميل، و...ودة، ومتطلبات الأداء.

4- قياس التقدم: يوفر قياس التقدم قواعد موجهة النتائج لمتابعة الاعمال بهدف تقديم الشيء الموافق لتطلعات العميل وأداء الشركة، أما عقيلي² فيرى أن مكونات نموذج بالدريج تتمثل في الشكل (9.I) :

¹ hirtz.s. hery «health care criteria for performance excellence.www.baldrige PE .org »2010 p11.

² عقيلي عمر، مرجع سابق ذكره، ص188

الشكل رقم (9.1): مكونات نموذج بالدريج.



المصدر: عقيلي عمر، "مدخل إلى المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، وجهة نظر"، دار وائل للنشر، عمان الأردن، ط1، 2007، ص188.

وفيما يلي شرح توضيحي لمكونات هذا النظام⁽¹⁾:

1- القيادة الإدارية: تشكل محور النظام المتكامل الذي يسعى إلى تحقيق الجودة باعتبارها المسؤول الأول عن إرضاء العملاء وقد أعطى بالدريج أهمية خاصة للإدارة الوسطى والمباشرة كما أعطى أهمية إلى ضرورة توفير القناعة الكافية لدى القيادة بجدوى إدارة الجودة الشاملة وأشار إلى أن القناعة لا تكفي لوحدها بل لابد من وجود أساس لها. وأكد بالدريج في مجال القيادة الإدارية على أهمية توفر درجة عالية من الإحساس بالمسؤولية الأخلاقية والاجتماعية لديها تجاه البيئة والمجتمع والصحة العامة.

¹ عقيلي عمر، مرجع سابق ذكره، ص188

2- التخطيط الاستراتيجي للجودة¹:

أن التخطيط الاستراتيجي للجودة هو عملية متكاملة وأشار إلى ضرورة جعل خطط تحقيق أشار بالدرج الجودة مترابطة ويسعى جميعها إلى تحقيق أهداف هذا التخطيط، الذي يشتمل على الجوانب الرئيسية التالية:

- وضع أهداف إستراتيجية بعيدة الآجل تركز على رضا العميل؛

- وضع ثقافة تنظيمية جديدة بدلاً من العمل الحالي؛

- إدخال تغييرات جذرية على الاداء التنظيمي كهدف إلى تحقيق الرضا لدى العميل.

3- نظام تحليل المعلومات: يشتمل هذا النظام على الجوانب التالية⁽²⁾:

- جمع المعلومات وتحليلها وتوفيرها في الوقت المناسب لمن يحتاج إليها، بما يخدم تحقيق عملية الجودة الشاملة؛

- تحديث المعلومات وبشكل مستمر.

4- إدارة عملية الجودة: وتتضمن الجوانب التالية⁽³⁾:

- تشمل إدارة عملية الجودة عمليات: تصميم المنتج، التصنيع، إدارة المواد، رقابة وتقييم الجودة؛

- التأكيد على وجوب منع حدوث الأخطاء في العمليات من خلال تبني رقابة فعالة على الجودة أثناء تنفيذ العمليات وسلسلة الجودة الداخلية؛

- توفير درجة عالية من المرونة والسرعة في العمل؛

- التأكيد على التحسين المستمر للجودة العمليات؛

- استخدام سجلات ومستندات تتعلق بالجودة لأغراض الرقابة والتقييم؛

- التأكيد على اختيار المورد الذي يوفر المستلزمات بدرجة عالية من الجودة.

¹ عقيلي عمر، مرجع سابق ذكره، ص 189-190

² نفس المرجع، ص 189-190.

³ نفس المرجع، ص 189-190.

5- إدارة وتنمية الموارد البشرية:

يشتمل هذا العنصر على عدد من الجوانب المتعلقة بجودة تشغيل واستثمار الموارد البشرية وهي:

- تبني أسلوب فرق العمل لتحقيق التعاون والجهود المشتركة؛
- مشاركة العاملين وادماجهم في تخطيط الجودة الشاملة مسالة **ضرورية**؛
- تسهم سياسة التحفيز الإنساني في رفع الروح المعنوية لدى العاملين وبشكل خاص تقدير جهودهم المبذولة في إنجاح إدارة الجودة الشاملة؛
- تعليم وتدريب الموارد البشرية مرتبطان مباشرة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة، باعتبارهما يساهمان في تطبيقها بشكل جيد؛
- من الأهمية بمكان الاهتمام بصحة وسلامة العاملين؛
- تبني سياسة لقياس وتقييم أداء العاملين مسالة مهمة للوقوف على مستوى جودة هذا الأداء وتطويره.

6- قياس وتقييم الجودة: ويشتمل على جانبين التاليين:

- توفير نظام لقياس وتقييم مستوى الجودة المنجز في جميع العمليات؛
- مقارنة مستوى الجودة المنجز مع مستوى الجودة الذي حققه المنافسون وذلك عن طريق توفير معايير لهذه المقارنة؛

7- رضا العميل:

مستوى رضا العميل: هو إنتاج أو انعكاس مستوى الجودة المتحقق في الخدمة المقدمة له وتحقيق هذا الرضا يتطلب ما يلي:

- تحديد ودراسة حاجات ومطالب العميل من أجل معرفتها والعمل على تلبيتها؛

- التفاعل المستمر مع العميل من خلال الاتصال به؛

- قياس ردود فعل العميل واتجاهاته وشعوره نحو المنظمة ومستوى رضاه عنها؛

- يجب اعتبار مستوى الجودة المطلوب من العميل التزام من المنظمة نحوه؛
- قياس درجة رضا العميل لا تكفي لوحدها بل يتطلب الأمر مقارنة هذه الدرجة من الرضا مع درجة رضا العملاء لدى المنظمات المنافسة.

كما أورد معايير بالدريج في الجودة على النحو التالي:

- 1- القيادة: أي مدى نجاح قيادة الشركة في عرش ثقافة واضحة ومستمرة للجودة في المنظمة؛
 - 2- المعلومات والتحليل: من حيث قدرة الشركة على جمع وتحليل معلومات مرتبطة بالتخطيط للجودة وتحسينها؛
 - 3- التخطيط الاستراتيجي للجودة: من حيث تكامل متطلبات الجودة مع خطط وأنشطة المنظمة؛
 - 4- الاستفادة من الموارد البشرية: باستغلال كامل قدرات قوة العمل في تحسين الجودة؛
 - 5- تأكيد الجودة: من خلال تصميم وإدارة نظم لتأكيد السيطرة على الجودة في كافة عمليات الشركة؛
 - 6- نتائج تأكيد الجودة: بعرض المنجزات والتحسينات في الجودة من خلال مقاييس كمية؛
 - 7- رضا العملاء: من خلال تحديد توقعات ومتطلبات العملاء وعرض نتائج الاستجابة لها؛
- وبري نوفل⁽¹⁾ أن نظام بالدريج لضبط جودة التعليم يعتمد على مجموعة من المعايير تتضمن إحدى عشرة قيمة أساسية ، والتي تتوفر أساسا للتطوير والتكامل في العملية التعليمية، وهي:

- التعليم محور التربية Learning- centered Education
- أهمية القيادة في تطوير التعليم Leadership
- التطوير المستمر والتعليم المؤسسي Continuous improvement and organizational learning
- مساهمة هيئة التدريس Staff participation
- المساهمة الجماعية في التطوير Partnership Development

¹ نوفل كنعان، "القيادة الإدارية"، مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان، 1999، ص 72.

- تصميم الجودة ومنع الأخطاء Design Quality and Prevention
- الإدارة بالحقائق Management by facts
- النظرة المستقبلية Long Range view of the Future
- مسؤولية اتمع Public Responsibility and citizenship
- الاستجابة السريعة للمتغيرات Fast response
- الاهتمام بالنتائج Results Oriented

وهذه القيم الأساسية متضمنة داخل سبع مجموعات أساسية تحتوي على ثمانية وعشرين (28) معيارا ثانويا، وهي⁽¹⁾:

- 1- القيادة (90 نقطة)؛
- 2- المعلومات والتحليل (75ن)؛
- 3- التخطيط الإجرائي التخطيط الاستراتيجي (75ن)؛
- 4- إدارة وتطوير القوى البشرية (150ن)؛
- 5- الإدارة التعليمية (50ن)؛
- 6- أداء الجامعات ونتائج الطلبة (230ن)؛
- 7- الإدارة التسويقية .

¹ نوفل كنعان، المرجع سبق ذكره، ص77.

خلاصة الفصل

من خلال استعراض طبيعة العلاقة بين الجودة و بعض الإتجاهات الإدارية الحديثة السابقة يمكن القول بأن الجودة ترتبط بعلاقات متبادلة مع معظم هذه الإتجاهات، فإدارة المعرفة تعتبر حجر الأساس في تبني فلسفة الجودة، و المقارنة الرجعية تستخدم أصلا لتحسين الجودة، و تعمل الجودة كحلقة وصل تربط بين إعادة هندسة العمليات و إستراتيجية المنظمة التنافسية و تعتبر عملية تمكين العاملين أيضا متطلبا هاما و شرطا لإحداث التحسين المستمر في المنظمة، و كذلك تعتبر العلاقة بين الجودة و أنظمة الإيزو ISO علاقة تكاملية إذ تعد إحدى الملامح للوصول إلى الجودة الشاملة إضافة إلى أهمية تكنولوجيا المعلومات في تحسين الجودة، و هكذا يمكن النظر للجودة على أنها القاسم المشترك الذي يربط بين مختلف هذه الإتجاهات الإدارية.

كما تمّ التطرق في هذا الفصل إلى ماهية النظام و النظم الجامعية و مكونات هذه الأخيرة باعتبار أنها متغير أساسي في هذا البحث.

الفصل الثاني

أثر إدارة الجودة الشاملة

في النظم الجامعية

تمهيد

إن الملاحظ لمسيرة النظم الجامعية في العالم بشتى أنواعها وتخصصاتها وأجهزاتها الحديثة يلمس التغيير والتطور المستمرين الذي تشهده هذه الأخيرة مع بداية اختفاء صورة الجامعة التقليدية، التي تفرض على نفسها العزلة عن مجتمعتها، وتتوقع في محيطها وحلول الجامعات المرتبطة بـ «مجتمعاتها» والتفاعل معها. والسؤال الذي يطرح نفسه كيف يمكن للجامعات النهوض والانتقال من مجرد تخريج أفواج من طلبة إلى بناء ميزة لهذه الجامعات في سوق العمل العالمي.

مسيرة التعليم الجامعي الجامعي في العالم بكل أنواعه و تخصصاته و إتجاهاته الحديثة تشهد إختفاء صورة الجامعة التقليدية و التي كانت معزولة عن مجتمعتها و بعيدا عن التغيرات و التفاعلات التي تحدث في محيطها، و بروز الجامعات المرتبطة بـ «مجتمعاتها» والتفاعل معها.

نهوض الجامعات و الانتقال من تخريج افواج عديدة من الطلبة إلى بناء ميزة لهذه الاخيرة في سوق العمل يتطلب تبني توجهها استراتيجيا يأخذ بعين الاعتبار طبيعة بنية النظم الجامعية من حيث مدخلاتها عملياتها و مخرجاتها الموجهة إلى سوق العمل .

و تعدّ الجودة الشاملة أحد أهم النتائج لتطور الفكر الإداري و تطورا طبيعيا للتغيرات التي عرفها هذا القرن للنهوض بـ «سنتي» الجامعات بـ «كلّ» عنصريها وأبعادها و عملياتها.

المبحث الأول: ماهية الخدمات وأصنافها

لم تكن الخدمات تلقى إهتمام الناس في الماضي، وكانت كل المعاملات بين الأفراد تأخذ الطابع السلعي، أي ان التجار يتبادلون السلع بين بعضهم البعض، ثم يشترونها منهم.

فقد تزايدت أهمية الخدمات في العقود الأخيرة بشكل لافت للنظر، حيث أصبحت الخدمات المختلفة بشكل عام، كالتعليم، السياحة، النقل، الخدمات المالية والطبية مثل مركز الصدارة من حيث العائد الذي يحققه والعمالة التي توفرها في العديد من المجتمعات، كما يجمع اغلب الادبيات الاقتصادية في هذا المجال على ان الخدمات هي السمة المميزة للعصر الحالي⁽¹⁾.

المطلب الأول: مفهوم الخدمة

يشير Gilbert⁽²⁾ إلى أن مواصفة الايزو 8402.1 عرف الخدمة بأنها "النتائج المأصلة عن أنشطة التفاعل بين المورد مقدم الخدمة والعميل بهدف تلبية متطلبات العميل"، في حين عرفها Cronroos⁽³⁾ بأنها "نشاط أو سلسلة من الأنشطة التي تكون إلى حد ما ذات طبيعة غير ملموسة"، ولكن ليس ضروريا دائما أن تنطوي على تفاعل بين العميل من جهة وبين بعض أو كل عناصر عملية تقديم الخدمة من أفراد وموارد مادية وبيع ونظم، ويتم تقديم الخدمة غالبا كحل لبعض المشكلات التي يواجهها العميل⁽⁴⁾.

كما عرفها Iaroch⁽⁵⁾ على انها "المنتج غير الملموس والذي يحقق منفعة مباشرة للزبون كنتيجة للاعمال للجهد البشري او الميكانيكي للأفراد او الاشياء"، في حين عرفت الجمعية الامريكية للتسويق الخدمة على انها "نشاط امتياز او نوع من الرضا المباع بهذه الصفة، او المقدم في نفس الوقت مع السلعة"⁽⁶⁾.

عبد الحميد مصطفى أبو ناعم "أساسيات الإدارة الفندقية، مدخل استراتيجي" مطبعة النيل، القاهرة، 1995، ص 03¹

² جلال علي "تعميم وظيفة الجودة كمدخل لتحسين فعالية التدريس في مرحلة الدراسات العليا: دراسة مقارنة، رسالة دكتوراه في إدارة الأعمال، كلية التجارة، جامعة عين شمس - مصر 2007، ص 37.

³ كية محمد، عيبدو اميرة "جودة الخدمات التعليمية مفهومها، أبعادها، طرائف قياسها"، مجلة بحوث جامعة جد سلسلة. العلوم الاقتصادية والقانونية العدد 33، 2003، ص 434-435.

⁴ كية محمد، عيبدو اميرة، نفس المرجع، ص 436.

⁵ - Laroch. Detpetrof « LE Marketing Fendements et Applications », 4^{ème} Edition Mc Graw. Hill 1990 P628.

⁶ جاسم الصمدعي، بشير علاق عباس "اساسيات التسويق الشامل والمتكامل"، دار المناهج (بدون بلد)، 2002، ص 392.

وهناك من يرى أن الخدمات قطاع اقتصادي هام، يقوم هذا القطاع بخلق منتجات لها مميزات خاصة (غير ملموسة، غير قابلة للتخزين، الفناء السريع⁽¹⁾...).

و يعرفها Eric Vogler⁽²⁾ على أنها ليست مجرد إنتاج أشياء غير ملموسة فهي تفاعل اجتماعي بين المنتج و المستهلك و القدرة على إشباع رغباته أثناء تصميم المنتج".

كما عرفها Harovitz⁽³⁾ على أنها محصلة التداخل في العلاقات بين العناصر الرئيسية لنظم الإنتاج للخدمة والمتمثلة في الزبون، الأعوان، الدعم المادي، هذه المحصلة هي التي تكون الربح الطي يمكن من إرضاء الزبون".

أما Kotler et Armstrong⁽⁴⁾ فقد عرف الخدمة بأنها نشاط أو منفعة يقدمها طرف إلى طرف آخر وتكون في الأساس غير ملموسة ولا يترتب عليها أية ملكية، فتقديم الخدمة قد يكون مرتبطا بمنتج مادي أو لا يكون".

كما عرفها Adrain Palmer⁽⁵⁾ بالقول "إن الخدمة هي عملية إنتاج منفعة غير ملموسة بالدرجة الاساس، اما بحد ذاتها او كعنصر جوهري من منتج ملموس، حيث يتم من خلال أي شكل من أشكال التبادل إشباع حاجة أو رغبة مشخصة لدى العميل أو الاستفادة".

ويعرفها محمد توفيق ماضي "إن الخدمة هي نشاط أو سلسلة من الأنشطة التي تكون إلى حد ما ذات طبيعة غير ملموسة وغير عادية"⁽⁶⁾.

من خلال كل التعاريف السابقة "لكن استنتاج تعريف للخدمة على أنها تلك العملية غير الملموسة التي يتم من خلالها تلبية توقعات الزبائن".

¹ محمد عبد العال النعيمي "ادارة الجودة المعاصرة" مقدمة في ادارة الجودة الشاملة للنتاج والعمليات والخدمات، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الاردن - عمان - 2009، ص 48.

² Eric Vogler, « management stratégique des services », edition dunod, paris.2004. p 10.

³ - harovitz. J « La qualité de service à la conquête du clients » Edition Paris 1987 p22.

⁴ - Bart Van Looy et all « services management », pitman publishing London, 1998 p110.

⁵ Berry. L, and Clark. T" Four ways to make services more tangible" Gover and Feature article 2001 P09.

⁶ محمد توفيق ماضي "تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في المنظمات الخدمية، مجلة المنظمة العربية للتنمية الإدارية، العدد 358، مصر، 2002 ص 12.

المطلب الثاني: تصنيف الخدمات

هناك عدة تصنيفات للخدمات، ويشير Kotler⁽¹⁾ إلى وجود خمسة أنواع من العروض التي يمكن تقديدها وهي:

أ. منتجات ملموسة بحتة: حيث يتضمن العرض في هذا اجمال منتجات ملموسة (بشكل تام) مثل الملح، الصابون... الخ ولا يرافق المنتجات أية خدمات.

ب. منتجات ملموسة مصحوبة بخدمات: ويتضمن العرض في هذا اجمال منتجات ملموسة يصحبها نوع واحد أو أكثر من الخدمات لتحفيز وزيادة رغبة الزبون.

ت. المهجين (تداخل السلع والخدمات): حيث يشمل العرض على أجزاء متساوية من المنتجات المادية والخدمات مثل خدمات المطاعم.

ث. خدمة رئيسية مصحوبة بسلع أو خدمات ثانوية، حيث يتضمن العرض الأساس للخدمة مع خدمات إضافية و سلع مساعدة، فمثلا يقوم المسافرون بشراء خدمة النقل بواسطة الطائرات لهدف الوصول إلى مقاصدهم بدون اخذ شيء ملموس لقاء ما دفعوه من مبالغ (الخدمة الأساسية)، مع ذلك يمكنهم الاستفادة من بعض الأشياء الملموسة كالطعام والشراب وبعض الخدمات الثانوية المرافقة لها.

ج. الخدمة البحتة: حيث يتضمن العرض تقديم خدمة (بشكل أساسي وتام)، مثال ذلك العلاج النفسي والعناية بالأطفال مثلا.

وبالنسبة للعرض الأخير يمكن أن ترافقه فيما بعد تقديم خدمات أو سلع إضافية إلا انه لأغراض الفصل والتحليل قد يتم تقييم هذه الخدمة عن أي شيء إضافي، حيث قد لا يتطلب العلاج النفسي أية وصفة طبية، وكذا الحال بالنسبة للعناية بالأطفال مما يجعل الخدمة بحتة.

ويقدم كل من (محمود جاسم و الصميد علي) مثلا واضحا عن طبيعة العلاقة بين الخدمات والمنتجات المادية، وكما هو موضح في الشكل البياني (1.11):

¹ Kotler, philip « marketing management (upper saddle river, neujessey : prentice- hall –Iuc 2000 ; p 211.

الشكل البياني (1.II): تصنيفات الخدمة ومشاركة الزبون

عالي	مشاركة الزبون	منخفض
نسبة الخدمات (للسلع)	القطاع (4) الهندسة الطب الإدارة التعليم	القطاع (1) الخدمات البريدية
	القطاع (5) النقل الجوي	القطاع (2) الفنادق الشحن البحري الشحن الجوي
	القطاع (6) خدمات البريد الالكتروني	القطاع (3) خدمات فورية الموسيقى - فيديو كاسيت التدريب - الكتب - الصحف
عالي	عالي	منخفض
خدمات تامة سلع اقل (الخدمة هي الأساس)		
الخدمة مصحوبة أو أنها تسلم من خلال السلع		
الخدمات مثل السلعة (غير منفصلة عنها)		

منخفض

المصدر: د. محمود جاسم الصميدعي، د. بشير عباس العلاق "أساسيات التسويق الشامل والمتكامل"، دار المناهج، (بدون بلد)، 2002، ص394.

وكما موضح في الشكل رقم (1.11) حيث وضعت في القطاع (3-6) بضائع تشمل على خدمات قليلة (ورجلة إماما) مثل التدريب، الموسيقى، الكتب وتكون نسبة الخدمات/ السلع فيها منخفضة.

وبدء القطاع (2-5) خدمات مصحوبة ببعض السلع (الخدمات التي يتم تسليمها من خلال السلعة) مثل خدمات الشحن جو أو برا أو الخدمات الفندقية ... الخ.

أما القطاع (1-4) فيشمل خدمات بحتة (هي الأساس) ترافقها سلع بدرجة أقل، مثل الطب والهندسة والتعليم. وتكون نسبة الخدمة/ السلعة فيها عالية.

وفي نفس الوقت يوضح الشكل ثلاثة مجاميع لإبراز نوع ومستوى العلاقة بين نسبة (الخدمة/ المنتج) ودرجة حضور (مشاركة الزبون)، حيث تقل كلما حصة الأولى مشاركة الزبون وترتفع نسبة (الخدمة/ المنتج) وجميعها الثانية حالة وسط بين المجموعتين.

وبناء على ما تقدم يمكن تصنيف الخدمات إلى ما يلي⁽¹⁾:

- من حيث الاعتمادية: حيث تنوع الخدمات على أساس اعتمادها إما على معدات (مثل غسالات، السيارات الآلية) أو اعتمادها على الأفراد (مثل التنظيف)، كما تنوع الخدمات التي تعتمد على الأفراد حسب أدائها من قبل عاملين ماهرين أو غير ماهرين أو من قبل محترفين أو مهنيين.
- من حيث مشاركة الزبون: حيث تتطلب بعض الخدمات حضور الزبون ومشاركته للحصول على الخدمة (مثل العمليات الجراحية)، بينما لا تتطلب خدمات أخرى مشاركة الزبون (تصليح السيارات).
- من حيث نوع الحاجة: حيث تتباين الخدمات فيما إذا كانت تقف حاجة شخصية (خدمات فردية) أو (حاجة لعمال)، فالأطباء مثلا يصفون تسعيرة الفحوصات للأفراد (المرضى) بشكل يختلف عن فحوصات منسبي الشركات.
- من حيث أهداف موردي الخدمات: حيث يختلف تجهيز الخدمات في أهدافهم (الربحية أو اللاربحية) أو من حيث الملكية (خاصة أو العامة).

¹ محمود جاسم الصميدعي، مرجع سابق، ص 395.

المطلب الثالث: خصائص الخدمات

تتميز الخدمات بجموعة من الخصائص نذكر منها ما يلي:

أولاً: الصفة الشخصية لاستهلاك الخدمة: حيث نجد العلاقة وثيقة بين إنتاج واستهلاك الخدمة، فإن الانتفاع من الخدمة لا يستلزم وجود مستهلك أثناء تقديمها كوجود موظف الاستقبال، على عكس السلع التي تنتج في مكان وتباع في مكان آخر، وقد لا يرى المستهلك أي مرحلة من مراحل إنتاجها أو حتى رؤية العامل الذي يقوم بإنتاجها⁽¹⁾.

ثانياً: الخدمات غير الملموسة: فالخدمات ليس لها وجود أو تجسيد مادي، على عكس السلع يمكن رؤيتها أو لمسها والتجسيد المادي لها، كما أن عمليتي الإنتاج والاستهلاك في الخدمات تحدثان في وقت واحد، وينشأ عن ذلك صفة أخرى وهي صعوبة معاينة والتحقق من جودة قبل استهلاكها من طرف العميل.

حيث يمكن لهذا الأخير أن يلمس، يشم ويتذوق السلعة المادية بينما لا يصلح ذلك في الخدمات ولا يستطيع العميل تقييمها باستخدام نفس المعايير التي يستخدمها في الحكم على السلع المادية، وإنما عليه النظر إلى بعض الدلائل الملموسة المحيطة أثناء تقديم الخدمة، كالمظهر الخارجي للمكان، أو طريقة اللباس في المكان الذي تقدم فيه الخدمة⁽²⁾.

ثالثاً: اشتراك العميل في إنتاج الخدمة: وهي ناحية أساسية في الخدمة حيث لا يمكن تقديم الخدمة إلا بوجود طرفي العلاقة الممثلان في مقدم الخدمة ومتلقيها.

وهناك مبررين لمشاركة الزبون في إنتاج الخدمة أولهما اقتصادي وآخر تسويقي فالمعروف أن المؤسسة الخدمية تعتمد على اليد العاملة أكثر من غيرها، مما أدى بمعظمها إلى عدم تحقيق التوازن في نتيجة الاستغلال نتيجة ضخامة مصاريف المستخدمين، فمشاركة العميل في إنتاج الخدمة من شأنها أن تقلل من هذه المصاريف، وعليه فإن مشاركة الزبون في إنتاج الخدمة، تعتبر بمثابة إرادة فعلية من طرف المؤسسة الخدمية في تخفيض التكاليف وأعباء الاستغلال⁽³⁾. والعميل يبدي إرادة المشاركة في إنتاج الخدمة لغرضين.

¹ مجيد الكرخي "إدارة الجودة الشاملة، المفاهيم النظرية وأبعادها التطبيقية في مجال الخدمات" دار المناهج والتوزيع، عمان، الأردن، 2015، ص208

² Leonard L, berry « competing with qualité service in good times and bad » 2009, p23. ³ William wallace « a comparative studay of quality practices in higher education institutions » may, 1999 p357.

1- المستوى التعليمي الذي يسمح له بالقيام بمجموعة من المهام غير المعقدة.

2- التجربة التي تسمح له بالقيام بأعمال اعتاد القيام بها ولا ينتظر ان تقدم له.

رابعا: عدم قابلية الخدمة للتخزين: فالسلع المادية يمكن تخزينها سواء في مرحلة الانتاج، أو بعد الإنتاج، أو أثناء البيع، وهذا لا يحدث مع الخدمات التي يصعب تخزينها، حيث تنشأ صعوبة التوفيق بين هذين المتغيرين وهما العرض والطلب⁽¹⁾، فتلجأ المؤسسات للاحتفاظ ببطاقة إنتاجية إضافية، وليس إنتاجا فعليا، ولهذا فإن مشكلة التوفيق بين إنتاج الخدمة والطلب عليها يقتضي المعالجة بطريقة أخرى وهي الاحتفاظ ببطاقة إنتاجية وليس إنتاجا فعليا فواجبه الطلب على الخدمة.

خامسا: عدم وضوح صورة الخدمة: كون الخدمة تتميز باللاملموسية، فإن صورها لدى المستهلك تكون غير واضحة مما يجعله يتأخر في اتخاذ قرار شرائها على عكس السلع فيمكن عرض صورها بشتى الوسائل والطرق الممكنة⁽²⁾.

سادسا: علاقة الخدمة بالتضخم: إن عدم ملموسية الخدمة، يؤدي إلى صعوبة قياس تكلفتها الحقيقية، مما يؤدي في النهاية بالتأثير على الأسعار القياسية لها ونظرا للاتجاه المتنامي للطلب على الخدمات مع عدم إمكانية تخزينها، فإن الطلب عليها تبعا لذلك يعتبر غير مرن نسبيا، وهذا ما يعتبر أحد الأسباب المؤدية للتضخم⁽³⁾.

سابعا: صعوبة قياس إنتاجية الخدمات: قياس الخدمات يواجه صعوبة كبيرة إذا ما قورن بمقياس الإنتاج المادي، ذلك لصعوبة تقييم القيمة المضافة المتحصلة من حسابات الإنتاجية⁽⁴⁾.

ثامنا: صعوبة تسعير واختيار الخدمة: فتسعير الخدمات يواجه صعوبات على خلاف تسعير السلع، حيث أن الأخيرة يمكن حساب تكلفتها من خامات وتكاليف ثابتة وأيدي عاملة، أما في الخدمات فعدم وجود خامات أو مواد أولية و صعوبة قياس الوقت الدقيق الذي يستغرقه إنتاجها، وكذلك صعوبة توزيع التكاليف الثابتة⁽⁵⁾ وعلى هذا الأساس فإن حساب تكلفة السلعة أقل تعقيدا من حساب تكلفة الخدمة وبسبب هذه الصعوبات تلجأ الكثير من المؤسسات إلى استخدام السعر كمؤشر للجودة.

¹ مجيد الكرخي، مرجع سابق ذكره ص218.

² مصطفى يوسف كافي، "إدارة الجودة الشاملة و الخدمة الفندقية"، دار أسامة للنشر و التوزيع، الأردن، ط1، 2016، ص 184.

³ محمد زاهر دعبول وآخرون "مبادئ تسويق الخدمات" بدون دار نشر، 2003، ص63

⁴ مصطفى يوسف كافي، مرجع سابق ذكره، ص185

⁵ مصطفى يوسف كافي، نفس المرجع ، ص185

المطلب الرابع: العوامل المؤثرة في الخدمة

نتيجة لتزايد المنافسة بين المؤسسات الخدمية، فإن هذه الأخيرة أصبحت تواجه ثلاث مهام رئيسية هي⁽¹⁾:

أولاً: إدارة جودة الخدمة

يقصد بجودة الخدمة "نوعية الخدمات المقدمة المتوقعة والمدركة والتي تمثل المحدد الرئيسي لرض المنتفع أو عدم رضاه⁽²⁾ لذلك فإن بعض المؤسسات تجعل من هذه المسألة من أولويات أعمالها لتعزيز جودة ما تقدمه من خدمات.

وهناك عدة متغيرات ذات علاقة بجودة الخدمة المقدمة إلى المنتفعين وهي:

أ. الأشياء الملموسة: وهي الدليل المادي للخدمة كمرافق وتسهيلات المؤسسة المادية مثل الآلات والمباني وملابس العاملين.. الخ؛

ب. الاعتمادية: وهي قدرة المؤسسة على انجاز الخدمة التي وعدت بتقديمها إلى المستهلك (المتفدين) بشكل دقيق وصحيح وثابت؛

ت. الاستجابة: وهي رغبة أو قدرة أو استعداد العاملين على تقديم الخدمة المناسبة للمتفدين؛

ث. التوكيد: وتعود إلى المعرفة وحسن الضيافة المقدمة من قبل العاملين وفدركهم على زرع الثقة بينهم وبين المتفدين؛

ج. التعاطف: بمعنى مدى تفهم العامل الحاجات ورغبات ومشاكل المتفدين من الخدمة، وراد الإشارة إليه أن إحدى الطرق الرئيسية لتمييز شركة الخدمة تكمن في مواصلة تقديم خدمات ذات جودة أفضل مما يقدمه المنافسون، وذلك عن طريق تحقيق أو تجاوز الهدف الذي يتوقعه الزبون حول جودة الخدمة المطلوبة.

وعلى هذا الأساس فإن الزبون يقارن بين الخدمة الفعلية التي تولدت لديه نتيجة الخبرة السابقة وبين الخدمة المتوقعة، فإن لم تصل الخدمة المؤداة (التي حصل عليها الزبون)، إلى المستوى المطلوب وفق لتوقعاته فإنه سيفقد اهتمامه بمقدم الخدمة، وفي الحالة العكسية فإن الزبون في الغالب سيتمسك بتكرار التعامل مع مقدم الخدمة.

¹ - محمود جاسم الصميدعي، د بشير علاق عباس، مرجع سابق، ص410.

² - Harovitz. J « La qualité de service à la conquête du client », Edition, Paris, 1987, p22.

وقد أظهرت الدراسات المختلفة أن شركات الخدمة ذات الإدارة المتميزة تشترك بعدد من الممارسات المتعلقة بالخدمة وكما يلي⁽¹⁾:

- التصور الاستراتيجي حيث تتكون لدى شركات الخدمة الراقية تصورات دقيقة وواضحة حول طبيعة زبائنهم واحتياجاتهم الفعلية مما يجعلها تربح ولاء الزبون الدائم؛
- التزام الإدارة العليا بالخدمة: حيث تتميز الشركات بالتزامها الكلي بالخدمة حيث تبحث ليس فقط عن الأداء الحالي، وإنما كيفية أداء الخدمة بشكل أفضل؛
- وضع مواصفات عليا: تقوم أفضل الشركات بوضع مواصفات بمستوى جودة الخدمة؛
- وضع أنظمة مراقبة أداء الخدمة حيث تتابع المؤسسة كخدمة متميزة بالمتوار أداء خدماتها منافسيها وتستخدم عددا من الرسائل لقياس الأداء اعتمادا على آراء الزبائن والمقترحات والشكاوى وفرق المراقبة الخدمة حيث ترسل بعض الشركات بالطاقات إلى زبائنهم لمعرفة مستوى أداء خدماتها؛
- أنظمة إرضاء المشتكين من الزبائن: حيث تتميز هذه الشركات بسرعة الاستجابة لشكاوي الزبائن؛
- إرضاء العامل والزبائن في آن واحد: إلى جانب ما تقدمه شركات الخدمة المتميزة لزبائنهم في مجال التطوير لجودة الخدمة فإنها تقدم أداء تسويقيا داخليا لمساعدة العاملين ومكافحة ادائهم الجيد نظرا لإنجازها بان علاقة الشركة بالعاملين تنعكس سلبا أو إيجابا على علاقتهم بالزبائن.

ثانيا: إدارة تمييز الخدمة

يشكو مقدمو الخدمة غالبا من صعوبة تمييز خدماتهم عن خدمات منافسيهم، إن عدم انتظار مع من الصناعات الخدمية أو جد منافسة سعرية حادة، والحل في مواجهة هذه المنافسة يكمن في تطوير عرض تفاضلي (متميز) وبشكل خاص في مجال التسليم كما يمكن أن يتضمن العرض ميزات مبتكرة قياسا بالعروض التنافسية، ولكن للمؤسسة كخدمة أن تميز خدماتها بثلاث طرق (من خلال الناس، البيئة المادية، ومن خلال العمل "الأداء") عن طريق الاعتماد على أشخاص لهم القدرة على الاتصال بالزبائن بشكل يميزهم على منافسيهم كما يمكن للمؤسسة أن تطور بيئة مادية أكثر جذب لقيم تقديم الخدمات فيها.

¹ - Jean Brilman « Les meilleurs pratiques de management » 4^{ème} Edition. D'organisation- 2003 P 138.

ثالثاً: إدارة الإنتاجية:

تقع شركات الخدمة تحت ضغط كبير لزيادة إنتاجيتها وبما أن العمل في الشركات الخدمية يتسم بالتعقيد، فإن التكاليف تتصاعد بسرعة بسبب الخصائص المميزة للخدمة وهناك ستة أساليب يمكن من خلالها تحسين إنتاجية الخدمات وهي:

- جعل منفذي ومقدمي الخدمات يعملون بمجد ومثابرة أكبر؛
- زيادة كمية الخدمة من خلال التنازل عن بعض الخدمة؛
- التقليل من الحاجة للخدمات عن طريق إيجاد بدائل؛
- تصنيع الخدمة من خلال تقسيمها واستخدام معدات في إنتاجها؛
- تصميم خدمة ذات تأثير أكبر؛
- إعطاء محفزات للزبائن للمشاركة في إنتاج الخدمة.

المطلب الخامس: نماذج جودة الخدمة

هناك العديد من النماذج تحاول تحديد جودة الخدمة، بحيث تحاول التقاط عناصر قوتها، ونقاط ضعفها من أجل أن تقدم خدمة أفضل وتوجزها بالآتي:

أولاً: نموذج باراشورامان: ويقوم هذا النموذج على حساب الفجوات بين التوقعات والادراكات، ويسبب على خمس مراحل⁽¹⁾:

- الفجوة الأولى: الفرق بين توقع العميل ومدى إدراك المؤسسة لهذه التوقعات؛
- الفجوة الثانية: الفرق بين مدى إدراك المؤسسة لهذه التوقعات ومواصفات جودة الخدمة؛
- الفجوة الثالثة: الفرق بين مواصفات جودة الخدمة والخدمة الفعلية؛
- الفجوة الرابعة: الفرق بين الخدمة الفعلية والمقدمة، وما تم إخبار العميل عن هذه الخدمة؛
- الفجوة الخامسة: الفرق بين الخدمة المتوقعة، والخدمة المقدمة، وهي نتائج الفجوات الأربع، وتعتبر هذه الفجوة المحور الأساسي للخدمة التي تقدمها المؤسسة؛

¹ نموذج نوعية الخدمة لباراشورامان، تعريب صلاح حجازي، 2007، ص 103

وتوجد خمسة أبعاد لتقييم الفجوة الخامسة وهي⁽¹⁾:

- 1- البعد الملموس: يقيس ويكن من خلاله معرفة وقياس الموجودات المادية للمؤسسة، من أجهزة ومعدات وأثاث؛
- 2- بعد الاعتمادية: يقيس ويؤشر هذا البعد الموجودات المادية الأخرى التي يستخدمها العميل عند طلب الخدمة من المؤسسة، وتكمن في كفاءة العاملين؛
- 3- بعد الاستجابة: ويؤشر هذا البعد مدى استجابة العاملين في المؤسسة للعملاء، واحتياجاتهم من تلبية الخدمة بالزمن المحدد وتقديمها بالشكل المناسب؛
- 4- بعد الطمأنينة: ويؤشر هذا البعد أمن أمان العملاء عند تعاملهم مع العامل ومدى ارتياحهم لسلوكهم؛
- 5- بعد التقارب: ويؤشر هذا البعد مدى ملائمة التسعيرات التي تقدمها المؤسسة للعملاء، وفرص الاستفادة من هذه التسهيلات.

ثانيا: نموذج ريتير **Rater** إن تحليل الفجوة التكميلية لريتير هو النموذج الذي قدمه أيضا زيتمال zeithmal⁽²⁾. ويحدد ريتير خمسة مناطق رئيسية تشكل معا صفات تقديم خدمة من منظور العملاء، حيث يصف النموذج كيف يستطيع مورد الخدمة التقليل من الفجوة المتصورة، ويركز ريتير على أبعاد توقعات العملاء. والجدول (1.11) يوضح الأهمية النسبية لكل بعد

الجدول البياني (1.11) أبعاد توقعات العملاء

البعد	الوصف	الأهمية النسبية
الاعتمادية	القدرة على تقديم الخدمة الموجودة بثقة وبدقة	32%
الاستجابة	الاستعداد لمساعدة العملاء، والاستجابة لمطالبهم بسرعة	22%
الطمأنينة	قدرة العامل على المعرفة، والمعاملة التي تضمن نقل الثقة للعملاء	19%
التقارب	التعاطف والاهتمام الفردي للمؤسسة بتوفير الرعاية	16%
الملموسة	مظهر وإرفاق المادية والمعدات، والمواد والاتصالات	11%

المصدر: شرفي منصف "خصائص الخدمات" chorfinoncef@yahoo

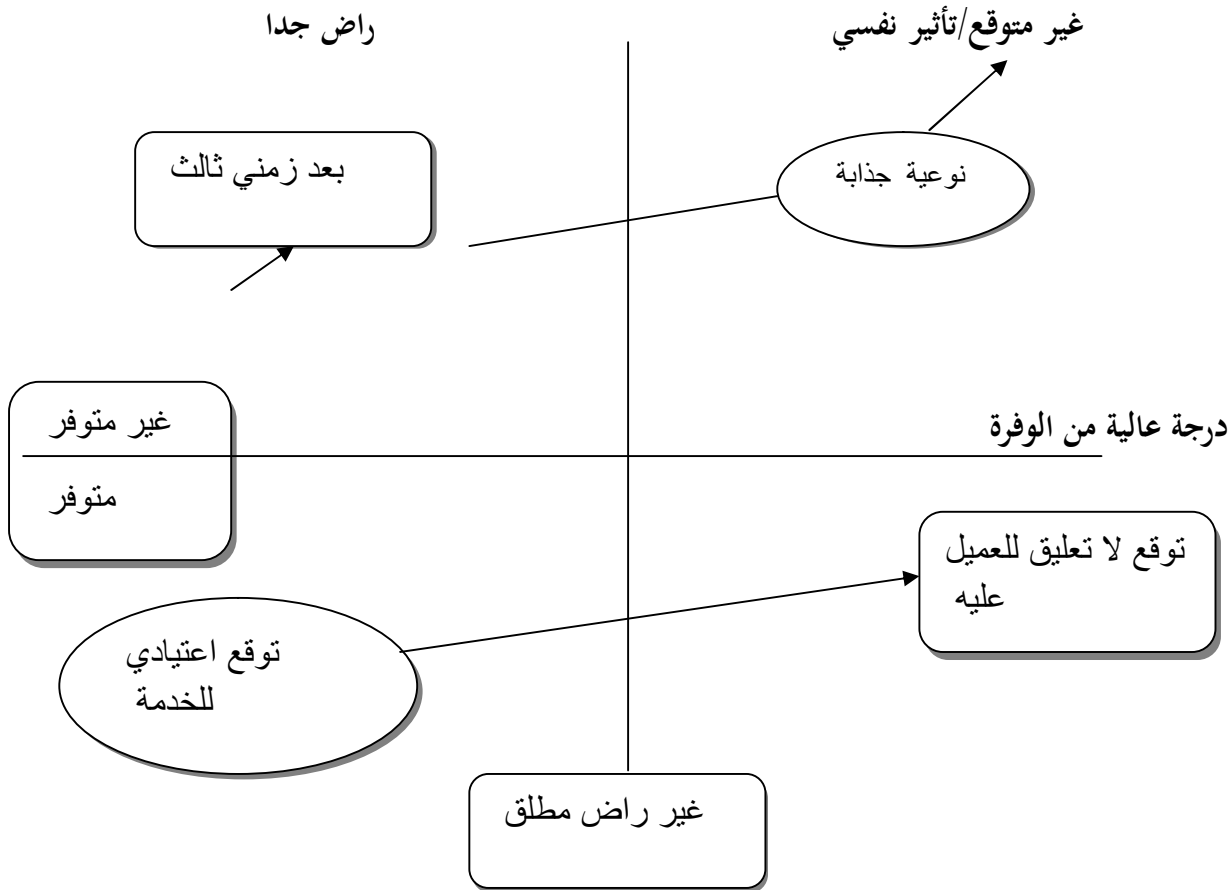
¹ نموذج نوعية الخدمة لبراشورامان، تعريب صلاح حجازي، 2007، ص 104-105

² مجيد الكرخي، مرجع سابق ذكره، ص 200

ثالثاً: نموذج كانو ذو العاملين kano's two factor model

نموذج كانو هو نظرية لتطوير المنتجات ورضا العملاء، وهو يضيف ما يرغب فيه العملاء إلى خمس فئات: جذاب، ذا بعد واحد، يجب أن، غير مختلفين و عكس الاتجاه⁽¹⁾ والشكل البياني (2.11) يوضح ذلك

الشكل البياني (2.11): رضا العميل وفقاً لنموذج كانو



المصدر: مجيد الكرخي "إدارة الجودة الشاملة، المفاهيم النظرية وأبعادها التطبيقية في مجال الخدمات" دار المناهج والتوزيع، عمان،

الأردن، 2015، ص 211.

تحليل الشكل البياني (2.11): يوضح هذا الشكل أن جودة وفق نموذج كانو أن جودة توقع هي

افتراض أن الخدمة تلبي جميع المميزات والاحتياجات، أما الجودة الحسنة فهي الخدمة الاعتيادية التي تقدمها المؤسسة، أما الجودة المثيرة هي جودة الخدمة الممتازة التي يمكن الاعتماد عليها عند العميل.

¹ مجيد الكرخي، مرجع سابق ذكره، ص 211.

المطلب السادس: المؤسسات الخدمية غير الربحية

هناك نوعان أساسيان في هذا المجال، المؤسسات الخاصة غير الربحية ومؤسسات القطاع العام، وان تحديد هذه المؤسسات يعتبر عملاً ليس بالسهل إذ أن الفارق الوحيد هو أن نشاطات صناعة الريح ليست ضمن هدفها الأساسي وان الإيراب التي تجنى يتم تحويلها إلى نشاطات حقيقية من شأنها ان تخدم المجتمع وحمي مصالح أعضائها أو أية أهداف أخرى جديدة بالاهتمام لذلك يعرفها حميد الطائي، بشير العلاق⁽¹⁾ بأنها "المؤسسات التي لا يكون هدفها الأساسي غير الاقتصادي ولكنها على أية حال قد تعتمد القيام بنشاطات صناعة الريح أثناء مواصلة ذلك الهدف"، فمؤسسات القطاع العام تكون مسؤولة اتجاه الجهاز الحكومي الذي يسيطر عليها فضلاً عن المساهمين من الاعضاء، إلا ان مؤسسات اخرى (كالجامعات مثلاً)، ترتبط بنشاطاتها صناعة الريح أحياناً على مزيج الدعم المالي الذي مصدره الحكومة وافراد المجتمع والمساهمات الطوعية بينما تجد مؤسسات خدمية أخرى لا تولد أي دخل (مثل الشرطة).

¹ حميد الطائي، بشير العلاق "إدارة عمليات الخدمة"، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن - عمان - 2009، ص23.

المبحث الثاني: الزبون (العميل) في مؤسسات التعليم العالي

كان الاعتقاد السائد حتى وقت قريب أن الطالب هو الزبون أو متلقي الخدمة في الجامعات، غير أن تطور الجامعات وتغير أهدافها وأبعادها المحورية جعل الاختلاف بين المنظرين في من هو متلقي الخدمة الجامعية أو من هو عميل الجامعة.

تعتقد المؤسسات الجامعية بأن تلبية رغبات الطلاب كزبائن لن يقود بالضرورة لتعليم ذو جودة مرتفعة، هذا الاعتقاد يستند على فرضية أن الطالب (الزبون) الراضي هو ذلك الذي يجتاز الامتحانات بنجاح ويتخرج فحسب، وبالتالي فإن الطلاب يهتمون بالرضا قصير الأجل (النجاح)، والذي قد يتعارض مع متطلبات النمو طويلة الأجل التي تسعى الجامعات لتحقيقها، من هنا نجد أن معظم المؤسسات الجامعية تخوفت من اعتبار الطالب لوحده كزبون لديها.

المطلب الأول: تعريف عميل الجامعة

من التعاريف التي أسندت إلى الزبون في الجامعات نجد: تعريف جامعة أستافور⁽¹⁾ "أي شخص تقوم بتزويده بمعلومات أو خدمات"، أما جامعة Oregon⁽²⁾ فقد ذهبت لتقسيم زبائنها إلى مجموعات داخلية وخارجية وذلك لتطويق كل زبون ممكن، بينما نجد أن جامعة Missouni⁽³⁾ استندت في تعريفها للزبون على المقولة التالية: "في قاعات الدرس، فإن الطلاب سوية مع الأساتذة هم الموردون الذين ينتجون المنتج (المعرفة)، والذي يتم تقويمه بواسطة الزبائن المستقبليين".

في حين أن جامعة Fox Volley Technical⁽⁴⁾ تعرف المرابطين بأهم "الطلاب الذين يستفيدون من خدماتنا وأرباب الأعمال باعتبارهم المستهلكون النهائيون لخريجينا".

¹ - Paula Y.K Kwan « Application of total quality management in education: respected and prospect » International journal of educational management. 1996P 25-35.

² - روبرت كرونسي، "تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في التعليم و التدريب"، مركز الدراسات و البحوث، ط1، 2000، ص38.

³ - روبرت كرونسي، نفس المرجع، ص 41..

⁴ - Murgatrod. S and Mrgan .C "total quality management and the school open university press buckingham. 1993P 18.

المطلب الثاني: طبيعة المنتج الصناعي والخدمة الجامعية

من خلال مراجعة العديد من الدراسات ، اتضح عدم وجود اتفاق حول نوع وماهية الخدمة التي تقدمها الجامعات، ومن هو الزبون في مؤسسات التعليم العالي، فالمؤسسات الجامعية تتحفظ تماما على اعتبار الطلبة بألم الزبائن، وبالتالي الأخذ بمقولة "الزبون هو دائما على حق".

إن القطاع الجامعي يختلف عن القطاع الصناعي في أربعة جوانب أساسية هي: الأهداف، العمليات، المدخلات و المخرجات.

أولاً: الأهداف

ففي القطاع الصناعي نجد أن الربح يعتبر مؤشر شائع الاستخدام لقياس الفاعلية والحكم على مدى تحقيق الاهداف بينما نجد ان اهداف القطاع التعليمي ليست بهذه البساطة، وطبقاً لما يراه Coate⁽¹⁾ فإن في كل جامعة يجب أن يكون تزويد كل طالب بفرص للتطوير في أربعة مجالات وهي: المعرفة التي تمكنه من الفهم والمهارة التي تمكن من العمل والحكمة والتي تمكنه من وضع الأولويات والمؤهل العلمي الذي يساعده بان يصبح فرداً موفوق به داخل المجتمع، وعلى ذلك نجد ان رسالة القطاع الجامعي طويلة نسبياً، وأنه ليس هناك مؤشراً وحيداً كالربح والذي نستطيع من خلاله الحكم على مدى فاعلية الجامعة في تحقيق الأهداف.

ثانياً: العمليات

أما فيما يتعلق بالعمليات فنجد أن عملية التعليم تختلف تماماً عن تلك العمليات التي تتم في خطوط التجميع، فهي عملية تفاعلية بين الأساتذة والطلبة وعلى ذلك فإن الإجراءات التي تتم داخل هذه العمليات لا يمكن ضبطها خطوة بخطوة مسبقاً كما هو الحال في خطوط التجميع، يضاف إلى ذلك أن كلا الطرفين (الأستاذ والطالب) كائنات بشريان يخضع سلوكهما لحوافز وأهداف مختلفة، وتقلبات عاطفية وأنماط فردية من المهارات التفاعلية، ولعل ما يزيد الأمر تعقيداً أن سلوك أحد الأطراف هو عادة ما يكون استجابة لفعل الطرف الآخر، الأمر الذي يجعل من الصعب إن لم يكن من المستحيل وضع تعليمات وإجراءات متسلسلة للعملية التعليمية في قاعات الدرس⁽²⁾.

¹ - Coate. L.E "Implementing total quality management in a university setting" new directions for institutional research. 1991 P27-38.

² - عبد المحسن النعساني، مرجع السابق ذكره، ص05.

ثالثا: المدخلات

تتميز المدخلات الخاصة بالقطاع الجامعي بالتغيير الهائل، فعلى خلاف المصانع، نجد أن الجامعات لا يمكنها التحكم بجودة المدخلات (الطلاب)، فعلى الرغم من أن بعض متطلبات الدخول للجامعات يمكن أن يتم فرضها على المتقدمين إلا أن الجامعات تواجه صعوبة في الحصول على الطلبة المرغوبين بسبب الزيادة المضطردة في عدد المؤسسات الجامعية في السنوات الأخيرة.

إن معايير الجودة الخاصة باختيار الطلبة هي ليست بنفس دقة تلك المعايير الخاصة باختيار المواد، حيث أن الأداء الأكاديمي السابق وخصائص الدفءية هي المعلومات الوحيدة المتاحة أمام المؤسسات التعليمية الجامعية لاتخاذ القرار الخاص بقبول الطلاب، في حين أن هناك العديد من الجوانب الهامة التي يمكن أن تؤثر في جودة المدخلات والتي يمكن تقييمها بسهولة مثل اتجاهات الطلبة نحو التعليم، مهاراتهم في التفاعل مع الآخرين وغيرها، مما يعني أن السلوك الإنساني لا يمكن إخضاعه لقياس دقيق، الأمر الذي يعقد ويزيد من صعوبة قياس جودة الطلبة كمدخلات للنظام التعليمي⁽¹⁾.

رابعا: المخرجات

فيما يتعلق بالمخرجات، نجد أنه من الصعوبة بمكان أن يتم وضع مقاييس دقيقة لقياس جودة المخرجات في القطاع التعليمي. بالنسبة للشركات الصناعية نجد أن المخرجات التي تتسم بالجودة هي تلك التي يمكنها إرضاء متطلبات الزبائن.

أما في المجال التعليمي فهناك العديد من الزبائن: الطلبة والاباء وأرباب الأعمال واجتمع كل، وبالتالي من منهم ستكون مصلحته لها الأولوية الأولى عند حدوث صراع بين المصالح؟ وبالتالي في ضوء المعطيات السابقة نجد أن السؤال الذي يطرح نفسه هنا هو: هل يمكن تطبيق مفهوم العيوب الصفرية على القطاع التعليمي، وهل يمكن لأي مؤسسة جامعية أن تدعي بأن طلبتها يمكنهم تحقيق المعايير المثالية للجودة⁽²⁾.

¹ - عبد المحسن العسائي، مرجع السابق ذكره، ص 06

² - المصري، سعيد محمد "إدارة وتنظيم المنشآت السياحية والفندقية"، الإسكندرية: الدار الجامعية للنشر والتوزيع، 2001، ص 45.

تتفرد الخدمات التعليمية الجامعية بخصائص مميزة تجعل تطبيق الجودة فيها يحتاج إلى عناية خاصة وهذه الخصائص هي⁽¹⁾:

- إن خدمات التعليم غير ملموسة، فلا يمكن للمتلقي المباشر لهذه الخدمة المتمثل في الطالب، أو المتلقي غير المباشر لها (الشركات واجتمع) ان يعيد الخدمة في حال عدم تحقيقها للجودة المطلوبة، لصعوبة معاينتها ومعرفة ميزها قبل الوصول عليها؛

- عدم انفصال الخدمة عن شخصية من يقدمها بسبب طبيعة العملية التعليمية، مما يقضي بذل جهود كبيرة من إدارة الجامعات لتدريب وتأهيل كوادرها العلمية والإدارية والفنية حتى تستطيع مواكبة العصر التقني والعلمي المتسارع؛

- عدم التجانس في تقديم الخدمات، من قبل مقدميها بسبب الاختلافات الشخصية والفيزيولوجية، أي صعوبة التنميط في الخدمات التعليمية.

المطلب الثالث: التعليم الجامعي بين الاستهلاك والاستثمار

كانت النظرة إلى التعليم قديما، خاصة من جانب الاقتصاديين انه مجرد خدمة تقدم للأفراد دون انتظار عائد من ورائها، ومن هنا جاءت النظرة إلى الإنفاق على التعليم على أنه استهلاك لا عائد كبير منه، وفي الوقت نفسه كانت النظرة إلى الإنفاق على بناء المصانع، واستصلاح الأراضي وغيرها من الأمور المادية على انه استثمار في جملته نظرا لسرعة العائد منه وضخامته في معظم الأحيان، ومن هنا توجهت معظم الميزانيات إلى الجوانب أو القطاعات المادية وأهمل التعليم إهمالا كبيرا⁽²⁾.

وبمرور الوقت، لاحظ عدد من المتخصصين فروقا جوهرية بين العامل المتعلم وغيره من العاملين، وذلك في العديد من المجالات مثل، القدرة الإنتاجية وسرعة مواكبة التطورات أو التحسينات في اساليب الإنتاج، وحسن التعامل مع الزملاء، والعملية في التعامل ... الخ.

¹ Pierre gravot « économie de l'éducation », PARIS, 1993, p 09.

² عبد الله الرشيدان، "اقتصاديات التعليم"، دار وائل للنشر و التوزيع، عمان، 2005، ص 17.

ومن هنا بدأت النظرة إلى الإنفاق على التعليم تتغير تدريجياً، وبدا مفهوم رأس المال البشري النوعي في الانتشار بين المهتمين بالتعليم، حيث زاد الاعتقاد بأن تعليم الأفراد يصقل المهارات والقدرات بما يفيدهم في المستقبل بشكل يفوق ما انفق عليه من وقت وجهد ومال، ويسمى مخزون أو مستودع القوة التي سوف تستخدم كرأس مال بشري، وقد مرت عملية اعتبار التعليم كاستثمار بمرحلة:

أ. **مرحلة التقرير:** لقد كان آدم سميث السباق في النظر إلى التعليم على أنه استثمار بشري طويل الأجل، ولقد كان Sweetland⁽¹⁾ من أكثر الاقتصاديين شهرة في التركيز على رأس المال البشري ودور التعليم في الاستثمار الإنتاجي البحث وقد عزا Sweetland تفوق التصنيع في اسكتلندا إلى النظام التعليمي الاسكتلندي وإدراك الارتباك الوثيق بين النظام التعليمي في اسكتلندا وبين مظاهر التقدم في التصنيع هناك. ومن منظوره فإن هناك مكونين أساسيين يؤثران على رأس المال البشري النوعي.

❖ **مدخلات العمل:** وليست الكمية فقط وإنما تتضمن الأبعاد النوعية كنسبة والنافعة لكل الأفراد بالإضافة إلى شروط المهارة والمعايير الأخرى التي على أساسها يتقدم العمال ويتم اختيارهم على أساسها.

❖ **القدرات المكتسبة:** من خلال التعليم والتي تمثل نفقات فعلية، وهي رأس مال ثابت وحقيقي مجسد في الفرد ولقد ناقش الفريد مارشل⁽²⁾ التعليم أثناء معالجة لموضوعي التدريب الصناعي وتوزيع الدخل، أين لاحظ الطاقات والقدرات التي تسهم بشكل مباشر في جعل الفرد كفئاً من المنظور الصناعي، وفي ذلك اعتراف بدور التعليم والتدريب في إثراء إمكانات البشر ولقد حلل في كتابه "Industry and Trade" وظائف التعليم وتمويله وأدواره في العمل ولقد ميز مارشل بين التعليم العام الذي يهيئ العقل لاستخدام أفضل قدراته في العمل والتعليم الفني الذي يهدف إلى إثراء طرق البحث والاستقصاء.

وتكمن أهمية التعليم كاستثمار كما يلي⁽³⁾:

1. يعد التعليم الجامعي سلعة رأسمالية، حيث يسهم في اختصار عدد العاملين، استناداً إلى أن الإنسان المتعلم أكثر إنتاجية من العامل غير المتعلم، ويشكل التعليم بالنسبة للمجتمع ككل مخزون من رأس المال غير المادي، والذي يعد أكثر أهمية من رأس المال المادي؛

¹ - محمود عباس عابدين "اقتصاد التعليم الحديث" الدار المصرية اللبنانية الطبعة الأولى 2000، ص 53.

² محمد عباس عابدين، نفس المرجع، ص 58.

³ - محمود عباس عابدين، مرجع سابق ذكره، ص 66.

2. يعد الاستثمار مفيدا للتعليم استثمارا مفيدا لدرجة عالية، فهو فرع من الاستثمار البشري وقد أدرك الاقتصاديون تكلفة التعليم، من خلال تطرقهم إلى مفهوم التكلفة الفرصة بدلا من المكاسب الضائعة، والمتمثلة في العوائد المتراكمة للتعليم في صورة كفاءة عالية وإنتاجية متزايدة وكذا من خلال القيادة الفعالة؛
- 3 للتعليم اقتصاديات خارجية، فالفرد المتعلم عادة ما ينشر المعرفة ويجعل من زملائه في العمل أكثر إنتاجية؛
4. يعد التعليم سلعة استهلاكية معمرة، فهو يسهم في إشباع حب الاستطلاع، وتوسيع الأفق وتطوير الشخصية، ويزيد من متعة الوالدين بتفوق الأبناء؛
5. التعليم سلعة اجتماعية، فهو يشارك في ترقية الأفراد وتغيير نمط الحياة والاستهلاك؛
6. يعد التعليم أهم المصادر المهمة للنمو الاقتصادي، باعتباره العائد المباشر وغير المباشر لأغلب العوائد المختلفة⁽¹⁾.

المبحث الثالث: الجودة في التعليم الجامعي

بين الواقع من خلال التجارب للتعليم الجامعي في دول العالم أن مجرد التوسع في التعليم الجامعي، لا يضمن التطوير، وإنما يتوقف هذا الأخير كما وكيف على مدى دقة تخطيط التعليم وحسن إدارته، ومن هنا فكرة أن التعليم عصا سحرية يضمن بحد ذاته التقدم والتطوير، وشاعت فكرة أنه مجرد أداة، يتوقف أثرها على مدى دقة وحسن استخدامها، فالتعليم الجامعي إذا لم يكن ذو جودة من خلال التخطيط الجيد والإدارة الفعالة فإنه لا يحقق الأهداف، وعليه زادت أهمية وضع الاستراتيجيات لتطوير قطاع التعليم الجامعي. ورغم الاهتمام بجودة التعليم الجامعي إلا أنه لم يواكبه فهم واضح لمصطلح جودة التعليم.

المطلب الأول: تعريف الجودة في التعليم الجامعي

على الرغم من كثرة تداول مصطلح الجودة أو النوعية، فإنه ليس من السهل تعريفه تعريفا دقيقا، غير أن هناك محاولات لتعريف الجودة في التعليم الجامعي.

¹ محمود عباس عابدين، نفس مرجع، ص 67.

تعتمد جودة الخدمات بشكل عام على تقييم الزبائن لدرجة الإشباع من هذه الخدمات **لوقوعهم** وتفضيلاتهم السابقة، في حين تختلف جودة الخدمات التعليمية الجامعية باختلاف أهداف الجامعات، فالجودة في مجال التعليم مسؤولية جميع العاملين في الجامعة من كوادرو وأنظمة إدارية وأكاديمية ومالية تتكامل جميعها لتوفير الموارد المالية والبشرية لتحقيق هذه الجودة، ولا بد من وجود مؤشرات ومعايير محددة حتى يتمكن من قياس مدى تحقيق جودة الخدمات التعليمية، وذلك للوصول إلى رضا جميع الأطراف المستفيدة من هذه الخدمات، وتحقيق أهداف الجامعات⁽¹⁾.

كما تعبر جودة الخدمات التعليمية في الجامعات على قدرة الجامعات على إعداد وتأهيل الخريجين القادرين على تلبية احتياجات سوق العمل في ضوء التغيرات التكنولوجية والعلمية السريعة. كما أنه يوجد محاولات عديدة لتعريف الجودة في التعليم الجامعي، يمكن تصنيفها إلى خمسة أبعاد رئيسية متداخلة ومتراكبة، تمثل في نفس الوقت عوامل أو مؤشرات في جودة التعليم **الجامعي وهي**⁽²⁾:

أولاً: تعريف الجودة بدلالة الأهداف

يؤكد بعض الباحثين أن الجودة في التعليم الجامعي يمكن أن تعرف بدلالة الأهداف، وبمعنى أكثر دقة، فإن المؤسسة ما، أو برنامجاً تعليمياً معيناً، يعد ذو جودة إذا حقق الأهداف الموضوعية بالكامل وليس بكمية مقبولة، ويرى فريد النجار⁽³⁾ أن الجودة في التعليم الجامعي هي المستوى الذي يجب أن نصل إليه بواسطة قطاع التعليم، فالجودة في رأيه نظام للمتغيرات المحددة لمستوى المعارف، والمهارات التي يجب أن يصل إليها المتخرجون من الجامعة.

كما يندرج تحت الاتجاه السابق ربط الجودة بالأهداف بعض التعاريف التي تربط الجودة بأداء الطلاب أو مستويات التحصيل في الجامعة أو كليات معينة ويمكن مقررات معينة وطبقاً لهذا المدخل، فإن الشكاوى الخاصة بانخفاض جودة التعليم الجامعي، تعني أن مستويات التحصيل قد انخفضت، كما تحدده نتائج الامتحانات أو المعايير الأخرى للتحصيل **الجامعي**.

¹ - عمر محمد، مرجع سابق ذكره، ص 25.

² - جبلاق علي "تعميم وظيفة الجودة (Q F D) كمدخل لتحسين فعالية التدريس في مرحلة الدراسات العليا، دراسة مقارنة" رسالة دكتوراه في إدارة الأعمال، جامعة عين شمس، مصر 2007، ص 73.

³ - فريد النجار "إدارة الجامعات بالجودة الشاملة"، ايتراك للنشر والتوزيع 2000، مصر، ص 83.

ثانيا: تعريف الجودة بدلالة المدخلات والعمليات

رغم أهمية المدخل الذي يربط الجودة بتحقيق الأهداف فإنه يعاب على أصحابه أساسا إغفال دور جودة المدخلات رغم مالها من أهمية في الجودة، فلا شك أن تحقيق الأهداف يتوقف على العديد من العوامل، يأتي في مقدمتها نوعية المدخلات البشرية والمادية المستخدمة، وكذلك طرق استخدام هذه المدخلات واستثمارها ومن هنا يكتمل مفهوم النظام الجامعي: مدخلات، عمليات و مخرجات و تغذية عكسية ، ومن هنا ترى العديد من الدراسات أهمية إدخال بعدي المدخلات والعمليات في تعريف الجودة ويرى Deweert⁽¹⁾ أن تضم مثل هذه الأبعاد في تعريف الجودة والذي يشمل مصطلح مستخدم بكثرة مثل الكفاءة والفاعلية، وبغض النظر عن التباينات بين الباحثين بخصوص كل من الكفاءة والفاعلية في مجال التعليم الجامعي، فإنه يرى بان الكفاءة ترتبط عادة بدرجة الاستخدام الأمثل للإمكانيات التعليمية المتاحة (المدخلات)، من أجل الوصول على مخرجات تعليمية معينة، فهي بمعنى آخر الحصول على أكبر قدر من المخرجات باستخدام أدنى مقدار من المدخلات التعليمية، والفاعلية هي مدى انجاز الأهداف أو المخرجات ومن أمثلة التعاريف التي ربطت الجودة بالفاعلية، فاعلية النظام التعليمي الجامعي في ترقية الأفراد، والجدير بالذكر أن مؤيدي ربط تعريفات الجودة بالمدخلات والعمليات لم يهملوا الأهداف والمخرجات وإنما ركزوا بشكل أكبر على الأساس في انجاز هذه الأهداف هو جودة المدخلات وطرق تسييرها ضمن سيورة أو نظام تعليمي معين للوصول إلى مخرجات ذات جودة عالية.

ثالثا: الجودة كمصطلح معياري

هناك من الباحثين من يعتبر الجودة مصطلح معياري أي يجب توافر معايير وخصائص يجب توافرها للحكم على الجامعة ذات جودة وغيرها من الجامعات أو كما يطلق عليها الجامعات الفعالة والجامعات غير الفعالة وذلك لتحديد العمل في كل منها والنتائج التعليمية المتحققة وطرق تعزيز التفوق فيها.

وقد اختلفت معايير الحكم أو التمييز بين الجامعات ذات جودة وغيرها من الجامعات فيرى بعضهم أن نقطة الفصل هي اجتماع الطلاب المتفوق، بالإضافة إلى اتجاهات العاملين في الجامعة نحو عملهم الأكاديمي، ومن هنا يرى الباحثين أن جودة الجامعة هي التي يحضرها عدد كبير من الطلبة الجيدين، الذين يعد اكتساب المعرفة

¹ - محمد عبد الحميد مطاوع "تحسين نوعية التعليم المحاسبي" بالتطبيق على كلية التجارة جامعة المنوفية - مجلة علمية تصدرها جامعة المنوفية، 1998، ص8.

بالنسبة إليهم امرا ضروريا فالجامعة الجيدة لا توجد في حد ذاتها بعيدا عن جمهور الطلبة المتحمسين بدرجة كافية لتوليد الدافعية عند اساتذتهم، والذين يندمجون في جو المحاضرات.

ورغم المعيار السابق في التفرقة بين الجامعة الجيدة والجامعة التي ليست ذو جودة، إلا انه يوجد متغيرات أخرى تعتبر بمثابة معايير الحكم على جودة التعليم الجامعي مثل طرق التدريس المستخدمة ومؤهلات، الأساتذة وخبراتهم وكثافة الفصول الدراسية وكذا تكنولوجيا التعليم المستخدمة.

رابعا: الجودة في مقابل الكم

قد تفهم الجودة بالقياس إلى الحكم وذلك على الرغم من صعوبة الفصل بين الكم والنوعية في التعليم الجامعي، ويلاحظ أن هذا المدخل في تعريف الجودة يقترب إلى حد كبير من المدخل المعياري لمصطلح الجودة، هناك تنام علمي في تعريف الجودة من خلال مقابلتها للكم أو النواتج ¹ اامعية ومقدارها.

كما دفعت مشكلة ضعف وعدم تناسب المخرجات الجامعية لاحتياجات بلد ما، بعض الباحثين إلى تأكيد الجودة للمخرجات الجامعية التي توائم احتياجات بلد ما، ومن هنا فان جامعة عالية الجودة إذا كانت نواتجها توافق متطلبات الواقع للبلدان، وهذه المتطلبات التي أصبح يحكمها سوق العمل.

كما عرفها الانصاري ومصطفى ¹ ما يجعل التعليم متعة وبهجة (1)

انطلاقا من التعاريف السابقة يمكن وضع تعريف شامل لجودة التعليم الجامعي على انها مجموعة الخصائص والسمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التعليم الجامعي، وبكل أبعاده: مدخلات وعمليات ومخرجات قريبة وبعيدة وتغذية عكسية وكذا التفاعلات التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المناسبة لبلد ما من خلال إستراتيجية إدارية للجامعة كنظام مؤسسي يسعى إلى تحقيق الفعالية والكفاءة لتتكيف مع المتغيرات العالمية الراهنة.

يقوم هذا التعريف على العناصر التالية:

* جودة لا ترتبط فقط بالأهداف وإنما ترتبط بكل عناصر الجامعة كنظام مفتوح يؤثر ويتأثر بالبيئة؛

¹ احمد سيد مصطفى وعبد مصلحي الانصاري برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقها في المجال التربوي المركز العربي للتدريب في دول الخليج 2002، ص 23

* تلاؤم الجودة لكل عناصر النظام الجامعي من مداخلات، طرق التدريس، نظم التدريس والتي هي عبارة عن خصائص وجوهر التعليم الجامعي؛

* على قدر قرب المخرجات من الأهداف وعلى قدر سلامة المدخلات والعمليات تكون جودة التعليم (عالية، متوسطة، ضعيفة...).

* قد تكون معايير التقييم أو الحكم على جودة التعليم كمية كنسب النجاح ومستوياته وقد تكون كيفية، إذا تعلق الأمر بالمشكلات التي يواجهها العاملون في تنفيذ المنهج أو وضعه، وكذا القدرة على التكيف الأكاديمي للطلبة والأساتذة؛

وأوضح Beattie et Collins ⁽¹⁾ أن جودة التعليم تتجلى على الأقل في خمسة معان كما يلي:

* التميز: وتعني القدرة على بلوغ ومطابقة معايير جودة مميزة ومرتفعة جدا.

* التوافق: وتعني التركيز على الإجراءات والمواصفات المدة لتحقيق مفهوم العيوب الصفرية zero effects .

* إضافة القيمة المضافة: وتعني تحقيق الكفاءة والفعالية في التعليم من خلال تحقيق معايير عالية للجودة عند تكاليف معقولة.

* الملائمة للغرض: أي قدرة نشاط التعليم على تحقيق الأهداف التي صمم من أجلها.

* التغيير: أي تعزيز وتدعيم قدرات الطلاب على الفهم والاستيعاب والوعي الذاتي.

كما يمكن تعريف جودة التعليم في الجامعة أيضا بأنها: تحقيق مجموعة من الاتصالات بالزبائن (الطلبة) بهدف إكسابهم المعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكنهم من تلبية توقعات الاطراف المستفيدة (المنظمات) ⁽²⁾، حيث يركز هذا التعريف على جودة العمليات التعليمية وجوهرها وهدفها المدة لالاهات الأداء فيها.

¹ - جبالق علي، مرجع سابق ذكره، ص46.

² - سمان فيصل محبوب "ادارة الجامعات في ضوء المواصفات العالمية"، دراسة تطبيقية لكليات العلوم الادارية والتجارة- مجلة العلوم الانسانية- السنة الماسة- العدد 35، جامعة الزرقاء- الاردن 2007، ص105،

أما الباحثان "الطائي والعبادي"⁽¹⁾ يعرفان الجودة في التعليم الجامعي بأنها عبارة عن عملية توثيق البرامج والإجراءات وتطبيق الأنظمة واللوائح والتوجيهات، كهدف إلى تحقيق نقلة نوعية في عملية التعليم والارتقاء بمستوى الطلبة في جميع الجوانب العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية والثقافية، ولا يتحقق ذلك إلا بإتقان الأعمال وحسن إدارتها.

كما يراها باحثون آخرون بأنها ترجمة احتياجات توقعات الطلبة إلى خصائص محددة وتكون أساساً في تعليمهم وتدريبهم لتعميم الخدمة التعليمية وصياغتها بأهداف لا يتوافق مع تطلعات الطلبة المتوقعة⁽²⁾.

ويرى دولاندكرامب⁽³⁾ أن الجودة ليست كلاماً يقال ولكن ما تفعله، وأن العنصر الرئيسي في تعريفها يكمن في خدمة العملاء (الطلبة)، فالجودة لا تشتق من حجم المنح والميزانيات، ومعدلات الأساتذة للطلبة، وعدد اجملات في المكتبة وروعة الابنية والمرافق في الجامعة فحسب، بل الاهتمام بخدمة حاجات الطلبة و اتمع

الطلبة.

كما يرى بدركان وآخرون⁽⁴⁾ أن جودة التعليم في الجامعات " تعني ايجابية النظام التعليمي ، فإذا نظرنا إلى التعليم على أنه استثمار قومي له مدخلاته ومخرجاته فان جودة النظام التعليمي، وتعني أن يكون عائد هذه المخرجات جيد، ومتفق مع أهداف النظام من حيث تحقيق كماله اتمع ككل في تطوره ونموه واحتياجات الفرد باعتباره وحدة بناء هذا المجتمع في تطوره العقلي والنفسي".

تعريف فتحى درويش⁽⁵⁾ للجودة في التعليم بأنها جملة المعايير والخصائص التي ينبغي ان تتوفر في جميع عناصر العملية التعليمية بالجامعة، سواء منها ما يتعلق بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات والتي تلي احتياجات اتمع ومطلباته، ورغب تلك الطلبة والجام، وتحقيق من خلال الاستخدام الفعال جميع العناصر البشرية والإدارية بالجامعة".

¹ - الطائي يوسف حليم، العبادي "إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي - دراسة تطبيقية - جامعة الكوفة مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والإدارية - العدد 03- 2005، ص192.

² - الرشيد محمد "الجودة الشاملة في التعليم" - مجلة تربوية جامعية - جامعة الملك سعود 1995، ص4.

³ - عليما، صالح ناصر "إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية" التطبيق ومقترحات التطوير - دار الشروق للنشر والتوزيع - عمان، الأردن 2004، ص4.

⁴ - بدركان زكي وآخرون مدخل احتمالي لقياس جودة التعليم اهلة العلمية كلية التجارة جامعة الزهر - العدد 10 يناير 1993، ص541.

⁵ - فتحى درويش عشبية "الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي" دراسة تحليلية المؤتمر العلمي السنوي السابع لتطوير نظم إعداد الأستاذ العربي مع مطلع الألفية الثالثة - جامعة حلوان - مايو 1996، ص642.

تعريف مراد صالح¹ للجودة في المؤسسات الجامعية بأنها "المؤسسة الجامعية التي تحقق رضا عملائها وتحقق أهدافها كاملة في ضوء مجموعة من المؤشرات والمعايير التي توضع لها".

إن تحديد مفهوم الجودة في التعليم الجامعي ناتج عن مجموعة من الإشكالات التي تميز النظام الجامعي أو الجامعة في حد ذاتها، عن باقي الانظمة الأخرى، ويمكن حصر هذه الإشكاليات كما يلي:

1/ الإشكالية الأولى: إن الجودة التعليمية والأكاديمية نسبية غير محددة المعايير، ويرجع ذلك إلى:

* ارتباط مصطلح الجودة بالإطار الثقافي والأخلاقي الذي يوجد فيه، حيث أن المصطلح يحتوي الكثير من القيم الأخلاقية والقليل من القيم الإجرائية، وهذا ما جعل مفهوم الجودة من أكثر المفاهيم التي يختلف إدراك ما تعنيه من سياق إلى سياق. ومن شخص إلى آخر، وهذا ما جعل البعض يرى أن الجودة تعني أشياء مختلفة لأفراد مختلفين في أوقات مختلفة².

* تتعدد استخدامات مصطلح الجودة من خلال الاهتمامات المختلفة والطلاب المتنوعة لذا يؤكد البعض أنه إذا أردنا الوصول إلى تعريف عملي وحقيقي للجودة علينا النظر في استخدام هذا المفهوم، بمعنى أين يستخدم وفي أي المؤسسات⁽³⁾.

"إن الجودة عملية لها بداية وليس لها نهاية، ولا يجب التفكير فيها على أنها برنامج أو مشروع ينفذ داخل إطار ثابت من الوقت فالخدمات التعليمية على عكس المنتجات الصناعية ليس لها حدود معروفة، ويرجع ذلك إلى كونه مركب متعدد الأوجه لا يمكن حصره في دائرة ضيقة، ويأخذ أبعاداً مختلفة تشتمل على مفاهيم فنية وإدارية وسلوكية واجتماعية، ويضم بين ثناياه كل شيء مثل الفعالية، الكفاءة، مطالب المحتوى، العمليات والخرجات التعليمية⁽⁴⁾".

2/ الإشكالية الثانية: تحديد عملاء الجودة في التعليم الجامعي ، مصطلح العميل قد يحتوي مزيجاً معقداً من الأطراف المشاركة، والتي لها مصلحة في التعليم الجامعي: الطالب، المجتمع ومؤسسات الإنتاج، العاملين والأساتذة، حيث يشكل هؤلاء مع العميل، ولا بد بشكل ما إيجاد طريقة للتوازن بين مطالب كل هؤلاء في مطلب مفرد يحقق أهداف الجميع وينشر بينهم الارتياح والرضا بالتعليم الجامعي، وذلك لان مفهوم رضا العميل يحتل موقع القلب، ولكن هذا المفهوم قد يقابل بشيء من الحذر والخوف في مؤسسات التعليم الجامعي،

¹ - مراد صالح مراد "الجودة في الجامعات" دار النشر والتوزيع 1999، ص 421.

² - اشرف السعيد احمد محمد "الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي - دراسة نظرية وتطبيقية" دار الامعة الجديدة للنشر - مصر 2007، ص 134.

³ - Mortimore. Peter "Measuring educational quality" British journal of education studies. February 1991 P 71.

⁴ - Greemers Bert "the Goal of schools effectiveness and school improvement" routledge. London 1996 P21.

لما له من أصول تجارية مادية لا تعبر بصورة موضوعية عن طبيعة العلاقة الأخلاقية بين الطالب والقائمين على المؤسسات الجامعية.

وفي ذلك يؤكد Harvy⁽¹⁾ أن الطلاب ليسوا مستهلكين أو زبائن ولكنهم مشاركون كما أن التعليم ليس خدمة للمستهلك، وإنما عملية تحول مستمرة للمشاركين، وإن الدراسة في الجامعات ليست فقط بهدف تدريب الطلاب على القيام بالعمل أو متطلبات الوظائف ولكنها تحول في شخصيات الطلاب.

حيث أنه إذا كانت الجودة الجامعية فاصرة على إرضاء احتياجات المستهلك ورغباته فقط، فإن تلك الاحتياجات والرغبات توقع العمل الجامعي في شرك التقلب في ميول واحتياجات العملاء.

3/ الإشكالية الثالثة: منتج التعليم الجامعي بحيث التساؤل حول من العميل في التعليم الجامعي؟ شديد الارتباط بالتساؤل حول منتج التعليم الجامعي؟ وهل هو الطالب أم البرامج الأكاديمية؟ هناك وجهات نظر، فالأولى ترى أن الطالب هو المستهلك (العميل) الذي يدفع للحصول على المنتج والممثل في البرامج الأكاديمية والتي يرى فيها السبيل لتحسين مستوى حياته، والثانية ترى أن الطالب يصبح هو المنتج والذي يتحول من خلال العمليات التعليمية من مدخل عام إلى شخص يحمل مهارات وقدرات مضافة. في هذه الرؤية يصبح المستهلك هو المجتمع سواء كان ذلك بصورة مباشرة أو غير مباشرة².

ونتفق مع وجهة النظر الثانية من حيث كون الطالب هو المنتج النهائي للجامعات في صورة خريج ناتج عن عملية تداول بين المجتمع ليصبح مخرجات طلابية.

4/ الإشكالية الرابعة

الجودة كملائمة للهدف، على الرغم أن تعريف جودة التعليم الجامعي بمدى ملائمته للأهداف الموضوعية والمحددة يتجنب قضية من هم عملاء التعليم الجامعي، ذلك بالعودة إلى أهداف المؤسسة وأغراضها، بحيث يصبح إحراز الجودة مقترنا بمدى الفعالية المؤسسية في انجاز الأهداف المحددة، إلا أن morgen³ يؤكد وجود مشكلات في تطبيق هذا التعريف مباشرة في التعليم، وذلك لسببين: أولهما قلة توافق التعريف مع

¹ - حسان محمد حسان رؤية إنسانية لضبط جودة التعليم مجلة دراسات تربوية العدد 9، 1994، ص 50.

² - يوسف حجي الطائي وآخرون، "إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي"، الطبعة الأولى، مؤسسة الوراق، عمان، الأردن، 2008، ص 136.

³ Erhan morgen and others, « total quality management », quality management applies to higher education, 2000, p 353, 354.

الاحتياجات من التعليم وذلك نظرا لتنوع الأهداف التعليمية وتعددتها ، وثانيهما: وجود أهداف تعليمية طويلة المدى لا يمكن حسابها على المدى القصير.

5/ الإشكالية الخامسة

مدى إمكانية تكميم الجودة التعليمية يرتبط بهذه الإشكالية عدة تساؤلات منها، هل يمكن وضع عناصر الجودة التعليمية في صورة وحدات كمية؟ ويرتبط بهذا السؤال بعد ان مدى إمكانية قياس جودة الاداء الجامعي بدقة، ومدى إمكانية استخدام مؤشرات الأداء لتحقيق ذلك القياس الدقيق؟ فالتعليم داخله تفاعلات وعناصر تستعصى على التكميم والحصص والقياس والمعايرة، كما أن داخل العملية التعليمية قيمة مضافة تأتي من مصادر وعوامل متعددة، وليس في الإمكان حسابها ورصدها، او قياسها وإدراك مدى تأثيرها¹.

كما يعود ذلك إلى صعوبة تعريف العمليات وتحديداتها بدقة في التعليم الجامعي، وهذا يعود إلى أن المؤسسات الجامعية تتضمن مجموعة من الأبعاد المتداخلة المتفاعلة والتي تحتوي على العديد من المتغيرات العشوائية التي لا يمكن تحديدها بدقة والتي تؤثر على مستويات الجودة الجامعية⁽²⁾.

ولكن أن يعود ذلك إلى كون المخرجات التعليمية والبحثية تتميز بقلّة التجانس فيما بينها، وخاصة المخرجات التعليمية التي هي حصيلة فعالية المتعلم وتقدمه وكفاءة المقومات المؤسسية ومدى توافر الاتجاهات الايجابية والدافعية نحو التعلم، وكذلك مستويات التعليم القبلي والخبرات السابقة لكل طالب خريج، وهذا يجعل عملية استخدام مؤشرات كمية فقط لقياس جودة التعليم الجامعي أمرا بعيد المنال وينحو بعيدا عن الفعالية في القياس وذلك لان الجودة تحتوي على مجموعة من المؤهلات التي لا يمكن تضمينها في مؤشرات الأداء مثل: التميز - المال - الذكاء - الابتكارية.

المطلب الثاني: الأصول التاريخية للجودة في الجامعة

لقد مر مفهوم الجودة في التعليم الجامعي بثلاث مراحل متميزة تعبر كل منها على التوجه الفلسفي للجامعة⁽³⁾:

¹ - يوسف حليم الطائي، نفس المرجع ، ص 138.

selfes² - hurst. C , « total quality management in higher », éducation : how concepts and process manifest them in the classroom, 2000 ; p305.

³ - فريد زين الدين "المنهج العلمي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات" العربية - دار الكتب - القاهرة 1996، ص 36.

فالجودة باعتبارها مرادفاً للامتياز، كان المفهوم التقليدي السائد في مؤسسات التعليم الجامعي، على أساس أن الجامعة مؤسسة لها ما يميزها وذات طبيعة خاصة أو مستوى عال، ولقد ارتبطت هذه المرحلة لمفهوم الجودة بفلسفة النموذج الجامعي الانجليزي الذي يرى ان الجودة متصلة في ذات الجامعة ومكون من مكوناتها الطبيعية، وانها لا تحتاج للبرهنة على ذلك، فالجامعة مؤسسة علمية متفردة يقوم عليها صفوة المتعلمين بحثاً عن الحقيقة المطلقة يوجههم في ذلك نظامها الداخلي وتقاليدها الجامعية التي يحددها القائمون عليها دون أدنى تدخل من سلطة خارجية، وعلى ذلك فان عمليات تقييم الاداء الجامعي لا بد ان تنبع من معايير الجامعة ويقوم بها أعضاؤها، ولا تفرض عليها معايير من هيئات خارجية، اي انها لا تحتاج إلى رقابة خارجية لجودتها.

أما في المرحلة الثانية، استخدم مفهوم الامتياز بطريقة تبادلية مع مفهوم الجودة، والذي يعني إما المعايير العالية أو الأخطاء الصفرية، وهذا يشير إلى معنى الامتياز والتفوق في المدخلات والمخرجات بمعنى انه لو كانت المدخلات متميزة على سبيل المثال لكانت المخرجات تتمتع بشيء من الامتياز.

اما المرحلة الثالثة لتطور مفهوم الجودة الجامعية فإنها قامت على فكرة رفض الامتياز⁽¹⁾ واستبدالها بالتركيز المباشر على مستوى جودة المنتج الذي تقدمه الجامعة، والذي يمكن تجويده من خلال المرور بمجموعة من عمليات التحكم والرقابة العلمية للجودة، استناداً إلى مجموعة من المعايير المحددة أو الجدولة والتي تستخدمها المؤسسات والهيئات الخارجية لتقييم جودة المؤسسات الجامعية، وتحديد مستويات إحصائها للجودة هذه المعايير يجب أن تكون متطورة باستمرار لضمان استمرارية الارتقاء في مستوى الجودة.

وامتداد هذه المرحلة، فان المتخصصين قد اخذوا مدخلا أكثر عملية وذلك بتعريفهم للجودة على انها الملائمة للاستخدام أو للاحداث الموضوعية، وبهذا تصبح جودة مؤسسات التعليم الجامعي رهينة بمدى قدرتها على تحقيق الفعالية المؤسسية بناء على اهدافها واعراض اجتماع المحيط بها.

