رسالة ماجستير

إدارة الجودة الشاملة وأثرها على جودة التعلم في جامعة الدفاع الوطني

إعداد الباحث

فهد بن ناصر آل حميدان

(ديسمبر/٢٠٢٣م – جمادي الأولى ١٤٤٥هـ)

الملخص.

تهدف هذه الدراسة إلى فحص درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر منسوبي جامعة الدفاع الوطني في المملكة العربية السعودية، وأجريت الدراسة في العام الدراسي (١٤٤٥هـ)، وقد تكّون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس والإداريين والمستشارين في جامعة الدفاع الوطني، والبالغ عددهم (١٨٢) فرداً. وتكونت العينة من (٦٠)، وبذلك فقد بلغت نسبة العينة إلى مجتمع الدراسة (٣٢,٩٦٪)، وتم حصر العينة المكتملة وتكونت من (٤١)، وبذلك فقد بلغت نسبة العينة الحقيقة إلى مجتمع الدراسة (٢٢,٥٪)، وقد تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، وقد طّور الباحث أداة للدراسة، وهي استبانة تقيس درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر منسوبي الجامعة، إذ تكونت من (٤٢) فقرة، موزعة في ستة محاور هي (الدعم القيادي والمبادرات الكافية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الدفاع الوطني، توجد لدى الجامعة خطط وأهداف وسياسات إستراتيجية، استخدام إدارة الجودة الشاملة بمفهومها العلمي الحديث كأساس للتحسين المستمر، تعمل جامعة الدفاع الوطني على توفير المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، أن جامعة الدفاع الوطني تعمل على التأكد من مخرجات التعلم وجودتها وفق متطلبات الاعتماد الأكاديمي، مدى وعي منسوبي الجامعة عن إدارة الجودة الشاملة)، وقد تم التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها، فقد بلغ معامل الثبات (٩٥٪) وأظهرت نتائج الدراسة أن استجابة المبحوثين على فقرات جميع المحاور تقع ضمن مدى الدرجات (٣,٦٤٥ – ٤,٢٠٩) من العلامة الكلية وبمعدل عام (٣,٩٤٨) من العلامة الكلية الأمر الذي يؤكد بهذه النتيجة على أن استجابة المبحوثين بمستوى (موافق) على فقرات المحاور الستة المكونة لاستبانة الدراسة وأن غلبة طابع الاستجابة بمستوى (موافق)على فقرات المحاور الستة ما يشير إلى وجود دعم قيادي ومبادرات كافية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الدفاع الوطني، وكذلك وجود خطط واهداف وسياسات استراتيجية لدى جامعة الدفاع الوطني، وأيضا أن الجامعة تعمل على توفير المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وأن منسوبي الجامعة على وعي بإدارة الجودة الشاملة، وأن نتائج الدراسة تؤكد على أن الجامعة تستخدم الجودة الشاملة بمفهومها العلمي الحديث كأساس للتحسين المستمر وتعمل على التأكد من مخرجات التعلم وجودتها وفق متطلبات الاعتماد الأكاديمي، وأن نتائج التحليلات الإحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) وباستخدام اختبار (T- test) كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة المبحوثين تُعزى لتأثير متغير الوظيفة، وأن نتائج التحليلات الإحصائية باستخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) على مستوى الدلالة (α= 0.05) كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة المبحوثين تُعزى لتأثير متغير كل من (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) الأمر الذي يؤكد بهذه النتيجة على عدم تحقق فرضيتي الدراسة. وتلخصت التوصيات في تطوير مصادر التعلم والتعليم من مكتبات الكترونية وبوابة الكترونية ليتم من خلالها الارشاد الأكاديمي للطلبة، وتشجيع التأهيل في مجال الجودة الشاملة ووضع الحوافز لذلك، ونشر ثقافة الجودة لدى منسوبي جامعة الدفاع الوطني، والتواصل مع أصحاب المصالح واستطلاع أراءهم في البرامج والمقررات وفق الاعتماد الأكاديمي.

فهرس
المحتويات

فهرس المحتويات

المحتويات

الملخص. ٢
فهرس المحتويات ٤
الفصل الأول ٧
المقدمة ٧
١. ١. مقدمة عامة عن الدراسة. ٧
١. ٢. مشكلة الدراسة. ٧
١. ٣. أهداف الدراسة. ٧
١. ٤. أسئلة الدراسة. ٧
١. ٥. فروض الدراسة. ٧
١. ٦. أهمية الدراسة. ٨
١. ٧. حدود الدراسة. ٨
١. ٨. منهجية الدراسة. ٨
١. ٩. الإطار النظري. ٨
الفصل الثاني ١١
الإطار النظري للدراسة ١١
المبحث الأول ١١
إدارة الجودة الشاملة ١١
٢. ١. ١. المقدمة. ١١
٢. ١. ٢. مفهوم الجودة. ١١
٢. ١. ٣. تعريف إدارة الجودة الشاملة. ١٢
٢. ١. ٤. مراحل إدارة الجودة الشاملة. ١٢
٢. ١. ٥. اساسيات إدارة الجودة الشاملة. ١٣
٢. ١. ٦. مبادئ إدارة الجودة الشاملة. ١٤
المبحث الثاني ١٥
جودة التعلم ١٥
٢. ٢. ١. مقدمة. ١٥
٢. ٢. ٢. مفهوم جودة التعلم. ١٥
٢. ٢. ٣. مفهوم الأداء الوظيفي. ١٥
٢. ٢. ٤. مفهوم الأداء الأكاديمي. ١٥
المبحث الثالث ١٦
الدراسات السابقة ١٦
٢. ٣. ١. دراسة (الغيثي، ٢٠١١): ١٦
٢. ٣. ٢. دراسة (عياد، ٢٠١٧) ١٦
٢. ٣. ٣. دراسة (خريسات، ٢٠٢٢): ١٧

٢. ٣. ٤. دراسة (بني مصطفي، الجار الله، و المعاطية، ٢٠١٢): ١٨
٢. ٣. ٥. دراسة (أبو صاع و زيدان، ٢٠١٧): ١٨
الفصل الثالث ٢١
منهجية البحث ٢١
٣. ١. منهج الدراسة: ٢١
٣. ٢. مجتمع الدراسة وعينتها: ٢١
٣. ٣. أداة الدراسة: ٢١
٣. ٤. صدق أداة الدراسة وثباتها: ٢٢
٣. ٥. متغيرات الدراسة: ٢٢
٣. ٦. المعالجة الإحصائية: ٢٢
الفصل الرابع ٢٤
النتائج ٢٤
أولاً: العرض والوصف والتحليل للنتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ٢٤
١،٤ النتائج المتعلقة بالمحور الأول: ٢٤
٢،٤ النتائج المتعلقة بالمحور الثاني: ٢٨
٣،٤ النتائج المتعلقة بالمحور الرابع: ٣١
٤،٤ النتائج المتعلقة بالمحور السادس: ٣٤
ثانياً: العرض والوصف والتحليل للنتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ٣٧
٥,٤ النتائج المتعلقة بالمحور الثالث: ٣٧
٦,٤ النتائج المتعلقة بالمحور الخامس: ٤٠
الفصل الخامس ٤٦
المناقشات ٤٦
٥. ١. مناقشة الدراسة: ٤٦
٥. ١. ١. فيما يتعلق في المحور الأول (الدعم القيادي والمبادرات الكافية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الدفاع الوطني) ٤٦
٥. ١. ٢. فيما يتعلق في المحور الخامس (أن جامعة الدفاع الوطني تعمل على التأكد من مخرجات التعلم وجودتها وفق متطلبات الاعتماد الأكاديمي) ٤٧
٥. ١. ٣. فيما يتعلق في المحور الثاني (توجد لدى الجامعة خطط وأهداف وسياسات إستراتيجية) ٤٨
٥. ١. ٤. فيما يتعلق في المحور الثالث (استخدام إدارة الجودة الشاملة بمفهومها العلمي الحديث كأساس للتحسين المستمر) ٤٩
٥. ١. ٥. فيما يتعلق في المحور الرابع (تعمل جامعة الدفاع الوطني على توفير المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة) ٥٠
٥. ١. ٦. فيما يتعلق في المحور السادس (مدى وعي منسوبي الجامعة عن إدارة الجودة الشاملة) ٥١
٢,٥ الاستنتاجات: ٥١
٥. ٣ التوصيات: ٥٢
المراجع ٥٣
الملاحق ٥٥

الفصل الأول
المقدمة

الفصل الأول

المقدمة

١. ١. مقدمة عامة عن الدراسة.

إدارة الجودة الشـــاملة هي أســـلوب يهدف إلى تحســـين جودة المنتجات والخدمات التي تقدمها المؤسـســـات التعليمية بشـكل عام وجامعة الدفاع الوطني بشـكل خاص، وتشـمل تحسـين جودة العمليات والإنتاج والخدمات والتفاعل مع العملاء وتعزيز رضـاهم. ويمكن استخدام إدارة الجودة الشاملة في جامعة الدفاع الوطني كوسيلة لتحسين جودة التعلم ورفع مستوى الأداء الوظيفي لهيئة أعضـــاء التدريس والموظفين وكذلك رفع الأداء الأكاديمي للدارســـين. ويهدف البحث إلى تحليل أساليب وآليات تطبيق إدارة الجودة الشاملة وتحديد إذا كانت تؤثر بشكل إيجابي على جودة التعلم في الجامعة.

١. ٢. مشكلة الدراسة.

تتمثل مشكلة البحث في السؤال الرئيسي: ما أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة على جودة التعلم في جامعة الدفاع الوطني؟

١. ٣. أهداف الدراسة.

- دراسة مفهوم إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المؤسسات التعليمية.
- تحليل أثر إدارة الجودة الشاملة على جودة التعلم في جامعة الدفاع الوطني.
- تقييم الأداء الوظيفي لهيئة أعضاء التدريس والموظفين في ضوء تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- تقييم الأداء الأكاديمي للدراسين في ضوء تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- تزويد الجامعات بالنتائج والتوصيات التي يمكن الاستفادة منها.

١. ٤. أسئلة الدراسة.

- هل توجد فروقات لدى المبحوثين فيما يتعلق بممارســـات إدارة الجودة الشـــاملة على جودة التعليم من خلال الفروق الديموغرافية؟ (المؤهل العلمي، الخبرة، الوظيفة)

- ما هي طبيعة الأثر بين ممارســـات إدارة الجودة الشـــاملة وجودة التعلم في جامعة الدفاع الوطني؟

١. ٥. فروض الدراسة.

- الفرضـية الأولى: توجد فروقات ذو دلالة إحصـائية في متوسـطات اسـتجابة المبحوثين حول تطبيق ممارســـات إدارة الجودة الشـــاملة على جودة التعلم في جامعة الدفاع الوطني من خلال المتغيرات الديموغرافية التالية (المؤهل العلمي، الخبرة في التدريس، الوظيفة).

- الفرضية الثانية: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لممارسات إدارة الجودة الشاملة على جودة التعلم في جامعة الدفاع الوطني.

١. ٦. أهمية الدراسة.

- الأهمية النظرية.

- تنبع أهمية هذه الدراسة من إدارة الجودة الشاملة في الجامعات بشكل عام وجامعة الدفاع الوطني بشكل خاص.

- الاهتمام الكبير من جانب الجامعات بعملية إدارة الجودة الشاملة.

- تطوير جودة التعلم وتعزيز القوة التنافسية للجامعات.

- الأهمية التطبيقية.

- تنبثق الأهمية من المجال التعليمي العالي.

- تساعد إدارة الجامعة وهيئة أعضاء التدريس والموظفين على مستوى الوحدات الإدارية.

- تساعد في اتخاذ القرار ويوجد قناعة كاملة في توظيف إدارة الجودة الشاملة بالشكل الذي يسهم ويعزز في جودة التعلم للجامعات.

١. ٧. حدود الدراسة.

- الحدود المكانية: جامعة الدفاع الوطني في المملكة العربية السعودية.

- الحدود الزمانية: عام (٢٠٢٢-٢٠٢٣) م.

١. ٨. منهجية الدراسة.

سيتم استخدام المنهج الوصفي والاستقصائي في جمع البيانات، حيث يتم توزيع استبانات على هيئة أعضاء التدريس والموظفين لقياس أثر إدارة الجودة الشاملة على جودة التعلم في جامعة الدفاع الوطني.

١. ٩. الإطار النظري.

يجب تحليل الأدبيات والدراسات السابقة المنشورة في هذا المجال، ووضع إطار نظري يشرح مفهوم الجودة الشاملة وأهميتها في تحسين جودة التعلم وسوف تقسم الدراسة إلى الفصول التالية:

- الفصل الأول: مقدمة.

وسوف اتطرق إلى مقدمة عامة عن الدراسة وكذلك عرض المشكلة والغرض من الدراسة وأسئلة الدراسة والفرضيات وأخيراً أهمية الدراسة.

- الفصل الثاني: عرض الأدب.

وسوف اتطرق إلى الإطار النظري (مفهوم الجودة، مراحل إدارة الجودة الشاملة، اساسيات إدارة الجودة الشاملة، تعريف إدارة الجودة الشاملة، مبادئ إدارة الجودة الشاملة، مفهوم جودة التعلم، مفهوم الأداء الوظيفي والأكاديمي) وكذلك إلى الدراسات السابقة ذات الصلة.

- الفصل الثالث: منهجية الدراسة.

وسوف اتطرق إلى تصميم الدراسة والمشاركين والعينة والإجراءات والأدوات وكذلك تحليل البيانات.

- الفصل الرابع: النتائج.

وسوف اتطرق إلى توضيح النتائج عبر جداول ورسوم بيانية.

- الفصل الخامس: المناقشات.

سوف اتطرق إلى المناقشات من خلال ربط النتائج ومقارنتها مع الدراسات السابقة وكذلك وضع التوصيات التي تثري الدراسة وتكون موضع التغييرات للتحسين.

- المصادر والمراجع.

الفصل الثاني
عرض الأدب
(الإطار النظري للدراسة)

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

يهدف هذا الفصل للتعرف وعرض الادبيات الخاصة بمتغيرات الدراسة، حيث قام الباحث بتقسيم الفصل إلى ثلاث مباحث، المبحث الأول يتناول إدارة الجودة الشاملة ومفهومها ومراحلها واساسياتها ومبادئها، والمبحث الثاني يتناول جودة التعلم ومفهومها والأداء الوظيفي والأكاديمي ومفهومها، والمبحث الثالث يتناول الدراسات السابقة.

المبحث الأول

إدارة الجودة الشاملة

٢. ١. ١. المقدمة.

البحث عن الجودة الشاملة في التعليم لم يكن من فترة زمنية معينة، بل هو عملية مستمرة وضرورية لأداء القطاعات التعليمية في ظل التطور التقني واحتياجات المجتمع والفرد.

وتعتبر الجودة الشاملة أحد ركائز الإدارة الحديثة التي تواكب المتغيرات المتسارعة والمتغيرات الدولية والمحلية والتكيف معها من خلال إدارة المخاطر والتحسين المستمر وتحقيق أعلى مستويات الجودة.

ومؤخراً لجأت المؤسسات التعليمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة للوصول إلى التميز والمنافسة المحلية والدولية من خلال تقديم أفضل الخدمات وفي الوقت المناسب (عياد، ٢٠١٧).

٢. ١. ٢. مفهوم الجودة.

نشئ مفهوم الجودة أثناء الحرب العالمية الأولى، الذي تحول عدد كبير من المصانع المدنية في الولايات المتحدة الأمريكية إلى مصانع عسكرية التي تنتج مواد حربية من قطع الغيار والمعدات والذخيرة، مما أدى إلى تأخر المصانع المدنية لإنتاج احتياجات السوق (الأفران، الثلاجات، .... ألخ) في ذلك الوقت، مع استمرار الرغبة من مدراء تلك الشركات إلى زيادة الإنتاج لسد الفجوة والاستغناء عن جودة ونوعية السلعة المقدمة للسوق (الطاهر، ١٤٤١هـ).

وبعد انتهاء الحرب نادى رواد الجودة في أمريكا مثل (الدكتور إدورد ديمنج، الدكتور جوزيف جوران) بضرورة الاهتمام بجودة المنتج، ولكن فشلو في إيصال علمهم لأصحاب الشركات والمؤسسات. وفي الجانب الأخر قامت اليابان بتسريع عجلة التنمية لديها بعد الحرب العالمية الأولى من خلال تقديم دعوة لرواد الجودة (ديمنج وجوران) للقاء رجال الأعمال والأكاديميين وإلقاء محاضرة عن ضبط الجودة، التي سرعان ما طُبقت في الشركات اليابانية وأدت إلى تحسن السلع والخدمات والمنتجات اليابانية (الطاهر، ١٤٤١هـ).

وتعرف الجودة بمنظور رواد الجودة (الطاهر، ١٤٤١هـ):

- إدورد ديمنج: تقليل الاختلافات في العملية الإدارية من خلال تطوير دائرة التحسين (PDCA)، (التخطيط، التنفيذ، التحقق، المحافظة على النجاح).
- جوزيف جوران: ملائمة المنتج أو الخدمة لاستخدام الزبون من خلال (التخطيط، المراقبة، التحسين).
- فليب كروسبي: مطابقة المواصفات والمتطلبات (تلبية متطلبات العميل) من خلال الوقاية من الأخطاء والوصول إلى صفر عيوب وقياس الجودة عن طريق تكلفة عدم المطابقة.

