- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية -

- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي -

- جـامعة سطيف -2- -

- كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية -

- قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا -

- مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير -

- فـــرع -

- علم النفس العمل والتنظيم -

- تخصـص -

- السلوك التنظيمي -

محددات تجويد نظام التعليم الجامعي في ضوء نموذج الوارد ديمنغ

دراسة ميدانية بجامعة سطيف -2-

*-إعداد الطالبة.

ذيـاب لبنى.

*- إشراف الدكتور.

بغـول زهير.

*- أعضاء لجنة المناقشة

الاسم و اللقب	الرتبة	الصفة	المؤسسة الجامعية
لـونيس علـي	أستاذ التعليم العالي	رئيسا	جامعة سطيف -2-
زهير بغـول.	أستاذ محاضر "أ"	مشرفا	جامعة سطيف -2-
نورالديـن بوعلي	أستاذ محاضر "أ"	مناقشا	جامعة سطيف -2-
تغليت صلاح الدين	أستاذ محاضر "أ"	مناقشا	جامعة سطيف -2-

- السنة الجامعية 2014/2013-

- فهرس المحتويات-

الموضوع	الصفحة
شكر وتقدير .	/
إهداء .	/
فهرس المحتويات.	/
قائمة الجداول .	/
قائمة الأشكال .	/
مقدمة.	2/1
.الباب الأول : الجانب النظري.	/
الفصل الأول :التعريف بالدراسة.	4
1 – اشكالية الدراسة .	6/5
2– فرضيات الدراسة .	7
3– دوافع اختيار الموضوع.	8
4–. تحديد مصطلحات الدراسة إجرائيا.	9
5– اهداف الدراسة .	9
5 –أهمية الدراسة .	10
6 – الدراسات السابقة.	35/10
7 – التعقيب على الدراسات السابقة .	35
8 – اهمية الدراسات السابقة و علاقتها بالدراسة الحالية .	36
قائمة مراجع الفصل الاول	41/38
الفصل الثاني : إدارة الجودة الشاملة .	42
*– تمهيد.	44
• تعريف الجودة.	45
• تعريف إدارة الجودة الشاملة.	46
• مفهوم إدارة الجودة الشاملة.	47
• نشاة و تطور مفهوم ادارة الجودة الشاملة .	49/48
• مراحل تطور اساليب رقابة الجودة .	50

• الجودة في الاسلام .	52/51
• اهمية ادارة الجودة الشاملة .	53
• اهم رواد ادارة الجودة الشاملة .	53
• إسهامات رواد إدارة الجودة الشاملة	62/53
• نماذج ادارة الجودة .	66/62
• التحسين المستمر.	74/66
• ادوات ادارة الجودة الشاملة .	78/74
• الأخطاء الشائعة فى تطبيق إدارة الجودة الشاملة.	81/79
• إدارة الجودة الشاملة في ظل التحديات الإدارية الحديثة.	82/81
قائمة مراجع الفصل الثاني	87/83
الفصل الثالث : الجامعة و التعليم العالي	89/88
*– تمهيد	90
• التعريف بالجامعة و التعليم العالي .	92/91
• نشأة الجامعة الجزائرية و تطورها.	96/92
• وظيفة الجامعة الجزائرية.	96
• مقومات الجامعة الجزائرية.	102/96
• البحث العلمي و الدراسات العليا في الجامعة الجزائرية.	105/102
• مخابر البحث العلمي في الجامعة الجزائرية.	107/105
• مشكلات الجامعة الجزائرية.	107
• لمحة عن الإصلاح الجامعي الجديد (ل م د).	109/108
قائمة مراجع الفصل الثالث .	111/110
الفصل الرابع : الجودة في التعليم العالي .	113/112
*– تمهيد.	114
1 – تعريف الجودة بدلالة النظام .	115
2 – المصطلحات والمفاهيم الأساسية لجودة التعليم.	117/116
3 – مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.	118/117
4 – أهمية الجودة فى التعليم.	118
5 – متطلبات إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.	121/119

6 – مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.	124/121
7 – محاور إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.	126/124
8 – جودة الخدمات التعليمية.	128/126
9 – عناصر ومعايير جودة التعليم العالي و علاقتها بأعضاء الهيئة التدريسية.	131/128
10 – تطبيق نظام الإيزو (ISO) 9001-2000 في التعليم العالي.	133/131
11 – تجارب بعض الدول المتقدمة في تطبيق ادارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.	135/133
12 – متطلبات تطبيق نماذج الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.	140/135
13 – معوقات تطبيق ادارة الجودة الشاملة في التعليم العالي .	141/140
قائمة مراجع الفصل الرابع	145/142
الباب الثاني : الجانب الميداني	/
الفصل الخامس : الدراسة الاستطلاعية .	148/146
*– تمهيد.	149
1 – مجالات الدراسة	150/149
2 – توزيع عينة الدراسة وفق الخصائص الديمغرافية .	159/150
3 – المنهج المستخدم في الدراسة .	160
4 – ادوات جمع البينات .	164/160
5 – الاساليب الاحصائية المستخدمة في مناقشة الفرضيات .	165/164
قائمة مراجع الفصل الخامس	166
الفصل السادس :عرض النتائج و مناقشتها	168/167
*– تمهيد.	169
1 – عرض النتائج و مناقشتها.	192/170
2 – علاقة نتائج الدراسة الحالية بنتائج الدراسات السابقة.	197/192
3 – توصيات و مقترحات الدراسة .	200/197
– الخاتمة .	/
– قائمة المراجع .	211/201
– الملاحق.	259/212
– ملخص الدراسة.	/

– قـائمة الجـداول –

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	مقارنة بين كبار رواد إدارة الجودة حول العناصر الأساسية التي تتعلق بإدارة الجودة الشاملة	61
02	يترجم كلمات خطة الخطوات الخمسة "Five Step Plan	68
03	يوضح الاختلافات بين الطريقة اليابانية والأمريكية	70
04	يوضح لنا الارتفاع المتزايد لعدد الطلبة المسجلين بالتدرج خلال سنوات (1989– 2000)	95
05	يوضح تطور أعداد الأساتذة في التعليم العالي في الجزائر لسنوات 1989/1988 الى غاية 2000/1999	101
06	فيوضح عدد الملتحقين بالدراسات العليا خلال السنوات الأولى من صدور هذا المرسوم في الطور الثاني : الدكتوراه (1995/1990)	103
07	يوضح تطور عدد المسجلين في الدراسات العليا للطور الثاني في الفترة الممتدة ما بين (1995/1990)	104
08	يوضح عدد الطلبة المسجلين لما بعد التدرج في ميدان العلوم الاجتماعية خلال الموسم الدراسي2002 / 2001 بعض جامعات الوطن و حسب بعض التخصصات	104
09	يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس	151
10	يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير السن	152
11	يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي	154
12	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الرتبة الاكاديمية	155
13	يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة المهنية	156
14	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الكلية	158
16/15	يوضحان نتائج الفرضية الاولى المتعلقة بالمدخلات حسب الرتبة	171/170

	العلمية	
18/17	يوضحان نتائج الفرضية الثانية المتعلقة بعمليات حسب الرتبة العلمية	174/173
20/19	يوضحان نتائج الفرضية الثالثة المتعلقة بمخرجات حسب الرتبة العلمية	178/176
22/21	يوضحان نتائج الفرضية الرابعة المتعلقة بالمدخلات حسب الخبرة المهنية	180/179
24/23	يوضحان نتائج الفرضية الخامسة المتعلقة بعمليات حسب الخبرة المهنية	185/183
26/25	يوضحان نتائج الفرضية السادسة المتعلقة بمخرجات حسب الخبرة المهنية	189/188

– قائمة الاشكال –

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح الإسهامات ديمنغ.	54
02	يوضح مثلث ديمنغ.	55
03	يوضح نموذج أرفن.	62
04	يوضح نموذج مونتغري.	63
05	يوضح إطار عمل مكفأة بالدرج.	64
06	يوضح نموذج Ashok لإدارة الجودة الشاملة.	64
07	يوضح دائرة الجودة المستمرة	74
08	يوضح مخطط باريتو.	75
09	يوضح مخطط السبب والنتيجة.	76
10	يوضح المدرج التكراري.	77
11	يوضح مخطط الرسم البياني الانتشاري.	77
12	يوضح خريطة التدفق.	78
13	يوضح عناصر الجودة الشاملة في النظام التعليمي.	129
14	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس.	152
15	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الفئات العمرية.	153
16	يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي.	155
17	يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الرتبة العلمية.	156

18	يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة المهنية.	158
19	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الكلية.	159

– قائمة الملاحق –

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	يوضح الاستمارة المبدئية	221/215
02	يوضح استمارة نهائية	226/221
03	قائمة اسماء المحكمين	226
04	استجابة المحكمين على البنود	228/227
05	قيمة ثبات الاستبيان	228
06	البيانات الخام	246/228
07	نتائج الفرضية المتعلقة بالمدخلات حسب الرتبة المهنية	246
08	نتائج الفرضية المتعلقة بالعمليات حسب الرتبة المهنية	248
09	نتائج الفرضية المتعلقة بالمخرجات حسب الرتبة المهنية	249
10	نتائج الفرضية المتعلقة بالمدخلات حسب الخبرة المهنية	250
11	نتائج الفرضية المتعلقة بالعمليات حسب الخبرة المهنية	252
12	نتائج الفرضية المتعلقة بالمخرجات حسب الخبرة المهنية	254
13	إحصائيات اساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية لسنة الجامعية 2013/2012	256
14	إحصائيات اساتذة كلية الاداب و اللغات لسنة الجامعية 2013/2012	257
15	إحصائيات اساتذة كلية الحقوق لسنة الجامعية 2013/2012	258
16	الهيكل التنظيمي لكلية جامعة سطيف –2–	259
17	الهيكل التنظيمي لجامعة سطيف –2–	260

UNIVERSITE SETIF2

مقدمـة

- مقدمـة–

من المفاهيم الإدارية الحديثة التي ظهرت (Total Quality Management) تعد إدارة الجودة الشاملة نتيجة للمنافسة العالمية الشديدة بين مؤسسات الإنتاج اليابانية، الأمريكية والأوروبية، إذ تمكنت اليابان بفضل جودة منتجاتها من اكتساح الأسواق العالمية والفوز برضا المستهلكين حول العالم، جراء استخدام إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الصناعية، والتجارية.

) والذي يسمي بأبي الجودة، والذي Edward) Deemingوترجع فلسفة الجودة إلي العالم الأمريكي ديمنج اعتمد توزيعا لتحسين الجودة من خلال تطبيقات الرقابة الإحصائية، ونظرا للنجاح الكبير الذي حققه هذا النهج الإداري بدأ الاهتمام باستخدامه في المؤسسات التربوية بدرجة متزايدة، ففي الولايات المتحدة تزايدت مؤسسات التعليم العالي التي تتبني إدارة الجودة من (78) مؤسسة عام 1980 إلى (2196) مؤسسة عام 1991 ثم تضاعف العدد عدة مرات في نهاية العام 2000، وزاد التنافس بين معظم المؤسسات في تطبيق هذا الأسلوب الإداري في كافة الدول المتقدمة وبعض الدول النامية التي بدأت تستخدم هذا الأسلوب في مؤسساتها المختلفة بما فيها التربوية، وحتى الدول العربية التي بدأت استخدام هذا الأسلوب على المستوي الإقليمي العربي، أصبحت برامجهما التربوية تخضع لمعايير الجودة الشاملة.

المجالات، الاقتصادية، والاجتماعية، جميع في متسارعة وتطورات تغيرات الأخيرة الآونة في العالم وقد شهد والمؤسسات المنظمات في الإداري طبيعة العمل على نفسها التغيرات تلك عكست وقد والتعليمية، والتكنولوجية وبدوره مركزها، على للحفاظ والدولي المحلي والإقليمي على المستوى للمنافسة السعي عليها استوجب مما التعليمية، وإتقانه العمل طبيعة إلى العاملين رؤية بتغيير يهتم والذي المؤسسات في الشاملة إدارة الجودة مدخل ظهور إلى أدى والجودة بالتميز مخرجات تتصف إلى الوصول أجل من والعمليات المراحل كل في الجودة تحقيق إلى سعيا وتجويده، .العالية

نحو المجتمع قيادة والعلمي على مستوى جميع دول العالم، وحتى يتسنى لها المعرفي للبناء كركيزة الجامعة لأهمية ونظرا العمل باستمرار على تجويد جميع التقدم ومستقبل أفضل، فإنها مطالبة اليوم، أكثر من أي وقت مضى، بضرورة عناصر نظامها التعليمي(المدخلات، العمليات، المخرجات).

من هذا المنطلق جاءت دراستنا هذه التي تسعى إلى معرفة الدلالة الإحصائية لعلاقة معايير نموذج ادوارد ديمينغ بتجويد نظام التعليم الجامعي من حيث (المدخلات، عمليات، مخرجات) بجامعة سطيف -2- كنموذج من الجامعات نظري جانب جانبين، قمنا بهذه الدراسة التي قسمت إلى ستة فصول موزعة على الجزائرية، ولتحقيق هذا الغرض .ميداني وتضمن فصلين وآخر وتضمن أربعة فصول،

فيفما يتعلق **بالفصل الأول** (فصل إشكالية الدراسة) فقد خصص لطرح إشكالية الدراسة وتحديدها، صياغة فرضيات الدراسة، دوافع اختيار الموضوع، تحديد مفاهيم الدراسة، أهدافها، أهميتها، الدراسات السابقة وتقييمها.

فتناولنا فيه مصطلح الجودة من حيث مفهومها، نشأتها وتطورها، الجودة في الإسلام، أهم رواد **الثاني الفصل** في أما الجودة وإسهاماتهم، نماذجها وأدواتها والأخطاء الشائعة في تطبيقها، الجودة في ظل التحديات الإدارية الحديثة.

وظائفها، الجامعة الجزائرية وتطورها، العالي في الجزائر من حيث نشأة التعليم فيه عرضنا فقد **الثالث الفصل** في أما البحث العلمي ومخابره والدراسات العليا في الجامعة الجزائرية والمشكلات التي تواجهها ثم لمحة عن الإصلاح مقوماتها، الجامعي الجديد (ل م د).

فكر لتطور تاريخية التعرض لمفهومها، أهميتها، لمحة خلال من التعليم العالي لجودة فخصصناه الرابع الفصل أما متطلباتها، مبادئها، محاورها، جودة الخدمات التعليمية، معايير الجودة وعلاقتها بالهيئة التدريسية، تطبيق نظام الجودة، الايزو، أهم معيقات تطبيق نماذج الجودة في التعليم الجامعي.

أما فيما يتعلق بالجانب الميداني والذي تضمن فصلين (الفصل الخامس والسادس) فقد تضمن **الفصل الخامس** المتمثلة في: مجالات الدراسة(المجال المكاني، المجال الزماني، المجال البشري)، المنهج للدراسة المنهجية الإجراءات المستخدم في الدراسة، أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكومترية، الأساليب الإحصائية المستخدمة في مناقشة فرضيات الدراسة.

ومناقشتها في ضوء فرضيات الدراسة، علاقة نتائج النتائج أما فيما يتعلق **بالفصل السادس** فقد تناولنا فيه عرض الدراسة الحالية بنتائج الدراسات السابقة، توصيات الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول

الفصل الأول :التعريف بالدراسة.

*** اشكالية الدراسة .**

***فرضيات الدراسة .**

***دوافع اختيار الموضوع.**

*** تحديد مصطلحات الدراسة إجرائيا.**

***اهداف الدراسة .**

***أهمية الدراسة .**

*** الدراسات السابقة.**

*** التعقيب على الدراسات السابقة .**

*** اهمية الدراسات السابقة و علاقتها بالدراسة الحالية .**

1)- إشكالية الدراسة:

يعد التعليم الجامعي أحد الاحتياجات الرئيسية لكافة المجتمعات لكونه أداة المجتمع في تحقيق أهداف لبناء مشروعه و هو بذلك سند للنظم الاجتماعية الأخرى ،إذ لا يمكن الحديث عن التغييرات الاقتصادية و الاجتماعية و الثقافية بعيدا عن دور الجامعة فهي التي تكون الإطارات والكفاءات التي تستوجبها عمليات التغيير وبالتالي تضمن لها مقدار النجاح المرغوب و بالنظر إلى هذه الأهمية التي يحظى بها قطاع التعليم الجامعي في أي دولة فإنه من الضروري أن تكون مخرجات تفي باحتياجات الحاضر وتتلاءم مع تحديات المستقبل. (محمد بن عبد الله البكري،2001،ص 87).

إن الشبكة تطور " منها عدة مؤشرات تبينه هائل كمي تطور من الجزائر في العالي التعليم منظومة عرفته ما أستاذ، 29000 عن ما يزيد الأساتذة عدد تزايد ولاية و 41 على موزعة جامعية مؤسسة 60 الجامعية تخرج و الدكتوراه، و الماجستير في مسجل 43500 بينهم من طالب 902300 يقارب ما الطلبة وتعداد 2007 www.mesrs.dz) جوان، ، العالي التعليم (إصلاح الاستقلال. منذ إطار مليون من أكثر

إلى أساسا مردها والتي اختلالات و نقائص عدة عنه تتولد أن دون يحدث أن له كان ما السريع هذا التطور مثل إن الجامعة جعل إلى السنين عبر الاختلالات هذه تراكم أدى ولقد ، العالي التعليم على المتزايد الضغط الاجتماعي و الاجتماعية و الاقتصادية الأصعدة على البلاد عرفتها التي العميقة للتحولات الكافي بالقدر مواكبة، غير الجزائرية بفعالية الاستجابة على القديم العالي التعليم نظام عجز في هذه الموائمة عدم وتترجم .الثقافية و كذا السياسية عولمة عن نجمت التي تلك و التكنولوجيات، و العلوم في المسبوق غير التطور يفرضها التي للتحديات الكبرى التعليم منظومات عولمة في المتمثلة التحديات عن فضلا الجديدة المهن بروز و المعلومات بزوغ مجتمع عن و الاقتصاد مع باستمرار التكيف إلى تطورها مراحل من مرحلة كل في مدعوة الجزائرية العالي التعليم منظومة فإن . وهكذا العالي البلاد ميزت التي الاقتصادية و الاجتماعية التحولات نتائج استعاب على قادرة تكون وأن العميقة هذه التحولات و العالي التعليم وزارة عليه دأبت ما هذا و أخرى، جهة من الملاحظة الدولية و الإقليمية التحولات جهة،و من مقاربة على يرتكز الذي و(LMD) الجديد، للنظام بتبنيها ذلك و 2002 منذ العام العلمي البحث استعداد من الجزائرية الحكومة أبدته ما إلى إضافة إدارة)، – أساتذة – و العلمية(طلبة البيداغوجية للعلاقات جديدة إلى أشارت التي الملتقيات و الندوات خلال من التطور في الاستمرارية و ضمان الجزائرية الجامعة أوضاع لتحسين الكفيلة الشروط أفضل لتوفير تمهيدا و المجال هذا في .العالي التعليم في قطاع الشاملة الجودة إدارة مدخل تبني ضرورة

من جانب على الضوء لتسلط الدراسة هذه جاءت العالي التعليم الجودة في وضمان للتقويم فعال وطني نظام بإقامة (المرجع نفسه).العالي بالجزائر التعليم في الشاملة الجودة إدارة تطبيق جوانب

وبغرض الارتقاء بجودة مخرجات التعليم الجامعي فإن الدول المتقدمة في سباق دائم لتطبيق أحدث ما توصلت إليه العلوم السلوكية و الإدارية في هذا المجال ولعل من أهم النظم الإدارية الحديثة و التي حققت نتائج إيجابية في رفع مستوى خريجي مؤسسات التعليم هو نظام إدارة الجودة الشاملة والذي تركز مبادئه و عناصره كنظرية تطبيقية على أهمية تفعيل دور كل شخص في إطار النظام التعليمي من أجل التطوير و التحسين المستمر كما أشار إلى ذلك "برنث يوسرفاس" (محمد بن عبد الله البكري،نفس المرجع السابق).

والملاحظ أنه عندما نذكر عملية التعليم،نذكر معها المعلم والطالب والمادة العلمية و المؤسسة التعليمية كمكونات أساسية للعملية التعليمية ،فجودة عملية التعليم تتعلق بجودة هذه المكونات على اعتبار أن الجودة في أي عمل كان ولاسيما التعليم لا تحصل إلا إذا توفرت الجدية و الإخلاص في صاحب هذا العمل سواء كان طالبا أو معلما أو مسئولا إداريا.

من المفاهيم الإدارية الحديثة Total Quality Management (TQM) تعد إدارة الجودة الشاملة التي ظهرت نتيجة المنافسة العالمية الشديدة بين المؤسسات الإنتاجية اليابانية من جهة والأمريكية والأوربية من جهة أخرى من أجل الحصول على رضى المستهلك وكان ذلك على يد العالم الأمريكي Edward Deming الذي عمل في اليابان بعد الحرب العالمية الثانية وعمل إلى جانبه العالم Juran وكان تركيز عملهما في البداية على الطرق الإحصائية لقياس النوعية في القطاع الهندسي في الصناعة،وفي فترة السبعينات من القرن الماضي اكتشفت أفكار في تطبيق مبادئ الجودة في الصناعة وكانت نتائج Crosby وانتقلت إلى أمريكا،كما عمل معDeming عملهما ناجحة.

لتتوافق مع الميدان التربوي وهذه Deming كذلك فقد تم تطوير معايير إدارة الجودة الشاملة الموضوعة من قبل المعايير هي : (صالح ناصر عليمات ،2002،ص،32)

1- وضع اهداف ثابتة من اجل تنمية شخصية الطلبة بشكل متكامل .

2- تبني القيادة الادارية في الجامعة فلسفة جديدة تثير التحدي لتحفيز الطلبة على التعلم .

3- توثيق ارتباط بين المراحل التعليمية المختلفة .

4- التحسين الدائم للخدمات التعليمية المقدمة في الكليات والجامعات .

5- الاهتمام بتفعيل القيادة الفاعلة من اجل تسخير كافة امكانات العاملين في جودة اعداد الطلبة .

6- الاهتمام بالتدريب المستمر لكل من الهيئة الادارية وأعضاء هيئة التدريس والطلبة .

7- تحسين وتفعيل العلاقات بين القيادة الادارية وهيئة التدريس والطلبة .

8- الاهتمام بالتعليم الذاتي من قبل كل فرد في المؤسسة .

9- تدريب افراد المؤسسة على احداث عمليات التغيير اللازمة لتحقيق الجودة .

10- تجنب الشعور بالخوف ليتمكن كل فرد من اداء عمله بحرية .

11- كسر الحواجز بين الاقسام العلمية وتشكيل فرق العمل بشكل تعاوني .

12- التخلي عن ترديد الشعارات والنصائح المباشرة للعاملين .

13- تشجيع السلوك القيادي الفعال لدى الافراد العاملين .

14- عدم الاعتماد على نظام الدرجات فقط كمعيار اساسي لتحديد مستوى الطلبة .

(مصطفى أحمد و محمد الأنصاري ، 2002،ص،ص، 47،48)

وتأسيسا على هذا الطرح فإن إشكالية هذه الدراسة تتحدد في محاولة معرفة الدلالة الإحصائية لعلاقة نموذج ادوارد ديمنغ بتجويد نظام التعليم الجامعي.

والتساؤل الرئيسي التالي يحدد إشكالية هذه الدراسة بشكل أكثر وضوحا:

هل لمعايير نموذج ادوارد ديمنغ علاقة ذات دلالة إحصائية بتجويد نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق بعض المتغيرات الديمغرافية(الرتبة العلمية و الخبرة المهنية) ؟

***- التساؤلات الفرعية :**

1 -هل لمعايير نموذج ادوارد ديمنغ علاقة ذات دلالة إحصائية بتجويد مدخلات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق متغير الرتبة العلمية ؟

2 -هل لمعايير نموذج ادوارد ديمنغ علاقة ذات دلالة إحصائية بتجويد عمليات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق متغير الرتبة العلمية ؟

3 -هل لمعايير نموذج ادوارد ديمنغ علاقة ذات دلالة إحصائية بتجويد مخرجات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق متغير الرتبة العلمية ؟

4 -هل لمعايير نموذج ادوارد ديمنغ علاقة ذات دلالة إحصائية بتجويد مدخلات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق متغير الخبرة المهنية ؟

5 -هل لمعايير نموذج ادوارد ديمنغ علاقة ذات دلالة إحصائية بتجويد عمليات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق متغير الخبرة المهنية ؟

6 -هل لمعايير نموذج ادوارد ديمينغ علاقة ذات دلالة إحصائية بتجويد مخرجات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق متغير الخبرة المهنية ؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات، لابد من صياغة فرضيات تمثل إجابة مؤقتة عنها.

2)- فرضيات الدراسة:

تنطوي هذه الدراسة على فرضية عامة و ستة فرضيات جزئية من وجهة نظر الأساتذة الجامعة وفق بعض المتغيرات الديمغرافية(الرتبة العلمية و الخبرة المهنية) .

2-1)- الفرضية العامة ومفادها: لمعايير نموذج ادوارد ديمنغ علاقة ذات دلالة إحصائية بتجويد نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق بعض المتغيرات الديمغرافية(الرتبة العلمية و الخبرة المهنية) .

2-2)- الفرضيات الجزئية.

2-2-1)- الفرضية الجزئية الأولى ومفادها:لمعايير نموذج ادوارد ديمنغ علاقة ذات دلالة إحصائية بتجويد مدخلات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق متغير الرتبة العلمية .

2-2-2)- الفرضية الجزئية الثانية ومفادها: لمعايير نموذج ادوارد ديمنغ علاقة ذات دلالة إحصائية بتجويد عمليات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق متغير الرتبة العلمية

2-2-3)- الفرضية الجزئية الثالثة ومفادها:لمعايير نموذج ادوارد ديمنغ علاقة ذات دلالة إحصائية بتجويد مخرجات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق متغير الرتبة العلمية.

2-2-4)- الفرضية الجزئية الرابعة ومفادها:

لمعاير نموذج ادوارد ديمنغ علاقة ذات دلالة إحصائية بتجويد مدخلات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق متغير الخبرة المهنية .

2-2-5)- الفرضية الجزئية الخامسة ومفادها:

لمعايير نموذج ادوارد ديمنغ علاقة ذات دلالة إحصائية بتجويد عمليات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق متغير الخبرة المهنية.

2-2-6)- الفرضية الجزئية السادسة ومفادها:

لمعايير نموذج ادوارد ديمنغ علاقة ذات دلالة إحصائية بتجويد مخرجات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق متغير الخبرة المهنية .

3)- دوافع اختيار الموضوع:

إن وقوع اختيار أي باحث على موضوع ما من بين المواضيع العديدة الجديرة بالدراسة لايتم بمحض الصدفة بل تتحكم فيه مجموعة دوافع ،ومن هذا المنطلق يمكن ايجاز الدوافع التي كانت وراء اختيار هذا الموضوع :

- نموذج ديمنغ هو اشمل من جميع النماذج الاخرى ، أي ان النماذج الاخرى محتواة في هذا النموذج .
- ديمنغ هو اول من ادخل الجودة في التعليم العالي .
- الوضع المزري الذي تعيشه مؤسسات التعليم الجامعي الوطنية و التدهور الملحوظ من حيث المخرجاتها التي لا تتوافق و متطلبات سوق العمل، و التغير المستمر نظرا لتطورات التكنولوجية الحاصلة ،هذا ما يستلزم مطالبة سوق العمل لكفايات ذات جودة عالية ، و هذا الوضع يجعل مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في موضع مساءلة ما يستوجب عليها الاهتمام بمخرجاتها وتجويد نظامها التعليمي.
- امكانية دراسة هذا الموضوع و بحثه.
- قلة الدراسات في حدود الاطلاع ؛ التي تناولت موضوع تجويد نظام التعليم الجامعي بجامعاتنا على المستوى الوطني.
- التوترات التي يمر بها قطاع التعليم العالي في الجزائر في السنوات الاخيرة.

4)- تحديد مصطلحات الدراسة اجرائيا .

- **تعريف إدارة الجودة الشاملة اجرائيا :**على أنها" مجموعة الخصائص أو السمات التي تعبر عن وضعية المدخلات والعمليات والمخرجات الجامعية ومدى إسهام جميع العاملين فيها لإنجاز الأهداف المطلوبة .
- تعريف **نظام التعليم** اجرائيا: على أنه"هي جميع عناصر المنظومة التعليمية مدخلات، عمليات،مخرجات، التي تحدث داخل المؤسسة الجامعية ".

5)- أهداف الدراسة:

عموما، أهداف الدراسة تتحدد في النقاط التالية:

5-1)- معرفة الدلالة الإحصائية لعلاقة معايير نموذج ادوارد ديمنغ بتجويد نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق بعض المتغيرات الديمغرافية(الرتبة العلمية و الخبرة المهنية) .

5-2)-معرفة الدلالة الإحصائية لعلاقة معايير نموذج ادوارد ديمنغ بتجويد مدخلات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق بعض المتغيرات الديمغرافية(الرتبة العلمية و الخبرة المهنية) .

5-3)- معرفة الدلالة الإحصائية لعلاقة معايير نموذج ادوارد ديمنغ بتجويد عمليات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق بعض المتغيرات الديمغرافية(الرتبة العلمية و الخبرة المهنية) .

5-3)- معرفة الدلالة الإحصائية لعلاقة معايير نموذج ادوارد ديمنغ بتجويد مخرجات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق بعض المتغيرات الديمغرافية(الرتبة العلمية و الخبرة المهنية) .

6)- أهمية الدراسة:

6-1)- الأهمية النظرية:

تكمن أهمية الدراسة في أنها تتناول موضوع إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بالجزائر، وهو موضوع لم يأخذ حقه من الدراسة و البحث بما يكفي في جامعتنا جامعة – سطيف-2- إلا دراسة أجرتها الطالبة في إطار نيل شهادة الماجستير في حدود علم الطالبة ، إذ تفتقر المكتبات الجامعية لمثل هذه الدراسات، حيث تأمل الطالبة أن تشكل مثل هذه الدراسة نقطة انطلاق للباحثين في هذا المجال.

6-2)-الأهمية الميدانية:

يتوقع للتوصيات التي يمكن اقتراحها اعتمادا على نتائج الدراسة، أن تساعد إدارة الكلية في حالة إقبالها على تطبيق هذا النظام الإداري على إلقاء الأهمية للمؤشرات ذات العلاقة بالمتطلبات الحقيقية و اللازمة لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم العالي بالجزائر، و التركيز على كل الجامعات الجزائرية على غرار الجامعات العربية التي قطعت شوطا كبيرا في تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة.

7)- الدراسات السابقة:

تتناول الطالبة في هذا الفصل بعض الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تتعلق بموضوع الدراسة الحالية، للوقوف على أهم الموضوعات التي تناولتها، والتعرف على الأساليب والإجراءات التي تبنتها، والنتائج التي توصلت إليها، والتعقيب على هذه الدراسات وتوضيح مدى الاستفادة منها .

اولا الدراسات المحلية :

1*-دراسة الصغير2005:

العنوان:" إدارة الجامعات بالجودة الشاملة – دراسة حالة جامعة محمد بوضياف بالمسلية – الجزائر."

هدفت الدراسة إلى لفت أنظار القائمين على هذه الجامعة إلى إدارة الجودة الشاملة كأسلوب إداري حديث وفعال وأنه أساس قوة للجامعات الكبرى في العالم، وأنه آن الأوان للأخذ بهذا الأسلوب كخيار استراتيجي، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أداة الاستبيان المكونة من 24فقرة موزعة على أربعة مجالات هي :القيادة الهياكل والتنظيم، التوجيه بالمستهلك، العملية والقياس، التحسين المستمر، وقد تم تطبيقها على عينة عشوائية طبقية قدرها (5%) من مجتمع الدراسة الأصلي والبالغ عدده (824) فردا، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- إن عنصر القيادة في الجامعة مؤهل إلى حد ما لتطبيق إدارة الجودة الشاملة .
- أما عنصر الهياكل والنظم، والتوجيه بالمستهلك، والعملية والقياس، والتحسين المستمر فغير مؤهلة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

- أنه من بين أربعة عناصر لثقافة المنظمة هناك عنصر واحد فقط مؤهل هو عنصر القيادة.(الصغير القاراوي ،2005)

- التعليق على الدراسة :

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا انها جاءت للفت أنظار القائمين على الجامعة إلى إدارة الجودة الشاملة كأسلوب إداري حديث وفعال وأنه أساس قوة للجامعات الكبرى في العالم ، و ان عنصر القيادة في الجامعة مؤهل إلى حد ما لتطبيق إدارة الجودة الشاملة لكن دون التقليل من اهمية العناصر الاخرى .

2*– دراسة يسعد فايزة 2007:

العنوان :مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الهيئة التدريسية والإدارية ، دراسة ميدانية في جامعة" فرحات عباس – "سطيف"–

.وقد هدفت الدراسة إلى الوقوف على مستوى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعة المذكورة و كذا مقارنة مستويات تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة وفقا لمتغيرات) الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، الكلية، التسلسل الوظيفي .(و قد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المقارن لمحاولة إبراز مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة" فرحات عباس "و محاولة الكشف عن الاختلافات في مستوى التطبيق حسب المتغيرات الديموغرافية السالفة الذكر .و قد تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس العاملين في جامعة" فرحات عباس "المقدر عددهم ب (1014)عضو هيئة تدريس إضافة إلى الهيئة الإدارية ذات التسلسل الوظيفي و المقدر عددهم ب 42) (إداري و قامت الباحثة بانتقاء عينة الدراسة بالمعاينة الاحتمالية الطبقية

بنسبة 10% حسب الشروط الإجرائية لروسكو فتحصلت على عينة قدرت ب (103)عضو هيئة تدريس و42 إداري .و قامت الباحثة باستخدام مقياس الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي للنعمان الموسوي(2003)و يهدف هذا المقياس إلى قياس مدى تحقق عناصر الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي و بالتالي التعرف على مواطن القوة و الضعف في أدائها و العمل على اتخاذ الإجراءات اللازمة، و بعد فرز فقرات المقياس تم دمجها في أربع مجالات هي:

1–تهيئة متطلبات الجودة في التعليم العالي.

2-متابعة عملية التعليم و التعلم و تطويرها.

3-تطوير القوى البشرية.

4-اتخاذ القرار و خدمة المجتمع

وقد شملت استمارة الباحثة 40 فقرة، و بعد التأكد من صدق الأداة و ثبات أجرت الباحثة الدراسة الميدانية واستخدمت الأساليب الإحصائية (النسب المئوية، مربع كاي) لتفريغ البيانات و تحليل النتائج و مناقشتها في ضوء الفرضيات و أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

1-أن مستوى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة" فرحات عباس "متوسطة بنسبة 39.31% على مجال تهيئة متطلبات الجودة، و كان مستوى تطبيق مجال متابعة العملية التعليمية و تطويرها قليلة بنسبة 27.53 % أما بالنسبة الى تطوير القوى البشرية فكان مستوى التطبيق قليل بنسبة 28.07 %و مجال اتخاذ القرار و خدمة المجتمع فكان مستوى التطبيق بنسبة58.27 %و بناء على هذه النتائج أفادت . الباحثة أن جامعة" فرحات عباس "تطبق معايير إدارة الجودة الشاملة بمستوى قليل بنسبة 56.32 %

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

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

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

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

لقد أفاد الباحث من هذه الدراسة العديد من المعطيات التي أسهمت في بلورت سيرورة هذه الدراسة سواء من الجانب النظري و الاستفادة من المراجع المتوفرة في مجال الجودة في التعليم العالي و مجال التعليم العالي في الجزائر، إضافة إلى الجانب الميداني حيث استعان الباحث في بناء الاستبيان على مقياس الموسوي خاصة في ما تعلق بمحور

تهيئة متطلبات الجودة في التعليم العالي، كما أمكنته الدراسة التعرف على دلالة الفروق الإحصائية لأفراد عينة الدراسة حسب بعض المتغيرات الديمغرافية .أما عن الاختلافات الموجود بين هذه الدراسة و الدراسة الحالية فتتمثل في) :عنوان الدراسة، الهدف، متغير الوظيفة و الكلية، المنهج، حجم مجتمع العينة و المعاينة، الجامعة و الكلية، الأساليب الإحصائية.(يسعد فايزة ، 2007)

- **تعليق على الدراسة :**

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا للوقوف على مستوى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعة يجب الوقوف على بعض المعايير المذكورة و كذا مقارنة مستويات تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة .و لقد اتفقت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في موضوع ألا و هو جودة التعليم العالي و كذلك بعض المتغيرات المعدلة و هي الخبرة المهنية و المؤهل العلمي اعتمدت الدراسة على الاستبيان كأداة لجمع البيانات و المنهج و اتفقت في بعض الكليات و اختلفت في البعض الاخر و كذلك حجم العينة .

ثانيا :الدراسات العربية:

1*- **دراسة غانم** 2008:

العنوان: "مدى تطبيق إدارة الجودة وأثرها على أداء كليات العلوم الإدارية والاقتصادية في الجامعات الفلسطينية."

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق نظام إدارة الجودة وأثرها على أداء كليات العلوم الإدارية والاقتصادية في الجامعات الفلسطينية من خلال تحسين أدائها في طرق العمل، وتقليل التكاليف، استخدام فرق العمل، ورضا المستفيدين، وتحقيق الميزة التنافسية وإكساب العاملين مهارات الفهم الجيد لكيفية أداء عملهم وخدمة المجتمع بما يتوافق وحاجة سوق العمل، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم تصميم استبيان وزعت على10 جامعات، طبقت العينة المتمثلة ب (120) فردا من جميع العمداء وأعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم الإدارية ، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

*أن تطبيق نظام إدارة الجودة يعمل على تحسين الأداء وتطويره، باستثناء مجال رضا المستفيدين لم يكن موفقا.

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

*وجود فروق ذات دلالة إحصائية تشير إلى أن بعض الجامعات تباينت من حيث الميزة التنافسية وكسب العاملين مهارات الفهم الجيد لكيفية أداء العمل، لصالح جامعة بيت لحم،جامعة بيرزيت، الجامعة الإسلامية، الجامعة العربية الأمريكية(غانم فتح الله 2008 ، ص، ص، 291،315)

– التعليق على الدراسة :

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا مدى تطبيق نظام إدارة الجودة وأثرها على أداء كليات و ذلك من خلال تحسين أدائها في طرق العمل وان تطبيق نظام إدارة الجودة يعمل على تحسين الأداء وتطويره.

2*- دراسة مدوخ،2008:

العنوان: " معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها."

هدفت الدراسة إلى التعرف على معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها، وتمحورت الدراسة حول معوقات تتعلق الهيئة الإدارية، الهيئة التدريسية، المنشأة الجامعية، البحث العلمي، الخدمة المجتمعية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع العمداء ورؤساء الأقسام،ورؤساء لجان الجودة في الجامعات الثلاث الإسلامية، الأزهر، الأقصى، وقد تم تصميم أداة الدراسة وهي عبارة عن استبيان تكونت من (64) فقرة موزعة على خمسة مجالات، طبقت على 155 فردا من أفراد عينة الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- بالنسبة للمعوقات التي تتعلق بالهيئة الإدارية، فقد أظهرت النتائج وجود معوقات في هذا المجال، وعلى رأسها وجود درجة عالية من المركزية في اتخاذ القرارات الجامعية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المستجيبين المتعلقة بمتغير الجامعة الإسلامية، الأزهر، الأقصى وذلك لدى جامعة الأزهر لغياب تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المستجيبين تعزى للمتغيرات المسمى الوظيفي، سنوات الخدمة، مصدر آخر درجة علمية.(مدوخ، نصرالدين ،2008)

– التعليق على الدراسة : من خلال هذه الدراسة يتضح لنا لتعرف على معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في و التي تتعلق بالهيئة الإدارية، فقد أظهرت النتائج وجود معوقات في هذا المجال، وعلى رأسها وجود درجة عالية من المركزية في اتخاذ القرارات الجامعية. ويمكن الاستفادة في سياق بحثنا في اكتشاف بعض معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

***3- دراسة المصري، 2007**:

العنوان :" تطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة."

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر المحاضرين وتحديد معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة إثناء أداء عملهم الإداري، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد اعتمدت الدراسة على الاستبيان كأداة لجمع البيانات حيث قام الباحث ببناء استبانتين، الاستبيان الأولى لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، والاستبيان الثاني للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري، وطبقت الدارسة على عينة مكونة من 283 فردا، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- ✓ أن مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ . إدارة الجودة الشاملة كان عاليا وبنسبة مئوية67.6 %
- ✓ أظهرت الدراسة وجود درجة متوسطة من المعوقات التي يواجهها رؤساء الأقسام الأكاديمية عند تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة أثناء أداء عملهم الإداري بلغت نسبتها المئوية(57.5%).

- ✓ أظهرت نتائج الدارسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α = 0.05 الجامعة في تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية تعزى لمتغير الجامعة (الإسلامية، الأقصى، الأزهر) لصالح الجامعة الإسلامية .(المصري، مروان ،2007)

- **تعليق على الدراسة :**

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا ان نجاح تطبيق نظام الجودة الشاملة يتوقف على مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات وتحديد معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات لمبادئ إدارة الجودة الشاملة إثناء أداء عملهم الإداري كذلك يدل على نجاح تطبيق نظام الجودة الشاملة .

4*-دراسة بدح 2007 :

العنوان:" درجة إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية."

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية، وقد تكونت المبادئ من عشرة مجالات هي:القيادة، رسالة الجامعة، الثقافة التنظيمية، نظام حوسبة المعلومات وتحليلها، التخطيط الاستراتيجي، إدارة الموارد البشرية من خلال "تخطيط الموارد البشرية، التدريب، الحوافز، المشاركة في اتخاذ القرارات، إدارة العمليات، التحسين المستمر، رضا العملاء، التغذية الراجعة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، كما قام الباحث ببناء استبان تضم المجالات العشرة الخاصة بمبادئ الجودة الشاملة، تكونت من 100فقرة موزعة على المجالات العشرة، وتكونت عينة الدراسة من جميع عمداء ورؤساء الأقسام الأكاديمية، ومديري الوحدات الإدارية لجميع الجامعات الأردنية، وقد بلغ عددهم (508) فردا، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- جاءت إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية كبيرة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى دلالة في درجة أمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة المقترح بين عمداء ورؤساء الأقسام الأكاديمية ومديري الوحدات الإدارية في الجامعات الأردنية لصالح العمداء (بدح، أحمد محمد.2003)

– التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا ان إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية و التي كانت بدرجة كبيرة مما يشجعنا على امكانية تطبيقها في جامعاتنا الجزائرية 5*-**دراسة عبد الحليم وبحر 2006**:

العنوان:" مدى تطبيق العاملين في كلية التجارة بجامعة النيلين للجودة الشاملة."

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق العاملين في كلية التجارة بجامعة النيلين للجودة الشاملة، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وقد اعتمدت الدراسة على الاستبيان كأداة للدراسة، والمقابلات الشخصية لأعضاء هيئة التدريس، وتم تطبيق الأداة على مجتمع الدراسة والمكون من (63) فردا، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- إن كلية التجارة في جامعة النيلين لا تطبق الجودة الشاملة في إدارتها في الوقت الحالي .
- أن (38 %) من المبحوثين لديهم وعي بمدى أهمية مفهوم الجودة الشاملة .
- أن (40.8 %) يرون أن هناك اهتمام من قبل الإدارة بالمستفيدين .
- أوضحت الدراسة أن (57.2 %) من المبحوثين يؤكدون على مدى استعدادهم في المشاركة في فرق العمل ورغبتهم في تطبيق الجودة الشاملة.
- هناك اهتمام كبير من قبل الإدارة بتدريب العاملين لتمكينهم من تطبيق الجودة الشاملة

(عبد الحليم، محمد ويوسف بحر، 2006)

- التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا ان الجامعات العربية مازالت تعاني من عدم تطبيق الجودة الشاملة في إداراتها مثلها مثل الجامعات الجزائرية .

6*-دراسة الكعكي2007:

العنوان:" تصور مقترح لتطبيق الجودة الإدارية في جامعة الرياض للبنات."

هدفت الدراسة إلى اقتراح تصور لتطبيق الجودة الإدارية في جامعة الرياض للبنات في المملكة العربية السعودية، من خلال التعرف على الإعداد المهني للإداريات ومستوى أدائهم ومقترحاتهم لتطوير هذا الأداء، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتم تصميم أداة الدراسة وهي عبارة عن استبان، تم توزيعها على عينة عشوائية من الإداريات، حيث شملت عينة الدراسة 20 % من المجتمع الدراسة أي ما يعادل (146) إدارية، وتم استرجاع 125استبان، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- ✓ أن التدريب أحد العوامل المساعدة على تطبيق الجودة الإدارية .
- ✓ وجود الحوافز يشجع على الإبداع الوظيفي .
- ✓ جودة الأداء تتحقق إذا وجد توصيف دقيق للمهام ومنح صلاحيات تناسب هذه المهام .
- ✓ تنمية ثقافة الجودة في المؤسسة التربوية تهدف إلى إتقان الأداء .
- ✓ أنظمة المعلومات تساعد في تبادل المعلومات بسهولة ودقة وعدم تضارب المهام

(الكعكي،سهام،2007ص،ص،115،135)

-التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا أن التدريب أحد العوامل المساعدة على تطبيق الجودة الإدارية، وجود الحوافز يشجع على الإبداع الوظيفي ،جودة الأداء تتحقق إذا وجد توصيف دقيق للمهام ومنح صلاحيات تناسب هذه المهام، تنمية ثقافة الجودة في المؤسسة التربوية تهدف إلى إتقان الأداء ، أنظمة المعلومات تساعد في تبادل المعلومات بسهولة ودقة وعدم تضارب المهام، و كل هذه النتائج قد تساعدنا في دراستنا هذه .

7*-دراسة أبو فارة، 2006:

العنوان:" واقع تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية."

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل وقياس واقع إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية بالضفة الغربية، وتم اختيار عشر فرضيات أساسية في هذه الدراسة، تناولت هذه الفرضيات العناصر الرئيسة العشرة لإدارة الجودة الشاملة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، مستخدما الاستبيان كأداة للدراسة، وتم تطبيقها على عينة من أعضاء الهيئة التدريسية بلغت 234 فردا، تم اختيارها بصورة عشوائية، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- ✓ أن الجامعات الفلسطينية لا تولي اهتماما جوهريا بسبعة عناصر رئيسة من عناصر إدارة الجودة الشاملة، وهي :التركيز على المستفيد، الثقافة التنظيمية، تصميم العملية، دعم الإدارة العليا للجودة، التحسين المستمر، التركيز على العاملين، العلاقة مع الموردين
- ✓ تولي الجامعات أهمية لثلاثة عناصر فقط من عناصر إدارة الجودة الشاملة وهي القياس الدقيق وضمان الجودة والبعد المجتمعي.(امال محمود محمد ابو عامر،2008)

- **التعليق على الدراسة:**

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا تحليل وقياس واقع إدارة الجودة الشاملة اولت الجامعات أهمية لثلاثة عناصر فقط من عناصر إدارة الجودة الشاملة وهي القياس الدقيق وضمان الجودة والبعد المجتمعي و اهمال باقي العناصر .

8*-دراسة التلباني وآخرون،2006 :

العنوان:"تطبيق أبعاد إدارة الجودة الشاملة في كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية بجامعة الأزهر -غزة."

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى تطبيق إبعاد الجودة الشاملة في كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية بجامعة الأزهر من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها، وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي الميداني، وثم تصميم استبان من (7) أبعاد النظام الإداري، ثقافة الجودة، الموارد المتاحة، الهيئة التدريسية، البيئة التربوية التعليميةِ التعليمية، نظام الدراسة والمنهاج، الطلبة، وتم تطبيقها على عينة الدراسة والتي شملت مجتمع الدراسة بأكمله وعددهم 30 فردا من جميع العاملين في كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية في جامعة الأزهر بغزة، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- ✓ أن الدرجة الكلية لتطبيق أبعاد الجودة الشاملة في كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية في جامعة الأزهر متوسطة حيث كانت الهيئة التدريسية، الطلبة، والموارد المتاحة أقل الأبعاد من حيث درجة التطبيق.
- ✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ في مدى تطبيق أبعاد الجودة الشاملة في كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية على جميع مجالات إدارة الجودة الشاملة.
- ✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ في مدى تطبيق أبعاد الجودة الشاملة في كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية بجامعة الأزهر بغزة من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.
- ✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ في مدى تطبيق أبعاد الجودة الشاملة في كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية بجامعة الأزهر بغزة تعزى لمتغير الجامعة المانحة للمؤهل العلمي على كل من النظام الإداري، وثقافة الجودة، والبيئة التعليمية، ونظام الدراسة، والمنهاج.(المرجع نفسه)

– التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا الكشف عن مدى تطبيق إبعاد الجودة الشاملة في كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها كانت الهيئة التدريسية، الطلبة، والموارد المتاحة أقل الأبعاد من حيث درجة التطبيق . لذلك يجب ان نولي هذه العناصر اهتمام اكبر في جامعاتنا .

9*– دراسة راضي 2006 :

العنوان:"معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة وسبل التغلب عليها."

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على معوقات تطبيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة وسبل التغلب عليها، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت أسلوب الحصر الشامل لجمع البيانات من عينة الدراسة من خلال الاستبيانات وأيضا المقابلات الشخصية، وتكونت عينة الدراسة من 113فردا، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- عدم وجود فروق بين استجابات أفراد العينة لمجالات الاستبيان الستة الخاصة بتحديد معوقات تطبيق الجودة الشاملة تعزى للمتغيرات المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة، الجنس.
- توجد فروق بين استجابات أفراد العينة لمجالات الاستبيان الستة الخاصة بتحديد معوقات تطبيق الجودة الشاملة تعزى لمتغير اسم الكلية لصالح كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية بغزة، ومتغير جهة الإشراف لصالح الكليات العامة، ومتغير المؤهل العلمي لصالح الدبلوم.

اتضح أن الكليات تتبع المركزية في التخطيط، وتسعى لعدم تفعيل العمل الجماعي وفرق العمل مما يؤدي لضعف انتماء العاملين للعمل والكليات، وقلة حرصهم على الحفاظ على مقدرات الكلية بسبب عدم منحهم الثقة. (راضي، ميرفت ،2006)

- **التعليق على الدراسة:**

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا التعرف على معوقات تطبيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم وسبل التغلب عليها اتضح أن تتبع المركزية في التخطيط، بسب عدم تفعيل العمل الجماعي وفرق العمل مما يؤدي لضعف انتماء العاملين للعمل والكليات، وقلة حرصهم على الحفاظ على مقدرات الكلية بسبب عدم منحهم

الثقة. و يمكن الاستفادة في سياق بحثنا في اكتشاف بعض معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة وسبل التغلب عليها في جامعتنا .

10*-دراسة الطلاع 2005 :

العنوان:" مدى توافر عناصر نموذج الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية في مؤسسات التعليم العالي في جامعات قطاع غزة."

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى توافر عناصر نموذج الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية في مؤسسات التعليم العالي في جامعات قطاع غزة بأبعاده الأحد عشر:

الرسالة والأهداف العامة، هيكلية البرنامج ومضمونه، نظام الدارسة والمنهاج، نسب النجاح، الخريجون، الهيئة التدريسية، المرافق التعليمية التعليميةِ، التواصل الخارجي والتبادل المعرفي،التقييم الداخلي للنوعية، وذلك تبعا للمتغيرات التالية :اسم الجامعة، نوع الكلية، نوع البرنامج، المسمى الوظيفي، أقدمية البرنامج، وتكون مجتمع الدراسة من عمداء الكليات ورؤساء الأقسام وأعضاء وحدات الجودة وتكونت عينة الدراسة من (102) فردا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته، واستخدم الباحث الاستبيان كأداة لجمع البيانات المتعلقة بأبعاد الدراسة الأحد عشر، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- هناك مستوى متوسط من عناصر نموذج الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة متوفرة في جامعات قطاع غزة الثلاث بنسبة(% 68) ، وهي نسبة تقترب من النسب المرتفعة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير اسم الجامعة لصالح الجامعة الإسلامية.
- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير المسمى الوظيفي وذلك لصالح عضو لجنة الجودة.(الطلاع، سليمان ،2005)

- **التعليق على الدراسة:**

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا مدى ضرورة توافر عناصر نموذج الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية في مؤسسات التعليم العالي في جامعات .

11*-دراسة العطار 2005 :

العنوان:" واقع إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية وسبل تطويره من وجهة نظر رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعات قطاع غزة."

هدفت الدراسة إلى التعرف على الواقع الحالي لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، ووضع السبل لتطويره، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، رئيسا، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم استبان مكونة من (51) فقرة موزعة على ستة أبعاد هي :جودة الإدارة الجامعية، جودة النظم والتشريعات الجامعية، جودة التركيز على المستفيد، جودة التقويم، جودة التحسين المستمر، جودة الخدمات المجتمعية، وتكونت العينة من جميع رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعات قطاع غزة والبالغ عددهم 84وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- أن واقع إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة الإسلامية، الأزهر، الأقصى (لم يصل إلى الحد الأدنى لمقياس الجودة في الجامعات، حيث بلغت الدرجة الكلية .للجامعات الثلاث نسبة % 67.44
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الجامعة الإسلامية بين متوسطات تقدير رؤساء الأقسام الأكاديمية لواقع إدارة الجودة الشاملة. (العطار، إبراهيم،2005)

– التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا ان الواقع الحالي لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات لم يصل إلى الحد الأدنى لمقياس الجودة في الجامعات.

12*- دراسة أبو سليمة 2005:

العنوان:" تطوير الأداء الإداري في كليات التربية في ضوء إدارة الجودة الشاملة."

هدفت الدراسة إلى التعرف على فلسفة الأداء الإداري وواقع منظومته في كليات التربية والتعرف على مدى توافر متطلبات تطوير الأداء الإداري بكليات التربية بجامعة قناة السويس في ضوء إدارة الجودة الشاملة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي معتمدة على أسلوب تحليل النظم لتحليل عناصر المنظومة الإدارية، واستخدمت الباحثة

الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (100) فردا من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكليات، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- ✓ دعم العمداء لنظام إدارة الجودة الشاملة وتأكيدهم على أهمية التغيير لتحسين جودة الأداء وإقناعهم لأعضاء الكلية بذلك.
- ✓ قلة اهتمام العمداء بمكافئة أعضاء الكلية عند التزامهم بتحسين أدائهم .
- ✓ ضعف نظام تقييم الأداء بالكلية وفق معايير موقعة ومتفق عليها .
- ✓ إغفال رؤساء الأقسام لدورهم بالنسبة لتحفيز الأعضاء على تحسين جودة الأداء .
- ✓ إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يستغرق الكثير من الوقت ولابد من عدم استعجال النتائج (امال محمود محمد ابو عامر،نفس المرجع السابق ،ص،ص،18،19)

– التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يستغرق الكثير من الوقت ولابد من عدم استعجال النتائج.

13*-**دراسة زامل2005:**

العنوان:" متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليتي التربية ابن الهيثم وابن الرشد - جامعة بغداد."

هدفت الدراسة إلى تحديد متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليتي ابن الهيثم، وابن رشد في جامعة بغداد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة، احتوت على (113) فقرة موزعة على سبعة مجالات هي:القيادة الإدارية - التخطيط الاستراتيجي -نظام جمع المعلومات وتحليلها -إدارة وتنمية الموارد البشرية - تصميم العمليات وإدارة جودتها - قياس وتقويم الجودة - التركيز على المستفيد ورضاه وقد تم تطبيق الاستبيان على عينة قدرها (88) عضوا من الهيئة التدريسية بنسبة 25 % من المجتمع الكلي، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- نال مجال القيادة الإدارية ومجال التخطيط الاستراتيجي وزن مئوي(90 %) ، وهذا يوضح وجود قيادة إدارية تطبق نظام إدارة الجودة الشاملة.

- نال مجال إدارة الموارد البشرية وزن مئوي(% 89) ، وهذا يوضح دور إدارة الجامعة في تفعيل المشاركة في اتخاذ القرارات وتفويض الصلاحيات باتجاه تحقيق أهداف الجودة الشاملة.
- أن التدريب متطلب ضروري جدا في نجاح تطبيق نظام إدارة الجودة.
- نال مجال التركيز على المستفيد ورضاه وزن مئوي (% 89.4) وهذا يؤكد أن إدارة الجامعة تسعى إلى تلبية احتياجات المستفيدين. (زامل، صبيح ،.2005)

– التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا أن التدريب متطلب ضروري جدا في نجاح تطبيق نظام إدارة الجودة.

14*-دراسة سليمان 2005:

العنوان:" إدارة الأقسام العلمية وفق مدخل الجودة الشاملة."

هدفت الدراسة إلى رصد واقع إدارة الأقسام العلمية في بعض كليات ومعاهد التعليم الجامعي والعالي في مصر ومدى التزامها بتطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة، وتم استخدام المنهج الوصفي في الدراسة، وقامت الباحثة بتصميم استبان شملت ستة محاور :رسالة القسم، أسلوب إعداد الرسالة في القسم، استراتيجيات وأهداف وسياسات وخطط القسم، سياسة إدارة الموارد البشرية، الوثائق التنظيمية والإرشادية في القسم، آلية متابعة الأداء بالقسم، تضمنت 38مؤشرا للجودة، وتم تطبيق أداة الدراسة على (75) فردا من أعضاء هيئة التدريس، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- ✓ أظهرت النتائج أن هناك تقصير من جانب قيادات الأقسام العلمية في خلق رسالة الجودة .
- ✓ دلت النتائج على حاجة أعضاء هيئة التدريس والعاملين المستمرة إلى التدريب على أساليب الاتصال الفعال، وضرورة القياس الدائم لدرجة التحسن في مستوى الخدمة المقدمة بكل جوانبها الفنية والبشرية.
- ✓ أظهرت النتائج أن هناك اهتمام متوسط بإرضاء المستفيد الداخلي للتعليم وهو عضو هيئة التدريس وتحقيق احتياجاته.

- ✓ أظهرت النتائج تراجع الإجراءات التنظيمية داخل الأقسام العلمية وسيادة الروتين والأنظمة القديمة في الإدارة، بسبب غياب دليل الطالب ودليل الإجراءات التنظيمية ومواقع الانترنت.
- ✓ أظهرت النتائج عدم توافر سياسة واضحة في آليات متابعة الأداء وتقويم الجودة للعاملين .(امال محمود محمد ابو عامر،نفس المرجع السابق ،ص،19)

– التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا ان رصد واقع إدارة الأقسام العلمية في بعض كليات ومعاهد التعليم الجامعي وعدم التزامها بتطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة، قد يعود الى عدم توافر سياسة واضحة في آليات متابعة الأداء وتقويم الجودة للعاملين.

15*- دراسة علوان 2005:

العنوان:" إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في كليات جامعة التحدي."

هدفت الدراسة إلى المزيد من الإيضاح حول مدخل إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، وكأسلوب إداري يهدف إلى التحسين والتطوير في أداء الجامعة على المستوى الكلي،كما هدفت الدراسة إلى تقييم فرص تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة، بغرض قياس درجة توافر الأبعاد والعناصر الأساسية لمدخل إدارة الجودة الشاملة في كليات جامعة التحدي في الجماهيرية الليبية، واستخدم الباحث في دراسته المهنج الوصفي التحليلي، كما استخدم

الاستبيان كأداة للدراسة، مكونة من 35 فقرة موزعة على خمسة مجالات من مفاهيم إدارة الجودة الشاملة، وقد اشتملت عينة الدراسة على (38) إداريا أكاديميا و (80)عضو هيئة تدريس، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- إن إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في كليات جامعة التحدي هي غير ملائمة للتطبيق نظرا لأن ثقافة الكليات وبنيتها التنظيمية لا تساعد على ذلك.
- ضعف الإدارة الجامعية في متابعة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة .
- قصور نظام الجامعة عن وضع خطط للاحتياجات المستقبلية لتلبية حاجات المستفيدين .
- عدم توفر نظام للمعلومات لاتخاذ القرارات المهمة المتعلقة بعمليات وأنشطة الجامعة .

- تتمتع الجامعة بدرجة عالية من التعاون والعمل الجماعي بين الأفراد العاملين فيها(المرجع نفسه، ص،20)

– التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا المزيد من الإيضاح حول مدخل إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، وكأسلوب إداري يهدف إلى التحسين والتطوير في أداء الجامعة على المستوى الكلي، و إنه لا يمكن تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في جامعة لأن ثقافة الكليات وبنيتها التنظيمية لا تساعد على ذلك. (امال محمود محمد ابو عامر،نفس المرجع السابق)

16*-دراسة علوانة وغنيم 2005:

العنوان:" درجة التزام جامعة النجاح الوطنية بمبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيها."

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة التزام جامعة النجاح الوطنية بمبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيها، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتم تصميم مقياس لإدارة الجودة الشاملة شمل 52 فقرة موزعة على أربعة مجالات هي:متطلبات الجودة، والمتابعة، والتطوير، والقوى البشرية واتخاذ القرار، وأجريت الدراسة على عينة مؤلفة من (130) عضو هيئة تدريس في جامعة النجاح، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- أن جامعة النجاح تلتزم بتطبيق مبادئ الجودة الشاملة بدرجة كبيرة .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$ في درجة التزام جامعة النجاح الوطنية بمبادئ الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين تعزى لمتغيرات الدراسة(الجنس، الرتبة الأكاديمية، سنوات الخبرة، الجامعة التي تخرج منها عضو هيئة التدريس، الكلية التي يدرس فيها، العمر، الوظيفة التي يشغله).(المرجع نفسه، ص،15)

– التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا انه يمكن للجامعة ان تلتزم بتطبيق مبادئ الجودة الشاملة بدرجة كبيرة.

17*- دراسة الجرجاوي وحماد 2004 :

العنوان:" مستوى إدراك العاملين بمناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظة غزة لإدارة الجودة الشاملة."

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى إدراك العاملين بجامعة القدس المفتوحة لإدارة الجودة الشاملة، وقد اتبع الباحثان المنهج الوصفي في إجراء الدراسة، وتم إعداد استبان طبقت على أفراد العينة، حيث تم اختيار عينة مكونة من (104) فردا من العاملين في مناطق جامعة القدس المفتوحة في محافظات غزة، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- لا توجد فروق داله إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى إدراكهم لإدارة الجودة الشاملة.
- توجد فروق داله إحصائية بين الأكاديميين والإداريين، في مستوى إدراكهم لإدارة الجودة الشاملة لصالح الإداريين. (الجرجاوي، زياد وشريف حماد ، 2004 ،ص،ص،111،126)

– التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا تعرف على مستوى إدراك العاملين لادارة الجودة الشاملة ، أي القيام بدراسات استطلاعية .

18*-دراسة الحجار2004:

العنوان: " تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة."

هدفت الدراسة إلى تقييم مستوى الأداء الجامعي في جامعة الأقصى بفلسطين في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم استخدام استبان مكونة من (40) فقرة موزعة على سبعة مجالات هي :القيادة – التخطيط الاستراتيجي –الطلبة – المعلومات – الموارد البشرية – إدارة العمليات – نتائج العمل وقد تم تطبيق الاستبيان على عينة عشوائية قدرها (123) عضوا من الهيئة التدريسية وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- أن المستوى العام للأداء الجامعي يعتبر دون المستوى الافتراضي المطلوب 60 %
- أن قيادة الجامعة كانت تسلطية في صناعة القرارات تجاه العاملين فيها.
- أداء الجامعة في مجال المعلومات وتحليلها كان على مستوى ضعيف وكذلك فيما يتعلق بمستوى الأداء في مجال الموارد البشرية، أما الأداء في مجال إدارة العمليات كان جيدا.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α =0.05 في تقدير أفراد العينة لمستوى الأداء الجامعي يعزى لمتغير الكلية والمؤهل العلمي والخبرة. (الحجار، رائد، 2004 ، ص،ص،204،240)

– التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا ان تقييم مستوى الأداء الجامعي في جامعة في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة، قد يكون موزع على سبعة مجالات هي :القيادة – التخطيط الاستراتيجي –الطلبة – المعلومات – الموارد البشرية – إدارة العمليات – نتائج.

19*-دراسة التميمي 2004 :

العنوان:" فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة آيزو (9001) في تطوير أداء الوحدات الإدارية في وزارة التربية و التعليم في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها و درجة رضاهم عن هذا النظام."

هدفت الدراسة إلى استقصاء فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة آيزو (9001)في تطوير أداء الوحدات الإدارية في وزارة التربية و التعليم في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها ودرجة رضاهم عن هذا النظام، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الموظفين الإداريين العاملين في الوحدات الإدارية، وبلغ عدد أفراد العينة 348فردا، وقام الباحث بتصميم أداتين لجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة، وهي عبارة عن استبانين، الأولى لاستقصاء درجة الفاعلية، والثانية لاستقصاء درجة الرضا، واشتملت الاستبيان الأولى على (68)فقرة وزعت على ثلاثة مجالات هي ضبط منظومة الجودة، عملية التشغيل، الأنشطة المعاونة، أما الاستبيان الثاني فقد اشتملت على70 فقرة وزعت على ثلاثة مجالات إدارة الموارد البشرية، إدارة الموارد المادية والمالية والفنية، إدارة العمليات والإجراءات التشغيلية، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- ✓ أن المتوسط الكلي لدرجة فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة في تطوير أداء الوحدات الإدارية لدى أفراد عينة الدراسة جاء ضمن الدرجة المتوسطة إذ بلغ 3.69 .
- ✓ أن المتوسط الحسابي لدرجة رضا العاملين عن استخدام نظام إدارة الجودة جاء ضمن. الدرجة المتوسطة بمتوسط حسابي3.62 .
- ✓ يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة α =0.01 تعزى لأثر المؤهل العلمي لصالح العاملين من ذوي المؤهلات بكالوريوس، وبكالوريوس+دبلوم.

✓ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α =0.01 تعزى لأثر الخبرة في 19 سنة إجابات عينة الدراسة لصالح العاملين الذين خبرتهم من 10 سنوات . (التميمي، فواز، 2004)

– التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا ان استخدام نظام إدارة الجودة آيزو (9001) ذو فعالية في تطوير أداء الوحدات الإدارية في وزارة التربية و التعليم.

20*–**دراسة بركات 2003**:

العنوان :" أثر تطبيق أنظمة الجودة الشاملة على التعليم العالي في الأردن."

