

The impact of implementing digital quality management on job satisfaction among faculty members at the University of Baghdad: The role of quality culture as a mediating variable

Bareq Habeeb Sadiq 
University of Baghdad .Iraq.Baghdad.
bariq.h@cois.uobaghdad.edu.iq
<https://orcid.org/0009-0008-9810-3505>

Received: 25/11/2025,

Accepted: 07/12/2025,

Published: 20/12/2025

Abstract :

This study aims to measure the impact of implementing digital quality management on job satisfaction among faculty members at the University of Baghdad, while also examining the mediating role of quality culture in this relationship. The study employed a descriptive-analytical approach using structural equation modeling and was conducted on a random sample of 376 faculty members at the University of Baghdad out of a total of 6,167 faculty members. A questionnaire was used as the primary research instrument, employing a five-point Likert scale to measure three key variables: digital quality management with its five dimensions (digital transformation of processes, data management and analytics, technological infrastructure, digital collaboration, and innovation and continuous improvement); job satisfaction with its five dimensions (satisfaction with the nature of the work, career development opportunities, work environment, social relationships, and recognition and appreciation); and quality culture as a mediating variable. The results demonstrated a statistically significant, direct positive impact of digital quality management on both job satisfaction and quality culture. The study also confirmed a direct positive impact of quality culture on job satisfaction. Most importantly, the study demonstrated the partial mediating role of quality culture in the relationship between digital quality management and job satisfaction. The study recommends the need to develop the digital infrastructure, develop continuous training programs for academic competencies, and build an institutional quality culture that supports digital transformation in Iraqi universities.

Keywords : Digital Quality Management, Job Satisfaction, Quality Culture, Digital Transformation, Higher Education.

أثر تطبيق إدارة الجودة الرقمية على الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة بغداد: دور ثقافة الجودة كمتغير وسيط

بارق حبيب صادق

مدرس مساعد، جامعة بغداد (العراق)، bariq.h@cois.uobaghdad.edu.iq

تاريخ الاستلام: 2025/11/25

تاريخ القبول: 2025/12/07

تاريخ النشر: 2025/12/20

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى قياس أثر تطبيق إدارة الجودة الرقمية على الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة بغداد، مع فحص الدور الوسيط لثقافة الجودة في هذه العلاقة. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي باستخدام النمذجة بالمعادلات الهيكلية، وطُبقت على عينة عشوائية بلغت 376 تدريسيًا في جامعة بغداد من أصل 6167 تدريسيًا. استُخدمت الاستبانة كأداة رئيسة للبحث بمقياس ليكرت الخماسي لقياس ثلاثة متغيرات أساسية: إدارة الجودة الرقمية بأبعادها الخمسة (التحول الرقمي للعمليات، إدارة البيانات والتحليلات، البنية التحتية التكنولوجية، التعاون الرقمي، الابتكار والتحسين المستمر)، والرضا الوظيفي بأبعاده الخمسة (الرضا عن طبيعة العمل، فرص التطور الوظيفي، بيئة العمل، العلاقات الاجتماعية، الاعتراف والتقدير)، وثقافة الجودة كمتغير وسيط. أظهرت النتائج وجود أثر إيجابي مباشر ذو دلالة إحصائية لإدارة الجودة الرقمية على كل من الرضا الوظيفي وثقافة الجودة، كما أكدت وجود أثر إيجابي مباشر لثقافة الجودة على الرضا الوظيفي. والأهم من ذلك، أثبتت الدراسة الدور الوسيط الجزئي لثقافة الجودة في العلاقة بين إدارة الجودة الرقمية والرضا الوظيفي. توصي الدراسة بضرورة تطوير البنية التحتية الرقمية، تطوير برامج تدريبية مستمرة للكفاءات الأكاديمية، وبناء ثقافة جودة مؤسسية داعمة للتحول الرقمي في الجامعات العراقية. كلمات مفتاحية: إدارة الجودة الرقمية، الرضا الوظيفي، ثقافة الجودة، التحول الرقمي، التعليم العالي.

مقدمة:

يشهد قطاع التعليم العالي في العالم تحولات جذرية نتيجة الثورة الرقمية والتطور التكنولوجي المتسارع، الأمر الذي فرض على الجامعات ومؤسسات التعليم العالي ضرورة مواكبة هذه التغيرات من خلال تبني ممارسات حديثة في إدارة الجودة. ففي سياق ما يُعرف بالجامعة الذكية، أصبحت إدارة الجودة الرقمية (Digital Quality Management) أحد الركائز الأساسية لضمان تقديم خدمات تعليمية متميزة وتحقيق التنافسية المؤسسية. (Ülker, 2023, p. 3) إن التحول من الأنظمة التقليدية إلى البيئات الرقمية لا يقتصر فقط على استخدام التقنيات الحديثة، بل يتطلب بناء ثقافة تنظيمية داعمة للجودة وتحقيق الرضا الوظيفي للعاملين في هذه المؤسسات. تُعد إدارة الجودة الرقمية إطاراً شاملاً يدمج بين مبادئ إدارة الجودة الشاملة والتقنيات الرقمية المتقدمة، بهدف تحسين العمليات الأكاديمية والإدارية، وتعزيز قدرات المؤسسة على الاستجابة للتغيرات المتسارعة في بيئة التعليم العالي. (Imran & Almusharraf, 2024, p. 39) يشمل هذا الإطار عدة عناصر أساسية منها: التحول الرقمي للعمليات التعليمية والإدارية، إدارة البيانات واستخدام التحليلات المتقدمة لاتخاذ القرارات، تطوير البنية التحتية التكنولوجية، تعزيز التعاون الرقمي بين مختلف الأطراف المعنية، والتركيز على الابتكار والتحسين المستمر. من جهة أخرى، يُعتبر الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس

أحد المؤشرات الحاسمة لنجاح المؤسسات التعليمية واستدامتها. فقد أظهرت الدراسات الحديثة أن مستويات الرضا الوظيفي للأكاديميين تتأثر بعوامل متعددة تشمل طبيعة العمل الأكاديمي، فرص التطور المهني، بيئة العمل، العلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة، ومستوى الاعتراف والتقدير المقدم لهم (Chen, 2023, p. 5; Bichsel et al., 2023, p. 12). برزت تساؤلات حول كيفية تأثير تطبيق أنظمة إدارة الجودة الرقمية على هذه الجوانب من الرضا الوظيفي. تلعب ثقافة الجودة دوراً محورياً في تحديد مدى نجاح تطبيق أنظمة إدارة الجودة الرقمية وتأثيرها على الرضا الوظيفي. فثقافة الجودة تمثل مجموعة من القيم والمعتقدات والممارسات المشتركة التي تركز على التحسين المستمر والتميز في الأداء (Verschuere et al., 2023, p. 22). في البيئة الأكاديمية، تعني ثقافة الجودة التزام جميع أعضاء المؤسسة - من الإدارة العليا إلى أعضاء هيئة التدريس والموظفين بمبادئ الجودة والسعي المستمر لتحسين الخدمات التعليمية والبحثية. في السياق العراقي، تواجه جامعة بغداد كغيرها من الجامعات العراقية تحديات كبيرة في مجال التحول الرقمي وإدارة الجودة. فعلى الرغم من الجهود المبذولة لتطوير البنية التحتية التكنولوجية وتحديث الأنظمة الإدارية، إلا أن هناك حاجة ملحة لفهم أعمق لكيفية تأثير هذه التطورات على أعضاء هيئة التدريس ومستوى رضاهم الوظيفي. إن فهم هذه العلاقات يساعد في تصميم سياسات وإجراءات أكثر فعالية لضمان نجاح عملية التحول الرقمي وتحقيق الأهداف الاستراتيجية للجامعة. تأتي هذه الدراسة لتسد فجوة بحثية مهمة في الأدبيات العربية المتعلقة بإدارة الجودة الرقمية في التعليم العالي، خاصة في ما يتعلق بفهم الآليات التي تؤثر من خلالها هذه الممارسات على الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس. كما تسلط الضوء على الدور الوسيط لثقافة الجودة كعامل حاسم في تحديد فعالية تطبيق أنظمة إدارة الجودة الرقمية.

أولاً: منهجية البحث:

1- مشكلة البحث

على الرغم من التوجه المتزايد نحو رقمنة العمليات الأكاديمية والإدارية في مؤسسات التعليم العالي العراقية، لا تزال هناك تساؤلات جوهرية حول مدى تأثير تطبيق إدارة الجودة الرقمية على الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس. فقد لوحظ من خلال الملاحظة المباشرة والمقابلات الاستطلاعية مع عدد من أعضاء هيئة التدريس في جامعة بغداد أن هناك تفاوتاً واضحاً في مستويات تبني وقبول الأنظمة الرقمية الجديدة، وتبايناً في تأثيرها على رضاهم المهني.