وبالتالي فإن الجودة: أداة قياس المؤسسة لأدائها التي تتعلق بتوقعات العميل والتركيز على رضاه من خلال تقدم منتج أو خدمة تستوفي توقعاته.

٢. ١. ٣. تعريف إدارة الجودة الشاملة.

وتعرف الجودة الشاملة بأنها: ما يتم اتباعه من القيادة العليا في المؤسسة من أنشطة وإجراءات إدارية في إطار التحسين المستمر في الأداء والخدمة والمنتج وفقاً للأهداف المرغوبة والموصفات والمتطلبات بأفضل وسيلة وأقل تكلفة وجهد (البيلاوي، وآخرون، ٢٠٠٦).

وتعرف كذلك: هو تكامل الأداء والقدرات المشتركة بين الإدارة والموظفين بهدف زيادة الإنتاجية وتحسين الجودة بصورة مستمرة من خلال فرق العمل الفاعلة (العوشن، ١٤٣٨هـ).

كما عرفها المعهد الأمريكي للمعايير (American National Standards Institute) (ANSI) (الطاهر، ١٤٤١هـ، ص ٣٨): "على أنها جملة من السمات والخصائص للمنتج أو الخدمة التي تجعلها قادرة على الوفاء باحتياجات معينة".

وبالتالي فإن إدارة الجودة الشاملة: التزام الإدارة العليا والموظفين بالإجراءات والمتطلبات الإدارية ومتطلبات واحتياجات العميل من خلال توظيف فرق العمل لتقليل الهدر في التكلفة والجهد وتحسين جودة المنتج والخدمة.

٢. ١. ٤. مراحل إدارة الجودة الشاملة.

ارتبط مفهوم الجودة بتطور المجتمع والفرد ومروراً بمراحل متعددة نوجز منها ما يلي (الغامدي، ١٤٤١هـ):

- مرحلة الفحص: بعد الحرب العالمية الأولى تركز عملية متابعة الإنتاج على الفحص أكثر من التركيز على الرقابة على الجودة، ويجري الفحص على العينة لتصحيح المنتج المعيب بعد إتمام إنتاجه.

- مرحلة المراقبة: وتسمى ضبط الجودة، وهي المنع من وقوع أخطاء في عملية الإنتاج وليس فصل المنتج المعيب ليمتد إلى تصميم المنتج وجودة الأداء.

- مرحلة تأكيد الجودة: وتسمى ضمان الجودة، وهي التخطيط للجودة ورقابته من خلال الضبط الإحصائي للجودة.

- مرحلة إدارة الجودة الشاملة: وتسمى المراقبة الشاملة، وهي مسئولية الإدارة العليا في نشر ثقافة الجودة والالتزام بتشـكيل فرق عمل فاعلة وتدريبهم على عمليات إدارة الجودة الشـاملة لضـمان التحسين المستمر في الأداء.

٢. ١. ٥. اساسيات إدارة الجودة الشاملة.

عندما تعزم أي مؤسـسـة في تطبيق إدارة الجودة الشـاملة يجب أن تنظر إليها كنظام مجتمعي مكون من الالتزام من الإدارات العليا والأفراد وسـلوكهم وبيئة العمل وعملياته بدلاً من نظام إداري، من خلال وضـع الأسـاسـيات التي وضـعت من رواد الجودة قيد الفهم والتطبيق (الطاهر، ١٤٤١هـ):

- المبادئ الأربعة عشر لديمنج.

- تحسين المنتجات والخدمات من خلال وضع الأهداف وموائمتها.
- استحداث فلسفة جديدة.
- عدم الاعتماد على الفحص الكمي والتفتيش.
- عدم تقييم الأعمال على مبدأ السعر فقط.
- الاستمرار في التحسين المستمر وبدون توقف.
- تنمية المهارات الوظيفية.
- تأهيل وإنشاء قيادة فعالة.
- عدم الخوف.
- الشفافية بين الإدارات.
- عدم التمسك بالشعارات والنصائح.
- عدم التمسك بمعيار الحصص وتقيد بالإدارة حسب الهدف.
- تذليل العقبات التي يمكن أن تحبط الموظفين وعدم الاعتزاز بعملهم.
- إنشاء برامج متميزة للتدريب والتحسين.
- تأهيل الموظفين للعمل على تحقيق التحول.

- المبادئ الأربعة عشر لكروسبي.

- الإدارة العليا والتزامها.
- فريق عمل لتحسين الجودة.
- معايير الجودة.
- حساب تكلفة الجودة.
- نشر الجودة.
- الإجراءات التحسينية.
- تحديد العيوب الصفرية.
- تأهيل المشرفين.
- وضع يوم للإعلان عن عدم توفر عيوب (عيب صفري).
- تحديد الأهداف.

- استبعاد أسباب الأخطاء.
- الاحترام.
- تأسيس مجالس الجودة.
- العمل على تكرار الخطوات السابقة.

من خلال ما ذكر يتبين على المؤسسة أن تخطط للجودة وتراقبها (المراقبة الشاملة) وتركز على التحسين المستمر ولذلك للوصول إلى متطلبات واحتياجات العميل.

٢. ١. ٦. مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

هي عملية مستمرة ولا تنتهي وهي أساس العاملين في المؤسسة وتركز على التحسين المستمر وإدارة المخاطر للوصول إلى جودة المنتج من أول لحظة وبالصورة الصحيحة، وبالتالي فإن مبادئ إدارة الجودة تشمل (البيلاوي، وآخرون، ٢٠٠٦):

- التركيز على العميل.

المؤسسات التعليمية تسعى بكل جدية إلى تحقيق رغبات واحتياجات عملائها (هيئة أعضاء التدريس والإداريين، الطلاب، المجتمع، الشركات والهيئات التابع لها الطالب، الموردين...ألخ) الحالية والمستقبلية من خلال إشراكهم في صناعة القرار.

- القيادة.

يجب على قيادة المؤسسة التعليمة نشر ثقافة الجودة والتي تتضمن الرؤية والأهداف الاستراتيجية داخل المؤسسة وخارجها والحرص على العمل بأقل تكلفة لتحقيق أهدافها.

- مشاركة العاملين.

المشاركة الفاعلة للعاملين في المؤسسة التعليمية في التخطيط ومع القيادة العليا من خلال التقارير من القاعدة إلى القمة، يؤدي إلى التكامل في العمل واستغلال قدراتهم وطاقتهم بالشكل الصحيح والفعال.

- التركيز على الوسيلة.

ما يميز إدارة الجودة الشاملة أنها شاملة في التخطيط والرقابة والتنفيذ والتحسين المستمر.

- اتخاذ القرارات على أساس من الحقائق.

من أدوات إدارة الجودة الشاملة جمع البيانات والمعلومات وتحليلها، وذلك لوضع صانع القرار أمام الخيارات والحقائق المبنية على التحليل الإحصائي الذي يؤدي إلى القرار الصائب.

- التحسين المستمر.

من أهداف إدارة الجودة الشاملة هو التحسين المستمر ويجب أن يكون أيضاً هدف القيادة العليا في المؤسسة التعليمية باستمرار.

- الاستقلالية.

الاســـتقلالية من أهم مبادئ إدارة الجودة التي تؤدي إلى الاعتمادية على التنظيم والمراقبة والتحسين المستمر للوصول إلى قدرة المؤسسة على صنع القرار الذاتي.

المبحث الثاني

جودة التعلم

٢. ٢. ١. مقدمة.

على المؤســـسات التعليمية الاهتمام بمخرجات التعلم وتحســين الأداء والمهارات المعرفية لدى المتعلمين (أعضـــاء هيئة تدريس، طلاب) وتحقيق احتياجات المتعلمين وتفاعلهم ومشـــاركتهم مع المحتويات التعليمية وتحسين جودة أساليب وطرق التدريس الحديثة مع تقييمها باستمرار والحفاظ على البيئة التعليمية المناسبة التي تؤدي إلى مؤشر مدى فاعلية عملية التعليم ومدى تحقق الأهداف المرجوة منها.

٢. ٢. ٢. مفهوم جودة التعلم.

ويعرف (قرقز، ٢٠١٧) ضـمان الجودة في التعليم بأنه مجموعة من الأسـاليب والطرق التي تقييم بها المؤســسـات التعليمية ذاتها أو من جهة خارجية للوصـــول إلى رؤيتها من خلال العمل على مراقبة الأهداف الاستراتيجية ومطابقة المواصفات الإدارية والأكاديمية المحلية المعمول بها.

وبين (بلحسان، ساحلي، و بهلول، ٢٠٢٢) مفهوم الجودة في التعليم العالي بانها إمكانية المؤسسة في وضـــع معايير لتقييم الطلاب وقياس المخرجات النهائية التي تضـــمن حصـــول الطلاب على البرامج والمقررات التي تتماشـــى مع أهداف المؤســـســـة التعليمية بشـــكل خاص والنظام التعليمي بشكل عام.

وبينت (بوعلاق، ٢٠٢١) جودة التعليم على أنها مجموعة من الأنشـــطة من قبل أعضـــاء هيئة التدريس في العملية التعليمية لتقديم وتحســين الخدمة التعليمية (المنتج التعليمي)، وبما يتواكب مع رغبات واحتياجات أصحاب المصالح ومع خصائص وسمات الخريجين.

٢. ٢. ٣. مفهوم الأداء الوظيفي.

عرف (عبود، مبروك، أبوصالح، سليمان، و الجلي، ٢٠٢٠) تقويم الأداء الوظيفي بانه قدرة الفرد على القيام بالعمل بنجاح، وقدرة المؤســـســـة على قياس كفاءتهم وتقييمها من خلال جمع البيانات والحقائق وتحليلها وتحسين أداء الافراد وأعطاهم مسئوليات أكبر.

٢. ٢. ٤. مفهوم الأداء الأكاديمي.

أعضـــاء هيئة التدريس لهم دور فعال ومهم في إدارة العملية التعليمية ابتداء من فحص المدخلات التعليمية والأنشـــطة أو العملية التعليمية والمخرجات المطلوبة للارتقاء بالعملية التعليمية وتحقيق رغبة واحتياجات أصـــحاب المصـــلحة وذلك لأهمية الدور الذي يقومون به وهم من الأركان

الأساسية في نظام التعليم. ويجب على المؤسسة التعليمية رفع الأداء الأكاديمي للمعلم من خلال رفع كفايات ومهارات المعلمين لتمكينهم من تحسين وتطوير النظام التعليمي أو استقطاب أفضل الكفاءات التعليمية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة للخروج بمخرجات تعليم قادرة على قيادة دفة العملية التعليمية وجودتها من خلال تطوير أدائهم الأكاديمي (بني مصطفي، الجار الله، و المعاطية، ٢٠١٢).

المبحث الثالث

الدراسات السابقة

٢. ٣. ١. دراسة (الغيثي، ٢٠١١)**:** تهدف هذه الدراسة إلى بيان أن معوقات تبني مفاهيم إدارة الجودة الشاملة المتعلقة بالتكلفة وزيادة الإنتاجية وتحسين الجودة في الكليات والجامعات ولا يعود تطبيقها إلى فشل أو إخفاقات في التنفيذ، كما يفترض منظرو إدارة الجودة الشاملة، ولكن يعود فشلها إلى فجوة بين بعض مفاهيم نظرية الجودة الشاملة، الكفاءة، الإنتاجية، الجودة من جهة، وبعض السمات والخصائص الخاصة بمؤسسات التعليم العالي من جهة أخرى. لأن هذه المؤسسات تختلف عن المنظمات الأخرى في عدد من النواحي المهمة. وعلى خلفية هذه السمات والخصائص، حدد هذه الدراسة عدداً من التحديات أو المعوقات لتبني مفهومات إدارة الجودة الشاملة المتعلقة بالكفاءة ، والإنتاجية والجودة في مؤسسات التعليم العالي وتطبيقها، وتعود تلك المعوقات إلى: ظاهرة مرض التكلفة في التعليم العالي، وطبيعة العلاقة بين العائد أو الإيرادات والتكلفة في التعليم العالي، وطبيعة العلاقة بين الإنتاجية والجودة، وصعوبة قياس الإنتاجية الكلية للجامعات والكليات، والملكية العامة الحكومية لمعظم مؤسسات التعليم العالي، وتأثيرها في قدرة هذه المؤسسات على اتخاذ قرارات ترفع من كفاءتها وإنتاجيتها وفعاليتها مثل التوظيف التعاقدي، وتسريح الموظفين الذين لا تحتاج إليهم، وضعف تأثير المنافسة في قطاع التعليم العالي والجهود الهادفة إلى جلب موارد ، وغياب الشروط المنظمة للكفاءة الإنتاجية في الجامعات. ولكل هذه الأسباب مجتمعة، هناك اعتقاد قوى في المجتمع الأكاديمي أن الجامعات ومنظمات الاعمال يمثلون أنواعاً مختلفة من المنظمات وبالتالي، فإن ما يعد بمثابة ممارسات إدارية جيدة وسليمة لمؤسسات الأعمال ربما لا تكون وسائل أو أساليب إدارية جيدة لدى مؤسسات التعليم العالي.

٢. ٣. ٢. دراسة (عياد، ٢٠١٧)**:** هدفت هذه الدراسة لقياس أثر تطبيق ممارسات إدارة الجودة الشاملة في تعزيز الابتكار الإداري في مؤسسات التعليم العالي وفقاً لنموذج بالدريج لتتميز المؤسسي، وتمثل مجتما الدراسة في الإداريين والأكاديميين العاملين في مؤسسات التعليم العالي التالية (الجامعة الاسلامية، جامعة الأزهر، جامعة فلسطين، الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية) والبالغ عاددهم (٩٠١) موظف وقد تم اختيار هذه المؤسسات كونها من أكبر مؤسسات التعليم العالي في قطاع غزة وأكثرها طلاباً وكذلك فإن معظم هذه المؤسسات لها نشاطات كبيرة في مجال الجودة الإدارية وبعضها نال جوائز عالمية كالأيزو مثلاً ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة للدراسة، و استخدم الباحث أسلوب العينة الطبقية العشوائية ، حيث تم توزيع (٢٧٠) استبانة، وبلغ عدد الاستبانات المستردة (٢٥٧)

استبانة، وقد استخدم برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) والمعالجات الاحصائية لتحليل البيانات. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تصورات عينة الدراسة حول ممارسات إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي كان متوسطاً وبلغ (٦٦%)، وأن مستوى تصورات عينة الدراسة حول الابتكار الإداري في مؤسسات العليم العالي كان متوسطاً وبلغ (٦٤,١%). وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين ممارسات إدارة الجودة الشاملة ومحاورها (القيادة، الاستراتيجية، الزبائن، القياس والتحليل وادارة المعرفة، القوى العاملة، العمليات) وبين الابتكار الاداري في مؤسسات التعليم العالي، كما أظهرت وجود أثر ذو دلالة إحصائية للممارسات إدارة الجودة الشاملة بمحاورها التالية (القوى العاملة، الزبائن، العمليات، القيادة) على الابتكار الإداري. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات المبحوثين حول ممارسات ادارة الجودة الشاملة والابتكار الاداري تعزى لمتغير العمر، ووجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات استجابات المبحوثين حول ممارسات ادارة الجودة الشاملة الابتكار الاداري تعزى لمتغير الوظيفة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات المبحوثين حول ممارسات ادارة الجودة الشاملة والابتكار الاداري تعزى لمتغير سنوات الخدمة .وأوصت الدراسة بضرورة مشاركة الادارة العليا لجميع المستفيدين في توجهاتها وتطلعاتها المستقبلية، وأن تتيح للعاملين فرصة المشاركة في تنفيذ التغيرات، وتشجع التغيير والتحسين الدائم لتحقيق التميز، والعمل على وضع استراتيجيات واضحة ومتوافقة مع أهداف المؤسسة لتحقيق الأهداف بسهولة، وامتلاك استراتيجيات لجميع الأعمال التي تم ابرامها.

٢. ٣. ٣. دراسة (خريسات، ٢٠٢٢)**:** هدفت الدراسة إلى تعرف واقع تطبيق معايير ضمان الجودة على التعليم الالكتروني في الجامعات الأردنية استنادا الى معايير ضمان الجودة العالمية، وقد تكون مجتمع الدراسة من مسؤولون الجودة في الجامعات الأردنية، والبالغ عددهم (٧٥٠) فرداً، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية وتكونت من (٢٤٨) من مسؤولون ضمان الجودة في الجامعات الأردنية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، كما تم استخدام استبانة لجمع البيانات وتوصلت الدراسة الى ان واقع تطبيق معايير ضمان الجودة على التعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية استناداً الى معايير ضمان الجودة العالمية جاء بدرجة متوسطة ، حيث تصدر المجال الاول (القيادة والتنظيم الإداري) المرتبة الاولى ، وجاء في المرتبة الثانية المجال الثاني (الموارد البشرية والمادية وأعضاء هيئة التدريس) ، وجاء في المرتبة الثالثة المجال الرابع (محتوى وتصميم المقرر الإلكتروني) ، وجاء في المرتبة الرابعة المجال السادس (البنية التحتية والسلامة العامة) ، وجاء في المرتبة الخامسة المجال الخامس (التقويم) ، وجاء في المرتبة السادسة المجال الثالث (خدمة الطلبة). وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يوصيَ الباحث باستخدام معايير ضمان الجودة على التعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية استنادا الى معايير ضمان الجودة العالمية حيث إن تحقيق الجودة في التعليم مسألة ضرورية وملحة، ومن ثم فإن وجود معايير ومؤشرات لجودة التعليم الإلكتروني ضرورة ملحة وحتمية لكل الأطراف المنضمين في مجتمع التعليم الإلكتروني، وأيضاً يجب زيادة وعي مسؤولي ضمان الجودة لمعايير الجودة والعمل به.

