بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس

إعداد
منتهى أحمد علي الملاح

إشراف
الدكتور عبــد محمد عساف

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين

1426هـ/ 2005م

درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية
في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس

إعداد
منتهى أحمد علي الملاح

نوقشت هذه الاطروحة بتاريخ 2005/7/3 وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
1- الدكتور عبد محمد عساف	(رئيساً)	
2- الدكتور معزوز جابر علاونة	(ممتحناً خارجياً)	
3-الدكتور غسان حسين الحلو	(ممتحناً داخلياً)	
4- الدكتور علي سعيد بركات	(ممتحناً داخلياً)	

ب

الإهـــــداء

إلى روح والدتي التي منحتني كثيراً من صبرها، ودعائهـــا والتـــي تعلمـــت منهـــا المثـــابرة، والإصرار، وحب الخير.

إلى الجبين الذي غسلته حبات العرق، وعلمني حب الآخرين، والتعاون معهم ... أبي.

إلى بحر العطاء الذي لا ينضب... زوجي محمد منيب العمد الذي لم يألُ جهـــداً فـــي دعمـــي، ومساندتي والذي كان لوقفته معي الأثر العظيم، والدافع الكبير من أجل الاســـتمرار فـــي هـــذه الدراسة.

إلى من عايشتهم ذكريات الطفولة والشباب ... إخوتي، وأخواتي، وعائلتي الأحباء.

إلى من أحترمهم ويحترمونني فأمدوني بكل ما احتجت إليه من العون والمساعدة ... زملائي.

إليهم جميعاً أهدي هذه الدراسة المتواضعة، وكلي رجاء أن يكون فيها الفائدة والخير.

الشكـــر والتقـــــدير

الحمد والشكر –أولا وأخيرا– لله عزّ وجل، إذ أعانني ويسر أمري، ووفقني على إنجاز هذه الدراسة، فهو نعم المولى، ونعم النصير والمعين.

ومن لا يشكر الناس لا يشكر الله، من هنا أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى الدكتور الفاضل عبد عساف الذي قام بالإشراف على هذه الدراسة، وتعهدها بالعناية والاهتمام الكبيرين، وكان لتوجيهاته القيمة، وملاحظاته، وتعليماته، الأثر الكبير في إخراج هذه الدراسة المتواضعة إلى حيز الوجود .

كما يسعدني أن أتوجه بجزيل الشكر والتقدير، وعظيم العرفان من الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة، الدكتور معزوز علاونة، والدكتور غسان الحلو، والدكتور علي بركات لما قدموه لي من ملاحظات، واقتراحات قيمة ومهمة كان له كبير الأثر في إثراء هذه الرسالة.

كما أتقدم بجزيل شكري من دوائر شؤون الموظفين والموارد البشرية فـــي الجامعـــات الفلسطينية–الضفة الغربية، لما قدموه لي من تسهيلات لإجراء هذه الدراسة في الجامعات، وأتقدم بالشكر والتقدير من كل من ساهم، وقدم لي المساعدة والمشورة لإتمام هذه الدراسة، فجزاهم الله عني كل خير.

الباحثة

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
صفحة العنوان	أ
مصادقة أعضاء لجنة المناقشة	ب
الإهداء	ج
الشكر والتقدير	د
فهرس المحتويات	هـ
فهرس الجداول	ز
فهرس الأشكال	ك
فهرس الملاحق	ل
الملخص باللغة العربية	م
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيتها	1
المقدمة	2
مشكلة الدراسة	5
أسئلة الدراسة	6
فرضيات الدراسة	7
أهداف الدراسة	9
أهمية الدراسة	9
حدود الدراسة	10
مصطلحات الدراسة	10
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	12
أولا: الإطار النظري	13
ثانيا: الدراسات السابقة:	57
أ- الدراسات العربية	57
ب- الدراسات الأجنبية	69
جـ- خلاصة الدراسات السابقة	75
الفصل الثالث: منهج الدراسة	77
منهج الدراسة	78

مجتمع الدراسة	78
عينة الدراسة	78
أداة الدراسة	81
صدق الأداة	82
ثبات الأداة	82
إجراءات تطبيق الدراسة	83
المعالجات الإحصائية	83
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	84
أولا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن أسئلة الدراسة	85
ثانياً: النتائج المتعلقة بفحص فرضيات الدراسة	94
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	115
مناقشة النتائج	116
التوصيات	131
أولاً: المراجع العربية	133
ثانياً: المراجع الأجنبية	137
الملاحق	139
العنوان باللغة الإنجليزية	a
Abstract	b

فهرس الجداول

الرقم	اسم الجدول	الصفحة
جدول (1)	الأفكار التي جاء بها العلماء التي توضح مراحل التطور التاريخي لمفهوم الجودة في الدول المتقدمة صناعياً	17
جدول (2)	توزيع عينة الدراسة وفق متغير النوع الاجتماعي	79
جدول (3)	توزيع عينة الدراسة وفق متغير العمر	79
جدول (4)	توزيع عينة الدراسة وفق متغير الكلية	79
جدول (5)	توزيع عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي	79
جدول (6)	توزيع عينة الدراسة وفق متغير الخبرة	80
جدول (7)	توزيع عينة الدراسة وفق متغير الرتبة العملية	80
جدول (8)	توزيع عينة الدراسة وفق متغير المركز الوظيفي	80
جدول (9)	توزيع عينة الدراسة وفق متغير الجامعة	81
جدول (10)	معاملات الثبات لمجالات الدراسة، والمجال الكلي	82
جدول (11)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الثقافة التنظيمية لإدارة الجودة الشاملة مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي للفقرة	86
جدول (12)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات المجال الأكاديمي مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي للفقرة	88
جدول (13)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال النمو المهني مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي للفقرة	90
جدول (14)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي للفقرة	92
جدول (15)	مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية كما يراها أعضاء هيئة التدريس مرتبة تنازلياً حسب درجة تحقيقها	93
جدول (16)	نتائج اختبار تحليل التباين متعدد القياسات المتكرر Repeated	94

	Measured Design، والإحصائي ولكس لامبدا Wilk's Lambda لفحص دلالة الفروق بين مجالات الدراسة	
جدول (17)	نتائج اختبار سيداك Sida للمقارنات البعدية بين متوسطات المجالات	95
جدول (18)	نتائج اختبار (t) لعينتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير النوع الإجتماعي	96
جدول (19)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة وفق فئات متغير العمر	97
جدول (20)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، لفحص دلالة الفروق في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير العمر	97
جدول (21)	نتائج اختبار (t) لعينتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير نوع الكلية	98
جدول (22)	نتائج اختبار (t) لعينتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير نوع المؤهل	99
جدول (23)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة وفق فئات متغير الخبرة	100
جدول (24)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، لفحص دلالة الفروق في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير الخبرة	100
جدول (25)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test	101

	في مجال الثقافة التنظيمية، تبعاً لمتغير الخبرة	
جدول (26)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة وفق فئات متغير الرتبة العلمية	102
جدول (27)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، لفحص دلالة الفروق في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير الرتبة العلمية	102
جدول (28)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في مجال الثقافة التنظيمية، تبعاً لمتغير الرتبة العلمية	103
جدول (29)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في المجال الأكاديمي، تبعاً لمتغير الرتبة العلمية	104
جدول (30)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في مجال النمو المهني، تبعاً لمتغير الرتبة العلمية	105
جدول (31)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في مجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي، تبعاً لمتغير الرتبة العلمية	105
جدول (32)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في الدرجة الكلية، تبعاً لمتغير الرتبة العلمية	106
جدول (33)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة وفق فئات متغير المركز الوظيفي	107
جدول (34)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، لفحص دلالة الفروق في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير المركز الوظيفي	107
جدول (35)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في مجال الثقافة التنظيمية، تبعاً لمتغير المركز الوظيفي	108
جدول (36)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في المجال الأكاديمي، تبعاً لمتغير لمركز الوظيفي	109
جدول (37)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test	109

	في مجال النمو المهني، تبعاً لمتغير المركز الوظيفي	
جدول (38)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في مجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي، تبعاً لمتغير المركز الوظيفي	110
جدول (39)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في الدرجة الكلية، تبعاً لمتغير المركز الوظيفي	110
جدول (40)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة وفق فئات متغير الجامعة	112
جدول (41)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، لفحص دلالة الفروق في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير الجامعة	113
جدول (42)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في مجال الثقافة التنظيمية، تبعاً لمتغير الجامعة	114

فهرس الأشكال

الرقم	اسم الشكل	الصفحة
شكل (1)	مقومات إدارة الجودة الشاملة	16
شكل (2)	دورة ديمنغ وعلاقتها بالتحسين المستمر	20
شكل (3)	ثلاثية جوران	26
شكل (4)	توضيح للرؤية والتصورات المستقبلية لإدارة الجودة الشاملة	26
شكل (5)	العلاقة بين تكلفة الأداء والجودة	27
شكل (6)	مكونات نموذج بالدرج لإدارة الجودة الشاملة	27
شكل (7)	النموذج الدائري	29
شكل (8)	مكونات الشكل الدائري الرئيسية والفرعية	30
شكل (9)	أنظمة إدارة الجودة الشاملة	31
شكل (10)	مكونات النظام التعليمي الجامعي	33
شكل (11)	مبادئ الجودة الشاملة في مجال التعليم الجامعي	35
شكل (12)	مراحل نموذج اشكوك وموتواني لإدارة الجودة الشاملة	41
شكل (13)	نموذج الخطيب لإدارة الجودة الشاملة	42
شكل (14)	تحديد التحسينات المستمر في جودة التعليم العالي	44
شكل (15)	الأدوار اللازمة لتحسين جودة التعليم العالي	45
شكل (16)	خطوات تنفيذ التحسينات المستمرة	46

فهرس الملاحق

الرقم	اسم الملحق	الصفحة
الملحق (1)	الاستبانة	139
الملحق (2)	رسالة تحكيم استبانة الدراسة	146
الملحق (3)	قائمة أسماء المحكمين مرتبة ترتيباً هجائياً	147
الملحق (4)	كتاب عميد الدراسات العليا لتسهيل مهمة الباحث في جامعة النجـــاح الوطنية	148
الملحق (5)	كتاب عميد الدراسات العليا لتسهيل مهمة الباحث في جامعة بيرزيت	149
الملحق (6)	كتاب عميد الدراسات العليا لتسهيل مهمة الباحث في جامع القدس أبو ديس	150
الملحق (7)	كتاب عميد الدراسات العليا لتسهيل مهمة الباحث في جامعة بيت لحم	151
الملحق (8)	كتاب عميد الدراسات العليا لتسهيل مهمة الباحث في جامعة الخليل	152
الملحق (9)	كتاب عميد الدراسات العليا لتسهيل مهمة الباحث في الجامعة العربية الأمريكية	153

درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية
في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس

إعداد
منتهى أحمد علي الملاح
إشراف
الدكتور عبــد محمد عساف

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعــات الفلسطينية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، ودرجة تأثرها بالمتغيرات المستقلة، وتحددت مشكلة الدراسة بالسؤال الآتي:

– ما درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية كمــا يراها أعضاء هيئة التدريس من خلال مجالات الدراسة الأربعة؟

وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية المتفرغين والنــاطقين باللغــة العربية في جامعات محافظات الضفة الغربية النظامية الستة، وهي: جامعة النجــاح الوطنيــة، والجامعة العربية الأمريكية، وجامعة بيرزيت، وجامعة القدس (أبو ديس)، وجامعة بيــت لحــم، وجامعة الخليل، من حملة شهادة الدكتوراه والماجستير للعــام الجــامعي 2005/2004 والبــالغ عددهم (1084) عضو هيئة تدريس. واشتملت عينة الدراسة على (346) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية بحيث تشكل هذه العينة ما نسبته(32%) من المجمــوع الكلــي لأعضاء الهيئة التدريسية.

وتكونت الاستبانة من (73) فقرة موزعة على مجالات الدراسة الأربعة وهي: مجال الثقافة التنظيمية لإدارة الجودة الشاملة، والمجال الأكاديمي، ومجال النمو المهني، ومجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي. وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها بالطرق الاحصائية والتربوية المناسبة، حيث بلغت قيمة معامل الثبات للدرجة الكلية وفق معادلة كرونباخ ألفا (0.98)، وهي

قيمة عالية جداً. وتم تحليل البيانات بوساطة الحاسب الآلي باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

وتوصلت هذه الدراسة إلى النتائج الآتية:

- إن درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس فيها، كانت متوسطة بنسبة (65%).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجالات تحقيق إدارة الجودة الشاملة.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية تُعزى لمتغيري النوع الاجتماعي، والعمر.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الكلية في المجالين الأكاديمي، وعلاقة الجامعة بالمجتمع المحلي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجالي النمو المهني، والدرجة الكلية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الخبرة في مجال الثقافة التنظيمية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة العملية في مجالات الثقافة التنظيمية، والنمو المهني، وعلاقة الجامعة بالمجتمع المحلي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير المركز الوظيفي في مجال الثقافة التنظيمية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجامعة في مجال الثقافة التنظيمية.

وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات منها:

- الاعتماد على فرق العمل في إنجاز الأعمال بدلاً من الفردية، واعتماد مبدأ تفويض السلطات على قدر المسؤولية.

- زيادة الاهتمام بالبحث العلمي والعمل الجاد والفاعل على ربط هذه البحوث والدراسات المنجزة في الجامعات بمشكلات المجتمع وقضاياه التنموية الشاملة، وتوفير التمويل المالي اللازم لإجراء البحوث العلمية.

– أن تسعى الجامعات إلى توفير آليات للمحافظة على الاتصـــال والتواصـــل مـــع خريجيهـــا، وترسيخ علاقة دائمة معهم، للاستفادة من ملاحظاتهم وآرائهم حول متطلبات سوق العمل، كونهم يمثلون حلقة الوصل بين الجامعات والمجتمع.

– زيادة الخدمات المقدمة لأعضاء هيئة التدريس وتفعيلها داخل الجامعات، كتوفير وسائل راحة، وتعديل نظام الرواتب، وتقديم المكافآت المناسبة لموظفيها.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

- المقدمة
- مشكلة الدراسة
- أسئلة الدراسة
- فرضيات الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

مشكلة الدراسة وخلفيتها

المقــدمة:

تشهد المجتمعات العربية في الوقت الراهن كثيراً من التغيرات الملحوظــة فــي شــتى المجالات التي تفرض على منظماتها الإدارية تغيير أساليبها التقليدية في الإدارة، وتبني المفاهيم الإدارية الحديثة إذا ما أرادت تحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية، ومن هذه التغيرات ازدياد المنافســة العالمية بين المؤسسات الإنتاجية، والتطور التكنولوجي المتســارع فــي العــالم فــي مختلــف المجالات، وبخاصة في الاتصالات والحاسوب وتكنولوجيا الليــزر. إضــافة إلــى الاتفاقيــات الاقتصادية بين الدول المتجاورة، وتحول بعض الدول غير المتطورة صناعياً إلى دول متطورة مثل تايوان، والفلبين، وأندونيسيا، وإقامة النظام العالمي الجديد، وعمليات السلام، بخاصة بعــد حرب الخليج. والتغيرات التي تحدث في الشركات مثل دمج الشركات أو التوأمــة، والســيطرة على شركات أخرى، وإعادة تركيب الهياكل التعليمية في المؤسسات من مركزية إلى لامركزية. إضافة إلى التغيرات الاجتماعية التي حدثت في القيم والمبادئ وأساليب حيــاة الأفــراد. وهــذا يتطلب تحقيق التنمية والنهوض بالبحث العلمي، وبناء القوى البشرية المؤهلة علمياً بشتى أنــواع العلوم القيادية وريادة المجتمع فكرياً واجتماعياً وسياسياً، وهذه الريادة والقيادة في بناء المجتمــع لن تتحقق إلا مع وجود مؤسسات علمية وتعليمية تقوم بوظائفها، وتحقق أهدافها علــى الوجــه المطلوب، حسب متطلبات وحاجات المجتمع الذي تعمل فيه هذه المؤسسات وحاجاته. ومن هنــا يتضح أن التعليم عبارة عن مجموعة من العمليات تجري من أجل تــدريب وتنميــة المعــارف والمهارات والتفكير لدى الفرد من خلال المؤسسات التعليمية المختلفة لكي يقوم الفرد بواجباتــه تجاه نفسه وتجاه مجتمعه الذي يعيش فيه **(خفاجي، 1995)**.

فالمسألة ليست أي تعليم، إذ المطلوب تعليم يهيئ الفرد والمجتمــع لحقــائق وديناميــات عصر الثورة التكنولوجية وعصر التغير المتسارع. فهذا الكم الهائل من المعرفــة يحتــاج إلــى تنظيم سريع ومستمر، نظراً لتدفق المعلومات والتعرف إلى طرق استخدامها، لأنها السبيل إلــى التقدم نحو التطور **(جولي، 2002)**.

فالجامعات في الوقت الحاضر هي رمز لنهضة الشعوب والأمـــم، وعنـــوان عظمتهـــا وحضارتها ورقيها، ومحور جوهري تدور حوله الحياة الثقافية بمعناهـــا الشـــامل، وبأبعادهـــا الفكرية والأدبية والعلمية والتكنولوجية.

ولم تعد مؤسسات التعليم الجامعي وإدارتها مجرد أجهزة ومؤسسات مسؤولة ومؤتمنة على التراث الثقافي ونقله للأجيال الصاعدة، بل أصبحت أجهزة فاعلة في تطوير المعرفة وتنمية المجتمع وتطويره ومساعدته في مواجهة التحديات والصعوبات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وهذا ما يفرض على مؤسسات التعليم الجامعي العمل على تغيير أساليبها الإدارية ووسائلها التعليمية، إذا ما أرادت أن تحقق أهدافها بكفاءة وفاعلية (**عبد القادر، 2003**).

إن تحسين أداء مؤسسات التعليم الجامعي، يشكل اهتماماً عالمياً في جميـــع دول العـــالم، وإن من أهم الخصائص التي تميز أي مجتمع عن غيره من المجتمعات، هو قدرته علـــى إدارة مؤسساته وبرامجه الحيوية، ليس فقط بفاعلية وكفاءة، بل بعدالة وابتكار. بحيث يـــرتبط حجـــم وجودة الخدمات في مؤسسات التعليم الجامعي بالمنظومة الادارية التي تجعل رســـالة الجامعـــة بوصلة الحركة عن طريق المبادئ الإرشادية والأخلاق الجامعية، فنجاح أية مؤسسة، هو نجـــاح الإدارة فيها، ومن هنا تبرز أهمية التزام إدارة مؤسسات التعليم الجامعي بفلسفة شاملة للتحســـين المتواصل من أجل الوصول إلى الجودة الشاملة في الجامعات، والتي تحتاج مشاركة من الجميع لضمان البقاء والاستمرار للجامعات (**الخطيب، 2000**).

يعتمد مجال الجودة في مؤسسات التعليم الجامعي على نظام متكامل للمعلومات التعليمية والتربوية داخل كل جامعة من جهة، مع الاهتمام من جهة أخرى بإجراء الدراســـات المتعـــددة للتعرف إلى أفضل الأساليب لتطبيق مبادئ الجودة الشاملة بعد تشخيص الوضع القائم ومعرفـــة أوجه القصور والعمل على علاجها للوصول إلى مستقبل أفضل ومشرق للأجيال القادمة، ومـــن أهم مداخل تقويم الأداء الجامعي مدخل إدارة الجودة الشاملة Total Quality Management (T.Q.M) وهي مجموعة من المعايير والإجراءات التي يهدف تنفيذها والأخذ بها إلى التحســـين المستمر في المنتج التعليمي، مع مراعاة أن هذه الإجراءات لا تقتصر على فرد دون آخر فـــي

المؤسسة، ولا على وظيفة دون أخرى، وإنما تشكل كل العناصر المادية والبشرية في المؤسسة التعليمية (**جريس، 2004**).

وتعد إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M) فلسفة إدارية عصرية، ترتكز على عدد من المفاهيم الإدارية الحديثة الموجهة، التي تقوم على المزج بين الوسائل الإدارية، والجهود الابتكارية، وبين المهارات الفنية المتخصصة، من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين والتطوير المستمرين (**الخطيب، 2000**).

وبدأ العديد من المؤسسات الإدارية في تطبيق هذا المفهوم لتطوير نوعية خدماتها، والمساعدة في مواجهة التحديات الصعبة، وكسب رضا المجتمع، وقد حققت المؤسسات الإدارية نجاحات كبيرة إثر تطبيق هذا المفهوم. بخاصة في بعض الدول المتقدمة، مثل اليابان والولايات المتحدة الامريكية، وفرنسا، وبريطانيا، وأصبح مفهوم إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M) أسلوباً إدارياً مهماً من خلال ما حققه هذا النمط الجديد من نجاحات ملموسة في الإدارة. وقد وصف هذا المفهوم بأنه الموجة الثورية الثالثة بعد الثورة الصناعية، وثورة الحواسيب (**السعود، 2002**).

إن نجاح الإدارة القائمة على الصناعة قد استثار السؤال حول إمكانية تطبيق الجودة في التعليم. وكان ادوارد ديمنغ (Edward Deming) رائد الجودة الشاملة قد أشار إلى ضرورة إدخال الجودة الشاملة في التعليم، والنظر إليها بوصفها منظومة لعمليات الجودة في التربية، وللتحسين المستمر في العملية التعليمية–التعلمية (**الموسوي، 2003**).

إن الاهتمام بإدارة الجودة الشاملة في التعليم، لا يعني أنه يخطط لجعل المؤسسات التعليمية وخصوصاً الجامعات منشآت تجارية، أو صناعية تسعى إلى مضاعفة أرباحها عن طريق تحسين منتجاتها، ولكن، ما ينبغي الاستفادة منه من مدخل إدارة الجودة الشاملة في التعليم هو تطوير الأساليب الإدارية التعليمية تحقيقاً لجودة المنتج، وسعياً إلى مضاعفة إفادة المستفيد الأول لكافة الجهود التعليمية، وهو المجتمع بكل مؤسساته، وجماعاته، وأفراده في مجال التعليم، وإطلاق شرارة المنافسة بين الجامعات من أجل تحقيق أفضل نتائج (**علاونة، 2004**).

وتعد الجودة ظاهرة نسبية متصلة ومتأصلة في المؤسسات التعليمية، وتختلف من مؤسسة إلى أخرى بأوجه عديدة وسواء استخدمت المؤسسة التعليمية مبادئ إدارة الجودة الشاملة أو اتجاهات أخرى، فلا بد أن تكون هناك حلقة وصل بين مبادئ إدارة الجودة الشاملة من جهة، والثقافة التنظيمية الخاصة بالمؤسسة من جهة أخرى. ولا يتأتى لهذه الحلقة أن تترسخ بنجاح، إلا بإدارة الجودة الشاملة لدى القائد في المؤسسة. فإذا أريد لإدارة الجودة الشاملة أن تلقى النجاح في نطاق الحرم الجامعي، يتعين على رؤساء الجامعات أن يتشبثوا بإمكانية تطبيقها، وليس معناها الاصطلاحي فحسب، بل ينبغي عليهم أيضاً، أن يعملوا على إعداد عملية تنفيذ إدارة الجودة الشاملة إعداداً بارعاً، بحيث تكون ملائمة للبيئة الأكاديمية **(بدح، 2003)**.

إن إحساس الباحثة بأن الاهتمام في دراسة إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M) من قبل الباحثين ركز على منظمات الإنتاج السلعي، بينما المنظمات الخدمية، وبخاصة مؤسسات التعليم الجامعي، فإنها لم تنل الاهتمام الكافي من قبل الباحثين، من هنا تولدت فكرة هذه الدراسة لاقتناع الباحثة بأهمية إجراء الدراسات حول هذا الموضوع في مؤسسات التعليم الجامعي العربي بشكل عام، والجامعات الفلسطينية بشكل خاص، لما تنفرد به هذه الجامعات من وضع مميز وخاص جداً، كظروف عملها الصعبة، من العجز المستمر في موازنتها، والقيود والعوائق التي تفرضها السلطات العسكرية الاسرائيلية على إدارة هذه المؤسسات وعلى طلبتها.

مشكلة الدراسة:

يمكن القول: إن تحقيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي الجامعي تعني قدرة المؤسسة على تقديم خدمة بمستوى عالٍ من الجودة المتميزة، وتستطيع من خلالها الوفاء باحتياجات الطلبة، وأعضاء الهيئة التدريسية، وأولياء الأمور، وأصحاب العمل، والمجتمع وغيرهم، وبالشكل الذي يتفق مع توقعاتهم، ومتطلبات العصر والبيئة العلمية والتكنولوجية، وبما يحقق الرضا والسعادة لديهم. ويتم ذلك من خلال مقاييس موضوعة سلفاً لتقييم المخرجات، والتحقق من صفة التميز فيها **(السعود، 2002)**.

وتسعى مؤسسات التعليم الجامعي في فلسطين إلى تطوير مدخلاتها وعملياتها بشكل مستمر، وذلك للعمل على تحسين أدائها لوظائفها وربطها بمجتمعها، بغية الحصول على أفضل مخرجات، في وقت أقصر، وكلفة أدنى.

وبما أن مُدْخَل إدارة الجودة الشاملة يعتبر خطوة هامة ومدخلاً أساسياً في تطوير أداء الجامعات الفلسطينية والارتقاء بها إلى المستوى المرغوب فيه، خصوصاً في ظل العالم المتواصل والمتفاعل الذي نعيش فيه هذه الأيام، وما ينتج عنه من تحديات، والذي يدعو إلى المزيد من الاستعداد لمواجهة المخاوف والمحاذير والتنافسية والصراعات الدولية.

وتتلخص مشكلة الدراسة في الآتي ذكره:

ما درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس فيها من خلال مجالات الدراسة الأربعة وهي: (مجال الثقافة التنظيمية لإدارة الجودة الشاملة، والمجال الأكاديمي، ومجال النمو المهني، ومجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي)؟

أسئلة الدراسة:

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس من خلال مجالات الدراسة الأربعة؟ وتفرع عن هذا السؤال أربعة أفرع وهي:

أ- ما درجة تحقيق مجال الثقافة التنظيمية لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس؟

ب- ما درجة تحقيق المجال الأكاديمي في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس؟

جـــ- ما درجة تحقيق مجال النمو المهني في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس؟

د- ما درجة تحقيق مجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس؟

2- هل يختلف تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية باختلاف مجالات الدراسة؟

3- هل تختلف استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس حول رؤيتهم لدرجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية باختلاف متغيرات الدراسة (النوع الاجتماعي، والعمر، والكلية، والخبرة، والرتبة العلمية، والمؤهل العلمي والمركز الوظيفي والجامعة التي يعمل فيها) ؟

فرضيات الدراسة:

من خلال أسئلة الدراسة انبثقت الفرضيات الصفرية التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس نحو مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية بين مجالات الدراسة.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس نحو مجالات الدراسة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس نحو مجالات الدراسة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية تُعزى لمتغير العمر.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس نحو مجالات الدراسة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية تُعزى لمتغير الكلية.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس نحو مجالات الدراسة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس نحو مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية تُعزى لمتغير الخبرة.

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس نحو مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية تُعزى لمتغير الرتبة العلمية.

8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس نحو مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية تُعزى لمتغير المركز الوظيفي.

9- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس نحو مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية تُعزى لمتغير الجامعة التي يعمل فيها.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:

1- تعرف درجة تحقيق الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

2- معرفة أثر متغيرات (النوع الاجتماعي، والعمر، والكلية، والخبرة، والرتبة العلمية والمركز الوظيفي والمؤهل العلمي والجامعة التي يعمل بها) في استجابات أعضاء هيئة التدريس.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من:

1- أهمية هذا الموضوع الذي تتناوله وحداثته، ألا وهو إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M) في التعليم الجامعي كمدخل للتطوير والإصلاح في مؤسسات التعليم الجامعي، كونها مؤسسات ريادية في المجتمع من مؤسسات التعليم العالي ودورها في المجتمع وضرورة وجود مؤشرات لإدارة الجودة الشاملة تساعد القيادات الجامعية في التعرف إلى مستوى الجودة فيها، بهدف الاسترشاد بها لتطوير الأداء في الجامعة وتحسينه.

2- تعد هذه الدراسة على حد علم الباحثة من الدراسات الأولى التي تناولت موضوع إدارة الجودة الشاملة على جامعات محافظات الضفة الغربية.

3- تعتبر هذه الدراسة حلقة من حلقات ميدان تقييم إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي الجامعي، التي قد تثري المكتبة العربية في هذا المجال من الجانب النظري.

4- تزويد المهتمين والقائمين على أمر الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية بمعايير إدارة الجودة الشاملة المحققة في الجامعات للعمل على تعزيزها وتطويرها.

حدود الدراسة:

تحددت هذه الدراسة بحدود مكانية وزمانية وإجرائية: فمن حيث المكان؛ اقتصرت هذه الدراسة على الجامعات الفلسطينية النظامية في محافظات الضفة الغربية، وهي: (جامعة النجاح الوطنية –نابلس، وجامعة القدس–أبو ديس، وجامعة بيرزيت–بيرزيت، والجامعة العربية الأمريكية–جنين، وجامعة الخليل–الخليل، وجامعة بيت لحم–بيت لحم).

أما من حيث الزمان فقد طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2005/2004).

أما الحدود الإجرائية:

طبقت هذه الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس المتفرغين في الجامعات الفلسطينية النظامية المذكورة أعلاه، والناطقين بالعربية من حملة شهادة الماجستير والدكتوراة.

مصطلحات الدراسة:

– **معايير الجودة:** هي مجموعة من المواصفات التي تؤسس المتطلبات الخاصة بأنظمة الجودة في المؤسسات المختلفة، ومن الضروري وضعها في بداية مراحل تطبيق منهجية إدارة الجودة الشاملة، وذلك لمساعدة الإدارة في قياس النتائج الفعلية على أساسها، فبدون هذه المواصفات لن تتمكن المؤسسة من الحكم على أدائها وإنجازها، سواء أكان ذلك أثناء مرحلة التطبيق أم بعدها **(جودة، 2004)**.

– **الجامعة:** مؤسسة علمية مستقلة ذات هيكل تنظيمي معين، وأنظمة وأعراف وتقاليد أكاديمية معينة، وتتمثل وظائفها الرئيسية في التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، وتتألف من مجموعة من الكليات والأقسام ذات الطبيعة العلمية المتخصصة. وتقدم برامج دراسية متنوعة في تخصصات مختلفة، منها ما هو على مستوى البكالوريوس، ومنها ما هو على مستوى الدراسات العليا، ويمنح بموجبها درجات علمية للطلاب. وللجامعة أن تقدم برامج تعليمية تنتهي بمنح شهادة الدبلوم وفق أنظمة الدبلوم **(فليه والزكي، 2004)**.

- **أعضاء هيئة التدريس:** هم كافة أعضاء هيئة التدريس العاملين في الجامعات الفلسطينية النظامية في محافظات الضفة الغربية من حملة شهادة الماجستير أو الدكتوراة، المتفرغين والناطقين باللغة العربية، للفصل الثاني من العام الدراسي 2005/2004م (**عباسي، 2004**).

- **إدارة الجودة الشاملة:** هي فلسفة إدارية لقيادة الجامعات ترتكز على إشباع حاجات الطلبة والمجتمع المحيط، وتحقق للجامعة النمو والتطور المستمرين، وتوصلها إلى تحقيق أهدافها، وهي تضمن الفعالية العظمى والكفاءة المرتفعة في الحقلين العلمي والبحثي، وتؤدي في النهاية إلى التفوق والتميز والمنافسة، وتشمل الجودة الشاملة الجامعية جميع الكليات والإدارات والعاملين والطلاب المستفيدين من عمليات التحسين المستمرة، والمستفيدين من مخرجات هذا القطاع (**النجار، 1999**).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

- **أولاً: الإطار النظري**
- **ثانياً: الدراسات السابقة**

أ- الدراسات العربية

ب- الدراسات الأجنبية

جـ- خلاصة الدراسات السابقة

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الإطار النظري، والدراسات السابقة ذات العلاقة العربية منها والأجنبية.

أولاً: الإطار النظري

يتضمن هذا الفصل عرضاً مفصلاً للإطار النظري لإدارة الجودة الشاملة Total Quality Management (TQM) وذلك من خلال عرض أهم التعاريف ذات العلاقة بهذا المفهوم، مع توضيح التطور التاريخي له وأهم المبادئ والأدوات والنماذج المستخدمة لهذا الغرض، ومحاولة تطويع هذه المفاهيم وفقاً لاحتياجات التعليم العالي الجامعي، وتوضيح كافة المقومات اللازمة لتطبيق هذه المفاهيم في مجال التعليم الجامعي، ومحاولة تطويره وجعله مواكباً لاحتياجات العصر ومستجداته.

بيّن وليامز (1999) أن إدارة الجودة الشاملة لا تعني إصلاحات سريعة يمكن إجراؤها في المؤسسة في يوم وليلة. كما أنها ليست (موضة عابرة) يمكن تعلمها بسرعة. ولا نستطيع – في الوقت نفسه– شراءها من بائع أو خبير، ولا انتقاءها من كتب للتدريبات ولا يمكن أن تعتبر –أيضاً– مغامرة مثيرة يقوم بها بعض الأفراد –فقط– في مؤسسة، وذلك لأن نجاح إدارة الجودة الشاملة يتطلب التزاماً كاملاً من كل أفراد المؤسسة.

ولا تحدث الجودة من تلقاء ذاتها، بل تحتاج إلى تخطيط، ولا بد أن تكون الجودة أساساً لسياسة المؤسسة، وعملية تخطيط، وجودة السياسة للمؤسسة تكون متعلقة ومسايرة لنظرة اقتصادية وتجارية، مع وجود أدوات لهذه الجودة بسيطة وسهلة التطبيق، مع تحديد الوظائف والأهداف وحصر فرص العمل. وتترجم هذه العوامل في إطار قابل للتطبيق **(جولي، 2002)**.

ومن أجل التعرف إلى مفهوم إدارة الجودة الشاملة، لابد –أولاً– التعرف إلى مفرداتها، وهي "إدارة"، "الجودة"، "الشاملة" ومن ثم تعريف مصطلح "إدارة الجودة الشاملة كالتالي:

1- مفهوم "الإدارة":

هي الاستفادة من الإمكانات البشرية والمادية لتحقيق الأهداف المرجـــوة بأقـــل تكلفـــة، وأقصر وقت، وأدنى جهد، وأفضل جودة (**الحمادي، 1999**).

2- مفهوم "الجودة":

المعنى اللغوي للجودة في اللغة العربية، جاء في لسان العرب لابن منظـــور أن كلمـــة الجودة في أصلها اللغوي "جوّد" والجيد نقيض الرديء، وجاد الشيء جوده، وجـــوّدة أي صـــار جيداً (**ابن منظور، 1987**).

أما معنى الجودة في اللغة الإنجليزية، فهو لا يختلف كثيراً عن معناها في اللغة العربية. فهذا قاموس ويبستر الجديد (Webster's New Dictionary) يعرفها على أنها "صفة أو درجة تفوق يمتلكها شيء ما، كما تعني درجة الامتياز لنوعية معينة مـــن المنـــتج" (**Verginias and Alexander, 1971**).

ومن مفاهيم العلماء للجودة ما يلي:

أ. تعريـــف المواصـــفة الدوليـــة **International Standardization Organization (ISO))** 8402 (1986) هو :"مجموعه من الخصائص والصفات للسلع أو الخدمات التي تتعلق بتدفقها لتلبية الاحتياجات المعلنة والضمنية" (**الحمادي، 1999**).

ب. وعرفها كروسبي (Crosby, 1980) بأنهـــا "التوافـــق للمتطلبـــات" Conformance to Requirements" فكلما كانت مواصفات المنتج مطابقة لمتطلبات العميل، كلما كان هذا المنـــتج ذا نوعية جيدة.

ج. وعرفها عقيلي (2001) على أنها "إنتاج المنظمة لسلعة، أو تقديم خدمة بمستوى عـــالٍ مـــن التميز، تكون قادرة من خلالها على الوفاء باحتياجات عملائها ورغباتهم، بالشكل الذي يتفق مع توقعاتهم، وتحقيق الرضا والسعادة لديهم. ويتم ذلك من خـــلال مقـــاييس موضـــوعية -ســـلفاً- للإنتاج، أو تقديم الخدمات وإيجاد صفة التميز فيهما".

د. وعرفها واين (Wayn) بأنها "رضا المستهلك" (**الحمادي، 1999**).

3- مفهوم "الشاملة" كما جاء في الحمادي (1999):
أي التي تشمل جميع عناصر العمل، وتعم جميع أجزاء المؤسسة، ويشارك فيها جميع العاملين.

4- مفهوم "إدارة الجودة الشاملة" كما عرفها الحمادي (1999):

هي "مشاركة جميع العاملين في جميع المستويات في الاستفادة من الإمكانات البشرية والمادية المتاحة لإنتاج سلعة أو خدمة، وتحقيق الأهداف المرجوة بأقل تكلفة، وأقصر وقت، وأدنى جهد، وأفضل جودة في جميع مجالات العمل وعناصره، بحيث يتم إشباع حاجات العملاء ورضاهم".

وقد عرف معهد المقاييس البريطاني British Standards Institute إدارة الجودة الشاملة بأنها: "فلسفة إدارية تشمل كافة النشاطات المنظمة التي من خلالها يتم تحقيق احتياجات العميل وتوقعاتهم والمجتمع، وتحقيق أهداف المؤسسة كذلك، بأكفأ الطرق وأقلها تكلفة، عن طريق الاستخدام الأمثل لطاقات جميع العاملين بدافع مستمر للتطوير" (**جودة، 2004**).

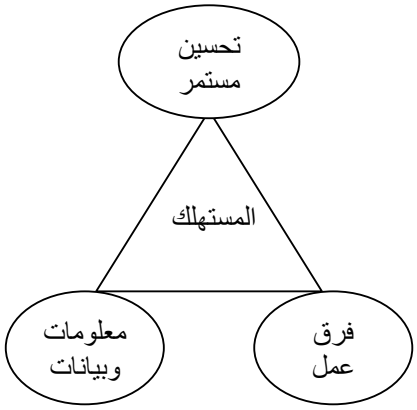
وعرفها جابلونسكي (1996) بأنها: "شكل تعاوني لأداء الأعمال يعتمد على القدرات المشتركة لكل من الإدارة والعاملين، وذلك بهدف تحسين الجودة وزيادة الإنتاجية بصفة مستمرة، من خلال فرص العمل".

ويمكن النظر إلى إدارة الجودة الشاملة على أنها "ثورة ثقافية وذلك بسبب الطريقة التي تفكر وتعمل فيها الإدارة فيما يتعلق بالعمل على تحسين الجودة باستمرار، والتركيز على عمل الفريق، وتشجيع مشاركة الفرد بوضع الأهداف وباتخاذ القرارات (**جودة، 2004**).

ومن خلال التعريفات السابقة لإدارة الجودة الشاملة يتبين أن لها مقومات متعددة، ومن أهمها، أربع مقومات يحسن مراعاتها حسب الشكل (1) وهي كما يلي:
1- السعي الدائم إلى تحقيق رضا العميل.
2- العمل المستمر والدؤوب لتحسين الجودة وتطويرها.
3- استخدام فرق العمل، وإشراك كافة العاملين في المؤسسة.