تتمثل المشكلة البحثية في الحاجة إلى فهم أعمق للعلاقة بين إدارة الجودة الرقمية والرضا الوظيفي، ومعرفة الآليات التي تعمل من خلالها ثقافة الجودة كوسيط في هذه العلاقة. فبينما تشير الدراسات الدولية إلى وجود علاقة إيجابية بين التحول الرقمي والرضا الوظيفي في بعض السياقات (Chakraborty, 2023, p. 4)، إلا أن نتائج دراسات أخرى أظهرت أن التحول الرقمي قد يشكل عبئاً إضافياً على أعضاء هيئة التدريس ويؤدي إلى انخفاض مستوى رضاهم في حال عدم وجود ثقافة تنظيمية داعمة (Bazaluk et al., 2024, p. 3978) في ضوء ما تقدم، تبلور مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- أ- هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لإدارة الجودة الرقمية على الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة بغداد؟
- ب- هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لإدارة الجودة الرقمية على ثقافة الجودة في جامعة بغداد؟
- ت- هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لثقافة الجودة على الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة بغداد؟
- ث- هل تتوسط ثقافة الجودة العلاقة بين إدارة الجودة الرقمية والرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة بغداد؟

2-اهداف البحث

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- أ- قياس حجم التأثير والقوة التفسيرية لأبعاد إدارة الجودة الرقمية الخمسة (التحول الرقمي للعمليات، إدارة البيانات والتحليلات، البنية التحتية التكنولوجية، التعاون الرقمي، والابتكار والتحسين المستمر) على مستوى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة بغداد، باستخدام النمذجة بالمعادلات الهيكلية
- ب- الكشف عن الآليات التي تُسهم من خلالها ممارسات إدارة الجودة الرقمية في ترسيخ ثقافة الجودة ، من خلال تحليل المسارات المباشرة بين الأبعاد الجودة الرقمية الخمسة وخصائص ثقافة الجود.
- ت- فحص الأثر المباشر لثقافة الجودة على الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس.
- ث- اختبار الدور الوسيط لثقافة الجودة في العلاقة بين إدارة الجودة الرقمية والرضا الوظيفي، وتحديد ما إذا كانت هذه الوساطة كاملة أم جزئية.

3- اهمية البحث

تتمثل اهمية الدراسة بالاتي:

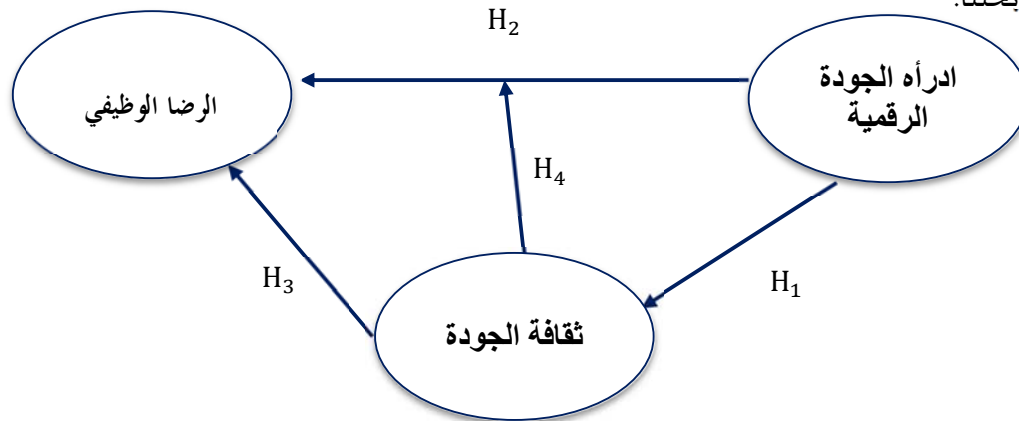
- أ- تقدم الدراسة للقيادات الأكاديمية في جامعة بغداد وغيرها من الجامعات العراقية معلومات قيمة حول واقع تطبيق إدارة الجودة الرقمية وتأثيرها على أعضاء هيئة التدريس، مما يساعد في اتخاذ قرارات أكثر استنارة.
- ب- توفر الدراسة توصيات عملية لصناع القرار حول كيفية تعزيز ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بما يدعم نجاح التحول الرقمي ويرفع مستوى الرضا الوظيفي.
- ت- تساعد نتائج الدراسة في تحديد نقاط القوة والضعف في الأنظمة الرقمية المطبقة حالياً، مما يمكن المؤسسة من تطوير استراتيجيات تحسين فعالة.
- ث- تُعد الدراسة مرجعاً مهماً للجامعات العراقية الأخرى التي تسعى لتطبيق أنظمة إدارة الجودة الرقمية، حيث توفر دروساً مستفادة من تجربة جامعة بغداد.
- ج- تسهم الدراسة في تحسين بيئة العمل الأكاديمي من خلال تسليط الضوء على العوامل التي تؤثر على رضا أعضاء هيئة التدريس، وهو ما ينعكس إيجاباً على جودة التعليم والبحث العلمي.

4- المنهج المتبع

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي (Descriptive-Analytical Approach)، وتميزت منهجية هذه الدراسة باستخدام النمذجة بالمعادلات الهيكلية (Structural Equation Modeling - SEM) والتحليل العاملي التوكيدي (Confirmatory Factor Analysis - CFA) باستخدام برنامج AMOS.v24، وهي من أحدث الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحوث الإدارية التي تتضمن متغيرات متعددة وعلاقات معقدة. وقد تم استخدام الاستبانة من خلال مقياس ليكرت الخماسي للإجابة على فقرات الاستبانة، حيث تتراوح الإجابات بين (موافق بشدة = 5) إلى (غير موافق بشدة = 1).

5- النموذج الفرضي للبحث

. يُظهر الشكل 01 العلاقات المفترضة بين العناصر المدروسة بيانياً، مُمثلاً النموذج المفاهيمي الذي سنختبره خلال بحثنا.



الشكل 01: المخطط الفرضي للبحث

الفرضية العامة للدراسة:

يوجد أثر معنوي ذو دلالة احصائية لإدارة الجودة الرقمية في تعزيز مستوى الرضا الوظيفي في ظل الدور الوسيط لثقافة الجودة بالمؤسسة محل الدراسة.

يمكن اختبار هذه الفرضية من خلال أربعة فرضيات فرعية:

1H: هناك أثر إيجابي مباشر ذو دلالة احصائية بين إدارة الجودة الرقمية والرضا الوظيفي.

2H: هناك أثر إيجابي مباشر ذو دلالة احصائية بين إدارة الجودة الرقمية وثقافة الجودة.

3H: هناك أثر إيجابي مباشر ذو دلالة احصائية بين ثقافة الجودة والرضا الوظيفي.

4H: هناك وساطة جزئية لثقافة الجودة في دعم العلاقة بين إدارة الجودة الرقمية والرضا الوظيفي.

6- مجتمع وعينة الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة بغداد / العراق، ويبلغ إجمالي عدد التدريسين في الجامعة (6167) تدريسي، موزعين على مختلف الكليات والمراكز البحثية.. وقد تم اختيار هذا المجتمع لكونه يمثل الفئة الأكثر قدرة على تقديم معلومات دقيقة وموضوعية حول موضوع محل الدراسة.

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة باستخدام أسلوب العينة العشوائية الطبقية لضمان تمثيل جميع المستويات الوظيفية في الجامعة. وقد بلغ حجم العينة (376) تدرسا من أصل (6167) تدريسي، تم احتساب حجم العينة باستخدام معادلة (Steven Thompson) لتحديد حجم العينة المناسب من مجتمع محدود.

7- بعض الدراسات السابقة

تُعد مراجعة الدراسات السابقة ركيزة أساسية لبناء الإطار النظري للبحث وتحديد الفجوة البحثية التي تسعى الدراسة الحالية لسدها. فيما يلي عرض لأهم الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة:

أ. دراسة (Imran & Almusharraf, 2024):

بعنوان "الطلب على التعلم الرقمي وقابلية تطبيق الجودة 4.0 للتعليم المستقبلي: مراجعة منهجية". هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف الطلب على التعلم الرقمي وإمكانية تطبيق الجودة 4.0 في مؤسسات التعليم العالي. استخدمت الدراسة منهج المراجعة المنهجية للأدبيات المنشورة بين 2017-2023. أظهرت النتائج أن التعلم الرقمي من خلال التقنيات المختلفة يجلب تغييرات كبيرة في التوظيف وتطوير المهارات والبيئة التعليمية. كما أشارت إلى أن تطبيق الجودة 4.0 يقود التحول الرقمي للابتكار والتميز والأداء في التعليم العالي. أوصت الدراسة بضرورة تطوير الكفاءات التدريسية وبناء بنية تحتية تكنولوجية قوية وإدارة الجودة بشكل فعال .

ب. دراسة: (Bazaluk et al, 2024)

بعنوان "تحسين عملية إدارة المخاطر في أنظمة إدارة الجودة في التعليم العالي". هدفت هذه الدراسة إلى تطوير عملية إدارة المخاطر في نظام إدارة الجودة بالتعليم العالي، مع الأخذ في الاعتبار العوامل الخطرة والمواتية . استخدمت الدراسة منهج "Bowtie" وطريقة "DEMATEL" لتصنيف وتحليل المخاطر. طبقت الدراسة على عدد من الجامعات الأوكرانية. أظهرت النتائج أن دمج تحليل المخاطر مع أنظمة إدارة الجودة يعزز من فعالية اتخاذ القرارات ويحسن الأداء المؤسسي. أكدت الدراسة على أهمية التحول الرقمي في تسهيل عمليات إدارة الجودة .

ج. دراسة (Verschuere et al. 2023):

بعنوان "مراقبة ثقافة الجودة: تطوير أداة مقابلة للتعليم العالي". هدفت الدراسة إلى تطوير أداة لمراقبة ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم العالي من خلال المقابلات النوعية المنظمة. طبقت الدراسة في عدة جامعات أوروبية. أظهرت النتائج أن المقابلات المنظمة تعزز الوعي والملكية في العمل نحو الجودة التعليمية، وتمثل لحظة مفصلية لتحسين معرفة الجودة في جميع أنحاء الجامعة. أكدت الدراسة على أهمية بناء ثقافة جودة مستدامة تشمل جميع أصحاب المصلحة .

