معايير الجودة
في مؤسسات التعليم العالي
الجامعة الفلسطينية الفاعلة ـ دراسة حالة

د. سهيل رزق دياب*

* أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك، جامعة القدس المفتوحة، غزة، فلسطين.

ملخص:

تتناول هذه الدراسة موضوعاً نال اهتمام كثير من التربويين والقائمين على مؤسسات التعليم بشكل عام ومؤسسات التعليم الجامعي بشكل خاص، حيث استهدفت هذه الدراسة بناء أداة موضوعية لقياس درجة استيفاء مبادئ إدارة الجودة الشاملة ومعاييرها في مؤسسات التعليم العالي، حيث تضمن المقياس (٥٢) فقرة تستوفي معايير الصدق والثبات، وتغطي أربعة مجالات رئيسة في إدارة الجودة.

وقد طبق المقياس من قبل (٦٠) أستاذاً وعضو هيئة تدريس في جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة، وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بضرورة الإفادة من هذا المقياس في تحديد مدى توافر معايير الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي لغرض تطوير عمليات التعليم والتعلم، وتحسين مخرجات التعليم وتجويدها.

Abstract:

This study is dealing with a subject, which attained more interest from educational specialists. It aims at preparing and developing an instrument for assessing the degree to which (T.Q.M) principles and criteria are met in the higher educational institutions. The final form of the developed TQM scale consists of (52) items reflecting validity and reliability criteria, and covering four basic domains in total quality management. The scale is administered to (60) professors and teaching staff at Al Quds Open University in Gaza strip.

In the light of the results the author recommends to utilize the scale for determining the existence of TQM principles and criteria in the higher education institutions in order to enhance the teaching- learning process and to improve the quality of education and its out-puts.

مقدمـــة:

تتناول هذه الدراسة موضوعاً واسعاً نال اهتمام العاملين التربويين في الماضي والحاضر، وما زال في بؤرة اهتمام العديد من كبار المربين وقادة المجتمع وهو موضوع: «الجودة في مؤسسات التعليم العالي».

فالجودة في التعليم إحدى المسائل الحيوية في نظام التعليم المعاصر، وقد حرصت مؤسسات التعليم العالي في معظم دول العالم المختلفة إلى تبني الجودة منحىً ومنهجاً للعمل، فالمناهج والبرامج التعليمية التي طبقت لتحسين نوعية التعليم في الماضي أبرزت تحسناً محدوداً في الأداء الأكاديمي في المدارس والجامعات، غير أن جودة التعليم ما زالت موضوعاً مثيراً للجدل، حيث إن النظام التعليمي القائم في العديد من هذه الدول لا يهيئ الطلبة لسوق العمل بصورة كافية، ولا يمنحهم الفرصة لإبراز إبداعاتهم (ويليامز، ١٩٩٩:٣٢).

وهناك أسباب عديدة دعت مؤسسات التعليم العالي للاتجاه إلى ذلك ولعل من أبرزها: تنوع أهداف مؤسسات التعليم العالي وتعددها، والتوسع في الطلب على التعليم العالي، وظهور أنماط جديدة لمؤسساته، إضافة إلى التوسع في التعليم العالي الخاص، وظهور وسائط تعليمية جديدة، فهذه التغيرات وغيرها التي شهدها التعليم العالي، وما تضمنته من أنماط جديدة دعت القائمين على هذه المؤسسات للاهتمام بجودة التعليم العالي، حتى صار السعي وراء تحقيق الجودة مطلباً ضرورياً يستلزم وضع مؤشرات ومعايير، يمكن استخدامها في الحكم على مستوى الجودة في هذه المؤسسات التربوية.

وقد اهتمت الدول المتقدمة بهذا الموضوع، وكانت قد وجهت العديد من هذه الدول إلى نظمها التعليمية نقداً وعدم رضا لانخفاض مستوى الجودة فيها، كما ركزت على دراسة الجوانب المرتبطة بالجودة على أثر اكتشافها انخفاض مستوى التعليم فيها، وخير دليل على ذلك ما حدث في الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا وغيرها من دول العالم في منتصف القرن العشرين (عابدين،١٩٩٢:٦٩).

وحيث إن مؤسساتنا التربوية في معظمها لم تصل بعد إلى المستوى المطلوب من الجودة التي يتمناها القائمون على هذه المؤسسات في الوقت الذي كان التوسع في التعليم وزيادة الإقبال عليه سمة هذا العصر، ودون أن يكون لدى هذه المؤسسات استعداد كاف

لهذا التوسع من حيث توفير الإمكانات والمستلزمات والتمويل، فإن ذلك دفع التربويين إلى الاهتمام بهذا الموضوع والبحث عن مؤشرات ومعايير للجودة في التعليم العالي، وهذا ما دفع الباحث إلى تناول هذه الدراسة، لعله يصل منها إلى بناء أداة لقياس الجودة وتطويرها في مؤسسات التعليم العالي، وتطبيقها على إحدى الجامعات الفلسطينية كدراسة حالة.

ولا ينكر الباحث أن هناك العديد من الجهود المتنوعة محلياً وعربياً ودولياً قد بذلت، وكانت هناك محاولات عديدة تمثلت في عقد مؤتمرات وندوات وتكوين لجان لوضع وتحديد مؤشرات ومعايير للجودة في مؤسسات التعليم العالي، وعلى سبيل المثال لا الحصر ندوة لعمل مؤشرات تقويم جودة مؤسسات التعليم العالي في مصر عام ١٩٨٩م، وقيام المجلس الأعلى للجامعات المصرية بتبني قرار إنشاء لجنة عليا لتطوير الأداء الجامعي، تختص بوضع معايير لجودة الأداء،كما عقد مؤتمر في جامعة كاليفورنيا بولاية لوس أنجلوس الأمريكية في عام ١٩٨٩م، تركزت موضوعاته حول تحديد مؤشرات الجودة في التعليم.

وظهرت كثير من البحوث والدراسات التي تناولت مؤسسات التعليم الفاعلة، ومنها بحوث بيركي وسميث ١٩٩٠م، التي كان لها الأثر في تغيير مواصفات مؤسسة التربية الفاعلة.

وعلى الصعيد المحلي فقد أنشأت الجامعة الإسلامية في غزة في العام ٢٠٠٤م وحدة الجودة التي نظمت أياماً دراسية لمناقشة هذا الموضوع، وأصدرت عددين من مجلة علمية دورية تعالج قضايا الجودة في التعليم العالي، كما أنشأت جامعة القدس المفتوحة وحدة لإدارة الجودة ووضعت خطة لتبني إدارة الجودة الشاملة في مؤسساتها.

وبالرغم من ذلك، فإن الحاجة ما زالت ملحة لمزيد من الدراسات والأبحاث، أملاً في الوصول إلى بناء أداة تصلح لقياس جودة المؤسسة التعليمية وتطويرها، وتسهم في بناء تصور مشترك للجامعة الفاعلة.

مشكلة الدراسة:

تتلخص مشكلة الدراسة في إعداد أداة لقياس الجودة في مؤسسات التعليم العالي، وتطويرها بحيث تستوفي محكات الصدق والثبات والموضوعية، ومن ثم توظيفها لدراسة حالة من الجامعات الفلسطينية المحلية في قطاع غزة،ولذا حدد الباحث المشكلة في الأسئلة الآتية:

١. ما مؤشرات ومعايير الجودة التي ينبغي توافرها في المؤسسة التربوية الفاعلة؟
٢. إلى أي مدى تتوافر هذه المؤشرات والمعايير في جامعة القدس المفتوحة كدراسة حالة؟ وذلك من وجهة نظر العاملين فيها.

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق ما يأتي:

١. بناء أداة لقياس الجودة في مؤسسات التعليم العالي والتحقق من صدقها وثباتها وقابلية تطبيقها.
٢. توظيف الأداة في قياس الجودة لدى إحدى مؤسسات التعليم العالي في قطاع غزة وأخذ جامعة القدس المفتوحة كدراسة حالة، أملاً في تطوير الأداء والارتقاء به وصولاً إلى مواصفات للمؤسسة التربوية الفاعلة.

أهمية الدراسة:

ترتبط أهمية هذه الدراسة بالجوانب الآتية:

١. حاجة مؤسسات التعليم العالي في بلادنا، وبشكل خاص في قطاع غزة لأدوات تفيدها في عملية رصد نقاط القوة، وكشف نقاط الضعف في الجوانب المختلفة لأدائها، وكذلك مدى التصاقها بحاجات المجتمع وتفاعلها مع متطلباته.
٢. إمكانية توظيف الأداة المطوّرة في استجلاء وضع المؤسسات التربوية، وإعادة النظر في هيكلها الأكاديمي والإداري والتنظيمي.
٣. لعل هذه الدراسة محاولة جادة لوضع مؤشرات ومعايير للجامعة الفلسطينية الفاعلة يمكن الاستفادة منها من أجل تحسين وتطوير أداء مؤسساتنا التربوية، وقد تسهم في تعريف العاملين فيها بمعايير الأداء اللازم، وتزويدهم بأداة يمكن الاستعانة بها في تحقيق تطور كمي ونوعي لعملهم.
٤. إمكانية استخدام نتائج الدراسة لتحسين مخرجات العملية التعليمية، ورسم السياسات والخطط الكفيلة بتفعيل إدارة الجودة الشاملة باعتبارها فلسفة وممارسة فعلية للتطوير والارتقاء بمستوى مؤسساتنا التربوية.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة ضمن الأطر الآتية:

١. تقتصر الدراسة على بناء أداة لقياس جودة مؤسسة التعليم العالي وتطويرها وتوظيفها في إحدى الجامعات المحلية، وهي جامعة القدس المفتوحة في قطاع غزة.
٢. يقتصر توظيف الأداة من قبل عينة من العاملين في جامعة القدس المفتوحة في قطاع غزة في العام الجامعي٢٠٠٦/٢٠٠٧.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي بركنيه الكمي والنوعي لاعتباره أنسب المناهج لتحقيق أهداف الدراسة، وانسجامه مع طبيعة هذه الدراسة.