4- الاهتمام بالمعلومات وتطوير أنظمتها

الشكل (1) مقومات إدارة الجودة الشاملة



(حمادي، 1999)

نشأة مفهوم إدارة الجودة الشاملة وتطوره:

بدأت إدارة الجودة الشاملة بمعناها الحديث في الولايات المتحدة الأمريكية. إلا أنها نمت وازدهرت في اليابان كنظام إداري، حيث ترجع نشأة الجودة الشاملة إلى السنوات الأولى من القرن العشرين عندما بدأت دراسات الزمن والحركة عام (1911) والتي نادى بها تايلور (Taylor)، حيث كانت مؤشراً لولادة اهتمامات حديثة بالكفاءة. وحين تبنى اليابانيون في بداية الخمسينات تطبيق المفاهيم الإحصائية للجودة كوسيلة لإعادة بناء البنية التحتية الصناعية المدمرة في كافة المجالات، الأمر الذي كان له أكبر أثر في النجاح الذي حققته الشركات اليابانية في أواخر السبعينيات. وساعد ذلك على انتشار استخدام إدارة الجودة الشاملة خارج اليابان, حيث انتقلت إلى الشركات الأوروبية والأمريكية التي بدأت في أوائل الثمانينيات الأخذ بأفكار ديمنغ (Deming) حول كل من الجودة، والإنتاجية، والوضع التنافسي. وأصبحت في منتصف التسعينيات تدرس وتطبق في المعاهد والجامعات الأمريكية (**بدح، 2003**).

مما تقدم من عرض تاريخي لتطوير مفهوم الجودة نستنتج بأن هذا المفهوم اختلف من فترة زمنية إلى أخرى نتيجة الأبحاث والدراسات المرتبطة بقياس الرغبات الخاصة بالمستهلكين أو المنتجين أو غيرهم من المهتمين بهذا الموضوع، وذلك في بلدان العالم المختلفة، وبشكل عام، يمكن توضيح هذه المراحل كما في الجدول (1).

الجدول (1) الأفكار التي جاء بها العلماء التي توضح مراحل التطور التاريخي لمفهوم الجودة في الدول المتقدمة صناعياً

السنة	الأفكـــــــار
1911	تايلور (Taylor) أول من أوجد دراسة الوقت والحركة، وكان رائد مدرسة الإدارة العلمية، حيث كان هاجسه الأساسي إجادة العمل وبالتالي الإنتاج.
1931	شيوارت (Shewart): قام بتقديم السيطرة على الجودة إحصائيا في كتابه الشهير "السيطرة على النوعية".
1941	ديمنغ (Deming): ساهم من خلال انضمامه في دائرة الحرب الأمريكية بدور معلـم لتقنيـات السيطرة على الجودة.
1950	ديمنغ (Deming): لاقت أفكاره رواجاً في المجالات العلمية في اليابان حيث ركز على موضوع الجودة.
1951	جوران (Juran): نشر كتاباً عن الرقابة على الجودة.
1961	قدمت شركة مارتن مفهوم التلف الصفري.
1970	كروسبي (Crosby): قدم مفهوم التلف الصفري.
1979	كروسبي (Crosby): نشر كتاباً عن حرية الجودة Quality is Free.
1980	بدأ النفوذ الياباني يذاع في التلفاز الأمريكي، وطرح سؤالاً مفاده إذا كانت اليابان متمكنة، فلمـاذا نحن لا؟ وهذا اعتراف بنجاح أفكار ديمنغ في الإدارة اليابانية.
1981	أخذت شركة فورد بعقد ندوات، ودعت ديمنغ للتحدث مع الإدارة العليا عن أهمية العلاقـة بـين المنتجين وخبراء الجودة، وتوطيد هذه العلاقة.
1982	قام ديمنغ (Deming) بنشر كتاب بعنوان (الجودة الإنتاجية والموقع التنافسي).
1987	أنشأ الكونجرس الأمريكي جائزة مالكوم بالدرج (Malcom Baldridge) لإدارة الجودة الشاملة.
1988	أصدر وزير الدفاع الأمريكي إرشادات وتوجيهات إلى دائرة الدفاع لتكييف أعمالهم بما يـتلاءم وإدارة الجودة الشاملة.
1989	أول شركة أمريكية، وهي شركة فلوريدا للطاقة، تربح جائزة ديمنغ في اليابان.
1993	أصبح مدخل الجودة الشاملة يدرس بشكل واسع في الكليات والجامعات الأمريكية.
2003	انتشر مفهوم إدارة الجودة الشاملة انتشاراً واسعاً في الدول المتقدمة صناعياً، وأيضاً في بعـض الدول النامية، لما لاقاه من رواج واهتمام من قبل الدارسين والمتخصصين في هذا المجال.

(الفضل والطائي، 2004)

وبالإجمال، فقد مر مفهوم إدارة الجودة الشاملة بأربع مراحل رئيسة:

أولاً: مرحلة التفتيش أو الفحص Inspection (1900–1940): وقد كانت الجودة في هذه المرحلة تركز –فقط– على اكتشاف الأخطاء والقيام بتصحيحها. فالخطأ أو العيب أو التلف قد حصل فعلاً، إن عملية الفحص اكتشفت الخطأ، ولكنها لم تقم بمنعه من الأساس.

ثانياً: مرحلة ضبط الجودة إحصائيا Quality Control (1940–1960): اعتمدت الجودة في هذه المرحلة على استخدام أساليب إحصائية حديثة لمراقبة الجودة، ووفقاً لهذا المفهوم فإن ضبط الجودة يعتبر مرحلة متطورة عن الفحص فيما يتعلق بتعقيد الأساليب، وتطور الأنظمة المستخدمة.

ثالثاً: مرحلة تأكيد الجودة Quality Assurance (1960–1985): ركزت على توجيه كافة الجهود للوقاية من حدوث الأخطاء، وبالتالي وصفت المرحلة بأنها تعتمد على نظام أساسه منع وقوع الأخطاء منذ البداية، وهو ما عرف بمبدأ التلف الصفري (**الفضل والطائي، 2004**).

رابعاً: مرحلة إدارة الجودة الشاملة Total Quality Management (1986– للوقت الحاضر): والتي تهدف إلى جودة العمليات بالإضافة إلى جودة المنتج، ويركز على العمل الجماعي وتشجيع مشاركة العاملين واندماجهم، بالإضافة إلى التركيز على المستفيدين ومشاركة الموردين.

وتتزايد الصعوبة في ممارسة الأعمال الإدارية مع سرعة تغير المجتمعات وتطورها وما يترتب عليه من ظهور حاجات وأزمات جديدة، تتطلب حلولاً خاصة، لا تقف عند مجرد تقديم الحل في حد ذاته، بل لابد من البحث عن كفاءة هذا الحل وفاعليته، مما يتطلب تغييراً مستمراً في طريقة التفكير الإداري، وهذا ما أدخله مفهوم إدارة الجودة الشاملة، إذ غير بعض المفاهيم التي كانت راسخة في ذهن خبراء الإدارة، طبقاً للفكر الإداري التقليدي (**بدح، 2003**).

وفي الحقيقة، فهناك شيء واحد –فقط– تحتاج إليه أية منظمة: ألا وهو احتياجها إلى التغيير من نظام إدارة الكم، إلى نظام إدارة الجودة، ومن أجل القيام بذلك يتعين على القادة أن يتفهموا –أولاً– أن نظام الكم القديم الذي ركز تركيزاً كاملاً على النتائج، لا يمكن تحسينه من خلال ترقيع أفكار جيدة وجديدة. ويجب خلق ثقافة جديدة ونظام جديد ليحل محل النظام القديم،

ويجب أن يركز النظام الجديد على فلسفة التحسين الدائم. ويتعين أن يبدأ بتعريف رسمي من جانب قادة المؤسسة لطبيعة المهام المنوطة بها **(دوبينز وماسون، 1997)**.
وبعد، فهذا عرض موجز لمبادئ إدارة الجودة الشاملة.

مبادئ إدارة الجودة الشاملة:

بالرغم من تعدد التعاريف لمفهوم إدارة الجودة الشاملة، فإن هناك اتفاقاً عاماً حول أهم المبادئ التي يجب تبنيها والأخذ بها عند محاولة تطبيق إدارة الجودة الشاملة بنجاح وهذه المبادئ هي:

أولاً: ثقافة المنظمة: يجب خلق ثقافة المنظمة، بحيث تنسجم القيادة مع بيئة إدارة الجودة الشاملة، وتدعم الاستمرار في العمل وفقاً لخصائص إدارة الجودة الشاملة، وذلك عن طريق تبني قيم ومفاهيم قائمة على العمل التعاوني، بمشاركة جميع أفراد المنظمة، وبتشكيل فرق عمل ممكنة لاقتراح التغييرات المناسبة وإجرائها، بغرض إرضاء العميل عن طريق تقديم خدمات ومنتجات ذات جودة عالية ترقى لمستوى توقعات العملاء واحتياجاتهم، والعمل بشكل مستمر ودؤوب على تحسين جودة الخدمات والمنتجات وتطويرها **(جريس، 2004)**.

ويتعرف الموظفون إلى قيم المؤسسة من خلال أفعال المديرين والقادة، لا عن طريق قائمة معلقة على الحائط في الردهة. وتشير هذه الأفعال إلى وجود قيم قوية للمؤسسة أو لا **(وليامز، 1999)**.

إن إيجاد ثقافة الجودة داخل المؤسسة مثل عملية بناء جديد، وبالتالي لا بد من وجود أسس وقواعد لهذا البناء. و كذلك لا بد من فهم ما يسمى بقوانين الثقافة التنظيمية الموجودة، والتي يمكن إجمالها فيما يلي: فهم خلفية الثقافة التنظيمية الموجودة حالياً في المؤسسة.والاهتمام بالأفراد والأنظمة في المؤسسة. والعمل على تحسين الأنظمة الحالية فيها.

ثانياً: المشاركة والتمكين: إشراك كل فرد يتأثر بالتغيير في جهود التغيير **(ناجي، 1998)**.

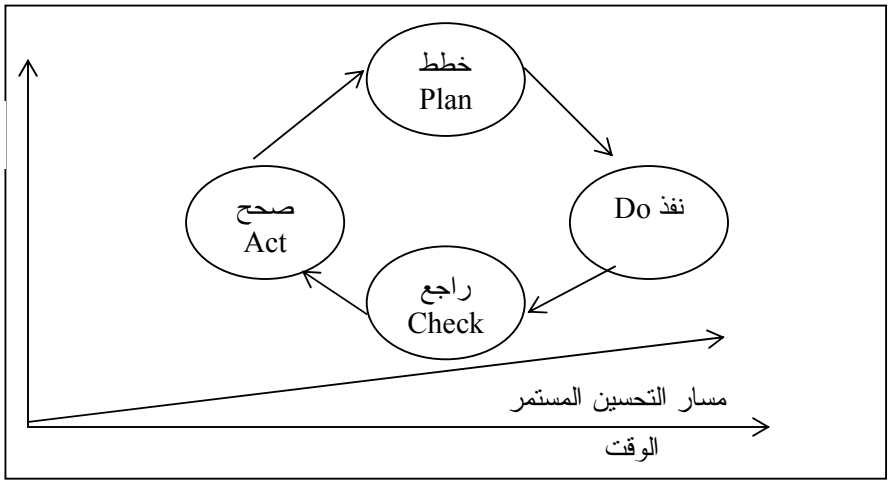
ثالثاً: التدريب: إن حالات الإبداع المتميز في العمل تعتمد على القوى البشرية المؤهلة، وعليه فإن تدريب تلك القوى بصورة مستمرة لإكسابهم المهارات والمعارف اللازمة في الأداء أمر على جانب كبير من الأهمية (**عباسي، 2004**).

رابعاً: التزام الإدارة العليا بالجودة: ولضمان ذلك الالتزام وإقناع الآخرين به، لا بد أن يبدأ التطبيق في قمة الهرم التنظيمي، ثم ينحدر إلى المستويات الدنيا (**جريس، 2004**).

خامساً: التحسين المستمر: إن إدارة الجودة الشاملة قائمة على مبدأ أن فرص التطوير والتحسين لا تنتهي أبداً مهما بلغت كفاءة الأداء وفعاليته كما أن مستوى الجودة ورغبات المستفيدين وتوقعاتهم ليست ثابتة بل متغيرة، لذلك يجب تقديم الجودة والعمل على تحسينها بشكل مستمر، وفق معلومات يتم جمعها وتحليلها بشكل دوري. فالعمل في إدارة الجودة الشاملة مستمر دائماً للتقويم والبحث عن فرص التطوير كما يؤكد ذلك ديمنغ (Deming) أحد رواد إدارة الجودة الشاملة من خلال عجلة ديمنغ للجودة (Deming Quality Cycle)، ويمكن توضيح دورة ديمنغ وعلاقتها بالتحسين المستمر والمكونة من أربعة نشاطات يتم القيام بها بشكل دوري، وعلى شكل دائرة دون أي توقف، وهي:

- خطط (Plan) للتحسين أو لمعالجة المشكلة. - نفذ (Do) الخطة على نطاق ضيق للتجربة.
- افحص (Check) فعالية التنفيذ في النطاق الضيق. - صحح (Act) العمل وفق الخطة.كما في الشكل (2):

الشكل (2) دورة ديمنغ وعلاقتها بالتحسين المستمر



(الفضل والطائي، 2004)

سادساً: التركيز على العملاء: على المنظمة أن تسعى وبشكل مستمر ودؤوب على تحقيق رضا العملاء في الداخل (Internal Customers) سواء أكانوا موظفين أم إدارات وعملاء الخارج. (External Customers) وهم المستفيدون من الخدمات والمنتجات، وذلك من خلال تقديم خدماتها ومنتجاتها بشكل متميز يتناسب مع توقعات المستفيدين عنها، حتى تكسب ولاءهم، وبذلك يتحقق النجاح والقدرة على المنافسة **(جريس، 2004)**.

سابعاً: التخطيط الاستراتيجي: يبدأ تطبيق إدارة الجودة الشاملة بوضع رؤية مستقبلية محددة وأهداف بعيدة المدى تسعى المؤسسة لتحقيقها، وهذه لن تتحقق عن طريق العمل بعشوائية، فالخطة الاستراتيجية هي أفضل أداة للتقويم المستمر من خلال معرفة ما تم إنجازه مقارنة بما ينبغي تحقيقه **(الفضل والطائي، 2004)**.

ثامناً: توفير نظام معلومات واتصال فعال.

تاسعاً: اتخاذ القرار بناءً على الحقائق (طرابلسية، 2003).

عاشراً: منع الأخطاء قبل وقوعها (جريس، 2004).

الحادي عشر: العلاقة بالموردين.

الثاني عشر: التوقيت، الجدولة.

الثالث عشر: المناخ النفسي للعمل (طرابليسة، 2003).

أدوات إدارة الجودة الشاملة وأساليبها:

تعد أدوات إدارة الجودة الشاملة أساليب فعالة تساعد القادة والعاملين في أداء عملهم، حيث أنه من الصعب أن تؤدى الوظائف في أية منظمة تطبق إدارة الجودة الشاملة وبخاصة منظمات الخدمات (الحكومية والتعليمية) دون الرجوع إليها، وخصوصاً تلك التي تهتم وتتضمن التحسين المستمر، كما أن هذه الأدوات لا تستخدم لحل مشكلات الجودة فحسب، بل تمكن هذه الأدوات من بناء حافز للجودة في كل عمل. فأدوات إدارة الجودة الشاملة لا يمكن إيجادها داخل أية عملية من خلال أفعال تصحيحية وعلاجية. بل لا بد أن تكون هذه الأدوات جزءاً متمماً للبرنامج المعد لتحقيق أعلى جودة ممكنة **(وليامز، 1999)**. ومنها ما يلي:

أولاً: أسلوب حل المشكلات

يعد هذا الأسلوب من أكثر الأساليب شائعة الاستعمال في المؤسسات التي تطبق إدارة الجودة الشاملة، حيث يتم تكوين فرق قصيرة الأجل يكون الهدف منها عقد اجتماعات لمناقشة المشكلات المؤسسية من كل أبعادها والعمل على حل هذه المشاكل، وإيجاد فرص جديدة للتحسين، وهناك عدة أنواع من هذه الفرق، ومن أكثرها شيوعاً:

1. دوائر الجودة (Quality Circles): ويتراوح عدد أعضاء الفريق ما بين (5–8) أفراد من نفس القسم في المؤسسة. وتكون العضوية اختيارية، ويعقدون لقاءات دورية لمناقشة مشاكل الجودة التي تتعلق بالعمل وتحليلها، ومن ثم تقديم الحلول بأنفسهم.

2. فرق المشروع (Project Teams): يوكل لهذه الفرق القيام بعمل محدد الأهداف من قبل الإدارة العليا، وتقوم الإدارة بقيادة هذه الفرق التي تشكل على أساس مؤقت. ويجب أن يكون أعضاء الفريق من أقسام مختلفة في المؤسسة، وعلى مستوى كاف من المهارات والقدرات المناسبة للعمل في هذا المشروع. وغالباً ما تكون المشاركة في هذا الفريق إجبارية، حيث تقوم الإدارة باختيار أعضائه.

3. فرق تحسين الجودة (Quality Improvement Teams): تكون العضوية في هذا الفريق اختيارية أو إجبارية، وقد يكون الأعضاء من قسم واحد، أو من عدة أقسام، ومن عدة مستويات إدارية، ويجب أن يكون لدى هؤلاء الأعضاء الخبرات والمهارات المطلوبة في حل المشكلات المختلفة. ويمكن للفريق اتخاذ أي إجراء يراه مناسباً لحل المشكلة (**ناجي، 1998**).

4. العصف الذهني (أو إثارة الأفكار) (Brain Storming): والمقصود بها تشجيع التفكير الإبداعي لفرق العمل لاستنباط الآراء.

5. خريطة التدفق (Flow Chart): وهي عبارة عن تمثيل بياني لعملية تحسين الجودة، وتسلسلها. كما تستخدم لفهم المشكلة وتحليل العلاقات بين الأنشطة المختلفة (**مارش، 1996**).

6. خرائط ضبط الجودة (Quality Control Charts): وهي وسيلة فعالة لمراقبة تغير العملية وضبطها: وتستخدم لتحديد مستوى الجودة في أثناء تصميم التجارب أو بعد عملية التطوير. وتعد

هذه الخرائط وسيلة مرئية توضح الضبط الإحصائي للعملية. فعند خروج أي نقطة عن حدود التحكم. فهذا يعني أن تغيراً ما قد يحدث، لذا يجب اتخاذ الإجراءات المناسبة.

7. مراجعة التصميم (Design Review): وتتم بوساطة مجموعة من الخبراء في المراحل المختلفة للتصميم، حيث يجب أن يتم ذلك بدقة متناهية، للتأكد من تحقيق المتطلبات. وهناك ثلاثة أنواع من مراجعات التصميم، وهي: المبدئية والمتوسطة والنهائية.

8 مبدأ باريتو (Parito Principle): ويقوم هذا المبدأ على استخدام طريقة التحليل الإحصائي للمشكلات وأسبابها ورسمها في مخططات بيانية، وفقاً لخطوات متتابعة

9. أسلوب السبب والأثر (Cause and Effect Method): عبارة عن رسوم تتكون من خطوط ورموز، مصممة لتوضيح العلاقة المفيدة بين الأثر والمسببات، وبصفة عامة، فإنها تستخدم في تحليل المشكلات المعقدة والتي يصعب شرحها وفهمها باستخدام لغة الأرقام فقط، مثل: (الشكاوى المتكررة للطلبة في عمليات القبول والتسجيل، والعمل على إيجاد حلول يمكن أن تزيل تلك المسببات المتكررة) (**بدح، 2003**).

ثانياً: المقارنة المرجعية

هي عملية تجديدية وليست انقلابية مبنية على تحليل سريع لأفضل ترتيب للعناصر الفاعلة ذات الكفاءة، وتشتمل على مقارنات بين الأنشطة داخل المؤسسة نفسها أو تلك الأنشطة وما يشابهها في المؤسسات المنافسة وتبني ما ثبت نجاحه، ويوفر الكثير من المال والجهد لإنجاز التحسينات الأكثر إنتاجية بأقل تكلفة ممكنة ضمن الموارد المتاحة (**جريس، 2004**).

ثالثاً: أنظمة الاقتراحات

تقوم المؤسسة بوضع نظام اقتراحات للموظفين، حيث يقدم كل منهم اقتراحاته للإدارة – وبشكل فردي– حول طرق تحسين العمل، وحل المشاكل التي يواجهها في عمله، ومن ثم تقوم الإدارة بتبني الاقتراحات المناسبة بعد دراستها (**ناجي، 1998**).

رابعاً: أنظمة التوقيت المناسبة

تعطي هذه الأنظمة الإدارة الفرصة الكافية لكي تحقق أهدافها بالشكل والوقت المحددين

دون أي تأخير، كما تساعد على حل المشاكل التي تواجهها الإدارة مباشرة، وفي نفس المكان الذي تقع فيه **(القحطاني، 1993)**.

خامساً: رقابة العمليات الإحصائية

يعتبر استخدام الطرق الاحصائية في التعرف إلى التباين الذي قد يحدث في أية عملية إنتاجية مهماً جداً لتعزيز جودة السلع المنتجة، وتقليل التكاليف، وزيادة رضا المستهلكين، حتى تستطيع المؤسسة المنافسة في السوق **(ناجي، 1998)**.

نماذج إدارة الجودة الشاملة:

هناك العديد من العلماء والباحثين الذين كان لهم دور فعال، وبصمات مميزة على تطور مفهوم إدارة الجودة الشاملة، بوضع عدد من النماذج الرائدة والمعروفة في مجال إدارة الجودة الشاملة ومن أهم النماذج التي ساهمت في تكوين مفهوم إدارة الجودة الشاملة ونشرها بشكل واسع، وقامت بالعمل على تطبيقه في كثير من المنشآت الصناعية والخدمية على حد سواء، ما سيتم تناوله فيما يلي:

أولاً: نموذج ديمنغ Deming's Model

مستشار أمريكي حاصل على درجة الدكتوراة في الرياضيات والفيزياء، وقد اعترف اليابانيون بفضل ديمنغ في الجودة في اليابان، حيث قلده امبراطورها وساماً رفيعاً تكريماً لدوره في هذا المجال. وأكد في نموذجه على عدداً من الجوانب المهمة للإدارة أوجزها في أربعة عشر مبدأ، لتكون إطاراً عاماً للإدارة العليا لتحقيق الجودة، بحيث يمكن للمنظمات الاستعانة به من أجل وضع نموذج خاص بها، والشعار الذي انطلق منه هو: "إن العنصر البشري في العمل هو الأساس ومحور الاهتمام" **(جودة، 2004)**.

وفيما يلي عرض لمبادئ نموذج ديمنغ Deming حسب ما أوردها (عقيلي، 2001):

1- تحديد أهداف ثابتة للمنشأة من أجل تحسين جودة منتجاتها وخدماتها، وضرورة نشر تلك الأهداف من خلال رسالتها إلى المهتمين كالمستفيدين من الموظفين وأفراد المجتمع المحلي.

2- انتهاج فلسفة الجودة يجب أن يمثل قراراً يشترك فيه كل فرد في المؤسسة.

3- تغيير هدف الرقابة من كشف الخطأ ومحاسبة المسؤول، إلى رقابة وقائية تهدف إلى منع وقوع الخطأ وتقديم الدعم لمن يخطئ، ليتخطى خطأه ويتابع ويستمر.

4- عدم بناء القرارات على أساس التكاليف فقط.

5- تأصيل التدريب في العمل مع الاعتماد على الطرق الحديثة في التدريب.

6- التوقف عن استخدام سياسة التقييم القائمة على أساس الكم، والتوجه إلى سياسة التقييم على أساس الجودة النوعية المحققة، واعتبارها المعيار الأساسي للتقييم.

7- تنمية صفة القيادة لدى المديرين، وتعميم الممارسات الحديثة.

8- الابتعاد عن فكرة وسياسة تحقيق الربح بأية وسيلة كانت، فهذه النظرة، نظرة قصيرة الأمد، وتؤثر سلباً في تحقيق مستوى جودة عالية، وفي رضا المستفيدين.

9- إزالة كل العوائق والحواجز التي تمنع العاملين من تحقيق إنجازاتهم والتفاخر بها.

10- أن يكون أسلوب العمل تعاونياً من خلال فرق العمل.

11- التركيز على عملية التطوير الذاتي للعاملين، وإكسابهم معارف ومهارات جديدة.

12- توفير عنصر الاستقرار الوظيفي للعاملين، بحيث يقوم على أساس توفير الأمان لهم، وإبعاد شبح الخوف عنهم.

13- إحداث تغيير جذري في الهيكل التنظيمي للمنظمة، وتحويله من النمط التقليدي إلى نمط يخدم تطبيق النقاط أو المبادئ السابقة.

14- العمل على ترسيخ المبادئ السابقة لدى جميع العاملين، وجعلها حقيقة وليست مجرد شعارات ينادى بها، وحثهم على تطبيقها والالتزام بها بشكل دائم ومستمر.

وأورد **الفضل والطائي (2004)** ما أشار إليه ديمنغ Deming من عوامل سلبية على مستقبل المنظمة سماها "بالأمراض السبعة القاتلة" The Seven Deadly Diseases وهي:

1. عدم الاستمرار في وضع الأهداف نحو التحسين وغموض تلك الأهداف.
2. التركيز على الأرباح قصيرة الأجل.
3. التركيز على التقويم الرقمي للأداء.
4. التغييرات الكثيرة في القيادة الإدارية.

5. الإدارة على أساس العدد فقط.

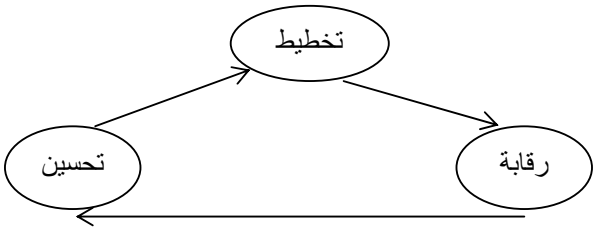
6. عدم بناء نظام الجودة في المنتجات من أول خطوة.

7. التكاليف المغالى بها في مجالات ضمان المنتج والاستشارات والأمور القانونية.

ثانياً: نموذج جوران Juran`s Model كما أورده (عقيلي، 2001):

أسهم جوران (Juran) في ثورة الجودة في اليابان شأنه في ذلك شأن ديمنـــغ. واعتمـــد جوران Juran على تقديم مفهوم واسع للجودة يعتمد على تنفيذ برنامج لتحسين الجودة، وقد ربط بين تحسين الجودة وكفاءة الإدارة، حيث له مقولة شهيرة مفادها: تحقيق الجودة لا يكون بالعمـــل الارتجالي، فالجودة لا تأتي بالصدفة، بل نحققها من خلال كفـــاءة ثلاثيـــة، إدارة الجـــودة كمـــا يوضحها الشكل (3) من خلال ما يسمى بثلاثية جوران (Juran`s Triple).

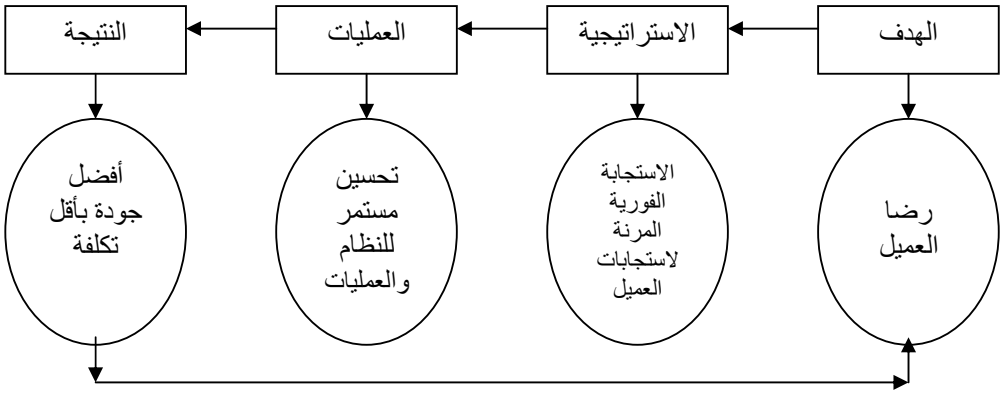
الشكل (3) ثلاثية جوران



(عقيلي، 2001)

ثالثاً: نموذج Victory-C`s Model

الشكل (4) توضيح للرؤية والتصورات المستقبلية **لإدارة الجودة الشاملة**



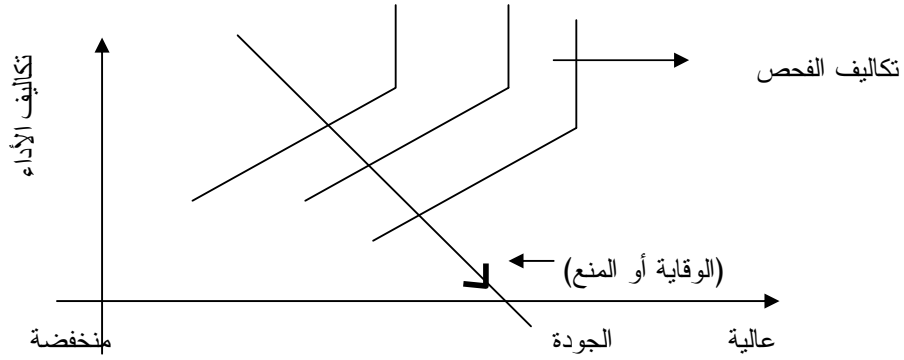
(عقيلي، 2001)

قدم سايلور **(Saylar)** هذا النموذج ويشتمل على الفكرة العامة الآتية: "وضع رؤية واضحة عن نظام إدارة الجودة الشاملة، مع ضرورة توفير القيادة الإدارية الجيدة القادرة على وضع هذه الرؤية موضع التطبيق وجعلها حقيقية" كما تم توضيحه بالشكل (4) **(عقيلي، 2001)**.

رابعاً: نموذج كروسبي (Crospy`s Model)

نادى بفكرة العيوب الصفرية **Zero Defects** وعلى هذا الأساس فهو يحث المنشآت أن تكافح باستمرار لتحقيق الهدف النهائي للجودة وبنسبة صفر من الإتلاف. واستطاع تحليل تكلفة الأداء والجودة وهذا ما يوضحه الشكل (5):

الشكل (5) العلاقة بين تكلفة الأداء والجودة

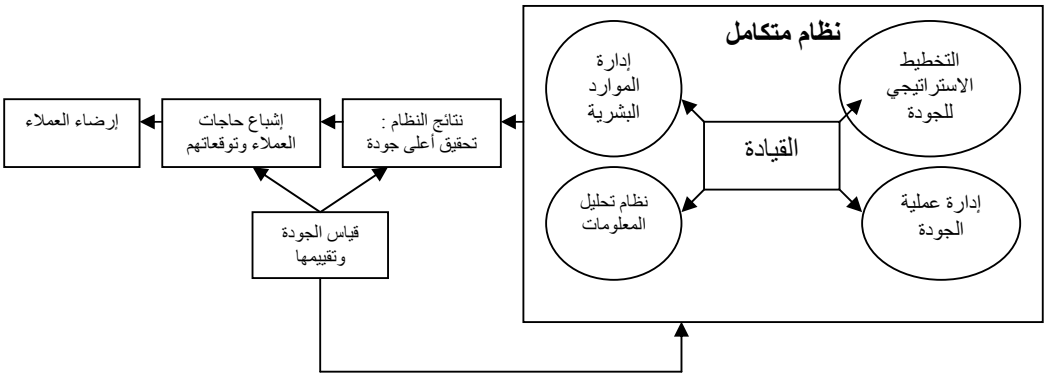


(طرابليسة، 2003)

ويؤكد أنه كلما تم تحسين الطرق المتبعة في المنع أو الوقاية، فإن التكلفة سوف تنخفض تلقائياً عندما تتحسن الجودة أي سيتحرك منحنى التكلفة إلى الأسفل **(طرابليسة، 2003)**.

خامساً: نموذج بالدرج Baldridge`s Model

الشكل (6) مكونات نموذج بالدرج لإدارة الجودة الشاملة



(عقيلي، 2001)

يعتبر مالكوم بالدريج أحد رواد إدارة الجودة الشاملة الأمريكية، الذي خصصت جائزة باسمه تم إقرارها بشكل قانوني عام (1987). ويشرف على هذه الجائزة "المعهد الوطني للمعايير والتكنولوجيا الأمريكية" National Institute of Standards and Technology إن مضمون نموذج بالدرج، يصور مفهوم إدارة الجودة الشاملة بنظام متكامل، يسعى إلى تحقيق الرضا لدى عملاء المنظمة، كما تم توضيحه بالشكل (6).

ويمكن تفسير الشكل كما يلي:

القيادة الإدارية: وتشكل محور النظام المتكامل الذي يسعى إلى تحقيق الجودة باعتبار أنها المسؤول الأول وبشكل مباشر عن إرضاء العملاء.

التخطيط الاستراتيجي للجودة: وضح بالدريج أن التخطيط الاستراتيجي للجودة هو عملية متكاملة، وأشار إلى ضرورة جعل خطط تحقيق إدارة الجودة مترابطة، وتسعى جميعها إلى تحقيق أهداف هذا التخطيط.

إدارة عملية الجودة: وقصد بالدرج بها تصميم العمليات وإدارة جودتها.

إدارة الموارد البشرية وتنميتها: يشتمل هذا المكون على جوانب متعددة تتعلق بجودة تشغيل الموارد البشرية واستثمارها.

قياس الجودة وتقييمها: قياس درجة رضا العميل لا تكفي وحدها، بل يتطلب الأمر مقارنة هذه الدرجة من الرضا مع درجة رضا العملاء لدى المنظمات المنافسة (**عقيلي، 2001**).

سادساً: نموذج هامبر Hamber`s Model يتكون هذا النموذج من العناصر الآتية: الهدف، والقيادة، وتقييم العمليات، والهيكل التنظيمي، والتعليم والتدريب، والاتصال والمعلومات، والتحسين المستمر (**السعود، 2002**).

سابعاً: النموذج الدائري

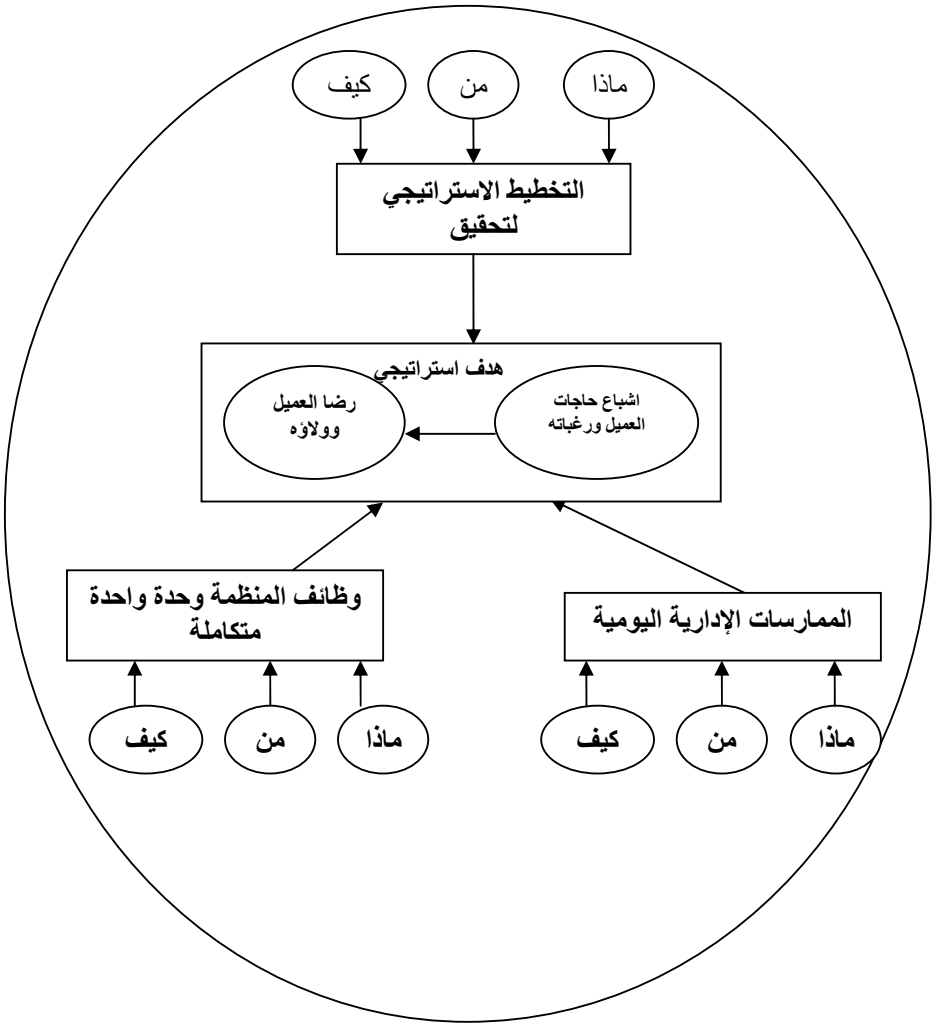
ظهر هذا النموذج في الولايات المتحدة الأمريكية، ويتكون من ثلاثة عناصر رئيسية، تسعى نحو تحقيق هدف استراتيجي هو تحقيق رضا العميل، من خلال إشباع حاجاته ورغباته،

ويعتبر هذا الإشباع هو المحور الذي تدور حوله هذه العناصر التي يقوم عليها النموذج كما يوضحه الشكل (7).

وقد استخدم النموذج ثلاثة أسئلة إرشادية متكررة في كل عنصر، وذلك من أجل تخطيطه وتحديد مكوناته الفرعية، التي سيتم من خلالها تنفيذ النموذج، وهذه الأسئلة هي:

– ماذا ينفذ ؟ – من ينفذ ؟ – كيف يتم التنفيذ ؟

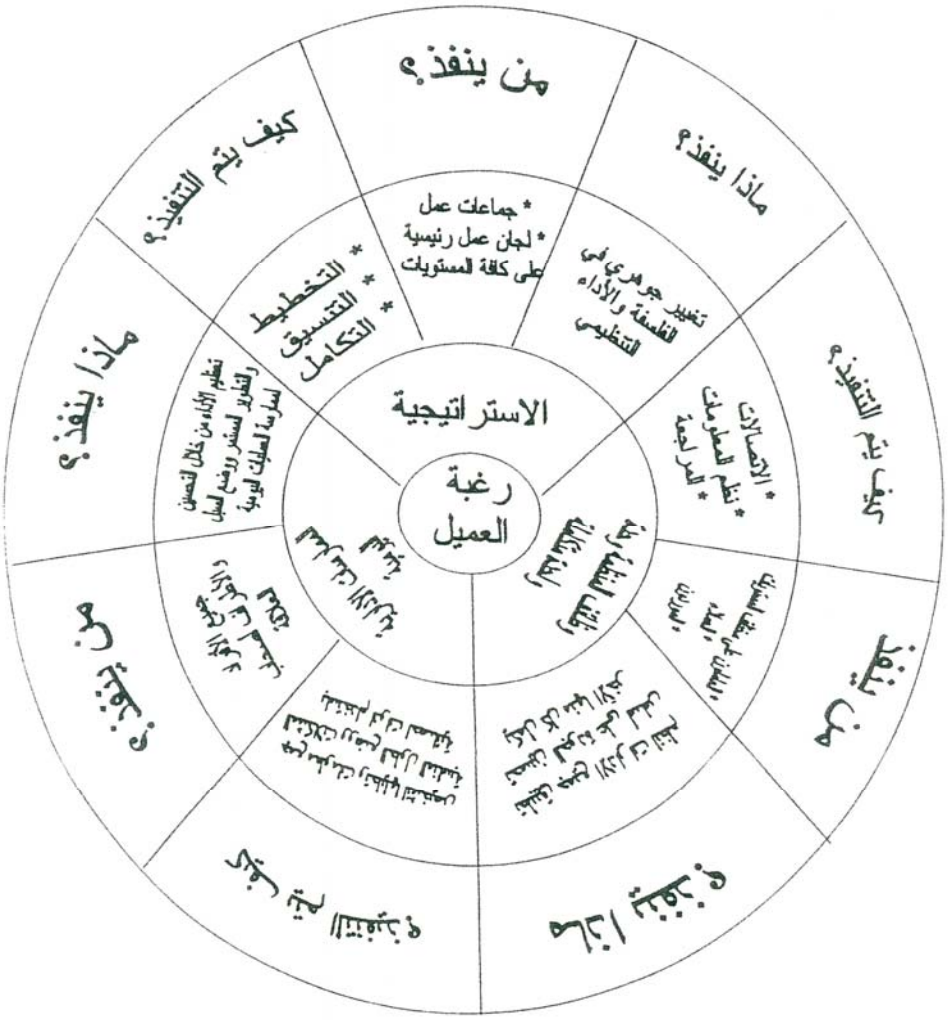
الشكل (7) النموذج الدائري



(عقيلي،2001)

وباستخدام هذه الأسئلة الإرشادية في تحديد المكونات الفرعية لكل عنصر من عناصر النموذج، أمكن التوصل إلى الشكل المتكامل، الذي يوضح مكوناته الرئيسية والفرعية في الشكل(8).

