

العنوان:

متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم
العالي من وجهة نظر هيئة التدريس
تطبيق على كلية العلوم الاقتصادية والتجارية و علوم التسيير بجامعة محمد
بوضياف بالمسيلة

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر (أكاديمي) في علوم التسيير

تخصص: استراتيجية و تسويق

من إعداد الطالبة: خولة زرقان

نوقشت بتاريخ: 2015/06/01

الاسم و اللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
فائزة لعرف	MCB	جامعة محمد بوضياف المسيلة	رئيسا
الطاهر ميمون	MAA	جامعة محمد بوضياف المسيلة	مشرفا و مقررا
عبد الوهاب جباري	MAA	جامعة محمد بوضياف المسيلة	مناقشا

السنة الجامعية: 2015/2014

إهداء

إلى من كلَّه الله بالمهابة و الوقار، إلى من علمني العطاء دون انتظار

إلى من أحمل اسمه بكل افتخار

والذي العزيز

إلى معنى الحب و العنان و التفاني

إلى بسمة الحياة و سر الوجود

إلى من كان دماؤها سر نجاحي و حنانها بلسم جراحي

أمي الحبيبة

إلى من حبهم يجري في عروقي و يلهم بذكراهم فؤادي

إخوتي

(جمال الدين، محمد، أحمد، عبد الرحيم، عز الدين)

إلى رفيق دربي..... زوجي

إلى أهل زوجي

إلى كل عائلة زرقان و ميلودي

أهدي هذا العمل المتواضع

شكر و تقدير

بعد شكر المولى عز و جل الذي أعانني على إتمام هذا العمل، أتقدم بجزيل

الشكر لأستاذي الفاضل " ميمون الطاهر " الذي تفضل مشكوراً بقبول الإشراف على

هذا العمل و الذي غمرني بنبل أخلاقه و حسن توجيهه، كما أتقدم بالشكر مسبقاً لأعضاء

لجنة المناقشة و هذا لتفضلهم بقبول مناقشة هذه المذكرة، و لا يفوتني في هذا المقام

أن أتقدم بكل الشكر و التقدير لكل الأساتذة في كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و

علوم التسيير الذين لم يبخلوا علينا بتوجيهاتهم و ناصحتهم و أخص بالذكر الدكتورة

"لعرافه فاطمة" و الدكتور "بلعاس راجح".

و في الأخير لا أنسى أن أتقدم بكل أسى معاني الاحترام و التقدير لكل من قدم

لي يد المساعدة في هذا العمل من قريب و من بعيد

الفهرس

الصفحة	العنوان
	الإهداء
	شكر و تقدير
VI-IX	الفهرس
X-XII	قائمة الجداول
XIV	قائمة الأشكال
XIV	قائمة الملاحق
أ-ذ	المقدمة العامة
62-28	الفصل الأول: الإطار المفاهيمي لإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي
29	تمهيد
30	المبحث الأول: أسس الجودة و مراحل التطور
31-30	المطلب الأول: مفهوم إدارة الجودة
35-31	المطلب الثاني: التطور التاريخي لإدارة الجودة
37-35	المطلب الثالث: أهمية الجودة
39-37	المطلب الرابع: أبعاد الجودة
39	المبحث الثاني: مدخل لإدارة الجودة الشاملة
40-39	المطلب الأول: تعريف إدارة الجودة الشاملة

41-40	المطلب الثاني: أهداف تطبيق إدارة الجودة الشاملة
45-41	المطلب الثالث: مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة
48-45	المطلب الرابع: الفرق بين إدارة الجودة الشاملة و الأيزو و العلاقة بينهما
49	المبحث الثالث: إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي
53-49	المطلب الأول: مفهوم التعليم العالي
54-53	المطلب الثاني: مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي
56-54	المطلب الثالث: متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي
58-56	المطلب الرابع: محاور إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي
61-58	المطلب الخامس: معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي
62	خلاصة الفصل الأول
92-63	الفصل الثاني: واقع إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية
64	تمهيد
65	المبحث الأول: لمحة عن التعليم العالي في الجزائر
70-65	المطلب الأول: تطور التعليم العالي في الجزائر
73-70	المطلب الثاني: مبادئ التعليم العالي في الجزائر
76-73	المطلب الثالث: التطورات الكمية في الجامعة الجزائرية
78-76	المطلب الرابع: جودة التعليم العالي في الجزائر

78	المبحث الثاني: إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية
79-78	المطلب الأول: واقع النظام التعليمي في الجامعة الجزائرية في ظل إدارة الجودة الشاملة
89-80	المطلب الثاني: متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية
91-90	المطلب الثالث: معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية
91	المطلب الرابع: تحديات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية
92	خلاصة الفصل الثاني
141-93	الفصل الثالث: تطبيق على كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير بجامعة المسيلة
94	تمهيد
94	المبحث الاول: نبذة عامة عن الكلية
95-94	المطلب الاول: نشأة كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير بجامعة محمد بوضياف- المسيلة
97-95	المطلب الثاني: التخصصات المتوفرة في الكلية
98-97	المطلب الثالث: الهياكل البيداغوجية
99-98	المطلب الرابع: توزيع الأساتذة و الطلبة لكلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير
100	المبحث الثاني: الإطار المنهجي ونتائج الدراسة واختبار الفرضيات
122-100	المطلب الأول: الإطار المنهجي للدراسة

141-122	المطلب الثاني: اختبار فرضيات الدراسة و نتائج التحليل
148-143	الخاتمة العامة
156-150	قائمة المراجع
	الملاحق

قائمة الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	الرقم
31-30	ملخص للتعريفات المختلفة للجودة	01
47	مقارنة بين خصائص إدارة الجودة الشاملة و الأيزو 9000	02
54	ملخص تعاريف إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي	03
74	تطور الشبكة الجامعية الجزائرية	04
75	تطور عدد الطلبة و الأساتذة في الجامعة الجزائرية	05
88	أساليب التقييم الجامعي	06
96	تخصصات الليسانس في الكلية	07
97	تخصصات الماستر في الكلية	08
99	عدد الطلبة في الكلية	09
101	عدد الاستبانات الموزعة و المسترجعة لكل قسم و النسبة الموافقة	10
102	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	11
103	توزيع أفراد العينة حسب العمر	12
104	توزيع أفراد العينة حسب الرتبة العلمية	13
105	توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة	14
106	توزيع أفراد العينة حسب قسم الانتماء	15
109	عدد عبارات كل محور	16
109	درجات سلم ليكارت	17

110	معامل ثبات ألفا كرونباخ لعبارات الاستبيان	18
110	إجابات العينة على عبارات المحور الأول	19
111	إجابات العينة على عبارات المحور الثاني	20
112	إجابات العينة على عبارات المحور الثالث	21
113	إجابات العينة على عبارات المحور الرابع	22
114	إجابات العينة على عبارات المحور الخامس	23
115	إجابات العينة على عبارات المحور السادس	24
118-116	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لعبارات الاستبيان	25
121	معاملات الارتباط بين محاور الدراسة و إدارة الجودة الشاملة	26
123	نتائج اختبار (Test T) الأحادي العينة لدرجات الإجابة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة	27
124	نتائج اختبار الانحدار البسيط بين إدارة الجودة الشاملة و المناخ الاجتماعي	28
124	نموذج تحليل التباين Anova بين إدارة الجودة الشاملة و المناخ الاجتماعي	29
125	نتائج اختبار الانحدار البسيط بين إدارة الجودة الشاملة و الخدمات المقدمة للطلبة	30
125	نموذج تحليل التباين Anova بين إدارة الجودة الشاملة و الخدمات المقدمة للطلبة	31
126	نتائج اختبار الانحدار البسيط بين إدارة الجودة الشاملة و الإمكانيات البشرية	32
127	نموذج تحليل التباين Anova بين إدارة الجودة الشاملة و الإمكانيات البشرية	33
128	نتائج اختبار الانحدار البسيط بين إدارة الجودة الشاملة و الإمكانيات المادية	34
128	نموذج تحليل التباين Anova بين إدارة الجودة الشاملة و الإمكانيات المادية	35

129	نتائج اختبار الانحدار البسيط بين إدارة الجودة الشاملة و الهيكل التنظيمي	36
129	نموذج تحليل التباين Anova بين إدارة الجودة الشاملة و الهيكل التنظيمي	37
130	نتائج اختبار الانحدار البسيط بين إدارة الجودة الشاملة و خدمة المجتمع	38
130	نموذج تحليل التباين Anova بين إدارة الجودة الشاملة و خدمة المجتمع	39
132	نتائج اختبار (Test T) للعينات المستقلة بين إدارة الجودة الشاملة و متغير الجنس	40
134	نتائج اختبار (One - Way - Anova) لدلالة الفروق محاور متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة حسب متغير العمر	41
136	نتائج اختبار (One - Way - Anova) لدلالة الفروق محاور متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة حسب متغير الرتبة العلمية	42
138	يوضح نتائج اختبار (One - Way - Anova) لدلالة الفروق محاور متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة حسب متغير سنوات الخبرة	43
140	يوضح نتائج اختبار (One - Way - Anova) لدلالة الفروق محاور متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة حسب متغير قسم الانتماء	44

قائمة الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	الرقم
35	المستويات الأربعة لتطوير إدارة الجودة	01
44	مخطط السبب و الأثر	02
48	العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة و نظام الأيزو 9000	03
70	هيكل نظام LMD في الجامعة الجزائرية	04
81	الخصائص الواجب توفرها في إدارة الجامعة الجزائرية	05
82	التحولات المطلوبة لجودة البرنامج الدراسي الجامعي	06
84	كفاءات الأستاذ الجامعي من منظور الجودة الشاملة	07
86	دور الطالب الجزائري في منظور الجودة الشاملة	08
89	نموذج مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية	09
91	تحديات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية	10
99	الهيكل التنظيمي للكلية	11
102	المدرج التكراري لمتغير الجنس	12
103	المدرج التكراري لمتغير العمر	13
104	المدرج التكراري لمتغير الرتبة العلمية	14
105	المدرج التكراري لمتغير سنوات الخبرة	15
106	المدرج التكراري لمتغير قسم الانتماء	16

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق
01	استمارة استبيان
02	قائمة المحكمين

المقدمة العامة

المقدمة العامة

1- تمهيد:

لقد ظهر مفهوم ضمان الجودة في التعليم العالي كنتيجة للانتقادات المتصاعدة لتدني نوعية التعليم العالي، وارتفاع تكلفته، وانتشار التعليم العالي الخاص، والدفع بمؤسسات التعليم العالي نحو الاستقلال الذاتي ؛ فضلا عن المنافسة الحادة في سوق العمل، والتنافس العالمي بين مؤسسات التعليم العالي كنتيجة للتوجه العالمي للعمولة، وانتشرت بعض الهيئات العالمية لضمان الجودة في التعليم العالي، التي عملت على تحديد السياسات والمعايير لضمان جودة البرامج في هذه الأخيرة.

وتعد إدارة الجودة الشاملة من أهم المفاهيم الإدارية الحديثة الأكثر انتشارا واستعمالا لتطوير أساليب العمل في مختلف مجالاته، وكذلك تعتبر من أهم القضايا التي استحوذت على اهتمام كبير من قبل القادة والمديرين والباحثين الأكاديميين. حيث أكدت الدراسات أن تطبيق الجودة الشاملة له انعكاسات إيجابية على آراء المنظمات التي تطبقها، وذلك من خلال تحسين الأداء الحالي وتحسين علاقات الموظفين، وارتفاع مستويات الرضا الوظيفي لديهم، وبوجود المؤشرات التي تبين جدوى إدارة الجودة الشاملة ازدادت أهميتها وازدادت سرعة انتشارها. أما في مجال التعليم العالي فإن الأخذ بهذا المفهوم لا يزال حديثا ولم تعط الاهتمام الكافي، إذ أنه نتيجة للنجاح الذي حققه هذا المفهوم في التنظيمات الاقتصادية والصناعية والتجارية والتكنولوجية في الدول المتقدمة، وظهر تنافس بين هذه التنظيمات الصناعية للحصول على المنتج الأفضل وإرضاء الزبائن، ظهر اهتمام المؤسسات التربوية بتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي، للحصول على نوعية أفضل من التعلم وتخريج طلبة قادرين على ممارسة دورهم بصورة أفضل في خدمة المجتمع.

وتلقى إدارة الجودة الشاملة قبولا في مؤسسات التعليم العالي، لأنها تشجع على التنافس في استقطاب الطلبة (جوهر الخدمة التعليمية) إضافة إلى ذوي الاهتمام الخارجي (أرباب العمل والتوظيف والحكومة، ومقيمي الجودة)

و قد اهتمت الجزائر كغيرها من الدول بقطاع التعليم العالي، سواء من حيث الكم أو النوع منذ استقلالها، وهذا من خلال الإصلاحات التي عرفها هذا القطاع ؛ حيث عرفت توسعا كبيرا في عدد الجامعات وزيادة المقاعد البيداغوجية من حيث الكم ؛ أما من حيث النوع فلا تزال تقوم بمحاولات لكسبها، من خلال تبنيتها لنظام LMD، والاهتمام بجودة الخدمة التعليمية التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، من خلال توفير مدخلات تميز بالجودة، ومن بين هذه المدخلات هيئة التدريس.

2- الإشكالية:

من خلال ما سبق، تبرز الحاجة إلى ضرورة تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، لكونها تعد من المفاهيم الإدارية الحديثة التي تعتمد على مفهوم النظم، و تنظر إلى المؤسسة الجامعية بشكل شامل لإحداث تغييرات إيجابية مرغوب فيها، و إشباع حاجات الطلاب و المستفيدين الآخرين، و تحقيق أفضل خدمات تعليمية و بحثية و استراتيجية بأفضل الأساليب و أقل التكاليف وأعلى جودة ممكنة. و عليهما يمكن طرح السؤال التالي:

"ما مدى تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية

موجهة نظر هيئة التدريس؛ مع التركيز على كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير

بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة؟"

و من هذه الإشكالية قمنا بطرح الأسئلة الفرعية التالية:

1- هل تطبق كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة مفهوم إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر هيئة التدريس؟

2- هل تختلف متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر هيئة التدريس حسب البيانات العامة التالية: (الجنس، العمر، الرتبة العلمية، سنوات الخبرة، قسم الانتماء)؟

3- فرضيات البحث:

من أجل تحقيق أهداف البحث و الإجابة على الإشكالية المطروحة أعلاه يمكننا صياغة الفرضيات التالية:

أ- الفرضية الرئيسية الأولى: لا تطبق كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير مفهوم إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظرهيئة التدريس.

تفرع عن هذه الفرضية الفرضيات الفرعية التالية :

- الفرضية الفرعية الأولى: لا يوجد تأثير للمناخ الاجتماعي على تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية محل الدراسة.

- الفرضية الفرعية الثانية: لا يوجد تأثير للخدمات المقدمة للطلبة على تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيالكلية محلالدراسة.

- الفرضية الفرعية الثالثة: لا يوجد تأثير للإمكانيات البشرية على تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيالكلية محلالدراسة.

- الفرضية الفرعية الرابعة: لا يوجد تأثير للإمكانيات المادية على تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيالكلية محلالدراسة.

- الفرضية الفرعية الخامسة: لا يوجد تأثير للهيكل التنظيمي على تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيالكلية محلالدراسة.

– الفرضية الفرعية السادسة: لا يوجد تأثير لخدمة المجتمع على تطبيق إدارة الجودة

الشاملة في الكلية محال للدراسة.

ب– الفرضية الرئيسة الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متطلبات تطبيق إدارة الجودة

الشاملة من وجهة نظر هيئة التدريس حسب البيانات العامة التالية: (الجنس، العمر، الرتبة العلمية، سنوات الخبرة، قسم الانتماء).

تتفرع عن هذه الفرضية الفرضيات الفرعية التالية:

– الفرضية الفرعية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة

نظر هيئة التدريس حسب متغير الجنس في الكلية محل الدراسة.

– الفرضية الفرعية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة

نظر الأساتذة حسب متغير العمر في الكلية محال للدراسة.

– الفرضية الفرعية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة

نظر هيئة التدريس حسب متغير الرتبة العلمية في الكلية محال للدراسة.

– الفرضية الفرعية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة

نظر هيئة التدريس حسب متغير سنوات الخبرة في الكلية محال للدراسة.

– الفرضية الفرعية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة من

وجهة نظر هيئة التدريس حسب متغير قسم الانتماء في الكلية محال للدراسة.

4- أهداف و اهمية الدراسة:

- تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية ، و بالتطبيق على كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية، و معرفة أثر متغيرات الجنس، و المؤهل العلمي، و سنوات الخبرة في التدريس الجامعي.
- التعرف على مفهوم إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي؛
 - التعرف على متطلبات و معايير تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية.
 - التعرف على معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية.
 - وضع تصور لتطوير الجامعة الجزائرية في ضوء مفاهيم إدارة الجودة الشاملة.

5- الدراسات السابقة:

- أ- مداح لخضر (2008)، " تطبيق إدارة الجودة الشاملة لتحسين أداء مؤسسات التعليم العالي" دراسة حالة المركز الجامعي الدكتور يحي فارس بالمدينة، و تمحورت إشكالية الدراسة في: هل يؤدي تفعيل إدارة الجودة الشاملة إلى تحسين أداء المؤسسة؟ و هل هناك إمكانية لتطبيق هذه المنهجية الإدارية في مؤسسة التعليم العالي الجزائرية محل الدراسة؟ و هدفت هذه الدراسة إلى تقديم إطار مفاهيمي لإدارة الجودة الشاملة بصفة عامة، وفي مؤسسات التعليم العالي بصفة خاصة، و كذلك الوقوف على أبرز المداخل الإدارية الحديثة التي بإمكانها الإسهام في تحسين أداء المؤسسات، و كذا نماذج الجودة التي تضعها بعض الدول، بغية تحفيز مؤسساتها للتميز في أدائها، و الوقوف على مدى تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المركز الجامعي الدكتور يحي فارس بالمدينة، ملساعد في الحكم على إمكانية تطبيق هذا المدخل في المركز.

ب- بوزيد نصيرة (2011)، "إدارة الجودة الشاملة في الجامعة" دراسة حالة كلية العلوم و التكنولوجيا

بمستغانم، و تمحورت إشكالية الدراسة في التعرف على مبررات و متطلبات إرساء نظام إدارة الجودة الشاملة في

الجامعة، و هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المتطلبات التي تسبق البدء في تطبيق برنامج الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية، و كذا التعرف على واقع الكفاءة الداخلية للمناهج الدراسية للتعليم الجامعي من حيث حداثة المادة العلمية في المقررات الدراسية وتعدد التقنيات التعليمية المستخدمة في المحاضرات ، و التعرف على المعوقات والمشكلات التي تؤدي إلى ضعف مخرجات الجامعات .

ج- لرقط علي (2009)، " إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية العالي

بالجزائر" المبررات والمتطلبات الأساسية (جامعة الحاج لخضر- باتنة) و تمحورت إشكالية الدراسة في استقصاء موضوع الجودة الشاملة في التعليم العالي بالجزائر؛ و هدفت هذه الدراسة بالتحديد إلى التعرف على مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة -الحاج لخضر- باتنة، وكذا مقارنة مستويات إدراك أعضاء هيئة التدريس والإداريين لمبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالكلية وفقا لمتغيرات الجنس، والعمر، والمؤهل العلمي، والرتبة وسنوات خبرة التدريس، والوظيفة والتخصص، بالإضافة إلى التعرف على مدى توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بالكلية.

د- قادة يزيد (2012)، بعنوان "واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية" و

تمحورت إشكالية الدراسة في التعرف على مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية الجزائرية من خلال الإصلاحات المطبقة؛ وهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على مفهوم إدارة الجودة الشاملة، وعن إمكانية تطبيقه في المؤسسات التعليمية، والتعرف على أهداف تطبيقها في هذه المؤسسات، والوقوف على واقع تطبيقها في المؤسسات التعليمية الجزائرية، وكذلك التوصل إلى بعض النتائج والتوصيات التي من شأنها المساهمة في تحقيق الجودة التعليمية المنشودة.

هـ- عيسى صالحين فرج - مصطفى عبد الله محمود الفهري (2012)، (المؤتمر العربي الدولي الثاني

لضمان جودة التعليم العالي)، بعنوان " واقع إدارة الجودة الشاملة وتطبيقها في مجال التعليم العالي " و

تمحورت مشكلة الدراسة في التعرف على واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الليبية من خلال التأكد من مستوى توفر الإمكانية لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الليبية ؛ وهدفت هذه الدراسة الى عرض مفهوم ادارة الجودة الشاملة وتطبيقها في مجال التعليم العالي، على اعتبار أنه واحد من أهم القطاعات التنموية، وكذلك تحقيق مستوى عالي من الجودة في مخرجات التعليم الجامعي بما يوافق مع متطلبات سوق العمل ؛ وهدفت أيضا إلى التعرف على واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الليبية، كما يراها الأكاديميين فيها، من خلال بعض المتطلبات والمتمثلة في الثقافة التنظيمية، والأوضاع الأكاديمية، والأوضاع الإدارية والمالية.

و- عايد كريم الكناي- عزيز كريم وناس (2012)، "درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة كما يراها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الرياضية- جامعة كربلاء". وتمحورت إشكالية الدراسة في التعرف على درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في كلية التربية الرياضية جامعة كربلاء كما يراها أعضاء هيئة التدريس، من خلال مجالات الدراسة، وهي مجال الثقافة التنظيمية لإدارة الجودة الشاملة، و المجال الأكاديمي، و النمو المهني وعلاقة الجامعة بالمجتمع المحلي؛ و هدفهذه الدراسة إلى التعرف على درجة تحقيق جامعة كربلاء لمعايير إدارة الجودة الشاملة وجهة نظر هيئة التدريس بكلية التربية الرياضية جامعة كربلاء، والمقارنة بين مجالات مقياس إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر هيئة التدريس في كلية التربية الرياضية جامعة كربلاء.

6- الحدود الزمانية والمكانية للدراسة:

- الحدود المكانية: تقتصر هذه الدراسة على كلية العلوم الاقتصادية و التجارية وعلوم التسيير جامعة

محمد بوضياف- المسيلة.

- الحدود الزمانية: تمتد هذه الدراسة من شهر مارس إلى شهر أبريل 2015.

7- منهج الدراسة:

للإجابة على الإشكالية المطروحة و من أجل إثبات صحة الفرضيات من عدمها تم الاعتماد على المنهج الوصفي، والذي يتلاءم مع طبيعة الموضوع، و ذلك بالاعتماد على المؤلفات العلمية باللغة العربية و الأجنبية و الدراسات المتخصصة.

كما تستخدم الدراسة الحالية الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات ، وللإجابة على تساؤلات الدراسة ، و ستوزع على عينة عشوائية ميسرة من أساتذة كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير، حجمها 60 أستاذًا.

8- خطة البحث :

سيتم تقسيم البحث إلى مقدمة عامة وثلاث فصول بالإضافة إلى خاتمة عامة تتضمن أهم النتائج وفيما يلي تقديم ملخص لأهم محتويات الفصول الثلاث :

الفصل الأول: سنتناول فيه الإطار المفاهيمي لإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي . و تم تقسيمه إلى

المباحث التالية:

المبحث الأول: أسس الجودة و مراحل تطورها.

المبحث الثاني: مدخل لإدارة الجودة الشاملة.

المبحث الثالث: إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي .

الفصل الثاني: سنتطرق فيه إلى واقع إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية . و تم تقسيمه إلى المباحث

التالية:

المبحث الأول: لمحة عن التعليم العالي في الجزائر .

المبحث الثاني: إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية .

الفصل الثالث : سنخصصه للجانب الميداني للدراسة، الذي سنتناول فيه تطبيق على كلية

العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير بجامعة محمد بوضياف- المسيلة.

الفصل الأول

الفصل الأول: الإطار المفاهيمي لإدارة الجودة الشاملة في التعليم

العالي

تمهيد:

تسعى اليوم حل المؤسسات العالمية والمحلية، سواء كانت صناعية أو خدماتية إلى إثبات وجودها، من خلال تقديم أفضل ما لديها من منتجات وخدمات تحقق رضا العميل و توقعاته؛ و بالتالي التقدم و التميز على منافسيها، وذلك لأن بيئة الأعمال الحالية أصبحت بيئة تتسم بالسرعة في تغيير أساليب و أنماط العمل، وبالمنافسة الشديدة والشرسة.

وهذا ما أدى بالكثير من المؤسسات، من بينها مؤسسات التعليم العالي إلى تبني مفهوم إدارة الجودة الشاملة، الذي يعد من المفاهيم الإدارية الحديثة التي استحوذت على الاهتمام الكبير من قبل الباحثين والمؤسسات، كإحدى الأنماط الإدارية السائدة والمرغوبة في الفترة الحالية؛ حيث وصفت إدارة الجودة الشاملة بأنها الموجة الثورية الثالثة بعد الثورة الصناعية و ثورة الحواسيب، و هذا العصر عصر الجودة الشاملة. وعليه سيتم في هذا الفصل التكلم على الإطار المفاهيمي لإدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم

العالي ويمكن تقسيمه إلى المباحث التالية:

المبحث الأول: أسس الجودة و مراحل التطور.

المبحث الثاني: مدخل لإدارة الجودة الشاملة.

المبحث الثالث: إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.

المبحث الأول: أسس الجودة و مراحل التطور

إن عبارة إدارة الجودة الشاملة أصبحت من المصطلحات الشائعة في يومنا هذا، وهي مصطلح مبني على أساس الجودة، لأن الفروع لا تعرف إلا من أصولها، و لهذا الغرض سيتم التطرق في هذا المبحث إلى مفهوم أساسيات الجودة.

المطلب الأول: مفهوم الجودة

يرجع مفهوم الجودة (Quality) إلى الكلمة اللاتينية (Qualitas) و التي تعني طبيعة الشخص أو طبيعة الشيء و درجة الصلابة، و قديما كانت تعني الدقة و الإتقان من خلال قيامهم بتصنيع الآثار التاريخية و الدينية من تماثيل و قلاع و قصور لأغراض التفاخر بها، أو استخدامها لأغراض الحماية. و حديثا تغير مفهوم الجودة بعد تطور علم الإدارة و ظهور الإنتاج الكبير و الثورة الصناعية و ظهور الشركات الكبرى و ازدياد المنافسة إذ أصبح لمفهوم الجودة أبعاد جديدة و متشعبة¹. و يمكن تلخيص مختلف التعاريف المتعلقة بالجودة في الجدول التالي:

الجدول رقم (01): ملخص للتعريفات المختلفة للجودة

المرجع	السنة	الرواد	التعاريف
2	1985	Websber	هي مصطلح عام قابل للتطبيق على أي صفة أو خاصية منفردة أو شاملة.
	1979	Crosby	الجودة هي المطابقة للمتطلبات أو للمواصفات.
	1974	Juran	الجودة هي الملاءمة للاستعمال.

¹ - مأمون سليمان الدرادكة، إدارة الجودة الشاملة و خدمة العملاء، ط 1، دار صفاء للنشر، عمان، 2006، ص-ص 15-16.

² - رعد عبد الله الطائي و عيسى قداد، إدارة الجودة الشاملة، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع، عمان، 2008، ص. 29.

الجودة هي تفادي الخسارة التي يسببها المنتج للمجتمع بعد إرساله للمستعمل.	Jagnchi	1984	
هي التوافق مع حاجات و متطلبات المستهلك مهما كانت، إضافة إلى التحسين المستمر، و التخفيض المستمر للتكاليف.	Deming	1986	1

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مجموعة من المراجع.

من خلال هذه التعريفات يمكن اقتراح التعريف التالي للبحث: الجودة عبارة عن مجموعة من السمات والخصائص لمنتج أو خدمة معينة والتي تظهر مقدرتها على تلبية الحاجات الضمنية والصريحة.

المطلب الثاني: التطور التاريخي لإدارة الجودة

يعد ظهور الجودة تطورا طبيعيا للفكر الإداري من عهد "Taylor" حتى الآن ، وهناك عدة عوامل

ساعدت على هذا التطور منها²:

- التحسنىا لإدارة ومعدلات الإنتاج؛

- تنامي معدلات الجودة والابتكارات؛

- التغييرات الثقافية؛

- تنامياً أداء الموارد البشرية وظهور مفاهيم مقوّة العمل؛

- ظهور طرق حديثة للإدارة؛

- ظهور مفهوم الإدارة الاستراتيجية.

¹ - مسعود مفتاح أحمد عبد الرحمان الحسيني، نماذج إدارة الجودة الشاملة TQM و معوقات استخدامها في التعليم العالي، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزيتونة الأردنية، الأردن، 2013، ص. 520.

² - محمد بن حميدة، المتطلبات الجديدة لإدارة الجودة الشاملة وتنافسية المؤسسة، رسالة دكتوراه، 2009، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان، ص. 05.

ومرت الجودة بعدة مراحل هي : مرحلة الفحص والتفتيش و الرقابة على الجودة، تأكيد الجودة، إدارة الجودة

الشاملة.

أولاً- مرحلة الفحص و التفتيش

ظهر هذا المفهوم مع نهاية القرن التاسع عشر و بداية القرن العشرين ، وتمحور معناه في البداية على التفتيش

أو إعادة تأهيل المنتجات المرفوضة، وكتب **Taylor** "المفتش مسؤول عن نوعية العمل".

وتتضمن عملية الفحص الأنشطة المتعلقة بقياس واختبار و تفتيش المنتج وتحديد مدى مطابقة المنتج

للمواصفات الفنية الموضوعية، وبالتالي فإن المنتجات المطابقة للمواصفات الفنية يمكن تسليمها الى العميل، اما

المنتجات غير المطابقة للمواصفات الفنية فإنها إما ان تلتف أو يعاد العمل عليها، أو يتم بيعها بأسعار أقل¹.

ثانياً-مرحلة مراقبة الجودة

و قد بدأت هذه المرحلة في أوائل القرن العشرين، منذ أن قدم **Shewart** الأساليب الإحصائية في مراقبة

الجودة؛ حيث أن إدخال الأساليب الإحصائية للسيطرة على المنتجات شاع استخدامه خلال الحرب العالمية

الثانية، واستمر حتى فترة الخمسينيات من القرن الماضي، ولا زالت طرق استخدامه قائمة حتى الوقت الحاضر، و

لكنها بصور أكثر تطوراً. و من الأساليب الإحصائية التي جرى استخدامها ما يلي²:

1- خرائط المراقبة للمتغيرات : تختص بالبيانات الكمية (Quantitative Data) التي يمكن قياسها في المنتج:

الطول، العرض، الوزن، الحجم، الارتفاع، اللون، السرعة، الوقت... الخ.

2- خرائط المراقبة التميحية:

وهي خرائط السيطرة التي تحلل البيانات لصفات مميزة للجودة في العملية التصنيعية، لتحديد ما إذا كان أداء العملية التصنيعية يتم في

¹ - محفوظ أحمد جودة، إدارة الجودة الشاملة: مفاهيم و تطبيقات، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2006، ص. 25.

² - خضير كاظم حمود، إدارة الجودة و خدمة العملاء، ط2، دار المسيرة، عمان، 2007، ص. 31.

حدود السيطرة أملا. تختص بالبيانات النوعية (Qualitative Data)، التي لا يمكن قياسها بوحدة القياس المعروفة: جيد/

سيئ، نعم/ لا، اللون (أصفر، أحمر، أبيض...)، صغير، كبير، متوسط، ضعيف، متين، مهندس، إداري، عامل... الخ.

عينات

-3

القبول: يستخدم هذا الأسلوب عادة للحكم على جودة المدخلات والمخرجات للعملية الإنتاجية كالمواد الخام المستعملة في العملية الإنتاجية

جيدة، وكذلك المنتجات التامة الصنع، وذلك من خلال اختيار عينة عشوائية حجمها n من مجتمع حجمه M

(مدخلات ومخرجات)، والقيام بفحص كل وحدة من وحداتها العينة، ثم الحكم على جودة هذا المجتمع، أي قبولها أو رفضها ككل، بناء على

نتائج فحص العينة المأخوذة. وهذه العملية تتم بطبعها في ظل وجود معيار محدد للحكم على جودة مفردات العينة.