مصطلحات الدراسة:

تبنى الباحث في دراسته التعريفات الإجرائية الآتية:

مؤشرات الجودة:

هي مجموعة من الخصائص والسمات التي تعبر عن مدى استيفاء المدخلات والعمليات والمخرجات في مؤسسة التعليم العالي لمستويات محددة، يمكن الاستناد إليها كمؤشر على جودة المؤسسة وتقويم إنجازها.

الجودة:

تعرّف بأنها تكامل الملامح والخصائص لمنتج ما، أو خدمة معينة بصورة تمكن من تلبية احتياجات ومتطلبات محددة، بحيث تحقق الأهداف المنشودة والمناسبة للجميع. وإدارة الجودة في المؤسسة التربوية هي فلسفة شاملة للعمل تحدد أسلوباً في الممارسة الإدارية والفنية ترمي للوصول إلى التحسين المستمر لعمليات التعليم والتعلم، وتطوير مخرجات التعليم بما يضمن رضا العاملين والطلبة وأولياء الأمور.

مؤسسة التعليم العالي:

هي كل مؤسسة تعليمية تقبل طلبة أنهوا دراستهم الثانوية، ويحصلون في نهاية دراستهم الجامعية أو المهنية أو التقنية على درجة علمية معينة.

الجامعة الفاعلة:

هي تلك الجامعة القادرة على التجديد التلقائي، وتظهر قدرة على تعرف مشكلاتها وحلها، وتضمن لأفرادها النمو كل حسب طاقاته وقدراته، بحيث تحقق الأهداف المنشودة منها.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يتناول هذا الإطار وضع تعريف للجودة في التعليم وصولاً إلى مؤشرات ومعايير للجودة، يمكن الاستعانة منها في قياس جودة المؤسسة التربوية.

والجودة مطلب ضروري تسعى معظم المؤسسات إلى تحقيقه، وعلى الرغم من أهمية الجودة لهذه المؤسسات، فإن معظم الباحثين يجدون أن هذا المفهوم مبهم ومن الصعب تعريفه، كما أن قياسه والحكم عليه يعد أكثر صعوبة، والجودة كما عرفها قاموس (Webster, ١٩٩٢:١١٦١) هي صفة أو درجة تفوق يمتلكها شيء ما. وأن العنصر الرئيس في تعريفها يكمن في خدمة الفئة المستفيدة، وهناك من يربط بين الجودة وتحقيق الأهداف، فيعرّفها (Kathleen, ١٩٩٣:٤٠) بأنها تطابق الوظائف والأهداف المعلنة التي تُنجز وفق المعايير المتعارف عليها.

والمؤسسة التربوية الفاعلة هي تلك التي تتسم بالجودة، والتي تحقق أهدافها المنشودة بالكامل ضمن المستوى الذي يجب أن تصل إليه.

وتعد الجودة نتاج عمل جميع العاملين بالمؤسسة، وإن تحقيق سياسة الجودة وأهدافها يحتاج إلى التزام الجميع ومشاركتهم، وتعني أيضاً الملاءمة للاستخدام (قدار، ١٩٩٧:٩٤)، ويؤخذ منظور الجودة في ثلاثة اتجاهات رئيسة اعتماداً على الجهة المقدمة للخدمة، والجهة التي تتلقى الخدمة فضلاً عن الإداريين في المؤسسة. فمنظور الجودة بالنسبة لمقدم الخدمة يعني المهارة والخبرة والموارد والإمكانات التي تمكن من أداء الخدمة المقدمة للآخرين وتحسينها بصورة خاصة، وإلى عموم المجتمع وفق معايير فنية متاحة، و بأنجح الأساليب، ووصولاً إلى تحقيق الرضا عن الخدمة المقدمة من كلا الطرفين مقدم الخدمة ومتلقيها، وإلى جانب ذلك يتطلب التوجه نحو تحسين الخدمة بصورة مستمرة.

أما منظور الجودة وفق ما يراه المستفيد من الخدمة، فإنه يعني الاهتمام والرعاية الجيدة التي يتلقاها المستفيد من الخدمة التي تفضي إلى إشباع حاجاته ورغباته في الوقت المحدد، بما يحقق الرضا عنها.

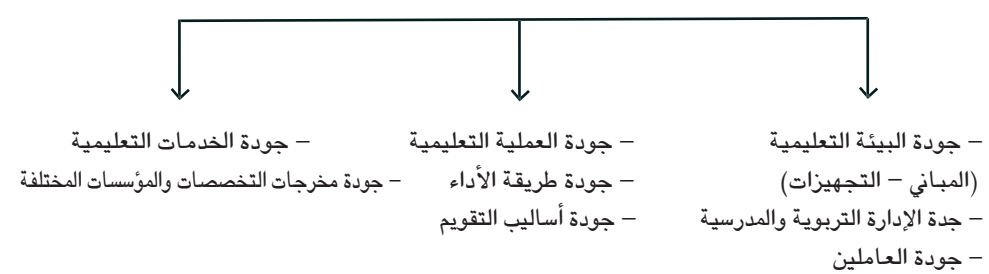
وأما منظور الجودة بالنسبة للإداريين، فإنها تعني قيام المسئولين الإداريين بالنشاطات الإدارية كالإشراف والمالية والتخطيط والتنظيم، وتهيئة المستلزمات الضرورية للعمل بما يتوافق مع الخدمة والتنظيم، وتهيئة المستلزمات الضرورية للعمل بما يتوافق مع الخدمة أو المنتج وبأقل الأخطاء. فالموظف يحتاج إلى راتبه في موعده المحدد، والطالب يحتاج أن يأخذ محاضرته وامتحانه في الوقت المقرر، وأي تأخير في ذلك قد يؤثر على سلوكه ونفسيته، وبالتالي رضاه الوظيفي الذي ينعكس على أدائه وممارساته وإنجازاته.

قياس الجودة في المؤسسة التربوية:

يتأثر قياس الجودة في العمل التربوي، وفي المؤسسات التربوية إلى حد كبير، بدرجة شمولية تعريف الجودة وتكامله. فالتعريف الذي يربط الجودة بالأهداف يؤكد في قياس الجودة على المخرجات، والتعريف الذي ينظر للجودة باعتباره مصطلحاً معيارياً يركز على تحديد خصائص للجودة تكون أساساً معيارياً للقياس، وقد برزت في مجال قياس الجودة في التربية مداخل متعددة منها: قياس الجودة بدلالة المدخلات. وقياس الجودة بدلالة العمليات. وقياس الجودة بدلالة المخرجات. وقياس الجودة بدلالة الخصائص الموضوعية.

ومعظم هذه المداخل يغلب عليها الطابع الجزئي والنظرة المحدودة، ولذلك ظهرت المعالجة الشمولية في قياس الجودة التي تأخذ مكونات العملية التعليمية وعناصرها، والعلاقة الوثيقة بين هذه العناصر.(فرمان، ١٩٩٥:١٦) وبالرغم من تعدد هذه المداخل، فإن للمؤسسات التربوية خصوصيتها، وإدارة الجودة فيها يجب أن تكون على مستوى عال من المهارة والخبرة والتدريب، ولذلك فإن أكثر المداخل استخداماً لقياس جودة المؤسسة التربوية، هو مدخل النظم التربوية كما هو مبين في الشكل الآتي:

مدخل النظم في إدارة الجودة



وتعقيباً على ما سبق يمكن القول إن توظيف مبادئ إدارة الجودة وأفكارها في مؤسسات التعليم العالي يعود بالنفع على المؤسسات التعليمية، إذ يضع حجر الأساس لرؤية فلسفية جديدة لأهداف المؤسسة ورسالتها، ويرفع من معنويات العاملين فيها، ويمنحهم فرصة التعبير ويُغيّر من مفاهيمهم واتجاهاتهم نحو المهنة مما يضفي على البيئة التعليمية مناخاً جيداً فعالاً.