هدفت الدراسة إلى البحث في أثر تطبيق أنظمة الجودة الشاملة على التعليم العالي في الأردن، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من مؤسسات التعليم العالي في الأردن ممثلة الجامعات الحكومية والخاصة والبالغ عددها (22) جامعة وقام الباحث ببناء أداة الدراسة الاستبيان وتم تطبيقها على عينة الدراسة العشوائية والبالغ عددها 92فردا، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها :

- ضرورة تطبيق أنظمة الجودة الشاملة في كافة المنظمات الإنتاجية و الخدماتية، وذلك لتستطيع هذه المنظمات تقديم منتج أو خدمة نوعية.
- أن تطبيق أنظمة الجودة الشاملة يعمل على تطوير التعليم العالي .
- أن أنظمة الجودة الشاملة تساعد على تطوير كفاءة الكوادر البشرية العاملة في مجال التعليم
- العالي على اختلاف مهامهم.
- تعمل أنظمة الجودة الشاملة على تطوير الجوانب الإدارية في مؤسسات التعليم العالي. (امال محمود محمد ابو عامر،نفس المرجع السابق،ص،22)

- **التعليق على الدراسة:**

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا ضرورة تطبيق أنظمة الجودة الشاملة في كافة المنظمات الإنتاجية و الخدماتية، وذلك لتستطيع هذه المنظمات تقديم منتج أو خدمة نوعية، أن تطبيق أنظمة الجودة الشاملة يعمل على تطوير التعليم العالي، أن أنظمة الجودة الشاملة تساعد على تطوير كفاءة الكوادر البشرية العاملة في مجال التعليم العالي على اختلاف مهامهم، وان تعمل أنظمة الجودة الشاملة على تطوير الجوانب الإدارية في مؤسسات التعليم العالي.

21*-دراسة العيبان2003:

العنوان:" إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الملك سعود."

هدفت الدراسة إلى التعرف على إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الملك سعود، من خلال التعرف على عوامل المساعدة لتطبيقها وكشف المعوقات التي قد تحول دون ذلك ومهمة تساعد لآثار الايجابية من منظور أعضاء هيئة التدريس والإداريين بالجامعة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم إعداد استبان مكون من 55 فقرة وزعت على ثلاثة محاور هي:العوامل المساعدة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الملك سعود، والصعوبات التي تعيق تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة، والآثار الايجابية المترتبة على تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة، وطبقت الأداة على عينة الدراسة والتي بلغ عددهم 498 فردا، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها :

- إن الوعي بمفهوم إدارة الجودة الشاملة، وتكوين فرق العمل وإتاحة فرص المشاركة للعاملين وإظهار الاحترام والتقدير لهم، تعد من منظور أعضاء هيئة التدريس والإداريين عناصر مهمة تساعد على تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الملك سعود.
- إن دعم القيادة العليا بالجامعة لتطبيق إدارة الجودة والاهتمام بالعملاء، وتدريب العاملين، تعد من العوامل متوسطة الأهمية ضمن العوامل المساعدة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- أن أهم المشكلات التي تعوق تطبيق إدارة الجودة الشاملة تتمثل في مردودية فهم قيادة الكليات لإدارة الجودة الشاملة، وعدم وجود معايير مكتوبة يقاس في ضوئها جودة الأداء وعدم وجود سياسة واضحة لدى الكليات للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والإداريين.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين رؤية أفراد عينة الدراسة للأهمية النسبية لمحاور تطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين أفراد عينة الدراسة تعزى إلى الكلية والخبرة في العمل .
- وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد عينة الدراسة تعزى للمؤهل العلمي والمرتبة العلمية(المرجع نفسه،ص،22)

– التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا ان إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة من خلال التعرف على عوامل المساعدة لتطبيقها وكشف المعوقات التي قد تحول دون ذلك .

22*-دراسة عباس 2002:

العنوان :" إدارة الجودة الشاملة مدخل لفاعلية إدارة المعلومات بالتعليم الجامعي باليمن."

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدخل إدارة الجودة الشاملة وتوضيح ارتباط إدارة المعلومات بها، والتعرف على واقع الإدارة المعلوماتية في الجامعات اليمنية في ظل عدم وجود مدخل إدارة الجودة الشاملة، كما هدفت الدراسة إلى عقد مقارنة بين الجامعات التي تتبنى مدخل إدارة الجودة الشاملة والجامعات التي لا تتبناه، وآثر ذلك على واقع إدارة المعلومات في الجامعات اليمنية، وقد استخدمت الباحثة في دراستها المنهج المقارن، وذلك من خلال وصف الارتباط بين مدخل إدارة الجودة الشاملة وإدارة المعلومات معتمدا على الأسلوب المكتبي في جمع البيانات وتحليلها، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- ✓ وجود علاقة تبادلية واعتمادية بين النظام الإداري للجودة ونظام المعلومات.
- ✓ تكون البيانات مدخلات مهمة لنظام المعلومات حيث يتم معالجتها وتحويلها لمخرجات تكون بمثابة مدخلات تيسر الاتصالات الرئيسة والأفقية بين فرق الجودة.
- ✓ هناك تقصير في استخدام مدخل إدارة الجودة الشاملة في إدارة المعلومات داخل الجامعات(عباس، 2002،ص،ص،73، 93)

– التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا وجود علاقة تبادلية واعتمادية بين النظام الإداري للجودة ونظام المعلومات و لكن هناك تقصير في استخدام مدخل إدارة الجودة الشاملة في إدارة المعلومات داخل الجامعات .

23*-دراسة الكيومي 2002:

العنوان:" تقدير درجة إمكانية تطبيق بعض مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية في سلطنة عمان."

هدفت الدراسة إلى التعرف على تقدير درجة إمكانية تطبيق بعض مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية في سلطنة عمان من وجهة نظر الإداريين والمعلمين فيها، وقد تكونت عينة الدراسة من 44 إداريا و 137 عضو هيئة تدريس، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، كما قام بتصميم استبان كأداة للدراسة اشتملت على سبعة مجالات :التركيز على رسالة المؤسسة، علم الفريق، صناعة واتخاذ القرار، التقويم المستمر، اللامركزية الإدارية، التدريب المستمر، استخدام الطريقة العلمية، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- وجود فروق ذات دلاله إحصائية تعزى لمتغير المؤهل الدراسي في مجال التركيز على رسالة المؤسسة، وصناعة واتخاذ القرار، واستخدام الطريقة العلمية، وعمل الفريق،والتدريب المستمر، وأما مجال اللامركزية الإدارية والاستقلالية فلم يكن دالا إحصائيا،وكانت هناك فروق ما بين مستويات متغير المؤهل الدراسي لصالح حملة الدكتوراه على كافة المجالات، باستثناء مجال صناعة واتخاذ القرار حيث كانت لصالح البكالوريوس.
- كما أشارت النتائج إلى أن درجة الاختلاف في إمكانية تطبيق بعض مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية والتي تعزى لمتغير المركز الوظيفي على مستوى الأداء ككل كانت لصالح الإداريين مقارنة بالمعلمين، وكذلك تعزى لمتغير المؤهل الدراسي على مستوى الأداء ككل حيث كانت لصالح حملة الدكتوراه.(الكيومي، عبد الله 2002)

– التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا أن درجة الاختلاف في إمكانية تطبيق بعض مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية والتي تعزى لمتغير المركز الوظيفي على مستوى الأداء ككل كانت لصالح الإداريين مقارنة بالمعلمين

24.*-دراسة الخطيب 2000 :

العنوان:" إدارة الجودة الشاملة، تطبيقات في الإدارة الجامعية."

هدفت الدراسة إلى كيفية استثمار مصطلح الجودة الشاملة في مجال الإدارة العامة بشكل عام، والإدارة الجامعية بشكل خاص في الجامعات الأردنية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وذلك من خلال الدراسة المسحية للجامعات الأردنية، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- ✓ أن القيادات الإدارية في الدوائر والمؤسسات ذات العلاقات بالتعليم الجامعي تفتقد المشاركة في عملية صنع القرار كما يجب أن يكون.
- ✓ عدم توفر التدريب الكافي للعاملين وبالجودة المطلوبة داخل الجامعات الأردنية (الخطيب، أحمد، 2001)

– التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لناكيفية استثمار مصطلح الجودة الشاملة في مجال الإدارة العامة بشكل عام، والإدارة الجامعية بشكل خاص، و أن القيادات الإدارية ذات العلاقات بالتعليم الجامعي تفتقد المشاركة في عملية صنع القرار كما يجب أن يكون. بالإضافة الى عدم توفر التدريب الكافي للعاملين وبالجودة المطلوبة داخل الجامعات.

25*– دراسة عشيبه 2000 :

العنوان:" الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري."

هدفت الدراسة إلى تحديد مفهوم وأهمية وأسس وخطوات الجودة الشاملة في التعليم الجامعي المصري، وقد أعتمد الباحث على المنهج الوصفي في رصد وتفسير الجهود العلمية في مجال الجودة الشاملة وإدارتها، حيث قام الباحث بتحليل بعض النماذج العالمية في مجال تطبيق إدارة الجودة الشاملة للاستفادة من نتائجها في التعليم الجامعي المصري، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

أن هناك بعض الصعوبات التي تواجه عملية تنفيذ الجودة الشاملة في التعليم الجامعي المصري والتي قد تؤثر بالسلب على النتائج المرجوة ومن أهم هذه الصعوبات:

- عدم موائمة الهيكل التنظيمي للجامعات المصرية مع ظروف واحتياجات العمل الفعلية .
- عدم إشراك الإدارة الجامعية للمرؤوسين في اتخاذ القرارات وتسلط تلك الإدارة.(امال محمود محمد ابو عامر،نفس المرجع السابق، ص24)

– التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا أن هناك بعض الصعوبات التي تواجه عملية تنفيذ الجودة الشاملة في التعليم الجامعي والتي قد تؤثر بالسلب على النتائج المرجوة مثل : عدم موائمة الهيكل التنظيمي للجامعات مع ظروف واحتياجات سوق العمل ، عدم إشراك الإدارة الجامعية للمرؤوسين في اتخاذ القرارات وتسلط تلك الإدارة.

ثالثا :**الدراسات الأجنبية: ."**

1*– دراسة Choon2008:

العنوان: " ضمان الجودة في التعليم من منظور دولي"

"Quality Assurance in Education: An International Perspective "

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الفهم لضمان الجودة بين الجامعات الأسترالية ومؤسسات دولية، لتسليط الضوء على القوى المحركة لضمان الجودة وتنفيذ السياسات العامة داخل المؤسسات، وقد استخدمت الدراسة المقابلات كأداة للدراسة لجمع البيانات من الجامعة الأسترالية وكلية إدارة الأعمال من جامعة خاصة في ماليزيا، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- وجود فجوات في الممارسات الحالية لضمان الجودة في جامعة ماليزيا.
- أن مستوى الإدارة العليا من كلا الجانبين يرى أن الجامعة تتحمل المسؤولية الشاملة عن ضمان الجودة.
- أن هناك مشاكل خاصة في تطبيق ضمان الجودة في الجامعة الخاصة الماليزية.

- (Choon, fion ,2008,p p126,140).

التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا ضمان الجودة في التعليم من منظور دولي يعود الى وجود فجوات في الممارسات الحالية لضمان الجودة، أن مستوى الإدارة العليا من كلا الجانبين يرى أن الجامعة تتحمل المسؤولية الشاملة عن ضمان الجودة.

2*–دراسة Mikol, 2007 :

العنوان :" إدارة الجودة في التعليم العالي في استراليا ."

"Quality Assurance in Australian Higher Education "

هدفت الدراسة إلى تقييم إدارة الجودة ودراسة أثرها على الإدارة المؤسسية، واتخاذ القرارات على العملية التعليمية في جامعة جنوب سيدني، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- أن استخدام إدارة الجودة قد أثر إيجابيا وعزز قرارات الإدارة من حيث تغيير النظام وإعادة بناء الحوافز، واهتمام المختصين في تقييم المواد.
- أصبح التركيز واضحا على قضايا الجودة والقيادة الأكاديمية وخدمة العملاء.
- أصبح التطوير مستمرا لنظام المعلومات المؤسسية وتقوية البنية التحتية للأبحاث.
- تم تأسيس حوافز لتشجيع مخرجات الجودة وتطوير بيئة البرامج الجديدة وتقوية خدمات دعم الطلاب. (Mikol Myriam, 2007)

– التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا أن استخدام إدارة الجودة قد أثر إيجابيا وعزز قرارات الإدارة من حيث تغيير النظام وإعادة بناء الحوافز، واهتمام المختصين في تقييم المواد.

3*– دراسة Laurie, 2004 :

العنوان: " التحرك نحو مناخ الجودة في جامعة قبرص"

" Moving towards, aquality climate at the University of Cyprus "

هدفت الدراسة إلى التحقق من مدى إدراك العاملين لمناخ الجودة في جامعة قبرص، حيث طبق الباحث استبيان على أعضاء الهيئة الإدارية والأكاديمية متبعا الأسلوب الوصفي التحليلي، وقد اعتمد الباحث للتحقق من مدى ادارك العاملين لمناخ الجودة على تصنيف ليكرت، وهي المناخ المتسلط المستغل، والمناخ المتسلط العادل، والمناخ الاستشاري، ومناخ الإدارة الجماعية، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- مناخ الجامعة يجمع بين مناخي المتسلط العادل والمناخ الاستشاري.
- وجود فروق ذات دالة إحصائية بين وجهة نظر الهيئة الإدارية والأكاديمية، لصالح الهيئة الإدارية في مجالات : التأثير الرسمي، والتعاون والبنية التنظيمية والتركيز على الطلبة، أما في مجالي :الاتصال والرضا الوظيفي فقد كانت الفروق لصالح الهيئة الأكاديمية.
- كانت هناك فروق دالة إحصائية ترجع إلى متغير الخبرة ولصالح الخبرة الأطول.
- (Laurie, Loma 2004,pp,14,23)

- **التعليق على الدراسة:**

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا أن التحقق من مدى إدراك العاملين لمناخ الجودة قد يساعد في تحقيقها .

4- دراسة Wiklund 2003 :

العنوان:" ترسيخ الجودة :تحديات في التعليم العالي."

" Embedding Quality: The Challenges For Higher Education "

هدفت الدراسة إلى استقصاء أراء عينة من المدراء والأكاديميين في مؤسسات التعليم العالي البريطانية بشأن المعيقات التي تشكل تحديا يرتبط بترسيخ الجودة، وقد أستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما اعتمدت الدراسة على المقابلات التي أفادت في بناء استبيان تساعد في تحديد أولويات ترسيخ الجودة وتحدياتها، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- أن تطبيق الجودة بالجامعات يحتاج إلى أن تكون متجانسة مع ثقافة المنظمة وبنيتها.
- إذا أرادت المنظمة ترسيخ الجودة، فلابد من تلبية الحاجات والاهتمامات المختلفة للعاملين .

Wiklund,Hakan, 2003,, pp 157,167.)

- **التعليق على الدراسة:**

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا أن تطبيق الجودة بالجامعات يحتاج إلى أن تكون متجانسة مع ثقافة المنظمة وبنيتها، إذا أرادت المنظمة ترسيخ الجودة، فلابد من تلبية الحاجات والاهتمامات المختلفة للعاملين.

5*-دراسة Russell, 2001 :

العنوان: " تصورات الهيئة الأكاديمية للجودة الإدارية في الجامعات"

."Academic Staff Perceptions of Administrative Quality at Universities"

هدفت الدراسة إلى قياس الجودة الإدارية في الجامعات الأسترالية من خلال مقياس يعتمد على نمط تطورات الهيئة الأكاديمية ذات الصلة بإدارة المركز ، الكلية أو المدرسة كما، تقتضي الحالة، لقد أنشأت الحكومة الأسترالية وكالة الجامعة الاسترالية الجديدة عام2001 وأحد أهدافها هو قياس الجودة الإدارية، وتتكون تصورات الهيئة الأكاديمية للجودة الإدارية من نظام مفاهيم أولية تحدد من الناحية التشغيلية وهي :اتصال إداري، توفير مواد إدارية، نصائح ذات ثقة يمكن الاعتماد عليها وإبداء ملاحظات عالية بالتغييرات الإدارية والتأكيد والقدرة على مشاركة أفكار

الآخرين، الربط بين دماثة الخلق والثقة، الوصل بين الفردية والتفهم، والوصل مع الإحساس بالأمن.إن الجودة الإدارية التي توفرها الجامعات في استراليا تختبر من قبل وكالة تأكيد جودة الجامعات الاسترالية التي أنشأتها الحكومة الاسترالية منذ 2001 ، ويتم قياس الجودة الإدارية من خلال وكالة تأكيد الجودة، حيث تم ابتكار مقياس للجودة الإدارية يستخدم في مجال الأعمال، وقد تم مراجعة المقياس وتبنيه للاستخدام في الجامعات.

(Russell F. 2002, 172,188)

- **التعليق على الدراسة:** من خلال هذه الدراسة يتضح لنا أنه تم ابتكار مقياس للجودة الإدارية يستخدم في مجال الأعمال، وقد تم مراجعة المقياس وتبنيه للاستخدام في الجامعات و قد يفيد في جامعاتنا العربية و الجزائرية بشكل خاص.

6*-دراسةCouch ،1999:

العنوان: " مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات شمال كارولينا الأمريكية

Carolina North " A measurement of total quality management in selected community college "

هدفت الدراسة إلى التعرف على استجابات الإداريين وهيئة التدريس إلى مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات الجامعة، وقد تضمنت الدراسة قياس مدى تأثير بعض المعايير الأخرى في تطبيق الجودة مثل العوامل الشخصية وتشمل العمر، الجنس، العرق، سنوات التوظيف، والعوامل المتعلقة بالمؤسسة مثل مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة، مكان المؤسسة، حجم المؤسسة، ومدى مشاركة المؤسسة في مجتمع إدارة الجودة في كارولينا، وتم بناء أداة الدراسة بناء على جائزة مالكوم بالدرج للجودة الوطنية، وتم تطبيق الأداة على (368) فردا من الإداريين وأعضاء هيئة التدريس، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- هناك مستويات مختلفة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكليات التي تم فيها تطبيق الأداة.
- هناك فروق في الاستجابات حول إدارة الجودة الشاملة بين الإداريين وأعضاء هيئة التدريس.
- مدة العمل في الكلية عامل مؤثر في مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- الجنس والعرق عاملان ليسا مؤثرين في مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة.

- العوامل الأخرى مثل المنطقة، حجم الكلية، ومدة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة، لم يكن لها أثر بالغ في مدى تطبيق الكلية لمعايير الجودة الشاملة.
- الجوانب الإيجابية والتي كان لها أثر في تطبيق معايير الجودة أدت إلى تحسين وتطوير الاتصال، تطوير النظام، وخدمة الزبون وزيادة الإسهام في المشاركة في صنع القرار.
- الجوانب السلبية لتطبيق معايير الجودة شملت عدم التناسق بين فلسفة الكلية والواقع العملي، وضياع الكثير من الوقت، زيادة كثافة العمل والكثير من العمل الكتابي.(Couch, Gene. 1999)

– التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا ان مدة العمل في الكلية عامل مؤثر في مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة ، و ان الجوانب الإيجابية والتي كان لها أثر في تطبيق معايير الجودة أدت إلى تحسين وتطوير الاتصال، تطوير النظام، وخدمة الزبون وزيادة الإسهام في المشاركة في صنع القرار، وما الجوانب السلبية لتطبيق معايير الجودة شملت عدم التناسق بين فلسفة الكلية والواقع العملي، وضياع الكثير من الوقت، زيادة كثافة العمل والكثير من العمل الكتابي.

7*– دراسة Mancino, 1999 :

العنوان " نموذج متعدد لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات العامة الإيطالية

" asystem variance based model of T.Q.M in Italian ublicuniversities away of facing external University "

هدفت الدراسة إلى وضع منهج سليم لتحقيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الحكومية الإيطالية، وذلك عقب إيلاء الأهمية القصوى بمفاهيم الأداء والإدارة الذاتية والمنافسة،وحاجات الطالب والمستفيدين من الجامعة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي،واعتمد على الأدب التربوي في التوصل إلى نموذج متعدد الأوجه، مراعيا الاختلاف في الجودة المتعلقة بالطلبة كمخرجات أساسية من النظام الجامعي، وكذلك الجودة المتعلقة بالخدمات التي يتم تجهيزها للطلبة كمستفيدين، مراعيا في نموذجه الاحتمالية لعدم الاستقرار الخارجي والتي تؤدي بدورها إلى مخرجات مختلفة، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

-يمكن الاستفادة من تطبيق النموذج المتعدد الأوجه لإدارة الجودة الشاملة، لدى الجامعات الايطالية بشكل عام بشرط أن تلتزم الإدارات العليا بما جاء في النموذج وخاصة فيما يتعلق بتحقيق رغبات الطلبة .(Mancino, alessandra 1999)

- **التعليق على الدراسة:**

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا ان الاستفادة من تطبيق النموذج المتعدد الأوجه لإدارة الجودة الشاملة، لدى الجامعات بشرط أن تلتزم الإدارات العليا بما جاء في النموذج وخاصة فيما يتعلق بتحقيق رغبات الطلبة .**8*- دراسة,Petros 1998** :

العنوان " الابتكار وإدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي السويدية :الإمكانية والمخاطر "."

Innovation and T.Q.M in Swedish Higher Education Institutions: possibilities and pitfalls "

هدفت الدراسة إلى استعراض الإمكانيات المتوفرة لدى الجامعات السويدية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وكذلك المعوقات التي تعترض تطبيقها، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، من خلال الاعتماد على الأدب التربوي مستخدما أسلوب البحث المكتبي، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- أن توكيد وتحسين إدارة الجودة الشاملة أصبح أحد أهم الصفات المستقبلية لسياسة التعليم العالي في الدول الاسكندنافية والدول الأوروبية الأخرى.
- أن الجامعات السويدية التي تنتهج إدارة الجودة الشاملة يتم تقييمها لعدة أعوام وبناء عليه تم استحداث نظام شامل لتقييم الجودة فيها عام 2001 من قبل الوكالة الوطنية للتعليم العالي في السويد.
- (Petros , ashiardis,1998 ,pp,99,107)

–التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا انه يمكن الاعتماد على الادب التربوي باستخدام الاسلوب البحث المكتبي ،و ان الجامعات التي تنتهج إدارة الجودة الشاملة يتم تقييمها لعدة أعوام وبناء عليه تم استحداث نظام شامل لتقييم الجودة فيها، أن توكيد وتحسين إدارة الجودة الشاملة أصبح أحد أهم الصفات المستقبلية لسياسة التعليم العالي.

9*–دراسة ,Hglmes 1997 :

العنوان " الإدارة الكلية للجودة في التعليم العالي :تطبيق على كليات مجتمع فرجينيا الكليات المجتمعية جامعة جورج ماسون."

" Total Quality Management in Higher Education: Implementation within the Virginia Community College System (Community College)"

هدفت الدراسة إلى التحليل النقدي لدور إدارة الجودة الشاملة في استمرار تحسين التعليم العالي، وبخاصة كليات المجتمع بولاية فرجينيا، بجامعة جورج ماسون في الولايات المتحدة الأمريكية وقد تناولت الدراسة ثلاثا وعشرين كلية مجتمع في ولاية فرجينيا تطبق تحسين الجودة، وقد استخدم الباحث المنهج المقارن، وقد بينت الدراسة أن أكثر جامعات الولايات المتحدة قد حققت تحسنا في الأداء بسبب جهود إدارة الجودة الشاملة التي تضمنت مجالات نجاحها عالم الصناعة وإدارة الأعمال والشركات والرعاية الصحية والخدمات الداخلية، وقد ظهر هذا النجاح بدرجة أعلى في مجال التعليم، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

-إدارة الجودة الشاملة أداة إستراتيجية ذات دور أساسي في قيادة التعليم العالي، لمقابلة التحديات في الحاضر والمستقبل. (Hglmes, Todd james 1997)

– التعليق على الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يتضح لنا ان التحليل النقدي لدور إدارة الجودة الشاملة في استمرار تحسين التعليم العالي دور أساسي في قيادة التعليم العالي، لمقابلة التحديات في الحاضر والمستقبل.

8)– التعقيب على الدراسات السابقة:

نستنتج من العرض السابق للدراسات المتوفرة، حول موضوع الجودة أنها جميعا تحدثت عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المجال الأكاديمي والإداري وأنها اتفقت جميعا على ضرورة وأهمية العمل بمبادئ إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، لما تمثله من أهمية بالغة في تطوير وتحسين الأداء الإداري من أجل الوصول إلى الجودة الإدارية و النظام التعليمي التي نسعى للوصول إليها من خلال هذه الدراسة .

ومن خلال العرض السابق للدراسات يتبين لطالبة ما يلي:

- هدفت أغلب الدراسات السابقة إلى توضيح أهمية نظام إدارة الجودة الشاملة كأسلوب إداري حديث وفعال يهدف إلى التحسين والتطوير في الأداء الإداري والأكاديمي للجامعات.
- تنوعت الدراسات في المنهجية المستخدمة، فمعظمها استخدم المنهج الوصفي التحليلي بالاعتماد على أدوات الاستبيان أو المقابلة، وجزء منها اعتمد على المنهج الوصفي المسحي أو النظري، وبعضها على المنهج المقارن.
- تباينت عينة الدراسة في الدراسات السابقة بناءا على مجتمع الدراسة، كما اختلف حجم العينة من دراسة إلى أخرى حسب الفئة المستهدفة.
- أوضحت الدراسات السابقة أن أسلوب إدارة الجودة الشاملة أصبح نظاما عالميا تطمح معظم دول العالم إلى تطبيقه والاستفادة منه سواء الدول المتقدمة أو الدول النامية.
- أكدت الدراسات السابقة أن إدارة الجودة الشاملة أداة إستراتيجية ذات دور أساسي في قيادة التعليم العالي، لمقابلة التحديات في الحاضر والمستقبل.
- كشفت معظم الدراسات أن تحسين الجودة الشاملة مهمة مشتركة بين جميع العاملين في كافة المستويات الإدارية بالمؤسسة التعليمية، وإن تحسين الجودة يستغرق وقتا طويلا ويتم من خلال تطبيق الأساليب العلمية.
- يتضح من الدراسات السابقة أنه لا يوجد نظام موحد يمكن من خلاله تطبيق إدارة الجودة الشاملة، بل لا بد من أن تضع كل إدارة جامعية نظاما يتناسب مع ظروفها الخاصة بها.

9)-أهمية الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية:

ساعدت الدراسات دراستنا الحالية في إعطاء نظرة عن الجانب النظري للجودة ،وكانت منبع علمي ثري، وخلفية علمية شكلت إطار نظري مناسب ساهم في وضع خطة لدراستنا، وخاصة في تحديد الإشكالية والتساؤلات المطروحة، ثم الاستفادة من بياناتها ونتائجها وطريقة تحليلها وأسلوبها العلمي، وتوظيفها حسبما يتناسب مع موضوع دراستنا وخصوصية العينة مجال دراستنا، كما ساهمت الدراسات العربية والأجنبية في إبراز ضرورة تبني الجودة كنظام اداري في مؤسسات التعليم العالي نظرا لأثارها ونتائجها الفعالة على الأداء والسلوك في مكان العمل.

فكانت كل الدراسات تهدف إلى التطوير الجيد والمستمر ، والتي يجب ان تقود المنظمة إلى الجودة والتطوير و الفعالية والكفاءة،وتحسين السلوك التنظيمي و تجويد نظام التعليم الجامعي وهو ما يتوافق مع هدف دراستنا.

فاتفقت دراستنا مع معظم الدراسات في البحث عن الجودة والتطوير في مجال التعليم العالي بصفة خاصة، اما بالنسبة للدراسات العربية والأجنبية التي أجريت في موضوع الجودة الشاملة في العملية التعليمية، فقد ركزت معظمها على واقع إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، وأكدت على تطبيق هذا الأسلوب لمنافعه العديدة والشاملة على الجامعة وباقي المنظمات.

فقد كان هدفها الأول البحث حول وجود هذا المنهج أو هل تتبنى الجامعة هذا النموذج أو هذا المدخل الإداري؟

كذا بيان أهمية ضمان الجودة كمدخل يقود إلى التبني الكامل، والتطبيق الشامل لإدارة الجودة في الجامعة، وهذا ما اتفق مع دراستنا، حيث ركزت على واقع تطبيق الجودة في المؤسسة الجامعية لتحسين وتطوير نظام التعليم العالي، من خلال تحسين ممارسات الإدارة العليا وتطوير العملية التعليمية بجميع أبعادها.

- قائمة مراجع الفصل الاول -

1. البكري محمد بن عبد الله ، **أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية** المجلة التربوية ، جامعة الكويت،عدد60 ،2001 ،ص 87.
2. **إصلاح التعليم العالي** ، جوان،2007 www.mesrs.dz
3. محمد بن عبد الله البكري،**نفس المرجع السابق** .
4. صالح ناصر عليمات ،**إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية**،دار الشرق للنشر والتوزيع،الطبعة الأولى،الأردن ، 2002.ص،32.
5. مصطفى أحمد و محمد الأنصاري ، **برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي**، المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج ، قطر، 2002 ،ص،ص،47،48.
6. الصغير، قراوي ، **إدارة الجامعات بالجودة الشاملة دراسة ميدانية جامعة محمد بوضياف بالمسيلة** ، رسالة ماجستير، جامعة مسيلة ،2005، ص، ص546 ،574.
7. يسعد فايزة ، **مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الهيئة التدريسية والإدارية** ،رسالة ماجستير ،كلية الاداب و العلوم الاجتماعية ، جامعة فرحات عباس – سطيف- ، 2007 .
8. غانم فتح الله ، **مدى تطبيق نظام إدارة الجودة وأثرها على أداء كليات العلوم الإدارية والاقتصادية في الجامعات الفلسطينية**، مجلة الجامعة الإسلامية سلسلة الدراسات الانسانية، .المجلد 16 ، العدد1 ، 2008 .، ص، ص، 291،315.
9. مدوخ، نصرالدين ، **معوقات تطبيق إدراة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها**، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامي، غزة ، 2008.
10. المصري مروان ،**تطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة**، رسالة ماجستير ، الجامعة الاسلامية، غزة، 2007.
11. بدح، أحمد محمد ، **ادارة الجودة الشاملة – نموذج مقترح للتطوير الإداري وامكانية تطبيقه في الجامعات الأردنية العامة**، أطروحة دكتوراه ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن ،عمان،2003.
12. عبد الحليم، محمد ويوسف بحر، **مدى تطبيق العاملين في كلية التجارة بجامعة النيلين للجودة الشاملة**، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد 15 ، العدد الأول، 2006 ص، ص 283- 315.

13. الكعكي سهام ، **تصور مقترح لتطبيق الجودة الإدارية في جامعة الرياض للبنات المملكة العربية السعودية**، مجلة العلوم التربوية، العدد الثاني، 2007.ص،ص،115،135 .

14. أمال محمود محمد أبو عامر ، **واقع الجودة الإدارية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الإداريين و سبل تطويره** . رسالة ماجستير،،كلية التربية،جامعة الأزهر،غزة ، 2008 .

15. **المرجع نفسه** .

16. راضي ميرفت، **معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة وسبل التغلب عليها**، رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية، غزة، 2002 .

17. الطلاع سليمان ، **مدى توافر عناصر نموذج الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة النوعية في مؤسسات التعليم العالي في جامعات قطاع غزة**، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية،غزة،2005.

18. العطار إبراهيم ،**واقع إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية وسبل تطويره من وجهة نظر رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعات قطاع غزة**، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة،2005.

19. امال محمود محمد ابو عامر،**نفس المرجع السابق**،ص،ص،18،19 .

20. زامل، صبيح ، **الجودة في التعليم -دراسات تطبيقية** :متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليتي التربية ابن الهيثم وابن الرشد - جامعة بغداد ،2005 .

21. امال محمود محمد ابو عامر،**نفس المرجع السابق**، ص،19 .

22. **المرجع نفسه** ،ص،20.

23. **المرجع نفسه** ،ص،15.

24. الجرجاوي، زياد وشريف حماد . **مستوى إدراك العاملين بمناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظة غزة لإدارة الجودة الشاملة**، مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية.بيرسا، العدد السابع،2004، ص،ص،111، 126.

25. الحجار، رائد، **تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة**، مجلة جامعة الأقصى،المجلد8 ، العدد2 ،2004 ص .ص 204،240 .

26. التميمي، فواز ،**فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة آيزو (9001) في تطوير أداء الوحدات الإدارية في وزارة التربية و التعليم في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها و درجة رضاهم عن هذا النظام**، رسالة دكتوراه، جامعة عمان، 2004.

27. امال محمود محمد ابو عامر،**نفس المرجع السابق** ،ص،ص،21،22.

28. **المرجع نفسه** ،ص22.

29. عباس، عايدة، **إدارة الجودة الشاملة مدخل لفاعلية إدارة المعلومات بالتعليم الجامعي باليمن**، مجلة التربية،العدد 6 ، 2002 ،ص،ص،73، 93.

30. الكيومي، عبد الله، **تقدير درجة إمكانية تطبيق بعض مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية في سلطنة عمان**، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك :إربد،2002.

31. امال محمود محمد ابو عامر،**نفس المرجع السابق**، ص،22.

32. **المرجع نفسه** ،ص،24.

33- Choon, fion , **Quality Assurance in Education: AnInternational Perspective**, Journal Articles; Reports – Research,v16 n2 ,2008,p126- http://www.oecd.org/dataoecd/49/3/1870952.pdf 12/11/2012

Mikol, Myriam, **Quality Assurance In Australian** - 34 **HigherEducation**, A case stady of the University of Weslern, Sydney nepean,2003(online). http://www.oecd.org/dataoecd/49/3/1870952.pdf 12/11/2012

35- Laurie, Loma , **Moving towards, aquality climate at the University of cyprus**, The international journal of education management, Voliss 12,2004 ,pp 14- 23.

6- Wiklund, Hakan, et a1 , **Embedding Quality: The Challenges For** 3 **Higher Education, Quality Assurance In Education**, Vol 12, , Number 4,2003, pp 157-167.

- Russell F , **Academic staff perceptions of administrative quality at** 37 **universities**, Journal of Educational Administration, Volume 40, Number 2,2002 , pp. 172-188.

- Couch, Gene C. **A measurement of total quality management in** 38 **selected north Carolina community college**, Reading in Management, Mc Graw- Hill Book com.:New York.1999.

- Mancino, alessandra , **asystem variance based model of T.Q.M in** 39
Italian public universities: away of facing external University, conference proceding from T.Q.M for higher Education institutions. Higher,1999.

- Petros, pashiardis , **Innovation and T.Q.M in Swedish Higher**40

Education Institutions – possibilities and pitfalls, journal: Quality

Assurance In Education, volume: 15 ,number: 2page: 99- 107, emeraldgroup publishing limited, Uk.1998.

-Hglmes, Todd james , **Total Quality Management In Higher** 41
Education: Implementation Within The Virginia Community College System (Community College) Geovge Mason University, DAI.Apr.1997.

الفصل الثاني

إدارة الجودة الشاملة

*– تمهيد.
• تعريف الجودة.
• تعريف إدارة الجودة الشاملة.
• مفهوم إدارة الجودة الشاملة.
• نشاة و تطور مفهوم ادارة الجودة الشاملة .
• مراحل تطور اساليب رقابة الجودة .
• الجودة في الاسلام .
• اهمية ادارة الجودة الشاملة .
• اهم رواد ادارة الجودة الشاملة .
• إسهامات رواد إدارة الجودة الشاملة
• نماذج ادارة الجودة .
• التحسين المستمر.
• ادوات ادارة الجودة الشاملة .
• الأخطاء الشائعة فى تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
• إدارة الجودة الشاملة في ظل التحديات الإدارية الحديثة.

تمهيد :

يعد مدخل إدارة الجودة الشاملة من الإتجاهات الحديثة في الإدارة الذي لاقى رواجاً كبيرا لتطوير إدارة المنظمات، والذي ظهر نتيجة اشتداد المنافسة العالمية بين المؤسسات اليابانية من ناحية والأمريكية من ناحية أخرى، إذ تمكنت اليابان، بفضل جودة منتجاتها من غزو الأسواق العالمية، وذلك نتيجة تبنيها لفلسفة إدارة الجودة الشاملة،و نظرا لتفوق الناتج عن هذه الفلسفة، بدأت المؤسسات التربوية تهتم بهذا الاتجاه و تنادي به.

من هنا أصبحت فلسفة إدارة الجودة الشاملة أمراً لابد منه، فهى بمثابة التحدي الكبير للمؤسسة التعليمية و خاصة الجامعات. التي تسعى من أجل تحسين مخرجاتها.

1)- تعريف الجودة :

1-1) لغوياً:

يعتبر أصل الكلمة الاشتقاقي (ج و د) وهو أصل يدل على التسمح بالشئ وكثرة العطاء ومن اشتقاقاته : الجيد :ضد الردئ وجاد الشئ جُودة وجَودة أي صار جيداً، وأجدت الشئ فجاد، والتجويد مثله، ويقال :هذا شئ جَيد بين الجُودة والجَودة .وقد جاد جَودة وأجاد :أتى بالجيد من القول أو الفعل .ويقال :أجاد فلان فى عمله وأجودَ وجادَ عمله بجود وجَودة (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ،2007،ص،25)

وعليه فلفظ الجودة ممكن أن يكون جُودة وجَودة وكلاهما له نفس المعنى وهو الإجادة .والجودة تعنى الإتقان، وذلك بناءً على أن الجودة من أجاد أي أحسن، فيقال فلان أجاد أي أحسن، كما تعنى أيضاً التفوق والإبداع على أن فلان أتى بالجيد فهي نتيجة الاهتمام بالكيف وليس بالكم (نفس المرجع)

1-2)-اصطلاحاً:

والتي تعنى طبيعة الشخص (Qualitas) إلى الكلمة اللاتينية (Quality) يرجع مفهوم الجودة أو طبيعة الشئ، وقديماً كانت تعنى الدقة والإتقان من خلال قيامهم بتصنيع الآثار التاريخية من تماثيل وقلا ع وقصور لاغراض التفاخر بها، أو لاستخدامها لاغراض الحماية، وحديثاً تغير مفهوم الجودة بعد تطور علم الإدارة وظهور الإنتاج الكبير والثورة الصناعية وظهور الشركات .الكبرى وازدياد المنافسة، إذ أصبح لمفهوم الجودة أبعاد جديدة ومتشعبة . (الدرادكة، مأمون ،2006)

ولقد تعددت الاراء والكتابات التي حاولت تحديد مفهوم الجودة، فعلى سبيل المثال نجد ما يلي :

- المنظمة الأوروبية للتحكم بالجودة(European Organization for Quality Control):
  تعرف الجودة بأنها عبارة عن" مجموعة من الصفات التي يتميز بها منتج معين تحدد قدراته .على تلبية حاجات المستهلكين ومتطلباتهم "(الصاحب وسلطان ،2004)
- كما تعرف الجودة كمقياس لرضا المستهلك، والجودة تشير إلى مستوى متعادل لصفات يتميز بها المنتج أو الخدمة مبنية على قدرة المنتج وحاجات المستهلك .
- أما عقيلى فقد عرف الجودة على أنها" إنتاج المنظمة لسلعة أو تقديم خدمة بمستوى عال من الجودة المتميزة، تكون قادرة من خلالها على الوفاء باحتياجات ورغبات عملائها، بالشكل الذي يتفق مع توقعاتهم، وتحقيق

الرضا والسعادة لديهم، ويتم ذلك من خلال مقاييس موضوعة سلفا لإنتاج السلعة أو تقديم الخدمة، وإيجاد صفة التميز فيها "

(عمر وصفي عقيلي ،2000 ،ص،17)

- وهناك تعريف للجودة وفقاً لمواصفات الأيزو : 9000 فهي عبارة عن مقياس لمدى تلبية حاجات الزبائن و متطلباتهم المعلنة و الضمنية .فالجودة لا تعني بالضرورة التميز، وإنما ببساطة المطابقة للمواصفات، أو ترجمة لحاجات الزبائن و توقعاتهم .وبالتالي فإن الذي يحكم على الجودة في النهاية هو الزبون الذي يقرر ما إذا كان المنتج يلبي حاجاته أم لا.(السلطي ، الياس،1999)

*- **تعريف جون اوكلاند john oakland**: انها اسلوب اداري حديث يسعى الى تحقيق المرونة و الفعالية في أعمال المنظمة او المشروع و رفع قدرته التنافسية .(مدحت محمد ابو نصر ،2007،ص،123.)

*– **الجودة**:مع التطور التكنولوجي و المعرفي أصبح مفهوم الجودة الحديث يهتم أكثر بإرضاء العملاء في الدرجة الأولى ،فأصبحت الجودة هي " القيام بالأمور الصحيحة من خلال الأسلوب الصحيح للوصول إلى الهدف المنشود "(محمد عادل الشعار 2001 ، ص .38)

2)– تعريف إدارة الجودة الشاملة:

2–1)–اصطلاحا :

❖ **تعريف الإيزو 8408 لسنة 1994 للجودة** :إدارة الجودة الشاملة كمصطلح وتعرفه كما يلي« إدارة الجودة الشاملة هي عبارة عن طريقة إدارة المؤسسة، تركز الجودة على مشاركة الجميع لتحقيق النجاح من خلال إرضاء العميل، بما يعود بالنفع على الجميع.(عبد الفتاح محمود سليمان، ،2001،ص 8.)

- هي جودة كل شيء، أي الجودة في كل عناصر ومكونات المؤسسة، ومن هذا المنطلق تأخذ طابع الشمولية،وذلك لأن كل ما تحتويه المنظمة يشترك في تحديد ما يقدم للمستهلك، وبالتالي تحقيق رضاه أو عدم رضاه . و عرفت إدارة الجودة الشاملة من طرف الأمريكي فيجنبوم كما يلي ": هي نظام يدمج كل المجهودات لتطوير وتحسين الجودة لمختلف مصالح وأقسام المؤسسة للحصول بشكل اقتصادي على منتجات أو خدمات وذلك بإرضاء تام للعميل كما قام ستيفن كوهن ورونالد براند (1993) بتعريفها على النحو التالي:

- **الإدارة** : تعني التطوير والمحافظة على إمكانية المنظمة من أجل تحسين الجودة بشكل مستمر.
- **الجودة** : تعني الوفاء بمتطلبات المستفيد.

- **الشاملة** : تتضمن تطبيق مبدأ البحث عن الجودة في أي مظهر من مظاهر العمل بدأ من التعرف على إحتياجات المستفيد وانتهاء بتقييم ما إذا كان المستفيد راض عن الخدمات أو المنتجات المقدمة له.

و من التعريفين السابقين يمكن أن نصوغ تعريف مصطلح الجودة الشاملة بأنها :التطوير و التحسين المستمرين للعمليات الإدارية وذلك بمراجعتها وتحليلها والبحث عن الوسائل والطرق لرفع مستوى الأداء وتقليل الوقت لإنجازها وذلك لتخفيض التكلفة ورفع مستوى الجودة ، مستندين في جميع مراحل التطوير على متطلبات واحتياجات المستفيد لتحقيق رضاه.

3)– مفهوم ادارة الجودة الشاملة :

فالجودة عبارة عن خلق ثقافة متميزة في الأداء، حيث يعمل و يكافح المديرون و العاملون بشكل مستمر و دؤوب؛ لتحقيق توقعات المستهلك، و أداء العمل بشكل صحيح منذ البداية مع تحقيق الجودة بشكل أفضل و بفعالية عالية، و في أقصر وقت(زين الدين، فريد عبد الفتاح ،1996)

كما عُرفت الجودة بأنها عبارة عن مجموعة من الصفات والخصائص التي يتميز بها المنتج أو الخدمة، و التي تؤدي إلى تلبية حاجات المستهلكين والعملاء سواء أكانت من حيث تصميم المنتج أم قدرته على الأداء في سبيل الوصول إلى إرضاء أولئك العملاء و إسعادهم .(توفيق ،عبد الرحمن ،2005)

و يمكن النظر إلى الجودة من خلال ثلاث زوايا:

- **جودة التصميم :** وهي مواصفات الجودة التي توضع عند تصميم المنتج أو الخدمة.
- **جودة الإنتاج** : وهي المواصفات التي تحقق خلال العملية الإنتاجية نفسها.
- **جودة الأداء** : والتي تظهر للمستهلك عند الاستعمال الفعلي للمنتج، إضافة إلى التركيز على الجودة أثناء تقديم تلك السلع و الخدمات إلى العملاء و هو ما يعرف بجودة خدمة العملاء.

وكما لاحظنا، فإنه يصعب وضع تعريف محدد للجودة، بالرغم من تشابه بعض الجوانب في التعاريف السابقة، والتي يستدل منها على ما يلي (الطراونة، محمد ،1996)

1 - تركيز الجودة على سد أو تجاوز حاجات المستهلكين.
2 - تطبيق الجودة على السلع، الخدمات، الأفراد ، العمليات.
3 - خضوعها لتغيرات مستمرة، حيث إن ما يمكن اعتباره جيداً اليوم قد لا يكون جيداً غداً.

ومن خلال استعراض هذه التعاريف يمكن القول :إن تعريف الجودة يأخذ جوانب متعددة لا يمكن حصرها في دائرة ضيقة، واختصارا فإن هذه التعاريف المتعددة للجودة يمكن أن تتبلور فيما يلي:

- لا يوجد تعريف واحد شامل لكلمة " الجودة " حيث إن مفهومها يتغير بتغير الفرد.
- الجودة تسعى لإرضاء العملاء، وإدخال السعادة في نفوسهم .
- الجودة تشير إلى الإتقان .
- الجودة تسعى إلى إشباع حاجات ورغبات العميل التي هي أساس التميز والتفوق .

وأخيرا، نجد أن تعريفات الجودة تتعدد وفقاً لتعدد جوانبها والجهة التي تعرفها .من هنا نوافق على نصيحة Prising, في قوله:"دع الجودة دون تعريف، هذا هو السر". (Prising ،1976)

4)– نشأة وتطور مفهوم إدارة الجودة الشاملة:

مرت فلسفة إدارة الجودة الشاملة بمراحل متعددة منذ العصور القديمة وحتى الوقت الحاضر، حيث تعود جذور الاهتمام بالجودة إلى سبعة آلاف عام، حيث أهتم المصريون القدامى بها من خلال النقوش الفرعونية على المعابد والتي اتسمت بالجودة ودقة التنفيذ وفقا للمعايير الموضوعة، كما أن عملية بناء ودهان الحوائط في المعابد المصرية القديمة كانت تتضمن عملية فحص ورقابة على الأنشطة بهدف التأكد من مستوى الجودة الذي يتم به الأداء .وفي الحضارة الإسلامية فإن الجودة في أداء الأعمال تعتبر منهج وأسلوب حياة الفرد المسلم حتى تقوم الساعة وقد ظهر ذلك في مواضع عدة من القرآن الكريم والسنة النبوية، منها على سبيل المثال قوله تعالى " إنا لا نضيع أجر من أحسن عملا " (الكهف، أية 30)

كما تعتبر الجودة كفكرة موجودة منذ آلاف السنين ولكنها كمهنة وعمل إداري لم تنشأ إلا حديثا، فبعد الحرب العالمية الثانية وضع ديمنغ مجموعة من الأفكار والمبادئ الرئيسية لما يطلق عليه الإدارة بالجودة الشاملة، والتي يرجع أساسها إلى اعتماد منظومة عمل متكاملة، ثم رفع كفاءتها بحيث يصبح المنتج أو الخدمة أمرا طبيعيا ناتجا عن جودة الأساليب المستخدمة في العمل ونظمه الحاكمة .(الترتوري وجويحان،2006 ،ص،47)

وتعد إدارة الجودة الشاملة من الاتجاهات الحديثة في الإدارة، التي تتضمن مجموعة من المبادئ المرتبطة بعضها ببعض، والتي تجتمع معا لتشكل مدخلا شاملا متكاملا لأداء العمل بمستوى متميز من الجودة والنوعية، وتدعى بالجودة الشاملة لأنها تؤثر على كل شيء في المؤسسة وعلى كل عامل فيها، وتتطلب التزاما شاملا من جميع الإداريين والمنفذين (عماد الدين،2004،ص،142)

لذلك تعد إدارة الجودة الشاملة من أكثر المفاهيم الفكرية والفلسفية الرائدة التي استحوذت على الاهتمام الواسع من قبل الاختصاصين والباحثين والإداريين والأكاديميين الذين يعنون بشكل خاص في تطوير وتحسين الأداء الإنتاجي والخدمي في مختلف المنظمات الإنسانية، وقد لعبت الإدارة اليابانية دورا حساما في هذا المضمار لاسيما في أوائل الثمانينات وأواخر التسعينات من القرن الماضي من خلال استحواذها على تقديم سلعا ذات جودة عالية يمكن لها أن تحقق مع التكاليف المنخفضة وهذا ما أفرز النجاح المتحقق من جراء اعتمادها على حلقات السيطرة النوعية واستخدام أسلوب إدارة الجودة الشاملة التي تعمق استخدامها بشكل واسع النطاق في شتى الميادين الإنتاجية والخدمية. (حمود،، خضير ، 2005 ،ص،ص،71،72)

ويعتبر عقد التسعينات عقد الجودة الشاملة، التي ترجع أصولها إلى الرواد الأوائل أمثال والتر ستيورات، وادوارد ديمنغ وجوزيف جوران، وفيليب كورسبي، وآرماند فيجنم، وكاوروايشكا، وغيرهم من الذين ساهموا في وضع الركائز الأساسية لمبادئ الجودة الشاملة التي تقوم على فلسفة إرضاء العميل كهدف أولي للمؤسسات في أواخر القرن العشرين. (مجاهد وبدر، 1999 ،ص،7)

وقد مرت إدارة الجودة الشاملة بثلاث مراحل حتى أصبحت في شكلها الحالي، وفيما يلي شرح موجز لكل مرحلة من المراحل الثلاث. (صالح ناصر عليمات ،2006)

4–1 المرحلة الأولى 1950 – 1960:

في بداية الخمسينات أبرز المفكر الأمريكي فيجن باوم مفهوم الرقابة الشاملة على الجودة، وعرفه بأنه عبارة عن نظام فعال يؤدي إلى إنتاج السلع أو الخدمات بطريقة اقتصادية مطابقة لحاجات ورغبات المستهلك ويتضمن تطوير وصيانة الجودة، كما أشار بأن الجودة مسؤولية جميع الأفراد العاملين بالمؤسسة سواء كانوا يقومون بأعمال إدارية أو فينة، وأكد بأنه يجب على كل فرد في المؤسسة التأكد دائما بأن مخرجات عمله سليمة وصحيحة من المرة الأولى . (felgenbaum,arinand1986,p,115)

4 2 المرحلة الثانية 1960– 1980:

في بداية الثمانينات ظهرت فلسفات عديدة للجودة وإدارتها، كان أبرزها الرواد الأوائل للجودة وهم :إدوارد ديمنغ الذي وضع أربعة عشر مبدأ يمكن للإدارة في المؤسسات استخدامها لتحقيق ميزة تنافسية على المنافسين في الأسواق،ثم ظهرت بعد ذلك فلسفة فيليب كروسبي، الذي حدد أربع عشرة خطوة لتطوير وتحسين الجودة وإدارتها،

وأخيرا ظهرت فلسفة جوران والذي أوضح ثلاثة عمليات للجودة وهي علمية التخطيط وعملية التحسين وعملية التطوير.

3-4 المرحلة الثالثة والأخيرة 1980 – بداية التسعينات :

حدثت في آخر الثمانينات وبداية التسعينات تطورات كبيرة في مفهوم الجودة وإدارتها على سبيل المثال: نظام حلقات الجودة وفريق الجودة كما برز مفهوم الجودة كوظيفة أساسية للإدارة، وبرزت أهمية تطبيقه في مجالات عديدة مثل الخدمات الصحية، الرقابة البيئية، وتوليد الطاقة النووية وغيرها، كذلك برزت تعريفات مستحدثة مثل جودة الحياة، وجودة بيئة العمل وأخيرا ظهرت معايير دولية للجودة والتي وضعتها المؤسسة الدولية للتوحيد القياسي في خمس مجموعات من المعايير وهي9004 ،-ISO 9000 كل هذه المفاهيم بالإضافة إلى نظريات الرواد الثلاثة للجودة كانت الأساس لما يعرف اليوم في العالم ككل بمفهوم إدارة الجودة الشاملة .
(Deming.edwards1982,p159.)

من خلال عرض التطور التاريخي لإدارة الجودة الشاملة يتضح لطالبة أن الجودة ليست وليدة العصر الحديث، وأن الشريعة الإسلامية سعت إلى تحقيق الإتقان لأجل الوصول إلى ممارسة الإحسان في كل مجالات الحياة، والإحسان يعتبر أعلى درجات الإتقان، من خلال ربط ذلك بأمانة العمل وإخلاص النية لله سبحانه وتعالى، ولكن مع تحديات القرن الأخير من الألفية الثانية، اتبعت اليابان وبعض الدول المتقدمة نظام إدارة الجودة الشاملة، لحل مشكلاتها الإنتاجية ولتحسين الجودة، مما أدى إلى ظهور فلسفات عديدة للجودة وإدارتها.

5)- مراحل تطور اساليب الرقابة على الجودة :

لقد مرت اساليب الرقابة على الجودة بعدة مراحل في تطورها :

5-1)- مرحلة التفتيش 1920- 1940 :

في تلك الفترة كانت الرقابة على الجودة تصدر من العامل ذاته حيث يقوم بفحص انتاجه الذي ينتجه بالاعتباره المسؤول عن صناعة المنتج بأكمله .و بظهور مفهوم المصنع واسع النطاق و الذي يحتوي على مجموعة من العمال و ذلك ضمن التطورات التي شهدها القرن العشرين ،صار رئيس العمال مسؤولا عن جودة اعمالهم و كانت عملية الرقابة تقوم على اسلوب الرقابة بين الجزء الاساسي و الجزء المصنع ،فإذا ما تحقق التطابق بينهما تحقق هدف عملية الرقابة على الجودة و قد تحول اسلوب الرقابة على الجودة بشكل تدريجي الى اسلوب التفتيش و ذلك خلال الاعوام

1920-1930 حيث اصبحت نظم التصنيع اكثر تعقيدا و اشتملت على عدد كبير من العمال(رافدة عمر الحريري ،2010،ص،ص،51،52)

5-2)- مرحلة الجودة إحصائيا: 1940-1960: استخدم في هذه المرحلة علم الاحصاء في الرقابة على الجودة بالاعتبار ان القيام بنشاط الفحص اصبح غير كافي ،و زود الفاحص بأدوات و اساليب احصائية لتحليل عملية التشغيل و مخرجاته مما جعل اسلوب الفحص اكثر كفاءة بالاستخدام الاسلوب العلمي وجاء اسلوب ضبط عملية التصنيع احصائيا كأسلوب الرئيسي في الرقابة لتحديد مخرجات العملية النتاج فيما اذا كانت مطابقة للتصاميم.

5-3)- مرحلة ضمان الجودة 1960-1980: وفي هذه المرحلة تطور اسلوب الرقابة على الجودة و ظهرت مفاهيم حديثة تشير الى ضمان الجودة لما لها من تأثير في تحسين المنتجات و تعزيز مكانة الشركات ،فالرقابة على الجودة احد المفاهيم التي تشير الى بناء الجودة وليس التفتيش عنها و ان مسؤولية الحفاظ عليها هي مسؤولية جميع الاقسام و جميع العاملين و ليس مسؤولية قسم الرقابة فقط و لقد دفع هذا الاسلوب بالمنظمات الى تحقيق التنسيق بين العاملين و المديرين في حل المشكلات ووضع التحسينات عن طريق برامج مخصصة لهذا الغرض ،ان التطور في مفهوم الجودة يؤكد ضمان الحفاظ على مستوى الجودة المطلوبة و الذي نتج عنه ذلك التطور بحيث اطلق عليه ضمان الجودة.

5-4)- مرحلة إدارة الجودة الشاملة 1980- 2010: و في هذه المرحلة أصبحت الجودة ركنا أساسيا من أركان الوظيفة الإدارية للمديرين و إدارة الجودة الشاملة تركز على الجودة التي تعتمد على مساهمة جميع أفراد المنظمة لتحقيق النجاح طويل الأمد من خلال رضا الزبون و تحقيق المنافع لجميع أفرادها .

5-5)- مرحلة تحقيق القيمة الشاملة لزبون 2010-2020:لكي تحقق الجودة مبدأ الجودة المطلوبة ،فإنها سوف تبدأ بالزبون وليس بالسلعة ، وهذه النظرة سوف تعطي التفكير في ضبط و تحقيق الجودة و يصبح التركيز عليها منذ البداية ابتداء بتخطيط الأنشطة و الفعاليات و الانتهاء بالمخرجات النهائية إضافة إلى استبعاد المقارنات التقليدية بين جودة السلعة و الخدمة ،فالاتجاه سيكون نحو تحقيق القيمة الشاملة لزبون .(نفس المرجع)

6)-الجودة في الإسلام:

الجودة هي أحد مبادئ الإسلام التي دعا إليها القرآن الكريم ولكن بلفظ يماثل الجودة في قول الله تعالى" :صنع الله الذي أتقن كل شيء " (النمل، أية 88) أي ذلك صنع الله البديع الذي أحكم كل شيء خلقه وأودع فيه من الحكمة ما أودع (صفوة التفاسير، ج2 ،421)

وجاء في القرآن وصف الله عز وجل" الذي أحسن كل شيء خلقه "(السجدة، أية7) وهذا دليل على وجود علم وحكمة وإتقان صنع.

كما يدعو الإسلام أيضا إلى التأكد من جودة العمل الذي يقوم به الإنسان وخلوه من النقص والعيوب، فقد حث الرسول صلى الله عليه وسلم على إتقان العمل فقال" :إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه"، والإتقان هنا يستدعي من المرء أن يؤدي عمله على أكمل وجه، وأن يسعى للوصول به إلى مرحلة الكمال الإنساني، بحيث يقوم بالعمل بكل تفاصيله دون تقصير أو تفريط أو غش أو خداع وهذا يستدعي الإخلاص الكامل في العمل (باشيوة، حسن عبد الله ،2006 ،ص،11)

وأساس الإتقان في الأعمال في الإسلام هو توفر المعرفة أولا والدليل على ذلك قول الله تعالى" :ولا تقف ما ليس لك به علم " (الإسراء، أية 36)، والمعرفة بدون عمل لا تساوى شيء وقد أكد الله تعالى ذلك بقوله" :وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله " (التوبة، الآية: 105)، ولهذا على أي إنسان أن يتذكر أن فوق رقابة البشر هناك رقابة من الله تعالى وهي أعلى درجات المسائلة الفردية والجماعية لقوله تعالى" :وقفوهم إنهم مسؤولون " (الصافات، .الآية24)

كما دلت الكثير من الآيات الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة، والتطبيق العملي للإدارة الإسلامية، أنها طبقت العديد من المبادئ الأساسية لحركة إدارة الجودة الشاملة، وقد كان اهتمام الإسلام بالجودة من خلال ترسيخ المبادئ التالية: (الدرادكه، مأمون سليمان، 2006 ،ص،ص،34،35)

6-1)- مبدأ الشورى :

دعا الإسلام إلى الالتزام بمبدأ الشورى من خلال التشاور مع الأفراد في اتخاذ القرارات وحل المشكلات،و يظهر هذا من خلاله قوله تعالى" وشاورهم في الأمر" (أل عمران، الآية 159) فالمشورة هنا تؤدي إلى عمل متقن وذو جودة.

6-2)- مبدأ التعاون :

أكد الإسلام على ضرورة التعاون في سبيل الخير ويظهر هذا من خلال قوله تعالى " :وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان " (المائدة، أية2) فالعمل الجماعي بروح الفريق هو من المتطلبات الأساسية لإدارة الجودة الشاملة.

6-3)- مبدأ إتقان العمل والإخلاص فيه :

حث الإسلام على إتقان العمل وضرورة تحقيق الجودة فيه وخلوه من العيوب والسعي للتحسين الدائم، وضرورة أن يحب العامل عمله ويخلص فيه كامل الإخلاص ويظهر هذا من خلال قوله تعالى" :إنا لا نضيع أجر من أحسن عملا "(الكهف، أية 30) وقوله تعالى" :ولتسألن عما كنتم تعملون " (النحل، أية 92)

6-4)- مبدأ الرقابة الإسلامية :

سواء كانت الرقابة خارجية أو ذاتية تؤدي إلى التأكد من تنفيذ الأهداف والمعايير الموضوعة وفقا للمعايير والمقاييس والضوابط الشرعية الإسلامية، كما أن الرقابة الذاتية لدى المسلم بكامل المسؤولية تجاه أعماله في الدنيا والآخرة، ويظهر هذا من خلال قوله تعالى" كل نفس بما كسبت رهينة" (المدثر، أية 38)

ويضيف مجيد وزيادات مبادئ أخرى في الجودة في الإسلام:

6-5)- مبدأ العلم:

منذ أن نزل القرآن الكريم بآياته على المسلمين وهو يؤكد على ضرورة العلم وأهميته في حياة المسلمين،يقول تعالى" يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات" (المجادلة، أية 11)، وشيوع أهمية العلم وضرورته في حياة الأفراد هو أحد متطلبات تحقيق الجودة الشاملة.

6-6)- مبدأ الحكمة:

وهي العلم بحقائق الأشياء على ما هي عليه، والعمل بمقتضاها كما في قوله تعالى " يؤتي الحكمة من يشاء ومن يؤت الحكمة فقد أوتي خيرا كثيرا" (البقرة، أية 269)، والحكمة درجة أعلى من العلم فهي تتضمن معرفة الحق والعمل به، والإصابة في القول والعمل، ومفهوم الحكمة الإسلامي يضفي دلالات كثيرة على مفهوم الجودة الشاملة ويثريه ويغنيه ويقويه. (مجيد سوسن ومحمد الزيادات ،2008 ،ص،19).

مما سبق نستدل من خلال الآيات الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة على تركيز الإدارة الإسلامية على ترسيخ الجودة في الأعمال والخدمات المختلفة، كما أن الرقابة كانت تتم في ضوء معايير ومقاييس معينة مستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة.

كما تؤكد الطالبة أن الإسلام كان الرائد الأول والأعظم في وضع وبناء الأسس الصحيحة والسليمة التي تعمل على بناء مجتمع قوي، كما أن الإسلام مثل ثقافة ومفاهيم إدارة الجودة في شؤون الحياة اليومية من خلال المسؤولية والمسائلة والمحاسبة ودرجة أداء العمل وإتقانه، قبل أن تنطلق شعارات الجودة في العصر الحالي وهذا دليل على أن المنهج الإسلامي جاء كاملا شاملا لكافة مجالات العمل دون تخصيص أو تحديد، ولكن لم تتبلور مفاهيم الجودة في الإسلام على أيدي الباحثين الإسلاميين على شكل مفهوم متكامل على النحو الذي برز فيه الغرب.

7)- أهمية إدارة الجودة الشاملة :

إن لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المجال التربوي أهمية كبرى ولعل ذلك راجع إلى أن تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة:

- يقود إلى خفض التكاليف نتيجة قلة الأخطاء .
- يؤدي إلى زيادة الإنتاجية في أداء الأعمال .
- يحسن أداء العاملين بنجاح ، مما يسهم في رفع الروح المعنوية للعاملين ، وخلق الإحساس بالمشاركة الفعالة في اتخاذ القرارات التي تهم العمل وتطويره.
- يؤدي إلى رضا العاملين ، والمستفيدين ، وأسرهم والمجتمع .
- الاعتماد في إدارة الجودة الشاملة على أسلوب حل المشكلات من خلال الأخذ بآراء المجموعات العاملة مما يسهل إلى اتخاذ الحلول الملائمة التي يمكن تطبيقها .
- إيجاد مقاييس ومعايير ومؤشرات صالحة للحكم على جودة النظام التربوي وضرورة الاستفادة من أخطاء المرحلة السابقة في المرحلة المقبلة ، ومن ثم تعميم الدروس المستقاة من تنفيذ إدارة الجودة .
- يحث العاملين على البحث ومتابعة تجارب الجودة في مناطق أخرى عربياً ودولياً للاستفادة منها.

8)- أهم رواد إدارة الجودة الشاملة :

تم تقسيم رواد إدارة الجودة الشاملة إلى ثلاث مجموعات و هي كما يلي:

1.الرواد الأمريكان :الأوائل الذين نقلوا الجودة إلى اليابان في أوائل عام 1950 وهم:

- إدوارد ديمنج :W. Edward Deming
- جوزيف جوران :Joseph Juran
- أرموند فيجنيوم :Armand Feigenbaum

2- رواد اليابان وهم:

- كاروا ايشيكاوا: Kaoru Ishikawa

3 - موجة الأوروبيين الجدد وتتمثل في:

- فيليب كروسبي: Philip Crospy
- توم بيتر: TOM peters

9)-إسهامات رواد إدارة الجودة الشاملة:

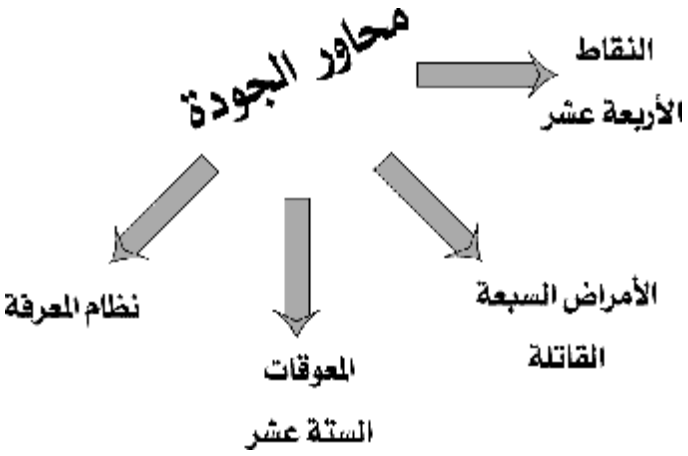
جاءت إسهامات رواد إدارة الجودة الشاملة لتعزز وتعمق أهمية إدارة الجودة الشاملة، فكانت بمثابة محاولات فكرية نحاول أن نتناولها باختصار فيما يلي:

9-1)-إدوارد ديمنغ W. Edward Deming :

ولد إدوارد ديمنغ في الولايات المتحدة الأمريكية عام(1900) ، وحصل على درجة الدكتوراه في الرياضيات والفيزياء من جامعة" بيل"، وتوسعت خبرته في مجال الضبط الإحصائي(Statistical Process Control) نقل خبرته في هذا مجال إلى اليابان عقب الحرب العالمية الثانية فوجد تأييداً كبيراً لأفكاره مما دفعه إلى إنتاج إسهامات عدة يمكن تلخيصها فيما يلي:

1. - المبادئ الأربعة عشر لإدارة الجودة الشاملة.
2. - الأمراض التنظيمية السبعة القاتلة التي تعيق إدارة الجودة الشاملة.
3. - المعوقات الستة عشر.
4. - نظام المعرفة العميقة .(Mann, 1989 ,p,p,44,45)

وشكل رقم(1) يوضح إسهامات ديمنغ.