4- العينات الإحصائية: تمثالا للمجتمع الأصليو تحقيقاً أغراض البحث، و تغنيا لباحث عن مشقات دراسة المجتمع الأصلي .

و تعرف العينة بأنها جزء ممثل للمجتمع بالبحث الأصلي .

و على الرغم من أن مراقبة الجودة أكثر تقدما من مجرد مدخل للفحص، إلا أن التقدم في إدارة الجودة

جعل الاعتماد على مراقبة الجودة غير كاف، بل و غير ملائم بمفرده لتحقيق التحسين المستمر، فظهرت بذلك

مرحلة تأكيد الجودة.

ثالثا- مرحلة تأكيد الجودة (ضمان الجودة)

يقصد بضمان الجودة أو تأكيد و تصميم الجودة، تنفيذ نظام يتضمن سياسات وإجراءات للتأكد من الوفاء

بمتطلبات الجودة، ليس فقط على نطاق و مراحل عملية الإنتاج، بل على نطاق أشمل يضم مراقبة الجودة على

مستوى وظائف المؤسسة ككل، و منه فإن ضمان الجودة يشمل الأفعال المخططة أو النظامية الضرورية لتوفير الثقة

بأن المنتج أو الخدمة سيشبع حاجات معينة، و يمثل أيضا تطبيق مجموعة من الإجراءات المقدمة مسبقا و منسقة

و موجهة لإعطاء الثقة حول الحصول بانتظام على الجودة المناسبة¹.

¹ - Gilbert Stora, La qualité totale dans l'entreprise, Edition d'organisation, Paris, 1986, p. 24.

رابعاً- مرحلة إدارة الجودة الشاملة

في هذه المرحلة تطورت نظم الجودة لتشمل جودة مناخ العمل بما في ذلك الإدارة و العمال، ليعملا سويا لتحسين وتطوير الجودة، وأصبحت الجودة مسؤولية كل فرد، فالجودة الشاملة هي سلوك يتطلب مشاركة جميع العاملين نحو التطوير المستمر، مركزة على عدة مبادئ تتمثل في¹:

- التركيز على احتياجات و توقعات العميل؛

- التزام الإدارة المستمرة بالجودة؛

- الجودة مسؤولية جميع العاملين بالمنظمة؛

- التركيز على العمليات و النتائج معا.

و لقد تميزت هذه المرحلة بالتغيرات التالية²:

- إعطاء الجودة اهتماما خاصا من قبل الإدارة العليا، وإدراجها ضمن التخطيط الاستراتيجي للمنظمة؛

- إيجاد علاقة بين الجودة وتحقيق الأرباح، واستخدامها لتحقيق ميزة تنافسية للمؤسسة؛

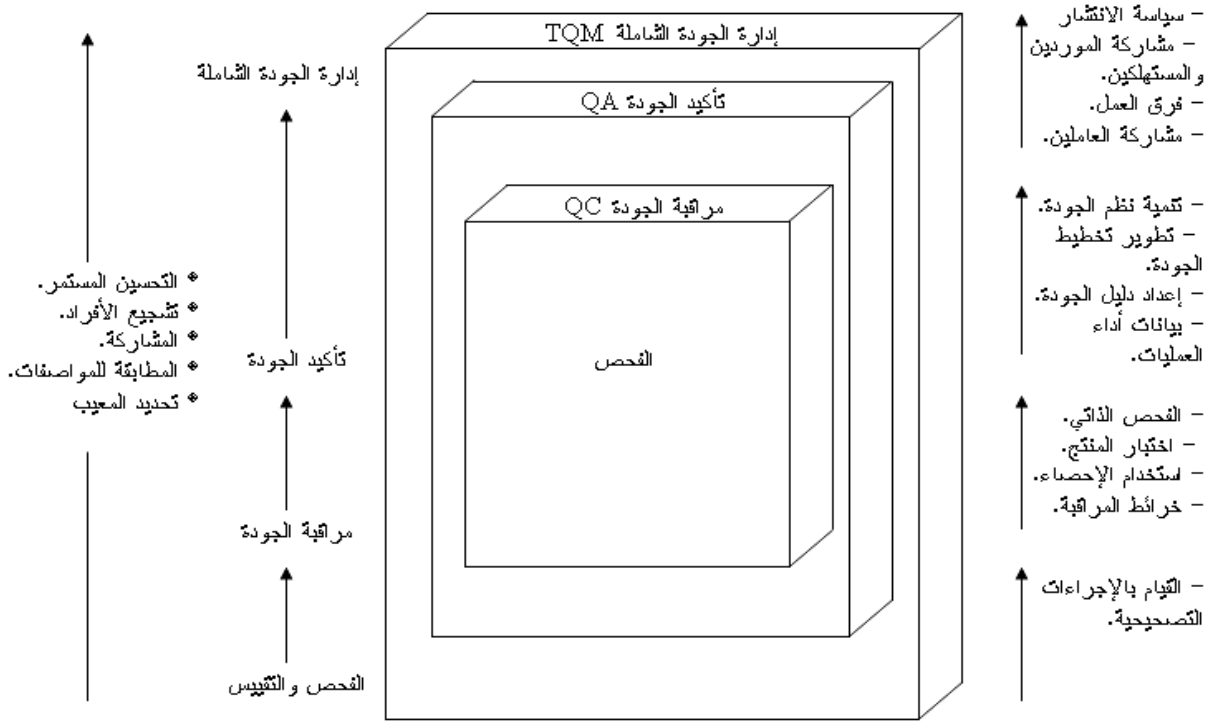
- إعطاء الجودة تعريفا خاصا من وجهة نظر العملاء، والاهتمام بالعميل واحتياجاته.

و الشكل التالي يوضح مختلف المستويات لإدارة الجودة.

¹-جمال مرازقة، متطلبات إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي بالجزائر(تصور مقترح)، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء الخاصة، الأردن، 10-12/05/2011، ص.05.

²- مأمون الدراكة، الجودة في المنظمات الحديثة، دار الصفاء، الأردن، 2002، ص. 33.

الشكل رقم (01): المستويات الأربعة لتطور إدارة الجودة



المصدر: فريد عبد الفتاح زين الدين، المنهج العلمي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات العربية، دار

الكتب، مصر، 1996، ص. 12.

المطلب الثالث: أهمية الجودة

للجودة أهمية استراتيجية كبيرة، سواء على مستوى المستهلكين أو على مستوى المؤسسات باختلاف أنشطتها

أو على المستوى الوطني للبلاد، إذ أنها تمثل أبرز وأهم العوامل الأساسية التي تحدد حجم الطلب على منتجات

المؤسسة أو خدماتها ومصدرا لميزتها التنافسية، ويمكن تناول هذه الأهمية كمايلي:

أولاً: سمعة المؤسسة

تمثل الخبرة والمعلومات السابقة عن المنتج، كأن يحمل الزبون فكرة عن المنتج الذي يشتريه من

أفضل المنتجات في السوق¹. وتستمد المؤسسة شهرتها من مستوى جودة منتجاتها وخدماتها، ويتضح ذلك من

¹ - محفوظ أحمد جودة، مرجع سابق، ص. 22.

خلال العلاقات التي تربط المؤسسة مع المجهزين وخبرة العاملين ومهاراتهم، ومحاولة تقديم منتجات تلي رغبات وحاجات الزبائن¹. فإذا ما كانت منتجات المؤسسة ذات جودة منخفضة فيمكن تحسين هذه الجودة لكي تحقق المؤسسة الشهرة والسمعة الواسعة، والتي تمكنها من التنافس مع المؤسسات الأخرى في الخدمات أو أي قطاع تنتمي إليه. فعدم تخصيص الاهتمام اللازم للجودة قد يؤدي إلى تدمير سمعة المؤسسة وتخفيض مشاركتها التجارية في الأسواق المحلية والعالمية، وعدم رضا زبائنها على مستوى منتجاتها².

ثانياً: المسؤولية القانونية للجودة

تزايد باستمرار عدد المحاكم التي تتولى النظر والحكم في قضايا مؤسسات تقوم بتصميم منتجات أو تقديم خدمات غير جيدة في إنتاجها أو توزيعها، لذا فإن كل مؤسسة صناعية أو خدمية تكون مسؤولة قانوناً عن كل ضرر يصيب الزبون من جراء استخدامه لهذه المنتجات³.

ثالثاً: حماية الزبون

لقد أسهم مطلب ضرورة توفر الجودة في السلع والخدمات المقدمة للزبون في ظهور جمعيات مختصة للدفاع عن الزبائن وحمايتهم وإرشادهم إلى السلع أكثر جودة وأماناً. فتطبيق الجودة في أنشطة المؤسسة ووضع مواصفات قياسية محددة تساهم في حماية المستهلك من الغش التجاري ويعزز الثقة في منتجات المؤسسة. إن عدم رضی الزبون هو فشل المنتج الذي يقوم بشرائه، من القيام بالوظيفة التي يتوقعها المستهلك منه. وفي أغلب الأحيان يترتب على ذلك أن يتحمل الزبون كلفة إضافية سواء كانت متمثلة بضياع الوقت اللازم لاستبدال المنتج أو إصلاحه، وبالخسارة الكاملة للمبالغ التي دفعها. وبسبب انخفاض الجودة أو عدم جودة المواصفات ظهرت جماعات حماية الزبون لضمان رضاه ووفائه⁴.

¹ - قاسم نايف علوان، إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الايزو 9001 : 2000 ، دار الثقافة ، الأردن، 2005، ص. 30.

² - سونيا محمد البكري، إدارة الجودة الكلية، الدار الجامعة، الإسكندرية، 2002، ص. 366.

³ - قاسم نايف علوان، المرجع نفسه ، ص. 31.

⁴ - مأمون سليمان الدراكة، إدارة الجودة الشاملة و خدمة العملاء، مرجع سابق، ص. 62.

رابعاً: التكاليف و حصة السوق

تنفيذ الجودة المطلوبة لجميع عمليات ومراحل الإنتاج من شأنه أن يتيح الفرص لاكتشاف الأخطاء

وتفاديها لتجنب تحمل كلفة إضافية إلى الاستفادة القصوى من زمن الآلات عن طريق تقليل الزمن العاطل عن

الإنتاج وبالتالي تخفيض الكلفة وزيادة ربح المؤسسة¹.

إن المستوى الضعيف للجودة يؤدي إلى زيادة تكاليف المؤسسة، المرفوضات، التالف، والمعيب، بالإضافة إلى

تكلفة فقدان العملاء ووفائهم وانصرافهم إلى منتجات المؤسسات المنافسة².

المطلب الرابع: أبعاد الجودة

تعني الجودة أشياء كثيرة وتعبّر عن وجهات نظر متباينة، لذلك فإنها تكون نسبية وليست مطلقة وغير

لملموسة، ولكنها حقيقة واضحة ، وقد تكون محددة المعالم ولكنها بدون نهاية . ولذلك فإن مجمل احتياجات

ورغبات الزبائن ساهمت في تحديد معالم وأبعاد الجودة المطلوبة، حيث حدد الباحث **David Garvin** ثمانية أبعاد

للجودة، ويمكن من خلالها ضبط جودة المنتج أو الخدمة وهي أبعاد نوعية ممثلة كما يلي :

أولاً: مستوى الأداء

ويشير هذا البعد إلى الخصائص الأساسية للمنتج أو الخدمة مثل التشطيب النهائي و السرعة و التنافسية.

ثانياً: الثبات

هي قابلية الجزء لأداء عمل مطلوب منه تحت ظروف تشغيلية معينة أي فترة زمنية محددة³.

ثالثاً: التطابق

¹ - قاسم نايف علوان، مرجع سابق، ص. 33.

² - محمد إسماعيل عمر، أساسيات الجودة في الإنتاج، دار الكتب العربية للنشر، القاهرة، 2000، ص. 13.

³ - مهدي السامرائي، إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الانتاجي و الخدمي، دار جرير للنشر، عمان، 2007، ص- ص. 58- 59.

و هي درجة القياس التي تعبر عن قياس تطابق مواصفات المنتج مع المواصفات المحددة في التصميم الأساسي له، و البعض يعتبر المطابقة هي المطابقة مع المتطلبات المسموح بها، حيث تعتبر الجودة عالية إذا تحققت 97% أو أكثر من أن المنتج ضمن الحدود المسموح به للفتاوت.

رابعاً: الجمالية

يقصد بها المعايير الذوقية للأفراد حول المنتجات المتمثلة بالمظهر الخارجي أو المذاق أو الرائحة أو الصوت أو التحسس، وهي تشكل الأساس في جذب المستهلك نحو المنتج لا سيما السلع الكمالية والملابس وغيرها.

خامساً: القدرة على الخدمة

هي سرعة توفر خدمات الصيانة والإصلاح اللازمة لإعادة المنتج إلى العمل أو الاستخدام بعد عطله أو فشله، وتقاس سرعة الخدمة في توفر قطع الغيار وخدمات ما بعد البيع وكفاءتها ومتوسط زمن الصيانة أو الإصلاح.

سادساً: العمر الافتراضي للمنتج

هو عدد سنوات استخدام المنتج في الخدمة وفقاً للمواصفات التشغيلية قبل ضعف أدائه وفقدانه للخصائص المطلوبة¹.

سابعاً: الخصائص الثانوية

تتمثل في مختلف جوانب المنتج والخصائص وهي العناصر التي يمكنها إضافة شيء إلى المعروف الأساسي ، ومثال على ذلك جهاز التسجيل ، فإن الخاصية الثانوية تتمثل في القراءة المزدوجة على الوجهين . و غالباً ما تكون الخصائص الثانوية هي المحدد في عملية اختيار المنتج أو تلبية رغبات الزبون ، وهذا عندما تكون للمنتجات نفس الخصائص الرئيسية.

¹ - قاسم نايف علوان ، مرجع سابق، ص-ص . 34-35.

ثامنا: قدرة التحسيس بالجودة

هي صورة المنتج المرسومة في تصور المستهلك، والمتولدة من خلال سمعة المنتج ومحلات الدعاية والإعلان، فالعديد من المنتجات يمكن الحكم عليها من خلال الأسماء المميزة لها، أي العلامة الخاصة بكل منتج¹.

المبحث الثاني: مدخل لإدارة الجودة الشاملة

يعتبر مفهوم إدارة الجودة الشاملة من المفاهيم الإدارية الحديثة، والذي بدأت بتطبيقه العديد من المؤسسات العالمية لتحسين وتطوير نوعية خدماتها وإنتاجها، و المساعدة في مواجهة التحديات الشديدة وكسب رضا الجمهور. ونتيجة لأهمية هذا المفهوم وانتشار تطبيقه في دول العالم، ازداد اهتمام الباحثين والدارسين ومراكز العلم به.

المطلب الأول: تعريف إدارة الجودة الشاملة

لإدارة الجودة الشاملة تعاريف متعددة يمكن تلخيصها فيما يلي:

أولاً: تعريف (Kaizen)

هي عبارة عن احترام العميل، والعمل على إرضائه وإشباع رغباته المعلنة والمفترضة، من خلال تقديم خدمات ذات نوعية عالية في الوقت والملائم، بهدف تقليص معدلات شكاوي العملاء، والتطوير المستمر في الخدمات².

ثانياً: تعريف (Sehucter)

¹ - خضير كاظم محمود، مرجع سابق، ص. 78.

² - جمال الدين لعويسات، إدارة الجودة الشاملة، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2005، ص. 13.

هيخلق ثقافة متميزة في الأداء؛ حيث يعمل و يكافح المديرون و الموظفون بشكل مستمر و دؤوب لتحقيق توقعات المستهلك، وأداء العمل الصحيح بشكل صحيح منذ البداية، مع تحقيق الجودة بشكل أفضل و بفاعلية عالية، و في أقصر وقت ¹.

ثالثا: تعريف (Deming)

هي عملية تتكون من ثلاث عمليات إدارية، هي تخطيط الجودة و الرقابة على الجودة و تحسين الجودة ².

ربعا: تعريف معهد الجودة الفيدرالي

هي القيام بالعمل بشكل صحيح و من أول خطوة، مع ضرورة الاعتماد على تقسيم العمل في معرفة مدى تحسين الأداء ³.

و مما تقدم يمكن استنتاج تعريف يشمل ما سبق ذكره في هذا الخصوص وذلك كما يلي:

إدارة الجودة الشاملة هي مجموعة من المبادئ والطرق المنظمة وفق استراتيجية شاملة، تهدف إلى تعبئة المؤسسة من أجل تحقيق هدفها الأسمى، والذي هو ليس فقط إرضاء الزبائن أو إسعادهم ، وإنما إبهارهم من خلال تقديم سلع وخدمات لا يتوقعونها، وبأقل التكاليف.

المطلب الثاني: أهداف تطبيق إدارة الجودة الشاملة

تتمثل الأهداف الخاصة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مايلي ⁴:

- خلق بيئة تدعيم و المحافظة على التطوير المستمر؛
- اشتراك جميع العاملين في التطوير؛
- تحسين نوعية المخرجات، و ذلك بتطوير المنتجات و الخدمات حسب رغبة العملاء؛

¹ - فريد عبد الفتاح زين الدين، مرجع سابق، ص. 24.

² - François Caby, la Qualité dans les services, 2^e édition, Economica, Paris, 2002, p. 20.

³ - محمد الصبري، الجودة الشاملة TQM، طريقك للحصول على شهادة الايزو، ط 1، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، 2006، ص. 124.

⁴ - محمد عوض الترتوري و آخرون، إدارة الجودة الشاملة في المكتبات و مراكز المعلومات الجامعية، ط 1، دار الجامد للنشر و التوزيع، الاردن، 2009، ص-ص. 46-47.

- تحسين الربحية و الإنتاجية؛
- تخفيض التكاليف؛
- تعلم اتخاذ القرارات؛
- تدريب الموظفين على أسلوب تطوير العمليات؛
- زيادة القدرة على جذب العملاء و الإقلاال من شكاويهم؛
- تحسين الثقة و أداء العمل للعاملين؛
- زيادة نسبة تحقيق الأهداف الرئيسية للمنظمة.

المطلب الثالث:مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة

يتطلب تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة عدة مراحل، و هذا حسب (Jablonski1991). تتمثل في¹:

أولاً: مرحلة التهيئة و الإعداد

يتم في هذه المرحلة معرفة مدى الحاجة إلى تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة، فهي تمثل مرحلة

تحضيرية لتحديد و توضيح عدد من القضايا، و منها:

- توضيح الرؤية الاستراتيجية؛
- تحديد رسالة المنظمة؛
- تحديد الموارد المطلوبة لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة.

ثانياً:مرحلة الدراسة و التخطيط

¹-قاسم نايف علوان، مرجع سابق، ص-ص. 111-113.

بناء على البيانات التي تم تجميعها في المرحلة السابقة، و في حالة كونها مشجعة لاتخاذ قرار تطبيق إدارة الجودة الشاملة، يتم التخطيط إلى عملية التطبيق، و ذلك بتشكيل لجنة تسمى لجنة إدارة الجودة الشاملة تقوم بإعداد الآتي:

- إعداد خطة أولية للتنفيذ؛

- تحديد الموارد المطلوبة للخطة؛

- تحديد استراتيجية التنفيذ.

ثالثا: مرحلة التقييم

تتضمن هذه المرحلة تقييم واقع المؤسسة من حيث:

- دراسة الوضع الحالي المؤسسة، و من ثم تقييمه بهدف تحديد ما يمكن اعتباره قوة داعمة لتنفيذ مدخل

TQM، أو ما يمكن اعتباره عائقا لعملية التنفيذ و محاولة تذليلها؛

- دراسة و تقييم آراء و اتجاهاتالمستهلكين بصدد التغيرات في بيئة عمل المؤسسة.

رابعا: مرحلة التنفيذ

تعتبر هذه المرحلة أهم مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة، و البعض يعتبرها البداية الحقيقية لترجمة متطلبات

إدارة الجودة الشاملة على أرض الواقع، و هي تتكون من خطوات رئيسية هي:

1- خلق البيئة الثقافية الملائمة لفلسفة إدارة الجودة الشاملة : حيث يتم في هذه الخطوة تدريب جميع

العاملين على فلسفة إدارة الجودة الشاملة، و تتمثل بالقيام بعدد من البرامج:

- التعليم و إعادة التعليم للإداريين؛

- إنشاء و تكوين فريق إداري لقيادة المؤسسة نحو الجودة الشاملة؛

- تطوير و توظيف جميع موارد المؤسسة بما ينسجم مع فلسفة إدارة الجودة الشاملة؛

- استخدام المدخل العلمي في حل المشاكل و تحسين العمليات.

2- أدوات حل المشاكل : حيث أن إجراءات حل المشاكل تبدأ بتحديد المشكلة، ومن ثم تحليلها،

وصولاً إلى اختيار الحل الأفضل. و من أهم أدوات حل المشاكل ما يلي:

أ- العصف الذهني: يقصد بالعصف الذهني استخدام مقدرة التفكير الجماعي لعدد من الأفراد بهدف

الخروج بأفكار إبداعية خلاقة، قد لا يصل إليها كل منهم بصورة مستقلة¹.

ب- تحليل السبب والأثر: يمثل وسيلة يمكن من خلالها تحليل المشكلة والوقوف على أسبابها، فهو عرض

بيان لعلاقة الأسباب الكامنة وراء المشكلة والمصنفة في فئات معينة، فهو إذن بناء توضيحي يأخذ شكل

عظمة السمكة، ويطلق عليه أيضا (**Diagramme d'Ishikawa**) نسبة إلى مبتكره²؛ وتتلخص خطوات بناء

الرسم التوضيحي للسبب والأثر كالآتي³:

- تحديد الأثر (أو المشكلة)، ويتم تدوينها في الجهة اليمنى من الشكل برسم سهم قادم من جهة

اليسار ومتجهها نحو المشكلة؛

- يتم حصر معظم الأسباب وراء حدوث تلك المشكلة والتي تمثل الأسباب الرئيسية لها؛

- تضاف الأسباب الفرعية إلى الرسم التوضيحي بعد التوصل إلى الأسباب التفصيلية التي تقع

ضمن فئات الأسباب الرئيسية؛

- يتم تحديد أرجح الأسباب التي أدت إلى ظهور المشكلة ثم التحقق من صحتها و محاولة معالجتها.

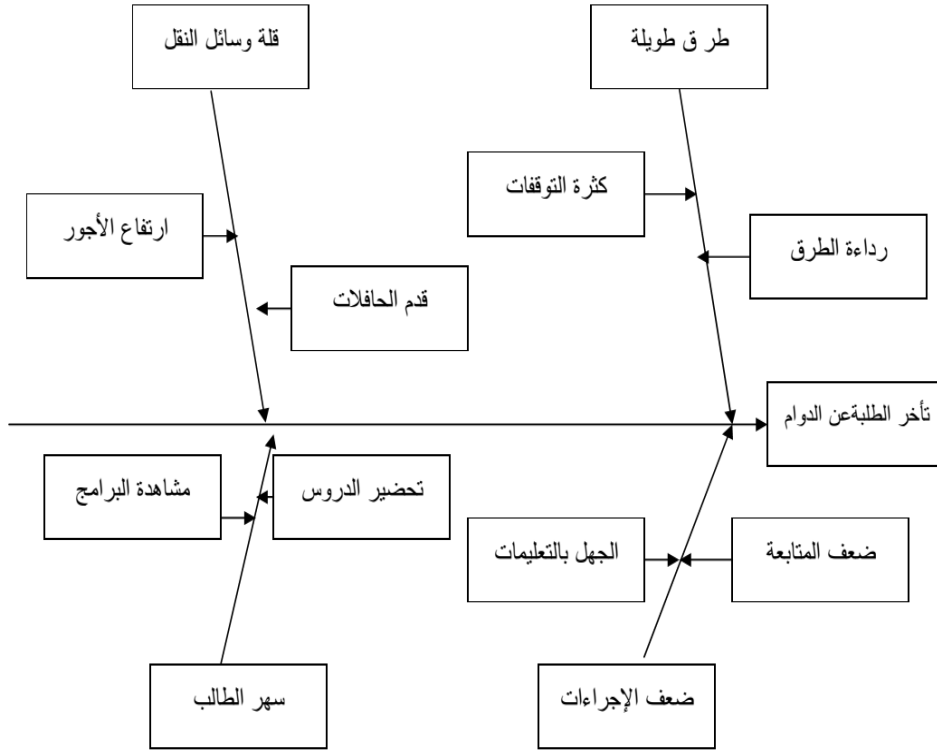
فمثلاً يتم معالجة مشكلة تأخر الطلبة في الحصة عن الوقت المحدد كالآتي:

الشكل رقم (02): مخطط السبب والأثر

¹- فريد عبد الفتاح زين الدين، مرجع سابق، ص. 222.

²- René Chevallier, Elisabeth Doutre, Alain Spalanzain, le management de la qualité, Ed Gestion, Paris , 1996, p. 70.

³- فريد عبد الفتاح زين الدين، المرجع نفسه، ص- ص. 226 - 227.



المصدر: مهدي صالح السامرائي، مرجع سابق، ص. 358.

ج- تحليل باريتو: يعتبر من أكثر الوسائل أو الأدوات المستخدمة في معالجة المشاكل المتعلقة بالجودة ؛ حيث يستند إلى منحنى التركيز الذي أوجده الاقتصادي الإيطالي (Pareto Vilfredo) في نهاية القرن 19؛ ويستخدم هذا الأسلوب لتصنيف المشكلات وفقاً لدرجة أهميتها وبتكرارها، إذ يشير هذا المفهوم إلى أن 80% من المشاكل ناتجة عن 20% من المسببات¹. ويتم رسم مخطط بياني يصنف البيانات على شكل أعمدة متدرجة من اليسار إلى اليمين تبعاً لأهمية المشكلة وتكرارها، إذ يوضح محور اليسار التكرار، ومحور اليمين النسب المئوية المتراكمة للتكرار، ويكمل المخطط بوضع خط يوضح تراكم الساعات بدءاً من الأعلى حتى الأسفل².

¹-Jean Jacques Daudinet Charles S. Tapiero, Les outils et le contrôle de la qualité, Ed economica, Paris, 1996, p. 41.

²-Gorgue Jean- Marie, Management de la qualité, 3ème éd, édition Economica, Paris, 2001, p. 82

3- الضبط الإحصائي للعمليات: حيث تتطلب عملية حل المشاكل التي تم تحديدها في الخطوة السابقة،

تدريب العاملين على كيفية استخدام أدوات الضبط الإحصائي للعمليات، وكيفية تفسير نتائجها بما يؤدي إلى تحسين جودة العمليات.

4- تصميم التجارب: حيث يتم في هذه الخطوة استخدام أساليب إحصائية متقدمة، تتعدى أدوات

الضبط الإحصائي إلى خطوة التصميم لوضع معايير تعظيم العمليات، و يتطلب فيها استخدام طرق **Taguchi** والتي تساعد في:

- تصميم مواصفات عملية؛

- أبعاد العملية المثلى.

خامسا: مرحلة تبادل الخبرات

في هذه المرحلة يتم تناول ومناقشة النتائج من خلال حلقة نقاشية تضم جميع العاملين في المؤسسة، لتقييم نتائج التطبيق الأولي و اتخاذ الإجراءات اللازمة بصدد ذلك.

المطلب الرابع: الفرق بين إدارة الجودة الشاملة و الأيزو والعلاقة بينهما

يخلط البعض بين مفهوم إدارة الجودة الشاملة وبين الأيزو (ISO)، وهي اختصار للمنظمة الدولية

للمواصفات والمقاييس (International Organization for Standardization)، وهي التي تحدد مجموعة من

المواصفات القياسية العالمية الموحدة ، والتي تطبق على كافة المؤسسات الإنتاجية

Taguchi: هي نظرية في التحكم بالجودة أو النوعية، أعدها شخص يدعى **Taguchi**، و يركز فيها بشدة على نوعية التصميم وعلى دور الخسارة، ويقول فيها بأن تحديد الجودة يتم بالاستناد إلى مستوى التصميم.

والخدمية بهدف الوصول إلى جودة أفضل ومقبولة على المستوى العالمي .ويمكن تلخيص أهم أوجه

الاختلاف بين إدارة الجودة الشاملة والأيزو بما يلي¹ :

- تهدف المؤسسات التي حازت على شهادة (الأيزو) إلى التعامل غير المباشر مع المستهلك، وذلك

من خلال تطبيق المعايير الدولية للجودة في سلعها أو خدماتها . في حين أن المؤسسات التي تطبق إدارة الجودة

الشاملة تهدف إلى التعامل المباشر مع العملاء من خلال الدراسة الميدانية لحاجاتهم ورغباتهم للعمل على توفيرها

لهم. أي أن (الأيزو) لا تركز كثيرا على العميل والذي يأتي في مقدمة اهتمامات إدارة الجودة الشاملة .

- يمكن اعتبار نظام (الأيزو) مرحلة أولية للوصول إلى تطبيق منهجية إدارة الجودة الشاملة مستقبلا، لأنها

الأشمل والأعم من (الأيزو)؛

- تركز إدارة الجودة الشاملة على جميع العمليات والأنشطة داخل المؤسسة وعلى جميع الجوانب

الفنية والإدارية، بينما ينصب تركيز (الأيزو) على الأمور الفنية والإجرائية في العمل فقط؛

- المؤسسات الحائزة على شهادة (الأيزو) تطبق في عملها نفس القواعد التي على أساسها حصلت

على شهادة (الأيزو)، لذلك فهذه القواعد متماثلة في كل المؤسسات وليس هناك خصوصية لأي مؤسسة، على

عكس إدارة الجودة الشاملة، فمدى التطبيق لأي بعد من أبعادها يختلف من مؤسسة لأخرى؛

- جميع المؤسسات التي حازت على شهادة (الأيزو) خاضعة إلى المراجعة والتفتيش الدوري من قبل المنظمة

الدولية للمواصفات والمقاييس، للتأكد من استمرارية تطبيق معايير الجودة التي علما أساسها منحتها الشهادة، كما أنها

ملزمة بإجراء التعديلات كلما قامت المنظمة الدولية بتغيير معاييرها.

أما المؤسسات التي تطبق إدارة الجودة الشاملة فلا توجد مراجعة وتفتيش دوري عليها، ونموذجها

خاص بها ولها حرية التصرف؛

¹ - فريد عبد الفتاح زين الدين، مرجع سابق، ص - ص. 39-42.

- تسعى المؤسسات الصغيرة للحصول على شهادة (الأيزو) لغرض فتح أسواق جديدة لها سواء كانت إقليمية أو عالمية ؛ أما المؤسسات الكبيرة والدولية فهي تعمل على تطبيق إدارة الجودة الشاملة لغرض تعزيز قدراتها التنافسية، وذلك بالتعامل المباشر والمستمر مع الزبائن.

و الجدول التالي يوضح أوجه الاختلاف بين خصائص إدارة الجودة الشاملة و الأيزو 9000.

الجدول رقم(02): مقارنة بين خصائص إدارة الجودة الشاملة و الأيزو 9000

الأيزو 9000	إدارة الجودة الشاملة	
نظام للجودة يقوم على مواصفات موثقة.	إدارة الجودة من منظور شامل.	1
تمثل إدارة الجودة من وجهة نظر العميل.	تمثل إدارة الجودة من وجهة نظر المورد.	2
المراجعة الدورية تهتم بالتحديث المستمر وفقا للتحسينات التيأفرزها برنامج الجودة الشاملة إن وجدت.	تهتم بالتحسين المستمر.	3
تركز على طرق و إجراءات التشغيل على البعد الفني أساسا.	تهتم بالبعد الإنساني الاجتماعي و تؤلف بينه و بين النظام الفني فلسفة و مفاهيم أشمل.	4
يمكن تطبيقها على بعض القطاعات أو الإدارات أو الأقسام و ليس بالضرورة على مستوى مؤسسة ككل.	تشمل كافة القطاعات و الإدارات و الأقسام و فرق العمل.	5
مسؤولية قسم إدارة مراقبة الجودة.	مسؤولية كل القطاعات و الإدارات و الأقسام و فرق العمل.	6

المصدر: أحمد سيد مصطفى، إدارة الجودة الشاملة والأيزو 9000 دليل علمي، جامعة الزقازيق، مصر،

1998، ص. 66.

