المجلة العربية
لضمان جودة التعليم الجامعي

المجلد السابع - العدد الثامن عشر ٢٠١٤م

مجلة عربية علمية محكمة فصلية
تصدر عن الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية

- التقويم وأثره في تحسين جودة أداء الأستاذ الجامعي: دراسة تطبيقية
  د. ثناء عبد الجبار خلف خيري حسن جامغ لمياء حسين مولى
- درجة تطبيق معايير الجودة على برنامج الدراسات العليا بقسم التربية كلية الآداب جامعة مصراتة
  د. محمد عمر الغزال أ.محمد رمضان شعيب
- درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية الرياضية لمنطقة الفرات الأوسط كما يراها أعضاء هيئة التدريس
  د. عايد كريم الكناني
- مقدرة العملية التعليمية في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية على تخريج كوادر محاسبية مؤهلة من وجهة نظر الخريجين
  د. عبدالله محمد الزعبي
- العوامل المؤثرة في إمكانية تبني إدارة الجودة الشاملة في جامعة بنغازي بليبيا
  يوسف محمد طاهر القماطي على محمد الطاهر الهاشمي
- برنامج مقترح لتطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي السودانية في ضوء التصنيف العالمي للجامعات جامعة الخرطوم أنموذجاً
  د. ياسر محمد محجوب حمد السيد
- تطوير البحث التربوي بكليات التربية السودانية في ضوء معايير ضمان جودة كليات التربية بالجامعات العربية
  د. فيصل محمد عبد الوهاب سعيد أ. الصديق اسماعيل محمد عبد الله
- المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية وسبل تفعيلها
  د. فايز كمال شلدان سمية مصطفى صايمة
- مبادئ إدارة الجودة الشاملة ودورها في تقويم الأداء بجامعة محمد خيضر ببسكرة- الجزائر دراسة استطلاعية من وجهة نظر الهيئة التدريسية
  د. بن عيشي بشير بن عيشي عمار
- التخطيط الاستراتيجي للجودة والاعتماد الأكاديمي فى مؤسسات التعليم العالي العربية (دراسة ميدانية على عينة من المتخصصين بالجودة في التعليم العالي ٢٠١٢/٢٠١٣
  د. مصطفى حميد الطائي

Arab Journal
for Quality Assurance in Higher Education

ISSN:2308-5347

الافتتاحية

في هذا العدد يتناول الباحثون العرب في العديد من الجامعات العربية موضوعات ذات أهمية بالغة تشخيصاً وتطويراً لمكونات متعددة من النظام التعليمي الجامعي سواء على المستوى المؤسسي أو البرامجي أو أعضاء هيئة التدريس أو البحث العلمي.

هذا التناول يعكس تكاملاً وتناسقاً في الموضوعات، كما يوضح أن واقع التعليم العالي في العالم العربي متشابه وفي حاجة إلى تنسيق لجهود الباحثين على مستوى العالم العربي.

إننا نتطلع في الأعداد القادمة للمجلة أن نرى بحوثاً مشتركة للباحثين لعدد من الجامعات العربية حتى يتم الإثراء العلمي والتطوير للعملية التعليمية والبحثية في جامعاتنا العربية.

وأود الإشارة إلى أن هذا العدد يتضمن عشرة أبحاث تم قبولها وعرضها في المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي المنعقد في جامعة الزيتونة الأردنية في عام 2013.

والله ولي التوفيق...

رئيس التحرير

أ.د. داود عبد الملك الحدابي

التقويم وأثره في تحسين جودة أداء الأستاذ الجامعي: دراسة تطبيقية

د. ثناء عبد الجبار خلف خيري
رئيس قسم تقنيات المعلومات والمكتبات
حسن جامغ
لمياء حسين مولى
معهد الادارة / الرصافة

ISSN:2309-6187

مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي اليمني

د. ثناء عبد الجبار خلف خيري حسن جامغ لمياء حسين مولى

الملخص:

يهدف البحث إلى دراسة الواقع الفعلي لعملية التقويم للأستاذ الجامعي لقسمي المحاسبة وتقنيات المعلومات في معهد الإدارة /الرصافة، ومعرفة المؤشرات الدالة على قياس جودة أداء أعضاء هيئة التدريس للمعهد ككل للعام الدراسي 2010/2011، وتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس (عينة البحث) للعام الدراسي 2010/2012. والتعريف بمفهوم التقويم الجامعي وأهميته والفائدة وجودته وخصائصه ووظائفه. وكذلك معرفة دور المؤسسات التعليمية في التعليم الجامعي لتطوير الأستاذ الجامعي.

تم اتباع منهج دراسة الحالة وتطبيقها على قسمي المحاسبة وتقنيات المعلومات والمكتبات في معهد الإدارة /الرصافة للعام الدراسي 2010/2011، وعن إجراءات جمع البيانات وعينة البحث فقد تم توزيع الاستبانتين الأولى على رؤساء الأقسام العلمية والبالغ عددهم (7) وضمت (23) سؤالا يبين مقياس جودة أداء أعضاء هيئة التدريس لمعهد الإدارة /الرصافة ككل وحسب دليل تطبيق معايير الجودة في المنظمة التعليمية للحصول على شهادة الاعتماد الصادر عن هيئة التعليم التقني. أما الاستبانة الثانية فقد وزعت على رؤساء الأقسام العلمية (المحاسبة، تقنيات المعلومات والمكتبات) وضمت (11) سؤالا يبين تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس (عينة البحث) للعام الدراسي 2010/2011.

ومن أهم النتائج:

1. ثبوت صحة فرضيات البحث.
2. إن أعلى نسبة الإجابة بنعم (65.3) لمقياس جودة أداء أعضاء هيئة التدريس للمعهد ككل للعام الدراسي 2010/2011، وأن أقل نسبة إجابة بكلا الحالتين كانت (21.7%).
3. بلغت أعلى نسبة ترقيات علمية لسنوات البحث في 2010/2011، حيث بلغت (7) أي بنسبة (87.5%).
4. بلغت أعلى نسبة للدرجة الامتياز لقسم تقنيات المعلومات والمكتبات (55.6%) لسنة 2009/2010 وتليها النسبة (37.5%) لسنة 2010/2011.
5. بلغت أعلى نسبة للبحوث المنشورة (عينة البحث) (44.4%) لسنة 2010/2011 وأن أقل نسبة للبحوث المنشورة (18.4%) لسنة 2008/2009.

أما أهم التوصيات:

1. تنويع وسائل تقويم عضو الهيئة التدريسية وأساليبها.
2. ضرورة ربط عملية التقويم لأعضاء الهيئة التدريسية مع منح الرتبة العلمية بناء على واجبات عضو الهيئة التدريسية من (تدريس، بحث علمي، خدمة مجتمع).
3. التأكيد على الاهتمام بنتائج التقويم لأعضاء الهيئة التدريسية من قبل المؤسسة التعليمية لوضع الخطط المستقبلية للنهوض بواقع التعليم العالي.
4. الاهتمام والالتزام بالمواصفات القياسية الوطنية كونها الأساس في تحقيق الجودة تمهيدا للعمل على تطبيق متطلبات الجودة الشاملة.

ISSN:2309-6187

Abstract

The research aims to study actual fact the process of evaluation of the university professor to sections accounting and information technology at the Institute of Administration / Rusafa and knowledge indicators measuring the quality of performance of faculty members of the Institute as a whole for the academic year 2010/2011, and evaluate the performance of faculty members (sample) for the academic year 2010 / 2012. The definition of the concept of the university calendar and its importance and interest and the quality and characteristics and functions. As well as knowledge of the role of educational institutions in higher education for the development of a university professor. The approach the case study and applied to sections of accounting and information technology and libraries in the Institute of Management / Rusafa for the academic year 2010/2011, and data collection procedures and sample

were distributed Alastpantin first heads of Departments, who are (7) and included (23) question shows scale Quality performance of faculty members of the Institute of Directors / Rusafa as a whole and by manual application of quality standards in the educational organization for a certificate of accreditation issued by the Technical Education. As second Alastelana was distributed to the heads of academic departments (accounting, information technology and libraries) and included (11) Question calendar shows the performance of faculty members (sample) for the academic year 2010/2011.

One of the most important results

1. *Hypotheses are confirmed, the five search.*
2. *The highest yes (65.3) to measure the quality of the performance given the faculty of the Institute as a whole for the academic year 2010/2011, and the lowest rate answer both (21.7%).*
3. *Reached the highest upgrades for years to scientific research in 2010/2011, reaching (7) at a rate (87.5%).*
4. *Reached the highest degree of excellence of the Department of Information Technologies and libraries (55.6%) for the year 2009/2010 and followed by the percentage (37.5%) for the year 2010/2011.*
5. *Reached the highest proportion of published research (sample) (44.4%) for the year 2010/2011 and the lowest proportion of published research (18.4%) for the year 2008/2009.*

The most important recommendations:

1. *Diversify the means and methods of evaluating faculty member.*
2. *Should be linked to the process of evaluation of faculty members with grants Academic Rank based on the duties of a faculty member of the (teaching, scientific research, community service).*
3. *Ensure Results Calendar interest to faculty members by the institution, the educational development of future plans for the advancement of higher education.*
4. *Interest and commitment the national standard specifications as the basis for achieving quality as a prelude to work on the application of total quality requirement*

ISSN:2309-6187

الإطار العام للبحث

1 - مشكلة البحث:

إن التعليم الجامعي في حاجة ماسة إلى تكوين أستاذ من طراز خاص يطلق على بعضهم (الأساتذة الباحثين)، وتحسين أداء المتعلم مرهون بتحسين كفاءة الأستاذ الجامعي أولاً.

إن التقويم يعدّ عنصرا أساسيا لقياس مستوى الكفاءة والتأكد من درجة التأدية، لذلك تتوضح مشكلة البحث من خلال السؤال الآتي: هل يعدّ التقويم المنظم المستمر عنصرا أساسيا لقياس مستوى كفاءة الأستاذ الجامعي، وله آثار إيجابية في تحسين أدائه وبالتالي رفع مستوى التعليم الجامعي؟

2 - فرضيات البحث:

(1) هناك علاقة إيجابية بين ما توفره المؤسسة التعليمية من معايير موضوعية لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس وتحسين أداء الأستاذ الجامعي وكفاءته.

(2) هناك علاقة إيجابية بين إتاحة المؤسسة التعليمية الفرصة لأعضاء هيئة التدريس وتحسين أداء الأستاذ الجامعي وكفاءته.

(3) هناك علاقة إيجابية بين ما توفره المؤسسة التعليمية من برامج التطوير المهني والتعليم المستمر لأعضاء هيئة التدريس فيها وتحسين أداء الأستاذ الجامعي وكفاءته.

(4) هناك علاقة إيجابية بين ما تخصصه المؤسسة التعليمية من المكافآت التشجيعية والشهادات التقديرية للمبدعين والمتميزين من أعضاء هيئة التدريس في مجال التدريس، البحث العلمي، خدمة المجتمع وتحسين أداء الأستاذ الجامعي وكفاءته.

(5) هناك علاقة إيجابية بين تشجيع المؤسسة التعليمية لأعضاء هيئة التدريس على النشر في المجلات العلمية المحكمة، وتحسين أداء الأستاذ الجامعي وكفاءته.

3 - أهمية البحث:

يعد أعضاء هيئة التدريس العنصر الأساس في نقل الأهداف العلمية والتربوية إلى واقع ملموس، لذلك تنبع أهمية تقويم أداء الأستاذ الجامعي من أهمية التقويم لغرض التطوير وتحسين أدائه تحسيناً مستمراً بصفته مدخلاً من مداخل أدوات الجودة الشاملة.

4 - أهداف البحث:

يسعى البحث لتحقيق الأهداف الآتية:

(1) دراسة الواقع الفعلي لعملية التقويم للأستاذ الجامعي لقسمي المحاسبة وتقنيات المعلومات والمكتبات في معهد الإدارة/الرصافة ومعرفة المؤشرات الدالة على: أولاً قياس جودة أداء أعضاء هيئة التدريس للمعهد ككل للعام الدراسي 2010/2011، وتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس (عينة البحث) للعام الدراسي 2010/2011 ثانيا.

(2) التعريف بمفهوم التقويم الجامعي وأهميته وفائدته وجودته وخصائصه ووظائفه.

(3) معرفة دور المؤسسات التعليمية في التعليم الجامعي لتطوير الأستاذ الجامعي.

(4) تشخيص المعوقات الرئيسة التي تحد من إمكانية تطبيق عملية التقويم للأستاذ الجامعي.

5 - منهج البحث وأدواته:

تم استخدام منهج دراسة الحالة، وهو أسلوب علمي منظم يهدف إلى استنباط حالة منهجية منظمة من خلال دراسة الواقع الفعلي لعملية التقويم للأستاذ الجامعي في معهد الإدارة/الرصافة لقسمي (عينة البحث):

ISSN:2309-6187

1. قسم المحاسبة
2. قسم تقنيات المعلومات والمكتبات

وعن إجراءات جمع البيانات وعينة البحث فقد تم توزيع الاستبانتين: الأولى على رؤساء الأقسام العلمية والبالغ عددهم (7) وضمت (23) سؤالا يبين مقياس جودة أداء أعضاء هيئة التدريس لمعهد الإدارة / الرصافة ككل للعام الدراسي 2010/2011 وحسب دليل تطبيق معايير الجودة في المنظمة التعليمية للحصول على شهادة الاعتماد الصادر عن هيئة التعليم التقني.

أما الاستبانة الثانية فقد وزعت على رؤساء الأقسام العلمية: قسم المحاسبة وقسم تقنيات المعلومات والمكتبات في معهد الإدارة / الرصافة للعام الدراسي 2010/2011 وضمت (11) سؤالا يبين تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس (عينة البحث) للعام الدراسي 2010/2011.

6 - الأسلوب المستخدم في التحليل:

تم استخدام الأسلوب النظري للتعريف بمفهوم التقويم الجامعي وجودته، ودور المؤسسات الجامعية في عملية التقويم، في حين تم اتباع أسلوب التحليل الكمي والوصفي في الاستبانة (1) و(2) مع استخدام النسب المئوية التي تخدم أهداف البحث.

7 - حدود البحث:

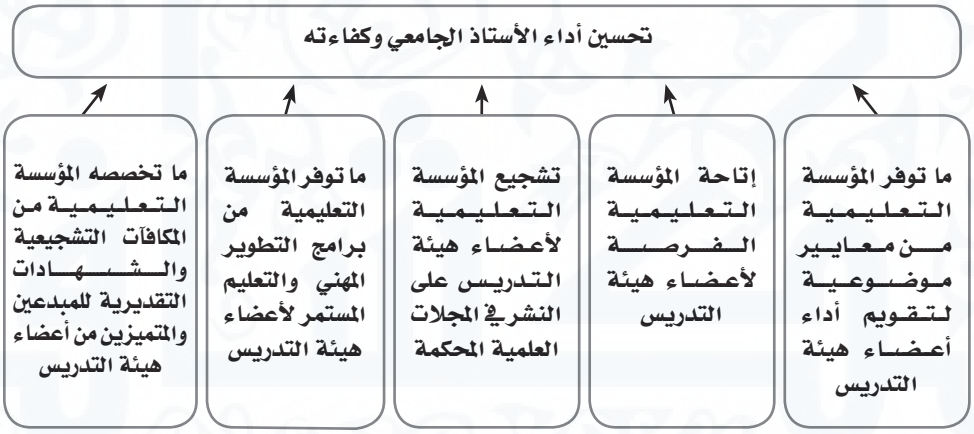
الموضوعية: تقويم أداء الأستاذ الجامعي.

المكانية: معهد الإدارة / الرصافة.

الزمانية: العام الدراسي 2010/2011.

اللغوية: العربية والإنكليزية.

8 - أنموذج البحث الافتراضي:



ISSN:2309-6187

جودة التقويم الجامعي

المحور الأول: التقويم الجامعي

يعرف التقويم بأنه "عملية تقييم(1) للأداء الفعلي للأفراد أو المؤسسات مقارنة بالأهداف والنواتج الموجودة التي يمكن قياسها، وهو عنصر أساس لقياس مستوى الكفاءة والتأكد من درجة التأدية، وهو ضروري لكل تقدم أو نمو، فلا تطوير ولا تجديد ولا إصلاح في المناهج والبرامج والمفردات والأساليب والإجراءات دون التقويم. إذاً فإن التقويم هو عملية الحصول على معلومات تستخدم في اتخاذ قرارات وتحديد نواحي الضعف والقوة والحكم على الفاعلية للمؤسسة".

وفي تعريف آخر للتقويم بأنه "عملية (2) قياس النواتج المرغوبة للأفعال أو أنشطة معينة تهدف إلى إحداث تغييرات موجودة في الأفراد أو المؤسسات، يتطلب التقويم بهذا المفهوم إصدار حكم أو قرار بشأن إنجاز أو تحصيل مخرج ما، ولا يقصد من وراء معرفة الواقع عملية تشخيص فحسب، وإنما يتجاوز ذلك إلى التوصيات والقرارات اللاحقة لتصحيح المسار أو تعديله ليسير في مسار تحقيق الأهداف المنشودة، ومن ثم البحث في أفضل السبل والوسائل التي يمكن أن تؤدي إلى تحسين النوع وتطويره دونما خلل في عامل الكم. وعن التقويم إجرائيا من قبل الباحثين فإنه يتخذ ثلاث زوايا ترتكز الأولى على جمع البيانات فق وسائل متعددة، والثانية على إصدار حكم على عملية التشخيص وفق المعايير المعتمدة، والثالثة هو اتخاذ القرارات والتوصيات المناسبة لتصحيح المسار فيما يتعلق بالموضوع.

أما التقويم الجامعي فهو عملية تقوم بها الجامعة لتحديد نقاط القوة والضعف في أدائها الأكاديمي والمالي والإداري والفني وغيرها، وهنا يشير التعريف إلى أن تقوم المؤسسة التعليمية بكل ما يأتي (3):

1. توفير الأنظمة المحددة والمعلنة والعادلة لتقويم الطلبة.
2. تتبع النظم الحديثة في التقويم ورصد النتائج.
3. تعتمد أساليب فعالة للتقويم المستمر بهدف التعرف على الإنجازات التي تم تحقيقها في مجال الجودة.
4. تقارن مستوى جودة المؤسسة مع مستوى الجودة الذي حققته المؤسسات المنافسة في ضوء متطلبات المواصفات العالمية.
5. توظيف نتائج التقويم أداء أعضاء هيئة التدريس والكادر الوظيفي في صياغة خطط المؤسسة ورسم برامجها المستقبلية.
6. تنفيذ الجامعة إجراءات تقويم المخرجات باستخدام اختبار الكفاءة لأغراض المساءلة والتحسين.
7. تجري عمليا التقويم الذاتي لكل مجالات ومرافق الجامعة او المؤسسة التعليمية.

التقويم وتحسين الأداء

إن من يرجع إلى بعض الكتب المتخصصة في "عملية التقويم للتعليم يجد أنه يتم التركيز على عنصر المتعلم (الطالب) ونادرا ما يشار إلى تحسين أداء الأستاذ ورفع المستوى التعليمي"(4)

ويعرف الأداء التدريسي بأنه "درجة قيام عضو هيئة التدريس بتنفيذ المهام التعليمية المناطة به وما يبذله من ممارسات وأنشطة وسلوكيات تتعلق بمهامه المختلفة " (5).

أما التعريف الإجرائي للأداء التدريسي: درجة قيام عضو هيئة التدريس الجامعي بالعمل على تنفيذ مهام الجامعة وطبيعة التدريس لتحقيق مستويات عالية من الجودة في التعليم الجامعي، أما عضو هيئة التدريس في معهد الإدارة / الرصافة، فإن كل من يقوم بالتدريس في المعهد من حملة الألقاب العلمية (مدرس مساعد، مدرس، أستاذ مساعد، أستاذ) وحاصل على شهادة (البكالوريوس، الدبلوم العالي، الماجستير، الدكتوراه) ويساهم في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية ورسالتها. إن الجودة جهود متواصلة للتحسين والتطوير بشكل

ISSN:2309-6187

مستمر مهما بلغت فاعلية الأداء، وهي بذلك تساهم في حل المشكلات في العملية التعليمية.

ونرى أن هناك تأثيرا متبادلا بين التقويم وتحسين الأداء فهذا الأخير (تحسين الأداء) وظيفة أساسية من وظائف التقويم، ومن الضروري أن نطرح تساؤلا هو: ما طرق تقويم أعضاء الهيئة التدريسية؟ وفي الإجابة نقول: إنها الطرق الآتية (6):

1. تقويم الأستاذ لنفسه.
2. تقويم المدرس من قبل المدرسين الآخرين.
3. تقويم الأستاذ من قبل اللجنة العلمية.
4. تقويم الطالب للأستاذ.

وهنا من الضروري التأكيد على استخدام النقطة الثانية؛ وهي تقويم الدرس من قبل المدرسين الآخرين، والثالثة التقويم الخاص باللجنة العلمية في عملية تقويم الأداء في بحثنا هذا.

أهمية تقويم الأداء:

التقويم هو عملية ضرورية لكل عمل، ويمكن القول بأن أهميته تظهر فيما يلي(7).

1. إنه وسيلة مهمة لمعرفة مدى التقدم الذي يحرزه الفرد أو الجماعة نحو تحقيق هدف معين.
2. يساعد في تحديد نواحي الضعف والقوة في أي عمل.
3. يساعد في التعرف على مدى تحقيق الجامعة للأهداف الموضوعة لها مقدماً، ويتم ذلك بالبيانات والإحصاءات التي توفرها الجهة المختصة في الجامعة.
4. تفسير الانحرافات في النتائج الفعلية عما هو مخطط لها تفسيراً واضحاً.
5. تحديد المراكز الإدارية المسؤولة عن الانحرافات في إطار التطورات الاقتصادية والاجتماعية التي تحدث نتيجة تنفيذ الخطة.
6. اتخاذ الخطوات والإجراءات اللازمة لتجنب الانحرافات.

فوائد عملية تقويم أعضاء الهيئة التدريسية:

فيما يلي أهمية عملية تقويم أعضاء هيئة التدريس وفوائدها؛ طبقاً لواجباتهم ومهامهم ومسؤولياتهم التي تحددها الجامعة، والتي تتمثل بالآتي (8).

1. التحديد الدقيق لإيجابيات أوضاع الأنظمة المختلفة المطبقة في الجامعة وسلبياتها.
2. التحديد الدقيق لمدى سير هذه الأنظمة وفقاً للخطط والأهداف الموضوعة.
3. استخدام التقويم بصفته معياراً يتم في ضوئه اختيار برامج التطوير وخططه.
4. استخدام التقويم وسيلة لتقدير أداء الأنظمة بشكل عام، ثم أداء الأعضاء بشكل خاص.

جودة التقويم الجامعي

التعليم لا يقتصر فقط على: ماذا يتم تدريسه؟ وكيف؟ ولكنه أيضا يشمل مَن الذي يتم التدريس له؟ وكيف؟

في البدء كان التدريس يشمل عدداً قليلاً من التلاميذ يتم تجميعهم حول المعلم ليتعلموا مما يقوله، ومما يلاحظون من أفعاله. ووفقاً لطرق عديدة لا يزال هذا حجر الزاوية في التعليم سواء في التفاعل الذي يتم بين فرد وآخر، أو في مجموعات التدريس المصغرة في الجامعات، أو في التدريب في الورش أو في مدرج المحاضرات، وهنا يكمن الفرق في درجة الخطاب المتبادل بين المعلم والتلميذ، مما يجعل الاستفادة من التعليم ممكنة ومحققة.

وفي نهاية المطاف تعقد امتحانات لمعرفة: إلى أي مدى من الجودة فهم الطلاب المادة؟ وكم تعلموا منها؟

ISSN:2309-6187

ومع ابتداع تقنيات جديدة في التعليم الجامعي فقد أدخل المناسب منها في الاستخدام، كالأقراص المدمجة والإنترنت. إلخ... في أحدث تقنيات الاتصالات والمعلومات التي لم تعد فقط وسائل مساعدة في التعليم الجامعي؛ بل أصبحت مادة الدروس نفسها غير أن الضرورة لا تقتصر فقط على مواكبة المعلومات الجديدة أو مواكبة التقنيات التي تستعمل في عملية التعليم الجامعي. ولكن تستوجب أيضا تهيئة الأستاذ الجامعي ليواكب هذه التطورات في تقنيات المعلومات والاتصالات لغرض نهضة الجامعات وتقدمها وكسب ثقة المجتمع. لذلك فإن عملية تقويم أداء الأستاذ الجامعي هي أحد العناصر الأساسية للوصول إلى الجودة والاعتماد في التعليم الجامعي.

خصائص التقويم الجامعي

يتميز التقويم الجامعي بالخصائص الآتية (9):

1. الشمولية
2. الاستمرارية
3. الهدف
4. العلمية (الصدق، الثبات، الموضوعية، التميز)
5. تعددية الوسائل والأساليب
6. صلاحية التطبيق من حيث:
   - أ. التكلفة المادية
   - ب. النماذج البديلة
   - ت. سهولة التصحيح
   - ث. سهولة التطبيق

وظائف التقويم الجامعي

وعن الوظائف فإنها تتلخص بالآتي:

1. التقويم حافز على الدراسة والعمل
2. التقويم وسيلة للتشخيص والوقاية والعلاج
3. التقويم يساعد على وضوح الأهداف
4. التقويم يساعد على التعرف على الطلاب وحسن توجيههم دراسيا ومهنيا.
5. للتقويم دور كبير في تطوير المناهج وطرائق التدريس وتحديثها
6. للتقويم وظائف إدارية مهمة.

المحور الثاني:

سمات الأستاذ الجامعي ودوره في عملية التقويم

دور المؤسسات التعليمية في التعليم الجامعي لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس

سمات دور الأستاذ الجامعي في عملية التقويم

يعد الأستاذ الجامعي في مؤسسات التعليم العالي العنصر الفعال والرئيس في جودة البرامج والأنشطة التعليمية، والسؤال من هو الأستاذ الجامعي؟ والجواب هو كل من يكون عمله الأساس التدريس والبحث العلمي الأكاديمي، ويكون متفرغا جزئيا أو كليا في الجامعة، وهو الذي يعلم ويُقتدى به لأنه القدوة، ومن الضروري أن يتصف بالسمات الآتية:

ISSN:2309-6187

1. أن يكون ملما بمبادئ التربية وأساسياتها، وعلم النفس(10).
2. أن يكون خالص النية والقصد الصادق
3. التعليم رسالة وليس مجرد وظيفة
4. أن يكون معلما ومتعلما في آن واحد
5. الاهتمام بشكله العام وهندامه لأنه قدوة حسنة للمجتمع الذي فيه (11).
6. أن يعتني بالمادة ويجعلها مادة شيقة، ويحاول إدخال التطبيقات والوسائل والأدوات الحديثة في تدريسه
7. يغرس قيمة العلم ودوره في بناء المجتمعات في نفوس الطلاب.
8. يتواصل الأستاذ مع الطلبة بعلاقة الاحترام وتبادل وجهات النظر وحل المشكلات النفسية والاجتماعية.
9. لديه مهارة في إعداد الاختبارات المتنوعة، وتصحيح نتائج الاختبار وتحليلها بالطرق الإحصائية المناسبة.
10. أن يكون عادلاً في تقويمه للطلاب، دقيقا في أحكامه عليهم.

دور المؤسسات التعليمية في التعليم الجامعي لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس:

دور المؤسسات التعليمية في التعليم الجامعي لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس:

إن التطور العلمي لأي مجتمع هو معيار تقدمه، ولما كانت مسؤولية التطور العلمي تقع بالمرتبة الأولى على الجامعات والمؤسسات التعليمية؛ لذلك يبرز دور المؤسسات التعليمية في عملية المطابقة مع معايير الجودة، وهذا ما يؤكده المحور الرابع حول أعضاء هيئة التدريس في دليل ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي للجامعات العراقية وفق معايير اتحاد الجامعات العربية، وعلى المؤسسات التعليمية أن تتخذ الإجراءات الآتية لتوفير أعضاء هيئة التدريس بما يتناسب ومختلف التخصصات كفاءة وعدداً وتشمل(12):

1. وضع رؤية واضحة لاحتياجاتها من أعضاء هيئة التدريس ومستندة إلى رؤيتها وأهدافها.
2. توفر العدد الكافي من أساتذة وأعضاء هيئة التدريس المؤهلين والمتفرغين للعمل كليا أو جزئياً.
3. التدقيق في مدى كفاءة أعضاء هيئة التدريس ومواصفاتهم من أجل تحقيق رسالة المؤسسة وأهدافها في مجال (البرامج التعليمية، الأبحاث العلمية، مواكبة التطوير والتجديد في عملية التدريس).
4. تضع معايير واضحة ودقيقة لمعايير تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس، ومنها (التدريس الفعال، استخدام وسائل التقويم المناسبة والمتنوعة، عمق المعرفة في مجال الاختصاص، وقت الحصة الدراسية، البحث العلمي، التأليف والنشر والترجمة، الجوائز العلمية، أنشطة خدمة المجتمع.. الخ).
5. تعد التقارير الرسمية حول نتائج تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس وتعليمات الاعتراض على التقويم.
6. تخصص المكافآت التشجيعية للمبدعين في مجال التدريس والبحث العلمي المتميز بما يتوافق مع رؤية الجامعة ورسالتها.
7. توفر الجامعة برامج التطوير المهني والتعليم المستمر لأعضاء هيئة التدريس فيها.
8. تحدد بوضوح معايير اختيار عضو هيئة التدريس وتحديد الدرجات العلمية التي تعد ثم الحصول عليها من الجامعات المعتمدة والمعترف بها دوليا وإجراءات التوضيح والنشر في الصحف الرسمية.
9. تحديد اللجان المهنية المختصة لاختيار أعضاء هيئة التدريس المرشحين للعمل في المؤسسة.
10. توفر التشريعات اللازمة لشروط التوظيف العامة في المؤسسة.
11. تهيئ لجان التوظيف الوسائل الحديثة لفرز المرشحين وتقييم مؤهلاتهم من أجل اتخاذ القرارات المناسبة.

ISSN:2309-6187

12. تعدد الإحصاءات حول إعداد أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة الموزعة حسب المؤهلات الأكاديمية، والدرجات العلمية.. الخ.
13. تمتلك أدوات تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس على الملاك الدائم.
14. توفير سياسة التنمية وآلياتها لتهيئة التدريسي، وتوفير البرامج التدريبية، وتمديد فاعلية الأساليب بما يتماشى مع الخطط المستقبلية.
15. تضع التعليمات المحددة لساعات التدريسي لأعضاء هيئة التدريس وفق الدرجات العلمية.
16. توفر إنجازات التفرغ العلمي لأعضاء هيئة التدريس.

المحور الثالث: معهد الإدارة / الرصافة (نشأته وأقسامه ونشاطه)

معهد الإدارة / الرصافة / (نشأته وأقسامه)

تأسس المعهد في عام 1969 لتخرج الملكات الإدارية الوسطى من خلال قبول الطلبة (الذكور والإناث) من خريجي الدراسة الإعدادية للفروع العلمية والأدبية والتجارية، ومنحهم شهادة الدبلوم التقني وقد تم قبول أول دفعة من الطلبة في العام الدراسي 1970-1971 في قسمي المحاسبة وإدارة مكتب، وبعدها قسم إدارة المخازن. ومن ثم توالت الدراسات لتكمل التخصصات الإدارية في المعهد، وبذلك أضيفت أقسام أخرى منها قسم الإحصاء وقسم التأمين.

وبعد انتشار استخدام الحاسب الإلكتروني في كافة مجالات الحياة برزت الحاجة إلى إيجاد فنيين وتقنيين متخصصين في مجال تشغيل الحاسبات وبرمجتها استحدث قسم أنظمة الحاسبات.

في عام 2004 تم نقل ملاك قسم تقنيات المعلومات والمكتبات إلى المعهد من المعهد التقني الطبي المنصور عملا بتوحيد التخصصات الإدارية والطبية والتكنولوجية.

الأقسام العلمية:

يضم المعهد الأقسام العلمية الآتية والتي رتبت حسب تاريخ تأسيسها:-

1. قسم إدارة المكتب: تأسس القسم عام 1971 بهدف إعداد الملاكات الإدارية المؤهلة للقيام بأعمال السكرتارية والمراسلات وإدارة المحفوظات وشؤون الأفراد، بالإضافة إلى استخدام تقنيات الكومبيوتر والإنترنت.
2. قسم المحاسبة: تأسس القسم عام 1971 بهدف إعداد الملاكات الفنية للقيام بالوظائف المحاسبية والفنية والتطبيقية في المنشأة الصناعية والتجارية والخدمية.
3. قسم تقنيات إدارة المواد: تأسس القسم عام 1972 بهدف إعداد ملاكات فنية مؤهلة للقيام بوظائف إدارة وتنظيم المخازن الرئيسة والفرعية، وعمليات التخطيط والرقابة المخزنية، إضافة إلى استخدام الحاسوب في العمل المخزني.
4. قسم الإحصاء والمعلوماتية: تأسس القسم عام 1973 بهدف إعداد ملاكات مؤهلة فنية لاستخدام الطرق والمقاييس الإحصائية والتحليل الإحصائي لمختلف أنشطة قطاعات العمل.
5. قسم أنظمة الحاسبات: تأسس القسم عام 1985 بهدف إعداد ملاكات فنية متخصصة في مجال تشغيل الحاسبات الإلكترونية وبرمجتها.
6. قسم تقنيات المعلومات والمكتبات: تأسس القسم عام 1985 بهدف إعداد ملاكات تقنية وفنية مؤهلة لممارسة أنشطة المكتبات ومراكز المعلومات ذات العلاقة بالفهرسة والتصنيف وفق أحدث التقنيات وأنظمة التصانيف العالمية والتحليل الموضوعي لأوعية المعلومات الورقية والإلكترونية والمواد السمعية والبصرية بالإضافة إلى المراجع الإلكترونية وبناء المجموعات واستخدام تقنيات الكومبيوتر والإنترنت.
7. قسم تقنيات المالية والمصرفية: تم استحداث القسم عام 2006/2007 بعد دمج قسم المصارف وقسم التأمين بهدف تهيئة ملاكات مصرفية قادرة على إدارة المصارف بجميع تخصصاتها وتعاملها

ISSN:2309-6187

المحلي والدولي.

إن جميع هذه الأقسام العلمية يكون الدوام فيها صباحاً باستثناء قسم المحاسبة، قسم تقنيات المالية والمصرفية، قسم إدارة المكتب، فتكون لها أوقات دراسية صباحية وأوقات مسائية.

مركز الحاسبة : تأسس عام 1982 يهتم بتدريب الطلبة لإكسابهم المهارات والخبرات المتعلقة باستخدام الحاسوب في مختلف البرامج لتأهيلهم في القيام بالأعمال المختلفة بعد تخرجهم. تم افتتاح شعبة الإنترنت في شهر آب/2004 ضمن تشكيلة مركز الحاسبة، ويهتم بتقديم الخدمات للباحثين وأعضاء الهيئة التدريسية في المعهد بالإضافة إلى الطلبة.

جدول (1) يبين نشاط المعهد في مجال البحث العلمي بالأعداد للعام الدراسي 2010/2011

ت	النشاط	العدد
1	عدد المؤتمرات العلمية التي عقدها المعهد خلال السنة 2010/2011	7
2	عدد الندوات العلمية التي عقدها المعهد خلال السنة 2010/2011	14
3	عدد المؤلفات العلمية المخصصة التي قام بتأليفها أساتذة المعهد	3
4	عدد المؤلفات المترجمة المساعدة التي قام بتأليفها أساتذة المعهد	1
5	عدد أجهزة الحاسوب التي وفرها المعهد لمعالجة البيانات وتحليلها	50
6	عدد العقود البحثية التي أبرمها المعهد مع المؤسسات والجامعات الأخرى	1
7	عدد التدريسيين المشاركين في العقود البحثية	2
8	عدد إجازات التفرغ العلمية التي منحت للتدريس داخل المعهد	صفر
9	عدد الزمالات والمنح البحثية التي تمتع بها التدريسيون للدراسة خارج المعهد	3
10	عدد أعضاء هيئة التدريس المشاركين في الندوات والمؤتمرات العلمية: أ. داخل العراق ب. خارج العراق	 120 5
11	عدد البحوث العلمية التي أنجزت من قبل التدريسيين خلال السنة 2010/2011	58
12	عدد الطلبة المشاركين في الأبحاث العلمية	68
13	عدد الدراسات التقويمية التي صدرت في نهاية السنة على مستوى المعهد	35
14	عدد البحوث العلمية المقومة بتقدير: أ. أصيل ب. قيم ج. مفيد	 6 7 25

يوضح جدول (1) أهم النشاطات التي يقدمها معهد الإدارة / الرصافة في مجال البحث العلمي للعام الدراسي 2010/2011 من مؤتمرات داخل العراق أو خارجه ومؤلفات وعقود بحثية وزمالات وأجهزة الحاسوب الآلي في أرقام واضحة.

ISSN:2309-6187

المؤشرات الدالة على تقويم ألأداء للأستاذ الجامعي

المحـور الأول: تحليـل الاستبانـة (1) في جـدول (2) الـذي يبين مقياس جـودة أداء أعضـاء هيئـة التدريـس في معهد الإدارة / الرصافـة ككل وحسب النسـب المئوية للعام الدراسي 2010 / 2011.

إن مـن أهـداف التقـويم الجامعي بشكل خاص هو معرفـة مستوى الأداء الجامعي ومـدى تمشيته مع الأهداف العامـة للمؤسسـة التعليمية (معهـد الإدارة / الرصافة)، والمهام التي تقوم بها والخطـط التي وضعت بشأنها أولا، ووضـع خطـة للتطويـر في ضوء نتائج التغذية الراجعـة من أجل دعم الإيجابيـات وتحاشي السلبيات. ويتضـح من الجـدول (2) الذي يبين مقياس جودة أداء أعضـاء هيئة التدريس للمعهـد ككل وحسب النسب المئوية للعام الدراسي 2010/2011 ما يأتي:

1. إن أعلى نسبة هي الإجابة بـ (نعم) قد بلغت (65.3%) للجدول ككل.
2. إن نسبة الإجابة بـ (كلا) كانت (21.7%) للجدول ككل.
3. إن أقل نسبة إجابة كانت من نصيب (تقريبا) حيث بلغت (13%).
4. كانت نسبة الإجابة بنعم على السؤال الخامس والثاني عشر والثالث عشر قد بلغت (100%) وهذا ما يؤكد صحة الفرضيات الثالثة والرابعة والخامسة.
5. كانت نسبة الإجابة بنعم للسؤال الحادي عشر قد بلغت (100%) لموضوع إتاحة الفرصة، ولوجود تعليمـات محـددة لتحديث ساعات التدريـس لأعضاء هيئـة التدريس وفق الدرجـات العلمية وهذا ما يؤكد صحة الفرضية الثانية.

وبصـورة عامة فـإن النتائج كانت إيجابيـة على اعتبار أن الإجابـة بنعم والإجابة بتقريبـا هما متكاملتان، وعليه النسبة الإيجابية (78.3%) ومتطابقة مع مقياس جودة أعضاء الهيئة التدريسية في معهد الإدارة / الرصافة وبنسبة توافق بدرجة جيد.

يتضـح مـن الجـدول (3) أن مجمـوع أعضـاء الهيئـة التدريسية من حملـة الألقـاب العلميـة في كل من قسم المحاسبـة وقسـم تقنيـات المعلومـات والمكتبـات (49)، موزعـة (32) لقسـم المحاسبة و(17) قسـم تقنيات المعلومات والمكتبات على الملاك.

وقـد بلغت أعلى نسبة للقب العلمي مدرس مساعـد (47%) وتلتها نسبة (38.7%) للقب العلمي مدرس، أما أقـل نسبـة فكانت مـن نصيب اللقب العلمي أستـاذ مساعد (14.3%) أما أعلى نسبـة (صفر%) للقب العلمي أستاذ؛ بسبب عدم حصول أعضاء الهيئة التدريسية في المعهد ككل على اللقب العلمي 0

يتضـح من الجدول (4) أن أعلـى نسبة كانت من نصيب شهادة الماجستير حيث بلغت (55.1%) لكلا القسمين (عينـة البحث) أما أقل نسبة لشهادة البكالوريوس حيث بلغت النسبة (6.1%)0

ISSN:2309-6187

جدول (2) يبين مقياس جودة أداء أعضاء هيئة التدريس(13) للمعهد ككل وحسب النسب المئوية للعام الدراسي 2010/2011

ت	عبارات مقياس الجودة	مجموع بدائل الإجابة					
		نعم		تقريبا		كلا	
		عدد	%	عدد	%	عدد	%
1	هل للمؤسسة خطة واضحة لحاجاتها من أعضاء هيئة التدريس مستندة إلى رؤيتها ورسالتها وأهدافها؟	7	100%	–	–	–	–
2	هل توفر المؤسسة العدد الكافي من أعضاء هيئة التدريس المؤهلين لتنفيذ البرامج والخدمات التربوية؟	7	100%	–	–	–	–
3	هل تعتمد المؤسسة معايير واضحة وشفافة لاختيار عضو هيئة التدريس؟	7	100%	–	–	–	–
4	هل توجد لجان معاينة مختصة لاختيار أعضاء هيئة التدريس المرشحين للعمل في المؤسسة؟	7	100%	–	–	–	–
5	هل توفر المؤسسة برامج التطوير المهني والتعليم المستمر لأعضاء هيئة التدريس فيها؟	7	100%	–	–	–	–
6	هل تعلن المؤسسة تعليمات وشروط اختيار أعضاء هيئة التدريس فيها ومتطلبات الوظائف الأخرى ؟	7	100%	–	–	–	–
7	هل تستخدم لجان التوظيف تكنولوجيا الإنترنت لملء البيانات الخاصة بالتوظيف؟	–	–	–	–	7	100%
8	هل تنظم المؤسسة إحصاءات وبيانات لأعضاء هيئة التدريس، والهيئة المساعدة موزعة حسب المؤهلات الأكاديمية، الدرجات العلمية، الخبرة.. الخ؟	7	100%	–	–	–	–
9	هل تدقق المؤسسة في مدى كفاية أعضاء هيئة التدريس ومواصفاتهم من أجل تحقيق رسالة المؤسسة وأهدافها؟	7	100%	–	–	–	–
10	هل تعتمد المؤسسة سياسة وآليات محددة لتنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس؟	7	100%	–	–	–	–
11	هل تعتمد المؤسسة تعليمات محددة لتحديد ساعات التدريس لأعضاء هيئة التدريس وفق الدرجات العلمية؟	7	100%	–	–	–	–
12	هل تخصص المؤسسة المكافآت التشجيعية والشهادات التقديرية للمبدعين والمتميزين من أعضاء هيئة التدريس في مجالات التدريس، البحث العلمي، وخدمة المجتمع؟.	7	10%	–	–	–	–
13	هل تشجع المؤسسة أعضاء هيئة التدريس على النشر في المجلات العلمية المحكمة؟	7	100%	–	–	–	–

ISSN:2309-6187

14	هل تحدد المؤسسة لكل عضو هيئة تدريس مجموعة من الطلبة لإرشادهم علميا خلال سنوات دراستهم؟	7	100%	–	–	–	–
15	هل تمنح المؤسسة إجازات التفرغ العلمي لأعضاء هيئة التدريس؟	-	-	7	100%	–	–
16	هل تتيح المؤسسة الفرصة لمشاركة أعضاء هيئة التدريس في اللجان العلمية الدائمة والمؤقتة	–	–	7	100%	–	–
17	داخل المؤسسة وخارجها؟	–	–	–	–	7	100%
18	هل تشجع المؤسسة أعضاء هيئة التدريس للحصول على المنح الدراسية داخل البلد وخارجه ؟	7	100%	–	–	–	–
19	هل تحفز المؤسسة أعضاء هيئة التدريس للمساهمة في البحث العلمي، التدريس، وخدمة المجتمع؟	7	100%	–	–	–	–
20	هل تمنح المؤسسة رتبا أكاديمية أخرى ؟	–	–	–	–	7	100%
21	هل تتيح المؤسسة الفرصة لأعضاء هيئة التدريس فيها لتحسين كفاياتهم المهنية؟	–	–	7	100%	–	—
22	هل تتعاقد المؤسسة مع أعضاء هيئة التدريس المتقاعدين للعمل معها؟	–	–	–	–	7	100%
23	هل تعتمد المؤسسة أسسا لتنمية القدرات المهنية لأعضاء هيئة التدريس؟	–	–	–	–	7	100%
	المجموع 161	105	65.3%	21	13%	35	21.7%

المحور الثاني: جدول (3) يبين توزيع أعضاء هيئة التدريس حسب الألقاب العلمية وحسب النسب المئوية للعام الدراسي 2010/2011

ت	الأقسام العلمية	اللقب العلمي							
		أستاذ مساعد		مدرس		مدرس مساعد		المجموع	
		العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
1	المحاسبة	5	15.6	13	40.6	14	43.8	32	100
2	تقنيات المعلومات والمكتبات	2	11.7	6	35.3	9	53	17	100
	المجموع	7	14.3	19	38.7	23	47	49	100

ISSN:2309-6187

جدول (4) يبين توزيع أعضاء الهيئة التدريسية وفق الشهادات العلمية للعام الدراسي 2010/2011 وحسب النسب المئوية.

ت	الشهادة / الاقسام العلمية	اللقب العلمي									
		الدكتوراه		الماجستير		الدبلوم العالي		البكالوريوس		المجموع	
		العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
1	المحاسبة	2	6.3	17	53.1	11	34.3	2	6.3	32	100
2	تقنيات المعلومات والمكتبات	3	17.7	10	58.8	3	17.7	1	5.8	17	100
	المجموع	5	10.2	27	55.1	14	28.6	3	6.1	49	100

المحور الثالث:

تحليل الاستبانة (2) في جدول (5) تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في قسمي المحاسبة وتقنيات المعلومات والمكتبات في معهد الإدارة / الرصافة وحسب النسب المئوية للعام الدراسي 2010/2011.

إن الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس أحد المهام الرئيسة التي تؤديها المؤسسات التعليمية الجامعية وتساهم في تحقيق أهداف الجامعة ورسالتها، وبالتالي فإن عملية التقويم لأداء التدريسي أصبح ضرورة ملحة لمعرفة جودة التعليم العالي، وعند تحليل الاستبانة (2) في جدول (5) يبين تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في قسمي المحاسبة وتقنيات المعلومات والمكتبات في معهد الإدارة / الرصافة وحسب النسب المئوية للعام الدراسي 2010/2011 ومن خلاله يتضح أن جميع عبارات تقويم الأداء المأخوذة من دليل تطبيق معايير الجودة في المنظمة التعليمية للحصول على شهادة الاعتماد والصادرة عن هيئة التعليم التقني (2010)، قد اعتمدت لكلا القسمين (عينة البحث) وبلغت أعلى نسبة نعم (100%). أما بخصوص السؤال الأول والثاني فقد بلغت نسبة الإجابة بنعم (100%) لكلا القسمين، وهذا ما يؤكد صحة الفرضيات الأولى والرابعة

جدول (5) يبين تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس (قسم المحاسبة وتقنيات المعلومات والمكتبات) في معهد الإدارة/الرصافة وحسب النسب المئوية للعام الدراسي 2010/2011.

ت	عبارات تقويم الأداء	مجموع بدائل الإجابة					
		نعم		تقريب		كلا	
		العدد	%	العدد	%	العدد	%
1	هل توفر المؤسسة معايير موضوعية لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس؟	2	100	–	–	–	–
2	هل تنوع المؤسسة أساليب تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس فيها؟	2	100	–	–	–	–
3	هل تعلن المؤسسة تلك المعايير للأطراف المعنية؟	2	100	–	–	–	–

ISSN:2309-6187

4	هل تعمل المؤسسة على تقويم أداء عضو هيئة التدريس من منظور الطلبة؟	2	100	–	–	–	–	–
5	هل تعمل المؤسسة على تقويم أداء عضو هيئة التدريس من منظور رئيسه المباشر؟	2	100	–	–	–	–	–
6	هل تعمل المؤسسة على تقويم أداء عضو هيئة التدريس من منظور العاملين ذوي العلاقة؟	2	100	–	–	–	–	–
7	هل توظف المؤسسة نتائج تقوم أداء أعضاء هيئة التدريس والكادر الوظيفي في صياغة خطط المؤسسة ورسم برامجها المستقبلية؟	2	100	–	–	–	–	–
8	هل تقوم المؤسسة بربط الحوافز بمستويات الأداء لأعضاء هيئة التدريس	2	100	–	–	–	–	–
9	هل تخطر المؤسسة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بنتائج تقييم أدائهم وتناقشهم فيها عند الضرورة؟	2	100	–	–	–	–	–
10	هل تتابع المؤسسة ترقية أعضاء هيئة التدريس فيها؟	2	100	–	–	–	–	–
11	هل تجري المؤسسة ترقية أعضاء هيئة التدريس فيها؟	2	100	–	–	–	–	–
12	هل يتم تقويم مستوى الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس؟	2	100	–	–	–	–	–
	المجموع 24	24	100	–	–	–	–	–

يتضح من الجدول (6) الذي يبين الترقيات العلمية للألقاب (أستاذ مساعد، مدرس) أما لقب مدرس مساعد فيعطى عند التعيين مباشرة ويرقى إلى مدرس بعد (3) سنوات.

يلاحظ من الجدول (6) ما يأتي:

1. **أن أعلى نسبة ترقيات علمية لسنوات البحث هي 2010/2011، حيث بلغت (7) أي بنسبة (78.5%).**
2. **بلغت نسبة التساوي (100%) لكل من قسم المحاسبة وقسم تقنيات المعلومات والمكتبات على اللقب العلمي (أستاذ مساعد) لسنة 2010/2011.**
3. **بلغت نسبة التساوي (100%) لكلا القسمين (عينة البحث) على اللقب العلمي (مدرس) في المحصلة النهائية.**
4. **بلغت أعلى نسبة (كلا) (100%) لعينة البحث لعدم وجود ترقيات علمية للسنة الدراسية 2008/2009.**

ISSN:2309-6187

جدول (6) يبين الترقيات العلمية لأعضاء الهيئة التدريسية حسب الأقسام العلمية (عينة البحث) وحسب النسب المئوية للسنوات 2008 ولغاية 2011

ت	الترقيات العلمية / السنوات	2009/2008		2010/2009		2011/2010		المجموع	
		العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
1	قسم المحاسبة	-	-	-	-	1	%100	1	%100
2	استاذ مساعد	-	-	-	-	3	%100	3	%100
	مدرس	-	-	-	-	-			
	قسم تقنيات المعلومات والمكتبات استاذ مساعد	-	-	-	-	1	%100	1	%100
	مدرس	-	-	1	%33,3	2	%66,7	3	%100
	المجموع	-	-	1	%12,5	7	%87,5	8	%100

يوضح الجدول (7) والذي يبين التقويم السنوي لأعضاء هيئة التدريس حسب الأقسام العلمية (قسم المحاسبة وقسم تقنيات المعلومات والمكتبات) للسنوات 2008 ولغاية 2011. وهو العدد الفعلي المقيم في كلا القسمين، حيث استثني منه (قيادات جامعية، مدراء، إجازة دراسية، منسب للهيئة، تعيين حديث):

1. **حيث بلغت أعلى نسبة لدرجة الامتياز لقسم تقنيات المعلومات والمكتبات (55.6%) لسنة 2010/2009 وتلتها النسبة (37.5%) لسنة 2011/2010. أما قسم المحاسبة فقد بلغت النسبة (صفر) للسنوات المذكورة أعلاه. ومستثنى منه (قيادات جامعية، مدراء، إجازة دراسية، منسب للهيئة، تعيين حديث).**
2. **أما أقل نسبة لدرجة مقبول لقسم المحاسبة فقد كانت (3.7%) لسنة 2009/2008، وعن قسم تقنيات المعلومات والمكتبات فقد بلغت (صفر) للسنة المذكورة أعلاه.**

ظهر من خلال الجدول أدناه أن نسبة التقويم لقسم تقنيات المعلومات والمكتبات يأتي بالمرتبة الأولى مقارنة بقسم المحاسبة.

جدول (7) يبين التقويم السنوي لأعضاء هيئة التدريس حسب الأقسام العلمية (عينة البحث) وحسب النسب المئوية للسنوات 2008 ولغاية 2011

ت	السنوات / التقويم السنوي	2008-2009		2009-2010		2010-2011		المجموع	
		العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
1-	قسم المحاسبة								
	ممتاز	-	-	-	-	-	-		
	جيد جدا	4	14.8	17	70.9	9	36		
	جيد	19	70.4	4	16.6	15	60		
	متوسط	3	11.1	3	12.5	1	4		
	مقبول	1	3.70	-	-	-	-		
	المجموع	27	35.5	24	31.6	25	32.9	76	100

ISSN:2309-6187

2-	قسم تقنيات المعلومات والمكتبات							
	ممتاز	3	27.27	5	55.6	3	37.5	
	جيد جدا	5	45.5	4	44.4	2	25	
	جيد	3	27.27	-	-	1	5.12	
	متوسط	-	-	-	-	2	25	
	مقبول	-	-	-	-	-	-	
	المجموع	11	39.4	9	32	8	28.6	28	100

جدول (8) يبين عدد البحوث المنشورة ضمن الخطة لأعضاء الهيئة التدريسية للأقسام العلمية (عينة البحث)وحسب النسب المئوية للسنوات 2008 ولغاية 2011.

ت	البحوث القسم العلمي	المنشورة					
		2008-2009		2009-2010		2010-2011	
		العدد	%	العدد	%	العدد	%
1	المحاسبة	2	40	5	50	6	50
2	تقنيات المعلومات والمكتبات	3	60	5	50	6	50
	المجموع 27	5	18.4	10	37.2	12	44.4

يبين جدول (8) عدد البحوث المنشورة ضمن الخطة لأعضاء الهيئة التدريسية للأقسام العلمية (عينة البحث) وحسب النسب المئوية للسنوات 2008 ولغاية 2011.

1. **بلغ مجموع البحوث المنشورة للسنوات 2008 ولغاية 2011 (27) بحثا لكلا القسمين.**
2. **بلغت أعلى نسبة للبحوث المنشورة لكلا القسمين (44.4%) لسنة 2010-2011.**
3. **بلغت أقل نسبة للبحوث المنشورة لكلا القسمين (18.4%) لسنة 2008/2009.**
4. **بلغت النسبة المئوية بالتساوي للسنوات 2009/2010 و2010/2011 لكلا القسمين وذلك يعود إلى استقرار الوضع الأمني أولاً واستخدام تكنولوجيا المعلومات والمتمثلة بالإنترنت والمكتبة الافتراضية العلمية العراقية، واستثمارها في استخدام المصادر الإلكترونية الحديثة في توثيق البحث العلمي ثانيا.**
5. **بلغت نسبة البحوث المنجزة لقسمي المحاسبة وتقنيات المعلومات والمكتبات(21.7%) من النسبة الإجمالية من البحوث المنجزة للمعهد ككل.**

ISSN:2309-6187

النتائج والتوصيات

النتائج:

1. ثبوت صحة فرضيات البحث الخمسة.
2. أعلى نسبة للإجابة بـ (نعم) (65.3%) لمقياس جودة أداء أعضاء هيئة التدريس للمعهد ككل للعام الدراسي 2010/2011، وأن أقل نسبة للإجابة بـ (كلا) كانت (21.7%).
3. بلغت أعلى نسبة للقب العلمي مدرس مساعد (47%)، وأن أقل نسبة للقب العلمي أستاذ مساعد (14.3%) للعام الدراسي 2010/2011.
4. بلغت أعلى نسبة من حملة شهادة الماجستير (55.1%)، وأن أقل نسبة لحملة شهادة البكالوريوس من أعضاء الهيئة التدريسية (6.1%).
5. بلغت نسبة الإجابة (100%) لجميع عبارات تقويم الأداء المأخوذة من دليل تطبيق معايير الجودة في المنظمة التعليمية للحصول على الشهادة الاعتمادية والصادرة عن هيئة التعليم التقني.
6. بلغت أعلى نسبة ترقيات علمية لسنوات البحث 2010/2011، حيث بلغت (7) أي بنسبة (87.5%).
7. بلغت أعلى نسبة لدرجة الامتياز لقسم تقنيات المعلومات والمكتبات (55.6%) لسنة 2009/2010، وتليها النسبة (37.5%) لسنة 2010/2011، أما قسم المحاسبة فقد بلغت صفر للسنوات المذكورة.
8. بلغت أعلى نسبة للبحوث المنشورة (عينة البحث) (44.4%) لسنة 2010/2011، وأن أقل نسبة للبحوث المنشورة (18.4%) لسنة 2008/2009.
9. بلغت نسبة البحوث المنجزة لقسمي المحاسبة وتقنيات المعلومات والمكتبات (21.7%) من النسبة الإجمالية من البحوث المنجزة للمعهد ككل.

التوصيات

1. تنويع وسائل تقويم عضو الهيئة التدريسية وأساليبه.
2. ضرورة ربط عملية التقويم لأعضاء الهيئة التدريسية مع منح الرتبة العلمية بناء على واجبات عضو الهيئة التدريسية من (تدريس، بحث علمي، خدمة مجتمع).
3. ضرورة الاستمرار بربط عملية التقويم لأعضاء الهيئة التدريسية مع مخرجات هذه العملية بالحوافز السنوية لهم.
4. التأكيد على الاهتمام بنتائج التقويم لأعضاء الهيئة التدريسية من قبل المؤسسة التعليمية لوضع الخطط المستقبلية للنهوض بواقع التعليم العالي.
5. ضرورة تكريم أعضاء الهيئة التدريسية المشاركين في المؤتمرات الدولية والعربية والذين ساهموا في نشر بحوثهم خارج القطر ضمن نطاق المؤسسة التعليمية.
6. ضرورة الاهتمام بالثقافة الرقمية والمتمثلة بالنشر الإلكتروني للبحوث العلمية، والتي دعت إلى تطوير الأستاذ وفرضت عليه مسؤوليات جديدة.
7. الاهتمام والالتزام بالموصفات القياسية الوطنية كونها الأساس في تحقيق الجودة تمهيدا للعمل على تطبيق متطلبات الجودة الشاملة.
8. إتاحة فرص أكثر للتدريب والتطوير على المهارات المختلفة (التقنية والمهنية) لأعضاء هيئة التدريس في المؤسسات التعليمية الجامعية.

ISSN:2309-6187

المصادر:

1. عبد الباقي عبد الغني، وليد خضر عباس الزند(2004). "التقويم والاعتماد في التعليم العالي"، ط 2، الخرطوم: وزارة التعليم العالي الهيئة العامة للتقويم والاعتماد، ص10.
2. العراق. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي(2008). "ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي للجامعات العراقية وفق معايير اتحاد الجامعات العربية. بغداد، الوزارة، (بدون ترقيم).
3. المير، خالد، إدريس قاسي(2000). "الوسائل التعليمية: التقويم التربوي"، ط 2، ص87، الدار البيضاء.
4. العمايرة، محمد حسين(2006). "تقارير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإسراء الخاصة بالأردن للمهام التعليمية المناطة بهم من وجهة نظر طلبتهم"، البحرين، مجلة العلوم التربوية والنفسية مج7، ع 3، ص103.
5. خيري، ثناء عبد الجبار خلف(2011). "معايير الجودة للبرامج الأكاديمية وطرائق التدريس وتطبيقها في معهد الإدارة / الرصافة"، بغداد، مجلة الأستاذ ع 158 لسنة 1432 هـ، 2011م. ص 410 - 411.
6. عبد الناصر زايد(2003). "ضمان جودة التعليم العالي من خلال تقويم الأداء الجامعي- دراسة تحليلية: قياس أداء أعضاء الهيئة التدريسية". وقائع مؤتمر ضمان الجودة وأثره في أداء كليات الاقتصاد بجامعة الزرقاء الأهلية، عمان ص53.
7. عماد أبو الرب محمد (وآخرون)(2010). "ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي: البحوث والدراسات". عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع. ص 429.
8. السوداني، حسن جامع (2011). "التقويم وأثره في تحسين الأستاذ الجامعي" بغداد، محاضرات ألقيت على موظفي إدارة الجودة معهد الإدارة / الرصافة (غير منشور).
9. آل زاهر، علي ناصر شتوي(1425 هـ). "القدرات المطلوبة لتطوير جودة الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي لمواجهة تحديات عصر العولمة". بحث قدم في ورشة عمل بتاريخ 1455/12/21 هـ جامعة الملك خالد.
10. عماد أبو الرب (وآخرون) نفس المصادر السابق ص 425.
11. العراق، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2008). "ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي للجامعات العراقية وفق معايير اتحاد الجامعات العربية. بغداد، الوزارة، (بدون ترقيم).
12. العراق، هيئة التعليم التقني (2010). "دليل تطبيق معايير الجودة في المنظمة التعليمية للحصول على شهادة الاعتماد، إعداد سمير كامل الخطيب، بغداد: هيئة التعليم التقني.
13. Http;// Sclmths.Com/vb/showthread
14. http;//vb. Sonna. Algeria. Org، يوليو 2009

المقابلات:

15. إنعام ذياب، مسؤولة شعبة الأداء الجامعي في معهد الإدارة، الرصافة بتاريخ 1/10/2012.
16. علي حسن شهاب، مسؤول التعليم المستمر في الشعبة العلمية معهد الإدارة، الرصافة بتاريخ 3/10/2012.
17. سليمة لفته منصور، مسؤولة بنك المعلومات بالشعبة الإدارية في معهد الإدارة، الرصافة بتاريخ 5/10/2012.

ISSN:2309-6187

درجة تطبيق معايير الجودة على برنامج الدراسات العليا بقسم التربية كلية الآداب جامعة مصراتة

د. محمد عمر الغزال
أ.محمد رمضان شعيب
جامعة مصراتة، ليبيا

ISSN:2308-5347

درجة تطبيق معايير الجودة على برنامج الدراسات العليا بقسم التربية كلية الآداب جامعة مصراتة

د. محمد عمر الغزال أ.محمد رمضان شعيب

الملخص:

إن التحديات العالمية المعاصرة تحتم على المؤسسات التعليمية انتهاج الأسلوب العلمي الواعي في مواجهة هذه التحديات واستثمار الطاقات الإنسانية الفاعلة التي تتمتع بالمرونة الكافية والكفاءة العالية، ومن أكثر الجوانب المهمة في التعليم، والتي يجب أن تعتمد عليها وتجعلها مرجعية له هي معايير الجودة الشاملة، التي أصبحت الآن وبفضل الكم الهائل في المعلومات وتقنيات الاتصال سمة مميزة لمعطيات الفكر الإنساني الحديث، وهذا ما يمكن ملاحظته في المؤسسات التربوية بشكل خاص، والهيئات والمنظمات بشكل عام، ولغرض تطوير التعليم في ليبيا وانطلاق من أهداف ثورة 17 فبراير في القضاء على الجهل والتخلف في التعليم أصبح هناك اهتمام بتطبيق الجودة في المؤسسات التعليمية ومن بينها الدراسات العليا، ويهدف البحث الحالي التعرف على درجة تطبيق معايير الجودة على برنامج الدراسات العليا بقسم التربية، وتأتي أهمية هذا البحث في رسم الاستراتيجيات والخطط التي تزيد من فعالية تطوير التعليم داخل الكليات والجامعات وأيضا قد يفيد هذا البحث في تطوير أساليب التدريس وبرامج الدراسات العليا. وتوصلت نتائج البحث إلى توافر معظم المؤشرات المتضمنة في محاور الاستبانة حيث تراوحت نسب التوافر من (69.34 - 89.58%).

الكلمات المفتاحية:

معايير، معايير الجودة، الدراسات العليا.

ISSN:2308-5347

Degree of Implementing TQM at Graduate Program: Misrata University

Abstract

The recent world challenges in forces education institutions to follow a awareness scientific method to face these challenges and to utilize effective capability of human that characteristics by flexibility and high efficiency. The most important aspect in education that considered as a reference is total quality standards. Because of high order information and communication techniques the total quality standards were become a distinguished aspect of modern human thinking. That was clear specially in educational institutions, general institutions and committee. To develop education in Libya according to 17 Feb. revolution that aims to reduce ignorance and shortage in education, it should apply quality in educational institutions including higher studies. The recent research aims to identify the degree of applying quality standards of higher studies at education department. The importance of the research comes from drawing determination of strategies and drawing plans that promote the effectiveness of education development at Faculties and universities. Also, this research has benefit in developing teaching methods and higher studies programs. The results of the research showed that all standards in the List achieved more than 65%; however they rages from (69.34-89.56%)

Keywords:

standards, quality standards, higher studies.

ISSN:2308-5347

أولاً: المقدمة:

إن التحديات العالمية المعاصرة تحتم على المؤسسات التعليمية انتهاج الأسلوب العلمي الواعي في مواجهة هذه التحديات واستثمار الطاقات الإنسانية الفاعلة التي تتمتع بالمرونة الكافية والكفاءة العالية، ومن أكثر الجوانب المهمة في التعليم والتى يجب أن تعتمد عليها وتجعلها مرجعية له هي معايير الجودة الشاملة، التي أصبحت الآن وبفضل الكم الهائل في المعلومات وتقنيات الاتصال سمة مميزة لمعطيات الفكر الإنساني الحديث، وهذا ما يمكن ملاحظته في المؤسسات التربوية بشكل خاص، والهيئات والمنظمات بشكل عام.

وفي المجال التربوي فإن القائمين عليه يسعون إلى تطبيق معايير الجودة الشاملة وذلك من أجل إحداث تطوير نوعي لدورة العمل في المؤسسات التعليمية بما يتلاءم مع المستجدات التربوية والتعليمية والإدارية، ويواكب التطورات الساعية لتحقيق التميز في كافة العمليات التي تقوم بها المؤسسة التربوية.

(متاح بتاريخ 30/10/2008 http//www.drmosad.com)

وفي ظل هذه الظروف لم يعد النظام التعليمي يعمل بمعزل عن النظم المجتمعة الأخرى؛ حيث تتوقع تلك النظم من النظام التعليمي أن يوفر لها مخرجات- قوى عاملة ماهرة ومتخصصة- في مستوى جودة يتناسب مع احتياجاتها، وأن أي نقص أو تقصير في هذه المخرجات سوف يكلف النظم الأخرى تكاليفاً باهظة، وعليه فإن النظام التعليمي- كنظام مجتمعي- لابد أن يطور أهدافه وعملياته ومخرجاته حتى تتلاءم مع هذه المتغيرات المتسارعة، ويصبح نظاماً تعليمياً ذا جودة عالية شاملة (العجمي، ب. ت،ص131).

ويعدّ التعليم من أهم استثمارات المجتمعات والشعوب المتقدمة التي تسعى دوماً للنهوض بطاقاتها وإمكانيتها البشرية. بما يحقق لها استقلاليتها، وسيادتها، وتطورها. حيث يستثمر التعليم أهم موارد المجتمع، ومن خلال قدرات أفراده وطاقاتهم الذهنية لتحقيق أكبر عائد من التنمية الشاملة في كافة المجالات، ولما كانت الجامعات هي أولى المؤسسات التعليمية المسؤولة عن إعداد الكوادر الفنية المتخصصة في شتى المجالات تبدو الحاجة ماسة إلى دراسة المشكلات التي تواجه هذه الكوادر الناشئة؛ حتى يحسن إعدادها لسوق العمل ومتطلباته، ومن جهة أخرى تمثل مشكلات البطالة وضعف قيم العمل، وانخفاض مستوى الإنتاجية كماً، وكيفاً تحدياً كبيراً لمعظم مؤسسات المجتمع خاصة الجامعية منها، الأمر الذي يتطلب منها التنسيق بين طاقات وحاجات أبنائها من جهة وحاجات سوق العمل المتغيرة من جهة أخرى؛ ومع الزيادة المتسارعة في المعرفة كتغير الأعمال ومتطلباتها، ومن هذه التغيرات تضاؤل الحاجة للعمالة غير الماهرة، وتغير تكنولوجيا الأعمال وزيادة الخدمة المعلوماتية، وتغيُر دور المرأة في العمل، والزيادة المستمرة في البطالة بين الشباب الذين لا تتماشى تخصصاتهم مع متطلبات سوق العمل، وبالتالي فإن كل هذه التغيرات تثير الحاجة لتخطيط برامج الإعداد في الجامعة لتواكب التغيرات، والجامعة عندما تعد الشباب للمهن فلابد أن تطور مناهجها وبرامجها الدراسية والتدريبية لتواكب التغيرات المستمرة في الأعمال وسوق العمل (عبد الحميد، ب.ت، ص211).

ولتحقيق هذا الأمر زاد الاهتمام بالتعليم لما له من دور مهم في تنمية الموارد البشرية، وإكسابها مختلف صور المهارة، والمعرفة، والقدرة على الخلق والإبداع.

ومن هنا فالجامعة كمؤسسة اجتماعية تؤثر، وتتأثر بالجو الاجتماعي المحيط بها، وهي أداة المجتمع في صنع قيادته الفنية، والمهنية والسياسية، والفكرية (الحوات، 2004، ص2).

ويحظي التعليم الجامعي باهتمام متزايد في معظم المجتمعات المتقدمة، والنامية على حد سواء، بوصفه الرصيد الاستراتيجي الذي يغذي المجتمع بكل احتياجاته من الكوادر البشرية التي يحتاج إليها للنهوض بأعباء التنمية في مجالات الحياة المختلفة، ويوفر الرؤية العلمية، والفنية المتخصصة حول مختلف القضايا المتعلقة بكافة مجالات العمل الوظيفي، ويشكل المخزون من الطاقة البشرية في الجامعات أساس التنمية؛ وذلك لأن هذه المخرجات هي مدخلات التنمية، لذلك كان استثمار التعليم هو أفضل أنواع الاستثمار إذا ما

ISSN:2308-5347

خطط له بالشكل الذي يحقق الأهداف المرجوة منه، والتي تتواكب مع مستجدات العصر والثورة المعرفية والتكنولوجية، ومن هنا تكمن ضرورة دراسة الوضع الراهن والتنبؤ باحتياجات المستقبل، وبالتالي وضع خطط استراتيجية وسياسات واضحة للعملية التعليمية في الجامعات بصورة تضمن بناء كوادر قادرة على التكيف مع احتياجات سوق العمل، ومتطلبات النمو (العبيدي،2004ف،ص21).

لقد أصبحت قضية جودة التعليم العالي موضع اهتمام كبير على الصعيدين العربي والعالمي، حيث إن الجامعة تمثل الخبرة في المعرفة والسلوك الإنساني، ولا يقتصر دورها على تزويد الطلبة بالمعارف داخل القاعات الدراسية فقط، بل يتعداها إلى النهوض بالمجتمع، وقيادة عمليات التغير والتطوير لتحقيق أهداف التنمية الشاملة في المجتمعات المختلفة (عبابنة،2011،ص4)

وبالتالي فإن جودة المخرجات هي عملية نوعية وليست كمية تعتمد أساساً على رفع المستوى المعرفي والمهني، وتتميز أسواق العمل اليوم بالطلب على الأيدي العملية الماهرة التي تتمتع بكفاءات وخبرات عالية، والتي تتميز بقابليتها للتطور المستمر، وتسعى البلدان إلى تدريب الخرجين وتأهيلهم للعمل في مؤسسات المجتمع (عباس، تقرير).

ونظراً لأهمية المخرجات التعليمية في التعليم العالي، وإيفائها بمتطلبات المجتمع فقد أجريت العديد من الدراسات، منها: (دراسة الجبر 1994) و (دراسة جفري 1997) و (دراسة القحطان 1998) و (دراسة السلطان 1998) و (دراسة التركستاني1999) و (دراسة العنزى 2000)، (ودراسة الشمري والدخيل 2000). كل هذه الدراسات أكدت على تنمية الموارد البشرية وإيفائها.

مشكلة البحث:

أيقنت دول العالم أن التعليم المتسم بالجودة الشاملة هو سر التقدم، فبعد أن كان التعليم للجميع أصبح التعليم للتميز، والتميز للجميع، ولذا أصبح التركيز على النوعية والجودة والاعتماد أمراً لابد منه لتحقيق تميز التعليم للجميع. ولغرض تطوير التعليم في ليبيا، وانطلاقا من أهداف ثورة 17 فبراير في القضاء على الجهل والتخلف في التعليم أصبح هناك اهتمام بتطبيق الجودة في المؤسسات التعليمية ومن بينها الدراسات العليا

تحديد مشكلة البحث:

ما درجة تطبيق معايير الجودة على برنامج الدراسات العليا بقسم التربية كلية الآداب جامعة مصراتة

أهمية البحث:

يمكن تحديد أهمية البحث الحالي فيما يأتي:

1. قد يفيد هذا البحث في رسم الاستراتيجيات والخطط التي تزيد من فعالية تطوير التعليم داخل الكليات والجامعات بحيث تفي بالغرض.
2. يمكن أن يفيد هذا البحث في تطوير أساليب التدريس وبرامج الدراسات العليا داخل الكليات والجامعات بحيث تواكب التقدم والتطور العلمي.
3. يمكن أن يساعد المسؤولين بالتعليم العالي في محاولة إعادة النظر في مخرجاتها لمعرفة مدى ملاءمتها لاحتياجات الجامعة.

أهداف البحث:

تعرف درجة تطبيق معايير الجودة على برنامج الدراسات العليا بقسم التربية كلية الآداب جامعة مصراتة

ISSN:2308-5347

حدود البحث:

تعتمد حدود البحث على ما يلي:

1. الحدود المكانية: تم إجراء هذا البحث في قسم التربية -كلية الآداب / جامعة مصراتة.
2. الحدود الزمنية: تم إجراء هذا البحث خلال العام الجامعي 2012

المصطلحات والمفاهيم:

تتحدد مصطلحات البحث ومفاهيمه فيما يلي:

المعيار:

ويعرف المعيار على أنه: « أعلى مستويات الأداء التي يسعي الطالب للوصول إليها بعد دراسته لمنهج ما، ويتم في ضوئها تقويم مستويات الأداء المختلفة والحكم عليها «. (الناقة وآخرون،2005، ص934)

الجودة:

وتعرف الجودة أيضاً بأنها: « درجة التميز في المنتج نتيجةً للعمليات المقدمة، ويقصد بها تأدية العمل الصحيح على النحو الصحيح من أول مرة « (فليَّه، 2003، ص 337).

وتعرف الجودة عند جونسون بأنها القدرة على تحقيق طلبات الجماهير بالشكل الذي يتفق مع توقعاتهم ويحقق رضاهم التام (محمد،2012، ص3)

كما تعرف بأنها المطابقة لمتطلبات أو مواصفات معينة، وتعرف بأنها جملة السمات والخصائص للمنتج أو الخدمة التي تجعله قادراً على الوفاء باحتياجات معينة (حوالة،2005، ص622).

معايير الجودة:

هي تلك المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في نظام التعليم والتي تتمثل في جودة الإدارة والبرامج التعليمية من حيث الأهداف،وطرائق التدريس،ونظام التقويم والامتحانات، ثم جودة المعلمين، والأبنية، والتجهيزات المادية، والتي تؤدي إلى مخرجات تتصف بالجودة وتعمل على تلبية احتياجات المستفيدين (أبو عبده،2011، ص26)

إجراءات البحث:

منهج البحث:

اتبع الباحثان في هذا البحث، المنهج الوصفي التحليلي، كون هذا المنهج تفرضه طبيعة هذه المشكلة، أكثر من غيره من المناهج، نظراً لما يوفره هذا المنهج من إمكانية التوصل إلى الحقائق الدقيقة، والظروف القائمة المتعلقة بموضوع البحث.

أداة البحث:

من أجل تحقيق هدف البحث قام الباحثان باستخدام الاستبانة الخاصة بمكتب ضمان الجودة والاعتماد لبرنامج الدراسات العليا في الجامعات، ويتكون من خمسة محاور هي:

المحور الأول: موصفات البرنامج التعليمي
المحور الثاني: اللوائح والنظم التعليمية
المحور الثالث: المصادر والوسائل التعليمية
المحور الرابع: الإدارة التعليمية والأكاديمية

ISSN:2308-5347

المحور الخامس: ضمان الجودة والتحسين
(برنامج الدراسات العليا بقسم التربية)

التأسيس:

ابتدأت الدراسات العليا بكلية الآداب جامعة مصراتة (مصراتة حالياً) عام 1993/1992م بقسم اللغة العربية ثم قسم التفسير بعد ذلك تم فتح باب الالتحاق بالدراسات العليا بقسم التربية عام -1997 1998م وذلك في إطار تطوير قسم التربية، فالجامعات لا تتطور إلا بوجود الدراسات العليا التي تسهم في تطوير المجتمع وتحقيق أهدافه.

الرؤية:

تحقيق تعلم أفضل لإدارة دفة العملية التعليمية نحو الجودة من خلال إعداد باحث متمرس ومتبع للأسلوب العلمي في التفكير.

الرسالة:

إعداد باحثين على درجة عالية من التأهيل لممارسة البحث العلمي بأنواعه المختلفة (وصفي- تجريبي)، يمتلكون مهارات جمع البيانات وتحليلها ومناقشتها ويتمتعون بالأمانة العلمية وأخلاقيات المعلم، قادرين على الربط بين المقررات النظرية والجوانب التطبيقية، ملتزمين بالثقافة العربية مع الانفتاح المشروط على الثقافة العالمية في مجال العلوم التربوية.

الأهداف:

1. **إعداد أعضاء هيئة تدريس مؤهلين للعمل في الجامعات والمعاهد العليا في ليبيا.**
2. **إعداد باحثين علميين قادرين على المشاركة الفاعلة في حل مشكلات المجتمع ومؤسساته ذات علاقة باختصاصاتهم.**
3. **متابعة التطورات العلمية ومواكبة المستجدات الحاصلة في مجال التربية والتعليم وتوظيف ذلك.**
4. **العمل على ربط الجامعة بالمجتمع عن طريق التنسيق والتعاون لجعل الجامعة مركز إشعاع علمي تربوي.**

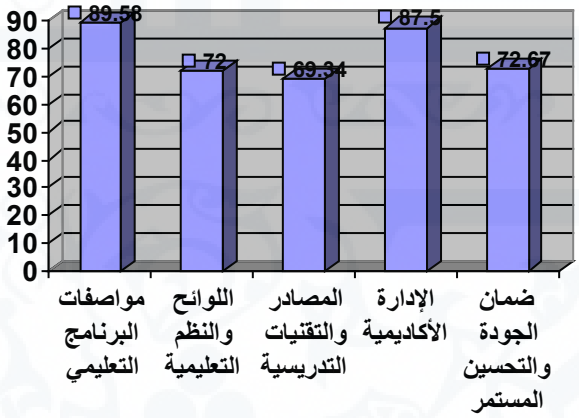
ISSN:2308-5347

نتائج البحث:

جدول رقم 1: يوضح النقاط المخصصة لكل محور ونسبتها من مجموع نقاط الجودة.

