

درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية

د. محمد عبود الحراحشة
قسم الإدارة التربوية
كلية العلوم التربوية - جامعة آل البيت

درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية

د. محمد عبود الحراحشة
قسم الإدارة التربوية
كلية العلوم التربوية - جامعة آل البيت

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، وأثر كل من النوع الاجتماعي، والكلية، والرتبة الأكاديمية، على درجة التطبيق. وقد تم اختيار عينة مؤلفة من (١٣٢) عضو هيئة تدريس، وزعت عليهم استبانة تكونت من (٤٨) فقرة، موزعة على أربعة مجالات هي: تهيئة متطلبات الجودة في الجامعة، متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها، تنمية وتطوير العاملين، اتخاذ القرار وخدمة المجتمع. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: جاءت درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة بدرجة متوسطة، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير الكلية ولصالح الكليات الإنسانية على الأداة ككل وعلى مجالي تهيئة متطلبات الجودة ومتابعة العملية التعليمية التعلمية، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية ولصالح رتبة أستاذ، على الأداة ككل وعلى مجالي تهيئة متطلبات الجودة في الجامعة، ومجال تنمية وتطوير العاملين. وأوصى الباحث بعقد دورات تدريبية على إدارة الجودة الشاملة تشمل جميع العاملين في الجامعة لنشر ثقافة إدارة الجودة الشاملة.

الكلمات المفتاحية: إدارة الجودة الشاملة، معايير إدارة الجودة الشاملة.

The Degree of Total Quality Management Norms Implementation at Al-al-Byat University from the Faculty Staff Points of Views

Dr. Mohammad A. AL harahsheh
Educational Administration & Foundations
AL-al-byat University

Abstract

This study aims at investigating the degree of total quality management norms implementation at Al-al-Byat University based on the faculty staff points of views, the effect of gender, faculty, and academic rank on the degree of total quality management norms implementation. The study sample consists of 132 faculty staff members. A questionnaire of 48 items covered four areas (Creation of quality requirements at the university, following-up and developing the teaching-learning process, staff development, decision-making and community service) was answered by them.

The study comes up with the following results:

- The degree of total quality management norms implementation comes medium.
- The study results have no statistical indications on the degree of total quality management norms implementation referring to gender.
- There are statistical indications in the degree of norms implementation of total quality management ascribed to the variable of faculty and to the benefit of human faculties over the management overall and over the two fields of preparing total quality management requirements and following up the learning and teaching process.
- There are statistical indications in the degree of total quality management norms implementation ascribed to the variable of academic promotion, especially the degree of full-professor, the management overall, and over the two fields of preparing total quality management requirements in the university, and the development and improvement of the personnel.
- The researcher has recommended that holding training courses on total quality management to all personnel in the university to promote total quality management norms is essential.

Key words: total quality management, total quality management norms implementation.

درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية

د. محمد عبود الحراحشة
قسم الإدارة التربوية
كلية العلوم التربوية - جامعة آل البيت

المقدمة

تواجه المنظمات العالمية والمحلية العديد من التغيرات والتحديات سواء كانت منظمات صناعية أم خدمية، ودعت هذه التحديات إلى ظهور مفاهيم جديدة في إدارة المنظمات التي تسعى إلى تحقيق هدف البقاء والاستمرار في عالم المنافسة، وذلك بتغيير أساليبها التقليدية التي لا تتناسب مع ما تواجهه المنظمات من تحديات وتبني مفاهيم إدارية حديثة يمكن المنظمة من التعامل مع التحديات التي تواجهها والتغلب عليها لتحقيق مستوى الأداء الأفضل (التميمي، ٢٠٠٥). وبتشياً مع أهمية هذه التغيرات، وضرورة مواكبتها فإنه من الضروري الأخذ بمفهوم إدارة الجودة الشاملة، الذي يعد من الفلسفات الإدارية الحديثة والتي تزايد الاهتمام بها عالمياً خلال العقدين الأخيرين من القرن العشرين المنصرم، وأصبحت لغة عالمية للتمييز بين المخرج والخدمات المتداولة عالمياً.

وترتكز إدارة الجودة الشاملة على عدد من المفاهيم الإدارية الحديثة الموجهة التي تقوم على المزج بين الوسائل الإدارية، والجهود الابتكارية وبين المهارات الفنية المتخصصة من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين والتطوير المستمرين، وقد بدأت في تطبيقه العديد من المؤسسات الإدارية لتحسين مخرجاتها، وتطوير نوعية خدماتها والمساعدة في مواجهة التحديات الصعبة، وكسب رضا الجمهور، وقد حققت المنظمات الإدارية الحكومية والخاصة، نجاحات كبيرة، نتيجة تطبيق هذا المفهوم، خاصة في بعض الدول المتقدمة مثل اليابان، وأمريكا، وفرنسا، وبريطانيا، وأصبح مفهوم إدارة الجودة الشاملة، أسلوباً إدارياً مهماً من خلال ما حققه هذا النمط الجديد من نجاحات ملموسة في الإدارة (السعود، ٢٠٠٢). ويشير مفهوم إدارة الجودة الشاملة التي تم تعريفها من قبل الجمعية الأمريكية لضبط الجودة بأنها: مجموعة من المزايا وخصائص المنتج أو الخدمة القادرة على تلبية حاجات المستفيدين (Reeves & Bedner, 1994). أما جابلونسكي (Jablonski, 1991) فيعرفها بأنها: شكل تعاوني لأداء الأعمال يعتمد على القدرات والمواهب الخاصة لكافة العاملين في المنظمة لتحسين الإنتاجية والجودة

بشكل مستمر عن طريق فرق العمل. ويعتبرها الخطيب (٢٠٠٠): فلسفة إدارية عصرية تركز على عدد من المفاهيم الإدارية الحديثة الموجهة التي يستند إليها المزج بين الوسائل الإدارية الأساسية والجهود الابتكارية وبين المهارات الفنية المتخصصة من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين والتطوير المستمرين. ويعرف رودس (Rhodes, 1992) إدارة الجودة في التربية: أنها استراتيجية إدارية تركز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسين المستمر للمنظمة. ويعرف السعود (٢٠٠٢) الجودة في الإدارة التربوية بأنها: قدرة المؤسسة التربوية على تقديم خدمة بمستوى عالٍ من التميز، وتستطيع من خلالها الوفاء باحتياجات ورغبات عملائها (الطلبة، أولياء الأمور، أصحاب العمل، المجتمع، وغيرهم)، وبالشكل الذي يتفق مع توقعاتهم، وبما يحقق السعادة والرضا لديهم، ويتم ذلك من خلال مقاييس موضوعة سلفاً لتقييم المخرجات، والتحقق من صفة التميز فيها.

وتعد جودة التعليم إحدى المسائل الحيوية في نظام التعليم المعاصر. فالمناهج والبرامج التعليمية التي طبقت لتحسين نوعية التعليم في الماضي قد أبرزت تحسناً محدوداً في الأداء الأكاديمي في المدارس والجامعات، غير أن جودة التعليم لا يزال موضوعاً مثيراً للجدل حيث إن النظام التعليمي القائم في العديد من بلدان العالم لا يهيئ الطلبة لسوق العمل بصورة كافية، ولا يمنحهم الفرصة لإبراز إبداعاتهم (الموسوي، ٢٠٠٣)، وتواجه الجامعات تحدياً كبيراً يتمثل في النمو السريع في مجال المعرفة، والتطور الهائل في نظم الاتصالات ووسائلها، والثورة المعلوماتية والتكنولوجية الحديثة والاهتمام المتزايد بقيمة التميز والجودة بالمعنى الشامل والذي يعبر عن أداء الأعمال بطريقة صحيحة من أول مرة لتحقيق رضا العميل (الطالب، سوق العمل). وقد أصبح من الضروري على الجامعات أن تعمل على إدخال تلك النظم الحديثة والمعايير النمطية في كل مستوى إداري في الجامعات حتى تضمن البقاء والاستمرار والوقوف أمام المنافسة مع الجامعات على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي (علوان، ٢٠٠٦). وقد حدد كل من أبو نبعه ومسعد (٢٠٠٠) المفاهيم المهمة في إدارة الجودة الشاملة في الجامعات على النحو الآتي:

النظام: مجموعة العلاقات المتبادلة للخطط والسياسات والعمليات والأساليب والأفراد والأجهزة اللازمة لتحقيق أهداف الجامعة.

العملية التعليمية: السياسات والمناهج والمراحل والحاجات الذاتية التي تستخدم في تحقيق

العمليات العلمية والبحثية بصورة متميزة داخل الجامعة وخارجها. الهيكل الجامعي: البناء الإداري والتنظيمي للجامعة الذي يخدم أهداف الجامعة ووظائفها.

الأساليب: مجموعة المناهج التنظيمية والأساليب المتلافية والتكنولوجية المتعلقة بها الضرورية لأداء الوظيفة.