غير أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية لا يمكن أن تشملها المؤسسة التربوية كلها، بل يجب أن يبدأ بقطاع معين، ومن ثم تعمم التجربة بعد نجاحها، كما يمكن القول إن إدارة الجودة الشاملة، لا بد أن تبدأ بخطوات صغيرة تحقق تحسينات إبداعية صغيرة ومتنامية يتوقع منها تحقيق تغير ملحوظ نحو الأحسن، وبإشراك العاملين المتميزين في المؤسسة. كذلك فإن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة التربوية يحتاج إلى إعادة النظر في رسالة المؤسسة وأهدافها وغاياتها، واستراتيجيات تعاطيها مع العمل التربوي، ومعاييرها وإجراءات التقويم المتبعة فيها، والتعرف إلى حاجات المستفيدين؛ أي ماهية نوعية التعليم وأعداد الطلبة الذين يرون أنها تحقق حاجاتهم وتلبي رغباتهم الآنية والمستقبلية، وكذلك تدريب العاملين المساندين من أجل تطوير مهاراتهم، ورفع كفاياتهم مع تحديث للأطر المرجعية، بحيث يتمكنون من استيعاب فلسفة إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها.

وفيما يتعلق بالموارد والإجراءات المتبعة، فلابد من إعادة النظر في كيفية توظيف الموارد واستثمارها بفاعلية، وإعادة هيكلة التنظيم على نحو يتماشى مع واقع المناهج الدراسية وتوافقها مع متطلبات العصر، وتلبية حاجات المستفيدين والمجتمع الذي ينتمون إليه، ويجب أن يواكب ذلك كله النهوض بجودة المناهج الدراسية من حيث المحتوى ووضوح الغاية، وإمكانية تحقيقها والتأكد من واقعيتها في تلبية رغبات المستفيدين (الطلبة، أولياء الأمور، المجتمع)، كما يجب الاهتمام بطرائق التدريس ووسائل التقويم، مما يؤدي إلى التطوير المتواصل والمستمر. (طعيمة وآخرون، ٢٠٠٦: ٨٣).

الدراسات السابقة:

لا يتوافر في حدود علم الباحث واطلاعه كثير من الدراسات التربوية العربية التي تتناول تطوير مقاييس مقننة، لتحديد مدى توظيف مبادئ إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي. ويفسر الباحث السبب في قلة اهتمام التربويين بموضوع إدارة جودة المؤسسة التربوية بأنه يكمن في صعوبة توظيف معايير الجودة في مجال التربية، وبسبب حداثة هذا الاتجاه وتطبيقه في المنطقة العربية. ومع ذلك استطاع الباحث الحصول على عدد من الدراسات العربية التي تناولت موضوع الجودة ومعايير تقويمها ومنها ما يأتي:

- **دراسة (الموسوي، ٢٠٠٣)** التي استهدفت تطوير أداة لقياس درجة استيفاء مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، فقد تمكن من تطوير مقياس تضمن ٤٨ فقرة، تغطي أربعة مجالات رئيسة في إدارة الجودة، وطبِّق المقياس على ٦٠ أستاذاً في جامعة البحرين، وقد توصل إلى ضرورة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة وأفكارها في مؤسسات التعليم العالي، لغرض تطوير عمليات التعليم والتعلم، وتحسين مخرجات التعليم وتجويده في دول الخليج العربي.

- **وفي دراسة** (**البكر**، **٢٠٠١**) التي أجريت في الكويت، وركز فيها على كيفية تكييف نظام إدارة الجودة الشاملة في العملية التربوية التعليمية من خلال وضع الخطوات الإجرائية لتوظيف مكونات نظام الجودة «الآيزو ٩٠٠٢» وعناصره في تصميم أداء العناصر والأجهزة والمحتويات ذات العلاقة بالعملية التربوية ومراجعتها مثل: التحصيل العلمي، والمناهج الدراسية والمشكلات الطلابية وأساليب وطرائق التدريس والنشاطات وغيرها. وقد خرج الباحث بتوصيات من أهمها ضرورة حث المؤسسات التربوية والتعليمية على السعي للحصول على شهادة المواصفة الدولية للجودة.
- **وفي دراسة** (**الغنام**، **٢٠٠١**) التي أجريت في المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية، واستخدمت الباحثة فيها المنهج الوصفي التحليلي للتعرّف إلى فاعلية أداء مديرة المدرسة الابتدائية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، وتحديد مجالات القوة والضعف في أدائها. وقد استندت الباحثة إلى معايير إدارة الجودة التي طورها (فرحات، ١٩٩٦) في تصميم استبانة تحتوي على ٦٠ عبارة لقياس درجة فاعلية أداء مديرة المدرسة الابتدائية في خمسة مجالات هي: التخطيط وإدارة الموارد البشرية، ومتابعة التحصيل وتقويمه، واتخاذ القرارات والعلاقات الإنسانية، وإدارة العلاقة مع أطراف العملية التربوية. وقد توصلت من دراستها إلى ضرورة تطبيق هذه المعايير لتطوير الإدارة المدرسية والاهتمام بها.
- **وفي دراسة** (**البطي**، **٢٠٠٠**) التي استهدفت التعريف بإدارة الجودة، وبيان إمكانية تطبيقها في الميدان التربوي، واستخدم فيها المنهج الوصفي لوصف إدارة الجودة، ومحاولة التأكد من إمكانية تطبيقها في السعودية، فقد اشتملت الدراسة على ثلاثة محاور رئيسة هي: إدارة الجودة الشاملة، وإدارة الجودة في الميدان التربوي، وإدارة الجودة في الميدان السعودي. وتوصلت إلى مجموعة من النتائج من أهمها أن تعريفات الجودة في معظمها تأخذ منحى اقتصادياً، وأنه يمكن تطبيق إدارة الجودة في الميدان التربوي، والاستفادة منها في القطاع التعليمي السعودي.
- **أما دراسة** (**عابدين**، **١٩٩٢**)، التي استهدفت تقويم الجهود العلمية في تعريف الجودة، وتقديم تعريف مناسب للجودة التربوية، وكذلك تقويم الجهود المتبعة في قياس الجودة، ورسم معالم الطريق المؤدية إلى قياس الجودة، التربوية وكيفية الاستفادة منها في التربية في مصر. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لرصد الكتابات المختلفة التي تناولت مجالات الدراسة وتفسيرها، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج من أبرزها: وضع تعريفات شاملة للجودة والتفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة للجميع.

ومن الدراسات الأجنبية التي تناولت هذا الموضوع:

- **دراسة** (Valeria, **١٩٩٨**) التي أجريت في جامعة شمال فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية بهدف الوصول إلى قائمة من المؤشرات التي تصلح لقياس جودة الجامعة، وقد توصلت الدراسة إلى تحديد تسع مؤشرات للجودة هي: التقدم التربوي، والمردود (النواتج التعليمية)، وبقاء المتعلم في البرنامج مدة كافية حتى تتحقق الأهداف التربوية، وانتقاء الطلبة، والبرنامج التوجيهي، وتخطيط البرنامج وتقويمه، والخدمات التي تقدم للطلبة الذين يحتاجونها، المنهج والتدريس، وتنمية هيئة التدريس.

- **وفي دراسة ستانلي جوردن** (Stanley, **١٩٩٥**) التي هدفت إلى فحص العلاقة بين الأداء الكمي والمؤشرات المتنوعة لجودة الجامعات الاسترالية، وكذلك التعرّف إلى مدى الارتباط بين عوامل الأداء الثلاثة وهي: الأداء التقليدي للجامعة في البحث، والأداء التدريسي، والأداء البحثي التنافسي. وقد حلل الباحث هذه الارتباطات في ضوء أربعة عوامل مختلفة هي: الحجم والعدالة ومعدل عضو هيئة التدريس للطلبة وسياسة القبول، وقد توصل من دراسته إلى وضع ثمانية مؤشرات مرتبطة بجودة التعليم العالي وهي: مستوى الخريج الجامعي، وإنتاجية أعضاء هيئة التدريس في نشر بحوثهم، وحجم المؤسسة التعليمية، وعدد الطلبة في المؤسسة (معدلات أعضاء هيئة التدريس بالنسبة للطلبة)، والقبول والانتقاء للطلبة، والسمعة والشهرة التي تحصل عليها أعضاء هيئة التدريس، والظروف المالية والإنفاق، وتكلفة كل طالب في العملية التعليمية.

وتعقيباً على هذه الدراسات، فإن الباحث يرى أن هناك تبايناً حاصلاً بين أوساط التربويين بشأن إمكانية تجسيد أفكار إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم، بالرغم من إجماعهم على ضرورة تطبيق إدارة الجودة الشاملة، من أجل تحسين جودة التعليم في مؤسساته المتعددة. وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات في وضع الإطار النظري الذي استطاع توظيفه في بناء مقياس لتحديد جودة المؤسسة التعليمية الفاعلة. كما يرى أن هذه الدراسات تعكس مدى حيوية إدارة الجودة الشاملة بصفتها أحدث تطورات الفكر التربوي الحديث في العالم، وأهميتها باعتبارها منهجاً علمياً وتطبيقياً لتطوير مؤسسات التعليم العالي.

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها ركزت على تحقيق أداة واقعية لقياس جودة المؤسسة التربوية، ومن ثم تطبيقها على إحدى الجامعات المحلية، وعليه فقد تضمنت جانبين: جانباً نظرياً وجانباً تبيقياً.

