معوقات تطبيق معايير الجودة الشاملة فى كلية التربية جامعة الإسكندرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

د. خالد صلاح حنفي
قسم أصول التربية
كلية التربية – جامعة الإسكندرية
khaledsalah78@yahoo.com

معوقات تطبيق معايير الجودة الشاملة فى كلية التربية جامعة الإسكندرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

د. خالد صلاح حنفي
قسم أصول التربية
كلية التربية – جامعة الإسكندرية

الملخص

هدفت الدراسة إلى تحديد أبرز المعوقات التى تواجه تطبيق معايير الجودة الشاملة فى كلية التربية جامعة الإسكندرية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، بما يسهم فى تشخيص جوانب القصور فى المنظومة التعليمية بالكلية، وطرح سبل علاجها ووضع خطط استراتيجية للتغلب عليها، وتطبيق الجودة الشاملة، بالإضافة إلى قياس أثر متغيرات (الجنس- الدرجة العلمية- التخصص) في آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات تطبيق الجودة الشاملة فى كل من مجالات (التدريس والتعليم، والبحث العلمى، وخدمة المجتمع، والإدارة الجامعية، والجوانب الشخصية لأعضاء هيئة التدريس).

وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (١٠٠) عضو من أعضاء هيئة التدريس، وأوضحت النتائج أن المعوقات كما يراها أفراد عينة الدراسة تمثلت فى: معوقات الإدارة الجامعية والتى حصلت على أعلى متوسط حسابى (٤,٥)، ومعوقات التدريس والتعليم بمتوسط حسابى (٤,٢)، ومعوقات البحث العلمى بمتوسط حسابى (٣,٩)، ومعوقات خدمة المجتمع بمتوسط حسابى (٣,٥)، وحصلت المعوقات المرتبطة بالجانب الشخصى لعضو هيئة التدريس على متوسط حسابى (٣,٤) على الترتيب.

وأوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس فى عينة الدراسة تجاه معوقات تطبيق معايير الجودة فى كلية التربية بجامعة الإسكندرية تعزى لمتغيرات (الجنس، أوالدرجة العلمية، أوالتخصص).

الكلمات المفتاحية: الجودة الشاملة، معوقات، أعضاء هيئة التدريس، معايير الجودة الشاملة، كلية التربية جامعة الاسكندرية.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٤/١٢/٢١م
* تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١٥/٥/١٧م

Obstacles to the Application of the Total Quality Standards in the Faculty of Education at Alexandria University from the Faculty's Points of View

Dr. Khaled S. Hanafy
Faculty of Education
Alexandria University

Abstract

The present study aims at identifying the most important obstacles that prevent the application the total quality management standards in the faculty of Education at Alexandria University according to the faculty's points of view. This study contributes in diagnosing the aspects of deficiency in faculty's educational system, provides methods of rectifying them, puts forward strategic plans for overcoming them, and measures the impact of different variables (gender- academic rank – the scientific major) on faculty's opinions about the obtacles of the application of the total quality standards in the areas of teaching and learning, scientific research, community service, university administration, and faculty's personal characteristics.

The study was implemented on a sample consisting of 100 teaching staff members. The results revealed that the obstacles according to faculty's views were respectively a) obstacles related to university administration (a mean of 4.5), b) obstacles related to the teaching and learning process (a mean of 4.2), c) obstacles related to scientific research (a mean of 3.9), d) obstacles related to community service (a mean of 3.5), and e) obstacles related to the personal characteristics of the faculty (a mean of 3.4). The results showed no statistically significant differences between the faculty's views of obstacles irrespective of the variables of gender, academic rank or scientific major.

Keywords: quality standards, faculty of Education, TQM, TQM implementation obstacles.

معوقات تطبيق معايير الجودة الشاملة فى كلية التربية جامعة الإسكندرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

د. خالد صلاح حنفي
قسم أصول التربية
كلية التربية – جامعة الإسكندرية

المقدمة

يشهد العالم منذ مطلع القرن الحادي والعشرين نقلة حضارية هائلة شملت كل أوجه ومجالات الحياة، ففي كل يوم تطل علينا معطيات جديدة تحتاج إلى خبرات جديدة، وفكر جديد، ومهارات جديدة للتعامل معها بنجاح، وهذه التحولات قد ألقت ظلالها على بنية النظام التربوي، ومن ثم فنحن في حاجة إلى تربية غير تقليدية كالتي عهدناها، وإعداد الإنسان القادر على التصدي لكل هذه التحولات والتغيرات، وذلك يتطلب إعادة النظر في النظم التعليمية مفهوماً ومحتوى وأسلوباً، وذلك على أسس جديدة قائمة على استراتيجيات علمية فعالة تستوعب الإمكانات المادية والبشرية المتاحة، ومن هنا بدأت تتسابق الدول على تطوير نظمها التعليمية بصورة شاملة أحياناً، وبصورة جزئية أحياناً أخرى. (ويح، ٢٠١١: ٤)

وفي إطار هذا التوجه سعت معظم المؤسسات التعليمية على اختلاف مراحلها إلى تبني مدخل الجودة الشاملة ونظمها، وجعلها منهاجاً لها لفوائدها كثيرة؛ ففلسفة الجودة الشاملة تهدف إلى تبنى أفضل السبل لتحسين الأداء المؤسسى (Juodaityte, 2004: 13)، وخلق مناخ مؤسسى يستخدم كل الموارد بصورة فعالة ومبدعة تؤدى لثقة كافة العاملين فى الإدارة. (Todorut, 2013:1105)، وكذلك التطوير الشامل والمستمر للأداء فى كافة مجالات العمل التعليمي الجامعي ووظائف ونشاطات المؤسسة التعليمية ليس في إنتاج الخدمة فحسب؛ ولكن في توصيلها أيضاً. (Nadali, Sadeghi, & Habibzadeh, 2008)

وتشير دراسات (Kleijnen, Willems, Karin, Dolmans, & Van Hout, 2011: 34; Bergman & Klefsjo, 2003:56) إلى أن تطبيق مدخل الجودة الشاملة فى المؤسسات التعليمية يسهم بصورة إيجابية فى تحقيق التحسين المنشود. كما يؤكد (غانم، ٢٠٠٨: ٣٥) أن تطبيق مدخل الجودة الشاملة يؤدى إلى ضبط وتطوير النظام الإداري نتيجة وضوح الأدوار، وتحديد المسئوليات والصلاحيات؛ والارتقاء بمستوى الطلاب من جميع الجوانب، من خلال

توفير بيئة محفزة ومدعمة لهم، وزيادة الكفاءة التعليمية ورفع مستوى أداء جميع أعضاء هيئة التدريس والعاملين بالمؤسسة التعليمية من خلال التدريب. كما يوضح (Venkatraman, 2007: 92-112) أهمية إدارة الجودة الشاملة فى تلبية احتياجات المستفيدين Stakeholders من خدمات المؤسسات التعليمية بما يحقق رضاهم، سواءً أكانوا مستفيدين داخليين: وهم أعضاء هيئة التدريس والعاملين فيها، ومستفيدين خارجيين يتمثلون فى الطلاب وسوق العمل. فتطبيق مدخل الجودة الشاملة يؤدى لتحقيق رضا الطلاب بصورة إيجابية.(Ardi, Hidayatno, & Zagloel, 2012: 426)، وهذا ما أكد عليه (Hurest, 2006: 76) من أنّ إدارة الجودة الشاملة قد أحدثت تغييرًا جذرياً فى نمط الإدارة، وتسهيل الإجراءات، والحصول على التغذية الراجعة، وتحسين الخدمات المقدمة للمستفيدين.

وهذه الأهمية الكبيرة للجودة الشاملة في عملية التحسين والتطوير جعلت المفكرين يطلقون على هذا العصر (عصر الجودة الشاملة) باعتبارها إحدى الركائز الأساسية لمسايرة المتغيرات الدولية والمحلية ومحاولة التكيف معها، فقد صار العالم ينظر إلى الجودة الشاملة والإصلاح التربوي باعتبارهما وجهين لعملة واحدة، بحيث يمكن القول إن الجودة الشاملة هى التحدي الحقيقي الذي يواجه المجتمع العربي في العقود القادمة (البيلاوى، ٢٠٠٥ :١١٧).

إن تحسين جودة التعليم يُعدّ هدفاً استراتيجياً لكل الجامعات التي تتطلع إلى تحقيق الريادة والتميز، وذلك لأن التحدي الكبير الذي يواجهها في الوقت الحاضر وفي المستقبل لم يعد يتمثل في مدى قدرتها في تقديم التعليم لكل الراغبين في الالتحاق ببرامجها المختلف؛ ولكن يتمثل في مدى قدرتها في تقديم خدمة تعليمية بجودة عالية تحقق مواصفات الخريج المتميز الذي يلبي احتياجات المجتمع وسوق العمل ويسهم في تحقيق التنمية، وهذا ما دفع الكثير من الجامعات إلى تبني نظم إدارة الجودة لضمان جودة برامجها الأكاديمية ومن ثم مخرجاتها، لاسيما في ظل تطبيق تدويل التعليم العالي، بالإضافة إلى مجموعة عوامل أخرى أوجدت قوة دفع ذاتية لمؤسسات التعليم العالي بما فيها الجامعات نحو تبني ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي البرامجى والمؤسسي، لعل من أبرزها (البيلاوى، ٢٠١٠: ٣٣؛ خنفر، وخنفر، ٢٠١١: ١٣١٩؛ قوى، ٢٠١١: ١٨٨؛ Nina, 2006: 123)

١. تنوع أهداف مؤسسات التعليم العالي وتعددها.
٢. التوسع في الطلب على التعليم العالي.
٣. ظهور أنماط جديدة لمؤسسات التعليم العالي.
٤. تعدد بيئات التعلم.

٥. خفض التمويل الحكومي والتوسع في التعليم العالي الخاص.
٦. المسؤولية الاجتماعية للجامعات تجاه المجتمع.
٧. الحاجة إلى تعزيز ثقافة جامعية مؤيدة للتطوير والتحديث.
٨. قوة التنافس الاقتصادي والنظر إلى النظام التعليمي باعتباره الوسيلة لمواجهة التغيرات العالمية وذلك لإيجاد مواطن يمتلك قدرات تؤهله لمواجهة هذا التنافس. (UNESCO, 2010: 9-10).
٩. طبيعة العصر سريع التغير، والحاجة إلى استثمار إمكانات التعليم العالى فى تأهيل المتعلمين لمواجهة هذا التغير.
١٠. عناية الجودة الشاملة بتحقيق احتياجات الطلاب، والتكلفة الاقتصادية، وترتيب الأولويات التربوية بما يتطلبه التقويم الشامل المستمر.
١١. تنمية الإبداع فى التعليم الجامعى من خلال توفير بيئة تعليمية محفزة ومشجعة.
١٢. تطبيق معايير الجودة هو الأساس لضمان جودة التعليم.

وقد قامت عدد من الدول بإنشاء مؤسسات للإشراف على الجامعات ومساعدتها بل وإرغامها على تطبيق مفاهيم الجودة الشاملة (المطوع، ٢٠١٣: ٢٤٦)؛ بهدف العمل على التحسين المستمر في المنتج التعليمي، ومخرجات العملية التعليمية، ورفع كفاءة العاملين بها بما يضمن الحصول على خريجين لديهم المعارف الأساسية التي تؤهلهم إلى التنافس في كافة المجالات العملية بكفاءة عالية على المستوى المحلي والعالمي، والسعي الي التميز في تقديم الخدمات التعليمية من خلال الارتقاء بمستوي الجودة (Sallis, 2005: 25). ويؤكد عبد العزيز (٢٠١١: ٤٤) الحاجة إلى التعامل مع مدخل الجودة الشاملة بمنهجية تتصف بالديمومة والاستمرار وليس مجرد التطبيق لفترة مؤقتة تنتهي بانتهاء برنامج معين أو زمن معين.

وتعد كليات التربية من أكثر المؤسسات الجامعية حاجةً إلى الأخذ بهذا الاتجاه في ضوء الواقع الذي يعيشه العالم المعاصر، حيث يمر بفترة تحديات كبيرة، نتيجة لثورة المعلومات التكنولوجية والتكتلات الاقتصادية والثورة المعرفية، والتغيرات في بنية سوق العمل وعولمة التعليم...؛ ولما لها من دور هام فى إعداد الكوادر المناط بها أمر تطوير التعليم فى كافة مؤسساته.