ت	المحور	النقاط الكاملة للمحور	البعد	النقاط الكاملة للبعد	عدد البنود الداعمة	الدرجة الكاملة للبعد	قيمة التحويل من الدرجة الى النقاط
1	مواصفات البرنامج التعليمي	806.25 (89.58%)	الرؤية والرسالة والأهداف والتخطيط	225	2	8	28.125
			المعـايير الأكـاديمية	225	4	16	14.063
			المنهـــاج	187.5	5	20	09.375
			المخرجـــات	168.75	2	6	28.125
2	اللوائح والنظم التعليمية	433.92 (72%)	لوائح ونظم تعليمية خاصة بالطلبة	171.42	3	16	10.714
			لوائح خاصة بأعضاء هيئة التدريس	262.5	6	21	12.500
3	المصادر والوسائل التعليمية	414.92 69.4%)	هيئة التدريس والمساعدين	100	2	8	12.500
			خدمات الدعـم التعليمية	114.29	3	16	07.143
			المـرافق	200	4	16	12.500
4	الإدارة التعليمية والأكاديمية	524.973 (87.5%)	التنظيم الإداري	300	2	8	37.500
			التوثيق والمعلومات والنشر	224.973	6	21	10.713
5	ضمان الجودة والتحسين المستمر	218 (72.67%)	فعالية التقويم والتحسين	48	4	16	3.000
			فعالية أعضاء هيئة التدريس	20	1	4	5.000
			فعـالية الطلاب	15	2	3	5.000
			فعـالية المنهاج	40	2	8	5.000
			خدمات الدعم التعليمية	35	2	7	5.000
			اللوائـح والإجراءات	20	1	4	5.000
			المخرجـات	40	2	8	5.000

ISSN:2308-5347



شكل رقم 1 يوضح نتائج تقييم برنامج الدراسات العليا بقسم التربية معبراً عنه بالنسب المئوية لتوافر النقاط الكاملة

يتضح من الشكل رقم 1 أن جميع النسب المئوية لتوافر النقاط الكاملة فى محاور التقييم جاءت جميعها أكبر من 65% مما يعنى أن برنامج الدراسات العليا بقسم التربية حقق شرط الحصول على نسبة 65%.

كما يتضح أيضاً أن المحور الأول « مواصفات البرنامج التعليمي « حقق أعلى نسبة حيث بلغت 89.58% يليه المحور الرابع « الإدارة الأكاديمية « حيث بلغت نسبته 87.5% ثم المحور الخامس حيث بلغت نسبته 72.67% ثم المحور الثاني حيث بلغ 72% وأخيرا المحور الثالث حيث بلغ 69.34%

وفيما يلي مناقشة تفصيلية لكل محور من محاور التقييم:

المحور الأول: مواصفات البرنامج التعليمي:

يتضح من النتائج السابقة أن النسبة المئوية للنقاط الكاملة للمحور بلغت (89.58%) من مجموع النقاط المحددة والبالغ عددها (900) وهي نسبة مرتفعة تعكس التحديد الواضح للبرنامج التعليمي لبرنامج الدراسات العليا بقسم التربية.

وبفحص تقييم توافر البنود المتضمنة فى هذا المحور يتضح الآتي:

توافر البنود الأساسية المحددة للتقييم وكذلك البنود الداعمة لها فيما عدا البند (1 - 14) بعد المنهاج «هل يضمن البرنامج تكامل وفاعلية مكوناته من الدروس النظرية والعملية والتدريبية « وبمراجعة توافر هذا البند رأت الإدارة الأكاديمية للبرنامج أن الدراسة في مقررات ببرنامج الدراسات العليا بالقسم يغلب عليها الطابع النظري، أما الجوانب العملية والتدريبية فهي متروكة لأستاذ المادة وهذا يتم بالفعل في أثناء تدريس المقرر ولكن القائمين على تقييم هذا المحور وجدوا أن التقييم يجب أن يكون من واقع توصيف المقررات، لذا أخذ تقدير (صفر) لعدم التحيز وإن كان مفعلاً داخل قاعات الدراسة. وقد روعي ذلك في خطة التحسين.

الأمر الأخر فيما يتعلق بالبند (1 - 21) بعد المخرجات « هل يتم تحديد مخرجات البرنامج التعليمي المستهدف بشكل واضح ومفصل طبقاً للاحتياجات الفعلية لسوق العمل؟ بمراجعة أهداف المقررات من واقع توصيف المقرر وجدت لجنة التقييم تأكيد بعض المقررات دون الأخرى لذا رأت أن يكون التقدير (2) فقط.

ISSN:2308-5347

فيما يتعلق بالبنود المتوافرة:

البعد: الرؤية والرسالة والأهداف والتخطيط:

- **البنـد (1 - 4) متوافـر مـن خلال اجتماع مجلس القسم العلمي (التربية) لتطويـر أهداف برنامج الدراسات العليا بالقسم.**
- **البنـد (1 - 5) متوافـر حيـث إن جميع مقررات برنامج الدراسـات العليا موجهة في محتواها وطرق تدريسهـا والمهـارات التي تسعـى لتقييمها وفقا لرؤية البرنامـج ورسالته المعلنـة، ويتضح ذلك من خلال توصيف المقررات.**

البعد: المعايير الأكاديمية:

- **البنـد (1 - 6) متوافـر مـن خـلال تحديد المخرجات التـي يجب أن يتعلمها الطالـب معرفيا ومهاريا والمستقاة من مصادر عدة منها: المعايير العالمية - معايير التعليم في مصر - تجارب بعض الدول العربية.**
- **البند (1 - 7) متوافر حيث تم تطوير أهداف البرنامج بناء على المعايير الأكاديمية.**
- **البنـد (1 - 8) متوافـر مـن خـلال أساليـب التدريـس والتدريـب المستخدمة في المقـررات الدراسية المتضمنة بالبرنامج.**
- **البند (1 - 9) متوافر من خلال توصية الباحثين لدراسة موضوعات تتفق مع الاتجاهات الحديثة والمشـكلات المستخدمـة في التعليم منها على سبيـل المثال مهارات التفكير- المشـكلات البيئية - الجودة الشاملة - التقويم.**

المحور الثاني: اللوائح والنظم التعليمية:

يتضـح مـن النتائـج السابقة أن النسبـة المئوية للنقـاط الكاملة للمحـور بلغت (72%) من مجمـوع النقاط المحددة والبالغ عدها (600) وهي نسبة مرتفعة عن المتوسط إلى حد ما تعكس التحديد الواضح للبرنامج التعليمي.

وبفحص تقييم توافر البنود المتضمنة في هذا المحور يتضح الآتي:

توافر البنود الأساسية المحددة للتقييم، وكذلك البنود الداعمة لها فيما عدا البند (2 - 6) بعد لوائح ونظم تعليميـة خاصـة بالطلبة « هـل توجد سياسات و إجـراءات فعالة للتعامل مع الطلاب مـن ذوي الاحتياجات الخاصـة؟ « فـي حقيقة الأمر لم يتقـدم طالب دراسات عليـا ذو احتياجات خاصة لبرنامـج الدراسات العليا بقسـم التربيـة؛ حيث إن من خصائص المعلم الناجح خلوه من أية إعاقـات، ومن ثم لا يوجد متخرج من قسم التربيـة يعـاني من أية إعاقة، لـذا لم تذكر سياسات وإجراءات للتعامل مع هـذه الحالات لعدم تواجدها من الأساس.

فيما يتعلق بالبند (2 - 8) بعد لوائح ونظم تعليمية خاصة بالطلبة « هل يوجد نظام فعال لقبول تظلمات الطـلاب ومراجعتهـا؟ « لا توجد تظلمـات في برنامج الدراسـات العليا بقسم التربية إذ ليـس من حق الطالب أن يتظلـم في هـذا البرنامج وفقـاً للائحة المنظمة لذلك. ومن ثـم لا توجد إجراءات فعالـة لإخطار الطلاب ومناقشتهم بنتائج تظلماتهم. البند (2 - 9) بعد لوائح ونظم تعليمية خاصة بالطلبة «.

فيمـا يتعلـق بالبنـد (2 - 17) بعـد لوائح خاصة بأعضاء هيئـة التدريس « هل يلزم البرنامـج، أعضاء هيئة التدريـس المكلفـين بالإشراف علـى الرسائل و الأطروحـات العلمية بجـدول زمني أسبوعـي لمتابعة الطلاب وفقـاً للوائـح؟ في حقيقة الأمر الإشراف يتم طالما استمرت فترة إعداد البحـث، ويلتزم المشرف على الرسالة بتقـديم تقريـر دوري كل ثلاثـة شهور، وتقريـر في نهاية الرسالة تمهيـداً لمناقشتها، وعضـو هيئة التدريس القائـم بالإشـراف موجـود بالقسم ويعقد جلسـات مع طالب الماجستيـر وقت الحاجة، ولكـن لا يوجد جدول أسبوعي ملزم للمشرف بذلك.

ISSN:2308-5347

فيما يتعلق بالبنود المتوافرة:

البعد: لوائح ونظم تعليمية خاصة بالطلبة:

- **بند (2 - 3) متوافر وذلك من خلال اللائحة الخاصة بتنظيم التعليم العالي لسنة 2010 وفقاً للمادة 22 وبالنسبة للائحة الداخلية فقد أشارت كلية الآداب مصراتة إلى آلية قبول المنتقلين إلى الكلية وفقاً للمادة 12 من لائحة الدراسات العليا بكلية الآداب.**
- **بند (2 - 5) متوافر حيث تم تحديد أدوار المرشد الأكاديمي على النحو الآتي:**
  1 - **مراعاة العبء الدراسي المسموح به وفق التعليمات النافذة.**
  2 - **التأكد من عدم وجود تعارضات في أوقات المواد المسجلة.**
  3 - **التأكد من أن المواد المسجلة هي ضمن خطة الطالب الدراسية وتخصصه.**
  4 - **التأكد من أن المادة التي يسجلها مفتوحة.**
- **البند (2 - 7) متوافر من خلال منح الطالب المتميز الأولوية في التعيين كعضو هيئة تدريس بالقسم.**

البعد: لوائح خاصة بأعضاء هيئة التدريس:

- **البند (2 - 14) متوافر من خلال الاتفاقيات والتعاون مع الجامعات داخل ليبيا وخارجها.**
- **البند (2 - 15) متوافر حيث يتم تحديد (5) طلاب كحد أقصى لعضو هيئة التدريس وفقا للوائح اللجنة الشعبية العامة للتعليم.**
- **البند (2 - 16) متوافر حيث لا يتجاوز عدد المواد التي يدرسها عضو هيئة التدريس عن مادة واحدة فقط.**
- **البند (2 - 19) متوافر من خلال تحديد التخصص المطلوب والدرجة العلمية وسنوات الخبرة.**
- **البند (2 - 20) متوافر من خلال الورقات البحثية والرسائل العلمية متبعة نظام APA الأمريكي.**

المحور الثالث: المصادر الوسائل التعليمية:

يتضح من النتائج السابقة أن النسبة المئوية للنقاط الكاملة للمحور بلغت (69.4%) من مجموع النقاط المحددة، والبالغ عددها (600)، وهي نسبة متوسطة تعكس انخفاض فى درجة كفاية المصادر والوسائل التعليمية المطلوبة للبرنامج التعليمي.

وبفحص تقييم توافر البنود المتضمنة فى هذا المحور يتضح الآتي:

فيما يتعلق بالبند (3 - 4) بعد هيئة التدريس والمساعدين «هل توجد خطط وآليات لتوفير الموارد والفرص الكافية للتنمية المهنية ورفع كفاءة أعضاء هيئة التدريس؟ لا توجد خطة واضحة لذلك وإنما طلب من كل عضو هيئة تدريس أن يكتب قائمة بالكتب والمراجع التي يحتاجها في تدريس مقرراته والتي يرى أن الطلاب بحاجة إليها فقط.

فيما يتعلق بالبند (3 - 6) بعد هيئة التدريس والمساعدين « هل توفر إدارة البرنامج كادرا فنيا مدربا لتشغيل الأجهزة والمعدات بالمختبرات والمعامل والورش؟ هذا البند خاص بالكليات العملية.

فيما يتعلق بالبند (3 - 8) بعد هيئة التجريس والمساعدين « هل تطبق إدارة البرنامج نظم وإجراءات حماية ومراقبة المعلومات المسخرة لخدمة البرنامج؟ حيث لا توجد منظومة الإلكترونية خاصة بحفظ هذه المعلومات.

فيما يتعلق بالبند (3 - 11) بعد خدمات الدعم التعليمي « هل التجهيزات المعملية ملائمة وكافية لاحتياجات الطلاب وفقاً لأهداف وأنشطة البرنامج؟ هذا البند خاص بالكليات العملية.

ISSN:2308-5347

فيما يتعلق بالبند (3 - 13) بعد خدمات الدعم التعليمي « هل تلتزم إدارة البرنامج بتوفير الخدمات التقنية لأعضاء هيئة التدريس بشكل مستمر؟ تتوافر شبكة المعلومات بالكلية داخل المكتبة وتم توفيرها من إدارة الكلية ليست من قبل البرنامج.

مع ملاحظة أن البرنامج مُقيد بالإمكانيات المادية المقررة للمؤسسة وآليات الإدارة بالمؤسسة والجامعة فى توفير مثل هذه الوسائل. وقد روعي ذلك في خطة التحسين.

فيما يتعلق بالبنود المتوافرة :

البعد: هيئة التدريس والمساعدين:

- البند (3 - 1) متوافر حيث يوجد 6 أساتذة يقومون بالتدريس وفقا للمواد المقترحة في الفصل الدراسي.
- البند (3 - 3) متوافر حيث تختلف حيثيات أعضاء هيئة التدريس وكل حيثية تنتمي لمدونة علمية وفكرية مختلفة.
- البند (3 - 5) متوافر وفقا للوائح المعمول بها.

البعد: خدمات الدعم التعليمية :

- البند (3 - 7) متوافر من خلال شراء أحدث المراجع في مجال التخصص والعلوم المساعدة للدراسة وإدراجها بمكتبة الكلية.
- البند (3 - 9)، البندان (3 - 10) متوافران توجد شبكة إنترنت وأجهزة للطباعة بمكتبة الكلية.
- البند (3 - 12) متوافر من خلال قاعة 107 للدراسات العليا وقاعة الدراسات العليا الخارجية.
- البند (3 - 14) متوافر حيث يوجه أساتذة المادة الطلاب لمكتبة الكلية لدراسة موضوع معين في أثناء المحاضرة أو في فترات أخرى غير دراسية.

البعد: المرافق:

- البند (3 - 20) متوافر حيث توجد استراحة خاصة بالجامعة.

المحور الرابع: الإدارة التعليمية والأكاديمية :

يتضح من النتائج السابقة أن النسبة المئوية للنقاط الكاملة للمحور بلغت (87.5%) من مجموع النقاط المحددة والبالغ عددها (600)، وهي نسبة مرتفعة تعكس جودة الإدارة التعليمية الأكاديمية للبرنامج التعليمي.

وبفحص تقييم توافر البنود المتضمنة فى هذا المحور يتضح الآتي:

فيما يتعلق بالبند (4 - 6) بعد التوثيق والمعلومات والنشر «هل يتم تحديث دليل الطالب وفقاً لتطورات البرنامج؟ « هذا البند غير متوافر حاليا، ذلك لأن الإدارة الأكاديمية والتعليمية للبرنامج قامت بإعداد دليل لطالب الدراسات العليا وهذا الدليل حديث لم يتم تطويره بعد لذا رأت اللجنة المختصة بتقييم هذا الجانب أن تعطيه تقدير (صفر) رغم وجود دليل مفصل يوضح للطالب ما يجب أن يتعلمه وقواعد الامتحانات والهيكل التنظيمى للدراسات العليا.

فيما يتعلق بالبند (4 - 9) بعد التوثيق والمعلومات والنشر « هل يتم نشر جميع المعلومات الخاصة بالبرنامج على الموقع الإلكتروني للمؤسسة؟ لا يوجد موقع إلكتروني للمؤسسة بعد، وبالتالي لا يتم تحديثها إلكترونيا على شبكة المعلومات.

ISSN:2308-5347

فيما يتعلق بالبنود المتوافرة:

البعد التنظيم الإداري:

- **البند (4 - 3) متوافر من خلال توزيع ملفات طلبة الدراسات العليا على كل مرشد أكاديمي بالقسم.**
- **البند (4 - 4) متوافر من خلال الملفات الإدارية والمالية لأعضاء هيئة التدريس بالدراسات العليا.**

البعد: التوثيق والمعلومات والنشر:

- **البند (4 - 6) الدليل تحت الطبع.**
- **البند (4 - 11) متوافر من خلال حفظ البطاقات المعتمدة للطالب.**
- **البند (4 - 14) حيث يتم إعلان النتائج قبل بداية الفصل بشهر على الأقل ما بين فصل الخريف والربيع.**
- **البند (4 - 15) متوافر من خلال تحديد ساعات مكتبية أسبوعية لمقابلة الطلاب.**

المحور الخامس: ضمان جودة التحسين المستمر:

يتضح من النتائج السابقة أن النسبة المئوية للنقاط الكاملة للمحور بلغت (72.67%) من مجموع النقاط المحددة، والبالغ عددها (300) وهي نسبة مرتفعة عن المتوسط تعكس التحسن الواضح فى الإدارة الأكاديمية والتعليمية للبرنامج التعليمي.

وبفحص تقييم توافر البنود المتضمنة فى هذا المحور يتضح الآتي:

فيما يتعلق بالبند (5 - 7) بعد جودة البرنامج « هل تتعاون وحدة الجودة بالبرنامج مع الوحدات المماثلة فى المؤسسة لتوفير متطلبات الجودة واحتياجات التدريب؟» اتفق أعضاء اللجنة المختصة بتقييم هذا الجانب بعدم وضوح هذه العبارة ولذلك أصبحت قيد التقييم لحين الاستفسار عنها من المراجعين الخارجيين.

فيما يتعلق بالبند (5 - 10) بعد أعضاء هيئة التدريس «هل توفر إدارة البرنامج آليات واضحة ومعلنة لرفع كفاءة أعضاء هيئة التدريس على نظام الجودة؟ إدارة البرنامج لم توفر هذه الآليات لوجود ورش عمل متعددة داخل المؤسسة، وفي مؤسسات أخرى داخل الجامعة تسعى إلى تحقيق هذا الهدف. ومن ثم لا توجد إجراءات فى الوقت الحالي لإدارة البرنامج لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بند (5 - 12) ولكنها مدرجة فى خطة التحسين.

فيما يتعلق ببند (5 - 24) بعد اللوائح والإجراءات « هل تقوم إدارة البرنامج بمراجعة الاتفاقيات واللوائح والإجراءات المتبعة للتعامل مع البرامج المناظرة فى الداخل والخارج؟ « غير متوفرة لأن لائحة الدراسات العليا بالجامعة ملزمة للبرنامج.

فيما يتعلق بالبند (5 - 25) بعد تقويم المخرجات « هل تقوم إدارة البرنامج باتخاذ إجراءات واضحة للاستفادة من نتائج تقييم مخرجات؟ لا توجد إجراءات للاستفادة من نتائج التقويم حيث إن التقويم المتبع على الجانب التحريري للطلاب فى الاختبارات ولا توجد إجراءات للاستفادة منها.

فيما يتعلق بالبنود المتوافرة:

البعد: جودة البرنامج:

- **البند (5 - 1) متوافر حيث يتم تفعيل الرسالة والأهداف من خلال المقررات الدراسية والبحث (الرسالة) التي يقوم بإعدادها طالب الدراسات العليا.**
- **البند (5 - 5) متوافر من خلال الخطة الاستراتيجية طويلة المدى.**
- **البند (5 - 6) متوافر من خلال الخطة الاستراتيجية قصيرة المدى.**

ISSN:2308-5347

البعد: المناهج:

- البند (5 - 16) متوافر من خلال مراجعة توصيف المقررات الدراسية وتطويرها، وهذا موجود في دليل الدراسات العليا بقسم التربية.
- البند (5 - 17) متوافر من خلال توجيه عضو هيئة التدريس بضرورة مراجعة مفردات المقرر، وتطوير أساليب تدريسه وهذا متضمن بالخطة طويلة المدى.
- البند (5 - 18) متوافر حيث تؤدي إلى تطوير أداء عضو هيئة التدريس وتطوير المقرر ذاته.

البعد: تقويم خدمات الدعم التعليمية:

- البند (5 - 19) متوافر حيث يتم ذلك من خلال مطالبة القسم في عدة مراسلات بضرورة توفير أجهزة العرض المختلفة لدعم العملية التعليمية الدراسية.
- البند (5 - 20) متوافر من خلال المراسلات والمقابلات مع المسؤولين بالمؤسسة.
- البند (5 - 21) متوافر من خلال المراسلات والمقابلات مع المسؤولين بالمؤسسة.

البعد: اللوائح والإجراءات:

- البند (5 - 23) متوافر من خلال إعلام أعضاء هيئة التدريس بما يستجد من تغييرات فى اللائحة المنظمة للدراسات العليا بما يضمن فعالية عمليتي التعليم والتعلم.

البعد: تقويم المخرجات:

- البند (5 - 26) متوافر من خلال استبيان استطلاع رأى الطلاب للمنهج الدراسي.
- البند (5 - 27) متوافر من خلال متابعة إجراءات التسجيل لدرجة الماجستير.

التوصيات والمقترحات

التوصيات :

1. العمل على إكساب طلاب الجامعات والكليات المهارات المختلفة التي أثبتها البحث على سبيل المثال: أهمية امتلاك الخرجين المهارات السلوكية المختلفة، والجدية في العمل، والانضباط، والتقيد بمواعيد العمل، والتعاون مع الزملاء، وطاعة الرؤساء، والقدرة على العمل الجامعي....إلخ.
2. إضافة تخصصات جديدة تواكب تغيرات سوق العمل ومتطلباته في مختلف كليات الجامعة..
3. العمل على تحقيق أقصر سبل التعاون بين مؤسسات التعليم العالي والمؤسسات التربوية ومؤسسات المجتمع الأخرى، وذلك بهدف التعرف على الاحتياجات المستقبلية من المهارات الأساسية لطلبة الدراسات العليا.
4. تطوير برامج التدريب في الكليات لتصبح أكثر واقعية. لأن التدريب عملية تعليمية كاملة تهدف إلى تنمية سلوك الفرد، وزيادة مهارته المهنية عن طريق تطور معلوماته، ومهاراته، وخبراته، واتجاهاته في مجال العمل.

المقترحات:

بناءً على ما سبق من توصيات، يقترح الباحثان إجراء البحوث الآتية:

1. إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي في جامعات أخرى في ليبيا.
2. إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي في كليات أخرى.
3. إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي في أقسام أخرى بكلية الآداب.

ISSN:2308-5347

المراجع

1. أبو عبده، فاطمة عيسى (2011): درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة.
2. الحوات، علي (2004): تفعيل بنيات التعليم العالي « نموذج ليبيا»، طرابلس، ليبيا.
3. حوالة، سهير محمد (2005): الجودة في التعليم الجامعي، القاهرة: مطبعة جامعة القاهرة.
4. عباس، بشار: التعليم العربي أمام تحديات مجتمع المعلومات، (تقرير).
5. عبابنة، صالح احمد (2011): المجلة العربية لضمان جودة التعليم، (العدد8).
6. عبد الحميد، إبراهيم شوقي (2003): مشكلات طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، (ج19).
7. العبيدي، سيلان جبران: تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام 2003م ودور التعليم في مجتمع المعرفة المنشودة، (تقرير).
8. العجمي، محمد حسنين (ب.ت): الاعتماد وضمان الجودة الشاملة لمدارس التعليم الثانوي العام. (ب.ط)، المنصورة: دار الجامعة الجديدة.
9. فليَّه، فاروق عبده (2003): اقتصاديات التعلم، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
10. الناقة، محمود كامل، وآخرون (2005): المؤتمر العلمي السابع عشر مناهج التعليم والمستويات المعيارية، (ج3)، جامعة عين شمس.
11. محمد، فرج هويدي(2012): تصور مقترح لتطبيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، بنغازي، جامعة بنغازي.

ISSN:2308-5347

درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية الرياضية لمنطقة الفرات الأوسط كما يراها أعضاء هيئة التدريس

د. عايد كريم الكناني
جامعة القاسم الخضراء، العراق

ISSN:2308-5347

درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية الرياضية لمنطقة الفرات الأوسط كما يراها أعضاء هيئة التدريس

د. عايد كريم الكناني

الملخص:

ماتـزال أهميـة إدارة الجودة الشاملة غـيرناضجة على نطاق واسع لدى الكثيرمـن الجامعات العراقية على وجه العموم وكليات التربية الرياضية وأقسامها على وجه الخصوص، من هنا تبرز مشكلة البحث في: ما مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية الرياضية؟ وهل هناك فروق في تطبيق هذه المتطلبات ما بين كليات التربية الرياضية؟

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة وكذلك التعرف على الفروق في درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية الرياضية لمنطقة الفرات الأوسط.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي بأسلوب الدراسات المسحية وكان عدد مجتمع البحث (185) تدريسياً وتم اعتماد مقياس متطلبات إدارة الجودة الشاملة والمتكون من (100) فقرة موزعة على (10) مجالات وبعد تطبيق المقياس في تجربة استطلاعية وأخرى رئيسة تم جمع البيانات وتحليلها حيث أظهرت النتائج أن مجال إدارة الموارد البشرية وتطويرها حصلت على أعلى الأوساط الحسابية، فيما حصل مجال جمع المعلومات وتحليلها على أقل الأوساط الحسابية، أما أهم التوصيات فكان من أهمها إدخال موضوع إدارة الجودة الشاملة كمنهج دراسي ضمن مناهج كليات التربية الرياضية، واعتماد معيار الكفاءة والخبرة والإخلاص في اختيار القيادات العليا لإدارات كليات التربية الرياضية.

الكلمات المفتاحية:

تطبيق،إدارة الجودة الشاملة، أعضاء هيئة التدريس، كليات التربية الرياضية.

ISSN:2308-5347

Degree of Implementing TQM at Sport Colleges from Faculty Members Perspectives

Abstract

What remains important TQM immature widely among many Iraqi universities in general and colleges of education and sports departments in particular from here highlights the research problem in how the application of total quality management in colleges of physical education and whether there are differences in the application of these requirements are between colleges of education and sports study aimed to identify the degree of implementation of total quality management as well as to identify differences in the degree of implementation of total quality management in colleges of physical education to the Middle Euphrates region and researcher used the descriptive style surveys and the number of the research community (185) pedagogy Teaching Was adopted scale requirements of Total Quality Management and consisting of (100) items distributed on (10) areas and after the application of the scale in the experience of reconnaissance and other head was data collection and analysis, where the results showed that the field of human resources management and development got the highest circles calculations, while his information-gatheringand analysis on less computational circles the most important recommendations was the most important of which introduce the subject of Total Quality Management as the syllabus within the curricula of colleges of education and the adoption of a standard sports competence and experience and loyalty in the selection of senior leadership to the departments of physical education colleges.

Keywords:

Application, Total Quality Management, members of the board of teaching, Colleges of Physical Education.

ISSN:2308-5347

1 - التعريف بالبحث

1-1 المقدمة وأهمية البحث

تعد إدارة الجودة الشاملة أحد مبادئ الإسلام التي دعا إليها القرآن الكريم بقوله تعالى: (إنا لا نضيع أجر من أحسن عملاً) وقول رسوله الكريم (ص) (إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه).

إن إدارة الجودة الشاملة تعد من المفاهيم الإدارية الحديثة التي ظهرت نتيجة للمنافسة العالمية، والتي تهدف إلى تحسين الأداء وتطويره بصفة مستمرة، ونظراً للنجاح الكبير الذي حققه هذا المنهج الإداري بدأ الأهتمام باستخدامه في مختلف المجالات، وأوجد مبرراً وميلاً لتطبيقه بالمؤسسات التعليمية في العديد من الدول وأصبح تقويم التعليم العالي على المستوى العالمي جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية كما أصبح شرطاً أساسياً تشترطه جميع هيئات الاعتماد الأكاديمي العالمية.

إن المؤسسة التعليمية هي التي يعول عليها في بناء الإنسان وتطوير مهاراته وزيادة قدراته وتنمية شخصيته، ومن ثم تخريجه إلى ميدان العمل. لذا فالجودة الشاملة في التعليم شملت نقلة نوعية من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والتمييز، وعد التعليم وحده القادر على بناء الإنسان. وكلية التربية الرياضية من الكليات التي لها دور في بناء الطلبة، إذ إن أغلب طلبتها ينخرطون في العمل بكونهم مدرسين مما يجعلهم عرضة للتعامل مع طلبة الدراسة المتوسطة والإعدادية، وهي شريحة مهمة جداً تتأثر بما يقوم به هذا المدرس، وهنا يقع على عاتق الكلية أن تكون مخرجاتها ذات جودة عالية من الإتقان وما إدارة الجودة الشاملة إلا وسيلة لتطوير هذه المخرجات.

وتأسياً على ما تقدم تأتي أهمية الدراسة الراهنة لتحاول الوقوف على مدى تطبيق كليات التربية الرياضية لإدارة الجودة الشاملة.

1-2 مشكلة البحث

نظراً للنجاحات الكبيرة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي في العديد من الدول العربية إلا أننا نلاحظ غيابها على مستوى مؤسساتنا التعليمية، أو إن تطبيقها ضعيف قياساً بما موجود. وفي ظل العولمة سوف تتغير كل المفاهيم التقليدية في المؤسسات والمنظمات المختلفة وسوف تنهار أي مؤسسة لا تأخذ بفلسفة إدارة الجودة الشاملة، فما تزال أهمية إدارة الجودة الشاملة غير ناضجة على نطاق واسع لدى الكثير من الجامعات العراقية على وجه العموم وكليات التربية الرياضية وأقسامها على وجه الخصوص.

من هنا فإن مشكلة البحث الأساسية التي تطرحها هذه الدراسة هو ما مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية الرياضية؟ وهل هناك فروق في تطبيق هذه المتطلبات ما بين كليات التربية الرياضية؟

1-3 أهداف البحث

1 - التعرف على درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية الرياضية لمنطقة الفرات الأوسط.
2 - التعرف على الفروق في درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية الرياضية لمنطقة الفرات الأوسط.

1-4 فرض البحث

هناك فروق في درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية الرياضية لمنطقة الفرات الأوسط.

1-5 مجالات البحث

1-5-1 المجال البشري: أعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربية الرياضية لمنطقة الفرات الأوسط.
1-5-2 المجال الزماني: الفترة من 1/5/2012 لغاية 1/11/2012

ISSN:2308-5347

1-5-3 المجال المكاني: بنايات كليات التربية الرياضية لمنطقة الفرات الأوسط.

2 - الدراسات النظرية والسابقة

2-1 الدراسات النظرية

2-1-1 مفهوم إدارة الجودة الشاملة

الجودة في اللغة العربية من (جيد، يجيد ويجاد) جيداً أي طال عنقه وحسن، فهو أجيد وهي جيداء وأيضاً جود، أما في اللغة الإنكليزية فهي صفة يمتلكها شيء ما بتفوق، كما أنها تعني درجة الامتياز لنوعية معينة من المنتج.

وإدارة الجودة الشاملة تعد ثقافة تنظيمية مبتكرة لتعزيز التحسينات المستمرة في جميع الأوقات وهي عمل تعاوني لأداء الأعمال بتحريك المواهب والقدرات لكل العاملين والإدارة، وذلك لأجل تحسين الإنتاجية والجودة بشكل دائم باستخدام فريق العمل (محمد عبد الرزاق، 2007، ص130).

إن إدارة الجودة تعني جميع الأنشطة التي يبذلها مجموعة من الأفراد المسؤولين عن تسيير شؤون العمليات الإدارية بأشكالها، فهي عملية التنسيق التي تتم داخل المؤسسة بغرض التغلب على ما يعترضها من مشكلات، والمساهمة بشكل مباشر في تحقيق النتائج المرجوة، وبالتالي فهي عملية مستمرة لتحسين الجودة والمحافظة عليها (صالح ناصر عليمات، 2008، ص19).

فإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية بأنواعها ومراحلها تعني مجموعة من الخصائص والسمات التي تعبر بدقة وشمولية عن مضمون التربية وحالتها بما في ذلك أبعادها الشاملة، فهي فلسفة مبنية على مبادئ وأسس تتمثل في مشاركة الإداريين لخلق ثقافة تنظيمية تقود إلى الجودة وتهتم بوعي العميل ورأيه والبحث المستمر عن الأفضل (يوسف حجيم وهاشم فوزي، 2005، ص450).

2-1-2 أهمية إدارة الجودة الشاملة في التعليم

إن ظهور التقنيات الإدارية وإدارة الجودة الشاملة جاءت لتؤدي دوراً رئيساً في نجاح المنظمة ولكي تدار العمليات بنجاح فعلى المدير أن ينظر إلى وظيفة إدارة الجودة على أساس احتياجات المنظمة فلا توجد إدارة جودة شاملة في المنظمة ما لم تؤثر في جميع الناس وفي كل المنتجات، فإذا أخذت المؤسسة التعليمية أسلوب الجودة في إنجاز مهامها فإن ذلك سيؤدي إلى تحسين الجودة وتقليل الأخطاء، إضافة إلى إيجاد مناخ علمي أفضل وتنمية مهارات العاملين، فضلاً عن تطوير المهارات القيادية لمديري المؤسسات التعليمية. فالرؤية الواضحة الواعية لكل جزء من أجزاء المؤسسة والتركيز على تطوير العمليات أكثر من تحديد المسؤوليات يؤدي إلى تقليل الفاقد في التعليم. (رافد الحريري، 2007، ص22)

2-1-3 أهداف إدارة الجودة الشاملة في التعليم

مما لا شك فيه أن الهدف الرئيس في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية هو تطوير الخدمات والمخرجات مع تخفيض في التكاليف والوقت والجهد لتحسين الخدمة المقدمة للعملاء وكسب رضاهم. وهناك أهداف فرعية تنطلق من هذا الهدف وهي: (مدحت أبو النصر، 2008، ص79)

- تقليل الوقت اللازم لإنجاز المهمات.
- زيادة الكفاءة بزيادة التعاون وتشجيع العمل الجماعي.
- زيادة القدرة التنافسية في الأوساط المحلية والعالمية.
- تطوير الهيكلة الإدارية للجامعة والسماح بالمشاركة في اتخاذ القرارات التعليمية.

ISSN:2308-5347

2-1-4 مبادئ إدارة الجودة الشاملة

تتلخص مبادئ إدارة الجودة الشاملة في العناصر الآتية:

أن تتناسب السلطة مع المسؤولية.

- أن تكون هناك مكافأة للنتائج المحققة.
- أن يكون التعاون وليس التنافس هو أساس العمل معاً.
- أن تحظى الموارد البشرية بالشعور بالأمان في وظائفها.
- أن يسود مناخ الوضوح والعدالة في دفع الأجور.
- أن يكون للموارد البشرية النصيب في ملكية المؤسسة.

بالإضافة إلى جودة المعلومات التي تستخدم من أجل التحسين وليس من أجل إحكام الرقابة على الأشخاص. كما يجب أن تتضمن ثقافة الجودة الشاملة مقاييس جديدة منها: (قاسم نايف، 2006، ص153)

1 - دعم الابتكار: من خلال تمتع العاملين بمهارات عالية وكفاءات لكي تحافظ على استمرار وجودهم في المؤسسة وبذل المزيد من الجهود الرامية لتحقيق أهدافها.

2 - دعم رضا الزبون: أن تقديم مقترح متميز للزبائن يعد إحدى الخصائص المهمة في ثقافة المؤسسة الداعمة للجودة من خلال تشجيع العاملين وتحفيزهم، ومعاملتهم معاملة جيدة.

3 - دعم الشعور بالانتماء: يستدل على الانتماء أو الولاء إلى الحالة التي يقوم بها العاملون بتأدية مهام العمل المحددة لهم وبذل الجهود الإضافية تطوعاً منهم وحرصاً على نجاح المؤسسة وابتعادهم عن الممارسات السلبية: كالتهرب من العمل أو التأخير في إنجاز المعلومات.

2-2 الدراسات السابقة

2-2-1 دراسة (محمد قاسم القريوتي و يوسف محمد المطيري، 2007)

هدفت الدراسة إلى التعرف على آراء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت من حيث مدى انسجام العملية التربوية في الجامعة مع متطلبات إدارة الجودة الشاملة كمفهوم حديث من مفاهيم الإدارة الحديثة. حيث إن الجامعة لا تبني بشكل رسمي مفهوم الجودة الشاملة، وكانت العينة طبقية عشوائية من أعضاء هيئة التدريس من حملة شهادة الدكتوراه في مختلف الكليات في الجامعة، حيث وزعت استمارات تم إعدادها لهذه الغاية على أفراد عينة الدراسة، وقد بينت الدراسة أنه وعلى الرغم من تهيئة الجامعة لمختلف المتطلبات المادية لإدارة الجودة الشاملة إلا أن تطبيقها ليس على أفضل مستوى ولم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس، وقدمت الدراسة بعض الاستنتاجات والتوصيات.

2-2-2 دراسة (عبد الهادي والراوي، 1998)

هدفت الدراسة إلى التعرف على إدارة الجودة الشاملة نظرياً وعملياً في التعليم العالي، وكذلك على نتائج تطبيق إدارة الجودة الشاملة وتقديم صيغة مقترحة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الإمارات، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتم إعداد استبانة مكونة من (25) فقرة، وأظهرت النتائج وجود إمكانيات مثل نظام الساعات المعتمدة الذي تستخدمه الجامعة ونظام التقييم لأعضاء هيئة التدريس.

2-2-3 دراسة (الموسوي، 2003)

هدفت الدراسة إلى تطوير أداة لقياس درجة استيفاء متطلبات إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، وشملت هذه الأداة (48) فقرة موزعة على أربعة مجالات، هي: تهيئة متطلبات الجودة في التعليم، متابعة عمليات التعلم والتعليم وتطويرهما، تطوير القوى البشرية، اتخاذ القرار، وخدمة المجتمع، وتم تطبيق المقياس بصورته النهائية على عينة من (60) تدريسياً من جامعة البحرين وأوصى الباحث بالإفادة

ISSN:2308-5347

من المقياس في تحديد مدى إمكانية تطبيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بهدف تطوير عمليات التعليم والتعلم.

2-2-4 دراسة (علاونة، 2004)

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية، ومعرفة أثر متغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والخبرة والتدريس في الجامعة، والجامعة التي تخرج منها، والكلية التي يدرس فيها، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة وتبنى الباحث مقياس الموسوي المكون من (48) فقرة موزعة على أربعة مجالات وأظهرت النتائج أن درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة وأن أكثر المجالات تطبيقاً هو مجال تهيئة متطلبات الجودة في التعليم، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة تعزى إلى متغيرات الدراسة.

3 - منهجية البحث وإجراءاته الميدانية

3-1 منهج البحث

استخدم الباحث المنهج الوصفي بأسلوب الدراسات المسحية، أما الدراسات المعيارية فتلائم عملية بناء وتقنين المقاييس وهذا ما يتلاءم مع طبيعة الدراسة الحالية.

3-2 مجتمع البحث وعينته

تم تحديد مجتمع البحث والمتضمن أعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربية الرياضية في منطقة الفرات الأوسط والبالغ عددهم (185) تدريسياً، وكما مبين في الجدول رقم 1.

3-3 أدوات البحث والأجهزة المستعملة

تمثلت أدوات البحث الحالي بـ:

1 - المصادر والمراجع 2 - استمارة الاستبانة 3 - استمارة تفريغ البيانات 4 - حاسبة لابتوب.

جدول (1) يبين عدد أعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربية الرياضية

ت	الجامعة	الكلية / القسم	عدد التدريسيين	العينة الاستطلاعية	العينة الرئيسة
1	بابل	كلية التربية الرياضية	64	6	58
2	كربلاء	كلية التربية الرياضية	25	3	22
3	القادسية	كلية التربية الرياضية	60	6	54
4	الكوفة	كلية التربية الرياضية	21	2	19
5	الكوفة	كلية التربية بنات / قسم التربية الرياضية	15	2	13
المجموع			185	19	166

ISSN:2308-5347

3-4 إجراءات البحث الميدانية

3-4-1 توصيف مقياس متطلبات إدارة الجودة الشاملة

تم اعتماد مقياس متطلبات إدارة الجودة الشاملة المعد من قبل الباحث (خالد أسود لايخ) تكون المقياس من (10) مجالات، مجال القيادة الإدارية ضم (15) فقرة، ومجال التخطيط الاستراتيجي ضم (8) فقرات، ومجال جمع المعلومات وتحليلها ضم (7) فقرات، أما مجال إدارة الموارد البشرية وتطويرها فقد ضم (16) فقرة، فيما ضم مجال تصميم العمليات وإدارة جودتها (8) فقرات، وضم مجال القياس والتقويم (8) فقرات، أما مجال التركيز على المستفيد ورضاه فقد ضم (11) فقرة، وقد ضم مجال تهيئة متطلبات الجودة في التعليم (8) فقرات، فيما ضم مجال متابعة العملية التعليمية وتطويرها (9) فقرات، وأخيراً ضم مجال اتخاذ القرار وخدمة المجتمع (10) فقرات، وعليه كان عدد فقرات المقياس (100) فقرة، وكانت بدائل الإجابة خماسية الأبعاد كما مبينة في الجدول رقم 2 أدناه.

جدول (2) يبين بدائل الإجابة وأوزانها لمقياس متطلبات إدارة الجودة الشاملة

بدائل الإجابة	ضروري بدرجة كبيرة	ضروري	ضروري إلى حد ما	غير ضروري	غير ضروري إطلاقا
الوزن	5	4	3	2	1

ولغرض تقويمه والحكم عليه من حيث صلاحيته في قياس متطلبات إدارة الجودة الشاملة لخشية الباحث من حدوث تغيرات في محتوى الفقرات يتعارض مع متطلبات إدارة الجودة الشاملة تم عرضه على مجموعة من الخبراء وقد حصلت جميع الفقرات على موافقة الخبراء وكذلك أقر الخبراء على أن تبقى بدائل الإجابة كما مبينة أعلاه.

3-4-2 تجربة المقياس

بعد استكمال الحصول على صلاحية المقياس قام الباحث بإجراء الآتي:

3-4-2-1 التجربة الاستطلاعية

لكي يتم التأكد من وضوح فقرات المقياس بالنسبة لعينة البحث قام الباحث بإجراء تجربة استطلاعية على عينة قوامها (19) تدريسياً، حيث تم التأكد من وضوح فقرات المقياس ومجالاته، وأصبح المقياس جاهزاً للتطبيق.

3-4-2-2 التجربة الرئيسة

طبق المقياس والمتكون من (100) فقرة على عينة التجربة الرئيسة والبالغة (166) تدريسياً يمثلون أعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربية الرياضية لمنطقة الفرات الأوسط.

3-5 تصحيح المقياس

تتم عملية تصحيح المقياس بوضع درجة مناسبة لكل فقرة، ولما كانت فقرات المقياس (100) فقرة وبدائل الإجابة خماسية أصبحت أعلى درجة للمقياس (500) وأقل درجة (100) وقد بلغ الوسط الفرضي للمقياس (300) وهو حد نسترشد به للدلالة على وجود متطلبات إدارة الجودة الشاملة من عدمها.

ISSN:2308-5347

3-6 التحليل الإحصائي للمقياس

إن الخصائص القياسية لفقرات المقاييس تمثل أهمية كبيرة في قياس ما وضعت لقياسه فعلاً، ومن أجل الخوض في عمليات التحليل الإحصائي فقد اتبع الباحث الأساليب الآتية :

3-6-1 القدرة التمييزية لفقرات المقياس

قام الباحث بالتحقق من القدرة التمييزية للفقرات باستخدام المجموعتين الطرفيتين وقد اتبعت الخطوات الآتية :

1 - **ترتيب الدرجات التي حصل أفراد العينة من أعلى درجة إلى أقل درجة.**
2 - **تعيين نسبة (27%) من الدرجات العليا و (27%) من الدرجات الدنيا وكان عدد كل منهما (45) استمارة.**
3 - **التعرف على القدرة التمييزية باستخدام اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين بين درجات المجموعة العليا والدنيا في كل فقرة، وقد تبين أن جميع الفقرات مميزة عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (88) حيث كانت قيمتها المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية والبالغة (1.98) وكما مبين في الجدول رقم 3 أدناه.**

جدول (3) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (t) لفقرات المقياس

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة t المحسوبة	رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة t المحسوبة
	س-	ع	س-	ع			س-	ع	س-	ع	
1	4.76	0.60	3.62	0.93	6.81	51	4.73	0.44	3.73	0.75	7.68
2	4.71	0.62	3.06	0.25	16.34	52	4.80	0.40	3.40	0.49	14.68
3	4.53	0.72	3.02	0.14	13.68	53	4.76	0.43	3.40	0.49	13.80
4	4.60	0.71	3.67	0.25	13.49	54	4.73	0.44	3.17	0.38	17.65
5	4.58	0.69	3.26	0.44	10.69	55	4.80	0.40	3.22	0.42	18.14
6	4.47	0.72	3.24	0.43	6.69	56	4.84	0.36	3.13	0.34	22.84
7	4.56	0.65	3.28	0.45	10.86	57	4.62	0.49	3.17	0.38	15.52
8	4.51	0.69	3.88	0.85	3.78	58	4.76	0.43	3.64	0.48	11.46
9	4.42	0.65	3.97	0.75	2.98	59	4.71	0.45	3.46	0.50	12.45
10	4.44	0.72	3.31	0.46	8.81	60	4.69	0.46	3.35	0.48	13.28
11	4.87	0.34	3.26	0.44	19.03	61	4.76	0.43	3.02	0.14	25.31
12	4.76	0.43	3.22	0.42	17.01	62	4.67	0.47	3.13	0.34	17.50
13	4.73	0.44	3.31	0.46	14.74	63	4.64	0.48	3.20	0.40	15.36
14	4.58	0.49	3.57	0.49	9.50	64	4.64	0.48	3.26	0.44	14.02
15	4.76	0.43	3.33	0.47	14.79	65	4.62	0.57	3.22	0.42	13.18
16	4.73	0.44	3.31	0.46	14.74	66	4.69	0.55	3.37	0.49	11.85
17	4.71	0.50	3.33	0.73	10.33	67	4.67	0.47	3.28	0.45	13.98
18	4.82	0.38	3.46	0.69	11.45	68	4.71	0.45	3.22	0.42	16.06

ISSN:2308-5347

20.99	0.36	3.15	0.38	4.82	69	9.14	0.66	3.51	0.55	4.69	19
15.24	0.47	3.33	0.42	4.78	70	9.49	0.65	3.57	0.45	4.71	20
11.91	0.45	3.31	0.60	4.67	71	11.46	0.69	3.42	0.44	4.82	21
13.77	0.42	3.22	0.56	4.67	72	9.52	0.64	3.64	0.47	4.78	22
9.34	0.49	3.40	0.62	4.51	73	10.73	0.62	3.57	0.42	4.78	23
11.25	0.45	3.28	0.64	4.62	74	12.66	0.48	3.35	0.51	4.69	24
9.10	0.49	3.42	0.69	4.58	75	21.90	0.38	3.17	0.34	4.87	25
16.23	0.38	3.17	0.54	4.80	76	16.70	0.38	3.17	0.46	4.69	26
14.26	0.38	3.17	0.59	4.69	77	19.51	0.36	3.15	0.42	4.78	27
18.79	0.42	3.22	0.38	4.82	78	16.52	0.42	3.22	0.44	4.73	28
18.14	0.40	3.20	0.42	4.78	79	9.27	0.44	3.73	0.48	4.64	29
15.40	0.49	3.42	0.36	4.84	80	8.85	0.47	3.66	0.49	4.58	30
17.65	0.38	3.17	0.44	4.73	81	9.46	0.78	3.40	0.50	4.71	31
19.84	0.44	3.26	0.31	4.89	82	7.80	0.72	3.42	0.62	4.53	32
16.45	0.34	3.13	0.52	4.67	83	6.45	0.75	3.40	0.78	4.44	33
17.06	0.40	3.20	0.44	4.73	84	6.30	0.78	3.44	0.78	4.49	34
17.55	0.42	3.22	0.42	4.78	85	9.67	0.45	3.28	0.69	4.49	35
14.33	0.46	3.31	0.45	4.71	86	8.50	0.49	3.37	0.72	4.49	36
12.24	0.47	3.33	0.42	4.78	87	17.06	0.44	3.26	0.40	4.80	37
16.27	0.47	3.33	0.38	4.82	88	16.32	0.49	3.40	0.34	4.87	38
15.74	0.47	3.33	0.40	4.80	89	16.06	0.45	3.28	0.42	4.78	39
13.93	0.49	3.42	0.42	4.78	90	17.15	0.45	3.28	0.36	4.82	40
13.80	0.49	3.40	0.43	4.76	91	17.15	0.45	3.28	0.38	4.82	41
24.39	0.25	3.06	0.40	4.80	92	18.88	0.38	3.15	0.43	4.76	42
19.45	0.40	3.20	0.38	4.82	93	8.45	0.78	3.60	0.44	4.73	43
13.28	0.40	3.31	0.38	4.64	94	9.25	0.62	3.55	0.48	4.64	44
11.08	0.48	3.64	0.44	4.73	95	6.28	0.71	3.88	0.46	4.69	45
10.71	0.45	3.71	0.44	4.73	96	11.09	0.71	3.40	0.42	4.78	46
19.51	0.36	3.15	0.42	4.78	97	9.19	0.81	3.55	0.40	4.80	47
15.65	0.42	3.22	0.51	4.78	98	10.30	0.75	3.55	0.36	4.44	48
14.88	0.42	3.22	0.48	4.64	99	9.33	0.70	3.66	0.40	4.80	49
16.06	0.42	3.22	0.45	4.71	100	11.12	0.65	3.55	0.38	4.82	50

ISSN:2308-5347

3-6-2 الاتساق الداخلي

تم التحقق من الاتساق الداخلي من خلال حساب ما يلي:

3-6-2-1 علاقة ارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس

استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، وقد تبين أن جميع فقرات المقياس ذات دلالة معنوية كون القيمة المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية والبالغة (0.13) تحت درجة حرية (165) ومستوى دلالة (0.05) وكما مبين في الجدول رقم 4 الآتي:

جدول (4) يبين علاقة الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.28	26	0.44	51	0.34	76	0.45
2	0.44	27	0.53	52	0.32	77	0.43
3	0.36	28	0.42	53	0.43	78	0.33
4	0.42	29	0.37	54	0.44	79	0.38
5	0.43	30	0.31	55	0.37	80	0.33
6	0.39	31	0.38	56	0.31	81	0.34
7	0.29	32	0.43	57	0.42	82	0.42
8	0.40	33	0.30	58	0.47	83	0.51
9	0.46	34	0.39	59	0.44	84	0.29
10	0.35	35	0.42	60	0.47	85	0.43
11	0.45	36	0.37	61	0.43	86	0.36
12	0.49	37	0.26	62	0.36	87	0.28
13	0.33	38	0.31	63	0.30	88	0.33
14	0.37	39	0.35	64	0.43	89	0.38
15	0.32	40	0.49	65	0.51	90	0.37
16	0.48	41	0.47	66	0.32	91	0.47
17	0.52	42	0.36	67	0.46	92	0.43
18	0.35	43	0.43	68	0.40	93	0.54
19	0.47	44	0.33	69	0.34	94	0.37
20	0.32	45	0.45	70	0.41	95	0.43
21	0.38	46	0.36	71	0.47	96	0.47
22	0.42	47	0.29	72	0.46	97	0.45

ISSN:2308-5347

0.38	98	0.36	73	0.31	48	0.47	23
0.31	99	0.39	74	0.38	49	0.37	24
0.30	100	0.37	75	0.35	50	0.38	25

3-6-2-2 علاقة ارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمجال

وهو أسلوب يقوم على إيجاد درجة ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال، وظهرت جميع الفقرات معنوية كون القيمة المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية البالغة (0.13) تحت مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (165) وكما مبين في الجدول رقم 5:

جدول (5) يبين معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمجال

اسم المجال	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
القيادة الإدارية	1	0.43	5	0.32	9	0.49	13	0.50
	2	0.28	6	0.38	10	0.36	14	0.32
	3	0.41	7	0.41	11	0.33	15	0.48
	4	0.37	8	0.45	12	0.38		
التخطيط الاستراتيجي	16	0.43	18	0.32	20	0.41	22	0.41
	17	0.51	19	0.35	21	0.47	23	0.47
جمع المعلومات وتحليلها	24	0.33	26	0.45	28	0.43	30	0.29
	25	0.38	27	0.49	29	0.31		
إدارة الموارد البشرية وتطويرها	31	0.39	35	0.35	39	0.48	43	0.55
	32	0.42	36	0.46	40	0.47	44	0.41
	33	0.34	37	0.51	41	0.44	45	0.34
	34	0.41	38	0.49	42	0.41	46	0.39
تصميم العمليات وإدارة جودتها	47	0.52	49	0.51	51	0.59	53	0.40
	48	0.41	50	0.62	52	0.45	54	0.47
القياس والتقويم	55	0.29	57	0.44	59	0.34	61	0.38
	56	0.37	58	0.43	60	0.48	62	0.38
التركيز على المستفيد ورضاه	63	0.39	66	0.41	69	0.38	72	0.44
	64	0.34	67	0.49	70	0.40	73	0.42
	65	0.31	68	0.51	71	0.37		
تهيئة متطلبات الجودة بالتعليم	74	0.33	76	0.41	78	0.32	80	0.40
	75	0.37	77	0.39	79	0.48	81	0.41

ISSN:2308-5347

متابعة العملية التعليمية وتطويرها	82	0.37	85	0.38	88	0.33		
	83	0.43	86	0.47	89	0.37		
	84	0.41	87	0.48	90	0.41		
اتخاذ القرار وخدمة المجتمع	91	0.39	94	0.35	97	0.34	100	0.47
	92	0.46	95	0.42	98	0.39		
	93	0.44	96	0.40	99	0.43		

3-6-2-3 علاقة ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس كلما كانت قيم معاملات ارتباط درجات المجال بالدرجة الكلية للمقياس عالية كان ذلك دليل على توفر الاتساق الداخلي للاختبار، وقد ظهرت جميع معاملات الارتباط عالية والجدول رقم 6 يبين ذلك.

جدول (6) يبين معامل ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس

رقم المجال	المجال الأول	المجال الثاني	المجال الثالث	المجال الرابع	المجال الخامس
معامل الارتباط	0.78	0.81	0.84	0.79	0.77
رقم المجال	المجال السادس	المجال السابع	المجال الثامن	المجال التاسع	المجال العاشر
معامل الارتباط	0.83	0.79	0.82	0.83	0.85

3-7 الخصائص السيكومترية للمقياس

تعد خاصيتي الصدق والثبات من أهم خصائص المقياس، وقد تم التحقق منها عن طريق الآتي:

3-7-1 الصدق

يعد الصدق من أهم الخصائص القياسية التي يجب توافرها في المقياس قبل تحقيقه، وقد تم استخدام نوعين من الصدق هما صدق المحتوى، وقد تم التحقق منه عن طريق آراء الخبراء. أما الصدق البنائي فقد تم التحقق منه من خلال التحليل الإحصائي للفقرات.

3-7-2 الثبات

لقد تم التحقق منه عن طريق:

3-7-2-1 التجزئة النصفية

وفيه تم تقسيم فقرات المقياس إلى فقرات فردية وزوجية، وتم التأكد من تجانس النصفين عن طريق استخدام معامل التجانس (F) وعند مقارنة القيمة المحسوبة والبالغة (0.72) بالقيمة الجدولية البالغة (1) عند درجتي حرية (164-164) ومستوى دلالة (0.05) كانت الدلالة عشوائية وهذا يعني تجانس التباين بين النصفين. وكانت قيمة معامل الارتباط (0.76)، ولاستخراج قيمة ثبات الاختبار ككل تم استخدام معادلة (سبيرمان-براون) وكان مقداره (0.86) وهي قيمة عالية تدل على ثبات الاختبار.

ISSN:2308-5347

3-7-2-2 معامل ألفاكرونباخ

بما أن بدائل الإجابة لمقياسنا الحالي متدرجة الميزان، وهنا لا نستطيع عد إحدى الاستجابات صحيحة والأخرى خاطئة، وعليه تم استخدام معامل ألفاكرونباخ، لأنه يعالج مثل هكذا مقاييس، وقد كانت قيمة معامل الثبات تساوي (0.88) وهو مؤشر عال لثبات المقياس.

3-9 الوسائل الإحصائية

استخدم الباحث الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لمعالجة البيانات.

4 - عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها

بالنظر لحجم المتغيرات التي استخلصها الباحث فقد أوردها على هيئة جداول لإيضاحها للقارئ مما يسهل استقبال المعلومات المتوافرة في تلك النتائج، بغية تشخيص نقاط القوة والضعف في مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية الرياضية.

4-1 التقدير الإحصائي لنتائج أفراد العينة في المتغيرات المبحوثة

تشير النتائج المبينة في الجدول إلى وجود فروق في الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لأعضاء الهيئة التدريسية فنرى أن الوسط الحسابي لكلية التربية الرياضية في جامعة القادسية على درجة المقياس الكلي بلغ (457) والانحراف المعياري (11.01) وهو أعلى الأوساط، وكان أقل الأوساط الحسابية هو لقسم التربية الرياضية جامعة الكوفة بقيمة (338) وانحراف معياري قدره (7.12)، أما الأوساط الحسابية للمجالات فكانت متباينة بين مجال وآخر فكانت الأفضلية لكلية التربية الرياضية جامعة القادسية في مجالات (جمع المعلومات وتحليلها - تصميم العمليات وإدارة جودتها - القياس والتقويم - اتخاذ القرار وخدمة المجتمع) أما كلية التربية الرياضية في جامعة بابل فكانت لها الأفضلية في مجالات (التركيز على المستفيد ورضاه - تهيئة متطلبات الجودة بالتعليم - متابعة العملية التعليمية وتطويرها) فيما حصلت كلية التربية الرياضية جامعة الكوفة على أفضلية في مجالات (القيادة الإدارية - التخطيط الاستراتيجي - إدارة الموارد البشرية وتطويرها). أما درجات العينة ككل على المقياس فكانت كما في الجدول رقم 7:

جدول (7) يمثل الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للمتغيرات المبحوثة

ت	المجال	بابل		كربلاء		القادسية		الكوفة / كلية		الكوفة / قسم	
		س-	ع	س-	ع	س-	ع	س-	ع	س-	ع
1	القيادة الإدارية	58.98	18.69	50.61	2.47	61.68	5.63	70.05	1.43	51.54	2.40
2	التخطيط الاستراتيجي	31.01	6.11	30.59	5.26	38.68	1.24	39.00	1.05	28.23	2.39
3	جمع المعلومات وتحليلها	27.69	5.40	23.57	1.19	33.68	1.08	32.05	1.39	22.54	1.05
4	إدارة الموارد البشرية وتطويرها	63.22	12.55	55.69	3.59	71.68	4.04	72.84	1.34	56.77	3.60
5	تصميم العمليات وإدارة جودتها	35.09	3.26	28.63	3.66	38.82	0.79	35.40	3.47	26.46	1.39

ISSN:2308-5347

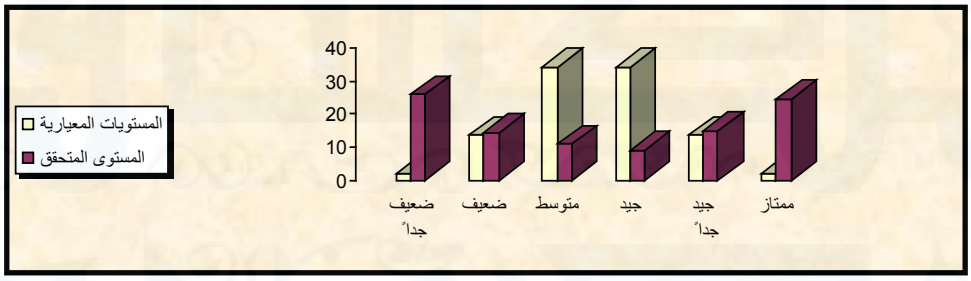
6	القياس والتقويم	37.62	2.29	26.26	1.15	38.50	1.18	32.89	5.67	26.08	0.95
7	التركيز على المستفيد ورضاه	51.88	2.52	36.07	2.01	51.73	2.47	45.53	7.37	36.31	2.13
8	تهيئة متطلبات الجودة بالتعليم	37.60	2.27	26.26	1.58	34.32	5.60	35.16	3.54	26.31	1.03
9	متابعة العملية التعليمية وتطويرها	42.48	2.51	29.74	1.69	40.09	5.58	42.16	1.57	29.92	2.10
10	اتخاذ القرار وخدمة المجتمع	47.33	2.02	33.24	1.58	47.36	1.67	46.84	1.80	32.92	1.97
	الدرجة الكلية للمقياس	432	13.52	341	9.18	457	11.01	455	12.46	338	7.12

جدول (8) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمتطلبات إدارة الجودة الشاملة لعينة البحث

المجالات	المجال الأول		المجال الثاني		المجال الثالث		المجال الرابع		المجال الخامس		المجال السادس	
المتغيرات	سـ	ع	سـ	ع	سـ	ع	سـ	ع	سـ	ع	سـ	ع
	57.30	9.66	32.59	6.07	27.32	4.97	62.83	10.55	32.85	5.08	32.60	6.00
المجالات	المجال السابع		المجال الثامن		المجال التاسع		المجال العاشر		الدرجة الكلية			
المتغيرات	سـ	ع	سـ	ع	سـ	ع	سـ	ع	سـ		ع	
	44.77	8.07	32.31	5.84	37.00	6.61	41.57	7.15	401.14		14.22	

4 - 2 مستوى متطلبات إدارة الجودة الشاملة لعينة البحث

لغرض تحديد مستوى إدارة الجودة الشاملة لعينة البحث البالغ عددهم (166) تدريسياً استخدم الباحث منحنى التوزيع الطبيعي، وقد تم تحديد ستة مستويات معيارية شغلت المساحة الواقعة تحت المنحنى وتوزعت على يمين ويسار الوسط الحسابي بنسب مختلفة. والشكل رقم 1 يوضح ذلك.



شكل (1) يوضح المستويات المعيارية لمتطلبات إدارة الجودة الشاملة لعينة البحث

ISSN:2308-5347

لقد حقق كل من المستويين ممتاز وضعيف جداً نسبة قدرها (2.145) من المساحة تحت منحنى التوزيع الطبيعي، أما المستويان جيد جداً وضعيف فقد حقق كل منهما نسبة قدرها (13.585) من تلك المساحة، أما المستويان جيد ومتوسط فقد حققا نسبة قدرها (34.135) من المساحة تحت منحنى التوزيع الطبيعي. ومن خلال هذه المستويات تم تحديد درجات العينة حسب الجدول (9)على المساحة تحت المنحنى، وكما يبينه الجدول الآتي:

جدول (9) يبين المستويات المعيارية ونسبتها المئوية لمقياس متطلبات إدارة الجودة الشاملة لعينة البحث

المستويات المعيارية	ممتاز 2.145		جيد جداً 13.585		جيد 34.135		متوسط 34.135		ضعيف 13.585		ضعيف جداً 2.145	
	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
المتحقق	41	24.69	25	15.06	15	9.04	18	10.84	24	14.45	43	25.90

يظهر الجدول (9) أن هناك اختلافاً واضحاً بين النسب المئوية للمستويات المعيارية التي حققها أفراد مجتمع التقنين في الإجابة على فقرات المقياس وتلك المحددة لها تحت منحنى التوزيع الطبيعي.

ففي المستوى (ممتاز) حققت عينة البحث نسبة مئوية مقدارها (24.69) وهي أعلى من النسبة المئوية المحددة لهذا المستوى تحت المنحنى والبالغة (2.145) أما المستوى (جيد جداً) فقد حققت عينة البحث نسبة مئوية مقدارها (15.06) وهي أعلى من النسبة المئوية المحددة لهذا المستوى تحت المنحنى والبالغة (13.585) فيما حققت عينة البحث في المستوى (جيد) نسبة مئوية مقدارها (9.04) وهي أدنى من النسبة المئوية المحددة لهذا المستوى تحت المنحنى والبالغة (34.135) وكان ما حققته عينة البحث في المستوى (متوسط) نسبة مئوية مقدارها (10.84) وهي أدنى من النسبة المئوية المحددة لهذا المستوى تحت المنحنى والبالغة (34.135) أما في المستوى (ضعيف) فقد حققت عينة البحث نسبة مئوية مقدارها (14.46) وهي أعلى من النسبة المئوية المحددة لهذا المستوى تحت المنحنى والبالغة (13.585). أما في المستوى (ضعيف جداً) فقد حققت عينة البحث نسبة مئوية مقدارها (25.90) وهي أعلى من النسبة المئوية المحددة لهذا المستوى تحت المنحنى والبالغة (2.145).

من خلال عرض النتائج لإجابات أفراد العينة على فقرات المقياس وتحليلها يتضح أن النسبة الأعلى من أفراد العينة قد توزعوا ضمن المستوى (ضعيف جداً) وهو مستوى غير مقبول، في حين توزع من تبقى منهم ضمن المستويات (ممتاز) و (جيد جداً) و (ضعيف) و (متوسط) و (جيد)، أما لو تم تقسيم المقياس إلى جزأين الأول يضم المستويات (ممتاز و جيد جداً وجيد وهو بمجموع (81) تدريسيا ونسبة (48.80%))، والآخر يضم المستويات (متوسط وضعيف وضعيف جداً بمجموع (85) تدريسيا ونسبة (51.20%))، وهذا يدل على أن مستوى إدارة الجودة الشاملة لدى أعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربية الرياضية جامعات الفرات الأوسط هو مستوى مقبول ومتقارب جداً.

4-3 التعرف على الفروق في متطلبات إدارة الجودة الشاملة لعينة البحث

4-3-1 الفروق في مستوى مجالات متطلبات إدارة الجودة الشاملة لعينة البحث

من خلال العودة للجدول (7) ورؤيتنا للأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ولمعرفة حقيقة الفروق في متطلبات إدارة الجودة نسلط الضوء على ما جاء في الجدول (10).

ISSN:2308-5347

جدول (10) يبين نتائج تحليل التباين للمقياس وحسب متغير المجال

مصدر التباين	مجموع الانحرافات	درجة الحرية	متوسط الانحرافات	قيمة F المحسوبة	Sig	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	2527.62	9	280.85	12.03	0.000	معنوي
داخل المجموعات	38522.24	1650	23.35			
المجموع	41094.86	1659				

يشير الفرق في متطلبات إدارة الجودة (مجالات المقياس) من قبل عينة البحث إلى أن طبيعة الفروق الظاهرة هي معنوية، وقد دلت النتائج المستخلصة من تحليل التباين على ذلك، وللإيضاح نبين أن قيمة (F) المحسوبة كانت (12.03)، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.87) ومعنوية عند درجتي حرية (9 - 1650) ومستوى دلالة (0.05).

ولمعرفة أرجحية الفروق استخدم الباحث طريقة أقل فرق معنوي، والمعروفة بـ (L. S. D) حيث إظهار معنوية الفروق بين الأوساط الحسابية لمجالات المقياس، وقد تبين أن هناك فروقا معنوية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1659)، حيث وجد أن الفرق بين الأوساط الحسابية كان للمجال الرابع (إدارة الموارد البشرية وتطويرها) بوسط حسابي (62.83) يليه المجال الأول (القيادة الإدارية) بوسط حسابي (57.30) ثم المجال السابع (التركيز على المستفيد ورضاه) بوسط حسابي (32.60) يليه المجال الرابع (اتخاذ القرار وخدمة المجتمع) بوسط حسابي (41.57) يليه المجال التاسع (متابعة العملية التعليمية وتطويرها) بوسط حسابي (37) يليه المجال الخامس (تصميم العمليات وإدارة جودتها) بوسط حسابي (32.85) يليه المجال السادس (القياس والتقويم) بوسط حسابي (32.60) يليه المجال الثاني (التخطيط الاستراتيجي) بوسط حسابي (32.59) يليه المجال الثامن (تهيئة متطلبات الجودة في التعليم) بوسط حسابي (32.31) وأخيراً المجال الثالث (جمع المعلومات وتحليلها) بوسط حسابي (27.32).

4-3-2 الفروق في مستوى متطلبات إدارة الجودة الشاملة لكليات التربية الرياضية

من خلال العودة للجدول (9) ورؤيتنا للأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ولمعرفة حقيقة الفروق في مستوى متطلبات إدارة الجودة الشاملة نسلط الضوء على ما جاء في الجدول (11).

جدول (11) يبين نتائج تحليل التباين للمقياس وحسب متغير كليات التربية الرياضية

مصدر التباين	مجموع الانحرافات	درجة الحرية	متوسط الانحرافات	قيمة F المحسوبة	Sig	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	753.98	4	188.50	6.95	0.000	معنوي
داخل المجموعات	4367.03	161	27.12			
المجموع	5121.01	165				

يشير الفرق في مستوى متطلبات إدارة الجودة الشاملة بحسب (الكليات) من قبل عينة البحث (التدريسيين) إلى أن طبيعة الفروق الظاهرة هي معنوية، وقد دلت النتائج المستخلصة من تحليل التباين على ذلك وللإيضاح نبين أن قيمة (F) المحسوبة كانت (6.95) وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (2.37) وهي معنوية عند درجتي حرية (4 - 161) ومستوى دلالة (0.05).

ISSN:2308-5347

ولمعرفة أرجحية الفروق استخدم الباحث والمعروفة بـ (L. S. D) حيث إظهار معنوية الفروق بين الأوساط الحسابية للكليات، وقد تبين أن هناك فروقا معنوية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (165)، حيث وجد أن الفرق بين الأوساط الحسابية كان لكلية التربية الرياضية جامعة القادسية بوسط حسابي (457) تليها كلية التربية الرياضية جامعة الكوفة بوسط حسابي (455) ثم جاءت ثالثا كلية التربية الرياضية جامعة بابل بوسط حسابي (432) تلتها كلية التربية الرياضية جامعة كربلاء بوسط حسابي (341) وأخيراً قسم التربية الرياضية للبنات في كلية التربية جامعة الكوفة بوسط حسابي (338).

4-4 مناقشة النتائج

من خلال اطلاعنا على الجدول (8) نلاحظ أن الرأي العام لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية الرياضية لتطبيق متطلبات إدارة الجودة الشاملة إيجابي وبدرجة جيدة، مما يؤكد وعي عينة البحث بضرورة تبني أسلوب إدارة الجودة الشاملة كنظام إداري يسهم بالوصول إلى نظام تعليمي متطور حيث كان الوسط الحسابي للعينة (401.14) وبانحراف معياري (14.22) وهو أكبر من الوسط الفرضي البالغ (300).

حصل مجال (إدارة الموارد البشرية وتطويرها) على أعلى الأوساط الحسابية ومقداره (62.83)، إذ يعتمد نجاح إدارة الجودة الشاملة على العنصر البشري من حيث تدريب الأفراد العاملين، وزيادة مهاراتهم وقدراتهم، وزيادة الحوافز، فهو الوسيلة الأولى لتحقيق الجودة والتميز، وعن طريقه يتحقق الرضا بالوصول إلى تفوق كليات التربية الرياضية، فبالتعلم والتدريب يرفع مستوى قابلية الأفراد على أداء المهارات التخصصية، وبهذا لا تظهر لنا إلا أخطاء قليلة جداً وبهذا نضمن جودة خالية من العيوب.

أما مجال (القيادة الإدارية) فكان وسطه الحسابي (57.30) فالقيادة الإدارية الجيدة تهتم بتوحيد الرؤية والأهداف والاستراتيجيات داخل المؤسسة التعليمية، وتهيئة المناخ التعليمي لتحقيق أهدافها بأقل كلفة، وهي صمام الأمان للتنفيذ السليم للبرامج والعنصر المحوري الذي ينسق العناصر الأخرى ويقوم بتوجيهها وإرشادها إذا ما اقتضى الأمر.

وكان مجال (التركيز على المستفيد ورضاه) هو الثالث في ترتيب المجالات بوسط حسابي (44.77) فمستوى رضا العميل هو انعكاس لمستوى الجودة المحقق في الكلية لغرض تحقيق أفضل رضا للعملاء (الطلاب) ولتحقيق هدفها يجب تحديد حاجات العميل ومتطلباته، وهي المؤسسات التي سوف يعمل بها الطالب بعد التخرج من أجل معرفتها والعمل على تلبيتها والتركيز على الطالب كمحور رئيس في العملية التعليمية في الكلية.

وقد حصل مجال (اتخاذ القرار وخدمة المجتمع) على وسط حسابي (41.57) فتكامل التطبيق الناجح لإدارة الجودة الشاملة يتمثل بالمعلومات التي تتوافر للإدارات العليا بما يعزز عملية اتخاذ القرارات تستند على الحقائق التي يتم الحصول عليها من مختلف الجهات في الكلية، وهذا سيحقق قاعدة معلوماتية مهمة تستطيع الكلية الرجوع إليها عند الحاجة في اتخاذ القرارات المهمة، في حين تمثل خدمة المجتمع بعداً مهماً لما له من مشاركة فعلية في تقديم الخدمات والاستشارات ووضع خبرات أعضاء هيئة التدريس في خدمة المجتمع (الأندية الرياضية - منتديات الشباب - الاتحادات الرياضية).

أما مجال (متابعة العملية التعليمية وتطويرها) فكان بوسط حسابي (37) إذ يعد النهوض والرقي بالعملية التعليمية من أهداف إدارة الجودة الشاملة، ولا تتم هذه العملية إلا من خلال المتابعة الجدية والمستمرة طوال السنة للبرامج التي تضعها الكلية ابتداء من سياسة القبول وانتهاء بعملية التقويم الختامية، والهدف منها تلافي القصور الذي قد يحصل ومعالجة الأخطاء بصورة آنية.

وحصل مجال (تصميم العمليات وإدارة جودتها) على وسط حسابي (32.85) فمنهجية إدارة الجودة الشاملة تؤكد حاجة المؤسسة إلى تصميم عملياتها بما يتماشى مع اتجاهات إدارة الجودة الشاملة ومتطلباتها لكي تتلاءم وتطورات العصر ومواكبته، فالتصميم القديم القائم على معتقدات تنظيمية تقليدية لا يخدم

ISSN:2308-5347

منهجية إدارة الجودة الشاملة.

أما مجال (القياس والتقويم) فقد حصل على وسط حسابي (32.60) فالتقويم يعد جانبا مهما وحيويا في مجال إدارة الجودة الشاملة فهو الحكم ما بين الأهداف الموضوعة والمتحققة، وهو الشريان الحيوي الذي يمد الإدارة العليا بالمعلومات والنتائج المتحققة مما يسهل التعرف على جوانب القصور لمعالجتها وتلافي تكرار الأخطاء للوصول إلى النتائج المرسوم لها.

وجاء مجال (التخطيط الاستراتيجي) بوسط حسابي (32.59)، إذ إن التخطيط لإدارة الجودة الشاملة استراتيجي يكون مشتقاً من تخطيط استراتيجية الأعمال بوصفها عملية هدفها التعريف برسالة الكلية وأهدافها وهو وسيلة لتوحيد أنشطة الكلية تجاه مهمة واحدة وأهداف واحدة.

ونرى مجال (تهيئة متطلبات الجودة بالتعليم) قد حصل على وسط حسابي (32.31)، فتوافر الموارد المادية والفنية والتسهيلات الضرورية لتنفيذ برامج إدارة الجودة الشاملة وتهيئة منتسبي الكلية ليتقبلوا المفاهيم والممارسات التي تحقق الأهداف المرسومة عامل مهم لتدرك الكلية مدى أهمية التغيير وضرورته والحاجة إليه والاستفادة من جميع الإمكانات المتاحة في خدمة التغيير.

وأخيراً حصل مجال (جمع المعلومات وتحليلها) على وسط حسابي (27.32) فتوافر المعلومات للإدارات العليا بمختلف أنواعها سيظهر مدى إمكانية هذه الكليات من تطبيق إدارة الجودة التي ستؤثر في درجة الالتزام التي ستبديها الإدارات العليا نحو اتخاذ قرار التطبيق لهذه الفلسفة، فكان لابد أن تمتاز كليات التربية الرياضية بقرارات مبنية على حقائق وبيانات صحيحة، وليس مجرد تكهنات أو توقعات مبنية على أساس الرأي الشخصي.

أما عند ملاحظتنا للجدول (7) فنرى أن الأفضلية كانت لكلية التربية الرياضية جامعة القادسية في مجالات (جمع المعلومات وتحليلها - تصميم العمليات وإدارة جودتها - القياس والتقويم - اتخاذ القرار وخدمة المجتمع) أما كلية التربية الرياضية في جامعة بابل فكانت لها الأفضلية في مجالات (التركيز على المستفيد ورضاه - تهيئة متطلبات الجودة بالتعليم - متابعة العملية التعليمية وتطويرها) فيما حصلت كلية التربية الرياضية جامعة الكوفة على أفضلية في مجالات (القيادة الإدارية - التخطيط الاستراتيجي - إدارة الموارد البشرية وتطويرها) أما كلية التربية الرياضية في جامعة ديالى، وقسم التربية الرياضية بنات في كلية التربية للبنات جامعة الكوفة، لم يكن لهما أفضلية في أي مجال على حساب الكليات الأخرى، أما في الوسط الحسابي العام للمقياس ككل فقد أظهر أفضلية جامعة القادسية تليها جامعة الكوفة فجامعة بابل ثم جامعة ديالى وأخيراً قسم التربية الرياضية بنات في جامعة الكوفة.

ويرى الباحث أن أفضلية كلية التربية الرياضية بجامعة القادسية يرجع إلى أن إدارة الكلية قد نهجت نهجاً صحيحاً فنرى أن القاعات الدراسية تحتوي على (24) طالبا فقط، وفي كل قاعة جهاز عرض (داتاشو)، وهذا العدد لا يتغير سواء كانت المحاضرة (نظرية كانت أم عملية) وهو ينطبق على مختبرات الكلية أيضاً.

أما ساحات الكلية فساحة كرة القدم من طراز رائع يحيطها مجال لألعاب الساحة والميدان، وفي الكلية أيضاً صالة ألعاب متعددة الأغراض، والساحات الخارجية جميعها مكسوة بالترتان الصناعي وبألوان زاهية، وهذا يساعد التدريسي على أداء درسه بأكمل وجه، وكذلك يعطي الطالب دافعاً لكي يتعلم ويطبق ما يطلبه التدريسي من واجبات.

ISSN:2308-5347

5 - الاستنتاجات والتوصيات

5-1 الاستنتاجات

1 - أظهرت النتائج أن مجال إدارة الموارد البشرية وتطويرها حصلت على أعلى الأوساط الحسابية، وهي عامل أساس في تطبيق إدارة الجودة الشاملة بشكل جيد.

2 - حصل مجال جمع المعلومات وتحليلها على أقل الأوساط الحسابية لأنه يحتاج إلى متخصصين في إدارة البيانات وتحليلها وهذا ما لا نجده في كليات التربية الرياضية في منطقة الفرات الأوسط.