الشكل (8) مكونات الشكل الدائري الرئيسية والفرعية



(عقيلي، 2001)

ثامناً: نموذج ايشيكاوا: Ishikawa`s Model

يعتبر ايشيكاوا الأب الروحي لحلقات الجودة (Quality Circles) حيث أنه كان أول من نادى بها، وحلقات الجودة عبارة عن مجموعات صغيرة من العاملين ينضمون مع بعضهم بصفة تطوعية ويعتبرون اجتماعاتهم لمناقشة مشاكل الجودة في العمل. وقد اقترح ايشيكاوا مخططات تحليل عظمة السمكة مخطط السبب والنتيجة (Fish Analysis) **(جودة، 2004)**.

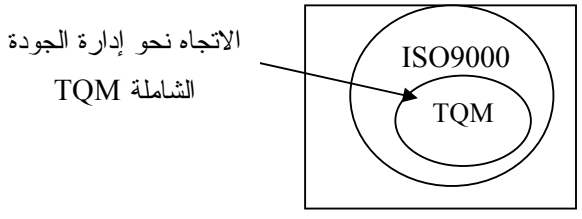
المنظمة الدوليـــة للمواصـــفات والمقـــاييس (ايـــزو) International Standardization Organization (ISO):

تتكون كلمة ايزو ISO من الحروف الأولى لاسم المنظمة الدولية للتفتيش وهي المنظمة التي تضع المعايير والمواصفات اللازمة للحصول على الشهادة التي تحمل اسمها، وقد اشـــتقت مواصفات ISO 9000 من المواصفات القياسية البريطانية BS-5750 التي أصـــدرها المعهـــد البريطاني للمواصفات القياسية عام 1979، وبالتالي، فإن ISO 9000 هي عبارة عن مجموعـــة من المواصفات والمعايير التي تم اعتبارها متطلبات لأنظمة الجودة من قبل المنظمـــة الدوليـــة للتفتيش. وقد ركز الإصدار الأول ISO 9000: 1987 على ضبط الجودة Quality Control والذي يعني تطبيق النشاطات والأساليب المتعلقة بضمان استمرار متابعـــة متطلبـــات العميـــل، وبمعنى آخر فقد كان التركيز على اكتشاف الأخطاء وتصحيحها بالدرجة الأولى، أما الإصـــدار الثاني ISO 9000: 1994 فقد ركز على تأكيد الجودة Quality Assurance والـــذي يعنـــي تطبيق الأنشطة الضرورية لتوفير الثقة بأن المنتج يلبي متطلبات العميل، ومن هنا كان التركيـــز على منع وقوع الأخطاء Prevention والوقاية من حدوثها. أما الإصدار الأخير: ISO 9000 2000 فقد ركز على نظام إدارة الجودة Quality Management System مما يعني تطبيـــق النشاطات والأساليب المتعلقة بإدارة الجودة، حيث أن التركيز كان علـــى التوجيـــه Direction بعناصره المختلفة بالدرجة الأولى **(جودة، 2004)**.

العلاقة بين أنظمة إدارة الجودة ISO 9000 وإدارة الجودة الشاملة (TQM)

إن هناك علاقة وثيقة بين الاثنين بحيث أن الوصول إلى إدارة الجودة الشاملة ينبغي أن يتم من خلال أنظمة إدارة الجودة الشاملة كما يوضح بالشكل (9).

الشكل (9) أنظمة إدارة الجودة الشاملة



(الفضل والطائي، 2004)

يتضح من الشكل (9) أن إدارة الجودة الشاملة TQM هي أبعد من مواصفات أنظمة إدارة الجودة ISO 9000 وأن هذه الأخيرة هي الأساس للوصول إلى إدارة الجودة الشاملة TQM. وبعبارة أخرى فإن المنشآت أو المنظمات الحاصلة على شهادة الجودة ISO 9000 تستطيع أن تتبنى فلسفة لإدارة الجودة الشاملة TQM عليها من خلال التركيز على المستهلك ومشاركة العاملين والتحسين المستمر **(الفضل والطائي، 2004)**.

مفهوم إدارة الجودة الشاملة في الجامعات:

في الحقيقة أن المفهوم الجديد لإدارة الجودة الشاملة يعبر عن السلع والخدمات بنفس الدرجة. أما بالنسبة لمجال إدارة التعليم الجامعي، فقد بدأ الحديث عن مؤشرات الجودة في الجامعات والكليات في فترة الثمانينيات، وظهر العديد من هذه الجهود المتنوعة في الولايات المتحدة الأمريكية وأوروبا واستراليا، وقد تم تطويع مفهوم ومبادئ إدارة الجودة الشاملة، التي تم تناولها من المنظورين الصناعي والتجاري، ليتناسبا والمجال التربوي على النحو التالي:

فقد عرفتها رابطة إداري المدارس في ولاية تكساس لإدارة الجودة الشاملة بأنها: "نظام مستمر لتحسين المنتجات والخدمات، لإحراز قناعة العميل من خلال إشراك كافة إداري المؤسسة، والهيئة التدريسية، والموظفين الآخرين، وتطبيق النهج الكمي والكيفي لبلوغ التحسين المتواصل لخدمات المؤسسة التعليمية ومنتجاتها " **(Costin, 1994)**.

وتعرف إدارة الجودة الشاملة كذلك من المنظور التربوي على أنها: "مجموعة الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها، بما في ذلك كل أبعادها: مدخلات، وعمليات، ومخرجات، وتغذية راجعة، وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين" **(عابدين، 1992)**.

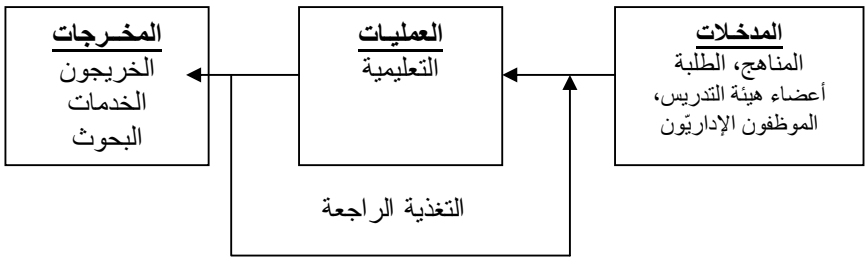
في حين عرفها عشيبة (2000) بأنها: "مجموعة الأنشطة والممارسات التي يقوم بها المسؤولون عن تسيير شؤون المؤسسة، والتي تشمل التخطيط للجودة وتنفيذها وتقويمها وتحسينها في جميع مجالات العملية التعليمية في الجامعة".

وعرفها رودز (Rhodes) بأنها: "عملية إدارية (استراتيجية إدارية) ترتكز على مجموعة من القيم، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي نتمكن في إطارها من توظف مواهب العاملين، وتستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لضمان تحقيق التحسن المستمر للمؤسسة" (**درباس، 1994**).

وعرفها محمود ومصطفى بأنها: "أسلوب تطوير شامل ومستمر في الأداء يشمل مجالات العمل التعليمي كافة. فهي عملية إدارية تحقق أهداف كل من سوق العمل والطلاب، أي أنها تشمل جميع وظائف المؤسسة التعليمية ونشاطاتها. ليس في إنتاج الخدمة فحسب، ولكن في توصيلها، الأمر الذي ينطوي حتماً على تحقيق رضا الطلاب وزيادة ثقتهم، وتحسين مركز المؤسسة التعليمية، محلياً وعالمياً، وزيادة نصيبها في سوق العمل" (**بدح، 2003**).

ويمكن النظر إلى إدارة الجودة الشاملة في التعليم على أنها: "نظام يتم من خلالها تفاعل المدخلات، وهي الأفراد والأساليب والسياسات والأجهزة لتحقيق مستوى عالٍ من الجودة حيث يقوم العاملون بالاشتراك بصورة فاعلة في العملية التعليمية والتركيز على التحسين المستمر لجودة المخرجات لإرضاء المستفيدين. وحسب هذا التعريف تتكون مدخلات النظام التعليمي الجامعي من المناهج التدريسية، والمستلزمات المادية، والأفراد (أعضاء هيئة التدريس، والطلبة، والموظفين) والإدارة الجامعية والتي يتم تحويلها من خلال العملية التعليمية إلى مجموعة من المخرجات التي تمثل الكوادر من الخريجين، وأما المستفيدون من نظام التعليم فهي مختلف مؤسسات المجتمع التي تقوم بتوظيف هؤلاء الخريجين كما يوضح الشكل (10).

الشكل (10) مكونات النظام التعليمي الجامعي



(ناجي، 1998)

ويجب على الجامعات أن تعمل على التحقق من أن حاجات المستفيدين قد تم تلبيتهـــا أو تجاوزها من خلال كل من عمليات التقييم للنظام التعليمي، وعملية التعليم ذاتها، ولتحقيـــق هـــذا الهدف يجب على الجامعات التركيز على الأمور التالية:

1- الفهم الكامل لحاجات المستفيدين على الأمدين القريب والبعيد، وذلك مـــن خـــلال اســـتخدام التغذية المرجعية وتوظيف جميع المعلومات المتعلقة بحاجات المستفيدين وإدارتها.

2- ربط كل من حاجات المستفيدين مع عمليات تقييم العملية التعليمية في الجامعة.

3- ضرورة إيجاد نظام تعاون فعال ما بين الجامعة، والمستفيدين يمكـــن مـــن خلالـــه تبـــادل الخبرات، والعمل على حل المشاكل التي يواجهها هؤلاء المستفيدون.

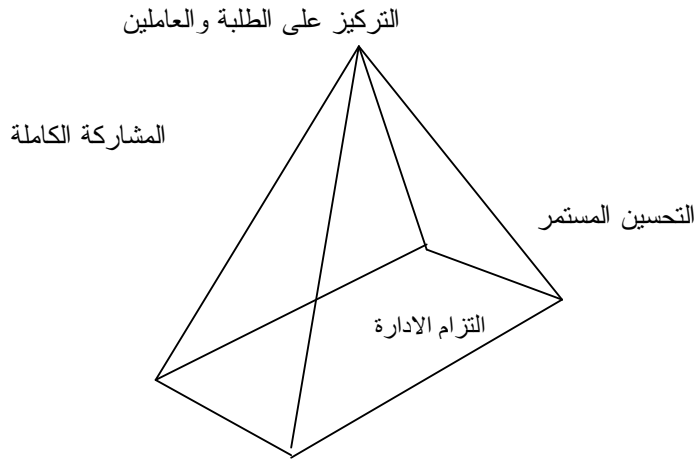
4- ضرورة قيام الجامعة بقياس رضا المستفيدين عن أداء خريجيها وإمكانية مقارنة هذه النتائج مع نتائج خريجي جامعات أخرى وطنية، أو من خارج البلد، واستخدام هذه النتائج والمعلومـــات في تقييم وتحسين العملية التعليمية التعلمية داخل الجامعة، وبالإمكان استخدام أســـلوب المقارنـــة المرجعية، حيث يتم مقارنة أداء الجامعة بأداء غيرها من الجامعات المتفوقة والمتميـــزة، وذلـــك حتى تتمكن من قياس أداء العملية التعليمية لديها واستخدام هذا الأسلوب كأداة للتحسين والتطوير المستمرين في الجامعة **(ناجي، 1998)**.

قد يعد تحقيق إدارة الجودة الشاملة مهمة معقدة، ولكنها ليست مستحيلة بالتأكيد، خاصـــة بالنسبة للجامعات، فإن الجامعات من أفضل الأماكن الصـــالحة لتطبيـــق مبـــادئ إدارة الجـــودة الشاملة. وعندما يتم تطبيق إدارة الجودة الشاملة بشكل مناسب، فإن مبادئها سوف تضيف بالفعل قيمة وجودة لأي مؤسسة **(وليامز، 1999)**.

مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم الجامعي:

يتضمن نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي العديـــد مـــن المبـــادئ الواجب التقيد والالتزام بها لتحقيق النجاح في تطبيقاتها، وأنه يمكن تمثيل مبادئ إدارة الجـــودة الشاملة في التعليم الجامعي على شكل هرمي قاعدته التزام الإدارة، وعند كل نقطة يمثل إحـــدى المبادئ، وهي التركيز على الطلبة والعاملين، والتركيز على التحسين المستمر، والتركيز علـــى المشاركة الكاملة، والتركيز على الحقائق. والشكل (11) يوضح ذلك.

الشكل (11) مبادئ الجودة الشاملة في مجال التعليم الجامعي



(طرابليسة، 2003)

إن كل وجه من أوجه الهرم –حسب ما أوردها– **(طرابلسية، 2003)** فيعني ما يلي:

1– التزام الإدارة: أي التزامها بالتحسين المستمر عن طريق اتباعها ما يسمى بدورة ديمنغ (Deming Cycle) دورة "PDCA".

هناك سبع نقاط رئيسية أوردها ديمنغ من أجل المؤسسات التعليمية.

- اتفاق على الأهداف.
- التخلص من المداخل التقليدية.
- تحديد المسؤولية الإدارية والتي تبدأ من أعلى مستوى.
- تحديد المستفيد وتعريفه.
- بناء المنظمة يرتكز على التحسين المستمر.
- شرح التغيير وأسبابه لكل العاملين.
- إشراك كل العاملين في فرق عمل وحلقات الجودة

2– التركيز على المستفيد: على اعتبار أن للجامعة أكثر من رسالة أو مهمة رئيسية تتمثل في التعليم–البحث– والخدمات الاستشارية وخدمة المجتمع المحيط بها، فإن مستفيدها سيتغير وفقاً لطبيعة الخدمة المقدمة له، إلا أنه يمكن تقسيم مستفيدي الجامعة إلى ثلاثة أنواع:

- مستفيد أساسي: الطلاب الذين يلتحقون بالتعليم الجامعي.

- مستفيد داخلي: الموظف الذي يعتمد على عمل الموظفين الآخرين لكي يقوم بتأدية وظيفته.
- مستفيد خارجي: منظمات الأعمال المختلفة (سوق العمل) (**طرابلسية، 2003**).

3- التركيز على الحقائق: الجودة الشاملة لا تتطلب فقط قياس درجة رضا المستفيد على المنتج النهائي (الخريج) ولكن أيضاً الرضا أثناء العملية التعليمية، لذا فالاهتمام يكون بالجودة الشاملة لمختلف مراحل العملية التعليمية، وهذا بدوره يتطلب وجود معايير خارجية وداخلية لتقييم برامج جودة التعليم، ولا بد من وجود أدوات خاصة لجمع بيانات فعلية لعمليات القياس والتقييم.

4- التحسين باستمرار: التحسين المستمر الداخلي للجودة يفرض أن تكون العملية التعليمية أكثر كفاءة وبالتالي تنخفض التكلفة، أما التحسين الخارجي فيتضمن تقديم منتجات جديدة (طرق وأساليب تعليم جديدة، ومحاور جديدة، وموضوعات ومناهج حديثة، ونظم اتصال جديدة). ولهذا فإن قياس هذه الكفاءة يتطلب مراجعة سنوية على أن تكون هذه المراجعة جزءاً من ثقافة المنظمة التعليمية، وهذا بدوره يستلزم أن يكون التعليم والتدريب في الجودة الشاملة جزءاً من العملية التعليمية بأكملها، وكذلك لابد من التعامل مع العملية التعليمية على أنها مستمرة.

لهذا ينبغي على مؤسسات التعليم الجامعي أن تؤدي الأشياء بطريقة أفضل في المستقبل، ويجب على المختصين في التربية والتعليم البحث باستمرار عن طرق تمنع حدوث الأخطاء والانحرافات، والعمل على تصحيحها من أجل إحداث التطور المنشود (**العباسي، 2004**).

5- المشاركة الكاملة: حتى يتم قياس نجاح العملية التعليمية لا بد من الاعتماد على نظام التغذية المرتدة من المستفيد، وهذا بدوره يستلزم مشاركة كل الأطراف (الطلبة-العاملين-أعضاء هيئة التدريس-الإدارة-المجتمع-سوق العمل). كذلك لابد من الاعتماد على برامج تدريبية للعمل في طرق تركز على:

1. تحديد المشكلات.
2. تحديد أسباب المشكلات.
3. ايجاد الحلول المناسبة.
4. التقييم والمتابعة (**طرابلسية، 2003**).

إن توظيف مبادئ وأفكار إدارة الجودة الشاملة في أنظمة التعليم الجامعي يعود بالنفع على المؤسسات التعليمية، إذ يضع حجر الأساس لرؤية فلسفة جديدة لأهداف المؤسسة ورسالتها، ويرفع معنويات العاملين، ويمنحهم فرصة التعبير، ويغير مفاهيمهم واتجاهاتهم نحو المهنة، مما يضفي على البيئة التعليمية مناخاً صحياً منتجاً.

إن اختيار إدارة الجودة الشاملة كأسلوب عمل ومنهج في الجامعات والمؤسسات العلمية لتحسين مستوى الخريج يتطلب توافر عدة مقومات أهمها:

1) اهتمام إدارة الجامعة بجودة مدخلات عملية التعليم الجامعي والعملية التعليمية ومخرجاتها.
2) أهمية توجه إدارة الجامعة لسوق العمل بحيث تتحرى جيداً عن احتياجات هذا السوق وتوقعاته من الخريجين مع إدراك أن هذه الاحتياجات والتوقعات تتغير من وقت لآخر.
3) تحديد مستويات الجودة في كل المجالات وأنشطة الأداء بحيث تستهدف الإدارة بلوغها من خلال برنامج التحسين المستمر.
4) التدريب والتعليم لكافة مستويات العاملين.
5) الاهتمام بصياغة الاختبارات بأسلوب منهجي وموضوعي في كافة المراحل الدراسية.
6) الاهتمام بسلامة البرامج التعليمية وجودتها. **(طرابلسية، 2003)**.

محاور إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي:

يمثل فهم وإدراك محاور إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي أولى الخطوات الرئيسية في تحقيقها، ومن أهم تلك المحاور كما ذكرها **(مصطفى، 1997)** ما يلي:

1- جودة عضو هيئة التدريس:

ليس هناك خلاف حول الدور الذي يقوم به عضو هيئة التدريس في إنجاز العملية التعليمية، وتحقيق أهداف الكلية التي يعمل بها. ويقصد بجودة عضو هيئة التدريس: تأهيله العلمي والسلوكي والثقافي، وخبراته العلمية التي تتكامل بدورها مع تأهيله العلمي، الأمر الذي يسهم في إثراء العملية التعليمية وفق الفلسفة التربوية التي يرسمها المجتمع.

2- جودة الطالب:

هو حجر الزاوية في العملية التعليمية التي أنشئت من أجله، ويقصد بها مدى تأهله في مراحل ما قبل الجامعة: علمياً وصحياً وثقافياً ونفسياً، حتى يتمكن من استيعاب دقائق المعرفة، وتكتمل متطلبات تأهيله، وبذلك تضمن أن يكون هؤلاء الطلاب من صفوة الخريجين القادرين على الابتكار والخلق، وتفهم وسائل العلم وأدواته.

3- جودة البرامج التعليمية وطرق التدريس:

ويقصد بجودة البرامج والخطط التعليمية، شمولها وعمقها، ومرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العالمية والثورة المعرفية، ومدى تطويعها بما يتناسب مع المتغيرات العالمية، وإسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة للطالب، الأمر الذي من شأنه جعل طرق تدريسها بعيدة تماماً عن التلقين، ومثيرة لأفكار الطلاب وعقولهم، من خلال الممارسات التطبيقية العملية لتلك البرامج وطرق تدريسها.

4- جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها:

المبنى التعليمي وتجهيزاته محور هام من محاور العملية التعليمية، حيث يتم فيه التفاعل بين مجموع عناصره، وتشكل جودة المباني وتجهيزاتها، إحدى علاماتها البارزة. ومن الجدير بالذكر أن المباني التعليمية، بمحتوياتها المادية والمعنوية، مثل: القاعات، والتهوية، والإضاءة، والمقاعد والصوت وغيرها. تؤثر في جودة التعليم ومخرجاته، وكلما حسنت قاعات التعليم واكتملت، أثر ذلك بدوره في قدرات أعضاء هيئة التدريس والطلاب.

5- جودة الإدارة الجامعية والتشريعات واللوائح:

ليس هناك خلاف على أن قيادة إدارة الجودة الشاملة تعد أمراً حتمياً، وجودة الإدارة الجامعية تتوقف إلى حد كبير على القائد؛ فإذا فشل في إدراكه للمدخل الهيكلي نحو إدارة الجودة الشاملة، فمن غير المحتمل أن يتحقق أي نجاح. ويدخل في إطار جودة الإدارة الجامعية، جودة التخطيط الاستراتيجي، ومتابعة الأنشطة التي تقود إلى خلق ثقافة إدارة الجودة الشاملة. أما جودة التشريعات واللوائح الجامعية فلا بد أن تكون مرنة وواضحة ومحددة، كما يجب عليها أن تواكب

كافة المتغيرات، والتحولات من حولها، ومن ثم يجب أن يؤخذ ذلك في الاعتبار، لأن الجامعة توجد في عالم متغير تؤثر وتتأثر به.

6- جودة الخطط الدراسية:

ويقصد بها جودة محتوياتها وتحديثها المستمر، بما يواكب التغيرات المعرفية والتكنولوجية، بحيث يساعد الطالب على توجيه ذاته في دراسته، واتجاهاته في جميع أنواع التعليم التي تتطلبها الجامعة منه. كما يجب أن تحقق الكتب النشاط التعليمي الذي يكون فيه الطالب محور الاهتمام، ويعمل على خلق اتجاهات ومهارات ضرورية لديهم، الأمر الذي يسهم بالبحث والاطلاع، مما يثري التحصيل والبحث العلمي.

7- جودة الإنفاق الجامعي:

يمثل تمويل التعليم مدخلاً بالغ الأهمية من مدخلات أي نظام تعليمي. وبدون التمويل اللازم يقف نظام التعليم عاجزاً عن أداء مهامه الأساسية. أما إذا توافرت له الموارد المالية الكافية، فإن مشكلاته سوف تقل، وصار من السهل حلها. ولا شك أن جودة التعليم الجامعي على وجه العموم يمثل متغيراً تابعاً لقدر التمويل الجامعي في كل مجال من مجالات النشاط. ويعد تدبير الأموال اللازمة للوفاء بتمويل التعليم الجامعي أمراً له أثره الكبير في تنفيذ البرامج الجامعية المخطط لها، كذلك فإن سوء استخدام الأموال سيؤدي -حتماً- إلى تغيير في خطط التعليم وبرامجه الأمر الذي يؤثر -حتماً- في جودة التعليم الجامعي، والتي تحتاج -غالباً- إلى تمويل دائم، مصادره من التمويل الحكومي والذاتي، وعائد خدمات، ومراكز البحوث والتدريب.

8- جودة تقييم الأداء الجامعي:

يتطلب رفع كفاءة التعليم الجامعي وجودته تحسين أداء كافة عناصر الجودة التي تتكون منها المنظومة التطبيقية، والمشتملة بصفة أساسية على الطالب، وأعضاء هيئة التدريس والبرامج التعليمية، وطرق تدريسها، وتمويل إدارة الجامعة. وكل ذلك يحتاج بالطبع إلى معايير لتقييم كل العناصر، بشرط أن تكون واضحة ومحددة، ويسهل استخدامها والقياس عليها. وهذا يتطلب

بدوره تدريب كافة العاملين بالمنظومة التطبيقية لإدارة الجودة الشاملة عليها، مع إعادة هيكلية الوظائف والأنشطة وفق تلك المعايير ومستويات الأداء.

من العرض السابق، يتضح أنه للحصول على منتج تعليمي جيد، لا بد من العمل على تحقيق تلك المحاور السابقة، التي تعتمد جودة تعليمية ذات مستوى عالٍ، مع تفهم كامل للتطوير المطلوب تطبيقه من جانب القائمين عليه، وبذل الجهد، وتحمل الوقت الزائد الذي يتطلب التطوير، بشرط أن تتم تهيئة أذهان أفراد المجتمع لكسب تأييدهم ومساندتهم لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في الجامعة.

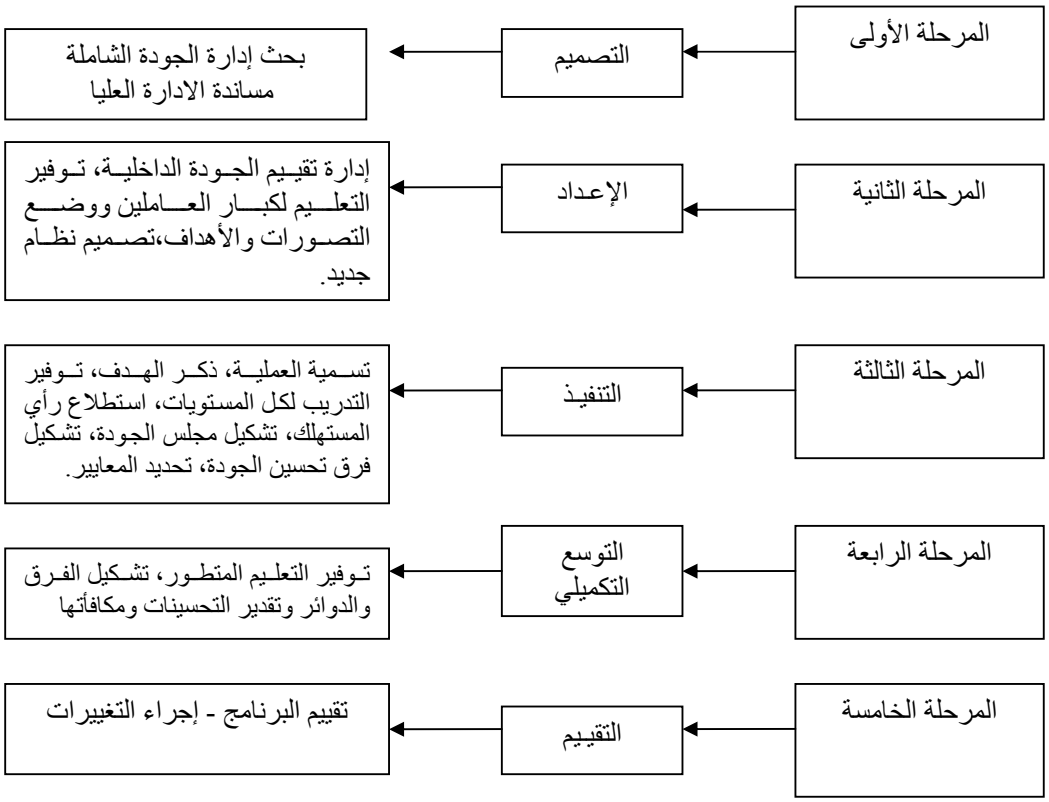
نماذج إدارة الجودة الشاملة في الجامعات:

من خلال الاطلاع على النماذج التي تم تطويرها والمتعلقة بإدارة الجودة الشاملة، تبين أن نموذج إدارة الجودة الشامل قد تم اعتماده في مجال إدارة الأعمال، ومجال الصناعة منذ بداية الخمسينيات من هذا القرن. وقد دلت الأدبيات والدراسات السابقة أن هناك تأخراً في استخدام نموذج إدارة الجودة الشاملة في قطاع التربية والتعليم، ولم يبدأ العمل به إلا في بداية عقد الثمانينيات. ولقد تم اعتماد هذه النماذج في قطاع التربية والتعليم، والجامعات في تحسين جودة التعليم الجامعي وفاعليته والتعليم العام في المدارس والجامعات التي اعتمدت هذه النماذج، ومنها **(بدح، 2003)**:

أولاً: نموذج اشوك وموتواني (Ashok & Motwani`s Model)

يتكون هذا النموذج من خمس مراحل كإطار عمل لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة في نطاق المؤسسات التعليمية، كما اقترحها كل من اشوك وموتواني (Ashok & Motwani) في جامعة متشيغان Michigan University في الولايات المتحدة الأمريكية موضحاً بالشكل (12).

الشكل (12) مراحل نموذج اشوك وموتواني لإدارة الجودة الشاملة

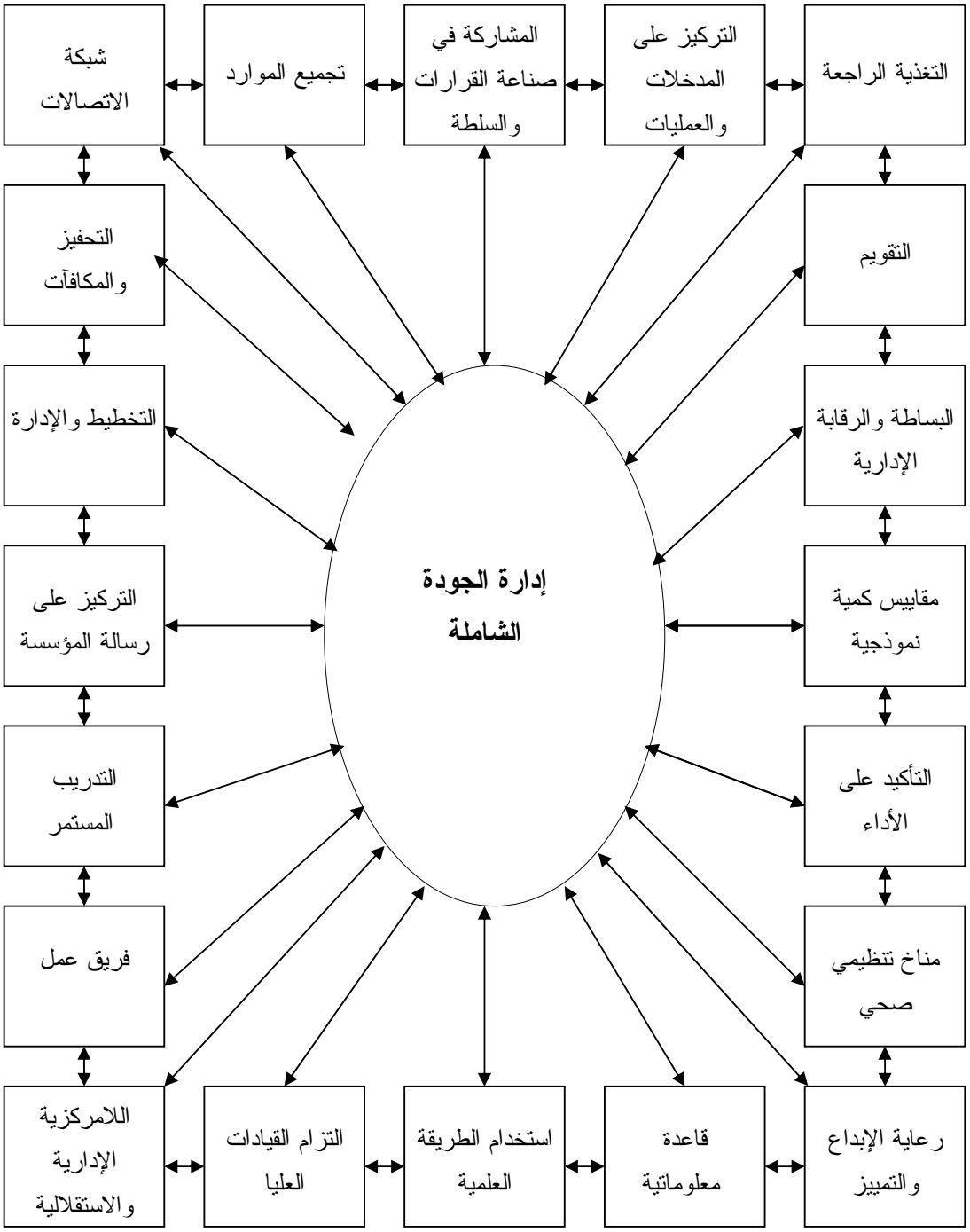


(بدح، 2003)

ثانياً: نموذج الخطيب لإدارة الجودة الشاملة في قطاع التربية والتعليم، والتعليم الجامعي.

قام الخطيب (1999) بتطوير مبادئ إدارة الجودة الشاملة، التي تم اعتمادها في قطاعات الصناعة وإدارة الأعمال، لكي تنسجم مع القطاع التربوي. وقام بتطوير نموذج لإدارة الجودة الشاملة ليتم استخدامه في قطاع التربية والتعليم، والتعليم الجامعي ويوضح بالشكل (13).

الشكل (13) نموذج الخطيب لإدارة الجودة الشاملة



(الخطيب، 2001)

ثالثاً: النموذج الأوروبي لإدارة الجودة الشاملة في المعاهد العليا

تم تطبيق هذا النموذج في مقاطعة ويلز بانجلترا حسب ما أورده (**طرابلسية، 2003**) من منظور استراتيجية تحسين الإنجازات وتوزيع ميداليات التفوق على أساس أسلوب التحسينات المستمرة. وكانت اللغة ومهارات سرعة الاستيعاب والمباني والتجهيزات والمختبرات من أهم المشاكل في هذه التجربة. واعتمدت الفلسفة المطبقة على ضرورة تحسين القدرات القيادية والارتقاء بنتائج العملية التعليمية واعتراف المؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة (EFQM) وهي بمثابة ميدالية شبيهة لميدالية ديمنغ في اليابان.

اعتمد هذا النموذج على بناء ثقافة جديدة للجودة الشاملة تقوم على ما يلي:

- قيادة تنشر فكر الجودة وثقافتها في التعليم العالي.
- سياسة تحقق الالتزام والنماء والتحسينات المستمرة التي لا تنتهي.
- منظومة إدارية تفجر الطاقات وتفيد أقصى استفادة من إمكانات وملكات ورؤى العاملين.
- تشغيل مثالي للموارد لدعم السياسات والاستراتيجيات المتفق عليها ومساندتها.
- المراجعات الدقيقة للتشغيل والأداء والنتائج بغرض تحقيق التحسينات المستمرة.

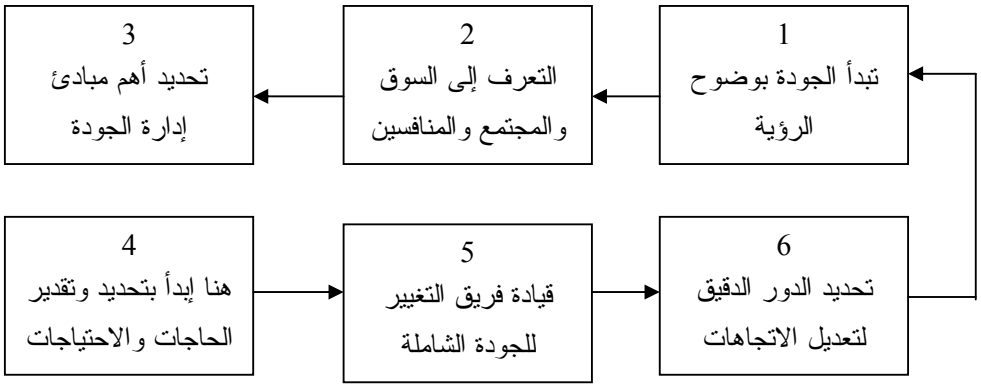
وفيما يلي أهم عناصر النموذج الأوروبي لإدارة الجودة، وبناءً على هذا النموذج:

- يجب أن يتحقق في قيادات التعليم العالي القيم والرؤية الثاقبة، وتحقيق رسالة واضحة وخبرة وانطباع جيد لهم لدى المجتمع. تحقيق القدرة العالية على إدارة الموارد البشرية بالتعليم العالي لاختلاف طبيعة المعلمين والعلماء والتكنولوجيين عن بقية العمالة المكتبية. ومن الضروري توفير الموارد وتوظيفها بعناية دون فاقد. وعادة ما يتم الاتفاق على البرامج التعليمية والأنشطة البحثية والاستشارية وكيفية تقديمها (اللوائح). ويجب الاهتمام بالقراءة واستخدام المكتبة والتعرف إلى أساليب البحث العلمي وكتابة التقارير واستخدام الأساليب الاحصائية والرياضية والكمبيوتر مع تنمية المهارات السلوكية والفنية والحركية واستخدامات الوقت. وقد أدت التجربة الخاصة بتطبيقات إدارة الجودة الشاملة في ويلز إلى أن أصبحت الجودة منهاجاً للعمل والأداء (**طرابلسية، 2003**).

رابعاً: نموذج تعظيم جودة التعليم العالي من منظور التحسينات المستمرة والعولمة

ويعتمد هذا النموذج على التحسينات المستمرة في التعليم العالي والشكل (14) يوضح ذلك .

الشكل (14) تحديد التحسينات المستمرة في جودة التعليم العالي



(النجار، 1999)

يعتمد هذا النموذج –حسب ما أورده (**النجار، 1999**) بالدرجة الأولى– على قيادة الموارد البشرية لمواجهة التحديات، فالطلبة اليوم يتوقعون الكثير من الجامعات وبالتحديد يبحثون عن:

- أفضل الخدمات التعليمية والبحثية والاجتماعية والثقافية.
- أقل تكلفة ممكنة للحصول على تلك الحاجات.
- أعلى مستويات للجودة في الخدمات المختلفة.
- الأمان والاطمئنان في الحياة الجامعية.
- الاحترام والحب والولاء والانتماء للجامعة.
- ثقة بأن المستقبل سيكون أكثر إشراقاً (الوظائف – المرتبات – الحياة السعيدة).

ويتبين أنه: يجب تحديد الوظائف القيادية المسئولة عن التحسينات المستمرة على جودة التعليم الجامعي، ففريق التطوير الجامعي يجب أن يتكون من: رؤساء الجامعات، ونواب رؤساء الجامعات، ومجلس الجامعة، وعمداء الكليات والوكلاء، وفرق الخبراء والاستشاريين، قيادات البيئة والمجتمع، وأولياء الأمور، والطلاب.

