مدخل الدراسة

1/ المقدمة

أصبحت المؤسسات والمنظمات العالمية تواجه كثيراً من التحديات المتجددة في ظل تيارات العولمة التجارية والصناعية والخدمية والتحول إلى اقتصاديات السوق في إطار نظم جديدة على المستوى الدولي أسهمت في خلق مناخ تنافسي سريع التغير، وهناك حكمة إدارية تقول "من لا يتقدم يتقادم"، والمعنى في هذا القول إن التقدم هو سنة الحياة وليس ذلك باليسير تحقيقه، مما يجعل الإدارة في أي كيان اقتصادي حكومي كان أو خاص تجد نفسها أمام مواقف ومشكلات إدارية تتطلب تقديم الجديد.

حيث تم إطلاق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في بداية الثمانينيات الميلادية، فقد حاول عدد كبير من المؤسسات أن ينفذه للاستفادة منه، والاحتفاظ بتنافسيتهم في عالم الأعمال المتسم بالغييرات الهائلة؛ ولقد نجحت قلة من هذه المؤسسات بينما فشل عدد كبير منها وترك المحاولة مدعيًا أن الجودة الشاملة ليست إلا موضة تأخذ وقتها تمر، أو أنها ليست للتطبيق في الجزء الخاص بها من العالم، أو في صناعتها، أو في حالاتها المحددة.

ولجأت المؤسسات إلى عملية الجودة الشاملة لأنها رأت الضوء، ولشعور بعضهم الآخر بالحرارة، فلقد تعددت وتباينت التعريفات التي أوردها الكتّاب والمهتمون بجودة الخدمة في وضع تعريف واضح أو مفهوم محدد لجودة الخدمة وأبعادها المختلفة، حيث يرى البعض أن جودة الخدمة تعتمد على رضا العميل عن الخدمات المقدمة وإلى أي مدى تلبي هذه الخدمات رغباته واحتياجاته.

2/ مشكلة البحث:

انطلاقًا من رؤية خادم الحرمين الشريفين 2030 للجودة فقد احتل مشروع قياس رضاء المستفيدين من الخدمات الحكومية – عامة – وقطاع التعليم العالي – خاصة – الأولوية في العمل الحكومي الحالي، حيث إنه تم تبني إدارة الجودة الشاملة كعملية إستراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم والأداوات.

وقد تمحورت مشكلة هذه الدراسة في السؤال الرئيسي الآتي (هل لتطبيق مفهوم الجودة الشاملة في التعليم العالي في المملكة العربية السعودية أثر على جودة التعليم؟) **وينبثق من هذا السؤال عدد من الأسئلة وهي:**

- **السؤال الأول:**

أ) ما هو نطاق العمل والمنهجية المثلى لتحسين مستوى خدمات التعليم العالي باستخدام إدارة الجودة الشاملة بالقطاع الحكومي؟

- **السؤال الثاني:**

ب) هل تختلف مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية أو عمادة من وجهة نظر منسوبي الجامعة (أعضاء هيئة التدريس، الطلبة، الموظفين) حسب الخبرة والمؤهل العلمي والتخصص؟

- **السؤال الثالث:**

ج) هل لدى القيادة القناعة التامة بتطوير وتنظيم العمل وتحسين مستوى الأداء من خلال تطبيق فلسفة الجودة الشاملة؟

- **السؤال الرابع:**

د) هل لدى القيادة قناعة بأن من يقوم بإدارة نشاط الجودة داخل الكلية أو العمادة (متخصص وممارس ومؤهل) وفق معايير محددة لتحقيق الجودة الشاملة بالجهة المستهدف تطبيق الجودة بها؟

- **السؤال الخامس:**

هـ) هل يتم تطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن من قبل إدارة الجامعة لتحقيق مفهوم الجودة الشاملة؟

- **السؤال السادس:**

و) هل يتم تصميم برامج التدريب وفق متطلبات تحقيق مفهوم الجودة الشاملة؟

- **السؤال السابع:**

ز) هل يتم تحليل البيئة الداخلية والخارجية لقطاع التعليم العالي وفق متطلبات تحقيق الجودة والتأكد بأن البيئة الداخلية مواتية لتحقيق مفهوم الجودة الشاملة؟

- **السؤال الثامن:**

ح) هل هناك رؤية إستراتيجية تتوافق مع أهداف وسياسات وإجراءات الجامعة لتحقيق متطلبات مفهوم الجودة الشاملة؟

- **السؤال التاسع:**

ط) هل تتعارض القوانين والإجراءات الحكومية مع تحقيق مفهوم الجودة الشاملة في الجامعات السعودية؟

- **السؤال العاشر:**

ي) هل التسهيلات الفنية المتاحة في قاعات الدراسة كافية لتحقيق جودة الأداء الأكاديمي وفق المعايير العالمية؟

- **السؤال الحادي عشر:**

ك) هل تهتم الجامعة بالجوانب الاجتماعية للطلاب لتحقيق مفهوم الجودة الشاملة؟

- **السؤال الثاني عشر:**

ل) هل توجد في جميع الجامعات السعودية إدارة متخصصة لتطبيق مفهوم الجودة تعمل على تطبيق معيار الأيزو بالطريقة الصحيحة لقياس الجودة وتقوم بعمل قياسات دورية عن مستوى الأداء الأكاديمي والعملي في الجامعة؟

- **السؤال الثالث عشر:**

م) هل تعمل الجامعات السعودية على تطبيق المفاهيم الحديثة في الجودة (حلقات الجودة – نشر وظيفة الجودة – المقارنة المرجعية Benchmarking) لقياس الأداء وتحسين العمل بمقارنة الأداء بما هو سائد في غرب أوروبا وأمريكا؟

- **السؤال الرابع عشر:**

ن) هل يتم إعادة صياغة الأهداف والسياسات وفق المستجدات في البيئة الداخلية والخارجية؟

- **السؤال الخامس عشر:**

س) هل هناك معايير محددة لقياس الانحراف عن تطبيق معايير الجودة الشاملة في الأداء الأكاديمي والعملي؟

- **السؤال السادس عشر:**

ع) هل هناك جزاءات ومكافآت معنوية ومادية للقائمين على تحقيق الجودة بالجامعات؟

3/ أهمية الدراسة:

إن أسلوب إدارة الجودة الشاملة من الأداوات الإدارية الحديثة التي تم التركيز عليها بشكل كبير في العقدين الأخيرين، في انتشار الدراسات والأبحاث والكتابات والمبادارات والتطبيقات والأنشطة مثل الندوات

والمؤتمرات، وإذا كان هذا الاهتمام المتزايد يتعلق بالمؤسسات العلمية والأكاديمية والمؤسسات الحكومية ومراكز البحث العلمي فإنه في مجال التطبيق شاعت شعارات تطبيق الجودة الشاملة في كثير من المنظمات والمؤسسات الحكومية وتسابقت المؤسسات للحصول على شهادات الجودة المختلفة[1]خاصة الجامعات في قطاع التعليم العالي لتحسين جودة الخدمة التعليمية.

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات المختلفة سوف يؤدي إلى تحقيق بعض النتائج المرغوبة، من أهمها بناء ثقافة بالجامعة عن عملية تطبيق الجودة الشاملة والمساعدة على نجاحها.

ومن هنا يمكن القول إن أهمية الدراسة تكمن في كونها تتناول موضوعا غاية في الأهمية، ألا وهو **أثر تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة على مؤسسات الدولة (دراسة حالة قطاع التعليم العالي في المملكة العربية السعودية)** حيث تسليط الضوء على (نطاق العمل والمنهجية المثلى لتحسين أداء المؤسسات الحكومية وتطبيق الجودة كمعيار وليس شعار ودور القيادة في نجاح ذلك) وبالتالي يعتبر هذا الموضوع من الموضوعات الجديرة بالدراسة والبحث.

كما أن نتائج الدراسة قد تسلط الضوء بشكل أساسي وتساعد في تطوير برامج وورش عمل خاصة بتحسين وتطوير الأداء الحكومي، إضافة إلى نتائجها قد تسهم أيضًا في فتح مجال جديد أمام الباحثين للقيام بأبحاث تتناول تطوير العمل بالمؤسسات الحكومية ورفع كفاءة الأداء باستخدام أسس ومباديء إدارة الجودة الشاملة للارتقاء بالعمل الحكومي في ضوء الفكر الإداري الحديث المتمثل في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

4/ أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق هدف أساسي وهو تطوير أداء العمل في بالمؤسسات الحكومية، وتحقيق مبدأ الجودة معيار وليس شعار بتطبيق أسس ومباديء إدارة الجودة الشاملة، من خلال نطاق عمل واضح ومنهجية مثالية تعكس النتائج المرجوة من تطبيق إدارة الجودة الشاملة، **وينبثق من هذا الهدف الأساسي عدة أهداف فرعية هي:**

1- التعرف على مفهوم إدارة الجودة الشاملة.

2- التعرف على الرواد الأوائل لإدارة الجودة الشاملة.

3- التعرف على مبادئ إدارة الجودة الشاملة وفوائد تطبيقها بشكل عملي.

4- التعرف على أهم التحديات التي واجهت تجارب التعليم العالي تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

---

[1] Frise Paul, **Quality Management as a systematic management philosophy for use in nonprofit organizations**, PhD Thesis, U.S.A, Capella University, 2004.

5- التعرف على الفوائد المكتسبة العائدة على قطاع التعليم العالي من تطبيق إدارة الجودة الشاملة ومدى تطوير خدماتها.

6- التعرف على دور القيادة في نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

7- القيام بتنفيذ دراسة تطبيق نطاق عمل ومنهجية مثلى، وأثر تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة على قطاع التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.

5/ فروض الدراسة:

أ) الفرض الرئيسي الأول:

يوجد دعم قيادي ومبادرات كافية لتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.

ب) الفرض الرئيسي الثاني:

توجد لدى الجامعات السعودية أهداف إستراتيجية لتحقيق الجودة.

ج) الفرض الرئيسي الثالث:

لا يتم استخدام أدوات الجودة الشاملة بمفهومها العلمي الحديث كأساس للتحسين المستمر.

د) الفرض الرئيسي الرابع:

تعمل جامعة الملك سعود على توفير المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بالتعليم العالي من تدريب وتوعية.

هـ) الفرض الرئيسي الخامس:

لا تهتم إدارة جامعة الملك سعود بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن لقياس الأداء وتحسينه.

و) الفرض الرئيسي السادس:

تدعم هيئة الاعتماد الأكاديمي المؤسسي بالمملكة تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في جامعة الملك سعود.

6/ منهجية الدراسة:

إعتمد الباحث في هذه الدراسة على عدد من مناهج البحث العلمي هي:

6-1 المنهج الوصفي التحليلي:

لجأ الباحث إلى استخدام المنهج الوصفي التحليلي بغية تقديم ركائز نطاق عمل ومنهجية مثلى لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالي، ولذلك تم اختيار الرسالة لتصبح – أثر تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة على مؤسسات التعليم العالي (دراسة حالة قطاع التعليم العالي في المملكة العربية السعودية).

2-6 المنهج الوثائقي المكتبي:

هذا يعتمد على المنهجية العلمية الاستقرائية الوصفية لاستعراض وتحليل بعض الأسس والقواعد والنظريات التي تخدم مشكلة وأهداف الدراسة لتشخيص وقراءة الواقع، وقام الباحث بعملية جمع البيانات والمعلومات النظرية بهدف تكوين منظور لموضوع الدراسة معتمدًا على (الكتب والمجلات المحكمة، الوثائق الرسمية، الرسائل العلمية، الدراسات والبحوث، النشرات والمطبوعات، والمراجع والكتب العلمية).

7/ مجالات الدراسة (حدود ونطاق الدراسة):

أ) **الحدود المكانية:** وتشمل الجامعات الحكومية في المملكة العربية السعودية.

ب) **الحدود البشرية:** أعضاء هيئة التدريس والطلاب وموظفي جامعة الملك سعود.

ج) **الحدود الزمانية:** يغطي البحث الفترة من 2011 – 2017.

8/ المصطلحات المستخدمة في الدراسة:

تحتوي هذه الدراسة على عدد من المصطلحات هي:

1-8 الجودة:

الجودة في اللغة: (جاد) الشيء يجود (جودة) بفتح الجيم وضمها أي صار جيدًا، و(أجاد) الشيء (فجاد) و(جوده) أيضًا (تجويدًا)، وشاعر (مِجوادُ) بالكسر أي يجيد كثيرًا.[1]

وقيل الجيد: نقيض الرديء، وجاد الشيء جودة وجودة أي صار جيدًا، وأجدت السيء فجاد، والتجويد مثله، وقد جاد وأجاد: أي بالجيد من القول أو الفعل.

ويقال: أجاد فلان في عمله وأجود وجاد عمله ويجود جودة، وجدت له بالمال جودًا، واستجدت الشيء: أعدته جيدًا، وأستجاد الشيء: وجده جيدًا أو طلبه جيدًا [2].

إن تعدد واختلاف وجهات النظر للكتابات في موضوع الجودة، جعل هناك اختلافات في تعريفها، وهذا رغم الإهتمام المتزايد بها، ولذا يجب ضبط تعريف شامل وواضح للجودة داخل أي منظمة حيث يمكن قياس الجودة وتطبيقه على العمل [1].

---

[1] زين الدين محمد بن أبي بكر الرازي، **مختار الصحاح**، تحقيق أحمد إبراهيم زهوة، دار الكتاب العربي، بيروت، 2002، ص67.

[2] جمال الدين محمد ابن منظور، **لسان العرب، مادة جود**، دار الحديث، 1423هـ، ص. ص255-254.

يرجع مفهوم الجودة (Quality) إلى الكلمة اللاتينية (Qualitas) التي يقصد بها طبيعة الشخص أو الشيء ودرجة صلاحيته، وكانت تعنى قديماً الدقة والإتقان.

فالدين الإسلامي الحنيف أعطى اهتمامًا واسعًا في التوكيد على العمل الجاد والنافع، وهو ما نصت عليه الآية الكريمة "وقل اعملوا فسيرى الله أعمالكم ورسوله والمؤمنون" (التوبة، الآية 105).

أما السيرة النبوية الشريفة، فهي غنية بالأحاديث الشريفة التي تعظم العمل، فيقول النبي صلى الله عليه وسلم "إن الله كتب الإحسان في كل شيء"، ويقول صلى الله عليه وسلم "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه".

2-8 مؤسسة التعليم العالي:

مؤسسة التعليم العالي هي القطاعات التعليمية ما بعد الثانوية العامة والتي تكون مملوكة للدولة إما أن تكون أهلية استثمارية ربحية، وهي التي تخدم المجتمع ولا يمتلكها أفراد وتشرف عليها الدولة وتتكفل برواتب موظفيها.

9/ الدراسات السابقة:

تم إجراء مسح مكتبي للدراسات السابقة حول الموضوع، حيث لوحظ الاهتمام المتزايد به، مما يعكس أهمية الموضوع والسعي نحو تطبيقه لتحسين مستوى آداء العمل، رغم ذلك لم يتم التوصل لأية دراسة سابقة حول تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الحكومية كمعيار وليس شعار سواء في الأدبيات العربية أو الأدبيات الأجنبية، مما يعني أنه – وفي حدود علم الباحث – أن هذه الدراسة تعد من أوائل الدراسات التي تتناول نطاق عمل ومنهجية مثلى لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في القطاع الحكومي كمعيار وليس شعار.

وفيما يلي عرض موجز لأهم الدراسات التي تم التوصل إليها، وفقًا للتسلسل الزمني لها، مع تصنيفها ضمن محورين هما: الدراسات العربية والدراسات الأجنبية.

9-1 دراسة: خالد محمد الزامل (1993):[2] "مفهوم إدارة الجودة الكلية في المملكة العربية السعودية"، وهي من أول الدراسات التي تناولت مفهوم إدارة الجودة الشاملة في البيئة العربية 1993، فقد بحثت المفهوم بالمملكة العربية السعودية، وقد كان هدفها الرئيسي تقديم إطار عام لمفهوم إدارة الجودة الشاملة، ومن ثم فحص مدة إلمام المنظمات السعودية به، كما بحثت الدراسة المعوقات الرئيسية لضعف التطبيق، وسبل نشر الوعي بمفهوم إدارة الجودة الشاملة، ولتحقيق هذه الأهداف، إستعانت الدراسة بالتصميم المسحي، واستخدمت الاستبانة في جمع المعلومات، حيث دلت نتائج الدراسة أن (42%) من المنظمات التي استجابت للدراسة تطبق مفهوم إدارة الجودة

---

[1] حامد عبدالله السقاف، **المدخل الشامل للإدارة الجودة الشاملة**، مطبعة الفرزدق، السعودية 1998م، ص 9 (بحث منشور).

[2] خالد محمد الزامل، **مفهوم إدارة الجودة الكلية في المملكة العربية السعودية، بحث مقدم بالمؤتمر السادس للتدريب والتنمية الإدارية – بالقاهرة 1993 .**

الشاملة و(21.5%) تخطط لتطبيق المفهوم، علماً بأن العدد الكلي هو (1000 منظمة) التي شملتها الدراسة، وقد أعطت الدراسة فكرة أن المنظمات غير المستجيبة والبالغ عددها (839 منظمة) لم تطبق أو تفكر بمفهوم إدارة الجودة الشاملة، من جهة أخرى وجدت الدراسة علاقة طردية بين حجم المنظمة ومدى وضوح المفهوم، وكذلك محاولة تطبيقه، كما بينت الدراسة وعي المنظمات التي طبقت أو تحاول تطبيق المفهوم بأهمية التدريب بكل أنواعه في نجاح التطبيق، فهذه الدراسة ركزت على إلمام المنظمات السعودية بمفهوم الجودة الشاملة وهذا ما أفاد الباحث في إعطائه نظرة عن واقع تطبيق الجودة الشاملة في بعض الجامعات العربية.

9-2 دراسة: أحمد سعيد درباس (1994)[1]: "إدارة الجودة الكلية – مفهومها وتطبيقاها التربوية وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي 1994 والمعوقات التي تواجه ذلك"، وهدفت الدراسة إلى تعريف وإيضاح مفهوم الجودة في السياق التربوي، والتعريف بنماذج إدارة الجودة الكلية وتطبيقاتها في القطاع التربوي، مع الإشارة لتجربة ديترويت في ولاية متشجن الأمريكية في تطبيقها لنموذج إدارة الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية، وكذلك هدفت إلى التعرف على إمكانية تحقيق النماذج والتطبيقات التربوية لمفهوم لإدارة الجودة الكلية في القطاع التربوي السعودي، وخلصت الدراسة إلى أنه من الضروري تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات المختلفة، وأن الظروف مهيأة للبدء بتطبيق مفاهيم وأساليب إدارة الجودة الشاملة في النظام التربوي السعودي، كما وجدت الدراسة أن المسؤولين التربويين السعوديين أمامهم نماذج وأساليب عديدة لإدارة الجودة الشاملة يمكنهم اختيار المناسب منها للتطبيق في المدارس السعودية بعد إجراء التعديل اللازم وبما يتناسب مع البيئة السعودية، مع إمكانية تذليل الصعاب التي قد تعوق تطبيق هذه المفاهيم في هذا القطاع الحيوي. وقد استفاد الباحث من نتائج هذه الدراسة في الجانب النظري خاصة منه الفصل الخاص بالجودة في التعليم.

9-3 دراسة: مريم بنت بلعرب النبهاني،(2001)[2]: "تطوير إدارة الدراسات العليا بجامعة السلطان قابوس في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة"، وهدفت هذه الدراسة إلى البحث في كيفية الاستفادة من مدخل إدارة الجودة الشاملة في تطوير إدارة الدراسات العليا بجامعة السلطان قابوس، وقد استعانت الباحثة بمدخل النظم نظرًا لملائمته لموضوع دراستها، وللإجابة على السؤال الأول للدراسة، قامت الباحثة بتحليل الأدب النظري للموضوع، وقد توصلت إلى أن من أهم أسس إدارة الجودة الشاملة التركيز على إرضاء المستفيدين، والالتزام بعمليات التحسين المستمرة كما توصلت إلى أن من أهم متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الدراسات العليا توافر القيادة التي تتمكن من تنمية ونشر ثقافة الجودة عند العاملين، وتقوم بتبني فلسفة منع الخطأ، وليس مجرد كشفه، والنظر إلى كل عملية من العمليات الخاصة بالدراسات العليا في ضوء المنظومة الكلية لها، وقامت

---

[1] د. أحمد سعيد درباس، **إدارة الجودة الكلية – مفهومها وتطبيقاها التربوية وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي 1994 والمعوقات التي تواجه ذلك – بحث منشور برسالة الخليج العربي – المجلد (14) العدد 50 ص 15-40.**

[2] **مريم بنت بلعرب النبهاني، تطوير إدارة الدراسات العليا بجامعة السلطان قابوس في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة،** 2001 – رسالة ماجستير غير منشورة

الباحثة بإجراء دراسة ميدانية مستعينة باستبانتين تم التأكد من صدقهما وثباتهما، وقد تألفت عينة الدراسة من (382) فردًا موزعين على فئتين هما:

- فئة الأكاديميين، وبلغ عددهم (82).
- فئة طلاب الدراسات العليا، وعددهم (300).

وقد كشفت نتائج الدراسة أن أهم جوانب القوة المتعلقة بالعناصر الثلاثة هي: تزويد طلاب الدراسات العليا بالجديد من المعرفة مع ربطها بحاجات المجتمع العماني وتوفر الدوريات الحديثة بالمكتبة بشكل مناسب لحاجة العملية التعليمية ووضوح متطلبات تخرج طلاب الدراسات العليا، وإن أهم جوانب الضعف هي: ضعف تشجيع طلاب الدراسات العليا على التعليم الذاتي وصعوبة الاتصال بين المشرفين والطلاب وقلة استخدام التقنيات التربوية المتاحة لتفعيل عمليتي التعليم والتعلم.

قامت الباحثة بوضع تصور مقترح لمنظومة إدارة الجودة الشاملة للدراسات العليا بجامعة السطان قابوس تكونت من ثلاثة عناصر هي: الأهداف والتنظيم الإداري والبرامج الأكاديمية والبحثية، كما قامت بتحديد خمس مراحل لآليات تطبيق المنظومة، وهي مرحلة الإعداد، ومرحلة التخطيط، ومرحلة التقويم التكويني، ورحلة التطبيق، ومرحلة التقويم الختامي.

وأوجه التشابه مع الدراسة الحالية هو تناول متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة، واستخدام الإستبيان، وهناك اختلاف يتمثل في اتخاذ فئة طلاب الدراسات العليا كعينة موازية لهيئة التدريس والهيئة الإدارية، واستفاد الباحث من نتائج هذه الدراسة في بناء الجانب النظري والجانب الميداني بشكل عام.

9-4 دراسة: معزوز جابر علاونة[1]: مدى تطبيق مباديء إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية – فلسطين – ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج التربية وضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة في مدينة رام الله في الفترة الواقعة 3-5 جويليا 2004، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية وتحديد أكثر مبادئ إدارة الجودة الشاملة تطبيقا في الجامعة كما يراها أعضاء هيئة التدريس، ومقارنة مستويات إدراك أفراد عينة الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية وفقًا للمتغيرات المستقلة الآتية: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في التدريس الجامعي، الجامعة التي تخرج فيها، والكلية التي يدرس فيها، والعمر، واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي الميداني المناسب لأهداف هذه الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس العاملين في كليات الجامعة العربية الأمريكية للعام الجامعي 2004/2003 فبلغ مجتمع الدراسة (70) عضو هيئة تدريس

1 د. معزوز جابر علاونة – مشروف أكاديمي بجامعة القدس المفتوحة، **مدى تطبيق مباديء إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية – فلسطين** – ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج التربية وضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة في مدينة رام الله في الفترة الواقعة 3-5 جويليا 2004.

قام الباحث باستخدام مقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي (2003) حيث بلغ عدد فقراته (48) فقرة موزعة على أربع مجالات وهي متطلبات الجودة، المتابعة والتطوير، والقوى البشرية، واتخاذ القرار، وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها (على كل أفراد العينة) وتفريغ البيانات في الجداول واستخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الإجتماعية (SPSS) تم التوصل إلى النتائج التالية:

أ) أن درجة تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية كبيرة على مجال تهيئة متطلبات الجودة في التعليم، ومجال متابعة العملية التعليمية وتطويرها حيث بلغت المتوسطات الحسابية على التوالي (3.55، 3.85) وكانت درجة تطبيق مجال تطوير القوى البشرية ومجال اتخاذ القرار وخدمة المجتمع متوسطة فكانت المتوسطات الحسابية على التوالي (3.05، 3.36)، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لدرجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية فقد كانت كبيرة وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (3.45) وهذه النتيجة تعني أن الجامعة العربية الأمريكية تطبق مبادئ الجودة الشاملة بدرجة كبيرة.

ب) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) في مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية والأمريكية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في التدريس، الجامعة التي تخرج منها عضو هيئة التدريس، الكلية التي يدرس فيها العمر).

وقد أرجع الباحث هذه النتائج إلى أن هناك انسجام في استجابات أفراد عينة الدراسة حول مبادئ إدارة الجودة الشاملة المطبقة في الجامعة العربية الأمريكية بغض النظر عن خصائص أفراد العينة، وهذا قد يعود إلى أن الجامعة العربية تركز في اختيار أعضاء هيئة تدريس أكفاء قادرين على التواصل مع العمل الجامعي والعطاء وذلك حرصًا من إدارة الجامعة على مواجهة التحديات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي العربية بشكل عام والفلسطينية بشكل خاص، وأن مجالات إدارة الجودة الشاملة الواجب تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي تنحصر بتهيئة متطلبات الجودة ومتابعة العملية التعليمية التعلمية وتطوير القوى البشرية وخدمة المجتمع.

لقد أفاد الباحث من هذه الدراسة التعرف على الأساليب الإحصائية المستعملة والتي توافق كثيرا الأساليب المناسبة للدراسة الحالية إلى جانب الاطلاع على الاختلافات بين استجابات أفراد العينة باختلاف الخصائص الديمغرافية المذكورة.

إضافة إلى النتيجة التي توصلت إليها الدراسة والتي مفادها أن مجالات إدارة الجودة الشاملة الواجب تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي تنحصر بتهيئة متطلبات الجودة والتي أعطت الباحث تصورًا واضحًا عن الجوانب الواجب إدراجها في دراسته، حيث تشكل متطلبات الجودة في التعليم العالي أحد المحاور الأساسية في الدراسة الحالية، زيادة على إعانة الباحث على صوغ فرضيات الدراسة، أما عن الاختلافات الموجود بين هذه الدراسة والدراسة الحالية فتتمثل في: (عنوان الدراسة، الهدف، متغير الجامعة التي تخرج فيها العضو والكلية التي يدرس فيها، المنهج، حجم مجتمع العينة، الجامعة والكلية، البلد).

9-5 دراسة: صالح ناصر عليمات (2004):[1] متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بكليات التربية ذكرًا فيها بأنه لابد من وجود مجموعة من المتطلبات الواجب توفرها في كليات التربية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، وفيما يلي عرضٌ لها:

أ) **مسؤولية الإدارة العليا بالكليات:** وتنطوي تلك المسؤوليات على عدة محاور وهي (سياسة الجودة الشاملة، تنظيم مسؤوليات وصلاحيات جميع العاملين بالكليات، توافر الكفاءات المؤهلة، المراجعة الشاملة للتأكد من تنفيذ نظام الجودة والمحافظة عليه، تهيئة مناخ العمل).

ب) **إجراءات ونظم الجودة:** حيث يتضمن نظام الجودة على (التحكم في جميع الأساليب والنشاطات التي تؤثر على جودة الخدمات التعليمية، ملائمة نظام الجودة لحجم الكلية وإمكانياتها المادية والبشرية، التوافق مع متطلبات سياسة الجودة).

ج) **تخطيط جودة التعليم:** ويكون ذلك بـ (إعداد خطة للجودة، تأسيس نظام معلومات دقيق لإدارة الجودة).

د) **تقييم موردي الخدمة:** حيث يقع على عاتق الكليات تقييم موردي الخدمات والمستلزمات للكلية، على أساس الوفاء بمتطلبات التعاقد، من حيث جودة الأداء ومواعيد التنفيذ والتكلفة مع مقارنة السعر والجودة والتسليم، أما في حالة أن تمد الجامعة الكلية بالخدمات والمستلزمات فلابد أن يقع عليها نفس مستلزمات الكلية بخصوص الجودة.

هـ) **مراقبة العملية التعليمية داخل الكلية:** ويقصد بذلك إعداد الجداول الدراسية وتخصيص القاعات لها ونظام الجزاء والعقاب المتبع مع الطلاب والعاملين، وأسلوب انعقاد اجتماعات الأقسام والكلية، واللوائح الداخلية للكلية، وأساليب الإشراف العلمي، وأخيرًا أسلوب عقد الاختبارات ونظام العمل مع الامتحانات وأسلوب إعلان واعتماد النتائج.

و) **المراجعة الداخلية للجودة:** حيث يكون المراجع مستقلا عن الوظيفة المراد مراجعتها مع الاهتمام الكافي بتدريبه عليها، والعمل وفق برنامج محدد مسبقًا.

ز) **تدريب العاملين بالكليات:** ويتم ذلك عند التحاقهم بالعمل أو عند بداية تطبيق الجودة بالكليات.

إن أهم ما أفاد منه الباحث من هذه الورقة البحثية هو مجموعة المتطلبات الأساسية التي تعتبر أرضية خصبة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة حيث كانت من بين الأدبيات التي استند الباحث عليها لبناء أداة القياس، لقد تناولت هذه الدراسة جانب المتطلبات الواجب توفرها في الكليات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، في حين أضاف الباحث مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية، إضافة إلى استخدامه للمنهج الوصفي في حين اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الاستطلاعي، إلى جانب البيئة المختلفة.

[1] د. صالح ناصر عليمات، **متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بكليات التربية**، جامعة حلوان، 2004، ص138.

6-9 عشيبة فتحي درويش محمد[1]: الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري 1999، هي دراسة تحليلية ذكر فيها الباحث أبرز الصعوبات التي يمكن أن تواجه عملية تنفيذ الجودة الشاملة **ومن أبرز تلك الصعوبات مايلي:**

1- طبيعة الهيكل التنظيمي للجامعات.

2- تصور إدارة الجامعة أو الكلية لبعض القيادات التي تمارس بعض السلوكيات التي تعيق تطبيق الجودة الشاملة.

3- عدم توافر قاعدة بيانات مكتملة عن مجالات العمل المختلفة بالجامعة.

4- تصور علاقة بين الجامعة والمجتمع، وذلك بسبب اعتمادها على الخطط القصيرة الأمد بالجامعات.

5- كثرة القوانين واللوائح، وعدم وضوحها في بعض الأحيان.

6- قصور العناية بالجوانب الإنسانية في مجال العمل.

7- قصور التمويل والنمو غير المتوازن في التعليم الجامعي.

وذكر الباحث أيضًا أهم المعوقات التي تتعلق بالثقافة التنظيمية لمفاهيم وأسس الجودة الشاملة:

1- البيئة التنظيمية المزدوجة للكليات والجامعات بمعنى التميز بين الوظائف الأكاديمية والإدارية.

2- الاعتقاد السائد لدى معظم العاملين بالجامعة والكليات تتميز عن غيرها من المؤسسات الاجتماعية التي تطبق مفهوم الجودة الشاملة.

3- الانفصال بين الأقسام والوحدات المختلفة، وهذا يتعارض مع سمة من سمات الجودة الشاملة وهو التأكيد على ضرورة التداخل بين الأنظمة والأقسام.

4- مقارنة أي إصلاح أو تطوير بسبب تركيز امتيازات في الجامعة على الموضوعات الخارجية الأكثر منها في الداخلية.

5- التركيز على إنجازات الفرد الواحد، وهذا يتعارض مع ملامح الجودة في العمل بروح الفريق الواحد.

6- وجود بعض المفاهيم المتصلة بالجودة الشاملة لا تتوافق مع ثقافة الجامعة.

7- التمسك ببعض القيم التي تعيق تنفيذ الجودة الشاملة.

وأخيرًا خلص الباحث إلى **مجموعة من الاعتبارات المجتمعية** التي ينبغي مراعاتها في حالة تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي المصري **وهي:**

1- وجود برامج تدريبية للقيادات الجامعية، وأعضاء هيئة التدريس والإداريين.

[1] عشيبة فتحي درويش محمد- "الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري" – المؤتمر العلمي السابع – جامعة حلوان -1999م.

2- التأكيد على العلاقات الإنسانية في الجامعة من خلال المشاركة في صنع القرار والتقويم الذاتي.

3- إزالة المعيقات التي تحول دون تقارب الأقسام وترابطها.

4- زيادة التمويل الحكومي والمجتمعي للتعليم الجامعي.

5- تكوين قاعدة بيانات دقيقة، وشاملة وحديثة بالتعليم الجامعي.

6- تعميق الارتباط بين الجامعة والمجتمع.

7- اختيار القيادات الجامعية في ضوء أسس موضوعية علمية وإدارية.

8- الالتزام بالصدق والموضوعية في عرض الحقائق.

9- وضع خطة للبيئات العلمية وأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، والكوادر الفنية والإدارية العاملة بالجامعة والاطلاع على الاتجاهات العلمية للدول.

لقد أفاد الباحث من هذه الدراسة الكثير من النقاط الهامة التي ينبغي على الكلية مراعاتها فى أثناء قيامها بتطبيق إدارة الجودة الشاملة، وهي تساعد الباحث على صوغ بعض المقترحات المناسبة التي تتجاوز الصعوبات والمعيقات التي يمكن أن تعرقل تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية، وتختلف هذه الدراسة الحالية في كون الجودة الشاملة قد شرع في تطبيقها فعًلا في بعض الجامعات المصرية، فالدراسة عبارة عن تحليل وتقويم لفترة التطبيق، بخلاف الجزائر التي مازالت لم تطبق الجودة الشاملة في جامعاتها فالدراسة الحالية استطلاعية.

9-7 دراسة: د. مها عبدالباقي جويلي (1999)[1]: المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية، ناقشت الباحثة استخدام الجودة التربوية كمدخل لتطوير هيكل التعليم وأهدافه وتقويم محتواه، وأتبعت المنهج الوصفي، وتوصلت إلى ضرورة التخطيط لتحقيق جودة التعليم الذي يساير احتياجات الخطط التنموية، كما أن تطبيق أدوات الجودة التربوية بحاجة إلى دعم الدولة، وزيادة التمويل، تحديد الأولويات والسياسات التربوية بوضوح، والاهتمام بتحسين نوع التدريب، اقترح الباحث عدد من محاور تحقيق الجودة في المؤسسات التعليمية منها: الاهتمام بالمناخ التعليمي، الإدارة التربوية الواعية، التركيز على مخرجات التعليم، التركيز على المناخ التعليمي المناسب، ولقد تم تطبيق البحث على جمهورية مصر العربية، وتعتبر هذه الدراسة مهمة جدًا بحيث نجد ذكرها تقريبًا في أغلب الدراسات العربية خاصة الأكاديمية منها التي تطرقت لميدان الجودة في التعليم، كما استعان الباحث بما توصلت إليه الباحثة "مها" من نتائج في صوغ التوصيات النهائية للدراسة.

[1] بحث د. مها عبدالباقي جويلي (1999) – جامعة دمياط – كلية التربية – تم النشر في مجلة التربية والتنمية.

9-8 دراسة: عدنان بن محمد بن راشد الورثان (2005): [1] **مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم دراسة ميدانية بمحافظة الإحساء رسالة ماجستير – كلية التربية – جامعة الملك سعود،** تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم بمحافظة الإحساء، والعوامل التي تشجعهم على تقبل معايير الجودة الشاملة في التعليم، والمعوقات التي تحد من تقبلهم لهذه المعايير، والمقترحات التي تفعل تقبلهم للمعايير.

استخدم الباحث المنهج الوصفي المناسب لهذه الدراسة، **وتوصل الباحث إلى بعض التوصيات** التي يأمل في أن تسهم في تحسين أداء معلم المستقبل بما يتماشى مع متطلبات التدريس المعاصرة، **وهي كما يلي:**

أ) العمل بمعايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالمعلم في جميع المراحل الدراسية الثلاث في التعليم العام، حيث حظيت على تقبل كبير من قبل المعلمين.

ب) ضرورة توفير المناخ التعليمي الملائم والتقيد به والحفاظ عليه.

ج) إلحاق المعلمين بدورات تدريبية تكسبهم مهارات تصميم التعليم وكيفية التخطيط للعملية التعليمية، وإستخدام الوسائل التقنية في التعليم والتي أهمها الحاسوب التعليمي وغيرها.

د) التأكيد على المعلم بأن يحترم شخصية الطلاب.

هـ) التأكيد على المعلم بأن يستعمل (الأسئلة، الحوار، الأساليب المناسبة للتقويم)، وتثمين العمل الجماعي داخل المؤسسة التعليمية.

و) التأكيد على المعلم بأن يتواصل إيجابيًا مع رؤسائه وزملائه.

ز) الاهتمام بالجانب الإنساني في العمل، حيث حصل على أغلى درجة تقبل للعينة.

ح) التأكيد على استخدام الحوافز الإيجابية كعامل أساسي لتحسين الأداء لدى المعلمين.

ط) البدء فورًا بإزالة المعوقين اللذين حصلا على أعلى الدرجات عن البقية وهما:

1- ضعف فاعلية نظم المكافآت والحوافز وعدالتها، والحرص على تقديم الحوافز الإيجابية والمكافآت المشجعة للمتميزين والحريصين على اتقان العمل وإجادته.

2- الكثافة العددية المرتفعة للطلاب داخل الفصول الدراسية، مما يتطلب الحرص على تخفيض عدد الطلاب داخل هذه الفصول الدراسية.

وأفاد الباحث من هذه الدراسة في التعرف على النماذج العربية التي شرعت في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسساتها التربوية، وما توصلت إليه من نتائج وتوصيات.

---

[1] عدنان بن محمد بن راشد الورثان، **مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم دراسة ميدانية بمحافظة الإحساء،** رسالة ماجستير – كلية التربية – جامعة الملك سعود 2005".

9-9 دراسة: صليحة رقاد، تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية : آفاق ومعوقات دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري – رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه 2013، دراسة ميدانية[1]، وقد هدفت الدراسة إلى الوقوف على مستوى تطبيق معايير لإدارة الجودة الشاملة في الجامعة المذكورة، وكذا مقارنة مستويات تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة وفقًا لمتغيرات (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، الكلية، التسلسل الوظيفي)، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المقارن لمحاولة إبراز مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة "فرحات عباس" ومحاولة الكشف عن الاختلافات في مستوى التطبيق حسب المتغيرات الديموغرافية السالفة الذكر، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس العاملين في جامعة "فرحات عباس" المقدر عددهم بـ (1014) عضو هيئة تدريس إضافة إلى الهيئة الإدارية ذات التسلسل الوظيفي والمقدر عددهم بـ (42) إداري، وقامت الباحثة بانتقاء عينة الدراسة بالمعاينة الاحتمالية الطبقية بنسبة (10%) حسب الشروط الإجرائية لروسكو فتحصلت على عينة قدرت بـ (103) عضو هيئة تدريس و(42) إداري، وقامت الباحثة باستخدام مقياس الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي للنعمان الموسوي (2003)، ويهدف هذا المقياس إلى قياس مدة تحقق عناصر الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، وبالتالي التعرف على مواطن القوة والضعف في أدائها والعمل على اتخاذ الإجراءات اللازمة، **وبعد فرز فقرات المقياس تم دمجها في أربع مجالات هي:**

أ) تهيئة متطلبات الجودة في التعليم العالي.

ب) متابعة عملية التعليم والتعلم وتطورها.