3 - تعد القيادة الإدارية صمام الأمان لتنفيذ البرامج وتحقيق الأهداف المرجوة من تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية الرياضية.

4 - المتابعة الجدية والمستمرة ومعالجة الأخطاء بصورة آنية تعمل على تلافي القصور الذي يحصل في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية الرياضية.

5-2 التوصيات

1 - إدخال موضوع إدارة الجودة الشاملة كمنهج دراسي ضمن مناهج كليات التربية الرياضية.

2 - اعتماد معيار الكفاءة والخبرة والإخلاص في اختيار القيادات العليا لإدارات كليات التربية الرياضية.

3 - تصميم البرامج التدريبية لتطوير القيادات العليا في كليات التربية الرياضية.

4 - اختيار منسق لإدارة الجودة الشاملة واجبه توجيه العمل وتنسيقه، والتأكد من تطبيق برامج الجودة في كليات التربية الرياضية.

المصادر والمراجع

1. رافد الحريري، إعداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة، عمان: دار الفكر، 2007.
2. صالح ناصر عليمات، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، عمان: دار الشروق، 2008.
3. عبد الهادي ومحمد الراوي، إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بين النظرية والتطبيق، جامعة الإمارات العربية: بحوث مؤتمر التعليم العالي في الوطن العربي، العين، 1998.
4. قاسم نايف علوان، إدارة الجودة في الخدمات، مفاهيم وعمليات وتطبيقات، ط1، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، 2006.
5. محمد عبد الرزاق إبراهيم، إدارة الجودة الشاملة، عمان: دار الفكر العربي، 2007.
6. محمد قاسم القريوتي و يوسف محمد المطيري، إدارة الجودة الشاملة للعملية التربوية في جامعة الكويت من منظور أعضاء هيئة التدريس، مجلة جامعة الملك عبد العزيز - الاقتصاد والإدارة، م31، ع1، 2007، ص57.
7. مدحت أبو العز، أساسيات إدارة الجودة الشاملة، ط1، الاسكندرية: دار الفجر للنشر والتوزيع، 2008.
8. معزوز علاونة، مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية، رام الله: جامعة القدس المفتوحة، مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، 2004.
9. نعمان الموسوي، تطوير أداة لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، البحرين: المجلة التربوية، ع67، 2003.
10. يوسف حجيم وهاشم فوزي، إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي- دراسة تطبيقية، جامعة الكوفة: مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والإدارية، م1، ع3، السنة الأولى، 2005.

ISSN:2308-5347

مقدرة العملية التعليمية في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية على تخريج كوادر محاسبية مؤهلة من وجهة نظر الخريجين

د. عبدالله محمد الزعبي
جامعة عجلون الوطنية، الأردن

ISSN:2308-5347

مقدرة العملية التعليمية في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية على تخريج كوادر محاسبية مؤهلة من وجهة نظر الخريجتن

د. عبدالله محمد الزعبي

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى بيان مقدرة العملية التعليمية في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية على تخريج كوادر محاسبية مؤهلة من وجهة نظر الخريجين، حيث تم تصنيف المتغير المستقل المتمثل بالعملية التعليمية إلى مناهج التدريس،الخطط الدراسية،أساليب التدريس والبيئة الجامعية، وصنف المتغير التابع المتمثل بالكوادر المحاسبية المؤهلة إلى الجوانب النظرية،الجوانب العملية، تعزيز فهم الخريج للتخصص، وبناء شخصية متوازنة علميا وتربويا، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبانة تتضمن 33 فقرة، حيث وزعت 300 استبانة على خريجي قسم المحاسبة ممن يحملون درجة البكالوريوس، ويعملون في مختلف المؤسسات والشركات والمستشفيات في محافظة عمان، فتم استرداد 269 استبانة صالحة للتحليل بنسبة استجابة 89.67%، وخلصت إلى أن:

أ. مناهج التدريس قادرة على تزويد الخريج بما يحتاجة من جوانب نظرية بنسبة 67.00%.

ب. عدم مقدرة العملية التعليمية في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية على تخريج كوادر محاسبية مؤهلة ومتوائمة مع متطلبات سوق العمل وذلك نتيجة لـ:

1. أن الخطط الدراسية غير قادرة على تهيئة الخريج من الناحية العملية لمواجهة الواقع.
2. أن أساليب التدريس الحالية غير قادرة على تعزيز فهم الخريج لتخصصه.
3. أن البيئة الجامعية (الأنظمة والقوانين وأعضاء هيئة التدريس والمحاضرات والندوات) غير قادرة على بناء شخصية متوازنة للخريج تجمع بين العلم والتربية.

ويوصي الباحث بعدد من التوصيات أهمها:

أ. التركيز على مواءمة مخرجات التعليم مع متطلبات سوق العمل من خلال:

1. إعادة تقييم المناهج التدريسية والخطط الدراسية المتبعة في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية، وإعداد خطط تشتمل على جوانب عملية ونظرية مع توحيد الخطط لجميع الجامعات.
2. إجراء دورات لتأهيل الخريجين عملياً من الناحية اليدوية (الدفاتر المحاسبية اليدوية) ومن الناحية الإلكترونية (البرامج المحاسبية الحاسوبية).
3. قيام الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية بدراسة مناهج التدريس وما يتناسب معها من أساليب للتدريس مع توفير الإمكانات المرتبطة بهذه الأساليب.

ب. إلزام الجامعات بعقد الندوات والمحاضرات لتعزيز الوازع الديني والأخلاقي، وبيان أهمية البيئة الجامعية في بناء الشخصية وتعزيز الفهم الصحيح للحياة الجامعية التي أصبحت لدى كثير من الطلبة مرتعاً للعلاقات المحرمة وبيئة للفساد.

الكلمات المفتاحية:

العملية التعليمية ، كوادر محاسبية مؤهلة.

ISSN:2308-5347

The Ability of Accounting Departments at Jordanian universities for Graduating Qualified Graduates: Graduates Perspectives

Abstract

This study aims to illustrate the Ability of Teaching Process in Accounting Departments of Jordan Universities to graduate Qualified Accounting Cadre, whereas the independent variable that represented with Teaching Process has been distributed to: Teaching Plans, Teaching Methods and University Environment. As well as, the subsequent variable represented with Qualified Accounting Cadre has been distributed to: theoretical aspects, practical aspects, reinforcing the graduate understanding of the major, building scientifically and educationally balanced personality; a 33 paragraph questionnaire has been prepared to achieve the purpose of the study, whereas the 300 questionnaires have been distributed to accounting department graduates who have Bachelor Degree and work in different institutions, companies and hospitals in Amman; 269 valid questionnaires have been recovered to be analyzed with 89.67% response, and summarized to:

a. *The Curriculums are able to provide the graduate with what theoretical aspects need with 67.00%.*

b. *Teaching Process in Accounting Departments of Jordan Universities isn't able to graduate qualified and appropriate Accounting Cadre with market labour needs, as a result of:*

1. *Teaching Plans aren't able to prepare a graduate in respect of practical aspect to meet the actual.*
2. *Current Teaching Methods aren't able to reinforce the understanding of graduate for his major.*
3. *Universities Environment (Systems, Rules, Teaching Staff, lectures and Seminars) isn't able to build balanced personality of the graduate gathered between learning and education.*

The research recommends the followings:

a. Focusing *on the suitability of teaching outcomes with market labour needs.*

1. *Reevaluate curriculums and teaching plans related to accounting departments in the Jordan universities and prepare plans contain theoretical and practical aspects and unifying the plans for all universities.*
2. *Performing Courses to qualify the graduates practically in respect of manual (Manual Accounting Book) and electronic (Accounting Software).*
3. *The accounting departments in the Jordan Universities should study the curriculums and what suit of teaching methods with providing the abilities related to these methods.*

b. *Forcing universities to held seminars, lectures to reinforce religious and ethical restraint and illustrating the importance of university environment in building the personality and reinforce the proper understanding of university life that became for most students the place for prohibited relationships and decay environment.*

ISSN:2308-5347

المقدمة :

تعددت تعريفات العملية التعليمية وأهدافها ومكوناتها، ولكن لا يمكن بأي حال من الأحوال أن نستثني أي من أركانها : طالب، ومعلم، ومنهاج، ومكان؟ فلو اتفقنا على أن كل من المكان والمنهاج من الأركان الأساسية، والمعلم هو المحرك لهذه العملية، لا يمكن أن ننكر أن الطالب هو الهدف الأسمى لهذه العملية، فهذا يضعنا أمام الكثير من الأسئلة : هل يحصل الطالب خلال رحلته التعليمية من مناهج تعليمية وأساليب تدريس ما يفرز خريجاً فاعلاً ناجحاً في السوق العملي؟ هل واجب المعلم في الجامعات شرح المنهاج وإيصال المعلومة العلمية فقط؟ هل الهدف الأوحد للجامعات تحقيق الدرجات العلمية فقط؟ وهل أصبح الهاجس الأوحد لهذه الصروح العلمية ازدياد أعداد الخريجين؟ هل أمسى همّ الجامعات تحقيق الأرباح المادية؟ لنقف لحظة قبل الإجابة؛ ونستذكر صاحب الرسالة السماوية "النبي عليه الصلاة والسلام نبياً ومعلماً ومربياً" هل ما نعايشه اليوم من مشاكل في الجامعات باختلاف أنواعها علمية أو خلقية تنحصر أسبابها في الطالب فقط؟ أم أن على الجامعات مسؤوليات عليها تحملها؟ هل وهل والكثير من علامات السؤال التي يجب أن نقف أمامها، ونواجهها لعلنا نرتقي في أدائنا ونصبو إلى رسالتنا الأسمى، التي لم يستثنها أو يتجاهلها دين سماوي أو خلق اجتماعي "العلم والتربية".

من خلال هذا التقديم الآنف، نقف أمام السؤال الذي قد يجمع شتات ما قد سبق ويلخصه ويرتبه : هل استطاعت الجامعات تهيئة الطالب من ناحية علمية؛ بما فيها من مناهج تعليمية وعملية؛ بخططها الدراسية، وأخلاقية عامة تسهم في بناء شخصية الطالب الجامعي وصقلها من خلال البيئة الجامعية بكل متغيراتها؟

مشكلة الدراسة :

من خلال الاطلاع على أوضاع بعض خريجي تخصص المحاسبة في الجامعات الأردنية، ومن خلال مقابلة عدد ممن باشروا عملهم في بعض الشركات والمؤسسات والدوائر الحكومية، لوحظ أن هؤلاء الخريجين يفتقرون إلى بعض من الصفات المهمة التي يحتاجونها لمواجهة الواقع العملي كالقدرات العملية والبناء الشخصي الصحيح للخريج، وهنا بدأ التفكير بمكامن الخلل؛ فلو كان بعض هؤلاء الخريجين يفتقرون لهذه الصفات، قد نجزم أن الخلل يكون في الطالب، لكن إن كان هذا ما يعانية معظم الخريجين، معناه أن الخلل تعدى الطالب ويجب البحث عن أسبابه، فهل هو في العملية التعليمية الجامعية وقدرتها على تخريج كوادر مؤهلة تتصف بالصفات العملية والعلمية، وبناء الشخصية للخريج ليكون صالحاً للواقع العملي، من خلال ما تقدم نبرز مشكلة الدراسة في بيان "مقدرة العملية التعليمية في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية على تخريج كوادر محاسبية مؤهلة من وجهة نظر الخريجين"

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة بشكل رئيس إلى بيان مقدرة العملية التعليمية في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية على تخريج كوادر محاسبية مؤهلة من وجهة نظر الخريجين، ومن أجل تحقيق هذا الهدف تم تقسيمة إلى أربعة أهداف فرعية وهي:

أ. بيان مقدرة مناهج التدريس المستخدمة في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية على تزويد الخريج بما يحتاجة من جوانب نظرية للتخصص.

ب. بيان مقدرة الخطط الدراسية المتبعة في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية على تهيئة الخريج من الناحية العملية لمواجهة الواقع.

ت. بيان أساليب التدريس المستخدمة في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية في تعزيز فهم الخريج لتخصصه.

ث. بيان مقدرة البيئة الجامعية (الأنظمة والقوانين وأعضاء هيئة التدريس والمحاضرات والندوات) في بناء شخصية متوازنة للخريج تجمع بين العلم والتربية.

ISSN:2308-5347

أهمية الدراسة :

تستمد الدراسة أهميتها من :-

أ. أهمية التعليم بشكل عام في تخريج أجيال ذات قدرات علمية وعملية وأخلاقية قادرة على حمل المسؤولية وبناء المستقبل.

ب. أهمية التعليم المحاسبي بشكل خاص الذي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالظروف الاقتصادية والاجتماعية، فالمحاسبة هي التي توفر المعلومات المهمة للمستخدمين الداخليين والخارجيين لاتخاذ القرارات.

متغيرات الدراسة

تصنف متغيرات الدراسة إلى :-

أ. متغيرات مستقلة : وتصنف إلى متغير مستقل رئيس وهو العملية التعليمية، ويتفرع إلى متغيرات فرعية وهي مناهج التدريس، الخطط الدراسية، وأساليب التدريس، البيئة الجامعية (الأنظمة والقوانين وأعضاء هيئة التدريس والمحاضرات والندوات).

ب. متغيرات تابعة : وتصنف إلى متغير تابع رئيس وهي الكوادر المحاسبية المؤهلة ويتفرع إلى الجوانب النظرية للتخصص، والجوانب العملية للتخصص، وتعزيز فهم الخريج للتخصص، وبناء شخصية متوازنة علمياً وتربوياً للخريج.

الشكل رقم (1) متغيرات الدراسة

المتغير المستقل الرئيس : العملية التعليمية	المتغير التابع الرئيس : الكوادر المحاسبية المؤهلة
يتفرع عنه :	يتفرع عنه :
مناهج التدريس	الجوانب النظرية للتخصص
الخطط الدراسية	الناحية العملية للتخصص
أساليب التدريس	تعزيز فهم الخريج للتخصص
البيئة الجامعية	بناء شخصية متوازنة علمياً وتربوياً للخريج

فرضيات الدراسة :

أ. إن مناهج التدريس المستخدمة في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية غير قادرة على تزويد الخريج بما يحتاجة من جوانب نظرية للتخصص.

ب. إن الخطط الدراسية المتبعة في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية غير قادرة على تهيئة الخريج من الناحية العملية لمواجهة الواقع.

ت. إن أساليب التدريس المستخدمة في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية غير قادرة على تعزيز فهم الخريج لتخصصه.

ث. إن البيئة الجامعية (الأنظمة والقوانين وأعضاء هيئة التدريس والمحاضرات والندوات) غير قادرة على بناء شخصية متوازنة للخريج تجمع بين العلم والتربية.

التعريفات الإجرائية

- العملية التعليمية : هي مجموعة من المكونات التي تسير ضمن خطوات متتابعة وتهدف إلى تحويل المدخلات الجامعية الأساسية (الطلبة) إلى مخرجات تتلاءم وحاجات المجتمع (خريجين بمستوى

ISSN:2308-5347

جديد من المهارة والمعرفة) حيث تعتمد نظاماً يتلاءم مع طبيعة هذه العملية التي تتصف بالعلمية والتربوية (1).

وهذه المكونات هي:

1. المناهج التدريسية: المواد التعليمية ومحتواها العلمي.
2. الخطط الدراسية: تمثل الخطة التي يسير عليها الطالب ليستكمل متطلبات الحصول على الدرجة العلمية.
3. أساليب التدريس: تمثل الطريقة التي تعرض فيها المناهج التدريسية على الطالب.
4. البيئة الجامعية: تمثل الأنظمة والقوانين وأعضاء هيئة التدريس والمحاضرات والندوات.

- كوادر محاسبية مؤهلة: هم خريجو الأقسام المحاسبية من الجامعات الأردنية المؤهلون علمياً، وعملياً، ويمتلكون شخصية متوازنة علمياً وتربوياً.

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتألف مجتمع الدراسة من خريجي الجامعات الأردنية الذين يحملون درجة البكالوريوس ويعملون في مختلف الشركات والمؤسسات في محافظة عمان، فقد تم اختيار عينة عشوائية من هؤلاء الخريجين كما يلي: تم اختيار شركات ومؤسسات ومستشفيات ودوائر حكومية بشكل عشوائي ومن ثم وزعت الاستبانات على المحاسبين الذين يعملون فيها، وكان عدد الاستبانات الموزعة 300 استبانة وحصل منها 269 استبانة صالحة للتحليل بنسبة استجابة 89.67%، وتم مراعاة أخلاقيات البحث العلمي من حيث حرية الانسحاب للأفراد الذين لا يرغبون بتعبئة الاستبانة.

صدق أداة الدراسة وثباتها:

تم الاعتماد على الصدق الظاهري Face Validity ويعني أن يبدو الاختبار ظاهرياً أنه يقيس ما وضع لقياسه وهذا الاختبار يعدّ نمطاً مهماً لصدق المحتوى Content Validity الذي يعني أن عينة السلوك (فقرات الاختبار) المشمولة في الاختبار ممثلة لمنطقة السلوك الذي صمم الاختبار لقياسها (2)، وللتأكد من صدق أداة القياس تم عرضها على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة في المجال المحاسبي والتربوي، كما تم الاستعانة بالمشرفين التربويين من ذوي الخبرة والكفاءة في المشاكل الطلابية لإثراء الاستبانة بالجوانب التربوية المهمة للطلبة بما تقتضيه أخلاقيات البحث العلمي.

كما تم اختبار ثبات أداة القياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbachs Alpha) فأظهرت النتيجة بأن درجة الثبات في ردود المستجيبين كانت 73.10% وهي أعلى من النسبة المقبولة للأبحاث وهي 60%.

مصادر جمع البيانات:

تقسم مصادر جمع البيانات إلى مصدرين رئيسين هما:

1. المصادر الثانوية: - متمثلة في المراجع العلمية والكتب والمجلات والرسائل الجامعية، كما تم الاعتماد على المقالات والدراسات المنشورة على المواقع الإلكترونية العلمية المتخصصة وذلك لإثراء الجانب النظري للدراسة ووضعها في إطارها.
2. المصادر الأولية: - تم الاعتماد على الاستبانة كأداة للدراسة لجمع البيانات الأولية، حيث تكونت الاستبانة من جزئين رئيسين: - جاء الجزء الأول منها لوصف عينة الدراسة. أما الجزء الثاني فقد تكون من 33 فقرة من أجل الإجابة على فرضيات الدراسة مقسمة كما يلي:
   - الفقرات من 1 إلى 7 تتعلق بالفرضية الأولى المرتبطة بمناهج التدريس.
   - الفقرات من 8 إلى 15 تتعلق بالفرضية الثانية المرتبطة في الخطط الدراسية.

ISSN:2308-5347

- الفقرات من 16 إلى 25 تتعلق بالفرضية الرابعة المرتبطة بالبيئة الجامعية.
- الفقرات من 26 إلى 33 تتعلق بالفرضية الثالثة المرتبطة بأساليب التدريس.

حيث تم اختيار مقياس (Likert) ليكرت الخماسي القيم (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) لتحديد قيم الاستجابات لعينة الدراسة، وتم تقسيم درجة التأكد في الاستبانة ومستوى الأهمية إلى منخفض يتراوح متوسطه الحسابي من 1.00 إلى 2.30، ومتوسط يتراوح ما بين 2.31 إلى 3.60، ومرتفع من 3.61 إلى 5.00، وأيضاً قسم مدى نسبة الموافقة على فقرات الاستبانة بالتساوي إلى خمسة أجزاء؛ فالجزء الأول: المتوسط الحسابي من 1.00 فأقل تتراوح نسبة الموافقة على الفقرة من صفر ولغاية 20%، الجزء الثاني: المتوسط الحسابي من 1.01 إلى 2.00 تتراوح النسبة من أكبر من 20% ولغاية 40%، الجزء الثالث: المتوسط الحسابي من 2.01 إلى 3.00 تتراوح النسبة من أكبر من 40% ولغاية 60%، الجزء الرابع: المتوسط الحسابي من 3.01 ولغاية 4.00 تتراوح النسبة من أكبر من 60% ولغاية 80%، الجزء الخامس: المتوسط الحسابي من 4.01 ولغاية 5.00 تتراوح النسبة من أكبر من 80% ولغاية 100%، كما تم معاملة البيانات بسرية تامة ولأغراض البحث العلمي فقط.

الدراسات السابقة:

1. دراسة (Silman et. al. 2012) بعنوان:
A Study on Quality Assurance Activities in Higher Education in North Cyprus

تهدف هذه الدراسة إلى دراسة أنشطة ضمان الجودة الداخلية الحالية في مؤسسات التعليم العالي في قبرص الشمالية، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد مقابلة مكونة من عشرة أسئلة متعلقة بنشاطات ضمان الجودة الداخلية، وتكونت عينة الدراسة من 5 أعضاء هيئة تدريس ممن يشاركون في التخطيط والإشراف على أنشطة ضمان الجودة، وكل عضو منهم هو ممثل للجامعات الست في قبرص الشمالية، وجميعهم من مختلف الكليات من الجامعات الست، وخلصت إلى وجود مشاكل في أنشطة التخطيط الاستراتيجي، والبنية التحتية ومحدودية الدعم المالي، والوضع السياسي في شمال قبرص وغموض في سياسات التعليم العالي، وأيضاً لم يتوفر لدى الجامعات المعايير اللازمة لإجراءات تقييم الطالب المتوافقة مع معايير ضمان الجودة الأوروبية، وأيضاً لم يكن لديها أنشطة الرصد والمراجعة الدورية للبرامج التعليمية، وأن التدريس ومصادر التعلم لم تعط الاهتمام الكافي، ويوصي الباحثون بضرورة التحسين في أنشطة ضمان الجودة لاعتماد الجامعات، كما ينبغي للسياسات الدولية اتخاذ خطوات ثابتة في حل المشاكل ذات الصلة بأنشطة ضمان الجودة ووضع معايير في التعليم العالي تتوافق مع المعايير الأوروبية ووضع قبرص السياسي.

2. دراسة الطراونة (2010) بعنوان: ضبط الجودة في التعليم العالي وعلاقته بالتنمية.

هدفت هذه الدراسة إلى ضبط الجودة في التعليم العالي وعلاقته بالتنمية من خلال بيان أهمية الجودة ومعايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي مع بيان أبرز التحديات التي تواجه تحقيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي الأردنية، وقد أوضحت أن أهمية جودة التعليم العالي تظهر من خلال ما يمكن أن يحققه من فوائد عند تطبيقه لمعايير ضمان الجودة، ومن هذه الفوائد أولاً: تحقيق الدور المجتمعي من خلال الطلبة في المساهمة في اقتراح حلول للمشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والبيئية التكنولوجية، ثانياً: تطوير مهارات العاملين في مجال التعليم العالي (أعضاء هيئة التدريس)، أما معايير ضمان الجودة فقد اتفقت بعض الدول كبريطانيا وإستراليا وألمانيا وأمريكا وسويسرا على المناهج التدريسية وطرق التدريس وأعضاء هيئة التدريس والطلبة والبرامج وغيرها، أما التحديات فتمثلت في عدم مواءمة مخرجات التعليم العالي لحاجات سوق العمل، وافتقار المناهج الحالية للمقررات التعليمية التي تساعد على تطوير المهارات الفكرية، وصعوبة توفير أعضاء هيئة تدريس بالتخصصات والخبرات المطلوبة وغياب سياسة واضحة لبناء قدرات الموارد البشرية، ويوصي الباحث بضرورة تطوير معايير ضمان الجودة وتعديلها من خلال إعادة النظر في تصميم المناهج الدراسية وطرق التعليم ومصادر التعلم والخدمات الطلابية لتتوافق مع تحديات

ISSN:2308-5347

العصر الحالي وتكون قادرة على الإيفاء بمتطلبات سوق العمل العالمي ومواصفاته وإثبات جودتها وكفاءتها.

3. دراسة القطاني وعويس (2009(بعنوان: مدى ملاءمة مناهج التعليم المحاسبي في الجامعات العمانية لمتطلبات سوق العمل في ظل تداعيات الأزمة المالية

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة واقع التعليم المحاسبي في سلطنة عمان وتقييمه في كافة المراحل والمستويات التعليمية، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبانة وزعت على ثلاث فئات هم: أولاً: خريجو تخصص المحاسبة ومن هم في السنة الرابعة (250 استبانة)، ثانياً: أعضاء هيئة التدريس (30 استبانة)، ثالثاً: أرباب العمل (80 استبانة)، وقد خلصت الدراسة إلى أن البرامج التعليمية المحاسبية المطبقة حالياً في الجامعات العمانية كافية بشكل عام لتزويد الخريج بحوالي 80% من المعارف والمهارات والخبرات التي يتطلبها سوق العمل كمهارة التكيف مع بيئة العمل ومهارة الاتصال ومهارة العمل في فريق، والقدرات التحليلية والاعتماد على الذات ومهارة التعامل مع التكنولوجي، وأوصى الباحثان بالاهتمام بمستلزمات القيام بالتعليم المحاسبي كإعداد المناهج الدراسية التي تدرس في مجال المحاسبة وتطويرها، وتهيئة الكوادر المحاسبية القادرة على ممارسة العمل المحاسبي من خلال إعداد برامج التدريب المستمر وتهيئة الكوادر المحاسبية القادرة على القيام بالتعليم المحاسبي لرفع مستوى كفاءة النظام التعليمي. وفاعليته.

4. دراسة العبيدي (2009) بعنوان: ضمان جودة مخرجات التعليم العالي في إطار حاجات المجتمع

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة واقع التعليم العالي ومدى مواءمة مخرجاته لحاجات المجتمع وسوق العمل في البلدان العربية من خلال الدراسات المنجزة لواقع التعليم العالي لكل قطر عربي على حدة، وخلصت إلى أن مؤسسات التعليم العالي العربي تعاني من انخفاض الكفاءة الداخلية النوعية والتي من مؤشراتها (تدني التحصيل المعرفي والتأهيل المتخصص وضعف القدرات التحليلية والابتكارية والتطبيقية والقصور في تعزيز القيم والاتجاهات الحديثة)، وانخفاض الكفاءة الخارجية الكمية والنوعية المتمثلة في تخريج أعداد كبيرة من تخصصات لا يحتاجها المجتمع والتي تمثل أكثر من 80%، وأن 20% المتبقية في التخصصات العلمية التطبيقية تتخرج بنوعية متدنية وتعاني من نقص في التدريب والتأهيل، ويوصي الباحث بمراجعة برامج الجامعات والكليات ومناهجها وتحسينها وتطويرها وإعادة هيكلتها لتصبح أكثر التصاقاً بحاجات الطلاب واحتياجات المجتمع، ولتسهم في تنمية مهارات الطلاب وتنمية قدراتهم الإبداعية الابتكارية وتقوية ثقتهم بأنفسهم وإعدادهم للعمل المنتج، وتنفيذ عملية تقويم دورية لتلك المؤسسات للتأكد من أن الأسس التي وضعت على أساسها الأهداف والاستراتيجيات والبرامج لتتواكب ومتطلبات التنمية وحاجات المجتمع.

5. دراسة العتيبي (2007) بعنوان: تحليل ملاءمة مخرجات التعليم العالي لاحتياجات سوق العمل السعودي

هدفت هذه الدراسة إلى وصف مشكلة عدم المواءمة وتحليلها وتشخيصها، أو التوافق بين مخرجات التعليم العالي بالمملكة واحتياجات سوق العمل، ولتحقيق هدف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي للبيانات والمعلومات التي تم جمعها من كل الدراسات المكتبية والميدانية، وأيضا من الإحصاءات المنشورة، وخلصت إلى وجود خلل في سياسة التعليم السعودي وعدم مواءمة مخرجات التعليم العالي لسوق العمل بالمملكة العربية السعودية، ومن أهم الأسباب التي أدت إلى ذلك هو الزيادة الكبيرة في عدد الطلبة المتخرجين من التخصصات النظرية والعلوم التجارية حيث بلغت نسبتهم (81.96%)، أما نسب المتخرجين من الكليات العلمية فلم يزد عن (18.04%) من إجمالي المتخرجين، ويوصي الباحث بضرورة التركيز على مواءمة مخرجات التعليم العالي مع متطلبات سوق العمل والاهتمام بالتخصصات العلمية، وضرورة الاهتمام بالجودة النوعية للطلاب بتخريج كوادر ذات قدرات ومهارات مناسبة، وضرورة إعادة النظر في المناهج الحالية في الجامعات وبالتنسيق مع القطاع الخاص عند وضع الخطط التعليمية وأن تنقل المؤسسات التعليمية الاتجاهات الحديثة في ميدان العمل إلى داخل أروقتها حتى لا يضطر القطاع الخاص إلى تعديل

ISSN:2308-5347

مهارات الخريجين وصقلها وتجديدها.

6. دراسة طرابلسية (2003) بعنوان: إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في مجال التعليم العالي «دراسة تطبيقية على جامعة تشرين»

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف، ومن أهمها دراسة أوضاع التعليم العالي السائدة بالجامعات السورية وتقويمها، وبيان مدى ملاءمتها وتوافقها مع سوق العمل ومتطلبات تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي، واتبع الباحث أسلوب المسح الميداني الشامل بطريقة العينة، حيث تم إعداد أربع استبانات وإجراءات ومقابلات استيضاحية وملاحظة مباشرة، فتم توزيع 21 استبانة على أعضاء من مجلس الجامعة ومجالس الكليات، و241 على أعضاء هيئة التدريس، و1409 طلاب وطالبات، و50 شخصاً من أرباب العمل ومديري شؤون العاملين، وخلصت إلى عدم مقدرة الجامعات السورية على تأهيل الخريجين بما يتناسب مع المستوى المطلوب للخريج في سوق العمل، ويوصي الباحث بضرورة تفعيل عمليات الربط والتنسيق بين مخرجات الجامعات السورية واحتياجات سوق العمل ومتطلبات التنمية الشاملة وذلك لتضييق الفجوة بين مستوى خريجي هذه الجامعات والمستوى المطلوب لدنيا العمل.

7. دراسة ناجي (1998) بعنوان: إدارة الجودة الشاملة والإمكانات التطبيقية في مؤسسات التعليم العالي «دراسة حالة: جامعة عمان الأهلية»

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى رضا طلبة جامعة عمان الأهلية عن جودة الخدمات الجامعية المقدمة لهم، وتكون مجتمع الدراسة من جميع عمداء الكليات ورؤساء الأقسام ومدراء الدوائر الإدارية وجميع طلاب جامعة عمان الأهلية في مرحلة البكالوريوس، فتم استخدام أسلوب المسح الشامل في توزيع الاستبانة على العمداء ورؤساء الأقسام ومدراء الدوائر وكان عددهم 22 شخصاً، أما بما يخص الطلاب فقد استخدام أسلوب العينة العشوائية الطبقية فتم توزيع 600 استبانة، وخلصت الدراسة إلى أن نسبة رضا الطلبة مرتفع بما يخص تجهيزات الجامعة من قاعات تدريسية وغيرها، ونسبة الرضا لديهم متدن بما يخص الخطط الدراسية والكادر الأكاديمي والأنظمة والتعليمات الداخلية والخدمات الجامعية الأخرى، وأوصت الباحثة بضرورة إعادة فحص المناهج التدريسية والخطط التدريسية بما يتوافق مع المتطلبات العصرية وحاجات المجتمع، وضرورة الاهتمام بتطوير طرق التدريس وأيضاً تشجيع التدريب العملي للطلبة في مختلف كليات الجامعة على المساقات النظرية التي يدرسونها وربطها مع الواقع العملي.

الجودة الأكاديمية ومعايير الجودة

نظراً لأهمية التعليم في إخراج أجيال قادرة على حمل المسؤولية ومواكبة التكنولوجيا ومواجهة متطلبات السوق أدى ذلك إلى التوجه نحو جودة التعليم فقد ظهرت في المملكة المتحدة عام 1997م وكالة ضمان الجودة Quality Assurance Agency التي تهدف إلى تحسين نوعية التعليم ووضع المعايير التي تضمن الجودة في التعليم العالي (10).

فقد عرفت الجودة بأنها جملة من المعايير والخصائص التي ينبغي أن تتوافر في جميع عناصر العملية التعليمية بالجامعة التي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته ورغبات المتعلمين، وتتحقق من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر البشرية والمادية بالجامعة (11).

ISSN:2308-5347

وعرفت الجودة الأكاديمية بأنها المواصفات الخاصة التي يجب أن تتوافر بالطالب الخريج كالمعرفة الواسعة للتخصص، الاندماج في المجتمع، مواكبة التطورات العلمية والتقنية الحديثة، التفكير النقدي السليم، مهارات الاتصال مع الآخرين، احترام أخلاقيات المهنة، والثقافة الإسلامية (12)، أما وكالة ضمان الجودة QAA فقد توسعت في تعريف الجودة الأكاديمية Academic Quality بأنها مدى نجاح الفرص التعليمية المتاحة أمام الطلاب في مساعدتهم على تحقيق الدرجات العلمية المنشودة والعمل على ضمان توفر التدريس المناسب والفعال، والمساند، والتقييم، والفرص التعليمية الملائمة والفعالة (13).

ولتحقيق الجودة ظهر مصطلح ضمان الجودة Quality Assurance ويقصد به كافة الأنظمة والموارد والأساليب التي تساعد على المحافظة على معايير الجودة وتحسينها (14)، حيث أشارت وكالة الجودة البريطانية بأنه يمكن تحقيق ضمان الجودة من خلال التحقق سنوياً من صحة المناهج التي تدرس، ومراجعتها من خلال نقاط متفق عليها دولياً واستخدام مقيمين خارجيين للتأكد من أن العملية التعليمية متفقة مع المعايير والجودة (15).

وعرفت وكالة الجودة البريطانية المعايير الأكاديمية بأنها مستوى الإنجاز الذي يتعين على الطالب بلوغة للحصول على شهادة أكاديمية (16)، كما عرفت بأنها أسس يتم بموجبها تقييم برامج التعليم، ومدى ملاءمتها للمستجدات العلمية والفكرية المتمثلة بالمستوى الأكاديمي للطلاب، وأعضاء هيئة التدريس، ومناهج التدريس، والبرامج التعليمية، ومنهجية التدريس (17) كما وضعت وكالة الجودة QAA معايير أشمل تتمثل بتأمين بيئة تعلمية مناسبة، واستقلالية الجامعة عن الجهة المالكة، وتأمين هيكل تنظيمي مترابط، ووجود نظام لضمان الجودة، وتطوير المناهج التعليمية، ووجود ممتحنين خارجيين، إضافة إلى شروط منح الشهادات وتحقيق الأهداف التعليمية، ونوعية التعليم وأساليبه ، والتقييم المستمر للبرامج، وشروط قبول الطلاب وطرق التقييم (18).

العملية التعليمية الجامعية :

تعرف بأنها مجموعة من المكونات التي تسير ضمن خطوات متتابعة وتهدف إلى تحويل المدخلات الجامعية الأساسية (الطلبة) إلى مخرجات تتلاءم وحاجات المجتمع (خريجين بمستوى جديد من المهارة والمعرفة) حيث تعتمد نظاماً يتلاءم مع طبيعة هذه العملية التي تتصف بالعلمية والتربوية وتعتمد بشكل كبير على الدور المميز للمكون البشري. (19)

كما تظهر مكونات العملية التعليمية الجامعية كما حددها كل من:-

أ. Unicef : حددتها بالطلبة، البيئة التعليمية، مناهج التدريس وأساليب التدريس (20).

ب. الحولي: حددها بالمنهج العلمي، أعضاء هيئة التدريس، أسلوب التقييم، النظام الإداري والتسهيلات المالية (21).

ج. وكالة الجودة QAA: حددتها بالبيئة الجامعية، المناهج التدريسية، الهيكل التنظيمي، أساليب التقييم، الهيئة التدريسية والطلاب، أساليب التعليم، والخطط التعليمية (البرامج) (22).

وعرف التعليم بشكل عام بأنه عملية نقل أو إيصال المعارف والمهارات والمعلومات من المعلمين إلى الطلاب (23)، وأيضاً عرف بأنه: أي فعل أو خبرة يكون لها أثر على الطابع التكويني والعقلي للفرد (24)، كما ينظر للتعليم بأنه: تطوير المعرفة والمهارة والصفات الشخصية لدى الأفراد. (25)

إن العرض السابق للتعليم الجامعي والتعليم يبين الأصل الذي يجب أن تسعى إليه أي جامعة وهو أن تجمع ما بين تعليم الطالب علمياً وعملياً وتربوياً، أي أن يكون التعليم الجامعي قادراً على خلق التوازن في شخصية الطالب من حيث العلم النظري لفهم التخصص والممارسات العملية لتطبيقها على أرض الواقع، والقيم والأخلاق المهنية والشخصية التي تعدّ عنصرا مهما في نجاح الفرد في حياته العملية.

ISSN:2308-5347

أهداف التعليم الجامعي:

تتركز أهداف التعليم الجامعي في تعزيز قدرات البحث لدى الطلاب وحصولهم على المعرفة، وهذا بدوره يؤدي إلى تعزيز الإمكانات الفكرية والأخلاقية والثقافية والتحليلية مما يجعل الطالب قادراً على النقد واستخلاص النتائج، إذاً فإن التعليم الجامعي يهدف إلى إنتاج قوة عمل فعالة لخدمة المجتمع(26) وتزويد الطلاب بالأدوات التي يحتاجونها لتحسين التفكير والاستنتاج ومهارة حل المشاكل ليستطيعوا النجاح في الحياة العملية بعد التخرج(27) كما ستمكنهم من تعزيز القيم الأخلاقية لديهم(28).

أهمية التعليم المحاسبي:

كانت المحاسبة سابقاً تهتم بتسجيل العمليات المالية فقط، ثم تطورت لتصبح فن يهتم بالإجراءات التطبيقية والممارسات العملية ثم تطورت إلى أبعد من الفن فهي علم يتسم بالتطور المستمر له أصوله ومبادئه(29) ثم تطورت كما عرفها مجلس معايير المحاسبة الدولية IASB بأنها مجموعة من المعارف تتعلق بالتسجيل، والتدقيق، والاستشارة، وتوفير معلومات عن الموارد المتاحة للشركة والوسائل التي استخدمت لتمويل تلك الموارد، والنتائج التي تحققت من خلال استخدامها(30)، كما أصبحت نظاماً للمعلومات يقوم بقياس العمليات المالية ومعالجتها وإيصال المعلومات المالية المرتبطة بالوحدة الاقتصادية للأطراف ذات المصلحة(31) بما فيها المجتمع، وفي ضوء ذلك فقد صنفت المحاسبة بأنها علم اجتماعي يتأثر بالسلوكيات الإنسانية للأفراد وعناصر البيئة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتكنولوجية(32).

وهنا تبرز أهمية التعليم المحاسبي نسبة إلى أهمية المحاسبة فيما تقدمه من فوائد للمنشأة والمجتمع وفي ضبط عناصر الإنتاج كرأس المال والعمالة والتنظيم، وتوفير المعلومات الدقيقة، وتأكيد صدق القوائم المالية، وهذا بمجمله لا بد من أن يدار من قبل كوادر مؤهلة علمياً وعملياً وأخلاقياً.

جودة التعليم في الأردن:

لم يقف الأردن في معزل عن العالم فقد بدأ الاهتمام بالتعليم العالي حيث صدر قانون التعليم العالي عام 1980 وأنشأ بعد ذلك مجلس التعليم العالي عام 1982 وفي عام 1985 أنشئت وزارة التعليم العالي، وفي نفس العام صدر قانون التعليم العالي رقم (28) الذي حدد أهداف التعليم العالي، وبعد مرور 13 سنة صدر قانون التعليم العالي رقم (6) لسنة 1998 والذي تم بموجبه إلغاء وزارة التعليم العالي واستبدالها بمجلس التعليم العالي(33) واستمر التطوير إلى وضع مشروع قانون هيئة اعتماد وضمان جودة مؤسسات التعليم العالي بموجب قانون التعليم العالي والبحث العلمي رقم (4) لسنة2005م، ثم تم تأسيس مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي، إلا أن الطموح لتحسين نوعية التعليم وضمان جودته دفع نحو تحويل المجلس إلى هيئة اعتماد مستقلة عن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي(34) التي بدأ العمل بها في 2007.06.17 وتهدف إلى تحسين نوعية التعليم العالي في المملكة وضمان جودته وتحفيز مؤسسات التعليم العالي على الانفتاح والتفاعل مع الجامعات ومؤسسات البحث العلمي وهيئات الاعتماد وضبط الجودة الدولية وتطوير التعليم العالي باستخدام معايير قياس تتماشى مع المعايير الدولية(35).

ISSN:2308-5347

النتائج:

تقسم النتائج إلى أربعة أجزاء رئيسة كما يلي:

أ. الجزء الأول: خصائص عينة الدراسة.

ب. الجزء الثاني: مجالات الدراسة وهي مناهج التدريس، والخطط الدراسية، والبيئة الجامعية وأساليب التدريس.

ج. الجزء الثالث: الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين إجابات عينة الدراسة (الخريجين) ومجالات الدراسة.

د. الجزء الرابع: فرضيات الدراسة.

الجزء الأول: خصائص عينة الدراسة

جدول رقم (1) خصائص عينة الدراسة حسب الجنس والجامعة وسنة التخرج

الجنس/الجامعة/سنة التخرج	التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية المجمعة
ذكر	198	73.60%	73.60%
أنثى	71	26.40%	100%
المجموع	269	100%	
جامعة حكومية	159	59.10%	59.10%
جامعة خاصة	110	40.90%	100%
المجموع	269	100%	
التخرج قبل 2000	98	36.40%	36.40%
التخرج بعد 2000	171	63.60%	100%
المجموع	269	100%	

تدل النسب السابقة على تمثيل عينة الدراسة لمجتمع الدراسة بسبب تقاربها من معدل خريجي قسم المحاسبة في الجامعات الأردنية للعامين الجامعيين 2010/2009 و 2011/2010، حيث بلغ هذا المعدل للجنس 76.50% من الذكور و 23.50% من الإناث، والمعدل للجامعة 56.30% حكومة و 43.70% خاصة (36).

كما يبين الجدول أن زيادة الخريجين بعد عام 2000 عن الخريجين قبل عام 2000 يزيد من أهمية نتائج الدراسة بأنها تعبر عن الواقع الحالي للتعليم في الجامعات الأردنية لأن فترة 12 سنة أي الفترة ما بعد 2000 ولغاية الآن تعدّ حديثة نسبياً.

ISSN:2308-5347

الجزء الثاني: مجالات الدراسة

المجال الأول: مناهج التدريس

جدول رقم (2) نتائج الإحصاء الوصفي لمناهج التدريس

الرقم	البيـــــــــان	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الأهمية	نسبة الموافقة
1	المناهج التدريسية زودتك بكل بما تحتاجه من معارف محاسبية.	3.720	0.946	مرتفع	74.40%
2	المنهاج الدراسي ملم بجميع الموضوعات المتعلقة بالمادة الواحدة.	3.440	1.004	متوسط	68.80%
3	الأقسام المحاسبية مواكبة لحداثة المناهج التعليمية المُدرسة.	3.270	1.017	متوسط	65.40%
4	الفصل الدراسي يتناسب وزخم المادة الدراسية.	3.220	1.105	متوسط	64.40%
5	المواد الدراسية تحفزك للتعامل مع التكنولوجيا.	3.380	1.141	متوسط	67.60%
6	قدمت لك مساقات خاصة باللغة الإنجليزية تتناسب وطبيعة تخصصك.	3.300	1.063	متوسط	66.00%
7	المواد الدراسية تم توحيدها باختلاف المدرسين.	3.130	1.037	متوسط	62.60%
المتوسط العام	مقدرة مناهج التدريس على تزويد الخريج بما يحتاجة من جوانب نظرية للتخصص.	3.350	0.620	متوسط	67.00%

يبين المتوسط العام الظاهر في الجدول السابق رقم (2) أن مناهج التدريس الحالية التي تدرس في الجامعات الأردنية المتعلقة بتخصص المحاسبة قادرة على تزويد الخريج بما يحتاجة من جوانب نظرية مرتبطة بتخصصة بنسبة 67.00%، وهذه النسبة مرضية إلى حد ما، وجاءت هذه النسبة نتيجة للتفاوت في الإجابات على الفقرات الخاصة بمناهج التدريس الظاهرة في الجدول السابق.

ويرى الباحث أنه لا بد من زيادة الاهتمام بالفقرات الظاهرة بالجدول رقم (2) لأن مرحلة البكالوريوس تمثل المرحلة الأساسية للطالب التي تزوده بمفاتيح وأساسيات في الموضوعات المحاسبية إن أراد العمل أو استكمال دراسته للدراسات العليا، ويأتي هذا الاهتمام من شمولية المناهج للمعارف المحاسبية (الفقرة 1)، والتوسع في موضوعات المادة الواحدة (الفقرة 2)، وحداثة المناهج (الفقرة 3) حتى يكون الخريج قد واكب أحدث التطورات في مجال تخصصه، وتقسيم المواد بما يتناسب مع حجم الفصل الدراسي (الفقرة 4) حتى يعطى الطالب حقه في شرح المادة، وتعزيز الجانب التكنولوجي (الفقرة 5) لأن التكنولوجيا في هذا العصر قد دخلت في جميع المجالات، وتقوية اللغة الإنجليزية (الفقرة 6) لأنها تعدّ لغة العصر، وتوحيد المواد الدراسية بين المدرسين (الفقرة 7) بسبب وجود مواد تعدّ متطلبا سابقا إلى مواد أخرى، وعند انتقال الطالب لمستوى أعلى يفترض المدرس في المستوى الأعلى أن الطالب قد أخذ موضوعا معينا مثلاً في مادة سابقة ولم يكن قد أخذه وهنا يضيع الموضوع على الطالب بأنه لم يأخذه في المادتين السابقة واللاحقة.

ISSN:2308-5347

المجال الثاني: الخطط الدراسية

جدول رقم (3) نتائج الإحصاء الوصفي للخطط الدراسية

الرقم	البيـــــــــان	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الأهمية	نسبة الموافقة
1	الخطة الدراسية أغنتك عن دورات تدريبية كي تستطيع استخدام الدفاتر المحاسبية وإعداد القوائم المالية.	2.230	1.123	منخفض	44.60%
2	الخطة الدراسية أغنتك عن دورات تدريبية كي تستطيع التعامل مع البرامج المحاسبية الإلكترونية.	2.130	1.074	منخفض	42.60%
3	الخطة الدراسية أغنتك عن دورات تدريبية كي تعي المعنى الحقيقي للتدقيق.	2.530	0.952	متوسط	50.60%
4	الخطة الدراسية أغنتك عن دورات تدريبية كي تكون قادراً على التعامل مع العملية الإنتاجية واحتساب التكاليف.	2.640	1.004	متوسط	52.80%
5	الخطة الدراسية أغنتك عن دورات تدريبية لتأسيس حسابات لشركة كانت تعمل منذ سنوات ولا تمتلك دفاتر محاسبية.	2.160	0.841	منخفض	43.20%
6	الخطة الدراسية أغنتك عن دورات تدريبية كي تستطيع حساب ضريبة الدخل لشركة ما حسب قانون ضريبة الدخل الأردني.	2.880	1.122	متوسط	57.60%
7	الخطة الدراسية تواكب متطلبات السوق.	2.250	0.750	منخفض	45.00%
8	الخطة الدراسية وفرت لك التدريب بمكاتب محاسبية أو أقسام محاسبية في شركات.	2.500	1.155	متوسط	50.00%
المتوسط العام	مقدرة الخطط الدراسية على تهيئة الخريج من الناحية العملية لمواجهة الواقع.	2.416	0.418	متوسط	48.32%

يدل المتوسط العام الظاهر في الجدول رقم (3) أن الخطط الدراسية المتبعة في الجامعات الأردنية المتعلقة بالأقسام المحاسبية قادرة على تهيئة الخريج لمواجهة الواقع بمتوسط حسابي قدره 2.416 أي ما نسبته 48.32%، وتعدّ هذه نسبة ضعيفة لأنها ما دون المتوسط العام وهو 3، وهذا يعني وجود ضعف عام في الخطط الدراسية من حيث ربط الجوانب المحاسبية المالية والتدقيق والتكاليف والضريبة والتكنولوجيا في الواقع العملي المحاسبي رغم أهمية الواقع لمهنة المحاسبة لأنه هو من يقيم نجاح الخريج في حياته العملية.

ويؤكد الباحث ما جاء به جرادات وآخرون بضرورة ربط التعليم النظري بتطبيقاته الميدانية والحياتية وتوجيه الطلبة نحو التعليم المنتج(37)، وأن تتلاءم الخطط الدراسية مع احتياجات السوق.

ISSN:2308-5347

المجال الثالث: البيئة الجامعية

جدول رقم (4) نتائج الإحصاء الوصفي للبيئة الجامعية

الرقم	البيـــــــان	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الأهمية	نسبة الموافقة
1	البيئة الجامعية وجهتك لاكتشاف قدراتك في أي من الحقول المحاسبية.	2.450	1.008	متوسط	49.00%
2	البيئة الجامعية وجهت أهدافك وطموحاتك بما يتناسب مع الواقع.	2.260	0.997	منخفض	45.20%
3	البيئة الجامعية ساهمت ببناء شخصيتك في اتخاذ القرار.	2.200	0.934	منخفض	44.00%
4	البيئة الجامعية غرست فيك قيم احترام القوانين والأنظمة.	2.990	0.948	متوسط	59.80%
5	البيئة الجامعية حققت لك توازناً داخلياً في شخصيتك بين العلم والتربية.	2.000	0.985	منخفض	40.00%
6	البيئة الجامعية طورت لديك القدرة على الحوار.	2.140	0.951	منخفض	42.80%
7	البيئة الجامعية عززت فيك التعلم الذاتي وتطوير قدراتك مستقبلاً.	2.980	0.998	متوسط	59.60%
8	البيئة الجامعية عززت فيك الوازع الديني.	2.140	0.934	منخفض	42.80%
9	البيئة الجامعية غرست فيك القيم الأخلاقية (كالصدق، والأمانة .....).	2.110	0.819	منخفض	42.20%
10	وفرت لك الجامعة إرشاداً تربوياً في توجيهك وإرشادك نفسياً واجتماعياً وسلوكياً.	2.060	0.893	منخفض	41.20%
المتوسط العام	قدرت البيئة الجامعية على بناء شخصية الخريج علمياً وتربوياً.	2.330	0.428	متوسط	46.60%

يبين الجدول رقم (4) أن المتوسط العام لمجال البيئة الجامعية أقل من متوسط أداة الدراسة وهو (3) وبشكل نسبة 46.60%، وهذا يدل على أن البيئة الجامعية ضعيفة في بناء شخصية الخريج علمياً وتربوياً وأنها لا تربي الطلبة، وظهر هذا جلياً في العنف الجامعي الذي شهدته المملكة الأردنية الهاشمية في الأعوام السابقة، وتتضح جوانب ضعف التربية في الفقرات ذات الأرقام 1، 2، 3، 5، 6، 8، 9، 10 في الجدول رقم (4)، ورغم هذا الضعف إلا أن البيئة الجامعية عززت بنسبة متوسطة كل من احترام القوانين والأنظمة والتعلم الذاتي وتطوير القدرات في المستقبل.

ISSN:2308-5347

ويـرى البـاحـث أنه لا بـد أن تعالج الجامعـات جوانب الضعـف السابقـة في شخصية الخريـج لأن الشخصية الأخلاقيـة والمتوازنـة علمياً وتربوياً تشكل جـزءا رئيسا في نجاح الخريج في حياتـه العملية، ويمكن أن تتم المعالجـة مـن خلال تكاتف جهـود أعضاء هيئة التدريـس الذين يمثلون القدوة الحسنـة للطلاب في التوجيه والتربيـة، ووضع بنـود جزائية رادعة للطلبة ضمـن القوانين والأنظمة، وزيادة النـدوات والمحاضرات التي تحـث علـى البناء الشخصي والقيم الأخلاقيـة الحسنة ولا ننسى العنصر الأساسـ والمهم وهو الوازع الديني لأن من يمتلك الدين السليم المبني على فهم صحيح يكون الدين رادعاً لأي تصرف غير أخلاقي.

المجال الرابع: أساليب التدريس

جدول رقم (5) نتائج الإحصاء الوصفي لأساليب التدريس

الرقم	البيـــــــــان	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الأهمية	نسبة الموافقة
1	يقوم المدرس بإلقاء المعلومات والمعارف والحقائق على الطلبة التي قد يصعب الحصول عليها بطريقة أخرى.	4.040	0.830	مرتفع	80.80%
2	يقوم المدرس في بداية المحاضرة بإلقاء أسئلة، ثم يبدأ بالمناقشة، وفي نهاية المحاضرة يضع إجابات الأسئلة في صورة كلية لها معنى متكامل.	2.940	1.099	متوسط	58.80%
3	يقوم المدرس بطرح الموضوع على شكل قضية، ويتم تبادل الآراء مع الطلبة، ثم يعقب المدرس على ذلك بما هو صائب وبما هو غير صائب ويبلور كل ذلك في نقاط حول الموضوع.	2.280	0.860	منخفض	45.60%
4	يقوم المدرس بتوزيع الطلاب على مجموعات وإعطائهم مسائل يتشاركون في حلها.	2.670	1.112	متوسط	53.40%
5	يقوم المدرس بتكليف الطلبة بتحضير الدرس وشرحه للطلاب.	2.860	1.205	متوسط	57.20%
6	يقوم المدرس بتكليفك بأعمال ميدانية تتسم بالناحية العلمية العملية.	2.710	1.125	متوسط	54.20%
7	يطلب المدرس منك التعمق أكثر في المعلومات وفي المنهاج وأن تبحث حتى تصل إلى النتائج لوحدك.	2.120	0.829	منخفض	42.40%
8	يقوم المدرس باستخدام الحاسوب أو أي وسائل تكنولوجية أخرى تخدم العملية التعليمة في إيصال المعلومة.	3.270	1.091	متوسط	65.40%
المتوسط العام	قدرة أساليب التدريس على تعزيز فهم الخريج لتخصصه.	2.860	0.573	متوسط	57.20%

يتضـح من خـلال الجدول رقم (5) أن أساليـب التدريس المستخدمة حاليا تعزز لـدى الخريج فهم تخصصة بنسبـة 57.20% وبمتوسـط حسابـي قـدره 2.860، ويرى البـاحـث أن هذه النسبة غـير كافية لأن مرحلة

ISSN:2308-5347

البكالوريوس هي مرحلة تأسيسية للطالب وتعتمد على المدرس أكثر من الطالب، وقد يعود سبب ضعف أساليب التدريس هو الاعتماد بشكل كبير على الأسلوب التقليدي الذي يقوم على التلقين كما هو مبين في الفقرة رقم (1) من الجدول (5)، أما الأساليب الأخرى المستخدمة ذات النسب المتفاوتة فيمكن بيانها بالرجوع إلى الجدول ذاته، وهنا لا بد من زيادة الاهتمام بالأساليب الأخرى، كالمناقشة والبحث والأعمال الميدانية والتحضير وغيرها لتثري الطالب بفهم أكبر لتخصصه.

الجزء الثالث: الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين إجابات عينة الدراسة (الخريجين) ومجالات الدراسة.

تم استخدام اختبار Independent Sample T-Test لبيان الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين إجابات عينة الدراسة ومجالاتها، وبينت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات عينة الدراسة من حيث خصائصهم (الجنس، الجامعة وسنة التخرج) والمجالات الآتية: مناهج التدريس، والخطط الدراسية، وأساليب التدريس.

وظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات عينة الدراسة في مجال البيئة الجامعية والجنس كما هو مبين في الجدول رقم (7)، وأن هذه الفروق لصالح الذكور لأن المتوسط الحسابي للذكور أعلى من المتوسط الحسابي للإناث كما هو مبين في الجدول رقم (6)، ويعني هذا أن الذكور هم الأكثر تأثراً في البيئة الجامعية من الإناث، وقد يعود السبب إلى أن الذكور هم أكثر نشاطاً وتحركاً في الجامعة من الإناث.

جدول رقم (6) نتائج الإحصاء الوصفي حسب الجنس

المجال	الجنس	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البيئة الجامعية	ذكور	198	2.376	0.422
	إناث	71	2.217	0.427
المجموع		269		

جدول رقم (7) الفرق بين الذكور والإناث ومجال البيئة الجامعية

المجال	التباينات	T	DF	SIG
البيئة الجامعية	متساوية	2.715	267.000	0.007
	غير متساوية	2.700	122.328	0.008

الجزء الرابع: اختبار فرضيات الدراسة

تم استخدام اختبار One Sample T-Test لاختبار قبول أو رفض الفرضيات الصفرية عند مستوى دلالة 0.05 ومتوسط حسابي 3 وظهرت النتائج كما يلي:

ISSN:2308-5347

جدول رقم (8)نتائج اختبار فرضيات الدراسة

الفرضية	SIG	المتوسط الحسابي	T المحسوبة	T الجدولية	النتيجة
مناهج التدريس	0.000	3.350	9.266	1.960	رفض
الخطط الدراسية	0.000	2.416	22.902 -	1.960	قبول
أساليب التدريس	0.000	2.860	3.993 -	1.960	قبول
البيئة الجامعية	0.000	2.330	25.526 -	1.960	قبول

من خلال استعراض الجدول رقم (8) نلاحظ أن جميع الفرضيات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 وظهرت نتائج الفرضيات كما يلي:

أ. رفض الفرضية الصفرية الخاصة بمناهج التدريس وقبول الفرضية البديلة التي تنص بأن مناهج التدريس المستخدمة في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية قادرة على تزويد الخريج بما يحتاجه من جوانب نظرية للتخصص، بمتوسط حسابي 3.350 وبنسبة 67.00% كما تم بيانه في جدول نتائج الإحصاء الوصفي لمناهج التدريس رقم (2).

ب. قبول الفرضيات الصفرية الآتية وهي:

1. أن الخطط الدراسية المتبعة في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية غيرقادرة على تهيئة الخريج من الناحية العملية لمواجهة الواقع.
2. أن أساليب التدريس المستخدمة في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية غيرقادرة على تعزيز فهم الخريج لتخصصه.
3. أن البيئة الجامعية (الأنظمة والقوانين وأعضاء هيئة التدريس والمحاضرات والندوات) غير قادرة على بناء شخصية متوازنة للخريج تجمع بين العلم والتربية.

حيث تم قبولهن رغم وجود دلالة إحصائية أقل من 0.05، وذلك لأن المتوسطات الحسابية العامة لإجابات عينة الدراسة الخاصة بهن جاءت أقل من متوسط أداة الدراسة وهو 3 كما هو مبين في الجدول رقم (8).

علاقة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة

تتفق هذه الدراسة مع نتائج كل من دراسة الطراونة، والعبيدي، والعتيبي، وطرابلسية في عدم مقدرة العملية التعليمية على تخريج كوادر محاسبية مؤهلة ومتوائمة مع متطلبات سوق العمل، كما تتفق مع دراسة ناجي وSilman et. al بضعف الخطط الدراسية وأساليب التدريس، وتختلف مع دراسة القطاني وعويس بأن البرامج التعليمية المحاسبية المطبقة حاليا في الجامعات العمانية كافية بشكل عام لتزويد الخريج بحوالي 80% من المعارف والمهارات والخبرات التي يتطلبها سوق العمل.

أما من حيث التوصيات فتتفق هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة حول إعادة مراجعة الخطط الدراسية، وعملية التدريس، وتطوير مناهج التدريس بما يتوافق مع حاجات السوق وإعداد برامج تدريبية لتتواءم مخرجات التعليم مع متطلبات سوق العمل.

ISSN:2308-5347

النتائج:

1. مناهج التدريس المستخدمة في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية قادرة على تزويد الخريج بما يحتاجه من جوانب نظرية للتخصص بنسبة 67.00%.
2. عدم مقدرة العملية التعليمية في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية على تخريج كوادر محاسبية مؤهلة ومتوائمة مع متطلبات سوق العمل وذلك نتيجة لـ:
   أ. أن الخطط الدراسية المتبعة في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية غيرقادرة على تهيئة الخريج من الناحية العملية لمواجهة الواقع.
   ب. أن أساليب التدريس المستخدمة في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية غيرقادرة على تعزيز فهم الخريج لتخصصه.
   ت. أن البيئة الجامعية (الأنظمة والقوانين وأعضاء هيئة التدريس والمحاضرات والندوات) غير قادرة على بناء شخصية متوازنة للخريج تجمع بين العلم والتربية.
3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مجال البيئة الجامعية لصالح الذكور أي أن الذكور هم الأكثر تأثراً في البيئة الجامعية.

التوصيات:

1. التركيز على مواءمة مخرجات التعليم مع متطلبات سوق العمل من خلال:
   أ. إعادة تقييم الخطط الدراسية المتبعة في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية، وقيام كل جامعة باقتراح خطة دراسية تشتمل على جوانب عملية وجوانب نظرية متمثلة بمناهج التدريس لتزويد الطالب بأكبر قدر ممكن من المعارف المحاسبية، ومن ثم جمع هذه الخطط والخروج بخطة موحدة لجميع الجامعات.
   ب. إجراء دورات لتأهيل الخريجين عملياً من الناحية اليدوية (الدفاتر المحاسبية اليدوية) ومن الناحية الإلكترونية (البرامج المحاسبية الحاسوبية)، وأن يكون النجاح بهذه الدورة من متطلبات التخرج.
   ت. قيام الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنية بتطوير مناهج التدريس ودراسة ما يتناسب معها من أساليب للتدريس وتوفير الإمكانات المرتبطة بهذه الأساليب.
   ث. زيادة الاهتمام بالمواد التي تدرس للطالب باللغة الإنجليزية.
2. الزام الجامعات بعقد الندوات والمحاضرات لتعزيز الوازع الديني والأخلاقي، وبيان أهمية البيئة الجامعية في بناء الشخصية وتعزيز الفهم الصحيح للحياة الجامعية التي أصبحت لدى كثير من الطلبة مرتعاً للعلاقات المحرمة وبيئة للفساد.
3. وضع قوانين رادعة للطالب المتجاوز أخلاقياً دون تهاون.
4. عقد دروات لأعضاء هيئة التدريس في أساليب التدريس الحديثة.
5. إلزام أعضاء هيئة التدريس على التواصل مع الطلبة لتوجيههم أخلاقياً ودينياً ومهنياً.
6. إلزام أعضاء هيئة التدريس بتقديم ما يتم إنجازه من المادة بعد الامتحان الأول والثاني والنهائي لضمان تزويد الطالب بأكبر قدر ممكن من المعارف الخاصة بالمادة الواحدة.
7. إلزام أعضاء هيئة التدريس بتوحيد الموضوعات التي تدرس في المادة الواحدة.
8. إنشاء مكتب إرشاد للطلبة لتوجيههم وحل مشاكلهم النفسية والتربوية والأخلاقية والدينية.
9. مراجعة المواد ذات الزخم العلمي وتقسيمها بما يتناسب مع الفصول الدراسية.

ISSN:2308-5347

المراجع باللغة العربية:

1. أبو الشعر، هند غسان (2007)، معايير الجودة المعتمدة في مؤسسات التعليم العالي - جامعة آل البيت في الأردن نموذجاً-، المؤتمر السادس لعمداء كليات الآداب في الجامعات الأعضاء باتحاد الجامعات العربية، جامعة الجنان، طرابلس، لبنان. توثيق رقم (34) ص 3
2. البطش، محمد وليد وأبوزينة، فريد كامل (2007)، مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الإحصائي، جامعة عمان العربية، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن. توثيق رقم (2) ص 128-127
3. جرادات، عزت وعبيدات، ذوقان وأبو غزالة، هيفاء وعبد اللطيف، خيري، التدريس الفعال، ط4، مكتبة دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان -الأردن. توثيق رقم (37) ص 88-87
4. الحولي، عليان عبدالله (2004)، تصور مقترح لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني، ورقة علمية لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة، مدينة رام الله. توثيق رقم (21)
5. السعد، مسلم علاوي ومنهل، محمد حسين، جودة العملية التعليمية الجامعية ومتطلبات تحسينها دراسة حالة في جامعة البصرة. توثيق رقم (1) و (19)
6. صبري، هالة عبدالقادر (2009)، جودة التعليم العالي ومعايير الاعتماد الأكاديمي»تجربة التعليم الجامعي الخاص في الأردن»، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد الثاني، العدد 4، ص ص 176-148. توثيق رقم (18) و (22)
7. طرابلسية، شيراز محمد (2003)، إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في مجال التعليم العالي "دراسة تطبيقية على جامعة تشرين"، رسالة ماجستير، الجمهورية العربية السورية، جامعة تشرين. توثيق رقم (8)
8. الطراونة، اخليف (2010)، ضبط الجودة في التعليم العالي وعلاقتة بالتنمية، ورقة عمل للمشاركة في البرنامج الأكاديمي للأسبوع العلمي الأردني الخامس عشر، مدينة الحسن العلمية. توثيق رقم (4)
9. العبيدي، سيلان جبران (2009)، ضمان جودة مخرجات التعليم العالي في إطار حاجات المجتمع، ورقة عمل المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي «المواءمة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات المجتمع في الوطن العربي» بيروت. توثيق رقم (6)
10. العتيبي، منير (2007) ، تحليل ملاءمة مخرجات التعليم العالي لاحتياجات سوق العمل السعودي. توثيق رقم (7)
11. عشيبة، فتحي درويش (1999)، الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري - دراسة تحليلية،المؤتمر العلمي السنوي السابع «تطوير نظم إعداد المعلم العربي وتدريبه مع مطلع الألفية الثالثة»، جامعة حلوان-كلية التربية. توثيق رقم (11)
12. عودة، خليل، نموذج في ضبط معايير الجودة في التعليم الأكاديمي، جامعة النجاح. توثيق رقم (12) و(17) ص5-1
13. قطاني، خالد وعويس (2009)، خالد، مدى ملاءمة مناهج التعليم المحاسبي في الجامعات العمانية لمتطلبات سوق العمل في ظل تداعيات الأزمة المالية، المؤتمر العلمي السابع: تداعيات الأزمة الاقتصادية العالمية على منظمات الأعمال -التحديات-الفرص-الآفاق، الأردن-جامعة الزرقاء الخاصة. توثيق رقم (5)
14. مطر، محمد والسويطي، موسى (2012)، التأصيل النظري للممارسات المهنية المحاسبية في مجالات القياس-العرض-الإفصاح، ط3، دار وائل للنشر، عمان-الأردن. توثيق رقم (29) و (32) ص 77 و ص 79

ISSN:2308-5347

15. ناجي، فوزية محمد (1998)، إدارة الجودة الشاملة والإمكانات التطبيقية في مؤسسات التعليم العالي «دراسة حالة: جامعة عمان الأهلية»، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، إربد-الأردن. توثيق رقم (9)
16. وزارة التعليم العالي، 2011. توثيق رقم (33)

المراجع باللغة الإنجليزية

17. Centre for Development of Teaching and Learning (2005), The Goals of University Education, onlineAvailable:http://www.cdtl.nus.edu.sg/publications/career/goals.htm. [توثيق رقم (26)]
18. Dog Berg, Definition of Education, on line Available: http://www.teach-kids-attitude-1st.com/definition-of-education.html. [توثيق رقم (23)]
19. IASB, Business Dictionary, On Line available: http://www.businessdictionary.com/definition/accounting.htm [توثيق رقم (30)]
20. Kneller, G. F. (2009), THE MEANING OF EDUCATION, on line Available: http://milestone02.wordpress.com/2009/06/05/the-meaning-of-education/. [توثيق رقم (24)]
21. Needles E. and Power M. and Crosson S. (2011), Principles of Accounting, South-Western cengage Learning. [توثيق رقم (31) ص 4]
22. Quality Assurance Agency (QAA), 2012, On Line Available: http://www.qaa.ac.uk/AboutUs/Pages/default.aspx [توثيق رقم (10)]
23. On Line Available: http://www.qaa.ac.uk/AssuringStandardsAndQuality/quality-code/Pages/Quality-Code-Part-B.aspx [توثيق رقم (13)]
24. On Line Available: http://www.qaa.ac.uk/Publications/Films/Transcripts/Pages/FlmtranscriptWhatisqualityassurance.aspx [توثيق رقم (14)]
25. Online Available: http://www.qaa.ac.uk/Publications/Films/Transcripts/Pages/Film-transcript-how-quality-is-assured.aspx [توثيق رقم (15)]
26. On Line Available: http://www.qaa.ac.uk/AssuringStandardsAndQuality/quality-code/Pages/UK-Quality-Code-Part-A.aspx [توثيق رقم (16)]
27. Silman, F and Gökçekuş, H and İşman, A (2012), A Study on Quality Assurance Activities in Higher Education in North Cyprus, International Online Journal of Educational Sciences, 4(1), 31-38, ISSN: 1309-2707. [توثيق رقم (3)]
28. Southeastern Oklahoma State University (2012), Goals of General Education, on line Available: http://www.se.edu/general-education/goals/ [توثيق رقم (28)]
29. Teacher's Mind Resources (2001-2011), The Meaning of Education, On line Available: http://www.teachersmind.com/Education.html [توثيق رقم (25)]
30. UNICEF (2000), Defining Quality in Education ,A paper presented by UNICEF at the meeting of The International Working Group on Education Florence, Italy. [توثيق رقم (20)]
31. University of Wisconsin-Whitewater (2012), General Education: The Goals, on line Available: http://www.uww.edu/gened/goals [توثيق رقم (27)]

ISSN:2308-5347

32. On Line Available :www.cheqedu.org/studies/st25.doc On Line Available
33. On Line Available :www.Kuiraq.com/qac/qac_1_2/1/dr_mslm_basra.doc
34. OnLineAvailable:http://ksu.edu.sa/sites/KSUArabic/Research/ncys/Documents/r415.pdf
35. On Line Available: saufa.yu.edu.jo/download/5-1.doc
36. OnLineAvailable:http://ksu.edu.sa/sites/KSUArabic/Research/ncys/Documents/r201.pdf\
37. OnlineAvailable:http://www.mohe.gov.jo/Statistics/tabid/69/language/ar-JO/Default.aspx[(36) توثيق رقم]
38. OnlineAvailable:http://www.lob.gov.jo/ui/laws/search_no.jsp?no=20&year=2007 (35) توثيق رقم
39. On line Available: http://images.jordan.gov.jo/wps/wcm/connect/gov/$$!!941/$$!!946/$$!!1078/$$!!894/.

مراجع أخرى:

40. إحصائيات التعليم العالي الخاصة بتوزيع الطلبة الخريجين من الجامعات الأردنية لمستوى البكالوريوس حسب الحقل والتخصص للعام الدراسي 2011/2010 ،جدول رقم 27 و 28
41. التشريعات الأردنية (2007)، قانون هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي، رقم القانون 20

ISSN:2308-5347

العوامل المؤثرة في إمكانية تبني إدارة الجودة الشاملة في جامعة بنغازي بليبيا

يوسف محمد طاهر القماطي

على محمد الطاهر الهاشمي
جامعة سبها، ليبيا

ISSN:2308-5347

العوامل المؤثرة في إمكانية تبني إدارة الجودة الشاملة في جامعة بنغازي بليبيا

يوسف محمد طاهر القماطي على محمد الطاهر الهاشمي

الملخص:

يمر التعليم العالي في ليبيا بمرحلة حرجة وصل فيها إلى مستويات متدنية، هذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات والتقرير الوطني للتنمية البشرية، حيث أظهرت النتائج أن من بين المشكلات والأكثر أهمية يكمن في تدني مستوى الإدارة التعليمية وانعدام معايير الجودة في التعليم. لذا يجد الباحثان أن جانباً من مشكلة التعليم العالي هي مشكلة إدارية بحتة، وأن الإدارة مدخل أساس لتطوير التعليم وجودته.

تهدف الدراسة لمعرفة العوامل المؤثرة في إمكانية تبني إدارة الجودة الشاملة في جامعة بنغازي وقياس درجة توافر الأبعاد والعناصر الأساسية لهذا المدخل في إدارة الجامعة.

استخدم الباحثان الاستبانة كوسيلة لجمع البيانات اللازمة للجانب العملي وبلغ عدد المشاركين (110) من عمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية ومدراء الإدارات بالإدارة العامة تم اختيارهم عشوائيا. تم حساب معامل الثبات في الاستبانة والإحصاء الوصفي للتعرف على اتجاهات المشاركين والإحصاء الاستدلالي للوقوف على العوامل لتبني إدارة الجودة الشاملة في جامعة بنغازي.

تبين لنا من نتائج الدراسة أن العوامل المؤثرة في إمكانية تبني إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر عينة الدراسة، هي غير ملائمة للتبني في إدارة الجامعة وكلياتها، ويعود سبب ذلك لعدم ملاءمة البيئة التنظيمية والتي لا تساعد على تبني مبادئ وفلسفة إدارة الجودة الشاملة المتمثلة في التركيز على رسالة الجامعة، والمشاركة في اتخاذ القرار، واللامركزية الإدارية، واستخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات، والتقييم والتدريب المستمر، والثقافة التنظيمية.

خلصت الدراسة إلى أن عامل السياسات والإجراءات والبيئة التنظيمية والتقويم أكثر العوامل تأثيرا في تبني إدارة الجودة الشاملة.

الكلمات المفتاحية:

التعليم العالي، ليبيا، الجودة الشاملة بجامعة بنغازي، الإدارة التعليمية، البنية التنظيمية.

ISSN:2308-5347

Influencing Factors in Adopting TQM at Benghazi University-Libya

Abstract

Higher education in Libya reached to low standards of TQM, as affirmed in numerous studies and national human development report, the results show that among the most important problems lies in the low standard of educational administration and a lack of quality standards in education. Researchers find that a side from the problem of higher education is an administrative problem, and that the administration is the most important cause in of the development and quality of education.

The study aims to determine the factors affecting the possibility of adopting TQM at the University of Benghazi and measure the degree of availability of the elements of this approach in the management of the university.

Researchers used the questionnaire as an instrument to collect the data that is necessary for the practical side. A number of about (110) were selected randomly of deans and heads of academic departments and the departments of public administration managers. Reliability coefficient was calculated in the questionnaire and descriptive statistics is used to identify trends participants, as well factor analysis to determine the factors for the adoption of TQM at the University of Benghazi.

The results of the study show that the factors affecting the possibility of adopting TQM from the point of view of participants, are not suitable for adoption in the management and university faculties, and that is due to inappropriate organizational environment, which is not conducive to the adoption of the principles and philosophy of TQM focusing on university mission, participate in decision-making, administrative decentralization, the use of the scientific method to solve problems, evaluation , continuous training and organizational culture.

The study concluded that the factors of policies and procedures, organizational environment and evaluation are the most influential factor in the adoption of TQM.

Keywords:

Higher Education, Libya, the overall quality at the University of Benghazi, educational management, organizational structure.

ISSN:2308-5347

1. المقدمة (Introduction) :

ازداد الاهتمام بإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الإنتاجية والخدمية، وأخذت ممارستها تزداد بشكل تلقائي، وفقا لمقاييس حُددت لهذا الغرض، وأخذ المعنى يتضح لمختلف العاملين في المجال الإداري بوصفه المحور الرئيس الذي تدور حوله فروع العلوم الاجتماعية والاقتصادية والتربوية، وأصبح واحداً من الأقسام الإدارية التي يضمها الهيكل التنظيمي في كثير من المؤسسات، حيث يؤدي ذلك إلى زيادة فاعلية العمل والاعتراف بالمؤسسة وتحسين سمعتها. لعبت العديد من العوامل دورها الفاعل في تزايد الاهتمام بإدارة الجودة الشاملة، ولعل من أبرز هذه العوامل: التغيرات الاقتصادية المصاحبة للتقدم العلمي والتكنولوجي، ونتيجة للتوسع في التعليم وزيادة الإقبال عليه في جميع المراحل، مما نتج عنه زيادة في الكثافة الطلابية صاحبها أوجه قصور تمثلت في عدم التناسب بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب، ومن أجل هذا عقدت العديد من المؤتمرات والندوات، وتكوين اللجان، وتحديد مؤشرات ومعايير لقياس الجودة في هذه المؤسسات التعليمية، وتحقيق أهداف ورغبات المجتمع المحلي، عن طريق ربط الصلة بين هذه المؤسسات التعليمية بشكل خاص وبينها وبين المجتمع المحلي بشكل عام (عمليات، 2004).

2.1 مشكلة الدراسة (Research Problem):

مما لاشك فيه أن التعليم العالي بليبيا يعاني العديد من المشاكل والتحديات، تختلف من مؤسسة تعليمية لأخرى حسب التقرير الوطني للتنمية البشرية (2002)، الأمر الذي يعني أن التعليم العالي في حاجة إلى تقويم إذا ما أريد له أن يستعيد الجودة والمستوى الأكاديمي الذي كان عليه (تقرير جامعة بنغازي، 2010). لذا يجد الباحثان أن مشكلة التعليم العالي تكمن في القيادات الإدارية، وأن الإدارة مدخل أساس لتطوير التعليم وجودته. عليه يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

1. ما مدى مستوى تطبيق تبني إدارة الجودة الشاملة في جامعة بنغازي من وجهة المبحوثين؟
2. معرفة أي العوامل أكثر تأثيرا في تبني إدارة الجودة الشاملة.

3.1 أهداف الدراسة (Research Objectives) :

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على مقدرة إدارة جامعة بنغازي لتبني إدارة الجودة الشاملة.
2. معرفة أي العوامل أكثر تأثيرا في تبني إدارة الجودة الشاملة.
3. تحديد أهم الأبعاد أو المجالات التي يمكن من خلالها تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة.

4.1 مساهمة الدراسة (Research Contribution) :

تستمد هذه الدراسة أهميتها من خلال تناولها لموضوع يتسم بالحداثة، أخذ يظهر في مؤسسات التعليم العالي والقطاع التربوي في دول العالم المتقدم، ألا وهو نظام إدارة الجودة الشاملة. لذا فإن تطبيق المبادئ والأساليب الحديثة على مؤسسة التعليم العالي يعد في غاية الأهمية، وذلك من أجل الارتقاء بها إلى معدلات عالية من الأداء والجودة، ورفع كفاءة الخدمات المقدمة. وانسجاماً مع هذا الاتجاه الرامي إلى متابعة الجديد في مجال الإدارة. فإن هذه الدراسة تحاول تسليط الضوء على واحد من أهم المفاهيم الإدارية الحديثة في الإدارة، وهو ما يسمى بـ "إدارة الجودة الشاملة" وذلك لأهمية هذا المفهوم وتطبيقاته في الجامعات الليبية.

5.1منهجية الدراسة (Research Methodology) :

انطلاقا من طبيعة الدراسة والمعلومات المراد الحصول عليها للتعرف على أهم العوامل المؤثرة في إمكانية تبني إدارة الجودة الشاملة في جامعة بنغازي بليبيا، فقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي الذى

ISSN:2308-5347

يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع. كما لا يكتفي هذا المنهج عند جمع البيانات المتعلقة بالظاهرة من أجل الوصول إلى الاستنتاجات، وعليه تم استخدام المنهج الاستدلالي للتعميم على المجتمع. كما استعان الباحثان بمصادر بحثية من أهمها المراجع والدوريات العلمية و الرسائل والأبحاث العلمية.