وتشير مفوضية التعليم الهندية Education Commission (٢٠٠٩) إلى أهمية تطبيق فلسفة ومفاهيم الجودة الشاملة فى مؤسسات إعداد المعلم، وذلك بسبب أن مصير أى بلد

يتحدد فى فصول وقاعات الدراسة بالمدارس، ومن ثم فإن على مؤسسات إعداد المعلمين، والتى تقوم بإعداد وتأهيل المعلمين فى كافة المراحل والمؤسسات التعليمية، صار مفروضاً عليها أن تقوم بعملية تطوير مستمر لبرامجها المختلفة، لتتلاءم واحتياجات المتعلمين والمجتمع، وأن تعمل على ضمان جودة التعليم المقدم للطلاب المعلمين، وتحقيق التميز الأكاديمى للطلاب المعلمين الذين سيمارسون مهنة التعليم مستقبلاً. (Manivannan, Premila, 2009: 86)

فكليات التربية ينبغى أن يكون لها الدور الرائد فى هذا المجال بفضل ماتملكه من كوادر وتخصصات معنية أساسا بكل ما يتعلق بالعملية التعليمية؛ ويلخص (الدهشان، ٢٠٠٩: ٢٦) مبررات تطبيق مدخل الجودة الشاملة فى كليات التربية والتى تتمثل فى:

- النقد الموجه إلى كليات التربية من ناحية ضعف برامجها ومن ثم خريجيها.
- إنشاء معظم الدول العربية هيئات مستقلة لمراقبة وضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي، جعل كليات التربية تراجع سياساتها ونظمها في ضوء معايير تلك الهيئات.
- سعي معظم كليات التربية في الدول العربية إلى الحصول على الاعتمادية لبرامجها الأكاديمية،
- جعلها تعيد هندسة منظومة العمل داخلها لكي تتوافق مع معايير الجودة المحلية والعالمية.

فلقد صار من الضروري تطبيق الجودة الشاملة ونظمها لتطوير وإصلاح كليات التربية في الدول العربية بما ينسجم وطبيعة العصر ومتغيراته وتحدياته الداخلية والخارجية بما يساعد على:

- زيادة قدرتها التنافسية.
- تحقيق مرونة لكليات التربية في تفاعلها مع المتغيرات.
- دعم القدرة الكلية لكليات التربية على النمو المتواصل.
- ضمان التحسين المستمر والشامل لكل قطاعات ومستويات مؤسسات إعداد المعلم.
- تعزيز الثقة في كليات التربية من قبل الرأي العام المحلي والعالمي.

وتتطلب عملية تطبيق مدخل الجودة الشاملة إعادة النظر في رسالة وأهداف وغايات واستراتيجيات كليات التربية، وكذلك مراجعة المعايير والإجراءات المتبعة للتقويم والتعرف على حاجات الطلاب، والتعرف على ماهية البرامج والتخصصات التي تري أنها ضرورية لتلبية حاجات الطلبة وتلبي رغباتهم الحالية والمستقبلية، وهذا يتطلب اعادة النظر في كيفية توظيف واستثمار أعضاء هيئة التدريس بكفاءة وإعادة هيكلية التنظيم على نحو يتماشى مع واقع المناهج الدراسية، التي من الضروري مراعاة محتواها والتعرف الي مدي توافقها مع التغيرات التي تعاصرها المجتمعات العربية. (ربا المحاميد، ٢٠٠٨: ٣٨-٣٩)

وعلى الرغم من أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعى عموماً، وكليات التربية على وجه الخصوص، إلا أن الدراسات ترصد بعض التحديات والمعوقات أمام التطبيق (Asif, 2011: 1883; Huston, 2007: 65)، والتى قد تؤدى أحياناً إلى الفشل كما حدث فى بعض الجامعات الأوروبية والأمريكية. (Owlia and Aspinwall 1997; Engelkemeyer, 1995) بل إن بعض الدراسات تؤكد أنه ليست كل مبادئ الجودة قابلة للتطبيق على المستوى العالمى فى كل السياقات الثقافية والتعليمية (Sousa and Voss 2001, 2008) ؛ وأن أحد أبرز أسباب الفشل هو الكيفية التى يتم بها هذا التطبيق وآلياته وأدواته. (Mishra, 2013: 7).

ويرى (آل داوود، ٢٠٠٧) أن المعوقات العامة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي يمكن إيجازها في عدم التزام القيادات الإدارية بمبادئ وقيم الجودة الشاملة، والتركيز على أساليب معينة في إدارة الجودة الشاملة وليس على النظام ككل، وعدم مشاركة جميع العاملين في تطبيق إدارة الجودة الشاملة ، وعدم انتقال التدريب إلى مرحلة التطبيق، وتبني طرق وأساليب لإدارة الجودة الشاملة لا تتوافق مع خصوصية المؤسسة، ومقاومة التغيير من قبل العاملين.

وهناك مجموعة من الدراسات والبحوث التى هدفت إلى رصد وتحديد معوقات تطبيق الجودة الشاملة سواء فى الجامعات أو كليات التربية عالمياً ومحلياً؛ وذلك على النحو الآتى:

فقد هدفت دراسة غريب وعبد المنعم (٢٠٠٨) إلى تحديد أهم المعوقات التى تواجه تطبيق معايير الجودة الشاملة فى الكليات التربوية بجامعة الملك فيصل كما يراها أعضاء هيئة التدريس، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (١٠٠) عضو هيئة تدريس بالكليات التربوية بجامعة الملك فيصل، وبينت نتائج الدراسة أن معوقات تطبيق الجودة كما يراها أعضاء هيئة التدريس تمثلت فى: معوقات مجال الإدارة الجامعية، ثم معوقات البحث العلمى، ثم معوقات متعلقة بالجوانب الشخصية لأعضاء هيئة التدريس، وأن الكليات التربوية بجامعة الملك فيصل تواجه تحديات كبيرة لتحقيق معايير الجودة فيها.

وهدفت دراسة (الدهشان، ٢٠٠٩: ٢٣) إلى رصد معوقات تطبيق مدخل الجودة الشاملة فى كلية التربية بجامعة المنوفية، وتحليله للأدب التربوى، والتى تمثلت فى:

١- التوسع فى قبول الطلاب بالكلية، والذى يتم غالباً كمياً دون مراعاة الكيف الذي يرتبط بموضوع الجودة.

٢- الفجوة الهائلة بين الواقع الفعلى للكلية والمستوى المطلوب الوصول إليه وفق بعض معايير الجودة، فالواقع الفعلى للكلية يفرض قيوداً على فاعلية بل ومصداقية تطبيق أو تحقيق

الجودة بها، فالأعداد الكبيرة – مثلا- للطلاب مصحوبة بضعف الامكانات المادية والبشرية، تحول دون تحقيق جودة العملية التعليمية.

٣- مقاومة أعضاء هيئة التدريس والعاملين لتطبيق الجودة الشاملة :وهو ما يمكن إرجاعه الى عوامل عديدة مثل اعتقاد كثير من أعضاء هيئة التدريس والعاملين إن الأخذ بنظام الجودة يحتاج إلى مهارات معينة أو خبرات محددة أو قدرات متميزة لا تتوفر عندهم، أو بسبب الخوف من انكشاف بعض سلبيات العمل بالكلية، إضافة الى المقاومة المتوقعة من أعضاء هيئة التدريس تجاه أى محاولات لتقييم أدائهم، نتيجة القناعة لدى عدد كبير منهم بأنهم فى موضع فوق المساءلة.

٤- قصورالقوانين والتشريعات التى تحكم العمل الجامعى، والتى لاتعطى للقيادات الجامعية سلطات أو صلاحيات حقيقة تمكنهم من إحداث التغيرات المطلوبة للأخذ بنظام الجودة، إضافة الى قدم هذه التشريعات واللوائح وعدم مناسبتها للأدوار والوظائف الجديدة للكلية التى فرضتها الظروف والمتغيرات العالمية والمحلية فى مجال التربية .

٥- ضعف نظام المحاسبية، الذى يمتد فى الغالب الى المؤسسات الجامعية ومن بينها بالطبع كلية التربية.

٦- الأوضاع المادية غير المرضية لأعضاء هيئة التدريس ؛ الأمر الذى يضطرّ بعضهم إلى البحث عن مصادر أخرى للدخل على حساب الوقت المخصص لأداء مهامه كعضو هيئة التدريس والتى يتوقع أن تتسع فى ظل الأخذ بنظام الجودة .

وأجرى العضاضى (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى تحديد المعوقات التي تحول دون تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، وتضمنت الدراسة تحليلاً للدراسات السابقة ثم إجراء الدراسة الميدانية بجامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية التى اعتمدت على استبانه مكونة من قسمين الأول عبارة عن) ٣٨) عنصراً تمثل المعوقات التي تحد من تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي مقسمة إلى خمس مجموعات. وشمل مجتمع الدراسة جميع أعضاء هيئة التدريس من الكليات النظرية بجامعة الملك خالد؛ وهى كلية الشريعة وأصول الدين، وكلية العلوم الإنسانية، وكلية العلوم الإدارية والمالية، وكلية التربية، وبلغت الاستبيانات الإجمالية الصالحة للتحليل عدد (٢٠٤) استبانة. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان أهمها: وجود اختلاف بين آراء أعضاء هيئة التدريس من حيث درجة الموافقة، وتوصلت الدراسة إلى أن أبرز المعوقات التى تواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات لتعليم العالي تتضمن ضعف إدراك مفهوم التعلم مدى الحياة، وضعف الدعم المالي للأبحاث

العلمية، وضعف إمكانيات المكتبات، وزيادة العبء التدريسي، ووجود اختلاف بين المجموعات الرئيسية للمعوقات وفقا للتخصص، ووجود فروق في تقدير درجة الأهمية للمعوقات التنظيمية وخدمة المجتمع ترجع إلى خبرة عضو هيئة التدريس بينما لا توجد فروق في بقية الجوانب.

وأجرت بدرخان والشوا (٢٠١٢) دراسة للمعوقات التي تعترض تطبيق معايير النوعية وضمان الجودة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، وتكونت عينة الدراسة من عدد (١٣٤) عضو هيئة تدريس من جامعة "ب" وعد (١٤٠)عضو هيئة تدريس من "أ". وتطبيق استبانة مكونة من ٤٧ فقرة وزعت على أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعتين.وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والنسب المئوية واختبار (ت). وأظهرت نتائج الدراسة إن أهم المعوقات التي تعترض تطبيق النوعية وضمان الجودة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تتعلق بالبحث العلمي، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في المعوقات التي تعترض تطبيق النوعية وضمان الجودة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تعزى إلى متغير الجامعة أو الكلية.

وأجرت (Saiti, 11 :2012) دراسة حول مدى قيام القيادات التربوية بدورها فى تطبيق قيم الجودة الشاملة فى النظام التعليمى اليونانى، من خلال إجراء التحليل النظرى وتحليل إطار العمل التشريعى والقانونى للقيادات التربوية فى اليونان، وكشفت الدراسة عن غياب استراتيجية تعليمية بعيدة المدى، وعدم وجود برامج تدريبية للقيادات التربوية، وضعف الدعم المادى المقدم، وحاجة النظام التعليمى اليونانى إلى المراجعة من حيث البنية والإجراءات المستخدمة فيه.

وأجرى المطوع (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى استقصاء معوقات الحصول على الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة للبرامج التعليمية في كلية العلوم والدراسات الإنسانية بمحافظة القويعية في جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق استبانة اشتملت على (٤٢) فقرة. وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) عضو هيئة تدريس، وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة، واستخدام اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين للمقارنة بين تقديرات عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس، والتخصص على الترتيب. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في تقديرات عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس، في حين أظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين تقديرات عينة الدراسة تبعاً لمتغير التخصص.

ويضيف (عبد الله، ٢٠١٣: ٣) العديد من معوقات تطبيق الجودة الشاملة والمرتبطة بالإدارة الجامعية، والتى تشمل ضعف نظام التشجيع وحوافز العمل الفعال في التعليم العالي، وعدم توفر الكوادر المؤهلة في مجال إدارة الجودة، والمركزية في اتخاذ القرار، وسوء استغلال الموارد المالية، ونقص في إدارة المعلومات والتكنولوجيا، وضعف ممارسة منهجية قيادة التغيير والتحول المؤسسي، وعدم تفويض المسؤوليات.

وهدفت دراسة الزوينى (٢٠١٤: ٣٩١) إلى تحديد صعوبات تطبيق معايير وضمان الجودة في جامعة بابل من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وأعدت الباحثة استبانة مكونة من (٢٦) فقرة وزعتها على أعضاء الهيئة التدريسية في الكلية، وبعد جمع الاستبيانات حللت الباحثة إجابات أعضاء الهيئة التدريسية باستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة كمعامل ارتباط بيرسون لحساب الثبات والوسط المرجح والوزن المئوي لتحليل النتائج، وتوصلت الباحثة إلى أن هناك صعوبات عدة تؤدي إلى إعاقة تطبيق معايير ضمان الجودة في جامعة بابل منها ضعف الدعم المادي سواء كان على مستوى المكافآت أو إنجاز البحوث، وعدم إشراك اعضاء الهيئة التدريسية في دورات تدريبية لتطوير كفائتهم العلمية، وعدم تهيئة أماكن الجلوس الملائمة، وضعف معظم أعضاء الهيئة التدريسية فى استعمال التقنيات الحديثة.