د. دراسة (Chen, 2023):

بعنوان "هل الأساتذة راضون عن وظائفهم؟ العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي للأساتذة". هدفت الدراسة إلى استكشاف العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات التايوانية. استخدمت الدراسة المنهج المختلط (كمي ونوعي) على عينة من 458 عضو هيئة تدريس. أظهرت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس يجدون الرضا بشكل رئيسي من خلال التفاعلات الهادفة مع الطلبة، والشعور بالاستقلالية، والفرص

التعليمية. كما أشارت إلى أن الضغوط المتعلقة بتقييمات التدريس وعدم كفاية الأجور تمثل مصادر رئيسية لعدم الرضا. أوصت الدراسة بضرورة خلق بيئة عمل إيجابية تعزز الرضا الوظيفي .

هـ. دراسة (Chakraborty,2023):

بعنوان "دور الجودة الرقمية في التعليم العالي عبر الإنترنت في الولايات المتحدة". هدفت الدراسة إلى التحقيق في دور الجودة الرقمية في بقاء واستدامة مؤسسات التعليم العالي عبر الإنترنت. استخدمت الدراسة منهج مراجعة الأدبيات الشاملة وتطوير إطار مفاهيمي. أظهرت النتائج أن الجودة الرقمية للتعليم تلعب دوراً حاسماً في تحسين القدرة التنافسية الاستراتيجية وبقاء المؤسسات التعليمية عبر الإنترنت. أكدت الدراسة على الحاجة إلى الشرعية الخارجية والحصول على الموارد من خلال ضمان الجودة الرقمية .

و. دراسة (Xu & Wang,2023):

بعنوان "ضغوط العمل والرضا الحياتي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات: الدور الوسيط للإرهاق العاطفي". هدفت الدراسة إلى فحص كيفية تأثير ضغوط العمل على مستوى الرضا الحياتي لأعضاء هيئة التدريس الجدد. استخدمت الدراسة المنهج الكمي على عينة من 342 عضو هيئة تدريس في الجامعات الصينية. أظهرت النتائج أن الضغوط البحثية والتدريسية والإدارية ترتبط سلباً بالرضا الحياتي، وأن الإرهاق العاطفي يتوسط هذه العلاقة. أوصت الدراسة بضرورة توفير الدعم المؤسسي وبرامج الرفاه للحد من ضغوط العمل .

ز. استنتاج من الدراسات السابقة:

يتضح من استعراض الدراسات السابقة أنها تناولت جوانب متعددة ومتكاملة تتصل بمتغيرات الدراسة الحالية. فمن حيث الاتفاق، أجمعت الدراسات على أهمية التحول الرقمي في تطوير مؤسسات التعليم العالي وتحسين جودة خدماتها، كما أكدت على الدور المحوري لثقافة الجودة في نجاح تطبيق أنظمة إدارة الجودة. وتتفق أيضاً على أن الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس يتأثر بعوامل متعددة تشمل بيئة العمل والدعم المؤسسي والتطور المهني. أما من حيث الاختلاف، فقد تباينت الدراسات في السياقات الجغرافية والثقافية التي أُجريت فيها (أوروبية، آسيوية، أمريكية)، وفي المناهج المستخدمة (كمية، نوعية، مختلطة)، وفي التركيز على متغيرات محددة دون غيرها. وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في عدة جوانب: أولاً، تركيزها على السياق العراقي الذي يعاني من تحديات خاصة في مجال التحول الرقمي؛ ثانياً، اختبارها للدور الوسيط لثقافة الجودة في العلاقة بين إدارة الجودة الرقمية والرضا الوظيفي، وهو ما لم تتناوله الدراسات السابقة بشكل مباشر؛ ثالثاً، استخدامها للنموذج بالمعادلات الهيكلية لفحص العلاقات المعقدة بين المتغيرات؛ رابعاً، شمولية أبعاد إدارة الجودة الرقمية المدروسة والتي تتضمن خمسة أبعاد متكاملة. وبذلك تسهم هذه الدراسة في سد فجوة بحثية مهمة في الأدبيات العربية المتعلقة بإدارة الجودة الرقمية في التعليم العالي.

ثانياً: الجانب النظري

يهدف الجانب النظري إلى تقديم إطار مفاهيمي شامل لمتغيرات الدراسة الثلاثة: إدارة الجودة الرقمية، ثقافة الجودة، والرضا الوظيفي.

المحور الأول: إدارة الجودة الرقمية (Digital Quality Management)

1- مفهوم إدارة الجودة الرقمية:

تُعرف إدارة الجودة الرقمية بأنها "إطار شامل يدمج بين مبادئ إدارة الجودة الشاملة والتقنيات الرقمية المتقدمة، بهدف تحسين العمليات والخدمات المؤسسية من خلال الاستفادة من البيانات الضخمة، الذكاء الاصطناعي، إنترنت الأشياء، والحوسبة السحابية. (Imran & Almusharraf, 2024, p. 39) "وفي سياق التعليم العالي، تشير إدارة الجودة الرقمية إلى "مجموعة من الممارسات والعمليات التي تهدف إلى تحسين جودة الخدمات التعليمية والبحثية والإدارية من خلال التطبيق الفعال للتقنيات الرقمية وتحليل البيانات لاتخاذ قرارات مستنيرة. (Ülker, 2023, p. 3) "يرى (Budarina & Polupan, 2019, p. 95) أن إدارة الجودة الرقمية تتيح التعرف على أفكار وآراء وانعكاسات جميع المشاركين في العملية التعليمية، مما يساهم في تحسين جودة التعليم بشكل مستمر. بينما يؤكد (Alzahrani et al. 2021, p. 4) على أن إدارة الجودة الرقمية في التعليم العالي تتضمن استخدام التقنيات الذكية لمراقبة العمليات، جمع وتحليل البيانات في الوقت الفعلي، وتطبيق التحليلات التنبؤية لتوقع مشكلات الجودة. في ضوء التعريفات السابقة، يمكن تعريف إدارة الجودة الرقمية في هذه الدراسة إجرائياً بأنها: "منظومة متكاملة من الممارسات والعمليات الرقمية التي تتبناها الجامعات لتحسين جودة خدماتها التعليمية والبحثية والإدارية، من خلال التحول الرقمي للعمليات، إدارة البيانات والتحليلات، تطوير البنية التحتية التكنولوجية، تعزيز التعاون الرقمي، والتركيز على الابتكار والتحسين المستمر".

2- أبعاد إدارة الجودة الرقمية:

استناداً إلى الأدبيات النظرية والدراسات السابقة، تتضمن إدارة الجودة الرقمية خمسة أبعاد رئيسية:

أ. **التحول الرقمي للعمليات: (Digital Transformation - DT)** يشير إلى "عملية تحويل العمليات التقليدية في المؤسسات التعليمية إلى عمليات رقمية تعتمد على التقنيات الحديثة لتحسين الكفاءة والفعالية" (Alenezi, 2021, p. 770). يتضمن هذا البعد رقمنة الأنشطة التعليمية والإدارية، استخدام أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني، والانتقال من الوثائق الورقية إلى الأنظمة الإلكترونية المتكاملة، يؤكد (Dimitrova & Marinova, 2024, p. 15) على أن التحول الرقمي للعمليات يساهم في تقليل الوقت والجهد المبذول في العمليات الروتينية، ويتيح للعاملين التركيز على المهام الإستراتيجية.

ب. **إدارة البيانات والتحليلات: (Data Management - DM)** تعرف بأنها "القدرة على جمع وتخزين ومعالجة وتحليل البيانات الضخمة بكفاءة عالية لاستخراج رؤى قيمة تدعم اتخاذ القرارات" (Alzahrani et al., 2021, p. 5). في سياق التعليم العالي، يشمل هذا البعد استخدام أنظمة تحليل البيانات لمراقبة الأداء الأكاديمي، تقييم فعالية البرامج التعليمية، وتوقع احتياجات الطلبة والموظفين. أشار (Küpper et al. 2019, p. 28) إلى أن التحليلات التنبؤية تمكن المؤسسات من اكتشاف المشكلات قبل حدوثها واتخاذ إجراءات وقائية.

ج. **البنية التحتية التكنولوجية: (Technological Infrastructure - TI)** تمثل "مجموعة الأجهزة والبرمجيات والشبكات والأنظمة التقنية التي توفر الأساس المادي والتقني لتطبيق الحلول الرقمية" (Castañeda et al.,

(8, p. 2023) تشمل البنية التحتية التكنولوجية في الجامعات: شبكات الإنترنت عالية السرعة، الخوادم، أنظمة التخزين السحابي، والأجهزة الذكية. أكد (Alenezi & Akour, 2023, p. 7) على أن الاستثمار في البنية التحتية التكنولوجية يُعد شرطاً أساسياً لنجاح أي مبادرة للتحويل الرقمي.

د. التعاون الرقمي: (Digital Collaboration - DC) يقصد به "استخدام الأدوات والمنصات الرقمية لتسهيل التواصل والتعاون بين مختلف الأطراف المعنية داخل وخارج المؤسسة التعليمية. (Peeters et al., 2023, p. 12) يتضمن هذا البعد استخدام منصات العمل الجماعي، أدوات الاجتماعات الافتراضية، والشبكات الاجتماعية الأكاديمية. أظهرت دراسة (Liu & Zhou, 2024, p. 19) أن التعاون الرقمي يعزز من تبادل المعرفة ويسهم في خلق بيئة تعليمية تفاعلية.

