

تقييم الجودة الشاملة للجامعة الجزائرية

من وجهة نظر الأساتذة- دراسة ميدانية -

د أحمد فلوح

قسم علم النفس المركز الجامعي غليزان -

الجزائر-

أ. عواطف بوقرة

قسم علم النفس- جامعة المسيلة -الجزائر-

Résumé :

L'étude vise à découvrir la réalité de la qualité dans l'université algérienne en mesurant la qualité globale de l'université algérienne dans la perspective des professeurs d'université. Et d'identifier l'impact des variables, le sexe, l'âge, le niveau de la recherche scientifique, spécialité, l'expérience, les estimations des professeurs d'université. Pour atteindre les objectifs de l'étude ont été préparés mesure d'estimation comme outil pour mesure la qualité globale se compose de 30 mots comprend cinq dimensions sont les suivantes: curriculum et de l'environnement d'apprentissage - organisation administrative - la croissance professionnelle de l'enseignant - étudiants - relation à la société. La sincérité a été vérifiée et la stabilité à tous les membres de l'échantillon, composé de nombre 75 professeurs d'université, appartenant à vingt Université algérienne. Traitement des données statistiquement significative a été l'aide de logiciels statistiques (SPSS), et a entraîné les résultats suivants:

1 - Il ya un manque de statistiquement significative de la qualité globale de l'université, selon le point de vue des enseignants algériens.

2 - Il n'ya pas de différence statistiquement significative entre l'effet de la variable Sexe - Âge - Classement académique - spécialité - expérience —université, professeurs d'université estime de TQM dans l'université algérienne.

- Mots-clés: TQM - université algérienne - professeurs d'université.

مقدمة:

شهد العالم في العقود الأخيرة تطورا مذهلا في مختلف نظمته السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية، ومع هذا التطور المدهش في تسارعه، واكتساحه للعوالم المختلفة والقطاعات المتعددة، والمفاهيم المتنوعة، برز مفهوم الجودة كأحد المفاهيم الهامة في عالم العولمة والتكنولوجيا والمعرفة، فاضحى هذا المفهوم في وقتنا الحالي كثير التداول بين المنتجين والمختصين في مختلف المجالات والميادين وان كان أكثر استعمالا ورواجا في ميدان الإنتاج والصناعة والزراعة، ألا انه انتشر في ميدان التربية والتعليم وأصبح مفهوم الجودة سياسة وإستراتيجية وخطة ومقياس لقياس عملية التعليم.

وزاد على ذلك انتشار مفهوم الجودة الشاملة الذي يعطي خصائص ومميزات إضافية لمفهوم الجودة "في التعليم خاصة يعتبر مفهوم الجودة الشاملة من المفاهيم الإدارية الحديثة والتي تستخدم الآن بقوة في إدارة وتسيير شؤون المؤسسات التعليمية..". وأيضاً نظراً لأن "النموذج الإداري القائم على الجودة الشاملة يعمل على تهيئة درجة عالية من الروح المعنوية لدى العاملين في المجال التعليمي شعوراً برسالتهم التربوية، وبما يرفع من مستوى كفاءة النظام التعليمي في تحقيق أهدافه، كما انه المناخ الإداري الذي تبرز فيه فنيات العمل بما تتضمنه من الإخلاص والقدرة على الإبداع.

وفي التعليم الجامعي فان رفع مستوى الأداء والاستمرار في ذلك أمران أساسيان للجامعات الآن ولا يتحقق ذلك إلا من خلال تبني المؤسسات الجامعية لإدارة الجودة الشاملة سعياً لتجويد وتحسين الأداء الجامعي في ميادينها المختلفة.(اشرف السعيد، 2007، 103).

ولقد أوصت الكثير من المؤتمرات الدولية بتحسين جودة التعليم من اجل إعداد وتكوين القوى البشرية لجميع مجالات العلم والإنتاج وبذلك أصبح تحسين جودة التعليم هدفاً أساسياً... وذلك لأن التحدي الكبير للنظم التعليمية في الوقت الحاضر لم يقتصر على تقديم التعليم لكل الجماهير بل التأكيد على أن التعليم يجب أن يقدم بجودة عالية من المواصفات.(كاظم الفتلاوي، 2008، 103).

ان تحقيق مستوى متميز لجودة التعليم الجامعي لا يمكن أن يتحقق إلا بتضافر جهود جميع العاملين في الجامعة. وقد وصلت الإدارة الجامعية في الدول المتقدمة إلى مراحل متقدمة في التأطير المفاهيمي للجودة وتحقيق تطبيقات ناجحة وفاعلة لهذا التأطير المفاهيمي. وقد تسلسلت مؤسسات التعليم العالي في الدول المتقدمة في مراحل الجودة المختلفة حتى بلغت ووصلت الآن إلى تطبيقات إدارة الجودة الشاملة. (يوسف احمد أبو فارة، 2004، 1). ولقد أصدرت المنظمة الدولية للمواصفات والمعايير منذ عام 1987 مجموعات من المعايير والمواصفات، تركز على تحقيق ضمان الجودة وتكرسه ويؤدي تطبيق هذه المجموعات إلى مزايا متعددة لمؤسسات التعليم العالي.

والتعليم الجامعي باعتباره احد الأهداف الأساسية للجامعات والمعاهد العليا يتصل به مجموعة من العوامل التي تتعلق بالأستاذ الجامعي والطلبة، والمناهج الجامعية، وإدارة الجامعات. وهذه العوامل تتداخل معا لتؤثر على نوعية وجودة التدريس الجامعي سلبا وإيجابا، وبقدر توفر متطلبات الجودة في كل هذه العوامل بقدر ما تكون جودة التدريس الجامعي. (خالد خميس السر، 2003، 275).

ولقد جاء الاهتمام بموضوع الجودة الشاملة في الجامعات استجابة للشكاوي والانتقادات التي مست التعليم العالي في الدول المتقدمة والمتخلفة مع الفوارق في حجمها ونوعيتها. فعلى المستوى العربي، ففي اللقاء الذي نظمه منتدى الفكر العربي بالتعاون مع برنامج الأمم المتحدة الإنمائي حول التعليم العالي في البلدان العربية عام 1997 ذكر صبحي القاسم انه لم يتم التعامل مع الجامعات العربية كمشروع استثماري وطني، وان حدث فهو استثمار في الكم وفي الحجم وفي العدد. (خالد خميس السر، 2003، 275).

وفي الجزائر التعليم العالي ورغم ما حققه التعليم الجامعي، إلا انه أضحى يعاني مشاكل متعددة، بدءا بضعف كفاءة الإداريين والمسيرين وضعف في التزامهم الوطني والمهني، الضغوط النفسية والاجتماعي والمالية التي يعانيها الأستاذ الجامعي، مشاكل يعانيها الطلبة في الإقامة والنقل والأكل، نقص في التجهيزات ووسائل التدريس. مشاكل في تنظيم وتنفيذ وتقويم عملية التدريس، إضافة إلى ضعف في المناهج وطرق التدريس. وضعف علاقة الجامعة بالمجتمع.

لقد اهتمت السلطات العليا بنشر التعليم عن طريق بناء الجامعات وتوسيع وجودها على مختلف ولايات الوطن بل ونجد في بعض الولايات أكثر من جامعة، وزيادة عدد الطلاب في الجامعات. وترتب عن هذه السياسة المتبعة نتائج سلبية أثرت على سمعة الجامعة وخلقت مشاكل يصعب حلها ومنها ضعف الأداء الإداري والتأطير الأكاديمي وعدم استغلال الإمكانيات المتاحة وهدر كبير للأموال والطاقات وانعدام الظروف المناسبة على العمل. ودراستنا جاءت لتكشف عن واقع الجامعة بشكل عام وشامل من خلال استقصاء رأي الأساتذة في واقع الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية.