وأضافت دراسة الغامدى (٢٠١٤: ١٣٢) معوقات مثل عدم ملائمة الثقافة التنظيمية السائدة في المؤسسات التعليمية للثقافة التنظيمية التي تتفق ومتطلبات مدخل إدارة الجودة الشاملة وذلك على مستوي الأبعاد الثقافية التنظيمية (القيادة – الهياكل والنظم – التحسن المستمر – الابتكار)، كأحد أبرز المعوقات التى تواجه تطبيق مدخل الجودة الشاملة فى جامعاتنا العربية.

ويوضح العرض السابق وجود العديد من الدراسات العربية والأجنبية للتعرف على معوقات تحقيق الجودة الشاملة؛ ويؤكد تايلور وبودان (Taylor & Bogdan, 1997:10) على أهمية ذلك؛ فلكي تحقق المؤسسات التعليمية نتائج مرضية فى مجال الجودة الشاملة يجب وضع قاعدة عريضة من المعلومات والمؤشرات التي تمكن كافة الإدارات ومتخذي القرار من تحديد مؤشرات القصور والقوة داخل المؤسسة التعليمية؛ وتحديد معوقات تطبيق الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي.

وقد لجأت الدراسات والبحوث إلى تحليل آراء أعضاء هيئة التدريس حول أبرز تلك المعوقات؛ وذلك لأن "أعضاء هيئة التدريس هم العنصر الفاعل فى تحديد تلك المعوقات

وكيفية التعامل معها كما أوضحت دراسة" (Trullen, 2013: 691) أن أحد أهم أسس نجاح تطبيق مدخل الجودة الشاملة هو إحداث تغير ثقافى وسلوكى داخل المؤسسة التعليمية، والذى يجب أن يكون بدايته هو إحداث التغيير فى كل أعضاء هيئة التدريس. (Misiunas & Inga, 2010, 151).

وقد اعتمدت الدراسة الحالية على الدراسات السابقة فى الوقوف على الجوانب الجديرة بالدراسة فى مجال الجودة الشاملة فى التعليم الجامعى، والتعرف على المنهج البحثى المستخدم فى كل دراسة بما يفيد الدراسة الحالية، والتعرف على كيفية معالجة البيانات التى تم جمعها، والتعرف على كيفية تصميم أداة الدراسة (الاستبانة)، وكذلك الإفادة من نتائجها فى مناقشة وتفسير نتائج الدراسة الحالية.

أما أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة فتتضح فى أن جميع الدراسات السابقة تناولت مؤسسات التعليم الجامعى عموماً، ولم يتناول أياً منها مؤسسات إعداد المعلم أو كليات التربية باستثناء دراسة (الدهشان، ٢٠٠٩) والتى هدفت لدراسة المعوقات والمشكلات فى كلية التربية بجامعة المنوفية، معتمدة على التحليل النظرى للأدب التربوى والدراسات السابقة، أما الدراسة الحالية فتناولت كلية التربية بجامعة الإسكندرية كنموذج لكليات التربية بالجامعات المصرية، والتى لم يستطع أياً منها تحقيق معايير الجودة المطلوبة والتأهل للاعتماد حتى الآن، ولم يتم إجراء على حد علم الباحث أى دراسة بها للتعرف على معوقات تحقيق معايير الجودة المطلوبة بطريقة تشمل جميع جوانب الجودة وفقاً لآراء أعضاء هيئة التدريس، الذين يمثلون عنصراً مؤثراً فى تحقيق الجودة الشاملة بالكلية. ضوء هذه النتائج يمكن إعداد توصيات تساعد القيادات الأكاديمية في التغلب على معوقات الجودة الشاملة التي تواجهها.

مشكلة الدراسة

رغم أهمية دور الجامعات عموماً فى دفع مسيرة التنمية الاقتصادية والاجتماعية ودورها فى تحديث المجتمعات وتطويرها، إلا أن التعليم الجامعى المصرى لم يصل إلى المستوى المطلوب الذى يكون فيه مؤثراً ومتفاعلاً مع التطلعات التنموية فى المجالات كافة، إذ يشير واقع الحال إلى أن برامج التعليم العالى تجد صعوبة بالغة فى إنتاج نوعية من الخريجين قادرين على المنافسة فى سوق العمل ويمتلكون القدرات التى تمكنهم من تطوير وسائل العمل والإنتاج. (The World Bank, 2010:14).

وقد بذلت العديد من المحاولات والجهود لتحقيق جودة التعليم الجامعى المصرى، والارتقاء بأداء الكليات والجامعات المصرية؛ حيث وضعت وزارة التعليم العالي إستراتيجية مشروع تطوير التعليم العالي بمصر (فبراير ٢٠٠٠) بغرض خلق مناخ إيجابي لتحسين جودة وكفاءة نظام التعليم العالي من خلال: الإصلاح التشريعي، وإعادة الهيكلة المؤسسية، وخلق آليات مستقلة لضمان الجودة واستحداث أنظمة لمراقبة وتقييم الأداء، وتم تنفيذ عدد ٢٥ مشروعاً تشمل جميع محاور التطوير، وكان من أهمها مشروع ضمان الجودة والاعتماد QAAP وذلك على ثلاث مراحل بدايةً من عام ٢٠٠٢م حتى عام ٢٠١٧م. (وزارة التعليم العالى، ٢٠١٤: ١)

ويشير واقع الحال إلى ضعف العائد من تلك الجهود، وتراجع مراكز الجامعات المصرية على المستوى العربى والعالمى فى قوائم التصنيف العالمية بل وغيابها عن أحدث هذه القوائم عدا جامعة أو اثنين (محمود، ٢٠١٤: ٢٩٥)، كما أكدت الدراسات أن تطبيق مشروعات الجودة بالتعليم الجامعى المصرى لم يؤد إلى تحسين جودة برامج خدمة المجتمع والتدريس والبحث العلمى (البهواش والربيعى، ٢٠٠٥) ، كما يؤكد ضحاوى والسيد (٢٠١٠: ٦٥) أن أسباب فشل جهود إصلاح التعليم المصرى تتمثل فى قلة الوعى بثقافة الجودة، وكثرة معوقات تطبيقها، وتنفيذ مؤشراتها نتيجة لأسباب تتعلق بنظام التعليم الجامعى ذاته ، وسياساته، ومحدودية الموارد، ومركزية التنفيذ والتخطيط أيضاً.

ولم تستطع أغلب الكليات المصرية التأهل للاعتماد وتحقيق معايير الجودة التى وضعتها هيئة ضمان الجودة والاعتماد المصرية، فوفقاً لإحصائيات الهيئة وبياناتها يتضح اعتماد عدد خمس وعشرين كلية فقط من بين أكثر من ١٢٤ كلية على مستوى الجامعات المصرية حتى العام الجامعى ٢٠١٣/٢٠١٤ (شعبان، ٢٠١٣: ١)، ولم يكن من بينها أياً من كليات التربية– بخلاف كلية التربية الرياضية بنين وكلية التربية الرياضية بنات – حتى الآن– ولم تستطع كليات التربية تحقيق معايير الجودة المطلوبة والتى تمثل كلية التربية جامعة الإسكندرية مثالاً لها؛ وذلك رغم تقدمها للتأهل والاعتماد، وتطبيقها جهود ومشروعات للتطوير المستمر والتأهيل للاعتماد، وهذه مؤشرات لضرورة دراسة أسباب ذلك وعوامله والصعوبات التى تحول دون تحقيق هذا الهدف. (هيئة ضمان الجودة، ٢٠١٤: ١)

بناءً على ما تقدم؛ تتمحور مشكلة الدراسة الحالية فى الكشف عن المعوقات التى تواجه تطبيق الجودة الشاملة بكلية التربية جامعة الإسكندرية.

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

١- تحديد أبرز المعوقات التى تواجه تطبيق معايير الجودة الشاملة فى كلية التربية بجامعة الإسكندرية كما يراها أعضاء هيئة التدريس.

٢- الكشف عن الفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس نحو معوقات تطبيق الجودة الشاملة فى كلية التربية بجامعة الإسكندرية باختلاف (الجنس- الدرجة العلمية- التخصص).

٣- التعرف على مقترحات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الإسكندرية للتغلب على تلك المعوقات فى مجالات التدريس والتعليم، والبحث العلمى، وخدمة المجتمع، والإدارة الجامعية، والجوانب الشخصية لعضو هيئة التدريس.

أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة للإجابة عن التساؤلات الآتية:

١- ما معوقات تطبيق معايير الجودة الشاملة فى كلية التربية بجامعة الإسكندرية كما يراها أعضاء هيئة التدريس فى مجالات (التدريس والتعليم، والبحث العلمى، وخدمة المجتمع، والإدارة الجامعية، والجوانب الشخصية لعضو هيئة التدريس)؟

٢- هل تختلف آراء أعضاء هيئة التدريس نحو معوقات تطبيق الجودة الشاملة فى كلية التربية بجامعة الإسكندرية باختلاف (الجنس- الدرجة العلمية- التخصص)؟

٣- ما مقترحات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الإسكندرية للتغلب على تلك المعوقات فى مجالات التدريس والتعليم، والبحث العلمى، وخدمة المجتمع، والإدارة الجامعية، والجوانب الشخصية لعضو هيئة التدريس؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة فى كونها تتناول موضوعاً يمثل توجهاً عالمياً حديثاً، وهو إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها فى التعليم الجامعى؛ وأهمية هذا القطاع التعليمى فى تزويد المجتمع بالطاقة البشرية المؤهلة الواعية ذات النوعية الجيدة وهى المطلوبة فى ظل المنافسة الشديدة فى سوق العمل، ولكون هذه المنافسة على الجودة هى سمة العصر الحالى.

كما تبرز أهمية الدراسة فى مساهمتها فى نشر الوعى بثقافة الجودة الشاملة، والذى ثبتت فاعليتها فى التطبيق العملى فى العديد من جامعات العالم، فضلاً عن مساعدة القيادات

الإدارية من خلال النتائج فى تشخيص معوقات تطبيق الجودة فى كلية التربية بجامعة الإسكندرية بطريقة علمية والتى تعد واحدة من أعرق كليات التربية على مستوى مصر، وتمثل نموذجاً لكليات التربية التى لم يستطع أى منها التأهل للاعتماد أو تطبيق معايير الجودة وفقاً لبيانات هيئة ضمان الجودة رغم كل مشروعات التطوير والتحديث، والتوصل إلى مجموعة من المقترحات والحلول كما يراها أعضاء هيئة التدريس للتغلب على معوقات تطبيق الجودة بكلية التربية بجامعة الإسكندرية.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على التعرف على معوقات تطبيق الجودة الشاملة فى كلية التربية بجامعة الإسكندرية .

الحدود الزمنية: أجريت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسى الأول للعام الجامعى ٢٠١٥/٢٠١٤.

الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة فى كلية التربية بجامعة الإسكندرية .

الحدود البشرية: طبقت أداة الدراسة على عينة عشوائية مكونة من (١٠٠) عضو هيئة تدريس، من مختلف التخصصات، من مدرسين وأساتذة مساعدين بالكلية.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة فى محاولة تشخيص معوقات تطبيق الجودة فى كلية التربية بجامعة الإسكندرية بطريقة علمية والتى تعد واحدة من أعرق كليات التربية على مستوى مصر، وتمثل نموذجاً لكليات التربية التى لم يستطع أى منها التأهل للاعتماد أو تطبيق معايير الجودة وفقاً لبيانات هيئة ضمان الجودة رغم كل مشروعات التطوير والتحديث، والتوصل إلى مجموعة من المقترحات والحلول كما يراها أعضاء هيئة التدريس للتغلب على معوقات تطبيق الجودة بكلية التربية بجامعة الإسكندرية.

مصطلحات الدراسة

استخدم الباحث فى هذه الدراسة عدة مصطلحات يرى ضرورة تعريفها وهى:

الجودة: هى التزام المؤسسة التعليمية بجملة من المعايير والمتطلبات والمؤشرات التي ينبغي أن تتوافر لجميع عناصر العملية التعليمية بمؤسسة التعليم العالي، سواء ما يتعلق منها بالمدخلات

ومتابعة العمليات أوالمخرجات التى تلبى احتيجات المجتمع ومتطلباته ورغبات المتعلمين وحاجاتهم وتتحقق من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر المادية والبشرية بالجامعة.