هـ. الابتكار والتحسين المستمر: (Innovation & Continuous Improvement - IC) يشير إلى "القدرة على تطوير حلول جديدة وتحسين العمليات والخدمات بشكل مستمر من خلال الاستفادة من التقنيات الناشئة والإبداع المؤسسي. (Imran & Almusharraf, 2024, p. 42) "يتضمن هذا البعد تشجيع ثقافة الابتكار، تبني التقنيات الحديثة مثل الذكاء الاصطناعي والواقع الافتراضي، والتركيز على التحسين المستمر للعمليات. أكد (Giesenbauer & Müller-Christ, 2020, p. 35) على أن الابتكار المستدام يتطلب تغييراً في العقلية المؤسسية وبناء قدرات جديدة للتعامل مع التحديات المستقبلية.

المحور الثاني: ثقافة الجودة (Quality Culture)

1- مفهوم ثقافة الجودة:

تُعرف ثقافة الجودة بأنها "مجموعة القيم والمعتقدات والمواقف والممارسات المشتركة التي تركز على التحسين المستمر والتميز في جميع جوانب عمل المؤسسة. (Verschuere et al., 2023, p. 16) "في سياق التعليم العالي، تشير ثقافة الجودة إلى "بيئة تنظيمية يلتزم فيها جميع أعضاء المؤسسة التعليمية بمبادئ الجودة ويسعون بشكل مستمر لتحسين الخدمات التعليمية والبحثية والإدارية. (Harvey & Williams, 2010, p. 158) " يرى (Bendermacher et al., 2017, p. 525) أن ثقافة الجودة تتكون من عنصرين رئيسيين: العنصر الثقافي (القيم والمعتقدات المشتركة) (والعنصر الهيكلي) الأنظمة والعمليات المؤسسية. (بينما يؤكد Ehlers (2010, p. 343) على أن ثقافة الجودة تتطلب مشاركة فعالة من جميع أصحاب المصلحة وليست مسؤولية إدارة واحدة فقط وفقاً لـ (Nygren-Landgärds et al., 2024, p. 35) ، فإن ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم العالي تتأثر بعدة عوامل منها: القيادة المؤسسية، الهياكل التنظيمية، أنظمة التواصل، ومستوى وعي العاملين بأهمية الجودة. كما أن نجاح ثقافة الجودة يعتمد على التوازن بين المتطلبات الخارجية) مثل الاعتماد الأكاديمي والدوافع الداخلية للتحسين المستمر. في ضوء ما تقدم، يمكن تعريف ثقافة الجودة في هذه الدراسة إجرائياً بأنها: "مجموعة القيم والممارسات المشتركة بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة بغداد والتي تعكس التزامهم بمبادئ الجودة والتميز، واستعدادهم للمشاركة الفعالة في جهود التحسين المستمر للعمليات الأكاديمية والإدارية."

2- خصائص ثقافة الجودة:

- تتميز ثقافة الجودة الفعالة في مؤسسات التعليم العالي بعدة خصائص أساسية:
- أ- الالتزام المؤسسي الشامل: تتطلب ثقافة الجودة التزاماً من جميع المستويات الإدارية والأكاديمية، من الإدارة العليا إلى الموظفين الإداريين وأعضاء هيئة التدريس (Harvey & Knight, 1996, p. 89).
 - ب- التوجه نحو التحسين المستمر: تركز ثقافة الجودة على التطوير المستمر للعمليات والخدمات بدلاً من الاكتفاء بتحقيق معايير ثابتة. (Vettori et al., 2007, p. 122)
 - ج- المشاركة والتمكين: تشجع ثقافة الجودة على مشاركة جميع أصحاب المصلحة في عمليات اتخاذ القرار وتمكينهم من المساهمة في التحسينات (Gover & Loukkola, 2018, p. 27).
 - د- التواصل الفعال: تعتمد ثقافة الجودة على وجود قنوات تواصل واضحة وفعالة تسمح بتبادل المعلومات والأفكار بشكل سلس. (Verschuere et al., 2023, p. 20)
 - هـ- التقييم المستند إلى البيانات: تستند ثقافة الجودة إلى استخدام البيانات والأدلة في تقييم الأداء واتخاذ القرارات بدلاً من الاعتماد على الحدس فقط. (EUA, 2009, p. 15)

المحور الثالث: الرضا الوظيفي (Job Satisfaction)

1- مفهوم الرضا الوظيفي:

يُعرف الرضا الوظيفي بأنه "الحالة العاطفية الإيجابية الناتجة عن تقييم الفرد لوظيفته أو خبراته الوظيفية". (Locke, 1976, p. 1300) "في سياق التعليم العالي، يشير الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس إلى مدى شعورهم بالسعادة والرضا عن مختلف جوانب عملهم الأكاديمي بما في ذلك التدريس والبحث والخدمات المجتمعية". (Bozeman & Gaughan, 2011, p. 142) "يرى Hagedorn (2000, p. 5) أن الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس هو "ظاهرة معقدة ومتعددة الأبعاد تتأثر بعوامل داخلية وخارجية". بينما يؤكد Chen (2023, p. 7) على أن الرضا الوظيفي في الأوساط الأكاديمية يختلف عن القطاعات الأخرى لأنه يتضمن جوانب فريدة مثل الحرية الأكاديمية والاستقلالية في البحث. وفقاً لنظرية العاملين لهرزبرج (Herzberg's Two-Factor Theory)، ينقسم الرضا الوظيفي إلى عوامل صحية (Hygiene Factors) مثل الراتب وبيئة العمل، وعوامل محفزة (Motivators) مثل الإنجاز والاعتراف. (Herzberg et al., 1959, p. 113).

أشارت دراسة Ghazi et al. (2013, p. 22) إلى أن كلا النوعين من العوامل يلعبان دوراً في رضا أعضاء هيئة التدريس في الجامعات. في ضوء ما تقدم، يمكن تعريف الرضا الوظيفي في هذه الدراسة إجرائياً بأنه "درجة شعور عضو هيئة التدريس في جامعة بغداد بالسعادة والرضا عن مختلف جوانب عمله الأكاديمي، بما في ذلك طبيعة العمل، فرص التطور الوظيفي، بيئة العمل، العلاقات الاجتماعية، والاعتراف والتقدير".

2- أبعاد الرضا الوظيفي:

استناداً إلى الأدبيات النظرية والدراسات السابقة، يتضمن الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس خمسة أبعاد رئيسية:

أ. الرضا عن طبيعة العمل: (Job Satisfaction - JS) يشير إلى "مدى رضا عضو هيئة التدريس عن المهام الأكاديمية التي يقوم بها، بما في ذلك التدريس والبحث والإشراف الأكاديمي. (Hagedorn, 2000, p. 7) "يتضمن هذا البعد مدى توافق المهام مع اهتمامات واختصاصات عضو هيئة التدريس، ومستوى التحدي الفكري الذي توفره هذه المهام. أظهرت دراسة (Chen (2023, p. 9 أن أعضاء هيئة التدريس يجدون رضاً كبيراً عندما يتمكنون من التركيز على مجالات اهتمامهم البحثية والتدريسية.

ب. الرضا عن فرص التطور الوظيفي: (Career Development - CD) يُقصد به "مدى رضا عضو هيئة التدريس عن الفرص المتاحة للترقية الأكاديمية والتطور المهني. (Bozeman & Gaughan, 2011, p. 145) "يشمل هذا البعد وضوح معايير الترقية، عدالة العملية، وتوفير فرص التدريب والتطوير المهني. أشار (Bichsel et al. (2023, p. 14 إلى أن عدم وجود فرص واضحة للتقدم الوظيفي يُعد من أهم أسباب عدم الرضا الوظيفي في الجامعات.

ج. الرضا عن بيئة العمل: (Work Environment - WE) يشير إلى "مدى رضا عضو هيئة التدريس عن الظروف المادية والتنظيمية للعمل. (Mihanovic et al., 2016, p. 98) "يتضمن هذا البعد توفر المرافق والموارد اللازمة للعمل، مستوى العبء التدريسي، والمرونة في ساعات العمل. أكدت دراسة (Xu & Wang (2023, p. 8 على أن بيئة العمل الداعمة تقلل من الضغوط المهنية وتعزز الرضا الوظيفي.

د. الرضا عن العلاقات الاجتماعية: (Social Relations - SR) يقصد به "مدى رضا عضو هيئة التدريس عن العلاقات المهنية والاجتماعية مع الزملاء والإدارة والطلبة. (Seifert & Umbach, 2008, p. 349) "يشمل هذا البعد جودة التواصل، مستوى التعاون، والشعور بالانتماء للمجتمع الأكاديمي. أشارت دراسة (McLeay et al. (2017, p. 445 إلى أن التفاعلات الإيجابية مع الطلبة والزملاء تُعد من أهم مصادر الرضا الوظيفي للأكاديميين. ه. الرضا عن الاعتراف والتقدير: (Recognition & Appreciation - RA) يشير إلى "مدى شعور عضو هيئة التدريس بأن جهوده وإنجازاته معترف بها ومقدرة من قبل المؤسسة والزملاء " (Bozeman & Gaughan, 2011, p. 147) يتضمن هذا البعد الاعتراف بالإنجازات البحثية والتدريسية، والحصول على مكافآت وحوافز مناسبة. أكدت دراسة (Horsburgh (1999, p. 17 على أن الاعتراف والتقدير يلعبان دوراً حاسماً في تحفيز أعضاء هيئة التدريس وتعزيز ولائهم المؤسسي.