مشكلة البحث:

استحدثت في بعض الجامعات الجزائرية في السنوات القليلة الأخيرة خلايا متابعة الجودة في الجامعة وهذا ولاشك جاء استجابة لمستجدات العصر التي كان مفهوم الجودة أحد المفاهيم الهامة التي جاء بها والتي أضحت أحد المقاييس الأساسية في قياس كفاءة وأداء المؤسسات ومن بينها الجامعات. ولكن أيضا جاء التفكير في خلق تنظيمات للجودة الشاملة كأحد الإجراءات لمعالجة المشاكل التي تعانيها الجامعة وتؤثر في تحقيق الأهداف المرجوة، ويرى الباحث أن المنطلقات الأساسية في تقييم أداء الجامعات هو البحث في واقع تلك الجامعات وتشخيص المشكلات وتحديد النقائص بالوسائل والطرق العلمية، والاستماع إلى العناصر الفاعلة في الجامعة هو السبيل للرفع من كفاءة الجامعة والنهوض بها، ومن هذا المنطلق نجري هذه البحث.

وتتمثل مشكلة البحث في دراسة واقع الجامعة الجزائرية من خلال معرفة تقديرات وتصورات أساتذة الجامعة للجودة الشاملة للجامعة، في المجالات والأبعاد التالية: المنهاج والبيئة التعليمية، التنظيم الإداري، النمو المهني للأستاذ، الطلبة، العلاقة بالمجتمع. كما تبحث الدراسة في أثر متغيرات: الجنس، الرتبة العلمية، الخبرة، السن، التخصص، الجامعة على تقديرات الأساتذة للجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية.

أسئلة البحث:

- ماهو تصور الأساتذة للجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية؟.

- ما تأثير متغيرات، الجنس، الرتبة العلمية، الخبرة، السن، التخصص، الجامعة، على تقديرات الأساتذة لواقع الجودة الشاملة في الجامعة.

الفرضيات:

- هناك درجة منخفضة للجودة الشاملة في الجامعة حسب تقدير الأساتذة.
- لا يوجد فرق دال إحصائي في تقديرات الأساتذة للجودة الشاملة في الجامعة تعزى لمتغير الجنس.
- لا يوجد فرق دال إحصائي في تقديرات الأساتذة للجودة الشاملة في الجامعة تعزى لمتغير السن.
- لا يوجد فرق دال إحصائي في تقديرات الأساتذة للجودة الشاملة في الجامعة تعزى لمتغير الرتبة العلمية.
- لا يوجد فرق دال إحصائي في تقديرات الأساتذة للجودة الشاملة في الجامعة تعزى لمتغير التخصص.
- لا يوجد فرق دال إحصائي في تقديرات الأساتذة للجودة الشاملة في الجامعة تعزى لمتغير الخبرة.
- لا يوجد فرق دال إحصائي في تقديرات الأساتذة للجودة الشاملة في الجامعة تعزى لمتغير الجامعة.

أهداف البحث:

- التعرف على واقع الجودة الشاملة في الجامعة من وجهة نظر أساتذة الجامعة.
- التعرف على اثر متغيرات البحث على تقديرات الأساتذة للجودة الشاملة في الجامعة.
- تقديم توصيات لتحقيق وتحسين الجودة الشاملة في الجامعة .

أهمية البحث:

أهمية البحث من أهمية موضوع البحث فمفهوم الجودة الشاملة هو مقياس ومعياري للتقييم وأساس التطوير بدا ينتشر في الجامعات الجزائرية. ونستطيع تحديد أهمية البحث الراهن في الآتي:

- أهمية الكشف عن واقع الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية.
- أهمية تحديد درجة ونوع النقص الموجود في محاور وعناصر مجالات الجودة الشاملة في الجامعة.
- أهمية نتائج البحث في تقييم الأهداف المحققة، وفي تنفيذ إستراتيجية الجودة الشاملة لتطوير وتحسين وضع الجامعة الجزائرية.

محددات البحث:

- نتائج البحث محددة بمعطيات تجعلنا نتحفظ في التعميم والحكم وهذه المعطيات هي:
- المحدد الزمني: الدراسة أجريت في شهر فيفري 2013.
- المحدد البشري: البحث اقتصر على عينة مكونة من 69 أستاذا وأستاذة من 20 جامعة جزائرية.
- المحدد الموضوعي: اقتصر البحث على مقياس للتقدير مكون من 30 عبارة مقسمة إلى خمس أبعاد.

مصطلحات البحث :

الجودة الشاملة: يعرفها (هلال 1996) بأنها مدخل لإدارة المنظمة يركز على الجودة، ويبني على مشاركة جميع أعضاء المنظمة ويهدف إلى النجاح طويل المدى خلال إرضاء العميل وتحقيق منافع للعاملين في المنظمة والمجتمع (العميرة وآخرون، 2011، 173).

ويقصد بالجودة الشاملة في بحثنا مجموعة المعايير والأسس والمبادئ والمتطلبات المطلوبة في المكونات الأساسية في الجامعة التي تثير الارتياح والرضي لدى الأساتذة وبقية العناصر وتدفع إلى العمل والجد والبحث والإبداع. وتنحصر الجودة الشاملة في دراستنا على الأبعاد

التي تضمنها مقياس التقدير. وتحدد إجرائيا بدرجة استجابة أفراد العينة على مجموعة المعايير والمبادئ والمتطلبات التي تقيس الجودة في الجامعة التي تضمنتها فقرات وأبعاد مقياس الجودة الشاملة المعد من طرف الباحث. وتقاس بالدرجة المحصل عليها من الإجابة على أبعاد المقياس.

أساتذة الجامعة: هم كل من يحمل شهادة ماجستير أو دكتوراه وله منصب دائم في الجامعة، وفي دراستنا عدد المستجيبين 69 أستاذا وأستاذة من عشرون جامعة من جامعات الجزائر.

الجامعة الجزائرية: المقصود بها هنا كل الجامعات الجزائرية التي تحمل نفس الأهداف وتعيش نفس الظروف.

الدراسات السابقة:

الدراسات المتعلقة بموضوع الجودة في الجامعة ليست بكثيرة، وسنتعرض لبعض الدراسات التي استطعنا جمعها والتي لها علاقة بموضوع بحثنا في الآتي:

- 1- دراسة عبد العظيم أنيس: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى جودة التعليم الجامعي في مصر، وتقديم المقترحات لتحسين جودة التعليم الجامعي في مصر، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصل الباحث إلى عدة نتائج ومقترحات لتحسين جودة التعليم الجامعي في مصر ومن أهمها ما يلي:
 - أ- يحتاج رفع مستوى التعليم الجامعي إلى النظرة الشاملة للسياق الاقتصادي والاجتماعي والسياسي للمجتمع ككل.
 - ب- ضرورة تشجيع البحث الأكاديمي ومنح الجامعة قدرًا من الاستقلالية النسبية.
 - ت- يجب إنشاء كليات للدراسات العليا وخاصة في الجامعات الكبيرة.
 - ث- ضرورة العناية بمستوى المدخلات إلى الجامعة وخاصة المستوى العلمي لطلاب الثانوية العامة. (صالح ناصر عليمات، 2004، 141)

2- معزوز جابر علاونة (2004): مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية -فلسطين -ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني

الذي عقده برنامج التربية وضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة في مدينة رام الله في الفترة الواقعة 3_5 جويلية 2004 وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية وتحديد أكثر مبادئ إدارة الجودة الشاملة تطبيقا في الجامعة كما يراها أعضاء هيئة التدريس، ومقارنة مستويات إدراك أفراد عينة الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية وفقا للمتغيرات المستقلة الآتية: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في التدريس الجامعي، الجامعة التي تخرج فيها، والكلية التي يدرس فيها، والعمر. استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي الميداني. وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس العاملين في كليات الجامعة العربية 2004 فبلغ مجتمع الدراسة (70) عضو هيئة تدريس. قام الباحث باستخدام مقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي للموسوي (2003) حيث بلغ عدد فقراته (48) فقرة موزعة على أربع مجالات وهي متطلبات الجودة، والمتابعة والتطوير، والقوى البشرية، واتخاذ القرار. وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها على كل أفراد العينة وتفرغ البيانات في الجداول واستخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (Spss) تم التوصل إلى النتائج التالية:

أ- أن درجة تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية كبيرة على مجال متطلبات الجودة في التعليم، ومجال متابعة العملية التعليمية وتطويرها حيث بلغت المتوسطات الحسابية على التوالي 3,55، 3.85 وكانت درجة تطبيق مجال تطوير القوى البشرية ومجال اتخاذ القرار وخدمة المجتمع متوسطة فكانت المتوسطات الحسابية على التوالي 3,05، 3.36 وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لدرجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية فقد كانت كبيرة وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (3.45) وهذه النتيجة تعني أن الجامعة العربية الأمريكية تطبق مبادئ الجودة الشاملة بدرجة كبيرة.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في مدى تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في التدريس، الجامعة التي تخرج منها عضو هيئة التدريس، الكلية التي درس فيها، العمر).