الشكل (1) الإسهامات ديمنغ

9-1-1)-المبادئ الأربعة عشر لإدارة الجودة الشاملة

بنيت فلسفة ديمنج على ضرورة التزام المنظمة بتطبيق مبادئه الأربعة عشر والتي تمثل العمود الفقري لفلسفة إدارة الجودة الشاملة، ويمكن تلخيصها فيما يلي :

1 -إيجاد وخلق هدف ثابت لتحسين المنتجات والخدمات.

2 -تبني فلسفة التطوير والتحسين لمواجهة التحديات.

3 -التوقف عن الاعتماد على أساليب التفتيش والفحص الشامل لتحقيق الجودة.

4 -التوقف عن ممارسة تقويم الأعمال واختيار الموردين بناء على السعر فقط.

5 -التحسين المستمر الدائم لكل نظم الإنتاج والخدمات من أجل رفع الجودة والإنتاجية.

6 -الاهتمام بالتدريب في العمل مع الاعتماد على الطرق الحديثة في التدريب.

7 -تحقيق التنسيق بين الإشراف والقيادة والاهتمام بالقيادة بهدف زيادة تفاعل وأداء العنصر البشري.

8 -طرد الخوف حتى يتمكن الجميع من العمل بفعالية من أجل نجاح المؤسسة.

9 -إزالة العوائق التنظيمية والخلافات الموجودة بين الأقسام والإدارات المكونة للمنظمة.

10 -التخلي عن الشعارات والتحذيرات الموجهة للعاملين؛ لأنها قد تؤدي إلى نتائج عكسية.

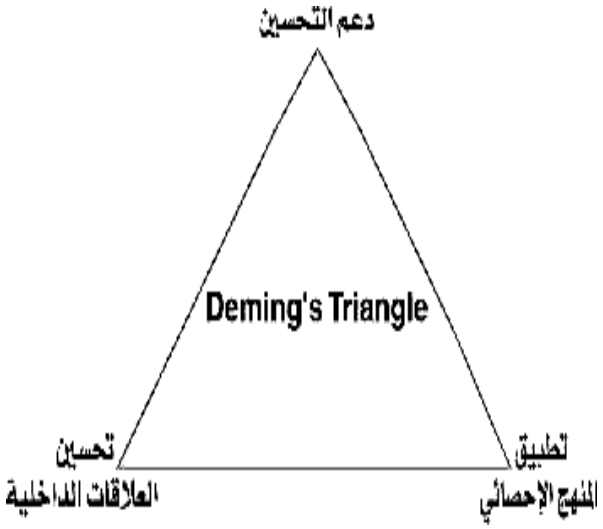
11 -عدم وضع أرقام قياسية للإنتاج دون ربط ذلك بالجودة.

12 -إزالة الحواجز التي تحرم العاملين من التفاخر بالعمل، والتخلص من نظام التقويم السنوي و الجدارة .

13 -تأسيس وإقامة برامج قوية للتعليم وإعادة التدريب والتطوير الذاتي لكل فرد في المنظمة لمواجهة التقدم التكنولوجي.

14 -تشجيع كل فرد في مكانه المناسب على أن يخصص جهده من أجل التطوير المستمر.

بناءا على ما تقدم، نلاحظ أن مبادئ ديمنغ تركز على مجموعة من الأسس التي يجب على المؤسسة وأن تتبناها من أجل تحقيق الأهداف، ولكن هناك من أساء فهم هذه النقاط الأربعة عشر، واعتقد أنه لابد من تطبيقها على التوالي والترتيب،ولكن في الحقيقة كان ديمنغ يقصد مجموعة أسس نظمها على هيئة هرم يوضحها شكل رقم (2) (المرجع نفسه)



الشكل رقم (02) يوضح مثلث ديمنغ (Deming, 1986,p,p ,97,98)

9-1-2)-الأمراض التنظيمية السبعة القاتلة التي تعيق إدارة الجودة الشاملة : The Seven Deadly Diseases

أشار ديمنغ إلى سبعة عوامل لها تأثير سلبي على مستقبل المنظمة، وأطلق عليها الأمراض السبعة القاتلة للمنظمات The Seven Deadly iseases

1 عدم وجود استقرار في الهدف.

2 التركيز على الأهداف قصيرة الأجل.

3 تقييم أداء التقارير السنوية وتقارير الجدارة والاستحقاق ويقصد بها عدم كفاءة أنظمة التقييم لأداء الأفراد وتخويف العاملين بالتأثير على مستقبلهم الوظيفي نتيجة هذه الأنظمة.

4 التغييرات الكثيرة في الإدارة.

5 الإدارة بالنماذج المعروفة دون اعتبار للنماذج غير المعروفة.

6 الإدارة على أساس الكم فقط.

7 التكاليف المغالى فيها وغير الضرورية في مجالات ضمان المنتج والأمور القانونية.

9-1-3)-المعوقات الستة عشر:توصل ديمنغ إلى معوقات عدة لها تأثير كبير في عدم نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة :

- الأمل بالحلول الفورية.
- البحث عن الأمثلة للمشاكل.
- التعليم السيء للطرق الإحصائية.
- استخدام المعايير العسكرية بالمصانع.
- الحلول الافتراضية.
- التعليم الخاطئ بالمدارس.
- الانطلاقات الفاشلة.
- الاستخدام السيئ للحاسب الآلي.
- نقص النماذج.
- الافتراض بضرورة مطابقة المواصفات فقط.
- مغالطة مبدأ(صفر عيب).
- الحاجة لتوافر الجهود.
- عدم دعم الإدارة العليا.
- العمل الانفرادي.
- النظر للربح القصير الأمد.

16-عدم تطبيق نظرية تحسين الجودة (Turner, 1998 ,p,4) .

9-1-4)- نظام المعرفة العميقة The system Of Profound Knowledge:يتمثل نظام ديمنغ للمعرفة العميقة في العناصر التالية :

لتقدير لمعرفة النظام السائد من خلال نظرية المعرفة وعلم النفس، الذي يتطلب الفهم الجيد لمبادئ ديمنغ الأربعة عشر للاستفادة منها في المعرفة، والتحويل إلى الأسلوب الجديد للإدارة ويمكن أن يتحقق التحويل عن طريق ما يأتي:

- إدراك المعنى الجيد للفرد.
- الحاجة إلى التفاعلات بين الناس.
- فهم المدير لحاجات الأفراد وإدراكه بأنهم مختلفون، وأن هناك فروقاً بينهم، وأنه في حاجة ماسة إلى فهم الأداء من خلال النظام، ومسؤولية الإدارة.
- معاملة المعلم للتلميذ بطريق سليمة، وإزالة الخوف لديه والاعتماد على التقارير والإحصائيات.
- العمل على استخدام معايير الأداء، ومعالجة العمليات.

من خلال فلسفة نظام ديمنغ للمعرفة العميقة، نستنتج **أنه** لا بد لمدير المؤسسة أن يكون على اطلاع واسع بعلم النفس وفروعه سواء أكان علم نفس الأفراد، أم علم نفس المجتمع، من أجل القدرة على إدارة النظام الإداري بطريقة سليمة والتي تتمثل في إدارة العنصر البشري وفق أسس علمية وقرارات سليمة تأخذ بالاعتبار الفروق بين الأفراد وتحقيق الرضا

لديهم وإشباع رغباتهم وإزالة الخوف عنهم .وذلك لا يحدث إلا من خلال التدريب الشامل الواسع للمدير على أسس إدارة العنصر البشري. (نعمة عبد الرؤوف عبد الهادي منصور ،2005 ،ص،122،123.)

9-1-5)- معايير إدارة الجودة الشاملة عند ديمنغ في المؤسسات التعليمية :

قام "Deming" بوضع معايير عدة لإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية وهي :

1-وضع أهداف ثابتة من أجل تحسين إعداد الطالب وتزويده بخبرات تعليمية ممتعة تعمل على تنمية شخصيته بشكل متكامل.

2-تبنى الإدارة التعليمية لفلسفة جديدة تثير التحدى لكى يتعلم الطلاب تحمل المسؤولية والمبادرة.

3-عدم الاعتماد على نظام الدرجات فقط كأساس لتحديد مستوى أداء الطالب.

4-توثيق الارتباط بين المراحل التعليمية المختلفة بهدف تحسين الأداء لدى الطلاب خلال كل مرحلة، وعند الانتقال من مرحلة لأخرى مع الاهتمام بتوفير سجل شامل لهذا الانتقال.

5-التحسين الدائم للخدمات التعليمية المقدمة في المؤسسات التعليمية من أجل تحسين الأداء لكل فرد في المجتمع بعد تخرجه.

6-الاهتمام بالتدريب المستمر في مجال تحسين جودة الأداء لكل من الإدارة المدرسية والمعلمين والطلاب وبعض فئات المجتمع المهتمين بالعملية التعليمية.

7-الاهتمام بإيجاد القيادة الفعالة من أجل مساعدة العاملين على حسن استخدام التقنيات والإمكانات لتحقيق أداء أفضل يساعد الطلاب على الابتكار والإبداع.

8-تجنب الشعور بالخوف حتى يتمكن كل فرد من أداء عمله في بيئة تربوية تتسم بالحرية وقادرة على مواجهة المشكلات.

9-كسر الحواجز بين الأقسام العلمية وتشكيل فرق العمل من مختلف الأقسام والإدارات بشكل تعاونى بناء.

10-التخلي عن ترديد الشعارات والنصائح المباشرة واستبدالها بالتحضير والحث بمختلف أساليبه.

11-تشجيع السلوك القيادى الفعال لدى الأفراد، النابع من دوافعهم الذاتية لتحسين الأداء.

12-تحسين وتفعيل العلاقات من الإدارة المدرسية والمعلمين والطلاب بما يساعدهم على الاستمتاع بعملهم وزمالتهم لبعضهم البعض.

13-إنشاء برنامج متكامل للاهتمام بالتدريب والتعليم الذاتى من قبل كل فرد.

14-تدريب أفراد المجتمع على الاهتمام بإحداث عمليات التغيير اللازمة لتحقيق الجودة في مجالات العمل المختلفة باعتبار التغيير والسعى نحو الجودة مسئولية كل فرد في المجتمع.(المرجع نفسه)

9-2)- جوزيف جوران Joseph Juran :

جوزيف جوران هو عالم أمريكي، ويعتبر من الرواد الأوائل الذين أسهموا في نشر إدارة الجودة الشاملة، وهو صاحب العبارة المشهورة " الجودة لا تحدث بالصدفة، بل يجب أن يكون مخططاً لها " برزت اهتماماته في مجال الجودة عام 1950عندما أصدر كتابه " السيطرة النوعية"، وكان من أهم إسهاماته وضع عشر خطوات هامة لابد للمؤسسة وأن تتبعها عند تطبيقها برنامج إدارة الجودة الشاملة، وتشتمل هذه الخطوات على ما يلي :

1) نشر الوعي بضرورة الحاجة إلى التحسين والتطوير للجودة.
2) تحديد أهداف التحسين المستمر.
3) توفير التدريب لكل فرد.
4) تبني أسلوب حل المشكلات.
5) تقدير الجهود المتميزة.
6) تدوين النتائج والعلاقات التي يحصل عليها الأفراد والأقسام والاحتفاظ بها كبيانات.
7) توثيق ما ينجز من أعمال.
8) إدخال تحسينات سنوية على الأنظمة المعتادة.
9) الاعتراف بالإنجاز.
10) بناء تنظيم لتحقيق الأهداف من خلال تأسيس مجلس للجودة.

وقد قام جوران("Juran") بتوضيح هذه الخطوات من خلال ثلاثة أبعاد وهي:

1 -تخطيط الجودة.
2 -رقابة الجودة.
3 -تحسين الجودة.

نلاحظ أن جوران "Juran" ركز على عملية التحسين، وإشراك جميع الموظفين وتدريبهم على أساليب حل المشكلات من أجل تحقيق الجودة، إذ اعتبرها نقطة انطلاق تطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة.

لقد ركز جوران على العيوب والأخطاء أثناء الأداء التشغيلي "العمليات" وكذلك على الوقت الضائع أكثر من الأخطاء المتعلقة بالجودة ذاتها كما أنه ركز على الرقابة على الجودة دون التركيز على كيفية إدارة الجودة ولذا يرى أن

الجودة "النوعية" تعني مواصفات المنتج التي تشبع حاجات المستهلكين وتحوز على رضاهم مع عدم احتوائها على العيوب ويرى جوران أن التخطيط للجودة يمر بعدة مراحل وهي:

- تحديد من هم المستهلكين.
- تحديد احتياجاتهم.
- تطوير مواصفات المنتج لكي تستجيب لحاجات المستهلكين.
- تطوير العمليات التي من شأنها تحقيق تلك المواصفات أو المعايير المطلوبة.
- نقل نتائج الخطط الموضوعة إلى القوى العاملة. (الطراونة ، 1996)

3-9)- فيليب كروسبي Philip Crosby : من أشهر الرواد في مجال الجودة وأساليب تطويرها، يعد كروسبي "Crosby" وهو أول من طرح "Quality Is Still Free" وانتشرت شهرته عام 1979 بعد نشر كتابه إذ يقصد بها إدارة بلا عيوب "Zero Defect Management" .ولعل أشهر إسهاماته هي النقاط الأربعة عشر التي تنادي ب: (Crosby, 1979, p, 149)

- ✓ الالتزام الثابت من قبل الإدارة العليا بالجودة.
- ✓ تكوين فرق لتحسين الجودة.
- ✓ استخدام القياس كأداة موضوعية.
- ✓ تحديد تكلفة الجودة.
- ✓ زيادة الوعي بأهمية الجودة.
- ✓ اتخاذ الإجراءات التصحيحية.
- ✓ التخطيط السليم لإزالة العيوب من المنتج.
- ✓ التركيز على تعليم الموظفين وتدريب المشرفين على القيام بدورهم في تحسين الجودة.
- ✓ تحديد يوم خاص لزيادة الوعي بأهمية شعار " صناعة بلا عيوب."
- ✓ تحديد الأهداف وتشجيع الابتكار الفردي داخل التنظيم.
- ✓ التخلص من أسباب الأخطاء وإزالة معوقات الاتصال الفعال.
- ✓ التعرف على أهمية عملية تحسين الجودة ومكافأة من يقدم جهوداً إضافية في تحسين الجودة.
- ✓ تشكيل مجالس للجودة من مهامها القيام بعملية التنسيق بين أعضاء فريق تطوير الجودة.
- ✓ الاستمرار في عملية تحسين الجودة.

ومن أشهر إسهاماته أيضاً وضع ما يسمى بالافتراضات الخاطئة عن إدارة الجودة الشاملة التي تتمثل في (Crosby, 1979,p,p, 24- 28). :

- الاعتقاد بأن الجودة تعني كون الشيء جيداً، أو أنها الترف أو البريق أو الوزن.
- الاعتقاد بأن الجودة غير ملموسة وبالتالي فهي لا تخضع للقياس.
- الاعتقاد بوجود ما يسمى باقتصاديات الجودة Economics Of Quality.
- الاعتقاد بأن مشكلات الجودة تأتى عن طريق العاملين في المنظمة.
- الاعتقاد بأن الجودة تأتي من قسم الجودة.

نلاحظ من خلال إسهامات كروسبي أنها أكدت على ما يلي:

صفرية العيوب "Zero Defect"،و التي تعني منع العيوب أي عمل الشيء الصحيح للمرة الأولى. عملية التحسين المستمر. تقبل الإدارة العليا لإدارة الجودة.

9-4)- كوري إيشيكاوا Kaoru Ishikawa:

يعد" ايشيكاوا "من أهم رواد الجودة في اليابان، حيث إنه حصل على جائزة ديمنج تكريماً له لإسهامه العلمي والعملي في تطوير مفهوم الجودة، ويعتقد إيشيكاوا بأن هناك سبع أدوات علمية خاصة بإدارة الجودة الشاملة، إذ اهتم بالتركيز على هذه الأدوات من أجل تحقيق إدارة الجودة الشاملة، ومن هذه الأدوات خريطة باريتو، المدرجات التكرارية، وغيرها من الأدوات التي سيتم شرحها بالتفصيل في جزء" أدوات إدارة الجودة الشاملة".

نلاحظ أن اهتمامات ايشيكاوا قد تركزت على الأدوات الإحصائية، إذ اعتبرها جوهر تحقيق إدارة الجودة الشاملة، وإلى جانب ذلك اهتم بالوحدات الذاتية اهتماماً كبيراً والتي أسماها بحلقات الجودة Quality Circles .

مما سبق يجب التذكير بأن إسهامات رواد الجودة تمركزت فيما يلي:

- الاهتمام بعملية التحسين المستمر .
- تتطلب عملية تطبيق إدارة الجودة التزاماً كلياً من الإدارة العليا .
- الاهتمام بالعميل "المستفيد".
- إشراك جميع الموظفين في عملية اتخاذ القرارات .

- العمل الجماعي .
- استخدام الأساليب العلمية في اتخاذ القرارات .

وفي جدول رقم (1) قامت الباحثة بعمل مقارنة بين كبار رواد إدارة الجودة حول العناصر الأساسية التي تتعلق بإدارة الجودة الشاملة

المفكر	رؤيته حول أهم العناصر الأساسيق لإدارة الجودة الشاملة
ديمينغ "Deming"	1.دعم عملية التحسين المستمر. 2.طرد الخوف من مخيلة الموظفين. 3.البعد عن الشعارات. 4.تطبيق المنهج الإحصائي. 5.تحسين العلاقات الداخلية.
جوران "Juran"	1.التخطيط للجودة. 2.تحسين الجودة. 3.كل فرد مسؤول عن الجودة، ولا تقتصر عملية تحقيق الجودة على مجلس الجودة فقط.
ايشيكاوا "Ishikawa"	1.التركيز على الوحدات الذاتية. 2.استخدام الأدوات الإحصائية السبع.
كروسبي "Crosby"	1.الاهتمام بسياسة منع وقوع الأخطاءZero Defect. 2.التركيز على عملية التحسين المستمر للمؤسسة.

جدول رقم (1) يوضح مقارنة بين كبار رواد إدارة الجودة حول العناصر الأساسية التي تتعلق بإدارة الجودة الشاملة

10)- نماذج إدارة الجودة: هناك بعض النماذج النظرية التي يمكن اعتمادها كقاعدة نظرية لنظام إدارة الجودة الشاملة ومن أبرزها:

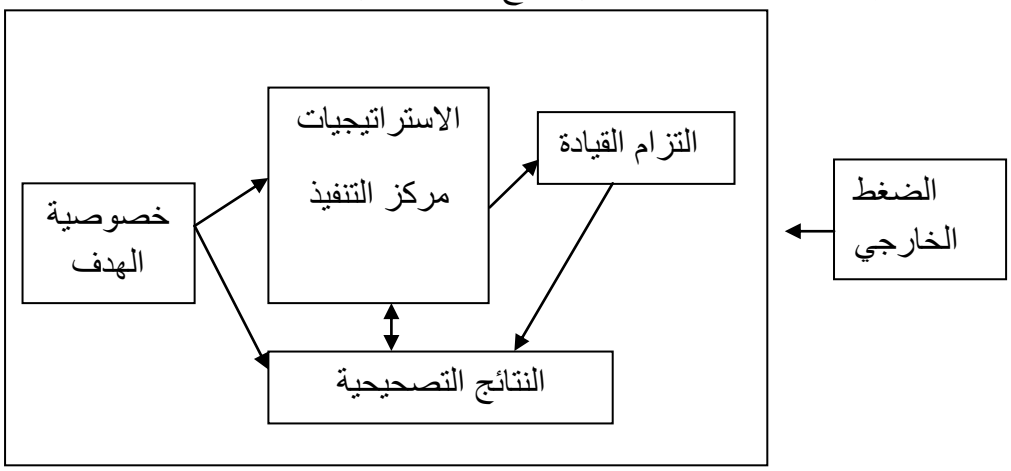
10-1)- نموذج آرفن:

قام آرفن باقتراح أبعاد عدة تمثل استراتيجية تنفيذ إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية والتي تشمل

- ✓ الضغط الخارجي من أجل التغيير – المتغيرات الداخلية والخارجية – في عملية التغيير والتي تشمل زيادة حركة العولمة الإدارية، سرعة التغيرات التكنولوجية.
- ✓ التزام القيادة، ويتمثل في دور القيادة في الدفع إلى الأمام لحفظ إدارة الجودة الشاملة.
- ✓ خيارات استراتيجية : سواء قصدت المؤسسة التعليمية إحراز تحسين على مستوى المؤسسة كلها أم توفير الدعم الاداري، أو وضع الاستراتيجيات لبناء التزامات التغيير.
- ✓ النهج التقييمي ، والذي يعتمد على اختيار مؤشرات تقييم حديثة في المؤسسات التعليمية لقياس مدى التقدم.
- ✓ خصوصية الهدف، وتتمثل في الأهداف الدقيقة لمبادرات إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية

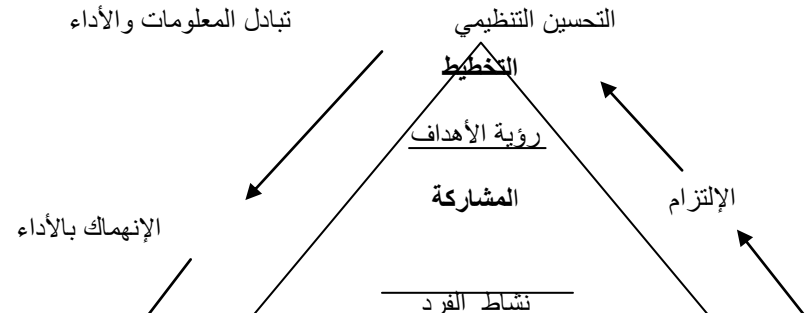
وشكل رقم (3) يبين عناصر نموذج آرفن لإدارة الجودة الشاملة:

المصدر : (الخطيب ،احمد ، نفس المرجع السابق ،ص،264)



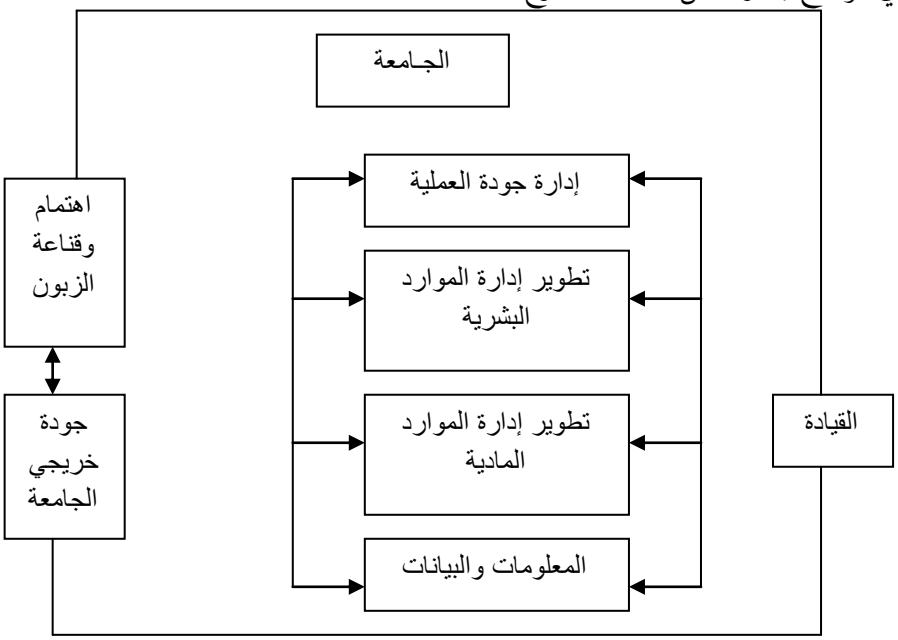
شكل رقم(3) يوضح نموذج أرفن

10-2)- نموذج مونتغري (1991): الذي يرى أن ادارة الجودة الشاملة TQM تتضمن ثلاثة عناصر هي: التخطيط والمشاركة وتحسين العملية وهنا التحسين يقوم على مبادئ التحكم بالجودة، أما التخطيط والمشاركة فيرتبطان بالبيانات الإحصائية المتعلقة بتحسين الجودة والشكل التالي يوضح تصور حول مخطط تنظيمي ثلاثي العناصر لنموذج مونتغري



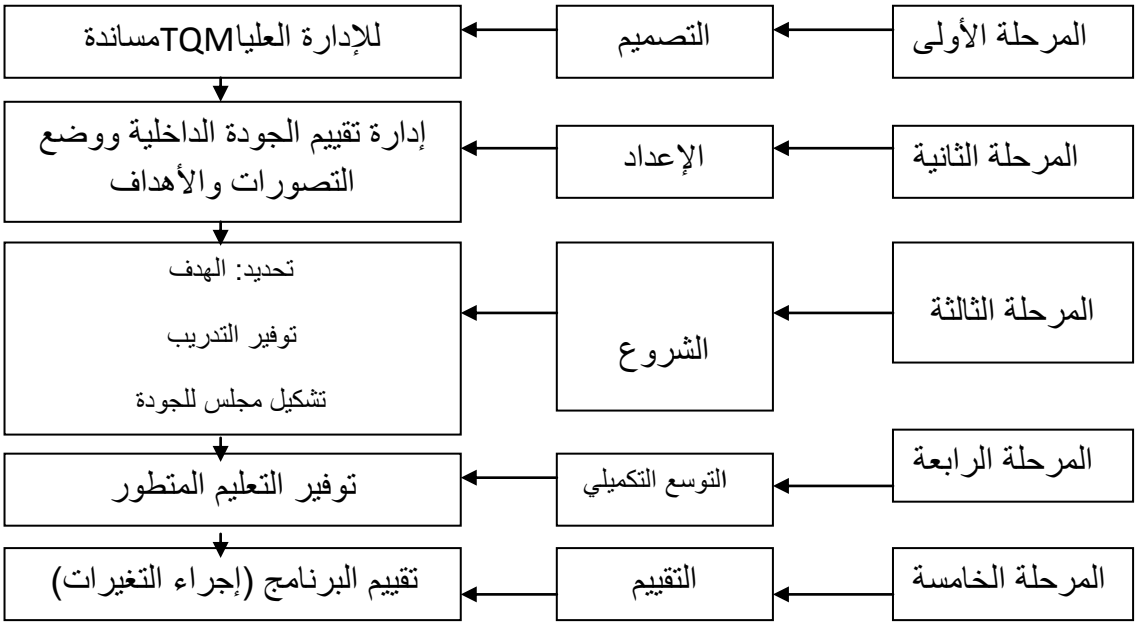
الشكل رقم (04)يوضح نموذج مونتغري

3-10)- معيار مكفأة بالدرج: ويتألف من أربعة عناصر هي القيادة العليا المكلفة بإحراز التحسين، وإجراء التغيير الشامل من قبل المسؤولين عن عملية التغيير، وابتكار القيم والأهداف والنظم المساعدة على تحقيق الجودة وإحراز التقدم، أما هدف أنشطة النظام فهي تحسين قناعة الزبون وتحقيق نتائج جاهزة للعمل(خريج الجامعة)، والشكل التالي يوضح إطار عمل مكفأة بالدرج.



شكل رقم(05) يوضح إطار عمل مكفأة بالدرج

4-10)- نموذج Motwen & Ashok : اللذين قاما بعمل نموذج كإطار عمل لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية يوضحها شكل رقم (6) المكون من خمس مراحل لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية(الجامعة) وهي : التصميم- الإعداد – الشروع والتوسع التكميلي- التقييم كما هو موضح في الشكل الأتي: (المرجع نفسه ،ص،265)



شكل رقم(06) يوضح نموذج Ashok لإدارة الجودة الشاملة (المرجع نفسه)

والجدير بالذكر فإن هناك بعض التصورات التي عرضها بعض كتاب إدارة الجودة حديثا ،والتي تمثل عوامل أساسية لنجاح إدارة الجودة الشاملة من بينها:

5-10)- تصور البيرتش وزيمك: يهدف هذا التصور إلى:

- ✓ المشاركة في تحسين الأداء بدءاً بالإدارة ونزولاً حتى ننتهي بالموظفين.
- ✓ قياس الأداء الذي يتم من خلال الوسائل الإحصائية وجدولة الأداء.

- ✓ توفير المعلومات الأولية مثل وضوح أهداف المنظمة ، والوظائف ، والمعلومات المرتدة (العكسية) عن مستوى الأداء في تحقيق الأداء الرفيع.
- ✓ المتابعة المستمرة التي تدل على أن المنظمة قد جعلت الجودة الشاملة جزءاً لا يتجزأ من ثقافتها التنظيمية، وليست فقط مجرد برنامج مؤقت.

6-10)- تصور Sedllak وBurstein عناصر إدارة الجودة الشاملة كما يلي:

- ➢ التزام الادارة العليا بالجودة الانتاجية في تصرفاتها، وعدم تفويض الاشراف عليها للإدارات الدنيا في الهرم الوظيفي.
- ➢ التوجه نحو خدمة العميل على جميع مستويات الإدارة.
- ➢ ضرورة العمل بروح الفريق الواحد على جميع المستويات.
- ➢ التدريب على مهارات الجودة المناسبة مع الاهتمام بالإجراءات الإحصائية.
- ➢ تطوير نظام المكافئات ونظام خاص بتقدير المتميز من الموظفين.
- ➢ القضاء على كل معوقات تحسين الجودة والإنتاجية.
- ➢ توفير وسائل اتصال مستديمة لمتابعة الجودة والإنتاجية.

(عمر وصفي عقيلي ، نفس المرجع السابق،ص129)

من خلال العرض السابق للعناصر المكونة لنماذج إدارة الجودة الشاملة ، نلاحظ أنها في جملتها ركزت على ما يلي:

- ❖ التحليل العلمي واستخدام الأدوات الإحصائية.
- ❖ السعي لرضا المستفيد.
- ❖ التحسين المستمر.
- ❖ تقدير المتميزين.
- ❖ العمل بالمشاركة.
- ❖ الاهتمام بتدريب الموظفين.

ولو دققنا النظر نجد أنها جميعاً تنادي بتبني مهارات إدارة الجودة الشاملة التي حددها وارين شمدت وجيروم فانجا في كتابهما مدير الجودة الشاملة والتي تتلخص في:

- ❖ الإدارة بالحقائق والتي تتمثل في التحليل الإحصائي والأدوات الإحصائية.

- ❖ تعزيز الانجازات عن طريق التقدير والمكافآت ، وذلك من خلال مكافأة الموظفين على المشاركة في تحقيق الأداء المطلوب.
- ❖ بناء المنشأة التي تتصف بالتطور والتحسين المستمر للأداء ، ويظهر ذلك في برنامج Burstein & Sedllak الذي ينص على المتابعة المستمرة التي تدل على أن المنظمة قد جعلت الجودة الشاملة جزءاً لا يتجزأ من ثقافتها التنظيمية، وليست فقد مجرد برنامج مؤقت.
- ❖ تنمية العلاقات المبنية على المصارحة والثقة، وذلك من خلال العمل بروح الفريق الواحد.

11)- التحسين المستمر:

11-1)- فلسفة التحسين المستمر

تحتل عملية التحسين المستمر جوهر إدارة الجودة الشاملة فهي الدم الذي يجرى في عروق إدارة الجودة الشاملة، فمنهجيتها تقوم على " إدخال تحسينات مستمرة على كافة مجالات العمل في المنظمة، وذلك من أجل التكيف الدائم مع المتغيرات التي تحدث في بيئتى المنظمة الداخلية و الخارجية . (المرجع نفسه)

التحسين المستمر مطلب ضروري لنجاح إدارة الجودة، فهي

: تهدف للوصول إلى:"الاتفاق الكامل عن طريق استمرار التحسين في العمليات الإنتاجية للمنظمة".

في حين نجد أن عملية التحسين المستمر لإدارة الجودة هي " أن تأتي بالجديد والأحسن بشكل دائم، فالجديد والأفضل هما رمز التميز وبالتالى البقاء والاستمرار، فالبقاء على القديم يعنى الزوال"

تتجلى أهمية عملية التحسين المستمر في ظل إدارة الجودة في " قدرة التنظيم على تصميم وتطبيق عملي يحقق باستمرار رضا تام للزبون "(كاظم سنان ، علي رضا، 2001،ص،151)

نستنتج من ذلك، أن التحسين المستمر يمثل العمود الفقرى لإدارة الجودة الشاملة، فهو يعمل :

- ❖ على ضمان البقاء للمؤسسة التعليمية، فالمنظمة تميل لإجراء تحسينات تدريجية وإبداعية في المؤسسة من أجل الوصول إلى درجة التميز وكما أشرنا سابقاً، فالتحسين المستمر يمثل الركن الأساسي في مثلث ديمنج "Deming" الممثل لمبادئه الأربعة عشر.
- ❖ بعد التوضيح السابق لإستراتيجية التحسين المستمر بشكل عام نعرض فيما يلي بعض المتطلبات والمبادئ لهذا التحسين والتي تتمثل في :(عمر وصفي عقيلي ، نفس المرجع السابق ،ص،133)
- ❖ تحديد أهداف التحسين .
- ❖ تحديد متطلبات التحسين المادية والبشرية على شكل خطة عمل (تخطيط التحسين).

- ❖ توفير الدعم الدائم والمستمر من قبل الإدارة العليا .
- ❖ تشكيل لجنة عليا لتنسيق عمليات التحسين .
- ❖ تشكيل فرق التحسين وتحديد سلطاتها ومسؤولياتها .
- ❖ جعل قنوات الاتصال مفتوحة أمام كل من يعمل في مجال التحسين .
- ❖ التحفيز الدائم والمستمر للعنصر البشري.

وحتى تؤتي هذه العمليات ثمارها فلا بد من أن تقوم على المبادئ التالية:

- ➢ ليس لعملية التحسين المستمر نهاية، فهي مستمرة ما دامت المنظمة قائمة.
- ➢ إن التحسين المستمر عملية شاملة لجميع إدارات وأقسام وأنشطة المنظمة.
- ➢ تحتاج عملية التحسين إلى جهود جميع من يعمل في المنظمة.
- ➢ لا يعنى عدم وجود أخطاء توقف التحسين.
- ➢ إنه لا ينبغي تصحيح الأخطاء، بل يجب القضاء عليها تماماً.

وبناء عليه، نستطيع القول إن عملية التحسين المستمر ليست بالعملية العشوائية .بل لها عدة متطلبات ومبادئ في حين أنها لا تعني الترميم، بمعنى أنه إذا حدث كسر في شيء ما لا نقوم بإصلاحه، بل نستبدله بشيء جديد متطور . وكل ذلك لا يحدث بدون تنظيم وترتيب للوقت .ولا استغلال لقدرات ومواهب العاملين ومشاركتهم في عملية التحسين.

11-2)- طرق التحسين المستمر

هناك طريقتان للتحسين المستمر:

11-2-1)- الطريقة اليابانية: ،(**Kaizen**) وتعني فعالية النشاطات قصيرة المدى.

ويطلق على هذه الطريقة النظام الإداري"Kaizen" وتم ابتكار هذا النوع من الإدارة على يد الدكتور مساكى أماي(Dr. Masaaki Imai) رئيس وصاحب معهد"Kaizen" في طوكيو –وقد قام بفتح العديد من الفروع لمعهده في دول العالم المختلفة.

وتتكون كلمة – Kaizen –في اللغة اليابانية من مقطعين– :

– المقطع الأول(Kai) ويعنى(change) التغير.

– المقطع الثاني (Zen) ويعنى الجيد.

وبناء عليه فتعنى كلمة – Kaizen – التغير الجيد، وتساوى عملية التحسين المستمر،وتهدف طريقة كيزن"Kaizen"إلى إعطاء " الفكر أفقاً واسعاً طويل الأمد مبنياً على الأمان والاستقرار والقدرة على التفكير السليم لصالح العمل تجعل من الممكن لكثير من الأفكار التحسينية قدرة على النجاح"(المنيف ابراهيم عبد الله ، 1998 ،ص، 215).

وتتلخص طريقة "Kaizen"في إجراء التحسينات في كل المجالات وفى جميع الأوقات. وهناك عناصر عديدة يجري التركيز عليها وفقاً لهذه الطريقة من أهمها:

- ✓ التركيز على العميل.
- ✓ روح التعاون وعمل الفريق.
- ✓ التوقيت المطلوب.
- ✓ حلقات الجودة.
- ✓ علاقات الإدارة مع العاملين.
- ✓ استخدام التكنولوجيا في العمل.

ولا يمكن التركيز على عنصر دون الآخر من العناصر السابقة .إذ تتفاعل مع بعضها بعض وكل عنصر يرتكز على العنصر السابق له، فأسلوب "Kaizen"يركز على ضرورة اتخاذ كافة التدابير لإصلاح المعدات وتحسين موقع العمل ومعداته بأفضل استخدام دون صرف أموال إلا عندما تصل الضرورة لإختراع تقنية جديدة وبعد استنفاد كافة الإمكانات لاستغلال ما هو متوفر وقد يتم استخدام المدخل الياباني المعروف بخطة الخطوات الخمس "Five Step plan" تطبيق طريقة "Kaizen" ويقصد بها " أسلوب يستخدم ليحافظ على استقرار بيئة الجودة في المنظمة"

ويطلق عليه أحيانا The Five S'sوتم اشتقاق مصطلحThe Five S's من الحروف الأولى للكلمات اليابانية وهي: Seiri, Seiton, Seiso, Seiketsu, and Shitsuke

وجدول رقم(2) يوضح ذلك

Japanese	English	Meaning	Arabic
Seiri	Structurise	Straighten up	ترتيب الأشياء بشكل منطقي
Seiton	Systemize	Put things in order	الترتيب المنهجي

تنظيف مكان العمل	Clean up	Sanitize	Seiso
التعقيم الشامل	Hygienic	Standardize	Seiketsu
الإنضباط	Discipline	Self-discipline	Shitsuke

جدول رقم (2) يترجم كلمات خطة الخطوات الخمسة "Five Step Plan"

ونحاول فيما يلي شرح كل مصطلح على حدى:

1- Straighten up: ويقصد به الفرز، أي ترتيب الأشياء بشكل منطقي، ويقصد به عملياً مقاومة الرغبة التقليدية بالاحتفاظ بالأشياء القديمة التي لايستفاد منها والتخلص من الأشياء غير المستخدمة.

2- Put things in order: ويقصد به الترتيب المنهجي، أي وضع الأشياء في أماكنها وحسب تسلسلها بحيث تصبح قابلة للاسترجاع وللاستخدام بدون إضاعة الوقت.

3- Clean up: ويقصد به تنظيف مكان العمل .ويشير إلى قيام موظفي المنظمة بأعمال التنظيف الشامل لأماكن أعمالهم.

4- Hygienic: و يقصد به التعقيم الشامل وتكمن الفكرة هنا في متابعة تطبيق المفاهيم الثلاثة الأولى السابقة الذكر باستمرار في كافة أماكن العمل في المنظمة.

5- Descipline : ويقصد به الانضباط :أي تدريب الآخرين على متابعة الانضباط الذاتي والتقيد بتعليمات النظافة والترتيب.

فنحن لو قمنا بتقييم المؤسسات التعليمية على أساس الخطوات الخمسة السابقة لو جدناها للأسف ما زالت تتمسك برغبتها التقليدية في الحفاظ على الأشياء القديمة وعدم تجديدها، وخير مثال على ذلك هو الخطة المدرسية، فعندما نطلب نسخة من الخطة السنوية نلاحظ أن الإدارة تقوم بإعطائنا وثيقة، ومن المحتمل أن تكون هذه الوثيقة معدة من العام الماضي، ولكن يتم استخدام عنصر التكنولوجيا هنا في طبع المادة القديمة بطريقة مرتبة على أنها الخطة الجديدة، وهذا السبب هنا في أن المدرسة لا توجد عندها رغبة في كسر القديم أو التخلي عنه.فالمشكلة التي تواجه

مدارسنا " .لا تكمن إطلاقاً في كيفية ادخالك لأفكار جديدة ومبدعة في رأسك، بل في إخراج الأفكار القديمة منه .(المرجع نفسه)

***-خصائص أسلوب Kaizen:**

بما أن التحسين المستمر عنصر من عناصر إدارة الجودة الشاملة .وطريقة Kaizen تمثل من أهم الطرق في عملية التحسين المستمر، كان لا بد لنا أن نعرض أهم خصائص أسلوب Kaizen التي تتمثل في (كاظم سنان ، نفس المرجع السابق ،ص،154)

• الأثر الذي يحدثه • التغير • التقدم • الإطار الزمنى • التغييرالمدخل • أسلوب العمل • المتطلبات العمل • الفائدة	➢ طويل الأمد غير مفاجئ. ➢ بخطوت صغيرة ولكن منخفضة. ➢ مستمر وتزايدى. ➢ متواصل وتدريجى. ➢ أساسه جهود الفرد والجماعة. ➢ المحافظة على ما أنجز، وتحسين ما يمكن تحسينه. ➢ استثمار قليل وجهود كبيرة للمحافظة عليه. ➢ عمل مدروس في ظل اقتصاد ذي نمو بطيء.

فمن خلال ما سبق، نجد أن العنصر الأساسي في عملية "Kaizen" هو الالتزام بإجراء التغيير نحو الأحسن بشكل متصل، ويتم التركيز على العنصر البشري فيه أكثر من العنصر المادي.

11-2-2)- الاتجاه الأمريكي Breakthroughs :

تختلف الطريقة الأمريكية اختلافاً كلياً عن الطريقة اليابانية ،Kaizen" فهى تمثل الاتجاه المعاكس للطريقة اليابانية، فهي تركز على استحداث أشياء جديدة مبتكرة مبدعة لتحل محل القديمة، فعملية الإحلال هذه هي التي تمثل التحسين، الذي يتم دفعة واحدة أو بضربة واحدة كما يسميها الأمريكان one shot وذلك من أجل تحقيق تحسينات **ونلاحظ** أن الطريقة الأمريكية تعتمد على أساليب التكنولوجيا المعقدة والمتطورة جداً، وإمكانات مالية كبيرة في حين أنها تركز على العنصر البشري في عمليات التحسين كاليابانيين، بل تنحصر تركيزها على التكنولوجيا

المتطورة والمتعددة .وبعد تحقيق هذه الضربة كما يسمونها يبدؤون التفكير بضربة جديدة أخرى على نفسه المنوال (عمر وصفي عقيلي ، نفس المرجع السابق، ص،135) والجدول رقم(3) يوضح المقارنة بين الطريقتين:

وجه المقارنة	الطريقة اليابانية	الطريقة الامريكية
طريقة التحسين	يتم التحسين بصورة تدريجية ولا تحتاج إلى إجراء تغيرات جذرية	يتم التحسين على دفعات قصيرة الآجل تحقق تغيرات جذرية.
وتيرة التحسين	خطوات مستمرة خطوة خطوة دون التسرع دفعة واحدة بشكل متقطع وعلى مدى زمنى طويل.	خطوات واسعة متلاحقة منقطعة وفورية وكل فترة زمنية.
أسلوب التحسين	إصلاح وهدم في آن واحد.	هدم وإعادة بناء.
التفكير في التحسين	تفكير جماعى.	تفكير فردى.
المعنيون بالتحسين	كل من يعمل في المنظمة	نخبة مختارة وممتازة من العاملين.
متطلبات التحسين	استثمارات مالية عادية والاعتمادعلى الجانب الإنساني.	استثمارات مالية كبيرة والاعتماد على الجانب الفنى.
التكنولوجيا	تكنولوجيا سهلة والعنصر البشريهو المفكر والمبدع هو الذي يوجدالتحسينات وليست التكنولوجيا.	التكنولوجيا المتطورة والإختراعات الجديدة، والنظريات الحديثة هي التي توجد التحسين المستمر المتميز.

جدول رقم (3)يوضح الاختلافات بين الطريقة اليابانية والأمريكية

من خلال الطريقتين السابقتين **نلاحظ**، أن كلتا الطريقتين تسعى إلى تحقيق التحسين المستمر في المؤسسة، ولكن من وجهة نظري هناك أفضلية تأتي في صالح الطريقة اليابانية وذلك للأسباب التالية:

1-إن الطريقة اليابانية تستطيع أن تتبناها أية مؤسسة؛ وذلك لأنها تتسم بالسهولة والبساطة وعدم التعقيد، في حين أن الأمريكية لا يمكن تحقيقها إلا في ضوء إمكانيات مادية ضخمة وهائلة.

2–إن الطريقة اليابانية تعتمد على استثمار العنصر البشري أكثر من الجانب الفني لما فيه من تحقيق إيجابيات كثيرة، في حين أن الطريقة الأمريكية تهمل العنصر البشري وتركز على التكنولوجيا المتطورة.

3–في الطريقة اليابانية يتم الحصول على نتائج وتحسينات تؤدي إلى أرباح مع إشباع معنوي وتقدير لدى العاملين على عكس الاتجاه الأمريكي الذي يكون هدفه الحصول على نتائج وتحسينات تؤدي إلى أرباح ضخمة فقط.

تعتمد الطريقة اليابانية Kaizen على العمل الجماعي لما فيه من مميزات حسنة في خلق الألفة وروح المزاملة بين أعضاء المنظمة، وبالتالي تعطى إحساساً لكل فرد بأنه رائد جودة ومسئول عن التحسينات، على عكس الطريقة الأمريكية التي تضع كل الاهتمام على نخبة مختارة ومميزة من العاملين .وبالتالى تقتصر عملية التحسين على هذه النخبه فقط.

11–3)- مداخل التحسين المستمر:

يوجد هناك العديد من المداخل لعملية التحسين المستمر وهي:

11–3–1)–مدخل PDCA (دورة خطط – نفذ – اختر – خذ إجراء)

يسمى هذا المدخل بدورة– أو دائرة خطط –نفذ –اختر –خذ إجراء Plan- Do- Check- Act (PDCA) ويطلق عليها اليابانيون اسم دورة ديمنج "Deming cycle " أو عجلة ديمنج " Deming Wheel " ويسميها ديمنج نفسه دورة شوهارت Shewhart cycle على اسم شوهارت" "Walter" Shewhart أخصائي جودة (كيلادا، جوزيف ،2004 ،ص،115) وذلك لأن" شوهارت" هو الذي استنبط هذه الفكرة، وقام ديمنج بتطويرها ويركز هذا المدخل على " أهمية تكامل العمل الإدارى في حلقات متتابعة تفيد كل منها الأخرى للتأكيد على الوصول إلى الأهداف (الصيرفى محمد،2003،ص،320) ويرمز كل حرف من حروف هذا المدخل إلى ما يلي:

1 - Plan الخطط :

وتشتمل هذه المرحلة على ما يلى:

- ❖ ابدأ بجمع معلومات عن العملية المراد تحسينها بوضعها الحالى.
- ❖ في ضوء المعلومات حدد المشاكل أو الأخطاء.

- ❖ حلل أسباب المشاكل أو الأخطاء.
- ❖ ضع خطة من أجل تلاشي الأخطاء وإدخال التحسين.
- ❖ حدد معايير من أجل تقييم التحسين بعد تطبيقه.

وتعد مرحلة التخطيط في دائرة ديمنج المرحلة الأولى والمهمة من حيث يتم استخدام بعض أدوات إدارة الجودة من أجل تحديد المشكلات والتعرف على نوعية العملاء والاتفاق على مستوى الجودة.

2 - DO نفذ:

تشتمل هذه المرحلة على ما يلي:

- ❖ ضع خطة التحسين موضع التنفيذ.
- ❖ جرب خطة التحسين في مجال محدود في البداية.
- ❖ ارصد وسجل أي تغييرات تحدث نتيجة التحسين خلال تنفيذه.
- ❖ اجمع معلومات بشكل مستمر ومنظم من أجل تقييم خطة التحسين.

ونلاحظ في هذه المرحلة يتم طرح العديد من الاقتراحات، ويتم الاتفاق على الحل الأمثل.

3 - Check دقق:

تشتمل هذه المرحلة على ما يلي:

- ❖ تتم خطة التحسين بعد تنفيذها من خلال المعلومات التي تم جمعها.
- ❖ حدد مدى نجاح خطة التحسين لأهدافها.

فمن خلال هذه العملية يتم قياس النتائج وتقييمها، والتأكد من أن هناك نجاحاً في جهود التحسين أم لا.

4 - Act اعمل:

تشتمل هذه المرحلة على ما يلي:

- ❖ إذاكانت نتائج التقييم إيجابية، اجعل خطة التحسين كأسلوب معتمد ومقرر، وعممه على كافة المعنيين به.
- ❖ درب المعنيين بتطبيق التحسين لتمكينهم من تطبيقه بفاعلية مستقبلاً.
- ❖ عمم نتائج التحسين على العمليات الأخرى المشابهة.
- ❖ إذا كانت نتائج التقييم غير إيجابية، نقح خطة التحسين في حالة كون الأخطاء بسيطة، أما إذا كانت الأخطاء كبيرة، الغ مشروع التحسين، واستبدل به بمشروع آخر. (Samadov, 2003 ,p ,4)

نلاحظ أن هذه المرحلة تهدف، إلى مدى نجاح النتائج بمعنى أنه إذا كانت النتائج قد أدت ثمارها فإن خطة التحسين يتم اعتمادها وتطبيقها على المجالات الآخرى في المنظمة، ولكن في حالة عدم الرضا عن النتائج يتم تعديل خطة التحسين أو الغاؤها .كما أن تطبيق عملية " خطط– نفذ–راجع –صحح بشكل موضوعي تمكن المنشأة من تحقيق تحسينات الجودة وإقامة المنشأة القادرة على التعلم من خلال جميع العمليات.

في حين أن مدخل PDCA يشكل مدخلاً ناجحاً، ويمكن تطبيقه في أي نشاط في المنظمة سواء أكانت صناعية أم تعليمية .ففكرتها تبدأ بالتفكير والتخطيط، وبعد ذلك التنفيذ، ثم مرحلة المراقبة أو الفحص، وفي نهاية المطاف يتم التحقق من النتائج، فإذا تحققت يتم التحسين، وإن لم تتحقق يتم التصحيح في حين يجب أن نأخذ بنصيحة الدكتور كيلادا (كيلادا، نفس المرجع السابق،ص،116) بأنه " قبل أن تتخذ أي إجراء، أو تنفيذ أي نشاط يجب أن تمارس الحصول على صورة ذهنية للحركة الدائرية للدورة، أي أنه في كل مرة تدور العجلة فإنها تتحرك للأمام قليلاً، قليلاً، خطوة بخطوة فإذا كررت المهمة مئات المرات، أو أكثر وطبقت هذه الدائرة في كل مرة فمع المرة المائة من الواضح أن تكون قريباً من الوصول إلى الكمال."(المرجع نفسه)

11–3–2)–مدخل دائرة الجودة المستمرة:

ويشتمل هذا المدخل على سبع مراحل يوضحها شكل رقم (7)

1 – اختيارالعملية.Select Process .
2 – جمع المعلومات Collecting Data.
3 – البحث عن طريق جديدة .Seek way to improve it.
4 – تصميم الطريقة الجديدة Design to Improved Process.
5 – تنفيذ الطريقة الجديدة Implement the Improved Process.
6 – تقييم طريقة التحسين evaluation.
7 – تسجيل نتائج التحسين على شكل خطة Documents.

وفيما يلي توضيح لهذه المراحل السبع :

1) اختيار العملية المطلوب تحسينها.
2) جمع معلومات عن تلك العملية بشكل تفصيلي.

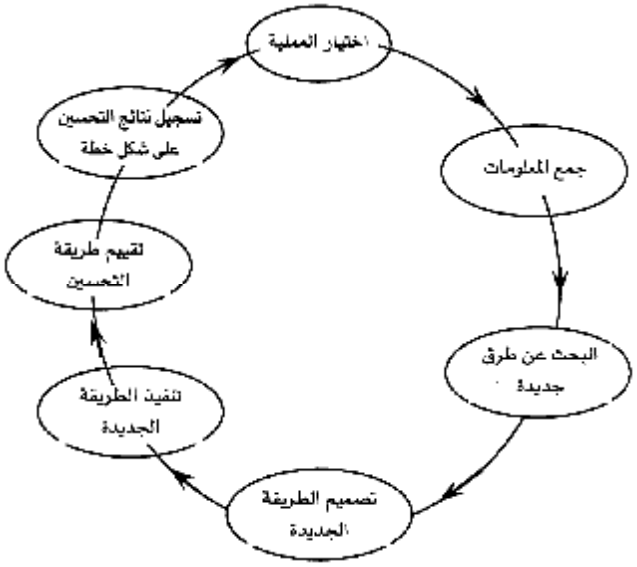
3) البحث عن طريقة جديدة من أجل التحسين.

4) تصميم الطريقة التي سيجري من خلالها التحسين.

5) تنفيذ وإنجاز طريقة التحسين.

6) تقييم طريقة التحسين.

7) تسجيل نتائج التحسين على شكل خطة، ووضع برنامج تدريبي لتعديل طريقة التحسين من خلال رفع المهارات. (الصيرفي محمد، نفس المرجع السابق،ص،322)



شكل رقم (07) يمثل دائرة الجودة المستمرة

12)- أدوات إدارة الجودة الشاملة:

هناك بعض الأدوات والوسائل العلمية الإحصائية التي تساعد في عملية تطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة، إذ تمثل عنصراً هاماً من عناصر إدارة الجودة الشاملة.

و توجد العديد من الأدوات الإحصائية الخاصة بإدارة الجودة الشاملة، غير أن هناك إجماعاً عاماً بين الباحثين، على أن هناك سبع أدوات حديثة هي (كاظم سنان ،علي رضا، المرجع السابق ،ص،163)

أ. مخطط باريتو.

ب. مخطط السبب والنتيجة.

ج. قوائم المراجعة.

د. المدرجات التكرارية.

هـ. مخططات التشتت(التبعثر).

و. خرائط التدفق.

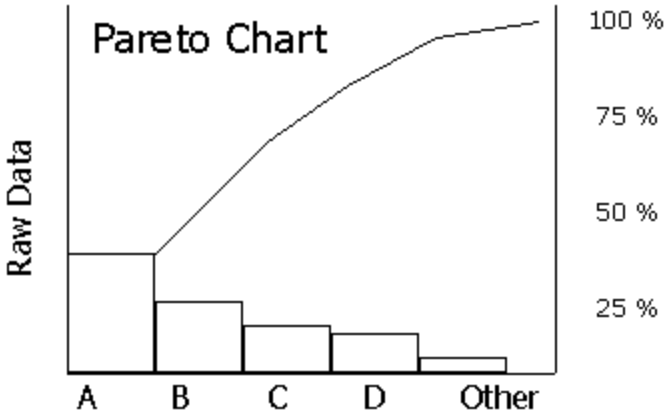
ز. خرائط المراقبة.

أ–مخطط باريتو Pareto Diagram : يعد مخطط باريتو من الأساليب الناجحة عند تطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة، إذ يستخدم" لكل من البيانات الكمية والبيانات الوصفية، ويقارن المخطط بين مسببات المشكلة من ناحية عدد مرات تكرار وجودها(كوتمان، رونالد ،1994 ،ص،90)

ويستخدم من أجل التركيز على المشكلات التي لها أهمية نسبية أكبر وحلها بطريقة سهلة . فمبدأ مخطط باريتو يعتمد على فصل الأقلية الحيوية والأكثرية المفيدة، في حين أنه يعتمد بشكل كلي على قوائم الفحص ويطلق على مخطط باريتو اسماً آخر هو"قاعدة 80–20 " ويرتكز هذا التحليل على " قاعدة أساسية مفادها أن80 %من المشكلات ترجع إلى 20 % من الأسباب، وبالتالي، فإن 20 % من المشكلات ترجع إلى80% من الأسباب (Wormer ,p,4) ويهدف مخطط باريتو إلى إظهار الأسباب الأكثر تكراراً من أجل لفت نظر الإدارة إليها.

التسمية: تعود تسمية باريتو إلى العالم الإقتصادي الإيطالي المشهور فليفريدو باريتو Vilfredo Pareto الذي قام بتصميم المخطط في نهاية القرن التاسع عشر، عندما قام بعمل دراسة هدفت إلى تحديد مدى توزيع الثروة في بلاده، وأظهرت النتائج إلى أن ما يقارب 80 % من الثروة مملوكة لما يقارب 20 % من السكان فقط.

ويعتبر مخطط باريتو " من أقوى الأدوات التى ابتكرها الإنسان، وفي الحقيقة أن 20 % من القضايا تؤدى إلى % 80من التأثير، ولهذا نجد أن تحديد ل 20 % أو العوامل القليلة الحاكمة تؤدي إلى توفير جهد كبير" وبهذا يكون هدف مخطط باريتو هو ترتيب مشكلة معينة طبقاً للأولويات، وذلك من أجل معرفة أهمية كل مشكلة بالنسبة للأخرى، وكذلك حجم المشكلة .(توفيق عبد الرحمن ،2003 ،ص،395)



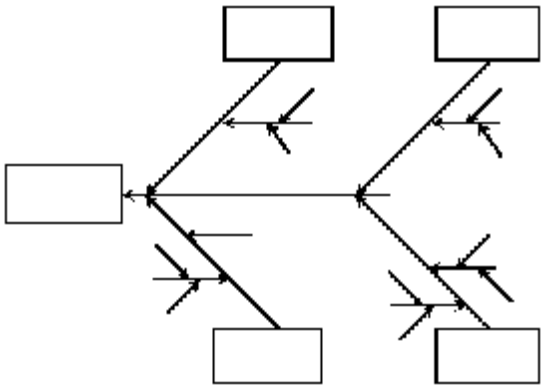
الشكل رقم (08) يوضح مخطط باريتو

ب– مخطط السبب والنتيجة: Cause & Effect Diagram

يطلق عليه أحياناً مخطط ايشيكاوا"Ishikawa Diagram نسبة إلى عالم الجودة Ishikawa الذي كان له دور في تطوير هذا المخطط، كما يطلق عليه أحياناً مخطط عظمة السمكة Diagram Fishbone لأن مظهره الخارجي يشبه عظمة السمكة (Oakland, 1989,p,186) ويستخدم هذا المخطط عادة بعد جلسة العصف الذهني، ويكون الهدف منه تسهيل المشكلات المعقدة عن طريق طرح الأسباب، ومن ثم تحويلها إلى مشكلات صغيرة يمكن التغلب عليها.

فهو أسلوب لتحديد المشكلة وأسبابها الرئيسية والفرعية، فإذا كانت الأسباب الرئيسية للمشكلة على سبيل المثال (العمالة، المواد الخام، والمعدات) فإن ذلك سبب رئيسي ينبع منها أسباب فرعية أدت إلى حدوثه تختلف في تأثيرها(كاظم سنان، علي رضا، نفس المرجع السابق ،ص،163) ويعتمد مخطط السبب والنتيجة على " تحديد المشكلة بشكل دقيق، ثم تحديد الأسباب الرئيسية، وكذلك الأسباب الفرعية لكل مجموعة، وبعدها يتم تحديد الأسباب الأكثر قوة في خلق المشكلة" (الصيرفي محمد،نفس المرجع السابق،ص،334).

شكل رقم(9) يوضح مخطط السبب والنتيجة، إذ نلاحظ أن المشكلة الأساسية تكتب على رأس السمكة في حين يكون هناك خط رئيسي يتفرع منه خطوط تمثل الأسباب الرئيسية Main causes بينما الخطوط المتفرعة من الخطوط الفرعية تمثل الأسباب الثانوية Sub .causes



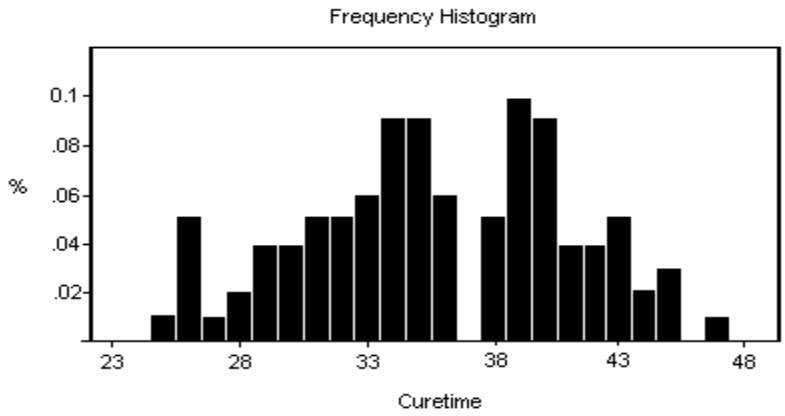
الشكل رقم (09) يوضح مخطط السبب والنتيجة

ج- قوائم المراجعة Check Lists:

هي أداة تسهل عملية جمع البيانات من خلال تزويد المنظمة بنموذج معياري لتسجيل المعلومات، وتمكن المسؤولين من ترتيب وتنظيم المعلومات حول العيوب أوالأخطاء الموجودة في المنظمة والأسباب المؤدية إلى هذه العيوب مما يساعد المسئولين على دراستها، فهي تساعد أيضاً على بلورة المعلومات وتهيئتها للتحليل الكمي.

د- المدرجات التكرارية Histograms :

تعد المدرجات التكرارية Histograms تصويراً مرئياً لانتشار البيانات وتوزيعها، فهي أشكال تبين تكرار البيانات بشكل أعمدة يسهل احتساب الوسط والوسيطوالمنوال(نعمة عبد الرؤوف عبد الهادي منصور، نفس المرجع السابق



الشكل رقم (10)يوضح المدرج التكراري

هـ- مخطط الرسم البياني الانتشاري Scatter Diagram :

يستخدم لدراسة العلاقة المحتملة بين متغيرين، مثل الطول والوزن، في حين يتم قياس تردد حدوث عملية معينة بالنسبة لشيء ما يحدث خلال العملية، فمن خلال المخطط " يتبين ماذا يحدث لمتغير معين نتيجة تغير في المتغير الآخر ،(Wormer) وتعتبر هذه الأداة من أسهل أدوات إدارة الجودة الشاملة.(المرجع نفسه)

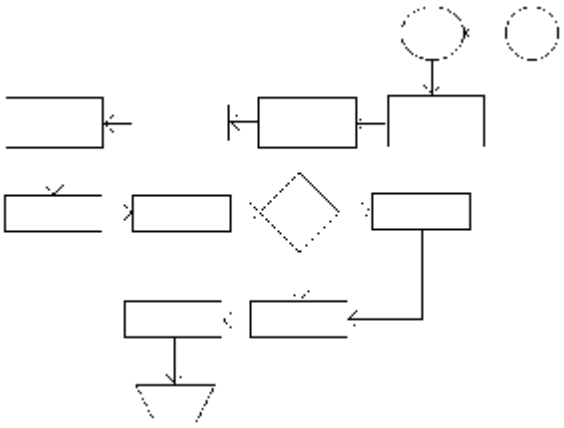
الشكل رقم (11) يوضح مخطط الرسم البياني الانتشاري

و- خريطة التدفقFlow Chart

تستخدم خريطة التدفق لتحديد طريقة أداء العمليات وتحليل خطواتها، وذلك من أجل تحقيق عدة أهداف أهمها :

توضيح الصورة أمام العاملين الجدد والقدامى، وتوحيد طرق العمل والمساعدة في تحديد الأماكن التي يمكن أن تستفيد

من مشاريع التحسينات المستمرة فهي عبارة عن مخططات تمثل خطوات العملية ونقاط اتخاذ القرار، وتوضيح مسار العملية بعد كل خطوة .فالهدف يكمن في " المساعدة في إلقاء الضوء على تتابع العمليات المتعلقة بنقاط اتخاذ القرارات الرئيسية(توفيق ، عبد الرحمن ، نفس المرجع السابق ،ص،359)



الشكل رقم (12) يوضح خريطة التدفق

ز –خريطة المراقبة Control Chart

تعد خريطة المراقبة من أهم أدوات إدارة الجودة الشاملة، حيث أن الدكتور ديمنج " تحدث عن مدى الحاجة لإستخدام خرائط المراقبة أكثر من أية أداة إحصائية أخرى في تحليل العمليات" ، وتستخدم في مراقبة أداء العمليات، حيث يتم رسمها بنفس طريقة رسم خريطة المتابعة مع إضافة ثلاث خطوات أفقية:

الأول ويمثل الخط الأوسط Control Line.

أما الثاني فيمثل الخط الأعلى للرقابة Upper Control Limit (URL).

الثالث ويمثل الحد الأدنى للرقابةLower Control Limit.

من هنا نلاحظ أن خريطة المراقبة تستخدم في مراقبة العملية بغرض تقليل التغييرات وتقيدها بتلك التي تنتج من المسببات غير المحددة، مما يحتفظ بالعملية تحت المراقبة (التحكم)Under Control.

من خلال العرض السابق لأدوات إدارة الجودة الشاملة، نجد أنه لا يمكن تحقيق مدخل إدارة الجودة الشاملة بدون أدواتها، فهي تمثل عصب إدارة الجودة الشاملة وسر نجاحها كونها أساليب علمية تعتمد على الحقائق ولا مجال للتكهنات والآراء الشخصية في عملية اتخاذ القرارات .في حين أنه لا يمكن القيام بعملية التحسين المستمر بدون الأدوات السبعة السابقة الذكر، ولا تتم عملية حلقات الجودة باستثناء أدوات إدارة الجودة الشاملة.

ونود أن نشير إلى أن أدوات إدارة الجودة الشاملة لا تقتصر على الأدوات السابقة الذكر، بل هناك العديد من الأدوات، ، بل تم التركيز على أكثرها شيوعاً.

13)- الأخطاء الشائعة فى تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

إن إدارة الجودة الشاملة لا تعد مشروعًا، أو برنامج اً محدد اً للوقت، له نقطة بداية و نقطة نهاية، فهي عملية مستمرة لا تنتهي إلا إذا توقفت الأعمال عن الوجود.

إن تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة لم يكن دائمًا ناجحًا، لذلك فإن الانتباه إلى بعض الأخطاء الشائعة التي تؤدي إلى فشل تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة أو تبطئ من نجاحه أمر مهم لمساعدة الشركات والمؤسسات نحو تجنب الوقوع في مثل هذه الأخطاء وبالتالي فشلها وهذا ينبع من سلوكيات الإدارة أو العاملين والبعض الآخر أخطاء فنية كأخطاء عمليات الإنتاج أو أخطاء : استخدام الأساليب الإحصائية .وفيما يلي أهم الأخطاء الشائعة:

أولا – تعمل الشركة لتحقيق نتائج سريعة :يتطلب مدخل إدارة الجودة الشاملة بعضاً من الوقت حتى تظهر نتائج ملموسة منه في التطبيق العملي، وهذا ما يؤكده مدخل إدارة الجودة والذي يعتبر متطلبًا للنجاح وهو أن تقوم الإدارة العليا للشركة بتقديم الدعم والتأييد لعمليات التطوير والتحسين، وهذه المتغيرات لا يمكن تحقيقها في وقت قصير.