ثالثاً: الجانب العملي (التطبيقي)

طبقت الدراسة في العراق، وبالتحديد أعضاء هيئة التدريس في جامعة بغداد، حيث يبلغ حجم مجتمع الدراسة 6167 عضواً، اختيرت منه عينة عشوائية بسيطة قوامها 376 عضواً، وزعت عليهم أداة الدراسة. يوضح الجدول 01 توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات الديموغرافية الأساسية، والتي تشمل: الجنس، الفئة العمرية، التحصيل الدراسي، اللقب العلمي، سنوات الخبرة، المنصب الإداري.

جدول 01: توزيع عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات الديموغرافية (ن = 376)

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
النوع	ذكر	221	58.8%
	أنثى	155	41.2%
الفئة العمرية	أقل من 30 سنة	34	9.0%
	30 - 40 سنة	124	33.0%
	41 - 50 سنة	139	37.0%
	أكثر من 50 سنة	79	21.0%
	دكتوراه	247	65.7%
التحصيل الدراسي	ماجستير	129	34.3%
	أستاذ	64	17.0%
	أستاذ مساعد	94	25.0%
اللقب العلمي	مدرس	119	31.7%
	مدرس مساعد	99	26.3%
	أقل من 5 سنوات	68	18.1%
سنوات الخبرة	5 - 10 سنوات	109	29.0%
	11 - 15 سنة	105	27.9%
	أكثر من 15 سنة	94	25.0%
المنصب الإداري	يشغل منصباً إدارياً	83	22.1%
	لا يشغل منصباً إدارياً	293	77.9%
المجموع الكلي		376	100%

المصدر: من إعداد الباحث

يوضح الجدول 02 أدناه تصميم أداة الدراسة وترميز المتغيرات والأبعاد لتسهيل الدراسة التطبيقية عبر برنامج AMOS.

الجدول 02: تصميم أداة الدراسة وترميز المتغيرات

العدد	المتغيرات الملحوظة	الترميز	المتغيرات الكامنة	
4	DT 1 – DT 4	DT	التحول الرقمي للعمليات	إدارة الجودة الرقمية DQM
4	DM 1 – DM 5	DM	إدارة البيانات والتحليلات	
4	TI 1 – TI 4	TI	البنية التحتية التكنولوجية	
4	DC 1 – DC 5	DC	التعاون الرقمي	
4	IC 1 – IC 4	IC	الابتكار والتحسين المستمر	
10	QC 1 – QC 5	QC	ثقافة الجودة	الرضا
			QC	
4	JS 1 – JS 5	JS	الرضا عن طبيعة العمل	

4	CD 1 – CD 5	CD	الرضا عن فرص التطور الوظيفي	الوظيفي
4	WE 1 – WE 5	WE	الرضا عن بيئة العمل	JST
4	SR 1 – SR4	SR	الرضا عن العلاقات الاجتماعية	
4	RA 1 – RA4	RA	الرضا عن الاعتراف والتقدير	

المصدر: من إعداد الباحث

1-الصدق الظاهري لأداة الدراسة

تم الاعتماد على أساتذة وبمحكمين من ذوي الخبرة في منهجية البحث العلمي ، و الادارة والقيادة الاستراتيجية، من أجل مراجعة وتصحيح أداة الدراسة، بعد ذلك تم إجراء التعديلات اللازمة وفق ملاحظاتهم واقتراحاتهم.

2-ثبات أداة الدراسة:

تم استخدم معامل McDonald's Omega بواسطة برنامج AMOS.v24. وفق الجدول 03 التالي:

الجدول 03: نتائج معامل "McDonald's Omega" لأداة الدراسة"

المتغيرات	الأبعاد	العبارات	" Ω " %	المتغيرات	الأبعاد	العبارات	" Ω " %
DQM	DT	4	83.8	JST	JS	5	80.6
	DM	4	76.5		CD	5	74.1
	TI	4	76.2		WE	5	82.3
	DC	4	70.6		SR	4	85.1
	IC	4	87.1		RA		
QC		4	82.1				

المصدر: من إعداد الباحث من خلال مخرجات MACRO-OMEGA

نلاحظ من الجدول 03 أن قيم معامل الثبات " ω " لجميع متغيرات الدراسة تراوحت بين 70.6 و 87.1 وهي قيم مرتفعة ومقبولة احصائيا بما انها أكبر من القيمة المعيارية 70%، وبالتالي فالأداة ثابتة ويمكن اعتمادها لغرض الدراسة الميدانية.

3- التوزيع الطبيعي المتعدد للبيانات:

الجدول 04: نتائج معامل Mardia's Coefficient

القيمة الحرجة C.R.	MULTIVARIATE	عدد المتغيرات
0.112	4.302	5
-1.500	-1.124	1
0.032	1.201	5

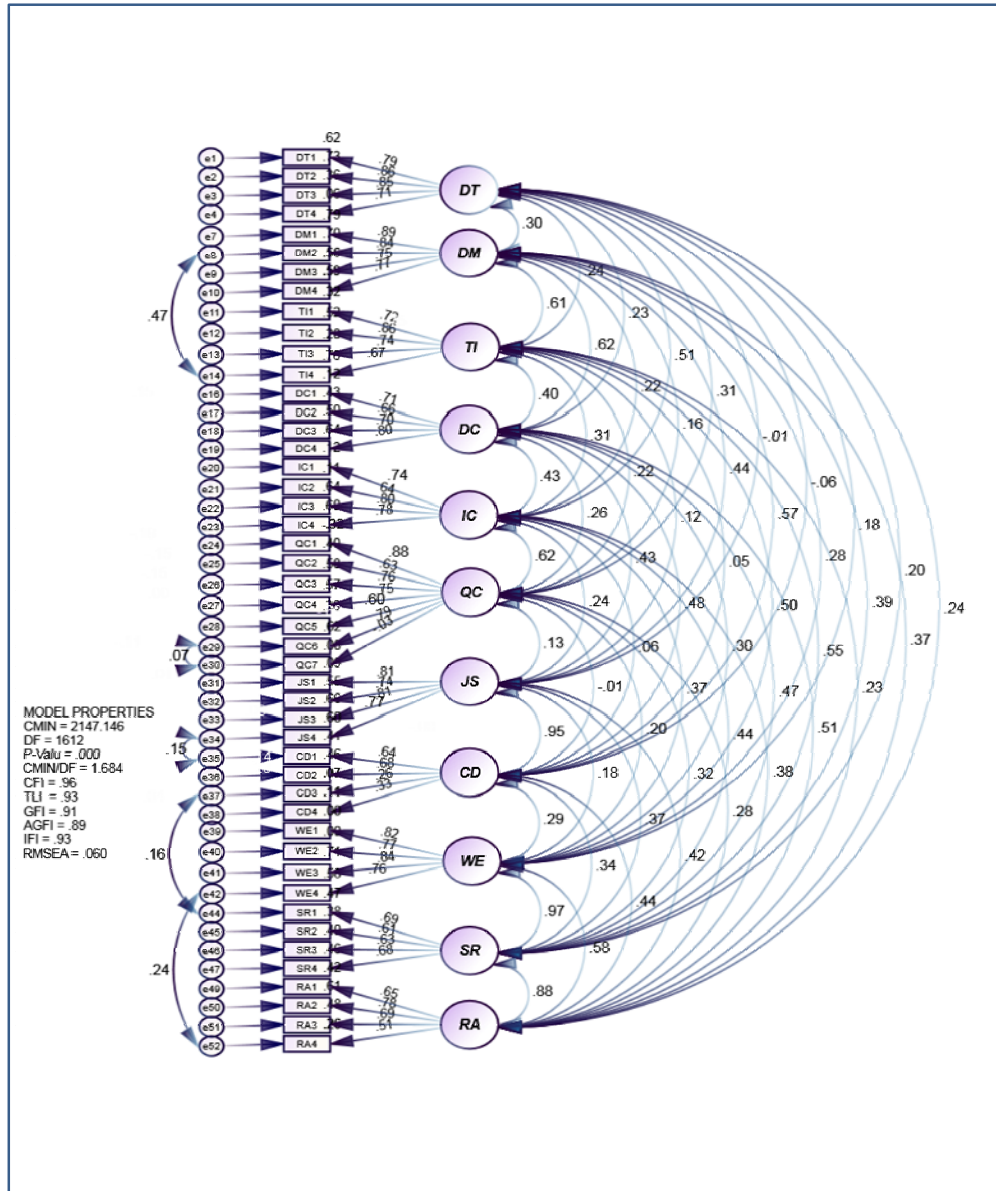
المصدر: من إعداد الباحث استنادا إلى مخرجات AMOS.V24

يبرز الجدول 04 أعلاه القيم الحرجة لمعامل Mardia's، حيث نلاحظ أن جميع قيم النسبة الحرجة (c.r) أقل من القيمة الافتراضية (± 1.96)، وبالتالي نقر بقبول فرضية العدم H_0 المقررة بأن البيانات تتوزع توزيعا طبيعيا.