ولقد ارتبط هذا المفهوم بالنموذج الجامعي الفرنسي⁽²⁾، الذي ربط بين الجودة وأهدافها ومطالبه حيث تصبح الجودة هي جودة خارجية يتحدد مستواها بناء على مستوى قدرة الجامعة، وعلى هذا فإن عمليات تقييم الجودة إلى سلطات وهيئات من خارج الجامعة.

¹ - اشرف السعيد احمد محمد، مرجع سابق ذكره، ص110.

² -thomson .n, “using TOM anew teaching model”, missouni state university, 1996, p 40.

هذه المراحل وان كانت قد ظهرت ضمناً في أعمال وأنشطة المؤسسات الجامعية إلا أن الجودة لم تنشأ صريحة في التعليم الجامعي إلا فترة الثمانينات⁽¹⁾، حيث ظهرت بعض المراجع والمؤلفات التي تتحدث عن الجودة الشاملة في كليات مجتمع امريكي وبعض مؤسسات التعليم العالي في المملكة المتحدة.

وعلى مستوى الجهود الرسمية، أصبح تطبيق آليات الجودة في التعليم حقيقة واقعة حينما أعلن رونالد براون⁽²⁾ عام 1993، أن جائزة مالكوم بالدريج في الجودة قد امتدت لتشمل قطاع التعليم إلى جانب الشركات العملاقة في الولايات المتحدة الأمريكية.

أما في المملكة المتحدة بدأ الاهتمام بالجودة في التعليم مع تقرير الإصلاح التعليمي والذي وجه الاهتمام إلى ضرورة رقابة العمل التعليمي من خلال مؤشرات أداء محددة، غير أن التطبيق الفعلي لهذا المفهوم في هذا البلد لم يبدأ إلا مع بداية التسعينات⁽³⁾.

ولعل الاهتمام بالجودة في الجامعات الأمريكية والأوربية وحتى العربية على السواء كان وليد الشعور العام بضعف الأداء التعليمي، والشكوى المستمرة من أداء المؤسسات التعليمية، ويظهر ذلك التقرير الأمريكي حول شروط التفوق (الامتياز) الذي نشر عام 1984⁽⁴⁾ والذي يؤكد على أن الاهتمام بالجودة في الجامعات يرجع إلى عدة أسباب منها: معدلات الرسوب العالية الانحدار في مستوى أداء الطلاب، التزايد والإفراط في المقررات المهنية يقابله نقص في التعليم النظري وكذا الانخفاض في مستوى دافعية الأساتذة للحصول على التميز في أداء طلاب فضلاً عن استهلاك التجهيزات والمباني التعليمية، علاوة على محاولات الكليات الجامعية التحكم في مدتي مدخلا.

يمكن القول أن فترة التسعينات تمثل فترة الجودة في مؤسسات التعليم الجامعي في الدول المتقدمة ومنها انتقل المفهوم وآلياته إلى الدول الأخرى، ومن الملاحظ أن الصورة القائمة لنموذج الجودة الشاملة في المؤسسات الخدمية عامة والمؤسسات الجامعية خاصة قد تبلوت نتيجة جهود مجموعة من المنظرين والمفكرين والذين أسهموا في تطوير هذا النموذج في الجامعات.

¹ - اشرف السعيد احمد محمد، مرجع سابق ذكره، ص 111

² - حسن حسين البيلاوي، مرجع سابق ذكره، ص 6.

³ - اشرف السعيد احمد محمد، مرجع سابق ذكره، ص 111

⁴ - Hunt. V. Daniel "Quality in America- how to implement a competitive quality program" Business on iruin U.S.A 1992 P 56.

المطلب الثالث: أبعاد جودة التعليم الجامعي

من خلال الدراسات والأبحاث التي عاجلت الجودة في التعليم الجامعي، نجد انه لا يوجد اتفاق على تحديد أبعاد الجودة للنظام الجامعي فالمنظمة الجامعية تسعى لتحقيق التميز في تقديم خدماتها التعليمية إلى المستفيد (الطالب الجامعي) وإلى سوق العمل، وهذا التميز لا يتحقق إلا من خلال الارتقاء إلى مستوى متميز من الجودة.

إن مختلف الدراسات والبحوث في مسألة الجودة تم الإشارة إلى هذه الأخيرة من زوايا متعددة، وتجري تقييمها من منظور المستفيد (الطالب الجامعي)، ومن منظور سوق العمل ومن منظور المنظمة التي تقدم الخدمة ومن منظور القيمة التي تعكسها الخدمة. لذلك فإن كل باحث وأكاديمي ذهب إلى أن للجودة في الجامعة أبعاداً، وهذه الأبعاد متنوعة وكل مستفيد وسوق عمل يركز على حزمة من الأبعاد عندما يعمل على تقييم الجودة للخدمة المستلمة، وتباين آراء الباحثين في عدد الأبعاد الأساسية للجودة.

هناك ثلاثة أبعاد لجودة التعليم الجامعي هي:

- * **الجودة الفنية:** والتي تعبر عنها بالسؤال: ما الذي تقدمه؟ ويرى أن هذا الجانب يمكن قياسه بواسطة العميل طالب الخدمة (الطالب، المجتمع، أرباب العمل) بطريقة موضوعية إلى حد ما.
- * **الجودة الوظيفية:** والتي تتعلق بالعمليات والتي عبر عنها بالسؤال: كيف تتم عملية تقديم الخدمة التعليمية؟ ويعكس هذا جانب عملية تفاعل بين الأستاذ الجامعي والطالب وإلهات المستفيدة من خدماته، ومن وجهة نظره فإن هذا البعد يعتبر البعد الهام والحاسم في الحكم على جودة الخدمة التعليمية.
- * **صورة المؤسسة الجامعية:** والذي يعكس انطباعات الطلاب أو المستفيدين من مخرجات العملية التعليمية عن المؤسسات الجامعية، والتي تتوقف إلى حد بعيد على تقييم الطرف الأول للجوانب الفنية والجوانب الوظيفية للخدمات التعليمية.

ومن جهة نظر Massy⁽¹⁾ فإن للجودة أربعة أبعاد أساسية هي التفوق، دقيق أو إاوز القيمة وموائمة المواصفات.

¹ -Massy William "harboring the trust: quality and cost containment higher education" new York: anker publishing 2003 P46.

كما يرى Kotler ⁽¹⁾ أن الجودة خمسة أبعاد أساسية هي الضمان، الاعتمادية، الاعتناق، الاستجابة والتجسيد الإداري.

في حين أوجد بيرى وزملاؤه ⁽²⁾ نموذج جودة العملية التعليمية الجامعية الذي يتألف من خمسة أبعاد هي:

* النواحي المادية الملموسة: وتشمل التسهيلات المادية من أبنية وقاعات مدرسية ومختبرات ومكتبات وورش العمل.

* خاصية الاعتمادية في العملية التعليمية: وتعني قدرة الجامعات والمعاهد العليا على أداء الخدمات التعليمية والنهوض بعملية البحث العلمي كما وعدت به.

* خاصية الاستجابة في العملية التعليمية: وتشير إلى رغبة المؤسسة الجامعية في تطوير وتحديث المناهج والخطط الدراسية لمواكبة التغيرات السريعة في عصر العولمة.

* خاصية الضمان: ويعكس الرغبة والمعرفة في توليد الثقة والطمأنينة لدى الطلبة والمتعاملين مع مخرجات العملية التعليمية والمستفيدين منها من جهة أخرى.

* خاصية المجاملة أو التعاطف: وتشير إلى نواحي العناية والملاحظة والاهتمام الشخصي من قبل القائمين على العملية التعليمية بالطلبة وفهم قوتهم لاضطرارهم للتعاون مع رب العمل واتمعه.

في حين يشير أحد الباحثين على أن لجودة الخدمة عشرة أبعاد أساسية هي الكفاءة (الإدارة)، الاعتمادية، الماملة (التعامل)، الاستجابة، فهم الزبائن، الأمان، صداقية، إمكانية وسهولة الوصول على الخدمة، الاتصالات والتجسيد الإداري.

وقام الباحث يوسف حليم الطائي ⁽³⁾ بترجمة هذه الأبعاد التي اقترحها وإسقاطها على المنظمة الجامعية وحاجة الطالب لدخوله سوق العمل وتمثل هذه الأبعاد في:

¹ - Kotler. Philp "marketing management: Uper saddle River" New Jersey: prentice- Hall 2000 P56.

² كنية محمد، عبيدو اميرة، مرجع سابق ذكره، ص 437.

³ يوسف حليم الطائي، مرجع سابق ذكره، ص 53-54.

1. الكفاءة و الامتياز: هذا البعد يشير إلى أن الطالب يتجه إلى المنظمات الجامعية التي توفر له خدماته بكفاءة وامتياز، والتي تتميز عن الجامعات الأخرى في طرح وتقديم خدماتها التعليمية، فالجامعة كمؤسسة تعليمية تستطيع أن تحقق هذا البعد وتعززه من خلال توفير المهارات والخبرات الأكاديمية والإدارية التي تجعل الجامعة قادرة على توفير وتقديم خدماتها التعليمية المختلفة بمستوى مرتفع من الجودة، ولضمان جودة التعليم الجامعي ينبغي التركيز على كفاءة وجدارة الهيئة التدريسية بصورة أساسية، إذ ينبغي أن تحرص الإدارة على توفير الكادر التدريسي الذي تملك تأهילה عالية يتيح إعداد الكوادر البشرية إعداداً جيداً، ويمتلك المعرفة العلمية الكافية التي تمكن من بناء خريجين على معرفة عالية فهما وتطبيقاً، وأن يمتلك الكادر التدريسي مهارات البحث العلمي بحيث يساهم في رفع وتطوير المعرفة النظرية والتطبيقية في مجال اختصاصه، وأن يمتلك الكادر التدريسي القيم الأخلاقية التي تتواءم وتتسجم مع أهداف ورسالة الجامعة.

2. الاعتمادية: ينبغي أن تقدم مؤسسة التعليم العالي خدماتها التعليمية بصورة تعكس درجة عالية من الاعتمادية على هذه الخدمات. إن هذه الخدمات يجب أن توفر بصورة صحيحة وبدرجة عالية من الثبات أن تحقيق اعتمادية الخدمات ينعكس في فاعليتها بصورة خاصة وفي الأداء الجامعي بصورة عامة.

3. المجاملة: ينبغي أن يسود في الأنظمة التعليمية جو من الاحترام المتبادل والتعامل الحسن الذي يستند على الأسس الأخلاقية والتنظيمية والمهنية التي تحفظ للهيئة التدريسية والإدارية مكانتها واحترامها وهيبتها وتحفظ للطلاب كرامته ودون أن يسيء الطالب استغلال حالة المجاملة والتعامل الإنساني الراقي، وفي حالة حدوث إساءات من أي من الطرفين لا تنسجم مع أسس التعامل المذكورة فإن أنظمة الجامعة وتعليماتها وقوانين تعالج ذلك بما يحفل استمرارية الأداء الجيد في هذا المجال.

إن تحقيق هذا البعد في الجامعة يتطلب توفر درجة عالية من الولاء لدى الطالب ولدى الأستاذ والإداري للمؤسسة الجامعية، إذ أن هذا الولاء يصقل السلوكيات بحيث تنعكس هذه السلوكيات على سمعة الجامعة ومكانتها وميزتها التنافسية في سوق العمل.

4. الاستجابة: يركز هذا البعد على تحقيق الاستجابة العالية والسريعة للتغيرات في بيئة الجامعات، وهذا يتطلب من الجامعة امتلاك المرونة الكافية للاستجابة لهذه التغيرات، ومن أهم التغيرات التي تطرأ على البيئة التغير في احتياجات سوق العمل والتغير في منظومة التطور الاقتصادي والاجتماعي، والاستجابة العالية والسريعة لا ينبغي أن تقتصر على عناصر البيئة الخارجية، بل ينبغي أيضاً التركيز على الاستجابة لمتطلبات البيئة

التعليمية الداخلية، ولتحقيق ذلك ينبغي توفير الكادر الأكاديمي والإداري الكافيين، وتوفير جميع التسهيلات المادية والمالية التي تكفل سير العملية التعليمية طيلة السنوات الدراسية للطلاب¹.

5. الزبائن: لتحقيق هذا البعد ضمن جودة التعليم الجامعي ينبغي التركيز على فهم الطالب الجامعي، وإدراك حاجاته التعليمية وينبغي عدم النظر إلى هذه الحاجات ودراساتها من منظور هذا الطالب فقط، بل من منظور حاجات سوق العمل أيضاً، باعتبار الطالب يمكن أن يجهل الحاجات الحقيقية لسوق العمل. ويتأثر فقط بالنظرة الاجتماعية إلى المهن والوظائف، وهنا يبرز دور الجامعة في التأثير في الطالب واجتماعه، ويمكن فهم الطالب وإدراك حاجاته وحاجات سوق العمل من خلال دراسات دورية (مستمرة) للطلبة على مقاعد الدراسة ولسوق العمل. كما يندرج ضمن هذا البعد دراسة شكاوي الطلبة والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها.

6. الأمان: يقصد هذا البعد توفير الخدمة التعليمية للطلاب في جو آمن يخلو من المخاطر قدر الإمكان، إذ أن الطالب يميل قدر الإمكان إلى الجامعة التي توفر له درجة أفضل من الأمان، ويلاحظ أن الأنظمة والقوانين في دول العالم تحرص على توفير خدمات تعليمية آمنة، فيلاحظ وجود قوات الأمن داخل حرم الجامعة لتكفل الظروف⁽²⁾.

7. المصداقية: إن مصداقية الجامعة هو بعيد جدا في تحقيق جودة التعليم الجامعي، ويقصد بمصداقية الجامعة مدى قدرتها على الوفاء بالتزاماتها وعودها لعملائها (الطلاب) قبل وثناء التحاقه بها، فالجامعة تحاول استقطاب الطلبة بآداب من خلال إعلاناتها في وسائل الإعلام المختلفة حول كادرها التدريسي وإدارتها المتميزة وإمكاناتها وتسهيلات المادية المتميزة وبرامجها الرائدة، وهنا تبرز مصداقية الجامعة في مدى تلبية وتحقيق ما وعدت به في إعلاناتها وفي وعودها لعملائها.

8. إمكانية وسهولة الحصول على الخدمة: من الأبعاد المهمة جودة التعليم الجامعي هي إمكانية وسهولة الحصول على هذه الخدمة التعليمية، وينبغي التركيز على تحقيق هذا البعد من خلال اختيار الموقع المناسب للمؤسسة الجامعية، بحيث يمكن وصول قطاع الطلبة المستهدف بسهولة. وتحاول الجامعات أن تراعي مجموعة من العوامل في اختيار الموقع، وأهم هذه العوامل: الهدوء وتوافر المساحات الكافية التي تنتج إمكانية التوسع مستقبلاً، كما تلجأ بعض الجامعات إلى عدم تركيز كل كلياتها في مكان واحد وتعمل على توزيعها في عدة مناطق بهدف عدم الضغط على منطقة جغرافية واحدة، وتحقيق أهداف أخرى تتعلق بالتنمية الاجتماعية.

¹ - يوسف حجيم الطائي، مرجع سابق ذكره، ص55.

² - يوسف حجيم الطائي، المرجع نفسه، ص56.

9. الاتصالات: إن تحقيق الاتصال بين طرفي عملية التبادل (الجامعة - الطالب) هو من الأبعاد التي تصب في تحقيق جودة التعليم الجامعي، فالاتصال يتيح للأستاذ الجامعي مناقشة وتحليل وفهم وإدراك كل ما يتعلق بالطلاب وحاجاته ومشكلاته ومقترحاته، ويتيح للطلاب إيصال أفكاره وأرائه إلى الجامعة وتوفير التغذية العكسية التي تساهم في تحسين وتطوير العملية التعليمية والبرامج والمناهج، وكل ما يتعلق بالمدخلات، وهذا ينعكس على مستوى فاعلية المخرجات الجامعية وحتى تكون عملية الاتصال عملية فاعلة وقادرة على تحقيق أهداف التعليم الجامعي، فإنه ينبغي أن تملك الطالب والأستاذ مهارات الاتصال الناجح والإصغاء الفاعل.

10. التجسيد المادي للخدمة: إن خدمات التعليم الجامعي تتسم بعدم الملموسية، وحتى تحقق هذه الخدمات أهدافها فإنها تحتاج إلى مجموعة من المظاهر المادية التي تجسد هذه الخدمة، وهذه المظاهر تنقسم إلى قسمين: القسم الأول هي المظاهر المادية التي تتعلق بخدمات التعليم الجامعي بصورة مباشرة، والقسم الثاني هي المظاهر المادية التي تتعلق بخدمات التعليم الجامعي بصورة غير مباشرة، ومثال النوع الأول القاعات الدراسية، المدرجات، المختبرات والوسائل التعليمية المرئية والمسموعة والمكتبة وغيرها، ومثال النوع الثاني النوادي الصحية والرياضية والاستراحات والحدائق وموقف السيارات وغيرها¹.

المطلب الرابع: أساليب قياس الجودة في التعليم الجامعي

من خلال مراجعة قاما كل من (Dalvin Grant) لتسع دراسات تناولت تحليل الجودة المطبقة في الجامعات الأمريكية توصلوا في نتیجتها إلى وجود ثلاثة مقاييس للجودة المطبقة في هذه الجامعات، وهي جودة التصميم وجودة المطابقة وجودة الأداء، في حين ركزت دراسة واحدة على قضايا جودة الأداء بشكل منفرد، ولكن توضيح الفرق بين المقاييس الثلاثة من خلال الجدول (II. 2):

الجدول (II. 2): النموذج المقترح لقياس الجودة في الجامعات الأمريكية.

النموذج المقترح	Juran	Deming
جودة التصميم	تخطيط الجودة	جودة التخطيط والعمل
جودة المطابقة	الرقابة على الجودة	جودة الفحص
جودة الأداء	المسؤولية	جودة التنفيذ

Delvin Grant. Others « Quality Management in USA Higher education. Total Quality Management » New Jersey, March, 2002 V13 P 207.

¹ - يوسف حجيّم الطائي، مرجع سابق ذكره، ص 57-58.

وبيعني مفهوم كل مقياس على النحو التالي⁽¹⁾:

1- جودة التصميم وتتناول تحديد خصائص التعليم الجيد في كل اختصاص عند تكلفة معينة.

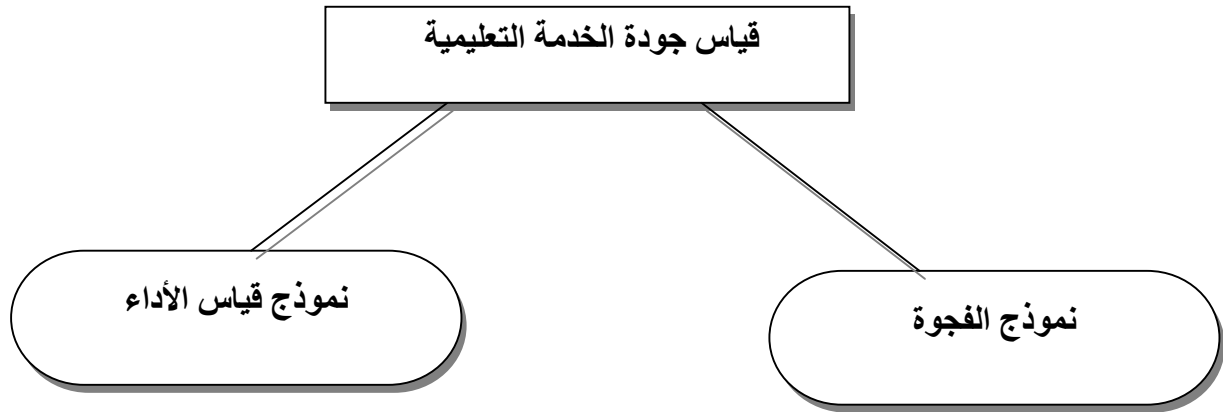
2- جودة المطابقة وتتناول درجة الرضا التي تحققها متطلبات التصميم كمرحلة سابقة.

3- جودة الأداء وتتناول خدمات التعليم المقدمة للطلبة ضمن محيطهم، وبالتالي هي مقياس للقيمة التي يحصل عليها الطلبة في تعليمهم.

كما يؤكد Delvin Grant⁽²⁾ على وجود ارتباط وثيق لمقاييس الجودة الثلاث فمثلا عند انخفاض أداء الجودة سيؤدي إلى تغيرات في تصميم جودة المطابقة، وبشكل مشابه فان انخفاض مطابقة الجودة قد يتطلب تحسين أساليب الرقابة على الجوده التي من شأنها إحداث تغيرات في مرحلة التصميم، فمدخلات كل مرحلة هي مخرجات المرحلة السابقة.

أما عن أساليب قياس جودة الخدمة التعليمية في الجامعة فهناك أسلوبان⁽³⁾:

الشكل (II 3) : أساليب قياس الجودة



المصدر: أشرف السعيد، أحمد محمد، "الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي، دراسة نظرية وتطبيقية" دار الجامعة

للنشر، 2007، ص124

¹ - عمر محمد، مرجع سابق ذكره، ص28.

² - DELVIN Gran others "Quality management in USA Higher education total quality management" New Jersey. March 2002V 13 P 208.

³ - عمر محمد، المرجع نفسه، ص28.

الأسلوب الأول: ويطلق عليه أسلوب زوج جودة أو زوج الفجوة، والذي بواسطته يمكنكم على جودة الخدمة من خلال معرفة مدى التطابق بين توقعات المتعاملين مع مخرجات العملية التعليمية والأداء الفعلي للخريجين على أرض الواقع من حيث تملكهم للمهارات والتقنيات التي يتطلبها سوق العمل ويعبر عنها رياضياً:

$$\text{جودة الفجوة} = \text{الأداء} - \text{التوقعات} \quad (\text{وذلك بالنسبة مع الأبعاد موضع القياس})$$

ويعتبر هذا النموذج أداة محكمة، متعددة الأبعاد ذو درجة عالية من الثبات والصلاحية، ويمكن استخدامها في تحقيق أفضل التوقعات التي يحولها العملاء، وكذلك في الحكم على مستوى الأداء الفعلي لجودة الخدمة.

الأسلوب الثاني: ويقوم على فلسفة مؤداها أن تقييم المستهلك المباشر لأسلوب وعمليات أداء الخدمة هو المقياس الأكثر صلاحية ودقة للتعبير عن مستوى جودة الخدمة، وقد أطلق على هذا المقياس مقياس الأداء، ويعتبر مقياساً مبسطاً وعملياً إلى حد كبير مقارنة بالمقياس الأول، ويعبر عنه رياضياً كالتالي:

$$\text{جودة الخدمة} = \text{الأداء الفعلي كما يستقبله العميل}.$$

وبلاحظ على هذا المقياس أنه يعتمد على قياس الجودة باعتبارها شكلاً من أشكال الاتجاهات نحو الأداء الفعلي للخدمة¹.

¹ - كنية محمد، عيبدو اميرة، مرجع سابق ذكره، ص 175.

المبحث الرابع: الإطار الفكري لإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي

يؤكد العديد من خبراء التعليم والإدارة الجامعية، إلى أن المنافسة بين الجامعات لازالت مستمرة وفي بداياتها، وسوف تزداد حدة خلال السنوات القادمة، ويعتبر نظام الجودة الشاملة أسلوباً لتحسين الأداء والنتائج الجامعية، ورفع كفاءة وإيرادات الجامعات.

المطلب الأول: مفهوم إدارة الجودة الشاملة في الجامعات

يعد مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي من المفاهيم الحديثة فلقد نشأ وتطور هذا المفهوم في كنف العمليات الإنتاجية وكانت لتطبيقاته نتائج مذهلة في مجالات عدة، ولذلك كان لا بد من دخوله مجال الخدمات، ومن أبرزها خدمات التعليم الجامعي.

تتألف إدارة الجودة الشاملة في الجامعة كأي نظام من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية عكسية، وبالتالي تطوير هذا النظام يتم من خلال (تحسين كل من المدخلات والعمليات للوصول إلى مخرجات تلبي حاجات المستفيدين في الحاضر والمستقبل، كما يركز نظام الجودة الشاملة في الجامعات على تحقيق تغييرات جوهرية في أسلوب الأداء من خلال خلق ثقافة جديدة وهي ثقافة التميز.

أولاً: تعريف الجودة الشاملة في الجامعة

يمكن تعريف إدارة الجودة الشاملة في الجامعة بأنها عملية إستراتيجية إدارية تركز على مجموعة من القيم، تستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين وللتفكير في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسين المستمر للجامعة⁽¹⁾.

ويركز هذا التعريف على اعتبار الجامعة نظاماً يربط بين مدخلات، العمليات والمخرجات للعملية التعليمية في الجامعة.

¹ - Ross.J.E "Total quality management" Teset Coses and Readingst lucie press publishing florida 1995 P 45.

كما عرف Jens⁽¹⁾ إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي بأنها "عبارة عن ثقافة تعليمية من أجل إدراك أو تحقيق رض العميل من خلال مشاركة الكليات والعاملين والطلاب في عمليات التحسين المستمر".

أما Roberts⁽²⁾ فيرى أن التعليم ذو الجودة الشاملة في الجامعات ما هو إلا فلسفة تعليمية موجهة نحو التحسين المستمر للطلاب، والتي يجب أن تتضمن ما يلي:

- ✓ التزام الإدارة وهيئة التعليم بالجودة؛
- ✓ قيادة فعالة ذات جودة عالية؛
- ✓ تقديم برامج تدريبية لرفع الكفاءة؛
- ✓ استخدام الأدوات والأساليب الإحصائية في التحليل؛
- ✓ استخدام طرق فعالة للتقييم.

كما عرفها حافظ ويوسف⁽³⁾ بأنها طريقة حياة جديدة داخل الجامعات أو الكليات تنظر إلى التنظيم الجامعي على أنه سلسلة جودة مستمرة تبدأ من المنتج إلى المستهلك مارة بعمليات الإنتاج نفسها، وهي شاملة لأشكال كل جوانب العملية التعليمية".

كما يمكن تعريف إدارة الجودة الشاملة في النظام الجامعي بأنها مدخل لإدارة مؤسسات التعليم الجامعي يرتكز على الجودة، فتبنى على مشاركة جميع أعضاء مؤسسات التعليم العالي، ويستهدف النجاح طويل الأجل من خلال تحقيق رضا الموظفين في مؤسسات التعليم العالي، وتقديم خدمات تعليمية متميزة تقابل رضا المستفيدين من مخرجات التعليم العالي (طلاب - سوق العمل - اجتماع)، حيث تشير إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم إلى مجموعة من المعايير والإجراءات تؤدي إلى التحسين المستمر في الخدمة التعليمية، وتشير إلى الخصائص والمواصفات المتوقعة في الخدمة التعليمية والعمليات والأنشطة التي تتحقق من خلالها تلك الخصائص والصفات وتوفر إدارة الجودة الشاملة أدوات وأساليب متكاملة تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق نتائج إيجابية⁽⁴⁾.

¹ - ميا علي وآخرون "إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في مجال التعليم العالي، دراسة تحليلية لقياس مدى التنسيق بين الجامعات السورية وسوق العمل" مجلة تشرين للدراسات والبحوث العلمية، سلسلة العلوم الاجتماعية، المجلد 25، العدد 2، 2003 ص 187.

² - ميا علي وآخرون، نفس المرجع، ص 188.

³ - يوسف حليم الطائي وآخرون، مرجع سابق ذكره، ص 185.

⁴ - زاهر بسام "اعتمادية التعليم العالي في سوريا من منظور التحسين المستمر للجودة، مجلة جامعة تشرين للدراسات والبحوث العلمية، سلسلة العلوم الاقتصادية، المجلد 29، العدد 2، 2007، ص 171.

في حين يرى "فريد النجار" أن الجودة الشاملة في التعليم الجامعي عبارة عن "فلسفة إدارية لقيادة الجامعة تركز على بلوغ أهداف الطلاب وامتصاص احتياجاتهم، وخلق بيئة للنمو والتطور المستمرين وتوصلها إلى تحقيق أهدافها وهي تضمن الفعالية والكفاءة المرتفعة في الحقل العلمي والبحثي، وتؤدي في النهاية إلى التفوق والتميز والمنافسة وتشمل الجودة الشاملة جميع مكونات النظام الجامعي"⁽¹⁾.

كما تم تعريف إدارة الجودة الشاملة في الجامعات على أنها نظام يتم من خلاله تفاعل المدخلات وهي الأفراد والأساليب والسياسات والأجهزة لتحقيق مستوى عال من الجودة، حيث يقوم العاملون بالاشتراك بصورة فاعلة في العملية التعليمية، والتركيز على التحسين المستمر لجودة المخرجات لإرضاء المستفيدين"⁽²⁾.

وحسب هذا التعريف تتكون مدخلات النظام التعليمي الجامعي من المناهج الدراسية والمستلزمات المادية والأفراد (الأساتذة، الطلبة، الموظفون...)، والتي يتم تحويلها من خلال العملية التعليمية إلى مجموعة من المخرجات التي تمثل الكوادر المتخصصة من الخريجين.

في حين عرفها عشيبية⁽³⁾ بأنها مجموعة الأنشطة والممارسات التي يقوم بها المسؤولون عن تسيير شؤون المؤسسة والتي تشمل التخطيط للجودة وتنفيذها وتقييمها وتحسينها في جميع العملية التعليمية في الجامعة".

كما عرفتها رابطة إداري المدارس في ولاية تكساس لإدارة الجودة الشاملة بأنها نظام مستمر لتحسين المنتجات والخدمات، لإحراز فنانة العمل من خلال إشراك كافة إداري الجامعة والأساتذة والموظفين الآخرين، وتطبيق النهج الكمي والكيفي لبلوغ الأهداف التحصيلية والأكاديمية ومنهجية⁽⁴⁾.

وعرفها Rhodes⁽⁵⁾ بأنها عملية إدارية (إستراتيجية إدارية)، تركز على مجموعة من القيم، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين، وتستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لضمان تحقيق التحسن المستمر للجامعة".

¹ فريد النجار "إدارة الجودة الشاملة في الجامعات"، دار التوزيع والنشر - مصر 2000، ص 23.

² العلي عبد الستار محمد "إدارة الإنتاج والعمليات: مدخل كمي" دار فائل للطباعة والنشر الطبعة الأولى، عمان 2000، ص 13.

³ فارس عشيبية، "الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري"، عمان، الأردن، 2000، ص 21.

⁴ - Costin. H "Reading in total quality management", copyright by har court brace and company, sandigo, New York 1994 P 40.

⁵ عليما، صالح ناصر، "إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية" دار الشروق للنشر، عمان، الأردن، 2004، ص 98.

وعرفها محمود ومصطفى⁽¹⁾ بأنها " أسلوب تطوير شامل ومستمر في الاداء يشمل مجالات العمل التعليمي كافة، فهي عملية إدارية تحقق اهداف كل من سوق العمل والطلاب، اي انها تشمل جميع وظائف المؤسسة التعليمية ونشاطاتها، ليس في إنتاج الخدمة فحسب، ولكن في توصيلها، الامر الذي ينطوي حتما على تحقيق رضا الطلاب وزيادة ثقتهم، وتحسين مركز الجامعات محليا وعالميا، زيادة نصيبها في سوق العمل".

انطلاقا من التعاريف السابقة فانه يمكن تعريف إدارة الجودة الشاملة في الجامعات بأنها النظرة الإستراتيجية للتحسين المستمر للنظام الجامعي باعتباره كل لا يتجزأ لتحقيق أهدافه من خلال تفاعل كل من مدخلاته وعملياته ومخرجاته لتحقيق التواء مع مختلف المعطيات الخارجية المحيطة بالجامعة وذلك بإعطاء الأولوية لكل فرد ومستلزم داخل الجامعة في تحقيق الأهداف المسطرة من طرف هذه الأخيرة وتمثلة في إرضاء عملائها.

يتضمن هذا التعريف مجموعة من المفاهيم المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة في الجامعات وهي:

* النظام: مجموعة من العلاقات المتبادلة والأجزاء المتناسقة والمتمثلة في مداخلات وعمليات الجامعة لتحقيق الأهداف؛

* الهيكل الجامعي: البناء الإداري والتنظيمي للجامعة؛

* جودة الشاملة إستراتيجية طويلة الأمد في تطوير وتحسين الأداء الجامعي؛

* فلسفة التحسين المستمر التي يركز عليها مفهوم الجودة الشاملة في كل من مداخلات وعمليات ومخرجات العملية الجامعة؛

* رضا العميل الهدف الجوهرى لنظام الجودة الشاملة في الجامعة

ثانيا: مبادئ رواد الجودة الشاملة وتطبيقها في الجامعات

إذا قارنا بين مبادئ رواد الجودة الشاملة وتطبيقها في الجامعات نجد:

¹ محمود و مصطفى، مرجع سابق ذكره، ص 71، 72.

1. مبادئ ديمينج والجودة الشاملة في الجامعة: تطرقنا إلى مبادئ "ديمينج" للتحسين المستمر في المؤسسات في الفصل الأول والتي ضمها في 14 مبدأ، إلا أن هذه النقاط الأربعة عشر التي وضعها ديمينج تم تطويرها من طرف الجامعات، بالشكل التالي⁽¹⁾:
- أ. إيجاد التناسق بين الأهداف وذلك لتحسين جودة الطلبة والخدمات حتى يمكن للجامعات أن تنافس جامعات العالم؛
- ب. تبين فلسفة الجودة الشاملة بحيث كل فرد في الجامعة يتعلم المهارات الجديدة التي تدعم التحول نحو الجودة، وإن يتحمل مسؤولية الجودة الشاملة للجامعة؛
- ت. تقليل ومنع الحاجة للتفتيش 100% وذلك من خلال تدعيم التعليم التي قد تساعد الطالب في تحقيق جودة الطالب؛
- ث. إنجاز الأعمال الجامعية بطرق حديثة؛
- ج. عدم بناء القرارات الجامعية على أساس التكاليف فقط؛
- ح. الاهتمام بالتدريب المستمر في جميع الوظائف الجامعية؛
- خ. توفير قيادة جامعية واعية وديمقراطية؛
- د. القضاء على القوف لدى قيادات جامعية؛
- ذ. إلغاء الحواجز في الاتصالات بين العاملين والقيادات؛
- ر. منع الشعارات والتركيز على الانجازات والحقائق؛
- ز. منع استخدام الحدود القصوى للأداء بمعنى لا حدود للتفوق والطموح وتحقيق الأهداف؛
- س. تشجيع التعبير عن الشعور بالاعتزاز والثقة؛
- ش. خلق حاجة مستمرة للتعليم الجامعي وتطبيق برنامج التحسين المستمر؛
- ص. توفير التعرف على جوانب العمل المختلفة بالتبديل (دورة ديمينج).

¹ احمد احمد إبراهيم "ادارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بمصر" ورقة عمل مقدمة لمؤتمر التعليم العالي في مصر وتحديات القرن الحادي والعشرين مصر- جامعة النوفية 2003، ص24.

2. جوران وجودة التعليم الجامعي: تؤدي فلسفة جوران في تطوير التعليم الجامعي إلى (1):

1. تخطيط الجودة عن طريق وضع برامج وسياسات وأهداف نظام التعليم الجامعي؛

2. مراقبة الجودة بواسطة معايير وطرق إحصائية ومعيارية المخرجات ومداخلات الجامعة؛

3. إنشاء مجلس أعلى للجودة الجامعية؛

4. تحقيق وفورات ضخمة في الأداء الجامعي عن طريق القياس، وحل مشكلات تدهور مستوى الخريجين
الجامعة.

3. كروزي وجودة النظام الجامعي: ينتج عن تطبيق مبادئ الجودة الشاملة لدى كروزي في النظام
الجامعة ما يلي (2):

1. جودة الجامعة هي التوافق مع الواصفات النمطية المتفق عليها مسبقاً؛

2. تعني منظومة الجودة منع وتجنب الانحرافات؛

3. معدل الأداء الجامعي فقط أخطاء اصغره؛

4. قياس الجودة هي تكلفة عدم التوافق.

فالإدارة الجامعية يجب أن تهتم بالالتزام، أي تطبيق مبدأ الإدارة بالالتزام وقياس الجودة ونشر الوعي
بأهمية الجودة والاستثمار في الموارد البشرية، والتأكيد على التعليم المستمر، ومراجعة وتقييم التحسينات واعتبار
الجودة عملية مستمرة في الجامعة.

المطلب الثاني: أهداف تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات

يساعد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات على تحقيق الكثير من الفوائد أهمها (3):

* زيادة رضا العملاء الداخلي (الأساتذة - العاملون) وتطوير كفاءة أداؤهم؛

1 - فريد النجار "إدارة الجامعات بالجودة الشاملة" ابتراك للنشر والتوزيع القاهرة، مصر 1999، ص 83.

2 - فريد النجار، نفس المرجع، ص 85.

3 - شيران طرابلسية.

* زيادة رضا العملاء الخارجيين (رضا الطلاب عن مستوى جودة الخدمة المقدمة لهم، رضا سوق العمل عن كفاءة مخرجات التعليم الجامعي)؛

* توفير ميزة تنافسية للجامعات على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي؛

* رفع مستوى جودة خريجي الجامعات لزيادة الطلب عليهم؛

” تلوين قيم وثقافة جديدة مضمونها التحسين المستمر في كافة النواحي والأنشطة وفي كل الوحدات والمستويات
الجامعية؛

* تطبيق الفجوة بين كفاءة خريجي الجامعات واحتياجات سوق العمل في كافة التخصصات؛

* زيادة الحصة السوقية للجامعات في سوق العمل الخارجي والداخلي.

في حين يرى Costing⁽¹⁾ أن أهمية تطبيق الجودة الشاملة في النظام الجامعي تأتي من خلال:

1. عالمية نظام إدارة الجودة الشاملة وأنه أحد سمات العصر الحديث؛
2. ارتباط إدارة الجودة الشاملة بالإنتاجية واستمراريتها في تحسين مخرجات النظام الجامعي؛
3. شمولية نظام إدارة الجودة الشاملة للمجالات كافة؛
4. تدعيم إدارة الجودة الشاملة لعملية التحسين المستمر في الجامعات؛
5. العمل على تطوير قيادات إدارية للمستقبل؛
6. زيادة العمل والاستخدام الأمثل للموارد المتاحة والتقليل من الفاقد؛
7. سد كفاءة إدارة الجامعات؛
8. رفع مستوى الأساتذة في الجامعات؛
9. إتقان الكفاءات المهنية؛
10. تطوير أساليب القياس والتقييم وكذا استخدام التقنيات العلمية.

¹ - Costing. H “reading in total quality management” copy right by. Har court brace and company. Sandigo .
New York 1994P 112.

ومن هنا يرى Costing أن أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات تأتي من خلال سعي هذه الأخيرة للأخذ بالأنظمة الإدارية الحديثة لتطوير أدائها لتواكب حركة التغيير والتطور في عصر العولمة.

إن الأخذ بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي يحقق العديد من الفوائد هي:

- كفاءة الجامعات من القدرة على المنافسة؛
- تحسين نوعية المخرجات الجامعية وتخفيض تكاليفها؛
- تركيز جهود الجامعات على إشباع الاحتياجات الحقيقية للمجتمع الذي تخدمه؛
- بلذباع حاجات الطلبة ومقابلة التطلعات العلمية وزيادة كفاءهم؛
- وجود ادوار واضحة ومحددة في النظام الإداري للمؤسسات الجامعية؛
- تحسين الأداء في جميع مجالات عمل هذه المؤسسات؛
- وجود خطة إستراتيجية للمؤسسات الجامعية المبنية على أسس علمية؛
- وجود رسالة ورؤية إستراتيجية واضحة للجامعات؛
- وجود معايير محددة لجميع مجالات العمل في الجامعات؛
- توافر علاقات إنسانية سليمة بين جميع العاملين في الجامعة؛
- تحقيق ميزة تنافسية للجامعة؛
- تطوير أسلوب العمل الإداري والتعاون عن طريق تكوين فرق عمل والعمل بروح الفريق.

في حين يرى دوهري⁽¹⁾ أن أهم ما يميز إدارة الجودة الشاملة وتطبيقها في الأنظمة الجامعية الاعتبارات التالية وهو أن يكون هدفها تزويد الطالب خريج الجامعة بفرص ليطور نفسه فلي مجالات أربعة: المعرفة التي تمكنه من الفهم، كيفية عمل الأمور التي تمكنه من العمل، الحكمة التي تمكنه من تحديد الأولويات والشخصية التي تمكنه من التعاون المثمر والمثابرة واكتساب الاحترام والثقة.

¹ - دوهري جيفري " تطوير نظم الجودة في التربية " ترجمة عدنان احمد، كابد محمد سلامة وشفيق فلاح علاونة وحمدان علي نصر، المركز العربي للتقريب والترجمة والتأليف والنشر، دمشق 1999، ص72.

المطلب الثالث: متطلبات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات

انطلاقاً من المفاهيم الأساسية لنموذج الجودة الشاملة في الجامعات واستناداً إلى أهمية تطبيقها فإنه لا بد من توافر مجموعة من المتطلبات التي تسبق عملية التطبيق وهي⁽¹⁾:

1. إدراك الطبيعة الخاصة للجامعات، بأنها منظمات خدمية في المقام الأول، وبالتالي تظهر أهمية تطبيق جودة الخدمة في هذه المنظمات، وما يترتب على ذلك من صعوبات ومعوقات، قد تعترض عملية التطبيق.
2. إدراك الطبيعة الخاصة للموارد البشرية العاملة في هذه المنظمات وفئات هذه الموارد هي:

* **القيادة الجامعية:** وهي التي تضع الخطط وترسم السياسات، وهي المحدد الرئيسي لكفاءة الأداء الجامعي، وهذتي الفئة تكون الدافع الرئيسي نحو نجاح عملية التطبيق.

* **الأساتذة:** وهم الفئة الأكثر عدداً والأكثر تأثيراً وهم أيضاً الذين يعكسون الجانب الفني للعملية التعليمية والبحثية، وهم أساس التقدم المعرفي لأي مؤسسة تعليمية ويقع على عاتقهم حمل الرسالة العلمية والبحثية، وما لم يتم التعامل مع هذه الفئة بحساسية شديدة فسوف يسقط النظام الجامعي، وذلك أن لهم متطلبات مادية ومالية ومعنوية يجب إشباعها وإدراك أهميتها لنجاح عملية التطبيق.

* **الجهاز الإداري:** بدءاً من الأمين العام للجامعة، حتى أحدث موظف وعامل وهم المسؤولون عن الشؤون المالية والمادية (المباني والتجهيزات والمعامل...)، وما لم يتم أخذ حاجات هذه الفئة في الحسبان عند تطبيق أي نظام جديد خاصة جودة الشاملة، فإن عملية التطبيق تكون فاشلة.

* **الطلاب والباحثين من خارج الجامعة،** وهم المادة الخام التي يعمل النظام الجامعي عليها وإخراجها في شكل متميز، وبما يخدم متطلبات سوق العمل، ولاشك أن هؤلاء يجب أن يكون لهم دوراً متميزاً في تطبيق الجودة الشاملة، مثل مشاركتهم مشاركة فعالة ودمجهم في البيئة الجامعية، وأخذ آرائهم في مناهج وطرق التدريس والامتحانات وطرق تقييمهم.

¹ - سيد محمد جاد الرب، مرجع سابق ذكره، ص 114.

إن هذه الفئات تمثل آراء واتجاهات مختلفة وبالتالي لهم حاجات ومتطلبات متنوعة، وما لم يتم دمج هذه الفئات معا في بوتقة النظام الجامعي الواحد، سوف يفشل تطبيق العميل الخارجي، وهم الفئات التي تتلقى مخرجات النظام الجامعي مثل:

- مؤسسات العمل العلمية بكل أنواعها؛
- مؤسسات البحثية سواء داخل أو خارج الجامعة؛
- مؤسسات العمل الخارجية بكل أنواعها وطاقاتها الجغرافية.

أولاً: إدراك حاجات ورغبات العملاء

فالجودة تعرف كمفهوم بأنه إنتاج المنتجات وتقديم الخدمات التي تفي بمتطلبات العملاء، وهذا المتطلب يعني⁽¹⁾:
 * أن الجامعة وهي تطبق قواعد ومعايير الجودة يجب أن تشرك ممثلين عن البيئة الخارجية من العملاء الذين يستخدمون مخرجاتها مثل البنوك المستشفيات، المصانع ومؤسسات الخدمات والكومات ورجال الأعمال.... وغيرهم.

* يجب التعرف على ماهية مواصفات الخدمات والمنتجات الجامعية التي تحتاج إليها البيئة الخارجية، فكل دولة لها طبيعة خاصة وأيضاً هناك متطلبات فنية مثل مهارات استخدام التكنولوجيا واللغات تكون مطلوبة، وهنا يجدر الإشارة إلى أن الجامعات يفترض أن تخدم النطاق الجغرافي التابعة له أولاً ثم تنتقل بعد ذلك إلى ما هو أبعد حتى تصل إلى العالمية.

ثانياً: بناء هياكل تنظيمية جامعية تتسم بـ⁽²⁾:

- المرونة التنظيمية والقدرة على التكيف مع المتغيرات؛
- انخفاض عدد المستويات التنظيمية أي تكون هذه الهياكل سطحية (مفرطة) وليست راسية

3) مستويات تنظيمية في النموذج الياباني؛

- التحديد الواضح للسلطات والمسؤوليات وعدم الازدواج؛
- بناء هياكل تنظيمية حول الوظائف وليس حول الأفراد؛
- الحفاظ على الوقت وإدارته بكفاءة.

¹ سيد محمد جاد الرب، مرجع سابق ذكره، ص 117

² خالد احمد صرايرة، ليلي العساف، مرجع سابق ذكره، ص 19.

- تصميم وظائف ومناهج جامعية تتصف بالسهولة والانسائية، وأيضا تدعيم الإثراء الوظيفي وإثارة روح التحدي لدى القائمين بهذه الوظائف؛

- الاعتماد على قوانين ونظم وإجراءات إدارية غير معقدة وغير عقيمة، وليست روتينية أو بيروقراطية تستهلك الوقت والمجهود والتكاليف؛

- تصميم نظم لقبول الطلبة تعتمد على الدمج بين النتائج والمهارات كما هو معمول به في بعض الدول الأوروبية والأمريكية؛

- تطوير المناهج الدراسية وطرق التدريس ونظم تقويم الامتحانات بحيث تتماشى مع احتياجات المجتمع وقدرات الطالب ومتطلبات الأساتذة؛

- تنمية الوعي الذاتي والتقييم الذاتي لدى الطلاب حيث تعتمد الجودة الشاملة على الإدارة الذاتية مثل حلقات الجودة وفرق العمل الإدارية ذاتيا؛

وجود نظم فعالة لربط الخريجين بجامعاتها ومعاهدهم مثل:

- ✓ مساعدة الخريج في الحصول على فرصة عمل.
- ✓ إعطاء جزء من البرنامج الدراسي في مواقع العمل.
- ✓ فتح مكاتب جامعية للرد على أي استفسارات من الخريجين من خلال مواقع الكترونية للجامعات.
- ✓ بناء وتشجيع فرق عمل فعالة لتصميم وتنفيذ ومتابعة مختلف مراحل تطبيق الجودة الشاملة ممن لهم الخبرة في هذا المجال؛

✓ تصميم نظم فعالة للأجور والمكافآت والحوافز لمختلف الفئات العاملة في الجامعة، كما يجب وضع نظام فعال للتحفيز عند إجراء البحوث الابتكارية أو تقديم أفكار إبداعية قابلة للتطبيق؛

✓ زيادة الإنفاق على البحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي؛

✓ وضع نظم فعالة وعادلة وموضوعية عند اختيار القيادات الجامعية، تعتمد على الخبرة والمهارة والقدرة على اتخاذ القرار وسرعة التصرف وتحمل المسؤولية؛

✓ بناء نظم فعالة للاتصالات والمعلومات تساهم في توفير البيانات وتحليلها وتعظيم الاستفادة منها في اتخاذ القرارات الجامعية الرشيدة والاقتصادية والفعالة؛

✓ السعي وراء الاستفادة من تجارب الجامعات المتقدمة واتخاذها كنمط يمكن تطبيقه ففي البحث العلمي

تقول القاعدة " يجب البدء من حيث انتهى الآخرون؛

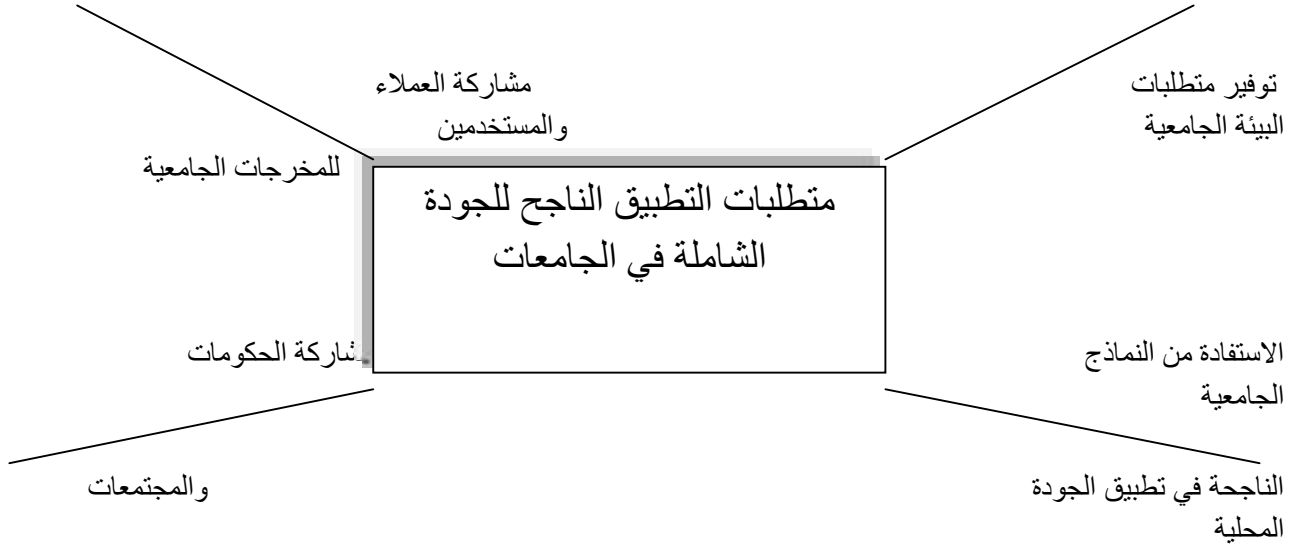
✓ يجب أن تعتمد مؤسسات التعليم العالي على البناء الاستراتيجي طويل الآجل.

في إطار المتطلبات السابقة وغيرها والتي يمكن تقسيمها إلى⁽¹⁾:

- متطلبات بشرية.
- متطلبات مالية.
- متطلبات مادية.
- متطلبات معلوماتية.
- متطلبات معنوية.
- متطلبات تنظيمية وإدارية.
- متطلبات علمية وبحثية ومنهجية.
- متطلبات بيئية.

يمكن التعبير عن متطلبات التطبيق الفعال والناجح للجودة في الجامعات كما يلي:

الشكل (II. 4): متطلبات التطبيق الناجح للجودة الشاملة في الجامعات.



المصدر: سيد محمد جاد الرب، "إدارة الجامعات و مؤسسات التعليم العالي"، استراتيجيات التطوير، و مناهج

التحسين 2010 ص 125.

¹ - سيد محمد جاد الرب، مرجع سابق ذكره، ص 124.

المطلب الرابع: الأدوات المستخدمة في إدارة الجودة الشاملة

حتى تتمكن فرق العمل من مباشرة أعمالها في حل المشاكل، وهي المهمة الرئيسية لها فان أعضاءها لا يقفون عند مجرد المناقشة لحل المشاكل، ولكنهم يستخدمون أدوات معينة لتحديد مشاكلها وجمع البيانات وتحليلها وتحري الأسباب واقتراح الحلول ومن أهم هذه الأدوات المستخدمة في إدارة الجودة الشاملة.

أولاً: العصف الذهني

يعرف Mckinsey⁽¹⁾ العصف الذهني من الناحية التطبيقية بأنه تلك الوسيلة التي يمكن بمقتضاها التوصل إلى كم ضخم من أفكار مجموعة الأعضاء بفريق العمل في وقت محدد ويتميز أسلوب العصف الذهني بتوليد الأفكار عن الأساليب التقليدية الروتينية في أن الأول لا يميل إلى الإشكالية أو الأفكار القليلة أو التمحور حول بعض الأفكار المعروفة، بل لابد من طرح الأفكار الإبداعية والابتكارية الجديدة، والتي لم يسبق أن طرحها احد من قبل فيكون لها الريادة والتميز على غيرها.

ومن القواعد الأساسية التي تجعل العصف الذهني بناءً أو مفيد:

- التحديد الواضح للمسألة محور المناقشة؛
- تقبل الأفكار من جميع أعضاء الفريق وإتاحة الفرصة لكل فرد لإبداء آرائه؛
- عدم توجيه النقد أو التقييم أو الحكم على الأفكار؛
- التأكيد على الإبداع والابتكار؛
- العبرة بحكم الأفكار المتولدة وليس الكيف، فالأفكار العظيمة اليوم كان ينظر لها بأنها خيالية وغير واقعية؛
- البناء على أخطاء الآخرين حتى تتولد لدينا فكرة متميزة تمثل عصارة تفكير الجميع؛
- توثيق كافة الأفكار المطروحة بالاجتماعات وتسجيلها والإعلان عنها في مكان يتيح للجميع الوصول إليها بسهولة.

¹ Mckinsey institution « how developing human ressource » ,New York 2002 ; p132

ثانيا: خريطة السبب والأثر

وتقوم على حقيقة أن المخرجات أو النتائج المتعلقة بالعملية يمكن إرجاعه إلى العديد من العوامل، وبالتالي تهدف خريطة السبب والأثر إلى المساعدة في حل المشاكل عن طريق تحديد كافة العوامل المسببة لها وتحليلها وصولاً إلى تقديم الحلول وكثيراً ما يطلق عليها سلسلة (عظم السمكة)⁽¹⁾.

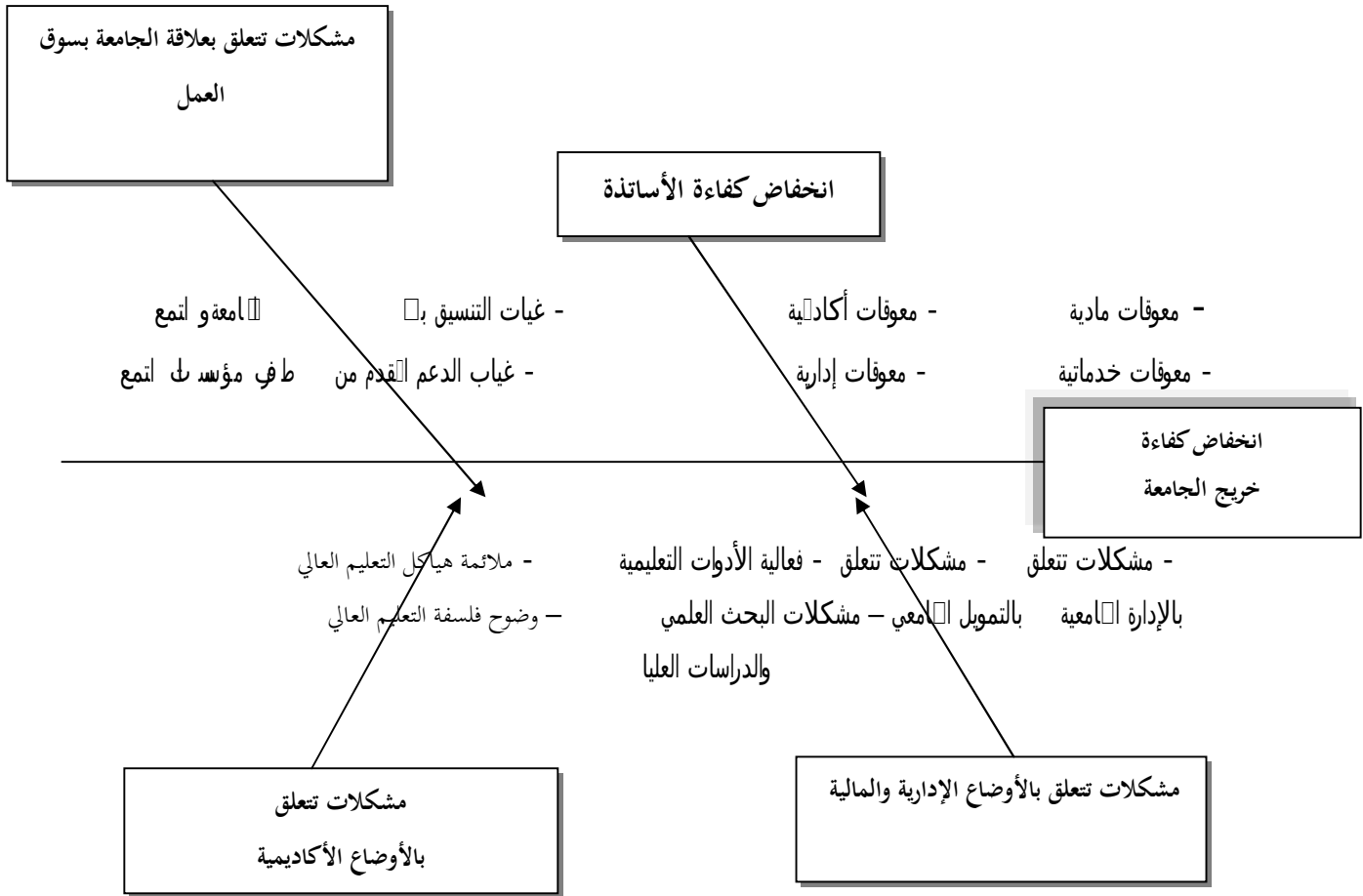
والخطوات المنهجية لبناء الرسم التوضيحي لسبب والأثر هي⁽²⁾:

1. تحديد المشكلة وتدوينها في الجهة اليمنى من اللوحة ورسم سهماً قادحاً من جهة اليسار متجهاً نحو المشكلة؛
2. تحديد الأسباب الرئيسية المتسببة بظهور هذه المشكلة والتي غالباً ما تقع ضمن إحدى الفئات الأربع (الآلات، الأفراد، المواد، الأساليب)؛
3. إضافة الأسباب الفرعية إلى الرسم التوضيحي حيث يتم التوصل إلى الأسباب التفصيلية التي تقع ضمن فئات الأسباب الرئيسية؛
4. يقوم أعضاء اللجنة بعد المناقشة برسم دائرة حول الأسباب التي هي أكثر احتمالاً في حدوث المشكلة مع استبعاد الأسباب الأخرى التي هي أقل احتمالاً؛
5. تحديد أرجح الأسباب التي أدت إلى ظهور المشكلة، وذلك من بين مجموعة الأسباب التي تم رسم الدائرة حولها؛
6. التحقق من صحة السبب أو الأسباب وراء المشكلة ويتم ذلك إما بأسلوب الملاحظة أو بأسلوب المقابلة، أي تصميم ومراقبة تجربة شبيهة أو عن طريق أخذ رأي كافة الأفراد ومن لديهم دراية كافية.

¹ فريد عبد الفتاح زين الدين "فن الإدارة اليابانية - حلقات الجودة - المفهوم والتطبيق"، طافر للطباعة - الزقازيق - المنزه 1998، ص101.

² فريد عبد الفتاح زين الدين، المرجع السابق، ص101.

الشكل (5.II) : خريطة السبب والأثر



المصدر: فريد عبد الفتاح زين الدين "فن الإدارة اليابانية - حلقات الودة - الفهم والتطبيق"، طافر للطباعة - الزقازيق - المنزه 1998، ص 101.

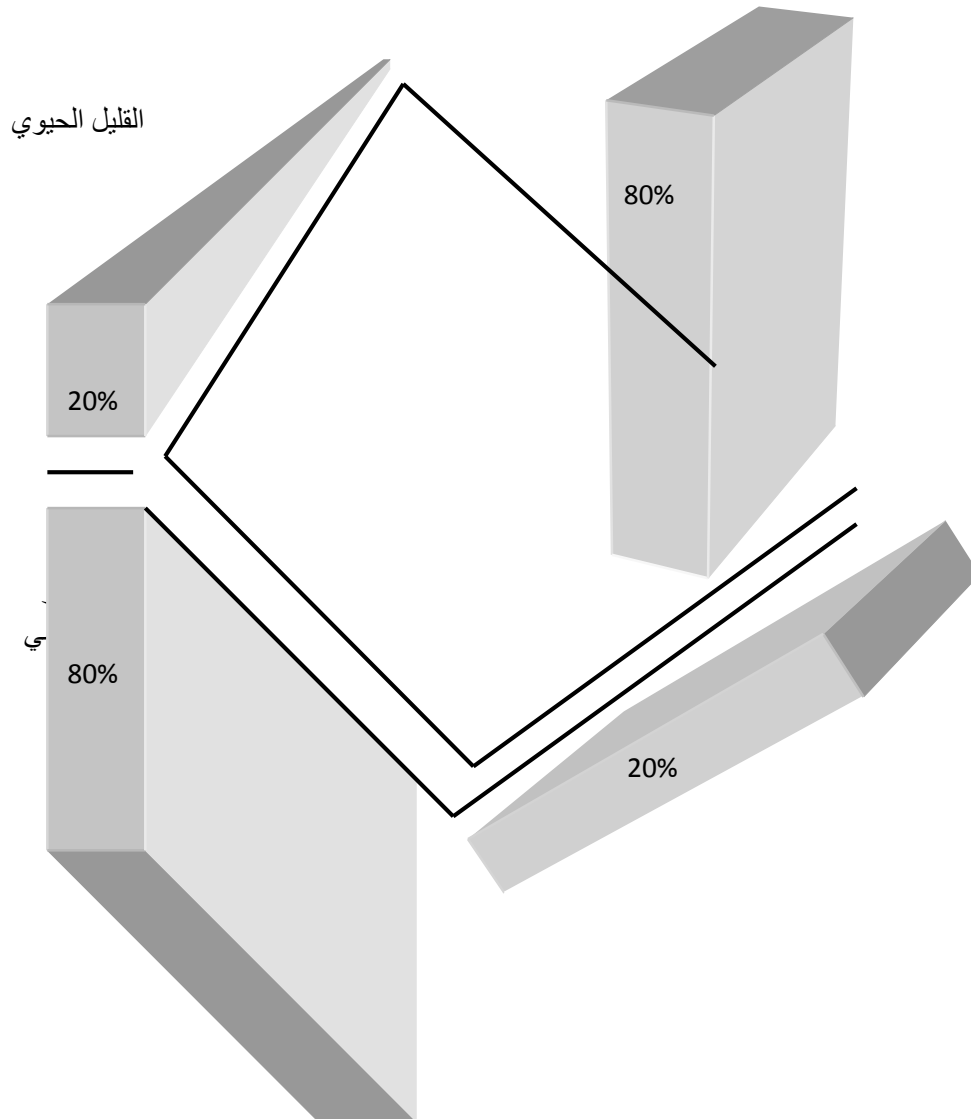
ثالثاً: خريطة باريتو

يمكن تعريف تحليل باريتو بأنه الأسلوب أو الطريقة التي يتم بمقتضاها تسجيل وتحليل المعلومات التي يمكن بواسطتها وبسهولة الوقوف وتحديد أهم الجوانب ذات دلالة ومغزى وذلك لتركيز الجهود على هذه الجوانب الأكثر أهمية⁽¹⁾.

ويطلق على خط باريتو قاعدة (80/20)

¹ - فريد عبد الفتاح زين الدين "فن الإدارة اليابانية - حلقات الودة - الفهم والتطبيق" طافر للطباعة - الزقازيق - المنزه 1998، ص 101.

الشكل (6. II): قاعدة (80/20).



المصدر: فريد عبد الفتاح زين الدين، "فن الإدارة اليابانية، حلقات جودة الفهم و التطبيق"، طافر للطباعة، الزقازيق، 1998، ص 102.

وفق هذا الشكل يتضح أن الأسباب الرئيسية والتي تساوي 20 % من الأسباب (القليل □يوي)، تتسبب بحدوث 80 % من الأخطاء والفشل، وبناءا عليه فينبغي على أعضاء فريق العمل بذل مزيد من □هد لتقليل حدوث هذه الأسباب الرئيسية بدءا من السبب الأول المتمثل في أعلى تكرار.

إن تطبيق فكرة باريتو يتطلب تجميع البيانات الخاصة بالمشكلات، ثم ترتيب البيانات تنازليا حسب القيمة، ثم يتم تصوير البيانات في أشكال بيانية على شكل أعمدة مثلا ثم تحليل الخريطة وفق لقاعدة 80/20 ومن ثم معرفة العوامل القليلة التي تسبب اكبر قدر من المشكلة ومحاولة القضاء عليها.

المطلب الخامس: مشكلات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات

على الرغم من أن □ودة الشاملة تستخدم في مجالات عديدة عدا التعليم الجامعي، إلا أن التجارب التطبيقية تثبت أن تأثير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات مازال محدودا وذلك للاعتبارات التالية⁽¹⁾:

1. لم يركز تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات على الدور الأكاديمي والعلمي، إنما مازال التركيز على مجالات غير أكاديمية مثل أنشطة التسجيل ودفع الفواتير وشراء مستلزمات الجامعة؛
2. تبين أن بعض المؤسسات الجامعية التي طبقت إدارة الجودة الشاملة خلال فترة التسعينات قد فشلت وعادت إلى ما كانت عليه من قبل التطبيق أي أن الجودة الشاملة لم تنجح في تقديم ما يفيد التعليم □امعي؛
3. يعتبر نموذج الجودة الشاملة نمودجا ناجحا، لكن عدم الاستمرار في التطبيق المستمر يفقد النموذج قوته باعتبار أن تطبيق هذا الأخير يحتاج وقت وصبر حتى يصبح جزءا من نظام الإدارة الجامعية؛
4. معظم المدراء سواء في الجامعات أو غيرها من المنظمات لا يرحبون بالتغيرات الجذرية ذات الفوائد المستقبلية؛
5. يرى بعض الباحثين أن فشل تطبيق الجودة الشاملة في المنظمات الإنتاجية الرأسمالية جعل الجامعات تتخوف من تطبيق هذا الأخير؛
6. غالبا ما يجد اهتماما كبيرا من قادة الجامعات بهذا النموذج والتغني بفوائد تطبيقه، إلا أن هذا الاهتمام نادرا ما يعتمد على الإحصاءات الرقمية التي تقيس الفوائد المنتظرة من التطبيق، وهذا ما يطلق عليه البعض بمشروب قديم في زجاجة جديدة؛

¹ سيد محمد جاد الرب ، مرجع سابق ذكره ، ص143.

7. إن الحماس المتزايد من قبل بعض المدراء الذين يقدسون الجودة، يجعلهم ينظرون للآخرين الذين يتكلمون
بوضوعية عن هذا النموذج نظرة لراءو المهم بعدم الولاء التنظيمي؛

8. يرى بعض الباحثين أن نماذج تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات لم تكن ناجحة بالقدر المرغوب فيه،
ذلك أن ثلثي النظم الجامعية التي طبقت هذا الأخير تخلت عنه بعض سنوات قليلة، وارجع الباحثين ذلك
إلى (1):

أولاً: الفشل في التركيز على الجوانب العلمية والبحثية

فالتركيز في تطبيق نموذج الجودة الشاملة عتم على الجوانب العلمية، وقد أوضحت الهيئة الأمريكية للتعليم
الجامعي أن تطبيقات هذا الأخير تمت على خطط وعمليات غير تعليمية مثل:

* تحصيل الفواتير.

* تطبيقات دفع الرسوم المقررة.

* تخزين واسترجاع الكتب.

* إعداد خطط وإجراءات العمل المكتبي.

إن هذه التطبيقات هامة لنجاح العمل الجامعي، إلا أن السؤال الهام لماذا يتم إهمال تطبيقات الجودة
الشاملة في طرق التدريس والمناهج والمقررات التعليمية وتكنولوجيا التعليم وإدارة الوقت الجامعي والتعليم عن بعد،
وما مدى الإدراك الحقيقي للطلبة وكيفية تقسيم الموارد الجامعية.

وعليه يمكن الفعل أن تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات قد فشل في تحقيق نجاحات في الموضوعات
الإستراتيجية في هذه الأخيرة.

¹ - سيد محمد جاد الرب ، مرجع سابق ذكره ، ص149.

ثانيا: إن طبيعة البيئة الجامعية قد لا تتقبل تطبيق أفكار الجودة الشاملة

إن البيئة الجامعية تعتمد على الحرية والاستقلالية في التفكير والإبداع والتدريس والشرح وإدارة الحوار، ولا يمكن وجود مواصفات مكتوبة تقنن هذه الممارسات، فعملية البحوث العلمية والابتكار العلمي كلها تعتمد على حرية وخبرة، وقد يتعارض هذا مع وضع مواصفات أو معايير للجودة لأن هذا قد يتعارض مع الثقافة والقيم والأطر الجامعية المتعارف عليها.

كما أن تطبيق الجامعات للجودة الشاملة بصورة متشابهة كما هو الحال في المنظمات الإنتاجية يعتبر

غير ملائما من حيث اختلاف⁽¹⁾:

- * الموارد البشرية وثقافتها؛
- * القيم والثقافة الجامعية؛
- * نظم وطرق العمل داخل الجامعة؛
- * طبيعة المنتج والاستفيد منه.

إن ممارسات الجودة الشاملة قد لا تتفق مع طبيعة العمل الجامعي مثل التحسين المستمر، القياس المستمر، الرقابة المستمرة، منتج بلا أخطاء، المواصفات والإجراءات المكتوبة وغيرها، فتقييم الطلبة يرتبط بطريقة كل أستاذ.

ثالثا: الفشل في تحديد التحديات التي تواجه إدارة الجودة الشاملة في الجامعات

صعوبة تحديد من هو المستفيد الفعلي من خدمات الجامعة فهي متنوعة (الطلاب، الفرق الفنية والرياضية، برامج وبحوث....).

وهذا التنوع يعقد من توصيف المستهلك الأخير للخدمات الجامعية، أي يمكن القول أن التحديات التي تواجه تطبيق الجودة الشاملة تعتمد على وجود إجابات للسؤالات التالية:⁽²⁾

* ما هي أهداف وأغراض التعليم الجامعي؟

* ما هي معوقات ومشكلات البيئة الجامعية؟

¹ - Kayi. G.K, Bin al Tombi "total quality management in U.K, higher education institutions, total quality management" Vol 10 January 1999 P 129.

² - سيد محمد جاد الرب ، مرجع سابق ذكره ، ص154.

* ما هو نوع المستفيد من المخرجات الجامعية؟

* كيف يمكن التحسين المستمر للأداء الجامعي؟

المبحث الخامس: مكونات و نماذج تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات

تشير تجارب التطبيق التي تمت في مؤسسات التعليم الجامعي في دول العالم إلى أن هذه المؤسسات قد استفادت بدرجة كبيرة من تطبيق مبادئ الجودة الشاملة وهذا المبحث يوضح بعض النماذج الناجحة التي تمت في بعض المؤسسات.

المطلب الأول: John West- Burnham

ناقش John⁽¹⁾ في مقالة الأساس الأوروبي لإدارة الجودة (EFQM) وقد تقبل هذا النموذج بشكل كبير في المنظمات التجارية في أوروبا، وكان الأساس للعمل التطوري الهام في الجامعات، وهذا النموذج قائم على أساس تحليل مكونات الإدارة في التنظيمات (المنظمات) الناجحة وتصنيفها إلى المدخلات، والعمليات Processes، المتضمنة التي عن طريقها نصل إلى النتائج، والعمليات هي قوة متوسطة بين المدخلات وبين النتائج، ويحدد النموذج الأوزان العامة لكل عنصر ويشير كل وزن إلى الأهمية النسبية لهذا العنصر، ودرجة التركيز عليه من قبل النموذج، ويمكن تغيير هذه الأوزان تبعاً لاختلاف المقاييس التي تتبعها كل منظمة، وعند الأخذ بهذا النموذج لابد من الأخذ بعين الاعتبار كما يلي:

- (1) كل عنصر من عناصر النموذج مرتبط بالآخر ومتوقف عليه؛
- (2) إدراك الوزن المساهم به كل عنصر من عناصر النموذج في تحقيق الجودة الشاملة؛
- (3) إن العمليات هي حلقة متوسطة بين المدخلات والنتائج؛
- (4) التأكيد على المخرجات والنتائج وهي متنوعة؛
- (5) أهمية تواجد القيادة وعملية إدارة الناس؛
- (6) التأكيد على رضا العميل.

¹ أ. يوسف حجيّم الطاشي "إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي" مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى 2008، ص 223.

ويركز النموذج على أن تحافظ على مهام القيادة الفاعلة في الجودة الشاملة وهي أن تحافظ على تماسك ثقافة الجودة الشاملة وأن تقدر وتدرك جهود الآخرين، وتقدم الدعم لأعضاء فريق العمل، وتعزيز الفعال للجودة الشاملة داخل المنظمة وخارجها، ويقصد بمفهوم مجتمع الإدارة هو الاهتمام المستمر وضرورة اتفاق أهداف المجتمع مع أهداف فريق العمل، وإعادة النظر في الإنجاز على ضوء تلك الأهداف... الخ. ويعني مفهوم السياسة والإستراتيجية تشكل السياسات والإستراتيجيات داخل المنظمة بناء على مفهوم الجودة الشاملة، والاعتماد على المعلومات الشاملة والحقيقية ذات الصلة من أجل تخطيط العمل لإجراء التجديد والتحسين، ويقصد بالصادر مجموعة المصادر التي تدعم السياسة والخطط سواء كانت مالية، بيانات، أجهزة، مباني، أو التقنيات المطبقة للتأكد من الوصول إلى درجة الحد الأعلى من الكفاءة في الإنجاز. أما العمليات فيجب متابعتها وتفحصها بانتظام ونقدها لتحديد مدى النجاح في العمل. ويجب أن تتصف العمليات باتساق وتناغم وانتظام. فبجودتها نصل إلى جودة النتائج. وتستخدم اساليب القياس المختلفة والتغذية الراجعة باستمرار لإعادة النظر في العمليات وتحسينها. وتتضمن المفاهيم الأخرى والتي هي رضا الناس والعميل، والتأثير على المجتمع مجموعة من النتائج التي لا بد من معرفتها وقياسها للحكم على مقدار النجاح في العمل وفي إدارة الجودة الشاملة. وأخيرا لا بد أن يهتم النظام معرفة نتائج العمل وذلك من خلال إثبات المؤشرات المالية وغير المالية لنجاح المنظمة، ويرى BURNHAM أن ما يقدمه زوج (EFQM) للتعليم هي طريقة كلية ومتكاملة لتحديد مكونات إدارة الجودة، وتوضح العلاقات بين تلك المكونات والأوزان النسبية لها مما يسهل عمل الفريق.

المطلب الثاني: منهج JOBLONSKI. JOSEPH R لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة

عندما تتوفر لدى الجامعة الرغبة الحقيقية والقدرة على أن تطبق إدارة الجودة الشاملة فيمكنها ذلك من خلال هذا المنهج والذي هو عبارة عن منهج تطبيقي على شكل مراحل لإدارة الجودة الشاملة يتعلم فيها المشاركون مهارات أساسية تمكنهم من العمل بفعالية وهذه المراحل كما ورد لها هي⁽¹⁾:

¹ أحمد الخطيب، رداح الخطيب، " إدارة الجودة الشاملة، تطبيقات تربوية" عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع 2006، ص 395.

المرحلة الصفريّة: وفي هذه المرحلة يقرر المديرون إذا كانوا سيستفيدون من التحسينات الشاملة من تطبيق إدارة الجودة الشاملة أم لا، وهذه مرحلة اتخاذ القرار لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

المرحلة الأولى: التخطيط والصياغة: وهي من أكثر المراحل أهمية، إذ يمكن أن نطلق عليها بمرحلة اتخاذ قرار بتطبيق إدارة الجودة الشاملة، وفيها يتم صياغة رؤية النظام الجامعي وأهدافه المنشودة والاستراتيجيات والسياسات المقترحة، ويتطلب في هذه المرحلة نشر روح ومفاهيم الجودة الشاملة على كل المستويات داخل النظام، واختيار بعض الأعضاء للمشاركة في عمليات التطوير وتحويل هيراركية النظام إلى روح الفريق.

المرحلة الثانية: التقييم والتقدير: وهي تشمل على التقييم الذاتي لأداء الأفراد والتقدير التنظيمي للنظام مع إجراء المسح الشامل لإرضاء العملاء المستفيدين وهم الطلبة بالدرجة الأولى والجامعة بشكل عام والبيئة المحلية.

المرحلة الثالثة: التطبيق: وهي المرحلة التي يتم فيها البدء بتنفيذ فلسفة إدارة الجودة الشاملة داخل النظام على كافة المستويات الإدارية، ويصحب ذلك مبادرات تدريبية محددة بشكل مناسب لكل أفراد وبدعم ومساندة من الإدارة العليا حتى يتم تحسين عمليات أو مجالات الجودة المرغوبة، وتمر هذه المرحلة ببعض الخطوات أهمها:

- أ- اختيار من يتولى التدريب من داخل المنظمة من جميع المستويات الإدارية ويتوافر فيهم المصادقية والالتزام بالجودة الشاملة وأهميتها؛
- ب- تدريب المدربين تدريباً مكثفاً عن مبادئ وأدوات الجودة الشاملة على أيدي متخصصين وخبراء لهم خبرة في هذا المجال؛
- ت- إنشاء مكتبة خاصة بإدارة الجودة الشاملة؛
- ث- تشكيل فريق العمل الذي يضم مزيجاً من العامل في الإدارة الوسطى والإدارة العليا.

المرحلة الرابعة: تبادل ونشر الخبرات: وهي تعتمد على نشر الخبرات عند النجاح في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

ويفترض خبراء الجودة الشاملة أن الجدول الزمني اللازم لتطبيق برنامج الجودة الشاملة يتراوح بين (9-15) شهرا، وللحكم على مدى نجاح تطبيق إدارة الجودة في المنظمات المختلفة تم وضع جوائز للمنظمات التي تنجح برامجها في تحسين الجودة الشاملة ك معايير لنجاح التطبيق والتنفيذ تمنح المؤسسات شهادات دولية بذلك، حيث ركزت هذه الجوائز على النجاح في الرقابة الإحصائية كوسيلة لتحسين الجودة.

المطلب الثالث: نموذج A. GLATTHORN

وضع جلاورن GLATTHORN كيفية إدارة المناهج باستخدام منحنى إدارة الجودة الشاملة (TQM) وذلك من أجل تصميم مناهج ذو جودة عالية، ومن المبادئ التي يركز عليها في تحقيقه للجودة في عملية تصميم المناهج:

- 1- التركيز على تعلم الطلبة حيث ينظر إلى عملية تعلم الطلبة كعملية شاملة ومتعددة ويجب أن تتحد جميع عناصر المناهج لتحقيق هذه الغاية بأقصى قدر من الجودة؛
- 2- التأكيد على النوعية (الجودة) في عملية التعليم يجب أن يكون الاهتمام بنوعية التعلم وليس بالكم المقدم ويهتم بالعمق لعملية التعلم، كما يجب وضع الخطوط العريضة والكتب الخاصة بالمناهج لتحقيق هذه الغاية؛
- 3- التحسين المستمر وثبات الهدف هنا يجب التركيز على من قبل المسؤولين عن التربية على التخطيط طويل الأمد والاستمر خصوصا فيما يتعلق بالمناهج. وينبغي تجنب التعديلات السريعة وإدراك أن الجودة لا يمكن تحقيقها خطوة خطوة وليس دفعة واحدة، وإن استمر، كما ذكر سابقا، لا بد أن يكون هاجس القادة والعاملين في منظمات الجودة؛
- 4- القيادة التشاركية الديناميكية أهم عنصر لتحقيق الجودة هو وجود القيادة التشاركية غير المستأثرة بالسلطة، ويرى جلاهورن أنه لا يمكن تحقيق مناهج ذو جودة عالية إذا لم تشارك الأطراف المقصودة بصورة أو بأخرى في عملية تخطيط المنهاج، وفي نموذج المقدم يتخصص مساحة واسعة لمشاركة فئات المجتمع المدني؛
- 5- اتخاذ القرار وحل المشكلات بناء على جميع البيانات المرتبطة بالواقع فحتى تتحقق الجودة لا بد أن يكون هناك تطوير مهني منتظم للقادة والعاملين في مؤسسات الجودة وتزويدهم بالقدر الكافي من المهنية والتطوير.

وذكر جلاورن خطوات التفصيلية لطريقة تنظيم وبناء العناصر المكونة للمناهج بطريقة مثالية ومراعية للأسس والمعايير العامة للجودة، وهي معروفة، ولا داعي لذكرها الآن، لأنه قد تم ذكرها في تقرير سابق.

يتضح مما سبق أن النماذج التي تركز على تحقيق الجودة الشاملة تتضمن بعض المفاهيم الأساسية التي تساعد في صنع الجودة الشاملة هي:

1. كفاءة وملائمة الهدف: هو التعريف المميز للجودة والذي يرى أين الهدف؟ وهل تم تعريف هذا الهدف بواسطة العميل؟ هل العمليات والنواتج تتجه نحو تحقيق الهدف؟ وهذا ما يجب أن تركز عليه المؤسسات التربوية من تحديدها لأهداف الجودة وحرصها على بلوغها لهذه الأهداف وتحسين عمليات الوصول إليها باستمرار؛
2. التحسين المستمر : وهذا هو الالتزام الدائم الذي حرص المؤسسة من خلاله على تقوية وتعزيز نواحيها، وتستند عملية التحسين إلى التغذية الراجعة من قبل العميل والحرص على نيل رضاهم من خلال إيجاد طرق وأساليب أفضل وأجدد لتقديم المنتج والخدمة؛

3. استبعاد التباين يستلزم هذا المفهوم أن تتأكد TQM من أن المخرجات تطابق المواصفات والصفات المتفق عليها أو تتفوق عليها بمعنى أن تضمن للعميل الشعور بالثقة بما يقدم، وهذا ما يؤكد جلاهورن في أن TQM تهتم بالناتج لذلك لا بد من مراقبة الطالب ومراجعة الأثر الذي يحدث عند الطلبة لانه لا بد أن تعمل أو تؤدي عملية تطوير المنهج إلى تغير ملموس في أداء الطلبة؛

4. القياس: وذلك باستخدام عمليات الملاحظة وأدوات القياس المختلفة بغرضديد مدى ماسك المنتج واستبعاد التباين من خلال استخدام الأساليب الإحصائية المتنوعة، بالإضافة إلى قياس رضا العميل لنوعية المخرجات؛

5. تأكيد الجودة : ويقصد بهذا المفهوم منع الهدر والتباين والتأكيد على جودة المنتج من خلال التعريف الجيد بالمصادر، والتدريب المستمر للعاملين، وهذا ما ركز عليه جلاهورن في مبدئه وكذلك أخذ التدابير الوقائية اللازمة؛

6. الاقتراب من العميل: وهذا المفهوم يعني إدماج العميل في العمليات الأساسية بقصد خلق تبادلية والتي من خلالها يتم تحسين عملية الاتصال مع العميل، وتزيد من عملية الاستجابة وتقلل من احتمالية الخطأ إلى الحد

الأدنى، وفي اعتقادي أن هذا المفهوم من المفاهيم المهمة في أجال التربوي خصوصا، حيث ينبغي على المؤسسة التربوية أو الجامعة أن تقترب من العميل والممثل بالطلبة وأولياء الأمور واجتمع وفئات المجتمع المدني وغيرها، حتى تستطيع تحديد احتياجاتهم بدقة وتعمل على تحقيقها بالتعاون معهم.

المطلب الرابع: نموذج Lewis And Smith

يشيران في كتابهما عن الجودة الشاملة في التعليم العالي (Total Quality Education Higher) إلى ما يسمى بيت الجودة ويفترض النموذج المقدم أنه في أي منظمة يمكن التمييز بين ثلاثة أنظمة فرعية هي:¹

- 1- النظام الإداري: وهو الجهاز الإداري واللوائح القانونية التي تعمل المنظمة بموجبها.
- 2- النظام التقني: وهو عبارة عن الأساليب والوسائل التي تدعم تنفيذ فلسفة الجودة، وفي الجامعة عبارة عن نظام التعلم والتعليم مثل ماذا يستخدم المعلم من مصادر التعلم؟ ما هي الأنشطة؟ كيف يقوم الطلبة؟ وغالبا ما يستخدم التكنولوجيا
- 3- النظام الاجتماعي: وهو مجموعة التفاعلات بين الأشخاص في المنظمة ، وهذا التفاعل مضبوط ويخضع مجموعة من القوانين والمعايير التي تفره وتضبطه، وعلى ضوء ذلك فهناك تفاعل بين النظام الإداري والنظام الاجتماعي وهذا التفاعل هو ما يكون ما يسمى بالنهج الذي داخل الجامعة.

وكما هو الحال في البيت جيد البناء فالعناصر الرئيسية هي: السقف، وهو يتألف هنا من الأنظمة الثلاثة (الإداري، الاجتماعي، التقني)، ثم تأتي الأعمدة والتي تمثل رضا المستهلك والتحسين المستمر ، والاعتماد على الحقائق في عملية التحسين ، واحترام الناس.

¹ أ. يوسف حجيم الطائي مرجع سبق ذكره ص 226

تم تأتي الأساس للمستويات الإدارية الأربعة وهي:

- 1- الإستراتيجية
- 2- العمليات
- 3- إدارة مهمة الافراد: والتي تعتبر من اهم الاسس وخطرها، وكوكها التي يبنى عليها تنفيذ الخطط والعمليات، تم تأتي الزوايا الأربع والتي هي:

1. الرسالة ؛
2. الرؤية ؛
3. القيمة ؛
4. الأغراض والأهداف.

خاتمة الفصل

تمّ التطرق في هذا الفصل إلى الربط بين متغيري إدارة الجودة الشاملة و نظم التعليم الجامعي، أشرنا في البداية إلى طبيعة تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة كنموذج إداري حديث لتطوير المؤسسات الخدمية موضحين طبيعة هذه الأخيرة و مختلف الخصائص المميزة لها وكذا نماذج جودة الخدمات، و أسقطت هذا النموذج على مؤسسات التعليم العالي كأحد المؤسسات الخدمية و إشكالية لطبيعة العمل المستهلك لمنتجات المؤسسات الجامعية.

كما تناولنا مختلف الأدوات الإحصائية لإدارة الجودة الشاملة و التي يمكن تطبيقها في النظم الجامعية، لتطوير أداء هذه الأخيرة و التحسين المستمر لعملها.