ثانياً– التقليد والمحاكاة لتجارب الشركات الأخرى :إن نجاح مدخل إدارة الجودة الشاملة في شركات صناعية ضمن بلدان صناعية متقدمة، لا يعني بالضرورة إمكانية تطبيقه بنجاح في جميع البلدان وخاصة العربية منها، فثمة توفر شروط ومتطلبات قد يصعب توفيرها على الأقل في الأمد القصير.

ثالثاً– اتخاذ قرار التطبيق قبل تهيئة مناخ الشركة الملائم :من خلال دراسات ميدانية سابقة لعدد من الشركات التي فشلت في تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة، تأكد بأنه يرجع سبب ذلك إلى عملية التسرع في اتخاذ قرار التنفيذ قبل توفير المتطلبات الكافية لنجاحه، والتي تتضمن خلق ثقافة تنظيمية تتوافق مع متطلباته، ففي كثير من

الشركات العربية، نجد أن أبعاد ثقافة الشركة غير مواتية إطلاقا بشكلها الحالي، مما يتطلب اجراء تغييرات في بيئة الشركة لاستيعاب فلسفة إدارة الجودة الشاملة.

رابعاً– عدم التقدير الكافي لأهمية الموارد البشرية :من الأخطاء التي تؤدي إلى فشل نجاح عملية إدارة الجودة الشاملة هو عدم الاهتمام بالموارد البشرية مقارنة بالموارد الأخرى التي تمتلكها الشركة ولاسيما التكنولوجيا لهذه الشركات، وبرغم أهمية ودور التكنولوجيا في مدخل إدارة الجودة الشاملة، وأنها تشكل أحد العناصر الخمسة المكونة لها إلا أن دور الموارد البشرية يضيف الكثير من الأهمية على أهمية التكنولوجيا، لأن العبرة ليس في امتلاك هذه التكنولوجيا عند التخطيط لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة فهذا المدخل يرتكز على دعائم ثلاثة متفاعلة ومتكاملة مع بعضها البعض وهي :جودة التكنولوجيا المادية، وجودة التكنولوجيا البشرية، وجودة البيئة. (كيلادا، نفس المرجع السابق ، ص194)

خامساً– عدم اتساق سلوكيات قادة الشركة مع أقوالهم :إن التصريح بشيء والعمل بخلافه يعبر تمامًا عن غياب القيادة التي تعطي القدوة للعاملين، وهو ذلك النمط من القيادة الذي اعتاد أن يفعل غير ما يقوله، عندئذ يفقد هؤلاء القادة مصداقيتهم لدى العاملين وهو أخطر عامل أو عنصر يؤثر في نجاح مدخل إدارة الجودة الشاملة.

سادساً– إتباع أنظمة وسياسات لا تتلاءم مع إدارة الجودة الشاملة :كما أشرنا بأن هناك متطلبات لتنفيذ مدخل إدارة الجودة الشاملة ومن بينها ضرورة التخلي عن سياسة التعويض التقليدية وما تتضمنه من حوافز فردية تخلق التنافس بين الافراد وليس الجماعات وعدم الالتجاء إلى طرق التقييم التي تشغل القائمين بها بجوانب بعيدة عن الإبداع والابتكار، كذلك الاجراءات والنظم الروتينية القديمة، كل ذلك لا يتماشى مع تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة.

سابعاً–الفشل في توفير معلومات عن الانجازات المحققة :تعتبر عملية القياس من الأمور الهامة في عمليات التحسين المستمر للأداء، فمن خلالها يمكن تحديد الأداء الحالي، ومن ثم التفكير بتحسينه في المستقبل هذا من جانب، ومن جانب آخر فإن توفير معلومات عن حجم الإنجاز المحقق ووضعها أمام العاملين كافة، يساعد ذلك في تحقيق المزيد من الالتزام بالخطة اللازمة لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة، وهذا يؤدي بدوره إلى اعتزاز العاملين بما حققوه لأنه من عمل أيديهم مما يدفعهم إلى المزيد من الحماس والدافعية ويدفعهم إلى التحسين المستمر.

ثامناً– التصدي للمشاكل الكبيرة مع بداية التطبيق :لا يعتمد مدخل إدارة الجودة الشاملة على التغيرات الجذرية السريعة، ولكنه يسعى إلى تحقيق نجاحات صغيرة بمرور الوقت .فإن التغييرات المرحلية والتعامل مع المواضيع بالتعاقب هو الأسلوب الأفضل الذي يتفق مع فلسفة إدارة الجودة الشاملة، وحيث أن الكثير من مشاكل المنظمة هي موجودة وليست وليدة الحاضر ولكنها تمثل تراكمات لمشاكل عبر فترات زمنية طويلة .فإنه ليس من الإنصاف حلها أنياً وبشكل سريع، لأن ذلك قد يؤدي إلى عدم تحقيق نجاح في حلها.

تاسعاً– عدم الإنصات الكافي للمستهلكين والموردين :يعتبر الاهتمام بالمستهلكين والموردين من أساسيات مدخل إدارة الجودة الشاملة، فمن خلال الإنصات والمشاركة والنقاش يمكن تحديد احتياجات ورغبات المستهلكين وبالتالي الإيفاء بها، لأن ذلك سوف يشعر المستهلكين بالرضا الكامل عن الشركة ومنتجاتها.

عاشرا– تحقيق التوازن بين الأهداف القصيرة والطويلة الأجل :تتطلب إدارة الجودة الشاملة رؤيا مستقبلية من قبل الإدارة العليا لما ستكون عليه شركتهم في المستقبل وليس مجرد تحقيق مكاسب في الأجل القصير، ولذلك لا يجب أن تنظر الإدارة إلى الوقت الذي تستغرقه في التفكير بأنه ضياع للوقت والجهد، بل هو استثمار سينشأ عنه خطوط عريضة أساسية تكون مرشداً لها في المستقبل.

ولذلك إذا تبين بأن أسلوب الإدارة ينصب على معالجة المشاكل السطحية قصيرة الأجل، فإنها بذلك لن تكون سند اً في تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة.

وبناءاً على ما سبق ذكره فإنه و إذا أردنا النجاح للجودة الشاملة ، يجب أن تتحقق ثمانية شروط ضرورية، و لا مفر منها و التي تأخذ الشكل التالي:

- يجب أن يكون لدى الإدارة العليا:
  - رغبة قوية لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة .
  - الاقتناع أن إدارة الجودة الشاملة ضرورة مطلقة لتقدم الشركة، أو لبقائها على قيد الحياة .
  - شمول مستمر في عملية إدارة الجودة الشاملة وهذا يشمل كل أعضاء فريق الإدارة العليا .
- يجب أن يكون للشركة رؤية طويلة المدى شاملة و واقعية، و يمكن قياسها للجودة الشاملة، ويجب أن تصل لأبعد من الجودة لسلع الشركة، و خدماتها، و تذهب إلى الاتساع في تحقيق احتياجات أصحاب الأسهم، و العملاء و التنظيمات كلها في نفس الوقت.

- يجب أن يوجد قُبول أن المدير التنفيذي مسئول شخصيًا عن الجودة الشاملة، و لا يمكن أن يفوّض هذه المسئولية لأحد غيره، و يجب أن يكون مشمولاً، وله ممارسات مرئية في الجودة الشاملة، و لن تكون موافقة المدير التنفيذي و دعمه فقط كافيين لنجاح منهجه.
- يجب أن يقتسم المدير التنفيذي، و فريق الإدارة العليا الاقتناع العميق أن عمل الفريق الذي يشمل المشاركة الأصلية من جانب كل الناس في الشركة فقط – الإدارة الدنيا والعمال، والإدارة المتوسطة والإدارة العليا – يمكن أن يأتي بالجودة الشاملة.
- يجب أن يعبأ كل الافراد في الشركة، بالإضافة إلى أصحاب الأسهم و العملاء و يصبحوا متيقظين، و حتى يتعلموا ضرورة إدارة الجودة الشاملة و فعاليتها.
- يجب أن يحصل الافراد على التدريب المناسب، و أن يكونوا منظمين في أفكار عامة، وتقنية مرتبطة بإدارة الجودة الشاملة " الوسيلة"، و استخدام فعال لهذه التقنية لتحقيق الجودة الشاملة "الهدف " و الاحتفاظ بها.
- يجب أن يحصل كل الافراد على تعزيز في صورة:

❖ تمييز رسمي من الإدارة الأعلى، و كل المديرين، و تمييز غير رسمي " تمييز شخصي من المديرين، أو حتى من االنظراء."

❖ مكافآت أو أي صيغ أخرى من التقدير.

❖ تجمعات دورية تجمع أكبر عدد ممكن من المديرين، و العمال للاحتفال بالنجاح المتحقق .

- يجب أن يكون هناك اتصالات صريحة مفتوحة من جانب الإدارة، و نشر للمعلومات التي حجزت تقليدياً للمديرين، أو هؤلاء الذين يعملون في أقسام محددة مثل التسويق والتمويل. (المرجع نفسه).

14)- إدارة الجودة الشاملة في ظل التحديات الإدارية الحديثة:

إن التحدي الكبير الذي يواجهه العالم اليوم في ظل النظام الجديد هو ازدياد التنافس على المستوى العالمي، و المتطلبات التي أفرزها تيار (العولمة) تتطلب بالضرورة أن تعمل الشركات و المؤسسات المختلفة على تطوير أجهزتها، و الارتقاء بأدائها العام مع تحسين استخدام مواردها الاقتصادية المتاحة؛ و ذلك لكي تلعب الدور المرجو منها في ظل المتغيرات العالمية الجديدة، لذلك لن تتمكن تلك الشركات و المؤسسات من مواكبة مستجدات العصر والمتغيرات المتسارعة، إلا من خلال التخلص من العديد من المشكلات و العوائق التنظيمية التي تعاني منها؛ لأجل استيعاب المتغيرات الجديدة من جهة، و الإسهام بالدور المرجو منها من جهة اخرى.(الدراركة، والشبلي، 2002).

- قائمة مراجع الفصل الثاني-

1. سهيلة محسن كاظم الفلتاوي، **الجودة في التعليم** دارالشروق،عمان، 2007،ص،25.
2. نفس المرجع.
3. الدرادكه، مأمون ، **إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء**، الطبعة الأولى، دار صفاء، عمان ، 2006، ص،24.
4. علي السلمي ،**إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهل للإيزو 9000**، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، 1995، ص18.
5. **نفس المرجع** .
6. عمر وصفي عقيلي، **مدخل إلى المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة**، دار وائل للنشر،عمان، 2000 ،ص،17.
7. السلطي، مأمون و الياس، سهيلا،" **دليل عملي لتطبيق إدارة الجودة الأيزو" 9000** ، دمشق، . دار الفكر المعاصر للنشر،1999 .
8. مدحت محمد ابو نصر،**ادارة وتنمية الموارد البشرية الاتجاهات المعاصرة** ،ط1،مجموعة النيل العربية ،القاهرة ،2007.ص،123.
9. محمد عادل الشعار : **مفهوم إدارة الجودة الشاملة** ، مجلة الإقتصاد الإسلامي ، **عدد 243 ،2001 ، ص.38**
10. زين الدين، فريد عبد الفتاح،**إدارة الجودة في المؤسسات العربية**،القاهرة،1996 .
11. توفيق ،عبد الرحمن، **"الجودة الشاملة الدليل المتكامل "** مركز الخبرات المهنية، .جمهورية مصر العربية، 2005.
12. الطراونة ، محمد ، **الجودة الشاملة في الشركات الصناعية الأردنية**،مجلة المنارة،العدد 13،1996.
13. Pirsing, R.M. (1976). Zen&Art of Motor Cycle, ***Maintenance***: **Oxford** University Press. SkyMark Corporation, 2006,Web(http://www.skymark.com/resources/leaders le (15/12/2012),21:00
14. **سورة الكهف**، أية 30 .

15. الترتوري، محمد وجويحان، اغادير، **إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات**، الطبعة الأولى، دار المسيرة :عمان ،2006.ص،47.

16. 16-عماد الدين، **آفاق تطوير الإدارة والقيادة التربوية في البلاد العربية بالإفادة من التجارب والنماذج العالمية المتميزة**، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، 2004،ص ،142 .

17. حمود، خضير ،**إدارة الجودة الشاملة**، الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان ،2005،ص،ص72،71.

18. مجاهد بدر، **التعليم العالي في الأردن** مركز الدراسات والأبحاث، الشرق الأوسط،1999،ص،7.

19. عليمات، صالح .**إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية** ، الطبعة الأولى ،الأردن :دار الشروق،2004.

20. Felgenbaum,arinand, , **Total quality control, megramhill**, new york, 1986,p,115

21. Deming.edwards,**Quality, Productivity, & Competitive Position**,Cambridge: Massachusetts Institute of Technology,1982,p ,159.

22. رافدة عمر الحريري ،**القيادة وإدارة الجودة في التعليم العالي** ،ط1، دار الثقافة ،عمان،2010 ،ص،ص،52،51 .

23. **المرجع نفسه**.

24. باشيوة، حسن عبد الله، **جودة التعليم من منظور إسلامي** :الإحسان، الإتقان، الجودة، التميز، مجلة علوم إنسانية،السنة الرابعة، العدد،31 ،2006، ص، 11. الموقع http://www.ulum.n1/b206.htm يوم 2013/01/25 على 20:30

25. سورة النمل الاية 88 .

26. الدرادكة، مأمون سليمان،" **إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء**"، الطبعة الأولى، دار صفاء . للنشر، عمان،2006 ،ص،ص،35،34.

27. مجيد، سوسن ومحمد الزيادات، **الجودة والإعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي**، الطبعة الأولى، دار صفاء، عمان ،2008 ،ص،19.

28. سورة الاسراء الاية 36.

29. سورة التوبة الاية 105.

30. سورة الصفات الاية 24.

31. الدرادكه، مأمون سليمان، **المرجع السابق** ، 2006 ،ص،ص،34،35.

32. سورة ال عمران الاية 159.

33. سورة المائدة الاية 2.

34. سورة الكهف الاية 30.

35. سورة النحل الاية 92.

36. سورة المدثر الاية 38.

37. سورة المجادلة الاية 11.

38. سورة البقرة الاية 269.

39. مجيد سوسن ومحمد الزيادات ،2008 ،ص،19.

40. Mann, Nancy. **The Keys to Excellence, the Story of the Deming Philosophy**, Third Edition, London: Mercury Books1989,p,p,44,45

41. المرجع نفسه.

42.Deming.edwards, **Improvementent of qaulity and productivity through action by manageement** .national productivity review winter , 1982,p,p, 97,98 .

43. -Turner, Ron & Turner, Linda (1998). **Seven Deadly iseases of Management,1998,** p,4 **.**http://www.educ.endsof.com على 2013/02/22 الموقع يوم 22:00

44. نعمة عبد الرؤوف عبد الهادي منصور ،**تصور مقترح لتوظيف مبادئ ادارة الجودة الشاملة في مدارس الثانوية بمحافظة غزة** ، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير منشورة لقسم اصول التربية بالجامعة الاسلامية ، تحت اشراف فؤاد علي العاجز ، بالجامعة الاسلامية،غزة ،2005،ص،ص،122،123.

45. المرجع نفسه.

46. الطراونة،محمد ، **نفس المرجع السابق** .

47. Crosby, Philip. **Quality Is Still Free-Making Quality certain in Uncertain Times**, NewYork: MC Graw-Hill Co,1979, p,p, 24- 28

48. الخطيب، أحمد ،**نفس المرجع السابق**،ص264.

49. المرجع نفسه ،ص،265.

50. عمر وصفي عقيلي ، **نفس المرجع السابق**،ص،129.

51. **المرجع نفسه.**

52. كاظم سنان، علي رضا،**الإدارة لمحات معاصرة** ، الطبعة الأولى ، عمان مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ، عمان ، 2001،ص،151.

53. عمر وصفي عقيلي ، **نفس المرجع السابق** ،ص،133.

54. **المنيف ابراهيم عبد الله، استراتيجية الإدارة اليابانية**،مكتبة العبيكان،الرياض،**1998** ،ص، 215.

55. **المرجع نفسه.**

56. كاظم سنان ، **نفس المرجع السابق** ،ص،154.

57. عمر وصفي عقيلي ، **نفس المرجع السابق**، ص،135.

58. كيلادا، جوزيف،**تكامل إعادة الهندسة مع إدارة الجودة الشاملة** ،ترجمة **:** سرور سرور **.**الرياض، دار المريخ، 2004، ،ص،115.

59. الصيرفي، محمد **.الإدارة الرائدة** ، الطبعة الأولى ، عمان ، دار صفاء للنشر والتوزيع.،2003،ص،320.

60. Samadov, Maksym , **Quality Control Assignment Implementation of TQM**: CROSS-Cultural Standpoint: Ball State University.2003,p,4.

61. كيلادا، **نفس المرجع السابق**،ص،116.

62. **المرجع نفسه.**

63. الصيرفي محمد، **نفس المرجع السابق**،ص،322.

64. كاظم سنان ،علي رضا، **المرجع السابق** ،ص،163

65. كوتمان، رونالد ، **إدارة الجودة الهندسية الشاملة**، ترجمة **:**عادل بلبل،المكتبة الأكاديمية،مصر ،1994.، ص،90.

66. توفيق، عبد الرحمن ،**الجودة الشاملة الدليل المتكامل**، مصر، مركز الخبرات.،2003 ،ص،395

67.Oakland,John,**Total Quality Management**:Oxford Press.1989,p,186

68. كاظم سنان، علي رضا ، **نفس المرجع السابق** ،ص،163.

69. الصيرفي محمد،**نفس المرجع السابق**،ص،334.

70. نعمة عبد الرؤوف عبد الهادي منصور، **نفس المرجع السابق** .

71. **المرجع نفسه.**

72. توفيق ، عبد الرحمن ، **نفس المرجع السابق** ،ص،359.

73. كيلادا، **نفس المرجع السابق** ، ص194 .

74. **المرجع نفسه** .

73. الدرادكة مأمون و الشبيلي طارق، **الجودة في المنظمات الحديثة**، ط1، دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان،2002.

الفصل الثالث

الجامعة والتعليم العالي

*– تمهيد
• التعريف بالجامعة و التعليم العالي .
• نشأة الجامعة الجزائرية و تطورها.
• وظيفة الجامعة الجزائرية.
• مقومات الجامعة الجزائرية.
• البحث العلمي و الدراسات العليا في الجامعة الجزائرية.
• مخابر البحث العلمي في الجامعة الجزائرية.
• مشكلات الجامعة الجزائرية.
• لمحة عن الإصلاح الجامعي الجديد (ل م د).

تمهيد :

كل نظام تعليمي تمتد جذوره من ثقافة البلد وحضارتها- هو نتاج عوامل كثيرة اقتصادية وتاريخية وسياسية واجتماعية والحقيقة أن التعليم كأي مظهر من مظاهر الحياة في المجتمع ما هو إلا انعكاس لظروف هذا المجتمع والقوى التي تتحكم فيه.

1)- التعريف بالجامعة والتعليم العالي:

1-1)-تعريف الجامعة لغة:

جمع، جوامع، جامعات، معهد للتعليم العالي و الاختصاص يضم عددا من المعاهد و الكليات/طوق أو قيد من حديد يشد اليدين إلى العنق /قدر /جامعة عظيمة.

1-2)- تعريف الجامعة اصطلاحا:

يعرف قاموسOxford Advanced Learner's Dictionary:

"الجامعة هي مؤسسة التعليم العالي، أين يمكن الدراسة بغية الحصول على رتبة علمية، أ و درجات عليا في البحث العلمي"(oxford, 2000 ,p147) هناك جملة من التعاريف للجامعة أو التعليم العالي ، يمكن ايراد بعضها فيما يلي:

يقول تركي رابح أن " الجامعة هي مؤسسة تربوية، تسير وفق نظم وخطط منتظمة ، تضم مجموعة من الافراد ، يبذلون جهود اً مشتركة من أجل البحث عن الحقيقة والسعي لاكتساب الحياة الفاضلة " (تركي رابح ،1990،ص،73)

ويضيف بأن " الجامعة هي مؤسسة تضم وتجمع مجموعة من الناس وهبوا أنفسهم لطلب العلم دراسة وبحثاً" (المرجع نفسه)

ويقول أحمد حسين اللقاني أن الجامعة هي مؤسسة مجتمعية، تحمل مسؤولية القيادة والريادة، فهي تملك المعرفة والفكر معاً ، وقد أنشأها المجتمع لتحمل هذه المسؤولية ، وتقوم بتربية المواطن المؤثر والفعّال في الحاضر والمستقبل (أحمد حسين اللقاني،ب،ت،ص،51)

*- الجامعة :هي كلمة لاتينية universitas و تعني الاتحاد او التجمع أي تجمع الطلبة و الاساتذة في مختلف الشعوب و البلدان .و هي هيئة خاضعة لنظام اداري و لها ميزانية محددة قانونيا و لها اهداف محددة تصبوا الى تحقيقها في افضل الاحوال و باقل التكليف .(محمد منير مرسي ،2002،ص،ص،10،9).

*-تعريف حامد عمار :انها مؤسسة اجتماعية في قمة نظام التعليم تعمل على انتاج المعرفة و تطوير الفكر و اعداد القوى المؤهلة لمختلف احتيجات المجتنع ،و هي مؤسسة تجمع و تربط و هي ساحة للالتقاء و التفاعل و التكامل .(حامد عمار ،1997،ص96).

*- التعليم العالي : هو نمط من التعليم بمختلف فروعه و مستوياته الذي يتوج في مراحل التعليم الثانوي ،بمختلف شعبها فهو يحتل موقع استراتيجي في سيرورة التعليم بشكل عام مما يمنحه قوة في تطويره و هو اعلى مستويات التعليم النظامي و الذي يمكن ان يصل اليه الفرد و هو من اهم الهياكل المساعدة على تطور الانسان و بالتالي المجتمع.(عبد المنعم علي الحسين ، 1988 ،ص، 70).

2)-نشأة الجامعة الجزائرية و تطورها:

إن الحديث عن الجامعة الجزائرية لا يختلف كثيرا عن أي مؤسسة اجتماعية أو اقتصادية أو سياسية أو تربوية في العا لم الثالث ، و التي تسعى جاهدة للخروج من دائرة الضعف و التخلف لذا فقد سعت الجزائر جاهدة ومنذ الاستقلال إلى ايلاء أهمية كبرى لمختلف هذه القطاعات وعلى رأسها قطاع التعليم العالي، محاولة منها إقامة دعائم الجامعة الجزائرية ورفعها إلى مصا ف الجامعات في الدول المتقدمة ، على اعتبار أن الجزائر غداة الاستقلال لم يكن بها سوى جامعة واحدة وهي جامعة الجزائر ، "التي بنيت سنة 1917 كامتداد للجامعة الفرنسية ومعدة لاستقبال أبناء المعمرين ، وبعض أبناء الاهالى و نشير هنا إلى أن عدد الطلبة الجزائريين المسجلين في جامعة الجزائر سنة 1954 قد بلغ 557 طالب مقابل 4589 من أبناء الأوروبيين .(إسماعيل بو خاوة فوزي عبد الرازق ، 2001،ص،124)

و غالبية الملتحقين بها يزاولون دراسات الآداب و الحقوق ،" وكانت جامعة الجزائر تضم العديد من المدارس، و التي تحولت فيما بعد إلى كليا ت ومن هذه المدارس مدرسة الطب العسكري مدرسة القانون العالي ، المدرسة العليا للتجارة و المدرسة الوطنية للهندسة المعمارية و الفنون الجميلة و بعد الاستقلال عرفت الجامعة الجزائرية مجموعة من الإصلاحات المتتالية ، بغية الوصول إلى جامعة ذات فعالية كبيرة تتماشى جنبا إلى جنب و مختلف التطورات التي عرفتها بقية القطاعات الأخرى في المجتمع، و يمكننا إيجاز أهم المراحل التي مر بها النظام الجامعي في الجزائر في النقاط التالية:

2-1) المرحلة الاولى(1962-1970):

شهدت هذه المرحلة تطورا ملحوظا في أعداد الطلبة ، مما أدى إلى حدوث مشاكل في هياكل الاستقبال الجامعية ، الأمر الذي نتج عنه تسارع في وتيرة انجاز هياكل جامعية جديدة لإستعاب التزايد في أعداد الطلبة ، فتم في هذه المرحلة فتح جامعات بالمدن الكبرى كوهران التي افتتحت فيها جامعة وهران سنة 1965 م، ثم قسنطينة عام 1967م ، ثم جامعة العلوم و التكنولوجيا (هواري بومدين) بالجزائر ، وجامعة العلوم والتكنولوجيا بوهران ، ثم جامعة عنابة.

و عرفت الجامعة الجزائرية في هذه المرحلة حالة من الاغتراب عن طبيعة المجتمع الجزائري ذلك لكونها كانت عبارة عن تركة استعمارية لم يكن من السهل التخلص من مخلفاتها ، و كان النظام البيداغوجي المتبع هو نظام الكليات الموروث عن النظام الفرنسي و كانت هذه الكليات بدورها مقسمة إلى عدد من الدوائر ، و كانت مراحل هذا النظام كالتالي:

-مرحلة الليسانس :و تدوم ثلاث سنوات بغالبية التخصصات، وهي عبارة عن نظام سنوي للشهادات المستقلة و التي تكون مجموعتها شهادة الليسانس.

-شهادة الدراسات المعمقة :و تدوم سنة واحدة، ويتم التركيز فيها على منهجية البحث، إلى جانب أطروحة مبسطة نسبيا لتطبيق ما جاء بالدراسة النظرية.

-شهادة دكتوراه الدرجة الثالثة : و تدوم سنتان على الأقل من البحث ، لانجاز أطروحة علمية.

-شهادة دكتوراه الدولة :و قد تصل مدة تحضيرها إلى خمس سنوات من البحث النظري أ والتطبيقي، و ذلك حسب تخصصات الباحثين و اهتماماتهم وأهم ما كان يميز هذه المرحلة هو : محاولة توسيع التعليم العالي ، تطبيق سياسة التعريب و الجزأرة الجزائيين ، تقسيم الكليات إلى معاهد مختلفة، و كذا الاعتماد على نظام السداسيات المستقلة " (. بوفلجة غياث،1992 ،ص،ص،63،63).

2-2)المرحلة الثانية (1970-1983):

و التي كانت انطلاقتها مع انطلاقة بداية تنفيذ المخطط الرباعي الأول1970-1973

حيث شهدت الجامعة الجزائرية ارتفاعا كبيرا من حيث أعداد الطلبة، حيث تضاعف عددهم من (10756 سنة 1968)م (إلى 19311 سنة 1970) م وتعتبر هذه المرحلة مرحلة تفكير و إعادة إصلاح شامل لهذا

التعليم ، حتى أصبح التعليم الجامعي يحتل مكانة إستراتيجية هامة في السياسة العامة للبلاد التنموية و التي شرعت فيها على نطاق واسع ، وبهذا كانت وزارة التعليم العالي و البحث العلمي أول وزارة أنشأت في الجزائر سنة(1970) وضعت كما مختلف القطاعات الاجتماعية و الاقتصادية في البلاد، و في عام (1973) تم تكوين المنظمة الوطنية للبحث العلمي التي أسندت إليها عملية تطوير البحوث التطبيقية في ميدان البحث العلمي ، إضافة إلى هذا تم تكوين المجلس الوطني للبحوث العلمية ، التي تتلخص مهمته في وضع المحاور الأساسية

للبحث العلمي الموجه نحو التنمية الوطنية " (رابح تركي ،نفس المرجع السابق ،ص،135)

كما أجريت التعديلات التالية على مراحل الدراسة الجامعية:

-مرحلة الليسانس :و هي ما يطلق عليها أيضا مرحلة التدرج، و تدوم أربعة سنوات أما الوحدات الدراسية فهي المقاييس السداسية.

-مرحلة الماجستير :و هي ما يطلق عليها أيضا مرحلة ما بعد التدرج الأول ، و تدوم سنتين على الأقل و تحتوي على جزأين ، الجزء الأول و هو مجموعة من المقاييس النظرية و تهتم خاصة بالتعمق في دراسة منهجية البحث ، أما الجزء الثاني فيتمثل في انجاز بحث يقدم في صورة أطروحة.

-مرحلة دكتوراه العلوم :و هي ما يطلق عليها أيضا مرحلة ما بعد التدرج الثانية، وتدوم حوالي خمس سنوات من البحث العلمي . (بوفلجة غياث ،نفس المرجع السابق ،1992،ص،63).

2-3)- المرحلة الثالثة:

و هي ما تسمى بمرحلة الخريطة الجامعية و التي ظهرت سنة (1983م) و تهدف إلى :

تخطيط التعليم الجامعي إلى آفاق سنة 2000 ، معتمدة في تخطيطها على احتياجات الاقتصاد الوطني بقطاعاته المختلفة.

-تحديد احتياجات الاقتصاد الوطني من أجل العمل على توفيرها.

-تعديل التوازن من حيث توجيه الطلبة إلى التخصصات التي يحتاجها سوق العمل الوطني كالتخصصات التكنولوجية ، والحد من توجه الطلبة إلى بعض التخصصات التي يوجد فيها فائض من الطلبة فوق احتياجات الاقتصاد الوطني.

-تحويل المراكز الجامعية إلى معاهد وطنية.

-تحويل معاهد الطب إلى معاهد وطنية مستقلة.

-المحافظة على سبع جامعات فقط.

وعرفت الجامعة الجزائرية العديد من المشاكل في هذه الفترة خاصة ما تعلق منها بالتسيير البيداغوجي ، تنصيب الأجهزة المختلفة ، المشاكل الإدارية ، ضعف قنوات الاتصال في الجامعة ،مصاريف الجامعة، ضعف البحث العلمي . و انطلاقا من هذه النقائص سعت الوزارة المنتدبة إلى تحديد مجموعة من الأهداف التي يمكنها أن تحد من هذه النقائص، و كانت كالتالي:

-الأهداف العامة تتمثل في:

القضاء على الطابع البيروقراطي ، غياب الوصاية ، الشفافية في التسيير و البحث عن تحسينه دينامية البحث بالارتباط المباشر مع اهتمامات المؤسسات الصناعية و العمومية ، تحمل المسؤولية لمختلف ممثلي الأسرة الجامعية مع التعاقد في العلاقات.

-الأهداف الخاصة تتمثل في:

الاستقلالية الإدارية ، الاستقلالية البيداغوجية ، الاستقلالية المالية ، استقلالية البحث . (زوليخة طوطاوي ،2003، ص،ص،42،43)

و عموما أهم ما ميز هذه الفترات السابقة:

- ✓ التوسع الكبير و التزايد المذهل في عدد الطلبة ، نتيجة لتطبيق سياسة ديمقراطية التعليم و اجباريته.
- ✓ التوسع السريع في انتشار المعاهد الوطنية و الجامعات و المدارس العليا في مختلف مناطق الوطن.
- ✓ ظهور سياسة التعريب سنة 1980 م و التي أدت إلى تعريب كافة فروع العلوم الاجتماعية والإنسانية،مع إدخال بعض المصطلحات العربية على التخصصات العلمية و التكنولوجية في إطار التعريب المدرج.
- ✓ تطبيق سياسة الجزأرة من خلال التكوين المكثف للمكونين الجزائريين و عدم الاعتماد على الإطارات التي اعتمدت عليها غداة الاستقلال.

2-4)المرحلة الرابعة:

تميزت هذه المرحلة بالارتفاع الهائل في عدد الطلبة الذين استقبلتهم الجامعة،و الجدول رقم (4) يوضح ذلك :

السنة الدراسية	90/ 89	92/91	94/93	96/95	98/97	2000/99
عدد الطلبة	181350	220878	238090	252347	339518	407995
النسبةالمئوية للسنة السابقة	8.78	11.8	- 2.18	5.84	18.9	9.49

الجدول رقم(4)يوضح لنا الارتفاع المتزايد لعدد الطلبة المسجلين بالتدرج خلال سنوات

(1989- 2000)

من خلال الجدول رقم(4) يتضح لنا الارتفاع الكبير في عدد الطلبة الملتحقين بالجامعة خاصة مع بداية فترة التسعينات نتيجة للتغيرات الاجتماعية و الاقتصادية و السياسية و الثقافية التي عرفها المجتمع الجزائري و التي شجعت الأفراد على الالتحاق بالجامعة ، سواء تعلق الأمر بجنس الذكور أو بجنس الإناث هذه الفئة الأخيرة التي شهدت إقبالا كبيرا على التعليم العالي، خلال السنة الدراسية (2005/2004) تم تسجيل حوالي721833 طالب بزيادة تقدر ب15.9% مقارنة بالسنة الدراسية(2004/2003) و التي بلغ عدد الطلب ة ا لمسجلين حينها 622980 طالب غير أن الارتفاع الكبير في عدد الطلبة الذين استقبلتهم الجامعة كان عكس ما خطط له حيث قوبل بقلة الهياكل و المقاعد البيداغوجية مما أثر سلبا على نوعية التعليم و التكوين و أصبح منطق الكمية يسيطر على منطق النوعية في تكوين الإطارات الجامعية.

و كانت فترة التسعينات فترة حرجة على الجزائر ككل ، ذلك لأن هذه الفترة شهدت تحولات واسعة تمثلت بالخصوص في مجموعة من الإصلاحات و التي حاولت الجزائر من خلالها إيجاد الحلول لاقتصادها الراكد و إيجاد مكانة في السوق العالمية ، مما حتم عليها تخفيض ميزانياتها لمختلف القطاعات و منها بالخصوص قطاع التعليم العالي الذي عرف بعد التخلي المفاجئ عنه عدة مشاكل و أزمات نتج عنها خريجون دون المستوى المطلوب ، هذا إضافة إلى الظروف الاجتماعية و الأمنية المزرية التي عرفتها الجزائر في هذه المرحلة، ونتيجة لكل هذا حاولت الجزائر إعادة ربط علاقتها مع المحيط الخارجي من خلال الاهتمام أكثر بمتطلبات سوق العمل و القطاع الإنتاجي بصفة عامة ، و لذلك تم إدخال مجموعة من التعديلات على البرامج التكوينية.

3)– وظيفة الجامعة الجزائرية:

تتمثل الوظيفة الأساسية للجامعة الجزائرية في مايلي:

- ❖ تتمثل في تعميم و نشر المعارف و إعدادها و تطويرها .
- ❖ تكون الإطارات اللازمة لتنمية البلاد وفقا للأهداف المحددة في التخطيط الوطني .
- ❖ تضطلع بترقية الثقافة الوطنية .
- ❖ تساهم في تطوير البحث و تنمية الروح العلمية .
- ❖ تتولى تلقين الطلاب مناهج البحث .
- ❖ تقوم بأي عمل لتحسين المستوى، وتجديد المعلومات و التكوين الدائم .
- ❖ تتولى نشر الدراسات و نتائج البحث.(عبد الله بو خلخال، 1993 ،ص،90)

4)- مقومات الجامعة الجزائرية:

إن أداء المؤسسة الجامعية لوظائفها يتوقف على ثلاث أصناف رئيسية هي :الدرس والطالب و الهيكل التنظيمي و الإداري الذي يحتويهما، (محمد العربي ولد خليفة 1989 ،ص،186)

العناصر الثلاث كما تبدو في الجامعة الجزائرية كالتالي:

4-1) الهيكل الإداري و التنظيمي للجامعة الجزائرية :

"إن الجامعة الجزائرية مؤسسة تربوية بالدرجة الأولى لكن هذا لا ينفي وجود إدارة تسهر على راحة المدرسين و الطلاب بان توفر لهم الشروط الجيدة لكي تقوم الجامعة بالمهام المنوطة بها و يتكون هذا الهيكل من:

- رئيس الجامعة الذي يتم تعيينه من رئاسة الدولة باقتراح من وزير التعليم العالي.

-أربعة نواب أو خمسة حسب حجم الجامعة ليشغلوا مناصب : الدراسات البيداغوجية ، الإدارة و الشؤون العامة ، التخطيط و التوجيه و التجهيز ، البحث و الدراسات العليا ، العلاقات الخارجية، أمين عام الجامعة.

-مجلس الجامعة : و يتكون ممن سبق ذكرهم ، ومن رؤساء المعاهد .

أما بالنسبة للكليات فهي تتكون من :عميد الكلية يساعده نائبان أو ثلاثة لتسيير الدراسات البيداغوجية و المسائل المرتبطة بالطلبة ، دراسات ما بعد التدرج و البحث العلمي ، العلاقات الخارجية و للكلية أمين عام يشرف على التسيير. (المرجع نفسه)

4-1-1) المجلس العلمي للجامعة :يتكون من:

- ✓ مدير الجامعة رئيسا.
- ✓ نواب مدير الجامعة .
- ✓ عمداء الكليات.
- ✓ رؤساء المجالس العلمية للكليات.
- ✓ ممثل واحد عن الأساتذة لكل كلية ينتخب من بين الأساتذة ذوي الرتبة الأعلى .
- ✓ مسؤول المكتبة المركزية.

- **مهامه:**

- ❖ يدلي المجلس العلمي للجامعة بآرائه و توصياته خاصة فيما يأتي:
- ❖ المخططات السنوية و المتعددة السنوات للتعليم و البحث العلمي في الجامعة.
- ❖ المشاريع الخاصة بإنشاء و تعديل أو حل الكليات أو الأقسام أو وحدات البحث.
- ❖ برامج المبادلات و التعاون العلمي بين الجامعات.
- ❖ الحصائل العلمية للتعليم و البحث في الجامعة.
- ❖ برامج شراكة الجامعة مع مختلف القطاعات الاجتماعية و الاقتصادية.
- ❖ برامج التظاهرات العلمية و التقنية التي تنظمها الجامعة.
- ❖ يقترح توجيهات سياسات البحث و الوثائق العلمية و التقنية في الجامعة.

4-1-2)-المجلس العلمي للكلية : يتكون المجلس العلمي للكلية:

- ✓ العميد
- ✓ رؤساء الأقسام .
- ✓ رؤساء اللجان العلمية للأقسام.
- ✓ مدير وحدات البحث.
- ✓ ممثل منتخب من الأساتذة عن كل قسم.

- **مهامه:**

- ➢ يتولى المجلس العلمي للكلية إبداء آرائه و توصياته فيما يأتي:
- ➢ تنظيم التعليم و محتواه .
- ➢ تنظيم أشغال البحث.
- ➢ مواصفات الأساتذة و الحاجة إليهم.
- ➢ اقتراحات فتح شعب لما بعد التدرج و تجديدها أو غلقها.
- ➢ حصيلة التكوين لما بعد التدرج.

- منشورات الكلية و تنظيم التظاهرات العلمية.
- يعطي المجلس العلمي اعتماده لمواضيع يقترحها الدارسون لما بعد التدرج و يتولى متابعة الأطروحات لما بعد التدرج و يعاين تطورها دوريا.
- يقترح لجان مناقشة المذكرات لما بعد التدرج .
- يدرس حصائل النشاطات البيداغوجية و العلمية للكلية.(الجريدة الرسمية،1999 : 16،18)

غير أن الإدارة الجامعية و على غرار الإدارات الأخرى في الجزائر تعرف العديد من المشاكل فهي:

- إدارة ضعيفة و فوضوية ، عرقلت عملية تسيير مختلف المعاهد و الجامعات مما أدى إلى غيا ب الفعالية و النتائج المرجوة.
- عدم القدرة على توفير المستلزمات الضرورية للجامعات، من تجهيزات، كتب، مراجع، أومستلزمات مادية كالإطعام و النقل و الإيواء التي يحتاجها الطالب .
- دارة تتصف بالبيروقراطية. (Mahfoud bennoune,1999,p,9)

و لخص (ناصر ميزاب،2004)، أهم مشاكل الإدارة الجامعية في النقاط التالية:

- نقص التكوين في مجال الإدارة الذي انعكس سلبا على سير الإدارة من جهة وعلى أداء العملية البيداغوجية من جهة أخرى.
- عدم ميل الأستاذ المسير في الجامعة إلى التسيير الإداري، و ذلك لكونه لم يهيئ لكي يكون مسيرا إداريا
- إن منصب الأستاذ المسير في الجامعة ليس دائما و إن مصير الأستاذ الإداري الرجوع من منصبه البيداغوجي.
- إن الأستاذ الإداري يعيش ثنائية المنصب إداري /بيداغوجي مما يؤثر على عملية التسيير نفسها.
- انعدام الحوافز المادية و المعنوية. (ناصر ميزاب، ، 2004،ص،204)

4-1-3)- الطالب الجامعي:

يعتبر الطالب، المتعلم هو محور العملية التعليمية و المعني الأول لها ، ولكي تتم هذه العملية بطريقة جيدة يجب تهيئة جميع الظروف الملائمة و المحفزة على التحصيل العلمي و المعرفي.

وتعتبر ظاهرة انخفاض المستوى العلمي الميزة الأساسية لجامعات دول العالم الثالث بما فيها الجزائر، الأمر الذي يرجع إلى عدة أسباب منها ما هو خاص بالطالب الجامعي في حد ذاته،ومنها ما هو متعلق بمحيط الجامعة بصفة عامة، و يمكننا حصر أهم هذه الأسباب في النقاط التالية:

- ✓ الطالب الجامعي الجزائري لازال سلبيا، معتمدا على المعلومات التي يوفرها له الأستاذ دون القيام بأي جهد فكري إضافي.
- ✓ معظم الطلبة الجامعيين الجزائريين غير مهتمين بالمجالات العلمية والثقافية خارج أسوار الجامعة.
- ✓ تكرس في ذهن الطالب الجامعي أن الشهادة هي الأساس فهو يهتم بالحصول عليها بغض النظر عن الأساليب و الطرق التي يتحصل بها على هذه الشهادة.
- ✓ اختصر العلم لدى الطالب الجامعي أيام الامتحانات ليس إلا.
- ✓ يتبع معظم الطلبة الجامعيين طريقة الحفظ عن ظهر القلب لبعض المطبوعات المختصرة جدا لإعادتها يوم الامتحان.
- ✓ إدراك الطالب الجامعي بان هناك نتيجة شبه حتمية بعد التخرج و هي البطالة الأمر الذي يدفع إلى التقليل من عزيمة الطالب.
- ✓ الضعف الكبير في هياكل الاستقبال و الوسائل البيداغوجية و الذي يقابله الارتفاع المذهل في عدد الملتحقين بالجامعة ، الأمر الذي ترتب عنه ظهور سمة رئيسة في الجامعات الجزائرية و هي سمة الاكتظاظ مما جعل هذه الأعداد الغفيرة بمثابة العائق الأكبر في عملية التعلم وانخفاض المستو ى العلمي للمتخرجين.
- ✓ كما آن من بين أسباب هذا الانخفاض حسب عبد الكريم قريشي، 1996 هو تكوين الطالب في المراحل السابقة ، ذلك لان الجامعة تستقبل منتوجا لمراحل تعليمية مختلفة ، نظم مختلفة ، بمستوى منخفض ، بطريقة توجيه بالرغم من ايجابياتها فان لها عيوبا كثيرة ، يمكن أن تلعب دورا في عملية التكوين فيما بعد ، و ما نسب النجاح المنخفضة في السنوات الأولى من التدرج إلا دليلا قاطع على ذلك ، وبهذا يعد الطالب الجامعي في حد ذاته أحد العوامل التي أثرت سلبا على التعليم الجامعي بالجزائر ليس من جانب قدراته العقلية أو سمات شخصيته ، و إنما من حيث تكوينه السابق الذي يمكنه من التوافق الجيد مع المقاييس المقررة في مستوى التدرج.

4-1-4) الأستاذ الجامعي:

نظرا لأنه لا تنمية حقيقية في المجتمع دون تعليم خاصة التعليم العالي، ونظرا لأهمية الأستاذ الجامعي باعتباره الطرف المسؤول عن تقديم المادة العلمية ، فقد اعتبر هذا الأخير بمثابة الركيزة الأساسية وحجر الزاوية للمؤسسة الجامعية ،ذلك لان له الدور الكبير في تفعيل دور الجامعة و في تقدم العلم و المعرفة ، هذا و يجب يكون الأستاذ الجامعي معدا و مدربا تدريبا عاليا بغية تحقيق اكبر قدر من الأهداف المسطرة و القيام بوظائفه على احسم وجه ، و أهم هذه الوظائف التي تناط للأستاذ الجامعي نجد التدريس بالدرجة الأولى ، فمن خلال هذه العملية تستطيع الجامعة أن تؤدي وظيفتها التعليمية و المتمثلة في نشر، العلم و المعرفة ، و كذا المهارات الذهنية و المهنية ومختلف القيم و الاتجاهات و الخبرات بين الطلاب و التي تمكنهم من المساهمة الفعلية في تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع.

و الأستاذ الجامعي هو ذلك الشخص الذي يكون في تخصص علمي معين أو في مادة معينة، أ و المجيد لمهنة معينة متفوق فيها، و بالتالي فهو ذلك الشخص الذي يقوم بعملية التدريس وفقا للشهادة التي تحصل عليها و التخصص الذي درس فيه"

ولقد توصلت لجنة من أساتذة الجامعات ورجال الإدارة إلى تحديد مجموعة من الصفات و الخصائص الرئيسية ، و التي تؤهل الأستاذ للقيام بعمله بطريقة جيدة ومن بين هذه الصفات نجد (محمد منير مرسي، **نفس المرجع السابق**، 2002،ص، 207)

- أن يكون متحمسا للعمل .
- أن يضع أهدافا عالية لأدائه تثير تحديه .
- **أن** يضع أهدافا عالية لطلابه تثير تحديهم .
- أن يكون ملتزما بالتربية كمهنة .
- أن يظهر اتجاها ايجابيا عن قدرة الطلاب على التعلم .
- أن يكون سلوكه متسقا أو متناغما مع المستويات التعليمية .
- أن يرى الطلاب كأفراد و هم يعملون في إطار أوسع خارج قاعدة الدرس .
- أن يعامل طلابه باحترام.
- أن يكون متاحا لطلابه عندما يريدونه مقابلته.
- أن ينصت باهتمام لما يقوله الطلاب .
- أن يستجيب لاحتياجات الطلاب .
- أن يقدم للطلاب تصحيحا فوريا لمعلوماتهم من خلال التغذية الرجعية .
- أن يكون عادلا في تقويم الطلاب.
- أن يعرض أفكاره بوضوح .
- أن يحترم المواهب العقلية المتباينة .
- أن يخلق الجو الذي يساعد على التعلم .
- أن يجعل يعمل بالتعاون مع زملائه .
- أن يكون على معرفة جيدة بعمله .
- أن يضمن المواد العلمية الجديدة في عمله .
- أن يوفر المجال لاحترام وجهات نظر مختلفة .
- أن يؤدي عمله بطريقة جيدة الإعداد .

- أن يؤدي عمله بصورة منظمة جيدا .
- أن يكون على معرفة بالأساليب العلمية التي يتعلمب ها الطلاب .
- أن يقدم لطلابه بدائل مختلفة للتعلم .
- أن يستثير حب الاطلاع الفكري لطلابه .
- أن يشجع طلابه على التفكير المستقل.
- أن يهيئ للطلاب فرصا للتعلم التعاوني .
- أن يشجع طلابه على ن يكونوا مستمعين محللين .
- أن يقدر التغذية المرتدة من طلابه ومن الآخرين .
- أن يكون لديه أدلة واضحة و كثيرة على أن طلابه قد تعلموا. (المرجع نفسه)

أما ثاني أهم وظيفة يقوم بها الأستاذ الجامعي فهي البحث العلمي ،فمن خلال النخب الفكرية التي تتضمنها الجامعة تستطيع أداء وظيفتها المعرفية ، عن طريق خلق المعرفة وتطويرها فالأستاذ الجامعي الباحث " هو المخطط و المنفذ و الموجه والمقوم لجهود و مناشط وعمليات البحث العلمي ، والمسخر لنتاجه و معطياته في خدمة المجتمع و تحقيق تطوره و تقدمه علميا وثقافيا و اجتماعيا و اقتصاديا ، أو على الأقل المسهم و المشارك الفاعل في عمليات التخطيط و التنفيذ و التوجيه والتقويم و التطبيق و تعمل الجامعات عادة على القيام بمجموعة من الدورات التدريبية تهدف من خلالها إ لى التنمية المهنية للأستاذ الجامعي و تزويده بمختلف المهارات و المعارف، لمساعدته على أداء وظائفه بفعالية و توظيف قدراته و مهاراته لأقصى درجة، وتتم هذه العمليات وفقال:

- تنظيم حلقات و دورات تكوينية تهدف تزويد أعضاء هيئة التدريس بالكفايات العملية التعليمية.
- إنشاء وحدات و مراكز للتدريس الجامعي في كل جامعة هدفها تطوير النشاطات التدريسية.
- الاهتمام بالنمو العلمي و المهني للأستاذ الجامعي من خلال:
  - تنمية القدرات و الكفاءات الخاصة بالعمل الجامعي.
  - تسيير فرص اشتراك عضو هيئة التدريس في المؤتمرات و الندوات العالمية والمحلية ذات الصلة بالتخصص الأكاديمي.
  - العمل على توفير الدوريات العلمية و المراجع.
  - البحث عن نظام تقويم عضو هيئة التدريس بما يتناسب مع تنوع جوانب الأداء .

(Nabil bouzid, 2004,151) (Michelle thrianlt, 1994 ,27)

و بذلك نخلص إلى أن الأستاذ الجامعي هو العميل الرئيسي في العملية التعليمية الجامعية، ونجاح رسالة الجامعة رهينة بمدى فعالية و أداء و تكوين أساتذتها.

و إذا ما انتقلنا إلى الحديث عن طبيعة و وضعية الأستاذ الجامعي في الجزائر ، علينا أولا أن نعتر ف بان الجامعة الجزائرية استطاعت أن تحقق نجاحات جد ايجابية في توسيع قاعدة التعليم العالي ، ذلك من خلال تحقيق زيادة كبيرة في عدد الأساتذة الجزائريين ، حيث نلحظ انه خلال سنة 1980 بلغ عدد الأساتذة الجامعيين 6414 أستاذ بنسبة% 72.27 من جنسية جزائرية لينتقل سنة 1990 إلى 14167 أستاذ بنسبة % 93.38 من جنسية جزائرية . (Mahfoud bennoune, 1999 ; 9)

ليصل إلى 19275 أستاذ سنة 2002 بنسبة % 99.7 من جنسية جزائريي

و الجدول رقم (5) يبين لنا بوضوح تطور أعداد الأساتذة في الجامعة الجزائرية لسنوا ت

1989/1988 الى غاية 2000/1999.

السنة الجامعية	89/88	90/89	92/91	94/93	96/95	98/97	2000/99
استاذ التعليم العالي	490	636	726	658	714	889	950
اساتذة محاضرين	863	907	822	742	1147	1495	1612
اساتذة مكلفين بالدروس	1399	2070	4231	4911	5565	6366	6632
اساتذة معيدين	6567	7239	5431	5515	4993	5546	6275
معيدين	4868	4319	3140	2767	2162	1946	1991
المجموع	14087	15171	14350	14593	14581	16260	17460

جدول رقم (5) : يوضح تطور أعداد الأساتذة في التعليم العالي في الجزائر

لسنوات(1989/1988)الى غاية(2000/1999)

ومن خلال الجدول يتضح لنا أن عدد أساتذة التعليم العالي في ارتفاع مستمر خاصة مع بداية التسعينات نتيجة للطلب المتزايد على التعليم العالي. (محمد بوعشة ، 2000،ص34)

و تقودنا هذه الإحصائيات إلى محاولة للكشف عن وضعية الأستاذ الجامعي في الجزائر و الذي نجده يعاني العديد من المشاكل أهمها:

- سوء الأحوال الاقتصادية و الاجتماعية للأستاذ الجامعي ، مما أدى إلى عزوف البعض و إن لم نقل الأغلبية على تحصيل المعرفة و متابعة المستجدات والتطورات المعرفية.
- زيادة النصاب التدريسي الذي كثيرا ما يتعب الأستاذ و يجعله غير قادر على إيصال المعرفة إ لى الطلبة ، وعدم قدرته على تأدية عمله على أحسن وجه.
- زيادة الأعباء الإدارية للكثير من الأساتذة.
- غياب الحوافز و المكافئات.
- غياب الدورات التدريبية للأساتذة الجامعيين ، "فالأستاذ بحاجة إلى تكوين خاص لتجديد
- معلوماته و الاطلاع على المناهج و الابتكارات الجديدة
- الأستاذ الجامعي يشعر بحالة من الاغتراب نتيجة لفقدان المعنى أو المغزى للعمل الذي يقوم به و نتيجة لشعوره بفقدان الأهداف و المعايير التي يسعى إلى تحقيقها.(مقدم عبد الحفيظ،1993،ص،100)

5)–البحث العلمي و الدراسات العليا في الجامعة الجزائرية:

تعتبر مرحلة الدراسات العليا من أهم المراحل التعليمية في الجامعة ، حيث تسمح للطلاب ممن تتوفر فيهم شروط الالتحاق إنتاج المزيد من المعرفة و العمل على مواصلة البحث العلمي من خلال الرسائل التي يعدونها،و محاولة استيعاب اكبر قدر ممكن من التقدم العلمي ، و بذلك فان الدراسات العليا تلعب دورا فعالا في تقدم البحث العلمي و في إعداد القوى البشرية المتخصصة وكذا العمل على تلبية حاجات المجتمع ومتطلبات الخطط التنموية ، الأمر الذي يحافظ على ربط الجامعة بالمحيط الخارجي لها، وقد ورثت الجزائر في مرحلة الستينات فيما يتعلق بقواعد الدراسات العليا عن النظام الفرنسي ثم و الذي يقوم أساسا على شهادة الدراسات المعمقةDEA الدكتوراه الدرجة الثالثة ودكتوراه الدولة، ، و في عام 1987 صدر المرسوم87 /70 المؤرخ 1987/03/17 و الذي نص أن الدراسات العليا تهدف إلى تكوين إطارات عالية التأهيل للتعليم العالي و البحث العلمي و قطاعات النشاط الوطني الأخرى، و يجب أن تتجاوب مع أهداف التنمية والتخطيط ، وتنقسم الدراسات العليا إلى:

-الدراسات العليا الأولى : تتوج هذه الدراسات بالماجستير و تستهدف تعميق المعارف في مادة رئيسية و التدريب على تقنيات البحث و التحكم في مناهج التحليل و الاستدلال ، و يتم الالتحاق بهذا النوع من الدراسات العليا بناء على مسابقة للحائزين على شهادة التعليم العالي ، أو شهادة معترف بمعادلتها ، و تدوم مدة التكوين للحصول على شهادة الماجستير سنتين.

-الدراسات العليا الثانية :تستهدف هذه الدراسات إثبات قدرة المتر شح على انجاز عمل بحث أصيل من مستوى عالي، و المساهمة الفعالة في التنمية الثقافية و العلمية والتكنولوجية ، وهذا النوع من الدراسات و التكوين مخصص للحائزين على شهادة الماجستير أو شهادة تعادلها معترف بها ، وتدوم مدة تحضير أطروحة دكتوراه الدولة أربع تسجيلات (الجريدة الرسمية ، 1987)وقد عمل هذا التنظيم على رفع مستوى نشاط ما بعد التدرج خلال السنوات الأولى التي تلت صدور هذا المرسوم ، بالرغم من الكم المحتشم للرسائل التي تم مناقشتها خاصة على مستوى شهادة الدكتوراه ، **و الجدول رقم(6)** يوضح عدد الملتحقين بالدراسات العليا خلال السنوات الأولى من صدور هذا المرسوم في الطور الأول – الماجستير-

	91/90	92/91	93/92	94/93	95/94
علوم دقيقة	1693	1795	1985	2105	3658
علوم الطبيعة و الحياة	828	995	7119	1587	1706
علوم اجتماعية	906	1119	1387	3506	4889
المجموع	3427	3909	4491	7198	10253

الجدول رقم(6) يوضح عدد الملتحقين بالدراسات العليا خلال السنوات الأولى من صدور هذا المرسوم في الطور الأول – الماجستير-

أما الجدول رقم(7) فيوضح عدد الملتحقين بالدراسات العليا خلال السنوات الأولى من صدور هذا المرسوم في الطور الثاني – الدكتوراه– (1990-1995)

	91/90	92/91	93/92	94/93	95/94
علوم دقيقة	824	930	1047	1061	538
علوم الطبيعة و الحياة	342	380	381	454	159
علوم اجتماعية	195	263	305	281	784
المجموع	1361	1573	1773	1796	1481

الجدول رقم(7) :يوضح تطور عدد المسجلين في الدراسات العليا للطور الثاني

في الفترة الممتدة ما بين (1990 / 1995)

من خلال الجدولين السابقين (6)و (7)يتضح لنا أن عدد الطلبة المسجلين سوا ء في الطور الأول أو الثاني من مرحلة الدراسات العليا و في جميع التخصصات يزداد عاما بعد عام ، يقابله نوع من الضعف في عدد الرسائل المناقشة فعلا ، وعرفت الدراسات العليا في ميدان العلوم الاجتماعية ارتفاعا متزايدا في عدد المسجلين بها خاصة في السنوات الأخيرة و الجدول رقم (8) يوضح ذلك:

الجدول رقم (8) :يوضح عدد الطلبة المسجلين لما بعد التدرج في ميدان العلوم الاجتماعية خلال الموسم الدراسي 2001 /2002 بعض جامعات الوطن و حسب بعض التخصصات.

	علم الاجتماع	علم الاجتماع	علم النفس	علم النفس	تاريخ	تاريخ	اتصال	اتصال
	م	د	م	د	م	د	م	د
الجزائر	228	80	218	96	89	47	00	00
قسنطينة	65	81	58	48	44	23	00	00
سطيف	00	00	09	06	00	00	00	00
عنابة	54	50	00	00	00	00	19	07
باتنة	66	00	17	00	22	00	00	00
بسكرة	17	00	00	00	00	00	00	00
المجموع	430	211	302	150	155	70	19	07

الجدول رقم (8) :يوضح عدد الطلبة المسجلين لما بعد التدرج في ميدان العلوم الاجتماعية خلال الموسم الدراسي(2002 / 2001) بعض جامعات الجزائر و حسب بعض التخصصات

(المصدر الحولية الإحصائية،2002، ص،123)

م = ماجستير د = دكتوراه

و بالرغم من هذا التوسع في الدراسات العليا في ميدان العلوم الاجتماعية إلا أن هناك العديد من المشاكل التي تعترضها و تجعلها بعيدة كل البعد عن الخطط التنموية في الجزائر و تبقى مجرد بحوث أكاديمية غير مرتبطة بالمسائل التنموية ، و لعل أهم هذه المشاكل التي تحول دون الوصول إلى الأهداف المرجوة هي(محمود بوسنة ، 2000،ص،ص ،18 ،17.)

-التأطير : يوجد هناك ضغط كبير فيما يخص الإشراف على رسائل الماجستير و الدكتوراه حيث نجد العديد من الأساتذة المشرفين قد أسند إليهم أكثر من 20 طالبا و بالتالي يتحول هذا الإشراف إلى إجراء شكلي بسبب هذا الخلل في التوازن، حيث أنه حسب المعايير و ما تنص عليه النصوص التشريعية أن عدد الطلبة بالنسبة إلى كل أستاذ من المفروض أن يكون في حدود (5-8) طلاب.

-الحوافز :أصبح الفرد يهتم أكثر بالوسائل التي تضمن له تحقيق الحاجيات المادية من الاعتبارات الاجتماعية المرتبطة بالتعليم و التكوين عموما و الذي يمكن أن يتطلع إليه الفرد، وبالتالي فان التضحيات المقابلة لمواصلة الدراسة تفقد المعنى عند الأفراد المعنيين.

- الأستاذ المشرف نفسه ليس لديه الدافعية الكبيرة التي تجعله يبذل المجهود اللازم والإضافي لمساعدة الطلبة في التقدم و الإسراع بانجاز بحوثهم المسجلة ، وذلك لان عمل الإشراف و مناقشة الرسائل لا يقابله التشجيع المادي و المعنوي المناسبان.
- عدم وجود مخابر بحث في أغلبية المعاهد.
- قلة المصادر الحديثة و المجلات العلمية.
- غياب التشجيعات المعنوية للطلبة المسجلين مثل منح علمية قصيرة المدى.
- غياب الندوات واللقاءات العلمية حول مواضيع البحث المختلفة من أجل النقد و الإثراء - عدم دمج بعض الرسائل من نوع " البحث – التنمية " ضمن إستراتيجية بحث جامعي وطني يسعى إلى حل المشاكل.

6)– مخابر البحث العلمي في الجامعة الجزائرية:

إن التسليم بأهمية البحث العلمي في تطور المجتمع و تقدمه يقتضي تقديم الرعاية والعناية

والتخطيط والتوجيه اللازم له، هذا بالإضافة إلى توفير مخابر بحث تمكن من إجراء هذه البحوث بطريقة سليمة نظرا لتوفرها على جميع مستلزمات البحث، ونقصد بالمخبر العلمي :هو عبارة عن مؤسسة رسمية لها مجموعة من الأهداف التي ترتكز أساسا

على تقديم خدمات معرفية و علمية للمجتمع، يقوم بها أعضاء ذو كفاءة عالية،

وأصبحت هذه المخابر بمثابة الوحدة القاعدية للبحث العلمي في الجامعات ، لذلك فقد سعت الجامعة الجزائر إلى إنشاء العديد من المراكز و المخابر البحثية المتخصصة ،و قد تم اعتماد أزيد من (500) مخبر بحث موزعين على أزيد من (56)مؤسسة تعليم عالي بالإضافة إلى وجود حوالي (13) مركز بحث متخصص تابع لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، و عرف ميدان العلوم الاجتماعية كغيره من الميادين اهتماما كبيرا بمخابر البحث العلمي، حيث نلحظ في السنوات القليلة الماضية ارتفاعا كبيرا في إنشاء مثل هذه المخابر إيمانا منها بأنه من أفضل الوسائل التي تساهم في تطوير البحث الاجتماعي و زيادة احتكاك الباحثين بالمجتمع و معالجة مختلف قضاياه وفقا للمرسوم الصادر في31 /1999/10 حددت أهم الشروط لإنشاء مخبر بحث و هي :

- ✓ أهمية النشاطات البحثية في حدود علاقتها باحتياجات التنمية الاجتماعية والاقتصادية
- ✓ و الثقافية و العلمية و التكنولوجية للبلاد.
- ✓ أهمية البرنامج العلمي أو التكنولوجي الذي تندرج في إطاره تحديد وضبط نشاطات البحث.
- ✓ أثر النتائج المنتظرة على تطوير المعارف العلمية و التكنولوجية.
- ✓ نوعية و حجم القدرات العلمية و التقنية المتوفرة أو الممكن تجنيدها.
- ✓ الوسائل المادية و المالية المتوفرة أو الواجب اقتناءها.
- ✓ وزيادة على هذه المقاييس يجب أن يتكون المخبر العلمي من أربع فرق بحث على الأقل و كل فرقة تتشكل من ثلاث باحثين على الأقل يديرها باحث مؤهل (الجريدة الرسمية،7:1999)

*- **أهداف المخبر العلمي** تكمن في:

- ❖ القيام بالبحوث العلمية و مختلف الدراسات في جميع مجالات العلوم.
- ❖ توفير الجو المناسب لإجراء البحوث من خلال تقديم جميع التسهيلات العلمية والتكنولوجية.
- ❖ الاستفادة من الخبرات العلمية و المعرفية للباحثين ذوي الخبرة ، و العمل على ضمان احتكاكهم ببقية الباحثين خاصة طلاب الدراسات العليا من خلال فرق البحث.

- ❖ إقامة الندوات و الملتقيات و الدورات التكوينية.
- ❖ إصدار الدوريات و المجلات العلمية المتخصصة.
- ❖ تجديد معارف الباحث و إثراء رصيده العلمي في مجال التخصص.
- ❖ معالجة المشاكل ذات الصلة بالجوانب الاقتصادية و الاجتماعية ، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة ربط الجامعة بالمجتمع ومن منطلق الأهمية الكبيرة للمخبر العلمي باعتباره المؤسسة العلمية التي تهدف كما سبق الذكر إلى نشر المعرفة ومعالجة المشكلات، كان لابد من الاهتمام بهذا الصرح العلمي اهتماما يوازي أهميته من خلال توفير جميع الوسائل المادية من وسائل وأجهزة و أموال، والمعنوية و المتمثلة في توفير العنصر البشري المؤهل من أجل تنشيط الحياة العلمية للباحث ومن ثم تنشيط البحث العلمي في الجامعة الجزائرية، غير أن نظرة بسيطة إلى واقع مخابر البحث العلمي في الجامعة

الجزائرية نلحظ تخبطها في العديد من المشاكل كان أهمها:

- ➢ قلة الإمكانيات لتمويل و تجهيز المخابر.
- ➢ عدم ارتباط البحوث العلمية المقامة بها بمشاريع التنمية في البلاد.
- ➢ أنها مقتصرة على إطلاق الألقاب على الأفراد و حبسهم في مكاتب إدارية خالية من العتاد و التجهيز .
- ➢ عدم وجود استقلالية للباحثين في إدارة تلك المخابر التي ظهرت أخيرا رغم قلتها و سيطرة الإداري على توجيه البحث العلمي بدلا من الأستاذ الجامعي
- ➢ قلة مساعدي الباحثين، مع غياب التحفيز المادي و المعنوي للباحثين.

7)- مشكلات الجامعة الجزائرية:

نظرا للدور الهام و الفعال الذي تلعبه المؤسسة الجامعية ، فقد سعت الجزائر و على غرار مثيلاتها من دول العالم إلى تنمية و تطوير هذه المؤسسة الحيوية ، و هذا بالاهتمام بالجانبين المادي و المتمثل في الوسائل و التجهيزات و البيداغوجي و المتمثل في إعداد البرامج و المناهج، و لكن رغم الانجازات الكبيرة التي حققتها الجامعة الجزائرية ، إلا أنها تعاني العديد من المشاكل و التي تقف كعثرة أمام فعالية هذا القطاع ، خاصة مع التحولات الاجتماعية و الاقتصادية و العلمية و التكنولوجية التي طرأت على الساحة العالمية و التي تمثل بدورها اكبر التحديات للمؤسسة الجامعية ، و فيما يلي نعرض أهم تلك المشكلات:

- ▪ وجود أعداد متزايدة من الطلاب يقابله ضعف كبير في هياكل الاستقبال و الوسائل البيداغوجية.
- ▪ نقص فادح في هيئة التدريس ذات الخبرة العالية.
- ▪ ارتفاع العبء التدريسي للكثير من الأساتذة ، إضافة إلى الأعباء الإدارية.
- ▪ ضعف التحصيل الدراسي للطلبة .