إدارة الجودة الشاملة فى التعليم: نظام متكامل من مجموعة من المعايير والمواصفات والإجراءات والأنشطة والإرشادات تضعها الجهة المسئولة عن التعليم أو المؤسسة التعليمية نفسها ليهتدى بها فى تنظيم عملها ، وللإسهام فى التنمية والتقدم، وإنتاج المواد التعليمية الجيدة، وتلبية احتياجات الطلاب، وقياس مدى تحصيل الطلاب بما يتفق ومعايير المؤسسة وإجراءاتها. (دودين، ٢٠١٥: ١٦٠)

معوقات تطبيق الجودة الشاملة: كل ما يحول دون تطبيق معايير الجودة الشاملة فى كلية التربية بجامعة الإسكندرية، سواء كان داخل الكلية أو خارجها فى مجالات: التعليم والتدريس، والبحث العلمى، وخدمة المجتمع، والإدارة، وأعضاء هيئة التدريس، وتوافر الموارد المادية والإمكانات.

معايير الجودة الشاملة: هى المواصفات اللازمة للتعليم والتى يمكن قبولها لضمان جودته وزيادة فعاليته وقدرته على المنافسة، وهى مقاييس مرجعية يمكن الاسترشاد بها عند تقييم الأداء الجامعى وذلك من خلال مقارنتها مع المستويات القياسية المرغوبة، وهي أساس للتقويم المؤسسي والبرامجى. (أحمد، ٢٠١١)

ضمان الجودة: مجموعة من الأنشطة والأساليب والإجراءات والعمليات التى تهدف إلى تطبيق الجودة والحفاظ على استمراريتها داخل الجامعة، وذلك من خلال التقييم المستمر لكل مكونات وأنشطة الجامعة. (أبو راضى، ٢٠١٥: ١٠١)

منهج الدراسة وإجراءات الدراسة الميدانية:

اعتمدت الدراسة على استخدام المنهج الوصفى باعتباره الأنسب لطبيعة مشكلة الدراسة، وذلك من خلال تحليل الأدب التربوى والبحوث والدراسات السابقة، للتعرف على مفهوم الجودة الشاملة ومعاييرها فى مؤسسات التعليم الجامعى والعالى، بالإضافة لإجراء دراسة ميدانية تعتمد على استخدام استبانة للتعرف على معوقات تطبيق الجودة الشاملة بكلية التربية بجامعة الإسكندرية على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بالكلية للتعرف على وجهة نظرهم، ومن ثم طرح مجموعة من المقترحات للتغلب على تلك المعوقات، وتطبيق الجودة بالكلية.

مجتمع وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الإسكندرية من عدد (٢٠٧) عضو هيئة التدريس، وتكونت عينة الدراسة من عدد (١٠٠) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم بطريقة عشوائية موزعين على كافة الأقسام والتخصصات بما يمثل (٤٨٪) من أفراد مجتمع الدراسة، وذلك بعد حذف الاستبيانات غير الصالحة للتحليل، وتنوعت درجاتهم العلمية بين (مدرس– أستاذ مساعد – أستاذ)، وتخصصاتهم (أقسام أكاديمية، وأقسام علوم تربوية)، ويوضح الجدول رقم (١) توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

جدول رقم (١)
يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	مستوى التغير	العدد
الدرجة العلمية	مدرس	٣٥
	أستاذ مساعد	٣٢
	أستاذ	٣٣
الجنس	ذكور	٤٥
	إناث	٥٥
التخصص	أكاديمية	٥٤
	علوم تربوية	٤٦

ويتضح من الجدول السابق، أن عينة الدراسة تضمنت عدد (٣٥) مدرس، (٣٢) أستاذ مساعد، و(٣٣) أستاذاً وهى أعداد متقاربة يحقق تمثيل كافة الفئات بطريقة متساوية، وتضمنت العينة (٤٥) من أعضاء هيئة التدريس الذكور، و(٥٥) من أعضاء هيئة التدريس الإناث، وذلك يقارب نسبهم فى المجتمع الأصلى، وبالنسبة لمتغير التخصص فتكونت العينة من (٥٤) عضو هيئة تدريس من التخصصات العلمية الأكاديمية (الأقسام التخصصية العلمية والأدبية)، و(٤٦) من أعضاء هيئة التدريس بأقسام العلوم التربوية والنفسية.

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبانة تم بناؤها وتطويرها بعد الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، وعلى ضوء الخبرة الشخصية للباحث. وبناءً على هذه الخطوة تكونت الأداة فى صورتها المبدئية من (٩٦) عبارة موزعة على خمس مجالات. كما تضمنت الاستبانة سؤالاً مفتوحاً لمقترحات أعضاء هيئة التدريس لتطبيق الجودة

الشاملة فى مجالات (العملية التعليمية – البحث العلمى – خدمة المجتمع – الإدارة الجامعية- الجوانب الشخصية لعضو هيئة التدريس).

وصيغت العبارات بصورة إيجابية، وأعطى لكل عبارة من عباراتها وزنا مدرجاً وفق سلم ليكرت Likert الخماسى لتقدير أهمية العبارة كالتالى:

١- تعطى القيمة الرقمية (٥) للاستجابة موافق بدرجة كبيرة جداً.

٢- تعطى القيمة الرقمية (٤) للاستجابة موافق بدرجة كبيرة.

٣- تعطى القيمة الرقمية (٣) للاستجابة موافق بدرجة متوسطة.

٤- تعطى القيمة الرقمية (٢) للاستجابة موافق بدرجة قليلة.

٥- تعطى القيمة الرقمية (١) للاستجابة موافق بدرجة قليلة جداً.

واشتملت الاستبانة على المتغيرات المستقلة الآتية: الدرجة العلمية، الجنس، التخصص.

صدق الأداة

تم التحقق من صدق الاستبانة بعرضها على ثلاثة عشر محكماً من أساتذة كليات التربية من المتخصصين فى أصول التربية والإدارة التربوية وعلم النفس والتربية المقارنة، وكذلك بعض الأساتذة من الجامعات العربية، وذلك لإبداء ملاحظاتهم وآرائهم فى درجة مناسبة صياغة العبارات لغوياً ومدى انتماء العبارات إلى المجال الذى وردت فيه ومدى قياسها لذلك المجال الذى تنتمى إليه، وتم الأخذ بملاحظات المحكمين فتم حذف عدد (٢١) عبارة، ودمج عبارتين لتصيرًا عبارة واحدة، كما تم تعديل صياغة بعض العبارات، وهى التى لم تحصل على نسبة موافقة (٨٠٪) فأكثر من آراء المحكمين. وعلى هذا الأساس تكونت أداة الدراسة من ٧٣ عبارة بعد التحكيم موزعة على خمسة محاور هى:

١- معوقات العملية التعليمية. (١٧) عبارة.

٢- معوقات البحث العلمى. (١٦) عبارة .

٣- معوقات خدمة المجتمع. (١٣) عبارة.

٤- معوقات الإدارة الجامعية. (١٥) عبارة.

٥- معوقات مرتبطة بالجوانب الشخصية لعضو هيئة التدريس. (١٢) عبارة.

وتم حساب صدق الاتساق الداخلى من خلال توزيع الاستبانة فى صورتها النهائية على عينة تجريبية من (٢٠) عضو هيئة تدريس بكلية التربية جامعة الاسكندرية، والتى تم اختيارها من مجتمع الدراسة الكلى واستبعدت من نطاق عينة الدراسة الأصلية، وطلب إليها الإجابة عن

جميع فقرات الاستبانة، وبعد استرداد جميع الاستبانات تم حساب معاملات الارتباط بين درجات مجالات الاستبانة الخمس بالدرجة الكلية للاستبانة.

جدول رقم (٢)
يوضح معاملات الارتباط بين درجات العينة فى مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة

م	مجالات الاستبانة	معامل الارتباط
١	معوقات فى مجال العملية التعليمية.	٠,٨٦*
٢	معوقات فى مجال البحث العلمى.	٠,٨٤*
٣	معوقات فى مجال خدمة المجتمع.	٠,٨٩*
٤	معوقات فى الإدارة الجامعية.	٠٨٦*
٥	معوقات مرتبطة بالجوانب الشخصية لعضو هيئة التدريس.	٠,٨٣*

* دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).

يلاحظ من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط تتراوح ما بين (٠,٨٣ – ٠,٨٩) وهى جميعاً دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على وجود ارتباط عالٍ بين درجات مجالات الاستبانة، والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على صدق عبارات الاستبانة وصلاحيتها للاستخدام فى صورتها النهائية لتحقيق أغراض الدراسة.

ثبات الأداة

تم حساب ثبات الاستبانة على عينة مكونة من (٢٠) عضو هيئة تدريس من خارج العينة التى طبقت عليها استبانة الدراسة، وحساب معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) حيث بلغ معامل الثبات (٠,٨٨)، كما تم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية فتم شطر الاستبانة إلى قسمين، ضم أولهما العبارات الفردية ، بينما ضم القسم الثانى العبارات الزوجية، ومن ثم تم حساب معامل سبرمان وبراون حيث بلغت الدرجة الكلية (٠,٨٦). وهذا يدل على ثبات الاستبانة بدرجة عالية ومقبولة إحصائياً لأغراض الدراسة.

المعالجة الإحصائية

عقب جمع استبانات الدراسة وترميزها، قام الباحث بتفريغها الكترونياً بواسطة استخدام برنامج الحزم الإحصائية فى العلوم الاجتماعية (SPSS) الإصدارة السابعة عشر، وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة للبيانات، ،وتم الاعتماد على حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس فى كلية التربية بجامعة الإسكندرية عن كل معوقات كل مجال من مجالات تطبيق الجودة الشاملة.

لتسهيل تفسير نتائج الإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام الأسلوب الآتى لتحديد مستوى الإجابة على عبارات الاستبانة، حيث تم إعطاء قيمة للاستجابات على النحو السابق (٥،٤،٣،٢،١). ثم تصنيف تلك الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة الآتية:

طول الفئة = (أكبر قيمة – أقل قيمة) ÷ عدد الاستجابات = ٠,٨٠

لنحصل عن التصنيف المطلوب للحكم على وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فى معوقات تطبيق الجودة الشاملة فى كلية التربية جامعة الإسكندرية، وذلك كما هو موضح فى الجدول رقم (٣).

جدول رقم (٣)
وصف مستوى عبارات المقياس ومدى متوسطاتها الحسابية

مدى المتوسطات	الوصف
٤,٢١ – ٥,٠٠	متوفر بدرجة كبيرة جداً
٣,٤١–٤,٢٠	متوفر بدرجة كبيرة
٢,٦١–٣,٤٠	متوفر بدرجة متوسطة
١,٨١– ٢,٦٠	متوفر بدرجة ضعيفة
١,٠٠– ١,٨٠	متوفر بدرجة ضعيفة جداً

ويتناول الجزء الآتى، عرضاً لنتائج الدراسة من خلال تحليل ومناقشة أسئلة الدراسة كالآتى:

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً- عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها :

نص السؤال الأول على "ما معوقات تطبيق معايير الجودة الشاملة فى كلية التربية بجامعة الإسكندرية كما يراها أعضاء هيئة التدريس فى مجالات (التدريس والتعليم، والبحث العلمى، وخدمة المجتمع، والإدارة الجامعية، والجوانب الشخصية لعضو هيئة التدريس)؟".