مبادئ إدارة الجودة الشاملة: تتمثل إدارة الجودة الشاملة في مجموعة من المبادئ الإدارية التي تركز على تحسين الجودة، وإذا ما طبقت المنظمة هذه المبادئ بفعالية فإنها ستنتج حتماً في تحقيق مستوى متميز من الجودة، ويمكن توضيح هذه المبادئ على النحو الآتي (زين الدين، ١٩٩٦، أبو نيرة ومسعد، ٢٠٠٠، النجار، ٢٠٠٢، أحمد، ٢٠٠٣، الناظر، ٢٠٠٤):

١. التفهم الكامل وروح المشاركة من قبل الإدارة العليا يجعل الجودة في المقام الأول من اهتمامها، وضرورة إيجاد الهياكل التنظيمية وإجراءات وسياسات العمل المناسبة وأنظمة الحوافز التي تشجع جهود تحسين الجودة.

٢. التأكيد على أن عملية تحسين العمليات التي يؤدي بها العمل من خلال تصميم إنتاج السلع التي تؤدي إلى مطابقتها للجودة ومن خلال توظيف أفضل التطبيقات والممارسات الإدارية والأساليب الفنية والتكنولوجية في جميع مراحل تقديم الخدمات.

٣. التنسيق والتعاون بين الإدارات والأقسام في المنظمة مع التأكيد على استخدام فرق العمل.

٤. إشراك جميع الممولين في جهود تحسين الجودة، وذلك من خلال تعاون المنظمة مع هؤلاء الممولين على استعمال برامج إدارة الجودة الشاملة.

٥. بناء ودعم ثقافة في المنظمة بهدف التحسين المستمر وخلق علاقات عمل بناءة بين أفرادها، وضرورة التمييز بين الجهود الفردية والجماعية.

٦. إشراك كل فرد في المنظمة في الجهود الخاصة في تحسين الجودة من خلال تحسين أدائه في مراحل العمل التي تختص به، وإشراك الأفراد في التعرف على مشاكل الجودة والعمل على حلها من خلال الاستخدام المستمر للطرق الإحصائية وأساليب البحث العلمي وتحليل المشكلات.

٧. تركيز الجودة على تلبية حاجات المستهلك، وذلك يتطلب من المنظمة العمل مع زبائنها على تحديد احتياجاتهم من السلع والخدمات.

معايير الجودة الشاملة: تعد معايير كروسبي (Crosby) ومعايير بلدريج (Baldrige) ومعايير

الأيزو (ISO) ومعايير التقييم الشامل (Evaluation Comprehensive) من أهم المعايير لقياس الجودة الشاملة عامة والتعليم خاصة والتي يمكن توضيحها بالآتي:

يبين كروسبي (Crosby) أربعة معايير لضمان الجودة الشاملة للتعليم وفقاً لمبادئ إدارة الجودة الشاملة (M.Q.T) تتمثل في: التكيف مع متطلبات الجودة، وبناء نظام تحقيق الجودة على أساس أن الوفاية من الأخطاء يمنع حدوثها بالأداء الجيد، وتحديد مستويات أداء الأفراد ومنع حدوث الأخطاء من المرة الأولى، وتقييم الجودة بدقة. أما بلدرج (Baldrige) حدد مجموعة من القيم الأساسية لضبط جودة التعليم والتي تشكل إطاراً متكاملًا تتمثل في: أن التعليم محور التربية، وأهمية القيادة في تطوير التعليم، والتطوير المستمر والتعليم المؤسسي، ومساهمة هيئة التدريس، والمساهمة الجماعية في التطوير وتصميم الجودة ومنع الأخطاء وإدارة التعليم بالحقائق، هذا بالإضافة إلى النظرة المستقبلية ومسؤولية المجتمع والاستجابة السريعة للمتغيرات والاهتمام بالنتائج. أما معيار الأيزو ISO 9000 (Organization Standard International) المنظمة الدولية للتوحيد القياسي فيتمثل في تطوير اللجان الفنية والتي تضم لجاناً فرعية بالإضافة إلى فريق للبحث والدراسة، ويتكون الهيكل التنظيمي من المنتجين والموردين والعملاء بالإضافة إلى المهن الهندسية ومعامل الاختبار وجمعيات حماية المستهلكين والهيئات البحثية، أما معيار التقييم الشامل فيقوم على معايير أساسية تتمثل في الأهداف وتعليم الطالب، وتقوم الهيئة التعليمية وتقوم البرامج التعليمية والدعم المؤسسي والقيادة الإدارية والإدارة المالية ومجلس إدارة المؤسسة التعليمية والعلاقات الخارجية والتطوير الذاتي للمؤسسة التعليمية (أدم، ٢٠٠٧).

معايير الجودة الشاملة في التعليم: يحدد أحمد (٢٠٠٣) معايير الجودة في المجال التربوي تعمل في تكاملها، وتشابكها على تحسين العملية التعليمية وتتمثل فيما يلي:

المحور الأول: معايير مرتبطة بالطالب: من حيث الانتقاء، ونسبة الطلبة إلى أعضاء الهيئة التدريسية، ومتوسط تكلفة الطالب والخدمات التي تقدم لهم، ودافعية الطلبة واستعدادهم للتعليم.

المحور الثاني: معايير مرتبطة: بأعضاء الهيئة التدريسية من حيث حجم الهيئة التدريسية، وكفايتهم المهنية، ومدى مساهمتهم في خدمة المجتمع، واحترامهم لطلبتهم.

المحور الثالث: معايير مرتبطة بالناهج الدراسية: من حيث أصالة المناهج وجودة مستواها، ومحتواها، والطريقة والأسلوب ومدى ارتباطها بالواقع، والى أي مدى تعكس المناهج الشخصية القومية أو التبعية الثقافية.

المحور الرابع: معايير مرتبطة بالإدارة المدرسية: من حيث التزام القيادات بالجودة، والعلاقات الإنسانية الجيدة، واختيار الإداريين وتدريبهم.

المحور الخامس: معايير مرتبطة بالإدارة التعليمية: من حيث التزام القيادات التعليمية بالجودة وتفويض السلطات، اللامركزية، تغيير نظام الأقدمية، العلاقات الإنسانية الجيدة، واختيار الإداريين وتدريبهم.

المحور السادس: معايير مرتبطة بالإمكانات المادية: من حيث مرونة المبنى المدرسي وقدرته على تحقيق الأهداف ومدى استفادة الطلبة من المكتبة والأجهزة والأدوات، والمساعدات وحجم الاعتمادات المالية.

المحور السابع: معايير مرتبطة بالعلاقة بين المؤسسة التعليمية والمجتمع: من حيث مدى وفائها باحتياجات المجتمع المحيط والمشاركة في حل مشكلاته، وربط التخصصات بطبيعة المجتمع وحاجاته، والتفاعل بين المؤسسة التعليمية بمواردها البشرية والفكرية، وبين المجتمع بقطاعاته الإنتاجية والخدمية.

أما الموسوي (٢٠٠٣) فقد أشار إلى معايير إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، وخصها في أربعة مجالات أساسية هي:

أولاً: تهيئة متطلبات الجودة في التعليم العالي: يؤكد هذا المجال على وضع الأنظمة والقواعد واللوائح المحددة لنهج المنظمة لعملها، واعتماد منهجية التطوير المستمر لعمليات التعليم والتعلم وتحسن الأداء، وتوفير أعضاء الهيئة التدريسية والفصول ومستلزمات الأنشطة الصفية واللاصفية.

ثانياً: متابعة عمليات التعليم والتعلم وتطويرها: يتمثل هذا المجال في تنفيذ إجراءات قبول الطلبة في الجامعة، وتقديم الخدمات المختلفة للطلاب الجامعي، ومتابعة تحصيل الطالب الجامعي وتطوير محتوى التدريس وطرائقه.

ثالثاً: تطوير القوى البشرية: يؤكد هذا المجال على إعداد برامج التنمية المهنية للعاملين، وتحديد أساليب تقويم الأداء وتطويره.

رابعاً: اتخاذ القرار وخدمة المجتمع: يتمثل في تأمين مشاركة العاملين في اتخاذ القرار، وتقديم الخدمات لمؤسسات المجتمع.

وهناك العديد من الدراسات التي اهتمت بدراسة إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العام والتعليم العالي ومنها: دراسة هرنانديز (Hernandez, 2002) هدفت إلى معرفة المبادئ الأولية والظروف الراهنة لإدارة الجودة الشاملة في المدرسة وكيفية تنفيذها.

ومدى الاستفادة من تطبيقها في مدارس ولاية تكساس، وقد اختيرت عينة من (١٤) مدرسة من مدارس الولاية شملت المشرفين ومدراء المدارس والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور، حيث بلغ عددهم (١٣٠٠٠) فرد، وأظهرت البيانات بأن إدارة الجودة الشاملة كانت تفرض من الأعلى بدءاً بالمشرفين ثم مساعديهم للخدمات التدريسية ثم إدارة المدرسة فالمعلمين، وقد تم تدريب المدراء والمعلمين أثناء الخدمة عن طريق تقديم دروس مستمرة بهدف تعريفهم بالمنهجية الصحيحة لتطبيق هذا الأسلوب الإداري الجديد وكان من أبرز نتائج الدراسة الدعوة إلى إيجاد طرق أفضل لتقييم فاعلية إدارة الجودة الشاملة في المدارس، كما توصلت الدراسة إلى التطوير والتحسين المستمر لا يرتبط فقط بإدارة الجودة الشاملة كما كان سائداً.