٢. ٣. ٤. دراسة (بني مصطفي، الجار الله، و المعاطية، ٢٠١٢)**:** تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على إدارة الجودة الشاملة وأثرها على كفاءة الأداء الأكاديمي في الجامعات السعودية وذلك من خلال معرفة مستوى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في جامعة المجمعة من وجهة نظر منسوبيها أعضاء هيئة التدريس وتحديد أكثر مبادئ إدارة الجودة الشاملة تطبيقا في الجامعة كما يراها منسوبيها أعضاء هيئة التدريس وتفعيل دور المهتمين والقائمين على إدارة جامعة المجمعة، والجامعات الأخرى بتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة والعمل على تعزيزها وتطويرها وكذلك التعرف على متطلبات الجودة الشاملة في النظام التعليمي والتعرف على مدى ملائمة النظام التعليمي في جامعة المجمعة لإدارة الجودة الشاملة. بحيث تتمثل مشكلة الدراسة في استقصاء مبادئ إدارة الجودة الشاملة المطبقة في جامعة المجمعة كما يدركها منسوبيها من خلال أربعة مبادئ وهي متطلبات الجودة في التعليم، متابعة العملية التعليمية، تطوير القوى البشرية (أعضاء هيئة التدريس)، قرارات الإدارة الأكاديمية. وبهدف دعم الدراسة النظرية، قامت الدراسة الحالية بتصميم وتوزيع استبانات على عينة تتكون من مئة عضو هيئة تدريس في جامعة المجمعة من المجتمع الكلي للدراسة حيث اعتمد الباحث على أسلوب العينة العنقودية والعينة الحصصية في اختيار مفردات مجتمع البحث من أعضاء هيئة التدريس في جامعة المجمعة. وتم تحليل نتائج هذه الاستبانات التي غطت المستقصي عنهم من أعضاء هيئة التدريس. حيث انبثق عن الدراسة جملة من النتائج أهمها بينت الدراسة بأنه يوجد أثر إيجابي لتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة على كفاءة الأداء الأكاديمي في الجامعات السعودية. ويوجد أثر إيجابي لمتطلبات الجودة في التعليم الجامعي على كفاءة الأداء الأكاديمي في الجامعات السعودية ويوجد أثر إيجابي لمتابعة العملية التعليمية على كفاءة الأداء الأكاديمي في الجامعات السعودية ويوجد أثر إيجابي لتطوير القوى البشرية (أعضاء هيئة التدريس) على كفاءة الأداء الأكاديمي في الجامعات السعودية ويوجد أثر إيجابي لقرارات الإدارة الاكاديمية على كفاءة الأداء الأكاديمي في الجامعات السعودية وكذلك تبين من الدراسة أن إدارة الجودة الشاملة هي استراتيجية تهتم بتغيير بعض الإجراءات والسلوكيات الإدارية السائدة لتحل محلها ثقافة وسلوكيات الجودة، التي تبرز ملامح شخصية المنظمة ورؤيتها المستقبلية وتوجيهاتها وقيمتها الشخصية والتنظيمية. وقد خلصت الدراسة الى العديد من التوصيات أهمها ضرورة تركيز الإدارة العليا في المؤسسات التعليمية على عملية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة لتحسين نظام التعليم الجامعي وتوجيه عملية صناعة القرارات بالجامعات السعودية وخاصة جامعة المجمعة في إعداد كوادر أكاديمية مؤهلة لقيادة عملية التغيير والتأثير على الكفاءة والإنتاجية للوصول لمخرجات تعليمية ذات جودة عالية وضرورة الاهتمام بعمليات إدارة الجودة الشاملة باعتبارها محدد لعملية ضمان الجودة في المنظمات التي لا تهدف إلى الربح أي المنظمات الخدمية مثل المؤسسات التعليمية ولابد من تأهيل وتدريب القائمين على متابعة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بالجامعات حتى تتمكن من الالتزام بعمليات التطوير والتحسين المستمر، باعتباره مرتكز أساس من مرتكزات إدارة الجودة الشاملة وكذلك اجراء المزيد من الدراسات حول موضوع الدراسة.

٢. ٣. ٥. دراسة (أبو صاع و زيدان، ٢٠١٧)**:** تهدف هذه الدراسة إلى فحص درجة تطبيق معايير الجودة في الجامعات الفلسطينية التقنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس واتخذت من" جامعة فلسطين التقنية" أنموذجا، وأجريت الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي

(٢٠١٧/٢٠١٦)، وقد تكّون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة فلسطين التقنية، والبالغ عددهم (٢٢٨) فرداً، منهم (١٨٠) ذكراً و (٤٨) أنثى. وتكونت عينة الدراسة من (٦٩) عضو هيئة تدريس. وقد تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، وقد طّور الباحثان أداة للدراسة، وهي استبانة تقيس درجة تطبيق معايير الجودة في الجامعات الفلسطينية التقنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، إذ تكونت من (٣٥) فقرة، موزعة في خمسة محاور هي (الإطار المؤسسي، والقبول والتسجيل وشئون الطلبة، والتعلم والتعليم ومصادره، والبحث العلمي، وإدارة الجودة)، وقد تم التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها، فقد بلغ معامل الثبات (٠,٩٦). وأظهرت نتائج الدراسة أن متوسط تطبيق معايير الجودة في الجامعات الفلسطينية التقنية كان بمعدل (٣,٥٠) درجة من مقياس حده الأقصى (٥) درجات، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروقات ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، ولم تظهر نتائج الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي والخبرة في التدريس، والكلية.

الفصل الثالث
منهجية البحث

الفصل الثالث

منهجية البحث

٣. ١. منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي وذلك لمناسبته لأغراض الدراسة.

٣. ٢. مجتمع الدراسة وعينتها: تكون مجتمع الدراسة من بعض منسوبي جامعة الدفاع الوطني في المملكة العربية السعودية (أعضاء هيئة التدريس، إداريين، مستشارين) للعام الدراسي (١٤٤٥هـ)، إذ بلغ عددهم (١٨٢) عضوا، وذلك حسب إحصاءات قسم الموارد البشرية في الجامعة. تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية، وتكونت من (٦٠)، وبذلك فقد بلغت نسبة العينة إلى مجتمع الدراسة (٣٢,٩٦٪)، وتم حصر العينة المستردة والمكتملة وتكونت من (٤١)، وبذلك فقد بلغت نسبة العينة الحقيقة إلى مجتمع الدراسة (٢٢,٥٪)، ويبين الجدول رقم (١) خصائص عينة الدراسة.

الجدول رقم (١)

خصائص أفراد عينة الدراسة

المتغير	مستوى المتغير	التكرار	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	بكالوريوس	٢	٤,٨٨٪
	ماجستير	٣٤	٨٢,٩٣٪
	دكتوراه	٥	١٢,١٩٪
خبرة العمل في المؤسسات التعليمية	أقل من ٣ سنوات	٥	١٢,١٩٪
	٣ – ٦ سنوات	١٣	٣١,٧١٪
	أكثر من ٦ سنوات	٢٣	٥٦,١٠٪
الوظيفة	معلم	٣٩	٩٥,١٢٪
	إداري	٢	٤,٨٨٪

٣. ٣. أداة الدراسة: تكونت أداة الدراسة من استبانة لقياس أثر إدارة الجودة الشاملة على جودة التعلم في جامعة الدفاع الوطني بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر منسوبيها، إذ تكونت من (٤٢) فقرة، موزعة في ستة محاور، وقد قام الباحث بتطوير الاستبانة استنادا إلى الدراسة السابقة مثل (أبو صاع و زيدان، ٢٠١٧). وتكونت الاستبانة من جزأين، الأول: معلومات عامة عن المنسوبين (معلومات ديموغرافية)، وتكون الجزء الثاني من ستة محاور (الدعم القيادي والمبادرات الكافية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الدفاع الوطني، توجد لدى الجامعة خطط وأهداف وسياسات إستراتيجية، استخدام إدارة الجودة الشاملة بمفهومها العلمي الحديث كأساس للتحسين المستمر، تعمل جامعة الدفاع الوطني على توفير المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، أن جامعة الدفاع الوطني تعمل على التأكد من مخرجات التعلم وجودتها وفق متطلبات الاعتماد الأكاديمي، مدى وعي منسوبي الجامعة عن إدارة الجودة الشاملة)، وتكون كل محور من (٧) فقرات. وقد كانت الاستجابة على فقرات الاستبانة حسب مقياس ليكرت الخماسي الذي يتكون من خمس درجات للاستجابة على كل فقرة، وقد أعطيت الاستجابة بدرجة

كبيرة جداً (٥) درجات (موافق بشـدة)، وبدرجة كبيرة (٤) درجات (موافق)، وبدرجة متوسـطة (٣) درجات (صـــحيح لحد ما)، وبدرجة قليلة (٢) درجات (لا أوافق)، وبدرجة قليلة جداً (١) درجة (لا أوافق بشـــدة)، بحيث كلما زادت الدرجة، زادت درجة أثر إدارة الجودة الشـــاملة على جودة التعلم في جامعة الدفاع الوطني.

٣. ٤. صدق أداة الدراسة وثباتها: للتحقق من صدق استبانة الدراسة تم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة والكفاءة وهم من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، حيث أكد المحكمون أن الأداة صادقة بعد أن تم تعديل بعض الفقرات. وبعد الأخذ برأي المحكمين، استقرت الاستبانة على (٤٢) فقرة. وتم حساب ثبات الأداة حسب معادلة كرونباخ ألفا، فقد بلغ معامل الثبات (٩٥٪). واعتبرت هذه القيمة مقبولة كدلالة على ثبات الأداة.

٣. ٥. متغيرات الدراسة:

أ ـ المتغيرات المستقلة:

- **المؤهل العلمي**: (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه).
- **خبرة العمل في المؤسسات التعليمية**: (أقل من ٣ سنوات، ٣ ــ٦ سنوات، أكثر من ٦ سنوات).
- **الوظيفة**: (معلم، إداري).
- **أثر إدارة الجودة الشاملة.**

ب ـ **المتغيرات التابعة:** جودة التعلم في جامعة الدفاع الوطني.

٣. ٦. المعالجة الإحصـــائية: تم إيجاد الأوســـاط الحســـابية والانحراف المعياري لإجابات عينة الدراسـة على فقرات الاسـتبانة، ومعادلة (كرونباخ ألفا) للاتسـاق الداخلي، وذلك ضـمن البرنامج الإحصائي (SPSS).

الفصل الرابع
النتائج

الفصل الرابع

النتائج

يتناول هذا الفصل نتائج الدراسة بالعرض والوصف والتحليل.

ولتحقيق أهداف الدراسة والتعبير عنها كمياً تم استخدام محكات المعايرة والحكم على النتائج على النحو الموضح في الجدول رقم (٢) حسب مستوى التقدير على مقياس خماسي محدد بالتقديرات (موافق بشدة، موافق، صحيح لحد ما، لا أوافق، لا أوافق بشدة) لاستجابات عينة الدراسة على فقرات الاستبيان، والمحدد وبأوزان محددة على التوالي بالدرجات (١،٢،٣،٤،٥) ومدى الدرجات والمدى المئوي كما يأتي:

جدول (٢) يبين محكات المعايرة والحكم على نتائج الدراسة

التقدير	موافق بشدة	موافق	صحيح لحد ما	لا أوافق	لا أوافق بشدة
الدرجة	٥	٤	٣	٢	١
مدى الدرجات	٤,٤٥ - ٥	٣,٤٥ - ٤,٤٤	٢,٤٥ - ٣,٤٤	١,٤٥ - ٢,٤٤	١ - ١,٤٤
المدى المئوي	٨٩٪ - ١٠٠٪	٦٩٪ -٨٨,٨٪	٤٩٪ - ٦٨,٨٪	٢٩٪ - ٤٨,٨٪	٢٠٪ - ٢٨,٨٪

وفيما يلي سيتم عرض ووصف نتائج الدراسة اللازمة للإجابة على تساؤلاتها والتحقق من فرضياتها بالترتيب كما يأتي:

أولاً: العرض والوصف والتحليل للنتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص السؤال الأول:

هل توجد فروقات لدى المبحوثين فيما يتعلق بممارسات إدارة الجودة الشاملة على جودة التعليم من خلال الفروق الديموغرافية؟ (المؤهل العلمي، الخبرة، الوظيفة).

وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لوصف استجابة المبحوثين كمياً وتمثيلها بيانياً وإخضاع النتائج للتحليل بغرض الكشف عن تأثير المتغيرات الديموغرافية على استجابة المبحوثين على فقرات المحاور الأول والثاني والرابع والسادس وذلك على النحو الموضح في الجداول من (٣) الى (٢٦) كما يأتي:

١،٤ النتائج المتعلقة بالمحور الأول:

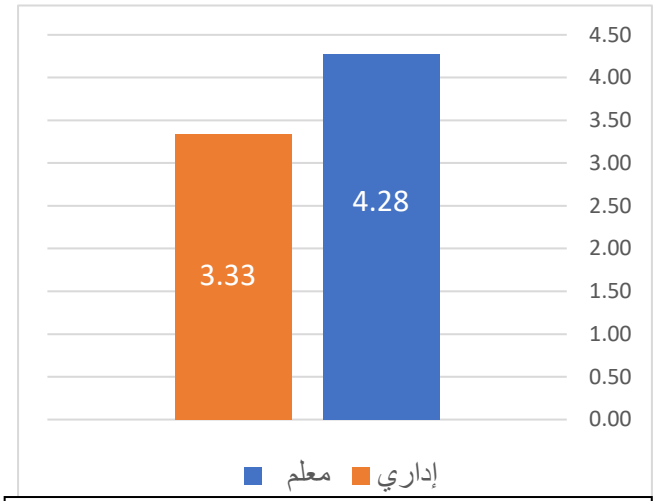
١,١,٤ حسب الوظيفة:

جدول (٣) يبين درجة التوافق في المحور الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة المبحوثين حول الدعم القيادي والمبادرات الكافية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الدفاع الوطني

الوظيفة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
معلم	39	4.28	0.588	0.095
إداري	2	3.33	0.218	0.126
المعدل الكلي للمحور		**٤,٢١**	**٠,٦٢٠**	

العلامة الكلية= ٥ درجات

إذ يُلاحظ في الجدول رقم (٣) والشكل رقم (١) أن استجابة المبحوثين على فقرات المحور الأول سجلت مستويين من التقديرات هما:



شكل (١) يبين مقارنة المتوسطات لاستجابة المبحوثين حسب الوظيفة

- **المستوى الأول:** لتقديرات المعلمين بلغ متوسطها (٤,٢٨) من العلامة الكلية وبانحراف معياري (٠,٥٨٨) وحدة معيارية وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور.
- **المستوى الثاني:** لتقديرات الإداريين بلغ متوسطها (٣,٣٣) من العلامة الكلية وبانحراف (٠,٢١٨) وحدة معيارية وبمستوى تقدير (صحيح لحد ما) على فقرات المحور، الامر الذي عكس نفسه في تسجيل معدل كلي لاستجابة المبحوثين بلغ متوسطه (٤,٢١) من العلامة الكلية، وبانحراف معياري (٠,٦٢٠) وحدة معيارية وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور الأول.

ولمعرفة تأثير متغير الوظيفة (معلم، إداري) على استجابة المبحوثين، تم استخدام اختبار (T-test) على مستوى الدلالة (α= 0.05) وذلك على النحو الموضح في الجدول رقم (٤) لنتائج تحليل اختبار (T- test).

جدول رقم (٤) يبين نتائج اختبار (T- test) لتأثير متغير الوظيفة (معلم، إداري) على استجابة المبحوثين على فقرات المحور الأول

حالة التجانس	درجة لحرية	قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة (الفا = ٠,٠٥)
بافتراض تساوي الفروق	39	2.738	0.009
بافتراض عدم تساوي الفروق	4.869	5.977	0.002

إذ يُلاحظ في الجدول رقم (٤) أن القيمة النظرية لاختبار T- test أصغر من قيمة مستوى الدلالة (α= 0.05) الأمر الذي يؤكد بهذه النتيجة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين استجابة المعلمين والاداريين ولصالح المعلمين.