الفصل الثالث

معايير بالدريج في النظم

الجامعية

تمهيد

يعتبر تبني معايير بالدرج في إطار استراتيجي مجالا حيويا وضمانا حقيقيا لتحقيق التحسين المستمر ومكانة تنافسية لمؤسسات التعليم الجامعي، وذلك من خلال بنية هذه المعايير، ويقصد بهذه المعايير اعتبار النظم الجامعية تختلف أدوارها (مدخلات- عمليات ومخرجات) مسؤولة عن نتائج هذه الأخيرة وفي تحقيق أهدافها.

وفي هذه السياق سنحاول في هذا الفصل إسقاط الضوء على مختلف معايير بالدرج وما يوليه من عناصر وكيفية تطبيقها في النظم الجامعية.

و تعتبر معايير مالكوم بالدرج السبعة من أهم المعايير التي تؤثر بشكل فعال في تقييم الجودة الشاملة في المؤسسات الجامعية، و تشمل هذه المعايير، القيادة العليا و التي توضح دور هذه الأخيرة في دعم لقيم الجودة الشاملة و التخطيط الاستراتيجي للجودة و هي العملية المستخدمة في تحديد أهداف الجودة و إدارة الموارد البشرية و كذا إدارة عمليات الجودة أي استخدام الأساليب الإحصائية على الجودة و المعلومات و ليل بيانات الجودة بالإضافة إلى التركيز على المستهلك و تحقيق رضائه و الإلتزام بتنفيذ كل احتياجاته.

المبحث الأول : إعداد القيادات الإستراتيجية الجامعية ودورها في التخطيط الاستراتيجي

ساد الفكر الإداري ولحقة طويلة من الزمن، مفهوم القيادة الفعالة التي تعتمد على قائد ملهم ذي بصيرة ثاقبة، يضع رسالة المؤسسة ويصورها في ظل رؤيا إستراتيجية ومن خلال قدرته على تحريك العاملين لتحقيق رسالة ورؤية القائد، ولا يمكن إنكار الانجازات التي تحققت للمؤسسات في ظل وجود هذا النوع من القيادة، لكن من ناحية أخرى اتجهت أدبيات الإدارة الحديثة للتركيز على قائد من نوع جديد هو القائد المسير، والذي يلعب دورا مختلفا تماما معزولا داخل نسيج اجموعة او فريق العمل المعاون له، قائد لا يقوم وحده بتحديد الرسالة والهدف واتخاذ القرارات أو حلّ المشاكل أو إدارة الصراع بل قائد يشارك الفريق في هذه المهام ويسيرها هم، قائد من نوع جديد دوره الاساسي هو معاونة الافراد واطمئنانهم على أن يصبحوا أكثر فعالية عن طريق المسير الفعالية موازاة مع فهم الأدوار واحترام المسؤولية.

المطلب الأول: ماهية القيادة

لقد اهتم علماء الإدارة والاجتماع بدراسة موضوع القيادة باعتبارها ظاهرة تفرض نفسها على الجماعات والتنظيمات المختلفة، ومن بين هذه الأخيرة الجامعة كتجمع بشري يحتاج إلى قائد يقوم بتوجيه الجامعة ويسطر لها مستقبلها، وقد اتجهت معظم الدراسات إلى دراسة سلوك القائد وخصائصه ومدى تأثيرها على جماعات العمل.

أولاً: مفهوم القيادة : فيما يلي بعض التعريفات التي حددت القائد ومعنى القيادة.

يرى أنور أحمد أرسلان⁽¹⁾ "القيادة هي ذلك النشاط الايجابي الذي يباشره شخص معين في مجال الإشراف الإداري على الآخرين لتحقيق غرض معين بوسيلة التأثير والاستمالة أو باستعمال السلطة الرسمية عند الاقتضاء والضرورة ومهمة القيادة هي خلق النشاطات والرؤيا الإنسانية وكسب الثقة، فالثقة هي الاعتقاد بان القائد يعي ما يقوله، فالقيادة عمل أكثر واندفاع أقل".

¹ أنور احمد أرسلان "أصول الإدارة العامة"، دار النهضة العربية 1995، ص273.

وتعالج القيادة الحيفية التي توجه بها لجنة التنسيق بالمؤسسة وذلك بتعريف قيم المؤسسة، الاتجاهات ومستوى الاداء، ان الانتباه لابد ان يوجه إلى الطريقة التي تتصل بها لجنة التنسيق القيادية مع المستخدمين، فتعيد فحص الأداء بالمؤسسة وتخلق البيئة التي تشجع الأداء العالي، كما يضم عنصر القيادة مسؤوليات المؤسسة المتعلقة بالـمهور وكيف ارس المؤسسة مواطنة جيدة.

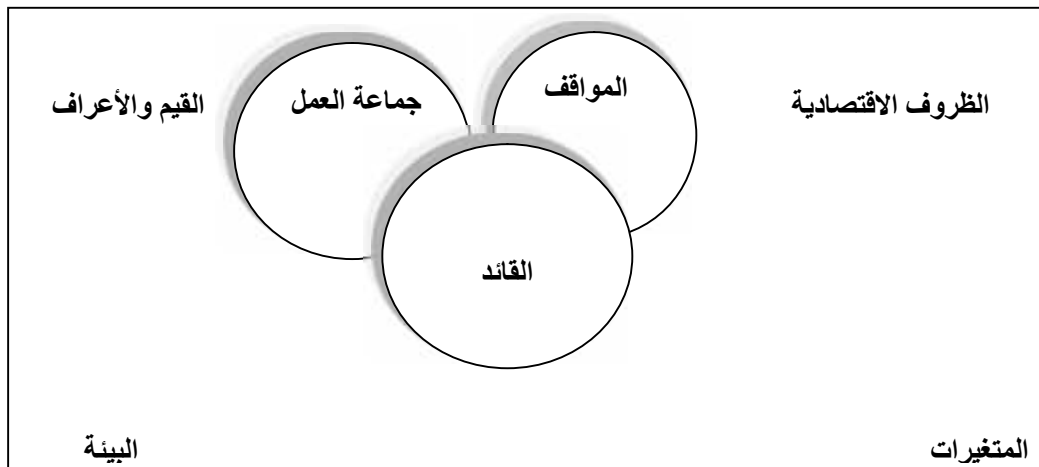
والقيادة عنها العام كما عرفها نوفل⁽¹⁾ " هي النشاط الذي يمارسه شخص للتأثير على الناس وجعلهم يتعاونون لتحقيق هدف يرغبون في تحقيقه".

ولكن القول أن القيادة هي قدرة المدير على التأثير في المرؤوسين للعمل بحماس وثقة لانجاز الأعمال المحددة لهم.

ومن استعراض التعاريف السابقة نلاحظ أن القيادة هي القدرة على التأثير في الآخرين لتحقيق الأهداف بمعنى أن متطلبات القيادة ثلاثة عناصر أساسية هي:

1. قائد تلك قدرات ومهارات عالية، كما انه تلك أكثر من قوة للتأثير؛
2. هدف يسعى إليه القائد مع الفريق لتحقيقه؛
3. أفراد مطلوب منهم تحقيق الهدف من خلال تأثير القائد عليهم؛

الشكل البياني (1.111): عناصر



المصدر: أم عبد العزيز "إدارة الأعمال وديات القرن 21" دار القباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة 2001، ص 123.

¹ نوفل كنعان "القيادة الإدارية"، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع عمان 1999، ص 90.

ثانيا: خصائص القيادة

إن اعتبار القيادة هي روح الإدارة كان لزاماً أن يتحلى القائد بصفات ومميزات تؤهله إلى تلك المكانة ومن بينها⁽¹⁾:

- **مهارات ذاتية:** يقصد بها الصفات والقدرات اللازمة في بناء شخصية للقائد، مثل السمات الحسنة أو الملكات النفسية (الصبر وقوة التحمل والعصبية...)، والقدرات الفكرية (الدكاء) ومملكة الابتكار والقدرة على الإبداع.
- **مهارات فنية:** هي المعرفة المتخصصة في فرع من فروع العالم وتطويرها في كيفية التعامل مع الأشخاص بسهولة بما يكفل تحقيق الهدف، ومدى استعمال الوسائل واستغلالها (وسائل علمية وتكنولوجية) لتحقيق الهدف الموضوع.
- **مهارات إدارية:** تعني قدرة القائد على فهم عمل الإدارة وتحقيق الموائمة بين أهداف المؤسسة وإشباع حاجات ورغبات المرؤوسين، ويتمثل هذا في قدرة القائد على تخطيط الجيد والتنظيم الأمثل للمؤسسة لاستغلال الطاقات البشرية، ووضع معدلات الأداء لها بطريقة موضوعية وفعالية.
- **مهارات إنسانية:** تعني قدرة القائد على التعامل مع البشر بصفة عامة وخصوص العمل من أجل تنسيق جهودهم والعمل بروح الفريق، قد ثبت أن هذا العنصر من المهارات الضرورية لنجاح أو فشل القائد.

ثالثا: الفرق بين القائد والمدير

الكثير من الأدبيات و الدراسات الإدارية توضح الفرق بين القائد و المدير. يتوضح الفرق بين القائد والمدير من خلال الجدول البياني:

¹ رافدة عمر الحريري، "القيادة و إدارة الجودة في التعليم العالي"، دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان، الطبعة الأولى، 2012، ص 38، 42.

الجدول البياني (1.111): الفرق بين القائد والمدير

المدير	القائد
المدير يعتمد على السلطة	القائد يعتمد على السمعة
المدير يثير الخوف	القائد يثير الحماس
المدير يؤنب الآخرين على الفشل	القائد يصلح الفشل
المدير يعرف كيف يتم العمل	القائد يوضح كيف يتم العمل
المدير يستخدم الناس	القائد ينمي الناس
المدير ينظر إلى اليوم	القائد ينظر لليوم والمستقبل
المدير يأمر	القائد يسأل
المدير يقول أنا	القائد يقول "نحن"

المصدر: أمّ عبد العزيز "إدارة الأعمال وديات القرن 21" دار القباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة 2001، ص 126

المطلب الثاني: دور القيادة الجامعية

تتم القيادة الجامعية بتقدير ماذا يجب ان تفعل، متى، كيف يتم تحقيقه الإقناع الآخرين به لاجزائه، والقيادة الفعالة هي التي تركز على ثلاثة أنشطة هامة في اجندتها⁽¹⁾:

- الرؤيا الابتكارية: بمعنى تركيز القيادة الجامعية على الإبداع والابتكار في مجالات التغيير في المستقبل، وتعني الرؤيا الابتكارية تحديد ما تم حتى الآن، وماذا يجب أن تكون عليه هذه الرؤيا تكون في المدى الطويل والتي تتماشى مع اهتمامات أصحاب المؤسسات الجامعية.

وضع إستراتيجية للتنفيذ: وتقوم الإستراتيجية على ترجمة رؤية القائد في أهداف إستراتيجية مرحلية تعكس الطموح نحو التغيير.

¹ رافدة عمر الحريزي، مرجع سابق ذكره، ص 143.

توظيف الموارد مع تحفيز الأفراد لتحقيق الهدف: وهو قدرة القائد على خلق المشاركة الفعالة بـ فريق العمل في الانجاز بكفاءة عالية، يجب أن تشمل مذكرة القيادة العناصر التالية حتى يتحول من قائد تقليدي إلى قائد تسييري⁽¹⁾:

* وضع إطار للرؤية المستقبلية للعم، و فيها يتم ديد هوية و رسالة المؤسسة من حيث طبيعتها وأهدافها وظيفية مخرجاتها.

* ادراك مصادر القوة المتاحة التي يملكها القائد والذين معه من خلال تحليل داخلي يهدف إلى تحديد الكفاءات و المهارات التي يمكن أن يركز عليها القائد لتحفيز العامل.

* تطوير الصفات الشخصية له وللعاملين معه من خلال صقل المواهب و الإمكانيات التي يملكها العمال في المؤسسة.

* يتذكر أن القائد لا يولد وإنما يتم إعداده وتنميته باستمرار؛

* البرونة مع الوقف وظروفه باستمرار؛

* توليد البدائل في ظل الظروف العادية والطارئة؛

* الابتكار والإبداع في مجالات العمل وفقا للمتغيرات الجديدة؛

* وضع خطوات للاستفادة من عناصر القوة المتاحة؛

* ادراك الخصائص والمميزات الشخصية للأفراد العاملين معه.

¹ John Adair, « Leadership And Motivation : The Fifty-Fifty Rule And The Eight Key Prin Ciples Of Motrisation Fogan Page Publishers, 2007 ; P 98.

التحول من القائد الشكلي إلى قائد فعلي.

الجدول البياني (2،III): التحول من قيادة تقليدية إلى قيادة تسييرية.

1- عمليات المجموعة.

عنصر المجموعة	القائد التقليدي	القائد التسييري
الاتصالات	يحدد القائد بصورة قاطعة خطوط الاتصال (من يتصل بـ)	يقوم القائد بتعليم أعضاء اموعة كيفية القيام بالاتصالات الفعالة
إدارة الصراع	يقوم القائد بإدارة الصراع بـ أعضاء الفريق	يقوم القائد بتعليم افراد المجموعة كيفية إدارة التفاوض والصراع الذي يحدث بينهم.
حل المشاكل	يقوم القائد بحل المشاكل التي يعرضها أعضاء الفريق	يقوم القائد بتعليم أفراد اموعة بـ وذج حال المشاكل. لابد وان يتأكد القائد من قدرة جميع أعضاء اموعة على الوصول على المعلومات المرتبطة بحل المشاكل. يتحمل أعضاء المجموعة مسؤولية تعريف المشاكل التي يواجهونها وحلها.
اتخاذ القرارات	يقوم القائد باتخاذ القرار منفردا أو بعيدا عن أعضاء اموعة.	يقوم افراد المجموعة باتخاذ عدد كبير من القرارات منفردين أو من خلال أعضاء اموعة. يقوم القائد وأعضاء المجموعة بالاشتراك لاتخاذ القرارات الملائمة بطريقة الإجماع.
حدود الإدارة	القائد مسؤول بصورة رئيسية عن وظائف الاتصال، التنسيق واتخاذ القرار والتي تتم مع أفراد خارج نطاق اموعة.	يتولى القائد مهام تعليم الأفراد طرق التعامل مع الأفراد خارج نطاق الفريق. يحدد القائد وأعضاء الفريق حدود الإدارة. يتولى القائد إدارة التعامل مع الإدارة لغرض حل المشاكل.

المصدر: داود نظيم داود، "إدارة الجودة الشاملة بين النظرية والتطبيق" مصلحة الكفاية والتدريب المهني، مركز الطباعة

القاهرة، مصر، 2001، ص38

2- هيكل المجموعة (الفريق):

ثقافة وقيم الفريق	يحاول القائد خلق قيم معينة لدى المجموعة وذلك بصورة غير واضحة أو معلنة.	يشرك القائد أعضاء المجموعة في وضع القيم الأساسية والقواعد المؤسسية كآلة للقيم لموعة. يقوم القائد بالناقشة لبناء ثقافة روج الفوق لدى أعضاء لموعة، والاتفاق على خطوط تشكيلها وتحديد مظاهرها.
ادوار واضحة بصورة محددة	يحدد القائد ادوار أعضاء المجموعة بمشاركة الأعضاء أو عدم مشاركتهم	يقوم أعضاء لموعة باستخدام المعلومات المناسبة وكذلك مساندة القائد في تعريف أدوارها.
العضوية المناسبة	يقوم القائد بتحديد من ينضم إلى مجموعة العمل أو يتركها.	يضع القائد القواعد الكفيلة بان يوافر لدى لموعة المعلومات والمهارات الضرورية لاختيار الأعضاء أو التخلص منهم. يستخدم أعضاء لموعة المعلومات المناسبة وكذلك مساندة القائد لناقشة وتحديد أنواع الأعضاء المطلوب.
المهمة المحفزة	يقوم القائد بتصميم المهام لأعضاء مجموعة العمل وفق زاوية النظر لديه.	يساعد القائد أعضاء المجموعة في فهم ما الذي يجعل المهمة محفزة. يستخدم الأعضاء المعلومات لأداء مهامهم بجودة عالية.
أهداف واضحة	يضع القائد الأهداف بناء على تصورات للمواقف.	يساعد القائد أعضاء فريقه في تعلم وضع الأهداف الواضحة، والمشاركة والعمل على تحقيقها.
موارد تكنولوجية ومادية	يتولى القائد مسؤولية الحصول على الموارد	يساهم الأعضاء في تزويد المؤسسة بالتكنولوجيا الحديثة.
حوافز تتماشى مع الأهداف	يقوم القائد بتصميم نظام ويقرر من له الحق في الحصول على الحوافز. التركيز على التحفيز المادي.	يتأكد القائد من أن الأعضاء يتفهمون عناصر أنظمة الحوافز الفعالة. يتولى أعضاء المجموعة تصميم نظام الحوافز ويقررون من له حق الحصول على الحوافز. يتم التركيز على الحوافز الفردية بالإضافة إلى الحوافز الجماعية.
الثقافة المعاونة	يقوم القائد وأعضاء الفريق بمحاولة التأثير على الثقافة بصورة مباشرة	يعطي القائد وأعضاء الفريق قدوة ومثلاً للقيم الأساسية والمبادئ والواعد المؤسسية وينتجعون الآخرون على الالتزام بها.

المصدر: داود نظيم داود، "إدارة الجودة الشاملة في النظرية والتطبيق" مصلحة الكفاية والتدريب المهني، مركز الطباعة القاهرة، مصر، 2001،

المطلب الثالث: مستلزمات القيادة الجامعية الفعالة في إدارة الجودة الشاملة

إن إحدى أهم النقاط الواردة في مبادئ إدارة الجودة الشاملة هي ضرورة جعل العاملين أكثر التصاقاً وولاء أو التزاماً بمؤسستهم، وبالتالي فقد انشغلت إدارة الجودة الشاملة بإنشاء فرق التحسين **الستمر كما** تمكين العاملين بإعطائهم سلطات أكبر وفي نفس القوت تنمية شراكة قوية مع الموردين والموزعين والمستفيدين من مخرجات النظام الجامعي، وإعطاء صورة راقية للمجتمع الذي تعيش فيه ولقد لعب القائد التسييري دوراً هاماً في قيادة وتوجيه النظام الجامعي، وذلك بتصرف العاملين على ضوء الرؤيا الخاصة بالقائد، لذا اعتمد نموذج بالدرج على وضع عنصر القيادة كبداية لتطبيق منهج إدارة الجودة الشاملة، الذي تصبح فيه الرؤيا القيادية محفزة للأفراد، وموجهة لهم في أعماله حتى يتمكنوا من قيادته أنفسهم لأن الرؤيا التي يلتزم بها أي فرد هي تلك المتأصلة في قيمه وتطلعاته.

أولاً: عقلية القائد الجديد

تتلخص أفكاره في النقاط التالية (1):

* ينظر القائد على نفسه على أنه وكيل تغيير، فهو ليس مدير، وظيفته المحافظة على الأحوال القائمة وتسير الأموال، أن وظيفته هي قيادة الأفراد نحو تحقيق أهداف النظام الجامعي أفراداً وجماعات.

" ينظر إلى مهمته الأولى هو إدراك الحاجة للتغيير وإقناع غيره بها، فهو يعلم بأن أي تغيير يصاحبه مقاومة شديدة، وأنه شخصياً لابد أن يتعامل مع مقاومة التغيير والتطوير بكل السبل.

* إن القائد ينظر إلى مهمته الثانية على أنه صاحب رؤيا مستقبلية (محفزة للجميع) أنه يشجع الأفراد بكل الوسائل لتبني هذه الرؤية والالتزام بها وقبول التحالف المصاحبة لهذه الرؤيا.

" ينظر إلى تطوير الجامعة على أنها عملية متعددة الأبعاد، فبعد الرؤيا والرسالة هناك الإستراتيجية والتحليل الاستراتيجي الرباعي **swot** وهناك التحليل الحضاري ووضع قيم وقناعات للأفراد تتناسب مع البيئة والظروف **الديدة**.

¹ Dale, B and cooper. C and wilkinson. A « Managing Quality », and human resources A. Guide to continuous improvement, Groot Britain, Blackwell publishers, 1997, p 251.

ثانيا: مزايا القيادة التشاركية

تتضمن إدارة الجودة الشاملة وضع أجهزة استشارية تتولى البحث والتحليل والمقارنة ثم تعرض وجهات النظر المختلفة بأمانة على القائد حيث يسعى هذا الأخير إلى إشراك كل من يعينهم أمر القرار أو يشاركون في تطبيقه، ويترتب على تطبيق هذا الأسلوب نتائج ايجابية بالنسبة لتطوير الأداء الجامعي من جهة وبالنسبة للمرؤوسين والعاملين من جهة أخرى وكذا ضمان إصدار قرارات ذات فعالية واهم هذه المزايا هي:

" إن اشتراك المرؤوسين في وضع الخطط والسياسات والاهداف يتيح لهم المجال للتعبير عن آرائهم والإسهام باقتراحاتهم في كل المسائل التي همهم أو مس نشاطهم أو تؤثر في عملهم الأكاديمي أو الإداري ومن خلال هذه المشاركة يطلع العاملون على مشاكل الجامعة ويتفهمون الأسباب الداعية لاتخاذ قرارات معينة، مما يؤدي إلى تحسين العلاقات بين القيادة والعاملين مما يؤدي إلى رفع روحهم المعنوية من جهة وأدائهم (أساتذة وإداري و ...) من جهة أخرى، إذ يقول نوفل⁽¹⁾ " إن من الحقائق التي أصبحت ثابتة، إن الفرد العامل يقدم أفضل مجهوداته في ظل ظروف يكون قد أسهم في تحديدها ويحقق رغبة في التعبير عن نفسه وفي أنمائها".

إن القيادة التشاركية التي يسهم فيها الجميع تهتم بالحيفية التي تنجز بها الاعمال في المدى الطويل مع أرضاء جميع المشاركين فيها.

إن المشاركة في اتخاذ القرارات في مجال العمل الجامعي تخلق المناخ الملائم لتشجيع الأداء العالي في العمل، كما انها تعمل على تنمية القيادات في المستويات الدنيا وإشعارها بانها عنصر فعال في الأداء الجامعي، كما تسهل عملية الاتصال وعله أكثر فاعلية.

إن المشاركة تحقق الثقة المتبادلة بين القيادة والعاملين في المؤسسة الجامعية، وكذا بين الجامعة واجتمع الذي تتعامل معه، وبمسد العلاقات ينعكس بصورة عامة على الإنتاجية وجودة المخرجات لدى الجامعة.

إن المشاركة في عملية اتخاذ القرار تساعد على ترشيد عملية اتخاذ القرار، أي تحسين جودة القرار، حيث يتمكن القائد الفعال من التعرف على كافة الآراء والخبرات الموجودة غير المستغلة على نطاق عمل الجامعات، والتي بإهمالها تعتبر فرص ضائعة، وبما أن إدارة الجودة الشاملة تبحث عن جودة كل عناصر النظام

¹ - د. نوفل كنعان، مرجع سابق ذكره ص 227.

الجامعي، بما فيها القدرات البشرية، فإن أي إهمالها يعتبر من باب التقصير في عنصر الكفاءة وتحمل تكاليف إضافية.

ثالثاً: تكامل المهارات القيادية الجامعية مع المستوى الإداري

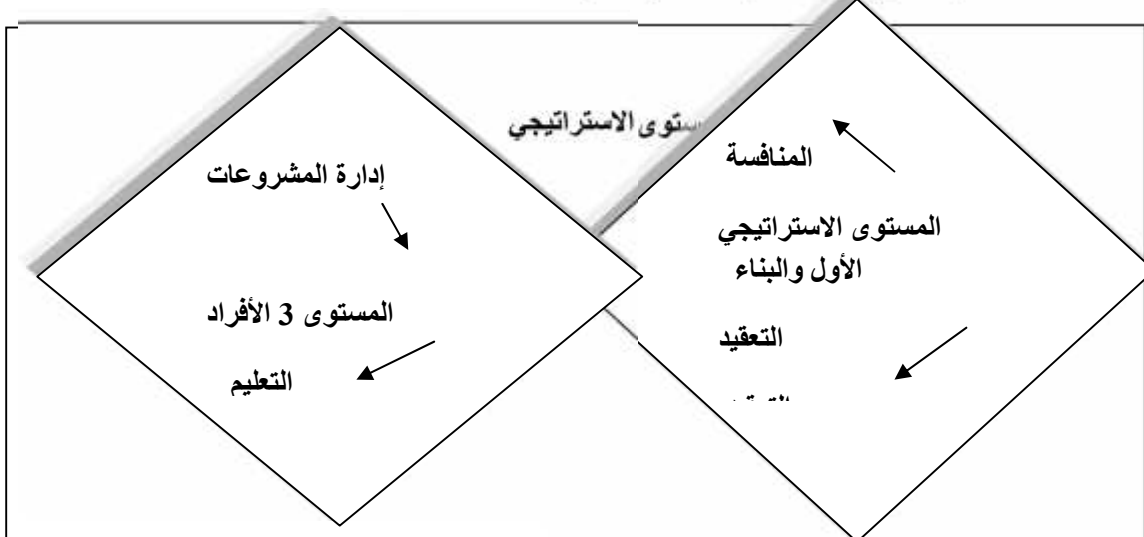
قام العديد من الفكرين محاولات عديدة لتحديد ملامح الدور الجديد للقيادة الجامعية منهم العزاوي⁽¹⁾، والذي حدد صور القائد الجامعي أو كما اسماه الفارس الجديد في عدد من العناصر التالية:

* أن يستوعب التغيرات الجارية في بيئته التنظيمية والبيئة الأكبر (العالم) في الجوانب الاقتصادية التكنولوجية، السياسية، التعليمية وإن يدرس آاه هذه التغيرات في المستقبل وانعكاسها على ادائه الإداري واساليه وممارساته حتى يستطيع أن يكون إطار فكريا جديدا للتعامل مع هذا الواقع المستمر في التغيير؛

* أن يبتكر أو يشجع الابتكار ويمارس مرونة فكرية في التعامل مع المستجدات ويستوعب التكنولوجيا الحديثة وخاصة تكنولوجيا المعلومات ويعرف مجالات استخدامها وتوظيفها لخدمة الأهداف المطلوبة؛

" ان يحسن توظيف قدرات الآخرين وينسق مجهوداتهم ويؤلف بين دوافعهم ويتم هذا وفقا لثلاث مستوياتهم مبنية في الشكل البياني (2.111):

الشكل البياني: (2.111): تكامل مهارات القيادة مع المستوى الإداري.



المصدر: فاتن أبو بكر، نظام الإدارة المفتوحة، ألترك للنشر والتوزيع، 2001، ص 116.

¹ -محمد عبد الوهاب العزاوي، "إدارة الجودة الشاملة"، الطبعة العربية، دار اليازوري للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2005، ص 48.

المستوى الأول: الإستراتيجية والبناء والذي يركز على خلق ميزة للمؤسسات للاستعداد لمواجهة الطلب المتزايد، ويتطلب إدارة هذا المستوى توافر مهارتين هما:

1- مهارة إدارة المنافسة: والتي تعني تملك القائد للمعرفة الموسعة والمعمقة بتغيرات العملاء والاتجاهات الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية، والتي تؤثر على المؤسسة الجامعية وبناء إستراتيجيتها؛

2- مهارة إدارة التعقيد: وهي القدرة التحليلية والتفاوضية للقائد لتحقيق التوازن بين المتناقضات الكامنة في المتطلبات العديدة للقاء على عائق الإدارة.

المستوى الثاني: إدارة ثقافة المؤسسة الجامعية: حيث يتطلب عند هذا المستوى تكوين ثقافة مرنة تستطيع التعامل مع المتغيرات البيئية السريعة، ويتكامل مع هذا المستوى مهارتين لقائدهما:

1. مهارة إدارة التخطيط: هي القدرة على التخطيط لإحداث التغيير في الموازنات المالية، المعلومات، الأفراد، القيم والمعتقدات السائدة بما يسمح بالاستجابة السريعة للمستفيدين من مخرجات النظام الجامعي؛

2. مهارة إدارة التطوير في الأداء: وهي القدرة على التغيير نحو الأفضل، والتعامل مع متغيرات البيئة بما يسمح بالتطوير والتحسين المستمر واستغلال الفرص المتاحة.

المستوى الثالث: إدارة الأفراد: فبناء إستراتيجية فعالة وتكوين ثقافة صحيحة تعدد أساسا على قدرات ومهارات العاملين في الجامعة، ويتكامل مع هذا المستوى مهارتين هما:

1. مهارة إدارة التعليم: وهي التعامل مع التعليم بطريقة أكثر انفتاحا يتضمن إعادة التفكير في النظم والأساليب للوصول إلى الأفضل، والبحث عن أفراد لديهم المهارات النظرية والتحليلية؛

2. مهارة إدارة الجماعات: وتضمن مهارة التعامل مع اموعات مختلفة ذات التوقعات والثقافات والرؤى المختلفة.

المبحث الثاني: التخطيط لاستراتيجي الجامعي

انطلاقاً من فكرة التحسينات المستمرة التي تسعى إلى تحقيقها إدارة الجودة الشاملة في الجامعات تبرز أهمية الدور الاستراتيجي للتعليم الجامعي في تحسين المركز التنافسي لها من خلال الرؤيا والتخطيط الطويل الأجل حتى تضمن نجاح هذا المنهج في تطوير وترقية جودة النظام الجامعي.

المطلب الأول: ماهية الإستراتيجية

لم يتمكن الباحثون والمنظرون في علوم التسيير أن يضبطوا بشكل واضح مفهوم الإستراتيجية باعتبارها مصطلحاً اخذ من الفن العسكري ليستعمل فيما بعد في مجال الإدارة، فهي من حيث الاصطلاح مستخلصة من كلمة يونانية وهي "Stratos" وتعني "عسكري" و "Agos" وتعني قيادة أي القيادة العسكرية، وهي بهذا المدلول تعبر عن فن قيادة الجيوش من أجل الفوز، استخدم فيما بعد في مختلف المجالات منها الإدارة.

أولاً: مفهوم الإستراتيجية

تعرف الإستراتيجية في مفهومها العام على أنها مجموع القرارات والرؤى والاعمال التي تؤخذ في الاجل الطويل بدلالة المحيط المؤثر في أهداف المؤسسة من اجل تحقيق تفوق تنافسي في سوق معينة، وحتى تشمل مختلف المفاهيم المطروحة حولها، تقسم إلى ثلاث مجموعات¹:

1- الإستراتيجية كوسيلة لتخصيص الموارد : يرى بعض المؤلفون مثل جون بيار سيلنك في "استعمال مخطط لتخصيص الموارد على مختلف أنشطة المؤسسة، من اجل تحقيق تفوق تنافسي على الآخرين".

ويعتبر فريدريك شوندلار F. Chandler أن الإستراتيجية هي "أسلوب لتحديد الأهداف وتخصيص الموارد لانجاز هذه الأهداف".

2- الإستراتيجية سلوك ومناورات: يتجه هذا الأسلوب لاعتبار الإستراتيجية في صميمها تمثل مجموعة من القرارات والاعمال التي يقوم بها اصحاب المؤسسة إزاء منافسيها، ومن هنا اعتبر بعض المؤلفين أمثال M.Porter أن الإستراتيجية "ما هي إلا جملة من السلوكات والمناورات على بعض مستوى محيط المؤسسة من اجل تحقيق تفوق تنافسي على الآخرين"، وهكذا ينتقل مفهوم الإستراتيجية من المستوى الداخلي إلى المستوى الخارجي حيث بدأ الربط بين المؤسسة وعلاقتها التبادلية مع المحيط.

¹ - CLAUDE YRS BERNARDS, « Le Management Stratégie et Organisationnels », Paris 2008 P 8.

3- الإستراتيجية وسيلة للتكيف: يتجه هذا المفهوم ليشمل المفاهيم السابقة، بحيث ينظر بعض المؤلفين للإستراتيجية على أنها وسيلة لتكيف المؤسسة مع المتغيرات والتحولات الطارئة في المحيط من أجل بلوغ مستوى من الفعالية يضمن لها البقاء.

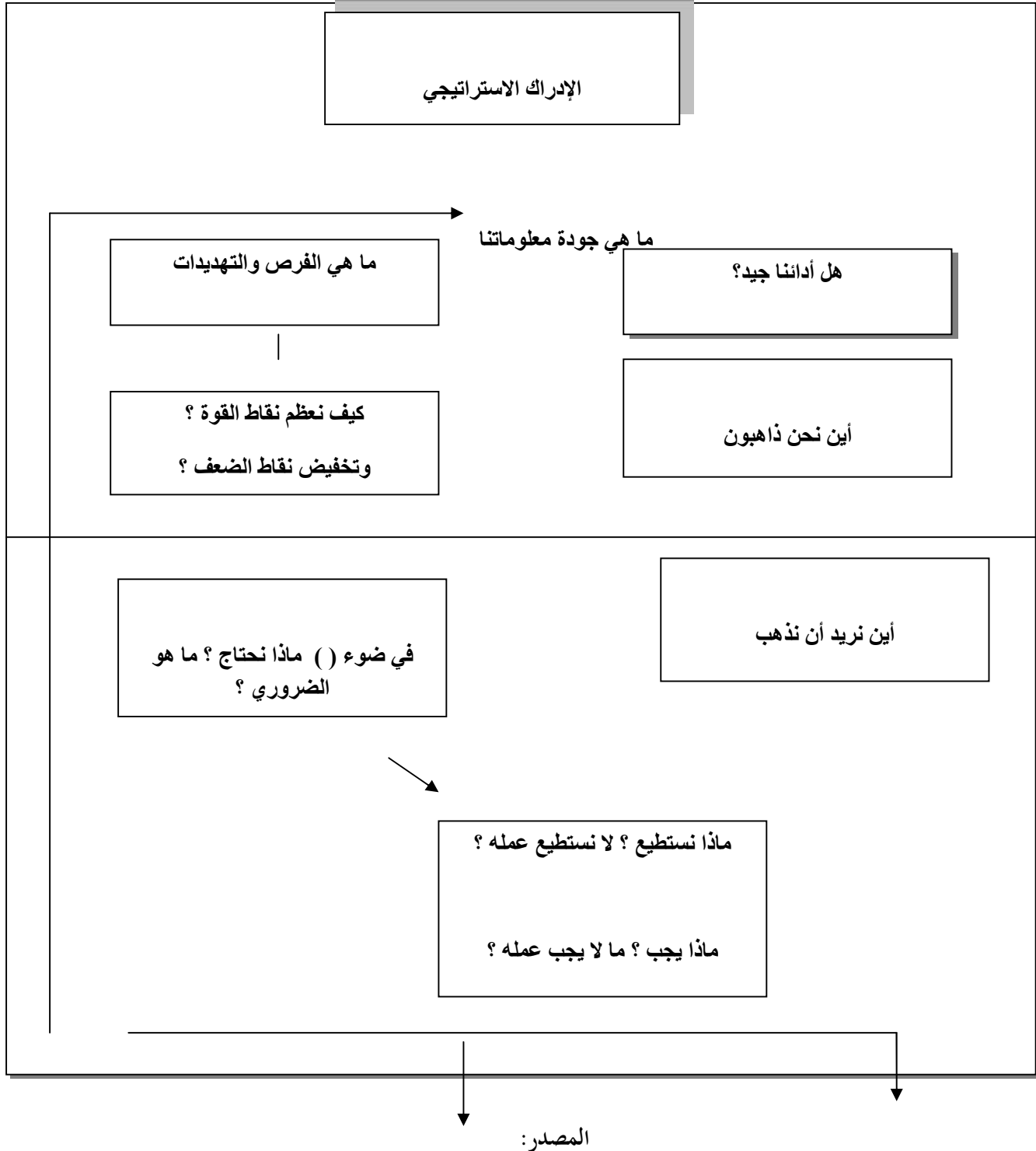
ومفهوم شامل فإننا نستخدم الإستراتيجية، بمعنى المسار الرئيسي الذي تختاره المؤسسة من بين اختيارات رئيسية أخرى لتحقيق أهدافها، من خلال تحليل الفرص والتهديدات المتوقعة في السوق ونقاط القوة والضعف الذاتية، وفي ضوء الرؤيا والرسالة، وأفضل طريقة لتوضيح طبيعة الإستراتيجية هي أن نتصور أن هناك مجموعة من القرارات الأساسية التي تتخذها المؤسسة لتكون إطارا مرجعيا للقرارات الأخرى، وهذه القرارات تقع ضمن ستة مجموعات هي على الوجه التالي:

- * الانتشار الجغرافي
- * مزيج الخدمات
- * حصة المؤسسة في السوق
- * التميز التنافسي
- * مزيج العملاء
- * معايير الأداء.

ثانيا: الإطار العام للتفكير الاستراتيجي:

تتولى مجموعة القيادية مهمة التفكير الاستراتيجي، الذي تتحدد من خلاله الاهداف او الرؤية بعيدة المدى لمستقبل المؤسسة، وتتم هذه العملية في شكل صيرورة متكامل فيها عناصر الإدراك وجودة المعلومات، الإمكانيات المعوقات ويوضح الشكل البياني (3.111): صيرورة الإطار الاستراتيجي للمؤسسات.

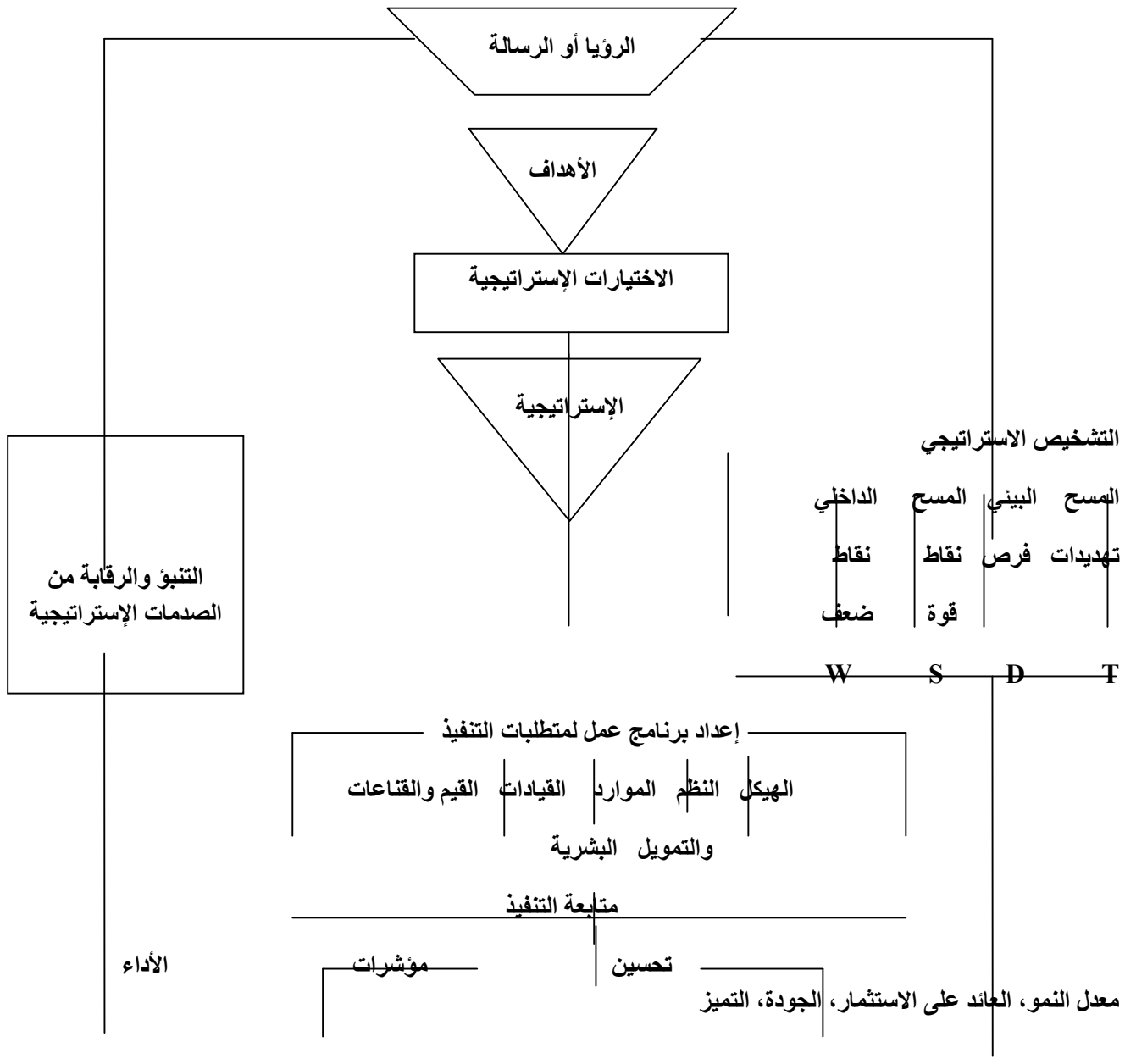
الشكل البياني (3.III) : الإطار التفكير الاستراتيجي في للمؤسسات



Jean Brilman « Les Meilleures Pratiques de Management » Quatrième Edition, Edition d'Organisation 2003 P 321

ثالثا: صياغة الإستراتيجية: تعبر صياغة الإستراتيجية، عن الكيفية التي يتم بها إعداد وتصميم الاستراتيجيات انطلاقا من تحديد الأهداف العامة أو الرؤى الشاملة حتى نصل إلى تحديد الخيارات الإستراتيجية الممكنة ثم مرحلة الصياغة، مرحلة التنفيذ.

الشكل البياني (4.III): منهج تكوين الإستراتيجية.



المصدر: Jean Brilman « Les Meilleures Pratiques de Management » Quatrième Edition.

Edition d'Organisation 2003 P 322.

المطلب الثاني: الأبعاد الإستراتيجية لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات

في بداية الثمانينات صدر كتاب لكل من "توم بيرز و"روبيرت بيرمان" بعنوان "البحث عن التميز" وتلا هذا الكتاب مجموعة من مقالات تنشر الفكر النظري للبحث عن التميز وتحمل في طياتها دعوى صريحة للمؤسسات أن تنافس من خلال تقديم سلعة أو خدمة متميزة وان عملية التميز مستمرة، ولا تقف عن مستوى معين ولا وظيفة دون أخرى.

والنظام الجامعي كمؤسسة خدمية لا تصل إلى تقديم خدماتها متميزة إلا من خلال كفاءة وفعالية تنظيمية مستمرة وتمثل الجودة الشاملة إستراتيجية فعالة لتحقيق جودة ووضع تنافسي أفضل إذ أ توفر الأساليب والأدوات لهذا الوضع عن طريق الأبعاد الإستراتيجية التالية:⁽¹⁾

أولاً: تحقيق الرضا لدى المستهلك للخدمات الجامعية

تقوم مهمة إدارة الجودة الشاملة بالأنشطة الهادفة لتحقيق رضا العملاء وتحديد ما ينبغي تقديمه لهم ويجري تحديد الأنشطة المؤداة من مختلف الأفراد العاملين ابتداء من مرحلة المدخلات الجامعية وبغية تحديد المواصفات المراد اعتمادها للخدمة لزعم تقديمها ومرورا بالتطوير المستمر للتكنولوجيا، انتهاء باعتماد التقنيات الحديثة في تقديم هذه الخدمات ويعتمد هذا البعد على:

* تصميم خدمات تنسجم مع رغبات واحتياجات المستهلكين (الخدمات الجامعية)؛

* إرضاء المستفيدين من الجامعة (الطلاب البيئة، الحكومة، الشركات)؛

* النمو والتوسع في الخدمات والمنتجات الجامعية؛

ولذا فانه يتضح بان الرؤيا الإستراتيجية التي تسعى إدارة الجودة الشاملة إلى تحقيقها في الجامعة هي إرضاء المستفيدين من المخرجات الجامعية وخدماتها والاحتفاظ بهم، ومن خلال هذه الرؤيا الإستراتيجية العامة، تطور قرار التنافسية.

¹ د. فريد النجار، مرجع سابق ذكره، ص 127.

ثانيا: زيادة الفعالية والمرونة التنظيمية الجامعية

نظرا لكون إدارة الجودة الشاملة تقوم على حقيقة مفادها بان الجودة مسؤولية كافة الأفراد العاملين في الجامعة، لذا فهي تسعى للاهتمام بالعمل الجماعي، وتشجيعه وقياسه مستمرا عن طريق فعالية الاتصال واشتراك أوسع للعاملين في معالجة وحل المشاكل التشغيلية وتحسين العلاقات الوظيفية والتنظيمية بين مختلف العاملين.

ثالثا: رفع القدرة التنافسية للجامعات في الأسواق

إذ يعد التحسين المستمر في الجودة مؤشرا لزيادة الحصة السوقية للجامعات ويعتبر شعار إدارة الجودة الشاملة "اعمل الشيء الصحيح من أول وهلة" معيار ينبغي أن يتم تطبيقه في مختلف أنشطة ومجالات الجامعة لكي يتم في ضوءه تخفيض التكاليف المقترنة بالعمليات الجامعية المختلفة وتحقيق المستوى الأمثل للفعالية والكفاءة التنظيمية المطلوبة.

المطلب الثالث: دور إدارة الجودة الشاملة في صياغة الوضعية التنافسية للجامعات

تتسم بيئة الجامعات على المستوى المحلي أو العالمي بعدد من الخصائص من أهمها: تزايد حدة وشدة المنافسة العالمية لقياس الفعالية التنافسية، ظهور المنافسة المعتمدة عن عنصر الزمن والجودة، تزايد معدلات الابتكار والتطوير التكنولوجي، توجيه الاهتمام نحو إدارة العلاقات مع الموردين، التركيز على مفاهيم إدارة الجودة الشاملة.

أولا: مفهوم التنافسية

يشغل مفهوم التنافسية حيزا ومكانة هامة في كل من مجال الإدارة الإستراتيجية، وإدارة الأعمال، فهي تمثل العنصر الاستراتيجي الحرج، الذي يقدم فرصة جوهرية لكي تحقق أي مؤسسة مهما كان نوعها تفوقا مستمرا بالمقارنة مع منافسيها، ويعتمد هذا المفهوم على نقطة أساسية وهي أن العامل الأكثر أهمية والمحدد لنجاح مؤسسة ما، هو الموقف التنافسي لها في البيئة التنافسية التي تعمل فيها، ويمكن للجامعات أن تقوم ببناء وضع تنافسي من خلال تفعيل منهج إدارة الجودة الشاملة عن طريق نوع أساس⁽¹⁾:

¹ محمد سمير احمد، "الجودة الشاملة وتحقيق الرقابة في البنوك التجارية"، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2009، ص 139.

- **التكلفة الأقل:** معناها قدرة الجامعات على تصميم و تسويق خدماتها بالاقارنة مع الجامعات الأخرى، بما يؤدي في النهاية إلى تحقيق عوائد أكبر، ولتحقيق هذه الميزة، فانه لا بد من فهم الأنشطة المرحجة في سلسلة القيم للجامعة، والتي تعد مصادر هامة لتحقيق ميزة التكلفة.
- **تميز الخدمات الجامعية:** معناها قدرة الجامعة على تقديم خدمات ومنتجات متميزة وفريدة ولها قيمة مرتفعة من وجهة نظر المستفيدين من هذه الخدمات والمنتجات الجامعية (جودة اعلي، خصائص خاصة، لذا يصبح من الضروري فهم المصادر المتماثلة لتميز الخدمات والمنتجات من خلال توظيف قدرات وكفاءات الجامعات لتحقيق جوانب التميز.

ثانيا: معايير إدارة الجودة الشاملة لقياس جودة الميزة التنافسية للجامعات:

تتحدد نوعية ومدى جودة الميزة التنافسية للجامعات بثلاث ظروف هي:⁽¹⁾

- مصدر الميزة: يمكن ترتيب الميزة التنافسية إلى :

- أ- مزايا تنافسية من مرتبة منخفضة مثل التكلفة الأقل لكل من قوة العمل، أو توريدات الجامعة وحيث يسهل بسبب تقليدها من مرتبة ومحاكاة من قبل الجامعات المنافسة.
- ب- مزايا تنافسية من مرتبة مرتفعة مثل تكنولوجيا المعلومات ودرجة استخدامها في تطوير التعليم الجامعي، وكذا تميز الخدمات والمنتجات الجامعية من خلال السمعة الجيدة استنادا إلى الجهودات لتسويق منتجات هذه الأخيرة، وتتصف هذه المزايا بعدد من الخصائص هي:

- يتطلب تحقيقها ضرورة توافر المهارات وقدرات على مستوى مرتفع مثل الأفراد المدربين تدريب خاص.
- تعتمد على تاريخ طويل الاستثمار والتعلم التخصص، البحوث والتطوير.
- عدد مصادر الميزة التي تملكها الجامعة: في حالة اعتماد الجامعة على ميزة واحدة فقط، فانه يمكن للمنافس التغلب على آثار تلك الميزة، أما في حالة تعددها فانه يصعب على المنافسين تقليدها.

¹ - Claude Yves Bernard , opcit, p 100.

■ درجة التمكن والتحسين المستمر في الميزة

يجب أن تتحرك الجامعات نحو خلق مزايا جديدة ومن مرتبة مرتفعة، ويترتب على هذه الاحتياطات خلق مجموعة من القدرات لتشكل سمعة جيدة للجامعات حصيلة من الأدوات والأساليب المتطورة لنيل رضا العملاء أو المستفيدين من مخرجات الجامعة .

ومن وجهة نظر إستراتيجية قيمة الامتياز التنافسي للجامعات يتعلق بالقدرات التي تعتمد عليها بيئة الجامعات ويرى John Kay⁽¹⁾ انه يوجد 4 مؤشرات للقدرات التنافسية للجامعات هي:

1. التمويل الاستراتيجي: يمكن للجامعات أن تحقق ميزة تنافسية من خلال التمويل الكافي واللازم لتطوير أنشطة الجامعة والقيام بوظائفها.

2. التطور التكنولوجي: كثيرا من الجامعات اليوم تدين وجودها لسلسلة من التطورات التكنولوجية والتي سمحت لها بتحقيق تفوق تنافسي، إن نواة التطور التكنولوجي يتعلق بقدرة الجامعة على التطوير والتحديد المستمر.

3. الهيكل التنظيمي: قد تفقد كثيرا من الجامعات ميزة التفوق التكنولوجي نتيجة العلاقات التنظيمية وإدارة أجودته الشاملة تقع خاصة في هذا المستوى من خلال خلق الفعالية لانشطتها وعملياتها.

4. سمعة الجامعة: إن سمعة الجامعة تعبر عن الأبعاد النوعية وهي الميكانيزم أو المحرك الأكثر أهمية والذي تتضمنه الجامعة من أجل توعية المستفيدين من خدماتها ومنتجاتها لقيمة هذه الخدمات والمنتجات.

المطلب الرابع: برنامج التخطيط الاستراتيجي الجامعي

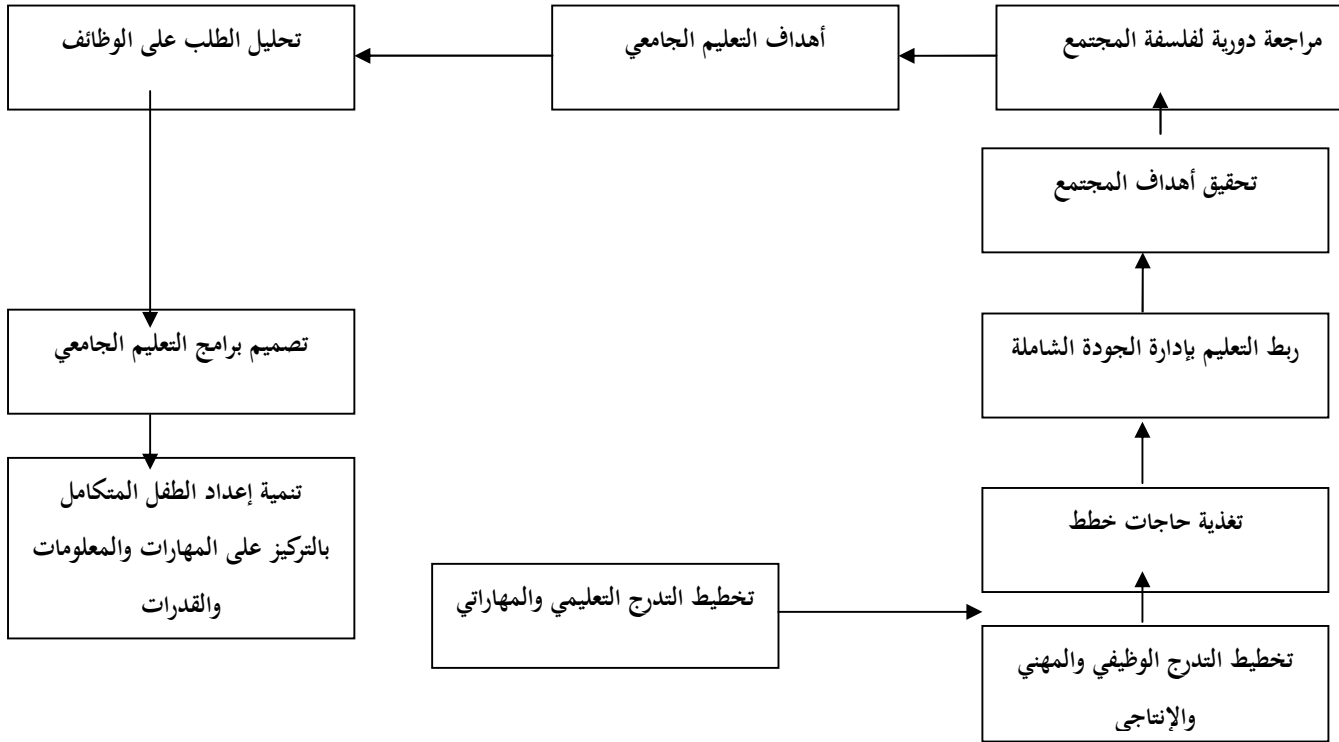
يجب مراجعة وحدات التدريب والتعليم على أساس نقطة البدء أي تحليل جانب الطلب على الوظائف وهو طلب مشتق من الطلب على الإنتاج ومن ثم يخدم التعليم والتدريب غايات التنمية والنمو والتطور، ويزداد العائد على الاستثمار كما هو موضح فيما يلي على أساس:

¹ - Claude Yves Bernard « Le Management par la Qualité Total » Paris 2000, P 106.

- تحليل الطلب على الوظائف الضرورية لأغراض التنمية المتواصلة الشاملة.
 - تحليل معدلات النمو السكاني والطلب على مراحل التعليم المختلفة.
 - مراعاة الهرم الوظيفي في الدولة والمؤسسات المختلفة بالقطاعات الخاصة والعامه.
 - مراعاة حاجة الأسواق المحلية والعالمية من خريجي الجامعات، والقدرة التنافسية لخريجي الجامعات.
 - مراعاة الأبعاد العالمية في تطوير التعليم الجامعي للوقوف أمام المنافسة في مجالات المختلفة، وفيما يلي شكل يحدد خطوات التطوير الاستراتيجي للتعليم الجامعي والذي يفترض:
- ا. دور استراتيجي قومي للتعليم الجامعي والتكنولوجي في المستقبل.
 - ب. التعليم احد ركائز تحسين المركز التنافسي قياسا على تجارب الدول الكبرى.
 - ج. التعليم الجامعي احد أسلحة القضاء على الأمية المختلفة بأنواعها.
 - د. يضمن التعليم الجامعي الحفاظ على التراث والثقافة والأمن.
 - هـ. يفتح التعليم الجامعي آفاق الإبداع والابتكار والاختراعات.
 - و. يعتبر التعليم الجامعي قاعدة أساسية للعلوم والتكنولوجيا من جانب، ودعم للبحوث والتطوير بالشركات من جانب آخر.

والشكل البياني (5.III) يوضح خطوات تطبيق التخطيط الاستراتيجي للتعليم الجامعي .

الشكل البياني (5.III) : خطوات تطبيق التخطيط الاستراتيجي للتعليم الجامعي .



المصدر: فريد النجار، "إدارة الجامعات بأفكار الجودة الشاملة"، إيتيرك للنشر والتوزيع، القاهرة، 2002، ص

وتجيب أطر التخطيط الاستراتيجي للتعليم الجامعي على:

- الشركات الإنتاجية مسؤولة عن قبول التعليم الجامعي بكل مرحلة؛
- المجتمع في كل منطقة هم الوسيط الأول بين الجامعات ووحدات الإنتاج؛
- التعليم قناة من قنوات الفضاء على التخلّف وخلق ثقافة إنتاجية؛
- مراجعة محتوى المناهج التعليمية وإعادة بنائها على أساس إنتاجي؛
- إعادة ترتيب مكونات كل وحدة تعليمية على أساس احتياجات المجتمع أولاً؛
- التعليم ليس شهادات ولكن بناء فعاليات إنسانية متكاملة؛

- يجب أن يركز التعليم أولاً على المهارات السلوكية وأنماط التفكير؛
- يجب أن تنتج البرامج التعليمية ونظم التعليم المعاصرة موارد بشرية فعالة ذات مهارات وجودة مرتفعة؛ ويمكن للجامعات أن تقضي على نقاط ضعفها كالتالي:
- قبول التبرعات للتعليم الجامعي من القادرين من الشركات المنتجة؛
- تعليم الأساتذة بصورة دورية للإلمام بجميع مجريات المحيط؛
- الاستناد إلى وحدة متكاملة من القدرات المعرفية والسلوكية؛
- تفذيق التجارب الناجحة وتعليمها من داخل حقل الإنتاج وفنوت التعليم؛
- القضاء على ظاهرة التاجرة بقطاع التعليم الجامعي؛
- التركيز على الجودة والبحوث والتطوير المستمر في مراكز الإنتاج والخدمات؛
- الإنتاج في منظمات الخدمات في حاجة إلى ترشيد وتحديث وتطوير بتطبيق مفاهيم إدارة العمليات وإدارة الجودة الشاملة؛

كما هو ملاحظ في المؤسسات الجامعية يمكن أن نفرق بين درجات الاهتمام بالإنسان والعملية الإنتاجية والابتكارية أو المنتج والأهداف التعليمية وغيرها ، يمكن أيضاً استنتاج النمط الفعال الذي يركز على الاهتمام برفع مهارات ومعلومات الإنسان مع الاهتمام برفع بالعملية التعليمية والتدريبية لتخرج إنسان فعال يركز الإنتاج المختلفة.

الشكل البياني (6.111) : أنماط الأساتذة في الجامعات.

درجة الاهتمام بالعملية التعليمية

درجة الاهتمام
بالطالب

9-9	نمط العملية التعليمية الإنسانية الفعالة المنتجة.	9-1	الامتحانات أولاً لإرضاء إدارة الجامعة، الطالب ليس مهماً.
5-5	الاهتمام التقليدي بالطالب والعملية التعليمية.		
1-9	الطالب أولاً بغض النظر عن التعليم.	1-1	النمط غير المبالي.

المصدر: Kogan 1993, Sallis. E « Tom in Education ». London P 202

الشكل البياني (7.111): أنماط أساتذة الجامعات وفق نوع الأهداف.

100%	التركيز على الطالب والعملية التعليمية الإنسانية الفعالة	التفاني بالأهداف الجامعية فقط	درجة الاهتمام بالأهداف الفردية
% 100	موائمة الهدف الوظيفي مع الهدف الشخصي		درجة الاهتمام بالأهداف الجامعية
0	أهدافي الخاصة ثم أهداف الجامعة	أنا قبل الجامعة	انفصال الأهداف التربوية عن الوظيفة و اتمع

المصدر: Kogan 1993, Sallis. E « Tom in Education ». London P 202

ولّد الفجوة بين التعليم الجامعي والإنتاج فلا بد من⁽¹⁾:

- تنميط الخدمات التعليمية وبرمجتها بصفة دورية لضمان العائد؛
- ترشيد الموارد التعليمية ومنع التكرار والازدواجية فيها؛
- زيادة الاستثمارات بالتعليم عن طريق شهادات استثمار تعليمي تستخدم لتغطية نفقات التعليم المستقبلية؛
- تطبيق آليات إدارة الجودة الشاملة لتطوير التعليم الجامعي؛
- إكثاف العلاقة الثنائية بين الأستاذ والطالب؛
- زيادة تفاعل المنتجين ووحدات الإنتاج في الجامعات؛
- إنشاء مكاتب تنظم الإنتاج والخدمات لاستخدامها كأساس للتجارب والتعليم؛
- مراجعة وحدات التعليم الجامعي في ضوء اتجاهات الإنتاج والتكنولوجيا للمجتمع؛
- مراجعة الطلب والعرض من أعضاء هيئة التدريس في كل قسم أو كلية لتجنب الفوائض؛

¹ سيد محمد جاد الرب، "إدارة الجامعات و مؤسسات التعليم العالي، استراتيجيات التطوير و مناهج التحسين"، بدون دار النشر، 2010، ص 149.

المبحث الثالث: إدارة كفاءة الموارد البشرية في الجامعات

لقد تغير العالم في كل شيء في أساليبه وتكنولوجياته، وممارساته الإدارية والقيادية، وتوجهاته وظهرت تحديات كبرى ومتغيرات دولية ومحلية متشعبة فرضت نوعاً من الترقب والتأمل فيما يحدث، وجعلت كل مسؤول في موقعه يبحث ويراقب ويحلل، ويتأكد بأنه مما لا شك فيه أن العنصر البشري هو أهم عنصر ومورد تعتمد عليه الجامعات ومؤسسات التعليم العالي المعاصرة، والتي تعتمد عليه لتحقيق أهدافها ورؤيتها الإستراتيجية في ظل المتغيرات العالمية والمحلية، والتي تفرض علينا نوعاً من التفكير الجاد والمبتكر في كيفية الحفاظ على هذا المورد الهام وتطويره وتنميته حتى يؤدي واجباته الحالية والمستقبلية بكل كفاءة وفاعلية.

ولذلك فإن الجامعات الناجحة، لا بد أن تهتم بتوفير نوعاً من الآلية المنظمة لإدارة وتطوير الموارد البشرية لديها لتساهم بكل فاعلية في تحقيق أهدافها باعتبارها محور أي عملية تنموية، وهو العنصر الأساسي للتفوق والتطور والوصول إلى العالمية في الجودة والتحسين المستمر من أجل تحقيق هدف طموح هو "إرضاء العميل" سواء العميل الخارجي أو العميل الداخلي للمؤسسة التعليمية، بل تحقيق التميز في خدمة العميل ورضائه عن طريق تجاوز توقعاته واحتياجاته التي يود تحقيقها في الجودة العالية والخدمة المتميزة الأداء، ولا شك أن الاهتمام بالعنصر البشري هو الأساس حتى تصل الجامعات إلى ما تتطلع إليه من تقدم وتفوق وامتياز من جهة، وتضمن ولاء العامل على كافة المستويات والتزامهم بالتحسين والتطوير المستمر من جهة ثانية

المطلب الأول: التحديات التي تواجه إدارة الموارد البشرية في الجامعات

إذا كان التعريف المعاصر للإدارة هو "قيق الأهداف ولو المنظمة من خلال البشر"⁽¹⁾، فإن الأفراد هم المحور الأساسي لتقدم الجامعات ومؤسسات التعليم العالي وتحقيق أهدافها وإستراتيجيتها في ظل التحديات المعاصرة.

العنصر البشري هو أهم أصول الهيئات والجامعات وهو العنصر الذي يشعر ويفكر ويخطط وينفذ ويبتكر ويقرر، ولا يمكن استغلال الموارد الأخرى بدون.

¹ سعد علي العنزي، احمد علي صالح، "إدارة رأس المال الفكري في منظمات الأعمال"، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع، 2009، ص 217.

ويمكن تعريف إدارة الموارد البشرية في الجامعات بأنها مجموعة الوظائف والأنشطة والبرامج التي تهدف إلى تحقيق كل من أهداف الفرد والجامعة على السواء⁽¹⁾.

ويعتبر اصطلاح إدارة الموارد البشرية اصطلاحا حديثا والذي تطور وتحول تدريجيا من اصطلاح إدارة لأفراد أو إدارة شؤون الموظفين نتيجة توسع وتعمق هذا المجال من الدراسة والبحث وقد كانت سنة 1990 هي نقطة التحول لهذه الثورة التدريجية عندما قامت الجمعية الأمريكية لإدارة الأفراد⁽²⁾ (American Society for Personnel Administration) ، وهي أكبر منظمة متخصصة في مجال الإدارة في هذا الوقت والتي تحولت الآن باسم SHRM بتغيير المصطلح إلى إدارة الموارد البشرية ليشمل مع زيادة الأدوار الإستراتيجية لموارد البشرية في المنظمة، وليصبح متخصص الموارد البشرية شريكا كاملا في الأعمال المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي والاستشاري جنبا إلى جنب مع الدور التقليدي للموارد البشرية.

أولاً: اختصاصات إدارة الموارد البشرية في الجامعة

إن إدارة الموارد البشرية هي إحدى الأنشطة الإدارية التي تعنى بالاستخدام الأمثل للقوى العاملة بالجامعة، وهي بذلك تختص برسم السياسات، ووضع البرامج وتحديد الإجراءات والقيام بالأنشطة اللازمة لتوفير الاحتياجات من الكفاءات البشرية وما يتضمنه ذلك من استقطاب واختيار وتنمية، وتحفيز وإدارة شؤون العاملين، ونحوها من الأمور المتصلة بالموارد البشرية، وذلك لتحقيق الميزة للجامعة ولتوفير الحياة الوظيفية المناسبة للعاملين.

هنا تكمن الغاية الأساسية لإدارة الموارد البشرية، إذ هي تسعى لبناء قوة بشرية عاملة ومنتجة، وإدارة

عادلة ومتفهمة، وذلك لتحقيق الرفاهية للعاملين ورخاء الجامعات ومؤسسات التعليم العالي وازدهار المجتمعات ولأولها.

وحتى يمكن تحقيق هذا الهدف، فقد تم وضع مجموعة من المبادئ التي تساعد على نجاح هذا المدخل التطويري⁽³⁾:

¹ مؤيد سعيد سالم و عادل حرجوش صالح، "إدارة الموارد البشرية، مدخل استراتيجي"، عالم الكتب الحديث، 2002، ص 13.

² B. gazier « les stratégies des ressource humaines », édition ; dunod, 2001, p 158.

³ الترتوري محمد عوض، "آلية تطوير أعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية"، 2010، ص 04.

1. **الوارد البشرية:** بمثابة استثمار طويل الآجل إذا تم إدارته وتنميته وتطويره بفاعلية يمكن أن تحقق إنجازات طويلة الآجل للجامعة في زيادة إنتاجية وتفوق الأداء؛
2. لا بد أن يؤخذ في الاعتبار عند وضع السياسات والبرامج والممارسات الخاصة بالجامعة، الحاجات الإنسانية والادوية للعامل؛
3. عقد ندوات قصيرة وفعالة لجميع القيادات العاملة في الجامعة لوضعهم في الصورة عن الدور الأساسي الذي تلعبه الموارد البشرية في الجامعات في العصر الحالي ودور القيادات في ذلك؛
4. المساعدة في وضع الإطار الأساس لتخطيط الموارد البشرية والاحتياجات من القوى العاملة طبقاً لمطة تعتمد أساساً على الدور الأساسي للموارد البشرية في الجامعات؛
5. ان تشجع بيئة العمل على تنمية وتطوير العاملين والاستفادة من مهاراتهم ومعارفهم وقدراتهم؛
6. أن يتم تحقيق التوازن بين حاجات العاملين وأهداف واستراتيجيات الجامعة عند تطبيق السياسات والبرامج وإجراءات العمل.

فالجامعات الناجحة في ظل المتغيرات العالمية هي الجامعات التي (1):

- تعمل من خلال رؤية إستراتيجية واضحة؛
- تعمل من خلال رسالة واضحة يشارك في وضعها جميع العاملين ويهتمون بالوصول إليها من خلال قيم الجامعة وأهدافها الطموحة وخطط عمل متوازنة طموحة واهتمام كبير يقتصر الوقت والتخطيط الفعال؛
- تم بالعنصر البشري من حيث الاختيار والإعداد والتطوير والتحفيز والتشجيع الدائم، وذلك من خلال خطط واستراتيجيات الموارد البشرية والتي تتكامل مع استراتيجيات الجامعة ورؤيتها الإستراتيجية؛
- تهتم بجوده طبقاً لمعايير الجوده العالمية ولا يعني ذلك الجوده في المنتج فقط ولكن الجوده في كل شيء نقوم به؛
- تم بالتحسين والتطوير المستمر من خلال جهد العامل وأدائهم ومقترحاتهم البناءة؛
- مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات من خلال مبدأ فلسفة الإدارة بالمشارة وتشجيع العامل على التفاني في أداء العمل طبقاً لمعايير الجوده العالمية باعتبارهم جزء فيه؛

¹ الترتوري محمد عوض، مرجع سابق ذكره، ص 28.

- هم بتطوير الموردين وتقديم النصح والإرشادهم باعتبارهم شركاء في العمل؛
- تم بعملائها باعتبارهم شركاء في العمل؛
- هم من خلال قيم الجامعة والتي تعني بالعمل كفريق والتحسين المستمر والابتكار والإبداع وتحقيق حماس العميل واحترام الفرد وتحمل المسؤولية؛
- هي التي تقدم خدمة متميزة لعملائها من حيث الجودة؛
- هي التي تعمل جاهدة على تخفيض التكلفة؛
- هي التي تؤمن في كل وقت بالتميز والمنافسة في جودة أدائها وخدماتها؛
- هي التي تؤمن بتطوير وتنمية الموارد البشرية لتحقيق أهدافها واستراتيجياتها.

ثانيا: التحديات التي تواجه إدارة الموارد البشرية في الجامعات المعاصرة

هناك عددٌ تحدّيات و عوامل تواجه إدارة الموارد البشرية في جامعات اليوم منها⁽¹⁾:

- التقدم التكنولوجي والإداري وما يتطلبه ذلك من موارد بشرية متميزة؛
- تطور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والتعلم عن بعد؛
- العولمة والاتفاقيات الدولية والتكتلات الاقتصادية في عالم متغير؛
- ظهور كيانات كبرى واندماجات اقتصادية وإدارية ذات قوى خارقة؛
- قرب انتهاء عصر الهياكل التنظيمية؛
- الاتجاه نحو الاستعانة بقوى عاملة من خارج الجامعات ومؤسسات التعليم العالي؛
- جذب الكوادر المتميز والكفاءات العالية من الجامعات بواسطة منظمات تعليم عالي كبرى في الداخل والإقليم؛
- الاتجاه نحو تخصيص الخدمات التعليمية بجانب زيادة دور القطاع الخاص في التعليم العالي؛
- المنافسة العالمية والعالمية؛
- الاتجاهات الحديثة في الإدارة وتطبيقاتها المختلفة؛
- التحولات الإستراتيجية لدور إدارة الموارد البشرية؛
- تدخل الدول وتعاونها وما يتبع ذلك من الحاجة إلى مهارات جديدة في إدارة الثقافات المختلفة والتعامل معها؛
- عالم القدرات الخارقة والتفوق والابتكار والإبداع وما يتبع ذلك من الحاجة إلى توافر مهارات بشرية خاصة في هذه المجالات؛

¹ Driber koomen, « performance indicators, in hiher education », open university prees 1990, p 210.

- عالم التطوير والتحسين المستمر والدائم و□ودة الشاملة؛
- ظهور الجامعات ومؤسسات التعليم العالي القوية ذات القدرات التنافسية والتحولات في مجال التعليم العالي؛
- تفوق □وارد البشرية والتعلم عن بعد وما يتبع ذلك من تطور دور ووظائف إدارة □وارد البشرية؛
- انتهاء □دود التسويقية وانفتاح الأسواق والاندماجات والتكتلات الاقتصادية؛
- اقتصاديتهم بالعالية والانتقال السريع و□ير التجارة العالمية و□صخصة وزيادة فرص الاستثمار وقدرات خارقة لنقل التكنولوجيا وتطويرها السريع وما يتبعها من موارد بشرية متفوقة؛
- أجيال جديدة من الموارد البشرية سريعة الحركة أكثر ثقافة ونمو ذات رؤية أكثر تذبذبا وما يتطلبه ذلك من حاجات جديدة ومتطورة لإدارة موارد بشرية متميزة.

ثالثا: أهداف الموارد البشرية في الجامعات المعاصرة

إن الهدف الأساسي لإدارة الموارد البشرية في الجامعات المعاصرة، هو العمل على تزويد الجامعة باحتياجاتها من الموارد البشرية المناسبة والصالحة للعمل للمساهمة في تحقيق أهداف الجامعة واستراتيجياتها ورؤيتها الإستراتيجية وذلك من خلال التخطيط الجيد للموارد البشرية، وتنظيم دورها المؤثر، وتوجيه الموارد البشرية وتطوير أدائها وتقديمها والتأكد من تحقيق خطط وأهداف الموارد البشرية في كل وقت وحمايتها وتأمينها بما يحقق الدور الأساسي للجامعة ودورها القيادي في المجتمع.

في ظل هذه التحديات التي تواجهها الجامعات في هذا القرن، فإن إدارة النشاط المتطور لإدارة وتطوير الموارد البشرية للجامعة سوق يحقق الجهود المبذولة لتحقيق أهداف واستراتيجيات ورؤية الجامعة في ظل منهجية متطورة ومتميزة تعتمد أساسا على □أولة □أادة للتأكد من التوافق الدائم لأهداف واستراتيجيات الجامعة ورؤية الموارد البشرية ووظائفها، وكذلك الأنشطة المختلفة التي تضمن هذا التوافق في كل وقت.

رابعا: الوظائف الأساسية لإدارة الموارد البشرية في الجامعة

إن الوظائف والمهام التي تقوم بها إدارة الموارد البشرية تختلف من مؤسسة لأخرى ويعود ذلك إلى أسباب عديدة منها حجم النشاط وطبيعة عمل المؤسسة، والفكر والقيم السائدة لدى المؤسسة والإدارة العليا.

1. تخطيط الموارد البشرية

تعني هذه الوظيفة من وظائف الموارد البشرية بتحديد احتياجات الجامعة من الموارد البشرية، إعداداً أو تخصصات ونوعية ويتطلب هذا تحديد احتياجات الجامعة من العاملين، وتحديد ما هو معروض ومتاح منها والمقارنة بينهما لتحديد صافي العجز والزيادة في القوى العاملة بالجامعة.

فالتخطيط هو مجموعة السياسات والإجراءات المتكاملة، والتي تهدف إلى تحديد وتوفير الإعداد والنوعية المطلوبة من القوى العاملة لأداء الأعمال المعينة في أوقات محددة وبتكلفة عمل مناسبة.

ويهدف تخطيط الموارد البشرية إلى الآتي: (1)

- التعرف على الوضع القائم للقوى العاملة بصورة تفصيلية؛
- التعرف على مصادر القوى العاملة وتقييمها؛
- التعرف على المشاكل التي تحد من الاستخدام الأمثل للموارد البشرية؛
- التنبؤ بإعداد ونوعيات الموارد البشرية اللازمة لأداء الأعمال؛
- تحديد معالم سياسات وخطط التعيين والتدريب؛
- التعرف على الاحتياجات المستقبلية للعاملين؛
- الاستعداد للمشاريع والأعمال المستقبلية وذلك لتفادي الهذر في إعداد العاملين.

2. تحليل العمل وتوصيف الوظائف.

ويقصد بذلك تحليل وتوصيف الوظيفة وتحديد مسؤوليات العلاقة على عاتق من يشغلها، وتصميم الوظيفة بشكل مناسب، وتحديد مواصفات من يشغلها، جمع المعلومات عن المهام المطلوب أدائها في الوظائف المختلفة ومن ثم تحليلها لتحديد الواجبات والمسؤوليات والعلاقات الرئيسية لكل وظيفة، أي وصف المهام الرئيسية لكل وظيفة وتحديد المواصفات المطلوب توافرها في شاغليها ثم تصنيف الوظائف بتجميعها في فئات وفق لمعايير محددة.

¹ - د. توماس فلايتري "العاملون والأداء والاحور"، ترجمة الشركة العربية للإعلام - القاهرة 1997، ص 18.

وتأتي عملية تقييم الوظائف إلى تحديد قيمة كل وظيفة بالنسبة لباقي الوظائف في الجامعة أي $\square$ ديد القيمة النسبية لكل من تلك الوظائف، والهدف المباشر لتقييم الوظائف هو تحقيق نوع من التناسق الداخلي والخارجي في الرواتب وتحقيق العدالة، ويعنى بالتنسيق الداخلي أن الوظائف ذات القيمة الأعلى تحصل على فئات رواتب اعلي من الوظائف الأقل قيمة داخل الجامعة.

3. الاستقطاب والتعيين والاختيار:

وتقوم هذه الوظيفة باستقطاب العاملين في سوق العمل، والاختيار المبدئي من خلال طلبات التوظيف، الاختبارات وقابلات الشخصية.

الوائمة ب $\square$ الؤهلات المطلوبة للوظيفة ومؤهلات $\square$ التقدم $\square$ لشغلها مستهدفا وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، ويشمل نشاط التوظيف تحديد مصادر الخفاءات والعمل على استقطابها واختيار الانسب من ب $\square$ التقدم $\square$ باستخدام أدوات الاختيار المختلفة.

4. وضع هيكل عام للأجور والحوافز:

وتقوم هذه الوظيفة بتحديد القيمة والأهمية النسبية لكل وظيفة من الوظائف داخل الجامعة وتحديد أجرها، وتحديد درجات متنوعة القيمة النسبية للوظائف، كما تقوم هذه الوظيفة بإدارة دقيقة لنظام الأجور والمرتبات والمكافآت والتعويضات بالجامعة حتى يتم ضمان مقابل عادل للقيم والأهمية النسبية للوظائف المختلفة، ولكن $\square$ فيز العامل $\square$ على أدائهم الفردي وأدائهم $\square$ ماعي فتقدم $\square$ وافر الفردية و $\square$ وافر الماعية، وأيضاً هناك حوافز على أساس أداء $\square$ امعة ككل.

5. وضع وتصميم نظم مزايا وخدمات العاملين:

تقوم الجامعات ومؤسسات التعليم العالي المعاصرة بمنح موظفيها مزايا معينة مثل التأمينات الخاصة بالمرض والعجز والمعاشات، كما تهتم بتقديم خدمات للعاملين في شكل خدمات مالية واجتماعية ورياضية وقانونية، وقد تمتد إلى الإسكان والمواصلات وغير ذلك من المزايا العينية وغير العينية.

المطلب الثاني: إستراتيجية التدريب والتعليم المستمر في الجامعات

يأتي التدريب كجزء لا يتجزأ من سياسات إدارة الأفراد في الجامعات وهو بذلك يمثل حجر الزاوية في صيانة أولاد البثوية وبيئة المناخ المناسب والابتكارات.

أولاً: مفهوم التدريب وأهميته

يمكن تعريف التدريب بأنه عملية ديناميكية مستمرة تهدف إلى إحداث تغيرات مقصودة في الفرد من حيث المعارف والاتجاهات والمهارات والخبرات، كما يمكنه من أن يكون أكثر فعالية وأكثر إنتاجية¹، بمعنى آخر التدريب هو الوسيلة العلمية والعملية التي تكسب المتدربين الصلاحية الكاملة لشغل وظيفة بكفاءة عالية، وحتى يكون للتدريب ثمرته المرجوة، لابد من تبني الدراسات العلمية وعلى تحاليل عمل الموظف وتحديد ما يتطلبه العمل من قدرات وخبرات.

كما يمكن تعريف التدريب بأنه "جهد نظامي متكامل ومستمر وهادف إلى إثراء وتنمية معرفة ومهارة وسلوك الأفراد لأداء عمله بدرجة عالية من الكفاءة والفعالية".²

إن التدريب في ضوء هذا التعريف يحقق ثلاثة عناصر أساسية وهي:

* اكتساب المعرفة التي تتناول الجوانب الكلية للعمل الذي يؤديه، وذلك عن طريق تمكينه من ممارسة الأساليب والنظم المتجددة في العمل على أساس تجريبي يعينه في انتقاء ما هو امثل لموافقة قيم واتجاهات ايجابية؛

* بمنح التدريب فرصة استكشاف جوانب النقص والقصور في اتجاهاته وميوله ويحفز لتنمية قيم واتجاهات ايجابية؛

* تنمية الوعي بأهمية التجديد والابتكار للتفاعل مع المتغيرات والتحولات المتعددة في جميع ميادين الحياة العصرية.

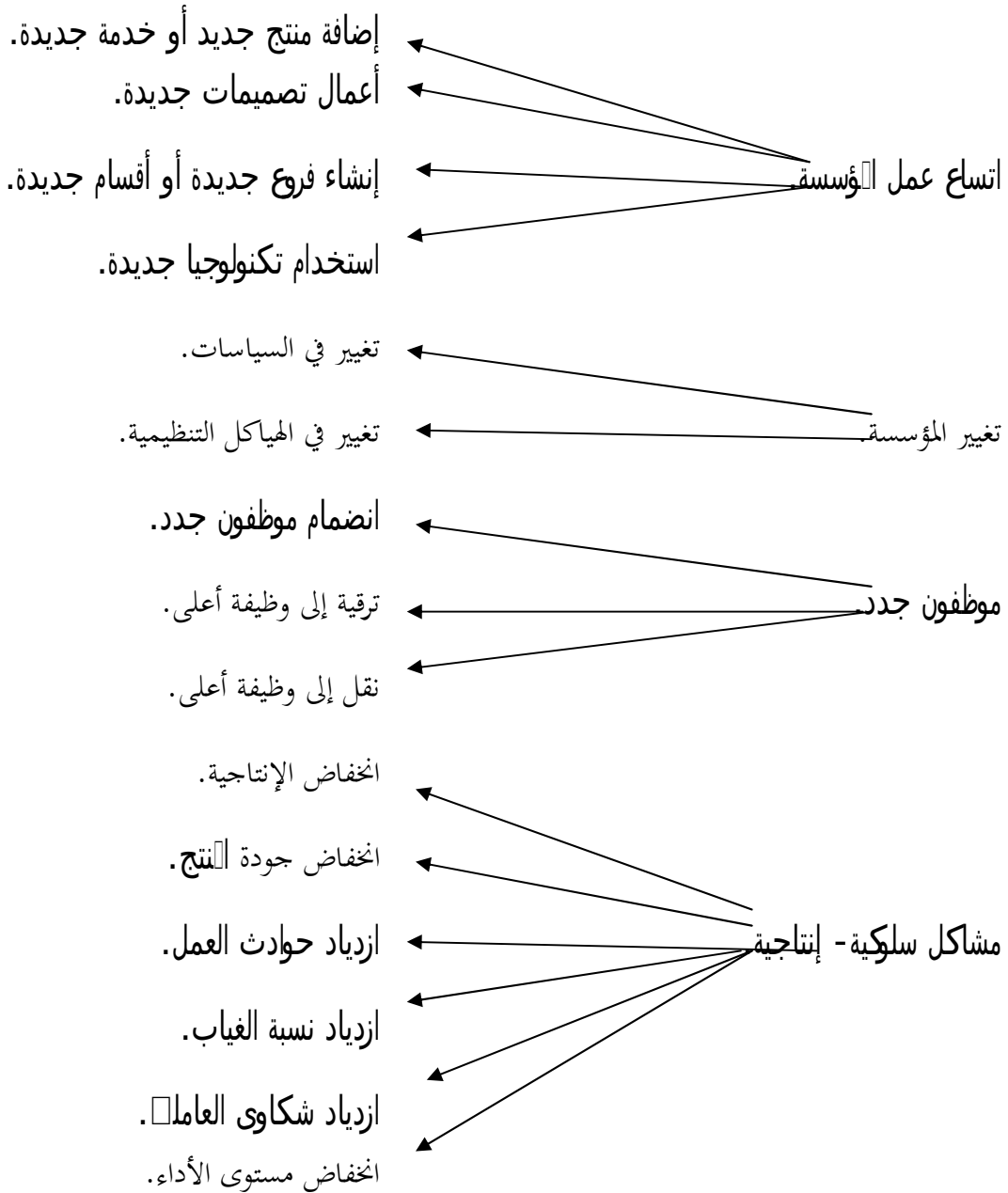
ولكي يحقق التدريب هذه الأهداف الثلاثة فإنه يستوجب بالضرورة تبني منهجية علمية تقوم على القاعدة الذهبية بان التدريب نشاط تعاوني هادف بين أطراف ثلاثة، الإدارة، المتدرب والمدرّب، إن دور

¹ - د. أمين عبد العزيز حسن، مرجع سابق ذكره، ص59.

² - د. سيد الهواري "النقلة الحضارية الشاملة" مكتبة عين الشمس القاهرة 1996، ص18.

الإدارة يتمثل في الالتزام بأهمية التدريب والتخطيط له، وتوفير الإمكانيات المادية والفنية اللازمة لتحقيقه والعناية بتقييم نتائج وتطوير مناهج وأساليب تنفيذه، المتدرب من جانب آخر لابد أن يقبل على التدريب كأداة لتنمية أسلوب تفكير جديد وفرصة لتنمية القدرات المهنية والتجارب العلمية ومناخ علمي للتحريب، بهدف استكشاف المزيد من إمكانيات الأفراد، والتجديد التي تحقق الحفافة والفعالية في الاداء، اما المدرب فهو قطب ومركز الدائرة في فعالية التدريب، إذ أن دوره يقوم على توظيف كل قدراته لتنمية وتعميق التناسق والتفاعل العضوي بين مكونات ومقومات العملية التدريبية بالقدر الذي يجعله جهدا موجهها ومرشدا لتحقيق الأهداف المحددة لها، والشكل (8.III) يوضح المؤشرات الداعية للتدريب.

الشكل (8.III): المؤشرات الداعية للتدريب.



المصدر: أم □ عبد العزيز ، "إدارة الأعمال وديات القرن 21"، دار القباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة 2001، ص79.

ثانيا: التعليم المستمر

لم تحظ العملية التعليمية بالاهتمام الكافي ضمن استراتيجيات وسياسات المؤسسات حتى عهد قريب وربما كان مبرر ذلك أن التركيز كان موجها بالدرجة الأولى نحو بناء المؤسسات وتطبيق العمليات الإدارية، ومحاولة توظيف بعض المفاهيم الإدارية، بما يضمن تحقيق أهداف المؤسسة بكفاءة وفاعلية، ولكن ما طرا على العالم المعاصر من المتغيرات السياسية والاقتصادية والتكنولوجية فرض على المؤسسات ضرورة أن تكون لديها القدرة على إعادة ترتيب أوضاعها وتعزيز خبرات وتجارب مواردها البشرية لمواجهة هذه التغيرات، وهو ما اقتضى الاعتراف بالنعم على أنه الأداة الرئيسية لتهيئة المناخ الذي يساعد الأفراد على تقبل ودعم التطوير المطلوب، من هذا المنطلق فقد قامت العملية التعليمية في منهج إدارة الجودة الشاملة على عدد من الافتراضات من أهمها: (1)

* إن نظام التعليم المرحلي الذي ينتهي بفترة أو شهادة معينة، أصبح نظاما بلا جدوى لذلك فالتعليم في عصر المعلومات والمعرفة يجب أن يتحول إلى عملية مستمرة في حياة الأفراد.