أما دراسة هورست (Hurst, 2002) هدفت التعرف إلى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة نورث ويسترن واستخدم الباحث أسلوب المقابلات ومراجعة السجلات الصفية والملاحظة كأدوات للدراسة وجمع البيانات وتوصلت الدراسة إلى أن كليات الجامعة تطبق فعلاً مفاهيم إدارة الجودة الشاملة.

وأجرى علاونة (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى معرفة مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية، وتحديد أكثر مبادئ إدارة الجودة الشاملة تطبيقاً في الجامعة كما يراها أعضاء هيئة التدريس ودراسة أثر متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجامعة التي تخرج فيها، والكلية التي يدرس فيها والعمر على مستوى التطبيق، وبينت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية بدرجة كبيرة على مجال تهيئة متطلبات الجودة في التعليم ومجال متابعة العملية التعليمية وتطويرها أما مجال تطوير القوى البشرية واتخاذ القرار وخدمة المجتمع فقد جاءت بدرجة كبيرة وبينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية في مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، والجامعة التي تخرج فيها، والكلية التي يدرس فيها، والعمر. أجرى الغميز (٢٠٠٤) دراسة هدفت "معرفة إمكانية تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي السعودية من وجهة نظر مدير الدوائر ورؤساء الأقسام في وزارة التربية والتعليم" ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتصميم استبانته تكونت من (٥٠) فقرة موزعة على (٧) مجالات، وتم توزيعها على عينة مكونة من (٥٧) مدير دائرة ورئيس قسم وبينت نتائج الدراسة، أن ترتيب مجالات إمكانية تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة حسب استجابات أفراد العينة على أداة الدراسة مرتبة تنازلياً على النحو التالي: مجال مرافق

المؤسسات، مجال القيادة، مجال التخطيط، مجال التعلم والتعليم، مجال التقييم، مجال الموارد البشرية والمالية، مجال التغذية الراجعة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على جميع مجالات الدراسة والأداة ككل تعزى لمتغير المسمى الوظيفي ما عدا مجال التقييم وذلك لصالح رئيس القسم، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على جميع مجالات الدراسة والأداة ككل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وأجرى درادكة (٢٠٠٤) دراسة هدفت معرفة "درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة البلقاء التطبيقية"، ولأغراض الدراسة قام الباحث بتطوير استبانة نموذج الخطيب لإدارة الجودة الشاملة وتكونت الاستبانة من (٨٢) فقرة موزعة على سبعة مجالات تم تطبيقها على عينة مكونة من (٩٦) قائداً تربوياً، وبينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء القادة التربويين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي على المقياس ككل وعلى المجالات الفرعية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء القادة التربويين تعزى إلى التخصص، وعلى المجالات الفرعية التالية: مجال هيكل التنظيمي والأنظمة والعمليات، ومجال إدارة الموارد البشرية والمالية، ومجال البيئة التنظيمية، ومجال نظام إدارة المعلومات لصالح فئة التخصص، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء القادة التربويين تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية على المقياس ككل وعلى المجالات الفرعية لصالح الأستاذ.

دراسة علاونة وغنيم (٢٠٠٥) هدفت التعرف على درجة التزام جامعة النجاح الوطنية بمبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيها، ومعرفة أثر متغيرات الجنس، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة في التدريس الجامعي، والجامعة التي تخرج فيها، والكلية التي يعمل فيها، والعمر، والوظيفة التي يشغلها، على درجة التزام جامعة النجاح الوطنية بمبادئ إدارة الجودة الشاملة، واستخدم الباحث النهج الوصفي التحليلي، وطبق استبانة اشتملت على (٥٢) فقرة موزعة على أربعة مجالات على عينة مكونة من (١٣٠) عضو هيئة تدريس، وأشارت النتائج إلى أن جامعة النجاح الوطنية تلتزم بتطبيق مبادئ الجودة الشاملة بدرجة كبيرة، وكذلك تبين عدم وجود فروق في درجة التزام جامعة النجاح الوطنية بمبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين تعزى لمتغير الجنس، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة، والجامعة التي تخرج فيها والكلية، والعمر، والوظيفة التي يشغلها.

وأجرى أبو سمرة وزيدان والعباسي (٢٠٠٥) دراسة هدفت التعرف على واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، وتأثير كل من الجنس، والكلية، والخبرة، والدرجة العلمية في استجابات أعضاء

هيئة التدريس وتكونت عينة الدراسة من (١٧٥) عضو هيئة تدريس وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كان منخفضاً. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أعضاء الهيئة التدريسية الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات (الكلية، الخبرة، الدرجة العلمية).

أجريت فارة (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى تحليل قياس واقع إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث أسلوب الاستبانة تم تطبيقها على عينة مكونة من (٢٣٤) من أعضاء هيئة التدريس تم اختيارهم بصورة عشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة أن الجامعات الفلسطينية لا تولي اهتماماً جوهرياً بسبعة عناصر رئيسة من عناصر إدارة الجودة الشاملة وهي التركيز على المستفيد، والثقافة التنظيمية، وتصميم العملية، ودعم الإدارة العليا للجودة، والتحسين المستمر، والتركيز على العاملين، والعلاقة مع المورد.

أما دراسة التلباني والآغا وحجاج (٢٠٠٦) هدفت إلى التعرف على مدى تطبيق أبعاد إدارة الجودة الشاملة في كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية بجامعة الأزهر- غزة وأثر متغيرات: الجنس، العمر، الرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة والجامعة التي تخرج فيها والمؤهل العلمي، والقسم الذي يدرس فيه عضو هيئة التدريس في درجة مدى تطبيق أبعاد الجودة الشاملة في كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن درجة تطبيق أبعاد إدارة الجودة الشاملة في كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية متوسطة، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق أبعاد الجودة الشاملة في كلية الاقتصاد تعزى لمتغيرات: الرتبة الأكاديمية، سنوات الخبرة، العمر.

وأجريت علوان (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى معرفة إمكانية تطبيق مبادئ وفلسفة إدارة الجودة الشاملة في كليات جامعة التحدي الليبية، إضافة إلى معرفة أثر (الخبرة الصفة الوظيفية، والعمر) وتكونت عينة الدراسة من (٨١١) فرداً، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية: أن إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس هي غير ملائمة للتطبيق في كليات الجامعة في جميع مجالات إدارة الجودة الشاملة. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة معنوية بين المتغيرات (الخبرة العلمية والصفة الوظيفية، والعمر) في إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات الجامعة.

دراسة عبد الحليم وبحر (٢٠٠٧) هدفت التعرف إلى تطبيق العاملين في كلية التجارة

بجامعة النيلين للجودة الشاملة. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن كلية التجارة بجامعة النيلين لا تطبق الجودة الشاملة في الوقت الحالي، كما أظهرت النتائج أن هناك إمكانيات واسعة لتطبيق الكلية لإدارة الجودة الشاملة من أجل تحسين الأداء، هناك عدة مقومات تقف حجر عثرة أمام تحسين الأداء داخل الكلية.

دراسة غانم (٢٠٠٨) هدفت التعرف على مدى تطبيق نظام إدارة الجودة وأثرها على أداء كليات العلوم الإدارية والاقتصادية في الجامعات الفلسطينية وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) فرداً من العاملين في بعض الجامعات الفلسطينية وبينت النتائج أن أفراد العينة موافقون أن تطبيق نظام إدارة الجودة يعمل على تحسين الأداء، وتطويره باستثناء رضا المستفيدين (الطلاب، أولياء الأمور وأرباب العمل). وبينت النتائج عدم وجود فروق في إجابات أفراد العينة حول مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة وفقاً لمتغيرات (المستوى التعليمي، الجامعة، التخصص).

أما دراسة شيونغ وبيونغ (Cheung & yiping, 2008) هدفت التعرف إلى جدوى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم في الصين من وجهة نظر المعلمين. وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٢) معلماً موزعين على خمس مقاطعات صينية، الذين شاركوا في دورات تدريبية وورش عمل في الولايات المتحدة حول إدارة الجودة الشاملة، والآثار المترتبة على تطبيقها. واستخدم الباحثان المنهج النوعي من خلال طرح أسئلة مفتوحة على الفريق، والنقاش في مجموعات صغيرة ومقابلات فردية، واستمطار الأفكار، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين الصينيين يؤكدون أن مبادئ إدارة الجودة الشاملة مفيدة في تعزيز جودة التعليم في الصين. كما تم التوصل إلى خمسة مبادئ لإدارة الجودة الشاملة تتوافق مع الثقافة التقليدية الصينية.

