المجلة العربية
لضمان جودة التعليم الجامعي

المجلد الثامن - العدد التاسع عشر ٢٠١٥م

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

- واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعات السودانية (جامعة الخرطوم أنموذج تطبيقي)
  د.عماد الدين محمد الحسن أحمد
- التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية لضمان جودة التعليم العالي (من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية)
  د. حسين عليان الهرامشة
- الجودة الشاملة بين المنظور الإسلامي والرؤية الغربية
  د. عادل بن عايد الشمري
- الكفاءة الذاتية في الحاسوب وعلاقتها بالاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى
  د. فؤاد إسماعيل عياد أ. ياسر عبد الرحمن صالحة
- تصور مقترح لضمان جودة التعليم الجامعي المصري في ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية
  د. سحر محمد أبو راضي محمد
- دراسة تقويمية لمباني كليات التربية في ضوء معايير الجودة (دراسة ميدانية في ليبيا)
  د. البشير الهادي القرقوطي
- مستوى تطبيق متطلبات إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديميين. (دراسة ميدانية)
  د. أحمد يوسف دودين
- تحليل بعض مؤشرات الأداء الأساسية لكليات جامعة ذي قار - الجمهورية الليبية
  د. عبد الباري مايح الحمداني
- معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة السليمانية التقنية دراسة تحليلية لآراء عينة من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة السليمانية التقنية
  د. كاظم فرج عارف

Arab Journal
for Quality Assurance in Higher Education

ISSN:2308-5347

واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعات السودانية (جامعة الخرطوم أنموذج تطبيقي)

د.عماد الدين محمد الحسن أحمد
م. أمين الشؤون العلمية للجودة والتطوير/ جامعة الخرطوم، السودان

ISSN:2308-5347

واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعات السودانية (جامعة الخرطوم أنموذج تطبيقي)

د.عماد الدين محمد الحسن أحمد

الملخص :

يتناول هذا البحث دراسة عن التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي بالسودان، وذلك بالتركيز على جامعة الخرطوم، من خلال تناول مفهوم التخطيط الاستراتيجي وثقافته، ومراحل التخطيط الاستراتيجي، مع التركيز على محور تحسين الأداء، وتحقيق الجودة والاعتماد، ومعرفة أهم الأدبيات التي تناولت موضوع التخطيط الاستراتيجي بالجامعات السودانية والعربية، وقد التزمت الدراسة بالمنهج الوصفي التحليلي في معالجتها موضوع الدراسة. ولذلك تم تقييم تجربة جامعة الخرطوم في التخطيط، ومن ثم معرفة التحديات التي تعوق تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات السودانية عموماً، وخرجت الدراسة بعدد من النتائج أهمها: هنالك قصور شديد في توافر التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي بالسودان، وافتقارها للسمات والأسس والمعايير السليمة لتبني الرؤية والرسالة وصياغة الأهداف.

ووفقاً للنتائج فقد تبنت الدراسة عددا من التوصيات أهمها : ضرورة تطبيق مؤسسات التعليم العالي السودانية لمنهج التخطيط الاستراتيجي، وفق السمات والمواصفات والأسس والمعايير الخاصة به، ومن ثم يتم إنزاله على إدارت الجامعة لتبني عليه خططها و برامجها، ومن ثم ترفع لإدارة الجامعة العليا لوضع السياسات المنبثقة منها.

الكلمات المفتاحية :

التخطيط الاستراتيجي، الجودة ، التقييم الذاتي جامعة الخرطوم .

ISSN:2308-5347

The Status of Strategic Planning in Sudanese Universities:
Khartoum University as a Strategic Model

Abstract:

This paper deals with a study on strategic planning in higher education of Sudan with focusing on Khartoum University, as an example. It Depended on the base of the concept of the strategic planning and its culture and the stages of the strategic planning with focusing on improving the performance achieving quality. The study discussed the knowledge of the most important literature which have dealt with the issue of the strategic planning in Arab and Sudanese universities.

The study has adopted the analytical descriptive approach dealing with the issue of the study. Therefore, the experience of Khartoum university in planning has been evaluated to know the challenges hindering the application of the strategic planning in Sudanese high educational institutions in general. The most important results of the study are as follows:

There are serious shortcomings in the availability of strategic planning in Sudanese universities, and the lack to the features, norms and foundations to embrace the vision, mission and formulate goals.

According to the results, the study has embraced numbers of recommendation including: the necessity of applying the method of strategic planning in the higher education institution

Keywords:

The strategic planning, the quality, Self-Assessment, Khartoum university

ISSN:2308-5347

الإطار العام

أولاً: مقدمة البحث

بدأت تظهر عملية التخطيط الشامل في المؤسسات والمنظمات والاهتمام بتحليل البيئة المحيطة فيما عرف بالتخطيط الاستراتيجي، الذي يركز على وضع المؤسسة الحالي من خلال تحليل البيئة الداخلية والخارجية، وتعرف نقاط القوة والضعف، والفرص والتهديدات التي تواجهها، والأهداف التي تسهم في تفعيل أدائها. بدأت العلاقة بين التعليم العالي والتخطيط الاستراتيجي في العام 1959، في الاجتماع الرسمي الأول الذي عقد للمسؤولين عن التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي، حين بدأ مناخ التعليم العالي يشهد حالة من عدم الثبات بشكل مطرد تجاوز التضخم، حتى كان العمل الذي نشره جورج كيلر عام (1983)، بعنوان « الاستراتيجية الأكاديمية »، علامة بارزة، ونقلة نوعية نحو التركيز على التخطيط الاستراتيجي (دوريس، وآخرون 2006: 28)، إن جودة الأداء المؤسسي الشامل بكل معاييره ومؤشراته يرتكز على التخطيط الاستراتيجي في بناء أساس سليم وصلب لكل مكوناته المتمثلة بتخطيط السياسات، والنظم، وتطوير الهياكل، وتخطيط العمليات، واستثمار الموارد، وتطوير الإمكانات البشرية والمادية بما يحقق أهداف المؤسسة التعليمية، ويتيح لها القدرة على إجراء تحليل تنظيمي مؤسسي وتحديثه بصورة منتظمة.

مؤسسات التعليم العالي تتقدم في مجال تخطيط الاستراتيجيات الداعمة لنمو التعليم وتطوره والبحث فيها، وأولت تحسين أدائها وتحقيق الجودة الشاملة في أنظمتها، وعملياتها ومخرجاتها اهتماما خاصا، مرتكزة على إسهامات رواد الإدارة، وهيئات الاعتماد والجودة والنوعية في تحديد معايير الجودة لأداء المؤسسات التعليمية، مثل معايير مالكولم بالدريدج، التي قسمت القيم والمفاهيم الأساسية إلى سبعة محاور هي: القيادة، والتخطيط الاستراتيجي، التركيز على الطلاب والمعنيين بالسوق، إدارة المعلومات وتحليلها ودراستها، التركيز على الهيئة التدريسية والموظفين، الإدارة (دبليو، وآخرون 2006: 33)، لذا فإن هذا البحث يعد خطوة متواضعة تطبيقية لكيفية إعداد الخطة الاستراتيجية للجامعات، وتضمين معايير الجودة في رسالة المؤسسة وغاياتها وأهدافها، ومراعاة متطلباتها في عملية التنفيذ والرقابة والمراجعة، من خلال تبني مشاريع محددة لتحقيق متطلبات الجودة والاعتماد ومعاييره التي يعتمدها.

ثانياً: مشكلة البحث:

لم يحظ الربط بين التخطيط الاستراتيجي وتحقيق مؤشرات الجودة والاعتماد كهدف استراتيجي، باهتمام كاف من قبل الجامعات السودانية حيث شارك الباحث في أعمال في إدارة التقويم والجودة، في العديد من أنشطة وورش عقدتها هيئة التقويم والاعتماد السودانية والهيئات والمنظمات العربية والعالمية، وقد لاحظ الباحث من خلالها أن عملية التخطيط وصياغة الخطط الاستراتيجية لا تزال توضع بشكل منفصل عن مؤشرات الجودة ومعاييرها، كما لاحظ أن مؤسسات التعليم العالي السودانية تضع خططها الاستراتيجية ثم تضع خططا للجودة لتحسين أدائها، الأمر الذي يشير إلى ضعف في إدراك أهمية دور التخطيط الاستراتيجي وتكامله مع جودة الأداء.

ومن هنا تبرز مشكلة البحث في تعريف دور التخطيط الاستراتيجي في تحقيق مؤشرات الجودة والاعتماد ومتطلباتهما، ومدى الارتباط بين عمليات التخطيط الاستراتيجي ومؤشرات جودة الأداء المتمثلة في: الرسالة والغايات والأهداف، الحكم والإدارة، النطاق المؤسسي، الموارد المؤسساتية والخدمات.

ISSN:2308-5347

ثالثاً : أسئلة البحث

للتصدي لمشكلة البحث صاغ الباحث السؤال الرئيس الآتي:

ما دور التخطيط الاستراتيجي في تحقيق مؤشرات الجودة والاعتماد الجامعي؟.

يعرفها الباحث بأنها "مجموع المواصفات المثلى التي ينبغي أن تكون عليها مؤسسات التعليم العالي في جميع مكوناتها".

رابعاً: حدود البحث

تحدد مجال البحث بالحدود الآتية :

الحد الموضوعي (الأكاديمي) : اقتصر البحث في حده الموضوعي على دراسة دور التخطيط الاستراتيجي في تحسين الأداء بجامعة الخرطوم بكافة متغيراته.

الحد الزمني: اقتصر البحث على تحليل الدراسة للأعوام 2008 - 2013

الحد المؤسسي: اقتصر البحث على جامعة الخرطوم وكلياتها التي أنشئت قبل 1990م.

خامساً: منهج البحث وأدواته

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في تحديد مشكلة البحث التي تمثلت في إبراز دور التخطيط الاستراتيجي في تحقيق جودة الأداء الجامعي، والمعروف عن المنهج الوصفي التحليلي أنه يستخدم «لدراسة أوصاف دقيقة للظواهر التي من خلالها يمكن تحقيق تقدم كبير في حل المشكلات، وذلك من خلال قيام الباحث بتصور الوضع الراهن (علام،2010، 22)، وتحديد العلاقات التي توجد بين الظواهر في محاولة لوضع تنبؤات عن الأحداث المتصلة، ومن أدوات المنهج الوصفي أداة بطاقة المقابلة المقننة بهدف التعرف على واقع جودة التخطيط الاستراتيجي في الجامعة، من خلال تحليل الأبعاد، ومدى مطابقتها للمعايير التي تضمنتها أدبيات الدراسة.

الإطار النظري

استطاعت مؤسسات التعليم العالي أن تكيف مدخل التخطيط الاستراتيجي لخدمة أهدافها في التنمية بكافة عناصرها، وسجلت نقلة نوعية في تطوير عملية التخطيط ذاتها، وذلك من خلال تنوع التحديات التي تواجه التعليم العالي، وأهمية الأهداف الاستراتيجية التي فرضتها تلك التحديات، حتى بدأت نظريات الإدارة تتطور لاستيعاب المتغيرات الكبيرة التي تفرضها طبيعة التطور، فبدأت الحاجة تظهر بشكل ملح لإدخال الجودة الشاملة في التعليم، وبدأت مفاهيم التحسين المستمر والرقابة والتقييم وضمان الجودة تستحوذ على اهتمام واسع من قبل الباحثين والأكاديميين.

ويرتبط التخطيط الاستراتيجي بالجودة بوصفه الإطار العام الذي تضعه المؤسسة لتنظيم أعمالها، وتحسين أنشطتها وفق منظومة يشارك جميع العاملين فيها في إطار رؤية موحدة، ورسالة موثقة، مما يجعل من المخرجات دليلا مؤكدا على الجودة، ومؤشرا من أهم مؤشراتها. وينبغي أن تكون الجودة حاضرة في كافة مراحل عملية التخطيط، بدءا بنشر الثقافة والقيم، مرورا بالرسالة والأهداف، وانتهاء بالرقابة والتقييم، ومن هنا كان الارتباط تكامليا بين التخطيط والجودة، وسيناقش هذا المبحث مفهوم التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي، ثم ينتقل لتعريف مراحل التخطيط الاستراتيجي وخطواته.

ISSN:2308-5347

أولاً: مفهوم التخطيط الاستراتيجي ومراحله

يعرف التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية بأنه: » خطة طويلة الأجل يحدد فيها رسالة الجامعة، والغايات والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، وطرق تحقيقها، والبرامج الزمنية لتحقيقها، مع الأخذ بعين الاعتبار التهديدات والفرص البيئية، والموارد والإمكانيات الحالية للمؤسسة (الفرا، 2005: 5).

وقد ربط مفهوم الاستراتيجية بعملية التخطيط الاستراتيجي وعدّها أولى مراحل التخطيط الاستراتيجي حيث عرفها بأنها «الطريقة التي تسلكها الجامعة في تحقيق أهدافها».

ونجد أن الاستراتيجية متعددة الأبعاد لأنها تمثل:-

أ. وسيلة لتشكيل أهداف طويلة الأجل.
ب. تبيان النمط الذي ينتهجه تدفق قرارات الجامعة.
ت. تعريف مجال نشاط أو تنافس الجامعة.
ث. استجابة لنقاط القوة والضعف والفرص والمخاطر.

تعطي الأبعاد السابقة التي تتشكل منها الاستراتيجية إطاراً عاماً موحداً يتم وفقه اتخاذ القرارات المتناغمة والمتكاملة، والاستراتيجية هي أداة تسهم في تحديد مقاصد المؤسسة من حيث الغايات بعيدة المدى، خطط العمل، وأولويات تخصيص الموارد، كما تعطي الاستراتيجية تعريفاً للمجال الذي تتنافس فيه المؤسسة، وهي أيضاً وسيلة لتحديد كيفية الاستجابة للفرص والتهديدات الخارجية، ولنقاط القوة والضعف الداخلية، بهدف تحقيق تفوق على المنشآت المنافسة، كما تشكل الاستراتيجية توصيفاً دقيقاً مميزاً لمهام مستويات الإدارة المختلفة وإطاراً نظامياً ومنطقياً لتوزيع المسؤوليات بما يحقق التكامل، ولصياغة تعريف للتخطيط الاستراتيجي ينسجم مع كونه أساساً مهما يرتبط بتحقيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، يمكن تعريفه بأنه: » عملية شاملة تقوم على دراسة الواقع لاستشراف المستقبل وإدراك المتغيرات المرتبطة بالبيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة، تقوم بموجبه قيادة المؤسسة التعليمية بتحديد رؤية المؤسسة ورسالتها وأهدافها، بهدف الانتقال من الوضع الحالي إلى الوضع المأمول الذي يفي بمتطلبات الجودة الشاملة». ونلاحظ هنا أن مفهوم التخطيط الاستراتيجي تجاوز العشوائية إلى كونها عملية تركز على دراسة دقيقة لبيئة الجامعة الداخلية من حيث الموارد والإمكانات البشرية والمادية وما تمتلكه الجامعة من نقاط قوة أو ضعف، وإلمام شامل بمحيط الجامعة ومجتمعها الخارجي فيما يطلق عليه بالبيئة الخارجية بهدف تحديد توجهات الجامعة المستقبلية وإجراء التحسين وفقا لمتطلبات الجودة الشاملة.

ثانياً: خصائص التخطيط الاستراتيجي ومزاياه

للتخطيط الاستراتيجي مزايا عديدة تنطلق من كونه يأتي تطوراً نوعياً لأنواع التخطيط المختلفة ولعل أهم ما يميز التخطيط الاستراتيجي ما يلي:

1. أنه عملية متكاملة ومتنوعة الأبعاد لصياغة خطة استراتيجية وتطبيقها تؤدي إلى خلق الميزة التنافسية للمؤسسة.
2. ينطلق التخطيط الاستراتيجي من تحليل منهجي شامل للمركز التنافسي الحالي، وللفرص والتهديدات الحالية والمتوقعة في بيئة الأعمال، ولعناصر القوة والضعف.
3. والتخطيط الاستراتيجي عملية واسعة متعددة الأوجه، ومتنوعة الأنشطة، تتجاوز النظرة التقليدية للأنماط الأخرى من التخطيط، فالتخطيط الاستراتيجي ليس مجرد نشاط وظيفي وديناميكي متخصص، وإنما هو أوسع شمولاً، وأغنى أبعاداً، وأعمق مستوى من التفكير العقلاني التحليلي، حيث يتسم بالتفكير الموضوعي المتبصر الذي ينطلق من محاولة صياغة نظرة شاملة لكافة المتغيرات البيئية الداخلية والخارجية.
4. يتميز التخطيط الاستراتيجي بأنه نوعي ويركز على إنتاج الأفكار غير المسبوقة وتوريدها (الآغا، 2005: 16).

ISSN:2308-5347

5. يحقق التخطيط الاستراتيجي التفاعل والحوار البناء بين المستويات الإدارية الثلاث في التخطيط (العليا - الوسطى - الدنيا) عن مستقبل التنظيم وسبل نجاحه وتطوره، ويرشد في إتخاذ القرارات في العملية الإدارية.
6. يسهم التخطيط الاستراتيجي في دعم أساليب اتخاذ القرارات المستقبلية في المؤسسة بشكل علمي قائم على الدراسة والتحليل والتنبؤ والمقارنة بين البدائل المختلفة لاتخاذ أفضل القرارات وأكثرها قابلية للتنفيذ (حافظ، وآخرون 2003).
7. يعمل التخطيط الاستراتيجي على التقليل من الآثار السلبية للظروف المحيطة على نشاط التنظيم وزيادة فاعليته وكفاءته والإسهام في إحداث جودة أفضل.

ثالثاً: مراحل التخطيط الاستراتيجي

المرحلة الأولى: الإعداد

مع افتراض المخاطرة المتزايدة التي تحيط بالمؤسسة ككل، ومع ازدياد أعباء المنافسة التي يفرضها التطور المتلاحق، لابد من الإعداد الجيد لمستقبل المؤسسة، ووضع الرؤية الأمثل لما ينبغي أن تكون عليه لتجاوز العقبات التي يمكن أن تعترضها، وللتغلب على المخاطر ورسم مستقبل أفضل لها ينبغي أن تتضمن مرحلة الإعداد للتخطيط الاستراتيجي عدة خطوات هي:

أ. التحليل الاستراتيجي Strategic Analysis

يقصد بعملية التحليل الاستراتيجي للبيئة مراجعة كل من البيئة الخارجية بغرض التعرف على أهم الفرص والتهديدات التي تواجه المؤسسة، والبيئة الداخلية بغرض التعرف على أهم نقاط الضعف والقوة فيها، ويجب أن تكون هذه العملية مستمرة لكي تخدم عملية تصميم الاستراتيجية، وتشترط في عملية التحليل البيئي أن تكون مكوناته ذات علاقة مباشرة ومتصلة التأثير في أداء المؤسسة حاضرا ومستقبلا، فالتحليل الاستراتيجي هو «مجموعة من الوسائل التي تستخدمها الإدارة لتحديد مدى التغير في البيئة الخارجية وتحديد الميزة التنافسية والكفاءة المميزة للمؤسسة التربوية في السيطرة على بيئتها الداخلية، بحيث يسهم ذلك في زيادة قدرة الإدارة العليا على تحديد أهدافها ومركزها الاستراتيجي.

نعني بالتحليل الاستراتيجي « فهم المؤسسة التعليمية لبيئتها الداخلية والخارجية، وتحديد أفضل سبل الاستجابة للتغيرات السريعة، واستغلالها باتجاه تحقيق أفضل أداء (Thompson، 1997، 32).

ولأن التحليل البيئي هو عملية استعراض وتقييم البيانات والمعلومات - التي تم الحصول عليها عن طريق تتبع البيئة الداخلية والخارجية - ومن ثم تقديمها للمديرين الاستراتيجيين في المؤسسات، الذين يقومون بتحليلها استراتيجياً بهدف تحديد العوامل الاستراتيجية التي سوف تحدد مستقبل المؤسسة، فإن البيانات المطلوبة لعملية التحليل الاستراتيجي تصنف عادة إلى :

1. المعلومات التاريخية والتي توضح القيم السابقة للظواهر واتجاهاتها للزيادة أو الانخفاض أو الثبات، وقيمة المعلومات التاريخية تمكن من استخلاص بعض المؤشرات الأساسية التي تدل على الاتجاهات المستقبلية للظاهرة.
2. المعلومات الحاضرة، وهي تصف أبعاد الموقف كما هو في نقطة الزمن الحالية، وهي معلومات قيمة، وتتوقف فعاليتها في خدمة أغراض التخطيط على مدى السرعة التي تصل بها إلى الإدارة.
3. المعلومات المستقبلية، وهي التنبؤات بالأحداث المحتملة في المستقبل والتي على أساسها تضع الإدارة تقديراتها وتبني توقعاتها، وهي أساس مهم لعمليات التخطيط عموما.

ISSN:2308-5347

وينقسم التحليل البيئي إلى قسمين :

تحليل البيئة الخارجية : Analysis of the External Environment

تعد دراسة العوامل البيئية الخارجية وتحليلها من الأمور المهمة والضرورية عند اختيار الاستراتيجية المناسبة، من خلال تحديد الفرص المتاحة للمؤسسة، والتعرف إلى الظروف المحيطة بها في المكان التي تعمل فيه، وفي فترة زمنية محددة، وتتمكن المؤسسة من استغلال تلك الفرص لتحقيق أهدافها الاستراتيجية، وتحديد التهديدات أو المخاطر المحتملة.

تحليل البيئة الداخلية : Analysis of the internal Environment

يقصد بتحليل البيئة الداخلية : إلقاء نظرة تفصيلية على داخل التنظيم المؤسسي لتحديد مستويات الأداء، مجالات القوة، مجالات الضعف (إدريس وموسى، 2002: 113). وتهتم المؤسسات التعليمية بتحليل كافة العوامل الداخلية وتقييمها، وذلك بغرض رئيس يتمثل في بيان نقاط القوة والضعف التي يتسم بها كل عامل من العوامل الداخلية، مع الاستعانة بنتائج تحليل العوامل الخارجية، مما يساعد على اتخاذ قراراتها الاستراتيجية، واختيار البدائل المناسبة لها.

وتشتمل البيئة الداخلية كل من: الاتصالات، السلطة، وسلسلة القيادة، الهيكل التنظيمي. وتشمل المعتقدات والتوقعات والقيم المشتركة فيما بين أعضاء المؤسسة. وتشمل أصول المؤسسة المادية : أموال - ممتلكات- أثاث، الموارد، مبان، وتشمل الموارد البشرية متضمنة مهارات الكادر البشري وقدراته وكفاءته.

ويخلص الباحث إلى إمكانية تشخيص عوامل التحليل الاستراتيجي لعملية التخطيط بشكل مباشر على مستوى المؤسسات الجامعية وتصنيفها حسب الأولويات على النحو الآتي :

- عوامل القوة (Strengths) :

أ. أعضاء الهيئة التدريسية المؤهلين.
ب. الإداريين والموظفين.
ت. البنية التحتية المتكاملة.
ث. المختبرات والتجهيزات المتطورة.
ج. البرامج الدراسية الحديثة والمتنوعة في كل المرحل
ح. التنافسية، والسمعة الجيدة للخريجين
خ. استخدام التقنية الحديثة في إدارة العملية
د. إنتاج البحث العلمي والتميز فيه محلياً وإقليمياً.
ذ. استقلالية الجامعة ومناخ الحرم الجامعي، ووسائل الإنتاج المعرفي فيه.

- عوامل الضعف (Weaknesses):

أ. التعقيدات المادية وارتفاع تكاليف البرامج الدراسية.
ب. ضعف الخدمات الجامعية.
ت. القصور في النشاطات الترويجية والتسويقية، والتوسعية
ث. المحدودية في البرامج، والتوجيه، والكادر الأكاديمي.
ج. المحدودية في التعاون بين القطاعين العام والخاص.
ح. التقليد والروتين، والتشابه في البرامج الدراسية.
خ. الضعف في الاتصال الخارجي مع المراكز البحثية والمؤسسات الأكاديمية العالمية.

ISSN:2308-5347

- الفرص (Opportunities):

أ. نسبة النمو السكاني.

ب. الطلب الاجتماعي على التعليم.

ت. المنافسة المجتمعية، وتطور البيئة الاجتماعية.

ث. المحيط الجغرافي، الخدمات المساند.

- المخاطر والتهديدات (Threats) :

أ. المنافسة في طرح البرامج، وفتح المؤسسات التربوية والتعليمية والخدماتية.

ب. الاستقطاب العالمي للبرامج، والمساندة الخارجية والدعم.

ت. محدودية الموارد، ومحدودية المحيط التنافسي.

ث. محدودية سوق العمل، والضغوطات الخارجية.

ج. ضعف الاستقرار السياسي.

ويمكن تحديد العوامل الداخلية بعدة طرق منها: مقارنات حساب النسب المئوية، قياس الأداء، المقارنة بالفترات الماضية، ومتوسطات الصناعة، ويمكن تطوير عدة أنواع من المسح وتطبيقها بغرض مراجعة العناصر الداخلية، مثل الحالة النفسية للعاملين وكفاءة الإنتاج وفعاليته (العارف، 2001: 23).

ب. صياغة الاستراتيجية:

تعرف الاستراتيجية بأنها: « إعلان للنوايا وتحديد ما ترغب في أن تكونه على المدى الطويل، وهذا يستلزم الإلمام بكل العمليات المرتبطة بذلك تفادياً للعثرات المحتملة، وهي رسم المسار المستقبلي بالنسبة للخدمات التعليمية التي ستقدم للمجتمع وكيفية القيام بذلك».

ولصياغة الاستراتيجية وتكوينها، فإن ذلك يتطلب اتخاذ قرارات حول الآتي:

1. تحديد فلسفة الجامعة، وغرضها، ورسالتها.
2. وضع أهداف طويلة الأجل لتحقيق الرسالة.
3. اختيار الاستراتيجية لتحقيق الأهداف طويلة الأجل.
4. وضع الخطة الاستراتيجية (الفرا،2005: 8).

ويمر وضع الخطة الاستراتيجية للجامعة بثلاث خطوات هي:

أ- صياغة رؤية الجامعة ورسالتها:

1. الرؤية الاستراتيجية:

يعدّ وجود رؤية استراتيجية واضحة ومميزة بمثابة حجر الزاوية في بناء الاستراتيجية الفعالة وتحقيقها، فالرؤية ليست مجرد سباق في انتقاء الألفاظ والشعارات، ولكنها منهج في الفكر الاستراتيجي الخلاق حول مستقبل المؤسسة، ونوعية أنشطتها المرغوبة، ومكانتها المتوقعة. وتبين الرؤية إلى أين تتجه المؤسسة، وتصور المستقبل الذي ينبغي حث خطى الأعمال تجاهه ويلاحظ هنا اختلاف الرؤية عن الرسالة في كونها تتحدث عن المستقبل ولا تصف الحالة الحالية، فهي توضح ماذا تريد المؤسسة أن تكون عليه في المستقبل، أما الرسالة فهي جملة تحدد غاية المؤسسة، ومبرر وجودها، وتحدد مجال عملها والفئة المستهدفة بخدماتها، فالرؤية هنا إذاً حلم أو إلهام ورغبة جامحة نحو بلوغ المراد، بينما الرسالة عبارة عن غرض. ويمكن القول أن أبعاد رؤية مؤسسات التعليم العالي ينبغي أن تبنى على أساس يضمن شمولية المكونات التالية:

1. مجال التخصصات التي ستتبناها المؤسسة واتجاهاتها في المستقبل. ويلزم لتحديد حجم الموارد معرفة حجم المؤسسة وأعمالها المطلوبة، ونوع التنظيم وأساليب الإدارة.

ISSN:2308-5347

2. التركيز على حاجة المجتمع من الخريجين ونوعية تخصصاتهم والمهارات المطلوب امتلاكها بما يخدم التطورات العلمية والتكنولوجية المستحدثة.
3. القيم والثقافة والفلسفة التي ينبغي أن تنسجم مع قيم المجتمع وفلسفته، وتعكس بالضرورة ثقافة المؤسسة التي تسعى لترسيخ المنظومة القيمية في نفوس منتسبيها.
4. التنظيم لا يشمل الهيكل فقط بل يشمل أنظمة الإدارة (المغربي،1999: 80).

ب - وضع الغايات الاستراتيجية والأهداف:

لا تختلف الغاية لغويا عن الهدف حيث تشير الكلمتان إلى الشيء المراد تحقيقه، لكنهما يفترقان أمام تعريف بعض علماء الإدارة، إذ تشير الغايات إلى الأهداف في المدى البعيد والنتائج النهائية التي ترغب المؤسسة الوصول إليها وتحقيقها، في حين تشير الأهداف إلى البعد التشغيلي التفصيلي المحدد الذي عادة ما يكون مرشدا للنتائج ومعيارا للقياس والتقييم. وتمثل الغايات الاستراتيجية العنصر المحوري في عمليات التخطيط والإدارة الإستراتيجي ة، حيث تحدد الإطار العام للجهود والأنشطة التي تقوم بها المؤسسة، وتساعد في تحويل الرؤية الاستراتيجية والرسالة التنظيمية إلى مستويات مرغوبة للأداء، لذا فهي تعدّ وصفا للصورة المستقبلية للمؤسسة ومحددا واضحا ودليلا هاديا للاتجاه الاستراتيجي التي ترتبط بالأنشطة الرئيسة لها. وتُعرف الأهداف بأنه» الرغبة التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها « (العبد،2003: 118).

وتمثل الأهداف الاستراتيجية أو الغايات آخر حلقات المستوى الاستراتيجي وهمزة الوصل بالمستوى التالي من التخطيط، فهي تتوسط الرؤية والرسالة ومستوى التخطيط الإجرائي، ويمكن النظر إلى الأهداف الاستراتيجية أو الغايات بوصفها حالات أو شروط موضوعية ينبغي العمل على تحقيقها من أجل ترسيخ وإقرار مجموعة المفاهيم الحاكمة والمعتقدات التي تضمنتها رسالة المؤسسة خلال عملية دقيقة تمر بثلاث مراحل متعاقبة وهي:

1. مرحلة بناء الأهداف العامة، تلك الأهداف التي تأتي من الخيارات الفلسفية الكبيرة، والخيارات السياسية والتربوية.
2. مرحلة التجزئة والتحليل القيمي الذي يرتبط بغايات أكثر واقعية ومحددة النهايات.
3. مرحلة الأهداف الإجرائية، التي تكون منظمة بشكل سلوكيات قابلة للملاحظة (مأندير، 2003: 24)

المرحلة الثانية: تطبيق الاستراتيجية Strategic Implementation

تعد عملية تطبيق الاستراتيجية من المراحل المهمة في ترجمة الرؤى والأهداف العامة إلى واقع عملي، وتنفيذ الاستراتيجية» عبارة عن سلسلة من الأنشطة المترابطة مع بعضها البعض والتي تتضمن تكوين متطلبات الاستراتيجية التي يتم اختيارها (الدورى 2005: 293)، ويرتبط تنفيذ الاستراتيجية بعدة عوامل مهمة منها، الهيكل التنظيمي، وأساليب التنفيذ المتبعة، ومدى توافر الموارد البشرية فضلاً عن الثقافة التنظيمية. ويتم تطبيق الاستراتيجية من خلال وضع الإطار العملي المتمثل بالخطط التنفيذية التي تشمل ما يلي:

1. وضع الأهداف قصيرة الأجل:

بعد مرحلة وضع الغايات العامة والأهداف طويلة الأجل من قبل الإدارة العليا يتم نشر هذه الأهداف وإعلام الإدارة الوسطى والإدارة التشغيلية بها لوضع خططهم التشغيلية، الأمر الذي يستلزم اشتقاق الأهداف قصيرة الأجل لتحويل الأهداف العامة إلى واقع عملي، "وتعرف الأهداف قصيرة الأجل بأنها عبارة عن نتائج مطلوب التوصل إليها في فترة تقل عادة عن سنة، وتسهم في تحقيق الأهداف طويلة المدى" (غنيم 2005: 424). ويرى الباحث أن نجاح صياغة الأهداف قصيرة الأجل وضمان انسجامها مع الأهداف العامة وتوفير الدافعية لتطبيقها، يتطلب المشاركة المسبقة من الإدارة العليا للإدارات والأفراد في وضع الأهداف العامة ووضوح السياسات، مما يخلق شعوراً بالمسؤولية لدى الجميع تجاه تحقيق ما تم الاتفاق عليه مسبقاً.

ISSN:2308-5347

2. وضع البرامج التنفيذية :

تعبر البرامج عن خطط تنفيذية يتم تصميمها متضمنة مجموعة من الأنشطة لتحقيق هدف معين، وينتهي البرنامج بمجرد تحقيق الهدف، فالبرنامج خطة مؤقتة تستخدم لمرة واحدة (العبد،2002: 127).

ويهدف إعداد الخطط والبرامج التنفيذية إلى تحويل البيانات الخام التي تم جمعها،وتحديد عدد من الأمور والأولويات التي تتعلق بكل هدف، مع التأكيد على أن البرامج التنفيذية ينبغي أن تتضمن أموراً عدة أهمها :

أ. طريقة التنفيذ.
ب. مؤشر الأداء - النواتج المتوقعة.
ت. مسؤولية التنفيذ- من سيؤدي العمل.
ث. تحديد المدة الزمنية للتنفيذ.
ج. التكلفة المتوقعة.
ح. المتابعة والمراجعة النهائية.

وتحتاج هذه المرحلة إلى نظرة عملية وقدرة على تحريك الموارد البشرية وغير البشرية بطريقة منظمة ومرتبة تعمل على تنفيذ الاستراتيجيات التي وضعت في المرحلة السابقة، وأهم أسس نجاح هذه المرحلة هو تحقيق التكامل والتعاون بين الأنشطة والوحدات الإدارية المختلفة في المؤسسة لتنفيذ الاستراتيجيات بكفاءة وفاعلية.

3. الموازنات المالية :

الموازنة هي خطة مالية تغطي فترة زمنية محددة، وهي توضح الكيفية التي يتم الحصول بموجبها على الأموال المطلوبة، وكيفية توزيعها على الاستخدامات المختلفة (العبد،2002: 127)، ويتم وضع المخصصات المالية لكل هدف عن طريق تحديد موازنات وحدة النشاط المطلوب، ثم يتم إعداد الموازنات في ظل المستوى الوظيفي ككل مع مراعاة تحقيق التفاهم والترابط بين الموازنات المختلفة، وامتزاج الأموال اللازمة استراتيجياً وتشغيلياً. وترتبط الموازنة بالخطة الاستراتيجية ارتباطا وثيقا، إذ إن الموازنة تمثل تحليلا ماليا لقدرات المؤسسة وتنبؤا لمواردها وعائداتها المستقبلية، وهي الضابط الحقيقي لإمكانات المؤسسة في تحقيق أهدافها، وعلى الرغم من أن التخطيط يبنى على التخيل والطموح لما يؤمل الوصول إليه بعيدا عن القيود التي تحد من التفكير، إلا أن الواقع الذي تعيشه مؤسسات التعليم العالي وكلفة التعليم التي بدأت في الارتفاع تؤكد ضرورة مراعاة المؤسسة لإمكاناتها، ويرى الباحث أنه يمكن التوفيق بين متطلبات التخطيط الاستراتيجي وصياغة الأهداف الاستراتيجية بعيدا عن القيود المالية، وبين مراعاة الإمكانات من خلال الخطوات الآتية :

1. يقوم فريق التخطيط بصياغة الأهداف ووضع الخطة التنفيذية وتكلفتها.
2. يقوم فريق إعداد الموازنة بحصر إمكانات المؤسسة وإيراداتها المتوقعة للعام القادم.
3. يناقش فريق الموازنة مع الإدارات المختلفة احتياجاتهم في ضوء الخطة، وفي ضوء التقديرات المالية للإيرادات المتوقعة.
4. في حال زيادة الكلفة التقديرية للأهداف عن الإيرادات المتوقعة يتم إعادة صياغة الأنشطة بغرض تقليل التكلفة.
5. عند زيادة تكلفة الخطة في أكثر من هدف يلجأ فريق التخطيط وفريق الموازنة بإعادة ترتيب الأولويات للأهداف واختيار البدائل الأقل تكلفة، أو تأجيل تطبيق هدف ما لعدم توفر إمكانات تحققه، ويلجأ معدو الموازنة عادة لتحويل الأهداف المؤجلة إلى الموازنات التطويرية بحيث تترجم لمشاريع تسعى المؤسسة للحصول على تمويل لها

ISSN:2308-5347

المرحلة الثالثة : الرقابة وتقييم الاستراتيجية Strategic evaluation and control

تأتي عملية الرقابة والتقييم للاستراتيجية في إطار كونها جزءاً ومكوناً رئيساً من عملية الإدارة الاستراتيجية، والرقابة لا تستهدف بالدرجة الأولى رصد الأخطاء، أو التجاوزات أو الانحرافات، وإنما تهدف أساساً إلى التأكد من صحة التفكير ودقة التخطيط وكفاءة التنفيذ، وأن عملية الرقابة على تطبيق الخطة الاستراتيجية تمتد من التأكد من جودة التفكير الاستراتيجي، والتأكد من جودة الخطة الاستراتيجية، حتى التأكد من جودة الأداء. كما أن كل الاستراتيجيات تخضع للتقييم الفعلي ومطابقته للمخطط المستهدف، وكذلك تخضع لعملية تقييم لمعرفة مدى تناسبها مع التغييرات التي تحدث في البيئة الداخلية والخارجية، ولتقييم مدى دقة التنبؤات التي تحتويها الخطط، يتطلب ذلك مقارنة النتائج الفعلية بالأهداف المتوقعة من تطبيق الاستراتيجية وبالتالي اكتشاف الانحرافات سواء كانت في التصميم، أو في تطبيق الاستراتيجية. ويرى الدجنى (2012) أن عملية الرقابة والتقييم تتم على المستوى الاستراتيج (الرؤية- الغايات والاستراتيجيات) بعد مدة لا تقل عن عام من خلال الخطوات الآتية :

أ. تحليل البيئة الداخلية والخارجية عند إجراء عملية التقييم.

ب. مقارنة نتائج التحليل الحالي مع نتائج التحليل السابق للتعرف إلى الظروف المستجدة على البيئة والتي تؤثر بشكل مباشر -سلبا أو إيجابا- في تحقيق الغايات.

ت. فحص مدى إسهام الأهداف التفصيلية في تحقيق غايات المؤسسة حتى فترة إجراء عملية التقييم ووضع نسبة الإنجاز أو الإخفاق.

ث. في حالات الإخفاق يتم دراسة أسبابه وعلاقة التحليل البيئي به ومن ثم تحديد البدائل العلاجية التي تسهم في تقويم الانحرافات أو التركيز على البدائل الاستراتيجية. أما عملية الرقابة والتقييم على المستوى التنفيذي وبرامج العمل فيمكن إجراء تقييم دوري كل ثلاثة شهور، وهي عملية سهلة لأنها ترتبط بأنشطة محددة المعنى والزمن والتكلفة، ومؤشر الأداء المنظم لعملية الحكم عليها.

رابعاً : الدراسات السابقة

دراسة (الحجار2009) بعنوان: " التخطيط الإداري للتعليم العالي في قطاع غزة، دراسة تقويمية": هدفت الدراسة إلى التعرف على الأسس الفكرية للتخطيط الإداري في مجال التعليم العالي، وتحديد أهم عناصره، واستخلاص أهم معايير التخطيط الإداري الفعال ومؤشراته، وتقويم واقع عمليات التخطيط الإداري للتعليم العالي في محافظات غزة في ضوء المعايير والمؤشرات المشار إليها، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ومنهج تحليل المحتوى، واختار عينة الدراسة من القيادات الإدارية لمؤسسات التعليم العالي في قطاع غزة والبالغ عددها 461 موظفًا، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها :

- تقييم المؤسسة يجب أن ينطلق من وجود خطة استراتيجية للمؤسسة تشرف على جودة تطبيقها عمادة الجودة والنوعية.
- تطور التخطيط الاستراتيجي يؤثر في مؤسسات التعليم العالي بشكل مباشر على تطوير أدائها المؤسسي.
- وجود ارتباط بين الثقافة التنظيمية للعاملين ومدى تطور الهيكل التنظيمي والقدرة المؤسسية من جهة، والتخطيط الاستراتيجي من حيث تأثير كل منها على الآخر.
- ضعف المشاركة في تحليل البيئة الداخلية والخارجية أدى إلى عدم تحقيق الشمولية في البناء التخطيطي لمؤسسات التعليم العالي في قطاع غزة.

دراسة (الدجني (2010، بعنوان): " دور التخطيط الاستراتيجي في تحقيق جودة الأداء المؤسسي": تناولت الدراسة مشكلة دور التخطيط الاستراتيجي في تحقيق جودة الأداء المؤسسي كدراسة وصفية تحليلية في الجامعات النظامية الفلسطينية وقد شملت الدراسة الجامعة الإسلامية وجامعة الأقصى بقطاع غزة، وبلغ عدد مجتمع الدراسة (130) عضوا وقد توصلت الدراسة لعدة نتائج أهمها :

ISSN:2308-5347

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجامعتين في محاور جودة الأداء المؤسسي ودور التخطيط الاستراتيجي وعلاقته بأبعاد الأداء المؤسسي وكذلك واقع جودة التخطيط الاستراتيجي.

دراسة (حسين 2002) بعنوان: "تصور مقترح لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم الجامعي المصري"

هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لكيفية تطبيق التخطيط الاستراتيجي كأسلوب في التعليم الجامعي المصري، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي كأحد أساليب ومداخل المنهج الوصفي الذي يعتمد على تحليل البيانات المرتبطة بالتخطيط الاستراتيجي وتفسيرها وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات تضمنها التصور المقترح من أهمها:

- إجراء التحليل البيئي لمؤسسات التعليم الجامعي.
- تحديد الفئات المستهدفة من قبل مؤسسات التعليم الجامعي.
- للتعريف على سبل تطبيق الاستراتيجيات داخل المؤسسة نفسها.

الدراسة التطبيقية لإعداد خطة استراتيجية لجامعة الخرطوم

البند الأول: منهجية إعداد الخطة:

أ. تشكيل فريق عمل من داخل الجامعة "فريق الخطة الاستراتيجية" يضم مجموعة من الأساتذة الخبراء في هذا المجال.
ب. تشخيص الوضع الحالي للإدارة من خلال تحليل مواطن القوة والضعف والفرص والتهديدات.
ت. استخلاص عوامل النجاح الأساسية ومن ثم تحديد ملامح الرؤية والرسالة.
ث. تحديد الأهداف الاستراتيجية للجامعة في ضوء رؤية الجامعة ورسالتها.
ج. تحديد الاستراتيجيات المناسبة التي ستساهم في تحقيق الأهداف المؤسسية.
ح. إعداد البرامج التي سيتم تنفيذها في إطار الخطة الاستراتيجية، ومراحل تنفيذها.
خ. إعداد مسودة الخطة ومناقشتها مع مدير الجامعة ووكيل الجامعة والجهات ذات الصلة.
د. رفع الخطة لاعتمادها من قبل مجلس إدارة الجامعة.
ذ. إعلانها ونشرها على كل العاملين ومتعاملين مع الإدارة والجهات ذات الصلة.

البند الثاني: متطلبات الخطة الاستراتيجية:

تقوم الجامعة باعتماد منهجية التخطيط الاستراتيجي لمواكبة مستجدات الجودة وضمانها والاعتماد، ولضمان قيامه بتحقيق مهامه بالشكل الفاعل في المرحلة المقبلة تخطيطا وتنفيذاً يتطلب إعداد خطة استراتيجية للسنوات الخمس المقبلة اعتباراً من 2014، على أن تأخذ في الاعتبار جملة من المتطلبات أهمها:

- تحديد أولويات المرحلة المقبلة مرتبط بجدول زمني محدد قابل للتطبيق.
- إعادة النظر في بعض اللوائح والإجراءات ذات العلاقة بالأنشطة الأكاديمية.
- تخصيص الموارد البشرية والمالية وربطها ببرامج الخطة.
- تطوير استراتيجيات المتابعة والتقييم وآلياتها استناداً إلى معايير تهدف إلى تجويد القرارات المتخذة.

البند الثالث: نشأة الجامعة وتطور رسالتها:

يعود تاريخ جامعة الخرطوم إلى العام 1902 م عندما شيدها الحكم الثنائي كمدرسة ابتدائية باسم كلية غردون التذكارية وأصبحت مدرسة ثانوية في عام 1905 م. وفي عام 1924 م تطورت إلى مدرسة ثانوية مهنية تضم أقسام القضاء الشرعي، الهندسة، إعداد المعلمين، والكتبة والمحاسبين والعلوم. وفي

ISSN:2308-5347

عام 1924 م تم أيضا إنشاء مدرسة كتشنر الطبية كنواة للتعليم العالي في السودان، وتبع ذلك إنشاء المدارس العليا في القانون والزراعة والطب البيطري في عام 1938م والعلوم والهندسة في عام 1939م والآداب في عام 1940م. كانت كل مدرسة تتبع للمصلحة الحكومية التي سيعمل بها خريجوها وفي عام 1945م تجمعت كل هذه المدارس - ما عدا مدرسة كتشنز الطبية - تحت كلية غردون التذكارية في إدارة موحدة، وارتبطت بجامعة لندن ليحصل الطلاب المتفوقون على درجة البكالوريوس من جامعة لندن مع استمرار منح الدبلوم لبقية الطلاب. وفي عام 1951م تغير الاسم إلى كلية الخرطوم الجامعية تحت رعاية جامعة لندن، وانضمت إليها في نفس العام مدرسة كتشنز الطبية. وبنيل السودان لاستقلاله أصدر البرلمان في يوليو 1956 م قرارا بترقية الكلية إلى جامعة باسم (جامعة الخرطوم).

حدد قانون جامعة الخرطوم لسنة 1995 م. المادة 5 رسالة الجامعة وأغراضها فيما يلي :

الجامعة دار للعلم تعمل على تحصيله وتدريسه وتطوير مناهجه ونشره في إطار الأهداف العامة للدولة وسياسات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وتعمل عن طريقه على خدمة الوطن وتنمية موارده، وعلى نهضة البلاد فكريا وعلميا واقتصاديا واجتماعيا وثقافيا مع عدم الإخلال بعموم ما تقدم، تعمل الجامعة بتحقيق الأغراض الآتية :

أ. تأكيد هوية الأمة وتأصيلها من خلال المناهج التي تقرها الجامعة وتطبقها.

ب. إعداد الطلاب ومنحهم إجازاتهم العلمية.

ت. إقبال أساتذتها وطلابها على إجراء البحوث العلمية والتطبيقية، المرتبطة بحاجات المجتمع المختلفة.

ث. ابتكار التقنية وتطويعها لخدمة المجتمع السوداني بالتعاون مع الجامعات ومؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي الأخرى، والتدريب في مختلف المجالات وتقوية الصلات مع المؤسسات الشبيهة إقليميا وعالميا.

ج. الاهتمام بقضايا التنمية البشرية، والفكرية، والقيم الدينية.

ح. ويؤكد قانون الجامعة لسنة 1995 م حرية العقيدة والفكر والبحث العلمي وعدم التمييز إذ ورد في المادة 6 ما يلي:

خ. يتمتع أعضاء هيئة التدريس ومساعدوهم والطلاب بالجامعة بحرية العقيدة والفكر والبحث العلمي في إطار القانون والدستور.

د. لا يجوز حرمان أي سوداني من الانتماء للجامعة طالبا أو موظفا على أساس العقيدة أو العرق أو الجنس.

الجامعة منذ تأسيسها في بداية القرن الماضي وهي تسعي جاهدة بكل قوة إلى تفعيل إمكانياتها وقدراتها وإثراء خبرات طلابها معتمدة في ذلك كله على الخبرات العلمية والفكرية لأساتذتها ومستندة في ذلك لكافة المستحدثات والأساليب العلمية والتكنولوجية. استجابة للحراك الذي تبناه المجتمع والدولة نحو التعليم الجامعي، اليوم تقف الجامعة وقفة مراجعة وتدقيق وتأمل من أجل الانطلاق من قاعدة ما تم إنجازه إلى آفاق أرحب وأوسع لتأكيد تميز الجامعة في أدوارها وأنشطتها محليا وعالميا ولترتقي إلى المكانة التي تستحقها في التصنيفات بين جامعات العالم.

البند الرابع: رؤية : إتقان... استحسان... إنجاز :

البند الخامس: رسالة الجامعة :

إتقان الأداء الأكاديمي والمؤسسي وتجويد البحث العلمي، تقود إلى تميز الجامعة، وبالتالي إنجاز أهدافها لتصل في مرتبتها العالمية التي تنشدها.

ISSN:2308-5347

قيم الجامعة:

1. **تعزيز المواطنة الصالحة وترسيخ حب الوطن.**
2. **التسامح واحترام التنوع الثقافي لمكونات المجتمع السوداني.**
3. **الأداء المتميز شعار دائم للجامعة.**
4. **العدالة والنزاهة والشفافية والصدق والحرية الأكاديمية.**
5. **الانفتاح على المجتمع وخدمته ومد جسور التواصل معه.**

غايات تحققها الاستراتيجية:

1. **تأكيد هوية الأمة وتأصيلها من خلال المناهج التي تقرها وتطبقها الجامعة.**
2. **غرس عادات تعليمية وسلوكية جديدة تنمي قيم الاعتماد على النفس والتعلم الذاتي والمستمر، وتنمية مواهب الإنسان وملكاته الذهنية والنَفسية والبدنية والجمالية والإبداعية، وقيمه الأخلاقية والروحية.**
2. **تحقيق مبدأ ديمقراطية التعليم، وتكافؤ الفرص التعليمية، والمساواة بين المواطنين دون تمييز، وذلك بتوسيع فرص التعليم.**
3. **إشاعة التعليم المستمر والتعليم المجتمعي.**
4. **تأهيل وإعداد القوى البشرية المدربة والقادرة لمقابلة احتياجات التنمية.**
5. **الإسهام في تطوير نوعية التعليم وتجويده باستخدام الوسائط التقنية الحديثة المتعددة.**
6. **إرساء التعاون التعليمي والثقافي مع المؤسسات التعليمية محلياً وإقليمياً وعالمياً.**

البند السادس: أولويات الجامعة وفق إعداد الخطة :

1. **ضرورة تأهيل كليات الجامعة للتقديم للاعتماد الأكاديمي، والعمل على التطوير والتحسين المستمر لجودة العملية التعليمية والبحثية والعمليات المساندة بالجامعة.**
2. **إنشاء كليات للتميز في مدن الخرطوم الثلاث - المدينة الجامعية في سوبا وشمبات- ذات تخصصات جديدة متفاعلة مع احتياجات الأطراف المعنية وسوق العمل.**
3. **التوسع في استخدام التعليم الإلكتروني، والتعليم المفتوح، والتعليم عن بعد، وتوفير الموارد والبنية اللازمة لتحقيق ذلك، والتوسع في التعيينات لأعضاء الهيئة المساعدة لمواجهة عدم التناسب بين أعداد الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في الكليات ذات الأعداد الكبيرة.**
4. **تفعيل اتفاقات للعلاقات الثقافية مع المؤسسات التعليمية والبحثية وعقدها على المستويات المحلية والإقليمية والعالمية لإنشاء برامج مشتركة على مستوى مرحلة البكالوريوس ومرحلة الدراسات العليا.**
5. **تسويق خدمات الجامعة الاستثمارية والبحثية والاهتمام بقضايا البيئة والمجتمع والعمل على المساهمة الفاعلة في التنمية المستدامة عن طريق التوسع في البحوث والاهتمام بالبحوث متعددة التخصصات.**
6. **الاهتمام بالتدريب المستمر للقيادات، وأعضاء هيئة التدريس، والهيئة المعاونة، والعاملين لرفع الكفاءة والفعالية وتحقيق التميز في الأداء الجامعي والبحثي وخدمة المجتمع والبيئة.**
7. **الاهتمام بتحسين البنية التحتية للجامعة والكليات، ومعالجة مشكلة الزيادة المطردة في أعداد الطلاب عن طريق نقل الكليات ذات الأعداد الكبيرة لمواقع ذات سعة أكبر.**

ISSN:2308-5347

البند السابع: تحليل البيئة الداخلية والخارجية للجامعة SWOT :

7/ 1 تحليل البيئة الداخلية

نقاط القوة Strengths

سمعة أكاديمية متميزة حققتها الجامعة منذ إنشائها محلياً وإقليمياً وعالمياً أدت إلى اعتراف العديد من الدول والجهات العلمية الإقليمية والعالمية بالشهادات الممنوحة من الجامعة وكذلك ارتباط الجامعة بالعديد من اتفاقيات التعاون مع جامعات وهيئات عالمية.

حرم جامعي ذو موقع متميز يساعد على توفير بيئة تعليمية وبحثية فاعلة يتوافر فيه بنية أساسية وتكنولوجية تساعد على تحقيق الجامعة لرسالتها وأهدافها بكفاءة وفاعلية.

أ. إمكانية التوسعات المستقبلية متمثلة في وجود أرض مخصصة في مدن العاصمة الثالثة.

ب. توافر عدد مناسب من أعضاء هيئة التدريس والهيئات المعاونة المتخصصة في مجالات معرفية وتطبيقية وعلمية متنوعة.

ت. تنوع تخصصات فروع الدراسة وتعددها بمرحلتي البكالوريوس والدراسات العليا.

ث. وجود قنوات متزايدة للنشر العلمي تتمثل في الدوريات العلمية المتميزة والمؤتمرات والندوات العلمية التي تعقدها الجامعة، فضلاً عن تدعيم الباحثين وأعضاء هيئة التدريس في حضور المؤتمرات والندوات العلمية الداخلية والخارجية.

ج. توافر وحدات ذات طابع خاص بالجامعة معنية بقضايا البحث العلمي وخدمة المجتمع وقضايا التنمية والتي من شأنها تعظيم قدراتها في توفير موارد متجددة للجامعة من خلال التعاون مع مواقع الإنتاج والخدمات بالمجتمع.

ح. وجود نظام للتحسين المستمر يهدف إلى رفع كفاءة أعضاء هيئة التدريس والهيئات المعاونة من خلال توفير مجموعة من البرامج التدريبية بشكل منتظم وذلك للارتقاء بمستوى جودة العملية التعليمية.

خ. وجود نظام دراسات عليا قادر على منح درجات علمية متنوعة ضمن قواعد وآليات تتوافق مع المعايير العالمية.

د. استخدام فعال لإمكانيات الجامعة ومواردها، العمل في الفترات المسائية وأيام الإجازات في بعض الكليات وبرامج الدراسات العليا وطلاب الانتساب.

- **توافر نظام متطور للتعليم المفتوح والتعليم الافتراضي قادر على التوسع لتلبية احتياجات المجتمع وتحقيق ديمقراطية التعليم وتوفير فرص للتعلم الذاتي المستمر.**
- **تطبيق نظام المجموع التراكمي في تقييم الطلاب مما يزيد من فاعلية العملية التعليمية مع وجود نظام للتقييم الخارجي للطلاب في بعض الكليات بالاشتراك مع هيئات التدريس بالجامعة.**
- **تنفيذ العديد من مشروعات تطوير البنى التحتية بالجامعة مما يسهم في تحسين الإمكانات المادية ويدعم كذلك تحسين كافة الأنشطة التعليمية والبحثية بها.**
- **وجود دار ضيافة تابعة للجامعة يتوافر فيها عدة قاعات مجهزة بالاحتياجات اللازمة لعقد المؤتمرات والندوات العلمية المتميزة.**
- **تقديم الخدمات الصحية المتميزة للمجتمع من خلال المستشفيات الجامعية التعليمية والتخصصية.**
- **اهتمام الجامعة برعاية الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال عمادة الطلاب.**

نقاط الضعف Weaknesses

- **غياب معايير مرجعية أكاديمية محددة وواضحة يمكن عن طريقها وضع نظام لتقييم كليات الجامعة وأقسامها المختلفة ومتابعتها.**

ISSN:2308-5347

- التأخر في إعداد الكليات بالجامعة لمقابلة المعايير الأكاديمية المؤهلة للاعتماد.
- عدم وجود توصيف واضح ودقيق للمناهج يمنع التكرار والازدواجية مع غياب المتابعة والرقابة من جانب الأقسام أو اللجان العلمية على المحتوى.
- ضعف كفاية نظم المعلومات والاتصالات وفاعليتها لربط الجامعة ووحداتها وكلياتها؛ مع عدم استكمال قواعد بيانات خاصة بأعضاء هيئات التدريس والهيئات المعاونة والعاملين والطلاب والخريجين.
- ضعف استخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة في برامج التدريس بالجامعة نظراً لعدم توافرها لضعف التمويل المالي من ناحية ولنقص إعداد أعضاء هيئة التدريس وتدريبهم على استخدامها من ناحية أخرى.
- حاجة عديد من الكليات للتوسع في الإنشاءات والمباني لاستيعاب الأعداد المتزايدة سنوياً من الطلاب الملتحقين بها، مما أدى إلى عدم توافر أماكن في معظم الكليات لتشجيع الأنشطة الجماعية بين الطلاب.
- غياب سياسة محددة في بعض الكليات لربط الخريجين بالكليات والجامعة بعد التخرج.
- عدم وجود نظام لمراجعة اللوائح والقواعد وإجراءات العمل وتحديد كيفية تحسينها وتطويرها لتدعيم جهود الجامعة في توكيد الجودة وتحسين الأداء.
- الحاجة لتفعيل سياسات تسويق الخدمات الاستثمارية التي تقدمها الجامعة لزيادة الدخل المتوقع وخدمة المجتمع.
- انخفاض مرتبات أعضاء هيئات التدريس ومعاونيهم مما يؤدي إلى عدم تفرغهم للعمل في الجامعة.
- ندرة البحث العلمي الجامعي بين أساتذة الجامعة وغياب شبه كامل لأبحاث الفريق مع الانفصالية الشديدة بين الأقسام المتناظرة والمختلفة داخل الجامعة مما قاد إلى عدم تنشيط حركة التزاوج العلمي بين التخصصات على النحو الذي نلحظه في غالبية بلدان العالم المتقدم.
- عدم التناسب بين أعداد الطلاب وأعداد أعضاء هيئة التدريس في بعض الكليات الأمر الذي يؤدي إلى زيادة الأعباء على عضو هيئة التدريس مما يؤثر على الإنتاج البحثي له.
- عدم وجود تفاعل كاف بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب في بعض الكليات وبصفة خاصة الكليات ذات الأعداد الطلابية الكبيرة.
- عدم وجود نظام للإرشاد الأكاديمي في غالبية الكليات لمساعدة الطلاب في توفير المعلومات اللازمة للمفاضلة والاختيار والتقدم في المسار العلمي أو الوظيفي.
- غياب نظم تقييم البرامج الدراسية من وجهة نظر كل من الطلاب والأطراف المعنية.
- الاعتماد المبالغ فيه على المذكرات المتواضعة مما يؤدي إلى عدم تنمية مهارات البحث وروح الإبداع والابتكار لدى الطلاب ويضعف قدرة الطالب على التعلم الذاتي.
- جمود المقررات التدريسية وعدم تحديثها في إطار الحركة المتسارعة في مجال العلوم الحديثة والتطور التكنولوجيى.
- عدم توجه البرامج الدراسية بشكل كاف لتلبية الاحتياجات الحقيقية لسوق العمل وتزويد الخريجين بالمهارات والمعارف اللازمة لتحقيق ميزة تنافسية لهم.
- اقتصار أساليب التقييم المتبعة للطلاب على عدد محدود من الاختبارات (اختبار نهائي في معظم الكليات النظرية) مع اتجاه معظمه لقياس قدرات الحفظ والاسترجاع دون اختبار قدرة الطلاب على الاستنتاج والتحليل والإبداع والابتكار.
- عدم تعميم نظم البحث الإلكتروني في جميع المكتبات وتدريب أعضاء هيئة التدريس على إجادة استخدامها مع حاجة معظم المكتبات إلى تحديث وتطوير من حيث كمية المراجع والدوريات العربية والأجنبية وحداثتها.

ISSN:2308-5347

- محدودية دور البحوث الأكاديمية للجامعة في مواجهة المشكلات المجتمعية والتنموية.
- غياب التركيز على التخصصات النادرة لتحقيق ميزة تنافسية للجامعة في مجالات علمية وبحثية غير تقليدية.
- عدم توافر نظام لجذب الطلاب الوافدين يستخدم فيه استراتيجية تسويقية فاعلة.
- ضعف مستوى التأهيل العلمي والتدريب الإداري للموظفين بكليات الجامعة.

7/2 تحليل البيئة الخارجية

في ظل المتغيرات الراهنة محلياً وإقليمياً وعالمياً أوضحت نتائج التحليل البيئي أن الجامعة أمامها العديد من الفرص المتاحة والتي يمكن الاستفادة منها في تدعيم «المركز التنافسي» للجامعة وتحقيق غاياتها وأهدافها الاستراتيجية، كما أن هناك مجموعة من التهديدات المحتملة والتي يتحتم على الجامعة أن تحدد كيفية التعامل معها في سبيل تحقيقها لرسالتها وغاياتها.

الفرص المتاحة Opportunities

- زيادة الاهتمام المحلي والإقليمي والعالمي بأهمية ضمان الجودة والتحسين المستمر في منظومة العملية التعليمية.
- إنشاء الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
- إنشاء إدارة متخصصة في التقويم والجودة ووحدات للمساعدة في نشر الوعي بثقافة الجودة والتميز في الأداء في الجامعة والكليات المختلفة.
- الزيادة في الطلب الاجتماعي على التعليم المفتوح والتعليم عن بعد.
- النمو المتزايد في أعداد الطلاب الوافدين القادمين للجامعة من الدول العربية والإفريقية والآسيوية كنتيجة لتداعيات ظروف عالمية معاصرة.

التهديدات المحتملة Threats

- الزيادة المستمرة والمتتالية في أعداد الطلاب الملتحقين بالجامعة مما يزيد من الضغط على الإمكانيات والموارد المتاحة ويؤثر سلبياً على الخدمات المقدمة للطلاب.
- سياسة القبول بالتعليم العالي للطلاب على الكليات بناء على معيار واحد وهو النسبة في الشهادة السودانية دون مراعاة الرغبة والاستعداد ومدى التناسب بين احتياجات الدراسة وإمكانيات الطالب، مما أدى إلى انخفاض الدافعية لدى الطلاب للابتكار والإبداع والتميز.
- التدهور المستمر في مستويات الطلاب القادمين من مرحلة التعليم الثانوي في اللغة العربية واللغة الإنجليزية.
- جذب الجامعات العربية بدول الخليج وليبيا لأعضاء هيئة التدريس من الجامعة.
- الإعارات الممتدة لأعضاء هيئة التدريس إلى جامعات خارج الوطن.
- عدم التوازن بين أعداد الخريجين من التخصصات المختلفة والاحتياجات الفعلية لسوق العمل.
- تواضع الإنفاق الحكومي على التعليم الجامعي مقابل زيادات مضطردة في أعداد الملتحقين فيه مما يؤثر على جودة الخدمة التعليمية المقدمة.
- إحجام أصحاب الأعمال عن تدعيم التعليم والبحث العلمي على مستوى البحوث الأساسية والتطبيقية.
- زيادة معدلات البطالة مما يؤثر سلبياً على دافعية الطالب نحو التفوق والتميز.
- الاعتمادية والارتباط الوثيق بين التعليم الجامعي وما قبل الجامعي وتأثيره على نوعية الطالب واستعداده، ومستواه العلمي.

ISSN:2308-5347

البند الثامن: الهوية المستقبلية للجامعة:

إن نقاط الانطلاق في أي خطة استراتيجية ناجحة تقوم على التعرف على هوية الذات وعلى الوضع الراهن وخصائصه وعلى الوضع المرغوب الوصول إليه، أو الهوية المرغوب بناؤها أثناء تنفيذ الخطة، ومن ثم تحقيقها مكتملة مع نهاية الخطة الاستراتيجية وجامعة الخرطوم عرفت منذ إنشائها كجامعة ذات تخصصات معرفية متنوعة، ومع إشراقات ثورة التعليم العالي وتعدد الجامعات والتخصصات كان لزاماً أن تتبنى الجامعة الريادة في إحداث التغيير وتبني رؤية جديدة.

جامعة تخصصات متنوعة:

ويمثل ذلك الهوية التقليدية للجامعة حيث تعمل الجامعة على إضافة كليات ومعاهد ومراكز جديدة تشمل مجالات تخصص يحتاجها المجتمع، كما تضيف العديد من البرامج الجديدة، وذلك لزيادة البدائل والخيارات الدراسية للطلاب على مختلف مستوى الدرجات العلمية (البكالوريوس والدبلوم العالي والماجستير والدكتوراه..) إلى جانب غيرها من الدبلومات العامة والمهنية والبرامج التدريبية، وكذلك التوسع في برامج التعليم عن بعد.

جامعة بحثية:

إدراك الجميع أهمية الوظيفة البحثية بالجامعات وليست كل الجامعات تحمل هوية الجامعة البحثية - ولكن من يحمل هذه الهوية يقوم ببناء قاعدة بحثية متكاملة وحديثة ومتوازنة في مختلف الموارد اللازمة للقيام ببحوث علمية تتسم بالابتكار والجدة والمعاصرة، ويقوم بهذه الأبحاث أعضاء هيئة التدريس والباحثون وطلاب الدراسات العليا وبصورة خاصة طلاب مرحلة الدكتوراه. ويجب أن تعمل الجامعة البحثية على الترابط والتعاون بينها وبين الجامعات الأخرى ومراكز الأبحاث على المستوى المحلي والعالمي.

جامعة إلكترونية:

بالرغم من أن الجامعة قد قطعت شوطا كبيرا وناجحا في التحول إلى جامعة إلكترونية إلا أن الجامعة تسعى في إطار الخطة الاستراتيجية إلى ترسيخ هذه الهوية بكافة أبعادها والتحسين المستمر لجودتها لتعمل الجامعة بكفاءة أكبر في خدمة مجتمعها الداخلي من: قيادات جامعية وأعضاء هيئة تدريس وطلاب وطالبات وإداريين، ولربط مختلف الوحدات والإدارات والتمتع بالمزايا التي تتيحها التقنيات المختلفة المطبقة. ويتم ترسيخ هذه الهوية من خلال نشر ثقافة التعاملات مع الجامعات والهيئات والمنظمات وغيرها. وذلك من خلال نشر ثقافة التعاملات الإلكترونية وتنمية المهارات اللازمة لذلك، وتطبيق الإدارة الإلكترونية بكافة أبعادها وإجراءاتها واكتمال وجودة المواقع الإلكترونية للكليات والمعاهد والمراكز والتوسع في التعليم الإلكتروني حيث يتم تصميم محتوى إلكترونيا لغالبية المقررات الدراسية التي تدرس لطلاب الجامعة، إلى جانب نشر التعليم عن بعد والتوسع فيه بكثير من التخصصات وعلى مستوى درجة البكالوريوس والدبلومات العليا والماجستير.

جامعة مفكرة:

وهذه الهوية تدعم هوية الجامعة البحثية من زاوية أنها تشجع وتدعم التفكير الإبداعي الذي يمثل مصدر الأفكار الجديدة إلا أن إطارا أو مفهوم الجامعة المفكرة يتسع بشكل أكبر كثيرا من ذلك، فالمفهوم يرتبط بكافة العقول والطاقات الفكرية لكافة فئات الموارد البشرية العاملة بالجامعة. ويرتبط بذلك العمل وفق أساليب فعالة من أجل تنمية الطاقات الفكرية وترسيخ أهمية التفكير وأساليبه للجميع. وبالنسبة للطلاب والطالبات تعليم التفكير وربط أساليبه بمقرراتهم الدراسية وتنميتهم الذاتية، وفي إطار هذا المفهوم تعمل الجامعة المفكرة على تشجيع واستثارة فكر هؤلاء جميعا كأفراد ومجموعات عمل من خلال أساليب متعددة منها أسلوب توليد الأفكار المتاح للجميع وأسلوب مجموعات التفكير الإبداعي وتكون المحصلة ربط كافة العقول وطاقاتها الفكرية وتوظيفها واستثمار نواتجها الإبداعية لتكون المحصلة في اتجاه جامعة منتجة مبدعة ومبتكرة

ISSN:2308-5347

البند التاسع: الغايات المستقبلية لجامعة الخرطوم:

1. **أن تحافظ جامعة الخرطوم على مكانتها، وأن تزيد من إسهاماتها العلمية والفكرية التي تقدمها داخل السودان وخارجها، وذلك من خلال البحث العلمي والابتكار.**
2. **أن تحقق الجامعة رسالتها في الرقي بالمجتمع عبر تميز علمي وبحثي رائد وتعمل على تحقيق رؤيتها المستقبلية.**
3. **أن تحقق الجامعة هويتها ليس فقط كجامعة تخصصات متنوعة، لكن أيضا كجامعة بحثية وجامعة لكترونية وجامعة مفكرة وذلك وفقا لمتطلبات مجتمع المعرفة.**
4. **أن تعمل الجامعة على رفع الكفاءة الداخلية والخارجية في الأداء المؤسسي وتأكيد جودة أدائها وفق معايير الجودة للاعتماد المؤسسي والاعتماد الأكاديمي للبرامج إلى جانب شهادات الجودة الشاملة لغير ذلك من مجالات مثل: العمل الإداري والمعامل والمختبرات والبيئة.**
5. **أن تعمل على بناء القدرات وتحقيق تكاملها وتوازنها مع العمل على زيادة موارد الميزانية أو موارد التمويل الذاتي وحسن إدارة تلك الموارد.**
6. **أن تحسن الصورة الذهنية للجامعة وترسخ أدوارها وبرامجها في خدمة المجتمع لتكون الجامعة الخيار الأول للمجتمع وذلك من خلال التواصل الإعلامي للجامعة مع المجتمع وعن طريق تدعيم مختلف برامجها.**
7. **أن ترتقي بجودة أداء كافة فئات الموارد البشرية بالجامعة وبصورة خاصة أعضاء هيئة التدريس وتنميتهم للقيام بأدوارهم المطلوبة سواء البحثية أو التعليمية أو غيرها مع التشجيع على الإبداع والابتكار.**
8. **أن يكون الطالب في بؤرة وأولوية اهتمام الجامعة من أجل توفير بيئة تعلم محفزة وإيجابية تمكن من اكتساب المعارف العلمية وغير ذلك من مهارات الاتصال ومهارات التنمية الذاتية ومهارات الإعداد لسوق العمل.**
9. **أن ترتقي الجامعة بموقعها التصنيفي سواء أكان على مستوى التصنيفات الإقليمية أم التصنيفات العالمية للجامعات أو أن يكون لها حضور محسوس ومشاركات إيجابية متنوعة في مجالات البحث العلمي المختلفة.**

البند العاشر: الأهداف الاستراتيجية والاستراتيجيات:

الهدف الأول: إعادة هيكلة الكليات والأقسام.

الاستراتيجية: مواكبة الجامعات العالمية في التطور العلمي والهيكلي بحيث يظهر التكامل والتداخل العلمي للعلوم المتخصصة.

الهدف الثاني: استقرار أعضاء هيئة التدريس.

الاستراتيجية: تعزيز البدائل الاقتصادية لموارد دخل مستقرة ومحفزة لعضو هيئة التدريس وتوفير المقومات داخل الجامعة لاستقرار أعضاء هيئة التدريس وجذبهم.

الهدف الثالث: تحقيق بوابة الجامعة الإلكترونية لمعايير الجودة المعتمدة في التصنيف العالمي للمواقع الإلكترونية للجامعات.

الاستراتيجية: استكمال متطلبات التصنيف ومعاييره؛ من تجهيزات وخبرات وفعاليات لإعداد بوابة الجامعة الإلكترونية. بما يعكس مصداقية الجامعة ويعزز ثقة الجهات المصنفة.

الهدف الرابع: أن يصل عدد طلاب برامج التعليم عن بعد إلى 30 ألف طالب.

الاستراتيجية: تهيئة البيئة المحفزة للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد يعد عاملا أساسيا لنجاح العملية التعليمية بالجامعة.

ISSN:2308-5347

الهدف الخامس: الجامعة الأولى في البحث العلمي على المستوى الإفريقي والعربي وفق التصنيفات العالمية المعتمدة مع الأخذ في الاعتبار ما يلي:

- **إنتاج علمي واحد على الأقل لكل عضو هيئة تدريس سنويا (الأوراق العلمية - الترجمة - تأليف الكتب) وربطها بحافز مالي مجزٍ.**
- **تنظم كل كلية مؤتمرا وندوة سنويا في مجال تخصصها.**

الاستراتيجية: الشركات الاستراتيجية مع المؤسسات العلمية والبحثية الدولية بما يسهم في تطوير المناخ العلمي والبنى التحتية والمخرجات البحثية وبرامج الدراسات العليا وفق المعايير العالمية.

الهدف السادس: الارتقاء ببرامج الدراسات العليا بما ينسجم مع معايير العملية التعليمية والبحث العلمي وخدمة المجتمع للوصول إلى:

- **اعتماد برامج جديدة ومستحدثه في الدكتوراه والماجستير.**
- **إلزام جميع الأقسام العلمية في الجامعة أن تمنح درجة الماجستير.**
- **يمثل طلبة الدراسات العليا 50 % من إجمالي عدد طلاب الجامعة.**
- **وجود عضو هيئة تدريس واحد على الأقل في كل قسم علمي ذي سجل عالمي حافل للإشراف على برامج الدراسات العليا.**

الهدف السابع: بناء ثقة المجتمع لتكون الجامعة الخيار الأول وفق ما جاء في خطة التواصل الإعلامي للجامعة.

الاستراتيجية: التواصل الإعلامي الجاذب والبناء مع كافة المعنيين من داخل الجامعة وخارجها بما يعزز مصداقية الجامعة وسمتها الجوهرية.

الهدف الثامن: أن يصبح حجم الموارد الذاتية السنوية في الجامعة موازيا لحجم الدعم الحكومي.

الاستراتيجية: إنشاء مؤسسات تعمل في تسويق استثمارات الجامعة وخدماتها في القطاع الخاص.

الهدف التاسع: إنشاء حاضنات الأعمال لتستوعب أكبر عدد من الموهوبين والمبدعين ببرامج ترعاها الجامعة على مستوى السودان.

الاستراتيجية: تطوير الشراكات الاستراتيجية المحلية والعالمية الداعمة للبيئة الجامعية الحاضنة للموهوبين والمحفزة للمبدعين والمتميزين (على المستوى التعليمي والثقافي والاجتماعي).

الهدف العاشر: توافر متطلبات الاعتماد الأكاديمي في جميع البرامج والوحدات الأكاديمي.

الاستراتيجية: تهيئة البيئة العلمية والتقنية والفنية والنظامية الداعمة للاعتماد الأكاديمي والمؤسسي في جميع البرامج الأكاديمية والوحدات الاستراتيجية في الجامعة.

الهدف الحادي عشر: التطبيق المتكامل لنظم الإدارة الإلكترونية في جميع وحدات الجامعة.

الاستراتيجية: تعزيز القدرات الذاتية والشراكات وتطويرها لإيجاد بيئة محفزة وتوفير المقومات داخل الجامعة لتطوير الإدارة الإلكترونية.

البند الحادي عشر: البرامج والمشاريع

1. **البرنامج: برنامج التطوير الأكاديمي والتخصصي المشاريع:**

أ. **مشروع دمج التخصصات الأكاديمية (م11)**

ISSN:2308-5347

أهداف المشروع:

- دمج الأقسام النظائر المتشابه في الكلية التي تدرس العلوم البحتة في الجامعة في مجالات العلوم والتقنية، بحيث تخدم كلية العلوم البحتة كل كليات الجامعة التي تدرس مقررات متشابه.
- تطوير نظام متكامل ومنهجي لتدريس العلوم البحتة يكون شاملا لكل التخصصات.
- تحقيق مبدأ التكامل التخصصي في الكليات التي تدرس العلوم الأساسية.

ب. مشروع تطوير برامج الدراسات العليا (م 12)

أهداف المشروع:

- إعداد الكفاءات العلمية المتخصصة في مجالات المعرفة والبحث العلمي وذلك بتهيئة أعضاء الهيئة التدريسية والباحثين في الاختصاصات المتنوعة.
- تأهيل الاختصاصيين وتوجيههم للاشتراك في عملية التدريس وذلك بالعمل على فتح الدورات المناسبة لتأهيلهم وتدريبهم في العلوم المختلفة الإنسانية والتطبيقية.
- ربط الدراسات العليا بالحاجات الضرورية لخطة التنمية القصيرة والطويلة والعمل على تحقيق أهدافها وفق حاجات المجتمع والبيئة التي يعيش فيها.
- ترسيخ قاعدة البحث العلمي الرصين المبني على محاولة حل الإشكالات العلمية في العلوم الإنسانية والتطبيقية البحتة وذلك يتطلب توجيه الطلبة نحو اختيار البحوث المفيدة التي تسهم بحل مشاكل المجتمع والاهتمام بالقضايا الصعبة العالمية.
- الاهتمام بالدراسات الميدانية والتجريبية لمواجهة المشاكل التعليمية والاجتماعية والاقتصادية والأمنية لوضع الحلول المناسبة لتلك المشكلات والتوصل إلى نتائج علمية تساعد على تذليل المعوقات.
- تنشيط حركة التأليف والتحقيق والترجمة والمراجع العلمية والكتب الجامعية، والتوسع في إنشاء المجلات العلمية المحكمة لنشر البحوث المتخصصة.
- الاهتمام بذوي الكفاءات العلمية لتطوير مهاراتهم وإبداعاتهم وذلك بفتح المجال أمامهم لممارسة النشاط العلمي.
- تقديم الخدمات الاستثمارية العلمية لمؤسسات الدولة كافة وفي المشاريع المختلفة.

ت. مشروع إعادة هيكلة الكليات (م13)

- م 131: دمج أقسام اللغات بالجامعة في معهد اللغات.
- م132 : دمج أقسام النظرية والإنسانية في كليات التربية والآداب والاقتصاد والعلوم الإدارية في كلية واحدة.
- م133: دمج الأقسام التطبيقية في كليات التربية والعلوم والهندسة في كلية واحدة.
- م134: دمج الكليات الطبية والعلوم الصحية والمختبرات الطبية في كلية واحدة.
- م135: دمج كليات العلوم الزراعية والبيطرية والغابات والإنتاج الحيواني في كلية واحدة.
- م136: كلية جامعة الخرطوم الخاصة

أهداف المشروع:

1. زيادة التعاون بين التخصصات والأقسام والكليات ذات التخصصية المتداخلة بالجامعة من أجل استفادة قصوى من الموارد.
2. زيادة جودة البحث من خلال التركيز على الحقول ذات الأولوية ومجالات القوة والقدرة التنافسية للجامعة.
3. زيادة إمكانية التركيز على المجالات ذات الطلب العالي والحد من الازدواجية في معروض المنهج.
4. زيادة الكفاءة في اتخاذ القرار بتحريك مستوى اتخاذ القرار لمستويات أدنى في الهيكل التنظيمي.
5. استحداث برامج دراسية أكثر انفتاحا على التخصصات المتقاربة.

ISSN:2308-5347

6. أتاحت فرص أكثر للطلاب في اختيار خططهم الدراسية وفق الإطار العام للكلية.
7. تقليص العبء الإداري الكلي وتطوير أساليب الإدارة والتفويض.
8. تنشيط حركة البحوث المشتركة بين أعضاء هيئة التدريس، والتوسع في إنشاء المجلات العلمية المحكمة لنشر البحوث المتخصصة.

2. البرنامج: برنامج استقرار أعضاء هيئة التدريس

المشاريع:

أ. مشروع الهيكل الراتبي المميز لعضو هيئة التدريس (م21)

في إطار دعم استقرار عضو هيئة التدريس، و جذب الموجودين بالخارج منهم، يجب أن يكون هنالك العائد الاقتصادي المجزي، ومما لاشك فإن إجازة هيكل راتبي مفرد ومميز لأعضاء هيئة التدريس يصب في هذا الاتجاه.

ب. مشروع الشراكات الاقتصادية والترويج لموارد الجامعة البشرية (م22)

ت. البرامج: برنامج تطوير البوابة الإلكترونية للجامعة

المشاريع:

1. مشروع تطوير البنية التحتية (م31)
2. مشروع تطوير المواصفات الفنية (م32)

ث. البرامج: برنامج التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني.

1. مشروع تطوير النظم التقنية والفنية (م41 /م31 /م32)
2. مشروع زيادة عدد الدارسين في نظام التعليم عن بعد (م42)
3. الأهداف الرئيسة، وهي:
4. نشر تطبيقات التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد في مؤسسات التعليم الجامعي بما يتوافق مع معايير الجودة.
5. التوسع في الطاقة الاستيعابية بمؤسسات التعليم الجامعي، من خلال تطبيقات التعلم الإلكتروني، والتعليم عن بعد.
6. تعميم الوعي التقني، وثقافة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، إسهامًا في بناء مجتمع معلوماتي.
7. الإسهام في تقويم مشروعات وبرامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد.
8. دعم الأبحاث والدراسات في مجالات التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد.
9. وضع معايير الجودة النوعية لتصميم المواد التعليمية الرقمية، وإنتاجها، ونشرها.
10. تقديم الاستشارات للجهات ذات العلاقة في مجالات التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد.
11. بناء البرمجيات التعليمية وتعميمها لخدمة العملية التعليمية على القطاعين العام والخاص.
12. تشجيع المشروعات المتميزة في مجالات التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد في مؤسسات التعليم الجامعي.
13. تنظيم اللقاءات، وتنظيم المؤتمرات، وورش العمل، التي تسهم في تطوير التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد.

ج. البرامج: برنامج تطوير البحث العلمي

المشاريع:

- مشروع تطوير الموارد التقنية والفنية (م51/ م41 /م31/م32)
- مشروع اقتصاديات البحث العلمي (م52)
- مشروع تطوير الأداء البحثي (م53)
- مشروع أولويات البحث العلمي (م54)
- مشروع تسويق نتائج البحث العلمي (م55) / (م22)

ISSN:2308-5347

الأهداف الرئيسة لمشاريع البحث العلمي والدراسات العليا :

الهدف الأول: ترقية البحث العلمي بالجامعة

1. **اختيار الطلاب المتميزين للالتحاق ببرامج الدراسات فوق الجامعية.**
2. **إعداد دارسين متميزين من حملة الدرجات فوق الجامعية.**
3. **انتهاج أسلوب التطوير المستمر للبرامج الدراسية.**
4. **تقوية مصادر التعلم (مراجع ومجلات وأي مصادر أخرى).**
5. **ابتداع البرامج الدراسية عالية المستوى والسعي لاعتمادها.**
6. **تقوية مهارات الاتصال والتعلم.**

الهدف الثاني: تطوير البحث العلمي من خلال:

1. **تقوية برامج الدراسات العليا ودعمها لتنشيط البحث العلمي وترقيته بالجامعة.**
2. **تدريب باحثين قادرين على إنجاز البحوث العلمية المتميزة.**
3. **توجيه البحث العلمي لحل مشكلات المجتمع الراهنة.**
4. **خلق شراكة بحثية مع الشركات الصناعية.**
5. **نقل التجارب وتوطين التقانة الحديثة من خلال تنظيم المؤتمرات وورش العمل.**
6. **العمل على توفير الدعم المالي للبحوث من الجهات المانحة والممولة داخليا وخارجيا**

الهدف الثالث: خدمة برامج الدراسات العليا للمجتمع من خلال مد المجتمع بمتخصصين قادرين على التعامل مع المتغيرات العلمية.