خطوات إعداد الأداة:

اتبع الباحث الخطوات الإجرائية الآتية لإعداد الأداة:

١. الإطلاع والدراسة التحليلية الناقدة للدراسات والأبحاث السابقة التي تناولت موضوع الجودة في التعليم.
٢. تحديد مؤشرات ومعايير الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي من خلال الإطلاع على العناصر المعيارية الأساسية المقرّة دولياً (مواصفات الجودة «الأيزو ٩٠٠٢»).
٣. تكييف هذه العناصر لعمليات التعليم والتعلم الجارية في مؤسسات التعليم العالي ودمجها في أربعة مجالات رئيسية هي: تهيئة متطلبات إدارة الجودة ومتابعة عملية التعليم والتعلم وتطويرها وتطوير القوى البشرية وخدمة المجتمع، وذلك كما حدث في الجدول الآتي:

الجدول (١)
يبين مجالات جودة المؤسسة التعليمية

الرقم	المجال الرئيس	المجالات الفرعية
١.	تهيئة متطلبات إدارة الجودة التعليم	• وضع القواعد واللوائح المحددة لنهج المؤسسة لعملها • اعتماد منهجية التطوير المستمر لعمليات التعليم والتعلم وتحسين الأداء. • توفير أعضاء هيئة التدريس وكافة المستلزمات اللازمة للعملية التعليمية وأنشطتها.
٢.	متابعة عملية التعليم والتعلم وتطويرها	• تنفيذ إجراءات قبول الطلبة في المؤسسة. • تقديم خدمات مختلفة للطالب. • متابعة تحصيل الطالب الجامعي. • إعداد البرامج التعليمية والمهنية. • تطوير محتوى التدريس وطرائقه.
٣.	تطوير القوى البشرية	• إعداد برامج التنمية المهنية للعاملين. • تحديد أساليب تقويم الأداء وتطويره.
٤.	اتخاذ القرار وخدمة المجتمع	• تأمين مشاركة العاملين في اتخاذ القرار. • تقديم الخدمات لمؤسسات المجتمع المختلفة.

وقد تمكّن الباحث من تأطيرها في ثمانية محاور رئيسة يندرج تحت كل محور منها عدد من المؤشرات، وذلك على النحو الآتي:

المحـــــور الأول: الطلاب:

يعد الطالب المتعلم أحد عناصر العملية التعليمية التعلمية الرئيسة، وتتعدد مؤشرات الجودة المرتبطة بهذا المحور إلى ما يأتي:

١ـ١ انتقاء الطلاب:

حيث تمثل الانتقائية في سياسة قبول طلبة المرحلة الجامعية الأولى إحدى الممارسات الشائعة في الجامعات،وتعد هذه الممارسة مؤشراً للجودة، فانتقاء الطلبة وقبولهم يمثل الخطوة الأولى في جودة التعليم الجامعي، والخطوة التالية هي التأكد من تفاعل الطلبة مع أعضاء هيئة التدريس والإدارة بطرق ايجابية، كما تتوقف جودة الجامعة على وجود روابط وتفاعلات بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس في قاعات المحاضرات، والمجتمع والأنشطة المنهجية المرافقة.

وحتى يكون انتقاء الطلاب واختيارهم مؤشراً مهماً للجودة، فإنه يجب أن يتم عن طريق اختبارات معينة مصممة لهذا الغرض، ولذا فالجامعة التي تنتقي طلابها انتقاءً جيداً غالباً ما تكون الجودة فيها عالية.

١ـ٢ نسبة عدد الطلاب إلى عدد أعضاء هيئة التدريس:

حيث تتوقف جودة التعليم العالي على قدرة أعضاء هيئة التدريس على أداء مهماتها على أعلى مستوى، وهذا الهدف يتوقف على إجمالي عدد أعضاء هيئة التدريس ونسبتها إلى مجموع عدد الطلاب، وهي نسب يجب أن تكون في حدود مقبولة، وتحقق اقل تكلفة مصحوبة بأعلى كفاية.

١ـ٣ توسط تكلفة الطالب:

حيث تقاس الجودة بواسطة معدل الإنفاق على كل طالب،فلو كان معدل إنفاق جامعة ما على الطالب أكثر من جامعة أخرى، فمن المتوقع أن تكون الجامعة الأولى أعلى جودة من الأخرى، غير أنه لا يجوز الاعتماد على قياس الجودة بمعدل تكلفة الطالب الجامعي فقط، فقد تهدر النفقات في أمور ليس لها علاقة بالعملية التعليمية، أو قد لا تستثمر النفقات الإضافية استثماراً فعالاً.

وهكذا فان متوسط تكلفة الطالب مؤشر مهم للجودة، إلا أنه ليس المؤشر الوحيد، لأن نوعية الإدارة والتوجيه والتنشيط والحفز، كل ذلك يدخل كعوامل مؤثرة في نوع الإنفاق.

١-٤ الخدمات التي تقدم للطلاب:

فالخدمات الصحية والإقامة والمساعدات المالية، وخدمات التوجيه والإرشاد من المؤشرات المهمة في الجودة في التعليم الجامعي.

١-٥ دافعية الطلبة واستعدادهم للتعلم:

حيث تتوقف جودة التعليم على مدى توافر الدافعية والاستعداد للتعلم، وإقبال الطلبة بحماس نحو التعليم، فلا تعلم بدون رغبة.

والجودة ترتبط بوجود دوافع قوية لبدء التعلم، واستمراره، وحفزه وإتقانه، وتهيئة الظروف المناسبة للمتعلمين.

١-٦ نسبة الخريجين في كلية ما:

الذين التحقوا في برامج الدراسات العليا، إلى نسبة الخريجين من هذه الكلية.

١-٧ ارتباط هيكل الطلبة الجامعيين حسب الكليات والتخصصات، باحتياجات المجتمع:

حيث يتم تخريج الجامعيين بتخصصاتهم المختلفة اللازمة لسد هذه الاحتياجات، على أن يكون ذلك مخططاً بأسلوب يضمن تدفق الخريجين في الوقت المناسب بالأعداد المطلوبة وبالتخصصات اللازمة.

١-٨ مستوى الخريج الجامعي:

حيث يعد الخريج النتاج النهائي لجميع أنشطة التعليم الجامعي، فبحسب هذا المستوى يمكن الحكم على جودة التعليم الجامعي ومؤسساته.

المحـــــور الثاني: أعضاء هيئة التدريس:

إن جودة هيئة التدريس من العوامل المهمة لجودة التعليم الجامعي، ويرتبط هذا المحور بحجم الهيئة التدريسية وكفاية أعضائها، وتتعدد المؤشرات التي ترتبط بهذا المحور فيما يأتي:

٢-١ حجم أعضاء هيئة التدريس، وكفايتهم إلى الحد الذي يسمح بتغطية جميع الجوانب المنهجية للتخصص.

٢-٢ امتلاك أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية:

حيث إن امتلاك أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية، إضافة إلى نموهم المستمر في مجال تخصصهم عامل أساس في الجودة.

٢-٣ مساهمة أعضاء هيئة التدريس في خدمة المجتمع المحيط بهم.

٢-٤ مستوى التدريب الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس.

٢-٥ الإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس:

حيث يعد حجم البحوث والدراسات والكتب المنشورة والمقالات من مؤشرات الجودة، وبخاصة المنشورة في مجلات جيدة السمعة، فهذه الأعمال جميعها مقياس غير مباشر للجودة في التعليم الجامعي.

٢-٦ مدى تفرغ أعضاء هيئة التدريس للعمل الجامعي، وتحسين مستواهم العلمي.

٢-٧ مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الجمعيات العلمية والمهنية وغيرها.

٢-٨ احترام أعضاء هيئة التدريس لطلابهم.

المحـــــور الثالث: المناهج الدراسية:

من العوامل المرتبطة بجودة التعليم الجامعي أصالة برامجها وجودة مناهجها من حيث المستوى والمحتوى والطريقة والأسلوب، وإلى أي مدى تعكس المناهج الشخصية القومية أو التبعية الثقافية؟ وإلى أي مدى ترتبط بالبيئة، وتثري شخصية المتعلم وتنمي قدراته ومهاراته؟.

وحيث إن المنهاج ينبغي أن يكون ملائماً ومتكيفاً مع حاضر الطلبة ومستقبلهم، ويراعي ميولهم واتجاهاتهم، واحتياجاتهم ومشكلاتهم واستعداداتهم، ومساعدتهم على إحداث تغيرات مرغوبة في سلوكهم، لذا فإن جودة المنهاج تعكس جودة التعليم، والتعليم الجيد هو ذلك التعليم الذي يهدف إلى مساعدة المتعلمين على بلوغ الأهداف التربوية المراد تحقيقها، وان يرتفع إلى غاية قدراتهم واستعداداتهم وإلى مستوى توقعاتهم، مع الأخذ بعين الاعتبار ما بينهم من اختلافات وفروق فردية.

ومن المؤشرات التي تدل على الجودة ضمن هذا المحور ما يأتي:

٣-١ الخطط الدراسية والتقويم السنوي الذي يحدد ساعات الدوام وعدد أيام الدراسة.