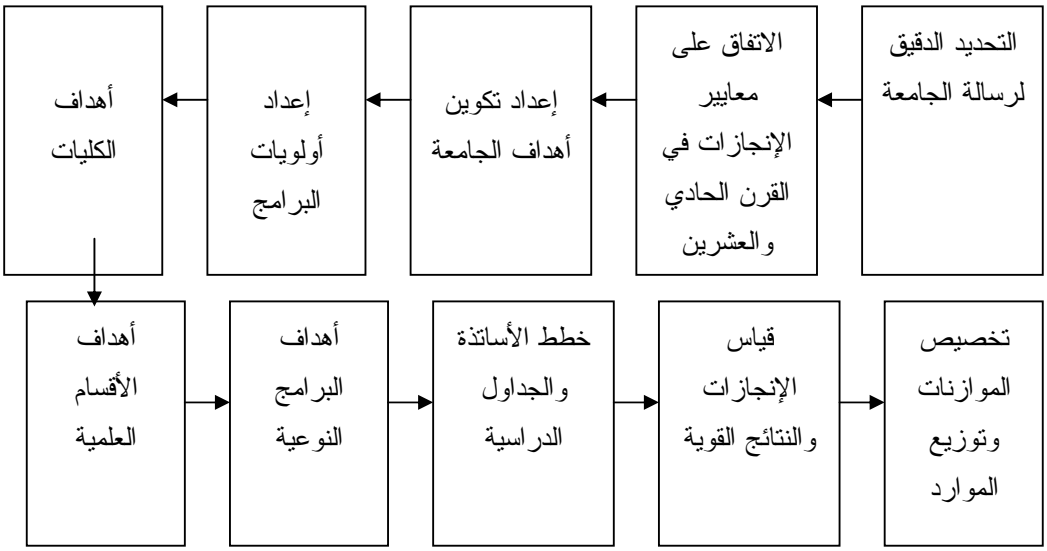
- التعرف إلى المتغيرات والضغوط والفرص العالمية والمحلية والإقليمية فالتحديات تتطلب باستمرار تحسينات الجودة والمواصفات والمعايير المخططة للأداء.

- يجب الإجابة عن تساؤلات إدارة جودة التعليم العالي، مثال:
  - هل نحن سعداء عن جودة أداء العمل الجامعي؟

- كيف يمكن تحسين أداء العمل الجامعي؟
- هل يحقق الطلاب أهدافهم وطموحاتهم؟
- هل يتم إعداد الطلاب ليكونوا قيادات المستقبل؟
- هل تركز الجامعة على رسالتها وأهدافها؟
- هل هناك توافق بين جودة التعليم الجامعي وسعره وبين العائد المتوقع منه؟

وعلى هذا يمكن تحديد الأدوار اللازمة لتحسين جودة التعليم الجامعي بحسب الأسلوب الذي قدمته جامعة اوبيرن Aubeurn University. من خلال الشكل (15).

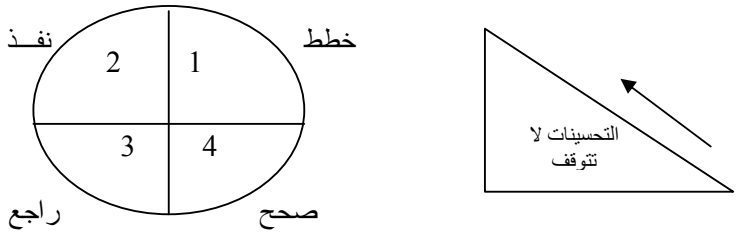
الشكل (15) الأدوار اللازمة لتحسين جودة التعليم العالي



(النجار، 1999)

يوضح الشكل (15) خطوات تخطيط الأنشطة الجامعية، والربط ما بين فلسفة الجامعة وكل من عناصر العملية التخطيطية وقياس الإنجازات والتحسينات المستمرة، بحيث تساعد المراجعة المستمرة للخطط إلى التحري عن الأخطاء وتصويبها، وتعديل الأهداف وفق التغييرات الداخلية والخارجية. فاتباع الأدوار السابقة سيؤدي إلى ضمان تنفيذ التحسينات المستمرة في الجامعات، كما يوضح الشكل (16).

الشكل (16) خطوات تنفيذ التحسينات المستمرة



(النجار، 1999)

ويتوافق هذا الاتجاه مع فكرة إدارة الجودة الشاملة التي تعطي المعـايير والمواصـفات المعيارية أهمية خاصة مع ضرورة الاهتمـام بـالإدارة الاسـتراتيجية الجامعيـة والتخطـيط الاستراتيجي الجامعي، بحيث يجب أن تتم الخطوات السابقة بروح الفريق، وضرورة المشـاركة بين فرق العمل والخبراء، والعمل على تجديد الموارد البشرية، وتطوير مهاراتهـا أولاً بـأول **(النجار، 1999)**.

تقييم عام لنماذج إدارة الجودة الشاملة المختارة:

من خلال دراسة هذه العينة من النماذج والتي ساهمت مساهمة فعالة في تطـوير إدارة الجودة الشاملة في مجال إدارة الأعمال، ومجال الصناعة، أو المجال الخدمي، توصل **(عقيلـي، 2001)** إلى نتيجة مفادها ما يلي:

- إن جميع النماذج المختارة، كانت تدور ضمن فلك أو إطار محدد، يرسم للمنظمات المرتكزات أو المحاور التي يقوم عليها تطبيق منهج إدارة الجودة الشاملة، ويتضح لنا وجود قواسـم عامـة ومشتركة كثيرة بين هذه النماذج، وهذه القواسم نعرضها كما يلي:
- وضع فلسفة إدارية جديدة تخدم تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- وضع استراتيجية جديدة تسهم في تحقيق رسالة المنظمة الجديدة.
- يعد العملاء الركيزة الأساسية لكافة عمليات تحسين الجودة.
- التغيير الجذري لكل شيء يسهم في تحقيق الجودة الشاملة وبخاصة العمليات.
- تبني مبدأ تأكيد الجودة، والتركيز على رقابة الجودة الشاملة وبخاصة العمليات.

- العنصر البشري في المنظمة هو أهم جانب من جوانب إدارة الجودة الشاملة، الذي يجب أن يأخذ الرعاية الأولى.

- أن يكون أسلوب العمل جماعياً تعاونياً يركز على فرق العمل والمشاركة.

- التطوير والتحسين المستمر لكل شيء في المنظمة، للوصول إلى جودة عالية، والمحافظة على التفوق والتميز على الآخرين.

- التعليم والتدريب المستمران هما استثمار له عائد، وهو مطلب ضروري.

- أهمية دور القيادة الإدارية في جميع المستويات الإدارية بوجه عام، والعليا بوجه خاص.

- تحسين الجودة المستمر مسؤولية جماعية، تقع على عاتق كل من يعمل في المنظمة، سواء أكان رئيساً أم مرؤوساً، والتحسين مطلب أساسي في منهجية إدارة الجودة الشاملة.

- استخدام الأدوات والأساليب الكمية والإحصائية في الرقابة على الجودة.

- توفر نظام محوسب للمعلومات.

- توفير شروط وعوامل الاتصال الفعال والسريع.

- وجود تغذية عكسية مرتدة، من خلال الاتصال بالعملاء، واستطلاع آرائهم حول مستوى الجودة المقدمة لهم.

- توفير الإمكانات على مختلف أنواعها المادية والمعنوية.

لذلك فإن الإطار العام لإدارة الجودة الشاملة ونهجها يسيران نحو اكتمال معالمهما وأبعادهما ومرتكزاتهما. فقد أصبحت هناك لغة مشتركة متداولة ومعروفة في مجال إدارة الجودة الشاملة. كما أصبح بإمكان المنظمات مع مطلع العام 2000 أن تضع نماذجها الخاصة بها في مجال تطبيق إدارة الجودة الشاملة، مع ملاحظة أساسية هي: أن مضمون هذه النماذج سيختلف حتماً من منظمة لأخرى، وفق طبيعة العمل ومضمونه من جهة، ووفق المتغيرات البيئية المحيطية بها من جهة أخرى (**عقيلي، 2001**).

تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات:

لقد قامت العديد من الجامعات الأمريكية بتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة –بنجاح كبير– في السنوات الأخيرة، وذلك بهدف تعديل المسار الأكاديمي، وتحقيق السبق العلمي

والتميز في التعليم وفيما يلي عرض لعدد من الجامعات الأمريكية التي قامت بتطبيق إدارة الجودة الشاملة لديها (**ناجي، 1998**).

أولاً: جامعة ماريلاند Maryland University: لقد بدأت رحلة جامعة ماريلاند نحو إدارة الجودة الشاملة في العام 1990، وذلك عندما أبدى رئيس الجامعة اهتماماً كبيراً بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة. إن محاولة الجامعة تطبيق إدارة الجودة الشاملة كان للضرورة والرغبة في التفوق وقد كان هناك ثلاثة عوامل رئيسية حفزت رئيس الجامعة إلى الاهتمام بتطبيق إدارة الجودة الشاملة وهي:

1- عدم التساوي في نوعية الخدمات التي تقدمها الجامعة. حيث كانت هناك وحدات في الجامعة متفوقة في تقديم خدماتها، بينما هناك أقسام أخرى خدماتها دون المستوى المطلوب. وقد وجد رئيس الجامعة أن أدوات إدارة الجودة الشاملة تقدم طرقاً منظمة لفهم احتياجات المستفيدين من الطلبة والعاملين والاستجابة لها.

2- الصعوبات المالية التي كانت تواجه الجامعة باعتبارها جامعة حكومية، حيث تم اقتطاع 20% من الدعم الحكومي لها في العام 1990 مما اضطر الجامعة إلى الاستغناء عن بعض موظفيها، والتقليل من برامجها التعليمية، والعمل ضمن المصادر المالية المحدودة المتوفرة. وقد كان يعتقد رئيس الجامعة أن الحل الوحيد للتعامل مع هذا الوضع هو تطبيق إدارة الجودة الشاملة للتقليل من الإجراءات غير الضرورية والتي من شأنها أن تؤدي إلى ضياع المصادر.

3- لقد كان كثير من قادة المؤسسات الصناعية يتكلمون عن التغييرات الثقافية التي تنتج عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وما أدت إليه هذه الفلسفة الإدارية الجديدة من تحسين الوضع المالي لهذه المؤسسة. وبالتالي قرر الرئيس اكتشاف ما يمكن أن يؤدي إليه تطبيق إدارة الجودة الشاملة من تغييرات في البيئة الأكاديمية.

وقد تم تدريب رئيس الجامعة وفريق الإدارة العليا فيها على إدارة الجودة الشاملة ومدى ملاءمتها لقيم الجامعة وأهدافها، كما قام الرئيس بتعيين لجنة تخطيط تضم عدداً من أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة في الجامعة لتطوير وايجاد الاستراتيجيات المناسبة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة. وقد قامت اللجنة بوضع خطة تتضمن أهدافاً واقعية تدعو إلى إشراك كافة الوحدات في

الجامعة –وبشكل تدريجي– في برامج تدريبية على إدارة الجودة الشاملة. ويكون مجلس تحسين الجودة هو المسؤول عن تنفيذ جهود التحسين المستمرة في الجامعة. وفي المجالات الإدارية تـم تأسيس مكتب التحسين المستمر لتقديم التدريب المناسب لموظفي الجامعة في مختلف الوحـدات الإدارية والمسئولة عن تقديم الخدمات الطلابيـة، مثـل قسـم التسـجيل والمركـز الصـحي، والاتصالات، في مواضيع الجودة الشاملة (**ناجي، 1998**).

ثانياً: جامعة جنوب كولورادو The University of Southern Colorado: بـدأت جامعـة جنوب كولورادو هذه التجربة في العام 1993 في كلية إدارة الأعمال، حيث اشتملت على عـدة عناصر أساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وهي:

1. تحديد رسالة محددة وواضحة للكلية تم صياغتها على أن تكون "كلية إدارة الأعمال متميزة على مستوى العالم World - Class School of Business.
2. أن تفيد المحور الرئيس المباشر وهو الطالب (الذي أطلق عليه Customer) لتحقيق هدفها النهائي وهو إفادة المؤسسات التي سوف يعمل فيها خريجو الكلية.
3. تتكون جودة الخريج من ثلاثة عناصر أساسية يجب إكسابه إياها: وهي المعارف والمهارات والاتجاهات. وتمثل هذه العناصر الثلاثة جودة التصميم (Design Quality) للخريج الذي يتم تقديمه لسوق العمل.
4. يمكن تطبيق مفهوم جودة الأداء (Performance Quality) عن طريق متابعة أداء الخريج، من حيث قدرته على تلبية الاحتياجات الحقيقية للجهات التي قامت بتعيينه، بالإضافة إلى قدرته على تحقيق تقدم حقيقي ذاتي طيلة حياته الوظيفية.
5. العمل الجماعي من قبل كل أجزاء الكلية التعليمية وأقسامها، لتحقيق العناصر الثلاثة الواجب توافرها في الخريج، بدلاً من التركيز على عنصر المعرفة (knowledge) –فقط– الذي درجت عليه الممارسات الأكاديمية التقليدية.

ولتحديد العناصر الأساسية الخمسة التي سبق ذكرها لنظام إدارة الجودة الشاملة في كلية الإدارة، تم تحديد ثلاث عمليات أساسية، يجب التركيز عليها وتفهمها وتحسينها بشكل مسـتمر،

حتى يمكن تحقيق هذا التغيير الجوهري، وهو تطور المناهج، ونجاح الطلبة، وتطوير هيئة التدريس (**بدح، 2003**).

ثالثاً: جامعة ولاية اوريجون Oregon State University: في العام 1994 وضعت جامعة اوريجون هدفاً محدداً لها، وهو أن يتم تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في الجامعة خلال فترة خمس سنوات. إذ تعد هذه التجربة من أشمل محاولات التعليم العالي الأمريكية وأشهرها. وقد طبقت جامعة ولاية اوريجون مبادئ إدارة الجودة الشاملة، واتبعت تلك الجامعة الخطوات والإجراءات اللازمة لتنفيذ هذه المبادئ. ومن أهم هذه الخطوات:

- توضيح مفهوم الجودة الشاملة وأسسها، وتحديد أهداف مجلس الجودة ومستشاريها بالجامعة.
- تعريف جميع الكوادر الجامعية الإدارية والأكاديمية بمبادئ الجودة وطرق تطبيقها، وذلك عن طريق الوثائق المكتبية والمنشورات والاجتماعات ودروس العمل.
- وضع خطة لتقييم العمل بالجامعة في ضوء أسس الجودة الشاملة للتعرف للوضع الحالي بها.
- مناقشة نتائج التقييم مع المستفيدين الداخلين والخارجين، وعرض هذه النتائج على القيادات ومستشاري الجودة.
- تحديد فرص التحسين التي يتم فيها تنفيذ سياسة الجودة الشاملة، وذلك من خلال توضيح الأهداف المرجوة، وتوجيه الجهود نحوها عن طريق لقاءات رسمية، أو تقارير مكتوبة.
- تدريب أعضاء مجلس الجودة وفريق متابعة الجودة، بحيث يتم في هذا التدريب توضيح مفاهيم الجودة الشاملة والأمور الفنية فيها.
- تحديد فرق العمل الوظيفية التنفيذية المنوط بها تحقيق الأهداف، ومواجهة المشكلات التي قد تعيق التنفيذ.
- توعية العاملين في الجامعة بطرق التحسين والتقييم الذاتي، وذلك عن طريق اللقاءات وورش العمل والاجتماعات.
- وضع محكات وإجراءات من شأنها تقييم جهود الجودة الشاملة وتحسينها.
- تدريب الأفراد وتطوير أدائهم، لتلافي وقوع ما قد يقع من أخطاء أثناء التنفيذ في المشروعات والخطط القادمة.

– تقييم الوضع الكلي للبرامج المنفذة بغرض الحصول على معلومات عن أثر تنفيـذها برنـامج إدارة الجودة الشاملة، وجهود التحسين ومحاولة التغلب على الأخطاء مستقبلاً.

وقد أسفر تطبيق ادارة الجودة الشاملة بجامعة اوريجون عـن مجموعـة مـن النتـائج الايجابية من أهمها: توفير الوقت، وتنمية قيم العمل الجماعي، ومهارات حل المشـكلة، وتزايـد الإحساس بالرضا عن العمل لدى العاملين، وإشباع رغبات المستفيدين، وتحقيق توقعاتهم (**عشيبة، 2000**).

رابعاً: جامعة بنسلفانيا Pennsylvenia University: قامت جامعة بنسلفانيا بتطبيق إدارة الجودة الشاملة–في بداية الأمر– في إحدى كلياتها وهي كلية وارتون للتجارة، وفيما بعد، تم نشر الجودة الشاملة في الكليات الاثنتي عشرة الموجودة في الجامعة، وتم تشكيل مجلس الجودة بالإضافة إلى أربع فرق لتحسين الجودة، وقد استطاعت هذه الفرق– ومن خلال التخطيط الاستراتيجي– صياغة أهداف واستراتيجيات لدعم رسالتي البحث والتعليم في الجامعة والتركيز على خدمة المستفيدين، وإشباع حاجاتهم ضمن أقل كلفة ممكنة. وتقوم الجامعة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جميع عملياتها الإدارية والتعليمية فقد قامت بإعادة تقييم مناهجها الدراسية، كما تم البدء بتدريس مساقات الجودة لطلبة البكالوريوس والماجستير والدكتوراة في إدارة الأعمال. وتعتبر إدارة الجامعة أن رحلتها نحو إدارة الجودة الشاملة مستمرة (**بدح، 2003**). ومن الجامعات الأمريكية الأخرى التي طبقت إدارة الجودة الشاملة جامعة ويسكنسون عام 1990، وكلية إدارة الأعمال في جامعة هيوستن 1995 وكلية ديلاوير عام 1985 وجامعة شمال غرب ولاية ميسوري (**بدح، 2003**).

إن تطبيق الجامعات لإدارة الجودة الشاملة يمكنها من عمل ما يلي:

– الاستجابة بسرعة لاحتياجات الطلبة. وتحديد توقعاتهم، واكتشاف مدى رضاهم حتى تتمكن المؤسسة من الاستجابة بشكل أسرع لاحتياجاتهم.

– تركيز المصادر المحدودة للمؤسسة على الأنشطة التي ترضي حاجات الطلبة، فإن استعمال البيانات والمعلومات المتعلقة برضاهم، تمكن من إزالة الخدمات التي لا تؤدي لرضاهم.

- عمل التحسينات بطريقة منظمة، فمن خلال عملية حل المشكلات يمكن تحليل الحقائق بشكل أدق وأوضح، وعمل الإجراءات اللازمة بالاعتماد على هذه الحقائق، وفحص النتائج، ومن ثم تزداد فعالية المؤسسة.

- إشراك القدرات المبدعة لكل أفراد المؤسسة. فالتطبيق الفعال لاستراتيجية إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي يتطلب مشاركة كل أفراد المؤسسة في عملية التغيير والتحسين المستمر.

- التركيز على عمليات التحسين، وعندما تكون النتائج غير مقبولة فإنه يمكن إجراء التعديلات المناسبة على هذه العمليات للحصول على النتائج المطلوبة **(ناجي، 1998)**.

سلسلة مواصفات الايزو في التعليم الجامعي:

تعتبر سلسلة مواصفات الايزو 9000 مجموعة مترابطة من المعايير الدولية اللازمة لتطبيق منظومات إدارة الجودة لضمان استمرارية فعاليات العمل، وتعتبر مواصفات ايزو 8402 دليل المصطلحات والمواصفات والمفاهيم، وتشمل سلسلة مواصفات الايزو 9000 ما يلي:

1- المواصفة 9000 وهي عبارة عن خريطة عامة لسلسلة المواصفات التي تساعد المستخدم في تطبيق المواصفات 9001، 9002، 9003، 9004.

2- تضع المواصفة 9004 الإرشادات اللازمة لتطبيق ومراجعة المنظومة التطبيقية لإدارة الجودة الشاملة.

3- أما المواصفات 9001، 9002، 9003 فهي نماذج لتوكيد الجودة الخارجية على النحو الآتي:

ايزو 9001: تشمل تصميم التعليم الجامعي وإدخال الأجزاء المساعدة وأقسامها وخدمة البرامج التعليمية.

ايزو 9002: تشمل تشغيل الخدمات التعليمية الجامعية وإنتاجها.

ايزو 9003: تشمل الفحوصات والاختبارات النهائية والعمليات التي يقدمها الغير للجامعات كالمنح والمعونات والطباعة -مثلاً- إذا كانت تتم خارج الجامعة.

ايزو 14000: مواصفات تحقيق البيئة النظيفة بعيداً عن الملوثات.

متطلبات ايزو 9001 بالجامعات:

تتطلب ISO 9001 مجموعة من العناصر الرئيسية اللازمة لإعداد المخططات والرسومات والتصميمات المطلوبة لإدارة الجامعة بالجودة الشاملة، وهي:

- مستويات الإدارة الجامعية.
- منظومة جودة التعليم الجامعي.
- مراجعة العقود والقوانين.
- مراقبة التصميمات والمخططات.
- مراقبة المستندات والملفات.
- مشروعات المشتريات والاستيراد والتوريدات.
- مراقبة العمليات المختلفة.
- اختبار العمليات والأنشطة وفحصها قبل الإنجاز وبعده.
- إعداد تقارير النتائج وسجلاتها.
- توفير أجهزة القياس والفحص والاختبار.
- إعداد سجلات وملفات الجودة.
- إعداد تقارير الرقابة المانعة والرقابة العلاجية.
- المراجعة الداخلية للجودة.
- مراقبة العمليات والأنشطة غير المطابقة للشروط.
- توصيل الخدمات للأفراد والجهات المعنية.
-متابعة تنفيذ مواصفات جودة التعليم الجامعي.
- التدريب على تطبيق ايزو التعليم الجامعي.
- الأساليب الاحصائية والرياضية لاختبارات التراخيص وخرائط جودة التعليم الجامعي بمراحله المختلفة.

وتستخدم تلك الأدوات مع المراجعة الداخلية الدورية التي لا تركز –فقط– على مجرد قياس الأرقام، بل لربط النتائج المختلفة ومحاولة استقراء الخلاصات والاستنتاجات وبناء (السيناريوهات) المستقبلية، وتغيير مسارها في حالة الضرورة (**النجار، 1999**).

وتعتبر الجامعات الفلسطينية فتية وفق المعايير الدولية، فلم يمر على إنشاء أقدمها سوى ثلاثة وثلاثين عاماً، فيما أقيمت أحدثها قبل عشرة أعوام (**العباسي، 2004**).

ويحصل الطلبة على الشهادة الجامعية عادةً بعد أربع سنوات من الدراسة في الجامعات، بينما تستمر الدراسة في بعض المجالات لمدة خمس سنوات. ويحصل الطلبة على شهادة الماجستير في بعض المواد بعد حوالي سنتين من الدراسة. وتعتمد بعض الجامعات، مثل جامعة النجاح الوطنية، برنامجاً لمنح شهادة الدكتوراة بعد نيل شهادة الماجستير. وفيما يلي نبذة عن الجامعات الفلسطينية:

1. **جامعة الخليل:** تأسست في الخليل عام 1971. وكانت هذه المؤسسة هي أول جامعة تتأسس في محافظات الضفة الغربية. إن السياسة الأساسية للجامعة عدم منع أي طالب من تلقي العلم – أيضاً– لأسباب مادية. كما تهدف الجامعة –أيضاً– إلى بناء شخصيات الطلاب، وضمان حرية التعبير عن الرأي في الحرم الجامعي. كما تحمل على نفسها عبء أداء دورها في تطوير المجتمع الفلسطيني على المستويات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية.وتعتمد برامج لمنح الشهادات الجامعية في العديد من أقسامها. بالإضافة إلى ذلك، فإنها تمنح شهادات الماجستير في اللغة العربية.

2. **جامعة بيت لحم:** أسست في العام 1973 بالتعاون الإداري مع مؤسسة الأخوة دي لا سال De La Salle Brothers، وتهدف الجامعة إلى تقديم تعليم عالٍ جيد، يكون متوفراً بشكل سهل للطلبة الطموحين في محافظات الضفة الغربية وغزة. والجامعة عبارة عن مؤسسة تعاونية تعليمية تحت رعاية الفاتيكان، ومفتوحة للطلاب أي كان دينهم. وتعتبر جامعة بيت لحم مؤسسة خاصة للتعليم العالي، ولغة التدريس فيها هي اللغة الإنجليزية. وهي تتبع نفس نظام التعليم المتبع في الشرق الأوسط، وهي عضو في هيئة الجامعات العربية.

3. جامعة بيرزيت: تعتبر هذه الجامعة من أوائل الجامعات التي تأسست في فلسطين، ومهمة جامعة بيرزيت رعاية التفوق عن طريق توفير مستويات راقية من التدريس والتدريب والبحث الأكاديمي والبرامج المجتمعية ذات الصلة، مع التأكيد على نشر الوعي الاجتماعي والقيم الوطنية

الديمقراطية في مجتمع فلسطيني حر ويعود تاريخ المهمة التعليمية لهذه المؤسسة إلى العام 1924، عندما بدأت نبيهة ناصر في تقديم التعليم الابتدائي والثانوي في المدارس. وفي العام 1975 تغير اسمها إلى جامعة بيرزيت، وتقدم الجامعة العديد من البرامج التعليمية للطلاب الجامعيين والخريجين من خلال كلياتها، ويقدم برنامج الدراسات العليا للخريجين شهادات الدبلوم وشهادات الماجستير في العديد من المجالات. وتعتمد اللغة الإنجليزية لغة للتدريس.

4. **جامعة النجاح الوطنية:** تأسست هذه المؤسسة في العام 1918 تحت اسم مدرسة النجاح النابلسية، في نابلس. ثم تطورت في العام 1977 لتلبية حاجة المجتمع المتزايدة لتصبح جامعة النجاح الوطنية. وتحث الجامعة الطلبة على أن يكونوا مواطنين منتجين، وأعضاء نشطين في مجتمعهم. وتمنح الجامعة الشهادات الجامعية في كل الأقسام، بالإضافة إلى دورات دراسية للخريجين، وكذلك (شهادات الماجستير في 25 تخصصاً، وتمنح شهادة الدكتوراة في برنامج واحد). ويوجد في الجامعة العديد من مراكز البحث المخصصة للعديد من المجالات مثل الماء والبيئة، وعلوم الأرض، والتخطيط الحضري، والتحليل الكيميائي والبيولوجي، وخدمة المجتمع، وحقوق الإنسان، والتعليم المستمر وغيرها .

5. **جامعة القدس:** تأسست في العام 1984 بغرض تقديم التعليم العالي للطلاب الفلسطينيين من القدس والمدن الفلسطينية الأخرى. وتتلخص أهم أهداف الجامعة في: توفير فرص التعليم والتدريب المتقدم للفلسطينيين، ولسكان مدينة القدس داخل المدينة، ورعاية البحث الأكاديمي، والتفوق الحرفي، وحفز الطلاب على تجاوز العقبات لتحقيق الذات، وتطوير ورعاية ثقافة الخدمات التي تشجع في تنمية مسؤولية الأشخاص والمجتمع. وتعتمد عمادة الجامعة 18 برنامجاً وتمنح 33 شهادة مختلفة للدبلوم العالي، وشهادات الماجستير في مجالات مختلفة.

6. الجامعة الإسلامية: هي مؤسسة مستقلة تأسست في العام 1987 لخدمة المجتمع الفلسطيني بشكل عام، والمجتمع المحلي بشكل خاص، بما تحقيقه من برامج لتحسين تطور المجتمع. وتعد الجامعة الإسلامية بغزة المؤسسة الأولى للتعليم العالي بغزة. وتعتمد الجامعة برامج للتعليم الجامعي بالإضافة إلى دورات دراسية تنتهي بمنح شهادات الماجستير في 15 مجالاً من مجالات التخصص.

7. **جامعة الأزهر:** تم تأسيس جامعة الأزهر في غزة في العام 1991 للوفاء بمتطلبات التعليم العالي. وهي جامعة عربية إسلامية تحقق للطلاب فرصة الحصول على تعليم جامعي فعال للطلبة الذين تتحقق فيهم المعايير الأكاديمية .وتتمثل مهمة الجامعة في توفير تعليم عالٍ وتدريب للأفراد والمنظمات. وتعتمد جامعة الأزهر حالياً دورات دراسية جامعية في أقسامها، بالإضافة إلى ثلاثة برامج للحصول على شهادة الماجستير في (الكيمياء والتربية واللغة العربية).

8. **جامعة القدس المفتوحة:** هي مؤسسة أهلية للتعليم العالي في فلسطين وتحاول الجامعة تقديم خدمات تعليمية للطلاب المهتمين من خلال التعليم عن بعد Distance Learning، وتغطي جامعة القدس المفتوحة حالياً سبع مناطق تعليمية هي: القدس ونابلس وسلفيت وطوباس، ورام الله وبيت لحم والخليل وغزة وأريحا، وطولكرم وجنين. وتمنح شهادات جامعية (البكالوريوس أو الليسانس) في العديد من التخصصات المماثلة في الجامعات الأخرى.

9.الجامعة العربية الأمريكية: مؤسسة خاصة تم تأسيسها في العام 1995 كأول جامعة خاصة في فلسطين. ويشرف على الجامعة مجلس أمناء معتمد لدى وزارة التعليم العالي في فلسطين، وتطبق الجامعة نظام التعليم الأمريكي بالاشتراك مع جامعة ولاية كاليفورنيا ستانيسلوس وجامعة ولاية يوتا. وتعتمد الجامعة للتدريس فيها اللغة الإنجليزية، كما تضم الجامعة مركز استكمال التعليم وخدمات المجتمع، ومركز اللغة الإنجليزية **(وزارة التعليم العالي، 2004).**

ثانياً: الدراسات السابقة

أ- الدراسات العربية

- دراسة جريس (2004):

يتمثل الهدف الرئيسي لهذه الدراسة في تحليل إمكانية تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة وركائزها وأسسها في جامعة بيرزيت، وقد ارتكزت الدراسة على أسئلة وفرضيات تقيس مستوى الرضا لدى أعضاء هيئة التدريس والموظفين الإداريين والطلبة حول مجالات تطبيق إدارة الجودة الشاملة عن طريق قياس المتغيرات الأساسية للدراسة مثل النوع الاجتماعي، والرتبة الأكاديمية، ومكان التدريس في الجامعة، وعدد سنوات الخدمة في الجامعة، والمؤهل التعليمي، والتخصص العلمي. ولإنجاز أهداف الدراسة، فقد تم جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالدراسة من مصادر ثانوية وأولية، وتشتمل المصادر الثانوية على الكتب والدوريات والدراسات السابقة.

أما المصادر الأولية، فقد تم الحصول عليها من خلال ثلاث استبانات تستقصي الأولى آراء أعضاء هيئة التدريس لمدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة بيرزيت، أما الاستبانة الثانية فاعتمد عليها لمعرفة آراء الموظفين الإداريين، أما الاستبانة الثالثة فاعتمد عليها لاستقصاء آراء الطلبة الملتحقين بالجامعة (الذين أنهوا أكثر من فصلين دراسيين).

وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية الطبقية، وتم تقسيم مجتمع الدراسة إلى ثلاث طبقات (أساتذة، موظفين، طلبة) ومن ثم تم اختيار عينة من كل طبقة ممثلة مما يلي:

1- (130) عضو هيئة تدريس بواقع (67%) من المجموع الكلي لأعضاء هيئة التدريس.
2- (180) موظفاً وموظفة إدارياً بواقع (52%) من المجموع الكلي للموظفين الإداريين.
3- (345) طالباً وطالبة بواقع (15%) من المجموع الكلي لطلبة الجامعة.

وقد صممت الباحثة أداة للدراسة على شكل ثلاث استمارات وقد تم التأكد من صدق هذه الاستمارات وثباتها بالطرقة المناسبة. وقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية لغرض التحليل، وذلك باستخدام برنامج الرزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

أما بالنسبة لنتائج الدراسة، فقد أظهرت وجود رضا لدى أعضاء هيئة التدريس بالنسبة للعملية الأكاديمية والإدارية، ولعلاقة الجامعة بالمجتمع المحلي، كما أظهرت مستوىً متدنياً من الرضا لدى الطلبة عن الجهود المبذولة في تطوير العملية الأكاديمية والتخصصات العلمية والخدمات الإرشادية. كذلك أشارت النتائج إلى أن الجامعة لا تراعي حاجة السوق المحلي من التخصصات التي يتم تقديمها، وعدم وجود دعم لعملية البحث العلمي بالشكل الكافي، وعدم اعتماد الجامعة لنظام مالي وإداري فعال.

- دراسة العباسي (2004):

هدف هذه الدراسة التعرف إلى واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، ومعرفة تأثير كل من النوع الاجتماعي والكلية والخبرة والدرجة العلمية في استجابات أعضاء هيئة التدريس، وبيان تأثير كل من النوع الاجتماعي والكلية والمستوى الدراسي في استجابات الطلبة ، وتكون مجتمع الدراسة من كافة أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس، والبالغ عددهم (288) عضواً (ذكوراً وإناث)، كما اشتمل على طلبة السنتين الأولى والرابعة في الكليات العلمية والإنسانية، وعددهم (2580) طالباً وطالبة، واشتملت عينة الدراسة على (157) عضو هيئة تدريس و (316) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العنقودية، وتبنى الباحث في دراسته، المقياس الذي طوره الموسوي (2003) لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والذي اشتمل على (48) فقرة موزعة على أربعة مجالات بالتساوي وهي: تهيئة متطلبات الجودة في التعليم العالي، ومتابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها، وتطوير القوى البشرية، واتخاذ القرار وخدمة المجتمع، وقام الباحث بإعادة صياغة بعض فقرات هذا المقياس ليتلاءم مع البيئة التعليمية الفلسطينية، ليمثل الأداة الخاصة بأعضاء هيئة التدريس، وقام الباحث بتطوير أداة ثانية لقياس معايير تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة مستعيناً بأداة الموسوي والأدب التربوي في هذا المجال، وعدد فقراتها (34) فقرة، وتم التأكد من صدق الاستبانتين وثباتهما بالطرق الاحصائية والتربوية المناسبة، وتم تحليل البيانات باستخدام برنامج الرزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، أما بالنسبة لنتائج الدراسة، فقد أظهرت أن واقع نظام التعليم في

جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كان منخفضاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي لأعضاء هيئة التدريس (2.52) بانحراف معياري (0.46) كما أظهرت الدراسة أن واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة كان متوسطاً. حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.46) بانحراف معياري (0.60) وبينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أعضاء هيئة التدريس الذكور عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في المجالات: تهيئة متطلبات الجودة في التعليم، وتطوير القوى البشرية، واتخاذ القرارات وخدمة المجتمع، في حين لم يكن هناك فروق بين متوسطات استجابات النوع الاجتماعي في مجال متابعة العملية التعليمية–التعلمية وتطويرها.

كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أعضاء هيئة التدريس نحو واقع نظام التعليم في جامعة القدس تعزى لمتغيرات (الكلية، والخبرة، والدرجة العلمية).

وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من الطلبة نحو واقع نظام التعليم في جامعة القدس تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، الكلية، والمستوى الدراسي).

- دراسة علاونة (2004):

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية، ومعرفة أثر متغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في التدريس الجامعي، والجامعة التي تخرج فيها، والكلية التي يدرس فيها، والعمر على مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية. وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة العربية الأمريكية وأجريت الدراسة على عينة مؤلفة من (61) عضو من هيئتها التدريسية. وتبنى الباحث مقياس إدارة الجودة الشاملة للموسوي (2003) المكون من (48) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: تهيئة متطلبات الجودة، ومتابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها، والقوى

البشرية، واتخاذ القرار. ثم أجرى بعض التعديلات ليصبح عدد فقرات المقياس (52) فقرة. واستخدم الباحث البرنامج الإحصائي (SPSS) لمعالجة البيانات.

وأظهرت النتائج أن درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية كبيرة وأن أكثر مجالات إدارة الجودة الشاملة تطبيقاً في الجامعة العربية الأمريكية إنما هو في مجال تهيئة متطلبات الجودة في التعليم، وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية تعزى إلى متغيرات الدراسة الستة.

- دراسة أبو فارة (2003):

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدى استخدام كليات الاقتصاد والعلوم الإدارية بالجامعات الفلسطينية لمقاييس محددة في تقويم جودة الخدمات التعليمية، بالإضافة إلى تقويم هذه الخدمات من منظور العمداء ورؤساء الأقسام، والكادر الأكاديمي وطلبة الكليات والخريجين. وهذه المجموعات الأربع تشكل مجتمع الدراسة. وقد صمم الباحث أربع استبانات لمعالجة موضوع الدراسة بحيث وزعت على أربع عينات طبقية عشوائية من مجتمع الدراسة بنسبة 50% من العمداء ورؤساء الأقسام، و20% من الكادر الأكاديمي، و 2% من طلبة الكليات، وعينة عشوائية من المؤسسات العامة والشركات المسجلة في المدن الفلسطينية الرئيسية، ثم جرى اختيار ثلاثة خريجين من كل مؤسسة.

وجرى تحليل بيانات الدراسة باستخدام الأساليب الاحصائية الملائمة واستخلص الباحث عدة نتائج أهمها أن الكليات تستخدم مجموعة مقاييس محددة في تقويم جودة خدماتها التعليمية وفقاً لآراء عينة العمداء ورؤساء الأقسام، وكان تقويم الهيئة التدريسية والطلبة والخريجين ايجابياً لمستوى جودة الخدمات التعليمية، مع وجود بعض جوانب القصور في هذه الخدمات. كما أن مستوى استخدام هذه المقاييس متفاوت ويجري استخدام بعض المقاييس بصورة متدنية، وعليه فإن الباحث يوصي هذه الكليات بضرورة الاستعانة بالمقاييس التي استعرضتها الدراسة في إطارها النظري بصورة تفي بحاجات سوق العمل ومتطلباته مع ضرورة التركيز على المقاييس التي تتعلق بدرجة التكنولوجيا الحديثة.

- دراسة إسماعيل (2003):

هدفت الدراسة النظرية إلى اقتراح نظام للمعلومات الرقابية مصمم لضمان جودة مخرجات التعليم الجامعي. وتضمن النظام المقترح مؤشرات لقياس جودة مدخلات ونشاطات ومخرجات النظام الجامعي وخلصت الدراسة إلى القول: إن توفير الجودة في التعليم الجامعي يعد أمراً هاماً لا بد من الاهتمام به من قبل الإدارات الجامعية، وعلى الرغم من وجود صعوبات في تحديد مستوى جودة عناصر النظام الجامعي، إلا أن نظام المعلومات الرقابية المقترح يمثل إطاراً عملياً لضمان الجودة في التعليم الجامعي، كونه يقدم مؤشرات سليمة لقياس الجودة ويحدد آلية لتطبيقه بما يمكن من تجاوز العديد من صعوبات القياس، بشرط تحقيق مستلزمات التطبيق الجيد له ولتحسين مستوى جودة التعليم الجامعي.

- دراسة بدح (2003):

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير نموذج لإدارة الجودة الشاملة والتعرف إلى درجة إمكانية تطبيقه في الجامعات الأردنية العامة. وقد اعتمد الباحث الأسلوب التحليلي التركيبي النظري للتعرف إلى مفهوم إدارة الجودة الشاملة لتطوير أنموذج لتطبيقه في الجامعات الأردنية العامة. إذ يقوم هذا الأسلوب على عملية مسح أدبيات الموضوع المتوافر وتحليلها. من مصادر أولية وثانوية. وطور الباحث استبانة أولية تضم المجالات العشرة لنموذج إدارة الجودة الشاملة المقترح تطبيقه في الجامعات الأردنية. وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها بالطرق المناسبة لتخرج الاستبانة بصورتها النهائية لتضم (100) فقرة وبذلك تم التحقق من صدق الأداة والنموذج، والتي تهدف بمجملها الكشف عن رأي أفراد مجتمع الدراسة حول درجة إمكانية تطبيق نموذج إدارة الجودة الشاملة المقترح للتطوير الإداري في الجامعات الأردنية العامة، والمتمثلة بمجالاتها العشرة التالية: القيادة، ورسالة الجامعة، والثقافة التنظيمية، ونظام حوسبة المعلومات وتحليلها، والتخطيط الاستراتيجي، وإدارة الموارد البشرية وتنميتها، والتي تتضمن: تخطيط الموارد البشرية، والتدريب، والحوافز، والمشاركة في اتخاذ القرارات، وإدارة العمليات، والتحسين المستمر، ورضا العملاء، والتغذية الراجعة.