ح. البرامج: برنامج تطوير التواصل الإعلامي

المشاريع:

1. **مشروع إذاعة الجامعة (م61).**
2. **مشروع تلفزيون جامعة الخرطوم والبث الرقمي المرئي (م62).**
3. **مشروع تعزيز الصورة الذهنية للجامعة في المجتمع (م63).**

خ. البرامج: برنامج تطوير الإيرادات الذاتية

المشاريع:

1. **مشروع تطوير استثمارات الجامعة (م71)**
2. **مشروع هيئة أوقاف جامعة الخرطوم (م72)**
3. **مشروع تطوير اللوائح والإجراءات المالية (م73)**
4. **مشروع التسويق وتطوير الشراكات (م74)**

د. البرامج: رعاية الموهوبين وإعداد قيادات المستقبل

المشاريع:

- مشروع الكشف والتعرف على الموهوبين (م81)

أهداف المشروع:

1. **التعرف على الطلاب الموهوبين والطالبات الموهوبات في الجامعة في مجالات العلوم والتقنية.**
2. **تطوير نظام متكامل ومنهجية شاملة للتعرف على الموهوبين.**

ISSN:2308-5347

3. تحقيق العدالة والإنصاف في اختيار الطالب الموهوب وتوجيهه لبرنامج الرعاية الملائم له.
4. بناء قاعدة بيانات شاملة ومفصلة للطلبة الموهوبين في الجامعة.
5. الإسهام في توعية المجتمع بخصائص الموهوبين وأهمية اكتشافهم.
6. الإسهام في إثراء مصادر البحث العلمي والمكتبة العربية فيما يتعلق بمجال التعرف على الموهوبين.

- مشروع تأهيل أعضاء هيئة التدريس لرعاية برامج بناء قيادات المستقبل (م82)

ذ. البرنامج: برنامج الاعتماد الأكاديمي البرامجي والمؤسسي

- مشروع تطوير المناهج والبرامج الدراسية (م91)

أهداف المشروع:

1. إدخال مقررات البناء المعرفي والقدرات في كل الخطط الدراسية (الملكية الفكرية - الجودة والإتقان - أخلاقيات المهنة).
2. تطوير المناهج الدراسية بالتركيز على غايات القدرة التنافسية لخريج الجامعة المتميز.
3. إنشاء نظام المراجعة الدورية للمناهج كل أربع سنوات مبني على المراجعة السنوية لمحتويات المقررات وأهدافها.

- مشروع تطوير طرق التدريس (م92 /م91/ م31/م32)
- مشروع تطوير الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس (م93)
- مشروع تطوير تقنية المعلومات الإلكترونية (م 94/م92/ م
- مشروع قياس الأداء المؤسسي وتقويمه (م95)

أهمية قياس الأداء المؤسسي:

1. قياس نجاح الجامعة في تحقيق أهدافها من خلال نجاح الكليات والإدارات في تحقيق أهدافها.
2. قياس مدى مصداقية إنجاز العمل والأهداف كما تعكسه التقارير الدورية للإدارات (الخطة السنوية والتشغيلية
3. أداه مهمة للرقابة الإدارية والتخطيط الموضوعي.
4. الكشف عن نقاط الضعف في تحقيق الأهداف والعمل على معالجتها.
5. الكشف عن نقاط القوة وتفعيلها.
6. وضع خطة عمل لتحقيق الأهداف المرجوة وفق مخرجات الخطة الاستراتيجية للجامعة.

ر. البرنامج: برنامج تطوير الإدارة الإلكترونية

المشاريع:

1. مشروع تطوير التقنيات والدعم الفني
2. مشروع الشراكات في تطوير الإدارة الإلكترونية (م111/م31/م32)

الأهداف الرئيسة:

1. تقديم الخدمات إلى الطلاب والمستفيدين في مكان وجودهم بالشكل والأسلوب المناسبين وبالسرعة والكفاءة المطلوبة مع تطوير أفضل الطرق لمشاركتهم في العملية التعليمية والبحثية.
2. توفير مناخ مشجع للبحث العلمي والإدارة الأكاديمية وتذليل العقبات التي يواجهها الطلاب والتي تتمثل بشكل أساس في بطء الإجراءات وتعقيدها.
3. توفير معلومة دقيقة محدثة لمتخذ القرار وذلك للمعاونة في التخطيط طويل المدى، متابعة التنفيذ بشكل دقيق.
4. رفع كفاءة أعمال الجهاز الإداري وأسلوب المراقبة والمتابعة.
5. ضبط الإنفاق عن طريق الاستخدام الأمثل للموارد واستحداث آليات جديدة للمشتريات وإدارة المخزون ومتابعة تنفيذ الموازنة.

ISSN:2308-5347

6. تهيئة المجتمع الجامعي باستيفاء ما عليها من اتفاقيات شراكة دولية والتي تتطلب مستوى أداء يتواكب مع النظم الحديثة المتبعة.
7. رفع إنتاجية الأداء الأكاديمي وكفاءته.
8. توفير المعلومات المطلوبة بدقة عالية في الوقت المناسب.
9. تهيئة كل شركاء الجامعة داخليا وخارجيا للتحول الإلكتروني.
10. رفع كفاءة إدارة الجامعة عن طريق أتمتة نظم العمل في الحكومة.
11. تطوير بنى تحتية عامة في حقل التقنية في بيئتي الاتصال والحوسبة.
12. تسهيل نظام الدفع الإلكتروني.
13. تحقيق فعالية الأداء الجامعي.

مناقشة النتائج والتوصيات

إن موضوع التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي بالسودان، لم تتناوله سوى عدد قليل جداً من الدراسات، وحتى وقت قريب كان يعتقد متخذو القرارات بجامعاتنا أنه من الترف التحدث عن التخطيط الاستراتيجي للجامعات. وعلى الرغم من هذا، تزداد أهمية التخطيط الاستراتيجي يوما بعد يوم، مع كثرة الدعوات التي تنادي بضرورة التخطيط على أسس ومعايير ومواصفات محددة. وكذلك كثرة التوصيات التي تؤكد ضرورة وأهمية التعاون والتنسيق بين روافد التعليم العالي لبلورة خطة استراتيجية شاملة للتعليم العالي بالسودان، إلا أن هذه الدعوات لم تجد أذنا صاغية عند مديري الجامعات، وهذا يمثل التحدي الحقيقي أمام جميع مؤسسات التعليم العالي بالسودان للتخطيط الاستراتيجي ليعطى أهمية بالغة في توضيح التطلعات والأهداف وتسخير القوى المادية والمعنوية وتسخير الطاقات لتحقيق أهداف الخطط الاستراتيجية، كما أنه يمثل أحد المرجعيات لقياس الأداء في جامعاتنا. خلاصة القول إن الوصول إلى التخطيط الاستراتيجي مبني على رؤية ورسالة وغايات وأهداف لمؤسساتنا الجامعية يتطلب جهود جميع العاملين بالجامعة، والتزامهم الكامل بالعمل على تحقيق المرجو من عملية التخطيط الاستراتيجي ككل، والإيمان بما تقوم به.

النتائج

1. هنالك قصور شديد في توافر التخطيط الاستراتيجي في جامعة الخرطوم وكلياتها المختلفة بمؤسسات التعليم العالي بالسودان، وافتقارها للسمات والأسس والمعايير السليمة لتبني الرؤية والرسالة وصياغة الأهداف.
2. وجود ضعف في صياغة بعض جوانب الرؤية والرسالة من حيث عمومية الرؤية، وضعف استشراقها للمستقبل، وعدم دقة التعابير في بعض جوانب الرسالة. وشمولية بعض الأهداف.
3. الخلط بين مصطلحات عناصر التخطيط الاستراتيجي، والافتقار لوجود مصطلحات معيارية موحدة وثابتة وواضحة لدى مؤسساتنا الجامعية تتناسب وأهدافها.
4. هنالك خلط بين أهداف الجامعة ومهامها وأهداف الكليات، حيث أظهرت الدراسة أن هنالك سبع كليات فقط من أصل خمس عشرة التي كان لديها مهام وأهداف معاً، بينما توجد ثلاث فقط من الثماني المتبقية فيها مهام فقط.
5. توافر الرؤية في خطط ثلاث كليات في آخر خطط استراتيجية تبنتها، في حين غياب منهج التخطيط الاستراتيجي في بقية الكليات.
6. ظهرت الرسالة في كليتين فقط من أصل ثلاث كليات، لديها خطط استراتيجية في حقبة التسعينيات.
7. غياب دور الكليات والوحدات والإدارات في الجامعة في إعداد الخطة الاستراتيجية للجامعة والمشاركة في تقييم أداء الخطط السابقة.

ISSN:2308-5347

التوصيات:

1. ضرورة تطبيق مؤسسات التعليم العالي السودانية لمنهج التخطيط الاستراتيجي، وفق السمات والمواصفات والأسس والمعايير الخاصة به، يتم إنزاله على إدارات الجامعة لتبني عليه خططها وبرامجها ومن ثم ترفع لإدارة الجامعة العليا لوضع السياسات المنبثقة منها.
2. مراعاة التوازن في مشاركة كل مكونات الجامعة وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات في وضع الخطط الكفيلة بتطبيق التخطيط الاستراتيجي.
3. عقد ندوات وورش عمل ومحاضرات تثقيفية عن التخطيط الاستراتيجي لجميع المستفيدين في جامعاتنا وخارجها لحثهم وتشجيعهم على المشاركة الفاعلة والإيجابية في عملية التخطيط الاستراتيجي.
4. ضرورة العمل على تعزيز مظاهر القوة ودعم عوامل تحقيق التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي، وفي الوقت نفسه العمل على سد الفجوات والثغرات في أداء هذه المؤسسات والارتقاء بدورها.
5. تحتاج مؤسسات التعليم العالي إلى استنباط مصطلحات معيارية موحدة تتناسب وأهدافها، على أن يكون استعمال تلك المصطلحات محصوراً على أدبيات التخطيط في الجامعة.
6. ضرورة استفادة الجامعات من تجارب الجامعات العالمية والإقليمية، والتي تمارس بالفعل عمليات التخطيط الاستراتيجي في ظل وجود إدارة للجودة والاعتماد الأكاديمي تتبنى سياسة ضبط جودة العمليات الأكاديمية.
7. إشراك إدارات التقويم والجودة والاعتماد الأكاديمي في وضع الخطط والاستراتيجيات بالجامعات وذلك من خلال دورها التقويمي وتبنيها لمعايير جودة الأداء ومؤشراته.
8. تشجيع الباحثين والدارسين في مجالات ضمان الجودة والاعتماد على إعداد دراسات منهجية متخصصة عن اتجاهات التخطيط الاستراتيجي في الجامعات.

المراجع:

1. الآغا، إحسان (2001) منهج البحث البنائي في البرامج التربوية المقترحة للمستقبل، دار المقداد: فلسطين
2. حافظ إجلال، وهب، سوسن (2003)، أصول الإدارة، مدخل متكامل، الطبعة الأولى، جامعة عين شمس: مصر.
3. الدوري، زكريا (2005) الإدارة الاستراتيجية مفاهيم وعمليات وحالات دراسية، دار اليازوري العلمية: الأردن
4. دوريس، مايكل، وآخرون (2006): التخطيط الاستراتيجي الناجح، اتجاهات جديدة للبحث المؤسساتي، ترجمة عبدربه، سمة، الطبعة الأولى، العبيكان للطباعة والنشر: الرياض
5. الزاوي، خالد (2003)، الجودة الشاملة في التعليم " وأسواق العمل في الوطن العربي "، الطبعة الأولى، مجموعة النيل العربية: القاهرة
6. الدجنى، إياد على (2010) دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي، جامعة دمشق.
7. السلمي، علي (2001)، " خواطر الإدارة المعاصرة "، دار غريب للطباعة والنشر " القاهرة
8. السلمي، علي (2003)، السياسات التعليمية وصنع القرار، الطبعة الأولى، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر: الاسكندرية.
9. سورنسن، تشارلز دبليو، وآخرون (2006) ،التميز في الجودة النوعية والأداء،في التعليم العالي - تطبيق نظام بالدريج في الجامعات والمعاهد،ترجمة عبد ربه،سمة،الطبعة الأولى،مكتبة العبيكان: الرياض.
10. العارف، نادية (2001) التخطيط الاستراتيجيوالعولمة،الدار الجامعية: مصر.

ISSN:2308-5347

11. العبد،جلال (2003)،إدارة الأعمال مدخل اتخاذ القرارات وبناء المهارات،دار الجامعة الجديدة للنشر: مصر.
12. علام، رجاء محمود (2010). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية،ط 5. القاهرة دار النشر للجامعات.
13. غنيم،محمد (2005)،التخطيط التربوي،الطبعة الأولى،دار المسيرة للنشر والتوزيع: عمان.
14. الفرا، ماجد (2005)،دورة تدريبية في التخطيط الاستراتيجي،الجامعة الإسلامية : غزة
15. اللوزي، موسى (2002): التنمية الإدارية،ط 2،دار وائل للطباعة والنشر،عمان.
16. ماندير،ميشيل (2003)،فن التعليم الوظيفي،الأهداف،الاستراتيجيات،التقويم،ترجمة الفوال،محمد، ونجيب،عبد الرحمن،الطبعة الأولى،دار الرضا: دمشق.
17. مرسي،نبيل،(2003)،الإدارة الاستراتيجية تكوين وتنفيذ استراتيجيات التنافس،مصر: دار الجامعة الجديدة
18. المرسي،وآخرون (2002)،التفكير الاستراتيجيوالإدارة الاستراتيجية منهجتطبيقي،الدارالجامعية: مصر.
19. المغربي، عبد الحميد(1999)،الإدارة الاستراتيجية لمواجهة القرن الحادي والعشرين،الطبعة الأولى،مجموعة النيل العربية: القاهرة.
20. الحجار، رائد حسين (2001)،" تطوير التخطيط الإداري للتعليمبقطاع غزة "، رسالة دكتوراه غير منشورة،عين شمس،برنامج الدراسات العليا مع كلية التربية بغزة: القاهرة
21. حسين،حسن(2002)،تصور مقترح لتطبيق التخطيط الاستراتيجيفي التعليم الجامعي المصري، مجلة التربية،عدد خاص،ص 160 - 210، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعلمية،مصر.

22. Taylor, W. & Cleland, D. (Eds.) Strategic Planning and Management Handbook. New York : van Nostrand Reinhold company
23. Thompson, John L., " Strategic Management: Awareness & Change ", 3rd ed., International publishing co. u k.. (2003)

ISSN:2308-5347

التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية لضمان جودة التعليم العالي (من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية)

د. حسين عليان الهرامشة
قسم إدارة الأعمال / جامعة الزرقاء - الأردن

ISSN:2308-5347

التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية لضمان جودة التعليم العالي (من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية)

د. حسين عليان الهرامشة

الملخص:

هدف هذا البحث إلى التعرف على مدى تطبيق مؤسسات التعليم العالي في الأردن، للتطوير والتحسين المستمر لضمان جودة التعليم العالي، من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية، وكذلك التعرف على المعوقات التي تمنع هذه المؤسسات من تطبيق عمليات ضمان الجودة في العملية التعليمية. وقد اعتمدت هذه الدراسة على الفرضيات الآتية: 1 - لا تطبق مؤسسات التعليم العالي التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية 2 - توجد بعض المعوقات التي تمنع تطبيق التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية 3 - توجد علاقة بين المعوقات التي تمنع المؤسسات التعليمة من تطبيق التطوير والتحسين المستمر وعدم اعتماد تطبيق التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية. طبقت الدراسة على عينة ممثلة من أعضاء الهيئة التدريسية في (جامعة الزرقاء، الجامعة الهاشمية، جامعة البلقاء) وقد وزعت (100) استبانة، وتم استعادة (94) استبانة صالحة للتحليل، وبذلك كانت نسبة الاستعادة 94 %. وتم بناء استبانة وتطويرها لجمع البيانات اللازمة، وتكونت الاستبانة من جزئين و(40) فقرة موزعة على مجالات الدراسة، وتشير نتائج الدراسة إلى: أن المؤسسات التعليمية تطبق وبدرجة متوسطة للتطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية، يعدّ التقيد الحرفي بالخطة الدراسية والسياسات التعليمية من أكثر المعوقات، توجد علاقة ارتباط قوية ما بين المعوقات التي تمنع المؤسسات التعليمية من تطبيق التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية وعدم استخدام هذه المؤسسات لمثل هذه الأساليب، وتوصلت الدراسة إلى جملة من التوصيات أهمها: تشجيع أعضاء الهيئة التدريسية على تطبيق التطوير والتحسين المستمر وعدم التقيد الحرفي في المحاضرة، ومحاولة إدخال كل ما هو جديد، وتشجيع الطلاب على المشاركة والحوار والتفاعل خلال المحاضرات، أن تتبنى المؤسسات التعليمية رؤية واضحة لتطبيق التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية، والتركيز على تعزيز انتماء الفرد تجاه الوطن، تطبيق طرائق تدريس متنوعة وهادفة، والتركيز على تزويد الطلاب بمهارات الإبداع والابتكار.

الكلمات المفتاحية :

التطوير، التحسين، التعليم الإبداعي، جودة التعليم العالي.

ISSN:2308-5347

Cotuniuse Improvement in Teaching and Learning for Quality Insurance In Jordanian Universities

Abstract:

This study aimed to identify the level of Cotuniuse Improvement in Teaching and Learning for Quality Insurance In Jordanian Universities and new technique to ensure the quality of higher education , as well as identify the obstacles that prevent the use innovation and new technique in the educational process, by testing the following hypothesis: 1 - higher educational institutions do not use the Cotuniuse Development and Improvement 2 - There are some obstacles that prevent the use of Cotuniuse Development and Improvement 3 - there is a correlation between the presence of obstacles and obstruct using Cotuniuse Development and Improvement, the study population consisted of the members faculty of (Zarqa University , Hashemite University, Al-Balqa University),about (100) questionnaires were distributed, and (94) were restored to identify analysis valid, the recovery rate was 94%. the questionnaire was build and develop to collect the necessary data, it consists of two parts and (40) statements, the most important results was : higher education institutions use Cotuniuse Development and Improvement was moderately, restriction of lecture plan and educational policies is one of the more constraints, a strong correlation between the existence of obstacles and the prevention of use Cotuniuse Development and Improvement, recommendations : encourage faculty members to deliver a flexible lecture plan, and use new methods in education, It also encourages students to participate, interact, and dialogue through lectures , It is very important to adapt a clear vision for using new style of innovation in the educational process ,It should focus on strengthening individual affiliation of the country, and focus on providing students with the skills of creativity and innovation.

Keywords:

creative education, innovation, quality of higher education

ISSN:2308-5347

المقدمة

صُمم النظام التربوي والتعليمي في العديد من مؤسسات التعليم العالي، بأسلوب تقليدي وعلى أساس تقديم المواد التعليمية بالطريقة التقليدية، مع التأكيد المستمر على عدم الخروج عن الخطة الدراسية، والتي تم وضعها وفق أسس قديمة لم تعد قائمة، إضافة إلى قيام التعليم على أسلوب التركيز على الحفظ واستظهار ما تم حفظه، وعدم إشراك المتعلمين في تقييم المادة التعليمية ونقدها أو تحليلها أو حتى تشجيع الطلاب على تفاعلهم معها، ووفقا لهذه السياسات لا يتم العمل على نقل الطالب من مجرد وسيله استقبال إلى الدور الفعال والمتمثل في التفاعل والمشاركة، والمساهمة في تشكيل شخصية الطالب بطريقة علمية سليمة، وتمكينه من إبداء الرأي ومحاورة الآخرين وفق أسس الحوار الصحيح وقبول الطرف الآخر، وبالوقت نفسه لا يظهر الاهتمام بالقدر الكافي في إدخال مواضيع جديدة قائمة على التجديد والإبداع، وإدخال أفضل التقنيات الحديثة، أو حتى التطرق لبعض المواضيع القائمة على استشراف المستقبل، أو ربطها بالاحتياجات الفعلية للأفراد والمجتمعات ومحاكاة الواقع أو تعزيز القدرة على تلبية متطلباتها الحالية والمستقبلية، ويلاحظ أن نظام التعليم العالي غالبا ما يتعرض للنقد المتواصل من قبل النخبة من المتعلمين والذين يعدون أحد أهم مخرجات هذا النظام، حيث تقوم هذه النخبة بانتقاد النظام التعليمي باستمرار وفي كل المحافل، وبدون تقديم أية إسهامات عملية على أرض الواقع، تساعد في حل المشكلة أو تقديم اقتراحات فعالة لتطوير هذا النظام.

تعني جودة التعليم مجموع الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم لرفع وحدة المنتج التعليمي وتحسينه، وبما يتناسب مع رغبات المستفيد ومع قدرات وحدة المنتج التعليمي وسماته وخصائصه، ولقد ارتبط مفهوم جودة التعليم العالي لدى الكثير من مؤسسات التعليم العالي والجامعات، والقائمين على وضع أنظمة التعليم العالي وتطويرها، في القدرة على تحقيق متطلبات معايير الجودة أو تحقيق معايير هيئات اعتماد التعليم العالي، ويرى (Mukhopachyay، 2001) إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم تتمثل في تحقيق القيمة المضافة للعملية التعليمية.

يلاحظ وجود زيادة هائلة في أعداد الطلاب الذين يلتحقون سنويا بالتعليم العالي، إضافة إلى زيادة سنوية كبيرة في عدد الجامعات، مما أدى إلى ارتفاع وتيرة التنافس بين هذه الجامعات خصوصا بين الجامعات الخاصة، ويشهد العالم تنافساً كبيراً في مختلف مجالات التعليم العالي، نظراً للانفتاح العالمي الواسع في جميع المجالات، وظهور بعض المتغيرات والعناصر المتجددة في البيئة العالمية، إضافة إلى ظهور معايير جديدة عالمية قامت بتصنيف الجامعات على مستوى العالم، فقد أدت جميع هذه العناصر إلى زيادة اهتمام الكثير من الدول وبعض الهيئات والمؤسسات التعليمية العالمية لضمان جودة التعليم العالي، ووفقاً لتوصيات مؤتمر اليونسكو للتعليم العالي الذي عقد في باريس عام (1998) فإن أهم المشكلات التي تواجه تحقيق متطلبات ضمان الجودة في نظام التعليم العالي كانت: تدني مستوى تحصيل طلاب التعليم العالي في الدول النامية مقارنة بنتائج الطلاب في الدول المتقدمة، وتزايد أعداد الطلاب في مؤسسات التعليم العالي دون توفر الإمكانات البشرية والمادية المناسبة، وخلو المقررات الأكاديمية من الأفكار الجديدة التي تواكب التطورات العلمية في مختلف المجالات، والتي تعمل على تنمية قدرة الطلاب على التفكير التجديدي والإبداعي. يركز النظام التعليمي على الطالب بوصفه الغاية من العملية التعليمية ويمثل المنتج النهائي لها، وكذلك بوصفه الزبون بالوقت نفسه، من خلال الاهتمام بتطوير قدراته وتزويده بالمعارف والمهارات الضرورية، التي تنمي قدراته على التبرير العلمي، وتدفعه إلى تبني القضايا المهمة وكيفية الدفاع عنها والقدرة على توصيل الأفكار، وتزويده بمهارات البحث والتحليل العلمي ومهارات استخدام البيانات والتقنيات الحديثة وتوظيفها في حل مشكلات المجتمع.

ISSN:2308-5347

لقد تزايد الاهتمام في العقود الأخيرة بتحقيق ضمان جودة التعليم العالي، حيث تطمح معظم مؤسسات التعليم العالي إلى تحقيق معايير جودة التعليم العالي، ويشير (Kotler،2000) إلى أن للجودة خمسة أبعاد أساسية هي (الضمان والاعتمادية والتعامل والاستجابة والتجسيد المادي) . وتفتخر الكثير من الجامعات بحصولها على شهادة نظام إدارة الجودة (ISO)، وتعدّ أو تأمل أنها قد أدخلت الكثير من التحسينات الجذرية على العملية التعليمية، في حين لم تدرك أنها أهملت التركيز على مؤشرات الجودة النوعية والتي يمكن التطرق لبعضها والمتمثلة في عدد الخريجين الذين حصلوا على بعض الجوائز العالمية والمميزة مثل جائزة نوبل، أو ما عدد الاختراعات والاكتشافات التي سجلتها أو ساهمت الجامعات بها، أو ما هو عدد الاستشهاد بالمجلات والدوريات التي تصدرها هذه المؤسسات، وما مدى مساهمتها في حل المشكلات التي تواجه المجتمع، مثل البطالة والبيئة والاقتصاد، إضافة إلى القضايا الاجتماعية، وما مدى مساهمتها في زيادة الإنتاج الكلي، من هنا يلاحظ أن للمؤسسات التعليمية والجامعات مسؤوليات أخلاقية واجتماعية يجب أن تؤديها بأمانة لخدمة مجتمعاتها وأمتها، فهناك العديد من التجارب العالمية والتي أظهرت أن للجامعات دورا مهما بوصفها بيت الخبرة والمعرفة بالنظر إلى كوادرها المتخصصة عالية التأهيل، حيث يتم اللجوء إليها عند الحاجة لإيجاد الحلول للمشكلات الكبيرة والمعقدة، ويشير خليل (2007) إلى أن الجودة في التعليم تختلف عن الجودة في المجالات الأخرى كالاقتصاد مثلا، فجودة التعليم لا تخص منتجاً بعينه، أو سلعة للتسويق؛ ولكنها تخص مواصفات الطالب الخريج وكيفية تقديمه لسوق العمل، ويرى أن تحقيق هذا الهدف يتطلب من الجامعات وضع مواصفات الخريج الذي يحتاجه سوق العمل، ويضيف (الداوود،2007) بعض العناصر التي تتعلق بتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي مثل: ضبط النوعية وضمانها، في حين كانت أهم مبادئ إدارة الجودة الشاملة تلك التي ركزت على الجانب الإنساني، والتطوير الشامل المستمر، والتفكير المنظم، والتركيز على العمليات، والقيادة والإدارة واتخاذ القرارات بناءً على الحقائق، ومشاركة الجميع وتحقيق رضا المستفيد من الخدمة، إضافة إلى قناعة جميع العاملين بأهمية الجودة في التعليم وتعزيز الثقة بإدارة الجودة. وهناك علاقة بين إنتاجية المجتمعات ومؤسسات الجودة المعرفية وارتفاع مستوى التعليم العالي، فكلما زادت جودة التعليم في المجتمع ازدادت إنتاجيته، وينطبق هذا المفهوم على الأفراد أيضا، فكلما ارتفع مستوى التعليم لدى الفرد ارتفعت إنتاجيته، وبالتالي يرتفع معدل المشاركة بالمعرفة. ويرى (الترتوري، 2009) أنه من بين المشكلات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي في الدول العربية، انخفاض الإنتاجية وزيادة التكاليف، ونقص الموارد المالية، وتبني أساليب غير فعالة لتحقيق الأهداف المنشودة، وكذلك تدني مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين، ولمواجهة هذه التحديات والتغلب عليها، كان لابد من التطبيق السليم والشامل لمفهوم إدارة الجودة في جميع مستويات التعليم العالي، وتعرف أيضا من جانب خدمة الزبائن (الطلاب) فالجودة لا يمكن الحصول عليها بزيادة أعداد أعضاء الهيئة التدريسية، أو بزيادة عدد المجلدات في المكتبة، أو من خلال جمال وحداثة الأبنية والمرافق في الجامعة فقط، بل لا بد من الاهتمام بتلبية متطلبات الزبائن (الطلاب) واحتياجاتهم. وركزت معظم معايير ضمان جودة التعليم العالي على: (المدرس، الطالب، المقرر الجامعي، الخطة الدراسية، الإدارة الجامعية، المباني الجامعية، حجم الإنفاق على التعليم، كيفية تقويم الأداء الجامعي) ولكن يلاحظ أن تقييم هذه العناصر عادة ما يتم من خلال تحديد بعض المؤشرات الكمية وتحديد مدى التزام هذه المؤسسات بها. ويضيف(الزهراني، 2009) بعض المفاهيم الأساسية لإدارة الجودة الشاملة في التعليم تتضمن المشاركة الجماعية، والنظر إلى الأفراد بأنهم جوهر عملية التعليم فمشاركتهم هو استغلال واستثمار لقدراتهم.

يساهم المجتمع وبشكل كبير في دعم مؤسسات التعليم العالي من الناحيتين المادية والمعنوية، ففي الولايات المتحدة الأمريكية تقدم حوالي (40) مؤسسة فيدرالية مبلغ (4) مليارات دولار تقريباً، لدعم أنشطة البحث العلمي لأكثر من (350) جامعة، ونظراً لما يحظى به البحث العلمي من مكانة مرموقة، وكنتيجة لهذا الاستثمار الضخم للعقول تمكنت هذه الجامعات من تحقيق أفضل درجات التقدم في مجال البحث العلمي في مختلف الميادين، وتمكن الباحثون الأمريكيون من حصد جوائز نوبل في العلوم والتكنولوجيا وتحقيق التقدم الفكري في مختلف المجالات (الهاشم،2007)، (زين العابدين، 1998، 18).. ولا يمكن النظر إلى إدارة الجودة الشاملة على أنها عملية متكاملة ومستمرة، لتقديم خدمة للعميل أو مجرد إدارة محددة أو متخصصة

ISSN:2308-5347

تسعى إلى تحقيق الجودة في مجال معين أو أكثر داخل المنظمة فقط، وإنما هي عمليه متكاملة على شكل سلسلة من الأنشطة والوظائف فأي خلل في أي حلقة منها يعدّ نقطة ضعف تؤثر في تحقيق الجودة الكلية (الصيرفي، 2006). إن أهم التحديات التي تواجه التعليم العالي هي إنتاج البحوث العلمية الجادة والهادفة ذات القيمة العالية، حيث تعاني عملية إنتاج البحوث العلمية الكثير من العقبات في الجامعات نتيجة لضعف التمويل، حيث يجب الاهتمام بالأبحاث التطبيقية التي ترتبط بقضايا المجتمع واحتياجات مؤسساته وتحقيق عنصر التنمية المستدامة وتطوير الإنتاج ضمن بيئة مجتمعية واعية (المسعودي، 2007، ص137).

أشار ديمنج (Deming،1979) إلى ضرورة إدخال الجودة الشاملة في التعليم والنظر إليها بوصفها منظومة من عمليات الجودة والتحسين المستمر في العملية التعليمية، أما الحوات وآخرون (2004) فقد تطرق إلى وجود مجموعة من الأهداف للتعليم العالي والتي قد تتضمن ما يلي: تقديم المعارف الإنسانية بشكل معمق، وإعداد الأطر العلمية المؤهلة تأهيلا عاليا وترسيخ قاعدة البحث العلمي، واكتشاف المبدعين والمتميزين وتوجيههم واستغلال قدراتهم ، إضافة إلى ضرورة توظيف أحدث أنماط تكنولوجيا التعليم لخدمة الطالب، والاستفادة منها في مناهج التعليم وبرامجه، وإتاحة الفرصة للمتعلمين لاختيار التعليم الذى يناسب كل منهم، (عثمان، 2009). يعدّ عضو هيئة التدريس العنصر الأهم في تحقيق ضمان جودة التعليم العالي، فعملية الجودة التي تتعلق بعضو هيئة التدريس عملية مترابطة ومتكاملة بمعنى أنها تبدأ من مرحلة قبوله كعضو هيئة تدريس في الجامعة وتنتهي بتقييم عطائه، ومدى قدرته على التطوير، ويعدّ عضو هيئة التدريس الثروة الحقيقية بالنسبة للمؤسسة التعليمة، فهو الباحث والاستشاري والمتخصص والمخترع والناقد والمعلم، وأن يكون مدركا لأهمية التطوير والابتكار، والذي يعدّ المصدر الرئيس لتحقيق المزايا التنافسية العليا في تحقيق الجودة المعرفية القائمة على المعرفة والمهارة والكفاءة بل والاحتراف (المسعودي،2007، ص138) ويعد الجهد البشري في الابتكار، العنصر الرئيس لتحقيق المزايا التنافسية في الجودة المعرفية بالنسبة لمؤسسات التعليم العالي. ويشير اللقماني (2010، ص53) إلى العديد من المميزات التي تساعد على تفعيل العملية التعليمية وتوسيع مدارك عضو هيئة التدريس بالاطلاع على كل جديد على الساحة العلمية والتربوية والإحاطة بظروف التغير في المجتمع وتحقيق متطلباته المتجددة، وتمكين عضو هيئة التدريس من القيام بالتجريب والابتكار والتجديد.

الدراسات السابقة:

توصلت دراسة الزعبي (2013) إلى أن مناهج التدريس قادرة على تزويد الخريج بما يحتاجه من الجوانب النظرية وبنسبة 67 % إضافة إلى عدم قدرة العملية التعليمية في الأقسام على تخريج كوادر مؤهلة ومتوائمة مع متطلبات سوق العمل، ودراسة السرحان (2012) والتي هدفت إلى اختبار أثر تطبيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي على تسويق مخرجات التعليم العالي في الجامعات السعودية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين كل من تركيز الإدارة العليا على عناصر الجودة الشاملة وتركيز الجامعات على العاملين وبين تسويق مخرجات التعليم العالي، ودراسة القطاني وعويس (2009) والتي هدفت إلى التعرف على مدى ملاءمة مناهج التعليم المحاسبي في الجامعات العُمانية لمتطلبات سوق العمل في ظل تداعيات الأزمة المالية، وتوصلت هذه الدراسة إلى أن البرامج التعليمية المحاسبية المطبقة حاليا في الجامعات العُمانية كافية بشكل عام لتزويد الخريج بحوالي 80 % من المعارف والمهارات والخبرات التي يتطلبها سوق العمل، ودراسة الزبيدي(2009) وتوصلت إلى أن التدريس الإبداعي يعتمد على:

1. مهارات تخطيط المحتوى وتحليله والتخطيط للمحاضرة -2 مهارات العرض وايجاد الحافز وكيفية التعزيز ومهارات الاتصال وحل المشكلات إضافة إلى التقويم وإصدار الأحكام بما يتناسب مع الفروقات الشخصية بين الطلاب، ودراسة شاهين(2004) والتي هدفت إلى اختبار العلاقة بين جودة أعضاء الهيئة التدريسية والجودة النوعية، وتوصلت إلى أن دور عضو هيئة التدريس يكاد ينحصر في الوظائف الآتية: (التدريس والإرشاد والتقويم والتوجيه والتأليف والترجمة والتطوير المهني والبحث العلمي وخدمة المجتمع).

ISSN:2308-5347

أهمية الدراسة :

تتلخص أهمية الدراسة بوصفها أحد أهم الأساليب التي يمكن أن تتبناها مؤسسات التعليم لضمان جودة التعليم العالي، من خلال ما يلي:

1. أهمية تطبيق التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية لتحقيق ضمان جودة التعليم العالي، واستخدام التقنيات والأساليب التعليمية الحديثة، والاستمرار في عملية تطوير العملية التعليمية، لتحقيق التميّز بهذه العملية.
2. يشكل الاهتمام بمعايير ضمان جودة التعليم العالي والاهتمام بمؤشرات الأداء مطلباً عالمياً، وتحدياً كبيراً لقدرات المجتمعات ومؤسسات التعليم العالي على السواء، ويعدّ وسيلة رئيسة لتحقيق التمّيز والحياة الأفضل لهذه المجتمعات.

أهداف الدراسة :

1. التعرف على مدى تطبيق مؤسسات التعليم العالي لأسلوب التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية من أجل ضمان جودة التعليم العالي.
2. التعرف على المعوقات التي تمنع من تطبيق التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية.
3. التعرف على مستوى العلاقة بين وجود المعوقات التي تمنع المؤسسات التعليمة من عدم تطبيق التطوير والتحسين المستمر وعدم تطبيقها لهذا الأسلوب.

مشكلة الدراسة :

على الرغم من تزايد أعداد الطلاب والخريجين في مختلف مراحل التعليم العالي، وما رافق ذلك من تزايد في أعداد الجامعات، أصبح النظام التعليمي غير قادر على تخريج كفاءات بشرية متميزة ذات قدرات عالية تستطيع أن تحقق إنجازات على مستوى الوطن، أو على المستوى العالمي واقتصرت العملية التعليمية على تخريج المزيد من الأعداد، وتتلخص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي: ما دور تطبيق التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية في ضمان جودة التعليم العالي، ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية :

1. ما مدى تطبيق مؤسسات التعليم العالي للتطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية لضمان جودة التعليم العالي؟
2. ما المعوقات التي تمنع من تطبيق التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية في مؤسسات التعليم العالي؟
3. ما مستوى العلاقة بين وجود المعوقات التي تمنع المؤسسات التعليمة من تطبيق التطوير والتحسين المستمر وعدم اعتماد هذه المؤسسات لهذا الأسلوب؟

فرضيات الدراسة :

1. لا تطبق مؤسسات التعليم العالي التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية.
2. توجد بعض المعوقات التي تمنع تطبيق التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية.
3. توجد علاقة بين المعوقات التي تمنع التطوير والتحسين المستمر وعدم تطبيقه في العملية التعليمية.

منهج الدراسة والإجراءات:

منهج الدراسة : استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للإجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها.

عينة الدراسة ومجتمعها :

يتكون مجتمع الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية في (جامعة الزرقاء، الجامعة الهاشمية، جامعة البلقاء) حيث تم اختيار عينة ممثلة من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات المذكورة .

ISSN:2308-5347

خصائص أفراد عينة الدراسة :

يتضح من الجدول رقم (1) أدناه وصف خصائص عينة الدراسة وكما يلي:

أ. الجنس

تكونت عينة الدراسة من(94) شخصا توزعوا حسب الجنس إلى (87) من الذكور و(7) من الإناث حيث بلغت نسبة الذكور (92.5 %) وبلغت نسبة الإناث (7.5 %) ويلاحظ من هذه التوزيعات تدني نسبة المشاركة من الإناث.

الجدول رقم (1) وصف خصائص عينة الدراسة.

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	87	% 92.5
	أنثى	7	% 7.5
العمر	30-35	9	% 9.5
	35-40	23	% 24.5
	40-45	40	% 42.5.
	فاكثر 45	22	% 23.5
المؤهل العلمي	ماجستير	17	% 18
	دكتوراه	77	% 82
الخبرة	سنوات 5 من أقل	12	% 13
	5-10	18	% 19
	10-15	23	% 24
	فاكثر 15	41	% 44

ب. العمر

في ضوء البيانات المدرجة في الجدول رقم (1) يتضح أن أعلى نسبة كانت للذين أعمارهم ما بين (40 - 45) سنة حيث بلغت نسبتهم (42.5%) وكان عددهم (40) شخصا، والذين تتراوح أعمارهم بين (35 - 40) كان عددهم (23) شخصا، وبلغت نسبتهم (24.5%)، وأن الذين كانت أعمارهم (45 فاكثر) بلغوا (22) شخصا، وبلغت نسبتهم (23.5%)، أما أقل نسبة كانت للذين تتراوح أعمارهم ما بين (30 - 35) حيث بلغت نسبتهم (9.5%) وكان عددهم (9) أشخاص، يلاحظ أن غالبية أفراد عينة الدراسة تتركز أعمارهم ما بين (35 - 45) حيث بلغ عددهم (63) شخصا وبنسبة بلغت (67%).

ISSN:2308-5347

ج. المؤهل العلمي

يتضح من الجدول رقم (1) أن عدد الذين يحملون درجة ماجستير(17) شخصا، وأن نسبتهم قد بلغت (18%) وأن عدد الذين يحملون درجة الدكتوراه (77) شخصا، وأن نسبتهم قد بلغت (82%).

د. الخبرة

يتضح من الجدول رقم (1) أن عدد الذين بلغت خبراتهم من (5-10) سنة (18) شخصا، وأن نسبتهم قد بلغت (19%) وأن عدد الذين تتراوح خبراتهم بين (10-15سنة) قد بلغ (23) وأن نسبتهم (24%) وأن عدد الذين بلغت خبراتهم أقل من (5) سنوات (12) شخصا، وقد بلغت نسبتهم(13%) وأن عدد الذين بلغت خبراتهم أكثر من (15) سنة (41) شخصا، وقد بلغت نسبتهم (44%)، ويلاحظ من تحليل النسب أعلاه أن نسبة الذين تتراوح خبراتهم أكثر من(10) سنوات قد بلغت (68%) مما يدل على قيام الجامعات بالاحتفاظ بأصحاب الخبرات الطويلة.

أداة الدراسة:

تم بناء استبانة وتطويرها لجمع البيانات اللازمة والمتعلقة بدور التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية في ضمان جودة التعليم العالي، وتكونت الاستبانة من الأجزاء الآتية: الجزء الأول الذي تضمن الخصائص الشخصية والوظيفية المتمثلة ب: (الجنس، العمر، المؤهل التعليمي، سنوات الخبرة) أما الجزء الثاني فقد تضمن مجالات الاستبانة وفقراتها واشتمل هذا الجزء على (40) فقرة موزعة على مجالين حيث تضمن المجال الأول مدى تطبيق مؤسسات التعليم العالي للتطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية، واشتمل المجال الثاني على: المعوقات التي تمنع تطبيق التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية، وقد صيغت فقرات الاستبانة على مقياس (ليكرت) الخماسي (Likert Scale) وبدرجات (كبيرة جدا، وكبيرة، ومتوسطة، وقليلة، وقليلة جدا)، وأعطي أعلى تدرج في الموافقة خمس درجات، وأدنى تدرج في الموافقة درجة واحدة، وقد تم اعتماد المعيار الآتي لأغراض تحليل نتائج الدراسة: درجة قليلة إذا كان المتوسط الحسابي للإجابات (2.4 فأقل)، درجة متوسطة إذا كان المتوسط الحسابي للإجابات (2.5 - 3.4)، درجة كبيرة إذا كان المتوسط الحسابي للإجابات (3.5 - فأكثر)، وقد تم توزيع (100) استبانة، وتم استعادة (94) استبانة صالحة للتحليل وبذلك كانت نسبة الاستعادة 94% .

صدق الأداة وثباتها:

تم التحقق من صدق الأداة بإجراء اختبار الصدق الظاهري حيث تم توزيع الاستبيان على عشرة محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة وتم الأخذ بملاحظاتهم من حيث وضوح المعنى ومدى صلة الفقرة بالمجال المعني، وهل تقيس الفقرات المعنية مجالات الاستبانة، وتم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار(Test - Retest) وذلك بتوزيع الاستبانة على (10) من أعضاء الهيئة التدريسية ومن خارج عينة الدراسة، وتم إعادة الاختبار بعد أسبوعين من تاريخ الاختبار الأول، كذلك تم استخراج معامل الارتباط بين المجالين، حيث بلغ معامل الارتباط لمجال عدم تطبيق مؤسسات التعليم العالي للتطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية في (0.84) ولمجال المعوقات التي تمنع تطبيق مؤسسات التعليم العالي للتطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية (0.95) وبلغ معامل الثبات للأداة كلها (0.88) مما يعطي أداة الدراسة صفة الثبات.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، إضافة إلى النسب المئوية والتكرارات لبيان خصائص عينة الدراسة، وكذلك تم إجراء اختبار (سبيرمان) لمعرفة العلاقة بين وجود المعوقات التي تمنع المؤسسات التعليمية من استخدام هذا الأسلوب وبين عدم تطبيق مؤسسات التعليم العالي للتطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية.

ISSN:2308-5347

نتائج الدراسة ومناقشتها:

الإجابة على الفرضية الأولى: لا تطبق مؤسسات التعليم العالي التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية:

يتضح من الجدول رقم (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة على الفرضية الأولى: لا تتبنى مؤسسات التعليم العالي أسلوب التجديد في العملية التعليمية.

الجدول رقم (2) يبين مدى تطبق مؤسسات التعليم العالي التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية.

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1. لا يوجد رؤية واضحة لتطبيق مؤسسات التعليم العالي التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية	3.1765	1.31514
2. الأهداف غير واقعية	2.8088	1.32999
3. يتم التركيز على الطلاب بوصفهم الغاية من العملية التعليمية	3.8382	1.37797
4. لا يتم التركيز على الطلاب بوصفهم العملاء المفضلين	3.4853	1.41940
5. لا يتم التركيز على الطلاب بوصفهم قادة المستقبل	3.6471	1.44310
6. لا يتم التركيز على تزويد الطلاب بالمعارف الضرورية	3.4412	1.17667
7. لايتم التركيز على تزويد الطلاب بالمهارات الضرورية	3.2647	1.41017
8. لا يتم التركيز على إكساب الطلاب مهارات التعلم التفاعلي	3.0441	1.28637
9. لا يتم التركيز على توفير فرصة التدريب العملي والميداني للطلاب	2.8971	1.48766
10. لا يتم التركيز على إشراك الطلاب بالأبحاث والندوات والمؤتمرات	3.0147	1.35484
11. لا يتم التركيز على متابعة تحصيل الطلاب وتوجيههم لتحسين نتائجهم	2.9706	1.47588
12. لا يتم التركيز على تقديم أساليب تقييم واضحة ومعلنة للطلاب	3.4559	1.37606
13. لا يتم التركيز على اعتماد أساليب تقييم ملائمة للطلاب	3.4412	1.23847
14. لا يتم التركيز على منح الطلاب الدرجات التي تتناسب مع قدراتهم المعرفية	3.5529	1.51869
15. لا يتم التركيز على إشراك الطلاب في بحث قضايا تنمية المجتمع المحلي	3.0441	1.50059
16. لا يتم التركيز على دعم ثقافة الحوار الإيجابي	3.3294	1.46573
17. لا يتم التركيز على تعزيز انتماء الفرد تجاه الوطن	3.2647	1.37805
18. لايتم التركيز على عملية التعلم والحوار وقبول الرأي الآخر	3.2794	1.31405
19. لا يقوم الطلاب بتبادل الأفكار بحرية وإيجابية	3.3971	1.41569
20. لا يتم التركيز على تزويد الطلاب بالمهارات اللازمة لاتخاذ القرارات	2.7647	1.25921

ISSN:2308-5347

21. لا يتم التركيز على تمكين الطلاب من القدرة على إيصال الأفكار	3.0588	1.17031
22. يتم التركيز على تحسين قدرة الطلاب على تبني الأفكار وكيفية الدفاع عنها	2.5147	1.15245
23. لا يتم التركيز على تمكين الطلاب من القدرة على التحليل والتبرير العلمي	3.6853	1.42988
24. يتم التركيز على اعتماد أساليب تدريس متنوعة وهادفة	2.8382	1.46206
25. لا يتم التركيز على تمكين الطلاب من القدرة على إجراء البحث العلمي	3.2059	1.39892
26. لا يتم التركيز على تزويد الطلاب بمهارات الإبداع والابتكار	2.9559	1.53013
27. لا يتم التركيز على تحسين قدرة الطلاب على استخدام التقنيات الحديثة	3.7941	1.43057
28. لا يتم التركيز على تمكين الطلاب من امتلاك مهارات حل المشكلات	2.9412	1.41297
29. لا يتم التركيز على المحتوى الدراسي لإثراء معارف الطلاب	3.5147	1.28705
30. لا يحاكي المحتوى الدراسي الواقع	2.9265	1.38560
31. لا يتناسب المحتوى الدراسي مع أساليب تدريس المدرسين	3.1324	1.37031
32. لا يتضمن المحتوى التدريسي على الأنشطة التفاعلية التي تساعد على التعلم	2.8382	1.32271
المتوسط العام	3.4039	1.32271

تظهر نتائج الجدول الترتيب الأول للفقرة (4): يتم التركيز على الطلاب بوصفهم العملاء المفضلين بمتوسط حسابي (3.4853) وبدرجة متوسطة وانحراف معياري (1.41940) وجاءت بالترتيب الثاني الفقرة (10): يتم التركيز على إشراك الطلاب بالأبحاث والندوات والمؤتمرات وحصلت على متوسط حسابي (3.0147) وبدرجة متوسط وانحراف معياري (1.35484) وجاءت بالترتيب الثالث الفقرة (12): يتم التركيز على تقديم أساليب تقييم واضحة ومعلنة للطلاب وبمتوسط حسابي (3.4559) وبدرجة متوسط وانحراف معياري (1.37606) وجاءت بالترتيب الرابع الفقرة (13): يتم التركيز على اعتماد أساليب تقييم ملائمة للطلاب وبمتوسط حسابي (3.4412) وبدرجة متوسط وانحراف معياري (1.23847) والفقرة (6): يتم التركيز على تزويد الطلاب بالمعارف الضرورية وبمتوسط حسابي (3.4412) وبدرجة متوسط وانحراف معياري (1.17667) وجاءت بالترتيب السادس الفقرة (19) يتبادل الطلاب الأفكار بحرية وإيجابية وبمتوسط حسابي (3.3971) وبدرجة متوسط وانحراف معياري (1.41569) وجاءت الفقرة (29) بتقدير متوسط يتم التركيز على المحتوى الدراسي لإثراء معارف الطلاب حيث حصلت على آخر ترتيب وبمتوسط حسابي (2.5147) وبانحراف معياري (1.28705) وجاء المتوسط العام للمجال (2.8382) وبدرجة متوسطة وبانحراف معياري (1.32271) ومما يعني قيام مؤسسات التعليم العالي تطبيق التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية بدرجة متوسطة.

ثالثا: الإجابة على الفرضية الثانية: توجد بعض المعوقات التي تمنع تطبيق التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية. يتضح من الجدول رقم (3) وجود بعض المعوقات التي تساهم أكثر من غيرها في منع المؤسسات التعليمية من تطبيق التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية.

ISSN:2308-5347

الجدول رقم (3) المعوقات التي تمنع تطبيق التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية.

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضغوطات في البيئة الجامعية	3.5665	0.61514
عدم توفر الخبرة اللازمة لإدارة مثل هذا النوع من التعليم	2.9510	1.34152
التقيد الحرفي بالمحاضرة والسياسات التعليمية	3.8968	0.56524
عدم توفر الوقت الكافي	3.3653	1.41358
عدم توفر التمويل الكافي لبعض النشاطات	3.2417	0.84322
عدم توفر القوى البشرية المؤهلة مثل الخبراء والمستشارين	2.3512	0.57653
ضرورة الالتزام بالخطة الدراسية وعدم الخروج عنها	3.4549	0.41421
عدم كفاية القدرات الفردية للمدرس	2.4432	1.23546
المتوسط العام	3.1588	7856.

يظهر الجدول (3) وجود بعض المعوقات التي تساهم أكثر من غيرها في منع المؤسسات التعليمية من تطبيق التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية، حيث حصلت الفقرة (الالتزام الحرفي بالمحاضرة والسياسات التعليمية لا تسمح بذلك) على أعلى متوسط حسابي (3.8968) وانحراف معياري (0.56524)، وجاءت بالترتيب الأخير الفقرة (عدم توفر القوى البشرية المؤهلة مثل الخبراء والمستشارين) وحصلت على متوسط حسابي بلغ (2.3512) وانحراف معياري بلغ (0.57653) مما يدل على أن التقييد الحرفي بالمحاضرة الدراسية والسياسات التعليمية تعدّ من أكثر المعوقات في المؤسسات التعليمية، وأن أعضاء الهيئة التدريسية لا تنقصهم المعرفة أو الخبرة.

الإجابة على الفرضية الثالثة: توجد علاقة بين المعوقات التي تمنع التطوير والتحسين المستمر وبين عدم تطبيقه في العملية التعليمية.

يتضح من اختبار (سبيرمان) وجود علاقة ارتباط قوية بين وجود المعوقات التي تمنع المؤسسات التعليمة من تبني هذا الأسلوب وبين عدم تبني أسلوب التجديد في العملية التعليمية، حيث بلغ معامل الارتباط حسب اختبار سبيرمان (0.84).

النتائج والتوصيات

خلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:

أولاً: النتائج المتعلقة بأفراد عينة الدراسة:

أ. الجنس: تدني نسبة مشاركة الإناث في هذه المؤسسات.

ب. العمر: إن غالبية أفراد عينة الدراسة تتركز أعمارهم ما بين (35-45) حيث بلغ عددهم (63) شخصا وبنسبة بلغت (67 %).

ج. المؤهل العلمي: إن عدد الذين يحملون درجة الدكتوراه (77) شخصا، وأن نسبتهم قد بلغت (82 %).

ISSN:2308-5347

د. الخبرة أن نسبة الذين تتراوح خبراتهم أكثر من (10) سنوات قد بلغت (68%) مما يدل على احتفاظ الجامعات بأصحاب الخبرات الطويلة.

ثانياً: تطبق المؤسسات التعليمية وبدرجة متوسطة التطوير والتحسين في العملية التعليمية، مما يعني ضرورة وضع رؤية واضحة وآليات عمل واقعية تشجع هذه المؤسسات على تطبيق التطوير والتحسين في العملية التعليمية.

ثالثاً: إن التقيد الحرفي بالمحاضرة التعليمية تعدّ من أكثر المعوقات في المؤسسات التعليمية، وأن أعضاء الهيئة التدريسية لا تنقصهم المعرفة أو الخبرة.

رابعا: هناك علاقة ارتباط قوية ما بين وجود المعوقات التي تمنع المؤسسات التعليمية من تطبيق التطوير والتحسين في العملية التعليمية وعدم استخدام هذه المؤسسات لمثل هذه الأساليب.

التوصيات:

1. قيام أعضاء الهيئة التدريسية بالتطوير والتحسين المستمر وعدم التقيد الحرفي بالمحاضرة.
2. تشجيع أعضاء الهيئة التدريسية على إدخال الأساليب الجديدة في التعليم، مثل مهارات تشخيص وحل المشكلات، كيفية تبني الأفكار المبدعة والدفاع عنها، التعلم باتباع الأسلوب التفاعلي، قبول الطرف الآخر وآداب الحوار، الاعتماد على الأساليب التطبيقية والعملية أكثر من الأساليب النظرية والتفكير خارج الصندوق.
3. تبني رؤية واضحة لكيفية اعتماد التطوير والتحسين في العملية التعليمية.
4. التركيز على الطلاب بوصفهم الغاية من العملية التعليمية.
5. التركيز على الطلاب بوصفهم قادة المستقبل.
6. التركيز على توفير فرصة التدريب العملي والميداني الواقعي للطلاب.
7. التركيز على تعزيز انتماء الفرد تجاه الوطن، بإشراك الأفراد بالحوار وبرامج التوعية القائمة على الحقائق والواقع، وتوضيح حقوق كل فرد تجاه وطنه وواجباته.
8. إدخال أساليب تدريس متنوعة وهادفة.
9. التركيز على تزويد الطلاب بمهارات الإبداع والابتكار ومهارات حل المشكلات.
11. التركيز على تحسين قدرة الطلاب على استخدام التقنيات الحديثة.

المراجع:

1. الترتوري، محمد عوض (2009)، "إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي" شبكة النظم العربيةBulletin 3.8.1www.arabsys.net Tran Z by alfatemy.
2. خليل، عبدالرزاق (2005)، "تطبيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي - تحليل ممارسات بعض الجامعات العربية"، ورقة عمل مقدمة لندوة الإدارة الاستراتيجية في مؤسسات التعليم العالي المنعقدة بجامعة الملك خالد بالتعاون مع المنظمة العربية للعلوم الإدارية من الفترة -10 12 شوال 1426هـ.
3. الداود، يوسف (2007) "نشره حول تطبيق الجودة الشامل في التعليم العالي"، المعهد العربي للتخطيط.
4. شاهين، محمد عبدالفتاح (2004)، "التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية كمدخل لتحقيق جودة النوعية في التعليم الجامعي"، مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة، رام الله.

ISSN:2308-5347

5. بخدلق، رؤى بنت فؤاد (2010)، الكفايات التكنولوجية التعليمية اللازمة لعرض وإنتاج الوسائط المتعددة لدى معلمات الأحياء بالمرحلة الثانوية بمكة المكرمة، رسالة ماجستير منشورة، قسم مناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
6. الدوبي، باسم بن طلحة عبد الرحمن (2008)، واقع استخدام الحاسب الآلي في العملية التعليمية للصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي ومشرفي الحاسب الآلي بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، وزارة التعليم العالي، المملكة العربية السعودية.
7. الزهراني، محمد بن راشد عبد الكريم (2009)، تصور مقترح لتطوير الأدوات قياس تحصيل الطلاب وفق معايير الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم، رسالة دكتوراه منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى، وزارة التعليم العالي، المملكة العربية السعودية.
8. اللقماني، عبد الحميد بن عبد المعطي بن حسين (2010)، واقع تطوير المشرف التربوي أداء معلمي التربية الإسلامية في مجال تقنيات التعليم، رسالة ماجستير منشورة، قسم المناهج والإشراف التربوي، كلية التربية، جامعة أم القرى، وزارة التعليم العالي، المملكة العربية السعودية.
9. العمري، أكرم محمود، محمد عبدالقادر العمري (2006) "توجهات معلمي المدارس الأساسية في مديرية تربية إربد الأولى نحو تنمية الموارد البشرية لاحتياجات التعليم الإلكتروني" ،مجلة العلوم التربوية . (والنفسية، جامعة البحرين، مجلد (7) ،عدد (2).
10. عثمان، الشحات، (2009)، "توظيف تكنولوجيا التعلم الإلكتروني ضرورة حتمية لتحقيق جودة التعليم العام" منشورة على موقع وحدة المعرفةhttp://knol.google.com .
11. التركي، عثمان تركي (2010) "متطلبات استخدام التعليم الإلكتروني في كليات جامعة الملك، (سعود من وجهة أعضاء هيئة التدريس "مجلة العلوم التربوية والنفسية. جامعة البحرين، مجلد (11) عدد (1).
12. الخوالدة، ناصر أحمد، مجدي سليمان المشاعلة (2009) " فايات معلمي التربية الإسلامية. (للتعلم الإلكتروني"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، مجلد (10)، عدد (4).
13. سفيان عبداللطيف كمال: ضمان جودة التعلم النوعية، ورقة مقدمة لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني،جامعة القدس المفتوحة، رام الله،2004/7/5-3.
14. يسري عبد الحميد رسلان: المعايير الأكاديمية للجودة، المؤتمر السادس لعمداء كليات الآداب في الجامعات - نحو ضمان جودة التعليم. والاعتماد الأكاديمي، جمهورية مصر العربية، 2007.
15. سلسلة مواصفات الآيزو 9000 مجموعة من المعايير الدولية اللازمة لتطبيق إدارة الجودة، وتشمل (سلسلة مواصفات الآيزو 9000) المواصفة 9000 إلى غاية 9004 منها وتعني (ISOS) مشتقة من أصل إغريقي (ISO) مواصفة آيزو 9001 التي تشمل تصميم التعليم الجامعي وإدخال الأجزاء والأقسام المساعدة ،وخدمة البرامج التعليمية الجامعية ،وتسمية التي أنشئت في "جنيف" عام 1947 مك منظمة غير حكومية تهدف إلى وضع مقاييس للمواصفات "International Standards Organization" التعادل، وهي كاختصار للمنظمة.
16. السرحان، عطا الله فهد، أثر تطبيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي على تسويق مخرجات التعليم في الجامعات السعودية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد السادس، العدد (13)، 2013.
17. رزق، أدموند (2007). الإطار المرجعي نحو منظومة قيمية للتعلم والعمل. دراسات وأبحاث - المنتدى العربي الرابع للتربية والتعليم. عمان (18-13).
18. المسعودي، سعد بنبركي (2007). الاحتراف في إدارة برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس لمقابلة تحديات التعليم. دراسات وأبحاث المنتدى العربي الرابع للتربية والتعليم - عمان (137 - 145).

ISSN:2308-5347

19. الهاشم، عبد الله بن عقلة (2007). التحديات والفرص المتاحة. دراسات وأبحاث المنتدى العربي الرابع للتربية والتعليم. عمان (108-101).
20. منتدى اليونسكو للتعليم العالي والبحث والمعرفة (004). "أثر العولمة على التعليم العالي والبحث العلمي في الدول العربية". الأمم المتحدة، منظمة اليونسكو للتعليم والثقافة.
21. معهد الدراسات العليا والبحوث - جامعة الاسكندرية، وحدة ضمان الجودة والاعتماد (2004). ندوة "دليل توكيد الجودة والاعتماد للتعليم العالي بجمهورية مصر العربية".
22. الزبيدي، صباح حسن (2009) الأستاذ الجامعي والتدريس الإبداعي، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الثاني (دور المعلم في عصر التدفق المعرفي) جامعة جرش الخاصة، الأردن.

المراجع الأجنبية

23. Mukhopachyay (2001) "Total Quality Management in Education", National Institute of Education anal planning and dministration, New Delhi.
24. Carolyn Campbell and Christina Rozsnyai, Quality Assurance and the Development of Course Programs. Paris: UNESCO CEPES, Regional 3-3-University Network on Gover Management of Higher Education in South East Europe, 2002, p19.
25. Crosby, Philip B; Quality is free,New York, USA,1979.
26. Deming,W.Edwards, out of the crises,Cambrige University Press, 1986.
27. G. Srikanthan and John Dalrymple, «A Fresh Approach to a Model for Quality in Higher Education», the 6th International Conference on ISO9000 Total Quality Management, Scotland, 17-19 April 2001, p 1-75.
28. http://www.obhe.ac.uk/products/reports/publicaccesspdf/Quality Assurance.pdf, page web consulté le 12/12/2007.
29. Mukhopachyay (2001) "Total Quality Management in Education", National Institute of Education anal planning and Administration, New Delhi.

ISSN:2308-5347

الجودة الشاملة بين المنظور الإسلامي والرؤية الغربية

د. عادل بن عايد الشمري
جامعة الملك فهد للبترول والمعادن - المملكة العربية السعودية

ISSN:2308-5347

الجودة الشاملة بين المنظور الإسلامي والرؤية الغربية

د. عادل بن عايد الشمري

الملخص :

هدف البحث الحالي إلى تجلية مفهوم الجودة الشاملة في المنظور الإسلامي وبيان الأصول التي ينبني عليها وينطلق منها، كما هدف إلى إبراز أهم المؤثرات في تطبيق هذا المفهوم والتي تنعكس عليه إيجاباً أو سلباً سواء في الثقافة الإسلامية أم الغربية، وأخيراً هدف إلى إبراز دلالات مبادئ هذا المفهوم في الإسلام. وقد توصل إلى مجموعة من النتائج أهمها استناد هذا المفهوم إلى مجموعة من المبادئ والأصول العامة في الإسلام كالإتقان والإحسان والإصلاح والحكمة، وبيان مجموعة من المؤثرات في تطبيق هذا المفهوم أهمها : المؤثر الاعتقادي، والسياسي، والاقتصادي، والاجتماعي والأخلاقي، كما أوضح البحث أن جميع مبادئ الجودة في الفكر الغربي قد سبق إليها الإسلام وكانت نهجاً واضحاً في تعليماته وتوجيهاته وتطبيقاته، بل تميز المنهج الإسلامي بربانية هذه المبادئ واتساعها وشمولها.

الكلمات المفتاحية :

الجودة - الشاملة - المنظور الإسلامي - الرؤية الغربية.

Total Quality Between The Islamic Perspective and Vision Western

Abstract:

This study aimed to shed light on the concept of Total Quality in the Islamic perspective and statement of assets that underpin and from which, It also aims to highlight the most important influences in the application of this concept, which is reflected positively or negatively, whether in Islamic or Western culture. One of its goal is to highlight on the evidence of this concept in Islam. The study provided several results, The most important is that this concept is based on a set of principles and public assets in Islam, such as perfection and charity, reform, and wisdom, there are a set of Influential factor in the application of this concept. The most important factors are the influential Belief, and political, economic, social and moral factors. The research explained that all the principles of quality in Western thought has already been referred in Islam, and the approach was clear in its instructions, directives, and applications. These principles in Islam is a divine, broad, and comprehensive.

Keywords:

Total quality - Islamic perspective - Vision Western

المقدمة :

أثبت تبني مفهوم الجودة الشاملة نجاحاً كبيراً في المؤسسات العامة والخاصة، ونال اهتمام أرباب الإدارة والقيادة بشكل جعل من هذا المفهوم مجالاً خصباً للبحث والدراسة. وقد أجريت العديد من الأبحاث والدراسات حوله في كثير من الكتابات الأجنبية قبل العربية؛ ناقشت هذا المفهوم ومراده ومتطلباته ومبادئه، حتى صارت الجودة الشاملة أحد أهم الفلسفات الإدارية منذ نهاية القرن الماضي حتى اليوم، الأمر الذي جعل منها أولوية إدارية ذات أهمية استراتيجية في كثير من مؤسسات العمل.

وكغيره من المفاهيم الحديثة لم ينل مفهوم الجودة الشاملة حقه من البحث والدراسة في الفكر الإسلامي، ولم يزل بحاجة إلى تأصيله وبيانه؛ انطلاقاً من المعتقد الإسلامي الذي يستند إلى عقيدة كمال الدين وشموله لجوانب الحياة جميعها، والذي نؤمن بأنه يحوي ثروة علمية عظيمة بحاجة إلى من ينقب عنها ويسخرها في تسيير وعمارة الكون والوجود الذي هو من صميم مهام الإنسان وواجباته.

وقد يغيب عنا عند تناولنا لكثير من المفاهيم الوافدة من بيئات مختلفة ضرورة الأخذ في الاعتبار اختلاف دلالاتها ومضامينها ومستلزماتها وفق الأصل الذي نشأت فيه؛ ومدى تأثير بيئتها التي وجدت فيها على تلك الدلالات والمضامين والمستلزمات، الأمر الذي قد يعطي لهذه المفاهيم دلالات مغايرة، أو ربما أوسع وأشمل عند مناقشتها وعرضها في بيئة مختلفة. (البيلاوي،2006)

وتشكل الجودة الشاملة أحد هذه المفاهيم المستوردة التي تحتاج إلى الفحص والعرض على بيئتنا وثقافتنا الإسلامية التي نريد تبنيها فيها؛ ليس بغرض تعرف مدى صلاحيتها من عدمه بقدر ما هو اكتشاف لمدى انسجام هذا المفهوم مع بيئتنا وثقافتنا وظروفنا المجتمعية، وكيف لنا استثمار المفهوم وفق هذه الثقافة والبيئة والظروف بالشكل الذي يجعل منه إضافة حقيقية وتعزيزاً لمبادئ هذه الثقافة العظيمة التي يمكن أن تضفي على أي مفهوم مزيد من العطاء والثراء.

بناء على ما سبق جاء هذا البحث ليحاول تأصيل مفهوم الجودة الشاملة في الإسلام، والكشف عن أبرز المؤثرات في تطبيقه في البيئة الإسلامية والغربية، واستقراء دلالات مبادئه التي قررها الفكر الغربي من خلال نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية الصحيحة.

• مشكلة البحث :

استجابة للحاجة الملحة إلى تأصيل مفاهيمنا التربوية التي نرغب أن تكون أكثر فاعلية وتأثيراً، وفي ظل الحاجة إلى توضيح مفهوم الجودة الشاملة في المنظور الإسلامي ومقارنته بالمنظور الغربي بقصد التعرف على الاختلافات والتوافقات التي يمكن أن تجعل من هذا المفهوم أكثر وضوحا وأقرب إلى التطبيق منه إلى التنظير؛ جاء هذا البحث الذي يمكن تحديد أسئلته بالآتي:

1. ما مفهوم الجودة الشاملة في الإسلام وما الأصول التي ينبني عليها ؟
2. ما أبرز المؤثرات في تطبيق مفهوم الجودة الشاملة ؟
3. ما دلالات مبادئ الجودة الشاملة في القرآن الكريم والسنة النبوية ؟

• أهداف البحث وأهميته :

يهدف البحث الحالي إلى تجلية مفهوم الجودة الشاملة (Total Quality) في المنظور الإسلامي وبيان الأصول التي ينبني عليها وينطلق منها وفق هذا المنظور، كما يهدف إلى إبراز أهم المؤثرات في تطبيق هذا المفهوم والتي تنعكس عليه إيجاباً أو سلباً سواء في الثقافة الإسلامية أو الغربية، وأخيراً يهدف إلى استقصاء دلالات القرآن الكريم والسنة النبوية المرتبطة بالمبادئ التي اعتمدها الغرب لمفهوم الجودة، والكشف عن مدى استيعاب المنهج الإسلامي لها. ويأمل الباحث في الوصول إلى هذه الأهداف سيضفي على هذا المفهوم مزيداً من الوضوح، ويبين مدى اهتمام الإسلام به، بالشكل الذي يبرز ضرورة تبنيه وتطبيق مبادئه في مؤسسات العمل عامة ومؤسسات التعليم خاصة بصورة أفضل وأكثر فاعلية.

ISSN:2308-5347

• حدود البحث :

- يقتصر البحث على استعراض أبرز مبادئ الجودة الشاملة التي اتفق عليها علماء الجودة في الغرب، والتي تم حصرها في سبعة مبادئ هي: (القيادة الفعّالة - التحسين المستمر - التركيز على رضا المستفيد - التخطيط الاستراتيجي - المشاركة والعمل الجماعي - اتخاذ القرارات على أساس الحقائق - التدريب)، والاستدلال عليها بما جاء في القرآن الكريم والسنة النبوية.
- يعتمد البحث الأحاديث النبوية الصحيحة دون الضعيفة في الاستدلال.

• الدراسات السابقة :

قليلة هي الدراسات التي حاولت توضيح مفهوم الجودة من المنظور الإسلامي- حسب اطلاع الباحث- وسيستعرض الباحث أهم هذه الدراسات مرتبة ترتيباً زمنياً تصاعدياً على النحو الآتي :-

1. دراسة شاهين وشندي (2004) هدفت إلى استنباط المعايير التربوية النابعة من الفكر الإسلامي التي تؤكد على تجويد التعليم وإتقانه لإبراز دور التربية الإسلامية النابعة من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، حيث بينت الدراسة مفهوم الإسلام عن الجودة ومتطلباتها، وأهم معايير جودة أهداف التربية الإسلامية، ومعايير جودة التقويم، وأخيراً عرضت مجموعة من التوصيات أهمها : ضرورة العمل على تأهيل المصطلحات العلمية المستخدمة حديثًا ومن بينها مصطلح الجودة الشاملة.
2. دراسة باشيوه (2006) بعنوان " جودة التعليم من منظور إسلامي (الإحسان، الإتقان، الجودة، التميز "، حيث أوضحت الدراسة أن التربية الإسلامية ذهبت لأبعد من مفهوم الجودة إلى مفهوم الإتقان والإحسان المستمر مدى الحياة في تخطيط كافة عناصر العملية التعليمية وإعدادها وتنفيذها بغية إتقان عمليتي التعليم والتعلم، وعلى ضوء ذلك أوصت بعدد من التوصيات أهمها : إدخال مضامين الجودة وإتقان العمل في مختلف مراحل الدراسة بما فيها الجامعات، وحفز الطاقات نحو التطوير والتحسين المستمر الذي يؤهل المتعلم نحو الهدف الأساسي من عمليات التعليم والتطوير، وأخيرا تحديث عمليات الاتصال في المؤسسات التربوية من خلال توفير المناخ الملائم لانضباط المخرج التعليمي الذي يواكب متطلبات العصر.
3. دراسة عبد اللطيف والعجلوني (2006) بعنوان " إدارة الجودة الشاملة وإدارة الجودة في الإسلام محاولة للتجسير والتطوير " هدفت إلى محاولة طرح فهم أعمق لفلسفة إدارة الجودة الشاملة ومدى توافقها أو تعارضها مع مبادئ إدارة الجودة في الإسلام ، مستخدمة منهج تحليل المضمون، وقد توصلت الدراسة إلى أن مبادئ الجودة الشاملة لا تتعارض مع المنهج الإسلامي من حيث المبدأ، إلا أن المنهج الإسلامي يمتاز بأمور أهمها : ربانية المصدر، وتكاملها مع النظام العام لمجتمع، وامتداد أثرها إلى خارج حدود المنظمة المتبنية لها.
4. دراسة الميمان (2007) بعنوان " الجودة الشاملة في التعليم العام: المفهوم والمبادئ والمتطلبات - قراءة إسلامية "، هدفت إلى توضيح مفهوم الجودة في التعليم ومبادئها ومتطلباتها من منظور إسلامي، وقد توصلت الدراسة إلى أن مفهوم الجودة في التعليم في منظور الإسلام مبني على الإحسان وإتقان العمل والدقة فيه، وذلك من منطلق أن طلب العلم فريضة على كل مسلم والفرد متعبد فيه لله، كما قررت الدراسة أن مبادئ الجودة التي اتفق عليها المهتمون بالجودة الشاملة هي مبادئ أساسية في العمل عامة وفي العمل التعليمي خاصة، وقد أوصت بمجموعة من التوصيات أهمها : ضرورة تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية بمنطلقاتها الإسلامية، وتوفير كل متطلباتها التي تعين على تطبيقها بالشكل المطلوب .
5. دراسة الرواحنة (2008) بعنوان " محددات الجودة في الفقه الإسلامي وأبعادها التشريعية "، حيث اعتمدت الدراسة المنهج الاستقرائي والمنهج الموضوعي والمنهج التحليلي، وذلك بتلمس معالم الجودة في التشريع الإسلامي واستخدام شكل الانتشار البياني فيه، والتقنين الفقهي ضمن محددات الجودة في الاستنباط والتطبيق. وكانت أبرز نتائج الدراسة بيان تميّز الشريعة الإسلامية في تنوّع

ISSN:2308-5347

وسائلها، ومسارعة الإنتاج الكمي والنوعي دونما استعجال الأمر قبل أوانه، وبذلك يتم استثمار الوقت والطاقات، مما ينقل الفعل الصادر إلى جودة عالية ضمن مجالات الإبداع والإنجاز وأجواء المنافسة الإيجابية من خلال الجودة الخلقية في تصويب السلوك الإنساني إلى أرقى مستوياته.

6. دراسة السكر والرواحنة (2009) بعنوان " أحكام الجودة في الفقه الإسلامي (البيع أنموذجاً)"، قدما فيها دراسة لأحكام الجودة في الفقه الإسلامي التي لم تكن وليدة لحظة أو فكرة، وإنما هي نهج شرعي إسلامي منذ لحظات الدعوة الإسلامية الأولى، وقد نبهت الدراسة إلى معايير الجودة في البيع ومدى حاجة المجتمعات المعاصرة إليها، وأهميتها في الاستقرار العام للدولة والشعوب، كما بينت كيف شجعت الشريعة الإسلامية على التنافس المشروع الداعم لمناخات الاستثمار الجيد، وتوظيف الطاقات توظيفاً مناسباً في مشروع النهوض الحضاري للأمة.
7. دراسة الشريف (2011) بعنوان "مبادئ إدارة الجودة الشاملة في القصص القرآني - قصة ذي القرنين أنموذجاً" هدفت إلى استنباط مبادئ إدارة الجودة الشاملة الواردة في القصص القرآني بشكل عام، وقصة ذي القرنين بشكل خاص وذلك عن طريق بيان أمثلة تطبيقية يستدل بها على أن التزام مبادئ إدارة الجودة الشاملة يشكل عاملاً رئيساً من عوامل النجاح والقوة والتمكين، وقد أظهرت الدراسة عدداً من المبادئ الصالحة للاقتداء بها لكل شخص أو مؤسسة أو هيئة تريد النهوض بإدارة الجودة الشاملة لديها .

يلاحظ من العرض السابق للدراسات ذات العلاقة أنها ركزت بشكل كبير على استعراض مفهوم الجودة في التعليم خصوصاً كما في دراسة شاهين وشندي(2004)، ودراسة باشيوه (2006)، ودراسة الميمان(2007)، بينما ركزت دراسة عبد اللطيف والعجلوني (2006) على إدارة الجودة والوقوف عند إجراء المقارنة بين الجودة في الإسلام والجودة كما يراها الغرب، أما دراسة الرواحنة (2008) ودراسة السكر والرواحنة (2009) فقد تناولت الجودة من المنظور الفقهي الإسلامي بشكل خاص. ويأتي هذا البحث ليستكمل هذه الدراسات في تناوله لمفهوم الجودة بين المنظور الإسلامي والرؤية الغربية مع التركيز على استعراض أبرز المؤثرات في تطبيق الجودة في هاتين البيئتين، الأمر الذي ينفرد به هذا البحث عن الدراسات السابقة، مع إبراز أهم دلالات مبادئ الجودة التي جاءت في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة .

• منهجية البحث :

استخدم البحث المنهج الوصفي الذي اعتمد تحليل المضمون الذي يقدم وصفاً موضوعياً ومنظماً للظاهرة المدروسة من خلال استعراض مفهوم الجودة الشاملة وتأصيله، وعرض أبرز المؤثرات في تطبيقه، ثم استقراء الأدلة التي تدعم مبادئه التي أسس لها الفكر الغربي الحديث؛ وصولاً إلى تقديم مجموعة من النتائج والتوصيات. وسيتم تناول عناصر هذا البحث وفق أسئلته كالآتي :

السؤال الأول: ما مفهوم الجودة الشاملة في الإسلام وما الأصول التي ينبني عليها ؟

قبل الحديث عن أصل هذا المفهوم في الموروث الثقافي الإسلامي لابد من الحديث بإيجاز عن دلالات هذا المفهوم في الفكر الغربي، وهو بلا شك يعد من المفاهيم الحديثة إذا ما قورن بمرحلة الحديث عنه في أدبيات الثقافة الإسلامية. ولقد اتفق الباحثون على أن تاريخ استحداث مفهوم الجودة الشاملة يعود إلى ما بعد الحرب العالمية الثانية، حيث طبقت اليابان أسس الجودة على الصناعة، تلتها الولايات المتحدة في خمسينات القرن الماضي، ثم تطرقت أسس الجودة إلى كل الأنشطة والمهن في جميع أنحاء العالم ومنها التعليم. (البيلاوي، 2006)

ويعرّف معجم أكسفورد الجودة بأنها "درجة التميز أو الأفضلية". أما قاموس ويبستر فيراها "مصطلحا عاما قابل للتطبيق على أية صفة أو خاصية منفردة أو شاملة" .

كما يؤكد الدرادكة (2009) إلى أن معاني الجودة (Quality) في الأدبيات الغربية تعني الدقة والإتقان،

ISSN:2308-5347

ويطلق عليها في اللاتينية (Qualitas) التي تعني طبيعة الشيء ودرجة صلاحيته .

ويعرفها معهد الجودة الأمريكي بأنها «القيام بالعمل وبشكل سليم من أول مرة مع الاعتماد على آراء المستفيدين من السلع والخدمات في معرفة مدى تحسن الأداء ". (عبدالفتاح،2000)

ويعرفها إيفنس (Evans،1993) بأنها تلبية توقعات المستفيد أو الزبون وإشباعها وتقديم ما يفوق هذه التوقعات.

ويجمل السقاف (1993) مفهوم الجودة بما يتعلق بمنظور العميل وتوقعاته وذلك بمقارنة الأداء الفعلي أو الخدمة مع التوقعات المرجوة من هذا المنتج أو الخدمة، وبالتالي يمكن الحكم من خلال منظور العميل بجودة ذلك المنتج أو الخدمة أو رداءتها، فإذا كان المنتج أو الخدمة تحقق توقعات العميل فإنه قد أمكن تحقيق مضمون الجودة.

وعند محاولة تلخيص تعريفات الجودة نجد أنها تتضمن ثلاثة عناصر رئيسة كالآتي :-

- إتقان المنتج أو الخدمة .
- إرضاء العميل الداخلي والخارجي.
- السعي إلى التحسين المستمر .

إن مراجعة التعريفات اللغوية لمفهوم الجودة كما جاءت في الأدبيات الغربية يؤكد بأنها تتفق على أن الجودة تعني التميز والإتقان والحُسن.

وإذا كانت بدايات الحديث عن الجودة تقتصر على المجال الصناعي، إذ تشير أغلب التعريفات لهذا المفهوم إلى قضية جودة المنتج ورضا المستهلك، إلا أنها ما لبثت أن تجاوزت المجال الصناعي إلى المجالات الأخرى كالاجتماعية والتربوية، فهذا رودز (Rhodes، 1992،37) يعرف الجودة الشاملة في التربية بأنها " عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي توظف مواهب العاملين وتستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لضمان تحقيق التحسن المستمر للمؤسسة ".

أما لفظ الجودة في المنظور الإسلامي فإن أصلها اللغوي فيشير إلى الكلمة «ج و د» والذي يعني الجيّد كما جاء في لسان العرب (ابن منظور،2003)، وجاء فيه « وقد جاد جودة وأجاد « بمعنى أتى بالجيد من القول أو الفعل. ويشير بادحدح (2013) إلى أن خلاصة المعنى اللغوي للفظة الجودة يتضمن العطاء الواسع والأداء الجيد الذي يبلغ حداً فائقاً.

وقد اختار لها السكر والرواحنة (2009، ص512) تعريفاً جامعاً فقالوا « هي إتقان العمل وتحري أفضل السبل والوسائل في الفعل والقول حتى يقع ضمن القبول الرباني له أولا، والذي يحقق رضا المستهلك بعد ذلك، فهي وظيفة إنسانية ومسؤولية فردية ببعدها الشرعي للمسلم، من حيث القبول الرباني لعمل المسلم أو عدمه، والذي يترتب عليه أثره، وليست نهجًا اختياريًا مزاجيًا من حيث إحسان العمل وإتقانه أم لا " .