ج) تطوير القوى البشرية.

د) اتخاذ القرار وخدمة المجتمع.

وقد شملت استمارة الباحثة (40) فقرة، وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها أجرت الباحثة الدراسة الميدانية، واستخدمت الأساليب الإحصائية (النسب المئوية، مربع كا) لتفريغ البيانات وتحليل النتائج ومناقشتها في ضوء الفرضيات **وأسفرت الدراسة على النتائج التالية:**

أ) أن مستوى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة "فرحات عباس" متوسطة بنسبة 39.31% على مجال تهيئة متطلبات الجودة، وكان مستوى تطبيق مجال متابعة العملية التعليمية وتطويرها قليلة بنسبة 72.53%، أما بالنسبة لمجال تطوير القرى البشرية فكان مستوى التطبيق قليل بنسبة 82.07%، ومجال اتخاذ القرار وخدمة المجتمع فكان مستوى التطبيق بنسبة 58.27%، وبناءًا على هذه النتائج أفادت الباحثة أن جامعة "فرحات عباس" تطبق معايير إدارة الجودة الشاملة بمستوى قليل بنسبة 56.32%.

---

[1] صليحة رقاد، تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية **: آفاق ومعوقات دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري – رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراة 2013، دراسة ميدانية.**

ب) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق معايير الجودة الشاملة في جامعة "فرحات عباس" من وجهة نظر هيئتها التدريسية حسب متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة).

ج) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر هيئتها التدريسية حسب متغير الكلية.

د) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر هيئتها الإدارية حسب متغيرات (التسلسل الوظيفي، الخبرة، الكلية).

هـ) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر هيئتها التدريسية والإدارية.

لقد أفاد الباحث من هذه الدراسة العديد من المعطيات التي أسهمت في بلورة سير هذه الدراسة سواء من الجانب النظري والاستفادة من المراجع المتوفرة في مجال الجودة في التعليم العالي في الجزائر، إضافة إلى الجانب الميداني حيث استعان الباحث في بناء الاستبانة على مقياس الموسوي خاصة في ما تعلق بمحور تهيئة متطلبات الجودة في التعليم العالي، كما أمكنته الدراسة التعرف على دلالة الفروق الإحصائية لأفراد عينة الدراسة حسب بعض المتغيرات الديمغرافية، أما عن الاختلاف الموجود بين هذه الدراسة والدراسة الحالية فتتمثل في (عنوان الدراسة، الهدف، متغير الوظيفة والكلية، المنهج، حجم مجتمع العينة والمعاينة، الجامعة والكلية، الأساليب الإحصائية).

9-10 دراسة: زيدان حتوش وعبد اللطيف طبال، **مدى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلية الهندسة بجامعة الفاتح**[1]، وهدفت هذه الدراسة لمعرفة مدى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلية الهندسة بجامعة الفاتح، **حيث تمثلت أسئلة الدراسة في:**

أ) ما مدى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلية الهندسة؟

ب) ما مدى توافر متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلية الهندسة؟

أما منهج الدراسة فتمثل في المنهج الوصفي التحليلي، وشلمت عينة الدراسة 57 عضوًا من أعضاء هيئة التدريس الفنيين والمساعدين والإداريين، وتم انتقائهم من مجتمع إحصائي يقدر بـ 485 عضوًا أي بنسبة 12%، أما نتائج الدراسة فبعد إجراء المعالجة الإحصائية لبيانات هذه الدراسة باستخدام الإعلام الآلي وطبقًا للبرامج الجاهزة لـ SPSS **تم التوصل إلى النتائج التالية:**

أ) مدى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلية الهندسة (ممكن 52.21% - ممكن بشكل جزئي 35.89% - غير ممكن 11.89%)

[1] زيدان حتوش وعبد اللطيف طبال، **مدى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلية الهندسة بجامعة الفاتح (10/2015).**

ب) مدى توافر متطلبات إدارة الجودة الشاملة في كلية الهندسة (متوفر 17.04% – متوفر بشكل جزئي 37.67% – غير متوفر 45.30%).

ومن خلال هذه النتائج توصل الباحث إلى أنه يمكن تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في كلية الهندسة، وتعتبر هذه الدراسة معيارًا ومحكًا مناسبًا لمقارنة الدراسة الحالية ونتائجها بما توصلت إليه خاصة في مدى توفر متطلبات إدارة الجودة الشاملة.

9-11 دراسة: Marker Budgol (2005)[1]: تطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة في بولندا، وهدفت الدراسة إلى استعراض النماذج المختلفة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في القطاعين العام والخاص في بولندا، وتحديد أثر جائزة بولندا للجودة على تطبيق الجودة الشاملة.

وتضمنت نتائج الدراسة عن أن معظم الشركات البولندية تطبق فلسفة الجودة الشاملة في ظل النتائج الإيجابية المترتبة على تطبيقها، وخصوصًا تطبيق نموذج الأيزو 9001، وكشفت النتائج عن الدور الإيجابي لجائزة بولندا للجودة في تشجيع الشركات البولندية على تبني وتطبيق مباديء وفلسفة الجودة الشاملة.

9-12 دراسة: عائشة بوشيخي، وهي رسالة لنيل شهاة الدكتوراه دولة في العلوم الإقتصادية لسنة 2006-2007[2]، واهتمت الدراسة بمعرفة: هل تحترم المؤسسات الجزائرية فعليًا مواصفة الجودة؟.

وأعتمدت الدراسة على عينة من 45 مؤسسة تنشط في الجهة الغربية من الوطن، ومتكونة من 20 مؤسسة حاصلة على شهادة الأيزو، 20 مؤسسة غير حاصلة على تلك الشهادة، و5 مؤسسات في طور الحصول عليها، ومنتمية إلى قطاعات: الأشغال العمومية، النسيج، مواد البناء، المواد الغذائية، المياة المعدنية والمشروبات الغازية، البلاستيك والألومنيوم، الكهرباء والكيمياء الصناعية.

لخصت الدراسة إلى أن ممارسات الجودة في المؤسسات الحاصلة على شهادة الأيزو أو التي هي في طور الحصول عليها أحسن من الممارسات غير الحاصلة على الشهادة.

9-13 دراسة: زيسيس وآخرون، (2009)[3]: "**تطبيق قياس الآداء في مفهوم جودة الخدمة، حالة منظمة خدمية يونانية، اليونان**". "Zisis Pandelis et al.(2009) The Application of Performance Measurement in the Service Quality Concept: The Case of aGreek Service Organisation . Journal of Money Investment and Banking 9، 27-41"

[1] Marker Budgol, **The implementation of the TQM in Poland**, The TQM Magazine, Vol 17, No. 2, 2005.

[2] عائشة بوشيخي، وهي رسالة لنيل شهاة الدكتوراه دولة في العلوم الإقتصادية لسنة 2006-2007

[3] **نماذج وطرق قياس جودة الخدمة،** دراسة تطبيقية على خدمات مؤسسة بريد الجزائر – رسائل مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في العلوم الاقتصادية - السنة الجامعية 2013 - 2014

تناولت هذه الدراسة قياس الأداء في مؤسسة بريد اليونان، حيث استخدام الباحثون المقابلة شبه المهيكلة مع المسيرين في المناصب المعنية بموضوع الدراسة، بالإضافة إلى دراسة وثائق المؤسسة لمعرفة نقاط الضعف والقوة في نظام قياس الأداء، بالإضافة لذلك فقد تم استجواب المستفيدين الرئيسيين لمعرفة أثر قياس الأداء في المؤسسة على جودة الخدمة من وجهة نظرهم.

حسب الباحثين، قامت المؤسسة بتكليف هيئة بحث مختصة لمعرفة أكثر الخصائص المؤثرة على الجودة، فأجرت (6) مقابلات معمقة و(328) مقابلة بالهاتف مع ثلاث مجموعات من المستفيدين: مستفيدين حاليين، ومستفيدين أوقفوا تعاملهم، ومستفيدين مهتمين خفضوا تعاملهم مع المؤسسة. أكثر الخصائص المؤثرة حسب النتيجة المتوصل إليها كانت: كفاءة خدمة المستفيدين، سرعة التسليم، كفاءة عملية التسليم، الأمن فى أثناء الشحن، تأدب العاملين وأخيراً مهارة العاملين. من أجل نفس الغاية، قامت المؤسسة بتوزيع استبيان على كافة وكالاتها، شارك فيه (800) من العاملين ذوي الاحتكاك المباشر مع المستفيدين بهدف بهدف معرفة المؤثرات على الجودة من وجهة نظر داخلية. أغلب المؤشرات التي برزت من الدراسة الداخلية كانت قد ظهرت في المقابلات مع المستفيدين المهمين، بالإضافة إلى: الصبر على شكاوى المستفيدين، والحرص والاجتهاد في تلبية طلباتهم.

قامت المؤسسة بعد ذلك بتوزيع استبيان سيرفكوال على المستفيدين، وتبين أن الاعتمادية والاستجابة هما البعدين الذين سجل فيها أكبر في سالب بين الإدراكات والتوقعات، وفي النهاية تقرر أن تركز المؤسسة على تحسين نظام التسليم وتحسين العلاقة مع المستفيدين وخاصة معالجة الشكاوى، بعد تحديد الخصائص المؤثرة على الجودة (Critical To quality attributes) عملت المؤسسة على ترجمة هذه المتطلبات إلى طرق وكيفيات، أي ترجمة "الماذا" إلى "كيف" وذلك باستخدام طريقة دار الجودة، حيث وزعت مصفوفة تطوير وظائف الجودة (Quality Function Development)، على ممثليها ومسؤولي العلاقة مع المستهلكين من أجل تقييم درجة الارتباط بين "الماذا" و"الكيف".

وقاموا الباحثون من جهتهم بتوجيه استبيان إلى (10) مؤسسات حددت لطول تعاملها مع المؤسسة من أجل تقييم أثر تطبيق قياس الأداء من وجهة نظر المستفيدين على جودة الخدمة، وأغلب المستجوبين أجابوا بأن المؤسسة تحسن أداؤها العام بعد تطبيق قياس الأداء في عدد من جوانب الخدمة، بينما بقى الوضع على حاله في جوانب أخرى، في الأخير قام الباحثون بنقد نظام قياس الأداء في المؤسسة على ضوء الأدبيات، فانتقدوا استخدامها سيرفكوال لقياس الفجوة بين التوقعات والإدراكات من أجل تحديد الأبعاد التي تحتاج أن تحظى بالأولوية، حيث يرون أن النقائص في مقياس سيرفكوال يمكن أن تكون قد أدت إلى الخطأ في تحديد الأبعاد ذات الأولوية الحقيقية.

أهمية هذه الدراسة تأتي من كونها تناولت مؤسسة بريد في بلد نامي (اليونان)، وأبرزت إجراءات البحث التي اتبعتها لتعيين محددات الجودة الأهم للزبون، في المقابل استخدام الباحثون الثلاثة أساسًا منهجية كيفية

اعتمدت على المقابلات وعلى دراسة الوثائق، ثم استخدموا الدراسة الكمية في نهاية المطاف لقياس أثر نظام قياس الأداء على الجودة المدركة الخدمة لدى عينة من عشر مؤسسات.

9-14 دراسة: فادية جباري، **تأثير جودة الخدمة على رضا العميل، دراسة حالة الوكالة أ التابعة للمديرية الجهوية للشركة الجزائرية للتأمينات SAA تلمسان للسنة الجامعية 2010 – 2011**[1]، والتي تمحورت إشكاليتها حول "ما مدى تأثير جودة خدمة المؤسسة الخدمية الجزائرية على رضا العميل".

وقد خصت الدراسة الميدانية الوكالة التابعة للمديرية الجهوية للتأمينات SAA بتلمسان، حيث قامت الباحثة بقياس جودة خدمات SAA المقدمة حسب مقياس الأداء الفعلي Servperf، بهدف معرفة رضا عملائها، وقد مكنت هذه الدراسة من التوصل إلى أنه رغم رضا عملاء الوكالة محل دراسة عن جوانبها المادية الملموسة، إلا أن رضاهم عن جودة خدمات الأبعاد الأربعة الأخرى المميزة لمقياس الأداء الفعلي للخدمة Servperf (الاستجابة، الاعتمادية، الأمانة، التعاطف) كان متوسطًا، لهذا يجب عليها أن تبذل مجهودات أكبر لتثبيت ثقافية الجودة في نختلف وظائفها، حتى تنال رضا زبائنها ووفائهم.

10/ ملخص وجهة نظر الدراسات السابقة:

تطرقت الدراسات السابقة إلى إدارة الجودة الشاملة ضمن جوانب مختلفة ومواضيع متعددة خصوصًا في الجانب الميداني، وإذا كانت الدراسة الحالية تصب في نفس السياق الذي صبت فيه الدراسات السابقة من الناحية النظرية، إلا أنها تركز كلها على فكرة توظيف مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بمفهومه العلمي، وقد اختلف الباحثون في النتائج التي توصلوا إليها والمنهج الذي اعتمد عليه كل واحد منهم، حيث نجد أن هناك تقارباً حول ما من شأنه إرضاء المستفيد (الطالب)، وفي الوقت نفسه الرفع من إنتاجية التعليم العالي وزيادة كفاءة العاملين، كما نلمس رغبة شديدة في التمسك بمفهوم الجودة الشاملة، لما فيها من حلول لكثير من المشاكل التي تعاني منها الجامعات العربية عامة والسعودية خاصة في كل الأقطار العربية رغم ما توصلت إليه الدراسات من نسب ضئيلة لتوفر المتطلبات الرئيسية لتطبيق الجودة الشاملة في قطاع التعليم.

ومن هنا لا بد من إبراز أهمية الدراسة الحالية لأثر تطبيق مفهوم الجودة الشاملة وذلك من خلال دراسة الباحث لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي – المبررات والمتطلبات الأساسية–لاستكشاف إمكانية تطبيق هذا المدخل في الجامعات السعودية، حيث إن أغلب الجامعات والكليات قبل تطبيقها لمفهوم الجودة الشاملة أو بعد التطبيق كان لها وقفة بحثية حول المتطلبات الأساسية الواجب توفرها لتحقيق الجودة المطلوبة، وفيما يخص الدراسة الحالية فإنها تلتقي مع الدراسات السابقة في التعمق في دراسة إدارة الجودة الشاملة من

[1] فادية جباري، **تأثير جودة الخدمة على رضا العميل، دراسة حالة الوكالة أ التابعة للمديرية الجهوية للشركة الجزائرية للتأمينات SAA تلمسان للسنة الجامعية 2010 – 2011**، رسالة الماجستير تخصص تسويق، جامعة أبيب بكر بلقايد بتلمسان.

الناحية النظرية، غير أنها تختلف عن جميع الدراسات لفقرات الاستبيان، وما يود الباحث الإشارة إليه فيه هذه الخلاصة أن هناك **بعض الفوائد المستخلصة من الدراسات السابقة أهمها ما يلي:**

أ) وضع الإطار النظري للدراسة الحالية سواء بالاستفادة المباشرة منها أو من خلال بعض المراجع التي استندت إليها.

ب) تصميم إدارة الدراسة ومفرداتها.

ج) إبراز أهمية الدراسة وضرورة إجرائها.

د) صياغة فرضيات الدراسة.

الفصل الأول: أدبيات الدراسة

1/ مفهوم الجودة الشاملة:

1/1 نبذة عن مفهوم الجودة:

إن تراثنا الإسلامي حفل الكثير مما يخص الجودة، وجاء ذلك في قوله تعالى بسم الله الرحمن الرحيم "وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ" صدق الله العظيم (سورة التوبة، الآية 105)، وقوله صلى الله عليه وسلم (إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه) رواه الطبراني في المعجم الوسيط.

وببداية القرن العشرين بدأت الثورة، والتي ظهرت معالمها في المنافسة الحادة بين الأمريكيين واليابانيين في أوائل الخمسينيات؛ ففي الولايات المتحدة تأسست أول هيئة للجودة عام 1949 باسم اللجنة القومية لاعتماد الجودة The National Commission om Accreditation وظهر في اليابان مصطلح (مفهوم الجودة) على نطاق الشركة ككل كمفهوم متكامل (C.W.Q) (Company Wide Quality Control)، وتبعًا لذلك ظهر المفهوم في الولايات المتحدة بمعنى (لا أخطاء) (Zero – defect) ضمن ما ظهر من مفاهيم وأسس صفرية للتطوير الإنتاجي مثل (Zero Stock) و(Zero Stop)، ففي عام 1985 بلور ديمنج مفهوم المراقبة الشاملة للجودة، محددًا دورًا هامًّا للإدارة العليا في غرس أهمية الجودة وكفاية سبل تعزيزها، وأن الجودة مسئولية كل فرد بالمنظمة مما يتطلب تدريب العاملين على الطرق الإحصائية لمراقبة الجودة والاهتمام بصيانة وتحسين التجهيزات دوريًّا، مما يسهم في منع قصورها وكذلك يتطلب الأمر تأكيد الجودة من المنبع بدلاً من تأكيدها بعد الإنتاج[1].

لقد كان حتميًّا أن تحسن الشركات الجودة، لذلك قدمت الشركات مفاهيم وأساليب جديدة – مثل دوائر الجودة التي استخدمت في اليابان – وفي نفس الوقت أنعشت أساليب قديمة مثل توكيد الجودة، ومراقبة العملية الإحصائيًّا (SPC) (Statistical Process Control) وأخيرًا بدء اكتشاف خبراء الجودة، إدوارد ديمنج (W.Edwards Deming) وجوران (M.Juran) اللذان عملا مع اليابانيين في الخمسينيات، ويرجع لهما الفضل في النجاح في إنتاج منتجات قمة في الجودة، في موطنهما بعد مرور (20) عام، لقد غرق العالم الغربي بموجة الكتب والملتقيات والمؤتمرات عن الجودة وتحسنت الجودة، لكن مع بداية الثمانينيات الميلادية أنتهت موضة دوائر الجودة ولم تصبح نتائج برامج الجودة بنفس القوة التي كانت تضع الشركات أملها فيها أكثر من هذا مع تحسن المنتجات الغربية تحسنت منتجات اليابان والدول الآسيوية أكثر أيضًا.

وفي الثمانينيات الميلادية ولد منهج جديد (نهج الجودة الشاملة) والمعروف بصورة أفضل أنه إدارة الجودة الشاملة (TQM) ونادى هذا المنهج بما يلي:

---

[1] بروفيسور/ محمد سعيد الطاهر، المؤتمر العربي الأول الجامعات العربية، **التحديات والأفاق المستقبلية**، 2-13 ديسمبر 2007.

أ) اتساع مفهوم الجودة لأبعد من جودة المنتج / الخدمة.

ب) مشاركة كل فرد في التنظيم في عملية تحسين الجودة.

ج) إظهار الإدارية العليا، بدءًا بضابط التنفيذ الرئيسي وضباط العمليات الرئيسي، شمولاً قويًّا، وقيادة واقعية.

د) توجيه التركيز إلى تحقيق رضاء المستفيدين.

هـ) مشاركة الأطراف الخارجيين أيضًا في جهد الجودة الشاملة.

عند هذه النقطة، حققت حركة الجودة تقدما كبيرًا فدخلت قطاع الخدمات بما في ذلك الوكالات الحكومية، والتنظيمات العامة.

تطورت مفاهيم الجودة نظريًّا وتطبيقيًّا خلال العقدين الأخيرين من القرن العشرين[1]، وتراكمت تلك التطويرات لتجمع تحت عنوان إدارة الجودة الشاملة Total Quality Management (TQM) التي أطلق عليها اليابانيون السيطرة الشاملة على الجودة Total Quality Control (TQC)، وهي لا تدل على ذات المعنى الذي تناوله "Fiegenbaum" في كتابه الذي حمل العنوان ذاته عام (1962م)، بل تجميع لمفاهيم عدة تتمحور حول نظم الإنتاج ونظم إدارة الجودة والسيطرة على الجودة، وبالتأكيد كان للمتغيرات الاقتصادية الدولية دور واضح في تسارع تلك التطورات ووسيلة لمواجهة التحديات الاقتصادية والاجتماعية وحتى السياسية.

كما تعتبر إدارة الجودة الشاملة مدخلاً إستراتيجيًّا لإنتاج أفضل منتج / خدمة ممكنة – وذلك من خلال الإبتكار المستمر، إن الجودة الشاملة تعترف بأن التركيز لا يكون فقط على جانب الإنتاج ولكن أيضاً على جانب الخدمات، وأن هذا الأمر مساوٍ للنجاح وبالطبع، فإن هذا الإدراك ينشأ بسبب التحسينات في الجودة التي يمكن رؤيتها، ولكن النواحي الأخرى في المنظمة لها على الأقل دور هام تؤديه[2].

تعتبر إدارة الجودة فلسفة إدارية ضرورية لاستدامة عمليات التحسين المستمر في المنظمة والمحافظة على رضا العملاء، هي أسلوب إداري يركز على جميع أنشطة المنظمة التي تعمل من أجل تحقيق إحتياجات المستفيدين وتوقعاتهم من الخدمة والمجتمع، إلى جانب تحقيق أهداف المنظمة بأكفأ الطرق وأقل التكاليف عن طريق الاستخدام الأمثل لطاقات العاملين ومواصلة السعي الدؤوب نحو التطوير المستمر للخدمات والسلع عن طريق استخدام الطرق الإحصائية والكمية والتكنولوجية الحديثة مما يجعل المنظمة في وضع تنافسي أفضل[3]، ويؤكد (Crosby،1979) على أن إدارة الجودة الشاملة تمثل المنهجية المنظمة لضمان سير النشاطات التي تم التخطيط لها مسبقا، حيث أنها الأسلوب الأمثل الذي يساعد على منع وتجنب حدوث المشكلات من خلال

---

[1] د. ميسر إبراهيم أحمد الجبوري، **إدارة الجودة جوانب ونظرية وتجارب واقعية عام 2010.**

[2] الجودة الشاملة الدليل المتكامل (بيمك) إصدار 2002

[3] **أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التميز التنظيمي في البنوك التجارية العاملة في الأردن**، المنظمة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد 4، العدد 3، 2008، ص 262.

العمل على تحفيز وتشجيع السلوك الإداري والتنظيمي الأمثل في الأداء واستخدام الموارد المادية والبشرية بكفاءة وفاعلية.

2/1 مراحل التطور التاريخي للجودة:

إن ظهور الجودة لم يكن وليد اليوم أو اللحظة بل هو تطور طبيعي للفكر الإداري من عهد "تايلور" حى الآن، **وهنالك عدة عوامل ساعدت على هذا التطور منها**[1]:

أ) التحسن في الإدارة ومعدلات الإنتاج.

ب) تنامي معدلات الجودة والابتكار.

ج) التغييرات الثقافية.

د) تنامي أداء الموارد البشرية وظهور مفاهيم قوة العمل.

ه) ظهور طرق حديثة للإدارة.

و) ظهور مفهوم الإدارة الإستراتيجية.

ولقد مرت الجودة بعدد من المراحل هي: مرحلة الفحص والتفتيش والمراقبة الإحصائية للجودة، تأكيد الجودة، الرقابة على الجودة، إدارة الجودة الشاملة.

أ) **المرحلة الأولى:** منهج السيطرة على الجودة بالفحص والتفتيش (1940- 1900):

ظهر هذا المفهوم مع نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، وتمحور معناه في البداية على التفتيش أو إعادة تأهيل المنتجات المرفوضة، وكتب تايلور، "المفتش مسؤول عن نوعية العمل".

وتتضمن عملية الفحص الأنشطة المتعلقة بقياس بقياس واختبار وتفتيش المنتج وتحديد مدى مطابقة المنتج للمواصفات الفنية الموضوعة، أما المنتجات غير المطابقة للمواصفات الفنية فإنها إما أن تتلف أو يعادة العمل عليها، أو يتم بيعها بأسعار أقل[2].

إن عملية فحص المنتج كانت تركز فقط على اكتشاف الأخطاء والقيام بتصحيحها، فالخطأ أو العيب أو التلف قد حصل فعًلا، إن عملية الفحص أكتشف الخطأ، ولكنها لم تقم بمنعه من الأساس.

ب) المرحلة الثانية: مرحلة المراقبة الإحصائية على الجودة (1970-1940):

---

[1] محمد بن حميدة، **المتطلبات الجديدة لإدارة الجودة الشاملة وتنافسية المؤسسة**، رسالة دكتوراة، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان، 2009، ص 5.

[2] محفوظ أحمد جودة، **إدارة الجودة الشاملة – مفاهيم وتطبيقات** عمان، 2006، ص 25.

يقصد بمراقبة الجودة أنشطة وأساليب العمليات التي تستخدم لإتمام متطلبات الجودة، واتسمت هذه المرحلة ببناء أساليب إحصائية مستخدمة يمكن من خلالها أداء أنشطة مراقبة الجودة، فالتركيز على الإنتاج الكبير أدى إلى ظهور الأساليب الإحصائية وتطوير استخدامها في مجال مراقبة الجودة، فخلال الحرب العالمية الثانية وضعت عدة معايير ومواصفات لتطبيق مراقبة الجودة الإحصائية في مجال صناعة الأسلحة بالولايات المتحدة الأمريكية.[1]

ويعد العالم شيوارت والتر (SHE WART) من مؤسسي ومطوري نظرية مراقبة الجودة إحصائيا حيث إن نمطية المنتج على وفق قياسات موحدة مكنت من استخدام الأساليب والأدوات الإحصائية في مجال المراقبة[2].

تميزت هذه المرحلة بالاستخدام الواسع والكبير للمخططات الإحصائية في عمليات المؤسسة، ولا سيما الإنتاج والجودة كمخطط (PARETO) الذي أثبت كفايته في تشخيص المشاكل[3].

وفي عام 1944 ظهرت أول مجلة علمية متخصصة في هذا المجال وهي Industrial Quality Control وأصبحت تعرف فيما بعد بإسم Journal Of Quality Technologies، وبعد فترة بسيطة أنشأت الجمعية الأمريكية للجودة Control American Society for quality (ASQC)، والتي لعبت دورًا هامًا في انتشار إدارة الجودة[4].

أما فترة الخمسينيات، فقد شهدت تقديم فكرة الأساليب الإحصائية في الرقابة على الجودة للصناعات اليابانية التي كان لها الدور الكبير في فترة إعادة بناء اليابان وفي التفوق الملحوظ لليابان في مجال جودة المنتجات على يد العالم الإحصائي الأمريكي إدوارد ديمنج (DEMING)[5].

وخلال السبعينيات زادت أزمة حدة المنافسة في الأسواق، وبدأت العملاء يطالبون بتقديم ضمانات على جودة المنتجات النهائية، أي تأكيد الجودة من خلال وضع معايير ومقاييس وطنية ودولية للجودة[6].

ج) المرحلة الثالثة: مرحلة تأكيد وضمان الجودة (1980 – 1970):

إن مدخل تأكيد الجودة يمكن وصفه بأنه نظام أساسه منع وقوع الخطأ (Zero defect) والذي يعمل على تحسين جودة المنتج أو الخدمة ويزيد الإنتاجية بوضع تأكيدات على المنتج وتصميم العمليات ومراقبتها

---

[1] نظمي نصر الله، **أيزو 9000 بداية الطريق إلى تطوير المنظومة الإدارية**، الشركة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، 1995، ص 20.

[2] مهدي السامراني، **إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي**، مرجع سبق ذكره، ص. ص 45- 46.

[3] محمد عبدالوهاب الغراوي، **إدارة الجودة الشاملة**، البازوري، الأردن، 2005، ص 19.

[4] Marie Gogue Jean, **Management de la quality**, edition Economica, edition Paris, 2001, P10.

[5] مأمون سليمان الدراركة، **إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء**، مرجع سبق ذكره، ص 53.

[6] Cattan Michel, **Maitriser les processus de I'entreprise, les editions d'organization**, paris, 2000, P 17.

وذلك بالتركيز على مصادر الأنشطة وبذلك توجه الاهتمام إلى الطرق تمثلت فيما يسمى ضمان الجودة والتي لها مجال أوسع من الطرق المتمثلة في المراقبة Assurance quality[1] إذ تركز على تصميم المنتجات، الدعم، استعمال المنتجات، اختيار التجهيزات، الموردين، اتخاذ القرارات، التنظيم... إلخ.

وتم الاعتماد على هذه المرحلة على ثلاثة أنواع من الرقابة:[2]

- **الرقابة الوقائية:** وتعمى متابعة تنفيذ العمل من الأول، لاكتشاف الخطأ قبل وقوعه والعمل على منع حدوثه.
- **الرقابة المرحلية:** وتعنى فحص المنتوج بعد الانتهاء كل مرحلة تصنيع للتأكد من مستوى الجودة، بحيث لا ينتقل المنتج تحت الصنع من مرحلة لأخرى، إلا بعد فحصه والتأكد من جودته وهذا يساعد على اكتشاف الأخطاء عند وقوعها ومعالجتها فورًا.
- **الرقابة البعدية:** تعنى التأكد من جودة المنتج بعد الانتهاء من تصنيعه وقبل إنتقاله ليد المستهلك وذلك ضمانا لخلوه من أي عيب خطأ.

د) **المرحلة الرابعة:** مرحلة إدارة الجودة الشاملة (1980 – حتى الآن):

بدأ مفهوم إدارة الجودة الشاملة بالظهور في الثمانينيات من القرن العشرين وهذا لتمييز بيئة الأعمال التي تعمل فيها معظم التنظيمات بالتغيرات السريعة المتلاحقة والتطورات المتعاقبة، **وتتبلور أهم ملامح هذه البيئة في النقاط التالية[3]:**

- أصبحت الأسواق شاملة.
- إهتم كل منتج بأن يجعل في سلعته ميزة تنافسية.
- قصر دورة حياة المنتج.
- زيادة العروض المقدمة للمستهلك.

وقد أدت هذه التغيرات إلى زيادة اهتمام المنظمات برغبات المستهلكين وجمع المعلومات عن خصائصهم واحتياجاتهم والعمل على تلبية هذه الغربات للحصول على إرضائهم، ولم يعد السعر هو العامل المحرك لسلوك المستهلك بل ظهرت جوانب اهتم بها المستهلك، مثل الثقة في جودة السلع وابتكار أنواع جديدة من المنتجات والتنوع في هذه المنتجات، وأصبحت المؤسسة مهددة بترك السوق إن لم تستطيع مواجهة هذه المتطلبات، وأدى هذا الاهتمام بالمؤسسات بضرورة البحث عن الجودة والتميز في الأداء وتحقيق مميزات

---

[1] W. E. DEMING. DU, **Nouveau en economica**, paris, 1996, chapitre 2.

[2] عمر وصفي عقيلي، **المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة**، الأردن: دار وائل، 2000، ص. ص 25 – 26.

[3] محمد بن حميدة ، **مرجع سبق ذكره**، ص 11.

تنافسية يضمن لها البقاء في السوق، ولتحقيق هذا يتطلب أن يقوم كل فرد في المؤسسة بإجادة عمله من خلال إستراتيجية شاملة للتحسين المستمر في جودة المنتج أو الخدمة.

فتطبيق الجودة الشاملة يحقق عدة نتائج للمنظمة أهمها زيادة رضاء العميل، مشاركة الأفراد في اتخاذ القرار، تطوير العمليات الإنتاجية والخدمية، تخفيض التكاليف ورفع حصة السوق[1].

وقد شهدت هذه المرحلة تطور المواصفات العالمية بما يضمن تحقيق أعلى درجة المطابقة المطلوبة للمستفيد، الأمر الذي وحد المواصفات الوطنية في دول العالم كافة للخروج بمواصفة عالمية موحدة ذات شهادة لضمان الجودة أطلق عليها سلسلة المعايير الدولية (ISO 9001)، فهذه المواصفات أصبحت شرطاً مهمًا في عمليات التبادل التجاري الدولي، وضروري لإبرام العقود التجارية بين المؤسسات في كافة دول العام.

وسوف نعرض أهم التطورات التاريخية والأحداث الأساسية والابتكارات المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة عبر التاريخ في الجدول التالي[2]:

جدول رقم (1-1) التطورات التاريخية بإدارة الجودة الشاملة[3]

الفترة	تطور مفهوم الجودة	التركيز	الأحداث الأساسية	ابتكارات إدارة الجودة الشاملة وانبثاق المعتقدات
1- قبل الخمسينيات	الملائمة للمواصفات	- الإنتاج الواسع. - التوحيد القياسي. - الفحص.	ديمنج يدخل الرقابة الإحصائية إلى اليابان.	إقامة العملية الإحصائية.
2-الستينيات	الملائمة للاستعمال (التصميم للملائمة)	- بحوث السوق. - المشاركة الوظيفية البيئية. - الجودة المتوقعة.	الوعي المتزايد للمستفيد.	رقابة الجودة الشاملة (QCC / TQC).
3- السبعينيات	الملائمة للتكلفة	- تحسين العمل. - المشاركة في جميع المستويات الهرمية.	أزمة النفط (تصاعد التكلفة)	ضمان الجودة (QA).

[1] POTIE M. Christain, **"La qualite" La revue de gestion et entreprise**, INPED, Boumerdes, Mai 1999, P.P 19-20.

[2] نجم عبود نجم دور إدارة الجودة الشاملة في إنشاء الميزة، ص 37 – 38 تم النشر من خلال دار خالد اللحياني للنشر عام 2016

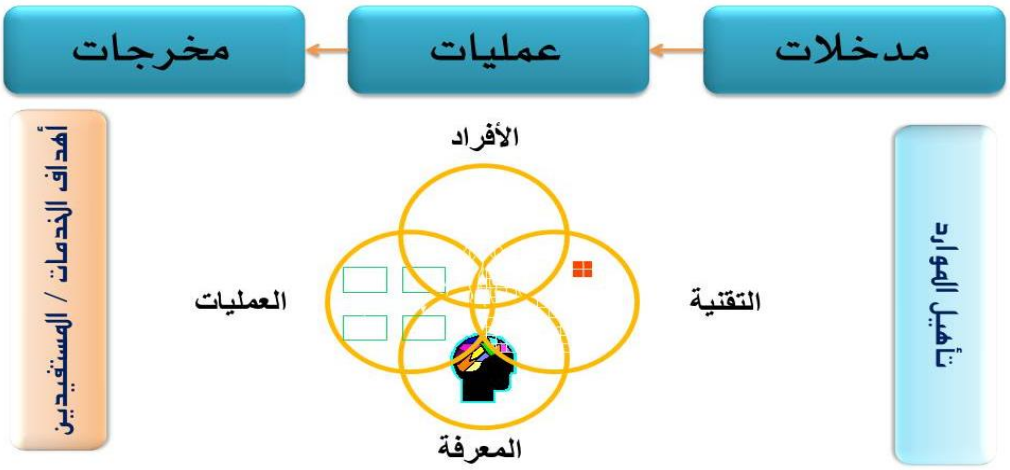
[3] K.T.Yeo, **Management of Change –From TQM To BPR and Beyond**, international of Project Management, Vol . (14) No. (6). P.P. 321 – 222.

الفترة	تطور مفهوم الجودة	التركيز	الأحداث الأساسية	ابتكارات إدارة الجودة الشاملة وانبثاق المعتقدات
		- الجودة المتوقعة بسعر تنافسي.		
4-الثمانينيات	الملائمة للإحتياجات الكامنة (التكفير إلى الأمام)	- أدوات التحسين الإداري. - الجودة الجذابة. - تحسين جميع العمليات.	المنافسة من الاقتصاديات الصناعية الجديدة (NIES) مع ميزة التكلفة المتصورة والمنافسة العالمية الكثيفة.	حركة (TQM) في الدول الغربية، مفهوم نشر دالة الجودة (QFD)، سلسلة الأيزو 9000 وشهاداتها.
5-التسعينيات	الملائمة لثقافة الشركة	إدارة المشروع الشاملة.	الاهتمامات البيئية المتزايدة.	إعادة هندسة الأعمال، التعليم التنظيمي (MBP) وأيزو 14000 البيئية.
6- العقد الحالي	الملائمة للبيئة المجتمعية والعالمية	جودة الحياة للجميع (Quality of life for all)	في البحث عن الجودة.	ما بعد إعادة هندسة عملية الأعمال وTQM؟ إدارة جودة الحياة؟

3/1 المحاور الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة:

قام الباحث بتطوير منهج لتطبيق الجودة الشاملة على محاور أساسية تتعلق بكافة عناصر المنشأة وذلك كالتالي:

شكل رقم (1-1) منهجية تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالمؤسسات



ويتضح من الشكل الموضح أعلاه أن **على المؤسسة المبادرة في تطبيق الجودة الشاملة أن تقوم بالتالي:**

أ) **تأهيل الموردين:** تقوم المؤسسة بتقييم المورد لتتمكن من ضمان استيفاء كافة المتطلبات الأساسية للتعامل معه في توريد المنتجات والخدمات، وعلى المؤسسة إعداد برنامج دائم لتأهيل وتطوير المورد لضمان الارتقاء بالمنتجات والخدمات الموردة بشكل مستمر ضمانًا لتطوير منتجاتها وخدماتها الأساسية للمستفيدين كإحدى عملياتها الأساسية، كما يتم تنفيذ زيارات دورية للمورد لتحديد جوانب التطوير والتحسين المقترحة للمورد وإعداد برامج يعمل المورد على تنفيذها.

ب) **الأفراد:** تقوم المؤسسة بانتقاء وتعيين أفرادها وفق معايير ومتطلبات محددة، تضمن تنفيذ العمليات المتعلقة بالخدمات أو المنتجات المتقدمة للمستفيد مع تطوير مهارات الأفراد بشكل مستمر، من خلال التدريب الداخلي والخارجي، والعمل على الرضا الوظيفي وفق برامج محددة المعايير ومعتمدة بالمؤسسة.

ج) **العمليات:** أن تقوم المؤسسة بتطوير عملياتها المتعلقة بتقديم الخدمة وتحديد خطوات تنفيذ العمليات كاملة، والعمل على قياس مدى تحقيقها للأهداف بشكل مستمر وتحسينها بشكل دائم.

د) **التقنية:** يجب على المؤسسة الاستثمار في تقنية المعلومات كأحد العناصر الأساسية لتطبيق الجودة، فاستخدام التقنية في تنفيذ العمليات هو توفير للوقت وضمان دقة النتائج وتحقيق الأهداف، كما يمكن من خلال التقنية استخدام قواعد البيانات لتطوير الخدمة أو المنتج بما ينعكس على ذلك رضا المستفيد بشكل أساسي.

ه) **المعرفة:** تقوم المؤسسة بتوفير كافة البيانات والمعلومات الحديثة عن المنتج أو الخدمة بشكل دوري لكافة العاملين بالمؤسسة كل في مجاله، ليتمكن العامل من إيجاد أفكار وقنوات تطويرية للمنتج أو الخدمة.

و) **أهداف الخدمات / المستفيد:** تقوم المؤسسات بقياس تحقيق الأهداف بشكل دائم ومستمر للمستفيد والحصول على توقعاتهم للتطوير، لتتمكن المؤسسة من إنشاء مشاريع تطويرية للخدمات أو المنتجات وفق رغبات العميل، وأيضًا معالجة أي جوانب من القصور التي قد تظهر في أثناء استقصاء آراء المستفيدين لضمان تطبيق الجودة.