* إن هناك ثورة مجتمعية كبيرة تقف وراء الثورة التكنولوجية، صاحبها تسارع في المعلومات والمعرفة، جلبت معها أساليب ونظم إنتاجية وإدارية حديثة، وتتطلب نوعية جديدة من العمالة تستطيع التكيف مع هذه الأساليب، بحيد التحكم الرقمي في الاجاز، واستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة للمعلومات، كما تعتمد على قدرتها العقلية، تقاس قدراتها ليس بالساعات ولكن بقدرتها على التصرف والابتكار.

* إن هذه الثورة العملية للتكنولوجيا قادت إلى التقادم السريع للمعرفة، كما أدى إلى اختفاء بعض المهن وميلاد مهن جديدة، مما يتطلب مستوى عالي من التعليم، ويفرض استمرار العملية التعليمية والتدريبية خلال الحياة العملية.

وبناء على هذه الافتراضات فقد تحولت العملية التعليمية في منهج إدارة الجودة الشاملة من صوراً التقليدية، والتي كانت قيمتها تكمن في منح العاملين المهارات اللازمة للقيام بأعبائها الوظيفية المخلفين بها فقط، والتحول إلى التعلم بالمعرفة التي تركز قيمته التعليمية في إطار المعرفة وبناء القيم والرؤية والإضافة الإبداعية والتي تتحول بها الجامعة من جامعة منتجة إلى جامعة متكيفة.

¹ - Jean Brilman « Les Meilleurs pratiques de management » quatrième édition, Edition d'organisation, 2003, P 338.

إن التعليم المستمر في الجامعة في ظل منهج إدارة الجودة الشاملة يعمل على إحداث اثر من خلال:

1. تدعيم ثقافة الجامعة من خلال مراجعة وتعديل أساليب التفكير والقيم والأهداف التي يعمل من منطلقها الأفراد لتحقيق طموحات جامعتهم؛

2. إبداع رؤية مشتركة بين جميع العاملين في الجامعة، والتي تعتبر بمثابة القاعدة التي يتم من خلالها التخطيط والعمل المشترك لنقل الجامعة من وضع إلى وضع آخر؛

3. اكتساب العاملين عدد من المهارات حددها دبير كوفمان⁽¹⁾ في كتابه "تعليم المستقبل" في ست مهارات هي:

- الوصول إلى المعلومات: الرؤية - التجربة - آراء الخبراء؛

- وضوح التفكير: النطق الاستنتاجي - الأطر العلمية - المشاكل بشكل إبداعي؛

- فعالية الاتصال: التدريب لاستخدام تكنولوجيا الاتصال الحديثة، وأساليب وطرق الاتصال الرسمي وغير الرسمي؛

- فهم المجتمع الخارجي: فهم أبعاد وعلاقات المتغيرات الاقتصادية والتكنولوجية والقضايا المعاصرة؛

- فهم البيئة الداخلية: مساعدة العاملين على التعرف وفهم رسالة الجامعة وأهدافها الإستراتيجية ونظم وقواعد العمل؛

ثالثا: القدرة والتمكين في الجامعات.

يعني عنصر القدرة كأحد ممارسات الإدارة في منهج إدارة الجودة الشاملة - ملك العامل - للوسائل والعناصر اللازمة لزيادة قدرتهم على أداء أعمالهم، وإعطائهم حرية في اختيار أفضل الوسائل وحق اتخاذ القرار، ويتحدد مفهوم التمكين في معناه العملي، منح العاملين حق التصرف واتخاذ القرارات والمشاركة الفعلية من جانب الأفراد في إدارة الجامعات التي يعملون بها وحل مشاكلها والتفكير الإبداعي وتحمل المسؤولية والرقابة على النتائج.

¹ - Drober Kovmen « Performance Indicators in Higher Education » Open University Press 1990, P25.

1. العوامل المؤثرة على قدرة الأفراد: تتحكم في قدرة الأفراد ذات العلاقة بالأداء الوظيفي متغيران رئيسيان وهما المعرفة والمهارات وتتأثر معرفة الأفراد ودرايتهم بمجموعة من المتغيرات التي يمكن حصرها في الآتي (1).

* الخبرة العلمية: فمن المعروف أن الخبرة العلمية تصقل القدرة وتزيد من دراية الفرد لأبعاد وظيفته وكلما زادت الخبرة العلمية زادت قدرة الأفراد على الأداء الوظيفي مما يترك أثره على إنتاجيته.

* التدريب: من المتفق عليه أن التدريب يعتبر أحد السبل التي تؤدي إلى زيادة قدرات الفرد، ورفع كفاءتهم بما يؤثر على كفاءة الأداء الوظيفي ومعدل الإنتاجية.

* الاهتمام: من المعروف أنه كلما زادت اهتمامات الفرد اتجاه موضوع معين زاد استعداداه للموضوع بما يؤدي إلى تحسين قدراته فيزداد عطاؤه ويرتفع معدل أدائه.

أما المتغير الثاني الذي أثر على القدرة فهو المهارات التي يمكن اكتسابها من خلال العوامل التالية:

- الاستعداد: فكلما كان الاستعداد ايجابيا كلما زادت مهارات الأفراد وبالتالي يتحسن أدائه الوظيفي.
- الخبرة: تعتبر الخبرة من العوامل المؤثرة على المهارات كما هي مؤثرة على المعرفة.
- التعليم: يعتبر التعليم إحدى المقومات الرئيسية للمهارات التي يلزمها برنامج تعليمي مميز فتزداد المهارات وتزداد القدرة على الأداء الوظيفي ويرتفع معدل الأداء.
- العوامل الشخصية: هناك عوامل تؤثر على شخصية الفرد ومكونها حيث تعمل على زيادة المهارات، والقدرات وارتفاع الإنتاجية، ومن هذه العوامل نظرة الفرد للآخرين وحسن تصرفه، إلى جانب الكثير من السمات الشخصية.
- الاهتمام: يمثل الاهتمام بموضوع معين في حد ذاته، ظاهرة صحية اتجاه الاستيعاب والتعرف على الأبعاد المرتبطة به، مما يزيد من المهارات التي تؤدي إلى زيادة القدرات وينتج عنها ارتفاع معدل الإنتاجية.

¹ علي السلمي، "استراتيجيات إعداد وتدريب عضو هيئة التدريس للتعليم والبحث العلمي"، بدون دار نشر، القاهرة، 1999، ص38.

2. أسس التمكين: تتحدد أسس التمكين في منهج إدارة الجودة الشاملة والتي تمثل فيما يلي:

أ- تفويض السلطات والمسؤوليات: حيث تتم عملية التفويض للعاملين في منهج إدارة الجودة الشاملة من خلال خطة تدريجية تتضمنها إستراتيجية الجامعة و تتمثل في (1):

* دراسة وتحليل لنوعيات وخبرات ومهارات وقدرات الأفراد العاملين ورغبتهم في تحمل المسؤولية؛

* تحديد رؤية واتجاه المؤسسة الجامعية، والتي على ضوءها إدارة الجامعة وعمليات اتخاذ القرارات والتأكيد على إدراكها وفهمها من جميع العاملين؛

* تغيير وصف وظائف العاملين وتوسيع نطاق مسؤولياتها ومهامها؛

* تدعيم مهارات العامل للقيام بأنشطة الإدارة واستخدام أدوات وأساليب التحليل المالي لحل المشاكل؛

ب- مشاركة العاملين في رؤية الإدارة العليا: كانت رؤية وأهداف المؤسسات بصفة عامة لا فيها إلا امعات توضع بواسطة الإدارة العليا، فهي التي تقرر ما يجب فعله، ثم تطورت الممارسة بعد ذلك إلى أن أصبح اليوم عملية صنع الرؤية وتحديد الاتجاه الرئيسي للمؤسسات عملية مشتركة ونتاجا لتفاعل مجهودات الإدارة والعالم، ولتحقيق فاعلية عملية التمكين للعاملين فان هذا المبدأ مشاركة العاملين في الرؤية قد ركز على ضرورة توافر عنصرين هامين هما:

- وجود رؤية مستقبلية واضحة تعبر عن تصور للوضع والتميز المطلوب إحداثه.

- اهتمام الإدارة العليا بتوصيل الرؤية برسالة المؤسسة لجميع العاملين حيث تصبح هذه الأخيرة بمثابة "الاسمنت الانفعالي"، الذي يجعل جميع العاملين يتحركون في اتجاه واحد، كما تعتبر الإدارة التنسيقية القوية بين مختلف المستويات الإدارية وبذلك تكون الرؤية ثابتة :

1. القوة التحفيزية للأفراد للعمل المستقل واتخاذ القرارات في ضوء رؤية ورسالة المؤسسة؛

2. في المعام لا تحسب و تطوير قدر ام الابتكارية على:

* التفكير في بديل وسيناريوهات التصرف الممكنة؛

Robert Simons « Control in an age of empowerment » OP-Cit, P85.-¹

* ليل رؤى وأبعاد علاقات جديدة بـ الأشياء؛

* تحيل النتائج المتوقعة من تنفيذ كل بديل؛

ج- وجود نظام وقواعد للعمل : حيث تسم المؤسسة ذلك المتمم المرتفع بأن عملية العمل العام لا تتم في ضوء نظام ملزم يرتبط بأهداف ورسالة المؤسسة، يتبعه جميع أفراد المؤسسة، مهما كانت إمكانيات وإبداعات كل فرد فيها يحدد الهيكل والقواعد العامة التي يتم من خلالها تنظيم عملية مشاركة العامل وتوجيه جهودهم وترشيدهم قرارهم مما يقلل من درجة الغموض وعدم التأكد، ويتحدد دور القيادة في فرض النظام في المؤسسة (1).

الاتجاه الأول: يتعلق بتحديد مقاييس الأداء والأنظمة الرسمية المفروضة من الجامعة.

الاتجاه الثاني: يتحدد في وضع أنظمة متحركة تتعلق بالعلاقات والتي تحبذ المنافسة والابتكار والجودة والبحث والتطوير.

وبري Robert (2) أن نظام العمل يجب أن يؤكد على أربعة عناصر رئيسية يركز عليها نظام العمل هي كما يلي:

* المستوى الأول: يحدد القيم الأساسية للجامعة.

* المستوى الثاني: يحدد القواعد الحاكمة للعمل والتصرفات التي يجب تجنبها والتي تحمل درجة كبيرة من المخاطرة والتي تؤثر على مركز الجامعة.

* المستوى الثالث: تحدد المعايير والضوابط التي تحكم وتقيم الأداء.

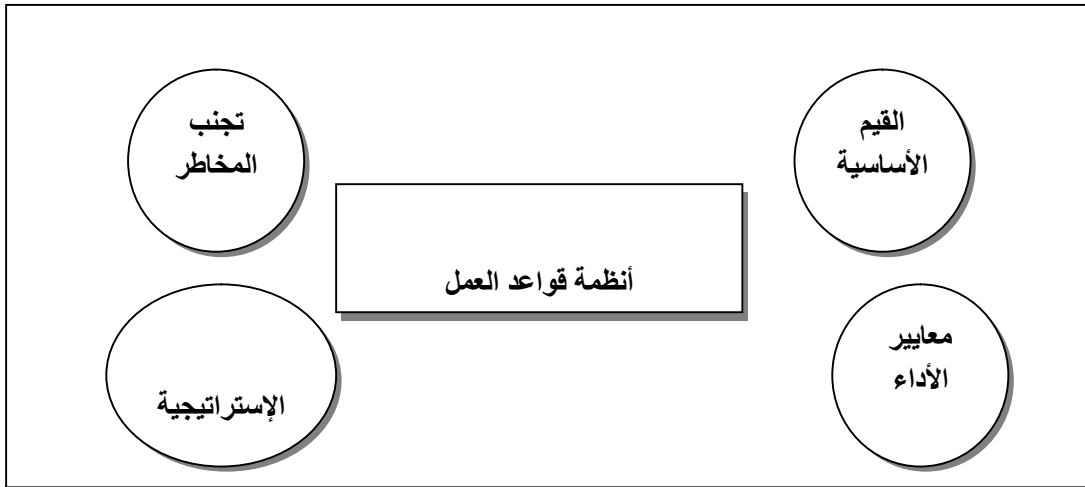
* المستوى الرابع: يركز على توضيح القضايا الأساسية التي تحتل اهتمامات الجامعة مثل المتغيرات البيئية وحصة الجامعة في سوق العمل... الخ.

وعلى ضوء هذه العناصر يتحدد الإطار العام الذي توجه من خلاله جهود وتصرفات الجامعة.

¹ علي السلمي، مرجع سابق، ص41

² Robert Simons, « Control in anage of empouvement », OP-Cit, P87.

الشكل (9.111): العناصر الأساسية لنظام العمل.



المصدر: Robert Simons ,« Control in anage of emponrment, p87

* تدعيم الإحساس والشعور بالأمان:

يركز هذا العنصر على ضرورة شعور العاملين بجدية النظام في تمكين العاملين، حيث يعتمد الحصول على ثقة واهتمام العاملين وقبولهم لتحمل مسؤولياتهم التضامنية مع الإدارة في تحمل اعباء العمل على تصرفات وأفعال الإدارة التي تؤكد صدق وعزم الإدارة ورغبتها الجادة في التمسك الفعلي للمعلمة و الاستفادة من قدراتهم. ويتطلب ذلك إعلان الإدارة والتصريح الرسمي لنقل السلطة والمسؤولية إلى العاملين، ومن العرض السابق لعنصر التمكّن نستنتج ما يلي:

1. إن عنصر التمكين يعني منح العاملين القوة والسلطة والحرية الكاملة لاتخاذ القرارات والتصرفات اللازمة لانجاز أعمالهم وهو بذلك مكمل لعنصري التدريب والتعليم.
2. إن تمكين العاملين ومنحهم السلطة لاتخاذ القرارات المتعلقة بأعمالهم في صورته الحالية كان ناتجا طبيعيا لعدة تطورات مرت بالممارسات الإدارية السابقة وربما ترجع أول صور التمكين إلى ممارسة العلاقات الإنسانية عندما فكر "مايو"⁽¹⁾ في إعطاء الفرصة للعاملين للاشتراك في تقرير الأمور التي تخصهم، وأجرى تدريبا للمشرفين والسماح لآرائهم ووجهات نظرهم الحلول التي يقترحونها لعلاج المشكلات التي تصادفهم.

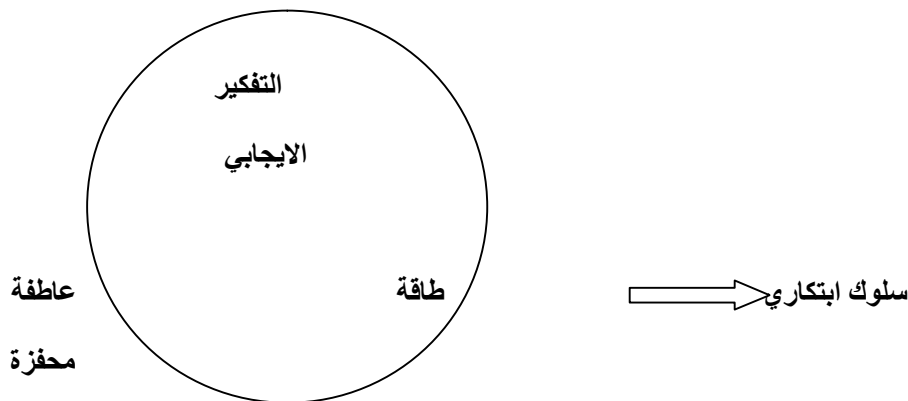
¹ رافدة عمر الحريزي، مرجع سابق ذكره، ص210.

رابعاً: تطوير الموارد البشرية من خلال التحفيز

عنصر التحفيز هو الكمال للممارسات الإدارية لتطبيق منهج إدارة الجودة الشاملة حيث يؤدي تطبيق عنصري التعليم والتدريب من جهة وعنصر التمكين والقدرة من جهة ثانية، إلى إحداث تحول في فكر وقدرات الافراد بما يتلاءم مع مسؤولياتهم الجديدة باعتبارهم مشاركين مع الإدارة في حمل مسؤوليات وأعباء عمليات التحسين والتطوير المستمرين وسوف يثير تحمل العاملين لتلك المسؤوليات سؤالاً منطقياً: ما هي المكافأة أو الحوافز التي تقابل تحمله للمسؤوليات والأعباء المصاحبة لهذا التحويل؟.

فالإدارة في الأنظمة التقليدية حين ترمع إحداث عمليات تحول وتطوير لسياسة مشاركة العاملين أو في أي جزئية من جزئيات العمل، فيكون لديها افتناع راسخ بضرورة تقبل العاملين لهذا التغيير وتحمل أكثر الطرق فاعلية في تدعيم عمليات التطوير وهي الحوافز، باعتبارها محركاً أساسياً للسلوك، فالعاملون في الواقع العملي يتوقف قبولهم لهذه التغييرات على ما تحمله من عوائد اجتماعية ومالية والتي تزيد من ارتباطهم العقلي والعاطفي بالمؤسسة التي يعملون بها، لذا فقد تضمن برنامج إدارة الجودة الشاملة أنظمة التحفيز والمكافأة التي تعمل على مد العامل بمدى عالية من الارتباط العقلي والعاطفي ويتضح ذلك من خلال الشكل (10.III).

الشكل (10.III): دائرة التحفيز في إدارة الجودة الشاملة



المصدر: Deenr Spitzer : « Super motivation » Amacon U.S.A, P21.

يتضح من الشكل (10.III)، أن أنظمة التحفيز في ممارسات إدارة الجودة الشاملة تعمل على

تدعيم التغيير الايجابي الذي أحدثته الممارسات الثلاث الأخرى من تدريب وتعلم وتمكين في أنماط التفكير، أنواع المدركات التي تكونت لدى الأفراد وذلك من خلال مكافأة السلوك والأفعال لدى الأفراد شعورا وعاطفة، المؤيدة لهذه المواقف يتولد عنها طاقة محفزة للسلوك الابتكاري لدى الأفراد، وطبقا لهذه الأهمية لنظام التحفيز في منهج إدارة الجودة الشاملة باعتباره مدعما لممارسات أخرى، فقد قام هذا النظام على عدد من الأسس أهمها¹:

1. ارتكاز أنظمة التحفيز على معايير حافزة لتقييم الأداء تشمل ما يلي:

* قبول واشتراك جميع العاملين في وضعها.

* الاتفاق على مؤشرات لقياس النتائج وربطها بالأهداف الكلية للجامعة.

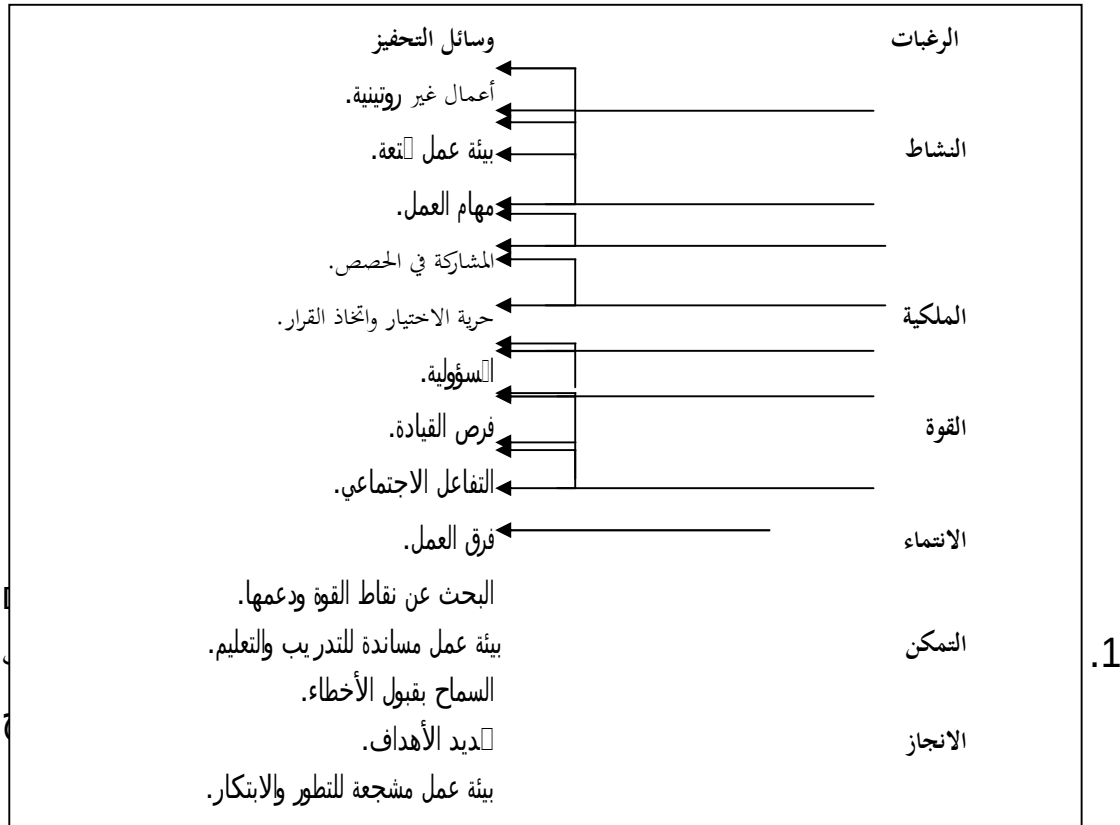
* تمكن العاملين من القياس الذاتي لأدائهم ورصد تطوراتهم، مما يؤكد على ثقة الإدارة واحترامها للعاملين.

* تقديم التغذية اليجابية المرتدة عن الأداء، والتي تركز على تصحيح الأخطاء بدلا من التركيز على المشاكل وتقدير المجهود والشكر للعامل على تطوير أدائهم.

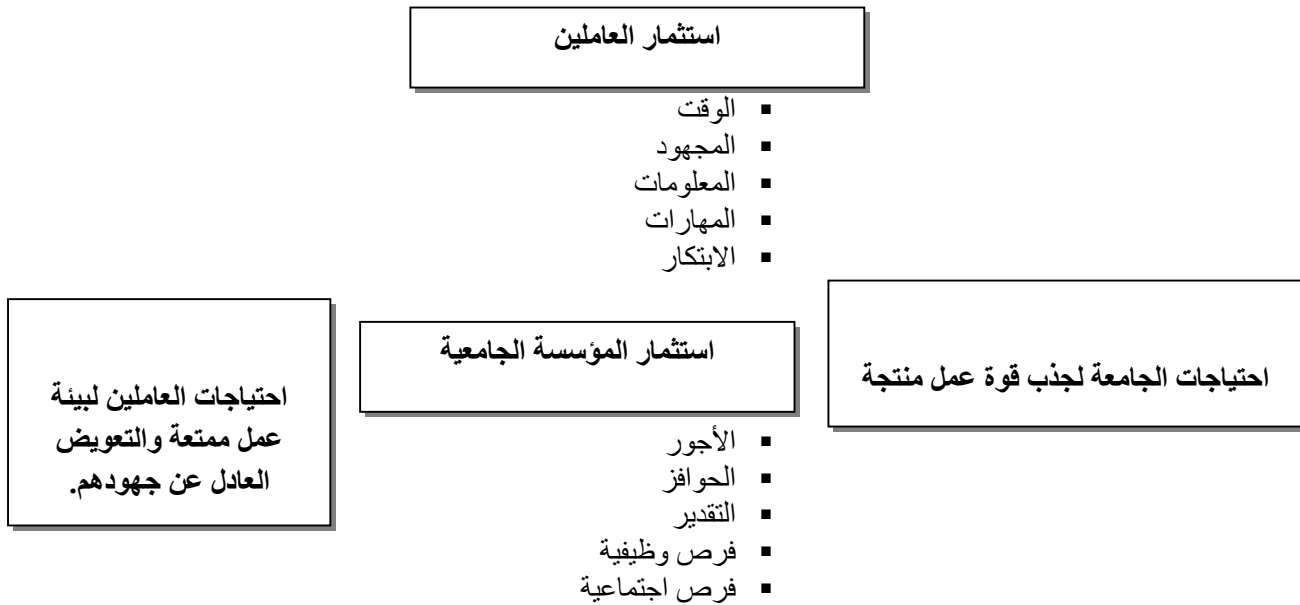
2. خلق بيئة محفزة يستطيع من خلالها الأفراد إشباع رغبتهم الإنسانية المختلفة والتي يوضحها الشكل (11.III)

¹ رافدة عمر الحريزي، مرجع سابق ذكره، ص214.

الشكل البياني (11.III) الرغبات الإنسانية ووسائل التحفيز للملائمة لإشباعها.



الشكل البياني (12.III): التوازن بين احتياجات الجامعة والأفراد.



المصدر: Richard Streets , Harper Collins « Organizational behavior ».USA 1994, P 219.

حيث يتضح من الشكل أن الاتجاه الحديث لأنظمة الأجور يسعى لإيجاد حالة من التوازن المستمر بين رغبات الجامعة ورغبات الأفراد كما يلي:

- رغبة الجامعة في الاحتفاظ بقوة عمل تمتلك من الطاقات والإمكانيات الذهنية والفكرية لذلك فإن عليها الاستثمار من خلال توفير نظام تحفيز يعمل على إحداث التناسب بين نوع الجهد وقيمة العائد في الأداء، وتكون قادرة على إشباع الحاجات النفسية والفكرية وإدابة للعامل؛

- رغبة العاملين في الحصول على المكافآت والتعويضات المناسبة لمجهوداتهم فإن ذلك يتطلب منهم تحصيل فريد من العاف والهاك ما يرفع من قوام على دقيق مستويات راقية للأداء وابتكار ميزة تنافسية جديدة للجامعة تساهم في زيادة نصيبها في سوق العمل؛

4. مقابلة الأجر الأساسي مع القيمة المنصوص عليها، حيث يتم إديد اجر الوظيفة بناءا على عنصرين:

أ- محتويات الوظيفة وما يتطلب من مهارات ومسؤولية ومدى تأثيرها على الأداء الكلي؛

ب- أهمية الوظيفة والتي تتحدد بناءا على القوى العاملة في مجال التخصص المطلوب والقدرة الاقتصادية لدفع الأجور.

5. التأكيد من وجود بيئة عمل شاذرة جهودات العامل، حيث تتضمن أنظمة حوافز بعض وسائل التحفيز الدالة على الاعتراف والتقدير من طرف الإدارة العليا بالجامعة ومن أمثلة هذه الحوافز الإعلان عن مجهودات العامل المتميزين، البعثات التعليمية، الرحلات اأجانية والترقيات...، وتعتبر هذه الوسائل طرقا حديثة لتطوير ثقافة المؤسسة الجامعية لتصبح ثقافة انجاز، ودفع العاملين للتحرك إلى مستوى مرتفع من المشاركة.

ومن خلال الاستعراض السابق لأنظمة التحفيز في منهج الجودة الشاملة نستطيع أن نستنتج ما يلي:

أ- أنظمة التحفيز في منهج الجودة الشاملة قد ترجمت عمليا نظرة هذا المنهج للعاملين كما يلي:

* رأس المال الفكري الذي يمتلكه الجامعة مسؤول عن تطوير وابتكار أفكار وأساليب حديثة للعمل تضيف للجامعات الميزات والقدرات المنافسة؛

* مشاركين للإدارة في تحمل النتائج ومخاطر الأعمال.

ب- إن هذه الأنظمة قد نجحت في مخاطبة دافع الانجاز داخل الأفراد وذلك من خلال إشباعها رغبة التملك لديهم.

خامسا: أدوار وحقوق العاملين في الجامعة في ظل إدارة الجودة الشاملة

إن تطبيق الممارسات الإدارية من تدريب وتعليم وتمكين وتحفيز في ظل إدارة الجودة الشاملة يصاحبه إحداث تغيير في أدوار العاملين، والتي تختلف اختلافا كبيرا عن نظيرها في الإدارة التقليدية وترى فائق أبو بكر⁽¹⁾ أن الاختلاف في أدوار العاملين في كل من المنهجين جاء نتيجة لسببين رئيسيين هما:

1- اختلاف السمات المميزة وثقافة كل من المنهجين، بحيث تتسم بيئة الإدارة التقليدية بعدم وضوح الرؤية والمركزية وضعف نظم الاتصال والمعلومات، والتركيز فقط على الانضباط والالتزام، فإن الدور المتوقع من العاملين يتحدد كملتزمين ومنفذين للأعمال، ومع تطور بيئة وثقافة الجامعات حيث تسود ثقافة الأداء التي تركز على جهود العاملين، التي تساعد على إيجاد قوة عاملة مستنيرة بالعلم والمعرفة، معدة بالتدريب إعدادا سليما، تمتلك الرؤية الواضحة والمهارات التحليلية والقدرة على تحمل درجة أكبر من المسؤولية لذا فإن أبعاد الدور المتوقع من العاملين تتمثل في المشاركة الفعلية في عمليات جديدة الأهداف ووضع القرارات؛

2- إحداث تغيير في العلاقة بين الإدارة والعاملين من العلاقة التقليدية التي كان أسسها تقديم الإدارة للامان والرعاية في مقابل الإخلاص والطاعة من جانب العاملين إلى علاقة جديدة بين الطرفين أساسها تحويل المسؤولية لكل فرد في التنظيم في مقابل الرغبة والقبول والمشاركة الإيجابية وتحمل المسؤولية من جانب العاملين.

1. حقوق العاملين

في توجهات إدارة الجودة الشاملة يملك كل عامل مسؤوليات وحقوقا تتلاءم مع دوره كمشارك فعال في إدارة الجامعة، حيث تعتبر هذه الحقوق والمسؤوليات ترجمة لعمليات التمكين التي تمنحها ممارسة الإدارة للعاملين، فعندما يتمكن العاملون من اتخاذ التصرفات والقرارات المتعلقة بتحسين نتائج الجامعة، فإنهم في المقابل يملكون عددا من التوقعات حول المسؤوليات المصاحبة لهذا الدور، وكذلك توقعات حول الحقوق التي سوف يحصلون عليها مقابل تحملهم لهذه المسؤوليات التي يتضمنها دورهم كمشاركين في تحمل النتائج. وادول (1. III) يوضح مسؤوليات وحقوق العاملين كمشاركين في منهج إدارة الجودة الشاملة.

¹ د. فائق أبو بكر "الإدارة المفتوحة لتحقيق شفافية المنظمات" ايتراك للنشر والتوزيع، طبعة 2001، ص 85.

الجدول البياني (3.111): مسؤوليات وحقوق العاملين في منهج الجودة الشاملة.

الدور	المسؤوليات	الحقوق
مشاركون وفعالون في أهداف الجامعة	فهم أغراض وعمليات المؤسسة الجامعية . تطوير قدرات ومهارم الإبداعية. مرونة التخصص.	مشاركتهم في وضع رؤية ورسالة وأهداف الجامعة. التدريب المستمر - التصميم الرن للوظائف. توفير فرص الثقافة والمعرفة في فروع التخصص مثل حضور الندوات....
	التحسس المستمر لأدائهم الشخصي.	توفير الظروف المناسبة للعمل المادية والمعنوية. سماع للعاملين بحرية التصرف وتحديث طرق عملهم.
	الوصول على رضا العميل.	اشتراك العاملين في صنع القرارات التي تحقق رضا العميل.
	تطوير المركز التنافسي للجامعة.	نشر ثقافة الجودة الشاملة. مد العلم بالعرفه وكسب المهارات اللازمة للقيام بأدوارهم. توفير نظام معلومات اللازمة بمد العاملين بالمعلومات.
	فهم اقتصاديات الأعمال.	تعليم وتدريب العامل لأصول وفواعد العمل والإدارة.

المصدر: سيد الهواري "النقلة الحضارية الشاملة" مكتبة عالم الشمس، القاهرة 1998، ص 37.

المبحث الرابع: المنظومة المتكاملة للتسويق الجامعي في منهج الجودة الشاملة

الجودة من الأمور الحاسمة التي يعتمد عليها المستفيدون بشكل أساسي في قرار اختيار للخدمات الجامعية، وبالتالي كان الهدف الأساسي للجامعات هو الجودة المقبولة من قبل المستفيد، وعليه فإن الجودة ليست فسمًا أو إدارة معينة، يقدر ما هي جهود متضافرة في ظل سياسات إدارية محكمة، تعتمد الجودة الشاملة عموما في مفاهيمها على جذور تسويقية إذ أن الخطوة الأولى هي مدى ارتباط سياسات الجودة برغبات ورضاء المستفيدين من الخدمات الجامعية.

وعليه فالتسويق يعتبر المدخل الرئيسي لتطبيق معايير الجودة الشاملة من خلال الصياغة العملية التي يتبعها هذا الأخير في دراسة العميل أو المستفيد من حيث اتجاهاته وتوقعاته.

المطلب الأول: المفهوم الحديث للتسويق

تري مدرسة المفهوم الحديث للتسويق، أن العميل هو نقطة البدء في صياغة أية أهداف أو سياسات تتعلق بخطط الجامعة المستقبلية، حيث أن تحقيق أهداف الجامعة يعتمد بالدرجة الأولى على تحديد حاجات ورغبات العملاء، وبالتالي فإن إمكانيات الجامعة تسخر لتحقيق حاجات ورغبات هذا الأخير في إطار عملية إدارية محكمة ووفقا لهذا المفهوم فالتسويق يتركز على عدة مبادئ هي:

1. مبدأ الانطلاق من حاجات ورغبات المستفيد، أي عندما تتفق على الأخذ بالمفهوم الحديث للتسويق، فإن على الإدارة ألا يقتصر تفكيرها على معالجة المشاكل الداخلية ولكن عليها أن تفكر بالدرجة الأولى في مشاكل المستفيدين من الخدمات والمنتجات الجامعية وحاجاته ورغباته باعتبارها نقطة الانطلاق.

2. مبدأ الارتباط بين النشاط التسويقي والعملية الإدارية، يعني هذا المبدأ ضرورة تطبيق المفهوم الإداري في التسويق.

3. مبدأ استمرارية الوظيفة التسويقية حتى تضمن الارتباط بسوق العمل والمستفيد وكلاهما يمثل حركة مستمرة، وتغيير دائم.

وبالتالي فقد توصل المفهوم الحديث للتسويق إلى مجموعة من المعطيات الأساسية والتي صارت ركيزة العمل التسويقي والتي يمكن إسقاطها على النظم الجامعية كما يلي (1):

- إن أصول الجامعة ليس لها قيمة دون وجود المستفيدين من مخرجاتها؛

- إن الواجب الأساسي للجامعة هو اجتذاب المستفيدين للتعامل مع خدماتها ومنتجاتها؛

- إن الوسيلة الأساسية بطلب المستفيد، هو وعدهم بتحقيق رغباتهم وإرضائهم؛

- إن إرضاء الحقيقي لرغبات المستفيدين يتأثر بالدرجة الأولى بأداء الأقسام والإدارات في الجامعة؛

إن إشباع الحاجات الإنسانية من خلال التسويق لا يمكن أن يتأتى إلا من الأعمال في الإدارات والأقسام الأخرى على أسس تسويقية.

المطلب الثاني: مفهوم التسويق الجامعي

يساهم المفهوم الحديث للتسويق في تطور بنية الجامعات وقد تطورت هذه الأخيرة لمنظمات اقتصادية، اجتماعية خلال هذا القرن للتكيف الهيكلي مع التحولات البيئية والدولية، ولم تصبح الجامعات مجرد قنوات لتوصيل الخدمات التعليمية فقط، ولكن تحولت إلى مؤسسات متكاملة من حيث التخصصات والفروع المختلفة من المعرفة (2)، ومن حيث مستويات المعرفة وتداخلها ولم يصبح التخصص الفرعي أو النوعي هو الأصل في التطوير والابتكار، ولكن تحولت الاهتمامات إلى التخصصات الشائبة ثم المتعددة، ومن هنا بدأت الجامعات تتطور من منظورين أساسيين:

¹ سيد محمد جاد الرب، مرجع سابق ذكره، ص 443.

² سيد محمد جاد الرب، المرجع نفسه، ص 444.

أ. الإسراع للاستجابة في الوقت المناسب والافراد.

ب. من خلال المبادرة والتنبؤ والاستقراء متطلبات البيئة والأسواق.

وسواء كان التوجه في التحرك الجامعي بالمبادرات أو بردود الأفعال، لوحظ أن الجامعة لم تصبح محدودية النشاط ولكن تحولت إلى مؤسسة متعددة الوظائف والخدمات والأدوار والأور والاهتمامات والأهداف، ومن المداخل التي تؤيد هذه الفكرة ما يلي:

1. النظرة إلى الجامعة كمنظمة تنتهج آليات التجربة والخطأ؛

2. تشغيل الجامعة كوحدة إنتاجية تسعى للكفاءة؛

3. النظرة إلى الجامعة كمؤسسة تحقق العلاقات الإنسانية؛

4. الجامعة كهيكل اجتماعي مركب ومعقد؛

5. الجامعة كمنظومة سلوكية؛

6. الجامعة كمراكز اتخاذ القرارات؛

7. الجامعة كإطار تنظيمي ينظم النشاط والعمليات؛

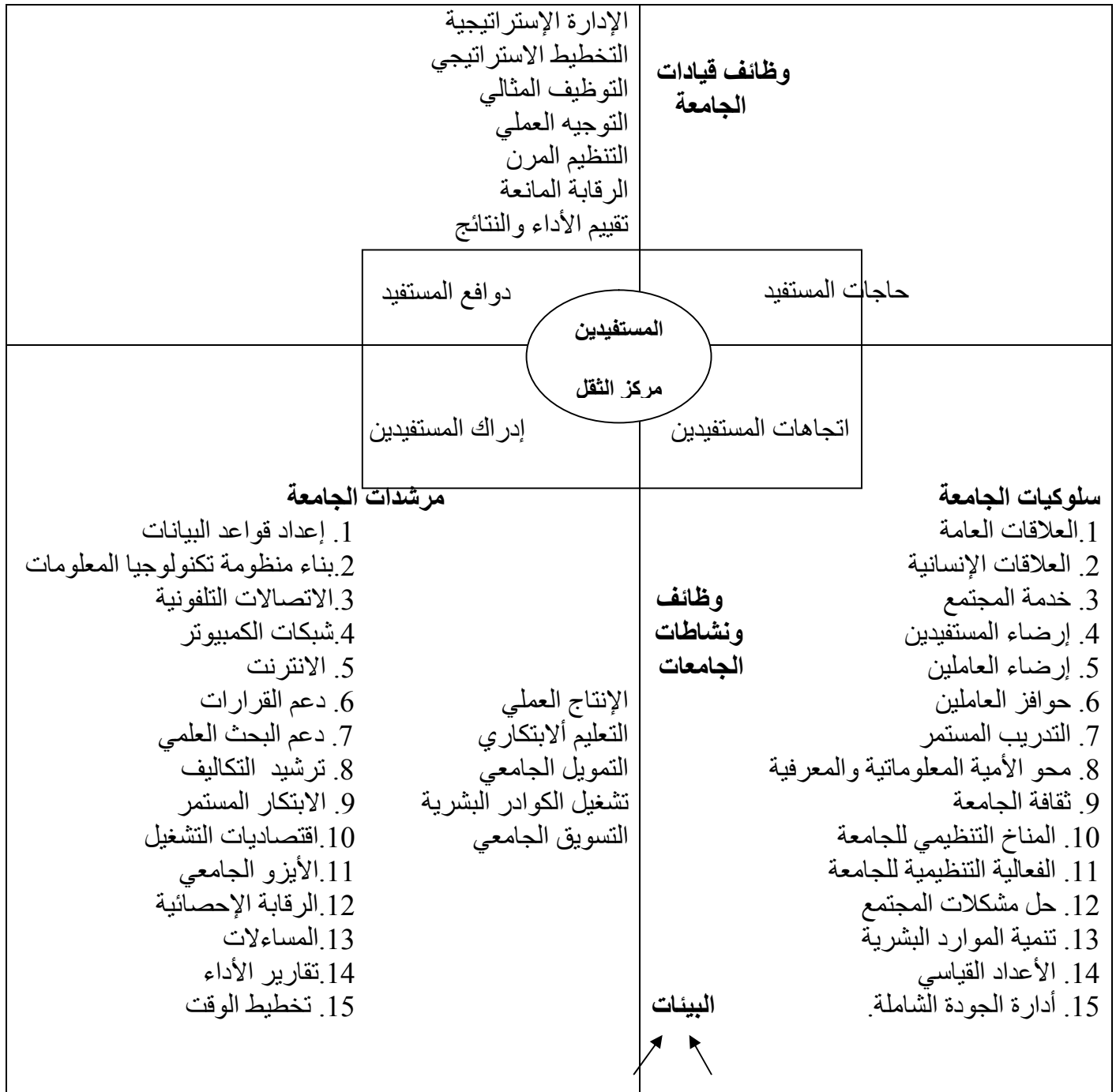
8. الجامعة كخلية تسعى للحلول المثالية بعيدا عن العشوائيات؛

9. الجامعة كمؤسسة تهدف إلى الربح؛

10. الجامعة كمنظومة ديناميكية تتكيف مع التغيرات مع اتساع للتنمية.

وبالتحديد تصبح الجامعة منظمة معرفة والشكل (13.111): يوضح هذا التوجه التسويقي للجامعات.

الشكل البياني (13.III): النظام المتكامل للجامعات.



الأسواق- الحكومة- السكان- التكنولوجيا- المنافسة المحلية والعالمية- المناخ السياسي

وتقوم الجامعات بإعادة خطوط الإنتاج (والخدمات) من حيث الإضافة أو الإذف، ومن حيث اقتراح تطوير مستمر في خدماتها ومنتجاتها وفق البحوث والتكنولوجيا العالمية.

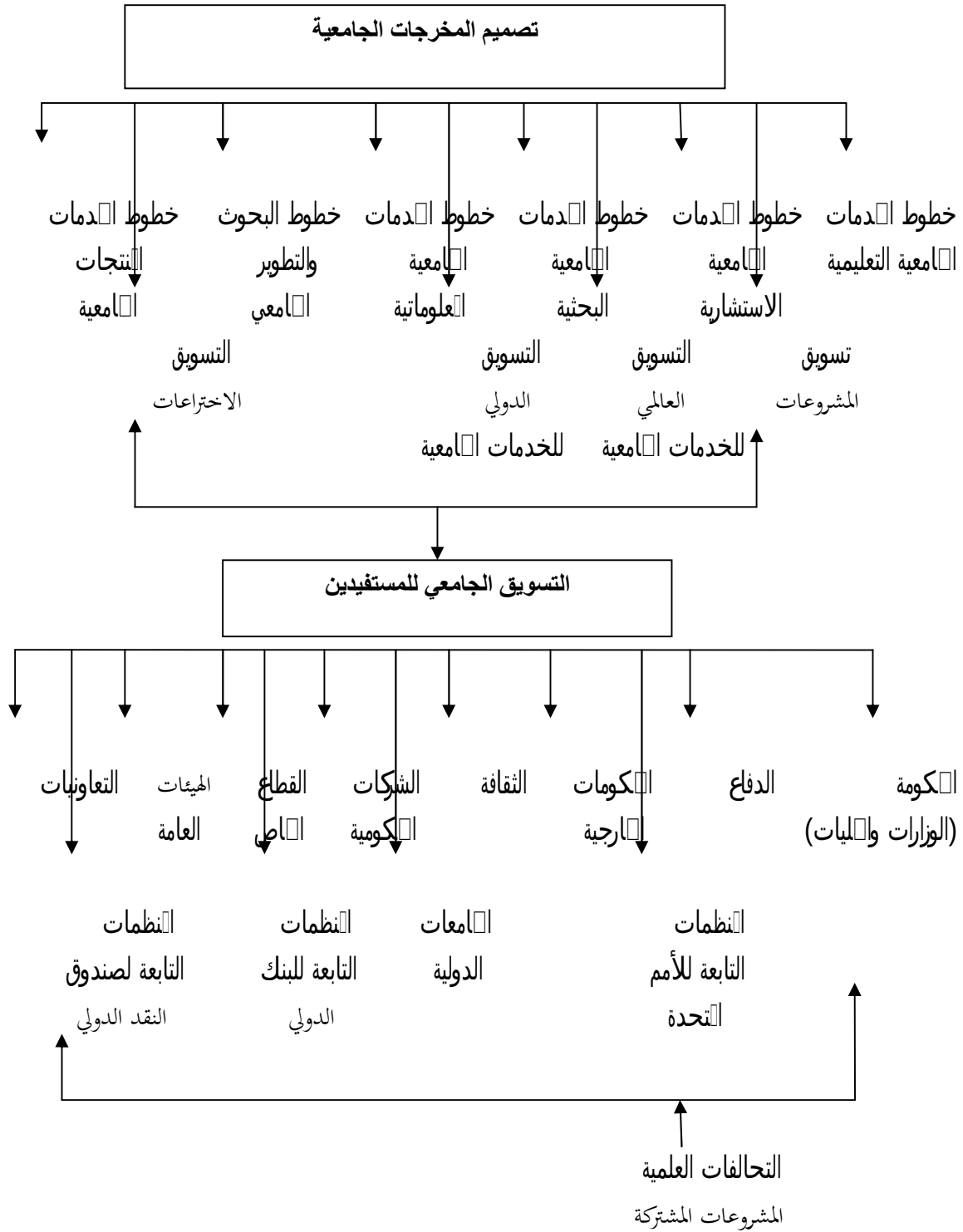
إذن تقوم الجامعات بدور ريادي للمجتمعات في أي دولة من الدول، أي أن هناك علاقة طردية بين إتاح التعليم الجامعي والنمو الاقتصادي للدول، حيث أن التعليم الجامعي يحقق تطويرا مستمرا في مهارات الموارد البشرية (المعرفية، السلوكية و الأدائية).

والشكل (13.111) مثل استعراضا للمخرجات الجامعية من حيث النوع والأسواق وبعدها توضح التسويق الجامعي حسب مجموعات المستفيدين داخل الدولة وخارجها، ومن الضروري تحليل البيئة التسويقية للجامعات سواء كانت البيئة التسويقية للخدمات والمنتجات الجامعية التي تقدمها الجامعات الداخلية أو الخارجية.

ويجب مراعاة دورة حياة كل خدمة جامعية (أو منتج) حيث تتأثر كل حلقة من حلقات دورة الحياة بالمزيج التسويقي المناسب، كما يجب أن تقسم خدمات ومنتجات الجامعات حسب تلك الخدمات النمطية ذات الأحجام الضخمة مثل التعليم الكبير الحجم، والخدمات حسب الطلب كالمشروعات التي تسوقها الجامعات لبعض المؤسسات كالقطاع الخاص، كما تقوم الجامعات بتسويق خدمات تكنولوجياية وبخثية وصناعية وزراعية وغيرها.

وبأول بعض الجامعات (مثل الجامعات الروسية) اختيار بعض العلامات التجارية بغرض التسويق، وقد تأخذ تلك العلاقات اسم الجامعة أو الكلية أو المشروع الجامعي، وقد تأخذ العلامات التجارية أيضا علامة الموزعين أو علامة الوكلاء التجاريين أو علامة المنتجين في حالة شراء الاختراع من الجامعة.

الشكل البياني (14.III): تصميم المخرجات الجامعية لمجموعة المستخدمين.

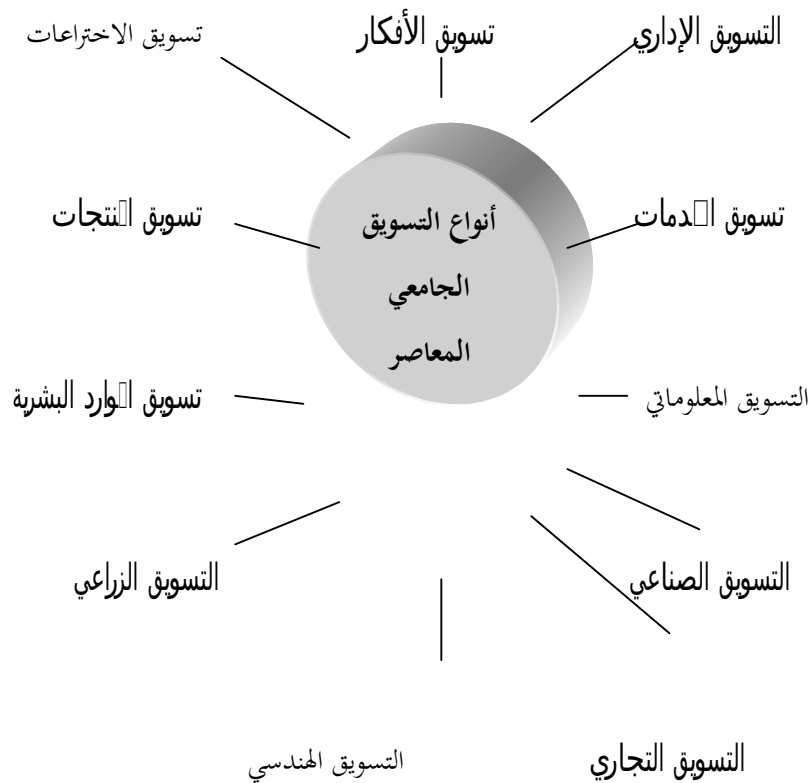


المصدر: فريد النجار، "إدارة الجامعات بالجودة الشاملة" إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، 2002، ص

ويمكن تقسيم الجامعات إلى جامعات:

1. موجهة الإنتاج التعليمي فقط؛
2. موجهة الإنتاج التعليمي والبحثي فقط؛
3. جامعات موجهة بالبيعات مثال الجامعات الخاصة الآن؛
4. جامعات موجهة بالتسويق المحلي؛
5. جامعات موجهة بالتسويق العالمي؛
6. جامعات موجهة بالتسويق المحلي والعالمي معا.

الشكل البياني (15.III): محاور التسويق الجامعي المعاصر.



المصدر: جميل نشوان "تطوير كفاءات الشرفاء الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء الجودة الشاملة، 2004، ص72.

وتستطيع كل جامعة أن تتساءل عن نصيبها في السوق المحلي والسوق العالمي من كل نوع من خطوط المنتجات والخدمات (التسويق الجامعي) من المجموعات الإحدى عشر المذكورين أعلاه.

ويجب أن تتوافر بين الجامعات نوع من التعاون والتحالفات التجارية بدلا من المنافسة التي قد تهدد الموارد، كما يجب إحداث قدر من التنسيق والتخصص بين الجامعات والكليات وتوجيه الطاقات الفائضة إلى التسويق العالمي وبالتحديد:⁽¹⁾

- إبرام عدد من التحالفات التجارية بين الجامعات المحلية والشركات.

- التأكيد على التخصص بين الكليات والجامعات.

- محاولة بناء فرق عمل بين الخبراء والاستشاريين من أساتذة الجامعات.

- قياس فرص التسويق المحلي بإعداد بحوث التسويق الميدانية.

- التنبؤ بفرص تسويق الخدمات والمنتجات الجامعية.

- الاتصال المستمر بالشركات لإغراض التسويق المستمر.

وحتى تقوم الجامعات ببناء أو إعادة بناء نظام متكامل للتسويق يجب القيام بالخطوات التالية⁽²⁾:

* تطوير وديد النظام التعليمي الجامعي؛

* تطبيق أسلوب التخصصات الرئيسية والفرعية والاختيارية بين الكليات المختلفة من منظور الساعات المعتمدة، والمطبق في جامعة الأزهر واخذ به الجامعات الأجنبية بعد ذلك وحتى الآن؛

* تصميم برامج تعليمية في التخصصات النادرة التي تتمتع بها الدول بمزايا تنافسية؛

* التوسع في برامج البحوث التطبيقية وتقديمها لشرائح عديدة من السوق المحلي والعالمي؛

* التركيز على الاختراعات والبحوث والتطوير وتسويقها في السوق المحلي والعالمي؛

¹ - نشرات اليونسكو في التعليم بدول العالم.

² سلمان زيدان، مرجع سابق ذكره، ص 81.

* إنشاء مركز بحوث التسويق الجامعي؛

* بناء حلقة اتصال دائمة مع المنظمات الدولية للحصول على حصص متنامية من السوق العالمي؛

* الاهتمام بالتسويق النوعي للمشروعات حسب الكليات سواء لإشباع حاجات السوق المحلي أو السوق الأجنبي.

المطلب الثالث: استراتيجيات التسويق الجامعي في ظل الجودة الشاملة

حققت الجامعات خلال فترة تطورات هامة وفعالة في صناعة التعليم الجامعي، فزاد عدد الجامعات وزاد عدد التخصصات والكليات الجامعية وانتشرت بصورة كبيرة جدا، هذا بالإضافة إلى الجامعات الخاصة والدراسات بالانتساب وبالإرسالة.

ولكن سيطرة النظرة الاجتماعية والإلزامية على التعليم الجامعي من منظور التكلفة دون الكاسب وأصبح التعليم الجامعي ذو تكاليف باهظة وعبئا على الموازنة العامة للدولة دون تحقيق عائدا مباشرا للجامعة باعتبارها مؤسسة اقتصادية بجانب دورها التنموي التعليمي، ونظرا للتحويلات العالمية والإقليمية اتجاه أساليب إدارة الدولة برؤى آليات السوق، لذلك أصبح من الضروري لمؤسسات تنظيمية ومؤسسات البيئة الخارجية، وذلك لقياس الفرص والاستراتيجيات المستقبلية، وهو ما يطلق عليه بالتحليل الاستراتيجي لعناصر القوة ومكان الضعف والتحليل البيئي للجامعة من حيث الفرص والتحديات.

الأهداف التسويقية للجامعات: وتأخذ الأهداف التسويقية للجامعات عدة صيغ منها:

- تحقيق معدل عائد على الاستثمارات الجامعية يتناسب مع أهداف الدولة مع مراعاة العائد الاجتماعي للتعليم الجامعي.

- تحقيق فعاليات التكلفة الجامعية أي تحقيق أعلى عائد لكل وحدة نقدية تنفق في الجامعة.

- ربط التكلفة بالكاسب لكل منتج أو خدمة جامعية؛

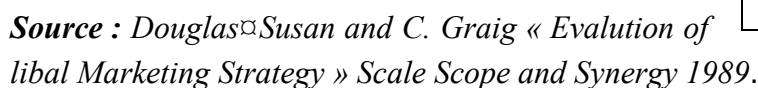
- النمو والتوسع في الخدمات والمنتجات الجامعية؛

- مواجهة المنافسة الخارجية والداخلية؛

- تطوير الممارسات التعليمية في الجامعات؛

- حل مشكلات البيئة والمستفيدين من الجامعة؛

- الشكل البياني (16.III): التوجه الاستراتيجي للجامعات.



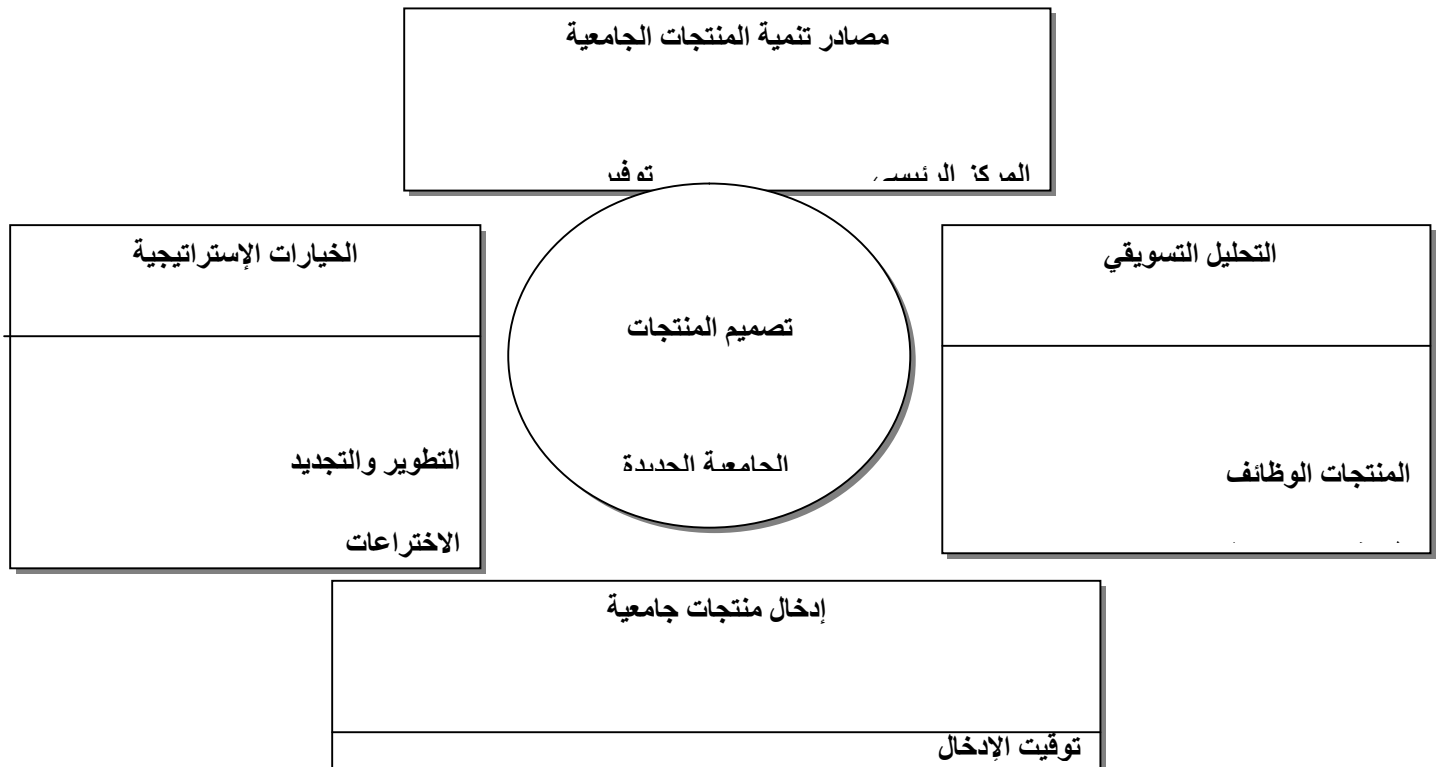
يجب على كل جامعة أن تدرس كيفية دخول الأسواق زمن الضروري دراسة الأسواق وإعداد قاعدة بيانات بكل جامعة لمساندة قرارات التسويق، وتحديد نطاق كل خدمة أو منتج جامعي، ويجب أن تحدد عناصر التنافسية في كل خدمة، اختراع، معلومات، أبحاث في كل سوق من الأسواق (التكلفة، الجودة، المتابعة).

أولاً: إستراتيجية تصميم المنتجات والخدمات

والمقصود بها إعداد القوائم الخدمية والابتكارية والثقافية والفنية المطلوبة في الأسواق، أي ماذا يحتاج الأسواق من الجامعات.

ومثلاً يقوم معهد استانفورد للأبحاث في كاليفورنيا بتقديم العديد من الدراسات لدول الخليج العربي مثل وزارة التخطيط بالكويت، ومعهد الكويت للأبحاث العلمية، كما تخصص بعض الجامعات الأمريكية في كولورادو في اقتصاديات البترول، والتعامل مع منظمة الأوبك وغيرها، إن إقدام الجامعات على هذا النشاط يحقق إيرادات ضخمة للجامعات. والشكل (17.111): يوضح أهمية تطوير الخدمات الجامعية في خطوات.

الشكل (17.111): تطوير المخرجات الجامعية.

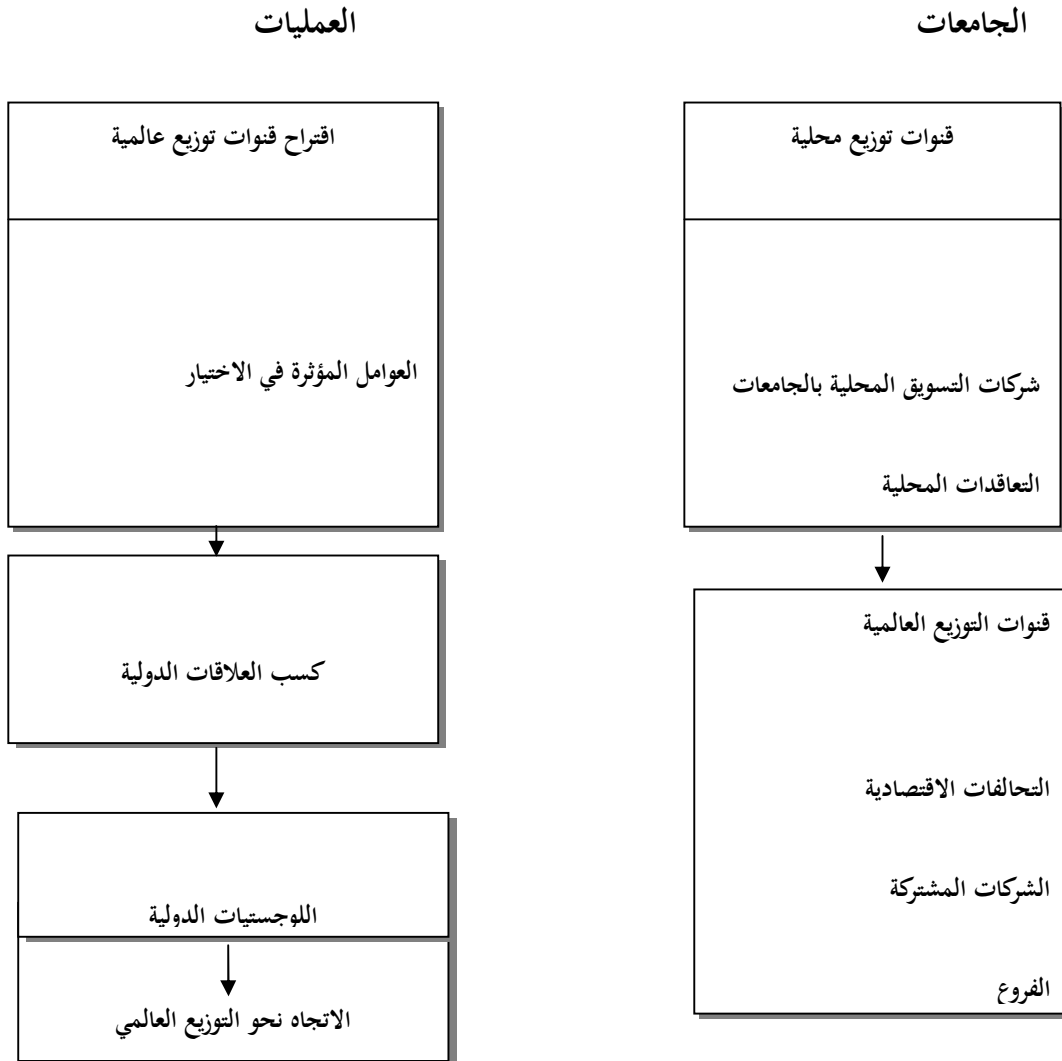


المصدر: فريد النجار، "إدارة الجامعات بالجودة الشاملة" إيتراك للنشر والتوزيع، 2002، ص154

ثانيا: إستراتيجية التوزيع الجامعي

قنوات التوزيع للمنتجات الجامعية: يمكن اقتراح حلقات توزيع للمنتجات الجامعية من خلال الشكل التالي (18.III):

الشكل البياني (18.III): توزيع المنتجات الجامعية.



المصدر: فريد النجار، "إدارة الجامعات بالجودة الشاملة" ايتراك للنشر والتوزيع، 2002، ص156

ثالثا: إستراتيجية الترويج للخدمات الجامعية.

يمكن التعريف بخطوط المنتجات والخدمات الجامعية بجانب الطلب في الأسواق عن طريق:

- الانترنت ونقاط التجارة (الوزارة)؛

- المعارض التي تقيمها الجامعات؛

- المؤثرات الوطنية والدولية والعالية؛
 - العلاقات العامة؛
 - مطبوعات؛
 - التسويق الصناعي للمنتجات الجامعية والاختراعات الجديدة؛
 - الادوات والنقابات؛
 - المجلات والصحف؛
 - بناء العلاقات بـ الجامعات؛
 - الإعلانات في المجالات المتخصصة؛
 - الدعاية للتعريف بالمنتجات والخدمات الجامعية.
- رابعاً: إستراتيجية تسعير المنتجات الجامعية
- تقوم الجامعات في مجال التسويق الجامعي بتسعير الخدمات والمنتجات الجامعية في الحالات التالية:
1. الدخول في مناقصات وتقديم عروض أسعار في الصفقات داخل الدولة؛
 2. المنح والمساعدات العلمية التي تمنح للطلاب؛
- ويتطلب التسويق الجامعي ضرورة مراعاة:
- أ- العوامل الداخلية: مثل الهياكل والبيئة التنظيمية للجامعة؛
 - ب- العوامل السوقية: مثل إقاهات الطلب على إخراجات إامعية؛
 - ج- العوامل الدولية: مثل شروط الايزو والبيئة العالية.

المبحث الخامس: إدارة العمليات التعليمية

إن ازدياد الاهتمام بنوعية الخريجين من قبل المؤسسات وحرص هذه الأخيرة على تعزيز مكانتها في سوق العمل وإفانطة على ثقة الجمهور المستفيد بها، تحاول جاهده ومن خلال إعطاء دور كبير لإدارة الجودة في المراقبة والتأكد من مستوى الخريجين الموافق لمتطلبات سوق العمل العصرية، والهدف الأساسي هو تحقيق رضا المستفيدين ويعني هذا الهدف الوفاء بتوقعات المستفيد بشأن المخرجات الجامعية.

المطلب الأول: تطوير المناهج الدراسية الجامعية

يوجد اتفاق في الرأي على أن المناهج الدراسية بحاجة إلى تغيير لتواكب تطورات القرن الحادي والعشرين، حيث يدرس الطالب إامعي مقررات متخصصة وعامة يغلب عليها الطابع الكلاسيكي الأمر الذي يفقده القدرة على التعامل مع سوق العمل، ولا يكسبه إهارات إطلوبة.

ففي هذا الشأن أعد ماي⁽¹⁾ وآخرون May et Al عام 1995، دراسة ميدانية على عينة عشوائية عشوائية إئة وحدة أكاديمية أمريكية، وأوضحت النتائج أن 68 من إاستحوذين وافقوا على عدم مقدرة خريج إامعة على مواجهة احتياجات إهم مستقبلًا، ويرى 56 منهم ضرورة تغيير المناهج الدراسية، وقد أيد هذا الرأي آرثر أندرسون⁽²⁾، حيث رأى أن متطلبات سوق العمل تواجه حاجات وتوقعات متزايدة وإديات، ولمقابلة هذه الحاجات والتوقعات على خريج الجامعة اليوم اكتساب المهارات المهنية بجانب العلوم النظرية.

وقد اقترح أ.د. صديق عفيفي⁽³⁾، ضرورة تعديل مواصفات خريج التعليم إامعي، لتكون أكثر توافق، توافق، مع متطلبات سوق العمل الحالية والمستقبلية، لتتضمن المعلومات والمعارف التي تواكب التغيرات وتكفي لأداء إهام إطلوبة، وترتبط بالاحتياجات وتقبل التطبيق وتتضمن جرعة من الإنسانية بجانب المهارات التي تمكن من القدرة على التحليل والتفكير المنطقي والعرض والتسويق والمنافسة والابتكار.

¹ May .g « the need for chenge in accounting éducation », edition 1995, p 21

² البيلاوي حسن "ادارة الجودة الشاملة في التعليم العالي في مصر"، بحوث مؤتمر التعليم العالي في مصر، مايو 1996، ص43

³ عفيفي صديق "ورقة مناقشة حول تأثير المتغيرات في أسواق العمل على احتياجات من خريجي الجامعات"، مؤتمر إستراتيجية تطوير التعليم الجامعي والعالي لمواجهة متطلبات القرن الواحد والعشرين 1999، ص121.(الرجع3)

أولاً: التغيرات المطلوبة في المنهج الدراسي

اقترح تقرير لجنة التعليم الجامعي AEU مراجعة المنهج الدراسي لطلاب الجامعة كما يلي⁽¹⁾:

- المشاركة الفعالة للطلاب في عملية التعليم، حتى يتمكنوا من تحديد وحل المشاكل غير المطروقة، والعمل في مجموعات، التعلم الذاتي واستخدام التكنولوجيا بصورة مبدعة.
- المقررات التعليمية العامة، التي تنمي قدرات طالب الجامعة على الاستقصاء، والتفكير المنطقي المجرد، التحليل النقدي بالإضافة إلى اكتسابه مهارات الكتابة والتحدث والاستماع وان تغطي مختلف المعارف المتعددة.
- مقررات تتعلق بقطاع الأعمال والمؤسسات التي لا تهدف إلى الربح، وكيفية قيام المدير العام بتحقيق التكامل بين الوظائف المختلفة بكفاءة وفعالية.
- مقررات تعليم عامة ومتخصصة تركز على المعلومات والقدرة على استخدامها في أماكن توظيفها.

ثانياً: خطوات تطوير المنهج الدراسي

يوجد خمس خطوات لتطوير المنهج الدراسي بصفة عامة هي⁽²⁾:

1. تحديد التغيرات المطلوبة في المناهج الدراسية من خلال:

- **التحليلات العملية:** تتحدد التغيرات المطلوبة عن طريق تحليل مهام الخريجين كل في تخصصه خلال المراحل المختلفة لمهنتهم، نظراً لأن المستويات المختلفة للمسؤوليات تتطلب قدرات مختلفة وأوضاع العمل المختلفة تتطلب أيضاً قدرات مختلفة، ومن خلال هذه التحليلات يمكن تطوير القدرات، وبالرغم من تواجد عدد محدود من هذه الدراسات إلا أن الأمر بحاجة إلى توافر قاعدة بيانات في الجامعات.
- دراسة مدى رضا الخريجين وأصحاب أعمالهم من خلال استبيان آراء كل من الخريجين وأصحاب أعمالهم، يمكن تحديد نقاط الضعف في البرامج الموجودة.
- وعلى الرغم من منفعة الإدخال السابقة لتطوير البرامج، إلا أن دورها محدد في التغير المتوقع مستقبلاً، مما يتطلب التعامل مع استراتيجيات أخرى، للوصول إلى رؤية عن الحاجات المستقبلية لمتطلبات سوق العمل.

¹ تشارلز ديليو، سورنين، جولي، بوديان، مورني، ترجمة سميرة عبد ربه، "التميز في الجودة و النوعية و الأداء في التعليم العالي"، مكتبة العبيكان، الطبعة الأولى، 2006، ص

² May. G « The Need for Change in Accounting Education, Educators » Servey, 1995, Vol 13, No 1, P21.-

2. تصميم البرنامج، يحتاج تصميم التغيرات المطلوبة في البرنامج أو المنهج الدراسي في الجامعة إلى اختيار فريق تصميم متخصص، يشكل من داخل المؤسسة الجامعية، مع الاستعانة بمتخصص من الخارج على مستوى عال من الكفاءة والخبرة، ومطلعين على إحداث ما توصل إليه البحث العلمي في هذا الشأن، على معرفة بالتغيرات الداخلية والخارجية على البرنامج والمنهج (1).

3. القبول العام: يحتاج تصميم تغيرات المنهج إلى الموافقة عليه حتى يصبح موضع التنفيذ ويبدأ ذلك بموافقة المجلس العلمي، ثم موافقة مجلس الكلية، فمجلس الجامعة وأخيراً الوزارة المعنية، ويجدر الإشارة إلى أن أسلوب وتوقيت الاتصال بالأجهزة المطلوب موافقتها يلعب دوراً مهماً في هذا الشأن، الأمر الذي يتطلب معرفة هذه الأجهزة واهتماماتها، وأفضل إستراتيجية لمعرفة أثر البرنامج الجديد على بعض الطلبة، والبرنامج القديم، مما يتيح الوقت الكافي لتطوير كفاءات أعضاء هيئة التدريس لتنفيذه (2).

4. التقييم والتغذية العكسية: يجب دمج برنامج للتقييم والتغذية العكسية في كل التغيرات بالمنهج والبرنامج، وذلك من أجل التحسين المستمر ويكون تركيز التقييم في التعليم على مقاييس رضا العميل بصفة أساسية وتعتبر هذه المقاييس مهمة ويجب أن تدمج ضمن جهود التقييم ولكن لا يجب تجاهل المقاييس الأخرى التي تعتبر جزءاً مهماً من عملية التقييم (3).

المطلب الثاني: تطوير أساليب التعليم الجامعي

ركزت أساليب التعليم في الجامعات على التلقين المباشر داخل الفصول الدراسية، حيث رأت إحدى أن الجمعية الأمريكية⁽⁴⁾ المكلفة بدراسة التغيير في أساليب التعليم خلال سنتين (02) أن تطور هذه الأساليب ضئيل للغاية، ولا يقارن بما طرأ على متطلبات سوق العمل خلال الفترة نفسها.

وحتى يمكن إصلاح المسار التعليمي الجامعي، يجب إعادة النظر في الأدوات المستخدمة في توصيل المعارف والعلوم.

¹ سمية عبد ربه، مرجع سابق ذكره، ص 39.

² نفس المرجع، ص 39.

³ سمية عبد ربه، نفس المرجع، ص 39.

⁴ اليلوي حسن، مرجع سابق ذكره، ص 22.

أولاً: تحسين مهارات التفكير الإنتقادي

دعت جهات عديدة (كالقائمين على الجامعات و كذا المؤسسات) إلى ضرورة تطوير المهارات الضرورية لخريجي الجامعات لمواجهة المشاكل غير المألوفة، بتبني أساليب تعليم بديلة تطور مهارات التفكير الإنتقادي لهؤلاء الخريجين.

ويقصد بالتفكير الإنتقادي بأنه "تحقيق بغرض التحري عن حالة أو ظاهرة أو سؤال أو مشكلة، للوصول إلى فرض أو نتيجة عنها، بشكل يجمع كافة المعلومات المتاحة عنها ويمكن من تقديم تبرير مقنع لها"⁽¹⁾.

وقد قدم "هوفمان"⁽²⁾ إطار لعناصر التفكير الإنتقادي مصنفا إلى ثلاثة مكونات رئيسية هي:

1- المكونات العاطفية، وهي مكونات مثل الأساس العاطفي الذي قد يزيد أو يحد من مهارة التفكير الإنتقادي، هذه المكونات تمكن خريج الجامعة من اختيار أفضل الحلول لمواجهة ضغوط الفئات المستفيدة؛

2- المكونات الإدراكية، وهي عملية ذهنية متضمنة فعلا في التفكير الإنتقادي ، وهذا يتطلب من أي خريج جامعي التفكير بشكل مستقل، وتحديد المشاكل بدقة، كما يجب عليه استخدام مهارات تفكير متنوعة في حل مشاكل كالاستقراء والاستنتاج والوار والنطق؛

3- المكونات السلوكية، وهي الأفعال والاستراتيجيات المستخدمة في التفكير الإنتقادي والتي تتمثل في تأخير تكوين رأي □□ إتاحة البيانات و□□ معلومات □□ المناسبة، كما تتضمن العمل على تشجيع □□ وار الإنتقادي والاستماع بفاعلية، وكذا تطبيق □□ معرفة على □□الات □□ديدة.

وتجدر الإشارة إلى أن القدرة على التفكير الإنتقادي داخل الفصل الدراسي تتحسن نتيجة لتقدم الطالب خلال مراحل تطوره الفكري، الأمر الذي يتطلب مراعاة مستوى هذا التطور عند دمج التفكير الإنتقادي في □□نهج.

¹ الدهشان، جمال "الجديد في تطوير التعليم الجامعي" بحوث مؤتمر التعليم العالي في مصر وتحديات القرن 21، جامعة □□نوفية مايو 1996، ص28.

² الدهشان جمال، المرجع نفسه، ص 32.

- **التعلم التعاوني:** يعتبر التعلم التعاوني أسلوباً تعليمياً يطور مهارات التفكير الإبتقادي، ويحل المشاكل من خلال فريق عمل، ويشجع الطلبة على أن يتحملوا المناهج التعليمية الصعبة.

وتستخدم استراتيجيات التعليم التعاوني احد ثلاثة نماذج من مجموعات التعلم هي (1):

أ. **مجموعات تعلم تعاونية رسمية:** وهي مجموعات تحقق مهمة واحدة، فتسعى إلى تطوير مهارات حل مشكلة ما من خلال الحوار وتقديم اقتراح الحل، والعمل على تنفيذ ذلك الاقتراح وعندما يتحقق ذلك، يتم تقييم عمل المجموعة بواسطة فريق وتصاغ النتائج؛

ب. **مجموعات تعلم تعاونية غير رسمية:** وهي مجموعات تدوم لمدة فصل دراسي واحد لتحقيق أغراض مختلفة، فقد يكون احد أغراض هذا النوع تفهم مادة المحاضرات، بقيام مجموعة عمل بتلخيص النقاط الضرورية التي أُلقيت فيها، وبيان كيفية ارتباط المفاهيم بالوضع العام؛

ج. **مجموعات أساسية تعاونية:** وهي مجموعات تدوم لفترة طويلة، وتتكون من أعضاء يعملون مع آخرون داخل وخارج الفصل الدراسي للمقرر التعليمي بالكامل، وهذا لكن من قيق مقابلات منتظمة للطلاب في الفصول، وتخفف الاحتكاكات التي تحدث بينهم في الفصل، ويقل شعورهم بالوالة، ويزيد قدرم على تفهم المادة الجديدة.

هذا وقد حدّد جونسون (2) أربع خطوات أساسية للممارسة التعاونية الناجحة هي، قيام الماخر بتشكيل الطلبة في مجموعات ثم شرح الدرس المطلوب مبينا أغراضه وأفكاره الأساسية ثم مراقبة مدى تقدم كل مجموعة وأخيرا التدخل من حين لآخر لتعليم المهارات التعاونية.

ثانيا: استخدام الحاسب الآلي في المقررات الدراسية.

يحقق استخدام تكنولوجيا التعليم، وخاصة الحاسب الآلي في المناهج الدراسية مزايا عديدة تتمثل أهمها في: تخلص الطلاب من عبء الكتابة والتركيز بشكل أكبر على الفهم وكذا مساعدة العملية التعليمية من خلال تحسين مهارات التفكيرين الإبداعي ولانتقادي، وجذب الانتباه وتحسين مهارات القواعد والإجراءات المتبعة في حل المشاكل بجانب توفير بيئة اجتماعية مستحدثة داخل الفصل الدراسي، بما فيها طريقة التلقي، بالإضافة إلى

¹ الجليبي سوسن، شاكراً أحمد، ضمان جودة واعتماد البرامج الأكاديمية في المؤسسات التعليمية (الأهداف، الإجراءات، النتائج)، جامعة بغداد، العراق، 2001، ص92.

² الجليبي سوسن، شاكراً أحمد، مرجع سابق ذكره، ص82.

المزايا السابقة، نقدم تكنولوجيا التعليم مشاركة مهمة خارج الفصل الدراسي باستخدامها كمدرس خصوصي في أي وقت ولمدة كافية وبتكلفة اقل، بما يتيح الفرصة للتركيز على تنمية المهارات المختلفة بالفصل، كما أن هذه التكنولوجيا تمكن الطالب من الحصول على المعلومات المناسبة التي يحتاجها من أي مكان في العالم في زمن قياسي وبتكلفة محدودة، وتكسبه بناء مهارات الاستخدام والمعاينة للمعلومات.

كما يمكن استخدام تكنولوجيا التعليم من تطوير مهارات مشاركة الفريق، بما يمكن كيفية التعامل مع الغير الذين يكونون مختلفين ثقافيا وذهنيا.

ثالثا: الربط بين المقررات الدراسية والواقع العملي في المجتمع

يتم إعداد الطلاب في الجامعات بصورة تكاد تكون منعزلة عن مجالات العمل الفعلية التي يستعمل فيها هؤلاء الطلاب مستقبلا، ولا يخفف من ذلك، ما تقوم به بعض الكليات والجامعات من تجريب صيغي لبعض طلابها لدى جهات العمل المختلفة، كالبنوك والشركات والمصالح الحكومية، إذ لا يخفى على الكثير أن معظم هذه العمليات التدريبية يغلب عليها الطابع الشكلي، وتتم بعدم إيجابية نتيجة لعدة أسباب منها:

- عزوف جهات التدريب عن أداء مسؤولياتها الاجتماعية في هذا المجال.

- عدم وضوح برامج التدريب الموضوع للطلاب.

- عدم ملائمة مجالات وتوقيت التدريب مع أنشطة وظروف تلك الجهات، بجانب قلة ميزانية التدريب بالكليات، وهذا يخالف التدريب العملي بجامعات الدول المتقدمة، وذلك للعلاقة الوطيدة بين هذه الجامعات وجهات العمل المختلفة، فهذه الجامعات ترصد الميزانيات الضخمة لتدريب الطلاب، وتسعى جهات العمل بما لديها من وعي اجتماعي رفيع المستوى، نحو توفير كافة الوسائل المادية والبشرية والمعنوية لهم.

ومن ثم فإن المعلومات التي يكتسبها الطالب في جامعات الدول النامية طوال فترة إعدادة تصبح أفكارا مجردة تتعرض للنسيان تدريجيا بمجرد تخرجه.

وإزاء ذلك، يسعى خريج الجامعة بعد انتهاء دراسته الجامعية إلى تنمية مهارته الذاتية، ليتمكن من الوفاء بالمهارات التي تشترطها المؤسسات المتميزة من يلتحق للعمل بها، ومن أمثلة المهارات المطلوبة في سوق العمل، دراسة اللغة الانجليزية ودراسة الحاسب الآلي وتصميم برامج واستخدام وسائل الاتصال الحديثة مثل الانترنت.

بالإضافة إلى الاشتراطات التي تضعها جهات العمل لمن يرغب في العمل لديها، إذ يلجأ العديد من هذه الجهات إلى أعداد برامج تدريب للعاملين الجدد الذين وقع عليهم الاختيار بمراكز تدريب داخلية أو خارجي لإكسابهم المعلومات والمهارات والخبرات العملية العامة والمتخصصة، والالزمة لممارسة عملهم بـكفاءة.

كما تقوم هذه الجهات بتجديد عمليات هيئة وإعداد العاملين القدامى طوال حياتهم العملية وحتى سن المعاش، فتحدث معلوماتهم وتنمي مواهبهم وفق لآخر تطورات العصر، وقد حملت هذه الجهات العبء الجديد بعد قصور الجامعات عن القيام بدورها في هذا الشأن، فاعلمت الجامعات لم تفتح ابوابها امام الخريجين القدامى باستثناء العدد الذي يلتحق بالدراسات العليا لإعادة تأهيلهم، بإزالة ترسيبات الزمن ومواجهة المتغيرات الجديدة.

ومن ثم يجب توثيق الروابط بين الجامعات وخريجيتها وبين جهات العمل المختلفة، مما يحقق التوازن بين مخرجات العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل، وهذا يتطلب التأكيد على ضرورة التدريب العملي للطلاب بجدية وكفاءة واعتباره شرطاً أساسياً للتخرج واحد مؤهلات الالتحاق بالوظيفة، كما يتطلب إعداد دورات تدريبية للخريجين القدامى بالجامعة.

المطلب الثالث: جودة التقييم في الجامعة

لاشك في أن القيام بنشاط التقييم الجامعي يقتضي القيام بالعديد من الأمور التي يتيسر أداء هذه المهمة بدقة وحرفية على المستويين المؤسسي والأكاديمي، ويتركز عمل هذه الوحدة في تحديد المدخلات والمخرجات في كل الأنشطة الماضعة للتقييم، ولابد آليات عمليات التقييم في ضوء رسالة الجامعة وأهدافها.

ويضم التقييم للأداء الأنشطة والوحدات التالية⁽¹⁾:

¹ حسين سلامة، "ضمان الجودة والإعتماد في التعليم"، الدار الصوتية للنشر والتوزيع، الرياض، 2005، ص 63.

وحدة التقييم، خطة التقييم، فريق تنفيذ التقييم الأكاديمي، التقييم المؤسسي، المعايير والإرشادات اللازمة للتقييم، التغذية المرتدة، دعم الأداء وترتيب البرامج **الأساسية**؛

والتعامل معها يتم وفقا للمعايير "تقييم ذاتي"، "تقييم مؤسسي"، "تقييم ذاتي أو خارجي"، "تقييم البرامج الأكاديمية"، "التعامل وفق الإستراتيجية الجامعة" فيما يمكن بضمان الجودة الأكاديمية.

أولاً: أهداف نظام التقييم في ظل الجودة الشاملة

يهدف التقييم في الجامعة إلى تحليل الوضع الراهن للأداء الأكاديمي والمؤسسي بالكليات والمعاهد التابعة للجامعة، تحديد الانحرافات وأوجه القصور المختلفة، والتي يمكن أن تؤثر على الأداء الأكاديمي والمؤسسي بكل كلية أو معهد، رفع النتائج مقرونة بالتوصيات إلى إدارة الجامعة لاتخاذ ما يلزم **بشأ**اً و التشخيص المستمر لمشكلات العمل والتي يمكن أن تؤثر سلباً على الأداء الأكاديمي بكل كلية أو معهد، وعلى مستوى الجامعة ككل لزيادة القدرة على اقتراح التوصيات للإرتقاء بمستوى الأداء الأكاديمي والمؤسسي للنهوض برسالة الجامعة **بفاعلية وكفاءة**.

و في الأخير يتمّ إقتراح الطرق والوسائل والإجراءات التي تكفل التوافق مع متطلبات تقييم الأداء الجامعي وفق لما تقره هيئة ضمان الجودة والاعتماد.

ثانياً: العناصر الرئيسية لتقييم الأداء في منهج الجودة الشاملة.

1. الهيئة العلمية (التي فيها أعضاء هيئة التدريس): التأكد من مدى كفاءة عدد أعضاء هيئة التدريس للاحتياجات الفعلية على مستوى القسم العملي والتخصص **التي** تضمن استقرار واستمرار العملية التعليمية، وأيضاً توثيق العلاقات التربوية بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب.

• مدى توافر المؤهلات والخبرات العلمية والمهنية لجميع الأعضاء وفقاً للتخصص **والتركز** الوظيفي مع الأخذ في الاعتبار متطلبات مدى تخصيص أعضاء هيئة التدريس الوقت الكافي لأداء أعمالهم الجامعية والممارسة **التي** هنية للبعض منهم؛

• مدى التقدم لعضو هيئة التدريس لمتطلبات الأداء الفعال وغيرها ومدى ملائمة الأعباء التدريسية؛

• مدى الأخذ بالطرق والأساليب الحديثة في التدريس وتوصيل المعرفة بالفاعلية والكفاءة المطلوبة ووجود ورشات بحث متميزة (1).