أما المعاني والدلالات التي وردت في الموروث الثقافي الإسلامي لهذه الكلمة فإننا نجد لها أصلا متجذراً وعميقاً لا يكاد يغفل عنه أحد، بل إن الحديث عن الجودة في الإسلام سبق كل النظريات الغربية التي تحدثت عنها، ويمكن إبراز هذه المعاني من خلال استعراض مجموعة من المفاهيم التي وردت في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، والتي تضمنت دلالات ومبادئ الجودة كما يراها الفكر الإداري الحديث، وشكلت أصولاً لهذا المفهوم في الفكر الإسلامي، و فيما يلي استعراض أبرز هذه المفاهيم :-

1. جاء في النصوص الشرعية لفظ «الحكمة» وما يشتق منها من ألفاظ « كالإحكام، والحكم، والحكيم «، فالإحكام أصل من الأصول التي بُني عليها الدين حيث قال تعالى "كِتَابٌ أُحْكِمَتْ آيَاتُهُ ثُمَّ فُصِّلَتْ مِنْ لَدُنْ حَكِيمٍ خَبِيرٍ" (هود،1)، والحكمة تعني العلم بحقائق الأشياء على ما هي عليه والعمل بمقتضاها (تاج العروس، 8/252)، وقد جعلها الله هبة كريمة ومنحة عظيمة يهبها من يشاء كما

ISSN:2308-5347

قال تعالى " يُؤتى الحكمَةَ مَن يشاء وَمَن يُؤتَ الحكمَةَ فَقَد أُوتيَ خيرًا كَثيرًا " (البقرة،269)، وهي درجة أعلى من العلم إذ تتضمن المعرفة والإصابة في القول والعمل، فهي فعل ما ينبغي على الوجه الذي ينبغي في الوقت الذي ينبغي (ابن قيم،2013)، وإن هذه المعاني للحكمة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمقاصد الجودة وغاياتها وأهدافها.

2. جاءت الدعوة إلى الإتقان في القرآن الكريم وفي السنة النبوية بلفظ صريح فكان ذلك بمثابة الأصل العظيم في أداء الأعمال، وهو درجة عالية من الجودة يتضمن الحذق والمهارة والإحكام في الأداء. فقد ورد عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه" (الطبراني 1/275)، ويقول صلى الله عليه وسلم: «الماهر بالقرآن مع السفرة البررة «(البخاري،4937) وفيه إشارة واضحة إلى قضية الإتقان، وفي قول النبي صلى الله عليه وسلم لذلك الرجل الذي أدى الصلاة: «ارجع فصل فإنك لم تصل» (الترمذي،303) دلالة واضحة على ضرورة إتقان العمال على الوجه الأكمل، بل إن الله سبحانه جعل الإتقان سمة كونية يستلهم منها المسلم مبادئ عمله فقال تعالى "صُنْعَ اللهِ الَّذي أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ" (النمل،88)، وكيف لا يكون الإسلام صاحب السبق في الدعوة إلى الجودة والإتقان والله جل وعلا يقول: "مَّا تَرَى فِي خَلْقِ الرَّحْمَنِ من تَفَاوُتٍ فَارْجِعِ الْبَصَرَ هَلْ تَرَى من فُطُورٍ" (الملك،3). ولا يكفي الفرد أن يؤدي العمل فحسب، بل لا بد أن يكون العمل صحيحًا، ولا يمكن أن يكون صحيحًا إلا إذا كان متقنًا، فالإتقان بهذه المعاني سلوك حضاري دعا إليه الإسلام وحث عليه (حميش،2013)، وهو بهذا المعنى يرتبط ارتباطاً مباشراً بمفهوم الجودة بل يجعل منه منهجاً ملازماً لأي عمل يمكن أن يقوم به الفرد المسلم .

3. جاءت النصوص الشرعية تدعو إلى الإحسان وجعلت الإحسان مطلباً ملحاً في أداء الأعمال، قال تعالى"وَأَحْسِنُوا إِنَّ اللهَ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ" (البقرة،195)، وقال تعالى " لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلاً "(هود،7)، فمحل الاختبار هو حسن الأداء والتفاوت في ذلك، وكذلك في قوله تعالى " إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى الْأَرْضِ زِينَةً لَّهَا لِنَبْلُوَهُمْ أَيُّهُمْ أَحْسَنُ عَمَلاً" (الكهف،7)،وفي قوله تعالى"الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلاً "(الملك،2)، وقوله تعالى"إِنَّ اللهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ" (النحل،90)، وقوله تعالى"إِنْ تُحْسِنُوا وَتَتَّقُوا فَإِنَّ اللهَ كَانَ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرًا" (النساء،128)، كما ورد في الحديث النبوي الشريف: « إن الله كتب الإحسان في كل شيء» (مسلم،5167)، وجاء عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال: «وإذا ذبحتم فأحسنوا الذبحة " (الترمذي،1409)، وعن عاصم بن كليب عن أبيه قال: شهدت مع أبي جنازة شهدها رسول الله صلى الله عليه وسلم وأنا غلام أعقل وأفهم، فانتهي بالجنازة إلى القبر ولم يمكن لها .قال : فجعل رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: " سَوّوا لحد هذا حتى ظن الناس أنه سنة، فالتفت إليهم فقال، أما إن هذا لا ينفع الميت ولا يضره، ولكن الله يحب من العامل إذا عمل أن يحسن" (البيهقي،5313)، وجاء عنه صلى الله عليه وسلم أنه قال: " مَنْ تَطَبَّبَ وَلَمْ يُعْلَمْ مِنْهُ طِبٌّ قَبْلَ ذَلِكَ فَهُوَ ضَامِنٌ" (ابن ماجه،3466)، وفي إلزامه بالضمان إشارة إلى أهمية الإتقان في العمل، وتضييق الفرص على من سواهم. ففي كل ما سبق دلالة واضحة على أهمية إحسان العمل وتجويده.

4. جاءت النصوص الشرعية لتسمو بالعمل الصالح والإصلاح، وربطت كثيراً بين العمل الصالح والإيمان، بل جعلت العمل الصالح أساساً لجودة الحياة وطيبها كما جاء في قول الله تعالى" مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَى وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهُ حَيَاةً طَيِّبَةً وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُم بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ " (النحل،97) حيث يمثل العمل الصالح الإطار العام لممارسات الجودة في المجتمع، في كافة المجالات من اقتصادية وعلمية وروحية وغيرها ، ليضمن للإنسان في الدنيا حياة طيبة، وفي الآخرة جزاءً حسناً نتيجة ذلك العمل الصالح. (عبد اللطيف،2006)

5. من أبرز العلوم القرآنية علم التجويد، الذي يبحث في إتقان قراءة القرآن الكريم وتجويده. ويشير الحمد (1986) إلى أن التأليف في علم التجويد لم ينقطع منذ ظهور مؤلفاته الأولى في القرن الرابع الهجري حتى وقتنا الحاضر، وهذه ظاهرة توضح مقدار ارتباط المسلمين بالقرآن العظيم وحرصهم على تجويد حروفه وإتقان النطق بألفاظه. ويؤكد استخدام مصطلح التجويد منذ ذلك التاريخ على

ISSN:2308-5347

اهتمام المسلمين بقضية الجودة وانتباههم لها وأنها ليست بالمفهوم الجديد في أدبياتهم ومؤلفاتهم .

إن هذه المفاهيم الواضحة وغيرها من المفاهيم التي جاءت في موروث وثقافة الإسلام كالشورى، والتعاون، والمسؤولية، والإخلاص؛ جميعها تستدعي مبادئ الجودة كما أوردها علماء الجودة وتحدثوا عنها، وإن الإسلام عقيدة وشريعة وأخلاقاً وفلسفة للكون والإنسان والحياة هو كمال الجودة والإبداع، ذلك أن الإسلام دين الله جلت حكمته "بَدِيعُ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَإِذَا قَضَى أَمْراً فَإِنَّمَا يَقُولُ لَهُ كُن فَيَكُونُ" (البقرة ،117) ، وإن مفهوم الجودة حاضرٌ في كل تعاليمه وبكل مضامينه، وهو يمثل قيمة إسلامية حث عليها القرآن الكريم في كل الأعمال التي يفترض أن يقوم بها الإنسان. (أبو دف ،2007)

السؤال الثاني- ما أبرز المؤثرات في تطبيق مفهوم الجودة الشاملة ؟

لا يمكن الحديث عن الجودة بمعزل عن المؤثرات من حولها، ولا يمكن للجودة أن تحقق أهدافها التي وضعت من أجلها بمعزل عن الظروف المحيطة بها، لذا لا بد من استعراض أبرز المؤثرات في هذا المفهوم، وكيف يمكن أن يؤثر كل منها في نجاحه أو فشله، وسيتم عرض هذه المؤثرات على النحو الآتي :-

أولاً- المؤثر الاعتقادي : يستند الدين الإسلامي إلى نظرة متكاملة ومتوازنة للكون والإنسان والحياة، فالله سبحانه خلق هذا الكون لهدف وغاية، وسيّره ودبّره بقدرة وسننه، وهو بكل ما فيه خاضع لله تعالى، قد سخره لهذا الإنسان الذي أحسن خلقه وأكرمه وفضّله على سائر مخلوقاته، وأوجده لغاية عظيمة، تتجلى بتحقيق العبودية لله وعمارة هذا الكون، ومنحه القدرة على التصرف والعمل وجعله مسؤولا عن عمله له إرادة ومشيئة، وقد قسّم حياته إلى حياتين؛ الأولى دار اختبار وامتحان، مؤقتة غير دائمة، حفت بالشهوات والملذات، ووضع لها قوانينها التي تنتظم معها حياة البشر، والأخرى دار الجزاء والحساب، والعقاب والثواب، الأبدية الخالدة، رتب الجزاء فيها على العمل، فالفوز والفلاح للطائعين والخسارة للمعرضين المفرطين .

لقد انتقل الإسلام بالعقل البشري من الدائرة الضيقة التي تقف عند حدود الحياة الدنيا إلى دائرة أوسع وأرحب، بل إلى فضاء غير محدود وهي الحياة الآخرة، في الوقت الذي ينحصر فيه الفكر المادي الحديث عند حدود المادة؛ يبني حياة المجتمعات على المصالح، ويقوض مبادئ الحياة السامية الكريمة التي أرادها الدين الإسلامي للإنسان. وإن أهل الإسلام يعتقدون عقيدة راسخة بكمال هذا الدين انطلاقاً من قول الله تعالى "الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي" (المائدة،3)، ويعتقدون بشموله لكل جوانب الحياة كما قال تعالى "مَّا فَرَّطْنَا فِي الْكِتَابِ مِن شَيْءٍ" (الأنعام،38)، وقال سبحانه "وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تِبْيَاناً لِّكُلِّ شَيْءٍ وَهُدىً وَرَحْمَةً وَبُشْرَى لِلْمُسْلِمِينَ" (النحل،89)، يضاف إلى ذلك علم أصيل بالأدلة والمقاصد الشرعية والقواعد الكلية التي تبيّن الأصل الشرعي للمصالح ، وتكشف المنحى الخفي للمفاسد، ويكمّل ذلك معرفة واعية بالواقع وتركيز خاص على موضع ومسألة البحث؛ فتتم بذلك نظرة شاملة متوازنة تجمع بين الأصالة الشرعية والاستجابة الواقعية، كل ذلك يؤسس لمنهج صحيح في معرفة نظرة الإسلام تجاه موضوع ما، وينطبق ذلك على ما نحن بصدد الحديث عنه وهو مفهوم الجودة. (بادحدح،2013)

إن منهجاً هذا شأنه هو القادر على أن يبني الإنسان الذي يعرف مكانته في هذا الوجود وغاية وجوده، ودوره وعلاقته بخالقه وبمن حوله من بني جنسه، وبناء على كل هذه المعرفة يتحدد منهج الحياة ونوع النظام الذي يحقق هذا المنهج .

في مقابل هذا المنظور الإسلامي الذي قام على تلك العقيدة الواضحة توجد الرؤية الغربية التي تنطلق من النظام الإنساني القاصر، الذي قدر فترة وجود الإنسان في فترة واحدة، اختار لها نظاما من صنع العقل الإنساني، الذي أخذ يتعارض مع فطرة الإنسان السليمة ويخالفها، وهو الأمر الذي أنتج لنا حياة مادية بحته أفرغت الإنسان روحياً وإن تقدمت به مادياً. وهذا ناتج طبيعي لمن يعتقد أن فرصة الحياة لن تتكرر، وأن ما فاته ليس له إدراكه، ولذا وجب عليه أن يغتنم هذه الفرصة الوحيدة بكل ما يستطيع من قوة وحيلة وإن كان ذلك على حساب غيره من البشر أو مصالحهم أو حياتهم.

ISSN:2308-5347

إن مفهوم الجودة وفق هذه المنطلقات العقدية الإسلامية سيختلف اختلافاً كبيراً في أهدافه وفي مراده وغاياته عما هو عليه في المفهوم الغربي، فقد اتسع في أهدافه وغاياته بشكل لا يقف عند حدود المادة بل يتعداها ليشمل الروح والفضيلة والإيمان والآخرة، وعُرض لنا بأقصى درجات الوضوح والبيان بالشكل الذي يقودنا إلى أن نكون أكثر التزاماً وأعمق فهماً له من غيرنا.

ثانياً- المؤثر السياسي: تعيش الأمم والشعوب ظروفاً سياسية مختلفة، ففي الوقت الذي استطاعت فيه المجتمعات الغربية أن تهيئ لظروف سياسية داعمة ومشجعة لتبني مفهوم الجودة، وأسست لبناء نظام حكم فعّال يستند إلى التشاركية والديمقراطية وحقوق الإنسان وحرية الرأي والتعددية والمساءلة، نجد في الجانب الآخر كثيراً من المجتمعات الإسلامية لا تزال تعيش في حدود ضيقة من الحرية الفكرية والديمقراطية والمشاركة في اتخاذ القرار وعدم القدرة على المساءلة والمحاسبة. ولا بد أن ينتج عن هذا الوضع السياسي القائم في كلا البيئتين وضعاً مختلفاً للنتائج المتوخاه من تبني مفهوم الجودة؛ الذي يجابه بكثير من المعوقات السياسية التي تقف أمام تقدمه وتطبيقه بالشكل الذي يمنحه الفرصة أن يعطي نتائجه المرجوة في مجتمعاتنا الإسلامية الحاضرة؛ فكيف نريد نجاح تطبيق هذا المفهوم في مجتمعات عز فيها العدل والمساواة والحرية والمشاركة وغلب فيها التسلط والرأي الواحد والمركزية والمصلحة الفردية .

من هنا نقرر أن البيئة السياسية التي يعيشها المجتمع الغربي أدعى أن تتيح الفرصة لمفهوم الجودة أن يحقق أهدافه من البيئة السياسية في مجتمعاتنا الإسلامية، وليس هذا قصوراً في مبادئ السياسة وأحكامها التي جاء بها الإسلام، بل هو قصور من قبل القائمين عليها عن تبني تلك المبادئ وتمثلها كما جاءت في هذا الدين الذي سبق أن قررنا أنه كامل وشامل لكل ما يصلح الإنسان ويسعده. لقد ظل هذا المفهوم في المجتمعات المتأخرة في أنظمتها السياسية يدور في حدود ضيقة من الفاعلية والتطبيق، ويقف عند أول نقطة يختلف فيها مع سياسات معينة ولا يستطيع تجاوزها، ولا يبقى منه سوى الشعارات الرنانة الخالية من المضامين والتطبيق.

ثالثاً- المؤثر الاقتصادي: إذا كان مصطلح الجودة مصطلح اقتصادي بالأصل، فإنه يتأثر كثيراً بالوضع الاقتصادي الذي يوجد فيه، كما أنه يؤثر فيه من جانب آخر. وغالبا ما تكون الدول الضعيفة اقتصادياً هي التي تواجه إشكالات تطبيق مفهوم الجودة بالشكل الذي يحقق أهدافه. وقد استطاع العالم الغربي أن يفرض سيطرته الاقتصادية على العالم الإسلامي، فبعد التقدم والسبق الصناعي الذي أحرزه ؛ أنشأ عدداً من الحركات العالمية التي أتاحت له فرصة التمدد والانتشار في أوساط العالم الإسلامي، ومن أهم هذه الحركات الاقتصادية ما يعرف بالعولمة؛ التي من أبرز أهدافها غير المعلنة ترويج الإنتاج الغربي، ومنع القيود التجارية عليه، وفتح الأسواق أمامه بهدف السيطرة الاقتصادية على العالم .

إن هذا الانفتاح الغربي العالمي وهيمنته الاقتصادية على أسواق العالم هيأ لمفهوم الجودة جواً يدعم مبادئه وأفكاره، بل أصبح ينظر إلى الجودة كضرورة ملحة من أجل المنافسة والسيادة الاقتصادية، وفي ظل اقتصاد ضعيف غير قادر على مسايرة الاقتصاد الغربي لم تستطع الاقتصاديات الإسلامية الاستفادة الكاملة من تطبيق مفهوم الجودة إلا في جوانب محدودة وضيقة لا تكاد تحقق شيء يذكر من النتائج. وليست هذه المعاني قصراً على الجانب الاقتصادي فحسب، بل إنها تنطبق على كل الجوانب التي انتقل إليها هذا المفهوم كالجانب التربوي التعليمي والاجتماعي والصحي وغيره ،

إلاّ أنه ومع السيطرة الغربية على الاقتصاد العالمي فقد تعرض هذا الاقتصاد لعدد من الأزمات التي كادت تطيح به، وما ذلك إلا بسبب كونه نظاماً وضعياً خططته وأسست له يد البشر التي لا تصل إلى الكمال، في الوقت الذي أثبتت فيه الاقتصاديات الإسلامية متانتها وقوتها في مواجهة هذه الأزمات، وليس من شك إلى أن السبب وراء هذا الصمود يرجع إلى المصدر الذي تنطلق منه مبادئ هذا الاقتصاد، والذي جاء من خالق البشر العالم بما يصلح أحوالهم وينفعهم، وقد أثبت للعالم أجمع متانته وقوته، ولم يكن ذلك بجهود المسلمين الذين لم يستطيعوا أن ينقلوه للعالم لولا تلك الظروف التي أجبرت العالم في إعادة النظر فيه.

ISSN:2308-5347

رابعاً- المؤثر الاجتماعي والأخلاقي : لا يختلف أحد أن لكل مجتمع ثقافته الخاصة به، والتي تؤثر على كثير من الممارسات التي يحاول أن يتبناها ويطبقها داخل سياقه الاجتماعي. وإذا كان الإسلام قد أسس لمبادئ اجتماعية وأخلاقية عظيمة، ورسم منهجاً متكاملاً للحياة لا يمكن أن يطرأ عليه النقص أو الخلل، وجعل هذا المنهج شاملاً عاماً يستوعب كل البشر؛ فقد أثبت التاريخ أن المسلمين قد بلغوا في فترة من الزمن مراحل متقدمة جداً من الرقي والعلم، ذلك يوم كانوا يسيرون وفق هذا المنهج الرباني الكامل، كما أثبت التاريخ أيضا مدى استفادة الغرب من كثير من العلوم التي برز فيها المسلمون في عصر النهضة الإسلامي؛ فلما خالفت الأمة هذا المنهج القويم تراجعت وتخلفت، وظهر فيها من المظاهر الاجتماعية السلبية التي أثرت في كل جانب من جوانب حياتها، فراجت فيها كثير من السلوكيات السلبية، وفقدت كثيراً من القيم النبيلة، فظهر الغش، واستشرى الكذب، وضُيعت الأمانة، وظهرت الخيانة واستُسهل أكل الحرام، وطغت المصلحة الشخصية، وفوض الأمر إلى غير أهله؛ في الوقت الذي فاقت فيه دول الغرب من هيمنة دين الكنيسة المحرف، ونزعت عن نفسها سلطته الجائرة، واستوردت قيم الإسلام النبيلة التي ثبت لها عبر التاريخ دورها في بناء حضارة الأمة الإسلامية، فتبدل الحال وصرنا نعيش واقعاً اجتماعياً سيئاً بينما تجد كثيراً من قيم ديننا وأخلاقياته قد التزمها الغرب وعمل بها.

إن هذا الواقع الاجتماعي يؤثر بشكل كبير على مفهوم الجودة الذي يحتاج تطبيقه إلى مجموعة من القيم والمتطلبات السابقة كي ينجح ويؤتي ثماره، ولاشك أن الواقع الاجتماعي العربي بما فيه من سلبيات سيؤثر كثيراً على نتائج أي جهد يبذل في محاولة تبني مفهوم الجودة، وسيقف أمام وصوله إلى أهدافه بالشكل المطلوب، وفي الوقت ذاته سينجح بشكل كبير أينما وجد قيم العدالة والنزاهة والصدق والإخلاص في العمل والقناعة بأهمية ذلك.

إن مجموع هذه القيم والسلوكيات هي التي تشكل الثقافة الاجتماعية العامة، وهي أساس في دعم مفهوم الجودة بشكل عام، وتعد ثقافة الجودة واحدة من تلك الثقافات الاجتماعية المهمة التي أكد عليها مؤسسو علم الجودة أمثال « ديمينغ وكروسبي» وجعلوها شرطاً في نجاح تبني مفهوم الجودة في المنظمة. (Yusoff et all،2007)

السؤال الثالث - ما دلالات مبادئ الجودة الشاملة في القرآن الكريم والسنة النبوية ؟

أكد قوتش وديفز (Goetsch & Davis، 1997) على أن هناك سبعة مبادئ للجودة الشاملة يتفق عليها علماء الجودة في الغرب وهي (القيادة الفعّالة - التحسين المستمر - التركيز على رضا المستفيد - التخطيط الاستراتيجي - المشاركة والعمل الجماعي - اتخاذ القرارات على أساس الحقائق - التدريب)، وهي المبادئ التي اعتمدها هذا البحث، وسيتم الاستدلال عليها بما جاء في القرآن الكريم والسنة النبوية بالشكل الذي يثبت اهتمام الإسلام بها دون استقصاء جميع الأدلة المرتبطة بكل مبدأ منها على النحو الآتي: -

أولاً - القيادة الفعّالة : هناك مجموعة من الصفات والمتطلبات التي تجعل من القيادة فعّالة ومؤثرة، وقد اتفق علماء الإدارة على مجموعة كبيرة من هذه المتطلبات، أهمها : القدرة على التأثير، والقدرة على التنفيذ، والسلطة القانونية التي تمنح القائد حق الطاعة، إضافة إلى مجموعة من السمات الشخصية للقائد، كاعتماده مبدأ الشورى، والعمل الجماعي، والتعاون، والقدوة، والاحترام، والشجاعة، والعلم، والمسؤولية، والعدل ....

ولقد أبرز الإسلام أهمية القيادة ابتداءً حيث جعلها ضرورة اجتماعية لابد منها فقال صلى الله عليه وسلم " إذا خرج ثلاثة في سفر فليؤمروا عليهم أحدهم " (أبو دود،2608)، وقال صلى الله عليه وسلم: " لا يحل لثلاثة يكونون بفلاة من الأرض إلا أمّروا عليهم أحدهم " (مسند أحمد،6609)، فإذا وجبت القيادة في حق الثلاثة فهي في الأكثر من ذلك أوجب، وهو رمز إلى التزام التنظيم فيما هو أعظم وأكبر من الرفقة في السفر، وفيما هو أكثر عددًا وأرفع شأنًا من ثلاثة من المسافرين.

ISSN:2308-5347

وإن كانت لفظة " القيادة " لم ترد في القرآن الكريم بهذا اللفظ إلا أنها جاءت بما يرادف هذه كلمة في أكثر من لفظة، حيث أشار القرآن الكريم إلى الإمامة كما في قوله تعالى" وَاجْعَلْنَا لِلْمُتَّقِينَ إِمَامًا " (الفرقان،74)، ولفظ الخلافة، في قوله تعالى"يَا دَاوُودُ إِنَّا جَعَلْنَاكَ خَلِيفَةً فِي الْأَرْضِ فَاحْكُمْ بَيْنَ النَّاسِ بِالْحَقِّ"(ص،26)، ولفظ الحكم، كقوله تعالى"وَلَقَدْ آتَيْنَا بَنِي إِسْرَائِيلَ الْكِتَابَ وَالْحُكْمَ وَالنُّبُوَّةَ"(الجاثية،16). كما استعمل القرآن الكريم أيضا مصطلح أمة مرة واحدة بمعنى القيادة في قوله تعالى" إِنَّ إِبْرَاهِيمَ كَانَ أُمَّةً قَانِتًا لِلَّهِ حَنِيفًا" (النحل،120). وكذلك من المصطلحات الدالة على القيادة مصطلح الأسوة، فقد ورد في القرآن في ثلاثة مواضع منسوباً هي قوله تعالى" لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ"(الأحزاب21-)، وقوله تعالى"قَدْ كَانَتْ لَكُمْ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ فِي إِبْرَاهِيمَ وَالَّذِينَ مَعَهُ" (الممتحنة- 4)، وقوله تعالى" لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِيهِمْ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ" (الممتحنة- 6)، وليس بمستغرب أن يكون مصطلح الأسوة من مصطلحات القيادة لأن التأسي لا يكون إلا بالقادة، ومن هنا وجه الإشارة فيما سلف إلى مصطلح الإقتداء الذي يقاسم مصطلح الأسوة المعنى، كما يقاسم مصطلح القدوة اللفظ . (الألوسي ، 2013)

وإذا كانت الأدلة السابقة تؤكد على أهمية القيادة عموماً وأنها ضرورة ملحة يحتاج إليها المجتمع في كل تنظيماته؛ فإن الأدب الإسلامي مليء بالأمثلة التي تدعم مبادئ القيادة الحديثة وتؤكد عليها. ولقد زخر القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة بكثير من هذه الأدلة التي أسست لمبادئ القيادة الفعالة، وعلى سبيل المثال لا الحصر أكد القرآن الكريم على مبدأ الشورى الذي هو أحد مبادئ القيادة الفعالة في قوله تعالى" والذين استجابوا لربهم وأقاموا الصلوة وأمرهم شورى بينهم ومما رزقنهم ينفقون" (الشورى،38) ، كما وجه القرآن الكريم النبي صلى الله عليه وسلم نفسه للتشاور مع أصحابه فقال"بِمَا رَحْمَةٍ مِنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ"(آل عمران،159). ومن مبادئ القيادة الفعالة العدل، وقد أكد القرآن الكريم على ذلك في قوله تعالى"إِنَّ اللَّهَ يأمركم أن تؤدوا الأمانات إلى أهلها وإذا حكمتم بين الناس أن تحكموا بالعدل" (النساء،58)، وفي باب المسؤولية قرر الإسلام مسؤولية المتبوع عن أتباعه فقال صلى الله عليه وسلم " كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته " (البخاري،393)، وأكد أيضا على مبدأ النصيحة والتناصح فقال: " الدين النصيحة "(مسلم،56)، وفيما يتعلق بالقوة والشخصية أكد النبي صلى الله عليه وسلم على ذلك وجعله مطلباً مهماً للقائد حين قال لأبي ذر رضي الله عنه عندما طلب منه الولاية : « يا أبا ذر إنك ضعيف وإنها أمانة وإنها يوم القيامة خزي وندامة إلا من أخذها بحقها وأدى الذي عليه فيها". (مسلم، 1828)

كما أورد القرآن الكريم صوراً متعددة للقيادة الحكيمة منها ما جاء في قصة يوسف عليه السلام وحكمته في استغلال الموارد المتاحة لتجنب المجاعة، وقصة ذي القرنين في بناء السد، وما جاء في سيرة النبي صلى الله عليه وسلم من أحداث أظهرت التزامه صلى الله عليه وسلم بأعلى صفات القيادة المؤثرة، وكذلك سيرة الصحابة من بعده.

ثانياً : التحسين المستمر : حث الإسلام على العمل والإتقان والإحسان ودعا إلى الاجتهاد في ذلك بأقصى ما يستطاع ، فقد جاء عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال : « سددوا وقاربوا، واعلموا أن لن يدخل أحدكم عمله الجنة وأن أحب الأعمال إلى الله أدومها وإن قل « (البخاري،6464) ففي هذا الحديث تأكيد على تحسين الأداء وأنه عملية مستمرة .

ومن أوضح الأدلة على اهتمام الإسلام بمبدأ التحسين المستمر والتطوير ما جاء في قول الله تعالى"لِمَنْ شَاءَ مِنْكُمْ أَنْ يَتَقَدَّمَ أَوْ يَتَأَخَّرَ" (المدثر،37)، يقول ابن القيم (رحمه الله)، فإن لم يكن في تقدم فهو متأخر ولا بد؛ فالعبد سائر لا واقف، وليس في الطبيعة ولا في الشريعة وقوف البتة. (ابن قيم ،2013)

وقد روي عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال : « إذا أتى علي يوم لا أزداد فيه علماً فلا بورك في طلوع شمس ذلك اليوم « (المعجم الأوسط الطبراني ،6636)، وكيف لا يسعى المؤمن إلى العمل والفعالية الدائمة وهذا شأن رب السموات والأرض الذي قال عن نفسه"يَسْأَلُهُ مَنْ فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ كُلَّ يَوْمٍ هُوَ فِي شَأْنٍ" (الرحمن، 29)، جاء في تفسير ابن كثير عن مجاهد قال: "من شأنه أن يجيبَ داعيا، أو يعطي سَائلاً أو يفكَ عانيا، أو يشفي سقيما ". (ابن كثير، 1990، ص418)

ISSN:2308-5347

ثالثاً- التركيز على رضا المستفيد : حرص الإسلام على سعادة الإنسان من خلال الترغيب في قضاء حوائج الناس وإدخال السرور عليهم، وعدّ ذلك مبدأ عاماً وأصلاً في بناء العلاقات الإنسانية، فعن النبي صلى الله عليه وسلم قال : » أَحَبُّ النَّاسِ إِلَى اللَّهِ أَنْفَعُهُمْ لِلنَّاسِ، وَأَحَبُّ الأَعْمَالِ إِلَى اللَّهِ سُرُورٌ تُدْخِلُهُ عَلَى مُسْلِمٍ» . (المعجم الأوسط للطبراني،6026)

وقد كان الرسول صلى الله عليه وسلم يتلمس حاجات أصحابه، ويعمل على تحقيقها، وقد استبدل عليه الصلاة والسلام فدية أسرى غزوة بدر بتعليم صبيان المسلمين، إذ جعل فدية من لا يستطيع فداء نفسه أن يعلم عشرة صبيان من المسلمين، فحرص الرسول في ذلك الوقت على التعليم أكثر من المال، وذلك لحاجة أبناء المسلمين لذلك.

وفي بيان حرص الإسلام على قضية الرضا ربط قبول صلاة الإمام برضا المأمومين فقال صلى الله عليه وسلم: " ثلاثة لا يقبل الله منهم صلاة، من تقدم قوما وهم له كارهون ... " (أبو دود،593)، وفي هذا إشارة واضحة على اهتمام الإسلام بمبدأ رضا الناس، بل إن من علامات رضا الله عن العبد رضا الناس عنه، فقد جاء عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال: " مَن أثنيتم عليه خيرًا، وجبتْ له الجنَّة، ومن أثنيتم عليه شرًّا، وجبت له النار، أنتم شُهَداء الله في الأرض". (البخاري، 1367)

إن جميع ما سبق من الشواهد والأدلة وإن كانت عامة فهي تنسحب على الأعمال والخدمات التي تقوم بها مؤسسات المجتمع على اختلاف أنشطتها، وهي مطالبة بأن تعمل على تحقيق رضا العميل بالشكل الذي يجعله يثني على هذه الخدمات ويرضى بها.

رابعاً- التخطيط الاستراتيجي: اهتم الإسلام بالتخطيط ودعا إلى الأخذ بالأسباب والاستفادة من الماضي في مواجهة المستقبل فكانت الدعوة إلى التفكر بماضي الأمم والأحداث واضحة جليه في القرآن، ولم يكن سرد القرآن لهذه القصص غايته الوقوف عند العظة والعبرة، بل الاستفادة منها في واقع الحياة وتوظيفها فيما يصلح الحال والمآل، وبيان شرعية التخطيط للمستقبل، ولذا جاءت الدعوة في كثير من المواضع إلى التفكر والتدبر ولا نجد ديناً دعا إلى ذلك كالإسلام، الذي عدّه فريضةً وعبادة، كما قال تعالى"وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ". (الحشر،21)

وقد تعددت الأمثلة في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة التي أبرزت عملية التخطيط في المنهج الإسلامي، وفي كل الجوانب الدعوية والسياسية والعسكرية والإدارية، ففي قصة يوسف عليه السلام تظهر عملية التخطيط البعيد المدى في مواجهة الأزمة وتقييد الاستهلاك وإعادة الاستثمار، كما يظهر التخطيط جلياً في قول الله تعالى"وَأَعِدُّوا لَهُمْ مَا اسْتَطَعْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ وَمِنْ رِبَاطِ الْخَيْلِ" (الأنفال،60) التي أسست لعملية التخطيط المستقبلي لمواجهة الأعداء، وما رسمه النَّبيّ صلَى اللَّه عليه وسلم في غزوة أحد حين قسم الصحابة رضي الله عنهم في المعركة وجعل منهم مجموعة على جبل الرماة، ما يؤسس لأهمية التخطيط في الإسلام، حتى كان تخلف النصر مرده إلى مخالفتهم للخطة التي وضعها النبي عليه الصلاة السلام، مما يؤكد على ضرورة التخطيط والالتزام به.

وفي مجال الدعوة يظهر التخطيط لها جلياً من أول يوم بدأها النبي صلى الله عليه وسلم حيث بدأت بشكل سري فترة من الزمن كما قال تعالى"وَأَنْذِرْ عَشِيرَتَكَ الْأَقْرَبِينَ" (الشعراء،214) ثم تحولت جهرية في قوله تعالى"فَاصْدَعْ بِمَا تُؤْمَرُ" (الحجر،94) ثم توالى تخطيطه صلى الله عليه وسلم في الهجرة النبوية، وبناء المسجد، والمؤاخاة بين المهاجرين والأنصار، والغزوات والسرايا، وحفر الخندق ...، كل ذلك يوضح حرص الإسلام على أبراز منهج التخطيط والالتزام به في كل مجالات العمل وشؤون الحياة .

خامساً- المشاركة والعمل الجماعي: العمل الجماعي في الإسلام ضرورة وفريضة، ضرورة بشرية وفريضة شرعية؛ فهو ضرورة بشرية لأن الإنسان قليل بنفسه كثير بإخوانه، والعالم كله يسعى للتكتلات السياسية والاجتماعية والاقتصادية وهو فريضة شرعية حيث حثنا الله ورسوله على الجماعة والاتحاد. (القرضاوي،2001)

ISSN:2308-5347

إن مبدأ الجماعة والمشاركة في الإسلام أحد المبادئ الجلية التي لا تخفى على عامة المسلمين فضلا عن خاصتهم، ومن عظمة الإسلام أنه جعل العمل الجماعي ضرورة بشرية، فقال تعالى "لِيَتَّخِذَ بَعْضُهُمْ بَعْضًا سُخْرِيًّا" (الزخرف،32)، وقد دلت الآيات الكريمة على هذا المبدأ، فقال تعالى "وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعًا وَلَا تَفَرَّقُوا" (آل عمران،103) وقال تعالى "وَلَا تَنَازَعُوا فَتَفْشَلُوا وَتَذْهَبَ رِيحُكُمْ وَاصْبِرُوا" (الأنفال ،46)، وقال سبحانه "أَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَلَا تَكُونُوا مِنَ الْمُشْرِكِينَ، مِنَ الَّذِينَ فَرَّقُوا دِينَهُمْ وَكَانُوا شِيَعًا كُلُّ حِزْبٍ بِمَا لَدَيْهِمْ فَرِحُونَ" (الروم: 31 - 32. (وكذلك الأحاديث النبوية دلت صراحة على هذا المبدأ حيث يقول صلى الله عليه وسلم: « عَلَيْكُمْ بِالْجَمَاعَةِ، وَإِيَّاكُمْ وَالْفُرْقَةَ، فَإِنَّ الشَّيْطَانَ مَعَ الْوَاحِدِ، وَهُوَ مِنَ الاثْنَيْنِ أَبْعَدُ، وَمَنْ أَرَادَ بُحْبُحَةَ الْجَنَّةِ فَعَلَيْهِ بِالْجَمَاعَةِ » (الترمذي،2165)، وقوله صلى الله عليه وسلم: "ما من ثلاثة في قرية، ولا بدو لا تقام فيهم الصلاة إلا قد استحوذ عليهم الشيطان، فعليك بالجماعة؛ فإنما يأكل الذئب القاصية من الغنم" (أبو داود ،547)، وقال مرة لأبي بكر وعمر : " لَوِ اجْتَمَعْتُمَا فِي مَشُورَةٍ مَا خَالَفْتُكُمَا" (مسند أحمد، 17533) .

وقد جعل الإسلام الاجتماع مظهراً يومياً يعيشه المسلمون فأمرهم بأداء الصلاة جماعة كل يوم، ومأمورون بالاجتماع كل جمعة، وفي الاجتماع الأعظم في الحج؛ كل ذلك تقريراً لمبدأ الجماعة والمشاركة .

وقد كان النبي صلى الله عليه وسلم يُكثر من مشاورة أصحابه في قضايا الحروب والسلم؛ حتى قال أبو هريرة رضي الله عنه : »ما رأيت أحدًا أكثر مُشاورةً لأصحابه من رسول الله صلى الله عليه وسلم». (صحيح ابن حبان ،11: 217)

وفي الواقع العملي نجد أن النبي صلى الله عليه وسلم قد طبَّق المشاركة والتشاور تطبيقًا عمليًّا في كثير من المواقف والأحداث، وكان عندما ينزل بجيشه منزلاً يراه مناسبًا، فيسأله أصحابه : أهذا المنزل بوحي أم هو الرأي والحرب والمكيدة؟ فيجيب: «إنما هو الرأي والحرب والمكيدة»، فيُشيرون عليه بتغيير المنزل إلى مكان آخر هو أنسب، فيقبل مشورتهم، كما حصل في غزوة بدر وأحد والأحزاب.

إن النبي صلى الله عليه وسلم حينما شاور أصحابه تنفيذاً لأمر الله عز وجل، فهو إنما يشرِّع لأمته من بعده، أي أنه هو معصوم لا يخطئ، والوحي يسدده، والله يؤيده، ورجاحة عقله لا حدود لها، والتوفيق الإلهي يحالفه دائماً، لكن هؤلاء الذين سيأتون من بعده، من أمته من أمراء أو من علماء، ليسوا في مستواه، قد يخطئون، قد يلتبس عليهم الأمر، فهم في أشد الحاجة إلى المشورة، فسنَّ لهم المشورة ليكون قدوة لهم، فرغم أنه صلى الله عليه وسلم غنيٌ عن آراء أصحابه، لأنّ رجاحة عقله، وعصمته، والوحي الذي يأتيه يغنيه عن مشاورة أصحابه؛ إلا أنه شاور أصحابه ليكون قدوة لمن بعده من العلماء والأمراء، هو حينما شاور أصحابه كان مشرعاً في مشاورة الأصحاب (النابلسي ،1995)، ولا شك أن في مشاورة أصحابه تطييباً لنفوسهم، أي أنك حينما تأمر، وعلى الطرف الآخر أن ينفذ، يشعر أنه أداةٌ بيدك، أما حينما تشاوره فتُشعرُه أنه شريكك، وهذا من الأساليب التربوية، كان عليه الصلاة والسلام يستشير أصحابه في الغزوات، معنى ذلك أن الصحابة الكرام حينما يشيرون عليه أن يخرج للقاء العدو، ويخرجون معه، لا يشعرون أنهم أدوات، هم شركاء.

سادساً- اتخاذ القرارات على أساس الحقائق: أثبتت السيرة النبوية الشريفة أن النبي صلى الله عليه وسلم كان يتخذ قراره وفق ما لديه من حقائق ومعطيات، وإن كان لا يحتاج إلى تحري تلك الحقائق بما يمده ربه من وحي السماء، إلا أنه أراد بذلك أن يؤسس لأمته من بعده منهجاً في عملية اتخاذ القرارات.

ومن أمثلة تلك القرارات قراره في صلح الحديبية عليه الصلاة والسلام والذي سماه القرآن فتحاً فقال تعالى: « إِنَّا فَتَحْنَا لَكَ فَتْحًا مُبِينًا » (الفتح،1)، والذي كان باباً للنصر والتمكين للمسلمين، ومن ذلك قراراته في تولية أصحابه في بعض المهام المختلفة وفقاً لإمكاناتهم؛ كقراره في بعث معاذ رضي الله عنه إلى اليمن قاضياً لأنه أعلم الناس بالحلال والحرام، كما أخبر بذلك النبي صلى الله عليه وسلم، وجعل خالد بن الوليد في قيادة الجيش لتفرسه وبراعته في هذا الجانب، وعدم استجابته لطلب أبي ذر رضي الله عنه للولاية لأنه ضعيف ، وغيرها من القرارات المبنية على معطيات حقيقية وواقعية.

ISSN:2308-5347

إن المواقف التي اتخذ فيها النبي صلى الله عليه وسلم قراراته تؤكد على حرصه على أن تكون تلك القرارات سليمة وصحيحة ومبنية على حقائق وبيانات صحيحة ودقيقة، ومن أبرز ما يدعم ذلك ما يلي: - (الفريق العلمي بمفكرة الإسلام، 2006)

1 - حرصه صلى الله عليه وسلم على الشورى والاستفادة من مشورة أصحابه وإشعارهم أن القرار قرارهم.

2 - إتاحة الفرصة لإبداء الرأي من كل من عنده رأي أو خبرة حتى بعد المشورة، يظهر ذلك في موقف الصحابي الذي سأل النبي صلى الله عليه وسلم: "أمنزل أنزلكه الله أم هي الحرب والرأي والمكيدة ؟ فقال: بل هي الحرب والرأي والمكيدة فأشار عليه الصحابي بموقع آخر ليكون مقراً للجيش، فاستمع لكلامه، ونزل عند رأيه. (المستدرك على الصحيحين،5788)

3 - محاولة تجديد القرار بالاستفادة من العلوم الجديدة والأفكار الإبداعية، ومثاله أقراره صلى عليه وسلم لسلمان الفارسي رضي الله عنه في حفر الخندق حول المدينة في غزوة الأحزاب، وكان أمراً تفعله الروم وفارس ولا تفعله العرب.

4 - الثبات على القرار وتحمل عواقبه وعدم التردد بعد اتخاذه، فعندما اختار الخروج ولبس ملابس الحرب قال الشباب : كأننا أكرهنا رسول الله على الخروج، فقال صلى الله عليه وسلم: "ما كان لنبي إذا لبس لأمة الحرب أن يضعها حتى يحكم الله بينه وبين قومه" (السنن الكبرى، 12912)، وهو ظاهر في قوله سبحانه: "فإذا عَزَمْتَ فتوَكَّلْ عَلَى اللّه" . (آل عمران،159)

5 - دراسة الظروف البيئية والاجتماعية المتعلقة بالقرار ويظهر ذلك بوضوح في قوله صلى الله عليه وسلم لعائشة رضي الله عنها فيما رواه البخاري "لولا أن قومك حديثو عهد بجاهلية لهدمت الكعبة وجعلت لها بابين" (البخاري،126) ، فما منعه صلى الله عليه وسلم من اتخاذ ذلك القرار إلا أن الناس حديثو عهد بجاهلية، وأن الإيمان لم يتمكن من قلوبهم جميعاً، فلذلك لم يتخذ قراره بناءً على الحالة الاجتماعية والظروف المحيطة.

6 - مراعاة الحالة النفسية للناس والنتائج السلبية للقرار، ومثال ذلك قراره صلى الله عليه وسلم بعدم قتل المنافقين، فلما سئل في ذلك قال صلى الله عليه وسلم: " لا يتحدث الناس أن محمداً يقتل أصحابه " . (البخاري،3518)

سابعاً- التدريب: يعد التدريب من أبرز النشاطات التي اهتم بها الإسلام وعدّها مصدراً للقوة يتأهب بها المسلم للمستقبل وتحدياته، قال الله تعالى"وَأَعِدُّوا لَهُمْ مَا اسْتَطَعْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ وَمِنْ رِبَاطِ الْخَيْلِ تُرْهِبُونَ بِهِ عَدُوَّ اللَّهِ وَعَدُوَّكُمْ" (الأنفال: آية16)، حتى أن بعض علماء الإدارة في العصر الحديث يعرفون التدريب بأنه "حالة من التأهب" يمارسها العاملون بالمنظمات لمواكبة التغيرات التي تحدث في بيئة العمل والتعامل معها بأعلى درجة من الإدراك والمهنية.

ويمكن إدراك مفهوم التدريب من خلال عدة مفاهيم وردت في القرآن الكريم والسنة المطهرة، والتي من خلالها أيضا نستطيع إدراك أهمية التدريب في الإسلام، وهي كما يلي: - (نصار،2013)

1. الإعداد: قال تعالى"وَأَعِدُّوا لَهُمْ مَا اسْتَطَعْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ وَمِنْ رِبَاطِ الْخَيْلِ تُرْهِبُونَ بِهِ عَدُوَّ اللَّهِ وَعَدُوَّكُمْ" (الأنفال، 16)، وتشير الآية الكريمة إلى أهمية الإعداد السابق، والذي لا يتأتى إلا من خلال التدريب .

2. القوة: وهو مفهوم آخر للتدريب قال الرسول صلى الله عليه وسلم: " المؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف وفي كل خير" (مسلم،2667)، وقال عليه الصلاة والسلام " أَلا إِنَّ الْقُوَّةَ الرَّمْيُ، أَلا إِنَّ الْقُوَّةَ الرَّمْيُ، أَلا إِنَّ الْقُوَّةَ الرَّمْيُ" (مسلم،1920)، وقالها عليه الصلاة والسلام بعد إدراكه لأهمية الرماية ودورها في إنشاء القوة الذاتية لدى الفرد المسلم.

2. التطبيق: التدريب الذي يخلو من التطبيق يجمع علماء الإدارة أنه لا يعدّ تدريباً حتى وإن سمي بذلك لأن التدريب إن لم يكن كله يشمل على تطبيقات فنقول إن أغلبه يشمل على تطبيقات، قال عمر بن عبد العزيز " إن العمل والعلم قرينان فكن عالماً بالله عاملاً له، فإن أقواماً علموا ولم يعملوا فكان علمهم عليهم وبالاً ".

ISSN:2308-5347

3. الإتقان والجودة: بالإضافة إلى اهتمام الإسلام بمفهوم القوة والإعداد والتطبيق أيضاً اهتم بمفهوم الإتقان وإتقان العمل.
4. التغيير: فتنمية الموارد البشرية تسعى لتغيير إمكانات الإنسان ومهاراته نحو الأفضل فهي تهيئ له فرصة التدريب والتوجيه والسعي نحو اكتساب كل جديد في حياته.

والتغيير سنة الحياة، لكن التغيير المقصود هو الذي يعود بالنفع والصلاح على الإنسان والموجه نحو السلوك الأفضل، فليس التغيير مطلوبا لذاته، وإنما هو مطلوب لغاية إيجابية يعمل من أجلها، ولذلك جعل الله سبحانه وتعالى إرادة التغيير وهو القادر على كل شيء بإرادة الإنسان ذاته، فقال تعالى: " إِنَّ اللَّه لا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ". (الرعد، 11)

من العرض السابق يظهر جلياً كيف وضع الإسلام مبادئ الجودة الشاملة واهتم بها وأسس لها، وأن كل ما جاء في الفكر الإداري الغربي من حديث عن الجودة ومبادئها قد سبق الإسلام إليه، بل تميز عليه باتساعه، وشموله، وضمان صحته، ومصدره، وغاياته. وبناء على ذلك فإن المهمة المنوطة بعلماء الأمة ومفكريها هي العمل على استنباط هذه المبادئ وغيرها في شتى العلوم والاستفادة منها دون الحاجة إلى استيرادها من الآخر، فقد تكرم الله على الأمة بدين كامل شامل قد استوعب كل جوانب الحياة، وإننا لنؤمن إيماناً راسخا بأن هناك الكثير من أسرار العلم والتقدم يزخر بها هذا الدين وليست بحاجة إلا إلى همم عالية تستجليها وتستخرج كنوزها.

• الاستنتاجات:

توصل البحث لمجموعة من النتائج يمكن إجمالها بما يلي:

1 - يستند مفهوم الجودة الشاملة في الإسلام إلى مجموعة من المبادئ العامة التي دعا إليها الإسلام، والتي تنطلق من نظرة الإسلام للكون والإنسان والحياة، وتقوم على مجموعة من الأصول المعتبرة كالإتقان والإحسان والحكمة والإصلاح والتجويد، وهو بهذه المعاني لا يتعارض مع المفهوم الغربي للجودة بل يتميز عنه بربانيته، وغاياته في تحقيق عبادة الله وعمارة الكون، واتساع أفقه الذي شمل الدنيا والآخرة .
2 - هناك مجموعة من المؤثرات في تطبيق مفهوم الجودة الشاملة هي: المؤثر الاعتقادي، والسياسي، والاقتصادي، والاجتماعي والأخلاقي، وقد أوضح البحث بأن المؤثر الاعتقادي في المجتمع المسلم هو أكبر المؤثرات دعماً لمبدأ الجودة في الإسلام، على خلاف الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي تؤثر سلباً في تطبيق هذا المفهوم. بينما كانت هذه الأوضاع داعماً مهماً في تطبيق المفهوم في المجتمع الغربي.
3 - أوضح البحث أن جميع مبادئ الجودة في الفكر الغربي قد سبق إليها الإسلام، وكانت نهجاً واضحاً في تعليماته وتوجيهاته وتطبيقاته، بل تميز المنهج الإسلامي بربانية هذه المبادئ واتساعها وشمولها وصحتها.

• التوصيات:

1 - ضرورة تأصيل مفهوم الجودة في الإسلام بشكل أوسع يتناول كل المبادئ التي عرضها علماء الجودة، والدعوة إلى تبني هذه المبادئ في مختلف الأعمال والقطاعات.
2 - العمل على تهيئة الأجواء السياسية والاقتصادية والاجتماعية اللازمة لتطبيق للجودة في الوطن العربي والإسلامي بالشكل الذي تحقق به أهدافها ومراميها.
3 - العمل على استثمار المبادئ الإسلامية المرتبطة بالجودة في مجال الإدارة عموماً وفي مجال إدارة التعليم العالي خصوصاً.
4 - تقديم دراسات شاملة وموسعة حول الجودة في التصور الإسلامي تؤسس لاعتماد فكر إسلامي مستغل عن الجودة وإدارتها.

ISSN:2308-5347

• المراجع :

1. القرآن الكريم .
2. السنة النبوية الشريفة .
3. ابن قيم الجوزية ، محمد بن أبي بكر .(2013) . مدارج السالكين بين منازل إياك نعبد وإياك نستعين . منشور إلكترونيا على الرابط :
http://www.islamicbook.ws/amma/mdarj-alsalkin-.pdf
4. ابن كثير، عماد الدين أبي الفداء .(1990). مختصر تفسير ابن كثير- المجلد 3 . تحقيق محمد علي الصابوني بيروت : دار الفكر .
5. ابن منظور ، جمال الدين محمد بن مكرم (2003 (. لسان العرب . القاهرة : دار الحرية للطباعة والنشر والتوزيع.
6. الألوسي ، أبو زيد المقرئ .(2013) . القيادة الإسلامية وفق القرآن والسنة . مقال إلكتروني في 20/2/2013 على الرابط: http://nama-center.com/ActivitieDatials.aspx?Id=167#a
7. أبو دف، محمود خليل، والوصيفي، ختام يوسف. (2007). جودة التعليم في التصور الإسلامي - مفاهيم وتطبيقات. بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثالث الجودة في التعليم الفلسطيني « مدخل للتميز » الذي تعقده الجامعة الإسلامية في الفترة من 30 - 31 أكتوبر 2007.
8. بادحدح ، علي بن عمر .(2013). الجودة من منظور إسلامي . اللقاء السنوي الثامن لإدارة الجودة الشاملة - الشركة السعودية للكهرباء ، المنطقة الغربية .
9. باشيوه ، لحسن عبد الله .(2006). جودة التعليم من منظور إسلامي (الإحسان، الإتقان، الجودة، التميز). مجلة علوم إنسانية ، السنة الرابعة ، العدد31 .
10. البيلاوي، حسن حسين وزملاؤه .(2006). الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد. دار المسيرة : عمان.
11. تاج العروس من جواهر القاموس: 8 / 252.
12. الحمد ، غانم قدوري .(1986). الدراسات الصوتية عند علماء التجويد. بغداد: مطبعة الخلود.
13. حميش ، عبد الحق .(2013) . الجودة في الإسلام . مقالة على الصفحة الإلكترونية لكلية الدراسات الإسلامية في قطر. متاح على الرابط : http://www.qfis.edu.qa/news-ar/news-query-ar?item=93&backArt=157
14. الدرادكة، مأمون سليمان.(2008). إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء.عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع .
15. الرواحنة ، علي جمعة . (2009) . محددات الجودة في الفقه الإسلامي وأبعادها التشريعية . المجلة الأردنية في الدراسات الإسلامية، المجلد الخامس، العدد 4 . مجلة إلكترونية متاحة على الرابط http://web2.aabu.edu.jo/Islamic/artical544.html
16. السقاف ، حامد عبدالله . (1998) . المدخل الشامل لإدارة الجودة الشاملة . الرياض : مطابع الفرزدق .
17. السكر ، محمد عواد والرواحنة علي جمعة .(2009). أحكام الجودة في الفقه الإسلامي " البيع أنموذجاً" . مجلة دراسات ، علوم الشريعة والقانون ، المجلد 36، العدد2، ص 511 - 528.
18. شاهين محمد، إسماعيل شندي (2004). جودة التعليم من منظور إسلامي. مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني. جامعة القدس المفتوحة 2004/7/5-3.
19. الشريف ، عبد الرحيم خير الله .(2001). مبادئ إدارة الجودة الشاملة في القصص القرآني قصة ذي القرنين نموذجاً. المؤتمر العربي الدولي الأول لضمان جودة التعليم العالي. ص، 73 - 84 .

ISSN:2308-5347

20. عبد الفتاح، نبيل .(2000).إدارة الجودة الشاملة ودورها المتوقع في تحسين الإنتاجية بالأجهزة الحكومية . مجلة الإداري، معهد الإدارة العامة بمسقط، السنة (22)، العدد(82).

21. عبد اللطيف، عبد اللطيف والعجلوني إبراهيم طه.(2006) . إدارة الجودة الشاملة وإدارة الجودة في الإسلام - محاولة للتجسير والتطوير. ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر العلمي الثاني لكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية . جامعة العلوم التطبيقية الخاصة، عمان - الأردن . 2006/4/27-26 .

22. الفريق العلمي بمفكرة الإسلام .(2006). اتخاذ القرار، المهمة الصعبة . من موقع مفكرة الإسلام ، تم الرجوع له في 27/12/2013 على الرابط : http://www.islammemo.cc/2006/06/23/4229.html

23. القرضاوي، يوسف.(2001). الحل الإسلامي ، فريضة وضرورة . القاهرة : مكتبة وهبة .

24. مدكور، علي أحمد (1992). الثقافة والحضارة في التصور الإسلامي ودورهما في محتوى المناهج التربوية . مجلة دراسات تربوية ، رابطة التربية الحديثة ، مجلد7 ، القاهرة .

25. الميمان ، بدرية صالح. (2007). الجودة الشاملة في التعليم العام - المفهوم والمبادئ والمتطلبات (قراءة إسلامية). الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، كلية التربية جامعة الملك سعود - اللقاء السنوي الرابع عشر . ص72 - 125.

26. النابلسي، محمد راتب .(1995). الشمائل المحمدية . تم الرجوع لها في 25/12/2013 على الرابط: http://www.nabulsi.com/blue/ar/art.php?art=3245&id=114&sid=656&ssid=664&sssid=667

27. نصار، أحمد محمد.(2013). تأصيل نشاط التدريب من منظور إسلامي وطبيعة المعرفة في الصناعة المالية الإسلامية. مجلة الاقتصاد الإسلامي العالمية ، العدد(8) ، ص34 37-.

28. Deming, E. (1986). Out of the Crisis, Cambridge: MIT, Center for Advanced Engineering Study.

29. Goetsch , David , & Stanley , Davis , (1997) , Introduction to Total Quality , Quality management For Production , 2 ed (new jersey : prentice - Hall).

30. Evans, James R.(1993). Applied Production And Operations Management. New York: West Publishing Company.

31. Rhodes, L. A. (1992), On the Road to Quality, Educational Wader ship, Vol. 49, pp. 76-80.

32. Yusoff , Wan M. , Mohammed , Abdul H., Misnan Mohd. S. , Zakaria Mohd. Yusof,Ahmadon B. (2007). Development Of Quality Culture In The Construction Industry . University Technology Malaysia, UTM Skudai 81310, Johor, Malaysia .

ISSN:2308-5347

الكفاءة الذاتية في الحاسوب وعلاقتها بالاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى

د. فؤاد إسماعيل عياد
أ. ياسر عبد الرحمن صالحة
كلية التربية – جامعة الأقصى- فلسطين

ISSN:2308-5347

الكفاءة الذاتية في الحاسوب وعلاقتها بالاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى

د. فؤاد إسماعيل عياد أ. ياسر عبد الرحمن صالحة

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقد قام الباحثان باختيار عينة عشوائية طبقية من الكليات الثلاث الرئيسة بالجامعة، وقد بلغت (141) عضو هيئة تدريس، منهم 37 من كلية العلوم، و48 من كلية التربية، و56 من كلية الآداب، وتمثلت أداتي الدراسة في مقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب، ومقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني، وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى فوق المتوسط من الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى، حيث بلغ هذا المستوى (68.80 %)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري الكلية، والخبرة، والتفاعل بينهما. كما بينت النتائج أن الاتجاه العام نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى هو اتجاه إيجابي وبمستوى فوق المتوسط (72.98 %)، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغير الكلية وذلك لصالح أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لتفاعل متغيري الكلية والخبرة. وأوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى. وأوصت الدراسة بعقد ورش عمل ودورات تدريبية متنوعة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة لرفع كفاءتهم الذاتية في مجال الحاسوب، وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو التعليم الإلكتروني.

الكلمات المفتاحية :

الكفاءة الذاتية في الحاسوب، الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني، أعضاء هيئة التدريس، جامعة الأقصى.

ISSN:2308-5347

Self-efficiency in Computer and its Relation to the Attitude Towards e-learning among the Academic Staff at Al-Aqsa University

Abstract:

This study aimed at recognizing the levels of self-efficiency in computer and the attitude towards e-learning among the academic staff at Al-Aqsa University. The study used the descriptive approach. The two researchers have selected a random sample from the main three faculties in the university which consists of 141 academic staff classified as follows; 37 from the Faculty of Science , 48 from the Faculty of Education and 56 from the Faculty of Arts. The tools of the study are the scale of self-efficiency in computer and the scale of attitude towards e-learning. The study has concluded there is a level higher than medium in self -efficiency in computer among the academic staff at Al-Aqsa University. The level reached (%68.80) and there are no differences of statistical significance at the level of self-efficiency in computer among the academic staff at Al-Aqsa university attributed to the variables of faculty, experience, and interaction between them. The results have shown that the general attitude towards e-learning among the academic staff at Al-Aqsa university is a positive attitude and above the level of medium (%72.98) There are statistical differences in the attitude towards e-learning among the academic staff at Al-Aqsa university attributed to the variable of faculty, for the favor of the faculty of education. There are no differences of statistical significance in the attitude towards e-learning among the academic staff at Al-Aqsa university attributed to the interaction between the variables of faculty and experience. The results have also shown that there is a positive correlation, and statistically significant, between the self-efficiency in computer and the attitude towards e-learning among the academic staff at Al-Aqsa university. The study has recommended holding training workshops, and various training courses for the academic staff to raise the level of self- efficiency in computer, and developing their positive attitudes towards e-learning.

Keywords:

Self-efficiency in computer, Attitude Towards e-learning, Academic Staff, Al-Aqsa University.

ISSN:2308-5347

مقدمة:

يشهد العصر الحالي وبشكل غير مسبوق ثورة هائلة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والتي بدورها أثرت ولا تزال على النظام التعليمي الذي بدأ يأخذ صيغاً جديدة في مؤسساته ومضامينه ووسائله، مما جعل التكنولوجيا أداة أساسية في العملية التعليمية في مراحلها المختلفة. فالمؤسسات التعليمية لا خيار أمامها سوى مواكبة التغيرات العالمية وتحقيق متطلبات الجودة في التعليم، وهذا يتطلب منها تطوير برامجها ومراجعة أنظمتها وقوانينها إدارياً ومهنياً واستثمار التكنولوجيا الحديثة كوسيلة أساسية في نظام التعليم.

واستجابة لدواعي التطوير المعتمدة على التوظيف التكنولوجي تزايد الاهتمام بتفعيل تكنولوجيا التعليم والمعلومات للوصول إلى التعلم الإيجابي الذي يعنى بالاستخدام الأمثل للمعلومات وتوظيفها. واتجه التعليم نحو نموذج مختلف تتغير فيه ممارسات العمل الحالية في المؤسسات التعليمية؛ ليتفاعل فيها ثلاث استراتيجيات متشابكة هي: الجودة، والإتاحة، والتعلم مدى الحياة. فمع انتشار الشبكات وتوظيف تقنيات الويب 2.0 توسع استخدام التعليم عبر الويب في مستويات متعددة لتقديم خدمة التعليم والتدريب الإلكتروني لجميع المستفيدين. ويقدم التعليم الإلكتروني نوعاً جديداً من أنواع الثقافة الرقمية التي تركز على معالجة المعلومات وفق منهجية يتبناها الفرد، كما يعد النشر الإلكتروني أحد الظواهر الثقافية، حيث وفرت الإنترنت تقنيات جديدة للواقع الرقمي من بينها أنظمة إدارة المحتوى، أو أنظمة إدارة التعلم (Learning Management systemsLMS).

ويعرف عبد الجليل (2012) التعليم الإلكتروني على أنه "منظومة قائمة على توظيف المستحدثات التكنولوجية في تفعيل العملية التعليمية ولتنمية مهارات التواصل بين المعلم والمتعلم والمتعلمين أنفسهم بما يتناسب وقدراتهم الشخصية. ويعرفه زاهر (2009، 39) بأنه "توظيف أسلوب التعلم المرن باستخدام المستحدثات التكنولوجية أو تجهيزات شبكات المعلومات عبر الإنترنت المعتمد على الاتصالات المتعددة الاتجاهات، وتقديم مادة تعليمية تهتم بالتفاعلات بين المتعلمين والمعلمين والخبراء والبرمجيات في أي وقت ومن أي مكان". أما شمي وآخران (2008، 237) فيعرفانه بأنه "طريقة إبداعية تقدم بيئة تعلم تفاعلية متمركزة حول المتعلم، ومصممة مسبقاً بشكل جيد في ضوء مبادئ التصميم التعليمي المناسبة لبيئة التعلم المفتوحة والمرنة، وتستخدم مصادر الإنترنت والتقنيات الرقمية، وهي متاحة لكل فرد، في أي مكان وزمان". أما يونس والسيد (2006) فيعرفانه على أنه "أسلوب لتقديم المادة التعليمية بواسطة الحاسب وشبكات الإنترنت بطريقة متمركزة حول المتعلم وبطريقة تفاعلية، وبأسلوب يسهل التعامل معه من أي مكان وفي أي وقت".

ويتميز التعليم الإلكتروني بأنه:

- يوفر للمتعلم إمكانية التعلُّم في أي وقت وفي أي مكان.
- يساعد في حل مشكلة ازدحام قاعات المحاضرات إذا ما استخدم بطريقة التعليم عن بعد (Distance Learning).
- يوسع فرص القبول المرتبطة بمحدودية الأماكن الدراسية.
- التمكن من تدريب العاملين وتعليمهم وتأهيلهم بكل ما هو جديد دون الحاجة إلى ترك أعمالهم، إضافة إلى تعليم ربات البيوت مما يسهم في رفع نسبة المتعلمين والقضاء على الأمية.
- يوفر بيئة تعلم تفاعلية بين المتعلم والمعلم والعكس، وبين المتعلم وزملائه.
- يشجع على التعلم المستمر مدى الحياة.
- قلة تكلفة التعليم الإلكتروني بالمقارنة بالتعليم التقليدي.
- سهولة تحديث البرامج والمواقع الإلكترونية عبر الشبكة العالمية للمعلومات.

ISSN:2308-5347

ويرى عبد القادر(2013) أن التعليم الإلكتروني يحقق العديد من الأهداف، والتي من أبرزها:

- يوفر بيئة تعليمية غنية بمصادر التعلم المتنوعة.
- يشجع على التواصل بين عناصر منظومة العملية التعليمية، كالتواصل بين كلٍ من الجامعة والمنزل والبيئة المحيطة.
- تقديم التعليم في صورته المعيارية، فالدروس والمقررات تقدم في صورة نموذجية.
- يقدم تقويماً شاملاً ومتنوعاً بما يوفر من بنوك الأسئلة النموذجية.
- يحقق سهولة وسرعة انتقال الخبرات التربوية من خلال توفير قنوات اتصال عالية الجودة، تمكن أعضاء هيئة التدريس والمدربين والمشرفين والطلبة من المناقشة وتبادل الآراء.
- يعد التعليم الإلكتروني من أهم أساليب التعليم الحديثة، فهو يساعد في حل مشكلة الانفجار المعرفي والإقبال المتزايد على التعليم.
- يوسع التعليم الإلكتروني فرص القبول في التعليم، والتمكن من تدريب الأفراد وتأهيلهم دون ترك أعمالهم.

ويتم توفير التعليم الإلكتروني عن طريق الإنترنت بطريقتين:

1. التعليم الإلكتروني التزامني (Synchronous E-Learning):

هو تعليم مباشر(Online)، حيث يقوم الطلبة المسجلون في المقرر الدراسي في هذا النوع من التعليم بالدخول إلى موقع المقرر على الإنترنت في الوقت نفسه لإجراء المناقشة والمحادثة فيما بينهم، أو فيما بينهم وبين المدرس. ومن إيجابيات هذا النوع من التعليم حصول الطالب على التغذية الراجعة المباشرة أو الفورية من المعلم.

2. التعليم الإلكتروني اللاتزامني(ASynchronous E-Learning):

حيث يدخل الطلبة موقع المقرر في هذا النوع من التعليم في أي وقت يشاؤون، وكل حسب حاجته ووقته المناسب له، فهو تعلم غير مباشر يتم بوساطة تقنيات التعليم الإلكتروني كالبريد الإلكتروني، فيتبادل الطلبة المعلومات فيما بينهم، أو فيما بينهم وبين المدرس في أوقات متباينة. ومن إيجابيات هذا النوع من التعليم أن المتعلم يتعلم في الوقت الذي يناسبه، كما يستطيع الرجوع إلى المادة إلكترونياً كلما احتاج إلى ذلك، ومن أهم سلبياته عدم حصول الطالب على التغذية الراجعة الفورية من المعلم.

وتضم المكونات التشاركية الأساسية في بيئة التعليم الإلكتروني ما يلي:

- المعلم: ويتطلب فيه توافر الخصائص الآتية:
  - القدرة على التدريس واستخدام تقنيات التعليم الحديثة.
  - القدرة على استخدام الحاسب الآلي وتطبيقاته بما في ذلك الإنترنت، والبريد الإلكتروني،وبعض أنظمة إدارة التعلم، وإنشاء المدونة الشخصية والتعديل فيها.
- المتعلم: ويتطلب فيه توافر الخصائص الآتية:
  - مهارات التعلُّم الذاتي (Self Directed Learning Skills).
  - القدرة على استخدام الحاسب الآلي بما في ذلك الإنترنت والبريد الإلكتروني، وبعض أنظمة إدارة التعلم.
- طاقم الدعم التقني: ويجب أن يكون متخصصاً في مجال الحاسب الآلي وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

ويتسم التعليم العالي اليوم بزيادة التكيف والتكامل بين تكنولوجيات التعليم الإلكتروني، وتعد أنظمة إدارة التعلم مثل Moodle، WebCT، Blackboard؛ من أبرز التكنولوجيات القائمة على الويب

ISSN:2308-5347

والمستخدمة لتسهيل تصميم وتدريس المقررات الإلكترونية. وفي غالب الأحيان سيما في التعليم الجامعي النظامي تعمل أنظمة إدارة التعلم كجزء من التعلم المدمج للمساق، والذي يتكون من التعلم وجهاً لوجه، والدعم الإلكتروني عبر الويب. وتقدم أنظمة إدارة التعلم العديد من المزايا للمعلم والطالب على حد سواء، ومنها: إتاحة الفرصة لتقديم موضوعات المساق بطريقة مرنة، وجعل التدريس والتعلم أكثر فاعلية، كما أنها تحفز كلاً من الخطو الذاتي وأساليب التعلم العميق، نظراً لما توفره من أدوات التعلم الغنية، وإمكانية الإبحار خلال هذه الأنظمة بتحكم كامل من الطلبة.

إن أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني تزود المؤسسات التعليمية ببيئات تعليمية متكاملة على شبكة الإنترنت من حيث الإدارة، وإيصال المقررات للمستفيدين، وكذلك متابعة الطلاب من الناحية التعليمية، ويُنظر إلى أنظمة إدارة التعلم على أنها من أهم عناصر أي برنامج تعليمي على شبكة الإنترنت. ولنجاح أي نظام لإدارة التعلم الإلكتروني يجب أن تتحقق فيه الأمور التالية: أن يكون متاحاً للجميع وليس مقصوراً على جهة معينة أو عدة جهات، وقابلاً للتطوير، وسهل الاستخدام، ومتوازناً في جميع جوانبه ومكوناته، وأن يكون ذا موثوقية، وآمناً من الاختراقات، كما يجب أن يدعم النظام أنواع متعددة من مصادر المعلومات من مختلف الشركات المنتجة، وأن يكون مبنياً على معايير واضحة مفتوحة للنشر على شبكة الإنترنت.

ويرى "أوزنبويلو وآخران" (Uzunboylu، Ozdamli&Ozcinar، 2006a) أن أهمية أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني تنبع من خلال ما تقدمه من فوائد للطلاب، فهي تيسر لهم التعلم في أي مجال من المجالات طبقاً لقدراتهم، فالمكان والزمان ليسا مقيدين للعملية التعليمية، فكل طالب يمتلك الدخول لتلك الأنظمة والحصول على المعلومة في أي وقت ومن أي مكان، كما يستطيع مشاركة الآخرين معارفهم وخبراتهم من خلال البيئة التفاعلية التي يوفرها هذا النوع من التعليم.

وتنقسم أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني إلى قسمين، القسم الأول هو أنظمة مفتوحة المصدر (غير تجارية)، ويوجد على شبكة الإنترنت أكثر من (100) نظام لإدارة التعليم الإلكتروني مفتوح المصدر، ومن أبرز تلك الأنظمة وأشهرها نظامي Moodle، Claroline. أما القسم الثاني فهي الأنظمة مغلقة المصدر (تجارية)، ويوجد العديد منها على شبكة الإنترنت، ومن أشهرها نظامي Tadarus، Blackboard.

وهناك تنافس كبير بين الشركات المطورة لأنظمة إدارة التعلم الإلكتروني سواء كانت المغلقة المصدر منها أو المفتوحة، حيث تتسابق تلك الشركات في تحسين أدوات التعليم المتزامن وغير المتزامن وتطويرها بما يخدم مصلحة المتعلمين كغرف المحادثة، ومنتديات النقاش، والبريد الإلكتروني، وغيرها. وكذلك العمل الجاد في معالجة الصعوبات والمشكلات التي تواجه مستخدمي تلك الأنظمة في العديد من المجالات، مثل: تسجيل بيانات المتعلمين وإدارتها، وجدولة المقرر، ووضع خطة التعليم، وإتاحة المحتوى للمتعلمين.

مشكلة الدراسة:

يمثل عضو هيئة التدريس في التعليم الجامعي عنصراً أساسياً في منظومة تكنولوجيا التعليم، سيما في ظل التحديات التي فرضتها الثورة التكنولوجية، والمتمثلة في تغيير دوره ليتوافق مع الاحتياجات والمتطلبات المهنية المتعلقة بالتعليم الإلكتروني. ومما لا شك فيه أن تفاعل أعضاء هيئة التدريس مع التعليم الإلكتروني وأنظمته يعتمد بدرجة كبيرة على الاتجاهات الموجودة لدى هؤلاء، فالاتجاهات تؤثر في سلوك الأفراد وتفاعلهم مع التكنولوجيا بشكل عام. ويسهم عدد من العوامل في تشكيل اتجاهات الأفراد ومواقفهم نحو استخدام التكنولوجيا وتعاملهم معها، ومن أبرز هذه العوامل: الخبرات السابقة، والقدرات المعرفية للأشخاص من أساليب واستراتيجيات وحل مشكلات وغيرها. ويرى "زاكوبلوس" أن نقص التدريب والكفايات المتعلقة بالتعليم الإلكتروني وأنظمته يمكن أن تؤثر سلباً على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام تلك الأنظمة. ومن أجل رفع كفاءة الهيئة التدريسية في مجال الحاسوب وتطبيقاته من ناحية، وتطوير اتجاهاتها إيجابياً نحو التعليم الإلكتروني من ناحية أخرى؛ قامت الإدارات والكليات المختلفة في جامعة الأقصى في السنوات الأخيرة بعقد ندوات، وورش عمل، ودورات تدريبية متنوعة لأعضاء هيئة التدريس في مجال الحاسوب والتعليم

ISSN:2308-5347

الإلكتروني، وذلك من أجل الوصول إلى مستوى أفضل من الأداء الأكاديمي وكفاءة العملية التعليمية.

وتأتي الدراسة الحالية كمنطلق أساسي لتقييم دور تلك الجهود في تطوير الكفاءة الذاتية لأعضاء هيئة التدريس في مجال الحاسوب والإنترنت وما يتعلق بها من مهارات أساسية وضرورية للمدرس للقيام بواجباته على أفضل وجه في عالم تكنولوجي معلوماتي سريع التغير. ولما كانت الكفاءة الذاتية في الحاسوب تؤثر وتتأثر بعوامل عديدة من أبرزها الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني؛ فقد جاءت هذه الدراسة لتكشف عن مستوى تلك الكفاءة لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى، وتبحث في طبيعة العلاقة الارتباطية بينها وبين اتجاهاتهم نحو التعليم الإلكتروني، بحيث تتضح صورة الواقع بشكل علمي دقيق مما يُمكن من وضع التوصيات والمقترحات المناسبة للنهوض بالعملية التعليمية في الجامعة وتطويرها في مجال التعليم الإلكتروني. وعليه فقد تحددت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى، وما علاقتها بالاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لديهم؟، ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري (الكلية، والخبرة) والتفاعل بينهما؟
3. ما اتجاه أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى نحو التعليم الإلكتروني؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري (الكلية، والخبرة) والتفاعل بينهما؟
5. هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى؟

فروض الدراسة:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\infty$) بين مستوى الكفاءة الحاسوبية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى والمستوى الافتراضي(60 %).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\infty$) في مستوى الكفاءة الحاسوبية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري (الكلية، والخبرة) والتفاعل بينهما.
3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\infty$) بين مستوى الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى والمستوى الافتراضي(60 %).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\infty$) في مستوى الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري(الكلية، والخبرة) والتفاعل بينهما.
5. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\infty$) بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف إلى مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى، وتحديد إن كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تلك الكفاءة تعزى لمتغيري(الكلية، والخبرة) والتفاعل بينهما، كما تهدف الدراسة إلى التعرف إلى اتجاه أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى نحو التعليم الإلكتروني، وتحديد إن كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في ذلك الاتجاه تعزى لمتغيري(الكلية، والخبرة) والتفاعل بينهما، وكذلك الكشف عن مدى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى.

ISSN:2308-5347

أهمية الدراسة :

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في:

- أنها تأتي استجابة للاتجاهات الإقليمية والعالمية التي تنادي بضرورة تطوير استراتيجيات التعليم والتعلم في كافة المستويات والمؤسسات التعليمية، سيما في ضوء التغيرات المتسارعة في مجال التعليم الإلكتروني.
- أهمية معتقدات الكفاءة الذاتية في الحاسوب كمكون مهم في توجهات أعضاء هيئة التدريس ودافعيتهم نحو استخدام التعليم الإلكتروني وتوظيفه بشكل جاد في العملية التعليمية.
- كونها من الدراسات النادرة على المستوى العربي (حسب علم الباحثين) التي تناولت قياس الكفاءة الذاتية الحاسوبية، وعلاقتها بالاتجاه نحو التعليم الإلكتروني.
- تزداد أهمية الدراسة في ضوء طبيعة عينة الدراسة، وهم أعضاء هيئة التدريس في التعليم الجامعي، حيث إن قلة من الدراسات أجريت على هذه الفئة من المدرسين على المستويين الفلسطيني والعربي.
- تقديم أداة جديدة لقياس مفهوم الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس في التعليم الجامعي.
- قد يستفيد المختصون في تكنولوجيا التعليم، والمسؤولون في التعليم الجامعي بشكل عام، من الأدب التربوي والنتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية.
- تبين الدراسة لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى جوانب الكفاءة الذاتية في الحاسوب الواجب توافرها لدى كل منهم.
- قد تفيد نتائج الدراسة وتوصياتها المسؤولين عن التعليم الإلكتروني وتطوير العملية الأكاديمية في جامعة الأقصى، وذلك لتحديد الأساس الذي يجب الانطلاق منه لتطوير الكفاءة الذاتية للمدرسين في مجال الحاسوب، وكذلك اتجاهاتهم نحو التعليم الإلكتروني.
- ربما يستفيد الباحثون من أدوات الدراسة الحالية ومقترحاتها في بحث جوانب أخرى مكملة لموضوعه.

حدود الدراسة :

تقيدت الدراسة الحالية بالحدود الآتية :

- تحديد مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب، والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى.
- طبقت الدراسة الحالية على أعضاء هيئة التدريس في الكليات الثلاث الرئيسة بجامعة الأقصى، وهي كلية العلوم، وكلية التربية، وكلية الآداب، في حين استبعدت الكليات الأخرى نظراً لحداثة إنشائها وقلة أعداد المدرسين فيها.
- طبقت الدراسة الحالية في الفصل الثاني من العام الجامعي 2012 - 2013م.
- حدد الباحثان نسبة (60 %) كمستوى افتراضي لتحديد مستويي الكفاءة الذاتية في الحاسوب، والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى، وذلك بناءً على متوسط المقياس الخماسي لأداتي الدراسة، والذي يمثله العدد (3).

التعريفات الإجرائية :

- الكفاءة الذاتية في الحاسوب: يعرف الباحثان الكفاءة الذاتية في الحاسوب بأنها" اعتقاد أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى وتصوراتهم حول قدرتهم على استخدام التطبيقات الحاسوبية المختلفة وتوظيفها، وتقاس في البحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس في مقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب المعد لهذا الغرض.
- التعليم الإلكتروني: يتبنى الباحثان تعريف يونس والسيد (2006) للتعليم الإلكتروني، والذي ينص

ISSN:2308-5347

على أنه "أسلوب لتقديم المادة التعليمية بواسطة الحاسب وشبكات الإنترنت بطريقة متمركزة حول المتعلم وبطريقة تفاعلية، وبأسلوب يسهل التعامل معه من أي مكان وفي أي وقت".

- الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني: يعرف زهران (2003، 172) الاتجاه بأنه "تكوين فرضي أو متغير كامن أو متوسط (يقع فيما بين المثير والاستجابة)، وهو عبارة عن استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة (القبول أو الرفض) نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف (جدلية) في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة". ويعرفه أبو علام (2004) بأنه "استجابة عامة عند الفرد إزاء موضوع معين، وبالتالي تتضمن حالة تأهب واستعداد لدى صاحبه تجعله يستجيب بطريقة معينة سريعة دون تفكير، أو تردد إزاء الموضوع الذي يرتبط بشعوره الداخلي". ويعرفه مراد وسليمان (2005، 319) بأنه "استجابات الفرد نحو قضية أو موضوع جدلي معين، أي استجابة الفرد وتصرفاته نحو موضوع الاتجاه".

ويعرف الباحثان الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني إجرائياً بأنه "مجموع استجابات القبول والرفض التي يبديها أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى نحو القضايا المتعلقة بالتعليم الإلكتروني، وهي: أهمية التعليم الإلكتروني، استخدام التعليم الإلكتروني، الاهتمام بالتعليم الإلكتروني. ويقاس في البحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس في مقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني المعد لهذا الغرض.

- التفاعل بين متغيري الكلية والخبرة: ويُقصد به التأثير المشترك بين المستويات الثلاثة للكلية (التربية، العلوم، الآداب) والمستويات الثلاثة للخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)؛ لإحداث فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني أو الكفاءة الذاتية في الحاسوب، وذلك لصالح أعضاء هيئة التدريس في مستوى أو أكثر من المستويات الثلاثة في كلية أو أكثر من الكليات الثلاث.
- جامعة الأقصى: هي جامعة حكومية تتبع وزارة التربية والتعليم العالي، تم تأسيسها عام 1991م، وتضم (11) كلية جامعية، و(40) برنامج بكالوريوس، وبرنامجي ماجستير، ومقرها مدينة غزة.
- أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى: هم الطاقم التدريسي الأكاديمي المثبتون (المتفرغون) بالجامعة، ويحملون درجة الدكتوراه أو الماجستير.

الإطار النظري:

أولاً: الكفاءة الذاتية:

يعد مفهوم الكفاءة الذاتية من المفاهيم الأساسية في تفسير السلوك الإنساني، وقد تناول الباحثون في البيئة العربية مصطلح Self-Efficacy؛ على أنه كفاءة الذات أو فعالية الذات، وهذا المفهوم يشكل المحدد الرئيس لسلوك الفرد خاصة من وجهة نظر أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي.

ويرى "باندورا" (Bandura، 1977، 20) أن الكفاءة الذاتية هي مؤشر لمدى قدرة الفرد على التحكم في أفعاله الشخصية وأعماله، فالفرد الذي لديه إحساس عال بالكفاءة الذاتية يمكن أن يسلك بطريقة أكثر فعالية، ويكون أكثر قدرة على مواجهة تحديات بيئته، واتخاذ القرارات ووضع أهداف مستقبلية ذات مستوىً عال، بينما الشعور بنقص الكفاءة الذاتية يرتبط بالقلق وانخفاض التقدير الذاتي نحو القدرة على الإنجاز.

وتعدّ الكفاءة الذاتية أحد محددات التعلم المهمة والتي تعبر عن مجموعة من الأحكام التي لا ترتبط فقط بما ينجزه الفرد، ولكن أيضاً بالحكم على ما يستطيع إنجازه، وأن الكفاءة الذاتية هي نتاج للقدرة الشخصية، وتمثل مرآة معرفية للفرد تشعره بقدرته على التحكم في البيئة.