وقد أرجع الباحث هذه النتائج إلى أن هناك انسجام في استجابات أفراد عينة الدراسة حول مبادئ إدارة الجودة الشاملة المطبقة في الجامعة العربية الأمريكية بغض النظر عن خصائص

أفراد العينة. وهذا قد يعود إلى أن الجامعة العربية تركز في اختيار أعضاء هيئة تدريس أكفاء قادرين على التواصل مع العمل الجامعي والعطاء وذلك حرصاً من إدارة الجامعة على مواجهة التحديات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي العربية بشكل عام والفلسطينية بشكل خاص، وأن مجالات إدارة الجودة الشاملة الواجب تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي تنحصر بتهيئة متطلبات الجودة ومتابعة العملية التعليمية التعلمية وتطوير القوي البشرية وخدمة المجتمع.

3- دراسة مصطفى محمد امعيتق (2008/2007): هدفت إلى التعرف على قياس مستوى جودة الخدمات الإدارية التي تقدمها جامعة بنغازي (ليبيا)، ومعرفة الأهمية النسبية لأبعاد جودة الخدمات الإدارية، كما يدركها أعضاء هيئة التدريس بجامعة بنغازي وإلقاء المزيد من الضوء على مدخل إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أ- إن جودة الخدمات الإدارية بجامعة بنغازي منخفض وذلك بسبب الآتي:

1- ضعف دعم الإدارة العليا لتبني إستراتيجية الجودة الشاملة.

2- عدم توفر الكادر المؤهل المتخصص في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارة التعليم الجامعي، وعدم وجود الآليات المناسبة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة.

ب- دلت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك أعضاء هيئة التدريس لجودة الخدمات الإدارية في متغير الجنس ومتغير المؤهل العلمي، الخبرة، التخصص. (فرج هويدي محمد، 2011-2012).

4- دراسة محمد العمامرة وآخرون: (2011). هدفت إلى معرفة درجة تطبيق أبعاد الجودة الشاملة في جامعة البترا الخاصة بالأردن من وجهة نظر الأساتذة وتألفت الدراسة من 77 عضو هيئة التدريس منهم 59 ذكورا وتم استخدام استبانة مكونة من 82 فقرة موزعة على ست أبعاد هي المنهاج والبيئة التعليمية والتلطيم الإداري والكتاب الجامعي والمكتبة والوسائل المساعدة والنمو المهني لأعضاء هيئة التدريس والطلبة والمجتمع المحلي. وأظهرت النتائج أن جامعة البترا الخاصة تطبق أبعاد الجودة الشاملة بدرجة متوسطة من وجهة نظر الأساتذة. وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبع لمتغير الجنس ومتغير الكلية في بعض الأبعاد وعدم وجود فروق في أبعاد أخرى. وعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجامعة في بعض الأبعاد وفي الدرجة الكلية، وعدم وجود

فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة العلمية وسنوات الخبرة على جميع أبعاد الدراسة وعلى البعد ككل.

5- دراسة علوي وبامدهن: 2007 بعنوان "مجالات تطبيق جودة التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن وقد تألفت الدراسة من 180 عضو هيئة التدريس من عدة كليات وكانت أبرز نتائج الدراسة أن أعلى مستويات تطبيق الجودة مرتبة تنازليا كالآتي: مجال العملية التعليمية مجال المنهاج الجامعي، مجال الكتاب الجامعي، مجال أعضاء هيئة التدريس ثم مجال الإدارة الجامعية. وكشفت أيضا عن وجود فروق تعزى لمتغير الرتبة العلمية، ولمتغير الجامعة، وفي متغير الجنس، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير الخبرة التدريسية. (العمارة، 2011، 176).

نستنتج من الدراسات التي تناولناها ما يلي:

- اهتمامها بموضوع الجودة في الجامعة رغم اختلافها في الجوانب المدروسة وفي المناطق (مصر، ليبيا، فلسطين، اليمن، الأردن).

- اعتمادها على عينات من الأساتذة يختلف عددها من دراسة إلى أخرى.

- وصولها إلى نتائج متباينة (وجود درجة منخفضة من الجودة، درجة متوسطة من الجودة، درجة مرتفعة من الجودة).

تعريف الجودة:

تعرف الجودة لغة بأنها: جاد الشيء جُودة وجَودة أي صار جيدا، وأودت الشيء فجاء، والتجويد مثله، ويقال هذا شيء جيد بين الجُودة والجَودة، وقد جاء جودة أو جاد أتى بالجيد من القول أو الفعل، ويقال: أجاد فلان في عمله أجود وجاد عمله بجود، جودة (ابن منظور، ج2، 2003، 254-255)

فالجودة بالفتح أو الضم لهما نفس المعنى وهو الإتقان، وذلك بناء على أن الجودة من أجاد أي أحسن، فيقال فلان أجاد أي أحسن وأتقن عمله، كما تعني التفوق والإبداع.

وفي المجال التربوي يقصد بالجودة: "مجموعة الخصائص أو السمات التي تعبر عن وضعية المدخلات والعمليات والمخرجات المدرسية، ومدى إسهام جميع العاملين فيها لانجاز الأهداف بأفضل ما يمكن". (البوهي، 2001، 376)

ويرى آخرون أن الجودة: "ثقافة جديدة في التعامل بمعايير متفق عليها عالميا وتسعى إلى الاستخدام الفعال للموارد البشرية".

ويعرف singh, 1997 الجودة هي الخصائص الكلية لنشاط أو عملية أو منتج أو منظمة أو نظام أو فرد التي تنعكس في قدرته على إشباع حاجات صريحة أو ضمنية. (العمارة وآخرون، 173، 2011).

تعريف إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي:

تعرف إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي بأنها: "عبارة عن أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات الجامعة ليوثر للأفراد وفرق العمل الفرصة لإرضاء الطلاب والمستفيدين من التعليم والبحث العلمي. أو فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية وبحثية بأكفأ الأساليب وأقل تكلفة وأعلى جودة ممكنة. (فريد النجار، 2000، 73). وبهذا فالجودة الشاملة تعني بجميع مكونات وعناصر التعليم الجامعي البشرية والمادية.

أهمية تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي:

تواجه الجامعات ومؤسسات التعليم العالي مجموعة من التحديات تتمثل في انخفاض الإنتاجية وزيادة التكاليف ونقص الموارد المالية وتدني مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين الأمر الذي يتطلب التطبيق السليم والشامل لمفهوم إدارة الجودة لتحسين مستويات الجودة وتمكين المنظمة من التميز، وذلك عن طريق تحقيق عدد من الفوائد أهمها زيادة الإنتاجية وتخفيض تكلفة الأداء وتحسين مستوى جودة المنتج أو الخدمة التي تقدمها للمستفيد. (فرج هويدي محمد، 2011/2012). وما أحوج جامعاتنا لتطبيق الجودة الشاملة للخروج من العشوائية والانفلات وغياب المعايير وإهدار المال وضياع الطاقات وضبابية الرؤية وانحطاط الآفاق والأخلاق.

محاور الجودة الشاملة في الجامعات:

حدد (Brian, 1992, 10) مجموعة من محاور الجودة الشاملة في الجامعات وفقا لأهميتها حسب ما يلي:

1- جودة عضو التدريس: حيث يعد عضو هيئة التدريس أحد ركائز العملية التعليمية ويقع عليه الدور الكبير والمهم، لذا يجب تأهيله علميا وسلوكيا، وإن جودته تتحقق من خلال خبرته العلمية والعملية والخلقية.

2- جودة البرامج التعليمية وطرق التدريس: ويقصد بذلك أن تكون البرامج التعليمية شاملة ومرنة ومتماشية مع متطلبات العصر والتحديات العالمية والانفجار المعرفي الهائل، وأن تعمل على تكوين الشخصية الكاملة المتكاملة القادرة على استيعاب هذه المتغيرات التكنولوجية ومواكبتها بأساليب وطرق تدريسية واعية مرنة.