وأجرى العمرات والكرمين والحجايا (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى تعرف درجة فاعلية تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم في إقليم الجنوب في الأردن من وجهة نظر المديرين ورؤساء الأقسام، واستخدم المنهج الوصفي، وطبقت استبانة على عينة تكونت من (٢٠٠) فرد، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة فاعلية تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم في إقليم الجنوب كانت مرتفعة بشكل عام، وبينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المركز الوظيفي، والمؤهل العلمي، والخبرة.

من خلال عرض الدراسات السابقة نجد أن هناك اهتماماً بتطبيق الجودة الشاملة في مختلف المؤسسات، بما فيها المؤسسات التربوية، وخاصة في قطاع التعليم الجامعي، وأن هناك توجهات جادة بتطبيق معايير الجودة الشاملة في منظومة التعليم الجامعي من مدخلات.

وعمليات، ومخرجات، وذلك باستخدام الأنظمة الرقابية للجودة الشاملة، وتوصلت نتائج الدراسات العربية والأجنبية إلى أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية. كما أكدت الدراسات التي أجريت حول إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية على الاستمرار في تطبيق هذا الأسلوب الإداري لما له من فائدة تعود على الجامعة والمجتمع على حد سواء. وركزت معظم الدراسات على واقع إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، وركزت الدراسات السابقة على مدارس وجامعات، وأما تميز الدراسة الحالية بتطبيقها على جامعة أردنية وهي جامعة آل البيت والتي لم يتم إجراء دراسة عليها حول نظام إدارة الجودة الشاملة، وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في التعرف على الجوانب البحثية المهمة منها المنهجية العلمية والأدوات المستخدمة فيها والأساليب الإحصائية. وأفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء الأداة، وتفسير النتائج، والمعالجات الإحصائية المستخدمة، وفي الإطار النظري، أما عن تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة كونها الدراسة الأولى التي تطبق على جامعة آل البيت، وعلى عينة من أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها.

مشكلة الدراسة

نتيجة الاهتمام المتزايد عالمياً لتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية بشكل عام والجامعات بشكل خاص وتمشياً مع الاتجاهات الحديثة للمفاهيم الإدارية المتمثلة بمدخل إدارة الجودة الشاملة التي من شأنها مواجهة التغيرات المتسارعة في المجالات المعرفية والتكنولوجية والاقتصادية والثقافية وإيجاد الحلول الممكنة للمشكلات المرتبطة بالمنافسة بين مؤسسات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل من الأيدي العاملة المؤهلة التي تلقى استحسان ورضا من المجتمع ومؤسساته المختلفة (الإنتاجية والخدمية) وضمان التقدم المستمر في جميع المجالات وخاصة التعليمية منها. كان الأردن السباق بالأخذ بأخر ما توصل إليه العلم في مجال الفكر التكنولوجي من أجل دعم الهياكل التنظيمية للمنظمات المختلفة ومنها الجامعات بشكل خاص لمواجهة النمو المتزايد في عدد الجامعات سواء كانت رسمية أو خاصة، وزيادة عدد الطلبة الملتحقين بها نتيجة الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي، والمحافظة على نوعية المخرجات التعليمية من الجامعات الأردنية بشكل عام وجامعة آل البيت بشكل خاص لمواجهة متطلبات سوق العمل والتحديات العالمية المتمثلة بالمنافسة المستمرة بين الجامعات على المستوى العالمي، أو الإقليمي، والمحلي وبالتالي المساهمة في الحد من ظاهرة البطالة في صفوف الخريجين. وبالرغم من هذا الاهتمام العالمي والمحلي بمعايير

إدارة الجودة وضمانها، والمتابعة المستمرة لمؤسسة هيئة الاعتماد للجامعات الأردنية، ودوائر ضبط الجودة وضمانها في كل جامعة من الجامعات الأردنية، وبالتحديد بجامعة آل البيت بشكل خاص، فقد لاحظ الباحث من خلال عمله في الجامعة، بأن هناك قصوراً في تطبيق معايير الجودة الشاملة، ويظهر ذلك من خلال تدني مستوى الخدمات المقدمة إلى المستفيد (الطالب، والمجتمع، والعاملين)، ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة للكشف عن درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها، ويمكن تحديد مشكلة الدراسة بالسؤال التالي الآتي:

ما درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى:

١. التعرف إلى درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.
٢. التعرف إلى مدى اختلاف درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية باختلاف مجالات الدراسة.
٣. معرفة أثر بعض التغيرات مثل (النوع الاجتماعي، والكلية، والرتبة الأكاديمية) على درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

أسئلة الدراسة

١. ما درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟.
٢. هل تختلف درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تبعاً لتغير النوع الاجتماعي؟.
٣. هل تختلف درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تبعاً لتغير الكلية؟.
٤. هل تختلف درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تبعاً لتغير الرتبة الأكاديمية؟.

فرضيات الدراسة

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تعزى لمجالات الدراسة.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تعزى لمتغير الكلية.
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة كونها تتناول موضوعاً إدارياً حديثاً، وهو إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في التعليم الجامعي، نظراً لأهمية هذا القطاع التعليمي في تزويد المجتمع بالطاقة البشرية المؤهلة الواعية ذات النوعية الجيدة، وهي المطلوبة في ظل المنافسة الشديدة في سوق العمل، وذلك لأن المنافسة على النوعية أصبحت سمة العصر الذي نعيش. وتبرز أهمية الدراسة أيضاً في مساهمتها في نشر الوعي بثقافة إدارة الجودة الشاملة لدى القيادات الإدارية المشرفة على التعليم الجامعي، والذي يثبت كفاءة وفعالية هذا المدخل الإداري المعاصر في التطبيق العملي في العديد من جامعات العالم فضلاً عن مساعدة إدارة الجامعة من خلال النتائج التي يتم التوصل إليها في إلقاء الضوء على المؤشرات ذات العلاقة بمستوى الجودة المطلوبة في التعليم الجامعي، والتي هي بمثابة البيانات البحثية التي يستند إليها صناع القرار الإداري في إدارة الجامعة حول درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت، للاسترشاد بها لتجويد وتحسين مكونات العملية التعليمية التعلمية في الجامعة.

حدود الدراسة

- حددت هذه الدراسة بحدود مكانية، وزمانية، وإجرائية:
- الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على جامعة آل البيت.
 - الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠م.
 - الحدود الإجرائية: اقتصرت الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة آل البيت من الرتب الأكاديمية: أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس.

مصطلحات الدراسة

استخدم الباحث في هذه الدراسة عدة مصطلحات يرى ضرورة تعريفها، وهي:

معايير الجودة الشاملة: يعرف المعيار لغوياً بأنه: ما يقدر به غيره، ويعني أ نموذجاً متحققاً لما يجب أن يكون عليه الشيء (أنيس، ١٩٨٢). أما اصطلاحاً يعرف بأنه: آراء محصلة لكثير من الأبعاد السيكولوجية، والاجتماعية، والعلمية والتربوية، يمكن من خلال تطبيقها التعرف على الصورة الحقيقية للموضوع المراد تقويمه، أو الوصول إلى إصدار حكم على الشيء الذي نقومه (اللقاني، والجمل، ١٩٩٨). أما إجرائياً: الدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة من خلال إجاباتهم على معايير إدارة الجودة الشاملة المحددة في أداة الدراسة بالمجالات الآتية: تهيئة متطلبات الجودة في الجامعة، تنمية وتطوير العاملين، متابعة العملية التعليمية التعليمية وتطويرها، اتخاذ القرار وخدمة المجتمع.

إدارة الجودة الشاملة: هي استراتيجية إدارية تستخدمها المؤسسات لتحسين وتطوير نوعية خدماتها وإنتاجها والمساعدة في مواجهة التحديات والمحافظة على استمرارية البناء التنظيمي فيها (اللوزي، ٢٠٠٣). ويعرفها أبو سمرة، وزيدان، والعباسي (٢٠٠٥) بأنها نظام متكامل يركز على إمكانية إيجاد ثقافة تنظيمية لدى الجامعة تجعل الإداريين وأعضاء الهيئة التدريسية والطلبة متحمسين لكل ما هو جيد لتخرج طلبة بأعلى كفاءة وفاعلية تلقى استحسان المجتمع.

جامعة آل البيت: هي إحدى الجامعات الأردنية الرسمية وموقعها الرئيسي في محافظة المفرق تأسست عام ١٩٩٣م وهي مؤسسة علمية ذات هيكل تنظيمي معين، وأنظمة وأعراف وتقاليد أكاديمية معينة تتمثل وظيفتها في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وتتألف من عدد من الكليات والمعاهد والأقسام العلمية، وتقدم برامج دراسية متنوعة

في تخصصات مختلفة منها ما هو في مستوى البكالوريوس، ومنها ما هو في مستوى الدراسات العليا الماجستير.

أعضاء الهيئة التدريسية: هم أعضاء هيئة التدريس العاملين في جامعة آل البيت من هم برتبة: أستاذ، أستاذ مشارك، وأستاذ مساعد، ومدرس للفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠٠٩/٢٠١٠م.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام أداة لقياس درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة آل البيت للعام الجامعي ٢٠٠٩/٢٠١٠ والبالغ عددهم (٣١٥) عضو هيئة تدريس (جامعة آل البيت، ٢٠١٠).