ISSN:2308-5347

إن أول من أشار إلى مفهوم الكفاءة الذاتية هو باندورا (Bandura)، حيث ربط بين تنظيم الذات وأداء الإنسان لوظائفه المعرفية، والتكيف الإنساني، وتفترض نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا بأن لدى الإنسان مجموعة من القدرات التي تميزه عن غيره من المخلوقات كالقدرة على التفكير، والتخطيط، وتنظيم الذات، والتكيف مع المواقف؛ بمعنى أن أداء الإنسان لوظائفه هو نتاج لمجموعة من العوامل الشخصية والسلوكية والبيئية. ويعد مفهوم الكفاءة الذاتية محوراً رئيساً من محاور نظرية التعلم الاجتماعي، حيث ترتبط اعتقادات الفرد بالكفاءة الذاتية بالدافعية والإنجازات الشخصية، فالفرد يعمل على تفسير إنجازاته بالاعتماد على القدرات التي يعتقد أنه يمتلكها، وذلك ببذل أقصى جهد لتحقيق النجاح.

إن مفهوم الكفاءة الذاتية في بداية نشأته استمد أسسه من اتجاهين نظريين مختلفين هما: نظرية وجهة الضبط لروتر (Rotter)، والنظرية الاجتماعية المعرفية لبندورا (Bandura). فمصطلح الكفاءة الذاتية أول من استخدمه هم باحثو منظمة راند، عندما قاموا بالتعديل في مقياس وجهة الضبط لروتر وطبقوه على عدد كبير من المعلمين.

ويرى "شنك" (Schunk، 1991) أن الكفاءة الذاتية "هي معتقدات الفرد عن مقدرته في التصرف بطرق معينة يراها ضرورية لتحقيق مستوى الأداء المرغوب". ويرى غنيم (2001، 51) أن الكفاءة الذاتية هي "وعي الفرد بقدراته وإمكاناته والتي يدركها على أنها تؤهله لإنجاز نشاط ما في موقف مناسب". ويرى الزيات (2001، 501) أن الكفاءة الذاتية هي "اعتقاد أو إدراك الفرد لمستوى أو كفاءة أو فاعلية إمكاناته أو قدراته الذاتية وما تنطوي عليه من مقومات معرفية، وانفعالية دافعية، وحسية فسيولوجية عصبية لمعالجة المواقف أو المهام أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية، والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما في ظل المحددات البيئية القائمة". ويعرف "كينزي وآخران" (Kinzie، Delcourt& Powers، 1994) الكفاءة الذاتية على أنها "ثقة الفرد في قدرته التي يمكن أن تؤثر في أدائه للمهام". أي أن الكفاءة الذاتية تعكس ثقة الفرد في قدرته على أداء السلوك المطلوب لتحقيق نتيجة محددة. ويعرف "باندورا" (Bandura، 1994) الكفاءة الذاتية على أنها "اعتقاد الأفراد في قدرتهم على توظيف العمليات المعرفية والدافعية التي يمكن من خلالها التحكم في الأحداث المؤثرة في حياتهم، ومساعدتهم في تحقيق الحفز الذاتي".

ولقد توصل باندورا في دراساته التطورية من العام 1977 حتى العام 1988، إلى أن الكفاءة الذاتية هي مكون يستخدم في الغالب لتوضيح قدرة الفرد على الحكم كيف يستطيع حقاً إنجاز مهمة ما لتحقيق الهدف المنشود. وقد عُرفت الكفاءة الذاتية في البداية على أنها "معتقدات الشخص حول قدرته على النجاح في إنجاز السلوك المطلوب أو إنتاج المخرج المرغوب"، ولقد تم تنقيح هذا التعريف في دراسة باندورا للعام (1986)، والتي أكد فيها بندورا على أهمية التمييز بين مهارات المكون والقدرة على أداء الأفعال. وتوالت التحسينات لمفهوم الكفاءة الذاتية من خلال الدراسات اللاحقة ليتم التأكيد على أن الكفاءة الذاتية هي "اعتقاد الفرد في قدرته على أداء مهام محددة"، وتتكون من ثلاثة أبعاد هي: الصعوبة، والمقدرة، والعمومية. ويتمثل بعد الصعوبة في مستوى الصعوبة الذي يعتقد الفرد أنه يستطيع أن يصل إليه عند تنفيذ المهمة. أما بعد المقدرة فيتمثل في الثقة التي يمتلكها الفرد للوصول إلى مستوى معين من الصعوبة، في حين يتمثل بعد العمومية في الدرجة التي يتوقعها الفرد للتعميم في المواقف المحددة.

ويضيف "باندورا" (1997، 212) أن إدراك الأفراد لكفاءتهم الذاتية يؤثر على أنواع الخطط التي يضعونها، فالذين لديهم إحساس مرتفع بالكفاءة الذاتية يضعون غالباً خططاً ناجحة، والذين يحكمون على أنفسهم بعدم الكفاءة الذاتية أكثر ميلاً للخطط الفاشلة والأداء الضعيف والإخفاق المتكرر.

وتؤكد بدوي (2001، 151) على أن الكفاءة الذاتية تمثل مركزاً مهماً في دافعية المدرس يساعده على القيام بالأنشطة التعليمية بشكل قوي وفعال، كما أنها تساعده على مواجهة الصعاب التي تعترض تحسين أدائه وتطوير قدراته. ولقد قام "روس" (Ross، 1994،) بمراجعة 88 دراسة عن الكفاءة الذاتية للمعلمين وتوصل إلى وجود ارتباط بين كفاءة المعلم الذاتية وسلوكه داخل القاعة الدراسية. ولقد أوضح "روس" أن

ISSN:2308-5347

المعلم مرتفع الكفاءة الذاتية أكثر ميلاً إلى:

- تعلم اتجاهات واستراتيجيات جديدة للتدريس واستخدامها.
- استخدام أساليب ضبط تساعد على زيادة تحصيل الطلبة.
- تقديم مساعدة خاصة للطلاب منخفضي التحصيل.
- بناء وعي الطلبة عن مهاراتهم الأكاديمية.
- تحديد أهداف تعليمية يمكن للطلاب تحقيقها.
- ويؤكد "باندورا"(Bandura، 1994)أن الكفاءة الذاتية من العوامل الحاسمة في عملية التنظيم الذاتي واختيار نوعية الخبرات التي يحتاجها المتعلم، وتحقيق الحفز الذاتي، فالكفاءة الذاتية للفرد هي عبارة عن التصورات الذاتية للفرد عن نفسه واعتقاده فيما يملكه من معارف ومهارات، وفي قدرته على أداء شيء معين واتخاذ القرار والاختيار بين مجموعة من البدائل، ومن خلالها تزداد قدرة المتعلم على مواجهة الفشل والشدائد، كما تقلل من التوتر الذي قد يحدث في بعض المواقف، وتدعم ثقته في ذاته، وهذا يساعد في تفسير الكثير من سلوكيات المتعلم.

ويرى قطامي(2004) أن الكفاءة الذاتية متغير وسيط بين المعرفة والفعل، حيث إن المعتقدات التي يكونها الأفراد عن قدراتهم، وعن توقعاتهم حيال نتائج جهودهم تؤثر بقوة على الطرائق التي يتصرفون بها.

ويشير الزيات(1999، 390) إلى أن اعتقادات الفرد أو إدراكاته للكفاءة الذاتية تؤثر على فعله وجهده ومثابرته وتكيفه وأنماط التفكير لديه، كما تؤثر على مستوى إنجازه وقدرته على مواجهة الضغوط.

وتتكون الكفاءة الذاتية للمدرس من ثلاثة مكونات أساسية هي:

- الكفاءة الذاتية الأكاديمية: وتعني ما يتمتع به المدرس من خصائص تتمثل في سعة الأفق وسرعة البديهة ومرونة التفكير، والقدرة على بناء الأحكام، والقدرة على التحليل والنقد، والقدرة على التخطيط وتحديد الأهداف، والقدرة على الإنجاز.
- الكفاءة الذاتية الاجتماعية: وتشمل الجوانب الثقافية العامة وضبط النفس وتحمل المسؤولية، والقدرة على إنجاز القرار، وقوة الشخصية، وما يتمتع به المدرس من خصائص مثل قدرته على إقامة علاقات اجتماعية، والتعاون، والقيادة.
- الكفاءة الذاتية المهنية: وهي ما يتمتع به المدرس من قدرة على البحث، وخلق مناخ تعليمي ملائم للطلاب، والتحكم في مهارات التدريس ومادة التخصص، والاطلاع المستمر على الجديد.

وتمثل معتقدات الكفاءة الذاتية للمدرسين(Teachers' Self Efficacy Beliefs) عاملاً من العوامل المهمة المؤثرة في العملية التعليمية من خلال تأثيرها في سلوك المدرس، فهي ترتبط بقدرة المدرس على التعامل مع التباين في الموقف التعليمي، وبقدرته على تبني الاستراتيجيات التي تراعي الفروق الفردية لطلابه، وبصموده في وجه التحديات التي قد تتولد بسبب طبيعة المساقات الدراسية المستخدمة أو نوعية طلابه.

ويتضح مما سبق أن أهمية معتقدات الكفاءة الذاتية تزداد في المحافظة على فعالية أداء المدرس في الفترات التي تتعرض فيها العملية التعليمية لتحولات مختلفة، كالتحول نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط، وتكنولوجيا الوسائط المتعددة، والتعليم الإلكتروني؛ سيما على مستوى التعليم الجامعي. ومثل هذه التحولات الكبيرة في نظام التعليم عادة ما تقترن بنوع من عدم الوضوح الكامل للرؤية عند المدرسين، ووجود تحديات تستلزم من المدرسين قدرة عالية من التكيف والتعامل مع مثل تلك الظروف.

ويرى "بوش"((Busch، 1995 أن الكفاءة الذاتية في الحاسوب هي نوع خاص من الكفاءة الذاتية،ويعرف"كومبيوهيجينز" (Compeau& Higgins، 1995) الكفاءة الذاتية في الحاسوب على أنها"اعتقاد الشخص في مقدرته على استخدام الحاسوب"، ويؤكدان على أن الأشخاص الذين لديهم

ISSN:2308-5347

ثقة منخفضة في قدرتهم على استخدام الحاسوب يمكن أن يكون أداؤهم أكثر ضعفاً في المهام القائمة على الحاسوب. ويشير "بوش" (Busch، 1995) إلى أن العديد من الدراسات أكدت على أن الاتجاهات الإيجابية نحو الحاسوب، وارتفاع الكفاءة الذاتية في الحاسوب، وانخفاض مستوى قلق الحاسوب؛ يمكن أن تكون عوامل مهمة في مساعدة الأشخاص لتعلم مهارات الحاسوب واستخدامه، أما "زانق وإسبينوزا" (Zhang & Espinoza، 1998) فيريان أنه كلما كانت الثقة التي يشعر بها الفرد تجاه مهاراته الحاسوبية أقل؛ كانت الرغبة لديه أكبر لتعلم تكنولوجيا الحاسوب. ومن ناحية أخرى يرى "سام وآخران" (Sam، Othman &Nordin، 2005) أن خبرة الحاسوب السابقة يمكن أن تقود الشخص إلى الاعتقاد بسهولة التطبيقات الحاسوبية المختلفة، وعموماً فإن الكفاءة الذاتية يمكن أن تدفع الأفراد لبذل المزيد من الجهد نحو تعلم الأفكار والتطبيقات الحاسوبية الجديدة.

ويؤكد "سادي وكيرا" (Saade&Kira، 2009) على أنه بالرغم من ثورة الإنترنت في العقدين الأخيرين؛ إلا أن العديد من الدراسات أشارت إلى أن نسب عالية من المدرسين لا زال لديها نوع من الخوف المرتبط بالحاسوب، وأن استخدام الحاسوب بالنسبة لهؤلاء يرتبط ببعض التأثيرات الجانبية غير السارة. كما تشير هذه الدراسات إلى أن الكفاءة الذاتية في الحاسوب تؤثر على الاستخدام الشخصي للحاسوب، وكذلك على أداء المهام المعتمدة على الحاسوب.

ثانياً- الدراسات السابقة:

أ- دراسات تناولت الكفاءة الذاتية:

- دراسة "كورداكي" (Kordaki(2013)، وهدفت إلى التعرف إلى الدافعية، والكفاءة الذاتية، والتوقعات الذاتية لمعلمي الحاسوب في المدارس الثانوية، وقد أجريت الدراسة على 25 معلماً من خلال مقابلات مقننة، وبينت النتائج أن المعلمين لديهم معتقدات متباينة حول المفاهيم الثلاثة السابقة، وأن بعض هذه المعتقدات تدعم إدراكهم لأساليب التدريس البنائية، في حين أن البعض الآخر لتلك المعتقدات يقيد الممارسات السلوكية التقليدية المتعارف عليها لدى المعلمين، وأوضح معظم المدرسين أن لديهم معتقدات مختلطة" داعمة ومقيدة" مما يربك أداءهم التدريسي.
- دراسة الوطبان (2011)، وهدفت إلى التعرف على طبيعة الفروق في توجهات الأهداف الدافعية لدى المعلمين والمعلمات تبعاً لمستوى الكفاءة الذاتية التدريسية لديهم، وقد تم تطبيق مقياسين على أفراد العينة كان الأول منهما لقياس مستوى الكفاءة الذاتية التدريسية، والآخر لقياس توجهات الأهداف الدافعية، وأظهرت النتائج تفوق المعلمين والمعلمات مرتفعي الكفاءة الذاتية التدريسية على المعلمين والمعلمات منخفضي الكفاءة الذاتية التدريسية في التوجه نحو الإتقان، وفي التوجه نحو الأداء، وأن المعلمين والمعلمات قليلو الخبرة تفوقوا على المعلمين والمعلمات مرتفعي الخبرة في التوجه نحو الأداء.
- دراسة خالد (2010)، وهدفت إلى دراسة التكيف الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت، حيث تم تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية العامة على عينة عشوائية مكونة من (200) طالب وطالبة، وكشفت النتائج عن وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين التكيف الأكاديمي والكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة عينة الدراسة.
- دراسة "سادي وكيرا" (Saade&Kira، 2009)، وهدفت إلى تقصي العلاقة بين قلق الحاسوب والكفاءة الذاتية في الحاسوب ضمن التعليم الإلكتروني، وقد تم تطبيق استبانة تضم الكفاءة الذاتية في الحاسوب وقلق الحاسوب على (645) طالباً جامعياً، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية قوية ودالة إحصائياً بين قلق الحاسوب والكفاءة الذاتية في الحاسوب، وأن الكفاءة الذاتية في الحاسوب تلعب دوراً دالاً إحصائياً في تقليص تأثير قلق الحاسوب، وعلى إدراك سهولة الاستخدام لنظام التعليم الإلكتروني.
- دراسة الزق (2009)، وهدفت إلى معرفة مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية، والفروق في هذا المستوى تبعاً لمتغيرات الكلية، والجنس، والمستوى الدراسي،

ISSN:2308-5347

والتفاعل بينها. وتألفت عينة الدراسة من 400 طالب وطالبة من طلبة البكالوريوس موزعين بالتساوي على السنوات الأربع. وقد طبق عليهم مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة. وأظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة متوسط، كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للجنس والكلية، وأن هناك فروقا تعزى للمستوى الدراسي وللتفاعل بين المستوى الدراسي والكلية.

- دراسة "سيفيروقلو" (Seferoglu، 2007)، وهدفت إلى الكشف عن مدى إدراك طلبة كلية التربية لكفاءتهم الذاتية في استخدام الحاسوب. وتمثلت أداتي الدراسة في استبانة ومقياس "الكفاءة الذاتية في الحاسوب"، وتم تطبيقهما على عينة الدراسة المكونة من 54 طالبا من جامعة أنقرة بتركيا، وأظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية كان مرتفعاً، وخلصت الدراسة إلى أن الاستخدام الفعال لتكنولوجيا المعلومات يتطلب توفير الشروط الأساسية، والتي من أبرزها تقديم الدعم المؤسسي المادي والمعنوي.
- دراسة إبراهيم (2006)، وهدفت إلى فحص العلاقة بين الكفاءة الذاتية وقلق التدريس في مادة اللغة الإنجليزية لدى الطلاب المعلمين في مصر وسلطنة عمان، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (271) طالبا وطالبة بكلية التربية بمصر (جامعة حلوان- الأزهر- قناة السويس)، و(150) طالبا وطالبة بجامعة السلطان قابوس بعمان، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية وقلق التدريس لدى طلاب العينتين.
- دراسة الشافعي (2005)، وهدفت إلى بحث العلاقة بين الكفاءة المهنية والكفاءة الذاتية العامة لدى المعلمين، وبحث مدى إمكانية التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال الكفاءة الذاتية العامة، وتكونت عينة الدراسة من (200) معلم من معلمي المراحل المختلفة بالمملكة العربية السعودية، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة المهنية والكفاءة الذاتية العامة لدى المعلمين.
- دراسة "كاسيديواتشس" (Cassidy &Eachus، 2003)، وهدفت إلى بناء مقياس للكفاءة الذاتية في الحاسوب، ودراسة العلاقة بينها وبين خبرة الحاسوب والتدريب عليه. وطبقت الدراسة على عينة من (244) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب وخبرة الحاسوب والتدريب عليه.
- دراسة "كافاكو" (Cavaco، 2003)، والتي فحصت العلاقة بين الكفاءة الذاتية ودافعية الإنجاز لدى طلاب كلية الصيدلة في البرتغال، وتوصلت الدراسة إلى إثبات أن الكفاءة الذاتية مؤشر دال إحصائياً لزيادة الإنجاز لدى الطلبة، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية ودافعية الإنجاز.

ب- دراسات تناولت الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني:

- دراسة لال والجندي (2010)، وهدفت إلى الكشف عن الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في ضوء بعض المتغيرات، وقد تم تصميم استبانة لذلك الغرض وتطبيقها على عينة من (462) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الثانوية بمدينة جدة. وأظهرت النتائج أن اتجاه معلمي التخصص العلمي ذوي الخبرة الأقل من 5 سنوات في مجال العمل أكثر إيجابية من الفئات والتخصصات الأخرى.
- دراسة "برايسكي وآخران" (Birisci، Metin، & Karakas، 2009)، وهدفت إلى تحديد اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو استخدام الحاسوب والإنترنت. وتكونت العينة من (191) معلماً من معلمي المرحلة الابتدائية في تركيا، وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاه المعلمين نحو استخدام الحاسوب والإنترنت إيجابي وبدرجة عالية.
- دراسة "كاو وتاسي" (Kao &Tsai، 2009)، وهدفت إلى تحديد العلاقة بين كفاءة المعلمين الذاتية في استخدام الإنترنت، واتجاهاتهم نحو استخدام الإنترنت، وأجريت الدراسة على (421)

ISSN:2308-5347

معلماً من (20) مدرسة بالمرحلة الابتدائية في تايوان. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية وقوية بين الكفاءة الذاتية في استخدام الإنترنت لدى المعلمين واتجاهاتهم الإيجابية نحو استخدام الإنترنت.

- دراسة سلامة (2006)، وهدفت إلى التعرف على الواقع التقني لعضو هيئة التدريس الجامعي في كلية المعلمين بالرياض. وأعد الباحث استبانة حول استخدام أعضاء هيئة التدريس للحاسوب، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس لا يرقى إلى مستوىً عالٍ، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى توظيف أعضاء هيئة التدريس لمستحدثات تكنولوجيا التعليم تعزى لمتغيرات الدرجة العلمية، والخبرة، والتخصص.
- دراسة الحسن (2005)، وهدفت إلى التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السودانية نحو استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم، وقد توصلت الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية نحو استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم.
- التعليم الجامعي السوداني، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة معنوية بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس تعزى للتخصص أو سنوات الخبرة.
- دراسة "سام وآخران" (Sam et al., 2005)، وهدفت الدراسة إلى تقصي الفروق في قلق الحاسوب، والاتجاه نحو الإنترنت، والكفاءة الذاتية في الحاسوب؛ لدى طلبة الجامعة بماليزيا، حيث طبقت مقاييس ثلاثة لهذه المتغيرات على 81 طالباً و67 طالبة من طلبة سبع كليات جامعية ومركز الدراسات اللغوية بماليزيا. وبينت النتائج انخفاض قلق الحاسوب لدى الطلبة، أما اتجاهاتهم نحو الإنترنت فهي متوسطة، في حين أن كفاءتهم الذاتية في الحاسوب عالية، كما أنهم يستخدمون الإنترنت بكثافة للأغراض التعليمية كإجراء البحوث، وتحميل المصادر الإلكترونية، واتصالات البريد الإلكتروني.

إجراءات الدراسة:

يتضمن هذا الجزء وصفاً للإجراءات التي اتبعت للإجابة عن أسئلة الدراسة، ويشمل:

أولاً- منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، وذلك لمناسبته للإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها، حيث تم استخدام هذا المنهج في تحديد مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى، والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لديهم، والكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى.

ثانياً- مجتمع الدراسة وعينته:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس العاملين بكلية العلوم، وكلية التربية، وكلية الآداب في جامعة الأقصى بغزة، وقد قام الباحثان باختيار عينة عشوائية طبقية تناسبية من هذا المجتمع لتطبيق أداتي الدراسة عليها، وجدول (1) وجدول (2) يوضحان توزيع أفراد مجتمع الدراسة وعينتها على الترتيب:

ISSN:2308-5347

جدول(1) يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة

الكلية / الخبرة	العلوم	التربية	الآداب	المجموع
5 سنوات فأقل	25	28	41	94
5 - 10 سنوات	23	34	32	89
10 سنوات فأكثر	37	40	47	124
المجموع	85	102	120	307

جدول(2) توزيع أفراد عينة الدراسة

الكلية / الخبرة	العلوم	التربية	الآداب	المجموع
5 سنوات فأقل	11	13	19	43
5 - 10 سنوات	10	16	15	41
10 سنوات فأكثر	16	19	22	57
المجموع	37	48	56	141

ثالثاً- أدوات الدراسة:

أ- مقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب:

هدف هذا المقياس إلى الكشف عن اعتقاد أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى وتصوراتهم حول قدرتهم على استخدام التطبيقات الحاسوبية المختلفة وتوظيفها، وبالرجوع إلى الدراسات والبحوث السابقة، وكذلك الأدبيات المعرفية ذات العلاقة؛ أعد الباحثان الصورة المبدئية للمقياس والتي تكونت من(21) فقرة، ولقد تم استخدام المقياس الخماسي المتدرج (موافق جداً- موافق- لا أدري -غير موافق- غير موافق إطلاقاً) لتحديد تقدير عضو هيئة التدريس لمستوى قدراته في استخدام المهارة الحاسوبية أو التعامل معها. وأعطيت الاستجابة على هذا المقياس الخماسي الدرجات(5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب. وفي ضوء المقياس الخماسي السابق حدد الباحثان القيمة المتوسطة»3«(نسبة 60 %) كمستوى افتراضي لتحديد مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى.

ضبط المقياس:

تم التأكد من صدق المقياس بعرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في مجالي تكنولوجيا التعليم والمعلومات، والذين قاموا بإبداء ملاحظاتهم على فقرات المقياس من حذف وإضافة وتعديل، حيث أصبحت فقرات المقياس(15) فقرة، كما قام الباحثان بإجراء صدق الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس مع المجموع الكلي للفقرات، وذلك من خلال تطبيق المقياس على عينة مكونة من (31) فرداً من أعضاء هيئة التدريس من غير عينة الدراسة، وقد جاءت النتائج كما يوضحه جدول(3).

ISSN:2308-5347

جدول(3)يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس والمجموع الكلي للفقرات

رقم الفقرة	1	2	3	4	5
معامل الارتباط	.447*0	0.424*	0.422*	0.375*	0.405*
رقم الفقرة	6	7	8	9	10
معامل الارتباط	0.548**	0.571**	0.614**	0.540**	0.609**
رقم الفقرة	11	12	13	14	15
معامل الارتباط	0.391*	0.506**	0.422*	0.403*	0.367*

× (ر) الجدولية عند درجة حرية (29) ومستوى دلالة (0.05)= 0.355

× × (ر) الجدولية عند درجة حرية (29) وعند مستوى دلالة (0.01)= 0.456

يتضح من جدول(3) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

وتم التأكد من ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة الاختبار، حيث قام الباحثان بتطبيق الاختبار على العينة أعلاه والمكونة من (31) فرداً من أعضاء هيئة التدريس من غير عينة الدراسة، وقد أعيد تطبيق الاختبار عليهم مرة أخرى بعد ثلاثة أسابيع، وتم حساب معامل الارتباط بين المتوسط العام للاستجابات في التطبيق الأول، والمتوسط العام للاستجابات في التطبيق الثاني، وجدول(4) يبين ذلك.

جدول(4)يوضح معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لمقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب

الثبات	العدد	المتوسط العام	الانحراف المعياري	معامل الارتباط
التطبيق الأول	31	51.26	5.62	0.79 **
التطبيق الثاني	31	52.29	5.19	

× × (ر) الجدولية

عند درجة حرية (29) ومستوى دلالة (0.01)= 0.456 يتضح من جدول(4) أن معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يشير إلى ثبات المقياس وصلاحيته لجمع البيانات من عينة الدراسة.

ب- مقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني:

هدف هذا المقياس إلى الكشف عن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى نحو التعليم الإلكتروني من حيث أهميته واستخدامه والاهتمام به، وبالرجوع إلى الدراسات والبحوث السابقة، وكذلك الأدبيات المعرفية ذات العلاقة؛ أعد الباحثان الصورة المبدئية للمقياس والتي تكونت من(27)فقرة، ولقد تم استخدام المقياس الخماسي المتدرج (موافق جداً- موافق- لا أدري -غير موافق- غير موافق إطلاقا) لتحديد عضو هيئة التدريس رأيه في فقرات المقياس. وأعطيت الاستجابة على هذا المقياس الخماسي الدرجات(5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب. وفي ضوء المقياس الخماسي السابق حدد الباحثان القيمة المتوسطة«3»(نسبة 60 %) كمستوى افتراضي لتحديد مستوى الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى.

ISSN:2308-5347

ضبط المقياس:

تم التأكد من صدق المقياس بعرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في مجالي علم النفس وتكنولوجيا التعليم، والذين قاموا بإبداء ملاحظاتهم على فقرات المقياس من حذف وإضافة وتعديل، حيث أصبحت فقرات المقياس(24) فقرة، كما قام الباحثان بإجراء صدق الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس مع المجموع الكلي للفقرات، وذلك من خلال تطبيق الاختبار على العينة أعلاه والمكونة من (31) فرداً من أعضاء هيئة التدريس من غير عينة الدراسة، وقد جاءت النتائج كما يوضحه جدول(5).

جدول(5) يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس والمجموع الكلي للفقرات

رقم الفقرة	1	2	3	4	5	6
معامل الارتباط	0.358*	.408*0	0.379*	.478**0	0.454*	.669**0
رقم الفقرة	7	8	9	10	11	12
معامل الارتباط	0.434*	.356*0	.601**0	.457**0	.745**0	.672**0
رقم الفقرة	13	14	15	16	17	18
معامل الارتباط	.361*0	.658**0	.397*0	0.611**	0.366*	.424*0
رقم الفقرة	19	20	21	22	23	24
معامل الارتباط	.393*0	0.521**	.404* 0	0.372*	0.388*	.443*0

× (ر) الجدولية عند درجة حرية (29) ومستوى دلالة (0.05) = 0.355

× × (ر) الجدولية عند درجة حرية (29) وعند مستوى دلالة (0.01)= 0.456

يتضح من جدول(5) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

وتم التأكد من ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة الاختبار، حيث قام الباحثان بتطبيق الاختبار على العينة أعلاه والمكونة من (31) فرداً من أعضاء هيئة التدريس من غير عينة الدراسة، وقد أعيد تطبيق الاختبار عليهم مرة أخرى بعد ثلاثة أسابيع، وتم حساب معامل الارتباط بين المتوسط العام للاستجابات في التطبيق الأول، والمتوسط العام للاستجابات في التطبيق الثاني، وجدول(6) يبين ذلك.

جدول(6) يوضح معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لمقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني

الثبات	العدد	المتوسط العام	الانحراف المعياري	معامل الارتباط
التطبيق الأول	31	82.42	7.94	0.85**
التطبيق الثاني	31	83.68	8.304	

× × (ر) الجدولية عند درجة حرية (29) وعند مستوى دلالة (0.01)= 0.456

يتضح من الجدول(6) أن معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يشير إلى ثبات المقياس وصلاحيته لجمع البيانات من عينة الدراسة.

ISSN:2308-5347

خامساً - خطوات الدراسة: للإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحثان بالخطوات التالية:

- إعداد أداتي الدراسة، وضبطهما.
- تحديد عينة الدراسة وتطبيق أداتي الدراسة عليها.
- رصد النتائج، وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة.
- تحليل النتائج ومناقشتها.
- وضع مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج الدراسة.

سادساً - المعالجة الإحصائية:

لإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة لنتائج تطبيق أداتي الدراسة، استخدم الباحثان الأساليب الإحصائية التالية:

- المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية.
- اختبار تحليل التباين الثنائي مع تفاعل(Two-Way ANOVA With Interaction).
- اختبار شيفيه للمقارنات البعدية.
- معامل ارتباط بيرسون.

عرض النتائج ومناقشتها:

أولاً- الإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على «ما مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الأقصى بغزة؟»، وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان باختبار الفرض الأول الذي ينص على» لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\infty$) بين مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى وبين المستوى الافتراضي (60 %)". ولاختبار هذا الفرض قام الباحثان بحساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية لاستجابات عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس على مقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب، ومن ثم تم استخدام اختبار"ت" للعينة الواحدة (One-Sample T-Test)، وجدول(7) يوضح نتائج الاختبار.

جدول(7) نتائج اختبار «ت» لدلالة الفرق بين مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى والمستوى الافتراضي

البيان / الكلية	النهاية العظمى	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة عند (0.05)
العلوم	75	50.19	8.22	66.92 %	3.842	0.00 (دالة)
التربية	75	53.52	10.73	71.36 %	5.500	0.00 (دالة)
الآداب	75	50.88	10.64	67.84 %	4.131	0.00 (دالة)
الكليات الثلاث مجتمعة	75	51.60	10.13	68.80 %	7.735	0.00 (دالة)

يتضح من جدول(7) أن مستوى الدلالة لجميع قيم»ت» دالة إحصائياً، وهذا يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\infty$) بين مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى وبين المستوى الافتراضي (60 %). وتشير هذه النتيجة إلى وجود مستوى فوق المتوسط من الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى في كل كلية من الكليات الثلاث على حدة، وفي الكليات الثلاث مجتمعة.

ISSN:2308-5347

ولتحديد جوانب القوة والضعف لدى أعضاء هيئة التدريس في الجوانب المختلفة للكفاءة الذاتية في الحاسوب، قام الباحثان بحساب النسبة المئوية لتقديرات عينة الدراسة في كل فقرة من فقرات مقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب مع وضع ترتيب تنازلي لتلك الفقرات، وجدول(8) يوضح ذلك.

جدول (8) يوضح النسب المئوية لفقرات مقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب وترتيبها تنازلياً حسب تقديرات عينة الدراسة

م.	الفقرة	النسبة المئوية	الترتيب
	أنا قادر على:		
	تنزيل البرامج المختلفة للحاسوب(مثل:، برنامج Ms Office، WinRAR Acrobat(PDF)، ، برنامج تحويل Doc إلى PDF .	%70.50	7
	حفظ الملفات المختلفة بالامتدادات والإصدارات المناسبة.	% 78.58	2
	استخدام محركات البحث المختلفة(مثل: Yahoo، google، Youtube) للبحث عن المعلومات والمصادر المختلفة.	% 84.54	1
	التعامل مع الشبكات الاجتماعية المختلفة(Facebook، Twitter) من حيث مهارة الإضافة والتعليق وتحميل الصور ومقاطع الفيديو.	% 74.75	5
	التعامل مع برنامج معالج الكلمات (MS Word) من أجل إنشاء وتعديل وتنسيق الجداول والمستندات لعمل التقارير وللاستخدامات المختلفة.	% 77.31	3
	استخدام برنامج البوربوينت(Powerpoint) لعرض المحاضرات المختلفة وكذلك عمل التمارين والواجبات من خلاله.	% 74.04	6
	استخدام برنامج الجداول الإلكترونية(Excel) لإدخال بيانات مختلفة، وعمل حسابات بسيطة، وعرض البيانات على شكل جداول ورسومات.	% 68.37	8
	استخدام البريد الإلكتروني في عمليات الاتصال وإرسال الرسائل واستقبالها من خلال الخوادم المختلفة مثل (Yahoo،Gmail ، Hotmail).	% 77.30	4
	استخدام برامج تصميم مواقع الويب مثل(FrontPage، Dreamweaver) من أجل إنشاء موقع ويب بسيط أو التعديل فيه.	% 57.87	13
	استخدام برامج تحرير الفيديو مثل(Moviemaker، Adobe Premier، and Ulead video Studio).	% 61.28	12
	استخدام برامج تحرير الصور مثل Microsoft Paint، adobe Photoshop)) لإعداد أو تعديل مصادر التعلم اللازمة في التدريس.	% 61.37	11
	استخدام برامج الحركة مثل(Macromedia Flash، Authorware، Director) وتوظيفها في محاضراتي.	% 56.45	15
	إنشاء مدونة شخصية والتعديل فيها من حيث إضافة التعليقات والملفات والصور.	% 66.10	10
	استخدام برامج المؤتمرات الصوتية مثل.(Yahoo، MSN Messenger، and Skype) لأغراض التعاون مع الآخرين.	% 66.24	9
	استخدام أنظمة التعليم الإلكتروني مثل(Blackboard، WebCT، Moodle) في العملية التعليمية.	% 57.30	14

ISSN:2308-5347

يتضح من جدول(8) أن أعلى مستويات الكفاءة الذاتية في الحاسوب جاءت في الفقرة رقم(3)«استخدام محركات البحث المختلفة (مثل: Yahoo، google، Youtube) للبحث عن المعلومات والمصادر المختلفة" بنسبة (84.54 %)، وتلتها الفقرة رقم(2)"حفظ الملفات المختلفة بالامتدادات والإصدارات المناسبة" بنسبة (78.58 %)، وتلتها الفقرة رقم(5)"التعامل مع برنامج معالج الكلمات (MS Word) من أجل إنشاء وتعديل وتنسيق الجداول والمستندات لعمل التقارير وللاستخدامات المختلفة" بنسبة (77.31 %)، وتلتها الفقرة(8)"استخدام البريد الإلكتروني في عمليات الاتصال وإرسال الرسائل واستقبالها من خلال الخوادم المختلفة مثل (Hotmail، Gmail،Yahoo)" بنسبة (77.30 %). أما أدنى مستويات الكفاءة الذاتية في الحاسوب فقد جاءت في الفقرة رقم(12)"استخدام برامج الحركة مثل(Macromedia Flash، Authorware، Director) وتوظيفها في محاضراتي" بنسبة(56.45 %)، وتلتها الفقرة رقم(15)"استخدام أنظمة التعليم الإلكتروني مثل(Blackboard، WebCT، Moodle) في العملية التعليمية" بنسبة(57.30 %)، وتلتها الفقرة رقم(9)"أنا قادر على استخدام برامج تصميم مواقع الويب مثل(FrontPage، Dreamweaver) من أجل إنشاء موقع ويب بسيط أو التعديل فيه" بنسبة(57.87 %)، وتلتها الفقرة رقم(10)"أنا قادر على استخدام برامج تحرير الفيديو مثل(Moviemaker، Adobe Premier، and Ulead video Studio)" بنسبة(61.28 %)، ثم تلتها الفقرة رقم(11)"أنا قادر على استخدام برامج تحرير الصور مثل (Microsoft Paint، adobe Photoshop) لإعداد أو تعديل مصادر التعلم اللازمة في التدريس"(61.37 %)؛ حيث حصلت هذه الفقرات على نسب مئوية منخفضة نسبياً. ويتبين من طبيعة هذه الفقرات أنها ذات ارتباط كبير بالتعليم الإلكتروني وأنظمته ومتطلبات توظيفه من برامج الصور والحركة والفيديو. وعليه تشير هذه النتائج إلى انخفاض مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى فيما يتعلق بالمهارات المتقدمة للتعليم الإلكتروني مقارنة بغيرها من المهارات الأخرى.

ثانياً- الإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على«هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري (الكلية، والخبرة) والتفاعل بينهما؟. وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان باختبار الفرض الثاني والذي ينص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\infty \geq 0.05$) في مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري (الكلية، والخبرة) والتفاعل بينهما". ولاختبار هذا الفرض قام الباحثان باستخدام اختبار تحليل التباين الثنائي مع تفاعل(Two-Way ANOVA With Interaction)، وجدول(9) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول(9)نتائج تحليل التباين الثنائي للكشف عن الفروق في مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب حسب متغيري الكلية والخبرة والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة عند (0.05)
الكلية	323.574	2	161.787	1.596	.2070 (غير دالة)
الخبرة	162.181	2	81.091	.8000	.4520 (غير دالة)
الكلية× الخبرة	484.825	4	121.206	1.195	.3160 (غير دالة)
الخطأ	13384.818	132	101.400		
المجموع	389713.000	141			

ISSN:2308-5347

يلاحظ من جدول(9) أن قيم «ف» على الترتيب هي: 1.596، 0.800، 1.195، وجميعها قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05=∞)، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري الكلية، والخبرة، والتفاعل بينهما. ويتضح من هذه النتيجة أن مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس في الكليات الثلاث (العلوم، التربية، الآداب) هو مستوى متقارب جداً، وأن الفروق الموجودة بينها هي فروق طفيفة وليست جوهرية.

ثالثاً- الإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على «ما اتجاه أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى نحو التعليم الإلكتروني؟»، وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان باختبار الفرض الثالث الذي ينص على» لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05≥∞) بين مستوى الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى وبين المستوى الافتراضي(60 %)". ولاختبار هذا الفرض قام الباحثان بحساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية لاستجابات عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس على مقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني، ومن ثم تم استخدام اختبار«ت» للعينة الواحدة (One-Sample T-Test)، وجدول(10) يوضح نتائج الاختبار.

جدول(10) نتائج اختبار «ت» لدلالة الفرق بين مستوى الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى وبين المستوى الافتراضي

البيان / الكلية	النهاية العظمى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة عند(0.05)
العلوم	120	83.05	7.77	% 69.21	8.653	0.00 (دالة)
التربية	120	90.35	11.23	% 75.29	11.322	0.00 (دالة)
الآداب	120	88.19	11.15	% 73.49	10.868	0.00 (دالة)
الكليات الثلاث مجتمعة	120	87.58	10.72	% 72.98	17.257	0.00 (دالة)

يتضح من جدول(10) أن مستوى الدلالة لجميع قيم«ت» دالة إحصائياً، وهذا يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05≥∞) بين مستوى الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى وبين المستوى الافتراضي (60 %). وتشير هذه النتيجة إلى وجود مستوى فوق المتوسط من الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى في كل كلية من الكليات الثلاث على حدة، وفي الكليات الثلاث مجتمعة. ويتضح من ذلك أن اتجاه أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى نحو التعليم الإلكتروني هو اتجاه إيجابي.

رابعاً- الإجابة عن السؤال الرابع والذي ينص على «هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري (الكلية، والخبرة) والتفاعل بينهما؟، وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان باختبار الفرض الرابع والذي ينص على» لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05≥∞) في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري (الكلية، والخبرة) والتفاعل بينهما". ولاختبار هذا الفرض قام الباحثان باستخدام اختبار تحليل التباين الثنائي مع تفاعل (Two - Way ANOVA With Interaction)، وجدول(11) يوضح نتائج هذا الاختبار.

ISSN:2308-5347

جدول(11) نتائج تحليل التباين الثنائي للكشف عن الفروق في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني حسب متغيري الكلية والخبرة والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة عند (0.05)
الكلية	1070.679	2	535.339	4.792	.0100 (دالة)
الخبرة	59.973	2	29.986	.2680	.7650 (غير دالة)
الكلية × الخبرة	146.801	4	36.700	.3290	.8580 (غير دالة)
الخطأ	14745.123	132	111.705		
المجموع	1097637.000	141			

يلاحظ من جدول(11) أن قيمة «ف» لمتغير الكلية هي(4.792)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05=∞)، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغير الكلية. ولمعرفة أي الكليات كانت الفروق ذات دلالة في صالحها؛ تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية بين متوسطات الكليات الثلاث، وجدول(12) يبين ذلك.

جدول(12) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية وفقاً لمتغير الكلية

المقارنات	الفرق بين المتوسطات	مستوى الدلالة عند(0.05)
التربية- العلوم	7.3001*	.0008(دالة)
التربية-الآداب	2.1577	.0585(غير دالة)
الآداب-العلوم	5.1424	0.075 (غير دالة)

يتضح من جدول(12) أن الفروق ذات الدلالة الإحصائية التي تعزى لمتغير الكلية؛ هي فقط بين كلية التربية وكلية العلوم، وذلك لصالح أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية. ويشير ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية يحملون اتجاهات إيجابية بشكل أفضل وبفارق جوهري عن نظرائهم في كلية العلوم. كما يتضح من نتائج اختبار (Scheffe) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية ونظرائهم في كلية الآداب، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب ونظرائهم في كلية العلوم.

ويتضح من جدول(11) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغير الخبرة، حيث بلغت قيمة "ف" (.2680)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05=∞)، ويدل ذلك على أن اختلاف مستوى الخبرة بين أعضاء هيئة التدريس لم يكن عاملاً مؤثراً في إحداث فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أفراد عينة الدراسة.

ISSN:2308-5347

كما يتضح من جدول(11) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لتفاعل متغيري الكلية والخبرة، حيث بلغت قيمة "ف"(.3290)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05=∞)، ويدل ذلك على أن تفاعل المستويات الثلاثة لمتغير الخبرة مع الكليات الثلاث لأعضاء هيئة التدريس لم يكن عاملاً مؤثراً في إحداث فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أفراد عينة الدراسة.

خامساً- الإجابة عن السؤال الخامس والذي ينص على «هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى؟. وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان باختبار الفرض الخامس والذي ينص على "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05≥∞) بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى". ولاختبار هذا الفرض قام الباحثان بحساب معامل ارتباط بيرسون بين متوسطي درجات عينة الدراسة في مقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب ومقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني، وجدول(13) يوضح ذلك.

جدول(13)معامل ارتباط بيرسون بين متوسطي درجات عينة الدراسة في مقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب ومقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني

البيان / الأداة البحثية	النهاية العظمى	المتوسط	الانحراف المعياري	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة عند(0.05)
مقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب	75	51.60	10.13	0.252	0030. (دالة)
مقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني	120	87.58	10.72		

يتضح من جدول(13) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون هي(0.252)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0.01)، أي أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى. وتشير هذه النتيجة إلى أن متغير الكفاءة الذاتية في الحاسوب، ومتغير الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني يؤثر كل منهما في الآخر، وأن أي تحسين أو تطوير لأعضاء هيئة التدريس في أحد هذين المجالين ينعكس إيجاباً على تقدمهم وتطوير أدائهم في المجال الآخر.

مناقشة النتائج:

- تشير نتائج السؤال الأول إلى وجود مستوى فوق المتوسط من الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى، حيث بلغ هذا المستوى(68.80%). ويمكن تفسير ذلك في ضوء العديد من الدورات التدريبية التي عقدتها الجامعة في السنوات الثلاث الأخيرة في مجال الحاسوب، حيث قامت الجامعة بعقد هذه الدورات في إطار خطتها الاستراتيجية والتي تضمنت عدداً كبيراً من الدورات التدريبية لتطوير الكادر الأكاديمي في المجالات المختلفة، ومن أبرزها مجال الحاسوب، هذا بالإضافة إلى تركيز المدرسين الجدد في السنوات الأخيرة على تنمية قدراتهم وكفاياتهم الحاسوبية في ضوء اعتماد الدورات التدريبية في مجال الحاسوب ضمن معيار الخبرات في مقابلات التوظيف بالجامعة. وتتفق النتيجة السابقة معدراسة "سيفيروقلو" Seferoglu، 2007))، ودراسة سام وآخران (Sam et al.، 2005)، واللتان أشارتا إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة كان مرتفعاً، في حين اختلفت النتيجة السابقة مع دراسة الزق(2009)، والتي أشارت إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة كان متوسطاً.

ISSN:2308-5347

- وبينت نتائج السؤال الأول أن الفقرات ذات المهارات الحاسوبية المتقدمة والمرتبطة بشكل مباشر بالتعليم الإلكتروني وأنظمته ومتطلبات توظيفه من برامج الصور والحركة والفيديو؛ قد حصلت على أدنى النسب المئوية في مقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب حسب تقديرات عينة الدراسة. وعليه ومن خلال النتائج السابقة يرى الباحثان أن مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى يحتاج بشكل عام إلى تطوير، كما أن هناك حاجة أكبر للتركيز على تطوير المهارات المتقدمة المتعلقة بالتعليم الإلكتروني بشكل مباشر.

- وتشير نتائج السؤال الثاني إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري الكلية، والخبرة، والتفاعل بينهما. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن أعضاء هيئة التدريس في مستويات الخبرة المختلفة بالكليات الثلاث في جامعة الأقصى تتاح لهم الفرص المتساوية، ويُقدم لهم الدعم المادي والمعنوي المتكافئ لتطوير قدراتهم في مجال الحاسوب، من خلال الالتحاق بالدورات التدريبية التي تنفذها الجامعة ذاتها، أو تلك التي تشارك فيها لدى المؤسسات المحلية أو الدولية المختلفة. وقد أولت الجامعة هذه الكليات الثلاث اهتماماً واضحاً دون باقي الكليات بالجامعة؛ كون هذه الكليات هي من الكليات الأساسية والتي تشمل العدد الأكبر من أعضاء هيئة التدريس والطلبة على حد سواء. وتتفق النتيجة السابقة مع إحدى نتائج دراسة الزق(2009) ، والتي بينت عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الكلية، واختلفت مع نتيجة أخرى لنفس الدراسة والتي بينت وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير المستوى الدراسي، وللتفاعل بين متغيري المستوى الدراسي والكلية.

- وتشير نتائج السؤال الثالث إلى أن اتجاه أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى نحو التعليم الإلكتروني هو اتجاه إيجابي وبمستوى فوق المتوسط(72.98%). ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء عدة عوامل رئيسة هي:

  - ورش العمل، والندوات العلمية، والدورات التدريبية العديدة التي عقدتها الجامعة في مجال التعليم الإلكتروني خلال السنوات الثلاث الأخيرة.
  - شيوع فكرة التعليم الإلكتروني في جامعة الأقصى، وفي غيرها من الجامعات المحلية في السنوات الأخيرة، نتيجة لعقد العديد من المؤتمرات العلمية والأيام الدراسية التي تناولت التعليم الإلكتروني، مما شكل ظاهرة متنامية جديرة بالاهتمام لدى المدرسين بكافة فئاتهم وتخصصاتهم.
  - قيام العديد من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى بالعمل بنظام الساعة في بعض جامعات التعليم المفتوح كجامعة القدس المفتوحة، وجامعة الأمة، وهذه الجامعات تعتمد اعتماداً أساسياً على التعليم الإلكتروني في تنفيذ مساقاتها الدراسية، مما اكسب هؤلاء المدرسين خبرة واتجاهات إيجابية نحو التعليم الإلكتروني.
  - أن الكثير من أعضاء هيئة التدريس بدأ يدرك أهمية تبنيه لفكرة التعليم الإلكتروني والعمل على توظيفها كمؤشر على التطوير المهني والأكاديمي الذاتي، والذي يمثل جانباً معنوياً مهماً للأستاذ الجامعي.

وتتفق النتيجة السابقة مع نتائج دراسات كل من: "برايسكي وآخران"(Birisci et al., 2009) ، والتي توصلت إلى أن اتجاه المعلمين نحو استخدام الحاسوب والإنترنت إيجابي، ودراسة الحسن(2005) ، والتي توصلت إلى وجود اتجاهات إيجابية نحو استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم في التعليم الجامعي السوداني، في حين اختلفت النتيجة السابقة مع نتيجة دراسة "سام وآخران"(Sam et al., 2005)، والتي توصلت إلى أن اتجاهات طلبة التعليم الجامعي نحو الإنترنت كانت متوسطة.

ISSN:2308-5347

- وتشير نتائج السؤال الرابع إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغير الكلية، حيث اتضح أن هذه الفروق هي فقط بين كلية التربية وكلية العلوم، وذلك لصالح أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى تنفيذ مجموعة من المشاريع الأكاديمية الممولة دولياً خلال السنوات الخمس الأخيرة في الجامعة، حيث ركزت تلك المشاريع على تنمية كفايات أعضاء هيئة التدريس في مجال التعليم الإلكتروني، وقد كانت الفئة الأكثر استفادة من هذه المشاريع هي من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية، ومن ناحية أخرى يُعد التعليم الإلكتروني بأبعاده التربوية المختلفة من ضمن اختصاص واهتمام جزء لا بأس به من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة لال والجندي (2010)، والتي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني بين المعلمين تعزى للتخصص، في حين اختلفت النتيجة السابقة مع نتيجة دراسة الحسن (2005)، والتي بينت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس تعزى للتخصص.

ومن ناحية أخرى أشارت نتائج السؤال الرابع أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الخبرة، ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن مستويات الخبرة الثلاثة لأعضاء الهيئة التدريس في الكليات الثلاث بجامعة الأقصى يتم إشراكها بشكل متوازن في الأنشطة، والدورات التدريبية، والندوات العلمية التي تعقدها الجامعة في مجال التعليم الإلكتروني. كما أشارت نتائج السؤال الرابع أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لتفاعل متغيري الكلية والخبرة. ويتضح من ذلك عدم وجود تأثير مشترك دال إحصائياً بين المستويات الثلاثة للكلية والمستويات الثلاثة للخبرة؛ لإحداث فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني، وذلك لصالح أعضاء هيئة التدريس في مستوى أو أكثر من المستويات الثلاثة في كلية أو أكثر من الكليات الثلاث.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما تقوم به الجامعة من إشراك متوازن وتمثيل متكافئ نسبياً للكليات الثلاث من ناحية، ومستويات الخبرة المختلفة لأعضاء هيئة التدريس في الكلية الواحدة من ناحية أخرى؛ عند عقد الأنشطة، والدورات التدريبية، والندوات العلمية في مجال التعليم الإلكتروني.

- وتشير نتائج السؤال الخامس أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب، والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الارتباط الموضوعي بين المتغيرين، فاعتقاد عضو هيئة التدريس بقدرته وكفاءته على استخدام برمجيات الحاسوب وتطبيقاته والتعامل معها يجعله أكثر قبولاً لفكرة استخدام التعليم الإلكتروني وتوظيفه في العملية التعليمية، وذلك لاعتقاده أن لديه من الكفاءة الحاسوبية ما يؤهله للتعامل مع أنظمة التعليم الإلكتروني واستخدامها بيسر وسهولة، والعكس صحيح حيث إن تنمية اتجاه عضو هيئة التدريس نحو التعليم الإلكتروني من خلال الأيام الدراسية، والندوات والمؤتمرات العلمية تحفز عضو هيئة التدريس على تطوير قدراته ومهاراته في مجال الحاسوب وتطبيقاته المختلفة. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة "كاو وتاسي" (Kao & Tsai، 2009)، والتي توصلت إلى وجود علاقة إيجابية وقوية بين الكفاءة الذاتية والاتجاه نحو استخدام الإنترنت لدى المعلمين.

ISSN:2308-5347

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بما يلي:

- عقد المزيد من الدورات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة لرفع كفاءتهم الذاتية في مجال الحاسوب وتطبيقاته، مع التركيز على المهارات الحاسوبية المتقدمة والمرتبطة بشكل مباشر بالتعليم الإلكتروني وأنظمته ومتطلبات توظيفه من برامج الصور والحركة والفيديو.
- ضرورة استمرار إدارة جامعة الأقصى في عقد الأنشطة، وورش العمل، والمؤتمرات والندوات العلمية المختلفة حول أهمية التعليم الإلكتروني ودوره في العملية التعليمية لتنمية الاتجاهات الإيجابية لأعضاء هيئة التدريس نحو التعليم الإلكتروني.
- تبني جامعة الأقصى لنظام محدد لإدارة التعليم الإلكتروني، بحيث يتم توجيه أعضاء هيئة التدريس نحو تطوير كفاياتهم في هذا النظام ومكوناته المختلفة.
- الأخذ بعين الاعتبار معيار التمكن من كفايات الحاسوب واستخدام التعليم الإلكتروني ضمن المعايير الأساسية لتوظيف أعضاء هيئة التدريس الجدد.
- أن يتم اعتماد معيار استخدام عضو هيئة التدريس بالجامعة للتعليم الإلكتروني في تدريس مساقاته كأحد معايير تقييم الأداء السنوي لعضو هيئة التدريس؛ تحفيزاً له لتطوير قدراته في مجال الحاسوب والتعليم الإلكتروني.
- إشراك الطلبة في المؤتمرات والندوات المتعلقة بالتعليم الإلكتروني لتطوير اتجاهاتهم ومشاركاتهم الإيجابية في تفعيل وإنجاح توظيف التعليم الإلكتروني في تدريس المساقات المختلفة.
- إجراء المزيد من الدراسات حول التعليم الإلكتروني والكفاءة الذاتية في الحاسوب، مثل:
  - أثر برنامج تدريبي محوسب على تنمية الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الأقصى.
  - دراسة قلق الحاسوب وعلاقته بكفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الأقصى.
  - دراسة واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى لتكنولوجيا التعليم الإلكتروني.
  - دراسة فعالية أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني المفتوحة والمغلقة في تدريس المقررات الجامعية في جامعة الأقصى.
  - دراسة واقع التعليم الإلكتروني والكفاءة الذاتية في الحاسوب في الكليات والجامعات الفلسطينية الأخرى في قطاع غزة.
  - دراسة معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في جامعة الأقصى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
  - دراسة اتجاهات الطلبة نحو التعليم الإلكتروني وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية والأكاديمية.

ISSN:2308-5347

المراجع:

1 إبراهيم، محمود(2006). معتقدات الكفاءة الذاتية والإحساس بقلق التدريس لدى الطلاب المعلمين- دراسة مقارنة بين طلاب كليات التربية في مصر وسلطنة عمان. مجلة البحث التربوي، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مجلد(5)، عدد(2)، 273-189.

2 إبراهيم، نجاح(2011). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بكل من قلق الاختبار والإنجاز الأكاديمي لدى الطالبة المعلمة بجامعة القصيم. مجلة الطفولة والتربية، العدد7، السنة الثالثة، 111-56.

3 أبو علام، رجاء(2004). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. دار النشر للجامعات، القاهرة.

4 أمين، زينب ومحمد، نبيل(2009). فاعلية المدونات على تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والاتجاه نحوها لدى طلاب الدراسات العليا ذوي المستويات المختلفة للطاقة النفسية. مؤتمر "التدريب الإلكتروني وتنمية الموارد البشرية"، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، يومي 13-12 أغسطس 2009، 391-329.

5 بدوي، منى(2001). أثر تنمية الكفاءة الأكاديمية على الفعالية الذاتية لطلاب الصف الأول الثانوي. مجلة معهد البحوث التربوية، جامعة القاهرة، العدد19.

6 الحذيفي، خالد(1428 / 2007ه). أثر استخدام التعليم الإلكتروني على مستوى التحصيل الدراسي والقدرات العقلية والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. مجلة جامعة الملك سعود- العلوم التربوية والدراسات الإسلامية(3)، مجلد20.

7 الحسن، عصام(2005). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام معطيات تكنولوجيا التعليم. مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، ع153.

8 خالد، بني محمد(2010). " التكيف الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت". مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العوم الانسانية)، مجلد 24(2)، 432-413.

9 زاهر، الغريب(2009). المقررات الإلكترونية: تصميمها، إنتاجها، نشرها، تطبيقها، تقويمها. القاهرة: عالم الكتب.

10 الزق، أحمد (2009). الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد10، العدد2، 38- 58، يونيو 2009.

11 زهران، حامد(2003). علم النفس الاجتماعي، ط6. القاهرة، عالم الكتب.

12 الزيات، فتحي(1999). البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها. المؤتمر الدولي السادس "مركز الإرشاد النفسي جودة الحياة: توجه قومي للقرن الحادي والعشرين". كلية التربية، جامعة عين شمس، 417-373.

13 الزيات، فتحي(2001). علم النفس المعرفي مداخل ونماذج نظرية، الجزء الثاني. دار النشر للجامعات، القاهرة.

14 سالم، أحمد(2004). تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني، ط1. الرياض، مكتبة الرشد.

15 سلامة، عبد الحافظ(2006). نموذج تقني لتطوير أعضاء هيئة التدريس في مجال مستحدثات تكنولوجيا المعلومات والتعليم في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية- كلية الرياض نموذجاً- في ضوء الواقع ونتائج بعض الدراسات. المؤتمر العلمي السنوي الثاني للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، جامعة القاهرة، المجلد2،(6-5) يوليو 2006.

16 الشافعي، إبراهيم (2005). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالكفاءة المهنية والمعتقدات التربوية والضغوط النفسية لدى المعلمين وطلاب كلية المعلمين بالمملكة العربية السعودية. المجلة التربوية، المجلد19، العدد75، الكويت.

ISSN:2308-5347

17 شمي، نادر واسماعيل، سامح ومحمد، مصطفى(2008). مقدمة في تقنيات التعليم، ط1. عمان: دار الفكر.

18 الظفري، سعيد بن سليمان(2011). أثر علاقة المدرسة بالمجتمع في معتقدات الكفاءة الذاتية والجماعية للمعلمين بسلطنة عمان. مجلة العلوم التربوية، العدد3، 176-147.

19 عبد الجليل، علي(2012). فاعلية برنامج إلكتروني لطلاب الفرقة الرابعة بكلية التعليم الصناعي في تنمية بعض مهارات التواصل إلكترونيا والاتجاه نحو المستحدثات التكنولوجية. المجلة العلمية، المجلد28، العدد3، كلية التربية، جامعة أسيوط.

20 عبد القادر، أمل حسين(2013). جودة التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي. المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية، العدد الثاني، 82-67.

21 الغديان، عبد المحسن(2010). أنظمة إدارة التعليم الإلكتروني: دراسة مقارنة لمصادر مفتوحة (Claroline-Moodle) ومصادر مغلقة (Tadarus-Blackboard). مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة، العدد17، مايو2010.

22 غنيم، محمد(2001). الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية وتقدير الذات وتوقع الكفاءة الذاتية (دراسة عاملية). مجلة كلية التربية، جامعة بنها، عدد أبريل، 77-45.

23 الغول، أحمد(1993). الكفاءة الذاتية والذكاء الاجتماعي وعلاقتهما ببعض العوامل الوجدانية لدى المعلمين التربويين وغير التربويين وإنجاز طلابهم الأكاديمي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

24 قطامي، يوسف(2004). النظرية المعرفية الاجتماعية وتطبيقاتها. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.

25 لال، زكريا والجندي، علياء(2010). الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى معلمي ومعلمات المدارس الثانوية بمدينة جدة-المملكة العربية السعودية. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، مجلد2، العدد2، يوليو2010، 61-12.

26 مراد، صلاح وسليمان، أمين(2005). الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية: خطوات إعدادها وخصائصها. دار الكتاب الحديث، القاهرة.

27 الموسى، عبد الله والمبارك، أحمد(2005). التعليم الإلكتروني: الأسس والتطبيقات، ط1. الرياض، مؤسسة شبكة البيانات.

28 الموسى، عبد الله(1423/2002هـ). التعليم الإلكتروني: مفهومه-خصائصه-عوائقه. ندوة مدرسة المستقبل، كلية التربية - جامعة الملك سعود، الرياض.

29 الوطبان، محمد بن سليمان(2011). توجهات الأهداف الدافعية لدى مرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية التدريسية من المعلمين والمعلمات: دراسة على منطقة القصيم. المجلة التربوية، المجلد25، العدد98، الجزء الأول، 143-101.

30 يونس، محمد والسيد، محمد(2006). دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم. المؤتمر العلمي السنوي الثاني للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية في الفترة من، جامعة القاهرة، المجلد الثاني، (6-5) يوليو، 2006.

31 Armor, D., Conroy-Oseguera, P., Cox, M., King, N., McDonell, L., Pascal, A., Paully, C. & Zallman, M.(1976). Analysis of the school preferred reading program in selected Los Angeles minority schools(Report No. R-2007-LAUSD). Santa Monica, CA: Rand Corporation. (ERIC Document Reproduction No. 130243).

ISSN:2308-5347

32 Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review, 84, 191-215.

33 Bandura, A. (1986b). Social foundations of thought and action. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

34 Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran(Ed.), Encyclopedia of human behavior, Vol. 4, pp. 71-81.

35 Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: W.H.Freeman.

36 Birisci, S., Metin, M. & Karakas, M. (2009). Prospective elementary teachers attitudes toward computer and internet use: A sample from Turkey. World Applied Science Journal, 6(10).

37 Busch, T. (1995). Gender differences in self-efficacy and attitudes toward computers. Journal of Educational Computing Research, 12, 147-158.

38 Cassidy, S. & Eachus, P.(2003). Developing the computer self-efficacy scales investigating the relationship between computer self-efficacy, gender and experience with computers. www.google.com/self-efficacy research.htm.

39 Cavaco, A. (2003). Achievement motivation and self-efficacy perception among portuguese pharmacy student. Pharmacy Education, V.3, No.2, 109-116.

40 Cavus, N., Uzunboylu, H. & Ibrahim, D. (2006). Using the Moodle learning management system and Grewptool collaborative tool for teaching a programming language. The Creative the Future 4th FAE International symposium, University of Lefke, Lefke, Cyprus.

41 Coates, H., James, R., & Baldwin, G. (2005). A critical examination of the effects of learning management systems on university teaching and learning. Tertiary Education and Management, 11(1), 19-36.

42 Compeau, D. R., & Higgins, C. A. (1995). Computer self-efficacy: Development of a measure and initial test. MIS Quarterly, 19, 189-211.

43 Dabbagh, N., & Kitsantas, A. (2005). Using web-based pedagogical tools as scaffolds for self-regulated learning. Instructional Science, 33, 513-540.

44 Jacko, J. (2007). Users Interact Differently: Towards a Usability-Oriented User Taxonomy. Human-Computer Interaction. Part ILNCS 4550, Springer-Verlag Berlin Heidelberg.

45 Kao, C. & Tsai, C.(2009). Teachers attitudes toward web-based professional development, with relation to Internet self-efficacy and beliefs about web-based learning. Computer & Education Journal, 53(1), 66-73.

46 Kinzie, M. B., Delcourt, M. A. B., & Powers, S. M. (1994). Computer technologies: Attitudes and self-efficacy across undergraduate disciplines. Research in Higher Education, 35, 745-768.

47 Knight, J. (2010). Distinguishing the learning approaches adopted by undergraduates in their use of online resources. Active Learning in Higher Education, 11(1), 67-76.

ISSN:2308-5347

48 Kordaki, M. (2013). High school computing teachers› beliefs and practices: A case study. Computers & Education, Volume 68, 141-152.

49 Malikowski, R., Thompson, M., & Theis, J. (2007). A model for research into course management systems: Bridging technology and learning theory. Journal of Educational Computing Research, 36(2), 149-173.

50 Pajares, F. (2005). Overview of social cognitive theory and self-efficacy. Educational & Psychological Measurement. 68(3). 443-463·

51 Ross, J. (1994). Beliefs that make a difference: The origins and impacts of teacher efficacy. Paper presented at the meeting of the Canadian Association of Curriculum Studies, Calgary.

52 Rotter, J.(1996). Generalized expectancies for internal vs. external content of reinforcement. Psychological Monographs, 80,1-2.

53 Saadé, R. & Kira, D. (2009). Computer Anxiety in E-Learning: The Effect of Computer Self-Efficacy. Journal of Information Technology Education, Volume 8, 1-190.

54 Sam, H. K., Othman, A. E. A., & Nordin, Z. S. (2005). Computer Self-Efficacy, Computer Anxiety, and Attitudes toward the Internet: A Study among Undergraduates in Unimas. Educational Technology & Society, 8 (4), 205-219.

55 Schunk, D. (1991). Self-efficacy and Academic Motivation. Educational Psychology, V.26, No.4, 207-231.

56 Seferoglu, S. (2007). Preservice Teachers' Perceptions of Their Computer Self-Efficacy. Fourth International Conference on eLearning for Knowledge-Based Society, Bangkok, Thailand, November 18-19, 2007.

57 Uzunboylu, H., Ozdamli, F. & Ozcinar, Z.(2006a). An evaluation of open source learning management system according to administration tools and curriculum design. Near East University, Nicosia, Cyprus.

58 Zakopoulos, V. (2005). An Evaluation of the Quality of ICT Teaching within an ICT-Rich Environment: The Case of Two Primary Schools. Education and Information Technologies, 10(4), 323-340.

59 Zhang, Y., & Espinoza, S. (1998). Relationships among computer self-efficacy, attitudes toward computers, and desirability of learning computing skills. Journal of Research on Technology in Education, 30 (4), 420-436.

تصور مقترح لضمان جودة التعليم الجامعي المصري في ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية

د. سحر محمد أبو راضي محمد
كلية التربية – جامعة بنها – مصر

ISSN:2308-5347

تصور مقترح لضمان جودة التعليم الجامعي المصري في ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية

د. سحر محمد أبو راضي محمد

الملخـــص:

تهدف الدراسة إلى تبصير المسؤولين عن التعليم الجامعي بمدخل الإدارة الاستراتيجية، وأهميتها في التغلب على مشكلات التعليم الجامعي المصري (سواء كانت تعليمية أم تخطيطية) بغية تطويره وتحقيق جودته بالصورة التي تتفق والمتغيرات العالمية المعاصرة، والوفاء باحتياجات المجتمع المصري من القوى البشرية الماهرة والتي تكون لديها القدرة على التعامل مع المتطلبات التي تفرضها متغيرات العصر على المهن المختلفة، الأمر الذى يحقق للتعليم الجامعي جودة عالية وميزة تنافسية، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لتحقيق هدفها، ثم توصلت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لضمان جودة التعليم الجامعي المصري في ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية.

الكلمات المفتاحية :

الجودة ، ضمان الجودة ، الإدارة الاستراتيجية ، التعليم الجامعي

Proposed Vision for Quality Assurance of The Egyptian Hisher Education in The light of Strategic Management Approuch

Abstract:

This study aimed to enlighten officials of university education the enterance of strategic management, and its importance in overcoming the problems of Egyptian university education (whether it is educational or related to planning). The porpuse of the study is to improve Egyptian university education and achieve its quality to convoy Contemporary global variables. And to meet the needs of the Egyptian society of skilled manpower which have the ability to deal with the requirements imposed by the variables of era on the different professions. This can achieve help to high-quality university education, and increase its competitive advantage. The study relied on the descriptive method to achieve its goal. Then, the study concluded proposed vision for quality assurance of university education in the light of the entrance of Strategic Management.

Keywords:

Quality, Quality Assurance, Strategic Management, University Education.

مقدمة :

يعد التعليم العالي والجامعي الرصيد الاستراتيجي لحركة التنمية في المجتمع وتوجيه فعالياته والمدخل الرئيس للوفاء باحتياجات التنمية الذاتية المستقلة؛ وذلك لكون الهوية الحضارية لأي مجتمع من المجتمعات تبنى على أساس الزيادة في هذا الرصيد الاستراتيجي وحسن توظيفه على المستوى المأمول، نظر إلى الجامعة بوصفها قاطرة التنمية المجتمعية الشاملة المستدامة، والتي تعمل على تحسين نوعية الحياة للإنسان مادياً ومعنويًا وتوفير شروط ومقومات حياته الكريمة، بما يمكنه من تحمل أعباء التنمية المستقلة وبما يتيح له فرص العطاء الوافر لمجتمعه حتى يضمن له الانتفاع العالي بثمرات التنمية، فالجامعة تسعى نحو تنمية روح المسؤولية الاجتماعية والمهنية بوصفها واجباً عاماً.

كما تعد الجامعة ركيزة من ركائز التنمية المجتمعية، حيث تقوم بتحقيق هذه الأهداف من خلال أدوارها المختلفة التي تعد بمثابة وسائل لتلبية متطلبات التنمية المجتمعية الشاملة المستدامة.

وانطلاقاً من هذا الدور المهم، واستجابة للتغيرات والتحديات التي تواجه التعليم الجامعي فقد طرح العديد من المحاولات والمبادرات لإصلاح التعليم الجامعي المصري وتحقيق جودته، كان من بينها المؤتمر القومي لتطوير التعليم العالي 2000، الذى انتهى برسم استراتيجية لتطوير التعليم الجامعي المصري، تضمنت خمسة وعشرين مشروعاً لإصلاح منظومة التعليم الجامعي، واستقر الأمر على تنفيذ ستة مشروعات، كان من أهمها مشروع ضمان الجودة والاعتماد QAAP وذلك على ثلاث مراحل تتفق كل مرحلة مع الخطة الخمسية للدولة اعتباراً من 2002 حتى 2017.

ولكن بالنظر إلى الإنجازات التي تم تحقيقها بعد مرور سنوات عدة من تطبيق هذا المشروع نجدها دون المستوى المتوقع والمأمول، وهذا ما أكدته الدراسات السابقة.

فدراسة "السيد البهواش وسعيد بن حمد الربيعى 2005 أثبتت أن تطبيق ضمان الجودة في جامعات الدول النامية لم يؤد إلى تحسين جودة برامج خدمة المجتمع والتدريس والبحث العلمي، حيث إن فهم قادة الجامعات في الدول النامية لضمان الجودة والتزامهم بتحقيقها محدود فإدخال ضمان الجودة يتطلب تحديد رسالة الجامعة، وأهداف التدريس والبحث وخدمة المجتمع والخدمات المعاونة، وخطط الإدارة لتحقيق الأهداف، والبنية الإدارية لتطبيق فعالية الخططوتقويمها.

ويوضح مشروع ضمان الجودة كيف أن أنشطة الجامعة المختلفة يرتبط ببعضها ببعض لتحقيق رسالة الجامعة، ووجود قصور في أحد مجالات العمل الجامعي له تأثير على المجالات الأخرى، ولكن من الواضح أن مشروع ضمان الجودة والاعتماد في الجامعات المصرية لم يراع ذلك فجاءت نتائجه دون التوقعات المرجوة منه.

كما رأى "كريم جمعة حسين وأحمد رمضان 2006 أن مشروع ضمان الجودة والاعتماد لم يكن له دور في مواجهة مشكلة الإنفاق على البحث العلمي والتمويل الخاص بمنظومة التعليم الجامعي ككل، وليس له كذلك دور في دعم الشراكة بين الجامعة والمجتمع المحلى المحيط بها، بوصفها مكاتب استشارية ومراكز إنتاجية يمكن الاستفادة منها لخدمة رجال الأعمال وقطاعات الإنتاج الخاص والعام من خلال إجراء الدراسات والاستشارات وتقديم المشورات. فضلاً عن غياب دوره في مواجهة الكثافة الطلابية وزيادة الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي.

وأكد ذلك "مصطفى الكرداوي 2009 موضحاً أن مشروع ضمان الجودة والاعتماد لم يكن له تأثير على تنمية مهارات الابتكار والتطوير لدى الطلاب ولم يدعم روح الولاء والانتماء لديهم ؛ويرجع ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس لا يرحبون بأية أفكار تطويرية جديدة يقدمها الطلاب وخاصة في الكليات النظرية التي تتسم بزيادة أعداد الطلاب بالشكل الذي لا يتيح الفرصة أمام عضو هيئة التدريس لأن يدرس للطلاب أفكاراً قد تسهم في تطوير العملية التعليمية.

ISSN:2308-5347

كما أكد "إعلان القاهرة حول التعليم العالي في البلدان العربية 2010" على أن جهود مشروع ضمان الجودة فيما يتعلق بالمناهج وطرق التدريس لا تبارح مكانها في حيز الأطر العامة أو التنظيمية، ولم تتمكن بعد من الولوج إلى مناطق الحرج في الجامعات، أي إلى قاعات التدريس والمعامل والمختبرات، حيث يحدث التعليم والبحث وتواجه جهود الإصلاح التحديات الحقيقية. وقد يرجع ذلك إلى:

- الاعتماد على الأنظمة البيروقراطية في إدارة الجودة وضمانها.
- الاقتباس المباشر من الأنظمة الموضوعة لبلدان أجنبية، والنقل عنها دون الاهتمام باستنباط الأطر والقواعد الملائمة للمجتمع.

ويرى "بيومي ضحاوي ورضا السيد 2010" أنه على الرغم من تزايد مجهودات إصلاح التعليم الجامعي المصري في السنوات الأخيرة والتي مست كافة جوانبه، فإنها لم تحقق النجاح المتوقع منها؛ نتيجة قلة الوعي بثقافة الجودة، وكثرة معوقات تطبيقها وتنفيذ مؤشراتها لأسباب تتعلق بنظام التعليم الجامعي ذاته وسياسته ومحدودية الموارد ومركزية التنفيذ والتخطيط أيضاً.

كما توصل "لبيب عرفة 2010" إلى أنه على الرغم من التقدم الوافد في مجال الجودة في التعليم الجامعي، فإنه غير كاف في عالم المعرفة والتنافسية والتحولات السريعة وزيادة الطلب على الالتحاق بالتعليم الجامعي، فهي بحاجة إلى نشر ثقافة ضمان الجودة في مؤسسات التعليم الجامعي نفسها، بالإضافة إلى التقييم الخارجي للمؤسسات والبرامج في مؤسسات التعليم العالي.

وتؤكد النتائج السابقة دراسة "سحر محمد أبو راضي 2011" موضحة أن مشروع ضمان الجودة والاعتماد قام بدور جزئي في إصلاح واقع التعليم الجامعي المصري وتطويره، وفي توفير كوادر بشرية ذات قدرات ومهارات علمية وتكنولوجية وفنية تتلاءم مع متطلبات سوق العمل، وقادرة على إنتاج المعرفة و تطبيقها – التي تعد أساس إصلاح المجتمع وتنميته – ذلك أنه قد اقتصر فقط على بعض الإجراءات التنظيمية والورقية التي لا تؤثر مباشرة في فعالية العملية التعليمية الجامعية. فكان من المتوقع أن يقوم هذا المشروع بدور تحليلي تشخيصي لجوانب القوة والضعف في عناصر المنظومة الجامعية والممارسات ذات العلاقة بالمؤسسة بكاملها أو برامجها المهنية، وأن يكون له دور معياري وتوجيهي وإرشادي وتقويمي يقوم على نظام موضوعي وفعال ومتكامل للفحص والتقويم يطبق بأسلوب علمي دقيق، مما يؤهل للقيام بدوره التطويري والتحسيني، وهو الدور الأهم.

ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة "سماح زكريا محمد 2011" موجهة النقد إلى فلسفة نظام ضمان الجودة والاعتماد وإجراءات الاعتماد وتمويله بالجامعات المصرية.

بناءً على نتائج الدراسات السابقة، وحالة التحول التي يعيشها العالم بصفة عامة والمجتمع المصري بصفة خاصة، وبالأخص بالتعليم الجامعي، من حيث التحولات الكبرى في السياسات الاقتصادية والثقافية والتعليمية، فإن ضمان جودة التعليم الجامعي المصري لم يعد مجرد اختيار، وإنما أصبح قضية ملحة تفرضها متغيرات الحاضر والمستقبل وأزمة الواقع الحالي، الأمر الذي فرض ضرورة البحث عن مدخل ومنهج يتجاوز حدود الواقع ويستشرف المستقبل بما يحمل في طياته من تهديدات وفرص متاحة، من ثم أصبح من اللازم توجيه كيان المؤسسة الجامعية نحو الإدارة الاستراتيجية كمدخل لضمان جودتها وإصلاحها.

ويؤكد تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا في دورته الرابعة والعشرين على أهمية تطبيق الإدارة الاستراتيجية بمراحلها المتكاملة في إصلاح التعليم الجامعي وذلك لما لها من دور فعال في التنبؤ المستقبلي والتصدي للتحدي الحضاري الذى يفرضه تطور المجتمع، وكذلك قدرتها على وضع قواعد الأداء والتحكم التي تساعد على تحقيق الجودة والإصلاح المرجو.

كما يرى "الهلالي الشربيني وعبد العظيم السعيد 2008" أنه لكي تتحقق جودة التعليم الجامعي لابد من اتباع مداخل حديثة، كالإدارة الاستراتيجية بما تتضمنه من تحفيز العاملين ومتابعتهم وتطوير ممارستهم باستمرار، ومشاركتهم الفعالة، وبث ثقافة التطوير والتغير والجودة والفهم الواضح لرسالة المؤسسة التي يعملون فيها ورؤيتها، والتركيز على أهمية العمل الجماعي ومشاركة الغالبية العظمى من داخل المؤسسة

ISSN:2308-5347

التربوية أو من خارجها في البيئة المحيطة.

ويتفق ذلك مع ما أشارت إليه دراسة "سوما علي سليطين 2007"مؤكدة ضرورة الإسراع بتطبيق أسلوب الإدارة الاستراتيجية في المنظمات، لا سيما وأنه بات يشكل ضرورة حتمية في عصرنا الراهن، فهو الأسلوب الوحيد الذي يمكنها من زيادة قدرتها على التأثير الهادف في كافة المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتكنولوجية والديموغرافية التي تواجهها، بدلاً من رد الفعل عليها فقط، الأمر الذي يمكنها من توجيه عمليات المنافسة لصالحها بدلاً من أن تكون مجرد مستجيب سلبي لها، كما هو حاصل حالياً في معظمها.

و يرى "عادل الجندي 1999" أن الإدارة الاستراتيجية تمثل المدخل الشامل لنجاح المنظمة في حين أن التخطيط الاستراتيجي نشاط جزئي، وهو وسيلة الإدارة الاستراتيجية لتحقيق التكيف داخل المنظمة، ومن ثم التعرف على التغير في البيئة الداخلية والخارجية، ولكن لا يعد التخطيط الاستراتيجي مفيداً إلا إذا كان يدعم التفكير الاستراتيجي ويوصل إلى الإدارة الاستراتيجية التي تعد أساساً لأية مؤسسة فعالة.

ومن ثم يتضح الفرق بين الإدارة الاستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي، إذ تعدّ الإدارة الاستراتيجية ثمرة لتطور مفهوم التخطيط الاستراتيجي وتوسيع لنطاقه، فالتخطيط الاستراتيجي عنصر مهم من عناصر الإدارة الاستراتيجية، ولكنه ليس الإدارة الاستراتيجية بعينها، لأن الإدارة الاستراتيجية تعني أيضاً إدارة التغير التنظيمي وإدارة الثقافة التنظيمية وإدارة الموارد، وإدارة البيئة في نفس الوقت.

وتهتم الإدارة الاستراتيجية بالأمور المتعلقة بالكفاية والفعالية، ولهذا السبب تهتم بالحاضر والمستقبل في آن واحد، فهي نظرة داخلية إلى الخارج، ونظرة تحليلية لحاضر المنظمة من منظور مستقبلي، أي هي عملية خلق وإبداع هادفة، في حين أن التخطيط الاستراتيجي هو عملية تنبؤ لفترة طويلة من الزمن، وتوقع ما سيحدث وتخصص الإمكانات، ولكن في نطاق الزمن الذي تحدده الخطة.

لهذا يتضح أهمية وضرورة استخدام مدخل الإدارة الاستراتيجية في التعليم العالي، حيث أكدت دراسة "Haily،w 1999 " على أهمية هذا الأسلوب في مساعدة القادة الأكاديميين في تحليل البيئة الداخلية والخارجية ودراسة القوى الثقافية والاقتصادية والاجتماعية مما يمكنهم من تحديد الفرص والتهديدات ونقاط القوة والضعف، واستغلال الفرص ونقاط القوة ومواجهة التهديدات ونقاط الضعف، وأخيراً توصي بأن يكون لكل مؤسسة تعليمية نموذج للإدارة الاستراتيجية يساعدها في علاج مشكلاتها ويتلاءم مع الأوضاع الحالية والمستقبلية ،ويمكنها من اتخاذ قرارات استراتيجية فعالة.

ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة "أمل هلال عبد العال2006" حيث أكدت أن الإدارة الاستراتيجية تحقق العديد من المزايا منها تمكين القيادة العليا من التركيز على خلق رؤية مستقبلية، وصياغة رسالة محددة وواضحة لجامعتهم وتطوير الخدمات الجامعيةوتحسينها، وزيادة فعالية قرارات الإدارة الاستراتيجية.

فالإدارة الاستراتيجية مدخل يتضمن عدداً من الخطوات التي تحدد الوضع الحالي للجامعة وتحدد كيفية انتقالها من الوضع الراهن إلى المستقبل المرغوب فيه وذلك من خلال الفهم المشترك لمهامها والرؤية المستقبلية، الاحتياجات، الأهداف، الإجراءات ،الاستراتيجيات، أولويات التنفيذ، الميزانية والتمويل، مسؤولية التنفيذ، وخطط المراقبة.

كما أكدت دراسة "Ginter peter، et. al. 2002 "على أن الإدارة الاستراتيجية أداة رشيدة وبناءة موجهة تستخدم لتحقيق التطور النظامي للجامعة، وذلك من خلال التركيز على كل من البيئة الداخلية للجامعة وتحليل ما يواجهها من تقلب وتغيير مستمرين وملحوظين، وكذلك البيئة الخارجية للجامعة وما يواجهها من تغيرات، كما أنها تشجع التميز والتنافسية وتعزز الإبداع في إجراء العمليات وتقديم الخدمات.

في حين أشارت دراسة" Hogantomc 2011 " إلى أن مدخل الإدارة الاستراتيجية يجعل بيئة التعلم في المستقبل أكثر تركيزاً على الطالب مع تعزيز التعلم الفردي، وستصبح بيئة التعلم عالمية وقائمة على التكنولوجيا، ويقل ارتباطها بقيود المكان والزمان، وقادرة على توفير إمكانية الوصول الفوري إلى المعرفة والمعلومات، وإمكانية تدويل المناهج الدراسية.

ISSN:2308-5347

لهذا اتجهت الجامعات في الآونة الأخيرة إلى استخدام مدخل الإدارة الاستراتيجية لتحقيق جودة التعليم الجامعي وإصلاحه، وذلك لما لها من دور في التصدي للتحديات الداخلية والخارجية والتغلب على مشكلات التعليم الجامعي، والتعامل مع كافة الموارد والإمكانات المادية والبشرية المتاحة.