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل مجال وكل عبارة من عبارات الاستبانة، وتم ترتيب هذه العبارات ترتيباً تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية. وللتسهيل سوف يتم عرض نتائج كل محور من محاور الاستبانة؛ وذلك على النحو الآتي:

١- المحور الأول: معوقات فى مجال العملية التعليمية:

جدول رقم (٤)

ترتيب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة فى المحور الأول

م	العبارة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	الترتيب
	المحور الأول: معوقات فى مجال العملية التعليمية			
١.	اعتماد الطلاب وأعضاء هيئة التدريس على الكتاب الجامعى كمصدر وحيد للمعرفة.	٤,٨	٠,٢٢	١
٢.	عدم تطوير المكتبات الجامعية بما يتواكب مع التغيرات العلمية والتكنولوجية.	٤,٦	٠٣٣	٢
٣.	تكدس الطلبة داخل قاعات الدراسة بما يقلل من فرص استخدام أنماط حديثة للتعليم والتعلم.	٤,٨	٠,٢٢	١
٤.	عدم وجود وقت كافٍ لدى عضو هيئة التدريس للقيام بالإرشاد الأكاديمى للطلاب.	٤,٦	٠,٣٢	٢
٥.	الاعتماد على الأساليب التقليدية فى التقويم.	٤,٥	٠,٣٦	٣
٦.	ضعف الإمكانات المتاحة (أجهزة وأدوات وملاعب) لممارسة الطلبة لأنشطتهم الصفية.	٤,٦	٠,٣٣	٢
٧.	ضعف الاهتمام بميول وقدرات الطلاب عند قبولهم فى الجامعة.	٤,١	٠,٤٥	٤
٨.	إغفال الجانب التطبيقى والعملى فى العديد من المقررات.	٣,٨	٠,٥٦	٧
٩.	قلة الجهود المبذولة فى مراجعة المقررات التعليمية وتطويرها.	٣,٥	٠,٤٦	٨
١٠.	الإجادة فى التدريس ليست شرطاً لترقى عضو هيئة التدريس.	٣,٩	٠,٤٢	٦
١١.	ضعف التركيز على تنمية مهارات الطلاب من خلال المقررات المختلفة.	٣,٥	٠,٤٦	٨
١٢.	ضعف فاعلية برامج ودورات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس فى تلبية احتياجاتهم التدريسية.	٤,٨	٠,٢٢	١
١٣.	عدم تدريب أعضاء هيئة التدريس على القيام بالإشراف على النشاط الطلابى والإرشاد الأكاديمى.	٤,٦	٠,٣٣	٢
١٤.	قلة الوسائل التعليمية المتاحة للاستخدام بواسطة عضو هيئة التدريس.	٤	٠,٥٥	٥
١٥.	ضعف الارتباط بين التخصص الدقيق لعضو هيئة التدريس وما يقوم بتدريسه من مقررات.	٤,١	٠,٤٥	٤
١٦.	قلة المعامل وضعف الإمكانيات والوسائل المزودة بها.	٤,٨	٠,٢٢	١
١٧.	عدم وجود نظام لتقويم أداء عضو هيئة التدريس فى مجال التدريس.	٤,١	٠,٤٥	٤

يتضح من الجدول السابق:

أن العبارات أرقام (١، ٣، ١٢، ١٦) جاءت بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابى مقداره (٤,٨) وبانحراف معيارى (٠,٢٢)، يليها العبارات أرقام (٢، ٤، ٦، ١٣) جاءت بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابى مقداره (٤,٦) وبانحراف معيارى (٠,٣٣) يليها بالمرتبة الثالثة العبارة رقم(٥) بمتوسط حسابى مقدراه (٤,٥) وانحراف معيارى (٠,٣٦) ، وجاء بالمرتبة الرابعة العبارات أرقام (٧، ١٥، ١٧) بمتوسط مقداره (٠,٤٥) وانحراف معيارى (٠,٤٥)

ثم فى المرتبة الخامسة العبارة رقم(١٤) بمتوسط حسابى مقداره (٤) بانحراف معيارى (٠,٥٥) وفى المرتبة السادسة العبارة رقم (١٠) بمتوسط حسابى مقداره (٣,٩) وانحراف معيارى (٠,٤٢) يليها العبارة رقم (٨) فجاءت بمتوسط حسابى مقداره (٣,٨) وبانحراف معيارى (٠,٥٦) وأخيراً فى المرتبة السابعة العبارات أرقام (٩، ١١) بمتوسط حسابى مقداره (٣,٥) بانحراف معيارى (٠,٤٦). وقد تعزى هذه النتيجة لارتفاع مستوى وعى أعضاء هيئة التدريس بأهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة، والمعوقات التى تواجههم فى تطبيقها نتيجة إما لتخصصاتهم العلمية المرتبطة بالجودة الشاملة وتطبيقاتها كما فى حالة العلوم التربوية، أو نتيجة مشاركتهم فى مشروعات الجودة الشاملة التى تنفذها الكلية ووزارة التعليم العالى، أو نتيجة نتيجة سفر كثير منهم للخارج واطلاعهم على تجارب وخبرات الجامعات الأخرى. وفى نفس الوقت يمكن القول بأن هناك شبه اتفاق بين جميع أعضاء هيئة التدريس على أن أبرز تلك المعوقات المرتبطة العملية التعليمية تتمثل فى تكدس الطلاب، وقلة المعامل، وضعف إمكانياتها، وهى معوقات جاءت نتيجة لضعف البنية الأساسية وتقادمها فى الجامعات المصرية مع ازدياد الطلب الاجتماعى على التعليم الجامعى فى نفس الوقت.

وتتفق النتائج السابقة مع نتائج دراسة كل من (The World Bank, 2010: 14)، و(الدهشان، ٢٠٠٩)، و(العبيدى، ٢٠٠٩) والتى اتفقت على أن أبرز مشكلات ومعوقات تطبيق الجودة الشاملة فى التعليم الجامعى المصرى هو تكدس أعداد الطلاب، وازدحام المدرجات، وتقادم بنية المرافق والمبانى الجامعية، والحاجة الملحة للتحديث والتطوير.

جدول رقم (٥)
ترتيب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة فى المحور الثانى

م	العبارة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	العبارة
المحور الثانى: معوقات فى مجال البحث العلمى:				
١.	صعوبة المشاركة فى المؤتمرات الدولية.	٤,٦	٠,٣٣	٢
٢.	صعوبة النشر فى المجلات العالمية .	٣,٩	٠,٤٢	٤
٣.	ارتفاع تكلفة إجراء البحوث العلمية التطبيقية.	٤,٦	٠,٣٣	٢
٤.	ضعف الإمكانات البحثية المتاحة من معامل وأدوات ومكتبات.	٤,٨	٠,٢٢	١
٥.	قلة الاهتمام بتنظيم المؤتمرات العلمية المحلية بصفة دورية.	٤,٦	٠,٣٣	٢
٦.	قلة فرص البعثات المتوفرة .	٤,٥	٠,٥٥	٣

تابع جدول رقم (٥)

م	العبارة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	العبارة
.٧	عدم توافر قواعد بيانات متخصصة للأبحاث العلمية على مستوى الجامعات المصرية.	٤,٦	٠,٣٣	٢
.٨	غياب سياسات تسويق نتائج البحوث العلمية.	٤,٥	٠,٥٥	٣
.٩	انشغال أعضاء هيئة التدريس نتيجة كثرة الأعباء التدريسية.	٤,٨	٠,٢٢	١
.١٠	ضعف مهارات التعامل مع الأساليب الإحصائية اللازمة لمعالجة بيانات الأبحاث.	٣,٤	٠,٣٢	٥
.١١	قصور المعايير التى يؤخذ بها عند تقييم البحوث العلمية.	٤,٦	٠,٣٣	٢
.١٢	التركيز على البحوث الفردية على حساب البحوث الجماعية والتكاملية.	٤,٦	٠,٣٣	٢
.١٣	ضعف إتقان الكثير من أعضاء هيئة التدريس للغات الأجنبية.	٣,٩	٠,٤٢	٤
.١٤	عدم إتاحة قواعد البيانات العالمية للمجلات والدوريات العالمية لعضو هيئة التدريس وارتفاع تكلفة الاشتراك .	٣,٩	٠,٤٢	٤
.١٥	ضعف الإعداد العلمى لعضو هيئة التدريس فى مرحلة الدراسات العليا.	٣,٤	٠,٣٢	٥
.١٦	ضعف الحوافز المقدمة لعضو هيئة التدريس لإجراء بحوث متميزة.	٤,٥	٠,٥٥	٣

يتضح من الجدول السابق: أن العبارات أرقام (٤، ٩) حققت المرتبة الأولى، بمتوسط حسابى مقداره (٤,٨) وبانحراف معيارى (٠,٢٢)، يليها فى المرتبة الثانية العبارات أرقام (١، ٣، ٥، ٧، ١١، ١٢) بمتوسط حسابى (٤,٦) وانحراف معيارى (٠,٣٣)، يليها فى المرتبة الثالثة العبارات أرقام (٦، ٨ ، ١٦) بمتوسط حسابى (٤,٥) وانحراف معيارى (٠,٥٥)، يليها فى المرتبة الرابعة (٣,٩) وانحراف معيارى (٠,٤٢)، ثم فى المرتبة الرابعة العبارات أرقام (٢، ١٣، ١٤) بمتوسط حسابى (٣,٩) وانحراف معيارى (٠,٤٢) يليها العبارات أرقام (٣,٤) وانحراف معيارى (٠,٣٢).

ويتبين مما سبق أن هناك شبه اتفاق بين أعضاء هيئة التدريس على أن أبرز المعوقات فى مجال البحث العلمى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس هى المرتبطة بضعف الإمكانيات، وانشغال أعضاء هيئة التدريس، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة كل من (الدهشان، ٢٠٠٩)، و(العضاضى،٢٠١٢)، (الغامدى، ٢٠١٤) أن ضعف الدعم المالي وزيادة العبء التدريسي يمثلان أعلى معوقات جوانب البحث العلمي فى مؤسسات التعليم العالى. ومن ثم فالحاجة ملحة لدعم الأبحاث العلمية مالياً وتخفيض الساعات عن عضو هيئة التدريس الذي يقوم بانجاز بحث علمي خلال الفصل الدراسي.

جدول رقم (٦)
ترتيب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة فى المحور الثالث

م	العبارة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	العبارة
المحور الثالث: معوقات فى مجال خدمة المجتمع				
١.	انشغال أعضاء هيئة التدريس نتيجة كثرة أعبائهم التدريسية.	٤,٨	٠,٢٢	١
٢.	عمل عضو هيئة التدريس بمجال خدمة المجتمع ليس له ارتباط قوى بترقيه.	٤,٨	٠,٢٢	٢
٣.	غياب الخطط الجامعية لمشاركة الكليات والجامعات فى خدمة المجتمع.	٤,٦	٠,٣٣	٢
٤.	عدم وضوح مفهوم خدمة المجتمع لدى أعضاء هيئة التدريس.	٤,٥	٠,٥٥	٣
٥.	عدم وجود آليات وأساليب محددة لتمكين أعضاء هيئة التدريس من المشاركة فى خدمة المجتمع.	٤,٥	٠,٥٥	٣
٦.	ضعف العلاقة بين برامج الكليات ومشاكل المجتمع ومتطلباته.	٤,٨	٠,٢٢	١
٧.	كثرة وتعقد إجرءات المشاركة فى خدمة المجتمع.	٤,٨	٠,٢٢	١
٨.	عدم تدريب أعضاء هيئة التدريس على فنيات وأساليب خدمة المجتمع.	٤,٦	٠,٣٣	٢
٩.	ضعف الحوافز المقدمة لأعضاء هيئة التدريس للمشاركة فى خدمة المجتمع.	٤,٨	٠,٢٢	١
١٠.	عزوف مؤسسات المجتمع عن الإفادة من خدمات الجامعات والكليات.	٤,٥	٠,٥٥	٣
١١.	ضعف الارتباط بين برامج الكليات وخطط التنمية وحاجات المجتمع.	٤,٨	٠,٢٢	١
١٢.	ضعف صور التمويل المتوفر لأنشطة خدمة المجتمع.	٤,٨	٠,٢٢	١
١٣.	عدم تقبل القيادات الجامعية لآراء ومقترحات أعضاء هيئة التدريس للتطوير.	٤,٨	٠,٢٢	١

يتضح من الجدول السابق: أن العبارات أرقام (١، ٦، ٧، ٩، ١١، ١٢، ١٣) جاءت فى المرتبة الأولى، بمتوسط حسابى (٤,٨) وانحراف معيارى (٠,٢٢)، يليها فى المرتبة الثانية العبارات أرقام (٢، ٣، ٨) بمتوسط حسابى (٤، ٥، ١٠)، يليها العبارات أرقام (٤، ٥، ١٠) فى المرتبة الثالثة بمتوسط حسابى (٤,٥) وانحراف معيارى (٠,٥٥).

وتتفق النتيجة السابقة مع نتائج دراسات كل من (الدهشان، ٢٠٠٩)، و(آل داوود، ٢٠٠٩)، و(الغامدى، ٢٠١٤)، من وجود معوقات فى مجال خدمة المجتمع فى الجامعات العربية عامةً، ويشير العضاضى (٢٠١٢: ٩٢) إلى الحاجة لتعيين متخصصين يشرفون على خدمة المجتمع، وتقديم الدعم اللازم لهم من تفويض السلطة إلى الدعم المالي من أجل ربط الجامعة بالمجتمع والاستفادة من أعضاء هيئة التدريس لبحث قضاياه.