3- جودة الطالب: يعتبر الطالب حجر الزاوية في العملية التعليمية لذا يجب إعداداه وتأهيله علميا وصحيا ونفسيا وثقافيا واجتماعيا، ليتمكن من استيعاب المعارف، ويتم تأهيله حتى تضمن مخرجات سليمة متعلمة قادرة على الابتكار والإبداع.

4- جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها: إن المباني التعليمية وتجهيزاتها تعتبر من المحاور الهامة في العملية التعليمية حيث يلتقي فيه كل من عضو هيئة التدريس والطالب والإداريين والعاملين. وإن جودة المباني تمثل حافزا كبيرا لتحقيق الجودة الشاملة في الجامعات والتعليم بشكل عام.

5- جودة الكتاب الجامعي: ويقصد به جودة محتوياته وتحديثه المستمر بما يواكب التغيرات المعرفية والتكنولوجية بحيث يساعد الطالب على توجيه نفسه في دراساته وزيادة وعيه، والقدرة على التحصيل والاستفادة العلمية والعملية.

6- جودة الإدارة والقوانين اللوائح: إن جودة الإدارة الجامعية تتوقف إلى حد كبير على قيادتها، فإذا نجح نجحت إدارته وإذا فشلت فشلت إدارته، إذا فإن تحقيق الجودة الشاملة في الإدارة تتحقق من خلال رئيسها وجودة التخطيط ومتابعة الأنشطة، أما جودة القوانين والتشريعات واللوائح الجامعية فإنها بمرونتها ووضوحها تعمل على مساعدة الإدارة على أداء أعمالها كما أنها يجب أن تواكب المتغيرات والتحولت من حولها.

7- جودة الإنفاق أو التمويل الجامعي: يعد التمويل أو الإنفاق على الجامعات من الأمور الهامة التي تعمل على تقديم العلم المناسب والحد من المشكلات، وأن حسن استخدام المخصصات المالية يعمل على الرفع من مستوى الأداء، وتزرع أجيال واعية متعلمة والاستفادة من مراكز البحوث والاستشارات العلمية.

8- تقييم الأداء الجامعي: يعتبر تقييم الأداء أحد المحاور الهامة التي تلجأ إليها الإدارة، إذ يجب على كل رئيس القيام بها. والقصد من تقييم الأداء رفع كفاءة عناصر الجودة والمتمثلة في الطالب وعضو هيئة التدريس وطرق التدريس والبرامج التعليمية.

مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة:

تتمثل مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة فيما يلي: (لرقت علي، 2008، 2009، 55-57).

1- مرحلة الإعداد: وفي هذه المرحلة يقرر المديرون إذا كانوا سيستفيدون من التحسينات الشاملة من كما يتم اتخاذ القرار لتطبيقها، وفقا لرؤية مستقبلية تحدد بموجبها، TQM تطبيق الجامعة سياسيا إلى جانب نشر أفكار ثقافة الجودة داخل الجامعة والمجتمع لتقبل متطلبات الجودة، ويتطلب ذلك إعداد مهارات تتمكن من مجارة هذه المرحلة من خلال عقد ندوات ولقاءات تضم جميع العاملين بالجامعة.

2- مرحلة التخطيط الاستراتيجي للجودة: يتم في هذه المرحلة صياغة رؤية النظام الجامعي وأهدافه المنشودة والاستراتيجيات والسياسات إضافة إلى وضع الخطط التفصيلية للتنفيذ، ويتم اختيار مجلس استشاري الذي يكون على رأسه في الكلية عميدها ويضم جميع رؤساء الأقسام، وفي أول اجتماع للمجلس الاستشاري يوضع ميثاق عمل وتوزع المسؤوليات اللازمة لدعم خطة التنفيذ وتحدد العمليات، الأساسية التي تكون مرتبطة بأهداف الجامعة باستخدام أدوات الجودة الكمية والنوع وتنطوي عملية تخطيط على ما يلي:

- يقوم المخططون بتحديد الغرض من وجود الجامعة أو الكلية ومهمتها الأساسية والأهداف التي ينبغي تحقيقها.

- يقوم المخططون بتحديد عملاء الجامعة ويمثلوا في عملاء داخل الجامعة (أكاديميين، طلاب، إداريين) عملاء خارجيين (مجتمع).

- يقوم المخططون بتحديد احتياجات التي تمكن الجامعة أو الكلية من تلبية ما يتوقعه العميل ومتطلباته بالإضافة إلى تحديد الطرق والأساليب التي يتم استخدامها.

- 3- مرحلة تنظيم الجودة: يتطلب نجاح التنظيم لزرع بذور الجودة داخل الجامعة والبيئة التعليمية والمجتمع لتقبل متطلبات الجودة اتسامه ما يلي:
- الوحدة الفعالة: بمعنى احتياج كل وحدة وبرنامج وقسم إلى العمل بكفاية وفعالية مع وضوح مواصفات الجودة.
- التوجيه الرأسي: بمعنى أن كل عضو بالجامعة يحتاج إلى فهم إستراتيجية واتجاهات رسالة الجامعة.
- قيادة فردية لكل عملية: بمعنى أن مفتاح العمليات في أي إدارة تتطلب تخطيط وتنظيم كل عملية على حدة في الجامعة عن طريق استخدام مفهوم الشراكة .
- قيادات الجودة: للقيادة الجامعية دور هام في تحقيق مدخل المسؤولية بتشجيع أعضاء هيئة التدريس والإداريين والطلاب على المشاركة، الانفتاح، الإبداع في العملية التعليمية وتمثل وظائف قيادات الجودة فيما يلي:
- تكوين رؤية وفكرة واضحة عن مدخل TQM في الجامعة.
 - توصيل رسالة الجودة لأعضاء الجامعة.
 - توضيح المسؤوليات داخل الجامعة.
 - بناء الآليات المتوقعة لنجاح عمليات التوجيه والتقييم.
- كما يفترض خبراء الجودة الشاملة أن الجدول اللازم لتطبيق برنامج الجودة الشاملة يتراوح بين 09 إلى 15 شهرا.
- 4- مرحلة التقويم والتقدير: وهي تشمل على التقويم الذاتي لأداء الأفراد والتقدير التنظيمي لنظام الجامعة مع إجراء المسح الشامل لإرضاء المستفيدين وهم الطلاب بالدرجة الأولى والجامعة بشكل عام والمجتمع المحلي.

5- مرحلة تبادل ونشر الخبرات: تعد المرحلة الأخيرة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وفيها يتم استثمار الخبرات والنجاحات وتدعى جميع الوحدات المؤسسة الجامعية والمؤسسات التابعة لها كما يدعي جميع المتعاملين مع المؤسسة الجامعية من عملاء

للمشاركة في عملية التحسين. وأولى الخطوات التي تتخذ في سبيل تبادل الخبرات هي دعوة المؤسسات التابعة وكبار المسؤولين لإطلاعهم على نتائج تطبيق إدارة الجودة الشاملة، حيث يقوم مجلس الإدارة بتولي شرح النتائج التي أمكن التوصل إليها، ويقوم المنسق بتلخيص معطيات إدارة الجودة الشاملة لكبار المسؤولين بالمؤسسة الجامعية.

ونتساءل بعد هذا العرض لتعريف الجودة الشاملة في التعليم الجامعي ومحاورها ومراحل تطبيقها اين موقع جامعاتنا من هذا؟ أو ليست بعض خلايا متابعة الجودة في الجامعات مجرد مكاتب تنجز تقارير وتجري دراسات وتربط علاقات فيما وضع الجامعة كما هو عليه وربما ازداد سوءا.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

1- منهج الدراسة: اعتمدت هذه الدراسة المنهج الوصفي، حيث جمعت البيانات من خلال تطبيق الأداة التي صممت لغرض الدراسة، ثم تم إجراء التحليل الإحصائي للإجابة على أسئلة وفرضيات الدراسة.