فالإدارة الاستراتيجية تساعد على فهم نقاط القوة والضعف للجامعة، والفرص والمخاطر التي تنطوي عليها، مما يمكن من استشراف المستقبل والإعداد له، بصياغة مجموعة من البدائل الاستراتيجية تساعدها في تحقيق أهدافها وتوفير شروط وظروف أفضل تسهم في تسهيل تحقيق هذه الأهداف.

وتعد الإدارة الاستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي الذي تتضمنه، وبما تشتمل عليه من خطوات ومراحل العنصر الأساس في تحقيق الجودة بالجامعات المصرية، فالتخطيط الاستراتيجي يتضمن عمليات التحليل البيئي ووضع الرؤية والرسالة ، وكذلك صياغة الأهداف العامة والخاصة، وصياغة الخطة الاستراتيجية، وكل هذه المكونات والعمليات لب ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم الجامعي وما قبل الجامعي.

ومن ثم يعدّ مدخل الإدارة الاستراتيجية أحد المداخل المهمة لضمان جودة التعليم الجامعي المصري وتحقيق ميزة تنافسية له، وهذا هو المأمول.

مشكلة الدراسة :

في ضوء التحليل السابق لإنجازات مشروع ضمان الجودة بالجامعات المصرية، وبيان قصوره في تحقيق الدور المأمول منه، وعرض مميزات وفوائد الإدارة الاستراتيجية كمدخل لتحقيق الجودة وضمانها.

يمكن بلورة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس الآتي :

- كيف يمكن ضمان جودة التعليم الجامعي المصري باستخدام مدخل الإدارة الاستراتيجية؟

ويتفرع عن هذا التساؤل التساؤلات الفرعية الآتية :

1 - ما فلسفة ضمان الجودة في التعليم الجامعي؟
2 - ما الأسس النظرية للإدارة الاستراتيجية، وإمكانية الاستفادة منها في الجامعات المصرية؟
3 - ما التصور المقترح لضمان جودة التعليم الجامعي المصري في ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية؟

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى إبراز أهمية مدخل الإدارة الاستراتيجية - والذي ثبتت كفاءته وفعاليته في العديد من المؤسسات - بوصفه أحد مداخل ضمان جودة التعليم الجامعي، وذلك من خلال عرض الأسس النظرية لضمان الجودة في التعليم الجامعي، وطبيعة الإدارة الاستراتيجية وأهميتها ومراحلها في التعليم الجامعي، وعرض تصور مقترح لضمان جودة التعليم الجامعي المصري في ضوء هذا المدخل.

أهمية الدراسة :

تنبع أهمية الدراسة الحالية من الأمور الآتية :

1 - طبيعة المرحلة الراهنة التي يتزايد فيها الاهتمام بالإدارة الاستراتيجية في التعليم الجامعي بالدول المتقدمة، فلم تعد هذه الإدارة مطلباً علمياً واقتصادياً فحسب، بل أصبحت مطلباً حضارياً تفرضه طبيعة الصراع الحضاري والتسارع التكنولوجي والمعلوماتي، وما أفرزته العولمة من متغيرات، وفي الوقت الذي تنتشر فيه صيحات هذه الإدارة وبروز ضرورتها للتعليم في هذه الدول المتقدمة، نجد عكس ذلك في التعليم الجامعي المصري رغم شدة الحاجة إليه.
2 - تسهم الدراسة في تبصير المسؤولين عن إدارة مؤسسات التعليم الجامعي بمدخل الإدارة الاستراتيجية كمدخل حديث، يراعي حصر جوانب القوة والفرص المتاحة، ونقاط الضعف والتهديدات التي قد تؤثر سلباً على التعليم الجامعي وأدواره، ومحاولة الاستفادة منه في تحسين جودة التعليم الجامعي المصري، وضمانها.

ISSN:2308-5347

منهج الدراسة :

تقتضي طبيعة الدراسة استخدام المنهج الوصفي كأحد مناهج البحث العلمي، لكونه يستخدم لدراسة البيانات والمعلومات الخاصة بالظاهرة وجمعها، واستخلاص الدلالات والمعاني المختلفة التي تنطوي عليها البيانات والمعلومات، وتقديم التفسير العلمي.

كما أنه لا يقف عند حد وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وإنما يتعدى ذلك إلى التحليل والتفسير والمقارنة والتقويم للوصول إلى تعميمات ذات معنى يزداد بها التبصر بالظاهرة موضوع الدراسة.

ومن ثم فإن هذا المنهج يعد من المناهج الملائمة لطبيعة الدراسة وأهدافها، من حيث التعرف على طبيعة نظام ضمان الجودة في التعليم الجامعي وأهدافه وإجراءاته، ومدخل الإدارة الاستراتيجية وإمكانية الاستفادة منها في التعليم الجامعي المصري، للتوصل إلى تصور مقترح لضمان جودة التعليم الجامعي المصري في ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية.

مصطلحات الدراسة :

الجودة Quality :

تعرف الجودة بأنها مدخل شامل يهدف إلى التحسين المستمر في مستويات ووظائف المنظمات ويعتمد على التخطيط، وتنظيم كل أنشطة المنظماتوتحليلها، ويعتمد على مشاركة كل مستويات المؤسسة المتتابعة ومساندتها.

فالجودة في خدمات التعليم العالي تعني التطور المستمر والأداء الكفء لمؤسسات التعليم العالي لكسب ثقة المجتمع في متخرجها على أساس آلية تقييم معترف بها محلياً وعالمياً.

وثمة من يرى أن الجودة تعني الكفاءة والفعالية معاً، أي الاستخدام الأمثل للمدخلات من أجل الحصول على نواتج ومخرجات تربوية معينة أو الحصول على مقدار معين من المخرجات بأدنى قدر من المدخلات.

وتعرف أيضا بأنها جملة من المعايير والخصائص التي ينبغي أن تتوافر لجميع عناصر العملية التعليمية بالجامعة، سواء ما يتعلق منها بالمدخلات أو المخرجات التي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته ورغبات المتعلمين وحاجاتهم وتتحقق من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر المادية والبشرية بالجامعة.

ضمان الجودة Quality Assurance :

يمكن تعريفها بأنها مجموعة من الأنشطة والأساليب والإجراءات والعمليات التي تهدف إلى تحقيق الجودة والحفاظ على استمراريتها داخل الجامعة، وذلك من خلال التقييم المستمر لكل مكونات وأنشطة الجامعة.

كما تعرف بأنها تلك العملية الخاصة بالتحقق من أن المعايير الأكاديمية المتوافقة مع رسالة المؤسسة التعليمية، قد تم تحديدها وتعريفها وتحقيقها على النحو الذي يتوافق مع المعايير المناظرة لها سواء على المستوى القومي أو العالمي، وأن مستوى حدوث فرص التعليم والبحث العلمي والمشاركة المجتمعية وتنمية البيئة تعدّ ملائمة أو تفوق توقعات كافة أنواع المستفيدين النهائيين من الخدمات التي تقدمها المؤسسة التعليمية.

وثمة من يرى أن ضمان الجودة مصطلح عام وشامل يشير إلى عملية تقويم مستمر (تقييم) ضبط، ضمان، صيانة، تحسين لجودة نظام التعليم العالي ومؤسساته وبرامجه، وكآلية تنظيمية regulatory، تركز على المسؤولية والمحاسبية، والتحسين وتقديم المعلومات وإصدار الأحكام من خلال عملية متفق عليها، ومعايير جيدة التكوين، معتمدة في ذلك على آليات خاصة بثقافة الجودة وإدارة الجودة، وضبط الجودة ، وتقييم الجودة، بوصفها وسائل لضمان الجودة.

ISSN:2308-5347

الإدارة الاستراتيجية Strategic Management :

هي عملية تصميم الاستراتيجيات الموجهة وتنفيذها نحو تعظيم الهدف الاستراتيجي مع الأخذ في الاعتبار هي عملية تصميم الاستراتيجيات الموجهةوتنفيذها نحو تعظيم الهدف الاستراتيجي مع الأخذ في الاعتبار أحوال بيئة المؤسسة الداخلية والخارجية وظروفها.

كما يمكن تعريفها بأنها عملية اتخاذ مجموعة من القرارات المتعلقة بتحديد اتجاه مستقبل الجامعة ووضع هذه القرارات موضع التنفيذ، لتحقيق أهداف الجامعة وتحديد أسلوبها ، وتميزها عن غيرها من الجامعات.

وتعرف أيضاً بأنها العملية التي تقوم من خلالها الجامعات بتحليل بيئاتها الداخلية والخارجية وتحديد الاتجاه الاستراتيجي، ووضع الاستراتيجيات التي تهدف إلى تحقيق الأهداف، وتنفيذ تلك الاستراتيجيات، في محاولة لتلبية متطلبات المستفيدين من الجامعة.

خطوات الدراسة :

وتتم معالجة هذا الموضوع وفقاً للمحاور الآتية :

أولاً : فلسفة ضمان الجودة في التعليم الجامعي.

ثانياً : الأسس النظرية للإدارة الاستراتيجية في التعليم الجامعي.

ثالثاً : تصور مقترح لضمان جودة التعليم الجامعي المصري في ضوء مد خل الإدارة الاستراتيجية.

أولاً : فلسفة ضمان الجودة في التعليم الجامعي :

وسوف نتناول هذا المحور على النحو الآتي :

1. مفهوم ضمان الجودة في التعليم الجامعي وخصائصه :

ظهر مفهوم ضمان الجودة في التعليم الجامعي كنتيجة للانتقادات المتصاعدة لتدني نوعية التعليم العالي، وارتفاع كلفته، فضلاً عن المنافسة الحادة في سوق العمل، والتنافس العالمي بين مؤسسات التعليم العالي كنتيجة للتوجه العالمي للعولمة، وانتشرت لذلك الهيئات العالمية لضمان الجودة في التعليم العالي، التي عملت على تحديد السياسات والمعايير لضمان جودة البرامج في التعليم العالي، وأصبح لزاماً على مؤسساته الأخذ بها وتحقيقها في برامجها كمتطلب أساس للاعتراف بها واعتمادها.

ويشير نظام ضمان الجودة إلى تصميم وتنفيذ نظام يتضمن سياسات وإجراءات للتأكد من الوفاء بمتطلبات الجودة، والتي تضمنها المعايير التي تضعها هيئات الاعتماد، ويتم قياس الأداء وتقييمه إزاء المعايير الموضوعة للجودة، أما في العملية التعليمية فإن الاعتماد يضمن جودتها، وكذلك جودة المؤسسة التعليمية واستمرارية تطويرها.

كما يعرف ضمان الجودة بأنه مجموعة النشاطات التي تتخذها الجامعة لضمان أن معايير محددة وضعت مسبقاً للمنتج يتم بالفعل الوصول إليها بانتظام، فهي القوة المرشدة وراء نجاح أي برنامج أو مقرر دراسي، وهذا الأمر يتطلب أن تندمج آلياتها في جميع نشاطات الجامعة وتهدف دائماً إلى تفادي وقوع الأخطاء ومنع الفشل.

في حين يعرفه بعضهم بأنه مجموعة من الأدوات والأساليب والإجراءات التي تهدف إلى تحقيق الجودة والحفاظ على استمراريتها داخل المؤسسة التعليمية، وذلك لهدفين ، أولهما : هدف داخلي لتحسين مكانة المؤسسة في البيئة التنافسية، وعدم الاقتصار على تحديد القيمة الأكاديمية لتفعيل التدريس والبحث العلمي على حد سواء، وثانيهما : هدف خارجي، ويعد جزءاً من المحاسبية التي تحاول الجامعات الالتزام بها، سواء من قبل المشاركين أو الطلاب في هذا السياق، أو المجتمع سواء كأفراد عاملين أو الدولة كأحد مصادر التمويل.

ISSN:2308-5347

ومهما يكن من أمر هذه الاختلافات حول تحديد مفهوم ضمان الجودة في التعليم الجامعي فهو لا يخرج عن كونه مجموعة من الأنشطة والأساليب والإجراءات التي تهدف إلى تحقيق الجودة والحفاظ على استدامتها داخل الجامعة، وذلك من خلال التقييم المستمر لكل مكونات وأنشطة وعمليات الجامعة.

ومما سبق يتضح أن نظام ضمان الجودة يتكون من عدة عناصر رئيسة متداخلة ومترابطة يجمعها هدف واحد وهو نجاح العمل وتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية وضمان جودتها ويمكن إيجاز هذه العناصر في النقاط التالية :

- تخطيط الجودة : ويعرف بأنه الهيكل التنظيمي والإجراءات والعمليات والموارد اللازمة لتطبيق إدارة الجودة، ويجب أن تكون هذه النظم شاملة نظراً لأهميتها في تحقيق الجودة.
- تحسين الجودة : يشير إلى الطرق والمقاييس التي تستعين بها المؤسسة بهدف تحقيق الكفاءة والفعالية للأنشطة والعمليات، وتحسين الإنتاجية، ومستوى رضا العملاء والمؤسسة نفسها.
- ضبط الجودة : يشير إلى العمليات والأساليب التي يتم استخدامها داخل المؤسسة لضمان التزامها بمعايير الجودة وتحقيق مستوى عال من التحسين المستمر في معدل الأداء.

وفي هذا السياق يمكن تحديد عدة معايير لضمان الجودة في التعليم تتمثل في الآتي :

- وضوح مهمة المؤسسة وأهدافها وأن تكون معروفة للجميع.
- التأكد من اتباع كل فرد للأهداف الموجهة نحو الأداء الجيد.
- تنسيق الجهود أثناء تأكيد وضمان الجودة للموارد التنظيمية والمادية والبشرية لتحقيق هذه الأهداف.
- التغذية الراجعة عن طريق الإجراءات التصحيحية حالة عدم الإنجاز.
- الجهود المستمرة لتحسين أداء المؤسسة.
- التنسيق بين أنشطة المؤسسة الموجهة نحو جودة المنتج.
- الجوانب الدافعية ومشاركة الأفراد العاملين.
- وفي ضوء ما سبق تعدّ فلسفة الجودة الشاملة في التعليم فلسفة إدارية جديدة ترتكز على أهمية استثمار كل الإمكانات المتاحة للمؤسسة التعليمية، لتحقيق أهدافها من جهة وإشباع احتياجات العملاء من جهة أخرى، فهي فلسفة ذات معالم جديدة تتبلور وتتضح حدودها في المبادئ التالية :
- الاهتمام بالمستفيد الأساس (الطالب) والعناية به والحرص على تحقيق مستويات عالية من رضائه، من خلال مقابلة احتياجاته ورغباته وتوقعاته.
- القيادة والحوكمة الموجهة بالفكر والتخطيط الاستراتيجي والموضوعية والشفافية والعدالة.
- نمط الإدارة الديمقراطية التي تعتمد على المشاركة الفعالة لكافة الأطراف ذات المصلحة وتستخدم التفويض والتمكين في سلطات اتخاذ القرارات وتتقبل النقد.
- الابتكار والإبداع بغرض التغيير الهادف والتحسين والتطوير المستمر.
- الاستقلالية بما يضمن احترام المؤسسة التعليمية ومسؤوليتها في إدارة عملياتها وأنشطتها الأكاديمية والإدارية.
- الالتزام بالمسؤوليات والواجبات التي تحددها الأدوار الخاصة بالمؤسسات أو الأفراد.
- التعلم المستمر من جانب المؤسسة والمعتمد على الاستفادة من الخبرات المتراكمة، وتقبل الأفكار الجديدة والانفتاح على العالم.
- المنافع المتبادلة بين جميع الأطراف ذات العلاقة بالمؤسسة التعليمية من طلاب وأعضاء هيئة تدريس ومعاونيهم وعاملين والأطراف المجتمعية.
- الاهتمام بالعمليات التشغيلية والفنية في المؤسسة والتي تقوم بإنتاج الخدمات التعليمية والبحثية والمجتمعية.

ISSN:2308-5347

- الاهتمام بالتغذية المرتدة والحرص على جمع المعلومات وتوثيقها لتفهم ردود الأفعال والاستفادة منها في تحسين مخرجات النظام المؤسسيوتطويرها.

وهذه المبادئ مستوحاة من النظم والممارسات الجيدة لضمان جودة التعليم ويجب مراعاتها في التطبيق الفعلي سواء من جانب الهيئة ، أومن جانب المؤسسات التعليمية التي ترغب في الحصول على الاعتماد المؤسسي.

ومن هذه المبادئ، يتضح أن نظام ضمان جودة التعليم الجامعي، يرتبط بوضوح الأهداف، ووجود سياسة واضحة لتطبيق ضمان الجودة، وسياسة للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس ودعم إداري، وإطار للتقويم الذاتي المؤسسي، ودعم للبحث العلمي، والإحساس بالمسؤولية المشتركة للمؤسسات الرسمية وغير الرسمية.

ومن خلال العرض السابق لمفهوم ضمان جودة التعليم الجامعيومبادئه وعناصره ، يمكن القول بأنه يتسم بمجموعة من الخصائص منها ما يلى:

- التحديد الدقيق لمصادر المعلومات : حيث يعطى ضمان الجودة والاعتماد في التعليم الجامعي اهتماماً بالغاً بالوسائل التي يتم من خلالها الحصول على المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات الفعالة، الأمر الذي يتطلب معلومات معتمدة يمكن استقبالها، وإرسالها من خلال مصادر معتمدة.
- التركيز على تعلم الطالب ومخرجاته : بالإضافة إلى أهداف عملية التعليم، ومخرجات البرامج، فقد أكدت عمليات ضمان الجودة الأولية على المدخلات، لإمكانية قياسها بطريقة موضوعية.
- المحاسبية : حيث تتزايد الضغوط العامة على الجامعة بهدف ضمان تحقيق جودة المخرجات، ويتم تدعيم المحاسبية عن طريق التأكد من أن عمل البرنامج يتم تقييمه وفقاً لمعايير الجودة المناسبة، وطبقاً لبعض الإجراءات المحددة.
- الشمولية : حيث لا يقتصر ضمان الجودة على عمليات التقييم والمكانة فقط، فهذه العمليات تعدّ نهاية المطاف بالنسبة لضمان الجودة لأنها تركز على جودة تقييم البرامج وجميع عناصر المنظومة الجامعية.
- المشاركة والدعم : حيث إن ضمان الجودة تعني نظاماً جديداً ومخططاً لنشر الالتزام والمعرفة بالالتزام بالجودة من خلال نظام للمعلومات والدعم.
- التمركز حول رؤية الجامعة ورسالتها: تستند نظم ضمان الجودة إلى رسالة الجامعة، وتراعي تنوع المؤسسات وبرامجها واستقلاليتها عن طريق تقييم الجودة في مقابل رسالة الجامعة وأهدافها بهدف تحديد مدى وجود توافق بينهما، وفي نفس الوقت لا تصبح الرسالة أو الاهداف حالة استثنائية للأداء الضعيف، لأن معايير النظام يتم تحديدها وتطبيقها بواسطة المهتمين بالتطوير والإصلاح.
- تحسين الجودة : تهدف نظم ضمان الجودة إلى تحسين الجودة، وضمان تحقيق المعايير المحددة سلفاً بواسطة هيئات الاعتماد وضمان الجودة، فتركز مداخل التقييم على مدى الالتزام التام باللوائح والقوانين.

بناءً على هذه الخصائص، يتضح أن ضمان الجودة في التعليم الجامعي، يشمل جميع عناصر المنظومة الجامعية، ويحقق التعاون والمشاركة بين الوظائف المختلفة، ويتبع أساليب جديدة في الإدارة والتفكير، ويستند إلى المدخل الوقائي بهدف تحسين العمليات والمخرجات الجامعية وتجويدها وضمان استمرار هذه الجودة، وزيادة إنتاجية الجامعة وتحقيق ميزة تنافسية لها.

ISSN:2308-5347

2 - أهداف ضمان الجودة في التعليم الجامعي وأهميته :

يهدف نظام ضمان الجودة في التعليم الجامعي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف منها :

الارتقاء والنهوض بمؤسسات التعليم المختلفة، وربط مؤسسات التعليم الجامعي بالمجتمع وسوق العمل، وضمان كفاءة أداء مؤسسات التعليم الجامعي، وتخريج طلاب ذوي كفاءة عالية المستوى العلمي والمعرفي، وإكسابهم التفكير الإبداعي الذي يتمثل في أسلوب حل المشكلات والعمل الجماعي والاستمرار في تطوير الذات، والتكيف مع المستجدات المعرفية والتقنية الجديدة، ويعطي التوجه نحو ضمان الجودة في التعليم الجامعي الفرصة للقيادات التعليمية المسؤولة نحو التخطيط الاستراتيجي والمراقبة والمساءلة لمقدمي الخدمة عن طريق هيئات الاعتماد.

كما يهدف نظام ضمان الجودة في التعليم الجامعي أيضاً إلى ما يلي :

- إيجاد نظام شامل لضبط الجودة في الجامعات والذي يمكنها من تصحيح منظومة التعليم(مدخلات-عمليات-مخرجات)ومراجعتها وتطويرها.
- إيجاد مجموعة موحدة من الهياكل التنظيمية التي تركز على جودة التعليم في الجامعات والتي تؤدي إلى مزيد من الضبط والنظام فيها.
- الارتقاء بمستوى الأداء الأكاديمي بصورة مستمرة.
- تجاوز الآثار الناجمة عن غياب التنافسية في الأسواق العالمية للمتخرجين.
- السيطرة على المشكلات التي تواجه العمليات الإدارية والحد من تأثيرها.

وبعبارة أخرى يهدف ضمان الجودة إلى تحقيق الاستفادة القصوى من الموارد المتاحة لتأمين مخرجات ذات جودة عالية، وذلك بممارسة مختلف الأنشطة التي يمكن أن تؤدي إلى المستوى المطلوب من الأداء من خلال الالتزام بمجموعة من المعايير والإجراءات التي تؤدي بدورها إلى مخرجات تمتاز بأنها تحقق متطلبات الأداء وتعزز ثقة المجتمع وجمهوره المتعامل مع الجامعة والمستفيد من خدماتها في مخرجاتها.

ولتحقيق هذه الأهداف وغيرها، يحتاج نظام ضمان الجودة إلى مجموعة من الآليات منها :

- نظم المعلومات المعززة (بيانات – تقارير – مسوحات – استبانات...)
- نظم التقويم (لجان – هيئات – وكالات – وحدات ..).
- نظم الاعتماد (هيئات – وكالات – مجالس....).
- نظم المقارنة والإسناد إزاء جامعات وكليات مرجعية.
- نظم التمويل المرتبطة بمؤشرات الأداء المحفز للجودة.
- نظم الحوافز المخططة جيداً.
- نظم الاعتراف بالشهادات والبرامج والمؤسسات.
- نظم التصنيف التراتبي.
- نظم امتحانات الكفاءة.
- آليات أخرى (الرقابة الإدارية، مجالس الأمناء، جمعيات، مراكز، معاهد).

ومن خلال أهداف نظام ضمان الجودة في التعليم الجامعي وآلياته في تحقيق هذه الأهداف تتضح أهميته فيما يلي:

- ضمان الوضوح والشفافية للبرامج الأكاديمية.
- توفير معلومات واضحة ودقيقة للطلاب، وتحديد أهداف واضحة ودقيقة للبرامج الدراسية التي تقدمها الجامعة، والتحقق من توفر الشروط اللازمة لتحقيق هذه الأهداف بفعالية واستمرارها في المحافظة على هذا المستوى.

ISSN:2308-5347

- ضمان أن الأنشطة التربوية للبرامج المعتمدة تلبي متطلبات الاعتماد الأكاديمي وتتفق مع المعايير العالمية في التعليم العالي ومتطلبات المهن، وكذلك حاجات الجامعة والدولة والمجتمع.
- تعزيز سمعة البرامج المقيمة لدى المجتمع الذي يثق في عمليتي التقويم الخارجي والاعتماد الأكاديمي.
- توفير آلية لمساءلة جميع المعنيين بالإعداد والتنفيذ والإشراف على البرامج الأكاديمية.
- تعزيز ثقة الدولة والمجتمع في البرامج التي تقدمها الجامعةودعمها.
- الارتقاء بنوعية الخدمات المهنية التي تقدمها الجامعة للمجتمع، حيث إن التقويم الخارجي والاعتماد يتطلبان تعديلاً في الممارسات بما يلبي حاجات ومتطلبات التخصصات والمهن.

ومن خلال أهداف نظام ضمان الجودة في التعليم الجامعي وآلياته في تحقيق هذه الأهداف تتضح أهميته فيما يلى:

يضاف إلى ذلك أهمية نظام ضمان الجودة في وضوح الرؤية والرسالة للجامعة، الوقوف على نقاط القوة والفرص للاستفادة منها، ونقاط الضعف والتهديدات للتغلب عليها ومواجهتها، بما يحقق جودة الجامعة وضمان استمرار هذه الجودة.

هذا فضلاً عن أهميته في خفض التكاليف، وزيادة الكفاءة، تقليل الوقت اللازم لإنجاز العمل للطلاب، تحقيق الجودة، تقليل المهام عديمة الفائدة ومنها العمل المتكرر، تعليم الإدارة والعاملين كيفية تحديد المشكلات وترتيبها وتحليلها وتجزئتها إلى أجزاء أصغر حتى يمكن السيطرة عليها، إيجاد ثقافة تنظيمية جديدة تقدر جودة العمل والخدمة.

- مداخل ضمان الجودة في التعليم الجامعي :

يقصد بمداخل ضمان الجودة : الطرق والآليات التي يمكن من خلالها ضمان جودة الأداء المؤسسي وفق معايير الجودة المتفق عليها عالمياً.

إذ تتضمن مداخل ضمان الجودة في التعليم الجامعي عدة مداخل لضمان جودة الأداء المؤسسي منها ما يلى :

أ-التقييم Assessment :

يؤدي التقييم إلى حصول المؤسسة على شهادات الاعتماد والموثوقية لدى كل من يتعامل معها أو يستفيد منها، ودوام الحصول على الاعتماد والموثوقية يتطلب حرص المؤسسة على تحسين جودتها، ومحاولة ضمانها بشكل دائم، كما أن تقويم المؤسسات التعليمية الهادف إلى تطويرها يعدّ جوهر ضمان الجودة، الذي يسعى إلى تحقيق جودة كل مكونات المؤسسة التعليميةوعناصرها، مما ينعكس إيجابياً على جودة متخرجيها.

وتتم إجراءات ضمان الجودة في التعليم الجامعي وفقاً لنوعين من التقييم هما :

-التقييم الداخلي :

يهدف هذا التقييم إلى تزويد الأفراد والمؤسسات بملامح الأنشطة التي يراد تقييمها واعتمادها، وتحسين جودتها لرفع كفاءة المؤسسة الداخلية، وتحديد مواطن القوة والضعف، واقتراح الممارسات التصحيحية في شكل خطة تهدف إلى تحسين مؤسسي ذاتي. ولذلك يركز على جوهر التعليم الجامعي من مبادئ وقيم وأفكار أساسية والجودة الأكاديمية، معطياً الأولوية لتعليم الطلاب وإنتاج المعرفة، حيث يتم بمعرفة العاملين بالنظام أنفسهم، وبالتالي تتم الرقابة والتصحيح ذاتياً.

-التقييم الخارجي :

يحتاج تحقيق جودة التعليم الجامعي إلى وجود آلية للتقييم الخارجي للجودة تكون مسؤولة عن الجودة ومراقبتها، أو التحكم فيها، وتقوم هذه الآلية بالمراجعة المستمرة، والتحقق الدائم والتأكد من أن المخرجات تتوافر فيها الصفات التي تحددها الأطر المرجعية المحددة لها، مع اقتراح وسائل الارتقاء بعناصر المنظومة

ISSN:2308-5347

التعليمية للنهوض بمستوى المنتج البشري. أي أنه يهتم بمدى قدرة مؤسسات التعليم الجامعي على تلبية الاحتياجات المتغيرة للمجتمع، ويتم بمعرفة هيئات خارجية مستقلة، تكون مسؤولة عن عمليات المراقبة والتقويم الخارجي للجودة الكلية.

ب- المحاسبية ومؤشرات جودة الأداء Accountability & Quality Performance Indicators

تعد المحاسبية إحدى مداخل تقويم الأداء التعليميوآلياته، وقياس نتائج العملية التعليمية استناداً إلى معايير موضوعية، يمكن من خلالها تحقيق مخرجات تربوية مرغوب فيها في فترة زمنية معينة.

حيث تمثل قبول المسؤولية فيما يتعلق بتحقق النواتج المرجوة من التعليم، بوصفه من الخدمات الجماهيرية، وتنطبق المحاسبية على أي برنامج تعليمي يتم الحكم عليه وتقييمه، وتؤكد المحاسبية حق المواطنين في معرفة ما يجرى في مؤسسات التعليم الجامعي ومدى فعاليتها في تحقيق أهدافها، والكشف عن نقاط القوة والضعف فيها، والاستفادة من التغذية الراجعة.

أما بالنسبة لمؤشرات الأداء فهي البيانات التي يمكن قياسها إيجابياً، ويعتمد عليها كمقياس للجودة أو الإنجاز، وتؤخذ المؤشرات عادة من البيانات المنشورة، وعادة تكون دليلاً غير مباشر على جودة الموضوع الذي تعنى به. ونتيجة لذلك، فإن الأمر يتطلب عادة وضع العديد من المؤشرات لتقييم الإنجاز.

وتتضمن مؤشرات جودة الأداء في مؤسسات التعليم الجامعي جميع المجالات والتي يمكن تحقيق الجودة فيها، وإخضاعها لضمان الجودة والاعتماد منها : المؤشرات الخاصة بجودة رسالة الجامعة وأهدافها، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة التشريعات واللوائح الإدارية، جودة البحث العلمي وخدمة المجتمع، جودة الطلاب، وجودة الموارد والإمكانات، وجودة البرامج التعليمية.

جـ- الاعتماد Accreditation :

توجد علاقة وطيدة بين الاعتماد وضمان الجودة في التعليم، فالاعتماد يضمن جودة العملية التعليمية، وكذلك جودة مخرجات المؤسسة التعليمية واستمرارية تطويرها، فالمؤسسات التعليمية تبحث عن الاعتماد من قبل هيئات متخصصة هدفها ضمان جودة البرامج الأكاديمية التي تقدمها.

فضلاً عن أن الاعتماد مدخل مهم لتحقيق الجودة، وإحداث التطوير التنظيمي للجامعة ككل، فهو الوسيلة الفعالة لتحقيق المعايير المحددة، وتدعيم مواصفات الجودة وتعزيزها، حيث يقوم هذا المدخل على فكرة حتمية التغيير لصالح تحقيق الأهداف، ودعم الإيجابيات وتلاشي السلبيات وعلاجها، وهذا ما يتفق مع مفاهيم الإدارة ومداخلها الحديثة، وينطلق الاعتماد في ممارسة أنشطته، وفي رؤيته للعمل من نظرة شمولية قائمة على استخدام المدخل المنظومي ، الذي يرى العمل داخل الجامعة كنظام كلي متكامل. معنى هذا أن الاعتماد يمثل آلية ووسيلة لتحقيق جودة التعليم الجامعي، وفي الوقت ذاته يمثل نتيجة حتمية لتحقيق هذه الجودة، بوصفها أحد المطالب الأساسية للاعتماد الأكاديمي، ففي حالة تحقيق جودة التعليم الجامعي بعناصره المختلفة يصل إلى الاعتماد.

د- المراجعة الأكاديمية / نظام فحص الجودة Quality Audit system :

تعد المراجعة الأكاديمية عملية تقييم ومراجعة للإجراءات والعمليات، التي يمكن من خلالها تحقيق الجودة في مؤسسات التعليم الجامعي كجزء من عمل هذه المؤسسات، فلا ينصب الاهتمام فقط على الجودة كموضوع لعملية التقييم، ولكن على الإجراءات اللازمة لضمان الجودة والعمليات الضرورية لتحقيق رسالة الجامعة وأهدافها، وتعتمد عملية المراجعة على تقييم نقاط القوى والضعف التي تضعها المؤسسة نفسها لتحسين الأنشطة والخدمات داخل المؤسسة ككل بصفة مستمرة.

ومن ثم فالمراجعة الأكاديمية أعم وأشمل من التقييم؛ إذ لا تقف عند حد تقييم الجودة فحسب، بل تركز على الإجراءات التي تؤدي إلى ضمان الجودة.

ISSN:2308-5347

هـ-المدخل الأداتيInstrumental Approach:

يقوم هذا المدخل بتوضيح أهداف المؤسسة الجامعية، والتأكد من أن هذه الأهداف تتفق مع أهداف المجتمع، والوقوف على مدى فعالية نظام الجودة في تحقيق هذا الهدف، ويتطلب عدة خطوات متتابعة، تتفق مع خطوات ضمان الجودة التي تتطلب من الجامعة توضيح ما تقوم به أو تؤديه، وكيف يتم ذلك، وأن يكون المجتمع على دراية بما تفعله الجامعة، وتتضمن خطوات المدخل الأداتي ما يلي :

- توضيح رسالة الجامعة.
- تحديد وظائف الجامعة.
- تحديد أهداف التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.
- نظام إدارة الجودة.
- نظام فحص الجودة.

و-القياس المقارن بالأفضل/ القياس المرجعي Bench marking

يشير القياس المقارن بالأفضل (المحكات) إلى عملية استكشاف لمستويات الأداء الداخلي وذلك من خلال مقارنة معايير قياس متعددة المستويات، داخلية وخارجية، بهدف رصد الواقع، وتحقيق القياس لمستويات الأداء، ومقارنة عمليات الأداء بنظيرتها في مؤسسة أخرى تتميز بمكانة عالية.

لذلك يعد أحد آليات ضمان الجودة عند مقارنة مؤسسة بأخرى في بعض جوانب الأداء، وتتضمن العمليات والخدمات والمنتجات، بهدف إيجاد معلومات عن هذه الجوانب التي تتفوق فيها إحدى المؤسسات، وإيجاد الطريقة التي يتم من خلالها تحسين مستوى الجودة، ويشمل مدخل القياس المقارن نوعين، أولهما : المدخل الاستراتيجي الذي يؤكد على ما تم إنجازه ، ويتضمن الاستراتيجية الإدارية والهيكل، وثانيهما : المدخل الإجرائي الذي يركز على الانتقال مما تم إنجازه إلى كيف يتم أداء العمل. بذلك فالقياس المقارن عملية مستمرة للمقارنة، ورسم الخطط، والتطبيق، ويركز على المدخلات والعمليات والمخرجات وهدفه الأساس تحسين مستوى الجودة من خلال التعاون والمشاركة الفعالة.

4 -إجراءات ضمان الجودة في التعليم الجامعي :

تتم عملية ضمان الجودة في التعليم الجامعي وفق مجموعة من الإجراءات تتمثل في :

أ-الدراسة الذاتية :

تهدف الدراسة الذاتية التعرف على ما إذا كانت المؤسسة أو البرامج واضحة الأغراض، وما إذا كانت طرق التدريس والتعلم المستخدمة تواكب طبيعة العصر، وما إذا كان الطلاب يتعلمون فعلياً، وهل تعكس الأنشطة والفعاليات طموحات سوق العمل، وذلك بهدف قياس الإنجازات وفق إتباع المؤسسة لأهدافها العلمية والتربوية، ويعتمد ذلك على مدى قدرة المؤسسة على ربط مميزاتها من خلال عدد أعضاء هيئة التدريس والطلاب بالأهداف العليا التي رسمتها لنفسها، ويقتضي ذلك أن يقوم كل العاملين بالمؤسسة بالتقييم الذاتي لأعمالها ، وخدماتها والتخطيط للتطورات المهمة المستقبلية للمؤسسة، ويشمل تقرير الدراسة الذاتية رسالة المؤسسة، البرامج والأنشطة الأكاديمية، هيئة التدريب والموظفين، موارد المؤسسة المالية، الوحدات المساعدة.وبعبارة أخرى فإنها تشتمل على مدخلات المؤسسة وعملياتها ومخرجاتها بهدف تكوين صورة واضحة تسهم في إصلاحها جودتهاوتحقيقها.

ب-مراجعة النظراء :

تعد هذه الخطوة مكملة للدراسة الذاتية، فتؤدي دوراً مهماً في التقويم بعد إتمام الدراسة الذاتية، وتعتمد على أساس تعيين مستشارين مقيمين يتم اختيارهم من الأوساط العلمية ليكونوا بمثابة لجان التقويم والمراجعة، ويقوم هؤلاء بزيارات إلى موقع المؤسسة لتقديم النصح والإرشاد، والإشراف، بهدف تحسين جودة التعليم، مستخدمين معايير مرنة ذات طبيعة كيفية بدلاً من الطرق التقليدية وقوائم الاختيار، ولذا يتم تدريبهم بصفة مستمرة.

ISSN:2308-5347

جـ- الزيارة الميدانية :

تمثل الزيارة الميدانية الخطوة الثالثة لضمان الجودة في التعليم الجامعي، حيث تشكل هيئة ضمان الجودة والاعتماد لجنة متخصصة لدراسة الوثائق التي تقدمها المؤسسة الراغبة في الحصول على الاعتماد، مما يتطلب زيارتها الميدانية للمؤسسة للتعرف على إمكاناتها وبرامجها والتأكد من صحة ومصداقية ما جاء في تقرير الدراسة الذاتية، وتحديد مدى نجاح المؤسسة في تحقيق رسالتها وارتقائها لمعايير ضمان الجودة ، وذلك من خلال إجراء بعض المقابلات مع أعضاء هيئة التدريس والإدارة والطلاب. وفي نهاية هذه الزيارة تقوم اللجنة بكتابة تقرير حول مستوى جودة المؤسسة ومناقشة ما جاء بالتقرير، وإعداد تقرير حوله حتى يتم اتخاذ القرار المناسب في النهاية.

د- القرار النهائي :

توجد في هيئات ضمان الجودة والاعتماد في الدول المتقدمة لجنة تقوم بصنع القرار الخاص بضمان الجودة، وتتكون هذه اللجنة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات، والخبراء والمعنيين من رجال الأعمال في المجالات المتخصصة، وأعضاء من المجتمع، وتقوم لجنة صنع القرار بدراسة شاملة ومتعمقة للدراسة الذاتية المقدمة من الكلية، ودراسة تقرير الفريق الزائر، وكل التقارير والملاحظات والتوصيات المقدمة من قبل لجنة المراجعة، وتتخذ قرارها على ضوء مدى التزام المؤسسة بالمعايير والمتطلبات المحددة

هـ- التقييم الخارجي المستمر :

تتم إعادة تقييم المؤسسات والبرامج بصفة مستمرة في فترة تتراوح بين 5-3 سنوات وفي كل مرة يتم إعداد دراسة ذاتية، وتجرى الزيارات الميدانية، فحصول المؤسسة على الترخيص الأولى يعد المرحلة الأولى نحو حصولها على الاعتماد الكامل في فترة زمنية قصيرة ولكي تحصل المؤسسة على الاعتماد يجب عليها أن تحقق الحد الأدنى لمعايير الاعتماد.

إلا أن هذه الإجراءات تواجه مجموعة من المعوقات، تحول دون فعالية تطبيقها داخل الجامعات، وتتمثل هذه المعوقات في :

- **ضعف نظام التقييم والقياس، وذلك لغياب ثقافة الجودة في الجامعات.**
- **عدم توفر الكوادر المدربة والمؤهلة في مجال الاعتماد الأكاديمي في العمل التربوي والتعليمي.**
- **المركزية في اتخاذ القرار التربوي، داخل الجامعات.**
- **عدم ملاءمة الثقافة التنظيمية السائدة في الجامعات والثقافة التنظيمية التي تتفق مع متطلبات تطبيق الاعتماد الأكاديمي ، وذلك على مستوى الأبعاد الثقافية التنظيمية، القيادة والهياكل والنظم والتحسين المستمر والابتكار.**
- **عدم ملاءمة الأوضاع الأكاديمية والإدارية والمالية السائدة في الجامعات لمتطلبات تطبيق الاعتماد الأكاديمي، وذلك على مستوى فلسفة التعليم الجامعي الحالية، وأهدافه وهياكله وأنماطه، وأداء أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، وأدوات العملية التعليمية ونظام الدراسات العليا والبحث العلمي، والإمكانات المادية، وتمويل التعليم الجامعي.**

ويضاف إلى هذه المعوقات معوقات أخرى تتمثل في :

- **أن الأخذ بنظام الجودة، ما زال في مرحلة النشأة والتجريب، وتحقيقه بنجاح يتطلب مزيداً من الدعم الحكومي والأهلي، خاصة في ظل التوسع غير المنضبط في التعليم العالي، والذي يتم غالباً كمياً دون مراعاة الكيف الذي يرتبط بالجودة من أجل الجودة.**
- **مقاومة التغير، نتيجة الخوف من كل ما هو جديد، بسبب عدم القدرة على التكيف مع متطلباته.**
- **اللامبالاة والتسيب السائد في معظم أجهزة الدولة، وضعف نظام المحاسبية، الذي يمتد في الغالب إلى المؤسسات الجامعية.**

ISSN:2308-5347

ونظراً لهذه المعوقات وغيرها، والتي كانت سبباً في عدم فعالية نظام ضمان الجودة في التعليم الجامعي المصري، كان من الضروري البحث عن مداخل حديثة لتحقيق الجودة في التعليم الجامعي المصري وضمان استمرارها، وتحقيق ميزة تنافسية من خلالها، ومن هذه المداخل مدخل الإدارة الاستراتيجية كأحد المداخل المهمة لتحقيق جودة التعليم الجامعي وضمانها.

ثانياً : الأسس النظرية للإدارة الاستراتيجية في التعليم الجامعي:

وسوف نتناول هذا المحور على النحو التالي :

1 -مفهوم الإدارة الاستراتيجية :

تعددت مراحل تطور الفكر الاستراتيجي في المجال التربوي، وتطور من خلالها التخطيط بصفة عامة، والتخطيط التربوي بصفة خاصة، وذلك في الفترة من بداية القرن العشرين وحتى آخر عقد فيه، مع الوضع في الاعتبار ما قد يوجد من تفاوت في الفترات الزمنية التي يتم فيها تطبيق أدوات وتقنيات تخطيطية معينة نظراً لسيادة نوع من الفكر التخطيطي، إلا أنه وبصفة عامة يمكن رصد ثلاث مراحل تطويرية للفكر التخطيطي في المجال التربوي خلال هذا القرن يمكن عدّها مدخلاً للإدارة الاستراتيجية حددها همام بدراوى زيدان (1995) فيما يلي :

المرحلة الأولى : مرحلة الإنتاج الوفير (التخطيط الكمي).
المرحلة الثانية : مرحل التسويق الوفير (التخطيط الكيفي).
المرحلة الثالثة : مرحلة التخطيط الاستراتيجي.
المرحلة الرابعة : مرحلة الإدارة الاستراتيجية.

تمثل عملية الإدارة الاستراتيجية تطوراً مهماً في الفكر التربوي، حيث اتضح أن عملية التخطيط الاستراتيجي، والتي اكتسبت أهمية بالغة منذ أوائل السبعينات من القرن العشرين، غير كافية لإحداث تغيرات في أداء المؤسسات، واستغلال الفرص المتاحة وتجنب المخاطر لعدم ملاءمة ظروف المؤسسة الداخلية لتنفيذ الخطط الاستراتيجية التي تم التوصل إليها من خلال عملية التخطيط الاستراتيجي.

لهذا فالإدارة الاستراتيجية كمفهوم أعم وأشمل من التخطيط الاستراتيجي، والذي ينتهي بوضع الاستراتيجية، أما الإدارة الاستراتيجية فتأخذ بالنظرة التكاملية بين عمليات التخطيط وتخصيص الموارد المتاحة، وأيضاً التخطيط لعملية التنفيذ والمتابعة والتقويم وإدخال التعديلات المطلوبة، واستكمال الدورة بشكل مترابط ومتكامل.

وتعرف الإدارة الاستراتيجية بأنها عملية تحديد مجموعة من القرارات والالتزامات والأهداف طويلة الأجل للجامعة، وتحديد الأسلوب الاستراتيجي الملائم لتحقيق أهدافها المستقبلية، وتخصيص الموارد الضرورية لتنفيذ تلك الأهداف.

ويتفق ذلك مع ما أشار إليه "جمال الدين محمد 2003" مؤكداً أن الإدارة الاستراتيجية عملية تحليل الموقف التنافسي للجامعة، وتحديد الأهداف الاستراتيجية، وتخصيص الموارد والإمكانات المادية والبشرية والتنظيمية بطريقة فعالة لتمكنها من تحقيق هذه الأهداف.

ويعني هذا أنها نمط مستقبلي، يساعد الجامعة على اتخاذ القرار.

ومن ثم توضع الإدارة الاستراتيجية في ثلاثة مستويات يعمل كل منهما على تحقيق نتائج المستوى الأعلى، وتتمثل هذه المستويات في:

1 - الاستراتيجيات على مستوى الجامعة ككل.
2 - الاستراتيجيات على مستوى الكلية.
3 - الاستراتيجيات على مستوى الوظائف.

ISSN:2308-5347

غير أن هذه المستويات مكملة بعضها لبعض ليست متناقضة في مهامها وأدوارها ولكن يعمل كل منهما على تحقيق المستوى الأعلى، وذلك من أجل تحقيق هدف رئيس وهو رسالة الجامعة، والوصول بها إلى مركز تنافسي.

وبناءً على المفاهيم السابقة للإدارة الاستراتيجية، يمكن استخلاص مجموعة خصائص من أهمها :

- أنها عملية مستمرة تتسم بالشمول والتكامل وذات منظور مستقبلي واضح ومرن.
- تحدد هوية المؤسسة واتجاهها المستقبلي مما يعمل على تميز المؤسسة وتفردها.
- تسعى للانتقال بالمؤسسة من وضعها الحالي إلى وضع مثالي من خلال تحسين جودتها وضمان استمرار هذه الجودة.
- تهتم بالتخطيط والتفكير الاستراتيجي والتنفيذ والمتابعة والتقويم.
- تمر بثلاثة مستويات متكاملة ومتداخلة، لا يمكن البدء في مرحلة إلا بعد الانتهاء من المرحلة السابقة لها كما ترتبط كل مرحلة بجودة المرحلة التي تسبقها.

2 -أهداف الإدارة الاستراتيجية وأهميتها :

تعدّ الإدارة الاستراتيجية منهجاً في التطوير والإصلاح وإدارة التغيير لتأثيرها الإيجابي في كافة جوانب المؤسسة، حيث تهدف إلى تمكين المسؤولين من الإسهام الجاد والفعال في تحقيق النجاحات المستمرة لمؤسساتهم، ومن هنا تتضح أهداف الإدارة الاستراتيجية وأهميتها.

تسعى الإدارة الاستراتيجية لتحديد الرؤية والرسالة والقيم والأهداف المستقبلية وتحديد كافة الأطراف المعنية بقرارات الجامعة الاستراتيجية وعملائها، وتحليل البيئة الداخلية والخارجية للجامعة، والتنبؤ بما سيكون عليه المستقبل، والاستعداد له من خلال الإجابة عن ثلاثة أسئلة هي :

أين نحن الآن؟ إلى أين نريد أن نذهب ؟ كيف نصل إلى هناك.

كما تهدف إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الأخرى حددها العديد من المتخصصين في هذا المجال وهي كما يلي

- تهيئة الجامعة داخلياً بإجراء التعديلات في الهيكل التنظيمي، والإجراءات والقواعد والأنظمة والقوى العاملة، بالشكل الذي يزيد من قدرتها على التعامل مع البيئة الخارجية بكفاءة وفعالية.
- التركيز على السوق والبيئة الخارجية، باعتبار أن استثمار الفرص ومقاومة التهديدات هو المعيار الأساس لنجاح الجامعة.
- زيادة فعالية وكفاءة عمليات اتخاذ القرارات والتنسيق والرقابة واكتشاف وتصحيح الانحرافات لوجود معايير واضحة تتمثل في الأهداف الاستراتيجية.
- تحديد الأولويات والأهمية النسبية بحيث يتم وضع الأهداف طويلة الأجل والأهداف السنوية والسياسات وإجراء عمليات تخصيص الموارد بالاسترشاد بهذه الأولويات.
- إيجاد المعيار الموضوعي للحكم على كفاءة الإدارة.
- المساعدة في اتخاذ القرارات وتوحيد اتجاهاتها.
- إيجاد نظام للإدارة الاستراتيجية يتكون من إجراءات وخطوات معنية تشعر العاملين بأهمية المنهج العلمي في التعامل مع المشكلات.
- تسهيل عملية الاتصال داخل الجامعة حيث يوجد المعيار الذي يوضح الرسائل الغامضة.
- تشجيع اشتراك العاملين من خلال العمل الجماعي مما يزيد التزامهم، لتحقيق الخطط التي اشتركوا في مناقشتها ووافقوا عليها، ويقلل من مقاومتهم للتغيير ويزيد من فهمهم لأسس تقييم الأداء ومنح الحوافز داخل المؤسسة.
- زيادة فعالية عمليات اتخاذ القرارات وكفاءتها، والتنسيق والرقابة واكتشاف وتصحيح الانحرافات لوجود معايير واضحة تتمثل في الأهداف الاستراتيجية.

ISSN:2308-5347

- التنسيق بين الإدارات المختلفة في الجامعة.
- وجود معيار واضح لتوزيع الموارد المادية والبشرية وتخصيصها بين البدائل المختلفة.
- مراقبة كل من البيئة الداخلية والخارجية لتحديد مجالات القوة والضعف ومراقبتها باستمرار حتى يمكن اكتشاف المشكلات مبكراً ومعالجتها بشكل شمولي.

وبالإضافة إلى هذه الأهداف، تنطوي الإدارة الاستراتيجية على تسع مهام رئيسة هي:

1 - صياغة رسالة الجامعة والتي تتضمن عبارات عامة تعكس غرضها الرئيس وفلسفتها وأهدافها.
2 - تنمية صورة الجامعة، والتي تظهر ظروفها وقدراتها ومواردها الداخلية.
3 - تقييم البيئة الخارجية للجامعة، بما تتضمنه من قوى ومتغيرات تسود بيئتها العامة.
4 - تحليل البدائل الاستراتيجية من خلال محاولة إحداث التوافق بين مواردها والظروف السائدة في البيئة الخارجية.
5 - تحديد أكثر البدائل الاستراتيجية من حيث الجاذبية في ضوء رسالة الجامعة ومواردها وظروفها البيئية.
6 - اختيار مجموعة من الأهداف طويلة الأجل والاستراتيجيات العامة التي يمكن أن تساعد في تحقيق أكثر الفرص جاذبية.
7 - تحديد الأهداف السنوية والاستراتيجيات قصيرة الأجل، والتي تتسق مع الأهداف طويلة الأجل والاستراتيجيات العامة.
8 - تنفيذ الخيارات الاستراتيجية من خلال تخصيص الموارد مع مراعاة الأبعاد الخاصة بالمهام والأفراد.
9 - تقييم مدى نجاح العملية الاستراتيجية، والاستفادة من المعلومات المتولدة في زيادة فعالية القرارات الاستراتيجية المستقبلية.

ومن الأهداف السابقة للإدارة الاستراتيجية، ومهامها المتعددة تتضح أهميتها في تحقيق عدد من المزايا منها:

- تحقيق المبادأة والمبادرة : أي تتمكن الجامعات من أخذ المبادرة وتكوين الفعل وليس رد الفعل، أي القدرة على التأثير بدلاً من الاستجابة للتأثير، وبالتالي يمكن للجامعة أن تحدد مستقبلها وأهدافها ومسارات تحقيقها لأهدافها.
- مساعدة الجامعة في صياغة استراتيجيات أفضل من خلال منهج منظم ومنطقي.
- توفر فهم متكامل للعاملين، مما يؤدي إلى خلق الالتزام بالأهداف المحددة، فعندما يدرك العاملون ماذا تريد الجامعة أن تفعل، ولماذا تريد أن تفعل، وعندما يشعرون بأنهم جزء من المنظمة، فإن هذا يوفر لديهم الحماس لتحقيق الأهداف الطموحة، وابتكار أساليب أفضل لتحقيق الأهداف. ونتيجة ذلك ضمان كفاءة وفعالية الأداء وجودته.
- زيادة درجة التعاون بين الإدارات داخل الجامعة، مما يقلل من تكرار حدوث المشاكل والأزمات.
- توجيه الأنشطة الإدارية والتنفيذية، والعمل على تكاملها، وبذلك فإنها تحقق النظرة الشمولية للعمل.
- تحسين عمليات الرقابة والتنسيق لضمان جودة الجامعات.
- التقليل من أثر التغيرات والأحوال غير المواتية للجامعة، من خلال منهج متعاون ومتكامل لمعالجة المشكلات والتهديدات.
- الإسهام في التوجه للاهتمام بالمعرفة كقوة استراتيجية، وميزة تنافسية في تطوير أساليب العمل وتطوير معايير الأداء التنظيمي وزيادة إمكانية الإدارة بتحليل عناصر القوة والضعف والفرص والتهديدات.
- الإسهام في بلورة إطار فكري شامل وأساس للجامعة، وصياغة وتقييم كل من الأهداف والخطط والاستراتيجيات والبرامج.

ISSN:2308-5347

- زيادة رضا الأفراد ودافعيتهم، وذلك من خلال إتاحة الفرص لهم للمشاركة في اتخاذ القرارات وصياغة الأهداف الاستراتيجية، وبرامج العمل.
- وضوح الرؤية المستقبلية، والتمكن من اتخاذ القرارات الاستراتيجية، حيث إن صياغة الاستراتيجية تتطلب قدراً من دقة الأحداث مستقبلاً والتنبؤ بمخرجاتها.
- المساعدة في إحداث التغيير، حيث تعتمد الإدارة الاستراتيجية على كوادر ذات تحديات ونظرات ثاقبة للمستقبل، تحمل معها الرغبة في إحداث التغيير والتصحيح والاكتشاف.
- استثمار الموارد والإمكانات بطريقة فعالة، حيث تساعد على توجيه جهود الجامعة، التوجه الصحيح في المدى البعيد، وتستخدم مواردها وإمكاناتها بطريقة فعالة، بما يمكن من استغلال نواحي القوة والتغلب على نواحي الضعف.

وهكذا نضمن للتعليم الجامعي تحقيق ميزة تنافسية بالنسبة لغيره من المؤسسات، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة الإقبال على الجامعة، والاستفادة المجتمعية منها، فضلاً عن التركيز على فعالية الممارسات التعليمية وتحقيقها لأفضل النتائج وذلك من خلال الدراسة المستمرة للبيئة الداخلية والخارجية، ومحاولة تضييق الفجوة بين الواقع والمتوقع منه، والتأكيد على تحقيق رسالتها، وأهدافها الاستراتيجية.

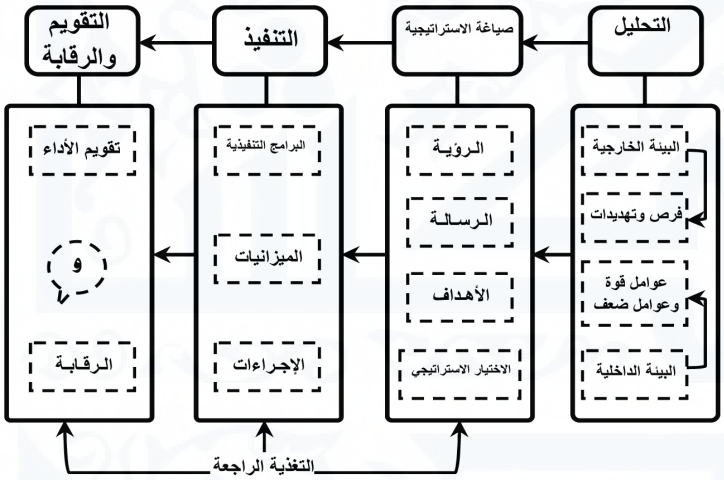
فالإدارة الاستراتيجية للجامعات تركز على :

- تحليل نقاط القوة والضعف وقياسها ووصفها لكل جامعة أو وكلية، ولكل شعبة من الشعب.
- تحديد الفرص العالمية والمحلية والإقليمية، مع تحديد التهديدات أو التحديات المختلفة المحيطة بالجامعة.
- بناء جدول لأهداف المنظمة التعليمية سواء الجامعات أو الكليات.
- اختيار الاستراتيجية التي تعمل على توظيف نقاط القوة وتعمل على السيطرة على نقاط الضعف . وتحقيق ذلك من خلال مراحلها المختلفة وآلياتها المتنوعة.

3 - مراحل الإدارة الاستراتيجية :

تتضمن عمليات الإدارة الاستراتيجية عدة مراحل اتفق عليها معظم الكتاب والباحثين المتخصصين في المجال (80)، وهي كما تتضح في الشكل التالي (×)

الشكل (1) مراحل الإدارة الاستراتيجية



× (×) الشكل من إعداد الباحثة.

ISSN:2308-5347

يوضح الشكل عمليات الإدارة الاستراتيجية ومكونات كل عملية، وستعرض الباحثة كل من هذه المكونات بشيء من التفصيل كما يلي:

أ-مرحلة التحليل البيئي للجامعة :

تهتم مرحلة التحليل البيئي بإجراء تحليل كامل لوضع الجامعة، للوقوف على نقاط القوة وعواملها لتدعيمها، ونقاط الضعف لمواجهتها، وذلك بهدف تحديد وظائف وخدمات وأنشطة جديدة يجب على الجامعة أن تمارسها، والوقوف على الفرص المحيطة بالجامعة واستثمارها أفضل استثمار لتحسين جودة الجامعة وتحقيقها، وكذلك التهديدات الخارجية والتي لها تأثير سلبي على الجامعة، والعمل على مواجهتها، ويتم ذلك من خلال التحليل الرباعي Swot.

وتتمثل خطوات تحليل البيئة الداخلية للجامعة في جمع المعلومات والبيانات الأولية، والتي تتمثل في المعلومات والبيانات الخاصة بالموارد المادية والبشرية، وذلك بهدف توفير معلومات أولية عن هذه الموارد، ثم إجراء المقارنات بين موارد البيئة الداخلية للجامعة مع بعضها بعضا ومع نظيراتها في الجامعات، وفقاً للتحليل التاريخي للجامعة، ومقارنتها مع الجامعات الأخرى، لقياس التطور النسبي لموارد الجامعة، وتقدير توازن الموارد بهدف معرفة درجة تفاعل الموارد مع بعضها البعض وتحديد مؤشرات القوة والضعف، التي اتضحت من خلال التحليل بالخطوات السابقة.

ويتضمن تحليل البيئة الداخلية للجامعة معلومات وبيانات عن الطلاب، أعضاء هيئة التدريس، الإدارة، الموارد المالية، المكتبة، العملية التعليمية، أساليب التقويم، العناصر المعنوية من نظم للحوافز والأجور وأساليب الثواب والعقاب داخل الجامعة.

بينما يتم تحليل البيئة الخارجية للجامعة من خلال ثلاث خطوات هي : جمع البيانات والمعلومات الخاصة بالبيئة الخارجية المحيطة بالجامعة، بما تشتمل عليه من متغيرات وتحديات مجتمعية وأيضاً قوانين وتشريعات تؤثر على المنظومة التعليمية وتحليلها للوصول إلى مدى تأثير هذه المتغيرات على العملية التعليمية، وفي هذه الخطوة يتم تحديد الطريقة المستخدمة في جمع المعلومات المطلوبة، وتحديد مصادر تلك المعلومات، وتحديد نوعيتها، ثم اكتشاف التهديدات والفرص من خلال استعراض البيانات والمعلومات التي تم جمعها ثم مناقشتها بواسطة المديرين المعنيين، وأخيراً تحليل الفرص والتهديدات للوصول إلى مدى أهمية التهديدات والفرص للجامعة، الأمر الذي يوجه الجامعة للاستفادة من هذه الفرص أو مواجهة تلك التهديدات.

ويتضمن هذا التحليل الخارجي للجامعة، مجموعتين من المتغيرات البيئية هما :

- بيئة عامة : وتشمل العوامل التي تؤثر على كافة المؤسسات الموجودة في المجتمع ولا تخضع لسيطرة إدارة الجامعة، وتتمثل في العوامل السياسية، العوامل الاقتصادية، العوامل الاجتماعية، العوامل السكانية، العوامل التكنولوجية.
- بيئة خاصة : وهي مجموعة العوامل التي تقع في حدود تعاملات الجامعة، ويختلف تأثيرها نسبياً من جامعة إلى أخرى، وتضم العملاء والمنافسين والممولين والموردين، والحكومة.

وتكمن أهمية تحليل البيئة الداخلية والخارجية للجامعة فيما يلي:

- التعرف على مواطن القوة في العمل التي تتعلق بالسعة والقدرة، والتي من خلالها تجني الجامعة الامتياز والجودة والتفوق على منافسيها، وكذلك تحديد مواطن الضعف في العمل حتى يمكن معالجتها، وتفاديها في الخطط المستقبلية، من خلال دراسة البيئة الداخلية، ومعرفة آثارها على العمل بالجامعة.

ISSN:2308-5347

- معرفة الفرص المتاحة لصياغة الخطط الإجرائية في الوقت المناسب، للاستفادة من تلك الفرص، وأيضاً تحديد المخاطر المطروحة أمام صياغة الخطط لمواجهتها، من خلال دراسة البيئة الخارجية ومعرفة آثارها على العمل بالجامعة.
- ضمان الاستخدام الأمثل للموارد المالية والبشرية والمادية.
- تحليل استراتيجيات المنافسين وصياغة خطط مناهضة فعالة تساعد الجامعة في حماية وضعها التنافسي وزيادته.
- تحقيق الترابط بين نتائج التحليل الداخلي ونتائج التحليل الخارجي لتلبية احتياجات أصحاب المصلحة.
- توفير المعلومات الكافية لاتخاذ القرارات المناسبة حيال مستقبلها الاستراتيجي.

فضلاً عن إيضاح موقف الجامعة بالنسبة لغيرها من الجامعات، مما يساعد في اختيار الاستراتيجية التي تضمن استثمار الفرص المتاحة والحماية من التهديدات واستثمار الإمكانات المادية والبشرية المتاحة أفضل استثمار ممكن.

ب-مرحلة صياغة الاستراتيجية :

تعد مرحلة صياغة الاستراتيجية هي المرحلة الثانية من مراحل الإدارة الاستراتيجية، والتي قد يطلق عليها مرحلة "التخطيط الاستراتيجي" لأنها تقتصر على خطوات إعداد الخطة الاستراتيجية للجامعة.

وتتمثل خطوات صياغة الخطة الاستراتيجية للجامعة في التالي :

1 -الرؤية :

تعبر الرؤية عن طموحات أصحاب المصلحة وتوقعاتهم عن الجامعة حيال المستقبل القريب، والتي لا يمكن تحقيقها في الوقت الراهن في ظل الإمكانات الحالية مرتكزة على مشكلات الجامعة، التغيرات في نموذج أعمال الجامعة.

وتتمثل أهمية وجود الرؤية بالجامعات في أنها تربط الجامعة بالمستقبل وطموحاته وتحدد مسارها، وتشجع على المبادرة، وتوجه عملية اتخاذ القرارات الإدارية للمسار الصحيح، وتشجع العاملين وتحفزهم على الالتزام، فضلاً عن رسم الأهداف طويلة الأمد.

2 -الرسالة :

تمثل رسالة الجامعة الهدف العام منها والذي يوجه عملية اتخاذ القرارات على مختلف مستوياتها، فبدون رسالة للجامعة لا يمكن أن تحدد أهدافها واستراتيجياتها أو تحدد خطوات الأعمال، أو تحدد الخدمات المتوقعة والمطلوبة منها حالياً أو خلال فترة معينة من الوقت.

ورسالة الجامعة أشبه ما تكون ببرنامج عمل لها، فإعداد الرسالة عملية مستمرة ومتجددة في بعض الجوانب، نظراً للمتغيرات التي تحدث على مستوى الجامعة، وعلى مستوى البيئة الديناميكية التي تعمل فيها، لهذا فالرسالة التي تصلح للجامعة في ظروف معينة قد لا تصلح في ظروف أخرى مغايرة، الأمر الذي يتطلب تعديل صياغتها آخذة في الاعتبار العوامل المؤثرة في الرسالة والتي من أهمها البيئة الخارجية للجامعة والبيئة الداخلية، تاريخ الجامعة، رؤية المستفيدين منها.

وتكمن أهمية الرسالة في أنها تحدد للجامعة إطاراً فكرياً واضحاً ومميزاً يميزها عن غيرها من الجامعات المنافسة لها، الأمر الذي يساعدها في التركيز في أداء وظائفها وخدماتها بالشكل الذي يمكنها من البقاء والنمو، كما أنها تساعد في توحيد جهود كافة العاملين بالجامعة في اتجاه واحد محدد، وتحديد طبيعة

ISSN:2308-5347

المسؤوليات لكل وظيفة داخل الجامعة وتوزيع الأدوار بشكل مناسب، فضلاً عن تقديم معيار لتخصيص موارد الجامعة.

3 -الأهداف :

تعبر الأهداف الاستراتيجية عن النتائج التي ترغب الجامعة في تحقيقها خلال مدى زمني معين، وذلك باستثمار الموارد المادية والبشرية والمعنوية المتاحة خلال تلك الفترة.

وتتعدد أنواع الأهداف الاستراتيجية، فهناك تصنيفات لها وفقاً لمستوياتها، وأخرى وفقاً لمجالاتها، وثالثة وفقاً لاطارها الزمني، إلا أنه في الخطة الاستراتيجية تصاغ الأهداف الاستراتيجية على ثلاثة مستويات هي الأهداف الاستراتيجية، ثم الأهداف التكنيكية، ثم الأهداف التشغيلية.

ولهذا تمثل عملية تحديد الأهداف الاستراتيجية خطوة انتقالية مهمة في مرحلة التخطيط الاستراتيجي للجامعة، لأنها تعمل على ترجمة الرؤية والرسالة إلى مستويات مرغوبة للأداء يمكن تقويمها وقياسها، كما تسهم في بيان العلاقات بين النواتج والمخرجات التعليمية واحتياجات سوق العمل، وما يجب التركيز عليه لتلبية تلك الاحتياجات، وتسهم في بيان العلاقات بين الإدارات والأقسام المتعددة داخل الجامعة سواء أكانت بشكل أفقي أم رأسي، لذا تعد مرشداً لاتخاذ القرارات حيث إنها تمثل العامل المحدد لأنواع القرارات المناسبة للمواقف التي تواجهها.

4 -الاختيار الاستراتيجي :

يعد الاختيار الاستراتيجي أساساً لتحديد استراتيجية الأعمال التي تتبناها الجامعة، كما يحدد التغيرات الجوهرية في الاتجاه الذي تحتاج الجامعة إلى القيام به فيما يتعلق بالبيئة المتغيرة، ولكون الأهداف الشاملة لأية جامعة متغيرة، فلا تظل الخطة الاستراتيجية سليمة هكذا لسنوات، فالظروف الخارجية والتحول في الاهتمامات من أجل التنافس سوف يفرض ضرورة إجراء تعديلات في سياسة الجامعة والتخطيط لها، وعليه فالاختيار الاستراتيجي توجهه الجامعة للاستجابة لمقتضيات البيئة الخارجية.

فقرار الاختيار الاستراتيجي للجامعة من بين العديد من البدائل الاستراتيجية يجب أن يقوم فيه متخذ القرار بتعيين الهدف من الاستراتيجية المختارة، وكذلك تحديد مجموعة المعايير التي على أساسها تقوم بقبول أو رفض كل بديل من البدائل المتاحة، حيث إن تلك المعايير تعد بمثابة إرشادات واضحة ومعلنة لعملية اتخاذ القرار، هذا بالإضافة إلى أنها تبسط من عملية الاختيار والتي تكون عملية معقدة للغاية، خاصة وأن البدائل الاستراتيجية متعددة.

وعلى الرغم من تعدد البدائل الاستراتيجية إلا أن خطوات صياغة الاستراتيجية لكافة الاستراتيجيات تتمثل فيما يلي :

1 - تحديد الظروف الحالية الداخلية والخارجية للجامعة.
2 - تحديد وتقويم الاستراتيجية الحالية، بالإضافة إلى الأهداف الأساسية والسياسات والخطط التي تقود الجامعة بالفعل.
3 - البحث عن مواطن القوة والضعف التي يتم تناولها داخل الاستراتيجية والبيئة الحالية.
4 - تناول التغيرات في الاستراتيجية الحالية.
5 - إنتاج البدائل لحل المشكلات واستغلال الفرص.
6 - صياغة استراتيجيات موحدة بديلة عن طريق دمج البدائل المختلفة في كل مشكلة من المشكلات ومجالات الفرص.
7 - تقويم كل استراتيجية موحدة من حيث أهداف الجامعة واختيار الاستراتيجية التي تلبي تلك الأهداف.

ويتم تقييم واختيار الاستراتيجية المناسبة بالنظر أولاً إلى الجامعة ككل، لتحديد شكل الأعمال

ISSN:2308-5347

والوظائف والاستراتيجيات الكلية، ثم ينتقل الأمر إلى أمور أكثر تفصيلاً ليشمل الأنشطة المحققة للاستراتيجيات الكلية، وأخيراً يتم تطبيق مجموعة من المعايير التي تساعد على التحقق من الصلاحية النهائية للاستراتيجيات المختارة.

مما سبق يتضح أن مرحلة صياغة الاستراتيجية تشتمل على التخطيط واتخاذ القرارات التي تساعد على تشكيل أهداف الجامعة وصياغتها في خطة استراتيجية محددة، لذا فهي عملية تتطلب كماً هائلاً من البيانات والمعلومات التي تمكن فريق التخطيط من سرد القيود التي تحول دون تحقيق البدائل المقترحة، والتركيز على تلك النقطة ليس نموذجياً بالنسبة لمعظم عمليات التخطيط الاستراتيجي، إلا أنها إحدى وسائل ضمان أن أية استراتيجية تمت صياغتها تتعامل مع صعوبات التطبيق بشكل مباشر، لذا يفضل طرح البدائل من الوحدات والأقسام الأساسية للجامعة، وأصحاب المصالح، وهذا بالطبع يتم بعد تحديد الطريقة المناسبة للصياغة الاستراتيجية فكل طريقة في داخلها عدة بدائل.

ج-مرحلة تنفيذ الاستراتيجية :

تعد مرحلة تطبيق الاستراتيجية وتنفيذها من أكثر المراحل المهمة في عملية الإدارة الاستراتيجية، حيث تتضمن التعامل مع الأفراد المختلفين من حيث مستويات الالتزام والحافز، كما أن قرارات القادة حول المشكلات الجوهرية، المتعلقة بالبنية الملائمة للأهداف السنوية، والرواتب ونظم المكافآت، وكذلك تعيين الميزانيات والقوانين المؤسسية والسياسات والإجراءات، جميعها يتوقف عليه نجاح تطبيق الاستراتيجية أو فشلها.

فالتنفيذ الناجح للاستراتيجية يعتمد على العلاقة الخطية للعملية الاستراتيجية، التي تبنى أولاً على المعلومات التي نحصل عليها من التحليل الاستراتيجي، من خلال إجراء تحليل مفصل لبيئة الجامعة الداخلية والخارجية، فبدون هذه المعلومات، لن تكون الجامعة متيقنة بأن الاستراتيجية المختارة هي الخيار الصحيح والأكثر ملاءمة، وأخيراً فالتطبيق الاستراتيجي عادة يعني التغيير والتطوير داخل الجامعة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.

لهذا تتطلب مرحلة تنفيذ الاستراتيجية التنسيق بين جميع العاملين في الجامعة، وتعبئة الموارد وتعيينها وتشكيل السلطة وتحديد المسؤوليات والمهام وتدفق المعلومات وبناء التقويم والسياسات وتعزيز الموارد والقدرات المؤسسية، وبناء استراتيجي للإجراءات والسياسات ودعمه، ودعم الالتزام من جانب جميع العاملين لإجراء التطورات المستمرة، هذا بالإضافة إلى توجيه نظم المكافآت لدعم التنفيذ الفعال للاستراتيجية.

ويتم تنفيذ الاستراتيجية على مستويات مختلفة منها، تفعيل الاستراتيجية، التطبيق البنائي، التطبيق الوظيفي، التطبيق الإجرائي، التطبيق السلوكي.

وتكمن أهمية مرحلة تنفيذ الاستراتيجية، في أن أفضل استراتيجية مصاغة ليست ذات قيمة إذا لم يتم تنفيذها على نحو فعال، فإذا سعت الجامعة إلى تحقيق أفضل النتائج من خلال جهود التخطيط الاستراتيجي، يجب عليها أن تضمن وضع استراتيجيتها موضع التنفيذ، كما أن هذا التنفيذ يجب أن يتضمن كل شيء في الجامعة يؤثر في تحقيق أهدافها ومهامها، لذا يجب التخطيط أيضاً لتنفيذ الاستراتيجية، فمرحلة التخطيط المتعلقة بالتطبيق تشتمل على ضرورة تشكيل الاستراتيجيات على مستويات أخرى من الجامعة وجميع نواحيها.

د-مرحلة التقويم الاستراتيجي :

تهدف عملية التقويم الاستراتيجي إلى التحقق من أن عمليات الإدارة الاستراتيجية ومراحلها قد طبقت على الوجه الأكمل، وحققت الأهداف المرجوة منها، وتركيز انتباه القيادة العليا بالجامعات على المشكلات المهمة، وتعديل الخطط والاستراتيجيات عندما تتطلب التغيرات في البيئة الخارجية ذلك.

ISSN:2308-5347

ويعد التقويم الاستراتيجي بمثابة مؤشر مبكر للمشكلات التي تقف حائلاً أمام عملية الإدارة الاستراتيجية بمكوناتها المختلفة، فيراقب ما يطرأ من تغيرات في بيئة الجامعة الداخلية والخارجية في ظل التغير المستمر لقياس الأداء الفعلي بالأداء المتوقع لاكتشاف الانحرافات بين النتائج الفعلية والمتوقعة، وأخذ الإجراء التصحيحي إذا لزم الأمر.

وتكمن أهمية التقويم الاستراتيجي في دعمه لقيادة الجامعة للحصول على الحد الأقصى من الفعالية فيحتوي على المعايير أو أدوات القياس التي تسمح للقيادة بتقييم مدى فعالية المخرجات التعليمية والخدمات المجتمعية، فضلاً عن دوره في تحقيق الجودة، حيث يوفر التغذية الراجعة للقيادة حول جودة المخرجات والخدمات، فضلاً عن دوره في تحقيق الإبداع والاستجابة للعملاء.

لهذا فالتقويم الاستراتيجي يعد وظيفة إدارية مخططة ومنظمة، لضمان سير الأداء طبقاً للخطط المرغوبة والمحددة سلفا، وإدارة الأداء الفعلي، وتسجيل الانحرافات عن المسار الصحيح، ومن ثم فهو عملية إرشادية للخطوات المستقبلية، مهمتها إعادة تكييف استراتيجية الجامعة لتحسين قدرتها في تحقيق أهدافها.

ولتحقيق هدفه والقيام بأدواره بوصفه مرحلة مهمة في الإدارة الاستراتيجية، يتكون التقويم الاستراتيجي من مجموعة من الخطوات تتكامل مع بعضها وهي كالآتي :

1 - تحديد ما يجب قياسه :

ويتطلب ذلك التركيز على العناصر ذات الأهمية الكبرى أو العناصر التي تعدّ أساسية في عمليات التنفيذ.

2 -وضع معايير لقياس الأداء :

تتم مقارنة الأداء الفعلي بهذه المعايير، الأمر الذي يتطلب إدراكاً حقيقياً لبيئة العمل الفعلية ونوعية الأهداف والنتائج المطلوب تحقيقها وقدرات العاملين وغيرها من الاعتبارات.

3 -قياس الأداء :

ويتطلب ذلك تحديد المرحلة التي يجب أن تتم فيها عملية القياس، كما يجب الاهتمام برقابة الكم والكيف، هذا إلى جانب الأخذ في الاعتبار نتائج تحليل الآراء الشخصية لكي تحقق التوازن بين المقاييس الكمية والكيفية.

4 -مقارنة نتائج الأداء الحالي مع المعايير :

وتهدف هذه الخطوة إلى معرفة مدى التطابق بين النتائج والأهداف، ويجب أن تتسم هذه العملية بالدقة والشمول.

5 -اتخاذ الإجراءات التصحيحية :

وتتم هذه الخطوة في حالة عدم التطابق بين النتائج والأهداف، مع ضرورة تحديد سبب الانحراف، ومدى ملاءمة العمليات للمستويات المرغوبة والمعايير الموضوعة.

ويتضح من هذه الخطوات أن التقويم الاستراتيجي لا يمثل المرحلة الأخيرة لعمليات الإدارة الاستراتيجية، ولكنه عملية مرتبطة بعمليات الإدارة الاستراتيجية من بدايتها وبعد نهايتها بفترة زمنية معينة، لهذا فهناك نمطان من التقويم، الأول : التقويم الافتراضي، والذي يقوم بالمراقبة المستمرة للافتراضات المتخذة حول تطوير البرامج الاستراتيجية، والثاني: التقويم التنفيذي، الذي يقوم بالمراقبة المستمرة لتطبيق البرنامج الاستراتيجي، وذلك من أجل تقرير ما إذا كانت الخطة الاستراتيجية قد وضعت بشكل سليم أم تحتاج إلى تغيير وتعديل من ناحية، وكذلك تحديد مدى تطبيقها بشكل سليم من ناحية أخرى، وذلك في ضوء ما يطرأ من تغيرات ومستجدات في بيئة الجامعة الداخلية والخارجية.

ISSN:2308-5347

ومن خلال العرض السابق لمفهوم ضمان الجودة وأهدافه وأهميته وكذلك مداخله ومراحله، وأيضاً الإدارة الاستراتيجية وطبيعتها وأهم أهدافها وأهميتها ومراحلها، تتضح العلاقة القوية بين ضمان جودة التعليم الجامعي والإدارة الاستراتيجية.

فتعد الإدارة الاستراتيجية، بوصفها الإطار العام الذي تضعه الجامعة لتنظيم أعمالها وتحسين أنشطتها وفق منظومة يشارك جميع العاملين فيها، في إطار رؤية موحدة، ورسالة موثقة، مما يجعل من المخرجات دليلاً مؤكداً على الجودة، ومؤشراً من أهم مؤشراتها.

ويتم ذلك من خلال مراحل الإدارة الاستراتيجية، فالتحليل البيئي بما يتضمنه من تشخيص وتحليل للأوضاع الداخلية والخارجية المحيطة بالجامعة، في مقدمة الخطوات والإجراءات الخاصة بأعمال الجودة والحصول عليها. ويأتي التخطيط الاستراتيجي بما يتضمنه من وضع لرؤية الجامعة ورسالتها، وكذلك صياغة الأهداف العامة والخاصة وصياغة الخطة الاستراتيجية، كل هذه المكونات والعمليات لب الحصول على الجودة وضمانها والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم الجامعي.

وبعد وضوح العلاقة بين ضمان الجودة ومدخل الإدارة الاستراتيجية فالسؤال الذي يطرح نفسه :

-كيف يمكن ضمان جودة التعليم الجامعي المصري باستخدام الإدارة الاستراتيجية؟

وتتمثل الإجابة عن هذا السؤال في وضع تصور مقترح لضمان جودة التعليم الجامعي المصري في ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية.

ثالثاً : تصور مقترح لضمان جودة التعليم الجامعي في ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية :

انطلاقاً من المعالجة السابقة لموضوع البحث بمحاوره وعناصره المختلفة، يمكن صياغة ملامح تصور مقترح لضمان جودة التعليم الجامعي المصري باستخدام الإدارة الاستراتيجية حيث يشتمل على الأبعاد الآتية :

1 -أهداف التصور المقترح :

يسعى التصور المقترح إلى تحقيق الأهداف الآتية :

- تبصير المسؤولين عن التعليم الجامعي بمدخل الإدارة الاستراتيجية، وأهميتها في التغلب على مشكلات التعليم الجامعي المصري (سواء أكانت تعليمية أم تخطيطية) بغية تطويره وتحقيق جودته بالصورة التي تتفق والمتغيرات العالمية المعاصرة، والوفاء باحتياجات المجتمع المصري من القوى البشرية الماهرة والتي تكون لديها القدرة على التعامل مع المتطلبات التي تفرضها متغيرات العصر على المهن المختلفة، الأمر الذي يحقق للتعليم الجامعي ميزة تنافسية.
- تكوين رؤية مستقبلية لهذا التعليم تأخذ في اعتبارها المتغيرات المجتمعية المحلية والعالمية.
- تكوين إطار منهجي يساعد في عملية تطبيق الإدارة الاستراتيجية في التعليم الجامعي المصري.
- الإسهام في حل المشكلات التي تحول دون تحقيق فعالية ضمان جودة التعليم الجامعي المصري، من خلال منهج فكري يتميز بالحداثة والريادة، ويتسم من خلال عملياته ووسائله بالقدرة على زيادة القدرات التنافسية للجامعة، وتطوير أدائها وتحقيق جودتها وضمان استمراريتها.

2 -فلسفة التصور المقترح :

يستند التصور المقترح إلى فلسفة مؤداها أن تحقيق جودة التعليم الجامعي المصري عملية شاملة ومتكاملة، تتطلب إدخال تعديلات وتجديدات في مختلف عناصر المنظومة الجامعية، الأمر الذي يتطلب مشاركة جميع العاملين، وتغير ثقافات العاملين والمستفيدين من الجامعة وقناعاتهم، مع وجود رؤية ورسالة محددة قابلة للتطبيق والقياس واستثمار الموارد والإمكانات المتاحة في الجامعة لتحقيق أهدافها وضمان جودتها.

ISSN:2308-5347

3 -أسس التصور المقترح ومسلماته :

ينطلق التصور المقترح من الأسس والمسلمات الآتية :

- المكانة المهمة التي يحتلها التعليم الجامعي في مصر، وزيادة الطلب الاجتماعي عليه، الأمر الذي يحتم الاهتمام به وبجودته وبتطويره.
- تزايد مشكلات التعليم الجامعي، وتعدد التغيرات في سوق العمل ومتطلبات الإنتاج، واتساع ميدان التربية وتعدد أشكالها، كان دافعاً للإيمان المتزايد بالإدارة الاستراتيجية وقيمتها في السيطرة على المستقبل.
- قابلية الإدارة الاستراتيجية للتعامل مع المتغيرات، وانطلاقها من الواقع مستهدفة المستقبل وإمكانية التنبؤ به والتأثير فيه.
- ضمان جودة التعليم الجامعي المصري عملية شاملة متكاملة مخططة مستمرة، تستند إلى الدراسة والمسح والبحث وتطبيق خطوات المنهج العلمي.
- استناد الإدارة الاستراتيجية على أسس علمية منهجية، تسير وفقاً لمراحل وخطوات متكاملة مخططة، وتبتعد عن العشوائية والمصادفة.