2. البرامج الدراسية: مدى ارتباط وملائمة البرامج الدراسية لاحتياجات المجتمع وسوق العمل ومتطلبات تنمية المعرفة؛

- مدى توافق المقررات والبرامج الدراسية برسالة الجامعة وأهدافها الإستراتيجية؛
- مدى توافر نظام واضح ومتطور للقياس المستمر لهذا الارتباط والتوافق؛
- مدى وجود منهج دراسي محدد ومتطور لكل مقرر بما يضمن ملاحقة العصر في جميع المجالات؛
- مدى توافر نظم محددة ومعلنة وعادلة لتقييم أداء الطلاب؛
- مدى ملائمة البرامج الدراسية لمتطلبات إعداد خريج لديه القدرة على التحليل، التفكير المنطقي، الإبداع، تحمل المسؤولية والعمل ضمن فريق والتعامل مع الوسائل التكنولوجية الحديثة وفهم حقيقة المتغيرات العالمية؛
- مدى التميز الذي تتمتع به كل كلية أو معهد بالجامعة في برامجها وأنشطتها البحثية (2).

3. المكتبات ومراكز المعلومات: مدى توافر مكتبة مزودة بـ مصادر المعلومات الضرورية لزيادة كفاءة وفاعلية التحصيل الدراسي بكل كلية وعلى مستوى الجامعة (3).

- مدى توافر المكتبات الرقمية بكل كلية، وعلى مستوى الجامعة، وخطط الإعداد لها؛
- مدى توافر الوسائل السمعية والبصرية وغيرها من وسائل الاتصال الحديثة مثل شبكة الانترنت ومعامل اللغات الأجنبية ومعامل الكمبيوتر؛
- مدى توافر جهاز بشري مؤهل لتسيير هذه الخدمات والإشراف على تقديمها والمحافظة على بقائها صالحة للعمل بكفاءة؛
- مدى توافر أماكن كافية ومريحة للاطلاع.

¹ أحمد علي كنعان، "تطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية وفق معايير الجودة الشاملة"، مركز تطوير التعليم الجامعي، 2005، ص 18.

² الحاج حسن محمد، "خطة مقترحة لتطوير العملية الأكاديمية وجودها"، جامعة الشرق الأوسط، 2010، ص 14-32.

³ علي أحمد مذكور، "الإستثمار في التعليم بين خبرات الماضي ومشكلات الحاضر و تصور المستقبل"، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، 2010، ص 101.

4. الجوانب المالية ⁽¹⁾: مدى توافر التنظيم المالي السليم، مدى توافر الموارد المالية لأداء كافة الأعمال.

- مدى القدرة على استخدام الموارد المتاحة؛

- وجود مصادر مختلفة للتمويل وسهولة إجراءها.

5. المباني والمرافق والتسهيلات المتعلقة بالعملية التعليمية ⁽²⁾: مدى كفاءة وملائمة المباني والمرافق والألعاب خاصة لمدن الجامعة.

- مدى توافر وملائمة العامل والورش والتجهيزات بكافة أنواعها ومدى توافر التسهيلات والإقامة الضرورية المتاحة؛

- مدى كفاءة استخدام التسهيلات المتاحة؛

- مدى الالتزام بقواعد السلامة والأمن للمجتمع الجامعي.

6. خدمات الطلاب والعاملين ⁽³⁾: مدى توافر خدمات الطلاب بمستوى اللائم فيما يتعلق بـ:

- أنشطة رعاية الطلبة؛
- الإقامة بالمدن الجامعية؛
- دعم الكتاب الجامعي؛
- مكافأة التفوق؛
- القروض والمساعدات المختلفة؛
- قروض، مساعدات مالية، مساعدات عينية، مساعدات اجتماعية أخرى؛
- مدى ملائمة أعداد الطلاب المقبولين للإمكانيات المتاحة؛
- مدى توافر خدمات إضافية للطلاب المتميزين؛
- مدى كفاءة النظام المنبع في إجراء الامتحانات ورصد النتائج؛
- مدى الأخذ بالنظم الحديثة للتقييم.

¹ الحاج حسن محمد، مرجع سابق ذكره، ص 32.

² الحاج حسن محمد، المرجع نفسه، ص 29.

³ أحمد علي كنعان، مرجع سابق ذكره، ص 29.

7. النشاط البحثي: مدى مساهمة أعضاء هيئة التدريس في أنشطة البحث العلمي وتنمية المعرفة خارج مجال الترقية العملية (المشروعات البحثية).

■ مدى مساهمة أعضاء هيئة التدريس في أنشطة البحث العلمي التطبيقية في خدمة قطاعات الإنتاج المختلفة بالمجتمع المحلي من خلال فرق عمل بحثية في كل كلية أو معهد بالجامعة.

8. خدمة المجتمع وتنمية البيئة: مدى وجود دليل إعلامي للجامعة، ومدى شموليته وجودته.

■ مدى وجود دليل إعلامي للطالب، ومدى شموليته وجودته؛

■ مدى وجود صفحة إعلامية شاملة للجامعة على شبكة المعلومات الدولية للانترنت؛

■ إنشاء وحدة متابعة تقو الأداء وضمان اودة بكل كلية وعهد بالجامعة.

وحدة تقويم الأداء وضمان الجودة تنشأ بكل كلية أو معهد كوحدة للمتابعة الداخلية، تختص بمتابعة وتوفير البيانات والمعلومات المطلوبة وتسليمها إلى مركز تقويم الأداء وضمان الجودة الشاملة بالجامعة، وتتولى في نفس الوقت والتنسيق مع الكركز تطبيق كل الخطوات والإجراءات التي تؤدي إلى رفع مستوى الأداء المؤسسي والأكاديمي وبالطيفية التي تضمن مستقبلا تأهيل الكلية أو المعهد لمرحلة الجودة⁽¹⁾.

¹ أحمد علي كنعان، مرجع سابق ذكره، ص 42.

خاتمة الفصل

حاولنا في هذا الفصل إسقاط الضوء على أهمية الدور الاستراتيجي للجامعات، مما يستلزم ضرورة تطوير أداء ونتائج هذه الأنظمة المؤسسية من خلال الارتكاز إلى معايير بالدرج في منهج إدارة الجودة الشاملة وما تمتلكه هذه النموذج من مرتكزات تمثل الإطار الاستراتيجي لتطبيق هذا المنهج في الجامعات بدءاً من آليات التخطيط الاستراتيجي وتوضيح رسالة ورؤية الجامعة، من خلال إعداد القيادات الإستراتيجية القادرة على تنفيذ هذا النموذج عن طريق موارد بشرية كفائة وفعالة قادرة على تغيير دور الجامعات من مجرد آلة إنتاجية لإعداد ضخمة من الطلبة إلى التوجه بالتسويق للجامعات عن طريق استثمار عناصر التفوق والتميز الجامعي لتحقيق رضا المستفيدين من المخرجات الجامعية وتحسين القدرة التنافسية لهذه الجامعات في سوق العمل.

إن تطبيق معايير بالدرج يعتبر بمثابة الوسيلة التي يمكن للمؤسسات الجامعية اللجوء إليها لتقييم أدائها، إذا كان يرتقي إلى مستوى نموذج الجودة الشاملة أم لا، كما يمكن إعتبارها كمرجع لتحديد فجوات التأخر الذي تعاني منه هذه الأخيرة لتدارك أدائها مستقبلاً لتحقيق التميز في مخرجاتها لتوافق متطلبات سوق العمل الحالية والمستقبلية.

الفصل الرابع

دراسة حالة جامعة أبو بكر

بلقايد بتلمسان و المركز

الجامعي بلحاج بوشعيب بعين

الشت

تمهيد

قامت الباحثة في إطار تقييم تطبيق نموذج إدارة الجودة الشاملة وفق معايير بالدريج في الجامعات الجزائرية، من الناحية النظرية ببناء ثلاثة فصول نظرية، تم فيها تناول المجالات السبعة لجائزة بالدريج والتي يمكن للجامعات الاخذ بها و تطبيقها لتطوير ادائها و المتمثلة في القيادة، التخطيط الإستراتيجي، التسويق، الموارد البشرية، جودة العمليات، نظم المعلومات و تقييم الأداء.

و بناءا عليه جاء هذا الفصل التطبيقي و الذي يضم دراسة ميدانية لواقع تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية و اهمية تطبيقها من وجهة نظر المجتمع الجامعي من إدارة و اساتذه وفقا لمعايير بالدريج وهذا بهدف الكشف عن مدى التوافق بين الجانب النظري للدراسة مع ما هو واقع في الجامعات الجزائرية.

و قد تضمن هذا الفصل أربع مباحث:

- المبحث الأول: تطور التعليم الجامعي في الجزائر
- المبحث الثاني: منهجية الدراسة الميدانية
- المبحث الثالث: نتائج التحليل الإحصائي
- المبحث الرابع: نموذج مقترح لتطوير النظم الجامعية الجزائرية من منظور نظام الجودة الشاملة.

المبحث الأول: تطور التعليم الجامعي في الجزائر

كان لقطاع التعليم العالي نصيبا مهما من الاستثمارات الكبيرة التي خصصتها الدولة منذ الاستقلال حتى يومنا هذا، وقد حققت هذه الأخيرة تقدما مهما في السنوات الأخيرة، وقد سعت الجزائر إلى محاولة تلبية رغبات مختلف القطاعات من خلال إعداد إطارات تساهم في تحقيق التنمية الاقتصادية.

ورغم ما توصلت إليه الجامعات الجزائرية من تقدم إلا أنها تستطيع تحسين نوعية وجوده مخرجها التعليمية والبحثية.

المطلب الأول: مسار التعليم العالي في الجزائر

عندما استعادت الجزائر استقلالها كانت تعيش وضعاً مأساوياً في جميع القطاعات، فقد كان اقتصادها متخلف وموجه بشكل خاص لسدّ حاجيات الأفراد، فكان قطاع التعليم الجامعي مثله مثل بقية القطاعات الأخرى، في وضع كارثي، كما كانت الهياكل والبنى التحتية قليلة، وعدد الطلبة والبرامج التعليمية غير ملائم.

فالجامعة الجزائرية هي اليوم نتاج عملية طويلة ومستمرة من البناء والتطوير والإصلاحات التي تم البدء فيها منذ الاستقلال.

أولاً: التعليم العالي في فترة الاستعمار

إن الإطلاع على الوثائق المتعلقة بالتعليم العالي في الجزائر وتحليلها يبين أن الجزائر كانت تحتوي على جامعة واحدة هي جامعة الجزائر¹ والتي تأسست رسمياً عام 1909 والتي تعود أصولها إلى مدرسة الطب والعلوم الصيدلانية التي أنشئت سنة 1859، وفي سنة 1879 أضيف لها وعلى التوالي كل من كلية العلوم ثم كلية الآداب، فكلية الحقوق، وفي عام 1909 ثم وضع هذه الكليات الأربعة بالإضافة إلى معاهد أخرى. وأنشئت جامعة الجزائر أثناء الحقبة الاستعمارية.

وقد ورثت الجزائر بعد الاستقلال جامعة مكونة من كليات أكاديمية حسب الاختصاص تتميز بفصل صارم بين التخصصات.

¹ تركي رايح، "أصول التربية والتعليم - الجزائر" ديوان الطبوعات الجامعية، الجزائر 1990، ص 146

ثانيا: التعليم العالي -1971-1984

برزت الجامعة الجزائرية بشكل فعلي مع إنشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي سنة 1970⁽¹⁾ ومع انطلاق عملية إصلاح التعليم العالي الكبرى سنة 1971 فقد كانت متطلبات النموذج التنموية الاقتصادية الذي تم الشروع في تنفيذه ابتداءً من الخطط الثلاثي الأول سنة 1967 تفرض إعادة هيكلة عميقة لنظام التعليم العالي ، وقد كان لمخطط التصنيع الذي تم تصميمه لتنمية الاقتصاد الوطني والذي نتج عنه حاجة ملحة لإطارات سامية، توجه جديد لنظام التعليم العالي.

تمت عملية إعادة الهيكلة هذه وفق أربعة محاور رئيسية هي⁽²⁾:

- إعادة صياغة برامج التعليم بشكل كلي؛

- تنظيم بيداغوجي جديد؛

- تطبيق النماء في التعليم العالي؛

- إعادة تنظيم شامل للهياكل الجامعية.

1) إعادة صياغة برامج التعليم بشكل كلي: وكان الهدف من التطوير تعليم التكنولوجيا في الجامعة، وتمثل ذلك في تنظيم مسارات دراسية جديدة وظهور شهادات جامعية جديدة مثل شهادات مهندس وشهادات ليسانس التعليم.

2) التنظيم البيداغوجي الجديد للدراسة: وتمثل في تنظيم التعليم حسب نظام السداسيات ووفق لمنطق المقاييس والمكتسبات القبلية، وليس على أساس المعدل السنوي، ويتمثل كذلك في المشاركة الفعالة للطلبة في الدراسة، كما تم تخصيص حيز هام للأعمال الموجهة في البرامج والتي أصبح لها وزن أهم في التقييم النهائي.

3) تكييف نماء التعليم العالي: وكان يهدف إلى تمكين أكبر عدد ممكن من الأفراد من بلوغ المستويات العليا، وهذا بغرض تزويد الاقتصاد الوطني بأكبر عدد من الإطارات.

4) إعادة تنظيم شامل للهياكل الجامعية: وتمثلت في الانتقال من المخطط التقليدي للكليات إلى عاهد الجامعية، بحيث يكون لكل واحد منها تخصص في مجال علمي محدد، ويكمن الهدف الرئيسي من إعادة تنظيم الهياكل الإدارية للجامعة في إدراج التكنولوجيا ضمن مسارات التعليم وقد أخذ هذا

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي "التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر" ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر - 2012، ص 20

² نفس المرجع، ص 20

النمط من النموذج الأنجلوساكسوني، حيث تم تطوير العلوم التطبيقية حول قاعدة صلبة تتألف من العلوم الأساسية.

بالإضافة إلى ذلك فقد تميزت سنوات السبعينات ب بروز نظام تكوين عال وأكثر تقنية وتغلبت عليه دورات تكوين قصيرة المدى.

ثالثا: الفترة 1984-1998:

واصلت الدولة جهودها بالاستعانة بالخطط طويلة المدى من خلال الخطط الماسي (1985-1989) وأهم ما ميز هذه المرحلة ظهور مشروع الخريطة الجامعية سنة 1984⁽¹⁾ التي تبنتها وزارة التعليم العالي كوسيلة لتسيير التعليم الجامعي حيث حددت من خلالها الأهداف التالية⁽²⁾:

- الوصول إلى عدد الطلبة في حدود 150.000 طالب مع زيادة فتح شعب جديدة في تخصصات العلوم والتكنولوجيا؛
- خلق اختصاص نسبي لكل جامعة حسب المنطقة ومتطلبات التنمية فيها؛
- تحسين مردودية التعليم العالي على مستوى البنية التحتية أو الطاقات البشرية.

كما تميزت هذه الفترة بإصدار قوانين ومراسيم خلال سنتي 1995 و1998 متضمنة إنشاء وتنظيم الوكالة الوطنية لتطوير البحث العلمي.

كما توجّ البحث العلمي بإصدار القانون التوجيهي لسنة 1998⁽³⁾ الذي يمثل الجهاز القانوني الذي يوجه البحث العلمي في الجزائر. غير أن تدهور الأوضاع السياسية في فترة التسعينات كان لها أثر بالغ على قطاع التعليم الجامعي مما أدى إلى فشل كل الجهود الوزارية لأنه من ذا القطع، كما أن آثار هذا الفشل مازالت حتى وقتنا الحاضر.

¹ تركي رابح، مرجع سبق ذكره، ص158

² نفس المرجع ص158

³ عبد الكريم بن أعراب "دراسة مقارنة ونقدية للبرنامجين الخماسيين للبحث العلمي في الجزائر" 2000-2004 " 2006-2010"

رابعاً: فترة تطور التعليم العالي 1991- حتى وقتنا الحاضر:

قامت الدولة في هذه الفترة برفع ميزانية البحث العلمي من 0.75% من الناتج الداخلي إلى 1% سنة 2002⁽¹⁾ وعياً منها بأهمية الجامعة ومخرجاتها.

كما تم في هذه الفترة ومسايرة للتطورات العالمية، قامت هذه الأخيرة باعتماد هندسة جديدة في عروض التكوين وهي تتكون من ثلاث مستويات يقابل كل مستوى منها شهادة ليسانس - ماستر - دكتوراه. وتم تنظيم هذه الهندسة الجديدة داخل مجالات كبرى تضم عدة اختصاصات متجانسة من حيث الكفاءات العلمية والتقنية وكذا المناصب التي يوفرها العمل. ففي كل مجال يتم اقتراح مسارات يمكنها أن تؤدي إلى تخصصات أو خيارات محددة، والمسار هو عبارة عن مجموع الوحدات التعليمية التي يتم تنظيمها وفق منطق تدريجي بهدف اكتساب مهارات معينة، ويتم تصميم هذا الأخيرة من طرف فرق تكوين وقد تكون متقاربة الاختصاصات أو متعدد الاختصاصات.

كما تم تعميم نظام ل.م.د ليسانس - ماستر - دكتوراه بشكل شبه تام على مجموع التكوينات بعد 10 سنوات من انطلاقه.

المطلب الثاني: تطور حركية منظومة التعليم العالي الجزائري من حيث التعداد

بلغ إجمالي عدد الجزائريين الذين تم إحصائهم سنة 1961 في مؤسسات التعليم العالي 1317⁽²⁾ طالبا مسجلا في جامعة الجزائر وملحقتها في كل من وهران وقسنطينة. ولقد زاد العدد عن الضعف أثناء الدخول إلى أعوام 1962-1963، وتضاعف 905 مرة بعد ذلك بأقل من عشر سنوات. وبلغ عدد الطلبة المسجلين عند الدخول إلى أعوام 2010-2011، بعد خمسين عاما من الاستقلال، 1.200.000 طالب. فبعد سنة 1962 وسنة 2012 تضاعف عدد الطلبة بحوالي 1000 مرة ويتوزع هذه التعداد على العديد من المواقع الجامعية الموجودة في 48 ولاية، ويضاف إلى هذا العدد من الطلبة المسجلون في المؤسسات التابعة لوصايات إدارية أخرى غير وصاية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

¹ Mesrs « quelques agrégat sur l'enseignement supérieur et la recherche scientifique » 2006 p45.

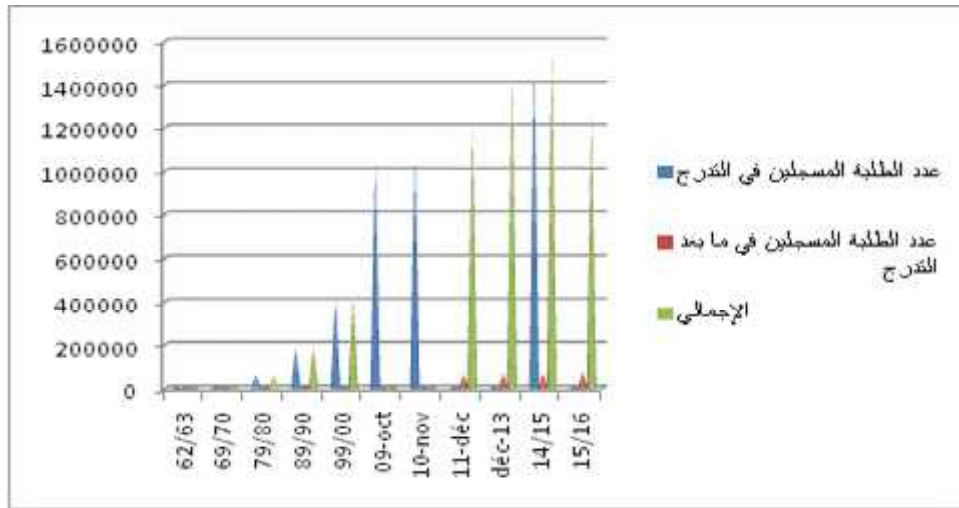
² وزارة التعليم العالي والبحث العلمي مصلحة الإحصاءات

الجدول رقم (1.IV) : تزايد عدد الطلبة المسجلين

16/15	15/14	13/12	12/11	11/10	10/09	00/99	90/89	80/79	70/69	63/62	عدد الطلبة المسجلين في التدرج
1524.082	1480450	1371.425	1163.907	1077945	1034313	407995	181350	57445	12243	2725	
عدد الطلبة المسجلين في ما بعد التدرج	74096	70802	67708	63823	60.617	58.975	20.846	13967	3965	317	156
الإجمالي	1265049	1551252	1439133	1227730	1.138.562	1.093.288	428841	195317	61410	12560	2881

المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي "التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر" ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر - 2012.

المنحنى البياني رقم (1.IV) : تطور عدد الطلبة المسجلين



المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي "التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر" ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر - 2012.

ولامتصاص هذه التدفقات المتزايدة من الطلبة الجدد، تم خلال خمسين عاما من التنمية، إطلاق وتحقيق برنامج ضخم لآثار منشآت جامعية خاصة بالتعليم والبحث العلمي والرافقة الاجتماعية - الاجتماعية. وقد تمثل هذا البرنامج بصفة تدريجية وفي وقت وجيز نسبيا، في استحداث وتعزيز شبكة جامعية كبيرة ومتنوعة تتكون اليوم من 90 مؤسسة للتعليم العالي وتغطية 48 ولاية.

أولاً: تزايد عدد الطلبة المسجلين في مرحلة التدرج

لقد تضاعف عدد الطلبة المسجلين 9 مرات بين سنة 1960 وسنة 1970. و4.5 مرة بين سنة 1970 وسنة 1980. و03 مرات بين سنة 1980 وسنة 1990 و 2.25 مرة بين سنة 1990 وسنة 2000. و2.5 مرة بين سنة 2000 وسنة 2010.

ومع ذلك يظهر تزايد التعداد العام خلال العقود الخمسة منحصرا في العدد لكنه لا يدع مجالاً للشك في ارتفاع القيمة المطلقة لعدد الطلبة. فهو عدد تضاعف 400 مرة خلال السنوات المسجلة الماضية. وقد زاد التعداد في العشرة الأخيرة ب 626.318 طالب.

- تغير في تزايد حصة المسجلين حسب الشعب الكبرى

كانت شعب التكوين عام 1962 تقتصر على شهادات الليسانس التي كانت تدرس في كليات جامعة الجزائر الأربع، وعلى تحضير بعض الشهادات ولا سيما مهندس التي كانت تمنحها بعض المدارس والمعاهد العليا التي كانت موجودة آنذاك (المدرسة الوطنية لمهندسي الجزائر والمدرسة الوطنية للفلاحة).

أما داخل الجامعة، فكان هناك ما يقارب العشرين منهاجاً دراسياً لنيل شهادة الليسانس، والتي نذكر منها⁽¹⁾:

- في كلية الآداب والعلوم الإنسانية: الأدب الفرنسي (الكلاسيكي أو الحديث) اللغة العربية وآدابها، بالإضافة إلى 3 أو 4 لغات أجنبية والتاريخ والجغرافيا والفلسفة وعلم النفس وعلم الاجتماع بعد ذلك في وقت لاحق؛

- في كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية: الحقوق والعلوم الاقتصادية؛
- في الكلية المختلطة للطب والصيدلة: الطب وجراحة الأسنان والصيدلة.

وكان بالإمكان وجود شهادات ذات تخصص ضمن هذه المناهج الدراسية. الأمر الذي من شأنه توسيع الآفاق المتاحة للطلبة والسماح في العديد من الحالات بالتسجيل في الطور الثالث (شهادات الدراسات المتخصصة أو شهادة الدراسات المعمقة والدكتوراه).

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي "التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر" ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر - 2012.

إلا أن عرض التكوين كان قد بدأ في التزايد والتنوع فعليا مع الاستقلال إلى أن بلغ عدد التكوينات 128 نوعا من التكوين سنة 2001.

أما اليوم ومع إطلاق نظام ل.م.د (ليسانس، ماستر، دكتوراه) فإن عرض التكوين يتضمن ما مجموعه 2.668 ليسانس معتمدة و 1.581 ماستر.

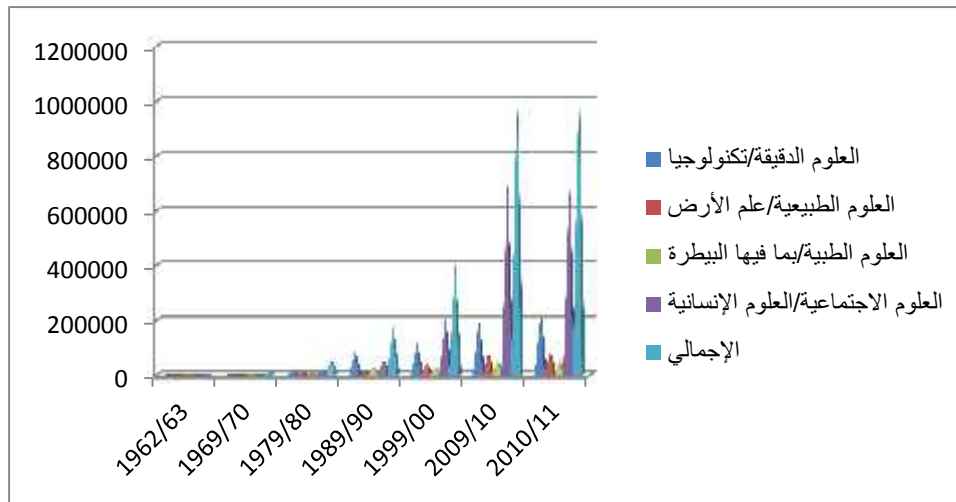
ومع هذا. فإن تطور حركية النمو في مختلف المجموعات الكبرى للاختصاصات لم يكن متماثلا فيها كلها. فمقارنة زمن هذا التزايد يظهر تغيرات هامة مسجلة في حصة التعداد حسب الشعب الكبرى.

الجدول رقم (2.IV): تزايد عدد الطلبة المسجلين في مرحلة التدرج حسب المجموعات الكبرى للاختصاصات

11/2010	10/2009	00/1999	90/1989	80/1979	70/1969	63/1962	
231156	200036	117648	85643	16562	2959	739	العلوم الدقيقة/تكنولوجيا
88667	82111	44510	12714	9304	147	-	العلوم الطبيعية/علم الأرض
57254	53847	30410	28407	9205	3806	762	العلوم الطبية/بما فيها البيطرة
700868	698319	215427	54586	22374	5331	1224	العلوم الاجتماعية/العلوم الإنسانية
1077945	1034313	407995	181350	57445	12243	2725	الإجمالي

المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي "التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر" ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر - 2012.

المنحنى البياني رقم (2.IV): تزايد عدد الطلبة المسجلين في مرحلة التدرج حسب المجموعات الكبرى للاختصاصات



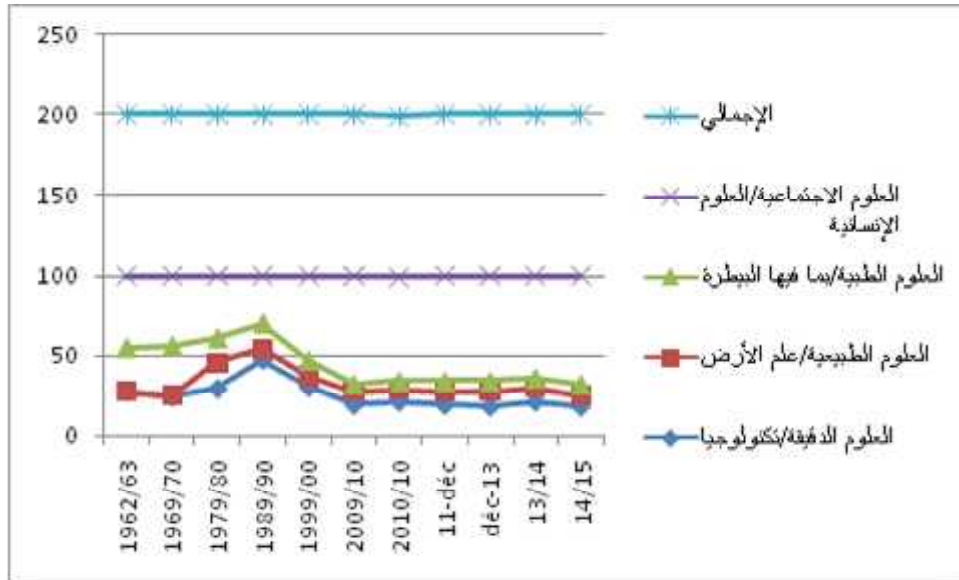
المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي "التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر" ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر - 2012.

الجدول رقم (3.IV): تزايد حصة الطلبة المسجلين في مرحلة التدرج حسب المجموعات الكبرى للاختصاصات (بالنسب المئوية)

15/14	14/13	13/12	12/11	10/2010	10/2009	00/1999	90/1989	80/1979	70/1969	63/1962	
18	21	18	19	21	19	30	47	29	24	27	العلوم الدقيقة/تكنولوجيا
7	9	9	8	8	8	7	7	16	1	-	العلوم الطبيعية/علم الأرض
7	6	7	7	5	5	10	16	16	31	28	العلوم الطبية/بما فيها البيطرة
68	64	66	66	65	68	53	30	39	44	45	العلوم الاجتماعية/العلوم الإنسانية
100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	الإجمالي

المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي "التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر" ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر - 2012.

المنحنى البياني رقم (3.IV): تزايد حصة الطلبة المسجلين في مرحلة التدرج حسب المجموعات الكبرى للاختصاصات



المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي "التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر" ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر - 2012.

ثانيا: مرحلة ما بعد التدرج وتكوين المكونين

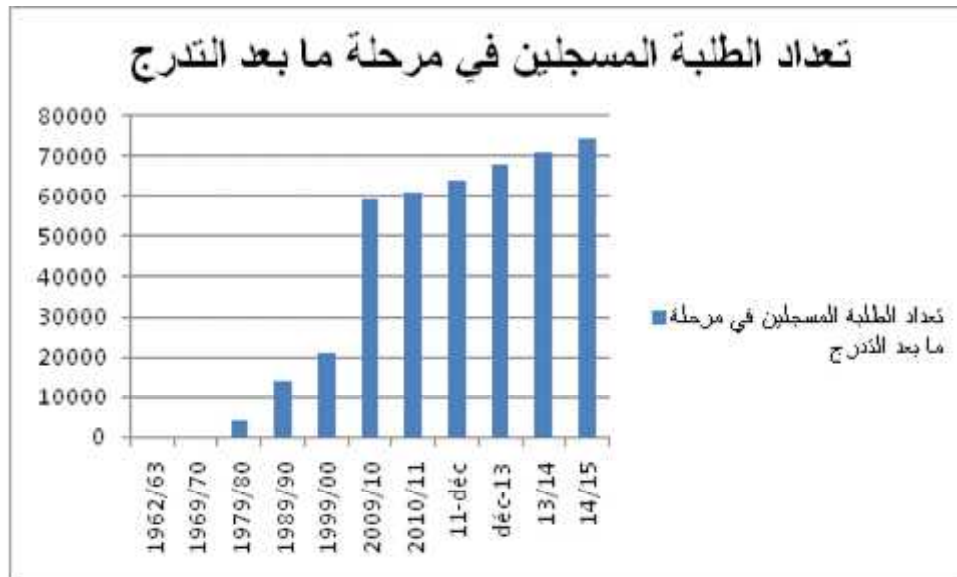
شهدت العقود الخمسة الماضية ارتفاع عدد التسجيلات في مرحلة ما بعد التدرج حيث انتقلت من 156 طالب إلى 60.000 طالب. ويخص مرحلة ما بعد التدرج المجموعات الكبرى لاختصاصات التكوين في مختلف المستويات.

الجدول رقم (4.IV): تزايد تعداد الطلبة المسجلين في مرحلة ما بعد التدرج

15/14	14/13	13/12	12/11	11/2010	10/2009	00/1999	90/1989	80/1979	70/1969	63/1962	تعداد الطلبة المسجلين في مر ما بعد التدرج
74096	70802	67708	63823	60617	58975	20846	13967	3965	317	156	

المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي "التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر" ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر - 2012.

المنحنى البياني رقم (4.IV): تزايد تعداد الطلبة المسجلين في مرحلة ما بعد التدرج



المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي "التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر" ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر - 2012.

ثالثا: التكوين لنيل شهادة الدكتوراه

يمثل التكوين لنيل شهادة الدكتوراه شقا أساسيا من السياسة القطاعية الخاصة بتكوين المكونين. وفي هذا الإطار فإن استحداث مدارس الدكتوراه ذات الطابع المحلي أو الجهوي أو الوطني يظل أداة مفضلة لهذا الأمر.

وفي هذا الشأن ارتفع عدد المتحصلين على الشهادات في الطور الأول والطور الثاني لمرحلة ما بعد التدرج ابتداء من السنة الجامعية 1985-1986 إلى ما يقارب 74.000 طالب⁽¹⁾. دون احتساب المتكونين في العلوم الطبية والمتكونين في الخارج.

وفد سجلت سنة 2010-2011 عددا إجماليا للمسجلين في تكوين الدكتوراه (ماجستير، دكتوراه ودكتوراه دولة) بلغة 50650 طالب. وتتميز هذه السنة بتعداد المسجلين في الماجستير والذي بلغ 21966 طالب وبارتفاع محسوس في عدد المسجلين في الدكتوراه (28684 طالب مسجل).

ومن ناحية أخرى، فإن معطيات سنة 2010 تظهر أن عدد المناقشات (ماجستير، دكتوراه ودكتوراه دولة) قد بلغ 6.957 مناقشة.

وفيما يخص التكوين في الطور الثالث (الدكتوراه نظام ل.م.د) الذي تم الشروع فيه سنة 2009-2010 فقد اعتمد 200 تكويننا سنة 2010-2011 بعدد إجمالي للمسجلين بلغ 2.305 طالب مسجل.

وفي السنة الجامعية 2011-2012 تم اقتراح 880 تكوين في الدكتوراه للاعتماد. منها 36 تكويننا في مدارس الدكتوراه. وبلغ عدد المناصب التي سيتم فتحها 10.108 منصب.

كما ينتظر أيضا بالنسبة للتكوين في الطور الثالث (الدكتوراه نظام ل.م.د) أن يسجل تزايدا هاما في عدد التكوينات الواجب اعتمادها والمناصب الواجب فتحها.

ومن المفترض أن يعمم هذا التكوين وأن يعوض في وقته، بنظام التكوين لمرحلة ما بعد التدرج الذي ينظمه المرسوم التنفيذي رقم 98-245 المؤرخ في 17 أوت 1998.

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، نفس المرجع السابق.

ويظل الانشغال الأساسي للقطاع مرتبطا بقدرات تأطير تكوين الدكتوراه وتحسينه من حيث الكم والنوع.

وانطلاقا من هذا المنظور، تم اتخاذ إجراءات تنظيمية تمثلت في ما يلي⁽¹⁾:

- سن القانون الأساسي المتعلق بطالب الدكتوراه؛
- فتح التأهيل الجامعي للباحث الدائم؛
- اعتماد الرسائل ذات الوصاية المشتركة والإشراف المشترك؛
- دعم تكوين الدكتوراه من خلال التعاون بين الجامعات على المستوى الوطني والدولي.

وقد بلغ العدد الإجمالي للمسجلين في تكوين الدكتوراه (ماجستير، دكتوراه ودكتوراه دولة)، بالنسبة إلى السنة الجامعية 2011-2012، أكثر من 53.000 مسجل، منهم ما يقارب 20.000 مسجل في الماجستير وما يقارب 34.000 مسجل في الدكتوراه.

رابعا: التكوين في مرحلة ما بعد التدرج في الخارج

قد أسهم التكوين في مرحلة ما بعد التدرج في الخارج بشكل كبير في تحسين وتعزيز التأطير البيداغوجي والعلمي لمؤسسات التعليم العالي.

فقد أدركت السلطات العمومية وفي وقت مبكر أهمية اللجوء إلى التكوين في الخارج من أجل رفع تحدي جزارة هيئة التدريس، ومن هذا المنظور اعتمد قطاع التعليم العالي سياسة التكوين في الخارج عن طريق إرسال عدد هائل من الطلبة المستفيدين من المنح الدراسية التي كانت في مرحلة أولى تتم في إطار التعاون الجامعي والعلمي، بعد ذلك اعتمادا على موارد القطاع الخاصة.

وهكذا تم خلال خمسة عقود من الزمن إرسال أكثر من 50.000 طالب في كل أطوار ومجالات التكوين إلى دول مختلفة عبر قارات (أوروبا، أمريكا، إفريقيا وآسيا).

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، نفس المرجع السابق.

ومنذ بداية سنة 2000 تم إعادة توجيه سياسة التكوين في الخارج بشكل أساسي نحو التكفل بالأساتذة والباحثين المسجلين في الدكتوراه. وهناك برنامج مماثل يتكفل بالطلبة الأوائل في بعض المجالات التي يقدر بألا ذات أسبقية.

وهكذا وصل عدد الأساتذة والباحثين المستفيدين من برامج المنح هذه خلال الفترة الممتدة من سنة 2000 وسنة 2011 إلى 3.056 أستاذ وباحث، حيث تمثل الأساتذات والباحثات نسبة 40% منهم، ومن هذا العدد الكلي منافشة 1.525 رسالة دكتوراه، أي بنسبة مردودية تقدر ب 56%. وقد انصب مجهود التكوين في ميدان الدكتوراه في الخارج على المجالات التالية، العلوم الدقيقة والتكنولوجيا بنسبة 54% والعلوم الاجتماعية والإنسانية بنسبة 36%، وعلوم الطبيعة و 10%.

وما يميز البرامج الحالية بالأساس هو النسبة الهامة للعائدين إلى الوطن وإلى المعاد إدماجهم بعد فترة التكوين فنسبة الأساتذة العائدين بلغت 100% أما نسبة الطلبة الأوائل فقد بلغت أكثر من 80% وقد هذا بشكل كبير بفضل ما أتيح من ظروف إعادة الإدماج وتسهيلات الاستقبال.

خامسا: تطور عدد الأساتذة وتنوعه

لم يتوقف ارتفاع عدد الأساتذة المكلفين بالتأطير على مدار السنوات الخمسين الماضية، فقد كان عددهم 298- سنة 1962، أما سنة 2000 فقد بلغ عددهم 17.460. وقد تضاعف هذا العدد بنسبة 2.3 مرة ليتجاوز 40.000 سنة 2011.

فخلال هذه السنوات الخمسين من التنمية، تزايد تعداد الأساتذة بشكل ملحوظ إذ إن عدد الأساتذة الدائم قد تضاعف 135 مرة بين سنة 1962 وسنة 2011.

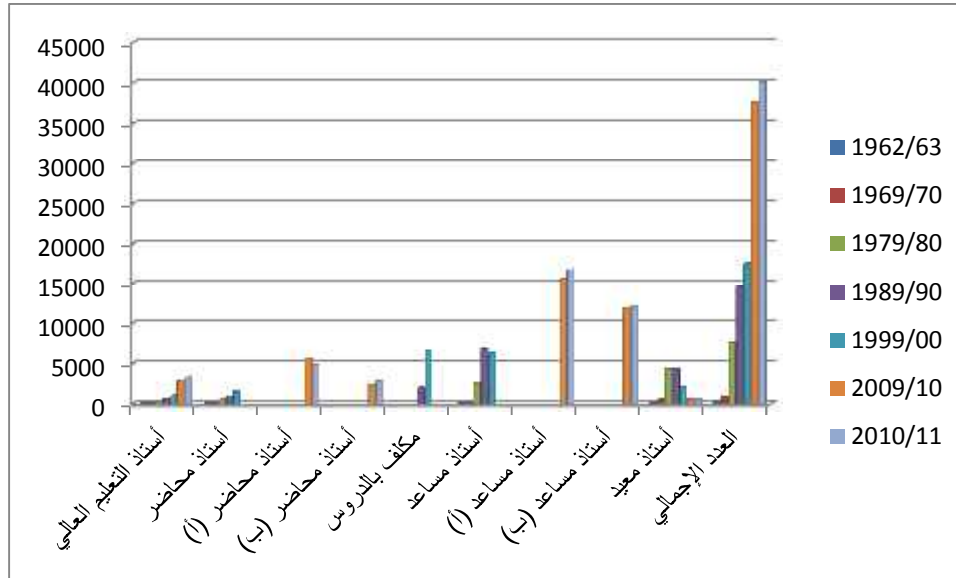
وتجدر الإشارة إلى أن هناك تزايدا في نسبة العنصر النسوي ضمن إطار مهنة التدريس في التعليم العالي حيث بلغت هذه النسبة 40% من سلك الأساتذة.

الجدول رقم (5.IV) : تزايد عدد الأساتذة الدائمين

11/2010	10/2009	00/1999	90/1989	80/1979	70/1969	63/1962	
3186	2874	950	573	257	80	66	أستاذ التعليم العالي
		1612	905	463	112	13	أستاذ محاضر
4817	5462						أستاذ محاضر (أ)
2835	2352						أستاذ محاضر (ب)
		6632	1958				مكلف بالدروس
		6275	6839	2494	167	74	أستاذ مساعد
16681	15517						أستاذ مساعد (أ)
12101	11844						أستاذ مساعد (ب)
520	539	1991	4261	4283	483	145	أستاذ معيد
40140	37688	17460	14536	7497	842	298	العدد الإجمالي

المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي "التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر" ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر - 2012.

المنحنى البياني رقم (5.IV): تزايد عدد الأساتذة الدائمين



المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي "التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر" ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر - 2012.

التحليل

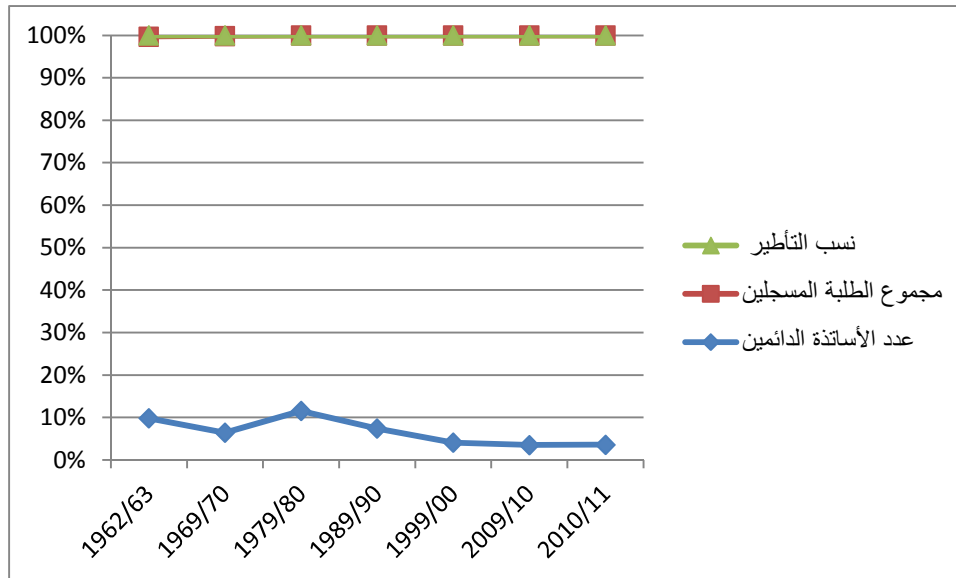
كانت هيئة التدريس إلى غاية سنة 2007، تتشكل من خمس فئات أساسية: أساتذة التعليم العالي، أساتذة محاضرون، أساتذة مكلفون بالدروس، أساتذة مساعدين ومعيدين، وفي سنة 2008 سن قانون خاص بأساتذة التعليم العالي يعوض الفئات المذكورة آنفا بالفئات التالية: أساتذة التعليم العالي، أساتذة محاضرين (أ)، أساتذة محاضرين (ب)، أساتذة مساعدين (أ)، وأساتذة مساعدين (ب). وبهذا تم حذف فئة الأساتذة المكلفين بالدروس والأساتذة المعيّدين. ومن هذا يلاحظ القارئ التمييز والتداخل الحاصلين في الجدول السابق.

الجدول رقم (6.IV): تزايد عدد الأساتذة الدائمين ونسب التأطير في مرحلة التدرج

11/2010	10/2009	00/1999	90/1989	80/1979	70/1969	63/1962	
40140	37688	17460	14536	7497	842	298	عدد الأساتذة الدائمين
1077945	1034313	407995	181350	57445	12243	2725	مجموع الطلبة المسجلين
27	27	23	12	8	15	9	نسب التأطير

المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي "التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر" ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر - 2012.

المنحنى بياني رقم (6.IV): تزايد عدد الأساتذة الدائمين ونسب التأطير في مرحلة التدرج



المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي "التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر" ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر - 2012.

التحليل:

ففي السنة الجامعية 2010-2011 بلغ مجمل عدد الأساتذة 40.140 أستاذًا، أي بزيادة 6% بالنسبة إلى السنة الجامعية 2009-2010، وقد سجل عدد الأساتذة من فئة أساتذة التعليم العالي والأساتذة المحاضرين (أ) تطورًا بنسبة 7% حيث كان عددهم 7.436 أستاذًا سنة 2009 وأصبح 8000 أستاذًا سنة 2010. وهم يمثلون 20% من مجموع الأساتذة.

وفي هذا الإطار، تعتبر عملية تأسيس وتنظيم سير اللجنة الجامعية الوطنية سنة 1989 دافعا قويا لسياسة ترقية الأساتذة من فئة أساتذة التعليم العالي والأساتذة المحاضرين. مما يسمح بالرفع من مستوى التأطير.

سادسا: تطور الكتاب الجامعي

يعد الكتاب الجامعي الوسيلة المفضلة للدعم البيداغوجي، ومن هذا المنظور، تم إنشاء الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية سنة 1973 من أجل مرافقة مسار الجامعي لكل الإطارات والنخبة الوطنية، فأولفات وكتب التدريس والنشورات الخاصة بالعلوم المدرسة وإقازها ووضعها كليا تحت تصرف المؤسسات الجامعية والطلبة، مع الاشتغال الدائم بتكثيف الأسعار مع قوائم الحالية.

وقد شكل الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، منذ إنشائه، موردا للنشر لما يقارب 5200 عنوان يغطي كل الفروع وكل أطوار التكوين الجامعي، وهذا بفضل التزام هيئة التدريس التي ينتمي إليها أغلبية المؤلفين، ويتكون مورد النشر هذا من 52% من عناوينه باللغة العربية و 48% من عناوينه باللغات الأجنبية، وهي موزعة حسب الفروع إلى النسب التالية: العلوم الاجتماعية والإنسانية بنسبة 55%، والعلوم الدقيقة والتكنولوجيا بنسبة 32%، وعلوم الطبيعة والبيئة بنسبة 13%⁽¹⁾.

ويشري الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية رصيده من المنشورات بطبع ما يزيد عن المئة مؤلف جديد سنويا، بالإضافة إلى إعادة طبع ما يزيد عن المئة عنوان. وقد تم بذل مجهودات معتبرة من أجل إنجاز كتب علمية عن طريق الطبع المشترك أو الترجمة أو شراء حقوق النشر، وهذا في إطار شراكات متنوعة.

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، نفس المرجع السابق.

وبالنظر إلى التطور والتوسع الهائل الذي شهدته الخريطة الجامعية على المستوى الوطني، وفي إطار التقريب بين الكتاب الجامعي والطالب والأستاذ، فإن الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية قد طور شبكته للتوزيع حيث انتقلت من 03 مكتبات في السبعينات إلى 50 مكتبة سنة 2012 معظمها في الحرم الجامعي.

المطلب الثالث: واقع الجودة في الجامعة الجزائرية

يعتبر التحوّل مع المحيط الإقتصادي الهدف الأساسي لعملية التكوين العالي بالجامعة، و كذا تزويده بحاجات التنمية و بالإطارات اللازمة، و لبلوغ هذا الهدف لابد من رفع فعالية و جودة النظام التكويني بالجامعة وضمن أقصى مردودية مع الإستثمارات الموجهة لكافة القطاعات، و تلبية ما تتطلبه من مناصب عمل التي تعرضها المؤسسات المستخدمة من حيث المؤهلات و من ثم تفعيل العلاقة بين الجامعة و المحيط.

فعالية العملية التعليمية تقيم بمدى تأثير الخبرة التي تصنعها الجامعة كمرحلة نهائية من مراحل التعليم، كما تستدعي معرفة جوانب القوة و الضعف، في كل عنصر من عناصر جودة الأداء الجامعي، و تساهم الأسباب المتعلقة بالكفاءة الداخلية لمكونات العملية التكوينية في الإحتلال الوظيفي لعلاقة الجامعة بحيطها.

و قد تمّ تحديد معايير جودة العملية التعليمية في 3 مؤشرات:⁽¹⁾

أولاً: محتوى البرامج التعليمية

تشير الحقائق إلى ضعف محتوى البرامج التعليمية التي تقدمها الجامعة الجزائرية قياساً بما يتطلبه سوق العمل، و الإِدول (7.IV): يوضح مدى نجاح الجامعة في إعداد البرامج التي تزود الطالب بالمعرفة العلمية:

¹ نجوى بوزيد، "وضعية خريج الجامعة الجزائرية في سوق العمل"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة باتنة، 2005، ص 138.

الجدول (7.IV): مدى نجاح الجامعة في إعداد البرامج التي تزود الطالب بالمعرفة العلمية اللازمة

النسب المئوية	الموع	الزراعة	الليكانيك	الكهرباء التقنية	التخصص الإحتمالات
6.25%	3	0	2	1	إلى حد كبير
70.83%	34	3	16	15	إلى حد ما
22.92%	11	1	2	8	لم تزود
100%	48	4	20	24	الموع

المصدر: نجوى بوزيد، "وضعية خريج الجامعة الجزائرية في سوق العمل"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة باتنة، 2005، ص 138.

تبين معطيات الجدول أن نسبة 93.75% من مفردات العينة ترى بحالات نفي الإحتمال الذي يتضمن تحصل الطلبة بدرجة كبيرة على المعرفة العلمية اللازمة لممارسة العمل بعد التخرج.

ثانيا: الهيئة التدريسية

تعتبر طريقة التعليم من الأبعاد الهامة في عملية التعليم، إذ تمثل العلاقة التي تربط المكون بالمتلقي، و يمكن الحصول على أساتذة ذو جودة من خلال التحاق الأساتذة بدورات تدريبية في طرق التدريس و تطوير قدراتهم.

ثالثا: المرجع العلمي

توفر الجودة في التعليم العالي يعتمد على ثراء المكتبات الجامعية بالمراجع العلمية الحديثة و المتخصصة وزيادة أوعية المعلومات في المكاتب المركزية و تنويعها، من خلال التحديث المستمر للكتب و مجلات و غيرها من المراجع الضرورية.

أما عن حال المراجع العلمية بالجامعة الجزائرية فيشير الواقع أن المراجع التي تتوفر عليها المكتبة الجامعية قد لا تنسب و تقليدية كما أن مراجع نظرية كما أن هناك مراجع مكررة بعدة نسخ، والبعض الآخر لا توجد منه أي نسخة مما يؤثر على مصداقية التكوين لدى الطالب، كما أن دور الاستاذ الذي يحاد ينحصر دوره في إلقاء المحاضرة، الأمر الذي يجبر الطالب على استدراك النقص الكمي و الكيفي.

رابعاً: التقييم الدولي للجامعات الجزائرية

لقد استطاعت الدول المتقدمة ان تحقق تقدماً ملحوظاً في نوعية و جوده مخرجاتها التعليمية خاصة في السنوات الأخيرة.

ففي تقرير جانفي 2010 للتقييم الدولي لترتيب 8000 جامعة، حيث إعتد في التصنيف على عدد معايير في تقييم جودة التعليم العالي، من بينها تقنيات المعلومات في الأداء الأكاديمي و عدد المراجع و عدد البحوث المنجزة خلال 10 سنوات.

و قد احتلت الدول الغربية المراكز الأولى في هذا التصنيف، فأفضل 1000 جامعة في الولايات المتحدة الأمريكية تأتي في الصدارة بأكبر عدد في الجامعات يقدر ب 330 جامعة و بريطانيا في المرتبة الثانية، و لم تتمكن الدول العربية أن تحتل مكانة من بين أولى الجامعات باستثناء المملكة العربية السعودية⁽¹⁾.

أما عن التقييم العربي فقد استطاعت الجزائر احتلال المرتبة الرابعة⁽²⁾ بعد كل من المملكة العربية السعودية، مصر، الأردن، و الثالث إفريقيا بعد كل من جنوب إفريقيا و مصر بـ 13 جامعة.

و يمكن ان نستنتج انه رغم النقائص التي يعيشها التعليم العالي الجزائري إلا انها تحاول ان تثبت وجودها على المستوى العربي و القاري، كما يمكن للجامعة الجزائرية أن تحدث قفزة نوعية إيجابية على المستوى العلمي بشرط أن تقوم على أساس التجديد و التقييم المستمر لجودة مؤسسات التعليم العالي.

المطلب الرابع: تطور البحث العلمي بالجامعة الجزائرية

يهدف هذا الجزء الملخص والمؤرخ لمنظومة البحث العلمي والتطوير التكنولوجي الجزائرية إلى تقديم وصف لمنظومة البحث العلمي في الجزائر حيث يرصد السياق والتطورات المتتالية منذ الاستقلال.

¹ حمزة مرادسي، "دور جودة التعليم العالي في تعزيز النمو الاقتصادي"، دراسة حالة الجزائر، مذكرة ماجستير، جامعة باتنة، 2010، ص 109.

² نفس المرجع، ص 109.

أولا: تنظيم البحث العلمي في الجزائر: من الاستقلال إلى سنة 1998

مرحلة ما قبل الاستقلال:

كانت نشاطات البحث غداة الاستقلال تعتمد على مؤسسات مختلفة يمكن تصنيفها إلى فئتين: المؤسسات المتخصصة والجامعة. وكانت هيئات البحث متمثلة في المركز الوطني للبحث العلمي، ومحافظة الطاقة الذرية، والمركز الوطني للدراسات الفضائية، وديوان البحث العلمي والتقني في ما وراء البحار⁽¹⁾.

وكان البحث العلمي متمركزا في جامعة الجزائر العاصمة فقط، وكان ينضوي تحتها مجموعة من المعاهد مثل معهد الدراسات الشرقية الذي أنشأه سنة 1933. ومعهد الدراسات الفلسفية الذي تم إنشاؤه سنة 1952، ومعهد علم الأعراق البشرية الذي تم إنشاؤه سنة 1956، ومعهد البحث الصحراوي الذي أنشأه سنة 1937، وكان هنالك تواجد أيضا لبعض المؤسسات ذات الطابع البحثي في حرم جامعة الجزائر العاصمة⁽²⁾.

مرحلة ما بعد الاستقلال:

لقد إذ جاز القول، تعليق آفاق البحث العلمي الجامعي الذي كان لا يزال مرتبطا بالبحث الفرنسي بعد مغادرة الأساتذة الباحثين الفرنسيين بأعداد كثيرة وبصورة عاجلة. وكان الشغل الشاغل بالنسبة إلى الأساتذة الجزائريين هو ضمان التعليم وكذا التسيير الإداري للجامعة، ولم تسمح هذه المهمة ذات صبغة أولوية والمتعلقة بالتعليم والتأطير. بضمان مرافقة نشاطات مؤسسات البحث الموجودة. وكانت محاولات إعادة بعث النشاط البحثي في الجامعة وملء الفراغ، بدءا من سنة 1946، من عمل بعض الأشخاص فقط.

وقد نظم البروتوكول الجزائري- الفرنسي المؤرخ في 16 مارس 1968، ولدة أربع سنوات، التعاون العلمي بين البلدين. وهو يتميز بالتمويل المشترك بين الجزائر وفرنسا للبحث العلمي. وقد تم إكفاء هذا النظام سنة 1971.

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي مصلحة الإحصاءات.

² محمد الصديق بن يحيى، وزير التعليم العالي والبحث العلمي، 1971.

وتعود القرارات الجزائرية الأولى في تنظيم البحث الوطني إلى بداية السبعينات. وذلك باستحداث وزارة التعليم العالي والبحث العلمي التي تركز إدماج البحث العلمي في نشاطات التعليم العالي. وبعد الوزارة تم إنشاء المجلس الأعلى للبحث العلمي سنة 1971، وإنظمة الوطنية للبحث العلمي سنة 1973.

وعلى الرغم من الحركية التي كانت تتميز بها هذه الهياكل، فإنه لم يكن لها التأثير الكبير في البحث الجامعي الذي كان أولى نشاطاته على وجه الخصوص ثمة مبادرات فردية وجماعية غير رسمية. ومع ذلك فإن عمل المنظمة الوطنية للبحث العلمي كان بالفعل تأسيسا في مجال استحداث مراكز بحث جديدة وإعادة بعث الحركية في تلك المراكز التي ورتتها بلادنا عن الاستعمار والتي بدأت في الحف عن ممارسة نشاطاتها.

ومن جانبها، فإن مديرية البحث التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي قد سطرت بمناسبة المخطط الرباعي الثاني 1973-1977، "مخططا وطنيا للبحث العلمي والتقني" يلح عن الاعتراف بالبحث كعامل تنمية واستقلالية تكنولوجية.

وفي شهر ديسمبر من سنة 1983، حل المنظمة الوطنية للبحث العلمي، وعلى الرغم من انعدام التنسيق بين المؤسسات، فإن البحث كانت تواصل نشاطاتها ولكن في ظروف غير مستقرة نسبيا.

وفي سنة 1985، تم استحداث محافظة البحث العلمي والتقني، وتم إلحاقها بالوزارة الأولى لإعطائها أكبر حيز من المسؤولية. وانطلقت أولى وحدات البحث في إطار اللجان المتعددة القطاعات الملحقه بمحافظه البحث العلمي والتقني. وتم الاتفاق والتشاور بشكل موسع حول برامج هذه الوحدات بين مختلف الشركاء الذين من شأنهم الاستفادة من نتائج البحث. واستحدث مركز البحث في الاقتصاد التطبيقي خلال هذه الفترة وينظم كل نشاط البحث الجامعي في شكل وحدات بحث (والمقصود من لفظة وحدة بحث هو وحدة بحث علمية)

وفي سنة 1986، تم استحداث المحافظة العليا للبحث، وتم إلحاقها برئاسة الجمهورية، وهذه المحافظة هي دمج بين محافظة البحث العلمي والتقني وبين محافظة الطاقات الجديدة، وفي سنة 1990 ترقية المحافظة العليا للبحث إلى هيئة حكومية حيث إن الوزارة المنتدبة للبحث والتكنولوجيا هي عضو في الحكومة.

وفي سنة 1986، وضع قانون قطاع البحث، وبه تأسست هيئة الباحثين الدائم، وإن قانونا كهذا من شأنه أن يدفع المؤسسات الوطنية لإدراج وظيفة البحث في نشاطاتها، وذلك عن طريق خلق وحدات وفرق

ومراكز بحث. ومن شأن قانون الأستاذ الباحث، من حيث المبدأ، تشجيع حركية الجامعيين من أجل تقوية كيانات البحث ذات الصلة بالقطاعات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

وهناك بالنسبة إلى الفترة الزمنية، ثلاثة نصوص قانونية تحدد البحث، وهي⁽¹⁾:

- قانون وحدة البحث (الرسوم رقم 83-521 المؤرخ في 23 جويلية 1983)؛
- قانون مركز البحث (الرسوم رقم 83-521 المؤرخ في 10 سبتمبر 1983)؛
- قانون الباحث الدائم (الرسوم رقم 83-52 المؤرخ في 18 مارس 1986).

وفي سنة 1990، كان عدد الفرق الشكيلة 500 فرقة تصم حوالي 3500 أستاذ باحث، وقد تناقصت الاعتمادات الممنوحة للجامعة في إطار البحث منذ أن تم حل المنظمة الوطنية للبحث العلمي (سنة 1983) وتميزت الفترة الزمنية بين 1984-1985 بغياب الإطار التنظيمي وكانت القيمة المالية الضعيفة خلال ميزانيتها هذين العامين تمول بعض الفرق المنبثقة عن ما كان يعرف سابقا بالمنظمة الوطنية للبحث العلمي (ومنها مركز البحث في الاقتصاد التطبيقي، وخاصة وحدة البحث في الموارد البيولوجية الأرضية، ومركز البحث في التكنولوجيا الحيوية).

وتعود عملية إعادة بعث الحركية في البحث العلمي إلى شهر جوان من سنة 1986، وذلك بعد الإنشاء الرسمي لأولى فرق ووحدات البحث التي تم اعتماد برامجها من قبل المحافظة العليا للبحث وبعد الانطلاق في عملية تمويل سير البحث، وهكذا تميزت هذه الفترة بتجريب مخططات متتالية تهدف إلى تنظيم البحث العلمي.

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، نفس المرجع السابق.

الجدول (8.IV): التطور المؤسساتي للبحث في الجزائر من سنة 1962 إلى سنة 2012

الهيئة	سنة التأسيس	الوصاية	سنة الحل
مجلس البحث	1963		1968
هيئة التعاون العلمي	1968		1971
المسؤولية للبحث العلمي	1971		1973
الهيئة المؤقتة للبحث العلمي	1973	وزارة التعليم العالي	1983
محافظة الطاقات الجديدة	1982	رئاسة الجمهورية	1986
محافظة البحث العلمي والتقني	1984	الوزارة الأولى	1986
الأمانة العامة للبحث	1986	رئاسة الجمهورية	1990
الوزارة المنتدبة المكلفة بالبحث والتكنولوجيا	1990	الوزارة الأولى	1991
الوزارة المنتدبة المكلفة بالبحث والتكنولوجيا والبيئة	1991	الوزارة الأولى	1991
أمانة الدولة للبحث	1991	وزارة الامعاعات	1992
أمانة الدولة	1992	وزارة التربية الوطنية	1993
الوزارة المنتدبة المكلفة بالامعاعات والبحث	1993	وزارة التربية الوطنية	1994
الوزارة المنتدبة لدى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي المكلفة بالبحث العلمي	2000	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.	إلى يومنا هذا .
الديرة العامة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي	2008	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.	إلى يومنا هذا.

المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي "التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر" ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر - 2012

ثانيا: تمويل البحث العلمي

لقد تعزز الجهد الذي تبذله الدولة في عملية تمويل نشاطات البحث بترتيبات القانون 11/98، وبخاصة عن طريق تكريس الصندوق الوطني للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي الذي تم استحداثه من قبل ضمن قانون المالية لسنة 1995، وتضاف موارد هذا الصندوق إلى ميزانيات التشغيل والتجهيز الكلاسيكية التي ترصدها الدولة لكيانات البحث، وهي تسمح بتمويل كل النشاط البحثي من مرحلة برمجته إلى حين تثمينه اقتصاديا.

وفي هذا الإطار، تركز قانون المالية ميزانية البحث العلمي سنويا حيث تشمل مجموع اعتمادات التشغيل والتجهيز عدة لتمويل نشاطات البحث العلمي والتطوير التكنولوجي التي تقوم بها مختلف مؤسسات التعليم العالي ومراكز البحث العلمي التابعة لمختلف الدوائر الوزارية المعنية ومراكز بحث أخرى، كما أنها تشمل أيضا الاعتمادات الموجهة لتمويل البرامج الوطنية للبحث.

هذا وإنه من الواجب على الكلاء الاقتصادي العموميين والخواص الاستثمار في مجهود الوطني لترقية البحث العلمي والتطوير التكنولوجي ومقابل ذلك، فإم يستفيدون من إجراءات إغزية وتشجيعية إددتها قواني المالية سنويا.

المبحث الثاني: منهجية الدراسة الميدانية

يتناول هذا البحث إجراءات الدراسة من حيث منهجها، وصف طبيعة مجتمعها وعينة دراستها، كما تمّ التطرق إلى الأدوات المستخدمة في التحليل الإحصائي.

المطلب الأول: منهج الدراسة و مصادر جمع البيانات

أولاً: منهج الدراسة

اعتمدت الباحثة في منهج الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي بكل تقنياته، بحيث أن أول خطوة يجب على الباحث أن يوضحها من خلال إجراء البحث هي منهج البحث على أساس أن كل مراحل البحث التطبيقي تعتمد عليه والمنهج الوصفي التحليلي كما يعرفه العنزي⁽¹⁾ "المنهج الذي يسعى إلى جمع البيانات إما باختبار صحة الفرضيات التي تصف الوضع الحالي موضوع الدراسة أو للإجابة على الأسئلة المتصلة بذلك".

والمنهج الوصفي يعتمد على وصف الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، فيتم التعبير عنها نوعا و كما و من ثم تحديد العوامل و المسببات و المتغيرات المرتبطة بها ووضع الحلول و الاليات المناسبة لها.

¹ العنزي ضيف الله، نموذج مقترح لتطوير إدارات التدريب التربوي بإدارة التربية و التعليم ، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم الادارة التربوية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، ص 308.

ثانيا: مصادر جمع البيانات

1. المصادر الأولية: بغرض معاينة وانب التحليلية موضوع الدراسة إتمدت الباحثة على الإستبيان

أو إستمارة من الأسئلة و التي تستخدم في مثل هذا النوع من الدراسات كما تعتبر أحسن أداة للدراسة عندما يتعلق الأمر بكبر حجم مجتمع الدراسة و عينته التي لا يمكن الوصول لكل أفرادها من خلال القابلة المباشرة.

2. المصادر الثانوية: بغرض معاينة إشكالية الدراسة و انب النظري منها، الإتماد على مصادر

مختلفة منها: الكتب العربية و الأجنبية في المواضيع التي لها علاقة بموضوع الدراسة، بالإضافة إلى أطروحات الدكتوراه، المجلات العلمية، المؤتمرات و الملتقيات العلمية، كما تم الإستعانة في بعض الأحيان بآراء الأساتذة باعتبارهم جزء من موضوع الدراسة.

المطلب الثاني: مجتمع الدراسة

ويقصد بمجتمع الدراسة أو مجتمع الإحصائي ب مجموع الوحدات الإحصائية المراد دراستها ومعرفة خصائصها بشكل دقيق، حيث يمكن تمييزها عن غيرها من الوحدات التي تكون مجتمعا آخر، أو يختلف باختلاف المشكلة محل الدراسة⁽¹⁾، وفي هذه الدراسة يتكون مجتمع الدراسة من جميع أساتذة و إداريي جامعة أبو بكر بلقايد بتلمسان والمركز الجامعي بلحاج بوشعيب ب عين تموشنت و أقسامها.

و الهدف من ذلك معرفة درجة تطبيق معايير الجودة في الجامعتين و كذا الإقتناع بإمكانية تطبيقها .

المطلب الثالث: عينة الدراسة

باعتبار مجتمع الدراسة ذو حجم كبير و نظرا لقلّة إمكانيات الإتصال بهم جميعا قمنا باختيار عينة عشوائية تمعي الأساتذة والإداريين للجامعتين محل الدراسة، قامت الباحثة بتوزيع 700 استمارة مجتمع الدراسة بالإتصال المباشر مع كل العينة لشرح الهدف من هذه الدراسة.

واسترجع منها 627 استمارة بنسبة استرجاع تقدر بـ 89.57 ، بعدها استبعاد 114 لعدم قابليتها للتحليل الإحصائي نظرا لعدم استكمالها لشروط ملئها ليصبح عدد الإستمارات القابلة للتحليل

¹ السعدي رجال، "الإحصاء الوصفي"، مؤسسة الرجاء للطباعة و النشر، الجزائر، 2013، ص 18.

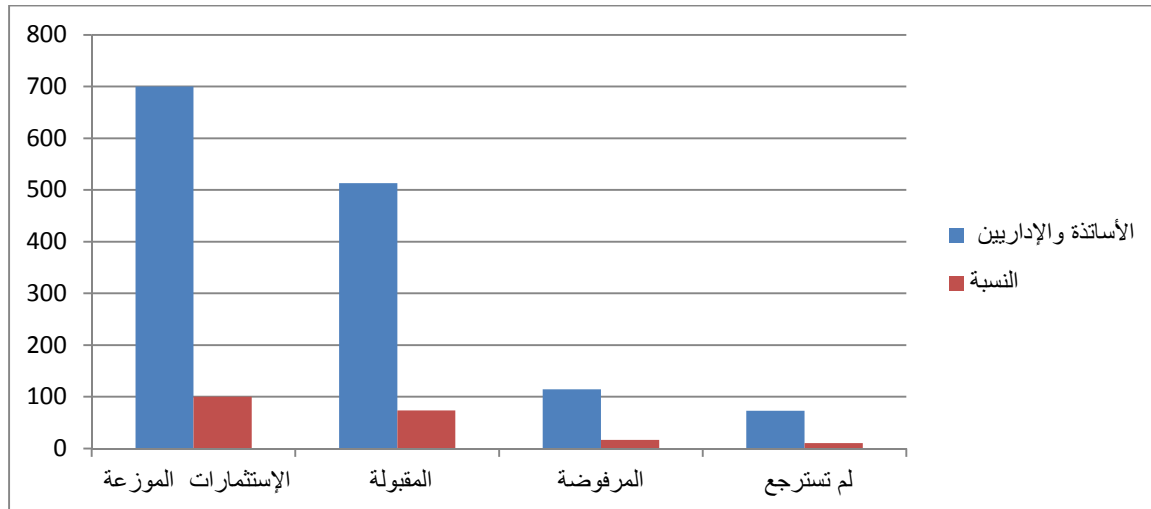
513. أي ما نسبته 73.28 من الإستثمارات الموزعة و هي نسبة قابلة للتحليل الإحصائي، و الموزعة (9.IV) يوضح عينة الدراسة.

الجدول (9.IV): وصف عينة الدراسة

لم تسترجع	المرفوضة	المقبولة	الإستثمارات الموزعة	
73	114	513	700	الأساتذة والإداريين
10.44	16.28	73.28	100	النسبة

المصدر: إعداد الباحثة بناء على النتائج الإحصائية لبرنامج spss لعينة للدراسة

المنحنى البياني رقم ((7.IV): وصف عينة الدراسة (مدرج تكراري)

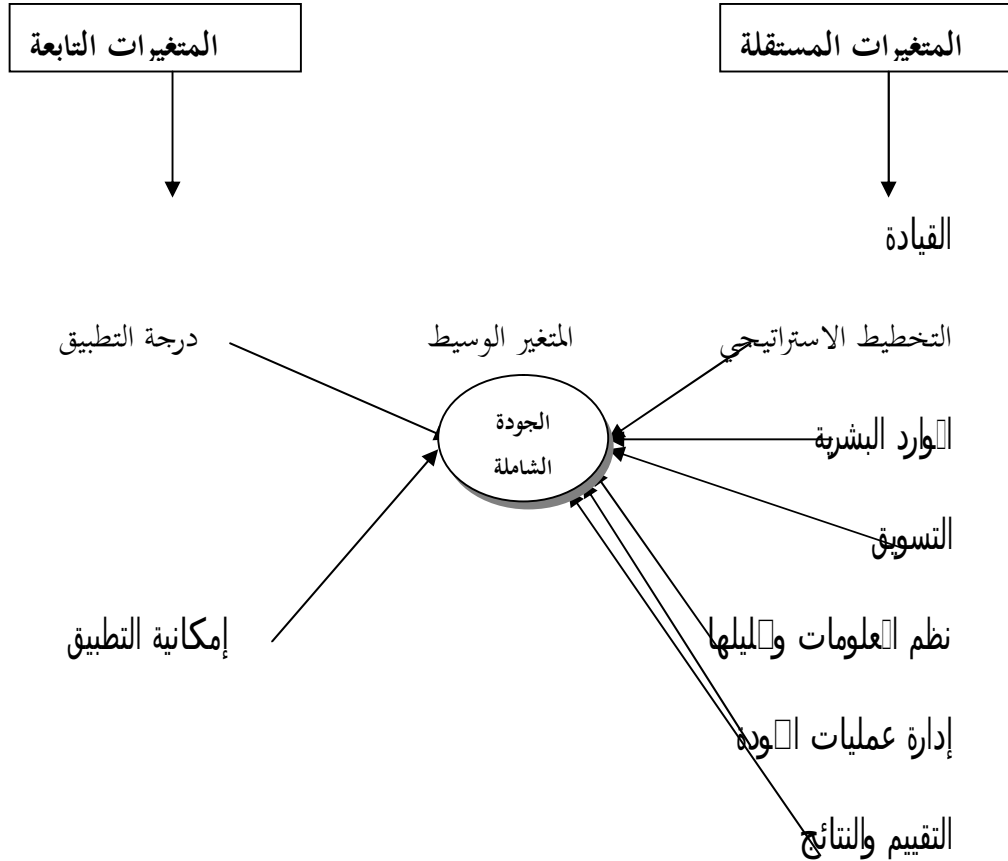


المصدر: إعداد الباحثة بناء على النتائج الإحصائية لبرنامج spss لعينة للدراسة

المطلب الرابع: متغيرات الدراسة

يمكن وصف متغيرات الدراسة إلى نوعين:

الشكل رقم (8.IV) متغيرات الدراسة



المصدر: من إعداد الباحثة بناء على معطيات الدراسة النظرية

المطلب الخامس: أدوات التحليل الإحصائي المستعملة في الدراسة

بغرض تحقيق الهدف من الدراسة وبناء على حجم وطبيعة العينة والدراسة، فقد استخدم برنامج إدمة الإحصائية SPSS إصدار 19، هذا الأخير يسمح بتحليل البيانات و إختبار الفرضيات، تم استخدام الأدوات الإحصائية التالية:

- 1- مقاييس النزعة المركزية و مقاييس التشتت: متوسطات إحصائية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية؛
- 2- أسلوب التكرارات والنسب والتمثيلات البيانية؛

- 3- معامل الارتباط لتأكيد صدق الإتساق الداخلي و إثبات أن المقياس يقيس ما وضع لقياسه حيث □ استخدام معامل الارتباط " بيرسون"؛
- 4- معامل الثبات "ألفا كرونباخ" « Alpha Cronbachs » الذي يعكس إستقرار المقياس و عدم تناقضه مع نفسه أي يعطي نفس النتائج في حالة إعادة تطبيقه على نفس العينة؛
- 5- تحليل التباين الأحادي one way anova بـ □ متوسطات ثلاث عينات فأكثر؛
- 6- اختبار T للعينات المستقلة.

المطلب السادس: صدق وثبات أداة الدراسة

أولاً: الصياغة المبدئية لأداة الدراسة

تم بناء الاستبيان في صورته الأولى على ضوء أسئلة الدراسة وأهدافها واعتماداً إلى الجانب النظري لها بحيث قمنا بإسقاط هذا الأخير في صياغة أسئلة تترجم هذا الجانب وللتأكد من صياغتها لهذه الدراسة في شكل استبيان قمنا بعرض محتوى الاستبيان على عدد من الأساتذة الكرام وذوي الاختصاص لإبداء آرائهم حول المتغيرات وطبيعة الاستبيان بحيث الهدف من هذا التحكيم هو الإلمام بالعناصر التالية:

- ✓ وضوح الهدف من هذه الدراسة؛
- ✓ مناسبة عناصر الاستبيان لكل محاور الدراسة؛
- ✓ اقتراح التعديلات المطلوبة في عناصر الاستبيان لتوافق الغرض من الدراسة.

وبعد التحكيم جاءت ملاحظة الأساتذة في النقاط التالية:

- ✓ عدم دمج متغيرين في محور واحد في الدراسة؛
- ✓ إضافة عبارات أخرى للاستبيان؛
- ✓ إعادة صياغة بعض العبارات حتى تناسب العينة المدروسة؛
- ✓ تغيير بعض المصطلحات غير المفهومة في العبارات.

ثانيا: أداة الدراسة في صورته النهائية

وبعد تحكيم الاستبيان وعرضه على المتخصصين أصبحت الدراسة يتكون من سبعة معايير رئيسية كما هو موضح في الجدول (10.IV):

الجدول (10.IV) معايير الدراسة

الترتيب	المعايير الرئيسية	أرقام العبارات
1	القيادة	11-1
2	التخطيط الاستراتيجي	22-12
3	جودة الموارد البشرية	35-23
4	التسويق للمخرجات الجامعية	47-36
5	جودة نظم المعلومات	59-48
6	إدارة عمليات الجودة	73-60
7	التقييم والنتائج الجامعية	85-74

المصدر: من إعداد الباحثة

ثالثا: صدق الأداة وثباتها

قامت الباحثة بعد الأخذ بآراء الأساتذة الكرام والقيام بالتصحيات المناسبة ونشر عليها من طرفهم، بتوزيع 37 استمارة على عينة عشوائية من مجتمع الدراسة للتعرف على آرائهم وقياس ردة فعلهم، وللتأكد من قيمة الثبات وصدق الأداة.

ويقصد بصدق الأداة قدرة الاستبيان على قياس المتغيرات التي صممت الاستبيان لقياسها. أما ثبات الأداة فتعني مدى الحصول على النتائج نفسها في حالة تكرار الدراسة في ظل ظروف ومتغيرات متشابهة. وحيث أن أداة الدراسة مختبرة ومستخدم سابقا في موضوعات متقاربة ومتنوعة، فقد استخدمناها في هذه الدراسة لقياس متغيرات الدراسة.

1. ثبات الأداة: لقياس ثبات الأداة α حساب معامل ألفا كرونباخ للعينه الإستطلاعية (37 فرد) وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (11.IV).

الجدول (11.IV) ثبات الأداة

قيمة ألفا كرونباخ لدرجة التطبيق	عدد أفراد العينة الإستطلاعية	قيمة ألفا كرونباخ للاقتناع بإمكانية التطبيق
0.891	37	0.926

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات برنامج spss

2. صدق الإتساق الداخلي لأداة الدراسة

لغرض التحقق من صدق الإتساق الداخلي لعبارات الإستبيان ، قامت الباحثة بحساب الإتساق الداخلي على العينة الإستطلاعية المشار إليها أعلاه و المقدر عددها ب 37 من عينة الدراسة لكل عبارة مع محورها للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بيرسون pearson عند مستوى معنوية (0.05).

أولاً: الإتساق الداخلي لكل محور مع المقياس الكلي للدراسة

1. الإتساق الداخلي لمحور القيادة

الجدول (12.IV): الإتساق الداخلي لمحور القيادة و المقياس الكلي لأداة الدراسة

الرقم	العبارة	معامل الارتباط مع مع مع	القيمة الإحتمالية	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
01	تقوم إدارة الجامعة بكل الجهود لدعم برنامج الجودة الشاملة لتحقيق التميز في خدماتها	0.931**	0.000	0.716**
02	أفضل مؤشر يعكس الجودة الشاملة بالجامعة هو امتلاك إدارة الجامعة خصائص قيادية تتناسب ومتطلبات الجودة الشاملة	0.553**	0.000	0.580**
03	يؤدي أسلوب اختيار الإدارة بالجامعة من التعيين إلى الاختيار إلى تحسين جودة الأداء.	0.387**	0.000	0.435*
04	تتصف إدارة الجامعة بالمرونة لمواجهة ما يحدث في محيطها	0.813**	0.007	0.713**
05	لنح الإدارة بالجامعة الصلاحيات الكافية لكل المستويات الإدارية لأداء مهامها بأفضل جودة	0.724**	0.000	0.583**
06	تم الإدارة بالجامعة على توليد الأجواء العلمية المناسبة والعلاقات الإنسانية لإحساح العملية التعليمية	0.462*	0.021	0.410*
07	تؤخذ معايير الأقدمية والكفاءة عند اختيار الإدارة بالجامعة	0.66**	0.002	0.578**
08	تحتسب الإدارة بالجامعة بآراء ممثلي الطلبة في المجالس المتخصصة.	0.438*	0.000	0.391*
09	تعمل الإدارة بالجامعة على متابعة تنفيذ أهدافها ميدانيا والحرص على مواجهة المشكلات التي تواجهها.	0.718**	0.028	0.703**
10	تولي إدارة الجامعة أهمية بالغة للكوادر الخفوة بها ولافهم ماديا ومعنويا.	0.794**	0.000	0.673**
11	تعتبر الإدارة بالجامعة من النوع الذي يسعى لكل أنواع التغييرات.	0.541**	0.000	0.594**

الصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات برنامج spss للعينة الإستطلاعية

الجدول (12.IV) يوضح معاملات ارتباط كل عبارة مع محورها ثم مع الدرجة الكلية للاستبيان أن

جميع معاملات الارتباط المبينة في الجدول تتراوح قيمتها بين (0.931-0.387) بالنسبة للعبارة مع محورها، أما بالنسبة للعبارة مع الدرجة الكلية للاستبيان فقد تراوحت بين (0.716-0.391) مما يعني وجود قيم ارتباطية بين كل عبارة من المحور الأول و محورها و كذا وجود قيم في ارتباطية بين كل عبارة و الإستبيان ككل و هي دالة عند مستويات معنوية محصورة بين (0.01-0.05).

2. الإتساق الداخلي لمحور التخطيط الإستراتيجي

الجدول (13.IV): الإتساق الداخلي لمحور التخطيط الإستراتيجي و المقياس الكلي

الرقم	العبارة	معامل الارتباط مع	القيمة الإحتمالية	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
01	تمتلك الجامعة إستراتيجية خاصة بها لتحقيق التميز	0.891**	0.000	0.868**
02	تتوفر بالجامعة رسالة واضحة ومحددة تعبر عن أهدافها ومكانتها في المجتمع	0.631**	0.000	0.548**
03	تلعب المشاركة في صياغة أهداف ورسالة الجامعة إلى	0.580**	0.007	0.427*
04	سـ جودة الأداء بالجامعة	0.466*	0.000	0.462*
05	نشر وإعلان الأهداف السطورية من قبل الإدارة بالجامعة للمجتمع والأساتذة والإداريين والطلبة يؤدي إلى نجاح تحقيق الأهداف	0.713**	0.000	0.684**
06	ترتكز أهداف الجامعة على تشجيع البحث العلمي والتعمق في ميدان المعرفة	0.836**	0.002	0.807**
07	تتضمن رسالة الجامعة الاهتمام بالقيم الأخلاقية والانتماء الوطني.	0.695**	0.001	0.628**
08	ترتكز أهداف الجامعة على ربط التعليم النظري بقطاعات الإنتاج المختلفة.	0.439*	0.000	0.419*
09	تتوي خطط الجامعة على أهداف يمكن قياسها.	0.727**	0.000	0.661*
10	تتمارس الإدارة بالجامعة رقابة فعالة على جميع كلياتها وأقسامها.	0.633**	0.007	0.581**
11	يعتمد الهيكل التنظيمي الذي تعتمده إدارة الجامعة على مبدأ تفويض السلطات.	0.742**	0.000	0.718**
	تمتلك الجامعة وحدة تختص بالجودة ضمن الهيكل التنظيمي المعتمد.			

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات برنامج spss للعينة الإستطلاعية

يلاحظ من الجدول (13.IV) أن معاملات ارتباط كل عبارة مع محورها تتراوح بين (0.419، 0.891)، أما بالنسبة للعبارة مع الدرجة الكلية للإستبيان فقد تراوحت هي (0.419، 0.868)، مما يعني وجود قيم ارتباطية بين كل عبارة من المحور الثاني و محورها، و كذلك وجود قيم ارتباطية بين كل عبارة و أداة الدراسة ككل (الاستبيان) و هي دالة عن مستويات معنوية محصورة بين (0.05، 0.01).

3. الإتساق الداخلي لمحور الموارد البشرية

الجدول (14.IV): الإتساق الداخلي لمحور الموارد البشرية و المقياس الكلي لأداة الدراسة

الرقم	العبارة	معامل الارتباط مع	القيمة الإحتمالية	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
01	يعطي تطبيق الوحدة الشاملة بالجامعة للأساتذة مهارة وثقة عالية في تقديم واجباتهم.	0.935**	0.000	0.907**
02	تحدد الجامعة بشكل علني وواضح المعايير والمؤهلات المتعلقة باختيار الموظفين من أساتذة وعاملين يتلاءم مع الأهداف المسطرة.	0.774**	0.000	0.720**
03	تراعي الجامعة شروط معينة في التوظيف تستدعي المعرفة في مجال التخصص المطلوب.	0.675**	0.003	0.589*
04	تقوم الجامعة بتقييم كفاءة مواردها البشرية عن طريق التقييم المستمر والتنظيم لأدائهم.	0.782*	0.000	0.733*
05	تقوم الجامعة باستخدام نتائج التقييم لمواردها البشرية لغرض تحسين جودة أدائهم.	0.683**	0.000	0.674**
06	تعتمد الجامعة على إستراتيجية واضحة لتنمية قدرات لها تذا.	0.842**	0.000	0.781**
07	تعتمد الجامعة على الكفاءات المختلفة أنواعها لتحفيز اساتذتها في مجال التدريس - البحث العلمي وخدمة المجتمع.	0.759**	0.021	0.734**
08	تحدد الجامعة لكل أستاذ مجموعة من الطلبة لإرشادهم علميا خلال سنوات دراستهم.	0.684*	0.000	0.547*
09	تعتمد إدارة الجامعة على قاعدة "لكل مجتهد نصيب"	0.804**	0.007	0.644**
10	تحرص الجامعة على ضمان العدالة في توزيع الأعباء البيداغوجية. والإفاز والبعثات العلمية	0.783**	0.000	0.588**
11	تتيح إدارة الجامعة الفرصة لكوادرها المتخصصة للمساهمة في تطوير الجامعة ومؤسستها.	0.635**	0.000	0.608**
12	تعتمد إدارة الجامعة على مبدأ تكافؤ الفرص في التعيينات دون ضغوط خارجية	0.621**	0.000	0.534**

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات برنامج spss للعين الإستطلاعية

نلاحظ من الجدول (14.IV) أن معاملات ارتباط كل عبارة من عبارات محور الموارد البشرية مع محورها تتراوح قيمتها ما بين (0.621، 0.935).

أما بالنسبة للعبارة و مدى ارتباطها مع أداة الدراسة ككل فقد تراوحت معاملات الارتباط ما بين (0.534، 0.907) مما يعني وجود قيم ارتباطية بين كل عبارة من المحور الثالث و محورها و كذلك وجود قيم ارتباطية بين كل عبارة و أداة الدراسة ككل في جانب درجة التطبيق و هي دالة عند مستويات معنوية محصورة بين (0.01 ، 0.05).