2/ أدوات قياس الجودة الشاملة (مفهوم حلقات الجودة – مفهوم أداة نشر وظيفة الجودة – المقارنة المرجعية Benchmarking)

يتطلب تحقيق الجودة الشاملة على أرض الواقع تهيئة مناخ العمل والثقافة التنظيمية لمؤسسات المعلومات، وكذلك الاستعانة بالاستشاريين، وتوفير أدوات ووسائل مناسبة لقياس الجودة، **وذلك كالتالي:**

1/2 مفهوم حلقات الجودة:

لقد تعددت المداخل والأساليب والأنظمة الإدارية التي تستهدف تحقيق درجة عالية من الإشباع للحاجات الإنسانية على اختلاف مستوياتها، بغية مستوياتها بغية تحقيق الرضا عن العمل كمحدد من محددات الإنتاجية، ومن بين المداخل والأساليب الإدارية التي شقت طريقها بسرعة وانتشرت بكثافة ذلك المدخل الياباني في الإدارة، فلقد شهدت سنوات العقدين الماضيين إهتمامًا ملحوظًا من جانب علماء الإدارة والمهتمين بتطوير أساليب الإدارة للبحث عن حل جديد يمثل أسلوبًا إداريًّا حديثًا يصلح للتعامل مع التحديات التي تواجهها الإدارة في هذه الآونة، والمتمثلة في البحث عن حلول جذرية لأزمة الإنتاجية وتحسين الجودة.

وكانت فكرة حلقات الجودة اليابانية، هي ذلك الأسلوب الإداري الجديد الذي يمثل أبرز إنجازات الإدارة اليابانية في قدرته وفاعليته في تحقيق أهداف الإنتاجية وتحسين الجودة من خلال تنمية وتطوير العاملين بالمنظمة، فلعل واحدة من أكثر فنون الإدارة اليابانية مدعاة للاهتمام والدراسة، هي تلك المجموعات الصغيرة من العاملين الذين يعملون بكل حماس وجدية من أجل أن يطور مستويات الجودة والإنتاجية في مواقع العمل التي ينتسبون إليها جنبًا إلى جنب إصطلاحًا باسم حلقات الجودة (Q.C quality Circles)[1].

وليس هناك تعريف محدد لحلقات الجودة، فقد عرفها البعض بأنها مجموعة من العاملين تتطوع لدراسة وحل مشكلات العمل، وهناك تعريف آخر بأنها[2]:

أ) مجموعة صغيرة من العاملين يؤدون عمًلا متشابهًا أو مترابطًا، يتقابلون بشكل دوري بهدف تحديد وتحليل مشكلات الجودة والإنتاج وتحسين الأداء.

ب) مجموعة صغيرة من العاملين يشتركون في عملية دراسية تعاونية مستمرة هدفها الكشف عن المشكلات التي تعترض مسيرة العمل، والعمل على تقديم الحلول المناسبة.

---

[1] د/ فريد عبدالفتاح زين الدين، **الفصل الثالث: الإطار الفكري والفلسفي لفكرة حلقات الجودة – فن الإدارة اليابانية حلقات الجودة المفهوم والتطبيق**، 1998.

[2] أ/ سمير زهير الصوص، **سلسة أدوات تحسين الإنتاجية Quality Control Circles**، قسم السياسة والتحليل الإحصائي، مكتب محافظة قلقيلية، 2010.

ج) وحدات عمل ذاتية تتكون من مجموعات صغيرة من العاملين يؤدون نفس العمل، أو يشتركون في عمل واحد أو منتج معين ويجتمعون على أساس التطوع، وفقًا لجدول منتظم أسبوعيًّا، لتحديد ومناقشة المشاكل التي يطرحونها والمرتبطة بأعمالهم.

وعلى ضوء ما سبق ذكره، فإنه يمكن أن نستخلص من مفهوم حلقات الجودة وفقًا للتعريفات التي وردت أعلاه، أنها تمثل مجموعات تتبع من التنظيم الإداري القائم للمنظمة ذاتها، وتضم أفرادًا يعهد إليهم بأعمال تتصل بأعمالهم المكلفين بها أصًلا وتعطى لهم صلاحيات واسعة لتغييرها، وعليه فإنه لا يمكن الإدعاء بأن حلقات الجودة تعمل بإستقلالية بعيدًا عن التنظيم الإداري القائم، ومن ثم فإنه يمكن القول بأن وجودها لا يشكل ولا يخلق هيكلا تنظيميًّا موازيًا للهيكل التنظيمي الأصلي.

- **إفتراضات فكرة حلقات الجودة اليابانية:**

1- إن كل عامل مسؤول عن عمله، أنه يرغب في أن يؤدي عمله هذا بكفاءة وإتقان.

2- يتجلى إبداع الفرد بشكل أفضل عندما ينتمي بشكل وثيق إلى المنظمة ومنتجاتها، وهذا الانتماء ينجم عن النظرة الشمولية والفلسفة التنظيمية التي تعكسها حلقة الجودة.

3- أن الشخص الذي يتولى وظيفة معينة هو في أفضل موقع لصنع القرارات بشأنها، وتؤكد عملية حلقة الجودة على أن العاملين في كافة المستويات ليسوا خبراء في مجال تخصصهم فحسب، وإنما أيضاً قادرون على الإبداع في مجال عملهم.

4- إن إتاحة الفرصة للعاملين للمشاركة في عملية تحقيق الذات Self – actualization وتحسين الذات وتطويرها Self – improvement and development علاوة على تطور الشخصية في العمل تعتبر عاملا محفزا للإبداع والابتكار.

5- التحسينات في الجودة وفي مستوى الأداء لابد وأن تأتي من أفراد مدربين وملتزمين.

6- إن زيادة المسؤولية والقوة والسلطة التي تمنح للعاملين من أجل إحداث التغيير ينتج عنها مستوى أعلى من المنافسة، وتعزز احترام الذات Self – esteem وبتلبية المنظمة لحاجات الفرد العامل في التطور الذاتي والوظيفي، يزداد انتماؤه لها ولمنتجاتها، وأيضًا التزامه بتحقيق أهدافها الإنتاجية، والنوعية والربحية.

7- تتيح حلقات الجودة فرصة اكتساب مهارات جديدة، مثل المهارات التحليلية للمشاكل، ومهارات حل المشاكل Problem – solving Skills، المهارات القيادية، ومهارات ديناميكية الجماعة، ومهارات العرض الجماعي Group Presentation.

- **المباديء الجوهرية لحلقات الجودة:**

أ) تعتمد حلقات الجودة على البيانات الدقيقة لا على الآراء فقط.

ب) الموازنة بين التوقعات.

ج) الالتقاء بشكل منتظم (ساعة واحدة على الأقل أسبوعيًّا).

د) السيطرة الكاملة على مجريات أمور حلقة الجودة.

- **التكوين التنظيمي لحلقات الجودة Organizational Structure of QCC:**

يجب أن يتضمن الهيكل التنظيمي لحلقات ضبط الجودة العناصر التالية:

1- الإدارة العليا Top Management.

2- اللجنة الموجهة Steering Committee.

3- المنسق Coordinator.

4- المسهل Facilitator.

5- قائد الحلقة Leader (الإداري أو مشرف القسم).

6- أعضاء الحلقة Circle Members.

أ) الإدارة العليا Top Management

- ✓ مساندة حلقات الجودة وتقديم الدعم المادي والمعنوي.
- ✓ إتاحة موارد المنظمة بما في ذلم بيانات التكاليف وخرائط السير والعمليات.
- ✓ الاتصال بالفنيين والخبراء داخل المنظمة من محاسبين ومهندسين، من خلال حضور الجلسات أو الحصول على محاضر الجلسات، والإستجابة للمرئيات والمقترحات الفعالة.
- ✓ تقديم الدعم والمساندة لتطبيق المقترحات والمرئيات الفعالة، وتكريم الحلقات ذات النتائج المضيفة للمنظمة أو المؤسسة.

ب) اللجنة الموجهة Steering Committee

- ✓ التخطيط والتنفيذ للحلقة.
- ✓ وضع الخطوط العريضة للسياسات والأهداف الكفيلة بتطوير واستمرار حلقات الجودة، ليصبح برنامج ناجحًا ومستمرًّا .
- ✓ الدعم الإيجابي المتواصل، وتشجيعهم على الاستمرار وتقييم أعمالها.

- ✓ اتخاذ القرار بخصوص اقتراح حل المشكلة المقدم من الحلقة.
- ✓ اختيار أعضاء الحلقة على ضوء تخصصهم ومدى إسهامهم في الحلقة والموضوعات المحددة.

ج) المنسق Coordinator:

- ✓ التنسيق بين لجنة التوجيه من جهة وأقسام الشركة ومجموعة المسهلين Facilitators من جهة أخرى.
- ✓ وضع وضبط عملية معالجة المشكلات بالمشاركة.
- ✓ اختبار الأشخاص المناسبين للعمل بصفة مسهلين لبرنامج حلقات الجودة.

د) دور المسهل Role of Facilitators:

- ✓ ترويج وتعميم فكرة حلقات الجودة.
- ✓ تسجيل المتطوعين للعمل في برنامج حلقات الجودة.
- ✓ توجيه الاجتماعات الإسبوعية لحلقات الجودة.
- ✓ الاتصال بكافة مستويات الإدارة، والحصول على موافقتهم ومساعدتهم.
- ✓ إعطاء التدريب لقائدي الحلقات، والمساعدة في تدريب أعضاء الحلقة إذا استدعى الأمر ذلك.
- ✓ مساعدة أعضاء الحلقة في حل المشكلات المطروحة دون أن يتدخل بشكل مباشر.
- ✓ إعلام مديري الأقسام بما يدور في حلقات الجودة.
- ✓ تنفيذ ومتابعة تقييم سياسات المؤسسة بخصوص برنامج حلقات الجودة.
- ✓ تطوير بيئة عمل مساندة لحلقات الجودة.
- ✓ منح المكافئات التشجيعية لأعضاء الحلقات.
- ✓ التأكد من أن حلقات الجودة تركز في أعمالها على المشاكل المتعلقة بأعمالهم فقط ليكون مرجعاً مختصًا لحلقات الجودة يرجع إليه عند الحاجة.
- ✓ الإشراف على تطور وتقدم حلقات الجودة.
- ✓ تقديم المشورة الفنية كلما دعت الضرورة إلى ذلك.
- ✓ تقييم التكاليف والعائدات للبرنامج.

هـ) قائد الحلقةLeader (الإداري أو مشرف القسم):

- ✓ يعتبر أحد المشرفين Supervisor لأعضاء الحلقة والمسئول بصفة أساسية عن مضمون اجتماعات الحلقة.

- ✓ تدريب أعضاء الحلقة على تقنيات وأساليب حل المشاكل، بالاستعانة بالمسهل Facilitator.
- ✓ يكون مسئولاً عن تنفيذ أنشطة حلقات الجودة والدفع باتجاه التعاون الكامل بينهم.
- ✓ مساعدة الحلقات على حفظ السجلات وعمل التحضيرات اللازمة لعرض نتائج حلقات الجودة على الإدارة.
- ✓ التخطيط للاجتماعات وتولي إدارتها بشكل كفء.
- ✓ دعم حلقات الجودة وتعزيز نظام العمل Work Discipline كفريق واحد.

و) أعضاء حلقة الجودة Quality Circle Members

- ✓ تحديد وتحليل المشكلات المتعلقة بمجال عملهم.
- ✓ اقتراح الحلول المناسبة للمشكلة.
- ✓ حضور إجتماعات الحلقة التي تنظم أسبوعيًا لمناقشة المشاكل والاقتراحات.

وتشكل حلقات الجودة من مجموعات صغيرة، ويكون أعضائها من نفس منطقة العمل الذين لديهم خبرة ممتازة في أعمالهم، وبذلك يكون لهم قدرة أكبر على حل المشاكل المتعلقة بالأعمال التي يقومون بها، ويمكن أن يكون من بين أعضائها عدد من العمال الماهرين، مهندس إنتاج، مشرف القسم Forman ... إلخ.

- **المبادئ الأساسية لتطبيق حلقات الجودة:**

أ) المشاركة التطوعية Voluntarily Participation.

ب) ملكية حلقة الجودة Ownership.

ج) تبعية المشاكل Whose problems.

د) طبيعة التعامل مع أعضاء حلقات الجودة Adult / Adult

هـ) توفر قاعدة بيانات لحل المشاكل Data-based problem – solving.

و) التوقيت الحقيقي للنتائج المتوقعة Realistic time perspective.

ز) المكسب لكل الأطراف Win / Win

- **نطاق اهتمامات حلقات الجودة:**

الهدف الرئيسي لحلقات الجودة هو اكتشاف المشاكل واقتراح الحلول لها أيًّا كان موقعها بالمنظمة، وهذا يتطلب إكساب الأفراد المنتمين لحلقات الجودة مجموعة المهارات اللازمة للتعامل مع تلك المشاكل.

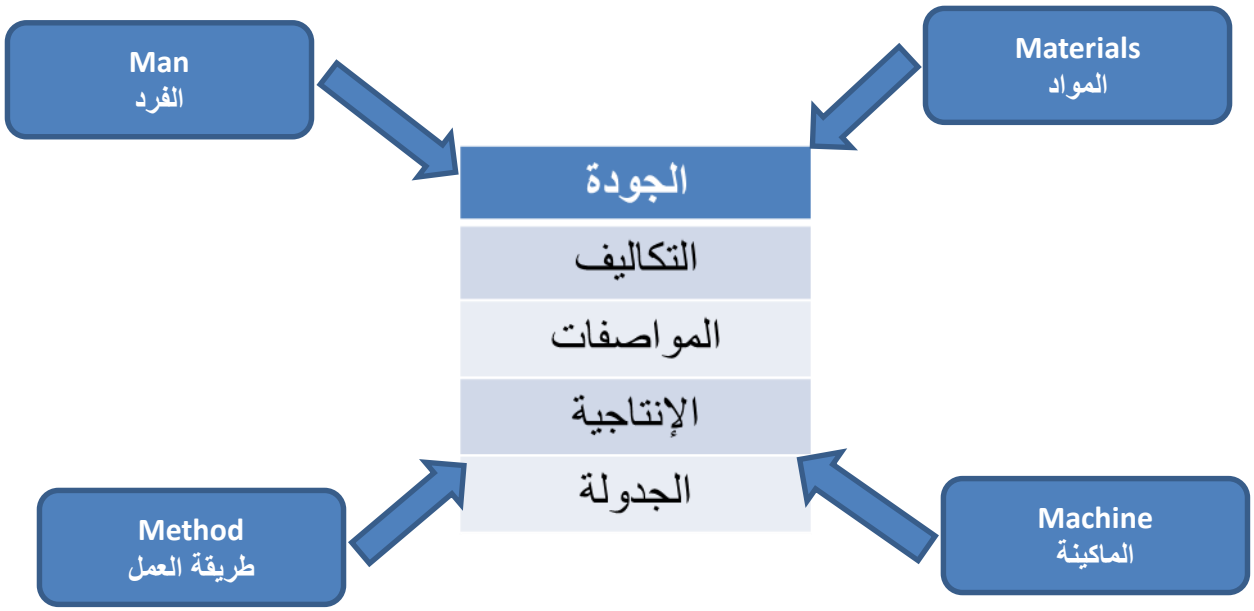
ومن أهم النشاطات والفعاليات التي تمارسها حلقات الجودة في اليابان ما يلي:

جدول رقم (2-1) النشاطات والفعاليات التي تمارسها حلقات الجودة في اليابان

نوع النشاط أو الفعالية	ترتيب مستوى الأهمية
أ) خفض التكاليف	1
ب) رقابة جودة المنتجات	2
ت) تحسين الخدمات داخل القسم أو ورشة العمل	3
ث) السلامة المهنية	4
ج) رفع الروح المعنوية للعاملين	5
ح) الرقابة على التلوث	6
خ) التقيف والتدريب المستمر للعاملين	7

ويرى Ross (وهو باحث مهتم بحلقات الجودة) أن من أهم اهتمامات حلقات الجودة ومجالات تطبيقها ما يلي:

شكل (2-1) مجالات تطبيق حلقات الجودة



وتشكل هذه القضايا الخمس المحور المركزي لاهتمامات حلقات الجودة، وليس كما هو شائع من أن قضية الجودة هي قضيتها الوحيدة، مع أن نشأة حلقات الجودة كانت أساسًا للارتقاء بمستوى جودة المنتجات اليابانية.

- **الأدوات الرئيسية لحلقات الجودة:**

أ.العصف الذهني Brainstorming.

ب.جمع البيانات Data Collection.

2/2 مفهوم أداة نشر وظيفة الجودة (QFD):

ساهمت أداة نشر وظيفة الجودة في التحول عما كان يعرف بضبط الجودة الموجهة من التصميم والتطوير إلى ضبط الجودة الموجهة من العملية، ويمثل تطبيق أداة نشر وظيفة الجودة تحدي وفرصة للإدارة العليا لاستبدال التركيز التقليدي على النتائج بالتركيز على كيفية تحقيق النتائج عن طريق تقليص الجهود وتقليل الوقت المستغرق لإعادة تصميم وتقديم منتج يلبي الحاجة الفعلية للمستفيد في ضوء التحديد الدقيق.

إن عدم وجود خطأ لا يعني بالضرورة كل شيء صحيح Nothing Wrong ≠ Anything Right[1].

ويرتكز مفهوم أداة نشر وظيفة الجودة على فن الإصغاء وفهم المستفيد تمهيدًا لتحديد متطلباته الظاهرة والضمينة (الحاجات المعبر عنها وغير المعبر عنها) Spoken and unspoken Needs وتوقعاته، ومن ثم تقديم قيمة متفوقة للمستفيد ضمن ما يعرف بالجودة الموجبة Positive Quality – التي يتم قياسها بمعايير محددة غير إحصائية مثل (عائد العمل، المديح، الإطراءات) عن طريق الارتقاء بخصائص الخدمة / المنتج الإبداعية والتنافسية بغية تحقيق مزيد من الرضا لإسعاد المستفيد.

قدمت دالة نشر وظيفة الجودة في عام 1978م كمنهجية واضحة لتحديد الإحتياجات الرئيسية للمستفيدين، وذلك لكي تتجنب تجاهل العناصر الرئيسية للجودة المتوقعة في العملية التي يتم تصميمها بما يساهم في ترجمة متطلبات العملاء في المنتج النهائياً وفي خصائص الخدمة المقدمة (Sahney et.al2004) بالإضافة إلى أن هذه المنهجية تساهم في القيام بالأشياء الصحيحة "Do the Right Things" وفي النهاية فإن التصميم الذي يأخذ في الاعتبار احتياجات العملاء فإن احتمالية حدوث الأخطاء به تنخفض ويتم بعد ذلك إتخاذ الإجراءات التصحيحة اللازمة[2].

ويعتمد تطبيق دالة نشر الجودة على بيت الجودة House of Quality وهو عبارة عن مصفوفة تتكون من عدة أجزاء يطلق على كل جزء مصطلح حجرة (Room) حيث تربط كل وحدة منها بوظيفة ما، وباستخدام معلومات ضرورية تتلاقى معًا لتطوير أو تحسين تصميم الخدمة / المنتج، وبذلك فهي آلية قادرة على مقابلة

---

[1] Mazur, 1997:2

[2] المؤتمر العربي الدولي الخامس لضمان جودة التعليم العالي – مارس 2015 جماعة الشارقة – دولة الإمارات المتحدة.

احتياجات المستفيدين عن طريق ترجمتها إلى توصيفات فنية، بما يسمح بربط متطلبات العميل (الاحتياجات التعليمية) بإستراتيجيات مناسبة لتحقيق جودة المقررات.

وبالتالي تكون دالة نشر نشر أداة الجودة أداة مثالية لتحديد إحتياجات المستفيدين وترجمتها إلى إستراتيجيات تعليمية يعرف (بالتوصيفات الفنية) والتي تقابل تلك المتطلبات ويساهم في إمداد الجامعة بميزة تنافسية.

أخيرًا تساعد دالة نشر الجودة بتحديد "الأشياء الصحيحة" لفعلها، وهي احتياجات العملاء وترجمة تلك الاحتياجات إلى إستراتيجيات بما يسمح بفعلها بشكل صحيح ويطلق على ذلك مفهوم دورة ديمنج (PDCA).

- **مراحل بناء أسلوب QFD:**

من أجل تنفيذ أداة نشر وظيفة الجودة ينبغي بناء أربعة مصفوفات تدعى بيت الجودة House Of Quality بسبب هيئتها الخارجية، وفي الآتي استعراضًا لكل منها[1]:

أ) **المرحلة الأولى: تخطيط المنتج**، وتمثل ترجمة لمتطلبات الزبون إلى متطلبات فنية (متطلبات تصميم أو الخصائص الهندسية)، أي تحديد مقاييس أداء المنتج عن طريق ترجمة رغبات الزبون الوصفية إلى مقاييس كمية، وتحديد أهميتها النسبية مع تحديد مقاييس أداء المنتج عن طريق ترجمة رغبات الزبون الوصفية إلى مقاييس كمية، وتحديد أهميتها النسبية مع تحديد قيم المتطلبات الفنية المستهدفة التي ينبغي تحقيقها في عمليتي تصميم وتطوير المنتج أستناداً إلى تحليل المنافسين.

ب) **المرحلة الثانية: تخطيط الجزء**، بعد تحديد خصائص تصميم المنتج وقيمها المستهدفة لابد من تحديد الأجزاء والمكونات، إذ تترجم المتطلبات الفنية للمنتج إلى خصائص الجزء مع تحديد أهم معالمه والتقانيات اللازمة لإنتاجه.

ج) **المرحلة الثالثة: تخطيط العملية**، وتمثل ترجمة خصائص الجزء الأساسية إلى عمليات المعالجة (التصنيع) الأساسية المطلوبة لإنتاجه مع تحديد طرائق السيطرة على وتحسين العملية.

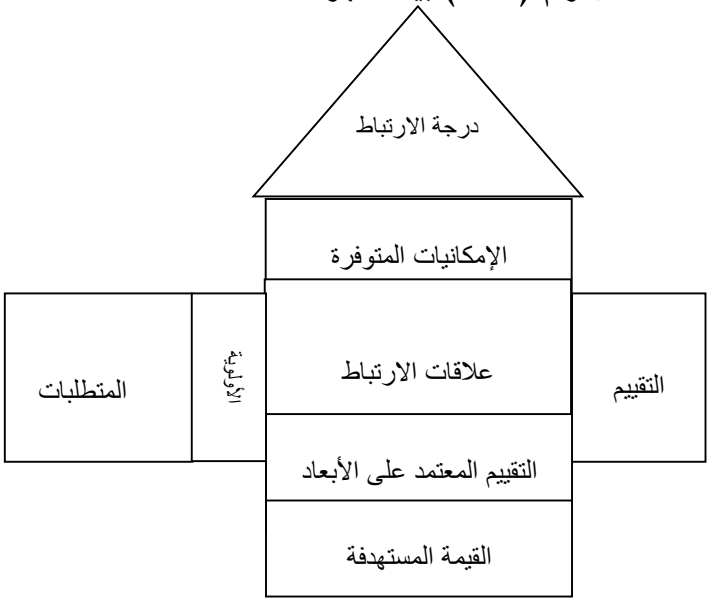
د) **المرحلة الرابعة: تخطيط الإنتاج**، وتشمل ترجمة عمليات معالجة الجزء إلى متطلبات إنتاج ينبغي توافرها مع وصف وتحديد لتعليمات وطريقة وأدوات الإنتاج اللازمة.

والشكل (2–3) يوضح نموذج لبيت الجودة بشكله العام، حيث يمكن اعتبار مركز بيت الجودة عبارة عن تبادل للعلاقات ما بين متطلبات الزبون أو المستفيد مع ما يمكن تقديمه وفق الإمكانيات المتاحة والتي يتم السيطرة عليها من قبل معايير أو محددات متفق عليها مسبقًا.

---

[1] م. ثابت حسان ثابت بحث منشوربالمؤتمر العربي الدولي الخامس جودة التعليم العالي عام (2015) **قياس فاعلية تطبيق معايير الجودة في جامعة جيهان بإستخدام أسلوب QFD**

شكل رقم (3-1) بيت الجودة



- **بيت الجودة:**

من أجل بناء بيت الجودة الخاص لا بد من اتباع الخطوات الآتية:

أ) **متطلبات المستفيد:** إن متطلبات المستفيد هي متطلبات الجهات المستفيدة من مخرجات الجامعة والتي تقع على يسار البيت.

ب) **درجة أهمية المتطلب:** بعد تحديد احتياجات المستفيد يتم ترتيبها في مجموعة خاصة حسب درجة أهميتها، إذ يعطى وزن نسبي لكل بعد حسب أهميته، وهناك مجموعة من الطرق المستخدمة في هذا المجال منها العصف الذهني للفريق أو مصفوفة الأفضلية.

ج) **مصفوفة العلاقات:** تقع هذه المصوفة في وسط بيت الجودة وتبين مستوى إيفاء الوظائف الداعمة لنشاطات الجامعة لمتطلبات المستفيد عن طريق تحديد العلاقات المتبادلة بين متطلبات المرغوبة وخصائص الجودة المطلوبة.

د) **مصفوفة المبادلة:** تمثل هذه المصفوفة سقف البيت وتصف علاقات المبادلة بين المواصفات ذات الصلة بالمتطلبات التصميمية مع بعضها البعض.

بعد تحديد كل مصفوفة وتحديد عناصرها، يتم عرض وتحليل البيانات التي تضمنها استمارة الاستبانة حول مدى تطبيق جامعة جيهان لمعايير إتحاد الجامعات العربية، ومن خلال استخدام المؤشرات والمقاييس الخاصة بالاتحاد، ولقد تم استخدام الأوساط المحاسبية الموزونة والانحرافات المعيارية ومعاملات الاختلاف للتعرف على مدى التجانس والانسجام في استجابات عينة البحث، كما تم اعتماد المتوسط الحسابي الفرضي البالغ (3) كمعيار لقياس وتقييم درجة إستجابة العينة، وذلك ضمن التقدير اللفظي لأوزان الاستبانة.

إن عملية تحديد وترتيب متطلبات المستفيد تعد الركيزة الأساسية في بناء بيوت الجودة ويتم ذلك من خلال تحديد درجة أهمية كل بعد وفقًا لأهميته النسبية، كما أن الدرجة محددة بين (1–5)، ثم يتم ترتيب المتطلبات حسب أهميتها النسبية، ثم ادراج تقييم المستفيدين من الجامعة للإمكانيات التي توفرها الجامعة مقارنة مع معايير اتحاد الجامعات العربية والتي يتم قياسها بدرجة محددة (1–5)، وبعد الأخذ بنظر الاعتبار الأوزان النسبية ومقاييس معايير اتحاد الجامعات العربية، يتم استخراج معدل التحسين المطلوب لكل متطلب من متطلبات المستفيدين (أي المقدار المطلوب من الجامعة للوصول إلى مثالية معايير اتحاد الجامعات العربية)، والشكل رقم (3–1) يوضح بيت الجودة الخاص بتطبيق معايير اتحاد الجامعات العربية الخاص بجامعة جيهان / إربيل.

2/3 المقارنة المرجعية Benchmarking:

يعتبر مفهوم أسلوب المقارنة المرجعية Benchmarking أحد المفاهيم الحديثة التي ظهرت خلال الخمسة عشر عاما الماضية وأخذت بة كثير من الشركات المحلية والدولية[1].

وتعتبر شركة زيروكس أول شركة أمريكية تطبق هذا المفهوم على نطاق واسع، وفي عام 1979 أرادت أن تدرس أسباب تفوق المنافسين اليابانين عليها في إنتاج آلات تصوير المستندات بجودة أعلى وبأسعار أقل من تكلفة إنتاجها بشركة زيروكس، فقامت بشراء الآلات اليابانية وتفكيكها ودراستها ومعرفة سر قوتها وانخفاض تكاليفها، واستفادت بذلك في تحسين آلاتها بدرجة كبيرة.

وبالرغم من أن هذه العملية ركزت في البداية على دراسة المنتجات المنافسة إلا أنها إمتدت إلى دراسة إجراءات العمل ووظائف العاملين والأداء التنظيمى، كما شملت دراسات زيادة الإنتاجية ورفع قيمة العمل ككل.

وهكذا نجد أن البحث وراء الأساليب الأفضل لا ينحصر في نشاط معين، بل يشمل كل الأنشطة بما في ذلك النشاط التسويقي.

وتعتبر شركة فورد من الشركت الرائدة في هذا المجال في الوقت الحاضر وكانت من أوائل الشركات الدولية التي طبقت هذا المفهوم أيضًا، فقد واجهت منتجاتها منافسة شديدة من جانب السيارات الأوروبية واليابانية مما جعلتها تتبع أسلوبًا جديدًا في إنتاج سياراتها الجديدة تورس TAURUS، حيث كونت فريقًا من المتخصصين العاملين في جميع المجالات الوظيفية ضمت عليه ممثلين للمستهلكين وممثلين للموزعين، وقام الفريق بدراسة أحسن الخصائص التي يرغبها المستهلكون في كل السيارات المنتجة في العالم ثم جلبت منها إلى السيارة تورس 400 والتي اعتبرها العملاء الاكثر أهمية بالنسبة لهم.

وفي الوقت الحاضر تستخدم مفهوم الاسترشاد بالممارسات الأفضل وبصورة نمطية عدة شركات مثل IBM وكوداك ودوبون وموتورلا، بينما تسترشد بعض الشركات بأحسن الممارسات المتبعة في نفس الصناعة وتلجأ

[1] د/ محمد عبد الله الهنداوي، **نظرية التنظيم**، (كلية التجارة: دمياط، جامعة المنصورة)، 2007، ص 270.

بعض الشركات الأخرى إلى دراسة الممارسات الممتازة في كل الصناعات الأخرى في العالم والاستفادة منها، في الحالة الأخيرة يذهب التحليل إلى أبعد من التحليل التنافسي التقليدي، ولعل من أفضل الأمثلة على ذلك ما تقوم به شركة موتورلا من البحث في جميع الصناعات بصورة شاملة – وليست صناعتها فقط – بهدف اكتشاف أفضل الطرق لأداء أعمالها، وفي هذا لا يكتفي مديرو الشركة بتحقيق التكافؤ مع المنافسين وإنما يسعون على التفوق عليهم، وتعتبر شركة زيروكس من طراز الشركات التي تنتمي إلى هذا النوع الأخير الذي يسعى دائمًا إلى التفوق.

- **مفهوم أسلوب المقارنة المرجعية Benchmarking:**

يعتبر مفهوم المقارنة المرجعية أحد المفاهيم الحديثة التي ظهرت خلال الخمسة عشرة عامًا الماضية، وأخذت به كثير من الشركات المحلية والدولية، **ويمكن تعريف مفهوم أسلوب المقارنة المرجعية بأنه[1]:**

أ) فن البحث عن الأسباب وراء تفوق الشركات الأخرى في الأداء والاسترشاد بممارستها في تحسين أداء الشركة المعينة.

ب) ويمكن تعريفه أيضًا بأنه عملية مقارنة منظمة ما بالنسبة للمنظمات الأخرى ذات الأداء المتميز بهدف إيجاد مداخل جديدة وأفكار حديثة[2].

ج) ويمكن تعريف هذا الأسلوب بأنه عملية التعرف والتعلم من أفضل التطبيقات من أي مكان في العالم، وأداة قوية تستخدم في سبيل التحسين المستمر واكتشاف الجديد[3].

د) ويمكن تعريفه أيضًا بأنه تقنية وأسلوب منظم للتعلم من الآخرين، من خلال الملاحظة لنماذج الأداء المتميزة التي قد تتوفر داخل المنظمة أو المنظمات الأخرى التي اكتسبت خبرات في مجالات معينة للعمل والتي يمكن إجراء مقارنة معها بأسلوب شرعي[4].

هـ) ويمكن تعريفه بأنه قياس أداء المنظمة مقارنة بأفضل معايير للأداء للمنظمات في مجالها، مع بيان كيفية تحديد معايير الأفضل في الصناعة وكيفية تطبيقها لبيان مستويات الأداء، ثم استخدام المعلومات المستخرجة كأسس لبناء وصياغة الغايات والإستراتيجيات والممارسات الإدارية المختلفة.[5]

وبناءًا على التعاريف السابقة يمكننا استخلاص عنصرين أساسين هما[6]:

---

[1] د/ محمد عبد الله الهنداوى، **نظرية التنظيم**، (كلية التجارة – دمياط، جامعة المنصورة)، 2007، ص 270.

[2] Bruder K.A.J.R and Gray, E. M and others, **Public Sector Benchmarking: A practical Approach,** Management, vol. 76, No. 1994, p. 9.

[3] Sedgwick, Steve, **Benchmarking and Best Practices: A Promise and Performance",** Australian Journal of Public Administration, Vol. 54, Issue 3, Sep. 95 p. 401.

[4] **The European Benchmarking Code of Conduct**, Retrieved July 15, 2001, from the World Wide Web: http://www.benchmarking.gov.Uk

[5] د/ عبد الحميد المغربي، **إدارة الموارد البشرية**، (كلية التجارة: جامعة المنصورة)، 2006، ص 435.

[6] د/ عبد الحميد المغربى، **إدارة الموارد البشرية**، (كلية التجارة: جامعة المنصورة)، 2006، ص 437.

أ.يتطلب قياس الأداء تحديد عدد من المقاييس، تعطى لهذه المقاييس أوزان عادة ما تكون رقمية، ويمثل الرقم المحقق في أفضل المنظمات المعيار الذي يتم الاعتماد عليه في إطار القياس المقارن، وتسعى المنظمات إلى تحسين أدائها مقارنة بهذا المعيار.

ب.يتطلب أسلوب المقارنة المرجعية أن يدرك المديرين لماذا يختلف أداؤهم، ومن ثم على مصممي أسلوب المقارنة المرجعية أن يطوروا باستمرار معارفهم عن كل من العمليات التي تتم في منظماتهم، بالإضافة إلى العمليات والممارسات التي تتم في أفضل الممارسات.

ومن خلال التعريفات السابقة، يتبين أن المقارنة المرجعية تتمثل في تقييم جانب أو جوانب الأداء في منظمة ما،ثم البحث عن نموذج أو قيمة مرجعية متميزة وأفضل اسلوب للعمل يتوافر داخل المنظمة أو في منظمة أخرى، والتعرف على أسباب هذه الفجوة، ثم إدخال التغييرات الضرورية على الأنشطة والعمليات محل الدراسة، وبعد ذلك تطبق أساليب العمل الحديثة التي تم الوصول إليها، مع الأخذ في الاعتبار مواءمتها للظروف الداخلية للمنظمة، كما أن الهدف وراء كل ذلك هو تحسين أداء المنظمة.

إن إدراك وفهم الاختلافات يسمح للمديرين بتنظيم وتنمية الجهود المبذولة للتحسين والتطوير المستمر لتحقيق الأهداف المنشودة، ومن ذلك يتضح إطار أسلوب المقارنة المرجعية ليساهم بشكل كبير عند وضع وصياغة الغايات والأهداف، كذلك عند تحقيقها وإجراء عمليات التحسين المستمر.

ومن التعريفات السابقة يتبين أن المقارنة المرجعية تتسم بالآتي[1]:

1- عملية مستمرة لتقييم أداء المنظمة أو أحد أنشطتها أو خدماتها لا تتوقف عند حد معين ولكنها تدور في دورة مستمرة هدفها تحسين الأداء.
2- أن عملية التقييم تتم في إطار الرؤية المقارنة لأفضل نموذج في هذا المجال أو الخدمة سواء في داخل المنظمة أو خارجها.
3- تحقيق الشراكة بين المنافسين بهدف تبادل المعلومات في سبيل الارتقاء بالأداء.

- **أهمية المقارنة المرجعية**

تلجأ المنظمات والوحدات الإدارية إلى تطبيق المقارنة المرجعية **لتحقيق مجموعة من الأهداف التالية:**

أ) ترشيد النفقات، حيث أن تطبيق المقارنة المرجعية تؤدي إلى تخفيض تكاليف الإنتاج أو الخدمات التي تكون مرتفعة، حيث تلجأ المنظمات الإدارية إلى البحث عن المنظمات التي تقوم بتأدية نفس النشاط أو الخدمة بتكلفة أقل.

[1] د/ سمير محمد عبد الوهاب، المقارنة المرجعية كمدخل لتقييم أداء البلديات في الدول العربية، المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية: نحو أداء متميز في القطاع الحكومي ، الرياض: 1- 4 نوفمبر 2009.

ب) إتاحة فرص التعلم المستمر ونقل الخبرات والمعارف من المنظمات الأخرى، بهدف تغيير نظم وأساليب العمل التقليدية وإحداث تغيير في الثقافة التنظيمية.

ج) إتاحة الفرصة للمنظمة للتوجه – داخليًا وخارجيًا– نحو النماذج الأفضل للأداء والجودة التي توفر لها فرص تحقيق رضاء العملاء، وينعكس ذلك التوجه على العاملين باعتبارهم عملاء داخليين في توفير الإدارة العليا لهم فرص المشاركة وتمكينهم من اتخاذ القرارات.

د) تحسين القدرات الإبداعية والتجديدية لفريق العمل المسئول عن تحسين الأداء، حيث تتسع فرص الابتكار أمامهم لتشمل جميع المنظمات المشاركة معهم في عملية المقارنة المرجعية.

هـ) توفير فرص التعاون بين المنظمات وتشجيع المنافسة فيما بينها على تحسين الأداء، وإدخال آليات السوق ضمن إستراتيجيات العمل.

و) تمكين الإدارة العليا من الإجابة على مجموعة من الأسئلة مثل: أين نحن الآن؟، وأين نريد أن نكون؟، وكيف نصل إلى حيث نريد؟، وكيف نبقى حيث نريد؟

ز) تغيير ثقافة المنظمة بحيث تصبح موجهة لحل المشاكل والأداء، والتركيز على تحقيق الأهداف والتركيز على الأولويات، وتتفق المقارنة المرجعية مع الجودة الشاملة في أنهما يهدفان إلى التحسين المستمر، كما أن المقارنة المرجعية من خلال تحديدها لنواحي القصور وسبل تحسينها تفيد إدارة الجودة الشاملة.

- **الفرق بين أسلوب المقارنة المرجعية وأفضل الممارسات[1]:**

أسلوب المقارنة المرجعية هو العملية التي تسمح لتحديد أفضل الممارسات المحتملة، أي من خلال التعرف على أفضل أداء؛ أى البحث عن الممارسات التي قد تؤدي إلى تحسين أدائها، ومع ذلك، فهناك أنواع مختلفة من المقارنة، **ومن أفضل الممارسات يجب أن تستوفي المعايير السبعة التالية:**

أ) **ناجح على مدى الزمن:** أفضل الممارسات يجب أن تكون سجًلا حافًلا.

ب) **نتائج قابلة للقياس:** إن نجاح أفضل الممارسات يجب أن تكون قابلة للقياس الكمي.

ج) **ابتكارية:** البرنامج أو الممارسة ينبغي الاعتراف بها من قبل نظيراتها باعتبارها الإبداعية أو المبتكرة.

د) **اعترفت نتائج إيجابية:** إذا كانت نتائج قابلة للقياس الكمي محدودة، قد اعترف لأفضل الممارسات من خلال المؤشرات الإيجابية الأخرى.

[1] Devendra Kumar, Master Of Business Administration In "**Benchmarking Of Hr Practices**", (Institute Of Technology And Science, Ghaziabad) Project Guide Is Prof. Sheetal Khanka, P13.

هـ) **تكرارها:** لأفضل الممارسات ينبغي أن تكون قابلة للتكرار مع بعض التعديلات، فإنه ينبغي أن تضع خارطة طريق واضحة، واصفة كيف تطورت هذه الممارسة وما هي الفوائد من الأرجح أن تعود إلى الآخرين الذين تعتمد عليهم هذه الممارسة.

و) **لا ترتبط الديموجرافيات الفريدة:** أفضل الممارسات ينبغي أن تكون قابلة للتحويل، مع بعض التعديلات لتلك المنظمات، حيث العوامل الديموجرافية لا توجد بالضرورة.

- **الفرق بين إعادة الهندسة والمقارنة المرجعية Benchmarking**[1]:

المقارنة المرجعية هى عملية بناء مهام التشغيل وبرامج الإنتاجية على أساس أفضل التطبيقات في الصناعة، وإعادة الهندسة هى إعادة التصميم الجذري للعمليات، الهيكل التنظيمى، تكنولوجيا المعلومات، محتوى الوظيفة، وتدفق العمل، وذلك لتحقيق تحسينات في إنتاجية قيمة العميل، أي أن إعادة الهندسة ذات تغيير أعمق من المقارنة المرجعية.