- عدم الترابط بين سياسات التكوين و التعليم و سياسات التوظيف.
- المناهج الدراسية و أهدافها لا تخدم متطلبات التنمية الشاملة.
- هجرة الكفاءات العلمية للخارج ، وما ينجم عنه من نقص فادح في التأطير والبحث العلمي.
- إتباع سياسة النمو الكمي على حساب النمو الكيفي.
- عدم القدرة على مواجهة الانفجار التكنولوجي و المعلوماتي المتزايد.
- عدم الأخذ بأسلوب المشاركة في وضع السياسات المتعلقة بالجامعة.
- جزئية الاصطلاحات مع عدم وضوح الفلسفة التعليمية و قلة استقرارها.
- تدني مستوى البحث العلمي.
- الوضعية العامة للبلاد و التي أفرزت تقلص دائرة التبادلات مع الخارج.

8)- لمحة عن الإصلاح الجامعي الجديد (ل م د).

8-1) مفهومه:

طرحت وزارة التعليم العالي و البحث العلمي في نهاية سنة (2003) مجموعة من الإصلاحات تهدف إلى تغيير النظام البيداغوجي المتعارف عليه منذ عشريتين و تمثل Doctorat, master, Licence / (L M D)

هذا الإصلاح في نظام(ل م د) : هو نظام معتمد عالميا و هو حاليا حيز التنفيذ في كثير من جامعات العالم منها – الانجلوسكسونية، و الأوروبية و العربية ،و قد تبنته الجامعة الجزائرية ابتداء من الموسم الجامعي (2005/2004) و يتم هذا النظام على ثلاث مستويات هي:

- مرحلة الليسانس / شهادة الباكالوريا 3 + سنوات تكوين.
- مرحلة الماستر / شهادة الباكالوريا 5 + سنوات تكوين.
- مرحلة الدكتوراه /شهادة الباكالوريا 8 + سنوات تكوين ، بمعنى ماستر 3 + سنوات.

8-2) أهداف نظام(ل م د):

- ✓ الحصول على شهادة جامعية معتمدة عالميا.
- ✓ حركية سهلة ضمن مجالات التكوين.
- ✓ رفع مستوى الطالب الجزائري ليتوافق مع المستوى العالمي.
- ✓ تكييف التكوين مع الاحتياجات الاجتماعية و الاقتصادية (.دليل جامعة سطيف ، 2006) في كل مرحلة من مراحل هذا النظام تنظم المسارات الدراسية و مسالك التكوين في شكل وحدات التعليم متكونة من مادة أو أكثر، تجمع في سداسيات لكل مرحلة ويتم ذلك كما يلي:

شهادة الليسانس : تنظم هذه المرحلة في طورين ، الطور الأول هو تكوين أولي متعدد التخصصات مدته من سداسي واحد إلى أربع سداسيات بغية الحصول على المبادئ الأولية للتخصصات المعنية بالشهادة ،ثم يتبع بعد ذلك بالطور الثاني و الذي هو عبارة عن تكوين متخصص من فرعين:

- فرع أكاديمي يتوج بشهادة الليسانس تسمح لصاحبها بمواصلة دراسات جامعية أكثر اختصاصا بحسب مؤهلاته و النتائج المتحصل عليها .
- فرع مهني تتوج أيضا بشهادة الليسانس التي تسمح لصاحبها بالاندماج مباشرة في عالم الشغل.

-شهادة الماستر:يسمح لكل طالب تحصل على شهادة الليسانس " أكاديمية " و الذي تتوفر فيه شروط الالتحاق وتدوم سنتين كما أنها لا تقصي من المشاركة الحائزين على شهادة الليسانس ذات أبعاد مهنية و الذين بإمكانهم العودة إلى الجامعة بعد فترة قصيرة يقضونها في عالم الشغل ، و بالتالي فان هذا التكوين يحضر إلى اختصاصين : ماستر مهني وماستر بحث (أكاديمي).

-شهادة الدكتوراه : تبلغ مدة التكوين في الدكتوراه على الأقل ست سداسيات.

8-3)- مجالات التكوين و غاياته:

في السنة الجامعية (2005/2004) تم إدخال هذا النظام الجديد على إحدى عشر شعبة هي علوم المادة ، علوم و تقنيات ، رياضيات ، إعلام آلي ،علوم الطبيعة و الحياة ، علوم الأرض علوم الاقتصاد و التسيير و المالية ، الرياضة ، الفن ، اللغة الانجليزية والفرنسية ، وفي نفس السنة تم إدراج هذا النظام في عشر جامعات هي : جامعة البليدة ، بجاية ، بومرداس ، قسنطينة ، عنابة، تلمسان ، مستغانم جامعة العلوم و التكنولوجيا بوهران و المراكز الجامعية في أم البواقي و برج بو عريريج و يقدم نظام (ل م د) رؤية جديدة للتكوين الجامعي الذي يرتكز على:

- ضمان تكوين نوعي يأخذ بعين الاعتبار التكفل بتلبية الطلب الاجتماعي الشرعي في مجال الالتحاق بالتعليم العالي.
- تقوية المهمة الثقافية بترقية القيم العاملة التي يعبر عنها الفكر الجامعي، خاصة تلك المتعلقة بالتسامح و الاحترام.
- التمكن من التفتح أكثر على التطور العالمي و على الخصوص في مجال العلوم والتكنولوجيا.
- تشجيع التعاون الدولي و فق السبل و الأشكال المتأتية .
- ترسيخ أسس تسيير ترتكز على التشاور و المشاركة.
- دعم قاعدة واسعة للبحث ، حرة أكثر منها موجهة.

❖ خلق الشروط الملائمة للتوظيف و الاحتفاظ بالكفاءات الواعدة و الأساتذة الباحثين في جامعاتنا .(ملف إصلاح ،2004،ص،13)

- قائمة مراجع الفصل الثالث -

1. Oxford, advanced fearner's .Encyclopedic dictionary oxford university,press, 1992, p,147

2. تركي رابح، **أصول التربية والتعليم** ، الطبعة الثانية، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر ، 1990،ص،73 .

3. أحمد حسين اللقاني ، **النمو العلمي والمهني للمعلم الجامعي** ، مقال منشور . الجامعي بجامعة عين شمس بعنوان **دراسات في التعليم الجامعي** ، عالم الكتب ،(ب.ع)(ب.س) ، ص،51 .

4. محمد منير مرسي ، **الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه** ، الطبعة الأولى ، علم الكتب ، القاهرة،2002 ، **ص،ص،9،10** .

5. **حامد عمار،التوظيف الاجتماعي للتعليم سلسلة الدراسات في التربية والثقافة،الدار العربية للكتاب ،1997 ،ص، 96.**

6. إسماعيل بوخاوة وفوزي عبد الرزاق، **أفاق التعليم العالي في ظل الألفية الثالثة "حالة الجامعة الجزائرية"**، إشكالية التكوين والتعليم في إفريقيا، والعالم العربي، سلسلة إصدارات مخبر إدارة المواد البشرية، جامعة فرحات عباس- سطيف، العدد1، 2001،ص،124.

7. بوفلجة غيات، **مقدمة في علم النفس التنظيمي**، ط1 ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992 ،ص،ص،63،63.

8. رابح تركي ،**نفس المرجع السابق** ،ص،135.

9. بوفلجة غياث ،**نفس المرجع السابق** ،1992،ص،63

10. زوليخة طوطاوي، **الجو التنظيمي السائد في الجامعة الجزائرية وعلاقته برضا الأساتذة، وأدائهم**، أطروحة ماجستير، إشراف د .مقدم عبد الحفيظ معهد علم النفس، جامعة الجزائر، .1993 ص14 ،، ص،ص،42،43.

11. عبد الله بوخلخال ، **الجامعة الجزائرية و وظيفتها البيداغوجية** ، مقال منشور بحوليات جامعة الجزائر ، العدد7 ،1993 ، ص ،90.

12. محمد العربي ولد خليفة، **المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية مساهمة في تحليل وتقييم نظام التربية والتكوين والبحث العلمي**، ديوان المطبوعات الجامعة، الجزائر، 1989 ،ص،186.

13. **المرجع نفسه.**

14. **الجريدة الرسمية،1999** ،ص،ص، **16،18.**

15. Mahfoud Bennoune, **Education culture et développement en Algérie Marinier ENAG algerio.1999**

16. ناصر ميزاب، **إشكالية التكوين الجامعي بين الإداري والبيداغوجي إشكالية التكوين والتعليم في إفريقيا والعالم العربي** ،سلسلة إصدارات مخبر إدارة وتنمية الموارد البشرية، جامعة فرحات عباس سطيف، العدد1.،2004 ،ص،204.

17. محمد منير مرسي، **نفس المرجع السابق** ،ص،207.

18. **المرجع نفسه.**

19. Nabil Bouzid , **la problématique de la formation et de l'enseignement en Afrique et dans le monde Arabec**, Série démission du développement des ressources humaines 1er Numéro.2004,p,150.

20. Michelle thérault et autres, **coordonner et planifier les enseignements aux groupe multiples et aux grands groups** les éditions logiques Québec Canada, 1994 ,p27

21. محمد بوعشة ، **أزمة التعليم العالي في الجزائر، والعالم العربي**، دار الجيل بيروت، ط1. ،2000،ص،32.

22. عبد الحفيظ مقدم ، **تصورات حول إصلاح المنظومة الجامعية**، حوليات جامعة الجزائر العدد7،1993،ص100.

23. **الجريدة الرسمية** ،1987 .

24. عبد الحفيظ مقدم ،نفس المرجع السابق.

25. **دليل جامعة سطيف** ، 2006 .

26. ملف الإصلاح،2004 ،ص،13

الفصل الرابع

الجودة في التعليم العالي

*– تمهيد.
• تعريف الجودة بدلالة النظام .
• المصطلحات والمفاهيم الأساسية لجودة التعليم.
• مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.
• أهمية الجودة فى التعليم.
• متطلبات إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.
• مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.
• محاور إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.
• جودة الخدمات التعليمية.
• عناصر ومعايير جودة التعليم العالي و علاقتها بأعضاء الهيئة التدريسية.
• تطبيق نظام الإيزو (ISO) 9001-2000 في التعليم العالي.
• تجارب بعض الدول المتقدمة في تطبيق ادارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.
• متطلبات تطبيق نماذج الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.
• معوقات تطبيق ادارة الجودة الشاملة في التعليم العالي .

تمهيد :

إن تحقيق مستوى متميز لجودة التعليم الجامعي لا يمكن أن يتحقق إلا بتضافر جهود جميع العاملين في الجامعة ومشاركة فاعلة من جانب الطلبة ومن جانب الخريجين وسوق العمل والمجتمع، ومع ذلك يمكن القول أن الجامعة بكادريها الإداري والأكاديمي تلعب الدور الفاعل والأكبر في تحقيق معادلة جودة التعليم العالي، من أجل تحقيق جودة التعليم.وقد وصلت الإدارة الجامعية في الدول المتقدمة إلى مراحل متقدمة في التأطير المفاهيمي للجودة وتحقيق تطبيقات ناجحة وفاعلة في هذا المجال .

1)- تعريف الجودة بدلالة النظام:

حيث تتكون نظم الإنتاج جميعها من ثلاث مراحل أساسية هى المدخلات **Inputs** والعمليات **Processes** والمخرجات **Outputs** ، والنظام الجيد **Qualitysystem** هو النظام الذى تتطابق فيه المدخلات والعمليات والمخرجات الفعلية مع نظيراتها القياسية أو يكون الفرق بينهم فى

حدود المسموح به لقبول المدخلات والعمليات والمخرجات بحيث توافق المخرجات حاجات المستفيدين منه **Customers** على أن يُدعم ذلك نظام تغذية مرتدة فعال.

_**الجودة الشاملة في التعليم**: مجموعة من المعايير والخصائص الواجب توافرها في جميع عناصر النظام التعليمي في الجامعة وذلك فيما يتعلق منها بالمدخلات والعمليات والمخرجات التي من شأنها تحقيق الأهداف المطلوبة للفرد والمؤسسة والمجتمع المحلي وفقا للإمكانات المادية والبشرية " (صالح ناصر عليمات ، نفس المرجع السابق ،بتصرف)

يعرف (Rhodes) **رودز** الجودة الشاملة في التربية:" انها عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم ، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي توظف مواهب العاملين وتستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لضمان تحقيق التحسين المستمر للمؤسسة".
(أحمد سيد مصطفى،1997، ص، 367)

يعرفها **أحمد درياس** بأنها " أسلوب تطوير شامل و مستمر في الأداء يشمل كافة مجالات العمل التعليمي ، فهي عملية إدارية تحقق أهداف كل من سوق العمل و الطلاب ، أي أنها تشمل جميع وظائف و نشاطات المؤسسة التعليمية ليس فقط في إنتاج الخدمة ، و لكن في توصيلها ، الأمر الذي ينطوي حتما على تحقيق رضا الطلاب ، وزيادة ثقتهم ، و تحسين مركز المؤسسة التعليمية محليا و عالميا ، و زيادة نصيبها في سوق العمل" (حافظ فرج أحمد ، ص155)

ومن هذين التعريفين تستخلص الطالبة معنى المصطلح على أنه :عملية إدارية لتطوير مستمر وشامل يقوم على الجهد الجماعي و روح في كافة مراحل التعامل مع الطالب، منذ الالتحاق

بالمؤسسة التعليمية ومرورا بعمليات التعليم و التدريب و الخدمة ، و حتى التقديم إلى ممثلي سوق العمل ، و كذا متابعة قبول ورضا هذا السوق عن الخريج.

2)-المصطلحات والمفاهيم الأساسية لجودة التعليم:

الهدف من تطبيق معايير الجودة على أي برنامج تعليمي هو الارتقاء به لكي يتطابق مع معايير الجودة المطبقة عالميا في كل مجال من مجالات الاختصاصات المختلفة، ولكل برنامج تعليمي معاييره الخاصة للجودة، فمعايير الجودة لبرنامج تعليمي في كلية الطب مختلفة عن معايير الجودة لبرنامج في كلية الهندسة أو العلوم أو غيرها من الكليات، والحكم على برامج الأكاديمية يمكن أن يخضع لإحدى الوسائل المتبعة عالميا، وهي عبارة عن إخضاع برنامج أو مؤسسة لمعايير .

- **الاعتماد(Accreditation) :**

محدودة والإعلان عن مدى مطابقتها لهذه المعايير أو عدمها، وتقوم بها مؤسسة متخصصة . والاعتماد التربوي هو عملية تقويم جودة المستوى التعليمي تتم بواسطة هيئة متخصصة في ضوء معايير محددة لمجالات العملية التعليمية.

- **التدقيق (Audit) :**

وهو عبارة عن تقييم لمدى قوة أو ضعف وسائل تطبيق الجودة لنشاطات الخدمات وبرنامج المؤسسة، وتقوم بها المؤسسة لمصلحتها الذاتية من أجل نموها وتقدمها.

- **التقويم (Evalution):**

يهدف إلى تطوير برنامج أو مؤسسة، حيث يجري تقويم جميع الأعمال الإدارية لجهة (استراتيجيات الإدارة –اتخاذ القرار – العمليات المالية والإدارية –الخدمات والتقديمات، بالإضافة إلى برامج التعليم والخطط البحثية)، والتقويم عملية مستمرة تعنى بجمع المعلومات وتحليلها بشكل دوري، للتعرف على مواطن القوة والضعف، بهدف تحسين الأداء وتمثل أساسا للتطوير وضمان الجودة.

- **الجودة :**

الجودة هي درجة التميز الذي يمكن التنبؤ به من خلال استعمال معايير أكثر ملائمة وأقل تكلفة.

وطبقا لتعريف منظمة" الإيزو " 9000 العالمية تعني الوفاء بجميع المتطلبات المتفق عليها؛ بحيث تنال رضا العميل، ويكون المنتج ذو جودة عالية وتكلفة اقتصادية معتدلة.(عجال مسعودة ،2009،ص،112)

- **جودة الخدمة:**

"هي جودة المنَتج سواء كان سلعة أو خدمة وقدرته على إشباع متطلبات العميل وتوقعات العملاء" فهي مجموعة الصفات والخصائص التي تجعل المنتج قادرا على الإيفاء باحتياجات العميل بالاعتماد على جودة التصميم والمطابق.

- **التخطيط للجودة(Quality Planning):**

وهي الأنشطة التي تحدد الأهداف والمتطلبات الخاصة بالجودة، وبتطبيق عناصر نظام الجودة وتشمل تخطيط المنتج والتخطيط الإداري، وتخطيط العمليات، وإعداد خطط الجودة، ووضع الترتيبات اللازمة لتحسين الجودة.

- **ضبط الجودة (Quality Control):**

وهي الأساليب والأنشطة الإجرائية المستخدمة لتلبية متطلبات الجودة، وتشمتل على الأساليب والأنشطة الإجرائية الهادفة إلى مراقبة العمليات، والحد من أسباب الأداء غير المقبول في جميع مراحل تحقيق المنتج للوصول إلى الفاعلية الاقتصادية المرجوة .

وينظر –عادة –إلى ضبط الجودة على أنه وسيلة للكشف عن العيوب، وليس لمنع حدوثها، فهو يعتمد بشكل أساسي على التفتيش بفضل مفتشين يقومون بفحص عينات المنتج، إما بشكل دوري أو بعد تصنيع دفعة منه، بهدف الكشف عن الوحدات المعينة.

وتعني الإشراف على العمليات الإنتاجية لتحقيق إنتاج سلعة بأقل تكلفة وبالجودة المطلوبة طبقا للمعايير. (حسن حسين البيلاوي وآخرون،2006، ص،22)

و يقصد به نظام يحقق مستويات مرغوبة في المنتج عن طريق فحص عينات من المنتج و تعرفه معاجم أخرى بأنه يعني الإشراف على العمليات الإنتاجية لتحقيق إنتاج سلعة بأقل تكلفة و بالجودة المطلوبة طبقا للمعايير الموضوعية أي لنوعية الإنتاج .

- **ضمان الجودة(Assurance Quality):**

وهو جميع الأنشطة المنهجية والمخطط لها، المطبقة ضمن نظام الجودة، ويتم إثباتها عند الحاجة؛ لدعم الثقة الكافية بأن المؤسسة قادرة على تلبية متطلبات الجودة، كما أن ضمان الجودة يعتمد على الوقاية أو منع حدوث العيوب بدلا من الكشف عنها، ويركز على الحاجة إلى تطبيق أساليب ضبط موثوقة على الأنشطة في جميع مراحل تحقيق المنتج، وتعد عائلة المواصفات(ISO9000 Family) الطريقة المتفق عليها عالميا لتطبيق أنظمة الجودة والتي يمكن من خلال تطبيقها منع حدوث المشكلات

المتعلقة بالجودة.

- **تحسين الجودة (Quality Improvement):**

وهي عبارة عن الأعمال المتخذة عبر المؤسسة لزيادة فاعلية الأنشطة والعمليات ومردودها، بهدف تحقيق فوائد إضافية للمؤسسة ولزبائنها.

ويتم تحسين الجودة من خلال تنفيذها بطرق جديدة، و يعود تحسين الجودة أساسا الذي تعود جذوره لمفهوم إدارة الجودة الشاملة(Total Quality Management TQM) (المرجع نفسه ،ص،112).

3)-مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي:

فيما يتعلق بمفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم فهناك العديد من التعريفات فقد عرف روديس إدارة الجودة الشاملة في التربية بأنها" :عملية إدارية إستراتيجية ترتكز على مجموعة من القيم، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مستويات التنظيم المختلفة على نحو إبداعي لتحقيق التحسن المستمر في المؤسسة التربوية " (عماد الدين،2004 ،ص،157)

كما يمكن تحديد مفهوم الجودة الشاملة في التربية على أنها" :مجموعة من المعايير والخصائص الواجب توافرها في جميع عناصر العملية التعليمية في المؤسسة التربوية وذلك فيما يتعلق منها بالمدخلات والعمليات والمخرجات التي من شأنها تحقيق الأهداف المطلوبة للفرد والمؤسسة والمجتمع المحلي وفقا للإمكانات المادية والبشرية" (ناصر عليمات،2004 ،ص95)

4)- أهمية الجودة فى التعليم:

1 مراجعة المنتج التعليمي المباشر وهو الطالب.
2 مراجعة المنتج التعليمي غير المباشر
3 اكتشاف حلقات الهدر وأنواعه المختلفة.

4 تطوير التعليم من خلال تقويم النظام التعليمي وتشخيص القصور فى المدخلات والعمليات والمخرجات حتى يتحول التقويم إلى تطوير حقيقي وضبط فعلي لجودة الخدمة التعليمية.

أما فيا يختص بمدخل إدارة الجودة الشاملة فهو من المداخل الإدارية الحديثة ، ورغم حداثته إلا انه ليس هناك اتفاق نمطي له فى المفهوم ، فالواقع إن إدارة الجودة الشاملة تمثل مظلة تحتها عددا كبير من مبادرات الجودة التي يمكن إدارتها و تشمل المكونات التالية:

1-	الضبط الاجتماعي للعملية.	- statistical process control - quality circles. - customer service. - tayuchi methodology . - just in time. - educational system quality improvement .
2-	دوائر الجودة.	
3-	خدمة العميل.	
4-	تأمين ومراقبة الجودة(منهج	
5-	تاجوشى)	
6-	الوقت المحدد.	
	فى مجال التربية (تحسين جودة النظام التعليمي).	

5)- متطلبات إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي:

من أهم متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي ما يلي:

5-1)-مسئولية الإدارة العليا بالكليات :وتنطوي تلك المسئوليات على عدة محاور هي (أحمد وحافظ،2003 ،ص،168)

-سياسة الجودة الشاملة جزء من السياسة العامة لكليات التربية، ويكون عميد الكلية والوكلاء المسئولين عن تطبيق وتحقيق رغبات وتوقعات طلابها.

-تنظيم مسئوليات وصلاحيات جميع العاملين بالكليات يحدد فيها توصيف وظيفي واضح.

-توافر الكفاءات المؤهلة والمدربة القادرة على مراجعة وتقييم أنشطة العمل.

-لابد للإدارة أن تقوم بمراجعة شاملة للتأكد من تنفيذ نظام الجودة والمحافظة عليها.

-تهيئة مناخ العمل لقبول وفهم مفاهيم وممارسات إدارة الجودة الشاملة.

5-2)-إجراءات ونظم الجودة:

يجب أن يتضمن نظام الجودة التحكم في جميع الأساليب والنشاطات التي يمكن أن تؤثر على جودة الخدمات التعليمية، مع ملاحظة أن يكون نظام الجودة ملائم لحجم الكلية وإمكانياتها المادية والبشرية (مصطفى يوسف،2005 ،ص،334)

5-3)- تخطيط جودة التعليم:

لابد من إعداد خطة للجودة حتى يتم التأكد من أن سياسة الجودة والأهداف الموضوعية لها قد تم تغطيتها، وحدد طرق تنفيذها، مع الأخذ في الاعتبار خطط تطوير كليات التربية، بالإضافة إلى تأسيس نظام معلومات لإدارة الجودة مما يسهم في توافر كافة المعلومات، بداية من تحديد احتياجات ورغبات وتطلعات الطالب، وانتهاء بتقرير مدى رضائه وتحسين المركز التنافسي للكلية(المرجع نفسه،ص336)

5-4)- تقييم موردي الخدمة:

يقع على عاتق الكليات تقييم موردي الخدمات والمستلزمات للكلية على أساس الوفاء بمتطلبات التعاقد من حيث جودة الأداء ومواعيد التنفيذ، والتكلفة مع مقارنة السعروالجودة والتسليم.

5-5)-مراقبة العملية التعليمية داخل الكلية:

ويقصد بذلك إعداد الجداول الدراسية وتخصيص القاعات لها، ونظام الجزاء والعقاب المتبع مع الطلاب والعاملين، وأسلوب انعقاد اجتماعات الأقسام والكلية، واللوائح الداخلية للكلية، وأساليب الإشراف العلمي، وأخيرا أسلوب عقد الاختبارات ونظام العمل في الامتحانات (أحمد وحافظ، نفس المرجع السابق ،170)

5-6)- المراجعة الداخلية للجودة:

لابد من وجود نظام للمراجعة الداخلية بحيث يكون المراجع مستقلا عن الوظيفة المراد مراجعتها، مع الاهتمام الكافي بتدريبه عليها حتى تكون المراجعة فعالة وعلى الوجه الصحيح، كما ينبغي أن تكون المراجعة وفق برنامج محدد مسبقا، يغطي جميع الوظائف، حتى يتم مطابقة الخدمة من عدمها، وأن يثبت عدم مطابقتها، يتم اتخاذ إجراء تصحيحي فعال، وهذا من شأنه أن يؤدي إلى التحسن المستمر للعمليات والجودة (مصطفى يوسف ، نفس المرجع السابق،ص ،ص، 334-336)

5-7)- تدريب العاملين بالكليات:

ويتم ذلك عند بداية التحاقهم بالعمل أو عند بداية تطبيق الجودة بالكليات، على أن يتم التدريب على فنون الجودة وجميع الخطط والقرارات المخطط لها لتوفير الثقة بهم، وضمان تحقيق مستوى الجودة المطلوب عن طريق خصائص الخدمة، كما يوجد دليل للإرشاد على أساليب إدارة الجودة به مجموعة من المعلومات مثل وصف منظومة الجودة ، المعايير والمواصفات، كيفية التطبيق العملي، المسئوليات ومتابعة تقييم الجودة، إن ذلك يضمن أن تكون مهارات العاملين واتجاهاتهم منسجمة ومسايرة وملائمة لفلسفة التحسين المستمر (أحمد وحافظ، نفس المرجع السابق ،170)

ويضيف أيضا الجلبي بعض المتطلبات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي وهي قابلة للتطبيق العملي وليس مجرد مفاهيم نظرية بعيدة عن الواقع ومن هذه المتطلبات (مجيد، سوسن ومحمد الزيادات، المرجع السابق ،ص،305)

- ✓ ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بين جميع الأفراد لتبني إدارة الجودة الشاملة.
- ✓ تنمية الموارد البشرية للأكاديميين لإحداث التجديد التربوي المطلوب.
- ✓ مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين مستوى الأداء.
- ✓ التعرف على احتياجات المستفيدين الداخليين وهم الطلاب والعاملين والخارجين هم عنصر المجتمع المحلي وإخضاع هذه الاحتياجات لمعايير لقياس الأداء والجودة.
- ✓ تعويد المؤسسة التربوية بصورة فاعلة على ممارسة التقويم الذاتي للأداء.
- ✓ تطوير نظام للمعلومات لجمع الحقائق من أجل اتخاذ قرارات سليمة بشأن أي مشكلة ما.
- ✓ تفويض الصلاحيات يعد من الجوانب المهمة في إدارة الجودة الشاملة وهو من مضامين العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات المشاركة الحقيقية لجميع المعنيين بالمؤسسة في صياغة الخطط والأهداف اللازمة لجودة عمل المؤسسة من خلال تحديد أدوار الجميع وتوحيد الجهود ورفع الروح المعنوية في بيئة العمل.

مما سبق يتضح أن أهم متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي ما يلي:

- دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة الشاملة.
- التخطيط والتطوير لنظام إدارة الجودة الشاملة.
- تنمية الموارد البشرية وتدريب العاملين وتحفيزهم لتحسين مستوى الأداء الإداري.
- نشر ثقافة الجودة بين جميع العاملين.
- مراقبة ومتابعة وتقيم العمليات الإدارية والتعليمية وفق مبادئ إدارة الجودة الشاملة.
- تطوير نظم المعلومات لتسهيل العمليات الإدارية والتعليمية.
- توفير كفاءات إدارية وأكاديمية مؤهلة.
- تفويض الصلاحيات وتشجيع العمل الجماعي بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات.

6)- مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي:

تأسيسا على العديد من نماذج ومبادئ إدارة الجودة الشاملة، التي نشأت جميعها في حقل الإدارة العامة، بهدف تحسين الجودة، وتقليل الكلفة في المؤسسات الاقتصادية، فقد قام العديد من الباحثين والكتاب بتحديد وتطوير مبادئ إدارة الجودة بما تتناسب مع مؤسسات التعليم العالي، وفيما يلي توضيح لمجالات مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات:

6-1)- القيادة:

وتشكل محور النظام المتكامل الذي يسعى إلى تحقيق الجودة في الجامعات، لذلك تحتاج منهجية إدارة الجودة الشاملة في الجامعات إلى قيادة إدارية متحمسة وذات رؤية قادرة على تحقيق التفاعل بينها وبين المرؤوسين، وإيجاد التعاون والانسجام والتآخي بينها وبينهم، فالقيادة المطلوبة يجب أن تكون قادرة على تكوين فريق عمل متعاون لدية ولاء وانتماء، يضع المصلحة العامة قبل الخاصة، وتشجيعه على تطبيق منهجية إدارة الجودة الشاملة.(بدح احمد، 2006،ص،58).

كما أن الإدارة العليا في بيئة الجودة الشاملة تقوم بدور قيادي لتنسيق الجهود وتوحيدها، لتحقيق أهداف المنظمة، ويكون التطوير والتنفيذ مهمة العاملين من خلال فرق العمل، ولكي يتحقق النجاح المنشود لإدارة الجودة الشاملة، يجب أن تلتزم الإدارة العليا بهذا المفهوم، ولضمان الالتزام وإقناع الآخرين به لابد أن يبدأ التطبيق في قمة الهرم التنظيمي ثم ينحدر للمستويات الدنيا (Juran&Frank, 1993, p,164).

وينبغي أن يكون دعم الإدارة العليا واضح للجميع من خلال استعدادها لاتخاذ إجراءات ملموسة من بينها :صياغة سياسة الجودة، بناء هيكل تنظيمي للجودة، الإشراك الكلي للعاملين، نشر معلومات حول الجودة، إدارة عمليات التغيير، تنظيم يوم للجودة. (زاهر ضياء الدين ،2005 ،ص،109)

6-2)- رسالة الجامعة :

رسالة الجامعة هي الرؤية المستقبلية لما تريد الجامعة الوصول إليه مستقبلا، فهي تعبير واضح لما تريد أن تكون عليه مستقبلا، وإلى أين تريد الوصول في مسيرتها، من خلال تطبيقها لمنهجية إدارة الجودة الشاملة الخاصة بها، وبالتالي فإن رسالة الجامعة يجب أن تمثل الطموح المشترك لكل من يعمل فيها من كوادر إدارية وأكاديمية وتحقيقها لا يكون في الأمد القصير أو المتوسط بل يكون في الأمد الطويل الأجل .

6-3)- الثقافة التنظيمية للجامعة:

إن الثقافة التنظيمية الجديدة للجامعة تشكل بيئة اجتماعية، تشتمل على مجموعة من المبادئ والقيم، والمفاهيم والمعتقدات التي يجب أن تسود داخل الحرم الجامعي لدى جميع العاملين فيها، بحيث تمكنهم من إدراك التغيرات الجديدة في الجامعة . (بدح احمد، نفس المرجع السابق ، ص،58)

كما أن نجاح إدارة الجودة الشاملة بشكل أساسي، يعتمد على خلق ثقافة تنظيمية بحيث تنسجم القيم والاتجاهات السائدة في المنظمة، مع بيئة أدارة الجودة الشاملة، وتدعيم الاستمرار في العمل وفقا لخصائصها وخلق علاقات عمل بناءة بين أفرادها، وذلك عن طريق تبني قيم ومفاهيم قائمة على العمل التعاوني بمشاركة جميع العاملين من خلال فرق عمل ممكنة، لاقتراح وإجراء التغييرات المناسبة بهدف إرضاء العميل عن طريق تقديم خدمات، ومنتجات ذات جودة عالية ترقى لمستوى توقعات واحتياجات العملاء.

6-4)- نظام حوسبة المعلومات وتحليلها:

إن نظام المعلومات المحوسب يساعد بشكل عام متخذي القرارات وفرق العمل في الجامعات على أداء مهامهم بشكل جيد، وحل مشكلات العمل بصورة فعالة ، ومن المؤكد أن اتخاذ أي قرار، أو حل أي مشكلة أو تحسين أي مجال من مجالات العمل داخل الجامعة، يتطلب جمع معلومات

وفيرة، لتعطي رؤية واضحة ودقيقة عن طبيعة المشكلة والقرار المراد اتخاذه أو التحسين المنوي إدخاله(المرجع نفسه)

6-5)- التخطيط الاستراتيجي للجودة :

تقوم استراتيجية الجامعات في ظل إدارة الجودة الشاملة على تحقيق التميز والتفوق على الآخرين من خلال وضع رسالة محددة وواضحة للجامعات، وتحتاج عملية وضع إستراتيجية إدارة الجودة الشاملة موضوع التنفيذ إلى القيام بترجمتها إلى خطوات إستراتيجية ومن ثم إلى خطط تفصيلية مرحلية، تتضمن الفعاليات والوسائل التي سيتم إنجازها من خلال التطبيق الفعلي لخطط واستراتيجيات قصيرة وطويلة المدى، للتعرف على احتياجات العملاء في ظل إمكانيات الجامعة وتتضمن عملية تخطيط الجودة خمس خطوات هامة وهي :تحليل البيئة الخارجية، تحليل البيئة الداخلية، صياغة رؤية تنظيمية، صياغة أهداف الجودة، التعرف على أنشطة التحسين(زاهر ضياء الدين ، نفس المرجع السابق ،ص،122)

6-6)- إدارة الموارد البشرية وتنميتها :

تزداد أهمية العنصر البشري في تكوين ميزة تنافسية للجامعة، باعتباره المسئول عن التجديد والابتكار في أداء الجامعة، وتصبح إدارة العنصر من المميزات التنافسية للجامعة، ومن ثم تصبح الموارد البشرية أهم أصول الجامعة، وثروتها الأساسية وميزتها التنافسية الدائمة، الأمر الذي يترتب عليه تحقق الجامعة زيادات ملموسة في كفاءة وفعالية أداءها دون أن يقابل ذلك بالضرورة زيادات مماثلة في الاستثمارات المالية والمادية، وعليه فإن الجامعة مطالبة بأن تدير العقول الذكية إدارة ناجحة وفعالة، وأن تهيئ المناخ الذي يؤكد أهمية التغيير والتطوير ويحفز الابتكار والتجديد، وأن تعمد إلى تنمية الموارد البشرية.(أحمد احمد، 2003،ص،325)

6-7)- إدارة العمليات:

هي سلسلة من الخطوات التي يؤدي تنفيذها إلى انجاز هدف محدد، إذ لم يعد الحكم على الجودة في الجامعات يتم فقط من خلال النتائج، ومدى مطابقتها لتوقعات العملاء، بل امتد ليشمل جودة جميع العمليات وتصميمها بهدف إعطاء نتائج بلا أخطاء عن طريق قياس خطواتها وإجراءاتها بشكل مستمر ومنظم، وتعتمد فلسفة إدارة العمليات على محورين أساسيين كما ذكرها كوستين وهما :التركيز على العمليات بدلا من التركيز على النتائج، وقياس الجودة وتقييمها.(بدح احمد، نفس المرجع السابق ،ص،59)

6-8)- التحسين المستمر:

يعتبر التحسين المستمر جزءا من العمليات اليومية ولجميع وحدات العمل في المؤسسة والتحسين المستمر في ظل إدارة الجودة الشاملة يتجلى في قدرة التنظيم على تصميم وتطبيق نظام إبداعي يحقق باستمرار رضا تاما للمستفيد من خلال السعي المتواصل للوصول إلى الأداء الأمثل. (العزاوي،2005 ،ص،60)

كما يعتبر التحسين المستمر للجودة هو أن نأتي بالجديد والأحسن بشكل دائم ومستمر، حيث ويعد التحسين المستمر للجودة القلب النابض لإدارتها ولا يقف عند حد معين ويشمل :العمليات الإدارية والفنية كافة في الجامعات.(بدح احمد، نفس المرجع السابق)

6- 9)- رضا المستفيد:

يجب على إدارة الجامعة العمل على تحقيق رضا العميل المباشر وهو الطالب والعملاء غير المباشرين وهم منظمات الأعمال وأصحاب أعمال والدولة، ومقدمو المنح، إذ أن مستوى رضا العميل هو انعكاس لمستوى الجودة المحقق في الجامعة ولتحقيق هذا الرضا يتطلب من إدارة الجامعة القيام بالمهمات التالية كما ذكرها ساليز وهي:

-تحديد ودراسة حاجات ومطالب العميل المباشر وهو الطالب لتحقيق هدفها النهائي وهو إفادة العميل النهائي، وهي المنظمات التي سوف يعمل بها الطالب بعد التخرج من أجل معرفتها والعمل على تلبيتها.

-التركيز على العميل المباشر وهو الطالب كمحور رئيس للعملية التعليمية في الجامعة.

وتحتاج الإدارة إلى التعرف على احتياجات العملاء مسبقا قبل أن تنتج مخرج ذو جودة، وهذه الاحتياجات تصلح كأساس في تحديد سمات المخرج والعمليات المطلوبة من خلال التعرف على احتياجات العملاء، وترجمة هذه الاحتياجات إلى معايير مخرج جودة، ثم إنشاء العمليات الخاصة بإنتاج المخرج، وأخيرا تنفيذ تلك العمليات (زاهر ضياء الدين ، نفس المرجع السابق ،135)

6-10)- التغذية الراجعة:

التغذية الراجعة معلومات تحصل عليها الجامعة من عملائها المباشرين وغير المباشرين، تتعلق بمستوى رضاهم عن الخدمة المقدمة لهم، ومدى إشباعهم لمطالبهم وتوقعاتهم وبالتالي فهي وسيلة كاشفة يمكن من خلالها تقييم الجامعة لوضعها لدى عملائها، من حيث مدى رضاهم عما تقدمه لهم ويضيف(زاهر ، 2005)مبدأ تأكيد ضمان الجودة، وحتى يتحقق ذلك لابد من أن تضع الإدارة نظاما لضمان الجودة ويكون الهدف الأساسي من هذا النظام هو المنتج والوقاية من الأخطاء قبل حدوثها، وذلك في كل مراحل العمل وأنشطته وعملياته وإجراءاته، وبالتالي فإن هذا النظام لابد أن يعتمد على منع الخطأ قبل حدوثه في مراحل التصميم، والإنتاج وتقديم الخدمة أو المنتج إلى العميل وحتى يكون هذا النظام فعالا لابد من توفر ما يلي: (المرجع نفسه،151)

- مجموعة من النظم الإدارية الوقائية والتي تعمل على اكتشاف الأخطاء قبل حدوثها
- مجموعة من النظم المتعلقة بتوكيد الجودة، والتي تعتمد بشكل أساسي على إجراءات التحسين المستمر للأنشطة والعمليات والنظم.
- مجموعة الإجراءات المتعلقة بالتنسيق والتكامل بين عمليات الإدارة والبرامج والأنشطة.

- مجموعة النظم والإجراءات المتعلقة بمتابعة وتقييم العمليات الإنتاجية والخدمية من بداية التعرف على احتياجات العميل، والتصميم ونهاية بوصول المنتج أو الخدمة إلى العميل.

في ضوء العرض السابق لمبادئ إدارة الجودة الشاملة تعتبر هذه المبادئ هي عوامل نجاح إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، حيث أشارت إلى أهمية القيادة في تحقيق الجودة في المؤسسة، كما اهتمت برضا المستفيد بالدرجة الأولى داخل وخارج المؤسسة، ودور ثقافة الجودة في تدعيم الإتقان في العمل واستمراره، مع التركيز على العمليات بدلا من التركيز على النتائج وقياس الجودة وتقييمها.

7)- محاور إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

تشمل الجودة الشاملة في التعليم الجامعي عددا من المجالات ويمكن تحديد أهمها فيما يلي:

7-1)- جودة الإدارة الجامعية:

ويقصد بذلك جودة العملية الإدارية التي يمارسها كل مدير أو قائد في النظام الجامعي، وتتألف هذه العملية من عناصر أساسية هي التخطيط والتنظيم والقيادة والرقابة وتقويم الأداء، وكلما زادت جودة العملية الإدارية حسن استخدام الموارد المتاحة البشرية والمادية مثل المباني والمكتبات والمعامل والتجهيزات والمالية والمعلوماتية. (أحمد وحافظ، نفس المرجع السابق ،ص،159)

ويدخل في إطار جودة الإدارة الجامعية جودة التخطيط الاستراتيجي ومتابعة الأنشطة التي تقود إلى خلق ثقافة إدارة الجودة الشاملة. (ناصر صالح عليمات ، نفس المرجع السابق ،ص،144)

7-2)- جودة عضو الهيئة التدريسية:

ليس هناك خلافا حول الدور الهام الذي يقوم به عضو هيئة التدريس في إنجاز العملية التعليمية، وتحقيق أهداف الكلية التي يعمل بها، ويقصد بجودة عضو هيئة التدريس تأهيله العلمي والسلوكي والثقافي وخبراته العملية التي تتكامل بدورها مع تأهيله العلمي، والأمر الذي يسهم حقا في إثراء

العملية التعليمية وفق الفلسفة التربوية التي يرسمها المجتمع.(مصطفى يوسف، نفس المرجع السابق ، 332).

وهناك مجموعة من الأسس اللازمة لتطوير الأستاذ الجامعي أهمها :

- تنظيم دورات مستمرة لأعضاء هيئة التدريس وتدريبهم على التقنيات التعليمية.
- تشجيع التدريس والتأليف المشترك بين أعضاء الهيئة التدريسية مما يتيح فرصة لتكامل
- الخبرات وتنمية القدرات والمعارف لهم.
- تنمية فرص البحث المشترك بين الأقسام والكليات.
- لتقييم أعضاء هيئة التدريس من خلال قياس كفاءتهم في التدريس ورصد إنجازاتهم البحثية.
- التدريب على استخدام الوسائط المتعددة.

7-3)- جودة الطالب:

الطالب هو حجر الزاوية في العملية التي من أجله أنشئت ويقصد بها مدى تأهيله في مراحل ما قبل المؤسسة التعليمية علميا وصحيا وثقافيا ونفسيا، حتى يتمكن من استيعاب دقائق المعرفة وتكتمل متطلبات تأهيله، وبذلك تضمن أن يكون هؤلاء الطلاب من صفوة الخريجين القادرين على الابتكار والخلق وتفهم وسائل العلم وأدواته. (أبوهاني عطا،2005،ص،93.)

7-4)- جودة البرامج التعليمية وطرق التدريس:

ويقصد بجودة البرامج التعليمية شمولها وعمقها، ومرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العالمية والثورة المعرفية، ومدى تطويعها بما يتناسب مع المتغيرات العامة، وإسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة، مما يجعل طرق تدريسها بعيدة تماما عن التلقين ومثيرة لأفكار :وعقول الطلاب من خلال الممارسات التطبيقية لتلك البرامج وطرق تدريسها. (عليمات صالح، نفس المرجع السابق ، ص،114)

7-5)- جودة الكتاب الجامعي:

ويقصد به جودة محتوياته وتحديثه المستمر بما يواكب التغيرات المعرفية والتكنولوجية، بحيث يساعد الطالب على توجيه ذاته في دراساته، وأبحاثه في جميع أنواع التعلم التي تتطلبها الجامعة منه، كما يجب أن توفر الكتب النشاط التعليمي الذي يكون فيه الطالب محور الاهتمام، ويعمل على خلق اتجاهات ومهارات ضرورية لديهم، مما يسهم في زيادة وعي الطالب ومن ثم القدرة على التحصيل الذاتي للمعلومة بالبحث و الاطلاع مما يثرى التحصيل والبحث العلمي. (مصطفى يوسف، نفس المرجع السابق)

7-6)- جودة الإنفاق الجامعي:

يمثل تمويل التعليم مدخلا بالغ الأهمية من مدخلات أي نظام تعليمي، وبدون التمويل اللازم يقف نظام التعليم عاجزا عن أداء مهامه الأساسية، أما إذا توافرت له الموارد المالية الكافية، قلت مشكلاته، وصارت من السهل حلها، ولا شك أن جودة التعليم على وجه العموم تمثل متغيرا تابعا لقدر التمويل التعليمي في كل مجال من مجالات النشاط، ويعد تدبير الأموال اللازمة للوفاء بتمويل التعليم أمرا له أثره في تنفيذ البرامج التعليمية المخطط لها.(عليمات صالح ، نفس المرجع السابق، ص،115)

7-7)- جودة تقييم الأداء الجامعي:

مهما حسن تخطيط وتنظيم جهود الأداء الجامعي، وحسنت قيادة العاملين على اختلاف مراتبهم وتخصصاتهم فلا غنى عن تقييم هذا الأداء ويتطلب ذلك معايير لتقييم كل من العناصر الرئيسية التالية :الطالب، البرنامج التعليمي شاملا طرق التعليم والكتاب الجامعي والقاعات التعليمية: وعضو هيئة التدريس والتمويل الجامعي والإدارة الجامعية.

7-8)- جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها:

المبنى التعليمي وتجهيزاته من محاور العملية التعليمية، حيث يتم فيه التفاعل بين مجموع عناصره، وجودة المباني وتجهيزاتها، أداة فعالة لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم، لما لها من تأثير فعال على العملية التعليمية وجودتها، وكلما حسنت جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها كلما أثر ذلك بدوره على قدرات أعضاء الهيئة التدريسية والطلاب. (المرجع نفسه)

7-9)-جودة التشريعات واللوائح:

ويقصد بذلك تواكب هذه التشريعات مع المتغيرات التي تتوالى اقتصاديا واجتماعيا وتكنولوجيا وسياسيا وثقافيا في البيئة المحيطة، كما أن التشريعات الجامعية تعد بدورها إحدى مصادر وضوابط اللوائح الجامعية، ويصدق على هذه اللوائح ما يصدق على التشريعات، حيث يتعين أن تكون هذه اللوائح واضحة ومحددة ومرنة. (أحمد وحافظ، نفس المرجع السابق ،ص،161)

7-10)- جودة المتابعة المستمرة للخريجين:

حيث يتم في ضوئها رصد ومتابعة الخريجين لتحديد مدى توافقهم مع متطلبات العمل في كافة مؤسسات العمل، ومن ثم إمكانية التعديل والتطوير السريع لبرامج التعليم والتدريب التي تطرحها الجامعة، وذلك لتلافي أوجه القصور في المستويات العلمية والعملية للخريجين

7-10-1)- جودة التقويم الداخلي:

حيث يتم إنشاء لجنة للتقويم الداخلي للجودة الشاملة، مكونة من أعضاء هيئة التدريس، والإداريين،في كل كلية من كليات الجامعة، تكون مسئولة عن ضمان الجودة،ومراقبتها داخل الكلية .

7-10-2)- جودة التقويم الخارجي :

حيث يلزم إنشاء نظام لضمان الجودة والاعتماد يكون له استقلالية لا تتأثر بالسياسات الحكومية، ولكنها تتأثر فقط بالمستوى العلمي المنافس عالميا، وذلك من خلال تبني نظام الاعتماد،

والمعمول به في العالم، والتي تختص باعتماد كافة عناصر إدارة الجودة الشاملة في ضوء ما سبق يتضح للباحثة أن تحقيق محاور الجودة الشاملة في التعليم العالي يمكننا من الحصول على منتج تعليمي عالي الجودة، وأن أي عملية تطوير وتحسين في النظام التعليمي والإداري لابد أن تشمل جميع المحاور السابقة لكي نضمن توازن شامل في جميع محاور العملية التعليمية كنظام متكامل. (البيلاوي، نفس المرجع السابق ،ص ،ص،17،18)

8)- جودة الخدمات التعليمية:

أ -**المدخلات:**

تعتبر المدخلات الأساس في تحسين جودة التعليم؛ حيث أن المدرسين الكفوئين المهرة والصفوف المتكاملة من حيث تقنيات التعليم ومستلزماته ، بالإضافة إلى الطلبة الذين يملكون الدافعية الذاتية والرغبة العالية في الدراسة . كل هذه الأمور تقدم مساهمة كبيرة تلعب دورا بارزا في بناء العملية التعليمية ذات الجودة العالية، وهذا يعني، أن تحقيق مفهوم الجودة الذي يصاحب العملية التعليمية والعلاقة المتبادلة بين المستويات المختلفة من الموارد الموجهة نحو العملية التعليمية والتي تقاس عادة على المستوى الوطني بنسبة مؤوية من الدخل القومي للبلد وبين الجودة بالإدراك للتعليم أو ما يطلق عليها في بعض الأحيان بالجودة المتوقعة لمخرجات التعليم . وهذا يعني، بأن جودة التعليم تفهم على أساس جودة المدخلات التي تسيطر على سياسة التعليم في البلد .

ب-العملية التعليمية:

تقع عادة القوة المحركة الأعظم لحركة الجودة على تحسين جودة العملية التعليمية، وبمعنى آخر ، فإن تحسين جودة المدخلات تعادل في مضمونها تحسين جودة العملية التعليمية برمتها.وهنا يصعب الجدل بهذا الخصوص من الناحية النظرية، إلا أنه في الواقع العملي كثير من الإسهامات في تطبيقات الجودة يعود إلى تحسين جودة التعليم . ويمكن القول في هذا

المفهوم بأن العملية التعليمية ما هي إلا صناعة محددة الأبعاد كما وأن العملية التعليمية الأساسية مثل التعلم والتدريس يعتبران من الفعاليات المعقدة طالما أن جزءا من هذه العمليات غير منظور مما يجعله صعب القياس.(عجال مسعودة ، نفس المرجع السابق ،ص،ص،135،136)

ج –المخرجات:

يمثل الخرجون وما اضيف لهم من مهارات و خبرات و عادات اهم المخرجات التعليمية في مؤسسات التعليم الجامعي حيث ان درجة مواءمتهم الكمية و النوعية لاحتياجات خطط التنمية الاجتماعية و الاقتصادية هي العنصر الحاسم على مدى جودة العملية التعليمية في تلك المؤسسات .

وتتمثل المواءمة الكمية للخرجين في مدى مقابلة اعداد هؤلاء الخرجين بتخصصاتهم المختلفة لاحتياجات منظمات الاعمال و متطلبات خطط التنمية بحيث لا يحدث فائض في تخصص ما اخر ،بل يبدو التناغم بين سياسات القبول و القيد واحتياجات المجتمع الحالية والمتوقعة من الخرجين ،و لكن مؤشرات الوضع الراهن تشير الى خلل واضح في مستويات المواءمة الكمية لخرجي التعليم العالي.(اشرف السعيد احمد محمد،2007،ص،82)

ومن المعلوم أن مخرجات النظام تتأثر إلى حد كبير بنوعية مدخلاتها فضلا عن دور العمليات في ذلك، ولذا فإن على أي منظمة مهما كانت طبيعة نشاطها فأن يتوجب عليها ان توفربعض العناصرالمهمة في مدخلاتها كمتطلبات أساسية لابد من توافرها لكي يتم تحويلها الى مخرجات بصورة منتجات او خدمات.

أما في النظام التعليمي فلاشك أن خصوصية النظام تلعب دورا أساسيا في تحديد المدخلات مما ينعكس حتما على طبيعة المخرجات أيضا، وإن النظام التعليمي يجب أن يتحكم في مدخلاته على ضوء المخرجات التي يهدف الى تحقيقها لكونها تؤثر تأثيرا مباشرا

في مستوى كفائتها، كما إن عملية المعالجة ومستوى كفاءتها قد يؤدي الى حدوث تغير سلبي أو إيجابي في جودة تلك المخرجات.

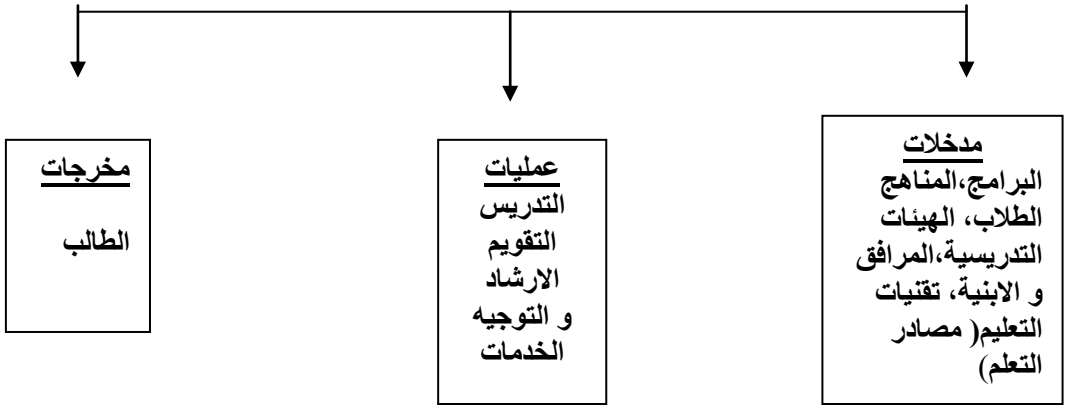
9)- عناصر ومعايير جودة التعليم العالي و علاقتها بأعضاء الهيئة التدريسية:

بذلت جهود عديدة من قبل المؤسسات التعليمية في أمريكا و أوروبا بهدف نقل مفهوم إدارة الجودة الشاملة من القطاع الصناعي الى قطاع التعليم، و قد سعت مؤسسات عديدة لتطوير النموذج الصناعي لستيوارت، فيما شرعت مؤسسات التعليم في كل من بريطانيا وأمريكا إلى اعتماد نموذج ديمنغ في التعليم، وذلك بغية تحسين الأوضاع التعليمية وإصلاحها.(بسيوني، عبدالنبي ، 2001، 133)

في ضوء ذلك تعددت الاجتهادات في تحديد مفهوم الجودة في النظام التعليمي و عناصرها، ومعاييرها، غير أن الهدف الأساسي العام لتطبيق نظام الجودة لا زال يشكل محصلة جهود المؤسسات التعليمية بشكل عام، و يرى البعض أن مصطلح جودة النوعية في التعليم يشير إلى مجمل الجهود التي يبذلها العاملون (أساتذة و إداريون) في المؤسسة التعليمية لرفع مستوى المخرجات التعليمية بما يتناسب مع متطلبات المجتمع. (جويلي، مها عبدالباقي ، 2001، 47)

وتتناول عناصر الجودة الشاملة في الغالب، البرامج، والمناهج، وهيئة التدريس، والمرافق الجامعية، والعمليات الإدارية، و دعم و مساندة الطلاب، و عمليات التقويم و التغذية الراجعة. و بالنظر للعملية التعليمية كنظام فإن الجودة الشاملة تنصب على مدخلات و عمليات و مخرجات النظام التعليمي و هي موضحة في الشكل الآتي :

إدارة الجودة الشاملة



شكل رقم (13): عناصر الجودة الشاملة في النظام التعليمي

المصدر :دوهرتي، جفري(1999): تطوير نظم الجودة في التربية، ترجمة الأحمد و آخرون، دمشق: المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم

و لهذا نرى أن العاملين، ومنهم أعضاء هيئة التدريس و الإداريون، يتحملون عبء و مسؤولية تحقيق الجودة الشاملة. لذلك فهم يملكون مفتاح النجاح او الفشل في تحقيق الجودة وفقاً لثقافتهم ودافعيتهم واستعدادهم وإيمانهم بما يقومون به، يقول دوهرتي(1999) إن إدارة الجودة الشاملة هي " أن كل عضو في المؤسسة و على أي مستوى مسؤول بصورة فردية عن

إدارة جودة ما يخصه من العمليات التي تساهم في تقديم الناتج او الخدمة " (دوهرتي، جفري ، 1999، ص،19).

من هنا فإن الجودة تمثل عملاً تعاونياً ينخرط فيه العاملون، و يحركون مواهبهم و قدراتهم وإبداعاتهم بشكل مستمر، وبذلك فإن إدارة الجودة الشاملة تستند على ثلاثة مقومات أساسية لضمان نجاحها هي الإدارة التشاركية، و استخدام فرق العمل، و التحسين المستمر في العمليات.(أحمد، احمد ،2003، ص، 162)

وقد أكد العديد من الباحثين في مجال جودة النوعية في التعليم العالي على دور أعضاء هيئة التدريس على اعتبار أنهم عنصر مستهدف في نظام الجودة، كما أن على عاتقهم تقع مسؤولية تحقيق العديد من المعايير الخاصة بجودة التعليم لأنهم يمثلون أهم المدخلات بحكم أدوارهم، و يتوقف على مدى جودتهم مستوى جودة المخرجات و يرى (فرمان) أن معايير النوعية المتعلقة بالهيئة التدريسية ينبغي ان تركز على:

1)_ معايير اختبار أعضاء هيئة التدريس وتشمل:

ا. مؤهلاتهم و مستوى إعدادهم.

ب. خبراتهم.

ج. إنتاجهم العلمي.

د. مهاراتهم.

2)_ مدى توفر متطلبات تطويرهم:

طريقة متابعة أدائهم وهذا يستلزم تحديد أي من المجالات الآتية بحاجة لمراقبة طرق التدريس وطريقة تزويد الطلاب بالتغذية الراجعة، وطريقة مراقبة تقدم الدارسين، وطريقة القيام بالفحص لضمان تلبية البرنامج التعليمي لاحتياجات الدارس، وطريقة تقويم الدارسين، ونوع محتويات السجلات التي يتم الاحتفاظ بها من قبل أعضاء الهيئة التدريسية.(فرمان، ريتشارد ،1995،ص، 85)

في حين يرى آخرون أن جودة نوعية أعضاء الهيئات التدريسية ترتبط أيضاً بإجراءات تثقيفهم وترقيتهم، ومدى مساهمتهم في خدمة المجتمع، وفعالية مشاركتهم في اللجان والهيئات العلمية.(سلامة، رمزي و النهار، تيسير 1997،ص، 11). ولهذا نرى أن معايير جودة التعليم العالي تبدأ بأعضاء هيئات التدريس في الكثير من النماذج التي اعتمدتها الجامعات، ويرى كوجي، kogi " أن جودة النوعية لا يمكن أن تعزز من خلال الأنظمة والقوانين ولكن من خلال الالتزام المهني".

وتشير العديد من معايير جودة النوعية في التعليم العالي إلى المعايير المتعلقة بجودة الهيئات التدريسية ومنها:

1. مستوى و سمعة و شهرة الكادر الأكاديمي و الإداري.
2. نسبة الطلبة الى أعضاء هيئة التدريس.
3. سجل الكادر الأكاديمي في الجامعة.

4. مدى توفر أعضاء هيئة التدريس للعمل في مختلف برامج و تخصصات الجامعة .
5. مدى احترام أعضاء هيئة التدريس للطلبة.
6. مدى تفرغ أعضاء هيئة التدريس .
7. مستوى التدريب الأكاديمي لأعضاء الهيئات التدريسية.
8. مدى مشاركة أعضاء الهيئات التدريسية في الجمعيات و اللجان و المجالس المهنية و العلمية.
9. الإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس، وطبيعة الدراسات و الأبحاث التي يقومون بها لخدمة الجامعة و المجتمع المحلي. (أبو فارة، يوسف،2003 ،10).

و هذا يوضح أن أعضاء الهيئات التدريسية يلعبون دوراً أساسياً في تحقيق جودة النوعية. وفي هذا الصدد يرى (كوفي) أن تحقيق جودة النوعية في التعليم يشكل تحدياً يواجه مسؤولي التعليم العالي، ومدى تأثير ذلك على أعضاء هيئة التدريس يتناسب مع مدى أخذهم جودة النوعية بالحسبان فهم عوامل مؤثرة في تطوير الأداء في الدوائر التي يعملون بها، و هذا بطبيعة الحال يساعدهم في الوصول الى ما هو أبعد من مهاراتهم التقليدية ومهامهم في العمل، حيث يتوقع منهم المساهمة في ادارة البرامج، وتحقيق جودة النوعية والمساهمة في التخطيط الاستراتيجي وتوفير مصادر دخل للمؤسسات التي يعملون فيها من البحث والاستشارات.

كذلك فإن النموذج البريطاني BS5750 يؤكد على أهمية مهارات هيئة التدريس في الجزء الثامن منه، يذكر (فرمان) أنه لا يمكن في كثير من الأحيان تحديد الكثير من مواصفات عمليات الخدمة بشكل تفصيلي، غير أن توكيد الجودة يمكن أن يتم من خلال اختيار و تطوير الهيئات التدريسية.(فرمان،المرجع سابق، 86)

من خلال ما تقدم تتبين علاقة أعضاء هيئات التدريس بجودة النوعية في التعليم العالي، فهم يشكلون بمدخلاتهم و أدوارهم التي يقومون بها داخل الجامعة و خارجها أهم عامل في تحقيق الجودة الشاملة.

10)- تطبيق نظام الإيزو (ISO) 2000-9001 في التعليم العالي:

الإيزو كمصطلح هو اختصار International Standardization "Organization المنظمة بوضع مقاييس (معايير) عالمية لنظام إدارة الجودة في أية منظمة، سواء كانت ويعبر عن مسمى " المنظمة العالمية للمعايرة "حيث قامت هذه إنتاجية أم خدمية، وتشتمل مواصفات الجودة العالمية (ISO 9000) التي وضعتها المنظمة الدولية للمعايرة على سلسلة من المعايير على شكل شهادات لكل منها رقم خاص بها، وهي9001 – 9003، وذلك من أجل تطبيق وتحقيق نظام إدارة الجودة في ثلاثة أنواع من الشركات، بحيث توضح كل شهادة معايير تطبيق نظام إدارة الجودة في نوع معين واحد من الأنواع الثلاثة من هذه الشركات، وقامت المنظمة الدولية للمعاييرة بإصدار دليل مرشد لتطبيق نظام الجودة في الأنواع الثلاثة وأعطته رقم (ISO9004).

فالإيزو (9000) هي شهادة تمنحها المنظمة الدولية للمعايرة للشركات التي توفر لديها مجموعة من المقاييس والمعايير والمطالب التي تتعلق بمستوى جودة معين تطلبه هذه المنظمة الدولية، بحيث يمكن لأي شركة في العالم – إذا ما وفرت هذه المقاييس أو المطالب في نظام جودتها، بإمكانها أن تحصل على هذه الشهادة وتشترط هذه المنظمة أن تحفظ لديها الدولية للمعايرة على الشركة التي تسعى للحصول على (ISO 9000) بسجلات جودة عددها(17 سجلا)، لكي تثبت أن نظام الجودة لديها يعمل بكفاءة، ومن هذه السجلات: سجل الجودة –سجل مراجعة العقود – سجل تدقيق الجودة –سجل التدريب.

ويعد مقترح نظام إدارة الجودة لمؤسسة جامعية المعد أساس التوافق مع بحيث يقود لاكتشاف حالات عدم المطابقة 2000 –ISO 9001 تطلبات نظام الجودة ويطوع عناصر المواصفة المذكورة وصولا للإيفاء الكامل بمتطلباتها، محاولة جادة بهذا الاتجاه.

إن الأداء المقترح يمكن أن تستخدم لقياس كفاءة نظام إدارة جودة الخدمات التعليمية في المؤسسات الجامعية بالاستناد إلى أدوات التوثيق المعتمد للابتعاد عن الاجتهادات الشخصية، مع الاعتماد على المشاهدة والملاحظة المباشرة وإجراء المقابلات ومسح الوثائق ومراجعتها لدعم النتائج التي سيتم التوصل إليها والتي تكشف ويعد مقترح نظام إدارة الجودة لمؤسسة جامعية المعد أساس التوافق مع متطلبات نظام الجودة ISO 9001– 2000 بحيث يقود لاكتشاف حالات عدم المطابقة ويطوع عناصر المواصفة المذكورة وصولا للإيفاء الكامل بمتطلباتها، محاولة جادة.(بسمان فيصل محبوب، 2003 ،ص،121)

إن الأداء المقترح يمكن أن تستخدم لقياس كفاءة نظام إدارة جودة الخدمات التعليمية في المؤسسات الجامعية بالاستناد إلى أدوات التوثيق المعتمد للابتعاد عن الاجتهادات الشخصية، مع الاعتماد على المشاهد ة والملاحظة المباشرة وإجراء المقابلات ومسح الوثائق ومراجعتها لدعم النتائج التي سيتم التوصل إليها والتي تكشف واقع الفجوة من خلال تشخيص حالات عدم المطابقة Nonconformance أو حالات الكفاءة Inefficiencies المشخصة في النظام والمكونة لتلك الفجوة .وجدير بالذكر أن حصول المؤسسات الجامعية على شهادة الجودة وفقا للمواصفة ISO 9001 أو أية مواصفة وطنية، يمكن أن يحقق لها المنافع الآتية:

- ✓ تحسين نوعية الخدمات التعليمية والتدريبية المقدمة.
- ✓ زيادة خبرة العاملين عن طريق القيام بعمليات التدقيق المستمر.
- ✓ تحسين كفاءة الأنشطة العلمية والخدمية.
- ✓ التحسين المستمر وخصوصا في المجال المعرفي الإبداعي.
- ✓ وضوح سياقات العمل وإجراءاته.
- ✓ تقليل التكاليف.
- ✓ توفير المعلومات وتسهيل عملية اتخاذ القرار وتحسينها.
- ✓ تقليل الهدر والتسرب والضياع.
- ✓ تحسين الاتصالات، واتسامها بالوضوح والواقعية.

- ✓ وضوح الأدوار وتحديدها للمديرين والعاملين جميعا.
- ✓ الوعي العالي للمسؤولية من قبل العاملين.(المرجع نفسه)

11)- تجارب بعض الدول المتقدمة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.

قامت العديد من الدول المتقدمة والنامية بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسساتها التعليمية المدرسية والتعليم العالي، وسنقتصر (في هذه الدراسة) علي تجارب دولتين من الدول المتقدمة اللتين تعتبران من أكثر الدول نموا وتطورا في كافة المجالات ثم دولة من الدول النامية في مجال التعليم العالي حاولت اللحاق بالركب والتطوير:

11-1)- إدارة الجودة الشاملة في أمريكا

واجهت مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية العديد من التحديات منذ عام 1999 وبخاصة منذ تخفيض الميزانية الخاصة بها، ومن ثم كان لابد من إعادة التقييم والمراجعة للمناهج والطلب وذلك للمساهمة في برنامج التطوير الاقتصادي حيث ظهرت بعض المشاكل بالموازنة بولاية (كاليفورنيا)، وحيث إن التقييم ونظمه المتعددة قد أسست لتقيس تأثير المؤسسات فيما يتعلق بتعليم الطالب من خلال التركيز على الجامعات وتعليم الطالب الجامعي لمقابلة متطلبات العمل دائمة التغير وكذالك تزويد الطلاب بالمهارات والمعرفة، " كما أن نجاح الشركات في استعمال إدارة الجودة الشاملة قد شجع العديد من مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية على تبنيها؛ وذلك لمواجهة أزمة خلال نصف العقد الأخير، وهذا ما أظهرته التقارير الخاصة بهيئات التعليم مثل المعهد الوطني للتعليم، حيث أدركوا أنها غير مناسبة ومن هنا كان لابد من التدخل الملح في التعليم، والاستفادة من القطاعات المتعددة في الاقتصاد لوقف الانحدار في جودة خريجي الجامعات، ولقد كان التطبيق الأول لإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بالكلية التقنية (فوكس فالي) حيث أصبح أكثر كفاءة في مجالات الخرجين، ورضا أرباب الأعمال وتحسين البيئة التعليمية، كما أن العديد من المؤسسات بدأت في تطبيق إدارة الجودة الشاملة، كما حدث في جامعة و(سكونسن ماديسون)، وجامعة (شمال داكوتا)، وكلية مجتمع (ديلاوير) وجامعة ولاية (اوريجون)، كما اخبر بوخالتر عام 1996 أن هناك (160) جامعة في أمريكا تضمنت مبادئ تحسين الجودة، وحوالي (50%) منها قد أسس تركيبا تنظيميا للجودة " (خليل والزهيري، 2001 ، ص302)

وباستخدام مبادئ الجودة وعناصرها وأساليبها التنظيمية يمكن زيادة رضا الزبون

(الطالب) واختصار التكاليف، كما يستخدم أنموذج هندسة الجودة الشاملة (Total Quality Engineering) في أمريكا عناصر إدارة الجودة الشاملة في توجيه منتجاتها، وتقدم جائزة مالكوم (Malcolm Baldrige) أنموذجا ومعيارا لنجاح إدارة الجودة الشاملة، وتركز إدارة الجودة الشاملة لإنجاز النتائج علي: (الزبون، عملية التخطيط، الإدارة العملية، التحسين).