4. الإتساق الداخلي لمحور التسويق

الجدول (15.IV): الإتساق الداخلي لمحور التسويق و المقياس الكلي لأداة الدراسة

الرقم	العبارة	معامل الارتباط مع الكل	القيمة الاحتمالية	معامل الارتباط مع الكل
01	تعتبر الجامعة أن الهدف الأساسي في خططها الإستراتيجية هو تلبية متطلبات واحتياجات الطالب وباقي العملاء	0.849**	0.000	0.836**
02	تركز إدارة الجامعة على جودة خريجائها للمنافسة في السوق المحلي والعالمي.	0.773	0.002	0.643*
03	تدرس إدارة الجامعة شكاوي مؤسسات المجتمع ومقترحاتهم المتعلقة بجودة مخرجاتها كما تقوم باستقصاء آراء ورغبات المجتمع ومدى رضاهم.	0.803**	0.003	0.784**
04	الجامعة تلبي احتياجات سوق العمل من الخرجين بكل التخصصات من حيث الجودة.	0.755*	0.000	0.694**
05	تقدم الجامعة قنوات اتصال مباشرة مع الطلاب وغير الطلاب من أئمة الجامعة	0.841**	0.000	0.739**
06	تقدم الجامعة نظاما واضحا لقياس مستوى رضا عملائها من سوق العمل و أئمة.	0.728**	0.000	0.641**
07	يعكس مفهوم الجودة الشاملة بالجامعة الاعتراف بالعلاقة بين مستوى الخريج ومتطلبات سوق العمل.	0.694**	0.000	0.554**
08	يتزايد إقبال سوق العمل على خريجي الجامعة.	0.389**	0.000	0.374*
09	يتعامل موظفو الجامعة بأسلوب لطيف وطريقة احترافية	0.586**	0.001	0.517*
10	تتمتع الجامعة بسمعة طيبة لدى محيطها.	0.519**	0.000	0.472**
11	تصدر الجامعة دليلا مكتوبا وشاملا تقدم فيه نفسها بطريقة واضحة.	0.740**	0.000	0.723**
12	تعرف الجامعة أسواق العمل بكفاءة خريجها	0.638**	0.000	0.572**

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات برنامج spss للعينه الإستطلاعية

نستنتج من الجدول (15.IV) وجود قيم ارتباطية بين كل عبارة و محورها تتراوح قيمتها كما هو موضح في الجدول ب (0.389، 0.849)، أما بالنسبة للعبارة و مدى ارتباطها بأداة الدراسة ككل فقد تراوحت

معاملات ارتباطها $\square$ (0.374، 0.836) و هي دالة عند مستويات معنوية محصورة بين (0.01، 0.05).

5. الإتساق الداخلي لمحور نظم المعلومات

الجدول (16.IV) : الإتساق الداخلي لمحور نظم المعلومات و المقياس الكلي لأداة الدراسة

الرقم	العبرة	معامل الارتباط مع $\square$	القيمة الإحتمالية	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
01	يساعد تطبيق عناصر الجودة الشاملة في استيعاب واستخدام تكنولوجيا غير متوفرة لدى الغير.	0.841**	0.000	0.817**
02	تستخدم الجامعة أساليب حديثة في جمع وتحليل المعطيات والمعلومات.	0.803**	0.000	0.748**
03	توفر الجامعة مخصصات مالية كافية لتطوير نظم المعلومات بالجامعة.	0.472*	0.000	0.433*
04	توفر الجامعة المعلومات اللازمة وفي الوقت المناسب وباستمرار.	0.632**	0.001	0.584**
05	يتوفر بالجامعة نظم معلومات دقيقة وسريعة لاتخاذ القرارات.	0.681**	0.000	0.627**
06	$\square$ ص $\square$ امعة $\square$ ل أن تكون مكتبة $\square$ امعة وخدمات كافية لتلبية الاحتياجات العلمية والعملية	0.391*	0.000	0.375**
07	تعتمد الجامعة على تكنولوجيا التعليم في التدريس كقاعات الانترنت والكمبيوتر لتواكب التطورات.	0.895**	0.000	0.852**
08	تستخدم الجامعة أدوات علمية ودقيقة في تحليل المعلومات $\square$ لصة ا.	0.772**	0.021	0.684*
09	تملك الجامعة موقع على شبكة الانترنت.	0.871**	0.001	0.783**
10	تعلن الجامعة شروط قبول الطلبة على موقعها الالكتروني.	0.636**	0.000	0.604**
11	$\square$ لك $\square$ امعة نظاما $\square$ فظ وتداول واستدعاء المعلومات وفن $\square$ لجة	0.672**	0.000	0.628**

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات برنامج spss للعينة الإستطلاعية

نلاحظ من خلال الجدول (16.IV) أن هناك قيم ارتباطية هي كل عبارة و محورها، و تتراوح هذه الأخيرة بين (0.391، 0.895).

أما بالنسبة للعبارة مع الدرجة الكلية للاستبيان فقد تراوحت قيمتها $\square$ (0.375، 0.852) مما يعني وجود قيم ارتباطية بين كل عبارة و أداة ا لدراسة ككل، و هي دالة عند مستويات معنوية محصورة بين (0.01، 0.05).

6. الإتساق ا لداخلي لمحور إدارة عمليات الجودة

الجدول (17.IV): الإتساق ا لداخلي لمحور إدارة عمليات الجودة و المقياس الكلي لأداة الدراسة

الرقم	العبارة	متعامل الارتباط مع $\square$	القيمة الإحتمالية	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
01	تعني الجودة الشاملة بالجامعة بنية تحتية متطورة وأساليب تدريس متطورة	0.793**	0.000	0.756**
02	هدف التناهج الدراسية بالجامعة إلى تنمية المعارف العامة والتخصصة لتلاءم سوق العمل	0.805**	0.000	0.781**
03	تعتبر أساليب التدريس المتبعة بالجامعة كافية لتحقيق تحسن ملموس في التعليم.	0.551**	0.000	0.406**
04	تشارك الجهات القائمة في تقييم الطلبة في سنة التخرج.	0.365*	0.036	0.314*
05	يعتبر الرصيد المكتبي كاف لاستيعاب الأغراض البحثية لمختلف أهداء اتمع $\square$ امعي بالجامعة.	0.724**	0.000	0.682**
06	تؤثر الخدمات التي تقدمها الجامعة على مردودية الطلبة والأسانذة	0.522**	0.000	0.509**
07	يعتبر الدعم التمويلي الذي تحصل عليه الجامعة كاف لتحقيق جودة ورصا عملائها.	0.460*	0.021	0.432*
08	تحقق إدارة الجامعة حرية في البحث العلمي لاساتذها.	0.559**	0.000	0.526**
09	تقوم الجامعة بالتعريف بمكونات كل برنامج دراسي حتى تتيح للطلبة فرصة التعرف على كل محتويات مساهم الدراسي	0.465*	0.007	0.431*
10	تسعى الجامعة إلى تطوير برامجها لتكون ذات جودة تتوج $\square$ خرجات ذات جودة.	0.648**	0.000	0.617**
11	تتوفر بالكتبة نظام تكنولوجي لاقتناء الكتب والاستفادة منها.	0.376**	0.000	0.358**
12	نتائج البحث العلمي في الجامعة يتناسب وسوق العمل.	0.722**	0.001	0.684**
13	توفر الجامعة الظروف المناسبة التي تشجع الأساتذة على البحث العلمي.	0.719**	0.000	0.689**
14	نرى أن هناك علاقة بين نتائج البحث العلمي وتطوير البرامج الدراسية بالجامعة.	0.804	0.000	0.776**

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات برنامج spss للينة الإستطلاعية

نستنتج من الجدول (17.IV) أن هناك ارتباط بين كل عبارة من محور إدارة عمليات الجودة و محورها و تراوح معامل هذا الارتباط بـ $(0.805, 0.365)$ ، كما نلاحظ وجود قيم ارتباطية بين كل عبارة من محور إدارة عمليات الجودة و المقياس الكلي لأداة الدراسة (الإستبيان) و الذي تراوح هذا الأخير بين $(0.314, 0.781)$ ، و هي دالة عند مستويات معنوية محصورة بين $(0.01, 0.05)$.

7. الإتساق الداخلي لمحور التقييم و النتائج

الجدول (18.IV): الإتساق الداخلي لمحور التقييم و النتائج و المقياس الكلي لأداة الدراسة

الرقم	العبارة	معامل الارتباط مع الإقرار	القيمة الإحتمالية	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
01	يعكس مفهوم الجودة الشاملة بالجامعة الرقابة وتقييم المخرجات العلمية.	0.824	0.000	0.809**
02	يتركز أسلوب التقييم للطلبة بالجامعة على مدى حفظ الطالب للمادة العلمية.	0.394	0.031	0.370*
03	تعتبر معدلات النجاح السنوية مقياسا أساسيا لتقييم جودة النظم التعليمية بالجامعة.	0.673**	0.000	0.638**
04	تعتمد الجامعة على نظم تقييم جهات متخصصة للحكم على جودة مخرجاتها.	0.439**	0.000	0.407**
05	يعود تدني مستوى مخرجات الجامعة إلى غياب أجهزة تقييم عادلة وسليمة.	0.572**	0.000	0.542**
06	تؤثر العلاقات الاجتماعية والإنسانية بالجامعة على تقييم الأساتذة والطلبة والعاملين.	0.722**	0.000	0.681*
07	تقوم الجامعة بتقييم نوي ومستمر لأداء لساتها.	0.585**	0.000	0.557**
08	تقوم الجامعة بتقييم أدائها ومقارنته مع الجامعات الرائدة في الوطن.	0.417*	0.031	0.391*
09	تعتمد الجامعة على آليات واضحة في دراسة مشاكل الطلبة من نتائج الامتحانات وتعلنها.	0.701**	0.001	0.657**
10	يصي الجامعة نظاما تقويميا لأسباب رسوب الطلبة وكذا العزوف على مخرجاتها من قبل سوق العمل.	0.425*	0.023	0.392*
11	تعتمد الجامعة على آليات فعالة لتطوير أساليب تقييم مناهجها.	0.588**	0.000	0.561**
12	يتم تقييم الأساتذة من طرف الطلبة والأساتذة من نتائج التقييم لتحسن الأداء.	0.681**	0.000	0.654**

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات برنامج spss للعينه الإستطلاعية

نلاحظ من خلال الجدول (18.IV) أن هناك ارتباط بين كل عبارة و محورها و قد تراوح معامل الارتباط بين (0.394، 0.824)، أما بالنسبة للعبارة مع المقياس الكلي لأداة الدراسة فقد تراوحت القيم الارتباطية لمعامل بيرسون بين (0.370 ، 0.809)، و هي دالة عند مستويات معنوية محصورة بين (0.01، 0.05).

المبحث الثالث: نتائج التحليل الإحصائي

يتناول هذا البحث نتائج التحليل الإحصائي لكل من الخصائص الشخصية لعينة الدراسة من خلال استخدام التكرارات و النسب المئوية و تمثيلها بيانيا ، و كذا تحليل عبارات كل معيار من معايير بالدريج من جهة درجة تطبيقها، وكذا من جهة اقتناع الجامعات محل الدراسة بإمكانية تطبيق هذه المعايير لتحقيق الجودة.

المطلب الأول: تحليل خصائص عينة الدراسة

كما جاء في أداة الدراسة المتمثلة في الاستبيان المرفق في الملاحق ، اشتملت خصائص عينة الدراسة على الجنس (ذكر، أنثى)، العمر، المؤهل العلمي ، سنوات الخبرة، المركز الوظيفي (أستاذ، رئيس قسم، معيد) والتخصص (علمي، إنساني).

أولاً: خصائص عينة الدراسة لجامعة أبو بكر بلقايد -تلمسان-

الجدول (19.IV): خصائص عينة جامعة أبو بكر بلقايد بتلمسان من خلال التكرارات، النسب

المئوية حسب متغيرات الدراسة

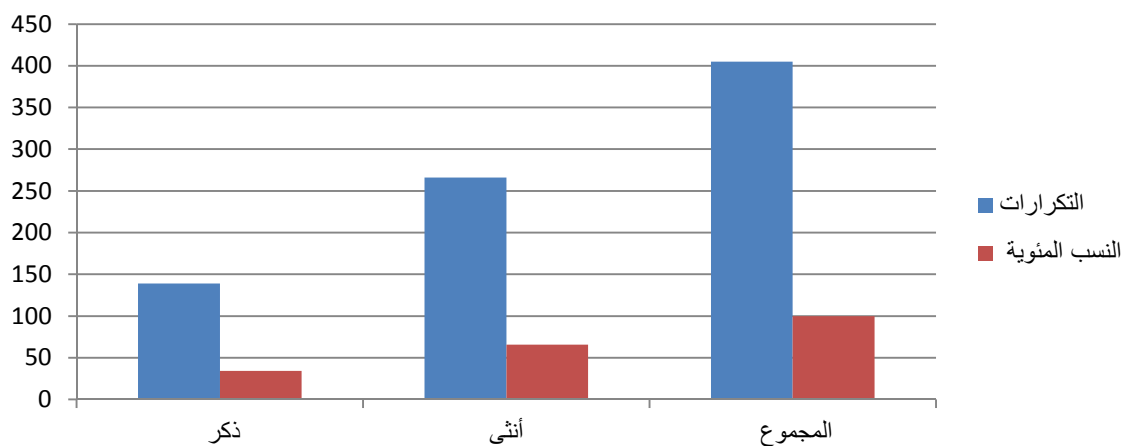
جامعة أبو بكر بلقايد -تلمسان-			
المتغير	نوع الفئة	التكرارات	النسب المئوية
	ذكر	139	34.32
	أنثى	266	65.68
	المجموع	405	100
العمر	أقل من 30 سنة	219	54.08
	من (30-50 سنة)	102	25.18
	50 سنة فأكثر	84	20.74
	المجموع	405	100
الؤهل العلمي	ماجستير	109	26.91
	دكتوراه	194	47.90
	أستاذية	25	6.17
	مؤهل آخر	77	19.02
	المجموع	405	100
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	93	22.96
	(5-10 سنوات)	208	51.36
	(10-15 سنة)	63	15.56
	15 سنة فأكثر	41	10.12
	المجموع	405	100
المركز الوظيفي	أستاذ	311	76.80
	رئيس قسم	20	04.93
	عميد	08	01.98
	وظيفة إدارية أخرى	66	16.29
	المجموع	405	100
التخصص	علمي	113	27.90
	إنساني	292	72.10
	المجموع	405	100

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات برنامج spss

1. تحليل خصائص عينة الدراسة حسب متغير الجنس

نلاحظ من خلال الجدول (19.IV) أن أغلبية أفراد عينة الدراسة و الذين استجابوا حسب متغير الجنس يوزعون على نحو: الذكور 139 أي ما نسبته 34.32% من عينة الدراسة و هي نسبة أقل من نسبة الإناث التي تراوحت نحو 65.68% و هذا يمكن تفسيره بأن أبواب التوظيف أصبحت مفتوحة أمام الإناث بنسبة أكبر في الجامعة محل الدراسة و هذا حسب ما أوضحتها عينة الدراسة المختارة وفق ما يوضحه المدرج التكراري في الشكل البياني رقم (9.IV).

الشكل البياني (9.IV) المدرج التكراري الخاص بجنس أفراد عينة الدراسة

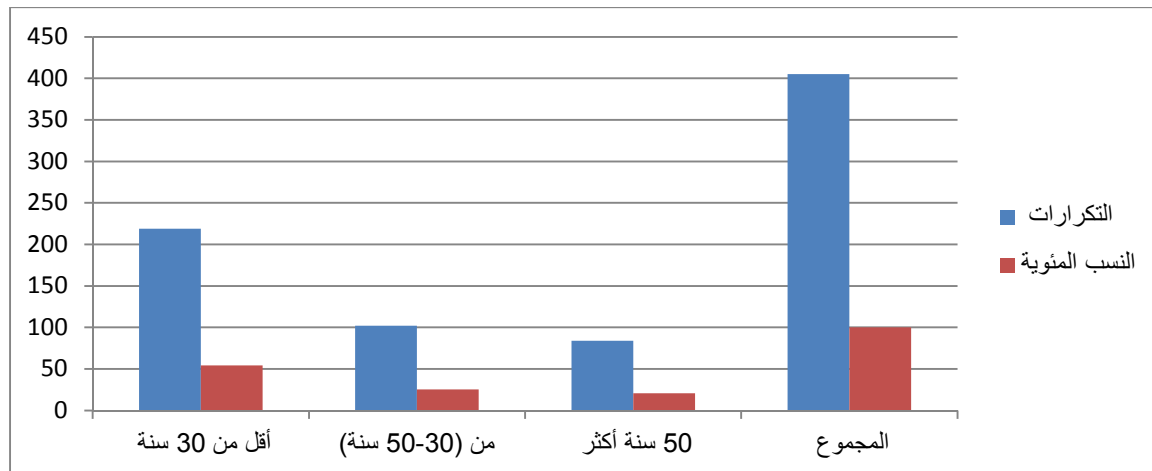


المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات برنامج spss

2. تحليل خصائص عينة الدراسة حسب متغير العمر

نلاحظ من خلال الجدول (19.IV) أن أغلبية المستجوبين من عينة الدراسة حسب متغير العمر يقعون في الفئة أقل من 30 سنة بنسبة 54.08% أي ما يعادل أكثر من نصف أفراد عينة الدراسة مقارنة بفئة من (30-50 سنة) و التي بلغ نسبة المستجوبين 18، 25 في حين فئة الأكثر من 50 سنة فكانت نسبتهم حوالي 20.74 ، و قد يعود هذا التفاوت في نسبة الإستجابة بين الفئات العمرية إلى أن فئة الشباب أكثر في الجامعات محل الدراسة، و هذا ما يوضحه الشكل البياني (10.IV).

الشكل البياني (10.IV) المدرج التكراري الخاص بعينة الدراسة حسب متغير العمر.

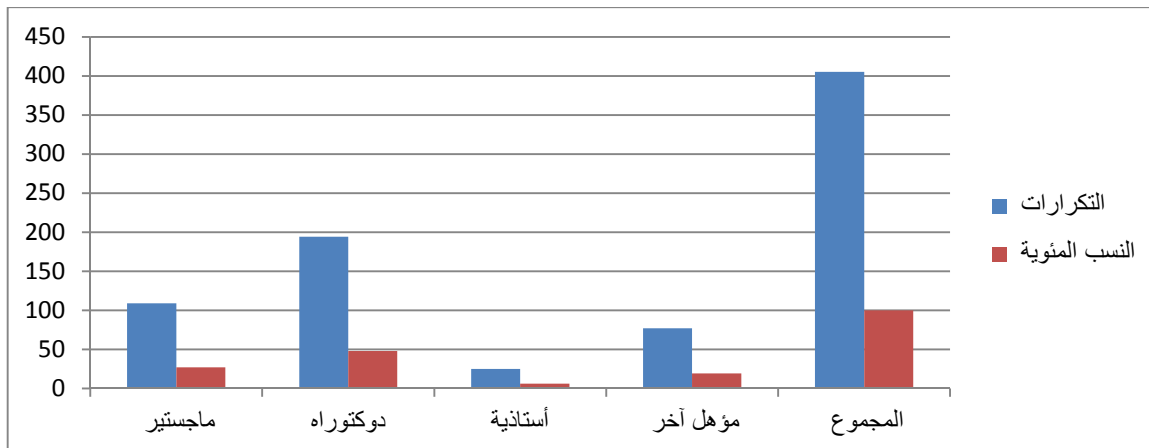


المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات برنامج spss

3. المؤهل العلمي:

نلاحظ من خلال الجدول (19.IV) أن أغلبية المستجوبين من عينة الدراسة هم مؤهل علمي دكتوراه بنسبة 47.90% أي ما يعادل تقريبا نصف عينة الدراسة مقارنة بالمؤهل العلمي ماجستير و الذي بلغ نسبة المستجوبين من هذه الفئة 26.91% في حين بلغت نسبة مؤهل الأساتذية 6.17%، أما نسبة المؤهلات الأخرى فبلغت 19.02% وهذا ما يفسر أن أكثر المستجوبين من عينة الدراسة هم أساتذة فقط، كما أن هذه النتائج تفسر ما جاء في عينة الدراسة حسب متغير العمر حيث أن أكبر فئة تقع في أقل من 30 سنة و هذا ما يوضحه الشكل البياني (11.IV).

الشكل البياني (11.IV): المدرج التكراري الخاص بالمؤهل العلمي لعينة الدراسة

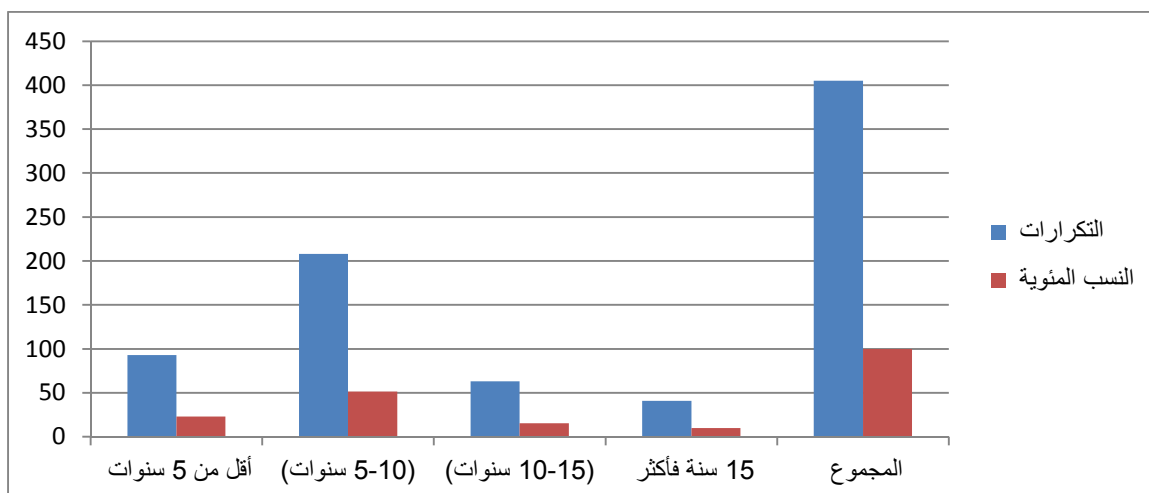


المصدر: من إعداد الباحثة بناءً على مخرجات برنامج spss

4. تحليل خصائص العينة حسب متغير سنوات الخبرة:

نلاحظ من خلال الجدول (19.IV) أن أغلبية المستجوبين من عينة الدراسة هم الفئة التي سنوات خبرتها (5-10 سنوات) وهذا بنسبة 51.36% مقارنةً بالفئة التي يقل سنوات خبرتها عن 5 سنوات والتي بلغت 22.96% في حين بلغت نسبة المستجوبين الذين تراوح سنوات خبرتهم ما بين (10-15 سنة) 15.56% أما آخر فئة من المستجوبين فهم من الفئة التي يتعدى سنوات خبرتهم 15 سنة، وتظهر هذه النتائج في الشكل البياني رقم (12.IV).

الشكل البياني (12.IV): المدرج التكراري الخاص بسنوات الخبرة لعينة الدراسة



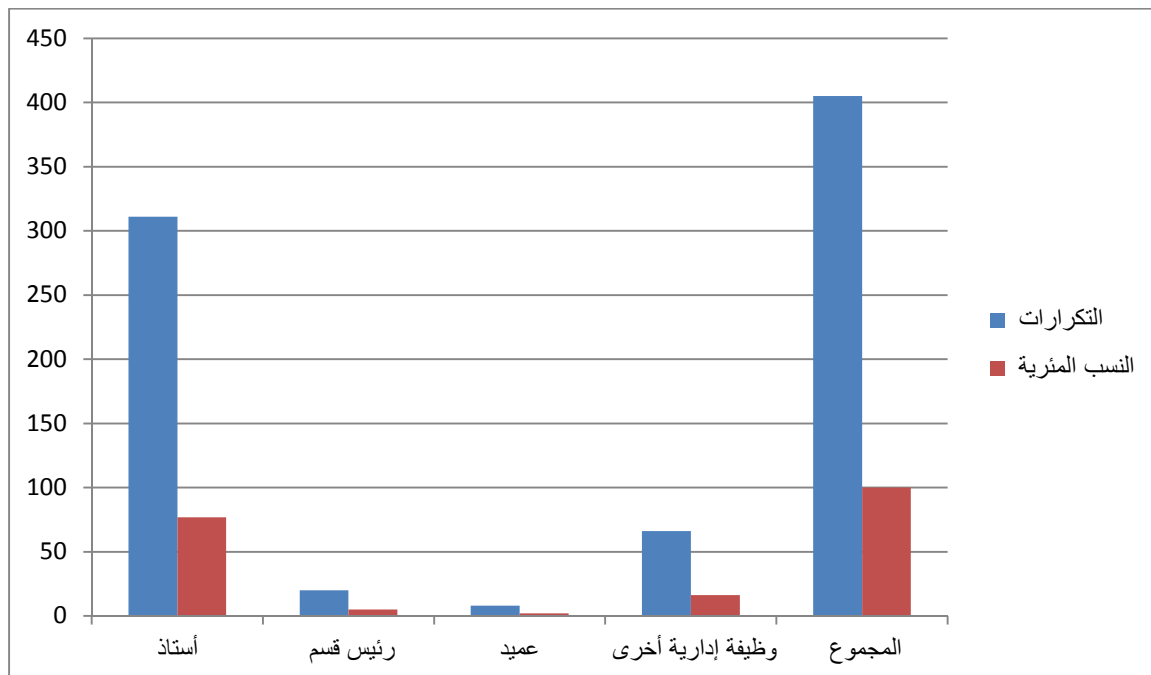
المصدر: من إعداد الباحثة بناءً على مخرجات برنامج spss

5. تحليل خصائص العينة حسب متغير المركز الوظيفي

يتضح من خلال الجدول (19.IV) أن أغلبية المستجوبين هم فئة الأساتذة بنسبة 76.80% و هم أكبر فئة مستجيبة من عينة الدراسة، أما ثاني فئة مستجيبة فهي من فئة الوظائف الإدارية الأخرى بنسبة 16.29% في حين بلغت نسبة فئة رئيس قسم 4.93% من عينة الدراسة أما عن فئة العمداء فكانت نسبة المستجوبين تبلغ 1.98%.

و أرجعنا سبب هذه النسب في الإستجابة إلى أن الفئات الإدارية ماعدا الأساتذة لديها مسؤوليات أخرى مما صعب من إسترجاع الإستبيان، و كانت النتائج ممثلة في الشكل البياني (13.IV).

الشكل البياني (13.IV): المدرج التكراري الخاص بالمركز الوظيفي لعينة الدراسة



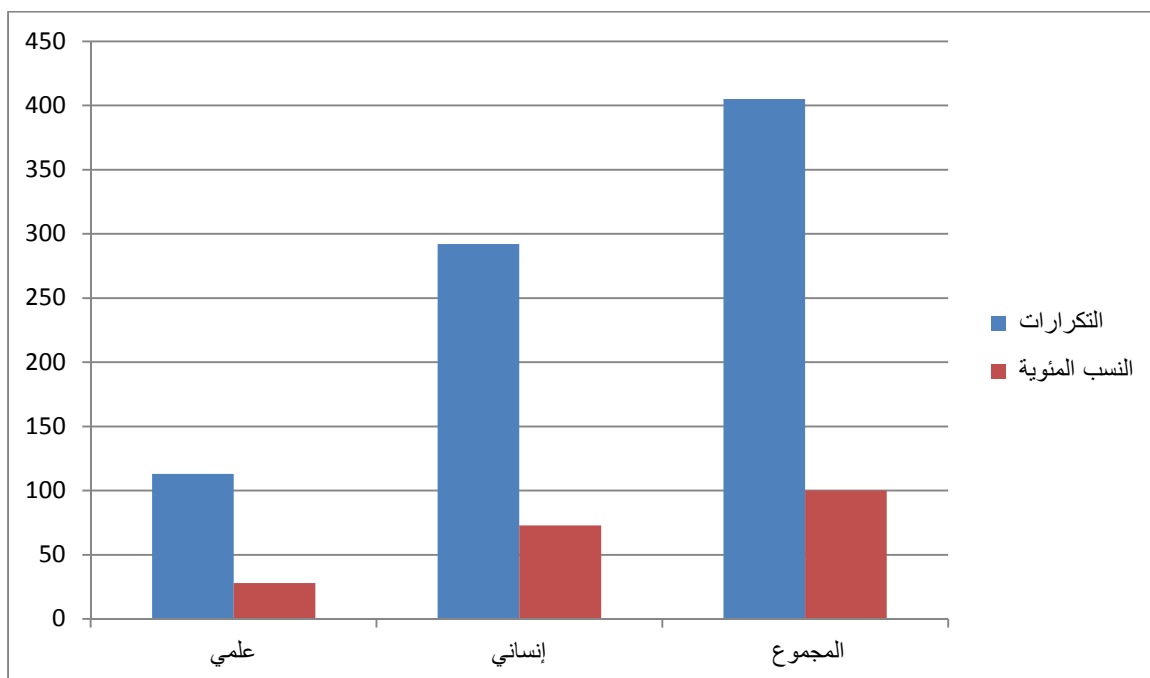
المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات برنامج spss

6. تحليل خصائص العينة حسب متغير التخصص

يتضح من خلال الجدول (19.IV) أن أغلبية المستجوبين حسب التخصص هم من تخصصات إنسانية حيث بلغت نسبتهم 72.10% في حين 27.90% فقط من الاستجابة لأداة الدراسة هم من تخصصات علمية.

وقد أرجعنا سبب هذه النسب في طبيعة التخصصات لعينة الدراسة أن طبيعة هذه الدراسة تقترب أكثر من التخصصات الإنسانية. كما سهل على الفئة الاستجابة فهم أداة الدراسة على عكس التخصصات العلمية، وجاءت النتائج ممثلة في الشكل البياني (14.IV).

الشكل البياني (14.IV): المدرج التكراري الخاص بمتغير التخصص لعينة الدراسة



المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات برنامج spss

ثانيا: خصائص عينة الدراسة بالمركز الجامعي بلحاج بوشعيب - عين تموشنت-

الجدول (20.IV): خصائص عينة الدراسة بالمركز الجامعي بلحاج بوشعيب - عين تموشنت - من خلال التكرارات، النسب المئوية حسب متغيرات الدراسة .

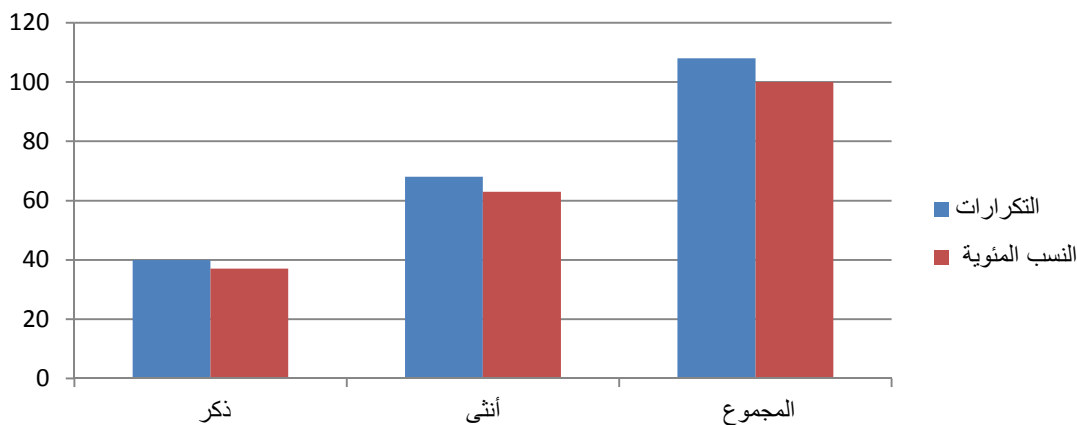
المركز الجامعي بلحاج بوشعيب - عين تموشنت -			
المتغير	نوع الفئة	التكرارات	النسب المئوية
الجنس	ذكر	40	37.04
	أنثى	68	62.96
	المجموع	108	100
العمر	أقل من 30 سنة	71	65.74
	من (30-50 سنة)	23	21.30
	50 سنة فأكثر	14	12.96
	المجموع	108	100
المؤهل العلمي	ماجستير	56	51.85
	دكتوراه	31	28.70
	أستاذية	02	01.85
	مؤهل آخر	19	17.60
	المجموع	108	100
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	39	36.11
	(5-10 سنوات)	61	56.48
	(10-15 سنة)	06	5.56
	15 سنة فأكثر	02	1.85
	المجموع	108	100
المركز الوظيفي	أستاذ	82	75.92
	رئيس قسم	09	08.34
	عميد	03	02.78
	وظيفة إدارية أخرى	14	12.96
	المجموع	108	100
التخصص	علمي	38	35.19
	إنساني	70	64.81
	المجموع	108	100

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS

1. تحليل خصائص عينة الدراسة حسب متغير الجنس

نستنتج من خلال الجدول (20.IV): خصائص عينة الدراسة بالتركيز على بلحاج بوشعيب -ع- تموشنت أن أغلبية أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس هم من فئة الإناث و التي بلغت نسبتهم 62.96% في حين بلغت نسبة الذكور في عينة الدراسة 37.04% و قد أرجعنا هذا التفاوت في نسبة المستجيبين لأداة الدراسة أن عنصر الإناث أصبح مفتوح أمامه كل المناصب الوظيفية و جاءت النتائج ممثلة في الشكل البياني رقم (15.IV).

الشكل البياني (15.IV) المدرج التكراري الخاص بجنس أفراد عينة الدراسة



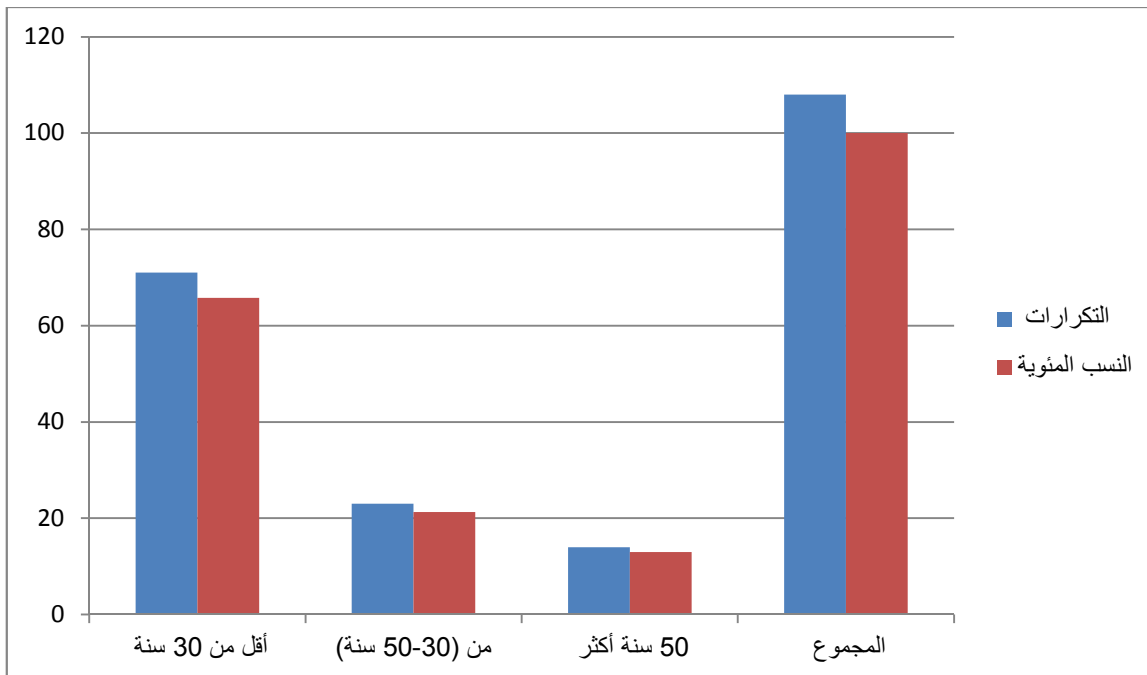
المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS

2. تحليل خصائص عينة الدراسة حسب العمر

نستنتج من خلال الجدول (20.IV) أن أغلبية المستجوبين من عينة الدراسة بالتركيز على بلحاج بوشعيب هو الفئة العمرية أقل من 30 سنة بنسبة 65.74% و تأتي الفئة العمرية من (30-50 سنة) في المرتبة الثانية من حيث المستجوبين بنسبة 21.30% في حين تأتي الفئة العمرية لأفراد عينة الدراسة الأكثر من 50 سنة في المرتبة الأخيرة بنسبة 12.96%.

و قد فسرنا نتائج عينة الدراسة حسب العمر لحداثة المركز الجامعي مما يعني أن أغلبية الموظفين من فئة الشباب و جاءت النتائج ممثلة في الشكل البياني رقم (16.IV).

الشكل البياني (16.IV) المدرج التكراري الخاص بعمر أفراد عينة الدراسة

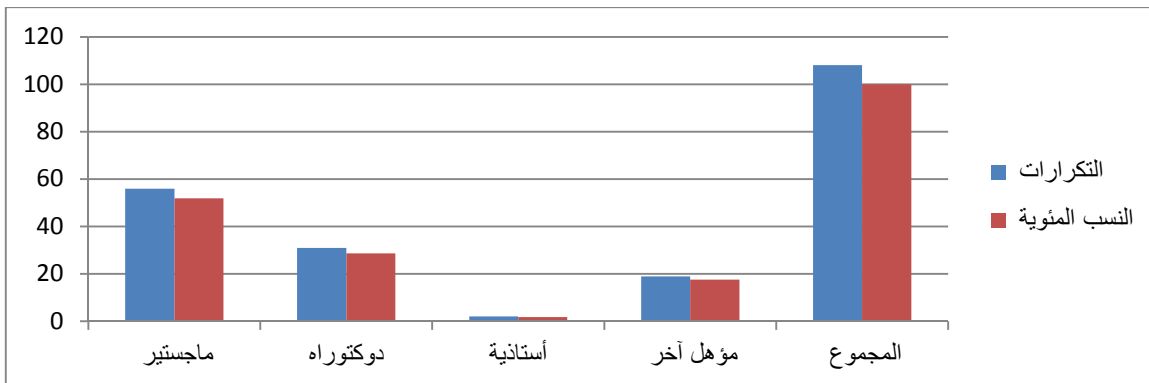


المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS

3. تحليل خصائص عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي:

نستنتج من خلال الجدول (20.IV) أن أغلبية الفئة المستجبة لأداة الدراسة حسب المؤهل العلمي بالمركز الجامعي بلحاج بوشعيب بولاية ة تموشنت هي من فئة الماجستير حيث بلغت النسبة 51.85% في حين بلغت فئة الدكاترة المستجوبين نسبة 28.70% و فئة الأساتذية 1.85%، في حين بلغت بقية المؤهلات نسبة 17.60% وقد يعود ضعف نسبة الدكاترة و الاساتذية إلى حداثة المركز الجامعي، و الشكل البياني (17.IV) يثل النتائج.

الشكل البياني (17.IV) المدرج التكراري الخاص بالمؤهل العلمي لأفراد عينة الدراسة

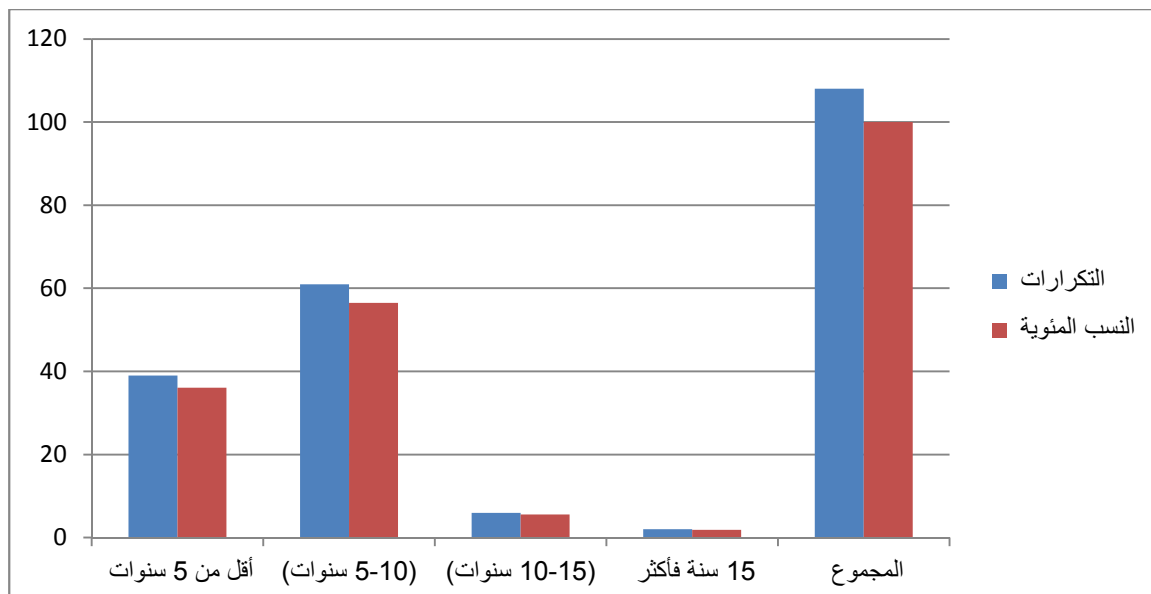


المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS

4. تحليل خصائص العينة حسب متغير سنوات الخبرة:

نستنتج من خلال الجدول (20.IV) أن أغلبية المستجوبين من عينة الدراسة حسب متغير الخبرة تعود لفئة (5-10 سنوات) وهذا بنسبة 56.48% أما الفئة الثانية حسب الأغلبية الاستجابية لأداة الدراسة فكانت لفئة الأقل من 5 سنوات خبرة في حين نسبة المستجوبين من عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة من 15 سنة فأكثر هي 1.85% و جاءت النتائج ممثلة في الشكل البياني (18.IV).

الشكل البياني (18.IV) المدرج التكراري الخاص بمتغير سنوات الخبرة لأفراد عينة الدراسة

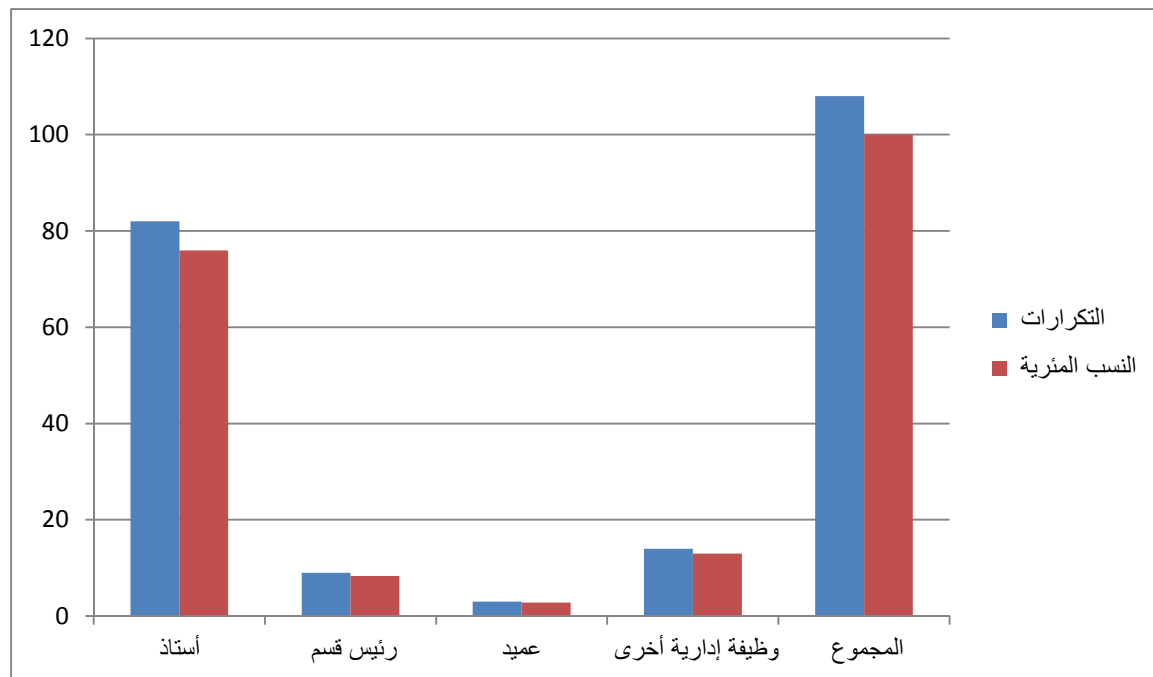


المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS

5. تحليل عينة الدراسة حسب متغير المركز الوظيفي

نستنتج من خلال الجدول (20.IV) أن نسبة 75.92% من الفئة المستجوبة من أفراد عينة الدراسة هم أساتذة مما يعني أن أغلبية العنصر البشري المكون للجامعات هم أساتذة مما يعني أن هذه الفئة هي رأس المال البشري الأول في الجامعة، أما الفئة الثانية المستجيبة من أفراد عينة الدراسة فكانت من فئة الوظائف الإدارية الأخرى بنسبة 12.96% في حين بلغت نسبة فئة رؤساء الأقسام المستجوبين حوالي 8.34% و فئة العمداء 2.78% من عينة الدراسة بالمركز الجامعي بلحاج بوشعيب بولاية ة تموشنت فجاءت النتائج ممثلة في الشكل البياني رقم (19.IV)

الشكل البياني (19.IV) المدرج التكراري الخاص بمتغير المركز الوظيفي لأفراد عينة الدراسة



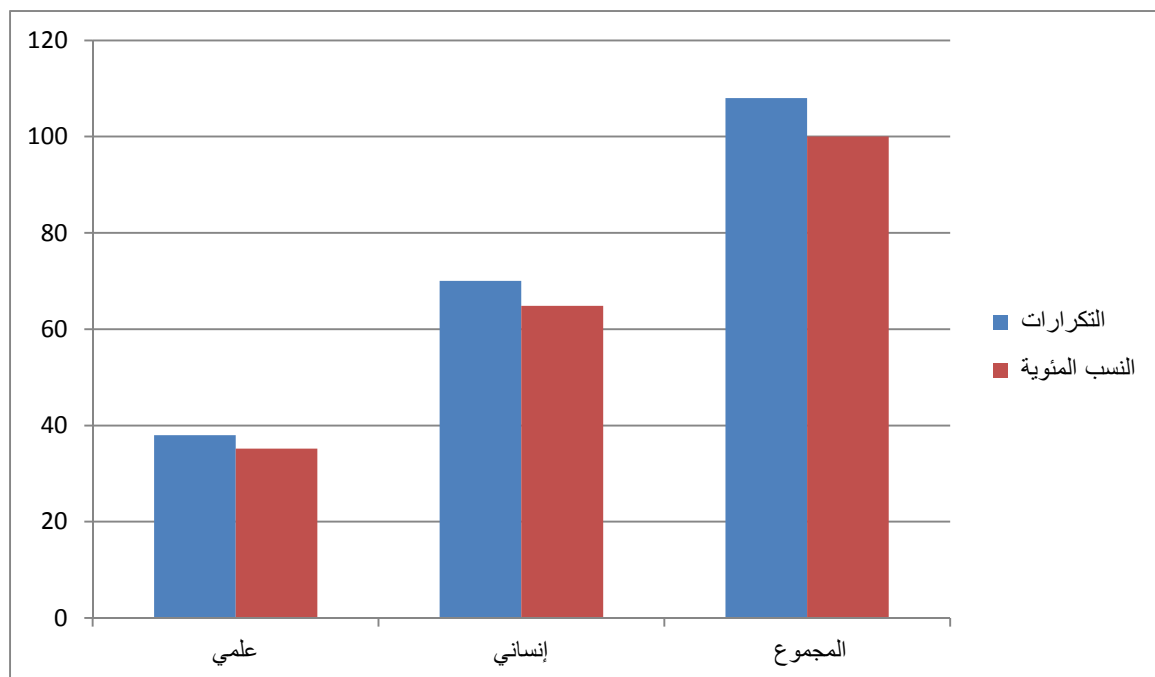
المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS

6. تحليل خصائص العينة حسب متغير التخصص

نستنتج من خلال الجدول (20.IV) أن أغلبية الأفراد المستجوبين هم من تخصصات إنسانية بنسبة 64.81% في حين بلغ الأفراد المستجوبين من تخصصات علمية نسبة 35.19% فقط .

و أرجعنا سبب هذا التفاوت في نوعية تخصص الأفراد المستجوبين إلى طبيعة الدراسة التي تقارب الدراسات الإنسانية، و جاءت النتائج ممثلة في الشكل البياني (19.IV).

الشكل البياني (20.IV) المدرج التكراري لخصائص عينة الدراسة حسب متغير التخصص



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS

المطلب الثاني: النتائج الخاصة بمتغيرات الدراسة

يتم عرض النتائج الخاصة بالتحليل الإحصائي لاور الإستبيان و فيها يتم اختبار فرضيات الدراسة وعددها 09 فرضيات رئيسية و كذا الإجابة على أسئلة الدراسة حسب الأوزان التالية للمقياس المستخدم وهو مقياس "ليكرت".

1. من حيث درجة تطبيق معايير بالدريج في الجامعة محل الدراسة

كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا
5	4	3	2	1

2. من حيث الإقتناع بإمكانية التطبيق في الجامعة محل الدراسة

كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا
5	4	3	2	1

3. المتوسط الحسابي النظري هو الدرجة 3.

4. في حين المتوسط الحسابي الحقيقي = $\frac{\text{الأعلى درجة} - \text{لأدنى درجة}}{5}$

$$0.8 = \frac{1-5}{5}$$

و منه توزع الدرجات حسب الآتي:

1 – 1.80 ضعيفة جدا ؛

1.81 – 2.60 ضعيفة ؛

2.61 – 3.40 متوسطة ؛

3.41 – 4.20 كبيرة ؛

4.21 – 5 كبيرة جدا.

أولاً" الفرضية الرئيسية الأولى

و التي تقوم على قياس درجة تطبيق معايير بالدريج لتقييم الجودة الشاملة في الجامعات محل الدراسة.

1. الفرضية الفرعية الأولى:

تحليل عبارات محور جودة القيادة: و نصها ما درجة تطبيق عناصر المعيار الخاص بجودة القيادة بجامعة ابو بكر بلقايد بتلمسان و المركز الجامعي بلحاج بوشعيب من وجهة نظر عينة الدراسة و كانت النتائج كما هي موضحة في ا الجدول (21.IV)

الجدول (21.IV) : المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية لمحور جودة القيادة.

العبارة	كبير جدا	كبير	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة
1/ تقوم إدارة الجامعة بكل جهود لدعم برنامج الوحدة الشاملة لتحقيق التميز في خدماتها	59	253	108	66	27	513	3.49	1.027	69.80	متوسطة
	11.50	49.32	21.05	12.86	5.26	%100				
2/ أفضل مؤشر يعكس جودة الشاملة بالجامعة هو امتلاك إدارة الجامعة خصائص قيادية تتناسب ومتطلبات الوحدة الشاملة	61	302	107	43	/	513	3.74	0.773	74.80	كبير
	11.89	58.87	20.86	8.38	/	%100				
3/ أسلوب اختيار الإدارة بالجامعة من التعيين إلى الاختيار، يؤدي إلى جودة الأداء	40	141	228	104	/	513	3.20	8.43	64.00	متوسطة
	07.78	27.48	44.46	20.28	/	%100				
4/ تتصف إدارة الجامعة بالمرونة لمواجهة ما يحدث في المحيط	108	248	91	66	/	513	03.78	0.924	75.60	كبير
	20.05	48.35	17.73	12.87	/	%100				
5/ فتح الإدارة بالجامعة الصلاحيات الكافية لكل المستويات الإدارية لأداء مهامها بأفضل جودة	07	363	38	97	08	513	03.51	0.866	70.20	كبير
	01.37	70.76	07.41	18.90	01.56	%100				
6 / تم الإدارة بالجامعة على توليد الأجواء العلمية المناسبة والعلاقات الإنسانية لإحجاح العملية التعليمية	71	107	81	171	83	513	2.83	01.310	56.60	متوسطة
	13.84	20.86	15.79	33.37	16.18	%100				
7/ تؤخذ معايير الأقدمية والكفاءة عند اختيار الإدارة بالجامعة	20	241	37	152	63	513	3.01	01.19	60.20	متوسطة
	3.90	46.97	7.21	29.63	12.28	%100				
8 / تم الإدارة بالجامعة بآراء ممثلي الطلبة في المجال التخصصية..	/	193	64	174	82	513	2.72	1.13	54.40	متوسطة
	/	37.62	12.48	33.92	15.98	%100				
9/ تعمل الإدارة بالجامعة على متابعة تنفيذ أهدافها ميدانيا	48	226	101	92	46	513	03.27	01.133	65.40	متوسطة

				%100	8.97	17.93	19.67	44.05	9.36	والحرص على مواجهة المشكلات التي تواجهها
متوسطة	65.40	1.225	3.28	513	55	117	18	273	50	10/ تولى إدارة الجامعة أهمية بالغة للكوادر الكفؤة وتحفيزهم ماديا ومعنويا.
				%100	10.71	22.81	03.51	53.22	9.75	
متوسطة	55.00	1.216	02.75	513	83	200	/	221	09	11/ تعتبر إدارة الجامعة من النوع الذي يسعى لكل أنواع التغييرات.
				%100	16.18	38.97	/	43.08	1.75	
متوسطة	59.20	1.057	02.96							لموع الكلي

المصدر: إعداد الباحثة بناء على نتائج مخرجات برنامج SPS

يتضح من الجدول (21.IV) أن درجة استجابة جودة معيار القيادة كانت متوسطة بنسبة 59.20%، حيث تراوح المتوسط الحسابي لعبارات هذا المعيار بين (2.72، 3.78) و قد حصلت العبارة المتعلقة بمرونة إدارة الجامعة في مواكبة ما يحدث في محيطها"، على أعلى متوسط حسابي ب 3.78% ووزنها النسبي 75.60 أما العبارة المتعلقة باهتمام الإدارة براء الطلبة في المجالس المتخصصة فقد نالت أدنى متوسط حسابي ب 02.72 و كان ترتيبها الأخير. أما الانحرافات المعيارية فقد تراوحت بين (0.773 ، 1.225).

و قد بلغ المتوسط الحسابي لكل عبارات المعيار 2.96 أي بدرجة متوسطة مما يعني أن تطبيق معيار جودة القيادة متوسط لدى عينة الدراسة.

2. الفرضية الفرعية الثانية:

تحليل عبارات جودة التخطيط الإستراتيجي :

و نصبها ما درجة تطبيق عناصر جودة التخطيط الإستراتيجي بجامعة أبو بكر بلقايد بتلمسان و المركز الجامعي بلحاج بوشعيب بعين تموشنت من وجهة نظر عينة الدراسة ، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (22.IV).

الجدول (22.IV) المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية لمحور جودة التخطيط

العبارة	كبير جدا	كبير	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة
1/ تمتلك الجامعة إستراتيجية خاصة بها لتحقيق التميز	47	281	103	65	17	513	3.41	1.038	68.80	متوسطة
	9.16	54.76	20.08	12.67	3.33	%100				
2/ تتوفر بالجامعة رسالة واضحة ومحددة تعبر عن أهدافها ومخائنها في المجتمع	21	232	119	100	41	513	3.18	1.049	63.6	متوسطة
	4.09	45.22	23.20	19.50	7.99	%100				
3/ تلعب المشاركة في صياغة أهداف ورسالة الجامعة إلى	76	192	139	75	31	513	3.38	1.077	67.6	متوسطة
	14.82	37.43	27.10	14.62	6.03	%100				
4/ نشر وإعلان الأهداف البسيطة من قبل الإدارة بالجامعة للمجتمع والأساتذة والإداريين والطلبة يؤدي إلى نجاح تحقيق الأهداف	09	138	243	86	37	513	2.99	0.893	59.80	متوسطة
	1.75	26.90	47.37	16.76	7.22	%100				
5/ تركز أهداف الجامعة على تشجيع البحث العلمي والتعمق في ميدان المعرفة	44	123	202	81	63	513	2.97	1.111	59.40	متوسطة
	8.58	23.98	39.38	15.78	12.28	%100				
6/ تتضمن رسالة الجامعة الاهتمام بالقيم الأخلاقية والانتماء الوطني.	75	222	74	124	18	513	2.59	1.110	51.80	متوسطة
	14.62	43.27	14.42	24.17	3.52	%100				

متوسطة	57.11	0.812	2.93	513	48	45	317	103	/	7/ تركز أهداف الجامعة على ربط التعليم النظري بقطاعات الإنتاج المختلفة.
				%100	09.35	08.77	61.80	20.08	/	
متوسطة	53.20	0.826	2.66	513	35	186	210	82	/	8/ توي خطط الجامعة على أهداف لكن قياسها.
				%100	6.84	36.25	40.93	15.98	/	
متوسطة	69.00	1.024	3.45	513	17	92	108	234	62	9/ تمارس الإدارة بالجامعة رقابة فعالة على جميع كلياتها وأقسامها.
				%100	3.33	17.93	21.05	45.61	12.08	
متوسطة	49.60	1.068	2.48	513	94	214	71	134	/	10/ يعتمد الهيكل التنظيمي الذي تعتمده إدارة الجامعة على مبدأ تفويض السلطات
				%100	18.32	41.72	13.84	26.12	/	
متوسطة	61.4	0.885	3.07	513	11	151	143	208	/	11/ تمتلك الجامعة وحدة تختص بالجودة ضمن الهيكل التنظيمي المعتمد.
				%100	2.16	29.43	27.87	40.54	/	
متوسطة	60.02	0.897	3.01							الدرجة الكلية للمعيار

المصدر: إعداد الباحثة بناء على نتائج مخرجات برنامج SPSS

نستنتج من الجدول (22.IV) أن المتوسطات الحسابية لعبارات جودة التخطيط الإستراتيجي تراوحت بين (2.48، 3.45) أما الانحرافات المعيارية فقد تراوحت بين (0.812، 1.111)، أما الأوزان النسبية فقد تراوحت ما بين (49.60، 69.00) وقد بلغ المتوسط الحسابي لكل عبارات معيار التخطيط الاستراتيجي نحو 3.01 بانحراف معياري قدره 0.897 ووزن نسبي 60.02%، مما يعني أن درجة الاستجابة لعبارات هذا المعيار كانت متوسطة أي أن درجة تطبيق معيار جودة التخطيط الاستراتيجي متوسطه من وجهة نظر عينة الدراسة.

كما نالت العبارة "الإدارة بالجامعة ممارسة رقابة فعالة على جميع كلياتها وأقسامها على أعلى متوسط حسابي ب 3.45 ووزن نسبي 69.00. أما العبارة التي نالت أدنى متوسط حسابي ب 2.48 ووزن نسبي 49.60 فهي "الهيكلة التنظيمية الذي تعتمد الجامعة يعتمد على مبدأ تفويض السلطات".

كما أن عبارة "رسالة الجامعة تتضمن الاهتمام بالقيم الأخلاقية والانتماء الوطني أيضا نالت متوسط حسابي 2.59 بوزن نسبي 51.80 وهذا يؤكد ما جاء في العبارة رقم 02 والتي تنص على أن الجامعة تتضمن رسالة واضحة تعبر عن أهدافها ومكانتها في المجتمع والتي نال متوسطها الحسابي 3.18 أي استجابة متوسطة من وجهة نظر عينة الدراسة.

3. الفرضية الفرعية الثالثة:

تحليل عبارات جودة الموارد البشرية:

ونصها ما درجة تطبيق عناصر الموارد البشرية بجامعة أبو بكر بلقايد بتلمسان والمركز الجامعي بلحاج بوشعيب بعين تموشنت من وجهة نظر عينة الدراسة، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (23.IV)

الجدول (23.IV) المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية لمحور جودة الموارد البشرية

العبارة	كبير جدا	كبير	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة
1/ يعطي تطبيق الوحدة الشاملة بالجامعة للأساتذة مهارة وثقة عالية في تقديم وخدمات.	/	80	302	114	17	513	2.87	0.703	57.40	متوسطة
	/	15.60	58.87	22.23	3.30	%100				
2/ عدد اعضاء بشكل علمي وواضح المعايير والوثائق المتعلقة باختيار الموظفين من أساتذة وعاملين يتلاءم مع الأهداف المسطرة	10	217	184	102	/	513	3.26	0.795	65.20	متوسطة
	01.95	42.30	35.87	19.88	/	%100				
3/ تراعي الجامعة شروط معينة في التوظيف تستدعي المعرفة في مجال التخصص المطلوب	/	105	293	91	24	513	2.93	0.752	58.60	متوسطة
	/	20.47	57.11	17.74	4.68	%100				
4/ تقوم الجامعة بتقييم كفاءة مواردها البشرية عن طريق التقييم المستمر والتنظيم لأدائهم	18	307	115	63	10	513	3.51	0.827	70.20	كبير
	3.50	59.84	24.42	12.28	1.96	%100				
5/ تقوم الجامعة لاستخدام نتائج التقييم لمواردها البشرية لغرض تحسين جودة أدائهم.	/	/	108	324	81	513	2.06	0.600	41.20	ضعيفة
	/	/	21.05	63.16	15.79	%100				
6/ تعتمد الجامعة على إستراتيجية واضحة لتنمية قدرات لساتذنا.	26	60	411	16	/	513	3.28	0.605	65.60	متوسطة
	5.07	11.70	80.13	24.17	3.10	%100				

متوسطة	54	0.984	2.70	513	10	97	107	212	87	7/ تعتمد الجامعة على الكفاءات المختلفة أنواعها لتحفيز لبا تذا في مجال التدريس- البحث العلمي وخدمة اتمع.
				%100	1.97	18.90	20.86	41.32	16.95	
ضعيفة	53.20	42.20	2.11	513	112	317	/	84	/	8/ عدد الجامعة لكل أستاذ مجموعة من الطلبة لإرشادهم علميا خلال سنوات دراستهم
				%100	21.83	61.80	/	16.37	/	
متوسطة	58.80	0.998	2.94	513	49	95	235	105	29	9/ تعتمد إدارة الجامعة على قاعدة "لكل مجتهد نصيب"
				%100	9.56	18.52	45.80	20.47	5.65	
ضعيفة	42.80	0.638	2.14	513	64	325	114	10	/	10/ حرص الجامعة على ضمان العدالة في توزيع الأعباء البيداغوجية. وإوفز والبعثات العلمية
				%100	12.48	63.35	22.22	1.95	/	
متوسطة	58.20	1.034	2.91	513	51	109	217	102	34	11/ تتيح إدارة الجامعة الفرصة لكوادرها التخصصية للمساهمة في تطوير الجامعة ومؤسسات اتمع.
				%100	9.94	21.25	42.30	19.88	6.63	
ضعيفة	45.8	1.083	2.29	513	126	212	94	61	20	12/ تعتمد إدارة الجامعة على مبدأ تكافؤ الفرص في التعيينات دون ضغوط خارجية
				%100	24.57	41.32	18.32	11.89	3.90	
متوسطة	55	0.829	2.75							الدرجة الكلية للمعيار

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على مخرجات SPSS

نلاحظ من خلال النتائج في الجدول (23.IV) أن درجة الاستجابة لمعيار جودة الموارد البشرية متوسطة في معدلها العام بمتوسط حسابي قدره 2.75 وبانحراف معياري قيمته 0.829 ووزن نسبي 55% وهذا ناتج على أن أغلبية عينة الدراسة رأت بأن درجة تطبيق جودة الموارد البشرية متوسطة إلى ضعيفة بحيث تراوح المتوسط الحسابي لعينة الدراسة بين (2.06، 3.51) وبانحراف معياري تراوح بين (0.600، 1.083) وكانت أعلى متوسط حسابي للعبارة رقم 4 والتي تشير إلى الجامعة تقوم بتقييم كفاءة مواردها البشرية عن طريق التقييم المستمر. أما أدنى متوسط حسابي فكان للعبارة رقم 5 "تقوم الجامعة بتقييم مواردها البشرية لغرض سد الحاجة إلى جودة أدائها".

4. الفرضية الفرعية الرابعة:

تحليل عبارات معيار جودة التسويق ونصها ما هي درجة تطبيق عناصر جودة التسويق بجامعة أبو بكر بلقايد بتلمسان والمركز الجامعي - بلحاج بوشعيب - عين تموشنت وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (24.IV) من وجهة نظر عينة الدراسة.

الجدول (24.IV): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية

العبارة	كبير جدا	كبير	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة
1/ تعتبر الجامعة أن الهدف الأساسي في خططها الإستراتيجية هو تلبية مطلبًا واحتياجات الطالب وباقي العملاء	/	16	103	300	94	513	2.08	0.708	41.60	ضعيفة
	/	312	20.08	58.48	18.32	%100				
2/ تركز إدارة الجامعة على جودة خريجها للمنافسة في السوق المحلي والعالمي	84	287	119	23	/	513	3.84	0.742	76.80	كبيرة
	16.37	55.94	23.20	4.40	/	%100				
3/ تدرس إدارة الجامعة شكاوي مؤسسات اتمع ومقترحاتهم المتعلقة بجودة مخرجاتها كما تقوم باستقصاء آراء ورغبات اتمع ومدى رضاهم.	114	287	73	35	04	513	3.92	0.838	58.40	كبيرة
	22.22	55.94	14.23	06.82	40.77	%100				
4/ الجامعة تلي احتياجات سوق العمل من الخرجين بكل التخصصات من حيث الجودة.	25	61	123	207	97	513	02.83	1.217	56.60	متوسطة
	4.87	11.90	23.97	40.35	18.91	%100				
5/ تقدم الجامعة قنوات اتصال مباشرة مع الطلاب وغير الطلاب من اتمع الجامعي	/	56	234	151	72	513	2.53	0.866	50.06	ضعيفة
	/	10.92	45.61	29.43	14.03	%100				
6/ تقدم الجامعة نظاما واضحا لقياس مستوى رضا طلابها من سوق العمل و اتمع.	27	90	215	109	72	513	2.79	1.057	55.8	متوسطة
	5.26	17.54	41.91	21.25	14.04	%100				

ضعيف جدا	31	0.720	1.55	513	103	301	69	/	/	7/ يعكس مفهوم الجودة الشاملة بالجامعة الاعتراف بالعلاقة بـ مستوى الرجاء ومتطلبات سوق العمل.
				%100	20.08	58.67	13.45	/	/	
ضعيفة	51.8	1.053	2.59	513	56	242	91	103	21	8/ يتزايد إقبال سوق العمل على خريجي الجامعة.
				%100	10.91	47.17	17.74	20.08	4.10	
ضعيفة	50.02	1.179	2.51	513	100	207	84	87	35	9/ يتعامل موظفو الجامعة بأسلوب لطيف وطريقة احترافية
				%100	19.50	40.35	16.37	16.96	6.82	
متوسطة	68.4	0.858	3.42	513	/	89	174	213	37	10/ تتمتع الجامعة بسمعة طيبة لدى محيطها.
				%100	/	17.35	33.92	41.52	7.21	
متوسطة	62.4	0.708	3.12	513	/	54	109	302	40	11/ تصدر الجامعة دليلا مكتوبا وشاملا تقدم فيه نفسها بطريقة واضحة
				%100	/	10.52	21.25	58.87	9.36	
كبيرة	76.6	1.219	3.83	513	25	61	97	209	121	12/ تعرف الجامعة أسواق العمل بكفاءة خريجيها
				%100	4.87	11.89	18.90	40.74	23.59	
متوسطة	58.40	0.930	2.92							الدرجة الكلية للمعيار

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS

يلاحظ من خلال الجدول (24.IV) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة تراوحت ما بين (1.55، 3.92) والانحرافات المعيارية تراوحت ما بين (0.708، 1.219)، أما الأوزان النسبية لاستجابة عينة الدراسة فقد تراوحت ما بين (31%، 78.40)، هذه النتائج تشير إلى أن درجة تطبيق معيار جودة التسويق متوسطة من وجهة نظر عينة الدراسة وهذا ما تؤكدته الدرجة الكلية للمتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة بقيمته 2.92. كما يلاحظ أن إجابات عينة الدراسة على عبارات هذا المعيار كانت متفاوتة جدا وهذا ما يوضحه لقياس الانحراف المعياري بقيمته 0.931.

5. الفرضية الفرعية الخامسة:

تحليل عبارات جودة نظم المعلومات: و نصها ما درجة تطبيق عناصر جودة نظم المعلومات بالجامعات محل الدراسة وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (25.IV).

الجدول (25.IV): المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية

العبارة	كبير جدا	كبير	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة
1/ يساعد تطبيق عناصر الجودة الشاملة في استيعاب واستخدام تكنولوجيا غير متوفرة لدى الغير	/	48	108	263	94	513	2.21	0.851	44.20	ضعيفة
	/	9.36	21.05	51.27	18.32	%100				
2/ تستخدم الجامعة أساليب حديثة في جمع وتحليل المعلومات والمعلومات	41	76	281	86	29	513	3.03	0.929	60.60	متوسطة
	8.00	14.81	54.77	16.76	5.66	%100				
3/ توفر الجامعة مخصصات مالية كافية لتطوير نظم المعلومات بالجامعة.	93	247	113	60	/	513	3.73	0.892	74.60	كبير
	18.13	48.15	22.03	11.69	/	%100				
4/ توفر الجامعة المعلومات اللازمة وفي الوقت المناسب وباستمرار.	/	102	340	71	/	513	3.06	0.578	61.20	متوسطة
	/	19.88	66.28	13.84	/	%100				
5/ يتوفر بالجامعة نظم معلومات دقيقة وسريعة لاتخاذ القرارات.	87	278	126	22	/	513	3.84	0.749	76.80	كبير
	16.95	54.20	24.56	4.29	/	%100				
6/ من ص الجامعة على أن تكون مكتبة الجامعة وخدماتها كافية لتلبية الاحتياجات العلمية والعملية.	/	/	101	317	95	513	2.01	1.620	40.20	ضعيفة
	/	/	19.69	61.80	18.51	%100				

متوسطة	51	0.668	2.85	513	/	151	294	61	07	7/ تعتمد الجامعة على تكنولوجيا التعليم في التدريس كقاعات الانترنت والكمبيوتر لتواكب التطورات.
				%100	/	29.43	57.31	11.90	1.36	
كبيرة	68.20	0.950	3.41	513	/	110	138	207	58	8/ تستخدم الجامعة أدوات علمية ودقيقة في تحليل العلوم الطبيعية.
				%100	/	21.44	26.90	40.35	11.31	
كبيرة	78.60	1.471	3.93	513	/	/	/	243	270	9/ تملك الجامعة موقع على شبكة الانترنت.
				%100	/	/	/	47.37	52.63	
ضعيفة	44	0.403	2.20	513	/	302	105	106	/	10/ تعلن الجامعة شروط قبول الطلبة على موقعها الالكتروني.
				%100	/	58.87	20.47	20.66	/	
متوسطة	67.60	0.881	3.38	513	/	65	258	117	73	11/ تملك الجامعة نظاما لفظ وتداول واستدعاء المعلومات وقت الحاجة
				%100	/	12.67	50.29	22.81	14.23	
متوسطة	61.20	0.726	3.06							الدرجة الكلية للمعيار

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS

يلاحظ من خلال الجدول (25.IV) أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المعيار تراوحت بين (2.01)، (3.93) والانحرافات المعيارية تراوحت بين (0.403-0.950) ووفقا لدرجات الإستجابة فقد تراوحت بين ضعيفة و كبيرة غير أن في متوسطها الحسابي العام كانت درجة الإجابة عن عبارات هذا المعيار من وجهة نظر عينة الدراسة متوسطة حيث بلغ 3.06 بانحراف معياري قدره 0.726 ووزن نسبي 61.20.

حصلت العبارة رقم 09 على أعلى متوسط حسابي بـ 3.93 و نصها أن: "الجامعة ملك موقع على شبكة الانترنت" في حين حصلت العبارة رقم 06 على أدنى متوسط حسابي بـ 2.01 و نصها: "رخص الجامعة على أن تكون مكتبة الجامعة وخدماتها كافية لتلبية الاحتياجات العلمية والعملية."

6. الفرضية الفرعية السادسة:

إدارة عمليات الجودة: و نصها ما درجة تطبيق عناصر جودة عمليات الجودة بالجامعات محل الدراسة وكانت نتائج الدراسة كما هي موضحة في الجدول (26.IV).

الجدول (26.IV): المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية

العبارات	كبير جدا	كبير	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة
1/ تعني الجودة الشاملة بالجامعة بنية تحتية متطورة وأساليب تدريس متطورة	/	/	/	472	41	513	1.92	0.271	38.400	ضعيفة
	/	/	/	92.01	07.99	%100				
2/ كهدف المناهج التدريسية بالجامعة إلى تنمية المعارف العامة والتخصصية لتلائم سوق العمل	35	202	225	51	/	513	3.63	07.55	72.60	كبيرة
	6.82	39.38	43.86	4.94	/	%100				
3/ تعتبر أساليب التدريس المتبعة بالجامعة كافية لتحقيق تحسن ملموس في التعليم	84	149	257	23	/	513	3.57	0.814	71.4	كبيرة
	16.34	29.04	50.09	5.00	/	%100				
4/ تشارك الجهات القائمة في تقييم الطلبة في سنة التخرج	65	107	218	123	/	513	3.22	09.53	64.4	متوسطة
	12.66	20.86	42.50	23.98	/	%100				
5/ يعتبر الرصيد المكتبي كاف لاستيعاب الأغراض البحثية كهدف أهداء أتمتع بالجامعة	/	73	59	381	/	513	2.40	0.725	48	ضعيفة
	16.95	54.20	24.56	4.29	/	%100				
6/ تؤثر الخدمات التي تقدمها الجامعة على مردودية الطلبة والأساتذة	/	183	272	58	/	513	3.24	0.643	64.8	متوسطة
	/	35.67	53.02	11.31	/	%100				

متوسطة	52.4	0.832	2.62	513	63	122	274	54	/	7/ يعتبر دعم الدولة التمويلي الذي تحصل عليه الجامعة كاف لتحقيق جودة ورضا عملائها
				%100	12.28	23.78	53.41	10.53	/	
متوسطة	60.80	0.740	3.04	513	/	113	286	97	17	8/ تحقق إدارة الجامعة حرية في البحث العلمي لأساتذتها
				%100	/	22.03	55.75	18.91	3.31	
كبيرة جدا	89.60	0.740	4.48	513	/	/	31	174	308	9/ تقوم الجامعة بالتعريف بمكونات كل برنامج دراسي حتى تتيح للطلبة فرصة التعرف على كل محتويات مسارهم الدراسي
				%100	/	/	06.04	33.92	60.04	
متوسطة	57.80	1.241	2.89	513	/	73	232	164	44	10/ تسعى الجامعة إلى تطوير برامجها لتكون ذات جودة تتوج مخرجات ذات جودة.
				%100	/	14.23	45.22	31.97	8.57	
ضعيفة	40.80	0.619	2.04	513	73	364	61	15	/	11/ تتوفر بالكتبة نظام تكنولوجي لاقتناء الكتب والاستفادة منها.
				%100	14.23	70.95	11.89	2.92	/	
كبيرة	76	0.722	3.80	513	/	32	113	308	60	12/ نتائج البحث العلمي في الجامعة يتناسب وسوق العمل.
						6.24	22.02	60.04	11.70	
متوسطة	63.8	0.923	3.19	513	17	84	241	100	71	13/ توفر الجامعة الظروف المناسبة التي تشجع الأساتذة على البحث العلمي
					3.31	16.37	46.98	19.50	13.84	
متوسطة	61.8	0.819	3.09	513	28	109	282	86	08	14/ تتوفر بالكتبة نظام تكنولوجي لاقتناء الكتب والاستفادة منها.
					545	21.25	54.98	16.76	1.56	
متوسطة	61.6	0.718	3.08							الدرجة الكلية للمعيار

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS

يلاحظ من خلال الجدول (26.IV) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على عناصر معيار جودة العمليات تراوحت بين (1.92-4.48) و الانحرافات المعيارية تراوحت بين (0.271-1.241) في حين الأوزان النسبية تراوحت بين (38.40-89.60).

و هذا جعل لاستجابة عينة الدراسة لعناصر معيار جودة العمليات متوسطة بحيث المتوسط الحسابي الكلي للمعيار قيمته 3.08 بانحراف معياري قدره 0.718 ووزن نسبي 61.60.

وقد وصلت العبارة 09 على أعلى متوسط حسابي أي أن الجامعة محل الدراسة تقوم بالتعريف بمكونات البرنامج الدراسي للطلبة. في حين تحصلت العبارة رقم 01 على أدنى متوسط حسابي في الجامعة محل الدراسة.

7. الفرضية الفرعية السابعة

تحليل عبارات محور جودة التقييم و النتائج: و نصها ما درجة تطبيق عناصر معيار جودة التقييم و النتائج في الجامعة محل الدراسة مع وجهة نظر عينة الدراسة و النتائج جاءت كما هي موضحة في الجدول (27.IV)

الجدول (27.IV): المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية

العبارة	كبير جدا	كبير	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة
1/ يعكس مفهوم الوحدة الشاملة بالجامعة الرافقة وتقييم المخرجات العلمية.	76	153	207	63	14	513	3.58	0.975	71.6	كبير
	14.80	29.82	40.35	12.28	2.73	%100				
2/ يركز أسلوب التقييم للطلبة بالجامعة على مدى حفظ الطالب للمادة العلمية.	40	84	191	102	96	513	2.56	1.051	51.20	ضعيفة
	7.80	16.37	37.24	19.88	18.71	%100				
3/ تعتبر معدلات النجاح السنوية مقياسا أساسيا لتقييم جودة النظم التعليمية بالجامعة.	83	304	86	23	17	513	3.80	0.877	76	كبير
	16.18	59.26	16.76	4.48	3.32	%100				
4/ تعتمد الجامعة على نظم تقييم جهات متخصصة للحكم على جودة مخرجاتها.	83	100	217	52	61	513	3.23	1.767	64.60	متوسطة
	16.17	19.50	42.30	10.14	11.89	%100				
5/ يعود تدني مستوى مخرجات الجامعة إلى غياب أجهزة تقييم عادلة وسليمة.	23	109	263	114	04	513	3.06	0.801	61.20	متوسطة
	4.49	21.25	51.26	22.22	0.78	%100				
6/ تؤثر العلاقات الاجتماعية والإنسانية بالجامعة على تقييم الأساتذة والطلبة والعاملين.	13	80	113	307	/	513	2.60	0.838	52	ضعيفة
	2.54	15.59	22.03	59.84	/	%100				
7/ تقوم الجامعة بتقييم دوري ومستمر لأداء الأساتذة.	/	125	91	214	83	513	2.50	1.031	50	ضعيف

				%100	16.18	41.72	17.74	24.36	/	
ضعيفة	47.4	0.985	2.37	513	50	324	76	25	38	8 / تقوم الجامعة بتقييم أدائها ومقارنته مع الجامعات الرائدة في الوطن
				%100	9.75	63.15	14.81	4.87	7.42	
كبيرة	76.80	1.234	3.84	513	43	59	/	242	169	9 / تعتمد الجامعة على آليات واضحة في دراسة مشاكل الطلبة من نتائج الامتحانات وتعلنها.
				%100	8.38	11.50	/	47.17	32.95	
ضعيفة	51.4	0.777	2.57	513	69	102	319	23	/	10 / صي الجامعة نظاما تقواليا لأسباب رسوب الطلبة وكذا العزوف على مخرجاتها من قبل سوق العمل.
				%100	13.46	19.88	62.18	4.48	/	
كبيرة	73.60	1.058	3.68	513	21	71	53	270	98	11 / تعتمد الجامعة على آليات فعالة لتطوير أساليب تقييم مناهجها.
				%100	4.09	13.84	10.33	52.63	19.11	
كبيرة	68.20	0.837	3.41	513	11	84	97	321	/	12 / يتم تقييم الأساتذة من طرف الطلبة والأساتذة من نتائج التقييم لتحس الأداء.
				%100	2.14	16.37	18.91	62.58	/	
متوسطة	62	1.019	3.10							الدرجة الكلية للمعيار

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS

يلاحظ من خلال الجدول (27.IV) أن المتوسطات الحسابية لعناصر جودة التقييم و النتائج تراوحت بين (2.37-3.84) و الانحرافات المعيارية تراوحت بين (0.777-1.767) و بأوزان نسبية تراوحت بين (47.4-76) أي بدراسة استجابة تراوحت بين ضعيفة و كبيرة.

أما المتوسط الحسابي الكلي لعناصر المعيار فكان 3.10 بإنحراف معياري 1.019 ووزن نسبي قدره 62% و هذا يعكس درجة الإستجابة الكلية من وجهة نظر عينة الدراسة و التي كانت في مجملها متوسطة.

وقد نالت العبارة 09 على أعلى متوسط حسابي و قيمته 3.84 بدرجة استجابة كبيرة فعينة الدراسة للجامعة محل الدراسة ترى أن الجامعة تعتمد على آليات واضحة في دراسة مشاكل الطلبة من نتائج الإمتحانات و تعلنها، في حين نالت العبارة 08 على أدنى متوسط حسابي و قيمته 2.37 بدرجة استجابة ضعيفة، فعينة الدراسة للجامعة محل الدراسة ترى أن الجامعة لا تقوم بتقييم أدائها ومقارنته مع الجامعات الرائدة في الوطن، كما نالت العبارة رقم 03 على درجة استجابة كبيرة من طرف عينة الدراسة حيث ترى هذه الأخيرة أن الجامعة تعتبر معدلات النجاح السنوية مقياسا أساسيا في

في تقييم جودة النظم التعليمية بها.

8. الدرجة الكلية للمعايير السبعة لأداة الدراسة من جانب درجة التطبيق

الجدول (28.IV) المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية

المعايير السبعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الإستجابة
1. جودة القيادة	2.96	1.057	59.20	متوسطة
2. جودة التخطيط الإستراتيجي	3.01	0.897	60.02	متوسطة
3. جودة الموارد البشرية	2.75	0.930	55	متوسطة
4. جودة التسويق	2.92	0.930	58.40	متوسطة
5. جودة نظم المعلومات	3.06	0.726	61.20	متوسطة
6. جودة العمليات	3.08	0.718	61.60	متوسطة
7. جودة التقييم و النتائج	3.10	1.019	62.00	متوسطة
الدرجة الكلية لأداة الدراسة	2.98	0.882	59.60	متوسطة

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS

يلاحظ من الجدول (28.IV): أن درجة تطبيق المعايير السبعة لبالدريج لتقييم الجودة الشاملة في الجامعات محل الدراسة كانت متوسطة في مجموعها و قد تراوح المتوسط الحسابي الكلي لكل المعايير بين (2.75-3.10) و بانحراف معياري تراوح بـ (0.718-1.057).

و وصل درجة تطبيق معيار جودة التقييم و النتائج على أعلى متوسط حسابي للمعايير السبعة للجودة الشاملة بقيمة 3.10 كما تحصل معيار جودة الموارد البشرية على أدنى متوسط حسابي للمعايير السبعة للجودة الشاملة أما الدرجة الكلية لأداة الدراسة متوسطها الحسابي 2.98 بانحراف معياري قدره 0.882.

ثانيا: الفرضية الرئيسية الثانية: و التي تقوم على قياس اقتناع الجامعات محل الدراسة بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة.

1. الفرضية الفرعية الأولى

معيار جودة القيادة: نصها ما درجة اقتناع الجامعات محل الدراسة بإمكانية تطبيق عناصر معيار جودة القيادة و كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (29.IV) من وجهة نظر عينة الدراسة.

الجدول (29.IV): المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية لمعيار جودة القيادة

العبارة	كبير جدا	كبير	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة
1/ تقوم إدارة الجامعة بكل الجهود لدعم برنامج الجودة الشاملة لتحقيق التميز في خدماتها	107	283	96	27	/	513	3.73	0.845	75	كبير
	20.85	55.16	18.71	5.27	/	%100				
2/ أفضل مؤشر يعكس الجودة بالجامعة هو امتلاك إدارة الجامعة خصائص قيادية تتناسب ومتطلبات الجودة الشاملة	143	294	73	103	/	513	4.00	0.931	80	كبير
	27.88	57.31	14.23	20.08	/	%100				
3/ أسلوب اختيار الإدارة بالجامعة من التعيين إلى الاختيار، يؤدي إلى تحسين جودة الأداء	218	131	102	36	26	513	3.79	1.059	75.8	كبير
	42.50	25.54	19.88	7.01	5.07	%100				
4/ تتصف إدارة الجامعة بالمرونة لمواجهة ما يحدث في المحيط	274	208	06	21	04	513	4.19	1.009	83.8	كبير جدا
	53.41	40.54	1.16	4.10	0.79	%100				
5/ نجح الإدارة بالجامعة الصلاحيات الكافية لكل المستويات الإدارية لأداء مهامها بأفضل جودة	81	264	/	162	06	513	03.51	0.927	70.20	كبير
	15.79	51.46	/	31.58	1.17	%100				
6 / تم الإدارة بالجامعة على توليد الأجواء العلمية المناسبة والعلاقات الإنسانية لإحجاح العملية التعليمية	88	233	78	91	23	513	3.77	1.104	75.4	كبير
	17.15	45.42	14.62	17.74	4.48	%100				
7/ تؤخذ معايير الأقدمية والكفاءة عند اختيار الإدارة	117	282	21	89	04	513	3.82	0.700	76.4	كبير

				%100	0.78	17.35	4.09	54.97	22.81	بالجامعة
كبيرة	80.4	0.912	4.02	513	/	73	/	306	134	8/ تقيم الإدارة بالجامعة بآراء ممثلي الطلبة في المجالس التخصصية..
				%100	/	14.23	/	59.50	26.12	
كبيرة	70.2	0.749	3.51	513	31	93	70	231	88	9/ تعمل الإدارة بالجامعة على متابعة تنفيذ أهدافها ميدانيا والحرص على مواجهة المشكلات التي تواجهها
				%100	6.05	18.13	13.64	45.03	17.15	
متوسطة	67.80	0.842	3.39	513	7	82	229	154	41	10/ تولى إدارة الجامعة أهمية بالغة للكوادر الكفؤة ولافيزهم ماديا ومعنويا.
				%100	1.36	15.98	44.64	30.02	7.99	
كبيرة	77.60	0.628	3.88	513	02	21	/	383	107	11/ تعتبر إدارة الجامعة من النوع الذي يسعى لكل أنواع التغييرات.
				%100	0.38	4.10	/	74.66	20.86	
كبيرة	75.6	0.882	3.78							الدرجة الكلية

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS

يتضح من الجدول (29.IV): أن درجة الإجابة لمعيار جودة القيادة وفق الإقتناع بإمكانية التطبيق جاءت بدرجة كبيرة من وجهة نظر عينة الدراسة و ذلك بمتوسط حسابي للمعيار 3.78 و بانحراف معياري 0.882 ووزن نسبي 75.6%.