ويرتكز القياس المقارن على أربعة أجزاء رئيسية هي[2]**:**

أ) المعايير الحرجة للنجاح.
ب) اكتساب الخبرة والتعلم.
ج) العمل الجماعي.
د) النظر إلى المستقبل.

ويقوم القياس المقارن على مقارنة المنشأة بمنشآت أخرى في ميادين معين، من أجل التعلم منها والتفوق عليها في الميدان أو الميادين محل المقارنة، عن طريق تحسين وتطوير الأداء والإنتاجية وأساليب خدمة العملاء.

ويوضح لنا (Terry Acord،2000 ،p1) أن المنشأت التي تمارس القياس المقارن إنما **تستهدف تحقيق غرضين أساسين:**

أ) معرفة المستوى التنافسى للمنشأة مقارنة بالمنشآت المتميزة في السوق.

ب) التعلم واقتباس الافكار الناجحة من تلك المنشات .كما بين أن المنشأت تهدف إلى معرفة مستواها التنافسى باستخدام مقاييس مثل:

1- متوسط سعر المنتج / الخدمة. 2- معدل سرعة تسليم المنتج / الخدمة.

---

[1] د/ ممدوح عبد العزيز رفاعي، **إعادة هندسة العمليات،** (كلية التجارة: جامعة عين شمس،2006) ركائز أسلوب المقارنة المرجعية

[2] د/ أحمد هشام معوض سليم، **استخدام أسلوب القياس المقارن Benchmarking لإدارة التكلفة دعمًا للقدرة التنافسية للمنشأة،** المجلة المصرية للدراسات التجارية، العدد الثاني، المجلد التاسع والعشرون، (جامعة المنصورة، كلية التجارة)، 2005، ص 234.

3- تنوع خطوط الإنتاج / قنوات تقديم الخدمة.
4-الخيارات المتاحة للمستهلك / المستفيد.
5- مكونات المنتج / الخدمة.
6- التغلغل في السوق.
7- إرضاء العميل.
8- جودة المنتج / الخدمة.

- **دواعي وأسباب إنتشار أسلوب المقارنة المرجعية:**

أ) **تعتبر طريقة فعالة لإدخال التحسينات،** حيث يستطيع المدراء تطبيق العمليات التي أثبتت كفاءتها وتم اختبارها بواسطة الآخرين، مع التركيز على تحسين هذه العمليات وتكيفها بحيث تتلاءم مع العمليات والثقافة المشتركة الموجودة حاليًا في منشآتهم.

ب) **تساعد المنشأت في إدخال التحسينات بسرعة أكبر،** وتساعد على الاستفادة الجيدة من إمكانيات طريقة القياس المقارن للمضي قدمًا في إحداث التحسينات بصورة أسرع وأكثر كفاءة.

ج) لها قابلية في تعزيز الاداء والخبرة التراكمية في المنشاة : وتساعد طريقة التعلم من الأخرين المنشات على المنافسة وتسمح لها بالتفوق على منافسيها.

د) **يعد أسلوب المقارنة المرجعية أداة لتحقيق النتائج والأهداف التنافسية[1]،** ومن ثم يعد من الأدوات القوية والفعالة جدًا عندما يستخدم بطريقة صحيحة ويتماشى مع إستراتيجية المنظمة.

ويجب أن يؤخذ في الحسبان أن اسلوب المقارنة المرجعية ليس هو الحل العام والأداة الوحيدة التي تحل محل جميع الوسائل والأدوات الأخرى لقياس الأداء بالمنظمات والتعرف على المجهودات المبذولة لتحقيق الجودة والنتائج وأداء العمليات الإدارية، فالمنظمات تحدد الأسواق التي نتعامل معها، وتقرر مجالات القوة التي سوف تساعدها لتحقيق المزايا التنافسية، وأسلوب المقارنة المرجعية ما هو إلا أداة لمساعدة المنظمات على تنمية مجالات القوة وتحجيم نقاط الضعف.

إن أسلوب المقارنة المرجعية يعتمد على التوجه الخارجي لدراسة وتحليل المنافس الخارجي والاستفادة من التوجه العالمي لتنمية وتطوير الأداء التنظيمي.

وقد استطاعت العديد من المنظمات أن تحقق الارتباط الجوهري بين الإنتاجية والفعالية وبين تنمية الموارد البشرية، ولذلك فقد احتلت إدارة الموارد البشرية مرتبة عالية في هذا الصدد، ولهذا كان تركيز المنظمات على إعادة تصميم إدارة الأفراد وتنمية الموارد البشرية لتصبح إدارة جديدة قادرة على مساندة الجميع للوصول إلى الأهداف العامة للمنظمة بفعالية وأداء عالي، مع مراعاة تحقيق مستوى عالٍ من الأداء للعاملين في هذه الإدارة، ورفع مستواهم العلمي والفني والمهني حتى يتمكنوا من مواكبة التغيرات السائدة في البيئة المحيطة.

هـ) إن استخدام أسلوب المقارنة المرجعية يؤدي إلى خلق قيمة للمنشأة من خلال الإعتبارات الأساسية التالية[1]:

[1] د. عبد الحميد المغربى، **إدارة الموارد البشرية،** (كلية التجارة: جامعة المنصورة)، 2006، ص 437.

- التركيز على تحديد فجوة الأداء performance Gap، أي الفروق الجوهرية بين المنشأة والمنشآت الأخرى المنافسة الأكثر تقدمًا في السوق.
- خلق حافز لدى العاملين نحو خوض مجالات الابتكار والتطوير.
- تحديد الأفكار الجديدة المطبقة في المنشآت، مع تحديد إمكانية تطبيقها في المنظمة، ووضع الأفكار والتطورات المدروسة أو المتفق عليها موضع التنفيذ، تمهيداً للحصول على منتجات جديدة وخدمات أفضل واتخاذ قرارات رشيدة.

- **أنماط أسلوب المقارنة المرجعية[2]:**

المقارنة المرجعية لها عدة انماط هى:

أ) المقارنة المرجعية الداخلية والمقارنة المرجعية الخارجية :

المقارنة المرجعية الداخلية هى التي تتم داخل المنظمات الكبيرة التي لها عدة فروع ووحدات إدارية، وهنا يمكن مقارنة أداء مديرو إدارة بأداء مدير أو إدارة أخرى في نفس المنظمة.

أما المقارنة المرجعية الخارجية فهى التي تتم بين المنظمات وبعضها البعض، حيث تتم مقارنة منظمة ما بمنظمة أخرى متماثلة أو غير متماثلة معها في النشاط، وقد تقتصر المقارنة على أحد أنشطة أو خدمات المنظمة بنشاط أو خدمة في منظمة أخرى، وقد تمتد المقارنة إلى منظمات خارج الدولة عندما لا تتوافر المنظمات المتميزة في الأداء في مجال من مجالات العمل داخل الدولة.

ب) المقارنة التنافسية:

يعتني هذا النمط بإجراء المقارنة بين المنافسين، ليس فقط من ناحية هيكلة الخدمات والسلع، ولكن من ناحية فهم طرق العمل الخاصة بالمنافسين والإستراتيجيات التي يتبعونها للحفاظ على أوضاع المنافسة.

ج) المقارنة المرجعية التشغيلية

هذا النمط يركز على الأنشطة الحيوية، حيث يتم الاتفاق مع الشركاء الذين يقومون بأداء مهام مماثلة، وتتيح مقارنة العمليات عوائد أسرع على تحسين الأداء من المقارنة الإستراتيجية، وتتم المقارنة بين الوظائف أو العمليات الإدارية ذات الطبيعة الواحدة بصرف النظر عن نشاط المنظمة مثل (مقارنة أساليب حفظ السجلات وإجراءات التسكين بين مؤسسة صحية وفندق).

---

[1] د/ أحمد هشام معوض سليم، **استخدام أسلوب القياس المقارن Benchmarking لإدارة التكلفة دعما للقدرة التنافسية للمنشأة**، المجلة المصرية للدراسات التجارية، العدد الثاني، المجلد التاسع والعشرون، (جامعة المنصورة: كلية التجارة)، 2005، ص 234.

[2] د. سمير محمد عبد الوهاب، المقارنة المرجعية كمدخل لتقييم أداء البلديات في الدول العربية، المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية: نحو أداء متميز في القطاع الحكومي ، الرياض: 1- 4 نوفمبر 2009.

د) المقارنة المرجعية الإستراتيجية:

تستخدم المقارنة الإستراتيجية عندما تبحث المنظمات عن سبل تحسين مجموع أعمالها، من خلال دراسة الإستراتيجيات طويلة الأجل والمداخل العامة التي أدت إلى نجاح المنظمات الأخرى في هذه المجالات، وتتسم هذه النوعية من المقارنة بصعوبة التنفيذ، وطول الوقت الذي تستغرقه حتى تحقق الأهداف المنشودة، ويترتب على أساس المقارنة المرجعية الإستراتيجية إحداث نقلة كبيرة في مجال التركيز الكلي للمنظمة، بحيث تتم إعادة الهيكلة وإعادة تحديد الأهداف وإعادة هندسة إجراءات العمل وإعادة تصميم خطوط الإنتاج وتحديد الالتزامات التنافسية للمنظمة.

هـ) المقارنة المرجعية الوظيفية:

تتم من خلال الشراكة مع المنظمات التي تعمل في النشاط بهدف تحسين الوظائف المماثلة وخطوات العمل التي تتماثل لبعض الأعمال، وتؤدي إلى التعرف على الطرق المبتكرة لعمل الأشياء، بعبارة أخرى تتناول الأداء الوظيفي للمنظمات العاملة في ذات المجال بصورة شاملة تغطي المجال الذي تعمل فيه المنظمة.

وهناك تقسيم آخر أكثر دقة لأنماط أسلوب المقارنة المعيارية[1]:

إن أسلوب المقارنة المرجعية يشتمل على عدة انواع للمقارنات المعيارية، وتظهر هذه الأنواع حسب تصنيفات معينة، من أهمها ما يلي:

أ) تقسيم المقارنة المرجعية من حيث مجال المقارنة:

وعلى هذا الأساس تكون نقاط التقدم إما داخلية أو خارجية، فإذا كان مجال المقارنة مجال داخلي فتكون المقارنة المرجعية مقارنة داخلية أي مقارنة عملية مع عملية أخرى داخل المنظمة، أما إذا كان مجال المقارنة خارجيًا فتكون المقارنة خارجية أي مقارنة عملية ما في منظمة ما مع عملية أخرى في منظمة أخرى.

ب) تقسيم المقارنة المرجعية من حيث مجال المنافسة:

وعلى هذا الأساس يتم تقسيم المقارنة المرجعية حسب وجود منافسة أم لا، فإذا كانت المقارنة مع شركات منافسة (نفس السوق أو أسواق متشابهة) فتكون المقارنة تنافسيةcompetitive Benchmarking، أما إذا كانت المقارنة مع شركات غير منافسة (تعمل في منتجات وأسواق أخرى) بصورة مباشرة فتكون المقارنة المرجعية غير تنافسية non-competitive benchmarking.

ج) تقسيم نطاق التقدم من حيث التطبيق:

[1] خبراء بميك: المشرف د/ عبد الرحمن توفيق، **المفاضلة المعيارية**، (القاهرة: مركز الخبرات المهنية فى الإدارة)، 2004، ص.ص 9 – 10.

على هذا الأساس تقسم المقارنات المرجعية إلى مقارنة مرجعية في المجال التطبيقى ومقارنة مرجعية في المجال النظري (مستويات الأداء)، وعلى هذا الأساس قد تكون مقارنة نقاط التقدم في مستويات الأداء المستخدمة في عملية معينة في المنظمة بمستويات الأداء المستخدمة للعمليات المشابهة في المنظمات الأخرى.

وقد تكون المقارنة المرجعية ليس في المستويات، ولكن في كيفية تطبيق المنظمة لعملياتها مع غيرها من المنظمات الأخرى، بهدف تعلم الطريقة المستخدمة في تنفيذ هذه العمليات واقتباسها ونقلها للمنظمة.

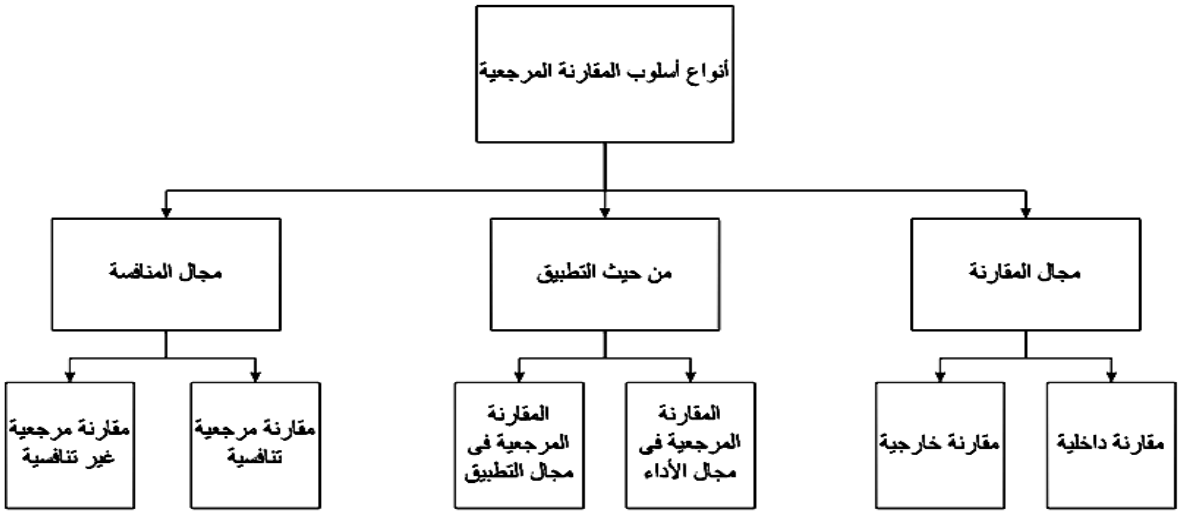
ونخلص من ذلك أنه طبقًا للأساس السابق نكون أمام نوعين من أسلوب المقارنة المرجعية، هما ما يلي:

أ) المقارنة المرجعية في مجال الأداء (performance Benchmarking).

ب) المقارنة المرجعية في المجال التطبيقى (practice Benchmarking).

والشكل التالي يوضح التقسيم السابق.

شكل رقم (4-1) تقسيم المقارنة المرجعية



3/ التخطيط الإستراتيجي للجودة:

ظهر العديد من المناهج والأساليب التي يمكن من خلالها التخطيط لتغيير المنظمات تغييرًا إيجابيًا هادفًا ومقصودًا (تطوير)، وفي طليعة المنظمات التي يستهدفها التطوير المستمر منظمات التعليم العالي؛ ومن مداخل التطوير المناسبة للتطبيق في مجال تطوير منظمات ومؤسسات التعليم العالي[1]: إدارة الجودة الشاملة، وإعادة هندسة العمل (الهندرة)، وتنمية المنظمة، والإدارة بالأهداف، والإدارة في الوقت المناسب، والإدارة بفتح السجلات، وإدارة المعرفة، وإدارة الإبداع والابتكار، والتخطيط الإستراتيجي، ويبدو المدخل الأخير من أفضل

[1] محمد بن معيض الوذيناني، **محاضرات في مادة إدارة التطوير في مؤسسات التعليم العالي (برنامج الدكتوراه بقسم لإدارة التربوية)**، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، الفصل الدراسي الثاني 1426/ 1427هـ.

مداخل التطوير لمؤسسات التعليم العالي، فهو قد يستخدم كل المداخل السابقة أو بعضها، حسب الحاجة ومقتضى الحال، كإستراتيجيات فرعية للتطوير.

وترجع كلمة (استراتيجية) في أصولها اللغوية إلى اللغة الإغريقية، حيث إن في اللغة الإغريقية اسم متعدد المعاني، فهو يعني جنرال، أو جيش، أو قيادة، أما الفعل فيعني القيام بالتخطيط، ومن المنظور التاريخي يشيع استخدام مصطلح (إستراتيجي) في المجالين الحربي والسياسي[1].

أما مفهوم التخطيط الإستراتيجي فقد شاع استخدامه وتطبيقه بطرق رياضية بحتة في مجال نظرية الخطة التي تستخدم في شرح وتفسير السلوك الاقتصادي للمنظمات، كما يستخدم هذا المفهوم من قبل أصحاب نظريات التنظيم ، ليعني ذلك النوع من التخطيط الذي يركز على الفاعلية Effectiveness أكثر من تركيزه على الكفاءة Efficiency، وبمعنى آخر التركيز على إنجاز أفضل النتائج أكثر من التركيز على إنجاز الأمور بطريقة صحيحة.

ويعد التخطيط الإستراتيجي Strategic Planning أول خطوات ومهام الإدارة الإستراتيجية، وهو يتعلق بتحديد إتجاه المنظمة في المستقبل الذي ينطوي بدوره على تحديد كل من رسالة المنظمة وأهدافها، بناء على تحليل للوضع الحالي والمستقبلي لكل من البيئة المحيطة والقدرات الذاتية، بعدها يتم ترجمة تلك الأهداف إلى برامج وخطط على المستويات الإستراتيجية.

وقد ظهر التخطيط الإستراتيجي قبل ظهور مفهوم الإدارة الإستراتيجية، وساد حتى بداية السبعينيات في ظل افتراض مؤداه سهولة التنبؤ بالمستقبل لأجل طويل، وكان المسئول الوحيد عن التخطيط الإستراتيجي هو رجال الإدارة العليا الذين يكلفون باقي أعضاء المنظمة بعد ذلك بتنفيذ الخطط الإستراتيجية التي تم وضعها[2].

1/3 أبجديات الاستراتيجيات:

تبدو الحاجة ملحة إلى مراجعة المفاهيم الأساسية التالية للإدارة الإستراتيجية، وهي ستكرر وذلك حتى يمكن بوضوح معالجة التخطيط الإستراتيجي كمدخل للتطوير في مؤسسات التعليم العالي[3]:

- **الإستراتيجية (Strategy)**؛ وهي «خطط وأنشطة المنظمة التي يتم وضعها بطريقة تضمن خلق درجة من التطابق بين رسالة المنظمة وأهدافها، وبين هذه الرسالة والبيئة التي تعمل بها بصورة فعالة وكفاءة عالية»، أو

---

[1] سعد عبدالله بردي الزهراني، **التخطيط الإستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي**، مكة المكرمة: مركز البحوث التربوية والنفسية بجامعة أم القرى، 1416هـ.

[2] عبد الرحمن توفيق، **منهج الإدارة العليا: التخطيط الإستراتيجي والتفكير الإبداعي**، إعداد خبراء مركز الخبرات المهنية للإدارة، (بميك)، ط 3، القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة (بميك)، 2004 م.

[3] عبد الحميد عبد الفتاح المغربي، **الإدارة الإستراتيجية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين**، القاهرة: مجموعة النيل العربية، 1999م)، و(إسماعيل السيد، **الإدارة الإستراتيجية**، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، 1998م)، و(محمد أحمد عوض، **الإدارة الإستراتيجية: الأصول والأسس العلمية**، الإسكندرية: الدار الجامعية، 2000م).

هي بمعنى آخر «قرارات هامة ومؤثرة تتخذها المنظمة لتعظيم قدرتها على الاستفادة مما تتيحه البيئة من الفرص، ولوضع أفضل الوسائل لحمايتها مما تفرضه البيئة عليها من تهديدات، وتتخذ على مستوى المنظمة ومستوى وحداتها الإستراتيجية، وكذلك على مستوى الوظائف».

- **الإستراتيجيون (Strategists)**؛ وهم «طبقة الإدارة العليا ورؤساء الوحدات الإستراتيجية ورؤساء الأنشطة الرئيسية، والذين لهم حق اتخاذ القرارات الإستراتيجية».
- **الرؤية (Vision)**؛ وهي «أحلام المنظمة وطموحاتها التي لا يمكن تحقيقها في ظل الإمكانات الحالية، وإن كان من الممكن الوصول إليها في الأجل الطويل».
- **الرسالة (Mission)**؛ وهي «الخصائص الفريدة للمنظمة التي تجعلها مميزة عن المنظمات الأخرى، وتساهم رسالة المنظمة في الإجابة على السؤال الرئيسي الذي يواجه المسؤولين وهو: ما هو عملنا الجوهري تجاه عميلنا ومجتمعنا؟»، وهي بمعنى إجرائي «وثيقة مكتوبة تمثل دستور المنظمة والمرشد الرئيسي لكافة القرارات والجهود، وتغطي عادة فترة زمنية طويلة نسبياً».
- **الأغراض (Goals)**؛ وهي «الحالة المرغوبة والشامة للمؤسسة في المستقبل، وفي مدى زمني يتراوح من سنة إلى عشر سنوات».
- **أهداف المنظمة (Objectives)**؛ وهي «النتائج المراد تحقيقها على مدى زمني متوسط»، وهي مطلوبة لترجمة رسالة المنظمة ومهمتها إلى نواحٍ محددة ومجردة ويمكن قياسها، وتمثل معلومات عند تطبيق الشركة لرسالتها ومهامها».
- **البيئة الداخلية (Internal Environment)**؛ وهي «مجموعة العوامل والمتغيرات التي يمكن للمنظمة التحكم فيها والسيطرة عليها؛ ومن أمثلتها ما يتعلق بإمكانات التنظيم وموارده المالية أو المادية، إضافة إلى موارده البشرية والمعنوية التي يمكن تحويلها إلى مجموعة أنشطة وأعمال إنتاجية وتسويقية ومالية.
- **البيئة الخارجية (External Environment)**؛ وهي «مجموعة القوى والمتغيرات التي تحيط بمجال أعمال المنظمة، ولا يمكن التحكم فيها أو السيطرة عليها، ومن أمثلتها: العوامل الاقتصادية، الاجتماعية، الثقافية، السياسية، التكنولوجية، متغيرات المنافسة، والعملاء والموردون، **وتنقسم عوامل البيئة الخارجية إلى قسمين هما بيئة عامة وأخرى خاصة:**

(أ) البيئة العامة: وهي العوامل والمتغيرات التي تؤثر على المنظمات والأعمال بصفة عامة، ولا يتوقف تأثيرها على نوع معين من الأعمال أو مكان معين من الدولة؛ كالظروف الاقتصادية السائدة أو المناخ السياسي أو بعض المتغيرات الاجتماعية والثقافية.

(ب) البيئة الخاصة: وهي مجموعة العوامل والمتغيرات الخارجية التي تؤثر بشكل خاص على منظمات معينة نظراً لارتباطها المباشر بتلك المنظمات، ومن أمثلة تلك العوامل: المستفيدون، الموردون، تكنولوجيا الصناعة، المنافسون، وغيرها من العوامل، وهنا نجد أن التأثير متبادل بين الطرفين: (المنظمة وتلك العوامل).

- **الفرص والتهديدات (Opportunities & Threats)**؛ فالفرص هي التغيرات المواتية في البيئة الخارجية للمنظمة التي تؤثر إيجابيًا عليها، أما التهديدات فهي التغيرات التي تحدث في البيئة الخارجية في غير صالح المنظمة وتؤثر عليها سلبيًا، وتقاس الفرص والتهديدات بالنسبة لنقاط القوة والضعف في المنظمة».
- **نقاط القوة والضعف (Strengths & Weaknesses)**؛ فنقاط القوة هي المزايا والإمكانات التي تتمتع بها المنظمة بالمقارنة بما يتمتع به المنافسون، أما نقاط الضعف فتتمثل في قصور الإمكانات والمشكلات التي تعوق المنظمة عن المنافسة بفاعلية كما أنها تقلل من رضا المتعاملين معها.

2/3 أدبيات التخطيط الاستراتيجي:

أثمرت أدبيات الإدارة الإستراتيجية عن إعادة تعريف التخطيط الاستراتيجي بوضوح بعيدًا عن الخلط بينه وبين التخطيط التقليدي الخطيّ بعيد المدى؛ فأمكن تعريف التخطيط الإستراتيجي (Planning Strategic) كأسلوب لاتخاذ القرارات التي تخدم أهداف التنظيم بعيدة المدى، وأنه «أسلوب منظم تقوم به المنظمة لتحديد القرارات المتعلقة بالقضايا المهمة والجوهرية لبقائها وحيويتها واستمرارها على المدى الطويل، وتكون هذه القضايا بمثابة الأساس لكل الخطط التي يتم تطويرها لأي فترة زمنية لاحقة، ويعنى التخطيط الإستراتيجي بتصميم الإستراتيجية طويلة المدى لتوفير المعلومات حول أهداف المنظمة وتوجهاتها الأساسية؛ لتكون الموجه الأساسي لكل العمليات والأنشطة التشغيلية للمنظمة» (Scott)، كما أمكن تعريف التخطيط الإستراتيجي كرؤية مستقبلية بأنه «رؤية لوظيفة التنظيم في المستقبل، ويوفر هذا التخطيط إطارًا من شأنه توجيه الخيارات التي تحدد مستقبل واتجاه تنظيم معين»[1] (McCune)، وعُرّف التخطيط الإستراتيجي من منظور أدائي بأنه «عملية يستطيع الأعضاء الموجهون لتنظيم بموجبها أن يضعوا تصورًا لمستقبل هذا التنظيم وأن يضعوا الإجراءات والعمليات اللازمة لتحقيق ذلك المستقبل» (Pfeiffer، Goodstein، Nolan &).

وهناك من نظر إلى التخطيط الاستراتيجي من منظور التغير الحتمي والمستمر على أنه «عملية قوامها التجديد والتحويل التنظيمي، وهذه العملية من شأنها توفير الوسائل اللازمة والمناسبة لتكييف الخدمات والأنشطة مع الظروف البيئية التي تخضع للتغيير.. ويوفر التخطيط الاستراتيجي إطاراً لتحسين ووضع البرامج والإدارة والعلاقات التعاونية وتقييم تقدم التنظيم» (McCune)، ويبدو تعريف بيتر دركر (Peter Drucker) للتخطيط الاستراتيجي تعريفًا شاملاً من صنع القرار حتى التقويم والمتابعة، فدركر يراه أنه مجموعة من «عمليات مستمرة ومنظمة لصناعة القرارات الجوهرية المتعلقة مباشرة بمستقبل المؤسسة، وتنظيم الجهود أو الأنشطة اللازمة

[1] ترجمة/ فهد إبراهيم الحبيب، **التخطيط الإستراتيجي في التعليم (دليل التربويين)**، القاهرة: الدار العربية للنشر والتوزيع، 1995 م / 1416 هـ.

لإنجاز هذه القرارات، وقياس نتائج هذه القرارات بواسطة المتحقق منها بالتوقعات المحددة لها من خلال نظام سليم للتقويم والمتابعة»، وهناك من يتطرف في التأكيد على مستقبلية التخطيط الإستراتيجي فيعرفه بأنه «أنشطة تخطيطية مترابطة، طويلة المدى، عالية المستوى، تركز على ما ينبغي أن تكون عليه المنظمة في المستقبل، بغض النظر عن وضعها الراهن» (Green).

3/3 مفهوم التخطيط الإستراتيجي:

ينطوي مفهوم التخطيط الإستراتيجي للجودة في التعليم العالي بشكل عام، على عملية قوامها الملاءمة بين نتائج تقييم البيئة الخارجية لمؤسسة تعليمية وبين موارد البيئة الداخلية لهذه المؤسسة، ويجب أن تكون هذه العملية قادرة على مساعدة المؤسسات التعليمية في الاستفادة من نواحي القوة وفي الحد من نقاط الضعف، وفي الاستفادة من الفرص وفي التقليل من التهديدات (Warren Goff) لتطوير المنظومة التعليمية، بينما يتحدّد مفهوم التخطيط الإستراتيجي للجودة في التعليم العالي في عمليات شاملة لكل جوانب جودة الخدمة التعليمية المقدمة في التعليم العالي، وفحص مستقبلي لها؛ يشترك فيه أكبر عدد مكن من الأعضاء، يهدف إلى تحديد ما ينبغي أن تكون عليه المؤسسة الجامعية، متى ما سعت إلى الاستغلال الجيد لنقاط قوتها الداخلية، والفرص المتاحة في بيئتها الخارجية، وعملت على المزاوجة بين نقاط القوة والفرص هذه بشكل يقود إلى أفضل النتائج (Cope).

ويمكن القول إن التخطيط الإستراتيجي للجودة في التعليم العالي هو «علم وفن توجيه كل قوى مؤسسة التعليم العالي نحو تطوير الإستراتيجيات واتخاذ القرارات الجوهرية التي تحدد ملامح مستقبل المؤسسة، ووضع الخطط اللازمة لإنجاز الأهداف والأغراض وحل القضايا والمشكلات التي يتطلبها الوصول إلى هذا المستقبل المنشود»، وتعكس هذه التعاريف جدارة التخطيط الإستراتيجي كأسلوب فعّال في مواجهة التحديات التي تواجه نظم التعليم، ومواكبة التغيّرات التي تتجلى فيها هذه التحديات لتطوير الخدمة التعليمية ورفع جودة رضاء المستفيد منها.

4/3 تحديات إستراتيجية الجودة للتعليم العالي:

رصدت إحدى الدراسات العربية مجموعة من التحديات والمضامين التربوية لعولمة الاقتصاد ذات الصلة بالتعليم العالي، والتي يمكن اعتبارها مبررات ودواعي لتطوير جودة التعليم العالي من خلال اتباع أسلوب التخطيط الإستراتيجي؛ **وهي التحديات والمضامين التالية[1]:**

أ) **تحدّيات على مستوى الإعداد والتأهيل للعمل؛** فهناك مهن تقليدية تختفي، ومهن جديدة تظهر، وهناك مهن تنال الاهتمام بذوي الإبداع والابتكار والمواهب.

[1] سعد عبد الله بردي الزهراني، **التخطيط الإستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي**، مكة المكرمة: مركز البحوث التربوية والنفسية بجامعة أم القرى، 1995م.

ب) **تحدّيات على مستوى عوامل الإنتاج؛** فقد قلت أهمية الإنتاج المعتمد على الآلة (مكائن)، وبرزت أهمية الإنتاج المعتمد على المعلومة (شرائح إلكترونية).

ج) **تحدّيات على مستوى العلوم والتخصصات العلمية؛** وتتمثل في ظهور التقنية الدقيقة، والحاسب الآلي وشبكات المعلومات والاتصال، والعلوم الحياتية والهندسة الوراثية والتكنولوجيا الحيوية.

د) **تحدّيات على مستوى تمويل التعليم؛** ومن ذلك تقليص التمويل الحكومي، وتدخّل مؤسسات التمويل الدولية كالبنك الدولي، اليونسكو، صندوق النقد الدولي، والتي تتدخل في السياسات والإصلاحات التعليمية التي ينبغي الأخذ بها وتطبيقها وأيضًا تبني منهج التمويل الذاتي من خلال تأسيس منظومة من الأصول الثابتة في شكل أوقاف يتم تشغيلها وتمويل العائد من ربحيتها على المنظومة التعليمية.

هـ) **تحدّيات على مستوى نوعية التعليم وانتشاره؛** فمن متطلبات التعليم اليوم: تكافؤ الفرص التعليمية (تحقيق المساواة)، والارتقاء بجودة التعليم، وتلبية الطلب على التعليم الثانوي والعالي، وخصخصة التعليم.

و) **تحدّيات على مستوى مصادر التعليم؛** إذ وسّعت العولمة مصادر التعليم فأنحسرت المصادر المحلية، وبرزت المصادر الدولية (كالإنترنت)، التي ترى اليونسكو أنها تخفض تكاليف التعليم إلى الثلث، وهناك برامج التعليم بلا حدود والتعليم المستمر مما يعطي تنوع وجودة في سهولة الحصول على المعلومة.

ز) **تحدّيات على مستوى الانفتاح على مواقع الإنتاج في المجتمع؛** فمعطيات العولمة الاقتصادية فرضت على مؤسسات التعليم العالي – على وجه الخصوص – الانفتاح بشكل واسع وعميق على عالم العمل بشكل عام وعلى العمل المنتج بوجه خاص، مما يعني تدخل قطاعات الإنتاج في التخطيط للتعليم العالي لضمان جودة تعليمية تنعكس على قطاع الإنتاج والإنتاجية.

وفي مواجهة هذه التحديات تتأكد أهمية التخطيط الإستراتيجي للجودة لمؤسسات التعليم العالي الذي يعوّل عليه في تحقيق ما يلي[1]:

أ) وضع إطار عام لتحديد التوجهات المستقبلية للتعليم العالي لتحسين جودة الخدمات التعليمية.

ب) مشاركة الجهات المشرفة على التعليم العالي على العمل معًا والمشاركة في صياغة رؤية مشتركة وموحدة لتطوير جودة خدمات التعليم العالي.

ج) وضوح الرؤية والأهداف والغايات المستقبلية التي تدعم بشكل أساسي تطوير وتحسين جودة التعليم العالي.

د) فتح المجال لمشاركة قطاع عريض من فئات المجتمع المتنوعة في صياغة الإستراتيجية.

هـ) رفع درجة الوعي بأهمية التغيير ورفع الكفاءة الإدارية لإحداث التغيير المطلوب.

و) يعطي الفرصة لتقويم المرحلة السابقة من خلال المسح البيئي الشامل، والوقوف على نواحي القوة والضعف في النظام التعليمي والتحديات التي تواجه جودة التعليم.

ز) التوجيه المثمر للجهود والموارد واستثمارها بشكل أفضل لرفع كفاءة وجودة التعليم العالي.

---

[1] سعيد بن حمد الربيعي، **مشروع إستراتيجية تطوير التعليم في سلطنة عمان 2006 – 2020 م (عرض تقديمي)**، مسقط: وزارة التعليم العالي بسلطنة عمان، 2006 م.

ح) – يعزز دور الحكومة والمؤسسات المعنية في تحديد الأولويات وفق دراسة علمية منهجية.
ط) يساعد في ابتكار طرق وآليات عمل جديدة تحسن من مستوى الأداء.
ي) تحديد مجالات التغيير والتحديات التي تواجه النظام التعليمي، ووضع الحلول المناسبة لعلاجها.

إلا أنه يمكن أن تظهر أمام التخطيط الإستراتيجي للجودة في التعليم العالي مجموعة من العقبات المحتملة؛ كوجود البيئة التي تتصف بالتعقد والتغيير المستمر، التي قد تجعل من التخطيط الإستراتيجي تخطيطًا متقادماً قبل أن يكتمل، وهناك العديد من المخططين الذين يعملون على وضع أهداف خاصة لهم ولوحداتهم الأكاديمية، كما أنه يمكن أن يؤدي وجود المشاكل أمام التخطيط الإستراتيجي إلى إنطباع سيئ في ذهن المديرين والأكاديميين والطلاب والمجتمع والمسؤولين، وهناك احتمال الندرة والشح في الموارد المتاحة لمؤسسات التعليم العالي، علاوة على أنه من البديهي أن التخطيط الفعال يحتاج إلى تكلفة ووقت كبير.

5/3 مراحل التخطيط الإستراتيجي للجودة:

قدمت دراسة عربية متميزة نموذجًا تطبيقيًا لإنجاز مراحل التخطيط الإستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي، بعد تكييفها بما يلائم خصوصية نظام التعليم العالي العربي، **وذلك وفق الخطوات التالية[1]:**

أ) المرحلة الأولى: التهيئة والإعداد:

ضرورة عمل الإدارة العليا على تهيئة الأجواء داخل المنظمة، وخلق جو عمل جديد وثقافة جديدة يتقبل الأفراد بموجبها آليات عمل جديدة وقبول التنفيذ، **وحتى تستطيع الإدارة العمل على توفير هذه المرحلة لا بد من توافر الشروط التالية:**

1- ضرورة إشراك العاملين.
2- العمل على تغيير ثقافة المنظمة السائدة.
3- وضع برامج تدريب جديدة تناسب البيئة الجديدة.

ب) المرحلة الثانية: التقويم الداخلي للمؤسسة الجامعية:

هذا التقويم وسيلة لمعرفة وضع مؤسسة التعليم العالي من حيث نقاط قوتها ومصادر ضعفها، وينقسم التقويم الداخلي للمؤسسة إلى مستويين؛ المستوى الكبير الذي يتم على مستوى المؤسسة من حيث بنيتها التنظيمية وأدائها الوظيفي، وكل العوامل التي تؤثر في نجاح وتطوير جودة خدمات المؤسسة ككل، والمستوى الصغير الذي يركز على فحص الأقسام الأكاديمية والوحدات التشغيلية، والخطط التفصيلية المعدة لتحقيق نجاح أداء هذه الوحدات، **ومن أشهر التقنيات المستخدمة في جمع معلومات التقويم الذاتي لمؤسسة التعليم العالي، ما يلي:**

[1] سعد عبد الله بردي الزهراني، **مرجع سبق ذكره.**

1- **أسلوب SWOT-Analysis**؛ ويتكون اسم هذا الأسلوب من الحروف الأولى للكلمات الإنجليزية التالية: Weaknesses (نقاط الضعف)، Opportunities (الفرص)، Threats (المخاطر أو التهديدات)، Strengths (نقاط القوة)، ويركز أسلوب SWOT-Analysis على التقويم الداخلي لكل وحدة من وحدات التخطيط (الأقسام العلمية أو الإدارية) من حيث نقاط القوة والضعف والمخاطر التي تهددها والفرص المتاحة أمامها للاستثمار والنمو والتطور والتوسع.

2- **أسلوب الاستبيان**؛ ويتطلب هذا الأسلوب تكييف الأسئلة للتلاؤم مع الوضع الخاص للمؤسسة، والتركيز عند صياغة السؤال على تحديد تلك الأشياء المساعدة أو المعيقة لإنجاز أهداف المؤسسة وإستراتيجياتها للجودة.

3- **نماذج الاعتماد الأكاديمي**؛ وهي نماذج واستبيانات مقننة جرى تصميمها من قبل جمعيات الإعتماد الأكاديمي Accreditation Associations في الولايات المتحدة الأمريكية، لغرض التقويم الذاتي لمؤسسات التعليم العالي في مجالات الهيئة التدريسية، وخدمات الطلاب، وخدمات الدعم الأكاديمي، وأنشطة البحث العلمي والإنتاج الفكري وخلافها من الخدمات.

ج) المرحلة الثالثة: فحص وتقويم البيئة الخارجية:

يؤكد التخطيط الإستراتيجي أهمية فهم وتحديد متغيرات البيئة الخارجية التي لها تأثير مباشر في جودة عمليات مؤسسات التعليم العالي، ويكون هذا الفهم عن طريق الفحص الشامل لماضيها وحاضرها،

والانطلاق من ذلك لبناء التنبؤ بمستقبلها، **وعادة ما تتم عملية فحص البيئة الخارجية وتقويمها وفق المراحل التالية:**

1- جمع المعلومات والبيانات حول المتغيرات الاجتماعية والتكنولوجية والاقتصادية والسكانية وتحليلها.
2- إعداد الافتراضات والتنبؤات حول كل متغير من متغيرات البيئة على حدة في ضوء نتائج التحليل.
3- تحديد القضايا الأساسية في البيئة الخارجية التي لها تأثير في عمليات المؤسسة.
4- إعداد خلاصة لنتائج الفحص.

د) المرحلة الرابعة: فحص وتقويم نظام التعليم العالي:

ينظر التخطيط الإستراتيجي للجودة إلى التعليم العالي على أنه صناعة لها قواعدها ومعاييرها، وأنها صناعة تخضع لنظام التنافس بين قوى السوق، ولهذا فإن التخطيط الإستراتيجي للجودة يركز بدرجة كبيرة على قضايا التكلفة وتوزيع المصادر البشرية والمادية والاستخدام الأمثل لها، وكفاءة التجهيزات وفاعلية تقديم الخدمة التعليمية وغيرها من المفاهيم التي تتفق مع النظرة إلى التعليم العالي على أنه صناعة استثمارية ضخمة، **ويمكن تلخيص خطوات فحص نظام التعليم العالي بالخطوات التالية:**

1- تصنيف مؤسسات التعليم العالي تصنيفًا يراعي الإنسجام أو التشابه في الرسالة والهدف والمستوى.