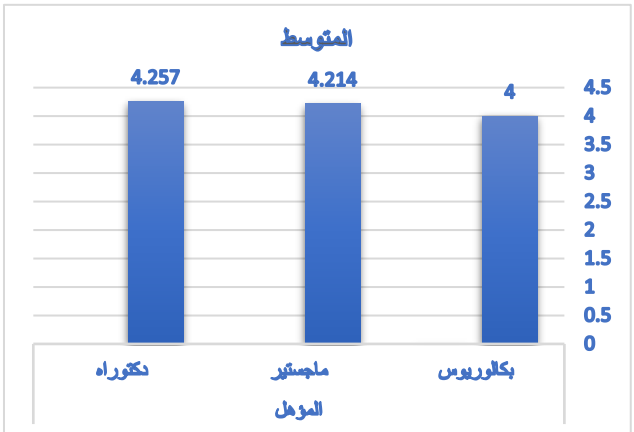
وللتأكد من كون الفروق حقيقية أم غير حقيقية تم استخدام اختبار توكي (Tukey) على مستوى الدلالة α= 0.05 والذي كشف بدوره أن الفروق لم تكن حقيقية وجوهرية.

٢,١,٤ حسب المؤهل:

جدول رقم (٥) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة المبحوثين على فقرات المحور الأول حسب المؤهل العلمي

المؤهل / الاحصائي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
بكالوريوس	2	4.000	1.010	0.714
ماجستير	34	4.214	0.612	0.105
دكتوراه	5	4.257	0.688	0.308
المعدل الكلي	**41**	**4.209**	**0.620**	**0.097**

العلامة الكلية= ٥ درجات



شكل (٢) يبين مقارنة المتوسطات لاستجابة المبحوثين حسب

إذ يُلاحظ في الجدول رقم (٥) والشكل رقم (٢) أن استجابة المبحوثين على فقرات المحور الأول حسب المؤهل العلمي تقع ضمن مدى الدرجات (٤,٠٠٠ – ٤,٢٥٧) من العلامة الكلية وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور الأول.

ولمعرفة تأثير متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه) على استجابة المبحوثين، على فقرات المحور تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) ذو التصميم (١X٣) على مستوى الدلالة (α= 0.05) كما يأتي:

جدول رقم (٦) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لتأثير متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه) على فقرات المحور الاول

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة فيشر المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	4.895	2.000	2.448	0.124	0.884
داخل المجموعات	749.300	38.000	19.718		
المجموع	**754.195**	**40.000**			

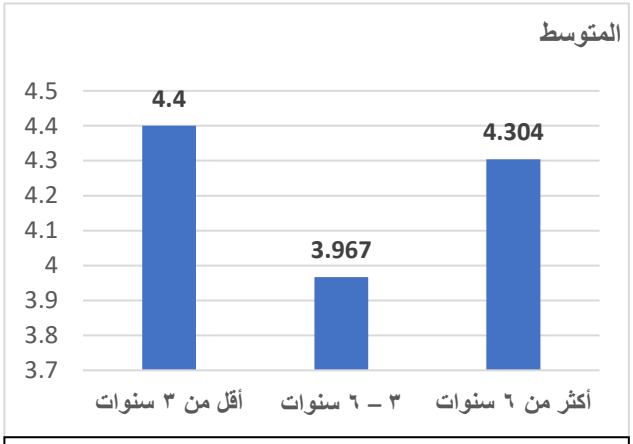
إذ يُلاحظ في الجدول رقم (٦) أن القيمة النظرية لاختبار التباين الاحادي أكبر من قيمة مستوى الدلالة (α= 0.05) الأمر الذي يؤكد بهذه النتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتأثير متغير المؤهل العلمي على استجابة المبحوثين.

٣,١,٤ حسب الخبرة:

جدول رقم (٧) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة المبحوثين على فقرات المحور الأول حسب سنوات الخبرة

الخبرة / الاحصائي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
أقل من ٣ سنوات	5	4.400	0.673	0.301
٣ – ٦ سنوات	13	3.967	0.658	0.182
أكثر من ٦ سنوات	23	4.304	0.574	0.120
المعدل الكلي	**41**	**4.209**	**0.620**	**0.097**

العلامة الكلية= ٥ درجات



شكل (٣) يبين مقارنة المتوسطات لاستجابة المبحوثين حسب الخبرة

إذ يُلاحظ في الجدول رقم (٧) والشكل رقم (٣) أن استجابة المبحوثين على فقرات المحور الأول حسب سنوات الخبرة سجلت مستوى واحد يقع ضمن مدى الدرجات (٣,٩٦٧ – ٤,٤٠٠) من العلامة الكلية وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور الأول.

ولمعرفة تأثير متغير الخبرة في التدريس (أقل من ٣ سنوات، ٣ – ٦ سنوات، أكثر من ٦ سنوات) على استجابة المبحوثين، على فقرات المحور الاول تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) ذو التصميم (١X٣) على مستوى الدلالة (α= 0.05) وذلك على النحو الموضح في الجدول رقم (٨):

جدول رقم (٨) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لتأثير متغير سنوات الخبرة (أقل من ٣ سنوات، ٣ – ٦ سنوات، أكثر من ٦ سنوات) على فقرات المحور الاول

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة فيشر المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.153	2	0.576	1.538	0.228
داخل المجموعات	14.239	38	0.375		
المجموع	**15.392**	**40**			

إذ يُلاحظ في الجدول رقم (٨) وبإجراء المقارنة أن القيمة النظرية لاختبار التباين الاحادي أكبر من قيمة مســـتوى الدلالة (α= 0.05) ما يؤكد بهذه النتيجة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتأثير متغير سنوات الخبرة على استجابة المبحوثين على فقرات المحور الاول.

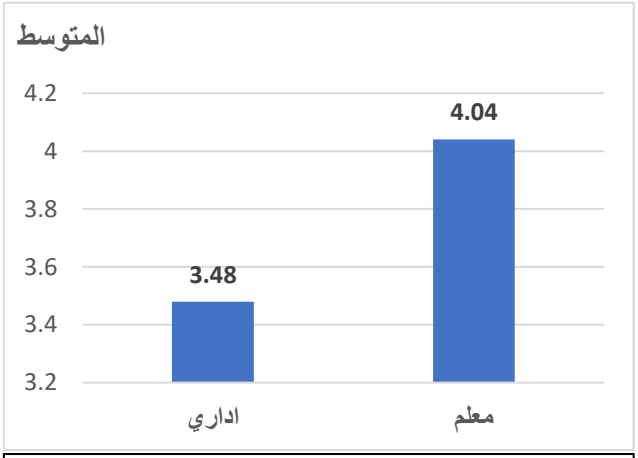
٢،٤ النتائج المتعلقة بالمحور الثاني:

١,٢,٤ حسب الوظيفة:

جدول (٩) يبين درجة التوافق في المحور للأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة المبحوثين حول (توجد لدى الجامعة خطط وأهداف وسياسات إستراتيجية)

الوظيفة / الاحصائي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
معلم (عضو هيئة تدريس)	39	4.04	0.629	0.102
إداري	2	3.48	0.218	0.126
المعدل الكلي	**41**	**3.9965**	**0.62473**	

العلامة الكلية= ٥ درجات



شكل (٤) يبين مقارنة المتوسطات لاستجابة المبحوثين حسب

إذ يُلاحظ في الجدول رقم (٩) والشكل رقم (٤) أن استجابة المبحوثين على فقرات المحور الثاني سجلت مستوى واحد حسب الوظيفة يقع ضمن مدى الدرجـــات (٣,٤٨ ــ٤,٠٤) من العلامة الكلية وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور الثاني.

ولمعرفة تأثير متغير الوظيفة (معلم، إداري) على استجابة المبحوثين، تم استخدام اختبار (T- test) على مستوى الدلالة (α= 0.05) وذلك على النحو الموضح في الجدول رقم (١٠) لنتائج تحليل اختبار (T- test).

جدول رقم (١٠) يبين نتائج اختبار (T- test) لتأثير متغير الوظيفة (معلم، إداري) على استجابة المبحوثين على فقرات المحور الثاني

حالة التجانس	درجة لحرية	قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة (الفا = ٠,٠٥)
بافتراض تساوي الفروق	39	1.523	0.136
بافتراض عدم تساوي الفروق	5.360	3.463	0.016

حيث يُلاحظ في الجدول رقم (١٠) في حالة افتراض تســـاوي الفروق لوحظ أن القيمة النظرية لاختبار T- test أكبر من قيمة مستوى الدلالة (α= 0.05) ما يشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابة المعلمين والاداريين يعزى الى تأثير الوظيفة أما في حالة عدم تساوي

الفروق كانت القيمة النظرية (0.016) أصغر من قيمة مستوى الدلالة (α= 0.05)، الأمر الذي يؤكد بهذه النتيجة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابة المعلمين والاداريين ولصالح المعلمين.

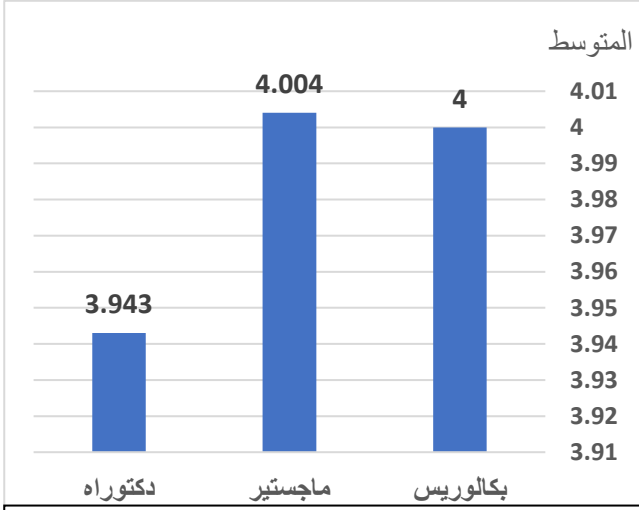
٢,٢,٤ حسب المؤهل:

جدول رقم (١١) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة المبحوثين على فقرات المحور الثاني حسب المؤهل العلمي

المؤهل / الاحصائي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
بكالوريوس	2	4.000	0.404	0.286
ماجستير	34	4.004	0.656	0.112
دكتوراه	5	3.943	0.559	0.250
المجموع	41	3.997	0.625	0.098

العلامة الكلية= ٥ درجات

إذ يُلاحظ في الجدول رقم (١١) والشكل رقم (٥) أن استجابة المبحوثين على فقرات المحور الثاني حسب المؤهل العلمي سجلت مستوى واحد يقع ضمن مدى الدرجات (٣,٩٤٣ – ٤,٠٠٤) من العلامة الكلية وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور الثاني.



شكل (٥) يبين مقارنة المتوسطات لاستجابة المبحوثين حسب المؤهل

وللكشف عن تأثير متغير المؤهل العلمي على استجابة المبحوثين، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي ذو التصميم (١X٣) على مستوى الدلالة (α= 0.05) على فقرات المحور الثاني وذلك على النحو الموضح في الجدول رقم (١٢) لنتائج التحليل:

جدول رقم (١٢) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لتأثير متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه) على فقرات المحور الثاني

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة فيشر المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.805	2	0.403	0.020	0.980
داخل المجموعات	764.171	38	20.110		
المجموع	764.976	40			

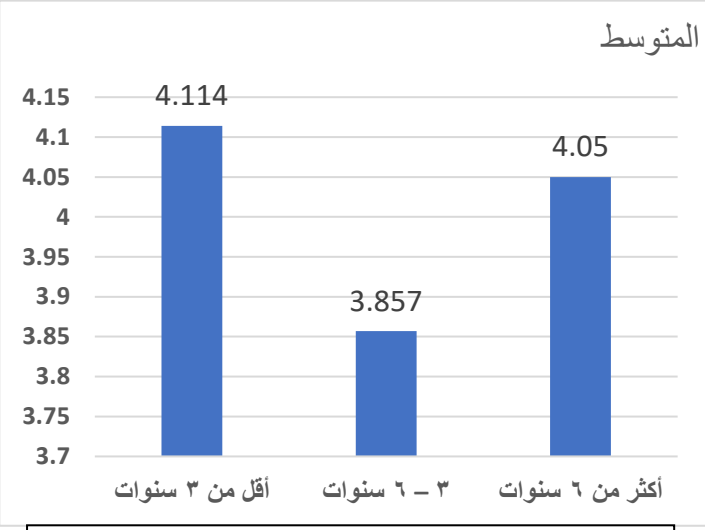
إذ يُلاحظ في الجدول رقم (١٢) أن القيمة النظرية (٠,٩٨٠) لاختبار التباين الاحادي أكبر من قيمة مستوى الدلالة (α= 0.05) الأمر الذي يؤكد بهذه النتيجة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين استجابة المبحوثين على فقرات المحور الثاني تُعزى لتأثير متغير المؤهل العلمي.

٣,٢,٤ حسب الخبرة:

جدول رقم (١٣) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة المبحوثين على فقرات المحور الثاني حسب سنوات الخبرة

المؤهل / الاحصائي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
أقل من ٣ سنوات	5	4.114	0.765	0.342
٣ – ٦ سنوات	13	3.857	0.522	0.145
أكثر من ٦ سنوات	23	4.050	0.661	0.138
المعدل الكلي	**41**	**3.997**	**0.625**	**0.098**

العلامة الكلية= ٥ درجات



شكل (٦) يبين مقارنة المتوسطات لاستجابة المبحوثين حسب الخبرة

إذ يُلاحظ في الجدول رقم (١٣) والشكل رقم (٦) أن استجابة المبحوثين على فقرات المحور الثاني حسب سنوات الخبرة سجلت مستوى واحد يقع ضمن مدى الدرجات (٣,٨٥٧ – ٤,١١٤) من العلامة الكلية وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور الثاني.

وللكشف عن تأثير متغير سنوات الخبرة (أقل من ٣ سنوات، ٣ – ٦ سنوات، أكثر من ٦ سنوات) على استجابة المبحوثين على فقرات المحور الثاني تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) ذو التصميم (١X٣) على مستوى الدلالة (α= 0.05) وذلك على النحو الموضح في الجدول رقم (١٤) لنتائج التحليل:

جدول رقم (١٤) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لتأثير متغير سنوات الخبرة (أقل من ٣ سنوات، ٣ – ٦ سنوات، أكثر من ٦ سنوات) على فقرات المحور الثاني

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة فيشر المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.387	2	0.193	0.483	0.621
داخل المجموعات	15.225	38	0.401		
المجموع	15.612	40			

إذ يُلاحظ في الجدول رقم (١٤) أن القيمة النظرية هي (٠,٦٢١) لاختبار التباين الاحادي أكبر من قيمة مستوى الدلالة (α= 0.05) الأمر الذي يؤكد بهذه النتيجة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابة المبحوثين على فقرات المحور الثاني تُعزى لتأثير متغير سنوات الخبرة.

٣،٤ النتائج المتعلقة بالمحور الرابع:

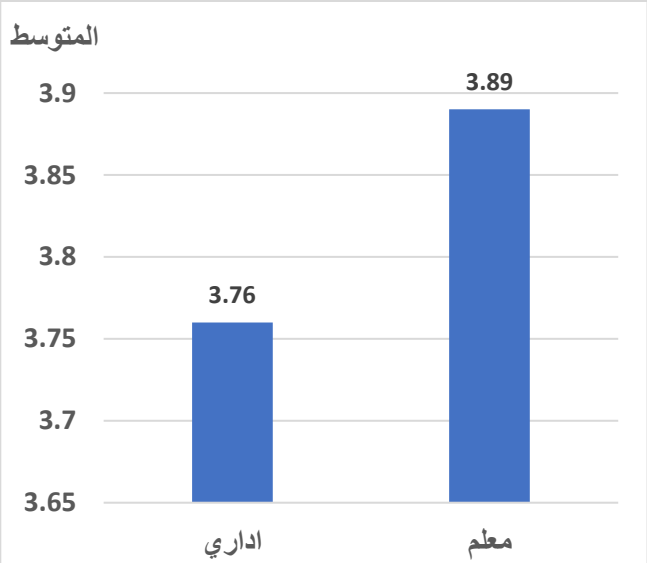
١,٣,٤ حسب الوظيفة:

جدول (١٥) يبين درجة التوافق في المحور للأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة المبحوثين حول (تعمل جامعة الدفاع الوطني على توفير المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة).

الوظيفة / الإحصائي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
معلم (عضو هيئة تدريس)	39	3.89	0.617	0.100
إداري	2	3.76	0.577	0.333
المعدل الكلي	**٤١**	**3.88**	**0.60٩**	**41**

العلامة الكلية= ٥ درجات

إذ يُلاحظ في الجدول رقم (١٥) والشكل رقم (٧) أن استجابة المبحوثين على فقرات المحور الرابع حسب الوظيفة سجلت مستوى واحد يقع ضمن مدى الدرجات (٣,٧٦ – ٣,٨٩) من العلامة الكلية وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور الرابع.



شكل (٧) يبين مقارنة المتوسطات لاستجابة المبحوثين حسب الوظيفة

ولمعرفة تأثير متغير الوظيفة (معلم، إداري) على استجابة المبحوثين، تم استخدام اختبار (T- test) على مستوى الدلالة (α= 0.05) وذلك على النحو الموضح في الجدول رقم (١٦) لنتائج تحليل اختبار (T- test).