4 - محاور ضمان جودة التعليم الجامعي المصري في ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية :

في ضوء العرض السابق لطبيعة نظام ضمان الجودة في التعليم الجامعي من حيث المفهوم والأهداف والأهمية والمراحل، وكذلك الإدارة الاستراتيجية بأهدافها وأهميتها ومراحلها، يمكن تحديد ملامح مراحل ضمان جودة التعليم الجامعي المصري باستخدام مدخل الإدارة الاستراتيجية على النحو الآتي :

أ-مرحلة التحليل البيئي (الاستراتيجي) :

يتم في هذه المرحلة تحليل ومسح بيئي للجامعات المصرية، للتعرف على نقاط وعوامل القوة والضعف بالبيئة الجامعية الداخلية، والوقوف على الفرص والمخاطر والتهديدات بالبيئة الخارجية المحيطة بالجامعة، الأمر الذي يتطلب :

- تحديد المسؤولين عن التحليل البيئي وإجراءاته والأساليب الإحصائية المستخدمة والملائمة للقيام به.
- دراسة البيئة الداخلية للجامعة، وذلك من خلال :

1 - تحليل كافة مدخلات الجامعة والعمليات التي تتم فيها.
2 - تحديد المصادر التي يمكن الحصول منها على البيانات والمعلومات اللازمة للتحليل.
3 - تجميع البيانات والمعلومات وتجهيزها للتحليل.
4 - تحليل البيانات وتفسيرها واستخلاص النتائج والحقائق.
5 - تحديد عوامل القوة والضعف بالجامعة، لتدعيم عوامل القوة ومواجهة عوامل الضعف.

- دراسة البيئة الخارجية للجامعة، وذلك من خلال :

1 - تحديد المتغيرات المجتمعية ذات التأثير على الجامعة.
2 - تحديد المصادر التي يمكن الحصول منها على المعلومات الخاصة بالمتغيرات البيئية الحالية والمتوقعة في المستقبل.
3 - تحديد الفرص المتاحة والتهديدات والمخاطر التي تؤثر على مستقبل التعليم الجامعي، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية : ما التأثيرات المتوقعة لكل متغير من المتغيرات البيئية على الجامعة؟ ما الإيجابي منها؟ وما السلبي ؟

ISSN:2308-5347

ب-مرحلة صياغة الاستراتيجية :

تأتي هذه المرحلة بعد اقتناع المسؤولين بأهمية مدخل الإدارة الاستراتيجية ودوره المهم في تحقيق جودة التعليم الجامعي وضمان استمرار واستدامة هذه الجودة في ظل المتغيرات المجتمعية، وبعد وعي العاملين في الجامعة بهذا المدخل والتزامهم بتنفيذه، وتتضمن مرحلة صياغة الاستراتيجية مجموعة من الخطوات تتضح فيما يلي:

1 - صياغة الرؤية والرسالة الاستراتيجية للجامعة :

انطلاقاً من مفهوم الرؤية، تعتمد صياغتها بشكل أساس على التخيل والابتكار والإبداع في تحديد الرؤية الاستراتيجية من قبل المخططين، وذلك من خلال تحديد الشكل المرغوب تحقيقه مستقبلاً من الجامعة، وتحديد ماذا تريد الجامعة أن تكون مستقبلاً، كما تتطلب خطوة صياغة الرسالة تحديد الغرض من الجامعة، وسبب وجودها، ووظائفها، وتحديد النتائج والمخرجات المادية والبشرية المطلوب إنجازها في إطار زمني محدد.

وتتم هذه الصياغة من خلال مجموعة إجراءات تتمثل في :

- تعيين فريق لصياغة الرؤية والرسالة ، للتعرف على سبب تواجدها ومواردها وأهم الأنشطة التي تقوم بها والأدوار المتوقعة منها والمستفيدين منها، ورصد احتياجات المجتمع منها.
- تجميع الآراء حول الرسالة تمهيداً لوضع الصيغة المبدئية من قبل الفريق المتخصص مع السماح لكافة أصحاب المصلحة الأساسيين بمناقشتها ومراجعتها، لإضافة أية تعديلات ضرورية.
- الاطلاع على الخبرات العالمية لإجراء تعديلات ووضع الصيغة النهائية من قبل الفريق المتخصص.
- إعلان رسالة الجامعة وتوزيعها على كافة العاملين فيها، والمستفيدين منها من أفراد المجتمع الخارجي.

2 -تحديد الأهداف الاستراتيجية للجامعة :

يتم تحديد الأهداف الاستراتيجية للجامعة والنتائج المرجوة والمرغوبة خلال فترة زمنية مستقبلية وذلك في ضوء رؤيتها ورسالتها، الأمر الذي يهدف إلى وضع المعايير والمقاييس التي تستخدم في تقييم الأداء والرقابة.

فالصياغة الفعالة للأهداف تتطلب توافر مجموعة من الخصائص منها : الشمول لجميع عناصر المنظومة الجامعية، الوضوح، القابلية للتحقيق والقياس، المرونة، بحيث يكون لها وقت زمني محدد لتحقيقها، وأن تكون واضحة ومفهومة ومنسجمة ومترابطة، وسليمة في صياغتها. خاصة وأنه في هذه المرحلة يتم تحويل رؤية الجامعة ورسالتها المصاغة بشكل عام إلى أهداف مفصلة لتوجيه كافة العاملين لتحقيق الصورة المثلى للجامعة في المستقبل، ويكون ذلك من خلال مجموعة من الإجراءات هي :

- تشكيل فريق عمل للتنبؤ بالمستقبل ومتغيراته المحتملة.
- رصد الفجوات الاستراتيجية الناتجة عن الفرق بين الوضع الحالي والمأمول للجامعات.
- دراسة نماذج محلية وعالمية موضوعة.
- تحويل الرؤية والرسالة إلى أهداف متنوعة.
- صياغة الصورة النهائية للأهداف، مع مراعاة القواعد الأساسية لذلك.
- تحديد المدى الزمني اللازم لتحقيق هذه الأهداف، بمستوياتها الثلاث، أهداف قصيرة المدى يتوقع إنجازها خلال عام، وأهداف متوسطة المدى يتوقع إنجازها خلال عامين إلى خمسة أعوام، وأهداف طويلة المدى يتوقع إنجازها خلال أكثر من خمسة أعوام.

غير أن الأهداف الاستراتيجية متعددة ومتنوعة بحيث تشمل جميع عناصر المنظومة الجامعية لتحديد المسار الواجب السير فيه في المستقبل، و تعبر عن القضايا والمتغيرات الأكثر أهمية بالنسبة للجامعة، وعليه

ISSN:2308-5347

فيجب أن تتضمن هذه الأهداف ما يلي :

أ-فلسفة التعليم الجامعي وأهدافه وسياسته :

لوضع فلسفة جيدة للتعليم الجامعي، تتسم بالرؤية المستقبلية والواقعية والمرونة ، ومن ثم تحديد الأهداف الكبرى التي تنبثق منها، يتعين عمل ما يلي :

- تكوين لجنة على المستوى القومي، تكون مهمتها صياغة فلسفة تربوية عامة للمجتمع المصري، تتفق مع ثقافته وفلسفته العامة، ومن ثم صياغة فلسفة التعليم الجامعي، وتحديد أهدافه الكبرى وغاياته، على أن تكون الصياغات النهائية من إعداد المتخصصين في فلسفة التربية.
- بعد إتمام صياغة فلسفة التعليم الجامعي وأهدافه، تتعين مراجعة الخطة الاستراتيجية المطروحة في ضوئها وإجراء ما يلزم من تعديلات فيها، وتقوم بذلك لجنة متخصصة في التخطيط الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية في التربية، مع الاستعانة بخبراء التربية والتعليم الجامعي.

ب-الإدارة : من الضروري توافر جهاز إداري كفء يتولى قيادة الجامعة وتسيير شؤونها، وفي سبيل تطوير الإدارة الجامعية وتحقيق جودتها وضمان استمرار هذه الجودة، يتعين العمل على:

- انتخاب القيادات الجامعية : من خلال الأخذ بنظام الانتخابات عن طريق الاقتراع المباشر للقيادات الأكاديمية والإدارية على مستوى الجامعة ككل، واختيار القيادات بناءً على معايير موضوعية مع الاستعانة بالمعايير الدولية.
- ضمان تحقيق استقلال الجامعة وحريتها الأكاديمية : فاستقلال الجامعة يعني ذاتية التخطيط والتوجيه والإدارة، بحيث تكون صاحبة القرار في كل ما يتصل بشأنها.
- تطبيق لا مركزية المساءلة والمحاسبية، بهدف تحقيق كفاءة الجامعات وفعاليتها، بوصفها منظومة تضم آليات لضمان النزاهة والشفافية، والقضاء على الفساد الإداري فيها.
- ضمان تحقيق المشاركة الواسعة والتفاعل الحقيقي من قبل الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في إدارة الجامعة.
- تطوير إدارة الجامعة باستخدام الإدارة الإلكترونية، وذلك لضمان الجودة والدقة والشفافية في الإجراءات المختلفة، وسهولة الاتصال بين القيادات والوحدات التابعة لها، وسهولة الاتصال بين الإدارات المختلفة بوصفه جوهر الإدارة الاستراتيجية.

جـ-التمويل :

وفي سبيل تحسين جودة تمويل التعليم الجامعي وتحقيقه، يتعين العمل على الزيادة المطردة في ميزانيته، والبحث عن موارد إضافية لتمويله، وترشيد الإنفاق عليه، تحقيق الاستقلال المالي الفعلي للجامعات، وإحداث توازن بين موازنات الجامعات المختلفة، خاصة وأن استخدام مدخل الإدارة الاستراتيجية يتطلب أموالاً كثيرة للتطبيق والتقويم والمتابعة.

د-الطالب :

يشكل الطالب الركيزة الأساسية في منظومة التعليم الجامعي، وفي سبيل الارتقاء به، يتعين العمل على ما يلي :

- تطوير سياسة القبول ونظم الالتحاق في الجامعات، بحيث تقوم على أساس الجدارة والاستحقاق، وذلك باختيار الطالب لنوع التعليم الذي يتناسب مع قدراته واستعداداته.
- توفير الإرشاد والتوجيه للطلاب : بهدف بلورة أهدافهم واتخاذ القرارات المناسبة المتعلقة بمستقبلهم الأكاديمي والمهني عن طريق الاستفادة القصوى من جميع الإمكانات المتاحة، الأمر الذي يتطلب توفير مرشد أكاديمي كأحد المهام الرئيسة لعضو هيئة التدريس.
- تعزيز الجهود لجذب الطلاب متعددي الجنسيات واستقطابهم وتعليمهم: من خلال تسهيل إجراءات

ISSN:2308-5347

الالتحاق في التعليم الجامعي المصري، وتوفير البرامج المناسبة لهم، وتوفير فرص التعليم عن بعد أمامهم.

- إحداث توازن بين التخصصات النظرية والعملية : الأمر الذي يتطلب توجيه الطلاب إلى التخصصات العلمية لمواجهة متطلبات سوق العمل واستحداث التخصصات الحديثة التي تتواكب مع العصر الحديث.
- العمل على الارتقاء بنوعية الطالب المستجد في الجامعة : عن طريق التعاون مع مدارس التعليم الثانوي لتهيئة الطلاب للحياة الجامعية واستقطاب المتميزين منهم.

هـ- أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم :

يعد عضو هيئة التدريس عنصراً أساسياً ومهماً في المنظومة الجامعية، إذ له تأثير على جودة المخرجات الجامعية، وتحقيق وظائف الجامعة وأهدافها، ورسم وتخطيط مستقبلها ولذلك يمكن الاهتمام به من خلال التركيز على ما يلي:

- الانتقاء الجيد لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم : ويكون ذلك بوضع معايير واضحة ومعلنة، وأن يتم التعيين من خلال العقد الذي يجدد كل فترة زمنية محددة بناءً على الكفاءة.
- توفير بيئة عمل مناسبة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم : من خلال توفير الرعاية الصحية والاجتماعية والثقافية المتميزة لهم، فضلاً عن تمتعهم بالحرية الأكاديمية، وتيسير التنمية العلمية والأكاديمية والمهنية لهم.
- جذب أعضاء هيئة التدريس مختلفي الجنسيات واستقطابهم: من خلال توفير البرامج التعليمية باللغات المختلفة.
- تحقيق التوازن بين نسب الطلاب إلى أعضاء هيئة التدريس : للوصول إلى المعدلات العالمية، الأمر الذي يتطلب وضع خطة لتعيين أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكليات النظرية لمواجهة الزيادة الحالية والمستقبلية في أعداد الطلاب، وتقليل نسبة الطلاب المقبولين بالكليات النظرية لصالح الكليات العملية.
- وضع ضوابط معيارية لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس وترقيتهم.

و- العملية التعليمية :

وفي سبيل الارتقاء بالعملية التعليمية، وتحقيق جودتها، يجب العمل على :

- تعديل نظام الدراسة : من خلال استكمال تطبيق نظام الساعات المعتمدة، وتوفير متطلبات العمل بنظام الفصلين الدراسيين.
- توفير برامج دراسية مطورة وفقاً لمعايير الجودة والاعتماد الأكاديمي العالمية.
- تكييف البرامج التعليمية وفقاً للمتطلبات الفعلية لسوق العمل، مع ضرورة تعديل البرامج الدراسية وفقاً للتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.
- توفير فرص التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد وتدويل الدراسة بالجامعة.
- الأخذ بمبدأ وحدة المعرفة وتنوع المصادر وتعددها.

ز- البحث العلمي :

وفي سبيل تحقيق جودة البحث العلمي وضمان استمرارية هذه الجودة، يتعين العمل على ما يلي:

- وجود خطة بحثية للجامعة : تتلاءم مع احتياجات المجتمع ومتغيراته، ومتطلبات تنميته يضعها خبراء متخصصون في كافة المجالات بالاشتراك مع ممثلي قطاعات المجتمع المختلفة.
- زيادة عدد أقسام الدراسات العليا التي حققت الريادة العالمية في مجالاتها : من خلال زيادة عدد برامج الدراسات العليا، وبناء قاعدة أفضل للبيانات ومعايير وإجراءات لتقويم وتتبع جودة البحث وإبداع أعضاء هيئة التدريس والأقسام والكليات، ومطالبة الأقسام بوضع الخطط الاستراتيجية لتحقيق

ISSN:2308-5347

التمييز الأكاديمي.

- توسيع قاعدة طلاب الدراسات العليا، وانتقاء الملتحقين، والارتقاء بقدراتهم وتوفير الإمكانات المادية اللازمة.
- التوسع في إنشاء المراكز البحثية المتميزة بالجامعات ودعمها : بحيث تتمتع باستقلال مؤسسي ودعم مالي مستمر، وخطة بحثية تتضمن موضوعات في تخصصات بينية وبحوث تطبيقية.
- توفير امتياز تنافسي على المستويات المحلية والإقليمية في العديد من المجالات البحثية، وجذب العلماء المتميزين على المستوى العالمي والمحلي.
- وجود جامعة منفصلة خاصة بالأبحاث والدراسات العليا، تكون تحت الإشراف المباشر من وزير البحث العلمي وتحتوي جميع الأجهزة المتطورة، ويمكن من خلالها عمل القياسات البحثية على أن تكون متاحة لكل الباحثين في مختلف الجامعات والمراكز البحثية وللباحثين العائدين من الخارج وذلك لضمان التواصل بينهم منعاً لتكرار بعض الأبحاث والدراسات وكذلك ضمان الاستفادة من خبرات كل باحث لإثراء البحوث والدراسات العلمية.

ح-خدمة المجتمع :

لكي تمارس الجامعة دورها المنشود في البيئة المحيطة وتلبي احتياجاتها وتسهم في تنميتها، يتعين العمل على ما يلي:

- إنشاء مركز متخصص في كل جامعة لربطها بالمجتمع المحيط بها، ويقوم هذا المركز بالإسهام في جلب المشروعات البحثية والخدمية للجامعة، ويكون قادراً على تسويق نتائج البحوث، ويسهم في إيجاد روافد لتمويل البحوث العلمية وتسويقها، ويربط البحوث العلمية بالاحتياجات الحقيقية للمجتمع.
- توفير الخدمات التجارية عالية المستوى لخدمة البيئة العامة والبيئة الاقتصادية : ولذلك أثره المجزي على العملية التعليمية وعلى الدخل المالي للجامعة، ويتحقق ذلك من خلال تشكيل عرض عالي الجودة للخدمة التجارية في مجالات : التدريب، الاستشارات، تنمية الخطط الاستراتيجية والحلول التقنية.

ط-التقويم المستمر للأداء الجامعي :

تعتمد جودة التعليم الجامعي اعتماداً وثيقاً على إشاعة ثقافتي التقويم والتصحيح داخل المؤسسة وتفترض ثقافة التقويم وجود ثقافة التصحيح، أي البحث القائم على المشاركة والتضامن والمستند إلى جمع المعلومات ذات الصلة عن الاستراتيجيات التي يتعين اتباعها لتحسين فعالية الأنشطة المنفذة أو لمواءمة الأهداف والأنشطة، وتفترض ثقافة التصحيح من الناحية الأساسية ثقافة تقوم على مشاركة الأطراف المعنية، الأمر الذي يتطلب ما يلي:

- وضع منظومة متكاملة وفعالة للتقويم المستمر للأداء الجامعي في كل جوانبه وعلى مختلف المستويات وذلك لضمان الجودة لمنظومة التعليم الجامعي، ولكفالة التحقق من معدلات إنجاز مكوناتها.
- تبني نمط خاص للجودة والمعايير، تدعمه مجموعة متكاملة من المؤشرات التعليمية الكمية والكيفية فنضع منظومة جديدة لمعايير جودة واعتماد تتسق مع الأوضاع المستجدة، ومن الضروري إعداد المعايير والمؤشرات الخاصة بضمان الجودة والاعتماد في ضوء إمكانات الواقع وأوضاعه وأهدافه، ولا تنقل من نظم تعليمية في دول أخرى بدعوى أنها متقدمة، وذلك لاختلاف الإطار المجتمعي والثقافي بين الناقل والمنقول عنه.

3 -اختيار أفضل بديل استراتيجي :

تعدّ عملية الاختيار للبديل الاستراتيجي الخطوة الثالثة لصياغة الاستراتيجية، كما تمثل الخطوة الأكثر إبداعاً، وفيها يجب على القيادات الجامعية القيام بالإجراءات التالية :

ISSN:2308-5347

- البدائل : وفيها يتم تحديد كافة البدائل الاستراتيجية المناسبة، وقد تكون تلك العوامل موضوعية تتطلب المهارات التحليلية، أو تكون عوامل ذاتية تقوم على الاختيار الشخصي.
- التقويم : وفيها يتم التقويم للبدائل المختلفة، من خلال تقويم كل بديل في ضوء التهديدات والفرص المحيطة بالجامعة، وفي ضوء قدرات الجامعة ومواردها.
- اتخاذ الاختيار الاستراتيجي : بعد التحليل والمقارنة الواضحة للبدائل وتقويمها، يجب أن تقوم الإدارة باختيار البديل المناسب الذي تتبناه الجامعة، والذي يتوافق مع رؤيتها ورسالتها، ومع البيئة الداخلية والخارجية لها، ويحقق المزايا المتوقعة والأهداف المأمولة.

جـ-مرحلة تنفيذ الاستراتيجية :

تعد مرحلة تنفيذ الاستراتيجية المرحلة الثالثة لعمليات الإدارة الاستراتيجية، وفيها يتضح دور فريق التخطيط في اتخاذ الإجراءات الكفيلة بتوفير الشروط اللازمة للاستخدام الأمثل للموارد والإمكانات المادية والبشرية المتاحة، الأمر الذي يتطلب ما يلي :

- نشر الوعي بأهمية تطبيق مدخل الإدارة الاستراتيجية في تحقيق جودة التعليم الجامعي.
- الاهتمام بالتدريب المستمر للموارد البشرية على كيفية تنفيذ الخطة الاستراتيجية.
- توفير قنوات اتصال مفتوحة بين جميع المستويات والإدارات.
- توفير المتطلبات اللازمة لتطبيق مدخل الإدارة الاستراتيجية لضمان جودة التعليم الجامعي.
- المشاركة الإيجابية من قبل أعضاء المجتمع في عملية التنفيذ للأنشطة.
- توفير نظام للحوافز المادية والمعنوية لتعزيز اتجاهات العاملين.
- الالتزام بالمرونة وعدم التقيد ببديل لا يسهم في تنفيذ الهدف المنشود.

د-مرحلة تقويم الاستراتيجية ورقابتها :

تعدّ هذه المرحلة، هي المرحلة الأخيرة والمهمة لعمليات الإدارة الاستراتيجية، حيث يخدم التقويم عملية تحسين التنفيذ، ويستهدف قياس مدى كفاءة الخطة الاستراتيجية وفعاليتها، وإبراز نواحي القصور والقوة فيها، الأمر الذي يتطلب الالتزام بما يلي:

- تعيين فريق للمتابعة والتقويم تابع لوحدة التخطيط الاستراتيجي.
- عقد لقاءات لإجراء المراجعة الشاملة للخطة الاستراتيجية في سبيل تنقيحها، وتحديد الصعوبات المحتملة في التنفيذ.
- التركيز على الهدف الأساس من التقويم وهو التعرف على مدى ما تحرزه الجامعة من تقدم ونمو.
- تنوع وسائل التقويم وعدم الاعتماد على نوع واحد للحصول على أكبر قدر من المعلومات التي تفيد في تحديد المستوى الفعلي من تنفيذ النشاط.
- الالتزام بقياس الأداء وفقاً لمعايير ومؤشرات واضحة ومحددة.
- مرونة التعامل مع الخطة الاستراتيجية في حالة ظهور تهديدات أو صعوبات تعوق تنفيذها.

5 -متطلبات تطبيق التصور المقترح :

- وجود قيادة تلتزم بتطبيق الإدارة الاستراتيجية، وتدرك التحدي الاستراتيجي الذي يواجه الجامعات المصرية، ولها رؤية مستقبلية واضحة.
- ضرورة ربط الأهداف الاستراتيجية للجامعة باحتياجات المجتمع الحالية والمستقبلية.
- تجهيز استراتيجيات موقفية تناسب ظروف التطبيق المتغيرة.
- التركيز بصورة أكبر على المتخرج وما يمكن للجامعة أن تمارسه للوصول به لأفضل وضع ممكن.
- الاهتمام بالتفكير الاستراتيجي، الذي يعني تحليل عناصر البيئة الداخلية والخارجية، وإجراء التنبؤات المستقبلية وصياغة الاستراتيجيات المتوافقة مع ظروف التطبيق والاستفادة من الموارد

ISSN:2308-5347

المادية والبشرية.

- تهيئة الجامعة لتطبيق الإدارة الاستراتيجية لتحقيق جودة التعليم الجامعي من خلال تغيير الثقافة التنظيمية ذات المعتقدات السلبية، وتوافر الاستعداد والقبول من قبل الجميع.
- مشاركة أكبر عدد من العاملين في الجامعة في إعداد الخطة الاستراتيجية، والخطط التنفيذية.
- الاهتمام بإعداد الكوادر البشرية وتدريبها على كيفية تطبيق مدخل الإدارة الاستراتيجية.
- توافر نظام جيد للحوافز المادية والمعنوية، لتعزيز اتجاهات العاملين نحو تطبيق الإدارة الاستراتيجية.
- تكامل الجهود الرسمية وغير الرسمية على المستويين المحلي والإقليمي والاستفادة من الخبرات المختلفة عن طريق قنوات اتصال مفتوحة بين جميع المستويات.
- وجود وحدة للتخطيط الاستراتيجي في الجامعة تضم نخبة متميزة من الخبراء والمتخصصين في مجال التخطيط الاستراتيجي.
- وضوح الأهداف الاستراتيجية للجامعة في أذهان القائمين على التخطيط والتنفيذ.
- مراعاة عدم استغراق تنفيذ الخطط لوقت أطول مما هو مخطط له.
- توضيح مهام ومسؤوليات القائمين على التخطيط والتطبيق بشكل دقيق، ووجود تعليمات وتوجيهات كافية لهم.
- الاهتمام برقابة التغيرات البيئية الجديدة التي قد تؤثر على الخطط الاستراتيجية ومتابعتها، ومراعاة اتساق الرقابة مع المعايير المحددة.
- توافر نظام للمعلومات، تتميز معلوماته بالشمول والتفصيل والقابلية للتصنيف والتحليل والقياس، وأن تكون متدفقة واضحة ومفهومة.
- إعداد خطة تتضمن بدائل استراتيجية مناسبة لكافة غايات وأهداف واستراتيجيات الجامعة لتكون بديلاً معتمداً عند تعذر تطبيق بعض منها.
- وجود نظام للمساءلة والمحاسبية يتسم بالمرونة والفعالية ويطبق على جميع العاملين.

6 -معوقات تطبيق التصور المقترح وسبل التغلب عليها :

تكمن أهم المعوقات التي تحول دون تنفيذ هذا التصور المقترح فيما يلي :

- غياب الرؤية الاستراتيجية والنظرة المستقبلية لدى قيادات الجامعة، وعدم استعدادهم لقبول تطبيق مدخل الإدارة الاستراتيجية لتحقيق جودة التعليم الجامعي.
- قلة الموارد المادية والإمكانات اللازمة لتطبيق مدخل الإدارة الاستراتيجية.
- افتقار الجامعة للقيادات الواعية والقادرة على تطبيق مدخل الإدارة الاستراتيجية.
- ضعف التدريب المقدم للعاملين في الجامعة أثناء عملية التطبيق للإدارة الاستراتيجية.
- غياب التعاون والمشاركة من قبل العاملين في إعداد الخطة وتنفيذها.
- قلة الحوافز المادية والمعنوية للمشاركين، الأمر الذي يؤدي إلى عدم تشجيعهم على تقبل تطبيق مدخل الإدارة الاستراتيجية بالتعليم الجامعي.

وللتغلب على هذه المعوقات وغيرها، يجب مراعاة ما يلي:

- توفير الموارد المادية اللازمة للقيام بالأنشطة والأهداف المخطط لها على أكمل وجه.
- وجود برامج تدريبية فعلية وليست شكلية لجميع العاملين في الجامعة، لفهم طبيعة الإدارة الاستراتيجية وكيفية تطبيقها.
- اختيار القيادات القادرة على تطبيق مدخل الإدارة الاستراتيجية وتحقيق الهدف من هذا التطبيق.

ISSN:2308-5347

- التركيز على المدعمات الاستراتيجية Strategic Imperative والتي من بينها الإبداع والجودة وسرعة الاستجابة والمرونة واستمرار التنمية والتطوير.
- الاختيار المناسب لفريق العمل المسؤول عن التخطيط الاستراتيجي للجامعة وتطبيق خططه.
- نشر ثقافة الجودة والإصلاح بين العاملين في الجامعة وإقناعهم بضرورة تطبيق الإدارة الاستراتيجية في تحقيق أهداف الجامعة.
- توفير قواعد بيانات ضخمة ومتطورة، حيث تحتاج الإدارة الاستراتيجية إلى كم هائل من المعلومات والبيانات وتحليلها للحصول على أفضل النتائج.
- التقييم المستمر لأعمال الجامعة والتدخل المبكر في حالة ظهور أية معوقات أو حدوث تغيير في الظروف البيئية قد يهدد الجامعة وأهدافها الاستراتيجية.

المراجـــع

1. وزارة التعليم العالي،(2000). مشروع الخطة الاستراتيجية لتطوير منظومة التعليم العالي.ورقة عمل مقدمة للمؤتمر القومي للتعليم العالي 14-13 فبراير 2000، جمهورية مصر العربية، ص 37.
ليونارد ،دونالد ، (2005). ضمان الجودة في التعليم العالي، مفهومها، مبادئها، تجارب عالمية. ترجمة وتعريب السيد عبد العزيز البهواش وسعيد بن حمد الربيعى، عالم الكتب، القاهرة، ص 93.
2. حسين ،كريم جمعة و لطفي ،أحمد رمضان،(2006). مشروعات تطوير التعليم العالي في مصر. مؤتمر القدرة التنافسية للجامعات ومؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي المصرية والعربية في إطار اتفاقية تحرير التجارة الدولية في الخدمات 9-7 مايو 2006، جامعة حلوان بالتعاون مع مركز بحوث التجارة الخارجية، جامعة حلوان ، ص 325.
3. الكرداوي ،مصطفى محمد أحمد، (2009). أثر تطبيق مشروعات ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي على ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بالجامعات المصرية. كلية التجارة بدمياط، جامعة المنصورة، ص ص 19 : 21.
4. إعلان القاهرة حول التعليم العالي في البلدان العربية،(2010). مؤتمر نحو فضاء عربى للتعليم العالي التحديات العالمية والمسؤوليات المجتمعية، 31 آيار/ مايو 2-1 جزيران/ يونيو 2009، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، بيروت، ص ص65-64.
5. ضحاوي ،بيومي و السيد ،رضا،(2010) . دراسة مقارنة لنظم ضمان الجودة والاعتماد المؤسسي للجامعات في كل من أستراليا وألمانيا وإمكانية الإفادة منها في مصر. المؤتمر الدولي الخامس للمركز العربى للتعليم والتنمية، مستقبل إصلاح التعليم العربي لمجتمع المعرفة "تجارب ومعاييرورؤى" -13 15 يوليو 2010، الجامعة العربية المفتوحة، القاهرة، ص 65 ملخصات .
6. عرفة ،لبيب،(2010) . مراجعة ضمان الجودة في البلدان العربية. مؤتمر نحو فضاء عربي للتعليم العالي التحديات العالمية والمسؤوليات المجتمعية، مرجع سابق، ص 499.
7. أبو راضي ،سحر محمد،(2011) . مبادرات إصلاح التعليم الجامعي المصري في ضوء متطلبات التنمية المجتمعية الشاملة، دراسة تحليلية. رسالة دكتوراه، جامعة بنها، كلية التربية.
8. محمد ،سماح زكريا،(2011). متطلبات تطبيق نظام ضمان الجودة والاعتماد في التعليم الجامعي مع التطبيق على جامعة بنها. رسالة دكتوراه، جامعة بنها، كلية التربية.
9. المجالس القومية المتخصصة ،(1997) . التعليم الجامعي والعالي في ضوء تحديات المستقبل. تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، الدورة 24، القاهرة،ص 99.
10. الهلالي، الهلالي الشربيني ومصطفى ،عبد العظيم السعيد، (2008). مدخل الإدارة الاستراتيجية ومتطلبات تطبيقه في كليات جامعة المنصورة. مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة، العدد 11، يناير ، ص 5.

ISSN:2308-5347

11. سليطين، سوما علي،(2007) . الإدارة الاستراتيجية وأثرها في رفع أداء منظمات الأعمال دراسة ميدانية على المنظمات الصناعية العامة في الساحل السوري. رسالة ماجستير، جامعة تشرين.
12. الجندي ،عادل،(1999). التخطيط الاستراتيجي ودوره في الارتقاء بالنظم التعليمية. مستقبل التربية العربية،الكتاب الجامعي الحديث، القاهرة، المجلد 5/4، العدد 17/16، أكتوبر 1998، يناير 1999، ص 53.
13. ياسين ،سعد غالب،(2010). الإدارة الاستراتيجية. اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان،ص 18.
14. حنا ،فاضل،(2012). متطلبات تطبيق الإدارة الاستراتيجية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في كلية التربية بجامعة دمشق دراسة ميدانية. مجلة جامعة دمشق، المجلد 28، العدد الرابع، ص 70.
15. عبد العال ،أمل هلال،(2006). تفعيل صنع القرار بالجامعات المصرية في ضوء الإدارة الاستراتيجية. رسالة دكتوراه، جامعة بني سويف، كلية التربية.
16. الطيب ،محمد عبد الظاهر وآخرون،(2000). مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ص 108.
17. صاصيلا ،رانية،(2010) . تصور مقترح لضمان جودة البيئة التربوية في رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية. مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، ع3، ص 249.
18. العبيدي ،سيلان جبران،(2009) . ضمان جودة مخرجات التعليم العالي في إطار حاجات المجتمع. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي المواءمة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات المجتمع في الوطن العربي، بيروت، 10-6 ديسمبر 2009، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، بيروت، ص 3.
19. محمد ،إيمان مصطفى و كفافي ،حنان مصطفى،(2013) . اعتماد وضمان جودة التعليم الإلكتروني في ضوء الخبرات العالمية. المؤتمر الدولي الثالث للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، الرياض، ص 5.
20. الحولي ،عليان عبد الله،(2012) . ضمان الجودة في الجامعات العربية : المفهوم وآليات التطبيق. المؤتمر السنوي الرابع للمنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم آليات التوافق والمعايير المشتركة لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم 3-2 أيلول/ سبتمبر 2012، القرية الذكية، القاهرة، مصر، ص 207.
21. المنظمة العربية للتنمية الإدارية ،(2007). معجم المصطلحات الإدارية. جامعة الدول العربية، القاهرة، ص 858.
22. غنيمة ،محمد متولي،(2009). التخطيط التربوي. ط2 ، دار المسيرة، عمان، ص 434.
23. الخرابشة ،عمر محمد عبد الله،(2011). معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في كليات التربية في الجامعات الأردنية. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، م5، العدد2، يونيو، ص 102.
24. الثقفي ،أحمد بن سالم،(1430/1429هـ). مدى مناسبة وتوافر بعض معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في أقسام الرياضيات بكليات العلوم في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب. رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى ،كلية التربية، ص ص19-18.
25. عبد العزيز ،صفاء و عبد العظيم ،سلامة،(2005). ضمان جودة ومعايير اعتماد مؤسسات التعليم العالي في مصر. المؤتمر السنوي الثالث عشر الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية ، 24-25 يناير 2005، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، بالاشتراك مع كلية التربية ببني سويف، جامعة القاهرة، ص 455.
26. الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد،(2008). وثيقة معايير ومنهجية اعتماد الجامعات.

ISSN:2308-5347

القاهرة، يوليو ، ص 10.
27. الجيار،سهير علي،(2009). فلسفة الجودة والاعتماد .. البعد الغائب في التعليم الجامعي المصري. المؤتمر السنوي (الدولي الأول - العربي الرابع) الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي" الواقع والمأمول "9-8 إبريل 2009، كلية التربية النوعية بالمنصورة، ص 108.
28. بدوي ،عبد الرؤوف و عبد المطلب ،أشرف،(2010). ضمان جودة التعليم مدخل للتنمية المستدامة في التعليم المصري. مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، المجلد 17،ع61، يناير ، ص 59.
29. المراغي ،عبد الراضي،(2007). تطبيق نظام ضمان الجودة التعليمية والاعتماد لتطوير التعليم الجامعي وقبل الجامعي. دار الفكر العربي، القاهرة، ص ص 26،24.
30. أبو زقية، خديجة منصور،(2012). ضمان جودة التعليم العالي في ظل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. المؤتمر السنوي الرابع للمنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم آليات التوافق والمعايير المشتركة لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، مرجع سابق، ص 7.
31. الأغا، وفيق حلمي و الآغا ، إيهاب وفيق،(2010). استراتيجيات مقترحة لمعايير ضمان جودة الأداء الجامعي. جامعة الأزهر، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، غزة،ص ص 7-6.
32. موسى ،جعفر عبد الله وآخرون،(2012). إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة على خدمات التعليم العالي من أجل التحسين المستمر وضمان جودة المخرجات والحصول على الاعتمادية، دراسة حالة فرع جامعة الطائف بالخرمة. مجلة أماراباك، المجلد 3، ع7، ص 48.
33. رجب ،ناجي،(2006). تقويم أداء جامعة الأقصى بغزة كخطوة على طريق تحقيق جودتها. دراسات في التعليم الجامعي، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، ع10، يناير ، ص 251.
34. المجالس القومية المتخصصة،(2000). الارتقاء بمستوى خريج التعليم الجامعي والعالي في إطار مفهوم الجودة الكلية لمواجهة تحديات المستقبل. تقرير المجلس القومي للتعليم، الدورة 27، ص 141.
35. ليونارد ،دونالد،(2005). ضمان الجودة في التعليم العالي.مرجع سابق، ص 100.
36. الصيرفي ،محمد،(2008). متطلبات تعزيز ثقافة الجودة في الجامعات المصرية. مستقبل التربية العربية، المركز العربى للتعليم والتنمية، م14،ع52، يوليو ، ص 29.
37. طعيمة ،رشدي و البندري ، سليمان،(2004). التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير. دار الفكر العربي، القاهرة، ص 431.
38. السعيد ،أشرف،(2007). الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي. دارالجامعة الجديدة، الاسكندرية ، ص ص 171-170.
39. عز الدين ،محمود،(2005). تجارب عالمية في الاعتماد وضمان الجودة في الجامعة. المؤتمر السنوي الثالث عشر الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، مرجع سابق، ص 52.
40. سالم ،رضا إبراهيم،(2009) . إدارة المعرفة كمدخل لضمان جودة مؤسسات التعليم الجامعي، دراسة حالةكلية التربية ببنها. رسالة دكتوراه، جامعة بنها، كلية التربية، ص 120.
41. موسى ،جعفر عبد الله وآخرون،(2012) . إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة على خدمات التعليم العالي من أجل التحسين المستمر وضمان جودة المخرجات والحصول على الاعتمادية، دراسة حالة فرع جامعة الطائف بالخرمة. مرجع سابق، ص ص 50-49.
42. المتبولي ،صلاح الدين،(2007) . معايير الاعتماد في التعليم الجامعي في الوطن العربي من التنظير إلى التطبيق، دراسة مقارنة باستخدام القياس المقارن بالأفضل. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة،

ISSN:2308-5347

ج1، ع65، سبتمبر، ص 370.
43. عبد العظيم ،سلامة،(2008). الجودة والاعتماد التربوي. دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، ص 338.
44. المهدى ،محمود،(2008). دراسة مقارنة لهيئات الاعتماد الجامعي في بعض الدول الأجنبية وإمكانية الإفادة منها في جمهورية مصر العربية. رسالة ماجستير، جامعة عين شمس ،كلية التربية، ص 197.
45. يوسف ،يحيى إسماعيل،(2009) .الاعتماد الأكاديمي في التعليم الجامعي : بين الواقع والمأمول. الندوة العلمية الثانية نماذج عربية وعالمية في ضمان الجودة والاعتماد في التعليم الجامعي 17 مارس 2009، كلية التربية، جامعة طنطا، ص ص 241-240.
46. الدهشان ،جمال علي،(2009) . مشكلات ومعوقات تحقيق الجودة في كلية التربية جامعة المنوفية. الندوة العلمية الثانية نماذج عربية وعالمية في ضمان الجودة والاعتماد في التعليم الجامعي، مرجع سابق، ص ص -308 309.
47. زيدان ،همام بدراوي ،(1995). التخطيط الاستراتيجي في مجال التربية، مفهومه وعملياته، ومبرراته ومتطلباته. مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، ج74، م10، القاهرة، ص ص 40،43.
48. سالم ،سالم محمد،(2012). التخطيط الاستراتيجي ومنظومة الاعتماد. مجلة بحوث ودراسات جودة التعليم، العدد الأول، ص 283.
49. عبد المطلب ،عبد الحميد،(2010). الإدارة الاستراتيجية في بيئة الأعمال. الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، القاهرة، ص 17.
50. الموسى ،جمال الدين محمد ،(2003). الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية المدخل لتحقيق ميزة تنافسية لمنظمة القرن الحادي والعشرين. الدار الجامعية، الاسكندرية، ص 94.
51. ياسين ،سعد غالب،(2010) . الإدارة الاستراتيجية.مرجع سابق، ص 17.
52. إبراهيم ،عادل رجب و مبروك ،عبد الهادي،(2007) . برنامج تدريبي مقترح لتأهيل القيادات الجامعية بمصر في ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية. المؤتمر السنوي الخامس عشر تأهيل القيادات التربوية في مصر والعالم العربي 28 يناير 2007م، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس، ج الأول، دار الفكر العربي، القاهرة، ص ص 404-403.
53. أبو بكر ،مصطفى محمد و النعيم ، فهد عبد الله،(2010) . الإدارة الاستراتيجية وجودة التفكير والقرارات في المؤسسات المعاصرة. الدار الجامعية، الاسكندرية، ص ص 32-31.
54. وهبة ،هاني عبد الكريم،(2008) . واقع الإدارة الاستراتيجية في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة وسبل تطويرها. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية ،كلية التربية ، غزة، ص ص 11-12
55. الزهيري ،إبراهيم عباس،(2007) . الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية في مؤسسات التعليم العالي لدول مجلس التعاون الخليجي. الندوة الإقليمية إدارة الموارد البشرية ومتطلبات الارتقاء بمؤسسات التعليم العالي لدول مجلس التعاون الخليجي 15-13 مارس 2007، كلية التربية بصلالة، وزارة التعليم العالي، سلطنة عمان، ص ص 90-89.
56. الدجنى ،إياد على يحيى،(2006) . واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعة الإسلامية في ضوء الجودة. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة، ص ص 40-39
57. حسن ،أحمد عبد الوهاب،(2010). الإدارة الاستراتيجية. دار النهضة العربية، القاهرة، ص ص 38-37.
- شحادة ،حاتم عبد الله ،(2008). واقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في محافظات قطاع

ISSN:2308-5347

غزة في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية وسبل تطويرها. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، بغزة، ص ص 40-39.

58. درويش ،محمد أحمد ،(2008). الإدارة الاستراتيجية للمنظمات التعليمية طبقاً للمواصفات والمعايير العالمية، الجامعات، الكليات التكنولوجية. عالم الكتب، القاهرة، ص 11.
59. أحمد ،سحر حسني، (2013). الإدارة الاستراتيجية كمدخل لإصلاح التعليم الجامعي المصري ، دراسة مقارنة لخبرات بعض الدول. رسالة دكتوراه، جامعة بنها، كلية التربية، ص ص 146 :100.
60. مختار ،حسن محمد ،(2009). الإدارة الاستراتيجية المفاهيم والنماذج .الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، القاهرة، ص ص 121 :39.
61. جاد الرب ،سيد محمد،(2010). الإتجاهات الحديثة في ادارة الاعمال .المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة، ص ص203 :201.
62. الدجنى ،إياد على يحيى،(2011). دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي دراسة وصفية تحليلية في الجامعات النظامية الفلسطينية. رسالة دكتوراه، جامعة دمشق، كلية التربية، ص 50.
63. عباس، محمود السيد،(2007) . مهارة استخدام نموذج SWOT في التخطيط الاستراتيجي للحصول على الجودة والاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم المختلفة .المؤتمر القومي السنوي الرابع عشر (العربي السادس) لمركز تطوير التعليم الجامعي، آفاق جديدة في التعليم الجامعي المصري -25 26 نوفمبر2007، جامعة عين شمس ، دار الضيافة، ص 119.

64. Haily, W, (1995) . Strategic Management in Higher Education.Innovation in Higher Education, VOl.20, No1 , PP 7-17 .
65. Kanchana Meesi La PavikkimM,(2002) . The Status of Strategic Planning at Public and Private Universities in Thailand. PHD, University Opitts Burgh, United States, P.166.
66. Ginter Peter M, et. al.,(2002). Strategic Management of Health Care Organization. 4th, 1td, United States, America, P.12.
67. Hogantomc, (2011) . Strategic Management Approach to Curriculum Internationalization for Under Graduate Business Programs : Focus on Small U. S. Based Colleges and Universities. PhD, University of Maryland University College, U. S. A.
68. Jethro Neuton,(2006). What is Quality, Ist European forum for Quality Assurance. 24th November 2006.University of Chester, P.6.
69. Graham Gibbs,(2010) . Dimensions of Quality. The Higher Education Academy, York Yolo SBR, P.15.
70. Roxana Sarbu, et. al.,(2009). The Quality of Education Services in Higher Education… Assurance Management or Excellence?.Quality Management in services, VoL x1, No.26, June, P. 388.
71. Harrison Jeffrey. S & John Caron. H , (2010) . Foundation in Strategic Managemen. 5th , South - Western Cengage learning, U. S. A, P.4.
72. David Billing, (2004) . International Comparisons and Trends In external Quality assurance of Higher Education Commanality or Diversity. Higher Education, 47, P.116.
73. Kohler, J,(2003) . Quality Assurance , Accreditation and Recognition of

ISSN:2308-5347

Qualifications as Regulatory Mechanism in The European Higher Education area . Higher Education in Europe, VoL, XXVIII,N O3, P . 322.

74. Zora Arsovski, (2007) . Approach To Quality Assurance in Higher Education. International Journal of Quality Research, Vol1, No1, P.55
75. .
76. Alberto Amaral,(2009) . Quality Assurance and Assessment in Higher Education : Recent trends. Research seminar oxford learning institute, PP.10-11.
77. Edward Sallis, (2002) . Total Quality Management in Education. Third Edition, London, P.129.
78. -Sylvia Chang & Pouline Ho, (2009) .Quality Teaching and Learning a Quality Assurance Framework forInitial TeacherPreparation Programmes. Management in Education, Vol3, No.3, 4, P.309.
79. Selar Othman Ali, (2012).Quality Assurance and Effectiveness in Kurdistan Higher Education, the Reform Process. World Academy of Science, Engineering and Technology, 66, P.670.
80. Micheal & Skolouik,(2010) . Quality Assurance in Higher Education as a Political Process. Higher Education Management and Policy ,VOL22, OECD, P.10.
81. Adela Jamarabo & Cecilia Junio,(2012). Quality Assurance in Higher Education in the Philippines. Asian Journal of Distance Education, VoL 10, No2, P. 67.
82. Arnold N. Pears, (2010). Does Quality Assurance Enhance the Quality of Computing Education? . CRPIT, VOL 103 Computing Education, P.11.
83. Tia Loukkola & ThereseZhang, (2010). Examining Quality culture part, 1Quality Assurance Processes in Higher Education in Stitutions. European University Association, P.25.
84. David J. Ketchen JR, (2008) . Research Methodology in Strategic Management Past Accomplishments And Future challenges. organizational Research methods, voL1, No4, October, P.646.
85. Pallante Martin D, (2010) . Creating Sustainable Customer Value the Positive Power of Strategic Management, Auth or House. United State of America, PP. 3-4.
86. Doft Richard L Marcic Darothy,(2011). Understanding Management . Southwestern Cengage Learning U. S. A 7th, P. 160.
87. Nordgren Lee, Duric Kuzmanovic ToTgane, (2010). Strategic Management and Social Responsibility in Serbia : Globalization Strategies of Multinational Companies. Strategic Management ,VoL15, P.8.
88. John Higrant ,(2007) . Advances and Challenges in Strategic Management. International Journal of Business, 12(1), PP. 20:22.
89. Fabrice Henard, et. al,(2012) .Approaches to Internationalization and their Implications for Strategic Management and Institutional Practice. Agide for

Higher Education Institutions , OECD, PP. 30:33.

90. Maria Jose Latorre, Francisco Javier Blanco, (2013). Strategic Management as key to Improve the Quality of Education . Procedia Social and Behavioral Sciences, 81, P. 273.
91. Gerard Hodgkinson, Mark Healey,(2011). Psychological Foundations of Dynamic Capabilities, Reflex ion and Reflection in Strategic Management . Strategic Management Journal , VOL32, Issue 13, December, PP 1510:1512.
92. Karen E. Hinton,(2012) . A practical Guide to Strategic Planning in Higher Education. Society for College and University Planning, PP 10:22.
93. -Corl Johan M.Asplund, et. al.,(2006) . Strategic Management An on- line Collaboration of two Class Groups Separated by a Small Pand and Six Time Zones. International Journal of Case Method Research& A application, XVIII, 1, P.45:50.
94. -Gwang. Chol Chang, (2008) . Strategic Planning in Education some Concepts and Methods.UNESCO, July, PP.3:9.
95. -Matko Andrea, Szucs Edits, (2012) .The Strategic Management Tools and their Relation to Competitiveness in Higher Education. Fascicle of Management and Technological Engineering, VoLXIXXI, PP. 63:69.

ISSN:2308-5347

دراسة تقويمية لمباني كليات التربية في ضوء معايير الجودة (دراسة ميدانية في ليبيا)

د . البشير الهادي القرقوطي
كلية التربية – جامعة طرابلس – ليبا

ISSN:2308-5347

دراسة تقويمية لمباني كليات التربية في ضوء معايير الجودة (دراسة ميدانية في ليبيا)

د . البشير الهادي القرقوطي

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرّف على واقع مباني كليات التربية ، ومدى مطابقتها لمعايير الجودة. ولغرض تحقيق الهدف استخدم الباحث الاستبانة كأداة للقياس، حيث تكون من 6 محاور و70 بنداً.. وقد تم جمع البيانات من مجتمع قوامه (15) كلية اختيرت منه عينه عشوائية قوامها (10) كليات أي بنسبة (67 %) من مجتمع الدراسة ، وأوضحت نتائج الدراسة أن 54.44 % من متوسط إجمالي محور موقع وتصميم مباني كليات التربية مطابقة لمعايير الجودة، وأن 45.56 % منها غير مطابقة لمعايير الجودة ،وأن 32.22 % من متوسط إجمالي محور القاعات الدراسية مطابق لمعايير الجودة،وأن67.78 % غير مطابقة لمعايير الجودة،وأن 46.67 % من متوسط إجمالي محور القاعات والساحات الخاصة بالأنشطة اللاصفية مطابق لمعايير الجودة،وأن53.33 % غير مطابقة لمعايير الجودة وأن 34.39 % من متوسط إجمالي المكتبات العلمية بكليات عينة الدراسة مطابق لمعايير الجودة،وأن65.33 % غير مطابقة لمعايير الجودة وأن 42.86 % من متوسط إجمالي مدرجات الكليات مطابق لمعايير الجودة،وأن43.75 % غير مطابقة لمعايير الجودة وأن 56.25 % من متوسط إجمالي مقاهي الكليات مطابق لمعايير الجودة،وأن43.75 % غير مطابقة لمعايير الجودة ، وأن 68 % من متوسط إجمالي محور المرافق الصحية مطابق لمعايير الجودة،وأن32 % غير مطابقة لمعايير الجودة ،وأن 15 % من كليات عينة الدراسة تجرى لها صيانة دورية ، بالمقابل 85 % منها لا تتم فيها عملية الصيانة بشكل دوري ، وأوصت الدراسة إلى ضرورة تشكيل لجنة من الخبراء والمتخصصين في الجوانب المعمارية والتربوية تحت إشراف وزارت التعليم العالي يكون من واجباتها إجراء الدراسات اللازمة لوضع المعايير المناسبة مع مراعاة النواحي الاقتصادية والاجتماعية في كل جانب من جوانب مباني كليات التربية ، مستفيدة من تجارب البلدان الأخرى ، وفق المعايير المعمول بها في مختلف البلدان وبخاصة ما يتشابه منها مع ظروفنا ، ووفق معطيات الأبحاث التربوية والفنية المتجددة ، والمتطورة ، باستمرار في هذا الميدان.

الكلمات المفتاحية :

مباني كليات التربية ،القاعات الدراسية ،تصميم المبنى ، معايير الجودة

ISSN:2308-5347

Evaluation Study for Buildings of Faculty of Education in light of Quality Standards (field study in Libya)

Abstract:

This study aims to know status of buildings of faculty of Education and the extent of conformance to quality standards. For achieving this objective, the researcher has used a questionnaire as a tool of measurement ,where it is composed of 6 axes and 70 items . All data is collected from a community of (15) faculties.

A sample of 10 faculties has been randomly selected. Which represent of (%67) of study community . Results of study has showed that %54,44 of average total of axis for site and design of buildings as conformity to quality standards, and %45.56 thereof is not conforming to quality standard. %32.22 of average total of axis for classrooms are conforming to quality standards, and %67.78 are not confirming to quality standards. %46.67 of average total of axis for classrooms and spaces concerning activities are conforming to quality standards, and %53,33 are not conforming to quality standards. %39.34 of average total of academic libraries at the concerned faculties are conforming to quality standards, and %65,33 are not conforming to quality standards. %42,87 % of average total of tiers at faculties are conforming to quality standards, and %43,75 are not confirming to quality standards. %56,25 of average total of cafes at faculties are conforming to quality standards, and %43,75 are not confirming to quality standards. %67 of average total of axis for health facilities are conforming to quality standards, and %32 are not conforming to quality standards. %15 of the concerned faculties receive a periodic maintenance which means %85 thereof don't receive any periodic maintenance . The study draws attention to form a committee from specialized experts in architectural and educational elements under supervision of ministry of higher education for making studies necessary for drawing suitable standards with taking into account the economic and social aspects at any side of buildings of Faculties of Education, with benefiting from experiments of other countries according to applicable standards in various countries in particular that suitable for our circumstances and as per modern and continuously developed educational and technical research information .

Keywords:

Buildings of faculty of arts : means buildings concerning preparing teacher students who joined study at faculties of arts .

Study halls : means rooms prepared for study in which teacher student spend more time.

Design of buildings : means situation, direction and general shape of building.

Quality standards : means typical specifications that are represented in health conditions which must be provided in buildings of faculties such capacity , ventilation , lighting and other.

ISSN:2308-5347

مقدمة ومشكلة البحث :

لاشك أن مخرجات كليات التربية تؤدي دوراً كبيراً ومهماً في إنجاح العملية التعليمية في مراحل التعليم العام كافة ، وهذا الدور لا يقل أهمية عن دور البيت متمثلاً في الأم التي شبهها الشاعر بالمدرسة أيضاً .

إذ تمثل كليات التربية الركيزة الأساسية لبناء الصرح الحضاري لأي دولة،

لأنها تغذى بمخرجاتها مراحل التعليم العام بمختلف تخصصاته . وهذا الأمر لا يمكن أن يتحقق ما لم يكن هناك اهتمام بمبانيها، وتجهيزاتها لما لها من دور كبير وأثر بالغ الأهمية في تحسين مخرجاتها بأبعادها كافة . فإذا تم بناء مبانيها وفقاً للمواصفات الصحية والتعليمية المناسبة فإن ذلك يسهم في حد ذاته في إتاحة الفرصة لتحقيق أهدافها. وإذا حدث خلل أو نقص في هذه المواصفات فإن ذلك ينعكس على منهجها بطريقة واضحة لاشك فيها .

وهذا يؤكد أن البيئة التعليمية بعناصرها المادية وغير المادية على السواء من العوامل المهمة والمحددة لكفاءة النظام التربوي ومخرجاته كماً ونوعاً . وللعناصر المادية في هذا النظام من أبنية، وملحقاتها ، والتقنيات ، ومدى توفرها أثر كبير في نجاح النظام التربوي ، وتحقيقه للأهداف الفردية ، والمجتمعة التي يطمح الأفراد ، والمجتمع في الوصول إليها .الأمر الذي دفع الباحث إلى تبني مشكلة البحث بالإضافة إلى ما لاحظه من أن مباني كليات التربية هي عبارة عن مباني مدرسية مخصصة لمراحل التعليم العام، تم توطين كليات التربية بها دون مراعاة لخصائصها .استناداً إلى الخلفيات السابقة قد بات من الضروري - بعد أن قطعت بلادنا العربية شوطاً طويلاً في مجال التعليم العالي - القيام بدراسة تقويمية للتعرف على مدى ملاءمة البيئة المادية - كظرف بيئي يقضي فيه الطلبة جل أوقاتهم - لمعايير الجودة، من حيث السعة المثالية ، وعوامل الإضاءة ، والتهوية ، ذلك عن طريق استطلاع آراء المسؤولين عن إدارة مؤسساتنا الجامعية ، لوضع المعالجات الصائبة . وهذا ما تطرقنا إليه في هذه الدراسة ، من خلال الإجابة عن أسئلتها ، واستفساراتها . للتأكد من قيام مباني كليات التربية بأدوارها ومسؤولياتها، ولتحديد واقعها ، والمعوقات التي تواجهها، قصد تطويرها وتحسينها فإن مشكلة الدراسة تتمحور في السؤال الرئيس الآتي :

- **ما مدى مطابقة مباني كليات التربية لمعايير الجودة ؟**

وهذا السؤال اشتقت منه الأسئلة الآتية :

1. ما مدى مطابقة موقع المبنى وتصميمه لمعايير الجودة؟
2. ما مدى توفر القاعات الدراسية ؟
   2.1. ما مطابقة القاعات الدراسية لمعايير الجودة ؟
3. ما مدى توفر الأثاث وما مطابقته لمعايير الجودة ؟
4. ما مدى توفر القاعات ، والساحات الخاصة بالأنشطة التربوية والتعليمية بكليات التربية ، وما مطابقتها لمعايير الجودة ؟
5. ما مدى توفر حجرات الخدمات العامة بكليات التربية وما مطابقتها لمعايير الجودة؟
6. ما مدى توفر المرافق الصحية بكليات التربية وما مطابقتها لمعايير الجودة؟

وبذلك تكمن أهمية الدراسة الحالية في النقاط الآتية :

1 استجابة لتحقيق أهداف المؤتمر العلمي العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي المنعقد في رحاب جامعة عين شمس بجمهورية مصر العربية.

2 التأكد من محتويات وإمكانيات مباني الكليات من أجل تحسين واقعها مستقبلاً ،وبالتالي جودة مخرجاتها.

3 مواكبة التطور التقني السريع في مجال التعليم العالي في الوطن العربي.

ISSN:2308-5347

4 حاجة المجتمعات العربية كغيرها من المجتمعات إلى معايير ومقاييس لتقييم مبانيه التعليمية.
5 تساعد نتائج هذه الدراسة المسؤولين في التعليم العالي على إعادة النظر في واقع مباني الكليات بقصد تطوير إمكانياتها ، وزيادة فاعليتها ، في العمل التربوي المنفذ بها .

أهداف الدراسة :

1 - التعرف على مدى توفر الأثاث بكليات التربية ومطابقته لمعايير الجودة.
2 - معرفة مدى توفر القاعات، والساحات الخاصة بالأنشطة التربوية والتعليمية بكليات التربية، وما مطابقتها لمعايير الجودة.
3 - معرفة مدى توفر حجرات الخدمات العامة بكليات التربية وما مطابقتها لمعايير الجودة.
4 - التعرف على مدى توفر الأثاث بكليات التربية ومطابقته لمعايير الجودة.
5 - التعرف على مدى توفر المرافق الصحية بكليات التربية وما مطابقتها لمعايير الجودة.

لتحقيق الأهداف السالفة الذكر تم استخدام المنهج الوصفي، لجمع بيانات الدراسة، باستخدام استمارة الاستبانة، التي شملت بيانات متعددة، ومنظمة، متعلقة بآراء عينة الدراسة في مجموعة من عناصر البيئة المادية، لكليات التربية منها : (الموقع- التصميم- القاعات الدراسية - القاعات الخاصة بالأنشطة التعليمية والتربوية - حجرات الخدمات العامة - المرافق الصحية)

من خلال عينة تكونت من : كليات التربية، التابعة للجامعات الواقعة في غرب ليبيا (جامعة طرابلس، جامعة الزاوية ،جامعة الجبل الغربي ،جامعة المرقب،جامعة الزيتونة) وقد بلغ عددها (15) خمس عشرة كلية وهي تشكل نسبة (100 %) من مجتمع الدراسة، اختيرت منها بطريقة العينة العشوائية (10) كليات أي بنسبة (67 %) من مجتمع الدراسة.

أداة الدراسة : تم استخدام استمارة استبانة لجمع البيانات، والمعلومات المطلوبة للدراسة، وقد تم تعديل الأداة، وتقنينها بعد عرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية وعلم النفس بالجامعات الليبية.

الأساليب الإحصائية :

لمعرفة مدى توفر مكونات المباني التعليمية بكليات التربية، ومدى مطابقتها لمعايير الجودة من حيث السعة المكانية، وعوامل التهوية والإضاءة، استعان الباحث بالمعادلات والسبل الإحصائية التي تناسب ذلك ومنها : النسب المئوية والتوزيعات التكرارية.

مصطلحات الدراسة :

- مباني كليات التربية : هي المباني الخاصة بإعداد الطلاب المعلمين الذين التحقوا بالدراسة في كليات التربية .
- القاعات الدراسية : هي حجرات معدة للدراسة يقضي الطالب المعلم فيها وقتاً طويلاً.
- تصميم المبنى : يقصد به وضع المبنى واتجاهه وشكله العام .
- الأثاث : يشمل الأثاث السبورة والمقاعد والأدراج .
- القاعات الخاصة بالأنشطة التربوية والتعليمية : هي الأماكن المخصصة لممارسة الأنشطة خارج القاعات الدراسية سواء أكانت بدنية أم عقلية (معرفية) مثل: الصالات الرياضية، والمعامل والمكتبات المدرسية والمسارح...إلخ

ISSN:2308-5347

- حجـرات الخدمـات العامـة : هـي الحجرات التي يتـم من خلالها تقـديم خدمات للطـلاب، وأعضاء هيئـة التدريس بالكلية، وهـي غير الحجرات المخصصة للأنشطة الصفية وغير الصفية مثل حجرة الإسعاف، والمقصف، وحجرات أعضاء هيئة التدريس، والمكاتب الإدارية وغيرها .
- المرافـق الصحيـة : يقصد بهـا مياه الشرب ، وأحواض الغسيل، ودورات الميـاه (المراحيض) ، وطرق تصريف القمامة. (عبدالمقصود وآخرون،بدون،25)
- معايير الجودة : هي المواصفات النموذجية المتمثلة في الشروط الصحية الواجب توافرها في مباني الكليات، كالسعة، والتهوية، والإضاءة، وغيرها .

الدراسات المشابهة :

- دراسة أوجراد (1984)، بعنوان المبنى المدرسي بالمرحلة الابتدائية بمدارس تعليم طرابلس ودوره في تحقيـق الأهـداف التربويـة. هدفـت الدراسـة إلى التعرف على مـدى مطابقة المبـاني المدرسية الحاليـة للمرحلـة الابتدائية بمدارس تعليم طرابلس للمواصفـات والمعايير المتعـارف عليها عالمياً، ومـدى صلاحيـة هذه المبـاني لتحقيـق متطلبـات الأهـداف التربوية المرسومـة لهـذه المرحلة، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية، واستخدم المنهج الوصفي، وكان من نتائج هذه الدراسة أيضا أن المبنـى المدرسي لهذه المرحلة عاجز عـن أداء خدمات ترفيهية وترويجية لتلاميذها، وكان من نتائج الدراسـة أيضـاً أن توفر جميع محتويات المبنى المدرسي، تؤثـر تأثيراً إيجابياً على تحقيق الأهداف التربوية لهذه المرحلة.
- دراسـة الطخيـس (1995) بعنـوان مواصفـات المبنى المدرسـي النموذجي في مدارس وزارة المعارف بالمملكـة العربيـة السعوديـة. هدفت الدراسة إلى التعـرف على مواصفات المبنـى المدرسي بمدارس وزارة المعـارف بالمملكـة العربيـة السعوديـة، وتم اختيـار المدارس بطريقـة عشوائيـة، واستخدام الباحـث نموذج مكليري Mcleary في تقييم المباني المدرسية للإجابة عن أسئلة الدراسة، وكان من نتائج هذه الدراسة أن المبنى المدرسي غير مطابق للمواصفات النموذجية.
- دراسـة القرقوطـي (2005) بعنـوان دراسة تقويمية لبعض متغيرات البيئة (الماديـة) المدرسية. هدفـت الدراسـة إلى التعـرف على مدى توفـر ملحقات المبنى المدرسـي ومدى مطابقتهـا للمواصفات النموذجيـة، وتم اختيـار العينـة بالطريقـة العشوائية، واستخـدم المنهج الوصفـي، وكان من نتائج هـذه الدراسـة أن المبنـى المدرسي يتمتـع بموقع مناسـب، و أن مساحتـه مناسبة أيضـا، وأن الفصول الدراسيـة مناسبة من حيث الحجم، والتهوية، والإضاءة، إلا أنها تفتقر إلى التوصيلات الكهربائية وإلى ستائـر لحجب الضوء، وأن الأثاث الخاص بالفصول متوفر ومناسب لسن التلاميذ كما أوضحت الدراسـة عـدم توفر أماكن للأنشطـة وكذلك حجرات الخدمـات العامة وأشـارت إلى افتقار المباني المدرسية إلى الحد الأدنى من الصيانة.

الجانب الميداني :

تحليل نتائج إجابات عينة الدراسة حول التساؤلات المتعلق بمتغيرات الدراسية :

1 - إجابات عينة الدراسة حول التساؤل الأول: ما مدى مطابقة موقع المبنى وتصميمه لمعايير الجودة ؟

ISSN:2308-5347

جدول (1) يبين تكرارات ونسب البيانات المتعلقة بموقع مباني الكليات وتصميمها

ت	الفقرة	لا		نعم	
		ك	%	ك	%
1	هل تقع الكلية ضمن مركب الجامعة	9	90	1	10
2	هل مبنى الكلية مصمم كمبنى كلية في الأصل	9	90	1	10
3	هل وسائل النقل (المواصلات) متوفرة	6	60	4	40
4	هل لمبنى الكلية مساحة واسعة من الأرض تسمح بالتوسع والامتداد لمواجهة متطلبات النمو المستقبلية	4	40	6	60
5	هل مبنى الكلية صالح لاستعماله ككلية مختلطة	5	50	5	50
6	هل الممرات المؤدية إلى أقسام الكلية عريضة وواسعة	4	40	6	60
7	هل لمبنى الكلية أكثر من طابق	1	10	9	90
	متوسط إجمالي محور موقع مبنى الكلية وتصميمها		45.56		54.44

تبين النتائج في الجدول رقم (1) أن 9 كليات وبواقع 90 % من مباني كليات التربية لا تقع ضمن مركب الجامعة وكلية واحدة فقط تقع ضمن مركب الجامعة، وبينت النتائج أن 6 كليات وما نسبته 60 % كانت وسائل النقل (المواصلات) غير متوفرة و 4 كليات وبواقع 40 % كانت وسائل النقل متوفرة ، كما بينت نتائج الدراسة في نفس الجدول أن 4 كليات وما نسبته 40 % لا تملك المساحات الكافية لمواجهة متطلبات النمو المستقبلية من حيث التوسع والامتداد و6 كليات وما نسبته 60 % تملك تلك المساحات لمواجهة متطلبات النمو المستقبلية، وبينت النتائج أن 5 كليات وما نسبته 50 % كان المبنى غير صالح لاستعماله ككلية مختلطة و5 كليات وبنفس النسبة كان مبنى الكلية صالحا للاستعمال ككلية مختلطة، أما من ناحية ممرات الكلية فإن النتائج بينت أن 4 كليات وبنسبة 40 % كانت الممرات المؤدية إلى أقسام الكلية غير عريضة وغير واسعة في حين أن 6 كليات وبنسبة 60 % كانت فيها الممرات المؤدية إلى الأقسام عريضة وواسعة، وبينت نتائج الدراسة أن 9 كليات وبواقع 90 % كان مبنى الكلية مكونا من أكثر من طابق وأن جميع هذه الكليات فيها أكثر من سلم واحد وكلية واحدة وبنسبة 10 % كان مبنى الكلية مكونا من طابق واحد.

وكان إجمالي محور موقع الكلية وتصميمها متوسطا تقريباً.

2 - إجابات عينة الدراسة حول التساؤل الثاني :

2.1. ما مدى توفر القاعات الدراسية ؟

تبين النتائج في الشكل رقم (1) أن متوسط استيعاب القاعة الدراسية هو 33 طالبا ، وكان متوسط عدد القاعات الدراسية في كليات التربية 22.5 قاعة دراسية، وبينت النتائج أن متوسط عدد الأقسام الدراسية في كليات التربية يساوي 9 أقسام ، وبذلك يتضح أن متوسط عدد القاعات للقسم الواحد أقل من (3) قاعات.

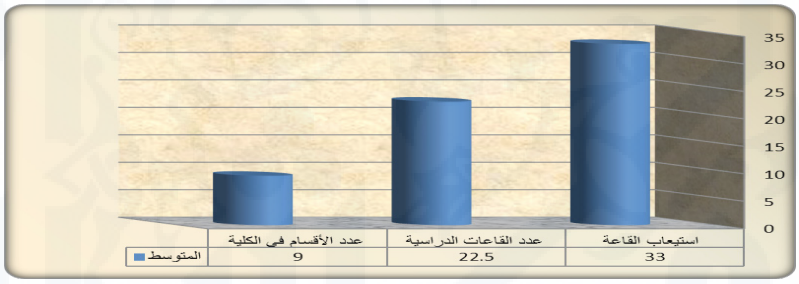
2.2. ما مدى مطابقة القاعات الدراسية لمعايير الجودة ؟

ISSN:2308-5347

جدول رقم (2) يبين تكرارات ونسب البيانات المتعلقة بالقاعات الدراسية

ت	الفقرة	نعم		لا	
		ك	%	ك	%
1	أرضيات القاعات مانعة للرطوبة	3	30	7	70
2	جدران القاعات وسقوفها عازلة للحرارة	1	10	9	90
3	جدران القاعات وسقوفها سهلة التنظيف	5	50	5	50
4	جدران القاعات وسقوفها عازلة للصوت	0	0	10	100
5	جدران القاعات وسقوفها تمتص الإضاءة بدون انعكاسات	3	30	7	70
6	إن تهوية القاعات الدراسية مناسبة	8	80	2	20
7	توجد في القاعة الدراسية تهوية آلية كافية	1	10	9	90
8	إضاءة القاعات مناسبة	7	70	3	30
9	إن القاعات الدراسية مناسبة لعدد الطلاب	1	10	9	90
10	القاعات الدراسية مزودة بأثاث مناسب	0	0	10	100
11	إن القاعات الدراسية مجهزة لاستخدام الوسائل التعليمية الحديثة	2	20	8	80
	متوسط إجمالي محور القاعات الدراسية		32.22		67.78

شكل رقم (1) يبين متوسط بيانات كليات التربية فيما يخص الأقسام والقاعات



النتائج في الجدول رقم (2) بينت أن 7 كليات وبواقع 70 % من كليات التربية كانت أرضيات القاعات غير مانعة للرطوبة، في حين فقط ثلاث كليات وبنسبة 30 % كانت أرضيات قاعاتها مانعة للرطوبة، وبينت النتائج 9 كليات وما نسبته 90 % كانت جدران القاعات وسقوفها غير عازلة للحرارة و كلية واحدة وبواقع 10 % كانت جدران القاعات وسقوفها عازلة للحرارة، أما بخصوص عزل الصوت في القاعات الدراسية، فإن القاعات الدراسية لكليات التربية جميعها وبنسبة 100 % جدرانها وسقوفها غير عازلة للصوت، وبينت النتائج أيضاً بأن 7 كليات وما نسبته 70 % كانت جدران القاعات وسقوفها لا تمتص الإضاءة، ولا تضمن عدم وجود انعكاسات، في حين أن 3 كليات وما نسبته 30 % كانت جدران القاعات وسقوفها تمتص الإضاءة بدون انعكاسات، أما بالنسبة لتهوية القاعات فإن كليتين وما نسبته 20 % كانت التهوية في القاعات

ISSN:2308-5347

الدراسية غير مناسبة، و8 كليات وبنسبة 80 % كانت التهوية في القاعات الدراسية مناسبة، كما بينت نتائج الدراسة في الجدول رقم (2) أن 9 كليات وما نسبته 90 % تشكو من عدم وجود تهوية آلية كافية في قاعاتها الدراسية، في حين أن كلية واحدة وما نسبته 10 % كانت قاعاتها الدراسية يوجد فيها تهوية آلية كافية، وبينت النتائج أن 3 كليات وما نسبته 30 % كانت الإضاءة في قاعاتها غير مناسبة، و7 كليات وبنسبة 70 % كانت الإضاءة في قاعاتها مناسبة، أما من ناحية حجم القاعات الدراسية فإن 9 كليات وما نسبته 90 % كانت قاعاتها الدراسية غير مناسبة إلى عدد الطلاب، في حين أن كلية واحدة وبنسبة 10 % كانت قاعاتها الدراسية مناسبة إلى عدد الطلاب، وبينت نتائج الدراسة أن جميع الكليات وبنسبة 100 % كانت قاعاتها الدراسية غير مزودة بأثاث مناسب، وبينت النتائج أن 8 كليات وبنسبة 80 % كانت قاعاتها الدراسية غير مجهزة لاستخدام الوسائل التعليمية الحديثة وكليتين فقط وبنسبة 20 % كانت قاعاتها مجهزة لاستخدام الوسائل التعليمية الحديثة، وبالنظر إلى إجمالي محور القاعات الدراسية نجد أن متوسط النسب المتوفرة يساوي 32.22 % في حين أن متوسط النسب غير المتوفرة يساوي 67.78 %. أي أن متوسط إجمالي محور القاعات الدراسية كان ضعيفاً جداً.

3 - إجابات عينة الدراسة حول التساؤل الثالث: ما مدى توفر القاعات ، والساحات الخاصة بالأنشطة التربوية والتعليمية بكليات التربية ؟، وما مطابقتها لمعايير الجودة ؟

جدول رقم (3) يبين تكرارات ونسب البيانات المتعلقة بالقاعات والمساحات الخاصة بالأنشطة التعليمية والتربوية

ت	الفقرة	نعم		لا	
		ك	%	ك	%
1	هل يوجد معمل حاسوب بالكلية	8	80	2	20
2	هل يوجد معمل للعلوم بالكلية	7	70	3	30
3	هل توجد حجرة خاصة للوسائل التعليمية بالكلية	0	0	10	100
4	هل توجد صالة لممارسة النشاط الرياضي بالكلية	0	0	10	100
5	هل يوجد فناء في مبنى الكلية	10	100	0	0
6	هل يوجد ملعب لكرة القدم في مبنى الكلية	3	30	7	70
7	هل يوجد ملعب لكرة الطائرة في مبنى الكلية	3	30	7	70
8	هل يوجد ملعب لكرة السلة في مبنى الكلية	1	10	9	90
9	هل توجد مكتبة في الكلية	10	100	0	0
10	هل يوجد مدرج بمبنى الكلية	7	70	3	30
	متوسط محور القاعات والمساحات الخاصة بالأنشطة التعليمية والتربوية		46.67		53.33

ISSN:2308-5347

جدول رقم (4) يبين تكرارات ونسب البيانات المتعلقة بمكتبات الكليات

ت	الفقرة	نعم		لا	
		ك	%	ك	%
1	مساحة المكتبة مناسبة لاستيعاب أكبر مجموعة	2	20	8	80
2	يسهل الوصول إليها من جميع الأقسام	5	50	5	50
3	إضاءتها الطبيعية كافية	6	60	4	40
4	مزودة بإضاءة صناعية لاستعمالها عند الحاجة	4	40	6	60
5	يوجد فيها تكييف يتم التحكم في درجة حرارته ونسبة الرطوبة طوال العام لحماية الكتب من التلف	5	50	5	50
6	يتوفر بالمكتبة أثاث مناسب	2	20	8	80
7	المكتبة مزودة بتقنيات تعليمية حديثة مثل أجهزة العرض والإذاعة	0	0	10	100
	متوسط إجمالي محور مكتبات الكليات		34.29		65.71

جدول رقم (5) يبين تكرارات ونسب البيانات المتعلقة بمدرج الكلية

ت	الفقرة	نعم		لا	
		ك	%	ك	%
1	سهل الوصول إليه	4	57.14	3	42.86
2	مزود بالتجهيزات اللازمة	2	28.57	5	71.43
3	يحتوي على عدد كاف من فتحات التهوية والتبريد	2	28.57	5	71.43
4	يوجد به مداخل ومخارج كافية	3	42.86	4	57.14
5	توجد فيه إضاءة كافية	4	57.14	3	42.86
	متوسط إجمالي محور مدرج الكلية		42.86		57.14

تبين النتائج في الجدول رقم (3) أن 8 كليات وما نسبته 80 % لديها معمل للحاسب الآلي، ومنها 5 كليات كانت مساحة المعمل مناسبة لاستيعاب أكبر مجموعة و 3 كليات كانت مساحة المعمل غير مناسبة لأكبر مجموعة ، وكانت جميع المعامل في الكليات غير مجهزة بالتجهيزات اللازمة للعمل بكفاءة عالية و كليتين وما نسبته 20 % ليس لديها معمل للحاسب الآلي في الكلية.

أما بخصوص معامل العلوم فإن 7 كليات وما نسبته 70 % لديها معمل للعلوم في الكلية، ومنها 3 معامل كانت مساحتها كافية لاستيعاب أكبر مجموعة و 4 معامل كانت مساحتها ليست كافية لاستيعاب أكبر مجموعة، وكانت جميع معامل العلوم غير مجهزة بالتجهيزات اللازمة للعمل بكفاءة عالية و 3 كليات وما نسبته 30 % ليس لديها معمل للعلوم.

ISSN:2308-5347

وبينت النتائج في الجدول رقم (3) أن جميع الكليات لا توجد فيها حجرات خاصة بالوسائل التعليمية، وبينت النتائج أيضاً أن جميع الكليات لا توجد فيها صالات لممارسة النشاط الرياضي، كما بينت النتائج أن جميع الكليات يوجد فيها فناء وأن 5 كليات وبنسبة 50 % كانت مساحة هذا الفناء تقدر بثلاثة أضعاف المبنى و5 كليات وبنفس النسبة كانت مساحة الفناء لا تساوي ذلك، وأن 3 كليات وما نسبته 30 % يوجد في الفناء حديقة مشتملة على أعشاب وأشجار و7 كليات وما نسبته 70 % لا يحتوي فناؤها على الأعشاب والأشجار، وبينت النتائج أن جميع الكليات لا يحتوي فناؤها على مظلات لحماية الطلاب من حرارة الصيف وأمطار الشتاء.

كما بينت النتائج في الجدول رقم (3) أن 3 كليات وما نسبته 30 % يوجد فيها ملعب لكرة القدم و 7 كليات وما نسبته 70 % لا يوجد فيها ملعب لكرة القدم و 3 كليات وبنسبة 30 % يوجد فيها ملعب لكرة الطائرة و 7 كليات وبنسبة 70 % لا يوجد فيها ملعب لكرة الطائرة و كلية واحدة وبنسبة 10 % يوجد فيها ملعب لكرة السلة و 9 كليات وما نسبته 90 % لا يوجد فيها ملعب لكرة السلة.

أما بخصوص المكتبات فإن النتائج تبين أن جميع الكليات توجد فيها مكتبات، والنتائج المبينة في الجدول رقم (4) تبين أن كليتين وبنسبة 20 % كانت مكتباتها يمكن أن تستوعب أكبر مجموعة و 8 كليات وبنسبة 80 % كانت مكتباتها لا يمكن أن تستوعب أكبر مجموعة، وبينت النتائج في الجدول (4) أيضاً أن 5 كليات وبنسبة 50 % يسهل الوصول إلى مكتباتها من جميع الأقسام و 5 كليات وبنفس النسبة لا يسهل الوصول إلى مكتباتها من جميع الأقسام كما بينت النتائج أن 6 كليات وبنسبة 60 % كانت إضاءة المكتبات فيها كافية و4 كليات وبنسبة 40 % كانت إضاءة الكليات غير كافية، أما بخصوص الإضاءة الصناعية فإن 4 كليات وبنسبة 40 % مزودة مكتباتها بإضاءة صناعية تستخدم عند الحاجة و6 كليات وبنسبة 60 % غير مزودة كلياتها بالإضاءة الصناعية، كما بينت النتائج أن 5 كليات وبنسبة 50 % يوجد في مكتباتها تكييف يتم التحكم في درجة حرارته ونسبة الرطوبة طوال العام لحماية الكتب من التلف و 5 كليات وبنفس النسبة لا يوجد في مكتباتها هذا التكييف، وبينت النتائج أن كليتين وبنسبة 20 % كانت مكتباتها مزودة بالأثاث المناسب و 8 كليات وبنسبة 80 % لم تكن مكتباتها مزودة بالأثاث المناسب ، وبينت النتائج أن جميع مكتبات الكليات غير مزودة بتقنيات تعليمية حديثة مثل أجهزة العرض والإذاعة.

أما بخصوص مدرج الكليات فإن النتائج في الجدول رقم (3) بينت أن 7 كليات وبنسبة 70 % يوجد فيها مدرج في حين أن 3 كليات وبنسبة 30 % لا يوجد فيها مدرج، وبالنظر في الجدول رقم (5) فإن النتائج بينت أن 4 كليات وبنسبة 57.14 % كان المدرج في الكلية سهل الوصل إليه في حين أن 3 كليات وبنسبة 42.86 % كان مدرج الكلية لا يمكن الوصول إليه بسهولة وأن كليتين وبنسبة 28.57 % كانت مدرجاتها مزودة بالتجهيزات اللازمة، و5 كليات وبنسبة 71.43 % كانت مدرجاتها غير مزودة بالتجهيزات اللازمة، وأن كليتين وبنسبة 28.57 % كانت مدرجاتها تحتوي على عدد كاف من فتحات التهوية والتبريد و5 كليات وبنسبة 71.43 % كانت مدرجاتها لا تحتوي على ذلك وأن 3 كليات وبنسبة 42.86 % كانت مدرجاتها تحتوي على مداخل ومخارج كافية في حين أن 4 كليات وبنسبة 57.14 % كانت مداخل المدرج ومخارجه غير كافية وأن 4 كليات وبنسبة 57.14 % كانت مدرجاتها توجد فيها الإضاءة الكافية و 3 كليات وبنسبة 42.86 % لا توجد فيها الإضاءة الكافية.

أما المتوسط الحسابي لإجمالي محور القاعات والمساحات الخاصة بالأنشطة التعليمية والتربوية فكان أقل من المتوسط .