2- عينة الدراسة: بلغ حجم العينة 69 أستاذا وأستاذة ينتمون إلى 20 جامعة جزائرية، أغلبهم من قسمي علم النفس وعلم الاجتماع. والجدول التالي يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

الجدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغيرات	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	38
	أنثى	31
الرتبة العلمية	أستاذ محاضر (دكتور)	16
	أستاذ مساعد (ماجستير)	53
التخصص	علم النفس	45
	علم الاجتماع	20

05.80	04	تخصص آخر	
56.50	39	اقل من 5 سنوات	الخبرة
24.50	17	من 6-10 سنوات	
18.80	13	11 سنة وما فوق	
60.90	42	اقل من 40 سنة	السن
39.10	27	40 سنة واكثر	
26.10	18	المركز الجامعي غليزان	الجامعة
24.50	17	جامعة وهران	
11.60	08	جامعة المدية	
37.70	26	جامعات أخرى	
/	69	المجموع	

3- أداة الدراسة:

أ- مكونات ومصادر الأداة:

تكونت أداة الدراسة من 30 فقرة، موزعة إلى خمس أبعاد (البعد الأول المنهاج والبيئة التعليمية ويضم 9 فقرات، البعد الثاني التنظيم الإداري ويضم 9 فقرات، البعد الثالث النمو المهني للأستاذ ويضم 4 فقرات، البعد الرابع الطلبة ويضم 4 فقرات، البعد الخامس العلاقة بالمجتمع ويضم 4 فقرات). الإجابة على عبارات مقياس التقدير المتعلقة بالجودة الشاملة في الجامعة وفق سلم رباعي متدرج وهو على الترتيب التالي: بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جدا.

وفقرات الأداة مقتبسة ومأخوذة من أدوات سابقة في الموضوع وخاصة مقياس الجودة الشاملة للباحث محمد العميرة 2011، واستبيان تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس لجميل العكر 2001.

ب- حساب الصدق والثبات:

1- الصدق: تم حساب الصدق بأسلوب الصدق الذاتي وبلغت درجته 0.96. وبحساب الصدق المنطقي أي صدق الارتباط أو الاتساق الداخلي من خلال دراسة معاملات الارتباط بين الأبعاد وبينها وبين مقياس التقدير وأظهرت النتائج وجود علاقة مقبولة إلى جيدة بين مقياس التقدير والأبعاد المكونة له، ووجود علاقة متوسطة إلى مقبولة بين الأبعاد فيما بينها، فيما اقل ارتباط في العلاقة كان في بعد الطلبة مع بقية الأبعاد.

الجدول (2): يبين معاملات الارتباط بين الأبعاد وبينها وبين مقياس التقدير

المقياس التقدير	العلاقة بالمجتمع	الطلبة	النمو المهني للأساتذة	التنظيم الإداري	المهاج والبيئة التعليمية	
					1.00	المهاج والبيئة التعليمية
				1.00	0.65	التنظيم الإداري
			1.00	0.45	0.25	النمو المهني للأساتذة
		1.00	0.12	0.41	0.22	الطلبة
	1.00	0.32	0.45	0.50	0.47	العلاقة بالمجتمع
1.00	0.70	0.47	0.58	0.90	0.82	مقياس التقدير

2- الثبات: وتم استخدام عدة طرق لحساب معامل الثبات، معامل ألفا كرونباخ، معامل التجزئة النصفية، معادلة جثمان. وأعطت كلها درجات عالية من الثبات.

الجدول (3): يبين معاملات الثبات لمقياس التقدير

الطريقة	المعامل	تصحيح براون
التجزئة النصفية	0.93	0.96
حتمان	0.93	0.96
ألفا كرونباخ	0.85	/

يتبين من نتائج الصدق والثبات أن الأداة تحمل مؤشرات ودلالات عالية وموثوق فيها من الصدق والثبات، مما يجعلنا نقول أن الأداة تتوافر على شروط أداة القياس الجيدة الصالحة الاستخدام في القياس الحالي.

4- متغيرات الدراسة:

1- المتغير التابع: وتمثله الدرجة التي يحصل عليها المستجوب من الإجابة عن أداة الدراسة التي أعدت لهذا الغرض. وقد وزعت الدرجات على سلم الإجابة كالتالي :

بدرجة كبيرة =4، بدرجة متوسطة =3، بدرجة قليلة =2، بدرجة قليلة جدا =1

2- المتغيرات المستقلة: الجنس، الرتبة العلمية، الخبرة، السن (العمر)، التخصص، الجامعة.

5- تطبيق الدراسة:

تم توزيع الأداة على الأساتذة عبر البريد الإلكتروني ومن خلال الاتصال المباشر وذلك خلال شهر فيفري 2013، حيث وزعت أكثر من 100 استبيان واسترجعنا 75 منها فقط، وتم إلغاء 6 استبيانات لنقص في المعلومات وفي الإجابة على العبارات، ليبقى في الأخير 69 استبيان مستوفي للشروط.

6- المعالجة الإحصائية: استخدمت الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، ثم أجريت التحليلات الإحصائية اللازمة للإجابة عن أسئلة وفرضيات الدراسة حيث تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتحديد مستوى ودرجة الجودة الشاملة من وجهة نظر الأساتذة. واستخدم اختبار "ت" لقياس الفروق في الجنس ومتغير الرتبة العلمية، ومتغير السن، ومتغير التخصص. واستخدم تحليل التباين الأحادي لقياس الفروق في متغير الخبرة، ومتغير الجامعة لاستجابات الأفراد على أداة الدراسة.

7- نتائج البحث :

1- النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى التي تنص على انه: هناك نقص دال إحصائيا في درجة الجودة الشاملة في الجامعة حسب تقدير الأساتذة.

للإجابة على هذه الفرضية تم حساب النسب المئوية لفئات للإجابة على كل فقرة من مقياس التقدير والجدول رقم(4) يوضح ذلك. وكذلك تم حساب مجموع الدرجات التي حصلت عليها كل فقرة وحساب متوسطاتها وانحرافاتها المعيارية وهذا ما يوضحه الجدول رقم (5).

الجدول(4): يبين النسب المئوية للإجابة على عبارات مقياس التقدير (ن=69)

الرقم	العبرة	نسبة بدرجة كبيرة	نسبة بدرجة متوسطة	نسبة بدرجة قليلة	نسبة بدرجة قليلة جدا
	البعد الاول : المتهاج والبيئة التعليمية				
1	يوجد أهداف محددة لكل مقياس	18.80	30.40	26.10	24.60
2	يعكس القسم بيئة تربوية تعليمية فاعلة	11.60	29.00	31.90	27.50
3	يوجد توازن بين الجانب النظري والعمل للمقاييس	05.80	18.80	39.10	36.20
4	يوجد نظام واضح لتوزيع المقاييس والحجم الساعي للأساتذة	05.80	18.80	34.80	40.60
5	الإجراءات والطرق التعليمية المتبعة تدعم فلسفة وأهداف التعليم الجامعي	02.90	33.30	31.90	31.90
6	تعكس الامتحانات مستوى ومضمون المقياس	10.10	39.10	29.00	21.70
7	تخصص الأساتذة يتلاءم مع المقاييس التي يدرسونها	10.10	39.10	26.10	24.50
8	العلاقة الودية بين الأساتذة وبينهم وبين الإدارة	05.80	49.30	20.30	24.60
9	يشعر الأساتذة بالجو الأكاديمي الذي يسود في المعهد أو الكلية	07.10	29.00	26.10	37.70
	مجموع البعد	08.66	31.86	28.36	29.92

البعد الثاني: التنظيم الإداري				
40.60	30.40	23.20	05.80	1
تحرص إدارة الجامعة على تطوير رسالة الجامعة ونشر قيمها ورؤياها				
23.20	33.30	36.20	07.10	2
تحرص إدارة الجامعة على تنفيذ إستراتيجية الجامعة				
34.80	21.70	30.40	13.00	3
تحدد إدارة الجامعة معايير دقيقة لاختيار المدرسين				
34.80	29.00	27.00	08.70	4
تحرص إدارة الجامعة على إيجاد نظام والية للرقابة والمحاسبة				
42.00	26.10	26.10	05.80	5
تبني إدارة الجامعة المناخ التنظيمي الإداري والتسيير المناسب				
37.70	34.80	21.70	05.80	6
تتابع الإدارة مستوى انجاز الأهداف الموضوعة				
39.10	29.00	24.60	07.20	7
تتابع الإدارة إجراءات تصحيحية في حالة الانحراف عن الأهداف				
37.70	27.50	27.50	07.20	8
تعمل إدارة الجامعة على استغلال أفضل لإمكانيات الجامعة				
52.20	24.60	15.90	07.20	9
تستخدم الجامعة مقاييس الأداء لتقييم الأساتذة والموظفين				
38.01	28.48	26.95	07.53	
مجموع البعد				
البعد الثالث: النمو المبني للأساتذة				
47.80	26.10	20.30	05.80	1
تقدم إدارة الجامعة الدعم المادي والمعنوي لأبحاث الأساتذة				
37.70	29.00	21.00	11.60	2
معايير ترقية الأساتذة واضحة وثابتة وتتم في وقتها				
27.50	31.90	27.50	13.00	3
تشجع إدارة الجامعة الأساتذة على الاشتراك في المنتقيات والمؤتمرات العلمية				
29.00	18.80	39.10	13.00	4
تطبق إدارة الجامعة نظام محدد وموضوعي لمنح الترتيب				
35.50	26.45	27.98	10.85	
مجموع البعد				
البعد الرابع: الطلبة				
08.70	21.70	46.40	23.20	1
المساواة بين الطلبة من قبل الأساتذة				