٣-٢ الكتب والمراجع الإضافية والكتب الموصى باقتنائها في المكتبات الجامعية.

٣-٣ أسلوب التقويم المستخدم وأدواته.

٣-٤ البناء والمرافق والتجهيزات.

٣-٥ تقنيات التعليم والوسائل التعليمية والتجهيزات المخبرية والمشاغل التربوية.

٣-٦ نوعية الأنشطة المرافقة للمنهاج ومحتواها.

٣-٧ محتوى برامج الإعداد والتدريب في أثناء الخدمة. من حيث حداثته وتكامله وشموليته وملاءمته.

المحـــــور الرابع: الإدارة الجامعية:

يتعلق هذا المحور باتجاه مؤسسة التعليم الجامعي وسياستها تجاه كل من التدريب والبحث، ومن المؤشرات التي تعكس جودة التعليم في هذه المؤسسة ما يأتي:

٤-١ التزام الإدارة العليا بالجودة، واهتمام القائمين على الجامعة بذلك.

٤-٢ العلاقات الإنسانية بين العاملين في المؤسسة:
فالهيئة التدريسية بالمؤسسة تؤدي وظائفها على الوجه الأكمل في مناخ العلاقات الطيبة مع إدارة القسم أو الكلية وإدارة الجامعة، وهذا يتطلب اتصالات جيدة بين أعضاء هيئة التدريس والجهاز الإداري.

٤-٣ اختيار الإداريين وتدريبهم، والحد من أعدادهم بما يتناسب مع الحاجة إليهم.

المحـــــور الخامس: الإمكانات المادية:

تتعدد الإمكانات المادية في المؤسسة من مبان ومكتبات ومعامل ومختبرات وتمويل، وفيما يأتي المؤشرات المرتبطة بها:

٥-١ مرونة المبنى الجامعي وقدرته على أداء المهمة المنوطة به:

وكفاءته لاستيعاب عدد الطلاب، والمكان الجغرافي للوحدة التعليمية وعلاقته بالبيئة المحيطة.

٥-٢ مدى استفادة أعضاء هيئة التدريس والطلاب من المكتبات الجامعية:

فالمكتبة الجامعية لا بد أن تشتمل على مصادر تخصصية وغير تخصصية، ولا بد أن تحتوي على كتب ومجلات ودوريات تخدم جميع البرامج والتخصصات، كما يجب أن يكون استخدام المكتبة فاعلاً من حيث ساعات العمل فيها، والمساحة المتاحة للقراءة، ومدى المساعدة التي تقدم للقراءة.

٥-٣ مدى استفادة أعضاء هيئة التدريس والطلاب من المعامل:

حيث لابد أن تعكس المعامل متطلبات البرامج التعليمية، التي تقدم بالكلية والجامعة، وأن تُدعم هذه المعامل بالإمكانات اللازمة من أجهزة وأدوات ومعدات وأجهزة قياس ذات جودة ونوعية تضمنان الأداء المعملي الفعال والناجح.

٥-٤ حجم الاعتمادات المالية المخصصة لكل مؤسسة تعليمية:

فجودة التعليم الجامعي تتوقف على مدى نجاح الجامعات في قدرتها على كسب منح وهبات من المجتمع المحيط بها، إضافة إلى حجم الاعتمادات المالية لكل طالب ولكل عضو من أعضاء هيئة التدريس، والمنح التي تعطيها الدولة لكل عضو هيئة تدريس ولكل طالب.

المحـــــور السادس: الجامعة والمجتمع:

تعد خدمة المجتمع والنهوض به من الوظائف الرئيسة للجامعة الفلسطينية، ويقصد بهذه الوظيفة الأنشطة غير المباشرة لطلابها للوفاء باحتياجات البيئة المحيطة من التخصصات المختلفة، والعمل على ربط البحث العلمي بمشكلاتها، والأنشطة المباشرة الموجهة إلى غير طلابها النظاميين بهدف إحداث تغيرات مرغوب فيها، تؤدي إلى نمو المجتمع وتقدمه. وهذا يستوجب أن توجه هذه المؤسسات جل نشاطاتها وبرامجها لتلبية الاحتياجات التي يتطلبها المجتمع وفقاً لظروفه وحالته. وبالرغم من التباين بين المؤسسات، فإن هناك إجماعا مجتمعياً على تحمل المجتمعات للنفقات والجهد لإنشاء هذه الجامعات، سعياً لدعم استمرارية الجامعات، وإيماناً منها بأن الجامعات هي الأقدر على تقديم المساهمات الفاعلة في مجال تلبية الاحتياجات الآنية والمستقبلية والكفيلة

بالمساعدة في تحقيق نمو المجتمع وتطويره. ويتطلب تحقيق هذه الوظيفة من المؤسسة أن تضع نفسها بإمكاناتها البشرية والمادية في خدمة المجتمع، بما في ذلك البيئة المحيطة بها، التي تتلقى منها السند والتأييد لتحقيق أقصى ما تستطيع من نتائج في حدود إمكاناتها.

وإذا كانت أولى أولويات الجامعة في دولنا النامية تتعدد في التأثير الإيجابي في المجتمع، فإن سبيلها في ذلك يتم من خلال قدرتها في الاستفادة من التطورات المعرفية وتوظيفها في خدمة مجتمعها، ولذلك من مؤشرات الجودة لهذه المؤسسة في هذا المحور ما يأتي:

٦-١ ربط التخصصات المختلفة في مؤسسات التعليم الجامعي الفلسطيني باحتياجات المجتمع المحيط به.

٦-٢ ربط البحث العلمي بمشكلات المجتمع المحيط بها بغية إيجاد الحلول لها.

٦-٣ التفاعل بين المؤسسة بمواردها البشرية والبحثية والفكرية وبين المجتمع بقطاعاته الإنتاجية والخدماتية.

وهكذا فإنه إذا استطاعت الجامعات والمؤسسات التعليمية العمل ضمن رؤى واستراتيجيات واضحة محددة، توافق مصالح المجتمع وأفراده، فإنها تستطيع الاستفادة من إنجازات المعرفة الإنسانية دون إلحاق أي ضرر أو تفريط، وهذا ما يحكم على جودة مؤسسة التعليم العالي.

المحـــــور السابع: استقلالية الجامعات أو المؤسسات:

من مؤشرات الجودة في التعليم العالي الفلسطيني استقلاليته وتحرره من أي ضغوط أو أي احتمالات لضغوط تؤثر فيه، ويقصد بالاستقلالية عدم الاشتراط على الجامعة في اتخاذ قراراتها على أي شيء يؤثر في عملية جودتها. فبقدر ما يتاح للمؤسسة من حرية البحث والنشر وحرية الفكر والتعبير عن الرأي، تكون الثقة بالنفس، وينطلق الإبداع والابتكار، وتتحرر الجهود العلمية من القيود التي تكبل حركتها، وليس معنى هذا التقليل من قيمة الضبط الخارجي وأهميته، ولكن يجب أن يكون مدروساً وهادفاً، بحيث لا يقلل من كفاءة المؤسسة وقدرتها على التكيف، بالإضافة إلى فاعليتها التربوية.

ومن مؤشرات الجودة في هذا المحور:

١-٧ التوازن بين مقتضيات الاستقلال الجامعي:

الذي ينطلق من حرية البحث العلمي، وحرية التعبير، وبين مقتضيات الإشراف الحكومي، الذي يرتبط بالتمويل، وبمراعاة تقاليد المجتمع وحرماته.

المحـــــور الثامن:

التنوع والتباين بين الجامعات:

فعلى الجامعة أن تراعي ظروف البيئة أو الإقليم الذي تنشأ فيه، ولذا فعلى الجامعات أن تتميز بتخصص واضح يلائم احتياجات البيئة، وتقدم كل جامعة خدماتها على مستوى المجتمع ككل، فتتولى تخريج عدد معين من ذوي التخصصات التي يحتاجها المجتمع بالفعل بحيث لا يحدث أي نقص في هذه الكفاءات، يتولد عنه عجز، ولا يحدث فائض ينتج عنه بطالة، وهذا يستلزم تنوع الجامعات الفلسطينية وتباينها في تخصصاتها، ولا تكون صوراً متطابقة حتى تراعي احتياجات المجتمع الفلسطيني في مدنه وقراه ومخيماته كافة. ولهذا ينبثق المؤشران الآتيان لهذا المحور من محاور الجودة:

٨-١ مراعاة كل جامعة لاحتياجات المجتمع المحيط بها.

٨-٢ مدى ملاءمة الخريجين من التخصصات المختلفة لحاجة المجتمع.

هذا وقد توصل الباحث في دراسته إلى إعداد قائمة رصد تتضمن في صورتها الأولية (٦٠) معياراً من معايير الجودة للتعليم الجامعي موزعة على أربعة مجالات رئيسة، بحيث يمكن الاستفادة من هذه القائمة في الحكم على مستوى جودة مؤسسات التعليم الجامعي الفلسطيني، كما يمكن أن تكون أداة تقويم يوظفها العاملون في المؤسسة من أجل التحسين والتجويد والتطوير، وقد وضعت هذه المعايير ضمن مقياس خماسي تتضمن المعايير الآتية:
(بدرجة كبيرة جداً- كبيرة- متوسطة- قليلة- قليلة جداً)، حيث وضع لهذه المعايير التقديرات الرقمية الآتية(٥،٤،٣،٢،١) على الترتيب.