1.5.1 مجتمع الدراسة وعينته: (Research Population and Sample)

لتحقيق أهداف الدراسة فقد شمل مجتمع الدراسة عمداء الكليات ورؤساء الأقسام ومدراء الإدارات بالإدارة العامة، والبالغ عددهم (290)، اختيرت منهم عينة عشوائية بسيطة (Simple random sample)، بلغ عددها (110) مشارك. تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية الخاصة بالعلوم الاجتماعية (SPSS) لأغراض التحليل واستخلاص النتائج.

2.5.1مقاييس الدراسة: (Research Measurements)

بعد أن تم اختيار الاستبانة وسيلة للتعرف على أهم العوامل، قد تم تقسيم الاستبانة إلى جزئيين رئيسين وذلك على النحو الآتي:

أ. الجزء الأول: يشمل البيانات الأولية:

وهي متغيرات مستقلة تم وضعها في مستوى «أسمى أو رتبي أو نسبي» و شملت البيانات الأولية (الشخصية والوظيفية) لعينة أفراد الدراسة مثل (المؤهل العلمي، الخبرة وكذلك الوظيفة).

ب. الجزء الثاني: يشمل محاور الدراسة الأساسية التي من خلالها يتم التعرف على أهم العوامل. وهي متغيرات مستقلة تم وضعها في مستوي قياس، وتكونت من (40) عبارة موجهة لعينة الدراسة، وموزعة علي سبعة محاور رئيسية كما يلي:

المحور الأول -رسالة الجامعة: يتكون هذا المحور من(6) فقرات تتعلق برسالة الجامعة وجميع العبارات إيجابية تجاه الرسالة.

المحور الثاني- عملية اتخاذ القرار: تضمن هذا المحور(6) فقرات تتعلق باتخاذ القرار وجميع العبارات إيجابية تجاه اتخاذ القرار.

المحور الثالث- اللامركزية الإدارية والاستقلالية: يتكون المحور من(6) فقرات تتعلق باللامركزية الإدارية وجميع العبارات إيجابية.

المحور الرابع- استخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات: تضمن المحور(4) فقرات تتعلق باستخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات وجميع العبارات إيجابية .

المحور الخامس- التقييم المستمر: تضمن هذا المحور(7) فقرات تتعلق بعملية التقييم وجميع العبارات إيجابية تجاه التقييم المستمر.

المحور السادس- الثقافة التنظيمية: يتكون هذا المحور من(6) فقرات تتعلق بالثقافة التنظيمية وجميع العبارات إيجابية.

المحور السابع- التدريب المستمر: تضمن (6) فقرات تتعلق بعملية التدريب وجميع العبارات إيجابية تجاه التدريب المستمر.

وقد تبنى الباحثان في إعداد هذا الجزء الشكل المغلق (Close Questionnaire) الذي يحدد الإجابات المحتملة لكل عبارة. ولقد تم استخدام مقياس ليكرت المتدرج ذي النقاط الخمس لقياس العبارات الـ(40) بحيث أخذ هذا القياس الشكل الآتي:

1= غير موافق تماما، 2= غير موافق، 3= محايد، 4= موافق، 5= موافق تماما

وطلب من المبحوثين تحديد مدى الموافقة على هذا العبارات.

ISSN:2308-5347

3.5.1 صدق الأداة: (Instrument Validity)

لغرض تحقيق أهداف هذه الدراسة فقد تم تصميم استبانة (Questionnaire) خاصة في ضوء أهداف الدراسة وتم التأكد من صدق المحكمين للأداء من خلال عرضها على عدد من الأساتذة المتخصصين في مجال العلوم الإدارية بجامعة بنغازي لإجراء التعديلات اللازمة لضمان صلاحية الاستبانة وللتأكيد على مناسبة العبارات الواردة وعدم وجود أي غموض في التعبيرات الواردة بالاستمارة.

4.5.1 ثبات: (Reliability)

أما ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) فيعني التأكد من الإجابة ستكون متجانسة تقريبا لو تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم، لهذا الغرض تم احتساب معامل الثبات من خلال معادلة ألفا كرونباخ (Cronbachs Alpha)، حيث طبقت المعادلة على عينة استطلاعية مكونة من (30) استبانة تم اختيارهم عشوائياً. بلغ معامل الثبات (0.97) لجميع عبارات الأبعاد وهو مرتفع جداً، مما يشير إلى ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها أداة الدراسة عند تطبيقها.

6.1 الدراسات السابقة: (Previous Studies)

على الرغم من حداثة موضوع إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي في الفكر الإداري الحديث، إلا أن هناك العديد من الدراسات العربية التي ساهمت في إثراء هذا الموضوع، ونذكر منها :

في دراسة أجراها الكيومي (2003) تناول فيها تقدير درجة إمكانية تطبيق بعض مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية في سلطنة عمان، وشملت عينة الدراسة الإداريين وأعضاء هيئة التدريس، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها :-

1. تتصف أهداف الكليات بالوضوح والواقعية، والتركيز على التميز، حيث يغلب الانسجام والتوافق بين استراتيجيات الكليات ورسالتها وقدرتها على تحقيقها.
2. إن تأسيس ثقافة للجودة داخل كليات التربية تركز على مجموعة من القيم، يتم الالتزام بها لتحقيق التحسين المستمر، في العمليات الأكاديمية والإدارية وبمسؤولية جميع العاملين بالكليات.
3. إن الإدارة تشجع العاملين على تشكيل فرق العمل وتزيل العوائق التي تحول دون ذلك، وتسود في الكليات روح التعاون، من تشكيل فرق العمل من مختلف المستويات الإدارية، ويؤدي ذلك إلى تحسين الكفاءة وإبراز القدرات والمواهب، سيما أن فريق العمل هو أحد الأساليب الإدارية في حل المشكلات.
4. إن استخدام الطريقة العلمية جاءت متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن الكليات لا تعتمد منهجية الدراسة العلمية للكشف عن المشكلات، ومعالجتها بالطرق السليمة دون عناء وتكلفة في الجهد والوقت والمال.

وفي دراسة المحياوي (2005) حول إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في كليات جامعة سرت، شملت عينة الدراسة الإداريين وأعضاء هيئة التدريس، وأظهرت نتائج الدراسة أن تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة وفلسفتها غير ملائمة للتطبيق في بيئة كليات الجامعة، وبينت النتائج ما يلي:

1. أشارت النتائج بإمكانية تطبيق مجال جودة التشريعات واللوائح الجامعية بنسبة عالية، ويعود ذلك لوجود عدد من الفقرات الداعمة لهذا المجال منها: الاتصال المكتوب والرسمي، وفرق العمل ووضوح المهام والأنشطة.
2. أظهرت نتائج الدراسة بأن مجالات الجودة الشاملة - تقييم الوقاية، والتركيز على العميل الجامعي، والتحسين المستمر- ضعيفة وغير ملائمة لتطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة ومبادئها في جامعة سرت، ويرجع السبب في ذلك لعدم تقييم البرنامج التعليمي من أعضاء هيئة التدريس، ومقررات دراسية، وقاعات دراسية، وكتاب جامعي وغيرها من موارد العملية التعليمية في الجامعة إضافة إلى افتقار كليات الجامعة إلى وجود الخطط الكافية لتطبيق معايير الجودة الشاملة، وعدم قيام الجامعة

بتطبيق كثير من مبادئ إدارة الجودة الشاملة وفلسفتها، مثل تطوير مهارات العاملين من إداريين، وأعضاء هيئة التدريس فضلا عن عدم توفر نظام للمعلومات لاتخاذ القرارات.

دراسة بدح (2007) لغرض معرفة درجة إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية، وشملت العينة عمداء الأقسام، ومديري الوحدات الإدارية لجميع الجامعات الأردنية، وركزت الدراسة على عشر مجالات هي القيادة ورسالة الجامعة والثقافة التنظيمية، ونظام حوسبة المعلومات وتحليلها، والتخطيط الاستراتيجي، وإدارة العمليات، والتحسين المستمر، ورضا العملاء، والتغذية الراجعة، وجاءت درجة إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالجامعات الأردنية كبيرة.

واستعرضت دراسة آدم (2007) واقع مخرجات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة الشاملة، وشملت عينة الدراسة أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم درمان والعاملين بسوق العمل وتوصل إلى العديد من النتائج أهمها: أن مخرجات التعليم العالي ضعيفة الارتباط بسوق العمل ولا يطابق المواصفات العالمية، وتحتاج إلى تدريب، وهي بوضعها الحالي لا تسهم في التنمية بالشكل المطلوب. كما أنها تواجه مشكلات عديدة تشكل عائقا في الوصول إلى الجودة المطلوبة تتمثل في ضعف ربط التعليم العالي باحتياجات التنمية وضعف التجهيزات والمعامل وسوء البيئة الجامعية، وأن أسباب تدني مستوى مخرجات التعليم العالي تتمثل في ضعف مدخلات التعليم العالي، وتقليدية المناهج وضعف الربط بين النظرية والتطبيق، وغياب روح الإبداع والمبادرة. بالإضافة إلى ضعف المخرجات لإجادة جملة من المهارات مثل : اللغات والتخصصات والمقدرة على حل المشكلات والتعامل مع الآخرين.

وبناء على ما تناولته أدبيات الدراسات السابقة حول فلسفة إدارة الجودة الشاملة عليه يمكن الإشارة إلى أن هذه الدراسة تقوم على عدد من المحاور قام الباحثان بصياغتها وتصنيفها في سبعة مجالات تعدّ من أهم ركائز إدارة الجودة الشاملة ومتطلباتها، ينبغي توافرها في الإدارة الجامعية عند تبنيها فلسفة إدارة الجودة الشاملة وهي (التركيز على رسالة الجامعة،المشاركة في اتخاذ القرار،اللامركزية الإدارية والاستقلالية، استخدام الطريقة العلمية ،التقييم المستمر، التدريب المستمر، الثقافة التنظيمية).

1.7 مقارنة نتائج الدراسة مع الدراسات السابقة

يمكن إجراء مقارنة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة من حيث العنوان ونتائج الدراسة وذلك من خلال الجدول الآتي:

جدول(1) يبين مقارنة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

الدراسة	عنوان الدراسة	نتائج الدراسة
دراسة الكيومي (2003)	درجة إمكانية تطبيق بعض مفاهيم إدارة الجودة الشاملة	استخدام الطريقة العلمية جاءت متوسطة، ويعزى ذلك إلى أن الكليات لا تعتمد منهجية الدراسة العلمية للكشف عن المشكلات، ومعالجتها.
دراسة المحياوي (2005)	إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها	مجالات الجودة الشاملة- تقييم الوقاية، والتركيز على العميل الجامعي، والتحسين المستمر جاءت ضعيفة وغير ملائمة لتطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة ومبادئها
دراسة بدح (2007)	درجة إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة	درجة إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية كبيرة

ISSN:2308-5347

دراسة آدم (2007)	واقع مخرجات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة الشاملة	مخرجات التعليم العالي ارتباطها ضعيف بسوق العمل ولا يطابق المواصفات العالمية ، ضعف مدخلات التعليم العالي، وتقليدية المناهج وضعف الربط بين النظرية والتطبيق، وغياب روح الإبداع والمبادرة. وضعف اللغة والمقدرة على حل المشكلات والتعامل مع الآخرين
الدراسة الحالية	العوامل المؤثرة في تبني إدارة الجودة الشاملة	العوامل المؤثرة في إمكانية تبني إدارة الجودة الشاملة غير ملائمة للتبني في إدارة جامعة بنغازي وكلياتها وأن عامل السياسات والإجراءات والبنية التنظيمية والتقويم أكثر العوامل تأثيرا في تبني إدارة الجودة الشاملة

1.8 مفاهيم الدراسة: (Research Concepts)

ا- مفهوم إدارة الجودة الشاملة: (The concept of Total Quality Management)

يعد مفهوم إدارة الجودة الشاملة (TQM)من المفاهيم الإدارية الحديثة نسبيا، الذي أكدت عليه إدارات العديد من المنظمات، وعملت على تطبيقه لاسيما مؤسسات التعليم العالي، وذلك لمواجهة القوى المؤثرة على عملها، ومنها المنافسة بين الجامعات الحكومية والخاصة، وبين الجامعات الوطنية والأجنبية (الطويل،2005).

وذهب العزاوي (2005، ص52) إلى أنه يمكن تناول مفهوم إدارة الجودة الشاملة وفق العناصر التي تتألف منها وهي:-

1. **الإدارة: يقصد بها التركيز المباشر على تطبيق العاملين للأنشطة بما يمكنهم من توفير الجودة المطلوبة، ويساعد المدراء على تفهم العمليات التي يقومون بها، وكيفية تحقيق التفاعل مع الآخرين من أجل تحقيق النجاح التام، وذلك عن طريق أدوات إدارة الجودة الشاملة وتقنياتها بما يمكنها من تقديم السلع والخدمات.**
2. **الجودة: تحديد رضا الزبون ومستوى الإشباع الذي تحققه السلعة، أو الخدمة مقابل مقياس متطلباته الخاصة والعامة، أي تمثل محرك المنظمة في إحراز الميزة التنافسية.**
3. **الشاملة: تشمل جميع الأفراد والأقسام في المنظمة، مما يتطلب تحقيق التكيف للتحسين المستمر للعمليات.**

ويعرفها (Oakland 1993)، بأنها عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم، تستمد طاقة حركتها من المعلومات التي نتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين، واستثمار قدراتهم الفكرية بمختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسن المستمر.

ويعرفها معهد الإدارة الفيدرالي للجودة الشاملة والذي ينص على أنها تأدية العمل الصحيح على النحو الصحيح من الوهلة الأولى لتحقيق الجودة المرجودة بشكل أفضل وفعالية أكبر في أقصر وقت ممكن مع الاعتماد على تقويم المستفيد من معرفة مدى تحسين الأداء(القحطاني1993).

ب- متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة: (Requirements of the application of TQM)

تتباين رؤى الباحثين والكتاب في تحديد المتطلبات، أو الركائز الأساسية التي ترتكز عليها إدارة الجودة الشاملة نظراً لشمولية المفهوم، إلا أنهم ركزوا على مبادئ أساسية يمكن للمنظمة تبنيها تتلخص في الآتي:

1 - التخطيط الاستراتيجي: (Strategic planning)

ISSN:2308-5347

يلعب التخطيط بكافة فتراته القصيرة والمتوسطة والطويلة الأجل دوراً بارزاً في تطبيق منهجية إدارة الجودة الشاملة ونجاحها، سيما أن فلسفة الجودة تقوم على مبدأ ألا يترك شيئا لمحض الصدفة أو الحظ، فضلا عن احتياج إدارة الجودة الشاملة لتخطيط استراتيجي متكامل محكم، وبدرجة عالية من الدقة فيه، ولعل الأسئلة الإرشادية الآتية تساعد كبداية في عملية التخطيط الاستراتيجي كما ذكرها عقيلي (2001): ماذا كان عليه وضع المنظمة في السابق؟ وما هو وضع المنظمة الحالي أو الراهن؟ وما الذي تريد المنظمة تحقيقه من وراء تطبيق إدارة الجودة الشاملة ؟ وكيف ستحقق المنظمة ما تريده؟ ما المسار الذي ستسير عليه المنظمة من أجل تحقيق ما تريده؟

2 - القيادة الإدارية: (Leadership)

يرى الطويل (2005) أن القيادة الإدارية للكلية أو الجامعة في ظل إدارة الجودة الشاملة يجب أن تتمتع بالتواصل المستمر مع العاملين، والتأكيد على استخدام الموارد المتاحة لها بكفاءة وفاعلية، لتحسين جودة الخدمات التعليمية، والبحثية، والاستشارية، المقدمة إلى الزبائن، ومن ثم زيادة قدرة الكلية، أو الجامعة على المنافسة، وتحقيق أهدافها في البقاء والنمو.

3 - اللامركزية الإدارية والاستقلالية: (Administrative decentralization and independence)

أي الحرص على إيجاد شراكة مع قطاعات الخدمة الأخرى، تهدف إلى تبادل المعلومات، واكتساب الخبرات، وتقوم الإدارة بتسهيل تدفق المعلومات، وتقاسمها بين الأقسام وجميع العاملين فيها، هذا فإن اعتماد اللامركزية يهدف إلى المرونة في العمل، من خلال تفويض الصلاحيات للمدراء، ومساعديهم ورؤساء الأقسام، يشعر الموظف بعدها بالاستقلالية في عمله (الكيومي،2003).

4 - الإسناد والدعم: (Attribution and support)

أي العمل على تعبئة خبرات القوى العاملة، وأن تدرك أهمية مقابلة جهود العاملين بالثناء، وإشعارهم بأهميتهم في العملية الإنتاجية، ولا يقتصر الدعم على الجانب المادي فحسب، بل يتعداه وذلك بتنمية روح الفريق، وإشعارهم بأن أمامهم الفرص لتطوير العمل وتحسين الأداء (البكري، 2002).

5 - المشاركة في عملية اتخاذ القرار: (Participate in the decision-making process)

إن المساهمة الهادفة في التطوير تعدّ من الأنشطة الأساسية التي يعتمدها نظام إدارة الجودة الشاملة، سيما وأن مساهمة العاملين ومنحهم حق التصرف في اتخاذ القرارات المتعلقة بالأداء من خلال مسؤوليته وعمله تجعل سبل التطوير والمساهمة فيه حالة عملية فعالة، إضافة لتطوير الإمكانات والقدرات والمهارات من خلال التعليم المستمر، والدورات التدريبية والتطويرية، حالة أساسية تتطلبها المنظمات من أجل تحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية (حمود،2002).

6 - التحسين المستمر للعمليات: (Continuous improvement of operations)

أي التأكيد على أن عملية تحسين الجودة عملية مستمرة في المؤسسة، والعمل دوما من أجل تطوير العمليات التي يتم من خلالها إنجاز العمل، عن طريق تصميم عمليات الإنتاج الخدمي التي تتفق وتتطابق مع مواصفات الجودة، واستخدام أفضل الممارسات والأساليب الإدارية، وتوظيف التقنيات والأساليب الفنية بفاعلية في جميع مراحل تقديم الخدمات أو المنتجات (عمليات ،2004).

7 - رسالة الجامعة (University mission):

هي الرؤية المستقبلية لما تريد الجامعة الوصول إليه مستقبلا. وتتمثل هذه الرؤية في بناء الإنسان الذي يمثل القوة الدافعة لعملية تطور المجتمع، وذلك بالتركيز على تنمية مدارك الطلاب والمساهمة في نهضة البلاد والعناية بالبحث العلمي ومتابعة تطوره Lewis and Smith (1997).

ISSN:2308-5347

8 - عملية التقييم المستمر: (Continuous assessment process)

تقييم الأداء هو قياس وتقدير لإنجاز الفرد في العمل بصورة منتظمة ومستمرة، وتوقعات تنميته وتطويره في المستقبل، وتهدف برامج تقييم الأداء بشكل عام إلى تحسين مستوى الإنجاز عند الفرد، والتقييم إما أن يكون الهدف منه إداريا يتمثل في اتخاذ القرارات المتعلقة بالنقل والترقية والاستغناء، وإما أن يكون تطويريا وذلك عن طريق تحديد نقاط الضعف عند العاملين تمهيدا للتغلب عليها بالإضافة إلى حفز العاملين، وفى الواقع أن معظم هذه البرامج تخدم الهدف الإداري (بربر، 2000).

9 - التدريب المستمر: (Continuous training)

يؤكد الطويل(2005) على أن التعليم والتدريب يعد من متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة، إذ إن تهيئة جميع العاملين وإعدادهم في مختلف المستويات التنظيمية داخل الكلية أو داخل الجامعة فكريا ونفسيا، وإدراك مفهوم إدارة الجودة الشاملة وأهدافها ومتطلباتها، وتقبلها أمر ضروري وذلك من أجل ضمان تعاونهم، والتزامهم وإقناعهم بها، وتقليل درجة مقاومتهم لتطبيقها.

10 - الثقافة التنظيمية: (Organizational culture))

إن الثقافة التنظيمية الجديدة للجامعة تشكل بيئة اجتماعية، تشمل على مجموعة من المبادئ والقيم والمفاهيم، والمعتقدات، التي يجب أن تسود داخل الحرم الجامعي لدى جميع العاملين فيها، بحيث تمكنهم من إدراك التغيرات الجديدة المطلوب إدخالها إلى الجامعة (منهجية إدارة الجودة الشاملة) وبالتالي، فهي تلعب دور الموجه للسلوك الإنساني، وكما تلعب دوراً موثراً في عملية اتخاذ القرارات، وحل المشكلات التي تواجه العاملين أثناء تطبيقهم لهذه المنهجية الجديدة(بدح،2006).

11 - بناء فرق عمل: (Building teams)

تتوقف فاعلية إدارة الجودة الشاملة على العاملين حيث يجب تدريبهم، وتنظيم جهودهم، وتحفيزهم، وشحذ هممهم، وإشراكهم كفريق عمل في المعلومات، وتهيئة مساحة مناسبة من حرية التصرف والمبادرة، وهذا يسهم في تقديم خدمات على مستوى عال من الجودة، على أن تعمل هذه الفرق ضمن إطار يشمل ثقافة المنظمة وقيمها وأهدافها ، وأن تكون فرق ذاتية الحركة متمتعة بدرجة من الاستقلالية عن الإدارة العليا (مصطفي،2005).

12 - استخدام الطريقة العلمية : (Using scientific method)

أي اعتماد الإدارة منهجية البحث العلمي، للكشف عن المشكلات والتحديات، التي تواجه الجامعة من خلال توفيرها البيئة التنظيمية التي تساعد على ذلك، والاستفادة من نتائج البحوث وتوظيفها بما يخدم العملية التعليمية (الكيومي،2003).

1.2 تحليل أداة الاستبانة:

استخدم الباحثان الاستبانة كوسيلة لجمع البيانات اللازمة للجزء العملي. كما استخدم الباحثان الجانب الوصفي الذي ضم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والجانب الاستدلالي للتعرف على اتجاهات المبحوثين باستخدام اختبار (تي) واستخدام التحليل العاملي للتعرف على العوامل الحقيقية المؤثرة في تبني إدارة الجودة الشاملة.

1.1.2 الصفات الديموغرافية:

يتبين لنا من الجدول(2) أن ما نسبته (52.7%) من المبحوثين يشغلون وظيفة رؤساء أقسام، وأن ما نسبته (47.3%) هم مدراء إدارات وعمداء كليات. وأن ما نسبته (52%) حملة الدكتوراه، وأن ما نسبته (48%) حملة المؤهل الجامعي والماجستير بين أفراد الدراسة. مما يدل على ارتفاع المستوى التعليمي بين الكوادر

ISSN:2308-5347

الإدارية محل الدارسة، وهذه النتيجة تؤكد على أن العمل فى القطاع التعليمى يتطلب كوادر بشرية مؤهلة تأهيلا علميا عاليا.

وأن ما نسبته (71.8%) من المبحوثين تفوق خبرتهم عن عشر سنوات، وأن ما نسبته (28.2%) منهم تقل خبرتهم العملية عن عشر سنوات. و هذا يدل بوجه عام على وجود خبرة كافية للكوادر الإدراية داخل هذه المؤسسة التعليمية.

جدول(2) الصفات الديموغرافية لأفراد مجتمع الدراسة

الصفة		التكرار	النسبة
الوظيفة	عمداء الكليات ومدراء الإدارات	20	47.3
	رؤساء الأقسام بالكليات	90	52.7
	المجموع	110	100%
المؤهل	جامعي و ماجستير	53	0.48
	دكتوراه	57	0.52
	المجموع	110	100%
الخبرة	10 سنوات فأقل	31	28.2
	11 سنة فأكثر	79	71.8
	المجموع	110	100%

2.1.2 التحليل الوصفي:

احتوت أداة الاستبانة على (40) فقرة تم صياغتها لمعرفة إلى أي مدى يوافق أو لا يوافق المشاركين في الدراسة، على ما احتوته عبارات تبني إدارة الجودة الشاملة، بالمحاور السبعة للدراسة.

أولا: رسالة الجامعة : تضمن المحور ست فقرات تتعلق برسالة الجامعة

جدول (3) الوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور التركيز على رسالة الجامعة

ت	العبارات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	يوجد دليل واضح وموثق لسياسة ومعايير تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة.	2.87	1.38	4
2	سبق لي أن اطلعت على رسالة جامعة بنغازي.	2.83	1.38	5
3	تعتمد إدارة الجامعة الجودة شعارا لها.	2.90	1.30	3

ISSN:2308-5347

4	يوجد وصف وظيفي واضح في إدارات جامعة بنغازي.	3.36	1.25	1
5	تشجع إدارة الجامعة على حضور ندوات ومؤتمرات تتعلق بالجودة الشاملة.	2.70	1.18	6
6	يوجد وضوح في أهداف وسياسات جامعة بنغازي.	2.97	1.31	2
	المتوسط العام	٢,٩٤	٠,٩٣	-

يتضح من الجدول (3) أن أعلى متوسط حسابي لإجابات المبحوثين من حيث الرتبة، هو وجود وصف وظيفي في إدارة الجامعة حيث جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.36) وانحراف معياري (1.25) وجاءت في المرتبة الأخيرة عبارة التشجيع على حضور الندوات والمؤتمرات التي تتعلق بالجودة بمتوسط حسابي (2.70) وانحراف معياري (1.18) أما بقية الفقرات توزعت بين المرتبة الأولى والأخيرة. وبوجه عام فإن المتوسط الحسابي (2.94) للبعد هو أقل من المتوسط النظري للمقياس (3) ما يعني أن إجابات المبحوثين في اتجاه عدم الموافقة على ما احتوته الفقرات. ومن الملاحظ في ترتيب العبارات أنه كلما قل المتوسط الحسابي عن المتوسط النظري للمقياس ازدادت حدة عدم الموافقة وهو ما يعكس شدة الاحتياج وافتقار المبحوثين لهذا الجانب من النشاط، فكون تشجيع إدارة الجامعة على حضور الندوات والمؤتمرات جاءت في المرتبة الأخيرة هو ما يعكس احتياج المبحوثين لهذا النوع من التشجيع فضلا عن تطلعاتهم وإدراكهم لأهمية المشاركة وحضور الندوات والمؤتمرات العلمية المتعلقة بالجودة والتي بدورها تساهم في تنمية الفكر الإنساني وتطوره.

ثانياً: عملية اتخاذ القرار: تضمن المحور ست فقرات تتعلق بعملية اتخاذ القرار

يتضح من الجدول (4) أن أعلى متوسط حسابي لإجابات المبحوثين من حيث الرتبة، هو أن عملية صنع القرار مركزية وتقوم بها الإدارة العليا حيث جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.22) وانحراف معياري (1.31) وجاءت في المرتبة الأخيرة عبارة وجود نظام معلوماتي فعال يخدم عملية صنع القرار بمتوسط حسابي (2.76) وانحراف معياري (1.31) أما بقية الفقرات توزعت بين المرتبة الأولى والأخيرة. وبوجه عام فإن المتوسط الحسابي (2.92) للبعد هو أقل من المتوسط النظري للمقياس (3) ما يعني أن إجابات المبحوثين في اتجاه عدم الموافقة على ما احتوته الفقرات. ومن الملاحظ في ترتيب العبارات أنه كلما قل المتوسط الحسابي عن المتوسط النظري للمقياس ازدادت حدة عدم الموافقة وهو ما يعكس شدة الاحتياج وافتقار المبحوثين لهذا الجانب من النشاط، فكون عدم موافقة المبحوثين على وجود نظام معلوماتي فعال يخدم عملية صنع القرار جاءت في المرتبة الأخيرة هو ما يعكس الاحتياج الشديد والفعلي للمبحوثين وافتقارهم لنظام معلوماتي في إدارة الجامعة والذي بدوره يخدم متخذ القرار في ظروف عدم التأكد ونقص البيانات. لضمان تطبيق المعايير وتطوير النظم بما في ذلك الملفات والتقارير المتعلقة بالسياسات وإجراءات العمل وتنظيم البيانات.

ثالثا: اللامركزية الإدارية: تضمن المحور ست فقرات تتعلق باللامركزية الإدارية

يتضح من الجدول (5) أن أعلى متوسط حسابي لإجابات المبحوثين من حيث الرتبة، هو تأييد الإدارة لمبدأ تسهيل تدفق المعلومات بين الأقسام المختلفة حيث جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.30) وانحراف معياري (1.41) وجاءت في المرتبة الأخيرة عبارة يتمتع مدراء الإدارات ورؤساء الأقسام بالصلاحيات ما تمكنهم من اتخاذ القرار بدون الرجوع للإدارة العليا بمتوسط حسابي (2.80) وانحراف معياري (1.31) أما بقية الفقرات توزعت بين المرتبة الأولى والأخيرة. وبوجه عام فإن المتوسط الحسابي للمحور (2.91) هو أقل من المتوسط النظري للمقياس (3) ما يعني أن إجابات المبحوثين في اتجاه عدم الموافقة على ما احتوته الفقرات. ومن الملاحظ في ترتيب العبارات أنه كلما قل المتوسط الحسابي عن المتوسط النظري للمقياس ازدادت حدة عدم الموافقة وهو ما يعكس شدة الاحتياج والافتقار للشيء، فكون عدم موافقة المبحوثين على تمتع مدراء الإدارات ورؤساء الأقسام بالصلاحيات ما تمكنهم من اتخاذ القرارات دون الرجوع للإدارة العليا

ISSN:2308-5347

جاءت في المرتبة الأخيرة هو ما يعكس شدة الاحتياج الفعلي لمدراء الإدارات ورؤساء الأقسام للسلطات والصلاحيات ما تمكنهم من اتخاذ القرارات بدون الرجوع للإدارة العليا.

جدول (4) الوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور المشاركة في اتخاذ القرار

ت	العبارات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	تستطلع الإدارة آراء الذين سيتأثرون بالقرار قبل اتخاذه بشكل نهائي.	2.80	1.26	4
2	توجد مشاركة فاعلة بين الإدارة والموظفين ورؤساء الأقسام في عملية صنع القرار.	2.94	1.40	2
3	تحث الإدارة العاملين في المستويات الإدارية على المشاركة في اتخاذ القرار.	2.80	1.39	5
4	عملية صنع القرار مركزية وتقوم بها الإدارة العليا.	3.22	1.31	1
5	يوجد نظام معلومات فعال يخدم عملية صنع القرار.	2.76	1.31	6
6	تشجع إدارة الجامعة العاملين على المبادرة بالمشاريع والأفكار الناجحة لتوكيد الجودة فيها.	2.93	1.35	3
	المتوسط العام	2.92	0.96	-

جدول (5) الوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور اللامركزية الإدارية والاستقلالية

ت	العبارات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	تتمتع الجامعة باللامركزية الإدارية.	2.90	1.37	2
2	يوجد ثبات في إدارات جامعة بنغازي.	2.82	1.39	5
3	تعمل إدارة الجامعة على توسيع قاعدة اللامركزية الإدارية في المشاركة في اتخاذ القرارات لدى العمداء ورؤساء الأقسام والعاملين فيها.	2.83	1.27	3
4	يتم اعتماد نظام اللامركزية في الجامعة بهدف تحقيق المستوى المطلوب من الاستقلالية والمرونة في العمل .	2.82	1.38	4
5	يتمتع مدراء الإدارات ورؤساء الأقسام بالصلاحيات ما تمكنهم من اتخاذ القرارات بدون الرجوع للإدارة العليا.	2.80	1.31	6
6	تؤيد الإدارة مبدأ تسهيل تدفق المعلومات بين الأقسام المختلفة.	3.30	1.41	1
	المتوسط العام	2.91	0.96	-

ISSN:2308-5347

رابعا : استخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات

يتضح من الجدول (6) أن أعلى متوسط حسابي لإجابات المبحوثين من حيث الرتبة، هو حرص الإدارة على توفير بيئة تنظيمية للبحث واحترام استقلالية الباحثين حيث جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.87) وانحراف معياري (1.25) وجاء في المرتبة الأخيرة اعتماد الإدارة منهجية البحث العلمي للكشف عن المشكلات والتحديات التي تواجه الجامعة بمتوسط حسابي (2.82) وانحراف معياري (1.36) أما بقية الفقرات توزعت بين المرتبة الأولى والأخيرة. وبوجه عام فإن المتوسط الحسابي (2.84) للمحور هو أقل من المتوسط النظري للمقياس (3) ما يعني أن إجابات المبحوثين في اتجاه عدم الموافقة على ما احتوته الفقرات. ومن الملاحظ في ترتيب العبارات أنه كلما قل المتوسط الحسابي عن المتوسط النظري للمقياس ازدادت حدة عدم الموافقة وهو ما يعكس شدة احتياجهم وافتقارهم له، فكون اعتماد الإدارة منهجية البحث العلمي للكشف عن المشكلات والتحديات التي تواجه الجامعة جاء في المرتبة الأخيرة هو ما يعني احتياج المبحوثين لهذا النوع من الأسلوب المنهجي، وهو الأجدر في الكشف عن المشكلات وإيجاد الحلول لها. وهذا ما يعكس إدراك المبحوثين لأهمية البحوث والدراسات وأن البحوث العلمية التي تقوم بها الجامعة للتحديث وتجديد دور الجامعة لا زالت متواضعة. فالجامعات التي تصنف من ضمن أوائل الجامعات أو التي تستثنى من ذلك، يؤخذ بعين الاعتبار نشاطها البحثي و العلمي.

جدول (6) الوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور استخدام الأسلوب العلمي

ت	العبارات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	تساعد الإدارة في توفير بيئة تنظيمية للبحث واحترام استقلالية الباحثين.	2.87	1.34	1
2	تستخدم الجامعة الأسلوب العلمي في تحسين أداء العاملين فيها للحصول على جودة أكثر.	2.86	1.39	2
3	تهتم الإدارة بنتائج البحوث العلمية وتوظيفها بما يخدم جودة العملية التعليمية.	2.83	1.22	3
4	تعتمد الإدارة منهجية البحث العلمي للكشف عن المشكلات والتحديات التي تواجه الجامعة.	2.82	1.36	4
	المتوسط العام	2.84	1.13	-

خامسا : التقييم المستمر : تضمن المحور سبع فقرات تتعلق بعملية التقييم المستمر بالجامعة

يتضح من الجدول (7) أن أعلى متوسط حسابي لإجابات المبحوثين من حيث الرتبة، هو تركيز التقييم على جودة العمليات الإدارية بدلا من التركيز على نتاجها. حيث جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.96) وانحراف معياري (1.39) وجاء في المرتبة الأخيرة حرص التقييم على مقارنة مستوى الجودة المنجز في الجامعة مع مستوى الجودة الذي حققته الجامعات المنافسة بمتوسط حسابي (2.72) وانحراف معياري (1.26) أما بقية الفقرات توزعت بين المرتبة الأولى والأخيرة. وبوجه عام فإن المتوسط الحسابي (2.83) للمحور هو أقل من المتوسط النظري للمقياس (3) ما يعني أن اجابات المبحوثين في اتجاه عدم الموافقة على ما احتوته الفقرات. ومن الملاحظ في ترتيب العبارات أنه كلما قل المتوسط الحسابي عن

ISSN:2308-5347

المتوسط النظري للمقياس ازدادت حدة عدم الموافقة وهو ما يعكس شدة الاحتياج والافتقار للشيئ، فكون التقييم يحرص على مقارنة مستوى الجودة المنجز في الجامعة مع مستوى الجودة الذي حققته الجامعات المنافسة جاء في المرتبة الأخيرة هو ما يعكس احتياج المبحوثين لإجراء عمليات تقييمية دورية. من أجل مقارنة الأنظمة التعليمية بهدف الاستفادة من التجارب الناجحة وتحليل عوامل النجاح فيها.

جدول (7) الوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور التقييم

ت	العبارات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	يتم التقييم بصورة دورية بغرض اكتشاف الأخطاء ومعالجتها.	2.82	1.41	5
2	يوجد تبادل للخبرات بين جامعة بنغازي وجامعات قامت بتطبيق نظام الجودة.	2.79	1.48	6
3	مكتب الجودة في جامعة بنغازي فعّال وكفوء.	2.85	1.40	4
4	يركز التقييم على جودة العمليات الإدارية بدلا من التركيز على نتاجها.	2.96	1.39	1
5	يركز التقييم على منع حدوث الأخطاء في العمليات من خلال تبني نظام رقابة فعّال على الجودة أثناء تنفيذها.	2.87	1.39	2
6	تحرص إدارة الجامعة على استمرارية عملية المتابعة والتقويم تحقيقا لأهداف الرقابة الوقائية.	2.85	1.38	3
7	يحرص التقييم على مقارنة مستوى الجودة المنجز في الجامعة مع مستوى الجودة الذي حققته الجامعات المنافسة.	2.72	1.26	7
	المتوسط العام	2.83	1.00	-

سادسا : الثقافة التنظيمية : تضمن المحور خمس فقرات تتعلق بالثقافة التنظيمية للجامعة

يتضح من الجدول (8) أن أعلى متوسط حسابي لإجابات المبحوثين من حيث الرتبة، هو اهتمام إدارة الجامعة بوضع سياسة واضحة للجودة ونشرها في جميع كليات الجامعة حيث جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.90) وانحراف معياري (1.33) وجاءت في المرتبة الأخيرة تعمل إدارة الجامعة على نشر ثقافة الجودة لدى العاملين بمتوسط حسابي (2.77) وانحراف معياري (1.40) أما بقية الفقرات توزعت بين المرتبة الأولى والأخيرة. وبوجه عام فإن المتوسط الحسابي (2.82) للمحور هو أقل من المتوسط النظري للمقياس (3) ما يعني أن إجابات المبحوثين في اتجاه عدم الموافقة على ما احتوته الفقرات. ومن الملاحظ في ترتيب العبارات أنه كلما قل المتوسط الحسابي عن المتوسط النظري للمقياس ازدادت حدة عدم الموافقة وهو ما يعكس شدة احتياج المبحوثين وافتقارهم لهذا النوع من الثقافة، فكون عدم موافقة المبحوثين على أن تعمل إدارة الجامعة على نشر ثقافة الجودة لدى العاملين ما يعني أنهم يفتقرون لهذه الثقافة وفي حاجة للتعرف على ثقافة الجودة ومعايير تطبيقها.

ISSN:2308-5347

جدول (8) الوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الثقافة التنظيمية

ت	العبارات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	تركز إدارة الجامعة على أداء الفريق بدلا من الأداء الفردي تحقيقا للتحول إلى مفهوم إدارة الجودة الشاملة.	2.85	1.41	2
2	تهتم إدارة الجامعة بوضع سياسة واضحة للجودة ونشرها في جميع كليات الجامعة.	2.90	1.33	1
3	تلتزم إدارة الجامعة وتؤيد تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة.	2.82	1.33	3
4	تعمل إدارة الجامعة على توفير مناخ تنظيمي لضمان جودة التعليم.	2.79	1.35	4
5	تعمل إدارة الجامعة على نشر ثقافة الجودة لدى العاملين.	2.77	1.40	5
	المتوسط العام	2.82	1.03	-

سابعا : التدريب المستمر : تضمن المحور ست فقرات تتعلق بعملية التدريب بالجامعة

يتضح من الجدول (9) أن أعلى متوسط حسابي لإجابات المبحوثين من حيث الرتبة، حيث تعمل إدارة الجامعة على عقد ندوات ومحاضرات دورية لتأكيد مفهوم الجودة حيث جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.94) وانحراف معياري (1.28) وجاءت في المرتبة الأخيرة، حيث تعمل إدارة الجامعة على إقامة دورات تدريبية للمديرين والعاملين في مجال إدارة الجودة بمتوسط حسابي (2.79) وانحراف معياري (1.27) أما بقية الفقرات توزعت بين المرتبة الأولى والأخيرة. وبوجه عام فإن المتوسط الحسابي للمحور (2.83) هو أقل من المتوسط النظري للمقياس (3) ما يعني أن إجابات المبحوثين في اتجاه عدم الموافقة على ما احتوته الفقرات. ومن الملاحظ في ترتيب العبارات أنه كلما قل المتوسط الحسابي عن المتوسط النظري للمقياس ازدادت حدة عدم الموافقة وهو ما يعكس شدة الاحتياج والافتقار لهذا النوع من التدريب، فكون عدم موافقة المبحوثين على أن تعمل إدارة الجامعة على إقامة دورات تدريبية للمديرين والعاملين في مجال إدارة الجودة. هو ما يعكس الاحتياج الفعلي للمبحوثين للدورات التدريبية في مجال إدارة الجودة.

جدول (9) الوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور العملية التدريبية

ت	العبارات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	تعمل إدارة الجامعة على إقامة دورات تدريبية للمديرين والعاملين في مجال إدارة الجودة.	2.79	1.27	6
2	تعمل الإدارة على تطوير مهارات وقدرات العاملين باستمرار.	2.80	1.28	4
3	تعمل إدارة الجامعة على تعميق الوعي وتنمية القيم والاتجاهات المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة.	2.83	1.35	3

ISSN:2308-5347

4	تعتمد إدارة الجامعة على الخبرات الخارجية في القيام بعملية التدريب.	2.88	1.35	2
5	يتم الترشيح للدورات التدريبية على أسس موضوعية وليست شخصية.	2.79	1.29	5
6	تعمل إدارة الجامعة على عقد ندوات ومحاضرات دورية لتأكيد مفهوم الجودة.	2.94	1.28	1
	المتوسط العام	2.83	0.97	-

2.1.3 الجانب الاستدلالي:

يتناول هذا الجانب تحديد مستوى ملاءمة تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وكذلك تحديد العوامل المؤثرة مع تقليص المحاور السبعة المقترحة في الدراسة في تبني إدارة الجودة الشاملة بالجامعة.

أولا: تحديد مستوى ملاءمة تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

تم استخدام اختبار (تي) لاختبار معنوية الوسط الحسابي للعينة والوسط النظري للاستبانة (120) كحد أدنى لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بالجامعة.

جدول (10) اختبار معنوية الوسط الحسابي للعينة

البيان	العدد	الوسط الحسابي للعينة	الانحراف المعياري	الوسط النظري	درجة الحرية	t المحسوبة	القيمة الاحتمالية
مستوى تطبيق تبني إدارة الجودة	110	115.20	38.32	120	109	1.31-	0.193

يتبين لنا من الجدول (10) أن الوسط الحسابي للعينة (115.20) بانحراف معياري (38.32) أقل من الوسط النظري (120) بالاتجاه السالب وأن القيمة الاحتمالية تساوى $P-Value=0.193$ وهي أكبر من مستوى المعنوية (0.05)، مما يعني تدني مستوي تطبيق تبني إدارة الجودة الشاملة في جامعة بنغازي المتمثلة في المحاور السبعة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

ثانيا: تحديد العوامل المؤثرة مع تقليص المحاور السبعة المقترحة في تبني إدارة الجودة الشاملة

تم استخدام التحليل العاملي (Factor analysis) لمعرفة أي العوامل أكثر تأثيرا في تبني إدارة الجودة. من خلال إجابات المبحوثين على الاستبانة وتحليلها وفقا لطريقة المكونات الأساسية باستخدام التدوير المائل للمحاور بطريقة فريمكس (varimax).

بناء على نتائج التحليل العاملي تم اختزال المحاور السبعة المقترحة بالدراسة في أربعة عوامل، حيث يمكن القول بوجه عام أن العوامل الأربعة هي مكونات جزئية لمعايير تبني إدارة الجودة الشاملة وأن هذه العوامل الأربعة هي ركائز أساسية في تبني إدارة الجودة الشاملة.

حيث كانت نسب تفسير المكونات عالية وهو ما يفسر (88%) من نسبة تباين اتجاهات المبحوثين، ويمكن القول إن العبارات ذات التحميل المرتفع من التشبعات يمكن تسميتها بمكونات كل عامل على حدة كما هو موضح بالجدول (11) وقد استخدمت ثلاثة محكات في انتقاء العبارات وتصنيفها على العوامل وهي كما يلي:

ISSN:2308-5347

1. أخذ العوامل التي يزيد الجذر الكامن (Eigen-value) عن الواحد الصحيح.
2. أن يكون تشبع العبارات على العامل الذي تنتمي إليه (0.35 أو أكثر).
3. أن لا يقل عدد العبارات في أي من العوامل عن ثلاث عبارات، إذ إن تشبع العامل بثلاث عبارات قد يكون بمنزلة الحد الأدنى من التشبعات لتحديد تسمية العامل.

وبناء على ذلك جرى تقليص العوامل إلى أربعة عوامل، واستبعد العامل الخامس لاحتواه على فقرة واحدة وهي غير كافية لتحديد تسمية العامل، ومن الجدول (11) يمكن تفسير العوامل المستخرجة من التحليل العاملي على النحو الآتي:

العامل الأول: السياسات والبيئة التنظيمية (Policies and organizational environment)

تشبع العامل الأول بعدد (19) عبارة، وبلغ التباين المفسر (53%)، وتراوحت تشبعات الفقرات بهذا العامل بين (0.94-0.83). وجميع العبارات تهدف لقياس جودة السياسات الإدارية وأهدافها والبيئة التنظيمية التي تتمتع باللامركزية الإدارية وتشارك الآخرين في القرار المعتمد على المعلومات المستقاة من البيانات المعالجة بمنهجية علمية في ظل مناخ تنظيمي يستعين بخبرات الآخرين وتجاربهم لتنمية مهارات العاملين وتطويرها لمنع حدوث الأخطاء من خلال تصميم نظام معلوماتي فعال يوفر قواعد بيانات تخدم متخذ القرار. في الوقت الذي يرى فيه كثير من العلماء أن مستوى الثقافة التنظيمية وثراء المناخ التنظيمي أكثر تحكما في جدوى التفكير الإبداعي وفاعليته من تميز القدرات الخاصة، وهذا ما يجعل إمكانيات التحسين المستمر أكبر مساحة وأسهل تحقيقاً، إذ إن قدراتنا العقلية على التحليل والتركيب وإدراك المترابطات متفاوتة، مما يجعل عمليات التحسين المستمر تؤدي إلى نجاحات متفاوتة.

جدول (11) يبين العوامل المستخرجة بعد التدوير

ت	العبارات	Component				
		1	2	3	4	5
1	يوجد دليل واضح وموثق لسياسة ومعايير تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة.		0.917			
2	سبق لي أن اطلعت على رسالة جامعة بنغازي.		0.939			
3	تعتمد إدارة الجامعة الجودة شعارا لها.		0.906			
4	يوجد وصف وظيفي واضح في إدارات جامعة بنغازي.				-0.480	0.593
5	تشجع إدارة الجامعة على حضور ندوات ومؤتمرات تتعلق بالجودة الشاملة.		0.389	0.836		
6	يوجد وضوح في أهداف وسياسات جامعة بنغازي.	0.900				
7	تستطلع الإدارة آراء الذين سيتأثرون بالقرار قبل اتخاذه بشكل نهائي.	0.858				
8	توجد مشاركة فاعلة بين الإدارة والموظفين ورؤساء الأقسام في عملية صنع القرار.		0.945			

9	تحث الإدارة العاملين في المستويات الإدارية على المشاركة في اتخاذ القرار.	0.848				
10	عملية صنع القرار مركزية وتقوم بها الإدارة العليا.	0.604				
11	يوجد نظام معلومات فعال يخدم عملية صنع القرار.			0.912		
12	تشجع إدارة الجامعة العاملين على المبادرة بالمشاريع والأفكار الناجحة لتوكيد الجودة فيها.		0.946			
13	تتمتع الجامعة باللامركزية الإدارية.	0.851				0.400-
14	الثبات في إدارات جامعة بنغازي		0.924			
15	توسيع قاعدة اللامركزية الإدارية في المشاركة اتخاذ القرارات.	0.854				
16	اعتماد نظام اللامركزية بالجامعة لتحقيق الاستقلالية والمرونة في العمل.		0.945			
17	التمتع بالصلاحيات ما تمكنهم من اتخاذ القرارات بدون الرجوع للإدارة العليا.			0.834		
18	تؤيد الإدارة مبدأ تسهيل تدفق المعلومات بين الأقسام المختلفة.				0.748	
19	تساعد الإدارة في توفير بيئة تنظيمية للبحث واحترام استقلالية الباحثين.	0.940				
20	تستخدم الجامعة الأسلوب العلمي في تحسين أداء العاملين فيها للحصول على جودة أكثر.		0.946			
21	تهتم الإدارة بنتائج البحوث العلمية وتوظيفها بما يخدم جودة العملية التعليمية.	0.929				
22	تعتمد الإدارة منهجية البحث العلمي للكشف عن المشكلات والتحديات التي تواجه الجامعة.	0.911				
23	يتم التقييم بصورة دورية بغرض اكتشاف الأخطاء ومعالجتها.		0.934			
24	يوجد تبادل للخبرات بين جامعة بنغازي وجامعات قامت بتطبيق نظام الجودة.	0.897				
25	مكتب الجودة في جامعة بنغازي فعّال وكفوء.	0.926				
26	يركز التقييم على جودة العمليات الإدارية بدلا من التركيز على نتاجها.	0.874				
27	التقييم لمنع حدوث الأخطاء في العمليات وذلك بتبني نظام رقابة فعّال على الجودة .	0.896				

ISSN:2308-5347

28	تحرص إدارة الجامعة على استمرارية عملية المتابعة والتقويم تحقيقا لأهداف الرقابة الوقائية.		0.935			
29	التقييم لمقارنة المنجز بالجامعة مع مستوى الجودة الذي حققته الجامعات المنافسة.				0.728	
30	التركيز على أداء الفريق بدلا من الأداء الفردي تحقيقا للتحول إلى مفهوم إدارة الجودة .		0.886			
31	تهتم إدارة الجامعة بوضع سياسة واضحة للجودة ونشرها في جميع كليات الجامعة.	0.830				0.413-
32	تلتزم وتؤيد إدارة الجامعة تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة.	0.886				
33	تعمل إدارة الجامعة على توفير مناخ تنظيمي لضمان جودة التعليم.	0.881				
34	تعمل إدارة الجامعة على نشر ثقافة الجودة لدى العاملين.		0.927			
35	تعمل إدارة الجامعة على إقامة دورات تدريبية للمديرين والعاملين في مجال إدارة الجودة.	0.869				
36	تعمل الإدارة على تطوير مهارات العاملين وقدراتهم باستمرار.	0.901				
37	تعمل إدارة الجامعة على تعميق الوعي وتنمية القيم والاتجاهات المتعلقة بإدارة الجودة .		0.928			
38	تعتمد إدارة الجامعة على الخبرات الخارجية في القيام بعملية التدريب.	0.926				
39	يتم الترشيح للدورات التدريبية على أسس موضوعية وليست شخصية.			0.904		
40	تعمل إدارة الجامعة على عقد ندوات ومحاضرات دورية لتأكيد مفهوم الجودة.		0.926			
الجذر الكامن		21.005	9.170	2.505	1.351	1.056
نسبة التباين		52.511	22.926	6.262	3.378	2.641
النسبة التراكمية للتباين المفسر		52.511	75.437	81.700	85.078	87.719

العامل الثاني : الإجراءات والتقويم (Procedures and evaluation)

تشبع العامل الثاني بعدد (14) فقرة وقد بلغ التباين المفسر (23%)، وتراوحت تشبعات العبارات بهذا العامل بين (0.95-0.88) واستقطب هذا العامل العبارات التي تقيس إجراءات المتابعة والتقويم بأساليب علمية لاسيما أسلوب الرقابة الوقائية وفق معايير تحمل في طياتها رسالة الجامعة التي شعارها الجودة والمبادرة بالأفكار الناجحة فضلا عن المشاركة الفاعلة بين الإدارة والعاملين ويعملون بروح الفريق وبخطى ثابتة.

ISSN:2308-5347

العامل الثالث: التخطيط والمعلومات (Planning and Information)

تشبع العامل الثالث بعدد (4) فقرات وبلغ التباين المفسر (6%)، وتراوحت تشبعات العبارات بهذا العامل بين (0.91-0.83) واستقطب هذا العامل العبارات التي تقيس التخطيط لآليات نظام معلوماتي فعال مرن قائم على قاعدة بيانات رصينة مبنية على أسس موضوعية تمكن مدراء الإدارات ورؤساء الأقسام من الاعتماد عليها في اتخاذ القرار.

العامل الرابع : القدرة الإنتاجية (productive capacity)

تشبع العامل الرابع بعدد (3) فقرات حيث بلغ التباين المفسر (4%)، وتراوحت تشبعات الفقرات بهذا العامل بين (0.74-0.48) ويحتوي هذا العامل العبارات التي تقيس تقييم أداء الموظفين أي المنجز من الأعمال بمعنى آخر قياس قدرات وإمكانيات الموظفين (القدرة الإنتاجية) في الإنجاز للوقوف على نقاط القوة والضعف في ظل وصف وظيفي واضح بين الإدارات.

1.3 الاستنتاجات والتوصيات

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات يعدّ ضرورة لمواجهة المشاكل والأزمات التي تواجهها وللارتقاء بها، وتحقيق التميز في أدائها. وأن من بين مستلزمات نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة ما يلي:

1. تبين نتائج الدراسة أن العامل الأول والثاني (السياسات والبيئة التنظيمية)، (الإجراءات والتقويم) على التوالي أكثر أهمية من العوامل الأخرى بالنسبة لعينة الدراسة لسببين: الأول أن مدراء الإدارات ورؤساء الأقسام بالكليات هم أكثر من يتأثرون بسياسات الجامعة وبيئتها التنظيمية وإجراءاتها، والسبب الثاني كونهم هم حلقة الوصل في تطبيق هذه السياسات والإجراءات وتنفيذها على كافة الإدارات الأخرى لخدمة المنتج التعليمي (الطالب)، عليه يمكن القول إن العامل الأول والثاني هما سببين رئيسين في تدني جودة الخدمات بالجامعة، بالمقابل فإن درجة تأثيرهما ومساهمتهما في النهوض والرفع والتحسين من مستوى جودة الخدمات بالجامعة يكون بشكل فاعل وكبير مقارنة بالعوامل الأخرى إذا ما أعيرا الاهتمام البالغ بالسياسات والبيئة التنظيمية والإجراءات والتقويم عند تطبيق معايير الجودة.
2. ضرورة تكثيف الجهود المتعلقة بالسياسات والإجراءات والبيئة التنظيمية والتقويم فلا قيمة للتخطيط والمعلومات والقدرات ما لم تكن هناك سياسات وبيئة تنظيمية وإجراءات تقويمية فاعلة. فالعمل الذي لا تسبقه رؤية ناضجة معرض للانحراف.
3. للنهوض بالجودة لا بد من العمل على تعميق الوعي وزيادته بثقافة الجودة الشاملة لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الإدارية والموظفين في مؤسسات التعليم العالي، عن طريق ورش عمل واطلاعهم على تجارب الجامعات العالمية، والنجاحات التي حققتها نتيجة لتبنيها تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
4. إن آمالنا تتعاظم في سيرورة تفكيرنا نحو الأفضل، والرقي بمستوى الجودة في جامعاتنا العربية بشكل عام و الجامعات الليبية بشكل خاص، فالمسار مرسوم والأهداف محددة وآليات تحقيق ذلك واضحة في أذهان الكثيرين منا، لكن لا بد من المراجعة المستمرة للوقوف على مدى انسجام أحوالنا وأوضاعنا وجهودنا مع كل ذلك، وهذا ما يقودنا للنظرة الموضوعية والتفكير الموضوعي والتقييم الموضوعي للرؤساء والمرؤوسين.

ISSN:2308-5347

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية

1. آدم، عصام الدين بريـر (2007) واقـع مخرجات التعليم العالي في ضوء معايـير الجودة الشاملة، مجلـة اتحـاد الجامعات العربية، الأمانـة العامة لاتحاد الجامعات العربية، الجبيهـة، عمان، العدد 4، ص441-399.
2. البكري، سونيا محمد (2002)، تخطيط ومراقبة الإنتاج، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر.
3. الرقابة الإدارية (ليبيا)، التقرير السنوي عن عام (2002).
4. الطويـل، أكـرم احمد، وفارس يونس الكـوراني (2005)، إمكانية تطبيـق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الموصل، مجلة تنمية الرافدين، المجلد 28، العدد 82، ص ص﴿89-59﴾.
5. العزاوي، محمد عبد الوهاب (2005) إدارة الجودة الشاملة، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن.
6. القحطاني، سالم سعيد(1993) إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الحكومي-مجلة الإدارة العامة العدد 78.
7. الكيومـي، عبـد الله بـن عيسى (2003)، تقدير درجة إمكانية تطبيـق بعض مفاهيم إدارة الجودة الشاملـة، رسالـة ماجستـير غير منشـورة، قسـم التربية التعليميـة، كليـة التربية عمـان، الأردن، ص ص(215-169).
8. المحيـاوي، قاسـم نايف علـوان (2005)، إدارة الجودة الشاملة وإمكانيـة تطبيقها في كليات جامعة سرت، مجلة الجامعي،المجلد10، ص ص﴿63-33﴾.
9. بـدح، أحمـد محمـد (2006) نمـوذج مقترح لإدارة الجـودة الشاملة في الجامعـات الأردنية العامة، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد46.
10. بـدح، أحمـد محمد(2007) درجـة إمكانية تطبيق إدارة الجودة في الجامعـات الأردنية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، الجبيهة، عمان، العدد 4،﴿97-47﴾.
11. بربـر، كامل(2000)إدارة الموارد البشرية وكفـاءة الأداء التنظيمي، المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت، لبنان.
12. تقرير مكتب ضمان الجودة وتقويم الأداء ، جامعة بنغازي (2010).
13. حمود، خضير كاظم(2002)، إدارة الجودة وخدمة العملاء ،الطبعة الأولى، دار المسيرة، عمان.
14. عقيلي، عمر وصفي،(2001)، المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، وائل، عمان الأردن.
15. عمليـات، ناصـر صالـح،(2004)إدارة الجـودة الشاملة في المؤسسـات التربويـة، دار الشروق، عمان، الأردن.
16. مصطفى، أحمد سيد(2005)، إدارة الجودة الشاملة والآيزو9000، المعادي الجديدة، القاهرة، مصر.

ثانياً: المراجع الأجنبية

17. John S. Oakland (1993) Total quality and management. The route to improving
18. performance. 2nd ed. Butterworth-Heinemann.
19. 2- Lewis, G and Smith, H, (1997) Why Quality Improvement. In Higher Education International Journal , Vol. 1 ,pp.153-167.

ISSN: 2308-5347

برنامج مقترح لتطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي السودانية في ضوء التصنيف العالمي للجامعات جامعة الخرطوم أنموذجاً

د. ياسر محمد محجوب حمد السيد
جامعة الخرطوم، السودان

ISSN:2309-6187

برنامج مقترح لتطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي السودانية في ضوء التصنيف العالمي للجامعات جامعة الخرطوم أنموذجاً

د. ياسر محمد محجوب حمد السيد

الملخص:

هذه الورقة معالجة للطرق الحديثة لتطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي السودانية في ضوء التصنيف العالمي للجامعات، والذي يضع نصب عينيها عنصرين مهمين وهما: التقنية والمعرفة، فالارتباط بينهما أصبح وثيقاً ومتلازماً لكي تنهض بعملياتها البحثية والعلمية والتعليمية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم المنهج التجريبي، حيث يتوقع الباحث الإفادة من نتائج هذه الدراسة في لفت نظر واضعي معايير الجودة في مؤسسات التعليم العالي باستراتيجية فعالة يمكن أن تؤثر على تطوير أنظمتها ومخرجاتها في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات.

قام الباحث بتصميم برنامج لتطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي السودانية (جامعة الخرطوم أنموذجاً) معتمداً على المفهوم الحديث لتوكيد الجودة في مؤسسات التعليم العالي، والذي يستند بالدرجة الأولى على ضرورة اختيار معدلات نمطية للأداء وبناء منظومات للجودة في التعليم.

ركز الباحث في البرنامج المقترح لتطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي السودانية على أساليب مواكبة لتفعيل دور الجامعات والنهوض بها لمواجهة التصنيف العالمي.

أكدت النتائج وجود اختلاف في تطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي السودانية لدى المجموعتين: التجريبية والضابطة، مما يؤكد أن تطبيقها يؤدي إلى جودة تصنيفها العالمي.

الكلمات المفتاحية:

المعايير، الجودة، التعليم العالي، التصنيف العالمي للجامعات

ISSN:2309-6187

A proposed Method for Implementing Sudan HE QA Criteria in the light of International Ranking of Universities

Abstract

This paper studies the application of modern methods of quality assurance criteria in Sudanese higher education in the light of the global rankings of universities. The criteria involve two important factors: technology and knowledge, which have great role in developing and enhancing the scientific research and educational process. The descriptive analytical and experimental methods are used in this research. The results of this study may shed the light on how to put strategic and effective quality assurance criteria that help developing university systems and outputs.

The researcher has designed a program for quality assurance application to insure the quality of higher education in Sudan based on the modern concepts of quality assurance in higher educational institutes (University of Khartoum model), that is basically depend on the selection of performance pattern rate and the construction of quality systems in education. The proposed program focused on the application of quality assurance to upgrade and improve universities level to cope and face the global ranking of universities.

The results showed there is a significant difference between experimental and control group, which confirms that the application of the quality assurance program may lead to the quality of the global classification.

ISSN:2309-6187

مقدمة :

إن الجامعات هي طليعة التغييرنحو الأفضل لأن التعليم ولاسيما التعليم الجامعي يعد من أهم وسائل التطور والتحديث في المجتمعات كافة. والجامعات في واحد من أهدافها الأساسية إلى جانب التدريس والبحث العلمي عليها أن تخدم المجتمع، لذا فإن عليها أن تكون متكاملة مع المجتمع وواعية ومدركة لاحتياجاته وتطلعاته، فضلاً عن ذلك تعد الجامعات اليوم إحدى أهم المؤسسات التي تسهم في توجيه المجتمع والتأثير في اتجاهاته.

إن بناء المجتمع الحديث يتطلب منا الاهتمام بالبناء المعرفي للمجتمع والذي يعد التعليم أهم ركائزه الأساسية، ولذا من الضروري أن نكرس الجهود والطاقات اللازمة لتحقيق طفرة نوعية فى التعليم، ولا يقتصر العمل من أجل تحقيقها على جهد المؤسسات الحكومية، بل تقوم على أسس من اللامركزية والشراكة المجتمعية المتزايدة، والتي تتيح الاستفادة العظمى من إمكاناتنا الذاتية والتنوع في موارد التعليم وتنمية اقتصادياته، ولابد أن يواكب ذلك تنمية بيئية لتوظف تكنولوجيا المعلومات للارتقاء بالتعليم، في ظل مجتمع معرفي قادر على توظيف العلوم والمعارف والتكنولوجيا الحديثة لخدمة التنمية الشاملة وقضاياها وعلى التطوير المستمر لأدوات قياس أداء الطالب وجودة أداء المنظومة التعليمية كاملة ومن خلال نظام للاعتماد.

يجمع التخاطب الاجتماعي العالمي المعاصر على أن التعليم الجامعي سيكون ميدانا تنافسيا بين القوى العالمية، وخصوصا في عالم يزداد فيه الاعتماد المتبادل والترابط بشكل متزايد، ومع ذلك تتعرض النظم التعليمية للنقد دوما، حيث تبدو هذه العملية النقدية ظاهرة يشترك فيها الخبراء من أصحاب الرؤى المختلفة، حيث يرى بعضهم أنه على المجتمع النامي أن يتبنى مشروعا إصلاحيا، الهدف منه الأخذ بيد التعليم العالي فى الدول النامية بحيث يمكن تعديل انحرافاته وجعله يسير بخطى متوازية نحو التقدم العلمي للدول ذات الترتيب الأول فى العالم.

مشكلة الدراسة : تتضح مشكلة الدراسة من خلال الأسباب الآتية :

1. القصور الواضح في معالجة الطرق الحديثة لتطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات.
2. إهمال المعايير العالمية للتصنيف مثل: (جودة التعليم، أعضاء هيئة التدريس والباحثين، الأبحاث العلمية ومخرجاتها، حجم المؤسسة)، وغيرها من المعايير التي تساعد في التصنيف العالمي للجامعات.

أهمية الدراسة : تبرز أهمية هذه الدراسة :

1. فى كونها من الدراسات الحديثة التي تناولت معايير التصنيف العالمي للجامعات عبر برنامج مقترح لتطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي في السودان.
2. توقع الباحث الإفادة من نتائجها في لفت نظر واضعي معايير الجودة في مؤسسات التعليم العالي في السودان باستراتيجية فعالة يمكن أن تؤثر على تطوير أنظمته ومخرجاته في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات.
3. توقع الباحث أن تُسهم هذه الدراسة في تعريف مؤسسات التعليم العالي باستراتيجية فعالة في تطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي السودانية. مما قد يحدث تطوراً في الطرق المستخدمة حالياً. كما يتوقع الباحث أن تفتح هذه الدراسة مجالاً لدراسات أخرى تهدف إلى تطوير استراتيجيات مختلفة في معايير التصنيف العالمي للجامعات.

أهداف الدراسة : تهدف هذه الدراسة إلى :

1. التعرف على مفهوم الجودة ونظم الاعتماد الأكاديمي، ومدى تحقيق مؤسسات التعليم العالي في السودان لأهدافها وتحديد جوانب القوة لتعزيزها، وجوانب القصور للعمل على التغلب عليها.

ISSN:2309-6187

2. التعرف على المعوقات التي تعوق استخدام آليات لتطبيق معايير الجودة فى مؤسسات التعليم العالي في السودان ومدى مساهمتها في التشخيص العلمي لجوانب النقص فيها، وبالتالي وضع الحلول المناسبة لاستكمال تلك الجوانب.
3. وضع برنامج لتطبيق معايير الجودة في التعليم العالي في السودان فى ضوء التصنيف العالمي للجامعات والتي من شأنها أن تساهم في تطوير مؤسسات التعليم العالي، ومن ثم التطوير في الجامعات ورفع مستواها وإظهار مكانتها في التصنيف العالمي.

فروض الدراسة :

1. يوجد اختلاف في تطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي السودانية في ضوء التصنيف العالمي للجامعات.
2. يؤدي برنامج تطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي السودانية إلى جودة تصنيفها فى ضوء التصنيف العالمي للجامعات.

حدود الدراسة :

خضعت الدراسة الحالية للمحددات الآتية :

1. اختصر الباحث الدراسة على الجامعات السودانية.
2. حدد الباحث مكان تطبيق الدراسة وهو جامعة الخرطوم.
3. استخدم الباحث في دراسته المعايير العالمية للتصنيف مثل: (جودة التعليم، أعضاء هيئة التدريس والباحثين، الأبحاث العلمية ومخرجاتها، حجم المؤسسة)، وغيرها من المعايير التي تساعد في التصنيف العالمي للجامعات .

منهج الدراسة :

استخدم الباحث المنهج الوصفي، كما استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، فقد قام الباحث بتصميم برنامج مقترح لتطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي السودانية دراسة تجريبية، بدءاً بجودة التعليم ووسائل تطبيقها وإنتهاءً بالمخرجات التعليمية مع استحداث وسائل جديدة تضمن استخدام طرق مواكبة في العملية التعليمية.

مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من أساتذة كلية التربية بجامعة الخرطوم والبالغ عددهم (1878) أستاذا، كالآتي: بروفيسور عدد (194) - أستاذ مشارك عدد (377) - أستاذ مساعد ومحاضرين عدد (1018) - مساعد تدريس وفنيين عدد (334)، وقد قام الباحث بأخذ عينة واحدة من مجتمع الدراسة لتسهل عملية استخدام برنامج تطبيق معايير الجودة.

عينة الدراسة :

اختار الباحث عينة الدراسة من أساتذة جامعة الخرطوم للعام الدراسي (2011-2012م) اختياراً قصدياً لتمكن الباحث من ضبط إجراءات الدراسة، والإشراف عليها بصفته أحد الأساتذة بالجامعة، والبالغ عددهم (30) أستاذاً من مختلف الدرجات العلمية، وتم اختيار هذا العدد لأن الدراسة تجريبية وبها عينتان مرتبطتان.

ISSN:2309-6187

ويرجع اختيار هذه الجامعة للأسباب الآتية :-

1 - الباحث يعمل أستاذاً في هذه الجامعة، وهذا يسهل عليه التعامل والتعاون مع الزملاء الذين سينفذون مع الباحث هذه الدراسة .

2 - قدمت إدارة هذه الجامعة كل التسهيلات لتطبيق هذه الدراسة.

لذا اختصر الباحث العينة على أساتذة جامعة الخرطوم لأنها من أعرق الجامعات بالسودان.

تصميم أدوات الدراسة :

اشتملت الدراسة على ما يأتي:

أولاً: تحديد المادة التعليمية :

تمّ اختيار البرنامج المقترح لتطبيق معايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في السودان نظراً للمفهوم الحديث في توكيد الجودة في مؤسسات التعليم العالي، والذي يستند بالدرجة الأولى على ضرورة اختيار معدلات نمطية للأداء وبناء منظومات للجودة في التعليم، وتم عرض هذه الآليات على خبراء ومختصين في جودة التعليم العالي.

ثانياً: تصميم أدوات الدراسة :

صمم الباحث في دراسته برنامج مقترح لتطبيق معايير الجودة معتمداً على المعايير العالمية للتصنيف مثل: (جودة التعليم، أعضاء هيئة التدريس والباحثون، الأبحاث العلمية ومخرجاتها، حجم المؤسسة، جودة المخرجات)، وغيرها من المعايير التي تساعد في التصنيف العالمي للجامعات.

صدق الاختبار:

يقصد الباحث بصدق الاختبار أن يقيس الاختبار ما وضع لأجله (السرور، 2002م)(1).

لغرض التأكد من صدق المحتوى لفقرات الاختبار تم عرضها على اختصاصي القياس والتقويم وطرق التدريس وقد تم تزويدهم بدرجات الاختبار التي حصل عليها الأساتذة قبل وبعد استخدام البرنامج المقترح لتطبيق معايير الجودة والبالغ عددها (30) أستاذا، واستخدم الباحث طريقة الارتباط لبيرسون لمعرفة صدق الاختبار، حيث بلغت درجته (0.98).

ثبات الاختبار:

يقصد بثبات الاختبار أن يعطي المقياس نفس النتائج إذا ما استخدم مرة واحدة تحت ظروف مماثلة، كما يُعرف أيضاً بأن يأتي الاختبار بنتائج مماثلة في قياسه لمظهر من مظاهر السلوك إذا استخدم هذا الاختبار أكثر من مرة لفترات مختلفة (السرور، 2002 م)(2).

استخدم الباحث أسلوب الاختبار وإعادة الاختبار لمعرفة الثبات عن طريق استخدام الارتباط لبيرسون حيث بلغت درجته (0.96).

المعالجة الإحصائية :

انطلاقاً من أهمية الإحصاء في ترجمة الدرجات إلى دلالات معينة تفيد في تفسير نتائج البحوث التربوية فقد عالج الباحث النتائج التي حصل عليها من خلال هذه التجربة على النحو الآتي:

1. الوسط الحسابي.
2. الانحراف المعياري.
3. اختبار بيرسون.

ISSN:2309-6187

4. معادلة الصدق الذاتي.
5. اختبار ت ـ (T TEST) للفرق بين متوسطي المجموعتين.

استخدم الباحث اختبار (ت) (T- TEST) للبيانات المستقلة للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة بعد استخدام برنامج تطبيق معايير ضمان الجودة، وقبل البدء في تنفيذ البرنامج، وقد وقع الاختيار على اختبار (ت) للأسباب الآتية:

أ- تساوي عدد وحدات المجموعتين التجريبية والضابطة.
ب- صغر حجم العينة التي بلغت (30) أستاذاً.
ت- سهولة استخدام اختبار (ت).

وبعد أن قام الباحث بتطبيق الأدوات وتسجيل بياناتها في قوائم منظمة أجريت بعد ذلك المعالجة الإحصائية الآتية:

استخدم الباحث جهاز الحاسوب من خلال البرنامج الإحصائي (STATISTICAL PACKAG (SPSS) (SOCIAL SEIENCE) وتم استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة.

أسلوب تصحيح الاختبار:

جرى تصحيح الاختبار لعينة البحث قبل وبعد برنامج تطبيق معايير ضمان الجودة في التعليم العالي في السودان باستخدام معايير التصنيف العالمي للجامعات وكانت الدرجة الكلية للاختبار (10) درجات، تم توزيعها كالآتي :

1. استخدام آليات تطبيق معايير الجودة في التعليم. (درجة)
2. حجم الموقع على الإنترنت، أي حجم الصفحات المنشورة بواسطة الجامعة على الإنترنت من خلال محركات البحث Google، Yahoo،. (درجة)
3. سهولة الاستخدام لمواقع الجامعات التي يتم الحصول عليها من خلال العدد الكلي للروابط الإلكترونية الخارجية الفريدة المستلمة بواسطة موقع كل جامعة. (درجة)
4. الملفات الثرية لبيانات ومعلومات الجامعة، وذلك بعد التقييم الأكاديمي وحجم الملفات المختلفة المنشورة ونوعها. (درجة)
5. تقديم الإرشاد والتوجيه لمؤسسات التعليم العالي. (درجة)
6. مساعدة الطلاب الوافدين لمعرفة سمعة الجامعة، وليس الهدف هو ترتيب للجامعات من حيث برامجها أو جودة التعليم أو الخدمات التي تقدمها. (درجة)
7. مصدر الترتيب من الموقع. (درجة)
8. استخدام المعايير العالمية للتصنيف مثل: (جودة التعليم، الأبحاث العلمية ومخرجاتها، المخرجات)، وغيرها من المعايير التي تساعد في التصنيف العالمي للجامعات. (درجة)
9. أعضاء هيئة التدريس والباحثون. (درجة)
10. حجم المؤسسة. (درجة)

التعريف الإجرائي بمصطلحات الدراسة:

1. البرنامج: يقصد الباحث بالبرنامج نظام وضع وفق أسس عملية مدروسة للوصول إلى أهداف محددة.
2. المعايير: يقصد الباحث بالمعايير الأسس العالمية.
3. الجودة: يقصد الباحث بالجودة تطوير القدرات والمعارف والمهارات لمخرجات العملية التعليمية.
4. التعليم العالي: يقصد الباحث بالتعليم العالي السلم التعليمي في السودان.
5. التصنيف العالمي للجامعات: يقصد الباحث بالتصنيف العالمي للجامعات إظهار مكانتها وسط الجامعات على مستوى العالم.

ISSN:2309-6187

مفهوم الجودة:

إن المفهوم التقليدي لجودة التعليم ارتبط بعمليات الفحص والتحليل والتركيز فقط على الاختبارات النهائية دون مراجعة القدرات والمهارات الإدراكية والحركية والمنطقية والسلوكية، لذلك تحول هذا المفهوم التقليدي للجودة فى التعليم إلى المفهوم الحديث لتوكيد جودة التعليم، والذي يستند بالدرجة الأولى على ضرورة اختيار معدلات نمطية للأداء وبناء منظومات لإدارة جودة التعليم، ومع صعوبات التطبيق ظهرت أهمية بالغة لتطبيق إدارة الجودة فى التعليم والتي تحتاج مشاركة الجميع لضمان البقاء والاستمرارية لمؤسسات التعليم وهو أسلوب تحسين الأداء بكفاءة أفضل. لقد فرضت علينا المتغيرات الحديثة فى العالم المتقدم ضرورة الأخذ بمنهج يتجاوز حدود الواقع ويستشرف المستقبل بما يحمل فى طياته من تهديدات وفرص متاحة، من هنا يأتي توجيه كيان المؤسسة التعليمية نحو ضمان الجودة والاعتماد.

وأشمل من كلمة الجودة أو مجرد القيام بعمل جيد فالإتقان يأتي نتيجة التحسين المستمر ليصل العمل إلى أكمل وجه وأفضل صورة وهو الهدف المنشود من تطبيق الجودة الشاملة، وإن كلمة (Qualities) ترجع إلى الكلمة اللاتينية (Quality) جودة الشيء ودرجة الصلابة. وقديمًا كانت تعني الدقة والإتقان في أعمال بناء التماثيل والقلاع والقصور لأغراض التفاخر، وبالرجوع إلى قاموس أكسفورد، نجد أن الجودة هي الدرجة العالية من النوعية أو القيمة. وفي السنوات الأخيرة أخذت (Total Quality) مبادئ الجودة الشاملة ومعاييرها تحظى باهتمام المؤسسات والباحثين في العالم، بالإضافة إلى أن هذا العصر بات يوصف بعصر الجودة (عبد الغني وآخرون، 2008)(3).

مفاهيم الجودة والاعتماد:

يرتبط فكر الاعتماد Accreditation التعليم العالي ارتباطا وثيقا بمبادئ إدارة الجودة Quality Management Principles التي تبدو متداخلة فى مضمونها ومخرجاتها. كما يترابط أيضا فكر الاعتماد مع مفاهيم أخرى قد تبدو متوازية معه كالاعتراف بالشهادات أو تراخيص مزاولة المهنة Licensing.

مفهوم الجودة في التعليم (Total Quality):

يُقصد بمفهوم الجودة في التعليم تقديم الخدمات (التعليم) للمستفيدين (الطلاب)، الأسرة، (سوق العمل) في أعلى صورها، وفق توقعاتهم، ومعايير أداء وإنتاج (تعلم) مطلوبه (عبد الغني وآخرون، 2008)(4).

مفهوم ضمان الجودة Quality Assurance:

يعرف مفهوم ضمان الجودة بأنه: القوة الموجهة والمرشدة وراء نجاح أي برنامج أو نظام أو مقرر دراسي، وهذا يتطلب أن تندمج آليتها مع جميع نشاطات المؤسسة التعليمية.

ويرى روبنسن (Robinson)، بأنها: مجموعة النشاطات التي تتخذها مؤسسة أو منظمة لضمان معايير محددة وضعت مسبقا لمنتج ما أو خدمة ما يتم بالفعل الوصول اليها بانتظام، وهدف هذه النشاطات هو تجنب وقوع عيوب في المنتجات أو الخدمات.

على المؤسسة التعليمية قبل الشروع في تقديم برامج التعلم من بعد أن تصمم وتجرب أنظمة التدريس والإدارة للبرامج التي تنوي طرحها وتوفير كافة متطلباتها بغرض الحفاظ على المستوى المطلوب من الجودة والالتزام بالمعايير(فيلد، دال بستر، 1995)(5).