جدول رقم (١٦) يبين نتائج اختبار (T- test) لتأثير متغير الوظيفة (معلم، إداري) على استجابة المبحوثين على فقرات المحور الرابع

حالة التجانس	درجة لحرية	قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة (الفا = ٠,٠٥)
بافتراض تساوي الفروق	39	0.350	0.728
بافتراض عدم تساوي الفروق	2.376	0.371	0.741

حيث يُلاحظ في الجدول رقم (١٦) أن القيمة النظرية لاختبار T- test أكبر من قيمة مستوى الدلالة (α= 0.05) بافتراض تساوي الفروق أو بافتراض عدم تساوي الفروق، الأمر الذي يؤكد بهذه النتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابة المعلمين والاداريين على فقرات المحور الرابع.

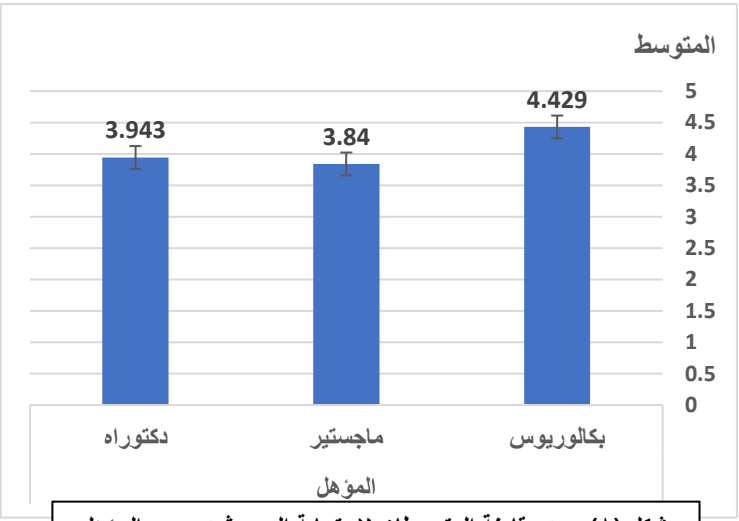
٢,٣,٤ حسب المؤهل:

جدول رقم (١٧) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة المبحوثين على فقرات المحور الرابع حسب المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)

المؤهل / الإحصائي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
بكالوريوس	2	4.429	0.202	0.143
ماجستير	34	3.840	0.618	0.106
دكتوراه	5	3.943	0.611	0.273
المعدل الكلي	**41**	**3.882**	**0.609**	0.095

العلامة الكلية= ٥ درجات

يُلاحظ في الجدول رقم (١٧) والشكل رقم (٨) أن استجابة المبحوثين على فقرات المحور الرابع حسب المؤهل العلمي سجلت مستوى واحد يقع ضمن مدى الدرجات (٣,٨٤٠ – ٤,٤٢٩) من العلامة الكلية وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور الرابع.



شكل (٨) يبين مقارنة المتوسطات لاستجابة المبحوثين حسب المؤهل

وللكشف عن تأثير متغير المؤهل العلمي على استجابة المبحوثين، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي ذو التصميم (١X٣) على مستوى الدلالة (α= 0.05) على فقرات المحور الرابع وذلك على النحو الموضح في الجدول رقم (١٨) لنتائج التحليل:

جدول رقم (١٨) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لتأثير متغير على فقرات المحور الرابع حسب المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة فيشر المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	33.075	2	16.538	0.907	0.412
داخل المجموعات	692.729	38	18.230		
المجموع	**725.805**	**40**			

إذ يُلاحظ في الجدول رقم (١٨) أن القيمة النظرية (٠,٤١٢) لاختبار التباين الاحادي أكبر من قيمة مستوى الدلالة (α= 0.05) الأمر الذي يؤكد بهذه النتيجة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية ما بين اســـتجابة المبحوثين على فقرات المحور الرابع تُعزى لتأثير متغير المؤهل العلمي.

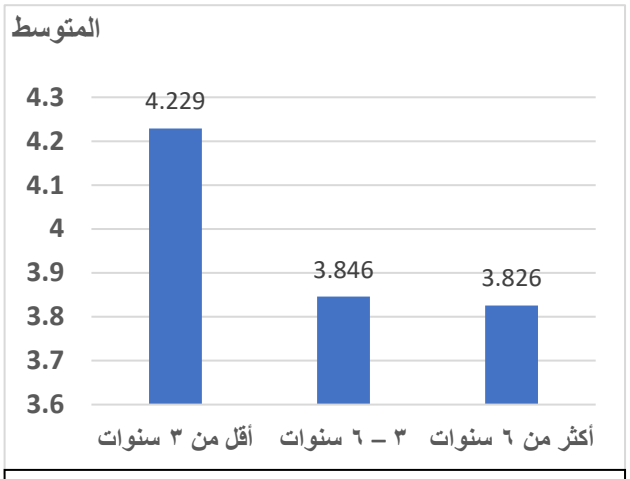
٣,٣,٤ حسب الخبرة:

جدول رقم (١٩) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة المبحوثين على فقرات المحور الرابع حسب سنوات الخبرة

المؤهل / الاحصائي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
أقل من ٣ سنوات	5	4.229	0.690	0.308
٣ – ٦ سنوات	13	3.846	0.616	0.171
أكثر من ٦ سنوات	23	3.826	0.591	0.123
المعدل الكلي	**41**	**3.882**	**0.609**	**0.095**

العلامة الكلية = ٥ درجات

يُلاحظ في الجدول رقم (١٩) والشكل رقم (٩) أن استجابة المبحوثين على فقرات المحور الثاني حسب سنوات الخبرة سجلت مستوى واحد يقع ضمن مدى الدرجات (٣,٨٢٦ – ٤,٢٢٩) من العلامة الكلية وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور الرابع.



شكل (٩) يبين مقارنة المتوسطات لاستجابة المبحوثين حسب

وللكشف عن تأثير متغير سنوات الخبرة (أقل من ٣ سنوات، ٣ – ٦ سنوات، أكثر من ٦ سنوات) على استجابة المبحوثين على فقرات المحور الرابع تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) ذو التصميم (١X٣) على مستوى الدلالة (α= 0.05) وذلك على النحو الموضح في الجدول رقم (٢٠) لنتائج التحليل:

جدول رقم (٢٠) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لتأثير متغير سنوات الخبرة (أقل من ٣ سنوات، ٣ – ٦ سنوات، أكثر من ٦ سنوات) على فقرات المحور الرابع

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة فيشر المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.689	2	0.345	0.927	0.404
داخل المجموعات	14.123	38	0.372		
المجموع	**14.812**	**40**			

إذ يُلاحظ في الجدول رقم (٢٠) أن القيمة النظرية هي (٠,٤٠٤) لاختبار التباين الاحادي أكبر من قيمة مستوى الدلالة (α= 0.05) الأمر الذي يؤكد بهذه النتيجة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين استجابة المبحوثين على فقرات المحور الرابع تُعزى لتأثير متغير سنوات الخبرة.

٤،٤ النتائج المتعلقة بالمحور السادس:

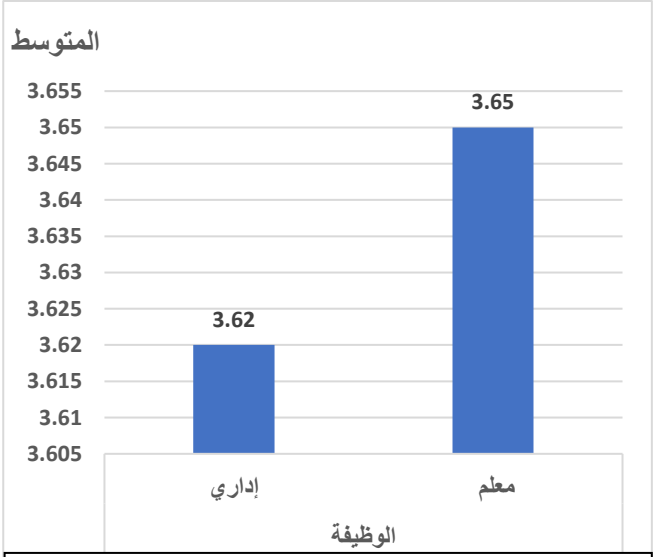
١,٤,٤ حسب الوظيفة:

جدول (٢١) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة المبحوثين حول مدى وعي منسوبي الجامعة عن إدارة الجودة الشاملة

الوظيفة / الاحصائي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
معلم (عضو هيئة تدريس)	39	3.65	0.626	0.102
إداري	2	3.62	0.360	0.208
المعدل الكلي	41	3.6446	0.60788	

العلامة الكلية= ٥ درجات

اذ يُلاحظ في الجدول رقم (٢١) والشكل رقم (١٠) أن استجابة المبحوثين على فقرات المحور السادس سجلت مستوى واحد حسب الوظيفة سجلت مستوى واحد يقع ضمن مدى الدرجات (٣,٦٢ –٣,٦٥) من العلامة الكلية وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور السادس.



شكل (١٠) يبين مقارنة المتوسطات لاستجابة المبحوثين حسب

ولمعرفة تأثير متغير الوظيفة (معلم، إداري) على استجابة المبحوثين، تم استخدام اختبار (T- test) على مستوى الدلالة (α= 0.05) وذلك على النحو الموضح في الجدول رقم (٢٢) لنتائج تحليل اختبار (T- test).

جدول رقم (٢٢) يبين نتائج اختبار (T- test) لتأثير متغير الوظيفة (معلم، إداري) على استجابة المبحوثين على فقرات المحور السادس

حالة التجانس	درجة لحرية	قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة (الفا = ٠,٠٥)
بافتراض تساوي الفروق	39	0.075	0.941
بافتراض عدم تساوي الفروق	3.064	0.119	0.912

حيث يُلاحظ في الجدول رقم (٢٢) أن القيمة النظرية لاختبار T- test أكبر من قيمة مستوى الدلالة (α= 0.05) بافتراض تساوي الفروق أو بافتراض عدم تساوي الفروق، الأمر الذي يؤكد بهذه النتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابة المعلمين والاداريين على فقرات المحور السادس.

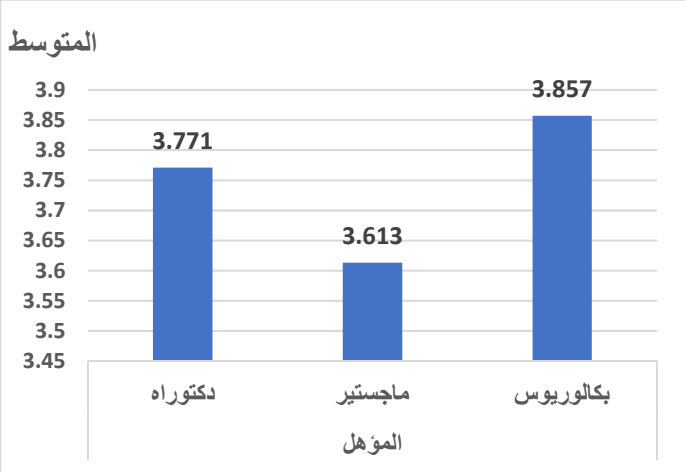
٢,٤,٤ حسب المؤهل:

جدول رقم (٢٣) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة المبحوثين على فقرات المحور السادس حسب المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)

المؤهل / الإحصائي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
بكالوريوس	2	3.857	0.808	0.571
ماجستير	34	3.613	0.595	0.102
دكتوراه	5	3.771	0.746	0.334
المجموع	**41**	**3.645**	**0.608**	**0.095**

العلامة الكلية= ٥ درجات

يُلاحظ في الجدول رقم (٢٣) والشكل رقم (١١) أن استجابة المبحوثين على فقرات المحور السادس حسب المؤهل العلمي سجلت مستوى واحد يقع ضمن مدى الدرجات (٣,٦١٣ – ٣,٨٥٧) من العلامة الكلية وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور السادس.



شكل (١١) يبين مقارنة المتوسطات لاستجابة المبحوثين حسب المؤهل

وللكشف عن تأثير متغير المؤهل العلمي على استجابة المبحوثين، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي ذو التصميم (١X٣) على مستوى الدلالة (α= 0.05) على فقرات المحور السادس وذلك على النحو الموضح في الجدول رقم (٢٤) لنتائج التحليل:

جدول رقم (٢٤) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لتأثير متغير على فقرات المحور السادس حسب المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة فيشر المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	9.985	2.000	4.993	0.266	0.768
داخل المجموعات	714.259	38.000	18.796		
المجموع	**724.244**	**40.000**			

إذ يُلاحظ في الجدول رقم (٢٤) أن القيمة النظرية هي (٠,٧٦٨) لاختبار التباين الاحادي أكبر من قيمة مستوى الدلالة (α= 0.05) الأمر الذي يؤكد بهذه النتيجة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين استجابة المبحوثين على فقرات المحور السادس تُعزى لتأثير متغير المؤهل العلمي.

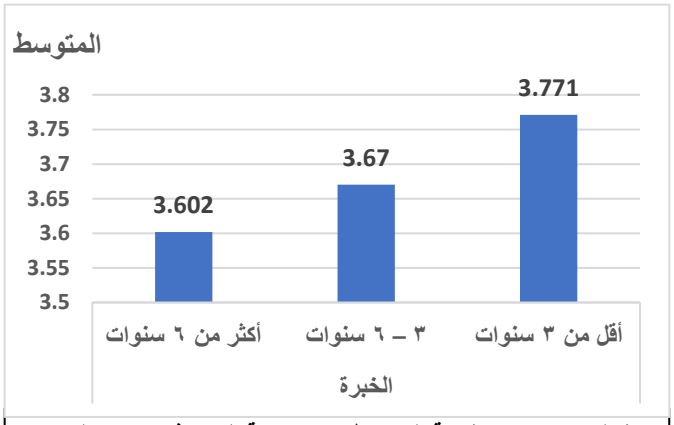
٣,٤,٤ حسب الخبرة:

جدول رقم (٢٥) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة المبحوثين على فقرات المحور السادس حسب سنوات الخبرة

الخبرة الاحصائي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
أقل من ٣ سنوات	5	3.771	0.603	0.270
٣ – ٦ سنوات	13	3.670	0.551	0.153
أكثر من ٦ سنوات	23	3.602	0.659	0.137
المعدل الكلي	**41**	**3.645**	**0.608**	**0.095**

العلامة الكلية= ٥ درجات

يُلاحظ في الجدول رقم (٢٥) والشكل رقم (١٢) أن استجابة المبحوثين على فقرات المحور السادس حسب سنوات الخبرة سجلت مستوى واحد يقع ضمن مدى الدرجات (٣,٦٠٢ – ٣,٧٧١) من العلامة الكلية وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور السادس.



شكل (١٢) يبين مقارنة المتوسطات لاستجابة المبحوثين حسب الخبرة

وللكشف عن تأثير متغير سنوات الخبرة (أقل من ٣ سنوات، ٣ – ٦ سنوات، أكثر من ٦ سنوات) على استجابة المبحوثين على فقرات المحور السادس تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) ذو التصميم (١X٣) على مستوى الدلالة (α= 0.05) وذلك على النحو الموضح في الجدول رقم (٢٦) لنتائج التحليل:

جدول رقم (٢٦) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لتأثير متغير سنوات الخبرة (أقل من ٣ سنوات، ٣ – ٦ سنوات، أكثر من ٦ سنوات) على فقرات المحور السادس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة فيشر المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.130	2	0.065	0.168	0.846
داخل المجموعات	14.651	38	0.386		
المجموع	**14.780**	**40**			

إذ يُلاحظ في الجدول رقم (٢٦) أن القيمة النظرية هي (٠,٨٤٦) لاختبار التباين الاحادي أكبر من قيمة مستوى الدلالة (α= 0.05) الأمر الذي يؤكد بهذه النتيجة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين استجابة المبحوثين على فقرات المحور السادس تُعزى لتأثير متغير سنوات الخبرة.

ثانياً: العرض والوصف والتحليل للنتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

نص السؤال الثاني:

ماهي طبيعة الأثر بين ممارسات إدارة الجودة الشاملة وجودة التعلم في جامعة الدفاع الوطني.

وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لوصف استجابة المبحوثين كمياً وتمثيلها بيانياً وإخضاع النتائج للتحليل بغرض الكشف عن تأثير المتغيرات الديموغرافية على استجابة المبحوثين على فقرات المحور الثالث والخامس وذلك على النحو الموضح في الجداول من (٢٧) الى (٣٨) كما يأتي:

٥,٤ النتائج المتعلقة بالمحور الثالث:

١,٥,٤ حسب الوظيفة:

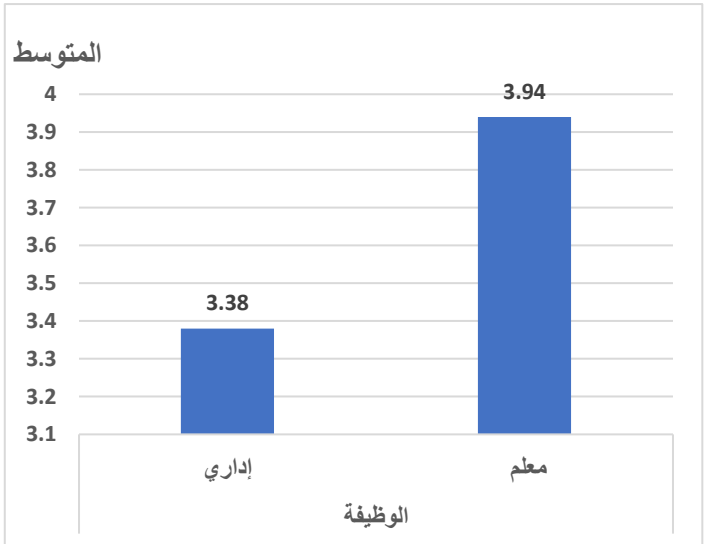
جدول (٢٧) يبين درجة التوافق في المحور الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة المبحوثين حول (استخدام إدارة الجودة الشاملة بمفهومها العلمي الحديث كأساس للتحسين المستمر)

الاخصائي / الوظيفة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
معلم (عضو هيئة تدريس)	39	3.94	0.694	0.113
إداري	2	3.38	0.577	0.333
المعدل الكلي		**3.895**	**0.695**	

العلامة الكلية (٥)

يُلاحظ في الجدول رقم (٢٧) والشكل رقم (١٣) أن استجابة المبحوثين على فقرات المحور الثالث سجلت مستويين من التقديرات هما:

- **المستوى الأول:** لتقديرات المعلمين بلغ متوسطها (٣,٩٤) من العلامة الكلية وبانحراف معياري (٠,٦٩٤) وحدة معيارية وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور الثالث.



شكل (١٣) يبين مقارنة المتوسطات لاستجابة المبحوثين حسب

- **المستوى الثاني:** لتقديرات الإداريين بلغ متوسطها (٣,٣٨) من العلامة الكلية وبانحراف (٠,٥٧٧) وحدة معيارية وبمستوى تقدير (صحيح لحد ما) على فقرات المحور الثالث، الامر الذي عكس نفسه في تسجيل معدل كلي لاستجابة المبحوثين بلغ متوسطه (٣,٨٩٥) من العلامة الكلية، وبانحراف معياري (٠,٦٩٥) وحدة معيارية وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور الثالث.

ولمعرفة تأثير متغير الوظيفة (معلم، إداري) على استجابة المبحوثين، تم استخدام اختبار (T-test) لمعرفة الفروق بين المتوسطات على مستوى الدلالة (α= 0.05) وذلك على النحو الموضح في الجدول رقم (٢٨) لنتائج تحليل اختبار (T- test).

جدول رقم (٢٨) يبين نتائج اختبار (T- test) لتأثير متغير الوظيفة (معلم، إداري)

على استجابة المبحوثين على فقرات المحور الثالث

حالة التجانس	درجة لحرية	قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة (الفا = ٠,٠٥)
بافتراض تساوي الفروق	39	1.344	0.187
بافتراض عدم تساوي الفروق	2.481	1.578	0.231

حيث يُلاحظ في الجدول رقم (٢٨) أن القيمة النظرية لنتائج اختبار T- test أكبر من قيمة مستوى الدلالة (α= 0.05) ما يشير بهذه النتيجة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين استجابة المبحوثين على فقرات المحور الثالث حسب الوظيفة.

٢,٥,٤ حسب مستوى التأهيل:

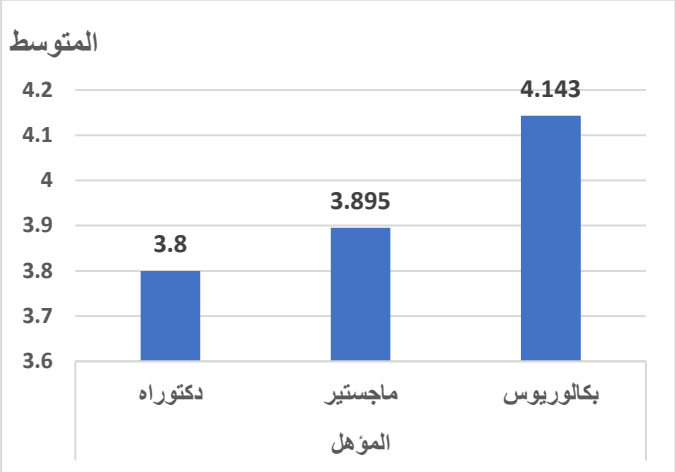
جدول رقم (٢٩) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والمعدل الكلي لاستجابة المبحوثين

على فقرات المحور الثالث حسب المؤهل العلمي

المؤهل الإحصائي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
بكالوريوس	2	4.143	0.606	0.429
ماجستير	34	3.895	0.718	0.123
دكتوراه	5	3.800	0.667	0.298
المعدل الكلي	**41**	**3.895**	**0.695**	**0.109**

العلامة الكلية= ٥ درجات

يُلاحظ في الجدول رقم (٢٩) والشكل رقم (١٤) أن استجابة المبحوثين حسب المؤهل العلمي على فقرات المحور الثالث تقع ضمن مدى الدرجات (٣,٨٠٠ – ٤,١٤٣) من العلامة الكلية وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور الثالث.



شكل (١٤) يبين مقارنة المتوسطات لاستجابة المبحوثين حسب المؤهل

ولمعرفة تأثير متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه) على استجابة المبحوثين، على فقرات المحور تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) ذو التصميم (١X٣) على مستوى الدلالة (α= 0.05) على النحو الموضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (٣٠) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لتأثير متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه) على استجابة المبحوثين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة فيشر المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	8.231	2.000	4.116	0.166	0.847
داخل المجموعات	939.818	38.000	24.732		
المجموع	**948.049**	**40.000**			

حيث يُلاحظ في الجدول رقم (٣٠) أن القيمة النظرية لاختبار التباين الاحادي أكبر من قيمة مستوى الدلالة (α= 0.05) ما يؤكد بهذه النتيجة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتأثير متغير المؤهل العلمي على استجابة المبحوثين.

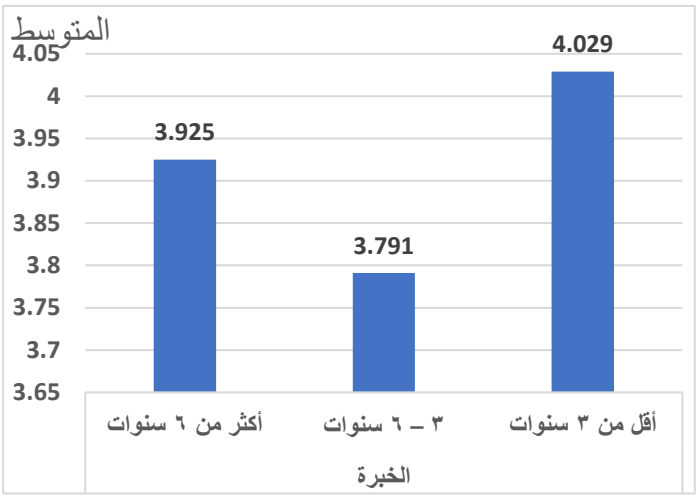
٣,٥,٤ حسب الخبرة:

جدول رقم (٣١) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والمعدل الكلي لاستجابة المبحوثين على فقرات المحور الثالث حسب سنوات الخبرة

المؤهل / الاحصائي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
أقل من ٣ سنوات	5	4.029	0.785	0.351
٣ – ٦ سنوات	13	3.791	0.679	0.188
أكثر من ٦ سنوات	23	3.925	0.710	0.148
المعدل الكلي	**41**	**3.895**	**0.695**	**0.109**

العلامة الكلية= ٥ درجات

يُلاحظ في الجدول رقم (٣١) والشكل رقم (١٥) أن استجابة المبحوثين على فقرات المحور الثالث حسب سنوات الخبرة سجلت مستوى واحد يقع ضمن مدى الدرجات (٣,٧٩١ – ٤,٠٢٩) من العلامة الكلية وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور الثالث.



شكل (١٥) يبين مقارنة المتوسطات لاستجابة المبحوثين حسب الخبرة

وللكشف عن مدى تأثير متغير سنوات الخبرة (أقل من ٣ سنوات، ٣ – ٦ سنوات، أكثر من ٦ سنوات) على استجابة المبحوثين، على فقرات المحور الثالث تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) ذو التصميم (١X٣) على مستوى الدلالة (α= 0.05) وذلك على النحو الموضح في الجدول رقم (٣٢) لنتائج التحليل.

جدول رقم (٣٢) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لتأثير متغير سنوات الخبرة (أقل من ٣ سنوات، ٣ – ٦ سنوات، أكثر من ٦ سنوات) على فقرات المحور الثالث

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة فيشر المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.251	2	0.125	0.249	0.781
داخل المجموعات	19.097	38	0.503		
المجموع	**19.348**	**40**			

إذ يُلاحظ في الجدول رقم (٣٢) أن القيمة النظرية (٠,٧٨١) لاختبار التباين الاحادي أكبر من قيمة مستوى الدلالة (α= 0.05) الأمر الذي يؤكد بهذه النتيجة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين استجابة المبحوثين على فقرات المحور الثالث تُعزى لتأثير متغير سنوات الخبرة.

٦,٤ النتائج المتعلقة بالمحور الخامس:

١,٦,٤ حسب الوظيفة:

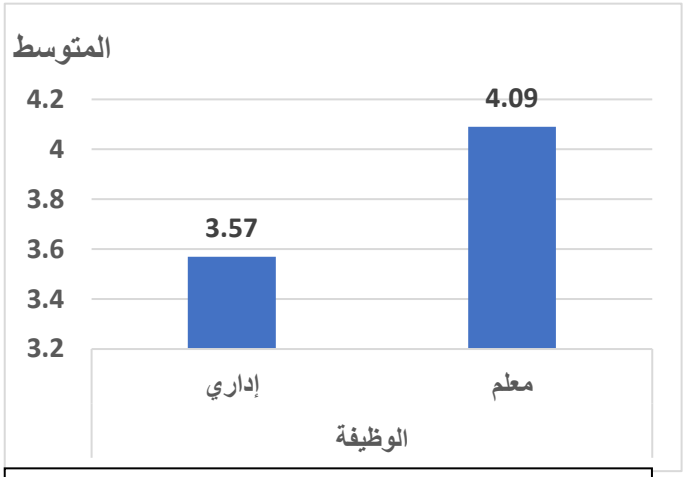
جدول (٣٣) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة المبحوثين حول

(أن جامعة الدفاع الوطني تعمل على التأكد من مخرجات التعلم وجودتها وفق متطلبات الاعتماد الأكاديمي)

الوظيفة / الاحصائي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
معلم (عضو هيئة تدريس)	39	4.09	0.691	0.112
إداري	2	3.57	1.079	0.623
المعدل الكلي	**41**	**4.0557**	**0.72060**	

العلامة الكلية= ٥ درجات

يُلاحظ في الجدول رقم (٣٣) والشكل رقم (١٦) أن استجابة المبحوثين على فقرات المحور الخامس سجلت مستويين من التقديرات هما:



شكل (١٦) يبين مقارنة المتوسطات لاستجابة المبحوثين حسب

- **المستوى الأول:** لتقديرات المعلمين بلغ متوسطها (٤,٠٩) من العلامة الكلية وبانحراف معياري (٠,٦٩١) وحدة معيارية وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور الخامس.

- **المستوى الثاني:** لتقديرات الإداريين بلغ متوسطها (٣,٥٧) من العلامة الكلية وبانحراف (٠,٥٧٧) وحدة معيارية وبمستوى تقدير (موافق)على فقرات المحور الخامس، الامر الذي عكس نفسه في تسجيل معدل كلي لاستجابة المبحوثين بلغ متوسطه (٤,٠٥٥٧) من العلامة الكلية، وبانحراف معياري (٠,٧٢٠٦٠) وحدة معيارية، وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور الخامس.

ولمعرفة مدى تأثير متغير الوظيفة على استجابة المبحوثين، تم استخدام اختبار (T- test) لمعرفة الفروق بين المتوسطات على مستوى الدلالة (α= 0.05) وذلك على النحو الموضح في الجدول رقم (٣٤) لنتائج تحليل اختبار (T- test).

جدول رقم (٣٤) يبين نتائج اختبار (T- test) لتأثير متغير الوظيفة (معلم، إداري)

على استجابة المبحوثين على فقرات المحور الخامس

حالة التجانس	درجة لحرية	قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة (الفا = ٠,٠٥)
بافتراض تساوي الفروق	39	1.216	0.231
بافتراض عدم تساوي الفروق	2.132	0.826	0.491

حيث يُلاحظ في الجدول رقم (٣٤) أن القيمة النظرية لنتائج اختبار T- test أكبر من قيمة مستوى الدلالة (α= 0.05) ما يشير بهذه النتيجة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين استجابة المبحوثين على فقرات المحور الخامس حسب الوظيفة.

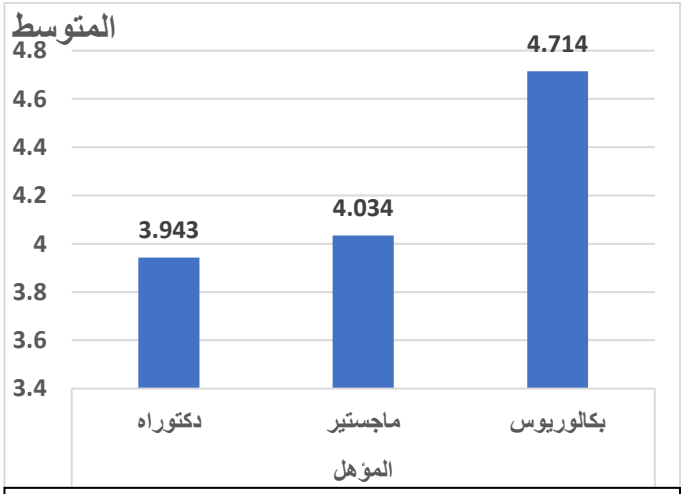
٢,٦,٤ حسب مستوى التأهيل:

جدول رقم (٣٥) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والمعدل الكلي لاستجابة المبحوثين على فقرات المحور الخامس حسب المؤهل العلمي

المؤهل / الإحصائي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
بكالوريوس	2	4.714	0.202	0.143
ماجستير	34	4.034	0.743	0.127
دكتوراه	5	3.943	0.628	0.281
المعدل الكلي	**41**	**4.056**	**0.721**	**0.113**

العلامة الكلية= ٥ درجات

يُلاحظ في الجدول رقم (٣٥) والشكل رقم (١٧) أن استجابة المبحوثين حسب المؤهل العلمي على فقرات المحور الخامس سجلت مستويين من التقديرات أحدهما لتقديرات الحاصلين على مؤهل بكالوريوس بلغ متوسطه (٤,٧١٤) من العلامة الكلية وبانحراف (٠,٢٠٢) وحدة معيارية وبمستوى تقدير (موافق بشدة) على فقرات المحور الخامس، والآخر لتقديرات الحاصلين على مؤهلات ماجستير ودكتوراه يقع ضمن مدى الدرجات (٣,٩٤٣ – ٤,٠٣٤) من العلامة الكلية وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور الخامس وبمعدل كلي بلغ قيمة متوسطه (٤,٠٥٦) من العلامة الكلية وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور الخامس.



شكل (١٧) يبين مقارنة المتوسطات لاستجابة المبحوثين حسب المؤهل

وللكشف عن تأثير متغير المؤهل العلمي على استجابة المبحوثين، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي ذو التصميم (١X٣) على مستوى الدلالة (α= 0.05) على فقرات المحور الخامس وذلك على النحو الموضح في الجدول رقم (٣٦) لنتائج التحليل:

جدول رقم (٣٦) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لتأثير متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه) على استجابة المبحوثين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة فيشر المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	46.438	2.000	23.219	0.908	0.412
داخل المجموعات	971.318	38.000	25.561		
المجموع	1017.756	40.000			

ويُلاحظ في الجدول رقم (٣٦) أن القيمة النظرية لاختبار التباين الأحادي هي (٠,٤١٢) أكبر من قيمة مستوى الدلالة (α= 0.05) الأمر الذي يؤكد بهذه النتيجة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتأثير متغير المؤهل العلمي على استجابة المبحوثين حسب المؤهل العلمي على فقرات المحور الخامس وهذا يغني أن الفروق الظاهرة في المتوسطات فروق ظاهرية وليست حقيقية.