و عليه نستنتج مما سبق، أن مفهومي إدارة الجودة الشاملة و الأيزو متكاملان وليسا بديلان أو متعارضان ؛

حيث أنه:

- يمكن الحصول على الأيزو بدون إدارة الجودة الشاملة؛

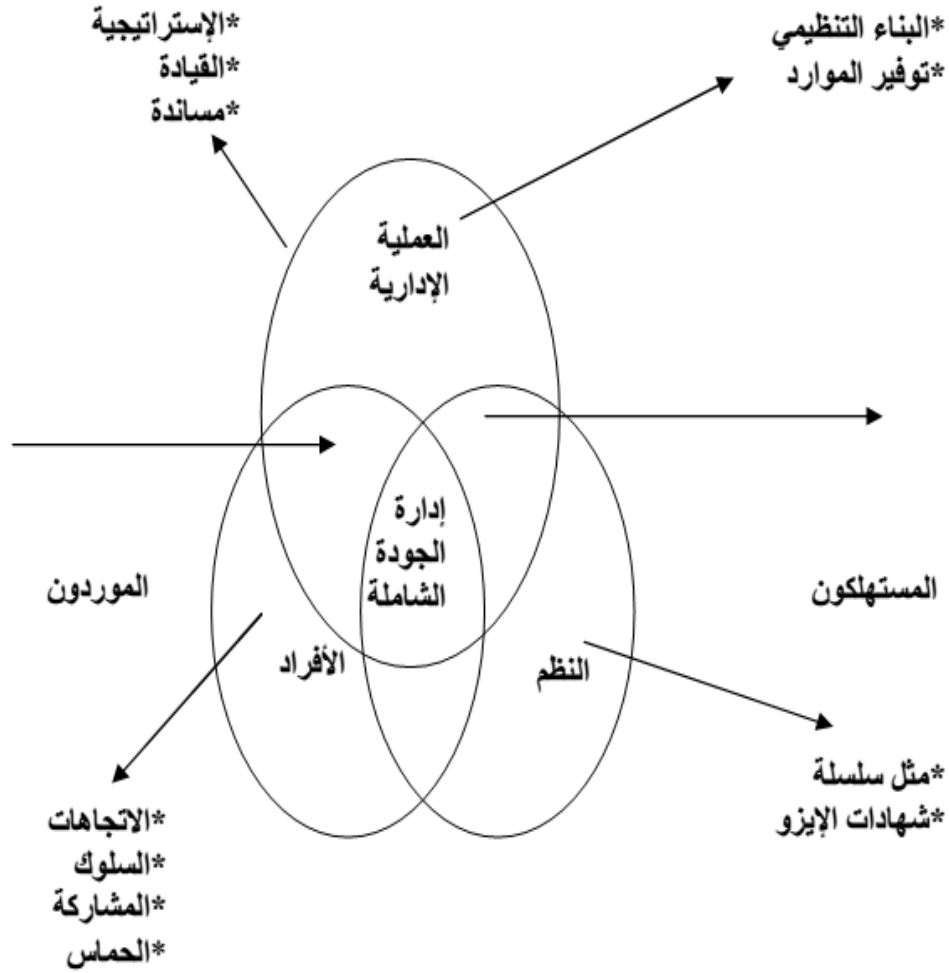
- و يمكن تبني إدارة الجودة الشاملة دون الحصول على الأيزو؛

- كما يمكن تبني إدارة الجودة الشاملة كمدخل للحصول على الأيزو.

وعليه لا يمكن القول أنهما نظاما مترادفاً ومتطابقان. والشكلان التاليان يحددان العلاقة بين إدارة الجودة

الشاملة والأيزو 9000، من خلال العناصر المختلفة التي تشكل مدخل إدارة الجودة.

الشكل رقم (03): العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة ونظام الأيزو 9000



المصدر: محمد العيد ختيم، إدارة الجودة الشاملة و استراتيجية المؤسسة -

دراسة ميدانية لمؤسسة سونلغاز، مذكرة ماجستير، تخصص استراتيجية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 2009، ص.16.

المبحث الثالث: إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

يمثل التعليم العالي إحدى القطاعات التي تعكس بصورة أفضل الطموحات والتطورات لدفع عجلة التنمية في البلاد، لهذا تأتي مؤسسة التعليم العالي في قمة التعليم، وتمثل آخر مرحلة من مراحل النظام التعليمي الرسمي.

المطلب الأول: مفهوم التعليم العالي

يأتي التعليم العالي في قمة الهرم التعليمي، فهو آخر مرحلة من مراحل التعليم التي يمر بها الفرد وأرقاها، والتي تكسبه مؤهلات و مهارات عالية، تساعد في ما بعد الحصول على وظيفة، كما تمنحه أيضا مكانة اجتماعية مرموقة، وقبل أن نتعرف على ماهية التعليم العالي، سنتطرق أولا إلى مفهوم التعليم عموما، ثم التعليم العالي خصوصا.

أولا: التعليم

التعليم اصطلاحا، هو كل ما يطرأ على السلوك بفضل اكتساب أنماط إدراكية و لغوية و حركية و عقلية، تنمي الخبرات التي تزيد من كفاءة الفرد على التعامل مع العالم الخارجي، و التي تظهر من خلال زيادة قدرة الفرد على تحقيق احتياجاته و متطلباته.

كما جاء في مقررات اللجنة المركزية من المؤتمر الرابع إلى المؤتمر الخامس (1979 - 1983) لحزب جبهة

التحرير، بأن التعليم في الجزائر، بمفهومه الواسع هو العنصر الأساسي في تكوين الفرد و تشكيل الفكر و تحديد السلوك، و هو دعامة أساسية في كل المجتمعات، حيث أن رقي الشعوب و نموها يقاس بنوعية و مضمون برامجها التعليمية و فعالية تكوينها، و مدى ملاءمة نظم التعليم فيها لقيمتها الأصلية و تطلعاتها المعاصرة.

و يعتبر التعليم أيضا عملية تزويد الأفراد بحصيلة من العلم و المعرفة في إطار معين، فهو يهتم بتنمية المعارف كوسيلة لتأهيل الفرد للدخول في الحياة العملية، من خلال زيادة المعلومات العامة و مستوى الفهم للعالم الخارجي¹.

ثانيا: التعليم العالي

و يقصد بالتعليم العالي كمفهوم، كل أنواع الدراسات، التكوين أو التكوين الموجه للبحث الذي يتم بعد المرحلة الثانوية على مستوى مؤسسة جامعية أو مؤسسات تعليمية أخرى، معترف بها كمؤسسات للتعليم العالي من قبل السلطات الرسمية للدولة².

و يعرف القانون الجزائري التعليم العالي على أنه: " كل نمط للتكوين أو للتكوين للبحث يقدم على مستوى ما بعد الثانوي من طرف مؤسسات التعليم العالي، و يمكن أن يقدم تكويننا تقنيا عاليا من طرف مؤسسات معتمدة من طرف الدولة"³.

كذلك يعرف التعليم العالي علمانه: " هو التعليم الذي يأتي بعد التعليم الجامعي. و يحتوي ثلاثة أصناف من المستويات التعليمية هي الليسانس و الماجستير، و الدكتوراه؛ إذ تتراوح فترة الدراسة في كل مستوى تعليمي من هذه المستويات من 2- 4 سنوات، و بمختلف التخصصات الأكاديمية منها و المهنية، و التي تمثل هي الأخرى حاجة كبيرة من احتياجات التنمية في مجال تطوير و تحديث التعليم العالي و البحث العلمي"⁴.

¹ - حمزة مرادسي، دور جودة التعليم العالي في تعزيز النمو الاقتصادي - دراسة حالة الجزائر، مذكرة ماجستير، تخصص اقتصاد تطبيقي و تسيير المنظمات، جامعة باتنة، 2010، ص. 03.

² - UNESCO, Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur: déclaration mondiale sur l'enseignement supérieur pour le 21^{ème} siècle, vision et action, Paris, 5- 9/ 10/ 1998, p. 1, www.unesco.org (15/02/2015).

³ - الجريدة الرسمية، العدد 24، القانون رقم 99-05 المؤرخ 4 أفريل 1999 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، ص. 05.

⁴ - هاشم فوزي دباس العبادي و آخرون، إدارة التعليم الجامعي - مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر، ط 1، مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع، عمان، 2008، ص. 33.

ثالثاً: وظائف التعليم العالي

تتمثل وظائف التعليم العالي فيما يلي¹:

1-وظيفة الإعداد و التأهيل و التدريب : من خلال التركيز على مضامين برامج التعليم و منهجياته و

مقارباته و ممارسته و وسائل نقل المعرفة يمكن تحقيق الأهداف التالية:

-تزويد المتخرجين بكفايات محددة من معارف و مهارات، تتيح لهم الانخراط و المشاركة الفعالة في

المجتمع، و العمل على تلبية تكوين مواطنين ملتزمين بقضايا الناس و المجتمع؛

-تعزيز العلاقات بين المحيط الأكاديمي و عالم الشغل.

2-وظيفة البحث العلمي: من خلال:

-تنشيط البحث العلمي، و لا سيما في الميادين التطبيقية و كشف أسرار العلم و تفسير نتائج البحوث

العلمية و نشرها، بما يؤدي إلى تطوير المعرفة و تعميمها و توسيع نطاقها، لتوفير قاعدة علمية لاتخاذ القرارات؛

-ضمان الإعداد و التدريب المناسبين للباحثين، من خلال تطوير الدراسات العليا؛

-تعزيز نشر المعارف في جميع المجالات، و الاعتراف بالبحريرات الأكاديمية، و لا سيما حرية البحث و

النشر.

3-وظيفة خدمة المجتمع: من خلال:

- حماية التراث الإنساني و الحفاظ على نتائج الفكر البشري ، و المساهمة في الحفاظ على قيم المجتمع و

تعزيزها؛

- التحليل المستمر للميول السياسي و الاقتصادي و الاجتماعي، بهدف تمكين المجتمع من معالجة

مشاكله؛

¹ - حمزة مرادسي، مرجع سابق، ص - ص. 16-17.

- تزويد المجتمع بالإطارات المؤهلة و المتخصصة.

و نستطيع القول أن رسالة الجامعة إنمائية حضارية، لها دور هام في القيام بالأبحاث العلمية في مختلف فروع

المعرفة و تنقسم البحوث الأكاديمية إلى ثلاث أنواع:

-البحوث الجامعية: تقرير، مقالة، بحث و مشروع؛

- بحوث الدراسات العليا: ماستر، ماجستير و دكتوراه؛

- البحوث الأكاديمية المتخصصة: حيث يقوم بها الأساتذة الجامعيون في إطار الجامعة و مخابر البحث،

وفي كثير من الدول يتم توجيه الأبحاث الأكاديمية لتساير متطلبات المجتمع و حاجاته الاقتصادية و الاجتماعية.

رابعا: أنماط التعليم العالي

لم تحدد الدراسات و البحوث في مجال التعليم عن بعد، و التعليم المفتوح، و التعليم الإلكتروني و التعليم

الافتراضي على مفهوم شامل و جامع لها، و من أجل توضيح هذه الأنماط سنقوم باستعراض بعض التعريفات

لكل منها للوصول إلى رؤية واضحة لها¹:

1-تعريف التعليم عن بعد: هو عبارة عن طريقة من طرق التدريس التي يكون فيها سلوك المتعلم منفصلا

عن السلوك التعليمي، و يتضمن الوسائل التي يتم فيها الاتصال بين المعلم و المتعلم عبر أجهزة و أدوات

ميكانيكية و الكترونية و غيرها.

2-تعريف التعليم المفتوح: هو نظام يتضمن ترتيبات تجعل من الممكن للناس أن يتعلموا بالوقت و

المكان و السرعة التي تتلاءم مع ظروفهم و متطلباتهم ؛ بحيث يكون التركيز على إيجاد فرص أكثر للتعلم ، من

خلال التغلب على الصعوبات و الحواجز الناتجة عن العزلة الجغرافية أو الالتزامات.

¹ - هاشم فوزي دباس العبادي و آخرون، مرجع سابق، ص - ص. 323 - 328.

3-تعريف التعليم الإلكتروني: هو عبارة عن نقلة نوعية للأداء التقني المتميز ، الذي تطلع إليه الجامعات

المعاصرة وتعمل على تحقيقه بكل ما لديها من إمكانيات مادية و خبرات أكاديمية و تطبيقية.

4- تعريف التعليم الافتراضي: هو المكان الذي يتيح فرصة الاطلاع و الاستماع و المشاهدة الضرورية و

الجماعية، و يتيح فرصة للمعلم أن يوجه المتعلم و يقود عملية التعلم ، و يكون محتواه شاملا لكل الموارد التعليمية التقليدية و غير التقليدية كالكتب و الخرائط.

المطلب الثاني: مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

في البداية يجب أن نشير إلى أن جوهر الجودة الشاملة في التعليم العالي هو ترجمة احتياجات و توقعات

مستخدمي العمالة، و هم خريجي الجامعة كمنخرجات لنظام التعليم في كل كلية ، إلى خصائص و معايير محددة في

الخريج، تكون أساسا لتصميم و تنفيذ برامج التعليم و التطوير المستمر لها.

و يمكن تلخيص معظم التعاريف المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي في الجدول الآتي:

الجدول رقم (3): ملخص تعاريف إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.

الباحث	التعريف
صديق عفيفي	هي تخطيط و تنظيم و تنفيذ و متابعة العملية التعليمية، وفق نظم محددة و موثوقة ، تعود إلى تحقيق رسالة الجامعة في بناء الإنسان ، من خلال تقديم الخدمة التعليمية المتميزة و أنشطة بناء الشخصية المتوازنة.
أحمد سيد مصطفى	هي منهج عمل لتطوير شامل و مستمر يقوم على جهد جماعي بروح الفريق، يشمل كافة مجالات النشاط على مستوى الجامعة و الكلية، و يشكل مسؤولية تضامنية لإدارة الجامعة و الكلية و الإدارة الخدمية العاملة بها و للأقسام العلمية و أعضاء التدريس و مساعديهم.
فريد النجار	هي مسؤولية الجميع من الطلاب و المراجع و المكتبات و مراكز الحاسوب الالكترونية حتى الموازنة و المباني و البيئة و الموارد البشرية و قيادات الجامعة، و تحقق آليات إدارة الجودة الشاملة استراتيجية متكاملة لتطوير التعليم الجامعي.

المصدر: محمود فوزي أحمد بدوي، إدارة التعليم و الجودة الشاملة، دار التعليم الجامعي للطباعة و النشر و

التوزيع، الإسكندرية، 2010، ص - ص. 331- 332.

المطلب الثالث: متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

بالرغم من تعدد التعاريف لمفهوم إدارة الجودة الشاملة، فإن هناك عدد من المتطلبات يمكن الاتفاق عليها

عند محاولة تطبيق إدارة الجودة الشاملة بنجاح، و هذه المتطلبات تتمثل فيما يلي¹:

أولاً: دعم الإدارة العليا

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يحتاج إلى دعم و مؤازرة من الإدارة العليا لتحقيق الأهداف المرجوة.

¹ - خالد أحمد الصرايرة و ليلي العساف، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية و التطبيق، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد 1، الأردن، 2008، ص-ص. 19-21.

ثانيا: إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة الجامعية

إن متطلبات إدخال أي مبدأ جديد لمؤسسة ما يتطلب إعادة تشكيل لثقافتها، فقبول العاملين أو رفضهم لهذا المبدأ يعتمد على ثقافتهم و معتقداتهم، لذا فالأخذ بمبدأ إدارة الجودة الشاملة يستلزم ثقافة تختلف اختلافا جذريا عن الثقافة التقليدية.

ثالثا: التعليم والتدريب

ليتم تطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة بالشكل الصحيح يجب تدريب جميع المشاركين في عملية التطبيق، وتعليمهم بالأساليب و الأدوات اللازم لهذه الفلسفة حتى تطبق على أساس متين، وتؤدي إلى النتائج المرغوبة في التطبيق، و لا يمكن تحقيق ذلك دون توافر برامج تدريبية فعالة.

رابعا: الاستعانة بالاستشاريين

إن الهدف بالاستعانة بالخبراء و الاستشاريين المختصين بتطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، هو تدعيم الخبرات الداخلية والمساعدة في إيجاد الحلول للمشكلات التي تظهر عند التطبيق الفعلي.

خامسا: تشكيل فرق العمل

تشكّل فرق عمل تضم عضوية كل واحدة منها ما بين (5-8) أعضاء من الأقسام المعنية مباشرة أو ممن يؤدون العمل المراد تطويره، و أن يكون أعضاء هذه الفرق من الاشخاص الموثوق بهم، وممن لديهم الاستعداد للعمل والتطوير والتضحية والانتماء للمؤسسة.

سادسا: التشجيع والتحفيز

لابد من تقدير العاملين نظير قيامهم بأعمال متميزة لتشجيعهم وزرع الثقة بهم تدعيماً للأداء الفعال، فهذا التشجيع و التحفيز يلعب دوراً هاماً في تطوير فلسفة إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة واستمراريتها، ويكون ذلك من خلال إيجاد نظام للحوافز يراعي الأداء المتميز.

سابعاً: خدمة المجتمع

قضايا البيئة و المجتمع جزء أساسي من فلسفة إدارة الجودة الشاملة، من خلال إنتاج سلع أو تقديم خدمات لا تضر بالبيئة و الصحة العامة.

المطلب الرابع: محاور إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

يوجد عدة محاور إدارة الجودة الشاملة من خلال المنظور الجامعي، من أهمها¹:

أولاً: جودة هيئة التدريس

بحيث يجب أن تتوفر في هيئة التدريس مجموعة من الخصائص من أهمها: مرونة التفكير، مهارات الاتصال، و القدرة على الشرح و الخبرات و الكفاءات العلمية و التربوية و الرغبة في التعليمو تشجيع التعاون، إلى جانب التعرف على الاتجاهات العالمية المعاصرة.

ثانياً: جودة الطالب

يشكل الطالب محور العملية التعليمية، لذلك يجب عليه التركيزو الانتباه للأستاذ، و القدرة على الاستجابة و التفاعل و معالجة المعلومات.

ثالثاً: جودة البرامج و الطرق التعليمية

¹ - ناصر مراد، دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين جودة التعليم العالي، ورقة عمل مقدمة للؤتمر العربي الثالث لضمان جودة التعليم العالي - حالة الجزائر، جامعة الزيتونة الأردنية، الأردن ، 2013، ص 539.

من خلال عمقها و شموليتها، و مرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العالمية و الثورة المعرفية، مع اتحاد طرق تدريسها عن التلقين، و تكون مثيرة لأفكار و عقول الطلبة من خلال الممارسات التطبيقية لتلك البرامج.

رابعاً: جودة المناهج

من خلال تحديد استراتيجية التعليم ، بوضع سياسات تعليمية مبنية على العلاقات الداخلية بين مستويات النظام التعليمي، مع وجوب التركيز على التحديد.

خامساً: جودة المباني التعليمية

حيث تشكل أداة فعالة لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم مثل القاعات و التهوية، الإضاءة و الصوت، النادي الطلابي و غيرها، فهي تؤثر على مخرجات التعليم و قدرات أعضاء هيئة التدريس.

سادساً: جودة الوسائل

من خلال استخدام التقنيات و الأجهزة الحديثة ، قصد الحصول على المعلوماتو تبادلها و جعلها متاحة لمن يطلبها بأعلى كفاءة ممكنة.

سابعاً: جودة الكتاب

من خلال جودة محتوياته تحديثه باستمرار ، حتى يواكب التغيرات المعرفية و التكنولوجية ، مما يساهم في زيادة قدرة الطالب على زيادة التحصيل.

ثامناً: جودة الإدارة التعليمية و التشريعات واللوائح

من خلال جودة التخطيط الاستراتيجي و متابعة الأنشطة التي تقود إلى خلق ثقافة الجودة الشاملة، أما اللوائح التنظيمات يجب أن تكون مرنة و واضحة و محددة حتى تكون عوناً لإدارة المؤسسة التعليمية.

تاسعاً: جودة التمويل و الإنفاق التعليمي

تتوقف جودة التعليم على قدرة التمويل و حجم الإنفاق التعليمي، كما أن ضعف التمويل أو سوء استخدام الأموال يؤدي على تغيير الخطط و برامج التعليم، مما يؤثر سلبا على جودة التعليم.

المطلب الخامس: معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

لم يكن تطبيق إدارة الجودة الشاملة ناجحا دائما، لذلك وجب الانتباه إلى بعض الأخطاء الشائعة التي تؤدي إلى فشل تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة في الجامعة أو تبطؤ من نجاحه، فالانتباه لذلك أمر مهم لمساعدة الجامعات على تجنب الوقوع في مثل هذه الأخطاء، وبالتالي فشلها. وهذا الفشل يرجع إلى سببين هما¹:

- سلوكيات الإدارة و الموظفين في الجامعة أثناء عملية تقديم الخدمة للطلاب؛

- أخطاء فنية ناتجة عن استخدام التكنولوجيا والأدوات الإحصائية المستخدمة في عملية تقديم

الخدمة للطلاب.

وفيما يلي أهم المعوقات والأخطاء الشائعة التي تواجه عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي²:

أولا: هدف الجامعة تحقيق نتائج سريعة

يتطلب مدخل إدارة الجودة الشاملة بعضا من الوقت حتى تظهر نتائج ملموسة منه في التطبيق

العملي، وهذا ما يؤكد مدخل إدارة الجودة الشاملة، والذي يعتبره مطلب النجاح، وهو أن تقوم الإدارة العليا

للجامعة بتقديم الدعم والتأييد لعمليات التطوير والتحسين، وهذه التغييرات لا يمكن تحقيقها في وقت قصير بعد

عملية التنفيذ.

ثانيا: التقليد و المحاكاة لتجارب جامعات أخرى

¹ - قاسم نايف علوان الخياوي، إدارة الجودة في الخدمات، ط1، دار الشروق، الأردن، 2006، ص-ص. 309-312.

² - نصيرة بوزيد، إدارة الجودة الشاملة في الجامعة- دراسة حالة كلية العلوم و التكنولوجيا بمسقط، مذكرة ماجستير، تخصص حوكمة الشركات، جامعة أبو بكر بلقايد - تلمسان، 2011، ص-ص. 90-91.

إن نجاح مدخل إدارة الجودة الشاملة في جامعة معينة ضمن البلدان المتقدمة، لا يعني بالضرورة إمكانية تطبيقه بنجاح في جميع الجامعات مهما اختلفت جنسية البلد التي تنتمي إليه، أو طبيعة ثقافتها التنظيمية المسيطرة على عمليات أنشطتها، فهناك شروط ومتطلبات يصعب توفيرها على الأقل في الأجل القصير.

ثالثا: اتخاذ قرارات تطبيق إدارة الجودة الشاملة قبل تهيئة مناخ الجامعة

من خلال دراسات ميدانية لعدد من الجامعات التي فشلت في تطبيق إدارة الجودة الشاملة، تؤكد بأن ذلك يرجع إلى عملية التسرع في اتخاذ قرار التنفيذ قبل توفر المتطلبات الكافية لنجاحه، و التي تتضمن خلق ثقافة تنظيمية تلائم متطلباته. وفي كثير من الجامعات نجد أن أبعاد ثقافة المنظمة غير مواتية إطلاقا بشكلها الحالي، والمتمثلة في القيادة، والهياكل والتحسين المستمر والابتكار، مما يتطلب منها إجراء تغييرات في بيئتها لاستيعاب فلسفة إدارة الجودة الشاملة.

رابعا: عدم التفكير الكافي بأهمية الموارد البشرية

وهذا مقارنة بالموارد الأخرى التي تمتلكها الجامعة، ولا سيما التكنولوجية، وبالرغم من أهمية ودور عنصر التكنولوجيا في إدارة الجودة الشاملة، إلا أن العبرة ليست في امتلاك هذه التكنولوجيا عند التخطيط لتنفيذ الجودة الشاملة، فهذا المدخل يركز على دعائم ثلاثة متفاعلة فيما بينها ومتكاملة مع بعضها البعض وهي :
جودة التكنولوجيا المادية وجودة التكنولوجيا البشرية، وجود البيئة المحيطة بالجامعة.

خامسا: عدم تطابق أقوال الإدارة العليا وسلوكها

إن التصريح بعمل شيء والعمل بخلافه، يعبر عن غياب القيادة التي تعطي صورة القدوة المطلوبة لدى العاملين في عملية التغيير في الجامعة، عندئذ يفقد مثل هؤلاء القادة مصداقيتهم لدى العاملين ، وهو أخطر عنصر يؤثر على نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

سادسا: عدم ملاءمة الأوضاع الأكاديمية والإدارية والمالية السائدة بالجامعات لمتطلبات تطبيق

مدخل إدارة الجودة الشاملة

وذلك على مستوى فلسفة التعليم الحالية وأهدافه وهياكل وأنماط التعليم الجامعي، أداء أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وأدوات العملية التعليمية ونظام الدراسات العليا، والبحث العلمي والإمكانات المادية وتمويل التعليم الجامعي.

سابعا: المركزية في اتخاذ القرار التربوي

لأن إدارة الجودة الشاملة بحاجة إلى نظام لا مركزي يسمح بالمزيد من الحريات والابتكار في العمل بعيدا عن التعقيدات الإدارية.

ثامنا: إتباع أنظمة و سياسات لا تتلاءم مع إدارة الجودة الشاملة

يجب التخلي عن السياسة التقليدية للتعويض والمكافآت ، وما تتضمنه من حوافز فردية ، تخلق التنافس بين الأفراد العاملين في الجامعة وليس الجماعات ، وعدم اللجوء إلى طرق التقييم التي تشغل القائمين بها بجوانب بعيدة عن الإبداع والابتكار، وكذلك الإجراءات والنظم الروتينية القديمة، كل تلك السياسات لا تتماشى مع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة.

-ضعف الموارد البشرية المدربة والمؤهلة في مجال إدارة الجودة الشاملة في المجال التربوي؛

-عدم ملائمة جودة الخدمة التعليمية المقدمة للطلاب ، ومستوى جودة الخدمة التي تتفق مع رغبتهم وتوقعاتهم، وذلك فيما يختص بالكتاب الجامعي، وأداء هيئة التدريس وأساليب التقييم المتبعة، وكفاءة وفعالية نظام تقديم الخدمة ورعاية الطلاب؛

سحدم الربط بين الكليات بالجامعة وقطاعات سوق العمل.

تاسعا: الفشل في توفير معلومات عن الانجازات المحققة

تعتبر عملية القياس من الأمور الهامة في عملية التحسين المستمر للأداء فمن خلالها يمكن تحديد الأداء الحالي، ومن ثم التفكير بتحسينه في المستقبل هذا من جانب، ومن جانب آخر فإن توفير المعلومات عن حجم الانجاز المحقق ووضعها أمام العاملين في الجامعة يساعد ذلك في تحقيق المزيد من الالتزام بالخطة اللازمة لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة، و غدا يؤدي بدوره إلى اعتزاز العاملين بما حققوه الآن، ذلك هو عمل أيديهم مما ينعفعهم إلى المزيد من الحماس والتحسين المستمر.

خلاصة الفصل الأول:

يمكن تلخيص الفصل الأول فيما يلي:

-الجودة عبارة عن مجموعة من السمات والخصائص لمنتج أو خدمة معينة والتي تظهر مقدرتها على تلبية

الحاجات الضمنية والصريحة. وتمر بأربعة مراحل خلال تطورها التاريخي: مرحلة الفحص والتفتيش، مرحلة مراقبة

الجودة، مرحلة تأكيد الجودة، مرحلة إدارة الجودة الشاملة.

-إدارة الجودة الشاملة هي مجموعة من المبادئ والطرق المنظمة وفق استراتيجية شاملة، تهدف إلى تعبئة

المؤسسة من أجل تحقيق هدفها الأسمى، والذي هو ليس فقط إرضاء الزبائن أو إسعادهم ، وإنما إبحارهم من خلال

تقديم سلع وخدمات لا يتوقعونها، وبأقل التكاليف . و تمر بعدة مراحل و هي: التهيئة والإعداد، الدراسة و

التخطيط ، التقويم، التنفيذ، و تبادل الخبرات.

-إدارة الجودة الشاملة و الأيزو متكاملان وليستا بديلان أو متعارضان.

-إدارة الجودة الشاملة و الأيزو ليسا نظاما مترادفا نومتطابقان.

-إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي هي منهج عمل لتطوير شامل و مستمر يقوم على جهد جماعي

بروح الفريق، يشمل كافة مجالات النشاط على مستوى الجامعة و الكلية، و يشكل مسؤولية تضامنية لإدارة

الجامعة و الكلية و الإدارة الخدمية العاملة بها و للأقسام العلمية و أعضاء التدريس و مساعديهم.

-متطلبات إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي تتمثل في: دعم الإدارة العليا، إعادة تشكيل ثقافة

المؤسسة، التعليم و التدريب، الاستعانة بالاستشاريين، تشكيل فرق العمل، التشجيع و التحفيز، خدمة المجتمع.

- هناك عدة معوقات تؤدي إلى فشل تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.

من خلال ما سبق يمكن طرح التساؤل التالي:

ما هو واقع إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية؟

الفصل الثاني

الفصل الثاني: واقع إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية

تمهيد:

عرفت سياسة التعليم العالي في الجزائر إصلاحات جديدة خلال العقد الأخير من القرن العشرين ، من تطبيق نظام LMD و السعي وراء تطبيق نظام جودة التعليم على مستوى مؤسساته الجامعية ، مما جعلها تهتم بتقييم الأداء في ظل تطبيق هذه الإصلاحات لمواكبة التطورات التكنولوجية الحاصلة، و إرضاء سوق العمل.

و للتعلم أكثر في هذا الموضوع سيتم تقسيم هذا الفصل إلى مبحثين:

المبحث الأول: لمحة عن التعليم العالي في الجزائر.

المبحث الثاني: إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية.

المبحث الأول: لمحة عن التعليم العالي في الجزائر

يعد التعليم العالي في المجتمع، أحد محركات التنمية للاقتصادية، كما و أنه في نفس الوقت مستودع المعارف و مبتدعها، فضلا على أنه الأداة الرئيسية لنقل الخبرة الثقافية و العلمية التي راكمتها البشرية، و نظرا لما يلعبه من دور ريادي فحتما لمؤسساته تاريخا عريقا و أهمية قصوى و مبادئ رئيسية، و رغم هذا إلى أنه مع الوقت تحتاج مواجهة التغيرات الحاصلة من حولها ، حتى تتمكن من إعطاء منتج تعليمي ذا كفاءة يعود على الأمة بالتقدم و الرقي.

المطلب الأول: تطور التعليم العالي في الجزائر

مر التعليم العالي في الجزائر بعدة مراحل مهمة، تأثرت بالتركيبة النظامية، و القانونية و الإيديولوجية للنظام خلال العقود الماضية التي أعقبت الاستقلال حيث يمكن تقسيمها تاريخيا إلى المراحل التالية:

أولاً: الجامعة الجزائرية في العهد الاستعماري

تعتبر الجامعة الجزائرية من أقدم الجامعات في الوطن العربي، فتاريخ تأسيسها يرجع إلى سنة **1909**، أما بذورها الأولى فترجع إلى سنة **1877**، و قد تخرج منها أول طالب سنة **1920**، من معهد الحقوق كمحام¹، و كانت منذ تأسيسها تابعة إلى وزارة التربية الوطنية الفرنسية و خاضعة لقوانين التعليم العالي الفرنسي، أي أنها كانت فرنسية المنشأ و النمط . و لقد كانت لهذه الجامعة هدفان رئيسيان أنشأت لأجلها و هما تثقيف و تعليم أبناء الفرنسيين و المعمرين الأوروبيين المتواجدين في الجزائر آنذاك، ثم محاولة تكوين نخبة من المثقفين الجزائريين، من أجل استخدامهم و الاستعانة بهم في تنفيذ السياسة الاستعمارية².

¹ فضيل دليو و آخرون، الجامعة تنظيمها و هيكلتها، مجلة الباحث الاجتماعي، جامعة قسنطينة، العدد الأول، 1995، ص. 228.

² نادية إبراهيمي، دور الجامعة في تنمية رأس المال البشري لتحقيق التنمية المستدامة - دراسة حالة جامعة المسيلة، مذكرة ماجستير في العلوم الاقتصادية، جامعة سطيف 01،

2013، ص-ص. 68-69.