2- جمع وتحليل المعلومات اللازمة للتخطيط الإستراتيجي للجودة والمتعلقة ببعض المتغيرات والعوامل المهمة في مكونات مؤسسات التعليم العالي، والهدف من هذا هو تحديد بنيتها المتنافسة، وعوامل الجذب، وفرص الاستثمار لرفع كفاءة وجودة الخدمة التعليمية، وعوامل النجاح الكامن فيها.

3- فحص وتقويم المؤسسات المنافسة، فالتخطيط الإستراتيجي للجودة لأي مؤسسة تعليم عالي يتطلّب تحديد نقاط القوة والضعف في المؤسسات المنافسة، وذلك لتجنب المنافسة الخاسرة في مجالات يكون مكانها الطبيعي في مؤسسات أخرى تمتلك مقومات النجاح والتفوق، كما أن معرفة عوامل القوة في المؤسسات المنافسة والطرق التي سلكتها لاكتساب هذه القوة قد يشكل أساساً لبناء النموذج الذي ينبغي أن تسير عليه المؤسسة في بناء قوتها وتميزها.

هـ) المرحلة الخامسة: الاتجاهات الإستراتيجية للمؤسسة: صياغتها وتنفيذها:

تتكون الاتجاهات الإستراتيجية للجودة للمؤسسة التعليمية (الكلية أو الجامعة أو وزارة التعليم العالي) من رسالة المنظمة، وأغراضها، وأهدافها، وقضاياها الإستراتيجية، **ويمكن تعريف هذه الاتجاهات الإستراتيجية في إطار مؤسسات التعليم العالي (الجامعات) كالتالي:**

- **رسالة الجامعة:** عبارة عن جملة أو مجموعة جمل مختصرة تحدد نوع المهام التربوية للمؤسسة وأبرز خصائصها الفريدة مثل كونها حكومية أو أهلية، صغيرة أو كبيرة، مستقلة أو تابعة لجهة معينة، وطبيعة برنامجها الأكاديمي ونوعية الجمهور (العملاء) الذي تخدمه، ومستوى تعبيري لجودة الخدمة وتعمل رسالة الجامعة على توضيح الطبيعة الراهنة للمؤسسة وتوجهاتها المستقبلية اتجاه الاستثمار في رفع مستوى جودة خدماتها، وتكون بمثابة الإعلان عن أسباب وجود المؤسسة، والتحديد لأغراضها العريضة، وإضفاء الشرعية على الأنشطة الموجهة نحو إنجاز هذه الأغراض، ومنطلق لبناء التخطيط الإستراتيجي للمؤسسة.
- **أهداف الجامعة:** هي نتائج أو حاجات محددة مرغوبة أو مطلوب تحقيقها في فترة زمنية محددة، ويمكن قياس درجة تحققها بدرجة كبيرة من الدقة. ومثال الهدف: "تطوير وتطبيق برنامج ماجستير في الإدارة التربوية بجامعة الملك سعود مع التركيز على إدارة التعليم العام والعالي، على أن يبدأ العمل به في عام 1447هـ".
- **القضايا الإستراتيجية للجامعة:** وهي خطوة بالغة الأهمية، ويتم التعرف على القضايا الإستراتيجية من خلال تقويم البيئة الخارجية للمؤسسة وتقويم صناعة التعليم العالي والتقويم الذاتي للمؤسسة.
- **إستراتيجيات الجامعة:** وهي البدائل أو الخيارات اللازمة لإنجاز الأهداف أو حل القضايا الإستراتيجية للمؤسسة، ويعرفها البعض بأنها الوسائل التي بها يتم تحقيق أغراض المؤسسة أو الوصول على النتائج المطلوبة. وقد تنوعت جهود الكتاب في محاولة تحديد وتصنيف الإستراتيجيات التي تستخدمها المؤسسات، **ومن أبرز هذه التصنيفات وأكثرها ملاءمة لطبيعة مؤسسات التعليم العالي ما يلي:**

أ) **إستراتيجيات الاستثمار:** وتركز هذه الإستراتيجيات على تحديد متى؟ ولماذا؟، وما مقدار الاستثمار الذي تقوم به المؤسسة في برامجها لرفع مستوى جودة الخدمة التعليمية؟ وتقسّم إستراتيجيات الاستثمار إلى:

1- **إستراتيجية البناء والنمو،** التي تركز على تطوير جودة البرامج الأكاديمية.

2- إستراتيجية الحفاظ على الوضع الراهن.

3- **إستراتيجية الحصاد،** وتتبنى المؤسسة هذه الإستراتيجية عندما تتوفر لديها القناعة بأن الخيار الوحيد أمامها هو إقفال أحد برامجها بعد عدة سنوات.

4- **إستراتيجية التردد،** وتستخدم المؤسسة هذه الإستراتيجية في حالة توقع تغييرات مستقبلية لم تتضح معالمها بعد، حيث لا تزال الدراسات والمناقشات حول هذه التغييرات وعمقها قائمة وتحتاج إلى عدد من السنوات حتى تظهر نتائجها، وخلال فترة انتظار ظهور هذه النتائج تتبنى المؤسسة هذه الإستراتيجية التي تتجنب الشروع في أي مشاريع مستقبلية طويلة المدى، وتفضيل الاستثمار في مشاريع قصيرة المدى على أساس سنوي.

5- **وإستراتيجية التخفيض والبقاء،** وتستخدم هذه الإستراتيجية من قبل المؤسسة التي تمر بظروف صعبة مثل الانخفاض الحاد في ميزانياتها وعدد طلابها بما يشكل خطراً على استمرارها وبقائها.

6- **إستراتيجية الخروج،** وتأخذ شكل الإقفال النهائي لأحد أو بعض البرامج القائمة والخروج من المنافسة نهائيًا، أو السماح بانتقال البرامج التي تعذر استمرارها في المؤسسة إلى مؤسسة أخرى تتوفر لها مقومات النجاح والاستمرار.

ب) إستراتيجية جودة البرنامج، وتقوم هذه الإستراتيجية على تدعيم كفاءة وجودة برامج المؤسسة التعليمية، ويواجه تطبيق هذه الإستراتيجية بعض المشكلات التي سببها الخلاف القائم حول تعريف جودة البرامج وسبل قياسها.

ج) إستراتيجية **الاستجابة لإشارات الضعف،** وترى هذه الإستراتيجية أن النمو في المؤسسة يأخذ ثلاثة أشكال: إما الاستمرار بنفس المستوى السابق، أو زيادة النمو بسبب اقتناص بعض الفرص، أو التعرض لانخفاض النمو بسب التعرض لبعض المخاطر.

و) المرحلة السادسة: خطط العمل والميزانيات:

تُعنى خطط العمل بتوضيح كيفية تنفيذ الإستراتيجيات التي جرى اختيارها والموافقة عليها، **وينبغي أن تحتوي خطة العمل على المعلومات التالية:**

1- خطوات كيفية تنفيذ الخطة.

2- موعد بداية ونهاية تنفيذ الخطة.

3- الشخص المسؤول عن الإشراف على تنفيذ الخطة.

4- المصادر البشرية والمادية المطلوبة لتنفيذ الخطة.

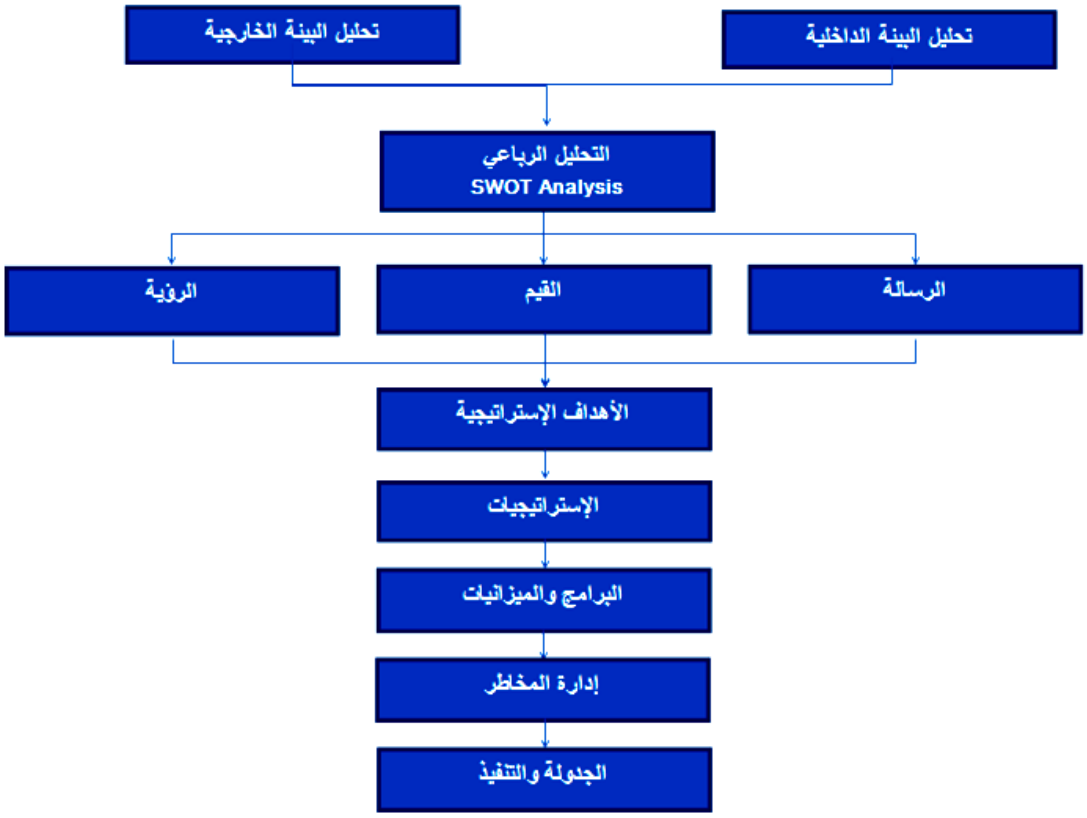
5- المؤشرات أو المحددات التي يستدل بها على الانتهاء من تنفيذ الخطة بنجاح.

6- الميزانية المحددة لتنفيذ الخطة.

- **منهجية الباحث للتخطيط الإستراتيجي للجودة:**

من خلال ما سبق ذكره عن التخطيط الإستراتيجي للجودة، فقد قام الباحث بتطوير منهجية شاملة لكافة المراحل السابق ذكرها أعلاه للتخطيط الإستراتيجي للجودة وذلك وفق الشكل رقم (5-1) وذلك كما يلي:

شكل رقم (5-1): منهجية التخطيط الإستراتيجي للجودة



المصدر: إعداد الباحث

4/ مفهوم الأيزو:

تشكل كلمة آيزو بالإنجليزية (ISO) من الحروف الثلاثة الأولى من الكلمات International Organization Of Standardization، ومعناها المنظمة العالمية للتقييس، وهي أنشئت عام 1946، حيث تختص بإصدار المواصفات القياسية العالمية، وهي أكبر منظمة عالمية حيث تتكون من اتحاد هيئات التقييس الإقليمية في 159 دولة والذين يمثلون أعضاءها على أساس عضو واحد من كل دول ومقرها جنيف في سويسرا[1].

ونظرًا لأن المنظمة لها عدة اخصارات، ففي اللغة الإنجليزية International Organization for Standardization تحمل إختصار (IOS)، وفي اللغة الفرنسية French for Organisation

[1] علي السلمي(3)، " إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهل للإيزو 9000"، دار غريب لطباعة والنشر والتوزيع، 1995.

international de normailsation تحمل إختصار (OIN)، وقد اشتق المؤسسون اختصار كل أغراض الاسم، حيث تم اختيار ISO، والذي أخذ من الكلمة اليونانية isos والتي تعني التساوي Equal.

والآيزو منظمة تكونت نتيجة اتحاد منظمتين الأولى هي: International Federation of the National Standardizing Associations – ISA الإتحاد الدولي للجمعيات القومية للتوحيد القياسي والتي تأسست في نيويورك عام 1926م ومقرها في في سويسرا، أما الثانية فكانت United Nations Standards Coordinating Committee – UNSCC تنسيق مقاييس الأمم المتحدة والتي في عام 1944م ومقرها في لندن.

وبحسب تعريف المنظمة العالمية للتقييس Standardization International Organization of للأيزو ISO، فهو عبارة عن وضع وتطبيق قواعد لتنظيم يعرف التقييس نشاط معين لصالح جميع الأطراف المعنية وبتعاونها وبصفة خاصة لتحقيق اقتصاد متكامل مع الاعتبار الواجب لظروف الأداء ومقتضيات الأمان".

ومنظمة الأيزو هي منظمة غير حكومية، وغير ربحية، استطاعت أن تربط بين القطاعات العامة والخاصة، فجزء من أعضاء هذه المنظمة يمثلون الجهات الحكومية التي لها حق إصدار المواصفات القياسية الخاصة بالدولة، والجزء الآخر من الأعضاء الذين لهم أسس استثنائية في القطاع الخاص.

كما بنيّ التقييس في نظام الآيزو ISO على أربعة أسس هي:

أ) التبسيط Simplification.

ب) التوحيد القياسي Standardization.

ج) التوصيف Specification.

د) تحقيق الملائمة للاستعمال Suitability for use.

وقد أشتقت المواصفات القياسية الدولية (للأيزو 9000) من المواصفات القياسية العسكرية والمواصفات الدولية لحلف الناتو والمواصفات القياسية البريطانية (BS 5750) التي أصدرها المعهد البريطاني للمواصفات القياسية عام (1979)، ولضرورة إصدار مواصفات قياسية دولية لنظم الجودة أجتمعت لجنة المؤسسة الدولية للتوحيد القياسي وتم اختيار مواصفات لتكون أساسا لوضع المواصفات القياسية الدولية (الأيزو 9000) التي صدرت عام (1987)[1].

[1] سمير محمد عبد العزيز، **اقتصاديات جودة المنتج بين إدارة الجودة الشاملة والأيزو**، القاهرة: دار الإشعاع للطباعة والنشر، 2000، ص 119.

إن صدور المواصفات القياسية الدولية (الأيزو 9000) لتوحيد ما يجب أن يكون عليه نظام الجودة بحيث تكون هناك هيئات دولية تتولى مراجعة نظم الجودة في المؤسسات، وفي حالة تطابقها مع متطلبات مواصفات سلسلة (الأيزو 9000) تمنحها شهادة بذلك، وهذه الشهادة تؤكد الجودة وتعتبرها إعلانا صريحا لها.

لقد تم تصميم سلسلة معايير (الأيزو 9000) بحيث يتم تطبيقها على نطاق عالمي ومع هذا فيمكن أن تناسب احياجات أي مؤسسة سواء كانت كبيرة أو صغيرة، صناعية أو خدمية.

1/4 الفرق بين إدارة الجودة الشاملة و الأيزو والعلاقة بينهما:

يخلط البعض بين مفهوم إدارة الجودة الشاملة وبين الأيز (ISO)، وهي إختصارا للمنظمة الدولية للمواصفات والمقاييس (International Organization for Standardization)، وهي التي حددت مجموعة من المواصفات القياسية العالمية الموحدة والتي تطبق على كافة المؤسسات الإنتاجية والخدمية بهدف الوصول إلى جودة أفضل ومقبولة على المستوى العالمي، **ويمكن تلخيص أهم أوجه الاختلاف بين إدارة الجودة الشاملة والأيزو بما يلي[1]:**

أ) 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 كثيراً على العميل والذي يأتي في مقدمة اهتمامات إدارة الجودة الشاملة.

ب) يمكن اعتبار نظام الأيزو مرحلة أولية للوصول إلى تطبيق منهجية إدارة الجودة الشاملة مستقبلا، لأنها الأشمل والأعم من الأيزو.

ج) تركز إدارة الجودة الشاملة على جميع العمليات والأنشطة داخل المؤسسة وعلى جميع الجوانب الفنية والإدارية، بينما ينصب تركيز الأيزو على الأمور الفنية والجزائية في العمل فقط.

د) المؤسسات الحائزة على شهادة الأيزو تطبق بعملها نفس القواعد التي على أساسها حصلت على شهادة الأيزو، لذلك فهذه القواعد متماثلة في كل المؤسسات وليس هناك خصوصية لأي مؤسسة.

هـ) جميع المؤسسات التي حازت على شهادة الأيزو خاضعة إلى المراجعة والتفتيش الدوري من قبل المؤسسة الدولية للمواصفات والمقاييس، للتأكد من استمرارية تطبيق معايير الجودة التي على أساسها منحتها الشادة، كما انها ملزمة بإجراء التعديلات كلما قامت المؤسسة الدولية بتغيير معاييرها، أما المؤسسات التي تطبق إدارة الجودة الشاملة فلا توجد مراجعة وتفتيش دوري عليها، ونموذجها خاص بها ولها حرية التصرف.

[1] فريد عبدالفتاح زين الدين، **النهج العلمي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات العربية**، القاهرة: دار الكتب، 1996، ص. ص 43 - 44.

و) تسعى الشركات 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 قدرتها التنافسية وذلك بالتعامل المباشر والمستمر مع المستفيدين.

جدول (3-1): مقارنة بين خصائص إدارة الجودة الشاملة والأيزو 9000

م	إدارة الجودة الشاملة (TQM)	الأيزو 9000
1	إدارة الجودة من منظور شامل.	نظام للجودة يقوم على مواصفات موثقة.
2	تمثل إدارة الجودة من وجهة نظر المورد.	تمثل إدارة الجودة من وجهة نظر المستفيد.
3	تهتم بالتحسين المستمر	المراجعة الدورية تهتم بالتحديث المستمر وفقًا للتحسينات التي أفرزها برنامج الجودة الشاملة إن وجدت.
4	تهتم بالبعد الإنساني الاجتماعي وتؤلف بينه وبين النظام الفني فلسفة ومفاهيم أشمل.	تركز على طرق وإجراءات التشغيل على البعد الفني أساسا.
5	تشمل كافة القطاعات والإدارات والأقسام وفرق العمل.	يمكن تطبيقها على بعض القطاعات أو الإدارات أو الأقسام وليس بالضرورة على مستوى مؤسسة ككل.
6	مسؤولية كل القطاعات والإدارات والأقسام وفرق العمل.	مسؤولية قسم إدارات مراقبة الجودة.

من خلال ما سبق نخلص إلى أنهما إذاً متكاملتان وليستا بديلتين أو متعارضتين، حيث يمكن:

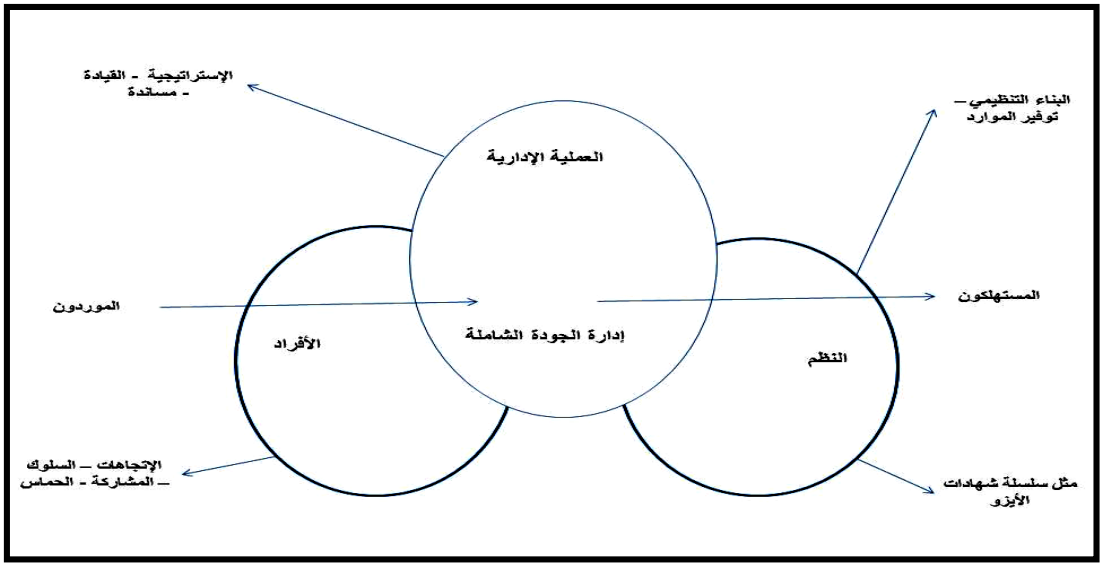
أ) الحصول على الأيزو بدون (TQM).

ب) تبني (TQM) دون الحصول على الأيزو.

ج) تبني (TQM) كمدخل الحصول على الأيزو.

ولكن لا يمكن أن نقول إنهما نظامان مترادفان ومتطابقان والشكل التالي يحدد العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة والأيزو 9000 من خلال العناصر المختلفة التي تشكل مدخل لإدارة الجودة الشاملة.

الشكل (6-1): العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة ونظام الأيزو 9000



المصدر: إعداد الباحث.

والشكل السابق يمثل نظام الأيزو 9000 جزءًا من مكونات وإهتمامات إدارة الجودة الشاملة، فهناك مؤسسات استطاعت أن تحصل على شهادة الأيزو 9001 ولكنها لم تبدأ في إدارة الجودة الشاملة، ويمكن اعتبار شهادات الأيزو إحدى متطلبات إدارة الجودة ويمكن إعتبارها خطوة تمهيدية، فيمكن أن تكون المؤسسة لديها إدارة جودة شاملة دون الحصول على الأيزو ويمكن للمؤسسة أن تحصل على الأيزو دون أن تطبق إدارة الجودة الشاملة.

2/4 خبرات وتجارب بعض الدول في مجال الجودة التعليمية:

1/2/4 الولايات المتحدة الأمريكية[1]:

كانت الولايات المتحدة أول من راعى مبدأ توازي "الحرية والجودة"، حيث سمحت للعديد من المؤسسات التعليمية أن تنتشر، وفي نفس الوقت ومنذ أوائل القرن العشرين أنشئت الآليات المناسبة التي تتابع جودة أداء هذه المؤسسات وتعتمد ما يستحق منها الاعتماد Accreditation وتجعل نتائج هذه المتابعة متاحة لراغبى التعليم حتى يكونوا على بينة من موقف مؤسسات التعليم المتاحة.

وتشبه مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية – إلى حد كبير– المؤسسات الخاصة التي تتمتع باستقلالية كبيرة وسلطة تمثل بمجالس إدارة هذه المؤسسات.

[1] محمد عبد الحميد، وأسامة قرني، **إستراتيجية مقترحة لتطوير منظومة إعداد المعلم بمصر في ضوء معايير الاعتماد لبعض الدول**، المؤتمر السنوي للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع كلية التربية جامعة بني سويف، 29-30 يناير 2005.

ويعتبر التأثير الحكومي على هذه المؤسسات محدود الأثر قياسًا بالدول الأوروبية، ولذلك فإن المسؤولية تقع على مؤسسات التعليم العالي لتنظيم نفسها وإيجاد موارد لها، وإلا فقدت هذه المؤسسات مواردها وطلابها الذين يتجهون بالتالي نحو المؤسسات المنافسة.

ويتخذ الاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية شكلين:

أ) اعتماد مؤسسي Institutional Accreditation وتقوم به مجالس إقليمية تابعة لمؤسسات التعليم العالي نفسها.

ب) اعتماد تخصصي Program Accreditation للبرامج الدراسية تقوم به لجان متخصصة مثل مجلس إعتماد الهندسة والتكنولوجيا (ABET) والذي يعمل منذ الثلاثينات من القرن الماضى وهيئة اعتماد التعليم الطبي.

وفي عام 1996 تم إنشاء مجلس إعتماد التعليم العالي (The Council for Higher Education Accreditation CHEA) والذي يهدف إلى إيجاد مؤسسة قومية تتولى الإشراف على مؤسسات الاعتماد وهى مؤسسات غير حكومية في التعليم العالي، ويقوم مجلس الاعتماد (CHEA) بالاعتراف بمؤسسات الإعتماد العاملة في مجال التعليم العالى بناءًا على معايير محددة يضعها مجلس الاعتماد، ويتم إعادة اعتماد هذه المؤسسات مرة كل 10 سنوات بناء على تقرير يقدم كل 5 سنوات، والعمل الذي تقوم به مؤسسات الاعتماد هو عمل تطوعي **ويتم من خلال المهام الآتية:**

أ) مراجعة عمليات التقييم الذاتي Self-Assessment بواسطة القائمين على المراجعة Reviewers Peer.

ب) زيارة ميدانية للمؤسسة التعليمية مرة كل عام.

ج) العمل على جذب متطوعين جدد من المهتمين بالتعليم العالي للانضمام إلى المنظمة.

- **معايير الاعتماد في أمريكا هي:**

أ) النجاح الذي يتعلق بإنجازات الطالب وعلاقته برسالة المؤسسة، والأخذ في الاعتبار اتمام البرنامج، واختبارات الترخيص بالولاية.

ب) المناهج.

ج) أعضاء هيئة التدريس.

د) التسهيلات والأجهزة والموارد.

هـ) القدرة المادية والإدارية.

و) خدمات دعم الطالب.

ز) ممارسات التعيين والقبول والنتائج الأكاديمية والمنشورات والإعلانات.

ح) طول البرامج الدراسية وأهدافها، والشهادات التي تمنحها.

ط) سجل شكاوى الطلاب التي تتلقاها المؤسسة التعليمية.

وتختلف النظرة النظرة الأمريكية التقليدية للجودة عن النظرة اليابانية الحديثة ويمكن تلخيص هذه الفروقات بينما من خلال الجدول التالي[1]:

جدول رقم (4-1): النظرة الأمريكية والنظرة الحديثة للجودة

النظرة الأمريكية (التقليدية)	النظرة اليابانية (الحديثة)
تتحقق الجودة بمطابقة خصائص السلعة أو الخدمة للمواصفات الموضوعة مسبقًا.	نفس النظرة.
تتوقف الجودة على كل الأقسام داخل المنظمة.	نفس النظرة.
هدف الجودة الوصول إلى نسبة معيبة يتم تحديدها مسبقاً.	لا يتم قبول أي نسبة معيبة وهناك مطابقة بتحقيق الإنتاج الأفضل ومن المرة الأولى.
لديهم ما يسمى بأفضل مستوى للجودة، حيث يدفع العملاء مقابل تحسين الجودة بعد هذا المستوى.	زيادة مستوى الجودة بشكل دائم لأن ذلك يزيد من الحصة السوقية للمنظمة، ويزيد من الطلب على سلعها.
يتم تحديد أهداف الجودة مرة واحدة في السنة.	تحسين الجودة في كل وقت.
الرقابة على الجودة تتم بواسطة فحص المنتج النهائي.	كل عامل إنتاج مسؤول عن عملية الفحص والرقابة.
يتم فحص كميات كبيرة من المنتجات التامة الصنع إعتمادا على أسلوب العينات الإحصائية.	يتم فحص كل قطعة بمجرد إنتاجها.
المسؤول عن عملية الفحص هو قسم الرقابة على الجودة.	قسم الرقابة على الجودة يتابع مستويات الجودة، أما الفحص الفعلي فيتم من قبل العمال أنفسهم.
هناك عمال متخصصون بعملية النظافة ضمن صالات الإنتاج.	عمال الإنتاج أنفسهم مسؤولون عن تنظيف مكان العمل الخاص بهم.

[1] مأمون الدراركة، **إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء** ، الأردن: دار الصفاء، 2006، ص 24 – 26.

2/2/4 دول أوروبا الغربية:

تعتبر دول فرنسا وإنجلترا وهولندا من أكثر البلدان الأوروبية التي تتم فيها عمليات التقويم ومتابعة جودة التعليم، وربما تتم بصورة مختلفة عن النظام الأمريكي، ومنذ إعلان بولونيا عام 1997 عن التوجه نحو نظام تعليم جامعى متناسق تقوم الدول الأوروبية بالمبادرة بترتيب نظام التعليم بها حتى يكون قريبًا من النسق المعلن في بولونيا، كذلك بدأت أوروبا مجتمعة في إنشاء الآليات المناسبة لكى تتابع جودة التعليم العالى بدولها المختلفة تأكيدًا على مقدرة سوق العمل.

وتقدم المملكة المتحدة نموذجا جيداً للفكر الأوروبى الذى جاء متأخراً عن الولايات المتحدة والمختلف عنها، حيث أنه في عام 1997 أنشأ بالمملكة المتحدة هيئة توكيد الجودة Quality Assurance Agency QAA)) بهدف وضع نظام لتوكيد الجودة ومعايير الجودة في التعليم العالي، وتعتبر هيئة توكيد الجودة هيئة مستقلة وغير حكومية وتعمل كجمعية أهلية.

ويشمل نظام توكيد الجودة في هيئة توكيد الجودة الآتي:

أ) عمليات المراجعة الداخلية لتوكيد الجودة والتي تتم بواسطة المؤسسات التعليمية نفسها من خلال مراجعة البرامج بواسطة محكمين داخليين وخارجيين.

ب) مراجعة الجودة بالمؤسسة التعليمية وذلك بواسطة هيئة توكيد الجودة.

ج) مراجعة برامج المؤسسة التعليمية بواسطة هيئة توكيد الجودة.

د) الإعتماد بواسطة هيئة توكيد الجودة.

هـ) تقييم الأبحاث التي تتم بالمؤسسات التعليمية بواسطة القائمين على المراجعة Peer Reviewers عن طريق الجهة المانحة Funding Body.

وفي عام 2002 تم تفعيل دور هيئة توكيد الجودة من خلال النظام الآتي:

أ) مراجعة المؤسسات التعليمية Institutional Audit كل خمس سنوات.

ب) التطوير بالمشاركة مع مؤسسات التعليم العالى Developmental Engagement حول مدى مطابقتها للمعايير الأكاديمية.

ويتم تمويل هذه الهيئة من خلال المصادر التالية:

أ) مساهمة من جميع مؤسسات التعليم العالي (60%).

ب) الدخل الذي يتم تحصيله من خلال التعاقدات التي تتم بين الهيئة وصندوق تمويل التعليم العالي Funding Councils (30%).

ج) مصادر أخرى (تبرعات) (10%)، في المملكة المتحدة (بريطانيا).

وتعتبر إدارة الجودة أحد معايير الاعتماد في مؤسسات التعليم في بريطانيا، **حيث إن هذه المعايير هي:**

أ) المباني والصحة والأمان.

ب) الإدارة وكيفية تعيين أعضاء هيئة التدريس.

ج) إدارة الجودة.

د) رعاية الطلاب.

هـ) التعليم والتعلم: طرق التدريس والمصادر.

أما فرنسا فتعطى نموذجًا أوروبيًا آخر للنظر في جودة التعليم العالي، حيث تبين أنه نتيجة لعدم فعالية الأنظمة التقليدية المركزية لتقييم الأداء وضبط الجودة – والتي إتسمت بضعف الاستقلالية والبيروقراطية – فقد تشكلت لجنة وطنية للتقييم بقرار رئاسي وبرلماني عام 1985، وتتبع هذه اللجنة رئيس الجمهورية مباشرة، وبالتالي فهي مستقلة عن رئيس الوزراء ووزير التعليم العالي أو أي جهة حكومية أخرى.

وتشمل إجراءات التقييم الذي تمارسه اللجنة تقييمًا عامًا للمؤسسة التعليمية ومراجعة للبرامج، ويشمل التقييم العام مراجعة أساليب التدريس والنشاطات البحثية ونظم الإدارة وبيئة التعليم، كما تجرى عملية التقييم عادة بناء على طلب مؤسسة التعليم العالي نفسها، وإن كان للجنة الوطنية الحق في إجراء تقييم لأى مؤسسة تريد أن تقيمها، وتقوم هذه اللجنة بزيارة كل المؤسسات مرة كل ثمان سنوات تقريبًا، وتنشر نتائج تقييمها في تقرير عن كل مؤسسة، ويرسل التقرير للوزارات المعنية، وتكمن أهمية هذا التقييم في أنه يؤخذ في الاعتبار أثناء التفاوض على الموازنات السنوية لمؤسسات التعليم العالي.

أما إجراء مراجعة البرامج فيشمل تقريرًا ذاتيًا من المؤسسة نفسها، ثم زيارة من قبل اللجنة القومية للمؤسسة والتي تعد تقريرها والذي تستند إليه لجنة خبراء خارجية لإصدار أحكامها لاعتماد البرامج والمواد الدراسية للمؤسسة، وتقوم اللجنة القومية للتعليم بنشر تقرير عام عن البرامج التي تمت مراجعتها، وإعداد تقرير سنوى يتم رفعه إلى رئيس الجمهورية الفرنسية يتضمن نتائج التقييم للمؤسسات التعليمية.

أما اليابان فقد تأثرت كثيرًا – ولأسباب تاريخية – بالنموذج الأمريكى حيث يتم اعتماد الجامعات اليابانية بواسطة هيئة اعتماد الجامعات اليابانية: Japanese University Accreditation (JUAA) Agency، **من خلال نظامين:**

النظام الأول: هو الاعتماد Accreditation.

النظام الثاني: هو إعادة الاعتماد Re-Accreditation.

النظام الأول: الاعتماد يمنح للجامعات التي تتقدم لأول مرة لطلب العضوية الرسمية في هيئة الاعتماد.

النظـام الثـاني: يمـنح إعـادة الاعتمـاد بعـد مـرور خمـس سـنوات مـن الحصـول علـى الاعتمـاد (الأول) بالنسـبة للجامعات التي تحصل لأول مرة على الاعتماد، ويمنح كل 7 سنوات للجامعات التي حصلت على إعادة اعتماد من قبل، ولابد أن يمر على إنشاء الجامعة أربع سنوات حتى يكون لها الحق في الانضمام لعضوية الهيئة.

وتعتبر عملية الاعتماد وإعادة الاعتماد متشابهتين من حيث الطرق والإجراءات المتبعة للاعتماد، والفرق الأساسي هو أنه طبقًا للنظام الأول لا تتم عضوية الجامعة بهيئة الاعتماد إلا بعد الحصول على الإعتماد (النظام الأول)، ولكن طبقا للنظام الثاني (إعادة الإعتماد) لا تفقد الجامعة عضويتها حتى لو لم تحصل على إعادة اعتماد، والفرق الآخر هو أن إعادة الاعتماد يعتمد على ما إذا كانت الجامعة قد عملت بالتوصيات التي ذكرت من قبل خلال حصولها على الاعتماد بواسطة الهيئة، إن هذا النظام المطبق باليابان هو تطويع للنظام الأمريكى الذى بدأ في أوائل القرن العشرين.

3/2/4 وظائف المجلس الرومانى للاعتماد والجودة:

أ. **رقابة الجودة للحد الأدنى Minimal Quality Control**، وتكون في شكل إعطاء الشهادات العلمية، والتي تخدم كآلية للانتقاء من خلال التأكيد على أن المؤسسة التعليمية تحقق الحد الأدنى لمتطلبات الجودة، وأنها تمتلك الإجراءات المناسبة لمراقبة الجودة، وهذا التوكيد سوف يضمن الحد الأدنى للجودة في المؤسسات التعليمية (سواء كانت عامة أو خاصة)، وبالتالي التقليل من وجود المؤسسات الضعيفة.

ب. **ضمان الجودة Quality Assurance**، فيشير إلى عملية تقييم المؤسسة التعليمية أو البرنامج، ومن ثم تحليل نقاط القوة والضعف، وإعطاء توصيات بشأن جودتها، بما في ذلك وضع إستراتيجية محددة لضمان الجودة، والتقويم في هذه الحالة يكون له بعد داخلي (التقويم الذاتي) وخارجي (الذي يتم بواسطة خبراء من الخارج، ونظراء لهم من الداخل)، والتوصيات تعكس أهداف هذا التقويم الذي يهدف إلى تطوير التحسين المستمر.

وتقرير التقويم الذاتى للمؤسسة يشمل معلومات عن التقويم الذاتى للمؤسسة بخصوص رسالة المؤسسة وأهدافها – محتوى التعلم – أعضاء هيئة التدريس – البحث الأكاديمى – البنية التحتية – الأنشطة المالية والإدارية).

4/2/4 التجربة المصرية في توكيد الجودة والاعتماد[1]:

مرت التجربة بالمراحل التالية :

أ) بعد إقرار المؤتمر القومي لتطوير التعليم العالي في فبراير عام 2000 للخطة الإستراتيجية لتطوير التعليم العالي والتي ترجمت إلى 25 مشروعًا يتم تنفيذها علي ثلاثة مراحل تتفق كل مرحلة مع الخطة الخمسية للدولة اعتبارًا

[1] محمود عز الدين عبد الهادي، **نماذج عالمية في الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية**، المؤتمر السنوي للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية 24-25 يناير 2005.

من 2002 حتي 2017، صدرت قرارات وزارية بتشكيل لجنة التيسير ووحدة إدارة مشروعات التطوير لمؤسسات التعليم العالي في مصر، وتم الاتفاق على التركيز في ستة مشروعات كأولوية خلال المرحلة الأولى، وتم إصدار قرارات وزارية بتشكيل لجانها ومديريها التنفيذيين، **والمشروعات الستة هي:**

1- مشروع تطوير كليات التربية FOEP.

2- مشروع تطوير الكليات التكنولوجية المصرية ETCP.

3- مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات FLDP.

4- مشروع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ICTP.

5- مشروع توكيد الجودة والاعتماد QAAP.

6- مشروع صندوق تطوير التعليم العالي HEEPF.

ومنذ إنشاء اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد في أكتوبر عام 2001، تم عمل دراسات متعددة من أفراد اللجنة حول إنشاء الهيئة ثم قامت اللجنة عام 2002 بترجمة هذه الدراسات والأهداف إلى خطة تنفيذية **وأنشطة تضم الآتي:**

1- الدراسات الذاتية وتقييمها.

2- التحضير لإنشاء الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد.

3- حملة توعية قومية لتهيئة المجتمع والمؤسسات التعليمية لمفاهيم الجودة والاعتماد.

4- مساعدة القطاعات على إعداد وتعميم المعايير القومية والمعايير التطويرية المقارنة على أن تكون متوافقة مع المعايير الدولية.

5- مساعدة الكليات والقطاعات على بناء القدرة المؤسسية لها.

6- مساعدة الكليات والقطاعات للتقدم لمشروعات لصندوق تمويل برامج التعليم العالي.

7- توثيق العلاقات مع مؤسسات ضمان الجودة والاعتماد الدولية.

ب) إنشاء وحدات لتقويم الأداء الجامعي وضمان جودة التعليم العالي في الجامعات المصرية:

تم إنشاء هذه الوحدات في جميع الجامعات المصرية بموافقة المجلس الأعلى للجامعات لكي تصبح ضمن الهيكل التنظيمى للجامعة، وتم تعيين مديرين لها من قبل رؤساء الجامعات، ويتم عقد اجتماع دوري بين هذه الوحدات بهدف التنسيق لتنمية فكر وضمان الجودة.

ج) حملة التوعية:

تم وضع السياسات والخطط الخاصة بحملة التوعية وتم تحديد القطاعات المستهدفة لهذه الحملة، وتم حاليًا تصميم موقع على الإنترنت بكل مشاريع التعليم العالي، وأصدرت اللجنة عدة نشرات إعلامية شهرية عن ضمان الجودة والاعتماد، وتم تداولها على مستوى الجامعات، وتتبنى اللجنة رفع درجة الوعي الإعلامي حول هذا الموضوع من خلال إعداد ونشر مقالات بالصحف المصرية والمشاركة في بعض البرامج التليفزيونية لشرح أهمية هذا الموضوع، كما قامت اللجنة القومية ووحدات تقويم الأداء وضمان الجودة والإعتماد في جميع الجامعات بعقد ورش عمل وندوات تعريفية بالمشروعات.