جدول رقم (٧)
ترتيب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة فى المحور الرابع

	العبارة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	العبارة
المحور الرابع: معوقات فى مجال الإدارة الجامعية				
١.	قلة إتاحة الفرص أمام أعضاء هيئة التدريس للمشاركة فى اتخاذ القرارات الجامعية.	٤,٥	٠,٥٥	٢
٢.	كثرة المعوقات الإدارية والقانونية أمام أعضاء هيئة التدريس .	٤,٨	٠,٢٢	١
٣.	غياب النظم الفعالة لتقييم أداء الإدارة الجامعية.	٣,٨	٠,٥٦	٥
٤.	عدم تطبيق الأساليب الحديثة فى الإدارة الجامعية.	٤,١	٠,٤٥	٣
٥.	القوانين واللوائح الجامعية لا تساير العصر ومتطلباته.	٤,٨	٠,٢٢	١
٦.	عدم تدريب القيادات الجامعية على المهارات اللازمة فى مجال الإدارة الجامعية.	٣,٩	٠,٤٢	٤
٧.	ضعف العلاقات الإنسانية السائدة فى محيط العمل الأكاديمى.	٤,١	٠,٤٥	٣
٨.	كثرة أعباء هيئة عضو التدريس بما يحول دون مشاركته الفعالة فى الإدارة.	٤,٨	٠,٢٢	١
٩.	قلة وعى العديد من أعضاء هيئة التدريس بالقوانين واللوائح الجامعية.	٣,٩	٠,٤٢	٤
١٠.	عدم الإفادة من التكنولوجيا الحديثة فى مجال الإدارة الجامعية بصورة فعالة.	٣,٤	٠,٥٦	٦
١١.	غلبة الروتين والبيروقراطية على العمل الجامعى.	٤,٨	٠,٢٢	١
١٢.	استخدام أساليب بالية فى تسيير وإدارة الامتحانات الجامعية مما يضيع وقت عضو هيئة التدريس.	٤,٨	٠,٢٢	١
١٣.	تضارب القوانين واللوائح والقرارات التى تسير العمل الجامعى.	٤,٨	٠,٢٢	١
١٤.	قلة وعى بعض القيادات الجامعية بأهمية الحرية الأكاديمية وضرورة إتاحتها لأعضاء هيئة التدريس فى عملهم التدريسى والبحثى.	٣,٩	٠,٤٢	٤
١٥.	عدم تدريب القيادات الجامعية على أساليب الإدارة الجامعية الحديثة.	٤,٨	٠,٢٢	١

يتضح من الجدول السابق: أن العبارات أرقام (٢، ٥، ٨، ١١، ١٢، ١٣، ١٥) جاءت فى المرتبة الأولى بمتوسط حسابى (٤,٨) وانحراف معيارى (٠,٢٢)، يليها العبارة رقم (١) فى المرتبة الثانية بمتوسط حسابى (٤,٥) وانحراف معيارى (٠,٥٥)، ثم العبارات أرقام (٤، ٧) فى المرتبة الثالثة بمتوسط حسابى (٤,١) وانحراف معيارى (٠,٤٥)، يليها العبارات أرقام (٦، ٩، ١٤) بمتوسط حسابى (٣,٩) وانحراف معيارى (٠,٤٢) ، وفى المرتبة الخامسة العبارة رقم (٣) بمتوسط حسابى (٣,٨) وانحراف معيارى (٠,٥٦)، وفى المرتبة السادسة العبارة رقم (١٠) بمتوسط حسابى (٣,٤) وانحراف معيارى (٠,٥٦).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (الدهشان، ٢٠٠٩)، و(آل داوود، ٢٠٠٩) و(العضاضى، ٢٠١٢)، و(الغامدى، ٢٠١٤)، من أن كثرة المعوقات الإدارية والقانونية، وتعارض القوانين واللوائح، وغلبة الروتين والبيروقراطية، واستخدام أساليب بالية فى تسيير وإدارة الامتحانات الجامعية، وعدم تدريب القيادات الجامعية على أساليب الإدارة الحديثة، تمثل معوقات أمام تطبيق الجامعات للجودة الشاملة، ولعل ذلك يشير إلى الحاجة الملحة للتخطيط لإحداث التغيير والتطوير فى بيئة وسياق العمل فى مؤسساتنا الجامعية، وإحداث التغيير فى القوانين والتشريعات بصورة تدريجية، وهذا ما تؤكد عليه دراسة (Todorut, 2013: 1105) "أن الجودة الشاملة تمثل رؤية، لا تستطيع الجامعة تحقيقها إلا من خلال التخطيط طويل المدى، من خلال رسم وتنفيذ خطط الجودة السنوية، بما يؤدى لتحقيق هذه الرؤية بصورة تدريجية".

جدول رقم (٨)
ترتيب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة فى المحور الخامس

	العبارة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	العبارة
المحور الخامس: المعوقات المرتبطة بالجوانب الشخصية لعضو هيئة التدريس				
١.	عدم وجود نقابات أو اتحادات تدافع عن حقوق أعضاء هيئة التدريس.	٤,٨	٠,٢٢	١
٢.	غياب ثقافة العمل الجماعى بين أعضاء هيئة التدريس.	٤,٦	٠,٣٣	٢
٣.	غياب أو ضعف مهارات التواصل الاجتماعى لأعضاء هيئة التدريس مع الطلاب والزملاء والقيادات الجامعية.	٤,١	٠,٥٦	٤
٤.	ضعف التقدير لدور أعضاء هيئة التدريس الاجتماعى بالنظر إلى باقى الفئات.	٤,٦	٠,٣٣	٢
٥.	القصور فى أساليب انتقاء واختيار المعيدين والاعتماد على التقدير كمعيار وحيد.	٤,٦	٠,٣٣	٢
٦.	قلة الحوافز المقدمة لتشجيع أعضاء هيئة التدريس المتميزين فى مجالات التدريس أو البحث العلمى وخدمة المجتمع.	٤,٨	٠,٢٢	١
٧.	ضعف برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس وعدم تلبيتها لاحتياجاتهم.	٤,٨	٠,٢٢	١
٨.	قلة فرص التدريب أثناء الخدمة على استخدام التكنولوجيا الحديثة فى التدريس.	٤,٨	٠,٢٢	١
٩.	ضعف إقبال أعضاء هيئة التدريس على المؤتمرات والندوات التى تقيمها الجامعة.	٤,٥	٠,٥٥	٣
١٠.	ضعف مشاركة أعضاء هيئة التدريس فى الأنشطة الطلابية.	٤,٨	٠,٢٢	١
١١.	ضعف أو غياب الكفايات لدى الكثير من أعضاء هيئة التدريس المرتبطة بأدائهم التدريسى والبحثى.	٤,٨	٠,٢٢	١
١٢.	نقص وعى كثير من أعضاء هيئة التدريس بثقافة الجودة الشاملة وأهمية نشرها.	٤,٨	٠,٢٢	١

يتضح من الجدول السابق: أن العبارات أرقام (١، ٦، ٧، ٨، ١٠، ١١، ١٢) جاءت فى المرتبة الأولى بمتوسط حسابى (٤,٨) وانحراف معيارى (٠,٢٢)، يليها العبارات أرقام (٢، ٤، ٥) فى المرتبة الثانية بمتوسط حسابى (٤,٦) وانحراف معيارى (٠,٣٣)، يليها العبارة رقم (٩) فى المرتبة الثالثة بمتوسط حسابى (٤,٥) وانحرف معيارى (٠,٥٥)، يليها العبارة رقم (٣) فى المرتبة الرابعة بمتوسط حسابى (٤,١) وانحراف معيارى (٠,٥٦).

وتشير النتيجة السابقة إلى اتفاق غالبية أعضاء هيئة التدريس على وجود جوانب عدى معوقات ترتبط بالجوانب الشخصية، وذلك يتفق مع دراسة (الدهشان، ٢٠٠٩)، و(الغامدى، ٢٠١٤)مما يعكس الحاجة إلى وجود برامج تنمية مهنية وتدريبية لتغطية تلك الجوانب، إضافة إلى الحاجة لإقناع كثير من أعضاء هيئة التدريس بأهمية فكر وفلسفة الجودة الشاملة، وتدريبهم على آلياتها وأدواتها، لكونهم العنصر المؤثر فى تطبيق نظام الجودة الشاملة فى الكلية.

بناءً على العرض السابق ، يمكن القول إنّ نتائج تحليل الجداول أرقام (٤، ٥، ٦ ، ٧، ٨) تشير إلى أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية تراوحت بين (٣,٤- ٤,٨) وأن جميع المحاور التى تمثلها عبارات الاستبانة الـ (٧٣) انحصرت بين درجة متوفرة بدرجة كبيرة جداً، ومتوسطة، حيث اعتبرت العبارات ذات المتوسطات الحسابية من (١- ١,٨٠) متوفرة بدرجة قليلة جداً، والمتوسطات من (١,٨١-٢,٦٠) متوفرة بدرجة قليلة، والمتوسطات من (٢,٦١-٣,٤٠) متوفرة بدرجة متوسطة، والمتوسطات من (٣,٤١ - ٤,٢٠) متوفرة بدرجة كبيرة، بينما المتوسطات من (٤,٢١ – ٥) متوفرة بدرجة كبيرة جداً، وبناءً على هذا التصنيف نجد أن:

- حصول (٥٢) عبارة على درجة متوفرة بدرجة كبيرة جداً بنسبة (٧١,٢٪).
- حصول (١٨) عبارة على درجة متوفر بدرجة كبيرة بنسبة (٢٤,٦٪).
- حصول (٣) عبارات على درجة متوفر بدرجة متوسطة (بنسبة ٤,١٪).

وللتعرف بشكل تفصيلى على أهم المعوقات كما يراها أعضاء هيئة التدريس فى جميع محاور الاستبانة تم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية للمجالات، كما هو مبين بالجدول رقم (٩):

جدول رقم (٩)
يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور من محاور الاستبانة مرتبة تنازلياً

رقم المحور	المحور	عدد العبارات	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	الترتيب
١	العملية التعليمية	١٧	٣,٩	٠,٥٨	٢
٢	البحث العلمى	١٦	٣,٨	٠,٤٢	٣
٣	خدمة المجتمع	١٣	٣,٢	٠,٦٦	٥
٤	الإدارة الجامعية	١٥	٤,١	٠,٥٦	١
٥	الجوانب الشخصية لعضو هيئة التدريس	١٢	٣,٤	٠,٦٥	٤

يتضح من الجدول رقم (٩) أن المتوسطات الحسابية لجميع مجالات الدراسة تراوحت بين (١,٤- ٣,٢) فقد حصل محور الإدارة الجامعية على أعلى متوسط حسابى (١,٤) وهى درجة كبيرة جداً، يليه محور العملية التعليمية بمتوسط (٣,٩) وهى درجة كبيرة، يليه محور البحث العلمى (٣,٨) وهى درجة كبيرة ، يليه محور الجوانب الشخصية لعضو هيئة التدريس (٣,٤) وهى درجة متوسطة وأخيراً محور خدمة المجتمع (٣,٢) وهى درجة متوسطة.

وتتفق النتائج السابقة مع نتيجة دراسة سليمان (٢٠٠٢) من وجود جملة من المشكلات والمعوقات التى تعانى منها كليات التربية والتعليم الجامعى عموماً مثل: غلبة الجانب النظرى على المقررات والمناهج، وقصور النظام التعليمى عن الاهتمام بالطالب من حيث ميوله وقدراته وعدم فاعلية وسائل تقويم الطلبة لكونها تقليدية، وتؤكد دراسات (الراشد والغامدي، ٢٠٠٠؛ الخطايبة، ٢٠٠٢، إبراهيم، ٢٠٠٣؛ الشرقي، ٢٠٠٤؛ الكثيري، ٢٠٠٤، الحصان والرويس، ٢٠٠٩ ؛ الدهشان، ٢٠٠٩؛ والسالوس، والميمان، ٢٠١٠): غلبة الطابع النظري على الدراسة في كليات التربية وغياب الجانب التطبيقي، وضعف الإعداد الثقافي برغم أهميته، إضافة إلى مشكلات في سياسات قبول الطلبة، ومقررات دراسية تقليدية تخلو من الأفكار الجديدة التي تواكب التطور العلمي وتدرب الطلاب على التفكير الإبداعي، وقلة وضوح توصيف المقررات، ومعاناة التربية الميدانية من مشكلات عدة أهمها الإشراف على الطلاب، وضعف برامج التربية الميدانية وعدم مراعاة معايير الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي، وضعف إسهامات المقررات التربوية والنفسية لإعداد الطالب نحو مهنة التدريس، وضعف مواكبة البرامج الدراسية للتطورات الحادثة في المناهج الدراسية في المدارس، مما يستدعي من القائمين على إدارة كليات التربية أن تتبنى منهجًا شمولياً لإصلاح تلك المؤسسات وتطوير برامجها وأن يكون هذا المنهج مبنيا على معايير محددة وواضحة قائمة على مبادئ الجودة الشاملة.ونظمها المتنوعة.