ثانيا: الجامعة الجزائرية بعد الاستقلال

و مرت بالمراحل التالية:

1- المرحلة الأولى (1962-1970): بعد الاستقلال لم تكن الجزائر تملك سوى جامعة واحدة

فقط، و قد كانت فرنسية منهجا و برنامجا و إدارة و فكريا و لغة و هدفا، و قد كانت تضم أربع كليات (الآداب و العلوم الإنسانية، الحقوق و العلوم الاقتصادية، العلوم الفيزيائية، الطب و الصيدلة)؛ كما تم إنشاء جامعة وهران سنة 1966، و جامعة قسنطينة سنة 1967، ثم جامعة العلوم و التكنولوجيا في العاصمة و جامعة العلوم و التكنولوجيا في وهران، و جامعة التكنولوجيا في عنابة¹. كما كانت هذه المرحلة تهدف إلى توسيع التعليم العالي إلى جانب التعريب و الجزائر. أما بالنسبة لمراحل الدراسة التي ظلت تسير على النظام الاستعماري فهي كما يلي: مرحلة الليسانس (ثلاث سنوات)، شهادة الدراسات المعمقة (سنة واحدة) ، شهادة الدكتوراه درجة ثالثة (على الأقل سنتين)، شهادة دكتوراه دولة (خمس سنوات).

2- المرحلة الثانية (1970-1980): تعتبر هذه المرحلة بداية ميلاد الجامعة الجزائرية ، و التي تزامنت

مع المخطط الرباعي الأول (1970-1973)، و الثاني (1974-1977)، و الإصلاح الذي شهدته المؤسسة الجامعية في عشرية السبعينيات، شمل كلاً من التعليم العالي و البحث العلمي . كما تم إنشاء أول وزارة متخصصة في التعليم العالي و البحث العلمي سنة 1970²، كما جاء الإصلاح الجامعي سنة 1971 لإعادة النظر في نظام التكوين في ضوء الحقائق الوطنية و الواقع المعاش، و قد تمثلت الأهداف الأساسية لإصلاحات 1971 فيما يلي:

-تكوين إطارات قادرة على الاستجابة لمتطلبات التنمية في الجزائر؛

-تبني سياسة تعدد الاختصاصات لتلبية متطلبات جميع القطاعات؛

-تكوين أكبر عدد من الإطارات بأقل التكاليف الممكنة لتحقيق أكبر قدر ممكن من المردودية.

¹ رابح تركي، أصول التربية و التعليم، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1990، ص. 150.

² غيات بوفليحة، التربية و التكوين في الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص- ص. 62-63.

و نتيجة لهذا الإصلاح شهدت الجامعة الجزائرية ظهور اختصاصات كثيرة ، سواء في العلوم الإنسانية و الاجتماعية، أو في العلوم التكنولوجية، لتشمل المشاكل المختلفة الناجمة عن حركة التنمية التي عاشتها الجزائر في السبعينيات¹.

و بالنسبة لمراحل الدراسة الجامعية في هذه المرحلة تم تعديلها لتصبح كالتالي:
مرحلة ليسانس (أربع سنوات)، مرحلة الماجستير (سنتين)، مرحلة الدكتوراه (خمس سنوات).
3- المرحلة الثالثة (1980-1990): شهدت الجامعة في هذه المرحلة ما يعرف بمرحلة الخريطة التنظيمية، و التي ظهرت عام 1983، و اتضحت أكثر عام 1984. و تهدف هذه الخريطة إلى:

تحديد احتياجات سوق العمل من أجل العمل على توفيرها؛
تحقيق التوازن من حيث توجيه الطلبة إلى التخصصات التي يحتاجها سوق العمل؛
تحويل المراكز الجامعية إلى معاهد وطنية، و الحفاظ على سبع جامعات كبرى فقط؛
تطوير نظام الخدمات الجامعية.

كما تميزت هذه المرحلة بالحديث على استقلالية الجامعة ، و هذا ما أثار القضية التي طرحت عام 1989، و التي بدأ العمل بها ابتداء من جانفي 1990².

4- المرحلة الرابعة (1990-2000): تميزت هذه المرحلة بإصلاح المنظومة الجامعية سواء من ناحية الهياكل و المناهج، أو من حيث مضمون المناهج و الأهداف ، التي تضمن تكوين كفاءات قادرة على التكيف مع الأوضاع المتجددة و مهام الجامعة آنذاك، كما يلي:
تطابق التكوين و الشغل؛

¹ Mahfoud Bennoune, Education culture et Développement en Algérie Marinier ENAG, Alger, 2000, p- p. 365-366.

² غياث بو فلحة، مرجع سابق، ص- ص. 64-65.

-إنتاج القيم الثقافية التي تغذي الهوية الشخصية؛

-إنتاج معايير و أنساق علمية قادرة على وضع مشروع مجتمعي.

كما شهدت الجامعة عملا واسعا لإعداد الأساتذة الجامعيين إعدادا بيداغوجيا ، تمثل في تنظيم وزارة التعليم العالي و البحث العلمي لمقتنيات و ورشات تدريبية داخل الوطن و خارجه لفائدة الأساتذة؛ و كذلك شهدت هذه المرحلة محاولة جديدة لبناء علاقة وطيدة بين الجامعة و المحيط المهني و الاجتماعي¹.

5- المرحلة الحالية (من 2003 إلى يومنا هذا) (إصلاح التعليم العالي في الجزائر من خلال تطبيق

نظام LMD): و تميزت بإدخال إصلاحات على نظام الدراسة الجامعية ، حيث استخدم نظام (ليسانس- ماستر - دكتوراه) (LMD)، الذي يمثل هيكلا تعليميا مستوحى مما هو شائع في الدول الأنجلوسكسونية، و أخذ هذا النظام مكانة في الجزائر تدريجيا ابتداء من السنة الجامعية (2004-2005). و يعتمد هذا النظام في هيكلته على ثلاث مراحل تكوينية، تتيح كل منها شهادة جامعية و هي: ليسانس، ماستر، دكتوراه.

و تجدر الإشارة إلى أن هذه المرحلة تتميز بإدخال نظام (LMD) في بعض التخصصات إضافة إلى الاحتفاظ بالتعليم الكلاسيكي في تخصصات أخرى.

و كانت الغاية من الإصلاح الجامعي هي تدارك الوضع و إصلاح الاختلالات ، و الدفع بالجامعة لأن تتلاءم تدريجيا مع النظام العالمي للتعليم العالي، و هذا بتحقيق مجموعة من الأهداف و هي²:

-معالجة مشاكل النظام الكلاسيكي؛

-ضمان تكوين نوعي يراعي متطلبات المجتمع؛

-تنمية التعامل الجامعي عن طريق الربط بين البحث، التكوين، التنمية مع الاحتفاظ باستقلالية الجامعة؛

¹ - لحسن بو عبد الله و محمد مقداد، تقويم العملية التكوينية - دراسة ميدانية لجامعات الشرق الجزائري، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1998، ص-4-9.

² -نادية إبراهيمي، مرجع سابق، ص-70-71.

-التفتح أكثر على التطور العالمي و خاصة في مجال العلوم و التكنولوجيا ، و ذلك بتشجيع التعاون الدولي في هذا المجال وفق السبل و الأشكال الممكنة، مع ضمان تكوين و إدماج مهني أحسن للإطارات الجامعية؛

تطوير البحث العلمي و تنمية الروح العلمية؛

مساعدة الطالب في اختيار مساره و المشاركة في فهم تكوينه؛

تعبئة كل الأسرة الجامعية للوصول إلى جامعة حيوية و عصرية متفتحة على العالم.

و يعتمد نظام LMD على العناصر الرئيسية التالية¹:

-الرسمية: و هي الوحدات الدراسية المكتسبة التي تحصل فيها الطالب على المعدل و لا يعيدها حتى إذا حول إلى جامعة أخرى.

-الحركية: فهو نظام حركي؛ حيث يمكن الطالب من التسجيل في أي جامعة أخرى تعتمد على

نظام LMD.

-الموضوعية: تضع فلسفة التكوين ضمن نظام LMD في الحسبان الملازمة لواقع و متطلبات سوق

العمل.

و نستطيع إيجاز أهمية تطبيق نظام LMD فيما يلي²:

تعديل هيكل التنظيم وفق معايير الحداثة و الفاعلية؛

تدعيم العمل الجماعي ضمن أساليب فرق البحث ليكون أكثر فاعلية؛

-اشتراك الطالب في تكوين نفسه و دفعه نحو البحث و التنقيب؛

¹ إبراهيم الطاهر و وسيلة بن عمر ، معايير نظم الجودة و تأثيرها على بيئة التدريس الجامعي في ظل LMD ، ورقة عمل مقدمة للملتقى الوطني الرابع حول البيداغوجيا ، جامعة بسكرة، الجزائر، 2008، ص. 151.

² رقية عزاق، رؤية حول نوعية التعليم العالي في الجامعة الجزائرية من خلال تطبيق نظام LMD، ورقة عمل مقدمة للملتقى الوطني الرابع حول البيداغوجيا ، جامعة بسكرة، الجزائر، 2008، ص. 82.

تحسين أساليب التقييم؛

تعديل التطبيقات البيداغوجية.

و يظهر الشكل التالي نظام LMD في الجامعة الجزائرية:

الشكل رقم (04): هيكل نظام LMD في الجامعة الجزائرية



المصدر: وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، ملف إصلاح التعليم العالي، جانفي 2004، ص. 09.

المطلب الثاني: مبادئ التعليم العالي في الجزائر

يرتكز التعليم العالي في الجزائر على أربعة مبادئ أساسية و هي:

أولاً: ديمقراطية التعليم العالي

تعد ديمقراطية التعليم العالي من أهم العناصر التي ارتكز عليها المنهج التعليمي في الجزائر منذ 1962 إلى

يومنا هذا؛ ففي سنة 1954 كان بمقدور أقل من سبعة طلبة في كل 100.000 نسمة الولوج إلى الجامعة في

وطنهم، و بعد خمسين سنة تجاوز عدد الطلبة الجامعيين 3000 طالب في كل 100.000 نسمة¹.

¹ وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، التعليم العالي و البحث العلمي في الجزائر، 50 سنة في خدمة التنمية 1962-2012، ص. 26. www.mesrs.dz (اطلع عليه في 10/03/2015).

و يقصد بدمقرطة التعليم العالي تحقيق النقاط التالية¹:

إتاحة الفرصة المتكافئة لجميع الطلبة الجزائريين الذين أنهوا دراستهم الثانوية بنجاح ، كل حسب كفاءته العلمية بغض النظر عن مكانته الاجتماعية؛

ربط القطر الجزائري بشبكة واسعة من الجامعات و المعاهد و المدارس الوطنية، قصد توسيع مراكز التعليم و نشر التكنولوجيا في كل جهات الوطن؛

توفير الرعاية الاجتماعية و الاقتصادية (المنح الدراسية ، المطاعم ، الإيواء... الخ) ، لأبناء فئات المجتمع المتوسطة و الفقيرة، و هذا قصد الاستفادة من فرص التعليم الجامعي.

ثانيا: الجزائر

و يقصد بجزارة التعليم العالي الاستبدال التدريجي للإطارات الأجنبية بالإطارات الجزائرية، و هذا قصد جعل التعليم العالي جزائريا في محتواه و أساليبه. و عموما تكون جزارة التعليم العالي وفقا لما يلي²:

إعطاء الصبغة الجزائرية لنظام التعليم العالي و مناهجه ، و الابتعاد قدر الإمكان عن الاستعانة بالخارج، إلا فيما تقتضيه الضرورة؛

جزارة أساتذة و إطارات التعليم العالي بصورة تدريجية، و الاعتماد على الكفاءات الجزائرية شيئا فشيئا.

وضع استراتيجية التعليم العالي وفقا لواقع البلاد و تطلعاته المستقبلية.

و لهذا فمنذ الاستقلال كانت جزارة المنظومة التربوية عامة و التعليم العالي خاصة الشغل الشاغل للدولة

الجزائرية، و تجسدت من خلال تكييف مقررات و برامج التعليم مع مقومات الشخصية الوطنية ، و احتياجات البلاد من الإطارات لأجل التنمية.

¹ يسمينة برعودي ، التعليم العالي و علاقته بالتغيرات التكنولوجية الحديثة: تكنولوجيا المعلومات- دراسة ميدانية بجامعة باتنة ، مذكرة ماجستير في علم الاجتماع ، جامعة باتنة ، 2009، ص. 35.

² لخضر مداح، تطبيق إدارة الجودة الشاملة لتحسين أداء مؤسسات التعليم العالي ، مذكرة ماجستير في علوم التسيير ، المركز الجامعي الدكتور يحي فارس بالمدينة ، 2008، ص. 150.

ففي الدخول الجامعي 1962-1963 كان يوجد 82 أستاذا جزائريا من بين 298 أستاذ في التعليم العالي، و في سنة 1987 تمت الجزائر الكلية لسلك الأساتذة المديرين و المساعدين ، و في سنة 1988 تمت جزارة كافة أسلاك المدرسين في العلوم الطبية ، أما في العلوم الاجتماعية فقد تم ذلك في سنة 1989، و خلال العشرية 1990-2000 تمت جزارة علوم البيولوجيا، العلوم الدقيقة و التكنولوجيا.

ثالثا: التعريب

اكتسبت قضية التعريب في الجزائر المستقلة أهمية كبرى ، من أجل استكمال الاستقلال الوطني و معالم الشخصية الوطنية في الجزائر . فالجامعة الجزائرية قبل الإصلاح كانت تقتصر على استخدام لغة واحدة و هي الفرنسية في جميع التخصصات ، باستثناء بعض الاختصاصات في العلوم الاجتماعية؛ فالتعريب لا يعد في الحقيقة مجرد عملية ضرورية لإعادة التوازن اللغوي في البلاد لصالح لغة الشعب ، و إنما هي قضية وطنية بكل ما تعنيه هذه الكلمة¹.

و يعتبر التعريب مهمة ضرورية و أحد مقومات الشخصية الوطنية العربية الإسلامية ، و يعتمد على المبادئ التالية²:

سما أن اللغة العربية من بين الأدوات الأساسية التي كونت شخصيتنا التاريخية و ثقافتنا الوطنية ، فينبغي أيضا أن تكون لغة حياتنا الاقتصادية و الاجتماعية، و بالتالي لغة التربية و التعليم في الجزائر؛
توحيد التكوين باللغة العربية في مختلف المواد، و في مختلف مراحل نظام التربية و التكوين؛
- إن تعميم استعمال اللغة العربية و استقانة إحدى المهام الأساسية للمجتمع الجزائري في مجال التعبير ع ن كل مظاهر الثقافة . و إن الجزائر باستعدادتها لتوازنها من خلال التعبير عن ذاتها الوطنية ، ستساهم في إثراء الحضارة الإنسانية بصورة أفضل.

¹ عبد العالي دبله، الدولة الجزائرية الحديثة: الاقتصاد، المجتمع و السياسة، ط 1، دار الفجر، القاهرة، 2004، ص. 110.

² رابح تركي، أصول التربية و التعليم، ط 2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992، ص. 160.

رابعاً: التوجه العلمي و التقني

بما أن الدولة الجزائرية انتهجت بعد الاستقلال سياسة التنمية الاقتصادية القائمة على تصنيع ، تحويل التكنولوجيا و تأمين المواد الطبيعية ، فقد كان لزاما عليها اتباع خيار التوجه العلمي و التقني في سياسة التعليم العالي، خاصة أمام الحاجة الملحة لإطارات تقنية ذات كفاءة عالية تتولى قيادة التنمية الصناعية. و كنتيجة لهذا الخيار ، فقد مثلت نسبة الطلبة المسجلين في الشعب العلمية و التكنولوجيا 72.3% من إجمالي الطلبة المسجلين للسنة الجامعية 1986-1987، أما نسبة الطلبة المسجلين في شعب التكنولوجيا لوحدها فقدت بـ 34.4%¹.

المطلب الثالث: التطورات الكمية في الجامعة الجزائرية

شهد التعليم العالي في الجزائر عبر مختلف مراحلها الكبرى تطورا كبيرا سواء من ناحية الطلبة أو من ناحية الأساتذة.

أولاً: الشبكة الجامعية في الجزائر

شهد النظام الجامعي منذ الاستقلال توسعا كبيرا ، حيث انتقل عدد المؤسسات الجامعية في الجزائر من جامعة واحدة غداة الاستقلال (جامعة الجزائر) موروثه عن الحقبة الاستعمارية ، إلى ست جامعات في سنة 1977 (جامعتان في العاصمة، و جامعتان في وهران، و جامعة في قسنطينة، و أخرى في عنابة)، ثم أنشئت جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية بقسنطينة عام 1984².

¹ علي عبد الله و لخضر مداح ، التعليم العالي في الجزائر و إدارة الجودة الشاملة كمدخل لجودة مخرجاته ، ورقة عمل مقدمة للملتقى الوطني الأول حول تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل و مواكبة تطلعات التنمية المحلية، كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير ، جامعة زيان عاشور الخلفة، 2010/05/20، ص. 97.
² رابح تركي، مرجع سابق، 1990، ص. 153.

و بحلول عام 2012 أصبحت الشبكة الجامعية الجزائرية تضم 97 مؤسسة للتعليم العالي ، موزعة على 48 ولاية عبر التراب الوطني ، و تضم 48 جامعة ، 09 مراكز جامعية و 20 مدرسة وطنية عليا و 07 مدارس عليا للأساتذة و 12 مدرسة تحضيرية¹.

ويوضح الجدول التالي تطور الشبكة الجامعية في الجزائر.

الجدول رقم (4): تطور الشبكة الجامعية الجزائرية

12 /11	11 /10	10 /09	09 /08	08 /07	07 /06	06 /05	المؤسسة/ السنة الجامعية
48	35	35	33	26	26	26	الجامعات
10	14	13	12	16	16	13	المراكز الجامعية
20	14	14	03	03	03	03	المدارس الوطنية العليا
07	03	03	02	02	02	02	المدارس العليا للأساتذة
12	09	04	02	02	02	02	المدارس التحضيرية

المصدر: وزارة التعليم العالي و البحث العلمي www.mesrs.dz و ONS, L'Algérie en quelque

chiffres, Résultats 2009- 2011, N°: 42, édition 2012.

نلاحظ من هذا الجدول أن هناك تطور كبير في مؤسسات التعليم العالي فمثلا عدد الجامعات في السنة

الجامعية 2005-2006 كان 26 جامعة و في السنة الجامعية 2011-2012 بلغ 48 جامعة وهذا ما يغطي جميع ولايات الوطن.

ثانيا: رأس المال البشري في الجامعة الجزائرية

لقد كان التكوين الجامعي في الجزائر جد متأخر؛ حيث لم يتعد عدد المسجلين في الجامعة في أول موسم

جامعي (1962/1963) 2725 طالبا، يؤطّرهم 298 أستاذا معظمهم أجنب، و تضاعف عدد الطلبة ابتداء من

السنة الموالية كما يوضحه الجدول الموالي:

¹ وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، المرجع السابق، www.mesrs.dz (أطلع عليه بتاريخ 2015/03/25).

الجدول رقم (5): تطور عدد الطلبة و الأساتذة في الجامعة الجزائرية

السنوات	مرحلة التدرج	بعد التدرج	المتخرجون	عدد الأساتذة	معدل التأطير
1963 /1962	2725	156	93	298	9
1965 /1964	5636	211	179	-	-
1970 /1969	12243	317	759	842	15
1980 /1979	57445	3965	6963	7497	8
1990 /1989	181350	13967	22917	14536	12
2000 /1999	407795	20846	52804	17460	23
2010 /2009	1034313	48945	199767	37688	27
2011 /2010	1077945	60617	246746	40140	27
2012 /2011	1090592	64212	-	44448	-

المصدر: وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، مرجع سابق، www.mesrs.dz.

نلاحظ أن عدد الطلبة تضاعف في عام 1965، حيث وصل إلى 5636 طالبا في مرحلة التدرج، و 211 في مرحلة ملما بعد التدرج ، و في عام 1970 تضاعف عدد الطلبة بمرّة واحدة عما كان مسجلا في عام 1965 و بخمس مرات عما كان في أول موسم جامعي ، و أصبح عدد الطلبة المسجلين 12243 طالبا في مرحلة التدرج و 317 طالبا في مرحلة ما بعد التدرج يؤطّرهـم 842 أستاذ، و تخرج في هذه السنة 759 إطارا جديدا، و ارتفعت وتيرة نمو عدد الطلبة في الجامعة الجزائرية بشكل مميز عام 1980، حيث تضاعف عددهم بما يقارب أربع مرات خلال العشر سنوات الأخيرة ، و أصبحت الجامعة الجزائرية تضمن تكوين 57445 طالبا في مرحلة التدرج و 3965 طالبا في مرحلة ما بعد التدرج ، يؤطّرهـم 7497 أستاذ و تخرج في هذه السنة 6963 إطارا. و واصلت منظومة التعليم العالي تطورها الكمي لسنتي 1992 و 2000؛ حيث بلغ عدد الطلبة في مرحلة التدرج سنة 2000. و ابتداء من الموسم الجامعي 2010 /2009 تجاوز عدد الطلبة في مرحلة التدرج المليون ، حيث بلغ 1.034.313 طالبا في مرحلة التدرج و 58945 طالبا في مرحلة ما بعد التدرج، يؤطّرهـم 37688 أستاذ، و ارتفع في الموسم الموالي إلى 1.077.945 طالبا في مرحلة التدرج و 60617 طالبا في مرحلة ما بعد التدرج و يؤطّرهـم 40140 أستاذ

و بلغ عدد المتخرجين في هذا الموسم 246743 إطارا ، و تشير الإحصائيات أنه في الموسم الجامعي

2011 / 2012 بلغ في عدد الطلبة في مرحلة التدرج 1.090.592 طالبا و مرحلة ما بعد التدرج 64212 طالبا
يؤطرهم 44448 أستاذا¹.

و من خلال حساب معدل تأطير الطلبة نجد أنه ارتفع من 8 طلبة لكل أستاذ في سنة 1980 إلى 12 طالبا
لكل أستاذ سنة 1990 و 23 طالبا لكل أستاذ سنة 2000، و في 2009 و 2010 و 2011 بلغ 27 طالبا لكل
أستاذ، و هي نسبة مرتفعة مقارنة بمتوسط التأطير العالمي و الذي يقدر بـ 20 طالبا لكل أستاذ، و هذا ما يمكنه
أن يهدد جودة العملية التكوينية في الجامعة.

المطلب الرابع: جودة التعليم العالي في الجزائر

اتخذت دواعي الإصلاح لواقع التعليم العالي في الجزائر و العالم العربي مضامين و مظاهر جديدة تحمل
معها صفة البرامج الوطنية التي تنسق مع مبررات الدعوة إلى الإصلاح لواقع التعليم العالي.

أولا: الاهتمام بالتعليم العالي عن طريق الجودة

يرتبط الارتقاء بالتعليم العالي بتوفير المناخ المحفز لنموه و تحسين أدائه، و قد تفتنت الجزائر لهذه الحقيقة ما
جعلها في مقدمة اهتماماتها و في رؤيتها ، و إستراتيجيتها الوطنية للتنمية الشاملة، التي أخذت في الاعتبار قلة
الموارد خارج المحروقات و احتياجات و متطلبات التنمية المنشودة ؛ فعولت على قطاع التعليم العالي و منظماته
لبناء و تنمية القدرات و استغلال الموارد البشرية و العمل على تطويرها.

و كان المنهج المتبع حافلا بالإنجازات التي تهدف إلى توطيد الديناميكية التي شرع في تحقيقها منذ الدخول
الجامعي 2004 / 2005 و دوامها، و ذلك باعتماد نظام LMD في الجزائر. و الذي تم تدعيمه و تعزيزه من قبل
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي باتخاذ إجراءات هامة ، من خلال إصدار القانون الذي يعتمد LMD كنظام
تفصيلي للدراسات الجامعية و اعتماد الشهادات . و يعتبر هذا القانون المكون الأساسي لنظام ضمان الجودة

¹ وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، مرجع سابق، www.mesrs.dz، (اطلع عليه بتاريخ 2015/03/25).

بالجامعات الجزائرية، و يظهر هذا كليا من خلال تأسيس اللجنة الوطنية للتقويم، مانحا و مدعما الجامعات الجزائرية بمؤثر قوي يحقق رفع أدائها و تأهيل المتخرجين من صفوفها إلى سوق العمل . و هذا ما يؤكد الاهتمام المتواصل للسلطات العمومية بنظام ضمان جودة التعليم العالي في منظمات التعليم العالي ، و حرصها على حسن الأداء المتميز الذي يجب أن يكيف مع الواقع الوطني الموصوف بكثافة تعداد طلابه ، ليتجاوب مع تطور القطاعات الاجتماعية و الاقتصادية، و يلي احتياجاتها المتزايدة كما و نوعا¹.

ثانيا: الاهتمام بالبحث العلمي

يلاحظ اهتمام القائمين على قطاع التعليم العالي و البحث العلمي في الجزائر بالمشاريع البحثية، فقد أولت الدولة أهمية كبيرة لقطاع التعليم العالي من جهة ؛ حيث يعتبر البحث العلمي البوابة المفتوحة بين مؤسسات التعليم العالي و العالم الخارجي ، أو بعبارة أخرى بين مؤسسات التعليم العالي و المؤسسات الاقتصادية من جهة أخرى. و تبلور اهتمام الوزارة بهذا المجال من خلال وضع تشريعات و قوانين تنظم البحث العلمي ، و أيضا من خلال تحفيز الباحثين بمختلف مستوياتهم بمنح علاوات و ميزات تتكفل بها وزارة القطاع لتحقيق الأهداف المنشودة².

و تميزت سياسة البحث العلمي بالجزائر من بداية استرجاع السيادة الوطنية بالتطور السريع فيما يتعلق بإنشاء الهيئات و المراكز المتخصصة في الأبحاث بكل أنواعها ، و كذا بصدد مجموعة من القوانين و التشريعات المنظمة لعملية البحث العلمي . و مباشرة بعد إنشاء وزارة التعليم العالي و البحث العلمي سنة 1971، تم إنشاء مديرية البحث العلمي و المجلس المؤقت للبحث العلمي ، ثم الديوان الوطني للبحث العلمي ، و المجلس الوطني للبحث.

¹ خالصة فتح الله، إدارة الجودة الشاملة كمدخل لإحداث التطوير التنظيمي في التعليم العالي- دراسة حالة المدرسة الوطنية العليا للإحصاء و الاقتصاد التطبيقي

(E.N.S.S.E.A)، مذكرة ماجستير في علوم تسيير، جامعة الجزائر 03، 2012، ص-ص. 36-37.

² عبد الغني دادن و هواري سويسبي، دور الجامعة في تحقيق التنمية البشرية و تطوير المعرفة، ورقة عمل مقدمة للملتقى الدولي حول التنمية البشرية و فرص الاندماج في اقتصاد المعرفة و الكفاءات البشرية، جامعة ورقلة، 2005، ص-ص. 197-198.

لكن القفزة النوعية كانت في منتصف تسعينيات القرن الماضي ، أي ما بين 1995 و 1998. هذه الفترة صدرت فيها حزمة من القوانين و المراسيم التشريعية المتضمنة إنشاء و تسيير مجموعة من هيئات البحث العلمي على المستوى الوطني، و نذكر منها¹:

-الوكالة الوطنية لتطوير البحث العلمي في مجال الصحة؛

-الوكالة الوطنية لتطوير البحث الجامعي؛

-مركز البحث العلمي التقني لتطوير اللغة العربية؛

-الوكالة الوطنية لتثمين نتائج البحث و التطوير التكنولوجي.

المبحث الثاني: إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية

تعد إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي الجزائري استراتيجية تعليمية تستدعي الكثير من المتطلبات المادية، الإدارية، القانونية و البشرية، التي تمكن من إحداث تغيير بيداغوجي مطلوب و مواكب للتغيرات العالمية.

المطلب الأول: واقع النظام التعليمي في الجامعة الجزائرية في ظل إدارة الجودة الشاملة

يتجه التفكير حاليا نحو الإصلاح و تطوير منظومة التعليم الجامعي بعد استكمال موضع التنفيذ في القاعدة (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، و وضعها في الصورة التي تتوافق بها مع المتغيرات المحلية و العالمية ، ليحقق التكوين الجامعي انسجاما بين بيئة التكوين و مادتها المعرفية، و بيئة العمل و الكفاءات المهنية المطلوبة لأدائه.

إن إحدى المشكلات التي ظلت تواجه التـعليم الجامعي في الجزائر ، تكمن في انفصاله عن محيطه

العام، الأمر الذي جعله يؤسس على قاعدة التعليم النظري، البعيد في غالب الأحيان عن متطلبات المجتمع

و التنمية، مما أفقد التعليم فاعليته العملية، و أدى زيادة عدد الطلبة في غياب الإمكانيات و قلة الموارد و سوء

الإدارة و إهدار طاقتها في العمل الجامد المفتقر للإبداع و التحسين و ضعف التأطير ، إلى طغيان الكم على

¹ - جمال مراوغة، مرجع سابق، ص 09.

الكيف، و دليل ذلك فشل الجامعة في السياسات و الخطط التي ترسمها لغياب الكفاءات البشرية القادرة على

التوظيف الحسن للإمكانيات و الجهود¹.

إن الجامعة الجزائرية كغيرها من جامعات دول العالم الثالث تعاني أزمة متعددة الجوانب ، تظهر من خلال

المظاهر التالية²:

- زيادة الطلبة على حساب جودة التعليم؛
- عدم ملاءمة المخرجات مع متطلبات سوق العمل؛
- زيادة البطالة عند خريجي الجامعة؛
- ضعف قدرات الاستيعاب؛
- ضعف تكوين المؤطرين و غياب نظام يختص بذلك؛
- انفصال الجامعة عن محيطها العام؛
- غياب أنظمة التدريب و التكوين المستمر المتناوب للإداريين و الموظفين؛
- غياب نظام الحوافز، و سوء تقدير لاحتياجات الطلبة و الأساتذة و العمال؛
- قلة الاهتمام بالبحث العلمي، و عدم انسجامه مع المجتمع و متطلبات التنمية؛
- نقص المؤطرين المؤهلين في بعض التخصصات.

¹ أسماء هارون، دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية، تحليل نقدي لسياسة التعليم العالي في الجزائر نظام LMD، مذكرة ماجستير في علم الاجتماع، جامعة منتوري قسنطينة، 2010، ص-ص. 90-91.

² عبد الله صحراوي، إدارة المنظومة الجامعية بالجزائر في القرن 21 و تحديات الجودة الشاملة متطلبات الداخل في زمن العولمة ، ورقة عمل مقدمة للملتقى العربي الدولي حول ضمان جودة التعليم العالي، جامعة بسكرة، 25-26 نوفمبر 2008، ص-ص. 228-229.

المطلب الثاني: متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية

و تتمثل هذه المتطلبات في المحاور التالية¹:

اولا- المحور الإداري: و يشمل:

- إدارة حازمة ملتزمة برؤية و رسالة الجامعة؛
 - توفر منظومة قيم مبنية على الإخلاص في العمل و تكافؤ الفرص؛
 - قيام الإدارة الجامعية بدور فعال في تطوير وظائف الجامعة؛
 - الأولوية في خدمة الطلبة بتحقيق رغباتهم و تزويدهم بالمعارف و المهارات اللازمة؛
 - تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جميع الخدمات و النشاطات التي تقدمها الجامعة؛
 - مشاركة الخبراء و المتخصصين في وضع سياسات و خطط الجامعة؛
 - تشجيع العاملين بهدف اكتشاف قدراتهم و استثمارها.
- و يمكن تلخيص الخصائص الواجب توفرها في إدارة الجامعة الجزائرية في الشكل الموالي:

¹ - أسماء هارون، مرجع سابق، ص- ص. 93- 98.