وتكون مجتمع الدراسة من جميع عمداء ورؤساء الأقسام، ومديري الوحدات الإدارية لجميع الجامعات الأردنية العامة الثماني وهي: الأردنية، واليرموك، ومؤتة، والعلوم والتكنولوجيا، وآل البيت، والهاشمية، والبلقاء التطبيقية، والحسين، وتكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة ومجموعه (508) أفراد. وقد تم استخدام برنامج الرزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لمعالجة البيانات.

وأظهرت نتائج الدراسة حول التصور المقترح لتطوير نموذج لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية العامة، وتم تطوير نموذج لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية العامة من عشر مجالات وهي: القيادة، ورسالة الجامعة، والثقافة التنظيمية، ونظام حوسبة المعلومات وتحليلها، والتخطيط الاستراتيجي وإدارة تنمية الموارد البشرية التي تضم: "تخطيط الموارد البشرية، والتدريب، والحوافز، والمشاركة في اتخاذ القرارات" وإدارة العمليات، والتحسين المستمر، ورضا المستفيدين، والتغذية الراجعة. وتم التحقق من ملاءمته للتطبيق في الجامعات الأردنية العامة.

وأظهرت النتائج حول درجة إمكانية تطبيق نموذج إدارة الجودة الشاملة المقترح للتطوير الإداري في الجامعات الأردنية العامة أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على جميع فقرات الاستبانة قد جاءت بدرجة كبيرة ومتوسطة، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (4.22) و (2.78) فقد أظهرت الدراسة أنه يمكن تطبيق جميع هذه الفقرات بدرجات متفاوتة في الجامعات الأردنية العامة. أما بالنسبة للنتائج المتعلقة بمجالات عناصر نموذج إدارة الجودة الشاملة المقترح من حيث إمكانية تطبيقها، فقد أظهرت هذه النتائج أن مجال (رضا العملاء) قد جاء بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.88) وهذا يعني أن إمكانية تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة تكون أكبر ما يكون في هذا المجال. ومجال (التحسين المستمر) قد جاء بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (3.82). ومجال (رسالة الجامعة) قد جاء بالمرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي (3.73). وقد جاء بالمرتبة الرابعة مجال (نظام حوسبة المعلومات وتحليلها) بمتوسط حسابي (3.68). ومجال (القيادة) جاء بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي مقداره (3.64) وجاء بالمرتبة السادسة مجال (التخطيط الاستراتيجي) بمتوسط حسابي

مقداره (3.63)، ومجال (إدارة العمليات) قد جاء بالمرتبة السابعة، بمتوسط حسابي مقداره (3.62)، وقد جاء بالمرتبة الثامنة، مجال (إدارة الموارد البشرية وتنميتها)، بمتوسط حسابي مقداره (3.61)، ومجال (الثقافة التنظيمية للجامعات) قد جاء بالمرتبة التاسعة بمتوسط حسابي مقداره (3.60)، أما بالنسبة لمجال (التغذية الراجعة) فقد جاء بالمرتبة العاشرة بمتوسط حسابي مقداره (3.36).

أما بالنسبة للنتائج المتعلقة بالسؤال الثالث حول ما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إمكانية تطبيق نموذج إدارة الجودة الشاملة المقترح في الجامعات الأردنية العامة وفقاً للمسمى الوظيفي فقد أظهرت الدراسة أنه يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لصالح العمداء مع رؤساء الأقسام، الأكاديمية، ومديري الوحدات الإدارية في الجامعات الأردنية في المجالات التالية: مجال الإدارة ككل (مجالات نموذج إدارة الجودة الشاملة المقترح)، ومجال (رسالة الجامعة)، ومجال (الثقافة التنظيمية)، ومجال (التخطيط الاستراتيجيي)، ومجال (التحسين المستمر). وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لصالح مديري الوحدات الإدارية مع رؤساء الأقسام في الجامعات الأردنية وذلك في مجال (رضا المستفيدين). كما أن الدراسة أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في المجالات التالية: مجال (القيادة)، ومجال (نظام وحوسبة المعلومات وتحليلها)، ومجال (إدارة الموارد البشرية وتنميتها)، ومجال (التقويم والتغذية الراجعة).

- دراسة الموسوي (2003):

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير أداة لقياس درجة استيفاء مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، وشملت هذه الأداة أو المقياس (48) فقرة موزعة على أربعة مجالات أساسية في إدارة الجودة الشاملة وهي: تهيئة متطلبات الجودة في التعليم العالي، متابعة عمليات التعليم والتعلم وتطورها، تطوير القوى البشرية، اتخاذ القرار وخدمة المجتمع.

وقد تم التأكد من صدق المقياس وثباته بالطرق المناسبة، والتي تفي بهذا الغرض. وتم تطبيق المقياس في صورته النهائية على أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (60) عضواً من

أعضاء هيئة التدريس في جامعة البحرين، ويمثل أفراد العينة نحو 10% من أفـراد المجتمـع الأصلي الذي يضم (625) عضو هيئة تدريس في الجامعة المذكورة.

وفي ضوء دلالات الصدق والثبات، أوصى الباحث بالإفادة من هذا المقياس في تحديـد مدى إمكانية تحقيق عناصر الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بهدف تطـوير عمليـات التعليم والتعلم وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي بركنيه الكمي والكيفي، حيث تم اسـتعراض الدراسات السابقة في مجال إدارة الجودة الشاملة، وتكييف العناصر المعيارية الأساسية المقـرة دولياً لمواصفات الجودة لعمليات التعليم والتعلم في مؤسسة التعليم العالي، وتطـوير المقيـاس، وتطبيقه، والتأكد من صدقه وثباته.

- دراسة جولي (2002):

هدفت هذه الدراسة النظرية إلى الكشف عن متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في مجـال التعليم ومعرفة المبررات التي تستدعي تطبيق الجودة في النظام التعليمي، ومن أجل تحقيق ذلك اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي النظري، واستعرضت الباحثة بعض المفـاهيم وآراء الجـودة الشاملة المتصلة بالناحية الصناعية والتجارية، كما استعرضت مفهوم الجودة المتصل بالتربيـة، كما أنها ناقشت المبررات العالمية والمحلية التي دعت إلى الاتجاه نحو الجودة. والمعوقات التي تحول دون تطبيق الجودة الشاملة في التعليم. وقد استخلصت جولي أن الجودة لا تحدث من تلقاء ذاتها بل تحتاج إلى تخطيط، وأن الحلول العملية لتحسين التعليم وجودته ليست صعبة التطبيق.

- دراسة السعود (2002):

هدفت هذه الدراسة النظرية إلى تحديد مفهوم إدارة الجودة الشاملة، واقتـراح نموذجهـا لتطبيقه في المدرسة الأردنية، وبيان أهم الصعوبات التي قد تعيق ذلك التطبيق. ومن أجل تحقيق ذلك اتبع الباحث في هذه الدراسة الأسلوب التحليلي التركيبي الذي يقوم علـى مراجعـة الأدب الإداري والتربوي في هذا المجال.

وقد توصلت الدراسة إلى تحديد مفهوم إدارة الجودة الشاملة علـى صـعيد الإدارة المدرسـية. وبينت أن هناك إمكانية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدرسة الأردنية. كما توصلت الدراسة إلى تصميم نموذج لإدارة الجودة الشاملة في المدرسة الأردنية يقوم على سـتة مبـادئ وهـي:

القيادة، والهدف، والاستراتيجية، والنشاطات، والعمليات، والنتيجة، والتغذية الراجعة. وحـــددت الدراسة أبرز المعوقات التي قد تواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدرسة الأردنية وهـــي: التغير الدائم في القيادات الإدارية العليا، وعدم قناعة بعض القيادات الإدارية العليـــا بالتـــدريب، وجمود القوانين والأنظمة، وعدم مرونتها، وصعوبة قياس نتائج العمل وتقييمها بشـــكل دقيـــق، وضعف الإمكانات المادية.

- دراسة عباس (2002):

هدفت هذه الدراسة النظرية إلى التعرف إلى مدخل إدارة الجودة الشاملة، وتوضيح ارتباط إدارة المعلومات به، والوقوف على أوجه التشابه والاختلاف بين اليمن والاتجاهات المعاصرة في واقع إدارة المعلومات في ظل عدم وجود مدخل إدارة الجودة الشاملة بالجامعات اليمنية، ووجوده لدى الاتجاهات المعاصرة، ومن ثم الوصول إلى تصور لكيفية استخدام مدخل إدارة الجودة الشاملة في إدارة المعلومات في الجامعات اليمنية، ومن أجل تحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج المقارن، باعتباره سيفيد في وصف الارتباط بين مدخل إدارة الجودة الشاملة وإدارة المعلومات، وفي إشارة إلى واقع الإدارة المعلوماتية في جامعات اليمن، ولدى الاتجاهات المعاصرة، وفي تبيان كيفية تحقيق الإدارة المعلوماتية التي تستخدم التكنولوجيا الحديثة في جامعات اليمن، وخلصت الباحثة إلى وضع تصور مقترح لاستخدام مدخل إدارة الجودة الشاملة في إدارة المعلومات بالجامعات اليمنية وكلياتها مبني على تحقيق المتطلبين الرئيسيين لهذا المدخل، وهما وجود مجلس الجودة ولجانها، وكذلك نظام المعلومات المبني على التكنولوجيا الحديثة، و بينت الباحثة أسس هذا التصور ومتطلباته.

- دراسة الخطيب (2000):

هدفت هذه الدراسة النظرية إلى معرفة مدى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشـــاملة فـــي الإدارة الجامعية، والاستفادة من هذا المدخل الحديث لإصلاح الجهاز التربوي والنهوض به.

وبعد أن قدم الباحث عرضاً موجزاً لمفهوم إدارة الجودة الشاملة ومبادئها، قدم العديد من نماذج الجودة والتي يمكن الاهتداء بها في حل إشكاليات التعليم الجامعي فـــي الـــبلاد العربيـــة وانعكاساتها على إدارة الجامعة من ناحية، وتعزيز كفاءة هذه الجامعات وفعاليتهـــا مـــن ناحيـــة

أخرى. وقدمت هذه الدراسة عدة تصورات مستقبلية لدور الحكومات ودور الجامعات، بهدف تحقيق إصلاح وتطوير الإدارة الجامعية في مؤسسات التعليم الجامعي في الوطن العربي، ومنها: توافر إرادة السياسية الداعمة للإصلاح والتطوير ومواجهة القوى المقاومة للتغيير، وتوفير قاعدة بيانات حديثة لتوضيح سياسة التعليم الجامعي للمواطنين، وإقامة علاقات تعاون جيدة بين الجهات الحكومية والوزارات ذات العلاقة بالتعليم الجامعي والجامعات، وبلورة أهداف دقيقة وبرامج محددة للتعليم الجامعي، وصياغة رسالة الجامعة على نحو استراتيجي واضح، والمرونة في جميع مجالات العمل في الجامعة.

وقد استخلص الخطيب أن نظام إدارة الجودة الشاملة يعتبر استجابة عصرية للتحولات والتغيرات التي طرأت في الميادين السياسية والاقتصادية والاجتماعية والعلمية والمعلوماتية والتكنولوجية على المستوى الدولي والإقليمي والمحلي. والمتمثلة ببروز ظواهر العولمة والخصخصة والتجارة الحرة وسيطرة الشركات الكبرى على الأسواق العالمية والتنافسية، وأن اعتماد هذا النظام في الجامعات العربية هو وحده الكفيل بانتقال هذه الجامعات لولوج القرن الحادي والعشرين. هذا القرن الذي لا مكان فيه إلا للأمم التي تحرص على الإنجاز والتميز والجدارة والجودة والإنتاج.

- دراسة الشافعي وناس (2000):

هدفت هذه الدراسة النظرية إلى توضيح ثقافة الجودة في الفكر الإداري التربوي في كل من اليابان ومصر بهدف تطوير الفكر الإداري التربوي المصري.

بالإضافة إلى حث المسؤولين والقائمين على أمر الإدارات التعليمية إلى مدخل إدارة الجودة، وإمكانية الاستفادة منه والاسترشاد به في تطوير الفكر الإداري التربوي بمصر.

واستخدم الباحثان المنهج المقارن لمعالجة موضوع الدراسة من خلال المدخلين التاليين:

- المدخل الوصفي التفسيري: بهدف وصف عناصر ثقافة الجودة الشاملة في الفكر الإداري التربوي في كل من اليابان ومصر.

- المدخل التحليلي المقارن بهدف تحليل عناصر الدراسة، وتوضيح إمكانية الاستفادة من ثقافة الجودة في اليابان في تطوير الفكر الإداري التربوي بمصر وتحسينه.

وانتهت الدراسة إلى وجود تباينات بين كل من اليابان ومصر، وذلك في كثير من العمليات الإدارية، من تخطيط وتنظيم وتوجيه وقيادة ومتابعة وتقويم، وأنه بالإمكان الاستفادة من النموذج الياباني في المجالات الخمسة.

- دراسة عشيبة (2000):

هدفت هذه الدراسة النظرية إلى تحديد مفهوم الجودة الشاملة في التعليم الجامعي المصري، ومتطلباتها، وخطواتها، ومجال استخدامها في التعليم لمعالجة الصعوبات التي تعيق تطبيقها في هذا المجال. وقد توصلت الدراسة إلى عدة اعتبارات تسهم في نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي المصري منها: تنظيم برامج تدريبية للقيادات الجامعية وأعضاء هيئة التدريس والإداريين، وإعادة النظر في الهيكل التنظيمي للجامعات، والتأكيد على العلاقات الإنسانية بالجامعة، وتحسين مناخ العمل فيها، والعمل على إزالة المعيقات التي تحول دون تعاون الأقسام وترابطها، وزيادة التمويل الحكومي، وتكوين قاعدة بيانات دقيقة وشاملة وحديثة للتعليم الجامعي، وضرورة التخطيط للتعليم الجامعي، وتطبيق الجودة الشاملة تطبيقاً شاملاً في ضوء احتياجات سوق العمل ومتغيرات في البيئة المحيطة. وقد نبه الباحث إلى بعض الصعوبات التي يمكن أن تواجه عملية تنفيذ الجودة الشاملة، ومنها بعض المعيقات التي تتعلق بالثقافة التنظيمية للجامعات وبمفاهيم الجودة الشاملة وأسسها التي تعتبر مفاهيم تجارية مثل: مفهوم العميل، والمراقبة، ومعايير الحكم على الجودة ليست نهائية أو محسومة، ومعظم هذه المعايير تركز على مؤشرات كمية رقمية ونسب ومعدلات.

- دراسة ناجي (1998):

دراسة ميدانية هدفت إلى التعرف إلى مفاهيم إدارة الجودة الشاملة وأساليبها وإمكانية تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي في الأردن. وإمكانية تطبيقها في جامعة عمان الأهلية كحالة دراسية. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتم فيه استقراء آراء عمداء الكليات، ورؤساء الأقسام، ومديري الدوائر، والبالغ عددهم (22) فرداً، والطلبة المسجلين والملتحقين في مرحلة البكالوريوس والبالغ عددهم (3752) طالبٍ وطالبة، وقامت الباحثة بتطوير استبانتين، إحداهما وزعت على عينة عشوائية طبقية من الطلبة لاستقراء آرائهم حول جودة الخدمات التعليمية التي تقدمها لهم الجامعة، أو مدى رضاهم عنها. وبلغ عدد أفراد العينة (600) طالباً وطالبة تم اختيارهم بحيث تشكل هذه العينة ما نسبته 16% تقريباً من المجموع الكلي لطلبة الجامعة. أما الإستبانة الثانية، فقد وزعت على كافة المسؤولين الإداريين من عمداء الكليات ورؤساء الأقسام،

ومديري الدوائر، لمعرفة آرائهم حول تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة، والمعوقات المحتملة في التطبيق. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– أن مستوى رضا طلبة الجامعة كان مرتفعاً، فيما يخص تجهيزات الجامعة، ومنخفضاً بالنسبة للخطط الدراسية، والكادر الأكاديمي، والخدمات الجامعية، والأنظمة والتعليمات الداخلية. وتتوفر لدى إدارة جامعة عمان الأهلية القناعة والرغبة لتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة. كما أن إدارة الجامعة تقوم بالتطبيق الفعلي لبعض مبادئ إدارة الجودة الشاملة مثل: تقديم نظام رواتب وحوافز مناسبين للموظفين، والعمل على تلبية احتياجات المستفيدين من الطلبة وأولياء الأمور ومختلف مؤسسات المجتمع المحلي.

– دراسة درباس (1994):

كانت هذه الدراسة من أولى الدراسات التي تناولت مفهوم إدارة الجودة الشاملة في المملكة العربية السعودية، وقد استهدفت الدراسة تقديم إطار عام لمفهوم إدارة الجودة الشاملة ونموذجها وتطبيقاتها في القطاع التربوي في الولايات المتحدة الأمريكية، وإمكانية الإفادة منها في القطاع التربوي السعودي، مع إشارة خاصة لتجربة مدينة ديترويت في ولاية ميتشغن الأمريكية في تطبيق نموذج إدارة الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية. وذكر المعوقات الرئيسية التي قد تواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي السعودي.

ولإنجاز هذه الدراسة، فقد قام الباحث باتباع "المنهج النظري المكتبي" نظراً إلى طبيعة هذا البحث النظرية. والمنهج الوصفي حيث استخدام الباحث أسلوبي المقابلة والزيارة الميدانية لثلاث مدارس في مدينة ديترويت.

وخلصت الدراسة إلى أنه من الضروري تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات المختلفة، وأن الظروف مهيأة للبدء بتطبيق مفاهيم وأساليب إدارة الجودة الشاملة في مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي مع تكثيف ذلك في كليات التربية، وضرورة أن يتبنى القطاع التربوي عملية تصميم برامج لإدارة الجودة الشاملة تتوافق مع البيئة السعودية من حيث معتقداتها، وقيمها، وتقاليدها، وعادتها، والعمل على إنشاء أقسام لإدارة الجودة الشاملة تعنى بأمور الجودة، وتكون ملحقة بإدارات التعليم، والقيام بالتعرف إلى حاجات المستفيدين ورغباتهم من خدمات القطاع التربوي.

ب. الدراسات الأجنبية

- دراسة هيرتز (Hirtz, 2002):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة ما إذا كان هناك علاقة بين نمط القيادة التربوية السائد، وإمكانية تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، وقد اقتصرت الدراسة على الإدارات الأكاديمية في جامعة ميسوري (Missouri-Rolla University) والحاصلة على جائزة الجودة عام (1995) لتكون بهذا أول مؤسسة تربوية تحصل على هذه المكافأة.

ولغرض تطبيق الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة للقيادة وإجراء تقييم ذاتي لإدارة الجودة الشاملة وفق معايير بالدرج (**Baldridge**)، وقد وزعت الإستبانة على رؤساء الدوائر والموظفين لتقييم رئيس كل دائرة.

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة قوية بين نمط القيادة السائد في المؤسسات التعليمية وإمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وأن التحول من نمط قيادي إلى آخر له علاقة مباشرة وإمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

- دراسة هيرست (Hurst, 2002):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة ومفاهيمها في جامعة (Northwestern Public University)، من خلال الإجابة عن السؤالين التاليين:

1. كيف تطبق الجامعة مفاهيم إدارة الجودة الشاملة؟
2. ما هي الإجراءات التي يتضمنها تطبيق إدارة الجودة الشاملة؟

واستخدم الباحث أسلوب المقابلات، ومراجعة السجلات الصفية وأسلوب الملاحظ كأدوات للدراسة وجمع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة أن كليات الجامعة تطبق فعلاً مفاهيم إدارة الجودة الشاملة.

- دراسة ديتريت، و جيني (Detret and Jenni, 2000):

وهدفت هذه الدراسة لبناء أداة لقياس الممارسات النوعية في التربية، والغرض من بناء الأداة هو تجميع معلومات عن الوضع الحقيقي للممارسات والسلوك في المهنة، وليس عن اعتقاد

الناس أو شعورهم عن ممارساتهم، وتكونت الاستبانة التي استخدمت في الدراسة من (7) أبعاد وهي: مدخل المستخدم، مثل (الطلبة والموظفين والآباء، والأعمال)، التطوير المستمر، تغيير الأنظمة، القيادة، التدريب، دراسة العمليات وتقييمها، اتخاذ القرار بالاعتماد على البيانات.

وأجريت الدراسة على عينة من (385) معلماً من الصفوف (9-12)، و(190) معلماً من رياض الأطفال وحتى الصف الثامن، وتكونت الاستبانة من (82) فقرة، واستخدم الباحث التحليل العاملي، ومعاملات الارتباط كأساليب إحصائية في إجراء الدراسة، وأوضحت الدراسة النتائج الآتية:

1) هناك ارتباط عالٍ بين التطوير المستمر، واتخاذ القرارات بالاعتماد على البيانات، ودراسة العمليات وتقييمها.
2) توفرت الأبعاد السبعة في المدارس الثانوية بدرجة أكبر من المدارس الأساسية.
3) فهم معلمي المدارس الثانوية للأداة بشكل يختلف عن فهم معلمي المدارس الأساسية.

وخلص الباحثان إلى إمكانية تطوير أداتين لقياس الممارسات النوعية بحسب نوع المدرسة.

- دراسة مونوز (Munoz, 1999):

تناولت هذه الدراسة تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في مكتب تكنولوجيا المعلومات التابع لجامعة لويسفل (Louisville University) منذ العام 1992م. وباتباع الأسلوب التحليلي، قام الباحث بدراسة الأدب التربوي الذي يربط بين إدارة الجودة الشاملة ومؤسسات التعليم العالي، كما عمد الباحث إلى الاستعانة بأسلوب المقابلة الشخصية مع بعض المسؤولين، وتحليل الوثائق والبيانات ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

وأظهرت النتائج أن إدارة الجودة الشاملة أحدثت تغييراً جذرياً 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. ويضيف الباحث إلى أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يستدعي وجود أهداف واضحة، واستراتيجيات محددة، كما يجب فهم الصعوبات التي قد تنجم عن تطبيق هذا الأسلوب، والذي يختلف عن الأسلوب التقليدي في الإدارة.

- دراسة لويس وسميث (Lewis and Smith, 1997):

استهدفت هذه الدراسة توضيح أهمية تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، وقد توصلت إلى أن تطبيق الجودة يسمح للجامعة بالارتباط بالمجتمع بصورة أفضل، ويساعدها في التغلب على مشكلات الانعزال والتفرق بين أقسامها وكلياتها، ويعالج كثيراً من جوانب القصور في إعداد الطلاب. وقد استخدم فيها المنهج الوصفي التحليلي من خلال التحليل النظري للعديد من الدراسات التي تناولت موضوع إدارة الجودة الشاملة. وقد حددت تلك الدراسة الأعمدة الأساسية التي تقوم عليها الجودة الشاملة في التعليم الجامعي وهي:

1- الالتزام بالتحسين المستمر.

2- الالتزام بإرضاء العميل.

3- التحدث بالحقائق، بمعنى أن البيانات والمعلومات التي تستخدم تكون صادقة وحقيقية.

4- احترام الأفراد من خلال بث الثقة فيهم وتشجيعهم على التعاون والإنجاز.

- دراسة توسون (Thomson, 1996):

أشارت هذه الدراسة إلى تجربة جامعة ولاية ميسوري الشمالية (Northwest Missouri State University) والتي طبقت مدخل إدارة الجودة الشاملة كأسلوب حديث في التعليم، حيث قامت الجامعة بتطبيق هذا الأسلوب الجديد في دائرة العلوم وأنظمة المعلومات لديها، وقد هدفت هذه الدراسة إلى:

1. استخدام مفهوم إدارة الجودة الشاملة في تصميم مساق في "إدارة أنظمة المعلومات".
2. تطوير اتجاهات وسلوكات ترتبط بنوع تفكير الطلبة.
3. تزويد مساقات السنة الجامعية الأولى بمرونة تساعد على التطوير.
4. توسيع عملية التعليم، لتتخطى الحواجز التقليدية، كما يساعد على تطوير مهارات ومعرفة في تكنولوجيا المعلومات.

وتم استخدام مفاهيم إدارة الجودة الشاملة وفلسفتها، وتطوير مساق يعتمد على الطالب ويجعله مثل الزبون (المتعامل) خلال عمليات التعامل وأنشطته، ولم يجبر الطلبة على الاشتراك في الأنشطة على أنها ضمن فلسفة إدارة الجودة الشاملة، ومع مرور الوقت بدأ الطلاب

بالانخراط أكثر فأكثر خلال عملية تطوير المهارات المتعلقة بمفهوم إدارة الجودة الشاملة. وتم توزيع محتوى المساق عبر البريد الالكتروني، لتشجيع أكبر عدد من الطلبة على الاتصال الالكتروني، وجعلهم أكثر ألفة به.

ولم تركز العملية في تطوير خبرة الطالب التربوية في موضوع معين، بل إنها تتضمن فهم عملية التعلم نفسها. ويضيف الباحث أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة قد جعل الطلبة مشاركين فعالين في عملية بناء المعرفة، مما زادهم ثقة بأنفسهم وأضحى لديهم إلمام بنوعية الجهد اللازم في العملية التعليمية التعلمية.

- دراسة ياتاني (Yatani, 1996):

هدفت هذه الدراسة إلى توضيح السبب الرئيس الذي حمل المرشدين والمعلمين على تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم، وجاءت هذه الدراسة، كاستجابة إلى الحقيقة التي أشارت إلى أن 60% من الطلبة منذ العام 1991 حتى تاريخ إجراء هذه الدراسة يرسبون في الامتحانات المقالية النصف فصلية في مساق علم النفس العام، ولذلك أخذ المرشد على عاتقه، مشروعاً يطبق من خلاله "إدارة الجودة الشاملة"، لمساعدة الطلبة على اكتشاف أخطائهم وبالتالي تصحيحها، واقترح تقدم الطلبة لامتحان معاد (Make Up Test)، والجلوس انفرادياً مع المدرس بالنسبة للامتحان. وقد عقدت هذه الجلسات مع أكثر من (100) طالب، لاحظ المدرس تقدماً ملحوظاً في علامات الطلبة في الامتحانات المعادة، واستخدم المدرس تقنيات اتخاذ القرار الجماعي لتشجيع الطلبة على المشاركة في تطوير الاختبارات المقالية للامتحان النهائي، وعمل الطلبة في مجموعات لتطوير أسئلة، وذلك بالتعاون مع المدرس، وتم اعتماد من 10-15 سؤالا هي الأفضل من الإعداد المشترك، وتم تضمينها في الاختبار النهائي (دون علم الطلبة)، وأظهرت نتائج الدراسة -كما أفاد المرشدون والمعلمون- إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة، من حيث تبني فكرة العمل الجماعي لدى الطلبة، وزيادة ثقتهم بأنفسهم، قد أدى إلى زيادة التحصيل.

- دراسة هوراين وهيلي (Horine & Haily, 1995):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى التحديات التي تواجه تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، من خلال مسح شامل لـــ (160) كلية وجامعة قامت بتطبيق

هذا المدخل وبمستويات مختلفة، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك خمسة تحديات تحول دون التطبيق الناجح لإدارة الجودة الشاملة، وهي: الحاجة إلى تغيير الثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية، ومدى التزام القيادة العليا بثقافة الجودة، وضرورة الحصول على دعم وتأييد كافة الكليات الجامعية، وتخصيص جزء من الوقت لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، والتكاليف المصاحبة لتدريب العاملين في المؤسسة.

- دراسة ارفن (Irvin, 1995):

هدفت هذه الدراسة المسحية الوصفية إلى التعرف إلى الجهود المبذولة لإنجاز إدارة الجودة الشاملة في خمس جامعات من جامعات الأبحاث وهي: جامعة كورنيل (Cornell University) وجامعة ماريلاند (Maryland University)، وجامعة ميتشغان (Michigan University)، وجامعة بنسلفانيا (Pennsylvania University)، وجامعة ويسكنسون (Wisconsin University). وكان السؤال الذي وجهته الدراسة هو: هل تستخدم جامعات البحث الرئيسة التي تنفذ إدارة الجودة الشاملة استراتيجيات إنجاز مختلفة؟ وكشفت نتائج الدراسة أن إدارة الجودة الشاملة تمثل مبادرة موجهة إدارياً لتحسين جودة خدمات الحرم الجامعي وتقليص التكاليف. كما أن عدداً من الأعضاء هيئة التدريسية تعلم وتدير البحث حول إدارة الجودة الشاملة. ولكن انشغال الهيئة التدريسية في استخدام مبادئ إدارة الجودة الشاملة تبقى هي الاستثناء أكثر من القانون المتبع في الحرم الجامعي للجامعات الخمس. وتقترح الدراسة سبلاً لـــ (إدارة الجودة الجزئية) كي تصبح الإدارة المؤدية إلى التغيير التنظيمي الإيجابي واسع النطاق في مجال الخدمات الإدارية.

- دراسة هوانج (Huang, 1994):

دراسة مسحية وصفية والهدف منها هو البحث عن الصلة التي تربط بين أساليب القيادة لدى رؤساء المؤسسات التعليمية العالية (ذات الأربع سنوات) وبين أدائها لسلوكات قيادة الجودة الشاملة. واستخدم الباحث استبانة تضم النمط القيادي لرئيس الجامعة، والسلوك الناتج عنه في تحقيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة، وتكونت عيّنة الدراسة من رؤساء الجامعة وإداريها وأعضاء هيئة التدريس المسؤولين عن إنجاز إدارة الجودة الشاملة في الجامعات (ذات

الأربع سنوات) والكليات الأمريكية التي أنجزت مبادئ إدارة الجودة الشاملة في وظيفتها الإدارية. وقد بيّنت نتائج الدراسة أن رؤساء الجامعات أدوا سلوكات قيادة الجودة الشاملة إلى درجة محدودة فقط. كما أن هناك علاقة قوية وإيجابية بين بُعدي أساليب القيادة المتمثلين في الدراسة والهيكل التعليمي من جهة، وأداء الرؤساء لسلوكات جودة القيادة من جهة أخرى. وأن الرؤساء ذوي الأسلوب القيادي التشاركي ميالون لأداء سلوكات قيادة الجودة الشاملة أكثر من غيرهم من الرؤساء ذوي الأساليب القيادية الأخرى. وهناك علاقة قوية وإيجابية بين طول زمن استخدام إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، وأداء الرؤساء لسلوكات قيادة الجودة الشاملة.

- دراسة هازارد (Hazzard, 1993):

حاولت هذه الدراسة تحديد مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، والتعرف إلى نقاط القوة ونقاط الضعف في تطبيقها، واستخدم فيها المنهج الوصفي التحليلي، وقد توصلت الدراسة إلى أنه من نقاط القوة ازدياد مشاركة العاملين في المؤسسة، والاستخدام الأفضل للموارد المتاحة، وزيادة التعاون بين الأقسام المختلفة، واقتراح حلول للمشكلات الموجودة بالمؤسسة، وتكون لغة مشتركة بين الأفراد، وتقليل العزلة بينهم، وبالنسبة لنقاط الضعف، فقد توصلت الدراسة إلى أن من أهمها: الوقت والجهد اللازمين لتطبيق الجودة وصعوبة فهم القائمين على إدارة المؤسسة لطبيعة إدارة الجودة الشاملة، والشعور بالإحباط لدى فريق العمل في بعض الأحيان، والقدرة المحدودة في التعامل مع بعض القضايا والتحديات. وقد أوضحت الدراسة أن جامعات عديدة تستخدم إدارة الجودة الشاملة، وأنه في حالة التخلص من تلك العقبات فإن إدارة الجودة الشاملة يمكن أن تخدم التعليم الجامعي بصورة كبيرة.

- دراسة سيمور (Seymour, 1993):

أجرى سيمور دراسة مسحية وصفية هدفت إلى تحديد الصعوبات التي تعوق إدارة الجودة في (21) كلية من الكليات التي حاولت تنفيذ الجودة، ومن خلال مسح واقع إدارة الجودة في هذه الكليات توصلت الدراسة إلى بعض الصعوبات التي تمثل معيقات لتنفيذ الجودة بالصورة المرجوة، وهذه الصعوبات منتشرة في معظم الكليات موضع الدراسة، وهذه الصعوبات هي:

الوقت غير الكافي للتنفيذ، والتدريب، والتخطيط، والتشكك، والارتياب في نجاح الجودة الشاملة، واللغة بمعنى أن بعض المصطلحات والمسميات المتعلقة بالجودة الشاملة لا تتوافق مع النطاق الأكاديمي حيث إنها ذات طابع تجاري وصناعي، ووجود بعض الأفراد الذين يرفضون التغيير، والوقت الطويل الذي تحتاجه المؤسسة لكي تصل للنتائج المتوقعة، وتمسك بعض الأفراد بآراء وقيم إدارية وأكاديمية من شأنه أن يعيق تنفيذ الجودة، والاختلال الوظيفي، وسلطة الجامعة التي تنظر إلى تطبيق الجودة الشاملة على أنه يقلل من سلطتها، والإدارة الوسطى بمعنى أن أفراد الإدارة الوسطى قد يلاقون معارضة عند اشتراكهم في عملية الجودة من أعضاء الإدارة العليا.

- دراسة شافي وشير (Chaffee and Sherr, 1992):

قام الباحثان باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، من خلال التحليل النظري للعديد من الكتابات التي تناولت موضوع إدارة الجودة الشاملة، وهدفت إلى توضيح ماهية الجودة في التعليم، والمتطلبات اللازمة لتنفيذها في التعليم الجامعي، وذلك بناء على إلحاح من الرأي العام بضرورة العمل على وجود تعليم عال قادر على مواجهة التحديات. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من الاعتبارات والمتطلبات التي يجب توافرها لتطبيق إدارة الجودة في التعليم الجامعي. وكان من أهمها تأهيل العاملين وتعليمهم في ضوء فلسفة الجودة ومبادئها، والعمل على توفير مناخ إداري تعاوني، هدفه التغيير للأفضل في الجامعة، والتأكيد على مفهوم التحسين المستمر في كل جوانب العمل، وتوفير المتطلبات الفنية والأدوات والتجهيزات المطلوبة، والنظر إلى المتعلم على أنه المنتج الذي ينبغي أن يتم تقييم عمل المؤسسة في ضوء تكوينه وإعداده.

جـ- خلاصة الدراسات السابقة:

أوضحت الدراسات السابقة في مجملها: مفاهيم إدارة الجودة الشاملة وكيفية الإفادة من تطبيقاتها في مجال التربية والتعليم العالي، وذلك لما لإدارة الجودة الشاملة من أهمية قصوى في تحسين أداء مؤسسات الإنتاج حتى تستطيع التعامل مع الظروف المتغيرة للبيئة بصورة إيجابية. والعمل على تلبيتها، وبينت أن عملية نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيها تعتمد على مجموعة من الاعتبارات والمتطلبات التي يجب تحقيقها لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم، ومن أهمها الوعي بمفاهيم إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي لدى جميع المستويات الأكاديمية

والإدارية في الجامعات، والتغيير في الثقافة التنظيمية الإدارية، بما يتلاءم مع طبيعة مفاهيم الجودة الشاملة، والنظر إلى الطالب على أنه المنتج الذي ينبغي أن يقيم عمل المؤسسة التعليمية في ضوء تكوينه وإعداده، والعمل على توفير مناخ إداري تعاوني هدفه التغيير للأفضل.

وتناولت بعض الدراسات مفهوم إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في الولايات المتحدة الأمريكية واليابان، وكيفية الاستفادة من هذا النمط للعمل على تطبيقه في مؤسسات التربية والتعليم في الدول العربية، مثل دراسة عباس (2002)، والشافعي وناس (2000).

وهناك اختلاف بين الدراسات العربية والأجنبية، حيث انتقلت نتائج الدراسات من النظرية إلى التطبيق، وظلت نتائج الدراسات العربية تراوح مكانها دون تطبيق، وتعزو الباحثة هذا الاختلاف نظراً لأن الإداريين الأجانب حققوا السبق في هذا المجال منذ مطلع القرن العشرين، وتبنوا مدخل إدارة الجودة الشاملة في مجال التربية والتعليم بعد أن أثبتت نتائجها الايجابية في تحقيق المركز التنافسي لعدد من الشركات الصناعية والتجارية بهدف تعديل المسار الأكاديمي، وتحقيق السبق العلمي والتميز في التعليم.

ومن الملاحظ أن معظم الدراسات اعتمدت المنهج الوصفي، مثل دراسة جريس (2004)، ودراسة بدح (2003). واعتمدت بعض الدراسات المنهج المقارن، حيث تناولت مفهوم إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في اليابان والولايات المتحدة الأمريكية ومقارنتها مع واقع الإدارة في جامعاتهم. مثل دراسة عباس (2002)، والشافعي وناس (2000).
كما أن هذه الدراسات حديثة نسبياً، وذلك لحداثة الموضوع نفسه، وخصوصاً العربية.
وتميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بما يلي:

1- شملت عدداً لا بأس به من الجامعات الفلسطينية خاصة في محافظات الضفة الغربية، إذ تناولت جميع الجامعات الفلسطينية النظامية في محافظات الضفة الغربية، في حين أن الدراسات السابقة اقتصرت على جامعة واحدة، ولم تقارن أداؤها بجامعات أخرى.

2- أتت هذه الدراسة في الوقت الذي تقوم فيه الجامعات الفلسطينية بتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في برامجها وأنشطتها الجامعية، مما يؤكد على أهمية الموضوع، وأهمية هذه الدراسة.

الفصـــل الثالـــث

منـهج الدراسة

- منـهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينـة الدراسة
- أداة الدراسة
- صدق الأداة
- ثبات الأداة
- إجراءات تطبيق الدراسة
- المعالجات الإحصائية

منهج الدراسة

يتناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها، والأداة المستخدمة فيها، والخطوات اللازمة للتحقق من صدقها وثباتها، والإجراءات التطبيقية، والمعالجات الإحصائية

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي لأنه يلائم طبيعة الدراسة وأهدافها، وهو المنهج الذي يهتم بدراسة الظاهرة كما هي في الواقع.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية المتفرغين والناطقين باللغة العربية في جامعات محافظات الضفة الغربية النظامية الستة وهي: جامعة النجاح الوطنية والجامعة العربية الأمريكية وجامعة بيرزيت وجامعة القدس أبو ديس وجامعة بيت لحم وجامعة الخليل من حملة شهادة الدكتوراه والماجستير للعام الجامعي 2005/2004 والبالغ عددهم (1084) عضو هيئة تدريس.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية طبقية من أعضاء هيئة التدريس في جامعات الضفة الغربية، حيث تم تقسيم مجتمع الدراسة –وهو جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعات الضفة الغربية– إلى مجموعات مختلفة حسب الكليات، وتم اختيار عينة من أعضاء هيئة التدريس من كل كلية لكل جامعة، بحيث تكون العينة في مجملها ممثلة لأفراد مجتمع الدراسة، وكان حجم عينة الدراسة (360) وزعت عليهم أداة الدراسة، جمع منها (355) استبانة، واستبعد (9) بحجة عدم صلاحيتها ليكون حجم العينة النهائي هو (346) عضو هيئة تدريس، حيث شكلت هذه العينة ما نسبته 32% من المجموع الكلي لأعضاء الهيئة التدريسية في كل جامعة، والجداول (2)، (3)،(4)، (5)، (6)، (7)، (8)، (9) تبين توزيع عينة الدراسة وفق متغيراتها المستقلة.