٣,٦,٤ حسب الخبرة:

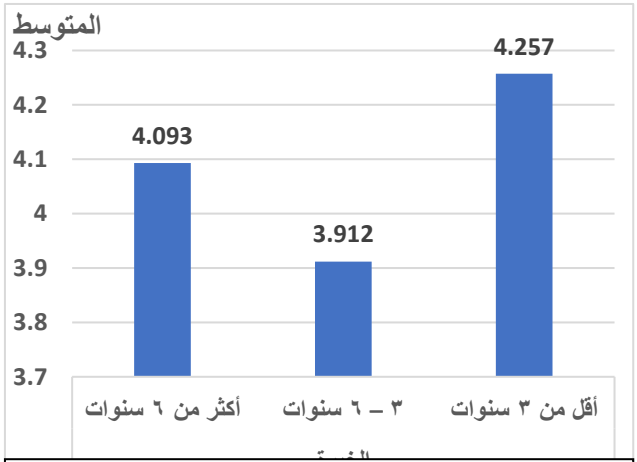
جدول رقم (٣٧) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والمعدل الكلي لاستجابة المبحوثين على فقرات المحور الخامس حسب سنوات الخبرة

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
أقل من ٣ سنوات	5	4.257	0.673	0.301
٣ – ٦ سنوات	13	3.912	0.573	0.159
أكثر من ٦ سنوات	23	4.093	0.812	0.169
المعدل الكلي	**41**	**4.056**	**0.721**	**0.113**

العلامة الكلية= ٥ درجات

يُلاحظ في الجدول رقم (٣٧) والشكل رقم (١٨) أن استجابة المبحوثين على فقرات المحور الخامس حسب سنوات الخبرة سجلت مستوى واحد يقع ضمن مدى الدرجات (٣,٩١٢ – ٤,٢٥٧) من العلامة الكلية وبمستوى تقدير (موافق) على فقرات المحور الخامس.

وللكشف عن مدى تأثير متغير سنوات الخبرة على استجابة المبحوثين، على فقرات المحور الخامس تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي ذو التصميم (١X٣) على مستوى الدلالة (α= 0.05) وذلك على النحو الموضح في الجدول رقم (٣٨) لنتائج التحليل.



شكل (١٨) يبين مقارنة المتوسطات لاستجابة المبحوثين حسب

جدول رقم (٣٨) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لتأثير متغير سنوات الخبرة (أقل من ٣ سنوات، ٣ – ٦ سنوات، أكثر من ٦ سنوات) على فقرات المحور الخامس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة فيشر المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.503	2	0.252	0.472	0.627
داخل المجموعات	20.267	38	0.533		
المجموع	**20.771**	**40**			

إذ يُلاحظ في الجدول رقم (٣٨) أن القيمة النظرية هي (٠,٦٢٧) لاختبار التباين الاحادي أكبر من قيمة مستوى الدلالة (α= 0.05) ما يؤكد بهذه النتيجة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين استجابة المبحوثين على فقرات المحور الخامس تُعزى لتأثير متغير سنوات الخبرة.

الفصل الخامس
المناقشات

الفصل الخامس

المناقشات

٥. ١. مناقشة الدراسة:

واستخرج البحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محاور تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الدفاع الوطني مرتبة حسب المتوسطات الحسابية، كما هو موضح في الجداول (٣٩)، (٤٠)، (٤١)، (٤٢)، (٤٣)، (٤٤).

٥. ١. ١. فيما يتعلق في المحور الأول (الدعم القيادي والمبادرات الكافية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الدفاع الوطني) كانت متوسطات الفقرات كما هو موضح في الجدول رقم (٣٩):

الجدول رقم (٣٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور (الدعم القيادي والمبادرات الكافية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الدفاع الوطني)، مرتبة حسب المتوسطات.

م	الفقر	الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	% التباين النسبي
1	لدى قيادة الجامعة قناعة تامة بدور تطبيق إدارة الجودة الشاملة في تطوير وتنظيم العمل.	1	4.51	0.675	15.0%
2	لدى قيادة الجامعة قناعة بأن من يقوم بإدارة نشاط الجودة متخصص وممارس ومؤهل لتطبيقات الجودة الشاملة.	5	4.12	0.900	21.8%
3	تدعم القيادة جهود العاملين لتحقيق تطبيقات الجودة الشاملة.	2	4.44	0.673	15.2%
4	تدعم القيادة تطبيقات الجودة الشاملة مادياً ومعنوياً.	3	4.37	0.799	18.3%
5	توفر قيادة الجامعة الوقت اللازم والاجتماعات الدورية لتطبيق وقياس الجودة الشاملة.	6	4.02	0.851	21.1%
6	تخصص القيادة مخصصات للحوافز والمكافآت تشجع على تطبيقات الجودة الشاملة.	7	3.66	1.039	28.4%
7	تعمل القيادة على التحسين المستمر للأنظمة والعمليات الإدارية.	4	4.34	0.825	19.0%
	المعدل الكلي		**4.21**	0.620	14.7%

يبين الجدول رقم (٣٩) فقرات محور (الدعم القيادي والمبادرات الكافية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الدفاع الوطني)، في استبانة درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الدفاع الوطني مرتبة حسب الأهمية، التي جاء في مقدمتها " لدى قيادة الجامعة قناعة تامة بدور تطبيق إدارة الجودة الشاملة في تطوير وتنظيم العمل." حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (٤,٥١)، تبعها " تدعم القيادة جهود العاملين لتحقيق تطبيقات الجودة الشاملة." بمتوسط حسابي (٤,٤٤).

تبعها " تدعم القيادة تطبيقات الجودة الشاملة مادياً ومعنوياً." بمتوسط حسابي (٤,٣٧). في حين كانت أقل فقرة " تخصص القيادة مخصصات للحوافز والمكافآت تشجع على تطبيقات الجودة الشاملة." بمتوسط حسابي (٣,٦٦)، ثم " توفر قيادة الجامعة الوقت اللازم والاجتماعات الدورية لتطبيق وقياس الجودة الشاملة." (٤,٠٢). ويرى الباحث أن على جامعة الدفاع الوطني ان تشجع منسوبيها على تطبيق الجودة الشاملة وتخصص لهم مخصصات للحوافز والمكافآت على تطبيق الجودة الشاملة، وعلى الجامعة ان توفر الوقت اللازم للاجتماعات الدورية وان تشرك جميع الاطراف ذات العلاقة في قياس الجودة الشاملة.

٥. ١. ٢. فيما يتعلق في المحور الخامس (أن جامعة الدفاع الوطني تعمل على التأكد من مخرجات التعلم وجودتها وفق متطلبات الاعتماد الأكاديمي)، كانت متوسطات الفقرات كما هو موضح في الجدول رقم (٤٠):

الجدول رقم (٤٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور (أن جامعة الدفاع الوطني تعمل على التأكد من مخرجات التعلم وجودتها وفق متطلبات الاعتماد الأكاديمي) مرتبة حسب المتوسطات.

م	الفقر	الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	% التباين النسبي
1	تعمل الجامعة على تعديل البرامج الأكاديمية لترسيخ ضمان الجودة.	3	4.07	0.787	19.3%
2	تقوم الجامعة بالعمل على تعديل المقررات الدراسية لترسيخ ضمان الجودة.	5	4.00	0.837	20.9%
3	حافظت الجامعة على توفير البيئة التعليمية المناسبة التي تؤدي إلى مؤشر مدى فعالية عملية التعليم.	1	4.24	0.699	16.5%
4	تقوم الجامعة بقياس مخرجات التعلم (البرامج والمقررات) لمتابعة جودة التعليم والتعلم.	6	4.00	0.866	21.7%
5	ترصد الجامعة استطلاعات الرأي لأصحاب المصلحة (الدراسين، الخريجين، الجهات المستفيدة، هيئة التدريس، منسوبي الكلية) لقياس جودة التعلم.	4	4.02	0.935	23.2%
6	تعمل الجامعة على دراسة وتحليل استطلاعات الرأي وإتخاذ القرارات اللازمة.	7	3.95	0.999	25.3%
7	تعمل الجامعة على تقويم البرامج والأنشطة من خلال خطة التحسين المستمر.	2	4.10	0.831	20.3%
	المعدل الكلي		4.06	0.721	17.8%

يبين الجدول رقم (٤٠) فقرات محور (أن جامعة الدفاع الوطني تعمل على التأكد من مخرجات التعلم وجودتها وفق متطلبات الاعتماد الأكاديمي) في استبانة درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الدفاع الوطني مرتبة حسب الأهمية، والتي جاء في مقدمتها " حافظت الجامعة على توفير البيئة التعليمية المناسبة التي تؤدي إلى مؤشر مدى فعالية عملية التعليم." حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (٤,٢٤)، تبعها " تعمل الجامعة على تقويم البرامج والأنشطة من خلال خطة

التحسين المستمر." بمتوسط حسابي (٤,١٠). تبعها " تعمل الجامعة على تعديل البرامج الأكاديمية لترسيخ ضمان الجودة." بمتوسط حسابي (٤,٠٧). في حين كانت أقل فقرة " تعمل الجامعة على دراسة وتحليل استطلاعات الرأي وإتخاذ القرارات اللازمة." بمتوسط حسابي (٣,٩٥)، ثم " تقوم الجامعة بقياس مخرجات التعلم (البرامج والمقررات) لمتابعة جودة التعليم والتعلم." (٤,٠٠). ويرى الباحث ان تعمل الجامعة على استطلاع الرأي من أصحاب المصلحة لمساعدتها في إتخاذ القرارات اللازمة التي تخص سمات الخريجين وعلى ضوئها تقيس مخرجات التعلم لمتابعة جودة التعليم في البرامج والمقررات.

٥. ١. ٣. فيما يتعلق في المحور الثاني (توجد لدى الجامعة خطط وأهداف وسياسات إستراتيجية)، كانت متوسطات الفقرات كما هو موضح في الجدول رقم (٤١):

الجدول رقم (٤١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور (توجد لدى الجامعة خطط وأهداف وسياسات إستراتيجية) مرتبة حسب المتوسطات.

م	الفقر	الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	% التباين النسبي
1	لدى الجامعة خطة إستراتيجية لتحقيق الجودة الشاملة.	2	4.15	0.792	19.1%
2	تقوم الجامعة بتحديد أهداف محددة بغرض تحقيق جودة التعلم.	1	4.27	0.708	16.6%
3	تم بناء الخطة الإستراتيجية لتحقيق الجودة الشاملة في الجامعة بناءً على تحليل البيئة الداخلية والخارجية لتحديد المتطلبات	4	4.00	0.707	17.7%
4	تتوافق الأهداف الإستراتيجية وسياسات وإجراءات الجامعة مع متطلبات تحقيق الجودة الشاملة.	3	4.02	0.790	19.6%
5	يتم إعادة صياغة الأهداف والسياسات وفق المستجدات في البيئة الداخلية والخارجية.	5	4.00	0.837	20.9%
6	تقوم الجامعة بقياس مدى الانحراف عن تحقيق الأهداف الإستراتيجية بشكل دوري.	6	3.95	0.705	17.9%
7	تقوم الجامعة بنشر سياسة الجودة والاطلاع عليها من قبل المنسوبين.	7	3.59	0.894	24.9%
	المعدل الكلي		**4.00**	0.625	15.6%

يبين الجدول رقم (٤١) فقرات محور (توجد لدى الجامعة خطط وأهداف وسياسات إستراتيجية) في استبانة درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة مرتبة حسب الأهمية، التي جاء في مقدمتها " تقوم الجامعة بتحديد أهداف محددة بغرض تحقيق جودة التعلم." حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (٤,٢٧)، تبعها " لدى الجامعة خطة إستراتيجية لتحقيق الجودة الشاملة." بمتوسط حسابي (٤,١٥). تبعها " تتوافق الأهداف الإستراتيجية وسياسات وإجراءات الجامعة مع متطلبات تحقيق الجودة الشاملة." بمتوسط حسابي (٤,٠٢). في حين كانت أقل فقرة " تقوم الجامعة بنشر سياسة الجودة والاطلاع عليها من قبل المنسوبين." بمتوسط حسابي (٣,٥٩)، ثم " تقوم الجامعة بقياس مدى الانحراف عن تحقيق الأهداف الإستراتيجية بشكل دوري." بمتوسط حسابي (٣,٩٥). ومن

خلال الفقرات ذات المتوسط المتدني، على الجامعة أن تقوم بإعداد سياسة الجودة ونشرها وإطلاع منسوبي الجامعة عليها وأن تتابع مدى الانحراف عن تحقيق الأهداف الإستراتيجية ووضع الخطط اللازمة للوصول لهذه الأهداف.

٥. ١. ٤. فيما يتعلق في المحور الثالث (استخدام إدارة الجودة الشاملة بمفهومها العلمي الحديث كأساس للتحسين المستمر) كانت متوسطات الفقرات كما هو موضح في الجدول رقم (٤٢):

الجدول رقم (٤٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور (استخدام إدارة الجودة الشاملة بمفهومها العلمي الحديث كأساس للتحسين المستمر) مرتبة حسب المتوسطات.

م	الفقر	الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	% التباين النسبي
1	تعمل الجامعة على تطبيق المفاهيم العلمية الحديثة لإدارة الجودة الشاملة لقياس الأداء وتحسين العمل.	3	3.93	0.818	20.8%
2	تتولى الجامعة تدريب وتأهيل الكوادر البشرية العاملة في الجامعة في مجال الجودة.	4	3.90	0.860	22.0%
3	يتم عرض نتائج العمل على أصحاب الصلاحية وإتخاذ القرارات التطويرية\ التحسينية.	2	3.95	0.835	21.1%
4	يتم إعتماد العاملين على أدوات الجودة الشاملة كأساس للتحسين والتطوير.	6	3.83	0.771	20.1%
5	تعمل الجامعة على مقارنة أدائها بأداء الجامعات الأوروبية والأمريكية والجامعات العريقة كأساس للتحسين والتطوير.	1	4.07	0.905	22.2%
6	توجد برامج إرشادية في الجامعة بأهمية تحقيق الجودة الشاملة.	7	3.71	0.955	25.8%
7	يتم الاستفادة من بيت الخبرة الأجنبي لتطوير وتحسين الجودة الشاملة.	5	3.88	0.812	20.9%
	المعدل الكلي		**3.90**	0.695	17.9%

يبين الجدول رقم (٤٢) فقرات محور (استخدام إدارة الجودة الشاملة بمفهومها العلمي الحديث كأساس للتحسين المستمر) في استبانة درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الدفاع الوطني مرتبة حسب الأهمية، التي جاء في مقدمتها " تعمل الجامعة على مقارنة أدائها بأداء الجامعات الأوروبية والأمريكية والجامعات العريقة كأساس للتحسين والتطوير." حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (٤,٠٧)، تبعها " يتم عرض نتائج العمل على أصحاب الصلاحية وإتخاذ القرارات التطويرية\ التحسينية." بمتوسط حسابي (٣,٩٥)، تبعها " تعمل الجامعة على تطبيق المفاهيم العلمية الحديثة لإدارة الجودة الشاملة لقياس الأداء وتحسين العمل." بمتوسط حسابي (٣,٩٣). في حين كانت أقل فقرة " توجد برامج إرشادية في الجامعة بأهمية تحقيق الجودة الشاملة." بمتوسط حسابي (٣,٧١)، ثم " يتم إعتماد العاملين على أدوات الجودة الشاملة كأساس للتحسين والتطوير." (٣,٨٣). ومن خلال الفقرات ذات المتوسط المتدني، على الجامعة أن تقوم بوضع برامج إرشادية لتوضيح أهمية الجودة الشاملة وتحث العاملين على استخدام أدوات الجودة الشاملة كأساس للتحسين والتطوير.

٥. ١. ٥. فيما يتعلق في المحور الرابع (تعمل جامعة الدفاع الوطني على توفير المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة)، كانت متوسطات الفقرات كما هو موضح في الجدول رقم (٤٣):

الجدول رقم (٤٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور (تعمل جامعة الدفاع الوطني على توفير المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة) مرتبة حسب المتوسطات.

م	الفقر	الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	% التباين النسبي
1	تصمم برامج التدريب وفق متطلبات الاعتماد الأكاديمي.	1	4.32	0.650	15.0%
2	يتم إعداد خطط تدريبية وبرامج توعوية بأهمية ضمان الجودة.	5	3.73	0.775	20.8%
3	يستهدف بالتدريب والتوعية لتطبيق الجودة الشاملة كافة منسوبي الجامعة.	6	3.73	0.837	22.4%
4	يتم تطوير أداء الجامعة وفق مفهوم الجودة الشاملة بكفاءة.	2	3.98	0.724	18.2%
5	يتم استيعاب العاملين على استخدام تطبيق الجودة الشاملة كأساس للتحسين والتطوير.	7	3.71	0.873	23.5%
6	توفر الجامعة كافة الخبرات المؤهلة داخلياً وخارجياً لتحقيق ضمان الجودة وفق معايير الاعتماد الأكاديمي.	4	3.80	0.901	23.7%
7	يحرص كافة منسوبي الجامعة على حضور الدورات التدريبية لتحقيق متطلبات الجودة الشاملة.	3	3.90	0.768	19.7%
	المعدل الكلي		**3.88**	0.609	15.7%

يبين الجدول رقم (٤٣) فقرات محور (تعمل جامعة الدفاع الوطني على توفير المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة) في استبانة درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الدفاع الوطني مرتبة حسب الأهمية، التي جاء في مقدمتها " تصمم برامج التدريب وفق متطلبات الاعتماد الأكاديمي." حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (٤,٣٢)، تبعها " يتم تطوير أداء الجامعة وفق مفهوم الجودة الشاملة بكفاءة." بمتوسط حسابي (٣,٩٨)، تبعها " يحرص كافة منسوبي الجامعة على حضور الدورات التدريبية لتحقيق متطلبات الجودة الشاملة." بمتوسط حسابي (٣,٩٠). في حين كانت أقل فقرة " يتم استيعاب العاملين على استخدام تطبيق الجودة الشاملة كأساس للتحسين والتطوير." (٣,٧١)، ثم " يستهدف بالتدريب والتوعية لتطبيق الجودة الشاملة كافة منسوبي الجامعة." بمتوسط حسابي (٣,٧٣). ويقترح الباحث على الجامعة تدريب وتوعية منسوبيها لتطبيق الجودة الشاملة وذلك لتمكينهم على استخدام تطبيق الجودة كأساس للتحسين المستمر.