د) تنمية مشاريع ضمان الجودة والاعتماد وبناء القدرة المؤسسية للجامعات:

تم العمل في هذا المحور بالتعاون مع صندوق تمويل برامج التعليم العالي، فقد تم طرح أول دورة لتمويل مشروعات التعليم العالى في 7 يونيو عام 2003، وتقدمت 14 جامعة لهذه المشروعات بـ 123 مشروعًا، تمت دراستهم وتقييمهم فنيًا وماليًا بإشتراك 17 خبيرًا، وتم الموافقة على 42 مشروعًا طبقًا للأولويات، بتكلفة إجمالية في حدود 4.5 مليون دولار، من بينها ثلاثة مشاريع تخص الجودة والإعتماد.

هـ) العلاقات الدولية:

تم عمل علاقات دولية مع كل من أوروبا وأمريكا والبلاد العربية لتبادل الخبرات في مجال ضمان الجودة، وتم عمل زيارة ميدانية إلى إنجلترا وأمريكا في عام 2002 لدراسة نظم إنشاء الهيئات المماثلة بهذه البلاد وكتب تقريرًا مهمًا عن هذه الرحلة وكانت نواة لعمل اللجنة القومية بعد ذلك، ويقوم عدد من أفراد هذه اللجنة بزيارة بلاد أوروبية وعربية للتعرف على نظم الجودة والاعتماد في هذه البلاد.

5/ بطاقة الأداء المتوازن Balance Scorecard (BSC):

ظهرت بطاقة الأداء المتوازن (Balance Scorecard) (BSC) لمواجهة القصور في أنظمة الرقابة المالية والتقليدية، فقد رأى البعض أن االرقابة المالية التقليدية توقفت عن التطور منذ عام 1925، فهم يرون أن جميع الإجراءات الإدارية والمحاسبية التي نعرفها اليوم موجودة بالفعل منذ زمن بعيد (الميزانية، التكاليف المعيارية، تسعير المخزون، نموذج دوبونت ... إلخ)، ولم تعد تكفي لتحقيق طموحات الشركات الرائدة في ظل التحديات المعاصرة، حيث تمثل دور الرقابة الإدارية في التأكد من كفاءة الأداء بالشركة، ونتيجة لذلك كان تركيز الإدارة على التكاليف بشكل أكبر من تركيزها على الإيرادات[1].

وبعد الحرب العالمية الثانية، تنامت عوامل التغيير وأصبحت المنشآت أكثر تعقيدًا، وأدت التكنولوجيا وعمليات الإنتاج المعقدة إلى أثقال كاهل عمليات الرقابة بالشركات بمطالب جديدة، وتأثرت القرارات الإدارية

[1] صالح مهدي حسن العامري، طاهر محسن منصور الغالبي، **بطاقة القياس المتوازن للاداء كنظام لتقييم أداء منشآت الأعمال في عصر المعلومات: نموذج مقترح للتطبيق في الجامعات الخاصة**، المجلة المصرية للدراسات التجارية، كلية التجارة جامعة المنصورة، العدد الثاني، 2003.

بشكل كبير بالمقاييس المالية، ولكنها أخفقت في التوجه المطلوب للاسترشاد به إستراتيجيًا على المدى البعيد، ولهذا حمل عقد الثمانينيات معه عددًا من المفاهيم والأدوات مثل إدارة الجودة الشاملة TQM، والكايزن Kaizen، وإعادة هندسة العمليات، وغيرها.

1/5 أهمية بطاقة الأداء المتوازن:

تستمد بطاقة قياس الأداء المتوازن أهميتها من محاولة موازنة مقاييس الأداء المالية وغير المالية لتقييم الأداء المتوازن من تركيز المديرين على الأداء المالي قصير الأجل، مثل المكاسب السنوية أو الربع سنوية، ولكنها تهتم بالتحسينات القوية في المقاييس غير المالية التي تسير إلى إمكانية خلق قيمة اقتصادية في المستقبل، على سبيل المثال، السعي لزيادة رضاء العميل يشير إلى مبيعات أعلى ودخل أعلى في المستقبل، كما تركز بطاقة قياس الأداء المتوازن انتباه الإدارة على كل من الأداء القصير الأجل والطويل الأجل.

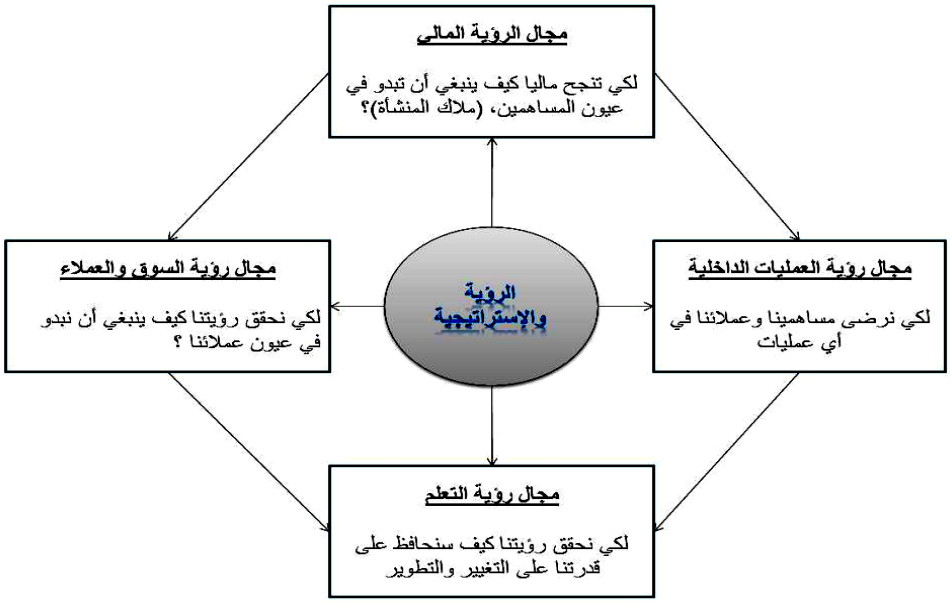
إن مستويات الأداء المستهدفة للمقاييس غير المالية تعتمد على المقارنة بين المنافسين، إنهم يشيرون إلى مستويات الأداء الضرورية لمقابلة احتياجات العميل، ويوضح الشكل (5–6) الصورة العامة التي يظهر عليها قياس الأداء المتوازن، ويتضح من الشكل أن هناك أربعة جوانب جوهرية لعملية قياس الأداء المتوازن تتمثل فيما يلي (Kaplan & Norton،1992):[1]

أ) **الجانب المالي:** يقيس هذا الجانب ربحية الإستراتيجية، لأن تخفيض التكلفة المتعلق بالمنافسين والغير وتحقيقهم للأرباح تمثل المحركات الأساسية للمبادرات الإستراتيجية التي تمارسها المنظمة، ويعتمد الجانب المالي على كم الدخل التشغيلي والعائد على رأس المال سيتم تحقيقه.

ب) **جانب العميل:** يحدد هذا الجانب قطاعات السوق المستهدفة ويقيس نجاح الشركة في هذه القطاعات، لتتحكم في أهداف نموها، وتستخدم المنظمات مقاييس مثل حصة السوق، وعدد العملاء الجدد، ورضا العميل.

شكل رقم (7–1): عناصر قياس الأداء المتوازن كما حددها كابلان ونورتن

[1] د/ عبد الحميد عبدالفتاح المغربي، **الإدارة الإستراتيجية بقياس الأداء المتوازن**، (المنصورة: المكتبة العصرية، 2006).



ج) **جانب العمليات الداخلية:** يعتمد هذا الجانب علي العمليات الداخلية التي تؤيد كلا من جانب العميل عن طريق خلق قيمة للعملاء والجانب المالي بواسطة زيادة ثروة المساهمين، **ويتكون جانب العمليات الداخلية من ثلاثة أبعاد فرعية على النحو التالي:**

1- **عملية الابتكار**، والتي تتعلق بخلق المنتجات والخدمات والعمليات التي ستقابل احتياجات العملاء.

2- **عمليـة التشـغيل**، وتمثل عمليات الإنتاج وتوصيل المنتج والخدمات المتواجدة للعملاء والمبادرات الأساسية الإستراتيجية للمنظمات الرائدة في تحسين جودة التصنيع، وتقليل وقت التوصيل للعملاء، ومقابلة أوقات التوصيل المحددة.

3- خدمة توصيل المبيعات، وتعمل على توفير الخدمة ومساندة العميل بعد البيع أو توصيل الخدمة أو السلعة.

د) **جانب النمو والتعليم:** يحدد هذا الجانب القدرات التي يجب أن تنمو فيها المنظمة من أجل تحقيق عمليات داخلية عالية المستوى التي تخلق قيمة للعملاء والمساهمين، **ويؤكد جانب التعلم والنمو للمنظمات على ثلاث قدرات:**

1- قدرات الموظف التي تقاس باستخدام فهم الموظف ومستويات مهاراته، ومسح لرضاء الموظف ومعدلات الدوران.

2- قدرات نظام المعلومات مقاسه بنسبة من موظفين الصف الأول.

3- التحفيز والمكافآت : وتقاس بعدد اقتراحات كل موظف ومعدل تطبيق الاقتراحات.

2/5 الأبعاد الجوهرية الواجب مراعاتها لتصميم بطاقة قياس الأداء المتوازن:

يجب أن يسمح تصميم بطاقات قياس الأداء المتوازن بالربط بين مجموعة الأهداف والقياسات داخل المنظمة بأوجهها المختلفة[1]، **ويتحقق ذلك الربط بمراعاة النقاط التالية:**

أ) الجوانب الرئيسية لبطاقة قياس الأداء المتوازن:

1- الجانب المالي: يتضمن مؤشرات تقيس ربحية المنظمة.

2- جانب العملاء: يهتم بتحديد العملاء وقطاعات السوق، ثم يتم تحديد مؤشرات الأداء لهذا الجانب والتي يمكن أن تتضمن خدمة العملاء، خدمة عملاء جدد، حصة المنظمة من السوق.

3- العمليات الداخلية: يحدد المديرين التنفيذيين العمليات الداخلية المطلوب إجادتها والتي تمكن من الوصول للأهداف المقدمة، إرضاء حملة الأسهم، ويهتم القياس المتوازن للأداء بتنمية العمليات الجديدة والأنشطة الابتكارية لخدمة وإرضاء العملاء.

4- النمو والتعلم: إن مقابلة الأهداف بعيدة المدى والمنافسة العالمية تقتضي تطوير الأداء والمهارات بصورة دائمة، ويأتي النمو والتطوير في الأفراد، النظم، الإجراءات.

ب) المحاور التي يحتوى عليها كل جانب: لكل جانب من جوانب بطاقة قياس الأداء المتوازن تحدد المنظمة المحاور التالية:

1- الأهداف Objectives.

2- القياسات (المؤشرات) **Measures** .

3- المعايير (النتائج المستهدفة) **Target.**

4- المبادرات **Initatives.**

وعن طريق استخدام قياس الأداء المتوازن تكتشف المنظمات كيفية إيجاد وتحقيق قيمة للعملاء الحاليين والمستقبلين، وكيف تطور المنظمات القدرات الداخلية لتحسين الأداء المستقبلي، ويتم ذلك على الأنشطة الحرجة في سلسلة إيجاد وتحقيق القيمة، كما تحدد محفزاتها حتى يمكن تحقيق الأهداف المالية والتنافسية طويلة المدى، ويوضح الشكل رقم (2) المحاور التي يشتمل عليها كل جانب من جوانب بطاقة قياس الأداء المتوازن، ومن خلال الشكل يمكننا عرض المصطلحات التالية لتحقيق الغرض المنشود من إيصال الفكرة:

1- الجانب (Dimension or Perspective):

أحد الركائز التي يقوم عليه أسلوب قياس الأداء المتوازن وتتمثل تلك الركائز في الجانب المالي والعملاء والعمليات الداخلية والنمو والتعلم، ويحوي كل جانب مجموعة من الأهداف التي تصب في اتجاه معين،

[1] نيلز جوران، جان روي، ماجتر وتر، **الأداء البشري الفعال لقياس الأداء المتوازن، أفكار عالمية معاصرة،** ترجمة علا أحمد صلاح، الإشراف العلمي د/ عبد الرحمن توفيق (القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة، 2003).

والمؤشرات، والمعايير، والمبادرات، مثال ذلك الجانب المالي، وجانب العملاء، وجانب العمليات، وجانب الموارد البشرية ... إلخ.

2- الأهداف (Objectives):

النتائج المنشود تحقيقها، والأهداف بشكل عام موزعة على أبعاد بطاقة الأداء المتوازن وتحمل نفس الأهمية الإستراتيجية، ويجب أن تكون محددة وقابلة للقياس وقابلة للتحقيق ومعقولة ومحددة بوقت زمني لإتمامها، مثال ذلك زيادة نسبة رضا العملاء للخدمة المقدمة بنسبة 10% في نهاية العام الحالي.

3- القياسات أوالمؤشرات (measures or Indicators):

تمثل المجس الذي يحدد حالة الهدف المراد تحقيقه عن طريق مقارنته بقيمة محددة سلفًا، مثال ذلك مؤشر رضا العملاء (مسح ميداني).

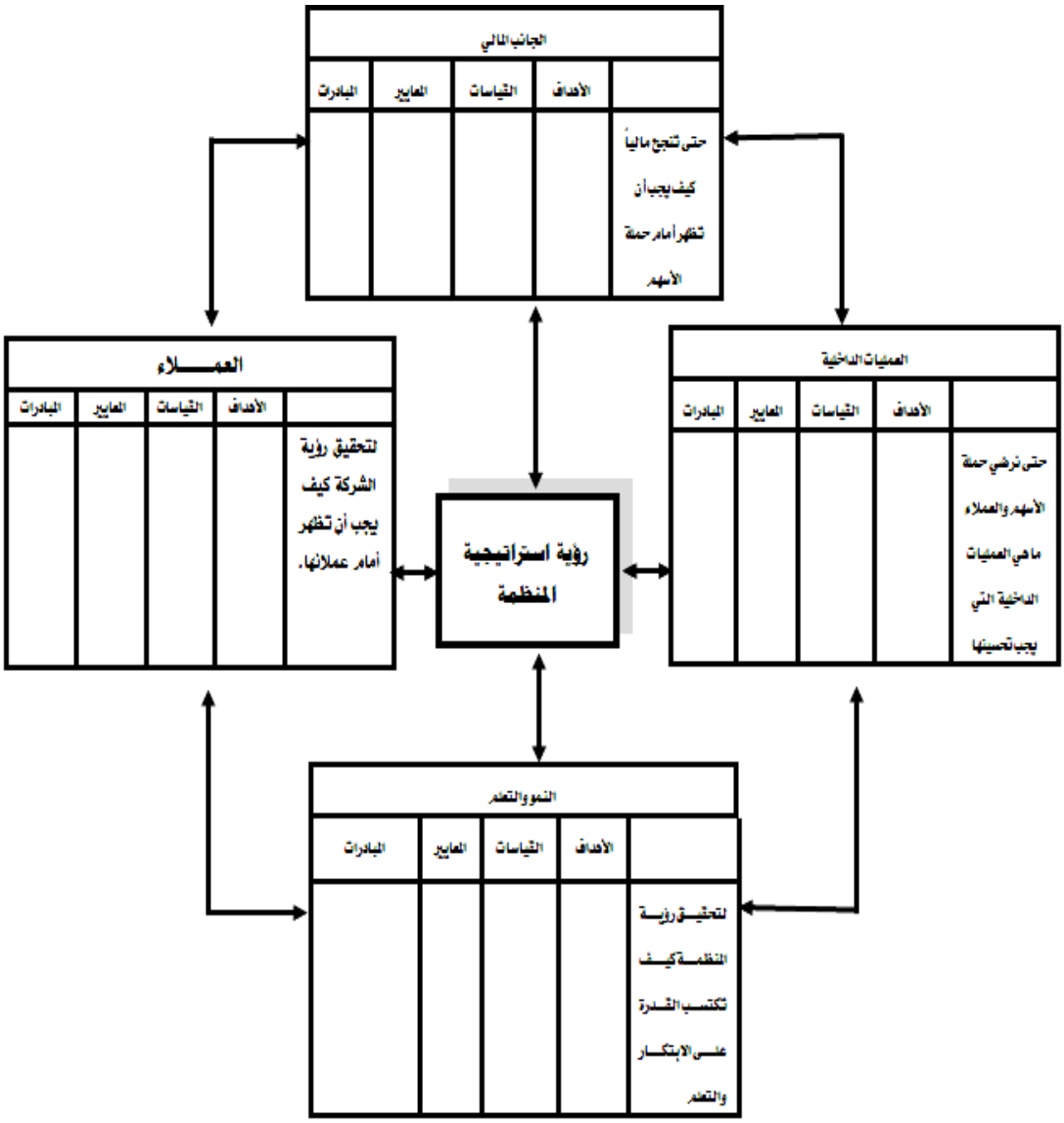
4- المعيار (Target):

هو مقدار محدد يتم القياس بناء عليه لتحديد مقدار الإنحراف (سلبًا أو إيجابًا) عن الهدف المقرر تحقيقه، مع الاستعانة ببعض الألوان القياسية والتي تسهل عملية استقراء الحالة بشكل سريع.

5- المبادرات (Initiatives):

تشير المبادرات إلى المشاريع التشغيلية اللازم تنفيذها لتحقيق الهدف، مثال ذلك فتح فروع جديدة وتوسيع مكاتب خدمات العملاء.

شكل رقم (8-1): محاور بطاقة قياس الأداء المتوازن



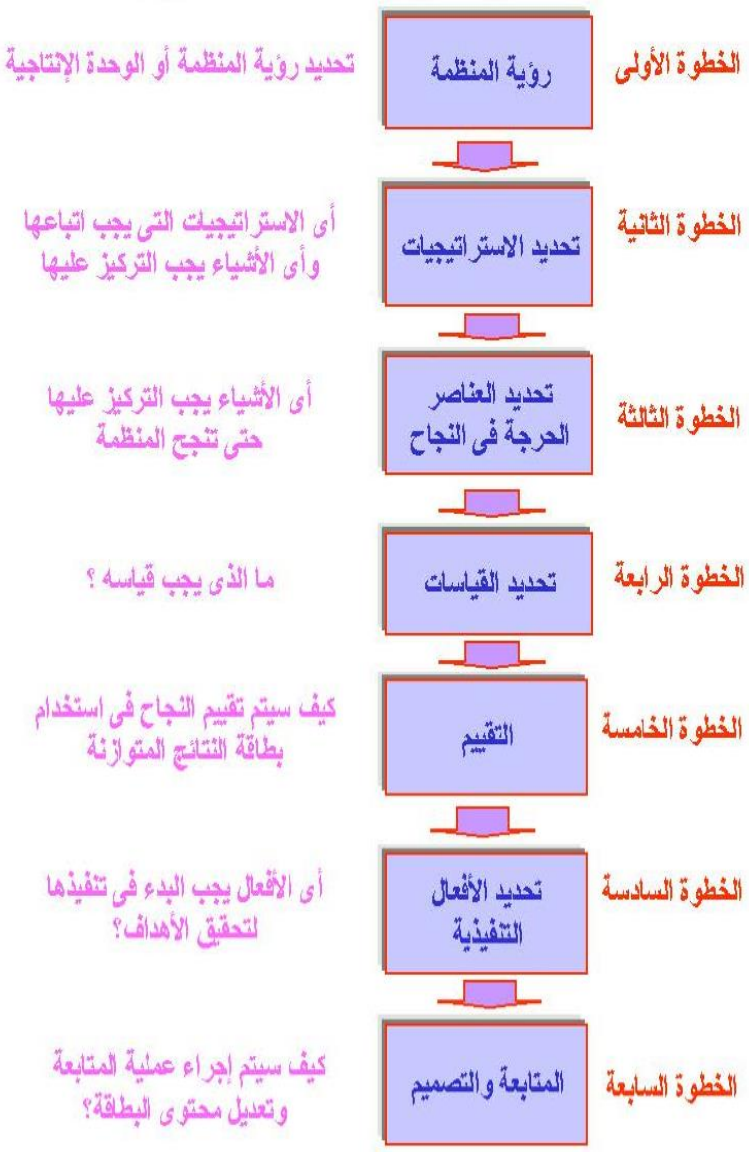
3/5 الخطوات المنهجية لتصميم وتطبيق بطاقة قياس الأداء المتوازن:

إن عملية بناء بطاقات قياس الأداء المتوازن تبدأ من المستويات العليا إلى المستويات الأدنى، بدءًا بإستراتيجية المنظمة، حيث تترجم البطاقة إلى أهداف وقياسات أداء ملموسة تمثل توازنًا بين مختلف الجوانب[1].

ولقد تعددت آراء الكتاب والباحثين حول الخطوات اللازمة لتصميم وتطبيق بطاقة قياس الأداء المتوازن، ويراعى أن الترتيب الذي يلزم اتخاذه، والوقت المخصص لكل خطوة يتم تكييفهما طبقا لخصائص وظروف كل منشأة على حده، (Kaplan&Norton،1996) (يوسف، 2005) (نيلز جوران، وجان روى، وماجتر ووتر،2003) و(Kaplan&Norton،1993)، كما يوضح الشكل رقم (9–1) ما يمكن أن تظهر عليه الخطوات التفصيلية اللازمة لتنفيذ نظام بطاقة الأداء المتوازن.

[1] د/ محمد محمود يوسف، **البعد الإستراتيجي لتقييم الأداء المتوازن**، (القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2005).

شكل رقم (9-1) الخطوات التفصيلية لتنفيذ بطاقة الأداء المتوازن



6/ أثر البيئة الداخلية والخارجية على تطبيق مفهوم الجودة الشاملة[1]:

قام الباحث خلال بإيجاد توصيف متميز لأثر البيئة الداخلية والخارجية على تطبيق مفهوم الجودة مطبق على المستشفيات، فقد فصّله الباحث على أنه تلك التي تحقق المنظومة الإجتماعية للجودة الشاملة في المستشفيات، بإعتبار أن الاهتمام بمراجعي الخدمات الصحية والمستفيدين من الخدمات (المرضى) من أهم عوامل نجاح الجودة الشاملة الصحية، وباعتبار أن العوامل المختلفة بالمجتمع والبيئة الداخلية والخارجية والرفاهية المجتمعية .... من الأبعاد الأساسية التي تربط بين الجودة الصحية والجودة الشاملة، من منظور "الجودة البيئية بالمستشفي" Hospital Environmental، وهي:

[1] إدارة المستشفيات: منظور تطبيقي: الإدارة المعاصرة: تقييم الأداء الجودة الشاملة: إعتماد المستشفيات: الجزء السابع – محمد عبدالمنعم شعيب – 2013م

- توجه المستفيدين من الخدمات.
- سلامة البيئة الداخلية.
- الرفاهية المجتمعية.
- توجه المستفيدين من الخدمات: Service Consumers Beneficiary Direction

يشكل مراجعو الخدمات الصحية أو المستفيدون من الخدمات (المرضى) المحور الرئيسي لأداء الخدمات الصحية، والذي يتبلور حوله أداء القوى العاملة الصحية بكل فئاتها ومستوياتها الوظيفية في المنظمة الصحية وإنجاز أهدافها، ويعرف العميل في المنظمات الصحية بأنه هو العميل الخارجي (المستفيد من الخدمة – المريض)، **وهناك أبعاد أساسية تمثل عناصر جودة الخدمات الصحية من منظور المستفيدين من الخدمات، ومنها:**

أ) الثقة والاعتماد Reliability، وتعني الوفاء بتقديم الخدمة الصحية في المواعيد المحددة.
ب) الدقة وعدم الأخطاء في الفحص أو العلاج أو المعلومات.
ج) توافر التخصصات المختلفة.
د) الثقة في الأطباء والأخصائيين العاملين بالمستشفي.
هـ) الشعور بالاعتماد على المستشفي في حل مشكلات المريض.
و) الاحتفاظ بسجلات وبيانات دقيقة.

كما أن هناك أبعادًا أساسية أخرى، تمثل عناصر جودة الخدمات الصحية من منظور المستفيدين، ومنها:

أ) التعاطف Empathy، وتعني وضع مصلحة المريض في مقدمة اهتمامات الإدارة والعاملين.
ب) الاهتمام الشخصي بكل مريض.
ج) تقدير ظروف المريض والتعاطف معه.
د) الروح المرحة والصداقة مع المرضى.
هـ) ملاءمة ساعات العمل والوقت المخصص لكل مريض.

1/6 التفاعل مع البيئة الداخلية Internal Environment Integrity:

إن الجودة الشاملة في المستشفيات والمنظمات، تشمل جميع أجزاء مكونات الخدمات بالمستشفى، ويساهم فيهم الإدارة العليا وجميع القيادات والعاملين بالمستشفي، وكلهم ينصهرون في بوتقه واحدة؛ لضمان سلامة البيئة الداخلية، بما يدفع بالتحسين إلى المام دائمًا ومن أهم مسؤوليات البيئة الداخلية للمستشفي، كوحدات خدمية إدارية، هي توفير كل ما تحتاجه الخدمات الصحية، وكل ما تحتاجه جودة الخدمات؛ الأمر الذي يؤكد أن الجودة الشاملة مسؤولية الجميع الجوانب الملموسة للخدمات Service Tangibles، وتعني ملائمة وجاذبية

المباني والتسهيلات المادية والأخرى، التصميم الداخلي للمستشفى، حداثة المعدات والأجهزة الطبية المستخدمة، ومظهر الأطباء والممرضين والعاملين.

كما أن هناك أبعادًا أساسية أخرى تمثل عناصر جودة الخدمات الصحية من منظور سلامة البيئة الداخلية، ومنها:

أ) الأمان Security، ويعني توافر الشعور بالأمان عن الحصول على الخدمة الصحية.
ب) الحفاظ على سرية المعلومات والخصوصية في التعامل المهني.
ج) الشعور بالأمان في استعمال التسهيلات المتاحة.
د) دعم وتأييد الإدارة للعاملين لأداء وظائفهم بكفاءة.
هـ) تأمين حقوق المرضى Patients' Rights في استمرارية متابعة حالتهم داخل وخارج المستشفي، وذلك من منطلق البعد الأساسي لتوفير جودة الخدمة الصحية، في إطار الجودة الشاملة، وهو إجمالا تحقيق الجوانب الخدمية الملموسة والأمانة والمصداقية في المعاملات والوصول إلى الخدمة بدون مخاطر.

2/6 التفاعل مع البيئة الخارجية Environment Coherence External:

إن الجودة الشاملة في المؤسسات والمنظمات الصحية تتحقق بمن يمثلون واجهة البيئة الخارجية التي تربط المستشفى بالعملاء الخارجيين External Customer، بخلاف المرضى، منها الموردين والجهات المسؤولة عن سداد تكاليف العلاج، وان الاهتمام بهذه البيئة يحقق معايير السلامة الصحية Health Safety بكل أبعادها، والتي تنعكس على المستشفي وخدماتها، كما أنه يمثل الارتباط الحقيقي بالمستفيدين من الخدمات (المرضى) Beneficiaries – Real Correlation، سواء من البيئة الخارجية ومؤثراتها الثقافية والاجتماعية على الصحة، أو مسؤوليات البيئة الخارجية في تدعيم الخدمات الصحية وتفاعلاتهم بالصورة التي تلائم الاحتياجات، وأن هذا التفاعل مع العملاء الخارجيين للمستشفى ينعكس على تحقيق جودة البيئة، وبالتالي جودة الصحة وسلامتها وجودة الرعاية الصحية وجودة الخدمة الصحية، ويعد هذا الدور الأساسي للجودة الشاملة في المستشفي.

وهناك أبعاد أساسية تمثل عناصر جودة الخدمات الصحية من منظور التلاحم مع البيئة الخارجية، ومنها:

أ) المصداقية Credibility، وتعني السمعة الطيبة التي تتمتع بها المستشفي والعاملين بها والقائمين على الخدمات الصحية.
ب) المصداقية في الوعود المقدمة.
ج) الصدق وعدم المبالغة في المعلومات المنشورة.
د) شعور المريض بالراحة النفسية في التعامل مع الأطباء وهيئة التمريض.
هـ) كما تهتم بمصداقية الإدارة العليا في إتباع الوسائل الصحية في التخلص من النفايات.

كما أن هناك أبعادًا أساسية أخرى، تمثل عناصر جودة الخدمات الصحية من منظور التلاحم مع البيئة الخارجية ومنها الوصول إلى الخدمة Accessibility، وتعنى ملاءمة موقع المستشفي وسهولة الوصول إلى أماكن تقديم الخدمة الصحية وتوفير قاعات انتظار أماكن تقديم الخدمة الصحية وتوفير قاعات إنتظار مريحة ومجهزة مع وجود أماكن كافية وملائمة لانتظار السيارات؛ وذلك بهدف تحقيق سهولة الوصول إلى الخدمات بدون مخاطر.

3/6 الرفاهية المجتمعية Social Luxury:

تحقيق الجودة البيئية في المجتمعات يساعد على تنفيذ "البرامج التنموية المجتمعية" Social Development Programs، التي تمثل جزءًا مهمًا من برامج الجودة الشاملة ويشارك في هذه البرامج كل القائمين على الخدمات الصحية والاجتماعية والبيئية، مع إدارة المستشفي أو اللجنة العليا لإدارة خدمات الجودة، ويمثل ذلك أحد الأهداف الموجهة، وصولا إلى الرفاهية المجتمعية، من خلال إشباع احتياجات المواطنين، وتحقيق الاستقرار والأأمان وكل هذه تعد مؤشرات ونتائج الجودة الشاملة.

7/ المعوقات التي تواجه تطبيق الجودة الشاملة ووسائل معالجتها:

تعتبر إدارة الجودة الشاملة أحد المفاهيم الإدارية الحديثة التي تهدف إلى زيادة الإنتاجية في المنظمات وزيادة قدرتها على مواجهة وحل المشكلات للاستمرار والبقاء، بالإضافة إلى ما يمكن تحقيقه من فوائد تعود على التنظيمات والأفراد بشكل خاص وعلى المجتمع بشكل عام، الأمر الذي ترتب عليه الإسراع بضرورة العمل على تطبيق هذا المفهوم في القطاعين العام والخاص في كل دول العالم[1].

وبالرغم مما كتب في هذا المجال، إلا أن هناك صعوبات (معوقات) تواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة بشكل عام ومن أبرز تلك المعوقات:

أ) أولاً: عدم وجود المنافسة الكافية:

نتيجة لهذه الخاصية في إنفراد القطاع العام ومؤسساته بتقديم الخدمات، فإنه لا مجال لحصول المنافسة مع تنظيمات أخرى كما هو الحال في القطاع الخاص، الأمر الذي ينعكس على الإنتاجية، فالتنافس يدفع التنظيمات دومًا إلى تقديم الأفضل لإرضاء الجمهور.

ب) ثانياً: تأثير العوامل السياسية على اتخاذ القرارات:

[1] د/ موسى اللوزي، **بحث من المؤتمر العربي السنوي الخامس في الإدارة – الإبداع والتجديد**، 29/27 نوفمبر 2004، جامعة البلقاء التطبيقية.

هذه إشارة إلى أن معظم القرارات التي تتخذ في القطاع الحكومي تتأثر بأبعاد سياسية واجتماعية، مما ينعكس بأثر سلبي على موضوعية القرار، فالقرار الموضوعي المبني على أسس علمية هو ذلك القرار المتضمن مفهوم ومعنى إدارة الجودة الشامل.

ج) ثالثًا: تأثير قوانين الخدمة المدنية:

أصبحت الأنظمة والقوانين وإجراءات تنفيذها قيودًا تحد من قدرة المسؤولين في القطاع الحكومي على اتخاذ القرارات المتعلقة بتعيين المرشحين الأكثر كفاءة، وعلاج ذلك يتمثل في تقويم عملية اختيار العاملين وفقًا لآلية السوق.

د) رابعًا: عدم وضوح الأهداف:

يلاحظ هنا أن بعض الأهداف غير قابلة للقياس وغير واضحة، مما ينعكس بشكل سلبي على وظائف الإدارة مثل التخطيط والتنسيق والتنفيذ... الخ، ويصبح هناك مجال للتدخل وفقاً للمعايير الشخصية مما يشكل حدوث صراعات وظيفية داخل التنظيم.

هـ) خامساً: عدم تطبيق أنظمة العقوبات والمساءلة في حالة التجاوزات:

يؤدي ذلك إلى ظهور ما يعرف بالسلوك غير المتوازن من اللا مسؤولية إلى اللا مبالاة لدى الأفراد العاملين وبشكل يؤثر تأثيرًا سلبيًا على الأداء، وعلى استمرارية المنظمات الإدارية.

و) سادسًا: عدم إعطاء أي أهمية لعملية قياس وتقييم الأداء:

وتعتبر هذه من الأمور الواجب مراعاتها خاصة فيما يتعلق بتبني أنظمة حوافز جيدة تعمل على دفع الأفراد لبذل المزيد من الجهود الدامية إلى تحقيق الأهداف، ولكن يلاحظ أن عملية تقييم الأداء ليس لها أهمية في تنظيمات القطاع العام.

ز) سابعًا: الافتقار إلى وجود نظام حوافز جيد:

إن عدم وجود أنظمة حوافز جيدة يؤثر بشكل سلبي على الروح المعنوية للأفراد العاملين وبالتالي انخفاض إنتاجيتهم، أضف إلى ذلك زيادة ظاهرة التسرب الوظيفي إلى التنظيمات التي يتوافر فيها أنظمة حوافز جيدة خاصة في تنظيمات القطاع الخاص، ويتسبب في افتقار القطاع العام عامة إلى وجود أنظمة حوافز جيدة، مثل ضعف نظام القياس وتقييم للأداء يتم بموجبه قياس الأداء وربط ذلك بالمردود المادي، وينعكس الافتقار إلى هذه المعايير على شكل عوائق تمنع تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

ح) ثامنًا: تغلب المصلحة الشخصية على المصلحة العامة:

يؤدي غياب الفهم الكامل لمعنى المؤسسية إلى تغلب المصلحة الشخصية على المصلحة العامة، وهذه من أهم المعوقات التي تمنع تطبيق إدارة الجودة بصورة كاملة.

ط) تاسعاً: عدم توافر الخبرات والمهارات المتخصصة:

من المعروف أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يحتاج الى دراسات تحليلية لتحديد الخيارات المطروحة أو المتوافرة، وإيجابيات وعيوب كل بديل من أجل اتخاذ القرار الذي يساعد في تقليل التكاليف، وتقديم الخدمة بمستوى مقبول من الجودة والنوعية، لأن عدم توافر مثل هذه الخبرات يؤدي إلى اتخاذ قرارات على أسس غير ناجحة، كما أن عدم توافر تخصصات الجودة تصبح مبادرات تطبيق الجودة عشوائي وليس مبني على أسس الجودة الصحيحة والتجارب والمباديء التي قام بها علماء الجودة السابقين كما أن تفتقر هذه المبادرات إلى الأدوات والآليات التي تعنى بها الجودة لتوفير نتائج مجدية.

ي) عاشرًا: عدم توافر أنظمة تكاليف فعالة:

يعتبر تخفيض التكاليف وتوفير الموارد اللازمة لأي مشروع من أهم مقومات نجاح إدارة الجودة الشاملة، خاصة فيما يتعلق بقدرة المنظمة الإدارية على تقديم خدمات ضمن مستوى لائق وتكلفة مقبولة للمستفيد وللمنظمة وللمجتمع، لكن ما يلاحظ بشكل عام عدم توافر أنظمة محاسبية للتكاليف الأمر الذي يصعب فيه قياس مدى كفاءة تكاليف الإنفاق مما يؤدي إلى الإرباك والشلل، وعدم وضوح الرؤية أمام المسؤولين بخصوص اتخاذ القرارات.

ك) إحدى عشر: عدم توافر أنظمة المعلومات:

تعتبر أنظمة المعلومات من أهم متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة لأن توافر أنظمة المعلومات يزيد من قدرات المنشآت وينعكس بالتالي على نوعية الخدمات المقدمة، فعدم توافر أنظمة المعلومات يؤدي إلى وجود حالة من عدم التأكد في اتخاذ القرار، ومن ثم ارتفاع مستوى حالة المخاطرة بشكل يؤثر تأثيرًا سلبيًا على عامل التكلفة والوقت والكفاءة والفعالية.

ل) ثاني عشر: عدم التركيز على تشجيع الإبداع والابتكار:

إن الابتكار والابداع يعتبران من المتطلبات الأساسية للارتقاء بمستوى الخدمات المقدمة للمستفيد، وهذا ينعكس بشكل إيجابي ويدعم إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة، ولكن ما يلاحظ أن القطاع الحكومي خاصة لا يعطي الأهمية الكافية لكل من الإبداع والابتكار، بل يتم التركيز فيه على نظام الرقابة والتدقيق بصورة تقليدية.

هذه هي المعوقات الأساسية التي تواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة، بالإضافة إلى الاتجاه السائد نحو اعتبار أن الدولة هي وكالة للتوظيف دون الإنتاجية، ودون إعتماد الاعتبارات العلمية في عمليات استقطاب العاملين، وهو ما يؤدي إلى التضخم والترهل وتدني الإنتاجية وارتفاع التكاليف نتيجة لتزويد الإدارات بكفاءات بشرية غير مؤهلة وفي معظم الحالات غير متخصصة، أما أن عدم تمتع الأنظمة والقوانين بدرجة عالية من المرونة يجعل من الصعب تطبيق إدارة الجودة، وهناك من يضيف إلى هذه المشكلات مشكلة ندرة الموارد المادية.

8/ أثر تطبيق مفهوم الجودة الشاملة على الإصلاح المؤسسي في التعليم العالي:

يعد معيار الاعتماد الأكاديمي من الجوانب المهمة والأساسية لتطوير المنظمة أيًا كان نوعها، وعلى اختلاف أنشطتها، فعن طريق مخرجات التعليم يتم الحصول على كافة المهن والتخصصات، والارتقاء بتلك المخرجات – بادئ ذي بدء – يكون في مدخلات النظام التي متى ما طبقت فيها معايير الجودة الشاملة، والتي هي ضرورية ولازمة في مفهوم الاعتماد الأكاديمي، شأنها في ذلك شأن التقويم الشامل لكافة مكونات العملية التعليمية وكذلك على العمليات بكافة مكوناتها مادية كانت أو بشرية وتنظيمية، وغيرها، فإن المخرجات بكل تأكيد ستكون أفضل حالاً قبل ذلك.

والأمر ينسحب هنا على التعليم العالي بكافة مستوياته ومكوناته، والذي إن تبنى معايير الاعتماد الأكاديمي في نوعية المناهج وقدرتها على استقطاب الطلاب ومواكبتها للعصر ومستجداته في العلوم والتقنية والمعلوماتية، وفي الدرجات العلمية لأعضاء الهيئة التدريسية وإنتاجهم العلمي والفكري والثقافي ونسبتهم لعدد الطلاب والتجهيزات المكتبية والمعملية وغيرها من المكونات، سيكون له الأثر البالغ والإيجابي على مخرجاتها، والتي ستكون ذات كفاءة وقدرات عالية.