صـــدق الأداة وثباتها:

عرض الباحث الأداة على خمسة من الأساتذة وذوي الاختصاص في الجامعات الفلسطينية في غزة والضفة الغربية وذلك لتحكيمها وإبداء آرائهم في: صياغة الفقرات بصورة سليمة وواضحة، ومدى انتماء الفقرات للمجالات المحددة. وإمكانية حذف أو تعديل أو إضافة فقرات جديدة يرونها مناسبة.

في ضوء ذلك أعيدت صياغة الفقرات وكتابتها، وإخراج القائمة بصورة نهائية، بحيث

تحقق التوازن بين مجالاتها، حيث بلغ عدد فقراتها (٥٢) فقرة موزعة على النحو الآتي:

الرقم	المجال	عدد الفقرات
١	تهيئة متطلبات إدارة الجودة	١٥
٢	العملية التعليمية:متابعتها وتطويرها	١١
٣	تطوير القوى البشرية العاملة	١٣
٤	اتخاذ القرار وخدمة المجتمع	١٣

كما قام الباحث بحساب صدق الاتساق الداخلي لكل فقرات الأداة، وكذلك لكل مجال من المجالات الأربعة من خلال تجريبها على عينة استطلاعية، حيث بلغت معاملات الارتباط بين كل مجال والأداة ككل (٠,٨٦، ٠,٨١، ٠,٨٤، ٠,٨٠) على الترتيب، مما يدل على تمتع الأداة بالصدق. (السيد، ١٩٩٦:٣٨٨)

أما ثبات الأداة فقد حُسب باستخدام طريقة التجزئة النصفية، حيث حُسبت درجات المفحوصين على كل من جزئي الأداة (الأرقام الفردية والأرقام الزوجية)، وحُسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل جزء، وبسبب اختلاف قيمة المتوسطات، وكذلك الانحراف المعياري للجزئين، فقد طُبقت معادلة جوتمان ***(Guttman)***.

$$ر = ٢ \frac{[\ ١ - (ع٢١ + ع٢٢)\ ]}{ع٢}$$

حيث ر = معامل الثبات، ع١ الانحراف المعياري للجزء الأول، ع٢ الانحراف المعياري للجزء الثاني، ع الانحراف المعياري للأداة ككل. وقد بلغ معامل الثبات ٠,٨٨ وهو معامل مرتفع يدل على ثبات الأداة ويسمح باستخدامها. (ملحم، ٢٠٠٥:٢٦٤).

دراسة الحالة ونتائج تطبيق الأداة:

بعد التأكد من صدق الأداة وثباتها طُبقت على عينة عشوائية عددها (٦٠) من أعضاء هيئة التدريس والعاملين الإداريين في جامعة القدس المفتوحة اختيرت من المناطق التعليمية الخمس التابعة للجامعة في قطاع غزة، وقد طلب من كل فرد من أفراد العينة أن يضع تقديره الذاتي لمدى الجودة بالنسبة لكل معيار من معايير الأداة، وقد حدد الباحث النسبة ٦٠٪ فما فوق معياراً مقبولاً؛ أي بمتوسط حسابي (٣)، وقد جُمعت البيانات وحُللت ودُونت في الجدول الآتي:

الجدول (٢)

يبين استجابات عينة الدراسة وتقديراتهم، والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي لكل معيار، وذلك بحسب وجهة نظر أعضاء العينة. (ن = ٦٠).

الرقم	الفقرات	عدد الاستجابات وفق التقديرات بدرجة					مجموع الدرجات من ٣٠٠	النسبة المئوية٪	المتوسط من ٥
		كبيرة جد ٥	كبيرة ٤	متوسطة ٣	قليلة ٢	قليلة جد ١			
أولاً: مجال تهيئة متطلبات إدارة الجودة:									
١.	توفر الجامعة برامج تعليمية تلبي حاجات الأفراد والمجتمع.	١٤	١٤	١٢	١٤	٦	١٩٦	٦٥	٣,٢٥
٢.	تهيئ الجامعة برامج تعليمية تناسب العصر وما يحدث من مستجدات.	١٦	١٥	١١	٨	١٠	١٩٩	٦٦	٣,٣
٣.	تعد الجامعة خطة استراتيجية تتوافق وخطة التنمية الشاملة للمجتمع.	١٩	١٤	١٥	٨	٤	٢١٦	٧٢	٣,٦
٤.	تهيئ الجامعة مبنى يستوعب أعداد الطلبة المقبولين.	١٦	١٤	١٣	٩	٨	٢٠١	٦٧	٣,٣٥
٥.	توفر الجامعة قاعات دراسية ومعامل ومختبرات تتناسب وأعداد الطلبة المقبولين.	١٢	١٨	١٤	١٠	٦	٢٠٠	٦٦	٣,٣
٦.	تهيئ الجامعة مستلزمات الأنشطة المنهاجية من تقنيات ووسائط وكتب مدرسية ومراجع....	٩	١٦	١٠	١٠	١٥	١٧٤	٥٨	٢,٩
٧.	تهيئ الجامعة مستلزمات الأنشطة المرافقة للمنهاج من قاعات، وملاعب وصالات متعددة الأغراض و....	١٠	١٢	١٠	١٣	١٥	١٦٩	٥٦	٢,٨

٨.	توفر الجامعة أساتذة وأعضاء هيئة تدريس وطاقم إداري يتناسب وأعداد الطلبة.	٢٠	١٨	١٨	٢	٢	٢٣٢	٧٧	٣,٨٥
٩.	توفر الجامعة أساتذة ومشرفين أكاديميين متخصصين لتدريس جميع المقررات الدراسية.	٢٠	٢٠	١٢	٤	٤	٢٢٨	٧٦	٣,٨
١٠.	تنهج الجامعة مبدأ التطوير المستمر لعملياتها الإدارية والفنية.	١٤	١٧	١٦	٩	٤	٢٠٨	٦٩	٣,٤٥
١١.	تستحدث الجامعة آليات لتطوير الخدمات التعليمية.	١٦	١٥	١٠	١٠	٩	١٩٩	٦٦	٣,٣
١٢.	تشجع الجامعة العاملين فيها على المبادرات لتحسين الأداء وتطويره.	١٩	١٦	١٤	٧	٤	٢١٩	٧٣	٣,٦٥
١٣.	تضع الجامعة أنظمة واضحة ومحددة للالتحاق والقبول لطلبتها.	١٦	١٤	١٢	١٠	٩	٢٠١	٦٧	٣,٣٥
١٤.	تزود الجامعة طلبتها بدليل يحدد بوضوح شروط الدراسة ومتطلباتها.	١٦	٣٢	٦	٦	-	٢٣٨	٧٩	٣,٩٥
١٥.	توفر الجامعة خدمات متعددة لطلبتها (صحية،توجيه وإرشاد، مساعدات ومنح دراسية وقروض و...)	٢٠	١٨	١٢	٧	٣	٢٢٥	٧٥	٣,٧٥
المجموع							٢٧٠٥	٦٠,١	٣,٠

ثانيا : مجال العملية التعليمية – متابعتها وتطويرها:									
١.	تهتم إدارة الجامعة بجودة التعليم وتحرص على تحقيقها.	١٦	١٤	١٣	٩	٨	٢٠١	٦٧	٣,٣٥
٢.	تحتفظ الجامعة بملفات خاصة لكل طلبتها تضم معلومات وبيانات.	٢٤	١٦	١٦	٣	١	٢٣٩	٧٩	٣,٩٥
٣.	تتخذ الإجراءات اللازمة لحفظ المعلومات الخاصة بالطلبة وضمان سريتها.	٢٢	١٥	١٨	٣	٢	٢٣٢	٧٧	٣,٨٥
٤.	تتابع الجامعة وإدارتها تحصيل الطلبة ونتائج تقويمهم المستمر طيلة فصول الدراسة.	١٢	١٨	١٤	١٠	٦	٢٠٠	٦٦	٣,٣
٥.	تنظم الجامعة فعاليات وأنشطة تسهم في تحقيق التنمية الشاملة المتكاملة للطالب.	١٢	١٤	١٣	١٤	٧	١٩٠	٦٣	٣,١٥
٦.	تقوم الجامعة بمتابعة طرائق التدريس والإشراف على المقررات الدراسية.	٣	٤	١٠	٢٠	٢٣	١٢٤	٤١	٢,٠٥
٧.	تقوم الجامعة بمراجعة البرامج والمقررات الدراسية وتطويرها في ضوء المستجدات العلمية والتربوية.	٢٣	١٦	١٢	٥	٤	٢٢٩	٧٦	٣,٨
٨.	يتم تطوير محتوى المقررات الدراسية وتحديثها باستمرار.	٨	١٢	١٢	١٤	١٤	١٦٦	٥٥	٢,٧٥
٩.	تهيئ الجامعة المناخ التعليمي المناسب للعملية التعليمية	٩	١١	١٠	١٥	١٥	١٦٤	٥٤	٢,٧