ثانياً-عرض نتائج السؤال الثانى ومناقشتها:

نص هذا السؤال على: هل تختلف آراء أعضاء هيئة التدريس نحو معوقات تطبيق معايير الجودة الشاملة فى كلية التربية بجامعة الإسكندرية باختلاف (الجنس – الدرجة العلمية – التخصص)؟

وللإجابة عن السؤال الثانى تم حساب اختبار التباين للتعرف على إن كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين معوقات تطبيق الجودة الشاملة فى كلية التربية تعزى لمتغيرات الجنس والدرجة العلمية والتخصص والجدول (١٠) يوضح ذلك:

جدول (١٠)
الفروق الإحصائية بين معوقات تطبيق معايير الجودة الشاملة وفقاً لآراء أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات الجنس والدرجة العلمية والتخصص باستخدام اختبار تحليل التباين "ANOVA "

المتغيرات		المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
معوقات تطبيق معايير الجودة الشاملة	الجنس	بين المجموعات	٧,٣٠	٣٥	٠,٢٠٩	١,٦٩	٠,٠٩
		داخل المجموعات	٢,٨٣	٢٣	٠,١٢٣		
		الإجمالى	١٠,١٣	٥٨			
	الدرجة العلمية	بين المجموعات	١٤,٨٠	٣٥	٠,٤٢٣	٠,٧٨	٠,٧٤
		داخل المجموعات	١٢,٤١	٢٣	٠٥٤٠.		
		الإجمالى	٢٧,٢	٥٨			
	التخصص	بين المجموعات	٧,٢	٣٥	٠,٢٠	١,٦٨	٠,٠٩
		داخل المجموعات	٢,٨٢	٢٣	٠,١٢		
		الإجمالى	١٢,٠٢	٥٨	٠,٣٢		

يتضح من الجدول السابق:

١- يتضح من قيمة(ف) أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات تطبيق معايير الجودة الشاملة وفقاً لمحاور الاستبانة المختلفة تعزى لمتغير الجنس.

٢- تدل قيمة (ف) أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات تطبيق معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الدرجة العلمية.

٣- تبين قيمة (ف) أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات تطبيق معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير التخصص.

وهكذا نستنتج أن آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات تطبيق معايير الجودة الشاملة لا تتأثر بمتغير الجنس أو الدرجة العلمية أو التخصص؛ ولعل النتيجة السابقة تعود إلى أن أعضاء هيئة التدريس فى كلية التربية يمتلكون القدرة والكفاءة والخبرة فى تحديد نواحى الضعف والقصور فى المجالات المختلفة، وإحساسهم بالحاجة إلى التغلب على تلك المعوقات، كما أن أعضاء هيئة التدريس فى كلية التربية تلقى عليهم مهام وواجبات متكافئة بغض النظر عن الجنس أو الدرجة العلمية أو التخصص.

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة كل من أبو سمرة وزيدان والعباسى (٢٠٠٥) وغانم (٢٠٠٨) والتى أظهارت عدم وجود أثر لمتغير الكلية أو الجنس أو التخصص فى حين اختلفت مع نتيجة دراسة درادكة (٢٠٠٤)، والعضاضى (٢٠١٢)، والحراحشة (٢٠١٣) والتى بينت وجود أثر للتخصص، مما يعطى مؤشراً بأن هناك شبه إجماع على هذه المعوقات وأن هناك انسجام فى استجابات أفراد العينة حول معوقات تطبيق معايير الجودة الشاملة فى كلية التربية بجامعة الإسكندرية باختلاف (الجنس أو الدرجة العلمية أو التخصص) وهذا قد يكون مرجعه اهتمام أعضاء هيئة التدريس بمعايير الجودة الشاملة، ووعيهم بثقافة الجودة الشاملة نتيجة إما لتخصصاتهم القريبة لذلك كالعلوم التربوية أو نتيجة لعملهم فى مشروعات الجودة المنفذة بالكلية، وتتفق تلك النتيجة مع نتيجة دراسة كل من (الدهشان، ٢٠٠٩: :١٢)، (عيد، ٢٠٠٨: ٣٤) حول معوقات تطبيق الجودة بالجامعات المصرية.

ثالثاً- عرض نتائج السؤال الثانى ومناقشتها:

نص السؤال الثالث على: «ما مقترحات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الإسكندرية لتحسين التعليم الجامعى وتطبيق معايير الجودة الشاملة فى المجالات المختلفة؟».

وللإجابة على ذلك التساؤل تم تفريغ استجابات أعضاء هيئة التدريس على استبانة الكشف عن معوقات تطبيق معايير الجودة الشاملة فى كلية التربية بجامعة الإسكندرية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، وبخاصة السؤال المطروح فى نهاية الاستبانة، وتم إيجاد النسب المئوية للمقترحات على النحو الآتى:

جدول رقم (١١)
مقترحات أعضاء هيئة التدريس للتغلب على المعوقات مرتبة تنازلياً وفقاً لنسب التكرار المئوية

م	المقترح	النسبة المئوية
أولاً- مقترحات أعضاء هيئة التدريس لتطبيق معايير الجودة فى العملية التعليمية:		
١.	التوسع فى إنشاء المبانى والمرافق الجامعية بما يلبى الطلب الاجتماعى.	(٩٥٪)

تابع جدول رقم (١١)

م	المقترح	النسبة المئوية
٢.	تحديث المعامل والمكتبات الجامعية وتزويدها بالأجهزة والوسائل الحديثة.	(٩٥٪)
٣.	العناية بنظام الإرشاد الأكاديمى وتدريب أعضاء هيئة التدريس عليه.	(٩٠٪)
٤.	تطوير نظم التقويم والامتحانات.	(٩٠٪)
٥.	الاهتمام بتحديث موقع الكلية وتزويده بالبيانات المحدثة دورياً.	(٩٠٪)
٦.	العناية بنظام الإرشاد الأكاديمى وتدريب أعضاء هيئة التدريس عليه.	(٩٠٪)
٧.	تطبيق نظم تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية.	(٩٠٪)
٨.	مراجعة نظم وآليات قبول الطلاب فى التعليم الجامعى وفقاً للاتجاهات العالمية.	(٨٥٪)
٩.	إعداد المقررات فى صورة الكترونية ورفعها على الانترنت.	(٨٥٪)
١٠.	العناية بالخدمات الطلابية وإتاحتها إلكترونياً.	(٨٥٪)
١١.	زيادة عدد سنوات الدراسة بكليات التربية وتخصيص السنة الأخيرة للتدريب الميدانى.	(٥٥٪)
ثانياً: مقترحات أعضاء هيئة التدريس للتغلب على معوقات تطبيق الجودة الشاملة فى البحث العلمى:		
١٢.	مراجعة وتحديث المقررات الدراسية لطلاب الأقسام والشعب المختلفة.	(٩٥٪)
١٣.	زيادة الدعم المقدم لأعضاء هيئة التدريس للمشاركة فى المؤتمرات والندوات العالمية.	(٩٠٪)
١٤.	تكوين مجموعات بحثية متخصصة بكل قسم علمى.	(٩٠٪)
١٥.	اعتبار إجادة التدريس أحد شروط الترقى للدرجة العلمية الأعلى.	(٩٠٪)
١٦.	تشجيع التوجه نحو البحوث الجماعية والمشروعات البحثية المتعددة التخصصات بدلاً من البحوث الفردية.	(٩٠٪)
١٧.	وضع خريطة بحثية لدراسة أهم مشكلات التعليم الجامعى وما قبل الجامعى.	(٨٥٪)
١٨.	توفير برامج للتنمية المهنية والتدريب على برامج التحليل الإحصائى فى ميدان البحث التربوى.	(٨٥٪)
ثالثاً: مقترحات أعضاء هيئة التدريس للتغلب على معوقات تطبيق الجودة الشاملة فى خدمة المجتمع:		
١٩.	وضع الخطط السنوية لكلية التربية فى مجال خدمة المجتمع.	(٩٠٪)
٢٠.	تعديل التشريعات والقوانين بحيث تصبح أكثر مرونة ودعماً لمشاركة عضو هيئة التدريس فى مجال خدمة المجتمع.	(٩٠٪)
٢١.	وضع آليات وحوافز لتشجيع عضو هيئة التدريس على المشاركة فى خدمة المجتمع.	(٩٠٪)
٢٢.	الاهتمام بتحسين الصورة الذهنية للجامعة وكلية التربية من خلال عقد المؤتمرات والندوات بصورة دورية .	(٨٠٪)
٢٣.	التركيز على إكساب طلاب كلية التربية المهارات المطلوبة وفقاً لمتطلبات سوق العمل.	(٨٠٪)

ويتضح من الجدول السابق أن هناك شبه اتفاق بين أعضاء هيئة التدريس فى كافة المحاور، فقد جاءت النسب المئوية للتكرار بين (٩٥٪) بالنسبة للمقترحات أرقام (١، ٢ ، ١٢) والمرتبطة بتحديث البنية الأساسية للكلية من مرافق ومعامل ومكتبات، وتطوير المناهج

والمقررات الدراسية، بينما تراوحت النسب المئوية لباقى العبارات بين (٩٠٪) إلى (٨٠٪) وهذا يشير إلى أن أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بحكم خبراتهم الممتدة وممارستهم العملية برغم اختلاف تخصصاتهم أو سنوات خبرتهم أو حتى باختلاف الجنس تواجههم نفس المشكلات والمعوقات، وجاءت أقل العبارات اتفاقاً حولها العبارة رقم (١١) والخاصة بزيادة زيادة عدد سنوات الدراسة بكليات التربية وتخصيص السنة الأخيرة للتدريب الميدانى لتحقق (٥٥٪).

وتتفق النتيجة السابقة مع أهم ما خرجت به نتيجة دراسة كل من (عيد، ٢٠٠٣)، و(الدهشان، ٢٠٠٩) و(البيلاوى، ٢٠١٠)؛ فهناك شبه اتفاق بين جميع الدراسات على الحاجة لإيجاد رؤية واضحة لكليات التربية نحو كيفية تطبيق الجودة الشاملة فى المجالات المختلفة، والتشخيص الدقيق لأهم المشكلات الجامعية، ونشر ثقافة الجودة الشاملة كنقطة انطلاق لتحقيق رسالة كلية التربية بجامعة الإسكندرية وكليات التربية الأخرى بالجامعات المصرية، والحاجة الماسة لإصلاح الأوضاع الأكاديمية والإدارية السائدة بكلية التربية سواء المتعلقة بالتدريس والتعليم والبحث العلمى وخدمة المجتمع والأوضاع الشخصية لعضو هيئة التدريس.

التوصيات

تظهر نتائج هذه الدراسة، أن كلية التربية بجامعة الإسكندرية في حاجة ماسة لمراجعة أنظمتها، وبناء منظومة إدارية تعتمد على تطبيق إدارة الجودة الشاملة بجميع جوانبها، لتحسين الأداء، وتطوير مخرجاتها الجامعية. وأنّ الحاجة ملحة ليقوم المسئولون بإزالة معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة. وفي ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من كشف للمعوقات التى تحول دون تطبيق معايير الجودة الشاملة فى كلية التربية؛ فإنه يمكن وضع التوصيات والمقترحات الآتية:

- العمل على توفير الإمكانات المادية والبشرية من قاعات تدريسية مناسبة، ومعامل، ومكتبات جامعية تتفق إمكانياتها مع معايير الجودة الشاملة، لأنه لا يمكن تطبيق الجودة الشاملة دون توفير الإمكانيات، وهذا ما أكدت عليه آراء أعضاء هيئة التدريس من أن أبرز المعوقات فى مجال التدريس ومجال البحث العلمى تتمثل فى ضعف ونقص الإمكانيات والمرافق الجامعية.
- عقد الندوات والمؤتمرات وورش العمل والنشرات التوجيهية لنشر الوعى بأهمية وفوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملةعلى ضوء ما أشار إليه الدراسة من وجود نقص فى الوعى لدى العديد من أعضاء هيئة التدريس والتى تمثل معوق أمام تطبيق الجودة الشاملة.

- إجراء دراسات تتناول معايير إداة الجودة الشاملة وربطها بمتغيرات مثل: الأداء الأكاديمى، الإنتاجية العلمية، الالتزام الوظيفى، المشاركة فى خدمة المجتمع.
- تطبيق نظم تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس، واتباع معايير موضوعية تتفق مع معايير جودة الأداء فى مجالات التدريس، والبحث العلمى، وخدمة المجتمع.
- إجراء دراسات لتحليل التجارب العالمية فى تطبيق الجودة الشاملة بكليات التربية، والمقارنة بين كليات التربية التى طبقت مدخل الجودة الشاملة، وبين كليات التربية التى لم تطبقها بهدف تحديد الفروق فى المخرجات بين المجموعتين لتصحيح الأخطاء التى تعرقل الأداء المتميز.
- تعديل قواعد ترقيات أعضاء هيئة التدريس فى كليات التربية بما يتفق مع معايير جودة الأداء.
- دراسة تعديل وتطوير قانون تنظيم الجامعات ولائحته التنفيذية بما يسهم فى التغلب على العوائق التشريعية والقانونية أمام تطبيق فكر الجودة الشاملة، ويؤدى إلى التحسين المستمر للتعليم الجامعى المصرى.
- إجراء الدراسات المقارنة للخبرات العالمية فى التغلب على معوقات تطبيق الجودة الشاملة فى كليات التربية، وأنسب الحلول للتغلب عليها.