4- التحليل العاملي التوكيدي لنموذج الدراسة (CFA):

يمثل الشكل 01 التحليل العاملي التوكيدي لجميع أبعاد النموذج الافتراضي للدراسة، يتضح من خلال النموذج المنجز عن طريق برنامج AMOS.v24 أن الفقرات أو البنود (المتغيرات الملاحظة) ترتبط بالمتغيرات الكامنة (الأبعاد)، حيث تتراوح قيم التشبعات بين [0.65 ; 0.88] وهي قيم جيدة في حدود مجالات قبولها، ما يدل على قدرة جميع الأسئلة على تفسير الأبعاد المحملة عليها. وبالتالي تحقق الصدق

الشكل 2: تصميم النموذج القياسي للدراسة بواسطة CFA



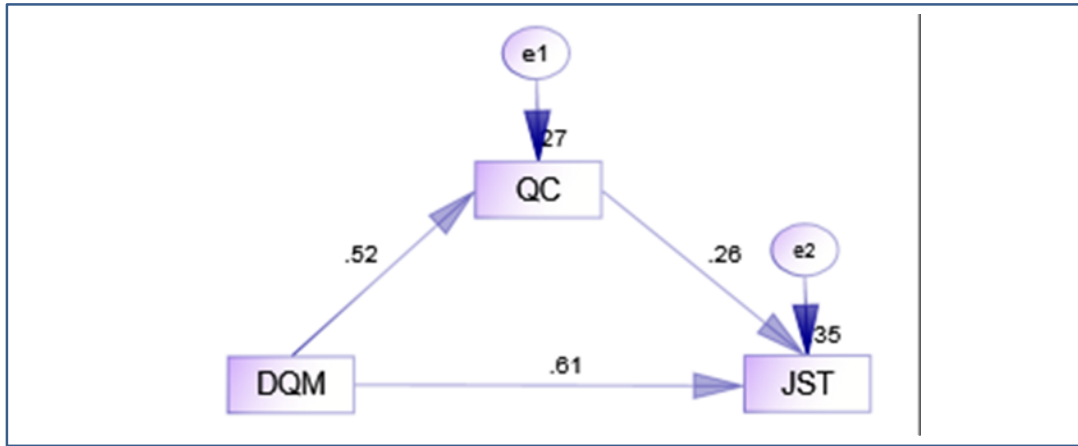
المصدر من إعداد الباحث باستخدام برنامج AMOS.V24

لاختبار ملائمة النموذج للبيانات نستعين بقيم مؤشرات المطابقة الموضحة في الشكل نفسه، حيث بلغت قيمة مؤشر كاي تربيع المعياري ($1.684 < \chi^2/df < 2$) وهي دالة احصائيا في مجال قبوله، كما نلاحظ أن بقية المؤشرات محققة بدرجة جيدة ($CFI = 0.96, IFI = 0.93, TLI = 0.93$) باستثناء مؤشر جودة المطابقة ($AGFI = 0.89$) الذي بقي تحت المستوى المطلوب للمطابقة الجيدة، ربما لتأثره بعدد المعلمات المطلوب تقديرها في النموذج أو بحجم العينة، لكنه في مستوى المطابقة المقبول بدرجة متوسطة، وعلى العموم فإن النموذج القياسي أصبح محققا ومطابق للبيانات، وبالتالي تحقق الصديق البنائي وإمكانية الانتقال إلى النموذج الهيكلي للدراسة.

5- اختبار الفرضيات وتفسير النتائج:

تم الاعتماد على نموذج Path Analysis وطريقة "Baron & kenny" (النمذجة بالمعادلات الهيكلية SEM) لاختبار الأثر المباشر وغير المباشر بين متغيرات الدراسة في آن واحد، وذلك باستخدام برنامج AMOS.v24.

الشكل 03: نموذج تحليل المسار بين متغيرات الدراسة



المصدر من إعداد الباحث باستخدام برنامج AMOS.V24

تشير قيم معاملات الانحدار المثبتة على المسارات الثلاثة الموضحة في الشكل 03 إلى وجود أثر إيجابي مباشر بين المتغير المستقل (DQM) وكل من المتغير التابع (JST) والوسيط (QC)، إضافة إلى وجود أثر مباشر لهذا الأخير على المتغير التابع، بدليل أن كل القيم موجبة (0.52، 0.61، 0.26). أما القيم فوق المتغيرين التابع والوسيط (0.35، 0.27) فتمثلان الارتباطات التربيعية (معامل التحديد) وهي جيدة بما أنها تنتمي للمجال [0.70؛ 0.20]، ولمعرفة الدلالة الاحصائية لهذا الأثر، والقدرة التفسيرية له، نستعين بالجدولين 05 و 06.

الجدول 05: تقديرات الأثر المباشر بين متغيرات الدراسة

VARIABLE	ESTIMATE	S.E.	C.R.	P
JST <--- DQM	.612	.064	3.210	***
QC <--- DQM	.524	.053	11.054	***
JST <--- QC	.261	.058	4.522	.011

0.05 > 0.01, * P > 0.001, ** P > *** P

المصدر: من إعداد الباحث انطلاقاً من نتائج برنامج AMOS.V24

تظهر النتائج الواردة في الجدول رقم 05 أعلاه ملخصاً لقيم معاملات الانحدار β ، والخطأ المعياري E.S، والنسبة الحرجة للإحصائية (T) الممثلة بـ C.R، حيث يمكن مقارنة هذه الأخيرة بالقيمة المعيارية 1.964، أو بالقيمة P-Values (0.05) من أجل تفسير العلاقة بين المتغيرين، ويمكن التفصيل في تفسير نتائج الجدول أعلاه واختبار فرضيات الدراسة كما يلي:

الفرضية الأولى: نلاحظ أن قيمة معامل الانحدار للمسار الأول التي بلغت 0.612 دالة إحصائية ($P=0.000$)، كما أن النسبة الحرجة للإحصائية (T) التي بلغت 3.210 دالة إحصائية بما أنها أكبر من القيمة الدنيا 1.964، مما يعني رفض الفرضية الصفريّة H_0 وقبول الفرضية البديلة H_1 المقررة بوجود أثر معنوي مباشر بين إدارة الجودة الرقمية الرضا الوظيفي بالجامعة. ويعزى ذلك إلى أن تطبيق إدارة الجودة الرقمية يسهم في تحسين بيئة العمل الأكاديمي من خلال توفير المرونة في إنجاز المهام، وتقليل الأعباء الإدارية الروتينية، وتسهيل الوصول إلى الموارد التعليمية والبحثية. كما تتيح البنية التحتية التكنولوجية المتطورة أدوات تدريبية حديثة تثرى العملية التعليمية، بينما تعزز منصات التعاون الرقمي فرص التواصل والشراكات البحثية المحلية والدولية. هذه العوامل مجتمعة تزيد من كفاءة أعضاء هيئة التدريس المهنية وشعورهم بالإنجاز والتقدير، مما ينعكس إيجاباً على مستوى رضاهم الوظيفي.

الفرضية الثانية: تشير قيمة معامل الانحدار للمسار الثاني 0.524، وهي جيدة ودالة إحصائية بما أنها ($P>0.01$) إلى وجود أثر معنوي مباشر بين الثقافة التنظيمية وإدارة المعرفة بالمؤسسة المبحوثة، كما بلغت النسبة الحرجة للإحصائية (T) فبلغت 11.054 وهي أكبر من قيمتها الدنيا 1.964، وبالتالي تحقق الفرضية الثانية للدراسة. أي وجود أثر إيجابي مباشر لإدارة الجودة الرقمية على ثقافة الجودة بالجامعة محل الدراسة. ويعزى ذلك إلى أن تطبيق إدارة الجودة الرقمية يعمل على ترسيخ قيم الجودة والتميز في الثقافة التنظيمية للجامعة من خلال عدة مسارات. فالأنظمة الرقمية توفر آليات شفافة لقياس الأداء ومراقبة الجودة، مما يعزز الالتزام بمعايير الجودة لدى جميع أعضاء المؤسسة. كما أن التحول الرقمي يتطلب بناء قدرات جديدة وتطوير مهارات مستمرة، وهو ما يخلق بيئة تنظيمية تقدر التعلم المستمر والتحسين الدائم. بالإضافة إلى ذلك، تسهم منصات البيانات والتحليلات الرقمية في اتخاذ قرارات مبنية على الأدلة والمعلومات الدقيقة، مما يرسخ ثقافة الموضوعية والمساءلة. وتعمل أدوات التعاون الرقمي على تعزيز المشاركة الجماعية في عمليات التطوير والتحسين، وهو ما يعكس روح العمل الجماعي والمسؤولية المشتركة تجاه الجودة.