الجدول (2) توزيع عينة الدراسة وفق متغير النوع الاجتماعي

النوع الاجتماعي	العدد	النسبة المئوية
ذكور	268	77.5
إناث	78	22.5
المجموع	346	100

الجدول (3) توزيع عينة الدراسة وفق متغير العمر

العمر	العدد	النسبة المئوية
أقل من 30	56	16.2
من 30- أقل 40	87	25.1
من 40- أقل 50	122	36.3
50 فأكثر	81	23.4
المجموع	346	100

الجدول (4) توزيع عينة الدراسة وفق متغير الكلية

الكلية	العدد	النسبة المئوية
علمية	180	52.0
إنسانية	166	48.0
المجموع	346	100

الجدول (5) توزيع عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
ماجستير	147	42.5
دكتوراه	199	57.5
المجموع	346	100

الجدول (6) توزيع عينة الدراسة وفق متغير الخبرة

الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	82	23.7
من 5–8 سنوات	81	23.4
من 9–12 سنة	43	12.4
13 سنة فأكثر	140	40.5
المجموع	346	100

الجدول (7) توزيع عينة الدراسة وفق متغير الرتبة العلمية

الرتبة العلمية	العدد	النسبة المئوية
أستاذ	32	9.2
أستاذ مشارك	47	13.6
أستاذ مساعد	115	33.2
محاضر	73	21.2
مدرس	79	22.8
المجموع	346	100

الجدول (8) توزيع عينة الدراسة وفق متغير المركز الوظيفي

المركز الوظيفي	العدد	النسبة المئوية
عضو هيئة تدريس	277	80.1
رئيس قسم	52	15.0
عميد	17	4.9
المجموع	346	100

الجدول (9) توزيع عينة الدراسة وفق متغير الجامعة

الجامعة	العدد	النسبة المئوية
النجاح	95	27.5
بيت لحم	29	8.4
أبو ديس	90	26.0
بيرزيت	60	17.3
العربية الأمريكية	40	11.6
الخليل	32	9.2
المجموع	346	100

أداة الدراسة:

طورت الباحثة أداة لقياس درجة تحقيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية مستعينة بالأدب التربوي والدراسات السابقة مثل دراسة جريس (2004)، ودراسة علاونة (2004)، ودراسة العباسي(2004)، ودراسة طرابلسية (2003)، واشتملت على (73) فقرة موزعة على مجالات الدراسة الأربعة وهي: مجال الثقافة التنظيمية لإدارة الجودة الشاملة، والمجال الأكاديمي، ومجال النمو المهني ومجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي. وصيغت جميع عبارات الاستبانة بصورة إيجابية، وأعطي لكل عبارة من عباراتها وزناً مدرجاً على نمط سلم ليكرت الخماسي لتقدير درجة أهمية العبارة كالتالي:

1. تعطى القيمة الرقمية (5) للاستجابة بدرجة كبيرة جداً.
2. تعطى القيمة الرقمية (4) للاستجابة بدرجة كبيرة.
3. تعطى القيمة الرقمية (3) للاستجابة بدرجة متوسطة.
4. تعطى القيمة الرقمية (2) للاستجابة بدرجة قليلة.
5. تعطى القيمة الرقمية (1) للاستجابة بدرجة قليلة جداً.

هذا بالنسبة للقسم الثاني من الاستبانة. أما القسم الأول فقد اشتمل على عدد من المتغيرات المستقلة التالية: النوع الاجتماعي، العمر، الكلية، الخبرة، الرتبة العلمية، المركز الوظيفي، المؤهل العلمي، الجامعة التي يعمل فيها.

صدق الأداة:

للتحقق من صدق أداة الدراسة، اعتمدت الباحثة على صدق المحتوى من خلال عرض أداة الدراسة المقترحة على مجموعة من المحكمين والخبراء المختصين بالإدارة العامة، والإدارة التربوية في بعض جامعات الضفة الغربية لإبداء ملاحظاتهم وآرائهم، وبيان وجهة نظرهم عن الاستبانة، وقد بلغ عددهم (10) محكمين، (الملحق 3)، وبلغت نسبة اتفاق المحكمين على أداة الدراسة حوالي 95%. وفي ضوء اقتراحات المحكمين وملاحظاتهم تم تعديل بعض فقرات الاستبانة من حيث البناء واللغة، ونقل بعض الفقرات من مجال إلى مجال آخر، وصياغة جمع الفقرات بصورة ايجابية، وفصل بعض الفقرات عن بعض، وبناءً على ما تقدم تم اعتماد المجالات الأربعة للاستبانة وهي: (مجال الثقافة التنظيمية لإدارة الجودة الشاملة، والمجال الأكاديمي، ومجال النمو المهني، ومجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي).

ثبات الأداة:

لغرض التحقق من ثبات الأداة استخدمت الباحثة معادلة كرونباخ ألفا، كما في الجـــدول رقم (10) وبلغت قيمة معامل الثبات للدرجة الكلية وفق معادلة كرونباخ ألفا (0.98)، وهي قيمة عالية جداً. إن الهدف في هذا التحليل إمكانية الحصول على البيانات نفسها عند إعادة الدراســـة، باستخدام أداة الدراسة نفسها في ظل نفس الظروف.

الجدول (10) معاملات الثبات لمجالات الدراسة، والمجال الكلي

المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات
الثقافة التنظيمية لإدارة الجودة الشاملة	25	0.97
الأكاديمي	20	0.95
النمو المهني	14	0.95
علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي	14	0.94
المجال الكلي	73	0.98

إجراءات تطبيق الدراسة:

بعد إعداد الاستبانة وتجهيزها بصيغتها النهائية تم متابعة الإجراءات التالية بهدف جمع المعلومات لهذه الدراسة: تم توجيه كتاب رسمي من قبل عميد كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية إلى نائب الرئيس للشؤون الأكاديمية في كل من جامعة النجاح الوطنية، وجامعة الخليل، وجامعة القدس، وجامعة بيرزيت، والجامعة العربية الأمريكية، وجامعة بيت لحم للايعاز إلى الجهات المعنية، بتسهيل مهمة الباحثة عن مجتمع الدراسة:

- تم حصر مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس من خلال دوائر شؤون الموظفين والموارد البشرية.
- تم اختيار عينة عشوائية طبقية من أعضاء هيئة التدريس حسب جدول الأرقام العشوائية.
- قامت الباحثة بتوزيع الاستبانات بتسليمها باليد في جامعة النجاح الوطنية، وبمساعدة بعض الزملاء والأصدقاء تم توزيع باقي الاستبانات في جامعات محافظات الضفة الغربية.
- قامت الباحثة بالمتابعة المستمرة لجمع الاستبانات من أعضاء هيئة التدريس، واستمرت هذه المتابعة لمدة شهرين. وبعد جمع الاستبانات والتأكد من صلاحيتها للتحليل، تم ترقيمها استعداداً لإدخالها إلى جهاز الحاسب الآلي لتحليلها.

المعالجات الإحصائية:

استخدمت الباحثة المعالجات الإحصائية الآتية:

1. التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية.
2. اختبار ت لعينتين مستقلتين Independent Samples t-Test.
3. اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.
4. اختبار تحليل التباين متعدد القياسات المتكرر Repeated Measured Design والإحصائي Wilk's Lambda، للمقارنة بين المتغيرات التابعة في الدراسة.
5. اختبار سيداك للمقارنة البعدية Sidak Post Hoc Test.
6. اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

- **أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن أسئلة الدراسة**
- **ثانياً: النتائج المتعلقة بفحص فرضيات الدراسة**

نتائج الدراسة

تناولت هذه الدراسة درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس. كما استقصت الدراسة اختلاف هذه الدرجة باختلاف النوع الاجتماعي، والعمر، والكلية، والمؤهل، والخبرة، والرتبة العلمية، والمركز الوظيفي، والجامعة.

ولتحقيق ذلك، تم استخدام استبانة، وطبقت على جميع أفراد عينة الدراسة ومعالجة البيانات الإحصائية التي جمعت باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Sciences)، واعتماداً على تقسيم سلم الاستجابة تم اعتماد خمسة مستويات للنسب المئوية للاستجابات على تحقيق المجال وفقاً للترتيب الآتي:

- أقل من 50%: درجة تحقيق ضعيفة جداً.
- 50%- 59.9 %: درجة ضعيفة.
- 60%- 69.9%: درجة متوسطة.
- 70%- 79.9%: درجة كبيرة.
- 80% فأعلى: درجة كبيرة جداً.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها الصفرية، تم الحصول على النتائج التالية:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي نص على:

ما درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس من خلال مجالات الدراسة الأربعة؟

وانبثق منه أربعة أفرع هي:

أ- ما درجة تحقيق مجال الثقافة التنظيمية لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس؟

وللإجابة عن السؤال الأول فرع (أ)، حُسبت المتوسطات والنسب المئوية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على مجال الثقافة التنظيمية لإدارة الجودة الشاملة، وتم ترتيب هذه الفقرات ترتيباً تنازلياً حسب قيمة المتوسط الحسابي للفقرة، ويبين الجدول (11) نتائج الإجابة عن السؤال الأول فرع (أ).

الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الثقافة التنظيمية لإدارة الجودة الشاملة، مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي للفقرة

م	الفقـــرة	رقمها في الاستبانة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التحقيق
1	تقوم إدارة الجامعـــة بتســـهيل ممارســـة الطلبة للأنشطة الرياضية	13	3.80	0.91	76.0	كبيرة
2	تقوم إدارة الجامعـــة بتســـهيل ممارســـة الطلبة للأنشطة الثقافية.	12	3.75	0.89	75.0	كبيرة
3	تقوم ادارة الجامعـــة بتســـهيل ممارســـة الطلبة للأنشطة الفنية.	14	3.68	0.97	73.6	كبيرة
4	تحقق إدارة الجامعـــة قاعـــدة للبيانـــات تتضمن معلومات وافيـــة عـــن الجامعـــة والخدمات التي تقدمها.	21	3.56	0.96	71.2	كبيرة
5	تشجع إدارة الجامعـــة مبـــدأ الاحتـــرام المتبادل بين العاملين والطلبة.	10	3.47	1.08	69.4	متوسطة
6	تنـــتهج إدارة الجامعـــة فلســـفة ورؤيـــة مستقبلية مدروسة عند تحديـــد أهـــدافها الاستراتيجية ووضع أولوياتها.	3	3.44	0.99	68.8	متوسطة
7	تحقق إدارة الجامعة نظاماً محوسباً يـــتم الرجوع إليـــه عنـــد وضـــع السياســـات التعليمية واتخاذ القـــرارات الهامـــة فـــي الجامعة.	19	3.41	1.02	68.2	متوسطة
8	تقوم إدارة الجامعة بـــإجراء تحســـينات مستمرة لجميع النواحي لاستيعاب المفاهيم الحديثة وحل المشكلات المتعلقة بجـــودة الخدمة المقدمة.	7	3.39	1.03	67.8	متوسطة

9	تحرص إدارة الجامعة على وجود آلية للرقابة والمحاسبة حيث تقوم بعملها بكل شفافية.	8	3.39	1.14	67.8	متوسطة
10	تتعامل إدارة الجامعة مع العاملين لديها على أساس أنهم ايجابيون بطبيعتهم فهم يتحملون المسؤولية في اتخاذ القرار.	5	3.38	1.03	67.6	متوسطة
11	تهيئ إدارة الجامعة المناخ التنظيمي المناسب من أجل تسيير الأعمال الإدارية.	4	3.34	1.02	66.8	متوسطة
12	تحرص إدارة الجامعة على تأكيد العلاقات الإنسانية وتحسين مناخ التنظيم.	22	3.34	1.10	66.8	متوسطة
13	تتخذ إدارة الجامعة إجراءات للتأكد من نظافة البيئة مثل المرافق الصحية والساحات.	20	3.29	1.04	65.8	متوسطة
14	تقوم إدارة الجامعة بإحداث تغييرات دورية في التنظيم الإداري تقتضيها مصلحة العمل.	6	3.22	1.05	64.4	متوسطة
15	توضح إدارة الجامعة مفهوم الجودة الشاملة وأسسها ومقوماتها لجميع العاملين.	1	3.22	1.05	64.4	متوسطة
16	تهتم إدارة الجامعة بالتعرف إلى حاجات الطلبة والعمل على تلبيتها وإشباعها.	16	3.21	1.02	64.2	متوسطة
17	تقوم إدارة الجامعة بإجراء مراجعة شاملة ومستمرة لنمط الإدارة تحقيقاً لمفهوم الجودة الشاملة.	11	3.20	1.12	64.0	متوسطة
18	تعد إدارة الجامعة كل العاملين لديها جزءاً من مجموعة تحسين الجودة.	17	3.19	1.09	63.8	متوسطة
19	تراعي إدارة الجامعة مبدأ الديموقراطية والعدالة في التعامل مع العاملين.	9	3.15	1.02	63.0	متوسطة
20	تشجع إدارة الجامعة العاملين على المشاركة في مناقشة أسس الجودة الشاملة ومقوماتها.	2	3.14	1.16	62.8	متوسطة
21	يتم تعديل الأنظمة الإدارية في الجامعة باستمرار.	15	3.05	1.13	61.0	متوسطة

22	تحرص إدارة الجامعة على تقديم نظـــام رواتب مناسب لموظفيها.	24	3.02	1.18	60.4	متوسطة
23	تتبنى إدارة الجامعة مبدأ اتخـــاذ القـــرار بصورة جماعية (روح الفريق).	23	2.99	1.14	59.8	ضعيفة
24	تهتم إدارة الجامعة بتوفير وسائل الراحة المناسبة لأعضاء هيئة التدريس.	18	2.95	1.09	59.0	ضعيفة
25	تحرص إدارة الجامعة على تقديم نظـــام مكافآت مناسب لموظفيها.	25	2.70	1.02	54.0	ضعيفة
الدرجة الكلية لمجال الثقافة التنظيمية لإدارة الجودة الشاملة			**3.29**	**.77**	**65.8**	**متوسطة**

يتضح من الجدول (11) أن تحقيق الثقافة التنظيمية لإدارة الجودة الشاملة قد جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.29)، ونسبة مئوية بلغت (65.8)، وأن فقرات هذه المجال جاءت بين نسب مئوية (54.0) و (76.0).

ب- ما درجة تحقيق المجال الأكاديمي في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس؟

وللإجابة عن السؤال الأول فرع (ب)، حُسبت المتوسطات والنسب المئوية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على المجال الأكاديمي، وتم ترتيب هذه الفقرات ترتيباً تنازلياً حسب قيمة المتوسط الحسابي للفقرة، و يبين الجدول (12) نتائج الإجابة عن السؤال الأول فرع (ب).

الجدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات المجال الأكاديمي، مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي للفقرة

م	الفقـــــرة	رقمها في الاستبانة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التحقيق
1	تحدد إدارة الجامعة جميع الأنظمة واللوائح المتصلة بتنظيم الامتحانات اليومية والنهائية واعتماد نتائجها.	39	3.86	0.98	77.2	كبيرة
2	تحرص إدارة الجامعة على أن تكون مكتبة الجامعة وخدماتها كافية لتلبيـــة احتياجـــات العملية التعليمية التعلمية.	43	3.65	0.98	73.0	كبيرة
3	تولي إدارة الجامعة الاهتمام الكافي بعمليـــة الإرشاد الأكاديمي للطلبة.	26	3.64	0.89	72.8	كبيرة

4	تحـــرص إدارة الجامعـــة علـــى اتخـــاذ الإجراءات المناســبة لحفــظ المعلومــات الخاصة بالطلبة وضمان سريتهم.	36	3.48	0.99	69.6	متوسطة
5	تحرص إدارة الجامعــة علــى أن تكــون مختبرات الجامعة ومشاغلها مــزودة بكــل المســتلزمات والأدوات والمــواد اللازمــة للعملية التعليمية التعلمية.	44	3.45	1.04	69.0	متوسطة
6	تقوم إدارة الجامعة بتوفير أجهزة الحاسوب الحديثة واللازمة للعملية التعليمية التعلمية.	42	3.41	1.01	68.2	متوسطة
7	تتبنى إدارة الجامعة مبدأ التحسين المســتمر لمهارات وأساليب التدريس.	27	3.40	1.01	68.0	متوسطة
8	تحـــرص إدارة الجامعـــة علـــى مراجعـــة البرامج والمقررات التعليمية وتطويرها في ضوء المستجدات العلمية.	29	3.36	0.96	67.2	متوسطة
9	تقوم إدارة الجامعة بـــإجراء تقيـــيم دوري لعملية التعليم والتعلم حتى تكتشف الأخطاء وتعالجها.	45	3.36	0.97	67.2	متوسطة
10	تحرص إدارة الجامعــة علــى أن يتلقــى الطالب التدريب العملي المناســب خــلال دراسته في الجامعة.	38	3.36	1.07	67.2	متوسطة
11	تضع إدارة الجامعة الخطط والبرامج لتوفير أعضاء الهيئة التدريسية المناسبة لمواجهــة زيادة الطلب على التعليم الجامعي.	28	3.34	1.03	66.8	متوسطة
12	تلتزم إدارة الجامعة بتعليمات تأديب الطلبة بحيث تساهم في منع المخالفات المســلكية والعلمية للطلبة.	41	3.33	1.07	66.6	متوسطة
13	تحرص الجامعة على توفير قاعات تدريس مناسبة وتفي باحتياجات العملية التعليمية.	40	3.29	1.06	65.8	متوسطة
14	تتخذ إدارة الجامعة إجراءات محددة لتسهيل قبول الطلبة المحتاجين مادياً ورعايتهم.	34	3.26	1.04	65.2	متوسطة
15	تحدد إدارة الجامعة معايير دقيقة لاختيــار مدرسين بحيث تتفق واحتياجات كل كلية.	30	3.24	1.04	64.8	متوسطة
16	يتم تنظيم فعاليات وأنشطة تستهدف تحقيــق النمو المتكامل لشخصية الطالب الجامعي.	37	3.24	1.02	64.8	متوسطة

17	تلتزم إدارة الجامعة بالشفافية في تطبيق الاستثناءات والإعفاءات حسب ما هو مقرر بالقانون.	35	3.19	1.14	63.8	متوسطة
18	تضع الجامعة معايير محددة للقبول تراعي الوضع الاجتماعي والسياسي للطلبة.	33	3.16	0.97	63.2	متوسطة
19	تضع إدارة الجامعة معايير محددة للقبول تراعي الوضع الصحي للطلبة (ذوي الحاجات الخاصة).	32	3.06	1.03	61.2	متوسطة
20	تحرص إدارة الجامعة على تحقيق تناسب ما بين عدد الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.	31	2.86	1.17	57.2	ضعيفة
الدرجة الكلية للمجال الأكاديمي			**3.35**	**0.72**	**67.0**	**متوسطة**

يتضح من الجدول (12) أن درجة التحقيق للمجال الأكاديمي قد جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.35)، ونسبة مئوية بلغت (67.0)، وأن فقرات هذا المجال جاءت بين نسب مئوية (57.2) و (77.2).

جـ- ما درجة تحقيق مجال النمو المهني في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس؟

وللإجابة عن السؤال الأول فرع (جـ)، حُسبت المتوسطات والنسب المئوية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على مجال النمو المهني، وتم ترتيب هذه الفقرات ترتيباً تنازلياً حسب قيمة المتوسط الحسابي للفقرة، ويبين الجدول (13) نتائج الإجابة عن السؤال الأول فرع (جـ).

الجدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال النمو المهني، مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي للفقرة

م	الفقرة	رقمها في الاستبانة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التحقيق
1	تشجع إدارة الجامعة العاملين فيها للمشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية.	46	3.38	1.07	67.6	متوسطة
2	تحقق إدارة الجامعة حرية البحث العلمي لأعضاء هيئة التدريس.	56	3.28	1.12	65.6	متوسطة

3	تحقق إدارة الجامعة إجازة التفرغ العلمي لأعضاء هيئة التدريس وفق معايير محددة وواضحة.	51	3.25	1.08	65.0	متوسطة
4	تحرص إدارة الجامعة على الاتصال المستمر مع مراكز البحوث العلمية المحلية والعالمية.	59	3.17	0.96	63.4	متوسطة
5	تقوم إدارة الجامعة بتشجيع الأبحاث العلمية المميزة لأعضاء هيئة التدريس.	58	3.13	1.08	62.6	متوسطة
6	تحقق إدارة الجامعة لأعضاء هيئة التدريس بعثات إلى جامعات عريقة في تخصصات تحتاجها لتطوير كلياتها.	55	3.08	1.10	61.6	متوسطة
7	تعمل إدارة الجامعة على توظيف نتائج تقييم أداء العاملين وأعضاء الهيئة التدريسية لصياغة خطط المؤسسة ورسم برامجها المستقبلية.	50	3.08	1.03	61.6	متوسطة
8	تحقق إدارة الجامعة برامج تدريبية وتأهيلية خاصة بعمداء الكليات ورؤساء الأقسام والدوائر الإدارية.	48	3.04	1.09	60.8	متوسطة
9	تقوم إدارة الجامعة بتدريب أعضاء هيئة التدريس لغرض رفع كفاءة أدائهم.	47	3.03	1.13	60.6	متوسطة
10	تحرص إدارة الجامعة على تقويم برامج التدريب في أثناء الخدمة دورياً للتأكد من مدى فاعليتها ومردودها الفعلي.	49	2.99	1.01	59.8	ضعيفة
11	تعتمد إدارة الجامعة سياسة تفويض السلطات والصلاحيات لعمداء الكليات.	53	2.93	1.09	58.6	ضعيفة
12	تعتمد إدارة الجامعة مبدأ تكافؤ الفرص في التعيينات دون ضغوط خارجية.	52	2.92	1.06	58.4	ضعيفة
13	تعتمد إدارة الجامعة سياسة تفويض السلطات والصلاحيات لمدراء الدوائر والأقسام.	54	2.89	1.11	57.8	ضعيفة
14	تحقق إدارة الجامعة التمويل المالي اللازم لإجراء البحوث العلمية.	57	2.66	1.14	53.2	ضعيفة
الدرجة الكلية لمجال النمو المهني			**3.06**	**0.83**	**61.2**	**متوسطة**

د- ما درجة تحقيق مجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس؟

وللإجابة عن السؤال الأول فرع (د)، حُسبت المتوسطات والنسب المئوية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على مجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي، وتم ترتيب هذه الفقرات ترتيباً تنازلياً حسب قيمة المتوسط الحسابي للفقرة، ويبين الجدول (14) نتائج الإجابة عن السؤال الأول فرع (د).

الجدول (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي، مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي للفقرة

م	الفقرة	رقمها في الاستبانة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التحقيق
1	تعمل إدارة الجامعة على إدخال علوم الحاسوب في كل التخصصات لما يحتاجه سوق العمل.	69	3.47	1.03	69.4	متوسطة
2	تحقيق إدارة الجامعة إذاعة تخدم المجتمع المحلي.	73	3.47	1.46	69.4	متوسطة
3	تساهم إدارة الجامعة في إعداد برامج تدريبية من خلال برامج التعليم المستمر.	64	3.42	0.98	68.4	متوسطة
4	تركز إدارة الجامعة على جودة خريجيها للمنافسة في السوق المحلي والعربي والعالمي.	63	3.36	0.98	67.2	متوسطة
5	تفسح إدارة الجامعة المجال لكوادرها المتخصصة للمساهمة في تطوير مؤسسات المجتمع.	67	3.29	1.01	65.8	متوسطة
6	تعمل إدارة الجامعة على تحقيق التنسيق والتعاون ما بين إدارة الجامعة ومختلف المؤسسات الفلسطينية.	62	3.28	0.91	65.6	متوسطة
7	تعمل إدارة الجامعة على تطوير مناهجها وعملياتها التعليمية بشكل مستمر بما يتناسب وحاجات سوق العمل دائمة التغيير.	68	3.27	1.03	65.4	متوسطة
8	تلبي إدارة الجامعة احتياجات سوق العمل من الخريجين بكل التخصصات من حيث العدد.	61	3.26	0.98	65.2	متوسطة

9	تركز إدارة الجامعة على تعليم اللغات لما يحتاج إليه سوق العمل.	70	3.24	1.04	64.8	متوسطة
10	تنسق إدارة الجامعة مع قطاعات الأعمال المختلفة لإتاحة الفرصة لطلابها بالتدريب على التقنيات المتوافرة لديها وعلى أساليب عملها.	71	3.22	1.05	64.4	متوسطة
11	تسعى إدارة الجامعة لربط مخرجات التعليم باحتياجات تأهيل الطلبة للدراسات العليا.	66	3.17	0.93	63.4	متوسطة
12	تلبي إدارة الجامعة احتياجات سوق العمل من الخريجين بكل التخصصات من حيث النوع.	60	3.14	1.03	62.8	متوسطة
13	تدرس إدارة الجامعة شكاوى مؤسسات المجتمع ومقترحاتها المتعلقة بجودة خدماتها.	65	3.13	0.99	62.6	متوسطة
14	تحقق إدارة الجامعة آليات المحافظة على الاتصال والتواصل مع الخريجين.	72	2.53	1.10	50.6	ضعيفة
الدرجة الكلية لمجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي			**3.23**	**0.79**	**64.6**	**متوسطة**

يتضح من الجدول (14) أن تحقيق مجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي قد جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.23)، ونسبة مئوية بلغت (64.6)، وأن فقرات هذا المجال جاءت بين نسب مئوية (50.6) و (69.4).

ويتضح من خلال إجابات السؤال الأول بمجالاته الأربعة أن مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية كما يراها أعضاء هيئة التدريس جاءت مرتبة تنازلياً من حيث درجة تحقيقها كما في الجدول (15).

الجدول (15) مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية كما يراها أعضاء هيئة التدريس مرتبة تنازلياً حسب درجة تحقيقها

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة تحقيق المجال
1	المجال الأكاديمي	3.35	0.72	67.0	متوسطة
2	الثقافة التنظيمية	3.29	0.77	65.8	متوسطة
3	علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي	3.23	0.79	64.6	متوسطة
4	النمو المهني	3.06	0.83	61.2	متوسطة
الدرجة الكلية		**3.25**	**0.69**	**65.0**	**متوسطة**

يتضح من الجدول (15) أن درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية كما يراها أعضاء هيئة التدريس جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.25)، ونسبة مئوية (65.0)، وأن درجة تحقيق المعايير تراوحت بين النسب المئوية (61.2) و (67.0).

ثانياً: النتائج المتعلقة بفحص فرضيات الدراسة

1. النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى حيث نصت على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α = 0.05) بين مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس.

ولفحص الفرضية الأولى، أُستخدم اختبار تحليل التباين متعدد القياسات المتكرر Repeated Measured Design والإحصائي ولكس لامبدا Wilk's Lambda، ويبين الجدول التالي نتائج فحص الفرضية الأولى.

الجدول (16) نتائج اختبار تحليل التباين متعدد القياسات المتكرر Repeated Measured Design والإحصائي Wilk's Lambda، لفحص دلالة الفروق بين مجالات الدراسة

قيمة ولكس لامبدا	قيمة F	درجات حرية البسط	درجات حرية المقام	مستوى الدلالة
0.747	38.729	3	343	* 0.00001

* دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)

تشير نتائج الجدول (16) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) بين مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، ولمعرفة لصالح أي المجالات تعود هذه الفروق، أُستخدم اختبار سيداك Sidak للمقارنات البعدية بين متوسطات المجالات، ويبين الجدول (17) نتائج اختبار سيداك Sidak.

الجدول (17) نتائج اختبار سيداك Sidak للمقارنات البعدية بين متوسطات المجالات

المجال	الثقافة التنظيمية	الأكاديمي	النمو المهني	العلاقة بالمجتمع المحلي
الثقافة التنظيمية		0.054-	*0.232	0.059
الأكاديمي			*0.287	*0.115
النمو المهني				*0.172-
العلاقة بالمجتمع المحلي				

* دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)

تشير نتائج الجدول (17) إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى (α= 0.05) بين مجالي الثقافة التنظيمية والنمو المهني، ولصالح الثقافة التنظيمية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى (α= 0.05) بين المجالين الأكاديمي والنمو المهني، ولصالح المجال الأكاديمي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى (α= 0.05) بين المجالين الأكاديمي والعلاقة بالمجتمع المحلي، ولصالح المجال الأكاديمي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى (α= 0.05) بين مجالي النمو المهني والعلاقة بالمجتمع المحلي، ولصالح العلاقة بالمجتمع المحلي.

2. النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية حيث نصت على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

ولفحص هذه الفرضية، أُستخدم اختبار (t) لعينتين مستقلتين، ويوضح الجدول (18) نتائج فحص الفرضية الثانية.

الجدول (18) نتائج اختبار(t) لعينتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق في مجالات تحقيق معـــايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراهـــا أعضـــاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي

المجال	ذكور (ن = 268)		إناث (ن = 78)		قيمة t	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الثقافة التنظيمية	3.27	0.81	3.36	0.65	0.827-	0.409
الأكاديمي	3.34	0.76	3.38	0.59	0.417-	0.677
النمو المهني	3.03	0.87	3.14	0.64	0.901-	0.368
علاقـــة الجامعـــة بـــالمجتمع المحلي	3.28	0.84	3.08	0.59	1.842	0.066
الدرجة الكلية	3.25	0.75	3.27	0.47	0.239-	0.811

* دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)، ودرجات حرية (344)

تشير نتائج الجدول (18) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

3. النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة حيث نصت على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير العمر.

ولفحص الفرضية، أُستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، ويبين الجدول (19) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة وفق فئات العمر، ويبين الجدول (20) نتائج فحص الفرضية الثالثة.

الجدول (19) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة وفق فئات متغير العمر

العمر / المجالات	أقل من 30 (ن = 56)		30-أقل من 40 (ن = 87)		40-أقل من 50 (ن = 122)		50 فأكثر (ن= 81)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الثقافة التنظيمية	3.38	0.65	3.37	0.68	3.26	0.82	3.19	0.88
الأكاديمي	3.48	0.64	3.39	0.66	3.34	0.75	3.23	0.78
النمو المهني	3.18	0.71	3.15	0.76	3.03	0.82	2.93	0.96
العلاقة مع المجتمع المحلي	3.18	0.66	3.36	0.78	3.26	0.82	3.08	0.84
الدرجة الكلية	3.33	0.52	3.33	0.62	3.24	0.73	3.12	0.80

الجدول (20) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، لفحص دلالة الفـروق في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظـات الضـفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير العمر

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الثقافة التنظيمية	**بين المجموعات**	2.158	3	0.719	1.185	0.315
	خلال المجموعات	207.552	342	0.607		
	المجموع	209.710	345			
الأكاديمي	**بين المجموعات**	2.399	3	0.800	1.538	0.204
	خلال المجموعات	177.847	342	0.520		
	المجموع	180.246	345			
النمو المهني	**بين المجموعات**	2.875	3	0.958	1.400	0.243
	خلال المجموعات	234.088	342	0.684		
	المجموع	236.963	345			
العلاقة بالمجتمع المحلي	**بين المجموعات**	3.572	3	1.191	1.895	0.130
	خلال المجموعات	214.907	342	0.628		
	المجموع	218.480	345			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	2.226	3	0.742	1.539	0.204
	خلال المجموعات	164.882	342	0.482		
	المجموع	167.108	345			

* دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)

تشير نتائج الجدول (20) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير العمر.

4. النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة حيث نصت على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير نوع الكلية.

ولفحص هذه الفرضية، أُستخدم اختبار(t) لعينتين مستقلتين، ويوضح الجدول (21) نتائج فحص الفرضية الرابعة.

الجدول (21) نتائج اختبار(t) لعينتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير نوع الكلية

المجال	علمية (ن = 180)		إنسانية (ن = 166)		قيمة t	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الثقافة التنظيمية	3.33	0.69	3.25	0.86	0.981	0.327
الأكاديمي	3.43	0.68	3.25	0.76	2.260	*0.024
النمو المهني	3.10	0.76	3.02	0.90	0.890	0.374
علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي	3.31	0.75	3.14	0.83	2.024	*0.044
الدرجة الكلية	3.31	0.63	3.19	0.75	1.665	0.097

* دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)، ودرجات حرية (344)

تشير نتائج الجدول (21) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير نوع الكلية في مجالات الثقافة التنظيمية، والنمو المهني، والدرجة الكلية، بينما وُجدت فروق في مجالي

الأكاديمي، وعلاقة الجامعة بالمجتمع المحلي، وهذه الفروق لصالح الكليات العلمية على الكليات الإنسانية.

5. النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة حيث نصت على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص هذه الفرضية، أُستخدم اختبار (t) لعينتين مستقلتين، ويوضح الجدول (22) نتائج فحص الفرضية الخامسة.

الجدول (22) نتائج اختبار(t) لعينتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير نوع المؤهل

المجال	ماجستير (ن = 147)		دكتوراة (ن = 199)		قيمة t	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الثقافة التنظيمية	3.38	0.64	3.23	0.86	1.772	0.077
الأكاديمي	3.43	0.63	3.29	0.78	1.793	0.074
النمو المهني	3.20	0.69	2.96	0.91	2.698	*0.007
علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي	3.30	0.71	3.18	0.85	1.422	0.156
الدرجة الكلية	3.34	0.57	3.18	0.77	2.119	*0.035

* دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)، ودرجات حرية (344)

تشير نتائج الجدول (22) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجالات الثقافة التنظيمية، والمجال الأكاديمي، وعلاقة الجامعة بالمجتمع المحلي، بينما وُجدت فروق في مجالي النمو المهني، والدرجة الكلية، وهذه الفروق لصالح الماجستير على الدكتوراة.

6. النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة حيث نصت على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير الخبرة.

ولفحص الفرضية، أُستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، ويبين الجدول (23) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة وفق فئات الخبرة، ويبين الجدول (23) نتائج فحص الفرضية السادسة.

الجدول (23) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة وفق فئات متغير الخبرة

الخبرة / المجالات	أقل من 5 سنوات (ن = 82)		5 –8 (ن = 81)		9 – 12 (ن = 43)		13 فأكثر (ن= 140)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الثقافة التنظيمية	3.31	0.63	3.50	0.67	3.21	0.88	3.19	0.86
الأكاديمي	3.39	0.62	3.41	0.66	3.22	0.81	3.31	0.78
النمو المهني	3.15	0.70	3.16	0.72	2.89	0.88	3.00	0.93
العلاقة مع المجتمع المحلي	3.15	0.65	3.00	0.78	3.26	0.88	3.24	0.85
الدرجة الكلية	3.27	0.53	3.37	0.59	3.16	0.78	3.19	0.79

الجدول (24) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، لفحص دلالة الفروق في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الثقافة التنظيمية	**بين المجموعات**	5.369	3	1.790	2.995	*0.031
	خلال المجموعات	204.341	342	0.597		
	المجموع	209.710	345			
الأكاديمي	**بين المجموعات**	1.312	3	0.437	0.836	0.475
	خلال المجموعات	178.934	342	0.523		

	المجموع	180.246	345			
النمو المهني	**بين المجموعات**	3.145	3	1.048	1.533	0.206
	خلال المجموعات	233.818	342	0.684		
	المجموع	236.963	345			
العلاقة بالمجتمع المحلي	**بين المجموعات**	1.005	3	0.335	0.527	0.664
	خلال المجموعات	217.475	342	0.636		
	المجموع	218.480	345			
الدرجة * الكلية	**بين المجموعات**	1.993	3	0.664	1.376	0.250
	خلال المجموعات	165.116	342	0.483		
	المجموع	167.108	345			

*دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)

تشير نتائج الجدول (24) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير الخبرة في المجالات الأكاديمية، والنمو المهني، والعلاقة بالمجتمع المحلي، والنمو المهني، بينما وُجدت فروق في مجال الثقافة التنظيمية، ولمعرفة لصالح أية فئات متغير الخبرة كانت الفروق في مجال الثقافة التنظيمية، أُستخدم اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test، والجدول (25) يبين نتائج المقارنة البعدية.

الجدول (25) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في مجال الثقافة التنظيمية، تبعاً لمتغير الخبرة

الخبرة	**أقل من 5 سنوات**	**5 –8**	**9 – 12**	**13 فأكثر**
أقل من 5 سنوات		0.196–	0.094	0.117
5 –8			0.291	*0.314
9 – 12				0.023
13 فأكثر				

* دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)

تشير نتائج الجدول (25) إلى:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال الثقافة التنظيمية بين فئتي الخبرة 5–8 سنوات، و13 سنة فأكثر، ولصالح فئة 5–8 سنوات.

7. النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة حيث نصت على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير الرتبة العلمية.

ولفحص الفرضية، أُستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، ويبين الجدول (26) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة وفق فئات الرتبة العلمية، ويبين الجدول (26) نتائج فحص الفرضية السابعة.

الجدول (26) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة وفق فئات متغير الرتبة العلمية

الرتبة العلمية / المجالات	أستاذ (ن= 32)		مشارك (ن= 47)		مساعد (ن= 115)		محاضر (ن= 73)		مدرس (ن= 79)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الثقافة التنظيمية	3.55	0.90	3.34	0.81	3.15	0.82	3.22	0.85	3.42	0.48
الأكاديمي	3.46	0.77	3.31	0.68	3.25	0.80	3.22	0.69	3.56	0.56
النمو المهني	3.25	0.94	3.05	0.77	2.88	0.87	2.98	0.90	3.32	0.57
العلاقة مع المجتمع المحلي	3.25	0.73	3.18	0.77	3.21	0.90	3.03	0.79	3.47	0.62
الدرجة الكلية	3.41	0.74	3.25	0.67	3.14	0.77	3.14	0.70	3.45	0.49

الجدول (27) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، لفحص دلالة الفروق في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير الرتبة العلمية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الثقافة	**بين المجموعات**	6.032	4	1.508	2.525	*0.041

التنظيمية	**خلال المجموعات**	203.677	341	0.597		
	المجموع	209.710	345			
الأكاديمي	**بين المجموعات**	6.384	4	1.596	3.131	*0.015
	خلال المجموعات	173.682	341	0.510		
	المجموع	180.246	345			
النمو المهني	**بين المجموعات**	10.692	4	2.673	4.029	*0.003
	خلال المجموعات	226.271	341	0.664		
	المجموع	236.963	345			
العلاقة بالمجتمع المحلي	**بين المجموعات**	7.560	4	1.890	3.056	*0.017
	خلال المجموعات	210.919	341	0.619		
	المجموع	218.480	345			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	6.276	4	1.569	3.326	*0.011
	خلال المجموعات	160.833	341	0.472		
	المجموع	167.108	345			

* دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)

تشير نتائج الجدول (27) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير الرتبة العلمية، ولمعرفة لصالح أي من فئات متغير الرتبة العلمية كانت الفروق في مجالات الدراسة، والدرجة الكلية، أُستخدم اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test، والجداول (28– 32) تبين نتائج المقارنة البعدية.

الجدول (28) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في مجال الثقافة التنظيمية، تبعاً لمتغير الرتبة العلمية

الرتبة العلمية	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	محاضر	مدرس
أستاذ		0.207	*0.394	*0.328	0.131
أستاذ مشارك			0.188	0.121	0.076–
أستاذ مساعد				0.066–	*0.264–
محاضر					0.197–
مدرس					

* دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)

تشير نتائج الجدول (28) إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال الثقافة التنظيمية بين رتبة أستاذ، وأستاذ مساعد، ولصالح أستاذ.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال الثقافة التنظيمية بين رتبة أستاذ، ومحاضر، ولصالح أستاذ.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال الثقافة التنظيمية بين رتبة أستاذ مساعد، ومدرس، ولصالح المدرس.