07.20	13.00	52.20	27.20	العدل في توزيع العلامات	2
20.30	24.60	31.90	23.20	السماح للطلبة بالتدخل في شؤون الإدارة والأساتذة بما لا يتلاءم ودورهم	3
44.90	31.90	14.50	08.70	المساهمة الفعالة للطلبة في إرساء النظام وتطوير الجامعة	4
17.77	22.80	36.25	20.57	مجموع البعد	
				البعد الخامس: العلاقة بالمجتمع	
49.30	21.70	24.60	04.30	مخرجات التعليم العالي تتناسب مع متطلبات التنمية	1
52.20	31.90	14.50	01.40	تطابق مخرجات التعليم مع سوق العمل	2
36.20	47.80	14.50	01.40	تعمل إدارة الجامعة على إدخال التقنيات الحديثة لتلبية حاجات سوق العمل	3
37.70	39.10	18.80	04.30	تعمل إدارة الجامعة على تطوير مناهجها وتخصصاتها بما يتناسب وحاجات سوق العمل	4
43.85	35.12	18.12	02.82	مجموع البعد	

التعليق:

يتبين من الجدول (4) وحسب مؤشر النسبة المئوية نجد نسبة معتبرة من الأساتذة عبرت عن وجود نقص في الجودة الشاملة في الجامعة على مستوى جميع الأبعاد ومعظم الفقرات ونوضح ذلك كالآتي:

1- البعد الأول المنهاج والبيئة التعليمية: نسبة 31.86 فقط من الأساتذة عبرت عن وجود درجة متوسطة من الجودة، وعبرت الغالبية على وجود درجة قليلة وقليلة جدا من الجودة في الجامعة. وحسب الفقرات فإن الفقرة رقم 8 (العلاقة الودية بين الأساتذة وبينهم وبين الإدارة) هي الفقرة الوحيدة التي نسبة (درجة كبيرة+درجة متوسطة) تفوق نسبة 50.00 بالمائة. وباقي فقرات البعد كلها تفوق نسبة (بدرجة قليلة +بدرجة قليلة جدا) النسبة 50 بالمائة. مما يدل على وجود نقص كبير في الجودة في المنهاج والبيئة التعليمية.

2- **البعد الثاني: التنظيم الإداري:** نسبة 26.95 فقط من الأساتذة عبرت عن وجود درجة متوسطة من الجودة، وعبرت الغالبية على وجود درجة قليلة وقليلة جدا من الجودة في الجامعة. وحسب الفقرات فان فقرات البعد كلها تفوق نسبة (بدرجة قليلة + بدرجة قليلة جدا) النسبة 50 بالمائة. مما يدل على وجود نقص كبير في الجودة في التنظيم الإداري.

3- **البعد الثالث: النمو المهني للأساتذة:** نسبة 27.98 فقط من الأساتذة عبرت عن وجود درجة متوسطة من الجودة، وعبرت الغالبية على وجود درجة قليلة وقليلة جدا من الجودة في الجامعة. وحسب الفقرات فان فقرات البعد كلها تفوق نسبة (بدرجة قليلة + بدرجة قليلة جدا) النسبة 50 بالمائة. مما يدل على وجود نقص كبير في الجودة في النمو المهني للأساتذة.

4- **البعد الرابع: الطلبة:** نسبة 36.25 فقط من الأساتذة عبرت عن وجود درجة متوسطة من الجودة، وعبرت حوالي 40.50 بالمائة الغالبية على وجود درجة قليلة وقليلة جدا من الجودة في الجامعة. وحسب الفقرات فان ثلاث فقرات من أربع فقرات مكونة للبعد حصلت على نسبة (درجة كبيرة + درجة متوسطة) تفوق نسبة 50.00 بالمائة، من بينها فقرة سلبية هي (السماح للطلبة بالتدخل في شؤون الإدارة والأساتذة بما لا يتلاءم ودورهم). والفقرة الرابعة وهي (المساهمة الفعالة للطلبة في إرساء النظام وتطوير الجامعة حصلت على نسبة) بدرجة قليلة + بدرجة قليلة جدا) النسبة 50 بالمائة. مما يدل على وجود درجة متوسطة من الجودة في هذا البعد حيث ترتفع الدرجة المتعلقة بدور الأستاذ مع الطلبة وتنخفض دور الطلبة في الجامعة والمجتمع وترتفع درجة تدخلهم في شؤون الإدارة والأساتذة.

5- **البعد الخامس: العلاقة بالمجتمع:** نسبة 18.12 فقط من الأساتذة عبرت عن وجود درجة متوسطة من الجودة، وعبرت الغالبية الساحقة على وجود درجة قليلة وقليلة جدا من الجودة في الجامعة. وحسب الفقرات فان فقرات البعد كلها تفوق نسبة (بدرجة قليلة + بدرجة قليلة جدا) النسبة 50 بالمائة. مما يدل على وجود نقص كبير جدا في الجودة في العلاقة بالمجتمع.

وهذه النتائج تؤثر على وجود نقص كبير في الجودة حسب أفراد العينة من أساتذة الجامعة في مختلف الأبعاد والجوانب .

الجدول (5): يبين مجموع الدرجات والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري

لعبارات مقياس التقدير (ن=69)

الرقم	العبارة	مجموع الدرجات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ملاحظة
	البعد الأول: المنهاج والبيئة التعليمية				
1	يوجد اهداف محددة لكل مقياس	168	2.43	1.06	منخفضة
2	يعكس القسم بيئة تربوية تعليمية فاعلة	155	2.24	0.99	منخفض
3	يوجد توازن بين الجانب النظري والعملي للمقاييس	134	1.94	0.88	منخفض جدا
4	يوجد نظام واضح لتوزيع المقاييس والحجم الساعي للأساتذة	131	1.89	0.90	نقص كبير
5	الإجراءات والطرق التعليمية المتبعة تدعم فلسفة وأهداف التعليم الجامعي	143	2.07	0.87	منخفضة
6	تعكس الامتحانات مستوى ومضمون المقياس	164	2.37	0.94	منخفضة
7	تخصص الأساتذة يتلاءم مع المقاييس التي يدرسونها	162	2.34	0.96	منخفضة
8	العلاقة الودية بين الأساتذة وبينهم وبين الإدارة	163	2.36	0.92	منخفضة
9	يشعر الأساتذة بالجو الأكاديمي الذي يسود في المعهد أو الكلية	142	2.05	0.98	منخفضة
	البعد الثاني: التنظيم الإداري				
1	تحرص إدارة الجامعة على تطوير رسالة الجامعة ونشر قيمها ورؤياها	134	1.94	0.93	منخفض جدا
2	تحرص إدارة الجامعة على تنفيذ إستراتيجية الجامعة	157	2.27	0.90	منخفضة
3	تحدد إدارة الجامعة معايير دقيقة لاختيار المدرسين	153	2.21	1.06	منخفضة
4	تحرص إدارة الجامعة على إيجاد نظام والية للرقابة والمحاسبة	145	2.10	0.98	منخفضة