4 - إجابات عينة الدراسة حول التساؤل الرابع: ما مدى توفر حجرات الخدمات العامة بكليات التربية وما مطابقتها لمعايير الجودة؟

ISSN:2308-5347

جدول رقم (6) يبين تكرارات ونسب البيانات المتعلقة بالحجرات الخاصة بالخدمات

ت	الفقرة	نعم		لا	
		ك	%	ك	%
1	هل يوجد بمبنى الكلية جناح خاص بالإدارة	7	70	3	30
2	هل توجد قاعة اجتماعات في الكلية	3	30	7	70
3	هل توجد حجرات خاصة بأعضاء هيئة التدريس بالكلية	0	0	10	100
4	هل توجد منظومة دراسة وامتحانات بالكلية	4	40	6	60
5	هل يوجد موقع إلكتروني للكلية	1	10	9	90
6	هل يوجد مصلى في الكلية	3	30	7	70
7	هل توجد كافيتريا أو مقهى في الكلية	8	80	2	20
8	هل يوجد مستوصف صحي في الكلية	2	20	8	80
9	هل يوجد مخزن لحفظ الكتب والأدوات المكتبية	4	40	6	60
10	هل توجد بالكلية وسائل لإطفاء الحريق	1	10	9	90
	متوسط إجمالي محور الحجرات الخاصة بالخدمات		33		67

جدول رقم (7) يبين تكرارات ونسب البيانات المتعلقة بمقاهي الكليات

ت	الفقرة	نعم		لا	
		ك	%	ك	%
1	المقهى جيد التهوية والإضاءة	2	25	6	75
2	المقهى بعيد عن دورات المياه	6	75	2	25
3	المقهى مزود بحوض وصنبور للغسيل	4	50	4	50
4	المقهى مزود ببراد (ثلاجة) لحفظ المأكولات	6	75	2	25
	متوسط إجمالي محور مقاهي الكليات		56.25		43.75

النتائج في الجدول رقم (6) بينت أن 7 كليات وبنسبة 70 % يوجد في مبنى كلياتها جناح خاص بالإدارة ومنها 5 كان جناح الإدارة يفتح على المدخل الرئيس، وكليتان كان جناح الإدارة لا يفتح على المدخل الرئيس، وكانت 3 كليات كانت مساحة جناح الإدارة مناسب، و أربع كليات كانت مساحة جناح الإدارة غير مناسبة و 3 كليات كان جناح الإدارة مزود بالمستلزمات الإدارية اللازمة و 4 كليات كان جناح الإدارة غير مزود بالمستلزمات الإدارية اللازمة، في حين أن 3 كليات وبنسبة 30 % لا يوجد فيها جناح خاص بالإدارة.

وبخصوص قاعة الاجتماعات في الكليات فإن النتائج في الجدول رقم (6) بينت أن 3 كليات وبنسبة 30 % يوجد فيها قاعة اجتماعات ومنها كلية واحدة مجهزة بتقنية عالية، وكليتين غير مجهزة بتقنية عالية، و7

ISSN:2308-5347

كليات وبنسبة 70 % لا يوجد فيها قاعة للاجتماعات.

أما بالنسبة للحجرات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس، فإن النتائج في الجدول رقم (6) بينت أن جميع الكليات لا توجد فيها حجرات خاصة بأعضاء هيئة التدريس، وبينت نتائج الدراسة أن 4 كليات وبنسبة 40 % توجد فيها منظومة دراسة وامتحانات و 6 كليات وبنسبة 60 % لا توجد فيها منظومة دراسة وامتحانات.

وبينت النتائج أن كلية واحدة فقط وبنسبة 10 % لديها موقع إلكتروني خاص بها، و9 كليات وبنسبة 90 % لا يوجد لديها موقع إلكتروني خاص بها، كما بينت النتائج أن 3 كليات وبنسبة 30 % يوجد فيها مصلى و 7 كليات وبنسبة 70 % لا يوجد فيها مصلى.

أما بالنسبة للمقاهي الموجودة في الكليات فإن النتائج في الجدول رقم (6) بينت أن 8 كليات وبنسبة 80 % يوجد فيها مقاه و كليتين وبنسبة 20 % لا يوجد فيها مقاه ، والجدول رقم (7) يبين أن كليتين وبنسبة 25 % كانت المقاهي فيها جيد التهوية والإضاءة و 6 كليات وبنسبة 75 % كانت المقاهي فيها غير جيدة التهوية والإضاءة ، كما بينت النتائج في الجدول (7) أن 6 كليات وبنسبة 75 % كانت المقاهي بعيدة عن دورات المياه في حين أن كليتين وبنسبة 25 % كانت المقاهي فيها بعيدة عن دورات المياه، وبينت النتائج في نفس الجدول أن 4 كليات وبنسبة 50 % كان المقهى فيها مزودا بحوض وصنبور للغسيل، و 4 كليات وبنفس النسبة لم يكن المقهى فيها مزودا بذلك، وأن 6 كليات وبنسبة 75 % كان المقهى مزودا بثلاجة لحفظ المأكولات، و كليتين وبنسبة 25 % كان المقهى غير مزود بثلاجة لحفظ المأكولات.

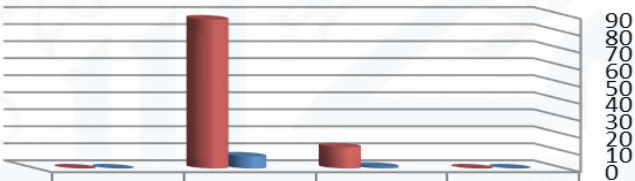
وبينت النتائج في الجدول رقم (6) أن كليتين وبنسبة 20 % يوجد فيها مركز صحي أحدها مساحته مناسبة والآخر كانت مساحته غير مناسبة وأن جميع هذه المراكز غير مزودة بجميع المستلزمات الطبية اللازمة، و 8 كليات وبنسبة 80 % لا يوجد فيها مركز صحي.

وبينت النتائج في الجدول رقم (6) أيضاً أن 4 كليات وبنسبة 40 % لديها مخزن لحفظ الكتب والأدوات المكتبية، وكان اثنان منها مساحتهما كافية ومزود بتهوية آلية للمحافظة على الكتب، وفيهما إضاءة كافية، واثنان كانت مساحتهما غير كافية وغير مزودة بتهوية آلية، وكانت الإضاءة غير كافية، و6 كليات وبنسبة 60 % لا يوجد فيها مخزن لحفظ الكتب والأدوات المكتبية.

وبينت النتائج أن كلية واحدة وبنسبة 10 % يوجد فيها وسائل لإطفاء الحريق و9 كليات وبنسبة 90 % لا يوجد فيها وسائل لإطفاء الحرائق.

أما متوسط إجمالي محور الحجرات الخاصة بالخدمات فكان ضعيفاً جداً.

شكل رقم (2) يبين وسائل شرب المياه في الكليات



	براد لتبريد المياه (ثلاجات) كافية وعلى ارتفاع مناسب	صنابير عادية	نافورات تدفع المياه بشكل مقوس	أكواب من الورق المقوى تستعمل لمرة واحدة
عدد الحالات	0	7	1	0
النسبة%	0	87.5	12.5	0

ISSN:2308-5347

5 - إجابات عينة الدراسة حول التساؤل الرابع: ما مدى توفر حجرات المرافق الصحية بكليات التربية ؟وما مطابقتها لمعايير الجودة؟

جدول رقم (8) يبين تكرارات ونسب البيانات المتعلقة بالمرافق الصحية

ت	الفقرة	نعم		لا	
		ك	%	ك	%
1	هل يوجد بمبنى الكلية مورد مائي	8	80	2	20
2	هل يوجد بمبنى الكلية أحواض للغسيل	3	30	7	70
3	هل يوجد بمبنى الكلية مراحيض (دورات مياه)	10	100	0	0
4	هل توجد صناديق في الفصول والممرات والملاعب مخصصة لتجميع القمامة	6	60	4	40
5	هل يتم نقل القمامة إلى مكان مخصص	7	70	3	30
	متوسط إجمالي محور المرافق الصحية		68		32

النتائج في الجدول رقم (8) بينت أن 8 كليات وبنسبة 80 % يوجد فيها مورد مائي، وكليتين وبنسبة 20 % لا يوجد فيها مورد مائي، وبملاحظة الشكل رقم (2) يتبين أن جميع الكليات لا تستعمل أكواب الورق المقوى الذي يستعمل لمرة واحدة، وكلية واحدة فقط وبنسبة 12.5 % تستعمل النافورات التي تدفع المياه بشكل مقوس، و7 كليات وبنسبة 87.5 % تستعمل صنابير المياه العادية، ولا تستعمل أي كلية برادات لتبريد المياه (ثلاجات) على ارتفاع مناسب.

أما بالنسبة إلى أحواض الغسيل فإن 3 كليات وبنسبة 30 % توجد فيها أحواض للغسيل، ولكن في كلية واحدة كانت هذه الأحواض كافية لعدد الطلاب، وغير موزعة توزيعاً عادلاً على أقسام الكليات في الكليات الثلاث، و7 كليات وبنسبة 70 % لا توجد فيها هذه الأحواض.

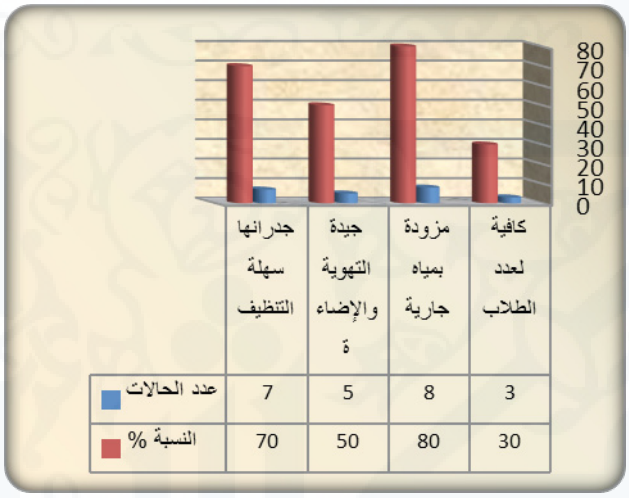
وتبين النتائج في الجدول رقم (8) أن جميع الكليات توجد فيها دورات للمياه، وتبين النتائج في الشكل رقم (3) أن 3 كليات فقط وبنسبة 30 % كانت دورات المياه كافية لعدد الطلاب، و8 كليات وبنسبة 80 % كانت دورات المياه فيها مزودة بمياه جارية، و5 كليات وبنسبة 50 % كانت دورات المياه فيها جيدة التهوية والإضاءة، و7 كليات وبنسبة 70 % كانت جدران دورات المياه سهلة التنظيف.

وبينت النتائج في الجدول رقم (8) أن 6 كليات وبنسبة 60 % توجد فيها صناديق مخصصة لتجميع القمامة في الفصول والممرات والملاعب و 4 كليات وبنسبة 40 % لا يوجد فيها هذه الصناديق، و7 كليات وبنسبة 70 % يتم فيها جمع القمامة ونقلها إلى مكان مخصص و 3 كليات وبنسبة 30 % لا يتم فيها ذلك.

وكان متوسط إجمالي محور المرافق الصحية فوق المتوسط.

ISSN:2308-5347

شكل رقم (3) يبين مواصفات دورات المياه الموجودة في الكليات



6 - إجابات عينة الدراسة حول التساؤل السادس: ما مدى توفر الصيانة بكليات التربية وما مطابقتها لمعايير الجودة؟

جدول رقم (9) يبين تكرارات البيانات المتعلقة بالصيانة ونسبها

ت	الفقرة	نعم		لا	
		ك	%	ك	%
1	هل تجري صيانة للمبنى بداية كل عام جامعي	1	10	9	90
2	هل يتم إصلاح الأبواب والنوافذ مباشرةً بعد كسرها	2	20	8	80
	متوسط إجمالي محور الصيانة		15		85

النتائج في الجدول رقم (9) بينت أن كلية واحدة وبنسبة 10 % تجري الصيانة بداية كل عام جامعي، وأن هذه الكلية لا تقوم بصيانة دورات المياه ولا بردات المياه ولا تقوم بصيانة موارد المياه ولا تقوم بصيانة الملاعب والصالات الرياضية، ولكنها تقوم بإصلاح الكهرباء واستبدال المفاتيح العاطلة، و9 كليات وبنسبة 90 % لا تقوم بصيانة المبنى في بداية كل عام جامعي، وبينت النتائج أيضاً أن كليتين وبنسبة 20 %

تقوم بإصلاح الأبواب والنوافذ مباشرة بعد كسرها، في حين أن 8 كليات وبنسبة 80 % لا تقوم بإصلاح الأبواب والنوافذ مباشرة بعد كسرها.

وكان متوسط إجمالي محور الصيانة ضعيفا جداً.

ISSN:2308-5347

مناقشة النتائج وتفسيرها :

من خلال العرض السابق لتحليل النتائج يمكن مناقشة النتائج وتفسيرها على النحو الآتي:

1 - إن معظم كليات التربية تقع خارج المركبات الجامعية، وأن المباني لم تكن في الأصل مصممة ككليات تربية بل هي عبارة عن معاهد عليا ومتوسطة تم توطين كليات التربية بها . وهذا مؤشر على حرمان طلاب تلك الكليات من خدمات المركبات الجامعية، وكذلك عدم تماشي المبنى مع المرحلة التعليمية مما يعود بالسلبية على مخرجات كليات التربية.

2 - إن معظم مباني كليات التربية قابلة للتوسع والامتداد مما يساعد على متطلبات النمو المستقبلية وهذا الأمر إيجابي يواكب التطورات والتغيرات الحديثة.

3 - إن نسبة عالية من كليات التربية لا تصلح للتدريس ككليات مختلطة، غير أن جميعها تدرس الجنسين على السواء، وهذا قد يكون سبباً لكثير من المشاكل التي تعود بالضرر على الفرد والمجتمع بأسره مما يجعل الحاجة ملحة لإعادة النظر في تصميم الكليات على نحو يسمح بذلك .

4 - إن الممرات المؤدية إلى أقسام الكليات عريضة وواسعة الأمر الذي يسمح للطلاب والطالبات بحرية الحركة داخل المبنى، وأيضاً يتضح أن الكليات مكونة من أكثر من طابق، وبها أكثر من سلم مما يساعد على استعمال السلالم بيسر دون ازدحام أو اكتظاظ . وهذه النتائج تأتي متفقة مع (الطخيس ، 1999؛ القرقوطي،2005)

5 - يتضح أن إجمالي متوسط عدد القاعات الدراسية المخصصة لكل قسم أقل من (ثلاث) قاعات، وهي غير كافية مما يجعل الدراسة بهذه الكليات تستمر إلى ساعات متأخرة من اليوم الدراسي؛ الأمر الذي يؤدي إلى انتظار الطالبات لساعات طويلة بين المحاضرات خاصة وأن الدراسة الحالية أشارت إلى قلة المواصلات كما بالجدول رقم (1) ، وأن الطالبات يستخدمن وسائل النقل الجماعي الخاصة الذي يأتي في أول اليوم، ويرجع في آخره. وهذا يعود بالسلبية على الصحة العقلية والجسمية بل والانفعالية أيضا، وذلك لعدم توفر المطاعم التي تقدم الوجبات الغذائية بالكليات .

أشارت الدراسة إلى افتقار القاعات الدراسية إلى الأرضية المانعة للرطوبة، والجدران العازلة للحرارة والصوت؛ والتي تمتص الإضاءة دون انعكاسات مما يجعل البرودة تتسرب إلى أقدام الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وتجعل الضوضاء تصل إلى القاعة الدراسية على نحو يؤدي إلى عرقلة المواقف التدريسية داخلها، وقد يوثر عدم امتصاص الجدران للإضاءة على صحة الطلاب، وأن عدم عزل الجدران للحرارة يؤدي إلى إحداث قلق لدى الطلاب مما ينعكس على تحصيلهم العلمي، وهذا مؤشر سلبي يتفق مع نتائج (القرقوطي،2005) ،ويتعارض مع آراء الكثير من التربويين المتخصصين في هذا الجانب(العبيدي ،1987؛ القوي،2000؛ مركز تطوير الصحة المدرسية،2001) .

1 - أظهرت الدراسة أن تهوية القاعات الدراسية بكليات التربية إيجابية ومطابقة لمعايير الجودة حيث ترتبط التهوية تمام الارتباط بعدد نوافذ القاعات الدراسية، واتساعها، وحسن توزيعها، وأن أفضل أنواع التهوية الطبيعية للقاعات الدراسية هي (التهوية الجارية) التي تؤدي إلى تجديد نشاط الطلاب، ويحافظ على صحتهم، وحمايتهم من الكثير من الأمراض كما تساعد أيضاً على التخلص من الخمول والتبلد الذي يؤثر على درجة استيعاب الطلاب للمحاضرات. فالنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية في هذا الشأن متفقة مع (أبوجراد ، 1984؛ الطخيس ،1995؛ القرقوطي،2005) أما التهوية الآلية فمعظم الكليات تفتقر إلى هذا النوع من التهوية، الأمر الذي يؤثر على درجة تحصيل الطلاب خاصة عند الجو القارس في فترة الشتاء ،والحرارة المرتفعة في فترة الصيف، وكذلك تفتقر القاعات الدراسية إلى الأثاث المناسب للعملية التعليمية، وإلى التجهيزات اللازمة لاستخدام التقنيات التربوية الحديثة مما يدفع بالأساتذة إلى صرف النظر عن استعمال مثل هذه التقنيات التي ثبتت فاعليتها في العملية التعليمية التعلمية إلى جانب عدم إتاحة الفرصة أمام الطالب للمشاركة الفعالة وهذا مؤشر يؤدي إلى مستوى التحصيل العلمي لهذه الكليات مما ينعكس سلباً على مخرجاتها

ISSN:2308-5347

التي هي أساس بناء الأجيال القادمة.

2 - أوضحت الدراسة توفر معامل للحاسوب والعلوم، والتي هي من العناصر المهمة في مباني كليات التربية، مما يؤدي إلى استفادة طلابها منها في التطبيق العملي في الدراسة النظرية والعملية، التي تشتمل عليها مناهج المرحلة الجامعية التي تهدف إلى الجمع بين الدراسة النظرية والتطبيقية في إطار واحد متكامل يعمل على نشر الثقافة المهنية والتقنية.

3 - كشفت الدراسة عدم توفر الحجرات الخاصة بالوسائل التعليمية، وهذا مؤشر سلبي يؤدي بالأستاذ إلى الاعتماد على الدراسة النظرية حتى عند تدريسه لمقرر التقنيات التربوية نفسه الذي يعدّ من المقررات المهمة في كليات التربية مما يترتب على ذلك عدم قدرة الطالب المعلم على استخدام الوسائل التعليمية عند فترة التربية العملية أو عند تخرجه، وممارسته لعمله، وقد أكدت الدراسة في هذا المحور إلى افتقار كليات عينة الدراسة إلى الصالات الخاصة بممارسات الأنشطة الرياضية، وهذا لا يتفق مع آراء الكثير من التربويين، (فهمي، 1978؛ الفرا،1999؛ سرورا ، بدون) حول أهمية توفر مثل هذه الصالات في تربية الطالب المعلم، وأثرها على صحته الجسمية والنفسية وسلامته العقلية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الطخيس، والقرقوطي، وأظهرت في هذا المحور من الدراسة عدم توفر الملاعب لكرة القدم والطائرة والسلة مما يؤدي إلى انعدام توافرها إلى عدم المساعدة على النمو السليم للطلاب، وعدم مساعدتهم على تصريف طاقاتهم الزائدة، وإلى عدم إشباع رغباتهم من اللعب الذي يعدّ أساساً في هذه المرحلة.

4 - أظهرت الدراسة أن جميع كليات عينة الدراسة تتوفر بها المكتبات العلمية إلا أنها لا تتفق ومعايير الجودة مما يؤدي إلى عدم استفادة الطلاب من خدماتها التي تحتل مكانة كبيرة في المفهوم الحديث للعملية التعليمية والتربوية التي تتطلب استخدام الأساليب التعليمية المتنوعة دون الاقتصار على قاعة المحاضرات، فالمكتبة العلمية تعمل على توفير المصادر والمراجع للطلاب وتقدم لهم الخدمات المكتبية من خلال توفير مجموعات متنوعة من المواد المطبوعة، وغير المطبوعة التي تلبي احتياجاتهم وتحقق رغباتهم وميولهم، وتوسع من اهتماماتهم.

5 - بينت الدراسة وجود مدرجات بكليات التربية عينة الدراسة إلا أنها غير مطابقة لمعايير الجودة هي الأخرى أيضاً حيث تفتقر إلى التجهيزات اللازمة، وعدم احتواها على عدد كاف من فتحات التهوية، ولا توجد بها مداخل ومخارج كافية مما يقلل الاستفادة منها في العملية التعليمية والتربوية والثقافية.

6 - تكشف نتائج الدراسة أن حجرات الخدمات العامة بكليات عينة الدراسة متوفر منها بشكل عام جناح للإدارة، مما يساعد إدارات الكليات على القيام بدورها المنوط كما يسهم أيضاً في توفر المناخ المناسب، والإمكانيات المادية والبشرية اللازمة للعمل، والضمانات اللازمة لسلامة العمل، إلا أن جميع كليات الدراسة وللأسف تفتقر إلى وجود قاعات للاجتماعات، وإلى حجرات لأعضاء هيئة التدريس، وإلى منظومة للامتحانات، وإلى مصلى، وإلى مخازن لحفظ الأدوات، وإلى مستوصف، وإلى وسائل لإطفاء الحريق، مما يؤدي ذلك إلى حرمان مجتمع الدراسة من خدمات هذه الحجرات، الأمر الذي ينعكس سلباً على عطاء أعضاء هيئة التدريس، ويقلل من اتصال الطلاب بالأساتذة؛ الذي هو من الأمور المهمة في المراحل التعليمية على السواء، ومن المؤسف جداً عدم توفر وسائل لإطفاء الحريق مما يعرض سلامة الطلاب إلى الخطر، رغم إمكانية توفيرها فثمنها ملائم، وقد يرجع ذلك إلى إهمال المسؤولين لها،كما أن معظم الكليات لا يتوفر بها مستوصف على الرغم من أهميته، وسهولة توفيره فهناك الكثير من خريجات كليات الطب البشري والمعاهد الصحية، وهذا يؤدي إلى عدم استفادة الطلاب من الإسعافات الأولية التي يحتاجون إليها، مما يضطر الطلاب للخروج من الكليات لغرض الإسعاف، أما ما يخص حجرات المقهى فهي متوفر لدى معظم كليات عينة الدراسة، ومطابقة لمعايير الجودة، وهذا بدوره يسهم في تقديم وجبات غذائية لطلاب مجتمع الدراسة وهو من الأمور المهمة خاصة وأنهم يقضون أوقات طويلة داخل الكليات دون الرجوع للبيت كما أشارت الدراسة في الجدول رقم (1).

ISSN:2308-5347

7 - أوضحت الدراسة أن إجمالي محور المرافق الصحية متوفر لدى كليات عينة الدراسة، وهذا مؤشر إيجابي يمكن لمجتمع الدراسة الاستفادة من خدماته التي تسهم بشكل فعال في نجاح العملية التعليمية والتربوية غير أن مجتمع الدراسة يعاني من عدم توفر أحواض للغسيل مما يجعله لا يتفق مع آراء الكثير من التربويين (الزاوي ،2001؛ عيد ،1993) الذين يرون بأنها ضرورية لدرجة أن تكون متوفرة بما يعادل 5 % من عدد الطلاب بالكلية، على الأقل موزعة في عدة أماكن بجوار المقهى، وفي كل طابق من الكلية، وأن يكون ارتفاعها مناسباً لأطوال الطلاب،كما كشفت الدراسة أيضاً أن طلاب عينة مجتمع الدراسة يستخدمون الصنابير العادية لشرب الماء، وهذا يراه التربويون جانبا سلبيا، ويؤكدون على ضرورة تزويد المؤسسات التعليمية بنافورات صحية لشرب المياه لتجنب نشر العدوى بين الطلاب، وأن الطريقة الأمثل توفير بردات للشرب توضع في مكان متوسط بالكلية مع استعمال الطلاب لأكواب ورقية أو خاصة.

كما لاحظ من خلال الدراسة أن دورات المياه متوفرة بجميع كليات عينة الدراسة، وأنها مطابقة لمعايير الجودة مما يسهم في خدمة مجتمع الكليات، ومؤشر إلى أن هناك تحسنا وتطورا في المباني التعليمية .

8 - أشارت الدراسة إلى أن كليات عينة الدراسة تفتقر إلى صيانة الحد الأدنى من متطلبات البيئة التعليمية المنشودة قبل بداية العام الجامعي، مما يعرض سلامة طلابها للخطر، ويحد من سير العملية التعليمية بالدرجة المطلوبة.

التوصيات :

بناءً على نتائج الدراسة الميدانية التي تم التوصل إليها من واقع التحليل الإحصائي للبيانات، ومن خلال الإطار النظري الذي يشتمل على الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، ونظراً لما أظهرته نتائج الدراسة مدى أهمية مباني كليات التربية في العملية التعليمية والتربوية التي تهدف إلى إعداد معلم الأجيال، وليس هناك من شك في أن الأمم إنما تقاس بتقدمها العلمي. وقد أثبتت البحوث التربوية أهمية المبنى التعليمي وتأثيره على الطلاب سلباً وإيجاباً. فإن الباحث قد توصل إلى توصيات هي كما يلي:

1. تشكيل لجنة من الخبراء والمتخصصين في الجوانب المعمارية والتربوية تحت إشراف وزارت التعليم العالي يكون من واجباتها إجراء الدراسات اللازمة لوضع المعايير المناسبة مع مراعاة النواحي الاقتصادية والاجتماعية في كل جانب من جوانب مباني كليات التربية في ليبيا، مستفيدة من تجارب البلدان الأخرى، وفق المعايير المعمول بها في مختلف البلدان وبخاصة ما يتشابه منها مع ظروفنا، ووفق معطيات الأبحاث التربوية والفنية المتجددة والمتطورة باستمرار في هذا الميدان.
2. يجب أن تكون المباني المزمع إنشاؤها ضمن المركبات الجامعية، وأن تقام على أعمدة، لمنع تسرب برودة الأرض للمحافظة على صحة الطلاب.
3. استخدام مادة العزل الحراري في جدران القاعات الدراسية ورصف أرضيتها ببلاط يمتص الصوت، ويقي من الإصابات، وتزويدها بالتجهيزات الكهربية اللازمة للعملية التعليمية والتربوية، لاستعمال وسائل التقنيات التربوية في عملية التعليم والتعلم.
4. تزويد كل كلية بصالة واسعة، وحجرات كافية لاستخدامها في كثير من الأنشطة، وتعميم المعامل بجميع الكليات، وبعدد أكبر مما هو موجود بها ليحقق المنهج أهدافه.
5. ضرورة إنشاء صالات رياضية مغلقة لحماية الطلاب من البرد والحر.
6. تزويد كل كلية بمستودع لحفظ الأثاث الزائد من التلف .
7. إنشاء عيادات طبية في كل كلية لعلاج الإصابات والكشف الدوري.
8. ضرورة توفير الكفتيريا الجامعية، والاعتناء بها بشكل يختلف عما هو موجود الآن، وذلك من أجل السلامة والوقاية من الأمراض.

ISSN:2308-5347

9. توفير حجرات لأعضاء هيئة التدريس، وأجنحة الإدارة وتأثيثها بما يلزم من أثاث ومستلزمات ضرورية.
10. تزويد كليات التربية بأحواض للغسيل.
11. ضرورة توفير الصيانة اللازمة لمتطلبات البيئة التعليمية في بداية كل عام جامعي .

المقترحات :

1 - إجراء دراسات أخرى مماثلة في الوطن العربي .

المصادر والمراجع:

1. أبو جراد ، رمضان (1984). المبنى المدرسي بالمرحلة الابتدائية ودوره في تحقيق الأهداف التربوية (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة طرابلس،طرابلس.
2. الزاوي ،خالد(2001). التعليم المعاصر(ط1) ،القاهرة :مؤسسة طيبة.
3. شبكة المعلومات (2001)، مركز تطوير الصحة المدرسية(ط1)؛ www.arabschoolhealth.com
4. الطخيس، إبراهيم (1995)، مواصفات المبنى النموذجي دراسة تقويمية، (رسالة ماجستير منشور)،السعودية ، الرياض.
5. عبدالمقصود ، فائز وآخرون (1999)،الصحة المدرسية(ط1) القاهرة :عالم الكتب.
6. العبيدي ،محمد رفيق وآخرون (1987) الصحة المدرسية،التضامن (ط1) بغداد.
7. عيد عماد الدين (1993) الصحة العامة وبرامجها(ط1) الاسكندرية :المكتب الجامعي الحديث.
8. الفرا عبد الله عمر(1999) المدخل إلى تكنولوجيا التعليم (ط1) عمان : دار الثقافة.
9. القرقوطي ، بشير الهادي(2005)، دراسة تقويمية لبعض متغيرات البيئة المادية المدرسية (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة المرقب، الخمس ، ليبيا.
10. القوي ،ربيعة سالم (2000)،المدرسة النموذجية(ط1) طرابلس ،الثورة العربية.
11. فهمي، مصطفى حسن وآخرون (1987) اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية(ط1) القاهرة: الأنجلو، مصر .
12. منصور، سرور أسعد،(د.ت) الصحة والمجتمع(ط1) تونس- ليبيا :الدار العربية للكتاب.

ISSN:2308-5347

مستوى تطبيق متطلبات إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديميين . (دراسة ميدانية)

د. أحمد يوسف دودين
أستاذ مشارك – جامعة الزرقاء – الأردن

ISSN:2308-5347

مستوى تطبيق متطلبات إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديمين. (دراسة ميدانية)

د. أحمد يوسف دودين

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على الممارسات المرتبطة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (180) موظفا إداريا أكاديميا، بالطريقة العشوائية البسيطة، تمثل حوالي (5 %) من إجمالي مجتمع الدراسة والبالغ (3568) موظفاً، يعملون في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة، واستجابوا لاستبانة مكونة من (41) فقرة، وبعد إجراء التحليل الإحصائي المناسب توصل الباحث إلى النتائج الآتية :

- ***تبين أن متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية في مجال عضو الهئية التدريسية تقع ضمن المستوى المرتفع.***
- ***تبين أن متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية في مجال العملية التدريسية تقع ضمن المستوى المرتفع.***
- ***تبين أن متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية في مجال الطالب تقع ضمن المستوى المرتفع.***
- ***لا يوجد هناك اختلاف في متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديمين باختلاف متغيرات الجنس.***
- ***لايوجد هناك اختلاف في متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديمين باختلاف متغير الخبرة.***

الكلمات المفتاحية :

إدارة الجودة الشاملة، التعليم العالي، الجامعات الأردنية، الاداريون الأكاديميون.

ISSN:2308-5347

Levels of Implementing the Requirements of Total Quality Management in Higher Education Institutions in Jordan from the Viewpoint of Academics Administratorators (Field Study)

Abstract:

This study aimed at identifying the practices associated with implementing total quality management in higher education institutions in Jordan. The study sample consisted of (180) individuals administrative academic ,selected randomly.They represent, approximately, (5 %) of the total study population, which was (3568) employees working in Jordanian public and private universities.The tool usedin collecting data is a questionnaire composed of 041) itemes After conducting the appropriate statistical analysis, the researcher reached the following results:

- The requirements of the application of TotaL Quality Management (TQM) in Jordanian universities in the the field of a faculty members showed that they are within the high level.
- The requirements of the application of TQM in Jordanian universities in the teaching process showed that they are within the high level.
- The requirements of the application of TQM in Jordanian universities in the field of student showed that they are within the high level.
- There is no difference in the requirements of the application of TQM in higher education institutions in Jordan from the academics administrators point of view depending on gender variable.
- There is no difference in the requirements of the application of TQM in higher education institutions in Jordan from the academics administrators point of view depending on experience variable.

Keywords:

Total quality management, Higher eduction, Jordanian universities, administrative academic employees.

ISSN:2308-5347

المقدمة

شهد التعليم العالي في الربع الأخير من القرن الماضي تحولاً جذرياً في أساليب التدريس وأنماط التعليم ومجالاته. وتحتل المؤسسات التعليمية والجامعات في المجتمعات العربية مكانة بارزة لما تقوم به من مسؤولية كبيرة في إعداد الكوادر المؤهلة والمتخصصة، وتحقيق التنمية الشاملة في ظل التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يشهده العالم اليوم وما يفرضه من تحديات كثيرة، يدفع هذه المجتمعات للمبادرة إلى استخدام كل ما يتاح لها من الأساليب الإدارية والتكنولوجية لتطوير أساليب التعليم الحالية، واستنباط أساليب ونظم حديثة تمكنها من الصمود ومواكبة التطور ومسايرة روح العصر، عصر الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي، وبروز التكتلات الاقتصادية وظاهرة العولمة ونمو صناعات جديدة أدت إلى توجيه الاستثمار في مجالات المعرفة والبحث العلمي، إضافة إلى اعتماد المنافسة الاقتصادية في الأسواق العالمية على مدى قدرة المعرفة البشرية على الإنتاج.

ومؤسسات التعليم العالي هي منظمات خدمية تتخصص في إنتاج الخدمات التعليمية والبحثية والتدريبية وتسويقها؛ والتي تعد من أحد الركائز الأساسية لتحقيق البناء السليم للمجتمعات، وهذه الخدمات لا يمكن أن تحقق أهدافها إلا إذا جرى إنتاجها وتقديمها بمستوى متميز من الجودة.

ونتيجة للنجاح الهائل الذي حققته إدارة الجودة الشاملة في مختلف التنظيمات الاقتصادية والصناعية، والتجارية، والتكنولوجية، والخدمية في الدول المتقدمة، ظهر الاهتمام بتطبيق منهج إدارة الجودة الشاملة (TQM) كأسلوب إداري متميز في المؤسسات التعليمية، يهدف إلى تحقيق رضا أصحاب المصلحة في العملية التعليمية على اختلاف مستوياتهم، بدءاً بالطالب وانتهاءً بالمجتمع ككل. ومن هنا تبرز أهمية موضوع الدراسة بالتعرف على الممارسات والمتطلبات المرتبطة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن.

مشكلة البحث

تبرز الحاجة إلى ضرورة معرفة الممارسات والمتطلبات المرتبطة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والجامعات في الأردن، لكونها تعد من المفاهيم الإدارية الحديثة التي تعتمد على مفهوم النظم، وتنظر إلى المؤسسة التعليمية بشكل شامل لإحداث تغييرات إيجابية مرغوب فيها، وإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين الآخرين وتحقيق أفضل خدمات تعليمية وبحثية واستشارية بأفضل الأساليب وأقل التكاليف وأعلى جودة ممكنة. لذا فإن مشكلة الدراسة الحالية تتمثل في الإجابة عن الأسئلة البحثية التالية:

السؤال الأول:

ما متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديميين؟

السؤال الثاني:

هل يوجد هناك اختلاف في متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديميين باختلاف متغيرات الجنس، والخبرة، والرتبة الأكاديمية؟

أهمية البحث:

تسعى جميع الدول والمجتمعات على اختلاف نظمها الاقتصادية والسياسية إلى بناء التقدم، وتحقيق التنمية، والرفاه لأبنائها، ولا شك أن أهم وسائل تحقيق هذا الهدف في عالمنا المعاصر هو نشر التعليم والارتقاء بنوعيته والنهوض بالبحث العلمي وتنمية المعرفة والفنون الإدارية والإنتاجية الحديثة.

ISSN:2308-5347

وبناء على ما تقدم فقد أصبحت مؤسسات التعليم العالي والجامعات العربية بما فيها الجامعات الأردنية مطالبة بأن تلعب دوراً رائداً وإيجابياً في تحقيق التنمية الشاملة في المجتمعات العربية، وهذا يظهر من خلال الدعوات الملحة إلى تطوير التعليم العالي في الأردن، لا سيما بعد أن أصبحت الفجوة كبيرة بين برامج ونظم التعليم العالي الحالية في الأردن والتطورات السريعة والمتلاحقة في ميادين التكنولوجيا وأساليب العمل وتقنياته الحديثة في التعليم العالي في الدول المتقدمة.

أهداف البحث:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديميين.
2. التعرف على الاختلاف في متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديميين باختلاف متغيرات الجنس، والخبرة، والرتبة الأكاديمية.

الإطار النظري للبحث:

تم الاطلاع على الكتب، والدوريات، والمقالات، والدراسات السابقة، المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة بشكل عام، وقد تم التركيز بشكل خاص على دور تطبيق متطلبات إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي في الأردن. ويتضمن الإطار النظري ما يلي:

أولا: التعريفات الإجرائية:

أ- إدارة الجودة الشاملة:

هي أحد أبرز المفاهيم الإدارية الحديثة التي تعمل على إحداث تغييرات جذرية في أسلوب عمل المنظمة وفي فلسفتها وأهدافها، بهدف إجراء تحسينات شاملة في جميع مراحل العمل بالشكل الذي يتفق مع المواصفات المحددة والمتفقة مع رغبات العملاء، في سبيل الوصول ليس فقط إلى إرضاء العملاء وإسعادهم وإنما إلى إبهارهم من خلال تقديم سلع وخدمات لايتوقعونها (الدرادكة، 2008).

ب- مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي:

تعرف إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بأنها: «عملية استراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسين المستمر للمنظمة. (الطائي وآخرون، 2008، ص 184) نقلاً عن(Rhodes، 1992، p45)

وتعرف الجودة الشاملة في التعليم بأنها فلسفة شاملة للحياة والعمل في المؤسسات التعليمية، تحدد أسلوباً في الممارسة الإدارية بهدف الوصول إلى التحسين المستمر لعمليات التعليم والتعلم وتطوير مخرجات التعليم على أساس العمل الجماعي، بما يضمن رضا الأساتذة والطلبة وأولياء الأمور وسوق العمل. (دودين،2012)

وكذلك تم تعريف مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم على أنها «أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المنظمة التعليمية ليوفر للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين من عملية التعليم، أو هي فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بحثية واستشارية بأكفأ الأساليب وأقل التكاليف وأعلى جودة ممكنة» (الخوالدة،2009،ص13).

ومن الواضح أن الجودة في التعليم قضية معقدة إذ إنها تتضمن مفاهيم متعددة تختلف آلياتها حسب الحالة التي تعالجها، كما أنها تتضمن معايير وخصائص من الواجب توافرها في جميع عناصر العملية التعليمية في الجامعة.

ISSN:2308-5347

وبناء على ذلك يمكن تحديد مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بأنها نظام متكامل من مجموعة من المعايير (المواصفات) والإجراءات والأنشطة والإرشادات تضعها الجهة المسؤولة عن التعليم أو المؤسسة التعليمية نفسها ليهتدي بها في تنظيم عملها، وللإسهام في التنمية والتقدم، وإنتاج المواد التعليمية الجيدة، تلبية حاجات الطلاب، ولقياس مدى تحصيل الطلاب بما يتفق ومعايير المؤسسة وإجراءاتها.

ثانيا : المتطلبات الضرورية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي:

1 - إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة التعليمية : حيث إن ثقافة الجودة تختلف عن الثقافة الإدارية التقليدية، وبالتالي يلزم الأمر للمؤسسة التعليمية إيجاد ثقافة ملائمة لتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة.

2 - التعليم والتدريب : يجب تدريب العاملين وتعليمهم في المؤسسة على أساليب وأدوات تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة. وهذا التدريب يجب أن يكون موجها لجميع المستويات الإدارية في المؤسسة (الهيئة التنفيذية، والمدراء ، والمشرفين ، والعاملين المنفذين للعمل).

3 - تشكيل فرق العمل : يجب تشكيل عمل من الأشخاص المؤهلين، والموثوق بهم، ولديهم الاستعداد للعمل والتطوير.

4 - تحفيز العاملين : إن تقديم التحفيز الإيجابي(المالي والمعنوي) للعاملين سيؤدي حتما إلى تشجيعهم، وتحسين أدائهم، وتعزيز الحماس لديهم، وتحقيق الرضى عن العمل لديهم.

5 - الاستعانة بالاستشاريين الخارجيين : والهدف من ذلك هو تدعيم خبرة المؤسسة التعليمية، ومساعدتها في حل المشاكل التي ستنشأ وخاصة في المراحل الأولى لتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة لديها .

6 - الترويج وتسويق البرنامج : إن نشر مفاهيم إدارة الجودة الشاملة لجميع العاملين في المؤسسة التعليمية أمر ضروري قبل اتخاذ قرار التطبيق.

7 - الإشراف والمتابعة: من ضروريات تطبيق برنامج إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية هو الإشراف على فرق العمل للتأكد من تأدية أعمالهم بالشكل الصحيح ((www.elebda3.com،2014

ويمكن استخدام المتطلبات المذكورة أعلاه عند تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية.

ثالثا : مبررات الاهتمام المتزايد لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات:

لعل من أبرز المبررات التي تدعو الجامعات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ما يلي: - (دودين،2012).

1. تجديد الثقافة التنظيمية: أي تغيير المبادئ والقيم والمعتقدات التنظيمية السائدة بين أفراد المنظمة تجعلهم ينتمون إلى ثقافة تنظيمية جديدة تلعب دوراً بارزاً في خدمة التوجيهات الجديدة في التطوير والتجويد لدى الجامعة.
2. الارتقاء بمستوى الأداء الأكاديمي بصورة مستمرة.
3. السيطرة على المشكلات التي تواجه العمليات الإدارية والحد من تأثيراتها.
4. إدارة التغيير بصورة منهجية مخططة والتعامل مع نتائجه بعقل مفتوح.
5. تجاوز الآثار الناجمة عن غياب التنافسية في الأسواق العالمية للخريجين، وهبوط الكفاءتين الداخلية والخارجية، وتدني مستوى الإنتاجية الأكاديمية، واتساع نطاق البطالة في أوساط الخريجين.
6. الاستثمار الفعال لطاقات أعضاء هيئة التدريس والإداريين وتوظيفها لتجويد التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.
7. المراجعة المستمرة للأهداف والبرامج، والخطط الدراسية والعمل على تحسينها وفق خطط استراتيجية.

ISSN:2308-5347

8. الاستجابة السريعة لحاجات المجتمع إلى الخريجين بمواصفات عالية الجودة والتصدي لمشكلاته بخطط طموحة.

هذه المبررات وغيرها تؤكد أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي تحتاج إلى الجهود والتي لا تتوقف عند تحسين الأداء، ولكنها تهدف إلى تحسين المدخلات والعمليات والمخرجات التعليمية.

رابعا : مبادئ الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي:

يتضمن نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي العديد من المبادئ الواجب التقيد والالتزام بها لتحقيق النجاح في تطبيقها ومن أهمها: (دودين،2012).

1. الوعي بمفهوم الجودة الشاملة في التعليم الجامعي لدى جميع الجهات الإدارية والعملية بالجامعة واقتناعهم بنجاح تنفيذ الجودة الشاملة.
2. وجود أهداف محددة وواضحة للجامعة، يشارك في وضعها جميع العاملين.
3. توافر القيادة الفعالة التي تتمكن من تنمية مفهوم الجودة وثقافتها لدى العاملين بالجامعة.
4. التزام إدارة الجامعة بتنمية ثقافة الجودة والحرص على تنفيذ أسسها.
5. تبني فلسفة منع الخطأ، وليس مجرد كشفه والتركيز على تصحيح العمليات.
6. احترام العاملين في الجامعة، ومراعاة حقوقهم وتلبية رغباتهم.
7. تصميم البرامج التعليمية والمناهج الدراسية، ودراسة احتياجات سوق العمل ومتطلباته.
8. تحقيق التكامل بين البرامج التعليمية للأقسام المختلفة على مدى سنوات الدراسة في مرحلتي البكالوريوس والدراسات العليا.
9. وجود قاعدة بيانات متكاملة يتم استخدامها بالشكل الذي يضمن سلامة ما يتخذ من قرارات.
10. انفتاح الجامعة على البيئة المحيطة بمؤسساتها المختلفة.
11. تطبيق مبادئ التعليم المستمر، والتدريب المتواصل للعاملين على عمليات الجودة الشاملة وعلى كل جديد.
12. التركيز على العمل الجماعي، وتحقيق الترابط والتعاون بين الأقسام والنظم الفرعية.
13. الاعتماد على الرقابة الذاتية والتقويم بدلاً من الرقابة الخارجية.
14. التخلص من الخوف لأنه يقلل من عمليات المبادأة والتجديد والإنتاجية.

خامسا : مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات:

تمر عملية إدارة الجودة الشاملة في الجامعات بخمس مراحل أساسية على النحو الآتي: (www.elebda.com،2014)

1. مرحلة اقتناع إدارة المؤسسة التعليمية وتبنيها لفلسفة إدارة الجودة الشاملة: وينعكس ذلك ببدء برامج تدريبية لكبار المسؤولين تتناول مفهوم النظام وأهميته ومتطلباته والمبادئ التي يستند إليها.
2. مرحلة التخطيط: وتشمل وضع الخطط التفصيلية للتنفيذ، وتحديد متطلبات تطبيق ذلك النظام.
3. مرحلة التقويم: وتبدأ ببعض التساؤلات المهمة والتي في ضوء الإجابة عليها يتم تهيئة الأرضية المناسبة للبدء في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
4. مرحلة التنفيذ: وتتضمن اختيار فرق العمل التي سيعهد إليها بعملية التنفيذ، ليتم تدريبهم على أحدث وسائل التدريب المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة.
5. مرحلة تبادل الخبرات ونشرها: حيث يتم استثمار الخبرات والنجاحات التي يتم تحقيقها من تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة.

ISSN:2308-5347

سادسا : مزايا تطبيق إدارة الجودة الشاملة ومردودها على الجامعات:

إن إدارة الجودة الشاملة لأي مؤسسة هي أساس مهم لأداء أي عمل بإتقان، وخاصة في مجال التعليم، ولا شك أن أهم الفروق بين جامعة جيدة وأخرى ضعيفة هو طريقة إدارة تلك الجامعة، لذلك أصبح لزاماً تطبيق الجودة الشاملة ونظمها، الأمر الذي يضمن معه خدمة تعليمية غير متذبذبة، وانضباطاً إدارياً داخلياً يوفر مناخاً للتوسع والتميز في الوقت نفسه، ويمكن تلخيص مزايا تطبيق الجودة الشاملة ونظمها على النحو الآتي: (دودين،2012).

أ- الوفاء بمتطلبات الطلاب وأولياء الأمور والمجتمع وإرضائهم.

ب- مشاركة جميع العاملين في إدارة الجامعة ليكون كل فرد على علم ودراية واضحة بدوره ومسؤولياته ومشاركته في التطوير والتحسين.

ج- ربط أقسام الجامعة وجعل عملها منسجماً بدلاً من نظام إداري منفرد لكل قسم أو إدارة، مما يؤدي إلى انضباط أكثر.

د- ضمان جودة الخدمات التعليمية المقدمة رغم اختلاف أنماط العاملين نتيجة لاختلاف بيئاتهم.

ه- المساعدة على إيجاد نظام موثق لضمان الأداء في حالة تغيب أحد الأفراد أو ترك الخدمة.

و- ترسيخ صورة الجامعة لدى الجميع بالتزامها بنظم الجودة في خدماتها.

ز- رفع مستوى الوعي وزيادته بجودة العمل والنظام لدى العاملين من خلال التزامهم بتحقيق الجودة والمعايشة اليومية لها.

ح- تطبيق إدارة الجودة الشاملة سيقلل من البيروقراطية الإدارية إلى حد كبير، ويتخلص من كثير من الإجراءات المتكررة والمتعارضة أحياناً، مع الالتزام في الوقت نفسه بالتعليمات الرسمية.

ط- المساعدة على وجود نظام شامل ومدروس للجامعة.

ي- المساعدة على تخفيض الهدر في إمكانات الجامعات من حيث الموارد والوقت وغيرها.

سابعا : معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية.

هناك بعض المعوقات التي تواجه الجامعات الأردنية بشكل خاص في تطبيق إدارة الجودة الشاملة عليها وتتمثل في الآتي :

- التعليم العلمي المعتمد على التلقين بدلا من التحليل والابتكار.
- ضعف ملاءمة الثقافات التنظيمية الحالية لدى الجامعات الأردنية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة لديها.
- ضعف الإمكانيات المالية.
- الاعتماد على المركزية ، وضعف دور فرق العمل في إنجاز المهام واتخاذ القرارات.
- اختصار دعم البحث العلمي لأغراض الترقية وللكسب المادي، وكذلك زيادة العبء التدريسي على حساب البحث العلمي .
- ضعف قنوات الاتصال بين أقسام وإدارات وعمادات الجامعات.
- قلة مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الجامعات في المراكز البحثية العلمية المحلية والعالمية .
- ضعف التحفيز الايجابي(المالي والمعنوي) المقدم للعاملين في الجامعات.
- مقاومة التغيير والتطوير التنظيمي من قبل بعض المدراء والعاملين في الجامعات.
- ضعف كفايات الإداريين والقيادات الأكاديمية في بعض الجامعات .
- عدم التزام الإدارة العليا، وكذلك عدم مشاركة جميع العاملين في الجامعة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة .

ISSN:2308-5347

ثامنا : تجربة المملكة الأردنية الهاشمية في مجال الجودة الشاملة :

أصدر مدير عام مجلس الاعتماد في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي أسس اعتماد مؤسسات التعليم العالي في الأردن في شهر حزيران سنة 2001م وأكد على الأهداف الكبرى لمجلس الاعتماد وهي:

1 - التحقق من انسجام أهداف البرامج الأكاديمية المختلفة مع مهارات الطلبة المكتسبة.
2 - تعزيز شفافية الشهادات الممنوحة ومصداقيتها في عالم بلا حواجز.
3 - انسجام العملية التعليمية مع متطلبات السوق وخطط التنمية الاقتصادية.
4 - استمرارية الارتقاء بنوعية التعليم العالي.
5 - تعزيز مقررات مؤسسات التعليم العالي على مواجهة تحديات المعرفة على مستوى عالمي.

وميز مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي في الأردن بين أنواع الاعتماد وصنفها كالآتي:

أولاً: الاعتماد العام للجامعات، ويحدد الطاقة الاستيعابية العامة للجامعة.

ثانياً: الاعتماد الخاص للبرامج الأكاديمية، ويحدد الطاقة الاستيعابية للتخصص الأكاديمي.

ثالثاً: تخضع الجامعة لإجراءات متابعة الاعتماد العام مرة كل ثلاث سنوات حداً أقصى، ومتابعة الاعتماد الخاص للبرامج الأكاديمية مرة كل سنتين حداً أقصى، بدءاً من تاريخ آخر قرار للاعتماد العام أو الخاص.

وقد أوضح مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي في الأردن، محاور الاعتماد العام للجامعات وصنفها على المحاور الآتية :

أولاً: التنظيم الإداري والأكاديمي.
ثانياً: الهيئة التدريسية.
ثالثاً: المباني والمرافق الأكاديمية.
رابعاً: المختبرات.
خامساً: الأجهزة والتجهيزات والوسائل التعليمية.
سادساً: المكتبة.
سابعاً: القبول والتسجيل.
ثامناً وأخيراً: المرافق العامة والخاصة.

إن تطوير التعليم العالي في المملكة الأردنية الهاشمية، دفع إلى وضع مشروع قانون هيئة اعتماد وضمان جودة مؤسسات التعليم العالي، وبموجب قانون التعليم العالي والبحث العلمي رقم (4) لسنة2005م، ثم 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، وإكسابها الصفة المؤسسية لضمان الاستقلالية والمرونة الإدارية.

الدراسات السابقة :

قام الباحث بالاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة، والتخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية، لغرض الاستفادة منها، وحاول تنويع هذه الدراسات لتشمل التعليم العالي في بعض الدول العربية والأجنبية، وفيما يلي عرض لبعض منها :

الدراسات العربية :

1 - دراسة الخوالدة (2009) بعنوان))تأثير تطبيق إدارة الجودة الشاملة على تحقيق الميزة التنافسية في الجامعات الأردنية الحكومية) الدراسات العليا (هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تأثير تطبيق عناصر إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية الحكومية (الدراسات العليا)، واختبار الاعتمادية

ISSN:2308-5347

بين عناصر إدارة الجودة الشاملة واستراتيجيات الميزة التنافسية في الجامعات الأردنية الحكومية، وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين عناصر إدارة الجودة الشاملة واستراتيجيات الميزة التنافسية في الجامعات الأردنية)الدراسات العليا(، وهناك أيضاً نقص واضح في أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ وأستاذ مشارك في الكليات التي تقدم برامج الدراسات العليا مقارنة مع عدد طلاب الدراسات العليا فيها.

2 - دراسة علاونة والملاح (2008) بعنوان))واقع نظام التعليم في الجامعات الفلسطينية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ((ركزت هذه الدراسة على أربعة مجالات، وهي الثقافة التنظيمية لإدارة الجودة الشاملة، والمجال الأكاديمي، والنمو المهني، وعلاقة الجامعة بالمجتمع المحلي، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية متوسطة، وأوصت هذه الدراسة بإتاحة الفرصة لكافة العاملين بالمشاركة في اتخاذ القرارات، وأن تحرص الجامعات على تقويم برامج التدريب أثناء الخدمة دورياً، وإجراء المزيد من الدراسات حول موضوع إدارة الجودة الشاملة الفلسطينية، وإمكانية تطبيقها في كل مؤسسات التربية والتعليم.

3 - دراسة الطبيب (2007) بعنوان)) ضمان جودة مخرجات التعليم العالي في تلبية احتياجات المجتمع الليبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس الجامعي ((وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة أهم العوامل التي تسهم في ضمان جودة مخرجات التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس الجامعي، والتعرف على المسؤوليات التي تقع على عاتق الجامعة لمواءمة مخرجات التعليم العالي مع احتياجات المجتمع الليبي. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك مجموعة من العوامل والتي تسهم بشكل إيجابي في ضمان جودة مخرجات التعليم العالي لكي ينهض بسوق العمل، وقد صنفها الباحث إلى أسباب تتعلق بأساليب التعليم وطرق التدريس الحديثة وتطوير المناهج الدراسية، وأسباب تتعلق بسياسات القبول في التعليم الجامعي .

4 - دراسة محمد (2006) بعنوان))تطوير نموذج لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات السعودية ((وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات السعودية ومعرفة أثر المتغيرات المستقلة على ذلك، وتطوير نموذج مقترح لإدارة الجودة الشاملة في تلك الجامعات والتعرف على رغبة القادة الإداريين في تطبيقه، وتوصلت هذه الدراسة إلى أن درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر القادة التربويين كانت متوسطة، وأوصت الدراسة بنشر ما يعرف بثقافة الجودة الشاملة من خلال الندوات والمؤتمرات وورش العمل لتعريف العاملين بالجامعات على ماهية إدارة الجودة الشاملة، وكذلك توفير البرامج التدريبية والتعليمية لتحقيق الجودة الشاملة كالأساليب الإحصائية.

5 - دراسة المطاعنى (2005) بعنوان))درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالي الخاص في سلطنة عمان من وجهة نظر الإداريين والأكاديميين فيها)) وهدفت هذه الدارسة إلى التعرف على درجة تطبيق أساليب إدارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم الخاص في سلطنة عمان من وجهة نظر الإداريين والأكاديميين في هذه المؤسسات، وتم ذلك من خلال دراسة سبعة مجالات وهي: القيادة، والمعلومات والتحليل، التخطيط الاستراتيجي، الانتفاع بالموارد البشرية، تأكيد الجودة في الإنتاج والخدمات، نتائج الجودة، رضا المستهلكين، وتوصلت هذه الدراسة إلى أن درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة كانت منخفضة بدرجة عالية في جميع المجالات السبعة المذكورة سابقا.

- 4 - 2 الدراسات الأجنبية :

1 - دراسة أرهان مادرقن وآخرون (Erhan M، and others، 2005) : بعنوان (Total Quality Management Applied to Higher Education) . وهدفت هذه الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، حيث توصلت الدراسة إلى وضع نموذج مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي،

ISSN:2308-5347

وكان النموذج المقترح مبنياً على ثلاثة عناصر للجودة هي: جودة التصميم، جودة المطابقة، وجودة الأداء، كما أن الدراسة قدمت نظاماً للتعريف بالبحث والتدريس وعملية التحسين المستمر للجودة في مجال التعليم العالي.

2 - دراسة هيرست (Hurest،2006) بعنوان: (Total Quality Management in Higher Education)، وقد تناولت هذه الدراسة تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في مكتب تكنولوجيا المعلومات التابع لجامعة لويسفل (Louisville University) منذ العام 2006م، وأظهرت النتائج أن إدارة الجودة الشاملة أحدثت تغييراً جذريا في نمط الإدارة المعمول به في الجامعة المذكورة. كما ساعدت إدارة الجودة الشاملة على تسهيل الإجراءات المتعبة في الجامعة، والحصول على تغذية راجعة، ومحاولة استمرار تحسين الخدمات المقدمة للمستفيدين.

منهجية الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي الميداني لكونه يتلاءم مع أسئلة الدراسة الحالية وفرضياتها، وفيما يلي عرضا لعناصر منهجية الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الإداريين الأكاديمين في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة، حيث تشير الإحصائيات إلى أن مجموعهم (3568) موظفا حسب إحصائيات عام (2012)، موزعين على الجامعات في مناطق المملكة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (180) موظفا أكاديميا إداريا بالطريقة العشوائية البسيطة تمثل حوالي (5%) من إجمالي مجتمع الدراسة والبالغ (3568) يعملون في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة، ويبين الجدول(1) توزيع أفراد عينة الدراسة على متغيرات الديمغرافية.

جدول (1)توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات نوع الجامعة والجنس والخبرة.

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
الجامعة	حكومية	118	65.6
	خاصة	62	34.4
الجنس	ذكور	96	53.3
	إناث	84	46.7
الخبرة	5 سنوات فأقل	49	27.2
	5 - 10 سنوات	89	49.4
	أكثر من 10 سنوات	42	23.3

ISSN:2308-5347

الرتبة الأكاديمية	أستاذ مساعد	40	22.2
	أستاذ مشارك	102	56.7
	أستاذ	38	21.1

أداة الدراسة:

تم تطوير أداة الدراسة بالاعتماد على الأدب النظري الخاص بإدارة الجودة الشاملة إضافة إلى الاطلاع على عدد من الاستبانات المستخدمة في الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة لتحقيق هدف الدراسة المتمثل في الممارسات المرتبطة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن. وقد تكونت الأداة من (41) فقرة موزعة على ثلاث مجالات هي:

1 - عضو الهيئة التدريسية.
2 - العملية التعليمية.
3 - الطالب.

وقد استخدم في المقياس سلم تدريج خماسي (موافق جدا، موافق، محايد، معارض، معارض جدا)

صدق أدوات الدراسة:

للتأكد من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من أصحاب الخبرة والاختصاص من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية، في مجال إدارة الأعمال، حيث أبدى المحكمون مجموعة من الملاحظات تتعلق بصياغة بعض الفقرات لتصبح أكثر ملاءمة ضمن المتغيرات التي تقيسها، وقد اعتمد على معيار 80 % فأكثر كمعيار لقبول التعديلات التي اقترحها المحكمون.

ثبات أدوات الدراسة:

للتحقق من ثبات أدوات الدراسة تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا، حيث تبين أن ثبات متغيرات الدراسة كانت (0.888) وأن جميع معاملات الثبات كانت مناسبة وتفي بأغراض الدراسة الحالية.

نتائج الدراسة:

النتائج المرتبطة بالسؤال الأول:

ما متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم الاعتماد على المعايير التالية في الحكم على مستوى الفقرة.

- 2.33 منخفض.
- 2.34 - 3.66 متوسط.
- 3.67 فأكثر مرتفع.

ويبين الجدول (1) متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

ISSN:2308-5347

جدول (1)متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية في مجال عضو الهئية التدريسية.

الرقم	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	المستوى
.1	توفر الصفات التي تمكنه من الابتكار والتغيير من أجل الوصول إلى مخرجات تعليمية جيدة.	3.92	0.27	مرتفع
.19	يقدم شواهد على نموه المهني في مجال البحث والإنتاج العلمي والاستفادة منه	3.87	0.34	مرتفع
.21	يمتلك الكفايات المعرفية الضرورية لأداء مهامه في شتى المجالات والأنشطة	3.87	0.34	مرتفع
.4	امتلاك مهارات الجودة الشاملة التي ترتبط بالقدرة على تحديد المشكلة والأهداف والتحليل والتفسير والتقويم المستمر	3.86	0.35	مرتفع
.7	الشجاعة في اتخاذ القرار وعدم الخوف من الفشل والدفاع عن وجهة نظره	3.86	0.35	مرتفع
.11	جودته في التصميم بتحديد المواصفات والخصائص التي لابد توافرها في التخطيط للعمل	3.84	0.36	مرتفع
.5	توفيره مناخ تعليمي يسمح بحرية التعبير والمناقشة ومساعدة الطلاب على التعلم الذاتي والتعاوني	3.84	0.37	مرتفع
.8	الاهتمام بالتدريب من خلال تبني فلسفة جيدة للتطوير	3.84	0.37	مرتفع
.2	القناعة بالعمل والتصميم على النجاح	3.83	0.38	مرتفع
.9	التركيز على كيفية تطبيق مفاهيم الجودة الشاملة	3.83	0.38	مرتفع
.10	حرية التعبير والمناقشة بتحديد المواصفات والخصائص التي لابد من توافرها في التخطيط للعمل	3.83	0.38	مرتفع
.15	الوعي بفلسفة الجودة الشاملة وتقبلها وترسيخ ثقافتها في التعليم	3.81	0.39	مرتفع
.16	يعمل على تحسين المخرجات وزياده فعالية العمليات مع إضافة ابتكارات جديدة تسهم في تحسين فعالية التعلم	3.81	0.39	مرتفع
.20	قدرته على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية في حقل اختصاصه	3.78	0.41	مرتفع
.12	خلق الحاجة المستمرة للتعلم وتحسين جودتة	3.76	0.43	مرتفع
.17	تحديد القيم السائده وتبديلها بثقافة تلائم التطور المستمر بالتعليم	3.76	0.43	مرتفع
.13	تبني فلسفة الجودة الشاملة للتطوير والالتزام بها	3.74	0.44	مرتفع

ISSN:2308-5347

الرقم	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	المستوى
.3	الاتصال والتواصل والتقويم المستمر والرقابة الذاتية والقدرة على اتخاذ القرار بشكل موضوعي وعلمي	3.72	0.45	مرتفع
.6	الابتكار والتطبيق الفعال بثقة وبدون تردد باستخدام أساليب ابتكارية وتوليد أفكار والتخطيط الأمثل للوصول للحل الأمثل.	3.71	0.46	مرتفع
.18	إشباع حاجات الطلبة من أجل أن تزداد فعالياتهم ونشاطهم وذلك بتزويدهم بمهارات ملائمة	3.71	0.46	مرتفع
.14	عدم استخدامه الحدود القصوى للأداء	3.68	0.47	مرتفع
	المتوسط الحسابي	3.80	0.39	

من الجدول (1) يتضح بأن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال عضو الهيئة التدريسية، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات (3.68-3.922)، حيث إن أعلى فقرة كانت "توفر الصفات التي تمكنه من الابتكار والتغيير من أجل الوصول إلى مخرجات تعليمية جيدة" والذي بلغ متوسطه (3.922) بانحراف معياري (0.269) وأن أقل متوسط كان للفقرة" عدم استخدامه الحدود القصوى للأداء" بمتوسط حسابي (3.683) وبانحراف معياري (0.466)، وأن المتوسط العام بلغ (3.80) بانحراف معياري (0.39)، وأن جميع الفقرات والمتوسط العام كانت ضمن المستوى المرتفع.

جدول (2)متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية في مجال العملية التعليمية

الرقم	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	المستوى
.32	قدرته على تقديم مخرجات تعليمية وخدمات تربوية وفق خصائص الجودة الشاملة ومواصفاتها.	3.95	0.22	مرتفع
.24	قدرته على وضع مناهج ملائمة لعملية التطبيق والتنفيذ	3.92	0.28	مرتفع
.28	الإسهام في تطوير نوعيه التعليم باستثمار الوسائط التقنية الحديثة المتنوعة التي أثبتت جدواها في تعزيز التعلم	3.91	0.29	مرتفع
.31	تطوير المقررات الدراسية وفق أسس علمية منهجية	3.91	0.29	مرتفع
.29	نقل المعرفة عن طريق التدريس الفعال	3.88	0.33	مرتفع
.30	نقد المعرفة عن طريق الدراسات التحليلية في ضوء النظريات الحديثة وثقافة المجتمع واحتياجاته.	3.88	0.32	مرتفع
.25	قيامه بعملية التقويم لمعرفة مدة تحسن أدائه.	3.86	0.35	مرتفع
.22	يساهم في توفير الإمكانات اللازمة لحدوث التعلم الجيد	3.84	0.37	مرتفع
.27	الإسهام في تحقيق ديمقراطية التعليم	3.84	0.37	مرتفع

ISSN:2308-5347

.33	مراقبة توكيد الجودة وإدارة العمليات والتحسينات	3.84	0.36	مرتفع
.34	عدم بناء القرارات على أساس التكاليف فقط	3.83	0.37	مرتفع
.35	جودة الأداء للقيام بالأعمال وفق معايير إدارة الجودة الشاملة	3.73	0.45	مرتفع
.26	يضع أهدافا قابلة للقياس والتطبيق	3.68	0.47	مرتفع
.23	الاعتماد على أسلوب العمل الجماعي التعاوني	3.66	0.48	متوسط
	المتوسط العام	3.84	0.35	مرتفع

من الجدول (2) يتضح بأن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال العملية التعليمية، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات (3.66-3.95)، حيث إن أعلى فقرة كانت «قدرته على تقديم مخرجات تعليمية وخدمات تربوية وفق خصائص الجوده الشاملة ومواصفاتها» والذي بلغ متوسطه (3.95) بانحراف معياري (0.22) وأن أقل متوسط كان للفقرة "الاعتماد على أسلوب العمل الجماعي التعاوني" بمتوسط حسابي (3.66) وبانحراف معياري (0.48)، وأن المتوسط العام بلغ (3.84) بانحراف معياري(0.35)، وأن جميع الفقرات والمتوسط العام كانت ضمن المستوى المرتفع.

جدول (3)متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية في مجال الطلبة

الرقم	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	المستوى
.37	يتريث في إصدار الحكم ويتجاوب مع إجابات الطلبة	3.894	0.308	مرتفع
.38	يقوم بإجراء استطلاع لآراء الطلبة لمعرفة الذين يتفقون مع وجهة نظره والسماح لهم بالدفاع عن وجهات نظرهم	3.856	0.353	مرتفع
.39	يشرك جميع الطلبة بالإجابة والمناقشة وعدم الاعتماد على مجموعة معينة.	3.844	0.363	مرتفع
.40	يشجع الطلبة على طرح الأسئلة وذلك لتطوير إمكانياتهم	3.844	0.363	مرتفع
.36	يمنح الطلبة الوقت الكافي للإجابة عن أسئلته ومناقشته	3.822	0.383	مرتفع
.41	يستشهد بإجابات الطلبة ويعطي بدائل عنها لأنه ليس هناك إجابة واحدة فقط صحيحة	2.933	0.272	مرتفع
	المتوسط العام	3.70	0.34	مرتفع

من الجدول (3) يتضح بأن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الطلبة، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات (2.93-3.89)، ، حيث إن أعلى فقرة كانت "يتريث في إصدار الحكم ويتجاوب مع إجابات الطلبة" والذي بلغ متوسطه (3.89) بانحراف معياري (0308) وأن أقل متوسط كان للفقرة «يستشهد بإجابات الطلبة ويعطي بدائل عنها لأنه ليس هناك إجابة واحدة فقط صحيحة » بمتوسط حسابي (2.93) وبانحراف معياري (0.27)، وأن المتوسط العام بلغ (3.70) بانحراف معياري(0.34)، وأن جميع الفقرات والمتوسط العام كانت ضمن المستوى المرتفع.

ISSN:2308-5347

السؤال الثاني:

هل يوجد هناك اختلاف متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديمين باختلاف متغيرات الجنس، والخبرة، والرتبة الأكاديمية؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار (ت) لعينتين، واختبار تحليل التباين الأحادي والذي تظهر نتائجه في الجداول (3، 4، 5). حيث تم الإجابة عن السؤال باختبار فرضيات البحث الثلاث.

الفرضية الأولى:

لا يوجد هناك اختلاف في متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديمين باختلاف متغير الجنس.

جدول (4)نتائج اختبار (ت) اختلاف متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديمين باختلاف متغيرات الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	الدلالة
ذكور	84	3.81	0.10	-1.46	0.15
إناث	96	3.83	0.11	-1.46	0.15

من الجدول (4) يتضح بأن قيمة الإحصائي (ت) للاختلاف بالفروق في متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديمين باختلاف متغير الجنس، حيث إن قيمة الإحصائي (ت) كانت 1.46- وهي ليست دالة عند مستوى 0.05 فاقل. لذا لا يوجد هناك اختلاف متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديمين باختلاف متغيرات الجنس.

الفرضية الثانية:

لا يوجد هناك اختلاف في متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديمين باختلاف متغير الخبرة.

جدول (5)نتائج تحليل التباين الأحادي للاختلاف متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديمين باختلاف متغير الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
بين المجموعات	0.01	2	0.00	0.33	0.72
داخل المجموعات	2.02	177	0.01		
المجموع	2.03	179			

من الجدول (5) يتضح بأن قيمة الإحصائي (ف) للاختلاف بالفروق في متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديمين باختلاف الخبرة، حيث إن قيمة الإحصائي (ف) كانت 0.33 وهي ليست دالة عند مستوى 0.05 فأقل. لذا لا يوجد هناك اختلاف متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديمين باختلاف متغير الخبرة.

ISSN:2308-5347

الفرضية الثالثة :

لا يوجد هناك اختلاف في متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديمين باختلاف متغير الرتبة الأكاديمية.

جدول (6)نتائج تحليل التباين الأحادي للاختلاف متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديمين باختلاف متغير الرتبة الأكاديمية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
بين المجموعات	0.01	2	0.01	0.52	0.60
داخل المجموعات	2.02	177	0.01		
المجموع	2.03	179			

من الجدول (6) يتضح بأن قيمة الإحصائي (ف) للاختلاف بالفروق في متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديمين باختلاف الخبرة، حيث إن قيمة الإحصائي (ف) كانت 0.52 وهي ليست دالة عند مستوى 0.05 فأقل. لذا لايوجد هناك اختلاف متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديمين باختلاف متغير الرتبة الأكاديمية.

الاستنتاجات والتوصيات

أولا : الاستنتاجات

- **تبين أن متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية في مجال عضو الهئية التدريسية تقع ضمن المستوى المرتفع.**
- **تبين أن متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية في مجال العملية التدريسية تقع ضمن المستوى المرتفع.**
- **تبين أن متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية في مجال الطالب تقع ضمن المستوى المرتفع.**
- **لا يوجد هناك اختلاف متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديمين باختلاف متغيرات الجنس.**
- **لايوجد هناك اختلاف متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديمين باختلاف متغير الخبرة.**
- **لايوجد هناك اختلاف متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديمين باختلاف متغير الرتبة الأكاديمية.**
- **ضعف تطبيق أسلوب المقارنات المرجعية بين الجامعات الأردنية فيما بينها من جهة وبين الجامعات الإقليمية والجامعات الدولية.**
- **ضعف الإمكانيات المالية في الجامعات الأردنية.**
- **ضعف في التدريب اللازم للعاملين لدى الجامعات لتطبيق منهجية إدارة الجودة الشاملة .**
- **ضعف التحفيز المالي والمعنوي للعاملين لدى الجامعات الأردنية، اللازم لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة.**
- **هنك معوقات تقف حائلا أمام نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية.**

ISSN:2308-5347

ثانيا : التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يأتي:

1. أن تقوم الجامعات الاردنية بخلق مناخ تنظيمي يشجع على تبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة كأسلوب ومنهج في إداراتها من خلال نشر ثقافة الجودة الشاملة والتعريف بأبعادها، وذلك عن طريق عقد المؤتمرات والندوات وورش العمل.
2. توفير الدعم المالي اللازم للجامعات الأردنية للقيام بمسؤولياتها المرتبطة بالتدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، بما يسهم في بناء خطط استراتيجية فعالة.
3. إنشاء هيئة مستقلة للاعتماد الأكاديمي على مستوى الوطن العربي تتولى تقويم الجودة وضبطها في المؤسسات التعليمية العربية بما يتماشى مع المعايير الدولية.
4. إجراء المقارنات المرجعية بين الجامعات الأردنية والجامعات العربية من جهة، والجامعات العالمية من جهة أخرى بهدف الارتقاء بالتعليم العالي في الأردن.
5. تدريب العاملين بالمؤسسات التعليمية في الأردن لتطبيق إدارة الجودة الشاملة مع إجراء التقويم المستمر لجميع أعضاء هيئة التدريس والإداريين والمشرفين والعاملين في الجامعات الأردنية .
6. تطبيق المدخل المنظومي كأحد المداخل المهمة لتحقيق الجودة الشاملة في منظومة الأداء الجامعي الأردني مع التركيز على جودة كل من المدخلات والعمليات الداخلية ومخرجات التعليم.
7. دعم العاملين في الجامعات الأردنية بالحوافز الإيجابية (المالية والمعنوية)، ومنح أعضاء هيئة التدريس الفرص للمشاركة في صنع القرارات واتخاذ من خلال اللجان والجمعيات المهنية.
8. أهمية معالجة المعوقات التي تقف أمام نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية.

قائمة المراجع:

المراجع العربية :

1 - الدرادكة، مأمون ، إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
2 - دودين ، أحمد يوسف،(2012) ، إدارة الجودة الشاملة ، الطبعة الأولى، الأكاديميون للنشر والتوزيع ، عمان الأردن
3 - (الطائي، وآخرون (2008 ، إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، الطبعة الأولى، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
4 - الخوالدة، فالح، (2009) ، إدارة الجودة الشاملة والميزة التنافسية بالجامعات الأردنية الدراسات العليا أطروحة دكتوراه غير منشورة، الأكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية، عمان الأردن.
5 - الطبيب، مصطفى،(2007) ، ضمان جودة مخرجات التعليم العالي في تلبية احتياجات المجتمع الليبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس الجامعي، كلية الآداب والعلوم، جامعة المرقب، ترهونة، ليبيا.
6 - المطاعني ،(2005)، درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم الخاص بسلطنة عمان من وجهة نظر الإداريين والأكاديميين فيها ، عمان
7 - محمد، (2006) ، تطةير نموذج لإدارة الجودة في الجامعات السعودية ، السعودية
8 - علاونة والملاح، (2008) ، واقع نظام التعليم في الجامعات الفلسطينية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ، عمان :
9 - (www.elebdda.com، 2014).

ISSN:2308-5347

المراجع الأجنبية.

10. (Kezar, 2005). Redesigning Strategic Process for Collaboration within Higher Education Institutions, Higher Education Journal, 46 (7): 831-860.
11. (Erhan 2005), «Total Quality Management Applied to Higher Education", Quality Management, vol -11 No .3.
12. (Hurst, 2006), "Total Quality Management in Higher Education: how concepts and processes manifest themselves in the classroom", Unpublished Doctoral Dissertation, University of Idaho.

ISSN:2308-5347

تحليل بعض مؤشرات الأداء الأساسية لكليات جامعة ذي قار-الجمهورية الليبية

د. عبد الباري مايح الحمداني
مدير قسم ضمان الجودة والأداء الجامعي
جامعة ذي قار- العراق

ISSN:2308-5347

تحليل بعض مؤشرات الأداء الأساسية لكليات جامعة ذي قار – الجمهورية الليبية

د. عبد الباري مايح الحمداني

الملخص:

يعد تحليل مؤشرات الأداء أحد الخطوات المهمة للتقييم الذاتي للمؤسسات، ولهذا الغرض هدف الباحث لاستخراج المؤشرات الإحصائية الخاصة بأداء جامعة ذي قار، ومن خلال تحديده ل(6 فرضيات) فرعية، عالج الباحث المعلومات الخاصة بكل منها من خلال الملف التقويمي لأداء كليات جامعة ذي قار، واستخدم معامل ارتباط بيرسون والوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط والنسب المئوية والأعمدة البيانية والقطاعات الدائرية بهدف تبويب البيانات وتنظيمها واستخلاص النتائج، وقد توصل لنتائج من أهمها وجود مؤشرات الجودة في المؤهل البشري في الجامعة وفي خطة الدراسات الأولية والبحث العلمي، ووجود مؤشرات للجودة في نوعية البحوث الأصيلة والقيمة، مع وجود تراجع في بعض المؤشرات، كالنمو في الموازنة وضعف السياسة المالية والإنفاق الكمي الاستهلاكي على حساب الإنفاق النوعي وانحسار خدمة المجتمع والانفتاح على سوق العمل وضعف حركة التأليف والترجمة الخاصة بالمراجع والمصادر العلمية. وقد توصل الباحث من خلال النتائج لجملة من التوصيات والمقترحات كان من أهمها الاهتمام بالسياسة المالية ومتابعة أداء الكليات التي أشرت تراجعا في أدائها والاهتمام بالتأليف والترجمة.

الكلمات المفتاحية :

(تحليل، مؤشرات الأداء الأساسية، كليات جامعة ذي قار)

Analysis Some of Performance Editors for Colleges Of Thi-Qar University

Abstract:

The analysis of the performance Indicators is one of the important step of Self-Assessment to Institutions. For this purpose ,The Researchers aim to extract the statistics Indicators of Thi-Qar university performance Indicators by determining(6-the sub-hypothesis).

The researcher treated the Data by the evaluation file of performance for the colleges of Thi-Qar university for(2012-2013),The researcher used the co-efficient coloration(person), the mean ,Std Deviance, Average portions rates, Diagrammatic columns and Circle Shapes. To extracting the results, Researcher found Indicators of quality in man- qualification in university within in the plane of undergraduates studies and scientific research. There are quality Indicators in the quality of the original researches and the value modulation to reducing some Indicators as growing Accretion in the budget and the weakness financial policy and Quantitative and consumed spending more than qualitative spending, Openness on the market and reducing services for society. Authoring and Translation which concern to the scientific references. Researcher found by the results of recommendations and propositions.

Keywords:

performance Indicators, Self-Assessment, quality.

مقدمة:

يعد تحليل أداء المنظمة أو المؤسسة أمرا مهما للوقوف على نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات التي تمتاز بها المؤسسة، فضلا عن معرفة السلوك النوعي للمؤسسة واتجاهات هذا السلوك ومعرفة مدى تطابقه مع رسالة المؤسسة ورؤيتها وأهدافها فضلا عن معرفة مدى رضا المستفيد وكم الخدمات ونوعها التي تقدمها تلك المؤسسة للمجتمع الذي توجد فيه.

تحليل الأداء يتم التعبير عنه بأسلوبين أحدهما مكمل للآخر ويعدّ كل منهم هدفا ووسيلة للآخر وبطريقة تكاملية، الأول هو التعبير الكمي بلغة رقمية أو حسابية لمجموعة المعلومات أو البيانات الخاصة بأداء المؤسسة، والذي يتحصل بالقياس وأدواته والأساليب الإحصائية المعتمدة فيه، ويتوقف صدق النتائج ودقتها وثباتها على صدق القياس ومدى الثقة فيه، والثاني التعبير الوصفي الذي يهدف إلى إصدار حكم لغرض العلاج أو التعديل أو التحسين وهو الهدف المرجو من عملية التحليل.

في البحث الحالي اعتمد الباحث على مجموعة من البيانات والمعلومات التي حصل عليها من خلال تطبيق ملف أداء الكليات التابعة لجامعة ذي قار، واعتمد الإحصاء الوصفي المتمثل بعرض البيانات بنماذج أو أشكال بيانية، فضلا عن استخدام المتوسطات ومعامل الارتباط، وقد بوب البيانات بشكل يتيح له اتخاذ قرار طبقا للتحليل المتحصل، وقد ناقش البحث رؤية الجامعة ورسالتها وأهدافها وخططها، والسياسة المالية للجامعة وهل يتجه الإنفاق نحو الاستهلاك أم نحو السلوك أو الأداء المميز كالتأليف والنشر وحركة البحث العلمي والإيفادات العلمية والمؤتمرات والورش والندوات العلمية وخدمة المستفيد (الخدمات الطلابية) والدراسات العليا ونوعية الألقاب والشهادات العلمية، وعدد الأبحاث المنجزة ونوعها من قبل الكليات، والزمالات والبعثات الدراسية، وجميعها يؤشر أداء المؤسسة.

إن الغرض النهائي للتحليل لا يتحقق إلا بوضع خطة للتحسين والمراقبة، وتقديم ورسم خطط مستقبلية تستوعب وتعالج ما يظهره التحليل من نقاط ضعف وتحسين نقاط القوة واستغلال الفرص وتقليل أثر التهديدات، تقدم تلك المعلومات إلى مجلس الجودة الأعلى في الجامعة، ثم يعمم كخطة عمل داخل الكليات من خلال شعب الجودة فيها.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي في الضرورة الملحة لدراسة مؤشرات الأداء بوصفها إحدى تقنيات قياس نجاح أداء المنظمات المستخدمة في برامج الجودة والتطور التنظيمي للمنشآت الحديثة، ومن خلالها يتم التعرف على قدرة المنشأة على تحقيق أهدافها المحددة من خلال استراتيجياتها، ويتم قياس مؤشرات الأداء وتحديدها بناء على معايير تحددها طبيعة مهام المنشآت ونشاطاتها سواء أكانت تعليمية أم صحية أم خدمية أم صحفية أم منتجات صناعية أم زراعية أم تقنية، كما أن لقياس هذه المؤشرات تستخدم عدة طرق فنية وإدارية وتقنية لتحديد هذه المؤشرات في قياس الأداء وأعمال هذه الشركات أو المؤسسات. (البيلاوي، 2010)

يمثل التقييم الذاتي للجامعات الخطوة الأولى باتجاه تطبيق آليات الوصول إلى جودة الأداء، ويقوم التقييم الذاتي على أساس تحليل أداء أو عمل الكليات من خلال عوامل محددة تشير إلى نوعية وجودة الأداء (الأغبري، 2005). ومن تلك العوامل يأتي البحث العلمي واستخدام تكنولوجيا المعلومات والتطوير والسياسة المالية وتدريب الكادر البشري وتطويره، والجودة ومدى تطبيقاتها والخدمات الطلابية وتحديث المناهج وغيرها من العوامل التي تعد مجسات لفحص الأداء وقياسه. (جودة 2004). ويمكن من خلال تحليل وجود تلك المؤشرات نوعا وكما الحكم على المؤسسة من حيث تحديد مكامن القوة والضعف فيها أو التهديدات والفرص.

ISSN:2308-5347

وتأتي أهمية البحث الحالي في أن مرحلة التقييم الذاتي تمثل الخطوة الأولى على طريق «الوعي» بضرورة تحديد من أين؟ ومتى نبدأ؟ وكم من الزمن نحتاج للوصول إلى تحقيق مطالب الجودة نحو الاعتماد الأكاديمي؟.

مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث الحالي في جانبين، الأول افتقار جامعة ذي قار لمعالجة البيانات الرقمية وتبويبها بشكل يتيح اتخاذ القرارات المناسبة والاستفادة من مؤشرات الأداء بطرق علمية، إذ اقتصر جمع المعلومات على إرسالها لدائرة ضمان الجودة في الوزارة، والجانب الثاني، أن تنظيم تلك المعلومات بلغة رقمية ووصفية يساعد القائمين على إدارة الجودة في الجامعة على إعداد وثيقة التقييم الذاتي وهي أول خطوة بالاتجاه الصحيح نحو الوصول إلى الاعتمادية بنوعيها المؤسساتي والبرامجي.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي لتحليل بعض مؤشرات الأداء الرئيسة لجامعة ذي قار، ولتحقيق هدف البحث تحقق الباحث من الفرضيات الآتية:-

1. ما معدل تحقيق أهداف الجامعة وفق مجال الرؤية والأهداف والخطط؟
2. إلى أي مدى تتطابق سياسة الإنفاق كما ونوعا مع المخرجات المتوقعة من الجامعة؟ وأين تتجه مؤشرات الإنفاق؟
3. ما عدد المؤلفات التخصصية ونوعها والكتب المترجمة؟
4. هل ينسجم نوع الألقاب العلمية والشهادات وكمها مع مؤشرات الجودة المطلوبة وبحسب الكليات؟
5. ما عدد البحوث المنجزة من قبل كل كلية وما نوعية البحوث؟
6. ما عدد المنح البحثية والزمالات خارج العراق ولكل كلية؟

تحديد المصطلحات: وجد الباحث من الضروري أن يحدد المصطلحات الواردة ببحثه والمتمثلة في:-

أولا: مؤشرات الأداء الجامعي

1. عرفها مشروع مؤشرات الأداء- لجامعة الملك سعود بأنها:- مجموعة من مؤشرات الأداء الرئيسة للجامعة KPIs-Project، حيث تم تقسيمها إلى مجالين رئيسن هما الداخلي والخارجي، ويقيس المجال الأول العمليات والأنظمة التي تعمل داخل الجامعة شاملة النظم الإدارية والتعليمية والبحثية، أما الثاني فيقيس الصورة الخارجية للجامعة كما يراها المستفيدون والمعنيون. https://q.ksu.edu.sa/sites/q.ks
2. عرفها الدراركي والشبلي(2002) بأنها:-مجموعة من المؤشرات الهادفة إلى التحقق من مدى وجود خطط لتحسين الجودة تشمل مؤشرات ونقاط مقارنة على مستوى البرنامج، نسبة أعضاء هيئة التدريس المؤيدين للاستراتيجيات التي تبناها البرنامج لتحسين الجودة، نسبة أعضاء هيئة التدريس الذين يقوم الطلبة بتقييم تدريسهم، درجة التوافق بين شكل الأهداف والمؤشرات في البرنامج، ومدى تأدية ذلك إلى نواتج قابلة للقياس.
3. عرفها الزنقلي(1998)- (KPI) هي معايير محددة وقابلة للقياس، تقيم أداء المنظمة في مجالات محددة ومعرفة، وهي تزود النظام التعليمي بأداة لقياس مدى النجاح الذي تم تحقيقه في أهدافه وغاياته.

التعريف الإجرائي: اعتمد الباحث مفهوم المؤشرات الأساسية بأنه أداء جامعة ذي قار المرتبط بالسلوك النوعي للجامعة كجودة البحث العلمي، وحركة التأليف والترجمة ونوعية الألقاب العلمية والشهادات والتخصصات، فضلا عن السياسة المالية والقدرة على إدارة الموارد المادية والبشرية.

ISSN:2308-5347

ثانيا : جامعة ذي قار

هي إحدى الجامعات العراقية وهي من المراكز الحضارية والفكرية والعلمية في محافظة ذي قار، تقع جنوب العراق، تأسست عام 2002 تضم حاليا 14 كلية، ومركز البحوث التاريخية ومركز أبحاث الأهوار.

عينة البحث: تمثلت عينة البحث بالملف التقويمي لأداء الكليات للسنة التقويمية 2013-2012، والتي تم ملؤها من قبل لجان ضبط الجودة في الكليات، شملت (11) محورا، ولكل محور مكونات فرعية بلغ عددها360 مكونا قابلا للقياس والتقدير الكمي، يؤشر بمجلة أداء كليات جامعة ذي قار. وكما موضح في الجدول أدناه:

1	الطب
2	التربية الإنسانية
3	القانون
4	الهندسة
5	العلوم
6	التمريض
7	الحاسوب والرياضيات
8	التربية للعلوم الصرفة
9	الزراعة
10	الآداب
11	التربية الرياضية

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بالمعلومات الواردة بالملف التقويمي لأداء كليات جامعة ذي قار، وقد شمل الكليات الموجودة فعلا سنة التقويم وبلغ عددها (11 كلية)، وهي: (الطب، التربية الإنسانية، الهندسة، القانون، العلوم، التربية الرياضية، التربية للعلوم الصرفة، علوم الحاسوب والرياضيات، التمريض، الآداب والزراعة والأهوار).

الوسائل الإحصائية: استخدم الباحث (معامل ارتباط بيرسون والوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط والنسب المئوية والأعمدة البيانية والقطاعات الدائرية)، وقد تمت معالجة البيانات على البرنامج الإحصائي SPSS.

المحور التجريبي:

إجراءات البحث: لغرض التحقق من فرضيات البحث قام الباحث بفحص أداء جامعة ذي قار وفق العوامل التالية:

ISSN:2308-5347

أولا: الرؤية والأهداف والخطط

تضمن هذا المجال 14 عاملا فرعيا، وقد تم عرضها في الجدول (1) وبحسب الكلية، باستخراج الانحراف عن المتوسط الافتراضي والانحراف المعياري لأداء كل كلية مع نسب التهديدات والمستوى المتحقق

جدول رقم (1)

ت	المجال	المتوسط	الانحراف المتوسط	الانحراف المعياري	نسبة التهديد والفشل	المتحقق
1	الخطة الإنشائية	0.60	0.40	0.50	% 60	دون المتوسط
2	خطة البحث العلمي	0.80	0.20	0.19	% 20	جيد جدا
3	خطة القبول في الدراسات الأولية	0.91	0.09	0.03	% 0.08	ممتاز
4	خطة القبول في الدراسات العليا	0.55	0.45	0.52	% 45	متوسط
5	تطوير المناهج	0.40	0.60	0.55	% 60	دون المتوسط
6	تأهيل البنى التحتية	0.73	0.27	0.46	% 27	جيد
7	مؤهلات التدريسيين	1	صفر	0.01	% 0.01	ممتاز
8	مؤهلات الموظفين	0.67	0.33	0.40	% 43	متوسط
9	خدمة المجتمع	0.25	0.75	0.80	% 75	ضعيف
10	الموازنة المالية	0.52	0.48	0.55	% 48	متوسط
11	تحديد الحاجة للعاملين	0.55	0.45	0.52	% 45	متوسط
12	خطط مستقبلية	0.27	0.77	0.80	% 73	ضعيف
13	الرؤية	1	صفر	0.01	% 0.01	ممتاز
14	الرسالة	1	صفر	0.01	% 0.01	ممتاز

ومن الجدول أعلاه يظهر أن أداء جامعة ذي قار يؤشر جوانب قوية في (خطة القبول في الدراسات الأولية)، واستيعاب مخرجات التعليم الثانوي الكمية، وفي مجال (مؤهلات التدريسيين) وهي لا تتعلق بأداء الجامعة فقط إنما تعود للجهد الذاتي للتدريسي نفسه والجامعة التي تخرج منها، ثم يأتي بالدرجة الثالثة دور الجامعة كبيئة مشجعة للإبداع، وفي المجالات النظرية والفلسفية المتعلقة (بالرؤية والرسالة) واستيعاب الدور والمهام التي تقع على عاتق الجامعة كمؤسسة أكاديمية ومهنية وعلمية، إلا أن هناك جوانب ضعف حادة تمثلت في (ضعف آليات الوصول إلى المجتمع والاندماج في سوق العمل)، و(غياب الخطط المستقبلية).

والجامعة بحاجة ماسة إلى تطوير المناهج وتحديثها ومعالجتها وتحديث مفردات المواد الدراسية والتي جاءت مؤشراتها دون المتوسط، فضلا عن الموازنة المالية والسياسة المالية وتحديد الحاجة الفعلية للعاملين، وتأهيل الموظفين والدراسات العليا، والتي كان أداء الجامعة فيها متوسطا.

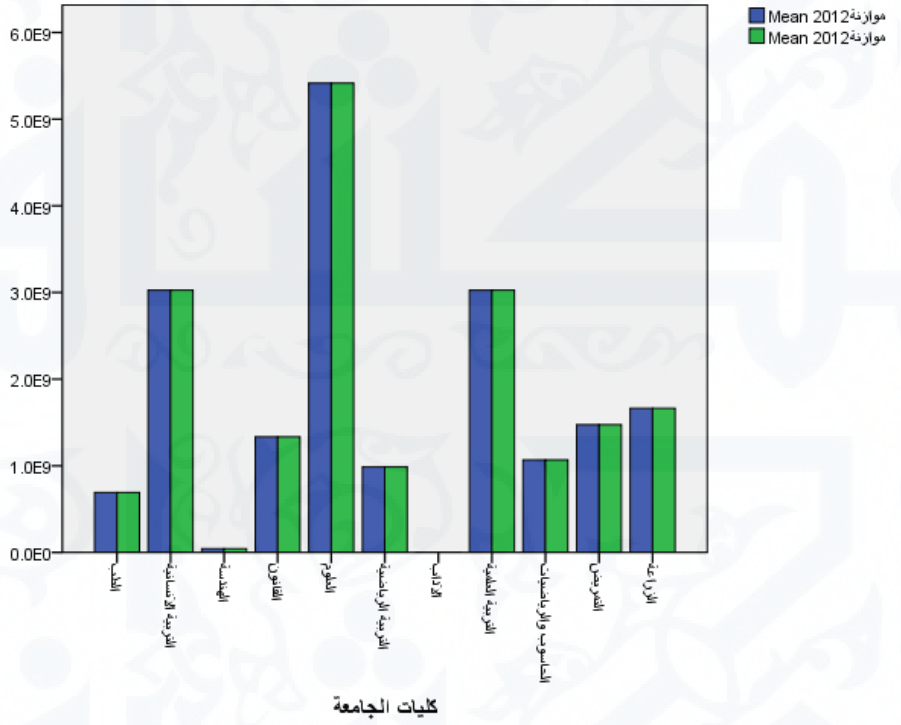
ISSN:2308-5347

ثانياً: المجال المالي

تعتمد جامعة ذي قار كغيرها من الجامعات العراقية الحكومية على التمويل الحكومي من موازنة وزارة التعليم العالي، وتخصص الجامعة لكل كلية مبلغا ماليا بناء على اعتبارات ومعايير، أهمها الحاجة والاستحداث وكم المخرجات ونوعها وعمر الكلية كمؤسسة حديثة أو قديمة، وكون الكلية تعتمد الجانب التطبيقي والمختبرات وغيرها من المعايير الأخرى.

والرسم البياني يمثل مقارنة بين موازنة الكليات وللعامين 2013-2012.

الشكل رقم - 1 - مقارنة موازنة عامي2013-2012



ولمعرفة معدلات النمو الكمي في الجانب المالي للجامعة ككل ولكل كلية على حدة، يمكن أن نستخرج معامل ارتباط بيرسون للبيانات في الجدول رقم2-، إذ كلما كان الفرق في الموازنة للعامين قليلا دل على أن نسبة النمو الكمي قليلة كذلك.

ISSN:2308-5347

جدول رقم (2) نسب الموازنة الإجمالية للعامين-2012-2011 المصدر الملف التقويمي لأداء الكليات

الكلية	موازنة2011	موازنة2012
الطب	775840300	691340300
التربية الإنسانية	2776263629	3026643542
الهندسة	22740300	43193500
القانون	101974932	133330726
الهندسة	4587330950	5415300397
التربية الرياضية	12708675	98546571
الآداب	40800720	48450000

		موازنة2011	موازنة 2012
موازنة 2011	Pearson Correlation	1	.836**
	Sig. (2-tailed)		.001
	N	11	11
موازنة 2012	Pearson Correlation	.836**	1
	Sig. (2-tailed)	.001	
	N	11	11
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

ومن الجدول أعلاه يتضح أن معامل الارتباط بلغ 0.83 عند مستوى دلالة (0.01)، وهو معامل ارتباط عالي يدل على أن معدلات التغيير طفيفة بين الموازنتين وبطرح معامل الارتباط من قيمة أعلى ارتباط متوقعه وهي 1 يتضح لنا أن الفرق يبلغ (0.17) ويمثل معامل الاغتراب، وهو ذاته معدل النمو الكمي للجامعة ككل، ولمعرفة معدل النمو لكل كلية على حدة نستخرج معدل النمو العام وهو يساوي (0.17) مقسوما على عدد الكليات التي اشتركت في التحليل والبالغة (11 كلية)، لنحصل على القيمة (0.015)، وهي معدل النمو الكمي لكل كلية خلال عام واحد (2012-2011).

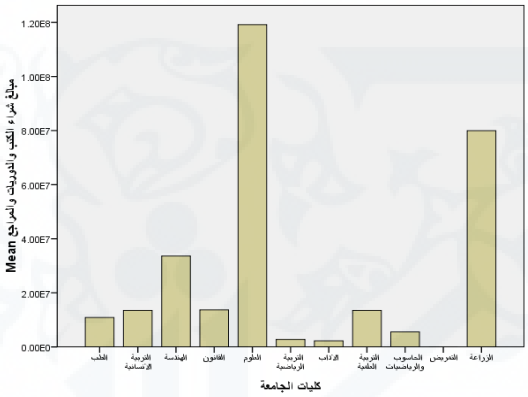
ولكي تكتمل الصورة لابد أن نتخطى المؤشرات الكمية إلى المؤشرات النوعية، ويقصد الباحث بذلك نسبة الصرف المنجزة فعلا من كل كلية، والتبويب المالي الذي ذهب إليه مؤشر رؤوس الأموال، وتم اختيار السلوك النوعي للمؤسسة (الكلية) إذ تشير أدبيات الأداء الجامعي والجودة إلى أن «نسبة الإنفاق على الكتب والدوريات والمراجع، المؤتمرات العلمية والورش والندوات، مجموع المبالغ لأغراض البحث العلمي والدراسات العليا في الكلية، مجموع المبالغ للإيفاد العلمي في الكلية» تمثل مؤشرات لقياس اتجاه السياسة المالية وسياسة الأولويات ذات الطابع العلمي مقابل الاستهلاك من جهة، ومن جهة أخرى تعكس كفاءة القدرات البشرية في إدارة الإمكانيات المالية ورسم السياسات والبرامج، ولتبويب البيانات الخاصة بأداء الكليات بهذا الخصوص

ISSN:2308-5347

اعتمد الباحث الأعمدة البيانية لإبراز مستوى كل كلية وفقا لتلك المؤشرات، وعلى التوالي :-

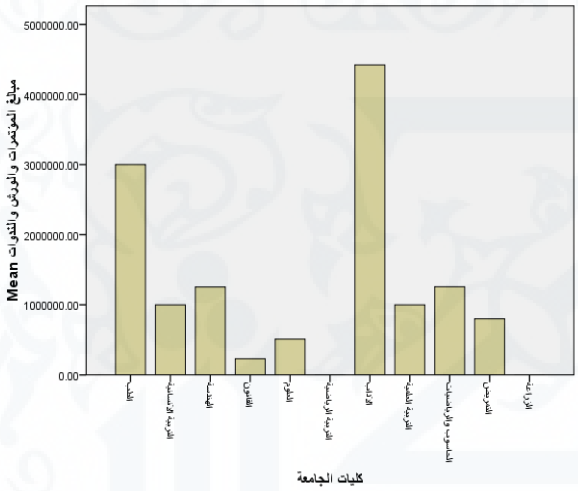
1. المبالغ الخاصة بشراء الكتب والدوريات والمراجع العلمية، حيث أظهر الرسم البياني أن كليتي العلوم والزراعة ثم الهندسة كان أداؤها مميزا بهذا الخصوص.

الشكل رقم(2) مبالغ الكتب والدوريات والمراجع



2. مبالغ المؤتمرات والورش والندوات العلمية

أظهر الرسم البياني أن كليات»الآداب والطب وعلوم الحاسوب» كانت الكليات المميزة بهذا الخصوص.



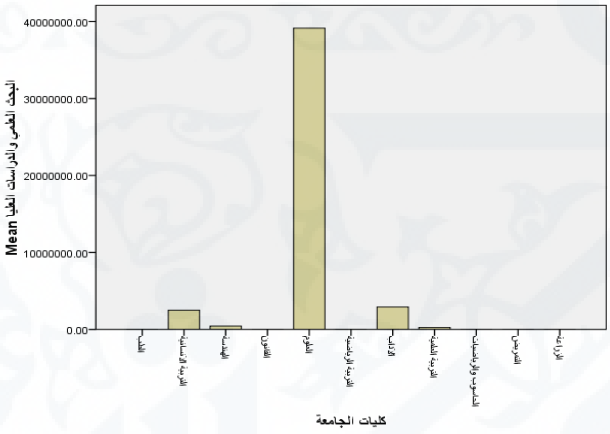
الشكل رقم (3) مبالغ المؤتمرات والورش والندوات

3. مجموع المبالغ لأغراض البحث العلمي والدراسات العليا في الكلية :

ويظهر من الرسم البياني بأن «كلية العلوم» احتلت مركز مميزا في مجال الإنفاق على البحث العلمي، وأن كلية»الآداب والتربية الإنسانية» أظهرت اهتماما بالدراسات العليا ولكن بنسب متدنية.

ISSN:2308-5347

الشكل رقم(4) مبالغ البحث العلمي والدراسات العليا

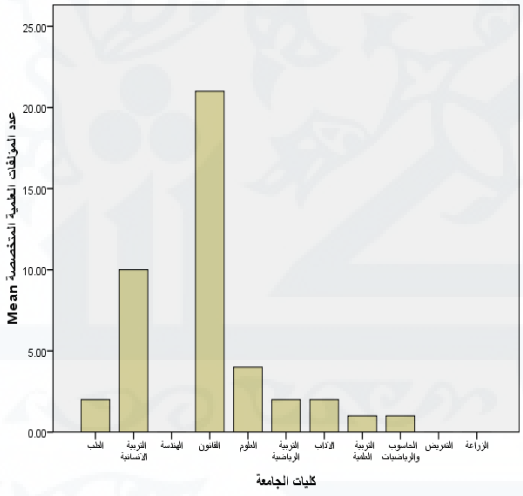


من خلال المؤشرات الثلاثة السابقة تبين أن مؤسسات الجامعة أظهرت أداءً غير متوازن ومؤشرات متطرفة في جانب ومتراجعة في جوانب أخرى، فالأداء المتعلق بالبحث والتطوير تراجع إلى حد ملحوظ، قياسا بشراء اللوازم والأثاث والمواد ذات الطابع الاستهلاكي، كما تبين من استجابات الكليات على الملف الخاص بأدائها.

ثانيا: المؤلفات العلمية المتخصصة والكتب المترجمة

من الرسم البياني يتضح أن كلية القانون تتصدر الأداء الخاص بالمؤلفات العلمية المتخصصة (12 مؤلفا)، تليها كلية التربية الإنسانية (10 مؤلفات)، فيما تراجعت كليات الزراعة والتمريض والهندسة.

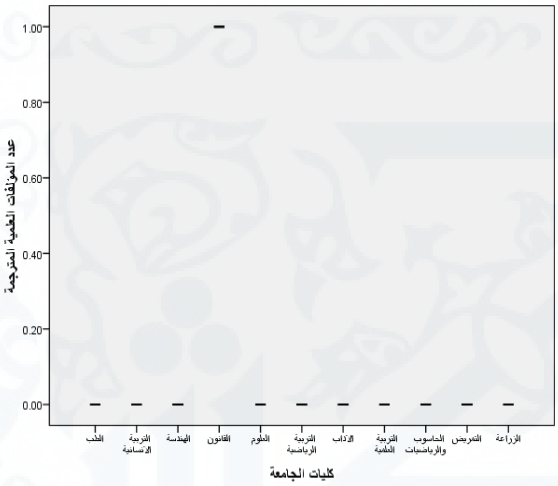
الشكل رقم(5) المؤلفات العلمية



ISSN:2308-5347

بينما لم تسجل أية كلية نشاطا خاصا بالترجمة عدا كلية القانون (مترجم1)، وكما موضح أدناه

الشكل رقم(6) الكتب المترجمة



ثالثا: الألقاب العلمية والشهادات

تمثل الألقاب العلمية مؤشرا نوعيا لجودة الجامعة، ونوعية الكادر التدريسي بالجامعة والمؤهلات العلمية المتوفرة، الجدول أدناه يمثل خارطة أساتذة جامعة ذي قار وبحسب الألقاب العلمية.

جدول - 4 - الألقاب العلمية

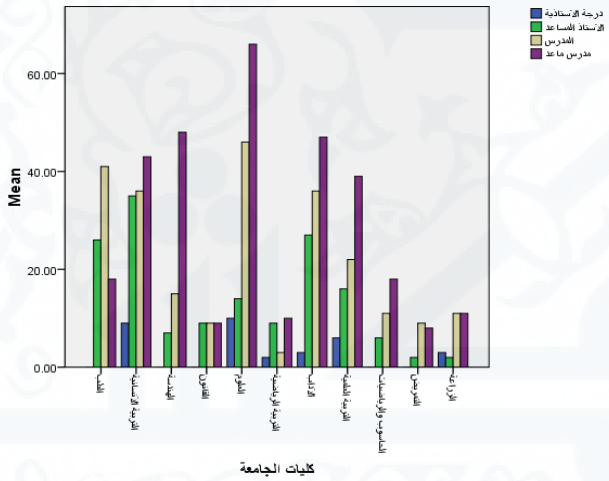
الكلية	مدرس مساعد	مدرس	أستاذ مساعد	أستاذ
الطب	18	41	26	لا يوجد
التربية الإنسانية	43	36	35	9
الهندسة	48	15	7	لا يوجد
القانون	9	9	9	لا يوجد
الهندسة	66	46	14	10
التربية الرياضية	10	3	9	2
الآداب	47	36	27	3
التربية للعلوم الصرفة	39	22	16	6
الحاسوب والرياضيات	18	11	6	لا يوجد
التمريض	8	9	2	لا يوجد
الزراعة والأهوار	11	11	2	3

ISSN:2308-5347

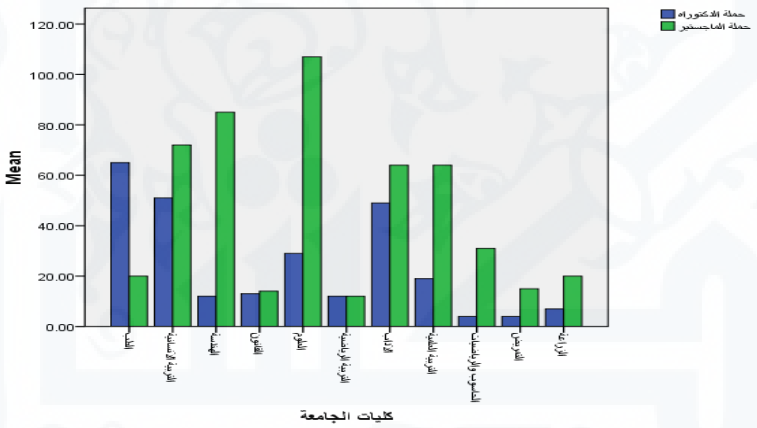
ولتوضيح توزيع نسب الألقاب العلمية لكل كلية تم عرض البيانات أعلاه وفق الأعمدة البيانية في الشكل رقم(7)

وبخصوص الشهادات التي يحملها الكادر التدريسي بالجامعة، اتضح أن هناك(265) من حملة الدكتوراه، وأن حملة الماجستير(504).وقد تم عرضه بالشكل رقم - 8

الشكل رقم(7) الكادر التدريسي بالجامعة بحسب الألقاب العلمية



الشكل (8) الكادر التدريسي بالجامعة بحسب الشهادات



رابعا :- عدد البحوث المنجزة فعلا من قبل الكليات

تفوقت كليات الطب(82 بحثا) والتربية الإنسانية(76بحثا)، تليها الهندسة(45 بحثا) ثم الآداب(42 بحثا)، في عدد البحوث المنجزة، وفي الجدول رقم- -5 توضيحا لعدد البحوث وبحسب الكليات.

ISSN:2308-5347

جدول رقم (5) عدد البحوث المنجزة

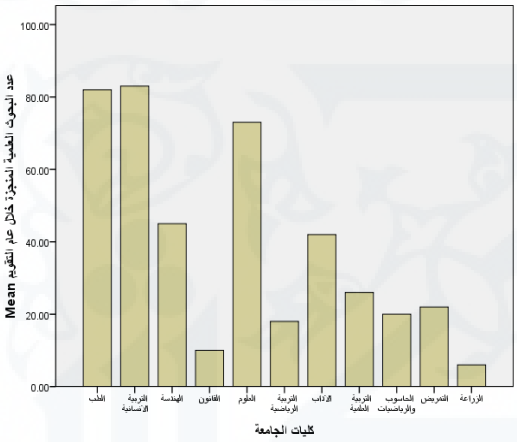
الكلية	عدد البحوث
الطب	82
التربية الإنسانية	76
الهندسة	45
القانون	10
العلوم	73
التربية الرياضية	18
الآداب	42
التربية للعلوم الصرفة	26
الحاسوب والرياضيات	20
التمريض	22
الزراعة والأهوار	6

والشكل البياني رقم - 9 - يمثل عدد البحوث المنجزة خلال عام التقويم، والذي يظهر تفوقا لكليات (الطب، التربية الإنسانية، العلوم)، في حين تراجعت كليات (الزراعة والقانون) بعدد الأبحاث المنجزة فعلا.

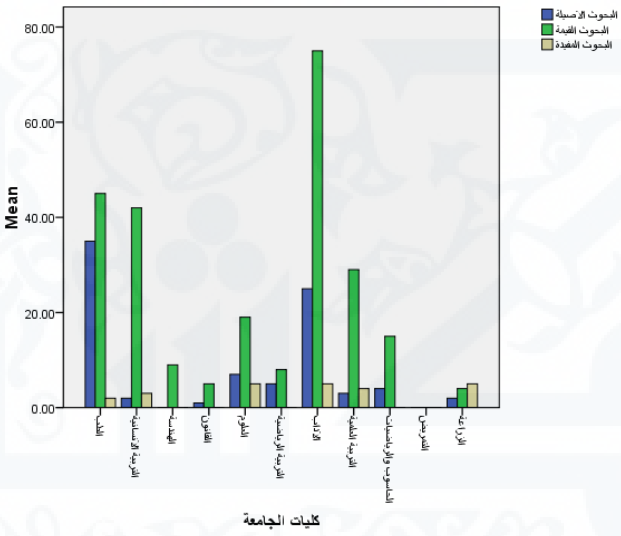
أما نوعية البحوث فقد تمثلت في ثلاث فئات (البحث الأصيل والقيم والمفيد). وقد عرضت في الشكل -10- والذي يظهر أن البحوث القيمة شكلت نسبة أعلى من البحوث الأصيلة، في حين تراجعت البحوث المفيدة بشكل ملحوظ، وتصدرت كليات (الآداب والطب والتربية الإنسانية)، البحوث النوعية مقارنة بالكليات الأخرى التي مثلت كليات (التمريض والزراعة والقانون) الأكثر تراجعا من بينها.

ISSN:2308-5347

الشكل رقم - 9 - عدد البحوث خلال عام التقويم وبحسب الكليات



الشكل رقم(10) نوعية البحوث المنجزة بحسب الكليات



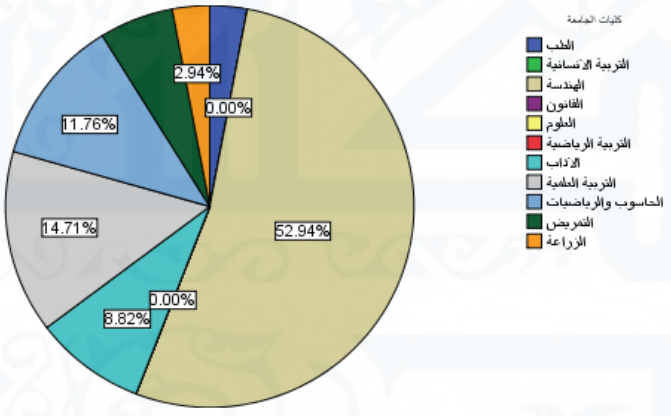
ISSN:2308-5347

خامسا :-عدد الزمالات والمنح البحثية خارج العراق

الجدول رقم (6) عدد الزمالات والمنح البحثية

الكلية	عدد الزمالات والمنح البحثية
الطب	1
التربية الإنسانية	0
الهندسة	18
القانون	0
العلوم	0
التربية الرياضية	0
الآداب	3
التربية للعلوم الصرفة	5
الحاسوب والرياضيات	4
التمريض	2
الزراعة والأهوار	1

والشكل- 11 - يمثل نسب القطاعات الدائرية للزمالات والمنح البحثية خارج العراق ويظهر الشكل أن كليات(الهندسة بنسبة 52 %، والتربية للعلوم الصرفة بنسبة 14 % والحاسوب والرياضيات بنسبة 11 %) مثلت أعلى بمعدل، بينما تراجعت كليات (التربية الإنسانية، القانون، العلوم، والتربية الرياضية لنسبة0 %). وهذا يستدعي أن تعطى الكليات المذكورة الأولوية في الخطط الخاصة بالمنح البحثية والزمالات وبرامج التطوير والتدريب خارج العراق.



ISSN:2308-5347

التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بالتالي:

1. **أن هناك مهددات لجودة الأداء في جامعة ذي قار تتمثل في غياب (الانفتاح على سوق العمل وخدمة المجتمع، ضعف السياسيات المالية رغم توافر الأموال الكافية، غياب الخطط المستقبلية والاستراتيجية)، ولكي تحقق الجامعة الأهداف المنقوطة بها عليها أن تتنبه لتلك المهددات.**
2. **أظهر التحليل الإحصائي أن تطوير المناهج من العوامل التي أشرت تراجعا حيث حصل على تقدير (دون المتوسط).**
3. **أن هناك نقاط قوة تمثلت في جودة الكادر التدريسي، ونوعية البحث العلمي وخطط استيعاب مخرجات وزارة التربية من قبل الجامعة، ولكي يتفعل ذلك بأفضل صورة يوصي الباحث على الاهتمام بالتعليم المستمر والتدريب والإيفاد خارج العراق لفئة التدريسيين.**
4. **شكلت حركة التأليف والترجمة تراجعا من خلال تحليل المؤشرات الخاصة بها، لذلك يوصي الباحث بتشجيع التدريسيين ماديا أو معنويا من خلال منحهم "قدم للترقية مثلا" ممن يجيدون لغات أخرى بترجمة وتأليف المراجع والمصادر العلمية كل حسب تخصصه.**

المصادر:

1. **الأغبري، بدر سعيد، (2005)، إدارة الجودة الشاملة، مدخل لإصلاح التعليم في الوطن العربي، بحث مقدم لمؤتمر جودة التعليميين 13-11 إبريل، جامعة البحرين.**
2. **البيلاوي، حسن وآخرون، (2010)، إدارة الجودة الشاملة في التعليم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن ط3.**
3. **جوده، محفوظ أحمد، (2004)، إدارة الجودة الشاملة مفاهيم وتطبيقات، دار وائل، الأردن.**
4. **الدراركة، مأمون والشبلي، طارق (2002)، الجودة في المنظمات الحديثة، دار صفاء الأردن.**
مشروع مؤشرات الأداء الرئيسة لجامعة الملك سعود - عمادة الجودة، https://q.ksu.edu.sa/sites/q.ksu

ISSN:2308-5347

معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة السليمانية التقنية دراسة تحليلية لآراء عينة من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة السليمانية التقنية

د . كاظم فرج عارف
معهد التقني دوكان، العراق

ISSN:2308-5347

معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة السليمانية التقنية دراسة تحليلية لآراء عينة من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة السليمانية التقنية

د . كاظم فرج عارف

الملخص:

يهدف البحث إلى تحديد المعوقات والمشاكل التي تواجه كليات جامعة السليمانية التقنية ومعاهدها (إقليم كوردستان العراق) في تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها، إذ تم تصميم استبانة وتم توزيعها على عينة عشوائية مكونة من (80) عضوا، وبعد تحليل البيانات اتضح وجود معوقات ومشاكل تواجه كليات الجامعة ومعاهدها المبحوثة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة، حيث تمثلت بضعف الدعم المالي، وضعف العلاقات بين الأقسام العلمية وإدارات الجامعة، وأوصى البحث بضرورة الاهتمام بالحوافز الإيجابية (المادية والمعنوية) لأعضاء الهيئة التدريسية، وضرورة إقامة دورات تدريبية مستمرة خاصة بالجودة، وتخصيص مبالغ مالية كافية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة.

الكلمات المفتاحية :

إدارة الجودة الشاملة، معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة ،جامعة السليمانية التقنية

Obstacles to The Application of Total Quality Management at The University of Sulaimani Technical Analytical Study of the Opinions of a Sample of The Staff in Sulaimani University Technology

Abstract:

The research aims to identify the obstacles and problems facing colleges and technical institutes of the University of Sulaimani (Kurdistan Region General of parchment) in the application of managementOverall quality from the viewpoint of the faculty members, as it was designed questionnaire was distributed to a random sample of (80) members, and after Analysis of the data turned out the existence of obstacles and problems facing colleges and institutes of the university researched in the application of total quality management, was the weakness of financial support, And poor relations between the scientific departments and department of university, and recommended the need to search the positive attention to incentives (physical and moral) to members of the Commission Of teaching, and the need to establish continuous training, especially to quality, and the allocation of sufficient funds for the application of total quality management at the University.

Keywords:

Total Quality Management, Obstacles Application Total

Quality management, Sulaimani University Technology

المقدمة:

نالت إدارة الجودة الشاملة اهتمام الباحثين والأكاديميين كأحد المفاهيم والأنماط الإدارية السائدة والمرغوبة، نظراً للنجاح الذي حققته في مجال التنظيمات الاقتصادية والصناعية والتجارية والتكنولوجية ونتيجة التطورات الحاصلة في العديد من المنظمات الإنتاجية والخدمية، الأمر الذي دعا إلى اهتمام المؤسسات التعليمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم الجامعي، إذ تعد الجامعات واحدة من المؤسسات التعليمية التي لها دور مهم في خدمة المجتمع وتطويره من خلال نشر العلم والمعرفة والثقافة والفكر والإبداع وفي شتى المجالات، وهو ما يدعو إلى تعميق النتاج العلمي والمعرفي وتكثيفهما، وفي كيفية توظيف المخرجات التعليمية ذات الكفاءة الفعالة لخدمة المجتمع.

ويؤدي التعليم الجامعي إلى عمليات التحديث والتطوير وخاصة الجامعات العراقية ومنها جامعات إقليم كوردستان لأجل التواصل ومواكبة التطورات الهائلة في الجامعات الإقليمية والعالمية من حيث الجودة والمعايير الأكاديمية في حين ما زلنا ندور وفق أنماط إدارية وتعليمية تقليدية لم تعد تتماشى وتواكب التطورات الحاصلة العصرية.

حيث شهدت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في إقليم كوردستان في السنوات الأخيرة توسعاً كبيراً في كافة المجالات ومن ضمنها تبني (خارطة طريق نحو ضمان النوعية) منهج للإصلاح التعليم العالي والبحث العلمي عن طريق برامج التحسين المستمر Continues Improvement وضمان الجودة Quality Insurance لذا نرى أن جودة العملية التعليمية أصبحت هدفاً للتعليم العالي والتعلم، وبالتالي أصبحت الجودة ظاهرة يطمح الجميع إلى تحقيقها، عليه تقدم إدارة الجودة الشاملة إطاراً لتطوير مخرجات العملية التعليمية وتحسينها، ونظاما متطورا للتعليم فضلا عن عدها عملية لتحسين نوعية التعليم، فهي تبدأ بالتعلم وتنتهي بالتعلم وبتطوير الطريقة التي تنجز بها الأعمال وتحسينها ليكون هناك التحسين المستمر، وحتى يتم تطبيق الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي لابد من معرفة المعوقات التي تواجه تطبيقها، لكي تمكن المؤسسات التعليمية على تحقيق نتائج مرضية لتحقيق الجودة الشاملة يجب وضع قاعدة عريضة من المعلومات والمؤشرات التي تمكن كافة الإدارات والقيادات الإدارية ومتخذي القرار الوقوف على عناصر القوة والضعف داخل المؤسسة التعليمية.

من هنا حرص الباحث في هذه الدراسة التركيز على معرفة المعوقات التي تواجه التعليم العالي في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة السليمانية التقنية، وقد تم اختيار مجموعة من تدريسي كلياتها ومعاهدها لقياس مدى توافر مجموعة من المعوقات.

مشكلة البحث:

نظراً للنجاحات الكبيرة التي شهدتها الجامعات العالمية وبعض من الجامعات العربية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة إلا أننا نرى بأن هناك ضعفا في تطبيقها بما موجود على مستوى جامعاتنا بسبب ما تواجه من معوقات وعراقيل تنظيمية والموارد البشرية المالية والمادية، ومن هنا تبرز لنا مشكلة البحث في معرفة حقيقة هذه المعوقات والمشاكل والعراقيل التي تعيق تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في جامعة السليمانية التقنية وماهيتها من وجهة نظر عينة من التدريسيين في عملية التعليم.

أهداف البحث

يكمن الهدف الرئيس للبحث في تحديد المعوقات والمشاكل التي تواجه جامعة السليمانية التقنية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كلياتها ومعاهدها وصولا إلى تحليلها لتحديد نقاط القوة والضعف وبما يمكن إداراتها من تطبيق إداري الجودة الشاملة.

ISSN:2308-5347

أهمية البحث:

يعدّ التعليم الجامعي ركناً أساسياً ومحوراً مهماً من محاور الإنتاج المعرفي والعلمي للمخرجات التعليمية التي تخدم المجتمع وترفدها بالملكات المؤهلة لقيادة عملية التطوير وتفعيلها.

وإن الأخذ بمفهوم الجودة الشاملة والسيرنحو ضمان الجودة والاعتمادية لجامعة السليمانية التقنية صارت واقعاً لابد منه مهما كانت المعوقات أو الظروف التي تعيق التطبيق في كلياتها ومعاهدها، ومن البديهي أن تبرز لنا مجموعة من الصعوبات ولكن من الأجدر تحديد هذه الصعوبات وتحليلها وتجاوزها. عليه تأتي أهمية البحث كونها أول دراسة حسب علم الباحث تطرق إلى هذا الموضوع في معرفة المشاكل والمعوقات من وجهة نظر التدريسيين في الجامعة المبحوثة.

فضلاً عن ذلك تأتي أهمية البحث الرئيسة في معرفة المشاكل والمعوقات التي يتعرض لها التدريسيون في كليات الجامعة ومعاهدها بعد مرور أكثر من سنتين على عملها في هذا المجال، ومحاولة تحليل هذه المشاكل لغرض تلافيها مستقبلاً وإيجاد الحلول لها خدمة لمسيرة عمل التدريسين للوصول إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة وتحقيق أهداف الجامعة نحو ضمان الجودة ومعايير الاعتماد الأكاديمي.

الجانب النظري (إدارة الجودة الشاملة)

تعد إدارة الجودة الشاملة من المفاهيم الإدارية الحديثة التي ظهرت في نهاية القرن المنصرم. وتزايد الاهتمام العالمي في العقدين الأخيرين من القرن العشرين ومن المتوقع أن يزداد هذا الاهتمام في المستقبل نظراً للدعوات العالمية في انخفاض مستوى الجودة في التعليم الأساسي أو التعليم العالي، وقد بدأ الاهتمام المتزايد بإدارة الجودة الشاملة في السبعينيات نتيجة عدد من العوامل التي لها أثر في زيادة هذا الاهتمام، ومن أبرزها التغيرات الاقتصادية المصاحبة للانفجار العلمي والتكنولوجي والتوسع في التعليم وزيادة الإقبال عليه في جميع المراحل التعليمية بما فيها التعليم الجامعي.

أولا: مفهوم إدارة الجودة الشاملة (TQM)

إدارة الجودة تعني جميع الأنشطة التي يبذلها مجموعة من الأفراد المسؤولين عن العمليات الإدارية بأشكالها المختلفة فهي عملية تنظيم وتنسيق تتم داخل المنظمة بغرض التغلب على ما يتعرض لها من مشكلات إدارية والمساهمة بشكل فاعل في تحقيق النتائج المتوخاة، وبالتالي فهي عملية مستمرة لتحسين الجودة والمحافظة عليها (صالح ناصر، 2008: 19).

وعرفها (Brilman، 2001: 217) بأنها نظام للتسيير يعتمد على الموارد البشرية التي تسعى إلى تحقيق التحسين المستمر من أجل إرضاء حاجات المستهلكين وإشباعها وبتكلفة أقل.

بينما عرفها (أبو حميد، 2006: 16) بأنها التطوير والتحسين المستمر لأداء المنظمة بهدف تقديم سلع أو خدمات بالجودة العالية وبما يتفق مع تطلعات العملاء.

ويعدها (الطويل، 2005، 59 - 89) من المفاهيم الإدارية الحديثة نسبياً، الذي أكد عليه الكتاب والباحثون وإدارات العديد من المنظمات وعملت على تطبيقها لاسيما مؤسسات التعليم العالي، وذلك لمواجهة القوى المؤثرة على عملها، و منها المنافسة بين الجامعات الحكومية والأهلية والجامعات الوطنية والأجنبية.

واتفق عدد من الباحثين والمتخصصين بأن إدارة الجودة الشاملة تتألف من العناصر الآتية: (الغراوي، 2005: 152) (جودة، 2004: 23) (العاني و آخرون، 2002، 29).

الإدارة: تعني التركيز المباشر على تطبيق العاملين للأنشطة بما يمكنهم من توفير الجودة، ويساعد المدراء على تعلم العمليات الإدارية التي يقومون بها، وكيفية تحقيق التفاعل مع الآخرين من أجل تحقيق النجاح.

ISSN:2308-5347

1. الجودة: فهي الوفاء بمتطلبات الزبون وتجاوزها أو الابتعاد عن العيوب والنواقص من المراحل الأولى للعملية الإدارية وبما يرضي الزبون.
2. الشاملة: تشمل جميع الأقسام والأفراد العاملين في المنظمة، مما يتطلب التكييف للتحسين المستمر للعمليات، أي يعني البحث عن الجودة في أي عمل بدءا من التعرف باحتياجات الزبون وانتهاء بتقويم رضاه عن المنتوج أو الخدمة المقدمة إليه.

وفي مجال التعليم العالي تعرف إدارة الجودة الشاملة على أنها عملية استراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي للتحسين المستمر للمنظمة (الطائي وآخرون، 184: 2008).

وعرفها (الخوالدة، 2009: 17) بأنها أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع المنظمة التعليمية ومستوياتها ليوفر للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين من عملية التعليم، أو هي فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بحثية واستشارية بأكفأ الأساليب وأقل تكاليف وأعلى جودة ممكنة. وكذلك يعرفه (يوسف، وهاشم، 2005، 450)بأنها مجموعة من الخصائص والسمات التي تعبر بدقة عن تلبية متطلبات الزبون (الطالب) وسوق العمل والمجتمع. حيث ترى (لمياء، 2009 :4)بأن إدارة الجودة الشاملة يمكن أن تحسن مفاهيم مختلفة لجودة التعليم والتي تشمل تحسين أداء الأساتذة والطلاب وتطوير البرامج والخطط التعليمية وتحسين الروابط الاجتماعية بين المجتمعات التعليمية وتطوير أداء الإدارة العليا للجامعات وتحسين التقويم العلمي وجودة مستوى البنية الأساسية (البنية التحتية) والبيئة الداخلية والخارجية وجودة التدريس والبحث العلمي، وتوفير بنية أساسية مادية تتلاءم مع الاحتياجات وصيانة هذه البنية وإدارتها على الوجه الأمثل وضمان توافر جودة المناخ التنظيمي.

وفي ضوء المفاهيم والتعاريف السابقة لإدارة الجودة الشاملة في التعليم فإنها تعد ضرورة إدارية لابد منها لقيادة إدارة التعليم العالي والجامعات لكي تتركز على إشباع حاجات المستفيدين والمجتمع، وتحقق للجامعات التطور والنمو الذي يساعدها على تحقيق أهدافها في التقدم العلمي والتكنولوجي والتميز، وهي بذلك مجموعة من المواصفات العالية التي تحقق النجاح المتواصل للجامعات.

ثانيا: أهمية إدارة الجودة الشاملة

تكمن أهمية إدارة الجودة الشاملة في التعليم عندما تأخذ المؤسسة التعليمية (الجامعات)بتطبيق أسلوب الجودة في إنجاز مهامها، فإن ذلك سيؤدي إلى تحسين جودة عملياتها، وتنمية مهارات العاملين، وتطوير المهارات القيادية لمديري الوحدات والأقسام العاملة في المؤسسات التعليمية (الجامعات)، وتقليل الأخطاء فضلا عن إيجاد مناخ علمي أفضل. وتصبح الرؤية واضحة لكل أجزاء المؤسسة التعليمية (الجامعات) والتركيز على تطوير العمليات أكثر من تحديد المسؤوليات، ويؤدي إلى تقليل الفاقد في التعليم (الحريري، 2007 :22). ويشير(خضير، 2007 :72) إلى أهمية الجودة بوصفها ظاهرة عالمية، وأصبحت الوظيفة الأولى لأية منظمة وفلسفة إدارية وأسلوب حياة تمكنها من الحصول على الميزة التنافسية ومن البقاء والاستمرار في ظل تزايد طلب الزبائن على الجودة، لأنها تركز على تحقيق رضا المستهلك ومشاركة العاملين في المنظمة.

ويرى (ترتوري و جويحان، 2006 :80) بأن إدارة الجودة الشاملة أثبتت نتائجها الإيجابية في تحقيق المركز التنافسي في المؤسسات الصناعية، وكذلك يساعد المؤسسات التعليمية (الجامعات)على إحداث التغيير والتحديث في النظام التعليمي، ويمكن إظهار الفوائد التي يحققها تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية في العناصر الآتية :

- توحيد الهياكل التنظيمية التي تركز على جودة التعليم في الجامعات.
- توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية بين كافة العاملين في الجامعات.

ISSN:2308-5347

- تساعد في تركيز جهود الجامعات على إشباع الاحتياجات الحقيقية لسوق العمل.
- إيجاد نظام شامل لضبط الجودة في الجامعات؛ الذي يمكنها من تقييم المناهج الدراسية فيها ومراجعتها وتطويرها.
- تحديد رؤية الجامعات والكليات ورسالتهما وأهدافهما بشكل واضح.
- توضيح الإجراءات الإدارية.

ثالثا : معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة

تواجه مؤسسات التعليم العالي بشكل عام والجامعات بشكل خاص العديد من المعوقات والعراقيل عند تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة وفلسفتها في العمل، إذ إن تبني مفهوم الجودة ومبادئها ومعاييرها لا يعني تطبيقها بنجاح. وبهذا الصدد أشار (الجودة، 2004 ؛72) إلى مجموعة من المعوقات منها :

- مقاومة التغيير لدى بعض العاملين خوفا من التغييرات التي تحصل أثناء تبني هذا المفهوم، وخوفهم من فقدان مكانتهم الحالية.
- ضعف نظام فعال للاتصالات الإدارية ما بين الوحدات والتشكيلات الإدارية داخل الجامعة الأمر الذي يعيق التطبيق.
- التأخر في إيصال المعلومات عن الإنجازات التي يحققها العاملون وفرق العمل في الوقت المناسب.
- تخصيص مبالغ غير كافية لأجل تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- الاعتقاد الخاطئ لدى بعض العاملين، وخاصة القدامى منهم بعدم حاجتهم إلى التدريب.
- عدم توفر الكفاءات البشرية العاملة في هذا المجال.
- حداثة موضوع إدارة الجودة الشاملة بالنسبة للبلدان النامية.
- وكذلك أكد (أبو نبعة ومسعد، 2000) إلى ضعف بنية نظام المعلومات وقلة البيانات اللازمة والمطلوبة لتصميم متطلبات العملية التعليمية، وذلك لقلة توفر أنظمة معلومات فعالة تعتمد على التقنيات الحديثة في نقل المعلومات وتداولها وتوصيلها لصانعي القرار في الوقت المناسب.
- وبنفس النهج رأى (السعود، 2003 ؛97) ضعف التخطيط السليم لمفهوم إدارة الجودة الشاملة ونقص المعرفة وعدم الإلمام الكافي بأبعاد هذه الإدارة، وعدم تبني التدريب الفعال لكافة القيادات الإدارية وهيئة التدريس في الكليات أو الجامعات .
- وأشار (أبو كميس، 2001 ؛140 - 144) إلى قصور إدراك بعض المدراء لأهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة والفوائد التي تنجز عنها، وذلك بسبب غياب النظرة الاستراتيجية لدى هؤلاء المدراء حول هذه الإدارة بوصفها آلية فعالة لتحسين أداء المنظمة، وتحقيق الميزة التنافسية، وارتفاع مستوى التعليم وتقديم خدمات أكثر للمستفيد (الطالب).
- وذكر (داود، 2007 ؛527) إلى عدم التزام الإدارة العليا بتطبيق سياسة إدارة الجودة الشاملة بشكل كلي؛ إنما التركيز على بعض من الأساليب المعينة في الأقسام العلمية والوحدات الإدارية في الكلية أو الجامعة.
- ورأى (Margan & Margatnard، 1997، 101) نقلا عن (الياسري، 2013، 176) إن اتباع المركزية التقليدية في وضع سياسة التعليم العالي التي يتعارض مع تطبيق إدارة الجودة الشاملة كونها أنموذجا ديمقراطيا قائما على المشاركة واللامركزية في صياغة السياسات واتخاذ القرارات.
- ويشير عضاض إلى مجموعة من المعوقات في تطبيق إدارة الجودة الشاملة منها :
  - ضعف الدعم المالي وإمكانيات المكتبات.
  - زيادة العبء على التدريسي على حساب البحث العلمي.
  - قلة مشاركات أعضاء الهيئة التدريسية في الشراكة مع المراكز البحثية المحلية والعالمية.
  - ضعف العلاقات بين أقسام الكليات وإداراتها.

ISSN:2308-5347

- ضعف العلاقات بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل.
- نقص الكوادر البشرية المؤهلة لتفعيل إدارة الجودة الشاملة.
- تزايد أعداد الطلبة وتنوع متطلباتهم .
- توقع نتائج فورية جراء تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

- وقسم (حمادي، 2010، 10 - 15) معوقات إدارة الجودة الشاملة ضمن اتجاهين:

الأول / المعوقات الداخلية : التي تتمثل بقلة التزام الإدارة العليا بالجودة، وتدني القدرة الداخلية لتطوير الثقافة التنظيمية للجامعات مع غياب الهيكل التنظيمي المرن لتطبيق الجودة.

الثاني / المعوقات الخارجية : تتمثل بنقص أدوات التعليم وخدمات الدعم المادي، وعدم مشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي والسياسات، ونظم العمل التقليدي، وعدم كفاية الموارد المالية.

الدراسات السابقة :

أولاً: دراسات العربية :

- دراسة (القرعان، 2004) هدفت الدراسة إلى معرفة المعوقات التي تحول دون تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الوحدات الإدارية في الجامعات الأردنية والتي بلغ عددها (18) جامعة حكومية وخاصة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من الاستنتاجات من أهمها عدم توفر الملكات الإدارية المؤهلة والمدربة في تحسين الجودة، وعدم قناعة الإدارة العليا بتطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- دراسة (الترتوري، 2009) هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي والجامعات في الدول العربية، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من الاستنتاجات التي تقف حجر عثرة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة من أهمها انخفاض الإنتاجية، وزيادة التكاليف، ونقص الموارد المالية، وتبني أساليب غير فعالة لتحقيق الأهداف، وتدني مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين. وأوصت الدراسة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة بشكل سليم وشمولي لتحسين مستوى الجودة وتمكين المنظمة من التميز .
- دراسة (الناصر، 2013) تهدف الدراسة إلى التعرف على المعوقات والمشاكل التي تعيق تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في الكليات والمعاهد العليا لجامعة بغداد من وجهة نظر مسؤولي ووحدات ضمان الجودة فيها. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من الاستنتاجات من أهمها :
  - المعوقات والمشاكل التي تعيق تطبيق عمل وحدات ضمان الجودة والأداء الجامعي بدرجة كبيرة وأعلى من المتوسط.
  - الحاجة الضرورية إلى الملكات المؤهلة والمدربة تعمل بهذه الوحدات ومتخصصين بالجودة أو على الأقل ممن لهم معرفة بها .

وأوصت الدراسة بإقامة الدورات التدريبية التي تعنى بالجودة للعاملين في هذه الوحدات داخل العراق أو خارجها.

- دراسة (الحكاوي، 2007)، هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكليات الأهلية بمدينة جدة، وتعرف على المعوقات أو الصعوبات التي تواجهها الكليات. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من الاستنتاجات من أهمها إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكليات الأهلية ممكنة بدرجة عالية، والمعوقات والعراقيل التي تعيق تطبيق إدارة الجودة الشاملة في هذه الكليات كانت بدرجة متوسطة.

ISSN:2308-5347

- دراسة (عشيبة، 2000) هدفت الدراسة إلى التعرف على معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي المصري، وتوصلت الدراسة إلى تحديد بعض من المعوقات التي تحول دون تطبيق إدارة الجودة الشاملة بشكل سليم في التعليم الجامعي المصري منها.
- القصور في اللوائح والتشريعات والهياكل التنظيمية.
- عدم التزام القيادات الإدارية الجامعية بتنفيذ إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.
- دراسة (راضي، 2006) حول معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة وسبل التغلب عليها، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ويتكون مجتمع الدراسة وعينته من جميع العمداء ونواب العميد ورؤساء الاقسام وأعضاء لجان الجودة بالكليات التقنية في محافظات غزة، والبالغ عددهم (113) موظفاً للعام الدراسي الأول 2006 - 2007، استجاب منهم (89)، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين استجابات أفراد العينة لمجالات الاستبانة الستة الخاصة بتحديد معوقات تطبيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم تعزى للمتغيرات (المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة، الجنس). وأن كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية تطبق الجودة الشاملة بشكل جيد، يليها الكليات الخاصة، ثم التابعة لوكالة الغوث، وتأتي الكليات الحكومية في مستوى الضعيف في كافة مجالات الدراسة .

ثانياً: الدراسات الأجنبية

1. دراسة (Seymour1991):

أجرى سيمور في عام 1991 دراسة مسحية وصفية على (23) كلية وجامعة رائدة في الولايات المتحدة الأمريكية والتي تقوم بتنفيذ برنامج إدارة الجودة الشاملة. هدفت إلى التعرف على إيجابيات تطبيق برنامج إدارة الجودة الشاملة وتحديد معوقات تطبيقها في الجامعات الأميركية. وقد توصلت هذه الدراسة إلى وجود بعض الصعوبات التي تعد بمثابة معوقات التطبيق هذا المفهوم، وهذه المعوقات موجودة في معظم المؤسسات الجامعية موضع الدراسة كذلك من نتائج هذه الدراسة أن هذه الجامعات التي تطبق تطلق إدارة الجودة الشاملة نستطيع أن تخلف فرق التحسين الجودة للتعليم في الجامعات والكليات.

2. دراسة (Hazzard 1993):

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، والتعرف على نقاط القوة والضعف في تطبيقها، وتوصلت الدراسة إلى أن من نقاط القوة ازدياد مشاركة العاملين في المؤسسة، والاستخدام الأمثل للموارد المتاحة، وزيادة التعاون بين الأقسام المختلفة، واقتراح حلول لملاءمة المشاكل القائمة بالمؤسسة، وتكون لغة مشتركة بين الأفراد وتقليل العزلة بينهم، وبالنسبة لنقاط الضعف فقط توصلت الدراسة إلى عدم توفر الوقت والجهد اللازمين لتطبيق الجودة وصعوبة فهم العمل في بعض الأحيان، والقدرة المحدودة في التعامل مع القضايا والتحديات.

دراسة (Longenker & Scazzero1996)

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى إدراك مجموعة من المدراء لمفاهيم إدارة الجودة الشاملة، وممارسة هؤلاء المدراء لمفهوم إدارة الجودة الشاملة. وتحديد المشاكل والمعوقات التي تواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر هؤلاء المدراء، وقد أجريت الدراسة على عينة شملت (137) من المدراء المتمرسين في إدارة الجودة الشاملة يعملون في (10) مؤسسات صناعية وخدمية مختلفة في الولايات المتحدة الأمريكية، حول التحديات المستمرة لإدارة الجودة الشاملة وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، ومن أبرز المشاكل التي تواجه إدارة الجودة الشاملة هي مشاكل إدارية وبشرية مثل الإشراف غير الفعال، قلة التدريب للعاملين، وعدم فعالية إجراءات التصحيح .

ISSN:2308-5347

3. دراسة (Makijovaite1999):

بعنوان المشكلات ووجهات النظر في تنفيذ إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم اللتوانية، هدفت الدراسة إلى تحليل طرق إدارة الجودة الشاملة والنماذج المطبقة بها، وقراءة احتمالات تنفيذها في مؤسسات التعليم اللتوانية، ومن ثم بناء نموذج إدارة الجودة الشاملة المناسب لهذا المجال، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى تنفيذ إدارة الجودة الشاملة

في مؤسسات التعليم ما زال ضعيفاً وذلك نتيجة عوائق ومشكلات رئيسة منها : عدم وجود مفهوم محدد للهدف يتعلق بالجودة في التعليم، وأن معظم المؤسسات التربوية لا تمتلك رؤية واضحة وسياسة جودة محددة، وكذلك لا توجد متابعة لجودة الطلبة.

4. دراسة (Klocinski 2000):

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدى الإخفاق والنجاح الذي يتحقق نتيجة لتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية ما بين عامي 1996-1991. ومن خلال توزيع الأداة (الاستبانة) التي ضمنت عدة أسئلة مفتوحة تتعلق بأهداف البحث إلى عدة كليات وجامعات حكومية وخاصة، تبين أن عدد هذه الكليات والجامعات التي تطبق إدارة الجودة الشاملة قد زاد عددها ما بين العامين، ووجد الباحث ما يأتي:

- (57 %) منها أكدت أنها واجهت معوقات ومشكلات في تطبيق أسس الجودة الشاملة.
- (37 %) منها أوضحت أنها تعاني من قلة الدعم الإداري وضعفاً معوقاً كبيراً في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

وتوصلت الدراسة أيضاً إلى أن مؤسسات التعليم العالي تعاني تقريباً من معوقات قطاع الأعمال عند تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وأن المؤسسات التي نجحت في تطبيق إدارة الجودة الشاملة هي المؤسسات التي حظيت بدعم إداري ورؤية قيادية قوية، وتعمل في إطار فريق عمل واحد في أعمالها.

دراسة (Laurie 2004):

هدفت الدراسة إلى معرفة المعوقات التي تشكل تحديا «لترسخ جودة في التعليم العالي البريطاني عن طريق استقصاء آراء عينة من المديرين والأكاديميين في مؤسسات التعليم العالي البريطاني، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الدراسة على المقابلات الشخصية التي أفادت في بناء استبانة تساعد في تحديد أوليات ترسيخ الجودة وتحدياتها، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة : أن تطبيق الجودة في الجامعة يحتاج إلى أن تكون متجانسة مع ثقافة المنظمة وبنيتها . وأصلت الدراسة لأهمية القيادة التحويلية، وخلق ثقافة تنظيمية كمؤشرات لنجاح إجراءات الجودة، والذي بدوره ينعكس على التعليم الجيد للطلبة والاقتصاد والمجتمع كله .

5. دراسة (Venkatraman 2007):

هدفت دراسته إلى توفير إطار إدارة الجودة الشاملة التي تؤكد التحسينات المستمرة في التعليم بوصفه وسيلة مقبولة لتنفيذ برامج إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي. وقد تم تحليل إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي عن طريق النظر في مختلف العوامل الحاسمة مثل الممارسات التعليمية القائمة، ومعوقات إدارة الجودة الشاملة، والعائد من الاستثمار في تطبيقات إدارة الجودة الشاملة، هذه الاكتشافات أدت إلى وضع إطار للجودة الشاملة يعتمد على عجلة دونج لتنفيذ التحسينات المستمرة في برامج التعليم العالي.

ISSN:2308-5347

منهج البحث والإجراءات:

أداة البحث:

من أجل اختبار فرضية البحث وتحقيق أهدافه صممت استمارة استبانة في ضوء الاطلاع على مجموعة من الأدبيات والدراسات السابقة والمصادر ذات العلاقة بمفهوم إدارة الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة العالمية، وخاصة ما يتعلق منها في التعليم الجامعي، وتم قياس فقرات الاستبانة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي (أتفق تماماً، أتفق، أتفق إلى حد ما، لا أتفق، لا أتفق تماما) وتضمنت الاستبانة البيانات الشخصية لأفراد عينة البحث والأسئلة الخاصة بأبعاد البحث ومتغيراته.

حدود البحث:

الحدود البشرية: يقتصر حدود البحث على عينة من أعضاء الهيئة التدريسية البالغة (80) من مجموع (314) للعام الدراسي -2012 2013.

الحدود المكانية : يقتصر حدود البحث في كليات جامعة السليمانية التقنية ومعاهدها.

أولاً: خصائص عينة البحث

فيما يلي خصائص عينة الدراسة وفقا للبيانات التي قدمها تدريسيون ومن خلال إجابتهم عن أسئلة الاستبانة:

1. الجنس : يستعرض الجدول الآتي خصائص عينة البحث وفقا للمتغيرات الشخصية المستخدمة في الاستبانة، وعلى النحو الآتي :

جدول (1)

الجنس			
ذكور		إناث	
التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
60	% 75	20	% 25

الفئات العمرية							
أقل من 30سنة		من 30سنة إلى أقل من 40سنة		من 40 سنة إلى أقل من 50سنة		من50 فأكثر	
التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
30	% 37.5	20	% 25	19	% 23.75	11	% 13.75

التحصيل الدراسي			
ماجستير		دكتوراه	
التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
55	% 68.75	25	% 31.25

ISSN:2308-5347

عدد سنوات الخدمة							
أقل من 5 سنة		من 5 سنة إلى10 سنة		من 10 سنة إلى15 سنة		15 سنة فأكثر	
تكرار	النسبة المئوية	تكرار	النسبة المئوية	تكرار	النسبة المئوية	تكرار	النسبة المئوية
13	16.25	17	21.25	24	30	26	32.5
حسب اللقب العلمي							
مدرس مساعد		مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ	
تكرار	النسبة المئوية	تكرار	النسبة المئوية	تكرار	النسبة المئوية	تكرار	النسبة المئوية
30	37.5	35	43.75	14	17.5	1	1.25

أظهرت الدراسة أن نسبة الذكور كانت هي النسبة الأكبر من أفراد العينة وشكلت(75 %) في حين كانت نسبة الإناث تمثل (25%) وكما مبين في الجدول.

2. الفئات العمرية : يتضح من معطيات الجدول أن غالبية أفراد العينة يتراوح أعمارهم مابين 30 إلى أقل من 50 سنة وبنسبة ما يقارب (48.75%) وهذا يعدّ مؤشرا جيدا للاستجابة للاستبانة بسبب نضجهم وخبرتهم في الحياة.
3. عدد سنوات الخدمة : بالنظر إلى الجدول أعلاه بينت نتائج الاستبانة أن أغلب أفراد عينة البحث لديهم خبرة كبيرة في مجال عملهم إذ بلغت نسبة الذين لديهم خبرة 15 سنة فأكثر 32.5% وهذا يعدّ نسبة كبيرة ومؤشرا مهما؛ لأنها تعبر عن تراكم الخبرة والدراية والمعرفة الخاصة بالكوادر التدريسية في جامعة التقنية مما يجعل نتائج الاستبانة أكثر واقعية.
4. التحصيل الدراسي: يتضح من الجدول أن غالبية أفراد العينة هم حاملو شهادة ماجستير،حيث بلغت نسبتهم 68.75% في حين يأتي بالمرتبة الثانية حاملو شهادة دكتوراه وبلغت نسبتهم 31.25 %وهي نسبة قليلة نوعا ما، يجب على الهيئة التدريسية في التعليم التقني في جامعة السليمانية العمل على تشجيع تدريسيين على تكملة الدراسات العليا والحصول على شهادة الدكتوراه.
5. اللقب العلمي: يظهر من خلال معطيات الجدول أن غالبية أفراد العينة يحملون لقب مدرس، وبلغت نسبتهم 43.75%، في حين يأتي بالمرتبة الثانية حاملو اللقب مدرس مساعد وأقل نسبة هي 1.25 %، والتي تخص حاملي لقب الأستاذ، وحاملي اللقب أستاذ مساعد بنسبة 17.5%. ، على إدارة الجامعة تشجيع تدريسيين لكتابة البحوث من أجل الحصول على الألقاب العلمية بدرجة أستاذ مساعد وأستاذ.

نتائج الدراسة ومناقشتها :

تم اختبار فرضيات البحث في ضوء تحليل إجابات المبحوثين على الفقرات المعبرة عن كل معوق من المعوقات التي تواجه الجامعة المبحوثة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة وعلى النحو الآتي:

ISSN:2308-5347

1. المعوقات المادية

تشير معطيات الجدول (2) الخاص بتوزيعات التكرارية والأوساط الحسابية والانحراف المعياري لفقرات المعوقات المادية إلى أن نسبة (80.63 %) من المبحوثين يتفقون على أن الجامعة لا توفر موارد مالية كافية في الميزانية أو خارج عن الميزانية لكي تدعم تطبيق الجودة الشاملة، فضلا عن ذلك لم تتبنَّ تدريب فعال ومستمر لكافة القيادات الإدارية والملكات العاملة (الوحدات والشعب) في مجال تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة ومتابعتها، وتزايد أعداد الطلبة بأكثر من مقرر في خطة القبول السنوي للجامعة مما يؤدي إلى عدم إمكانية الجامعة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، فضلا عن وضعف إمكانية مكتباتها من حيث المصادر العلمية الحديثة وضعف مراكز البحث العلمي، وجاء ذلك بوسط حسابي بلغ (4.185) وهو أعلى من الوسط الحسابي للمقياس (3) وبانحراف معياري (0.851)، في حين أن نسبة (10.62%) متفقين إلى حد ما، وأن (8.75 %) من المبحوثين غير متفقين وهي نسبة ضئيلة جدا . وهذا ما يؤكد تحقق فرضية البحث التي تنص على "تواجه جامعة السليمانية التقنية معوقات وعراقيل لتطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كلياتها ومعاهدها". وهذا يتفق مع دراسة الترتوري. ويرى الباحث بأن الجامعة لم تخصص مبالغ مالية خاصة بتكاليف تطبيق إدارة الجودة الشاملة، إنما تطبق ضمن ميزانية عامة للجامعة، وهذا يشكل عبئاً مالياً، فضلاً عن ذلك عدم توفر الكفاءات البشرية متخصصة في إدارة الجودة الشاملة، وتزايد قبول أعداد الطلبة من الخطة الدراسية المقترحة بضعفين.

جدول (2): التوزيعات التكرارية والأوساط الحسابية والانحراف المعياري لمتغير المعوقات المادية

تسلسل الأسئلة	قياس الاستجابة										الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	أتفق بشدة		أتفق		أتفق إلى حد ما		لا أتفق		لا أتفق بشدة			
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
X1	53	66.25	23	28.75	2	2.5	2	2.5	0	0	4.587	0.669
X2	25	31.25	34	42.5	14	17.5	6	7.5	1	1.25	3.952	0.953
X3	39	48.75	33	41.25	5	6.25	3	3.75	0	0	4.350	0.764
X4	30	37.5	21	26.25	16	20	13	16.25	0	0	3.850	1.103
X5	38	47.5	28	35	8	10	5	6.25	1	1.25	4.212	0.950
X6	42	52.5	21	26.25	6	7.5	10	12.5	1	1.25	4.162	0.669
		47.29		33.34		10.62		8.125		0.625		
المؤشر الكلي			80.63			10.62		8. 75			4.185	0.851

n = 80

ISSN:2308-5347

2. المعوقات التنظيمية :

تشير معطيات الجدول (3) الخاص بتوزيعات التكرارية والأوساط الحسابية والانحراف المعياري لفقرات معوقات التنظيمية إلى أن نسبة (75.9 %) من المبحوثين يتفقون على ضعف نظام الاتصال بين الأقسام والشعب الإدارية ووحدة ضمان الجودة في الجامعة، وغالبا تصدر التعليمات بشكل أوامر من الإدارة العليا إلى الإدارة السفلى، والافتقار إلى سياسة واضحة ومكتوبة لكيفية تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وضعف دعم حوافز مادية ومعنوية للتدريسيين مما يؤثر في اندفاعهم نحو تطبيق الجودة الشاملة، فضلا عن اتباع المركزية في وضع سياسة التعليم الذي يتعارض مع سياسة تطبيق إدارة الجودة الشاملة التي تدعم تبني فرق عمل في وضع سياسة إدارة الجودة الشاملة . وجاء ذلك بوسط حسابي بلغ (4.019)وهو أعلى من الوسط الحسابي للمقياس (3)وبانحراف معياري (0.926)، في حين أن نسبة (13.39%) متفقون إلى حد ما، وأن (10.71%) من التدريسيين المبحوثين غير متفقين وهي نسبة ضئيلة جدا. وهذا يدعم فرضية البحث التي تنص على "تواجه جامعة السليمانية التقنية معوقات وعراقيل لتطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كلياتها ومعاهدها". وهذا يتفق مع دراسة عشيبة، ودراسة) (Makijovaite ويرى الباحث عدم تبني رؤية وسياسة واضحة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، وضعف التنسيق بين وحدات ضمان الجودة والتدريسيين وعدم إشراك التدريسيين في وضع سياسة الجودة وتشكيل فرق العمل، وعدم التزام بعض القيادات الإدارية الجامعية بتنفيذ إدارة الجودة الشاملة .

جدول (3): التوزيعات التكرارية والأوساط الحسابية والانحراف المعياري لمتغير معوقات التنظيمية

تسلسل الأسئلة	قياس الاستجابة										الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	أتفق بشدة		أتفق		أتفق إلى حد ما		لا أتفق		لا أتفق بشدة			
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
X7	25	31.25	31	38. 75	14	17.5	8	10.0	2	2.5	3.862	1.052
X8	26	32.5	31	38.75	15	18.75	7	8.75	1	1.25	3.925	0.990
X9	38	47.5	30	37.5	8	10.0	4	5.0	0	0	4.272	0.841
X10	17	21.25	50	62.5	9	11.25	3	3.75	1	1.25	3.875	0.771
X11	42	52.5	21	26.25	6	7.5	10	12.5	1	1.25	3.875	0.669
X12	54	67.5	11	13.75	10	12.5	4	5.0	1	1.25	4.312	0.976
X13	22	27.5	27	33.75	13	16.25	15	18.75	3	3.75	3.912	1.184
		40.0		35.90		13.39		9.10		1.61		
المؤشر الكلي			75.9			13.39			10.71		4.019	0.926

n = 80

ISSN:2308-5347

3. المعوقات البشرية

تشير معطيات الجدول (4) الخاص بالتوزيعات التكرارية والأوساط الحسابية والانحراف المعياري لفقرات المعوقات البشرية إلى أن نسبة (76.88%) من المبحوثين يتفقون على عدم تبني تدريب فعال وبشكل مستمر للقيادات الإدارية والتدريسيين، ومقاومة التغيير لدى بعض من الملكات خوفا من فقدان مكانتهم الحالية، فضلا عن نقص الملكات البشرية المتخصصة بالجودة الشاملة، وزيادة عبء العمل اليومي للتدريسيين بسب كثرة المحاضرات في الدوامين الصباحي والمسائي على حساب البحث العلمي، وقلة الحوافز المادية والمعنوية للتدريسيين المتميزين، وعدم استقطاب الخبراء والاختصاصين (المحلين والأجانب) في مجال الجودة الشاملة لتوعية الملكات العاملة في هذا المجال، وعدم الاهتمام بتكوين فرق عمل من الاختصاصات المختلفة لدعم الجودة الشاملة. وجاء ذلك بوسط حسابي بلغ (4.010) وهو أعلى من الوسط الحسابي للمقياس (3) وبانحراف معياري (0.949)، في حين أن نسبة (14.53%) متفقون إلى حد ما، وأن (8.59 %) من التدرسين غير متفقين وهي نسبة ضئيلة جدا. وفي ذلك إشارة إلى وجود معوقات وعراقيل تخص الملكات المؤهلة والمدربة والمتخصصة لتعمل بشكل جدي في وحدات ضمان الجودة أثناء تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة المبحوثة، ولتؤكد تحقق فرضية البحث التي تنص على "تواجه جامعة السليمانية التقنية معوقات وعراقيل لتطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كلياتها ومعاهدها". وهذا يتفق مع دراسة القرعان ودراسة (Longenker & Scazzro). و من خلال تجربتنا لم نلاحظ إدارة جامعة أنها تقيم دورات تدريبية للأفراد العاملين والتدرسين في إدارة الجودة الشاملة بشكل فعال ومستمر، و نقص في الكفاءات العلمية المتخصصة بالجودة في الجامعة وكذلك ضعف الحوافز المادية للتدريسيين المتميزين.

جدول (4)التوزيعات التكرارية والأوساط الحسابية والانحراف المعياري لمتغير المعوقات البشرية

تسلسل الأسئلة	قياس الاستجابة										الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	أتفق بشدة		أتفق		أتفق إلى حد ما		لا أتفق		لا أتفق بشدة			
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
X14	37	46.25	32	40	7	8.75	3	3.75	1	1.25	4.250	0.864
X15	28	35	31	38.75	13	16.25	6	7.5	2	2.5	3.962	1.024
X16	49	61.25	22	27.5	4	5	4	5	1	1.25	4.425	0.896
X17	38	47.5	30	37.5	8	10	4	5	0	0	4.275	0.841
X18	19	23.75	39	48.75	15	18.75	6	7.5	1	1.25	3.662	0.910
X19	25	31.25	31	38.75	14	17.5	8	10	2	2.5	3.862	1.052
X20	15	18.75	37	46.25	19	23.75	6	7.5	3	3.75	3.687	0.988
X21	28	35	31	38.75	13	16.25	6	7.5	2	2.5	3.962	1.024
		37.35		39.53		14.53		6.71		1.88		
المؤشر الكلي			76.88			14.53			8.59		4.010	0.949

n= 80

ISSN:2308-5347

الاستنتاجات والتوصيات

أولا : الاستنتاجات

اعتمادا على النتائج توصل البحث إلى الاستنتاجات الآتية :

1. ضعف الدعم المالي من قبل إدارة الجامعة المبحوثة لتبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة بشكل صحيح .
2. ضعف إمكانية المكتبات من حيث المصادر العلمية الحديثة والرصينة والدوريات العلمية التي تدعم تطبيق جودة الشاملة في الجامعات.
3. ضعف نظام الحوافز المادية والمعنوية للتدريسين في الجامعة.
4. ضعف نظام الاتصال بين وحدات ضمان جودة في الجامعة مع الهيئة التدريسية.
5. تبني المركزية في وضع سياسة الجودة في الجامعة، وضعف إشراك الهيئة التدريسية في ذلك، بالإضافة إلى ضعف الاهتمام بالإمكانيات المادية وبيئة العمل الملائمة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.
6. عدم الاهتمام بالدورات التدريبية للقيادات الأكاديمية والملكات التدريسية ووحدة ضمان الجودة بشكل مستمر .
7. بالرغم من المشاكل والمعوقات التي تعاني منها الجامعة المبحوثة إلا أن هناك أهمية كبيرة في تطبيق مفاهيم الجودة الشاملة، ومحاولة من إدارتها في التغلب على هذه المشاكل من أجل النمو والتطور الدائم، ومنافسة الجامعات الأخرى التي بدأت تتسابق في هذا المجال.

ثانيا : التوصيات

من خلال العرض السابق للبحث يتبين بأن هناك أنظمة ووحدات وشعب خاصة تهتم بتطبيق إدارة الجودة الشاملة لتحسين الأداء وتطوير مخرجات الجامعة، وتحاول إزالة معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة، ومن التوصيات التي يمكن أن تساعد الجامعة منها :

1. تخصيص مبالغ مالية كافية لدعم تطبيق إدارة الجودة الشاملة بشكل سليم.
2. التركيز على الحوافز الإيجابية (المادية والمعنوية) لأعضاء الهيئة التدريسية ومراعاة العدالة والمساواة في الفرص لإشعارهم بالانتماء والولاء للجامعة، إذ إن الهيئة التدريسية طرف مهم في عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
3. وضع سياسة الجودة في الجامعة بمشاركة أعضاء الهيئة التدريسية وأخذ آرائهم ومقترحاتهم بخصوص تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة.
4. زيادة اهتمام الجامعة بتقوية نظام الاتصالات بين أعضاء الهيئة التدريسية ووحدة ضمان الجودة في الجامعة؛ وذلك عن طريق توفير تدريسيين متخصصين في مجال الجودة يعملون في وحدات ضمان الجودة في الجامعة.
5. ضرورة إقامة الدورات التدريبية التي تعنى بالجودة لأعضاء الهيئة التدريسية ولوحدات الجودة العاملة في الجامعة داخل الإقليم أو خارجه.
6. ضرورة تولي إدارة الجامعة نشر ثقافة الجودة للقيادات الأكاديمية والإدارية لإقناعهم بأهمية التغيير وتحسين الأداء وأهمية معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي.
7. العمل على إزالة المعوقات والمشاكل التي تواجه أعضاء الهيئة التدريسية عن طريق توفير المتطلبات والإمكانيات المادية واللوجستية والتشجيع على تكوين فرق العمل وحثهم على روح التعاون فيما بينهم.

ISSN:2308-5347

المصادر

أولاً: المصادر العربية:

1. أبو حميد، هدى، (2006)، الجودة الشاملة في إدارة المعلومات معهد الإدارة العامة، مركز
2. أبو كميش، العلي، (2011)، إدارة الجودة الشاملة آيزو9000، دار الراية، عمان .
3. أبو نبعة، عبد العزيز ومسعد فوزي، (1999)، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليم العالي، مجلة المنامة، المجلد 5، العدد (1)، جامعة أل البيت، عمان، الأردن .البحوث، الرياض.
4. آل داود، يوسف، (2007)، نشرة حول تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي، المعهد العربي للتخطيط.
5. الترتوري، محمد عوض، (2009)، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليم العالي، شبكة النظم العربية.
6. الترتوري، محمد عوض وجويحان، أغادير عرفات، (2006)، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.
7. جودة، محفوظ، (2004)، إدارة الجودة الشاملة، مفاهيم وتطبيقات، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
8. الحريري، رافد، (2007)، إعداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة، دار الفكر، عمان.
9. الحكاوي، لما حسن، (2007)، مدى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة على الكليات الأهلية بمدينة جدة، جامعة أم القرى، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، مكة المكرمة.
10. حمادي، سعد فرج، (2010)، معوقات تطبيق الجودة في الجامعة العراقية، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر السنوي الثاني لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي لجامعة الكوفة لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي رؤيتنا لتطوير التعليم العالي للفترة -26 27 /12 /2010 .
11. خضير، كاظم حمود، (2007)، إدارة الجودة الشاملة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الثالثة، الأردن.
12. الخوالدة، فالح، (2009) إدارة الجودة الشاملة والميزة التنافسية بالجامعات الأردنية، أطروحة دكتوراه، غير منشورة، الدراسات العليا، الأكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية، عمان الأردن.
13. راضي، ميرفت محمد (2006). " معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة وسبل التغلب عليها "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين .
14. السعود، راتب، (2003)، إدارة الجودة الشاملة نموذج مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في الأردن، مجلة جامعة دمشق، المجلد 18، العدد (2) .
15. صالح ناصر، (2008) إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، دار الشروق، عمان.
16. الطائي، العبادي، وآخرون (2008)، إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، الطبعة الأولى، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمات، الأردن .
17. الطويل، أكرم حمد، وفارس يونس الكوراني، (2005) إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الموصل، مجلة تنمية الرافدين، المجلد 28، العدد 82.
18. العاني، خليل وآخرون، (2002) إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات آيزو9000 الطبعة الأولى، مطبعة الأشقر، بغداد، العراق.
19. العزاوي، محمد عبد الوهاب، (2005)، إدارة الجودة الشاملة، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن.
20. عشيبة، فتحي درويش (2000) الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري، دراسة تحليلية، مجلة اتحاد الجامعات العربية الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، العدد المخصص، عمان.
21. العضاض، سعيد بن علي (بلا)، معوقات إدارة الجودة الشاملة في مؤسسة التعليم العالي، (دراسة

ISSN:2308-5347

ميدانية)جامعة ملك فيصل، السعودية.
22. القرعان، أحمد محمد، (2004)، تطوير أنموذج لقياس درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الوحدات الإدارية في الجامعات الأردنية، أطروحة دكتوراه، غيرمنشورة - جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
23. لمياء محمد أحمد وسعيد إسماعيل، (2009)، نظم الجودة ومتطلبات تسويق الخدمات التعليمية، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، مصر.
24. الناصر، علاء حاكم، (2013)، معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات ومعاهد جامعة بغداد، المجلة العربية لضمان جودة الجامعي، المجلد السادس، العدد (12).
25. يوسف حجيم وهاشم فوزي (2005)، إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، دراسة تطبيقية، جامعة الكوفة، مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والإدارية، م1،ع3، السنة الأولى.

ثانياً: المصادر الأجنبية

26. Hazzard. T (1993). The Strengths & Weaknesses of Total Quality Management in Higher Education, new directions for institutional research. vol. 18, no.3.
27. Jean Brilman (2001) les Meilleures pratiques du Management, 3edition organisation. paris.
28. Klocnisky. J. R (2000), Evaluation of Success and Failer Factors and Crileria in Implementation of Total Quality Management Principales Administration of Selected institution of Higher Education, DAIA 60/07
29. Laurie, Loma (2004), Embedding quality : the challenges for higher education, Quality Assurance in Education, Vol12, Iss-4, pp: 156-167.
30. Longenker, C. & Scazzero, J. (1996) The Ongoing Challenge of Total Quality Management. The TQM Magazine. vol.8. no.20. pp.55-60
31. Makijovatie, Roma. (1999). problems and perceptions of T.Q.M. implementation in Lithuanian Education Institutions. conference proceedings from T.Q.M. for hither education institutions» 30-31 August. Verona.
32. Seymour, Daniel. T (1991). Total Quality Management in Higher Education. Article Assessment - Research Technical. U.S.A.

ISSN:2308-5347