كما يلاحظ في نتائج هذا الجدول أن المتوسطات الحسابية لدرجة إستجابة عينة الدراسة لعناصر معيار جودة القيادة تراوحت بين (3.39 - 4.19) و بانحرافات معيارية تراوحت بين (0.628 - 1.104). كما يلاحظ أن أعلى متوسط حسابي حصلت عليه العبارة رقم 4 "أن إدارة الجامعة تتصف بالبرونة وإجتهاد ما يحدث في الجامعة"، أما أدنى متوسط حسابي فحصلت عليه العبارة رقم 10 "تولي إدارة الجامعة أهمية بالغة للكوادر الكفؤة وإفيزهم ماديا ومعنويا"، ووفقا لكل نتائج عناصر معيار جودة القيادة فإن عينة الدراسة ترى أن عناصر القيادة وفق معايير بالدريج لتقييم الجودة الشاملة هناك إمكانية كبيرة لتطبيقها وفقا للدرجة الكلية للمعيار بمتوسط حسابي 3.78.

2. الفرضية الفرعية الثانية:

تحليل عبارات معيار جودة التخطيط الإستراتيجي: و نصها ما درجة إقتناع الجامعات محل الدراسة بإمكانية تطبيق عناصر جودة التخطيط الإستراتيجي من وجهة نظر عينة الدراسة و كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (30.IV)

الجدول (30.IV) المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية

العبارة	كبير جدا	كبير	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة
1/ تمتلك الجامعة إستراتيجية خاصة بها لتحقيق التميز	183	279	37	/	14	513	3.84	0.850	76.8	كبير
	35.67	54.38	7.21	/	2.73	%100				
2/ تتوفر بالجامعة رسالة واضحة ومحددة تعبر عن أهدافها ومكانتها في المجتمع	94	103	252	52	12	513	3.18	0.877	63.6	متوسطة
	18.32	20.08	49.12	10.14	2.34	%100				
3/ / تلعب المشاركة في صياغة أهداف ورسالة الجامعة إلى تحسين جودة الأداء بالجامعة.	103	217	/	175	18	513	3.59	1.042	71.8	كبير
	20.08	42.30	/	34.11	3.50	%100				
4/ نشر وإعلان الأهداف السطرية من قبل الإدارة بالجامعة للمجتمع والأساتذة والإداريين والطلبة يؤدي إلى نجاح تحقيق الأهداف	120	335	23	35	/	513	3.95	0.742	79	كبير
	23.40	65.30	4.50	6.80	/	%100				
5/ تركز أهداف الجامعة على تشجيع البحث العلمي والتعمق في ميدان المعرفة	204	272	/	31	6	513	3.76	0.829	75.20	كبير
	39.80	53.00	/	6.00	1.20	%100				
6/ تتضمن رسالة الجامعة الاهتمام بالقيم الأخلاقية	103	162	248	/	/	513	3.44	0.700	68.8	كبير

				%100	/	/	48.34	31.58	20.08	والانتماء الوطني.
متوسطة	59.6	0.850	2.98	513	12	116	263	94	28	17 / تركز أهداف الجامعة على ربط التعليم النظري بقطاعات الإنتاج المختلفة.
				%100	2.6	22.6	51.3	18.3	5.5	
كبيرة	75.6	0.876	3.78	513	35	186	09	111	307	18 / توي خطط الجامعة على أهداف لكن قياسها.
				%100	6.84	71	1.8	21.6	59.8	
كبيرة	82.4	0.856	4.12	513	/	/	29	269	215	9 / تمارس الإدارة بالجامعة رقابة فعالة على جميع كلياتها وأقسامها.
				%100	/	/	15.65	52.43	41.4	
كبيرة	76.20	0.682	3.81	513	/	16	/	370	127	10 / يعتمد الهيكل التنظيمي الذي تعتمد عليه إدارة الجامعة على مبدأ تفويض السلطات
				%100	/	3.12	/	72.12	24.76	
كبيرة	79.4	0.771	3.97	513	/	/	/	89	424	11 / تمتلك الجامعة وحدة تختص بالجودة ضمن الهيكل التنظيمي المعتمد.
				%100	/	/	/	17.3	82.7	
كبيرة	73.49	0.825	3.67							الدرجة الكلية للمعيار

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS

يلاحظ من الجدول (30.IV) أن المتوسطات الحسابية لاجابات عينة الدراسة لعناصر معيار جودة التخطيط الإستراتيجي تراوحت بين (2.98-4.12) بانحرافات معيارية تراوحت بين (0.682-1.042)، و أوزان نسبية تراوحت بـ (59.6-82.4).

كما يلاحظ من هذا الجدول أن أعلى متوسط حسابي تحصلت عليه العبارة رقم 9 حيث أغلبية إجابات عينة الدراسة مقتنعة بإمكانية تطبيق "إدارة الجامعة رقابة فعالة على جميع كلياتها وأقسامها" في حين تحصلت العبارة رقم 7 على أدنى متوسط حسابي حيث أن عينة الدراسة غير مقتنعة بإمكانية تطبيق "ربط الجامعة للتعليم النظري بقطاعات الإنتاج المختلفة".

أما في عموم إجابات عينة الدراسة فهي ترى أن إمكانية تطبيق عناصر جودة التخطيط الإستراتيجي بدرجة كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي لهذا المعيار 3.67 بانحراف معياري قدره 0.825 ووزن نسبي 73.49.

3. الفرضية الفرعية الثالثة:

تحليل عبارات معيار جودة الموارد البشرية و نصها ما هي درجة إقتناع الجامعات محل الدراسة بإمكانية تطبيق عناصر جودة الموارد البشرية من وجهة نظر عينة الدراسة و كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (30.IV)

الجدول (31.IV) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية

العبارة	كبير جدا	كبير	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة
1/ يعطي تطبيق الوحدة الشاملة بالجامعة للأساتذة مهارة وثقة عالية في تقديم وخدمات.	82	116	209	26	80	513	2.82	0.922	56.4	متوسطة
	16.02	22.63	40.70	5.10	15.6	%100				
2/ عدد الجامعة بشكل علمي وواضح المعايير والوسائل المتعلقة باختيار الموظفين من أساتذة وعاملين لا يتلاءم مع الأهداف المسطرة	63	202	216	32	/	513	3.02	0.785	60.4	متوسطة
	12.3	39.4	42.10	6.20	/	%100				
3/ تراعي الجامعة شروط معينة في التوظيف تستدعي المعرفة في مجال التخصص المطلوب	341	108	02	/	62	513	4.07	0.752	58.60	كبير
	66.50	21.1	0.4	/	12.10	%100				
4/ تقوم الجامعة بتقييم كفاءة مواردها البشرية عن طريق التقييم المستمر والتنظيم لأدائهم	348	105	/	60	/	513	4.09	0.975	81.8	كبير
	67.8	20.5	/	11.70	/	%100				
5/ تقوم الجامعة لاستخدام نتائج التقييم لمواردها البشرية لغرض تحسين جودة أدائهم.	203	271	30	09	/	513	4.11	0.659	82.2	كبير
	39.6	52.8	5.8	1.8	/	%100				
6/ تعتمد الجامعة على إستراتيجية واضحة لتنمية قدرات لها تذا.	62	103	264	58	26	513	2.77	0.975	55.4	متوسطة
	12.1	20.1	51.5	11.3	5.1	%100				

كبيرة	79.6	0.943	3.98	513	/	89	/	315	109	7/ تعتمد الجامعة على الكفاءات المختلفة أنواعها لتحفيز لها تذا في مجال التدريس - البحث العلمي وخدمة اتمع.
				%100	/	17.3	/	61.4	21.2	
كبيرة جدا	95.4	0.721	4.77	513	/	/	/	41	472	8/ تحدد الجامعة لكل أستاذ مجموعة من الطلبة لإرشادهم علميا خلال سنوات دراستهم
				%100	/	/	/	08.00	92.00	
متوسطة	68.6	1.106	3.43	513	80	83	118	203	29	9/ تعتمد إدارة الجامعة على قاعدة "لكل مجتهد نصيب"
				%100	15.6	16.2	23.0	39.6	5.7	
كبيرة	82.6	0.894	4.13	513	/	/	28	372	113	10/ حرص الجامعة على ضمان العدالة في توزيع الأعباء البيداغوجية. وإوفز والبعثات العلمية
				%100	/	/	5.5	72.5	22.0	
كبيرة	78.20	0.906	3.91	513	/	65	81	265	102	11/ تتيح إدارة الجامعة الفرصة لكوادرها المتخصصة للمساهمة في تطوير الجامعة ومؤسسات اتمع.
				%100	/	12.7	15.8	51.7	19.9	
كبيرة	76.6	1.043	3.83	513	16	51	102	210	134	12/ تعتمد إدارة الجامعة على مبدأ تكافؤ الفرص في التعيينات دون ضغوط خارجية
				%100	3.1	9.9	19.9	40.9	26.1	
كبيرة	74.8	0.892	3.74							الدرجة الكلية للمعيار

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS

نلاحظ من الجدول (31.IV) أن درجة الإجابة الكلية لعناصر معيار جودة الموارد البشرية كانت كبيرة حيث بلغ متوسطها الحسابي 3.74 بانحراف معياري قدره 0.892 ووزن نسبي قدره ب 74.8 ، مما يعني أن عينة الدراسة ترى أن عناصر جودة الموارد البشرية يمكن تطبيقها بدرجة كبيرة.

كما نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أغلب إجابات عينة الدراسة على عناصر جودة الموارد البشرية وإمكانية تطبيقها جاءت بدرجة كبيرة حيث تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (2.77-4.77)

كما نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أعلى متوسط حسابي تحصلت عليه العبارة رقم 08، حيث أن أغلب عينة الدراسة ترى أنه يمكن لإدارة الجامعة أن تعد الجامعة لكل أستاذ مجموعة من الطلبة لإرشادهم علميا خلال سنوات دراستهم".

كما أن أدنى متوسط حسابي حصلت عليه العبارة رقم 6 تعتمد الجامعة على إستراتيجية واضحة لتنمية قدرات لئلا تذا متوسطة بقيمة 2.77.

4. الفرضية الفرعية الرابعة :

تحليل عبارات معيار جودة التسويق

و نصها ما هي درجة إقتناع الجامعات محل الدراسة بإمكانية تطبيق عناصر جودة التسويق، من وجهة نظر عينة الدراسة، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (32.IV).

الجدول (32.IV): المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية

العبارة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة
1/ تعتبر الجامعة أن الهدف الأساسي في خططها الإستراتيجية هو تلبية متطلبات واحتياجات الطالب وباقي العملاء	130	325	58	/	/	513	3.86	0.689	77.2	كبيرة
	25.3	63.4	11.3	/	/	%100				
2/ تركز إدارة الجامعة على جودة خريجها للمنافسة في السوق المحلي والعالمي	37	104	212	66	94	513	3.15	0.715	63	متوسطة
	7.2	20.3	41.3	12.9	18.3	%100				
3/ تدرس إدارة الجامعة شكاوي مؤسسات اتمع ومقترحاتهم المتعلقة بجودة مخرجاتها كما تقوم باستقصاء آراء ورغبات اتمع ومدى رضاهم.	151	225	74	61	02	513	3.70	0.970	74	كبيرة
	29.4	43.9	14.4	11.9	0.4	%100				
4/ الجامعة تلي احتياجات سوق العمل من الخرجين بكل التخصصات من حيث الجودة.	/	9	123	276	105	513	2.04	0.783	40.8	ضعيفة
	/	1.8	24.0	53.6	20.5	%100				
5/ تقدم الجامعة قنوات اتصال مباشرة مع الطلاب وغير الطلاب من اتمع الجامعي	109	381	23	/	/	513	4.14	0.974	82.8	كبيرة
	21.2	74.3	4.5	/	/	%100				
6/ تقدم الجامعة نظاما واضحا لقياس مستوى رضا عملائها من سقي العمل و اتمع.	75	200	203	35	/	513	3.39	0.817	67.8	متوسطة
	14.6	39.0	39.6	6.8	/	%100				
7/ يعكس مفهوم الجودة الشاملة بالجامعة الاعتراف	491	22	/	/	/	513	4.79	0.945	95.8	كبيرة جدا

				%100	/	/	/	4.3	95.7	بالعلاقة بـ مستوى الإرجاء ومتطلبات سوق العمل.
كبيرة	73.4	1.062	3.67	513	52	34	60	271	96	8/ يتزايد إقبال سوق العمل على خريجي الجامعة.
				%100	10.1	6.6	11.7	52.8	18.7	
كبيرة	79.8	0.749	3.99	513	13	8	38	354	100	9/ يتعامل موظفو الجامعة بأسلوب لطيف وطريقة احترافية
				%100	2.5	1.6	7.4	69.0	19.5	
كبيرة	76.4	0.664	3.82	513	/	36	42	387	48	10/ تتمتع الجامعة بسمعة طيبة لدى محيطها.
				%100	/	7.0	8.2	75.4	9.4	
كبيرة	83.8	0.854	4.19	513	/	/	/	438	75	11/ تصدر الجامعة دليلا مكتوبا وشاملا تقدم فيه نفسها بطريقة واضحة
				%100	/	/	/	85.4	14.6	
ضعيفة	41.8	0.942	2.09	513	113	308	39	34	19	12/ تعرف الجامعة أسواق العمل بكفاءة خريجها
				%100	22.0	60.0	7.6	6.6	3.7	
كبيرة	71.38	0.847	3.60							الدرجة الكلية للمعيار

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS

نلاحظ من الجدول (32.IV) أن درجة الإجابة على عناصر جودة التسويق كانت كبيرة من وجهة نظر عينة الدراسة للجامعات محل الدراسة حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لعناصر هذا المعيار 3.60 و انحراف معياري بقيمة 0.847 ووزن نسبي يقدر بـ 71.38 مما يعني أن إمكانية تطبيق عناصر جودة التسويق وفق معايير بالدريج للجودة الشاملة كبيرة.

كما يلاحظ من خلال هذا الجدول أن أعلى متوسط حسابي لهذا المعيار تحصلت عليه العبارة رقم 07 ونصها أن "مفهوم الجودة الشاملة بالجامعة يعكس العلاقة بين مستوى الخرجين ومتطلبات سوق العمل" مما يعني أن عينة الدراسة مقتنعة بأهمية العلاقة بين جودة المخرجات ومتطلبات سوق العمل. أما أدنى متوسط حسابي تحصلت عليه العبارة رقم 4 ونصها "الجامعة تلبي احتياجات سوق العمل من الخرجين بكل التخصصات من حيث الجودة" مما يعني أن عينة الدراسة مقتنعة بعدم إمكانية الجامعات محل الدراسة من تلبية احتياجات سوق العمل بكل التخصصات من حيث الجودة.

5. الفرضية الفرعية الخامسة:

تحليل عبارات معيار جودة نظم المعلومات:

ونصها ما هي درجة اقتناع عينة الدراسة بإمكانية تطبيق عناصر معيار جودة نظم المعلومات من وجهة نظر الجامعات محل الدراسة، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (33.IV).

الجدول (33.IV): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية

العبارة	كبير جدا	كبير	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة
1/ يساعد تطبيق عناصر الجودة الشاملة في استيعاب واستخدام تكنولوجيا غير متوفرة لدى الغير	122	317	71	03	/	513	3.91	0.627	78.2	كبير
	23.8	61.8	13.8	0.6	/	%100				
2/ تستخدم الجامعة أساليب حديثة في جمع وتحليل إعطيات وعلومات	109	336	18	42	08	513	4.03	0.846	80.6	كبير
	22.2	65.5	3.5	8.2	1.6	%100				
3/ توفر الجامعة مخصصات مالية كافية لتطوير نظم المعلومات بالجامعة.	94	183	95	90	51	513	3.39	1.043	67.8	متوسطة
	18.3	35.7	18.5	17.5	9.9	%100				
4/ توفر الجامعة المعلومات اللازمة وفي الوقت المناسب وباستمرار.	74	151	103	172	13	513	2.80	0.812	56	ضعيفة
	14.4	29.4	20.1	33.5	2.5	%100				
5/ يتوفر بالجامعة نظم معلومات دقيقة وسريعة لاتخاذ القرارات.	93	306	/	107	7	513	3.82	0.931	76.4	كبير
	18.1	59.6	/	20.9	1.4	%100				
6/ ص الامعة على أن تكون مكتبة الامعة وخدماتها كافية لتلبية الاحتياجات العلمية والعملية.	81	424	/	08	/	513	4.58	0.752	91.6	كبير جدا
	15.8	82.7	/	1.6	/	%100				

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS

نلاحظ من الجدول (33.IV) أن المتوسطات الحسابية لدرجة إجابة عينة الدراسة لعناصر جودة نظم المعلومات تراوحت بـ (2.32، 4.59) بانحرافات معيارية تراوحت بين (0.906، 1.043) وأوزان نسبية تراوحت بـ (46.4، 91.8).

كما يلاحظ من خلال هذا الجدول أن أعلى متوسط حصلت عليه العبارة رقم 07 ونصها "تعتمد الجامع إلى تكنولوجيا التعليم في التدريس كقاعات الانترنت والكمبيوتر تواكب التطورات". وأدنى متوسط حسابي تحصلت عليه العبارة رقم 08 ونصها "تستخدم الجامعة ادوات علمية ودقيقة في تحليل المعلومات الخاصة بها"، كما يلاحظ من هذا الجدول أن الدرجة الكلية لإجابة عينة الدراسة على كل عناصر جودة نظم المعلومات من حيث الاقتناع بإمكانية تطبيقها جاءت كبيرة بمتوسط حسابي كلي للمعيار قدر بـ 3.77 وانحراف معياري 0.776 ووزن نسبي 75.41.

6. الفرضية الفرعية السادسة:

تحليل عبارات جودة العمليات: ونصها ماهية درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق عناصر جودة العمليات كأحد معايير بالدريج للجودة الشاملة من وجهة نظر عينة الدراسة وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (34.IV).

الجدول (34.IV): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية

العبارة	كبير جدا	كبير	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة
1/ تعني الجودة الشاملة بالجامعة بنية تحتية متطورة وأساليب تدريس متطورة	20	13	216	209	55	513	3.38	0.866	67.6	متوسطة
	3.9	2.5	42.1	40.7	10.7	%100				
2/ تهدف المناهج التدريسية بالجامعة إلى تنمية المعارف العامة والاختصاصية لتلائم سوق العمل	103	271	109	30	/	513	3.81	0.795	76.6	كبير
	20.1	52.8	21.2	5.8	/	%100				
3/ تعتبر أساليب التدريس المتبعة بالجامعة كافية لتحقيق تحسن ملموس في التعليم	144	293	/	76	/	513	4.02	0.935	80.4	كبير
	28.1	57.1	/	14.8	/	%100				
4/ تشارك الجهات القائمة في تقييم الطلبة في سنة التخرج	174	256	24	59	/	513	3.94	0.919	78.8	كبير
	33.9	49.9	4.7	11.5	/	%100				
5/ يعتبر الرصيد المكتبي كاف لاستيعاب الأغراض البحثية الخاصة بالجامعة	418	93	/	02	/	513	4.67	0.824	93.4	كبير جدا
	81.5	18.1	/	0.4	/	%100				
6/ تؤثر الخدمات التي تقدمها الجامعة على مردودية الطلبة والأساتذة	107	32.5	63	18	/	513	3.98	0.687	79.6	كبير
	20.9	63.4	12.3	3.5	/	%100				

ضعيفة	49.8	0.975	2.49	513	60	302	51	89	11	7/ يعتبر دعم الدولة التمويلي الذي تحصل عليه الجامعة كاف لتحقيق جودة ورضا عملائها
				%100	11.7	58.9	9.9	17.3	2.1	
متوسطة	67.4	0.661	3.37	513	/	/	243	218	52	8/ تحقق إدارة الجامعة حرية في البحث العلمي لاساتذتها
				%100	/	/	47.4	42.5	10.1	
كبيرة جدا	95.6	0.721	4.78	513	/	/	/	41	472	9/ تقوم الجامعة بالتعريف بمكونات كل برنامج دراسي حتى تتيح للطلبة فرصة التعرف على كل محتويات مساهمهم الدراسي
				%100	/	/	/	8.0	92.0	
متوسطة	64.8	0.644	3.24	513	/	12	262	209	30	10/ تسعى الجامعة إلى تطوير برامجها لتكون ذات جودة تتوج بـخبرات ذات جودة.
				%100	/	2.3	51.1	40.7	5.8	
كبيرة	82	0.707	4.10	513	/	/	52	408	53	11/ تتوفر بالـكتبة نظام تكنولوجيا لافتناء الكتب والاستفادة منها.
				%100	/	/	10.1	79.5	10.3	
متوسطة	62	1.052	3.10	513	29	225	81	123	55	12/ نتائج البحث العلمي في الجامعة يتناسب وسوق العمل.
					5.7	43.9	15.8	24	10.7	
متوسطة	64.2	0.982	3.21	513	/	84	142	186	101	13/ توفر الجامعة الظروف المناسبة التي تشجع الأساتذة على البحث العلمي
					/	16.4	27.7	36.3	19.7	
كبيرة	81.6	0.997	4.08	513	20	52	/	317	124	14/ تتوفر بالـكتبة نظام تكنولوجيا لافتناء الكتب والاستفادة منها.
					3.9	10.1	/	61.8	24.2	
كبيرة	74.5	0.840	3.72							الدرجة الكلية للمعيار

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS

نلاحظ من خلال الجدول (34.IV) أن متوسطات الحسابية لدرجة إجابة عينة الدراسة للجامعات محل الدراسة لعناصر معيار جودة العمليات وفقا لاقتناع بإمكانية التطبيق تراوحت بـ (2.49، 4.78) بانحرافات معيارية تراوحت بـ (0.644، 1.052) وأوزان نسبية تراوحت بـ (49.8، 95.6).

كما نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أعلى متوسط حسابي حصلت عليه العبارة رقم 09 ونصها "تقوم الجامعة بالتعريف بمكونات كل برنامج دراسي حتى تتيح للطلبة فرصة التعرف على كل محتويات مساهمهم الدراسي".

- أما أدنى متوسط حسابي حصلت عليه العبارة رقم 07 ونصها "يعتبر دعم الدولة التمويلي الذي تحصل عليه الجامعة كاف لتحقيق جودة ورضا عملائها".

- كما يلاحظ من خلال هذا الجدول أن الدرجة الكلية لعناصر معيار جودة العمليات كانت كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.72 بانحراف معياري قدره 0.840 ووزن نسبي كلي قدر بـ 74.5.

7. الفرضية الفرعية السابعة:

تحليل عبارات جودة التقييم والنتائج: ونصها ماهي درجة اقتناع الجامعات محل الدراسة بإمكانية تطبيق عناصر جودة التقييم والنتائج وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (35.IV) من وجهة نظر عينة الدراسة.

الجدول (35.IV): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية

العبارة	كبير جدا	كبير	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة
1/ يعكس مفهوم الوحدة الشاملة بالجامعة الرافعة وتقييم المخرجات العلمية.	107	273	102	31	/	513	3.71	0.799	74.2	كبير
	20.9	53.2	19.9	6.0	/	%100				
2/ يركز أسلوب التقييم للطلبة بالجامعة على مدى حفظ الطالب للمادة العلمية.	25	64	311	113	96	513	3.00	0.736	60	متوسطة
	4.9	12.5	60.6	22	/	%100				
3/ تعتبر معدلات النجاح السنوية مقياسا أساسيا لتقييم جودة النظم التعليمية بالجامعة.	51	408	54	/	/	513	4.11	0.853	82.2	كبير
	9.9	79.5	10.4	/	/	%100				
4/ تعتمد الجامعة على نظم تقييم جهات متخصصة للحكم على جودة مخرجاتها.	63	106	217	83	37	513	3.27	1.063	56.4	متوسطة
	12.3	20.7	43.7	16.2	7.2	%100				
5/ يعود تدني مستوى مخرجات الجامعة إلى غياب أجهزة تقييم عادلة وسليمة.	100	307	94	12	/	513	4.04	0.687	80.8	كبير
	19.5	59.8	18.3	2.3	/	%100				
6/ تؤثر العلاقات الاجتماعية والإنسانية بالجامعة على تقييم الأساتذة والطلبة والعاملين.	231	250	/	32	/	513	4.17	0.771	83.4	كبير
	45.0	48.7	/	6.2	/	%100				

7/ تقوم الجامعة بتقييم دوري ومستمر لأداء الأساتذة.	426	87	/	/	/	513	4.57	0.876	91.4	كبيرة جدا
	83	17	/	/	/	%100				
8/ تقوم الجامعة بتقييم أدائها ومقارنته مع الجامعات الرائدة في الوطن	117	320	67	9	/	513	3.99	0.653	79.8	كبيرة
	22.8	62.4	13.1	1.8	/	%100				
9/ تعتمد الجامعة على آليات واضحة في دراسة مشاكل الطلبة من نتائج الامتحانات وتعلنها.	90	187	235	01	43	513	3.29	0.749	65.8	متوسطة
	17.5	36.5	45.8	0.2	/	%100				
10/ نصي الجامعة نظاما تقواليا لأسباب رسوب الطلبة وكذا العزوف على مخرجاتها من قبل سوق العمل.	32	428	/	53	/	513	4.14	0.675	82.8	كبيرة
	6.3	83.4	/	10.3	/	%100				
11/ تعتمد الجامعة على آليات فعالة لتطوير أساليب تقييم مناهجها.	55	191	61	206	/	513	2.81	1.082	56.2	ضعيفة
	10.7	37.2	11.9	40.2	/	%100				
12/ يتم تقييم الأساتذة من طرف الطلبة والأساتذة من نتائج التقييم لتحسن الأداء.	373	124	/	16	/	513	4.34	0.641	86.8	كبيرة
	72.7	24.2	/	3.1	/					
الدرجة الكلية للمعيار										كبيرة
										74.6
										0.813
										3.73

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS

نلاحظ من الجدول (35.IV) أن المتوسطات الحسابية لدرجة الإجابة على عناصر معيار جودة التقييم والنتائج تراوحت بين (2.81، 4.57) بانحرافات معيارية تراوحت بين (0.641، 1.082) وأوزان نسبية تراوحت بين (56.2، 91.4) كما نلاحظ أن أعلى متوسط حسابي حصلت عليه العبارة رقم 7 ونصها "تقوم الجامعة بتقييم دوري ومستمر لأداء الأساتذة" أما أدنى متوسط حسابي حصلت عليه العبارة رقم 11 ونصها "تعتمد الجامعة على آليات فعالة لتطوير أساليب تقييم مناهجها"

كما يلاحظ من خلال هذا الجدول أن الدرجة الكلية للاقتناع بإمكانية تطبيق عناصر جودة التقييم والنتائج جاءت بدرجة كبيرة من وجهة نظر عينة الدراسة بمتوسط حسابي كلي للمعيار قيمته 3.73 بوزن نسبي 74.6.

الدرجة الكلية للمعايير السبعة لأداة الدراسة: من جانب الاقتناع بإمكانية التطبيق

الجدول (36.IV): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية

المعايير السبعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الإستجابة
1. جودة القيادة	3.78	0.882	75.6	كبيرة
2. جودة التخطيط الإستراتيجي	3.67	0.825	73.49	كبيرة
3. جودة الموارد البشرية	3.74	0.892	74.8	كبيرة
4. جودة التسويق	3.60	0.847	71.38	كبيرة
5. جودة نظم المعلومات	3.77	0.776	75.41	كبيرة
6. جودة العمليات	3.72	0.840	74.5	كبيرة
7. جودة التقييم و النتائج	3.73	0.813	74.6	كبيرة
الدرجة الكلية لأداة الدراسة	3.71	0.839	74.2	كبيرة

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS

يلاحظ من الجدول (36.IV) أن درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق المعايير السبعة بالدريج لتقييم الجودة الشاملة في الجامعات محل الدراسة جاءت كبيرة في مجموعها وقد تراوح المتوسط الحسابي الكلي للمعايير ما بين (3.60، 3.78) وبانحراف معياري تراوح ما بين (0.776، 0.892) وحصل معيار جودة القيادة على أعلى متوسط حسابي مما يعني أن درجة الاستجابة باقتناع عينة الدراسة بإمكانية تطبيق عناصر معيار جودة القيادة كانت كبيرة بقيمة 3.78. كما تحصل معيار جودة التسويق على أدنى متوسط حسابي بقيمة 3.60 أما الدرجة الكلية للمعايير السبعة بلغ متوسطها الحسابي 3.71 أي بدرجة استجابة كبيرة مما يعني أن عينة الدراسة مقتنعة بإمكانية تطبيق معايير بالدريج بوزن نسبي قدره 74.2.

ثالثا: الفرضية الرئيسية الثالثة:

ونصها أنه توجد علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى مئوية 0.05 بين درجة تطبيق معايير بالدريج والاقتناع بإمكانية التطبيق من وجهة نظر عينة الدراسة وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (37.IV).

الجدول (37.IV): قيم معامل ارتباط بيرسون للعلاقة من المتوسطات الكلية لدرجة تطبيق والاقتناع بإمكانية التطبيق لعينة الدراسة*

الافتتاح بإمكانية التطبيق درجة التطبيق	جودة القيادة	جودة التخطيط الاستراتيجي	جودة الوارد البشرية	جودة التسويق	جودة نظم المعلومات	جودة العمليات	جودة التقييم والنتائج	الدرجة الكلية
جودة القيادة	**0.362							
جودة التخطيط الإستراتيجي		**0.334						
جودة الوارد البشرية			**0.361					
جودة التسويق				**0.380				
جودة نظم المعلومات					**0.366			
جودة العمليات						**0.341		
جودة التقييم و النتائج							**0.368	
الدرجة الكلية لأداة الدراسة								**0.387

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS

* La corrélation et significative au niveau 0.01

يتضح من الجدول (37.IV) أن قيمة معامل الارتباط بين درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة ودرجة الافتتاح بإمكانية التطبيق تساوي 03.87 مما يعني أن هناك علاقة ارتباطية طردية ضعيفة ذات دلالة احصائية عند مستوى معنوية 0.05 ، وقد اصطلح معظم الإحصائيين على ذلك وفق الآتي⁽¹⁾:

- 0 لا يوجد علاقة ارتباط ؛
- 0 - 0.40 ارتباط طردي ضعيف؛
- 0.41 - 0.60 ارتباط طردي متوسط؛
- 0.61 – 0.99 ارتباط طردي قوي؛
- 0 - (0.40) ارتباط عكسي ضعيف؛
- من (0.40 - 0.60) ارتباط عكسي متوسط؛
- من 0.60 – 0.99 ارتباط عكسي قوي .

رابعا: الفرضية الرئيسية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة تطبيق معايير بالدريج تعود لمتغير التخصص من وجهة نظر عينة الدراسة تعود لمتغير التخصص لاختبار الفرضية الصفرية الرابعة تم استخدام اختبار T للعينات المستقلة لاختبار دلالة الفروق في معايير بالدريج للجودة الشاملة من جانب درجة التطبيق وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (38.IV).

¹ حامد محمد علي الشمراني، " معايير مقترحة للجودة التعليمية في ضوء معايير بالدريج للجودة الشاملة في مدارس التعليم العام بالمملكة، نموذج مقترح"، أطروحة دكتوراه، جامعة أم القرى، كلية التربية، المملكة العربية السعودية، ص 222.

الجدول (38.IV): اختبار T للعينات المستقلة

المعايير	العلمي		قيمة T		مستوى العنوية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1- جودة القيادة	3.14	0.831	3.31	0.456	0.246
2- جودة التخطيط الاستراتيجي	3.02	0.901	3.10	0.762	0.374
3- جودة الموارد البشرية	3.19	0.750	3.31	0.931	0.327
4- جودة التسويق	3.24	1.040	3.13	0.990	0.091
5- جودة نظم المعلومات	3.08	1.10	3.24	1.020	0.152
6- جودة العمليات	3.41	0.841	3.06	0.738	0.072
7- جودة التقييم والنتائج	3.18	0.742	3.08	1.018	0.154
الدرجة الكلية	3.18	0.790	3.14	0.887	0.194

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

يتبين من خلال الجدول (38.IV) أن قيمة T لكل المتغير تساوي 1.16 أقل من قيمة T الدولية وكذلك

مستوى العنوية 0.194 أكبر من 0.05 مما يعني أن لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في درجة تطبيق معايير بالدريج تعود لمتغير التخصص.

خامسا: الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في درجة تطبيق معايير بالدريج تعود لمتغير سنوات الخبرة من وجهة نظر عينة الدراسة. لفحص هذه الفرضية نستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي One Way Anova.

الجدول (39.IV): تحليل التباين الأحادي f لمتغير سنوات الخبرة One Way Anova

المعايير	أقل من 5 سنوات		10-5 سنوات		15-10 سنة		15 سنة فأكثر		قيمة F	مستوى الأهمية
	متوسط	الانحراف المعياري	متوسط الحسابي	انحراف معياري	متوسط الحسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري		
1- جودة القيادة	3.15	0.657	3.16	0.720	3.26	0.881	3.00	0.933	0.995	0.475
2- جودة التخطيط الاستراتيجي	3.39	0.624	3.07	0.609	3.41	0.686	3.50	0.887	1.533	0.206
3- جودة الموارد البشرية	3.37	0.684	3.58	0.975	3.28	1.225	3.51	0.866	1.027	0.310
4- جودة نظم التسويق	3.07	0.885	3.38	1.077	3.18	1.049	3.45	1.024	1.180	0.229
5- جودة نظم المعلومات	3.16	0.520	3.22	0.770	3.21	0.500	3.14	0.634	1.050	0.358
6- جودة العمليات	3.19	0.682	3.29	0.610	3.10	0.600	2.92	0.780	1.210	0.290
7- جودة التقييم	3.33	0.700	3.00	0.550	2.94	0.708	3.10	0.760	0.820	0.300
الدرجة الكلية	3.24	0.678	3.24	0.758	3.19	0.833	3.23	0.720	1.116	0.309

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS

يتضح من خلال الجدول (39.IV) أن الدلالات الإحصائية لقيم (ف) تساوي 1.116 وهي أقل من قيمة (F) الجدولية وكذلك مستوى المعنوية يساوي 0.309 وهو أكبر من 0.05 مما يعني قبول الفرضية العدمية H_0 والتي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 حول درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير سنوات الخبرة من وجهة نظر عينة الدراسة.

سادسا: الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 من إجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق معايير بالدريج تعود لمتغير المؤهل العلمي لاختبار الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي حيث تقبل الفرضية الصفرية H_0 إذا كانت قيمة F المسوبة أقل من قيمة F الجدولية وكان مستوى المعنوية أكبر من 0.05 وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول (40.IV).

الجدول (40.IV): تحليل التباين الأحادي F لمتغير المؤهل العلمي One Way Anova

مستوى معنوية	قيمة F	مؤهل آخر		أستاذية		دكتوراه		ماجستير		
		الانحراف المعياري	التوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التوسط الحسابي	
0.338	0.714	0.680	3.06	0.669	3.01	0.719	3.18	0.704	0.03	1- جودة القيادة
0.437	0.942	0.624	2.970	0.609	3.08	0.584	3.00	0.752	3.015	2- جودة التخطيط الاستراتيجي
0.216	0.754	0.724	3.19	0.761	3.17	0.792	3.28	0.821	3.34	3- جودة الموارد البشرية
0.372	1.090	0.649	2.91	0.647	3.10	0.682	3.07	0.621	2.95	4- جودة التسويق
0.341	0.990	0.611	3.23	0.580	3.00	0.607	3.17	0.579	3.20	5- جودة نظم المعلومات
0.424	0.803	0.605	3.08	0.654	3.14	0.672	3.11	0.634	3.08	6- جودة العمليات
0.219	0.737	0.618	2.98	0.550	3.17	0.571	3.08	0.609	3.10	7- جودة التقييم والنتائج
0.335	0.861	0.644	3.060	0.638	3.09	0.661	3.13	0.648	3.12	الدرجة الكلية

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

يتضح من خلال الجدول (40.IV) أن قيم F المسوبة أقل من قيم F الدولية وقيم F للدرجة الكلية تساوي 0.861 وهي أقل من قيمة F الدولية، وكذلك مستوى معنوية يساوي 0.335 وهو أكبر من 0.05، مما يعني قبول الفرضية الصفرية H_0 والتي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تطبيق معايير بالدريج تعود لمتغير المؤهل العلمي.

سابعاً: الفرضية الرئيسية السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين إجابات أفراد عينة الدراسة في درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج تعود لمتغير التخصص.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار T للعينات المستقلة لاختبار دلالة الفروق في معايير بالدريج كما هي موضحة في الجدول (41.IV).

الجدول (41.IV): اختبار T للعينات المستقلة

المعايير	العلمي		قيمة T		مستوى المعنوية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1- جودة القيادة	3.28	0.815	3.11	0.607	0.677
2- جودة التخطيط الاستراتيجي	3.09	0.669	3.16	0.610	0.409
3- جودة الموارد البشرية	3.34	0.728	3.14	0.731	0.079
4- جودة التسويق	3.10	0.608	3.07	0.844	0.811
5- جودة نظم المعلومات	3.21	0.707	3.32	0.673	0.364
6- جودة العمليات	3.17	0.684	3.23	0.713	0.718
7- جودة التقييم والنتائج	3.07	0.641	2.97	0.700	0.421
الدرجة الكلية	3.18	0.693	3.14	0.697	0.497

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

يتضح من الجدول (41.IV) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) في معايير بالدريج لدرجة اقتناع بإمكانية تطبيقها في الجامعة محل الدراسة تعود لمتغير التخصص بحيث جاءت قيمة $T=0.587$ وهي قيمة أقل من قيمة T الجدولية وكذلك بلغت قيمة مستوى معنوية 0.497 وهي أكبر من قيمة 0.05 وعليه فإننا نقبل الفرضية الصفرية.

ثامنا: الفرضية الرئيسية الثامنة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج تعود لمتغير الخبرة من وجهة نظر عينة الدراسة. لفحص هذه الصفرية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي حيث نقبل الفرضية الصفرية H_0 وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول (42.IV).

الجدول (42.IV): تحليل التباين الأحادي One Way Anova لمتغير سنوات الخبرة

المعايير	أقل من 5 سنوات		10-5 سنوات		15-10 سنة		15 سنة فأكثر		قيمة F	مستوى الأهمية
	متوسط	الانحراف المعياري	متوسط الحسابي	انحراف معياري	متوسط الحسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري		
1- جودة القيادة	3.24	0.654	3.39	0.688	3.34	0.714	3.29	0.788	1.385	0.205
2- جودة التخطيط الاستراتيجي	3.19	0.572	3.36	0.709	3.42	0.623	3.18	0.611	0.921	0.418
3- جودة الموارد البشرية	3.37	0.590	3.21	0.807	3.29	0.553	3.32	0.770	1.210	0.081
4- جودة نظم التسويق	3.08	0.748	3.17	0.662	3.04	0.623	3.08	0.814	0.870	0.425
5- جودة نظم المعلومات	2.98	0.543	3.04	0.762	3.17	0.537	3.11	0.728	1.352	0.507
6- جودة العمليات	3.14	0.708	3.11	0.811	3.05	0.618	2.97	0.606	0.091	0.082
7- جودة التقييم	3.27	0.823	3.19	0.704	3.23	0.682	3.09	0.514	0.865	0.312
الدرجة الكلية	3.21	0.662	3.21	0.735	3.22	0.621	3.15	0.690	0.956	0.290

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

يتضح من خلال الجدول أن القيمة الكلية لـ F تساوي 0.956 وهي قيمة أقل من قيمة F الدولية القيمة الكلية لمستوى معنوية يساوي 0.290 وهي قيمة أكبر من 0.05 مما يعني قبول الفرضية الصفرية H_0 ونصها أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 حول درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير سنوات الخبرة.

تاسعا: الفرضية الرئيسية التاسعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بـ إجابات أفراد عينة الدراسة للاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير المؤهل العلمي لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي حيث تقبل الفرضية الصفرية H_0 إذا كانت قيمة F تساوي أقل من قيمة F الدولية وكان مستوى معنوية أكبر من 0.05 وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول (43.IV): تحليل التباين الأحادي F لمتغير المؤهل العلمي

مستوى معنوية	قيمة F	مؤهل آخر		أستاذية		دكتوراه		ماجستير		
		الانحراف المعياري	التوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التوسط الحسابي	
0.610	1.083	0.607	3.34	0.683	3.31	0.747	3.12	0.832	3.17	1- جودة القيادة
0.074	1.121	0.638	3.08	0.580	3.24	0.619	3.18	0.651	2.91	2- جودة التخطيط الاستراتيجي
0.114	0.724	0.607	3.22	0.705	3.17	0.831	3.00	0.714	3.11	3- جودة الموارد البشرية
0.221	0.861	0.732	3.27	0.660	3.09	0.882	3.12	0.502	3.25	4- جودة التسويق
0.094	1.117	0.831	3.14	0.542	3.31	0.712	3.25	0.608	3.37	5- جودة نظم المعلومات
0.528	0.903	0.734	3.07	0.819	3.17	0.622	3.12	0.527	3.21	6- جودة العمليات
0.302	1.208	0.628	3.16	0.552	3.35	0.637	3.21	0.541	3.28	7- جودة التقييم والنتائج
0.277	1.002	0.682	3.18	0.648	3.23	0.721	3.14	0.625	3.18	الدرجة الكلية

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

يتضح من خلال الجدول (43.IV) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما أن قيمة $F = 1.002$ وهي أقل من قيمة F الجدولية. كما أن مستوى المعنوية يساوي 0.277 وهو أكبر من مستوى معنوية 0.05.

وعليه نقبل الفرضية الصفرية H_0 بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين إجابات أفراد عينة الدراسة للاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير المؤهل العلمي.

المطلب الثالث: مناقشة نتائج الدراسة والإجابة عن الأسئلة

تتضمن هذه الدراسة معايير بالدريج السبعة، كل معيار تحتوي على مجموعة من العبارات حول درجة تطبيق وإمكانية تطبيق هذه المعايير لتقييم الجودة الشاملة، وتضمنت كذلك 9 أسئلة رئيسية: وفي هذا المطلب سنحاول الإجابة على هذه الأسئلة ومناقشة النتائج.

أولاً: ما هي درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة في الجامعة محل الدراسة

أكدت نتائج تحليل الدرجة الكلية المعايير السبعة بالدريج لأداة الدراسة من جانب درجة التطبيق أن أفراد عينة الدراسة يرون أن درجة التطبيق دون المستوى المطلوب أي متوسطة: تراوحت بين (2.75، 3.10) وقد حصل معيار جودة الموارد البشرية على أدنى متوسط حسابي في حين حصل معيار جودة التقييم والنتائج على أعلى متوسط حسابي.

لذا ترى الباحثة أن هناك خلل في التوجه التسويقي للجامعات وأن الجامعات لا تدرك أهمية التوجه التسويقي لها ودوره المهم في ربط هذه الأخيرة بسوق العمل والبيئة المحيطة بصفة عامة.

وعليه فإن على هذه الأخيرة وكذلك الوزارة الوصية "وضع آليات وميكانيزمات تكون بمثابة الجسر الذي يربط بين الجامعة بكل مخرجاتها وعملياتها ومدخلاتها بالقطاعات المختلفة.

كما حصل معيار جودة القيادة على متوسط حسابي عام منخفض بقيمة 2.96 وترى الباحثة ضرورة إدراك ووعي القائمين على الجامعات بضرورة تبني معايير الجودة والاقتناع بأهمية تطبيقها.

كما ترى الباحثة ضرورة الاهتمام بالعنصر البشري باعتباره العنصر الذي يدير حركة التقدم للمجتمعات والدول. وذلك عن طريق تبني النظم الإدارية الحديثة في كيفية التعامل مع هذا العنصر وخلق الثروة عن طريقه.

ثانيا: ما هي درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج في الجامعة محل الدراسة

أكدت نتائج تحليل الدرجة الكلية للمعايير السبعة لدرجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج في الجامعة محل الدراسة أن أفراد عينة الدراسة يرون أن إمكانية التطبيق كبيرة حيث تراوح المتوسط الحسابي لأداة الدراسة من جانب الاقتناع بإمكانية التطبيق بـ (3.60، 3.78).

حصل معيار جودة القيادة على أعلى متوسط حسابي بقيمة 3.78 وهذا يؤكد أن أفراد عينة الدراسة يرون أن هناك إمكانية كبيرة للالتزام وإدراك الإدارة العليا بضرورة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة، في حين حصل معيار جودة التسويق على أدنى متوسط حسابي بقيمة 3.60 وهذا يؤكد أن إمكانية ربط الجامعات بالقطاعات المختلفة وكذا سوق العمل يبقى صعب التطبيق، وترى الباحثة أن عدم اقتناع أفراد عينة الدراسة بإمكانية تطبيق عناصر جودة التسويق يعود إلى عدم وجود اتفاقيات بين الجامعات والقطاع الاقتصادي في مجال البحث العلمي وخدمة المجتمع وكذا إلى الثقافة التي أصبحت متداولة بين المؤسسات الاقتصادية وهي ثقافة عدم الثقة في مخرجات التعليم الجامعي.

كما حصل معيار جودة التخطيط الاستراتيجي على متوسط حسابي عينة الدراسة يرون صعوبة في تطبيق عناصر التخطيط الاستراتيجي في الجامعات رغم درجة الاقتناع الكلية الكبيرة إلا أن هناك فجوة في طبيعة التسيير الاستراتيجي للجامعات.

وترى الباحثة هنا أن كل القطاعات بما فيها النظام الجامعي لم تتبن بعد الفكر الاستراتيجي في تسييرها للمؤسسات.

ثالثا: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة والاقتناع بإمكانية تطبيقها.

أكدت نتائج تحليل قيم معامل الارتباط بيرسون للعلاقة بين المتوسطات الكلية لدرجة تطبيق معايير بالدريج والمتوسطات الكلية للاقتناع بإمكانية تطبيقها أن هناك علاقة ارتباطية طردية ضعيفة بقيمة 0.387.

رابعا: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير التخصص.

أكدت نتائج تحليل اختبار T للعينات المستقلة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير التخصص وهذا يعني أن وجهات نظر كل أفراد عينة الدراسة متشابهة من حيث التخصص حول درجة التطبيق

خامسا: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 حول درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير سنوات الخبرة.

أكدت نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي one way anova أن الدرجة الكلية لقيمة F لا تسوية أقل من قيمة F الجدولية وأن الدرجة الكلية لمستوى المعنوية أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 حول درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير سنوات الخبرة.

كما تشير هذه النتائج إلى أنه كان هناك اتفاق في الآراء حول درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة من طرف أفراد عينة الدراسة رغم الاختلاف في سنوات الخبرة .

سادسا: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 حول درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير المؤهل العلمي .

أكدت نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي one way anova أن القيمة الكلية ل F لا تسوية أقل من قيمة F الجدولية وأن القيمة الكلية لمستوى المعنوية أكبر من 0.05، مما يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 حول درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير المؤهل العلمي.

هناك اتفاق في وجهات النظر حول درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة بين مختلف فئات المؤهل العلمي.

سابعاً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 حول الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير التخصص من وجهة نظر عينة الدراسة.

تشير نتائج اختبار T للعينات المستقلة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 حول درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير التخصص، بحيث أن كل أفراد عينة الدراسة إتفقت على أن هناك إمكانية كبيرة لتطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة سواء أفراد التخصصات العلمية أو الإنسانية.

ثامناً: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 حول درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير سنوات الخبرة

أكدت نتائج اختبار لـليل التباين الأحادي one way anova أن القيمة الكلية لـ F $\leq$ سوية أقل من قيمة F الجدولية و مستوى معنوية أكبر من 0.05، مما يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 حول درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير سنوات الخبرة من وجهة نظر عينة الدراسة.

تاسعاً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 حول درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير المؤهل العلمي.

- أكدت نتائج اختبار لـليل التباين الأحادي one way anova أنه القيمة الكلية لـ F $\leq$ سوية أقل من قيمة F الجدولية وأن مستوى المعنوية أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 حول درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير المؤهل العلمي.

المبحث الرابع: نموذج مقترح لتطوير النظم الجامعية الجزائرية من منظور نظام الجودة الشاملة

إن النتائج المصطلح عليها من خلال تحليل استثمارات الاستقصاء على مختلف مفردات اتمتع اامعي محل الدراسة قد أظهرت فجوة بين واقع الجامعة وبين ما يجب أن تكون عليه في ضوء التغيرات العالمية والعلمية، باعتبار أن جل معايير بالدريج في تطبيق منهج الجودة الشاملة غائبة وفقا لنتائج التحليل.

وعليه يهدف هذا البحث إلى أهم شروط وترتيبات تطبيق هذا النهج مع إبراز مزاياه، وكذا التطرق إلى الاعتبارات والموصيات الواجب والاعتماد على عند تطبيق هذا النهج.

المطلب الأول: الإطار العام لتطبيق نموذج الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية في ضوء معايير بالدريج

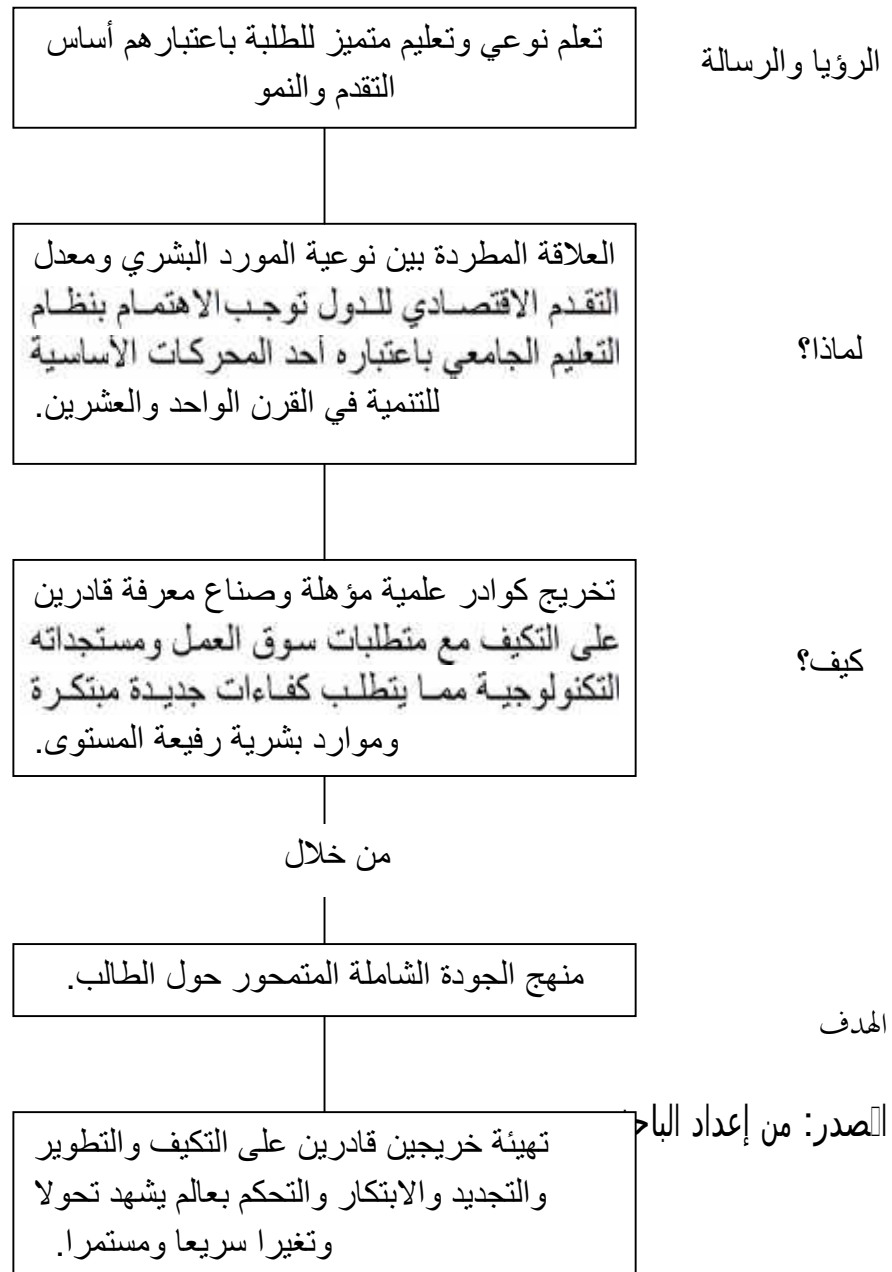
في هذا العصر، رأس المال البشري هو المورد الإستراتيجي في العملية الإنتاجية، أي المورد الذي يصعب نسخه أو تقليده من قبل أي مؤسسة أخرى غير تلك التي يعمل بها، فالؤسسات اليوم من السهل عليها أن تقوم بنسخ جميع برامج العمل والآلات والتقنيات والبرمجيات المستخدمة في الإنتاج والخدمات في أي مؤسسة أخرى، عدا العنصر البشري، الذي هو العنصر الوحيد غير القابل للنسخ أو التقليد، من هذا المنطلق يركز الإطار الإستراتيجي المقترح لتطوير نظام التعليم اامعي باعتباره المصدر الرئيسي في توفير المؤسسات بالمورد البشري النوعي.

أولاً: الرؤية ورسالة الجامعة

*الرؤية: نحو جامعة ترقى التميز والإتقان والجودة من خلال استثمار المورد البشرية والفرص المتاحة والمعرفة كثروة إستراتيجية، وتعزيز القدرة على البحث والتعلم، وضمان مساهمة جميع أفراد اتمتع اامعي في تنمية نوعية المخرجات اامعية وبناء اقتصاد متجدد مبني على المعرفة يساهم في رفع مستوى معيشتهم باعتبار ذلك الطريق لمواجهة التحديات ومواكبة المستجدات ووضع الجامعة على خريطة الممعات المصدرة للكفاءات البشرية المتميزة والقادرة على المنافسة محليا وإقليميا وعالميا.

*رسالة الجامعة: تخرج كوادر علمية مؤهلة تلي متطلبات وحاجات سوق العمل وقادرة على المنافسة محليا وإقليميا ودوليا، بيئة البيئة الجامعية لاستقطاب أعداد متزايدة من الطلبة واستثمار الوارد البشرية التي تتمتع بقدر عال من إتقان كفاءات التدريس وذات القدرات مجتمعية إيجابية لكنها من التكيف لبرونة مع متطلبات العصر العلمية والتكنولوجية وتعزيز دور البحث العلمي والتطوير في تحقيق اقتصاد متطور قائم على العلم والمعرفة. و الشكل البياني (21.IV) يوضح رؤية ورسالة الجامعة الجزائرية من منظور الجودة الشاملة.

الشكل (21. IV) رؤية ورسالة الجامعة الجزائرية من منظور الجودة الشاملة.



ثانيا: التشخيص الإستراتيجي للجامعة الجزائرية:

والقصود بالتشخيص الإستراتيجي للجامعة هو تحديد مكان الضعف ومواطن القوة في بيئة الجامعة داخليا وفحص الفرص والتهديدات التي تواجه الجامعة في البيئة الخارجية. هدف تحديد أهم العناصر التي تقف رؤية ورسالة الجامعة وتغييرها من منظور جودة الشاملة.

أ- عوامل القوة بالجامعة: تلك الجامعة الجزائرية بعض العوامل التي تساعد على تطبيق جودة الشاملة وبالتالي النهوض بمستوى تعليمها ومخرجاتها الجامعية ومن هذه العوامل:

* الموقع الإستراتيجي لبعض الجامعات الجزائرية وبالتالي حرم جامعي واسع يسمح بأن تكون الجامعة منتجة؛

* توسيع الجامعات نحو خارج المدينة مما يسمح بتوسيع المعاهد والكليات واستقطاب أعداد كبيرة من الطلبة؛

* فتح تخصصات جديدة ببعض الجامعات؛

* وجود الدراسات ما بعد التدرج والتي تعتبر ثابتة إزاء الأهم للموارد البشرية المؤهلة بالجامعات؛

* اعتماد نظام LMD (ليسانس، ماستر، دكتوراه) باعتباره نظام جديد في الجامعات ويسمح للجامعة الجزائرية بالالتحاق بالجامعات الرائدة الأخرى وفقا للمعايير العالمية.

تعتبر هذه العوامل ثابتة حوافز تساهم في سد نوعية التعليم الجامعي.

ب- مواطن الضعف: من العوامل التي تثبط سد نوعية التعليم بالجامعة الجزائرية نذكر:

* عدم ربط سياسات التعليم الجامعي و البحث العلمي بسياسات التنمية الاقتصادية و الإجتماعية؛

* عدم تعرض المناهج الدراسية و أساليب التدريس لعمليات تغيير و تطور و تكيف؛

* النقص النوعي فكريا و تعليميا و علميا في المخرجات؛

* نقص في الموارد التي يحصل عليها الأستاذ الجامعي مما أدى إلى تدني في المكانة الإجتماعية و المهنية له؛

* خضوع نظام التعليم الجامعي للأحداث السياسية مما يخلق مناخ غير صحيح في واجبات النظام؛

* التسريع غير المبرر علميا و أكاديميا في الدراسات العليا؛

* الإدارة المركزية في نظام التعليم العالي؛

* ضعف المعايير العلمية و الأكاديمية في تقدير البحث العلمي؛

* ضعف في نظم التقييم لمختلف فئات المجتمع الجامعي؛

* أعداد الطلبة الكبيرة و التزايد في السنوات الأخيرة؛

* التأطير الضعيف وغير المؤهل وكذا نسبة التغطية ضعيفة لا يؤثر على سمعة الخريجين؛

* ضعف مستوى الطلبة خاصة في اللغات و الإعلام الآلي لا ينعكس على سمعتهم في سوق العمل؛

* وجود فجوة كبيرة بين رغبات الطلبة و التخصصات التي يدرسونها لا ينعكس على نتائجهم السنوية؛

* معظم البرامج و التخصصات الدراسية متجانسة لا يوفر ميزة للدراسة بالجامعة الجزائرية.

* بعد أغلب الجامعات نسبيا عن الخدمات و أماكن التسوق؛

* ضعف في النشاطات التسويقية و الترويجية للخدمات الجامعية الجزائرية؛

* بنية تحتية غير متكاملة (التجهيزات العلمية ضعيفة وغير مستغلة)؛

* عدم استقرار الأساتذة لا ينعكس على مردوديتهم؛

* البحث العلمي غير المتميز؛

* ضعف الاتصال مع مراكز البحوث و المؤسسات الأكاديمية العالمية؛

* ضعف في التنسيق و التعاون مع المؤسسات و الجامعات الأخرى؛

* برامج و مقررات دراسية قديمة في مرحلتي الليسانس و الماجستير؛

* نقص في الخبرة الأكاديمية و البحثية؛

* نقص ملموس في حقول المعرفة المعاصرة.

ج- الفرص: يمكن للجامعة الجزائرية البحث عن الفرص في بيئتها والتي يمكن أن تساعد على تطبيق إستراتيجية إرادة الشاملة ومن هذه الفرص:

* نسبة النمو السكاني المتزايد (كثافة سكانية عالية) في الجزائر عموماً؛

* الإقبال الكبير على التعليم العالي؛

* بيئة اتمتع في الجزائر إفاضة، مما يخلق الرغبة في مواصلة الدراسات الجامعية في الجامعة الجزائرية؛

* رغبة خريجي الجامعات الجزائرية في مواصلة الدراسات العليا؛

* رغبة بعض المؤسسات الإنتاجية في الاستفادة من مخرجات الجامعة؛

* ثقافة اتمتع الجزائري والتي تعطي أهمية للتعليم الجامعي.

د- التهديدات والمخاطر: توجد مجموعة من العوامل التي قد مخرجات الجامعة الجزائرية من حيث الكفاءات المستفيدة من مخرجاتها وكذا درجة المنافسة المحلية والوطنية بالجامعات ومن بين المخاطر التي تواجه هذه الأخيرة هي:

* تزايد في عدد الجامعات داخل الجزائر؛

* تناقص الدعم المالي الحكومي للجامعات بسبب تزايد عددها؛

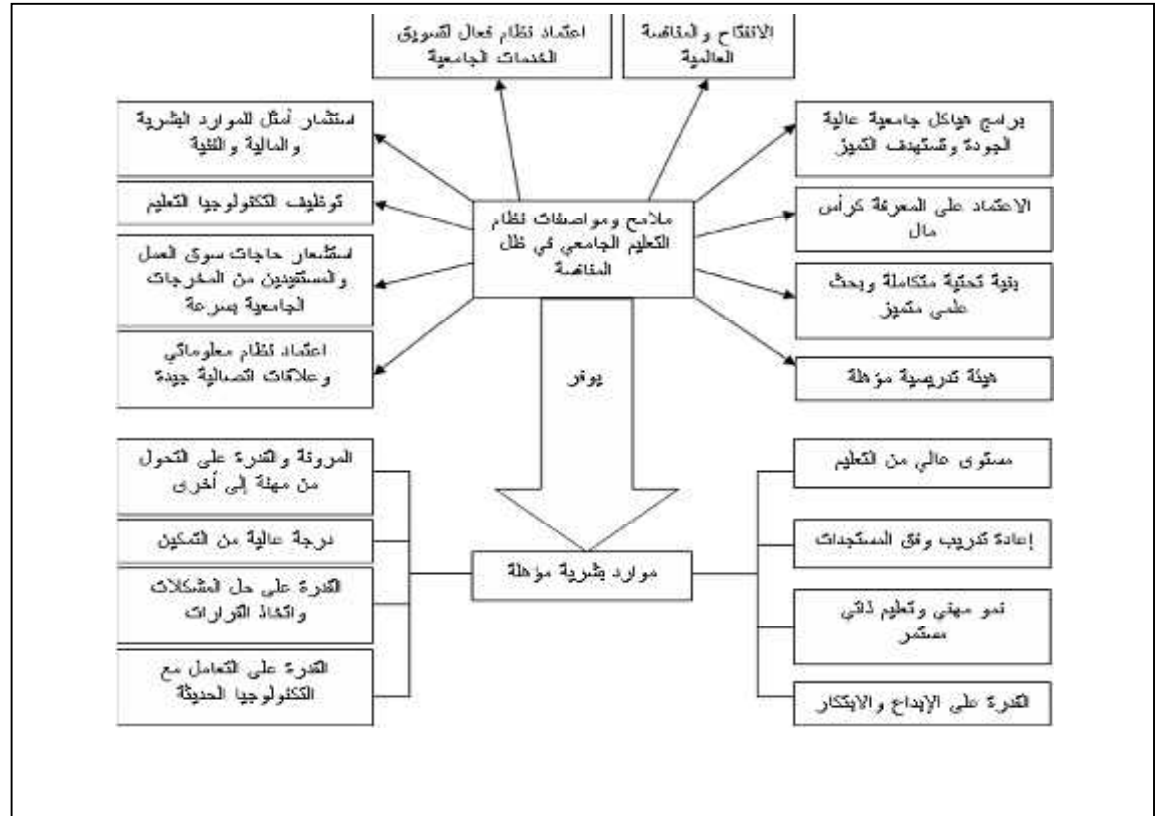
* غياب الروابط الوثيقة بين الجامعة والتعليم العام، بالإضافة إلى الضعف في توجيه الطلبة نحو فروع التعليم العالي المتنوعة بناء على قوائم ولاهتمام، تساهم جميعها في تضخم أعداد الطلبة في بعض الاختصاصات وتقلصها بشكل واضح في الاختصاصات التطبيقية والتقنية وفي الفعالية الداخلية ومستوى الخريجين، وتؤدي إلى ضغوطات على المؤسسات لتوفير برامج علاجية بغية سد مستوى الطلبة المتحقين بالوظائف.

* نتيجة للتطورات الدولية في العلم والتكنولوجيا، برزت متطلبات جديدة ليضعف الأساتذة والباحثون تعاونهم مع الصناعة ولتوفير التعلم المستمر لخريجي التعليم العالي؛

* غالباً ما يرافق النقص في الخريجين المؤهلين في بعض التخصصات بطالة وسوء استخدام لأعداد كبيرة منهم في تخصصات أخرى، ما يؤثر على سمعة الجامعة والهيئة التدريسية؛

*الفجوة الكبيرة بين متطلبات المجتمع والى ومخرجات الجامعة. والشكل (IV. 22) يوضح مختلف التحديات التي تواجه الجامعة .

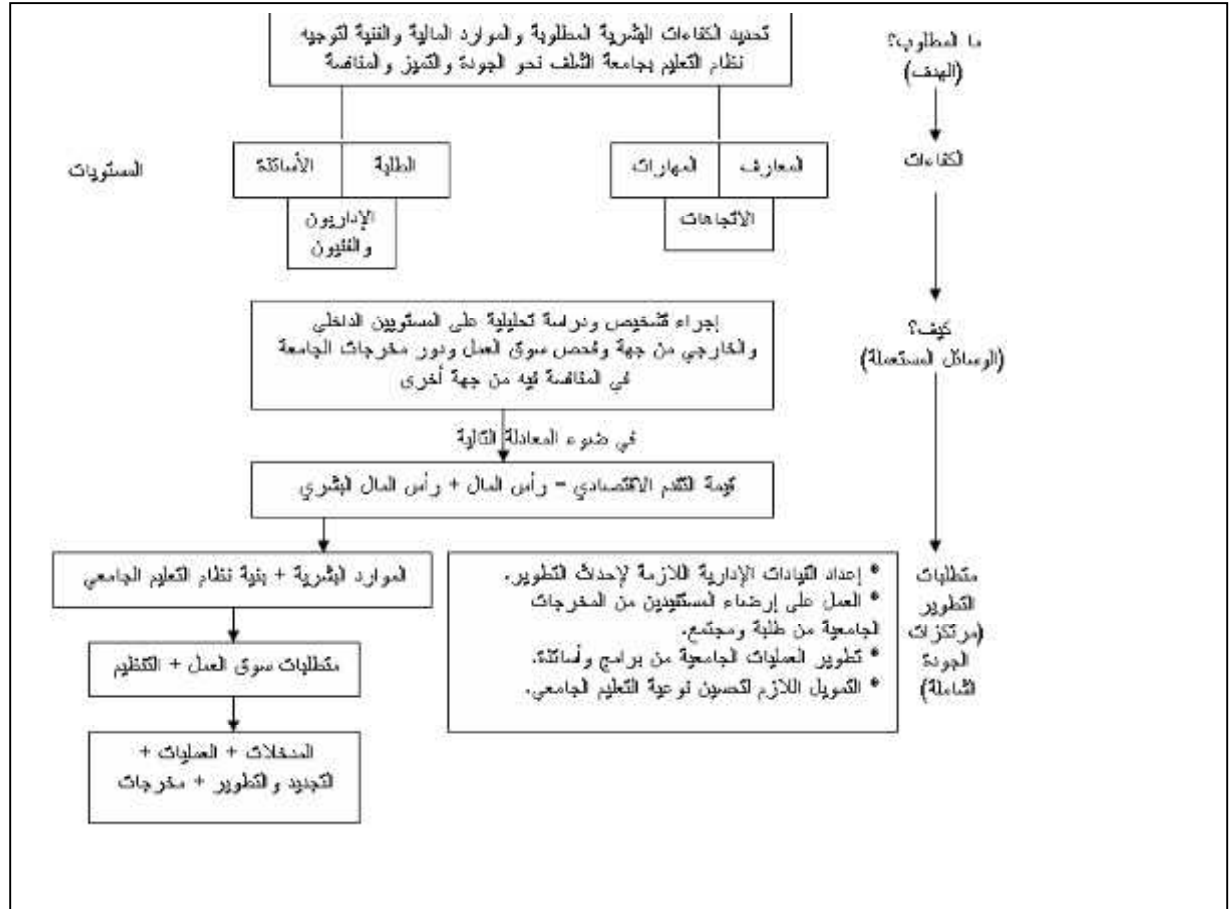
الشكل (IV. 22): التحديات والفرص أمام الجامعة الجزائرية.



المصدر: من إعداد الباحثة

إن بيئة البيئة الجامعية التي تلي تطلعات الطلبة وترقى مستوى مهاراتهم، ووفق معايير الاعتماد العالمية للجامعات في جميع الآلات الأكاديمية والبرامج وربط هذه الأخيرة كما ونوعا متطلبات وحاجات سوق العمل يتطلب وجود منهج إستراتيجي واضح تتبناه الجامعة لتطوير نظام التعليم وتقديم خدمات بالنسبة إليها، هذا المنهج الإستراتيجي هو إدارة الجودة الشاملة من خلال تحديد الهدف وكيفية تحقيقه عن طريق الكفاءات والمستويات وكذا البحث عن متطلبات النجاح (المعايير) من منظور الجودة الشاملة والشكل (IV. 21) يوضح التخطيط الإستراتيجي لتطوير التعليم بالجامعة الجزائرية.

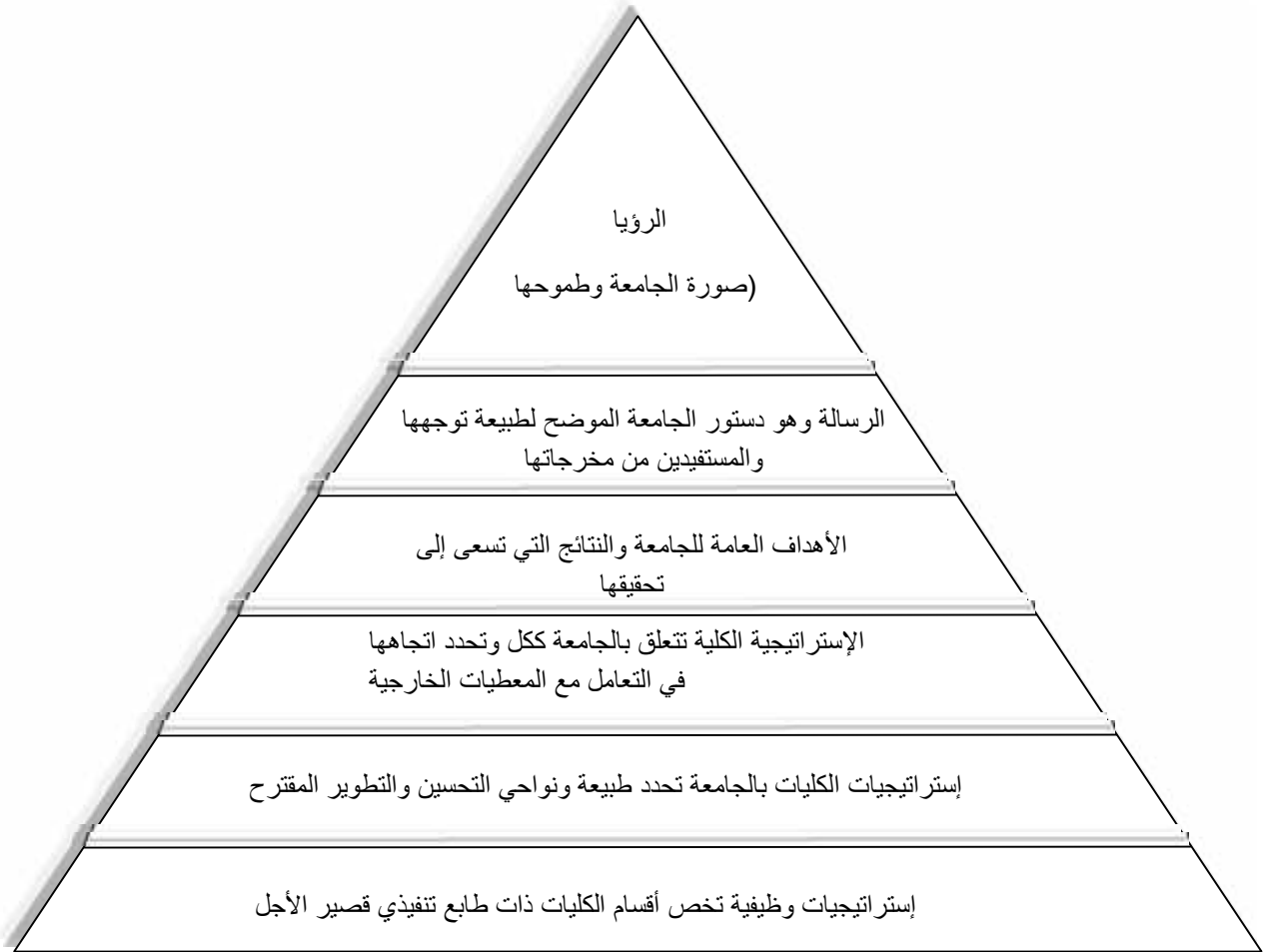
الشكل (23.IV): إستراتيجية الجودة الشاملة لتطوير نظام التعليم بالجامعة الجزائرية.



المصدر: إعداد الباحثة.

من منظور الجودة الشاملة لتحسين نوعية التعليم والمخرجات الجامعية ينبغي على الجامعة أن تركز من نشاطها، وكذا الكفاءات اللازمة للتحسين وفق مستويات مختلف أعضاء المجتمع بالتركيز على العوامل الحاسمة للتحسين المستمر. جودة المخرجات الجامعية وفقا لمطلوبات سوق العمل وضمن الموارد البشرية والمالية والتقنية المتاحة في الجامعة، والشكل (24.IV): يوضح هرمية التخطيط الإستراتيجي لتطوير الجامعة في ضوء المتغيرات.

الشكل (24.IV): هرمية التخطيط الإستراتيجي بالجامعة الجزائرية.



المصدر: إعداد الباحثة.

إن هرمية التخطيط الإستراتيجي من هذا المنظور هو توجه الجامعة نحو الوحدة الشاملة لتطوير نظام التعليم من خلال خطة التحسين التي تشمل كل عناصر الجامعة ووظائفها وشبكاتها ودفق دقيق رؤيا ورسالة الجامعة.

المطلب الثاني: معايير الجودة اللازمة لتحسين نوعية التعليم بالجامعة الجزائرية من منظور الجودة الشاملة

تؤكد العديد من التوجهات العالمية المعاصرة أهمية تطوير التعليم الجامعي على أن التطوير يتطلب الاهتمام بجميع مفردات الجامعي بدءا من إعداد القيادات الإدارية والتزامها بالتطوير انتهاءا بالتقييم للمخرجات الجامعية وأن الأدوار التي تلعبها الجامعة لا يمكن أن تكون ثابتة، وإنما تتغير بتغير حاجات المستفيدين والوقف التعليمي، ومجاعة التطورات في البيئة الداخلية والإجتماعية وخصوصا في عصر التحولات السريعة.

أولا: المحور الإداري

إن توفير فرص التعليم المتميز والتعلم النوعي في الجامعة وكذا ضبط جودة التعليم ضمن موارد مالية ومادية محدودة يتطلب التزاما من القيادة الإدارية ورؤيا تشمل التحسين المستمر جودة مخرجاتها.

إن إفتتاح إطرارات الإدارة العليا بالجامعة ضروري لتبني منهج الجودة الشاملة وتوفير الموارد اللازمة لتطبيقه. وتظهر الإدارة العليا الجامعية دورها في تقديم دعمها ومساندا في تطبيق نظام الجودة الشاملة من خلال:

* إدارة حازمة وملتزمة برؤية ورسالة الجامعة؛

* منظومة قيم مبنية على الإخلاص في العمل والشفافية والعدالة وتكافؤ الفرص؛

* قيام الإدارة الجامعية بدور فعال في تطوير وظائف الجامعة؛

* السعي نحو الإبداع والتميز؛

* الأولوية في الإهتمام للطلبة والعمل على تحقيق رغباتهم وتزويدهم بالمعارف والمهارات اللازمة؛

* التنافس الإيجابي أي البقاء للأجدر والأفضل؛

* تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جميع الخدمات والنشاطات التي تقدمها الجامعة وحوسبتها والتركيز على جودة المخرجات وتبسيط الإجراءات وتوجيهها لتقدم أفضل الخدمات للمتعامل مع الجامعة خاصة الطلبة؛

* اعتماد سياسة الإعلان في الصحف الرسمية عند الحاجة لوظف جد وإجراء التعيينات على أساس الخبرة والكفاءة؛

* تشجيع ورفير العامل في الجامعة خاصة المتميزين منهم واستحداث جوائز تقديرية سنوية لجميع الفئات الوظيفية؛

* إجراء تنقلات دورية بين الوظائف في الجامعة مدف اكتشاف قدرات وشحنهمهم وإكساب خبرات إضافية في مواقع جديدة.

- قدرات التحول المطلوبة في الممارسات الإدارية الجامعية:

يجب تطوير ورفير القدرات القيادية للقيادات الجامعية لتمكنهم من إحداث التحسينات المستهدفة بفعالية وتطوير الخبرات الذاتية في مجال الإدارة الجامعية ومن هذه القدرات المطلوبة لتطبيق الوحدة الشاملة بالجامعة هي:

* قيام الإدارة الجامعية بدور فعال في تطوير وظائف الجامعة؛

* دعم التوجه واللامركزية الإدارية الجامعية؛

* إقامة حلقات وورش عمل تعليمية لرؤساء الأقسام لاسيما لمدراءهم لإطلاعهم على اللوائح والقوانين المنظمة للعمل؛

* كفاءة إدارة الوقت؛

* التحول في التخطيط إلى التنبؤ الشامل؛

* تعظيم الأدوار الأخلاقية لإستراتيجية الوحدة الشاملة في التعليم الجامعي؛

* تحقيق الرضا الوظيفي؛

* النظر إلى الإدارة الجامعية على أنها إدارة موقفية وإدارة تفاعلية؛

* التعرف على طيف حديث من أنماط القيادة وهو القيادة التحويلية؛

* العناية بالتنمية الإدارية لرؤساء الأقسام لزيادة مهارة القيادة؛

* إجراء دراسات وبرامج لفهم ديناميكيات العمل الأكاديمي؛

* عمل مؤتمرات لرؤساء الأقسام في الجامعة؛

* إثارة الوعي بدور المس العلمية في النشاط الأكاديمي والنفذ لها في ذات الوقت؛

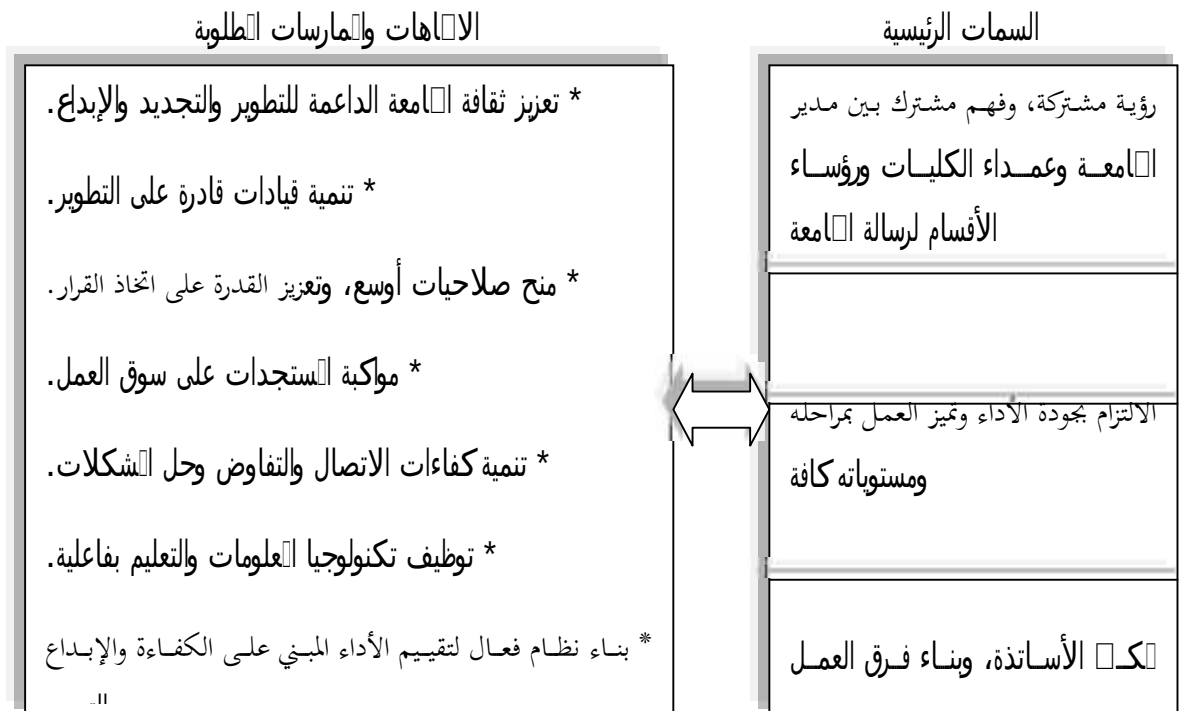
* الأساليب العلمية لإعداد وإدارة الميزانية للمؤسسات الأكاديمية؛

* إتقان المهارات العملية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة كالعصف الذهني وحلقات الجودة.

وكما جاء في المؤتمر العالمي والإقليمي للتعليم العالي التوجهات الخاصة بإدارة الجامعات ما يلي:
"اعتماد هيكليات وإستراتيجيات الجودة الشاملة لتوضيح خطط الجامعات والعمل على منحها الحرية والمسؤولية والاستقلالية الذاتية مع تأمل قيادي يتمتعون بكفاءات عالية في التخطيط والتسيير والتقييم المؤسسي".

إن وعي القيادة الأكاديمية بتطبيق نموذج الجودة الشاملة يتجسد في تأسيس وحدة أو إدارة خاصة بالجودة الشاملة على مستوى الجامعة ككل وتكون تبعيتها لمرئ الجامعة مباشرة، وذلك لدعم جودة المخرجات الأكاديمية من خلال جهة متفرغة وتبعية مثل هذه الإدارة لأعلى سلطة في الجامعة يلغي احتمال ميزتها للتوجهات الخاصة أو الوظيفية للمستويات الإدارية الأدنى، كما يمكنها من تكوين نظرة شاملة في العمليات البيئية بكافة الكليات وتقدم تقاريرها مباشرة إلى أعلى سلطة ومجيات تام والشكل الشكل (22.IV): مثل السمات والممارسات المطلوبة في أداء القيادة.

الشكل (25.IV): القدرات المطلوبة في القيادة بالجامعة الجزائرية.



المصدر: من إعداد الباحثة.

ثانيا: المحور الأكاديمي

والقصد به نظام التعليم الجامعي وما يندرج ضمنه من برامج دراسية وهيئة تدريسية وبحث علمي وسنحاول إسقاط الضوء على هذه العوامل المهمة في تطوير وسمات الخرجات الجامعية من منظور الجودة الشاملة.

أ- البرامج الدراسية: من خلال تحليلنا لاستمارات الاستقصاء تبين أن البرامج الدراسية لا تتفق الأهداف المطلوبة منها إلى حد كبير وأما نتائج التحديث والتطوير لتتواءم مع متطلبات سوق العمل من خلال:

* تحقيق المعايير العالمية للاعتماد العام والخاص؛

* سد من التوسع في التخصصات ذات التوى الهامشي بسبب انتهاء عمرها الافتراضي في مسيرة التقدم العلمي المعاصر والتي لا يوجد إقبال عليها في سوق العمل؛

*مراجعة المخطط الدراسية في جميع التخصصات وتطويرها واستحداث مقاييس جديدة ضمن متطلبات الجامعة (البيئة والعولمة، الاقتصاد ومهارات الاتصال... الخ)؛

*تعزيز القرارات ذات الصلة المتعددة والتخصصات أو التي تكون أساسا للعديد من التخصصات؛

*التحول من القرارات أحادية العلوم إلى القرارات البينية والعارف التكاملية؛

*أن تكون وسائط لتنمية مهارات أساسية مثل مهارات بناء المعرفة واكتشاف العلاقات وحل المشكلات، والاتصال والتعبير عن الذات، والكشف عن الأخطاء، واتخاذ القرار واستنتاج المعلومات؛

*إدراج برامج وسلوكيات إدارة الإنتاج وإدمت في كل التخصصات؛

*التركيز في تدريس المقاييس على تدريب الطلبة على فنون الوصول على المعلومات وتعليمهم طرق التفكير المختلفة والتي منها التفكير العلمي الواضح؛

*التوسع في برامج الدراسات العليا خاصة تلك التي تلبي الأولويات وتتواءم مع المستجدات العلمية والتكنولوجية؛

*التركيز على استخدام التقنيات الحديثة في أساليب التدريس والامتحانات ومشاريع التخرج؛

*حديث وتطوير المختبرات العلمية لتضم أفضل الأجهزة والتجهيزات وصيانة ومعايرة الأجهزة وجودتها حاليا؛

*إدخال الكون البحثي في مختلف المقاييس وفي مرحلتها التدرج وما بعد التدرج دف لخير الثقافة البحثية والنهوض بمستوى تفكير الطلبة؛

ولكن القول أن التطورات الحديثة في ميدان التعليم العالي تتطلب تطوير قدرات الأساتذة وامتلاكهم للعديد من القدرات المتعلقة بتطوير المناهج والبرامج الجامعية منها:

*بناء وتطوير المناهج على أساس القيمة المضافة للطلّاب وليست الروتينية؛

*بناء البرامج لتنطلق من الرؤية والرسالة العامة للقسم أو الكلية أو الجامعة ككل؛

*بناء وتطوير المناهج على أساس المهارات الأساسية التي ينبغي تدريب الطالب عليها مثل مهارات الاتصال وحل المشكلات؛

*القدرة على ربط المتوى بالمهارات المطلوبة من المنهج؛

*بناء المنهج المتعدد القول المعرفية.