5	تبنى إدارة الجامعة المناخ التنظيمي الإداري والتسيير المناسب	135	1.95	0.96	منخفض جدا
6	تتابع الإدارة مستوى انجاز الأهداف الموضوعة	135	1.95	0.91	منخفض جدا
7	تتابع الإدارة إجراءات تصحيحية في حالة الانحراف عن الأهداف	138	2.00	0.97	منخفضة
8	تعمل إدارة الجامعة على استغلال أفضل لإمكانيات الجامعة	141	2.04	0.97	منخفضة
9	تستخدم الجامعة مقاييس الأداء لتقييم الأساتذة والموظفين	123	1.78	0.96	منخفض جدا
	البعد الثالث: النمو المبنى للأساتذة				
1	تقدم إدارة الجامعة الدعم المادي والمعنوي لأبحاث الأساتذة	127	1.84	0.94	منخفض جدا
2	معايير ترقية الأساتذة واضحة وثابتة وتتم في وقتها	143	2.07	1.03	منخفضة
3	تشجع إدارة الجامعة الأساتذة على الاشتراك في الملتقيات والمؤتمرات العلمية	156	2.26	1.00	منخفضة
4	تطبق إدارة الجامعة نظام محدد وموضوعي لمنح التبرص	163	2.36	1.04	منخفضة
	البعد الرابع: الطلبة				
1	المساواة بين الطلبة من قبل الأساتذة	196	2.84	0.88	متوسطة
2	العدل في توزيع العلامات	207	3.00	0.84	متوسطة
3	السماح للطلبة بالتدخل في شؤون الإدارة والأساتذة بما لا يتلاءم ودورهم	178	2.57	1.06	مرتفعة (سلبية)
4	المساهمة الفعالة للطلبة في إرساء النظام وتطوير الجامعة	129	1.86	0.96	منخفض جدا
	البعد الخامس: العلاقة بالمجتمع				
1	مخرجات التعليم العالي تتناسب مع متطلبات التنمية	127	1.84	0.94	منخفض جدا

2	تطابق مخرجات التعليم مع سوق العمل	114	1.65	0.78	منخفض جدا
3	تعمل إدارة الجامعة على إدخال التقنيات الحديثة لتلبية حاجات سوق العمل	125	1.81	0.73	منخفض جدا
4	تعمل إدارة الجامعة على تطوير مناهجها وتخصصاتها بما يتناسب وحاجات سوق العمل	131	1.89	0.86	منخفض جدا

التعليق:

يتبين من الجدول (5) وحسب المؤشرات الإحصائية مجموع الدرجات والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارات مقياس التقدير أن هناك نقص واضح في الجودة الشاملة - حيث اثبت مؤشر مجموع الدرجات والمتوسط الحسابي أن 27 عبارة من 30 عبارة مجموعها اقل من المجموع المتوسط للدرجات النظرية (172.50 درجة)، ومتوسطاتها أيضا اقل من متوسط الدرجات النظرية (2.50).

ويوجد ثلاث فقرات تنتمي للبعد الرابع الطلبة حصلت على درجات ومتوسط يفوق الدرجات والمتوسط النظريين الذي هو على التوالي (172.50) و (2.50) وهذه الفقرات هي: المساواة بين الطلبة من قبل الأساتذة، العدل في توزيع العلامات، السماح للطلبة بالتدخل في شؤون الإدارة والأساتذة بما لا يتلاءم ودورهم. والفقرة الأخيرة سلبية مما يجعلنا نعتبر الدرجة درجتها تصب في الجانب السلبي من جودة الجامعة.

- ومؤشر الانحراف المعياري يثبت لنا الانسجام والتقارب في الإجابة على مختلف عبارات المقياس فالتشتت كان بسيط الدرجة لم يتعدى الدرجة 1 إلا في خمس فقرات.

والنتيجة المستخلصة أن هناك درجة مرتفعة في تصور وتقدير الأساتذة للنقص الموجود في الجودة الشاملة في الجامعة شملت مختلف الأبعاد والعناصر المكونة للجامعة.

2- النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية التي نصها: لا يوجد فرق في تقدير الأساتذة للجودة الشاملة في الجامعة تعزى إلى متغير الجنس.

الجدول (6): اختبار "ت" لتوضيح دلالة الفروق بين الذكور والإناث

على فقرات مقياس التقدير.

الدلالة المعنوية	قيمة "ت"	درجة الحرية	الإناث (ن=31)		الذكور (ن=38)		العينة الأبعاد
			2ع	2م	1ع	1م	
غير دالة	-1.18	67	04.97	20.64	06.57	19.00	المتاهج والبيئة التعليمية
دالة عند 0.05	-2.26	67	5.88	20.16	06.65	16.73	التنظيم الإداري
غير دالة	-1.33	67	2.98	09.06	02.94	8.10	النمو المهني للأساتذة
غير دالة	-0.002	67	1.82	10.29	02.31	10.28	الطلبة
غير دالة	0.02	67	2.63	07.19	02.88	07.21	العلاقة بالمجتمع
غير دالة	-1.68	67	12.30	67.35	17.30	61.34	مقياس التقدير

التعليق: نتيجة تطبيق اختبار "ت" انه لا يوجد فرق دال إحصائيا بين الذكور والإناث وذلك عند مستوى دلالة (0.05) وعند درجة الحرية 67 على مقياس التقدير وعلى أبعاده ماعدا الفرق الدال الموجود بعد التنظيم الإداري.

3- النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: لا يوجد فرق في تقدير الأساتذة للجودة الشاملة في الجامعة تعزى إلى متغير الرتبة العلمية.

الجدول (7): اختبار "ت" لتوضيح دلالة الفروق في الرتبة العلمية

الدلالة المعنوية	قيمة "ت"	درجة الحرية	أستاذ مساعد (ماجستير) ن=53		أستاذ محاضر (دكتوراه) ن=16		العينة الأبعاد
			2ع	2م	1ع	1م	

غير دالة	0.008	67	5.73	19.73	6.72	19.75	المنهاج والبيئة التعليمية
غير دالة	1.20-	67	6.78	18.76	5.40	16.75	التنظيم الإداري
غير دالة	0.65	67	3.22	8.43	2.02	8.87	النمو المهني للأساتذة
دالة عند 0.05	2.44-	67	2.00	10.62	2.207	9.18	الطلبة
غير دالة	0.12-	67	2.75	7.22	2.84	7.12	العلاقة بالمجتمع
غير دالة	0.69-	67	15.75	64.75	16.00	61.68	مقياس التقدير

التعليق: نتيجة تطبيق اختبار "ت" انه لا يوجد فرق دال إحصائي في الرتبة العلمية للأستاذ عند مستوى دلالة (0.05) وعند درجة حرية 67 على مقياس التقدير وعلى أبعاده ماعدا الفرق الدال الموجود بعد الطلبة.

4- النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: لا يوجد فرق في تقدير الأساتذة للجودة الشاملة في الجامعة تعزى إلى متغير السن (العمر).

الجدول (8): اختبار "ت" لتوضيح دلالة الفروق في السن (العمر)

العينة الأبعاد	أقل من 40 سنة ن=41		40 سنة وأكثر ن=27		درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة المعنوية
	1م	1ع	2م	2ع			
المنهاج والبيئة التعليمية	19.95	6.04	19.40	5.83	76	0.37	غير دالة
التنظيم الإداري	18.95	6.57	17.22	6.83	76	1.08	غير دالة
النمو المهني للأساتذة	8.66	3.24	8.33	2.57	76	0.47	غير دالة
الطلبة	10.04	1.96	10.66	2.27	76	1.20-	غير دالة
العلاقة بالمجتمع	7.57	2.89	6.62	2.46	76	1.44	غير دالة
مقياس التقدير	65.19	15.73	62.25	15.12	76	0.77	غير دالة

التعليق: النتيجة المستخلصة من تطبيق اختبار "ت" انه لا يوجد فرق دال إحصائي في متغير السن (العمر) عند مستوى دلالة (0.05) وعند درجة حرية 67 على جميع الأبعاد وعلى مقياس التقدير ككل.

1- النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة: لا يوجد فرق في تقدير الأساتذة للجودة الشاملة في الجامعة تعزى إلى متغير الخبرة.