الجدول (29) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في المجال الأكاديمي، تبعاً لمتغير الرتبة العلمية

الرتبة العلمية	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	محاضر	مدرس
أستاذ		0.143	0.204	0.242	0.105−
أستاذ مشارك			0.060	0.098	0.249−
أستاذ مساعد				0.037	− *0.310
محاضر					− *0.347
مدرس					

* دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)

تشير نتائج الجدول (29) إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في المجال الأكاديمي بين رتبة أستاذ مساعد ومدرس، ولصالح المدرس.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في المجال الأكاديمي بين رتبة محاضر ومدرس، ولصالح المدرس.

الجدول (30) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في مجال النمو المهني، تبعاً لمتغير الرتبة العلمية

الرتبة العلمية	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	محاضر	مدرس
أستاذ		0.195	*0.367	0.270	0.073-
أستاذ مشارك			0.172	0.074	0.268-
أستاذ مساعد				0.097-	*0.440-
محاضر					*0.342-
مدرس					

* دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)

تشير نتائج الجدول (30) إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال النمو المهني بين رتبة أستاذ وأستاذ مساعد، ولصالح أستاذ.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال النمو المهني بين رتبة أستاذ مساعد، ومدرس، ولصالح المدرس.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال النمو المهني بين رتبة محاضر، ومدرس ، ولصالح المدرس.

الجدول (31) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في مجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي، تبعاً لمتغير الرتبة العلمية

الرتبة العلمية	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	محاضر	مدرس
أستاذ		0.067	0.039	0.214	0.223-
أستاذ مشارك			0.028-	0.146	*0.291-
أستاذ مساعد				0.174	*0.262-
محاضر					*0.437-
مدرس					

* دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)

تشير نتائج الجدول (31) إلى:

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي بين رتبة أستاذ مشارك ومدرس، ولصالح المدرس.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي بين رتبة أستاذ مساعد، ومدرس، ولصالح المدرس.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي بين رتبة محاضر، ومدرس، ولصالح المدرس.

الجدول (32) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في الدرجة الكلية، تبعاً لمتغير الرتبة العلمية

الرتبة العلمية	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	محاضر	مدرس
أستاذ		0.160	0.269	0.271	0.041-
أستاذ مشارك			0.109-	0.002	-0.310*
أستاذ مساعد				0.002	-0.310*
محاضر					-0.312*
مدرس					

* دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)

تشير نتائج الجدول (32) إلى:

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في الدرجة الكلية بين رتبة أستاذ مشارك ومدرس، ولصالح المدرس.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في الدرجة الكلية بين رتبة أستاذ مساعد، ومدرس، ولصالح المدرس.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في الدرجة الكلية بين رتبة محاضر، ومدرس، ولصالح المدرس.

8. النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة حيث نصت على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير المركز الوظيفي.

ولفحص الفرضية، أُستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، ويبين الجدول (33) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة وفق فئات المركز الوظيفي، ويبين الجدول (34) نتائج فحص الفرضية الثامنة.

الجدول (33) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة وفق فئات متغير المركز الوظيفي

المركز الوظيفي / المجالات	عضو هيئة تدريسية (ن= 277)		رئيس قسم (ن= 52)		عميد (ن= 17)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الثقافة التنظيمية	3.22	0.75	3.37	0.81	4.14	0.53
الأكاديمي	3.28	0.71	3.41	0.67	4.12	0.52
النمو المهني	3.01	0.84	3.03	0.69	4.01	0.46
العلاقة مع المجتمع المحلي	3.19	0.80	3.24	0.69	3.89	0.76
الدرجة الكلية	3.19	0.69	3.29	0.58	4.06	0.45

الجدول (34) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، لفحص دلالة الفروق في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير المركز الوظيفي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الثقافة التنظيمية	**بين المجموعات**	13.996	2	6.998	12.265	*0.0001
	خلال المجموعات	195.713	343	0.571		
	المجموع	209.710	345			
الأكاديمي	**بين المجموعات**	11.558	2	5.779	11.750	*0.0001
	خلال المجموعات	168.689	343	0.492		
	المجموع	180.246	345			

النمو المهني	**بين المجموعات**	16.348	2	8.174	12.708	*0.0001
	خلال المجموعات	220.616	343	0.643		
	المجموع	236.963	345			
العلاقة بالمجتمع المحلي	**بين المجموعات**	8.035	2	4.017	6.548	*0.002
	خلال المجموعات	210.445	343	0.614		
	المجموع	218.480	345			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	12.354	2	6.177	13.690	*0.0001
	خلال المجموعات	154.755	343	0.451		
	المجموع	167.108	345			

* دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)

تشير نتائج الجدول (34) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير المركز الوظيفي، ولمعرفة لصالح أي فئات متغير المركز الوظيفي كانت الفروق في مجالات الدراسة، أُستخدم اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test، والجداول (35– 39) تبين نتائج المقارنة البعدية.

الجدول (35) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في مجال الثقافة التنظيمية، تبعاً لمتغير المركز الوظيفي

المركز الوظيفي	**عضو هئية تدريس**	**رئيس قسم**	**عميد**
عضو هئية تدريس		0.151–	*0.921–
رئيس قسم			*0.770–
عميد			

* دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)

تشير نتائج الجدول (35) إلى:

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال الثقافة التنظيمية بين عضو هيئة تدريس وعميد، ولصالح العميد.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال الثقافة التنظيمية بين رئيس قسم وعميد، ولصالح العميد.

الجدول (36) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في المجال الأكاديمي، تبعاً لمتغير المركز الوظيفي

المركز الوظيفي	عضو هئية تدريس	رئيس قسم	عميد
عضو هئية تدريس		0.129-	*0.839-
رئيس قسم			*0.710-
عميد			

* دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)

تشير نتائج الجدول (36) إلى:

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في المجال الأكاديمي بين عضو هيئة تدريس وعميد، ولصالح العميد.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في المجال الأكاديمي بين رئيس قسم وعميد، ولصالح العميد.

الجدول (37) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في مجال النمو المهني، تبعاً لمتغير المركز الوظيفي

المركز الوظيفي	عضو هئية تدريس	رئيس قسم	عميد
عضو هئية تدريس		0.023-	*1.008-
رئيس قسم			*0.988-
عميد			

* دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)

تشير نتائج الجدول (37) إلى:

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال النمو المهني بين عضو هيئة تدريس وعميد، ولصالح العميد.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال النمو المهني بين رئيس قسم وعميد، ولصالح العميد.

الجدول (38) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في مجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي، تبعاً لمتغير المركز الوظيفي

المركز الوظيفي	عضو هئية تدريس	رئيس قسم	عميد
عضو هئية تدريس		0.050-	*0.708-
رئيس قسم			*0.657-
عميد			

* دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)

تشير نتائج الجدول (38) إلى:

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي بين عضو هيئة تدريس وعميد، ولصالح العميد.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي بين رئيس قسم وعميد، ولصالح العميد.

الجدول (39) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في الدرجة الكلية، تبعاً لمتغير المركز الوظيفي

المركز الوظيفي	عضو هئية تدريس	رئيس قسم	عميد
عضو هئية تدريس		0.101-	*0.874-
رئيس قسم			*0.774-
عميد			

* دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)

تشير نتائج الجدول (39) إلى:

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في الدرجة الكلية بين عضو هيئة تدريس وعميد، ولصالح العميد.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في الدرجة الكلية بين بين رئيس قسم وعميد، ولصالح العميد.

9. النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة حيث نصت على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير الجامعة.

ولفحص الفرضية، أُستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، ويبين الجدول (40) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة وفق فئات الجامعة، ويبين الجدول (41) نتائج فحص الفرضية التاسعة.

الجدول (40) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة وفق متغير الجامعة

الجامعة / المجالات	النجاح (ن= 95)		بيت لحم (ن= 29)		أبو ديس (ن= 90)		بيرزيت (ن = 60)		العربية الأمريكية (ن = 40)		الخليل (ن= 32)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الثقافة التنظيمية	3.11	0.80	3.78	0.53	3.48	0.86	3.11	0.61	3.26	0.75	3.22	0.70
الأكاديمي	3.29	0.78	3.47	0.46	3.41	0.77	3.19	0.59	3.32	0.80	3.55	0.67
النمو المهني	2.95	0.89	2.87	0.83	3.19	0.81	2.97	0.69	3.20	0.88	3.16	0.79
العلاقة بالمجتمع المحلي	3.33	0.81	3.00	0.87	3.15	0.87	3.22	0.68	3.45	0.74	3.12	0.66
الدرجة الكلية	3.17	0.78	3.37	0.47	3.34	0.72	3.13	0.59	3.30	0.74	3.28	0.64

الجدول (41) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، لفحص دلالة الفروق في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير الجامعة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الثقافة التنظيمية	بين المجموعات	15.360	5	3.072	5.374	*0.0001
	خلال المجموعات	194.350	340	0.572		
	المجموع	209.710	345			
الأكاديمي	بين المجموعات	4.038	5	0.808	1.558	0.171
	خلال المجموعات	176.209	340	0.518		
	المجموع	180.246	345			
النمو المهني	بين المجموعات	5.211	5	1.042	1.529	0.180
	خلال المجموعات	231.752	340	0.682		
	المجموع	236.963	345			
العلاقة بالمجتمع المحلي	بين المجموعات	5.241	5	1.048	1.671	0.141
	خلال المجموعات	213.238	340	0.627		
	المجموع	218.480	345			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2.882	5	0.576	1.193	0.312
	خلال المجموعات	164.227	340	0.483		
	المجموع	167.108	345			

* دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$)

تشير نتائج الجدول (41) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير الجامعة في المجالات: الأكاديمي، والنمو المهني، وعلاقة الجامعة بالمجتمع المحلي، والدرجة الكلية، بينما وُجدت فروق في مجال الثقافة التنظيمية، ولمعرفة لصالح أي من فئات متغير الجامعة، كانت الفروق في مجال الثقافة التنظيمية، أُستخدم اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test، والجداول (42) يبين نتائج المقارنة البعدية.

الجدول (42) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test في مجال الثقافة التنظيمية، تبعاً لمتغير الجامعة

الجامعة	النجاح	بيت لحم	أبو ديس	بيرزيت	العربية	الخليل
النجاح		−0.670*	−0.373*	−0.059	−0.150	−0.118
بيت لحم			0.297	*0.664	0.520	0.552
أبو ديس				0.367	0.223	0.255
بيرزيت					−0.144	−0.112
العربية						0.032
الخليل						

* دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)

تشير نتائج الجدول (42) إلى:

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال الثقافة التنظيمية بين النجاح وبيت لحم، ولصالح بيت لحم.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال الثقافة التنظيمية بين النجاح، وأبو ديس، ولصالح أبو ديس.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال الثقافة التنظيمية بين بيت لحم، وبيرزيت، ولصالح بيت لحم.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

- **أولاً: مناقشة النتائج**
- **ثانياً: التوصيات**

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة على ضوء أسئلتها وفرضياتها، ومقارنتها مع نتائج بعض الدراسات السابقة، ثم تقديم بعض التوصيات على ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج.

أولاً: مناقشة النتائج

1. مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة :

والذي ينص على ما يلي: ما درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس؟ وتفرع عن هذا السؤال أربعة أفرع وهي:

أ- ما درجة تحقيق مجال الثقافة التنظيمية لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس؟

ب- ما درجة تحقيق المجال الأكاديمي في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس؟

جـ- ما درجة تحقيق مجال النمو المهني في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس؟

د- ما درجة تحقيق مجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس؟

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها، كان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لدرجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس (3.25) وبنسبة مئوية (65.0) وهو متوسط يقع ضمن الدرجة المتوسطة وتراوحت درجة تحقيق المعايير بين النسب المئوية (61.2) و (67.0). وبالنظر إلى

هذه الدراسة فإن جميع فقرات الاستبانة يمكن تحقيقها ضمن إطار الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية بدرجات متفاوتة، تراوحت بين(50.6) و (77.2).

وترى الباحثة أن هذا مؤشر جيد على إمكانية تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية، فمدخل إدارة الجودة الشاملة هو مدخل حديث نسبياً، وخصوصاً في مجال التعليم العالي وقطاع التربية بشكل عام، وهذا يتفق مع ما هو مسلّمٌ به بأن تحقيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة لا يأتي فجأة بل يحتاج إلى وقت وجهد ويتطلب التزاماً كاملاً من كل أفراد المؤسسة وهذا ما أورده وليامز (1999): إن إدارة الجودة الشاملة لا تعني إصلاحات سريعة يمكن إجراؤها في المؤسسة بين يوم وليلة، وإنما عملية تستغرق وقتاً طويلاً. وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات الميدانية السابقة التي تناولتها الباحثة مثل دراسة بدح (2003) التي هدفت إلى تطوير نموذج لإدارة الجودة الشاملة والتعرف إلى درجة إمكانية تطبيقه في الجامعات الأردنية العامة، حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على جميع فقرات الاستبانة (3.6) أي (72%)، وهذا أعلى من الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما اتفقت هذه الدراسة جزئياً مع عدد من الدراسات السابقة، مثل دراسة جريس (2004) التي هدفت إلى تحليل إمكانية تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة وركائزها وأسسها في جامعة بيرزيت، حيث أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على جميع فقرات الاستبانة (3.23) أي (64.6%)، ودراسة أبو فارة (2003) والتي هدفت إلى تحديد مدى استخدام كليات الاقتصاد والعلوم الإدارية بالجامعات الفلسطينية لمقاييس محددة في تقويم جودة الخدمات التعليمية، وأشارت إلى أن الدرجة الكلية لمتوسطات أعضاء هيئة التدريس قد بلغ (3.71) أي (74.2%)، ويدل ذلك على أن خلاصة عملية تقويم عينة الدراسة من الهيئة التدريسية لمستوى جودة الخدمات التعليمية فيما يخص توجيهات الإدارة وممارساتها تقع فوق المتوسط بقليل. واختلفت هذه الدراسة مع عدد من الدراسات مثل دراسة ناجي (1998) والتي أوضحت أن جامعة عمان الأهلية تطبق فعلياً بعض مبادئ إدارة الجودة الشاملة بدرجة ضعيفة وبمتوسط حسابي (2.1) أي (42%)، ودراسة العباسي (2004) حيث أشارت إلى أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لواقع نظام التعليم في

جامعة القدس من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية (2.52) أي (50.4%)، وهذا يقع ضمن الدرجة المنخفضة، بينما أظهرت نتائج دراسة علاونة (2004) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمفاهيم إدارة الجودة الشاملة المطبقة في الجامعة العربية الأمريكية (3.45) أي (69%)، وهذا يقع ضمن الدرجة الكبيرة، وكذلك دراسة هيرست (Hurst, 2002) التي أشارت إلى أنّ مفاهيم إدارة الجودة الشاملة مطبقة فعلاً في جامعة (North Western Public University).

أما بالنسبة لمناقشة النتائج المتعلقة بكل مجال من مجالات إدارة الجودة الشاملة والتي شكلت الأسئلة الفرعية للسؤال الأول فقد أظهرت نتائج السؤال الأول فرع (أ): ما درجة تحقيق (مجال الثقافة التنظيمية) لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس؟

فقد أظهرت النتائج كما في الجدول (15) أن مجال الثقافة التنظيمية جاء في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (3.29)، أي (65.8%) وهذه النتيجة تدل على إمكانية متوسطة لتطبيقها في هذا المجال. إذ أن الثقافة التنظيمية لإدارة الجودة الشاملة تشكل بيئة اجتماعية تشتمل على مجموعة المبادئ والقيم والمفاهيم والمعتقدات التي يجب أن تسود داخل الحرم الجامعي لدى جميع العاملين فيها، بحيث يمكنهم من إدراك التغيرات الجديدة المنوي إدخالها إلى الجامعة. وبالتالي فهي تلعب دور الموجه للسلوك الإنساني، كما تعلب دوراً مؤثراً في عملية اتخاذ القرارات، وحل المشاكل التي تصادف إدارة الجامعات. لذا يجب على الجامعات الفلسطينية التي تود تطبيق إدارة الجودة الشاملة، العمل على وضع ثقافة تنظيمية جديدة، توافق المنهجية والمتغيرات الجديدة الداخلية والخارجية، بما يساعد على تحقيق رسالتها واستراتيجيتها الجديدتين، وجعلها قادرة على حل مشاكلها بفاعلية في حالة حدوثها.

ومن خلال فحص النتائج المتعلقة بالسؤال الأول فرع (أ)، ترى الباحثة أن سبب الضعف في بعض فقرات هذا المجال يعود إلى قلة تحقيق وسائل الراحة المناسبة لأعضاء هيئة التدريس، وحداثة ثقافة إدارة الجودة الشاملة بالنسبة لكثير من العاملين في الجامعات، واعتماد إدارة الجامعات الواحدة، والمركزية في اتخاذ القرارات، وزد على ذلك الأوضاع المادية، والظروف

المالية الصعبة التي تعاني منها الجامعات منذ بداية انتفاضة الأقصى، والتي تحول دون تقديم الجامعات لنظام رواتب مناسب ومكافآت لموظفيها. وقد توافقت هذه الدراسة بشكل جزئي مع دراسة جريس(2004) حيث أظهرت نتائجها فيما يتعلق بمجال الثقافة التنظيمية أنها جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (2.9)، أي (58%) بينما اختلفت هذه الدراسة مع دراسة ناجي (1998) والتي بينت أن إدارة الجامعة تقدم نظام رواتب مناسب ومكافآت لموظفيها بمتوسط حسابي (3.69)، أي (73.6%).

أما بالنسبة لمناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول فرع (ب)، ما درجة تحقيق المجال الأكاديمي في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس؟

فقد أظهرت نتائج (المجال الأكاديمي) أنه جاء في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي مقداره (3.35) وبنسبة مئوية (67.0) وهذا يعني أن قابلية تحقيق إدارة الجودة الشاملة تكون أكبر ما يمكن في هذا المجال، وهذه النتيجة تتناسب مع المفهوم الذي ساد لفترات طويلة من الزمن، حيث كان يعتقد أن مهمة الجامعات الأساسية تنحصر في تقديم خدمات تعليمية للأفراد على أساس الفن للفن، والعلم للعلم، وبغض النظر عن ارتباط هذه الخدمات لحاجات المجتمع وخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية. وبذلك سعت الجامعات إلى تحقيق رضا المستفيد المباشر وهو الطالب، عن طريق نقل المعرفة، له ويعزى ذلك لاعتبار الطالب أهم مخرجات العملية التعليمية بحيث تولي الجامعات الاهتمام الكافي لعملية الإرشاد الأكاديمي، وتتبنى مبدأ التحسين المستمر لمهارات التدريس وأساليبه. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة بدح (2003)، ودراسة شافي وشير (Chaffee and Sherr, 1992) حيث أكدت الأولى على أهمية الالتزام بإرضاء الطالب والتحسين المستمر. وأكدت الثانية على مفهوم التحسين المستمر في كل جوانب العمل وتوفير المتطلبات الفنية والأدوات والتجهيزات المطلوبة له.

وترى الباحثة أن الضعف في نتائج بعض فقرات هذا المجال يرجع إلى عدة أمور منها: أن إدارة الجامعات لا تحرص على تحقيق التناسب ما بين أعداد الطلبة وأعضاء هيئة التدريس،

ومن أسباب الضعف في هذا المجال أن بعض الجامعات لا تحقق بصورة كافية المعايير المحددة لقبول الطلبة مراعية في ذلك الوضع الاجتماعي والوضع الصحي للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، بصورة تلبي تطلعاتهم، ويعود السبب للأوضاع المالية الحرجة التي تمر بها الجامعات منذ انتفاضة الأقصى، وهناك سبب آخر يعود للضعف في هذا المجال، ألا وهو أن الجامعات لا تلتزم بالشفافية في تطبيق الاستثناءات، والإعفاءات، كما أن توجه الجامعات نحو الاستثمار التجاري قد طغى على التوجه الأكاديمي، وأصبحت الجامعات أقرب الى المركز التجاري أكثر من اقترابها الى صرح أكاديمي نوعي. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة بدح (2003) حيث بلغ متوسط المجال الأكاديمي (3.61)، أي (72.2%) وهذا يعتبر درجة متوسطة. واختلفت هذه الدراسة مع دراسة العباسي حيث بلغ متوسط مجال العملية التعلمية التعليمية (2.41) ويعتبر هذا درجة منخفضة.

وأظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول فرع (جـــ)، ما درجة تحقيق النمو المهني في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس؟

إنّ مجال (النمو المهني)، قد جاء بالمرتبة الرابعة والأخيرة، بمتوسط حسابي مقداره (3.06) وهذه النتيجة تدل على إمكانية متوسطة لإمكانية تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية.

وفي ضوء هذه النتائج تعتقد الباحثة أن السبب في ذلك يعود الى أن عدد من الجامعات لا تحرص على تقديم برامج التدريب أثناء الخدمة للتأكد من فاعليتها ومردودها الفعلي، كما أن الجامعات لا تعتمد مبدأ تكافؤ الفرص في التعيينات دون ضغوط خارجية، كما أنها تفوض بحذر السلطات والصلاحيات لعمداء الكليات، ولمديري الدوائر والأقسام، وربما يعود ذلك إلى ضخامة حجم المسؤوليات الملقاة على كاهل إدارة الجامعات، أو إلى الأسلوب الآمر في إدارة هذه الجامعات، بالإضافة إلى قلة الثقة في أداء بعض المراكز والأقسام والدوائر، مما قد يدفع بإدارة الجامعات إلى اتباع أسلوب الإدارة المركزية لاستصدار القرارات لضمان التنفيذ في أقصر فترة ممكنة، وبما يخدم المصلحة العليا للجامعات، كما أن الظروف الحالية لا تساعد على إرسال مدرسين إلى الخارج، لإكمال دراستهم أو اشتراكهم في مؤتمرات أو ندوات عالمية.

كما أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول فرع (د)، ما درجة تحقيق علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس؟

إنّ مجال (علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي)، جاء بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي مقداره (3.23) وهذه النتيجة تدل على إمكانية متوسطة لتطبيقها فيما يتعلق بهذا المجال، إذ إن الجامعات لم تعد مسؤولة عن مجرد إعداد الخريجين أو إعداد الأبحاث والاستشارات والتدريب، وعليه فقد أصبحت الجامعات اليوم مطالبة بتوفير فرص العمل عن طريق تطوير مناهجها وعملياتها التعليمية بشكل مستمر بما يتناسب وحاجات سوق العمل دائمة التغيير، وحل مشكلات المجتمع. وعلى الجامعات الفلسطينية أن تعمل على توطيد العلاقة مع المجتمع المحلي من أجل مواكبة التغيرات والتطورات الداخلية والخارجية. وترى الباحثة في ضوء هذه النتائج أن السبب في الضعف في هذا المجال يعود إلى أن إدارات الجامعات لا تتابع أحوال خريجيها،مما يؤدي إلى ضعف الاتصال والتواصل مع هؤلاء الخريجين، وأنها لا تعمل على تحقيق التنسيق والتعاون ما بين الطلبة ومؤسسات المجتمع المحلي، مع العلم أن الجامعات جميعها لها مراكز تتعلق مهامها بالتواصل مع المجتمع، وهناك عدد من الجامعات تخصص مساقات في خدمة المجتمع، بواقع ساعة أو أكثر، إلا أن هذه العلاقة لا تتم بالصورة التي يستفيد منها المجتمع، وبذلك لا تظهر آثارها على مؤسسات المجتمع أو أفراده.

وتعود نقاط القوة في نتيجة الدرجة الكلية للسؤال الأول إلى: أن الجامعات تقوم بتسهيل ممارسة الطلبة للأنشطة الثقافية والرياضية والفنية، كما أنها تحقق قاعدة للبيانات تتضمن معلومات وافية عن الجامعات والخدمات التي تقدمها، وتحدد الجامعات جميع الأنظمة واللوائح المتصلة بتنظيم الامتحانات اليومية والنهائية. واعتماد نتائجها، كما أنها تحرص على أن تكون مكتبات الجامعات وخدماتها كافية لتلبية احتياجات العملية التعليمية التعلمية. وقد يعود الانخفاض بهذه النتيجة إلى أن الجامعات لا تتبنى مبدأ اتخاذ القرار بصورة جماعية، وقلة حرص الجامعات على تقديم نظام رواتب مناسب ومكافآت لموظفيها، وقلة حرص الجامعة على تقديم برامج التدريب أثناء الخدمة دورياً للتأكد من مدى فاعليتها ومردودها الفعلي، زد على ذلك قلة اعتمادها

لمبدأ تكافؤ الفرص في التعيينات، وقلة اعتمادها سياسة تفويض السلطات والصلاحيات لعمداء الكليات ومدراء الدوائر والأقسام، وتربط بين تفويض الصلاحية، والقدرة الفردية للعميد أو لمدير الدائرة أو لرئيس القسم، دون أن يكون هناك معايير واضح للتفويض. وقلة توفير التمويل المالي اللازم لإجراء البحوث العلمية، وقلة الاهتمام بتوفير آليات للمحافظة على الاتصال والتواصل مع خريجيها.

2. مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

(أ) مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس نحو مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية بين مجالات الدراسة.

أظهرت نتائج فحص الفرضية الأولى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) بين مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس بين مجالي الثقافة التنظيمية والنمو المهني ولصالح الثقافة التنظيمية، وتعزو الباحثة هذه الفروق إلى أن إدارة الجودة الشاملة ليست مجرد قرار يتخذ، أو منهج يُسلك، بل لا بد من التعلم والتدرب عليها عبر فترة من الزمن، وبصورة لا تكاد تتوقف، فالهدف الأسمى لإدارة الجودة الشاملة ليس نيل شهادات المطابقة لأنظمة إدارة الجودة، وإنما ترمي إلى غرس قيم الجودة ومفاهيمها في النفوس، والتأكيد على أهمية أن تصبح الجودة ثقافة سائدة في الجامعات، وتتغلغل في نفوس أفراد العاملين فيها، انطلاقاً من إداراتها العليا، وهذا ما تسعى إليه إدارات الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية من المضي قدماً نحو تحقيق إدارة الجودة الشاملة. كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) بين المجالين الأكاديمي والعلاقة بالمجتمع المحلي، ولصالح المجال الأكاديمي، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن إدارة الجامعات في فلسطين ما زالت تهتم بنقل المعرفة والتراث الثقافي إلى طلابها على حساب تطوير المعرفة وتنمية المجتمع وتطويره. كما

أشار فحص الفرضية الأولى إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) بين المجالين الأكاديمي والنمو المهني، ولصالح المجال الأكاديمي. وأشارت نتائج فحص الفرضية الأولى إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) بين مجالي النمو المهني والعلاقة بالمجتمع المحلي، ولصالح العلاقة بالمجتمع المحلي، وتعزو الباحثة تفوق العلاقة بالمجتمع المحلي على النمو المهني، في تبني الجامعات لمراكز خدمة المجتمع، ووسائل إعلامية خاصة بها وتخصيصها ساعات معتمدة لخدمة المجتمع، يقضيها الطلبة في خدمة مؤسسات ومراكز تهتم بأفراد المجتمع، كما أن قلة تخصيص الأموال والموارد لدعم الأبحاث العلمية، أو ابتعاث مدرسين لتكملة دراساتهم العليا على نفقة الجامعات، أثر بشكل كبير على النمو المهني للعاملين.

(ب) مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي. وهذا يشير إلى قبول الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير النوع الاجتماعي، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس يعملون في نفس الظروف سواء أكانوا ذكوراً أم إناثاً، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة علاونة (2004)، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية، بينما تختلف هذه النتيجة مع دراسة كل من العباسي (2004)، وجريس (2004)، واللتين أشارتا إلى وجود فروق دالة حول مستوى وممارسة تطبيق عناصر الجودة الشاملة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح الذكور.

(جـ) مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس نحو مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية تعزى لمتغير العمر.

أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير العمر. وهذا يشير إلى قبول الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير العمر، وتعزو الباحثة ذلك إلى تماثل الظروف الجامعية التي يعيشها أعضاء الهيئة التدريسية، فهم يتعاملون مع إدارة واحدة وأنظمة واحدة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة علاونة (2004)، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية تعزى لمتغير العمر.

(د) مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس نحو مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية تعزى لمتغير الكلية.

أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير الكلية. وذلك في مجالات الثقافة التنظيمية والنمو المهني والدرجة الكلية، بينما وُجدت فروق في المجالين الأكاديمي، وعلاقة الجامعة بالمجتمع المحلي، وهذه الفروق جاءت لصالح الكليات العلمية على الكليات الإنسانية. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن بعض خريجي الكليات الإنسانية يجدون صعوبة في الحصول على العمل المناسب في مجال تخصصهم، وهذا يدل على أنهم لم يحصلوا على الإرشاد الأكاديمي المناسب، زد على ذلك قصور في متابعة احتياجات سوق العمل ومعرفة احتياجاته من الخريجين

عدداً ونوعاً، كما أن طلبة الكليات العلمية يعتبرون من صفوة الطلبة في الجامعة في المجال لأكاديمي، وأن تحصيلهم الأكاديمي مرتفع، لذلك يشعر أعضاء الهيئة التدريسية في الكليات العلمية أن هناك جودة في المجال الأكاديمي، لأن المجال في الكلية العلمية (التدريب العملي) أكثر منه في الكلية الإنسانية. وبالنسبة للعلاقة بالمجتمع المحلي، فهناك كثير من المراكز العلمية في الجامعات لها ارتباط وثيق مع المجتمع المحلي، مثل العلوم الطبية، التي لها ارتباط مع المستشفيات أثناء التدريب، والهندسة ومراكز المياه والبيئة، وغيرها من المراكز العلمية.

وتتفق هذه الدراسة مع نتائج دراسة جريس (2004) حيث أظهرت نتائجها أن هناك اختلافاً في تطبيق مجالات إدارة الجودة تُعزى لمكان التدريس في جامعة بيرزيت، وذلك لصالح كلية العلوم. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة علاونة (2004)، ودراسة العباسي (2004) واللتين أشارتا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) تُعزى لمتغير الكلية في جامعة القدس في الدراسة الأولى، والجامعة العربية الأمريكية في الثانية.

(هـ) مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أشارت نتائج هذه الفرضية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجالات الثقافة التنظيمية، والمجال الأكاديمي، وعلاقة الجامعة بالمجتمع المحلي، في حين وُجدت فروق في مجالي النمو المهني، والدرجة الكلية، وهذه الفروق لصالح درجة الماجستير على الدكتوراة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس من حملة الماجستير في الجامعة يسعون –دائما– لكي يكون أداؤهم أكثر جودة، وذلك من أجل الحصول على تثبيت في عملهم في الجامعات، من أجل رفع مؤهلهم

والذي يفي بطموحاتهم ومواكبة التطور العلمي والتكنولوجي، والحصول على منح لنيل درجة الدكتوراة.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة علاونة (2004) والتي أفادت بعدم وجود فروق في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

(و) مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير الخبرة.

أشارت نتائج فحص هذه الفرضية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير الخبرة في المجالات: الأكاديمي، والنمو المهني، والعلاقة بالمجتمع المحلي، بينما وجدت الفروق في مجال الثقافة التنظيمية لصالح فئتي الخبرة (5–8) سنوات على فئة 13 سنة فأكثر.

وقد يُعزى ذلك إلى حرص أعضاء هيئة التدريس في فئة الخبرة (5–8) سنوات وحماستهم إلى تحقيق ثقافة تنظيمية جديدة واعية، بحيث تشكل بيئة اجتماعية تشتمل على مجموعة المبادئ والقيم والمفاهيم والمعتقدات التي يجب أن تسود داخل الحرم الجامعي لدى جميع العاملين فيها، بحيث يمكنهم من إدراك التغيرات الجديدة المنوي إدخالها إلى الجامعات. كما أن المدرس الجامعي يكون أقوى ما يكون دافعية وحماسة في بداية تعيينه، وتبدأ هذه الدافعية بالانخفاض وباتخاذ الشكل الروتيني مع مرور السنوات.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج كل من دراسة علاونة (2004) والعباسي (2004) اللتين أشارتا إلى عدم وجود فروق في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة تُعزى لمتغير الخبرة في المجالات الأربعة للدراستين، وهي: تهيئة متطلبات إدارة الجودة الشاملة، ومجال متابعة العملية التعلمية التعليمية وتطويرها، ومجال القوى البشرية، ومجال اتخاذ القرار وخدمة المجتمع.

(ز) مناقشة نتائج الفرضية السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير الرتبة العلمية.

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية في مجال الثقافة التنظيمية وهذه النتيجة تشير إلى رفض الفرضية الصفرية.

وأظهرت نتائج فحص الفرضية البديلة كالتالي:

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال الثقافة التنظيمية بين رتبة أستاذ، وأستاذ مساعد، ولصالح أستاذ.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال الثقافة التنظيمية بين رتبة أستاذ، ومحاضر، ولصالح أستاذ.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال الثقافة التنظيمية بين رتبة أستاذ مساعد، ومدرس، ولصالح المدرس.

وهذا يدل على أن أعضاء هيئة التدريس من ذوي رتبة أستاذ يشعرون بضرورة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال الثقافة التنظيمية أكثر من شعور أعضاء هيئة التدريس من حملة رتبة أستاذ مساعد ومحاضر، فالأستاذ يمكن أن يكون بموقع المسؤولية، فقد يكون عميداً، وقد يكون رئيس قسم، وعليه فرضاه عن الجودة يكون بدرجة أعلى، فيشعر بوجود الجودة لشغله منصباً إدارياً نتيجة لقربه من سياسة الجامعات وقوانينها وأهدافها، كما أن المدرس برتبة أستاذ قد مرّ بكثير من البحوث والتجارب حتى وصل إلى هذه الرتبة، وقد تمرّس من خلال هذه البحوث والدراسات والتجارب على جودتها وشموليتها. وأن أعضاء هيئة التدريس من رتبة مدرس يشعرون بضرورة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال الثقافة التنظيمية أكثر من شعور أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مساعد، فالمدرس يكون ذا معرفة قليلة في إدارة الجودة

الشاملة وثقافتها التنظيمية، وبهذا جاءت اجابته ايجابية على الاستبانة أكثر من الأستاذ المساعد الذي يكون على دراية وعلم في هذا المجال، ويستطيع أن يعطي إجابات أكثر قربا من واقع إدارة الجودة الشاملة.

وأظهرت نتائج فحص الفرضية البديلة للمجال الأكاديمي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) بين رتبة أستاذ مساعد ومدرس ولصالح المدرس، وكذلك وجود فروق بين رتبة المحاضر والمدرس ولصالح المدرس، وتعزو الباحثة ذلك الى أن المدرس قد يشعر بوجود جودة في المجال الأكاديمي في الجامعات نظرا لمعرفته العلمية المتواضعة بالمقارنة مع الأستاذ المساعد والأستاذ المشارك.

وأظهرت نتائج فحص الفرضية البديلة لمجال النمو المهني ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال النمو المهني بين رتبة أستاذ وأستاذ مساعد، ولصالح أستاذ.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال النمو المهني بين رتبة أستاذ مساعد، ومدرس، ولصالح المدرس.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال النمو المهني بين رتبة محاضر، ومدرس، ولصالح المدرس.

وتعزو الباحثة ذلك الى اعتبار أن من هو في رتبة أستاذ ربما يشغل منصبا إدارياً فيشعر بوجود جودة في مجال النمو المهني، وكانت النتيجة لصالح المدرس على الأستاذ المساعد والمحاضر وتعزو الباحثة ذلك الى أن المدرس بمستواه الأكاديمي المتواضع ووضعه في الجامعة بالنسبة لزملائه برتبة محاضر وأستاذ مساعد أن هناك جودة في مجال النمو المهني.

كما أظهرت نتائج المقارنة البعدية في مجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي بين رتبة أستاذ مشارك ومدرس، ولصالح المدرس.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي بين رتبة أستاذ مساعد، ومدرس، ولصالح المدرس.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي بين رتبة محاضر، ومدرس، ولصالح المدرس.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة والتي جاءت لصالح المدرس على الأستاذ المساعد والأستاذ المشارك والمحاضر، الى شعور المدرس بوجود علاقة بين الجامعة والمجتمع المحلي، وربما يعود ذلك بسبب التحصيل الأكاديمي الأقل للمدرس. وقد يعود ذلك إلى قلة الأبحاث التي يقومون بإنجازها وقلة خبرتهم ومعلوماتهم في الاتصال مع المجتمع المحلي، لذلك كانت إجابتهم غير دقيقة.

وتختلف هذه النتائج مع نتائج دراسة العباسي (2004)، حيث أشارت إلى عدم وجود فروق في متوسطات أفراد عينة الدراسة تُعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.

واتفقت هذه النتائج جزئياً مع دراسة جريس (2004)، حيث أظهرت أنه توجد فروق في تطبيق مجالات إدارة الجودة الشاملة تُعزى للرتبة الأكاديمية في مجال النظام المالي بين رتبة الأستاذ المشارك ورتبة المحاضر لصالح الأستاذ المشارك.

(ح) مناقشة نتائج الفرضية الثامنة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير المركز الوظيفي.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير المركز الوظيفي، وبينت نتائج فحص الفرضية البديلة باستخدام الاختبارات البعدية ما يلي:

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال الثقافة التنظيمية بين عضو هيئة تدريس وعميد، ولصالح العميد.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال الثقافة التنظيمية بين رئيس قسم وعميد، ولصالح العميد.

وتعزو الباحثة ذلك إلى حرص عمداء الجامعات الفلسطينية إلى إيجاد ثقافة تنظيمية جديدة واعية تكون قادرة إلى إحداث التكامل الداخلي للأنماط السلوكية بين القيادات الإدارية العليا في الجامعات، وبين رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس والعاملين فيها. وهذا التكامل الداخلي يوحد هذه الأنماط ويوجهها نحو تحقيق أهدافها للوصول إلى نظام إدارة الجودة الشاملة في الجامعات، كما أن مسؤوليات العمداء أكثر شمولية واتساعاً من مسؤولية رؤساء الأقسام، وبالتالي يسعون الى إحداث توازن وتقارب لجميع الأقسام الموجودة في كلياتهم، وهذا عن طريق معايير موحدة للجميع. واتفقت هذه النتيجة جزئياً مع نتائج دراسة بدح (2003) حيث أظهرت أنه يوجد فروق لصالح العمداء على رؤساء الأقسام ومديري الدوائر في مجال الثقافة التنظيمية.

(ط) مناقشة نتائج الفرضية التاسعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير الجامعة.

وتشير نتائج فحص الفرضية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجالات تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير الجامعة في المجالات: الأكاديمي، والنمو المهني، وعلاقة الجامعة بالمجتمع المحلي، والدرجة الكلية، بينما وُجدت فروق في مجال الثقافة التنظيمية، وأشارت نتائج فحص الفرضية البديلة باستخدام اختبار المقارنة البعدية لمعرفة لصالح أي من فئات متغير الجامعة، كانت الفروق في مجال الثقافة التنظيمية.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال الثقافة التنظيمية بين النجاح وبيت لحم، ولصالح بيت لحم.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال الثقافة التنظيمية بين النجاح، وأبو ديس، ولصالح أبو ديس.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) في مجال الثقافة التنظيمية بين بيت لحم، وبيرزيت، ولصالح بيت لحم.