الشكل رقم (5): الخصائص الواجب توفرها في إدارة الجامعة الجزائرية

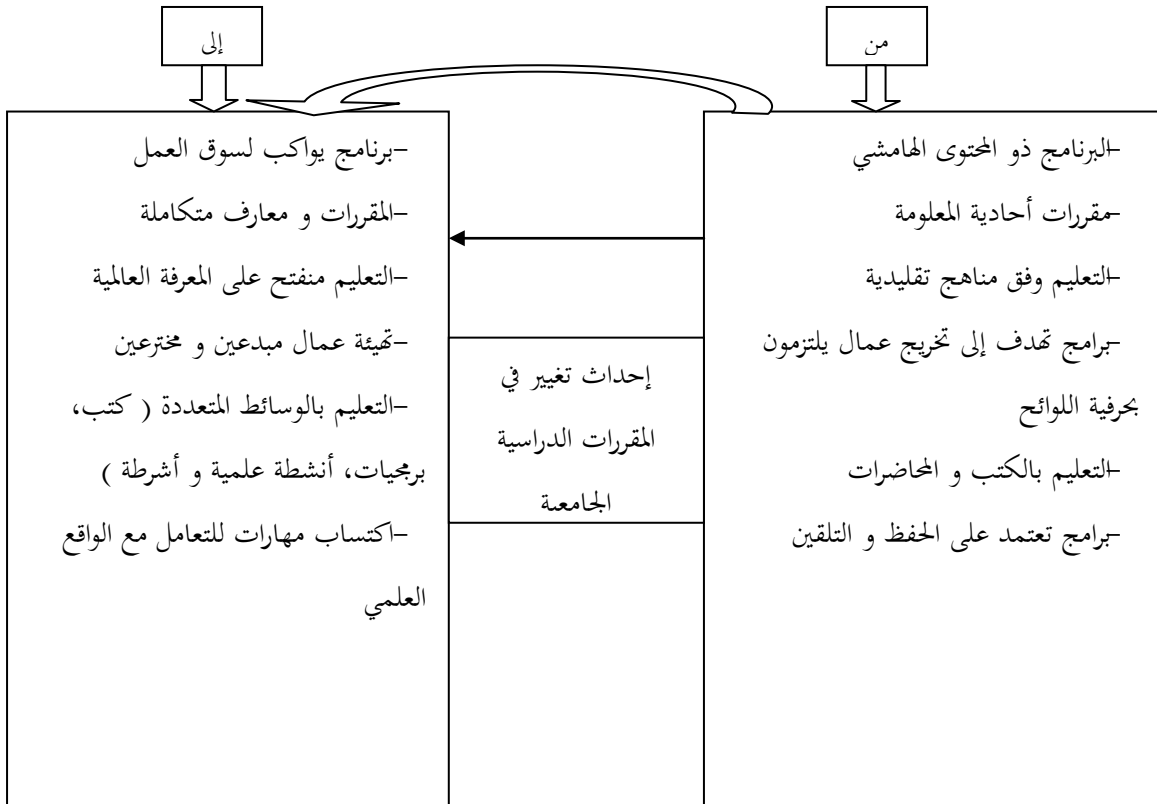


المصدر: أسماء هارون، مرجع سابق، ص. 93.

ثانيا- البرامج الدراسية: و تشمل:

- يجب مراجعة المقررات في جميع التخصصات و تطويرها و استحداث مقاييس جديدة؛
 - الحد من التوسع في التخصصات ذات المحتوى الهامشي؛
 - الاعتماد على وسائل لتنمية المهارات؛
 - إدراج برامج و سلوكيات إدارة الإنتاج و الخدمات في كل التخصصات؛
 - التركيز في تدريس المقاييس على تدريب الطلبة؛
 - تحديث و تطوير المختبرات العلمية لتضم أفضل الأجهزة و التجهيزات.
- و الشكل الموالي يوضح تلك التحولات المطلوبة في البرنامج الدراسي في الجامعة الجزائرية:

الشكل رقم (6): التحولات المطلوبة لجودة البرنامج الدراسي الجامعي.



المصدر: أسماء هارون، مرجع سابق، ص. 94.

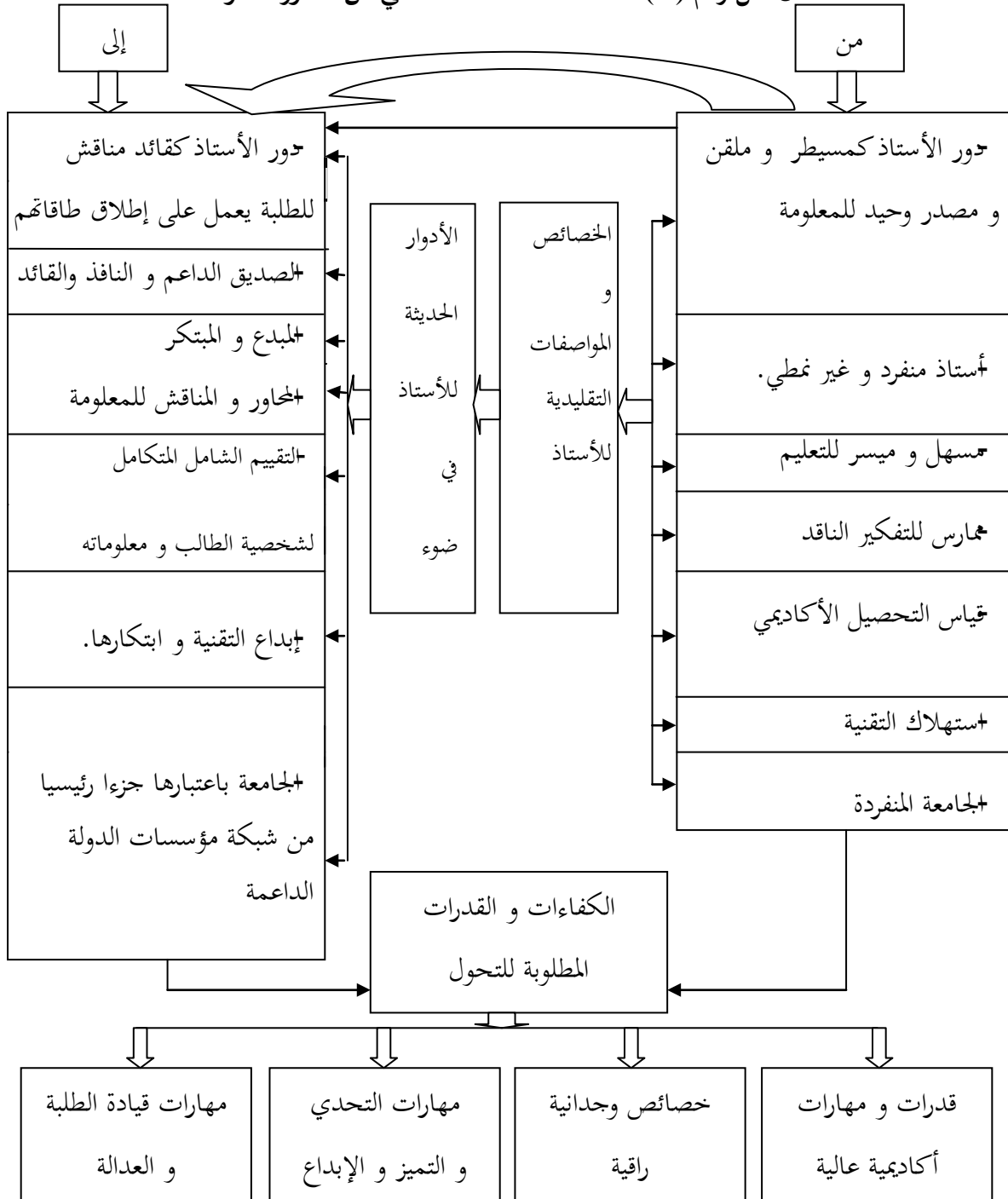
ثالثا: الهيئة التدريسية

إن الأستاذ الجامعي في إدارة الجودة الشاملة تختلف أدواره عن تلك التقليدية ، و هذا من خلال امتلاكه

لكفاءات مميزة، و الشكل التالي يوضح التحول الحاصل في دور الأستاذ من منظور الجودة الشاملة في الجامعة

الجزائرية.

الشكل رقم (7): كفاءات الأستاذ الجامعي من منظور الجودة الشاملة



المصدر: أسماء هارون، مرجع سابق، ص. 95.

من خلال المميزات التي حددتها إدارة الجودة الشاملة للأستاذ الجامعي ، و التي تساعده في تأدية وظيفته يتضح من أنه لا بد من توفر بيئة مناسبة للأستاذ تساعده في تنمية القدرات المطلوبة و يمكن تلخيصها في:

- تنظيم دورات مستمرة للأساتذة لتزويدهم بالمعارف الجديدة؛
- تنظيم برامج لربط الأساتذة بقطاعات الإنتاج و مجالات العمل التطبيقي؛
- تنمية فرص البحث المشترك بين الأقسام و الكليات؛
- تشجيع التدريس و التأليف المشترك؛
- مشاركة الأساتذة في وضع سياسات التعديل أو التغيير؛
- تطبيق نظام متكامل لتقييم الأساتذة؛
- الدعوة لاستخدام الوسائط في التدريس و ضرورة اتفاق اللغات؛
- حضور و إرسال هيئات التدريس إلى مؤتمرات الجودة في التعليم.

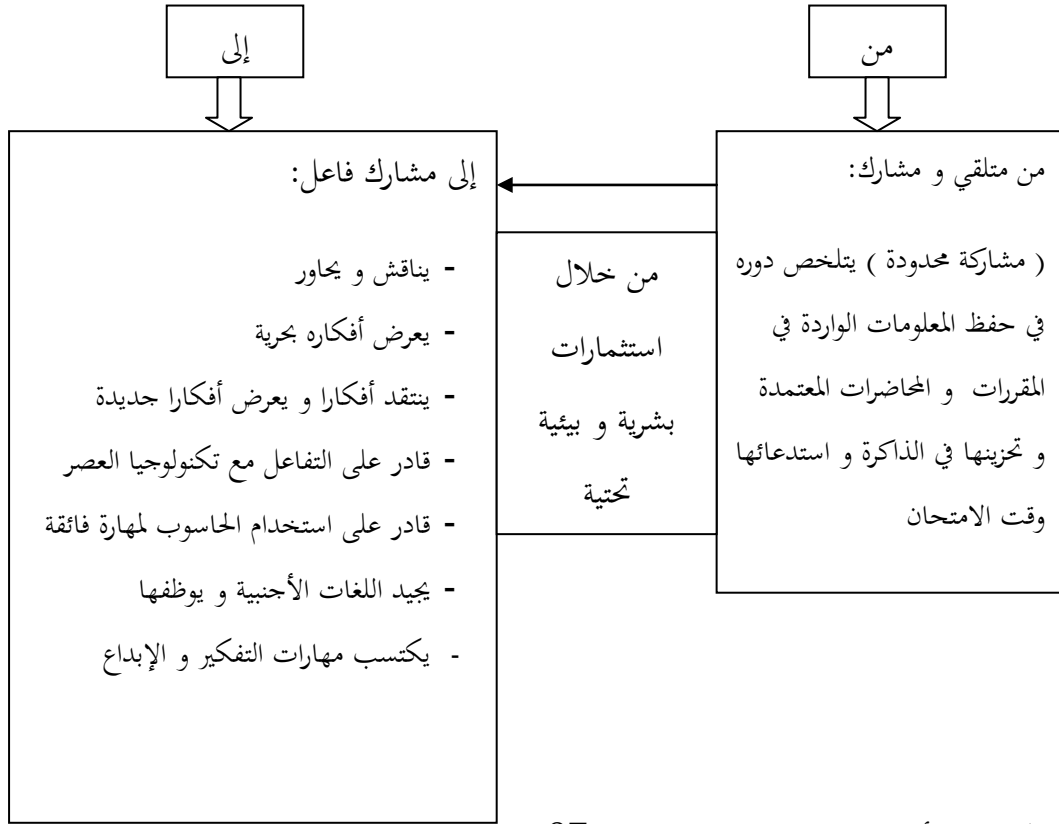
رابعاً- الطلاب:

إذا أردنا تحويل الطالب الكلاسيكي الذي تعود على الحفظ و التلقين إلى طالب فعال يشارك في تطوير

جودة التعليم العالي، فلا بد أن نكسبه مفاهيم و معارف و قيم و اتجاهات اجتماعية من خلال:

- مشاركة الطلبة في القرارات المتعلقة بشؤونهم؛
- تطوير خدمات الإرشاد و التوجيه للطالب؛
- الاهتمام بالطلبة المتفوقين و المبدعين و زيادة المنح لهم؛
- تسهيل التحرك الأكاديمي للطلبة في الجامعات؛
- إكساب الطالب مهارات فنية و تقنية تستهل انخراطهم في سوق العمل بعد التدرج.

الشكل رقم (8): دور الطالب الجزائري في منظور الجودة الشاملة



المصدر: أسماء هارون، مرجع سابق، ص.97.

خامسا- البحث العلمي:

- التركيز على المشاريع البحثية المتميزة في كل المجالات؛
- مضاعفة الإنفاق على البحث العلمي بإعادة هندسة نظام التمويل و الإنفاق للبحث؛
- الاهتمام بالبحوث التطبيقية؛
- الاعتراف بالحرقيات الأكاديمية و لا سيما البحث و النشر؛
- تطوير آليات الاستفادة من الأبحاث؛
- تأمين الموارد و الدعم الضروري للباحثين داخل الجامعة.

سادسا- تمويل الجامعة:

- إجراء تقييم شامل للمدخلات الجامعية؛
- تفعيل الاتفاقيات مع جامعات معروفة للحصول على منح دراسية للمتفوقين؛
- وضع أسس للحد من الإنفاق على الموارد المستهلكة لغايات التدريس و البحث العلمي و الأنشطة الإدارية و الطلابية؛

- تشجيع الجامعة على طرح خدماتها التعليمية و البحثية للمستفيدين منها؛
- الاهتمام بوحدة الصيانة و التشغيل بتوسيع عمل صيانة الآلات و الأجهزة الدقيقة؛
- إقرار مبدأ استقلال الجامعات في جميع النواحي، بحيث تتاح الفرصة لكل جامعة لتصرف في شؤونها

المالية؛

- تحسين المباني و المرافق الأكاديمية و إعادة بناء بعضها، و توفير الميزانية الضرورية لتحقيق ذلك.

سابعا- أساليب التقييم الجامعي:

- يجب البحث عن آليات تقييم جديدة تساهم في تحسين و تمييز الجامعة الجزائرية منها:

جدول رقم (6): أساليب التقييم الجامعي.

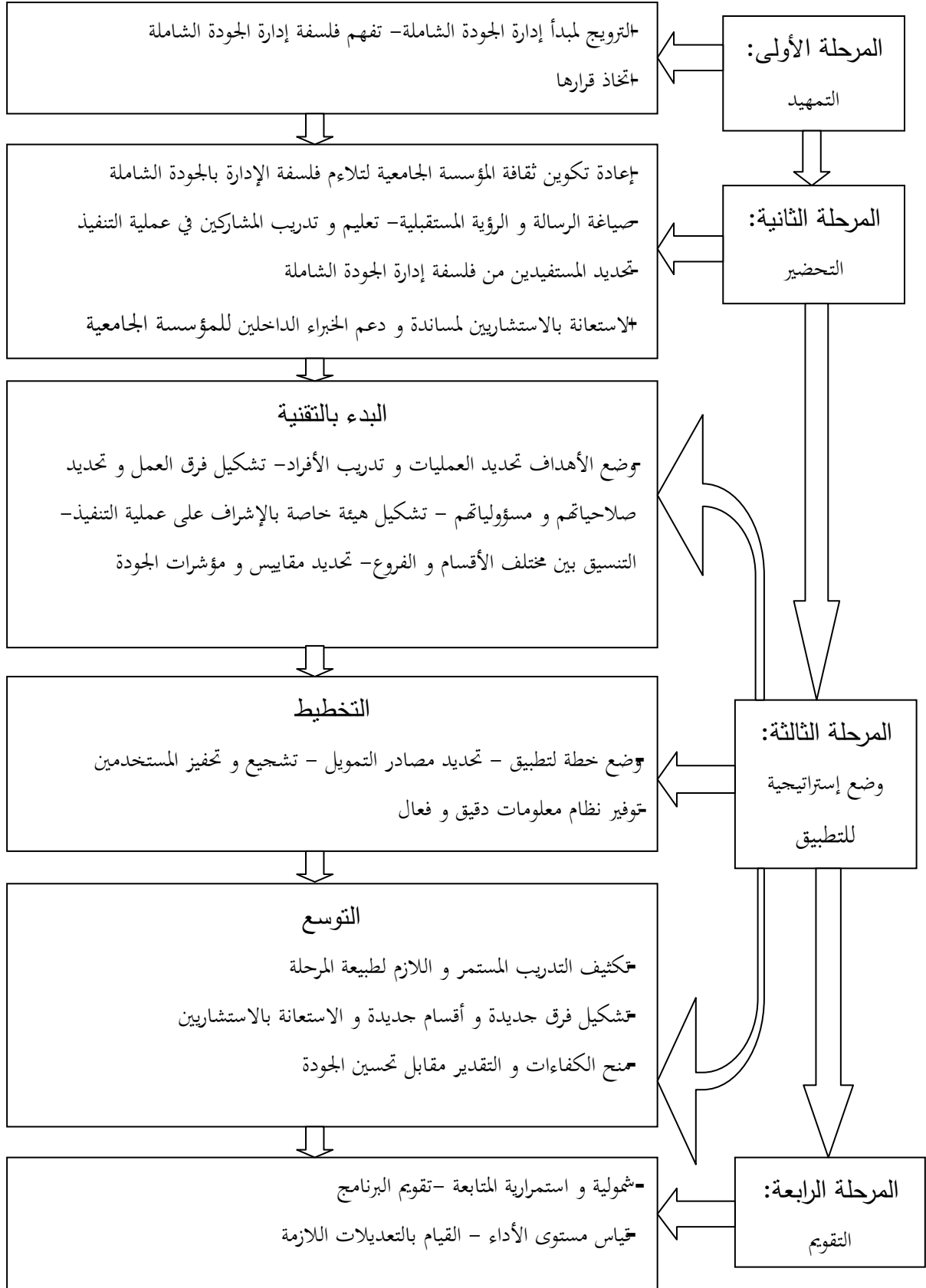
تقييم الطلبة	تقييم الأساتذة	تقييم العمل الأكاديمي
<ul style="list-style-type: none"> - دراسة نتائج الطلبة. - دراسة مشكلات التحصيل. - تطوير نظام الامتحانات. - امتحان الطالب على مدى تملكه للمعرفة و الاستفادة منها و ليس على أساس حفظ المادة. 	<ul style="list-style-type: none"> المتابعة الأكاديمية لأستاذ. وجود أسس لاختيار أستاذ لمقياس التدريس وفق معايير موضوعية. حث الأستاذ على إجراء البحوث العلمية. أسلوب تقييم عادل لإدماج الأساتذة المساعدين و المؤقتين في البحث. وجود نظام لتقييم نتائج البحوث العلمية. 	<ul style="list-style-type: none"> إنشاء وحدة الجودة الشاملة عن طريق مديرية خاصة بمراقبة الجودة على المستوى المركزي و تأسيس وحدات على المستوى الجهوي بالاعتماد على قيام هيئات للتقييم و الاعتماد على مستوى الكليات.

المصدر: أسماء هارون، مرجع سابق، ص. 98.

و يمكن صياغة متطلبات إدارة الجودة الشاملة و مراحل تنفيذها وفق الشكل الموالي¹:

¹ سعيدة بوسعدة، متطلبات الاستفادة من إدارة الجودة الشاملة في تفعيل أداء مؤسسات التعليم العالي الجزائري ، ورقة عمل مقدمة للملتقى الوطني حول إدارة الجودة الشاملة و تنمية أداء المؤسسة ، جامعة د. الطاهر مولاي بسعيدة، الجزائر، 2010، ص-ص. 6-7.

شكل رقم (9): نموذج مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية.



المصدر: سعيدة بوسعدة، مرجع سابق، ص. 07.

المطلب الثالث: معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية

هناك جملة من المعوقات التي تحد من تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة بنجاح في مؤسسات التعليم العالي

الجزائري و المتمثلة فيما يلي¹:

- صعوبة التفرقة بين الشعارات ، دون تحقيق رؤية فكرية ناضجة ، كتلك التي تعمل على تحقيق أهداف

إدارة الجودة الشاملة؛

- إحجام مدير الإدارة العليا عن التحلي على بعض سلطاتهم لتمكين العاملين و زيادة مشاركتهم؛

- عدم كفاية المالية اللازمة لعملية التغيير ، و عدم تنوعها و مشاركة القطاع الاقتصادي في تمويل مؤسسات

التعليم العالي؛

- نقص التدريب و المعارف و المهارات الكافية لإجراء عملية التغيير؛

- الفشل في تبني مبادئ العمل بشكل صحيح ، خصوصا عندما يعارض أعضاء التدريس إعادة النظر في

المناهج و الطرق التقليدية المتبعة لأداء أعمالهم ، فضلا عن الطرق الحديثة تتطلب اكتساب مهارات جديدة تتوافق

مع التطورات التكنولوجية المتسارعة؛

- إبداء قيادات المؤسسات الجامعية لأعذار واهية بعدم ضرورة أو عدم الحاجة لتطبيق نظم الجودة؛

- عدم القدرة على ابتكار وصفات فنية تناسب مشاكل المؤسسة الجامعية الجزائرية و تلائم ظروفها؛

- إن الهيكل التنظيمي الذي تتميز به مؤسسات التعليم العالي قد يجعل هناك صعوبة في التركيز على

الرسالة المشتركة أو الهدف الموحد ، حيث هناك انقسام واضح داخل الإدارة و هيئة التدريس مع وجود قيادات

مجزأة؛

- نفاذ الصبر و الإحباط ذلك أن برنامج إدارة الجودة الشاملة يتطلب على الأقل 05 سنوات ليؤتي ثماره؛

¹ صالح ناصر عليجات، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، التطبيق و مقترحات التطوير، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2003، ص. 67.

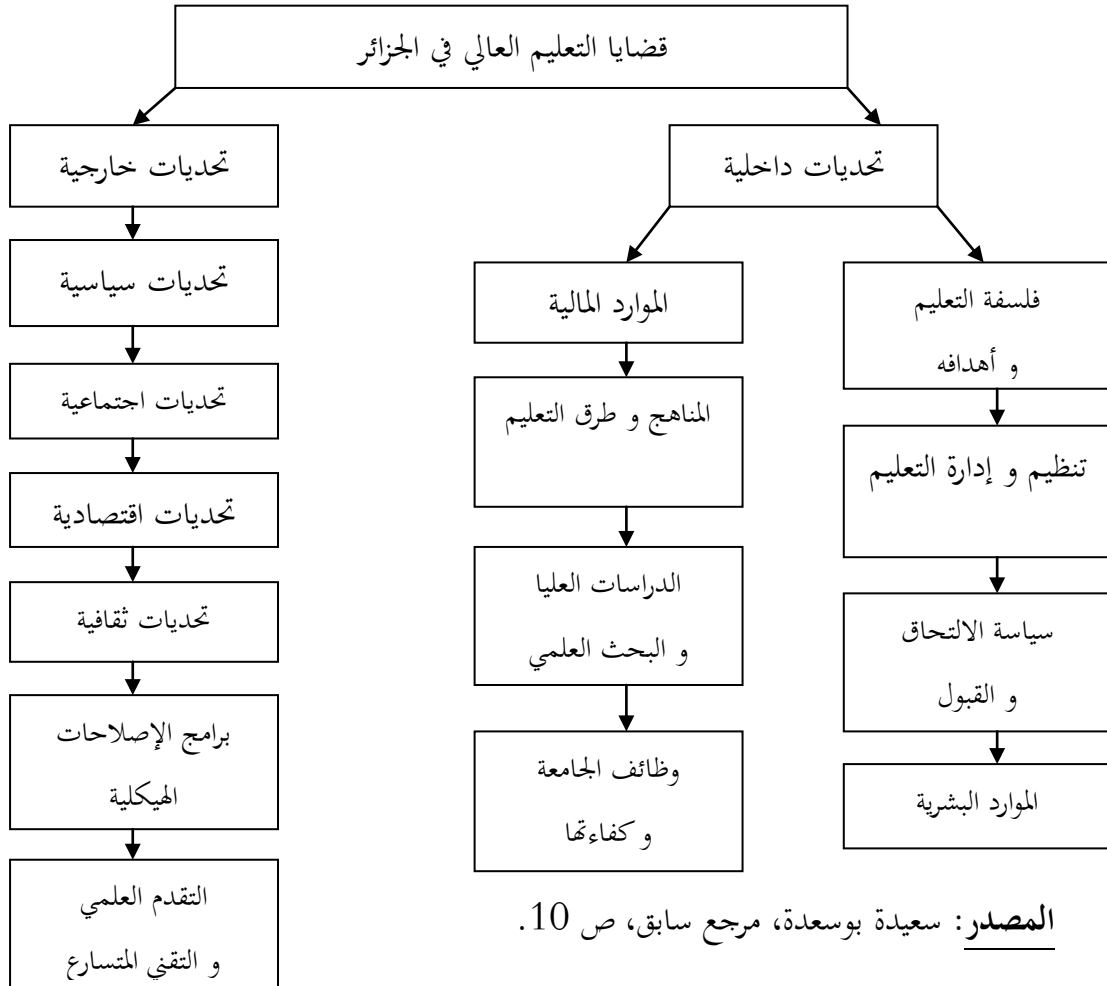
- الخلافات الثقافية، ذلك أن الجامعات قد تبدي انطبعا بأنها مستثناة من تقييم المؤسسات الاجتماعية

الأخرى.

المطلب الرابع: تحديات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية

تتطلب هذه التحديات وقفة جادة من قبل الحكومة بشكل عام و قيادات الجامعات بشكل خاص، أساسها التأكيد على أهمية و ضرورة تبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة ، و تهيئة الظروف الملائمة لتطبيقها بنجاح، و الشكل الموالي يوضح أهم التحديات لتطبيق منهج إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي الجزائري¹:

شكل رقم (10): تحديات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي الجزائري



المصدر: سعيدة بوسعدة، مرجع سابق، ص 10.

¹ سعيدة بوسعدة، مرجع سابق، ص- ص. 9-10.

خلاصة الفصل الثاني:

يمكن تلخيص الفصل الثاني فيما يلي:

- مر التعليم العالي في الجزائر بعدة مراحل مهمة، تأثرت بالتركيبية النظامية، و القانونية و الإيديولوجية للنظام خلال العقود الماضية التي أعقبت الاستقلال حيث يمكن تقسيمها تاريخيا إلى المراحل التالية: الجامعة الجزائرية في عهد الاستعمار و الجامعة الجزائرية بعد الاستقلال.
- يعتمد نظام **LMD** على العناصر الرئيسية التالية: الرسملة، الحركية، الموضوعية.
- يرتكز التعليم العالي في الجزائر على أربعة مبادئ و هي: ديمقراطية التعليم العالي، الجزارة، التعريب، التوجه العلمي و التقني.
- يشهد التعليم العالي في الجزائر تطورا كبيرا في الشبكة الجامعية و رأس المال البشري.
- تعد إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي الجزائري استراتيجية تعليمية تستدعي الكثير من المتطلبات المادية، الإدارية، القانونية و البشرية، التي تمكن من إحداث تغيير بيداغوجي مطلوب و مواكب للتغيرات العالمية.
- تمثل متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية في المحاور التالية: الخور الإداري، البرامج الدراسية، الهيئة التدريسية، الطلاب، البحث العلمي، تمويل الجامعة، أساليب التقييم الجامعي.
- توجد جملة من المعوقات التي تحد من تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية بنجاح.

الفصل الثالث

الفصل الثالث: تطبيق على كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم

التسيير بجامعة المسيلة

تمهيد:

إن محاولة البحث في الإشكالية المطروحة، معرفة مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي من وجهة نظر هيئة التدريس في كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة، و الإجابة على الفرضيات من خلال الاستبيان الذي سوف نقدمه لاحقاً يستدعي بداية تقديم نبذة تاريخية عن هذه الكلية.

المبحث الاول:نبذة عامة عن الكلية

الكلية وحدة للتعليم و البحث بالجامعة في ميدان العلم و المعرفة، وهي متعددة التخصصات ويمكن إنشاؤها، عند الاقتضاء على أساس تخصص غالب.

المطلب الاول: نشأة كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير بجامعة محمد

بوضياف- المسيلة

تعتبر كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير إحدى الكليات التي تقوم عليها جامعة محمد بوضياف بالمسيلة؛ و قد تمثلت النواة الأولى لنشأة الكلية في فتح تكوين يمنح شهادة تقني سامي سنة 1988، الذي تحول فيما بعد إلى تكوين يمنح شهادة الدراسات الجامعية التطبيقية (DEUA)؛ حيث تم فتح التخصصات التالية: مالية، محاسبة و ضرائب.

و خلال الموسم الجامعي **1999-2000** تم فتح التكوين في المدى الطويل بالعلوم التجارية، تلاه علوم التسيير ثم العلوم الاقتصادية خلال الموسم الجامعي **2004-2005**. تم اعتمادها ككلية حسب المرسوم التنفيذي رقم **01-271** المتضمن إنشاء جامعة المسيلة، و بمقتضى القرار رقم **136** المؤرخ في **02** مارس **2011** المتضمن إنشاء الأقسام المكونة للكلية، و أصبحت التسمية الرسمية لها: كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير. و تضمن الكلية تكوينا أكاديميا، يتحصل الطالب بعد انقضاء فترة التكوين على شهادة ليسانس أكاديمي تؤهله للانتحاق بالحياة المهنية في مجال تخصصه ، أو مواصلة دراسته الجامعية بالماستر و الدكتوراه إذا استوفى الشروط المطلوبة للتدرج لهاتين المرحلتين من التكوين¹.

المطلب الثاني: التخصصات المتوفرة في الكلية

تتوفر الكلية على مجموعة من التخصصات مقسمة بين الليسانس و الماستر.

أولا: تخصصات ليسانس 2014 – 2015

الجدول التالي يوضح تخصصات الليسانس في الكلية.

¹ منشورات كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير بجامعة المسيلة، 2014 – 2015.

الجدول رقم (07): تخصصات الليسانس في الكلية

التخصص	القسم
تسويق	العلوم التجارية
تسيير بنكي	
مالية و تجارة دولية	
مالية و مخاطر	
إدارة أعمال	علوم التسيير
إعلام آلي للتسيير	
تسيير عمومي	
نقدي و مالي	العلوم الاقتصادية
نقود و بنوك	
اقتصاد تطبيقي	
اقتصاد دولي	

المصدر: منشورات كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير بجامعة المسيلة، 2014 - 2015.

ثانيا: تخصصات الماستر 2014 - 2015

الجدول التالي يوضح تخصصات الليسانس في الكلية.

الجدول رقم(08): تخصصات الماستر في الكلية

القسم	التخصص
علوم تجارية	تسويق
	محاسبة و تدقيق
	بنوك
علوم التسيير	مراقبة التسيير
	الإدارة المالية للمؤسسات
	استراتيجية و تسويق
	تسيير عمومي
علوم اقتصادية	إدارة أعمال تجارة دولية
	نقود ومالية
	مالية و جباية
	اقتصاد كمي
	اقتصاديات التمويل و البنوك
	مالية و حساب المخاطر

المصدر: منشورات كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير بجامعة المسيلة، 2014- 2015.

المطلب الثالث: الهياكل البيداغوجية

تتوفر كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير على جملة من الهياكل البيداغوجية موزعة كما

يلي¹:

حدد المدرجات: **09**؛

حدد القاعات المخصصة للتدريس: **53**؛

حدد القاعات المخصصة للإعلام الآلي: **02**؛

¹ - منشورات كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير بجامعة المسيلة، 2014- 2015.

و كذلك قاعة مخصصة لمناقشة رسائل الدكتوراه

كما تتوفر الكلية على مكتبة خاصة بها حتى تمكن الطالب و الباحث من العناوين و بمختلف اللغات و

التخصصات، و يبلغ عدد النسخ بها حوالي **24173** نسخة، و تتواجد بها قاعة للمطالعة بقدره استيعاب **680** طالب.

المطلب الرابع: توزيع الأساتذة و الطلبة لكلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم

التسيير

أولا: الاساتذة

يؤطر أقسام الكلية مجموعة من الأساتذة الدائمين يقدر عددهم بـ **153** أستاذ بمختلف الرتب العلمية من ¹:

أستاذ التعليم العالي: **08**؛

أستاذ محاضر: **22**؛

أستاذ مساعد: **123**؛

إضافة إلى مجموعة من الأساتذة المشاركين و المؤقتين.

ثانيا: عدد الطلبة في نظام LMD

الجدول التالي يوضح عدد الطلبة في الكلية حسب الشهادة و حسب القسم:

الجدول رقم (09): عدد الطلبة في الكلية

¹ - منشورات كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير بجامعة المسيلة، 2014 - 2015.