وكما جاء في المؤتمر العالمي للتعليم العالي في باريس التوصيات الخاصة بالبرامج الدراسية في الجامعة ما يلي:

*يطلب لكل برنامج يدرس في الجامعة ما يلي:

-ديد الأهداف العامة من النواحي العلمية والمهنية والاجتماعية؛

-ديد عدد سنوات الدراسة وعدد ساعات التدريس والتحقق من أن هذا العدد يستجيب لمستوى الشهادة التي يؤدي إليها البرنامج؛

-ديد الكفاءات التي ينتظر تحقيقها في اية البرنامج ومطابقتها لمستوى الشهادة؛

-بيان بالقرارات المقترحة وخططها التفصيلية: أهداف كل مقرر، مادته، طريقة تدريسه، طرق تقييمه، والتأكد من أن المنهج يستجيب للمعايير التالية:

*مواءمة القرارات مع الأهداف والكفاءات المتوخاة ومع التقدم العلمي؛

*التوازن بين الأهداف والكفاءات النظرية والعملية أو اكتساب المعارف والمواقف؛

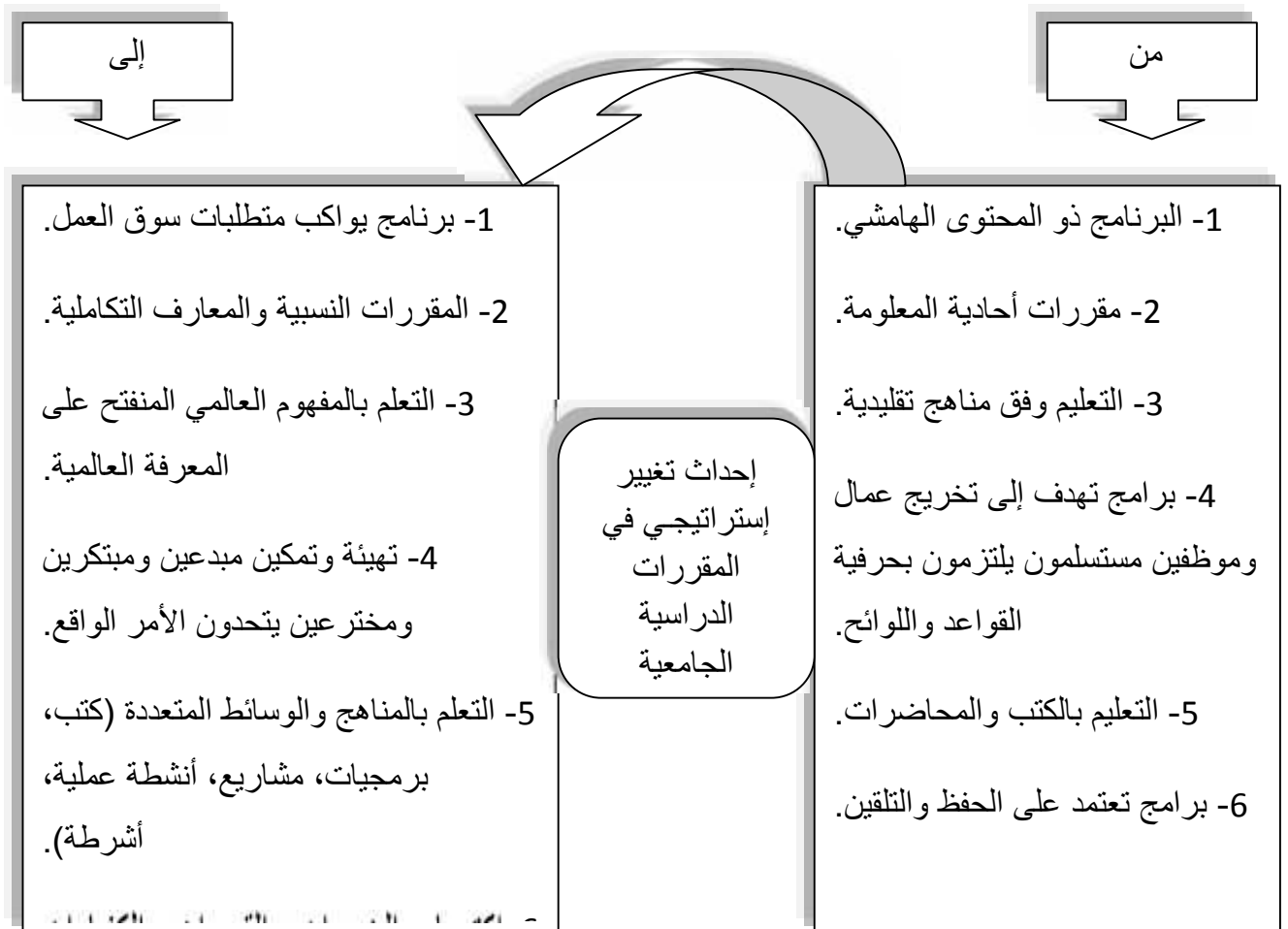
*التوازن بين القرارات العامة والقرارات المتخصصة؛

*التدرج في القرارات؛

*التحقق من مواءمة الإمكانيات المادية والبشرية لاحتياجات تنفيذ البرنامج على الأكم.

والشكل (26.IV) يوضح التطور المطلوب في البرامج الدراسية.

الشكل (26.IV): التحولات المطلوبة لجودة البرنامج الدراسي في الجامعة الجزائرية.



المصدر: إعداد الباحثة.

ب- الهيئة التدريسية (الأساتذة): هناك عدة إلهات في التعليم العالي تؤكد الرؤى على ضرورة اعتماد إستراتيجية لتنمية قدرات الأساتذة بالامعات، واتخاذ التدابير اللازمة لتمكينهم من استيفاء مهام التدريس وإجراء بحوثهم من خلال برامج مناسبة لتطوير قدراتهم على التجديد الدائم في المناهج الدراسية وفي أساليب التعليم وإقرار أوضاع مهنية ومالية مناسبة لهم وتعتبر الأسس التي يقوم عليها منهج الجودة الشاملة مرتكزات يمكن أن تتركز إليها جامعة الجزائرية في تطوير قدرات الأساتذة ومن هذه الأسس:

- *تنظيم دورات مستمرة للأساتذة لتزويدهم بالمعارف المتجددة والتدريب على التقنيات التعليمية؛
- *تنظيم برامج لربط الأساتذة بقطاعات الإنتاج والخدمات ومجالات العمل التطبيقي؛
- *تنمية فرص البحث المشترك بين الأقسام والكليات كوسيلة لفتح آفاق المعرفة المتكاملة للأساتذة؛

*تشجيع التدريس والتأليف المشترك بحيث يشارك أكثر من أستاذ في إعداد المادة التعليمية، وتدريس الطلبة بقر واحد، الأمر الذي يسمح بتكامل خبراتهم وتنمية قدراتهم ومعارفهم؛
*إعمال نظام متكامل لتقييم الأساتذة يقيس كفاءتهم في التدريس، ويرصد إيجابياتهم البحثية والتطوير في مساهماتهم العلمية والمعرفية بالقياس إلى المعايير العالية المتعارف عليها في مؤسسات وجهات الاعتماد المعترف بها؛

*التدريب على استخدام الوسائط المتعددة في التدريس من كتب وأشرطة ومقابلات؛

*التأكيد على أهمية إجادة اللغات؛

*حضور وإرسال أعضاء هيئة التدريس إلى مؤتمرات أكاديمية في التعليم ومناقشة مسؤولياتهم و حتى لجام وإشراكهم في دورات تدريبية متخصصة في تكنولوجيا التعليم؛

*تهيئ فاعات الدراسة، والتطوير التنظيمي لتحسين أدوار الأساتذة في التطوير المهني؛

*اقتراح جهود لتحسين بيئة التدريس والتعلم؛

*التطوير للعاملين بالجامعة؛

*تعزيز الأساتذة المؤهلين خاصة في التخصصات التي تقل فيها نسبة الأساتذة إلى الطلبة عن المعايير العالمية؛

*ربط الترقية الأكاديمية بجميع مجالات عمل الأستاذ (البحث العلمي، الأداء التدريسي وخدمة الجامعة و اتمتع وكذا توافر القيم والعلاقات الإنسانية)؛

*الاستمرار في تشجيع الأساتذة لقضاء إجازات التفريغ العلمي في جامعات مشهورة؛

*تطبيق العدالة في توزيع الوظائف على الأساتذة مدفوعة برغبتهم وشحنهمهم وبتطبيق الرضا الوظيفي؛

*تعزيز القيادات الأكاديمية على أساس الخبرة والكفاءة؛

*زيادة التنافس الإيجابي وذلك باستحداث جوائز على مستوى الكليات لكل أستاذ متميز والباحث المتميز؛

* تفعيل دور الأساتذة في خدمة المجتمع وتمتعهم بالاستشارات والدراسات والدورات التدريبية للقطاع العام والخاص؛

* تسهيل بيئة العلاقات مع الجامعات الأخرى.

وقد جاء في المؤتمر العالمي لـ "ودة التعليم العالي" المنعقد في باريس ما يلي "صياغة سياسات واضحة تتعلق بئات التدريس في الجامعات كما حددا التوصية الدولية حول أوضاع الأساتذة في الجامعات التي أقرها المؤتمر العام لليونسكو في أكتوبر 1997 ولاسيما من نواحي إدرات الأكاديمية والأمن الوظيفي والمشاركة في صنع السياسات ووضع الخطط والإدارة، وكذا تدريب الأساتذة وتهيئتهم من خلال برامج تدريبية جديدة بالإضافة إلى مساهمة أوضاعهم على المستوى المهني والأكاديمي والاقتصادي لفتح لهم التفرغ للمهام المنوطة بهم، وتكريس كامل جهودهم في همام التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وأخيرا تسهيل إدارك الأكاديمي للأساتذة على المستوى الوطني والإقليمي والدولي".

- قدرات التحول المطلوبة في وظيفة التدريس في الجامعة الجزائرية:

جودة أي كلية أو مؤسسة جامعية لا تقاس بئة تدريسها، وأن نوع التعليم الذي تقدمه الكلية لطلابا يعتمد إلى حد كبير على قدرات وأصالة الأساتذة، ولذلك فالتدريس في العصر الحالي أصبح ميدانا علميا وفنيا وتقنيا متطورا، فلم يعد يكفي الاعتماد على شهادة أو درجة الدكتوراه كأساس للتدريس الجامعي، ويؤكد العديد من الباحثين على أن إعادة هندسة عملية التدريس في الجامعات يجب أن تبدأ قبل إعادة هندسة العمليات الإدارية وتظهر التحولات المطلوبة في وظيفة التدريس الجامعي في:

* من الماضر الواحد إلى فرق التدريس؛

* أن الجامعة مكان وحيد للتدريس إلى أن الجامعة كشريك مع مؤسسات أخرى في التدريس؛

* مركزية القرار فيما يتعلق بالتدريس إلى منح الأساتذة الاستقلالية والقوة لتصميم البيئة التعليمية والبرامج؛

* من التقويم الدوري إلى التقويم الفوري، من خلال التفاعل المباشر بين الطالب والأستاذ؛

* من توظيف الأستاذ لأداء مهام بسيطة إلى توظيف الأستاذ لتأدية مهام متعددة ومعقدة؛

* دور الأساتذة من مراقب والمشرف إلى الوجه والقائد.

إن هذه التحولات تتطلب مجموعة من القدرات يجب أن تتوفر في الأستاذ الجامعي هي:

* التحول في تدريسه من التلق إلى الوار؛

* التحول من تدريس مقرر إلى تدريس موضوعات أو مقررات متداخلة؛

* التحول من نظام الفصل الواحد إلى نظام اموعات الطلابية؛

* التحول من القاعد المتتالية إلى نظام الدوائر المستديرة؛

* التحول من التعلم من أجل الوصول على المعلومات إلى التعلم من أجل المعرفة، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، واختيار البدائل؛

* التحول من قيم التعلم التنافسي إلى قيم التعلم التعاوني؛

* التحول من الاهتمام بإجراءات إعداد الدروس إلى التأكيد على تحقيق الأهداف؛

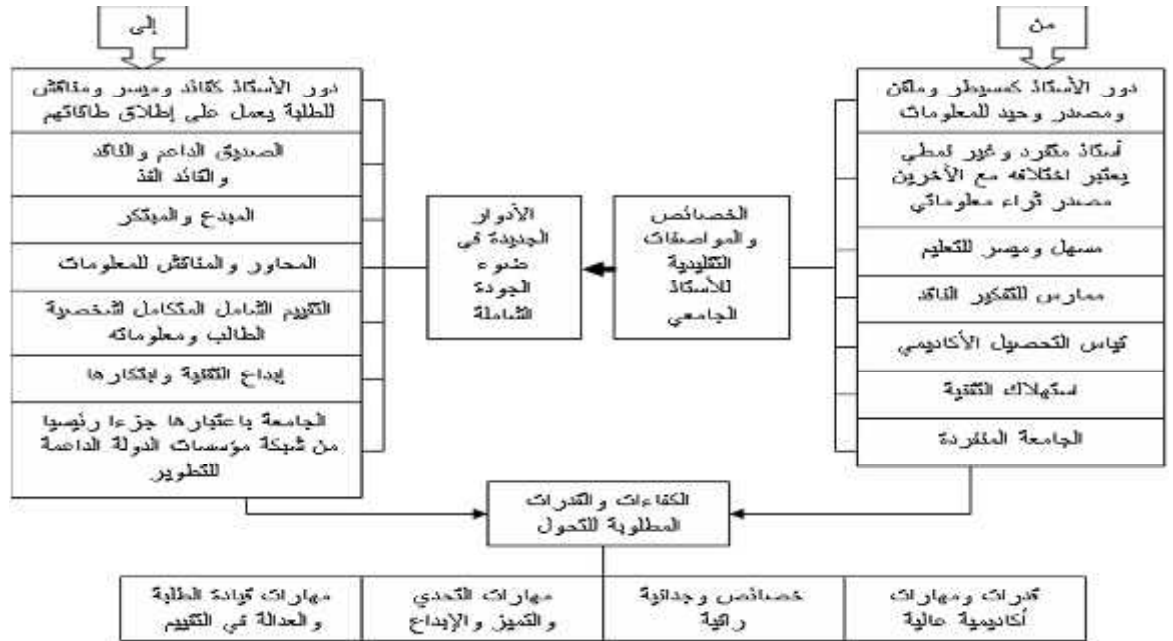
* التحول من تأكيد القيم الذاتية إلى تأكيد قيم اموعة؛

* تكوين مجموعات تعلم وفرق تعلم؛

* تكوين شبكات للتعلم بالأساتذة والطلبة باستخدام التقنية.

الشكل : (27.IV) كفاءات الأستاذ الجامعي من منظور الجودة الشاملة.

الشكل : (27.IV) كفاءات الأستاذ الجامعي من منظور الجودة الشاملة



المصدر: إعداد الباحثة.

ج- البحث العلمي: يتطلب من الجامعة إعطاء البحث العلمي المكانة التي يستحقها، وضمان النهوض به في جميع التخصصات العلمية أداة لتقدم المعرفة، لذلك ينبغي للجامعة أن تكون منتجة للمعرفة ومدركة لتسويق أفكارها وخدماتها ومنتجاتها، وذلك يتطلب عوامل عديدة منها:

* مضاعفة الإنفاق على مشاريع البحث العلمي؛

* التركيز على المشاريع البحثية المتميزة الكبيرة التي تشجع روح الفريق وتساهم في نقل المعرفة والتكنولوجيا وتتواءم مع المستجدات العلمية العالمية؛

* إجراء البحوث ذات العلاقة بحقل العمل تركز على معالجة المشكلات الإنتاجية التي تواجهها؛

* الاهتمام بالبحوث ذات الصلة التطبيقية؛

* تأهيل الموارد والدعم الضروري للباحث داخل الجامعة؛

* الاعتراف بالإنجازات الأكاديمية ولاسيما حرية البحث والنشر وإحفاظة على حقوق الباحث الفكرية؛

* تطوير الآليات التي تتيح الاستفادة من نتائج أبحاثهم لتجويد الجامعة والقطاع الصناعي؛
* تعزيز نشر المعارف ونتائج البحوث في المجالات كافة؛
* إعادة هندسة نظام الإنفاق والتمويل للبحث العلمي.
إن وظيفة البحث العلمي في الجامعة تاج إلى جهود كثيفة ومستمرة في أسلوب البحث عن المعلومات من خلال:
* إيجاد برنامج بحث معلوماتي قادر على توقع التطورات في بيئة العمل، وإجراءات البحث عن المعلومات؛

* تصميم قاعدة معلومات ديناميكية تغني عن إتباع أساليب البحث التقليدية (الأولى والى طأ)؛
* وضع تنظيم بحث معلوماتي متكيف ومر يساير التغيرات السريعة وخصوصا في نظم معلومات؛
* تول المعلومات من معلومات ورقية إلى معلومات إلكترونية؛
* التحول من حفظ المعلومات في نصوص إلى حفظها في أقراص مرنة وأشرطة فيديو وشبكات؛
* التحول من تنظيم المعلومات حسب المجالات إلى تنظيمها حسب القول.
إن جودة البحث العلمي كن أن تشمل:
* جودة العمليات الإدارية لعمادات ومراكز البحث العلمي؛
* جودة العمليات الإدارية لشارع البحث العلمي؛
* جودة خطوات البحث العلمي؛
* جودة عمليات البحث عبر قواعد معلومات؛
* جودة بحوث الدراسات العليا (دكتوراه، ماجستير)؛
* جودة الترقية وكيم البحوث.
ولكن القول أن جودة عمليات البحث العلمي في الجامعة تتطلب توافر عدد من المهارات لدى الأستاذ امعي هي:

* امتلاك مهارات وطرق إدارة مشروعات الأبحاث العلمية؛
* امتلاك قدرات سبل ساء أداء فرق العمل البحثية؛
* امتلاك قدرات ومهارات تصميم لشارع والأبحاث وتطبيقها من خلال شبكة معلومات؛
* عمليات التحليل الإحصائي باستخدام الأساليب الآلي؛
* طرق ربط البحث العلمي بقضايا اتمع واحتياجات مؤسسات اتمع ومنها القطاع الخاص؛

* طرق القيادة الفاعلة لفريق بحثي، وإعداد الموازنات التطويرية الدقيقة الخاصة بالبحث.

ثالثا: المحور الطلابي

يعتبر الطالب المستفيد الأول من إمدات التعليمية الجامعية وجودة هذه الأخيرة تنعكس على جودة ومستوى خريجها من معارف ومهارات، وتقوم جودة الشاملة في الجامعة على فكرة دقيق حاجات ورغبات المستفيدين من إخراجات الجامعية وعليه فإن تطوير نظام التعليم الجامعي من منظور جودة الشاملة ينصب على الطالب والقدرة على سد معارفه ومهاراته وفقا لتطلبات سوق العمل ويظهر ذلك من خلال:

* إعداد نشرات متطورة ومتعددة الأهداف بحيث تساهم بشكل فعال في تعريف الطلبة برؤية ورسالة الجامعة وكلياتها وبرامجها ومرافقها الأكاديمية وإرشادهم حول إجراءات التسجيل؛

* إعداد برامج لتوعية الطلبة والنهوض بمستوى تفكيرهم أخلاقيا وتوجيههم نحو العمل بروح الفريق واحترام الرأي والرأي الآخر؛

* تأمّن كافة المستلزمات المادية للطلبة من مسكن ومأكل ومواصلات وتسهيل الإجراءات المتعلقة بأمورهم الشخصية والرسمية؛

* الاهتمام بالطلبة المتفوقين والبدء بزيادة مخصصات المنح لهم؛

* إكساب الطلبة مهارات مهنية وتقنية تسهل انخراطهم في سوق العمل بعد التخرج؛

* زيادة مشاركة الطلبة في القرارات المتعلقة بشؤونهم؛

* متابعة الطلبة بعد التخرج خاصة في مواقع عملهم هدف تقييم أدائهم ومعرفة جوانب القوة والضعف في خطط والبرامج الدراسية؛

* تطوير خدمات الإرشاد والتوجيه الخاصة فيما يتعلق بالطلبة الذين يتكونون من طلبة ثم يعودون إليها في سن متأخرة؛

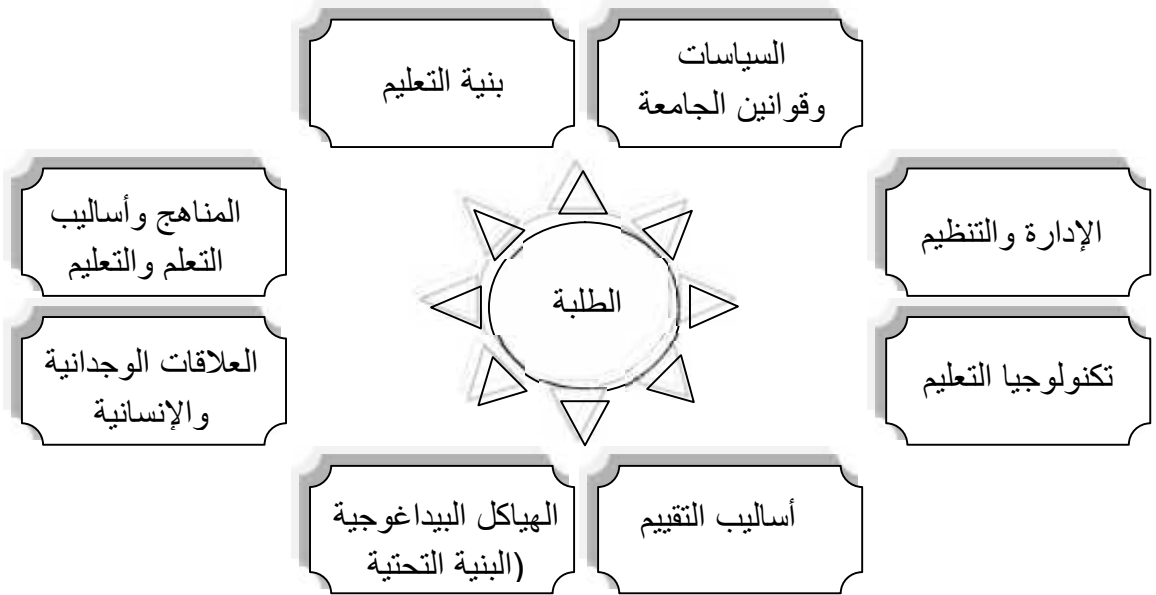
* تسهيل إكمال الأكاديمي للطلبة في الجامعات؛

* إعطاء أهمية للعلاقات الإنسانية والوجدانية للطلبة وانعكاسها على مردودية الطالب؛

* تزويد الجامعة بالمرافق والهيكل البيداغوجية لتحسين مستوى معارف الطلبة مثل الرصيد المكتبي، الأنترنت، قاعات التدريس، المباني الجامعية وغيرها من المرافق الضرورية.

الشكل : (28.IV) يوضح أهمية الطالب في الجامعة من منظور الجامعة الشاملة.

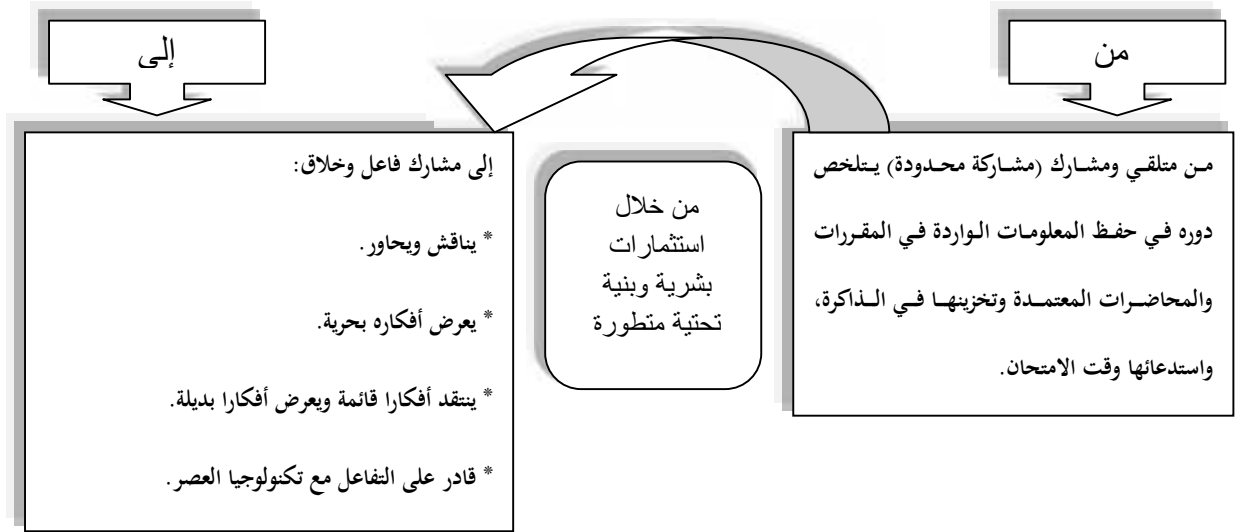
الشكل : (28.IV) الطالب في الجامعة من منظور الجودة الشاملة.



المصدر: إعداد الباحثة.

يتضح من خلال الشكل (28.IV) أن الطالب هو محور العمليات الجامعة ومستوى هذه العمليات يعكس رضا حاجات ورغبات هذا الأخير، وانطلاقاً من هذه الأهمية تبرز أهمية إحداث حلول في دور الطالب الجامعة كما هو موضح في الشكل (29.IV).

الشكل (29.IV): أدوار الطالب من منظور الجودة الشاملة.



المصدر: إعداد الباحثة.

رابعا: تمويل الجامعة

من أهم العوائق التي تعيق تطبيق الجودة الشاملة في أي مؤسسة خدمية كانت أو إنتاجية هو نقص التمويل والجامعة كغيرها من المؤسسات لا يمكن أن تطبق الجودة الشاملة دون تمويل كاف يركز على زيادة الإيرادات وضبط النفقات واعتبار الجامعة تقدم خدمة عامة للمجتمع وتوظيفها في تنمية القوى البشرية يتبع على الحكومة وبها بشكل أساسي لتأمين تكافؤ الفرص بين شرائح المجتمع وتأمين الكوادر المناسبة لاحتياجات التنمية.

ضبط النفقات الجامعية: وتقوم على ضبط حاجات الجامعة الفعلية للموظف مدفوعة من التعيينات وربطها كما وكيفا بالهجات الحقيقية ومتطلبات العمل؛

* توحيد الرواتب والأجور وفق أسس ثابتة والمد من التعيين العشوائي؛

* إجراء تقييم شامل للمدخلات الجامعية من طلبة وخصائصهم للحد من الإفادات العشوائية الزائدة عن حاجة التخصصات والبرامج الأكاديمية؛

* تفعيل الاتفاقيات مع جامعات معروفة للحصول على منح دراسية للمتفوقين؛

* مراجعة كيفية احتساب العبء التدريسي والإشراف على مشاريع التخرج والرسائل الجامعية؛

*وضع أسس للحد من الإنفاق على المواد المستهلكة لغايات التدريس والبحث العلمي والأنشطة الإدارية والطلابية؛

*الاستمرار في تطوير وإديث جميع السياسات والعمليات المتعلقة بالعطاءات واللوازم والمستودعات؛
*جرد الأجهزة العلمية الموجودة في مختبرات الجامعة هدف عدم شراء التكرار منها وتعميم استخدامها لغايات التدريس والبحث العلمي في جميع الكليات؛

*توسيع وتطوير عمل شعبة صيانة الآلات والأجهزة الدقيقة في وحدة الصيانة والتشغيل لتمكين من معايرة وصيانة وإصلاح جميع الأجهزة الموجودة في مختبرات الجامعة؛
*تطوير الشراكة مع القطاع الخاص لتأمين بويل إضافي للجامعة؛

*تشجيع الجامعة على المبادرة بطرح خدماتها التعليمية والبحثية لقاء بويل من المستفيدين من هذه الخدمات.

خامسا: تطوير أساليب التقييم الجامعي

تعاني الجامعة إزائرية من سوء في تقييم أداء طالبا على مستوى الكليات وكذا تقييم أداء العامل من أساتذة وإداري لأن ترتكز على الالتزام بالشكليات تؤكد في مجموعها على التقييم على أساس تقدير لهفام الشخصية و جهودات التي بذلوا أثناء تدريسهم وليس على أساس قياس النتائج والابتكار، والتي تساهم في زيادة القدرات الذاتية التي تملكها الجامعة وبناءا عليه يمكن إدراج آليات تقييم جديدة تساهم في تحسين وقياس الجامعة منها:

تقييم الطلبة: * عقد الامتحانات الفصلية والنهائية؛

*دراسة نتائج الطلبة؛

*دراسة مشكلات التحصيل؛

*تطوير الامتحانات التحصيلية؛

*تطوير نظام الامتحانات؛

*امتحان الطالب على مدى ملكه للمعرفة والاستفادة منها وليس على أساس حفظ الطالب للمادة؛

تقييم الأساتذة: * إتباعية الأكاديمية للأساتذة؛

* وجود أسس لاختيار الأستاذ للمقياس لدرس وفق معايير موضوعية وعادلة؛

* حث الأساتذة على إجراء البحوث العلمية والتي تدفع إلى التطوير والتحسين وليس رد الترقية؛

* أسلوب تقييم عادل لإدماج الأساتذة الجدد؛

* وجود نظام عادل لتعيين الأساتذة المساعدين والوقت في التدريس؛

* وجود نظام لترقية الأساتذة؛

* وجود نظام عادل لتقييم نتائج البحوث العلمية؛

* العدل في معاملة الطلاب؛

* أن يكون سلوك الأستاذ قدوة للطلاب و اتمع.

تقييم العمل الأكاديمي: لضمان التزام القيم على الجامعة بتنفيذ كل التولام من منظور الجودة الشاملة والارتقاء بنوعية الأداء ينبغي:

* قيام هيئات للتقييم بالاعتماد على ثلاث مستويات:

1- على مستوى الكليات بقيام وحدة تقويم ذاتي؛

2- على مستوى الجامعة من خلال إنشاء وحدة الجودة الشاملة؛

3- على مستوى الدولة ويكون التقييم إلزاميا ومستمر ليشمل كافة مؤسسات التعليم العالي والعناية به
كما يعزز الكم والنوع ويضمن استيعاب الأعداد المتوقعة من الطلبة وتوفير المستلزمات اللازمة كما يتضمن إعداد القوى العاملة والكافة للتطور العلمي.

المطلب الثالث: مزايا واعتبارات تطبيق الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية

تعيش الجامعة الجزائرية في ظل العديد من المتغيرات، فرضت على هذه الأخيرة أن تستعد لتحمل أدوارا جديدة غير تقليدية في ظل هذه المتغيرات، ومن بين المزايا التي يحققها تطبيق الجودة الشاملة في الجامعة هي:

* يشمل نظام الجودة الشاملة على عدة مرتكزات، الغاية منها تعدقيق الاستمرارية فعمليا نتائج الجودة الشاملة لا تكون إلا في المدى المتوسط أو البعيد كذلك المتعلقة بوضع الرؤية الشاملة المستقبلية، أو الاعتماد على الجودة في ذلك جودة الكفاءات البشرية التي تعد استثمار طويل المدى، وفي ظل الوضع الراهن للجامعة التي تعاني من نقص الرؤية الشاملة ووضع الإستراتيجية التي تعد التنسيق الذي تسير في ظله العمليات الجامعية فمنهج الجودة الشاملة يعد علاجا لتعانيه الجامعة؛

* يحقق الأخذ بترتيبات الجودة الشاملة في الجامعة العديد من مزايا القدرة على التميز والسمعة الجامعة في المجتمع المحلي والوطني؛

* تثمر ثقافة تنظيمية جديدة قوامها الشفافية والتميز ومشاركة العامل؛

* إحداث تغيير في أدوار القيادة الجامعية من قيادة تم باللوائح والانضباط إلى التركيز على ابتكار طرق حديثة لإدارة الموارد البشرية للجامعة، مما يزيد من قدرتها على الاستجابة لمتغيرات العصر؛

* منح العامل بالجامعة المزيد من الصلاحيات والمسؤوليات والقدرة في تطبيق ما يناسبهم من أساليب أداء مهامهم الإدارية والتدريسية.

إن نموذج إدارة الجودة الشاملة هو مجموعة متشابكة ومتفاعلة فيما بينها من المبادئ والمرتكزات، التي يؤثر كل منها في الآخر، الأمر الذي قد يثير خوف الجامعة من صعوبة تنفيذه وفي هذا المأل لا بد من وضع بعض الاعتبارات الواجب مراعاتها لنجاح تطبيقه منها:

أ- احترام خصوصية الجامعة: إن نموذج الجودة الشاملة قد شهد العديد من التطبيقات والتجارب الناجحة سواء في مؤسسات خاصة أو عمومية إنتاجية كانت أو خدمية، إلا أن هذا لا يعني بالضرورة نجاح تطبيقه في الجامعة الجزائرية، إن تطبيق هذا النهج يركز على إحداث تغيير في فكر وثقافة الأفراد فمن مجرد اعتبارهم مستخدمين إلى غرس فكر وسلوك مسؤوليتهم عن نتائج الجامعة.

* إن الأصل في تطبيق هذا النموذج هو التكامل، غير أن هذا لا يعني أنه إذا لم تستطع تطبيق النهج ككل أن تتوقف عن السعي في تطبيقه أو أن نتجاهل تطبيقه، لكن تظل دائما في تطبيقه من خلال مرتكز وراء مرتكز بشرط أن تؤدي هذه الأولات إلى خلق قيمة مضافة للطلاب والأساتذ ومختلف شرائح المجتمع الجامعي.

* إن النموذج الشاملة أشبه ما يكون بفلسفة أو مجموعة من المبادئ وليس برنامجا مقننا ذا خطوات رياضية متتابعة، لا يعني أن للجامعة أن تطبقه وفقا لظروفها وثقافتها وإمكاناتها؛

* إفساح الوقت الكافي وبذل الجهد اللائم للافتتاح العميق من جانب جميع أفراد الجامعة بمبادئ هذا النهج وأهمية تطبيقه، ونفس القدر من الأهمية عدم توقع النجاح الفوري، الذي يتحقق من أول مرة، لأن الشاملة هي غرس ثقافة بالدرجة الأولى وعليه يكون من الصعوبة سد الفجوة بين الإدارة القائمة والنموذج الشاملة.

كما أنه كلما تكلمنا عن منهج الشاملة؛ ركزنا على مدى ملاءمتها مع القيم السوسيوثقافية للمجتمع أو الجامعة التي نريد أن نطبق فيها هذا المدخل وهي غالبا ما ركز عليها ("دنج، جيوران، أشيكاوا، كروسي...) في أبرز مؤلفاتهم ومن هذه القيم هي العادات والتقاليد التي تدعوا إلى حب الإجاز والتحدي، الدين وما جاء به من الإتيقان في العمل، المشاورة في اتخاذ القرارات والالتزام بالقياس والمعايير والعلاقات الإنسانية من احترام وعطف وتعاون بالإضافة إلى توافر المهارات الإدارية والفنية والعلمية.

ب- تنقلات المدراء السريعة: إن معدل التنقل السريع لدرء الذين يقفزون من مركز جامعي إلى آخر، دون خبرة بنمط التسيير والمسيرين قد يؤثر على تطبيق هذا النهج باعتبار أن تطبيقه أول ما يركز عليه هو التزام الإدارة بتطبيقه.

ج- إعطاء أولوية لبعث التخطيط الإستراتيجي

ينبغي على الجامعة أن لا تسعى إلى تحقيق الأهداف قصيرة الأجل، لأن الهدف من تطبيق الشاملة كإستراتيجية هو إعطاء سمعة ومكانة جيدة لخريج الجامعة وهذا لا يتحقق إلا على المدى البعيد، كما ينبغي أن تستبعد الجامعة الشعارات وأساليب حظ العالم لا على تحقيق الأهداف.

خاتمة الفصل

إسقاطا للجانب النظري وسعيا منا لقياس درجة التزام الجامعات الجزائرية بضرورة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة قمنا بدراسة ميدانية تناولنا فيه درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة وكذا درجة الاقتناع بإمكانية التطبيق لهذه المعايير .

وجاءت النتائج كما يلي:

- 10- درجة تطبيق معايير بالدريج لتقييم الجودة الشاملة بالجامعات محل الدراسة متوسطة؛
- 11- درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة بالجامعات محل الدراسة كبيرة؛
- 12- توجد علاقة طردية ضعيفة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بـ □ درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة ودرجة الاقتناع بإمكانية تطبيقها؛
- 13- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة تطبق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير التخصص في الجامعات محل الدراسة؛
- 14- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير سنوات الخبرة في الجامعات محل الدراسة؛
- 15- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير المؤهل العلمي في الجامعات محل الدراسة؛
- 16- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير التخصص في الجامعات محل الدراسة؛
- 17- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير سنوات الخبرة في الجامعات محل الدراسة؛
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير المؤهل العلمي في الجامعات محل الدراسة.

خاتمة عامة

في نهاية هذه الأطروحة نخلص إلى القول، أن نظم التعليم الجامعي تعتبر نسقا فرعيا لنسق مجتمعي أكبر مما يعني ضرورة ربط هذه الأخيرة بواقع البيئة المحيطة وجعله ضرورة إستراتيجية من ضروريات التنمية وحتى تتحقق مكانة الجامعة المرغوبة، فعلى الجامعات أن تعيد النظر في طرق تسييرها وتفاعلها مع البيئة الداخلية لها والخارجية ومحاولة ربط جميع أنظمتها بقوى السوق وفتح قنوات حقيقة لنقل المعارف الممثلة في جودة خريجها.

إن النموذج القديم في علاقة الجامعة بمحيطها كان ينحصر في مجرد قيام الجامعة بتزويد السوق والقطاع الصناعي بالأفراد الخريجين في مختلف التخصصات بغض النظر عن احتياجات التنمية ، فيما تستفيد بعض القطاعات الاقتصادية من نتائج بعض البحوث التطبيقية المنشورة في الجامعات دون وجود أي قنوات اتصال فعال بينهما.

أما النموذج الحديث في علاقة الجامعة وسوق العمل فإنه يقوم على انتقال هذه العلاقة من مجرد تخريج أفراد غير قادرين على مواكبة تغيرات قوى السوق إلى تحقيق شراكة فعالة تتميز بالإبداع من طرف الجامعة وتحسين الأداء الذي ينعكس على طبيعة مخرجاتها.

إن تقدم أي دولة اليوم، يقاس بما توليه من أهمية لنظمها الجامعية إيمانا منها بالدور المحوري الذي أصبحت تلعبه هذه الأنظمة.

إن التنفّص لأساليب وطرق تسيير الجامعات يدرك ضرورة تبني الجامعات لنظم تسيير وإدارة حديثة تعتمد على مبادئ الجودة.

غير أن تبني نظام إداري جديد مثل نظام إدارة الجودة، لا يعني أن الطريق مفروشة بالورود، فبقدر الحاجة الماسة لهذه الجامعات لتبني نظم جودة في تسييرها، بقدر ضرورة تعبئة الجهود **تختلف** أفراد **النظومة** **الجامعية** لتطبيق هذه النظم.

وإدارة الجودة الشاملة كنظام إداري حديث يحمل في طياته مجموعة من الأدوات والأساليب والشروط التي يجب أن تراعى عند تطبيقه.

إن تبني معايير بالدريج كأحد مداخل تقييم الجودة الشاملة في الجامعات يعزز من رغبة هذه الأخيرة الأخذ بشروط المنافسة وخوض غمار السوق ومتطلباته، فالمعايير السبعة للدريج ابتداء من التزام القيادة بتطبيق الجودة كضرورة حتمية تملئها التحديات، وأهمية تبني التسيير الاستراتيجي في وضع الأهداف والخطط، اعتمادا على العنصر البشري النوعي القادر على تحقيق التميز لمؤسسته، في حين يلعب معيار التسويق لمخرجات الجامعة كأحد معايير بالدريج أهمية بالغة في ربط الجامعة بمحيطها عن طريق نظم معلومات كفاء، وجودة العمليات التي تؤدي إلى جودة نظم وأساليب التدريس وكفاءة الخريجين بالإضافة إلى معيار جودة التقييم الذي يعتبر أداة أساسية للحكم على كفاءة النظم الجامعية.

في هذا الإطار فإن الجامعات الجزائرية ليست بمنأى عن الواقع الذي تعيشه الجامعات في كل دول العالم فهي تعاني من فجوة وقصور في أدائها وهي بحاجة إلى إعادة هندسة في نظامها التعليمي بدءا من تحديد طبيعة المدخلات وانتهاء بطبيعة المخرجات التي يجب أن توافق احتياجات القطاعات المختلفة وشروط سوق العمل.

للارتقاء بهذه النظم الجامعية الجزائرية حاولنا من خلال الدراسة الميدانية تسليط الضوء على واقع تطبيق نظم الجودة في هذه الأخيرة والافتناع بإمكانية تطبيق نموذج الجودة الشاملة في بيئة الجامعة الجزائرية وجاءت النتائج كما يلي:

أولا: نتائج الجانب النظري:

- 1- توصلت الباحثة إلى نفس النتيجة التي توصلت إليها الدراسات السابقة والبحوث التي أجريت وهي ضرورة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظم الجامعية في ظل غياب معايير ونماذج فعالة؛
- 2- لا يوجد نموذج جامع مانع يمكن أن تتخذه الجامعات كمرجع ثابت عند تطبيق معايير الجودة في الجامعات؛
- 3- ضرورة الاهتمام بفاهيم جودة التعليم الجامعي؛
- 4- الاستمرار في تطبيق أسلوب الجودة الشاملة له أهمية بالغة في الرفع من أداء الجامعات؛
- 5- ضرورة إعداد الدراسات الهادفة إلى تحسين أداء الجامعات وربطها بمختلف التحولات التي تحدث في محيطها .

6- ضرورة الأخذ بتجارب الجامعات الناجحة والتي استطاعت الاستفادة من نظم الجودة وتكييفها مع واقعها وبيئتها.

ثانياً: نتائج الجانب التطبيقي

- 1 - درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة دون المستوى المطلوب أي متوسطة.
- 2 - درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة كبيرة
- 3 - توجد علاقة ارتباطيه ضعيفة عند مستوى معنوية 0.05 بين درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة ودرجة الاقتناع بإمكانية تطبيقها من جهة أخرى.
- 4 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير التخصص.
- 5 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير سنوات الخبرة
- 6 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير المؤهل العلمي
- 7 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير التخصص.
- 8 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير سنوات الخبرة
- 9 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 في درجة الاقتناع بإمكانية تطبيق معايير بالدريج للجودة الشاملة تعود لمتغير المؤهل العلمي.

ثالثاً: توصيات الدراسة:

9. غرس مبادئ الإلتقان والإخلاص في العمل إيماناً بالانتماء لهذا الوطن ومصادقاً لقول سيد الأمة صلى الله عليه وسلم "الإيمان ما وقر في القلب وصدقه العمل"
10. اعتماد نموذج بالدريج في الجامعات كمؤشر لتطبيق الجودة الشاملة لتحقيق التميز؛
11. وضع نظام جودة مؤسسات التعليم الجامعي وتطبيقه بحيث يكون لهذا النظام دور في إحداث تحسين جوهري في المستوى العام لهذه المؤسسات؛
12. تفعيل مكاتب الجودة على مستوى كل جامعة لمتابعة تطور وتسيير هذه الأخيرة؛
13. الاهتمام بدور القيادة في مفهومها وأهميتها كمؤشر أساسي لتطبيق الجودة الشاملة؛
14. ضرورة تشجيع الفكر الموجه برؤيا وتخطيط استراتيجي؛
15. ضرورة الانتقال من المفهوم الإنتاجي للجامعات إلى المفهوم التسويقي لها؛
16. ابتكار وتطوير نظم معلومات فعالة من أجل قرارات سليمة؛
17. إعطاء العنصر البشري الأولوية في الاهتمام باعتباره أهم عنصر يساهم في الارتقاء بالمستوى وتحقيق الجودة؛
18. تشجيع البحث العلمي خاصة عن طريق الدعم المالي اللازم؛
19. وضع آليات جديدة تركز على معايير الجودة لتقييم جميع العمليات التي تتم بالجامعة من لحظة دخول المدخلات إلى غاية الحصول على مخرجات ذات جودة؛
20. التشجيع على إقامة تعليم عالي من المواكب لاحتياجات التنمية بهدف إعداد افراد قادرين على التعلم الذاتي؛
21. غرس الثقة بين جميع افراد المجتمع الجامعي لتأدية مهامهم بكل حرية وانتماء؛
22. المشاركة الفعلية والحقيقية لجميع المعنيين في الجامعة في صياغة الأهداف اللازمة لجودة عمل الجامعة.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية

1. المكب:
1. ابن منظور، "لسان العرب، الجزء الثاني" دار الطباعة للنشر والتوزيع، 1984.
2. أحمد الخطيب "الإدارة الجامعية، دراسات حديثة، الطبعة الأولى، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية، 2001.
3. أحمد الخطيب، رباح الخطيب، "إدارة الجودة الشاملة، تطبيقات تربوية" عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، 2006.
4. أحمد عبد الحميد الشافعي، السيد محمد ناس "ثقافة الجودة في الفكر الإداري الياباني وإمكانية الاستفادة منها في مصر"، مجلة الجمعية المصرية للتربية، المقارنة، العدد الأول، فبراير، 2000.
5. أشرف السعيد، أحمد محمد، "أودة الشاملة و المؤشرات في التعليم" معي"، دراسة نظرية و تطبيقية"، دار إقامعة إديدة للنشر، 2007.
6. أمل فتحي عقل "تطوير معايير التميز في التعليم الجامعي العالي، الأردن نموذجاً" الطبعة الأولى، دار الخليج، 2009.
7. برايسون م. جون "التخطيط الاستراتيجي للمؤسسات الربحية وغير الربحية دليل عمل لدعم الإنجاز المؤسسياتي" ترجمة عبد الموجود، محمد غرث، الطبعة الأولى، بيروت، لبنان، 2003.
8. تشارلز ديليو، سورنسن، جولي أ. فيرست، بودابان م. ترجمة سمية عبد ربه: "التميز في أودة و النوعية و الاداء في التعليم العالي، تطبيق نظام بالدريج في إقامعات و إعاهد"، مكتبة العبيكان، الطبعة العربية الأولى، 2006.
9. توماس فلاتري، "العاملون والأداء والأجور" ترجمة الشركة العربية للإعلام- القاهرة، 1997.
10. تيسير الكيلاني "نظام التعليم عن بعد والتعليم المفتوح وجودة النوعية" بيروت، لبنان، 2001.
11. جاسم الصميدعي، بشير علاق عباس "أساسيات التسويق الشامل والمتكامل" دار المناهج، بدون بلد، 2002.
12. الجرجاوي، زياد وحامد شريف، "مستوى إدراك العاملين بمناطق جامعة القديس المفتوحة بمحافظة غزة لإدراك الجودة الشاملة" مجلة البحوث والدراسات التربوية 2004.
13. جمال الدين لعويسات "إدارة الجودة الشاملة" دار الهومة للطباعة والنشر والتوزيع، طبعة 2003.

قائمة المراجع

14. جواد كاظم لفتة، "الإدارة الحديثة لمنظومة التعليم العالي" دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، 2011.
15. جوزيف جابلونسكي "تطبيق إدارة الجودة الشاملة، ترجمة عبد الرحمن توفيق، مركز الخبرات المهنية للإدارة، بيك، القاهرة، 2003.
16. جون برينان تارلاشاه، "إدارة الجودة في التعليم العالي، منظور دولي عن التقويم المؤسسي والتغيير"، ترجمة النصير دلال، هيجان عبد الرحمن، معهد الإدارة العامة، المملكة العربية السعودية، 2009.
17. حسن حسين زيتون، "مهارات التدريب، رؤية في تنفيذ التدريس" عالم الكتب، الطبعة الأولى، بدون بلد نشر، 2001.
18. حسين محمد علوي "إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي" مركز النشر العلمي، جامعة الملك عبد العزيز، 1998.
19. حمدان خالد محمد "الإستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي، منهج معاصر" دار اليازوري، اللبية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007.
20. حمود خضر كاظم "إدارة الجودة الشاملة" دار الميسرة، عمان، 2000.
21. حميد الطائي، بشير العلاق "إدارة عمليات الخدمة ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009.
22. دوهري، جيفري، "تطوير نظم الجودة في التربية" ترجمة عدنان أحمد، كاهن محمد سلامة وشفيق فلاح، وحمدان علي، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، دمشق، 1999.
23. رافدة عمر البري، "القيادة و إدارة الجودة في التعليم العالي"، دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان، الطبعة الأولى، 2010.
24. رشدي أحمد طعيمة وآخرون "الجودة الشاملة في التعليم: بين مؤشرات التمييز ومعايير الاعتماد" الطبعة الأولى، دار الميسرة، عمان، 2006.
25. روبرت ريشتي، "التخطيط التدريسي" ترجمة محمد الأمين المقني، زينب علي النجار، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، 2000.
26. سعيد التل "قواعد التدريس في الجامعة" دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 1997.

27. سيد محمد جاد الرب، استراتيجيات التطوير ومناهج التحسين " بدون دار نشر، بدون بلد نشر، 2010.
28. عبد الرحمن توفيق، "الجودة الشاملة دليل متكامل" سلسلة إصدارات بيمك، مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة، 2003.
29. عبد العزيز أبو نبعة "دراسات في تسويق الخدمات المتخصصة، منهج تطبيقي" الطبعة الأولى مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، 2005.
30. عبد الله بوطانة "تقوية الروابط بين التعليم العالي وعالم الشغل" طبعة 1996.
31. علي أحمد مذكور "التعليم العالي في الوطن العربي، الطريق إلى المستقبل" الطبعة الأولى، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، 2000.
32. علي السلمي "إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل للإيزو 9000" دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، 1995.
33. علي السلمي، "استراتيجيات إعداد وتدريب عضو هيئة التدريس للتعليم والبحث العلمي"، بدون دار نشر، القاهرة، 1999.
34. العلي عبد الستار محمد "إدارة الإنتاج والعمليات: مدخل كمي" دار وائل للطباعة والنشر الطبعة الأولى، عمان 2000.
35. عليما صالح ناصر "إدارة الجودة في المؤسسات التربوية" دار الشروق، عمان، 2008.
36. عمر وصفي عقلي، "مدخل إلى المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة: وجهة نظر" الطبعة الأولى، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، 2001.
37. عيسى قداد وآخرون، "ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي"، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الأولى، 2010.
38. غسكين. ألان. مارسى. ي. وماري "التحول المؤسسي في مناخ موارد منخفضة، الوصول إلى جامعة منتجة، استراتيجيات لتقليل النفقات وزيادة جودة التعليم العالي" ترجمة فاطمة عصام صبري، الطبعة الأولى، مكتبة العبيطان، 2007.
39. غيات بوفلحة، "التربية والتعليم بالجزائر" دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، 2006.

40. فاروق عبده فليح، "اقتصاديات التعليم: مبادئ راسخة واتجاهات حديثة" الطبعة الاولى، دار الميسرة، عمان، 2003.
41. فريد النجار "إدارة الجامعات بالجودة الشاملة ايتيرك للنشر والتوزيع، القاهرة، 2002.
42. فريد عبد الفتاح زين الدين "فن الإدارة اليابانية حلقات اودة - الفهم والتطبيق" طافر للطباعة - الزقازيق - مصر، 1998.
43. فواز التميمي، احمد الخطيب "إدارة اودة الشاملة ومتطلبات التأهيل للايزو 9001" عالم الكتب الحديث، أرن، الأردن، 2008.
44. فيصل محبوب بسمان، "إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية - دراسة تطبيقية لكليات العلوم الإدارية والتجارية" منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، 2003.
45. فيليب أنكنسون "إدارة الجودة الشاملة، الأساس الصحيح لإدارة الجودة الشاملة" ترجمة عبد الفتاح النعمان، القاهرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة، 1995.
46. كارل جي، فرانسيس ماهوني، "ثلاثية إدارة الجودة الشاملة tom" ترجمة عبد الحكيم أحمد خزامي، دار الفجر للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، 2000.
47. مؤيد عبد المحسن الفضل، يوسف حجيم الطائي، "إدارة الجودة الشاملة، من المستهلك إلى المستهلك، منهج كمي" الوراق للنشر والتوزيع، 2004.
48. مجدي ابراهيم "تطوير التعليم في عصر العولمة" مكتبة الأنجلو المصرية للطباعة والنشر، القاهرة، 2000.
49. مجيد الكرخي "إدارة الجودة الشاملة، المفاهيم النظرية وأبعادها التطبيقية في مجال الخدمات، الطبعة الأولى، دار الناهج للنشر والتوزيع، الأردن، 2015.
50. محمد العزاوي عبد الفتاح، "إدارة الجودة الشاملة مدخل استراتيجي تطبيقي"، مكتبة الجامعة الشارقة، 2010.
51. محمد الهادي عفيفي، "الإلهامات المعاصرة في التعليم العامي"، مطبعة ع شمس، 1986.
52. محمد بكري عبد العليم، أسامة عبد المنعم، "إدارة الجودة الشاملة" مصر، بدون سنة نشر.
53. محمد عبد العال النعيمي "إدارة الجودة المعاصرة مقدمة في إدارة الجودة الشاملة للإنتاج والعمليات والخدمات" دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، 2009.

54. محمد عبد العال النعيمي، راتب جليل صويص، "مقدمة في إدارة الجودة الشاملة للانتاج والعمليات وإدمت". دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009.
55. محمد عبد الوهاب العزاوي "أدارة الجودة الشاملة" دار اليازوري، عمان، 2005.
56. محمد عوض الترتوري، أغادير عرفات جوتجات "إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات" الطبعة الأولى، دار ميسرة، عمان، 2006.
57. محمد منير مرسي، "الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه" دار عالم الكتب، القاهرة، 2004.
58. محمد ناس، محمود طه، "قضايا في التعليم العالي والجامعي" مركز آيات للطباعة والكمبيوتر، مصر، 2003.
59. محمود عباس التعليم الحديث " الطبعة الأولى، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2000.
60. مراد صالح مراد، "الجودة في الجامعات" دار النشر والتوزيع، بدون بلد نشر، 1999.
61. مصطفى يوسف كافي "إدارة الجودة الشاملة والخدمة التعليمية" دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، 2016.
62. مجمع اللغة العربية، العجم الوسيط، جزء الثاني، القاهرة، مطبعة مصر، 1961.
63. مكان شيرلي. دي "التخطيط الاستراتيجي في التعليم- دليل التربويين" ترجمة فهد ابراهيم الحبيب، القاهرة، الدار العربية للنشر والتوزيع 1995.
64. م عبود "إدارة العمليات - النظم والأساليب واللاقات الحديثة - الجزء الثاني" معهد الإدارة العامة، المملكة العربية السعودية، 2001.
65. يوسف حجيم الطائي، محمد عاصي العجيلي، لبيت علي الحجيم "تظم إدارة الجودة في المنظمات الإنتاجية وإدمية" دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009.
66. يوسف حجيم الطائي، محمد فوزي العبادي، هاشم فوزي العبادي، "إدارة الجودة الشاملة في التعليم إامعي"، مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع، 2007.

2. الأطروحات الجامعية:

67. أحمد عبد الله الرشدي، "استخدام إدارة الجودة الشاملة في تحسين مستوى جودة الخدمة التعليمية في الجامعات اليمنية" أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، 2009
68. جبلاق علي، "تعميم وظيفة [] ودة (OFD) كمدخل لتحسين فعالية التدريس في مرحلة الدراسات العليا"، دراسة مقارنة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التجارة، جامعة [] الشمس، مصر، 2007
69. حامد علي الشمراي "معايير مقترحة للجودة التعليمية في ضوء معايير بالدريج للجودة الشاملة في مدارس التعليم العام بالمملكة" أطروحة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية 2008.
70. حمزة مرادسي، "دور حودة التعليم العالي في تعزيز النمو الاقتصادي" دراسة حالة الجزائر " مذكرة ماجستير جامعة باتنة، [] زائر، 2010.
71. الدجني إياد علي، "دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي" رسالة دكتوراه في المناهج وطرق التدريس، جامعة دمشق، 2011.
72. عدنان بدري الابراهيم، "فاعلية إدارات شؤون العاملين في الجامعات الأردنية الرسمية" رسالة دكتوراه، 1997.
73. العمري غسان عيسى، "الإستخدام المشترك لتكنولوجيا [] لعلومات و إدارة []عرفة لتحقيق قيمة عليا للبنوك التجارية الأردنية"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، []امعة الأردنية، 2004
74. محمد علي القضاة، "أثر تبني استراتيجية الجودة الشاملة في تحسين الموقف التنافسي دراسة ميدانية لشركات الصناعة الدوائية الأردنية" أطروحة دكتوراه في إدارة الأعمال، الأردن، 2006.
75. يوسف حجيم الطائي، "دور تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في تحقيق الكفاءة الانتاجية، دراسة حالة في معمل إطارات بابل" أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الإدارة والاقتصاد، الجامعة المستنصرية 2001.

3. اللات واللغات:

76. إبراهيم محمد عبد الرزاق، "منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة"، دار الفكر، عمان، 2007.

77. احمد سيد مصطفى، محمد مصيلحي الانصاري برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقها في المجال التربوي المركز العربي للتدريب لدول الخليج، 2002.

78. أبو خلف نادر، "التعريف بتصنيف الجامعات وارتباطه بالنوعية" ورقة علمية أعدت مؤتمر النوعية في التعليم العالي، جامعة القدس المفتوحة، رام الله، 3-5 جويلية 2004.

79. أحلام العيتاوي، عمار السامرائي "واقع تطبيق جودة التعليم في الجامعات الخاصة في ضوء معايير الجودة الشاملة - دراسة حالة جامعة إيليجية"، مؤتمر العربي الدولي لجودة التعليم العالي 10-12/05/2011.

80. أحمد سيد مصطفى، "إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي لمواجهة تحديات القرن 21" مؤتمر العلمي السنوي الثاني، إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي، كلية التجارة، جامعة الزقازيق، 11-12 ماي 1997.

81. حسان محمد حسان "رؤية انسانية لضبط جودة التعليم" مجلة دراسات تربوية العدد 9، 1994.

82. خالد صرايرة، ليلى عساق، "إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق" مجلة العربية لضمان جودة التعليم إمامي، العدد الأول، 2008.

83. زين الدين فريد، "الإطار الفكري و الفلسفي لإدارة إدارة الجودة الشاملة"، مجلة الادارة، العدد 30، العدد 1.

84. سيلان جبران العبيدي، "ضمان جودة مخرجات التعليم العالي" المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي " جامعة صنعاء، اليمن، 2009.

85. صالح بن أحمد بن صالح دحيخ، "معايير وتطبيقات اجرائية مقترحة لتطوير وحدة ضمان الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي بجامعة الباحة في ضوء التجارب العالمية" المؤتمر الدولي 25-28 مارس 2012، عمان، الأردن.

86. فرجاني نادر، "مساهمة التعليم العالي في التنمية في البلدان العربية"، مؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي، بيروت، 1998.

87. القاسم صبحي ، "نوعية التعليم العالي في الوطن العربي"، قضايا و أفكار، ورقة عمل مقدمة مؤتمر التعليم العالي في الأردن بـ الواقع و الطموح، جامعة الزرقاء، الأهلية، الأردن، 2000.
88. لحسن عبد الله باشيورة، "نموذج رياضي للمقارنة بين فاعلية جودة التعليم العالي في الجامعات الجزائرية وتحسين نوعيتها بناء على معطيات الجودة الشاملة" المجلة العربية للإدارة، المجلد 26 العدد 1، كتاب القاهرة، 2006.
89. ليلي الدي، "معوقات ومشكلات تحقيق الجودة في التعليم" المؤتمر السنوي الرابع عشر بعنوان "الجودة الشاملة" الجمعية السعودية للعلوم التربوية، القصيم 28-29 أبريل 2007.
90. السوي نعمان، "تطوير أداة لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، الملة التربوية، المجلد 17، العدد 67، جامعة الكويت، 2003
91. يوسف أحمد أبو فارة، "دراسة تحليلية لواقع ضمان جودة التعليم في جامعة القدس، كلية العلوم الاقتصادية والإدارية، جامعة القدس، فلسطين" مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني اذي عقده برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة، رام الله، 3-5-جويلية 2004

ثانيا: المراجع باللغة الأجنبية

92. Paula Y.K Kwan « Application of total quality management in education: respected and prospect » International journal of educational management.1996.
93. AL-ohtary .M.D. "management development in Saudi Arabia"; preparing A Borderless Word- ph D T hesis 1996.
94. Arthur brown, « workshop developing quality assurance addresing identified needs » ; university of aleppo.february.2007.
95. B. gazier « les stratégies des ressource humaines », édition ; dunod, 2001.
96. Bart Van Looy et all « services management », pitman publishing London, 1998.
97. Berry. L, and Clark. T" Four ways to make services more tangible" Gover and Feature article 2001.

98. Boutaia- zairi. M « quality in higher education bechmarking best practices in five US University » work paper, presented to european centre for total quality management, university of bradford, 2004.
99. Claude yrs Bernards « Le Management Stratégie et Organisationnels », Paris 2008.
100. Claude Yves Bernard « Le Management par la Qualité Total » Paris 2000.
101. Coate. L.E “Implementing total quality management in a university setting” new directions for institutional research. 1991.
102. Costing. H “reading in total quality management” copy right by. Har court brace and company. Sandigo . New York 1994.
103. DELVIN Gran and others “Quality management in USA Higher education total quality management” new jersey. March 2002.
104. Drober Kovmen « Performance Indicators in Higher Education » Open University Press 1990.
105. Erhan margen and others, « total quality management », quality management applies to higher education, 2000.
106. Eric Vogler, « management stratégique des services », edition dunod, paris.2004.
107. Evans, J dean. W « total quality management organisation and strategy » third edition USA - South western, 2002.
108. Evaus, J « applied production and opération management west publication. Co. USA. 1993.
109. Evaus, J Heizer.J. Movgan. M « The Management Contol Of Quality » 3 Rd Edition. West Pub.1996
110. Greemers Bert” the Goal of schools effectiveness and school improvement” routledge. London 1996.
111. haksen sothers, « serrrce management and operations » 2 nd édition prentice-hall upper saddle river- 2000 newjersy.

112. harovitz. J « La qualité de service à la conquête du client » Edition Paris 1987.
113. Heizer J , rander . B « opérations management » 6 th, édition prentice hall. New jersey, 2000.
114. hirtz.s. hery «health care criteria for performance excellence.www.baldrige PE .org »2010.
115. Hunt. V. Daniel “Quality in America- how to implement a competitive quality program” Business on iruin U.S.A 1992.
116. hurst. C , « total quality management in higher », education : how concepts and process manifest themselves in the classroom, 2000.
117. James Rilay, "Just Wahat Is Total Quality through organisation" first edition; 1994.
118. Jean Brilman « Les meilleurs pratiques de management » 4ème Edition. D’organisation- 2003.
119. Kayi. G.K, Bin al Tombi “total quality management in U.K, higher education institutions, total quality management” Vol 10 January 1999.
120. Kotler, philip « marketing management (upper saddle river, neujessey : prentice- hall –Iuc 2000.
121. L. Jungston and B.Klefsjo ; « inglemention obrstecles for a work developement- oriented TOM strategy » 2002.
122. Leonard l.berry « competing with quality servise in good times and bad »2009.
123. Massy William “harboring the trust: quality and cost containment higher education” new York: anker publishing 2003.
124. May .g « the need for chenge in accounting éducation », edition 1995.
125. May. G « The Need for Chenge in Accounting Education, Edicators » Servey, 1995.
126. Mckinsey institution « how develloping human ressources » new york 2002.

127. mehra& agramal; « TOM as a management strateegy for the next millennia viginia » international journal of opération and production management- 2001.
128. Mesrs « quelques agrégat sur l'enseignement supérieur et la recherche scientifique » 2006.
129. Michel Dir, "L'évolution Des Performances Pédagogique d' Etablissements Universitaires", Paris Documentation Françaises; 1998.
130. Mortimore. Peter "Measuring educational quality" British journal of education studies. February 1991.
131. Murgatrod. S and Mrgan .C "total quality management and the school open university press buckingham 1993.
132. Parhman. Walsh ; « university industry relation ship and open innovation, tomards a reseasch agenda, 2007
133. Pierre gravot « economie de l'éducation », paris 1993.
134. Robert Simons « Control in anage of empouwerment ».
135. Ross.J.E "Total quality management" Tesct Coses and Readingst lucie press publishing florida 1995.
136. The new internationel websteris compréhensive ; 1999.
137. thomson .n, "using TOM anew teaching model", missouni state university, 1996.
138. william wallace, « a comparative study of quality practices in higher education institutions », may 1999.
139. Yorke Mantz, "Quality In Higher Education Aconceptualisation And Some Observation On The Implementation Of Sectoral Quality System", Journal Of Higher Education, 1992.

اللاحق

استقصاء الدراسة للتحكيم

الأستاذ / الأستاذة الدكتور / الدكتورة.....المحترم /المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

سنقوم من خلال هذا الاستقصاء بدراسة بعنوان « معايير بالدريج كمدخل استراتيجي لتقييم إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية » وذلك استكمال لمتطلبات الحصول على أطروحة الدكتوراه .

و لتحقيق هذه الدراسة نعرض عليكم الاستمارة من قسمين القسم الأول يركز على المعلومات الشخصية بينما يركز القسم الثاني على متغيرات الدراسة المتمثلة في القيادة و التخطيط الاستراتيجي – الموارد البشرية – التسويق - نظم المعلومات و إدارة العمليات و النتائج .

و نظرا لما نعهده فيكم من خبرة علمية واسعة الإطلاع نأمل في مساعدتكم وإسهامكم في هذا البحث و ذلك بإسداء النصح و الإرشاد على فقرات الاستمارة كما أنني على ثقة تامة بان الموضوعية و صدق الاستجابة سوف يكون لهما أعمق الأثر في الوصول إلى نتائج أكثر دقة شاكرين تعاونك و مقدرين للجهد العلمي الذي ستبذلونه بذلك

مع فائق الاحترام و التقدير

القسم الأول : المعلومات الشخصية

الجنس	ذكر	أنثى	
العمر	أقل من 30	30 - 50	50 فأكثر
المؤهل العلمي	ماجستير	دكتوراه	
الرتبة العلمية	أ.م.ب	أ.م.أ	أ.محاضر ب
	أ.محاضر أ	أستاذ	
الخبرة	أقل من 5 سنوات	5 - 10	10 - 15

15 فأكثر

المركز الوظيفي : أستاذ رئيس قسم

عميد

الجامعة :

الكلية : علمية إنسانية

مكان السكن : سكن ملك سكن إيجار مع الأهل

القسم الثاني : متغيران الدراسة

1. القيادة و التخطيط الاستراتيجي

موافق بشدة	موافق	لا اعرف	غير موافق بشدة	غير موافق
1. تقوم القيادة بجامعتكم بكل الجهود لدعم برامج الجودة الشاملة لتحقيق التميز في خدماتها . 2. أفضل مؤشر يعكس التحسين المستمر للجودة بجامعتكم هو وجود سياسة قيادية بناءة في الجامعة 3. يتم اختيار القيادة بجامعتكم على أساس الانتخاب و ديمقراطيا. 4. تتفق رؤية القيادة بجامعتكم مع المتغيرات و المستجدات العالمية 5. تعرف القيادة بجامعتكم رسالتها و رؤيتها لمستقبل الجامعة لكل عناصر النظام الجامعي . 6. تمنح القيادة بجامعتكم الصلاحيات الكافية لكل المستويات الإدارية لأداء مهامها دون تعطيل . 7. تضع القيادة بجامعتكم في خططها الإستراتيجية هدف تلبية العملاء و سرعة الاستجابة لكل المتغيرات الداخلية و الخارجية . 8. تقوم الجامعة بتعميم خططها و أهدافها على جميع العاملين فيها. 9. تسعى القيادة بجامعتكم لبناء علاقات مبنية على الثقة و التفاهم و تبادل الاراء و الافكار 10. تولي قيادتكم اهمية بالغة للكوادر الكفوة بالجامعة و تحفيزها ماديا 11. تستخدم قيادتكم اساليب تحفيز و دعم لمختلف افراد المجتمع الجامعي. 12. تعتبر قيادتكم من النوع الذي يدعم و يسعى لكل انواع التغييرات 13. تهتم قيادتكم بالتغذية العكسية للمعلومات و الآراء . 14. تسعى قيادتكم إلى تحقيق اللامركزية في				

السلطة .

١١. التسويق :

غير موافق	غير موافق بشدة	لا اعرف	موافق	موافق بشدة	
					1. تعتبر الجامعة ان الهدف الاساسي في خططها الاستراتيجية هو تلبية متطلبات و احتياجات الطالب و باقي العملاء . 2. تركز إدارة الجامعة على جودة خريجها للمنافسة في السوق المحلي و العالمي . 3. تدرس ادارة الجامعة شكاوي مؤسسات المجتمع و مقترحاتها المتعلقة بجودة مخرجاتها كما تقوم باستقصاء اراء و رغبات المجتمع و مدى رضاهم 4. جامعتكم تلبي احتياجات سوق العمل من الخريجين بكل التخصصات من حيث الجودة . 5. تقدم الجامعة قنوات اتصال مباشرة مع الطلاب و غير الطلاب . 6. تقدم الجامعة نظاما واضحا لقياس مستوى رضا عملائها . 7. يعكس مفهوم الجودة الشاملة بجامعتكم الاعتراف بالعلاقة بين الخريجين و متطلبات سوق العمل .

III. الموارد البشرية :

غير موافق بشدة	غير موافق	لا اعرف	موافق	موافق بشدة	
					1. يعطي تطبيق الجودة الشاملة بجامعتكم للأساتذة مهارة وثقة عالية في تقديم واجباتهم . 2. تعتمد إدارة الجامعة على استراتيجيات و خطط مناسبة لتوفير الأساتذة المناسبين لمواجهة زيادة الطلب على التعليم الجامعي . 3. تعتمد إدارة الجامعة مبدأ تكافؤ الفرص في التعيينات دون ضغوط خارجية 4. يخضع الأساتذة بجامعتكم إلى تقييم دوري و مستمر لأدائهم . 5. تحرص الجامعة على مشاركة أساتذتها في الندوات و المؤتمرات لتحسين مستواهم العلمي و المهني. 6. تتيح إدارة الجامعة المجال و الفرصة لكوادرها المتخصصة للمساهمة في تطوير الجامعة و مؤسسات المجتمع . 7. تحقق إدارة الجامعة للأساتذة بعثات الى جامعات متخصصة لتطوير كلياتها . 8. تعتمد الجامعة اسلوب فرق العمل في انجاز و تنفيذ المهام . 9. تحقق إدارة الجامعة الحرية في البحث العلمي للأساتذة . 10. تعتمد إدارة الجامعة على قاعدة « لكل مجتهد نصيب »

IV. نظم المعلومات :

غير موافق	غير موافق بشدة	لا اعرف	موافق	موافق بشدة	
					1. يساعد تطبيق عناصر الجودة الشاملة في استيعاب و استخدام تكنولوجيا غير متوفرة لدى الغير . 2. تستخدم جامعتكم اساليب حديثة في جمع و تحليل المعطيات و المعلومات 3. توفر جامعتكم مخصصات مالية كافية لتطوير نظم المعلومات بالجامعة . 4. توفر جامعتكم المعلومات اللازمة و في الوقت المناسب و باستمرار . 5. يتوفر بجامعتكم نظم معلومات دقيقة و سريعة لاتخاذ القرارات . 6. تحرص جامعتكم على ان تكون مكتبة الجامعة و خدماتها كافية لتلبية الاحتياجات العلمية و العملية. 7. تعتمد جامعتكم على تكنولوجيا التعليم في التدريس كقاعات الانترنت و الكمبيوتر لتواكب التطورات . 8. تستخدم جامعتكم ادوات علمية و دقيقة في تحليل المعلومات الخاصة بها .

٧. إدارة عمليات الجودة :

غير موافق	غير موافق بشدة	لا اعرف	موافق	موافق بشدة	
					1. تعني الجودة الشاملة بجامعتكم بنية تحتية متطورة و اساليب تدريس متطورة 2. تهدف المناهج التدريسية بجامعتكم إلى تنمية المعارف العامة و المتخصصة لتلائم سوق العمل . 3. تعتبر اساليب التدريس المتبعة بجامعتكم كافية لتحقيق تحسن ملموس في التعليم . 4. يحدد دوافع الطلبة اتجاه التعليم بجامعتكم درجة الانتماء و الايمان بالدور المنوط اليهم في امتلاك مؤهلات كافية لمواجهة متطلبات سوق العمل . 5. يعتبر الرصيد المكتبي كاف لاستيعاب الأغراض البحثية لمختلف أعضاء المجتمع الجامعي بجامعتكم . 6. تؤثر الخدمات التي تقدمها جامعتكم على مرد ودية الطلبة و الأساتذة . 7. يعتبر الدعم النمو يلي الذي تحصل عليه جامعتكم كاف لتحقيق جودة و رضى عملانها . 8. تحقق ادارة الجامعة حرية في البحث العلمي لاساتذتها .

٧١. التقييم و النتائج :

غير موافق	غير موافق بشدة	لا اعرف	موافق	موافق بشدة	
					١. يعكس مفهوم الجودة الشاملة بجامعتكم المراقبة و تقييم المخرجات الجامعية . ٢. يعتبر اسلوب تقييم الطلبة عن طريق امتحان تحريري في اخر كل سداسي تقييميا سليما ٣. يركز اسلوب التقييم للطلبة بجامعتكم على مدى حفظ الطالب للمادة العلمية ٤. تعتبر معدلات النجاح السنوية مقياسا اساسيا لتقييم جودة النظم التعليمية بجامعتكم . ٥. تعتمد جامعتكم على نظم تقييم جهات متخصصة للحكم على جودة مخرجاتها . ٦. يعود تدني مستوى مخرجات جامعتكم الى غياب اجهزة تقييم عادلة و سليمة . ٧. تؤثر العلاقات الاجتماعية و الانسانية بجامعتكم على تقييم الاساتذة و الطلبة و العاملين . ٨. تقوم جامعتكم بتقييم دوري و مستمر لاداء الاساتذة .

قائمة الأساتذة المحكمين

الترتيب	الإسم و اللقب	الجامعة
01	د. مزيان التاج	المركز الجامعي عين تموشنت
02	د. كوديد سفيان	المركز الجامعي عين تموشنت
03	حاکمي أبو حفص	جامعة وهران
04	أ.د. بندي عبد السلام	جامعة تلمسان
05	أ.د. زايري بلقاسم	جامعة وهران
06	مقدم وهيبة	جامعة مستغانم

استقصاء الدراسة بعد التحكيم

الأستاذ / الأستاذة الدكتور/ الدكتورة.....المحترم/المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

سنقوم من خلال هذا الاستقصاء بدراسة بعنوان « معايير بالدريج كمدخل استراتيجي لتقييم إدارة الجودة

الشاملة في الجامعات الجزائرية و ذلك استكمال لمتطلبات الحصول على أطروحة الدكتوراه .

و لتحقيق هذه الدراسة نعرض عليكم الاستمارة من قسمين القسم الأول يركز على المعلومات الشخصية

بينما يركز القسم الثاني على متغيرات الدراسة المتمثلة في القيادة و التخطيط الاستراتيجي – الموارد

البشرية – التسويق - نظم المعلومات و إدارة العمليات و النتائج .

نرجو وضع علامة (x) في الخانة التي ترونها مناسبة

كما أننا على ثقة تامة بان الموضوعية و صدق الاستجابة سوف يكون لهما أعمق الأثر في الوصول

إلى نتائج أكثر دقة شاكرين تعاونك و مقدرين للجهد الذي ستبذلونه بذلك .

مع فائق الاحترام و التقدير

القسم الأول : المعلومات الشخصية

الجنس

ذكر

أنثى

العمر

أقل من 30

30 - 50

50 فأكثر

المؤهل العلمي

ماجستير

دكتوراه

أستاذية

سنوات الخبرة

أقل من 5 سنوات

5 - 10]

10 – 15]

15 فأكثر

المركز الوظيفي :

أستاذ

رئيس قسم

عميد

وظيفة

التخصص :

علمي

إنساني

5/ نظم المعلومات

الافتتاح بإمكانية التطبيق					العبارات	درجة التطبيق				
كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا		كبيرة	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا
					1/ يساعد تطبيق عناصر الجودة الشاملة في استيعاب واستخدام تكنولوجيا غير متوفرة لدى الغير					
					2/ تستخدم الجامعة أساليب حديثة في جمع وتحليل المعطيات والمعلومات					
					3/ توفر الجامعة مخصصات مالية كافية لتطوير نظم المعلومات بالجامعة.					
					4/ توفر الجامعة المعلومات اللازمة وفي الوقت المناسب وباستمرار.					
					5/ يتوفر بالجامعة نظم معلومات دقيقة وسريعة لاتخاذ القرارات.					
					6 / ص □ امعة على أن تكون مكتبة □ امعة وخدمة كافية لتلبية الاحتياجات العلمية والعملية					
					7/ تعتمد الجامعة على تكنولوجيا التعليم في التدريس كقاعات الانترنت والكمبيوتر لتواكب التطورات.					
					8/ تستخدم الجامعة ادوات علمية ودقيقة في تحليل المعلومات الخاصة بها.					
					9/ تملك الجامعة موقع على شبكة الانترنت.					
					10/ تعلن □ امعة شروط قبول الطلبة على موقعها الالكتروني.					
					11/ □ لك □ امعة نظاما □ فظ وتداول واستدعاء □ لومات وقت □ اجة					

6/ إدارة عمليات الجودة

الاقتناع بإمكانية التطبيق					العبارات	درجة التطبيق				
ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا		ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا
					1/ تعني الجودة الشاملة بالجامعة بنية تحتية متطورة وأساليب تدريس متطورة					
					2/ تهدف المناهج التدريسية بالجامعة إلى تنمية المعارف العامة والمتخصصة لتلاءم سوق العمل					
					3/ تعتبر أساليب التدريس المتبعة بالجامعة كافية لتحقيق تحسن ملموس في التعليم.					
					4/ تشارك الجهات القائمة في تقييم الطلبة في سنة التخرج.					
					5/ يعتبر الرصيد المكتبي كاف لاستيعاب الاغراض البحثية لمختلف اعضاء المجتمع الجامعي بالجامعة.					
					6/ طبيعة الخدمات التي تقدمها الجامعة لها أثر إيجابي على مردودية الطلبة والأساتذة					
					7/ يعتبر دعم الدولة التمويلي الذي تحصل عليه الجامعة كاف لتحقيق جودة ورضا عملائها.					
					8/ تحقق إدارة الجامعة حرية في البحث العلمي لاساتذتها					
					9/ تقوم الجامعة بالتعريف بكونات كل برنامج دراسي حتى تتيح للطلبة فرصة التعرف على كل محتويات مساهم الدراسي					
					10/ تسعى الجامعة إلى تطوير برامجها لتكون ذات جودة تتوج بمخرجات ذات جودة.					
					11/ تتوفر بالكتبة نظام تكنولوجي لاقتناء الكتب والاستفادة منها.					
					12/ نتائج البحث العلمي في الجامعة يتناسب وسوق					
					13/ توفر الجامعة الظروف المناسبة التي تشجع الأساتذة على البحث العلمي.					
					14/ نرى أن هناك علاقة بين نتائج البحث العلمي وتطوير البرامج الدراسية بالجامعة.					

7/ التقييم والنتائج

الافتتاح بإمكانية التطبيق					العبارات	درجة التطبيق				
ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا		ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا
					1/ يعكس مفهوم الجودة الشاملة بالجامعة الرقابة وتقييم المخرجات الجامعية.					
					2/ يركز أسلوب التقييم للطلبة بالجامعة على مدى إدراك الطالب للمادة العلمية.					
					3/ تعتبر معدلات النجاح السنوية مقياسا أساسيا لتقييم جودة النظم التعليمية بالجامعة.					
					4/ تعتمد الجامعة على نظم تقييم جهات متخصصة للحكم على جودة مخرجاتها.					
					5/ يعود تدني مستوى مخرجات الجامعة إلى غياب أجهزة تقييم عادلة وسليمة.					
					6/ تؤثر العلاقات الاجتماعية والإنسانية بالجامعة على تقييم الأساتذة والطلبة والعاملين.					
					7/ تقوم الجامعة بتقييم دوري ومستمر لأداء الأساتذة.					
					8/ تقوم الجامعة بتقييم أدائها ومقارنته مع الجامعات الرائدة في الوطن.					
					9/ تعتمد الجامعة على آليات واضحة في دراسة مشاكل الطلبة من نتائج الامتحانات وتعلنها.					
					10/ تحصى الجامعة نظاما تقويميا لاسباب رسوب الطلبة وكذا العزوف على مخرجاتها من قبل سوق العمل.					
					11/ تعتمد الجامعة على آليات فعالة لتطوير أساليب تقييم مناهجها.					
					12/ يتم تقييم الأساتذة من طرف الطلبة والأساتذة من نتائج التقييم لتحسين الأداء.					

/ القيادة

الافتتاح بإمكانية التطبيق					العبارات	درجة التطبيق				
ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا		ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا
					1. / تقوم إدارة الجامعة بكل الجهود لدعم برنامج الجودة الشاملة لتحقيق التميز في خدماتها					
					2/ أفضل مؤشر يعكس جودة الجامعة هو امتلاك إدارة الجامعة خصائص قيادية تتناسب ومتطلبات الجودة الشاملة					
					3/ يشارك أسلوب اختيار الإدارة بالجامعة من التعيين إلى الاختيار، يؤدي إلى تحسين جودة الأداء					
					4/ تتصف إدارة الجامعة بالمرونة لمواجهة ما يحدث في المحيط					
					5/ منح الإدارة بالجامعة الصلاحيات الكافية لكل المستويات الإدارية لأداء مهامها بأفضل جودة					
					6/ تم الإدارة بالجامعة على توليد الأجواء العلمية المناسبة والعلاقات الإنسانية لإحراز العملية التعليمية					
					7/ تؤخذ معايير الأقدمية والكفاءة عند اختيار الإدارة بالجامعة					
					8/ تم الإدارة بالجامعة بآراء نقلي الطلبة في اللس التخصصية..					
					9/ تعمل الإدارة بالجامعة على متابعة تنفيذ أهدافها ميدانيا والحرص على مواجهة المشكلات التي تواجهها					
					10/ تولي إدارة الجامعة أهمية بالغة للكوادر الكفؤة وتحفيزهم ماديا ومعنويا.					
					11 تعتبر إدارة الجامعة من النوع الذي يسعى لكل أنواع التغييرات.					

12 / التخطيط الاستراتيجي

الافتتاح بإمكانية التطبيق					العبارات	درجة التطبيق				
كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا
					1/ تمتلك الجامعة إستراتيجية خاصة بها لتحقيق التميز					
					2/ تتوفر بالجامعة رسالة واضحة ومحددة تعبر عن اهدافها ومكانتها في المجتمع					
					3/ تلعب المشاركة في صياغة أهداف ورسالة الجامعة إلى تحسين جودة الأداء بالجامعة					
					4/ نشر وإعلان الأهداف الاستراتيجية من قبل الإدارة بالجامعة للمجتمع والأساتذة والإداريين والطلبة يؤدي إلى نجاح تحقيق الأهداف					
					5/ تركز أهداف الجامعة على تشجيع البحث العلمي والتعمق في ميدان المعرفة					
					6/ تتضمن رسالة الجامعة الاهتمام بالقيم الأخلاقية والانتماء الوطني.					
					7/ تركز أهداف الجامعة على ربط التعليم النظري بقطاعات الإنتاج المختلفة.					
					8/ توي خطط الجامعة على أهداف يمكن قيامها.					
					9/ تمارس الإدارة بالجامعة رقابة فعالة على جميع كلياتها واقسامها.					
					10/ يعتمد الهيكل التنظيمي الذي تعتمده إدارة الجامعة على مبدأ تفويض السلطات.					
					11/ تمتلك الجامعة وحدة تختص بالجودة ضمن الهيكل التنظيمي المعتمد بها.					

1/ الموارد البشرية

الافتتاح بإمكانية التطبيق					العبارات	درجة التطبيق				
كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا
					1/ يعطي تطبيق الخدمة الشاملة بالجامعة للأساتذة مهارة وثقة عالية في تقديم واجباتهم					
					2/ تحدد الجامعة بشكل علني وواضح المعايير والمؤهلات المتعلقة باختيار الموظفين من أساتذة وعاملين لا يتلاءم مع الأهداف المسطرة					
					3/ تراعي الجامعة شروط معينة في التوظيف تستدعي المعرفة في مجال التخصص المطلوب					
					4/ تقوم الجامعة بتقييم كفاءة مواردها البشرية عن طريق التقييم المستمر والتنظيم لأدائهم					
					5/ تقوم الجامعة باستخدام نتائج التقييم لمواردها البشرية لغرض سد جودة أدائهم					
					6/ تعتمد الجامعة على استراتيجية واضحة لتنمية قدرات اساتذتها.					
					7/ تعتمد الجامعة على المخافعات بمختلف انواعها لتحفيز اساتذتها في مجال التدريس- البحث العلمي وخدمة ائمة.					
					8/ تحدد الجامعة لكل أستاذ مجموعة من الطلبة لإرشادهم علميا خلال سنوات دراستهم					
					9/ تعتمد إدارة الجامعة على قاعدة "لكل مجتهد نصيب"					
					10/ تحرص الجامعة على ضمان العدالة في توزيع الأعباء البيداغوجية والحوافز والبعثات العلمية.					
					11/ تتيح إدارة الجامعة الفرصة لكوادرها المتخصصة للمساهمة في تطوير الجامعة ومؤسستها ائمة.					
					12/ تعتمد إدارة الجامعة على مبدأ تكافؤ الفرص في التعيينات دون ضغوط خارجية					

4/ التسويق

الافتتاح بامكانية التطبيق					العبارات	درجة التطبيق				
كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا		كبيرة	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا
					1/ تعتبر جامعتكم الاهداف الاساسي في خططها الإستراتيجية هو تلبية متطلباتهم واحتياجات الطالب وباقي العملاء					
					2/ تتركز إدارة الجامعة على جودة خريجها للمنافسة في السوق المحلي والعالمي					
					3/ تدرس إدارة الجامعة شكاوي مؤسسات المجتمع ومقترحاتهم المتعلقة بجودة مخرجاتها كما تقوم ببلدتها آراء ورغباتهم ومدى رضاهم					
					4/ الجامعة تليى احتياجات سوق العمل من الخرجين بكل التخصصات من حيث الجودة					
					5/ تقدم الجامعة قنوات اتصال مباشرة مع الطلاب وغير الطلاب من المجتمع الجامعي					
					6/ تقدم الجامعة قائلماوا اصحابا لقياس مستوي ضا علائها من سوق العمل و اتمع					
					7/ يعكس مفهوم الجودة الشاملة بالجامعة الاعتراف بالعلاقة بين مستوى الخرجين ومتطلبات سوق العمل					
					8/ 8/ يتزايد إقبال سوق العمل على خريجي الجامعة					
					9/ يتعامل موظفو الجامعة بأسلوب لطيف وطريقة احترافية					
					10/ تتمتع الجامعة بسمعة طيبة لدى محيطها					
					11/ تصدر الجامعة دليلا مكتوبا وشاملا تقدم فيه نفسها بطريقة واضحة					
					12/ تعرف الجامعة أسواق العمل بكفاءة خريجها					