١٠.	تعمل الجامعة على توفير ما يلزم للعملية التعليمية من وسائط وتقنيات.	١٤	١٤	١٢	١٤	٦	١٩٦	٦٥	٣,٢٥
١١.	تقوم الجامعة بإجراءات محددة لتطوير أساليب التقويم بناء على نتائج المتابعة المستمرة.	١٠	١٢	١٠	١٣	١٥	١٦٩	٥٦	٢,٨
	المجموع						٢١١٠	٦٣,٩	٣,٢
ثالث : مجال تطوير القوى البشرية العاملة:									
١.	تستخدم الجامعة أدوات مناسبة للتعرف على احتياجات الطلبة والعاملين فيها.	٦	٨	١٢	١٨	١٦	١٥٠	٥٠	٢,٥
٢.	تهيئ الجامعة الفرص لتطوير قدرات العاملين والمشرفين الأكاديميين فيها.	٤	٨	١٢	١٦	٢٠	١٤٠	٤٦	٢,٣
٣.	توفر الجامعة برامج تدريبية في أثناء الخدمة للعاملين، وبشكل دوري ومستمر.	٩	١١	١٠	١٥	١٥	١٦٤	٥٤	٢,٧
٤.	يُدرب العاملون في الجامعة بحسب حاجاتهم وذلك لرفع كفاياتهم.	١٠	١٢	١٠	١٣	١٥	١٦٩	٥٦	٢,٨
٥.	يُدرب المشرفون الأكاديميون في الجامعة لتنمية قدراتهم على إعادة صياغة المادة التعليمية وتطويرها وتنفيذها.	٨	١٠	١٠	١٨	١٤	١٦٠	٥٣	٢,٦٥

٦.	تقوم برامج التدريب في أثناء الخدمة بشكل دوري للتأكد من مدى فاعليتها ومردودها.	٣	٤	١٠	٢٠	٢٣	١٢٤	٤١	٢,٠٥
٧.	تتبنى الجامعة طرق القياس الموضوعية لتقويم أداء العاملين فيها.	١٢	١٨	١٤	١٠	٦	٢٠٠	٦٦	٣,٣
٨.	يقوم أداء العاملين وأعضاء هيئة التدريس والإداريين في الجامعة بصورة دورية.	٢٢	١٦	١٤	٥	٥	٢٣١	٧٧	٣,٨٥
٩.	تراعي الجامعة كفاية عضو هيئة التدريس عند اختياره لتنفيذ مهمات أكاديمية أو إدارية.	٦	٩	١١	١٦	١٨	١٤٩	٤٩	٢,٤٥
١٠.	يُرفى الموظف ويُثبت في الجامعة وفق لمعايير محددة.	١٦	١٤	١٣	٩	٨	٢٠١	٦٧	٣,٣٥
١١.	توظف نتائج التقويم لصياغة خطط الجامعة ورسم برامجها المستقبلية.	٢٠	٢٠	١٢	٤	٤	٢٢٨	٧٦	٣,٨
١٢.	تعمل الجامعة على رفع كفايات العاملين فيها في توظيف وسائل الاتصال والتواصل فيما بينهم وبين الطلبة.	٨	١٠	١٠	١٨	١٤	١٦٠	٥٣	٢,٦٥
١٣.	تعمل الجامعة على تنمية قدرات العاملين والطلبة على توظيف المصادر والوسائط التعليمية المتوافرة.	٤	٨	١٤	١٩	١٥	١٤٧	٤٩	٢,٤٥
المجموع							٢٢٢٣	٥٧	٢,٨٥

رابع : مجال اتخاذ القرار وخدمة المجتمع:									
١.	تحدد الجامعة سياساتها واستراتيجيتها بما يحقق أهدافها بالتنسيق مع الوزارة والجامعات الأخرى.	١٤	١٦	١٢	١٠	٨	١٩٨	٦٦	٣,٣
٢.	تتبنى الجامعة مبدأ اتخاذ القرار بصورة جماعية.	١٢	١٤	١٣	١٤	٧	١٩٠	٦٣	٣,١٥
٣.	تمنح الجامعة الطلبة المشرفين الأكاديميين والعاملين فيها فرصة المشاركة في اتخاذ القرارات.	٥	٧	١٠	٢٠	١٨	١٤١	٤٧	٢,٣٥
٤.	تُنافش أفكار العاملين والمشرفين والطلبة ومقترحاتهم في الاجتماعات التي تنظمها الجامعة ويتم البت فيها.	٦	١٠	١٤	١٥	١٥	١٥٧	٥٢	٢,٦
٥.	تشجع الجامعة وإدارتها جميع العاملين فيها على المساهمة في اتخاذ القرار.	٨	١٤	١٢	١٦	١٠	١٧٤	٥٨	٢,٩
٦.	تشكل الجامعة لجان خاصة لدراسة شكاوي الطلبة والعاملين في الجامعة وتحرص على حلها.	١٠	١٢	١٨	١٥	٥	١٨٧	٦٢	٣,١
٧.	تحتفظ الجامعة بعلاقات عمل وروابط قوية مع مؤسسات المجتمع المتعددة.	١٨	١٩	١٨	٤	١	٢٢٩	٧٦	٣,٨

٨.	تشجع الجامعة أعضاء هيئة التدريس والأساتذة على تنفيذ البحوث والدراسات العلمية المتصلة بحاجات المجتمع.	١٥	٣٠	٥	١٠	-	٢٣٠	٧٦	٣,٨
٩.	تعطي الجامعة أولوية للأبحاث التطبيقية والدراسات الميدانية من أجل خدمة المجتمع.	١٠	٩	٢٠	١٦	٥	١٨٣	٦١	٣,٠٥
١٠.	يسهم أعضاء هيئة التدريس في الجامعة بإنتاجهم العلمي من خلال بحوث ودراسات ومشاركات تتسم بالجدة والأصالة.	٨	١٦	١٨	١٤	٤	١٩٠	٦٣	٣,١٥
١١.	يتناسب حجم البحوث والدراسات والمقالات المنشودة مع حجم أعضاء هيئة التدريس.	٤	١٠	١٢	١٦	١٨	١٤٦	٤٨	٢,٤
١٢.	تحرص الجامعة على تنظيم المؤتمرات والندوات والأيام الدراسية لخدمة العملية التربوية والمجتمع.	٦	١٨	٢٠	١٢	٤	١٩٠	٦٣	٣,١٥
١٣.	تتفاعل الجامعة بمواردها البشرية والبحثية والفكرية مع المجتمع بقطاعاته الإنتاجية والخدماتية.	١٤	١٤	١٢	١٤	٦	١٩٦	٦٥	٣,٢٥
مجموع البعد الرابع							٢٤١١	٦١,٨	٣,١
المجموع الكلي							٩٤٤٩	٦٠,٦	٣,٠٣

ويلاحظ من الجدول ما يأتي:

١. النسبة المئوية العامة لمدى توافر معايير الجودة في المؤسسة قيد الدراسة هي ٦٠,٥٪ وهي نسبة مقبولة، ولكن متوسطة بحسب المعيار المحدد في هذه الدراسة.

٢. أن أكثر المجالات الأربعة حظاُ هو المجال الثاني المتعلق بالعملية التعليمية ومتابعتها وتطويرها، حيث كانت نسبته المئوية ٦٣,٩٪، في حين كان أقل هذه المجالات نسبة هو المجال الثالث المتعلق بتطوير القوى البشرية العاملة وتطويره،ا حيث حظي على نسبة ٥٧٪، وهي نسبة غير مقبولة ودون المتوسط.

كما يلاحظ أيضاً أن هناك عدداً من المعايير في المجالات الأربعة لم تحظ على نسبة عالية أو متوسطة حسب تقدير الباحث في هذه الدراسة، وذلك وفق استجابات أفراد عينة الدراسة، مما يدل على وجود ثغرات وفجوات في عدد من الأمور المتعلقة بالمؤسسة التربوية. وبمزيد من التحليل، وبأخذ كل مجال من مجالات الأداة يتضح ما يأتي:

بالنسبة للمجال الأول الذي يتعلق بتهيئة متطلبات إدارة الجودة: يرى أفراد العينة الذين قاموا بالاجابة عن فقرات الأداة أن معظم المعايير قد حظيت على نسبة متوسطة أو عالية، وهناك معياران فقط لم تصل نسبتهما المئوية إلى الحد المقبول، وهما (رقم ٦، رقم ٧) حيث أشارت الاستجابات إلى أن الجامعة لا توفر مستلزمات الأنشطة المرافقة من قاعات وملاعب وصالات متعددة الأغراض، بالرغم من أن المرافق المتعددة لمبنى الجامعة مناسبة إلى حد ما.

وبالنسبة للمجال الثاني الذي يتعلق بالعملية التعليمية وتطويرها: فقد أظهرت الاستجابات أن هناك أربعة معايير لم تحظ على النسبة المقبولة، وهي أرقام: (٦، ٨، ٩، ١١)، بالرغم من أن الاستجابات قد أظهرت اهتمام الجامعة وإدارتها بسير العملية التعليمية ومتابعتها وتطويرها.