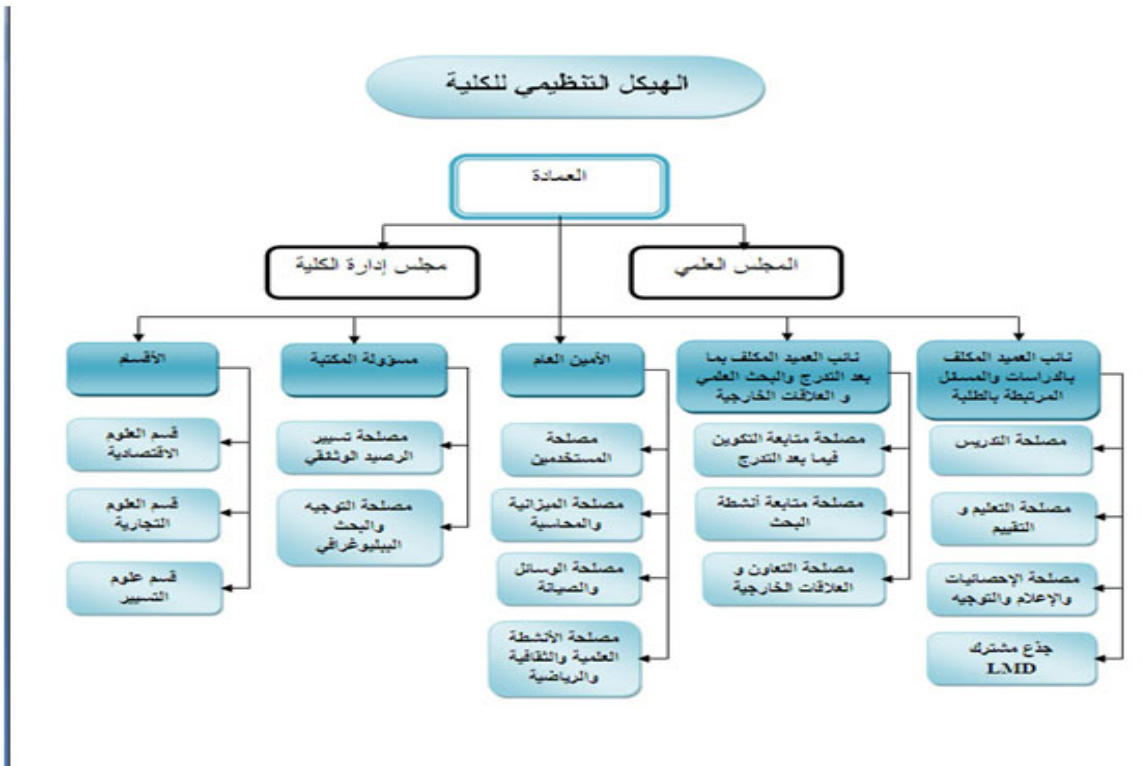
المجموع	ماستر	ليسانس	السنة الأولى جذع مشترك	أقسام الكلية
817	0	817	817	جذع مشترك
787	261	526	-	علوم تجارية
708	312	396	-	علوم التسيير
892	423	469	-	علوم اقتصادية
3427	المجموع			

المصدر: منشورات كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير بجامعة المسيلة.

ثالثا: الهيكل التنظيمي للكلية

الشكل التالي يوضح الهيكل التنظيمي للكلية.

الشكل رقم (11): الهيكل التنظيمي للكلية



المصدر: موقع الكلية <http://virtuelcampus.univ-msila.dz>

المبحث الثاني: الإطار المنهجي ونتائج الدراسة واختبار الفرضيات

يتم في هذا المبحث عرض الإطار المنهجي للدراسة و مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات

المطلب الأول: الإطار المنهجي للدراسة

تتاول الباحثة في هذا المطلب مجتمع و عينة الدراسة، كما س نتطرق فيه إلى وصف أداة الدراسة و الإجراءات التي تم اتباعها للتحقق من صدقها و ثباتها، ثم أساليب المعالجة الإحصائية التي تم استخدامها في معالجة بيانات الدراسة.

أولاً: منهج الدراسة

تستخدم هذه الدراسة المنهج الوصفي ، والذي يعتمد على دراسة الظاهرة ، و من ثم وصفها ووصفاً دقيقاً، و التعبير عنها تعبيراً كيفياً أو كميّاً يبين خصائصها، و من ثم تحديد العوامل المسببات و المتغيرات المرتبطة بها و وضع الحلول والآليات المناسبة لها.

ثانياً: وصف مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس الدائمين الحاصلين على درجة دكتوراهو درجة ماجستير لكلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير بجامعة محمد بوضياف – المسيلة، حيث بلغ عددهم **153** أستاذ، مقسمين على ثلاثة أقسام (قسم العلوم الاقتصادية، قسم العلوم التجارية، قسم علوم التسيير).

ثالثاً: عينة الدراسة

أجريت هذه الدراسة على عينة عددها 60 أستاذا من مختلف الأقسام أي بنسبة (39.22%) من مجتمع الدراسة، و قد اختيرت بطريقة عشوائية، و تم توزيع الاستبانات على عينة الدراسة بتاريخ 09 مارس 2015 و قد تم استرجاعها في 10 أبريل 2015، مما يعني أن فترة توزيع الاستبانات و استرجاعها حوالي شهر، و قدر عدد الاستبانات التي استرجعتها الباحثة 47 استبانة صالحة للتحليل أي بنسبة (78.33%) من مجموع الاستبانات الموزعة، وهي تعتبر نسبة مناسبة لتعميم النتائج، و الجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (10): عدد الاستبانات الموزعة و المسترجعة لكل قسم و النسبة الموافقة

النسبة	عدد الاستبانات المسترجعة	عدد الاستبانات الموزعة	العدد الكلي	القسم
61.11%	11	18	45	علوم اقتصادية
90.48%	19	21	55	علوم تجارية
80.95%	17	21	53	علوم التسيير
78.33%	47	60	153	المجموع

المصدر: من إعداد الباحثة.

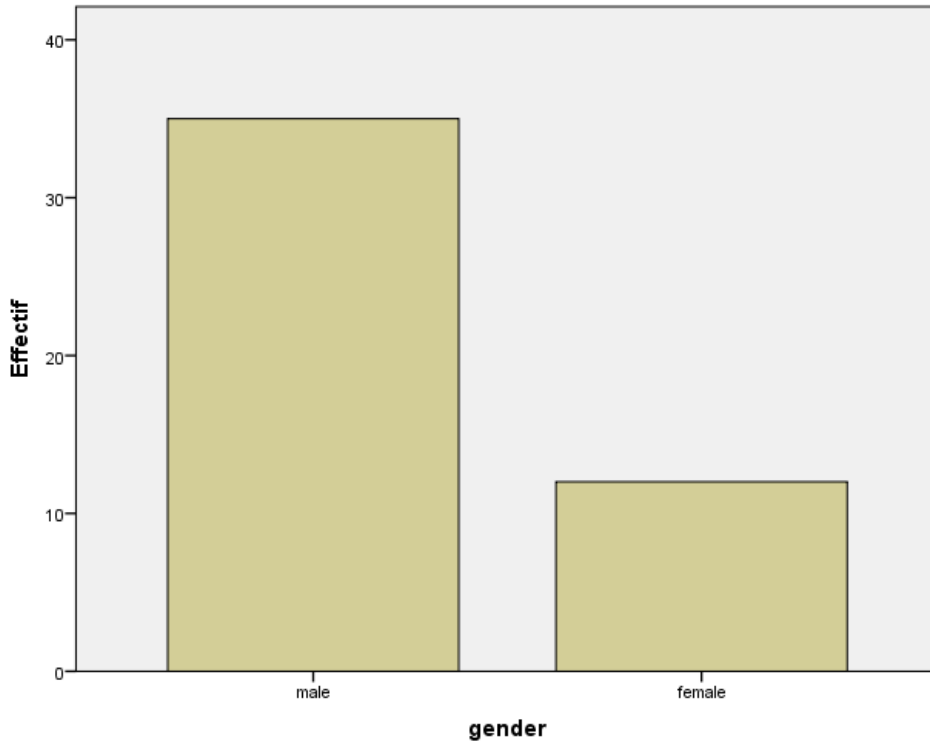
أ- توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجدول رقم(11):توزيع أفراد العينة حسب الجنس

المتغير	التكرار	%
ذكر	35	74.5
أنثى	12	25.5
المجموع	47	100

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

الشكل رقم (12): المدرج التكراري لمتغير الجنس



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

من خلال الجدول أعلاه، يتبين لنا بأن فئة الأساتذة المستجوبين أكبر من فئة الأستاذات ؛ حيث بلغت

نسبة الأساتذة (74.5%)، بينما نسبة الأستاذات بلغت (25.5%)، وهذا ما يدل على أن أعضاء هيئة

التدريس في الكلية يغلب عليها جنس الذكر.

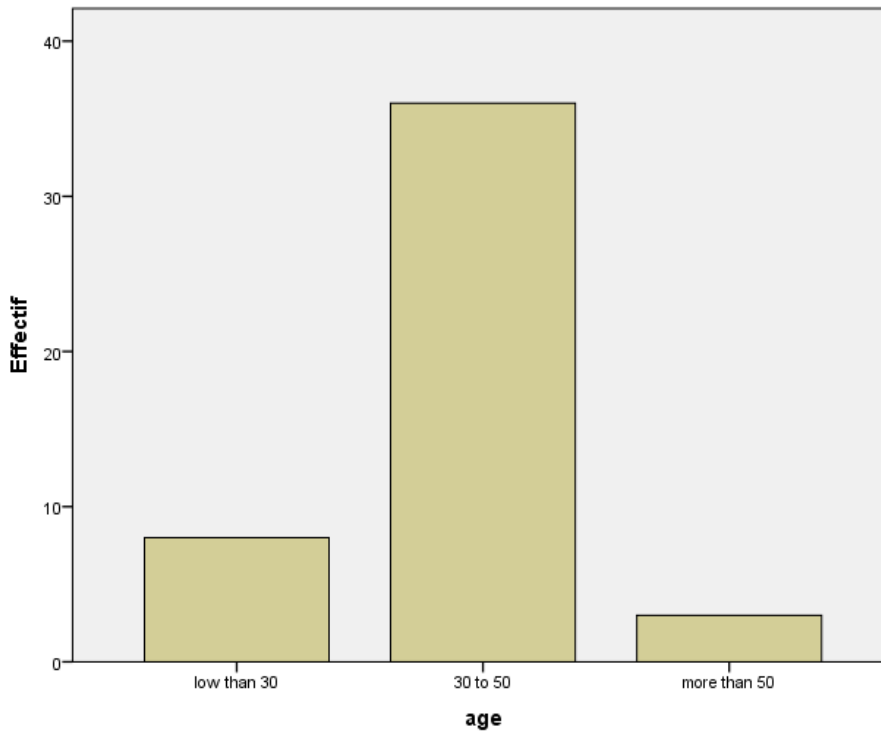
ب- توزيع أفراد العينة حسب العمر

الجدول رقم(12):توزيع أفراد العينة حسب العمر

%	التكرار	المتغير	
		العمر	
17	08	أقل من 30 سنة	
76.6	36	من 30 إلى 50 سنة	
6.4	03	أكبر من 50 سنة	
100	47	المجموع	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

الشكل رقم (13): المدرج التكراري لمتغير العمر



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

من خلال الجدول أعلاه، نلاحظ أن أكبر فئة عمرية في الكلية هي من 30 إلى 50 سنة، بنسبة (76.6%)، ثم تليها الفئة العمرية أقل من 30 سنة بنسبة (17%)، و أخيرا الفئة العمرية أكبر من 50 سنة، بنسبة (6.4%)، و هذا ما يدل أن أعضاء هيئة التدريس في الكلية تتراوح أعمارهم من 30 إلى 50 سنة.

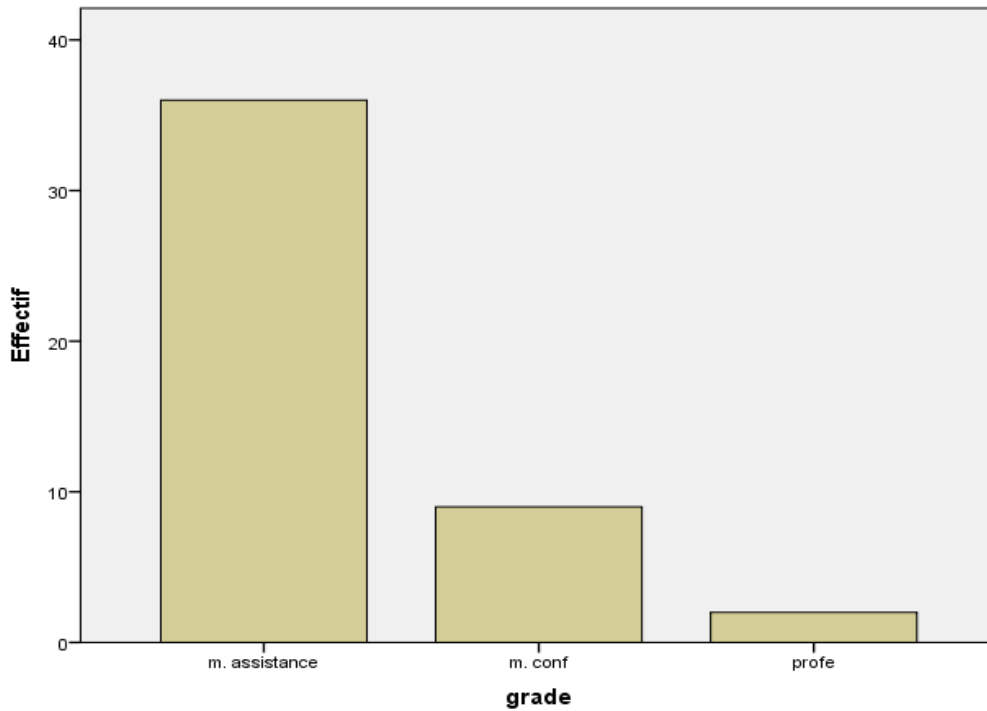
ج- توزيع أفراد العينة حسب الرتبة العلمية

الجدول رقم(13):توزيع أفراد العينة حسب الرتبة العلمية

المتغير	التكرار	%	
الرتبة العلمية	أستاذ مساعد	36	76.6
	أستاذ محاضر	09	19.15
	أستاذ التعليم العالي	02	4.25
	المجموع	47	100

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

الشكل رقم (14): المدرج التكراري لمتغير الرتبة العلمية



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن أكبر رتبة علمية تستحوذها الكلية هي رتبة أستاذ مساعد بنسبة

(76.6%)، ثم تليها رتبة أستاذ محاضر بنسبة (19.15%)، و أخيرا رتبة أستاذ مساعد بنسبة

(4.25%)، و هذا ما يدل أن أعضاء هيئة التدريس أغلبهم أساتذة مساعدين.

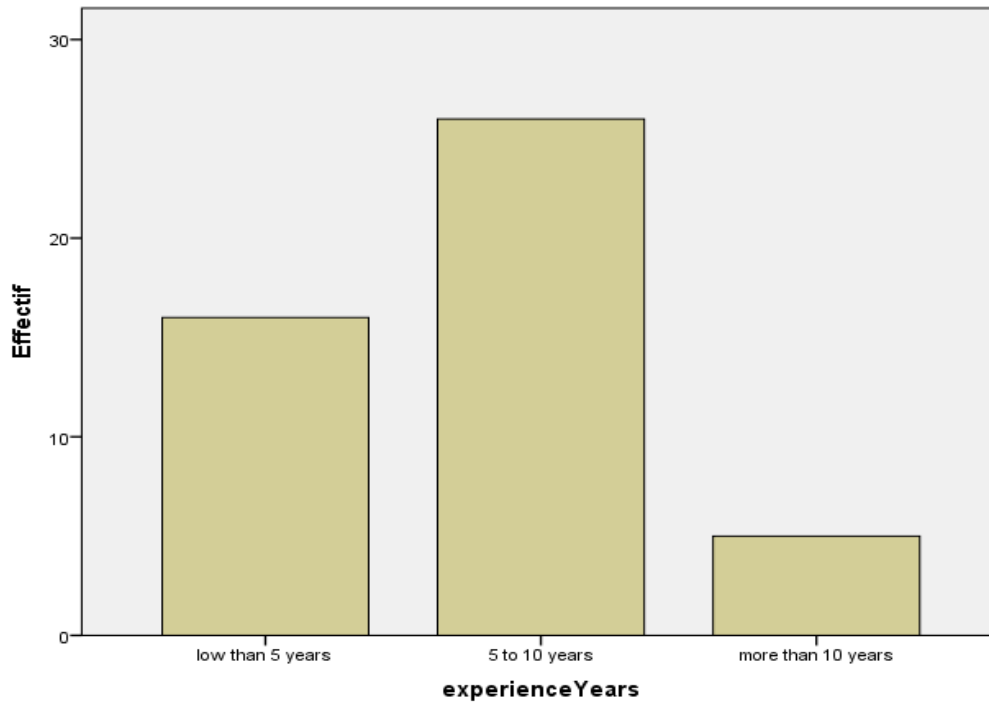
د- توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة

الجدول رقم (14): توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة

%	التكرار	المتغير	
		سنوات الخبرة	
34.04	16	أقل من 5 سنوات	
55.32	26	من 5 إلى 10 سنوات	
10.64	05	أكثر من 10 سنوات	
100	47	المجموع	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

الشكل رقم (15): المدرج التكراري لمتغير سنوات الخبرة



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

من خلال الجدول أعلاه، نلاحظ أن أغلب الأساتذة يملكون خبرة مهنية من 5 إلى 10 سنوات، بنسبة

(55.32%)، ثم تليها الخبرة المهنية لأقل من 5 سنوات، بنسبة (34.04%)، وأخيرا الخبرة المهنية أكثر من 10

سنوات بنسبة (10.64%)، وهذا ما يدل أن أعضاء هيئة التدريس في الكلية لديهم خبرة متوسطة في التعليم.

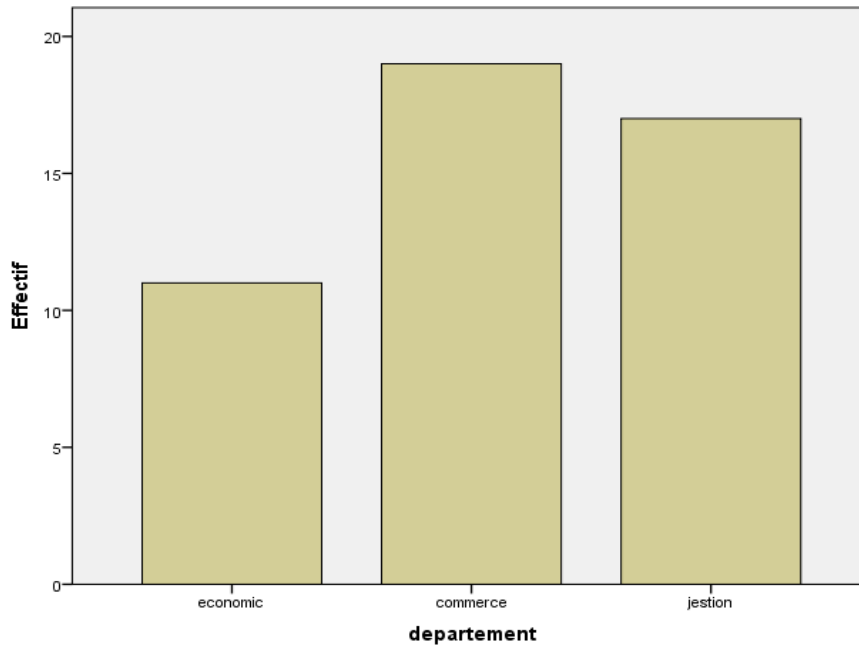
هـ- توزيع أفراد العينة حسب قسم الانتماء

الجدول رقم(15):توزيع أفراد العينة حسب قسم الانتماء

المتغير	التكرار	%	
قسم الانتماء	علوم اقتصادية	11	23.40
	علوم تجارية	19	40.43
	علوم التسيير	17	36.17
	المجموع	47	100

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

الشكل رقم (16): المدرج التكراري لمتغير قسم الانتماء



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

من خلال الجدول أعلاه، نلاحظ أن أكبر فئة من الأساتذة ينتمون الى قسم العلوم التجارية، بنسبة

(40.43%)، ثم يليها قسم علوم التسيير بنسبة (36.17%)، و أخيرا قسم العلوم الاقتصادية بنسبة

(23.40%)، و هذا ما يدل أن معظم أعضاء هيئة التدريس في الكلية هم في قسم العلوم التجارية.

رابعا: أداة الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات ، وللإجابة على تساؤلات الدراسة . وقد

مرتصميم أداة الدراسة بمجموعه من المراحل هي :

1- تصميم الأداة: و تم تقسيمها إلى جزأين و هما:

أ-البيانات العامة: احتوت على البيانات التالية:

-الجنس: ذكر، أنثى؛

-العمر: أقل من 30 سنة، من 30 إلى 50 سنة، أكبر من 50 سنة؛

-الرتبة العلمية: أستاذ مساعد، أستاذ محاضر، أستاذ تعليم عالي؛

-سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنة؛

-القسم: علوم اقتصادية، علوم تجارية، علوم التسيير .

ب-تم تحديد محاور الاستبانة في ستة محاور أساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلية العلوم الاقتصادية

و التجارية و علوم التسيير هي:

المحور الأول: المناخ الاجتماعي؛

المحور الثاني: الخدمات المقدمة للطلبة؛

المحور الثالث: الامكانيات البشرية؛

المحور الرابع: الامكانيات المادية؛

المحور الخامس: الهيكل التنظيمي؛

المحور السادس: خدمة المجتمع.

خامسا: المعالجة الاحصائية

تم تحليل و تفسير البيانات و معالجتها إحصائيا باستخدام برنامج SPSS 22 وفقا للأساليب التالية: المتوسطات

الحسابية، والانحرافات المعيارية، معامل الصدق الذاتي، معامل الثبات AlphaCronbach's، اختبار (Test

T)، اختبار تحليل التباين الأحادي One-Way-Anova.

سادسا: صدق و ثبات الأداة

1- صدق الأداة

بعد إعداد الاستبانة وبناء فقراتها، تم عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي

الاختصاص والخبرة من السادة أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير، و كلية

الآداب؛ حيث بلغ عدد المحكمين (04) محكمين، و ذلك لفحص درجة ملائمة العبارات، ووضوحها، وانتمائها

للمحور الذي تقيسه، و سلامة الصياغة اللغوية، وكذلك النظر في تدرج المقياس ومدى ملائمة. وبناء على آراء

المحكمين، وتوجيهاتهم ومقترحاتهم تم تعديل صياغة بعض العبارات لغوياً، وإضافة وحذف بعضها ، ليصبح عدد

العبارات في الاستبانة (31) عبارة، موزعة على المحاور الستة المحددة لها موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (16): عدد عبارات كل محور

الرقم	المحور	عدد العبارات
1	المناخ الاجتماعي	6 – 1
2	الخدمات المقدمة للطلبة	12 – 7

16 – 13	الامكانيات البشرية	3
21 – 17	الامكانيات المادية	4
26 – 22	الهيكل التنظيمي	5
31 – 27	خدمة المجتمع	6

المصدر: من إعداد الباحثة.

أما مقياس الاستبانة فهو مقياس ليكارت الخماسي الموضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (17): درجات سلم ليكارت

أوافق بشدة	أوافق	محايد	أوافق	لا أوافق بشدة
5	4	3	2	1
4.20 إلى 5	3.40 إلى 4.19	2.60 إلى 3.39	1.80 إلى 2.59	1 إلى 1.79

المصدر: عز عبد الفتاح، مقدمة في الإحصاء الوصفي و الاستدلالي باستخدام SPSS، التحليل الكامل

للاستبيان، ص. 541.

و يلاحظ أن طول الفترة المستخدمة هنا هي (4/5) أي حوالي 0.80، و قد حسب طول الفترة علماً أساس

أن الأرقام 1، 2، 3، 4، 5 قد حصرت فيما بينها أربع مسافات.

2- ثبات الأداة

وذلك باستخدام معامل الثبات AlphaCronbach's الذي يأخذ في دراستنا هذه (0.908)، وهي قيمة

مرتفعة، وتدل على أن هناك ثبات في البيانات ومصدقية في عكس نتائج العينة على مجتمع الدراسة.

الجدول رقم (18): معامل ثبات ألفا كرونباخ لعبارات الاستبيان

عدد العبارات	الفاكرونباخ
31	0.908

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

سابعاً: تحليل عبارات كل محور حسب درجة الموافقة

المحور الأول: العبارات الخاصة بالمناخ الاجتماعي

الجدول رقم (19): إجابات العينة على عبارات المحور الأول

عبارات المحور الأول	العبارة 1	العبارة 2	العبارة 3	العبارة 4	العبارة 5	العبارة 6	التكرار	%
1 لا أوافق بشدة	15	9	8	6	5	13	9	19.15
2 لا أوافق	15	12	15	12	17	17	15	31.91
3 محايد	5	9	4	13	13	10	9	19.15
4 أوافق	9	14	18	15	9	6	12	25.53
5 أوافق بشدة	3	3	2	1	3	1	2	4.25
المجموع								100

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ بأن نسبة **51.06%** من الأساتذة المستجوبين كانت إجاباتهم بدرجة لا

أوافق بشدة (**19.15%**) و لا أوافق (**31.91%**) على عبارات محور المناخ الاجتماعي؛ في حين باقي النسبة

توزعت بين محايد (**19.15%**) و أوافق (**25.53%**) و أوافق بشدة (**04.25%**)، و هذا يدل على أن أكثر

من نصف المستجوبين من الأساتذة يرون أنه لا يوجد مناخ اجتماعي ملائم في الكلية.

المحور الثاني: العبارات الخاصة بالخدمات المقدمة للطلبة

الجدول رقم (20): إجابات العينة على عبارات المحور الثاني

عبارات المحور الثاني	العبارة 7	العبارة 8	العبارة 9	العبارة 10	العبارة 11	العبارة 12	التكرار	%
1 لا أوافق بشدة	8	8	6	2	-	-	4	8.51
2 لا أوافق	15	19	15	12	5	8	12	25.53
3 محايد	8	8	16	9	6	14	10	21.28
4 أوافق	15	12	10	22	30	22	19	40.42
5 أوافق بشدة	1	-	-	2	6	3	2	4.25
المجموع								100

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ بأن نسبة **44.67%** من إجابات الأساتذة المستجوبين كانت

بدرجة موافق (**40.42%**) و موافق بشدة (**04.25%**)، في حين باقي النسبة وزعت بين محايد

(**21.28%**) و لا أوافق (**25.53%**) و لا أوافق بشدة (**8.51%**) وهذا يدل على أن أغلب المستجوبين من

الأساتذة يرون أمتوجده خدمات مقدمة للطلبة من طرف الكلية.

المحور الثالث: العبارات الخاصة بالإمكانات البشرية

الجدول رقم (21): إجابات العينة على عبارات المحور الثالث

عبارات المحور الثالث	العبارة 13	العبارة 14	العبارة 15	العبارة 16	التكرار	%
1 لا أوافق بشدة	2	2	5	10	5	10.64
2 لا أوافق	7	11	13	15	11	23.40

3	محاييد	3	7	7	7	12	7	14.89
4	أوافق	26	25	18	10	20	42.55	
5	أوافق بشدة	9	2	4	-	4	8.51	
	المجموع					47	100	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ بأن نسبة (51.06%) من إجابات الأساتذة المستجوبين كانت بدرجة أوافق (42.55%) وأوافق بشدة (8.51%)، في حين باقي النسبة وزعت بين محايد (14.89%) و لا أوافق (23.40%) و لا أوافق بشدة (10.64%)، وهذا يدل على أن أكثر من نصف المستجوبين من الأساتذة يرون أنه يوجد اهتمام بالإمكانات البشرية من طرف الكلية.

المحور الرابع: العبارات الخاصة بالإمكانات المادية

الجدول رقم (22): إجابات العينة على عبارات المحور الرابع

	أرقام عبارات المحور الرابع	العبارة 17	العبارة 18	العبارة 19	العبارة 20	العبارة 21	التكرار	%
1	لا أوافق بشدة	4	14	14	14	6	10	21.28
2	لا أوافق	7	18	24	24	6	16	34.04

3	محاييد	4	3	6	3	5	4	8.51
4	موافق	19	10	3	6	26	13	27.66
5	موافق بشدة	13	2	-	-	4	4	8.51
المجموع								
		47	100					

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ بأن نسبة (55.32%) من إجابات الأساتذة المستجوبين كانت

بدرجة لا أوافق (34.04%) ولا أوافق بشدة (21.28%)، في حين باقي النسبة وزعت بين محايد

(8.51%) و أوافق (27.66%) و لا أوافق بشدة (8.51%)، و هذا يدل على أن أكثر من نصف

المستجوبين من الأساتذة يرون أنه لا توجد إمكانات مادية في الكلية.

المحور الخامس: العبارات الخاصة بالهيكل التنظيمي

الجدول رقم (23): إجابات العينة على عبارات المحور الخامس

عبارات المحور الخامس	العبارة 22	العبارة 23	العبارة 24	العبارة 25	العبارة 26	التكرار	%
1 لا أوافق بشدة	5	5	1	2	-	3	6.38
2 لا أوافق	11	13	11	20	7	12	25.53

36.17	17	24	15	20	13	12	محايد	3
27.66	13	13	9	14	13	18	موافق	4
4.25	2	3	1	1	3	1	موافق بشدة	5
100	47	المجموع						

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن هناك تقارب في إجابات الأساتذة المستجوبين على هذا المحور، فمثلا كانت نسبة الموافقين و غير الموافقين (31.91%) لكل منهما، في حين كانت إجابات الأساتذة المستجوبين بدرجة محايد(36.17%)، و هي نسبة معتبرة، و هذا يدل على أن هناك غموض عند الأساتذة بخصوص الهيكل التنظيمي في الكلية.

المحور السادس: العبارات الخاصة بخدمة المجتمع

الجدول رقم (24): إجابات العينة على عبارات المحور السادس

%	التكرار	العبارة 31	العبارة 30	العبارة 29	العبارة 28	العبارة 27	عبارات المحور السادس	
14.89	7	5	-	12	19	1	لا أوافق بشدة	1
21.28	10	15	-	18	15	3	لا أوافق	2

25.53	12	24	4	15	12	5	محايد	3
25.53	12	2	23	2	1	30	موافق	4
12.76	6	1	20	-	-	8	موافق بشدة	5
100	47	المجموع						

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ بأن نسبة (38.29%) من إجابات الأساتذة المستجوبين كانت

بدرجة أوافق أووافق بشدة، في حين كانت النسبة (36.17%) بدرجة لا أوافق و لا أوافق بشدة، و هي نسب

مقاربة جدا، و معناها أن هناك تباين في إجابات المستجوبين حول محور دور الكلية في خدمة المجتمع.

ثامنا: حساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري

الجدول رقم (25): المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لعبارات الاستبيان

درجة الإجابة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عبارات الاستبيان
غير موافق	1.293	2.36	1) تنظم الكلية اجتماعات دورية للأساتذة للتعرف على المشكلات الاجتماعية التي تواجههم.