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (١٥٨) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم بالطريقة القصدية وتشكل هذه العينة ما نسبته (٥٠٪) من مجموع مجتمع الدراسة، ويوضح الجدول رقم (١) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات: النوع الاجتماعي، الكلية، الرتبة الأكاديمية.

الجدول رقم (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات: النوع الاجتماعي، الكلية، الرتبة الأكاديمية

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
النوع الاجتماعي	ذكور	١٢	٨٤,٨٥٪
	إناث	١٢٠	١٥,١٥٪
الكلية	علمية	٤٥	٣٤,١٪
	إنسانية	٨٧	٦٥,٩٪
الرتبة الأكاديمية	أستاذ	١٢	٩,١٪
	أستاذ مشارك	١٥	١١,٤٪
	أستاذ مساعد	٨٠	٦٠,٦٪
	مدرس	٢٥	١٨,٩٪

أداة الدراسة

تكونت أداة الدراسة من قسمين:

القسم الأول: معلومات شخصية عن المستجيب (النوع الاجتماعي، الكلية، الرتبة الأكاديمية).

القسم الثاني: تم استخدام أداة القياس التي طورها الموسوي (٢٠٠٣) لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، حيث قام الباحث بإعادة صياغة الفقرات بما يتلاءم مع البيئة الجامعية في الأردن، واشتملت على (٤٨) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي:

١. المجال الأول: تهيئة متطلبات الجودة في الجامعة، وله (١٢) فقرة وهي الأرقام من (١-١٢).
٢. المجال الثاني: متابعة العملية التعليمية والتطويرها، وله (١٢) فقرة وهي الأرقام من (١٣-٢٤).

٣. المجال الثالث: تنمية وتطوير العاملين، وله (١٢) فقرة وهي نوات الأرقام من (٢٥-٣٦).
٤. المجال الرابع: اتخاذ القرار وخدمة المجتمع، وله (١٢) فقرة وهي نوات الأرقام من (٣٧-٤٨).

وقد أعطي لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم (ليكرت) الخماسي لتقدير درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة، وقد أعطي البديل تطبق بدرجة كبيرة جداً (٥) درجات، والبديل تطبق بدرجة كبيرة (٤) درجات، والبديل تطبق بدرجة متوسطة (٣) درجات، والبديل تطبق بدرجة قليلة (٢) درجتان، والبديل بدرجة قليلة جداً (١) درجة واحدة.

صدق أداة الدراسة

للتأكد من صدق أداة الدراسة قام الباحث بعرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين من أساتذة الجامعات الأردنية من المتخصصين في الإدارة التربوية، والقياس والتقويم وكان الغرض من التحكيم التحقق من درجة مناسبة صياغة الفقرات لغوياً، ومدى انتماء الفقرة إلى المجال الذي وردت فيه، ومدى قياسها لذلك المجال الذي تنتمي إليه وقد تم الأخذ بملاحظات الأساتذة المحكمين، فتم تعديل صياغة الفقرات، وهي التي لم تحصل على نسبة موافقة (٨٠٪) فأكثر من آراء المحكمين.

ثبات أداة الدراسة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة قام الباحث باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار (test-retest) حيث تم توزيع أداة الدراسة على عينة من مجتمع الدراسة مكّونة من (١٥)

عضو هيئة تدريس من خارج عينة الدراسة التي طبقت عليها الأداة، وبفارق أسبوعين بين الاختبارين. ثم تم حساب معامل ثبات الاستقرار حسب معادلة ارتباط (بيرسون) حيث بلغ معامل الثبات للأداة: (٠,٨٦). كما تم احتساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي للفقرات باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) إذ بلغ معامل الثبات الكلي (٨٤٪) وهي نسب تشير إلى درجة ثبات مناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

الأساليب الإحصائية

بعد جمع المعلومات وتفرغ البيانات تمت الإجابة عن أسئلة الدراسة باستخدام برمجية الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). باستخدام التحليل الإحصائي التالي: للإجابة عن السؤال الأول: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وللإجابة عن السؤال الثاني، والثالث، والرابع: تم استخدام المتوسطات الحسابية وتحليل التباين المتعدد.

إجراءات التصحيح

لتتعرف على درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، اعتمد الباحث المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة لتكون مؤشراً على درجة التطبيق، بالاعتماد على المعيار التالي في الحكم على تقدير المتوسطات الحسابية، وتم تقسيم درجات التقدير إلى ثلاثة مستويات (مرتفع، متوسط، منخفض)، بالاعتماد على المعادلة التالية:

$$\frac{\text{الحد الأعلى للبدائل} - \text{الحد الأدنى للبدائل}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{5 - 1}{3} = 1,33$$

المدى الأول: $1,33 + 1,33 = 2,66$

المدى الثاني: $2,66 + 1,33 = 4,00$

المدى الثالث: $4,00 + 1,33 = 5,33$

فتصبح بعد ذلك التقديرات كالتالي:

١- أقل من أو يساوي (٢,٣٣) مؤشراً منخفضاً.

٢- أكبر من (٢,٣٣) وأقل من (٣,٦٧) مؤشراً متوسطاً.

٣- أكبر من أو تساوي (٣,٦٧) مؤشراً مرتفعاً.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها أولاً: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

نص هذا السؤال على: "ما درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟". وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول رقم (٢) يبين ذلك.

الجدول رقم (٢)

رقم المجال	الرتبة	عدد الفقرات	المجال	المتوسط	الانحراف	درجة التطبيق
١	١	١٢	تهيئة متطلبات الجودة في الجامعة	٣,٢٣	٠,٥٨	متوسطة
٢	٢	١٢	متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها	٣,١٥	٠,٤٤	متوسطة
٣	٢	١٢	تنمية وتطوير العاملين	٣,٢٢	٠,٦٢	متوسطة
٤	٤	١٢	اتخاذ القرار وخدمة المجتمع	٣,٠٩	٠,٦٤	متوسطة
-	-	٤٨	الكلي	٣,١٨	٠,٤٧	متوسطة

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لدرجة تطبيق مجالات معايير إدارة الجودة الشاملة من جهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

يبين الجدول رقم (٢) أن المتوسط الحسابي لمجالات تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاء بالرتبة الأولى مجال "تهيئة متطلبات الجودة في الجامعة" بمتوسط حسابي مقداره (٣,٣٢) وانحراف معياري (٠,٥٨) وبدرجة تطبيق متوسطة، وجاء بالرتبة الثانية مجال "تنمية وتطوير العاملين" بمتوسط حسابي مقداره (٣,٢٢) وانحراف معياري (٠,٦٢) وبدرجة تطبيق متوسطة، في حين جاء بالرتبة الثالثة مجال "متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها" بمتوسط حسابي (٣,١٥) وانحراف معياري (٠,٤٤) وبدرجة تطبيق متوسطة، وجاء بالرتبة الرابعة والأخيرة مجال "اتخاذ القرار وخدمة المجتمع" بمتوسط حسابي (٣,٠٩) وانحراف معياري (٠,٦٤) وبدرجة تطبيق متوسطة. أما المتوسط الحسابي الكلي للأداة جاء بمتوسط حسابي (٣,١٨) وانحراف معياري (٠,٤٧) وبدرجة تطبيق متوسطة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى حداثة الشروع بتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت، كما أن هناك مستوى منخفضاً من الوعي بأهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة وقد يعود ذلك إلى قلة البرامج التدريبية، والندوات، والمحاضرات

التي تساهم في نشر الوعي بثقافة الجودة الشاملة، كذلك عدم توفر المستلزمات المادية التي تساهم في تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة، فضلاً عن عدم وجود طرق قياس موضوعية لتقييم أداء العاملين في الجامعة بما يتفق مع معايير إدارة الجودة الشاملة. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة التلبناني والآغا وحجاج (٢٠٠٦) والتي أشارت إلى درجة تطبيق متوسطة لإدارة الجودة الشاملة وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من علاونة (٢٠٠٤) وقد أظهرت نتائج هذه الدراسات إلى درجة تطبيق كبيرة لإدارة الجودة الشاملة. كما اختلفت أيضاً من حيث درجة التطبيق مع نتائج دراسة كل من أبو سمرة وزيدان والعباسي (٢٠٠٥). فاره (٢٠٠٦). وعبد الحليم وبحر (٢٠٠٧) والتي أظهرت هذه الدراسات نتيجة مفادها درجة التطبيق منخفضة بينما الدراسة الحالية أظهرت نتيجة لدرجة التطبيق متوسطة.

ثانياً: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

نص هذا السؤال على: "هل تختلف درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي؟".
للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين المتعدد لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات. والجداول رقم (٣) يبين ذلك.

الجدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي

العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	النوع الاجتماعي	المجال
١١٢	٠,٥٨	٣,٢٥	ذكور	تهيئة متطلبات الجودة في الجامعة
٢٠	٠,٥٦	٣,١٢	إناث	
١٣٢	٠,٥٨	٣,٢٢	المجموع	
١١٢	٠,٤٤	٣,١٦	ذكور	متابعة العملية التعليمية التعليمية وتطويرها
٢٠	٠,٤٣	٣,١٢	إناث	
١٣٢	٠,٤٤	٣,١٥	المجموع	
١١٢	٠,٦٣	٣,٢٢	ذكور	تنمية وتطوير العاملين
٢٠	٠,٦١	٣,٢٨	إناث	
١٣٢	٠,٦٢	٣,٢٢	المجموع	
١١٢	٠,٦٢	٣,١١	ذكور	اتخاذ القرار وخدمة المجتمع
٢٠	٠,٧١	٢,٩٦	إناث	
١٣٢	٠,٦٤	٣,٠٩	المجموع	
١١٢	٠,٤٦	٣,١٩	ذكور	الكلية
٢٠	٠,٥٣	٣,١٢	إناث	
١٣٢	٠,٤٧	٣,١٨	المجموع	

يتبين من الجدول رقم (٣) وجود اختلاف ظاهري في قيم المتوسطات الحسابية تبعاً لتغير النوع الاجتماعي. ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين المتعدد لأثر النوع الاجتماعي على درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة، والجدول رقم (٤) يبين نتائج تحليل التباين المتعدد.

الجدول رقم (٤)

تحليل التباين المتعدد لأثر النوع الاجتماعي على مجالات معايير إدارة الجودة الشاملة

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
النوع الاجتماعي قيمة Hotlling trace ٠,٤٧	تهيئة متطلبات الجودة في الجامعة.	٠,٣١٩	١	٠,٣١٩	٠,٩٥٤	٠,٣٢١
	متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها.	٠,٠٢٨	١	٠,٠٢٨	٠,١٤٢	٠,٧٠٧
	تنمية وتطوير العاملين.	٠,٠٥٧	١	٠,٠٥٧	٠,١٤٧	٠,٧٠٢
	اتخاذ القرار وخدمة المجتمع.	٠,٢٨٥	١	٠,٢٨٥	٠,٩٤٩	٠,٣٢٢
	الكلية	٠,٠٧٧	١	٠,٠٧٧	٠,٣٤٧	٠,٥٥٧
الخطأ	تهيئة متطلبات الجودة في الجامعة.	٤٣,٤٥٥	١٣٠	٠,٣٣٤		
	متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها.	٢٥,٢٩٤	١٣٠	٠,١٩٥		
	تنمية وتطوير العاملين.	٥٠,٩٣٠	١٣٠	٠,٣٩٢		
	اتخاذ القرار وخدمة المجتمع.	٥٢,٧٢٧	١٣٠	٠,٤٠٦		
	الكلية	٢٨,٩٢٨	١٣٠	٠,٢٢٣		
المجموع	تهيئة متطلبات الجودة في الجامعة.	١٤٢٣,٤٢٨	١٢٢			
	متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها.	١٢٣٥,٨٢٦	١٢٢			
	تنمية وتطوير العاملين.	١٤٢٧,٩٥٨	١٢٢			
	اتخاذ القرار وخدمة المجتمع.	١٣١٣,٦٨٨	١٢٢			
	الكلية	١٣٦٠,٤٦٨	١٢٢			

يبين الجدول رقم (٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تعزى لتغير النوع الاجتماعي على جميع المجالات وعلى الأداة ككل. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن عضو هيئة التدريس في الجامعة تلقى عليه مهام وواجبات متكافئة دون النظر إلى متغير النوع الاجتماعي. لذلك كانت تقديراتهم لدرجة التطبيق متقاربة وكذلك فيما يتعلق بالتقنيات والترقيات والتقييم والتدريب والتسهيلات المقدمة من الجامعة والتعامل مع الأنظمة والقوانين هي ذاتها لجميع أعضاء هيئة التدريس ذكوراً وإناثاً. وتنفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من علاونة (٢٠٠٤). وأبو سمرة وزيدان والعباسي (٢٠٠٥) والتي أظهرت عدم وجود أثر لتغير الجنس.

ثالثاً: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

نص هذا السؤال على: "هل تختلف درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تبعاً لتغير الكلية؟".
للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين المتعدد لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات. والجدول رقم (5) يبين ذلك.

الجدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة تبعاً لتغير الكلية

العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الكلية	المجال
87	0,49	3,36	إنسانية	تهيئة متطلبات الجودة في الجامعة
45	0,67	2,99	علمية	
132	0,58	3,23	المجموع	
87	0,44	3,21	إنسانية	متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها
45	0,43	3,04	علمية	
132	0,44	3,15	المجموع	
87	0,58	3,25	إنسانية	تنمية وتطوير العاملين
45	0,71	3,19	علمية	
132	0,62	3,23	المجموع	
87	0,66	3,13	إنسانية	اتخاذ القرار وخدمة المجتمع
45	0,58	3,02	علمية	
132	0,64	3,09	المجموع	
87	0,43	3,24	إنسانية	الكلية
45	0,53	3,06	علمية	
132	0,47	3,18	المجموع	

يتبين من الجدول رقم (5) وجود اختلاف ظاهري في قيم المتوسطات الحسابية تبعاً للكلية. ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين المتعدد لأثر متغير الكلية على درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة. والجدول رقم (6) يبين نتائج تحليل التباين المتعدد.

الجدول رقم (1)

تحليل التباين المتعدد لأثر الكلية على مجالات درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة

مستوى الدلالة	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المتغير التابع	مصدر التباين
0,000	12,875	3,945	1	3,945	تهيئة متطلبات الجودة في الجامعة.	الكلية قيمة Hotlling trace 0,159
0,041	4,245	0,801	1	0,801	متابعة العملية التعليمية وتطويرها.	
0,072	0,319	0,125	1	0,125	تنمية وتطوير العاملين.	
0,254	0,866	0,352	1	0,352	اتخاذ القرار وخدمة المجتمع.	
0,042	4,227	0,915	1	0,915	الكلية	الخطأ
		0,306	120	39,820	تهيئة متطلبات الجودة في الجامعة.	
		0,181	120	24,521	متابعة العملية التعليمية وتطويرها.	
		0,291	120	50,826	تنمية وتطوير العاملين.	
		0,406	120	52,760	اتخاذ القرار وخدمة المجتمع.	المجموع
		0,216	120	28,090	الكلية	
			122	1422,438	تهيئة متطلبات الجودة في الجامعة.	
			122	1335,826	متابعة العملية التعليمية وتطويرها.	
			122	1427,958	تنمية وتطوير العاملين.	
			122	1312,688	اتخاذ القرار وخدمة المجتمع.	
			122	1360,468	الكلية	
			122	1360,468	الكلية	

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0,05)$.

بلا حظ من الجدول رقم (1) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0,05)$ في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تعزى لمتغير الكلية وذلك على مجال تهيئة متطلبات الجودة في الجامعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للكلية الإنسانية (3,31) وبانحراف معياري (0,49)، أما الكليات العلمية بلغ المتوسط الحسابي (2,99) وبانحراف معياري (0,17) حيث بلغت قيمة (ف) (12,875) وبمستوى دلالة (0,000) وكانت الفروق بالمتوسطات الحسابية لصالح أعضاء الهيئة التدريسية في الكليات الإنسانية. وقد تفسر هذه النتيجة إلى أن اهتمام الكليات الإنسانية بتحقيق معايير الجودة الشاملة، وذلك حرصاً على اعتماد التخصصات التي تمنحها هذه الكليات وذلك بتهيئة متطلبات الجودة من المتطلبات المادية والبشرية، كما يظهر الجدول رقم (1) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0,05)$ في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تعزى لمتغير الكلية وذلك على مجال "متابعة العملية التعليمية وتطويرها" إذ بلغ المتوسط الحسابي للكلية الإنسانية (3,21) وبانحراف معياري (0,44) أما الكليات العلمية بلغ متوسطها الحسابي (3,04) وبانحراف معياري (0,43) حيث بلغت قيمة (ف) (4,245) وبمستوى دلالة (0,041) ولصالح الكليات الإنسانية. وقد يعود ذلك إلى أن طبيعة التخصصات الإنسانية

التي تهتم بالتنظير المعرفي والأكاديمي، وما يتطلب ذلك من تطوير استراتيجيات التدريس، كما يبين الجدول رقم (٦) بأن درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة ككل بلغ المتوسط الحسابي للكلية الإنسانية (٣,٢٤) وبانحراف معياري (٠,٤٣) وبمتوسط حسابي للكلية العلمية (٣,٠٦) وبانحراف معياري (٠,٥٣) وقيمة (ف) حيث بلغت (٤,٢٣٧) وبمستوى دلالة (٠,٠٤٢) ولصالح الكلية الإنسانية. وقد تفسر هذه النتيجة إلى اهتمام الكلية الإنسانية بمعايير إدارة الجودة الشاملة نظراً لأعداد الطلبة المتزايد في هذه الكلية، ومتابعة الخطط الدراسية بما يتفق مع المعايير المطلوبة من قبل هيئة الاعتماد، كما أن أعضاء هيئة التدريس في الكلية الإنسانية لديهم وعي بثقافة الجودة الشاملة نتيجة لتخصصاتهم القريبة لذلك كالعلوم الإدارية والعلوم التربوية (الإدارة التربوية). وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة درا دكه (٢٠٠٤) والتي بينت وجود أثر للتخصص، بينما اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من علاونة (٢٠٠٤)، وأبو سمرة وزيدان والعباسي (٢٠٠٥)، وغانم (٢٠٠٨) والتي أظهرت عدم وجود أثر لتغير الكلية.