أهمية ضمان الجودة:

لقد أصبح ضمان الجودة من الهموم العامة في منطقتنا هذه، ويرجع ذلك لعدة عوامل منها: اتساع نطاق العولمة، وتعاظم أعداد الطلبة المسجلين في التعليم العالي، ومحدودية التمويل، وانتشار مؤسسات التعليم

ISSN:2309-6187

العالي الخاصة، والتعليم الإلكتروني، والالتزام الأدبي والمهني، والهموم المرتبطة بنوعية التعليم وجودته، ومع ذلك فإن لضمان الجودة طابعا مختلفا عما هو سائد في الدول المتقدمة، فهناك بعض العوامل التي تجعل منه عملية فريدة في هذا الجزء من العالم ومن بين هذه العوامل محدودية التنافس لاجتذاب الطلبة وقلة عدد الجامعات بشكل يضر بالتنافس وحقيقة أن بعض البرامج لا تطرح إلا في مؤسسة واحدة وارتفاع تكلفة استقدام خبراء أجانب، ومدى توفر الخبراء وقت إجراء عملية التقييم، والظهور المفاجيء والكبير لمؤسسات التعليم العالي الخاصة.

كما يجب أن يتم إجراء عمليات تقويم للجودة بصفة دورية بناء على أدلة صحيحة، ونقاط (معايير أو مستويات) مرجعية مناسبة، وأن تعد خطط للتحسين ويتم تنفيذها. ويجب تقييم الجودة بالرجوع إلى الأدلة والبراهين وأن يتضمن النظر في مؤشرات أداء محددة ونقاط (معايير أو مستويات) مرجعية خارجية للمقارنة تحمل طابع التحدي. (البكر، محمد، 2000م)(6).

ضمان الجودة في التعليم العالي:

يمكن تحديد الغرض من ضمان الجودة في التعليم العالي فيما يلي:

- ضمان الوضوح والشفافية للبرامج الأكاديمية.
- توفير معلومات واضحة ودقيقة للطلبة، وتحديد أهداف واضحة ودقيقة للبرامج الدراسية التي تقدمها الجامعة، والتحقق من توفر الشروط اللازمة لتحقيق هذه الأهداف بفاعلية وأنها ستستمر في المحافظة على هذا المستوى.
- ضمان أن الأنشطة التربوية للبرامج المعتمدة تلبي متطلبات الاعتماد الأكاديمي وتتفق مع المعايير العالمية في التعليم العالي ومتطلبات المهن، وكذلك حاجات الجامعة، والطلبة، والدولة، والمجتمع.
- تعزيز سمعة البرامج المقيمة والمعتمدة لدى المجتمع الذي يثق بعمليتي التقويم الخارجي والاعتماد الأكاديمي.
- توفير آلية بمساءلة جميع المعنيين بالإعداد والتنفيذ والإشراف على البرامج الأكاديمية.
- تعزيز ثقة الدولة والمجتمع ودعمهما بالبرامج التي تقدمها الجامعة.
- الارتقاء بنوعية الخدمات المهنية التي تقدمها الجامعة للمجتمع، حيث إن التقويم الخارجي والاعتماد يتطلبان تعديلا في الممارسات بما يلبي حاجة التخصصات والمهن ومتطلباتهما.

نشاط ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي يتم من خلال التقويم والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي في العالم وذلك لرصد جملة المفاهيم والإجراءات المتبعة في مؤسسات التعليم العالي على المستوى العالمي(7)(Davis & Ringsted، 2006).

وقد تطور نظام الاعتماد في التعليم من مجرد الاعتراف الرسمي بالمؤسسات التعليمية وبرامجها الأكاديمية إلى التركيز على التقييم والتطوير المستمرين للجودة النوعية، وأصبح بذلك هذا النظام عملية يتم من خلالها العمل على التحسين والتطوير المستمر لمؤسسات التعليم وبرامجه ، وذلك من خلال عمليتي التقييم الذاتي والتقييم الخارجي للمؤسسة وبرامجها التعليمية.

العلامات المرجعية Benchmarking:

هي وسيلة نظامية لقياس ومقارنة أداء أي مؤسسة تعليمية استناداً إلى منظومة من المعايير القياسية المعتمدة أو المتفق عليها، وذلك بهدف تحديد مدى جودة المؤسسة ومخرجاتها وخطط التطوير اللازمة لتحقيق أهدافها (8)(National Quality Assurance and Accreditation، 2004).

ISSN:2309-6187

الاعتماد Accreditation:

هو نشاط مؤسسي علمي موجه نحو النهوض والارتقاء بمستوى مؤسسات التعليم والبرامج الدراسية وهو أداة فعالة ومؤثرة لضمان جودة العملية التعليمية ومخرجاتها واستمرارية تطويرها (National Quality Assurance and Accreditation، 2004)(9).

المعيار في الاعتماد Accreditation Standard:

إن المعيار في الاعتماد هو بيان بالمستوى المتوقع الذي وضعته هيئة مسؤولة أو معترف بها بشأن درجة أو هدف معين يراد الوصول إليه ويحقق قدراً منشودا من الجودة «Quality" أو التميز "" Excellence (National Quality Assurance and Accreditation، 2004)(10)).

الاعتماد في التعليم Accreditation in Education:

أشار ديفيد وهارولد وديفيذ ورينجستد إلى الاعتماد في التعليم بأنه:

- هو الاعتراف بأن برنامجا تعليميا معينا Program أو مؤسسة تعليمية Institution يصل إلى مستوى معياري محدد Certain Standard.
- هو حافز على الارتقاء بالعملية التعليمية
- الاعتماد لا يهدف إلى تصنيف أو ترتيب Ranking المؤسسات التعليمية.
- الاعتماد هو تأكيد المؤسسة التعليمية وتشجيعها على اكتساب شخصية وهوية مميزة بناءً على منظومة معايير أساسية «Basic Standards" تضمن قدراً متفقاً عليه من الجودة، وليس طمسا للهوية الخاصة بها.
- الاعتماد لا يهتم فقط بالمنتج النهائي للعملية التعليمية، ولكن يهتم بنفس القدر بكل جوانب المؤسسة التعليمية ومقوماتها.

مفهوم ضبط النوعية Quality Control:

ضبط النوعية هي مجموعة من الاجراءات التي تقيس مدى مطابقة منتج المجموعة من المعايير المحددة مسبقاً. وقد تؤدي بالضرورة إلى تعديل في عمليات الإنتاج ليصبح المنتج أكثر اتفاقاً مع المواصفات المرسومة (David & Harold، 2000)(11).

مفهوم ضمان النوعية Quality assurance:

إن ضمان النوعية هو عملية إيجاد آليات وإجراءات تطبق في الوقت الصحيح والمناسب للتأكد من أن النوعية المرغوبة ستحقق بغض النظر عن كيفية تحديد معايير هذه النوعية (David & Harold، 2000)(12).

المعايير الواجب اتباعها لتقييم جودة العملية التعليمية:

تعمل الاتجاهات الحديثة في قياس الجودة وإدارتها على تفادى ضيق النظرة والعمل على قياس مخرجات التعليم الجامعي المتمثلة في توافر خصائص اتجاهية ومعرفية ومهارية وسلوكية في الخريجين فحسب، بل يمتد قياس جودة الخدمة إلى جودة عناصر تقديم الخدمة التعليمية على مستوى المؤسسات التعليمية، ولقد قامت وزارة التعليم العالي البريطانية في عام 1992 بتشكيل لجنة دائمة لتقييم جودة تلك العناصر على مستوى الدرجة الجامعية الأولى في الجامعات البريطانية.

وقد فرض التقدم في هذا العصر على التعليم أن يكون تعليماً من أجل الجودة، مع التركيز على إعداد نوعية جديدة وتخريجها من المتعلمين لا تمتلك المعرفة وأدواتها فحسب، وإنما تملك القدرة على التعلم مدى الحياة، وعلى تطوير معارفها ومهاراتها باستمرار، وأصبح التعليم مطالباً بتشكيل عقول جديدة لعالم جديد (نوفل، عصام الدين، 2000 م)(13).

ISSN:2309-6187

المعوقات العامة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة فى الجامعات:

1. عدم ملاءمة الثقافة التنظيمية السائدة فى المؤسسات التعليمية والثقافة التنظيمية التى تتفق ومتطلبات تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة وذلك على مستوى الأبعاد الثقافية التنظيمية (القيادة- الهياكل والنظم - التحسين المستمر- الابتكار)
2. عدم ملاءمة الأوضاع الأكاديمية والإدارية والمالية السائدة بالجامعات، المتطلبات تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة وذلك على مستوى (فلسفة التعليم الحالية وأهدافه، وهياكل التعليم الجامعي وأنماطه، أداء أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، وأدوات العملية التعليمية، ونظام الدراسات العليا والبحث العلمي، والإمكانات المادية وتمويل التعليم الجامعي).
3. عدم مشاركة جميع العاملين في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
4. عدم ملاءمة جودة الخدمة التعليمية المقدمة للطلاب ومستوى جودة الخدمة التى تتفق مع رغباتهم وتوقعاتهم، وذلك فيما يختص (بالكتاب الجامعي، وأداء هيئة التدريس وأساليب التقييم المتبعة، وكفاءة نظام تقديم الخدمة وفعاليته، ورعاية الطلاب).
5. عدم الربط بين الكليات بالجامعة وقطاعات سوق العمل من حيث (مدى تطور المناهج طبقا لمتطلبات سوق العمل)
6. تبني طرق وأساليب لإدارة الجودة الشاملة لا تتوافق مع خصوصية المؤسسة.
7. مقاومة التغيير سواء من العاملين أو من الإدارات وخاصة الاتجاهات عند الإدارات الوسطى.
8. توقع نتائج فورية وليست على المدى البعيد.

بعض التجارب العالمية والعربية في مجال التقويم والاعتماد:

إن طبيعة العصر الذي نحن فيه تؤكد دائماً على «الحرية والجودة» معاً، ويظهر ذلك في جميع أوجه النشاط الاقتصادي والسياسي والاجتماعي، والتعليم هو أحد هذه النشاطات الرئيسة وينطبق عليه نفس المبدأ ألا وهو تطلع الجهات المعنية إلى «الحرية والجودة» معاً (14)(David & Harold، 2000).

الولايات المتحدة الأمريكية:

إن الولايات المتحدة كانت أول من راعى مبدأ توازي «الحرية والجودة»، حيث سمحت لمئات بل آلاف المؤسسات التعليمية أن تنتشر وفي نفس الوقت ومنذ أوائل القرن العشرين أنشئت الآليات المناسبة التي تتابع جودة أداء هذه المؤسسات، وتعتمد ما يستحق منها الاعتماد Accreditation وتجعل نتائج هذه المتابعة متاحة لراغبى التعليم حتى يكونوا على بينة من موقف مؤسسات التعليم المتاحة.

مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية تشبه إلى حد كبير المؤسسات الخاصة التي تتمتع باستقلالية كبيرة وسلطة تمثل بمجالس إدارة هذه المؤسسات. ويعدّ التأثير الحكومي على هذه المؤسسات محدود الأثر قياسا بالدول الأوروبية، ولذلك فإن المسؤولية تقع على مؤسسات التعليم العالي لتنظيم نفسها وايجاد موارد لها، وإلا فقدت هذه المؤسسات مواردها وطلابها الذين يتجهون بالتالي نحو المؤسسات المنافسة (15)(David & Harold، 2000).

دول أوروبا الغربية:

إن المملكة المتحدة تعطي أنموذجاً جيداً للفكر الأوروبي الذي جاء متأخراً عن الولايات المتحدة والمختلف عنها، حيث إنه في عام 1997 أنشئ بالمملكة المتحدة هيئة توكيد الجودة Quality Assurance Agency بهدف وضع نظام لتوكيد الجودة ومعايير الجودة في التعليم العالي. وتعدّ هيئة توكيد الجودة هيئة مستقلة وغير حكومية وتعمل كجمعية أهلية 16)((David & Harold، 2000).

ISSN:2309-6187

أما فرنسا فتعطي أنموذجاً أوروبياً آخر للنظر في جودة التعليم العالي، حيث تبين أنه نتيجة لعدم فعالية الأنظمة التقليدية المركزية لتقييم الأداء وضبط الجودة، والتي اتسمت بضعف الاستقلالية والبيروقراطية، فقد تشكلت لجنة وطنية للتقييم بقرار رئاسي وبرلماني عام 1985 وتتبع هذه اللجنة رئيس الجمهورية مباشرة، وبالتالي فهي مستقلة عن رئيس الوزراء ووزير التعليم العالي أو أي جهة حكومية أخرى (17) (Brennan، 1998; Cizas، 1997).

الدراسات السابقة:

الدراسات العربية والأجنبية:

الدراسة الأولى: دراسة (Gopal.K 1999)" إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في المملكة المتحدة"

هدفت الدراسة إلى التعرف على كيف أدت مبادئ إدارة الجودة الشاملة والمفاهيم الأساسية المنظمة إلى جودة المؤسسات في كثير من العمليات الداخلية، وتوصلت الدراسة إلى أن قياس المبادئ الأساسية في هذه الإدارة ومفاهيمها والتي تمثل عوامل نجاح مهمة، كل ذلك ينعكس على مستوى الأداء في المؤسسة ويؤثر في التميز في العمل.

الدراسة الثانية: دراسة كرل (Carl.M 1999)" تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة تكساس"

هدفت الدراسة إلى الوصول لتصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بجامعة تكساسTexas وذلك نظراً لانخفاض مستوى الأداء في هذه الجامعة، حيث أكد أعضاء هيئة التدريس فيها ذلك. وتوصلت الدراسة إلى أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة وضرورتها لتحقيق رضا الطلاب من الخدمات الجامعية.

الدراسة الثالثة: دراسة عبود، عبد الغني (2004) «إدارة الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة»

تطرقت الدراسة إلى معايير الجودة الشاملة ودورها في مجال التعليم بشكل عام والتعليم الجامعي بشكل خاص وأثرها الكبير في الإدارة الجامعية، فهي تعمل على تلبية رغبات العميل وإرضائه وإن كان هناك عددا من التحديات تواجه الإدارة الجامعية ممثلة في الثورة العلمية وتكنولوجيا المعلومات وثورة الطلب على التعليم.

الدراسة الرابعة: دراسة علوي، عادل؛ بامدهف، رفيقة (2007)» مجالات تطبيق جودة التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة عدن»

هدفت إلى التعرف على وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة عدن حول تطبيق جودة التعليم الجامعي، واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، وتألفت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس البالغ عددهم (180) عضواً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، أظهرت النتائج أن مجال العملية التعليمية والمنهاج التعليمي احتلت المرتبة الأولى من وجهة نظر أفراد العينة ثم تلتها عضو هيئة التدريس والكتاب الجامعي، بينما احتل مجال الطلبة والإدارة الجامعية المرتبة الأخيرة. وأوصت الدراسة بضرورة تطبيق مبادئ إدارة الجودة على الإدارة الجامعية، والاهتمام بالكتاب الجامعي لرفع المستوى العلمي للطلبة، والاهتمام بتطوير العملية التعليمية والمنهاج الجامعي.

ISSN:2309-6187

عرض النتائج ومناقشتها:

تحليل البيانات المتعلقة بالفرضية الأولى:

نصت الفرضية (يوجد اختلاف في تطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي السودانية في ضوء التصنيف العالمي للجامعات)، وللتحقق من صحة الفرضية قام الباحث بحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) في الامتحان البعدي باستخدام اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين للتأكد من مدى تكافؤ المجموعتين.

اختبار (ت) لمتوسط عينتين مرتبطتين:

جدول رقم (1) يوضح قيمة مربع كآي والقيمة الاحتمالية والوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة اختبار (ت) للمجموعتين (الضابطة والتجريبية) للأساتذة

المجموعتين	العدد	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة اختبار (ت)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
الضابطة	30	4.63	1.38	26.580	29	0.000
والتجريبية	30	8.73	0.78			

أظهر بيانات الجدول رقم (1) أن متوسط درجات المجموعة الضابطة في الامتحان البعدي تساوي (4.63) أما متوسط درجات مجموعة التجريبية في نفس الامتحان تساوي (8.73) والانحراف المعياري للمجموعة التجريبية يساوي (0.78) أما الانحراف المعياري للمجموعة الضابطة للامتحان البعدي يساوي (1.38).

من خلال الجدول رقم (1) يلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، وذلك من خلال القيمة الاحتمالية ((P-Value التي بلغت (0.000) وهي أقل من مستوى الخطأ المسموح به (5%) لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، وذلك من خلال قيمة الوسط الحسابي لها، حيث بلغت (8.73) وهي أكبر من قيمة الوسط الحسابي قبل تطبيق البرنامج والبالغة (4.63).

تشير النتائج إلى أن اختلاف تطبيق الأساتذة لمعايير جودة التعليم العالي للمجموعة التجريبية يختلف من قبل البرنامج المصمم وبعده، وأن البرنامج المصمم لتطبيق معايير جودة التعليم العالي قد أثر في تطوير مخرجاتهم. كما أن المجموعة التجريبية طبقت معايير جودة التعليم العالي في ضوء التصنيف العالمي للجامعات على المجموعة الضابطة، ويعزو الباحث سبب التغيير للمجموعة التجريبية في هذا البحث إلى التزام أساتذة المجموعة التجريبية باستراتيجية محددة لبرنامج ما. مما أدى إلى جودة مخرجاتهم في ضوء التصنيف العالمي للجامعات.

ومناقشة هذه النتيجة على ضوء الدراسات السابقة، فقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع كل من دراسة Gopal.K (1999)، ودراسة كرل Carl.M (1999)، ودراسة عبود، عبد الغني (2004)، ودراسة علوي، عادل؛ بامدهف، رفيقة (2007)، حيث دلت نتائج هذه الدراسات على أن تطبيق معايير جودة التعليم العالي يؤدي إلى جودة مخرجاتهم في ضوء التصنيف العالمي للجامعات.

ISSN:2309-6187

نتائج الدراسة :

تحليل البيانات المتعلقة بالفرضية الثانية :

نصت الفرضية (يؤدي برنامج تطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي السودانية إلى جودة تصنيفها في ضوء التصنيف العالمي للجامعات)، وللتحقق من صحة الفرضية قام الباحث بحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) في الاختبار القبلي باستخدام اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين للتأكد من مدى تكافؤ المجموعتين.

جدول رقم (2) يوضح قيمة مربع كآي والقيمة الاحتمالية والوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة اختبار (ت) للمجموعة التجريبية (قبل وبعد) للأساتذة

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار (ت)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
التجريبية قبل	30	4.67	1.29	32.212-	29	0.000
التجريبية بعد	30	8.73	0.78			

أظهر بيانات الجدول (2) أعلاه أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي تساوي (4.67) بانحراف معياري (1.29)، أما متوسط درجات المجموعة نفسها في الاختبار البعدي تساوي (8.73) بانحراف معياري (0.78).

اختبار (ت) لمتوسط عينتين مرتبطتين :

من خلال الجدول (2) أعلاه يلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده، وذلك من خلال القيمة الاحتمالية ((P-Value التي بلغت (0.000) وهي أقل من مستوى الخطأ المسموح به (5%) لصالح بعد تطبيق البرنامج وذلك من خلال قيمة الوسط الحسابي لها حيث بلغت (8.73) وهي أكبر من قيمة الوسط الحسابي قبل تطبيق البرنامج والبالغة (4.67).

من النتائج يتضح أن برنامج تطبيق معايير جودة التعليم العالي السودانية كان له الأثر الكبير والفرق بين الدرجات واضحا بين المجموعة التجريبية والضابطة، وذلك لأن الأساتذة في المجموعة الضابطة لم يطبّق عليهم برنامج تطبيق معايير جودة التعليم العالي السودانية، وأن هناك اختلافا واضحاً في جودة مخرجاتهم، عن أولئك الذين لم يُنّموا مخرجاتهم لمواجهة التصنيف العالمي، كما في النتائج السابقة.

ومناقشة هذه النتيجة على ضوء الدراسات السابقة فقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع كل من دراسة Gopal.K (1999)، و دراسة كرل Carl.M (1999)، ودراسة عبود، عبد الغني (2004)، ودراسة علوي، عادل؛ بامدهف، رفيقة (2007)، حيث دلت نتائج هذه الدراسات على أن تطبيق معايير جودة التعليم العالي يؤدي إلى جودة مخرجاتهم في ضوء التصنيف العالمي للجامعات.

ISSN:2309-6187

نتائج الدراسة:

1. يوجد اختلاف في تطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي السودانية في ضوء التصنيف العالمي للجامعات.
2. يؤدي برنامج تطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي السودانية إلى جودة تصنيفها فى ضوء التصنيف العالمي للجامعات.

التوصيات:

على ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث يمكن وضع تصور واضح لعدد من التوصيات للارتقاء بكفاءة التعليم العالي ونظامه، وذلك على النحو الآتي:

1. إنشاء هيئة مستقلة للاعتماد الأكاديمي تتولى تقويم الجودة والنوعية وضبطها في المؤسسات التعليمية، وبما يتماشى مع المعايير الدولية.
2. تفعيل وحدات الجودة والتقويم الذاتي بالمؤسسات التعليمية لتطبيق إدارة الجودة بها.
3. إجراء التقويم المستمر لجميع أعضاء هيئة التدريس والإداريين والمشرفين والعاملين في المؤسسات التعليمية.
4. ضمان أن الأنشطة العلمية والبرامج الدراسية المعتمدة تلبي متطلبات الاعتماد الأكاديمي وتتفق مع المعايير العالمية في التعليم العالي ومتطلبات التخصص في مجالات التعليم المختلفة، وكذلك حاجات الجامعة، والطلبة، والدولة، والمجتمع.
5. العمل على تفعيل فكرة إنشاء وحدة الجودة الشاملة وتطوير الأداء بكليات الجامعة فى ضوء المعايير الدولية.

المصادر والمراجع العربية:

1. القرآن الكريم
2. ابن كثير(1414هـ)، (1994م)، عبد الله بن محمد بن عبد الرحمن بن اسحاق آل الشيخ: تفسير القرآن الكريم، دار الهلال، القاهرة.
3. البكر، محمد (2001م)(5)، أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية، المجلة التربوية، جامعة الكويت، الكويت، مج15، ص (60).
4. السرور، ناديا هايل السرور (2002م): مقدمة في الإبداع، عمان، الأردن، دار هايل للنشر(1)،(2).
5. شبكة المعلومات الدولية "الإنترنت"، منتدى كليات التربية، الرابط .showthread php?t=14923uni.net/ed/. http://www.ed
6. عبد الغني،عبد الباقي وآخرون (2008 م): دليل التقويم والاعتماد في التعليم العالي(3)،(4)، شركة مطابع السودان للعملة المحدودة، الخرطوم.
7. عدس، عبد الرحمن عدس وآخرون (2003م): البحث العلمي، دار أسامة للنشر والتوزيع، الرياض.
8. فيلد، دال بستر (1995): الرقابة على الجودة(5)، ترجمة سرور علي سرور، المكتبة الأكاديمية، القاهرة.
9. نوفل، عصام الدين (2000م)، ضبط الجودة (13)، مجلة التربية، السنة (9)، العدد (33)، الكويت.

ISSN:2309-6187

المراجع الأجنبية:

10. Brennan, J. (1998). Quality Assurance in Higher Education A Legislative Review and Needs Analysis of Developments in Central and Eastern Europe: EC/Phare/ ETF copyright (17).
11. Carl. M (1999), Total Quality Management in tighter education; Quality press. Vol, 32, n0.8, pp (52-59).
12. David, B., & Harold, T. (2000). Quality in Higher Education (Vol. 6): Routledge, part of the Taylor & Francis Group (14).
13. National Quality Assurance and Accreditation. (2004). the Quality Assurance and Accreditation Handbook: National Quality Assurance and Accreditation, first edition, Print Right Adv. Egypt (18).
14. UK National Accreditation. (2004). Progrmme Specification: Sport and Exercise.Unpublished manuscript (19).
15. Davis.D; Ringsted.C(2..6), Accreditation of undergraduate and graduate medical education how do the standards contribute to quality? ADV Health sics Edu Theory Ract, 11(3), 305-313(12).

تطوير البحث التربوي بكليات التربية السودانية في ضوء معايير ضمان جودة كليات التربية بالجامعات العربية

د. فيصل محمد عبد الوهاب سعيد
أ. الصديق اسماعيل محمد عبد الله
جامعة الخرطوم، السودان

ISSN: 2308-6513

تطوير البحث التربوي بكليات التربية السودانية في ضوء معايير ضمان جودة كليات التربية بالجامعات العربية

د. فيصل محمد عبد الوهاب سعيد أ. الصديق اسماعيل محمد عبد الله

الملخص:

هدفت هذه الدراسة لمعرفة وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية السودانية في تقديم مقترح لتطوير وظيفة البحث العلمي التربوي بكليات التربية بالجامعات السودانية، في ضوء خمسة من معايير ضمان جودة كليات التربية بالجامعات العربية في مجال البحث العلمي التربوي، أعدتها الجمعية العلمية لكليات التربية التابعة لاتحاد الجامعات العربية ،والتي وردت ضمن معايير ضمان جودة كليات التربية في (دليل اتحاد الجامعات العربية للجمعية ،2011، ص 167)، حيث سعت الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: (ما كيفية تطوير البحث العلمي التربوي في كليات التربية السودانية في ضوء معايير ضمان جودة كليات التربية بالجامعات العربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس للعلوم التربوية في كليات التربية بالجامعات السودانية). و تفرع عن هذا السؤال الرئيس ستة أسئلة، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، ولغرض الدراسة صممت استبانة تكونت من (60) فقرة في ستة محاور، وكانت عينة الدراسة مقصودة عدد أفرادها (42) من أعضاء هيئة التدريس من وظيفة أستاذ مساعد فما فوق من المتخصصين في العلوم التربوية في ثلاث من كليات التربية السودانية بكل من: « جامعة الخرطوم ،وجامعة أم درمان الإسلامية، وجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا »، وكانت نسبة العينة (22،8%) من المجتمع الكلي للدراسة، وخرجت الدراسة بالعديد من النتائج أهمها: تقبل العينة لتطبيق معايير ضمان جودة البحث العلمي التربوي للجامعات العربية في تطوير البحث التربوي بكليات التربية بالجامعات السودانية، وختمت الدراسة باثنتي عشرة توصية، أبرزها: تكوين لجنة عليا تتبع لوزارة التعليم العالي السوداني مختصة بجودة البحث العلمي التربوي وتقويمه لكليات التربية بالجامعات السودانية، ولجنة فرعية من هذه اللجنة العليا لكل كلية تربية سودانية لجودة البحث التربوي، وضرورة وضع برامج التخطيط الاستراتيجي مع توفير المال المطلوب لتطوير البحث العلمي التربوي لأساتذة والطلبة بكليات التربية السودانية.

الكلمات المفتاحية:

البحث العلمي التربوي، الجودة، معايير ضمان جودة البحث التربوي لكليات التربية بالجامعات العربية، كليات التربية السودانية.

ISSN:2308-5347

The Development of Educational Research at Sudan Faculties of Education in the light of Quality Assurance Criteria of Arab University Faculties of Education

Abstract

This study aims to know the point of view of the staff members in Sudanese faculties of Education at introducing suggestion vision for developing Educational scientific research in the light of five criterias in quality assurance in faculties of Education in Arab Universites in field of scientific Educational research which have been prepared by scientific society for faculties of Education for Arab union Universites. The study attempted to answer the main question: (What is the Suggested vision for developing Educational scientific research in the Sudanese faculties of Education in the light of criteria of quality assurance for faculties of Education in Arab Universites ?), which in turn has six secondary questions. The researchers used the descriptive analytical method, and designed a questionnaire contains (60) statments which cover six points. The Study sample is a purposive one and it is about (42) participants from staff members whose job title is assisant proff, and above, expertise in education science fields, in three colleges of education in: Khartoum, University , Omdurman Islamic University and Sudan University for science and technology. The study sample represented (22.8%) of the study total population. The study came to some findings among which, the most important is : The study sample accept criteria in quality assurance for faculties of Education in Arab Universites in developing Educational research in the Sudanese faculties of Education. The study has set twelve recommendations, the most important ones are: To form high committee for quality assurance for Sudanese faculties of Education, attached to the Sudanese ministry of higher education ,and secondry committees for each education collag, and to set sratiegic planning and allocate fund for developing Educational research in the Sudanese faculties of Education for staff members and students as well.

ISSN:2308-5347

المقدمة :

شهد العالم في بداية الألفية الثالثة تغيراً هائلاً في كافة مجالات الحياة، فظهرت مشكلات جديدة يحتاج حلها لفكر جديد ومتميز وخبرات ومهارات تتصف بالجودة والاتقان، وكما نعلم فإن التعليم العالي يلعب دوراً رئيساً في إعداد رأس المال البشري، والذي أصبح يفوق بأهميته رأس المال المادي، فقد جاء في دراسة أجراها (البنك الدولي) لـ (192) بلداً، إلى أن نسبة 16% فقط من النمو تعود إلى رأس المال المادي (ممثلة في الآلات والمباني والبنية الأساسية) وتأتي نسبة 20% منه من رأس المال الطبيعي، و64% من النمو إلى رأس المال البشري والاجتماعي، من أجل ذلك نجد أن التعليم عامة والتعليم العالي على وجه الخصوص يهدف بشكل أساس إلى تنمية القدرات والمهارات المطلوبة للمستقبل. (زكريا يحي لال، الموقع: http://uqu.edu.sa/page/ar/132260). إذن يعدّ التعليم العالي محور الاتصال المعرفي والتقدم الثقافي والوعي العلمي والرقي الاجتماعي، وتقع على عاتقه مسؤولية تهيئة الكفاءات المهنية وترقية المناخ الأكاديمي ودفع الكفاءات العلمية إلى درجات الإبداع والإتقان والكشف والابتكار؛ بما يعود على المجتمعات بالنفع وعلى العالم بالآمال المنشودة. والتعليم العالي بلا شك في كل هذا يعتمد على الأستاذ الجامعي كعنصر فاعل لتحقيق أهدافه ورسالته في المجتمع من خلال إعداده للكوادر البشرية المؤهلة و المتخصصة، وعلى مؤسساته المختلفة ومنها كليات التربية الجامعية، (الخثيلة: 2000م،). ونجد معظم البلاد العربية اتجهت في اهتمام متسارع إلى تحقيق معايير ضمان الجودة في العملية التعليمية، (أحمد: 2012م)، بمؤسسات التعليم العالي، ومنها كليات التربية في وظائفها الثلاث: "التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع".

وكليات التربية الجامعية في السودان إحدى مؤسسات التعليم العالي المهمة لأنها تعد المعلم للتعليم العام.

والبحث العلمي التربوي هو أحد وظائف هذه الكليات الرئيسة والمهمة والذي يحتاج لتطوير واهتمام مستمر حتى يقدم مخرجات تتصف بالجودة والتميز للتعليم العام في السودان، ويساهم في حل مشكلاته، ومن هنا تبرز أهمية هذه الدراسة الميدانية، والتي تسعى لتقديم مقترح في تطوير البحث العلمي التربوي بكليات التربية السودانية في ضوء خمسة معايير تم اختيارها من تسعة معايير من ضمان جودة البحث العلمي التربوي بكليات التربية بالجامعات العربية لإمكانية تطبيقها بكلياتنا السودانية، والأربعة الأخرى منها ما هو غير مهم ومنها الذي لا يناسب بيئتنا السودانية، والدراسة جاءت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس من ثلاث كليات للتربية السودانية كعينة مقصودة، وقام الباحثان باختيار هذه الكليات لقدمها أو لأنها أكثر الكليات مساهمة بالبحث العلمي مقارنة بكليات التربية السودانية الأخرى، ولتعمم نتائج هذه الدراسة لبقية كليات التربية في السودان، ومن هنا تتضح أهمية مشكلة الدراسة ومبرراتها وأن نتائجها سوف تفيد إدارات كليات التربية بالجامعات السودانية لتهتم بتصميم معايير لجودة البحث العلمي التربوي لتطويره مستقبلاً إن شاء الله حتى يساهم في تطوير التعليم السوداني وحل مشكلاته.

الإطار العام للدراسة :

أ- مشكلة الدراسة وتساؤلاتها :

مما تقدم تبرز مشكلة الدراسة، والتي يمكن صياغتها في السؤال الرئيس الآتي: (ما كيفية تطوير البحث العلمي التربوي في كليات التربية السودانية في ضوء معايير ضمان جودة كليات التربية بالجامعات العربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس للعلوم التربوية في كليات التربية بالجامعات السودانية؟). وقام الباحثان باختيار خمسة معايير من أصل تسعة معايير لكليات التربية بالجامعات العربية في مجال البحث العلمي التربوي، لتناسب طبيعة الدراسة وأهدافها، والمعايير هي رقم (9،7،6،4،3) على الترتيب، ثم تفرعت عن هذا السؤال الرئيس ستة أسئلة فرعية، السؤال الأول عن استقراء الواقع، والأسئلة الخمسة المتبقية كل واحد منها تناول معياراً واحداً من معايير جودة البحث العلمي الخمسة المختارة، وهي كما يلي:

1. ما واقع البحوث التربوية الممارسة من طلبة وأساتذة كليات التربية السودانية ؟

ISSN:2308-5347

2. ما كيفية تصميم أهداف البحث التربوي بكليات التربية السودانية في ضوء رؤية الكليات ورسالتها وأهدافها؟
3. كيف يتم توفير مستلزمات البحث التربوي بالكليات لغرض تطويره؟
4. ما آليات تجويد البحث التربوي بالكليات ونشره بالمجلات العلمية المحكمة؟
5. كيف يتم توفير المنح والمساعدات المالية للباحثين بكليات التربية السودانية؟
6. ما طرق تنمية المعارف البحثية لمنسوبي كليات التربية السودانية من الطلبة والأساتذة؟

ب- أهداف الدراسة: وتسعى الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على مفهوم البحث العلمي التربوي وأهميته وواقعه في كليات التربية في الجامعات السودانية.
2. الوقوف على معايير ضمان جودة كليات التربية بالجامعات العربية والتي أعدتها الجمعية العلمية لكليات التربية العربية.
3. تقديم مقترح من أعضاء هيئة التدريس في تطوير البحث العلمي التربوي بكليات التربية السودانية في ضوء خمسة من معايير جودة البحث التربوي بكليات التربية بالجامعات العربية.

ج- أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة في أنها تقويمية للكشف عن واقع البحث العلمي التربوي بكليات التربية السودانية والتي يصل عددها حالياً (37) كلية حكومية وخاصة، ثم دراسة تطويرية لمعرفة وجهة نظر العينة المقصودة من أعضاء هيئة التدريس للعلوم التربوية بثلاث من كليات التربية، في مدى تقبلهم لتطوير البحث العلمي التربوي انطلاقاً من معايير ضمان جودة كليات التربية بالجامعات العربية في هذا مجال، وهي معايير صممتها الجمعية العلمية لكليات التربية التابعة لاتحاد الجامعات العربية، وتنبع أهمية هذه الدراسة في أنها الأولى من نوعها في مجال التقويم والتطوير البرامجي اعتماداً على معايير ضمان الجودة لكليات التربية بالجامعات العربية، وسوف تكون نتائجها إضافة حقيقية لتطوير البحث التربوي للطلبة وأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية السودانية حتى يسهم في حل مشكلات التعليم العام السوداني.

د- حدود الدراسة:

(1) الحدود المكانية: مكان الدراسة هو ثلاث من كليات التربية وجميعها بولاية الخرطوم، اثنتان منها بمدينة أم درمان، الأولى كلية التربية جامعة الخرطوم والثانية كلية التربية جامعة أم درمان الإسلامية، أما الكلية الثالثة فمن مدينة الخرطوم وهي كلية التربية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا «.

(2) الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في العام الدراسي الجامعي 2012 | 2013 وكانت الدراسة الميدانية في ديسمبر من عام 2012 م

(3) الحدود الموضوعية: هذه دراسة تقويمية تطويرية، تبدأ بتقويم واقع البحث العلمي التربوي بكليات التربية السودانية، ثم تسعى لتقديم مقترح لتطويره منطلقاً من خمسة من معايير ضمان جودة كليات التربية بالجامعات العربية في البحث العلمي التربوي تم اختيارها من تسعة معايير لأهميتها في التطبيق أكثر من غيرها، ولأنها تناسب البيئة السودانية أكثر من بقية المعايير الأخرى، وهي المعيار رقم: (6،4،3،7،9) على التوالي، ولذلك تم تحديد ستة محاور للاستبانة، الأول لتقويم واقع البحث التربوي والخمسة محاور الباقية يتناول كل واحد منها معياراً واحداً من المعايير العربية الخمسة لضمان الجودة للبحث العلمي التربوي لكليات التربية.

(4) الحدود البشرية: عينة الدراسة كانت « عينة قصدية «تكونت من أعضاء هيئة التدريس (من مرتبة أستاذ مساعد فما فوق)، لأنهم هم الذين يشرفون على طلاب الدراسات العليا في الماجستير والدكتوراه،

ISSN:2308-5347

وهـم كذلك الذيـن ينتجون البحث العلمي، وكانت العينة من المتخصصـين في العلوم التربوية في كليات التربيـة الثـلاث التي تم اختيارهـا، وعددهم الكلي (42) فرداً: منهم (22) مـن كلية التربية جامعة الخرطـوم، و(10) مـن كلية التربيـة جامعة أمدرمان الإسلامية، و (10) مـن كلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

الإطار النظري للدراسة:

أولا / البحث العلمي التربوي:

(أ) مفهوم البحث العلمي:

كلمـة «بحـث» في اللغة هي: (من بحث عن الشيء بحثـاً استقصى خبره وأيضا طلبه في التراب)، (السعدي: 1983م). كذلك فقد يعني البحث في اللغة: (الاستفسار و الاستطلاع لاكتشاف الحقيقة). أما كلمة «علم » فقـد وردت في القـرآن الكـريم في (854) موضعاً، (عبد الله وآخـرون: 2007م)، ويقول الله تعالى: (وما أوتيتـم مـن العلـم إلا قليلا)، سورة الإسراء الآيـة (85). كما يعرف "العلم" أيضـاً بأنه: (نشاط يهدف إلى زيادة قدرة الإنسان على السيطرة على الطبيعة)، (عبيدان وآخرون: 2005م).

وذكـر العلمـاء العديد من التعاريف للبحـث العلمي منها: (هو عملية منظمة تهـدف إلى التوصل إلى حلول لمشكلات محددة أو الإجابة عن تساؤلات معينة باستخدام أساليب علمية محددة يمكن أن تؤدي إلى معرفة علميـة جديدة)، (ملحم: 2002م). تعريف ثان هو: (الفحص والتقصي المنتظمان للحقائق التي ترمي إلى إضافـة معرفـة جديـدة إلى ما هو متـاح بطريقة تسمح بنشر نتائجهـا ونقلها وتعميمهـا إلى غيرها، والتأكد مـن صلاحيتها للتعميـم (إبراهيـم: 2001م). تعريف ثالث: (هـو التقصي المحكم المنظـم والدقيق للعلاقة الافتراضيـة بـين الظواهـر الطبيعيـة)، 1973،(Kerlinger م). تعريف رابع: (هو عمليـة الوصول إلى حلـول للمشـكلات يمكـن الاعتمـاد عليها من خلال تجميـع البيانـات بطريقـة مخططة ومنظمـة ثم تحليل تلـك البيانـات)، (كوهين و مانيـون: 1993م). خامساً وأخيراً نقدم تعريفاً إجرائيـاً للبحث التربوي العلمي وهو: (عملية استقصاء دقيقة ومنظمة يهدف القيام بها إلى إضافة معرفة تربوية جديدة إلى ما تم إدراكه منها من قبل، أو التوصل لحلول ما للمشكلات التربوية والتعليمية باستخدام أساليب علمية محددة).

(ب) أهمية البحث العلمي:

يلعـب البحـث العلمـي دوراً أساسيـاً في عصرنا الحاضـر بوصفه وسيلة لتطويـر المعرفه والتجديـد والابتكار والاخـتراع، وبفضـل البحث العلمـي تمكنت بعض الدول من أن تحقق تقدماً كبـيراً وأن تنتقل من التخلف إلى مصـاف الـدول المتقدمـة وأن تصبـح متطورة اقتصاديـاً كدول جنوب شـرق آسيا، فالحكومـة التايوانية على سبيـل المثال أنفقـت على البحث العلمي والتكنولوجيا 1.07% من ناتجهـا القومي في عام 1987م، وخططت لزيـادة هـذا الإنفاق إلى 2% في عام 1995م، وأنفقت كوريا الجنوبية على البحث والتطوير 2% من ناتجها القومي في عام 1988م. وخططت للوصول بهذا المعدل إلى 5% في عام 2000م. وقد زاد عدد الباحثين فيها خلال الثمانينات من 6 آلاف باحث إلى 53 ألف باحث. وفي الدول المتقدمة، وفي الولايات المتحدة الأميريكة فقـد زادت نسبـة الاتفاق على البحـث العلمي والتطوير إلى إجمـالي الإنتاج المحلي في نهايـة الثمانينات عن 3% وكذلـك في اليابـان والاتحـاد السوفيتـي (سابقا) وألمانيا الغربية (سابقـاً)، فبلغت حوالي 2.7% في بريطانيـا وفرنسـا، وفي عام 1985 أنفقت الولايات المتحدة الأمريكية على البحث والتطوير لكل فرد (446 دولاراً)، وفي اليابـان (305 دولارات)، وفي بريطانيـا (178 دولاراً)، حيـث بلغـت مساهمـة الدولـة في هـذا الإنفـاق حـوالي 48% في الولايات المتحده الأمريكية والاتحاد السوفيتـي، وحوالي 44% في فرنسا و38.5 في بريطانيـا، وحـوالي 20% في اليابـان. وفي عـام 1990م بلغت نسبـة إنفاق أمريـكا الشمالية على البحث والتطويـر 42.8%، وأنفقـت أوروبـا 23.2% مقابـل 0.2% في إفريقيا جنوب الصحـراء، ومقابل 0.7% في

ISSN:2308-5347

الدول العربية مما تسبب في هجرة العقول إلى البلاد الغنية. ويلاحظ من خلال هذا التزايد في الإنفاق على الأبحاث العلميه في الدول المتقدمة، بينما يتراجع في الدول العربية بسبب النقص في التمويل- حيث بلغ الإنفاق على البحث والتنمية في المنطقة العربية 0.75% من إجمالي الناتج القومي في عام 1990م، وتنفق النسبة الكبيرة منه على الأجور والمرتبات، مثلاً في مصر ينفق 76% من الأموال المخصصة للبحث على المرتبات والأجور في حين تنفق إسرائيل 3% واليابان 2.8 % وأمريكا 2.48% وكوريا الجنوبية 2.2% من إنتاجها القومي على البحوث العلمية، علماً بأن نسبة الأجور في هذه الدول لا تزيد عن 20% من النفقات المخصصة للبحث العلمي (زكريا لال، الموقع الإلكتروني : http://uqu.edu.sa/page/ar/132260)، وهذا الوضع يقف عثرة في طريق تطوير البحث العلمي في الدول العربية ويجعله نشاطاً هامشياً ومنها بلادنا السودان، ولهذا فإن الدول العربية ومنها السودان مطالبة برفع نسبة ما تنفقه على البحث إلى 1% على الأقل من إجمالي الدخل القومي.

وهناك أهمية للبحث العلمي لعضو هيئة التدريس فإن ما يبذله من جهد في البحث العلمي يلعب دورا كبيراً في وضع الحلول للعديد من المشكلات التي تواجه المؤسسات التعليمية وغير التعليمية، فعمليات التقويم التي يقوم بها الخبراء والمختصون في مختلف المجالات، تتم بواسطة أساليب البحث العلمي. وأن عضو هيئة التدريس إذا ما قام بالبحث العلمي على الوجه المطلوب، فلا شك في أنه سوف يظفر بفوائد ومكاسب عديدة، سواء كانت مادية أو درجة علمية، خاصة أنه في معظم الجامعات العالمية تشترط نشر عضو هيئة التدريس لأبحاثه ومؤلفاته للترقي في الدرجات العلمية، وذلك لأن سمعة الجامعة ومكانتها بين قريناتها من الجامعات تقاس بما تنشره من أبحاث علمية،(مرسي: 1985م). وأيضا بعض البحوث التي يجريها أعضاء هيئة التدريس تسهم كثيرا في تطوير العملية التعليمية في جامعاتهم، وكما تعمل على إزالة العديد من العقبات التي تعتري العملية التعليمية على مستوى الدولة. وفي السودان نجد أن كليات التربية كمؤسسات للتعليم العالي تسعى لإعداد معلم مؤهل مهنياً ومتخصص أكاديمياً للعمل بالتعليم العام بمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي، وبالتالي تعدّ كليات التربية جزءاً من منظومة التعليم العام السوداني، وهي كذلك مؤسسات للتعليم العالي لها ثلاث وظائف وهي: التدريس الجامعي، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع. إذن يمثل البحث العلمي التربوي لكليات التربية وظيفة أساسية ومهمة لمتخذي القرار في السودان لدعم البحث العلمي التربوي لكليات التربية السودانية.

(ج) أخلاقيات البحث العلمي:

بجانب إلمام الباحث بمهارات البحث العلمي، وتوفر استعدادات الباحث فيه من حب الاطلاع والعلم، وصفاء الذهن، والصبر والمثابرة والإلمام باللغة وغيره، (محمد: 1992م)، أيضاً لابد للباحث من الالتزام بأخلاقيات البحث العلمي حتى يخرج البحث بالصورة المطلوبة ونذكر منها:-

1 - إن البحث العلمي عملية إنسانية والقيام بها يقتضي الصدق والأمانة، وإجراء العديد من الأبحاث العلمية يحتاج إلى عينات من أفراد أو أحيانا حتى معلومات قد تكون شخصية أو سرية لا يحب الفرد أن يطلع عليها أحد، لأنها قد تعرضه للخطر أو تسبب له بعض المشكلات، ويقول كوزبي- (Cozby) 1989: (لا يجوز للباحث أن يغش المفحوصين إذا كانت هناك طريقة أخرى يمكن بها أن يحصل على المعلومات أو البيانات المطلوبة في دراسته).

2 - على الباحث تحمل كافة نفقات بحثه وألا يلقي ولو بجزء يسير منها على المفحوصين، كأن يطلب منهم إعادة الاستبانات بإرسالها عبر البريد مثلا أو غير ذلك، كما على الباحث تحري الأوقات المناسبة للفحص فلا يكون ذلك على حساب مصالحه الخاصة.

3 - على الباحث أن يتصف بالموضوعية والحياد ويبتعد عن التزمت بالآراء الشخصية، ويجب أن يعرض نتائج البحث كاملة دون أي تزييف أو تحريف للحقائق حتى لو تعارض ذلك مع مبتغاه، (عليان وغنيم: 2000م).

4 - لا يحق للباحث أن يستغل نفوذه أو سلطاته لإرغام أحد للمشاركة في البحث، فللفرد الحق في رفض

ISSN:2308-5347

المشاركة في عينة البحث، (ملحم: 2002م).

5 - على الباحث توخي الحذر حيال تناوله لموضوعات تتعلق بالمعتقدات والتقاليد، وأن يتحرى عن مدى صحة المعلومات التي يتعامل معها ودقتها حتى لا ينجم عن ذلك مشاكل يصعب حلها.

(د) معوقات البحث العلمي لعضو هيئة التدريس:

هنالك العديد من العقبات نذكر منها:

(1) عدم توفر البيئة الملائمة للبحث العلمي: لا يمكن لعضو هيئة التدريس أن يقدم بحثاً بمستوى رفيع في ظل افتقار أو عدم توفر المراجع العلمية اللازمة للبحث في مجال تخصصه في السودان.

(2) ضعف التمويل للبحث العلمي: إن ضعف التمويل من أصعب المشكلات التي تعيق وظيفة البحث العلمي لعضو هيئة التدريس في السودان وفي العديد من دول العالم العربي. ولكن لابد من أن نضع في الاعتبار أن كل الدول المتقدمة مثل الولايات المتحدة وغيرها أصبحت على ما هي عليه الآن بفضل الأبحاث العلمية في كافة المجالات، فنجد الولايات المتحدة الأمريكية كانت قد صرفت على البحث العلمي مبلغ يقدر بحوالي (24) بليون دولار خلال عام في الستينات، (مرسي: 1985م).

(3) هجرة الكفاءات العلمية: إن ظاهرة هجرة العقول النيرة - Brain- drain - في السودان بدأت تتفاقم منذ حوالي أكثر من عقدين من الزمان، فما يتقاضاه عضو هيئة التدريس في الدول العربية غير النفطية قليل جدا إذا ما قورن بما يتقاضاه نظيره في بعض الجامعات الأخرى في الدول المتقدمة، فراتب عضو هيئة التدريس في معظم هذه الدول يتراوح مابين (400) - (1000) دولار أمريكي، (إمام: 2003م).

(4) قلة الاهتمام بالبحث العلمي: إن تقدم البحث العلمي لعضو هيئة التدريس يتوقف على الأهمية التي تنظر بها الجامعة لكل من التدريس والبحث العلمي، فكثرة الأعباء التدريسية في كليات التربية يؤثر كثيرا على إنتاج عضو التدريس في البحث العلمي.

(5) تعاني المكتبات في معظم كليات التربية بالجامعات السودانية من النقص الحاد في الكتب والمراجع الحديثة، فكذلك لا توجد في أغلب الجامعات السودانية معامل مجهزة بكل الأدوات والمعدات والمواد الحديثة اللازمة للقيام بالبحث.

ثانياً: الجودة ومعايير ضمانها:

(أ) مفهوم الجودة Quality:

إن الاهتمام بجودة التعليم والمعلم، ومؤسسات إعداد المعلم وتدريبه أصبحت مطلبا أساسياً، فإن الجودة الشاملة ومعاييرها انتقلت حديثا من الصناعة للتعليم (إبراهيم: 2003) لغرض لتطوير منظومة التعليم العام والعالي. ونبدأ بمفهوم الجودة، فالتعريف الأول: (جاء في مختار الصحاح جاد: الشيء يجود، وجُودة: بفتح الجيم وضمها أي صار جيداً)، (الرازي، 2001م، 114). والتعريف الثاني للجودة فجاء: في لسان العرب: (الجيد: نقيض الرديء، وجاد الشيء جودة، وجودة: أي صار جيداً، وقد جاد جوده وأجاد أي أتى بالجيد من القول والفعل)، (ابن منظور، 1984: 72). والتعريف الثالث للجودة قدمه جوران وهي: (ملاءمة المنتج للمستهلك)»، وهذا التعريف يمثل وجهة نظر الزبون بالجودة، (العلي: 2010). وتعريف رابع للجودة للمعهد الأمريكي للمعايير وهي: (جملة السمات والخصائص للمنتج أو الخدمة التي تجعله قادراً على الوفاء باحتياجيات معينة)، (طعيمة وآخرون: 2008م). وتعريف خامس للجودة الشاملة جاء به (عليمات: 2004م) وهي: (مدخل جديد في أداء العميل يتطلب تجديد الأساليب الإدارية التقليدية والالتزام طويل الأجل ووحدة الأهداف والعمل الجماعي ومشاركة جميع أفراد المؤسسة). أما تعريف الباحثين الإجرائي للجودة وهي: (مجموعة الخصائص والسمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها بما في ذلك كل أبعادها من مدخلات وعمليات ومخرجات قريبة وبعيدة وتغذية راجعة وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق

ISSN:2308-5347

الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين، وعلى قدر سلامة جوهر التربية).

(ج) معايير جودة كليات التربية بالجامعات العربية:

ورد في دليل اتحاد الجامعات العربية أنموذج الجمعية العلمية لكليات التربية في معايير الجودة، (الدليل: 2011م)، وجاء فيه أن كلية التربية منظومة موحدة متكاملة تتكون من المدخلات والعمليات والمخرجات، ويشكل كل عنصر منها مجالاً من مجالات الكلية، وعددها في النموذج 22 مجالاً تم تصميم لكل واحد منها معايير لضمان الجودة، كما خصصت مؤشرات لكل معيار، وأهم المجالات هي: (فلسفة الكلية ورؤيتها ورسالتها وسياستها واستراتيجياتها وأهدافها، ثم برامجها الدراسية والبحثية والخدمية، وطلبتها وأساتذتها وإداريها ومبانيها ومخابرها وبيئتها وموازنتها المالية).

وتم التمييز في هذا النموذج بين المجال والمعيار والمؤشر، وفيما يلي في الجدول رقم (1) بيان لمعايير مجال البحث العلمي التربوي وعملياته، والتي وردت في الدليل ص (167) كما في الجدول رقم 1.

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات السودانية:

1. أجرى عبد الله، (2000)، دراسة هدفت للتعرف على مشكلات البحوث العلمية التربوية بكلية التربية جامعة الخرطوم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته، وكان مجتمع الدراسة طلاب الماجستير بكلية التربية جامعة الخرطوم في الفترة من (1996 - 1999)، واختار الباحث من بينهم عينة عشوائية بلغت (40) فردا، (20) ممن يدرسون على النفقة الخاصة، و(20) من المبعوثين من جهات حكومية وغير حكومية. وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة وتم توزيعها على العينة، وتم استخدام برنامج (spss) لتحليل البيانات باستخدام اختبار (ت) لمتوسط مجتمع واحد، واختبار (ت) للفرق بين مجموعتين مستقلتين والعينة متساوية في العدد. وكانت أهم نتائج الدراسة أن البحث التربوي يعاني من مشكلات الدعم المالي، وفقر المكتبات وتخلف نظامها.

الجدول رقم (1) معايير نظم البحث العلمي التربوي والنفسي ،(الدليل، 2011م) بكليات التربية العربية، والتي وردت في الدليل صفحة (167).

م	المعايير	المؤشرات
1	وجود نصوص تنظم البحث العلمي في الكلية وتظهر، أنه مهمة أساسية للكلية، وتحدد أهدافه ومجالاته وشروطه ومستلزماته، وتبين أسس إجراءاته وتحكيمه ونشره والاستفادة من نتائجه.	- وجود نصوص في لائحة الكلية تحدد نظم البحث العلمي وإجراءاته. - تحدد في اللائحة الأنشطة البحثية ولوائحها التي يقدمها طلاب البكالريوس. - تحدد أن رسائل الماجستير والدكتوراه تتقيد بأسس البحث العلمي التربوي والنفسي وقواعده. - وجود نصوص تشجع الأساتذة والطلبة لإنتاج البحث العلمي. - تخرج الطالب من الكلية يشترط تقديم بحث علمي تربوي. -ترفيع عضو هيئة التدريس يستند للبحوث المحكمة والمنشورة التي أجراها.
2	وضع سياسات وخطط وبرامج للبحث العلمي مع متابعة تنفيذها.	-وجود نصوص في لائحة الكلية عن سياسة الكلية في البحث العلمي تطبق بصورة جيدة. - في الكلية خطة استراتيجية وبرنامج تنفيذي للبحث العلمي.

ISSN:2308-5347

3	أهداف البحث العلمي وسياسته وخططه وبرامجه منطلقة من رؤية الكلية ورسالتها وأهدافها واستراتيجتها حسب احتياجات المجتمع والقطاع التربوي. ×	- تصمم أهدافا للبحث العلمي تنطلق من رؤية الكلية ورسالتها. - بالاطلاع على عينة من البحوث للطلبة وأعضاء هيئة التدريس نجد أنها متوافقة مع رؤية الكلية ورسالتها وأهدافها واحتياجيات الميدان التربوي.
4	توفير مستلزمات البحث العلمي من المختبرات والتقنيات ومصادر المعلومات والأموال والبيئات المناسبة لتطوير البحث التربوي. ×	
5	توجيه الباحثين لاستخدام أساليب بحثية استكشافية وموضوعية والتقيد بأصول البحث العلمي.	- يلتزم الباحثون بأصول البحث العلمي في بحوثهم. - عقد ورش عمل حول جودة البحوث مع إعطاء أولوية للبحوث التي تكتشف معارف جديدة وتتسم بالدقة والموضوعية. - تقديم توجيهات إدارية لأعضاء هيئة التدريس لإجراء البحوث الاستكشافية
6	تيسير نشر البحوث بعد تحكيمها، وبلوغ مستوى البحوث العلمية الجودة العلمية المطلوبة ×.	- تنشر الكلية بحوث أعضاء هيئة التدريس على موقعها في شبكة الإنترنت. - وجود مجلة للكلية تختص بنشر البحوث.
7	إعطاء منح مالية ومساعدات للباحثين ×.	- تدرس لجنة البحوث بالكلية تكاليف إجراء البحث وتمنح مساعدات مالية للباحثين. - ينفق الباحثون المال الذي منح لهم بالفعل على البحث العلمي.
8	استثمار نتائج البحوث العلمية في التطبيق.	- تدرس لجنة البحوث بالكلية نتائج البحوث بعد تحكيمها ونشرها للعمل على تطبيقها. - تسوق الكلية بحوثها للمجتمع. - تحسن الكلية من تعليمها مستفيدة من نتائج البحوث.
9	تنمية المعارف والمهارات البحثية ×	- تقيم الكلية دورات تدريبية للطلبة في البحث العلمي. - يقيم أعضاء هيئة التدريس ندوات في جودة البحث العلمي التربوي. - توفد الكلية أو الجامعة كل عام عدداً من الأساتذة لبلدان متقدمة لتنمية مهاراتهم البحثية.

وعلامة (×) توضح المعايير الخمسة المختارة للدراسة ؛ وهي رقم (3،4،6،7،9) على التوالي.

2. **أعد إسماعيل دراسة ماجستير(2010م)، هدفت إلى التعرف على واقع أداء عضو هيئة التدريس بجامعة الخرطوم في وظيفتي التدريس والبحث العلمي في ضوء المعايير الوطنية لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي بالسودان. واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وضم مجتمع الدراسة (1115) طالباً وطالبة في المستوى النهائي بثلاث كليات هي: (التربية، الاقتصاد، والطب البيطري)، و(178) من أعضاء هيئة التدريس بدرجة أستاذ مساعد فما فوق من نفس الكليات. وأختار الباحث عينة عشوائية بلغت (280) من الطلاب و(54) من أعضاء هيئة التدريس من الكليات الثلاث. واستخدم استبانة مغلقة موجهة للطلاب، وأخرى مغلقة مفتوحة موجهة لأعضاء هيئة التدريس، وكانت أهم نتائج الدراسة : أن البيئة التدريسية بكليات (التربية، الاقتصاد، والطب**

البيطري) بجامعة الخرطوم بحاجة إلى تحسين من حيث توسعة القاعات الدراسية وتوفير المعينات التدريسية، وأن البيئة البحثية فقيرة من حيث توفر الكتب والمراجع الحديثة والمعدات والمواد والأجهزة المعملية، الأمر الذي يؤثر سلباً على أداء عضو هيئة التدريس في البحث العلمي.

3. قام حمود، (2011)، بدراسة وصفية هدفت إلى إلقاء الضوء على تجربة مؤسسات التعليم العالي السوداني في سعيها لضمان الجودة، وذلك من خلال النظر في اهتمام نظام التعليم العالي في السودان منذ إنشائه بضمان جودة مخرجاته، بدءاً بقيام الجامعات السودانية منذ نشأتها بتطبيق أساليب تضمن جودة مخرجاتها، وذلك بالتدقيق في اختيار مدخلاتها وفق ضوابط أكاديمية صارمة. وخلصت الدراسة في محورها الأخير لجهود الهيئة في إعداد المعايير الوطنية لضمان جودة التعليم العالي في السودان وتبنيها، وذلك من خلال الإشارة لأهمية الأهداف، ومجالات معايير ضمان الجودة ومحاورها. ومن أهم نتائج الدراسة: أن الاهتمام بالمعايير والتي تم تبنيها ركزت على مجالي الإطار المؤسسي والتعليم بوصفهما من أهم مؤشرات ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي. كذلك توصلت الدراسة إلى أن المعايير التي تمت صياغتها عبر مراحل متعددة لم تجد التطبيق بعد في أي مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي في السودان.

ثانياً: الدراسات الإقليمية العربية:

4. أعد سلمان، (1993)، دراسة للكشف عن عوامل أزمة البحث العلمي في الوطن العربي، وهي دراسة نظرية تناولت تحليل العوامل التي تؤثر في البحث العلمي في الوطن العربي، وقد أشار إلى أن بعض هذه العوامل منها ما يتعلق بمعطيات عالمية مثل: تأثير الثورة العلمية والتقنية في العالم المتقدم، وبعضها يرتبط بالعوامل المحلية مثل: النظم التعليمية، وعمليات نقل التكنولوجيا وأنماط التنمية. وقد تعرض الباحث إلى أهم سمات الثورة العلمية والتكنولوجية، وتأثيرها على التعليم ونقل التكنولوجيا ونمط البحث العلمي بالوطن العربي.

5. قام كنعان ،(1998)، بدراسة هدفت للتعرف على البحث العلمي في كليات التربية بالجامعات العربية ووسائل تطوره، وسعت للكشف عن أهداف البحث العلمي ومعوقاته وسبل تطويره لدى أعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربية، وتكونت عينة الدراسة من (40) عضو هيئة تدريس من كليات التربية بجامعات القطر العربي السوري و(44) عميداً من كليات التربية من ثلاثة عشر قطراً عربياً ممن حضروا مؤتمر عمداء كليات التربية في دمشق عام 1998 م. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أهم أهداف البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السورية وعمداء كليات التربية العرب هي: "زيادة التعمق في مجال التخصص، والمشاركة في الندوات والمؤتمرات، وزيادة التحصيل المعرفي، والإسهام في إيجاد الحلول للقضايا التي تواجه التطور الاجتماعي والاقتصادي والتربوي، والحصول على الترفيع، وخدمة المجتمع." أما المعوقات فقد تمثلت في قلة التعاون بين الجامعة والجهات المستفيدة من البحث العلمي، ونقص التمويل الكافي لدعم البحوث، وقلة المراجع والمصادر الحديثة، وقصور تطبيق خطة مركزية للبحوث العلمية على مستوى الجامعات والكليات، ونقص الباحثين المساعدين والفنيين، وقلة تعاون أعضاء هيئة التدريس في إجراء البحوث المشتركة، ونقص الخدمات الحاسوبية، وكثرة عدد الساعات المقررة للتدريس أسبوعيا، وعدم وجود بنك معلومات، وأخيراً مشكلة المواصلات للأساتذة.

6. أعدت كلٌ من فوزية وكاظم (2002)»دراسة هدفت لاستقصاء معوقات البحث العلمي في جامعة السلطان قابوس وتقديم مقترحات للحلول، حيث سعت الدراسة إلى تحديد البنية العاملية لمعوقات البحث العلمي في جامعة السلطان قابوس، ومعرفة المعوقات الحادة، وطبيعة الفروق العائدة لمتغيرات الدراسة، وقد حدد الباحثان 58 معوقاً للبحث العلمي، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (101) من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية، وكلية الآداب، والعلوم الاجتماعية، وباستخدام التحليل العاملي والوسط الحسابي وتحليل التباين كوسائل إحصائية، توصل الباحثان إلى تحديد 32 معوقاً حاداً يتطلب الحل والعلاج. أما الفروق الراجعة للكلية والجنس والرتبة العلمية فلم تكن دالة

ISSN:2308-5347

إحصائياً، وفيما يتعلق بالحلول المقترحة فقد أوصى الباحثان بإنشاء دار نشر تابعة للجامعة، وإعداد خطة سنوية أو خمسية لأولويات البحث العلمي.

7. أجرى كلٌ من المجيدل والشماس، (2010)، دراسة هدفت للكشف عن «معوقات البحث العلمي في كليات التربية من وجهة نظر أساتذة كلية التربية بصلالة (أنموذجاً)، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وأعد الباحثان استبانة كانت محاورها هي : المعوقات المادية، والمعوقات الإدارية، والمعوقات الذاتية. أما عينة البحث فقد كانت شاملة لكافة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بصلالة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أبرزها : أن المعوقات الإدارية هي الأشد، وأن البحث العلمي ضرورة وأولوية وطنية وقومية وأخلاقية وإنسانية تقتضي الإسراع بتأسيس هيئة وطنية للبحث العلمي تخرجه من الروتين الإداري والمالي المعقد، وتضع برامجه وخطط تنفيذ مشروعاته وتنسيق أولوياته. وكانت أبرز توصيات الدراسة : تأمين مستلزمات البحث العلمي ورصد الميزانيات المالية اللازمة له، والعمل بنظام التفرغ للبحث العلمي لأعضاء الهيئة التدريسية المعمول به في جامعات العالم، والذي يتيح لأعضاء الهيئة التدريسية وللباحثين فرصة التفاعل مع المؤسسات البحثية والجامعية، ويعزز انطلاقتهم للبحث ويغني خبراتهم.

8. أعد شيهوب (2011م) دراسة هدفت لضبط معايير الجودة في برامج إعداد المعلمين بكليات التربية بليبيا، وحاولت الورقة التي قدمت دراسة تحليلية تسليط الضوء على اقتراح معايير لضبط الجودة في برامج إعداد المعلم بكليات التربية قبل الخدمة متناولة توضيح برامج إعداد المعلم بالجماهيرية الليبية واقتراح لجملة من المعايير لجودة برامج إعداد المعلم، ويرى الباحث أن العملية التربوية تقوم على ثلاثة عناصر مهمة هي: (الطالب، والمعلم، والمادة التعليمية)، والمعلم هو من أهم العناصر في العملية التربوية ويعتمد نجاح هذه العملية على شخصيته وأسلوبه في التعليم وطريقة التدريس المتبعة من قبله والتي يستطيع من خلالها أن يؤثر على المتعلمين. ولما كانت العملية التعليمية تعتمد على المعلم أصبح من الضروري أن يمتلك هذا المعلم المهارات المهنية العالية إلى جانب الإلمام بمبادئ هذه المهنة السامية وأهدافها وأخلاقها، بالإضافة لإلمام المعلم بالمهارات التربوية المتمثلة في طرائق التدريس، والتخطيط الجيد للدرس وإدارة الصف، والتعامل مع الطلاب، وإدارة النقاش والحوار معهم وطرح الأسئلة وبناء الاختبارات حتى يستطيع أن ينجح في مهمته والتوفيق في أداء رسالته، كما أنه يلعب دورا كبيرا في بناء الحضارات، ويعد أحد العوامل المؤثرة في العملية التربوية لما له من دور كبير في المساهمة فى إعداد النشء، ومن خلاله يكتسب المتعلم القيم والاتجاهات والتفاعل مع الخبرات.

9. قام ويح ،(2011)، بدراسة استهدفت الكشف عن نظم الجودة الشاملة وسبل الإفادة منها في تطوير مؤسسات إعداد المعلمين، وسعت هذه الدراسة التي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي لرصد المبررات العالمية والمحلية التي أدت بمؤسسات إعداد المعلمين في الوطن العربي وإلى تبني نظم الجودة الشاملة، وجعلها منهاجا لها في التحسين والتطوير المستمر، والتعرف على نظم الجودة الشاملة من حيث المفهوم والأهمية، وأوجه الإفادة منها في تطوير مؤسسات إعداد المعلمين، بدءاً من ضبط الجودة مرورا بضمان الجودة منتهيا بعرض إدارة الجودة الشاملة بمدخلها» حلقات الجودة وبيت الجودة».. وتوصلت الدراسة إلى العديد من المقترحات التي تسهم في تفعيل كل نظام من أنظمة الجودة الشاملة في تطوير مؤسسات إعداد المعلمين.

ثالثاً : الدراسات الأجنبية :

10. أجرت الباحثة (Rose mary cliff) روز ماري كلف، (1975م)، دراسة في جامعة جنوب كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية استهدفت تحديد أهم المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس، وذلك من خلال الأدوار المنوطة بهم والأعمال التي يقومون بها في الجامعة، وقد أفرزت الدراسة مجموعة من النتائج حيث أوضحت بأن أبرز المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس هي انعزال بعضهم عن بعض، وفقدان العلاقات الاجتماعية، وازدياد الفجوة، وضعف التواصل بين أعضاء هيئة التدريس وإدارة الجامعة، وتفاوت أسلوب التعامل مع أعضاء هيئة التدريس من قبل الجامعة،

ISSN:2308-5347

مما أدى إلى الشعور بالإحباط لدى بعض أعضاء هيئة التدريس بسبب أسلوب التعامل مع الجميع، وعدم تقدير إدارة الجامعة للجهود التي يقوم بأدائها أعضاء هيئة التدريس.

11. قام كوتس (Coates،1997م)، دراسة تحليلية عامة هدفت لتحديد الشروط التي ينبغي مراعاتها في الكليات والجامعات عموما لتطبيق الجودة الشاملة، وكان من بين هذه الشروط التي ينبغي مراعاتها النظر «للطالب» بوصفه عميلا وله حاجاته ومتطلباته التي ينبغي مراعاتها، واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أهم نتائجها: ضرورة وجود لجنة تقوم بتحديد الأهداف التي تسعى إليها الجامعة أو الكلية في ضوء فلسفة الجودة، ووضع معايير للتقويم الذاتي، وكذلك مراجعة الموارد والتكاليف والوقت اللازم، وتدريب العاملين وتأهيلهم في ضوء مبادئ الجودة ومعاييرها مع التأكيد على التحسين المستمر من خلال التقويم و التغذية الراجعة.
12. أعد ميكول (Mikol، 2003)، دراسةً هدفت للتعرف على الجودة في التعليم العالي الأسترالي، دراسة حالة جامعة غرب سيدني «نيبين»، واستخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته، وكانت أهم نتائجه أن استخدام إدارة الجودة الشاملة كان له الأثر الإيجابي في تعزيز قرارات الإدارة من حيث تغيير النظام وإعادة بناء الحوافز، واهتمام المختصين في تقييم الموارد والقيادة الأكاديمية وخدمة العملاء، وأصبح التركيز واضحاً على قضايا الجودة وأصبح التطوير مستمراً لنظام المعلومات المؤسسية، وتم رصد حوافز لتشجيع مخرجات الجودة وتطوير بيئة البرامج الجديدة.

رابعاً: التعليق على الدراسات السابقة:

1. نجد أن عدد الدراسات السابقة بلغت اثنتي عشرة دراسة: ثلاث منها محلية سودانية، وست أخرى إقليمية عربية، وثلاث أخيرة أجنبية.
2. ركزت معظم هذه الدراسات على معوقات البحث العلمي التربوي، وتنوعت هذه الدراسات لبيئات مختلفة، منها ما كانت مجملة لكل الوطن العربي ومنها لدول بعينها مثل السودان وسلطنة عمان وسوريا وليبيا والولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا، واستفاد الباحثان منها لأنها تمثل مناطق متعددة ومختلفة، وقام الباحثان بمقارنة هذه الدراسات مع نتائج الدراسة الحالية تحت الجداول.
3. معظم هذه الدراسات استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وأداتها كانت الاستبانة مثل الدراسة الحالية، ونجد منها ما تناولت كليات التربية ومنها ما تناولت معايير الجودة في التعليم الجامعي عموماً.
4. استفاد الباحثان من هذه الدراسات في الأدب النظري والدراسات السابقة، وكذلك في تصميم أداة الدراسة وفي حساب الصدق والثبات لها.
5. لا توجد دراسة لتطوير البحث العلمي التربوي لكليات التربية السودانية انطلقت من معايير ضمان جودة البحث العلمي لكليات التربية العربية، وهذا ما يميز الدراسة الحالية التي تعدّ نوعية مقارنة بالدراسات السابقة.
6. هناك اختلاف في العينة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية التي حددت عينة مقصودة من أعضاء هيئة التدريس «أستاذ مساعد» مافوق « لثلاث كليات تربية سودانية.

ISSN:2308-5347

إجـــراءات الدراســـة :

أولاً / منهج الدراسة :

يعـدّ المنهـج الوصفى التحليلي هـو الأنسب لهذه الدراسة، حيث جمـع الباحثان البيانـات والمعلومات الميدانية عـن واقـع البحث العلمي التربوي بكليات التربية السودانية، ثم كيفية تطوير البحث العلمي من وجهة نظر العينة المقصودة في ضوء معايير جودة كليات التربية بالجامعات العربية، والمنهج الوصفي التحليلي هو المنهج الذي يهتم بوصف الظاهرة وتحليلها لذلك اختاره الباحثان لهذه الدراسة.

ثانياً / مجتمع الدراسة وعينتها :

قام الباحثان باختيار ثلاث من كليات التربية تقع بولاية الخرطوم في كل من : جامعة الخرطوم، وجامعة أم درمـان الإسلاميـة، و جامعـة السـودان للعلـوم والتكنولوجيـا، ويمثـل مجتمـع الدراسـة كل أعضاء هيئة التدريس للعلوم التربوية بالكليات الثلاث، انظر جدول رقم (2):

جدول رقم (2) يوضح مجتمع الدراسة وعينتها من أعضاء هيئة التدريس لكل كلية:

الكليـــة	عدد مجتمع الدراسة	عدد العينة	النسبة
التربية/ جامعة الخرطوم	86	22	25.6%
التربية / أم درمان الإسلامية	56	10	17,9%
التربية / السودان للعلوم والتكنولوجيا	42	10	23.9%
المجمـــوع	184	42	22.8%

من الجدول رقم (2) أعلاه نجد مجتمع الدراسة في الكليات الثلاث المختارة، ويمثل أعضاء هيئة التدريس في عددهم الكلي (184) فردا، ويشمل وظائف متدرجة لأعضاء هيئة التدريس من: (معيد ومحاضر وأستاذ مساعـد وأستـاذ مشارك وأستـاذ) في مجال العلوم التربويـة في: (المناهج وطرق التدريـس، وأصول التربية، والإدارة المدرسيـة والتخطيـط، وعلـم النفـس التربـوي. والتربيـة الخاصـة، وتقنيـات التعليـم، والتربيـة التقنيـة، والتربيـة الفنية، والتربية الرياضيـة، وتعليم الكبار، والتعلم قبل المدرسـة)، ونجد عدد الأقسام التربويـة بتباين في الكليـات الثلاث، في كلية التربية جامعة الخرطوم العدد (9 أقسام تربوية) وفي جامعة أم درمـان الإسلاميـة (5 أقسام تربوية) وفي جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا (ثلاثة أقسام تربوية). وكمـا يتضـح أن العينة (42) من أعضاء هيئة التدريس بنسبـة 22.8%من المجتمع الكلي للدراسة، وجاءت العينـة أعضـاء هيئة التدريـس من (أستاذ مساعـد فما فوق) دون المعيديـن والمحاضريـن، لأن هؤلاء الذين يشرفـون علـى برامـج الدراسـات العليا وكذلـك الذين ينتجـون البحث العلمـي في كليات التربيـة السودانية وينشرونه بالمجلات العلمية دون غيرهم.

ثالثاً / أداة الدراسة :

تم تصميـم « الاستبانـة» كأداة للدراسـة لتناسـب المنهـج الوصفي التحليلـي، وذلك في ضوء أهـداف الدراسة وتساؤلاتهـا، حيـث قـام الباحثان بتطبيـق أداة واحدة، وهي استبانـة مغلقة خماسية الاختيـارات، موجهة لعينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس للعام الدراسي 2012|2013م، وصممت الأداة مكونة من معلومات عامة، وستة محاور حسب تساؤلات االدراسة لفرعية. وتم حساب ثبات الاستبانة وصدقها كما يلي:

(أ) ثبـات الاستبانـة: ويقصد بالثبات قـدرة الأداة على إعطاء نفس النتائج في حـال تطبيقها في مجتمع

ISSN:2308-5347

مماثل وفي ظروف مماثلة بعد فترة قصيرة ،(اللقاني وآخرون ،1999م). ولقياس الثبات استخدم الباحث معامل (α) ألفا لكرونباخ، (والذي يعدّ من أميز الأساليب وأفضلها لقياس معامل الثبات إلا أنه يعطي معامل الثبات في حده الأدنى) وفق المعادلة، (أبوعلام، 2006م):

$$\text{معامل ألفا لكرونباخ } ر(\alpha) = \frac{ن}{ن - 1}\left(1 - \frac{مج(ع^2 ن)}{ع^2}\right)$$

حيث:

ر(α)	= معامل ثبات الاستبانة
ن	= عدد مفردات الاستبانة
مج (ع2 ن)	= مجموع تباين جميع المفردات
ع2	= تباين كل مفردة من مفردات الاستبانة

(ب) صدق الاستبانة: هو قدرة الأداة على تحقيق الأهداف التي من أجلها تم تصميمها (مهدي وآخرون، 1998م)، وقد استمد الباحث من الأداة كل من صدق المحتوى والصدق الذاتي من خلال ما يلي:

أولاً: صدق المحتوى:

تحقق الباحثان من صدق الاستبانة على صدق المحتوى، وذلك من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين من أعضاء هيئة التدريس للعلوم التربوية بكلية التربية جامعة الخرطوم، بهدف فحص محتواها والتأكد من مدى صحة بنائها ومراجعة عناصرها. وقد استجاب الباحثان لما أبداه المحكمون من آراء وتعديلات، وعدّ ذلك الصدق الظاهري للمحتوى.

ثانياً: الصدق الذاتي:

ولقياس معامل الصدق أوجد الباحثان الجذر التربيعي لمعامل الثبات وفق المعادلة الآتية:

$$\text{الصدق الذاتي} = \sqrt{\text{الثبات}} = \sqrt{ر(\alpha)}$$

وبعد تطبيق الباحثان للمعادلة أعلاه تحصل على معامل الصدق للاستبانة حسب المعاملات الرياضية الآتية كما في الجدول (3):

الجدول رقم (3) أدناه يوضح معامل الثبات والصدق للاستبانة:

عينة الدراسة	معامل الثبات	معامل الصدق
أعضاء هيئة التدريس	0.84	0.92

وبما أن الجدول رقم (3) أعلاه يوضح الحد الأدنى للثبات وفقاً لمعامل ألفا لكرونباخ. هذا مما يؤكد أن الاستبانة تميزت بثبات وصدق عاليين جداً، مما يوضح مدى وضوح عبارات الاستبانة عند أفراد العينة.

ISSN:2308-5347

تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها :

بما أن الدراسة سعت للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: (ما كيفية تطوير البحث التربوي في كليات التربية السودانية في ضوء خمس من معايير ضمان جودة البحث العلمي التربوي لكليات التربية بالجامعات العربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس للعلوم التربوية؟) وتفرعت عن السؤال الرئيس ستة أسئلة فرعية ، فجاءت نتائج الدراسة كما يلي:

أولاً: المعلومات العامة :

نجد في الجدول رقم (2) الخاص بالمجتمع والعينة، أن العينة شملت (42) فرداً بنسبة 22.8% من مجتمع الدراسة الكلي، ونجد تحليل العينة يتضح في الجداول (4،5،6،7،8) على الترتيب:

جدول رقم (4) متغير الجامعة للعينة:

الجامعة	التكرار	النسبة %
جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا	10	23.8
جامعة أم درمان الإسلامية	10	23.8
جامعة الخرطوم	22	52.4
المجموع	42	100.0

من الجدول (4) يتضح أعلاه أن كلية التربية جامعة الخرطوم نسبتها في العينة أكبر وهي (22) فرداً بنسبة 52.4% من المجموع الكلي للعينة، وهذا يعود لكثرة الأقسام التربوية فيها وعدد المجتمع الأكبر من أعضاء هيئة التدريس عموماً.

جدول رقم (5) متغير النوع في العينة:

النوع	التكرار	النسبة %
أنثى	13	31.0
ذكر	29	69.0
المجموع	42	100.0

من الجدول (5) نجد في النوع أن أفراد العينة الذكور أكبرهم (29) فرداً بنسبة 69.0 %، مقارنة بالعنصر النسائي من العينة.