11-2)- إدارة الجودة الشاملة في اليابان:

في البداية صادفت حركة الجودة الشاملة في اليابان صعوبات عديدة، إلي أن زاد التأكيد علي الأدوات الإحصائية اليابانية من خلال الاهتمام بالإدارة العليا، فأصبحت إدارة الجودة الشاملة ملموسة ويشعر الناس بأنفسهم وجهدهم في العمل، وتؤكد مبادئ (ديمنج) الأربعة عشر أو ثلاثية جوران (Juran)، أو الفكر لكارو يوشيكاوا (Kaoru Ishikawa) علي وجود أربعة أعمدة لإدارة الجودة الشاملة في التعليم (المرجع نفسه ،ص، 330) وهي:

- تركيز المنظمة وبشكل رئيس علي عملائها في إدارة الجودة الشاملة، حيث إن الطلاب يجب أن يعيشوا في عالم العمل كفريق متعاون، حيث يوجد فريق المعلم والطلاب، والطالب زبون للمعلم، وأن الخدمات التربوية تهتم بنمو الطالب وتحسينه، وأن المعلم والمدرسة هما الموردان للتعلم الفعال في بيئة الطالب، والمدرسة هي المسئولة عن تقديم الرفاهية طويلة الأمد للطالب، وذلك بتعليمهم كيف يتعلمون.
- يجب أن يكرس كل فرد في المنظمة شخصيته للتحسين المستمر وبشكل جماعي.
- إن المدارس التي تبنت إدارة الجودة الشاملة ومبادئها واستعمالاتها تستثمر مصادر أساسية في اكتشاف الطرق الجديدة التي تساعد علي إدراك إمكانات كل شخص، حيث يتحمل النظام والعمليات والتحسينات الجزء الأكبر في الجودة.
- إن نجاح إدارة الجودة الشاملة هي مسئولية الإدارة العليا التي تقوم بالتحسين المستمر للمعلمين؛ لأجل تقديم إنجاز اكبر من الطلاب، حيث يخلق القادة التربويون بيئات مدرسية ذات جودة شاملة في تعلم الطلاب والمعلمين والمديرين وجميع العاملين وبمشاركة عناصر المجتمع المحلي بصورة فعالة؛ لأجل أن يساهموا بتحديد دورهم وحاجاتهم التنموية المطلوبة؛ وكي لا يكون التعليم الجامعي منفصلاً عن خدمة بيئته.

11-3)- إدارة الجودة الشاملة في ماليزيا:

خضع قطاع التعليم الماليزي للنمو الأساسي نتيجة للجهود التي جعلت وزارة التعليم تتوسع وتنظر إلي التعليم كصناعة واستثمار، حيث زاد تسجيل الطلاب في مؤسسات التعليم العالي بنسبة (9%)، حيث كان عدد الطلاب عام 1996م هو (7569) طالباً، ثم زاد عام 1997م إلي (28344) طالباً بعد الانفتاح علي التعليم العالي بشكل كبير، وقد بلغ عدد مؤسسات التعليم العالي التي تطبق إدارة الجودة الشاملة (11) إحدى عشرة جامعة عامة و (6) وست جامعات خاصة، وزاد تخصيص (30%) من الميزانية للتعليم ابتداء من العام 1997م، كما تنفق الحكومة علي (50) خمسين ألف طالب يدرسون خارج ماليزيا، لذا خصصت الحكومة الماليزية أكثر من (100) مائة مليون دولار لنقابة التعليم الوطنية لدعم دراسة الطلاب في مؤسسات التعليم العالي.

وقد توصلت دراسة أمريكية أوروبية ماليزية إلي وجود عوامل نجاح لإدارة الجودة الشاملة في التعليم الماليزي تمثلت في:

القيادة (Leadership) التحسين المستمر(Continuous Improvement)، لوقايةٍ(Prevention)، مقاييس الموارد (Measurement of Resources)، رضا الزبون الداخلي والخارج (Internal and External Customer Satisfaction)، إدارة الناس (People Management)، العمل في فريق (Teamwork).

أما علي المستوي العربي فعقدت العديد من المؤتمرات التي هدفت إلي كيفية تنمية المجتمعات العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة في إدارة الجودة الشاملة ومميزاتها ودورها في تحسين التعليم بشكل نظري بناء علي النجاح في العديد من الدول الحديثة وبعض الدول النامية، فوضعت المؤتمرات العديد من التوصيات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العربي المدرسي والجامعي، لكن بدأت بعض المحاولات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في بعض المدارس العربية، ففي السعودية والكويت بدأت بعض المدارس تأخذ بهذا المفهوم، كما أخضعت هاتان الدولتان عددا من برامجهما لمعايير ضبط الجودة لتطوير التطور التعليمي وبالتالي تطور المجتمع فيهما، كما قامتا بتنفيذ الدراسات العلمية لتقويم ذلك التطبيق، كما ساهم برنامج الأمم المتحدة للتنمية عام2001 م بتعزيز ضمان الجودة في التخطيط المؤسسي في الجامعات العربية بهدف حث الجامعات العربية علي تطبيق نظم ضمان الجودة.

وبما أن تنمية المجتمع الفلسطيني في كافة النواحي الاقتصادية والاجتماعية تتوقف علي دور المدارس والجامعات في عملية التنمية؛ بلعتبار أن جودة التعليم بما تعنيه من جودة الطالب تنعكس علي نمو كافة المؤسسات الاقتصادية، فنحن بحاجة لإحداث ثورة في التعليم وتبني أي منهج جديد يسعى لتطوير التعليم الفلسطيني بعد تعديله بما يناسب حاجاتنا وثقافتنا العربية المسلمة.

وحريا أن تقوم جامعاتنا بهذا الدور الهام لتنمية المجتمع الفلسطيني الذي هو في أمس الحاجة للتطوير والتحسين لما يعانيه من ضعف وعجز؛ نتيجة للظروف القاهرة التي يمر بها الشعب الفلسطيني وذلك بعد إحداث نقلة نوعية في مجال التعليم وتبني إدارة الجودة الشاملة التي تبت نجاحها اللكثير في الدول المتقدمة، ولنحذو حذو (اليابان وكوريا الجنوبية) والعديد من الدول الأوروبية التي تبنت مفهوم الجودة الشاملة فتطور فيها التعليم بشكل كبير حيث وصلت إلي مستوي متقدم في كافة مؤسساتها الاقتصادية والتعليمية من خلال التنافس في جودة الإنتاج والحصول علي أجود سلعات وعلى اكبر قدر من الأسواق لتسويق بضائعها .

12)- متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في العديد من الدول المتقدمة (كأمريكا واليابان) والعديد من الدول الأوروبية وبعض الدول النامية وما تلي هذا التطبيق من نجاحات للمؤسسات التي تبنت ذلك الأسلوب علي مستوي تحسين المنتج وزيادة الطلب علي تلك المنتجات في المجال الاقتصادي والصناعي والتكنولوجي؛ أوجد مبررا قويا وميلا شديدا لتطبيق هذا الأسلوب بالنظام والمؤسسات التعليمية في العديد من الدول، وذلك للتفوق الكبير الذي أحرزه هذا المفهوم في تلك المؤسسات، حيث تزايد عدد المؤسسات التربوية التي تخضع لنظام الجودة الشاملة، فقد تزايدت مؤسسات التعليم العالي التي تبنت إدارة الجودة الشاملة من (78) ثمانٍ وسبعين مؤسسة عام(1980) إلي (2196) مؤسسة عام1991 م بالإضافة إلي الكثير من المؤسسات في الدول المتقدمة وبعض الدول النامية التي ظهرت تزايد عددها ازديادا مطردا، ونظراً للنجاحات الهائلة التي حققتها المدارس الثانوية والإعدادية في العديد من الولايات والمناطق بأمريكا بعد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كل من مدينة (نيوتاون) بولاية (كاناتيك) الأمريكية (Newton School in Connecticut) عام 1990 م بناء علي مفاهيم الجودة الشاملة (لديمنغ)، وكذلك تجربة

مدينة ديترويت (Detroit) التعليمية عام 1993م بعد تدريب الكوادر الإدارية المناسبة في مدارسها ، ومدارس (مت جيكومب) الثانوية في مدينة (ستيكا) بولاية آلسكا (MT Edgecombe High School in Stick)عام (1998)م ، والتي أصبح نظام الجودة الشاملة نظاما ومنهج حياة لكل من الطلاب والمعلمين والعاملين ، وقد أوجد النجاح الكبير للمدارس الأمريكية والأوروبية في تطبيقه مبررا لتطبيق هذا النهج الجديد في مجال التعليم ، ومن المبررات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي. (الرشيد، 1995، ص،ص،17،15)

- ارتباط الجودة بالإنتاجية.
- ارتباط نظام الجودة بالشمولية في كافة المجالات.
- عالمية نظام الجودة باعتباره سمة من سمات العصر الحديث.
- نجاح تطبيق نظام الجودة الشاملة في العديد من المؤسسات التعليمية سواء أكان في القطاع الحكومي أم القطاع الخاص في معظم دول العالم.
- ارتباط نظام الجودة الشاملة مع التقويم الشامل للتعليم بالمؤسسات التعليمية.
- توصيات المؤتمرات العربية ووزراء التربية والتعليم العرب بتطبيق هذا الأسلوب مع إنشاء وحدة تأكيد الجودة في التعليم في تلك الدول وخاصة دول الخليج العربي.
- بالإضافة إلي ارتباط إدارة الجودة الشاملة بالنمو والتطوير المؤسساتي والمجتمعي.
- هذه المبررات وغيرها أكدت على أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي تحتاج جهودا لا تتوقف لتحسين الأداء، كما تهدف إلي تحسين المدخلات والعمليات والمخرجات التعليمية ألا وهم الطلاب باعتبارهم محور العملية التعليمية في أي نظام تربوي، ويرى الباحثان أن إدارة الجودة الشاملة في التعليم يمكن أن تحقق الفوائد التالية:
- ضبط وتطوير النظام الإداري في أي مؤسسة تعليمية نتيجة لوضوح الأدوار وتحديد المسئوليات بدقة.
- الارتقاء بمستوي الطلاب في جميع الجوانب: الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية والروحية.
- زيادة كفايات الإداريين و المعلمين والعاملين بالمؤسسات التعليمية ورفع مستوي أدائهم.
- زيادة الثقة والتعاون بين المؤسسات التعليمية والمجتمع.

- توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية مهما كلن حجمها ونوعها.
- زيادة الوعي والانتماء نحو المؤسسة من قبل الطلاب والمجتمع المحلي.
- الترابط والتكامل بين جميع الإداريين والعاملين بالمؤسسة التعليمية للعمل بروح الفريق.
- تطبيق نظام الجودة الشاملة يمنح المؤسسة المزيد من الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي.
- تحديد مجالات التنمية المجتمعية بشكل عملي تطبيقي بعيدا عن الكلام النظري.

هذه المهام والمميزات والمبررات لإدارة الجودة الشاملة بحاجة إلي إحداث متطلبات أساسية لدي المؤسسات التربوية؛ كي تستطيع تقبل مفاهيم الجودة الشاملة بصورة سليمة قابلة للتطبيق العملي وليس مجرد مفاهيم نظرية بعيدة عن الواقع، ولكي تترجم مفاهيم الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية و للوصول إلي رضا المستفيد الداخلي والخارجي للمؤسسة التربوية؛ لابد من توفر العديد من المتطلبات ومنها:

- ✓ دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة الشاملة.
- ✓ ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بين جميع الأفراد كأحد الخطوات الرئيسة لتبني إدارة الجودة الشاملة، حيث إن تغيير المبادئ والقيم والمعتقدات التنظيمية السائدة بين أفراد المؤسسة الواحدة يجعلهم ينتمون إلي ثقافة تنظيمية جديدة، تلعب دورا بارزا في خدمة التوجيهات الجديدة في التطوير والتجويد لدي المؤسسات التربوية. (مصطفي، 2002، 50-57).
- ✓ تنمية الموارد البشرية لدى المعلمين أو المشرفين الأكاديميين وتطوير وتحديث المناهج وتبني أساليب التقويم المتطورة مع تحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب.
- ✓ مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين مستوي الأداء.
- ✓ التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد.
- ✓ التعرف علي احتياجات المستفيدين الداخليين وهم الطلاب والعاملون والخارجون الذين هم عناصر المجتمع المحلي، مع إخضاع تلك الاحتياجات لمعايير لقياس الأداء والجودة.
- ✓ تعويد المؤسسة التربوية بصورة فاعلة علي ممارسة التقويم الذاتي للأداء.

- ✓ تطوير نظام للمعلومات لجمع الحقائق؛لأجل اتخاذ قرارات سليمة بشأن أي مشكلة ما.
- ✓ تفويض الصلاحيات يعد من الجوانب المهمة في إدارة الجودة الشاملة وهو من مضامين العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات.
- ✓ المشاركة الحقيقية لجميع المعنيين بالمؤسسة في صياغة الخطط والأهداف اللازمة لجودة عمل المؤسسة من خلال تحديد أدوار الجميع وتوحيد الجهود ورفع الروح المعنوية في بيئة العمل في كافة المراحل والمستويات المختلفة.(عمر وصفي العقيلي ،المرجع السابق ،ص،58)
- ✓ استخدام أساليب كمية في اتخاذ القرارات وذلك لزيادة الموضوعية بعيدا عن الذاتية.
- ✓ إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يتطلب توفر مهارات أساسية في مدير الجودة الشاملة والعاملين معه. وهي:

- وضع أهداف قابلة للقياس والاهتمام بالتخطيط الاستراتيجي.
- تدعيم العمل الجماعي باعتباره الأساس داخل التنظيمات.
- الاهتمام بالتقدير والمكافآت عند إنجاز العمال بفعالية.
- وضع معايير للرقابة وضرورة استخدام أدوات وعمليات الجودة مع الاعتماد علي دورة (ديمنغ) لتحسين الأداء.
- حث الأفراد العاملين علي التعلم من الخطاء.
- القدرة علي توفير العلاقات الإنسانية وما يتبعها من تفويض للسلطة.

أما المتطلبات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي بصورة خاصة عملية فتشمل:

1 –**رسم سياسة الجودة الشاملة في الجامعة** من حيث:

- تحديد المسئول عن إقامة الجودة الشاملة وإدارتها ،تحديد كيفية مراقبة ومراجعة النظام من قبل الإدارة ، تحديد المهمات المطلوبة والإجراءات المحددة لكل مهمة ، تحديد كيفية مراقبة تلك الإجراءات ، تحديد كيفية تصحيح الإخفاق في تنفيذ الإجراءات.

2 –**الإجراءات:** وتشمل المهمات التالية:

- التسجيل ، تقديم المشورة ، تخطيط المنهج ، عمليات التقويم ، مواد التعليم ، اختيار وتعيين العاملين ، تطوير العاملين.

3 –**تعليمات العمل:** يجب أن تكون تعليمات العمل واضحة و مفهومة وقابلة للتطبيق.

4 –**المراجعة:** وهي الوسيلة التي يمكن للمؤسسة أن تتأكد من تنفيذ الإجراءات.

5 – **الإجراء التصحيحي:** هو تصحيح ما تم إغفاله أو ما تم عمله بطريقة غير صحيحة.

6 – **الخطوات الإجرائية:** وضع معايير لتطبيق إدارة الجودة الشاملة مثل نظام الايزو ISO9002 في الميدان التربوي، والذي يعني: مدي التطابق للمواصفات القياسية، وهي إحدى المؤسسات العالمية التي تهدف إلي وضع أنماط ومقاييس عالمية للعمل علي تحسين كفاءة العملية الإنتاجية وتخفيض التكاليف، ولقد تم تطوير نظام (الأيزو9000) ؛ ليتوافق مع الميدان التربوي، فظهر ما يسمي (أيزو 9002)، وقد تضمن (19) تسعة عشر بندا تمثل مجموعة متكاملة من المتطلبات الواجب توافرها في نظام الجودة المطبق في المؤسسات التعليمية للوصول إلي خدمة تعليمية عالية وهي:

مسئولية الإدارة العليا، نظام الجودة ، مراجعة العقود ، ضبط الوثائق والبيانات ، الشراء،التحقق من الخدمات والمعلومات المقدمة من الطالب أو ولي أمره ، تمييز وتتبع العملية التعليمية للطلاب ، ضبط ومراقبة العملية التعليمية ، التفتيش والاختيار ، ضبط وتقويم الطلاب ، حالة التفتيش والاختبار ، حالات عدم المطابقة ، الإجراءات التصحيحية والوقاية ، التناول والتخزين والحفظ والنقل ، ضبط السجلات ، المراجعة الداخلية للجودة ، التدريب ، الخدمة ، الأساليب الإحصائية. (وارين شميث وجيروم فانجا ، 1997،ص،40)

ومن منظور الإدارة فإن جودة التعليم من ناحية إدارية تتطلب عدة أمور تتمثل في:

- التركيز علي تحسين الأداء التعليمي والأداء الإداري.
- العمل الحثيث علي التقليل من تكلفة التعليم، مع زيادة عوائده المتوقعة.
- تحقيق مبدأ المساءلة بين المدرسة والمجتمع.
- الانفتاح علي المجتمع، مع تحقيق أقصي مشاركة له في تحقيق الجودة المرغوب فيه.
- القضاء علي كل احتمالات عدم رضا المجتمع عن برامج المدرسة وأنشطتها التربوية.
- السعي الحثيث نحو الإقلال من الرقابة علي الإدارة المدرسية، مع تنمية روح الرقابة الذاتية في نفوس العاملين بها.
- تطوير الثقافة المؤسسية التعليمية إلي ثقافة تؤمن بالجودة والتميز.
- شيوع حالة من الرضا في نفوس الطلاب تجاه المدرسة أو الجامعة.

- شيوع اتجاهات طيبة نحو المدرسة والجامعة من جانب المعلمين والمشرفين الأكاديميين والمجتمع.
- انتشار ثقافة الجودة الشاملة بين كافة العناصر المجتمعية باستخدام وسائل الإعلام تهيئة أفراد المجتمع لتفهم أهمية تطبيق الجودة الشاملة لمصلحة المجتمع. (جوهر صلاح ،ص،ص، 427-430)

هذه المتطلبات المطروحة سابقا وغيرها والتي يتمتع الكثير من المؤسسات التعليمية بها تحتم علي إدارة المؤسسات التعليمية بما فيها الجامعات للتحول نحو إدارة الجودة الشاملة، مما يتطلب الجرأة من قبل القيادة العليا في تلك المؤسسات نحو التغيير للأفضل بعيدا عن التعليم التقليدي، مما يستلزم تطبيق المداخل الأساسية ، وهي عبارة عن أساليب أو طرق لإدارة الجودة الشاملة، وتتكون من:

1-الإستراتيجية: Strategy

وهو أن بكون لدي القيادة العليا فكرة عن مستقبل المؤسسة في السنوات (3-5) القادمة، والتدريب هو الحل الأنسب أمام المؤسسة لذلك.

2- الهياكل: Structure

وتعني إعادة هيكلية المنظمة مع تغيير المسئوليات والوظائف والأدوار مع تعيين طاقم العمل لذلك.

3- النظام: System

ويعني: إعداد نظام جديد لتحسين المخرجات وزيادة فعالية العمليات مع إضافة ابتكارات جديدة تسهم في تحسين فعالية النظام.

4- العاملين: Staff

وتعني: معاملة الأفراد بشكل لائق مع إشباع احتياجاتهم من خلال استخدام أسلوب العلاقات الإنسانية في العمل.

5- المهارات: Skills

وتعني: تحسين القدرات والكفايات البشرية من خلال التدريب المستمر؛ لأجل ابتكار أساليب جديدة في العمل قادرة علي المنافسة.

6-القيم المشتركة: وتعني؛ إيجاد ثقافة تنظيمية جديدة مع تحديد القيم السائدة وتبديلها بثقافة وقائية تلائم التطور المستمر.

ولو تمعنا في هذه المداخل الاساسية لإدارة الجودة الشاملة نلاحظ أنها تعبر عن مدخلات أساسية في أي نظام بما فيها النظام التعليمي، حيث يعتمد مفهوم النظم علي الاستخدام الأمثل للمدخلات الموجودة مع استخدام عمليات ملائمة؛ لأجل الوصول إلي مخرجات مناسبة، وبالتالي فإن النظام التعليمي يحتاج إلي إحداث تغيرات وعمليات تطوير وتحسين مستمر لتلك المدخلات، وهو بحاجة إلي استراتيجية محددة وهيكل تنظيمي مرن حسب المتغيرات الحديثة ويسهم في إشباع حاجات العاملين لأجل أن تزداد فعاليتهم ونشاطاتهم وذلك بتزويدهم بمهارات ملائمة من خلال التدريب المتواصل، وهذا لا يتم إلا في وجود نمط قيادي متفتح وديمقراطي قادر علي استخدام كل ما هو جديد في مجال التكنولوجيا والاتصالات، وبناء علاقات إنسانية إيجابية داخل النظام التعليمي الجامعي وإيجاد ثقافة جديدة تحث علي التعلم المستمر والمتواصل ويناسب مفهوم إدارة الجودة الشاملة ورفض الثقافة القديمة غير الملائمة للعصر الحديث. (فيليب انكستون،1995)

وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم يؤدى إلي العديد من النتائج أهمها:
تحسين كفاية الإدارة التربوية ، تطوير المناهج ، رفع مستوي الأداء المعلمين والمشرفين الأكاديميين ، تنمية بيئة المجتمع المحلي ، تحسين مخرجات التعليم ، إتقان الكفايات المهنية لجميع العاملين ، تطوير أساليب القياس والتقويم ، تحسين استخدام التقنيات التربوية ، ونمو وبناء وتطوير مؤسسات المجتمع.

12)- معوقات تطبيق نماذج الجودة الشاملة في التعليم الجامعي:

رغم السمات والمميزات لإدارة الجودة الشاملة في المجال التربوي إلا أن تطبيقها في قطاع التعليم العالي يصادف العديد من المعوقات والصعوبات أهمها:

1-عدم ملائمة الثقافة التنظيمية السائدة في المؤسسات التعليمية والثقافة التنظيمية التي تتفق ومتطلبات تطبيق مدخل الجودة الشاملة، وذلك على مستوى الأبعاد الثقافية التنظيمية القيادة، الهياكل والنظم، التحسين المستمر، الابتكار.

2-عدم ملائمة الأوضاع الأكاديمية والإدارية والمالية السائدة بالجامعات ومتطلبات تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة وذلك على مستوى فلسفة التعليم الحالية وأهدافه وهياكل وأنماط التعليم الجامعي، أداء أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، وأدوات العملية التعليمية ونظام الدراسات العليا و البحث العلمي، والإمكانات المادية وتمويل التعليم الجامعي.

3-المركزية في اتخاذ القرار التربوي، لأن إدارة الجودة الشاملة بحاجة إلى نظام لا مركزي يسمح بالمزيد من الحريات والابتكار في العمل بعيدا عن التعقيدات الإدارية.

4-ضعف الكوادر المدربة والمؤهلة في مجال إدارة الجودة في المجال التربوي.

5-عدم ملائمة جودة الخدمة التعليمية المقدمة للطلاب، ومستوى جودة الخدمة التي تتفق مع رغباتهم وتوقعاتهم وذلك فيما يختص بالكتاب الجامعي، هيئة التدريس، وأساليب التقييم المتبعة، كفاءة وفاعلية نظام تقديم الخدمة ورعاية الطلاب.

6-عدم الربط بين الكليات وقطاعات سوق العمل.

7-تبني طرق وأساليب لإدارة الجودة الشاملة لا تتوافق مع خصوصية المؤسسة.

8-مقاومة التغيير سواء من العاملين أو من الإدارات.(بوزيان راضية وبن عميرة ماجدة،2008،ص،427)

- قائمة مراجع الفصل الرابع-

1. عجال مسعودة ،القيم التنظيمية و علاقتها بجودة التعليم العالي، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير منشورة في علم النفس تخصص تنظيم و عمل تحت اشراف تاوريريت نور الدين، جامعة قسنطينة ، 2009 ،ص،112.
2. البيلاوي ، حسن حسين ، وآخرون ، الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد والأسس والتطبيقاتعمان ، دار المسيرة، 2006 ،ص،22.
3. عجال مسعودة ، نفس المرجع السابق ،ص،113.
4. عماد الدين، نفس المرجع السابق ،ص،157.
5. صالح ناصر عليات، نفس المرجع السابق ،ص،95.
6. أحمد، حافظ ، الجودة الشاملة في المؤسات التربوية، الطبعة الأولى، عالم الكتب، القاهرة.2007، ،ص،168.
7. مصطفى، يوسف، الإدارة التربوية مداخل جديدة لعالم جديد، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة.2005،ص،334.
8. المرجع نفسه ،ص،336.
9. أحمد وحافظ، نفس المرجع السابق ،170.
10. مصطفى يوسف ، نفس المرجع السابق،ص ،ص، 334-336.
11. أحمد وحافظ، نفس المرجع السابق ،170.
12. مجيد، سوسن ،محمد الزيادات، المرجع السابق ،ص،305 .
13. بدح احمد، نفس المرجع السابق ،ص،58.
14. Juran, J. &Frank, M. Quality Planning and Analysis. 3rd ed., Mc Graw-hill inc:New York1993,p,164
15. زاهرضياء الدين ، إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة، دار السحاب ،القاهرة ،2005 ،ص،109.

16. **بدح احمد، نفس المرجع السابق ، ص،58.**
17. **المرجع نفسه .**
18. **زاهر ضياء الدين ، نفس المرجع السابق ،ص،122.**
19. **احمد، أحمد ، الجودة الشاملة في الإدراة التعليمية والمدرسية، دارالوفاء،الإسكندرية.2003 ،ص،325.**
20. **بدح احمد، نفس المرجع السابق ،ص،59.**
21. **محمد عبد الوهاب العزاوي، أنظمة إدارة الجودة الشاملة، دار وائل للنشر، ط 1، 2002،ص،60.**
22. **بدح احمد، نفس المرجع السابق.**
23. **زاهر ضياء الدين ، نفس المرجع السابق ،135.**
24. **المرجع نفسه، ص151.**
25. أحمد وحافظ، **نفس المرجع السابق** ،ص،159.
26. ناصر صالح عليمات ، **نفس المرجع السابق** ،ص،144.
27. مصطفى يوسف، **نفس المرجع السابق** ، 332 .
28. أبو هاني، عطا، **تطوير الأداء الأكاديمي للأستاذ الجامعي**، مجلة الجودة في التعليم العالي، المجلد2 ، العدد1 ، 2005،ص،93، 110.
29. ناصر صالح عليمات ، **نفس المرجع السابق** ، ص،114.
30. مصطفى يوسف، **نفس المرجع السابق** .
31. ناصر صالح عليمات ، **نفس المرجع السابق**، ص،115.
32. **المرجع نفسه.**
33. أحمد وحافظ، **نفس المرجع السابق** ،ص،161.

34. البيلاوي ، حسن حسين ، وآخرون، **المرجع السابق** ،ص ،ص،17،18.

35. عجال مسعودة ، **نفس المرجع السابق** ،ص،ص،136،135.

36. اشرف السعيد احمد محمد ، **الجودة الشاملة و المؤشرات في التعليم الجامعي** ، دراسة نظرية و تطبيقية ،دار الجامعة الجديدة للنشر ،الاسكندرية ،2007.، ،ص،82.

37. بسيوني، عبدالنبي، **بحوث و دراسات في نظم التعليم، إدارة الجودة الشاملة مدخل لتطوير التعليم الجامعي بمصر**، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة ،2001،ص،133.

38. جويلي، مها عبد الباقي، دراسات تربوية في القرن الحادي و العشرين. **المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية** ، الاسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، 2002، ص،47.

39. دوهرتي، جيفري ، **تطوير نظم الجودة في التربية** ،ترجمة : عدنان الأحمد،سوريا، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.1999.ص،19.

40. أحمد، احمد،**نفس المرجع السابق** ،ص،162.

41. فرمان، ريتشار، **توكيد الجودة في التدريب و التعليم** ، ترجمة سامي حسن الفرس و ناصر محمد العديلي، الرياض: دار آفاق للإبداع العالمية للنشر و الأعلام،1995. ص،85.

42. سلامة، رمزي و النهار، **تيسير الجامعات العربية و تحديات القرن الحادي و العشرين**، دراسة مقدمة للمؤتمر العلمي المصاحب للدورة الثلاثين لمجلس اتحاد الجامعات العربية و المنعقد في صنعاء في الفترة الواقعة ما بين 1_3 آذار، 1997،ص،11 الموقع يوم 2013/01/22 على 22:00.http://www.jiman.edu.Ib/conf/confLHS

43. يوسف أحمد أبو فارة، **دراسة تحليلية لواقع ضمان جودة التعليم في جامعة القدس**، جامعة .القدس المفتوحة، ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة 2004/07/05 الموقع يوم 2013/04/5 على 18:55 http://www.cheqedu.org/studies/st30.do

44. فرمان، ريتشار ، **المرجع سابق**،ص، 86.

45. بسمان فيصل محبوب، إدارة الجامعات العربية، دراسة تطبيقية لكليات العلوم الإدارية والتجارة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية الإدارية، **إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية**، القاهرة، جمهورية مصر العربية، 2003 ،ص،121.

46. **المرجع نفسه** .

47. خليل، أحمد والزهيري ، إبراهيم ، .**إدارة الجودة الشاملة في التعليم خبرات أجنبية وإمكان الإفادة منها في مصر** ، جامعة عين شمس ، 1999 ، ص.371 .

48. المرجع نفسه،ص،330.

49. الرشيد، محمد، **الجودة الشاملة في التعليم**، المعلم ، مجلة تربوية ثقافية جامعية ، جامعة الملك سعود ، 1995، ص،ص،15،17.

50. مصطفي أحمد ، محمد الأنصاري، **برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي**، قطر، المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج ،2002 ، ص، ص،50-57.

51. عمر وصفي عقيلي ، **نفس المرجع السابق**، ص،58.

52. وارين شميث وجيروم فانجا ، **مدير الجودة الشاملة** ، ترجمة محمود عبد الحميد مرسي ، دار آفاق للإبداع العالمية للنشر والإعلام ، الرياض،السعودية ،1997،ص، 40.

53. جوهر صلاح ، **أساليب تقنيات الإدارة التربوية في ضوء ثورة الاتصال للمعلومات**، المؤتمر السنوي التاسع، دار الفكر العربي، القاهرة ، 2001،ص، ص، 427-430.

54. فيليب انكستون ، **التغيير الثقافي في الأساس الصحيح لإدارة الجودة الشاملة**، ترجمة عبد الفتاح السيد النعمان، الدار اللبنانية المصرية،1995.

55. بوزيان راضية وبن عميرة ماجدة، **إدارة الجودة الشاملة ومؤسسات التعليم العالي في الجزائر: الواقع واستراتيجيات الإصلاح في ظل العولمة**، الملتقى البيداغوجي الرابع، جامعة بسكرة، 25. 26 نوفمبر 2008 ،ص،427 موقع يوم 2013/02/13 على 21:30
http://pubcouncil.kuniv.edu.kw/jss/Arabic/showarticle.asp?id=419

الجانب الميداني

الفصل الخامس

الدراسة الاستطلاعية

*– تمهيد.
• مجالات الدراسة
• توزيع عينة الدراسة وفق الخصائص الديمغرافية .
• المنهج المستخدم في الدراسة .
• ادوات جمع البينات .
• الاساليب الاحصائية المستخدمة في مناقشة الفرضيات .

*- تمهيد .

تعتبر الدراسة الاستطلاعية في أي دراسة علمية خطوة مبدئية أساسية ينبغي على الباحث القيام بها قبل إجرائه للدراسة النهائية. فعلى أساسها يتمكن الباحث أن يحدد الصيغة النهائية للعديد من متغيرات دراسته، و التي من أهمها:

- تحديد مكان إجراء الدراسة.
- الوقوف على طبيعة المجتمع الإحصائي للدراسة و مختلف خصائصه.
- الوقوف على جوانب القصور المتعلقة بأداة جمع البيانات (الشروط السيكومترية، الصدق، و الثبات) و معالجتها قبل التطبيق النهائي لها على عينة الدراسة النهائية.
- إمكانية بروز بعض المتغيرات التي لم ينتبه لها الباحث من قبل.

وكل هذا يعني أن خطوات الدراسة النهائية تتحد، أولا و أخيرا، على ما تسفر عنه الدراسة الإستطلاعية من نتائج.

1)- مجالات الدراسة.

1-1)- المجال المكاني.

لقد أجريت هذه الدراسة في جامعة سطيف 2 - القطب البيداغوجي الثالث بحي الهضاب بسطيف والذي تم تدشينه في 08 ماي 2012 حيث يضم 10 آلاف مقعد بيداغوجي جديد وتضم هذه المؤسسة الجامعية ثلاثة هي كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، كلية الآداب واللغات، كلية الحقوق ويحتوي على 18 مدرجا يتسع في مجموعه 4500 مقعد و 144 حجرة للدراسة تستوعب ما يقارب 5800 طالب و5 مكتبات. (www.unv.setif-2-com)

1-2)- المجال الزماني.

يتحدد المجال الزمني لهذه الدراسة في الفترة الممتدة بين 20 ديسمبر 2012 و 25 فيفري 2013.

1-3)- المجال البشري.

يتكون المجتمع الإحصائي لهذه الدراسة من مجموعة من الأساتذة الدائمون لجامعة سطيف -2- والذي قدر عدده أثناء إجراء هذه الدراسة بـ 486 أستاذ(أنظر الملحق رقم 13)، موزعين على ثلاث كليات هي: كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، كلية الآداب واللغات المتواجدتان في منطقة الهضاب، وكلية الحقوق المتواجدة على مستوى القطب الجامعي لثاني بمنطقة الباز.

وبناءا على إقتراح عدد من المنظرين في ميدان منهجية البحث العلمي من أمثال أحمد عوده وفتحي ملكاوي سنة 1992، وفق ما يشير إلى ذلك سامي محمد ملحم في كتابه الموسوم "القياس والتقويم في التربية وعلم النفس" بأنه في الدراسات الوصفية، وإذا كان مجتمع الدراسة مجتمع صغير نسبيا (بضع مئات)، وحتى يتسنى لنا الحصول على عينة ممثلة لهذا المجتمع ينبغي إعتماد نسبة 20% من أفراد المجتمع الإحصائي لتحديد حجم العينة.

وإنطلاقا من هذا الطرح، ولما كان حجم المجتمع الإحصائي لهذه الدراسة هو 486 أستاذ، فإن حجم العينة الفعلي الذي كان يجب أن يكون هو 97 أستاذ، ولكن تماشيا مع طرح روسكو سنة 1975 في أحد شروطه الإجرائية من أنه كلما كان حجم العينة أكبر كلما كان الخطأ الناتج عن سوء التمثيل اقل(خطأ β)، فإن صاحبة الدراسة قد قامت، في حدود الإمكانيات المتاحة، برفع حجم عينة هذه الدراسة إلى 114 أستاذ.

وما تجدر الإشارة إليه في هذا السياق، أن اصطلاح عينة هذه الدراسة هو عينة عشوائية طبقة. وفيما يلي نتبين توزيع عينة هذه الدراسة وفق خصائصها الديمغرافية. مجتمع صغير نسبيا (بضع مئات).

2)- توزيع عينة الدراسة وفق خصائصها الديمغرافية.

2-1)- بالنسبة لمتغير الجنس.

الجنس	العدد	النسبة المؤوية
ذكر	54	47.37%
أنثى	60	52.63 %
المجموع	114	100%

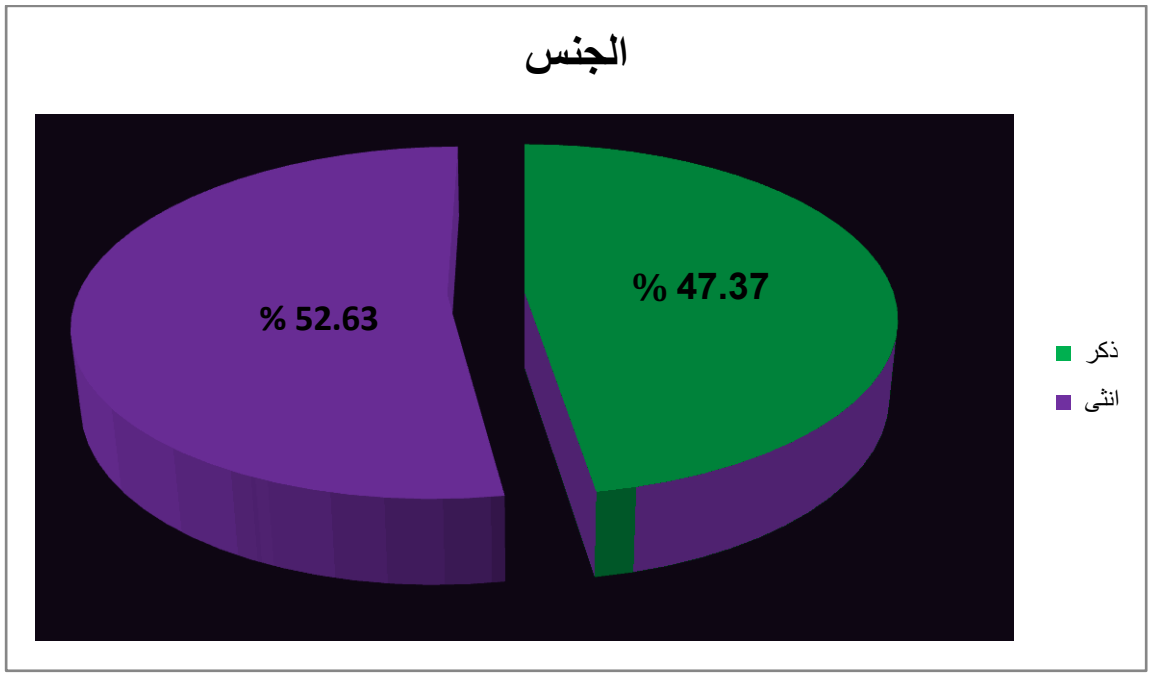
العينة أفراد توزيع) يوضح 09الجدول رقم (

الجنس. متغير حسب

❖ التعليق على الجدول.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (11) الذي يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق متغير الجنس عدم وجود فرق كبير بين نسب الإناث ونظيرتها بالنسبة للذكور.فنسبة الإناث قدرت بـ52.63 % في مقابل نسبة 47.37 % بالنسبة للذكور.

والشكل التالي يوضح أكثر توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وفق متغير الجنس.



شكل رقم (14) يوضح

توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

2-2)- بالنسبة لمتغير السن.

السن	العدد	النسبة المؤوية
25-35 سنة	58	%50.88
36-45 سنة	50	%43.86
أكثر من 46 سنة	06	%5.26
المجموع	114	% 100

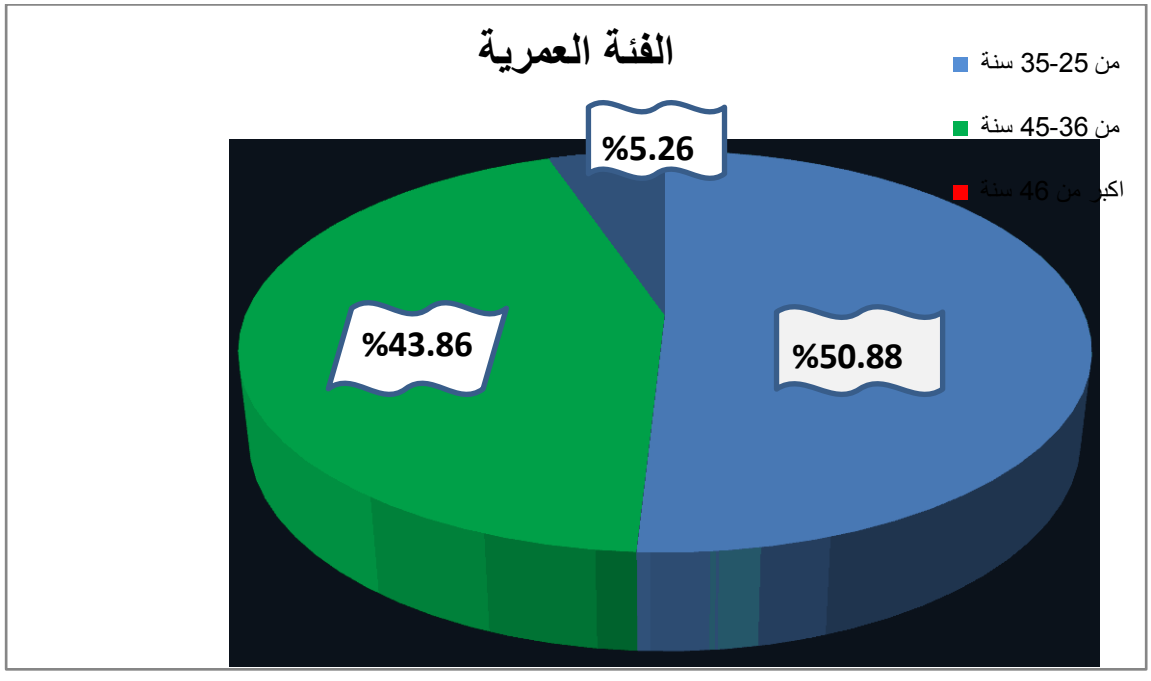
الجدول رقم (10)يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير السن .

❖ التعليق على الجدول.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (12) الذي يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق متغير السن أن الفئة العمرية ، ثم تليها الفئة 50.88%التي تتراوح بين 25-35 سنة تأتي في المرتبة الأولى من حيث العدد وذلك بنسبة قدرت بـ العمرية التي تتراوح بين 25-35 سنة حيث قدرت نسبتها بـ 43.86%، وفي المرتبة الثالثة والأخيرة تأتي الفئة العمرية التي تتراوح بين 25-35 سنة حيث قدرت نسبتها بـ 05.26%.

وما يمكن استنتاجه انطلاقا من هذه النسب ان غالبية أساتذة جامعة فرحات عباس 02 هم من الشباب والتي قدرت ، في حين قدرت نسبة الكهولة بـ05.26%.%نسبتها الإجمالية بـ 94.74

والشكل التالي يوضح أكثر توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وفق متغير السن.



الشكل رقم (15) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الفئات العمرية.

2-3)- بالنسبة لمتغير المهل العلمي.

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المؤوية
ماجستير	109	%95.61
دكتوراه	05	%04.36
المجموع	114	%100

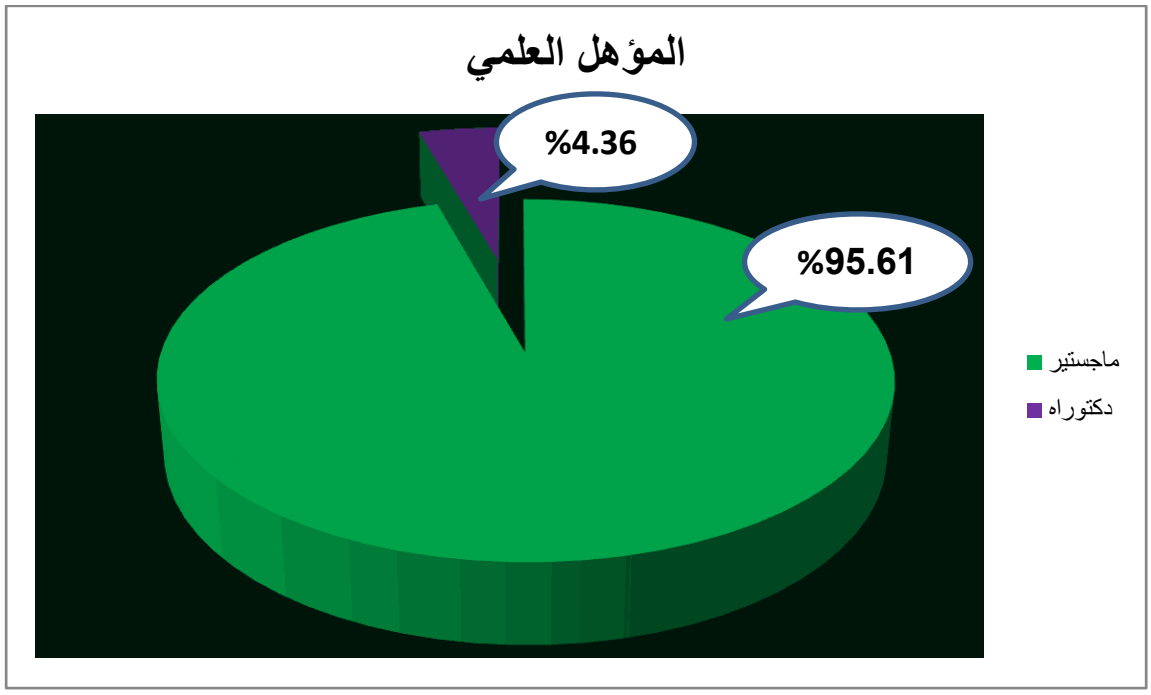
الجدول رقم (11) يوضح توزيع أفراد العينة

المؤهل العلمي. حسب متغير

❖ التعليق على الجدول.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (13) الذي يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق متغير المؤهل العلمي أن أساتذة جامعة سطيف 02 غالبيتهم هم من حاملي شهادة الماجستير حيث قدرت نسبتهم ب ما يعادل لأساتذة حاملي شهادة الدكتوراه.04.36%، وذلك في مقابل نسبة 95.61%

والشكل التالي يوضح أكثر توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وفق متغير المؤهل العلمي.



شكل (16) يوضح توزيع أفراد العينة حسب

المؤهل العلمي.

2-4)- بالنسبة لمتغير الرتبة الأكاديمية.

الرتبة الأكاديمية	العدد	النسبة المؤوية
محاضر(أ) أستاذ	05	%04.39
(أ) مساعد أستاذ	51	%44.74
مساعد(ب) أستاذ	58	%50.88
المجموع	114	%100

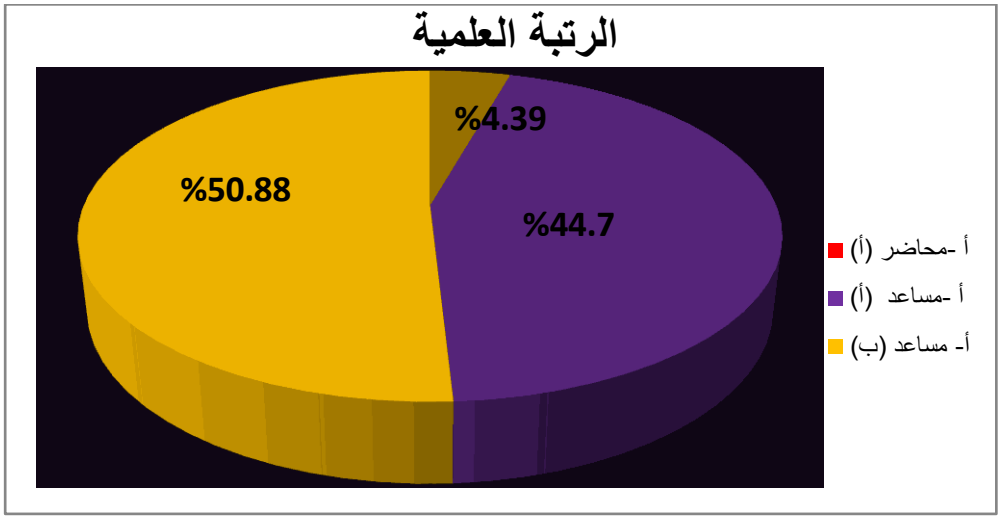
العينة أفراد) يوضح توزيع12الجدول رقم (

الأكاديمية. الرتبة متغير حسب

❖ التعليق على الجدول.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (14) الذي يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق متغير الرتبة الأكاديمية أن أساتذة جامعة سطيف 02 غالبيتهم هم من فئة الأساتذة المساعدين حيث قدرت نسبتهم الإجمالية بما يعادل نسبة 95.61%44.74% ، وفئة الأساتذة المساعدين قسم "ب" موزعة بين فئة الأساتذة المساعدين قسم "أ" بنسبة 04.39%، في حين قدرت نسبة الأساتذة المحاضرين قسم "أ" بنسبة 50.88%بنسبة.

والشكل التالي يوضح أكثر توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وفق متغير الرتبة الأكاديمية.



شكل رقم (17) يوضح توزيع أفراد العينة

حسب متغير الرتبة الأكاديمية

2-5)- بالنسبة لمتغير الخبرة المهنية.

الخبرة المهنية متغير	العدد	النسبة المؤوية
اقل من 5 سنوات	26	%22.81
5-10 سنوات	66	%57.90

11- 15 سنوات	16	%14.03
16-20 سنوات	03	%02.63
26- 30 سنوات	03	%02.63
المجموع	114	%100

الجدول رقم (13) يوضح توزيع أفراد العينة

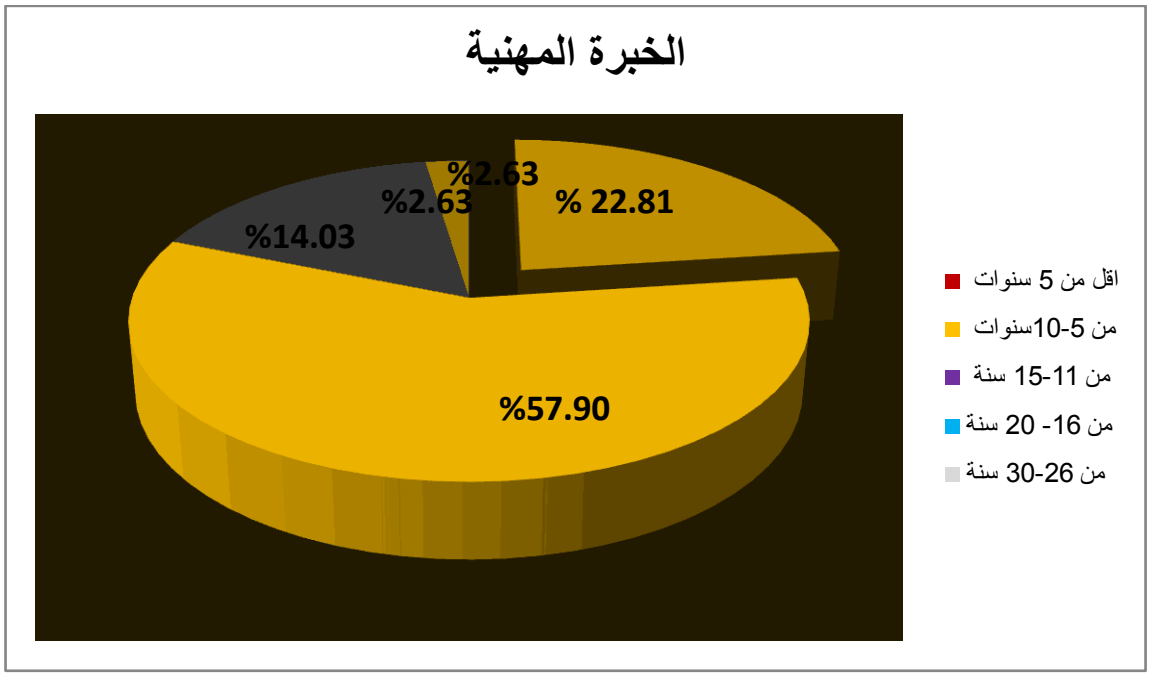
حسب متغير الخبرة المهنية.

❖ التعليق على الجدول.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (15) الذي يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق متغير الخبرة المهنية أن فئة الخبرة المهنية التي تتراوح بين 05 – 10 سنوات تأتي في المرتبة الأولى من حيث العدد وذلك بنسبة قدرت بـ 57.90%، ثم تليها الفئة التي تتراوح بين 0 – 05 سنوات حيث قدرت نسبتها بـ 22.81%، وفي المرتبة الثالثة تأتي الفئة التي تتراوح بين 11 – 15 سنة حيث قدرت نسبتها بـ 05.26%، في حين تساوت الفئتين الممتدتين بين 16 – 20 سنة، وبين 26 – 30 سنة، حيث قدرت نسبة كل منهما بما يعادل بـ 02.63%.

وما يمكن استنتاجه انطلاقا من هذه النسب أن نسبة كبيرة إلى حد ما من أساتذة جامعة فرحات عباس 02 هم من ذوي خبرة مهنية متوسطة إلى حد ما، وهذا ما يوضح أن هذه الجامعة لا تزال فتية وتحتاج لسنوات أطول حتى تتمكن من تجويد نظام التعليم الجامعي .

والشكل التالي يوضح أكثر توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وفق متغير الخبرة المهنية.



شكل رقم(18) يوضح توزيع أفراد العينة

حسب متغير الخبرة.

2 -6)- بالنسبة لمتغير الكلية.

الكلية	العدد	النسبة المؤوية
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	64	%56.14
كلية الآداب واللغات	27	%23.68
كلية الحقوق	23	%20.18
المجموع	114	%100

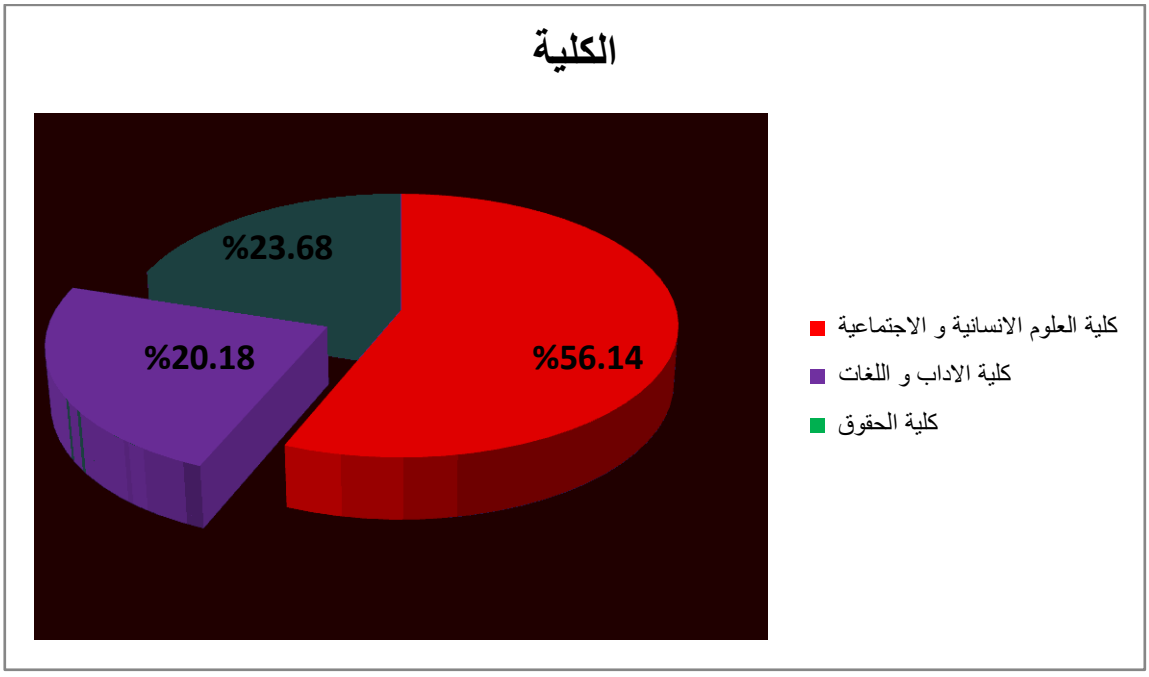
جدول رقم (14) يوضح توزيع أفراد العينة

حسب متغير الكلية

❖ التعليق على الجدول.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (16) الذي يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق متغير الخبرة المهنية أن أكبر نسبة من العينة المستجوبة هم من أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بنسبة تقدر بـ 56.14%، يليهم أساتذة كلية الآداب واللغات بنسبة بلغت 23.68%، وأخيرا أساتذة كلية الحقوق بنسبة قدرت بـ 20.18%.

والشكل التالي يوضح أكثر توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وفق متغير الخبرة المهنية.



شكل رقم (19) يوضح توزيع أفراد العينة

حسب متغير الكلية

3)-المنهج المستخدم في الدراسة.

ما هو مسلم به بين المهتمين بمنهجية البحث العلمي أن عملية اختيار باحث ما لمنهج معين من بين مجموعة مناهج معتمدة في الدراسات السلوكية تتوقف على مراعاة مجموعة اعتبارات تتحدد أساسا في طبيعة الإشكالية التي هو بصدد دراستها و كذا فرضياتها. و من هذا المنطلق يرى الباحثأن المنهج المناسب لإشكالية هذه الدراسة و فرضياتها يتحدد في المنهج الإرتباطي الذي هو أحد مستويات المنهج الوصفي.

4)- أدوات جمع البيانات.

لجمع المادة الضرورية لمناقشة فرضيات هذه الدراسة قام الطلبة بتصميم استبيان على أساس المقياس النفسي لرنسيس ليكرت في قياس الاتجاهات معتمدين في ذلك على عينة من المراجع العلمية حيث تم اقتباس هذا الاستبيان من دراسة بجامعة القادسية كلية الإدارة والاقتصاد قسم إدارة الأعمال لصاحبها أسيل علي مزهر تحت موضوع دور إدارة الجودة الشاملة في عملية تقويم الأداء الجامعي.

و قد تضمن هذا الاستبيان قائمة بنود قدر عددها بـ 59 بندا.

وتتوزع قائمة البنود هذه على ثلاثة محاور هي:

- المحور الأول المتعلق بالمدخلات: وينطوي على 18 بندا وأرقامها على مستوى استبيان الدراسة هي: 2، 4، 5، 7، 9، 10، 12، 13، 15، 16، 17، 19، 22، 25، 27، 30، 32، 59، وفق ما هو موضح على مستوى الملاحق. واستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور ستعتمد لمناقشة الفرضية الجزئية الأولى والرابعة.

❖ المحور الثاني المتعلق بالعمليات: وينطوي على 21 بندا وأرقامها على مستوى استبيان الدراسة هي: 1، 3، 6، 11، 14، 20، 21، 22، 23، 24، 26، 28، 29، 31، 33، 34، 35، 37، 38، 39، 53، وفق ما هو موضح على مستوى الملاحق. واستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور ستعتمد لمناقشة الفرضية الجزئية الثانية و الخامسة .

❖ المحور الثالث المتعلق بالمخرجات: وينطوي على 20 بندا وأرقامها على مستوى استبيان الدراسة هي: 8، 36، 40، 41، 42، 43، 44، 45، 46، 47، 48، 49، 50، 51، 52، 54، 55، 56، 57، 58، وفق ما هو موضح على مستوى الملاحق. واستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور ستعتمد لمناقشة الفرضية الجزئية الثالثة و السادسة .

وتتحد بدائل الإجابة التي انطوى عليها استبيان هذه الدراسة في ثلاثة بدائل هي:

- بديل موافق، والتقدير الكمي الممنوح من قبل الطلبة هو ثلاثة درجات (3) .
- بديل محايد، والتقدير الكمي الممنوح من قبل الباحث هو درجتين (2) .
- بديل معارض، والتقدير الكمي الممنوح من قبل الباحث هو درجة واحدة (1) .

وما يجب توضيحه في هذا الإطار، أن هذا التقدير سيعتمد مع العبارات الموجبة، والعكس صحيح بالنسبة للعبارات السالبة.

وحتى تكون للنتائج المحصل عليها بواسطة أي أداة من أدوات جمع البيانا ت، في الدراسات السلوكية، فائدة مرجوة ينبغي التأكد من سلامة وصحة شروطها السيكومترية (الصدق والثبات)، وهذا ما ينبغي علينا القيام به بالنسبة لاستبيان دراستنا هذه.

4-1)- حساب الشروط السيكومترية (الثبات والصدق) لاستبيان الدراسة.

4-1-1)- حساب الثبات.

لما كانت احتمالات الإجابة على بنود استبيان هذه الدراسة ليست ثنائية، فقد تم الاعتماد في حساب قيمة ثباته على معادلة α كرونباخ التي تصلح في حالة الاستبيانات ذات الاختيار من متعدد و صيغتها كالتالي:

ن مج ع^2 ب

α = ـ X (1 - ـــ)(سعد عبد الرحمان،1998، ص 172).

ن- 1 ع^2 ك

حيث:

*- مج ع ^{2} ب = مجموع تباين البنود، الذي نحصل عليه بحساب تباين كل بند من بنود الاستبيان وفق المعادلة التالية:

(مج س)^2

مج س ^{2} - ـ

ن

ع^2 = ـــ.

ن-1

*- ن في معادلة حساب تباين البنود = عدد أفراد العينة.

*- ن في معادلة α = عدد البنود.

*- ع^2 ك = التباين الكلي لاختبار و يحصل عليه بنفس المعادلة لحساب تباين البنود.

و بتطبيق معادلة α كرونباخ باستخدام برنامج SPSS تم الحصول على قيمة ثبات مساوية لـ 0.84، وفق ما هو موضح على مستوى الملحق رقم (05) وعليه نتوضح أن هذا الاستبيان ذو ثبات عال.

4-1-2)- حساب الصدق.

على اعتبار أن صدق المحتوى يعتبر من أكثر أنواع الصدق شيوعا من حيث الاستخدام وأيضا تأكيد عدد من الباحثين على أهميته (حسن أحمد الطعاني،2002، ص 99) فقد قمنا باعتماده في هذا الاستبيان بهدف الاستدلال على مصداقية استبيان هذه الدراسة وذلك من خلال طريقة استطلاع آراء المحكمين المتمثلة في توزيع الاستبيان على عينة من المحكمين المختصين في الموضوع المراد دراسته .

وقد تكونت عينة المحكمين المختصين هذه من 10 أساتذة جامعيين تخصص علم النفس و علم الاجتماع . نوردها موضحة في .جدول أسماء المحكمين. ، وفق ما هو موضح الملحق رقم (03) وهذا النوع من الصدق يتم حسابه وفق الخطوات التالية:

1)- حساب صدق كل بند بصفة منفردة وفق المعادلة الإحصائية التي اقترحها لوشي Laushe والتي مفادها:

$$\text{ص. م . ب} = \frac{\text{ن}_1 - \text{ن}_2}{\text{ن}}$$

حيث:

ن_1: عدد المحكمين الذين اعتبروا أن البند يقيس السلوك المراد قياسه.

ن_2 :عدد المحكمين الذين اعتبروا أن البند يقيس السلوك المراد قياسه.

ن: عدد المحكمين الإجماليين.

2) – تجميع كل القيم المحصل عليها في البنود ثم قسمتها على عدد هذه الأخيرة – البنود– والناتج المتحصل عليه هو قيمة صدق المحتوى الإجمالي للاستبيان.

وبعد المعالجة الإحصائية لاستجابات أفراد عينة المحكمين على بنود الاستبيان تم الحصول على قيم صدق هاته البنود، وفق ما هو موضح الملحق رقم (04)

54.8

وبقسمة مجموع صدق البنود والمساوي لـ 54.8 على عددها والمقدر بـ 59، أي ———

59

نتحصل على قيمة صدق مساوية لـ 0.928.والتي تساوي بالتقريب 0.93.

وعلى اعتبار أن هذه القيمة أكبر من 0,60 أمكننا القول أن هذا الإستان هو، فعلا، صادق فيما أعد لقياسه.

5)– الأساليب الإحصائية المستخدمة في مناقشة الفرضيات.

من المتعارف عليه لدى الباحثين في الدراسات السلوكية عموما و علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا خصوصا أن مفاضلة الباحث لأسلوب أو عدد من الأساليب الإحصائية لمناقشة فرضيات دراسته تتم أولا وأخيرا وفق مجموعة اعتبارات منهجية ينبغي عليه أخذها بعين الاعتبار والمتمثلة أساسا في طبيعة إشكالية البحث ومتغيراتها، طبيعة الفرضيات أهداف البحث، أداة جمع البيانات وغيرها من الاعتبارات، من هذا المنطلق فإن الأساليب الإحصائية المناسبة لمناقشة فرضيات هذه الدراسة هي:

س

1)– النسب المئوية. ——— × 100

ص

مج(ت و – ت م)^2

2)- كا^2 = ———————— (فؤاد البهي السيد ص 499).

ت م

3)- معامل ارتباط التوافق = $\sqrt{\frac{\text{كا}^2}{\text{كا}^2 + \text{ن}}}$

- قائمة مراجع الفصل الخامس-

1. سعد عبد الرحمن، **القياس النفسي، النظرية و التطبيق** ، ط 3، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998، ص172 .
2. حسن أحمد الطعاني، **التدريب مفهومه و فعالياته**، ط1، دار الشروق، عمان،2002 ،ص99.
3. فؤاد البهي السيد، **علم النفس الإحصائي و قياس العقل البشري** ، ط 3، دار الفكر العربي، القاهرة،1979،ص499.

الفصل السادس

عرض النتائج و مناقشتها

*– تمهيد.
4 – عرض النتائج و مناقشتها.
5 – علاقة نتائج الدراسة الحالية بنتائج الدراسات السابقة.
6 – توصيات و مقترحات الدراسة .

***– تمهيد.**

بعد معالجتنا في الدراسة الإستطلاعية للجانب الأول من الدراسة الميدانية المتعلق أساسا بمجالات الدراسة(المجال المكاني، المجال الزماني، المجال البشري)، خصائص عينة الدراسة، المنهج المستخدم في الدراسة، أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكومترية (الصدق، الثبات)، الأساليب الإحصائية المستخدمة في مناقشة الفرضيات، سنتناول الآن – في الدراسة النهائية – الجانب الثاني من الدراسة الميدانية المتعلق بعرض نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الفرضيات، وكذا علاقة نتائج الدراسة بنتائج الدراسات السابقة، لنصل في الأخير إلى تقديم مجموعة توصيات وإقتراحات بناءا على النتائج المتوصل، وكذا الوقوف على حدود هذه الدراسة.