٥. ١. ٦. فيما يتعلق في المحور الســـادس (مدى وعي منســـوبي الجامعة عن إدارة الجودة الشاملة)، كانت متوسطات الفقرات كما هو موضح في الجدول رقم (٤٤):

الجدول رقم (٤٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور (مدى وعي منسوبي الجامعة عن إدارة الجودة الشاملة) مرتبة حسب المتوسطات.

م	الفقر	الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	% التباين النسبي
1	إدارة الجودة الشاملة مفهوم جديد في النظام التعليمي.	3	3.95	0.921	23.3%
2	إدارة الجودة الشاملة فعالة في إدارتك.	2	4.07	0.818	20.1%
3	معرفة منسوبي الجامعة عن إدارة الجودة الشاملة كانت سبباً في الخوف من التغيير.	6	3.24	1.135	35.0%
4	مسئولية إدارة الجودة الشاملة تقع على عاتق إدارة الجامعة.	4	3.78	1.129	29.9%
5	الدورات وورش العمل في إدارة الجودة الشاملة فعالة.	1	4.29	0.844	19.7%
6	تركيز إدارة الجودة الشاملة على الدارسين فقط.	7	2.51	1.207	48.0%
7	نجاح إدارة الجودة الشاملة مرتبط بفرق عمل الجودة.	5	3.66	1.217	33.3%
	المعدل الكلي		3.64	0.608	16.7%

يبين الجدول رقم (٤٤) فقرات محور (مدى وعي منسوبي الجامعة عن إدارة الجودة الشاملة) في استبانة درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الدفاع الوطني مرتبة حسب الأهمية، التي جاء في مقدمتها " الدورات وورش العمل في إدارة الجودة الشـــاملة فعالة." حيث بلغ المتوســـط الحسابي لها (٤,٢٩)، تبعها " إدارة الجودة الشاملة فعالة في إدارتك." بمتوسط حسابي (٤,٠٧)، تبعها " إدارة الجودة الشاملة مفهوم جديد في النظام التعليمي." بمتوسط حسابي (٣,٩٥). في حين كانت أقل فقرة " تركيز إدارة الجودة الشاملة على الدارسين فقط." (٢,٥١)، ثم " معرفة منسوبي الجامعة عن إدارة الجودة الشاملة كانت سبباً في الخوف من التغيير." بمتوسط حسابي (٣,٢٤). ويقترح الباحث على الجامعة حث وتوعية منسوبيها لتطبيق الجودة الشاملة وأنها أساس للتحسين والتطوير وعدم تركيز إدارة الجودة الشـــاملة على الدارســـين وإنما تركز على جميع عمليات الجامعة وأصحاب المصالح.

٢,٥ الاستنتاجات:

بناءً على ما سبق من العرض والوصف والتحليل ومناقشة نتائج استجابة المبحوثين يمكن استنتاج ما يأتي:

١) أن اســتجابة المبحوثين على فقرات جميع المحاور تقع ضــمن مدى الدرجات (٣,٦٤٥ – ٤,٢٠٩) من العلامة الكلية وبمعدل عام (٣,٩٤٨) من العلامة الكلية الأمر الذي يؤكد

بهذه النتيجة على أن استجابة المبحوثين بمستوى (موافق) على فقرات المحاور الستة المكونة لاستبانة الدراسة.

٢) أن غلبة طابع الاستجابة بمستوى (موافق)على فقرات المحاور الستة ما يشير إلى ما يأتي:

- وجود دعم قيادي ومبادرات كافية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الدفاع الوطني.
- وجود خطط واهداف وسياسات استراتيجية لدى جامعة الدفاع الوطني.
- أن الجامعة تعمل على توفير المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وأن منسوبي الجامعة على وعي بإدارة الجودة الشاملة.

٣) أن نتائج الدراسة تؤكد على أن الجامعة تستخدم الجودة الشاملة بمفهومها العلمي الحديث كأساس للتحسين المستمر وتعمل على التأكد من مخرجات التعلم وجودتها وفق متطلبات الاعتماد الأكاديمي.

٤) أن نتائج التحليلات الإحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) وباستخدام اختبار (T-test) كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة المبحوثين تُعزى لتأثير متغير الوظيفة.

٥) أن نتائج التحليلات الإحصائية باستخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) على مستوى الدلالة (α= 0.05) كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة المبحوثين تُعزى لتأثير متغير كل من (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) الأمر الذي يؤكد بهذه النتيجة على عدم تحقق فرضيتي الدراسة.

٥. ٣ التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يأتي:

١) تطوير مصادر التعلم والتعليم من مكتبات الكترونية وبوابة الكترونية ليتم من خلالها الارشاد الأكاديمي للطلبة.

٢) تشجيع التأهيل في مجال الجودة الشاملة ووضع الحوافز لذلك.

٣) نشر ثقافة الجودة لدى منسوبي جامعة الدفاع الوطني.

٤) التواصل مع أصحاب المصالح واستطلاع أراءهم في البرامج والمقررات وفق الاعتماد الأكاديمي.

المراجع

الرشيد الطاهر محمد الطاهر. (١٤٤١هـ). *نظام إدارة الجودة بين الحقيقة والوهم* (المجلد الأولى). الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

جعفر وصفي أبو صاع، و عفيف حافظ زيدان. (٢٠١٧). درجة تطبيق معايير الجودة في الجامعات الفلسطينية الحكومية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس "جامعة فلسطين التقنية - خضور أنموجاً".

حسن حسين البيلاوي، رشدي أحمد طعيمة، سعيد أحمد سليمان، عبدالرحمن النقيب، محسن المهدي سعيد، محمد سليمان البندري، و مصطفى أحمد عبدالباقي. (٢٠٠٦). *الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الإعتماد* (المجلد الأولى). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

زيد محمد عبدالرحمن خريسات. (٢٠٢٢). واقع تطبيق معايير ضمان الجودة على التعليم الالكتروني في الجامعات الأردنية استناداً إلى معايير ضمان الجودة العالمية. *٣٨* (٩)، الصفحات ٢١٣- ٢٤٠.

سعدية بوعلاق. (٢٠٢١). تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بالجزائر دراسة حالة جامعة العربي التبسي تبسة. *رسالة دكتواره*. جامعة العربي التبسي تبسة، كلية العلوم الاقتصادية والتجارة وعلوم التسيير.

سهيل محمد بني مصطفي، ناصر الجار الله، و حازم عبدالعزيز المعاطية. (٢٠١٢). إدارة الجودة الشاملة وأثرها على كفاءة الأداء الأكاديمي في الجامعات السعودية (دراسة تطبيقية على جامعة المجمعة). *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٢٨* (٢)، الصفحات ٩٥ - ٨٦.

صوفية بلحسان، مريم ساحلي، و هاجر بهلول. (٢٠٢٢). مساهمة التعليم عن بعد في تحسين جودة التعليم العالي. *رسالة الماجستير*، ١-١٣٦.

عادل عيد عياد. (٢٠١٧). أثر تطبيق ممارسات إدارة الجودة الشاملة في تعزيز الابتكار الإداري في مؤسسات التعليم العالي وفقاً لنموذج بالدريج للتميز المؤسسي.

عبدالله مبارك الغيثي. (٢٠١١). مدخل إدارة الجودة الشاملة ومعوقات تطبيق مفاهيم خفض التكلفة وزيادة الإنتاجية وتحسين الجودة في مؤسسات التعليم. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*.

ماجد سعود العوشن. (١٤٣٨هـ). *الكايزن المنهجية اليابانية للتحسين المستمر التجربة اليابانية في الإدارة وتحسين أسرار الإدارة اليابانية* (المجلد الأولى). الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

مبارك عبود، عاطف مبروك، محمد أبوصالح، محمد سليمان، و محمد الجلي. (٢٠٢٠). تقويم الأدءا الوظيفي في مؤسسات التعليم في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠م. *مجلة الدراسات والبحوث البيئية، ٣* (١٠)، الصفحات ٤١٥-٤٤٥.

محمد فوزي الغامدي. (١٤٤١هـــ). *إدارة الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي* (المجلد الأولى). الدمام: مكتبة الملك فهد الوطنية.

نائل قرقز. (٢٠١٧). درجة تطبيق معيار جودة التعلم والتعليم في برامج كلية الشريعة والدراسات الإسلامية في جامعة القصيم من وجهة نظر الطلاب المتوقع تخرجهم. *سلسلة العلوم الإنسانية والإجتماعية*، ١ ، الصفحات ١٣٩-١٧٤.

الملاحق

ملحق (١)

إستمارة استبيان

أعزائي منسوبي الكلية:

تحيه طيبة:

الزملاء الكرام أعضاء هيئة التدريس والإداريين، هذه الدراسة بهدف استكمال متطلبات دراسة الماجستير بعنوان (إدارة الجودة الشاملة وأثرها على جودة التعلم في جامعة الدفاع الوطني)، ويسعدني ويشرفني مشاركتكم في هذا البحث من خلال الإجابة الموضوعية على فقرات هذه الاستبانة بالإشارة على الحقل الذي يبين وجهة نظركم، علماً بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستعامل بسرية تامة، وتستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

ولكم جزيل الشكر والتقدير.

القسم الأول

المعلومات الديموغرافية

معلومات عامة.

الرجاء الإجابة على الأسئلة التالية بوضع علامة (X) في المكان المناسب.

١. المؤهل العلمي:

☐ بكالوريوس ☐ ماجستير ☐ دكتوراه

٢. الخبرة في التدريس.

☐ أقل من ٣ سنوات ☐ ٣ ــ ٦ سنوات ☐ أكثر من ٦ سنوات

٣. الوظيفة.

☐ معلم ☐ إداري

القسم الثاني

الرجاء قراءة كل عبارة من العبارات التالية ووضع علامة (X) في المربع الذي يعبر عن درجة موافقتك مع العبارة.

المحور الأول الدعم القيادي والمبادرات الكافية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الدفاع الوطني						
تسلسل رئيسي	تسلسل فرعي	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	صحيح لحد ما	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١	١	لدى القيادة في الجامعة قناعة تامة بدور تطبيق إدارة الجودة الشاملة في تطوير وتنظيم العمل.					
٢	٢	لدى قيادة الجامعة قناعة بأن من يقوم بإدارة نشاط الجودة متخصص وممارس ومؤهل لتطبيقات الجودة الشاملة.					
٣	٣	تدعم القيادة جهود العاملين لتحقيق تطبيقات الجودة الشاملة.					
٤	٤	تدعم القيادة تطبيقات الجودة الشاملة مادياً ومعنوياً.					
٥	٥	توفر قيادة الجامعة الوقت اللازم والاجتماعات الدورية لتطبيق وقياس الجودة الشاملة.					
٦	٦	تخصص القيادة مخصصات للحوافز والمكافآت تشجع على تطبيقات الجودة الشاملة.					
٧	٧	تعمل القيادة على التحسين المستمر للأنظمة والعمليات الإدارية.					
المحور الثاني **توجد لدى الجامعة خطط وأهداف وسياسات إستراتيجية**							
تسلسل رئيسي	تسلسل فرعي	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	صحيح لحد ما	لا أوافق	لا أوافق بشدة
٨	١	لدى الجامعة خطة إستراتيجية لتحقيق الجودة الشاملة.					
٩	٢	تقوم الجامعة بتحديد أهداف محددة بغرض تحقيق جودة التعلم.					
١٠	٣	تم بناء الخطة الإستراتيجية لتحقيق الجودة الشاملة في الجامعة بناءً على تحليل البيئة الداخلية والخارجية لتحديد المتطلبات.					
١١	٤	تتوافق الأهداف الإستراتيجية وسياسات وإجراءات الجامعة مع متطلبات تحقيق الجودة الشاملة.					
١٢	٥	يتم إعادة صياغة الأهداف والسياسات وفق المستجدات في البيئة الداخلية والخارجية.					
١٣	٦	تقوم الجامعة بقياس مدى الانحراف عن تحقيق الأهداف الإستراتيجية بشكل دوري.					

١٤	٧	تقوم الجامعة بنشـــر ســـياســـة الجودة والاطلاع عليها من قبل المنسوبين.					
المحور الثالث **استخدام إدارة الجودة الشاملة بمفهومها العلمي الحديث كأساس للتحسين المستمر**							
تسلسل رئيسي	تسلسل فرعي	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	صحيح لحد ما	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١٥	١	تعمل الجامعة على تطبيق المفاهيم العلمية الحديثة لإدارة الجودة الشاملة لقياس الأداء وتحسين العمل.					
١٦	٢	تتولى الجامعة تدريب وتأهيل الكوادر البشـــرية العاملة في الجامعة في مجال الجودة.					
١٧	٣	يتم عرض نتائج العمل على أصـــحاب الصـــلاحية وإتخاذ القرارات التطويرية / التحسينية.					
١٨	٤	يتم إعتماد العاملين على أدوات الجودة الشـاملة كأسـاس للتحسـين والتطوير.					
١٩	٥	تعمل الجامعة على مقارنة أدائها بأداء الجامعات الأوروبية والأمريكية والجامعات العريقة كأساس للتحسين والتطوير.					
٢٠	٦	توجد برامج إرشادية في الجامعة بأهمية تحقيق الجودة الشاملة.					
٢١	٧	يتم الاســـتفادة من بيت الخبرة الأجنبي لتطوير وتحســـين الجودة الشاملة.					
المحور الرابع **تعمل جامعة الدفاع الوطني على توفير المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة**							
تسلسل رئيسي	تسلسل فرعي	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	صحيح لحد ما	لا أوافق	لا أوافق بشدة
٢٢	١	تصميم برامج التدريب وفق متطلبات الاعتماد الأكاديمي.					
٢٣	٢	يتم إعداد خطط تدريبية وبرامج توعوية بأهمية ضمان الجودة.					
٢٤	٣	يستهدف بالتدريب والتوعية لتطبيق الجودة الشاملة كافة منسوبي الجامعة.					
٢٥	٤	يتم تطوير أداء الجامعة وفق مفهوم الجودة الشاملة بكفاءة.					
٢٦	٥	يتم استيعاب العاملين على استخدام تطبيق الجودة الشاملة كأساس للتحسين والتطوير.					
٢٧	٦	توفر الجامعة كافة الخبرات المؤهلة داخلياً وخارجياً لتحقيق ضـمان الجودة وفق معايير الاعتماد الأكاديمي.					
٢٨	٧	يحرص كافة منســـوبي الجامعة على حضـــور الدورات التدريبية لتحقيق متطلبات الجودة الشاملة.					

المحور الخامس أن جامعة الدفاع الوطني تعمل على التأكد من مخرجات التعلم وجودتها وفق متطلبات الاعتماد الأكاديمي							
تسلسل رئيسي	تسلسل فرعي	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	صحيح لحد ما	لا أوافق	لا أوافق بشدة
٢٩	١	تعمل الجامعة على تعديل البرامج الأكاديمية لترسيخ ضمان الجودة.					
٣٠	٢	تقوم الجامعة بالعمل على تعديل المقررات الدراسية لترسيخ ضمان الجودة.					
٣١	٣	حافظت الجامعة بالعمل على توفير البيئة التعليمية المناسبة التي تؤدي إلى مؤشر مدى فعالية عملية التعليم.					
٣٢	٤	تقوم الجامعة بقياس مخرجات التعلم (البرامج والمقررات) لمتابعة جودة التعليم والتعلم.					
٣٣	٥	ترصد الجامعة استطلاعات الرأي لأصحاب المصلحة (الدراسين، الخريجين، الجهات المستفيدة، هيئة التدريس، منسوبي الكلية) لقياس جودة التعلم.					
٣٤	٦	تعمل الجامعة على دراسة وتحليل استطلاعات الرأي وإتخاذ القرارات اللازمة.					
٣٥	٧	تعمل الجامعة على تقويم البرامج والأنشطة من خلال خطة التحسين المستمر.					
المحور السادس مدى وعي منسوبي الجامعة عن إدارة الجودة الشاملة							
تسلسل رئيسي	تسلسل فرعي	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	صحيح لحد ما	لا أوافق	لا أوافق بشدة
٣٦	١	إدارة الجودة الشاملة مفهوم جديد في النظام التعليمي.					
٣٧	٢	إدارة الجودة الشاملة فعالة في إدارتك.					
٣٨	٣	معرفة منسوبي الجامعة عن إدارة الجودة الشاملة كانت سبباً في الخوف من التغيير.					
٣٩	٤	مسئولية إدارة الجودة الشاملة على عاتق إدارة الجامعة.					
٤٠	٥	الدورات وورش العمل في إدارة الجودة الشاملة فعالة					
٤١	٦	تركيز إدارة الجودة الشاملة على الدارسين فقط.					
٤٢	٧	نجاح إدارة الجودة الشاملة مرتبط بفرق عمل الجودة.					