المراجع

أبو راضى، سحر محمد (٢٠١٥). تصور مقترح لضمان جودة التعليم الجامعى المصرى فى ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية. المجلة العربية لضمان جودة التعليم، ٨(١٩)، ٩٥-١٣٣.

أبو سمرة، محمود أحمد وزيدان، عفيف حافظ والعباسى، عمر موسى (٢٠٠٥). واقع نظام التعليم فى جامعة القدس المفتوحة فى ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها. مجلة اتحاد الجامعات العربية، (٤٥)، ١٦٥-٢٠٩.

أحمد، عماد الدين محمد الحسن (٢٠١٣). معايير جودة البرامج الأكاديمية: كليات الهندسه بجامعة الخرطوم نموذج. بحث مقدم إلى المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، اتحاد الجامعات العربية بالتعاون مع جامعة الزيتونة بالأردن، عمان، ٢-٤إبريل.

آل داوود، يوسف (٢٠٠٧). نشرة حول تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي. الكويت: المعهد العربي للتخطيط.

بدرخان، سوسن؛ والشوا، هلا (٢٠١٢). المعوقات التي تعترض تطبيق معايير النوعية وضمان الجودة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. بحث مقدم إلى المؤتمر الدولى الثانى لضمان جودة التعليم، الجامعة الخليجية، البحرين، فى ٢٠١٢/٤/٥.

البيلاوي، حسن حسين، وطعيمة، رشدى أحمد، والنقيب، عبد الرحمن، وسليمان، سعيد أحمد، وسعيد، محسن المهدى (٢٠١٠). الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد. ط٣، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الحراحشة، محمد عبود (٢٠١٣). درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة فى جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. مجلة العلوم التربوية والنفسية. جامعة البحرين، ١٤(١)، ٣٧٢-٤٠١.

الحصان، أماني محمد والرويس، الجوهرة غازي (٢٠٠٩). تقويم برنامج التربية العملية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في ضوء معايير الجودة ومتطلبات الاعتماد الأكاديمي. بحث مقدم إلى الندوة الدولية حول التخطيط الاستراتيجي وضمان الجودة في التعليم العالي في العالم الإسلامي: الواقع التحديات، آفاق بناء القدرات البشرية والمؤسسية، ماليزيا، ٢٠ - ٢٢ يوليو.

الخطايبة، ماجد محمد (٢٠٠٢). تقويم برنامج تأهيل معلمي اللغة الانجليزية في جامعة مؤتة. مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر. (٢)، ٤٩-٦٧.

الخطيب، محمد (٢٠٠٧). مدخل لتطبيق معايير ونظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية. ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي الرابع عشر، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، (الجودة في التعليم العام) القصيم، فى ١٥ -١٦ /٥ /٢٠٠٧ م.

خنفر، إياد عبد الله، خنفر، سليم محمد (٢٠١١). إدارة الجودة الشاملة كمنهج إداري حديث في الجامعات العربية. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العربي الأول لضمان جودة التعليم العالي المنعقد بجامعة الزرقاء ١٠-٢٠١١/١٢.

درادكة، أمجد محمود محمد (٢٠٠٤). درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر القادة التربويين فيها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الدهشان، جمال (٢٠٠٩). مشكلات ومعوقات تطبيق الجودة فى كلية التربية جامعة المنوفية. ورقة عمل مقدمة إلى الندوة العلمية الثانية لقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية، بكلية التربية جامعة طنطا، مارس/٢٠٠٩.

دودين، أحمد يوسف (٢٠١٥). مستوى تطبيق متطلبات إدارة الجودة الشاملة فى مؤسسات التعليم العالى فى الأردن من وجهة نظر الإداريين الأكاديميين: دراسة ميدانية. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعى. ٨(١٩)، ١٥٥-١٧٣.

الراشد، إبراهيم محمد، الغامدي، حمدان أحمد (٢٠٠٠). دراسة تقويمية لمواد الإعداد التربوي في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية من قبل أعضاء هيئة التدريس. مجلة جامعة الإمام. (٣١)، ٦٧-٨٨.

الزوينى، صاحب موسى (٢٠١٤). صعوبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة بابل من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية". بحث مقدم إلى المؤتمر الدولى الرابع لجودة التعليم، جامعة الزرقاء، الأردن، فى ١-٣ إبريل.

السالوس، منى بنت علي، والميمان، بدرية بنت صالح (٢٠١٠). نحو معايير أكاديمية لجودة إعداد المعلم في كليات التربية بجامعة طيبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. بحث مقدم إلى اللقاء السنوي الخامس عشر (تطوير التعليم: رؤى ونماذج ومتطلبات)، السعودية: الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية.

سليمان، نجدة إبراهيم (٢٠٠٢). رؤية مستقبلية لتكامل الجودة والالتحاق وتحقيق جودة التعليم فى التعليم العالى فى ضوء تجارب بعض الدول المتقدمة. رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية والبحوث التربوية.

الشرقاوي، مريم محمد إبراهيم (٢٠٠٣). إدارة المدارس بالجودة الشاملة. ط٢. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

الشرقي، محمد بن راشد (٢٠٠٤). تقويم برنامج إعداد معلم العلوم في كليات المعلمين بالمملكة العربية .السعودية. مجلة رسالة الخليج العربي، (٩٢)، ٣٤-٤٧.

شعبان، سعيد (٢٠١٣). اعتماد ثلاث كليات جامعية جديدة. جريدة المصرى، ٣، ٢٠مايو.

ضحاوى، بيومى، والسيد، رضا (٢٠١٠). دراسة مقارنة لنظم ضمان الجودة والاعتماد المؤسسى للجامعات فى كل من أستراليا وألمانيا وإمكانية الإفادة منها فى مصر. بحث مقدم إلى المؤتمر الدولى الخامس للمركز العربى للتعليم والتنمية، مستقبل إصلاح التعليم العربى لمجتمع المعرفة: تجارب ومعايير ورؤى، الجامعة العربية المفتوحة، ١٣-١٥ يوليو ٢٠١٠.

عبد العزيز، صفاء عبد الحميد (٢٠١١). قياس جودة الخدمة التعليمية المقدمة من مؤسسات التعليم العالي الخاصة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التجارة، جامعة المنوفية.

العضاضى، سعيد بن على (٢٠١٢). معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي: دراسة ميدانية. المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالى. ٥(٩)، ٦٦-٩٩.

عيد، يوسف سيد محمود (٢٠٠٨). أزمة الجامعات العربية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية للطباعة والنشر والتوزيع.

الغامدى، أحمد (٢٠١٤). إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي المفهوم والتحديات. بحث مقدم إلى المؤتمر الدولى الرابع لضمان جودة التعليم، جامعة الزرقاء، الأردن، ١-٣/٤/٢٠١٤.

غانم، فتح الله احمد (٢٠٠٨). مدى تطبيق نظام إدارة الجودة وأثرها على أداء كليات العلوم الإدارية والاقتصادية في الجامعات الفلسطينية. مجلة الجامعة الإسلامية، غزة، ١٦(١)، ٨٧٧-٩١٢.

قوى، بوحنية، وبارة، سمير، وليمام، سالمة (٢٠١١). إمكانات تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي :دراسة حالة الجزائر. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العربي الأول لضمان جودة التعليم العالي المنعقد بجامعة الزرقاء، الأردن، ١٠-٢٠١١/١٢.

المحاميد، ربا جزا جميل (٢٠٠٨). دور إدارة المعرفة في تحقيق ضمان جودة التعليم العالي: دراسة تطبيقية في الجامعات الأردنية الخاصة. رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، كلية العلوم الإدارية العلوم والمالية.

محمد، عبد الله عجلان (٢٠١٣). معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام والتطلعات المستقبلية للتغلب عليها من وجهة نظر مديري المدارس في محافظة جدة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القري، كلية التربية.

المطوع، نايف بن عبد العزيز (٢٠١٣). معوقات الحصول على الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة للبرامج التعليمية في كلية العلوم والدراسات الإنسانية بمحافظة القويعية في جامعة شقراء بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها. ورقة بحثية مقدمة إلى المؤتمر العربى الدولى الثالث لضمان جودة التعليم العالى، جامعة الزيتونة، الأردن فى الفترة من ٢-٢٠١٣/٤/٤.

الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١٤). بيان الكليات والجامعات المعتمدة من الهيئة. القاهرة، استرجع من الموقع الرسمى للهيئة http://naqaae.eg

ويح، محمد عبدالرازق إبراهيم (٢٠١١). نظم الجودة الشاملة وسبل الإفادة منها في تطويرمؤسسات إعداد المعلمين. بحث مقدم إلى المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء، الأردن، ١٠-٢٠١٠/٥/١٢.

Ardi, R., Hidayatno, A., & Zagloel, M. (2012). Investigating relationships among quality dimensions in higher education, *Quality Assurance in Education: an International Perspective, 20*(4), 408-428.

Becket, N., & Brookes, M. (2006). Evaluating quality management in university departments. *Quality Assurance in Education 14*(2), 123-142.

Bergman, B., & Klefsjö, B. (2003). *Quality from customer needs to customer satisfaction*. Translate by Karin Ashing, Lund: Studentlitteratur.

Engelkemeyer, S. (1995). Total quality: a mechanism for institutional change and curriculum reform. In Roberts, H.V. (ed.) *Academic initiatives in total quality for higher Education,19,*1355–1158. ASQC Quality Press, Milwaukee.

Houston, D. (2007). TQM and higher education: a critical systems perspective on fitness for purpose. Qual. *High*. *Educ*. *13*(1), 3–17.

Hurst, C. (2006). *Total quality management in higher Education: how concepts and processes manifest themselves in the classroom*. (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Idaho, U.S.A.

Juodaityte, A. (2004). Study quality in higher education institution: philosophy and praxeology of management. *Quality of Higher Education, 1,* 12-25

Karin, A., Lund, Kleijnen, J., Dolmans, D., Willems, J., & Van Hout, H. (2011). Does internal quality management contribute to more control or to improvement of Higher Education?: A survey on faculty's perceptions, *Quality assurance in Education: An international perspective, 2*(19),141-155.

Lue, Y., & Yang, C. (2009). *Total quality and application in Education*. International workshop on education knowledge, Bejin, China.

Manivannan, M. & Premila, K. S. (2009). Application of principles of total quality management (TQM) in tacher education institutions. *Journal of College Teaching & Learning, 6*(6), 77-88

Mishara, P. (2013). Barriers in implementing total quality management in Higher Education, *Journal of Education & Research for Sustainable Development (JERSD), 1*(1), 1-7.

Misiunas, M., & Inga, S. (2010). Change and transition: The basis of the effective quality management system. *The quality of higher education, 7,* 132-154.

Nadali, H., Sadeghi, S., & Habibzadeh, H. (2008). *Total quality management in higher education: case study quality in practice at University College of Borås*. (Unpublished Master's Thesis), University College of Borås, Sweden.

OECD, the World Bank (2010). *Reviews of national policies for education: higher education in Egypt*. New York: The World Bank.

Owlia, M., Aspinwall, E. (1997). TQM in higher education—a review. Int. J. Qual. *Reliab Manag, 14*(5), 527– 543

Patanjali M. & Asha P. (2013). Barriers in implementing total quality management in higher education, *Journal of Education & Research for Sustainable Development (JERSD), 1*(1), 1-11.

Saiti, A. (2012). Leadership and quality management: An analysis of three key features of the Greek educational system, *Quality Assurance in Education: an International Perspective, 20*(2), 110-138.

Sallis, E. (2005). *Total quality management in education,* London: Taylor & Francis.

Sousa, R., Voss, C. (2008). Contingency research in operations management practices. J. *Oper Manag*, *28*(06), 697– 713

Taylor, S. & Bogdan, R. (1997). *Introduction to qualitative research methods*. New York: John Wiley sons.

Todorut, A. (2013). The need of Total Quality Management in higher education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 83,* 1105 – 1110

Trullen, J., & Rodriguez, S.(2013). Faculty perceptions of instrumental and improvement reasons behind quality assessments in higher education: The Roles of Participation and Identification. *Studies in Higher Education, 38*(5), 678-692

UNESCO. (2010). *External quality assurance for higher education in CIS and South-East European countries,* Paris: International Institute for Educational Planning, UNESCO.

Venkatraman, S. (2007). A framework for implementing TQM in higher education programs. *Quality Assurance in Education, 15*(1), 92-112.