1)- عرض النتائج و مناقشتها في ضوء الفرضيات.

1-1)- بالنسبة للفرضية الجزئية الأولى التي مفادها: لمعايير نموذج ادوارد ديمنغ علاقة ذات دلالة إحصائية بتجويد مدخلات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق متغير الرتبة العلمية.

بدائل الإجابة / الرتبة العلمية	موافق	محايد	معارض	مجموع التكرار	$كا^2$ المحسوبة	درجة الحرية	$كا^2$ المجدولة		مستوى الدلالة	
							0,05	0,01	0,05	0,01
أستاذ محاضر"أ"	ت.م= 13 ت.و= 19.7	ت.م= 18 ت.و= 16.7	ت.م= 59 ت.و= 53.6	90	10.85	04	9.49	13.28	دالة	غير دالة
أستاذ مساعد"أ"	ت.م= 202 ت.و= 175.6	ت.م= 136 ت.و= 148.9	ت.م= 463 ت.و= 477.5	801						
أستاذ مساعد"ب"	ت.م= 212 ت.و= 231.7	ت.م= 208 ت.و= 196.4	ت.م= 639 ت.و= 629.9	1059						
مجموع التكرار	427	362	1161	1950						

جدول رقم (15) يبين استجابات أفراد العينة

على بنود محور المدخلات وفق متغير الرتبة العلمية.

	القيمة	مستوى الدلالة
معامل كرامر	0.053	0.028
معامل التوافق	0.074	0.028

جدول رقم (16) الدلالة الإحصائية لقيم معاملات الإرتباط

معامل كرامر، ومعامل التوافق

***– القراءة الإحصائية.**

1)– بالرجوع إلى الجدول أعلاه رقم (15) يتبين لنا:

*– الدلالة الإحصائية للفروق الموجودة في وجهة نظر أساتذة الجامعة عن علاقة معايير نموذج إدوارد دمنيغ بتجويد مدخلات نظام التعليم الجامعي وفق متغير الرتبة العلمية عند مستوى الدلالة 0.05، وذلك لأن قيمة كا ^{2} المحسوبة المساوية لـ 10.85 > من قيمة كا^2 المجدولة عند هذا المستوى من الدلالة والمساوية لـ 9.48 بدرجة حرية 04.

*– إنعدام الدلالة الإحصائية للفروق الموجودة في وجهة نظر أساتذة الجامعة عن علاقة معايير نموذج إدوارد دمنيغ بتجويد مدخلات نظام التعليم الجامعي وفق متغير الرتبة العلمية عند مستوى الدلالة 0.01، وذلك لأن قيمة كا ^{2} المحسوبة المساوية لـ 10.85 < من قيمة كا^2 المجدولة عند هذا المستوى من الدلالة والمساوية لـ 13.28 بدرجة حرية 04.

2)– بالرجوع إلى الجدول أعلاه رقم (16) يتبين لنا:

*– الدلالة الإحصائية لعلاقة معايير نموذج إدوارد دمنيغ بتجويد مدخلات نظام التعليم الجامعي وفق متغير الرتبة العلمية عند مستوى الدلالة 0.05. مما يشير إلى تحقق هذه الفرضية. حيث قدرت قيمة كل من معامل إرتباط كرامر، ومعامل إرتباط التوافق بـ 0.053، 0.074 على التوالي وهما قيمتين دالتين عند مستوى 0.05. كون أن مستوى الدلالة الإحصائية المساوي لـ 0.028 < من 0.05، وغير دالتين عند مستوى الدلالة 0.01 كون أن مستوى الدلالة الإحصائية المساوي لـ 0.028 > من 0.01 .

وللوقوف على طبيعة العلاقة الموجودة بين متغيرات هذه الدراسة(معايير نموذج ادوارد دمنيغ ، تجويد مدخلات نظام التعليم الجامعي حسب متغير الرتبة العلمية) نعود إلى البديل الذي يتضمن أكبر تكرار على مستوى الجدول رقم (15).

ولما كان أكبر تكرار موجود على مستوى البديل غير موافق فهذا يعني أن العلاقة الموجودة بين متغيرات هذه الدراسة هي علاقة سلبية. وعملا بمقياس النسب المئوية نلاحظ أن:

*– نسبة 65.56% (59 / 90 X 100 = 65.56%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة المحاضرين صنف "أ" على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة السلبية لمتغيرات هذه الدراسة.

*– نسبة 57.80% (463 / 801 X 100 = 57.80%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة

المساعدين صنف"أ" على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة السلبية لمتغيرات هذه الدراسة

639

*- نسبة 60.34% (- X 100 = 60.34%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة

1059

المساعدين صنف "ب" على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة السلبية لمتغيرات هذه الدراسة.

وبالرجوع إلى قيم النسب المئوية المحصل عليها والمساوية لـ 65.56% بالنسبة لفئة الأساتذة المحاضرين صنف "أ"، و 57.80%بالنسبة لفئة الأساتذة المساعدين صنف "أ" و 60.34% بالنسبة لفئة الأساتذة المساعدين صنف "ب" يتبين لنا أن فئة الأساتذة المحاضرين صنف "أ" هم أكثر تأكدا من فئتي الأساتذة المساعدين صنف "أ"، والأساتذة المساعدين صنف "ب" على العلاقة السلبية لمتغيرات هذه الدراسة، ثم يليهم فئة الأساتذة المساعدين صنف "ب"، وأخيرا فئة الأساتذة المساعدين صنف "أ".

2-1)- **بالنسبة للفرضية الجزئية الثانية التي مفادها:** لمعايير نموذج ادوارد ديمنغ علاقة ذات دلالة إحصائية بتجويد عمليات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق متغير الرتبة العلمية.

بدائل الإجابة / الرتبة العلمية	موافق	محايد	معارض	مجموع التكرار	كا² المحسوبة	درجة الحرية	كا²المجدولة		مستوى الدلالة	
							0,05	0,01	0,05	0,01

أستاذ محاضر"أ"	ت.م= 29 ت.و= 27.5	ت.م= 21 ت.و= 22.5	ت.م= 55 ت.و= 55	105	22.93	04	9.49	13.28	دالة	دالة
أستاذ مساعد"أ"	ت.م= 259 ت.و= 279.6	ت.م= 194 ت.و= 228.1	ت.م= 613 ت.و= 558.3	1066						
أستاذ مساعد"ب"	ت.م= 337 ت.و= 317.9	ت.م= 295 ت.و= 259.4	ت.م= 580 ت.و= 317.9	1212						
مجموع التكرار	625	510	1248	2383						

جدول رقم (17) يبين استجابات أفراد العينة

على بنود محور العمليات وفق متغير الرتبة العلمية.

	القيمة	مستوى الدلالة
معامل كرامر	0.069	0.00
معامل التوافق	0.098	0.00

جدول رقم (18) الدلالة الإحصائية لقيم معاملات الإرتباط

معامل كرامر، ومعامل التوافق

***– القراءة الإحصائية.**

1)– بالرجوع إلى الجدول أعلاه رقم (17) يتبين لنا:

*– الدلالة الإحصائية للفروق الموجودة في وجهة نظر أساتذة الجامعة عن علاقة معايير نموذج إدوارد دمنيغ بتجويد عمليات نظام التعليم الجامعي وفق متغير الرتبة العلمية عند مستوى الدلالة 0.05، وذلك لأن قيمة كا^2 المحسوبة

المساوية لـ 22.93 > من قيمة كا^2 المجدولة عند هذا المستوى من الدلالة والمساوية لـ 9.48 بدرجة حرية 04.

*- الدلالة الإحصائية للفروق الموجودة في وجهة نظر أساتذة الجامعة عن علاقة معايير نموذج إدوارد دمنيغ بتجويد عمليات نظام التعليم الجامعي وفق متغير الرتبة العلمية عند مستوى الدلالة 0.01، وذلك لأن قيمة كا^2 المحسوبة المساوية لـ 22.93 > من قيمة كا^2 المجدولة عند هذا المستوى من الدلالة والمساوية لـ 13.28 بدرجة حرية 04.

2)- بالرجوع إلى الجدول أعلاه رقم (18) يتبين لنا:

*- الدلالة الإحصائية لعلاقة معايير نموذج إدوارد ديمنغ بتجويد عمليات نظام التعليم الجامعي وفق متغير الرتبة العلمية عند مستوى الدلالة 0.05. مما يشير إلى تحقق هذه الفرضية. حيث قدرت قيمة كل من معامل إرتباط كرامر، ومعامل إرتباط التوافق بـ 0.069، 0.098 على التوالي وهما قيمتين دالتين عند مستوى 0.05. كون أن مستوى الدلالة الإحصائية المساوي لـ 0.00 < من 0.05، ودالتين عند مستوى الدلالة 0.01 كون أن مستوى الدلالة الإحصائية المساوي لـ 0.00 < من 0.01 .

وللوقوف على طبيعة العلاقة الموجودة بين متغيرات هذه الدراسة(معايير نموذج ادوارد ديمنغ، تجويد عمليات نظام التعليم الجامعي حسب متغير الرتبة العلمية) نعود إلى البديل الذي يتضمن أكبر تكرار على مستوى الجدول رقم(17).

ولما كان أكبر تكرار موجود على مستوى البديل غير موافق فهذا يعني أن العلاقة الموجودة بين متغيرات هذه الدراسة هي علاقة سلبية.

وعملا بمقياس النسب المئوية نلاحظ أن:

55

*- نسبة 52.38 % (ـ X 100 = 52.38%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة

105

المحاضرين صنف "أ" على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة سلبية لمتغيرات هذه الدراسة.

613

*- نسبة57.50 % (ـ X 100 =57.50 %) من مجموع استجابات فئة الأساتذة

1066

المساعدين صنف"أ" على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة السلبية لمتغيرات هذه الدراسة

580

*- نسبة 47.85% (ـ X 100 = 47.85%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة

1212

الأساتذة المساعدين صنف "ب" على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة السلبية لمتغيرات هذه الدراسة.

وبالرجوع إلى قيم النسب المئوية المحصل عليها والمساوية لـ52.38 بالنسبة لفئة الأساتذة المحاضرين صنف "أ"،و 57.50 بالنسبة لفئة الاساتذة المساعدين صنف"أ"،و 47.85 بالنسبة لفئة الأساتذة المساعدين صنف "ب" يتبين لنا أن فئة الأساتذة المساعدين صنف "أ" هم أكثر تأكدا من فئتي الأساتذة المحاضرين صنف "أ"، والأساتذة المساعدين صنف "ب" على العلاقة السلبية لمتغيرات هذه الدراسة، ثم يليهم فئة الأساتذة المحاضرين صنف "أ"، وأخيرا فئة الأساتذة المساعدين صنف "ب".

1-3)- بالنسبة للفرضية الجزئية الثالثة التي مفادها: لمعايير نموذج ادوارد ديمنغ علاقة ذات دلالة إحصائية بتجويد مخرجات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق متغير الرتبة العلمية.

بدائل الإجابة / الرتبة العلمية	معارض	محايد	موافق	مجموع التكرار	$كا^2$ المحسوبة	درجة الحرية	$كا^2$ المجدولة		مستوى الدلالة	
							0,05	0,01	0,05	0,01
أستاذ محاضر"أ"	ت.م= 42 ت.و= 46.9	ت.م= 23 ت.و= 21.6	ت.م= 35 ت.و= 31.6	100	18.15	04	9.49	13.28	دالة	دالة
أستاذ مساعد"أ"	ت.م= 515 ت.و= 472.5	ت.م= 219 ت.و= 217.3	ت.م= 274 ت.و= 318.3	1008						
أستاذ مساعد"ب"	ت.م= 502 ت.و= 539.6	ت.م= 245 ت.و= 248.1	ت.م= 404 ت.و= 363.3	1151						
مجموع التكرار	1059	487	713	2259						

جدول رقم (19) يبين استجابات أفراد العينة

على بنود محور العمليات وفق متغير الرتبة العلمية.

	القيمة	مستوى الدلالة
معامل كرامر	**0.063**	**0.001**
معامل التوافق	**0.089**	**0.001**

جدول رقم (20) الدلالة الإحصائية لقيم معاملات الإرتباط

معامل كرامر، ومعامل التوافق

***– القراءة الإحصائية.**

1)– بالرجوع إلى الجدول أعلاه رقم (19) يتبين لنا:

*– الدلالة الإحصائية للفروق الموجودة في وجهة نظر أساتذة الجامعة عن علاقة معايير نموذج إدوارد دمنيغ بتجويد بمخرجات نظام التعليم الجامعي وفق متغير الرتبة العلمية عند مستوى الدلالة 0.05، وذلك لأن قيمة كا^2 المحسوبة المساوية لـ 18.15 > من قيمة كا^2 المجدولة عند هذا المستوى من الدلالة والمساوية لـ 9.48 بدرجة حرية 04.

*– الدلالة الإحصائية للفروق الموجودة في وجهة نظر أساتذة الجامعة عن علاقة معايير نموذج إدوارد ديمنغ بتجويد مخرجات نظام التعليم الجامعي وفق متغير الرتبة العلمية عند مستوى الدلالة 0.01، وذلك لأن قيمة كا^2 المحسوبة المساوية لـ 18.15 > من قيمة كا^2 المجدولة عند هذا المستوى من الدلالة والمساوية لـ 13.28 بدرجة حرية 04.

2)– بالرجوع إلى الجدول أعلاه رقم (20) يتبين لنا:

***–** الدلالة الإحصائية لعلاقة معايير نموذج إدوارد ديمنغ بتجويد مخرجات نظام التعليم الجامعي وفق متغير الرتبة العلمية عند مستوى الدلالة 0.05. مما يشير إلى تحقق هذه الفرضية. حيث قدرت قيمة كل من معامل إرتباط كرامر،

ومعامل إرتباط التوافق بـ 0.063، 0.089 على التوالي وهما قيمتين دالتين عند مستوى 0.05. كون أن مستوى الدلالة الإحصائية المساوي لـ 0.001 < من 0.05، و دالتين عند مستوى الدلالة 0.01 كون أن مستوى الدلالة الإحصائية المساوي لـ 0.001 < من 0.01 .

وللوقوف على طبيعة العلاقة الموجودة بين متغيرات هذه الدراسة(معايير نموذج ادوارد ديمنغ، تجويد مخرجات نظام التعليم الجامعي حسب متغير الرتبة العلمية) نعود إلى البديل الذي يتضمن أكبر تكرار على مستوى الجدول رقم (19).

ولما كان أكبر تكرار موجود على مستوى البديل غير موافق فهذا يعني أن العلاقة الموجودة بين متغيرات هذه الدراسة هي علاقة سلبية .

وعملا بمقياس النسب المئوية نلاحظ أن

46

*- نسبة 46 % (- 46 X 100 = %46) من مجموع استجابات فئة الأساتذة

100

المحاضرين صنف "أ" على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة سلبية لمتغيرات هذه الدراسة.

515

*- نسبة 51.09% (- 515 X 100 =51.09%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة

801

المساعدين صنف"أ" على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة السلبية لمتغيرات هذه الدراسة

502

*- نسبة 43.61% (X 100 ÷ 43.61%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة

1151

المساعدين صنف "ب" على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة السلبية لمتغيرات هذه الدراسة.

وبالرجوع إلى قيم النسب المئوية المحصل عليها والمساوية لـ 46% بالنسبة لفئة الأساتذة المحاضرين صنف "أ"، و 51.09%بالنسبة لفئة الأساتذة المساعدين صنف "أ" و43.61% بالنسبة لفئة الأساتذة المساعدين صنف "ب" يتبين لنا أن فئة الأساتذة المساعدين صنف "أ" هم أكثر تأكدا من فئتي الأساتذة المحاضرين صنف "أ"، والأساتذة المساعدين صنف "ب" على العلاقة السلبية لمتغيرات هذه الدراسة، ثم يليهم فئة الأساتذة المحاضرين صنف "أ"، وأخيرا فئة الأساتذة المساعدين صنف "ب".

1-4)- بالنسبة للفرضية الجزئية الرابعة التي مفادها: لمعاير نموذج ادوارد ديمنغ علاقة ذات دلالة إحصائية بتجويد مدخلات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق متغير الخبرة المهنية.

بدائل الإجابة	موافق	محايد	معارض	مجموع التكرار	كا^2 المحسوبة	درجة الحرية	كا^2 المجدولة		مستوى الدلالة	
الخبرة المهنية							0,05	0,01	0,05	0,01

أقل من 05 سنوات	ت.م= 271 ت.و= 286,2	ت.م= 88 ت.و= 82.8	ت.م= 109 ت.و= 99,0	468	13,02	08	15.51	20.09	غير دالة	غير دالة
بين 05– 10 سنوات	ت.م= 733 ت.و= 724,2	ت.م= 208 ت.و= 209,4	ت.م= 243 ت.و= 250,5	1184						
بين 11– 15 سنة"	ت.م= 170 ت.و= 175,5	ت.م= 58 ت.و= 50,8	ت.م= 59 ت.و= 60,7	287						
بين 16– 20 سنة"	ت.م= 37 ت.و= 724,2	ت.م= 05 ت.و= 209,4	ت.م= 12 ت.و= 250,5	54						
بين 21– 25 سنة"	ت.م= 41 ت.و= 33	ت.م= 03 ت.و= 9,5	ت.م= 10 ت.و= 11,4	54						

مجموع التكرار	1252	362	433	2047						

جدول رقم (21) يبين استجابات أفراد العينة

على بنود محور المدخلات وفق متغير الخبرة المهنية.

	القيمة	مستوى الدلالة
معامل كرامر	0.056	0.111
معامل التوافق	0.079	0.111

جدول رقم (22) الدلالة الإحصائية لقيم معاملات الإرتباط

معامل كرامر، ومعامل التوافق

***– القراءة الإحصائية.**

1)– بالرجوع إلى الجدول أعلاه رقم (21) يتبين لنا:

*– إنعدام الدلالة الإحصائية للفروق الموجودة في وجهة نظر أساتذة الجامعة عن علاقة معايير نموذج إدوارد ديمنغ بتجويد مدخلات نظام التعليم الجامعي وفق متغير الخبرة المهنية عند مستوى الدلالة 0.05، وذلك لأن قيمة كا ^{2} المحسوبة المساوية لـ 13.02 < من قيمة كا^2 المجدولة عند هذا المستوى من الدلالة والمساوية لـ 15.51 بدرجة حرية 08.

*– إنعدام الدلالة الإحصائية للفروق الموجودة في وجهة نظر أساتذة الجامعة عن علاقة معايير نموذج إدوارد ديمنغ بتجويد مدخلات نظام التعليم الجامعي وفق متغير الخبرة المهنية عند مستوى الدلالة 0.01، وذلك لأن قيمة كا ^{2}

المحسوبة المساوية لـ 13.02 < من قيمة كا^2 المجدولة عند هذا المستوى من الدلالة والمساوية لـ 20.09 بدرجة حرية 08.

2)– بالرجوع إلى الجدول أعلاه رقم (22) يتبين لنا:

*– إنعدام الدلالة الإحصائية لعلاقة معايير نموذج إدوارد ديمنغ بتجويد مدخلات نظام التعليم الجامعي وفق متغير الخبرة المهنية عند مستوى الدلالة 0.05. مما يشير إلى عدم تحقق هذه الفرضية. حيث قدرت قيمة كل من معامل إرتباط كرامر، ومعامل إرتباط التوافق بـ 0.056، 0.079 على التوالي وهما قيمتين غير دالتين عند مستوى الدلالة 0.05 و0.01 كون أن مستوى الدلالة الإحصائية المساوي لـ 0.111 > من 0.05 و0.01.

وللوقوف على طبيعة العلاقة الموجودة بين متغيرات هذه الدراسة(معايير نموذج ادوارد ديمنغ ، تجويد مدخلات نظام التعليم الجامعي حسب متغير الخبرة المهنية) نعود إلى البديل الذي يتضمن أكبر تكرار على مستوى الجدول رقم (21).

ولما كان أكبر تكرار موجود على مستوى البديل موافق فهذا يعني أن العلاقة الموجودة بين متغيرات هذه الدراسة هي علاقة إيجابية.

وعملا بمقياس النسب المئوية نلاحظ أن:

271

*- نسبة 57.90% (468 - X 100 = 57.90%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة ذوي خبرة أقل من 05 سنوات على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة الإيجابية لمتغيرات هذه الدراسة.

*- نسبة 61.92% (1184 - X 100 = 61.92%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 05 – 10 سنوات على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة الإيجابية لمتغيرات هذه الدراسة.

*- نسبة 59.23% (287 - X 100 = 59.23%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 11 – 15 سنة على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة الإيجابية لمتغيرات هذه الدراسة.

*- نسبة 68.52% (54 - X 100 = 68.52%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 16 – 20 سنة على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة الإيجابية لمتغيرات هذه الدراسة.

*- نسبة 75.93% (54 - X 100 = 75.93%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة

ذوي الخبرة المتراوحة بين 21 – 25 سنة على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة الإيجابية لمتغيرات هذه الدراسة.

وبالرجوع إلى قيم النسب المئوية المحصل عليها والمساوية لـ 57.90% بالنسبة لفئة الأساتذة ذوي خبرة أقل من 05 سنوات، و61.92% بالنسبة لفئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 05 – 10 سنوات، و59.23% بالنسبة لفئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 11 – 15 سنة، و68,52% بالنسبة لفئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 16 – 20 سنة، و75.93% بالنسبة لفئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 21 – 25 سنة، يتبين لنا أن فئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 21 – 25 سنة هم أكثر تأكدا من بقية الفئات على العلاقة الإيجابية لمتغيرات هذه الدراسة، ثم تليهم فئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 16 – 20 سنة، ففئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 11 – 15 سنة، ثم فئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 05 – 10 سنوات، وأخيرا فئة الأساتذة ذوي خبرة أقل من 05 سنوات.

1-5)- بالنسبة للفرضية الجزئية الخامسة التي مفادها: لمعايير نموذج ادوارد دمنيغ علاقة ذات دلالة إحصائية بتجويد عمليات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق متغير الخبرة المهنية.

بدائل الإجابة / الخبرة المهنية	موافق	محايد	معارض	مجموع التكرار	كا2 المحسوبة	درجة الحرية	كا2 المجدولة		مستوى الدلالة	
							0,05	0,01	0,05	0,01

أقل من 05 سنوات	ت.م= 263 / ت.و= 286,7	ت.م= 125 / ت.و= 117,9	ت.م= 162 / ت.و= 145,3	550	15.68	08	15.51	20.09	دالة	غير دالة
بين 05– 10 سنوات	ت.م= 735 / ت.و= 717,4	ت.م= 300 / ت.و= 295	ت.م= 341 / ت.و= 363,6	1376						
بين 11– 15 سنة"	ت.م= 174 / ت.و= 175,2	ت.م= 71 / ت.و= 72	ت.م= 91 / ت.و= 88,8	336						
بين 16– 20 سنة"	ت.م= 41 / ت.و= 32,8	ت.م= 8 / ت.و= 13.5	ت.م= 14 / ت.و= 16,6	63						
بين 21– 25 سنة"	ت.م= 32 / ت.و= 32,8	ت.م= 08 / ت.و= 13,5	ت.م= 23 / ت.و= 16,6	63						
مجموع التكرار	1245	512	631	2388						

جدول رقم (23) يبين استجابات أفراد العينة

على بنود محور العمليات وفق متغير الخبرة المهنية.

	القيمة	مستوى الدلالة
معامل كرامر	**0.053**	**0.028**
معامل التوافق	**0.074**	**0.028**

جدول رقم (24) الدلالة الإحصائية لقيم معاملات الإرتباط

معامل كرامر، ومعامل التوافق

***– القراءة الإحصائية.**

1)– بالرجوع إلى الجدول أعلاه رقم (23) يتبين لنا:

*– الدلالة الإحصائية للفروق الموجودة في وجهة نظر أساتذة الجامعة عن علاقة معايير نموذج إدوارد ديمنغ بتجويد عمليات نظام التعليم الجامعي وفق متغير الخبرة المهنية عند مستوى الدلالة 0.05، وذلك لأن قيمة كا ^{2} المحسوبة المساوية لـ 15.68 > من قيمة كا^2 المجدولة عند هذا المستوى من الدلالة والمساوية لـ15.5 بدرجة حرية 08.

*– إنعدام الدلالة الإحصائية للفروق الموجودة في وجهة نظر أساتذة الجامعة عن علاقة معايير نموذج إدوارد ديمنغ بتجويد عمليات نظام التعليم الجامعي وفق متغير الخبرة المهنية عند مستوى الدلالة 0.01، وذلك لأن قيمة كا ^{2} المحسوبة المساوية لـ 15.68 < من قيمة كا^2 المجدولة عند هذا المستوى من الدلالة والمساوية لـ 20.09 بدرجة حرية 08.

2)– بالرجوع إلى الجدول أعلاه رقم (24) يتبين لنا:

*– الدلالة الإحصائية لعلاقة معايير نموذج إدوارد ديمنغ بتجويد عمليات نظام التعليم الجامعي وفق متغير الخبرة المهنية عند مستوى الدلالة 0.05. مما يشير إلى تحقق هذه الفرضية. حيث قدرت قيمة كل من معامل إرتباط كرامر، ومعامل إرتباط التوافق بـ 0.053، 0.074 على التوالي وهما قيمتين دالتين عند مستوى 0.05. كون أن مستوى الدلالة الإحصائية المساوي لـ 0.028 < من 0.05، وغير دالتين عند مستوى الدلالة 0.01 كون أن مستوى الدلالة الإحصائية المساوي لـ 0.028 > من 0.01 .

وللوقوف على طبيعة العلاقة الموجودة بين متغيرات هذه الدراسة(معايير نموذج ادوارد دمنيغ ، تجويد عمليات نظام التعليم الجامعي حسب متغير الخبرة المهنية) نعود إلى البديل الذي يتضمن أكبر تكرار على مستوى الجدول رقم (23).

ولما كان أكبر تكرار موجود على مستوى البديل موافق فهذا يعني أن العلاقة الموجودة بين متغيرات هذه الدراسة هي علاقة إيجابية.

وعملا بمقياس النسب المئوية نلاحظ أن:

*– نسبة 47.81% ($\frac{263}{550} \times 100$ = 47.81%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة ذوي خبرة أقل من 05 سنوات على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة الإيجابية لمتغيرات هذه الدراسة.

735

*- نسبة 53.41% (- 100 X = 53.41%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة

1376

ذوي الخبرة المتراوحة بين 05 – 10 سنوات على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة الإيجابية لمتغيرات هذه الدراسة.

174

*- نسبة 51.78% (- 100 X = 51.78%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة

336

ذوي الخبرة المتراوحة بين 11 – 15 سنة على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة الإيجابية لمتغيرات هذه الدراسة.

41

*- نسبة 65.07% (- 100 X = 65.07%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة

63

ذوي الخبرة المتراوحة بين 16 – 20 سنة على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة الإيجابية لمتغيرات هذه الدراسة.

32

*- نسبة 50.79% (- 100 X = 50.79%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة

63

ذوي الخبرة المتراوحة بين 21 – 25 سنة على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة الإيجابية لمتغيرات هذه الدراسة.

وبالرجوع إلى قيم النسب المئوية المحصل عليها والمساوية لـ 47.81% بالنسبة لفئة الأساتذة ذوي خبرة أقل من 05 سنوات، و53.41% بالنسبة لفئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 05 – 10 سنوات، و51.78% بالنسبة لفئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 11 – 15 سنة، و 65.07% بالنسبة لفئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 16 – 20 سنة، و50.79% بالنسبة لفئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 21 – 25 سنة، يتبين لنا أن فئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 16 – 20 سنة هم أكثر تأكدا من بقية الفئات على العلاقة الإيجابية لمتغيرات هذه الدراسة، ثم تليهم فئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 05 – 10 سنة، ففئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 11 – 15 سنة، ثم فئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 21 – 25 سنوات، وأخيرا فئة الأساتذة ذوي خبرة أقل من 05 سنوات.

1-6)- بالنسبة للفرضية الجزئية السادسة التي مفادها: لمعايير نموذج ادوارد ديمنغ علاقة ذات دلالة إحصائية بتجويد مخرجات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق متغير الخبرة المهنية.

بدائل الإجابة / الخبرة المهنية	موافق	محايد	معارض	مجموع التكرار	$كا^2$ المحسوبة	درجة الحرية	$كا^2$ المجدولة		مستوى الدلالة	
							0,05	0,01	0,05	0,01

أقل من 05 سنوات	ت.م= 234 ت.و= 244,2	ت.م= 94 ت.و= 110,7	ت.م= 190 ت.و= 163	518	15.68	08	15.51	20.09	دالة	غير دالة
بين 05– 10 سنوات	ت.م= 622 ت.و= 622,3	ت.م= 297 ت.و= 282,2	ت.م= 401 ت.و= 415,5	1320						
بين 11– 15 سنة"	ت.م= 143 ت.و= 102,94	ت.م= 72 ت.و= 102,94	ت.م= 105 ت.و= 102,94	320						
بين 16– 20 سنة"	ت.م= 40 ت.و= 28,3	ت.م= 13 ت.و= 12,8	ت.م= 7 ت.و= 18,9	60						

بين 21– 25 سنة"	ت.م= 35 / ت.و= 28,3	ت.م= 11 / ت.و= 12,8	ت.م= 14 / ت.و= 18,9	60						
مجموع التكرار	1074	487	717	2278						

جدول رقم (25) يبين استجابات أفراد العينة

على بنود محور المخرجات وفق متغير الخبرة المهنية.

	القيمة	مستوى الدلالة
معامل كرامر	0.057	0.047
معامل التوافق	0.081	0.047

جدول رقم (26) الدلالة الإحصائية لقيم معاملات الإرتباط

معامل كرامر، ومعامل التوافق.

***– القراءة الإحصائية.**

1)– بالرجوع إلى الجدول أعلاه رقم (25) يتبين لنا:

*– الدلالة الإحصائية للفروق الموجودة في وجهة نظر أساتذة الجامعة عن علاقة معايير نموذج إدوارد دمنيغ بتجويد مخرجات نظام التعليم الجامعي وفق متغير الخبرة المهنية عند مستوى الدلالة 0.05، وذلك لأن قيمة كا ^{2} المحسوبة المساوية لـ 15.68 > من قيمة كا^2 المجدولة عند هذا المستوى من الدلالة والمساوية لـ 15.51 بدرجة حرية 08.

*- إنعدام الدلالة الإحصائية للفروق الموجودة في وجهة نظر أساتذة الجامعة عن علاقة معايير نموذج إدوارد دمنيغ بتجويد مخرجات نظام التعليم الجامعي وفق متغير الخبرة المهنية عند مستوى الدلالة 0.01، وذلك لأن قيمة كا ^{2} المحسوبة المساوية لـ 15.68 < من قيمة كا^2 المجدولة عند هذا المستوى من الدلالة والمساوية لـ 20.09 بدرجة حرية 08.

2)- بالرجوع إلى الجدول أعلاه رقم (26) يتبين لنا:

*- إنعدام الدلالة الإحصائية لعلاقة معايير نموذج إدوارد دمنيغ بتجويد مخرجات نظام التعليم الجامعي وفق متغير الخبرة المهنية عند مستوى الدلالة 0.05. مما يشير إلى عدم تحقق هذه الفرضية. حيث قدرت قيمة كل من معامل إرتباط كرامر، ومعامل إرتباط التوافق بـ 0.056، 0.079 على التوالي وهما قيمتين غير دالتين عند مستوى الدلالة 0.05 و0.01 كون أن مستوى الدلالة الإحصائية المساوي لـ 0.111 > من 0.05 و0.01.

وللوقوف على طبيعة العلاقة الموجودة بين متغيرات هذه الدراسة(معايير نموذج ادوارد دمنيغ ، تجويد مخرجات نظام التعليم الجامعي حسب متغير الخبرة المهنية) نعود إلى البديل الذي يتضمن أكبر تكرار على مستوى الجدول رقم (25).

ولما كان أكبر تكرار موجود على مستوى البديل موافق فهذا يعني أن العلاقة الموجودة بين متغيرات هذه الدراسة هي علاقة إيجابية.

وعملا بمقياس النسب المئوية نلاحظ أن:

234

*- نسبة 45.17% (- X 100 = 45.17%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة

518

ذوي خبرة أقل من 05 سنوات على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة الإيجابية لمتغيرات هذه الدراسة.

622

*- نسبة 47.12% (- X 100 = 47.12%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة

1320

ذوي الخبرة المتراوحة بين 05 – 10 سنوات على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة الإيجابية لمتغيرات هذه الدراسة.

143

*- نسبة 44.68% (- X 100 = 44.68%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة

320

ذوي الخبرة المتراوحة بين 11 – 15 سنة على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة الإيجابية لمتغيرات هذه الدراسة.

40

*- نسبة 66.66% (- X 100 = 66.66%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة

60

ذوي الخبرة المتراوحة بين 16 – 20 سنة على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة الإيجابية لمتغيرات هذه الدراسة.

35

*- نسبة 58.33% (35 X 100 = 58.33%) من مجموع استجابات فئة الأساتذة 60

ذوي الخبرة المتراوحة بين 21 – 25 سنة على بنود هذا المحور تؤكد على العلاقة الإيجابية لمتغيرات هذه الدراسة.

وبالرجوع إلى قيم النسب المئوية المحصل عليها والمساوية لـ 45.17% بالنسبة لفئة الأساتذة ذوي خبرة أقل من 05 سنوات، و47.12% بالنسبة لفئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 05 – 10 سنوات، و44.68% بالنسبة لفئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 11 – 15 سنة، و66.66% بالنسبة لفئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 16 – 20 سنة، و58.33% بالنسبة لفئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 21 – 25 سنة، يتبين لنا أن فئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 16 – 20 سنة هم أكثر تأكدا من بقية الفئات على العلاقة الإيجابية لمتغيرات هذه الدراسة، ثم تليهم فئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 21 – 25 سنة، ففئة الأساتذة ذوي الخبرة المتراوحة بين 05 – 10 سنة، ثم فئة الأساتذة ذوي الخبرة أقل من 05 سنوات ، و أخيرا فئة الأساتذة ذوي خبرة المتراوحة بين11- 15 سنة.

2)- علاقة نتائج الدراسة بنتائج الدراسات السابقة.

ما يمكن تسجيله على أساس النتائج التي تم التوصل إليها من خلال مناقشتنا فيما يتعلق بالنتائج المتحصل عليها لهذه الفرضيات، واتفاقها على جودة نظام التعليم العالي من حيث جودة المدخلات، العمليات والمخرجات، فإننا نلاحظ لفرضيات هذه الدراسة هو وجود نقاط إتفاق، و أيضا، نقاط إختلاف بينها وبين نتائج الدراسات السابقة، وفيما يلي نستعرض مجمل هذه النقاط بالنسبة لمجموع الفرضيات، التي تتحدد فيما يلي :

***- بالنسبة للفرضية الجزئية الأولى:**

***- نقاط التشابه:**

*– **دراسة عبد الحليم وبحر سنة 2006**: في تأكيدها بان أنظمة المعلومات تساعد في تبادل المعلومات بسهولة ودقة وعدم تضارب المهام.

-***دراسة بركات سنة 2003** : في تأكيدها بان أنظمة الجودة الشاملة تعمل على تطوير الجوانب الإدارية في مؤسسات التعليم العالي.

*– **نقاط الإختلاف :**

كذلك، فإن نتائج هذه الدراسة تختلف و نتائج عدد من الدراسات السابقة في تأكيدها على ان عنصر القيادة في الجامعة مؤهل إلى حد ما لتطبيق إدارة الجودة الشاملة مع التقليل من اهمية العناصر الاخرى" الهياكل والنظم فغير مؤهلة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

*– **دراسة العيبان سنة 2003** : في تأكيدها على ان الجامعة وعدم وجود معايير مكتوبة يقاس في ضوئها جودة الأداء وعدم وجود سياسة واضحة لدى الكليات للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والإداريين.

*– **دراسة سليمان سنة 2005**: في تأكيدها على غياب دليل الطالب ودليل الإجراءات التنظيمية ومواقع الانترنت. بالإضافة الى عدم توافر سياسة واضحة في آليات متابعة الأداء وتقويم الجودة للعاملين.

*– **بالنسبة للفرضيتي الجزئية الثانية و الخامسة** :

*– **نقاط التشابه:**

*– **دراسة بدح سنة 2007**: في تأكيدها على امكانية تطبيق مبادئ ادارة الجودة الشاملة بدرجة كبيرة منها التدريب الحوافز و التحسين المستمر.

*– **دراسة عبد الحليم وبحر سنة 2006** :في تأكيده ا ان هناك اهتمام كبير من قبل الإدارة بتدريب العاملين لتمكينهم من تطبيق الجودة الشاملة.

*– **دراسة الكعكي2007** :في تأكيدها على أن التدريب أحد العوامل المساعدة على تطبيق الجودة الإدارية،وجود الحوافز يشجع على الإبداع الوظيفي،جودة الأداء تتحقق إذا وجد توصيف دقيق للمهام ومنح صلاحيات تناسب هذه المهام .

*– **دراسة أبو فارة سنة 2006**: في تأكيدها على ان الجامعات تولي أهمية لعناصر إدارة الجودة الشاملة وهي: القياس الدقيق وضمان الجودة.

*– **دراسة أبو سليمة سنة 2005** : في تأكيدها على الادارة تدعم نظام إدارة الجودة الشاملة وتأكيد على أهمية التغيير لتحسين جودة الأداء .

*– دراسة **زامل سنة 2005** :في تأكيدها على أن التدريب متطلب ضروري جدا في نجاح تطبيق نظام إدارة الجودة.

*– **دراسة الحجار**2004 : في تأكيدها على أن الأداء في مجال إدارة العمليات كان جيدا.

دراسة بركات سنة 2003 : في تأكيدها على ضرورة تطبيق أنظمة الجودة الشاملة يعمل على تطوير التعليم العالي، و أنظمة الجودة الشاملة تساعد على تطوير كفاءة الكوادر البشرية العاملة في مجال التعليم العالي على اختلاف مهامهم.

*– **دراسة Mikol سنة 2007** :في تأكيدها على أن استخدام إدارة الجودة قد يؤثر إيجابيا ويعزز قرارات الإدارة من حيث تغيير النظام وإعادة بناء الحوافز، واهتمام المختصين في تقييم المواد.

و التركيز واضحا على قضايا الجودة والقيادة الأكاديمية ، و التطوير مستمر لنظام المعلومات المؤسسية وتقوية البنية التحتية للأبحاث و العمل على تأسيس حوافز لتشجيع مخرجات الجودة وتطوير بيئة البرامج الجديدة وتقوية خدمات دعم الطلاب .

*– **دراسة Wiklund سنة 2003** : في تأكيدها على انه إذا أرادت المنظمة ترسيخ الجودة، فلابد من تلبية الحاجات والاهتمامات المختلفة للعاملين.

*– **نقاط الإختلاف :**

فيما يتعلق بإختلاف نتائج هذه الدراسة التي تم التوصل إليها من خلال مناقشتنا للفرضي تين الجزئيتين الثانية و الخامسة ، مع نتائج الدراسات السابقة فتتحدد في أن هذه الدراسة بالإضافة إلى وقوفها على المحددات تجويد نظام التعليم الجامعي مثل التقويم الاداء بشكل دوري للأستاذ و الاداري ، و التدريب يكون بصفة مستمرة ، كذلك نظام الحوافز يكون قدر الجهد المبذول ، و هذا ما لم تقم به الدراسات السابقة التي أكتفت بالإشارة إلى الاداء و التدريب و الحوافز .

كذلك، فإن نتائج هذه الدراسة تختلف و نتائج عدد من الدراسات السابقة في تأكيدها على ان عنصر القيادة في الجامعة مؤهل إلى حد ما لتطبيق إدارة الجودة الشاملة مع التقليل من اهمية العناصر الاخرى" التوجيه بالمستهلك، العملية والقياس، والتحسين المستمر فغير مؤهلة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة. و التي لم تتأكد ضروريتها بالنسبة للدراسات السابقة، إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يستغرق الكثير من الوقت ولابد من عدم استعجال النتائج.

*– **بالنسبة للفرضيةِ الجزئية الثالثة و السادسة :**

*– **نقاط التشابه:**

*- **دراسة بدح سنة 2007: في** تاكيدها على ان الجامعات تولي اهمية للبعد المجتمعي .

*- **دراسة أبو فارة سنة 2006** : في تاكيدها على ان الجامعة تولي اهمية لرضا العملاء.

*- **دراسة Mikol سنة 2007** : في تاكيدها على ان الجامعة تولي اهمية لخدمة العملاء.

*- **دراسة Mikol سنة 2007** ، **دراسة Wiklund سنة 2003** السالفة الذكر في عرضنا لنتائج الدراسات المؤيدة لمعايير تجويد نظام التعليم الجامعي و تتفق في جزء كبير مع **دراسة Mikol سنة 2007** .في تأكيدها على أن استخدام إدارة الجودة قد يؤثر إيجابيا ويعزز قرارات الإدارة من حيث تغيير النظام وإعادة بناء الحوافز، واهتمام المختصين في تقييم الموارد.و التركيز واضحا على قضايا الجودة والقيادة الأكاديمية وخدمة العملاء، و التطوير مستمر لنظام المعلومات المؤسسية وتقوية البنية التحتية للأبحاث و العمل تأسيس حوافز لتشجيع مخرجات الجودة وتطوير بيئة البرامج الجديدة وتقوية خدمات دعم الطلاب. و **دراسة سليمان سنة 2005** تؤكد أن هناك اهتمام متوسط بإرضاء المستفيد الداخلي للتعليم وهو عضو هيئة التدريس وتحقيق احتياجاته.

*- **نقاط الإختلاف**.

فيما يتعلق بالنتائج المتحصل عليها من مناقشتنا لهاتين الفرضيتين ، فإننا نلاحظ إختلاف نتائج هذه الدراسة و نتائج عدد من الدراسات السابقة

دراسة أبو فارة 2006 : دراسة أبو سليمة 2005 ، دراسة سليمان 2005، دراسة الخطيب 2000،دراسة عبد الحليم و بحر 2006 ، دراسة أبو سليمة 2005 ، دراسة سليمان 2005، دراسة الخطيب 2000، دراسة عبد الحليم و بحر 2006 . السالفة الذكر في عرضنا لنتائج الدراسات المعارضة لمعايير تجويد نظام التعليم الجامعي في جانب منها.

*- **بالنسبة للفرضيات الجزئية الرابعة.**

*- **نقاط التشابه.**

فيما يتعلق بالنتائج المتحصل عليها من مناقشتنا لهاته الفرضية، فإننا نلاحظ إتفاق نتائج هذه الدراسة و نتائج عدد من الدراسات.

*- **دراسة أبو فارة سنة 2006**: في تأكيدها على انه أن الجامعات لا تولي اهتماما جوهريا بسبعة عناصر رئيسة من عناصر إدارة الجودة الشاملة، وهي :التركيز على المستفيد، الثقافة التنظيمية، تصميم العملية، دعم الإدارة العليا للجودة، التحسين المستمر، التركيز على العاملين، العلاقة مع الموردين.

*- **دراسة أبو سليمة سنة 2005**: في تأكيدها على قلة اهتمام العمداء بمكافئة أعضاء الكلية عند التزامهم بتحسين أدائهم، ضعف نظام تقييم الأداء بالكلية وفق معايير موقعة ومتفق عليها .

كذلك إغفال رؤساء الأقسام لدورهم بالنسبة لتحفيز الأعضاء على تحسين جودة الأداء.

*- **دراسة سليمان سنة 2005**: في تأكيدها الى حاجة أعضاء هيئة التدريس والعاملين المستمرة إلى التدريب على أساليب الاتصال الفعال، وضرورة القياس الدائم لدرجة التحسن في مستوى الخدمة المقدمة بكل جوانبها الفنية والبشرية.

*- **دراسة الخطيب سنة 2000**: في تاكيدها على عدم توفر التدريب الكافي للعاملين وبالجودة المطلوبة داخل الجامعات.

*- **دراسة عبد الحليم و بحر سنة 2006**: في تاكيدها على ان الجامعة لا تطبق الجودة الشاملة في ادارتها في الوقت الحالي.

***- نقاط الإختلاف.**

فيما يتعلق بالنتائج المتحصل عليها من مناقشتنا لهاته الفرضية، فإننا نلاحظ إختلاف نتائج هذه الدراسة ونتائج عدد من الدراسات.

والتي تتمثل **في دراسة بدح سنة 2007، دراسة عبد الحليم وبحر سنة 2006، -*دراسة أبو سليمة سنة 2005 ، دراسة زامل سنة 2005 ، دراسة علوانة وغنيم سنة 2005 ،دراسة بركات سنة 2003 .دراسة Mikol سنة 2007 ، دراسة Wiklund سنة 2003 ، دراسة عبد الحليم وبحر سنة 2006** نجد ان الجامعة لا تطبق الجودة الشاملة في ادارتها في الوقت الحالي . لذلك كان اهتمام كبير من قبل الإدارة بتدريب العاملين لتمكينهم من تطبيق الجودة الشاملة مستقبلا .

وفي الاخير الدراسات التي جاءت تتفق مع فرضيتنا العامة و هي دراسة

*- **دراسة علوانة وغنيم سنة 2005** في تأكيدها على ان جامعة تلتزم بتطبيق مبادئ الجودة الشاملة بدرجة كبيرة .

*- **دراسة بركات سنة** 2003 : في تأكيدها على ضرورة تطبيق أنظمة الجودة الشاملة في كافة المنظمات الإنتاجية و الخدماتية، وذلك لتستطيع هذه المنظمات تقديم منتج أو خدمة نوعية.

3)- توصيات ومقترحات.

في ضوء نتائج هذه الدراسة، ومن أجل تقديم خدمات تعليمية بجودة أفضل، فإن الباحثة توصي بما يأتي:

ينبغي التركيز على تحقيق ضمان جودة المدخلات، إذ أن المدخلات هي من الأسس التي تحقق ضمان جودة العمليات وجودة المخرجات، وهنا تؤكد الباحثة على ما يأتي:

- ضرورة توفير الموارد المالية الكافية لاستمرار المسيرة التعليمية، فهي تؤدي إلى استقطاب الكادر الأكاديمي الفاعل، والى تجنب التوقفات في العملية التعليمية (إضراب مثلا...)، وإلى إنشاء المباني وتوفير جميع مستلزمات التعليم الجامعي، ودعم البحث العلمي.
- زيادة فاعلية شبكة الانترنت بالجامعة، إذ أن هذه الشبكة ضرورية لزيادة مستوى التعليم الجامعي من خلال ربط الطلبة والأساتذة مع مؤسسات العلم والمعرفة ومع جامعات ومؤسسات عالمية. إن شبكة الانترنت بالجامعة تعاني من بطء شديد خصوصا في ساعات الذروة، وينبغي العمل السريع لعلاج هذه المشكلة.
- حل المشكلة المستعصية في مكتبات الجامعة، إذ أنها تفتقر إلى الكتب الحديثة للكثير من الاختصاصات، وتفتقر إلى الدوريات في المجالات العلمية والإنسانية المحكمة المتخصصة والحديثة في أغلب الاختصاصات، ومن المعلوم أهمية هذه الكتب والدوريات الحديثة للكادر الأكاديمي وللطلبة (خصوصا طلبة الدراسات العليا).
- إن التركيز على ضمان جودة المدخلات غير كاف، وينبغي التركيز على ضمان جودة عمليات التعليم الجامعي استكمالا لضمان جودة النظام التعليمي، وهنا تؤكد الباحثة على ضرورة تطوير وتنمية نقاط القوة في العمليات، ومعالجة نقاط الضعف، وتشير الباحثة هنا الى ما يأتي:
- ضرورة الاستخدام الفاعل للحاسوب في تنفيذ العملية التعليمية بسبب ما يمكن أن يحققه هذا الاستخدام من كفاءة وفاعلية للعملية التعليمية.
- حث وتحفيز الإداريين على المشاركة في المؤتمرات العلمية المتخصصة، إذ أن هذه المشاركة تساهم في رفع مستوى كفاءة وفاعلية العملية الإدارية بما ينعكس إيجابا على مستوى جودة عملية التعليم الجامعي.
- التطوير المستمر للمقررات والخطط الدراسية في ضوء المستجدات والتطورات في مجال الاختصاصات وفي ضوء احتياجات أسواق العمل.

- ❖ الاهتمام الأكثر بكل مساق من المساقات الدراسية من خلال تخصيص ملف لهذا المساق يتضمن بيانات كاملة حوله (مثل خطة التدريس ونماذج عن الامتحانات وقائمة بالمصادر المرشحة...).
- ❖ تدقيق ورقابة أفضل على العملية الامتحانية من خلال المراجعة الدورية لمستوى أسئلة الامتحانات ونسبة عقد الامتحانات المشتركة والتصحيح المشترك وسحب عينات عشوائية من الدفاتر الامتحانية لتدقيقها...
- ❖ عقد المؤتمرات والندوات العلمية المتخصصة بصورة دورية ولكل الكليات بسبب ما تحققه من منافع للطلبة والعاملين.
- ❖ التوثيق الكامل والمفصل لجميع إجراءات العمليات التعليمية والإدارية مع التحديث الدوري وفقا لمقتضيات التطوير.
- ❖ السعي إلى تحسين جودة العمليات المالية بما يحقق عدالة في الرواتب والأجور تنسجم مع حجم العمل المبذول، مع مراعاة القيمة الزمنية للرواتب والأجور .
- ❖ الخدمات التكميلية للطلبة والعاملين بأفضل مستوى جودة ممكن (مثل خدمات التأمين الصحي وخدمات الكافتيريا...) وأن تتم هذه الخدمات بموجب عطاءات واضحة وصادقة، وبشفافية عالية.
- ❖ النظر بجدية في منح العاملين بعض العلاوات التي تزيد من دافعيتهم على العمل (مثل علاوة السكن وعلاوة المواصلات...)، وهذا قد يعوض جزئيا عن عدم الرضا عن مستوى عدالة الأجور المقررة بموجب الكادر الموحّد (وفقا لآراء عينة الدراسة).
- ❖ و استكمال نظام جودة التعليم الجامعي من خلال التركيز على جودة التحصيل وجودة المخرجات، وهنا تؤكد الباحثة على ما يأتي:
- ❖ المحافظة على علاقات واتصالات مع الخريجين، واستضافتهم في كليات الجامعة بصورة دورية، واستطلاع آراء المؤسسات وأرباب العمل في مستوى جودة الخريجين.

- ❖ الاستطلاع الدوري لآراء الخريجين وآراء الطلبة بالمستويات المتقدمة (سنة ثالثة فأعلى) والاسترشاد بآرائهم حول مستوى جودة كامل النظام التعليمي بالجامعة.
- ❖ التحليل الدوري لجدوى المساقات المطروحة في ضوء التطور في الاختصاص واحتياجات أسواق العمل، وهذا يتبعه تطوير وتعديل المقررات والخطط الدراسية أينما وكلما لزم الأمر.
- ❖ التأهيل الكافي للطلبة للخروج إلى أسواق العمل، وهذا يجري عبر تصميم البرامج التدريبية اللازمة واستضافة مديرين ومتخصصين من المؤسسات وأسواق العمل، وتعزيز وترسيخ علاقات الطلبة مع هذه المؤسسات وهذه الأسواق قبل التخرج.
- ❖ ضرورة انشاء خلية الجودة في جامعة سطيف – 2– لتحقيق هذه التوصيات و ضمان جودة نظام التعليم الجامعي .

قائمة المراجع

– قائمة المراجع –

*– **القران الكريم**.

*– **الكتب** :

1) أحمد أحمد ، **الجودة الشاملة في الإدراة التعليمية والمدرسية** ، دار الوفاء،الإسكندرية، 2003.

2) أحمد، حافظ ، الجودة الشاملة في المؤسات التربوية، الطبعة الأولى، عالم الكتب،(د،ت).

3) اشرف السعيد احمد محمد ، **الجودة الشاملة و المؤشرات في التعليم الجامعي** ، دراسة نظرية و تطبيقية ،دار الجامعة الجديدة للنشر ،الاسكندرية ،2007.

4) بسمان فيصل محبوب ، **إدارة الجامعات العربية** ، دراسة تطبيقية لكليات العلوم الإدارية والتجارة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية الإدارية، إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات .العالمية، القاهرة، جمهورية مصر العربية،2003

5) بسيوني، عبدالنبي، **بحوث و دراسات في نظم التعليم** ، إدارة الجودة الشاملة مدخل لتطوير التعليم الجامعي بمصر، مكتبة زهراء الشرق، مصر ،2001.

6) بوفلجة غيات، **مقدمة في علم النفس التنظيمي** ، ط1 ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1992 .

7) البيلاوي ، حسن حسين ، وآخرون ، الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد والأسس والتطبيقاتط المسيرة عمان2006.

8) الترتوري، محمد وجويحان، اغادير ، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات، الطبعة الأولى، دار المسيرة،عمان ،2006.

9) تركي رابح ، **أصول التربية والتعليم** ، الطبعة الثانية ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ، 1990.

10) توفيق عبد الرحمن، **"الجودة الشاملة الدليل المتكامل "** مركز الخبرات المهنية، جمهورية مصر العربية، 2005.

11) توفيق عبد الرحمن ،**الجودة الشاملة الدليل المتكامل** ، مركز الخبرات، مصر، 2003 .

12) حافظ فرج أحمد و محمد صبري حافظ ، **إدارة المؤسسات التربوية** ، ط1 ، عالم الكتب ،القاهرة، 2003 .

13) **حامد عمار، التوظيف الاجتماعي للتعليم سلسلة الدراسات في التربية و الثقافة،الدار العربية للكتاب،عمان ،1997.**

14) حسن أحمد الطعاني، **التدريب مفهومه و فعالياته** ، ط1، دار الشروق، عمان،2002.

15) حمود خضير ،**إدارة الجودة الشاملة** ، الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان ،2005.

16) الدرادكة مأمون ، الشبيلي طارق ، **الجودة في المنظمات الحديثة**، ط1، دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان،2002.

17) الدرادكة مأمون سليمان، **إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء** ، الطبعة الأولى، دار صفاء . للنشر، عمان،2006 .

18) رافدة عمر الحريري ، **القيادة وإدارة الجودة في التعليم العالي** ،ط1، دار الثقافة ،عمان،2010.

19) الرشيد ، محمد، **الجود ة الشاملة في التعليم** ، المعلم ، مجلة تربوية ثقافية جامعية ، جامعة الملك سعود ، عمان،1995.

20) زامل صبيح ، **الجودة في التعليم -دراسات تطبيقية** :متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليتي التربية ابن الهيثم وابن الرشد ، جامعة بغداد ،دمشق ،2005.

21) زاهر ضياء الدين ، **إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة**، دار السحاب ،القاهرة ،2005 .

22) زين الدين، فريد عبد الفتاح، **إدارة الجودة في المؤسسات العربية** ، دار الفكر العربي،،القاهرة،1996 .

23) سعد عبد الرحمن، **القياس النفسي** ،النظرية و التطبيق، ط 3، دار الفكر العربي، القاهرة،1998.

24) السلطي مأمون ، الياس سهيلا، **دليل عملي لتطبيق إدارة الجودة الأيزو 9000** ،دار الفكر المعاصر للنشر، دمشق ،1999 .

25) سهيلة محسن كاظم الفلتاوي ،**الجودة في التعليم** ،دار الشروق،عمان ،2007.

26) صالح ناصر عليمات ، **ادارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التطبيق و المقترحات التطوير** ،دار الشروق،عمان،2004.

27) صالح ناصر عليمات ، **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية** ،دار الشرق للنشر والتوزيع،الأردن ، 2002.

28) الصيرفي، محمد **.الإدارة الرائدة** ، الطبعة الأولى ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ،2003 .

29) عبد الفتاح محمود سليمان، **إدارة الجودة الشاملة في شركات ومشروعات الإنشاء** ، إتراك ،الإسكندرية، ، 2001.

30) علي السلمي ، **إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهل للإيزو 9000**، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، 1995.

31) عليمات صالح، **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية** ، الطبعة الأولى ،دار الشروق، الاردن ،2004.

32) عماد الدين، **آفاق تطوير الإدارة والقيادة التربوية في البلاد العربية بالإفادة من التجارب والنماذج العالمية المتميزة**، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، 2004.

33) عمر وصفي عقيلي، **مدخل إلى المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة**، دار وائل للنشر،عمان، 2000.

34) فؤاد البهي السيد، **علم النفس الإحصائي و قياس العقل البشري** ، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة،1979.

35) كاظم سنان ، علي رضا **.الإدارة لمحات معاصرة** ، الطبعة الأولى ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع،عمان ، 2001، .

36) مجاهد بدر ، **التعليم العالي في الأردن مركز الدراسات والأبحاث** ، الشرق الأوسط،1999.

37) مجيد، سوسن ومحمد الزيادات، **الجودة والإعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي**، الطبعة الأولى، دار صفاء، عمان، 2008 .

38) محمد العربي ولد خليفة، **المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية مساهمة في تحليل وتقييم نظام التربية والتكوين والبحث العلمي**، ديوان المطبوعات الجامعة، الجزائر، 1989.

39) محمد بوعشة ، **أزمة التعليم العالي في الجزائر، والعالم العربي** ، دار الجيل، بيروت،2000.

40) محمد عبد الوهاب العزاوي، **أنظمة إدارة الجودة الشاملة** ، دار وائل للنشر، الاسكندرية ، 2002.

41) محمد منير مرسي ، **الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه** ، الطبعة الأولى ، علم الكتب ، القاهرة،2002.

42) مدحت محمد ابو نصر، **ادارة وتنمية الموارد البشرية الاتجاهات المعاصرة** ،ط1،مجموعة النيل العربية ،القاهرة ،2007.

43) مصطفي أحمد ، محمد الأنصاري، **برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي**،المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج، قطر ،2002.

44) مصطفى يوسف ، **الإدارة التربوية مداخل جديدة لعالم جديد** ، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة.2005.

45) المنيف ابراهيم عبد الله، **استراتيجية الإدارة اليابانية،مكتبة العبيكان، الرياض، 1998**.

46) جويلي مها عبد الباقي، **دراسات تربوية في القرن الحادي و العشرين. المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية**،دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الاسكندرية ،2002

*– الكتب المترجمة :

47) دوهرتي جيفري ، **تطوير نظم الجودة في التربية** ،ترجمة **:** عدنان الأحمد، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، سوريا، 1999.

48) فرمان ريتشار، **توكيد الجودة في التدريب و التعليم** ، ترجمة: سامي حسن الفرس و ناصر محمد العديلي، دار آفاق للإبداع العالمية للنشر و الأعلام، الرياض،1995.

49) فيليب انكستون ، **التغيير الثقافي في الأساس الصحيح لإدارة الجودة الشاملة** ، ترجمة :عبد الفتاح السيد النعمان، الدار اللبنانية المصرية، بيروت ،1995.

50) كوتمان، رونالد ، **إدارة الجودة الهندسية الشاملة**، ترجمة **:**عادل بلبل،المكتبة الأكاديمية،مصر ،1994.

51) كيلادا، جوزيف،**تكامل إعادة الهندسة مع إدارة الجودة الشاملة** ، ترجمة **:**سرور سرور ، دار المريخ، الرياض، 2004.

52) وارين شميث ،جيروم فانجا ، **مدير الجودة الشاملة** ، ترجمة : محمود عبد الحميد مرسي ، دار آفاق للإبداع العالمية للنشر والإعلام ، السعودية ،1997.

*– شبكة الانترنات :

53) – إصلاح التعليم العالي ، جوان،www.mesrs.dz 2007

54) www.unvr.setif 2 .com .

55) Choon, fion, Quality Assurance in Education: AnInternational Perspective, **Journal Articles; Reports – Research**,v16 n2 ,2008. http://www.oecd.org/dataoecd/49/3/1870952.pdf 12/11/2012

56) Mikol, Myriam, Quality Assurance In Australian Higher Education, A case stady of the University of Weslern, Sydney nepean,2003(online). http://www.oecd.org/dataoecd/49/3/1870952.pdf 12/11/2012

57) Pirsing, R.M. ***Zen & Art of MotorCycle,Maintenance*** **:Oxford** University Press. SkyMark Corporation, 1976.

Web Site .http://www .skymark.com /resources /leaders

58) باشيوة حسن عبد الله، **جودة التعليم من منظور إسلامي" الإحسان، الإتقان، الجودة**،السنة الرابعة، التميز "، مجلة علوم إنسانية .العدد ،31 ،2006، ص، 11. الموقع ، 15/12/2012,21:00 http://www.ulum.n1/b206.htm

59) Turner, Ron & Turner, Linda (1998). **Seven Deadly Diseases of Management,1998,** p,4 .http://www.educ.endsof.com ,

60) سلامة، رمزي و النهار، **تيسير الجامعات العربية و تحديات القرن الحادي و العشرين،** دراسة مقدمة للمؤتمر العلمي المصاحب للدورة الثلاثين لمجلس اتحاد الجامعات العربية و المنعقد في صنعاء في الفترة الواقعة ما بين 1_3 آذار،1997،ص،11 الموقع يوم 2013/01/22 على 22:00. http://www.jiman.edu.Ib/conf/confLHS

61) يوسف أحمد أبو فارة، **دراسة تحليلية لواقع ضمان جودة التعليم في جامعة القدس،** جامعة القدس المفتوحة، ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة 2004/07/05 الموقع يوم 2013/04/5 على 18:55 http://www.cheq- edu.org/studies/st30.do

62) بوزيان راضية ،بن عميرة ماجدة، **إدارة الجودة الشاملة ومؤسسات التعليم العالي في الجزائر الواقع واستراتيجيات الإصلاح في ظل العولمة**، الملتقى البيداغوجي الرابع، جامعة بسكرة، 25.نوفمبر 2008 ،ص،427 موقع يوم 2013/02/13 على 21:30 http://pubcouncil.kuniv.edu.kw/jss/Arabic/showarticle.asp?id=41

***- الرسائل و المجلات و الدوريات :**

63) أبو هاني عطا، تطوير الأداء الأكاديمي للأستاذ الجامعي، مجلة الجودة في التعليم ، القاهرة،2007.

64) أحمد حسين اللقاني ، **النمو العلمي والمهني للمعلم الجامعي** ، مقال منشور . الجامعي بجامعة عين شمس بعنوان **دراسات في التعليم الجامعي** ، عالم الكتب ،(ب.ع) (ب.س) .

65) احمد عادل الشعار ،**مفهوم إدارة الجودة الشاملة** ، مجلة الإقتصاد الإسلامي ، عدد 243 ، 2001.

66) إسماعيل بوخاوة وفوزي عبد الرزاق ، **أفاق التعليم العالي في ظل الألفية الثالثة حالة الجامعة الجزائرية** ، إشكالية التكوين والتعليم في إفريقيا، والعالم العربي، سلسلة إصدارات مخبر إدارة المواد البشرية، جامعة فرحات عباس- سطيف، العدد1، 2001.

67) أمال محمود محمد أبو عامر ، **واقع الجودة الإدارية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الإداريين و سبل تطويره** . رسالة ماجستير،،كلية التربية،جامعة الأزهر،غزة ، 2008 .

68) بدح، أحمد محمد ، ادارة الجودة الشاملة – **نموذج مقترح للتطوير الإداري وإمكانية تطبيقه في الجامعات الأردنية العامة**، أطروحة دكتوراه ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن ،عمان،2003.

69) البكري محمد بن عبد الله ، **أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية**. المجلة التربوية ، جامعة الكويت،عدد60 ،2001.

70) التميمي، فواز ،**فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة آيزو (9001) في تطوير أداء الوحدات الإدارية في وزارة التربية و التعليم في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها و درجة رضاهم عن هذا النظام**، رسالة دكتوراه، جامعة عمان، 2004.

71) الجرجاوي، زياد وشريف حماد . **مستوى إدراك العاملين بمناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظة غزة لإدارة الجودة الشاملة**، مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية.بيرسا، العدد السابع،2004.

72) الجريدة الرسمية،1999 .

73) الحجار، رائد، **تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة**، مجلة جامعة الأقصى، المجلد8 ، العدد2 ،2004 .

74) راضي ميرفت، **معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة وسبل التغلب عليها**، رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية، غزة، 2002 .

75) زوليخة طوطاوي، **الجو التنظيمي السائد في الجامعة الجزائرية وعلاقته برضا الأساتذة، وأدائهم**، أطروحة ماجستير، إشراف د .مقدم عبد الحفيظ معهد علم النفس، جامعة الجزائر،1993 .

76) الصغير، قراوي ، **إدارة الجامعات بالجودة الشاملة - دراسة ميدانية جامعة محمد بوضياف بالمسيلة** ، رسالة ماجستير، جامعة مسيلة ،2005.

77) طراونة،محمد،**الجودة الشاملة في الشركات الصناعية الأردنية**،مجلة المنارة،العدد 13،1996.

78) الطلاع سليمان ، **مدى توافر عناصر نموذج الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة النوعية في مؤسسات التعليم العالي في جامعات قطاع غزة**، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية،غزة،2005.

79) عباس، عايدة، **إدارة الجودة الشاملة مدخل لفاعلية إدارة المعلومات بالتعليم الجامعي باليمن**، مجلة التربية،العدد 6 ، 2002.

80) عبد الحفيظ مقدم ، **تصورات حول إصلاح المنظومة الجامعية** ، حوليات جامعة الجزائر، العدد السابع ، 1993.

81) عبد الحليم، محمد ويوسف بحر، **مدى تطبيق العاملين في كلية التجارة بجامعة النيلين للجودة الشاملة**، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد 15 ، العدد الأول،2006.

82) الكعكي سهام ، **تصور مقترح لتطبيق الجودة الإدارية في جامعة الرياض للبنات المملكة العربية السعودية**، مجلة العلوم التربوية، العدد الثاني، 2007.

83) عبد الله بوخلخال ، **الجامعة الجزائرية و وظيفتها البيداغوجية** ، مقال منشور بحوليات جامعة الجزائر ، العدد7 ،1993.

84) عجال مسعودة ، **القيم التنظيمية و علاقتها بجودة التعليم العالي** ، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير منشورة في علم النفس تخصص تنظيم و عمل تحت اشراف تاوريريت نور الدين، جامعة قسنطينة ، 2009.

85) العطار إبراهيم ،**واقع إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية وسبل تطويره من وجهة نظر رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعات قطاع غزة**، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة،2005.