ISSN:2308-5347

جدول رقم (6) متغير الوظيفة الحالية في العينة:

الوظيفة الحالية	التكرار	النسبة %
عضو هيئة تدريس ومكلف بعمل إداري	22	52.4
عضو هيئة تدريس فقط	20	47,6
المجموع	42	100.0

من الجدول رقم (6) أعلاه يتضح أن العينتين شبه متساويتن تقريباً في الأساتذة الذين لديهم تكليف بعمل إداري من الذين ليس لديهم. وهم (22فردا)، مقابل (20) فردا. وهذا معناه أن انشغال أعضاء هيئة التدريس بالأعباء الإدارية للجامعة كبيروهذا مما يؤثر سلباً في إنتاجهم للبحث العلمي.

جدول رقم (7) يوضح متغير:المرتبة الوظيفية للعينة:

الدرجة الوظيفية	التكرار	النسبة %
أستاذ	3	7.1
أستاذ مشارك	15	35.7
أستاذ مساعد	24	57.1
المجموع	42	100.0

من الجدول رقم (7) أعلاه يتضح قلة أفراد العينة من مرتبة أستاذ وهم (3) أفراد، وكذلك أ. مشارك وعددهم (15) فرداً في الكليات الثلاث، وهؤلاء الذين يشرفون على أبحاث الدكتوراه، أما مرتبة الأستاذ المساعد (24) فرداً، وهؤلاء يشرفون على الماجستير. إضافة إلى أن العدد قليل مقارنة بالجامعات العربية والأجنبية وهذا يقلل من إنتاج البحث العلمي بكليات التربية السودانية.

جدول رقم (8) متغير سنوات الخبرة:

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة %
16 سنة فأكثر	21	50.0
11 سنة إلى 15 سنة	10	23.8
6 سنوات إلى 10 سنوات	8	19.0
سنة واحدة إلى 5 سنوات	3	7.1
المجموع	42	100.0

من الجدول رقم (8) أعلاه نجد أن هناك خبرات عالية في العمل بالكليات التربية الثلاث، فنجد (21) فرداً بنسبة 50% من العينة خبرتهم 16 سنة فأكثر، وهذا ممتاز، ولكننا نرجو المزيد من تعيين أعضاء هيئة التدريس للعلوم التربوية من الشباب بهدف نقل الخبرات والتطوير بكليات التربية.

ISSN:2308-5347

ثانياً / محاور نتائج الدراسة :

المحـور الأول: وجـاء هذا المحور للإجابة عـن السؤال الفرعي الثاني: (ما واقع البحـوث التربوية الممارسة لطلبة وأساتذة كليات التربية السودانية ؟)، وجاءت نتائج المحور في الجدول رقم (9) أدناه :

جدول رقم (9) واقع البحث التربوي بكليات التربية السودانية:

رقم	العبـــــــارة		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	أرفض	أرفض بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري
1	البيئة البحثية بكليات التربية جيدة حيث تتوفر بها المكتبات التقليدية والإلكترونية.	النسبة	2.4	19.0	4.8	57.1	16.7	2.33	1.05
		التكرار	1	8	2	24	7		
2	تتوفر ميزانية مالية جيدة لدعم البحث التربوي بكليات التربية السودانية.	النسبة	4.8	00.0	7.1	61.9	26.2	1.95	.88
		التكرار	2	00	3	26	11		
3	حسب علمي لاتوجد خطة استراتيجية لكليات التربية السودانية للبحث التربوي.	النسبة	28.6	40.5	9.5	21.4	00.0	3.76	1.10
		التكرار	12	17	4	9	00		
4	إن مخرجات البحث التربوي من كليات التربية تفيد المجتمع في حل مشكلات التعليم السوداني.	النسبة	33.3	28.6	7.1	23.8	7.1	3.57	1.36
		التكرار	14	12	3	10	3		
5	مواضيع البحث التربوي لطلاب كليات التربية لا تواكب مشكلات التعليم السوداني.	النسبة	19.0	45.2	7.1	21.4	7.1	3.48	1.23
		التكرار	8	19	3	9	3		
6	هناك نشاط ممتاز للبحث التربوي من أساتذة كليات التربية السودانية.	النسبة	7.1	28.6	11.9	45.2	7.1	2.83	1.15
		التكرار	3	12	5	19	3		
7	نجد أن هدف النشاط البحثي لأساتذة كليات التربية الترقي فقط وليس غيره.	النسبة	40.5	40.5	7.1	7.1	4.8	4.05	1.10
		التكرار	17	17	3	3	2		
8	أرى أن البحث التربوى بكليات التربية السودانية ضعيفٌ ويحتاج للتطوير العاجل.	النسبة	38.1	42.9	7.1	9.5	2.4	4.05	1.03
		التكرار	16	18	3	4	1		

من الجدول رقم (9) أعلاه يتضح ما يلي:

1 - **نجـد الفقرات: رقـم ((1، 2، 6)) حسب ترتيبها نالت درجة تفضيل ضعيفة ومالت للجانب السالب والوسـط، وكانـت متوسطاتها الحسابية** 2.33، 1.95، 2.83 **على التوالي وذلك من وجهة نظر العينـة، وهـذا معنـاه أن البيئـة البحثية بكليـات التربية ضعيفة والدعـم المالي للبحـث العلمي قليل، ونشاط الأساتذة في البحث العلمي دون المطلوب.**

2 - **في الفقـرات ((3،4، 5، 7،8)) حسـب ترتيبهـا تحصلـت علـى درجـة تفضيل عاليـة مقارنة ببقية الفقـرات، وكانـت متوسطاتهـا الحسابيـة** 3.76، 3.57، 3.48، 4.05، 4.05 **علـى التـوالي مـن وجهة نظر عينة الدراسة، حيث مالت كلها نحو الإيجاب. وهذا معناه عدم وجود خطة للبحث العلمي،**

ISSN:2308-5347

ومخرجات البحث العلمي لا تسهم في حل مشكلات التعليم السوداني، وغير مواكبة للعصر وأن نشاط الأساتذة للترقي فقط.

3 - **في الفقرات الإضافية في هذا المحور (9،10)، اقترحت العينة: إجراء دراسات ميدانية وورش عمل في الكشف عن واقع البحث التربوي بكليات التربية السودانية، كما اقترحت المزيد من المراجعة والتجويد للواقع مع تخصيص ميزانيات مالية أكبر لتطوير واقع البحث التربوي بالكليات.**

4 - **مما تقدم أكدت العينة أن هناك مشكلة حقيقية لواقع البحث العلمي التربوي بكليات التربية السودانية حالياً، وهذا ما يؤكد على أهمية تطويره، وهذا ما يؤكد أهمية هذه الدراسة.**

5 - **تلتقي نتائج هذا المحور مع نتائج دراسة كلٍ من عبدالله 2000م، ودراسة إسماعيل 2010م، ودراسة المجيدل والشماس 2010م.**

المحور الثاني:

وجاء هذا المحور للإجابة عن السؤال الفرعي الثالث: (ما كيفية تصميم أهداف البحث التربوي بكليات التربية السودانية في ضوء رؤية الكليات ورسالتها وأهدافها؟، وجاءت نتائج المحور في الجدول رقم (10) أدناه:

جدول رقم (10) المحور الثاني: صياغة أهداف البحث التربوي في ضوء رؤية كليات التربية ورسالتها وأهدافها:

رقم	العبـــــــارة		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	أرفض	أرفض بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري
11	لا ضرورة لتعديل أهداف البحث التربوي بكليات التربية السودانية.	النسبة	7.1	11.9	4.8	57.1	19.0	2.31	1.14
		التكرار	3	5	2	24	8		
12	لابد من ربط أهداف البحث التربوي بأهداف كليات التربية السودانية.	النسبة	71.4	26.2	2.4	00.0	00.0	4.69	.52
		التكرار	30	11	1	00	00		
13	يجب أن تنطلق أهداف البحث التربوي من "رؤية" كليات التربية.	النسبة	69.0	28.6	2.4	00.0	00.0	4.64	.62
		التكرار	29	12	1	00	00		
14	ربط أهداف البحث التربوي "برؤية" كليات التربية يطور من التعليم السوداني.	النسبة	71.4	23.8	4.8	00.0	00.0	4.62	.73
		التكرار	30	10	2	00	00		
15	ضرورة صياغة أهداف البحث التربوي في ضوء "رسالة" كليات التربية.	النسبة	57.1	35.7	4.8	2.4	00.0	4.48	.71
		التكرار	24	15	2	1	00		
16	ضعف أهداف البحث التربوي لايؤثر سلباً في "رسالة" كليات التربية.	النسبة	4.8	11.9	9.5	40.5	33.3	2.14	1.16
		التكرار	2	5	4	17	14		
17	لكليات التربية لجان مختصة لتقويم تنفيذ أهداف البحث التربوي فيها.	النسبة	7.1	16.7	35.7	31.0	9.5	2.81	1.06
		التكرار	3	7	15	13	4		
18	اقترح قيام ورش عمل للتحقق من تنفيذ أهداف البحث التربوي بكليات التربية.	النسبة	61.9	31.0	2.4	2.4	2.4	4.48	.86
		التكرار	26	13	1	1	1		

ISSN:2308-5347

من جدول رقم (10) أعلاه يتضح:

1 - نجد الفقرات: رقم ((11، 16، 17)) حسب ترتيبها نالت درجة تفضيل ضعيفة ومالت للجانب السالب ودون الوسط، وكانت متوسطاتها الحسابية 2.31، 2.14، 2.81 على التوالي وذلك من وجهة نظر العينة، هذا معناه من الضرورة إعادة النظر في أهداف البحث التربوي بكليات التربية السودانية، التي لم تصمم في ضوء "رؤية" و"رسالة" وأهداف الكليات، وضعف الأهداف يؤثر سلباً في "رسالة" الكليات ،كذلك لا توجد لجان متخصصة لتقويم تحقيق الأهداف.

2 - في الفقرات((12، 13، 14، 15، 18)) حسب ترتيبها تحصلت على درجة تفضيل عالية مقارنة ببقية الفقرات، وكانت متوسطاتها الحسابية 4.69، 4.64، 4.62، 4.48، 4.48 على الترتيب من وجهة نظر عينة الدراسة، كلها مالت نحو الإيجاب. وهذا معناه أن العينة تنادي بضرورة: ربط أهداف البحث العلمي بأهداف كليات التربية، وأن تنطلق الأهداف من "رؤية" الكليات، حيث يؤدي ذلك لتطور التعليم السوداني، ولابد من صياغة الأهداف منطلقة من "رسالة" الكليات، وأخيراً طالبت العينة بقيام ورش عمل لتقويم تنفيذ أهداف البحث التربوي في كليات التربية السودانية.

3 - إن العينة أضافت في هذا المحور في الفقرات المفتوحة (19، 20): ضرورة إعادة صياغة أهداف كليات التربية، وأهداف البحث العلمي لتصبح مواكبة للتطور العلمي ومشكلات التعليم السوداني، وأن تدعم الأهداف استخدام التقنيات الحديثة في البحث العلمي مثل الحاسوب والإنترنت مع تدريب الأساتذة والطلبة عليه.

4 - مما تقدم قبلت العينة تطبيق محور: (صياغة أهداف البحث التربوي في ضوء رؤية كليات التربية العربية ورسالتها وأهدافها).

5 - تلتقي نتائج هذا المحور مع نتائج دراسة كلٍ من: كوتس 1997م، ودراسة كنعان 1998م، ودراسة حمود 2011م.

المحور الثالث:

وجاء للإجابة عن السؤال الفرعي الرابع: (كيف يتم توفير مستلزمات البحث التربوي بالكليات لغرض تطويره؟)، و نتائجه في الجدول رقم (11) أدناه:

جدول رقم (11) المحور الثالث في إجراءات تطوير البحث التربوي في كليات التربية السودانية:

رقم	العبارة		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	أرفض	أرفض بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري
21	ضرورة الاستفادة من التجارب الإقليمية والعالمية لتطوير البحث التربوي بكليات التربية.	النسبة	83.3	16.7	00.0	00.0	00.0	4.83	.38
		التكرار	35	7	00	00	00		
22	لابد من العمل المشترك بين وزارة التربية وكليات التربية لتطوير البحث التربوي.	النسبة	90.5	9.5	00.0	00.0	00.0	4.90	.30
		التكرار	38	4	00	00	00		
23	ضرورة قيام مؤتمرات لغرض تطوير البحث التربوي بكليات التربية.	النسبة	81.0	16.7	2.4	00.0	00.0	4.79	.47
		التكرار	34	7	1	00	00		

ISSN:2308-5347

24	يجب تصميم خطط استراتيجية بهدف تطوير البحث التربوي بكليات التربية.	النسبة	83.3	16.7	00.0	00.0	00.0	4.83	.38
		التكرار	35	7	00	00	00		
25	ضرورة تطوير المكتبة بكليات التربية بتوفير مصادر المعرفة الحديثة خاصة المجلات والدوريات.	النسبة	95.2	4.8	00.0	00.0	00.0	4.95	.22
		التكرار	40	2	00	00	00		
26	لابد من توفير المكتبة التربوية الإلكترونية الحديثة بكليات التربية مع التدريب على استخدامها.	النسبة	90.5	9.5	00.0	00.0	00.0	4.90	.30
		التكرار	38	4	00	00	00		
27	ضرورة تحديد مدارس ورياض أطفال لكل كلية تربية كمختبرات تجريبية للأبحاث التربوية	النسبة	81.0	19.0	00.0	00.0	00.0	4.81	.40
		التكرار	34	8	00	00	00		
28	وجود مجلة تربوية محكمة لكل كلية تربية يطور من البحث التربوي فيها.	النسبة	81.0	19.0	00.0	00.0	00.0	4.81	.40
		التكرار	34	8	00	00	00		

من جدول رقم (11) أعلاه يتضح:

1 - **الفقرات: رقم ((21، 22، 23، 24))، حسب ترتيبها نالت درجة تفضيل عالية ومالت للجانب الإيجابي، وكانت متوسطاتها الحسابية 4.83، 4.90، 4.79، 4.83 على الترتيب وذلك من وجهة نظر العينة، وهذا معناه ضرورة الاستفادة من التجارب الخارجية لتطوير البحث العلمي بكليات التربية السودانية، ولابد من العمل المشترك بين وزارة التربية والتعليم الاتحادية مع الكليات لتطوير البحث العلمي، وضرورة قيام المؤتمرات، وإعداد الخطط الاستراتيجية لتطوير البحث التربوي بكليات التربية.**

2 - **في الفقرات((25، 26، 27، 28)) حسب ترتيبها تحصلت على درجة تفضيل عالية ومالت للجانب الإيجابي، وكانت متوسطاتها الحسابية 4.95، 4.90، 4.81، 4.81 على الترتيب من وجهة نظر عينة الدراسة، وهذا معناه أن العينة تنادي بضرورة تطوير المكتبة وتوفير المراجع والمجلات والدوريات الحديثة، وتوفير المكتبات الإلكترونية مع التدريب على استخدامها بكل كلية تربية، وتحديد مدارس ورياض أطفال لكل كلية تربية للتطبيق الميداني للبحث التربوي ،ولابد أن تكون لكل كلية تربية مجلة علمية محكمة فهذا يطور البحث بها.**

3 - **من الاقتراحات الإضافية في هذا المحور في الفقرات (29، 30)، ترى العينة: ضرورة توفير المراجع والمجلات الحديثة، وتحديد أولويات لمشكلات التعليم التي تتطلب البحث التربوي بالتنسيق مع وزارة التربية والتعليم، أن تصدر مجلة محكمة دورية نصف فصلية على الأقل لكل كلية، ويشرف عليها أعلى الأساتذة في الرتبة العلمية بالكلية المعنية، بالإضافة للاستعانة بالخبراء من خارج الكلية في هيئة التحرير، وضرورة أن توضع المجلة في كل أعدادها من موقع الكلية بالإنترنت.**

4 - **مما تقدم نجد العينة قبلت تطبيق هذا المحور: (إجراءات تطوير البحث التربوي في كليات التربية العربية) في كليات التربية السودانية.**

5 - **وتلتقي هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من ويح 2011م ودراسة كنعان 1998م.**

المحور الرابع:

وجاء هذا المحور للإجابة عن السؤال الفرعي الخامس: (ما آليات تجويد البحث التربوي بكليات التربية ونشره بالمجلات العلمية المحكمة ؟.)، وجاءت نتائج المحور في الجدول رقم (12) أدناه:

ISSN:2308-5347

جدول رقم (12) للمحور الرابع في آليات تجويد البحث التربوي، والتوسع في نشره بكليات التربية السودانية:

رقم	العبـــــــارة		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	أرفض	أرفض بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري
31	ضرورة تكوين لجنة عليا لكليات التربية لجودة البحث التربوي تتبع لوزارة التعليم العالي.	النسبة	52.4	35.7	2.4	7.1	2.4	4.29	.99
		التكرار	22	15	1	3	1		
32	تكوين لجنة فرعية لجودة البحث التربوي بكل كلية تربية تتبع للجنة العليا للجودة.	النسبة	64.3	23.8	7.1	4.8	00.0	4.48	.83
		التكرار	27	10	3	2	00		
33	لابد لكل كلية تربية من تصميم معايير ضمان جودة للبحث التربوي بها.	النسبة	76.2	21.4	00.0	00.0	2.4	4.69	.72
		التكرار	32	9	00	00	1		
34	أنادي بقيام مؤتمر تربوي سنوي لكل كلية تربية بالتنسيق مع الجهات المسؤولة عن التعليم.	النسبة	73.8	23.8	00.0	2.4	00.0	4.69	.60
		التكرار	31	10	00	1	00		
35	يجب تسويق مخرجات البحث التربوي للمجتمع والشركاء من مسؤولي التعليم في السودان.	النسبة	73.8	21.4	4.8	00.0	00.0	4.69	.56
		التكرار	31	9	2	00	00		
36	وجود مجلة تربوية محكمة بكل كلية تربية يشجع أعضاء هيئة التدريس للنشر العلمي.	النسبة	85.7	14.3	00.0	00.0	00.0	4.86	.35
		التكرار	36	6	00	00	00		
37	يجب أن تحث كل كلية تربية أساتذتها للنشر العلمي بالحافز المادي و المعنوي.	النسبة	83.3	11.9	00.0	4.8	00.0	4.74	.70
		التكرار	35	5	00	2	00		
38	ضرورة أن تنشر كليات التربية أبحاث أساتذتها وطلابها بموقعها في شبكة الإنترنت.	النسبة	78.6	21.4	00.0	00.0	00.0	4.79	.42
		التكرار	33	9	00	00	00		

من الجدول رقم (12) أعلاه يتضح:

1 - نجد الفقرات رقم: ((31، 32، 33، 34)) حسب ترتيبها نالت درجة تفضيل عالية ومالت للجانب الإيجابي، وكانت متوسطاتها الحسابية 4.29، 4.48، 4.69، 4.69 على التوالي وذلك من وجهة نظر العينة، وهذا معناه أن العينة طالبت: بضرورة تكوين لجنة عليا لجودة البحث العلمي التربوي بكليات التربية في السودان، وتكوين لجنة فرعية لجودة البحث بكل كلية تربية على حدة تتبع للجنة العليا، ولابد من تصميم معايير لضمان جودة البحث العلمي التربوي بكل كلية تربية، كما طالبت العينة بعقد مؤتمر سنوي لكل كلية تربية على حدة، يتناول إحدى قضايا التعليم السوداني ومشكلاته.

ISSN:2308-5347

2 - في الفقرات((35، 36، 37، 38)) حسب ترتيبها تحصلت على درجة تفضيل عالية مقارنة ببقية الفقرات، وكانت متوسطاتها الحسابية 4.69، 4.86، 4.74، 4.79 على التوالي من وجهة نظر عينة الدراسة، حيث مالت كلها نحو الإيجاب. وهذا معناه أن العينة طالبت بضرورة تسويق مخرجات البحث العلمي التربوي للمجتمع والشركاء من مسؤولي التعليم في السودان، كما لابد من وجود مجلة علمية محكمة لكل كلية تربية لأن ذلك يشجع الأساتذة للنشر العلمي فيها، كما يجب على كليات التربية تشجيع الأساتذة للنشر العلمي، وضرورة أن تضع كل كلية تربية أبحاث أساتذتها وطلابها بموقعها على شبكة الإنترنت.

3 - من الاقتراحات الإضافية للعينة في هذا المحور في الفقرات (39، 40)، اقترحت: ضرورة نشر ثقافة جودة البحث العلمي بكليات التربية، وتجويد الإشراف على بحوث الدراسات العليا بكل كلية، وإنشاء مركز للبحوث التربوية بكل كلية تربية تكون مهمته التطوير والتجويد للبحث العلمي التربوي فيها، وضرورة التحفيز المالي لكل عضو هيئة تدريس ينشر بمجلة الكلية أو غيرها من المجلات المحكمة داخل السودان وخارجه.

4 - مما تقدم نجد العينة قبلت تطبيق محور: (آليات تجويد البحث التربوي بكليات التربية العربية، والتوسع في نشره بالمجلات العلمية المحكمة).

5 - وتلتقي نتائج هذا المحور مع دراسة كل من: سلمان 1993م، ودراسة فوزية وكاظم 2002م، ودراسة المجيدل والشماس2010، ودراسة شيهَوب 2011م.

المحور الخامس:

وجاء هذا المحور للإجابة عن السؤال الفرعي السادس: (كيف يتم توفير المنح والمساعدات المالية للباحثين بكليات التربية السودانية؟.)، وجاءت نتائج المحور في الجدول رقم (13) أدناه:

جدول رقم (13) للمحور الخامس في توفير المنح والمساعدات المالية للباحثين بكليات التربية السودانية:

رقم	العبـــــــارة		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	أرفض	أرفض بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري
41	حالياً توجد فرص كبيرة من الدولة للتأهيل الخارجي للأساتذة في كليات التربية.	النسبة	7.1	11.9	11.9	31.0	38.1	2.19	1.27
		التكرار	3	5	5	13	16		
42	أناشد الدولة بتوفير المال لتأهيل الأساتذة بكليات التربية داخل السودان وخارجه.	النسبة	71.4	26.2	2.4	00.0	00.0	4.69	.52
		التكرار	30	11	1	00	00		
43	أساتذة كليات التربية الذين تأهلوا بالداخل يجب ابتعاثهم للخارج لدراسات ما بعد الدكتوراه	النسبة	73.8	23.8	2.4	00.0	00.0	4.71	.51
		التكرار	31	10	1	00	00		
44	ضرورة قيام ورش العمل لتدريب أساتذة كليات التربية للنشر في المجلات العالمية.	النسبة	76.2	21.4	2.4	00.0	00.0	4.74	.50
		التكرار	32	9	1	00	00		

ISSN:2308-5347

45	لابد من الدعم المالي لأساتذة كليات التربية للمشاركة في المؤتمرات الخارجية.	النسبة	78.6	21.4	00.0	00.0	00.0	4.79	.42
		التكرار	33	9	00	00	00		
46	ضرورة توفير الميزانيات المالية للأساتذة للمشاريع البحثية المشتركة في المشكلات التربوية.	النسبة	76.2	23.8	00.0	00.0	00.0	4.76	.43
		التكرار	32	10	00	00	00		
47	ضرورة أن تكرم كل كلية تربية سنوياً أكثر أساتذتها إنتاجاً للبحث التربوي.	النسبة	78.6	21.4	00.0	00.0	00.0	4.79	.42
		التكرار	33	9	00	00	00		
48	إن الترقي لدرجة الأستاذ المشارك ولدرجة الأستاذ بالبحث العلمي يدفع الأساتذة للنشر العلمي	النسبة	66.7	33.3	00.0	00.0	00.0	4.67	.48
		التكرار	28	14	00	00	00		

من الجدول رقم (13) أعلاه يتضح مايلي :

1 - **نجد الفقرة رقم ((41)) نالت متوسط حسابي ((2.19)) قيمته ضعيفة مالت بين الوسط و السالب، وهذا معناه قلة فرص تأهيل أساتذة كليات التربية السودانية في الخارج، أما الفقرات رقم ((42، 43، 44)) حسب ترتيبها فنالت درجة تفضيل عالية ومالت للجانب الإيجابي، وكانت متوسطاتها الحسابية 4.69، 4.71، 4.74 على التوالي وذلك من وجهة نظر العينة، وهذا معناه أن العينة طالبت: بضرورة توفير الدولة للمال لتأهيل أساتذة الكليات وتدريبهم بالخارج والداخل، كما يجب ابتعاث الأساتذة الذين تأهلوا بالداخل لدراسات فوق الدكتوراه خارج السودان، ولابد من قيام ورش عمل لتدريب الأساتذة على النشر في المجلات العالمية.**

2 - **في الفقرات((45، 46، 47، 48)) حسب ترتيبها تحصلت على درجة تفضيل عالية مقارنة ببقية الفقرات، وكانت متوسطاتها الحسابية 4.79، 4.76، 4.79، 4.67 على الترتيب من وجهة نظر عينة الدراسة، حيث مالت كلها نحو الإيجاب. وهذا معناه أن العينة طالبت بضرورة الدعم المالي لأساتذة كليات التربية للمشاركة في المؤتمرات الخارجية، ودعم المشاريع البحثية المشتركة لمشكلات التعليم، وضرورة تكريم كل كلية تربية سنوياً لأكثر أساتذتها إنتاجاً للبحث العلمي، كما أن الترقي للأساتذة لمرتبة الأستاذ المشارك والأستاذ بالبحث العلمي يدفعهم للمزيد من البحث العلمي.**

3 - **في الاقتراحات الإضافية للعينة في هذا المحور في الفقرات (49، 50)، اقترحت: عقد اتفاقيات ثقافية مشتركة بين كليات التربية السودانية ونظيراتها في الجامعات العربية والأجنبية لتطوير البحث العلمي وتأهيل الأساتذة، وتحديد نسب مالية ثابتة في ميزانيات الكليات لدعم البحث العلمي ،واستقطاب المال من البنوك والمنظمات لذلك.**

4 - **مما تقدم نجد أن العينة قبلت تطبيق محور: (توفير المنح والمساعدات المالية للباحثين بكليات التربية العربية).**

5 - **وتلتقي نتائج هذا المحور مع نتائج دراسة كلٍ من روز ميري كلف 1975م، ودراسة إسماعيل 2010م.**

المحور السادس:

وجاء هذا المحور للإجابة عن السؤال الفرعي السابع (ما طرق تنمية المعارف البحثية لمنسوبي كليات التربية السودانية من الطلبة والأساتذة؟، وجاءت نتائج المحور في الجدول رقم (14) أدناه:

ISSN:2308-5347

جدول رقم (14) المحور السادس في طرق تنمية المعارف والمهارات البحثية للطلبة والأساتذة بكليات التربية السودانية:

رقم	العبـــــــارة		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	أرفض	أرفض بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري
51	حالياً تتوافر في كليات التربية برامج لتنمية المهارات البحثية للطلبة والأساتذة.	النسبة	28.6	7.1	19.0	33.3	11.9	3.07	1.44
		التكرار	12	3	8	14	5		
52	دعوة الخبراء الأجانب لإقامة الدورات التدريبية في البحث التربوي لأساتذة كليات التربية.	النسبة	61.9	31.0	2.4	4.8	00.0	4.50	.77
		التكرار	26	13	1	2	00		
53	أن توفد كليات التربية أساتذتها خارجياً للوقوف على التجارب العالمية في البحث التربوي.	النسبة	73.8	23.8	2.4	00.0	00.0	4.71	.51
		التكرار	31	10	1	00	00		
54	ضرورة تدريب طلاب كليات التربية في المهارات البحثية في التربية.	النسبة	78.6	19.0	00.0	00.0	2.4	4.71	.71
		التكرار	33	8	00	00	1		
55	يجب أن يكون هناك بحث تخرج لطلاب الكلية في السنة النهائية في مشكلة تربوية.	النسبة	76.2	21.4	2.4	00.0	00.0	4.74	.50
		التكرار	32	9	1	00	00		
56	يجب منح كليات التربية طلابها المتميزين في بحوث التخرج فرصاً لدراسة الماجستير.	النسبة	76.2	21.4	00.0	2.4	00.0	4.71	.60
		التكرار	32	9	00	1	00		
57	يجب استخدام موقع الكلية في الإنترنت لتنمية المعارف والمهارات البحثية للطلبة والأساتذة.	النسبة	81.0	16.7	2.4	00.0	00.0	4.79	.47
		التكرار	34	7	1	00	00		
58	يجب أن تكرم الدولة ممثلة في وزارة التربية أكثر كلية تربية إنتاجاً للبحث التربوي.	النسبة	76.2	19.0	2.4	2.4	00.0	4.69	.64
		التكرار	32	8	1	1	00		

من الجدول رقم (14) أعلاه نلاحظ:

1 - نجد الفقرة رقم ((51)) نالت متوسط حسابي ((3.07)) قيمته ضعيفة وجاءت بين الوسط و السالب، وهذا معناه أن العينة ترى أن هناك ضعفاً في برامج تنمية المهارات البحثية للأساتذة والطلبة بكليات التربية، أما الفقرات رقم ((52، 53، 54)) حسب ترتيبها فنالت درجة تفضيل عالية ومالت للجانب الإيجابي، وكانت متوسطاتها الحسابية 4.50، 4.71، 4.71 على الترتيب وذلك من وجهة نظر العينة، هذا معناه أن العينة طالبت: بدعوة الخبراء الأجانب لغرض تدريب أساتذة كليات التربية في البحث العلمي التربوي، وأن توفد كليات التربية أساتذتها للخارج للوقوف على آخر التجارب العالمية فيه مع ضرورة تدريب طلاب الكلية وتنمية مهاراتهم.

ISSN:2308-5347

2 - في الفقرات((55 ،56، 57، 58)) حسب ترتيبها تحصلت على درجة تفضيل عالية، وكانت متوسطاتها 4.74، 4.71، 4.79، 4.69 على التوالي من وجهة نظر عينة الدراسة، حيث مالت كلها نحو الإيجاب. وهذا معناه أن العينة طالبت بأن يكون هناك بحث يعده كل طالب في السنة النهائية بكليات التربية السودانية كمشروع تخرج يتناول فيه مشكلة تربوية أو قضية في التعليم العام للدراسة والبحث، وأن تمنح كليات التربية الخريجين المتميزين في هذه البحوث فرصاً لدراسة الماجستير مجاناً لغرض الاستمرار في موضوع البحث المعني، ويجب استخدام موقع الإنترنت لكل كلية تربية في تنمية المعارف والمهارات البحثية للأساتذة والطلبة، ويجب أن تكرم الدولة أكثر كلية تربية سودانية إنتاجاً للبحث العلمي.

3 - في الاقتراحات الإضافية للعينة في هذا المحور في الفقرات (59، 60)، اقترحت العينة: عقد اتفاقيات شراكة بين كليات التربية السودانية مع بعضها لتبادل الخبرات في البحث العلمي، و عقد اتفاقيات ثقافية مع كليات التربية النظيرة العربية والأجنبية في البحث العلمي ونشره وتدريب الأساتذة، وإقامة معارض في نهاية العام لمشاريع التخرج البحثية للطلاب، وانفتاح كليات التربية على المجتمع والإعلام لعرض إنتاج الطلاب والأساتذة من أبحاثهم العلمية.

4 - مما تقدم نجد العينة قبلت تطبيق هذا المحور: (توفير المنح المالية والمساعدات للباحثين بكليات التربية العربية).

5 - وتلتقي نتائج هذا المحور مع نتائج دراسة كل من: ميكول 2003م ،ودراسة شيهوب 2011م، ودراسة ويح 2011م.

1 - النتائج والتوصيات:

(أ) اهم النتائج: يمكن تلخيص أهم نتائج الدراسة فيما يلي:

أولاً: واقع البحث العلمي التربوي بكليات التربية السودانية بحالة ضعيفة لنقص الأساتذة، وضعف مرتباتهم، ولفقر المكتبة التقليدية من المراجع والكتب والدوريات الحديثة، ونقص المكتبات الإلكترونية.

ثانياً: ضعف الميزانيات المالية المخصصة للبحث العلمي التربوي بكليات التربية، مع غياب التخطيط الاستراتيجي له وبالتالي ضعف مخرجاته؛ لذلك ترى العينة أن البحث التربوي بكليات التربية بحاجة للتطوير، فعلى جهات الاختصاص ضرورة الاهتمام به.

ثالثاً: لا يوجد الربط بين أهداف البحث العلمي التربوي بكليات التربية السودنية مع كل من: «رؤية» و«رسالة» و«الأهداف العامة» لكليات التربية السودانية، وهذا هو المعيار رقم (3) لجودة البحث العلمي بكليات التربية العربية، ولذلك طالبت العينة بضرورة تطبيقة من خلال صياغة أهداف جديدة للبحث العلمي التربوي تنطلق من ذلك.

رابعاً: هناك ضعف في مستلزمات البحث العلمي التربوي بكليات التربية السودانية، لذلك طالبت العينة بتوفيرها لغرض التطوير، من خلال الاستفادة من التجارب الخارجية الإقليمية والأجنبية، وهذا المعيار رقم (4) لجودة البحث العلمي التربوي بكليات التربية العربية.

خامساً: هناك ضعف في جودة البحث التربوي الحالي بكليات التربية، وتطالب العينة بضرورة التجويد له من خلال تكوين لجنة عليا لضمان الجودة والتقويم للبحث العلمي تتبع لوزارة التعليم العالي مباشرة مع تكوين لجنة فرعية بكل كلية تربية سودانية لذلك تتبع للجنة العليا.

سادساً: نجد أن جودة البحث العلمي تأتي عبر التوسع في إنتاجه ونشره بكليات التربية، ومن خلال تخصيص مجلة علمية محكمة لكل كلية تربية وعبر وضع أبحاث أعضاء هيئة التدريس وطلبة كل كلية تربية بموقعها في شبكة الإنترنت، وهذا يمثل المعيار رقم (5) لجودة البحث العلمي التربوي بكليات التربية العربية.

ISSN:2308-5347

سابعاً: هناك ضعف في توفير المنح والمساعدات المالية للباحثين من الأساتذة والطلبة بكليات التربية، ولذلك طالبت العينة بضرورة توفيرذلك، وهذا المعيار رقم (7) لجودة البحث العلمي التربوي بكليات التربية العربية.

ثامناً: هناك ضعف في تأهيل الأساتذة كليات التربية السودانية في الخارج، مع عدم تمويل مشاركات الأساتذة البحثية للمؤتمرات الخارجية، ومن الضرورة ابتعاث الأساتذة الذين تأهلوا بالداخل في دراسات للخارج لما بعد الدكتوراه.

تاسعاً: ترى العينة أن هناك ضعفاً في تنمية المعارف والمهارات البحثية للأساتذة والطلاب فلابد من الاهتمام بذلك، وهذا معيار رقم (9) لجودة البحث العلمي التربوي بكليات التربية العربية.

عاشراً: إذن قبلت العينة الاستفادة من المعايير الخمسة المختارة من كليات التربية بالجامعات العربية في تطوير البحث العلمي التربوي بكليات التربية السودانية.

(ب) التوصيات:

من خلال نتائج الدراسة يوصي الباحثان بمايلي:

أولاً: ضرورة التخطيط الاستراتيجي لتطوير منظومة البحث العلمي التربوي بكليات التربية السودانية، واعادة النظر في أهداف البحث العلمي منطلقة من رؤية كليات التربية و رسالتها وأهدافها، بالاستفادة من معيار الجودة رقم (3) لجودة البحث العلمي التربوي بكليات التربية العربية.

ثانياً: زيادة الميزانيات المالية لتطوير البحث العلمي التربوي في كليات التربية السودانية، من الدولة والمانحين مثل المنظمات والبنوك وغيرها، لغرض توفير البيئة البحثية الجيدة من مكتبات تقليدية وإلكترونية ودعم الأساتذة وتشجيعهم لإنتاج البحث العلمي التربوي، وذلك بالاستفادة من معيار الجودة رقم (4) للبحث العلمي التربوي بكليات التربية العربية الخاص بتوفير مستلزمات البحث العلمي.

ثالثاً: إقامة ورش عمل ومؤتمرات للكشف عن معوقات البحث العلمي التربوي بكليات التربية مع كيفية التطوير.

رابعاً: التنسيق بين كليات التربية السودانية والشركاء من وزارة التربية والتعليم في برامج البحث العلمي التربوي، لغرض تحديد أولويات مشكلات التعليم السوداني، والتي تحتاج للدراسة والبحث من كليات التربية السودانية، حتى تساهم مخرجات البحث العلمي بالكليات في حلول مشكلات التعليم العام السوداني.

خامساً: العمل على جودة البحث العلمي التربوي والتوسع في إنتاجه، مع ضرورة إصدار مجلة علمية محكمة دورية نصف سنوية لكل كلية تربية سودانية، لتشجيع الأساتذة والطلبة للنشر العلمي فيها، مع رفعها في موقع كل كلية في شبكة الإنترنت. ويمكن هنا الاستفادة هنا من المعيار رقم (5) لجودة البحث العلمي التربوي بكليات التربية العربية.

سادساً: لابد أن تعمل كل كلية تربية على تطوير موقعها في شبكة الإنترنت، وتفعيله لخدمة البحث العلمي التربوي للطلبة والأساتذة معاً لوضع مؤلفاتهم وأنشطتهم البحثية عليه، بالإضافة لوضع كل إنتاج كلية من البحوث عليه، بل يجب أن تكون هناك جائزة مالية سنوية لأفضل موقع لثلاث كليات تربية سودانية من وزارة التعليم العالي.

سابعاً: لابد من توفير الدعم المالي للبحث العلمي لكليات التربية السودانية، وتوفير المنح والمساعدات المالية للباحثين من الأساتذة والطلبة بكليات التربية، ويمكن هنا الاستفادة من معيار رقم (7) لجودة البحث العلمي التربوي بكليات التربية العربية

ثامناً: العمل على تطوير برامج البحث العلمي التربوي الحالية بكليات التربية السودانية للطلبة

ISSN:2308-5347

والأساتذة، مع تصميم معايير سودانية لجودة ضمان البحث التربوي، وتكوين لجنة عليا للجودة والتقويم الذاتي بوزارة التعليم العالي ولجان فرعية أخرى بكل كلية تربية تتبع للجنة العليا.

تاسعاً: الوقوف على التجارب الخارجية الإقليمية والأجنبية في البحث العلمي التربوي للاستفادة منها في تطويره بكليات التربية السودانية.

عاشراً: ضرورة التوسع في ابتعاث أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية السودانية للتأهيل الخارجي لدرجة الماجستير والدكتوراه وما بعد الدكتوراه.

حادي عشر: الاهتمام بنشر مهارات البحث العلمي للأساتذة عبر برامج التدريب من خبراء أجانب من الخارج للتوسع في النشر الخارجي، وهنا يمكن الاستفادة من المعيار رقم (9) لجودة البحث العلمي التربوي بكليات التربية السودانية.

ثاني عشر: أن تكون للطلبة مشاريع بحثية للتخرج في السنة النهائية، وضرورة تشجيع أعضاء هيئة التدريس للنشر بالتحفيز المالي والمعنوي، ودعمهم للمشاركة في المؤتمرات الخارجية في مجال البحث العلمي التربوي.

المقترحات:

1. إجراء دراسات أبحاث ميدانية وورش عمل لكيفية الاستفادة من معايير ضمان جودة البحث العلمي العربية التسعة في كليات التربية بالجامعات السودانية السودانية.
2. إجراء دراسات ميدانية للاستفادة من معايير كليات التربية العربية في المجالات الأخرى مثل: البرامج والطلاب وأعضاء هيئة التدريس والبيئة التعليمية الخ.

المصادر والمراجع

أولاً المصادر:

1. القرآن الكريم.
2. ابن منظور، محمد بن مكرم،(غير مؤرخ)، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان

ثانياً: المراجع العربية:

3. إبراهيم، عبدالمجيد مروان،)2002(، طرق ومناهج البحث في التربية وعلم البدنية والرياضة، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان الأردن.
4. إبراهيم، محمد عبد الرازق، (2003م)، منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، دار الفكر، عمان الأردن.
5. أبو علام ،رجاء محمد ،(2006)، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية ،ط3 ،دار النشر للجامعات،القاهرة.
6. أحمد، ريهام مصطفى ،(2012)، توظيف التعليم الإلكتروني لتحقيق معايير الجودة في العملية التعليمية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي ،م 5 ،ع 9. ص ص 19-3.
7. إسماعيل، الصديق (2010م)، واقع أداء عضو هيئة التدريس بجامعة الخرطوم في وظيفتي التدريس والبحث العلمي في ضوء معايير ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي في السودان"، رسالة ماجستير في فلسفة التربية، جامعة الخرطوم، كلية التربية، أم درمان
8. الجضعي، خالد بن سعد، (2005)، إدارة الجودة الشاملة، تطبيقات تربوية، دار الأصحاب للنشر، الطبعة الأولى.
9. طعيمه ،رشدي أحمد، وآخرون (2008)، الجودة الشاملة في التعليم، دار المسيرة للنشر والتوزيع

ISSN:2308-5347

والطباعة، عمان.
10. الجمالي، فوزية بنت عبد الباقي و كاظم، علي مهدي، (2002)، معوقات البحث العلمي في جامعة السلطان قابوس ومقترحات حلها،إدارة الدراسات العليا والبحث العلمي بجامعة السلطان قابوس.
11. الخثيلة، هند ماجد، (2000)، المهارات التدريسية الفعلية والمثالية كما تراها الطالبة في جامعة الملك سعود، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد الثاني عشر، العدد الثاني، (ص ص107 - 123).
12. السعدي، علي بن جعفر ابي القاسم، (1983)، كتاب الأفعال، الطبعة الثانية، عالم الكتب، بيروت، لبنان.
13. سلمان، سلمان رشيد (1993)، أزمة البحث العلمي في الوطن العربي، مجلة شؤون عربية، العدد 75، أيلول.
14. السويدي، وضحي (1994)، الجامعة ودورها في مجال البحث العلمي، مجلة التربية العدد 11، السنة 23، سبتمبر 1994، قطر.
15. شيهوب، ايمان أحمد الواحدي (2011)، ضبط معايير الجودة في برامج إعداد المعلمين بكليات التربية في الجماهيرية العربية، مؤتمر ضمان جودة التعليم العالي الأول، عمان جامعة الزرقاء، ص ص 169 -181.
16. عبد الله، إدريس محمد (2000)، مشكلات البحوث العلمية التربوية كما يراها طلاب الماجستير بكلية التربية بجامعة الخرطوم،رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس، جامعة الخرطوم، كلية التربية، أم درمان.
17. عبد الله ،عبد الرحمن وعبدالوهاب، فيصل و سليمان ،السر، (2007م)، مدخل إلى البحث في التربية وعلم النفس، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية.
18. العلى، عبد الستار ،(2010) تطبيقات في إدارة الجودة الشاملة، دار المسيرة، عمان.
19. عبيدات، ذوقان وآخرون، (2005)، البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، الطبعة التاسعة، دار الفكر، عمان، الأردن.
20. عليمات، صالح، (2004م)، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التطبيق ومقترحات التطوير، دار الشروق، عمان.
21. عليان، مصطفى ربحي زميله، مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق، دار الصفاء للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
22. عودة، أحمد، وآخرون، (2011م)، دليل معايير الجودة في كليات التربية في الجامعات العربية، اتحاد الجامعات العربية، منشورات الجمعية العلمية لكليات التربية في الجامعات العربية، مناهج البحث في التربية وعلم النفس جامعة دمشق، دمشق. سوريا
23. عوض الله، عصام الدين بريرآدم، (2010)، جودة التعليم وأهداف الألفية الثالثة للتنمية، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة.
24. كنعان، أحمد علي (2001)، البحث العلمي في كليات التربية بالجامعات العربية ووسائل تطوره، 69 - مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد 38، عمان، ص ص -5 40.
25. لال، زكريا يحي، موقع جامعة أم القرى السعودية (http://uqu.edu.sa/page/ar/132260).
26. اللقاني، أحمد حسين، والجمل،علي أحمد، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس،ط2 ،عالم الكتب،القاهرة،1999م.
27. لويس، كوهين، لورانس مانيون، (1990)، ترجمة وليم فاوضروس عبيد، كوثر حسين كوجك، مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والتربوية ،الدار العربية للنشر والتوزيع، مصر.

ISSN:2308-5347

28. المجيدل، عبد الله، و شماس، سالم مستهيل (2010)، دراسة عن معوقات البحث العلمي في كليات التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، دراسة ميدانية - كلية التربية بصلالة أنموذجا،مجلة جامعة دمشق، المجلد العدد (2 و1) ص29، منشور على الموقع الالكتروني الخاص بالمجلة :
http://www.damascusuniversity.edu.sy/mag/edu/images/stories/17-59.pdf

29. مرسي، عبد العليم محمد،(1985)، التعليم العالي ومسؤولياته في تنمية دول الخليج العربي، الرياض، المملكة العربية السعودية.

30. ملحم، محمد سامي، (2000)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان، الأردن.

31. الهيئة العليا للتقويم والاعتماد، (2007)، دليل المعايير الوطنية لضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي بالسودان، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الخرطوم، السودان.

32. ويح، محمد عبد الرازق إبراهيم (2011م)، نظم الجودة الشاملة وسبل الإفادة منها في تطوير مؤسسات إعداد المعلمين، الموتمر الأول لضمان جودة التعليم العالي العربي، عمان الأردن ص ص 252 -268.

المراجع الأجنبية :

34.Fred. N. Kerlinger, (1973), Foundation of behavioral research, second edition, Holt Rinchart Winston, Newyork USA.

35.Mikal,Mariam,(2003), Quality Assurrance in Australian Higher Education: Acase Study of the University Westren ,Sydney Nepean, (Online www. oecd. org.).

36. Paul. C. Crosby, Patricia. E. Worden and Daniel. W. Kee,)1989(, Research methods in human development, May field publishing company, Mountain view California, USA.35-Coates,J.(1997),How to Improve the Quality of our Orgnizations Through the Use Total Quality Mnagement, Journal of Quality Assurrance,Vol.58, no. 4 pp. 1361- 1384.

37.Rose Mary Cliff ,Universety of Southern California faculty the rviews of the University , ERIC Document NO ED 096917.1977.

المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية وسبل تفعيلها

د. فايز كمال شلدان

سمية مصطفى صايمة
الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين

ISSN:2308-5347

المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية وسبل تفعيلها

د. فايز كمال شلدان سمية مصطفى صايمة

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تعرف المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية وسبل تفعيلها، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام الباحثان بإعداد استبانة اشتملت على (50) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات وهي: المسؤولية الاجتماعية لأعضاء هيئة التدريس نحو الطلبة، والمسؤولية الاجتماعية لأعضاء هيئة التدريس نحو الجامعة، والمسؤولية الاجتماعية لأعضاء هيئة التدريس نحو المجتمع، واشتملت عينة الدراسة على (135) من أعضاء هيئة التدريس من أصل مجتمع الدراسة المكون من (410) للعام الدراسة 2012-2013م، ومن الأساليب الإحصائية المستخدمة (الوسيط، النسب المئوية، اختبار T. Test، تحليل التباين الأحادي، اختبار شيفيه) بواسطة برنامج SPSS، وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

1. أن المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة بلغت (79.58) بدرجة كبيرة.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، والسن.
3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الكلية (إنسانية، علمية، شرعية) لصالح الكلية الشرعية.

وأوصت الدراسة بضرورة قيام الجامعة الإسلامية بغزة بإعداد برامج وتنظيمها لتوجيه أعضاء الهيئة التدريسية وإرشادهم للقيام بمسؤولياتهم الاجتماعية تجاه الطلبة والجامعة والمجتمع المحلي.

الكلمات المفتاحية:

المسؤولية الاجتماعية، الجامعات، الطلبة، المجتمع.

ISSN:2308-5347

The Social Responsibility of the Islamic University Faculty members and the ways of Activating it

Abstract

The study aimed to identify the social responsibility for the academic staff at the Islamic university and how to activate it.

In order to achieve this objective, the researchers used the descriptive analytical method by formulating a questionnaire includes (50) paragraphs divided into three fields: the social responsibility towards students, university and society. For this purpose, the researchers chose a sample of (135) academic members.

The findings indicate the following:

1- *The relative weight of social responsibility for the academic staff was (% 79.58); this indicates that there is a high level of social responsibility.*

2- *There are no statistically significant differences due to the variables (sex, age).*

3- *There are statistically significant differences due to the faculty variable (humanitarian, scientific, lawful) in favor of the lawful faculty.*

In the end of the study, the researchers recommended the importance of preparing programs guide the academic staff members towards their responsibilities.

Keywords:

Social Responsibility, Universities, students, society.

ISSN:2308-5347

مقدمة

تعد الجامعات في طليعة المؤسسات العلمية والتربوية، وتشكل أكبر محضن للإعداد والبحث والتجديد، بالإضافة إلى دورها الرائد في تعزيز مشاركة المجتمع في كافة مجالات التنمية المستدامة، ولا تستطيع الجامعة أن تقدم تعليماً متميزاً ما لم تتبع سياسة التحسين والتطوير لكوادرها والعاملين فيها في المجالات المختلفة، مما ينعكس على تحسين نوعية التعليم المقدم للطلبة، ويوفر لهم بيئة تعليمية مبدعة، كما أن رسالة الجامعة التي يتفق عليها معظم الباحثين وخبراء التربية تتحدد وفق أركان ثلاثة مترابطة وهي: التدريس والبحث العلمي، وخدمة المجتمع.

وتشكل المسؤولية الاجتماعية ركناً مهماً وأساسياً في الحياة، وبدونها تصبح الحياة فوضى، وتشيع شريعة الغاب حيث يأكل القوي الضعيف، والكبير يطحن الصغير، وينعدم التعاون، ويغلب التنافس، والأنانية، والفردية، والتركيز على الذات إلى أن ينقرض البشر كما انقرضت الديناصورات، إن سنة الحياة السليمة بحاجة إلى صحوة مستمرة للضمير الاجتماعي لدى الأفراد والجماعات حتى يتم التوازن بين الماديات المنبعثة من شهوات النفس والخارجة عنها وبين الروحانيات والأخلاقيات والمبادئ والتشريعات السماوية (الحارثي، 3: 2001).

وقد تداولت الأوساط التربوية والاقتصادية في المجتمعات المعاصرة مفهوم المسؤولية الاجتماعية الذي يدعو كل فرد أو كيان أن يتقلد واجبه لخدمة المجتمع وتطويره، وأكدت المؤتمرات الدولية والمحلية على المسؤولية الاجتماعية التي تقع على الجامعات تجاه مجتمعاتها المتمثلة في:

أولاً: رفد المجتمع بالكوادر المدربة لتتفاعل مع مجتمعها وقضاياه.

وثانياً: مساهمة أعضاء هيئة التدريس في توجيه أفراد المجتمع، والبحث في مشكلاته وإيجاد الحلول المناسبة لها، والمشاركة في الأنشطة المجتمعية التي تعزز انتماءه لمجتمعه ووطنه.

ويعول المجتمع الفلسطيني على الجامعات تطلعات عالية لتعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى أبنائه؛ ليكونوا أكثر انتماء وولاءً لوطنهم، فلا يبخلوا عليه بجهدهم ووقتهم وأموالهم؛ وحتى أنفسهم يقدمونها رخيصة في سبيل تقدم المجتمع ورفاهيته.

ولا شك أن مسؤولية أعضاء هيئة التدريس الاجتماعية كبيرة في ظل التغييرات الديناميكية والحياتية المستمرة، وكذلك الوضع الخاص الذي يعيشه المجتمع الفلسطيني في قطاع غزة؛ حيث إنهم مطالبون بتحمل مسؤولياتهم الاجتماعية تجاه مجتمعهم، في الحرص على مقدراته، والدفاع عن حرماته، والتفاعل مع مشكلاته، وعدم التقوقع داخل أسوار الجامعة، والاكتفاء بالتدريس. وقد أوصى المشاركون في مؤتمر المسؤولية الاجتماعية في الجامعات الفلسطينية (2009)، بضرورة زيادة تأثير دور الجامعات الفلسطينية في مجال المسؤولية الاجتماعية، بوصفها جزءا من المسؤولية الوطنية للجامعات، كما أشارت دراسة حماد (2008) إلى ضرورة تمكين الأستاذ الجامعي من المشاركة الفاعلة والإيجابية في الارتقاء بمجتمعه وعلاج مشكلاته، بوصفه محل إجماع وثقة في المجتمع، من هنا نبعت فكرة هذه الدراسة لتعرف درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية بغزة للمسؤولية الاجتماعية وسبل تفعيلها.

مشكلة الدراسة:

تنبع مشكلة الدراسة من السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة ممارسة المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظرهم؟

ISSN:2308-5347

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

1. هل توجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات (الجنس، الكلية، الدرجة العلمية، السن)؟
2. ما واقع المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية من وجهة نظرهم؟
3. ما سبل تفعيل المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية؟

فروض الدراسة:

- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير عينة الدراسة حول المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).
- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير عينة الدراسة حول المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الكلية (إنسانية، علمية، شرعية).
- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير عينة الدراسة حول المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الدرجة العلمية (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس).
- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير عينة الدراسة حول المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير السن (أقل من 30 سنة، من 30 سنة ـ 50 سنة، أكثر من 50 سنة).

أهداف الدراسة:

- معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغيرات الجنس (ذكر،أنثى)، الكلية (إنسانية، علمية، شرعية)، المؤهل العلمي (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس)، السن (أقل من 30 سنة، من 30 سنة ـ 50 سنة، أكثر من 50 سنة).
- التعرف على واقع المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية.
- اقتراح مجموعة من المقترحات لتفعيل المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس.

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة أهميتها من خلال ما يلي:

- تعرف واقع المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية.
- تشكّل هذه الدراسة حافزاً لأعضاء هيئة التدريس، للتعرف على مدى ممارستهم للمسؤولية الاجتماعية لديهم، تبدو أهمية هذه الدراسة أيضاً في الفئات التي يمكن أن تستفيد منها والمتمثلة فيما يلي:
- مؤسسات التعليم العالي في وضع تعليمات وقوانين توجه أعضاء هيئة التدريس نحو المسؤولية الاجتماعية.
- أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية لتحسين واقع المسؤولية الاجتماعية لديهم.
- المؤسسات الاجتماعية المختلفة لتحديد إمكانية الاستفادة من أعضاء هيئة التدريس في المجتمع.

ISSN:2308-5347

حدود الدراسة :

الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على معرفة واقع المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية، وكيفية تفعيلها من وجهة نظرهم.

الحد البشري: طبقت هذه الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية وعددهم (135) عضواً.

الحد الزماني: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2012 /2013م.

الحد المكاني: اقتصرت هذه الدراسة على الجامعة الإسلامية بغزة.

ويعرّف الباحثان المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس إجرائياً: بأنها الالتزام الذاتي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية نحو الطلبة والجامعة والمجتمع.

الإطار النظري

منذ فجر التاريخ البشري كُلفَ الإنسان بأعباء كثيرة عجزت عن حملها السموات والأرض والجبال، فكان ذلك بمثابة تفرد لهذا الإنسان بتحمل كامل المسؤولية عما يحيط به من أشياء حيث يقول تعالى: ﴿إِنَّا عَرَضْنَا الْأَمَانَةَ عَلَى السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَن يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا الْإِنسَانُ إِنَّهُ كَانَ ظَلُوماً جَهُولاً﴾ (الأحزاب: 72) إلا أن هذا التكليف كان مشروطاً بقدرة الإنسان واستطاعته على القيام به امتثالاً لقوله تعالى: ﴿لاَ يُكَلِّفُ اللّهُ نَفْساً إِلاَّ وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ﴾ (البقرة: 286).

وفي المقابل أوجد عز وجل حال تقصير الإنسان في القيام بهذه الأعباء أبواباً كثيرة في العفو والمغفرة والتوبة (الغزالي، 484: 2004).

ومسؤوليات الإنسان وواجباته متنوعة إذ تتضمن مسؤولياته تجاه خالقه عز وجل، ونفسه، وأسرته، ومؤسسته الوظيفية، ومجتمعه، كما يمكن لمسؤوليته أن تتجاوز كل الأطر الأخرى فتشمل الأشياء والأجناس الأخرى التي قد تصل إليها منفعته.

أولاً: تعريف المسؤولية الاجتماعية :

وردت تعريفات كثيرة تعبر عن هذا التعريف وفي مجالات متعددة، إذ عرفها علماء النفس والقانون والفلسفة والإدارة والدين كل حسب تخصصه، وفيما يلي بعض هذه التعريفات:

- يعرفها زهران بأنها: مسؤولية الفرد الذاتية عن الجماعة أمام نفسه وأمام الجماعة وأمام الله، وهي الشعور بالواجب والقدرة على تحمله والقيام به (زهران، 2000: 229).
- وتعرف المسؤولية المجتمعية من منظور الجامعات بأنه التزام الجامعة قولاً وعملاً بمجموعة مبادئ وقيم من شأنها تحسين نوعية الحياة لموظفيها وطلبتها وللمجتمع المحلي وللمجتمع بأكمله، وتنفيذها من خلال وظائفها الأساسية المتمثلة بالتعليم والبحث والإدارة المؤسسية والتفاعل المجتمعي وغير ذلك (كمال، 34: 2011).
- وعرفها قاسم (2008: 8) بأنها مسؤولية الفرد عن نفسه ومسؤوليته تجاه أسرته، وأصدقائه وتجاه دينه ووطنه من خلال فهمه لدوره في تحقيق أهدافه واهتمامه بالآخرين من خلال علاقاته الإيجابية ومشاركته في حل مشكلات المجتمع وتحقيق الأهداف العامة.

أهمية المسؤولية الاجتماعية :

تعد المسؤولية الاجتماعية حاجة ملحة، ومطلباً مهماً في عملية إعداد الأفراد في المجتمعات المختلفة؛ لتحمل واجباتهم تجاه الجماعة التي ينتمون إليها، والمجتمع الذي يعيشون فيه، إذ إن الارتقاء والتقدم الحضاري بالمجتمع مرتبط ارتباطاً وثيقاً بدرجة وعي الفرد بمسؤولياته الاجتماعية، ودرجة اهتمامه للقيام بها.

ISSN:2308-5347

كما أن المسؤولية الاجتماعية تؤدي دوراً مهماً في استقرار الحياة للأفراد والمجتمعات، حيث تعمل على صيانة نظم المجتمع وتحفظ قوانينه وحدوده من الاعتداء، ويقوم كل فرد بواجبه ومسؤوليته نحو نفسه ونحو مجتمعه، ويعمل ما عليه في سبيل النهوض بأمانته الملقاة على عاتقه؛ حيث إن الفرد بالنسبة للمجتمع كالخلية بالنسبة للبدن؛ فكما أن البدن لا يكون سليماً إلا إذا سلمت جميع خلاياه، وقامت بأداء وظائفها المنوطه بها، فكذلك المجتمع لا يكون سليماً إلا إذا سلم جميع أفراده، وقاموا بأداء جميع مسؤولياتهم وواجباتهم (نجاتي، 2002: 291).

المسؤولية الاجتماعية في الإسلام:

تميزت شخصية المسلم عن غيرها، بأنها دائماً مندفعة نحو الخير الذي يحقق المصلحة والمنفعة لها ولأمتها؛ بل وللإنسانية جمعاء، وهذا متأصل في طبيعتها وفطرتها التي فطرها الله عليها كما قوله تعالى: ﴿فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفاً فِطْرَةَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ﴾ (الروم: 30) ويوجّه عز وجل الإنسان إلى ضرورة المشاركة في صنع الخير، والمبادرة إليه امتثالاً لقوله: ﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ﴾ (المائدة: 2)، كما حمّل عز وجل الأمة المسؤولية كاملة في نشر الخير يقول تعالى: ﴿وَلْتَكُن مِّنكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ﴾ (آل عمران: 104).

كما بين النبي محمد صلى الله عليه وسلم. المسؤولية الاجتماعية لكل فرد في المجتمع الإسلامي بقوله: «كُلُّكُمْ رَاعٍ وَكُلُّكُمْ مَسْؤولٌ عَنْ رَعِيَّتِه، وَإِنَّ الْوَالِي مِنَ الرَّعِيَّةِ كَالرُّوحِ مِنَ الْجَسَدِ...» (البخاري، د.ت: 2232).

فهذه المسؤولية التي حددها النبي محمد صلى الله عليه وسلم. شملت كل إنسان حسب موقعه ليكون مسؤولاً عن جماعته من حيث تقديم الخدمات التي تنفعهم، وتحقيق مصالحهم العامة التي تيسر لهم سبل العيش الآمن والكريم.

وميز عثمان (1979) أركان المسؤولية الاجتماعية في الإسلام بثلاثة أركان هي: الرعاية، الهداية، والاتقان، والرعاية نابعة من الاهتمام بالجماعة المسلمة، بينما الهداية نابعة من الفهم للجماعة ولدور الفرد المسلم فيها وأما الإتقان فهو يتصل بالمشاركة تقبلاً وتنفيذاً وتوجيهاً (عثمان، 1979: 75).

عناصر المسؤولية الاجتماعية:

حدد المختصون في المجال الاجتماعي عناصر المسؤولية الاجتماعية في ثلاثة عناصر تتكامل فيما بينها، ويدعم كل منهما الآخر، ولا يمكن الاستغناء عن أحدهما في ظل وجود الآخر، وهذه العناصر كما يراها (زهران، 2000) على النحو الآتي:

أ- الاهتمام:

وهو يتضمن الارتباط العاطفي بالجماعة، وحرص الفرد على سلامتها وتماسكها واستمرارها وتحقيق أهدافها، والاهتمام له مستويات أربعة وهي:

- الانفعال مع الجماعة: بصورة آلية؛ حيث يساير الفرد حالتها الانفعالية بصورة لا إرادية، ودون اختيار أو قصد أو إدراك ذاتي.
- الانفعال بالجماعة: ويكون بصورة إرادية حية يدرك الفرد ذاته أثناء انفعاله بالجماعة.
- التوحد مع الجماعة: وهو شعور الفرد بالوحدة المصيرية معها، فخيرها خيره وضررها ضرره.
- تعقل الجماعة: حيث تملأ الجماعة عقل الفرد وفكره وكيانه، وتصبح موضوع نظره وتأمله، ويوليها قدراً كبيراً من الاهتمام المتفكر، حيث يدرسها ويحللها ويقارنها بغيرها.

ISSN:2308-5347

ب- الفهم:

مسؤولية الفهم تتضمن فهم الفرد للجماعة، وللمغزى الاجتماعي لسلوكه، وينقسم إلى قسمين:

- فهم الفرد للجماعة: ماضيها وحاضرها، ومعاييرها، والأدوار المختلفة فيها، وعاداتها واتجاهاتها، وقيمها ومدى تماسكها، وتعاملها، وتصور مستقبلها.
- فهم الفرد للأهمية الاجتماعية لسلوكه: بمعنى فهم مغزى وآثار سلوكه الشخصي والاجتماعي على الجماعة.

ت - المشاركة:

ويقصد بها مشاركة الفرد مع الآخرين في عمل ما يمليه الاهتمام وما يتطلبه الفهم، من أعمال تساعد الجماعة في تحقيق أهدافها، حين يكون مؤهلاً اجتماعياً لذلك أي أنها تقوم على الاهتمام والفَهم، وهي أيضاً تتم من خلال ما تقتضيه رعاية الجماعة وهدايتها وإتقان أمورها، والمشاركة تظهر قدرة الفرد وتبرز مكانته، والمشاركة تظهر قدرته وتبرز مكانته؛ والمشاركة لها ثلاثة جوانب هي:

- التقبل: أي تقبل الفرد الدور أو الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها، والملائمة له في إطار فهم كامل، بحيث يؤدي هذه الأدوار في ضوء المعايير المحددة لها.
- التنفيذ: أي المشاركة المنفذة الفعالة الإيجابية، والعمل مع الجماعة مسايراً ومنجزاً في اهتمام وحرص ما تجمع عليه من سلوك، في حدود إمكانيات الفرد وقدراته.
- التقييم: أي المشاركة التقييمية الناقدة المصححة والموجهة في نفس الوقت(زهران، 2000).

المظاهر السلوكية للمسؤولية الاجتماعية:

ذكر جف Jeff صفات الشخص المسؤول اجتماعياً، بأنه: ذلك الشخص الذي لديه الاستعداد والرغبة بأن يتقبل نتائج سلوكه وأن يكون جديراً بالثقة والاعتماد عليه من قبل الآخرين، والشعور بالالتزام نحو أفراد جماعته (موسى، 1987: 357).

ويذكر حامد زهران (2000: 232) عدداً من مظاهر المسؤولية الاجتماعية ومنها:

- المسؤولية عن الوالدين والأبناء وذي القربى والمساكين وغيرهم.
- المسؤولية المهنية والإخلاص بالعمل وإنجازه وإتقانه والتفاني فيه وبذل أقصى جهد.
- المسؤولية القانونية واحترام القانون والانضباط واحترام الوعود.
- المسؤولية الأخلاقية المتمثلة بالأمانة والعفة والإيثار والتعاون والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.
- الاهتمام بمشكلات مجتمعه والمساعدة في حلها.
- مسؤولية الخدمة العامة والاشتراك في الجمعيات الخيرية لدعمها في رعاية المحتاجين.
- مسؤولية الحفاظ على سمعة الجماعة وممتلكاتها والدفاع عنها.

مجالات المسؤولية الاجتماعية للمدرس الجامعي:

إن المدرس الجامعي يمثل حجر الأساس في مسيرة المؤسسة الجامعية ولا يمكن لأي جامعة أن تؤدي وظائفها، وتحقق أهدافها بفاعلية دون توافر القوى البشرية المؤهلة، والتي من المتوقع أن تؤدي مسؤوليتها الاجتماعية إما بصورة فردية أو جماعية، مما يجعل مؤسسات التعليم تحقق أهدافها بنجاح، وقد ازدادت مسؤوليات المدرس الجامعي في هذا العصر، حيث لم تعد تقتصر على توصيل المعرفة، بل تعدت ذلك إلى العمل على ترسيخ القيم ونشر المعرفة والمهارات في المجتمع (أبو نوار وآخرون، 1990: 121).

إن مسؤوليات المدرس الجامعي تتشكل على أساس طبيعة مهنته التي تجعل منه رائداً لطلابه، وقد أشار الرشيد (1995: 4) إلى أن تحقيق احتياجات الشباب الجامعي مرهون أساساً بما يتلقاه الشباب من إعداد وتدريب في المؤسسة الجامعية بما يتوافق مع تطلعاتهم المستقبلية وطموحاتهم.

ISSN:2308-5347

وقد صنفت الفتلاوي (2008، 176 ـ 177) المسؤولية الاجتماعية للمدرس الجامعي بالمجالات الرئيسة الآتية:

- مسؤوليته تجاه طلابه، وتشمل التدريس والإرشاد والتوجيه والاهتمام بتشكل اتجاهات إيجابية لديها نحو فهم المشكلات المعاصرة، وتشكيل اتجاهات نحو تحمل المسؤولية الأخلاقية والفردية والجامعية تجاه مجتمعاتهم.
- مسؤولياته تجاه المؤسسة التي يعمل بها، من خلال المشاركة في لجان الأنشطة، والهيئات العلمية والمشاركة في الاجتماعات وتمثيل المؤسسة الاجتماعية في المحافل العلمية والأدبية.
- مسؤولياته تجاه المجتمع المحيط به، وتشمل خدمة المؤسسات ذات العلاقة بالمجتمع المحلي ونشر الثقافة المجتمعية، وتقديم الاستشارات، وإجراء الدراسات والأبحاث التي تتناول قضايا تهم المجتمع أو تسهم في معالجة مشكلاته، والإسهام في تدعيم علاقة الجامعة بمؤسسات المجتمع المحلي.
- مسؤولياته تجاه نفسه ومكانته في مهنته وتشمل سعيه نحو تطوير ذاته مهنياً من خلال الاطلاع والبحث، فضلاً عن مسؤولياته الأسرية.

دور الجامعة في تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى مدرسيها.

بالرغم من كون المسؤولية الاجتماعية قيمة ذاتية تمثل رقابة ذاتية للفرد، إلا أنها في عملية بنائها تعدّ نتاجا اجتماعيا يتم تعلمه من خلال المؤسسات الاجتماعية المختلفة، ويبدأ تعلمها منذ الصغر في الأسرة باستخدام عملية التنشئة والتربية.

وفي المراحل التالية يتم اكتساب المسؤولية الاجتماعية من خلال التعلم في مؤسسات المجتمع المختلفة، وبالتالي فهي قابلة للتعديل والاصلاح.

إن تعزيز المسؤولية الاجتماعية وتنميتها لا يحدث في فراغ، وإنما يتم في المؤسسات الاجتماعية وبالتحديد المؤسسات التعليمية، وقد أشارت بعض الدراسات إلى تفوق المؤسسات التعليمية في مجال تنمية المسؤولية الاجتماعية مقارنة بالمسؤولية الأسرية (شريت، 2003، 98 ـ 100).

وتؤكد الفتلاوي (2008، 193 ـ 195) على أهمية المؤسسة الاجتماعية في دعم أدوار المدرس الجامعي ومسؤولياته من خلال توظيف المقترحات الآتية:

- تشجيع الأعمال البحثية والتطويرية المشتركة بين الأكاديميين والاقتصاديين والتربويين على اعتبار أن الجامعات ومؤسسات التعليم العالي الحاضنة الأساسية للبحث العلمي.
- عقد الندوات والمؤتمرات العلمية والتربوية والإنسانية على المستوى المحلي والمشاركة في الفعاليات السابقة على المستوى الإقليمي والعالمي.
- عقد لقاءات دورية بين العاملين في الجامعات للاطلاع على المستجدات والمتغيرات الدولية بهدف التحسين والتطوير المستمر لأداء أعضاء هيئة التدريس في مجال التعامل مع الطلبة وخدمة المجتمع.
- التركيز على الدور الأخلاقي لجميع العاملين في الجامعة عن طريق ترسيخ قيم تحمل المسؤولية والالتزام والعدل والمحاسبة والمشاركة الجماعية.
- تشكيل وحدات لضمان جودة التعليم في الجامعة تتولى مهمة تعزيز المسؤولية الاجتماعية من خلال الخطط الاستراتيجية للجامعات، ومن ناحية أخرى تسعى الوحدة إلى تنسيق الجهود لدعم أدوار أعضاء هيئة التدريس ومسؤولياتهم.
- العمل على تعزيز مكانة الأستاذ الجامعي من خلال الدعم المادي والمعنوي، فضلاً عن التأكيد على مجال تحمل المسؤوليات الاجتماعية تجاه الطالب والجامعة والمجتمع.

ISSN:2308-5347

دور الجامعة الإسلامية في تعزيز مفاهيم المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس فيها:

تعد الجامعة الإسلامية واحدة من أكبر الجامعات الفلسطينية وأهمها، والتي كان لها الفضل الكبير في نشر الثقافة المجتمعية، والمحافظة على قيم المجتمع الفلسطيني.

ويمكن تصنيف سياسة الجامعة الإسلامية في تعزيز مفاهيم المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس من خلال ثلاثة أبعاد:

- البعد الأول: الخطة الاستراتيجية للجامعة:

تضمنت الخطة الاستراتيجية للجامعة للأعوام (2011 _ 2014) والتي استندت على كل من الخطة الخمسية لوزارة التربية والتعليم العالي، ونتائج التقييم الذاتي التي أعدته الجامعة في نهاية العام 2010، حيث تضمنت (6) غايات أكدت في مجملها على العلاقة الوثيقة بين الجامعة والمجتمع المحلي وقضاياه العلمية والتعليمية والتنموية، بالإضافة إلى تدعيم علاقات الشراكة والتعاون مع المؤسسات المحلية وتشجيع المشاريع البحثية المشتركة.

كما أكدت الخطة على التزام الجامعة بقيم: الانتماء - الإخلاص - التعاون - التعاطف والاحترام.

- البعد الثاني: الدعم للأداء المتميز:

تنظم شؤون البحث العلمي بالجامعة مبادرات دورية لتشجيع أعضاء الهيئة التدريسية على المشاركة في مشاريع وفرق بحثية، ويقدم الدعم المادي والأدبي فيها للمشاريع التي تخدم قضايا مجتمعية مهمة.

وفي الجانب المقابل يعقد مركز التميز الأكاديمي بالجامعة العديد من الندوات وورش العمل والدورات لتعزيز أخلاقيات الأستاذ الجامعي في مجال التواصل والتعامل مع الطلبة، كما يصدر المركز نماذج وأدلة إرشادية تساعد عضو هيئة التدريس بالجامعة على معرفة حقوقه وواجباته تجاه نفسه وطلابه ومجتمعه، وتزوده بنصائح مهمة للنجاح في أدائه المهني، وما يترتب عليه من مسؤوليات مختلفة.

- البعد الثالث: تقييم الكادر الأكاديمي:

تنظم وحدة الجودة في الجامعة الإسلامية وتشرف على عملية تقييم أعضاء هيئة التدريس ضمن ثلاثة أبعاد:

- التقييم من وجهة نظر الطلبة، وتشمل بنود التقييم كيفية تعامل مدرس المادة مع طلبته ومدى اهتمامه بتعميق القيم والمبادئ الإيجابية لديهم.
- التقييم من قبل رئيس القسم، ويشمل التقييم الجوانب المجتمعية في شخصية عضو هيئة التدريس من حيث مشاركته بالعضوية والعمل ضمن مؤسسات مجتمعية، ودوره في نشر الوعي المجتمعي، بالإضافة إلى نشاطه الإعلامي والبحثي.
- تقييم عميد الكلية، وبدوره يحدد التقييم مدى التزام عضو هيئة التدريس بأخلاقيات الجامعة وقوانينها، وجهوده لتطوير الكلية في جوانب مختلفة.

الدراسات السابقة:

بعد البحث والاطلاع لاحظ الباحثان أن الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة نادرة، وخاصة في المجتمع الفلسطيني، وما تم التوصل إليه من دراسات هو من بيئات خارجية، إذ تمكن الباحثان من رصد بعض الدراسات ذات العلاقة على النحو الآتي:

1. دراسة الحارثي (2001)، بعنوان: واقع المسؤولية الشخصية الاجتماعية لدى الشباب السعودي وسبل تنميتها.

ISSN:2308-5347

قام الباحث بابتكار مقياس المسؤولية الاجتماعية، وقد تم تطبيقه على عينة متنوعة من فئات مختلفة من أبناء المجتمع السعودي، وقد شمل ذلك أطباء ومعلمين وعسكريين وموظفين، حيث بلغت عينة الدراسة (600) فرد، وهم جميعاً من الذكور، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- توجد علاقة موجبة بين متغير العمر والمستوى التعليمي لأفراد العينة وبين مجال المسؤولية الشخصية، بينما العلاقة عكسية بين المتغيرات السابقة ومجال المسؤولية الأخلاقية والوطنية.
- وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح فئة المعلمين في مجال المسؤولية الشخصية ولصالح فئة العسكريين في مجال المسؤولية الوطنية ولصالح العسكريين والإختصاصيين الاجتماعيين في مجال المسؤولية نحو البيئة والنظام.

2. دراسة العدل (2002)، وهي بعنوان: القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية ومفهوم الذات الاجتماعي والتحصيل الدراسي.

هدفت هذه الدراسة إلى بحث علاقة متغير القدرة على حل المشكلات الاجتماعية بالذكاء الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية ومفهوم الذات الاجتماعي والتحصيل الدراسي. وكذلك بحث إمكانية التنبؤ بدرجات الطلاب في القدرة على حل المشكلات الاجتماعية من خلال درجاتهم في الذكاء الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية ومفهوم الذات الاجتماعي والتحصيل الدراسي. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (495) من طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة الإسماعيلية، وجميع أفراد العينة من الذكور. واستخدم الباحث عدة مقاييس، وهي: مقياس القدرة على حل المشكلات من إعداد دزريلا ونيزو، ومقياس الذكاء الاجتماعي لمحمد عماد الدين إسماعيل، ومقياس المسؤولية الاجتماعية «الصورة ت» من إعداد سيد أحمد عثمان، ومقياس مفهوم الذات الاجتماعي من إعداد الباحث. وخلصت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود علاقة ارتباطية دالة بين القدرة على حل المشكلات الاجتماعية والذكاء الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية والتحصيل الدراسي. كما أنه يمكن التنبؤ بدرجات حل المشكلات الاجتماعية من الذكاء الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية والتحصيل الدراسي.

3. دراسة المطرفي(2003) بعنوان: دور المعلم في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

هدفت الدراسة إلى إبراز مكانة المعلم وأهميته والواجبات التعليمية والتربوية التي تقع على عاتقه، وتهدف كذلك إلى إبراز مفهوم المسؤولية الاجتماعية وعناصرها وأساليب تنميتها، وللوقوف على دور المعلم في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة تجاه كل من، الجيران والأصدقاء والمدرسة والمجتمع.

وقد أوصت الدراسة بضرورة تفعيل دور المؤسسات التعليمية، والمعلم تحديداً حيال توعية جميع شرائح المجتمع بأهمية المسؤولية الاجتماعية وتوظيفها عملياً.

4. دراسة كردي (2003) بعنوان: المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بدافع الإنجاز لدى طالبات كلية التربية بالطائف.

وقد بلغت عينة الدراسة (200) طالبة من طالبات كلية التربية بالطائف فرع جامعة أم القرى، تم اختيارهن عشوائياً من بين الأقسام العلمية والأدبية، وقد تراوحت أعمارهن ما بين (24-19)، وقد استخدمت الباحثة مقياس المسؤولية الاجتماعية من إعداد /عثمان (1973). وقد أسفرت النتائج عن وجود ارتباط دال إحصائياً بين المسؤولية الاجتماعية والدافع للإنجاز، كما أشارت الدراسة إلى أن جميع الطالبات سواء ذوات المسؤولية الاجتماعية المرتفعة وذوات المسؤولية الاجتماعية المنخفضة- لديهن دافع لإنجاز بعض الأمور، ولكن الطالبات ذوات المسؤولية المرتفعة لديهن دافع للإنجاز على الوجه الأكمل، كما كشفت نتائج الدراسة أيضاً عن وجود فرق دال إحصائياً بين الطالبات ذوات المسؤولية الاجتماعية المرتفعة وذوات المسؤولية الاجتماعية المنخفضة في الدافع للإنجاز لصالح الطالبات ذوات المسؤولية الاجتماعية المرتفعة.

ISSN:2308-5347

5. دراسة فيلبوت وآخرون (2005) بعنوان: مصادر تشكيل المسؤولية الاجتماعية لدى المعلمين.