وهذا يُرى في نظام التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث إن[1] النجاح الذي حققه نظام التعليم العالي الأمريكي يمكن أن يعزى في جانب كبير منه إلى عزوف الولايات عن فرض قيود حكومية على مؤسسات التعليم بعد المرحلة الثانوية، كما يعزى أيضًا إلى نجاح نظام الاعتماد التطوعي لهذه المؤسسات في العمل على تحسين التعليم وتطويره دون الوقوف في وجه الابتكار، ومما لا شك فيه أن التعليم العالي الأمريكي يستمد قوته وامتيازه من الطابع الفريد والمتنوع الذي تتميز به كثيرًا من مؤسساته الفردية، ومما يساعد على تعزيز هذه الخصائص، تمتع المؤسسات التعليمية بالحرية في تحديد أهدافها الخاصة، وإجراء تجارب على طرق التدريس والوسائل التعليمية في النطاق العام لاختصاصها ومسئوليتها، ورغم أن اعتماد المؤسسات والبرامج التعليمية عملية خاصة وتطوعية أساسًا، فإنه يلعب دورًا هامًا في خدمة الاحتياجات العامة، وتلبية المتطلبات التعليمية في آن واحد، وفي مساعدة السياسة التعليمية وتحديد نوعية التعليم وجودته على المستويين الاتحادي والمحلي.

مما سبق يظهر أن تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي بكافة أساليبه على مؤسسات التعليم العالي في هذا اليوم أمر حيوي لما له من دور فاعل في رقي العملية التربوية وتقدمها وهو ما يتوافق مع الاتجاهات الحديثة في إدارة المؤسسات التربوية بوجه عام ومؤسسات التعليم العالي بوجه خاص في الدول المتقدمة التي لها السبق في تبني هذه المعايير والمفاهيم في مؤسساتها التعليمية، متى ما أمكن تهيئة البيئة واستغلال كافة الإمكانات المتاحة بالطريقة المنظمة، وسبق ذلك ترسيخ مفهوم الجودة الشاملة في عملها وعملية التقويم المستمر لمكوناتها

[1] محمد عبد الرزاق إبراهيم، **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة**، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2003.

بين كل فترة وأخرى، وهذا هو المجال الخصب للتنافس في المكانة العلمية في مؤسسات التعليم العالي بين الدول التي تطبق معايير تقودها للحصول على الاعتماد الأكاديمي في مؤسساتها أو برامجها التي تقدمها لطلابهان فمن لم يحصل على هذا الإعتماد فإن هناك خللاً ما في مؤسسته التعليمية يجب الوقوف عنده وبالتالي معالجته.

1/8 أهداف جودة التعليم الجامعي:

إن التنمية في مفهومها، عملية تحرر ونهضة حضارية، قوامها تعبئة الطاقات الذاتية وتعظيمها وتوجيهها لغرض الخروج من شبكة علاقات السيطرة التبعية التي تحكم النظام الاقتصادي الدولي القائم، من ناحية وإشباع الحاجات الأساسية – المادية والمعنوية – لجماهير الشعب كأولوية أولى، مع رفع مستوى رفاهة المجتمع – كل المجتمع بأطرافه – من ناحية ثانية.

وتؤكد التجربة العالمية أن طاقات البشر هى المورد الأول والأهم للتنمية، بل إن التنمية في تحليلها النهائي هى تنمية بشر وليست مجرد إنتاج سلع أو إدامة أشياء، ومن هنا تأتى أهمية أولوية التركيز على البشر وتعظيم الطاقات البشرية في كل إستراتيجية سليمة للتنمية.

ومن المسلّم به أن التعليم من أهم أدوات تنمية الطاقات البشرية، إن لم يكن أهمها جميعاً، لكن النظرة إلى التعليم كأداة في هذه التنمية لا تقف عند حدود التعليم النظامي، وإنما تمتد لتشمل سائر الأنشطة التربوية في المجتمع، كذلك فإن التعليم، بشقية النظامي وغير النظامي، ولكي يصبح أداة فعالة في تنمية الطاقات البشرية لابد أن يكون على مستوى حاجات الأفراد ومطالب المجتمع واتجاهات العصر الذي يوجد فيه، وهذا يعني ضرورة وجود تعليم متطور كشرط أساس لكل تنمية سليمة.

لكن التعليم، مهما إتسعت النظرة إليه، وامتدت إليه يد التطور، لا يمكنه وحدة تنمية الطاقات البشرية، وإنما ينبغي أن ترافقه عمليات أو عوامل أخرى كثيرة، وأهمها :الصحة والتغذية والحرية والمشاركة والعدالة والعمل، وما وراء هذا كله من تنظيم اجتماعي[1].

وتشير العديد من التجارب الدولية المتعلقة بالتطوير التربوي إلى ضرورة إعتماد التطوير التربوي على عدد من **المبادئ والمرتكزات ومن أهمها:**

أ) **الشمولية**، ويقصد بالشمولية أن تغطي عملية التطوير التربوي جميع عناصر ومكونات النظام التربوي، من حيث مدخلاته وعملياته ومخرجاته.

ب) **المنهجية العلمية**، أن تعمتد خطة التطوير التربوي المنهجية العلمية وإعتماد خطوات الطريقة العملية في التصدي للمشكلات والمعضلات والاختناقات التي تواجه النظام التربوي، ومعالجتها على أسس علمية.

1 أحمد الخطيب، **الإدارة الجامعية**، (الاردن: عالم الكتب الحديثة، 2006)، ص 301.

ج) **المشاركة المجتمعة**، ضرورة مشاركة جميع قطاعات وفعاليات المجتمع السياسية والاجتماعية والاقتصادية والمهنية في برامج التطوير التربوي، من منظور أن عملية التطوير التربوي مسؤولية مشتركة.

د) **القاعدة المعلوماتية**، أن تعتمد خطة التطوير التربوي على قاعدة من المعلومات والبيانات والإحصائيات الدقيقة والحديثة والمتعلقة بجميع عناصر ومكونات النظام التربوي بشكل خاص، ومكونات المجتمع السكانية والاقتصادية والمادية والمالية بشكل عام، وأن تتم عملية صناعة القرار المتعلقة ببرامج التطوير التربوي إعتمادًا على هذه القاعدة المعلوماتية.

هـ) **التجريب**، أن يتم إعتماد مبدأ التجريب للمشاريع والبرامج المتعلقة بالتطوير التربوي على نطاق ضيق محدود، ومن ثم يصار إلى إجراء التعديلات المطلوبة قبل اعتمادها وتعميمها على مستوى النظام التربوي ككل.

و) **توافر الإدارة السياسة**، أن يتوافر التزام من قبل القيادة السياسة العليا لتوفير الدعم السياسي لخطط التطوير التربوي، وتوفير الدعم المالي المناسب لتنفيذ هذه الخطط.

ز) **المتابعة والتقويم**، أن يتم اعتماد آليات المتابعة والتقويم للمشروعات والبرامج في خطط التطوير التربوي للتاكد من مدى كفاءة وفاعلية تنفيذ هذه الخطط.

- **أهداف ومميزات التعليم الجامعي:**

كانت الجامعات تاريخيًا مفتوحة فقط لأبناء الصفوة من المجتمع، وبذلك كانت أهداف الجامعات تعكس بشكل كبير أهداف فئات محدودة من المجتمع، والتي غالبًا ما كانت الفئات العليا فقط، ولما اتسعت رقعة التعليم العالي وتنوعت برامجه وتعددت خلفيات منتسبيه، كان لابد من أن تتغير أهداف التعليم الجامعي تباعًا، ولذا لم تعد أهداف التعليم الجامعي مقتصرة على التعليم والبحث، ولم تعد الجامعات قابعة في أبراجها العامية، وإنما أصبحت أهدافها متعددة بقدر التنوع والتعدد المتوفرين في المجتمعات التي توجد فيها الجامعات، ولعل أكبر جهد، والمتعلق بصناعة أهداف ومميزات التعليم العالي بصورة حديثة هو ذلك الجهد الذي قامت به لجنة التعليم العالي، والتي أشارت في تقريرها إلى الكثير من الأهداف والمميزات الشاملة والمتنوعة، بحيث تكاد تغطي كل ما تحاول جامعات العصر الحديث تحقيقه.

- **الجود الشاملة في التعليم العالي:**

الجودة الشاملة في التعليم هى معايير عالمية للقياس والاعتراف، والانتقال من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الاتقان والتميز، واعتبار المستقبل هدفاً نسعى إليه، والانتقال من تكرس الماضي والنظرة الماضية إلى المستقبل الذي تعيش فيه الأجيال التي تتعلم الآن، ولتحقيق الجودة الشاملة في التعليم، لابد من تطوير جميع العناصر المتضمنة في العملية التعليمية، والتي من أهدافها تحقيق النمو الشامل للطالب وتمتعه بشخصية متوازنة تطور حركة تنموية وسط التيار الثقافي السريع.

ويرجع مفهوم الجودة الشاملة إلى تحسين مدخلات العملية التعليمية بوجه عام بما تتضمنه من معلم ومتعلم وإدارة ومبنى ومناخ عام، وتحسين العمليات التعليمية بتطبيق الأسس العلمية في تخطيط وتنفيذ المنظومة

التعليمية على ضوء أهداف تربوية محددة يمكن قياسها[1]، أما في القطاع التربوي والتعليمى فإنها تعرف بأنها (عملية إستراتيجية تؤثر في عمل مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تعكس في إطارها في توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسين المستمر للمنظمة.

ويركز هذا التعريف مفهوم إدارة النظم الذي يربط بين المدخلات والتعليمات والمخرجات للعملية التعليمية، وبالتالى يتطلب هذا المفهوم النظر إلى كل من الطلاب المستفيدين بصورة مباشرة من هذا الأسلوب، وكيفية إعداد المؤسسة لهم لتحقيق حاجاتهم ورغباتهم الحالية والمستقبلية، وكذلك المعلمين والإداريين والعاملين الذين هم بحاجة إلى تدريب وتطوير لمهارتهم وكفاياتهم لاستيعاب فلسفة ومفاهيم الجودة الشاملة وفق مبادئ الجودة الشاملة لديمنج وغيره من المختصين، وهذا يتطلب فحص الهيكل التنظيمى للنظام التربوي في مؤسسة تعليمية، حتى يتوافق مع فلسفة الجودة الشاملة مع توفر مناهج توافق متطلبات الحياة العصرية.

- **أهداف إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي:**

تشمل أهداف الجودة الشاملة في المجال التعليمى في التعليم الجامعي:

أ) ضبط وتطوير النظام الإداري بالجامعة نتيجة لتوظيف الأدوار والمسؤليات المحددة لكل فرد في النظام الجامعي وهى قدراته ومستواها.

ب) الارتقاء بمستوى الطالب الأكاديمي والانفعالى والاجتماعي والنفسي والتربوي، باعتبارهم أحد مخرجات النظام الجامعي.

ج) تحسين كفايات أعضاء هيئة التدريس، ورفع مستوى الأداء لجميع الإداريين من خلال التدريب المستمر.

د) توفير جو من التفاهم والتعارف والتعاون والعلاقات الإنسانية بين جميع العاملين في النظام الجامعي.

هـ) تطوير الهيكلية الإدارية للجامعة بطريقة تسهل عملية التعلم، بعيدًا عن البيروقراطية، وتسمح بالمشاركة في اتخاذ القرارات التعليمية.

و) رفع مستوى الوعى لدى الطلاب تجاه عملية التعليم وأهدافه، مع توفير فرص ملائمة للتعليم الذاتي بصورة أكثر فاعلية.

ز) زيادة الاحترام والتقدير المحلي، والاعتراف العلمي بالمؤسسات التعليمية، لما تقدمه من خدمة مختلفة للطلاب والمجتمع من خلال المساهمة في تنمية المجتمع المحلي.

- **كفايات أعضاء هيئة التدريس في التعليم الجامعي في ضوء الجودة الشاملة:**

في ضوء تقبل إدارة الجامعات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي للنهوض بالمستوى التعليمي، فإن لأعضاء هيئة التدريس دور مهم في عمليات تطبيق وتنفيذ البرنامج بكونهم هم الحلقة الوسط والأهم بين المدخلات التعليمية والمخرج المطلوب وهو الطالب – من جانب – وبين الإدارة العليا وما تمثله من

[1] خالد محمد الزواوي، **الجودة الشاملة فى التعليم**، مجموعة النيل العربية، 2003، ص 3.

فلسفة الجامعة وأهدافها – من جانب آخر – فأعضاء هيئة التدريس هم قادرون بالدرجة الأولى على إنجاح أو فشل البرنامج، لأنهم هم الذين يتعاملون بشكل مباشر مع أهم مخرجات العملية التعليمية وهم الطلاب، وكذلك فقد حظى أعضاء هئية التدريس في التعليم الجامعي بأهمية كبيرة في العصر الحديث وذلك لأهمية الدور الذى يؤدونة في عملية التعليم الجامعي، فهم ركن أساسي في النظام التعليمي الجامعي، حيث تكتسب الجامعات بعضًا من سمعتها وشهرتها التنافسية من الصفات والمميزات التي يمتلكها أعضاء هيئة التدريس في كافة المجالات الأكاديمية والمهنية والثقافية والإنسانية والبحثية ومدى توفر قيادات إدارية، وأعضاء هيئة تدريس يملكون كفايات ومهارات كافية تجعلهم قادرين على تحديث التطور والتحسين للنظام التعليمى الجامعي في كافة المجالات لمواكبة التطور العلمي الحديث لما فيه من مصلحة للجامعة والطلاب وخدمة المجتمع.

وقد لوحظ الاهتمام الشديد في المملكه العربيه السعوديه بالتعليم والتطوير الجامعي والتركيز على استقطاب أفضل الكفاءات سواء من داخل المملكة أو خارجها، والمحاولات الشديده من قبل وزارة التعليم العالي ومدراء الجامعات على تطبيق الجودة الشاملة ومعاييرها على الجامعات، مع الأخذ بعين الاعتبار دور عضو هيئة التدريس في عملية التنميه والتطوير والتحديث وصولاً إلى الجودة الشاملة والتنافس في طرح مخرجات تعليم كفئة قادرة على تحمل المسؤوليه بعد حصولهم على العلم والمعرفة من جامعاتهم، من خلال أعضاء هيئة تدريسيه تميزوا بأدائهم جراء المحاولات الحثيثه على تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة على الجامعات.

9/ مفهوم الاعتماد (ACEREDITATION)[1]:

حظي مفهوم الاعتماد بالكثير من الآراء التي اختلفت حول وضع مفهوم محدد له، فقد اختلف مفهوم الإعتماد في أوروبا عنه في الولايات المتحدة الأمريكية، ويمكن تعريف الاعتماد بأنه نتيجة ومخرج رئيسي لعملية التقويم والتي تحدد في الاعتراف من قبل مؤسسة عالمية تمنح رخصة للمؤسسة تستطيع من خلالها مزاولة عملها، وقد تركز على الاعتماد المهني أو المؤسسي أو اعتماد برنامج دراسي، ويستند الاعتماد على تطبيق بعض المعايير التي يتم الاتفاق عليها حيث يتم اعتماد الطالب أو المؤسسة نفسها.

والاعتماد هو العملية التي تحدد أن المؤسسة تقدم برامج ومقررات يمكن اعتمادها ذاتيًا، أو تقدم مواد دراسية تخضع للتقييم المستمر، حيث تشهد وكالة الاعتماد أن معايير المقررات تتناسب مع المكافآت التي تؤدي إليها، وأن الطرق المستخدمة تتناسب مع تلك الأهداف .

وهي تشير إلى عملية مستمرة من التقييم والمراجعة التي تمكن المؤسسة من العمل في ضوء مجموعة من المعايير المحددة، ويحمل المفهوم ثلاثة معاني متخصصة وهي عملية التقييم والمراجعة من قبل إحدى الوكالات الحكومية بهدف تحسين مستوى المؤسسة، وجودة البرامج التي تقدمها.

1 ورقة على الشبكة الدولية للمعلومات، **حصول برامج كلية الهندسة في جامعة قطر على الاعتماد الأكاديمي**، على الموقع Http://www.article.htmt

ويشير الاعتماد إلى الاعتراف بالمؤسسة التعليمية من قبل الروابط أو التنظيمات المهنية في ضوء تحقيق متطلبات ذلك الاعتراف، والهدف الأساسي من هذه العملية هو طمأنة الرأي العام بأن هذه البرامج وخريجيها ذات كفاءة أو مهارة تحقق تطلعاته وطموحاته في الحصول على موارد بشرية مؤهلة تأهيًلا عاليًا لمزاولة المهنة بنجاح.

ويقصد بالاعتماد طريقة أو مجموعة إجراءات يتم بها أو من خلالها إعطاء فكرة تعليمية شاملة للمؤسسة التعليمية، ومن خلالها تبين نقاط القوة والضعف التي توجد فيها، مما يترتب عليه إعطاء حكم على كفاءة وأهلية ومدى جودة هذه المؤسسة للقيام بمسئوليتها المناطة بها والمفترض أنها تقوم بأدائها بصورة جيدة ومناسبة.

كما يعرف الاعتماد بأنه آلية تهدف إلى الارتقاء بجودة التعليم في المؤسسات التعليمية، فهو أداة فعالة لضمان مستوى ومعايير وجودة معينة.

ويشير الاعتماد إلى عملية تقويم جودة المستوى التعليمي للمؤسسة، وتتم بواسطة هيئة متخصصة في ضوء معايير محددة لمجالات العملية التعليمية المتعددة، وهو بذلك عملية اختيارية، ومعنى ذلك أن الاعتماد هو العملية التي تتحمل مسئوليتها الهيئة، ويتم من خلالها الاعتراف بالمؤسسة أو البرامج التي تطرحها هذه المؤسسات، على إعتبار أن الأنشطة التي تمارسها تقع ضمن صفات أو معايير سبق تحديدها، ويمنح الاعتماد للمؤسسة التي تتحقق فيها محاكات ومعايير معينة وضعتها الهيئة كقوة، وهو وسيلة لحماية الجمهور عن طريق تحديد المؤسسات والبرامج المقبولة، وكذلك المساعدة في المحافظة على مسئولياتها وإطراد تحسينها، ففي الولايات المتحدة الأمريكية تضع هذه المؤسسات معايير أساسية مصممة لكي تقيس جودة برنامج تعليمي، وتقوم مؤسسات الاعتماد بتطوير الإجراءات لتحديد إذا ما كان البرنامج التعليمي والمؤسسات تحقق تلك المعايير أولاً.

ويعرف الاعتماد في معجم المصطلحات التربوية بأنه "اعتماد قبول المستويات مثل هيئة ممتحنين، أو هيئة مهنية تختص بمنح المؤهلات"، ويقصد بالإعتماد أنه "عملية نظامية تعليمية للتأكد من أن المؤسسة أو العاملين فيها يمتلكون حدًا أدنى من الكفاءة"، وكل دولة تحدد معاييرها الخاصة بالاعتماد والسرعة المتزايدة بين المعلمين، وتقترح أن يكون لدى المتقدمين للتدريس بها معلومات عبر المتطلبات العامة للاعتماد، وكيفية الحصول على معلومات عن هذه المتطلبات.

الاعتماد هو مفهوم يرتبط بإعتماد البرنامج، ولكنه قد يمتد إلى الاعتماد المؤسسي، وهو جانب فرعي من إدارة الجودة فهو بمثابة أداة وإجراء يتم استخدامه لتقييم المفهوم وتطبيقاته، ويمكن تعريف الإعتماد بأنه إجراء لتقييم الجودة يهدف إلى تفضيل وإستحسان برنامج الدراسة (إعتماد البرنامج) أو المؤسسة (الاعتماد المؤسسي) من قبل وكالة أو مؤسسة غير حكومية تضم بعض الخبراء والمشاركين، ومن ثم فإن عملية الاعتماد تتسم بتحقيق الأهداف الكامنة وراء عملية التقويم.

ويتضح مما سبق أن مفهوم الإعتماد يتداخل كثيرًا مع مفاهيم ومصطلحات أخرى، كمفهوم ضمان الجودة، ومراقبة الجودة، والتقويم المؤسسي والتقويم الشامل، والمراجعة الأكاديمية، والمساءلة والمحاسبية والتقويم

الخارجي، وتهدف جميعًا إلى تطوير مؤسسة التعلم ونظام التعليم، **وذلك لأن جميعها يشترك في العناصر التالية:**

أ) اعتماد معايير الضبط وضمان الجودة تستخدم لأغراض التقييم.
ب) تطبيق هذه المعايير على برنامج من البرامج التعليمية أو على مؤسسة تعليمية.
ج) محاولة تطوير وتحسين لاحقًا للبرامج أو المؤسسة، وذلك في ضوء نتائج التقويم، فعندما يكون هناك خلل ما يصبح القائمون على المؤسسة في هذه الحالة قادرين على تبين هذا الخلل ومحاولة تصحيحه، ويعتبر الاعتماد عملية تقوم بها المؤسسة التعليمية كل فترة لتقييم فعاليتها سواء كان التقييم كلي أو جزئي بهدف الوصول إلى حكم أو بيان ثابت بأن المؤسسة قد حققت كل أهدافها التعليمية.

ومعنى ذلك أن الاعتماد يعد شكلاً من أشكال التقويم الخارجي للمؤسسة التعليمية، فهو يستند على تقويم الأداء والإنتاجية والمدخلات، وهو عملية جوهرية لتطوير واقع التعليم وبرامجه بما يضمن لها الجودة والتميز في تحقيق الأهداف بقدر من الكفاءة والفعالية.

وتعرف الموسوعة الدولية للتعليم العالي الاعتماد بأنه[1]:

الاعتراف العلني لمدرسة ما أو معهد أو كلية أو جامعة أو برنامج دراسي متخصص تتوافر فيه مؤهلات ومعايير تعليمية معينة معترف بها رسميًا، ويتضمن الإعتراف تقييم علمي مقبول الجودة لمؤسسات التعليم أو البرامج بهدف التطوير والتشجيع نحو الأفضل لهذه البرامج باستمرار، ويعد ذلك ضروريًا لسببين هما: أن تتحمل المؤسسات الأكاديمية المسئولية أمام بعضها لتحقيق أهداف واضحة ومحددة من خلال برامج تعليمية مناسبة والتأكد من مدى التزام هذه المؤسسات ببرامج ذات معايير محددة ومقبولة سلفًا.

هذا وتقوم وكالات الاعتماد بتقييم المؤسسات عن طريق:

أ) وضع معايير الحكم على كفاءة الطلاب والمؤسسة التعليمية والادارة والمنهج والماليات.
ب) التفتيش على المؤسسات في ضوء تلك المعايير.
ج) إجازة المؤسسات التي تقوم بتحقيق تلك المعايير.
د) إجراء عمليات مراجعة للمؤسسات القائمة وإعادة تقييمها للتأكد من تطبيقها لتلك المعايير.

أما بالنسبة لإجراءات الاعتماد فإنها تتفق إلى حد بعيد مع الأدوات الإجرائية التي يتم استخدامها في عملية التقييم الخارجي، وعلى الرغم من ذلك نظرًا لأن الاعتماد يعد عملية ذات نتائج محتملة، فإنه توجد حاجة إضافية للحصول على شهادات الاعتماد والسلطة الشرعية والرسمية وضمان العمليات كجزء من إجراءات الاعتماد، ويعتمد ذلك على مدى الثقة في الجهات المعتمدة والأمور المتعلقة برخص الإعتماد للجهات المانحة للاعتماد.

1 سلامة عبد العظيم حسين، **ضمان الجودة والاعتماد في التعليم**، الرياض: الدار الصولتية للتربية، 2005، ص 171.

ويرتبط بمفهوم الاعتماد بعض المصطلحات مثل:

أ) **دور الاعتماد،** وهو عملية إجرائية متكررة مدتها تتراوح ما بين خمس إلى ست سنوات، يتم من خلالها تقييم المؤسسة بواسطة هيئة متخصصة لضمان توافقها مع مستويات محددة، وتحدد هذه المستويات في ضوء المخرجات والنتائج المرجوة من المؤسسة التعليمية.

ب) **فريق الاعتماد،** وهو فريق من المتخصصين المسئولين يقومون بزيارة المؤسسة التعليمية على الطبيعة لإجراء عملية الإعتماد.

ج) **زيارة الاعتماد،** وهي الزيارة الميدانية للمؤسسة، وهي خطوة من خطوات دورة الاعتماد، **وتتم هذه الزيارة للأهداف التالية:**

- متابعة تقدم المؤسسة نحو تحقيق نتائج خطط التطوير والتحسين المستهدفة.
- تقديم تقرير للوزارة يتعلق بموقف المؤسسة من منحها شهادة الاعتماد.

د) **وحدة الاعتماد،** وهي وحدة قياس تمنح أو تحسب للطالب عندما يكمل بنجاح متطلبات مقرر دراسي معين أو مادة دراسية معينة، وتتطلب وحدة الاعتماد استكمال ما لا يقل عن عدد محدد من الساعات الدراسية.

وبعد استعراض هذه التعريفات المختلفة يمكن استخلاص التعريف التالي للاعتماد، وهو "عملية للتأكد من قدرة المؤسسة على تحقيق الأهداف التي تسعى إليها، وذلك من خلال تحقيق حد أدنى إن لم تكن تحقيق الجودة في المواصفات والمعايير والشروط المتعارف عليها التي يجب أن تتوافر في المؤسسات المشابهة لتتمكن من القيام بعملها".

أ) الاعتماد المؤسسي، ويتم تطبيقه على مؤسسة بأكملها، ويشير إلى أن كل مكونات المؤسسة تساهم في تحقيق أهدافها، وبالإضافة إلى المواد الدراسية فإن هذا الإعتماد يتضمن تقويم الادارة والجوانب المالية والخدمات الطلابية والموارد والمكتبات ومعامل الكمبيوتر والتحصيل الدراسي للطلاب وللفعالية الكلية للمؤسسة لتحقيق المهام المناطة بها.

ب) الاعتماد الدراسي أو المتخصص يطبق على برامج متخصصة داخل المؤسسة مثل برنامج المتفوقين أو منهج جديد تقدمه المدرسة.

- **الاعتماد الأكاديمي:**

في هذا اليوم لابد أن يرتكز التعليم العالي في المملكة على الجودة ويسعى إلى الاستقلالية والبحث عن معايير عالمية تستخدم في الجامعات الغربية العريقة، والتي لها باع طويل في ذلك.

فترسيخ مفهوم التقويم والاعتماد الأكاديمي في المؤسسات التربوية يؤدي إلى الحصول على تعليم متقدم ومستقل وحر، وكذلك وجود مناخ تتنافس فيه الجامعات السعودية بغية رقيها وتقدمها على أسس الجودة، وبالتالي تكون الجامعة مؤسسة علمية مستقلة بذاتها، ووسط جو ديمقراطي يعول على الحرية والمشاركة الأكاديمية بمفهومها الواسع، وفي ظل إدارة منتخبة تؤمن بذلك، وهذا يؤكد على أن معايير الإعتماد الأكاديمي

ضرورة وليست ترف، من أجل تطوير التعليم العالي ليكون في مصاف الدول الرائدة، وعليه سيتم العرض لنقاط أرى أنها مهمة من أجل معرفة المفاهيم الرئيسة في الإعتماد الأكاديمي، وفق ما يلي:

- **مفهوم الإعتماد الأكاديمي:**

يعتبر الإعتماد وسيلة من وسائل ضمان الجودة التي تتعدى حدود المألوف، في حين أن ضمان الجودة كعملية تقييم تتخطى تحقيق الجودة وتمثل نوع من التقييم المؤسسي الشامل والموجه، وقد ينظر إلى الإعتماد على أنه نوعٌ من المراجعة الشاملة والتقييم المستمر للبرامج الدراسية (اعتماد البرامج)، أو المؤسسة مثل (الإعتماد المؤسسي)، وفي كلتا الحالتين يؤدي الاعتماد إلى الإجابة بنعم أو لا حول مدى الأحقية في عملية الترخي.

بالإضافة لذلك يعد الاعتماد أداة وعملية تهدف إلى تقييم البرنامج أو المؤسسة في ضوء قدراتها على تقبل وتدعيم معايير الجودة، في حين أن التقييم يعد أداة لعملية المتابعة على الرغم من أن التمييز بينهما يصبح أقل وضوحًا عندما نراعي إعادة اعتماد البرامج الموجودة، وبصفة أساسية فإن الجوانب المناسبة لتقييم الجودة تعد متشابهة إلى حد كبير مع ما تم تحديده من قبل في ضوء ارتباطها بالتقييم كأسلوب لضمان الجودة، وعلى الرغم من ذلك فيوجد اختلاف واضح بين قياس الجودة ومعاييرها المحددة سلفاً ويمثل التقييم أداة تهدف إلى تحقيق عمليات التحسين المستمرة، ولذا فإنها قد تتطرق إلى عملية الاستحسان في ضوء معايير الجودة.

ولا يزال مفهوم الإعتماد يختلف من دولة لأخرى، حيث يتم استخدامه بطرق وسياقات غير واضحة، وحيث يمكن تعريف الإعتماد بأنه:[1] بيان رسمي منشور يتضمن بعض معايير الجودة الخاصة بالمؤسسة أو البرامج التعليمية بها، ويتبع عملية التقييم التي تستند على بعض المعايير المتفق عليها.

وقد استخدمت وكالات الاعتماد في أمريكا تعريفين للاعتماد:

أولها، الاعتماد هو "عملية الاعتراف بالمؤسسة التعليمية أو برامج الأداء والتكامل والجودة التي تولد الثقة لدى المجتمع التعليمي وكافة الناس".

ثانياً، الاعتماد هو "عملية تقييم البرامج التعليمية بهدف تحقيق مستوى عال من الأداء في ظل معايير الجودة التي وضعتها بعض الهيئات الخارجية (مثل الحكومة ومجالس ولجان الإعتماد والوزارة)".

ويعد الاعتماد في بعض الدول الأوروبية فرصة لتقوية وتدعيم صورتها عن طريق تحقيق الجودة، ولذلك فإنه أيضاً فرصة لتحسين موقفها في سوق العمل على المستوى العالمي، حيث تصبح القيمة المضافة لعملية الاعتماد للمؤسسات على مستوى العالم، وقد يكون الهدف الرئيسي هو حماية الطالب والعملاء، والمساهمة في عملية المحاسبية التعليمية، وتوفير الدعم والمساندة، والاعتراف بجودة المقررات الدراسية، ويشير الاعتماد إلى

1 ورقة على الشبكة الدولية للمعلومات، **إنشاء مركز الاعتماد الأكاديمي في اليمن،** على الموقع Http://www.almtamar.net/show.php?=10271&mode=print.

العملية التي تستطيع المؤسسة والبرنامج والوحدات التخصصية للتعليم تقييم خدماتها التعليمية، وتحقيق تقييم عادل بواسطة الخبراء، وتحقيق أهدافها في ضوء معايير وكالة ومؤسسة الاعتماد.

- **مزايا الاعتماد الأكاديمي[1]:**

يرى مجلس السياسة الوطنية للتعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية أن الاعتماد الأكاديمي ضرورة تمليها تطورات الحياة، ليس فقط داخل المؤسسات التربوية ولكن عبر المؤسسات المجتمعية – الاقتصادية منها والاجتماعية – في المجتمع الكبير، وأعظم نقاط القوة التي يتميز بها الاعتماد هو كونه عملية إشرافية مشروعة في الأوساط الأكاديمية لضمان استمرار الجودة النوعية في البرامج التعليمية التي تقدمها الجامعات ومؤسسات التدريب لخدمة مجتمعاتها، وهذه العملية هي في واقع الأمر مرحلة طويلة جدًا بحيث لا تنتهي عند تحقيق غاية أو هدف معين، بل هي مستمرة دون توقف، لأن هدفها المتجدد باستمرار هو إصدار الأحكام اللازمة التي تشهد بأن برامج المؤسسة التعليمية تفي بمعايير الاعتماد الأكاديمي من حيث المحافظة على المستوى العلمي الجيد والسير المنتظم لتحقيق التطور المستمر، وهذه البراءة هي الوسام الفخري الذي يزين جبين المؤسسات التعليمية وترضاه الأوساط الأكاديمية بلا نقاش أو تردد.

- **الجهود السعودية :**

تم إنشاء الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بناءاً على الموافقة السامية الكريمة رقم 7/ب/6024 بتاريخ 1424/2/9هـ على قرار مجلس التعليم العالي رقم 1424/28/3هـ في جلسته الثامنة والعشرين المنعقدة بتاريخ 1424/1/15هـ، وتتمتع هذه الهيئة بالشخصية المعنوية والاستقلال الاداري والمالي تحت إشراف مجلس التعليم العالي وهي السلطة المسئولة عن شؤون الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي فوق الثانوي عدا التعليم العسكري لإمكانية الارتقاء بجودة التعليم العالي الخاص والحكومي، وضمان الوضوح والشفافية، وتوفير معايير مقننة للأداء الأكاديمي .

- **مهام الهيئة:**

أ) وضع قواعد ومعايير وشروط التقويم والاعتماد الأكاديمي، وصياغة الضوابط التي تكفل تطبيقها في المؤسسات الأكاديمية المختلفة بعد الثانوية العامة.

ب) وضع القواعد والمعايير الاطارية المتعلقة بمزاولة العمل الأكاديمي، مثل التدريس والتدريب، وصياغة الضوابط التي تكفل تطبيقها في المؤسسات الأكاديمية المختلفة، وإعداد اللوائح التي تنظيم الإشراف على هذه المهن في تلك المؤسسات.

ج) الاعتماد العام للمؤسسات الجامعية الجديدة أو ما يعادلها مثل الكليات والمعاهد، وإعتماد أقسامها وتخصصاتها وخططها الأكاديمية.

---

1 محمد بن شحات الخطيب، وعبد الله بن عبد اللطيف الجبر، **إدارة الاعتماد الأكاديمي في التعليم** ، رسالة الخليج العربي، (73)، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، 1999، ص. ص 25 - 30.

د) المراجعة والتقويم الدوري للأداء الأكاديمي للمؤسسات الجامعية القائمة أو ما يعادلها وإعتماد أقسامها وخططها الدراسية أكاديمياً مثل الكليات والمعاهد وتقويمها بشكل دوري.

هـ) التنسيق حيال إعتماد برامج وأقسام مؤسسات التعليم العالي في المملكة أكاديمياً من جهات الإعتماد العالمية.

و) تقويم وإعتماد برامج البكالوريوس، والدبلوم العالي بعد البكالوريوس، والماجستير والدكتوراة أو ما يعادلها، والمراجعة الدورية لمتطلباتها.

ز) تقويم وإعتماد البرامج التخصصية الأكاديمية، بعد الثانوية العامة، مثل برامج الكليات المتوسطة، والدبلومات العِلمية سواء الحكومية والأهلية.

ح) تقويم وإعتماد البرامج ذات الصبغة التدريبية والتعليمية في المؤسسات التعليمية الحكومية والأهلية.

ط) المشاركة في إقتراح الخطط العامة لإعداد وتطوير الأداء الأكاديمي في المجالات المختلفة، وللهيئة تشكيل لجان أكاديمية دائمة ولجان أخرى مساندة دائمة أو مؤقتة ويكون أعضاء هذه اللجان من بين أعضائها أو من غيرهم.

ي) نشر المعلومات والبيانات الخاصة بالاعتماد لأغراض التوعية والاعلام والبحث العلمي وإتاحتها للجهات والأفراد الراغبين للإطلاع عليها.

- **الرؤية:**

أن تكون الهيئة إحدى الهيئات الرائدة والمتميزة محليًا وعالميًا في مجال التقويم والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي.

- **الرسالة:**

أن تساهم الهيئة في ضبط جودة التعليم العالي لضمان كفاءة مخرجاته لمقابلة متطلبات سوق العمل.

- **الوحدات الادارية والعلمية للهيئة:**

إضافة إلى مجلس إدارة الهيئة، والأمانة العامة ممثلة في مكتب الأمين العام تتكون الهيئة من الادارات التالية وحسبما هو موضح في الهيكل التنظيمي:

أ) إدارة الاعتماد والتقويم الأكاديمي، **وتضم:**

1- شعبة الاعتماد الأكاديمي.

2- شعبة التقويم الأكاديمي.

3- شعبة الخبراء والمستشارين واللجان المتخصصة.

وتهدف هذه الإدارة إلى:

1- إجراء الدراسات الأولية، والتأكد من توفر المتطلبات الشكلية لبرامج علمية مهنية مقدمة للهيئة بغرض الإعتماد أو التقويم.

2- إجراء أبحاث ميدانية وتقديم خطة لاستكمال إجراءات الاعتماد والتقويم.

3- إجراء الدراسات النهائية اللازمة لغرض الإعتماد الأكاديمي للبرنامج العلمي المقترح، بما في ذلك دراسة المتطلبات الدراسية، والقوى البشرية والعلمية والمكانية والمالية والجدوى الاقتصادية وكل حالة ذات علاقة بمقومات البرنامج العلمي.

ب)إدارة إعتماد البرامج التدريبية، **وتضم:**

1- شعبة تقويم البرامج التدريبية.

2- شعبة الخبراء والمستشارين واللجان المتخصصة.

وتعمل هذه الادارة على إجراء الدراسات الأولية والتأكد من توافر الشروط الأساسية والمعايير الضرورية لبرنامج تدريبي مقدم للاعتماد أو للتقويم مع خطة تبين الخطوات اللازمة لاستكمال دراسة البرنامج لعرضه على مجلس الهيئة، وفي حالة إقرار الخطة تقوم الإدارة باجراء اللازم لرفع دراسة مكتبية وميدانية متكاملة للعرض مرة أخرى لاعتماد البرنامج المهني أو تقويمه.

الفصل الثاني: الدراسة التطبيقية

1/ دراسة الحالة

يقوم الباحث خلال هذا الفصل باستعراض كافة البيانات الخاصة بقطاع التعليم العالي إحدى القطاعات الحكومية، حيث سيتم تطبيق فرضيات البحث من خلاله، مع اختيار جامعة حكومية لتطبيق منهجية البحث واستخراج النتائج والتوصيات التي بناءًا عليها سيتم استنتاج أثر تطبيق مفهوم الجودة الشاملة على مؤسسات التعليم العالي في العاصمة الرياض موضوع الرسالة.

2/ قطاع التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية:

جاءت فكرة إنشاء أول جامعة في المملكة العربية السعودية استجابة طبيعية للنهضة التعليمية التي شهدتها المملكة منذ قيامها، فلقد حرصت الدولة السعودية منذ بداية عهد الملك عبد العزيز – طيب الله ثراه – على نشر التعليم في ربوع هذه البلاد، ثم توجت مجهوداته بتولي خادم الحرمين الشريفين الملك فهد بن عبد العزيز عام 1373هـ مسؤولية أول وزارة للمعارف، وفي ذلك العام وعقب الجلسة الأولى من جلسات مجلس الوزراء، أدلى – حفظه الله – بحديث قال فيه: "سوف نشرع قريبًا في إنشاء الجامعة السعودية، والتي أصبح مفروغًا من أمرها، وسوف تكون هذه الجامعة من أقوى دور العلم والثقافة وستكون شيئا يليق ببلادنا التي شع منها نور الإيمان والحضارة[1]".

وفي كلمة سامية أخرى قال – رحمه الله – "ويهمني قبل كل شئ تدعيم التعليم العالي والفني في داخل البلاد، حتى يعيد التاريخ نفسه، ونضيف إلى المجد الكبير مجداً طريفًا، ولذلك فإن مما أعنى به عناية حقة تأسيس الجامعة السعودية بكلياتها ومعاهدها ومعاملها على نمط حافل مدعم".

ولم تمض سوى سنوات ثلاث على إنشاء أول وزارة للمعارف حتى أعلن خادم الحرمين الشريفين الملك فهد بن عبد العزيز آل سعود – رحمه الله – (وزير المعارف آنذاك) في تصريح لوسائل الإعلام في عام 1376هـ ما يلي: "إن وزارة المعارف تفكر جديا في إخراج الجامعة السعودية إلى حيز التنفيذ".