86) غانم فتح الله ، **مدى تطبيق نظام إدارة الجودة وأثرها على أداء كليات العلوم الإدارية والاقتصادية في الجامعات الفلسطينية**، مجلة الجامعة الإسلامية سلسلة الدراسات الانسانية، .المجلد 16، العدد1 ،2008 .

87) الكيومي، عبد الله، **تقدير درجة إمكانية تطبيق بعض مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية في سلطنة عمان**، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك :إربد،2002.

88) مدوخ، نصرالدين ، **معوقات تطبيق إدراة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها**، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامي، غزة ، 2008.

89) المصري مروان ،**تطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة**، رسالة ماجستير ، الجامعة الاسلامية، غزة، 2007.

90) **ملف الإصلاح**،2004 .

91) ناصر ميزاب ، **إشكالية التكوين الجامعي بين الإداري والبيداغوجي إشكالية التكوين والتعليم في إفريقيا والعالم العربي** ،سلسلة إصدارات مخبر إدارة وتنمية الموارد البشرية، جامعة فرحات عباس، سطيف، العدد1،2004 .

92) نعمة عبد الرؤوف عبد الهادي منصور ،**تصور مقترح لتوظيف مبادئ ادارة الجودة الشاملة في مدارس الثانوية بمحافظة غزة** ، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير منشورة لقسم اصول التربية بالجامعة الاسلامية تحت اشراف فؤاد علي العاجز ، بالجامعة الاسلامية،غزة ،2005.

93) يسعد فايزة ، **مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الهيئة التدريسية والإدارية** ،رسالة ماجستير ،كلية الاداب و العلوم الاجتماعية ، جامعة فرحات عباس – سطيف– ، 2007 .

***– الكتب الاجنبية :**

94) - Laurie, Loma , Moving to wards, **a quality climate at the University of cyprus**, The international journal of education management, Voliss 12,2004 .

95) - Mann, Nancy. **The Keys to Excellence, the Story of theDeming Philosophy**, Third Edition, London: Mercury Books,1989.

96) - Petros, pashiardis , **Innovation and T.Q.M in Swedish Higher**

Wiklund, Hakan, et a1 , Embedding Quality: The Challenges For Assurance In Education, volume: 15 number:2, emerald group publishing limited, Uk.1998.

97) -Couch, Gene C. A **measurement of total quality management in selected north Carolina community college**, DIA-A 60/05 Dale, Ernest Reading in Management, Mc Graw- Hill Book com.:New York.1999.

98) -Crosby, Philip. **Quality Is Still Free-Making Quality certain in Uncertain Times**, New York: MC Graw-Hill Co,1979,

99) -Deming.edwards, **Improvementent of qaulity and productivity through action by manageement** ,national productivity review winter , 1982.

100) -Deming.edwards,**Quality,Productivity,&Competitive Position**,Cambridge: Massachusetts Institute of Technology Education Institutions – possibilities and pitfalls, journal: Quality,1982.

101) - Felgenbaum,arinand, Total quality control, megramhill, new york, 1986.Graw-hill inc:New York,1993.

102) -Hglmes, Todd james , Total Quality Management In Higher Education: Implementation Within The Virginia Community College System (Community College) Geovge Mason University, DAI.Apr.1997.Higher Education, Quality Assurance In Education, Vol 12, n : 4, press, 2003.

103) Juran, J. &Frank, M. **Quality Planning and Analysis**. 3rd ed.,1993

104) -Mahfoud Bennoune, **Education culture et développement en Algérie Marinier ENAG algerio.1999**

105) -Mancino, alessandra , asystem variance based model of T.Q.M in Italian public universities: away of facing external University, conference proceding from T.Q.M for higher Education institutions. Higher,1999.

106) -Michelle thérault et autres, **coordonner et planifier les enseignements aux groupe multiples et aux grands groups** les éditions logiques Québec Canada, 1994.

107) -Nabil Bouzid , **la problématique de la formation et de l'enseignement en Afrique et dans le monde Arabec**, Série démission du développement des ressources humaines 1er Numéro.2004.

108) -Oakland, John , **Total Quality Management**: Oxford Press-**oxford**: advanced fearner's .Encyclopedic dictionary oxford 1989

109) -Russell F. , Academic staff perceptions of administrative quality at universities, Journal of Educational Administration, Volume 40, Number 2,2002

110) -Samadov, Maksym , **Quality Control Assignment Implementation of TQM**: CROSS-Cultural Standpoint: Ball State University, university,press, 2003.

الخاتمة

الخاتمة :

أظهرت النتائج المتحصل عليها في هذه الدراسة أهمية تجويد نظام التعليم الجامعي من حيث المدخلات و العمليات و المخرجات ، وأثر ذلك كله على جودة التعليم العالي كأهم قطاع يتطلع إليه المجتمع لتغيير نمط الحياة، واللحاق بركب الدول المتقدمة في هذا المجال، والوصول إلى مستوى الريادة الذي تصبوا إليه كل الأمم والحضارات الراقية.

كما أظهرت هذه الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية لمعايير نموذج ادوارد ديمنغ بتجويد نظام التعليم الجامعي ، وهو ما انعكس على أداء الجامعة كنظام يتكون من :مدخلات، عمليات، مخرجات ... ورأينا أن هناك غياب في جودة العمليات الذي يعزى لمتغير الخبرة ، وبالتالي كان له الأثر السلبي في تحقيق الجودة و لو بنسبة ضئيلة ، كما بينت هذه النتائج أهمية تجويد نظام التعليم ونجاحه للحصول علي منتج تعليمي مناسب في الجامعة ألا وهو نوعية الطالب الخريج من تلك الجامعة القادر علي الإسهام بتنمية المجتمع بكافة المجالات بصورة فعالة.

إن إدارة الجودة الشاملة هي منهجية تتصف بالديمومة والاستمرار وليست محطة تنتهي بانتهاء برنامج معين أو زمن معين، لذا تتطلب المزيد من التدريب المستمر لحل المشكلات والتفكير بأساليب ابتكارية، وهي تطمح للوصول إلي رضي المستفيد الداخلي في الجامعة ألا وهو الطالب والأستاذ والإدارة ، أما المستفيد الخارجي فهو رضى المجتمع عن نوعية المنتج التعليمي، وما سيحققه ذلك المنتج التعليمي من فائدة للمجتمع، لذ أصبح من أهم المعايير علي نجاح المؤسسات التربوية هو نوعية الطالب الذي يتخرج من تلك المؤسسات التربوية وقدرته علي خدمة مجتمعه بالطريقة المطلوبة، كما أن نظرة المجتمع الإيجابية لتلك المؤسسة تكسبها نوعاً من الاحترام والتقدير، الأمر الذي يؤدي إلي وجود منافسة شديدة بين المؤسسات التربوية المختلفة علي تحسين برامجها المختلفة وأهدافها للحصول علي مخرجات تعليمية مناسبة وملائمة لخدمة وتطوير المجتمع .

الملاحق

الملحق رقم (1) الاستمارة المبدئية للاستبيان

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة سطيف -2-

كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية و الارطفونيا

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير

في علم النفس عمل و السلوك التنظيمي

محددات تجويد نظام التعليم الجامعي في ضوء نموذج الموارد الممتنع

دراسة ميدانية بجامعة سطيف -2-

من اعداد الطالبة :
- ذيـــاب لبنى

تحت اشراف الدكتور
- بغـــول زهير

السنة الجامعية 2012/ 2013

الأستاذ(ة) المحترم(ة) :

في إطار تقديم رسالة لنيل شهادة الماجستير في السلوك التنظيمي ، الرجاء من سيادتكم التفضل بمنح تقديركم الشخصي لمدى توفر محددات تجويد النظام التعليم الجامعي في ضوء نموذج ادوارد ديمينغ في جامعة سطيف –2– التي تنتمون إليها، علما أن البيانات الواردة في الاستمارة لا تستخدم إلا للأغراض العلمية للبحث، و لكم خالص التقدير و الشكر.

في الخانة التي ترونها تعبر عن رأيكم .الرجاء وضع علامة(×)

الخصائص الديمغرافية

1 الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2 السن : 25–35 سنة ☐ 36–45 سنة ☐ أكثر من 46 سنة ☐

3 المؤهل العلمي: ماجستير ☐ دكتوراه ☐

4 الرتبة : أستاذ مساعد "ب" ☐ أستاذ محاضر "ب " ☐ أستاذ التعليم العالي ☐

أستاذ مساعد "أ" ☐ أستاذ محاضر "أ" ☐

5 الخبرة : اقل من 5 سنوات ☐

5–10 سنوات ☐ 11– 15 سنة ☐ 16–20 سنة ☐

21–25 سنة ☐ 26–30 س ☐ أكثر من 30 ب ☐

الكلية:.....

رقم الفقرة	الفقرة	موافق	محايد	معارض
1	تستخدم الجامعة استمارة خاصة لتقويم أداء الأساتذة .			
2	تستخدم الجامعة استمارة خاصة لتقويم أداء الموظفين الإداريين.			
3	توفر الجامعة المستلزمات (مواد/ أدوات/ أجهزة) اللازمة لسير العملية التعليمية.			
4	توفر الجامعة الدعم المالي الكافي لسير العملية التعليمية.			
5	عداد أجهزة الحاسوب في مختبرات الجامعة كافية لأعداد المستخدمين من الطلبة.			
6	عدد أجهزة الحاسوب في الجامعة تكفي مستخدميها من الأساتذة.			
7	يتوفر في الجامعة مختبرات حاسوب تلبي الاحتياجات بفاعلية.			
8	يتوفر في الجامعة شبكة الانترنت كافية لخدمة الأساتذة بفاعلية.			
9	يتوفر في الجامعة شبكة الانترنت كافية لخدمة الطلبة بفاعلية.			
10	يتوفر في الجامعة العدد الكافي من المكتبات.			
11	يتوفر في مكتبات الجامعة الدوريات المتخصصة بصورة كافية.			
12	يتوفر في مكتبات الجامعة الدوريات الحديثة بصورة كافية.			
13	جميع أعضاء الهيئة التدريسية على معرفة كافية باستخدام الحاسوب.			

14	عدد الأساتذة في الجامعة يناسب عدد الطلبة.			
15	عدد العاملين في الجامعة (غير الأساتذة) أعلى من احتياجات الجامعة.			
16	يوجد في الجامعة مراكز بحثية كافية لتلبية احتياجات مستخدميها من أساتذة.			
17	عدد الأجهزة في قاعات التدريس كافية لعدد المستخدمين من الطلبة.			
18	يوجد في الجامعة مراكز بحثية كافية لتلبية احتياجات مستخدميها من طلبة دراسات عليا.			
19	يجري تقويم دوري لأداء الأستاذ في الجامعة.			
20	يجري تقويم دوري لأداء العامل الإداري في الجامعة.			
21	يجري استخدام الحاسوب في تنفيذ الأنشطة الإدارية.			
22	يجري استخدام الحاسوب في ممارسة الأنشطة التعليمية			
23	تشجع إدارة الجامعة مشاركة الأساتذة في المؤتمرات العلمية المتخصصة التي تقام خارج الجزائر.			
24	تشجع إدارة الجامعة مشاركة الإداريين في المؤتمرات ذات العلاقة باختصاصاتهم.			
25	تشجع الجامعة على التعاون بين أعضاء الهيئة التدريسية لإجراء البحوث المشتركة.			
26	يجري العمل باستمرار في الجامعة على تطوير المناهج الدراسية.			
27	يجري وضع قائمة بأسماء الكتب المعتمدة كمصادر لكل مادة دراسية.			

28	يسلم كل عضو هيئة تدريس الإجابات النموذجية قبل كل امتحان من الامتحانات النهائية.			
29	يجري اعتماد أسلوب الامتحان الموحد لشعب المادة الدراسية الواحدة التي يدرسها نفس أساتذة المادة .			
30	يجري اعتماد أسلوب التصحيح المشترك للأوراق الامتحان في نفس الكلية.			
31	يجري سحب عينات عشوائية من أوراق الامتحان النهائي المصححة من أجل تدقيقها.			
32	يجري تحفيز أعضاء الهيئة التدريسية على إجراء البحوث.			
33	يجري عقد المؤتمرات باستمرار في مجال الاختصاص.			
34	هناك توثيق كامل مفصل للإجراءات المطلوبة لكل جوانب العملية التعليمية			
35	هناك توثيق كامل مفصل للإجراءات المطلوبة لكل جوانب العملية الإدارية .			
36	يتقاضى العاملون رواتبهم كاملة دون تأخير.			
37	الزيادة السنوية على الراتب تعدّ زيادة كافية تنسجم مع مستوى غلاء المعيشة.			
38	يجري بصورة دورية تطوير المواد الدراسية في ضوء جودة الخريجين.			
39	قيمة العلاوة الإدارية تنسجم مع حجم العمل الإداري.			
40	تجري المحافظة على علاقات دائمة مع الخريجين.			
41	يجري بصورة دورية استطلاع آراء المؤسسات			

	التي يعمل بها خريجو الجامعة للتعرف عل نقاط القوة في هؤلاء الخريجين.			
42	يجري بصورة دورية استطلاع آراء الطلبة في الخدمات التكميلية في الجامعة (أقسام داخليه ،كافتيريا، مواقف سيارات، أنشطة رياضية...).			
43	يجري بصورة دورية تطوير البرامج الدراسية في ضوء جودة الخريجين.			
44	تجري المقارنة المرجعية للبرامج التعليمية مع البرامج التعليمية للمؤسسات التعليمية الرائدة في العالم في المجالات المشابهة.			
45	يجري تصميم برامج تدريبية للطلبة تخدمهم عند الخروج إلى سوق العمل.			
46	تجري الجامعة استضافة متخصصين من المؤسسات التي يعمل فيها الخريجون للاستفادة من تقويمهم لجودة أداء خريجي الجامعة.			
47	تعمل الجامعة على تشكيل لجان من الأساتذة للتعرف على مشاكل الطلبة ومعالجتها.			
48	تدعم إدارة الجامعة بشكل مستمر الطلبة المتفوقين.			
49	تشجع الجامعة الطلبة على المشاركة في المؤتمرات العلمية التي تقام داخل الجامعة.			
50	تعمل إدارة الجامعة على تهيئة الأجواء المناسبة التي تساعد الطلبة على تقديم الأداء الأفضل.			
51	تسعى إدارة الجامعة على خلق نوع من التفاهم بينها وبين الطلبة.			
52	تسعى إدارة الجامعة على خلق نوع من			

	الانسجام بينها وبين الطلبة.			
53	تؤيد الجامعة فكرة وجود ممثلين عن الطلبة للتعرف على كافة احتياجاتهم والعمل على تلبيتها في الوقت المناسب.			
54	تحرص الجامعة على تحقيق درجه عالية من العدالة بين الطلبة.			
55	تحرص الجامعة على تحقيق درجه عالية من المساواة بين الطلبة.			
56	تدعم وبشكل متواصل النشاطات الصفية واللاصفية للطلبة.			
57	تعمل الجامعة على توفير الكتب المنهجية المقررة بالأعداد التي تغطي احتياجات كافة الطلبة.			
58	تضع الجامعة برنامج خاص لمعالجة الإخفاقات التي يعاني منها بعض الطلبة في بعض المناهج المقررة.			
59	تسعى الجامعة إلى تقديم أفضل نتاج علمي لتحقيق رضى الأطراف الخارجية التي تتعامل معها			

الملحق رقم (02) الاستمارة النهائية للاستبيان

رقم الفقرة	الفقرة	موافق	محايد	معارض
1	تشجع إدارة الجامعة مشاركة الإداريين في المؤتمرات ذات العلاقة باختصاصاتهم			

2	تستخدم الجامعة استمارة خاصة لتقويم أداء الموظفين الإداريين.			
3	يجري اعتماد أسلوب الامتحان الموحد لشعب المادة الدراسية الواحدة التي يدرسها نفس أساتذة المادة .			
4	توفر الجامعة الدعم المالي الكافي لسير العملية التعليمية.			
5	عداد أجهزة الحاسوب في مختبرات الجامعة كافية لأعداد المستخدمين من الطلبة.			
6	يجري سحب عينات عشوائية من أوراق الامتحان النهائي المصححة من أجل تدقيقها.			
7	تتوفر في الجامعة مختبرات حاسوب تلبي الاحتياجات بفاعلية.			
8	تسعى الجامعة إلى تقديم أفضل نتاج علمي لتحقيق رضى الأطراف الخارجية التي تتعامل معها			
9	تتوفر في الجامعة شبكة الانترنت كافية لخدمة الطلبة بفاعلية.			
10	تتوفر في الجامعة العدد الكافي من المكتبات.			
11	يجري العمل باستمرار في الجامعة على تطوير المناهج الدراسية.			
12	تتوفر في مكتبات الجامعة الدوريات الحديثة بصورة كافية.			
13	جميع أعضاء الهيئة التدريس على معرفة كافية باستخدام الحاسوب.			
14	يجري تقويم دوري لأداء الأستاذ في الجامعة.			
15	عدد العاملين في الجامعة (غير الأساتذة) أعلى من احتياجات الجامعة.			
16	يوجد في الجامعة مراكز بحث كافية لتلبية احتياجات مستخدميها من أساتذة.			

17	عدد الأجهزة في قاعات التدريس كافية لعدد المستخدمين من الطلبة.			
18	يجري استخدام الحاسوب في ممارسة الأنشطة التعليمية			
19	عدد الأساتذة في الجامعة يناسب عدد الطلبة.			
20	يجري تقويم دوري لأداء العامل الإداري في الجامعة.			
21	يجري استخدام الحاسوب في تنفيذ الأنشطة الإدارية.			
22	يوجد في الجامعة مراكز بحثية كافية لتلبية احتياجات مستخدميها من طلبة دراسات عليا.			
23	يجري تحفيز أعضاء الهيئة التدريسية على إجراء البحوث.			
24	تشجع إدارة الجامعة مشاركة الأساتذة في المؤتمرات العلمية المتخصصة التي تقام خارج الجزائر.			
25	تستخدم الجامعة استمارة خاصة لتقويم أداء الأساتذة .			
26	تشجع الجامعة على التعاون بين أعضاء الهيئة التدريسية لإجراء البحوث المشتركة.			
27	تتوفر في مكتبات الجامعة الدوريات المتخصصة بصورة كافية.			
28	يجري وضع قائمة بأسماء الكتب المعتمدة كمصادر لكل مادة دراسية.			
29	يسلم كل عضو هيئة تدريس الإجابات النموذجية قبل كل امتحان من الامتحانات النهائية.			
30	توفر الجامعة المستلزمات (مواد/ أدوات/ أجهزة) اللازمة لسير العملية التعليمية.			
31	يجري اعتماد أسلوب التصحيح المشترك للأوراق الامتحان في نفس الكلية.			
32	عدد أجهزة الحاسوب في الجامعة تكفي مستخدميها من الأساتذة.			

33	يجري عقد المؤتمرات باستمرار في مجال الاختصاص.			
34	هناك توثيق كامل مفصل للإجراءات المطلوبة لكل جوانب العملية التعليمية			
35	هناك توثيق كامل مفصل للإجراءات المطلوبة لكل جوانب العملية الإدارية .			
36	تؤيد الجامعة فكرة وجود ممثلين عن الطلبة للتعرف على كافة احتياجاتهم والعمل على تلبيتها في الوقت المناسب.			
37	الزيادة السنوية على الراتب تعدّ زيادة كافية تنسجم مع مستوى غلاء المعيشة.			
38	يجري بصورة دورية تطوير المواد الدراسية في ضوء جودة الخريجين.			
39	قيمة العلاوة الإدارية تنسجم مع حجم العمل الإداري.			
40	تجري المحافظة على علاقات دائمة مع الخريجين.			
41	تجري بصورة دورية استطلاع آراء المؤسسات التي يعمل بها خريجو الجامعة للتعرف عل نقاط القوة في هؤلاء الخريجين.			
42	تجري بصورة دورية استطلاع آراء الطلبة في الخدمات التكميلية في الجامعة (أقسام داخلية ،كافتيريا، مواقف سيارات، أنشطة رياضية...).			
43	تحرص الجامعة على تحقيق درجه عالية من المساواة بين الطلبة.			
44	تجري المقارنة المرجعية للبرامج التعليمية مع البرامج التعليمية للمؤسسات التعليمية الرائدة في العالم في المجالات المشابهة.			
45	تجري تصميم برامج تدريبية للطلبة تخدمهم عند الخروج إلى سوق العمل.			
46	تسعى إدارة الجامعة على خلق نوع من الانسجام بينها			

	وبين الطلبة.			
47	تعمل الجامعة على تشكيل لجان من الأساتذة للتعرف على مشاكل الطلبة ومعالجتها.			
48	تدعم إدارة الجامعة بشكل مستمر الطلبة المتفوقين.			
49	تشجع الجامعة الطلبة على المشاركة في المؤتمرات العلمية التي تقام داخل الجامعة.			
50	تعمل إدارة الجامعة على تهيئة الأجواء المناسبة التي تساعد الطلبة على تقديم الأداء الأفضل.			
51	تسعى إدارة الجامعة على خلق نوع من التفاهم بينها وبين الطلبة.			
52	تجري الجامعة استضافة متخصصين من المؤسسات التي يعمل فيها الخريجون للاستفادة من تقويمهم لجودة أداء خريجي الجامعة.			
53	يتقاضى العاملون رواتبهم كاملة دون تأخير.			
54	تحرص الجامعة على تحقيق درجه عالية من العدالة بين الطلبة.			
55	تجري بصورة دورية تطوير البرامج الدراسية في ضوء جودة الخريجين.			
56	تدعم وبشكل متواصل النشاطات الصفية واللاصفية للطلبة			
57	تعمل الجامعة على توفير الكتب المنهجية المقررة بالأعداد التي تغطي احتياجات كافة الطلبة.			
58	تضع الجامعة برنامج خاص لمعالجة الإخفاقات التي يعاني منها بعض الطلبة في بعض المناهج المقررة.			
59	تتوفر في الجامعة شبكة الانترنت كافية لخدمة الأساتذة بفاعلية.			

الملحق رقم (03) قائمة اسماء المحكمين :

الرقم	المحكم	التخصص	الجامعة
01	د- نور الدين بوعلي	علم النفس	سطيف-2-
02	د- نويصربلقاسم	علم الاجتماع	سطيف-2-
03	د -بلخيري كمال	علم الاجتماع	سطيف-2-
04	أ - جدوالي صفية	علم النفس	سطيف-2-
05	أ - كفان سليم	علم النفس	سطيف-2-
06	أ - بوصلب عبد الحميد	علم النفس	سطيف-2-
07	أ - علطي صوفيا	علم النفس	سطيف-2-
08	أ - يسعد فايزة	علم النفس	سطيف-2-
09	أ - فلكاوي نجوة	علم الاجتماع	سطيف-2-
10	أ - ستر الرحمان	علم النفس	سطيف-2-

الملحق رقم (04) استجابة المحكمين على البنود :

البنود	نعم يقيس	لا يقيس	قيمة الصدق
1	10	00	01
2	10	00	01
3	10	00	01
4	10	00	01
5	10	00	01
6	10	00	01
7	09	01	0.8
8	09	01	0.8
9	09	01	0.8
10	09	01	0.8
11	10	00	01
12	10	00	01
13	09	01	0.8
14	09	01	0.8
15	10	00	01
16	09	01	0.8
17	10	00	01
18	09	01	0.8
19	09	01	0.8
20	10	00	01
21	09	01	0.8
22	10	00	01
23	10	00	01
24	10	00	01
25	10	00	01
26	10	00	01
27	10	00	01
28	08	02	0.6
29	10	00	01
30	10	00	01
31	10	00	01
32	10	00	01
33	10	00	01
34	10	00	01
35	10	00	01
36	09	01	0.8
37	09	01	0.8
38	09	01	0.8
39	10	00	01
40	09	01	0.8
41	10	00	01
42	10	00	01
43	09	01	0.8
44	10	00	01
45	10	00	01
46	10	00	01
47	10	00	01

01	00	10	48
01	00	10	49
0.8	01	09	50
01	00	10	51
0.8	01	09	52
0.8	01	09	53
01	00	10	54
01	00	10	55
01	00	10	56
0.8	01	09	57
0.8	01	09	58
01	00	10	59

الملحق رقم (05) *– قيمة ثبات الاستبيان –*

****** Method 1 (space saver) will be used for this analysis ******

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (A L P H A)

Reliability Coefficients

N of Cases = 114,0 N of Items = 59

Alpha = ,8408

الملحق رقم (06) البيانات الخام :

3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00
	2,00	3,00	2,00	1,00	1,00	3,00	2,00	2,00	1,00	2,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								
2,00	2,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00

	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								
1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00
	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00
	1,00	1,00	3,00								
1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								
3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00
	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00
	1,00	1,00	1,00								
3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00
	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00
	3,00	3,00	3,00								
2,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00	2,00	3,00
	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00	2,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00
	1,00	1,00	1,00								
3,00	1,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00
	2,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00
	1,00	2,00	3,00								

2,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00	3,00	3,00
	2,00	2,00	1,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	2,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00
	1,00	1,00	1,00								
1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	2,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	3,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								
3,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								
3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	3,00	1,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	2,00	3,00	2,00	1,00
	1,00	1,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	1,00	1,00	3,00
	3,00	3,00	1,00	3,00	2,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00
	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	2,00	1,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	2,00	1,00								
3,00	1,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	2,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	3,00								
3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00
	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	3,00	2,00	1,00
	1,00	3,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	2,00
	3,00	3,00	3,00	2,00	1,00	3,00	2,00	1,00	1,00	3,00	2,00
	1,00	1,00	1,00								
2,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00	3,00	3,00
	2,00	2,00	1,00	3,00	2,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00

	1,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00
	1,00	1,00	1,00								
2,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00	3,00	3,00
	2,00	2,00	1,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	2,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00
	1,00	1,00	1,00								
2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	3,00	2,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	3,00	1,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00
	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	3,00	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	2,00								
2,00	2,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00
	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								
3,00	2,00	2,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	2,00
	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	2,00	1,00
	3,00	1,00	2,00	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00
	3,00	2,00	3,00								
3,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	11,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								
2,00	2,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	2,00	1,00	3,00	1,00
	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00
	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								

3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00
	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	3,00	2,00	1,00
	1,00	3,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00
	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	2,00
	3,00	3,00	3,00	2,00	1,00	3,00	2,00	1,00	1,00	3,00	2,00
	1,00	1,00	1,00								
3,00	2,00	2,00	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	1,00
	3,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	2,00
	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	2,00	1,00
	3,00	1,00	2,00	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00
	3,00	2,00	3,00								
2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	2,00	1,00	1,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	3,00	2,00	3,00	1,00	3,00
	2,00	3,00	3,00	1,00	2,00	3,00	1,00	2,00	3,00	2,00	2,00
	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00
	1,00	1,00	3,00								
2,00	2,00	1,00	3,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00
	3,00	2,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00
	1,00	1,00	1,00								
2,00	2,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	2,00	1,00	3,00	1,00
	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00
	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								
2,00	2,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	2,00	1,00	3,00	1,00
	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								
3,00	2,00	2,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	3,00
	3,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	2,00
	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	2,00	1,00

	3,00	1,00	2,00	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00
	3,00	2,00	3,00								
2,00	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00
	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00
	2,00	3,00	1,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	2,00	3,00
	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00	2,00	2,00
	2,00	2,00	1,00								
2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	3,00	2,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	3,00	1,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00
	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	3,00	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	2,00								
1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00
	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	2,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	3,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00
	1,00	2,00	1,00								
1,00	2,00	1,00	3,00	2,00	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00
	3,00	1,00	2,00	1,00	2,00	3,00	1,00	2,00	3,00	3,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00
	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	3,00	2,00	1,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	1,00	2,00
	1,00	1,00	1,00								
2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00
	1,00	1,00	1,00								
3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	2,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	2,00	1,00
	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	2,00
	3,00	1,00	1,00								

2,00	2,00	3,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00	3,00	1,00	2,00
	3,00	1,00	1,00								
3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	3,00	2,00	1,00
	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	2,00	1,00
	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	2,00
	3,00	1,00	1,00								
3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	1,00	1,00	2,00	3,00	3,00	3,00	1,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	2,00	3,00	2,00	1,00
	1,00	1,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00
	3,00	3,00	1,00	3,00	2,00	3,00	2,00	3,00	2,00	3,00	3,00
	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	2,00	1,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	2,00	1,00								
1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00
	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	2,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	3,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00
	1,00	2,00	1,00								
3,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								
3,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00
	1,00	2,00	2,00								
1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00

	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	1,00								
1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00
	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	3,00	2,00	1,00	3,00	2,00	1,00
	3,00	2,00	1,00								
3,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	2,00	1,00
	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	2,00
	3,00	1,00	1,00								
2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	1,00	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	1,00								
3,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00
	3,00	2,00	2,00	2,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	3,00
	3,00	2,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	2,00	2,00
	2,00	3,00	3,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00
	2,00	3,00	3,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00
	1,00	1,00	1,00								
2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00
	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00	2,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00
	2,00	3,00	1,00	2,00	1,00	2,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	2,00	1,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	2,00
	1,00	1,00	1,00								
3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	3,00	3,00	2,00
	2,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00
	1,00	1,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	2,00
	2,00	3,00	1,00	3,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	3,00	3,00
	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	2,00
	3,00	3,00	1,00								

2,00	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00
	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	1,00								
2,00	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	2,00	2,00
	2,00	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00
	1,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								
1,00	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								
2,00	2,00	3,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	2,00	3,00
	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00	3,00	1,00	2,00
	3,00	1,00	1,00								
3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	3,00	3,00	2,00
	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	3,00	2,00	3,00	2,00	2,00	3,00
	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00	3,00	2,00
	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	3,00								
2,00	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00
	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	3,00
	3,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	3,00
	3,00	1,00	1,00								
2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00
	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00

	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00
	1,00	1,00	1,00								
2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	2,00	2,00	3,00
	3,00	2,00	2,00	1,00	3,00	2,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00
	1,00	1,00	1,00								
2,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00
	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	3,00	2,00	3,00	1,00	2,00
	3,00	3,00	1,00	2,00	2,00	3,00	1,00	2,00	2,00	3,00	2,00
	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	3,00	2,00	2,00
	1,00	1,00	3,00								
2,00	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00
	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	1,00								
3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								
1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	2,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	3,00
	1,00	1,00	1,00								
2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00
	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	2,00
	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	2,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	2,00
	3,00	1,00	1,00								

2,00	2,00	3,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00
	3,00	2,00	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	2,00								
2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00
	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	1,00								
2,00	2,00	1,00	3,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00
	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00
	3,00	2,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	3,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00
	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00
	1,00	1,00	1,00								
1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	3,00								
2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	2,00	1,00	1,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	2,00	3,00	1,00	2,00
	3,00	3,00	1,00	2,00	2,00	3,00	1,00	2,00	3,00	2,00	2,00
	2,00	3,00	3,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	3,00	2,00	2,00
	1,00	1,00	3,00								
1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	1,00								
2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	1,00	1,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	3,00	2,00	3,00	1,00
	2,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	1,00	2,00	3,00	2,00	2,00

	2,00	3,00	3,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	3,00	2,00	2,00
	1,00	1,00	3,00								
1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	2,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								
2,00	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00
	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00
	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								
2,00	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00
	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	1,00								
2,00	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	3,00	3,00	2,00	3,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00
	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00
	3,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	3,00
	3,00	1,00	1,00								
3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00
	1,00	1,00	1,00								
3,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00	2,00	3,00	1,00	2,00	1,00
	3,00	1,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	2,00	1,00
	3,00	2,00	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	3,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00
	3,00	1,00	3,00								

3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	3,00	2,00	1,00
	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	2,00	1,00
	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	2,00
	3,00	1,00	1,00								
3,00	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	3,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00
	2,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								
2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	3,00	1,00
	1,00	1,00	2,00	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00
	1,00	1,00	1,00								
1,00	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	3,00	3,00
	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00
	1,00	1,00	3,00								
1,00	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								
3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	3,00	1,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	2,00	3,00	2,00	1,00
	1,00	1,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	1,00	1,00	3,00
	3,00	3,00	1,00	3,00	2,00	3,00	2,00	1,00	3,00	2,00	3,00
	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	2,00	1,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	2,00	1,00								
1,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	3,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00
	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00

	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00
	1,00	1,00	1,00								
1,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00
	1,00	1,00	1,00								
3,00	3,00	1,00	3,00	2,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00
	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00
	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00	2,00	2,00	1,00	2,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00
	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	2,00	2,00
	3,00	2,00	1,00								
2,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00	1,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	2,00	1,00	1,00	2,00
	2,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	2,00	1,00
	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	2,00
	1,00	1,00	3,00								
1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00
	2,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								
3,00	2,00	2,00	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	3,00
	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	2,00	2,00
	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	3,00	2,00	3,00
	1,00	2,00	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00	3,00
	3,00	2,00	3,00								
2,00	2,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								

2,00	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	1,00	1,00	2,00	3,00
	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	3,00
	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00
	3,00	2,00	1,00								
2,00	2,00	3,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00	3,00	1,00	2,00
	3,00	1,00	1,00								
3,00	2,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	3,00	2,00	1,00	2,00	3,00
	3,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	2,00	1,00
	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00
	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	3,00	2,00								
3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00
	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	2,00	1,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	3,00	2,00
	3,00	2,00	1,00								
2,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00	1,00
	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	2,00	1,00	1,00	2,00
	2,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	2,00	2,00
	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	2,00
	1,00	1,00	3,00								
2,00	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	3,00	2,00	2,00
	2,00	1,00	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	3,00
	1,00	1,00	2,00	1,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00
	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00
	1,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	1,00	1,00	3,00	3,00
	3,00	3,00	3,00								
2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00
	3,00	1,00	3,00	1,00	2,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	2,00
	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	2,00	3,00	2,00	1,00

	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	2,00	3,00
	3,00	1,00	1,00								
2,00	2,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	3,00	2,00	1,00
	2,00	2,00	1,00	3,00	2,00	3,00	1,00	2,00	3,00	2,00	2,00
	2,00	3,00	2,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00
	3,00	3,00	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	2,00	3,00
	3,00	3,00	2,00	1,00	1,00	3,00	2,00	1,00	3,00	1,00	2,00
	1,00	2,00	1,00								
1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	2,00	2,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	2,00								
1,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00
	1,00	1,00	1,00								
3,00	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	3,00	3,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00
	2,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								
2,00	3,00	3,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00
	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00
	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
	3,00	1,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
	2,00	3,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	2,00
	2,00	2,00	2,00								
3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	1,00	1,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00
	1,00	1,00	2,00	3,00	2,00	3,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	1,00	1,00	3,00
	3,00	3,00	1,00	3,00	2,00	3,00	2,00	2,00	3,00	2,00	3,00
	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	2,00	1,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	2,00	1,00								

3,00	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	3,00	3,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00
	2,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								
1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								
3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	3,00	3,00	2,00
	2,00	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00
	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00
	1,00	1,00	1,00								
2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00
	1,00	3,00	1,00	2,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	2,00	2,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	3,00	2,00	1,00	3,00
	3,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	2,00	3,00	3,00
	3,00	1,00	1,00								
2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	3,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00
	1,00	1,00	1,00								
2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00
	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00	2,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	2,00	2,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00
	2,00	3,00	1,00	2,00	1,00	2,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	2,00	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	2,00
	1,00	1,00	1,00								
1,00	2,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	3,00	1,00
	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00

	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00
	1,00	1,00	3,00								
2,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00	1,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	2,00	1,00	1,00
	2,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	3,00	2,00	1,00	3,00
	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00
	1,00	1,00	2,00								
3,00	1,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00
	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	2,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	3,00								
2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2,00	2,00	1,00	1,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	2,00	2,00	1,00	1,00	2,00	3,00	2,00	3,00	1,00	3,00	1,00
	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00	3,00	3,00	2,00
	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00	2,00
	1,00	1,00	3,00								
3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	3,00
	3,00	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	2,00
	1,00	1,00	1,00								
3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	3,00	3,00	2,00
	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00
	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00	3,00	2,00
	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00
	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	2,00	2,00
	2,00	3,00	3,00								
1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	2,00	2,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00								

3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00	1,00	3,00	2,00	1,00
	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	2,00	1,00
	3,00	3,00	3,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	2,00	1,00	2,00
	3,00	1,00	1,00								
3,00	2,00	3,00	1,00	1,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	2,00	3,00	1,00	1,00
	3,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	1,00	3,00	1,00	1,00	3,00	3,00	2,00	3,00	1,00	1,00	3,00
	1,00	1,00	3,00								

الملحق رقم (07): نتائج الفرضية المتعلقة بالمدخلات حسب الرتبة العلمية .

Tableau croisé Niv. Scientifique * Réponse

			Réponse			Total
			Pour	Neutre	Contre	
Niv. Scientifique	Maitre de Conférence A	Effectif	13	18	59	90
		Effectif théorique	19,7	16,7	53,6	90,0
	Maitre Assistant A	Effectif	202	136	464	802
		Effectif théorique	175,6	148,9	477,5	802,0
	Maitre Assistant B	Effectif	212	208	638	1058
		Effectif théorique	231,7	196,4	629,9	1058,0
Total		Effectif	427	362	1161	1950
		Effectif théorique	427,0	362,0	1161,0	1950,0

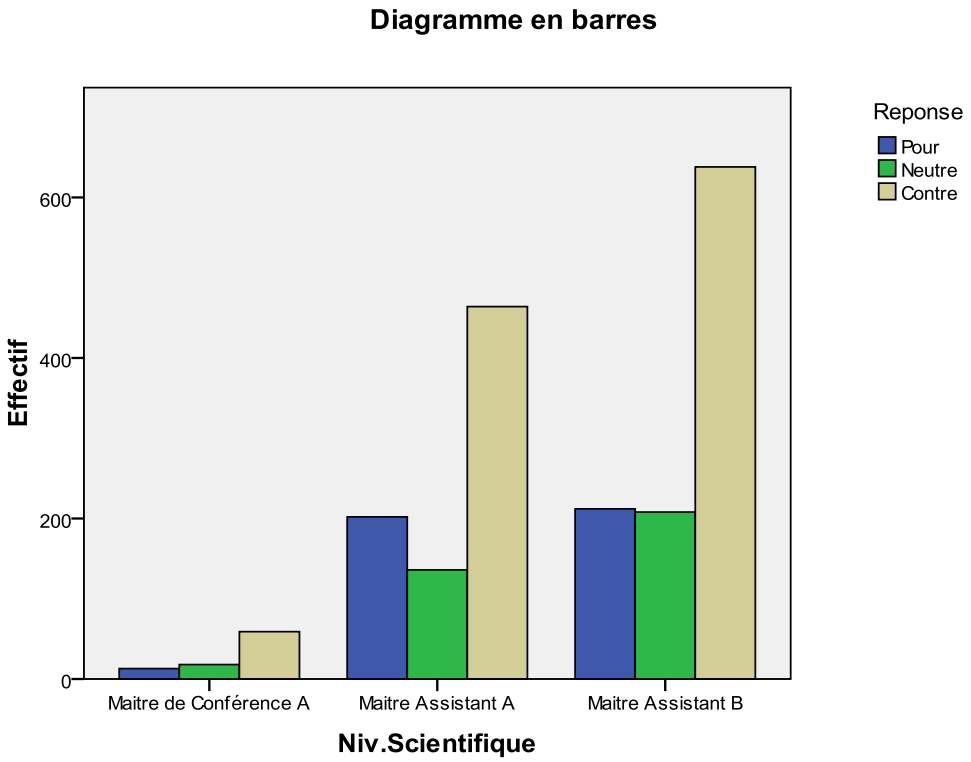
Tests du Khi-deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	10,849[a]	4	,028
Rapport de vraisemblance	11,032	4	,026
Association linéaire par linéaire	,544	1	,461
Nombre d'observations valides	1950		

a. 0 cellules (,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 16,71.

Mesures symétriques

		Valeur	Signification approximée
Nominal par Nominal	Phi	,075	,028
	V de Cramer	,053	,028
	Coefficient de contingence	,074	,028
Nombre d'observations valides		1950	



الملحق رقم (08) نتائج الفرضية المتعلقة بالعمليات حسب الرتبة العلمية .

Tableau croisé Niv. Scientifique * Réponse

			Réponse			Total
			Pour	Neutre	Contre	
Niv. Scientifique	Maitre de Conférence A	Effectif	35	23	42	100
		Effectif théorique	31,6	21,6	46,9	100,0
	Maitre Assistant A	Effectif	274	219	515	1008
		Effectif théorique	318,2	217,3	472,5	1008,0
	Maitre Assistant B	Effectif	404	245	502	1151
		Effectif théorique	363,3	248,1	539,6	1151,0
Total		Effectif	713	487	1059	2259
		Effectif théorique	713,0	487,0	1059,0	2259,0

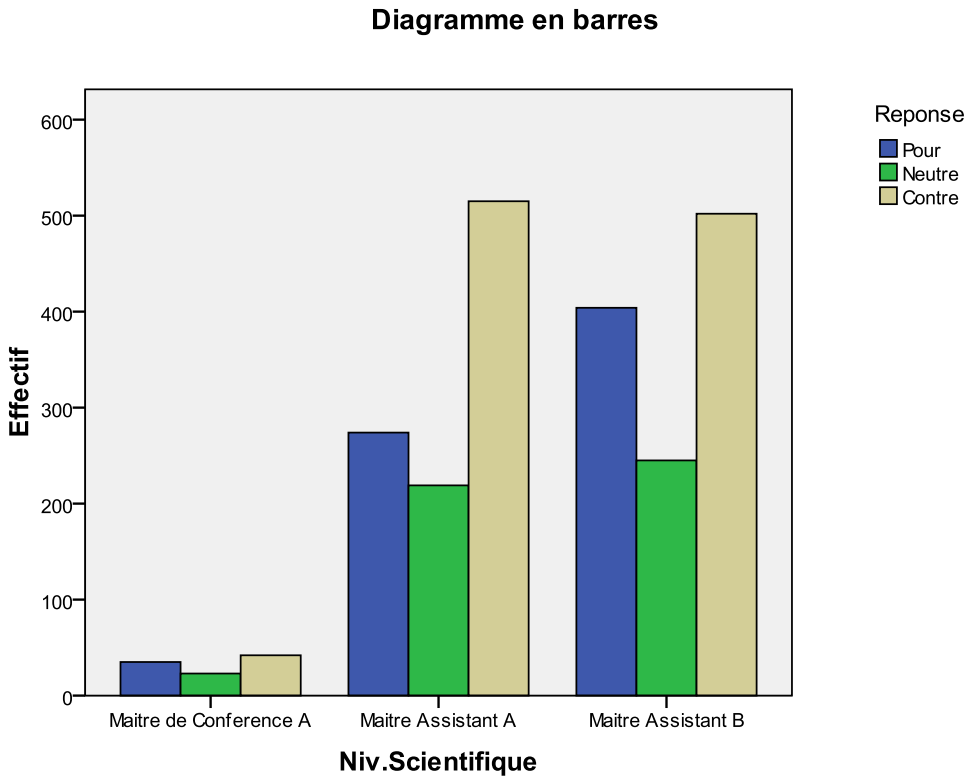
Tests du Khi-deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	18,153[a]	4	,001
Rapport de vraisemblance	18,254	4	,001
Association linéaire par linéaire	8,441	1	,004
Nombre d'observations valides	2259		

a. 0 cellules (,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 21,56.

Mesures symétriques

		Valeur	Signification approximée
Nominal par Nominal	Phi	,090	,001
	V de Cramer	,063	,001
	Coefficient de contingence	,089	,001
Nombre d'observations valides		2259	



الملحق رقم (09) :نتائج الفرضية المتعلقة بالمخرجات حسب الرتبة العلمية .

Tableau croisé Niv. Scientifique * Réponse

			Réponse			Total
			Pour	Neutre	Contre	
Niv. Scientifique	Maitre de Conférence A	Effectif	35	23	42	100
		Effectif théorique	31,6	21,6	46,9	100,0
	Maitre Assistant A	Effectif	274	219	515	1008
		Effectif théorique	318,2	217,3	472,5	1008,0
	Maitre Assistant B	Effectif	404	245	502	1151
		Effectif théorique	363,3	248,1	539,6	1151,0
Total		Effectif	713	487	1059	2259
		Effectif théorique	713,0	487,0	1059,0	2259,0

Tests du Khi-deux

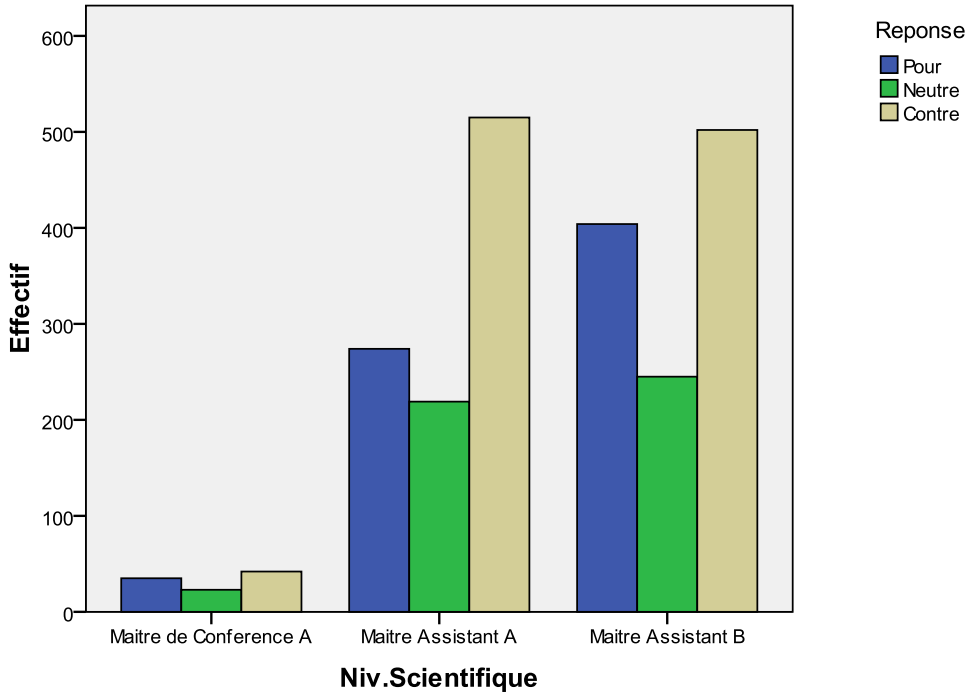
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	18,153[a]	4	,001
Rapport de vraisemblance	18,254	4	,001
Association linéaire par linéaire	8,441	1	,004
Nombre d'observations valides	2259		

a. 0 cellules (,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 21,56.

Mesures symétriques

		Valeur	Signification approximée
Nominal par Nominal	Phi	,090	,001
	V de Cramer	,063	,001
	Coefficient de contingence	,089	,001
Nombre d'observations valides		2259	

Diagramme en barres



الملحق رقم (10) نتائج الفرضية المتعلقة بالمدخلات حسب الخبرة المهنية .

Tableau croisé Ex. Professionnelle * Réponse

			Réponse			Total
			Pour	Neutre	Contre	
Ex. Professionnelle	Moins de 05 Ans	Effectif	271	88	109	468
		Effectif théorique	286,2	82,8	99,0	468,0
	Entre 05 - 10 ans	Effectif	733	208	243	1184
		Effectif théorique	724,2	209,4	250,5	1184,0
	Entre 11 - 15 ans	Effectif	170	58	59	287
		Effectif théorique	175,5	50,8	60,7	287,0

	Entre 16 - 20 ans	Effectif	37	5	12	54
		Effectif théorique	33,0	9,5	11,4	54,0
	Entre 21 -25 ans	Effectif	41	3	10	54
		Effectif théorique	33,0	9,5	11,4	54,0
Total		Effectif	1252	362	433	2047
		Effectif théorique	1252,0	362,0	433,0	2047,0

Tests du Khi-deux

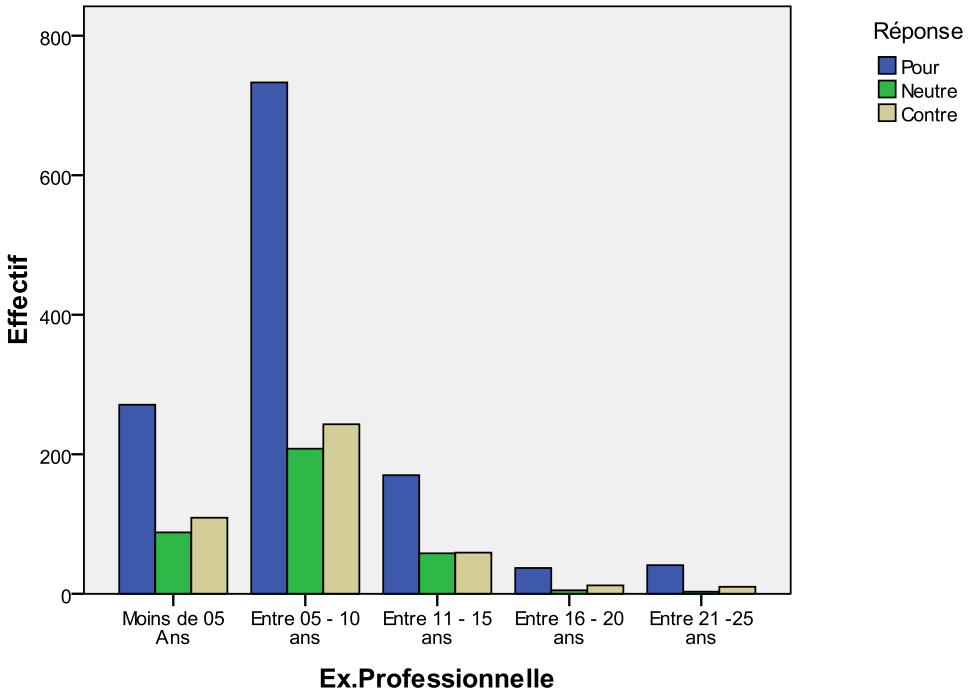
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	13,018[a]	8	,111
Rapport de vraisemblance	14,923	8	,061
Association linéaire par linéaire	3,299	1	,069
Nombre d'observations valides	2047		

a. 0 cellules (,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 9,55.

Mesures symétriques

		Valeur	Signification approximée
Nominal par Nominal	Phi	,080	,111
	V de Cramer	,056	,111
	Coefficient de contingence	,079	,111
Nombre d'observations valides		2047	

Diagramme en barres



الملحق رقم (11) نتائج الفرضية المتعلقة بالعمليات حسب الخبرة المهنية.

Récapitulatif du traitement des observations

	Observations					
	Valide		Manquante		Total	
	N	Pourcent	N	Pourcent	N	Pourcent
Ex. Professionnelle * Réponse	2388	100,0%	0	,0%	2388	100,0%

Tableau croisé Ex. Professionnelle * Réponse

			Réponse			Total
			Pour	Neutre	Contre	
Ex. Professionnelle	Moins de 05 Ans	Effectif	263	125	162	550
		Effectif théorique	286,7	117,9	145,3	550,0
	Entre 05 - 10 ans	Effectif	735	300	341	1376
		Effectif théorique	717,4	295,0	363,6	1376,0
	Entre 11 - 15 ans	Effectif	174	71	91	336
		Effectif théorique	175,2	72,0	88,8	336,0
	Entre 16 - 20 ans	Effectif	41	8	14	63
		Effectif théorique	32,8	13,5	16,6	63,0
	Entre 21 -25 ans	Effectif	32	8	23	63
		Effectif théorique	32,8	13,5	16,6	63,0
Total		Effectif	1245	512	631	2388

Tableau croisé Ex. Professionnelle * Réponse

			Réponse			Total
			Pour	Neutre	Contre	
Ex. Professionnelle	Moins de 05 Ans	Effectif	263	125	162	550
		Effectif théorique	286,7	117,9	145,3	550,0
	Entre 05 - 10 ans	Effectif	735	300	341	1376
		Effectif théorique	717,4	295,0	363,6	1376,0
	Entre 11 - 15 ans	Effectif	174	71	91	336
		Effectif théorique	175,2	72,0	88,8	336,0
	Entre 16 - 20 ans	Effectif	41	8	14	63
		Effectif théorique	32,8	13,5	16,6	63,0
	Entre 21 -25 ans	Effectif	32	8	23	63
		Effectif théorique	32,8	13,5	16,6	63,0
Total		Effectif	1245	512	631	2388
		Effectif théorique	1245,0	512,0	631,0	2388,0

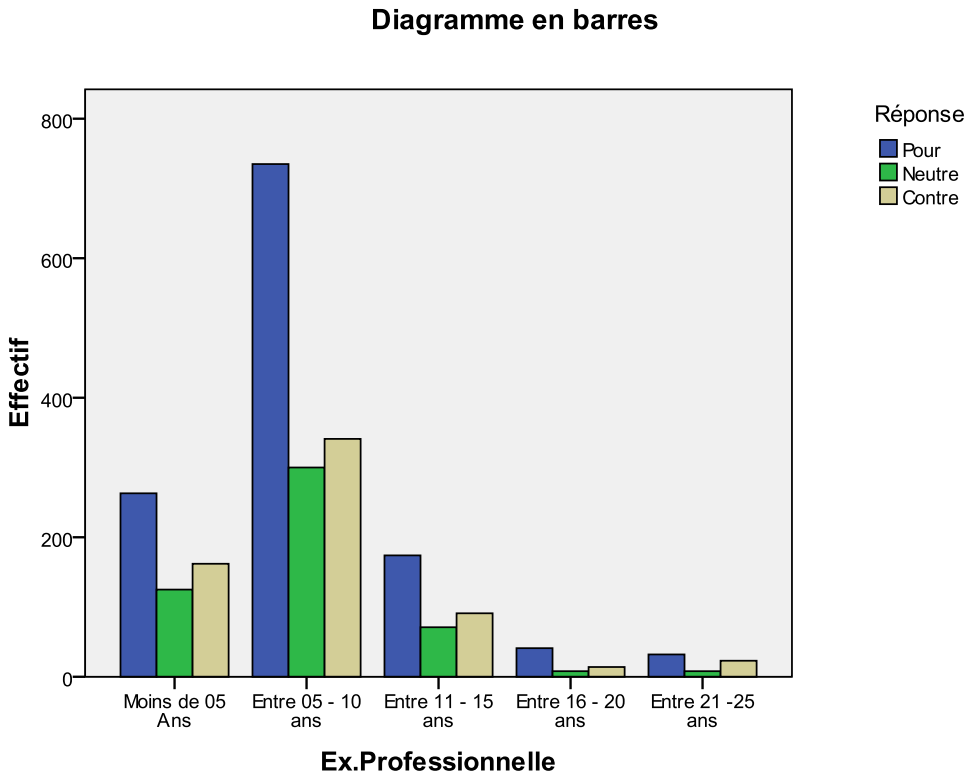
Tests du Khi-deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	15,684[a]	8	,047
Rapport de vraisemblance	16,081	8	,041
Association linéaire par linéaire	1,120	1	,290
Nombre d'observations valides	2388		

a. 0 cellules (,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 13,51.

Mesures symétriques

		Valeur	Signification approximée
Nominal par Nominal	Phi	,081	,047
	V de Cramer	,057	,047
	Coefficient de contingence	,081	,047
Nombre d'observations valides		2388	



الملحق رقم (12) : نتائج الفرضية المتعلقة بالمخرجات حسب الخبرة المهنية.

Récapitulatif du traitement des observations

	Observations					
	Valide		Manquante		Total	
	N	Pourcent	N	Pourcent	N	Pourcent
Ex. Professionnelle * Réponse	2278	100,0%	0	,0%	2278	100,0%

Tableau croisé Ex. Professionnelle * Réponse

			Réponse			Total
			Pour	Neutre	Contre	
Ex. Professionnelle	Moins de 05 Ans	Effectif	234	94	190	518
		Effectif théorique	244,2	110,7	163,0	518,0
	Entre 05 - 10 ans	Effectif	622	297	401	1320
		Effectif théorique	622,3	282,2	415,5	1320,0
	Entre 11 - 15 ans	Effectif	143	72	105	320
		Effectif théorique	150,9	68,4	100,7	320,0
	Entre 16 - 20 ans	Effectif	40	13	7	60
		Effectif théorique	28,3	12,8	18,9	60,0

	Entre 21 -25 ans	Effectif	35	11	14	60
		Effectif théorique	28,3	12,8	18,9	60,0
Total		Effectif	1074	487	717	2278
		Effectif théorique	1074,0	487,0	717,0	2278,0

Tests du Khi-deux

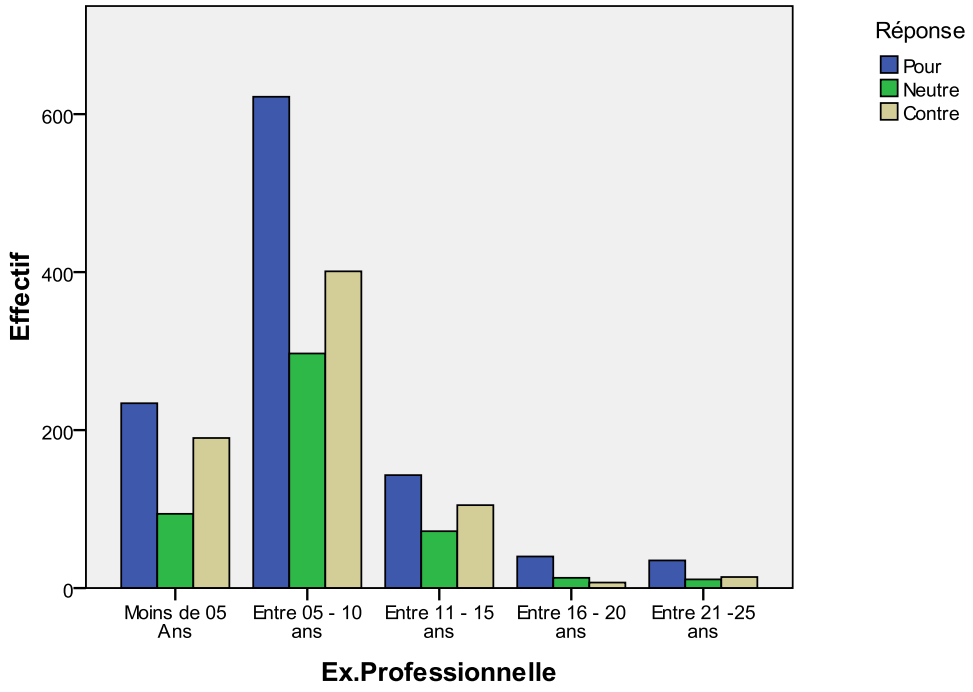
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	24,925[a]	8	,002
Rapport de vraisemblance	26,701	8	,001
Association linéaire par linéaire	9,315	1	,002
Nombre d'observations valides	2278		

a. 0 cellules (,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 12,83.

Mesures symétriques

		Valeur	Signification approximée
Nominal par Nominal	Phi	,105	,002
	V de Cramer	,074	,002
	Coefficient de contingence	,104	,002
Nombre d'observations valides		2278	

Diagramme en barres



الملحق رقم (13)إحصائيات أساتذة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية لسنة الجامعية 2013/2012

القسم	أستاذ	أستاذ محاضر أ	أستاذ محاضر ب	أستاذ مساعد أ	أستاذ مساعد ب	المعيدون	المجموع
قسم علم النفس	02	07	03	31	22	00	65
قسم علم الاجتماع	01	05	07	35	19	00	67
قسم التاريخ و الآثار	00	01	04	15	17	00	37
قسم علوم و إعلام و الاتصال	00	01	04	09	26	00	40
المجموع	03	14	18	90	84	00	209

الملحق رقم (14)

إحصائيات أساتذة كلية الآداب و اللغات لسنة الجامعية 2013/2012

القسم	أستاذ	أستاذ محاضر أ	أستاذ محاضر ب	أستاذ مساعد أ	أستاذ مساعد ب	المعيدون	المجموع
قسم اللغة و الادب العربي	04	13	08	40	14	00	80
قسم اللغة و الادب الفرنسي	00	02	03	14	33	01	53
قسم اللغة و الادب الانجليزي	01	02	01	07	10	01	22
قسم الترجمة	00	00	01	04	08	00	12
المجموع	05	17	13	65	65	02	167

الملحق رقم (15) **إحصائيات أساتذة كلية الحقوق لسنة الجامعية 2013/2012**

القسم	أستاذ	أستاذ محاضر أ	أستاذ محاضر ب	أستاذ مساعد أ	أستاذ مساعد ب	المعيدون	المجموع
قسم القانون	**02**	**09**	**05**	**49**	**42**	**00**	**107**
قسم العلوم السياسية	**00**	**00**	**00**	**00**	**03**	**00**	**03**
المجموع	**02**	**09**	**05**	**49**	**45**	**00**	**110**

مجموع اساتذة جامعة سطيف -2-هو :486 استاذ

الملحق رقم (16) الهيكل التنظيمي لجامعة :

عميد الكلية

مكتبة الكلية

مصلحة تسيير الرصيد الوثائقي

مصلحة التوجيه والبحث البيبليوغرافي

رئيس القسم

رئيس مصلحة التدريس

رئيس مصلحة متابعة التعليم والتقييم

مساعد رئيس القسم المكلف بالتدريس

رئيس مصلحة التكوين العالي لما بعد التدرج وما بعد التدرج

رئيس مصلحة متابعة أنشطة البحث

مساعد رئيس القسم المكلف بما بعد التدرج

رئيس مكتب الأمن الداخلي

مصلحة المستخدمين

فرع الأساتذة

فرع المستخدمين الإداريين والتقنيين وأعوان المصالح

مصلحة الميزانية والمحاسبة

فرع الميزانية

فرع المحاسبة

مصلحة الأنشطة العلمية والثقافية

مصلحة الوسائل والصيانة

فرع الوسائل

فرع الصيانة

نائب العميد المكلف بما بعد التدرج والبحث العلمي والعلاقات الخارجية

رئيس مصلحة متابعة التكوين فيما

رئيس مصلحة متابعة أنشطة

رئيس مصلحة التعاون والعلاقات الخارجية

نائب العميد المكلف بالدراسات

رئيس مصلحة التدريس

رئيس مصلحة التعليم والتقييم

رئيس مصلحة الإحصائيات

الهيكل التنظيمي لجامعة سطيف2

- رئاسة الجامعة
  - المجلس العلمي
  - مجلس الإدارة
  - نيابة مديرية الجامعة المكلفة بالتنمية الاستشراف و التوجيه
    - مصلحة الإحصاء والاستشراف
    - مصلحة متابعة برامج البناء وتجهيز الجامعة
  - نيابةمديرية الجامعة المكلفة بالعلاقات الخارجية و التنشيط والتظاهرات العلمية
    - مصلحة العلاقات الخارجية والتنشيط والاتصال والتظاهرات العلمية
    - مصلحة التعاون والتبادل والشراكة
  - نيابة مديرية الجامعة المكلفة بالتكوين العالي في الطور الثالث و التأهيل الجامعي و البحث العلمي و التكوين العالي فيما بعد التدرج
    - مصلحة ما بعد التدرج
    - مصلحة التأهيل الجامعي
    - مصلحة البحث العلمي و تثمين نتائجه
  - نيابة مديرية الجامعة المكلفة بالتكوين العالي في الطورين الاول والثاني و التكوين المتواصل و الشهادات والتكوين العالي في التدرج
    - مصلحة التعليم و التداريب و التقييم
    - مصلحة الشهادات المعادلات
  - المكتبة المركزية
    - مصلحة البحث البيبليوغرافي
    - مصلحة الاقتناء
    - مصلحة التوجيه
    - مصلحة المعالجة
  - الكليات
    - كلية الاداب و اللغات
    - كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية
    - كلية الحقوق والعلوم السياسية
  - الأمانة العامة
    - المديرية الفرعية للأنشطةالعلمية و الرياضية والثقافية
    - المديرية الفرعية للمستخدمين والتكوين
    - مديرية الفرعية للوسائل والصيانة
    - المديرية الفرعية للمالية والمحاسبة

الملخص :

سعت هذه الدراسة التي أجريت على عينة من 114 أستاذ بجامعة سطيف -2 -إلى التعرف على الدلالة الإحصائية لعلاقة معايير نموذج ادوارد ديمينغ بتجويد نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق بعض المتغيرات الديمغرافية (الرتبة العلمية و الخبرة المهنية). وبشكل أكثر تفصيلا:

- التعرف على الدلالة الإحصائية لعلاقة معايير نموذج ادوارد ديمينغ بتجويد مدخلات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق متغير الرتبة العلمية و متغير الخبرة المهنية.
- التعرف على الدلالة الإحصائية لعلاقة معايير نموذج ادوارد ديمينغ بتجويد عمليات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق متغير الرتبة العلمية و متغير الخبرة المهنية.
- التعرف على الدلالة الإحصائية لعلاقة معايير نموذج ادوارد ديمينغ بتجويد مخرجات نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق متغير الرتبة العلمية و متغير الخبرة المهنية.

وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود الدلالة الإحصائية لعلاقة معايير نموذج ادوارد ديمينغ بتجويد نظام التعليم الجامعي من وجهة نظر أساتذة الجامعة وفق هذه المتغيرات الديمغرافية في خمس فرضيات جزئية، في حين لم تكن كذلك بالنسبة لفرضية جزئية واحدة، و عليه فإن الفرضية العامة لهذه الدراسة قد تحققت بنسبة 83%.

الكلمات المفتاحية: الجودة، نظام التعليم الجامعي، نموذج إدوارد ديمنيغ.

Résumé :

Cette étude menée sur un échantillon de 114 enseignants à l'université de Sétif -2- afin d'identifier la signification statistique de la relation entre les normes modèle Edward Deming au point d'un système d'enseignement universitaire du point de vue des professeurs de l'université selon certaines variables démographiques (niveau scientifique et une expérience professionnelle) cette étude cherche à :

- Identifier la signification statistique de la relation entre le modèle des normes Edward Deming avec leur perfectionnement le système in put enseignement universitaire du point de vue des enseignants en fonction de leur niveau scientifique et l'expérience professionnelle.
- Identifier la signification statistique de la relation entre le modèle des normes Edward Deming avec leur perfectionnement les processus du système d'enseignement universitaire du point de vue des enseignants en fonction de leur niveau scientifique l'expérience professionnelle.
- Identifier la signification statistique de la relation entre le modèle des normes Edward Deming avec leur perfectionnement le système out put d'enseignement universitaire du point de vue enseignant en fonction de leur niveau scientifique et l'expérience professionnelle.
- Les résultats de cette étude ont démontré l'existence dune relation statistique des normes modèle Edward Deming avec le perfectionnement d'un système d'enseignement universitaire selon les point de vue des enseignants de l'université conformément à ces variables démographiques dans les cinq hypothèses partielles, à l'exception d'une seule hypothèse ce qui nous mène a dire que l'hypothèse générale a été réalisée d'un pourcentage de 83%.

Mots clés : Total qualité, système d'enseignement universitaire, modèle d'Edward Deming.