الجدول (9): تحليل التباين الأحادي لتوضيح دلالة الفروق في الخبرة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة المعنوية	مستوى الدلالة
مقياس التقدير	بين المجموعات	1248.019	2	624.009	2.74	0.71	غير دالة على المقياس ككل وفي 4 أبعاد ودالة عند 0.05 في بعد التنظيم الإداري
	تفاعل المجموعات	14986.851	66	227.073			
	المجموع	16234.870	68				

التعليق: النتيجة المستخلصة من تطبيق تحليل التباين انه لا يوجد فرق دال إحصائي في متغير الخبرة وذلك عند مستوى دلالة (0.05) في مقياس التقدير وأبعاده ماعدا الفرق في بعد التنظيم الإداري.

6- النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة: لا يوجد فرق في تقدير الأساتذة للجودة الشاملة في الجامعة تعزى إلى التخصص.

الجدول (10): اختبار "ت" لتوضيح دلالة الفروق في التخصص

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة المعنوية	مستوى الدلالة
مقياس التقدير	بين المجموعات	1307.320	2	653.660	2.89	0.06	غير دالة في مقياس التقدير وعلى جميع الأبعاد
	تفاعل المجموعات	14927.550	66	226.175			
	المجموع	16234.870	68				

التعليق: نتيجة تطبيق اختبار "ت" انه لا يوجد فرق دال إحصائيا في متغير التخصص وذلك عند مستوى دلالة (0.05) على مقياس التقدير وفي جميع أبعاده.

7-النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة: لا يوجد فرق في تقدير الأساتذة للجودة الشاملة في الجامعة تعزى إلى الجامعة.

الجدول (10): تحليل التباين الأحادي لتوضيح دلالة الفروق لمتغير الجامعة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة المعنوية	مستوى الدلالة
مقياس التقدير	بين المجموعات	619.780	3	206.593	0.86	0.46	غير دالة في مقياس التقدير وعلى جميع الأبعاد
	تفاعل المجموعات	15615.089	65	240.232			
	المجموع	16232.870	68				

التعليق: النتيجة المستخلصة من تطبيق تحليل التباين انه لا يوجد فرق دال إحصائيا في متغير الجامعة وذلك عند مستوى دلالة (0.05) على مقياس التقدير وفي جميع أبعاده.

النتيجة المستخلصة من دراسة الفروق في متغيرات الدراسة:

بينت نتائج الجداول السابقة انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في جميع متغيرات الدراسة: الجنس، السن، الرتبة العلمية، التخصص، الخبرة، الجامعة في درجة تقدير أساتذة الجامعة للجودة الشاملة في الجامعة.

خلاصة ومناقشة النتائج:

لقد أظهرت نتائج الدراسة وجود درجة منخفضة على مقياس التقدير للجودة الشاملة في الجامعة من وجهة نظر أساتذة الجامعة، وكانت الدرجة منخفضة في جميع الأبعاد التي تضمنها المقياس ولقد أثبتنا ذلك باستخدام عدة مؤشرات إحصائية.

وهذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة (علوي وبامدهن: 2007) التي توصلت إلى وجود ضعف في مجالي الأداء الإداري ومجال الأستاذ الجامعي في تطبيق الجودة الشاملة في عدن عمان. ومع نتائج دراسة (مصطفى محمد امعتيق، 2008) التي توصلت إلى وجود درجة

منخفضة من جودة الخدمات في جامعات ليبيا. وتتفق مع نتائج دراسة (محمد العميرة وآخرون، 2011) التي إلى وجود درجة متوسطة من الجودة الشاملة في جامعة البتراء بالأردن. وهذه النتائج تجعلنا نقول أن واقع البحث العلمي متشابه في اغلب الدول العربية نظرا لوجود تشابه في كثير من المعطيات الجغرافية والثقافية والعلمية.

كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق تعزى لأي من متغيرات الجنس، السن، الرتبة العلمية، التخصص، الخبرة، الجامعة في درجة تقدير أساتذة الجامعة للجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية. وهذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة (معزوز 2004) ودراسة (مصطفى محمد امعتيق 2008) ودراسة العميرة وآخرون (2011) التي توصلت إلى نفس نتائج دراستنا.

وهذا يظهر بعض الحقائق منها أن الواقع الذي عليه الجامعة أضحي بصورة من الوضوح والتجلي، لم يبق معها مجالا للاختلاف بين الأساتذة في تصور الواقع المرير والسيئ والمثبط التي عليه حال جودة الجامعة، وتظهر حقيقة أخرى أن واقع الجودة الشاملة متشابه رغم اختلاف الأقسام والكليات والجامعات، وهذا أحدث تقاربا وتطابقا في تقدير الأساتذة للجودة الشاملة في الجامعة.

وفي الأخير أن النتائج المتوصل إليها والمتمثلة في اتفاق أساتذة الجامعة رغم اختلافهم في الجنس، السن، الرتبة العلمية، التخصص، الخبرة، الجامعة في تقديرهم المنخفض لواقع الجودة الشاملة في الجامعة، تستدعي أخذها مأخذ جد وحملها محمل صدق، لأنها تمثل مؤشرا على مكانة وواقع الجامعة المتردي.

توصيات البحث:

- 1- وضع إستراتيجية الجودة الشاملة قيد التنفيذ في الجامعات ووضع آليات التنفيذ والرقابة والتقويم.
- 2- وضع الأفراد المخلصين للوطن والمؤمنين برسالة الجامعة والأكفاء في الإدارات الجامعية المختلفة للجامعة.
- 3- أن الأستاذ الجامعي له الدور الفاعل في تحقيق جودة التعليم الجامعي، ومنه يجب أن نحسن اختياره وتدريبه وتقويمه، وتحسين ظروفه المختلفة.
- 4- والطالب كأهم مدخلات ومخرجات الجامعة يتوجب وضع النظام صارم يضبط مختلف العمليات بدءا بالمدخلات ومرورا بعمليات التكوين وصولا إلى المخرجات.

5- وعملية التدريس الجامعي ومناهج التكوين يجب إعادة النظر فيها كلية ومعالجة كل النقائص وتنفيذ النظم والقوانين التي تفعل هذه الوظيفة وتجعل من وظيفة التعليم الجامعي وظيفة منتجة وفاعلة في المجتمع.

6- وبما أن البحث العلمي الوظيفة الثانية من حيث الأهمية على الإدارة الجامعي الاهتمام الباحثين المتميزين وتشجيعهم، وتوفير إمكانات النشر والبحث وإزالة عراقيل النشر لأعمال الباحثين.

7- وان تربط رسالة الجامعة برسالة الجامعة فعليا من خلال مختلف أنشطة الجامعة والفعاليات العلمية والثقافية ووضع خطة تربط التكوين الجامعي بمؤسسات المجتمع .

قائمة المراجع:

- 1- قاموس ابن منظور.(2003). لسان العرب، الجزء 2، دار الحديث للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.
- 2- العميرة، محمد. (2011). درجة أبعاد تطبيق الجودة الشاملة في جامعة البترا الخاصة بالأردن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة المنارة، جامعة آل البيت الأردن. المجلد السابع عشر، العدد 7، تشرين ثاني.
- 3- صالح ناصر علميات: (2004). إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية - التطبيق ومقترحات التطوير، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- 4- فرج هويدي محمد.(2012). تصور مقترح لتطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي، بحث منشور، قسم التخطيط والإدارة، جامعة عمر المختار، البيضاء، ليبيا .
- 5- رفيد النجار.(2000). إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، إيتراك للنشر و التوزيع، القاهرة.
- 6- لرقط علي.(2009). إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر (المبررات والمتطلبات الأساسية)، رسالة ماجستير منشورة، إشراف عبدوني عبد الحميد، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر.
- 7- يوسف احمد ابو فارة.(2004). دراسة تحليلية لواقع ضمان جودة التعليم في جامعة القدس. ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي انعقد في جامعة القدس المفتوحة رام الله. فلسطين. 3-5/7/2004.

8- الفتلاوي، محسن كاظم.(2008).الجودة الشاملة في التعليم (المعايير-المواصفات-المسؤوليات). عمان. دار الشروق.

9- اشرف السعيد احمد، محمد.(2007).الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي.مصر. جامعة المنصورة. دار الجامعة الجديدة.

10- خميس السر، خالد.(2003).تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة الأقصى.كلية التربية. غزة. فلسطين. ص 273-310.

11- Brian thomas (1992):Total quality training the quality culture and quality training ,Mc graw, will book,london .