رابعاً: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

نص هذا السؤال على: "هل تختلف درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تبعاً لتغير الرتبة الأكاديمية؟". للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين المتعدد لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات. والجدول رقم (٧) يبين ذلك.

الجدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة تبعاً لتغير الرتبة الأكاديمية

الرتبة		أستاذ (١٢)		أستاذ مشارك (١٥)		أستاذ مساعد (٨٠)		مدرس (٢٥)	
المجال		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط
تهيئة متطلبات الجودة في الجامعة		٠,٠٠٠	٢,٠٢	٠,٦٨	٢,٢٥	٠,٦٠	٢,٢٥	٠,٦٤	٢,٨٦
متابعة العملية التعليمية وتطويرها		٠,٢٨	٢,٢٠	٠,٤٢	٢,١٧	٠,٤٩	٢,١٧	٠,٥٢	٢,١٢
تنمية وتطوير العاملين		٠,٦٢	٢,١٧	٠,٧٩	٢,١٢	٠,٦١	٢,١٢	٠,٦٨	٢,٩٥
اتخاذ القرار وخدمة المجتمع		٠,٩٢	٢,٢٢	٠,٤٠	٢,٢٢	٠,٧١	٢,٠٦	٠,٧٨	٢,٧٨
الكلية		٠,٧٠	٢,١٦	٠,٤٩	٢,١٥	٠,٤٩	٢,١٥	٠,٥٨	٢,٩٢

الجدول رقم (٨)
تحليل التباين المتعدد لأثر الرتبة الأكاديمية على مجالات
درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة

مستوى الدلالة	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المتغير التابع	مصدر التباين
٠,٠٠٢	٤,٩٠٩	١,٥٠٦	٢	٤,٥١٧	تهيئة متطلبات الجودة في الجامعة.	الرتبة الأكاديمية
٠,٨٠٤	٠,٢٣٠	٠,٠٦٥	٢	٠,١٩٤	متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها.	
٠,٠٠٠	٨,١٧٢	٢,٧٢٢	٢	٨,١٩٦	تنمية وتطوير العاملين.	
٠,٠٥٠	٢,٦٧٩	١,٠٤٦	٢	٢,١٣٨	اتخاذ القرار وخدمة المجتمع.	
٠,٠١٢	٣,٧٦٢	٠,٧٨٢	٢	٢,٣٥٠	الكلي	
		٠,٣٠٧	١٢٨	٣٩,٢٥٧	تهيئة متطلبات الجودة في الجامعة.	الخطأ
		٠,١٩٦	١٢٨	٢٥,١٢٧	متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها.	
		٠,٢٣٤	١٢٨	٤٢,٧٩٢	تنمية وتطوير العاملين.	
		٠,٣٩٠	١٢٨	٤٩,٩٧٤	اتخاذ القرار وخدمة المجتمع.	
		٠,٢٠٨	١٢٨	٢٦,٦٥٥	الكلي	
			١٢٢	١٤٢٢,٤٣٨	تهيئة متطلبات الجودة في الجامعة.	المجموع
			١٢٢	١٣٣٥,٨٢٦	متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها.	
			١٢٢	١٤٢٧,٩٥٨	تنمية وتطوير العاملين.	
			١٢٢	١٣١٣,٦٨٨	اتخاذ القرار وخدمة المجتمع.	
			١٢٢	١٣٦٠,٤٦٨	الكلي	

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0,05)$.

يتبين من الجدول رقم (٧) وجود اختلاف ظاهري في قيم المتوسطات الحسابية تبعاً للرتبة الأكاديمية، ولعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين المتعدد لأثر متغير الرتبة الأكاديمية على درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة، وبين الجدول رقم (٧) أن هناك فروقاً في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة إذ بلغ المتوسط الحسابي على الأداة ككل لرتبة الأستاذ (٣,٤١) وبانحراف معياري (٠,٧٠) وهو أعلى متوسط حسابي وبلغ المتوسط الحسابي على الأداة ككل لرتبة مدرس (٢,٩٢) وبانحراف معياري (٠,٥٨) وهو أقل متوسط حسابي، ويشير الجدول رقم (٧) إن المتوسط الحسابي لرتبة الأستاذ لجال تهيئة متطلبات الجودة في الجامعة، جاء أعلى متوسط حسابي إذ بلغ (٣,٥٠) وبانحراف معياري (٠,٠٠) ولرتبة مدرس جاء أقل متوسط حسابي إذ بلغ (٢,٨٦) وبانحراف معياري (٠,١٤)، أما مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها، جاء أعلى متوسط حسابي لرتبة أستاذ مشارك إذ بلغ (٣,٢٠) وبانحراف معياري (٠,٤٢) وجاء أقل متوسط حسابي لرتبة أستاذ إذ بلغ (٣,٠٨) وبانحراف معياري (٠,٣٨)، وجاء أعلى متوسط حسابي لجال تنمية وتطوير

العاملين لرتبة الأستاذ إذ بلغ (٣,٧٣) وبانحراف معياري (٠,٦٣) بينما أقل متوسط حسابي جاء لرتبة مدرس إذ بلغ (٢,٩٥) وبانحراف معياري (٠,٦٨). أما المجال الرابع اتخاذ القرار وخدمة المجتمع جاء أعلى متوسط حسابي لرتبة الأستاذ إذ بلغ (٣,٣٢) وبانحراف معياري (٠,٩٣). وجاءت رتبة مدرس أقل متوسط حسابي إذ بلغ (٢,٩٢) وبانحراف معياري (٠,٥٨). ولمعرفة فيما إذا كانت هناك فروق في المتوسطات الحسابية الواردة في الجدول رقم (٧) دالة إحصائياً تم استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد للاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات أداة الدراسة وفقاً لمتغير الرتبة الأكاديمية والجدول رقم (٨) يبين ذلك، ويظهر الجدول رقم (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، وذلك على مجال تهيئته متطلبات الجودة في الجامعة، حيث بلغت قيمة (ف) (٤,٩٠٩) وبمستوى دلالة (٠,٠٠٣). ومجال تنمية وتطوير العاملين، حيث بلغت قيمة (ف) (٨,١٧٢) وبمستوى دلالة (٠,٠٠٠) وعلى الأداة ككل، حيث بلغت قيمة (ف) (٣,٧٦٣) وبمستوى دلالة (٠,٠١٣)، ولمعرفة دلالة الفروق بين فئات متغير الرتبة الأكاديمية تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، وقد أظهرت نتائج اختبار شيفيه إن هنالك مصادر فروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة ذوي الرتبة الأكاديمية أستاذ، ومتوسط رتبة مدرس حيث بلغ متوسط فئة رتبة أستاذ (٣,٥٠) أما متوسط رتبة مدرس (٢,٨٦) إذ بلغ متوسط الفروق (-٠,٦٥) وبانحراف معياري (٠,١٨) وبمستوى دلالة (٠,٠٠٦) وكان الفروق لصالح رتبة أستاذ، كما تبين وجود مصادر فروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة ذوي الرتبة الأكاديمية أستاذ، ومتوسط رتبة مدرس حيث بلغ متوسط فئة أستاذ (٣,٧٣) أما متوسط رتبة مدرس (٢,٩٥) وبلغ متوسط الفروق (-٠,٧٨) وبانحراف معياري (٠,١٩) وبمستوى دلالة (٠,٠٠١) وكانت الفروق لصالح ذوي الرتبة الأكاديمية أستاذ، كما أظهرت نتائج اختبار شيفيه وجود مصادر فروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة ذوي الرتبة الأكاديمية أستاذ ومتوسط رتبة مدرس حيث بلغ متوسط فئة أستاذ (٣,٤١) أما متوسط رتبة مدرس (٢,٩٢) وبلغ متوسط الفروق (-٠,٤٨) وبانحراف معياري (٠,١٥) وبمستوى دلالة (٠,٠٠٢) وكانت الفروق لصالح ذوي الرتبة الأكاديمية أستاذ، وقد تفسر هذه النتيجة إلى إن أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ لديهم خبرات متنوعة، كذلك غالبيتهم شغلوا مناصب قيادية ما يظهر اهتمامهم بمعايير الجودة الشاملة في الجامعة وتنمية وتطوير العاملين، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة درادكة (٢٠٠٤) والتي أظهرت وجود أثر للرتبة الأكاديمية على درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة ولصالح رتبة الأستاذ، وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل

من أبو سمرة وزيدان والعباسي (٢٠٠٥)، والتلباني والآغا والحاج (٢٠٠٦)، والتي بينت عدم وجود فروق تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.