الفصل الثالث: تطبيق على كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير بجامعة المسيلة

محايد	1.250	2.79	(2) تهتم الكلية بحقوق الأساتذة العاملين بها.
محايد	1.245	2.81	(3) تسعى الكلية لتلبية احتياجات الأساتذة.
محايد	1.083	2.85	(4) تشجع الكلية الأساتذة على الالتزام بروح الفريق.
محايد	1.093	2.74	(5) توفر الكلية المناخ المناسب للنمو المهني لكافة الأساتذة.
غير موافق	1.073	2.26	(6) يشارك الأساتذة في تقويم إنجازات الكلية.
محايد	0.93679	2.63	الدرجة الكلية للمحور الأول: المناخ الاجتماعي
محايد	1.159	2.70	(7) تحرص اللجان العلمية بالكلية على تحديث البرامج الدراسية التي تقدمها للطلبة وفقا للتطورات المستجدة.
غير موافق	1.061	2.51	(8) تحرص الكلية على ربط البرامج الدراسية التي تقدم للطلبة باحتياجات سوق العمل.
محايد	0.965	2.64	(9) تشارك الكلية في برامج الأنشطة المختلفة التي تتم في البيئة المحيطة.
محايد	1.020	3.21	(10) توفر الكلية برنامج شامل لتوجيه و إرشاد الطلبة الجدد لنظام LMD.
موافق	0.806	3.79	(11) تضع الكلية إجراءات كفيلة بضمان استفادة الطلبة من خدمات المكتبة.
موافق	0.853	3.43	(12) تضع الكلية إجراءات كفيلة بضمان استفادة الطلبة من مصادر التعليم.
محايد	0.60663	3.04	الدرجة الكلية للمحور الثاني: الخدمات المقدمة للطلبة
موافق	1.082	3.70	(13) يغطي الأساتذة التخصصات المختلفة داخل القسم بدرجة مناسبة.
محايد	1.020	3.30	(14) يوجد في الكلية عدد كاف من الموظفين المؤهلين في مختلف التخصصات (الإدارية، المالية).
محايد	1.205	3.06	(15) تحرص الكلية على توفير فرص التدريب للعاملين بها (أساتذة، موظفون) بصفة دورية.
غير موافق	1.060	2.47	(16) تحرص الكلية على إجراء تقييم دوري للأساتذة.

محايد	0.69127	3.13	الدرجة الكلية للمحور الثالث: الامكانيات البشرية
موافق	1.276	3.64	(17) يوجد بالكلية مكتبة مجهزة بالمراجع الحديثة.
غير موافق	1.235	2.32	(18) يوجد بالكلية قاعة مجهزة بالوسائل السمعية البصرية.
غير موافق	0.833	1.96	(19) يوجد بالكلية عدد كاف من أجهزة العرض الحديثة لتسيير عملية التدريس.
غير موافق	0.944	2.02	(20) يوجد بالكلية عدد كاف من أجهزة الكمبيوتر المتصلة بشبكة الإنترنت.
محايد	1.203	3.34	(21) يوجد بالكلية عدد كاف من المرافق (المدرجات، القاعات، المخابر) لتنفيذ البرنامج التعليمي.
محايد	0.76409	2.65	الدرجة الكلية للمحور الرابع: الامكانيات المادية
محايد	1.073	2.98	(22) يوجد بالكلية هيكل تنظيمي يتلاءم مع مختلف نشاطاتها.
محايد	1.120	2.91	(23) تتسم الاتصالات بين المستويات الإدارية المختلفة بالكلية بالمرونة.
محايد	0.845	3.06	(24) يساعد الهيكل التنظيمي بالكلية على تنفيذ البرنامج التعليمي بشكل مرضي.
محايد	0.902	2.72	(25) تستخدم المستويات الإدارية المختلفة بالكلية نظم المعلومات كوسيلة للمتابعة و التقييم.
محايد	0.793	3.26	(26) تفوض المستويات الإدارية المختلفة بالكلية السلطة لبعض الأعضاء.
محايد	0.67425	2.98	الدرجة الكلية للمحور الخامس: الهيكل التنظيمي
موافق	0.850	3.87	(27) تتيح الكلية الفرصة للأساتذة للمشاركة في التظاهرات العلمية (مؤتمرات، ندوات) التي تخدم المجتمع.
غير موافق	0.866	1.89	(28) يوجد بالكلية مركز لخدمة المجتمع.
غير موافق	0.859	2.15	(29) تقدم الكلية الكثير من الخدمات التي تتوافق مع حاجات المجتمع.

موافق			
موافق بشدة	0.635	4.34	30) يوجد بالكلية مجلة علمية محكمة متخصصة.
غير موافق	0.829	2.55	31) يشارك الأساتذة بالكلية في جميعات خدمة المجتمع.
محايد	0.43666	2.96	الدرجة الكلية للمحور السادس: خدمة المجتمع
محايد	0.52454	2.90	الدرجة الكلية لجميع عبارات الاستبيان

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

تبين النتائج المسجلة في الجدول السابق رقم (25) المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لعبارات درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية و علوم التسيير من وجهة نظر الأساتذة؛ حيث بلغت القيمة الكلية للمتوسط الحسابي لمحور المناخ الاجتماعي (2.63) و بانحراف معياري قدره (0.93679)، و هذا يعني أن الإجابات الكلية لأفراد العينة على عبارات المحور الأول كانت بدرجة محايد؛ إلا أن العبارة الأولى و العبارة الخامسة، و اللتان هما على التوالي " تنظم الكلية اجتماعات دورية للأساتذة للتعرف على المشكلات الاجتماعية التي تواجههم " و " يشارك الأساتذة في تقويم إنجازات الكلية"، فكانت مجمل الإجابات عليها بدرجة غير موافق، و هذا يعني أن الكلية لا تتوفر على المناخ الاجتماعي الملائم للأساتذة.

أما محور الخدمات المقدمة للطلبة فقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي فيه (3.04) و بانحراف معياري قدره (0.60663)، و هذا يعني أن الإجابات الكلية لأفراد العينة على عبارات المحور الثاني كانت بدرجة محايد، إلا أن العبارة الثامنة و هي " تحرص الكلية على ربط البرامج الدراسية التي تقدم للطلبة باحتياجات سوق العمل " ، كانت جل الإجابات عليها بدرجة غير موافق، و هذا يعني أن الطالب يواجه بعد تخرجه صعوبات مع سوق العمل هذا من وجهة نظر الأساتذة، في حين العبارتين الحادية عشر و الثانية عشر و هم على التوالي "تضع الكلية

إجراءات كفيلة بضمان استفادة الطلبة من خدمات المكتبة" و "تضع الكلية إجراءات كفيلة بضمان استفادة الطلبة من مصادر التعليم"، كانت معظم الإجابات عليها بدرجة **موافق** و هذا يعني أن طلبة الكلية مستفيدين من خدمات المكتبة و مصادر التعليم.

أما محور الإمكانيات البشرية فقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي فيه **(3.13)** و بانحراف معياري قدره **(0.69127)**، و هذا يعني أن الإجابات الكلية لأفراد العينة على عبارات المحور الثالث كانت بدرجة **محايد**، إلا أن العبارة الثالثة عشر و هي " يغطي الأساتذة التخصصات المختلفة داخل القسم بدرجة مناسبة" كانت جل الإجابات عليها بدرجة **موافق**، و هذا ما يعني أن هناك العدد الكافي من الأساتذة يغطون كل التخصصات المتواجدة في الكلية، في حين العبارة السادسة عشر و هي " تحرص الكلية على إجراء تقييم دوري للأساتذة " كانت معظم الإجابات عليها بدرجة **غير موافق**، وهذا يعني أنه لا توجد إجراءات متبعة لتقييم الأساتذة في الجانب التعليمي.

أما محور الإمكانيات المادية فقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي فيه **(2.65)** و بانحراف معياري قدره **(0.76409)**، و هذا يعني أن الإجابات الكلية لأفراد العينة على عبارات المحور الرابع كانت بدرجة **محايد**، إلا أن العبارة السابعة عشر و هي " يوجد بالكلية مكتبة مجهزة بالمراجع الحديثة " كانت جل الإجابات عليها بدرجة **موافق**، وهذا يعني أن مكتبة الكلية تحتوي على كتب حديثة إلى جانب الكتب القديمة، في حين أن العبارات الثامنة عشر و التاسعة عشر و العشرون و هي على التوالي " يوجد بالكلية قاعة مجهزة بالوسائل السمعية البصرية"، " يوجد بالكلية عدد كاف من أجهزة العرض الحديثة لتسيير عملية التدريس " و " يوجد بالكلية عدد كاف من أجهزة الكمبيوتر المتصلة بشبكة الإنترنت"، فكانت معظم الإجابات عليها بدرجة **غير موافق**، و هذا ما يعني أن الكلية تفتقر للوسائل التكنولوجية الحديثة.

أما محور الهيكل التنظيمي فقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي فيه (2.98) و بانحراف معياري قدره (0.67425)، وهذا يعني أن الإجابات الكلية لأفراد العينة على عبارات المحور الخامس كانت بدرجة محايد، وهذا ما يعني أن أساتذة الكلية ليس لهم دراية على الهيكل التنظيمي للكلية.

أما محور خدمة المجتمع فقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي فيه (2.96) و بانحراف معياري قدره (0.43666) وهذا يعني أن الإجابات الكلية لأفراد العينة على عبارات المحور السادس كانت بدرجة محايد، إلا أن العبارة السابعة و العشرون و هي " تتيح الكلية الفرصة للأساتذة للمشاركة في التظاهرات العلمية (مؤتمرات، ندوات) التي تخدم المجتمع " كانت جل الإجابات عليها بدرجة موافق، وهذا ما يعني أن أساتذة الكلية يساعدون على نشر العلم و المعرفة من خلال عقد مؤتمرات و ندوات علمية تخص المجتمع، في حين أن العبارة التاسعة والعشرون و هي " يوجد بالكلية مجلة علمية محكمة متخصصة " كانت كل الإجابات عليها بدرجة موافق بشدة، أما باقي عبارات المحور كانت معظم الإجابات عليها بدرجة غير موافق، وهذا ما يعني أن الكلية لا تسعى عموماً إلى خدمة المجتمع.

أما القيمة الكلية للمتوسط الحسابي لجميع عبارات الاستبيان فقد بلغت (2.90) و بانحراف معياري قدره (0.524540)، وهي تقابل درجة محايد، مما يعني أن هناك غموض و عدم وضوح حول تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة.

تاسعا: الارتباط بين إدارة الجودة الشاملة و محاور الدراسة

الجدول رقم (26): معاملات الارتباط بين محاور الدراسة و إدارة الجودة الشاملة

المحاور		متوسط محاور الاستبيان
المناخ الاجتماعي	معامل بيرسون	0,855**
	الدلالة المعنوية	0,000

	حجم العينة	47
الخدمات المقدمة للطلبة	معامل بيرسون	0,703**
	الدلالة المعنوية	0,000
	حجم العينة	47
الامكانيات البشرية	معامل بيرسون	0,738**
	الدلالة المعنوية	0,000
	حجم العينة	47
الامكانيات المادية	معامل بيرسون	0,772**
	الدلالة المعنوية	0,000
	حجم العينة	47
الهيكل التنظيمي	معامل بيرسون	0,828**
	الدلالة المعنوية	0,000
	حجم العينة	47
خدمة المجتمع	معامل بيرسون	0,599**
	الدلالة المعنوية	0,000
	حجم العينة	47

الارتباط معنوي عند مستوى الدلالة **0.01.

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول السابق رقم (25)، نلاحظ بأن هناك ارتباط قوي بين إدارة الجودة الشاملة و جميع المحاور ، وهذا الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة المعنوية (**0.01**)؛ حيث يلاحظ أن أقوى ارتباط كان بين إدارة الجودة الشاملة و المناخ الاجتماعي، حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (**0.855**)، و هذا معناه أنه كلما كان المناخ الاجتماعي ملائماً و مساعداً للعملية التعليمية، كلما كانت هناك إمكانية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية أكبر، كما أن هناك ارتباط قوي بين إدارة الجودة الشاملة و جميع المحاور الأخرى ؛ حيث بلغ معامل الارتباط بين إدارة الجودة الشاملة و الخدمات المقدمة للطلبة (**0.703**)، و بينها و بين الامكانيات البشرية (**0.738**)، و بينها و بين الامكانيات المادية (**0.772**)، و بينها و بين الهيكل التنظيمي (**0.828**)، و بينها و بين خدمة المجتمع (**0.599**)، وهذا ما يدل على وجود علاقة

طردية و قوية بين تطبيق إدارة الجودة الشاملة و جميع هذه المحاور ، بحيث أن لكل هذه المحاور تأثير كبير و فعال في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير، و هذا ما يدفع إدارة الكلية إلى ضرورة الاهتمام بجميع هذه العناصر لجعلها تتلاءم مع مفاهيم و مبادئ إدارة الجودة الشاملة .

المطلب الثاني: اختبار فرضيات الدراسة ونتائج التحليل

بعد أن تم جمع البيانات وتحليلها باستخدام المقاييس الإحصائية المناسبة لبرنامج SPSS22، وفي ضوء

فرضيات الدراسة التي نود اختبارها تحصلنا على النتائج التالية:

أولاً: الفرضية الرئيسية الأولى

H_0 : لا تطبق كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير مفهوم إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر

الأساتذة.

H_1 : تطبق كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير مفهوم إدارة الجودة الشاملة من وجهة

نظر الأساتذة.

تم اختبار هذه الفرضية بمقارنة المتوسط الحسابي للإجابات على جميع محاور الاستبيان حول تطبيق

مفهوم إدارة الجودة الشاملة في الكلية مع المتوسط الحسابي للأداة، و هو 3 على مقياس سلم ليكرت الخماسي .

الجدول رقم (27): نتائج اختبار (Test T) الأحادي العينة لدرجات الإجابة عن تطبيق إدارة الجودة

الشاملة

القيمة الاحتمالية Sig	درجة الحرية	قيمة T المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.211	46	-1.268	0.52454	2.90	تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

من خلال الجدول أعلاه، يتبين لنا أن قيمة المتوسط الحسابي لكل محور الاستبيان حول تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية قدر بـ(2.9030) و بانحراف معياري قدره (0.52454)، وهذا ما يقابل درجة محايد في سلم ليكارت الخماسي، مما يعني أن هناك غموض و عدم وضوح في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة، إلا أن مستوى الدلالة المعنوية Sig=0.211، وهي قيمة أكبر من (0.05) مستوى الدلالة المعنوية المعتمدة، و هذا ما يجعلنا نقبل الفرضية الصفرية H_0 و نرفض الفرضية البديلة H_1 .

أ- الفرضية الفرعية الأولى

H_0 : لا يوجد تأثير دال إحصائي للمناخ الاجتماعي على تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

H_1 : يوجد تأثير دال إحصائي للمناخ الاجتماعي على تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

تم اختبار هذه الفرضية بتحليل الانحدار الخطي البسيط REGRESSION و تحليل التباين Anova.

الجدول رقم (28): نتائج اختبار الانحدار البسيط بين إدارة الجودة الشاملة و المناخ الاجتماعي

المتغير المستقل: المناخ الاجتماعي				المتغير التابع: إدارة الجودة الشاملة
معامل الانحدار B	معامل التحديد المصحح	معامل التحديد R^2	معامل الارتباط R	
1.527	0.725	0.731	0.855	

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

الجدول رقم (29): نموذج تحليل التباين Anova بين إدارة الجودة الشاملة و المناخ الاجتماعي

Sig	F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	النموذج
0.000	122.216	29.505	1	29.505	الانحدار
		0.241	45	10.864	البواقي
			46	40.369	المجموع

* الارتباط عند مستوى الدلالة 0.05

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

يتبين لنا من الجدول رقم (28) أن قيمة معامل الارتباط $R=0.855$ وهذا يدل على وجود تأثير قوي

جدا للمناخ الاجتماعي على تطبيق إدارة الجودة الشاملة، كما أن قيمة معامل التحديد $R^2=0.731$ تعني أن

(73.1%) من تطبيق إدارة الجودة الشاملة يرجع إلى المناخ الاجتماعي بالإضافة إلى أن

معامل الانحدار $B=1.527$ يؤكد على وجود علاقة طردية بين تطبيق إدارة الجودة الشاملة و المناخ الاجتماعي،

أما من خلال جدول تحليل التباين Anova فإن مستوى الدلالة المعنوية $Sig=0.000$ ، وهو أقل

من 0.05 مستوى الدلالة المعنوية المعتمدة، و هذا ما يجعلنا نرفض الفرضية الصفرية H_0 و نقبل الفرضية

البديلة H_1 .

ب- الفرضية الفرعية الثانية

H_0 : لا يوجد تأثير دال إحصائي للخدمات المقدمة للطلبة على تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

H_1 : يوجد تأثير دال إحصائي للخدمات المقدمة للطلبة على تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

تم اختبار هذه الفرضية بتحليل الانحدار الخطي البسيط REGRESSION و تحليل التباين Anova.

الجدول رقم (30): نتائج اختبار الانحدار البسيط بين إدارة الجودة الشاملة و الخدمات المقدمة

للطلبة

المتغير المستقل: الخدمات المقدمة للطلبة				المتغير التابع:
معامل الانحدار B	معامل التحديد	معامل التحديد R^2	معامل الارتباط R	

	المصحح			إدارة الجودة الشاملة
0.813	0.483	0.495	0.703	

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

الجدول رقم (31) : نموذج تحليل التباين **Anova** بين إدارة الجودة الشاملة و الخدمات المقدمة

للطلبة

النموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	Sig
الانحدار	8.372	1	8.372	44.028	0.000
البواقي	8.556	45	0.190		
المجموع	16.928	46			

*الارتباط عند مستوى الدلالة 0.05

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

يتبين لنا من الجدول رقم (30) أن قيمة معامل الارتباط $R=0.703$ ، و هذا يدل على وجود تأثير قوي

جدا للخدمات المقدمة للطلبة على تطبيق إدارة الجودة الشاملة ، كما أن قيمة معامل

التحديد $R^2=0.495$ تعني أن (49.5%) من تطبيق إدارة الجودة الشاملة يرجع إلى الخدمات المقدمة للطلبة

بالإضافة، إلى أن معامل الانحدار $B=0.813$ يؤكد على وجود علاقة طردية بين تطبيق إدارة الجودة الشاملة و

الخدمات المقدمة للطلبة، أما من خلال جدول تحليل التباين **Anova** فإن مستوى الدلالة

المعنوية $Sig=0.000$ ، وهو أقل من 0.05 مستوى الدلالة المعنوية المعتمدة ، و هذا ما يجعلنا نرفض الفرضية

الصفرية H_0 و نقبل الفرضية البديلة H_1 .

ج- الفرضية الفرعية الثالثة

H_0 : لا يوجد تأثير دال إحصائيا للإمكانات البشرية على تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

H_1 : يوجد تأثير دال إحصائيا للإمكانات البشرية على تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

تم اختبار هذه الفرضية بتحليل الانحدار الخطي البسيط REGRESSION و تحليل التباين Anova.

الجدول رقم (32): نتائج اختبار الانحدار البسيط بين إدارة الجودة الشاملة و الإمكانيات البشرية

المتغير المستقل: الإمكانيات البشرية				المتغير التابع: إدارة الجودة الشاملة
معامل الانحدار B	معامل التحديد المصحح	معامل التحديد R ²	معامل الارتباط R	
0.973	0.535	0.545	0.738	

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

الجدول رقم (33) : نموذج تحليل التباين Anova بين إدارة الجودة الشاملة و الإمكانيات البشرية

Sig	F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	النموذج
0.000	52.825	11.972	1	11.972	الانحدار
		0.222	45	10.009	البواقي
			46	21.981	المجموع

*الارتباط عند مستوى الدلالة 0.05

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

يتبين لنا من الجدول رقم (32) أن قيمة معامل الارتباط $R=0.738$ ، و هذا يدل على وجود تأثير قوي

جدا للإمكانيات البشرية على تطبيق إدارة الجودة الشاملة، كما أن قيمة معامل التحديد $R^2=0.545$ تعني أن

(54.5%) من تطبيق إدارة الجودة الشاملة يرجع إلى الإمكانيات البشرية، بالإضافة إلى أن معامل

الانحدار $B=0.973$ يؤكد على وجود علاقة طردية بين تطبيق إدارة الجودة الشاملة و الإمكانيات البشرية، أما

من خلال جدول تحليل التباين Anova فإن مستوى الدلالة المعنوية $Sig=0.000$ ، وهو أقل

من 0.05 مستوى الدلالة المعنوية المعتمدة ، و هذا ما يجعلنا نرفض الفرضية الصفرية H_0 و نقبل الفرضية البديلة H_1 .

د- الفرضية الفرعية الرابعة

H_0 : لا يوجد تأثير دال إحصائيا للإمكانات المادية على تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

H_1 : يوجد تأثير دال إحصائيا للإمكانات المادية على تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

تم اختبار هذه الفرضية بتحليل الانحدار الخطي البسيط REGRESSION و تحليل التباين Anova.

الجدول رقم (34): نتائج اختبار الانحدار البسيط بين إدارة الجودة الشاملة و الإمكانات المادية

المتغير المستقل: الإمكانات المادية				المتغير التابع: إدارة الجودة الشاملة
معامل الانحدار B	معامل التحديد المصحح	معامل التحديد R^2	معامل الارتباط R	
1.124	0.587	0.596	0.772	

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

الجدول رقم (35) : نموذج تحليل التباين Anova بين إدارة الجودة الشاملة و الإمكانات المادية

النموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	Sig
الانحدار	16.001	1	16.001	66.335	0.000
البواقي	10.855	45	0.241		
المجموع	26.856	46			

*الارتباط عند مستوى الدلالة 0.05

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

يتبين لنا من الجدول رقم (34) أن قيمة معامل الارتباط $R=0.772$ و هذا يدل على وجود تأثير قوي جدا للإمكانات المادية على تطبيق إدارة الجودة الشاملة ، كما أن قيمة معامل التحديد $R^2=0.596$ تعني أن 59.6% من تطبيق إدارة الجودة الشاملة يرجع إلى الإمكانات المادية، بالإضافة إلى أن معامل الانحدار $B=1.124$ يؤكد على وجود علاقة طردية بين تطبيق إدارة الجودة الشاملة و الإمكانات المادية، أما من خلال جدول تحليل التباين **Anova** فإن مستوى الدلالة المعنوية **Sig=0.000**، وهو أقل من 0.05 مستوى الدلالة المعنوية المعتمدة ، و هذا ما يجعلنا نرفض الفرضية الصفرية H_0 و نقبل الفرضية البديلة H_1 .

هـ- الفرضية الفرعية الخامسة

H_0 : لا يوجد تأثير دال إحصائيا للهيكل التنظيمي على تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

H_1 : يوجد تأثير دال إحصائيا للهيكل التنظيمي على تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

تم اختبار هذه الفرضية بتحليل الانحدار الخطي البسيط **REGRESSION** و تحليل التباين **Anova**.

الجدول رقم (36): نتائج اختبار الانحدار البسيط بين إدارة الجودة الشاملة و الهيكل التنظيمي

المتغير المستقل: الهيكل التنظيمي				المتغير التابع: إدارة الجودة الشاملة
معامل الانحدار B	معاملات تحديد المصحح	معامل التحديد R^2	معامل الارتباط R	
1.064	0.678	0.685	0.828	

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

الجدول رقم (37) : نموذج تحليل التباين **Anova** بين إدارة الجودة الشاملة و الهيكل التنظيمي

النموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	Sig
---------	----------------	-------------	----------------	---	-----

0.000	97.993	14.331	1	14.331	الانحدار
		0.146	45	6.581	البواقي
			46	20.912	المجموع

*الارتباط عند مستوى الدلالة 0.05

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

يتبين لنا من الجدول رقم (36) أن قيمة معامل الارتباط $R=0.828$ وهذا يدل على وجود تأثير قوي

جدا للهيكال التنظيمي على تطبيق إدارة الجودة الشاملة ، كما أن قيمة معامل التحديد $R^2=0.685$ تعني أن

(68.5%) من تطبيق إدارة الجودة الشاملة يرجع إلى الهيكل التنظيمي ، بالإضافة إلى أن

معامل الانحدار $B=1.064$ يؤكد على وجود علاقة طردية بين تطبيق إدارة الجودة الشاملة و الهيكل التنظيمي ،

أما من خلال جدول تحليل التباين Anova فإن مستوى الدلالة المعنوية $Sig=0.000$ ، وهو أقل

من 0.05 مستوى الدلالة المعنوية المعتمدة ، و هذا ما يجعلنا نرفض الفرضية الصفرية H_0 و نقبل الفرضية

البديلة H_1 .

و- الفرضية الفرعية السادسة

H_0 : لا يوجد تأثير دال إحصائيا لخدمة المجتمع على تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

H_1 : يوجد تأثير دال إحصائيا لخدمة المجتمع على تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

تم اختبار هذه الفرضية بتحليل الانحدار الخطي البسيط REGRESSION و تحليل التباين Anova.

الجدول رقم (38): نتائج اختبار الانحدار البسيط بين إدارة الجودة الشاملة و خدمة المجتمع

المتغير المستقل: خدمة المجتمع				المتغير التابع: إدارة الجودة الشاملة
معامل الانحدار B	معامل التحديد R^2	معامل الارتباط R	معاملات التحديد المصحح	
0.499	0.359	0.599	0.345	

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

الجدول رقم (39) : نموذج تحليل التباين Anova بين إدارة الجودة الشاملة و خدمة المجتمع

Sig	F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	النموذج
0.000	25.206	3.149	1	3.149	الانحدار
		0.125	45	5.622	البواقي
			46	8.771	المجموع

*الارتباط عند مستوى الدلالة 0.05

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

يتبين لنا من الجدول رقم (38) أن قيمة معامل الارتباط $R=0.599$ وهذا يدل على وجود تأثير متوسط لخدمة المجتمع على تطبيق إدارة الجودة الشاملة ، كما أن قيمة معامل التحديد $R^2=0.359$ تعني أن (35.9%) من تطبيق إدارة الجودة الشاملة يرجع إلى خدمة المجتمع، بالإضافة إلى أن معامل الانحدار $B=0.499$ يؤكد على وجود علاقة طردية بين تطبيق إدارة الجودة الشاملة و خدمة المجتمع، أما من خلال جدول تحليل التباين Anova فإن مستوى الدلالة المعنوية $Sig=0.000$ ، وهو أقل من 0.05 مستوى الدلالة المعنوية المعتمدة، و هذا ما يجعلنا نرفض الفرضية الصفرية H_0 و نقبل الفرضية البديلة H_1 .

ثانيا: الفرضية الرئيسية الثانية

H_0 : لا تختلف متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة حسب البيانات

العامة التالية: (الجنس، العمر، الرتبة العلمية، سنوات الخبرة، قسم الانتماء).

H_1 : تختلف متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة حسب البيانات

العامة التالية: (الجنس، العمر، الرتبة العلمية، سنوات الخبرة، قسم الانتماء). و لمعرفة هذا الاختلاف يتم تقسيم

الفرضية الرئيسية الى فرضيات فرعية و هي:

أ- الفرضية الفرعية الأولى

H_0 : لا توجد فروق إحصائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة

حسب متغير الجنس.

H_1 : توجد فروق إحصائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة حسب

متغير الجنس.

ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير الجنس، فقد تم استخدام اختبار (Test T) لمعرفة

الاختلافات الإحصائية لمتطلبات إدارة الجودة الشاملة والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (40): نتائج اختبار (Test T) للعينات المستقلة بين إدارة الجودة الشاملة و متغير

الجنس

المحاور	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة f المحسوبة	مستوى الدلالة
المناخ الاجتماعي	ذكر	35	2,6143	1,02960	-0.253	0.801
	انثى	12	2,6944	0,622930		
الخدمات المقدمة للطلبة	ذكر	35	3,0048	0,633340	-0.795	0.431
	أنثى	12	3,1667	0,527050		
الإمكانات البشرية	ذكر	35	3,0714	0,692850	-1.043	0.302
	أنثى	12	3,3125	0,683620		
الإمكانات المادية	ذكر	35	2,6743	0,843080	-0.288	0.775
	انثى	12	2,6000	0,489900		
الهيكل التنظيمي	ذكر	35	2,9657	0,712060	-0.370	0.713
	أنثى	12	3,0500	0,572870		

خدمة المجتمع	ذكر	35	2,9543	0,468000	-0.197	0.845
	أنثى	12	2,9833	0,345970		
متوسط محاور الاستبيان	ذكر	35	2,8808	0,586370	-0.492	0.625
	أنثى	12	2,9678	0,285850		

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

نلاحظ من الجدول السابق أن مستوى الدلالة في متوسط محاور الاستبيان هو $\text{sig} = 0.625$ ، وهي قيمة

أكبر من قيمة الدلالة المعتمدة $\text{sig} = 0.05$ ، مما يعني أنه لا توجد فروق احصائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة

الشاملة من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير الجنس. و بالتالي قبول الفرضية الصفرية H_0 المتعلقة بمتغير

الجنس و رفض الفرضية البديلة H_1 .

ب- الفرضية الفرعية الثانية

H_0 : لا توجد فروق احصائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة

حسب متغير العمر.

H_1 : توجد فروق احصائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة حسب

متغير العمر.

ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير العمر فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One -

Way - Anova) لمعرفة الاختلافات الاحصائية لمتطلبات إدارة الجودة الشاملة والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (41): نتائج اختبار (One - Way - Anova) لدلالة الفروق محاور متطلبات تطبيق

إدارة الجودة الشاملة حسب متغير العمر

المحاور	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f المحسوبة	مستوى الدلالة	
المناخ الاجتماعي	بين المجموعات	6,472	2	3,236	4,200	0,0210
	داخل المجموعات	33,897	44	0,7700		
	المجموع	40,369	46			
الخدمات المقدمة للطلبة	بين المجموعات	1,864	2	0,9320	2,722	0,0770
	داخل المجموعات	15,064	44	0,3420		
	المجموع	16,928	46			
الامكانيات البشرية	بين المجموعات	1,746	2	0,8730	1,898	0,1620
	داخل المجموعات	20,235	44	0,4600		
	المجموع	21,981	46			
الامكانيات المادية	بين المجموعات	5,359	2	2,679	5,484	0,0070
	داخل المجموعات	21,497	44	0,4890		
	المجموع	26,856	46			
الهيكل التنظيمي	بين المجموعات	3,230	2	1,615	4,019	0,0250
	داخل المجموعات	17,682	44	0,4020		
	المجموع	20,912	46			
خدمة المجتمع	بين المجموعات	1,429	2	0,7150	4,283	0,0200
	داخل المجموعات	7,342	44	0,1670		
	المجموع	8,771	46			
متوسط بنود الاستبيان	بين المجموعات	2,724	2	1,362	6,033	0,0050
	داخل المجموعات	9,933	44	0,2260		
	المجموع	12,657	46			

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

نلاحظ من الجدول السابق، أن مستوى الدلالة في متوسط محاور الاستبيان هو $\text{sig} = 0.005$ ، و هي

قيمة أقل من قيمة الدلالة المعتمدة $\text{sig} = 0.05$ ، مما يعني أنه توجد فروق احصائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة

الشاملة من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير العمر. و بالتالي نرفض الفرضية الصفرية H_0 المتعلقة بمتغير العمر و

قبول الفرضية البديلة H_1 .

ج- الفرضية الفرعية الثالثة

H_0 : لا توجد فروق احصائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة

حسب متغير الرتبة العلمية.

H_1 : توجد فروق احصائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة حسب

متغير الرتبة العلمية.

ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير الرتبة العلمية فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي

(One-Way – Anova) لمعرفة الاختلافات الاحصائية لمتطلبات إدارة الجودة الشاملة والجدول التالي

يوضح ذلك:

الجدول رقم (42): نتائج اختبار (One – Way – Anova) لدلالة الفروق محاور متطلبات تطبيق

إدارة الجودة الشاملة حسب متغير الرتبة العلمية

المحاور	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f المحسوبة	مستوى الدلالة	
المناخ الاجتماعي	بين المجموعات	5,472	2	2,736	3,450	0,0410
	داخل المجموعات	34,897	44	0,7930		

	المجموع	40,369	46			
الخدمات المقدمة للطلبة	بين المجموعات	1,295	2	0,6480	1,823	0,1740
	داخل المجموعات	15,633	44	0,3550		
	المجموع	16,928	46			
الامكانيات البشرية	بين المجموعات	2,337	2	1,169	2,618	0,0840
	داخل المجموعات	19,644	44	0,4460		
	المجموع	21,981	46			
الامكانيات المادية	بين المجموعات	1,928	2	0,9640	1,702	0,1940
	داخل المجموعات	24,928	44	0,5670		
	المجموع	26,856	46			
الهيكل التنظيمي	بين المجموعات	2,535	2	1,267	3,034	0,0580
	داخل المجموعات	18,378	44	0,4180		
	المجموع	20,912	46			
خدمة المجتمع	بين المجموعات	0,8730	2	0,4370	2,433	0,1000
	داخل المجموعات	7,898	44	0,1790		
	المجموع	8,771	46			
متوسط محاور الاستبيان	بين المجموعات	2,060	2	1,030	4,278	0,0200
	داخل المجموعات	10,596	44	0,2410		
	المجموع	12,657	46			

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

نلاحظ من الجدول السابق، أن مستوى الدلالة في متوسط محاور الاستبيان هو $\text{sig} = 0.020$ ، و هي

قيمة أقل من قيمة الدلالة المعتمدة $\text{sig} = 0.05$ ، مما يعني أنه توجد فروق إحصائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة

الشاملة من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير الرتبة العلمية. و بالتالي نرفض الفرضية الصفرية H_0 المتعلقة بمتغير

الرتبة العلمية و نقبل الفرضية البديلة H_1 .