أجريت الدراسة في إحدى أكبر المدارس وأكثرها نمواً في منطقة كولومبيا الكندية، وقد عقدت مقابلات مفتوحة مع (11) معلما من تخصصات مختلفة، بهدف التعرف على مصادر التي عززت لديهم مفاهيم المسؤولية الاجتماعية وقيمها ، ومن وجهة نظر المعلمين كانت المصادر على النحو الآتي:

- الأسرة، بصفتها أول مؤسسة تربوية.
- المجتمع، وأرجع المعلمون ذلك إلى بعض المؤسسات المجتمعية التي تلعب دوراً مهماً في ترسيخ القيم الاجتماعية مثل الكنيسة ـ الجمعيات الخيرية.
- الواقع المهني الحالي، وبالتحديد المدرسة، والجدير ذكره أن المدرسة الحالية التي أجريت عليها الدراسة تتبنى وتدعم قيم المسؤولية الاجتماعية، مثل السلوك الاجتماعي السليم لأفرادها ـ الحوار والنقد البناء ـ العدل ومحاربة العنصرية، وذلك من خلال موقعها الإلكتروني ومناهجها الأكاديمية وأنشطتها الطلابية.

وحول كيفية تطوير الشعور بالمسؤولية الاجتماعية لدى جميع أفراد الأسرة المدرسية أوصت الدراسة بضرورة التعاون والتواصل بين الأطراف المختلفة (المدرسين ـ الطلبة ـ أولياء الأمور).

6. دراسة الفتلاوي (2008) بعنوان: مسؤوليات الأستاذ الجامعي الاجتماعية وفق المتغيرات الدولية المعاصرة.

تؤكد الدراسة على أهمية المسؤولية الاجتماعية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي كمدخل من مداخل تحقيق جودة التعليم الجامعي في مواجهة المتغيرات الدولية المعاصرة.

وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي النظري الذي يعتمد على تحليل مسؤوليات الأستاذ الجامعي تجاه (الطالب ـ الجامعة ـ المهنة ـ المجتمع) من خلال الاطلاع والبحث في المصادر الدينية والفلسفية والتربوية والاجتماعية، وأشارت الدراسة إلى أن المسؤوليات الاجتماعية تتحدد من خلال بعدين:

- البعد الداخلي، الذي يعتمد على القيم الأخلاقية للمجتمع.
- البعد الخارجي، الذي يتمثل بالمتغيرات الدولية المعاصرة.

وحددت الدراسة أبعاد المسؤولية الاجتماعية الثلاثة وهي: (التدريس ـ البحث العلمي ـ خدمة المجتمع).

7. دراسة جابر ومهدي (2011) بعنوان: دور الجامعات في تعزيز مفاهيم المسؤولية الاجتماعية لدى طلبتها، دراسة ميدانية مقارنة بين جامعتي حلوان وجامعة الأزهر ـ فلسطين.

تهدف الدراسة إلى الكشف عن الآليات اللازمة لتفعيل دور الجامعات في تعزيز مفاهيم المسؤولية الاجتماعية لدى طلبتها، وقد أعد الباحثان مقياساً للمسؤولية الاجتماعية بناءً على المعايير الثقافية المشتركة لكلا البلدين، وتم تطبيق الاستبانة على عينة تتألف من ((549 طالباً من جامعة حلون، و(454) طالباً من جامعة الأزهر ـ فلسطين.

واقترحت الدراسة مجموعة من الآليات لتفعيل مفاهيم المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة، ومن أهمها:

- إبراز مفاهيم المسؤولية الاجتماعية في الشأن العام من خلال البرامج والمناهج الأكاديمية، بالإضافة إلى الأنشطة الجامعية الطلابية.
- تضمين قيم وأخلاقيات المسؤولية الاجتماعية من خلال رسالة الجامعة وخطتها الاستراتيجية.
- تهيئة مناخ جامعي إيجابي يعتمد الأسلوب الحواري بين المدرسين والطلبة مع التأكيد على حرية الرأي والنقد البناء.

8. وفي دراسة زانج (2012) بعنوان تحليل أسباب ضعف المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة في الصين من وجهة نظر الاختصاصيين الاجتماعيين، وتهدف هذه الدراسة إلى تحديد أسباب ضعف المسؤولية الاجتماعية وتحليلها لدى الطلبة في المجتمع الصيني، الذي يوصف بأنه من أكثر المجتمعات

ISSN:2308-5347

التي تولي أهمية كبيرة لتدريس قيم المسؤولية الاجتماعية في مؤسسات التعليم عبر الأجيال المتتابعة، وقد أجريت الدراسة على مجموعات الطلبة في مناطق مختلفة من الصين، حيث تم تصنيف أسباب ضعف المسؤولية إلى العوامل الآتية:

- عوامل تتعلق بالبيئة الاجتماعية، وكانت بالتحديد التأثير السلبي للانفتاح على الثقافة والإعلام الغربي.
- عوامل تتعلق بالعائلة، ويرجع ذلك إلى الوضعية الخاصة للأسرة الصينية التي تتميز بإنجاب الطفل الوحيد الذي ينمو بالاعتماد أساساً على جهود الأسرة ورعاية المجتمع، مما يضعف تقديره للمسؤولية الاجتماعية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

- أجمعت معظم الدراسات السابقة على أهمية المسؤولية الاجتماعية كمتغير مستقل في التأثير على التحصيل والإنجاز الأكاديمي، وحل المشكلات، وتحقيق جودة المخرجات التعليمية.
- تناولت الدراسات السابقة المسؤولية الاجتماعية لدى فئات مختلفة:
  - طلبة الجامعات.
  - طلبة الثانوية.
  - معلمين.
  - موظفين
- استخدمت بعض الدراسات مقياس المسؤولية الاجتماعية من إعداد الحارثي، وبعضها من إعداد عثمان، بينما اعتمد بعضهم على بناء مقياس خاص وفقاً لغرض الدراسة.
- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة المطيري (2003)، فيلبوت (2005)، والفتلاوي (2008) في اختيار عينة الدراسة وهي المعلم، ولكن توافقت هذه الدراسة مع دراسة الفتلاوي (2008) تحديداً في تعيين مجتمع الدراسة وهو المرحلة الجامعية، بالإضافة إلى التأكيد على أهمية التزام المدرس الجامعي بمسؤولياته الاجتماعية، وتحديد أبعاد الدراسة (الطلبة - الجامعة - المجتمع).
- وفي المقابل لاحظ الباحثان أن الدراسات العربية منها والأجنبية لم تسلط الضوء بشكل مباشر على موضوع المسؤولية الاجتماعية للمدرس الجامعي، مما عزز لدى الباحثين فكرة إجراء دراسة ميدانية حول هذا الموضوع إيماناً بأهمية هذه المرحلة وانعكاسها المباشر على المجتمع.
- يمكن القول من وجهة نظر الباحثين أن الدراسة الحالية، دراسة متميزة وحديثة من حيث العينة والأدوات والنتائج، ورغم توافقها مع دراسة الفتلاوي من حيث العينة، إلا أنها تميزت عنها في اعتمادها المنهج الوصفي التحليلي للدراسة الميدانية.

إجراءات الدراسة:

أولاً: منهج الدراسة:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وهو المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثاً، أو قضية موجودة حالياً، يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة الدراسة دون تدخل الباحث فيها" (الأغا والأستاذ، 1999: 83).

ثانياً: مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية والذين هم رأس عملهم حتى الفصل الأول للعام الدراسي (2012 /2013م) والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد المجتمع الأصلي.

ISSN:2308-5347

ثالثاً: عينة الدراسة:

1. **العينة الاستطلاعية للدراسة: تكونت من (20) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية ليتم تقنين أدوات الدراسة من خلال الصدق والثبات بالطرق المناسبة.**
2. **العينة الأصلية للدراسة: تكونت عينة الدراسة من (135) عضواً من أعضاء هيئة تدريس بالجامعة الإسلامية وبنسبة (33%) من المجتمع الأصلي تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، والجدول رقم (2) يوضح عينة الدراسة حسب متغيراتها.**

جدول رقم (1) يبين مجتمع الدراسة الأصلي حسب الجنس والكلية

م.	اسم الكلية	ذكور	إناث
1	أصول الدين	40	2
2	الشريعة والقانون	26	3
3	الآداب	67	3
4	التربية	30	5
5	التجارة	42	1
6	العلوم	72	13
7	التمريض	8	3
8	الهندسة	59	5
9	IT	13	1
10	الطب	13	4
المجموع		370	40
المجموع الكلي		410	

جدول (2) يوضح عينة الدراسة حسب الجنس والكلية والمعدل التراكمي

اسم المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	93	68.9
	أنثى	42	31.1
المجموع الكلي		135	%100

ISSN:2308-5347

الكلية	علمية	66	48.9
	إنسانية	37	35.6
	شريعة	21	15.5
المجموع الكلي		135	%100
الدرجة العلمية	أستاذ	16	11.8
	أستاذ مشارك	19	14.1
	أستاذ مساعد	47	34.8
	مدرس	53	39.3
المجموع الكلي		135	%100
العمر	أقل من 30 سنة	30	22.2
	من 30 _ 50 سنة	73	54.1
	أكثر من 50 سنة	32	23.7
المجموع الكلي		135	%100

رابعاً: أداة الدراسة:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي واستطلاع رأي عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي، قام الباحثان ببناء الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

1. تحديد المجالات الرئيسة للاستبانة.
2. صياغة فقرات الاستبانة كل فقرة حسب انتمائها للمجال.

صدق وثبات الأداة:

صدق الاتساق الداخلي:

1. أعد الباحثان الاستبانة بصورتها الأولية، وقد شملت حوالي (53) فقرة، وبعد عرضها على مجموعة من المحكمين والبالغ عددهم (9) محكمين متخصصين في التربية وعلم النفس، تم إجراء التعديلات التي أوصوا بها، فحذفت بعض الفقرات من الاستبانة، وكذلك تعديل فقرات أخرى وإضافتها، فأصبح عدد فقرات الاستبانة بعد التعديل (50) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات وهي: (المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه الطلبة، المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه الجامعة ، المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه المجتمع).
2. قام الباحثان بحساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة ومستوى الدلالة ومجالها، وهي كما يوضحها الجدول (3).

ISSN:2308-5347

جدول رقم (3) معامل الارتباط بين كل فقرة ومجالها ومستوى الدلالة

رقم السؤال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم السؤال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المجال الأول: المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه الطلبة					
1	.485	دالة عند 0.01	9	.668	دالة عند 0.01
2	.577	دالة عند 0.01	10	.693	دالة عند 0.01
3	.698	دالة عند 0.01	11	.632	دالة عند 0.01
4	.643	دالة عند 0.01	12	.488	دالة عند 0.01
5	.649	دالة عند 0.01	13	.632	دالة عند 0.01
6	.628	دالة عند 0.01	14	.798	دالة عند 0.01
7	.651	دالة عند 0.01	15	.696	دالة عند 0.01
8	.589	دالة عند 0.01	16	.654	دالة عند 0.01
المجال الثاني: المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه الجامعة					
1	.536	دالة عند 0.01	10	.660	دالة عند 0.01
2	.612	دالة عند 0.01	11	.740	دالة عند 0.01
3	.641	دالة عند 0.01	12	.707	دالة عند 0.01
4	.596	دالة عند 0.01	13	.679	دالة عند 0.01
5	.757	دالة عند 0.01	14	.734	دالة عند 0.01
6	.684	دالة عند 0.01	15	.762	دالة عند 0.01
7	.760	دالة عند 0.01	16	.778	دالة عند 0.01
8	.653	دالة عند 0.01	17	.760	دالة عند 0.01
9	.702	دالة عند 0.01	18	.694	دالة عند 0.01
المجال الثالث: المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه المجتمع					
1	.555	دالة عند 0.01	9	.787	دالة عند 0.01
2	.777	دالة عند 0.01	10	.876	دالة عند 0.01
3	.860	دالة عند 0.01	11	.836	دالة عند 0.01
4	.848	دالة عند 0.01	12	.823	دالة عند 0.01
5	.829	دالة عند 0.01	13	.578	دالة عند 0.01
6	.597	دالة عند 0.01	14	.834	دالة عند 0.01
7	.732	دالة عند 0.01	15	.662	دالة عند 0.01
8	.758	دالة عند 0.01	16	.763	دالة عند 0.01

ISSN:2308-5347

يتضح من الجدول رقم (3) أن جميع فقرات الاستبانة مرتبطة ارتباطاً ذا دلالة إحصائية مع الدرجة الكلية لمجالها، وهذا يدلل على صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

4 - قام الباحثان بحساب معامل الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية، وهي كما يوضحها جدول(4).

جدول (4) يوضح معامل الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للمقياس

م	المجالات	عدد الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه الطلبة	16	.862	دالة عند 0.01
2	المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه الجامعة	18	.904	دالة عند 0.01
3	المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه المجتمع	16	.919	دالة عند 0.01

يتضح من الجدول (4) أن جميع مجالات الاستبانة مرتبطة ارتباطاً ذا دلالة إحصائية مع الدرجة الكلية للاستبانة.

حساب ثبات الاستبانة: تم التأكد منه من خلال:

طريقة التجزئة النصفية: تم استخدام طريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات الاستبانة بعد تجريبها على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة بلغ عددها (20) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، وقد تم حساب معامل الثبات وبلغ (o.82) وهذه القيم تدل على أن الاستبانة تتميز بثبات مرتفع.

طريقة ألفا كرونباخ: إذ تم التأكد من ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ يساوي (0.84) وهو معامل ممتاز في مثل هذه الدراسات.

المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لقد قام الباحث بتفريغ المقياس وتحليله من خلال برنامج (SPSS) الإحصائي، وتم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

1. معامل ارتباط بيرسون "person".
2. لإيجاد معامل ثبات الاستبانة تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتجزئة النصفية المتساوية، ومعادلة جتمان للتجزئة النصفية غير المتساوية، ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ.
3. التكررات والمتوسط الحسابي والنسب المئوية.
4. اختبار T.Test للفرق بين متوسطات عينتين مستقلتين.
5. تحليل التباين الأحاديOne Way anova للفروق بين متوسطات ثلاث عينات فأكثر.
6. اختبار شيفيه البعدي scheffe. في حالة وجود فروق (المقارنات الثنائية).

ISSN:2308-5347

النتائج والمقترحات:

نتائج الدراسة ومناقشتها:

يقدم الباحثان عرضاً مفصلاً لنتائج الدراسة التي توصلت إليها ومناقشتها وتفسيرها في ضوء مشكلة الدراسة وتساؤلاتها، والتي كان الهدف منها التعرف على واقع المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية، ومعرفة درجة الاختلاف بين استجابات أفراد العينة تبعا لمتغيرات الدراسة، وفيما يلي المحك المعتمد في الدراسة:

جدول رقم(5) يوضح المحك المعتمد في الدراسة

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	درجة الموافقة
من 1.80 - 1	من -36% 20%	قليلة جدا
أكبر من 2.60 - 1.80	أكبر من 52% - 36%	قليلة
أكبر من 3.40 - 2.60	أكبر من 68 52%- %	متوسطة
أكبر من 4.20 - 3.40	أكبر من 84% 68%-	كبيرة
أكبر من 4.20 - 5	أكبر من %-100% 84	كبيرة جدا

ولتفسيرنتائج الدراسة والحكم على مستوى الاستجابة، اعتمد الباحثان على ترتيب المتوسطات الحسابية على مستوى المجالات للأداة ككل، ومستوى الفقرات في كل مجال، وقد حدد الباحثان درجة الموافقة حسب المحك المعتمد للدراسة، وفيما يلي عرض للنتائج التي توصل إليها الباحثان وتفسيرها:

- إجابة السؤال الأول: ما واقع المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان باستخدام المتوسط الحسابي والمتوسط الحسابي النسبي واختبار T، كما هو موضح في الجدول رقم(6):

جدول (6) يبين المتوسط الحسابي والنسبي وقيمة الاختبار لكل مجال من مجالات الاستبانة

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه الطلبة	63.81	8.47	79.76	2
2	المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه الجامعة	77.54	9.48	86.15	1
3	المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه المجتمع	57.62	12.87	72.02	3
الدرجة الكلية		198.97	27.71	79.58	

يتضح من الجدول السابق أن المجال الثاني " المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه الجامعة " احتل المرتبة الأولى بوزن نسبي (86.15%) ويعزو الباحثان ذلك إلى أن هذا الترتيب ترتيباً منطقياً للمجالات باعتبار أن المسؤولية الاجتماعية لأعضاء هيئة التدريس تجاه الجامعة تأتي ضمن المهمة الأولى

ISSN:2308-5347

التي ينطلق منها إلى خدمة الطالب وخدمة المجتمع، وهي من الأدوار الأساسية التي أنشئت لأجلها الجامعات وتشمل: التعليم، وخدمة المجتمع، والبحث العلمي، فإذا حقق أعضاء هيئة التدريس المسؤولية الاجتماعية تجاه الجامعة بشكل سليم؛ تحققت بالتالي المسؤولية الاجتماعية تجاه الطلبة وتجاه المجتمع.

ومن الجدول السابق يتضح أيضاً أن الدرجة الكلية للمجالات كانت بوزن نسبي (79.58%) مما يدل على ممارسة أعضاء هيئة التدريس للمسؤولية الاجتماعية بدرجة كبيرة، وهو ما يؤكد على وعي أعضاء هيئة التدريس وحرصهم الشديد بما يستشعرون به من مسؤولية تجاه الجامعة وتجاه الطلبة وتجاه المجتمع.

- **وبدراسة أي الفقرات أكثر تأثراً بمجالها تم تناول كل مجال على حدة مع بيان قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لكل فقرة من الفقرات.**

أولاً: المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه الطلبة: تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب وهي كما يوضحها الجدول (7):

الجدول رقم (7) قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجال المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه الطلبة

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	أعتمد أسلوب الحوار وتبادل الآراء مع الطلبة.	4.40	.57	88.00	3
2	أتجنب الألفاظ القاسية والنظرات الصارمة تجاه الطلبة.	4.30	.79	86.00	4
3	اعتذر عند صدور أي خطأ أو تقصير مني.	4.21	.71	84.20	6
4	أوفر البيئة المناسبة والمريحة خلال المحاضرة.	4.25	.73	85.00	5
5	أخصص وقتاً للطلبة بهدف الاستماع لاستفساراتهم ومشكلاتهم.	4.16	.77	83.20	7
6	أعتقد على أن بناء علاقات إيجابية مع الطلبة هو الأفضل.	4.51	.62	90.20	1
7	أقدم الدعم النفسي المطلوب لحالات الطلبة الإنسانية.	3.94	.87	78.80	10
8	أوفر أنشطة صفية تساعد الطلبة على التعبير عن أنفسهم.	3.50	.87	70.00	15
9	أدعم الأنشطة الصفية التي تعزز قيم التعاون والعمل الجماعي.	3.65	.92	73.00	14
10	أربط بين المحتوى التعليمي بقضايا الطلبة الاجتماعية.	3.92	.89	78.40	11
11	أعزز قيم الانتماء للثقافة الإسلامية من خلال المناقشات الصفية.	4.11	.89	82.20	8
12	أسهم في تسهيل حصول الطلبة المحتاجين على المساعدات المادية.	2.91	1.12	58.20	16

ISSN:2308-5347

13	أستمع لمشكلات الطلبة الاجتماعية وأقدم لهم الإرشاد والمساعدة.	3.74	1.06	74.80	13
14	أحافظ على مشاعر الطلبة وكرامتهم.	4.45	.74	89.00	2
15	أحذر الطلبة من اعتناق الأفكار المنحرفة.	4.05	.81	81.00	9
16	أعمل على تهيئة الطلبة لعالم الغد. (إكسابهم مهارات حياتية)	3.90	.92	78.00	12
	المجموع الكلي		10.12	77.47	

- **يتضح من الجدول رقم (7) أن أعلى فقرة كانت رقم(6)، والتي تنص على "أعتقد أن بناء علاقات إيجابية مع الطلبة هو الأفضل» حيث جاءت في المرتبة الأولى بوزن نسبي (90.20%) ويعزو الباحثان ذلك إلى حرص أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية على وجود علاقات طيبة بينهم وبين الطلبة مما ييسر سبل التعاون فيما بينهم، كما أن التنافس بين أعضاء هيئة التدريس يتطلب مهارة عالية في اكتساب محبة الطلبة له ورضاهم عنه.**
- **وجاءت الفقرة رقم (14) والتي تنص على "أحافظ على مشاعر الطلبة وكرامتهم» في المرتبة الثانية بوزن نسبي (89.00%) ويعزو الباحثان ذلك إلى وعي أعضاء هيئة التدريس واهتمامهم بالكرامة الإنسانية ومراعاة مشاعر الطلبة وأحاسيسهم، كما أن الأنظمة والقوانين الجامعية لا تسمح لأعضاء هيئة التدريس بإهانة أي طالب أو إذلاله أو حتى التقليل من شأنه، وتحثهم على تعزيز العلاقات الإنسانية الجيدة بينهم وبين الطلبة.**
- **كما يتضح من الجدول السابق أن أدنى الفقرات كانت الفقرة رقم (12) والتي تنص على "أسهم في تسهيل حصول الطلبة المحتاجين على المساعدات المادية» حيث جاءت في المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (58.20%) ويعزو الباحثان ذلك إلى لجوء الطلبة إلى عمادة شؤون الطلبة التي تقوم بدراسة أوضاعهم الاجتماعية والاقتصادية، ومساعدة الحالات المحتاجة، كما أن الطلبة تتجنب شرح وضعها الاجتماعي أو الاقتصادي أمام أعضاء هيئة التدريس منعاً للإحراج، وكذلك أعضاء هيئة التدريس لا يتدخلون في أعمال الدوائر المختلفة داخل الحرم الجامعي ومنها عمادة شؤون الطلبة متقيدين باللوائح والتعليمات التي تنص على ذلك.**
- **وجاءت الفقرة رقم (8) والتي تنص على "أوفر أنشطة صفية تساعد الطلبة على التعبير عن أنفسهم» في المرتبة قبل الأخيرة بوزن نسبي (70.00%)، ويعزو الباحثان ذلك إلى تقيد أعضاء هيئة التدريس بالمقررات الدراسية التي تخلو أحيانا من مثل تلك الأنشطة، كما أن وقت المحاضرة لا يسمح أحياناً بتنفيذ بعض الأنشطة بها، ويكتفي المدرس بالحوار والمناقشات الشفوية التي تتم في المحاضرة أو خارجها.**

الجدول رقم (8) قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجال المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه الجامعة

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	أبذل قصارى جهدي لإنجاز الأعمال والمهمات.	4.60	.52	92.00	3
2	أشعر بالضيق إذا تأخرت في إنجاز أي عمل.	4.62	.49	92.40	2

ISSN:2308-5347

3	أتعامل مع المسؤولين بروح الاحترام والتقدير.	4.64	.52	92.80	1
4	أعتمد أسلوب التعاون والمشاركة مع زملائي.	4.34	.61	86.80	8
5	أساعد زملائي من العاملين عند طلبهم المساعدة.	4.45	.61	89.00	5
6	أعمل مع زملائي في المهمات المشتركة بروح الفريق.	4.36	.66	87.20	7
7	اعتذر عند صدور خطأ أو تقصير من طرفي.	4.33	.72	86.60	9
8	أقدم النصيحة لزملائي بشكل مناسب.	4.14	.78	82.80	12
9	أحرص على عدم التدخل في شؤون الآخرين.	4.40	.74	88.00	6
10	أشارك زملائي بالمجاملة في المناسبات الاجتماعية.	3.99	.92	79.80	13
11	أشعر بالانتماء للمؤسسة والاعتزاز لكوني أحد العاملين فيها.	4.48	.74	89.60	4
12	أدافع عن الجامعة بموضوعية في النقاشات العامة.	4.32	.89	86.40	10
13	أتابع أخبار الجامعة في موقعها الإلكتروني والمواقع الأخرى.	4.14	.90	82.80	12
14	ألتزم بلوائح الجامعة وإن تعارضت مع مصالحي الشخصية.	4.25	.78	85.00	11
15	أشارك في الأنشطة التي ترتقي بمستوى الجامعة.	3.90	.92	78.00	14
16	أحافظ على مرافق الجامعة من معدات ومواد ومستلزمات	4.40	.83	88.00	6
17	أتجنب الإسراف والإهدار للممتلكات الجامعة التي أستخدمها	4.36	.78	87.20	7
18	أحرص على وجودي في الجامعة عند تعرضها للأخطار.	3.77	1.07	75.40	15
	المجموع الكلي	77.54	9.48		

- **يتضح من الجدول رقم (8) أن أعلى فقرة كانت رقم (3) والتي تنص على "أتعامل مع المسؤولين بروح الاحترام والتقدير" حيث جاءت في المرتبة الأولى بوزن نسبي (92.80%) ويعزو الباحثان ذلك إلى حرص أعضاء هيئة التدريس على وجود علاقات إنسانية جيدة بينهم وبين المسؤولين قائمة على الاحترام والتقدير وتبادل الآراء المختلفة، لإدراكهم بأهمية العلاقات الإنسانية في الارتقاء بأي مؤسسة لجودة إنتاجها وتحسينها، كما أن اجتماعات الإدارة العليا المستمرة بأعضاء هيئة التدريس والتعرف على مشكلاتهم والمساهمة في علاجها يعزز المعاملة الإيجابية بينهم.**
- **وجاءت الفقرة رقم (2) والتي تنص على "أشعر بالضيق إذا تأخرت في إنجاز أي عمل" حيث جاءت في المرتبة الثانية بوزن نسبي (92.40%) ويعزو الباحثان ذلك إلى استشعار أعضاء هيئة التدريس لمسؤولياتهم نحو جامعتهم والسرعة في إنجاز الأعمال، كما أن متابعة الإدارة العليا لأعمال أعضاء هيئة التدريس مستمرة من خلال المراسلات الورقية أو البريد الإلكتروني، كذلك ارتباط الأعمال بجدول زمني يحدد عملية الانتهاء منها.**

ISSN:2308-5347

- **كما يتضح من الجدول السابق أن أدنى الفقرات كانت الفقرة رقم (18) والتي تنص على "أحرص على وجودي في الجامعة عند تعرضها للأخطار، حيث جاءت في المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (75.40%) وهي بدرجة كبيرة، ويعزو الباحثان ذلك إلى إدراك بعض أعضاء هيئة التدريس أن حماية الجامعة عند تعرضها للأخطار ليس من المهمات المباشرة للأعضاء، حيث إن هذه المهمة من مسؤولية جهاز الأمن الداخلي للجامعة بدرجة أولى أو الجهات المعنية، إلا أن الكثير منهم حريصون على حماية جامعتهم من الأخطار التي قد تواجهها وهذا قمة الانتماء للجامعة جسداً وروحاً وعقلاً.**
- **وجاءت الفقرة رقم (15) والتي تنص على "أشارك في الأنشطة التي ترتقي بمستوى الجامعة" في المرتبة قبل الأخيرة بوزن نسبي (78.00%) وهي بدرجة كبيرة، ويعزو الباحثان ذلك إلى اعتقاد بعض أعضاء هيئة التدريس بالجامعة أن مهمة التدريس هي المهمة الرئيسة التي يمنحها المدرس الأولوية في الجهد والوقت، بينما تأتي المشاركة في الأنشطة ضمن الأمور التي قد تكون ثانوية في دائرة الاهتمام والتنفيذ، إلا أن نسبة كبيرة منهم يمارسون بعض الأنشطة التي تعبر عن حبهم لجامعتهم وانتمائهم لها.**

الجدول رقم (9) قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجال المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه المجتمع

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	أشعر أن لي دوراً في خدمة المجتمع.	4.45	.60	89.00	1
2	أسهم في مجال العضوية في جمعيات خيرية وثقافية.	3.65	1.08	73.00	5
3	أشارك في أنشطة الجمعيات والمؤسسات الثقافية.	3.60	1.06	72.00	8
4	أبادر بالتعاون مع أفراد المجتمع ومؤسساته.	3.73	.96	74.60	4
5	استجيب للدعوات التي توجهها مؤسسات المجتمع.	3.64	.94	72.80	6
6	أحرص على الاستماع لنشرات الأخبار المحلية والعالمية.	3.99	.91	79.80	2
7	أشجع الطلبة على المشاركة في إحياء المناسبات الوطنية.	3.54	1.04	70.80	10
8	أشارك أهالي منطقتي في مناسباتهم الاجتماعية المختلفة.	3.62	1.11	72.40	7
9	أسهم من خلال وسائل الإعلام في برامج ثقافية وتربوية.	3.18	1.18	63.60	15
10	أسهم بشكل شخصي بأعمال تطوعية في خدمة المجتمع.	3.37	1.13	67.40	13
11	أهتم بالمشاركة في إحياء المناسبات الوطنية.	3.32	1.18	66.40	14
12	أشارك في الأيام الدراسية والمؤتمرات التي تناقش قضايا مجتمعية.	3.48	1.15	69.60	11
13	أساهم في ابتكار منتج يساعد على تطوير المجتمع.	3.14	1.14	62.80	16

ISSN:2308-5347

14	أقدم محاضرات وندوات تسهم في رفع مستوى الوعي للمجتمع.	3.43	1.18	68,60	12
15	أجتهد في محاربة العادات والتقاليد السلبية في المجتمع.	3.87	1.03	77.40	3
16	أساهم بالتبرعات المادية للمحتاجين حسب استطاعتي.	3.55	1.06	71.00	9
	المجموع الكلي	57.62	12.87		

- يتضح من الجدول رقم (9) أن أعلى فقرة كانت رقم(1) والتي تنص على "أشعر أن لي دوراً في خدمة المجتمع» حيث جاءت في المرتبة الأولى بوزن نسبي (89.00%) وهي بدرجة كبيرة جداً، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن استشعار أهمية الدور المجتمعي شعور فطري ينسجم مع كون الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، كما أن الثقافة المجتمعية السائدة في قطاع غزة تحديداً؛ تعزز التماسك والتلاحم الاجتماعي في ظل الأوضاع الصعبة التي يعيشها الشعب الفلسطيني من حصار وعدوان متكرر، مما يدفع جميع فئات المجتمع وعلى رأسهم الطبقة المثقفة وأساتذة الجامعات إلى إدارك عظم المسؤولية في خدمة المجتمع الفلسطيني والمساهمة في تلبية حاجاته.
- وجاءت الفقرة رقم (6) والتي تنص على "أحرص على الاستماع لنشرات الأخبار المحلية والعالمية» حيث جاءت في المرتبة الثانية بوزن نسبي (79.80%) وهي بدرجة كبيرة، ويعزو الباحثان ذلك إلى الأوضاع الخاصة التي يعيشها الشعب الفلسطيني في ظل المتغيرات السياسية والأحداث المتتابعة، مما يدفع معظم أفراد المجتمع -ويشمل ذلك أعضاء هيئة التدريس في الجامعة- إلى الحرص على متابعة نشرات الأخبار المحلية والعالمية؛ ليكونوا أكثر وعياً بواقعهم الإنساني والاجتماعي.
- كما يتضح من الجدول السابق أن أدنى فقرتين، كانت الفقرة رقم (13) والتي تنص على "أساهم في ابتكار منتج يساعد على تطوير المجتمع» حيث جاءت في المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (62.80%) وهي بدرجة متوسطة، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن هذه نتيجة متوقعة كون أن عملية الإنتاج المادي تتناسب مع التخصصات التطبيقية في الجامعة تحديداً "الهندسة والعلوم والتكنولوجيا"، بالإضافة إلى أنه ليس من السهل توفير المستلزمات والتجهيزات المطلوبة للإنتاج في ظل الحصار المفروض حالياً على قطاع غزة، إلا أن بعض أعضاء هيئة التدريس يساهمون بأفكار أو بعض الابتكارات ذات الإمكانات المحدودة في مجال التنمية المجتمعية.
- وجاءت الفقرة رقم (9) والتي تنص على "أسهم من خلال وسائل الإعلام في برامج ثقافية وتربوية» في المرتبة قبل الأخيرة بوزن نسبي (63.60%) وهي بدرجة متوسطة، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن المشاركة الإعلامية تتطلب مواهب وقدرات خاصة، وتستلزم إعداداً مميزاً، ليس شرطاً أن تتوافر القدرات والمبادرة لدى جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية، وإن كان بعضهم يشارك بمساهمات مختلفة عبر القنوات الفضائية أو الإذاعية أو من خلال مقالات دورية في الصحف المحلية.

النتائج التي تتعلق بالسؤال الثاني ومناقشتها:

ينص السؤال الثاني على ما يلي: «هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات (الجنس، الكلية، الدرجة العلمية، السن)؟

1. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير عينة الدراسة حول المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

ISSN:2308-5347

ولاختبار صحة الفرض تم استخدام T-test لحساب دلالة الفروق لمتغير الجنس في الاستجابة على عبارات الاستبانة:

جدول رقم (10) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه الطلبة	ذكر	93	63.84	8.65	.070	غير دالة عند 0.05
	أنثى	42	63.73	8.16		
المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه الجامعة	ذكر	93	78.03	9.95	.895	غير دالة عند 0.05
	أنثى	42	76.45	8.38		
المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه المجتمع	ذكر	93	59.39	12.58	2.427	غير دالة عند 0.05
	أنثى	42	53.69	12.79		
الدرجة الكلية	ذكر	93	201.27	28.85	1.442	غير دالة عند 0.05
	أنثى	42	193.88	24.57		

قيمة" ت" الجدولية عند درجة حرية (135) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1،96

قيمة" ت" الجدولية عند درجة حرية (135) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2،57

يتضح من الجدول (10) أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) ويعزو الباحثان ذلك إلى أن كل عضو من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة يشعر بمسؤوليته الاجتماعية تجاه الطلبة والجامعة والمجتمع بغض النظر عن جنسه، كما أن التعليمات التي تصدر عن الإدارة العليا توجَّه لجميع أعضاء هيئة التدريس دون التفريق بين الذكور والإناث، كما أن عملية التقييم لا تستثني أحداً منهم لجنسه.

2. **لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير عينة الدراسة حول المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير (الكلية: إنسانية، علمية، شرعية).**

وللإجابة عن هذا السؤال واختبار صحة الفرضية المرتبطة به تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو في جدول (11).

الجدول (11) مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة ف، ومستوى الدلالة

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمةF	مستوى الدلالة
المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه الطلبة	بين المجموعات	759.564	2	379.782	5.659	.004 دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	8858.806	132	67.112		
	المجموع	9618.370	134			

ISSN:2308-5347

المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه الجامعة	بين المجموعات	605.449	2	302.725	3.487	.033 دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	11460.077	132	86.819		
	المجموع	12065.526	134			
المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه المجتمع	بين المجموعات	1001.425	2	500.713	3.113	.048 دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	21228.308	132	160.821		
	المجموع	22229.733	134			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	6615.279	2	3307.639	4.532	.012 دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	96329.655	132	729.770		
	المجموع	102944.933	134			

يتضح من الجدول رقم (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الكلية (إنسانية، علمية، شرعية). وذلك في جميع المجالات والدرجة الكلية، وللتعرف على وجهة الفروق في المجالات التي أظهر اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA فروقاً ذات دلالة إحصائية فيها استخدم الباحث اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والجدول رقم (12) يوضح ذلك:

جدول رقم (12) اختبار شيفيه للمقارنات البعدية

البيان			المتوسط	مستوى الدلالة
إنسانية		علمية	3.71	.77
		شرعية	16.60	.06
علمية		شرعية	20.31	.013

يتضح من الجدول رقم (12) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الإنسانية والشرعية وبين العلمية والشرعية لصالح الشرعية في جميع المجالات والدرجة الكلية، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن الإسلام يحث على خدمة الآخرين وتعزيز القيم الاجتماعية من تراحم وتكافل وتعاون؛ وأعضاء هيئة التدريس في الكليات الشرعية هم أكثر من غيرهم معرفة بإرشادات الإسلام وتوجيهاته فيكونون أكثر حرصاً على استشعار المسؤولية وتحملها تجاه الآخرين ملتزمين بقوله e: (الْمُؤْمِنُ الَّذِي يُخَالِطُ النَّاسَ، وَيَصْبِرُ عَلَى أَذَاهُمْ، خَيْرٌ مِنَ الَّذِي لا يُخَالِطُ النَّاسَ، وَلا يَصْبِرُ عَلَى أَذَاهُمْ) (البخاري، د.ت: 383)، كما أن أعضاء هيئة التدريس من الكليات الشرعية يتصدرون قائمة الخطباء والدعاة في وزارة الأوقاف والشؤون الدينية، ويشعرون أن ذلك من صميم عملهم في توعية الناس بدينهم وواقعهم، وهم أكثر من يعوّل عليهم في هذا المجال.

3. **لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير عينة الدراسة حول المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الدرجة العلمية (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس).**

ISSN:2308-5347

وللإجابة عن هذا السؤال واختبار صحة الفرضية المرتبطة به تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو في جدول (13):

الجدول (13) مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة ف، ومستوى الدلالة

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه الطلبة	بين المجموعات	387.262	3	129.087	1.832	.144 غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	9231.109	131	70.466		
	المجموع	9618.370	134			
المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه الجامعة	بين المجموعات	901.263	3	300.421	3.525	.017 دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	11164.168	131	85.223		
	المجموع	12065.526	134			
المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه المجتمع	بين المجموعات	2381.168	3	793.723	5.239	.002 دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	19848.566	131	151.516		
	المجموع	22229.733	134			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	9300.929	3	3100.310	4.337	.006 دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	93644.005	131	714.840		
	المجموع	102944.933	134			

يتضح من الجدول رقم (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المجال الأول، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن المسؤولية الاجتماعية تجاه الطلبة مرتبطة أكثر بنقل المعلومة وتوصيلها للطلبة، ومدى توفير بيئة صفية مناسبة للعملية التعليمية لتحقيق الأهداف المنشودة، وهذه لا ترتبط بالرتبة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس.

كما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في المجال الثاني والثالث والدرجة الكلية للاستبانة تعزى لمتغير الدرجة العلمية (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس).

وللتعرف على وجهة الفروق في المجالات التي أظهر اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA فروقاً ذات دلالة إحصائية فيها استخدم الباحثان اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والجدول رقم(14) يوضح ذلك:

ISSN:2308-5347

جدول رقم (14) اختبار شيفيه للمقارنات البعدية

البيان		المتوسط	مستوى الدلالة
أستاذ	أستاذ مشارك	19.60	.203
	أستاذ مساعد	27.37	.007
	مدرس	23.51	.027
أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	7.76	.767
	مدرس	3.91	.960
أستاذ مساعد	مدرس	3.85	.915

يتضح من الجدول رقم (14) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 05.0$) بين الأستاذ والأستاذ المساعد وبين الأستاذ والمدرس لصالح الأستاذ، ويعزو الباحثان ذلك إلى أنه كلما تقدم عضو هيئة التدريس وارتقى في السلم الأكاديمي تعمقت صلته بالمؤسسة من خلال الأبحاث والتعاون مع دوائر الجامعة المختلفة، مثل: البحث العلمي، ووحدة الجودة، والمختبرات، ومرافق الجامعة الأخرى، وهذا يجعل عضو هيئة التدريس أكثر تقديراً لدور الجامعة ومسؤوليته تجاهها.

أما على صعيد المجتمع فقد وصل الأستاذ إلى مرحلة تجاوز فيها مرحلة التدريس فقط وأصبح يبحث في قضايا المجتمع، مشكلاته والعمل على تحسينها وتنمية المجتمع من خلال أبحاث ودراسات علمية، وهو يستشعر المسؤولية تجاه المجتمع أكثر من الرتب الأكاديمية الأدنى، كما أن توقعات المجتمع من الأستاذ أكبر من عضو هيئة التدريس الأدنى فالأدنى، وهذا يدفعه لضرورة المشاركة في شتى المجالات التي ترتقي بمجتمعه، وتقلل من مشكلاته.

4. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 05.0$) بين متوسطات تقدير عينة الدراسة حول المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير السن (أقل 30 سنة، 30-50 سنة، أكثر من 50 سنة).

وللإجابة عن هذا السؤال واختبار صحة الفرضية المرتبطة به، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو في جدول (15).

يتضح من الجدول رقم (15) أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع مجالات والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير السن (أقل من 30 سنة، من 30 - 50 سنة، أكثر من 50 سنة) ويعزو الباحثان ذلك إلى أن تحمل المسؤولية الاجتماعية لا يرتبط بسن معين، فيفترض في كل عضو هيئة تدريس أن يستشعر المسؤولية الاجتماعية تجاه الجامعة والطلبة والمجتمع بغض النظر عن سنه.

ISSN:2308-5347

الجدول (15) مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة ف، ومستوى الدلالة

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمةF	مستوى الدلالة
المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه الطلبة	بين المجموعات	70.11	2	35.055	.485	.617غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	9548.259	132	72.335		
	المجموع	9618.370	134			
المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه الجامعة	بين المجموعات	.255	2	.127	.001	.999 غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	12065.526	132	91.404		
	المجموع	12065.526	134			
المسؤولية الاجتماعية لدى الهيئة التدريسية تجاه المجتمع	بين المجموعات	236.901	2	118.451	.711	.493 غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	21992.832	132	166.612		
	المجموع	22229.733	134			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	490.171	2	245.086	.316	.730 غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	102454.762	132	776.172		
	المجموع	102944.933	134			

إجابة السؤال الثالث: والذي ينص على «ما سبل تفعيل المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية»؟ تم توجيه هذا السؤال لأعضاء هيئة التدريس من خلال الاستبانة حيث كانت إجاباتهم عن هذا السؤال المفتوح وفق مقترحات متعددة قام الباحثان بتصنيفها حسب مجالات الاستبانة على النحو الآتي:

أولاً: المسؤولية الاجتماعية لأعضاء هيئة التدريس نحو الطلبة:

1. **ضرورة المعرفة بأن المسؤولية الاجتماعية جزء من إتقان العمل وأن ثوابها عند الله عز وجل كبير.**
2. **تفعيل الساعات المكتبية ومتابعتها لإتاحة الفرصة أمام الطلبة للحوار والنقاش.**
3. **مشاركة أعضاء هيئة التدريس للطلبة في أنشطتهم المختلفة.**
4. **زيادة الثقة بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.**
5. **التفاعل مع قضايا الطلبة ومشكلاتهم الاجتماعية والتعليمية وإيجاد الحلول المناسبة لها.**
6. **المحافظة على علاقات إنسانية إيجابية مع الطلبة.**
7. **توجيه الطلبة وإرشادهم نحو ما ينفعهم وينفع مجتمعهم.**
8. **التزام أعضاء هيئة التدريس بأفعال القدوة الصالحة وتصرفاتها أمام الطلبة.**
9. **توفير جميع السبل التي تيسر على الطلبة المقررات الدراسية.**
10. **ربط المقررات الدراسية بالواقع الاجتماعي للطلبة.**
11. **إعطاء فرصة للطلبة للتعبير عن آرائهم في المحاضرات.**

ISSN:2308-5347

ثانياً: المسؤولية الاجتماعية لأعضاء هيئة التدريس نحو الجامعة:

1. المحافظة على الجامعة وممتلكاتها بوصفها أمانة في أعناقهم.
2. تحقق معاني الانتماء لدى أعضاء هيئة التدريس نحو جامعتهم والدفاع عنها.
3. المشاركة في اللقاءات والاجتماعات التي ترتقي بالجامعة.
4. المشاركة والمساهمة في المناسبات الجامعية المختلفة.
5. التفاعل الايجابي مع الأنشطة التي توفرها الجامعة لأعضاء هيئة التدريس.
6. توضيح الصورة المشرقة والمشرِّفة للجامعة في المحافل المختلفة.
7. المشاركة في اللجان التي تحددها الكليات للمساهمة في التفاعل الاجتماعي الجامعي.
8. الترشيد في استخدام الأدوات الجامعية بما يحقق المصلحة.
9. التصدي لكل المؤامرات التي تنال من سمعة الجامعة أو مكانتها.

ثالثاً: المسؤولية الاجتماعية لأعضاء هيئة التدريس نحو المجتمع:

1. التواصل الفاعل مع مؤسسات المجتمع المحلي.
2. زيادة الاهتمام بقضايا المجتمع وإيجاد الحلول المناسبة لمشكلاته.
3. استشعار أعضاء هيئة التدريس لمواقعهم داخل المجتمع بوصفهم النخبة الذين تعول عليهم الكثير من المسؤوليات.
4. المشاركة الفاعلة في المناسبات الاجتماعية والوطنية والدينية التي يقيمها المجتمع.
5. متابعة الجامعة لمدى تفاعل أعضاء هيئة التدريس مع مجتمعهم.
6. المشاركة في اللجان المحلية التي تستهدف الارتقاء بالمجتمع، وتعزيز التنمية المجتمعية.
7. تقديم الاقتراحات والاستشارات التي تخدم المجتمع وأفراده.
8. مساعدة طلبة العلم والباحثين في القضايا الاجتماعية بما يلزمهم من خبرات وكتب علمية.
9. زيارة مؤسسات المجتمع المحلي من مدارس ونواد وجمعيات ومستشفيات، والمساهمة في أنشطتها التطوعية.
10. يعزز قيم التعاون والتكافل الاجتماعي لديه ولدى أفراد مجتمعه.

التوصيات:

من خلال نتائج الدراسة التي توصل إليها الباحثان يمكن إجمال بعض التوصيات التي تعمل على تفعيل المسؤولية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية على النحو الآتي:

1. ضرورة عمل دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتفعيل المسؤولية الاجتماعية في حياتهم.
2. أن يؤخذ العمل التطوعي بعين الاعتبار في تقييم أعضاء هيئة التدريس.
3. فتح مراكز داخل الجامعة تهتم بالتواصل بين أعضاء هيئة التدريس وأفراد المجتمع.
4. أن تقوم الجامعة بإعداد برامج وآليات توجِّه أعضاء هيئة التدريس نحو مسؤولياتهم.
5. تصنيف الأنشطة الاجتماعية وتوزيعها على أعضاء هيئة التدريس كل حسب تخصصه.
6. إنشاء صفحة إلكترونية تختص بمناقشة قضايا المجتمع بمشاركة أعضاء هيئة التدريس.
7. تكريم أعضاء هيئة التدريس الذين يتفاعلون مع قضايا المجتمع ومشكلاته.
8. تشجيع البحوث والدراسات المشتركة بين أعضاء هيئة التدريس والموجهة نحو المجتمع.

ISSN:2308-5347

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر:

- القرآن الكريم.
- السنة:
البخاري، (د.ت) صحيح البخاري، دار طوق النجاة - دمشق.

ثانياً: المراجع:

1. أبو نوار، ليبه، وبوبطانة عبدالله (1990)، الحاجة إلى التطوير المهني إلى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات العربية، مجلة التربية الجديدة، عدد 51، السنة 17.
2. الحارثي، زايد بن عجير (2001)، واقع المسؤولية الشخصية الاجتماعية لدى الشباب السعودي وسبل تنميتها، رسالة ماجستير، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية، الرياض.
3. الرشيد، عمر (1995)، الجودة الشاملة في التعليم، مجلة تربوية ثقافية جامعية، جامعة الملك سعود، ص ص 34 - 66.
4. العدل، عادل محمد محمود (2002)، القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية ومفهوم الذات الاجتماعية والتحصيل الدراسي، مجلة البحوث التربوية، العدد 21، ص50-9.
5. الغزالي، أبي حامد (2004)، إحياء علوم الدين، ج2، دار الحديث، القاهرة.
6. الفتلاوي، سهيلة (2008)، الجودة في التعليم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
7. المطيري، علي بن مصلح (2003)، دور المعلم في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، دراسة دكتوراة، جامعة أم القرى، السعودية.
8. جابر، محمود زكي، ومهدي، ناصر علي (2011)، دور الجامعات في تعزيز مفاهيم المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة جامعة الأزهر وجامعة حلوان، مؤتمر المسؤولية الاجتماعية للجامعات الفلسطينية، جامعة القدس المفتوحة.
9. زهران، حامد (2000)، علم النفس الاجتماعي، القاهرة، عالم الكتب.
10. شريت، أشرف محمد (2003)، برنامج مقترح باستخدام الأنشطة التربوية لتنمية سلوك المسؤولية الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة، مجلة دراسات عربية في علم النفس، العدد الثالث، المجلد الثاني، ص196-95.
11. عثمان، سيد أحمد (1979)، المسؤولية الاجتماعية والشخصية المسلمة، القاهرة، الأنجلو المصرية.
12. قاسم، جميل (2008)، فعالية برنامج إرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم، علم النفس، الجامعة الإسلامية، غزة.
13. كردي، سميرة (2003)، المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بدافع الإنجاز لدى طالبات كلية التربية بالطائف، مجلة علم النفس، المجلد الأول ص-10 42.
14. كمال، سفيان (2011)، الشروط الداخلية لنجاح الجامعة في القيام بمسؤولياتها المجتمعية، مؤتمر المسؤولية المجتمعية للجامعات الفلسطينية 9/26/ 2011، جامعة القدس المفتوحة، نابلس.
15. موسى، رشاد علي عبدالعزيز (1987)، سيكلوجية الفروق بين الجنسين، مؤسسة مختار للنشر والتوزيع، القاهرة.
16. نجاتي، محمد عثمان (2002)، الحديث النبوي وعلم النفس، دار الشروق، بيروت.

ISSN:2308-5347

المراجع الإجنبية:

17. Philpott, R. and Beynon, J. Reflect (2005): Eploring Teachers' Nations of Social Responsibility, Alberta Journal of Educational research, 34-49.

18. Zang, Xi (2012): Analysis on the Reason of Chinese College Students Weakness Social Responsibility and Cultivation from Sociological Perspective, Asian social science, 132-135.

ISSN:2308-5347

مبادئ إدارة الجودة الشـاملة ودورها في تقويم الأداء بجامعة محمد خيضر ببسـكرة - الجزائر دراسة اسـتطلاعية من وجهة نظر الهيئة التدريسية

د. بن عيشي بشير

بن عيشي عمار
جامعة بسكره – الجزائر

ISSN:2308-5347

مبادئ إدارة الجودة الشاملة ودورها في تقويم الأداء بجامعة محمد خيضر ببسكرة – الجزائر دراسة استطلاعية من وجهة نظر الهيئة التدريسية

د. بن عيشي بشير بن عيشي عمار

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مبادئ إدارة الجودة الشاملة ودورها في تقويم الأداء بجامعة محمد خيضر ببسكرة، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بتصميم استبانة وزعت على عينة الدراسة عددها 105 أعضاء من الهيئة التدريسة بجامعة محمد خيضر ببسكرة - الجزائر، أجريت عملية التحليل باستخدام البرنامج الإحصائي spss، توصلت الدراسة إلى:

- ***أن المستقصين يوافقون على أن الجامعة تطبق مبادئ إدارة الجودة الشاملة.***
- ***أن تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة يعمل على تحسين جودة المدخلات وجودة العمليات وجودة المخرجات بالمؤسسة محل الدراسة.***
- ***وجود علاقة بين مبادئ إدارة الجودة الشاملة (نشر ثقافة الجودة، التزام الإدارة العليا، التدريب، التحسين المستمر) وجودة المدخلات وجودة العمليات وجودة المخرجات بالمؤسسة محل الدراسة***

الكلمات المفتاحية:

الجودة، إدارة الجودة الشاملة، تقييم الأداء، مؤسسات التعليم العالي.

ISSN:2308-5347

Abstract

The aim of this study is to identify the principles of Total Quality Management and the role they play in evaluating the performance in Mohamed Khieder University, Biskra. In order to achieve this aim, the two researchers have designed a questionnaire, and it has been distributed over the study sample, 105 members among the faculty staff at Mohamed Khieder University, Biskra, Algeria. Depending on the data and on analyzing the results using the statistical program SPSS, the study found the following:

- *The questioned teachers agree that the university (college) is applying the principles of total quality management.*
- *Applying the principles of total quality management does improvement the inputs quality and the operations quality and the outputs quality.*
- *There is a relation between the principles of total quality management (spreading the quality culture, top management commitment, training, continuous improvement) and the inputs quality and the operations quality and the outputs quality in the institution under study.*

Key words:

quality, total quality management, performance evaluation, high education institutions.

ISSN:2308-5347

مقدمة:

تعد إدارة الجودة الشاملة من أهم المفاهيم الإدارية التي استحوذت على الاهتمام الكبير من قبل الباحثين والأكاديميين كإحدى الأنماط الإدارية السائدة والمرغوبة في الفترة الحالية، نظرا للنجاح الذي حققته في مجال التنظيمات الاقتصادية والصناعية والتجارية والتكنولوجية، ونتيجة للتطورات الحاصلة في العديد من المنظمات الإنتاجية والخدمية؛ الأمر الذي دعى إلى اهتمام المؤسسات التعليمية والتربوية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم الجامعي لأجل نشر الوعي الثقافي والاجتماعي لهذا الدور الجوهري الذي تؤديه الجامعة في تقدم المجتمعات وتنميتها.

إن الاهتمام بإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية لا يعني أننا نخطط لجعل المؤسسات التعليمية وخصوصا الجامعات منشآت تجارية أو صناعية تسعى لمضاعفة أرباحها عن طريق تحسين منتجاتها، ولكن ما ينبغي أن نستفيد منه مدخل إدارة الجودة الشاملة في التعليم هو تطوير أساليب الإدارة التعليمية تحقيقا لجودة المنتج، وسعيا إلى مضاعفة إفادة المستفيد الأول من كافة الجهود التعليمية وهو المجتمع بكل مؤسساته، وجماعاته وأفراده في مجال التعليم.

يستلزم تطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي مبادئ محددة، تعبر عن قناعة الإدارة العليا بفلسفة إدارة الجودة الشاملة، ووجود سياسات عامة تكفل الجودة التعليمية وتحدّد تعليمات العمل، وتعززَ القيام ببعض المهام والإجراءات التي يكون لأدائها تأثير مهم على كل من: أداء المؤسسات التعليمية، ونوعية الخدمة التعليمية المقدمة، ودرجة رضا العملاء الداخليين والخارجيين عنها.

أولا- الإطار المنهجي:

1. مشكلة الدراسة:

مما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة في:

« هل لتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة دور في عملية تقويم الأداء بجامعة محمد خيضر ببسكرة »؟

وللإجابة عن الإشكالية السابقة قمنا بصياغة التساؤلات الفرعية الآتية:

- هل توجد علاقة بين مبادئ إدارة الجودة الشاملة وجودة المدخلات بالمؤسسة محل الدراسة؟
- هل توجد علاقة بين مبادئ إدارة الجودة الشاملة وجودة العمليات بالمؤسسة محل الدراسة؟
- هل توجد علاقة بين مبادئ إدارة الجودة الشاملة وجودة المخرجات المؤسسة محل الدراسة؟

2. أهمية الدراسة: تبرز أهمية الموضوع من خلال:

- توضيح مدخل إدارة الجودة الشاملة كأسلوب في تحسين النظام التعليم الجامعي.
- تهيئة المناخ الملائم من خلال خلق فرص النجاح في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- تهيئة الأساتذة الكفوئين الذين يحملون جودة تعليم عالية وإعدادهم.

3. أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:

التعرف على واقع إدارة الجودة الشاملة في جامعة محمد خيضر ببسكرة، والتعرف على مبادئ إدارة الجودة الشاملة في نظام التعليم الجامعي، والتعرف على مدى ملاءمة النظام التعليمي لجامعة محمد خيضر ببسكرة في ضوء إدارة الجودة الشاملة.

ISSN:2308-5347

4. فرضيات الدراسة: للإجابة عن التساؤلات السابقة يمكن صياغة الفرضيات الآتية:

الفرضية العدمية الأولى (0H): لا توجد علاقة بين مبادئ إدارة الجودة الشاملة وجودة المدخلات بالمؤسسة محل الدراسة؟

الفرضية العدمية الثانية (0H): لا توجد علاقة بين مبادئ إدارة الجودة الشاملة وجودة العمليات بالمؤسسة محل الدراسة؟

الفرضية العدمية الثالثة (0H): لا توجد علاقة بين مبادئ إدارة الجودة الشاملة وجودة مخرجات المؤسسة محل الدراسة؟

5. متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: يتمثل في مبادئ إدارة الجودة الشاملة (نشر ثقافة الجودة، التزام الإدارة العليا، التدريب، التحسين المستمر).

المتغير التابع: تتمثل في جودة المدخلات، جودة العمليات، جودة المخرجات.

6. حدود الدراسة:

الحد البشري: اقتصرت عينة الدراسة على هيئة التدريس بجامعة محمد خيضر ببسكرة - الجزائر-

الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على مبادئ إدارة الجودة الشاملة ودورها في تقييم الأداء الجامعي بجامعة محمد خيضر ببسكرة - الجزائر-

الحد المكاني: تم تطبيق الدراسة باستخدام عينة قصدية، والمتمثلة في هيئة التدريس والبالغ عددهم 105 مدرس بجامعة محمد خيضر ببسكرة - الجزائر-

الحد الزماني: تم تطبيق الدراسة في الفترة الممتدة من 05 سبتمبر 2012 إلى 15 ديسمبر 2012

7. الدراسات السابقة:

دراسة قاسمي كمال (2003)، بعنوان المقومات والمعوقات لتطبيق نظامي إدارة الجودة الشاملة والآيزو 9000 في المؤسسة الصناعية الجزائرية، حيث قام الباحث من خلالها بدارسة حالة مؤسستين صناعيتين، هما: مؤسسة توضيب الورق وفنون الطباعة، ومؤسسة شيك الجزائر، وتوصل من خلالها إلى أنه وعلى الرغم من امتلاك المؤسستين بعض المقومات الثقافية المدعمة لتطبيق نظامي إدارة الجودة الشاملة والآيزو 9000، إلا أن العديد من القيم الثقافية مازالت غير ملائمة بشكل كبير وتشكل عائقا لوضع أسس هذين المدخلين حيز التنفيذ.

دراسة علالي مليكة (2004)، بعنوان أهمية الجودة الشاملة ومواصفات الآيزو في تنافسية المؤسسة، دراسة حالة مؤسسة صناعة الكوابل بسكرة، حيث قامت الباحثة من خلالها بدارسة أهمية الجودة الشاملة ومواصفات الآيزو في تنافسية المؤسسة، وقد توصلت الدراسة إلى أن الجودة أهم وسيلة لجذب الزبائن وتعزيز القدرة التنافسية للمؤسسة، لأجل ذلك أصبحت مسعى العديد من المؤسسات التي لجأت إلى تعميمها على جميع أنشطتها بتبني الجودة الشاملة واتباع المواصفات الدولية.

دراسة موزاوي سامية (2004)، بعنوان مكانة تسيير الموارد البشرية ضمن معايير الآيزو وإدارة الجودة الشاملة، قامت الباحثة بتقديم التغيير بوصفه ظاهرة ضرورية لاستمرارية المؤسسات المعاصرة في الوقت الراهن، كما تطرقت إلى مفهوم معايير الآيزو وتصنيفاته ومراحل الحصول على هاته الشهادة، بالإضافة

ISSN:2308-5347

إلى تقديم عام حول إدارة الجودة الشاملة مرورا بمفهومها وتطورها ومبادئها. ثم تناولت الباحثة تسيير الموارد البشرية وفق معايير الآيزو وإدارة الجودة الشاملة، وقامت بتطبيق ذلك على الشركة الجزائرية للأثاث المعدني CAMMO، وقد توصلت إلى نتيجة أساسية مفادها أن تسيير الموارد البشرية ضمن إدارة الجودة الشاملة يحظى بأهمية ومكانة أكبر مما هو عليه ضمن معايير الآيزو.

دراسة خان محمد ناصر (2008)، بعنوان أهمية تسيير الموارد البشرية في إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة الاقتصادية دراسة حالة المؤسسة الوطنية لصناعة الكوابل - بسكرة - الجزائر، هدفت هذه الدراسة إلى:

معرفة مكانة المورد البشري ضمن معايير الآيزو وإدارة الجودة الشاملة. تبيان أهمية تسيير الموارد البشرية في معايير الآيزو وفي إدارة الجودة الشاملة. التركيز على الزبون بوصفه أساس نجاح المؤسسات الاقتصادية.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

إن التوظيف بالمؤسسة محل الدراسة يعتمد على أساس علمي ومهني، إذ تجد المؤسسة نفسها بين عدة بدائل لاختيار أفضلها؛ مما يجعلها في مركز قوة، ولهذا تزداد فرصة اختيار أفضل البدائل. يقوم التكوين بالمؤسسة بناء على الاحتياجات التكوينية والتي يتم تحديدها بالاعتماد على نتائج تقييم أداء الموارد البشرية، مما يجعل التكوين مقتصر على المواضيع التي تحتاجها المؤسسة، بدون الأخذ بعين الاعتبار للتطورات الحاصلة في القطاع الصناعي.

تتمثل الحوافز التي تعتمد عليها المؤسسة من أجل دفع الأفراد وتشجيعهم بغية تحقيق أهدافها في الحوافز المادية، والتي تتفوق على كل أنواع الحوافز الأخرى.

يعتمد الاتصال بالمؤسسة بصفة كبيرة على الرؤساء، الأمر الذي يتعارض مع مبادئ الجودة والتي تشجع اللامركزية في الاتصال واتخاذ القرارات.

تسعى المؤسسة دائما من أجل تحسين عملياتها في سبيل تحقيق الجودة الشاملة.

اهتمام المؤسسة بالجودة بعد حصولها على شهادة الآيزو.

دراسة أحمد بن عيشاوي (2008)، بعنوان إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الفندقية في الجزائر، هدفت هذه الدراسة إلى محاولة الاطلاع على واقع ومستوى ملاءمة العناصر البيئية التي لها تأثير على تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الفندقية في الجزائر، وكذا مدى توفر المتطلبات الأساسية لتحقيق هذا المسعى على مستوى هذه المؤسسات بهدف الوقوف عند أهم المعوقات التي من شأنها أن تعرقل مسار التطبيق الناجح والصحيح لهذا المفهوم. من خلال عينة من المؤسسات الفندقية ذات 5 نجوم في الجزائر، وقد تم التوصل إلى اقتراح عناصر منهجية المناسبة المؤدية إلى تحقيق هذا التطبيق والتي تمثلت أساسا في كيفية التحكم في تطبيقات التسيير ومهاراته، وضع استراتيجية مناسبة للجودة وتنفيذها وفق إجراءات مدروسة ومحكمة.

دراسة خليفة يعقوبي وطاوشي قندوسي ودياب زقاي (2010)، بعنوان إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي دارسة حالة جامعة مولاي طاهر سعيدة، هدفت إلى التعرف على واقع كفاءة الأستاذ الجامعي في جامعة مولاي طاهر ومدى التزامه بتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة مما يساهم في وضع استراتيجية لتنمية الكفاءات في ظل هذه المعايير، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

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

لا يوجد فروق إحصائية لالتزام الأستاذ معايير إدارة الجودة الشاملة والمواصفات الخاصة تعود إلى المتغيرات الآتية (الجنس، المؤهل العلمي، الرتبة، الخبرة)

ISSN:2308-5347

ثانيا- الإطار النظري:

1. تعريف إدارة الجودة الشاملة: تعرف إدارة الجودة الشاملة «بأنها نظام للتسيير يعتمد على الموارد البشرية التي تسعى إلى تحقيق التحسين المستمر من أجل إرضاء و إشباع حاجات المستهلكين وبتكلفة أقل». (Brilman، 2001، 217)

2. تعريف إدارة الجودة الشاملة في التعليم: تعرف إدارة الجودة الشاملة في التعليم على«أنها نظام يتم من خلاله تفاعل مدخلات، وهي الأفراد لتحقيق مستوى عال من الجودة حيث يقوم العاملون بالاشتراك بصورة فاعلة في العملية التعليمية، والتركيز على التحسين المستمر لجودة المخرجات لإرضاء المستفيدين. أما المدخلات فتتكون من المناهج الدراسية والمستلزمات المادية والأفراد سواء كانوا طلبة أم موظفين أم أعضاء هيئة تدريس أم إدارة، أما المخرجات فتتمثل في الإطارات المتخصصة من الخرجين، والمستفيد من نظام التعليم فهي مختلف مؤسسات المجتمع التي تقوم بتوظيف هؤلاء الخريجين». (ترتوري وجويحان، 2006، 76)

3. مجالات تطبيق الجودة الشاملة في مجال التعليم: تشمل الجودة في التعليم جودة العناصر الثلاثة الآتية:

جودة مدخلات الموقف التعليمي: وتشمل المتعلم والمعلم والمناهج والمباني والتجهيزات وغيرها من المدخلات.

جودة عمليات الموقف التعليمي: وتشمل جميع أشكال التفاعلات الثنائية ومن مراتب أعلى بين جميع عناصر المدخلات التعليمية ومكوناتها بما في ذلك المتعلم والمعلم والمناهج والمباني والتجهيزات وغيرها من مدخلات.

جودة مخرجات الموقف التعليمي: وتشمل قياس وتقويم مخرجات التعلم المقصودة وفقاً لمعايير الجودة وتقتصر هنا على المتعلم كمنتج تعليمي تقاس خصائصه وتعاير محلياً أو قومياً أو عالمياً. (خالد، 2008، 136)

4. مبادئ إدارة الجودة الشاملة:

تتمثل مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ما يلي:

ا- نشر ثقافة الجودة: وهذا يتطلب ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بين جميع العاملين في المؤسسة التعليمية»، حيث إن تغيير المبادئ والقيم والمعتقدات التنظيمية السائدة بين أفراد المؤسسة الواحدة يجعلهم ينتمون إلى ثقافة تنظيمية جديدة، وهذا يلعب دورا بارزا في خدمة التوجهات الجديدة للتطوير والتجويد لدى المؤسسات التربوية»

وهذه الثقافة تساعد على تحقيق الجودة، ويمكن نشرها عن طريق الدورات التدريبية، وتقديم الندوات والمحاضرات، وإعداد النشرات التعريفية بها، وإعداد دليل يحتوي على نظامها، ومعاييرها، وكيفية تطبيقها، ونحو ذلك من الأمر الذي يساعد على نشر ثقافة الجودة والتعريف الشامل بها. (عبد الواحد، 1997، 132)

ب- التزام الإدارة العليا بمبدأ تحسين إدارة الجودة: إن من أهم مبادئ إدارة الجودة الشاملة هو مبدأ قيام إدارة المؤسسة بتنفيذ إدارة الجودة الشاملة ودعمها لأنه في ظل غياب هذا الدعم تصبح الجودة مجرد شعار، وكذلك من الضروري إدراك الإدارة العليا والعاملين بها لما ستحققه عملية التطبيق من حيث الترشيد وزيادة الأرباح. إن تبني الإدارة العليا وحماسها لمفهوم إدارة الجودة الشاملة ودعم تطبيقها يعدّ حجر الأساس في نجاح المنظمة، ونجاح تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة، كما أن ذلك يسمح بمكافأة العاملين على بلوغ الامتياز في مستوى جودة المنتج/الخدمة.

ج- التحسين المستمر: لا بد من التخطيط المستمر لتحسين جودة الخدمات المقدمة ونوعيتها بشكل يساعد الإدارة على تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة، والعمل على وصول الإدارة إلى أهدافها، وتوجد خطوتان يجب اتخاذهما للسير في عملية التحسين المستمر للجودة:

ISSN:2308-5347

- أن يكون لدى كل مدير فكرة عن المهم في كيفية إدارة المنظمة من حيث تعبئة الطاقات التنظيمية تجاه أغراض محددة، واستخدام الوقت والموارد بفعالية.
- التأكد من أن معايير اتخاذ القرارات ووضع الأولويات تتعلق بالمنظمة من حيث الأغراض، الأهداف، والخطط الاستراتيجية والتشغيلية.

د- تدريب العاملين على إدارة الجودة الشاملة: يتطلب نجاح إدارة الجودة الشاملة الاهتمام بتزويد الأفراد العاملين بالمهارات والقدرات اللازمة لتطبيقها ونجاحها، ويمكن أن يتخذ التدريب عدة أشكال من أهمها الندوات و ورشات العمل، وللتدريب مكانة مهمة في إنجاح عملية تطبيق إدارة الجودة حيث يساعد على تحقيق الأهداف الآتية:

- تزويد الأفراد بمعلومات متجددة عن طبيعة الأعمال والأساليب.
- إعطاء الأفراد الفرص الكافية لتطبيق هذه المعلومات والمهارات.

ه- مشاركة العاملين في عمليات اتخاذ القرارات: ينظر للمشاركة على أنها عملية تفاعل الأفراد مع جماعات العمل في التنظيم وبطريقة تمكّن هؤلاء الأفراد من تعبئة الجهود والطاقات اللازمة لتحقيق الأهداف التنظيمية، وتحظى عملية المشاركة من قبل العاملين في عمليات اتخاذ القرارات بأهمية كبيرة نظراً لمساهمتها في تحقيق الأهداف، لأن القرار يتم اتخاذه بشكل جماعي، ومن ثم تكون له القدرة على إيجاد الحلول المثالية للمشكلات القائمة، وتتطلب إدارة الجودة الشاملة مشاركة ذات مستوى عالٍ من جميع الأفراد العاملين وبمختلف المستويات الإدارية، حيث يجب على الإدارة الاستجابة لاقتراحات العاملين وآرائهم الإيجابية، ولأن مشاركتهم تؤدي أيضاً إلى رفع الروح المعنوية و تحقيق الرضا الوظيفي ومن ثم زيادة مستوى الانتماء والولاء للمنظمة، ورفع مستوى الأداء.

و- تشكيل فرق العمل: يعدّ تشكيل فرق العمل داخل التنظيمات الإدارية الحديثة أحد متطلبات تطبيق إدارة الجودة الرامية إلى حل المشكلات، فإدارة الجودة الشاملة تتطلب من الإدارة العليا ضرورة العمل على تكوين فرق عمل من أفراد تتوافر لديهم المهارات والقدرات اللازمة لمعالجة المشكلات، وأن تكون هذه الفرق ذاتية الحركة متمتعة بدرجة من الاستقلالية عن الإدارة العليا، وذلك بهدف تحسين نوعية الخدمات والسلع المنتجة وجودتها (أشرف، 2005، 32)

5. عملية التعليم: يمكن تعريف عملية التعليم على أنها «توفير خدمة التعليم لعدد كبير من الأفراد (الزبائن) يتم تقسيمهم إلى مجموعات متعددة، من خلال مجموعة من الأفراد المتخصصين (الخبراء والمدرسين)، باستخدام وسائل وأدوات مختلفة في طبيعتها ومكوناتها، وذلك في مكان ما ضمن موقع جغرافي معين، يلتقي فيه الجميع في زمن ما، يتم تحديده وجدولته مسبقا». (مصطفى والأنصاري، 2002، 28)

6. تقييم الأداء: هو عملية رقابية تختص بالمقارنة الميدانية أو الفعلية بين الإنجاز الفعلي الذي تم أداؤه وما ينبغي أن ينجز، وذلك بهدف التعرف على مستوى الأداء الذي تم وحجمه ونوعيته. (المزيني، 2001: 590)

ISSN:2308-5347

ثالثا- الدراسة الميدانية:

1 -إجراءات الدراسة:

1 - 1 - المنهج المستخدم:

تم اعتماد أسلوب الوصفي التحليلي وهو المنهج الذي يهدف إلى وصف الظاهرة كما هي في الواقع، ومن ثم تحليلها وتفسيرها وربطها بالظواهر الأخرى.

1 -2 - مجتمع الدراسة وعينتها:

تم إجراء الدراسة بجامعة محمد خيضر ببسكرة التي تضم الكليات الآتية:

1. كلية العلوم الدقيقة وعلوم الطبيعة والحياة بها 06 أقسام.
2. كلية العلوم والتكنولوجيا بها 06 أقسام.
3. كلية الحقوق والعلوم السياسية بها 02 قسمين.
4. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بها 03 أقسام.
5. كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بها 03 أقسام.
6. كلية الآداب واللغات بها 02 قسمين.

يقدر عدد الأساتذة بـ986 أستاذا، أما عدد الطلبة بـ 5468 طالبا.

لقد تم إجراء الدراسة على هيئة التدريس والبالغ عددهم986 مدرسا، معتمدين في ذلك عينة قصدية لجميع أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة، وتم توزيع الاستبانات على جميع أفراد الدراسة، وتم استعادة 105 استبانات.

1-3 - أداة الدراسة:

قام الباحثان بإعداد استبانة لمعرفة مبادئ إدارة الجودة الشاملة ودورها في تقويم الأداء بجامعة محمد خيضر ببسكرة. تكونت الأداة من مجموعة من محاور الدراسة وعدد فقرات كل مجال. مبادئ إدارة الجودة الشاملة15، جودة المدخلات05، جودة العمليات05، جودة المخرجات05، المجموع الكلي 30.

كما تم استخدام مقياس ليكرت likert الخماسي في جميع أسئلة الاستبانة.

1-4 - صدق الأداة: تم التحقق من صدق الاستمارة بعدة طرق كما يلي:

- صدق الاستبانة: تم التحقق من صدق الأداة من خلال عرض الاستبانة على مجموعة من الأساتذة متخصصين في المجال ولهم خبرة طويلة في هذا المجال من جامعات جزائرية، وطلب منهم إبداء الرأي حول فقرات الاستبانة، وذلك بحذف فقرات جديدة وتعديلها واقتراحها، ومناسبة الأداة لموضوع الدراسة، وبناء على ملاحظات الأساتذة تم تعديل أداة الدراسة.

1-5 - ثبات الاستبانة

من أجل استخدام معامل ثبات للأداة تم استخدام معامل كرونباخ ألفا من أجل تحديد الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة مبادئ إدارة الجودة الشاملة0.852، جودة المدخلات0.863، جودة العمليات0.742، جودة المخرجات0.712، المجموع الكلي0.825

وتشير القيم الواردة سابقا أن الأداة تتمتع بدرجة ثبات مناسبة وتفي بأغراض هذه الدراسة.

ISSN:2308-5347

6-1 - أساليب التحليل الإحصائي:

لغرض تحليل نتائج الدراسة التي جمعت من خلال استمارة الاستبانة، فقد استعملت الأساليب الإحصائية الآتية: التكرار والنسب: لمعرفة إجابات أفراد العينة وتحليلها، الوسط الحسابي: لمعرفة متوسط إجابات أفراد العينة، الوسط الحسابي، معامل الارتباط بيرسون، اختبار T للعينة الواحدة ((One Samples T-test. ألفا كرونباخ Cronbach Alfa: حيث استخدم للتحقق من صدق مقاييس البحث وثباتها.

2 - تحليل نتائج الدراسة واختبار الفروض

2-1 - وصف خصائص عينات الدراسة:

الجدول رقم(01): خصائص عينة الدراسة

المتغير		العدد	النسبة%
الجنس	ذكر	89	85
	أنثى	16	15
	المجموع	105	100
السن	20-25	7	06
	26-30	14	13
	31-35	64	61
	36- فما فوق	20	19
	المجموع	105	100
الرتبة الأكاديمية	أستاذ مساعد-ب-	10	09
	أستاذ مساعد-ا-	32	31
	أستاذ محاضر-ب-	36	34
	أستاذ محاضر-ا-	27	26
	المجموع	105	100
مدة الخدمة	أقل من5 سنوات	04	04
	من 5 - 10سنوات	08	08
	10من15- سنة	20	19
	من 15 فأكثر	73	69
	المجموع	105	100

المصدر: الجدول من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

ISSN:2308-5347

من الجدول أعلاه نلاحظ ما يلي:

- إن أغلبية أفراد العينة هم من الذكور والبالغ عددهم (89) بنسبة 85%، وهذا مؤشر على قلة مشاركة الإناث في التوظيف بالجامعة مقارنة بالذكور.
- إن 06% من أفراد العينة أعمارهم تقل عن 25 سنة، و 13% تراوحت أعمرهم من 26 إلى 30 سنة، و 61% بلغت أعمارهم أكثر من 31 إلى 35 سنة، 19% أعمارهم تفوق 36 سنة.
- إن أغلب أفراد العينة تزيد مدة خدمتهم بالمؤسسة عن 15 سنة، مما يعني أن أفراد عينة الدارسة لهم خبرة طويلة داخل الجامعة.
- أما الرتبة الأكاديمية فهي موزعة كالآتي: أستاذ مساعد -ب- بنسبة 09% أستاذ مساعد -ا- بنسبة 31% أستاذ محاضر -ب- بنسبة 34% أستاذ محاضر -ا- بنسبة 26% مما يعني أن الدارسة تشمل كل فئات هيئة التدريس.