التوصيات

- تدريب جميع العاملين من إداريين وأعضاء هيئة التدريس في الجامعة على مفاهيم ومعايير إدارة الجودة الشاملة وذلك عن طريق عقد الندوات، وورش العمل، والنشرات التوجيهية لثب الوعي بأهمية وفوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- العمل على توفير الإمكانيات المادية والبشرية التي تساند تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة، من قاعات تدريسية مناسبة وفق المعايير، وحواسيب، ومختبرات، وملاعب رياضية، ومكتبة تتوفر فيها المصادر المعرفية المتنوعة.
- تصميم برامج تدريبية للقادة الأكاديميين في الجامعة، وأعضاء الهيئة التدريسية والإداريين، والطلبة لرفع مستوى جودة الخدمات التعليمية.
- تقييم مستمر للبرامج التي تقدمها الجامعة بما يتفق مع سوق العمل وتلقي التغذية الراجعة من مؤسسات المجتمع المختلفة، وذلك بتقييم مخرجات الجامعة.
- الاهتمام بأعضاء الهيئة التدريسية من حيث النوع وبأعداد كافية بما يتناغم مع معايير إدارة الجودة الشاملة، وإتباع معايير موضوعية في تقييم العاملين في الجامعة خاصة في معايير التعيين والترقيات المتعلقة بأعضاء الهيئة التدريسية.
- توفير مستلزمات البحث العلمي وتشجيع الباحثين، وحثهم على إجراء الدراسات الميدانية العملية التي تخدم العملية التعليمية التعلمية.
- تطبيق اللامركزية في العمل الإداري وتشجيع العمل التعاوني، والتخلص من الرتابة والهراركية التي تعوق تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة.
- تشجيع أعضاء الهيئة التدريسية على تقديم الأفكار المبدعة التي ترتقي بالعمل الأكاديمي بالجامعة.
- توفير فرص النمو المهني لأعضاء الهيئة التدريسية للارتقاء بمستوى أدائهم الأكاديمي، والإداري في الجامعة.
- تدريب أعضاء الهيئة التدريسية من كلية العلوم على متطلبات الجودة وتوعيتهم بأهمية تطبيقها في التعليم الجامعي، لتحقيق الاعتماد متطلبات الاعتماد الأكاديمي.
- اهتمام أعضاء هيئة التدريس من الرتب الأكاديمية، أستاذ مشارك، وأستاذ مساعد، ومدرس،

بمعايير إدارة الجودة الشاملة، في عملهم الأكاديمي والإداري في الجامعة.

- إجراء دراسات مقارنة بين مؤسسات التعليم العالي التي طبقت معايير إدارة الجودة الشاملة وبين المؤسسات الأخرى المشابهة التي لم تطبق هذه المعايير بهدف معرفة الفروق في مخرجات الفئتين لتصحيح الأخطاء التي تعرقل الأداء المتميز.

- إجراء دراسات تتناول معايير إدارة الجودة الشاملة وربطها بمتغيرات مثل: الأداء الأكاديمي، الإنتاجية العلمية، الالتزام الوظيفي، الثقة الأكاديمية، الفعالية التنظيمية.

المراجع

- أبو سمرة، محمود أحمد وزيدان، عفيف حافظ والعباسي، عمر موسى (٢٠٠٥). واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، (٤٥)، ١٦٥-٢٠٩.
- أبونية، عبد العزيز ومسعد، فوزية (٢٠٠٠). إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي. *المنارة*، (١)٥، (١٣١-١٧٢).
- أحمد، أحمد إبراهيم (٢٠٠٣). *الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية* (ط١). الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- أم، عصام الدين بربر (٢٠٠٧). واقع مخرجات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة الشاملة. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، (٤)، ٣٩٩-٤٤١.
- أنيس، إبراهيم (١٩٨٢). *المعجم الوسيط*، ج ٢ (ط٢). بيروت: دار إحياء التراث العربي.
- التلواني، نهاية، والأغا، وفيق، وحجاج، خليل (٢٠٠٦). تطبيق أبعاد إدارة الجودة الشاملة في كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية بجامعة الأزهر-غزة. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، (٣)٢٠، ٧٦٥-٨٠١.
- التميمي، إياد فاضل محمد (٢٠٠٥). إدارة الجودة الشاملة وأثرها في الأداء الوظيفي للعاملين دراسة ميدانية في عينة من البنوك التجارية الأردنية. *البصائر*، (٢٨)، ١٨٥-٢٢٦.
- جامعة آل البيت (٢٠١٠). *حقائق وأرقام للعام الجامعي ٢٠٠٩/٢٠١٠م*. جامعة آل البيت: دائرة التخطيط والإحصاء.
- الخطيب، أحمد (٢٠٠٠). *الإدارة الجامعية (دراسات حديثة)*. إربد: مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية للنشر والتوزيع.
- درادكة، أمجد محمود محمد (٢٠٠٤). *درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر القادة التربويين فيها*. رساله ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- زين الدين، فريد (١٩٩٦). *إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات العربية*. القاهرة: جامعة الزقازيق.

السعود، راتب (٢٠٠٢). إدارة الجودة الشاملة: نموذج مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في الأردن. مجلة جامعة دمشق، ١٨(٢)، ٥٥-١٠٥.

عبد الحليم، محمد فرج وبحر، يوسف عبد عطية (٢٠٠٧). مدى تطبيق العاملين في كلية التجارة بجامعة النيلين للجودة الشاملة. مجلة الجامعة الإسلامية غزة، ١٥(١)، ٢٨٣-٣١٥.

علاونة، معزوز جابر (٢٠٠٤). مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية. ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج التربية ودائرة ضبط الجودة النوعية في جامعة القدس المفتوحة في رام الله في الفترة من ٣-٥ يوليو ٢٠٠٤م.

علاونة، معزوز، وغنيم، يوسف (٢٠٠٥). درجة التزام جامعة النجاح الوطنية بمبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيها. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، ١٩(٤)، ١٣٢٥-١٣٥٧.

علوان، قاسم نايف (٢٠٠٦). إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في كليات جامعة التحدي. مجلة اتحاد الجامعات العربية، ٤٦(٤٦)، ٢١٥-٢٥٢.

العمرات، محمد سالم، والكريمين، هاني أحمد، والحجايا، سليمان سالم (٢٠١٠). درجة فاعلية تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم في إقليم الجنوب في الأردن من وجهة نظر المديرين ورؤساء الأقسام. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١١(٢)، ٢٠٨-٢٣١.

غانم، فتح الله أحمد (٢٠٠٨). مدى تطبيق نظام إدارة الجودة وأثرها على أداء كليات العلوم الإدارية والاقتصاد في الجامعات الفلسطينية. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، ١٦(١)، ٨٧٧-٩١٢.

الغميز، نايفة خالد محمد (٢٠٠٤). إمكانية تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي السعودية من وجهة نظر مديري الدوائر ورؤساء الأقسام في وزارة التعليم العالي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

فارة، يوسف أحمد (٢٠٠٦). واقع تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية. المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، ٢(٢)، ٦٠-٨٩.

اللقاني، أحمد حسين، والجمل، علي أحمد (١٩٩٨). معجم المصطلحات التربوية المعروفة في المناهج وطرق التدريس (ط٢). القاهرة: عالم الكتب.

اللوزي، موسى سلامة (٢٠٠٣). إدارة الجودة الشاملة في أجهزة الخدمة المدنية الأردنية، مؤتمة للبحوث والدراسات، ١٨(٤)، ١٥١-١٨٥.

الموسوي، محمد صالح (٢٠٠٣). تطوير أداة القياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي. المجلة التربوية، ١٧(٦٧)، ٨٧-١٣٩.

الناظر، رولا محمد شفيق راتب (٢٠٠٤). مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الأجهزة الحكومية في الأردن (دراسة تحليلية). رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

النجار، فريد (٢٠٠٢). تنمية المهارات القيادية (ط١). الإسكندرية: المكتبة المصرية.

Cheung, T. C., & Yipping, W. (2008). The feasibility of implementing total quality management principles in chinese education: Chinese educators perspectives. *Educational Planning*, 17(2), 10-22.

Jablonski, J. R. (1991). *Implementing Total Quality Management*. An overview. San Diego, CA: Pfeiffer and Company.

Hernandez, J. (2002). Total Quality Management in Educational: The application of TQM in a Texas school district. *Dissertation Abstract International*. 62(11), 3639.

Hurst, C. M. (2002). *Total quality management in higher education: how concepts and processes manifest themselves in the classroom*. Ph.D: University of Idaho. <http://www.lib.umi/dissertations/preview/3055388>.

Reeves, C. A., & Bedner, D. A. (1994). Defining quality alternatives and implications. *Academy of management review*, 19(3), 419-420.

Rhodes, A. (1992). On the road to quality, *Education leadership*. (49), 76-80.