د- الفرضية الفرعية الرابعة

H_0 : لا توجد فروق احصائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة

حسب متغير سنوات الخبرة.

H_1 : توجد فروق احصائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة حسب

متغير سنوات الخبرة.

ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي

(One-Way – Anova) لمعرفة الاختلافات الاحصائية لمتطلبات إدارة الجودة الشاملة والجدول التالي

يوضح ذلك:

الجدول رقم (43): يوضح نتائج اختبار (One - Way – Anova) لدلالة الفروق محاور

متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة حسب متغير سنوات الخبرة

المحاور	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f المحسوبة	مستوى الدلالة
المناخ الاجتماعي	بين المجموعات	2,878	2	1,439	0,196
	داخل المجموعات	37,491	44	0,852	

	المجموع	40,369	46			
الخدمات المقدمة للطلبة	بين المجموعات	0,181	2	0,090	0,237	0,790
	داخل المجموعات	16,747	44	0,381		
	المجموع	16,928	46			
الامكانيات البشرية	بين المجموعات	1,194	2	0,597	1,264	0,293
	داخل المجموعات	20,787	44	0,472		
	المجموع	21,981	46			
الامكانيات المادية	بين المجموعات	0,830	2	0,415	0,702	0,501
	داخل المجموعات	26,026	44	0,591		
	المجموع	26,856	46			
الهيكل التنظيمي	بين المجموعات	1,448	2	0,724	1,637	0,206
	داخل المجموعات	19,464	44	0,442		
	المجموع	20,912	46			
خدمة المجتمع	بين المجموعات	0,307	2	0,154	0,798	0,457
	داخل المجموعات	8,464	44	0,192		
	المجموع	8,771	46			
متوسط محاور الاستبيان	بين المجموعات	0,687	2	0,344	1,263	0,293
	داخل المجموعات	11,969	44	0,272		
	المجموع	12,657	46			

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

نلاحظ من الجدول السابق، أن مستوى الدلالة في متوسط محاور الاستبيان هو $\text{sig} = 0.293$ ، وهي قيمة

أكبر من قيمة الدلالة المعتمدة $\text{sig} = 0.05$ ، مما يعني أنه لا توجد فروق إحصائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة

الشاملة من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير سنوات الخبرة. و بالتالي قبول الفرضية الصفرية H_0 المتعلقة بمتغير

سنوات الخبرة و رفض الفرضية البديلة H_1 .

هـ- الفرضية الفرعية الخامسة:

H_0 : لا توجد فروق احصائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة

حسب متغير قسم الانتماء.

H_1 : توجد فروق احصائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة

حسب متغير قسم الانتماء.

ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير قسم الانتماء فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي

(One - Way - Anova). لمعرفة الاختلافات الاحصائية لمتطلبات إدارة الجودة الشاملة والجدول التالي

يوضح ذلك:

الجدول رقم (44): يوضح نتائج اختبار (One - Way - Anova) لدلالة الفروق محاور

متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة حسب متغير قسم الانتماء

		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f المحسوبة	مستوى الدلالة
المناخ الاجتماعي	بين المجموعات	1,225	2	0,6120	0,6880	0,5080
	داخل المجموعات	39,144	44	0,8900		
	المجموع	40,369	46			

الخدمات المقدمة للطلبة	بين المجموعات	0,2490	2	0,1240	0,3280	0,7220
	داخل المجموعات	16,679	44	0,3790		
	المجموع	16,928	46			
الامكانيات البشرية	بين المجموعات	1,375	2	0,6870	1,467	0,2420
	داخل المجموعات	20,607	44	0,4680		
	المجموع	21,981	46			
الامكانيات المادية	بين المجموعات	2,136	2	1,068	1,901	0,1610
	داخل المجموعات	24,720	44	0,5620		
	المجموع	26,856	46			
الهيكل التنظيمي	بين المجموعات	0,9340	2	0,4670	1,029	0,3660
	داخل المجموعات	19,978	44	0,4540		
	المجموع	20,912	46			
خدمة المجتمع	بين المجموعات	0,4940	2	0,2470	1,314	0,2790
	داخل المجموعات	8,277	44	0,1880		
	المجموع	8,771	46			
متوسط محاور الاستبيان	بين المجموعات	0,7000	2	0,3500	1,288	0,2860
	داخل المجموعات	11,957	44	0,2720		
	المجموع	12,657	46			

المصدر: من إعداد الطلبة بالاعتماد على مخرجات SPSS 22.

نلاحظ من الجدول السابق، أن مستوى الدلالة في متوسط محاور الاستبيان هو $\text{sig} = 0.286$ ، وهي قيمة

أكبر من قيمة الدلالة المعتمدة $\text{sig} = 0.05$ ، مما يعني أنه لا توجد فروق إحصائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة

الشاملة من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير قسم الانتماء. و بالتالي قبول الفرضية الصفرية H_0 المتعلقة بمتغير

قسم الانتماء و رفض الفرضية البديلة H_1 .

من خلال الإجابة على الفرضيات الفرعية لاحظنا انه توجد فروقات جوهرية في اتجاهات الأساتذة و بالتالي

نستنتج على الفرضية الرئيسية الثانية كانت الإجابة عنها كالآتي: نرفض الفرضية الصفرية H_0 و التي تنص على

أنه لا تختلف متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة حسب البيانات العامة

التالية: (الجنس، العمر، الرتبة العلمية، سنوات الخبرة، قسم الانتماء)؛ و نقبل الفرضية البديلة H_1 و التي تنص

على أنه تختلف متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة حسب البيانات العامة

التالية: (الجنس، العمر، الرتبة العلمية، سنوات الخبرة، قسم الانتماء).

الخاتمة العامة

الخاتمة العامة:

تمثلت إشكالية هذه الدراسة في: ما مدى تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من وجهة نظر هيئة التدريس؛ مع التركيز على كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة؟"

و للإجابة على هذه الإشكالية قمنا بإلقاء الضوء على الإطار المفاهيمي لإدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، و واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية، و في الأخير قمنا باستقصاء آراء أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية و علوم التسيير بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة حول مدى التزام الكلية بمبادئ إدارة الجودة الشاملة.

ومن خلال هذه الدراسة توصلنا إلى مجموعة من النتائج:

- تعتبر مؤسسات التعليم العالي الركيزة التي تقف عليها آمال الأمة الراغبة في مواكبة التطور، لذا نجد بلدنا أهمية جودة منتجها التعليمي الناتج عن الأداء المتميز لها، يضمن الحصول على خريجين لديهم المعارف الأساسية التي تؤهلهم إلى التنافس في كافة المجالات العملية بكفاءة عالية على المستوى العالمي؛

- تتمثل أهم معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية في الفشل في تبني مبادئ العمل بشكل صحيح، خصوصا عندما يعارض أعضاء هيئة التدريس إعادة النظر في المناهج و الطرق التقليدية المتبعة لأداء أعمالهم، فضلا على أن الطرق الحديثة تتطلب اكتساب مهارات جديدة تتوافق مع التطورات التكنولوجية المتسارعة؛

أما بخصوص اختبار الفرضية الرئيسية الأولى، و التي تنص على أن الكلية لا تطبق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الأساتذة، فوجدناها قد **تتحقق**، لأن معظم المستجوبين من الأساتذة توجهوا إلى تأكيد على أن الكلية لا تطبق إدارة الجودة الشاملة، حيث وجدنا مستوى الدلالة المعنوية **Sig=0.211**، و هي قيمة أكبر من **0.05** مستوى الدلالة المعنوية المعتمدة. وقد تفرعت هذه الفرضية إلى ستة فرضيات و هي:

- الفرضية الفرعية الأولى: و التي تنص على أنه لا يوجد تأثير للمناخ الاجتماعي على تطبيق

إدارة الجودة الشاملة، **لم تتحقق**، لأن مستوى الدلالة المعنوية **Sig=0.00**، وهو أقل من **0.05** مستوى الدلالة المعنوية المعتمدة، لذلك نقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه يوجد تأثير للمناخ الاجتماعي في إدارة الجودة الشاملة في الكلية.

- الفرضية الفرعية الثانية: و تنص على أنه لا يوجد تأثير للخدمات المقدمة للطلبة على تطبيق

إدارة الجودة الشاملة، **لم تتحقق**، لأن مستوى الدلالة المعنوية **Sig=0.000**، وهو أقل من **0.05** مستوى الدلالة المعنوية المعتمدة، لذلك نقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه يوجد تأثير للخدمات المقدمة للطلبة على تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية.

- الفرضية الفرعية الثالثة: و تنص على أنه لا يوجد تأثير للإمكانيات البشرية على تطبيق إدارة

الجودة الشاملة، **لم تتحقق**، لأن مستوى الدلالة المعنوية **Sig=0.000** وهو أقل من **0.05** مستوى الدلالة المعنوية المعتمدة، لذلك نقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه يوجد تأثير للإمكانيات البشرية على تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية.

- الفرضية الفرعية الرابعة: و تنص على أنه لا يوجد تأثير للإمكانيات المادية على تطبيق إدارة

الجودة الشاملة، **لم تتحقق**، لأن مستوى الدلالة المعنوية **Sig=0.000**، وهو أقل من **0.05** مستوى الدلالة المعنوية

المعتمدة، لذلك نقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه يوجد تأثير للإمكانات المادية على تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية.

– الفرضية الفرعية الخامسة: و تنص على أنه لا يوجد تأثير للهيكل التنظيمي على تطبيق إدارة

الجودة الشاملة، لم تتحقق، لأن مستوى الدلالة المعنوية $\text{Sig}=0.000$ ، وهو أقل من 0.05 مستوى الدلالة المعنوية المعتمدة، لذلك نقبل الفرضية البديلة و التي تنص على أنه يوجد تأثير للهيكل التنظيمي على تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية.

– الفرضية الفرعية السادسة: و تنص على أنه لا يوجد تأثير لخدمة المجتمع على تطبيق إدارة

الجودة الشاملة، لم تتحقق، لأن مستوى الدلالة المعنوية $\text{Sig}=0.000$ ، وهو أقل من 0.05 مستوى الدلالة المعنوية المعتمدة، لذلك نقبل الفرضية البديلة و التي تنص على أنه يوجد تأثير لخدمة المجتمع على تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية.

و بخصوص اختبار الفرضية الرئيسية الثانية: و التي تنص على أنها تختلف متطلبات تطبيق إدارة

الجودة الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة حسب البيانات العامة التالية: (الجنس، العمر، الرتبة العلمية، سنوات الخبرة، قسم الانتماء) و لإثبات هذه الفرضية يمكن حساب الفروق مع كل متغير، وقد تفرعت هذه الفرضية إلى خمس فرضيات فرعية و هي:

– الفرضية الفرعية الأولى: و تنص على أنه لا توجد فروقا حوائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة

الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير الجنس، **تحقق**، لأن مستوى الدلالة المعنوية $\text{sig}=0.625$ هو أكبر من $\text{sig}=0.05$ مستوى الدلالة المعنوية المعتمدة.

– الفرضية الفرعية الثانية: و تنص على أنه لا توجد فروقا حوائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة

الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير العمر، لم **تحقق**، لأن مستوى الدلالة المعنوية

هو أقل من $\text{sig} = 0.005$ و هو أقل من $\text{sig} = 0.05$ مستوى الدلالة المعنوية المعتمدة ، لذلك نقبل الفرضية البديلة و التي تنص على أنه توجد فروق احصائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير العمر.

- الفرضية الفرعية الثالثة: و تنص على أنه لا توجد فروق احصائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة

الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير الرتبة العلمية، لم **تحقق**، لأن مستوى الدلالة المعنوية $\text{sig} = 0.020$ هو أقل من $\text{sig} = 0.05$ مستوى الدلالة المعنوية المعتمدة ، لذلك نقبل الفرضية البديلة و التي تنص على أنه توجد فروق احصائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير الرتبة العلمية.

- الفرضية الفرعية الرابعة: و تنص على أنه لا توجد فروق احصائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة

الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير سنوات الخبرة، **تحققت**، لأن مستوى الدلالة المعنوية $\text{sig} = 0.293$ هو أكبر من $\text{sig} = 0.05$ مستوى الدلالة المعنوية المعتمدة.

- الفرضية الفرعية الخامسة: و تنص على أنه لا توجد فروق احصائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة

الشاملة في الكلية من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير قسم الانتماء، **تحققت**، لأن مستوى الدلالة المعنوية $\text{sig} = 0.286$ هو أكبر من $\text{sig} = 0.05$ مستوى الدلالة المعنوية المعتمدة . من خلال الإجابة على الفرضيات الفرعية نلاحظ انه توجد فروق في اتجاهات الأساتذة.

من خلال ما سبق، يتضح أن نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية يتطلب إجراءات إدارية وتنظيمية واجتماعية وسلوكية وفكرية تسهل عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير جامعة محمد بوضياف- المسيلة، وعليه يمكن اقتراح الإجراءات التالية:

توفير برامج تدريبية مخططة وهادفة لجميع العاملين حول مدخل إدارة الجودة الشاملة، حتى يتمكنوا من استخدام تقنيات وأدوات الجودة الشاملة، وإزالة الخوف من التغيير، وتوفير المناخ الجامعي المناسب للإبداع والابتكار والتجديد، وتطوير آليات التعاون بين المجموعات والأفراد والأقسام، وتوفير التواصل الفعال.

4- الاهتمام بالطلبة كمدخل من مدخلات العملية التعليمية و الاستثمار فيهم، و إمدادهم بكل ما من شأنه أن يحقق رضاهم و رضا سوق العمل.

-زيادة اهتمام كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير و من ورائها الجامعة الجزائرية بتوفير المتطلبات الأساسية في حالة إقبالها على تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

-إعطاء الطلبة و أعضاء هيئة التدريس فرصة المشاركة في اتخاذ القرارات الأكاديمية الهامة من خلال فرق العمل.

-تقدير المجهود الذي يبذله أعضاء هيئة التدريس في عملهم، و تثمين إسهاماتهم و آرائهم و مقترحاتهم إزاء عملية التسيير و اتخاذ القرارات التي تخص الكلية.

-تقييم الأداء الأكاديمي و الجامعي و العمل على كشف الأخطاء قبل الوقوع فيها منذ البداية لتقليل التكاليف إلى الحد الأدنى.

-عمل الجامعة باستمرار على تنمية المناخ الذي يميز الاتجاه الإيجابي و سلوكه لدى العاملين و تحسينه، و ذلك بعمليات المشاركة الإيجابية و التمكين في جميع أوجه العمل لإدارة و التعليم مما يؤدي إلى تحقيق الجودة في تنفيذ العمل و إنجازها.

- كما نوصي في الأخير، و بناء على نتائج هذه الدراسة، جميع الباحثين المقبلين على البحث في مثل هذه المواضيع استعمال سلم ليكارت الرباعي بدل سلم ليكارت الخماسي، و هذا لتجنب اتجاه آراء المستجوبين نحو (لا أدري أو محايد)، خاصة مع الفئات المثقفة و النخبوية في المجتمع.

بعد إلقاء الضوء على موضوع متطلبات إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، و محاولة معرفة مدى توافرها على مستوى كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير بجامعة المسيلة. يبقى البحث في هذا الموضوع مفتوحا و واسعاً، و عليه يمكن اقتراح المواضيع التالية:

- تطوير التعليم العالي في الجزائر في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة.
- دراسة مقارنة حول تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في قطاع التعليم العالي بين الجزائر وبلدان أخرى.
- تصور مقترح لتطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة لتطوير المؤسسة الجامعية بالجزائر.
- إجراء دراسات حول المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بالجزائر، باستخدام أساليب و أدوات تختلف عن المستخدمة في هذه الدراسة.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية:

1-الكتب:

- أحمد جودة، محفوظ، إدارة الجودة الشاملة: مفاهيم و تطبيقات، ط 2، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2006.
- إسماعيل عمر، محمد، أساسيات الجودة في الإنتاج، دار الكتب العربية للنشر، القاهرة، 2000.
- دبلة عبدالعالي، الدولة الجزائرية الحديثة: الاقتصاد، المجتمع والسياسة، ط 1، دار الفجر، القاهرة، 2004.
- سامرائح عهدي، إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الانتاجي و الخدمي، دار جرير للنشر، عمان، 2007.
- سليمان الداركة مأمون، الجودة في المنظمات الحديثة، دار الصفاء، الأردن، 2002.
- _____، إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء، ط 1، دار صفاء للنشر، عمان، 2006.
- سيد مصطفى، أحمد، إدارة الجودة الشاملة والأيزو 9000 دليل علمي، جامعة الزقازيق، مصر، 1998.
- الصيرفي محمد، الجودة الشاملة TQM، طريقك للحصول على شهادة الايزو، ط 1، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، 2006.
- عبد الفتاح زين الدين ، فريد، المنهج العلمي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات العربية ، دار الكتب، مصر، 1996.
- عبد الله الطائي ، رعد و قداد عيسى، إدارة الجودة الشاملة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، 2008.
- عوض الترتوري، محمد و آخرون، إدارة الجودة الشاملة في المكتبات و مراكز المعلومات الجامعية، ط 1، دار الجامد للنشر و التوزيع، الأردن، 2009.

- فوزي أحمد بدوي ،محمود، إدارة التعليم و الجودة الشاملة، دار التعليم الجامعي للطباعة و النشر و التوزيع، الإسكندرية، 2010.
- فوزي دباس العبادي ،هاشم و آخرون، إدارة التعليم الجامعي - مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر، ط 1، مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع، عمان، 2008.
- كاظم حمود، خضير، إدارة الجودة و خدمة العملاء، ط2، دار المسيرة، عمان، 2007.
- لعويساتجمال الدين، إدارة الجودة الشاملة، دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع، الجزائر، 2005.
- محمد البكري سونيا، إدارة الجودة الكلية، الدار الجامعة، الإسكندرية، 2002.
- ناصر عليما تصالح، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، التطبيق و مقترحات التطوير، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2003.
- نايف علوان المياوي قاسم، إدارة الجودة في الخدمات، ط1، دار الشروق،الأردن، 2006.
- _____، إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الايزو 9001 : 2000 ، دار الثقافة ، الأردن، 2005.

2- المقالات:

- أحمد الصرايرة، خالد والعساف ليلي، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية و التطبيق، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد1،الأردن، 2008.
- تركي رابح، أصول التربية و التعليم، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1990.
- تركي رابح، أصول التربية و التعليم، ط 2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992.

- دليو فضيل و آخرون، الجامعة تنظيمها و هيكلتها، مجلة الباحث الاجتماعي، جامعة قسنطينة، العدد الأول، 1995.

- بوعبد الله الحسن و مقداد محمد، تقويم العملية التكوينية - دراسة ميدانية لجامعات الشرق الجزائري، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1998.

- بوفليحة غياث، التربية و التكوين في الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

- منشورات كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير بجامعة المسيلة.

3- المداخلات:

- الطاهر إبراهيم و بن عمر وسيلة ، معايير نظم الجودة و تأثيرها على بيئة التدريس الجامعي في ظل

LMD، ورقة عمل مقدمة للملتقى الوطني الرابع حول البيداغوجيا، جامعة بسكرة، الجزائر، 2008.

- دادعبد الغني و سويسي هواري، دور الجامعة في تحقيق التنمية البشرية و تطوير المعرفة، ورقة عمل

مقدمة للملتقى الدولي حول التنمية البشرية و فرص الاندماج في اقتصاد المعرفة والكفاءات البشرية، جامعة ورقلة، 2005.

- بوسعدة سعيدة، متطلبات الاستفادة من إدارة الجودة الشاملة في تفعيل أداء مؤسسات التعليم العالي

الجزائري، ورقة عمل مقدمة للملتقى الوطني حول إدارة الجودة الشاملة و تنمية أداء المؤسسة، جامعة د. الطاهر مولاي بسعيدة، الجزائر، 2010.

- صحراوي عبد الله ، إدارة المنظومة الجامعية بالجزائر في القرن 21 و تحديات الجودة الشاملة متطلبات

الداخل في زمن العولمة، ورقة عمل مقدمة للملتقى العربي الدولي حول ضمان جودة التعليم العالي، جامعة بسكرة، 25-26 نوفمبر 2008.

- عبد اللهعلي و مداح لخضر ، التعليم العالي في الجزائر و إدارة الجودة الشاملة كمدخل لجودة مخرجاته ، ورقة عمل مقدمة للملتقى الوطني الأول حول تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغلو مواكبة تطلعات التنمية المحلية ، كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير ، جامعة زيان عاشور الجلفة ، 2010/05/20.

- عزاق رقية، رؤية حول نوعية التعليم العالي في الجامعة الجزائرية من خلال تطبيق نظام LMD، ورقة عمل مقدمة للملتقى الوطني الرابع حول البيداغوجيا، جامعة بسكرة، الجزائر، 2008.

-مراد ناصر، دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين جودة التعليم العالي، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العربي الثالث لضمان جودة التعليم العالي - حالة الجزائر، جامعة الزيتونة الأردنية،الأردن ، 2013.

- مرافقة جمال، متطلبات إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي بالجزائر(تصور مقترح)، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء الخاصة، الأردن ، 2011/05/12-10.

- مفتاح أحمد عبد الرحمان الحسيني مسعود، نماذج إدارة الجودة الشاملة TQM و معوقات استخدامها في التعليم العالي، ورقة عمل مقدمة ل مؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزيتونة الأردنية،الأردن، 2013، ص. 520.

4- الرسائل الجامعية:

-إبراهيمينادية، دور الجامعة في تنمية رأس المال البشري لتحقيق التنمية المستدامة - دراسة حالة جامعة المسيلة، مذكرة ماجستير في العلوم الاقتصادية، جامعة سطيف 01، 2013.

-برعودي يسمينة، التعليم العالي و علاقته بالتغيرات التكنولوجية الحديثة: تكنولوجيا المعلومات- دراسة ميدانية بجامعة باتنة، مذكرة ماجستير في علم الاجتماع، جامعة باتنة، 2009.

- بوزيد نصيرة، إدارة الجودة الشاملة في الجامعة- دراسة حالة كلية العلوم و التكنولوجيا بمستغانم، مذكرة ماجستير، تخصص حوكمة الشركات، جامعة أبو بكر بلقايد - تلمسان، 2011.
- بن حميدة محمد، المتطلبات الجديدة لإدارة الجودة الشاملة وتنافسية المؤسسة، رسالة دكتوراه، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان، 2009.
- ختيم محمد العيد، إدارة الجودة الشاملة و استراتيجية المؤسسة (دراسة ميدانية لمؤسسة سونلغاز)، مذكرة ماجستير، تخصص استراتيجية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 2009.
- فتح الله خالصة، إدارة الجودة الشاملة كمدخل لإحداث التطوير التنظيمي في التعليم العالي- دراسة حالة المدرسة الوطنية العليا للإحصاء و الاقتصاد التطبيقي (E.N.S.S.E.A)، مذكرة ماجستير في علوم تسيير، جامعة الجزائر 03، 2012.
- مداح لخضر، تطبيق إدارة الجودة الشاملة لتحسين أداء مؤسسات التعليم العالي ، مذكرة ماجستير في علوم التسيير، المركز الجامعي الدكتور يحي فارس بالمدينة، 2008.
- مراد سيحزمة، دور جودة التعليم العالي في تعزيز النمو الاقتصادي - دراسة حالة الجزائر، مذكرة ماجستير، تخصص اقتصاد تطبيقي و تسيير المنظمات، جامعة باتنة، 2010.
- هارون أسماء، دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية، تحليل نقدي لسياسة التعليم العالي في الجزائر نظام LMD، مذكرة ماجستير في علم الاجتماع، جامعة منتوري قسنطينة، 2010.

5- القوانين و المراسيم:

- الجريدة الرسمية، العدد 24، القانون رقم 99-05 المؤرخ 4 أفريل 1999 المتضمن القانون التوجيهي

للتعليم العالي.

6- الإنترنت:

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي ، التعليم العالي و البحث العلمي في الجزائر ، 50 سنة في خدمة

التنمية 1962- 2012، ص. 26. www.mesrs.dz.

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، www.mesrs.dz.

- <http://virtuelcampus.univ-msila.dz>.

ثانيا: المراجع باللغة الأجنبية

1- الكتب:

- BennouneMahfoud, Education culture et Développement en Algérie Marinier ENAG, Alger, 2000.
- Caby François, la Qualité dans les services, 2^o édition, Economica, Paris, 2002.
- Chevallier René, Elisabeth Doutre, Alain Spalanzain, le management de la qualité, Ed Gestion, Paris , 1996.
- Daudin Jean Jacques &S.TapieroCharle, Les outils et le contrôle de la qualité, Ed economica, Paris, 1996.
- Marie Gorgue Jean, Management de la qualité, 3ème éd, édition Economica, Paris, 2001.
- ONS, L'Algérie en quelque chiffres, Résultats 2009- 2011, N^o: 42, édition 2012.
- Stora Gilbert, La qualité totale dans l'entreprise, Edition d'organisation, Paris, 1986.

2- الإنترنت:

- UNESCO, Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur: déclaration mondiale sur l'enseignement supérieur pour le 21^{ème} siècle, vision et action, Paris, 5- 9/ 10/ 1998. www.unesco.org (15/02/2015).

الملاحق

الملحق رقم (01)

تحية طيبة وبعد...

الرجاء من الأساتذة الأفاضل التكرم بمساعدة الباحثة بملاً الاستبيان الخاص بالدراسة الموسومة بـ " متطلبات

تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي من وجهة نظر هيئة التدريس-دراسة حالة كلية

العلوم الاقتصادية والتجارية و علومالتسيير، جامعة محمد بوضياف- المسيلة- "، و التي تدخل ضمن

متطلبات نيل شهادة الماستر في علوم التسيير، تخصص الإستراتيجية و التسويق.ولكم جزيل الشكر .

1/البيانات العامة

1) الجنس: ذكر أنثى

2) العمر: أقل من 30 سنة من 30 إلى 50 سنة أكبر من 50 سنة

3) الرتبة العلمية: أستاذ مساعد أستاذ محاضر أستاذ تعليم عالي

4) سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات من 5 إلى 10 سنوات أكثر من 10 سنة

5) القسم: علوم اقتصادية علوم تجارية علوم التسيير

لاأوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	2/ عبارات الاستبيان
					المحور الأول: المناخ الاجتماعي
					1) تنظم الكلية اجتماعات دورية للأساتذة للتعرف على المشكلات الاجتماعية التي تواجههم.
					2) تهتم الكلية بحقوق الأساتذة العاملين بها.
					3) تسعى الكلية لتلبية احتياجات الأساتذة.
					4) تشجع الكلية الأساتذة على الالتزام بروح الفريق.
					5) توفر الكلية المناخ المناسب للنمو المهني لكافة الأساتذة.
					6) يشارك الأساتذة في تقييم إنجازات الكلية.
					المحور الثاني: الخدمات المقدمة للطلبة
					7) تحرص اللجان العلمية بالكلية على تحديث البرامج الدراسية التي تقدمها للطلبة وفقا للتطورات المستجدة.
					8) تحرص الكلية على ربط البرامج الدراسية التي تقدم للطلبة باحتياجات سوق العمل.
					9) تشارك الكلية في برامج الأنشطة المختلفة التي تتم في البيئة المحيطة.
					10) توفر الكلية برنامج شامل لتوجيه وإرشاد الطلبة الجدد لنظام LMD.
					11) تضع الكلية إجراءات كفيلة بضمان استفادة الطلبة من خدمات المكتبة.
					12) تضع الكلية إجراءات كفيلة بضمان استفادة الطلبة من مصادر التعليم.
					المحور الثالث: الإمكانيات البشرية
					13) يغطي الأساتذة التخصصات المختلفة داخل القسم بدرجة مناسبة.
					14) يوجد في الكلية عدد كاف من الموظفين المؤهلين في مختلف التخصصات (الإدارية، المالية).
					15) تحرص الكلية على توفير فرص التدريب للعاملين بها (أساتذة، موظفون) بصفة دورية.

					16) تحرص الكلية على إجراء تقييم دوري للأساتذة.
					المحور الرابع: الإمكانيات المادية
					17) يوجد بالكلية مكتبة مجهزة بالمراجع الحديثة.
					18) يوجد بالكلية قاعة مجهزة بالوسائل السمعية البصرية.
					19) يوجد بالكلية عدد كاف من أجهزة العرض الحديثة لتسيير عملية التدريس.
					20) يوجد بالكلية عدد كاف من أجهزة الكمبيوتر المتصلة بشبكة الإنترنت.
					21) يوجد بالكلية عدد كاف من المرافق (المدرجات، القاعات، المخابر) لتنفيذ البرنامج التعليمي.
					المحور الخامس: الهيكل التنظيمي
					22) يوجد بالكلية هيكل تنظيمي يتلاءم مع مختلف نشاطاتها.
					23) تتسم الاتصالات بين المستويات الإدارية المختلفة بالكلية بالمرونة.
					24) يساعد الهيكل التنظيمي بالكلية على تنفيذ البرنامج التعليمي بشكل مرضي.
					25) تستخدم المستويات الإدارية المختلفة بالكلية نظم المعلومات كوسيلة للمتابعة والتقييم.
					26) تفوض المستويات الإدارية المختلفة بالكلية السلطة لبعض الأعضاء.
					المحور السادس: خدمة المجتمع
					27) تتيح الكلية الفرصة للأساتذة للمشاركة في التظاهرات العلمية (مؤتمرات، ندوات) التي تخدم المجتمع.
					28) يوجد بالكلية مركز لخدمة المجتمع.
					29) تقدم الكلية الكثير من الخدمات التي تتوافق مع حاجات المجتمع.
					30) يوجد بالكلية مجلة علمية محكمة متخصصة.
					31) يشارك الأساتذة بالكلية في جمعيات خدمة المجتمع.

الملحق رقم (02)

قائمة محكمي الاستبيان

الرقم	اسم المحكم	الرتبة	القسم
01	لعراف فايزة	MCB	قسم العلوم التجارية
02	بلعباس رابح	MCA	قسم العلوم الاقتصادية
03	قاسمي كمال	MCA	قسم علوم التسيير
04	مهدي عمار	MAA	قسم الآداب

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة، والتعرف على الفروقات في اتجاهاتهم الناتجة في عدد من البيانات العامة، ولتحقيق ذلك تم تصميم استمارة استبيان، وزعت على عينة عشوائية من الأساتذة، وقد تم تحليل البيانات باستخدام حزمة التحليل الإحصائي (SPSS)، وبالاستناد إلى الاختبارات ومؤشرات إحصائية مناسبة.

ولقد خلصت الدراسة إلى أن الكلية لا تطبق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، كما تم التوصل إلى وجود فروقات جوهرية في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس، وبالتالي لا بد من العمل باستمرار على تنمية المناخ الذي يعزز الاتجاه الإيجابي والتزام الإدارة العليا بعمليات المشاركة والتحسين المستمر.

الكلمات المفتاحية: الجودة، إدارة الجودة الشاملة، مؤسسات التعليم العالي، متطلبات إدارة الجودة الشاملة

في التعليم العالي

Abstract :

The study aimed to identify the extent of the application of total quality management requirements from the viewpoint of the members in the faculty of Sciences Economic, Commercial and Management Sciences at the University of Mohamed Boudiaf - M'sila, and to identify the differences in attitudes resulting in a number of public statements, and to achieve that members developed a questionnaire distributed to random sample of professors, and the data has been using statistical analysis package analysis (SPSS), and on the basis of tests and appropriate statistical indicators, and have concluded that the faculty doesn't apply Total Quality Management from the viewpoint of faculty members, it has also been reached there are substantial differences in the attitudes of faculty members, and therefore has to be constantly working on the climate which promotes positive trend and senior management's commitment to participatory processes and the development of continuous improvement.

Key words: quality, Total Quality Management, Higher Education institution, Total Quality Management in Higher Education Requirements