الفرضية الثالثة: بلغت قيمة معامل الانحدار للمسار الثالث 0.261، وهي دالة إحصائية بما أنها ($P>0.05$)، كما أن النسبة الحرجة C.R أكبر من 1.964، وبالتالي تحقق الفرضية الثالثة للدراسة المقررة بوجود أثر مباشر دال إحصائي بين ثقافة الجودة والرضا الوظيفي بالمؤسسة محل الدراسة؛ ويعزى ذلك إلى أن ثقافة الجودة القوية توفر بيئة عمل إيجابية تشعر فيها أعضاء هيئة التدريس بالانتماء والتقدير، حيث يصبح التميز والإنجاز قيمة مشتركة تحفز الجميع على تقديم أفضل أداء. فعندما تسود ثقافة تنظيمية تركز على التحسين المستمر والابتكار، يشعر الأكاديميون بأن جهودهم موضع تقدير ولها أثر واضح في تطوير المؤسسة. كما أن ثقافة الجودة تعزز العدالة والشفافية في تقييم الأداء والاعتراف بالإنجازات، مما يزيد من شعور أعضاء هيئة التدريس بالرضا

عن فرص التطور الوظيفي والاعتراف المهني. بالإضافة إلى ذلك، تساهم ثقافة الجودة في بناء علاقات عمل قائمة على الاحترام المتبادل والتعاون، وتوفر بيئة داعمة للنمو المهني والاستقلالية الأكاديمية. الفرضية الرابعة: لاختبار قدرة ثقافة الجودة على توسط العلاقة بين إدارة الجودة الرقمية بالرضا الوظيفي، يمكن الاستعانة بالجدول التالي:

الجدول 06: الأثر المباشر وغير المباشر والكلي لمتغيرات الدراسة

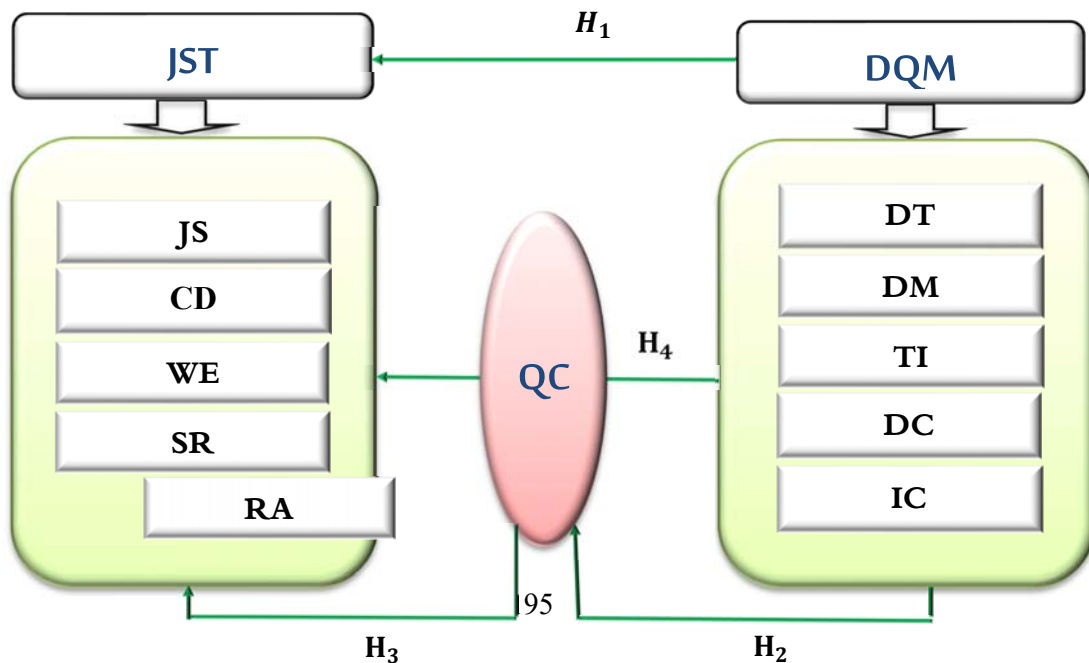
PATH	DIRECT EFFECTS	INDIRECT EFFECTS	TOTAL EFFECTS	CONCLUSION
TQM <--- KM <--- OC	.557**	.038**	0.625**	Partial
P-VALU	0.002	0.003	0.005	Mediation
*** P>0.001, ** P>0.01, * P>0.05, NOTHING: P THE EFFECT IS NOT SIGNIFICANT				
TOTAL EFFECTS = DIRECT EFFECTS + INDIRECT EFFECTS				
= 0.227 + 0.188				

المصدر: من إعداد الباحث انطلاقاً من نتائج برنامج AMOS.V24

ويعزى ذلك إلى أن إدارة الجودة الرقمية تؤثر على الرضا الوظيفي عبر مسارين متكاملين. المسار الأول مباشر وأكثر قوة، حيث تساهم الأنظمة والأدوات الرقمية بشكل فوري في تحسين ظروف العمل وتسهيل المهام الأكاديمية والإدارية، مما ينعكس مباشرة على رضا أعضاء هيئة التدريس. أما المسار الثاني فهو غير مباشر ويعمل من خلال تعزيز ثقافة الجودة المؤسسية، حيث تساهم الممارسات الرقمية في ترسيخ قيم الجودة والتميز والتحسين المستمر، وهذه الثقافة بدورها تعزز الرضا الوظيفي. وتشير الوساطة الجزئية إلى أن نجاح التحول الرقمي لا يعتمد فقط على البنية التحتية التكنولوجية، بل يتطلب أيضاً بناء ثقافة تنظيمية داعمة تضمن تبني هذه التقنيات واستخدامها بفعالية.

الشكل يلخص النتائج المحصل عليها من اختبار فرضيات الدراسة:

الشكل 04: "أنموذج الدراسة النظري"



المصدر: من إعداد الباحث

مما سبق تحقق كلي للفرضية العامة للدراسة: أي يوجد أثر معنوي ذو دلالة احصائي لإدارة الجودة الرقمية في تعزيز مستوى الرضا الوظيفي في ظل الدور الوسيط لثقافة الجودة بالمؤسسة محل الدراسة. وذلك من خلال تحقق أربعة فرضيات فرعية:

- هناك أثر إيجابي مباشر دال احصائيا بين إدارة الجودة الرقمية والرضا الوظيفي.
- هناك أثر إيجابي مباشر دال احصائيا بين إدارة الجودة الرقمية وثقافة الجودة.
- هناك أثر إيجابي مباشر دال احصائيا بين ثقافة الجودة والرضا الوظيفي.
- هناك وساطة جزئيا لثقافة الجودة في دعم العلاقة بين إدارة الجودة الرقمية والرضا الوظيفي.

الاستنتاجات والمقترحات

أولاً: الاستنتاجات

1. أظهرت الدراسة وجود أثر إيجابي مباشر وقوي لإدارة الجودة الرقمية على الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس ($\beta=0.612, P<0.05$)، مما يؤكد أن التحول الرقمي في العمليات الأكاديمية يسهم بشكل فعال في تحسين بيئة العمل وزيادة رضا الأكاديميين عن وظائفهم. ويعكس هذا الأثر القوي أهمية الاستثمار في البنية التحتية الرقمية والأنظمة التكنولوجية الحديثة كعامل حاسم لتعزيز الرضا الوظيفي.
2. أثبتت النتائج وجود أثر إيجابي معنوي لإدارة الجودة الرقمية على ثقافة الجودة المؤسسية ($\beta=0.524, P<0.01$)، مما يشير إلى أن تطبيق الأنظمة الرقمية لا يقتصر على تحسين الإجراءات التقنية فحسب، بل يمتد ليشمل تغييراً جذرياً في القيم والممارسات التنظيمية نحو التميز والتحسين المستمر. هذه النتيجة تؤكد أن التحول الرقمي الناجح يتطلب تحولاً ثقافياً يرسخ مبادئ الجودة والشفافية والمساءلة.
3. كشفت الدراسة عن وجود أثر إيجابي مباشر لثقافة الجودة على الرضا الوظيفي ($\beta=0.261, P<0.05$)، مما يدل على أن البيئة التنظيمية التي تسودها قيم الجودة والتميز توفر مناخاً محفزاً يعزز شعور أعضاء هيئة التدريس بالانتماء والتقدير والرضا عن عملهم. وهذا يبرز أهمية الاستثمار في بناء ثقافة مؤسسية قوية كأحد محددات النجاح المؤسسي.
4. أظهر تحليل الوساطة أن ثقافة الجودة تتوسط جزئياً العلاقة بين إدارة الجودة الرقمية والرضا الوظيفي، حيث كان الأثر المباشر (0.557) أكبر من الأثر غير المباشر (0.038). هذه النتيجة تكشف عن وجود مسارين متكاملين: مسار مباشر تؤثر فيه الأنظمة الرقمية فوراً على تحسين ظروف العمل، ومسار غير مباشر يعمل من خلال تعزيز ثقافة الجودة. وتشير الوساطة الجزئية إلى أن نجاح التحول الرقمي يتطلب التركيز على كلا المسارين معاً.
5. تؤكد نتائج التحليل العاملي التوكيدي صحة النموذج المفاهيمي للدراسة وملاءمته للبيانات، حيث استوفى جميع مؤشرات جودة المطابقة المطلوبة، مما يعزز مصداقية النتائج وإمكانية تعميمها على مؤسسات التعليم العالي المماثلة في السياق العراقي.

6. تبين من خلال الدراسة أن أبعاد إدارة الجودة الرقمية الخمسة (التحول الرقمي للعمليات، إدارة البيانات والتحليلات، البنية التحتية التكنولوجية، التعاون الرقمي، الابتكار والتحسين المستمر) تشكل منظومة متكاملة يعزز كل منها الآخر، وأن نجاح التحول الرقمي يتطلب معالجة جميع هذه الأبعاد بشكل متوازن وشامل.
7. أظهرت الدراسة أن الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس يتأثر بعوامل متعددة ومتداخلة تشمل طبيعة العمل، فرص التطور المهني، بيئة العمل، العلاقات الاجتماعية، والاعتراف والتقدير. وأن إدارة الجودة الرقمية تؤثر إيجابياً على جميع هذه الأبعاد، مما يفسر الأثر القوي الذي توصلت إليه الدراسة.
8. تشير النتائج إلى أن جامعة بغداد تمتلك قاعدة جيدة من البنية التحتية الرقمية والممارسات التكنولوجية، لكن الحاجة تبقى قائمة لتطوير هذه المنظومة وتعزيزها.