ويمكن تفسير هذه الاستجابات بأنه لا يتوافر في أعضاء هيئة التدريس والمشرفين الأكاديميين، وبخاصة غير المتفرغين منهم القدرة على القيام بدور الميسر والمناقش للطلبة أثناء اللقاء إضافة إلى غياب الإبداع في عرضهم للمادة العلمية بصورة مشوقة وسهلة، كما تشير الاستجابات إلى عدم استخدام المشرفين الأكاديميين للأجهزة السمعية والبصرية والتقنيات العلمية، مما يشير إلى استمرارية التدريس في معظم اللقاءات اعتماداً على الإلقاء والعرض فقط، وبدون المشاركة الفاعلة للطلبة.

وتشير الاستجابات أيضاً إلى انخفاض كفاية أساليب القياس والتقويم المتبعة وكفايتها، حيث تعتمد أساليب التقويم في الجامعة على التقويم النهائي، وتفتقد إلى التقويم التكويني والمستمر، مما يضعف من فاعلية التقويم. كما تشير إلى أن هناك قصوراً في اهتمام المشرفين بملاحظة تقدم طلبتهم وانخفاض قدرتهم على توفير مناخ من الثقة والاحترام، وقدرتهم في التعامل مع طلبتهم بفاعلية.

وبالنسبة للمجال الثالث الذي يتعلق بتطوير القوى البشرية العاملة: فقد أشارت الاستجابات إلى قصور في تطوير القوى البشرية العاملة، وعدم توفير برامج تدريبية للعاملين بحسب الحاجة، إضافة إلى عدم تقويم برامج التدريب، كما أشارت إلى اقتصار توظيف وسائل الاتصال والتواصل على المديرين ورؤساء الأقسام فقط. كذلك أشارت الاستجابات إلى عدم توافر معايير دقيقة لتقويم أداء العاملين وخاصة المشرفين غير المتفرغين.

وبالنسبة للمجال الرابع الذي يتعلق باتخاذ القرار وخدمة المجتمع: فقد أشارت الاستجابات إلى افتقار الجامعة إلى آليات الاستخدام الأمثل للقوى البشرية المتوافرة من أجل خدمة المجتمع، كما تبين أيضاً أن الجامعة لا تمنح الطلبة والعاملين فرصة المشاركة في اتخاذ القرارات، ولا تشجعهم على المساهمة في اتخاذ القرار.

وعلى الرغم من اهتمام الجامعة وحرصها على تنظيم المؤتمرات والندوات والبحوث والدراسات استجابات أفراد العينة أظهرت أن حجم البحوث والدراسات والمقالات المنشورة في مجلات محكمة لا يتناسب مع حجم أعضاء هيئة التدريس والمشرفين الأكاديميين في الجامعة.

وتعقيباً على ما سبق يرى الباحث أن إدارة الجامعة تتحمل الجانب الأكبر من المسؤولين عن الفجوات الموجودة وخاصة بين الأهداف المنشودة والواقع الفعلي وخاصة على المستوى الإجرائي، فما زالت الإدارة تعتمد على المحاولة ولا تشجع الابتكار والتجديد، وتتبع الممارسات التقليدية والنمطية التي تفرضها طبيعة التنظيم الإداري.

كما يعتقد أن التميّز والجودة المطلوبة للجامعة وإدارتها لم يعد ترفاً أو أمراً ثانوياً نسعد به إن تحقق ونأسى عليه إن فقدناه، بل أضحى ضرورة من ضرورات العصر ومطلباً أساسياً، بل مقوماً لا غنى عنه من مقومات التطور في أداء المهمات المتعددة في هذا العصر.

وهذه الجودة وهذا التميّز ينعكسان على العملية التعليمية وخدمة المجتمع بمختلف مجالاته، في عصر يتميز بدرجة عالية من التنافس، سواء على مستوى الأفراد أو بين المؤسسات، من أجل تحقيق مستويات أفضل سواء على مستوى الإنتاج أو على مستوى الخدمات.

وحتى تتحقق الجودة والتميز لابد من استثارة العاملين وخلق حوافز تدفعهم للسعي نحو الأفضل وذلك من خلال مشاركتهم في إصدار القرارات وشعورهم بالحرية والأمن والاستقرار، وتوفير قدر من التحدي، وإتاحة الفرصة لهم لتطويرهم والارتقاء بمستواهم، إضافة إلى الدراسة المستمرة لمعوقات التحديث والعمل على حل المشكلات المتجددة دون تحقيق التميز، وتشجيع العاملين على استخدام التقنيات الحديثة في الإدارة والتعليم.

وهنا لابد من الإشارة إلى أنه ليس ثمة برنامج واحد للجودة يصلح لكل مؤسسة تعليمية في كل مستوى ولكل زمان ومكان، كما أن هذه النتائج التي اعتمد في تحليلها ومناقشتها على آراء أفراد عينة الدراسة من العاملين في جامعة القدس المفتوحة الذين شاركوا في الاستجابة لفقرات الأداة، قد تختلف إذا اعتمد على آراء فئات أخرى من العاملين، وهذا أمر طبيعي يجب أخذه بعين الاعتبار.

التوصيات المقترحة:

تبين مما سبق وجود العديد من مظاهر القوة ومواطن الضعف في المجالات المتعددة للمؤسسات التربوية قيد الدراسة، وفي ضوء ذلك يُوصي الباحث بما يأتي:

١. ضرورة العمل على نشر مفاهيم ثقافة الجودة الشاملة داخل مؤسسات التعليم العالي لتهيئة المناخ اللازم، وتقبل متطلبات إدارة الجودة الشاملة لدى العاملين في هذه المؤسسات.

٢. ضرورة العمل على تعزيز مظاهر القوة ودعم عوامل تحقيق الجودة في المؤسسات التربوية، وفي الوقت نفسه العمل على سد الفجوات والثغرات في أداء هذه المؤسسات من أجل الارتقاء بدورها.

٣. ضرورة العمل على إنشاء وحدة لتقويم العمل في المجالات المختلفة في المؤسسة التربوية كي تساعد بتقويمها في المساهمة في وضع الخطط والاستراتيجيات التي تدعم وتساعد في التطوير والارتقاء بالمؤسسة.

٤. على الرغم من أن المقياس الذي أعد في هذه الدراسة يتمتع بخصائص سيكومترية تجعله أداة موثوقة يمكن استخدامها لقياس مدى تحقق معايير الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، فإن الباحث يوصي بأن يُطوَّر هذا المقياس بما يتناسب مع الاستراتيجيات المختلفة المتبعة في هذه المؤسسات، والاستفادة منه في قياس جودة التعليم من أجل تطويره وتحسين مخرجاته.

المصـــادر والمراجع

أولاً: المـــراجع العربية:

١. البطي، عبد الله بن محمد (٢٠٠٠) «إدارة الجودة وإمكانية تطبيقها في الميدان التربوي السعودي» مجلة التوثيق التربوي، العدد ٤٢، وزارة المعارف السعودية.

٢. البكر، محمد (٢٠٠٠) «أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية» المجلة التربوية، جامعة الكويت.

٣. السيد، فؤاد البهي (١٩٩٦) «علم النفس الإحصائي» القاهرة: دار الفكر العربي.

٤. طعيمة، رشدي أحمد وآخرون (٢٠٠٦) «الجودة الشاملة في التعليم» ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٥. عابدين، محمود (١٩٩٢) «الجودة واقتصادياتها في التربية» دراسة نقدية، دراسات تربوية، المجلد السابع، العدد ٤٤، القاهرة.

٦. الغنام، نعيمة (٢٠٠١) «فاعلية أداء مديرة المدرسة الابتدائية بالمنطقة الشرقية في المملكة السعودية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة» رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، البحرين.

٧. فرمان، ريتشارد (١٩٩٥) «توكيد الجودة في التدريب والتعليم» ترجمة سامي حسن وناصر العديلي، الرياض: دار آفاق الإبداع العالمية للنشر والإعلام.

٨. قدار، طاهر (١٩٩٧) «المخل إلى إدارة الجودة الشاملة والأيزو ٩٠٠٠» دمشق: دار المصادر.

٩. ملحم، سامي (٢٠٠٥) «القياس والتقويم في التربية وعلم النفس» عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

١٠. الموسوي، نعمان (٢٠٠٣) «تطوير أداة لقياس إدارة الجودة» كلية التربية، جامعة البحرين، المجلة التربوية، المجلد ١٧ العدد ٦٧.

١١. ويليامز، ريتشارد (١٩٩٩) «أساسيات إدارة الجودة الشاملة» ترجمة عبد الكريم العقيل، الرياض: مكتبة جرير.

ثانياً: المراجـــع الأجنبية:

1. ***David B. Guralnik, (1992) «Websters new world dictionary» London.***
2. ***Kathleen, Carak, (1993) «Organizing for Quality» U.S.A. Vol. 21 No. 4.***
3. ***Stanley, Gordan, Reynolds, (1995) «Performance Indicators and quality review in Australian universities», Vol. 4, No.2***
4. ***Valeria, C. Bryan, (1998) «Diagnostic and prescriptive instrument of quality indicators» U.S.A. Vol. 1, No. 4***