2-2 - تحليل نتائج الدراسة:

أ- تحليل فقرات المحور الأول (مبادئ إدارة الجودة الشاملة):

الجدول رقم (02): تحليل فقرات المحور الأول (مبادئ إدارة الجودة الشاملة):

ر.م	المحور الأول (مبادئ إدارة الجودة الشاملة):	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة لاحتمال (مستوى الدلالة)
01	تتوفر الرغبة الأكيدة للإدارة العليا لتطبيق إدارة الجودة الشاملة	04.24	01.46	0.000
02	تلتزم الإدارة العليا بتطبيق مقومات الجودة الشاملة	04.25	01.45	0.000
03	تشجع الإدارة العليا على الإبداع من خلال وضع البرامج التي تدعم المبدعين	04.30	01.48	0.000
04	تهتم الإدارة العليا بوضع الحلول المناسبة للمشاكل	04.31	01.47	0.000
05	تقدم الإدارة الدعم المادي وتوفر المعدات اللازمة لتنفيذ أنشطة الجودة الشاملة	04.34	01.38	0.000
06	تقوم الجامعة بتشكيل فرق الجودة من أجل نشر ثقافة الجودة	04.47	01.37	0.000
07	تحرص الجامعة على نشر ثقافة الجودة بين هيئة التدريس والإداريين	04.37	01.34	0.000
08	تحرص الجامعة على نشر ثقافة الجودة بين الموظفين والإداريين	04.45	01.33	0.000
09	توفر الجامعة المناخ التنظيمي الملائم لتطبيق الجودة بين هيئة التدريس والإداريين	04.42	01.20	0.000
10	تهتم الإدارة العليا بالتدريب بشكل كاف	03.80	01.25	0.000
11	يتم التدريب بناء على احتياجات العاملين	03.85	01.45	0.000

ISSN:2308-5347

12	تقوم الإدارة بتدريب المديرين في المستويات العليا على الالتزام بتحسين الجودة	03.95	01.32	0.000
13	تسعى الجامعة إلى خلق بيئة تدعم التحسين المستمر	03.70	01.30	0.000
14	تعتمد الجامعة على وسائل حديثة لتطوير الإدارة التعليمية من خلال التحسين المستمر لجودة الخدمات التعليمية	03.75	01.35	0.000
15	تحرص الجامعة على تنمية إحساس العاملين بأهمية التحسين المستمر للخدمات المقدمة	03.77	01.40	0.000
	مجموع فقرات المحور الأول	04.13	01.35	0.000

المصدر: الجدول من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

نلاحظ من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لفقرات هذا المحور تتراوح ما بين (3.70 و4.47)، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي0.000، وهي أقل من 5% مما يشير إلى أن اتجاه رأي المبحوثين كان بدرجة موافقة بشدة (حسب سلم ليكرت)على محتوى هذه الفقرات. وعليه فإن نتائج تحليل فقرات المحور الأول (مبادئ إدارة الجودة الشاملة) جاءت مرتبة وفق المتوسط الحسابي كما يلي:

1 - **احتلت الفقرة « تقوم الجامعة بتشكيل فرق الجودة من أجل نشر ثقافة الجودة « المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 4.47 وبانحراف معياري 1.37، والقيمة الاحتمالية تساوي0.000 لذلك تعدّ هذه الفقرة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a**

2 - **احتلت الفقرة « تحرص الجامعة على نشر ثقافة الجودة بين الموظفين والإداريين « المرتبة الثانية بمتوسط حسابي 4.45 وبانحراف معياري 1.33، والقيمة الاحتمالية تساوي0.000 لذلك تعدّ هذه الفقرة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a**

3 - **احتلت الفقرة" توفر الجامعة المناخ التنظيمي الملائم لتطبيق الجودة بين هيئة التدريس والإداريين « المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 4.42 وبانحراف معياري 1.20، والقيمة الاحتمالية تساوي0.000 لذلك تعدّ هذه الفقرة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a**

4 - **احتلت الفقرة " تحرص الجامعة على نشر ثقافة الجودة بين هيئة التدريس والإداريين « المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي 4.37 وبانحراف معياري 1.34، والقيمة الاحتمالية تساوي0.000 لذلك تعدّ هذه الفقرة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a**

5 - **احتلت الفقرة "تقدم الإدارة الدعم المادي وتوفر المعدات اللازمة لتنفيذ أنشطة الجودة الشاملة "المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي 4.34 وبانحراف معياري 1.38. والقيمة الاحتمالية تساوي0.000 لذلك تعدّ هذه الفقرة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a**

6 - **احتلت الفقرة "تهتم الإدارة العليا بوضع الحلول المناسبة للمشاكل « المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي 4.31 وبانحراف معياري 1.47، والقيمة الاحتمالية تساوي0.000 لذلك تعدّ هذه الفقرة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a**

7 - **احتلت الفقرة "تشجع الإدارة العليا على الإبداع من خلال وضع البرامج التي تدعم المبدعين" المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي 4.30 وبانحراف معياري 1.48، والقيمة الاحتمالية تساوي0.000 لذلك تعدّ هذه الفقرة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a**

8 - **احتلت الفقرة "تلتزم الإدارة العليا بتطبيق مقومات الجودة الشاملة» المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي 4.25 وبانحراف معياري 1.45، والقيمة الاحتمالية تساوي0.000 لذلك تعدّ هذه الفقرة**

ISSN:2308-5347

دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a

9 - احتلت الفقرات 01 و12 و11 و10 و 15 و14و 13 المراتب المتبقية بمتوسط حسابي 4.24 و03.95 و03.85 و03.80 و3.77 و3.75 و 3.70 على الترتيب وبانحراف معياري 1.46 و1.32و1.45 و1.25و 1.40 و 1.35 و1.30على الترتيب، والقيمة الاحتمالية لهذه الفقرات تساوي0.000 لذلك تعدّ هذه الفقرات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a

وبصفة عامة نلاحظ أن المتوسط العام 04.13 أكبر من الوسط الفرضي03، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي0.000 وهي أقل من 5% لذلك يعدّ هذا المحور دالا إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a

كما أن استجابة أفراد العينة للمحور الأول (مبادئ إدارة الجودة الشاملة) تساوي 04.13 وهي توافق مع درجة موافقة حسب سلم ليكرت، مما يدل على أن المستقصيين يوافقون على أن الجامعة تطبق مبادئ إدارة الجودة الشاملة (التزام الإدارة العليا، ترسيخ ثقافة الجودة، التدريب، التحسين المستمر).

نلاحظ أن نشر ثقافة الجودة قد حصلت على أعلى متوسط حسابي ثم التزام الإدارة العليا ثم التدريب ثم التحسين المستمر.

ب- تحليل فقرات المحور الثاني (جودة المدخلات):

الجدول رقم(03): تحليل فقرات المحور الثاني(جودة المدخلات):

ر.م	المحور الثاني(جودة المدخلات)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاحتمال
16	تستخدم الجامعة استمارة خاصة لتقييم أداء هيئة التدريس	04.25	01.24	0.000
17	يتوفر في الجامعة شبكة إنترنت كافية لخدمة هيئة التدريس	04.35	01.23	0.000
18	يتوفر في الجامعة مختبرات علمية كافية لهيئة التدريس	04.45	01.25	0.000
19	عدد هيئة التدريس في الجامعة يناسب أعداد الطلبة	04.40	01.22	0.000
20	جميع هيئة التدريس على معرفة كافية باستخدام الحاسوب	04.47	01.21	0.000
مجموع فقرات المحور الثاني		04.38	01.20	0.000

المصدر: الجدول من إعداد الباحثان بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

يوضح الجدول رقم(03) أن المتوسط الحسابي لفقرات هذا المحور تتراوح ما بين (4.25 و4.47)، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي0.000 وهي أقل من 5% مما يشير إلى أن اتجاه رأي المبحوثين كان بدرجة موافقة بشدة (حسب سلم ليكرت)على محتوى هذه الفقرات

حيث احتلت الفقرة رقم (20) «جميع هيئة التدريس على معرفة كافية باستخدام الحاسوب» المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 4.47 وبانحراف معياري 1.21، والقيمة الاحتمالية تساوي0.000 لذلك تعدّ هذه الفقرة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a

ISSN:2308-5347

واحتلت الفقرة رقم (18) "يتوفر في الجامعة مختبرات علمية كافية لهيئة التدريس» المرتبة الثانية بمتوسط حسابي 4.45 وبانحراف معياري 1.25، والقيمة الاحتمالية تساوي0.000 لذلك تعدّ هذه الفقرة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a

كما احتلت الفقرة رقم (19) "عدد هيئة التدريس في الجامعة يناسب أعداد الطلبة» المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي4.40 وبانحراف معياري 1.22، والقيمة الاحتمالية تساوي0.000 لذلك تعدّ هذه الفقرة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a

و احتلت الفقرات رقم (17) و رقم (16) المراتب المتبقية بمتوسط حسابي 4.35 و04.25 على الترتيب وبانحراف معياري 1.23 و1.24على الترتيب، والقيمة الاحتمالية تساوي0.000 لذلك تعدّ هذه الفقرات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a

وبصفة عامة نلاحظ أن المتوسط العام 04.38 أكبر من الوسط الفرضي03، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي0.000 وهي أقل من 5% لذلك يعدّ هذا المحور دالا إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a

كما أن استجابة أفراد العينة للمحور الثاني (جودة المدخلات) تساوي 04.38 وهي توافق مع درجة موافقة بشدة حسب سلم ليكرت مما يدل على أن المستقصين يوافقون على أن تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة يعمل على تحسين جودة المدخلات بالجامعة محل الدراسة.

ج- تحليل فقرات المحور الثالث(جودة العمليات):

الجدول رقم(04): تحليل فقرات المحور الثالث(جودة العمليات):

ر.م	المحور الثالث (جودة العمليات):	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاحتمال
21	يجري تقييم أداء هيئة التدريس في الجامعة	04.50	01.70	0.000
22	تشجع إدارة الجامعة أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في المؤتمرات العلمية التي تقام خارج الوطن	04.70	01.75	0.000
23	يسلم كل عضو لهيئة التدريس الإجابات النموذجية قبل كل امتحان من الامتحانات النهائية	04.60	01.71	0.000
24	يجري عقد المؤتمرات باستمرار في مجال الاختصاص	04.40	01.74	0.000
25	يجري تحفيز أعضاء هيئة التدريس على إجراء البحوث	04.80	01.73	0.000
	مجموع فقرات المحور الثالث	04.60	01.73	0.000

المصدر: الجدول من إعداد الباحثان بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

يبين الجدول رقم (04) أن المتوسط الحسابي لفقرات هذا المحور تتراوح ما بين (4.40 و4.80)، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي0.000 وهي أقل من 5% مما يشير إلى أن اتجاه رأي المبحوثين كان بدرجة موافقة بشدة (حسب سلم ليكرت)على محتوى هذه الفقرات.

حيث احتلت الفقرة رقم (25) « يجري تحفيز أعضاء هيئة التدريس على إجراء البحوث « المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 4.80 وبانحراف معياري 1.73، والقيمة الاحتمالية تساوي0.000 لذلك تعدّ هذه الفقرة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a

ISSN:2308-5347

كما احتلت الفقرة رقم (22) " تشجع إدارة الجامعة أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في المؤتمرات العلمية التي تقام خارج الوطن « المرتبة الثانية بمتوسط حسابي 4.70 وبانحراف معياري 1.75، والقيمة الاحتمالية تساوي0.000 لذلك تعدّ هذه الفقرة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a

واحتلت الفقرة" رقم (23) يسلم كل عضو لهيئة التدريس الإجابات النموذجية قبل كل امتحان من الامتحانات النهائية «المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 4.60 وبانحراف معياري 1.71، والقيمة الاحتمالية تساوي0.000 لذلك تعدّ هذه الفقرة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a

كما احتلت الفقرات رقم (21) و رقم (24) المراتب المتبقية بمتوسط حسابي 4.50 و04.40 على الترتيب وبانحراف معياري 1.70 و1.74على الترتيب، والقيمة الاحتمالية تساوي0.000 لذلك تعدّ هذه الفقرة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a

وبصفة عامة نلاحظ أن المتوسط العام 04.60 أكبر من الوسط الفرضي03، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي0.000 وهي أقل من 5% لذلك يعدّ هذا المحور دالا إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a

كما أن استجابة أفراد العينة للمحور الثالث(جودة العمليات) تساوي 04.60 وهي توافق مع درجة موافقة بشدة حسب سلم ليكرت مما يدل على أن المستقصين يوافقون على أن تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة يعمل على تحسين جودة العمليات بالجامعة محل الدراسة.

د- تحليل فقرات المحور الرابع (جودة المخرجات):

الجدول رقم(05): تحليل فقرات المحور الرابع(جودة المخرجات):

ر.م	المحور الرابع(جودة المخرجات):	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاحتمال
26	يجري بصورة دورية تطوير البرامج الدراسية في ضوء جودة الخريجين	04.55	01.30	0.000
27	تسعى إدارة الجامعة على خلق نوع من التفاهم بينها وبين أعضاء هيئة التدريس والطلبة	04.50	01.31	0.000
28	تجري المحافظة على علاقات دائمة مع الخريجين و أعضاء هيئة التدريس	04.52	01.33	0.000
29	يجرى تصميم برامج تدريبية للطلبة تخدمهم عند الخروج إلى سوق العمل وذلك بالتعاون بين إدارة الجامعة وأعضاء هيئة التدريس	04.51	01.32	0.000
30	تعمل إدارة الجامعة على تشكيل لجان من أعضاء هيئة التدريس للتعرف على مشاكل الطلبة ومعالجتها	04.53	01.31	0.000
	مجموع فقرات المحور الرابع	04.52	01.32	0.000

المصدر: الجدول من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

يتبين من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لفقرات هذا المحور تتراوح ما بين (4.40 و4.80)، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي0.000 وهي أقل من 5% مما يشير إلى أن اتجاه رأي المبحوثين كان بدرجة موافقة بشدة (حسب سلم ليكرت) على محتوى هذه الفقرات.

حيث احتلت الفقرة رقم (26) «يجري بصورة دورية تطوير البرامج الدراسية في ضوء جودة الخريجين» المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 4.55 وبانحراف معياري 1.30، والقيمة الاحتمالية تساوي0.000 لذلك

ISSN:2308-5347

تعدّ هذه الفقرة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a

واحتلت الفقرة رقم (30) "تعمل إدارة الجامعة على تشكيل لجان من أعضاء هيئة التدريس للتعرف على مشاكل الطلبة ومعالجتها» المرتبة الثانية بمتوسط حسابي 4.53 وبانحراف معياري 1.31، والقيمة الاحتمالية تساوي0.000 لذلك تعدّ هذه الفقرة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a

كما احتلت الفقرة رقم (28) " تجري المحافظة على علاقات دائمة مع الخريجين وأعضاء هيئة التدريس" المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 4.52 وبانحراف معياري 1.33، والقيمة الاحتمالية تساوي0.000 لذلك تعدّ هذه الفقرة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a

احتلت الفقرات رقم (29) و رقم (27) المراتب المتبقية بمتوسط حسابي 4.51 و04.50 على الترتيب وبانحراف معياري 1.32 و1.31على الترتيب، والقيمة الاحتمالية تساوي0.000 لذلك تعدّ هذه الفقرة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a

وبصفة عامة نلاحظ أن المتوسط العام 04.52 أكبر من الوسط الفرضي03، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي0.000 وهي أقل من 5% لذلك يعدّ هذا المحور دالا إحصائيا عند مستوى دلالة0.05=a

كما أن استجابة أفراد العينة للمحور الرابع (جودة المخرجات) تساوي 04.52 وهي توافق مع درجة موافقة بشدة حسب سلم ليكرت مما يدل على أن المستقصين يوافقون على أن تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة يعمل على تحسين جودة المخرجات بالجامعة.

نلاحظ أن جودة العمليات الجامعية قد حصلت على أعلى متوسط حسابي ثم تليها جودة مخرجات الجامعة ثم جودة مدخلات الجامعة محل الدراسة.

3-2 - اختبار الفروض:

الفرضية العدمية الأولى(0H): لا توجد علاقة بين مبادئ إدارة الجودة الشاملة وبين جودة مدخلات بالمؤسسة محل الدراسة؟

الجدول رقم(06): علاقة الارتباط بين مبادئ إدارة الجودة الشاملة وجودة المدخلات

R	R2	قيمة T المحسوبة	قيمة T الجدولية	مستوى المعنوية
0.950	0.9025	75	1.66	0.05

المصدر: الجدول من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

نلاحظ من الجدول أعلاه أن العلاقة بين المتغيرين قوية كون(0.950=R) كما أن متغير مبادئ إدارة الجودة الشاملة يفسر ما نسبته90.25% من المتغير التابع (جودة مدخلات)، يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول أعلاه أن قيمة (T) المحسوبة أكبر من قيمة (T) الجدولية عند مستوى المعنوية (5%)، وهذا يعني قبول الفرضية البديلة ورفض فرضية العدم؛ أي وجود علاقة بين مبادئ إدارة الجودة الشاملة وجودة المدخلات بالمؤسسة محل الدراسة.

الفرضية العدمية الثانية(0H): لا توجد علاقة بين مبادئ إدارة الجودة الشاملة وجودة العمليات بالمؤسسة محل الدراسة.

ISSN:2308-5347

الجدول رقم(07): علاقة الارتباط بين مبادئ إدارة الجودة الشاملة وجودة العمليات

R	R2	قيمة T المحسوبة	قيمة T الجدولية	مستوى المعنوية
0.89	0.7921	62	1.66	0.05

المصدر: الجدول من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

نلاحظ من الجدول أعلاه أن العلاقة بين المتغيرين قوية كون (R=0.89) كما أن متغير مبادئ إدارة الجودة الشاملة يفسر 79.21% من المتغير التابع (جودة العمليات)، وقد ظهرت دلالة هذه القيمة المبينة من خلال النتائج الواردة في الجدول أعلاه أن قيمة (T) المحسوبة أكبر من قيمة (T) الجدولية عند مستوى المعنوية (5%) وهذا يعني قبول الفرضية البديلة ورفض فرضية العدم، وهذا يعني وجود علاقة بين مبادئ إدارة الجودة الشاملة وجودة العمليات بالمؤسسة محل الدراسة.

الفرضية العدمية الثالثة (0H): لا توجد علاقة بين مبادئ إدارة الجودة الشاملة وجودة مخرجات المؤسسة محل الدراسة؟

الجدول رقم(08): علاقة الارتباط بين مبادئ إدارة الجودة الشاملة وجودة المخرجات

R	R2	قيمة T المحسوبة	قيمة T الجدولية	مستوى المعنوية
0.989	0.9781	51	1.66	0.05

المصدر: الجدول من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

نلاحظ من الجدول أعلاه أن العلاقة بين المتغيرين قوية كون (R=0.989) كما أن متغير مبادئ إدارة الجودة الشاملة يفسر ما نسبته 97.81% من المتغير التابع (جودة مخرجات)، وقد ظهرت دلالة هذه القيمة المبينة في ما يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول أعلاه أن قيمة (T) المحسوبة أكبر من قيمة (T) الجدولية عند مستوى المعنوية (5%) وهذا يعني قبول الفرضية البديلة ورفض فرضية العدم، وهذا يعني وجود علاقة بين مبادئ إدارة الجودة الشاملة وجودة المخرجات بالمؤسسة محل الدراسة.

الخاتمة:

أولا- نتائج الدراسة:

من خلال الدارسة التي قام بها الباحثان تم التوصل إلى النتائج الآتية:

1. **إن المستقصين يوافقون على أن الجامعة محل الدراسة تطبق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، حيث جاءت المبادئ مرتبة حسب درجة الأهمية كما يلي:**
   - **نشر ثقافة الجودة: من خلال قيام الجامعة بتشكيل فرق الجودة من أجل نشر ثقافة الجودة.**
   - **التزام الإدارة العليا: من خلال االتزامها بتطبيق مقومات الجودة الشاملة.**
   - **التدريب: حيث تقوم الإدارة بتدريب المديرين في المستويات العليا على الالتزام بتحسين الجودة.**
   - **التحسين المستمر: وذلك من خلال حرص إدارة الجامعة على تنمية إحساس العاملين بأهمية التحسين المستمر للخدمات المقدمة.**

ISSN:2308-5347

2. تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة يعمل على تحسين جودة المدخلات بالجامعة وتوفير معرفة كافية لجميع أعضاء هيئة التدريس باستخدام الحاسوب، وكذلك توفير مختبرات علمية كافية لهيئة التدريس.
3. تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة يعمل على تحسين جودة العمليات بالجامعة من خلال تحفيز أعضاء هيئة التدريس على إجراء البحوث، وتشجيع أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في المؤتمرات العلمية التي تقام خارج الوطن.
4. تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة يعمل على تحسين جودة المخرجات بالجامعة محل الدراسة حيث تعمل إدارة الجامعة على تطوير البرامج الدراسية بصورة دورية، وتشكيل لجان من أعضاء هيئة التدريس للتعرف على مشاكل الطلبة ومعالجتها.
5. و جود علاقة بين مبادئ إدارة الجودة الشاملة (نشر ثقافة الجودة، التزام الإدارة العليا، التدريب، التحسين المستمر) وجودة المدخلات وجودة العمليات و جودة المخرجات بالمؤسسة محل الدراسة.

ثانيا- توصيات الدراسة :

من خلال نتائج الدراسة وقف الباحثان على بعض التوصيات نذكر منها ما يلي:

- أن تعتمد الجامعة على وسائل حديثة لتطوير الإدارة التعليمية من خلال التحسين المستمر لجودة الخدمات التعليمية.
- أن تصمم إدارة الجامعة برامج تدريبية للطلبة تساعد على مواكبة سوق العمل وذلك بالتعاون بين إدارة الجامعة وأعضاء هيئة التدريس.
- أن توفر الجامعة شبكة إنترنت كافية لخدمة هيئة التدريس.
- أن تقوم الجامعة بعقد مؤتمرات باستمرار في مجال الاختصاص أعضاء هيئة التدريس.

قائمة المراجع:

1. أحمد بن عيشاوي(2008)، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الفندقية في الجزائر، أطروحة دكتوراه في العلوم الاقتصادية، تخصص إدارة الأعمال، جامعة الجزائر.
2. أيوب محمد المزيني(2001)، الإدارة التأسيسية (العلم و فن)، كلية الدراسات التجارية، الكويت.
3. أشرف السعيد أحمد محمد(2005)، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية: رؤية إسلامية، رسالة مقدمة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية، (قسم أصول التربية)، جامعة المنصورة، كلية التربية، مصر
4. لويد دوبينز وكلير كراوفورد ماسون ترجمة حسين عبد الواحد(1997)، إدارة الجودة التقدم والحكمة وفلسفة ديمنج، الجمعية المصرية للنشر المعرفة والثقافة العالمية، مصر.
5. محمد عوض الترتوري وأغادير عرفات جويحان(2006)، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات، دار المسيرة، عمان، الأردن.
6. مصطفى أحمد السيد والأنصاري محمد مصيلحي(2002)، برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي، المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج، قطر.
7. موزاوي سامية (2004)، مكانة تسيير الموارد البشرية ضمن معايير الآيزو وإدارة الجودة الشاملة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية، قسم علوم التسيير، تخصص إدارة الأعمال، الجزائر.
8. علالي مليكة (2004)، أهمية الجودة الشاملة ومواصفات الآيزو في تنافسية المؤسسة، دراسة حالة مؤسسة صناعة الكوابل بسكرة، رسالة ماجستير غير منشورة في علوم التسيير، تخصص تسيير المؤسسات الصناعية، جامعة محمد خيضر، الجزائر، بسكرة.

ISSN:2308-5347

9. قاسمي كمال(2003)، المقومات والمعوقات لتطبيق نظامي إدارة الجودة الشاملة والآيزو9000 في المؤسسة الصناعية الجزائرية، رسالة ماجستير غير منشورة في العلوم التجارية، تخصص إدارة أعمال،جامعة محمد بوضياف، الجزائر، المسيلة.
10. خالد بن جميل مصطفى زقزوق(2008)، تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة لتحسين أداء كلية خدمة المجتمع والتعليم المستمر بجامعة أم القرى، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية، أم القرى.
11. خان محمد ناصر(2008)، أهمية تسيير الموارد البشرية في إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة الاقتصادية دراسة حالة : المؤسسة الوطنية لصناعة الكوابل - بسكرة-الجزائر-، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية، قسم علوم التسيير، تخصص تسيير المؤسسات، الجزائر، بسكرة.
12. خليفة يعقوبي وطاوشي قندوسي ودياب زقاي(2010)، إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي دارسة حالة جامعة مولاي طاهر سعيدة،الملتقى الوطني حول إدارة الجودة الشاملة وتنمية أداء المؤسسة،جامعة مولاي الطاهر، الجزائر، سعيدة.
13. Jean Brilman(2001),les meilleures pratiques du management,3edition organisation,paris

ISSN:2308-5347

التخطيط الاستراتيجي للجودة والاعتماد الأكاديمي فى مؤسسات التعليم العالي العربية (دراسة ميدانية على عينة من المتخصصين بالجودة في التعليم العالي ٢٠١٢/٢٠١٣)

د. مصطفى حميد الطائي

جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا، الإمارات العربية المتحدة

ISSN:2308-5347

التخطيط الاستراتيجي للجودة والاعتماد الأكاديمي فى مؤسسات التعليم العالي العربية (دراسة ميدانية على عينة من المتخصصتن بالجودة في التعليم العالي 2012/2013)

د. مصطفى حميد الطائي

الملخص:

كثرت الكتابات المتعلقة بأهمية التخطيط الاستراتيجي لإعداد برامج الجودة وإدارتها في التعليم العالي، وكانت الأنشطة العالمية عامة والغربية خاصة، محفزاً للباحثين العرب لإثارة هذا الموضوع الحيوي، ومحاولة التأسيس لبنية معلوماتية تساعد على وضع نظم حديثة لإدارة الجودة، تقوم على معايير علمية دقيقة، تهدف إلى تطوير التعليم العالي في الجامعات العربية، من خلال الكتابات والندوات والمؤتمرات، وكان هذا المؤتمر أحد أبرز تلك المحاولات المسؤولة، للنهوض بواقع التعليم العالي في الجامعات العربية.

فالتخطيط الاستراتيجي يعني: التنبؤ والتوقع والتحسب للأهداف المستقبلية، وما تتطلبه من تهيئة كافة الإمكانيات وإعدادها وحشدها، وتوزيع الأدوار وتقسيم العمل وتوظيف الأدوات، وتحديد أساليب التنفيذ، بما يمَكن من تحقيق الأهداف الموضوعة للخطة بدقة وواقعية، وفقاً لتوقيتاتها الزمنية المحددة في الخطة. وفضلاً عن ذلك فإن أنشطة إدارة الجودة في التعليم العالي، تتطلب وجود إدارة للتخطيط الاستراتيجي وإدارة الجودة، وذلك هو السبيل الوحيد لإدارة التعليم وتطويره.

سيما وأن التخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي الحديثة، أضحى يحظى باهتمام معظم دول العالم المتقدمة والنامية، أما في العالم العربي التي هي بأشد الحاجة إلى التخطيط الاستراتيجي وتطبيق نظم الجودة، كونها تمتلك كافة المقومات التي تمكنها من ذلك: مثل الموارد المالية والكفاءات العلمية والعمق الحضاري والثقافي... فيصعب التكهن بعدد الجامعات التي تطبق مبادئ الجودة الشاملة، مع العلم بأن هناك عدداً لا يُستهان به من الجامعات العربية، بدأت تأخذ على عاتقها الالتزام بتطبيق مفاهيم الجودة وتطبق نظم الجودة والاعتماد الأكاديمي في برامجها وسياساتها وأهدافها التعليمية.

تجدر الإشارة إلى أن النجاح في إعداد خطط الجودة وتنفيذها، يتطلب وجود مراكز بحوث متقدمة، تأخذ على عاتقها تهيئة البيانات والمعلومات التي ينبغي أن تكون على درجة عالية من الثقة والمصداقية، وأن توفر المعلومات الدقيقة بكافة أنواعها، سيعكس مدى إمكانية مؤسسات التخطيط للتعليم العالي من تطبيق إدارة الجودة الشاملة. إضافة إلى ذلك فإن نوع المعلومات ودقتها، يساعد القائمون على التخطيط والتنفيذ في إدارة الجودة، من اتخاذ القرارات السليمة، التي يتم بموجبها معالجة المشكلات التي تعترض سير التنفيذ، أو مواجهة حالات أو مواقف معينة محتملة الوقوع. إذ تجمع العديد من الدراسات على أن التخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة يتم على ثلاثة مستويات: الوطني والإقليمي والقومي.

وتم إجراء دراسة ميدانية على عينة من المتخصصين في الجودة في الجامعات العربية وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

أولا: أظهرت نتائج الدراسة، أن 68% من المبحوثين في العينة، يربطون نجاح برامج الجودة والاعتماد، بالتخطيط الاستراتيجي لهذه البرامج، مقابل 07% لا يعتقدون ذلك.

ثانيا: تظهر النسب المئوية للدراسة أن 75% من عينة الدراسة يعتقدون بضرورة وجود آليات مرنة لتنفيذ خطط الجودة والاعتماد الأكاديمي، وأن معظم هؤلاء ممن هم بدرجة أستاذ مشارك وأستاذ، مقابل 06% لا يعتقدون بذلك.

ثالثاً: تشيرنتائج الدراسة إلى أن 76% من المبحوثين، يعتقدون بدرجة كبيرة بأهمية المعلومات والبيانات العلمية الدقيقة، للخطط الاستراتيجية المتعلقة بالجودة والاعتماد، وكان 60% ممن يؤمنون بهذا

ISSN:2308-5347

الاعتقاد هم من تجاوزت خبراتهم 13 سنة فأكثر. وأن متغير الخبرة مستقل عن الاعتقاد بأهمية المعلومات للخطط الاستراتيجية.

رابعاً: توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين جنسية المبحوث، ومدى اعتقاده بأهمية الاعتماد على الخطط الاستراتيجية العربية والوطنية، لإدارة الجودة والاعتماد في الجامعات العربية.

خامساً: أظهرت نتائج الدراسة أن 80% من المبحوثين يعتقدون بدرجة كبيرة، بضرورة الاعتماد على الخطط الوطنية والعربية، لإدارة الجودة والاعتماد في الجامعات العربية، مقابل 06% لا يعتقدون بذلك.

سادساً: تبيّن من نتائج الدراسة الميدانية أن 55% من أفراد عينة الدراسة يرون بضرورة الاعتماد على الخبرات المشتركة العربية والأجنبية في التخطيط الاستراتيجي للجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات العربية.

وفي الختام يوصي الباحث بالآتي:

1. **يوصي الباحث بأن يؤسس إتحاد الجامعات العربية جهازاً متخصصاً بالجودة، يهتم بالتخطيط الاستراتيجي للجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات العربية.**
2. **يوصي الباحث بأن يتبنى اتحاد الجامعات العربية خطة استراتيجية موحدة للجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات العربية.**
3. **التوصية بالاعتماد على الخبرات العربية في التخطيط الاستراتيجي للجودة والاعتماد ومراقبة الأداء وتطويره.**
4. **إنشاء صندوق عربي يمول من الجامعات العربية والمتبرعين العرب، لدعم أجهزة التخطيط والتنفيذ لبرامج الجودة والاعتماد في الجامعات العربية، والجامعة التي لا تساهم بدعم هذا المشروع لا يعترف بشهادتها.**

ISSN:2308-5347

Strategic Planning for Quality and Accreditation at Arab Higher Education Institutions(2012-2013).

Abstract

Writings on the importance of strategic planning for the development and management of quality programs in higher education have increased rapidly. The global activities in general and the Western activities in particular were of special motivation for Arab researchers to raise this vital issue, and try to lay a basis for information infrastructure that helps put modern systems for quality management, based on accurate scientific criteria , aiming to develop higher education in Arab universities, through writings, seminars and conferences. This conference was one of the most prominent among those responsible attempts for the advancement of higher education in Arab universities.

Planning Strategic means: prediction, expectation and anticipation of the goals of the future, and the required configuration and preparation and mobilization of all the possibilities, and the distribution of roles and division of labor and employment tools, and identify methods of implementation, including possible to achieve the goals set for the plan accurately and realistically, according to the timing of time specified in the plan. Moreover, the quality management activities in higher education require the presence of the Department of Strategic Planning and Quality Management, and it is the only way to manage the education and development. Especially as strategic planning for the management of quality in modern higher education institutions has become of interest to most countries in the developed and developing world.

In the Arab world, there is the strongest need for strategic planning and implementation of quality systems, as it has all the enabling ingredients: such as financial resources and scientific talent and the depth of civilization and culture. It is difficult to predict the number of universities that apply the principles of total quality, with the knowledge that there is a significant number of Arab universities which began to take upon themselves the obligation to apply the concepts of quality and apply quality assurance and accreditation systems in academic programs and educational policies and objectives. It should be noted that the success in the preparation and the implementation of quality plans requires the existence of advanced research centers that take the responsibility to create evidence and information that should be a high degree of trust and credibility, and provide accurate information of all kinds, and that which will reflect the extent to which the planning institutions of higher education from implementing the Total Quality Management.

In addition, the type and accuracy of information, help organizers to plan and implement the quality management, to make healthy choices, by which the problems are addressed that hinder the progress of implementation, or face cases or certain situations which may happen. Many studies say that strategic planning for quality management is based on three levels: national, regional and pan-Arabic levels.

المقدمة :

التخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات العربية حاجة ومسؤولية، إنه حاجة كحاجة التعليم وضرورته للمجتمعات الإنسانية المعاصرة، ومسؤولية للتبعات الأخلاقية والقانونية التي يمكن أن تنجم عن الفشل في تحقيق أهدافه. وفضلاً عن ذلك فإن التخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة في التعليم وتطبيقاته يمثل ثقافة للمتخصصين والعاملين في إدارة الجودة والاعتماد، كما أن النجاح في تطبيق خطط الجودة، يتطلب مهارات ومؤهلات خاصة، تفرض على صناع القرار الاعتماد على مركز أبحاث متقدمة، تتولى إعداد قواعد البيانات المتعلقة بالخطط الاستراتيجية، وتهيئة مراكز تدريب متقدمة لتطوير مهارات العاملين في هذا المجال، وإعدادهم لتنفيذ المهام التي توكل إليهم، للتحرر من الاعتماد الكلي على الخبرات الأجنبية، التي تفتقر إلى روح الولاء والانتماء، وتفتقر إلى الإرادة الحقيقية في التغيير والتطوير.

وتتلخص ورقتي في بحث موضوع التخطيط الاستراتيجي لبرامج الجودة في مؤسسات التعليم العالي العربية من خلال الإطار المنهجي الآتي:

مشكلة الدراسة :

بعد الاطلاع على العديد من الكتابات والمشاركة الفعلية في العديد من الأنشطة المتعلقة بالجودة في مؤسسات التعليم العالي العربية، وجدت أن هناك بلدانا عربية لا تعتمد برامج للتحقق من جودة التعليم العالي بهدف تطويره، على الرغم من أهمية التعليم، بعده البوابة الرئيسة لتقدم المجتمعات، ولم تضع خططا جدية قابلة للتنفيذ، لإدارة الجودة في التعليم من أجل تطويره في مؤسساتها التعليمية، وهناك بلدان تعتمد أساليب تقليدية تعتمد على المبادرة الذاتية في تقييم مخرجات التعليم العالي وتقويمها في جامعاتها، ودول أخرى تنقل مناهج الجودة وبرامجها من الدول الغربية بنماذجها ومعاييرها وتحاول تطبيقها على جامعاتها، مستعينة بمستشارين وخبراء من تلك الدول، وهناك دول أخرى تستعين بالخبرات الأجنبية في نسخ برامج وخطط ونماذج ومعايير ومحاولة توظيفها في برامجها الوطنية لإدارة برامج الجودة في جامعاتها.

ومن دراسة نتائج جميع تلك المحاولات واستخلاصها ، نجد أن أهم ما تحتاجه مؤسسات التعليم العالي العربية في هذا المجال يتمثل: بأهمية وجود خطط استراتيجية، تعتمد على مراكز أبحاث متقدمة، تمدها بمعلومات وبيانات علمية دقيقة، لإعداد برامج وطنية أو قومية تكاملية لإدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي العربية. كما تحتاج إلى مساحة من حرية العمل والتسلح بالإرادة والثقة في الذات الوطنية والقومية.

أهمية الدراسة :

تتأتى أهمية هذه الدراسة من أهمية التعليم لتقدم المجتمعات وتطورها، فضلاً عن المباشرة في التأسيس لتجارب عربية، تقوم على معايير وآليات وطنية وقومية تنبثق من الواقع العربي، بكون العرب يمثلون بيئة لها ظروفها وخصائصها التي تميزها عن الأمم الأخرى، ولابد لها أن تضع نماذجها وخلاصة تجاربها إلى جانب نماذج الأمم الأخرى. بعدها من الأمم الحية التي تمتلك عمقا حضاريا يمتد إلى آلاف السنين، وبما أن التأسيس لأي جهد حضاري متقدم يعتد به؛ لابد أن يعتمد على تخطيط استراتيجي علمي سليم، ومعلومات على درجة عالية من الدقة والموضوعية، جاءت هذه الدراسة للبحث في هذا الموضوع ووضع نتائجه أمام المتخصصين وصناع القرار.

ISSN:2308-5347

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة التوصل إلى الآتي:

1 - أهمية وضع معايير وأسس علمية لبناء استراتيجيات وطنية لإدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي العربية.

2 - تحديد طبيعة المعلومات والبيانات التي تتطلبها الخطط الاستراتيجية المتعلقة بجودة التعليم العالي.

3 - وضع آليات لتنفيذ الخطط الاستراتيجية المتعلقة بإدارة برامج الجودة وقياسها وتقويمها في مؤسسات التعليم العالي العربية.

4 - استطلاع واقع الخبرات العربية، من خلال مسح عينة من الخبراء والمتخصصين من العاملين في الجامعات العربية (الإمارات العربية المتحدة أنموذجا)

وسيتم تناول الدراسة من خلال المحاور الآتية :

أولاً : تحديد مفهوم التخطيط الاستراتيجي.

ثانياً : التخطيط الاستراتيجي وأهمية الإدارة الاستراتيجية لإدارة الجودة في التعليم :

ثالثاً : أهمية التخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي العربية :

رابعاً : مستويات التخطيط لإدارة الجودة في التعليم.

خامساً : أهمية المعلومات والبيانات لإعداد برامج الجودة في مؤسسات التعليم العالي العربية.

سادساً : المراحل التنفيذية للخطة الاستراتيجية لبرامج الجودة وإدارتها.

سابعاً : الدراسة الميدانية للتخطيط الاستراتيجي لبرامج الجودة في مؤسسات التعليم العالي العربية.

أولاً : تحديد مفهوم التخطيط الاستراتيجي:

التخطيط الاستراتيجي يعني: التنبؤ والتوقع والتحسب للأهداف المستقبلية، وما تتطلبه من تهيئة وإعداد وحشد كافة الإمكانيات، وتوزيع الأدوار وتقسيم العمل وتوظيف الأدوات، وتحديد أساليب التنفيذ، بما يمكن من تحقيق الأهداف الموضوعة للخطة بدقة وواقعية، وفقاً لتوقيتاتها الزمنية المحددة في الخطة.

وتعرف موسوعة ويكيبيديا التخطيط الاستراتيجي على أنه : عملية منظمة ومتكاملة، تقوم بوظيفة تحليل بيئة العمل الداخلية والخارجية بدقة، لتحقيق مصالح المؤسسة، كما تقوم بالتحليل الشامل لكافة أنشطة المؤسسة : التقنية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وتحليل العوامل التنظيمية والبيئية والثقافية في المؤسسة (1).

وبناء على ما تقدم فإن الإعداد لأية خطة استراتيجية ينبغي أن يقوم على الحقائق الآتية :

الحقيقة الأولى: تحديد إطار الخطة والمجال الذي تهدف إلى تغييره أو تطويره .

الحقيقة الثانية: دراسة المجال الذي تستهدفه الخطة، وتحديد اتجاهات التغير والتطور المطلوب.

الحقيقة الثالثة : وضع الإطار العام للخطة من حيث: الأهداف والمنهج والأدوات والمعلومات والبيانات الدقيقة والإمكانيات المادية والبشرية.

الحقيقة الرابعة : ربط الخطة الاستراتيجية بالخطط السابقة لها، ووضع تصور للخطط اللاحقة، وتقسيم الخطة الاستراتيجية إلى مراحل وخطط تكتيكية قابلة للتنفيذ بالإمكانيات المتاحة.

الحقيقة الخامسة : تحديد آليات التنفيذ وأساليبه، لكي تتم عمليات التغيير والتطوير وفقاً لمراحل متتابعة زمنياً، كل واحدة منها تعد للمرحلة اللاحقة، و تخدم المرحلة السابقة لها.

ISSN:2308-5347

والنجاح في إدارة التخطيط الاستراتيجي، لابد أن يتمركز حول التشخيص الدقيق للأهداف وتحديد الأولويات والوسائل والأساليب، وتجزئة الأهداف الرئيسة في الخطة إلى أهداف أساسية وأهداف ثانوية، وتوزيع الأدوات على الأهداف، عن طريق اختيار الأداة الأكثر صلاحية لتنفيذ كل هدف من الأهداف الموضوعة، ومراعاة الدراسة المسبقة المفصلة لكل هدف بشكل مستقل وفقاً للمحاور الآتية (2):

1 - الوصف المفصل للهدف أو مجموعة الأهداف.
2 - جمع المعلومات المتعلقة بالهدف في الجوانب التاريخية والحضارية والدينية وتحليلها.
3 - استخلاص النقاط التي يمكن الاستفادة منها في خلق التأثير الفوري والبعيد المدى.
4 - تحديد الأفكار والحقائق والموضوعات التي ينبغي التركيز عليها خلال مراحل الخطة.
5 - عزل الأفكار والموضوعات التي قد تعوق الخطة، وتحديد آليات تجنبها عند التنفيذ.

ثانياً: التخطيط الاستراتيجي وأهمية الإدارة الاستراتيجية لإدارة الجودة في التعليم:

تتطلب أنشطة إدارة الجودة في التعليم العالي، وجود إدارة للتخطيط الاستراتيجي وإدارة الجودة، وذلك هو السبيل الوحيد لإدارة التعليم وتطويره، حيث لا يمكن الحديث عن إدارة مؤسسة تعليمية وتطويرها من دون تخطيط استراتيجي تعد له وتشرف على تنفيذه إدارة استراتيجية ، وتعرف الإدارة الاستراتيجية على أنها: منظومة من العمليات المتكاملة، تهتم بصياغة استراتيجيات المؤسسة، وتطبيقها وتحليلها وتقييم نتائجها في ضوء المتغيرات والأهداف المتعلقة بتطوير أدائها، وبذلك تعد الإدارة الاستراتيجية ثمرة من ثمرات التخطيط الاستراتيجي، الذي يعدّ أحد أهم أبعاد الإدارة الاستراتيجية (3).

أهمية التخطيط الاستراتيجي لإعداد برامج الجودة وإدارتها في التعليم العالي.

اكتسى التخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة والاعتماد الأكاديمي اهتماماً متزايداً من قبل المؤسسات التعليمية في معظم دول العالم، واستحوذ على اهتمام المنظمات الدولية والإقليمية، ومراكز البحوث والمؤسسات الأكاديمية في المجتمعات الدولية المعاصرة، ويعد التخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة في التعليم، أكثر أهمية للبلدان العربية، الساعية إلى تقليص الفجوة العلمية والصناعية بينها وبين الدول المتقدمة، سيما وأن العديد من مجتمعات العالم النامي والمجتمعات العربية خاصة يحدوها الأمل، في التغلب على عوامل الضعف والإخفاق والتخلف للنهوض بواقع التعليم العالي.

كما تظهر أهمية التخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة والاعتماد الأكاديمي وضرورته، من أهمية التعليم العالي، بعدّه بوابة الشروع لتقدم المجتمعات وتطورها، فما من أمة وصلت إلى ذرى المجد من العالم المتقدم، دون التخطيط الاستراتيجي الدقيق لأنشطتها المختلفة وبخاصة في مجال التعليم، فالتخطيط الاستراتيجي لا يتعلق بتقديم الحلول المناسبة لحل المشكلات التي تتعرض لها الدولة في مختلف المجالات، وإنما في تعبئة قوى المجتمعات وتوجيهها نحو أهدافها المتعلقة بعمليات تطورها (4).

تجدر الإشارة إلى أنه لا يوجد خلاف بين الباحثين حول أهمية التخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي، ولكن الخلاف يكمن في طبيعة البرامج ومستويات التخطيط وأساليب التنفيذ ومدى جديتها، فالتخطيط الاستراتيجي يختلف من مرحلة زمنية لأخرى ومن مجتمع لآخر، لأن عمليات التخطيط والبرمجة، تخضع للظروف والتطورات السياسية والتقنية والاقتصادية التي تحصل في المجتمعات البشرية، سيما وأن أساليب التخطيط وأدواته ارتبطت بالتطورات البشرية من جانب، وبعمليات التكوين الاجتماعي والسياسي والحضاري للمجتمعات الدولية من جانب آخر، خاصة بعد أن ارتبطت المجتمعات الدولية المعاصرة بأواصر المصالح المشتركة.

ISSN:2308-5347

ثالثاً: أهمية التخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي العربية:

أضحى التخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي الحديثة، يحظى باهتمام معظم دول العالم. يضاف إلى ذلك أن قدرة أي مجتمع على إدارة مؤسساته وبرامجه الحيوية ليس فقط بفاعلية وكفاءة، وإنما بعدالة وابتكار، تعدّ من أهم الخصائص التي تميز أي مجتمع عن غيره من المجتمعات (5).

فالتخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة في التعليم من الموضوعات الحديثة، حتى في المجتمعات الدولية الأكثر تطوراً، حيث تشيرنتائج الدراسات المتعلقة بهذا الموضوع، إلى أن عدد المؤسسات التعليمية التي تعمل بنظم الجودة في الولايات المتحدة الأمريكية حتى عام 1993م لم يزد عن 220 مؤسسة تعليمية (6).

أما في العالم العربي التي هي بأشد الحاجة إلى تطبيق نظم الجودة، كونها تمتلك كافة المقومات التي تمكنها من ذلك: كالموارد المالية والكفاءات العلمية والعمق الحضاري والثقافي... وعلى الرغم من ذلك يصعب التكهن بعدد الجامعات العربية التي تطبق مبادئ الجودة الشاملة، مع العلم أن هناك عدداً لا يُستهان به من الجامعات العربية، بدأت تأخذ على عاتقها الالتزام بتطبيق مفاهيم الجودة وتطبق نظم الجودة والاعتماد الأكاديمي في برامجها وسياساتها وأهدافها التعليمية (7).

وكان من بوادر الاهتمام العربي، بإدارة الجودة والتخطيط الاستراتيجي لبرامجها، ظهور العديد من الدراسات التي تناولت مفهوم إدارة الجودة الشاملة في البيئة العربية، فهناك دراسات بحثت هذا الموضوع في مصر وفلسطين والعراق والأردن والخليج العربي، وكانت هناك دراسة في المملكة العربية السعودية، من أهدافها الرئيسة تقديم إطار عام لمفهوم إدارة الجودة الشاملة، ومن ثم فحص مدى إلمام المؤسسات التعليمية السعودية به. وقد بحثت بعض تلك الدراسات المعوقات الرئيسة لضعف التطبيق وعدم جديته، وسبل نشر الوعي بمفهوم إدارة الجودة الشاملة. وأجريت دراسة مسحية شملت (1000) مؤسسة، استخدمت الاستبانة في جمع المعلومات، دلت نتائجها: أن (42٪) من المؤسسات التي استجابت للدراسة، تطبق مفهوم إدارة الجودة الشاملة، و(21.5٪) تخطط لتطبيق نظم الجودة في برامجها.

كما دللت نتائج الدراسة إلى أن المؤسسات التي لم تطبق نظم الجودة الشاملة، ولم تفكر في تطبيقها، بلغت نسبتها 26.5% من مجموع العينة. من جهة أخرى وجدت الدراسة علاقة طردية بين حجم المؤسسة، ومدى وضوح مفهوم الجودة ومحاولة تطبيقه، كما بيّنت الدراسة وعي العاملين في تلك المؤسسات التي طبقت أو تحاول تطبيق المفهوم، بأهمية التدريب بكل أنواعه في نجاح تطبيق إدارة الجودة (8).

رابعاً: مستويات التخطيط لإدارة الجودة في التعليم:

يجمع العديد من المتخصصين في التخطيط الاستراتيجي، على وجود ثلاثة مستويات أساسية للتخطيط الاستراتيجي في المجتمعات الدولية الحديثة، يمكن إيجازها بالآتي: (9)

1 - التخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة في التعليم على المستوى الوطني:

التخطيط الاستراتيجي على المستوى الوطني بصفة عامة، من أكثر النماذج الشائعة في العصر الحديث، ويمكن إرجاعه إلى بدايات تكوين الدولة الحديثة في المجتمع الدولي المعاصر، إن مسؤولية التخطيط لإدارة الجودة والاعتماد على المستوى الوطني تختلف من بلد لآخر، فهناك من يعدّه من واجبات الجهاز المركزي للتخطيط، وهناك من ينشأ له إدارة مستقلة، غير أن العديد من بلدان العالم تربطه بمؤسسات التعليم العالي في البلدان التي تسعى إلى تطوير مؤسساتها التعليمية.

ومهما تكن طبيعة المؤسسات المسؤولة عن التخطيط لإدارة الجودة في التعليم، لابد أن يتسم عملها بالتنظيم الدقيق، وينبغي للمخطط أن يستوحي مبادءه من التشريعات القانونية، التي تحدد التخصصات التخطيطية الصادرة من السلطات المركزية، فالسلطات المركزية في معظم المجتمعات تحدد التشريعات، وتضع الأهداف العليا للخطط الاستراتيجية، وتعين الموارد والصلاحيات للأجهزة التنفيذية (10).

ISSN:2308-5347

فضلاً عن أنها تضع البدائل الملائمة لتسهيل عمليات التنفيذ، وفقاً للسقف الزمني لكل خطة (11).

2 - التخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة في التعليم على المستوى الإقليمي:

بما أن الدول ترتبط مع بعضها بمصالح حيوية وعلاقات تجسد تلك المصالح، فلابد أن تضع الخطط التي تنسق علاقاتها وبرامجها مع الدول التي تشترك معها في الإقليم، للحفاظ على مصالحها المشتركة.

لذلك فإن التخطيط الإقليمي لإدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي العربية، يتطلب استحداث مؤسسات وإنشاء وحدات إدارية ومالية وأجهزة تخطيط مستقلة في الإقليم، كما يتطلب وضع ضوابط تنظيمية، تحدد العلاقات المشتركة وتنسقها بين دول الإقليم، وترتبط بالأجهزة المركزية في جوانب الدعم والتنسيق، ومن مهام هذه الأجهزة التنظيمية تخطيط البرامج التعليمية والتدريبية المشتركة وتنسيقهما، ووضع أسس التنسيق والتكامل بين أجهزة التخطيط الإقليمي والتخطيط المركزي، وإعداد خطط وبرامج شاملة ومتكاملة تهدف إلى ضمان الجودة من جهة، وضمان وحدة الإقليم وتكامل أنشطته المختلفة من جهة ثانية.

3 - التخطيط لإدارة الجودة والاعتماد على المستوى القومي:

التخطيط على المستوى القومي يعني: التخطيط على مستوى الأمة، مهما تعددت وحداتها السياسية، لأن عناصر الصلة والتواصل والترابط فيما بين أبنائها، تفرض التعاون والتنسيق لكل ما يحقق رفاهية الأمة وسعادة أبنائها، لهذه الأسباب فإن التخطيط على المستوى القومي، لابد أن يقوم على عوامل القوة والقدرة التي تمتلكها الأمة، وأن يعكس سمات الأمة وخصائصها الثقافية والحضارية والتاريخية (12).

إن الاستفادة من عناصر القوة القومية وتوظيفها في التخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة في التعليم العالي العربية، يفرض إعداد الخطط الإقليمية وتنسيقها وتوظيفها في الخطة القومية الشاملة، ومن ناحية ثانية، لابد للخطة القومية الشاملة أن تبنى على مبررات الأمن القومي وضروراته، ومن منطلق الرؤية القومية الشاملة للتخطيط.

خامساً: أهمية المعلومات والبيانات لإعداد برامج الجودة في التعليم العالي العربية:

إن ثورة الاتصال والمعلوماتية حولت العديد من المجتمعات المتقدمة إلى مجتمعات معلومات ومعرفة، وهذه الخاصية المعاصرة، أضحت ضرورة لابد منها لدخول المجتمعات المعاصرة إلى عصر الحداثة، ومواكبة مستجدات العصر التقني الحديث، لهذه الأسباب تشكل المعلومات أساساً مهماً في فلسفة إدارة الجودة الشاملة، لأن توفر المعلومات الدقيقة بكافة أنواعها سيعكس مدى إمكانية مؤسسات التخطيط للتعليم العالي من تطبيق إدارة الجودة الشاملة. وفضلاً عن ذلك فإن نوع المعلومات ودقتها يساعد القائمين على التخطيط والتنفيذ في إدارة الجودة، على اتخاذ القرارات التي يتم بموجبها معالجة مشكلات قائمة تعترض سير التنفيذ، أو مواجهة حالات أو مواقف معينة محتملة الوقوع، أو تعترض سير تحقيق الأهداف المرسومة في الخطة الاستراتيجية، وغالبا ما يواجه متخذ القرار مشكلات تتطلب منه تحديد حل إزائها، وقد تتضمن المشكلة أهدافا متناقضة إلى جانب العديد من البدائل المطروحة للاختيار والمفاضلة فيما بينها، فالتوصل إلى أفضل البدائل يتطلب وجود أسس وضوابط لقياس العائد أو النتيجة المتوقعة من كل بديل، ومقارنة النتائج المتوقعة لتلك البدائل لانتقاء أفضلها (13).

وبذلك فإن اتخاذ القرارات المتعلقة بتطوير التعليم، ينبغي أن يتم وفقاً لبيانات صادقة وحقيقية، وتأسيساً على ذلك تعد المعلومات والبيانات الدقيقة من المرتكزات الأساسية، التي تقوم عليها إدارة التخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي (14).

ISSN:2308-5347

سادساً: المراحل التنفيذية للخطة الاستراتيجية لبرامج الجودة وإدارتها:

تختلف عمليات التخطيط الاستراتيجي عن عمليات التنفيذ بشكل كبير، فعلى الرغم من أهمية التخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة في التعليم للمجتمعات الحديثة، إلا أن التخطيط يبقى من المسائل النظرية مهما كانت دقته وشموليته من دون القدرة على التنفيذ، وتدلل التجارب الحياتية الواقعية على أن عمليات التنفيذ أكثر أهمية وصعوبة من عمليات التخطيط، وذلك لأن التنفيذ يمر بمراحل وعمليات معقدة، وإن أهم ما يواجه القائمون على التنفيذ هو: كيفية تحويل الخطط والبرامج النظرية إلى طاقة وحركة وأفعال وأنشطة وعمليات تطبيقية تحقق الأهداف العامة للخطة الاستراتيجية ، لهذه الأسباب لابد أن تمر عمليات التنفيذ بالمراحل الأساسية الآتية (15):

المرحلة الأولى / نقل الأفكار والتصورات إلى برامج ومشروعات قابلة للتطبيق:

يتم التنفيذ من خلال الشروع بتحويل الأفكار والتصورات التي تتضمنها الأهداف العامة للخطة، إلى مشروعات وبرامج قابلة للتنفيذ في البيئة الاجتماعية المستهدفة... وتوكل مهام التنفيذ إلى الأجهزة التنفيذية، التي تتمثل: بالوزارات والمؤسسات والشركات والأجهزة التي تنشئها هذه المؤسسات، حيث تقوم الأجهزة التنفيذية بتقسيم المهام إلى مراحل زمنية، تهيئ لها مستلزمات التنفيذ وفقاً للتخصصات المختلفة، وقد تنشأ أجهزة خاصة لإدارة برامج إدارة الجودة في المؤسسات التعليمية وتنفيذها، وربما توكل المهام التنفيذية إلى المؤسسات التعليمية الحكومية والخاصة في الدولة لتنجزها إضافة إلى واجباتها المعتادة.

المرحلة الثانية / الإشراف والمتابعة:

يتولى مهام الإشراف والمتابعة صناع القرار أو رؤساء المؤسسات أو من يمثلهم وينوب عنهم في التخصصات المختلفة، وقد يصار إلى إنشاء جهاز خاص للإشراف والمتابعة والرقابة من المتخصصين في التخطيط والتنفيذ، ويشترط أن يضم جهاز أو فريق الإشراف خبرات إدارية وفنية وتقنية ومهنية مختلفة، من مهامها الرقابة والإشراف والمتابعة، والتعرف على ما تم إنجازه من مكونات الخطة، وأساليب التنفيذ والنتائج المنتظرة من عمليات الإنجاز، ومطابقة الإنجازات المتحققة مع الأهداف المحددة في الخطة، وفقاً للإمكانيات المرصودة والإطار الزمني المخصص للخطة، وتعد عمليات الإشراف والمتابعة من المهام الضرورية لتعديل مسارات الخطة، وفقاً لخطوات التنفيذ الفعلي، ومعالجة المشكلات التي تظهر أثناء عمليات التنفيذ.

المرحلة الثالثة / تقويم الخطة وتقييم نتائجها:

يقصد بالتقويم: تصحيح الأخطاء والانحرافات التي تحدث أثناء عمليات التنفيذ، أما التقييم فيقصد به: تقدير أهمية الجهود المبذولة والإنجازات المتحققة وتثمينها بعد الانتهاء من عمليات تنفيذ الخطة.

يمكن الإشارة هنا إلى أن عمليات التقييم، لابد وأن ترافق الخطة عبر مراحلها التنفيذية المختلفة، وتستمر إلى ما بعد الانتهاء من التنفيذ، للبحث في تشخيص المعوقات والصعوبات للتغلب عليها، وتوثيق الايجابيات المتحققة، وملاحظة الإبداعات والابتكارات واستخلاص نتائجها، وتعميم تلك النتائج على الخطط المستقبلية، وفضلاً عن ذلك تعد عمليات التقييم أساساً ومنطلقاً لعمليات التقويم، لأن التقييم يمنح القائمين عليه الخبرة والتجربة، التي تمكّنهم من تقويم الأخطاء وتصحيح وعوامل الخلل والقصور وتصحيحها، التي يمكن أن تحصل خلال كافة مراحل تنفيذ الخطة.

سابعاً: الدراسة الميدانية للتخطيط الاستراتيجي لبرامج الجودة في مؤسسات التعليم العالي العربية

أولاً/ مجتمع الدراسة والعينة والإجراءات الميدانية

1 - مجتمع الدراسة / يتكوّن مجتمع البحث من الأساتذة المواطنين والعرب والأجانب العاملين بدولة الإمارات العربية المتحدة، ويوصف مجتمع الدراسة : بالإطار الجغرافي والبشري والاجتماعي والمهني

ISSN:2308-5347

والقانوني الذي تجرى فيه الدراسة، ووفقاً لهذا الوصف فإن مجتمع الدراسة يشمل جميع الأساتذة العاملين في الجامعات بدولة الإمارات العربية المتحدة، سيما وأن دولة الإمارات تمثل مجتمعاً عربياً وعالمياً مصغراً، كونها تجمع أساتذة من معظم دول العالم في جامعاتها ومعاهدها، حيث يوجد أكثر من عشرين جامعة حكومية وخاصة، وأكثر من ثلاث وسبعين مؤسسة علمية مرخصة، يعمل بها حوالي 18600 عضو هيئة تدريس، تشتمل على مختلف التخصصات العلمية، يدرس بها حوالي (107.424) طالباً وطالبة، وأن هؤلاء الطلبة مختلفون من حيث: النوع والتخصص العلمي والجنسية والسن والحالة الاجتماعية والتنشئة الاجتماعية... (16).

وإن تنوع الخبرات في المجتمع الإماراتي يجعله مؤهلاً للبحث في مثل هذه الموضوعات التي تعتمد على تنوع الخبرات والتخصصات، وعلى الرغم من تعدد الخصائص العامة والخاصة لمجتمع البحث، إلا أننا سنركز على إخضاع الخصائص التي نعتقد أنها تمثل متغيرات تؤثر في نتائج هذه الدراسة.

2 - عينة الدراسة / تقسم عينة الدراسة إلى الأقسام الآتية:

أ- نوع العينة: توصف عينة الدراسة على أنها من العينات العمدية المستخدمة على نطاق واسع في المنهج الوصفي وأبحاثه المسحية، وذلك لخصوصية هذا الموضوع، الذي يحتاج إلى تدخل الباحث في اختيار الخبرات العلمية الأكثر صلاحية لإخضاعها للبحث.

ب- حجم العينة: تشير العديد من المصادر والمراجع المتعلقة بالعينات وأحجامها وأساليب سحبها إلى: أن اختيار العينة وتحديد حجمها قرار يتخذه الباحث، إما بتطبيق القوانين الإحصائية أو بالاعتماد على الدراسات السابقة المشابهة، كما أن قرار تحديد حجم العينة يمكن أن يتخذه الباحث وفقاً للعديد من المعايير والعوامل منها: خبرة الباحث، وطبيعة موضوع الدراسة، وحجم المجتمع ومستوى تجانسه، وإمكانيات الباحث...

وبالاستناد إلى ماسبق تم تحديد حجم عينة الدراسة بـ (100) مبحوث وفقاً للدراسات السابقة وطبيعة موضوع الدراسة الذي يعتمد على خبراء متخصصين وليس عينة مسحية عامة من المجتمع.

ج- طريقة سحب العينة: بما أن العينة عمدية يقصدها ويحددها الباحث، إلا أن سحبها تم بطريقة عشوائية غير منتظمة من أربع جامعات، أختيرت بطريقة عشوائية هي: جامعة الشارقة، والجامعة الكندية - دبي، وجامعة عجمان، وجامعة الجزيرة - دبي.

الجدول رقم (1) يوضح الخصائص العامة لعينة الدراسة

السن	العدد	النسبة	سنوات الخبرة	العدد	النسبة	الجنسية	العدد	النسبة	الدرجة العلمية	العدد	النسبة
30 - 40	16	16%	3 - 7	12	12%	مواطن	16	16%	محاضر	14	14%
41 - 50	56	56%	8 - 12	28	28%	وافد عربي	77	77%	أستاذ مساعد	48	48%
51 فأكثر	28	28%	13 فأكثر	60	60%	وافد أجنبي	07	07%	أستاذ مشارك	20	20%
	0	0		0	0		0	0	أستاذ	18	18%
المجموع	100	100%		100	100%		100	100%		100	100%

ISSN:2308-5347

د - خصائص العينة :

تألفت عينة الدراسة من مائة مبحوث مختلفين من حيث السن والخبرة والجنسية والدرجة العلمية، والجدول رقم (1) يبين خصائص المبحوثين وفقاً لنسبهم المئوية في عينة الدراسة .

3 - الإجراءات الميدانية : تمثلت الإجراءات الميدانية بالخطوات الآتية :

أ- تصميم الاستبانة : تم تصميم استمارة استبانة أولية تكونت من (15) فقرة، تناولت خصائص المبحوثين، وفقرات أخرى غطت أهداف البحث وافتراضاته.

ب- اختبار الصدق الظاهري:

تم اختبار الصدق الظاهري لاستبانة البحث المكونة من (15) فقرة، تألفت من (4) فقرات للخصائص العامة للمبحوثين و(11) فقرة متخصصة، تم إخضاعها للتحكيم، وذلك بعرضها على عشرة محكمين من ذوي الخبرة والتخصص، وممن كانت لهم خبرة في الجودة والاعتماد الأكاديمي، وقد حصلت الاستبانة على نسبة صدق ظاهري بلغت 85%، وهي نسبة عالية يعتد بها في الحصول على نتائج علمية على درجة عالية من الثقة والمصداقية، وذلك بعد أن تم حذف ثلاث فقرات وفقا لملاحظات المحكمين، لتظهر الاستبانة النهائية بـ (11) فقرة في استمارة المبحوثين.....

هـ - اختبار الثبات:

استخدم الباحث أسلوب الصور المتناظرة في الثبات، لبيان مدى تطابق المبحوثين في إجاباتهم، حيث وزعت استمارة الدراسة على عينة أولية من عشرين مبحوثا، تم تقسيمها إلى مجموعتين، تكوّنت كل مجموعة من عشرة مبحوثين، فظهرت نسبة تطابق بلغت 70% لإجابات المبحوثين، وهي نسبة يمكن الاستناد إليها في تعميم الاستبانة على عينة البحث النهائية .

الجدول رقم (2) يبين العلاقة بين الخبرة والإسهام في أنشطة الجودة والاعتماد الأكاديمي.

الإسهام في أنشطة الجودة / سنوات الخبرة	نعم		لا		المجموع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
3 - 7	10	10%	02	02%	12	12%
8 - 12	27	27%	01	01%	28	28%
13 فأكثر	56	56%	04	04%	60	60%
المجموع	93	93%	07	07%	100	100%

Chi-Sq = 0.026, DF = 1, P-Value = 0.873

ثانياً / تحليل بيانات الدراسة الميدانية :

يظهر من نتائج كاي تربيع عند مستوى دلالة 0.05 عدم وجود علاقة بين مستوى الخبرة للمبحوثين، وإسهامهم في أنشطة إدارة الجودة والاعتماد الأكاديمي، وهذا يعني:

H0 = متغير الخبرة مستقل عن متغير الإسهام في أنشطة الاعتماد الأكاديمي.

أما النسب المئوية فتشير إلى أن 93% من عينة الدراسة، كانت لهم أنشطة ومساهمات في أنشطة إدارة الجودة والاعتماد الأكاديمي، في الجامعات التي عملوا بها أثناء خدمتهم الجامعية، مقابل 07% لم تكن لهم مساهمات في أنشطة الاعتماد. وكان 60% من العينة لهم خبرة تجاوزت (13) عاماً فأكثر.

ISSN:2308-5347

الجدول رقم (3) يوضح العلاقة بين أنشطة الجودة والاعتماد التي كلف بها المبحوث ومتغير الجنسية

طبيعة الأنشطة التي كلف بها / الجنسية	إعداد برامج الجودة والاعتماد وتنظيمها		المشاركة في لجان الجودة والاعتماد		مشرف أو مقيّم لأنشطة الجودة والاعتماد		المجموع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
مواطن	04	04%	07	07%	05	05%	16	16%
وافد عربي	19	19%	36	36%	15	15%	07	70%
وافد أجنبي	02	02%	03	03%	02	02%	07	07%
المجموع	25	25%	46	46%	22	22%	39	93%

Chi-Sq = 0.861, DF = 4, P-Value = 0.930

تبين من نتائج كاي تربيع عند مستوى دلالة 0.05 عدم وجود علاقة بين جنسية المبحوث وأنشطة الاعتماد التي كلف بها المبحوث أثناء خدمته الجامعية، وهذا يعني:

H0 = متغير الجنسية مستقل عن متغير أنشطة الجودة والاعتماد الأكاديمي للمبحوثين.

وتظهر النسب المئوية ان 46% من المبحوثين، كانت لهم مشاركات في لجان الجودة والاعتماد، وأن 25% أسهموا في إعداد برامج الجودة والاعتماد وتنظيمها ، و22% أشرفوا وقيموا أنشطة الاعتماد الأكاديمي وبرامجه. وأن معظم هؤلاء كانوا من الوافدين العرب من العاملين في الجامعات الإماراتية، حيث بلغت نسبتهم 70%.

الجدول رقم (4) يظهر مدى اعتقاد أفراد العينة بمدى ارتباط نجاح برامج الجودة والاعتماد بالتخطيط الاستراتيجي لتلك البرامج وفقاً لمتغير الدرجة العلمية.

مدى الاعتقاد بأهمية التخطيط / الدرجة العلمية	نعم بدرجة كبيرة		نعم بدرجة متوسطة		لا تعتمد على التخطيط الاستراتيجي		المجموع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
أستاذ	11	11%	06	06%	01	01%	18	18%
أستاذ مشارك	15	15%	04	04%	01	01%	20	20%
أستاذ مساعد	33	33%	12	12%	03	03%	48	48%
محاضر	09	09%	03	03%	02	02%	14	14%
المجموع	68	68%	25	25%	07	07%	100	100%

Chi-Sq = 0.944, DF = 3, P-Value = 0.815

ISSN:2308-5347

يبين الجدول رقم (4) عدم وجود علاقة بين الدرجة العلمية للمبحوثين، ومدى اعتقادهم بارتباط نجاح برامج الجودة والاعتماد بالتخطيط الاستراتيجي عند مستوى دلالة 0.05، وهذا يعني:

H0 = متغير الدرجة العلمية مستقل عن اعتقاد المبحوثين بارتباط نجاح برامج الجودة والاعتماد بالتخطيط الاستراتيجي.

وتظهر النسب المئوية أن 68% من عينة الدراسة، يربطون نجاح برامج الجودة والاعتماد بالتخطيط الاستراتيجي لهذه البرامج، مقابل 07% لا يعتقدون ذلك. وكان معظم من يؤمن بهذا الاعتقاد هم بدرجة أستاذ مشارك، حيث بلغت نسبتهم 48%.

الجدول رقم (5) يبين مدى اعتقاد المبحوثين بضرورة وجود آليات مرنة لتنفيذ الخطط الاستراتيجية المتعلقة بإدارة الجودة والاعتماد وفقاً لمتغير الدرجة العلمية.

الاعتقاد بالاعتماد على آليات مرنة / الدرجة العلمية	نعم بدرجة كبيرة		نعم بدرجة متوسطة		لاتعتمد على وجود آليات		المجموع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
أستاذ	14	14%	04	04%	0	0%	18	18%
أستاذ مشارك	13	13%	06	06%	01	01%	20	20%
أستاذ مساعد	38	38%	07	07%	03	03%	48	48%
محاضر	09	09%	03	03%	02	02%	14	14%
المجموع	75	75%	19	19%	06	06%	100	100%

Chi-Sq = 2.328, DF = 3, P-Value = 0.507

يبين الجدول أعلاه أن نتيجة كاي تربيع عند مستوى 0.05 عدم وجود علاقة بين الدرجة العلمية للمبحوث واعتقاده بضرورة وجود آليات مرنة، لتنفيذ خطط الجودة وبرامجها والاعتماد الأكاديمي في الجامعات العربية، وهذا يعني:

H0 = متغير الدرجة العلمية مستقل عن الاعتقاد بضرورة وجود آليات مرنة لتنفيذ الخطط الاستراتيجية للجودة والاعتماد في الجامعات العربية.

كما تظهر النسب المئوية أن 75% من عينة الدراسة يعتقدون بضرورة وجود آليات مرنة لتنفيذ خطط الجودة والاعتماد الأكاديمي، وأن معظم هؤلاء ممن هم بدرجة أستاذ مشارك وأستاذ، مقابل 06% لا يعتقدون بذلك.

ISSN:2308-5347

الجدول رقم (6) يبين مدى اعتقاد المبحوثين بمدى أهمية اعتماد الخطط الاستراتيجية على المعلومات الدقيقة، وفقاً لمتغير الخبرة العلمية.

الاعتقاد بأهمية المعلومات الدقيقة / الخبرة العلمية	نعم بدرجة كبيرة		نعم بدرجة متوسطة		لا تعتمد على دقة المعلومات		المجموع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
3 - 7	09	09%	03	03%	0	0%	12	12%
8 - 12	23	23%	05	05%	0	0%	28	28%
13 فأكثر	44	44%	13	13%	03	03%	60	60%
المجموع	76	76%	21	21%	03	03%	100	100%

Chi-Sq = 0.820, DF = 2, P-Value = 0.664

أظهرت نتائج كاي تربيع عند مستوى دلالة 0.05 في الجدول رقم (6) أن متغير الخبرة مستقل عن اعتقاد المبحوثين بأهمية المعلومات والبيانات العلمية الدقيقة لبناء الخطط الاستراتيجية، المتعلقة بإدارة الجودة والاعتماد في الجامعات العربية. وهذا يعني:

H0 = متغير الخبرة مستقل عن متغير اعتقاد المبحوثين بأهمية المعلومات والبيانات الدقيقة للخطط الاستراتيجية المتعلقة بإدارة الجودة والاعتماد.

وتشير النسب المئوية إلى أن 76% من المبحوثين، يعتقدون بدرجة كبيرة بأهمية المعلومات والبيانات العلمية الدقيقة، للخطط الاستراتيجية المتعلقة بإدارة الجودة والاعتماد، وكان 60% ممن يؤمنون بهذا الاعتقاد هم من تجاوزت خبراتهم (13) سنة فأكثر.

الجدول رقم (7) يبين مدى اعتقاد المبحوثين بأهمية الاعتماد على الخطط العربية والوطنية لإدارة الجودة والاعتماد حسب متغير الجنسية.

مدى الاعتماد على الخطط الوطنية / الجنسية	نعم بدرجة كبيرة		نعم بدرجة متوسطة		لايعتمد على ذلك		المجموع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
مواطن	12	12%	04	04%	0	0%	16	16%
وافد عربي	67	67%	07	07%	03	03%	77	77%
وافد أجنبي	01	01%	03	03%	03	03%	07	07%
المجموع	80	80%	14	14%	06	06%	100	100%

Chi-Sq = 21.510, DF = 2, P-Value = 0.000

يظهر من الجدول رقم (7) أن قيمة كاي تربيع عند مستوى دلالة 0.05 تدل على وجود علاقة بين جنسية المبحوثين، ومدى اعتقادهم بأهمية الاعتماد على الخطط الاستراتيجية العربية والوطنية، لإدارة الجودة والاعتماد في الجامعات العربية، وهذا يعني:

ISSN:2308-5347

H1 = متغير الجنسية لم يكن مستقلاً عن اعتقاد المبحوثين بأهمية الاعتماد على الخطط الاستراتيجية الوطنية والعربية، لإدارة الجودة في الجامعات العربية.

وتدل النسب المئوية على أن 80% من المبحوثين يعتقدون بدرجة كبيرة، بضرورة الاعتماد على الخطط الوطنية والعربية، لإدارة الجودة والاعتماد في الجامعات العربية، مقابل 06% لا يعتقدون بذلك، وأن غالبية من يعتقدون بأهمية الخطط الوطنية والعربية هم من الوافدين العرب، إذ بلغت نسبتهم 77%.

الجدول رقم (8) يوضح نوع الخبرات التي ينبغي الاعتماد عليها لإدارة الجودة والاعتماد في الجامعات العربية وفقاً للدرجة العلمية للمبحوثين.

نوع الخبرة / الدرجة العلمية	الخبرات الوطنية العربية		الخبرات الأجنبية		خبرات مشتركة عربية وأجنبية		المجموع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
أستاذ	07	07%	02	02%	09	09%	18	18%
أستاذ مشارك	09	09%	01	01%	10	10%	20	20%
أستاذ مساعد	17	17%	03	03%	28	28%	48	48%
محاضر	05	05%	01	01%	08	08%	14	14%
المجموع	38	38%	07	07%	55	55%	100	100%

Chi-Sq = 1.219, DF = 4, P-Value = 0.875

أظهرت قيمة كاي تربيع عند مستوى دلالة 0.05 عدم وجود علاقة بين الدرجة العلمية لأفراد عينة الدراسة، ومدى اعتقادهم بنوع الخبرات التي ينبغي الاعتماد عليها، لإدارة برامج الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات العربية. وهذا يعني:

H0 = متغير الدرجة العلمية مستقل عن متغير اعتقاد المبحوثين بنوع الخبرات التي يمكن الاعتماد عليها في إدارة برامج الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات العربية.

ويظهر من النسب المئوية أن 55% من أفراد عينة الدراسة يرون ضرورة الاعتماد على الخبرات المشتركة العربية والأجنبية، مقابل 38% يرون بضرورة الاعتماد على الخبرات الوطنية والعربية حصراً، أما من يعتقدون بضرورة الاعتماد على الخبرات الأجنبية فقط لإدارة الجودة والاعتماد في الجامعات العربية فلم تتجاوز نسبتهم 07%.

ISSN:2308-5347

نتائج الدراسة الميدانية :

1 - أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن 93% من عينة الدراسة، كانت لهم أنشطة ومساهمات في أنشطة إدارة الجودة والاعتماد الأكاديمي، في الجامعات التي عملوا بها أثناء خدمتهم الجامعية. وأن متغير الخبرة مستقل عن الإسهام في أنشطة الجودة.

2 - تبين من نتائج الدراسة الميدانية : عدم وجود علاقة بين الدرجة العلمية للمبحوثين ومدى اعتقادهم بارتباط نجاح برامج الجودة والاعتماد بالتخطيط الاستراتيجي. كما أظهرت أن 68% من عينة الدراسة يربطون نجاح برامج الجودة والاعتماد بالتخطيط الاستراتيجي لهذه البرامج، مقابل 07% لا يعتقدون ذلك.

3 - تظهر النسب المئوية للدراسة أن 75% من عينة الدراسة يعتقدون بضرورة وجود آليات مرنة لتنفيذ خطط الجودة والاعتماد الأكاديمي، وأن معظم هؤلاء ممن هم بدرجة أستاذ مشارك وأستاذ، مقابل 06% لا يعتقدون بذلك.

4 - تشير نتائج الدراسة إلى أن 76% من المبحوثين، يعتقدون بدرجة كبيرة بأهمية المعلومات والبيانات العلمية الدقيقة، للخطط الاستراتيجية المتعلقة بإدارة الجودة والاعتماد، وكان 60% ممن يؤمنون بهذا الاعتقاد هم من تجاوزت خبراتهم 13 سنة فأكثر. وأن متغير الخبرة مستقل عن الاعتقاد بأهمية المعلومات للخطط الاستراتيجية.

5 - تدل نتائج كاي تربيع على وجود علاقة بين جنسية المبحوثين، ومدى اعتقادهم بأهمية الاعتماد على الخطط الاستراتيجية العربية والوطنية، لإدارة الجودة والاعتماد في الجامعات العربية.

6 - أظهرت نتائج الدراسة أن 80% من المبحوثين يعتقدون بدرجة كبيرة، بضرورة الاعتماد على الخطط الوطنية والعربية، لإدارة الجودة والاعتماد في الجامعات العربية، مقابل 06% لا يعتقدون بذلك.

7 - تبينَ من نتائج الدراسة الميدانية أن 55% من أفراد عينة الدراسة يرون ضرورة الاعتماد على الخبرات المشتركة العربية والأجنبية في التخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة والاعتماد الأكاديمي، مقابل 38% يرون بضرورة الاعتماد على الخبرات الوطنية والعربية حصراً، أما من يعتقدون بضرورة الاعتماد على الخبرات الأجنبية فقط فلم تتجاوز نسبتهم 07%.

ISSN:2308-5347

المصادر والمراجع:

1. Strategic Planning Wikipedia، free Encyclopedia. Accessed: 14/12/2008: Available at: http: //en.Wikipedia.org/wiki/ Strategic - planning # External - lnks.
2. للمزيد من التفاصيل انظر: جمال ضياء الدين، التخطيط للحرب النفسية وإدارة العمليات النفسية، مصدر سابق، ص8.
3. Knight، L. A. (2002). The role of assessment in library user education. Reference services review، 30(1)، 15-24.
4. . أبو عرقوب إبراهيم (1993)، الاتصال الإنساني ودوره في التفاعل الاجتماعي، ط1، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، ص215.
5. الخطيب أحمد (2001)، الإدارة الجامعية (دراسات حديثة)، الطبعة الأولى، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية، إربد، الأردن.
6. Lewis، Ralph G. & Smith، Doglas H. (1994) "Totality in higher Education"، Lucie Press، Delray Beach، Florida، Pp. 17-19.
7. العلوي، حسين محمد (1998)، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، مركز النشر العلمي، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، ص16.
8. الزامل خالد محمد (1993)، مفهوم إدارة الجودة في المملكة العربية السعودية، بحث مقدم في المؤتمر السادس للتدريب والتنمية الإدارية، القاهرة، 21-19 أبريل.
9. الطائي مصطفى حميد (2011)، الإعلام والتنمية البشرية ، ط1، دار الآفاق المشرقة، الشارقة، ص67-60.
10. الحمصي محمود (1977)، حول مزايا التخطيط الإقليمي وأهميته للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، مجلة دراسات عربية، العدد (12) السنة (13)، ص55.
11. المصدر السابق نفسه، ص -51 53.
12. الطائي مصطفى حميد (2000)، إشكالية التنمية والتطور ودور الإعلام في المجتمع المعاصر، مجلة العلوم الاجتماعية، الأعداد (20-19)، جامعة بغداد، بغداد، ص267.
13. أبو عامر، آمال محمود محمد (2008)، واقع الجودة الإدارية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الإداريين وسبل تطويره"، رسالة ماجستير، منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين. ص 148.
14. Lewis، & Smith، H، 1997، «Why Quality Improvement in Higher Education، International Journal، Vol (1)."pp18-19.
15. الطائي مصطفى حميد (2000)، إشكالية التنمية والتطور ودور الإعلام في المجتمع المعاصر، مصدر سابق، ص268.
16. http: //ar.wikipedia.org/wiki/-Google - 17l3l2012
17. للمزيد من المعلومات ينظر ورشة عمل حول: التخطيط الاستراتيجي للجودة في مؤسسات التعليم العالي، شرم الشيخ 22/1/2012 متاح على الرابط:
18- http://www.arado.org.eg/homepage/NewsDetails.aspx?news=669

ISSN:2308-5347