ثانياً: المقترحات

1. تطوير استراتيجية شاملة للتحول الرقمي تتضمن خططاً واضحة ومحددة زمنياً لرقمنة جميع العمليات الأكاديمية والإدارية، مع تخصيص الموارد المالية والبشرية الكافية لتنفيذها.
2. الاستثمار في تحديث وتطوير البنية التحتية التكنولوجية بشكل مستمر، بما يشمل شبكات الإنترنت عالية السرعة، أنظمة الحوسبة السحابية، منصات التعلم الإلكتروني المتقدمة، وأدوات التحليلات الرقمية التي تدعم اتخاذ القرارات المبنيّة على البيانات.
3. إنشاء وحدة متخصصة لإدارة الجودة الرقمية تتولى مسؤولية التخطيط والتنفيذ والمتابعة لجميع مبادرات التحول الرقمي، وتعمل على ضمان التكامل بين مختلف الأنظمة الرقمية المطبقة في الجامعة، وتوفير الدعم الفني المستمر لأعضاء هيئة التدريس.
4. تصميم وتنفيذ برامج تدريبية شاملة ومستمرة لأعضاء هيئة التدريس تغطي المهارات الرقمية الأساسية والمتقدمة، مع التركيز على التطبيقات العملية في التدريس والبحث العلمي.
5. بناء وتعزيز ثقافة الجودة المؤسسية من خلال ورش عمل دورية، حملات توعية، نشر قصص النجاح، وإشراك جميع أعضاء المجتمع الجامعي في عمليات التطوير والتحسين.
6. تطوير نظام شامل لتقييم الأداء الرقمي يرتبط بمؤشرات قياس واضحة وقابلة للقياس، مع ربط نتائج التقييم بحوافز ومكافآت تشجع التميز والابتكار في استخدام التقنيات الرقمية.
7. إنشاء منصات رقمية للتعاون البحثي والأكاديمي تربط بين أعضاء هيئة التدريس داخل الجامعة وخارجها، وتسهل تبادل المعرفة والخبرات والمشاركة في المشاريع البحثية المشتركة محلياً ودولياً.
8. تطوير آليات فعالة لجمع وتحليل البيانات المتعلقة بالرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بشكل دوري، واستخدام نتائج هذه التحليلات في تحسين السياسات والإجراءات المؤسسية.

قائمة المراجع:

- Alenezi, M. (2021). Deep dive into digital transformation in higher education institutions. *Education Sciences*, 11(12), 770. <https://doi.org/10.3390/educsci11120770>
- Alenezi, M., & Akour, M. (2023). Higher education digital transformation: A systematic review. *Electronics*, 12(18), 3808. <https://doi.org/10.3390/electronics12183808>
- Alzahrani, A. R., Mahmud, I., Ramayah, T., Alfarraj, O., & Alalwan, N. (2021). Modelling digital library success using the DeLone and McLean information system success model. *Journal of Librarianship and Information Science*, 53(4), 625-643. <https://doi.org/10.1177/0961000620918718>
- Bazaluk, O., Pavlychenko, A., Yavorska, O., et al. (2024). Improving the risk management process in quality management systems of higher education. *Scientific Reports*, 14, 3977. <https://doi.org/10.1038/s41598-024-53455-9>
- Bendermacher, G. W. G., oude Egbrink, M. G. A., Wolfhagen, I. H. A. P., & Dolmans, D. H. J. M. (2017). Unravelling quality culture in higher education: A realist review. *Higher Education*, 73(1), 39-60. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9979-2>
- Bichsel, J., Pritchard, A., & Lee, K. (2023). 2023 Higher Education Employee Retention Survey. CUPA-HR. Retrieved from <https://www.cupahr.org/surveys/retention-survey/>
- Bozeman, B., & Gaughan, M. (2011). Job satisfaction among university faculty: Individual, work, and institutional determinants. *The Journal of Higher Education*, 82(2), 154-186. <https://doi.org/10.1080/00221546.2011.11779090>
- Budarina, A. O., & Polupan, K. L. (2019). Digital quality management in higher education. *Higher Education in Russia*, 28(4), 93-97. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-4-93-97>
- Castañeda, L., Salinas, J., & Adell, J. (2023). Towards a contemporary vision of educational technology. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 12(1), 1-19. <https://doi.org/10.7821/naer.2023.1.1164>
- Chakraborty, S. (2023). Digital quality's role in US online higher education. *Quality Assurance in Education*, 31(4), 275-293. <https://doi.org/10.1108/QAE-05-2023-0083>
- Chen, C. Y. (2023). Are professors satisfied with their jobs? The factors that influence professors' job satisfaction. *SAGE Open*, 13(2), 1-24. <https://doi.org/10.1177/21582440231181515>
- Dimitrova, S., & Marinova, D. (2024). Digital transformation in higher education: Key challenges and opportunities. *Education and Information Technologies*, 29(3), 2847-2872. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11989-5>
- Ehlers, U. D. (2010). Quality in e-learning from a learner's perspective. *European Journal of Open, Distance and E-learning*, 13(2), 123-145. Retrieved from <http://www.eurodl.org/>
- Fonseca, L., Amaral, A., & Oliveira, J. (2021). Quality 4.0: The EFQM 2020 model and industry 4.0 relationships and implications. *Sustainability*, 13(6), 3107. <https://doi.org/10.3390/su13063107>
- Ghazi, S. R., Shahzada, G., Gilani, U. S., & Shabbir, M. N. (2013). A study of job satisfaction of secondary school head teachers. *Journal of Studies in Social Sciences*, 3(1), 1-14.
- Giesenbauer, B., & Müller-Christ, G. (2020). University 4.0: Promoting the transformation of higher education institutions toward sustainable development. *Sustainability*, 12(8), 3371. <https://doi.org/10.3390/su12083371>
- Gover, A., & Loukkola, T. (2018). Enhancing quality: From policy to practice. European University Association. Retrieved from <https://www.eua.eu/>

- Hagedorn, L. S. (2000). Conceptualizing faculty job satisfaction: Components, theories, and outcomes. *New Directions for Institutional Research*, 2000(105), 5-20. <https://doi.org/10.1002/ir.10501>
- Harvey, L., & Knight, P. T. (1996). *Transforming higher education*. Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Harvey, L., & Williams, J. (2010). Fifteen years of quality in higher education. *Quality in Higher Education*, 16(1), 3-36. <https://doi.org/10.1080/13538321003679457>
- Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. B. (1959). *The motivation to work* (2nd ed.). John Wiley & Sons.
- Horsburgh, M. (1999). Quality monitoring in higher education: The impact on student learning. *Quality in Higher Education*, 5(1), 9-25. <https://doi.org/10.1080/1353832990050102>
- Imran, M., & Almusharraf, N. (2024). Digital learning demand and applicability of Quality 4.0 for future education: A systematic review. *International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP)*, 14(4), 38-53. <https://doi.org/10.3991/ijep.v14i4.48847>
- Küpper, D., Kuhlmann, K., Tao, L., Lim, Y. L., & Schuh, G. (2019). How to define quality management in the age of industry 4.0. McKinsey & Company. Retrieved from <https://www.mckinsey.com/>
- Liu, Y., & Zhou, W. (2024). Digital collaboration and learning engagement in higher education: A meta-analysis. *Educational Technology Research and Development*, 72(1), 215-238. <https://doi.org/10.1007/s11423-023-10298-2>
- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 1297-1349). Rand McNally.
- McLeay, F., Olson, K., & Boyle, E. (2017). Student interactions and satisfaction in cyberlearning. *American Journal of Distance Education*, 31(3), 162-180. <https://doi.org/10.1080/08923647.2017.1300460>
- Mihanovic, Z., Batinić, A. B., & Pavicic, J. (2016). The link between students' satisfaction with faculty, overall students' satisfaction with student life and student performances. *Review of Innovation and Competitiveness*, 2(1), 37-60. <https://doi.org/10.32728/ric.2016.21/2>
- Nygren-Landgärds, C., Hilli, C., & Väisänen, P. (2024). Understanding quality culture in Nordic higher education institutions. *Quality in Higher Education*, 30(1), 29-50. <https://doi.org/10.1080/13538322.2023.2189564>
- Peeters, M., de Baat, M., van Zaalen, Y., & Hofman, W. H. A. (2023). Designing for digital collaboration in higher education: A systematic review. *Educational Research Review*, 38, 100494. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100494>
- Seifert, T. A., & Umbach, P. D. (2008). The effects of faculty demographic characteristics and disciplinary context on dimensions of job satisfaction. *Research in Higher Education*, 49(4), 357-381. <https://doi.org/10.1007/s11162-007-9084-1>
- Ülker, N. (2023). Total quality management in the context of University 4.0: New game new rules. *Frontiers in Education*, 8, 1146965. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1146965>
- Verschueren, I., Candel-Haug, M., Bossier, R., & Verelst, H. (2023). Monitoring quality culture: Developing an interview tool for higher education. *Tuning Journal for Higher Education*, 10(2), 15-28. <https://doi.org/10.18543/tjhe.2023.10.2>

- Vettori, O., Lueger, M., & Knassmüller, M. (2007). Dealing with ambivalences: Strategic options for nurturing a quality culture in higher education. *Journal of Educational Administration and History*, 39(2), 167-187. <https://doi.org/10.1080/00220620701377845>
- Xu, Y., & Wang, Y. (2023). Job stress and university faculty members' life satisfaction: The mediating role of emotional burnout. *Frontiers in Psychology*, 14, 1111434. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1111434>