وتعزو الباحثة وجود الفروق بين جامعة النجاح الوطنية وجامعة بيت لحم في مجال الثقافة التنظيمية ولصالح جامعة بيت لحم، إلى أن جامعة بيت لحم تابعة مباشرة إلى الفاتكان، فهي بذلك أقرب إلى المجتمع الغربي الذي طبق إدارة الجودة الشاملة قبل المجتمعات العربية، كما أنها تحصل على الدعم المادي بشكل أكبر من الجامعات الأخرى، وقد يعود إلى أسباب إدارية تتعلق بطبيعة إدارة الجامعة، كما أن قلة أعداد الطلبة في جامعة بيت لحم، من شأنها أن تساعد القائمين عليها لتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

كما أن النتيجة جاءت لصالح جامعة القدس أبو ديس على النجاح، وكان يعود السبب في ذلك إلى أن جامعة القدس تتكون من عدة كليات منفصلة، وكل كلية لها إدارة مختصة بها، وتسعى كل من هذه الكليات أن تكون الأفضل (التنافس بين الكليات)، مما قد يجعلها تشعر بالجودة في مجال الثقافة التنظيمية أكثر من جامعة النجاح الوطنية.

ثانياً: التوصيات

وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات بناءً على نتائجها:

– إتاحة الفرصة لكافة العاملين بالمشاركة في اتخاذ القرارات مما يساعد على تقريب الإدارة من العاملين أكثر، وتشجيعهم على الإبداع وبث روح الحماسة بينهم.

– الاعتماد على فرق العمل في إنجاز الأعمال بدلاً من الفردية، مما يساعد على بث روح الجماعة والفريق وتقويتهما في العمل، وبالتالي تحسين مستوى الأداء وزيادة معدلات الكفاءة والإنتاجية.

– اعتماد مبدأ تفويض السلطات على قدر المسؤولية، الأمر الذي يمكن من تنفيذ هذه المسؤولية بالشكل الأمثل.

– تطوير نظم القبول بالجامعات بما يحقق الربط ما بين رغبات الطلاب وقدراتهم والتخصصات التي يلتحقون بها من جهة، واحتياجات سوق العمل من التخصصات من جهة أخرى.

– زيادة الاهتمام بالبحث العلمي وتطويره والعمل الجاد والفاعل على ربط هذه البحوث والدراسات المنجزة في جامعاتنا بمشكلات المجتمع وقضاياه التنموية الشاملة.

– تعزيز الثقة في نفوس جميع العاملين في الجامعات، بأن هذا النظام الجديد من شأنه أن يزيد من قدرتهم التنافسية، ويرفع من رضا مستفيديهم، وسيعود عليهم بالنفع الوفير.

– العمل على توفير كل ما يلزم لإنجاح العملية التعليمية التعلمية، من قاعات ومرافق وحواسيب ومراجع وغيرها.

– زيادة الخدمات المقدمة لأعضاء هيئة التدريس وتفعيلها داخل الجامعات، مثل: توفير مكاتب مناسبة، ونظام التكييف والتبريد، وأجهزة الحاسوب وغيرها من وسائل راحة.

– تعديل نظام الرواتب و تقديم المكافآت المناسبة لموظفيها.

– أن تحرص الجامعات على تقويم برامج التدريب أثناء الخدمة دورياً، للتأكد من مدى فاعليتها ومردودها الفعلي.

– تحقيق الجامعات مبدأ تكافؤ الفرص ما أمكن في كافة أنشطة وخدمات الجامعات.

– أن تسعى الجامعات إلى ترسيخ علاقة دائمة مع خريجيها للاستفادة من ملاحظاتهم وآرائهم حول متطلبات سوق العمل، كونهم يمثلون حلقة الوصل بين الجامعات والمجتمع.

– أن تعمل الجامعات على تنمية قدرات، وتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس، وخصوصاً من حملة الماجستير ورتبة مدرس، والعمل على تشجيعهم، بمختلف أشكال التحفيز المادي والمعنوي وذلك لمساعدتهم لإكمال تحصيلهم العلمي، والحصول على رتب أعلى.

– إجراء المزيد من الدراسات حول موضوع إدارة الجودة الشاملة على الجامعات الفلسطينية، وإمكانية تطبيقها في كل من مؤسسات التربية والتعليم، والتعليم العالي، وذلك لمعرفة مدى تحقيق تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة وأساليبها في هذه الجامعات، ولإجراء الدراسات المقارنة، مع جامعات عربية وأجنبية، من أجل توفير قاعدة أساسية لمفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

ابن منظور،(1987) محمد بن مكرم. "**لسان العرب المحيط**"، بيروت: لبنان، دار الرسالة.

إسماعيل، هادي. (2003). "**تقييم نظام معلومات للرقابة على جودة التعليم الجامعي**"، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الثاني لكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية (جامعة الزرقاء الأهلية)، الزرقاء، الأردن في الفترة 21-23 تشرين أول.

أبو فاره، يوسف. (2003). "**تقويم جودة الخدمات التعليمية لكليات الاقتصاد والعلوم الادارية بالجامعات الفلسطينية**"، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الثاني لكلية الاقتصاد والعلوم الادارية (جامعة الزرقاء الأهلية)، الزرقاء، الأردن في الفترة 21-23 تشرين أول.

بدح، أحمد. (2003). إدارة الجودة الشاملة: **نموذج مقترح للتطوير الإداري وإمكانية تطبيقه في الجامعات الأردنية**. (رسالة دكتوراة غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان: الأردن.

جابلونسكي، جوزيف (1996). **ادارة الجودة الشاملة: تطبيق ادارة الجودة الشاملة نظرة عامة**، تعريب: عبد الفتاح السيد النعماني. الجزء الثاني، القاهرة: مصر، مركز الخبرات المهنية للإدارة "بميك".

جريس، إيمان. (2004). **إدارة الجودة الشاملة وامكانياتها التطبيقية في جامعة بيرزيت**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس، القدس: فلسطين.

جودة، محفوظ. (2004). "**إدارة الجودة الشاملة مفاهيم وتطبيقات**"، عمان: الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع،.

جولي، مها. (2002). "**المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية**"، الاسكندرية: مصر، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ص: (41-106).

الحمادي، علي. (1999). "**الطريق إلى لا (15 طريق للتغيير)**"، بيروت: لبنان، دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع.

الخطيب، أحمد. (2000). "إدارة الجودة الشاملة: تطبيقات في الإدارة الجامعية"، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، العدد المتخصص رقم 3، ص ص 83-122، جامعة اليرموك، الأردن.

خفاجي، عباس. (1995). "**الجودة الشاملة**"، عمان: الأردن، جامعة الإسراء.

درباس، أحمد. (1994). "إدارة الجودة الشاملة مفهومها وتطبيقاتها التربوية وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي"، **رسالة الخليج العربي**، مـــج 14، ع 50، ص ص 15-49.

دوبينز، لويد، وماسون، كلير كرافورد. (1997). "**إدارة الجـــودة الشـــاملة التقـــدم والحكمـــة وفلسفة ديمنغ**"، ترجمة حسين عبد الواحد. مراجعة د.أحمد أمـــين الجمـــل، الجمعيـــة المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية. القاهرة: مصر.

السعود، راتب. (2002). "إدارة الجودة الشاملة: نموذج مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في الأردن"، **مجلة جامعة دمشق**، مج 18، ع 2، ص ص 55-105.

الشافعي، أحمد وناس، السيد. (2000). "ثقافة الجودة في الفكر الإداري التربوي اليابـــــــاني وإمكانية الاستفادة منها في مصر"، **مجلة التربية**، مج 2، ع 1، ص ص 73-111.

طرابلسية، شيراز. (2003). **إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في مجال التعليم العـــالي**، دراسة تطبيقية على جامعة تشرين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعـــة تشـــرين، سوريا.

عابدين، محمود عباس. (1992). "**الجـــودة واقتصـــادياتها فـــي التربيـــة**": دراســـة نقديـــة، دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، مج 7، ج 44. ص. ص: 69-145.

عباس، عايدة. (2002). "إدارة الجودة الشاملة مدخل لفعالية إدارة المعلومات بالتعليم الجـــامعي في اليمن"، **مجلة التربية**، مج 5، ع 6، ص.ص: 73-113.

العباسي، عمر. (2004). "**واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجـــودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبـــة**". (رســـالة ماجســـتير غيـــر منشورة) جامعة القدس، القدس: فلسطين.

عبد القادر، علي. (2003). *التعليم العالي والجودة الشاملة* مقال نشر في جريدة اليوم بتاريخ 2003/1/5، على موقع شؤون التعليم

http://www.alhramain.com/text/iecomaljazerah/45/fhrst.ht

عشيبة، فتحي. (2000). "الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري": دراسة تحليلية، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، العدد المتخصص رقم 3، ص ص 520-567.

عقيلي، عمر وصفي. (2001). "**المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة**". "**وجهة نظر**"، دار وائل للنشر، عمان: الأردن.

علاونة، معزوز. (2004). "**مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية**"، بحث مقدم إلى مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة، رام الله، 3-7/5.

الفضل، مؤيد والطائي، يوسف. (2004). "**إدارة الجودة الشاملة من المستهلك إلى المستهلك**". "**منهج كمي**"، عمان: الأردن، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

فليه، فاروق، والزكي، أحمد. (2004). "**معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً**". الاسكندرية: مصر، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

القحطاني، سالم. (1993). "إدارة الجودة الكلية وإمكانية تطبيقها في القطاع الحكومي"،**الادارة العامة**، ع 78، نيسان، ص.ص:7-39.

مارش، جون. (1996). "**إدارة الجودة الشاملة**"، الجزء الثالث، أدوات الجودة الشاملة من الألف إلى الياء. تعريب عبد الفتاح السيد النعماني، المراجعة والإشراف العلي د.عبد الرحمن توفيق.

مصطفى، أحمد سيد. (1997). "**إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين**"، بحث منشور في مؤتمر إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي، في الفترة من 11-12 أيار، كلية التجارة ببنها، جامعة الزقازيق، ص.ص: 363-378.

الموسوي، نعمان. (2003). "تطوير أداة لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي"، **المجلة التربوية**، ع 67، ص.ص: 89-115.

ناجي، فوزية. (1998). **إدارة الجودة الشاملة والإمكانات التطبيقية في مؤسسات التعليم العالي**، حالة دراسية: جامعة عمان الأهلية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان الأهلية، عمان: الأردن.

النجار، فريد. (1999). "**إدارة الجامعات بالجودة الشاملة**"، ط1، القاهرة: مصر ايتراك للنشر والتوزيع.

- وزارة التعليم العالي الفلسطيني. (2004).

http://www.pinc.gov.ps.

وليامز، ريتشارد، ل. (1999). "**أساسيات إدارة الجودة الشاملة**"، ترجمة: عبد الكريم العقيـــل، مكتبة جرير، الرياض: السعودية.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Chaffee, E.,E, and Sherr, L.,A., (1992). "Quality: Transforming postsecondary education", **CUPA-Journal**, Vol. 43, No,21. P.P: 41-52

Costin, H.,I., (1994). **"Readings in total quailty management",** Copyright, by Har Court Brace & Company, Sandigo, New York.

Crosby, P., (1980), "**Quality is free"**, New York, Happer and Row, 3rd ed.

Detret, james,r. and Jenni, Rojer, (2000) "An Instrument for megering quality practice in education" **,Quality Management Journal**, Vol.7 No.3, p.p:20-37.

Hazzard T., (1993). "The strengths and weaknesses of total quality management in higher education", **Total quality management in higher education**, Vol.18, No.3, P.P: 61-75.

Hirtz, P., (2002). **Effective leadership for total quality management**, (Doctoral Dissertation, University of Missouri-Rolla, AAT 3053626).

Horine, J., & Haily, W., (1995). "Challenges to successful quality management implementation in higher education institution," **Innovative Higher Education**, Vol. 20, No 1, p.p: 7-17.

Huang, Chang, Chiou., (1994). **Assessing the leadership styles and total quality leadership behaviors of presidents of four-Year Universities and colleges that have implemented the principles total quality management**. Unpublished Doctoral Dissertation, The Ohio State University.

Hurst, C., (2002). **Total quality management in higher education: how concepts and processes manifest themselves in the classroom**, (Doctoral Dissertation, University of Idaho, AAT 3055388).

Irvin, Andrew, H., (1995). **"Leadership strategies for the implementation of total quality management at five research University"**, Unpublished Doctoral Dissertation, Michigan State University U.S.A. .

Lewis, R.,G., and Smith, D.H., (1997). "Why quality improvement in higher education" **International Journal**, Vol.1, January-December, P.P:18-19.

Munoz, M., (1999). **Total quality management in higher education**: Lessons learned from an information technology office, University of Louisville KY, ERIC No.ED462882.

Seymour, D., (1993). "Total quality management in higher education: clearing the hurdles", **Administration and management** Vol.7, No.4, P.P: 244-264.

Thomson, N., (1996). "**Using TQM: A new teaching model"**; Northwest Missouri State University, ERIC, No. ED 405835.

Verginias, T., and Alexander, M.(1971) "**New Webster Dictionary of the English language"**, G & C Merriam Co. Chicago.

Yatani, C., (1996). "**TQM in Class: from disaster to success in essay exams in introductory psychology**", ERIC, No. ED 405034.

الملاحق

الملحق (1)
استبانة الدراسة

بسم الله الرحمن الرحيم
جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

عضو هيئة التدريس / المحترم

تقوم الباحثة بدارسة حول "**درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس**" للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية، وتأمل الباحثة من حضرتكم التكرم بالإجابة عن فقرات الاستبانة لما لرأيكم من أهمية في إنجاح هذه الدراسة. علماً بأن المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، شاكرة لكم حسن تعاونكم والله ولي التوفيق .

الباحثة
منتهى أحمد علي الملاح

القسم الأول : المعلومات الشخصية
أرجو تعبئة ما يلي بوضع إشارة (×) أمام الاختيار الأنسب :-

- النوع الاجتماعي : ذكر ( ) أنثى ( )

- العمر أقل من 30 ( ) من 30 – أقل من 40 ( )
من 40 – أقل من 50 ( ) 50 فأكثر ( )

- الكلية: علمية ( ) إنسانية ( )

- المؤهل العلمي: ماجستير ( ) دكتوراة ( )

- الخبرة : أقل من 5 سنوات ( ) من 5–8 سنوات ( )
من 9–12 سنة ( ) أكثر من 13 سنة ( )

- الرتبة العلمية: أستاذ ( ) أستاذ مشارك ( ) أستاذ مساعد ( )
محاضر ( ) مدرس ( )
- المركز الوظيفي: عضو هيئة تدريس ( ) رئيس قسم ( ) عميد ( )

- الجامعة التي تعمل بها: جامعة النجاح الوطنية ( ) جامعة بيت لحم ( )
جامعة القدس أبو ديس ( ) جامعة بيرزيت ( )
الجامعة العربية الأمريكية ( ) جامعة الخليل ( )

القسم الثاني:

أرجو أن تبين /ي وجهة نظرك في كل من العبارات التالية بوضع اشارة (x) أمام العبارة المناسبة.

الرقم	الفقرات	درجة التحقيق				
	أولاً: مجال الثقافة التنظيمية لإدارة الجودة الشاملة	**كبيرة جداً**	**كبيرة**	**متوسطة**	**قليلة**	**قليلة جداً**
1-	توضح إدارة الجامعة مفهوم الجودة الشاملة وأسسها ومقوماتها لجميع العاملين.					
2-	تشجع إدارة الجامعة العاملين على المشاركة في مناقشة أسس الجودة الشاملة ومقوماتها.					
3-	تنتهج إدارة الجامعة فلسفة ورؤية مستقبلية مدروسة عند تحديد أهدافها الاستراتيجية ووضع أولوياتها.					
4-	تهيئ إدارة الجامعة المناخ التنظيمي المناسب من أجل تسيير الأعمال الإدارية.					
5-	تتعامل ادارة الجامعة مع العاملين لديها على أساس أنهم ايجابيون بطبيعتهم فهم يتحملون المسؤولية في اتخاذ القرار.					
6-	تقوم ادارة الجامعة باحداث تغييرات دورية في التنظيم الاداري تقتضيها مصلحة العمل.					
7-	تقوم ادارة الجامعة باجراء تحسينات مستمرة لجميع النواحي لاستيعاب المفاهيم الحديثة وحل المشكلات المتعلقة بجودة الخدمة المقدمة.					
8-	تحرص إدارة الجامعة على وجود آلية للرقابة والمحاسبة حيث تقوم بعملها بكل شفافية.					
9-	تراعي إدارة الجامعة مبدأ الديموقراطية والعدالة في التعامل مع العاملين.					
10-	تشجع إدارة الجامعة مبدأ الاحترام المتبادل بين العاملين والطلبة.					
11-	تقوم إدارة الجامعة بإجراء مراجعة شاملة ومستمرة لنمط الإدارة تحقيقاً لمفهوم الجودة الشاملة.					
12-	تقوم إدارة الجامعة بتسهيل ممارسة الطلبة للأنشطة الثقافية.					
13-	تقوم ادارة الجامعة بتسهيل ممارسة الطلبة للأنشطة الرياضية.					

14-	تقوم ادارة الجامعة بتسهيل ممارسة الطلبة للأنشطة الفنية.					
15-	يتم تعديل الأنظمة الإدارية في الجامعة باستمرار.					
16-	تهتم إدارة الجامعة بالتعرف إلى حاجات الطلبة والعمل على تلبيتها وإشباعها.					
17-	تعد إدارة الجامعة كل العاملين لديها جزءاً من مجموعة تحسين الجودة.					
18-	تهتم إدارة الجامعة بتوفير وسائل الراحة المناسبة لأعضاء هيئة التدريس.					
19-	تحقق إدارة الجامعة نظاماً محوسباً يتم الرجوع إليه عند وضع السياسات التعليمية واتخاذ القرارات الهامة في الجامعة.					
20-	تتخذ إدارة الجامعة اجراءات للتأكد من نظافة البيئة مثل المرافق الصحية والساحات.					
21-	تحقق إدارة الجامعة قاعدة للبيانات تتضمن معلومات وافية عن الجامعة والخدمات التي تقدمها.					
22-	تحرص إدارة الجامعة على تأكيد العلاقات الإنسانية وتحسين مناخ التنظيم.					
23-	تتبنى إدارة الجامعة مبدأ اتخاذ القرار بصورة جماعية (روح الفريق).					
24-	تحرص إدارة الجامعة على تقديم نظام رواتب مناسب لموظفيها.					
25-	تحرص إدارة الجامعة على تقديم نظام مكافآت مناسب لموظفيها.					
	ثانياً: المجال الأكاديمي .					
26-	تولي إدارة الجامعة الاهتمام الكافي بعملية الإرشاد الأكاديمي للطلبة.					
27-	تتبنى إدارة الجامعة مبدأ التحسين المستمر لمهارات التدريس وأساليبه.					
28-	تضع إدارة الجامعة الخطط والبرامج لتوفير أعضاء الهيئة التدريسية المناسبة لمواجهة زيادة الطلب على التعليم الجامعي.					
29-	تحرص إدارة الجامعة على مراجعة البرامج والمقررات التعليمية وتطويرها في ضوء المستجدات العلمية.					

30-	تحدد إدارة الجامعة معايير دقيقة لاختيار مدرسين بحيث تتفق واحتياجات كل كلية.					
31-	تحرص إدارة الجامعة على تحقيق تناسب ما بين عدد الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.					
32-	تضع إدارة الجامعة معايير محددة للقبول تراعي الوضع الصحي للطلبة (ذوي الحاجات الخاصة).					
33-	تضع الجامعة معايير محددة للقبول تراعي الوضع الاجتماعي والسياسي للطلبة.					
34-	تتخذ إدارة الجامعة إجراءات محددة لتسهيل قبول الطلبة المحتاجين مادياً ورعايتهم.					
35-	تلتزم إدارة الجامعة بالشفافية في تطبيق الاستثناءات والاعفاءات حسب ما هو مقرر بالقانون.					
36-	تحرص إدارة الجامعة على اتخاذ الاجراءات المناسبة لحفظ المعلومات الخاصة بالطلبة وضمان سريتهم.					
37-	يتم تنظيم فعاليات وأنشطة تستهدف تحقيق النمو المتكامل لشخصية الطالب الجامعي.					
38-	تحرص إدارة الجامعة على أن يتلقى الطالب التدريب العملي المناسب خلال دراسته في الجامعة.					
39-	تحدد إدارة الجامعة جميع الأنظمة واللوائح المتصلة بتنظيم الامتحانات اليومية والنهائية واعتماد نتائجها.					
40-	تحرص الجامعة على توفير قاعات تدريس مناسبة وتفي باحتياجات العملية التعليمية.					
41-	تلتزم إدارة الجامعة بتعليمات تأديب الطلبة بحيث تساهم في منع المخالفات المسلكية والعلمية للطلبة.					
42-	تقوم إدارة الجامعة بتوفير أجهزة الحاسوب الحديثة واللازمة للعملية التعليمية التعلمية.					
43-	تحرص إدارة الجامعة على أن تكون مكتبة الجامعة وخدماتها كافية لتلبية احتياجات العملية التعليمية التعلمية.					
44-	تحرص إدارة الجامعة على أن تكون مختبرات الجامعة ومشاغلها مزودة بكل المستلزمات والأدوات والمواد اللازمة للعملية التعليمية التعلمية.					
45-	تقوم إدارة الجامعة بإجراء تقييم دوري لعملية التعليم والتعلم حتى تكتشف الأخطاء وتعالجها.					

	ثالثاً: مجال النمو المهني					
46-	تشجع إدارة الجامعة العاملين فيها للمشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية.					
47-	تقوم إدارة الجامعة بتدريب أعضاء هيئة التدريس لغرض رفع كفاءة أدائهم.					
48-	تحقق إدارة الجامعة برامج تدريبية وتأهيلية خاصة بعمداء الكليات ورؤساء الأقسام والدوائر الإدارية.					
49-	تحرص إدارة الجامعة على تقويم برامج التدريب في أثناء الخدمة دورياً للتأكد من مدى فاعليتها ومردودها الفعلي.					
50-	تعمل إدارة الجامعة على توظيف نتائج تقييم أداء العاملين وأعضاء الهيئة التدريسية لصياغة خطط المؤسسة ورسم برامجها المستقبلية.					
51-	تحقق إدارة الجامعة إجازة التفرغ العلمي لأعضاء هيئة التدريس وفق معايير محددة وواضحة.					
52-	تعتمد إدارة الجامعة مبدأ تكافؤ الفرص في التعيينات دون ضغوط خارجية.					
53-	تعتمد إدارة الجامعة سياسة تفويض السلطات والصلاحيات لعمداء الكليات.					
54-	تعتمد إدارة الجامعة سياسة تفويض السلطات والصلاحيات لمدراء الدوائر والأقسام.					
55-	تحقق إدارة الجامعة لأعضاء هيئة التدريس بعثات إلى جامعات عريقة في تخصصات تحتاجها لتطوير كلياتها.					
56-	تحقق إدارة الجامعة حرية البحث العلمي لأعضاء هيئة التدريس.					
57-	تحقق إدارة الجامعة التمويل المالي اللازم لإجراء البحوث العلمية.					
58-	تقوم إدارة الجامعة بتشجيع الأبحاث العلمية المميزة لأعضاء هيئة التدريس.					
59-	تحرص إدارة الجامعة على الاتصال المستمر مع مراكز البحوث العلمية المحلية والعالمية.					
60-	تلبي إدارة الجامعة احتياجات سوق العمل من الخريجين بكل التخصصات من حيث النوع.					

61-	تلبي إدارة الجامعة احتياجات سوق العمل من الخريجين بكل التخصصات من حيث العدد.					
	رابعاً: مجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي.					
62-	تعمل إدارة الجامعة على تحقيق التنسيق والتعاون ما بين إدارة الجامعة ومختلف المؤسسات الفلسطينية.					
63-	تركز إدارة الجامعة على جودة خريجيها للمنافسة في السوق المحلي والعربي والعالمي.					
64-	تساهم إدارة الجامعة في إعداد برامج تدريبية من خلال برامج التعليم المستمر.					
65-	تدرس إدارة الجامعة شكاوى مؤسسات المجتمع ومقترحاتها المتعلقة بجودة خدماتها.					
66-	تسعى إدارة الجامعة لربط مخرجات التعليم باحتياجات تأهيل الطلبة للدراسات العليا.					
67-	تفسح إدارة الجامعة المجال لكوادرها المتخصصة للمساهمة في تطوير مؤسسات المجتمع.					
68-	تعمل إدارة الجامعة على تطوير مناهجها وعملياتها التعليمية بشكل مستمر بما يتناسب وحاجات سوق العمل دائمة التغيير.					
69-	تعمل إدارة الجامعة على إدخال علوم الحاسوب في كل التخصصات لما يحتاجه سوق العمل.					
70-	تركز إدارة الجامعة على تعليم اللغات لما يحتاج إليه سوق العمل.					
71-	تنسق إدارة الجامعة مع قطاعات الأعمال المختلفة لإتاحة الفرصة لطلابها بالتدريب على التقنيات المتوافرة لديها وعلى أساليب عملها.					
72-	تحقق إدارة الجامعة آليات المحافظة على الاتصال والتواصل مع الخريجين.					
73-	تحقق إدارة الجامعة إذاعة تخدم المجتمع المحلي.					

الملحق (2)

رسالة تحكيم استبانة الدراسة

بسم الله الرحمن الرحيم
جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

السادة أعضاء الهيئة التدريسية /المحترمون
تحية طيبة وبعد ,,

تقوم الباحثة بدراسة حول "**درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس**" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الادارة التربوية من كلية الدراسات العليا بجامعة النجاح الوطنية. ولتحقيق هدف هذه الدراسة تعرض عليكم الباحثة استبانة مكونة من قسمين لتحكيمها، يتألف القسم الأول منها من المتغيرات الشخصية، بينما يركز القسم الثاني على مجالات الدراسة الأربعة وهي: مجال الثقافة التنظيمية لإدارة الجودة الشاملة، والمجال الأكاديمي، ومجال النمو المهني، ومجال علاقة الجامعة بالمجتمع المحلي.

أرجو من حضراتكم التكرم بدراسة فقرات الاستبانة وإسداء النصح والإرشاد على فقرات الاستبانة، كما أنني على ثقة تامة بأن الموضوعية وصدق الاستجابة سوف يكون لهما أعمق الأثر في الوصول إلى نتائج أكثر دقة، تعتمد عليها الباحثة في اقتراح توصياتكم، علماً بأن المعلومات الواردة من طرفكم في هذه الاستبانة سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم اهتمامكم ودعمكم للبحث التربوي في الجامعة الفلسطينية

الباحثة
منتهى أحمد علي الملاح

الملحق (3) قائمة لأسماء المحكمين مرتبة ترتيباً هجائياً

الرقم	الاسم	مكان العمل
1	الدكتور أحمد فهيم جبر	جامعة القدس
2	الدكتور أحمد حامد	جامعة النجاح الوطنية
3	الدكتور رمزي ريحان	جامعة بيرزيت
4	الدكتور عبد الناصر القدومي	جامعة النجاح الوطنية
5	الدكتور علي سعيد بركات	جامعة النجاح الوطنية
6	الدكتور علي حسن حبايب	جامعة النجاح الوطنية
7	الدكتور غسان حسين الحلو	جامعة النجاح الوطنية
8	الدكتور معزوز جابر علاونة	جامعة القدس المفتوحة
9	الدكتور نادر القريوتي	جامعة النجاح الوطنية
10	الدكتور هشام جبر	جامعة النجاح الوطنية

An-Najah
National University
Deanship of Graduate Studies

جامعة
النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

التاريخ : ٢٠٠٥/٣/١٩

السيد الاستاذ الدكتور ماهر النتشه المحترم
نائب الرئيس للشؤون الاكاديمية

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة / منتهى احمد علي ملاح (رقم تسجيل ١٠٣٥١٧٢٩)

الطالبة المذكورة اعلاه هي احدى طلبة الماجستير في جامعة النجاح الوطنية ، تخصص ادارة تربوية في كلية الدراسات العليا، وهي بصدد اعداد الاطروحة الخاصة بها، وتحتاج الى جمع معلومات عن أعضاء هيئة التدريس من حيث عددهم لاختيار عينة عشوائية طبقية اللازمة لمجتمع الدراسة لاستكمال دراستها والتي هي بعنوان :

(مدى تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية
في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها لجمع البيانات واتمام مشروع البحث.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

رئيس قسم الدراسات العليا
للكليات الإنسانية
أ.د. أحمد حامد

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
نابلس - فلسطين

فلسطين، نابلس، ص.ب: 7، 707، تلفون: 2342901-3، (970)(09)2340200، فاكسيل: (970)(09)2342907
Palestine, Nablus, P.O. Box: 7, 707, Tel. (970)(09)2340200, 2342901-3, Facsimile: (970)(09)2342907
Home Page: http://www.najah.edu, E-Mail: fgs@najah.edu

148

An-Najah
National University
Deanship of Graduate Studies

جامعة
النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

* خاص لدائرة الموارد البشرية
* الآنسة فجر المصري المحترمة
فاكس / ٢٣٤٥٦٥٦

التاريخ : ٢٠٠٥/٣/١٩

السيد الدكتور عبد اللطيف ابو حجله المحترم
نائب الرئيس للشؤون الاكاديمية / جامعة بيرزيت

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة / منتهى احمد علي ملاح (رقم تسجيل ١٠٣٥١٧٢٩)

الطالبة المذكورة اعلاه هي احدى طلبة الماجستير في جامعة النجاح الوطنية ، تخصص ادارة تربوية في كلية الدراسات العليا، وهي بصدد اعداد الاطروحة الخاصة بها، وتحتاج الى جمع معلومات عن أعضاء هيئة التدريس من حيث عددهم لاختيار عينة عشوائية طبقية اللازمة لمجتمع الدراسة لاستكمال دراستها والتي هي بعنوان : Full time

(مدى تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها لجمع البيانات واتمام مشروع البحث.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
نابلس - فلسطين

رئيس قسم الدراسات العليا
للكليات الإنسانية
أ.د. احمد حامد

* للمراجعة : أرجو الرد

فلسطين، نابلس، ص.ب.: 7، 707، هاتف: 2342901-3، 2340200(09)(970)، فاكس: 2342907(09)(970)
Palestine, Nablus, P.O. Box: 7, 707, Tel. (970)(09)2340200, 2342901-3, Facsimile: (970)(09)2342907
Home Page: http://www.najah.edu, E-Mail: fgs@najah.edu

149

An-Najah
National University
Deanship of Graduate Studies

جامعـــة
النجـــاح الوطنيـــة
كلية الدراسات العليا

التاريخ : ٢٠٠٥/٢/١٩

السيد الدكتور عامر مرعي المحترم
نائب الرئيس للشؤون الاكاديمية / جامعة القدس

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة / منتهى احمد علي ملاح (رقم تسجيل ١٠٣٥١٧٢٩)

الطالبة المذكورة اعلاه هي احدى طلبة الماجستير في جامعة النجاح الوطنية ، تخصص ادارة تربوية في كلية الدراسات العليا، وهي بصدد اعداد الاطروحة الخاصة بها، وتحتاج الى جمع معلومات عن أعضاء هيئة التدريس من حيث عددهم لاختيار عينة عشوائية طبقية اللازمة لمجتمع الدراسة لاستكمال دراستها والتي هي بعنوان :

(مدى تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية
في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها لجمع البيانات واتمام مشروع البحث.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

رئيس قسم الدراسات العليا
للكليات الإنسانية
أ.د. احمد حامد

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
نابلس - فلسطين

فلسطين، نابلس، ص.ب.: 7، 707، هاتف: 3-2342901، 2340200(09)(970)، فاكسيل: 2342907(09)(970)
Palestine, Nablus, P.O. Box: 7, 707, Tel. (970)(09)2340200, 2342901-3, Facsimile: (970)(09)2342907
Home Page: http://www.najah.edu, E-Mail: fgs@najah.edu

150

An-Najah
National University
Deanship of Graduate Studies

جامعـــة
النجـــاح الوطنيـــة
كلية الدراسات العليا

التاريخ : ٢٠٠٥/٣/١٩

السيد الاستاذ الدكتور نائب الرئيس للشؤون الاكاديمية المحترم
جامعة بيت لحم

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة / منتهى احمد علي ملاح (رقم تسجيل ١٠٣٥١٧٢٩)

الطالبة المذكورة اعلاه هي احدى طلبة الماجستير في جامعة النجاح الوطنية ، تخصص ادارة تربوية في كلية الدراسات العليا، وهي بصدد اعداد الاطروحة الخاصة بها، وتحتاج الى جمع معلومات عن أعضاء هيئة التدريس من حيث عددهم لاختيار عينة عشوائية طبقية اللازمة لمجتمع الدراسة لاستكمال دراستها والتي هي بعنوان :

(مدى تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية
في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها لجمع البيانات واتمام مشروع البحث.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

رئيس قسم الدراسات العليا
للكليات الإنسانية
أ.د. محمد حامد

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
نابلس - فلسطين

فلسطين نابلس، ص.ب.: 7، 707، هاتف: 3-2342901، 2340200 (09)(970)، فاكسميل: 2342907(09)(970)
Palestine, Nablus, P.O. Box: 7, 707, Tel: (970)(09)2340200, 2342901-3, Facsimile: (970)(09)2342907
Home Page: http://www.najah.edu, E-Mail: fgs@najah.edu

151

An-Najah
National University
Deanship of Graduate Studies

جامعـــة
النجـــاح الوطنيـــة
كلية الدراسات العليا

التاريخ : ٢٠٠٥/٣/١٩

السيد الأستاذ الدكتور نائب الرئيس للشؤون الاكاديمية المحترم
جامعة الخليل

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة / منتهى احمد علي ملاح (رقم تسجيل ١٠٣٥١٧٢٩)

الطالبة المذكورة اعلاه هي احدى طلبة الماجستير في جامعة النجاح الوطنية ، تخصص ادارة تربوية في كلية الدراسات العليا، وهي بصدد اعداد الاطروحة الخاصة بها، وتحتاج الى جمع معلومات عن أعضاء هيئة التدريس من حيث عددهم لاختيار عينة عشوائية طبقية اللازمة لمجتمع الدراسة لاستكمال دراستها والتي هي بعنوان :

(مدى تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية
في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها لجمع البيانات واتمام مشروع البحث.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

رئيس قسم الدراسات العليا
للكليات الإنسانية
أ.د. احمد حامد

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
نابلس - فلسطين

فلسطين، نابلس، ص.ب: 7، 707، تلفون: 3-2342901، 2340200 (09)(970)، فاكسيل: 2342907 (09)(970)
Palestine, Nablus, P.O. Box: 7, 707, Tel. (970)(09)2340200, 2342901-3, Facsimile: (970)(09)2342907
Home Page: http://www.najah.edu, E-Mail: fgs@najah.edu

152

An-Najah
National University
Deanship of Graduate Studies

جامعـــة
النجـــاح الوطنيـــة
كلية الدراسات العليا

التاريخ : ٢٠٠٥/٣/١٩

السيد الاستاذ الدكتور نائب الرئيس للشؤون الاكاديمية المحترم
الجامعة العربية الامريكية / جنين

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة / منتهى احمد علي ملاح (رقم تسجيل ١٠٣٥١٧٢٩)

الطالبة المذكورة اعلاه هي احدى طلبة الماجستير في جامعة النجاح الوطنية ، تخصص ادارة تربوية في كلية الدراسات العليا، وهي بصدد اعداد الاطروحة الخاصة بها، وتحتاج الى جمع معلومات عن أعضاء هيئة التدريس من حيث عددهم لاختيار عينة عشوائية طبقية اللازمة لمجتمع الدراسة لاستكمال دراستها والتي هي بعنوان :

(مدى تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية
في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها لجمع البيانات واتمام مشروع البحث.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

رئيس قسم الدراسات العليا
للعلوم الإنسانية
أ.د. احمد حامد

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
نابلس - فلسطين

فلسطين، نابلس، ص.ب.: 7، 707، تلفون: 2342901-3، 2340200(09)(970)، فاكسميل: 2342907(09)(970)
Palestine, Nablus, P.O. Box: 7, 707, Tel. (970)(09)2340200, 2342901-3, Facsimile: (970)(09)2342907
Home Page: http://www.najah.edu, E-Mail: fgs@najah.edu

153

An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies

Achievement Extent of Total Quality Management Standards at Palestinian Universities in the West Bank Districts as Seen by the Teaching Staff

Prepared by
Muntaha Ahmad Ali Al-Mallah

Supervised by
Dr. Abed Mohammad Assaf

Submitted in Partial Fulfillment of Requirements for the Degree of Master in Educational Administration at the Faculty of Graduate Studies, at An-Najah National University, Nablus, Palestine.

2005

Achievement Extent of Total Quality Management Standards at Palestinian Universities in the West Bank Districts as Seen by the Teaching Staff

Prepared by
Muntaha Ahmad Ali Al-Mallah
Supervised by
Dr. Abed Mohammad Assaf

Abstract

This study aimed at identifying the extent of achieving the standards of total quality management (TQM) at the Palestinian universities in the West Bank districts as seen by the teaching staff, and its influence by the demographic variables. The study problem was determined by the following question:

- To what extent are the standards of TQM are achieved at the Palestinian universities in the West Bank districts as seen by the teaching staff through the four study domains?

The study population was (1084) teaching staff and consisted of all the full-time Arabic-speaking teaching staff at the six regular universities in the West Bank districts: An-Najah National University, Arab-American University, Bir Zeit University, Al-Quds University- Abu Dees, Bethlehem University, and Hebron University, holders of Master and Ph. D. certificates during the academic year 2004/2005. The study sample consisted of (346) members of teaching staff selected randomly by the stratified random sample. The sample represented (32%) of the total number of the teaching staff.

The questionnaire consisted of (73) items distributed at the four domains of the study: the Organizational Culture of TQM, Academic, Professional Growth, and the Relationship between the University and the Local Community. The validity and reliability of the instrument were

verified by the suitable educational and statistical methods. The value of reliability coefficient of the total degree according to Alpha Cronbach equation was (0.98), which is a very high value. Data were analyzed by using the Statistical Package of Social Sciences (SPSS).

The study revealed the following results:

- The degree of achieving the standards of TQM at the Palestinian universities as seen by the teaching staff was medium with percentage (65%).
- There were statistical significant differences between the domains of achieving the standards of TQM.
- There were no significant differences according to the gender and age variables.
- There were statistical significant differences according to the faculty variable in the academic and the relation of the university with the local community domains.
- There were statistical significant differences according to the academic qualification variable in the professional growth domain and the total degree.
- There were statistical significant differences according to the experience variable in the organizational culture domain.
- There were statistical significant differences according to the academic rank variable in the organizational culture domain.
- There were statistical significant differences according to the academic rank variable in the professional growth domain.

- There were statistical significant differences according to the academic rank variable in the university relationship with the local community.
- There were statistical significant differences according to the occupational position variable in the organizational culture.
- There were statistical significant differences according to the university variable in the organizational culture.

The study recommended the following:

- Team work rather than individual work in carrying out works should be used. Principle of authorization in accordance with responsibility should be applied.
- More attention should be paid for academic research. Effective efforts should be made to link the studies and research carried out at universities with the community's problems and its comprehensive development issues. Adequate financial support should be supplied to support academic research.
- Universities should attempt to provide mechanisms to keep in touch with their graduates and to strengthen relations with them so as to benefit from their notes and opinions about work market since they represent the linking ring between the university and the community.
- Services provided to teaching staff at universities including facilities, modifying salary system and offering suitable rewards should be increased and enhanced.