وكان ظهور أول نظام للتعليم في المملكة العربية السعودية إنشاء مديرية المعارف عام 1343 هـ وكانت بمثابة إرساء حجر الأساس لنظام التعليم للبنين، وفي عام 1346 هـ صدر قرار تشكيل أول مجلس للمعارف والهدف منه وضع نظام تعليمي يشرف على التعليم في منطقة الحجاز، وكان أول نظام للمدارس عام 1347هـ وتمت المصادقة عليه بالقرار رقم 146 وتاريخ 13 رجب 1347، ومع قيام المملكة العربية السعودية اتسعت صلاحيات مديرية المعارف، ولم تعد وظيفتها قاصرة على الإشراف على التعليم في الحجاز بل شملت الإشراف على جميع شئون التعليم في المملكة كلها، وكانت تضم (323) مدرسه حيث بدأت بأربع مدارس، وفي عام 1373 هـ تم إنشاء وزارة المعارف في عهد الملك سعود بن عبد العزيز آل سعود، وكانت امتداداً وتطويراً لمديرية

[1] https://ar.wikipedia.org

المعارف، وقد أسند إليها التخطيط والإشراف على التعليم العام للبنين في مراحله الثلاث (الابتدائي – المتوسط – الثانوي)، وكان الملك فهد هو أول وزير لها، وفي عام 1380 هـ تم إنشاء الرئاسة العامة لتعليم البنات في عهد الملك فيصل بن عبد العزيز آل سعود.

مع تطور التعليم صدر المرسوم الملكي بضم الرئاسة العامة لتعليم البنات إلى وزارة المعارف عام 1423 هـ، وتم تعيين الدكتور خضر القرشي نائبا لوزير المعارف لتعليم البنات، وفي عام 1424 هـ تم تحويل مسمى وزارة المعارف إلى وزارة التربية والتعليم، وفي 9 ربيع ثاني 1436هـ الموافق 29 يناير 2015، صدر أمر ملكي بدمجها مع وزارة التعليم العالي في وزارة واحدة باسم وزارة التعليم، وتعيين الدكتور عزام الدخيل وزيرًا لها، وكان الأمير خالد الفيصل قد تم تعيينه لوزارة التربية والتعليم 1436 هـ قبل دمجها كما تولى الأستاذ الدكتور/ احمد بن محمد العيسى عام 1437هـ.

كما تولي الحكومة التعليم إهتماما بالغًا، الأمر الذي يتطلب زيادة حجم المخصصات المالية لهذا القطاع الحيوي، ما أدى ارتفاع كبير في الإنفاق خلال الفترة (1431– 1435هـ)، ووصلت قيمته في سنة 1435هـ إلى أكثر من (233) مليار ريال، كان نصيب التعليم العام منها (133) مليار أي ما يعادل (16%) من إجمالي الإنفاق الحكومي[1].

وفيما يخص التعليم العالي، فقد بلغ الإنفاق ذروته في العام 1435 هـ وأنفقت الحكومة حينها (80) مليار ريال عليه، حيث بلغ معدل النمو الكلي للإنفاق (108.1%) ما أدى إلى إرتفاع معدل الإنفاق الحكومي على الطالب في التعليم العالي من (42،609 ريال) في سنة 1431هـ لتصل إلى (53،519 ريال) في عام 1435 هـ. كما إرتفعت نسبة الإنفاق الحكومي على التعليم العالي من إجمالي الإنفاق الحكومي على التعليم من (27،2%) في عام 1431هـ ليصل إلى (38،1%) في العام 1435هـ.

1/2 عدد الجامعات والمعاهد العليا والكليات:

يمثل التعليم العالي أحد أهم وسائل إعداد الموارد البشرية بصفتها الداعم الرئيسي لتقدم الأمم والشعوب، ومن خلال برامج التعليم العالي تتمكن كل أمة من سد إحتياجاتها من القوى العاملة والأيدي الماهرة التي يتطلبها سوق سوق العمل والاحتياجات التنموية الوطنية، وهو الأمر الذي أدركته حكومة المملكة العربية السعودية منذ وقت مبكر، وهيأت له السبل اللازمة للنهوض به وضمان جودته، وبناءاً عليه فقد تحقق للتعليم العالي قفزات نوعية وكمية بارزة قادرة على أن تحقق الأهداف التي تتطلع إليها حاجات التنمية في المملكة.

ولقد تضاعفت عدد الجامعات في عهد خادم الحرمين الشريفين الملك عبد الله بن عبد العزيز – حفظه الله – أربع مرات، إذ قفز العدد في غضون أربع سنوات من ثمان جامعات إلى 32 جامعة منتشرة في كافة أنحاء المملكة، وصاحب ذلك تغييرات جذرية كانت إستجابة للدراسات التقويمية لواقع التعليم العالي.

[1] مؤشرات التعليم في المملكة 1436هـ / 2015م

وقد اعتمدت وزارة التعليم العالي في إستراتيجيتها الخاصة بإعادة الهيكلة على بعدين مهمين، البعد الأول تحقيق الإنتشار على مستوى مناطق المملكة ومحافظاتها وتوسيع فرص القبول والاستيعاب، والبعد الأخر مناسبة التخصصات لخطط التنمية الوطنية وتلبية سوق العمل.

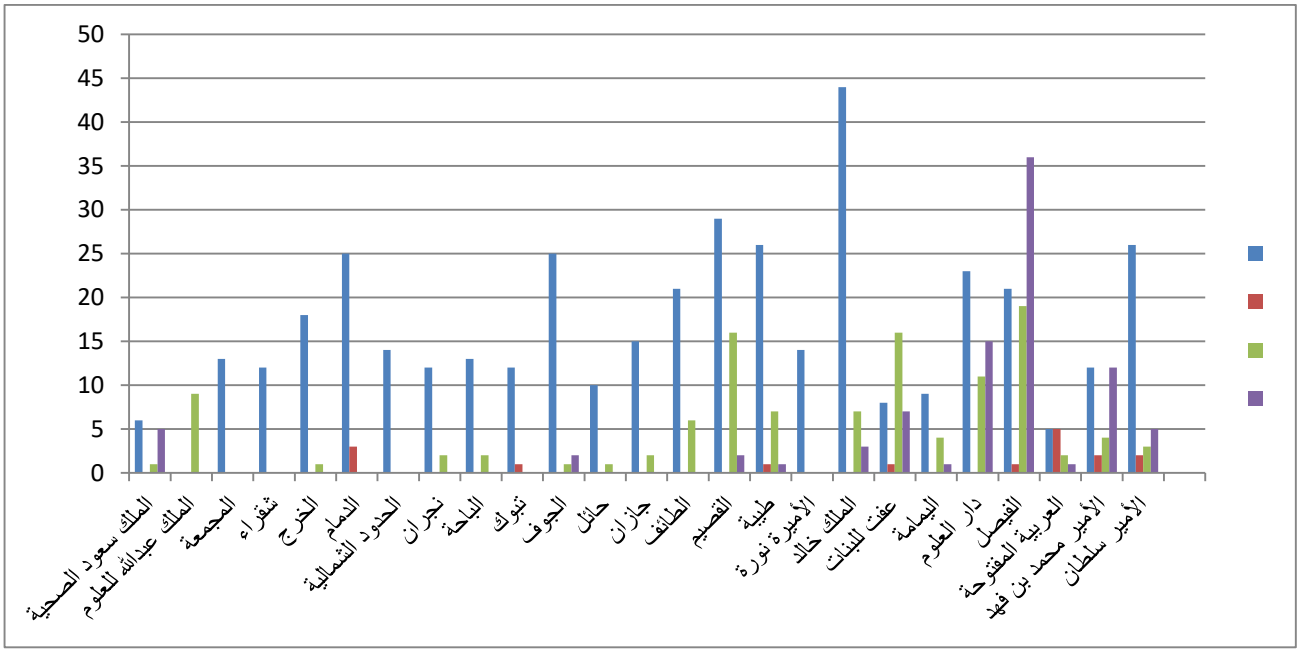
1/1/2 الجامعات الحكومية:

جدول رقم (1–2) الجامعات الحكومية بالمملكة العربية السعودية

م	الجامعة	تاريخ التأسيس	الكليات	المعاهد	المراكز البحثية	الجمعيات العلمية
1	جامعة أم القرى	1369 هـ	26	2	3	5
2	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية	1373 هـ	12	2	4	12
3	الجامعة الإسلامية	1381 هـ	5	5	2	1
4	جامعة الملك سعود	1377 هـ	21	1	19	36
5	جامعة الملك عبد العزيز	1387 هـ	23	–	11	15
6	جامعة الملك فيصل	1395 هـ	9	–	4	1
7	جامعة الملك فهد للبترول والمعادن	1384 هـ	8	1	16	7
8	جامعة الملك خالد	1420 هـ	44	–	7	3
9	جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن	1427 هـ	14	–	–	–
10	حامعة طيبة	1424 هـ	26	1	7	1
11	جامعة القصيم	1423 هـ	29	–	16	2
12	جامعة الطائف	1423 هـ	21	–	6	–
13	جامعة جازان	1426 هـ	15	–	2	–
14	جامعة حائل	1426 هـ	10	–	1	–
15	جامعة الجوف	1426 هـ	25	–	1	2
16	جامعة تبوك	1427 هـ	12	1	–	–
17	جامعة الباحة	1427 هـ	13	–	2	–
18	جامعة نجران	1427 هـ	12	–	2	–
19	جامعة الحدود الشمالية	1428 هـ	14	–	–	–
20	جامعة الدمام	1430 هـ	25	3	–	–
21	جامعة الخرج	1430 هـ	18	–	1	–
22	جامعة شقراء	1430 هـ	12	–	–	–

م	الجامعة	تاريخ التأسيس	الكليات	المعاهد	المراكز البحثية	الجمعيات العلمية
23	جامعة المجمعة	1430 هـ	13	–	–	–
24	جامعة الملك عبدالله للعلوم والتقنية	2009 م	–	–	9	
25	جامعة الملك سعود بن عبد العزيز للعلوم الصحية	1426 هـ	6	–	1	5

شكل رقم (1–2) الجامعات الحكومية السعودية



المصدر : جدول رقم (1–2) الجامعات الحكومية بالمملكة العربية السعودية

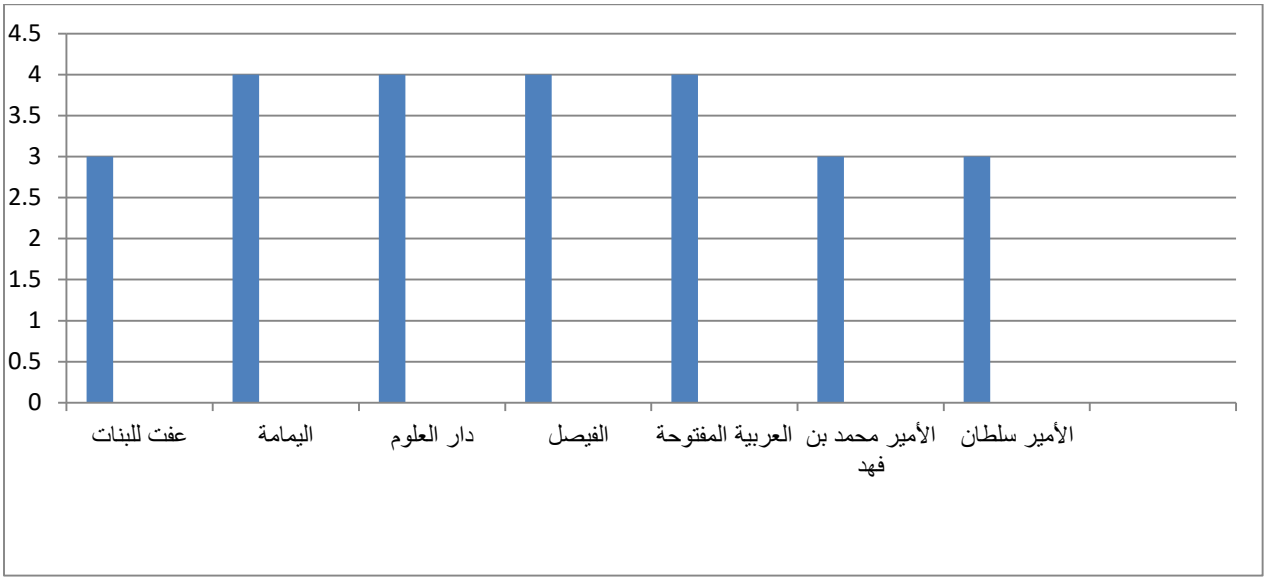
2/1/2 الجامعات الأهلية:

جدول رقم (2–2) الجامعات الأهلية بالمملكة العربية السعودية

م	الجامعة	تاريخ التأسيس	الكليات	المعاهد	المراكز البحثية	الجمعيات العلمية
1	جامعة الأمير سلطان الأهلية	1420 هـ	3	0	0	0
2	جامعة الأمير محمد بن فهد الأهلية	1424 هـ	3	0	0	0
3	الجامعة العربية المفتوحة	1422 هـ	4	0	0	0
4	جامعة الفيصل	1424 هـ	4	0	0	0

م	الجامعة	تاريخ التأسيس	الكليات	المعاهد	المراكز البحثية	الجمعيات العلمية
5	جامعة دار العلوم	2008 م	4	0	0	0
6	جامعة اليمامة	1422 هـ	4	0	0	0
7	جامعة عفت للبنات	1419 هـ	3	0	0	0

شكل رقم (2-2) الجامعات الأهلية بالمملكة العربية السعودية



المصدر: جدول رقم (2-2) الجامعات الأهلية بالمملكة العربية السعودية

كما قام الباحث بالعمل على اختيار ثلاثة جامعات عشوائية لتطبيق البحث عليها فكانت الجامعات التالية (جامعة الملك سعود – جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – جامعة الملك خالد).

3/ سبب إختيار الباحث جامعة الملك سعود

تعد جامعة الملك سعود من أقدم الجامعات السعودية، كما أنها حائزة على عدة جوائز واعتمادات دولية، فقد اجتازت الجامعة تقييم الاعتماد الأكاديمي المؤسسي لمدة سبع سنوات من عام 2017م حتى عام 2023م، كما أنها الأولى عربيًا وفق تقييم ويبوميتركس العالمي للجامعات، وهو أكبر نظام لتقييم الجامعات العالمية، حيث يغطي أكثر من 20000 جامعة وينشر منهم 16000 جامعة ويصدر في أسبانيا عن المجلس العالي للبحث العلمي، حيث أحتلت جامعة الملك سعود الترتيب 428 عالميًا والأول عربيًا.

4/ جامعة الملك سعود:

تقع جامعة الملك سعود في مدينة الرياض، تم افتتاحها في يوم 14 ربيع الثاني 1377 هـ، الموافق 6 نوفمبر 1957، وتعتبر ثاني جامعة في المملكة بعد جامعة أم القرى التي أمر الملك عبد العزيز بتأسيس كلية الشريعة في مكة عام 1369 هـ لتصبح أولى المؤسسات التعليمية الجامعية قياما في المملكة العربية السعودية، تم تغيير اسمها إلى جامعة الرياض في عهد الملك فيصل بن عبد العزيز، وأعيد تسميتها بجامعة الملك سعود مرة ثانية في عهد الملك خالد بن عبد العزيز والذي رأى أثناء رعايته لأحد حفلاتها الختامية إعادة اسمها الأول فكان ذلك، جامعة الملك سعود هي ثاني أكبر جامعة بالعالم من حيث المساحة، وقد خصصت حكومة المملكة العربية السعودية لهذه الجامعة ما يعادل 11% من ميزانية الدولة سنويًا.

كان قصة تاريخ إنشاء الجامعة بعد مضي ثلاث سنوات على إنشاء أول وزارة للمعارف عندما صرح الملك فهد بن عبد العزيز (وزير المعارف آنذاك) في عام 1376هـ إن وزارة المعارف تفكر جديًا في إخراج الجامعة السعودية إلى حيز التنفيذ، وبعد ذلك بعام تقريبًا تم إنشاء أول جامعة في المملكة العربية السعودية، وذلك بصدور المرسوم الملكي رقم 17 في الحادي والعشرين من ربيع الآخر عام 1377 هـ حيث نص بإنشاء جامعة الملك سعود، وفيه: "بعونه تعالى نحن سعود بن عبد العزيز آل سعود ملك المملكة العربية السعودية رغبة في نشر المعارف وترقيتها في مملكتنا وتوسيع الدراسة العلمية والأدبية، وحبًا في مسايرة الأمم في العلوم والفنون ومشاركتها في الكشف والإختراع، وحرصاً على إحياء الحضارة الإسلامية والإبانة عن محاسنها ومفاخرها وطموحها إلى تربية النشئ تربية صالحة، تكفل لهم العقل السليم والخلق القويم، رسمنا ما هو آت: تنشأ في مملكتنا جامعة تسمى جامعة الملك سعود".

كما صدر مع هذا المرسوم الملكي مرسومان ملكيان آخران، أحدهما برقم 18 والآخر برقم 19 في الحادي والعشرين من شهر ربيع الثاني عام 1377 هـ يقضي الأول بإنشاء كلية للآداب، بينما يقضي الثاني بإنشاء كلية للعلوم، وقد بدأت الدراسة في الجامعة بإفتتاح كلية الآداب عام 1378 هـ، وفي عام 1380 هـ صدر المرسوم الملكي رقم (1122) المتضمن الموافقة على نظام جامعة الملك سعود وكان أبرز ما جاء فيه أن للجامعة شخصية اعتبارية وميزانية خاصة يوافق عليها وزير المعارف ويعرضها على الجهات ذات الاختصاص لاعتمادها، وأن تختص الجامعة بكل ما يتصل بالتعليم العالي الذي تتولاه كلياتها ومعاهدها وبتشجيع البحوث العلمية والعمل على رقي الآداب والعلوم في البلاد.

وفي عام 1387 هـ صدر المرسوم الملكي رقم (م/11) المتضمن الموافقة على نظام جامعة الرياض (جامعة الملك سعود حاليا) وإلغاء الأنظمة والأوامر والتعليمات السابقة المتعلقة بالجامعة، وكان من أبرز ما جاء في النظام إحداث المجلس الأعلى للجامعة كإحدى السلطات الادارية فيها، والمجلس الأعلى هو السلطة المهيمنة على شؤون الجامعة وله وضع السياسة التي تسير عليها، وفي عام 1392 هـ صدر المرسوم الملكي

رقم (م/6) المتضمن الموافقة على نظام جامعة الرياض وإلغاء نظام الجامعة الصادر في عام 1387هـ وجميع ما يتعارض معه من أنظمة وأوامر وتعليمات سابقة.

1/4 مراحل تطور الجامعة:

وقد توالى إفتتاح الكليات في الجامعة، حيث أنشئت كلية العلوم في عام 1379 هـ، ثم تلى ذلك عام 1380 هـ إنشاء كليتي التجارة والصيدلة، وفي عام 1382 هـ فتحت الجامعة أبوابها للفتاة السعودية، فأتيح لها فرصة الإنتساب إلى كليتي الآداب والعلوم الإدارية، وفي عام 1386 هـ تم افتتاح كلية الزراعة، ثم جرى في عام 1388 هـ ضم كليتيّ الهندسة والتربية إلى الجامعة بعد أن كانتا تحت إشراف وزارة المعارف بالتعاون مع منظمة اليونسكو، وفي عام 1390 هـ تم افتتاح كلية الطب للبنين وفي العام الدراسي 1395 هـ بدأ قبول الطالبات فيها، وفي العام نفسه تم إنشاء معهد اللغة العربية، وفي عام 1396 هـ تم إنشاء مركز الدراسات الجامعية للبنات ليتولى الإشراف على تنظيم سير دراسة الطالبات، وفي نفس العام تم إنشاء فرع الجامعة في أبها وأفتتحت فيه كلية للتربية، كما تم إنشاء كلية طب الأسنان للبنين وكلية العلوم الطبية المساعدة بالرياض التي تحول مسماها فيما بعد إلى كلية العلوم الطبية التطبيقية، وفي عام 1398 هـ تم إنشاء كلية الدراسات العليا لتتولى التنظيم والاشراف على كل ما يتعلق ببرامج الدراسات العليا التي تقدمها الأقسام العلمية بكليات الجامعة، كما تم قبول الطالبات بكلية طب الأسنان.

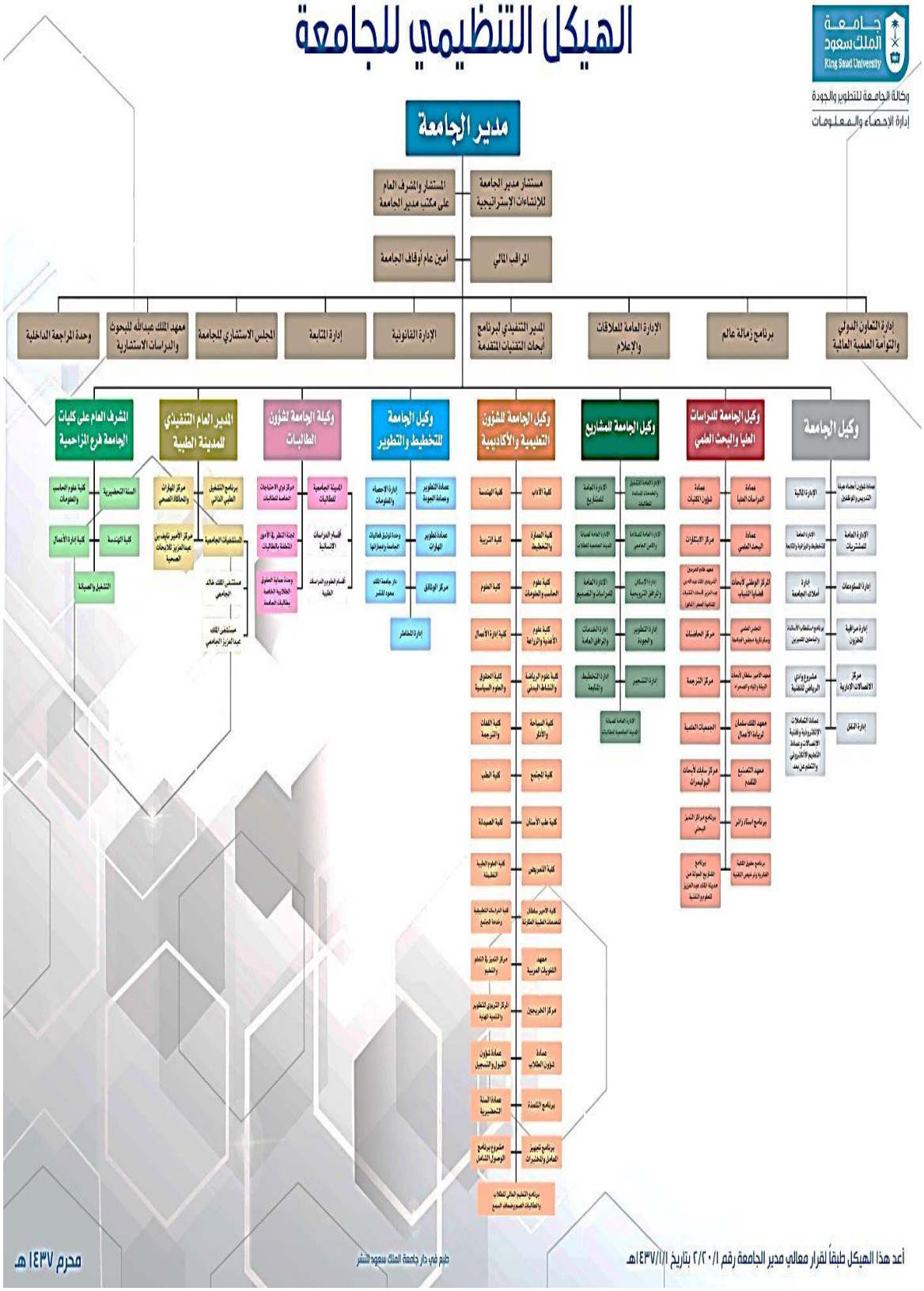
وفي عام 1400 هـ أنشئت كلية الطب بأبها، وفي عام 1401 هـ تم إنشاء فرع آخر للجامعة في منطقة القصيم وافتتح فيه كلية الزراعة والطب البيطري وكلية الاقتصاد والإدارة، وفي عام 1402 هـ احتفلت الجامعة بمرور ربع قرن على إنشائها وأمر الملك خالد بن عبد العزيز بتغيير اسم الجامعة ليصبح جامعة الملك سعود كما كان الإسم الأول عند إنشائها، كما تم إنشاء عمادة مركز خدمة المجتمع والتعليم المستمر وهو بديل متطور لمركز خدمة المجتمع سابقاً، وإفتتاح مستشفى الملك خالد الجامعي، وفي عام 1404 هـ تم إنشاء كليتيّ علوم الحاسب والمعلومات وكلية العمارة والتخطيط، وفي عام 1411 هـ تم إنشاء معهد اللغات والترجمة، وفي عام 1415 هـ تم تحويله إلى كلية اللغات والترجمة، وفي عام 1414 هـ صدرت الموافقة على نظام مجلس التعليم العالي والجامعات والذي نص على إنشاء مجلس لكل جامعة يتولى تصريف الشؤون العلمية والإدارية والمالية وتنفيذ السياسة العامة للجامعة، وفي عام 1417 هـ صدر قرار من مجلس التعليم العالي بالموافقة على إنشاء معهد للبحوث والدراسات الاستشارية بجامعة الملك سعود وتحول مسماه إلى معهد الملك عبدالله للبحوث والدراسات الاستشارية.

في عام 1418 هـ، صدر مرسوم الملكي بإنشاء كلية المجتمع بجازان تابعة لجامعة الملك سعود، كما تمت الموافقة على إنشاء كلية للعلوم بفرع الجامعة بالقصيم، وفي عام 1419 هـ صدر الأمر السامي القاضي بإنشاء جامعة الملك خالد بالجنوب ودمج فرعي جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وجامعة الملك سعود ليصبحا جامعة مستقلة بمسمى جامعة الملك خالد، وفي نفس العام تم تغيير مسمى كلية الدراسات العليا بجامعة

الملك سعود إلى عمادة الدراسات العليا، كما تم إنشاء عمادة للبحث العلمي، وفي عام 1421 هـ تم إنشاء كلية للطب بفرع الجامعة بالقصيم، كما تم الموافقة على تعديل اسم مركز خدمة المجتمع والتعليم المستمر إلى كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع، وفي عام 1422 هـ تم إنشاء كلية المجتمع في الرياض، وتم إنشاء كلية العلوم بالجوف، وفي عام 1424 هـ تم افتتاح كلية الهندسة في القصيم، وتم الموافقة على إنشاء كليات المجتمع في كل من المجمعة والأفلاج والقريات، واعتباراً من العام 1424 هـ استقل فرع القصيم في جامعة مستقلة تحت مسمى جامعة القصيم، وفي تاريخ 1424 هـ تمت موافقة مجلس التعليم العالي على تحويل قسم التمريض بكلية العلوم الطبية التطبيقية إلى كلية مستقلة تسمى كلية التمريض.

2/4 الهيكل التنظيمي:

شكل رقم ( ) الهيكل التنظيمي لجامعة الملك سعود



يتكون التنظيم الإداري لجامعة الملك سعود المستوى القيادي الذي يقوده معالي مدير العامة وعدد من الوحدات التنظيمية الأخرى المرتبطة به التي ستوضح كالتالي:

- **يتولى المدير العام رسم السياسة العامة للجامعة وخططها الإستراتيجية ويشرف على تقييم أداء الوكالات والعمادات ويرتبط به مباشرة الوحدات التنظيمية التالية:**

1- إدارة التعاون الدولي والتوأمة العلمية العالمية.

2- برنامج زمالة عالم.

3- الإدارة العامة للعلاقات والإعلام.

4- المدير التنفيذي لبرنامج أبحاث التقنيات المتقدمة.

5- الإدارة القانونية.

6- إدارة المتابعة.

7- المجلس الاستشاري للجامعة.

8- معهد الملك عبدالله للبحوث والدراسات الاستشارية.

9- وكالة الجامعة.

10- وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي.

11- وكيل الجامعة للمشاريع.

12- وكيل الجامعة للشؤون التعليمية والأكاديمية .

13- وكيل الجامعة للتخطيط والتطوير.

14- وكيلة الجامعة لشؤون الطالبات.

15- المدير العام التنفيذي للمدينة الطبية.

16- المشرف العام على كليات الجامعة فرع المزاحمية.

- **تحتوي الجامعة على العمادات التالية:**

1- عمادة السنة التحضيرية.

2- عمادة القبول والتسجيل.

3- عمادة شؤون المكتبات.

4- عمادة الدراسات العليا.

5- عمادة تطوير المهارات.

6- عمادة شؤون الطلاب.

7- عمادة شؤون هيئة التدريس والموظفين.

8- عمادة البحث العلمي.

9- عمادة التعاملات الإلكترونية والاتصالات.

10- عمادة التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد.

11- عمادة التطوير والجودة.

- **تحتوي الجامعة على الإدارات التالية:**

1- الإدارة العامة للتشغيل والخدمات المساندة.

2- الإدارة العامة للشؤون الإدارية والتشغيل.

3- الإدارة العامة للتخطيط والميزانية.

4- إدارة النقل.

5- إدارة مراقبة المخزون.

6- إدارة التعاون الدولي والجمعيات العلمية.

7- إدارة الإسكان والمرافق الترويحية.

8- إدارة المتابعة.

9- الإدارة العامة للمشتريات.

10- دار جامعة الملك سعود للنشر.

11- إدارة الدراسات والتطوير.

12- الإدارة العامة للسلامة والأمن الجامعي.

13- إدارة أملاك الجامعة.

14- إدارة الخدمات والمرافق العامة.

15- الإدارة العامة للعلاقات والإعلام.

16- إدارة التخطيط التطويري.

17- إدارة التشجير والخدمات المساندة.

18- الإدارة المالية.

19- الإدارة القانونية.

20- مركز الاتصالات الإدارية.

21- إدارة صيانة الإسكان.

22- إدارة الإحصاء والمعلومات.

23- إدارة المستودعات.

24- صندوق التكافل الاجتماعي.

كما تهتم جامعة الملك سعود بجوانب التنظيم الإداري بكافة وحداتها، فقد أنشأت وكالة التطوير والجودة ينقسم من خلالها عمادة تختص بالتطوير تتعلق بتطوير خطة إستراتيجية طويلة المدى للفترة من (2010 – 2030) كما تقوم بتطوير الهياكل التنظيمية التي تدعم تحقيق الخطة الإستراتيجية كما تعمل على متابعة تنفيذ مبادرات الخطة الإستراتيجية، كما ينقسم منها عمادة الجودة والتي تختص بتطبيقات الجودة داخل بكافة وحدات جامعة الملك سعود، كما سنستعرض ذلك بشكل تفصيلي.

3/4 عدد العاملين بالجامعة[1]:

بلغ إجمالي موظفي الجامعة بحسب مجموعة الوظائف الإدارية والفنية والصحية ووظائف المستخدمين والعمال للعام الدراسي 1436/1435هـ 15520 موظفًا وموظفة، منهم 13694 موظفًا وموظفة من السعوديين؛ أي بنسبة بلغت 88% من إجمالي موظفي الجامعة، و1826 موظفًا وموظفة من غير السعوديين؛ أي ما نسبته 12% من إجمالي موظفي الجامعة، ويبلغ إجمالي عدد الذكور من موظفي الجامعة 8004 موظفًا بنسبة بلغت 52% من إجمالي موظفي الجامعة، فيما يبلغ عدد الإناث من موظفي الجامعة 7516 موظفة بنسبة بلغت 48% من هذا الإجمالي.

ويعمل أغلب غير السعوديين في الوظائف الصحية؛ حيث بلغ عدد غير السعوديين في الوظائف الصحية 1700 موظفاً وموظفة بنسبة بلغت 93% من إجمالي غير السعوديين العاملين في الجامعة، وتشكل الإناث النسبة الأكبر من إجمالي غير السعوديين العاملين في الوظائف الصحية، حيث بلغ عددهن 1203 موظفة بنسبة بلغت 71% من إجمالي غير السعوديين العاملين في الوظائف الصحية، ويعمل أغلب السعوديين في الوظائف الإدارية والفنية، حيث بلغ عدد السعوديين في الوظائف الإدارية والفنية 10616 موظفاً وموظفة بنسبة بلغت 78% من إجمالي السعوديين العاملين في الجامعة، ويشكل الذكور النسبة الأكبر من إجمالي

[1] التقرير السنوي لجامعة الملك سعود لعام 1436/1435هـ

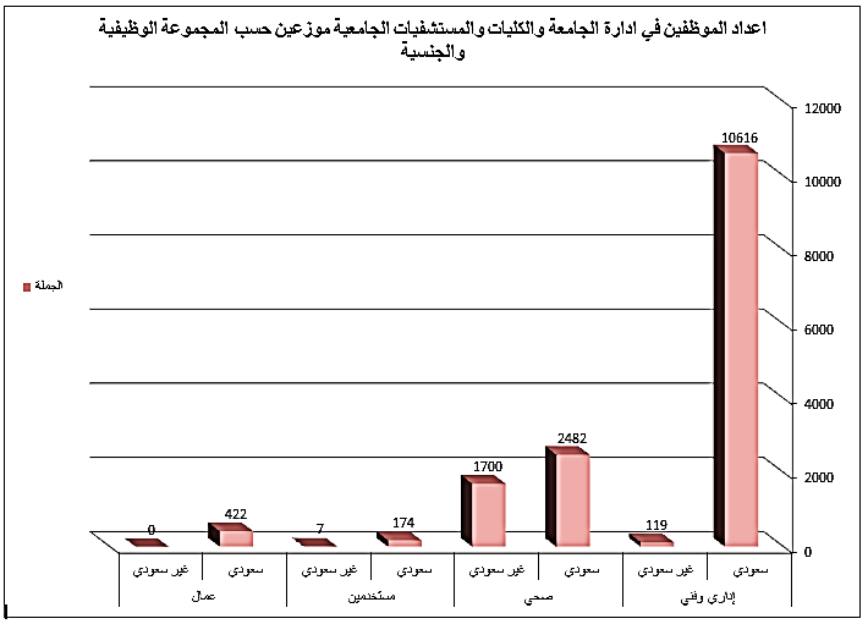
السعوديين العاملين في الوظائف الإدارية والفنية، حيث بلغ عددهم 5435 موظفًا بنسبة بلغت 98% من إجمالي السعوديين العاملين في الوظائف الإدارية والفنية.

وفيما يخص توزيع موظفي الجامعة على وحدات الجامعة المختلفة، فقد حصلت الكليات على النسبة الأكبر، حيث بلغ عدد موظفيها 6939 موظفاً وموظفة بنسبة بلغت 45% من إجمالي موظفي الجامعة، يليها الادارات التي استحوذت على 36% من إجمالي موظفي الجامعة، يليها العمادات التي جاءت في المرتبة الأخيرة، حيث استحوذت على 19% من إجمالي موظفي الجامعة.

جدول رقم (3 -2) أعداد الموظفين في إدارة الجامعة والكليات والمستشفيات الجامعية

		الإدارات			العمادات			الكليات			كلية الطب والمستشفيات الجامعية			المجموع		الجملة
		ذكر	أنثى	مجموع	ذكر	أنثى	مجموع	ذكر	أنثى	مجموع	ذكر	أنثى	مجموع	ذكر	أنثى	
إداري وفني	سعودي	2237	2838	5075	1269	1545	2814	1436	590	2026	493	208	701	5435	5181	10616
	غير سعودي	12	1	13	8	3	11	79	11	90	4	1	5	103	16	119
	مجموع	2249	2839	5088	1277	1548	2825	1515	601	2116	497	209	706	5538	5197	10735
صحي	سعودي	41	197	238	28	7	35	486	148	634	952	623	1575	1507	975	2482
	غير سعودي	0	6	6	0	0	0	76	128	204	421	1069	1490	497	1203	1700
	مجموع	41	203	244	28	7	35	562	276	838	1373	1692	3065	2004	2178	4182
مستخدمين	سعودي	69	12	81	8	5	13	23	11	34	46	0	46	146	28	174
	غير سعودي	5	0	5	0	0	0	1	0	1	1	0	1	7	0	7
	مجموع	74	12	86	8	5	13	24	11	35	47	0	47	153	28	181
عمال	سعودي	143	70	213	53	24	77	61	15	76	52	4	56	309	113	422
	غير سعودي	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	مجموع	143	70	213	53	24	77	61	15	76	52	4	56	309	113	422
الإجمالي	سعودي	2490	3117	5607	1358	1581	2939	2006	764	2770	1543	835	2378	7397	6297	13694
	غير سعودي	17	7	24	8	3	11	156	139	295	426	1070	1496	607	1219	1826
	مجموع	2507	3124	5631	1366	1584	2950	2162	903	3065	1969	1905	3874	8004	7516	15520

شكل رقم (4-2) أعداد الموظفين في إدارة الجامعة والكليات والمستشفيات الجامعية موزعين حسب المجموعة الوظيفية والجنسية



المصدر : التقرير السنوي لجامعة الملك سعود لعام 1436/1435هـ

4/4 التدريب الداخلي والخارجي للعاملين:

تعد أنشطة المؤتمرات والندوات والمشاركة فيها أحد أشكال تطوير الجهاز الأكاديمي في الجامعة، كما تعد برامج التدريب داخل المملكة وخارجها لمنسوبي الجامعة إحدى وسائل تطوير الجهاز الإداري.

- **تطوير الجهاز الأكاديمي:**

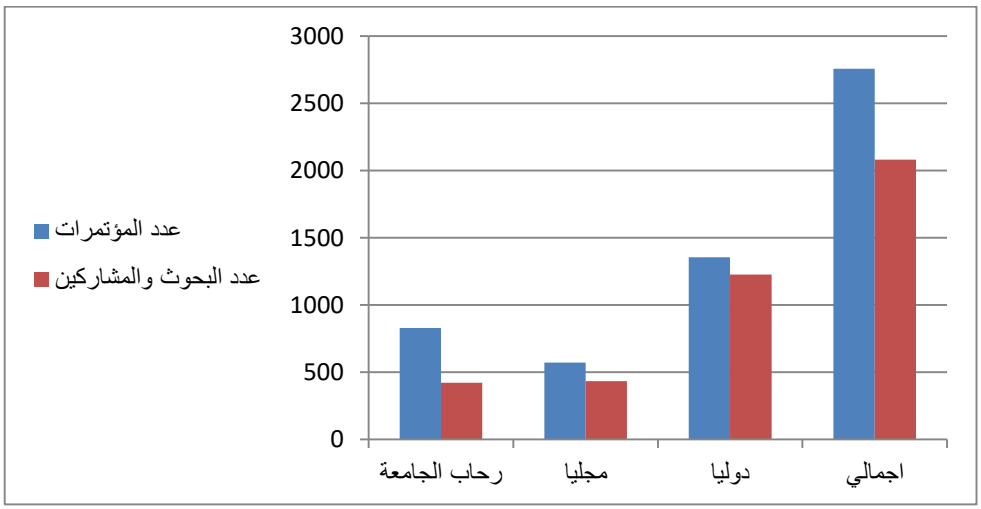
يُعدّ أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود كثيرًا من البحوث العلمية التي تُقدم في فعاليات المؤتمرات والندوات التي تعقد داخل المملكة وخارجها، وقد بلغت بحوثهم ومشاركاتهم المنشورة في مطبوعات المؤتمرات والندوات أو قدمت إليها خلال العام الدراسي 1435/1434هـ، 2082 بحثًا ومشاركة، منها 423 بحثاً ومشاركًة في مؤتمرات وندوات عقدت في رحاب الجامعة، و433 بحثًا ومشاركةً في مؤتمرات وندوات عقدت داخل المملكة، و1226 بحثاً ومشاركةً في مؤتمرات عقدت خارج المملكة؛ كما هو موضح في الجدول رقم (4-2).

وقد بلغ عدد المؤتمرات والندوات التي أقيمت خارج المملكة 1356 مؤتمراً وندوةً غطت كثيرًا من الدول، أهمها كانت أمريكا الشمالية وكندا؛ حيث شارك أعضاء هيئة التدريس في 551 مؤتمرًا، يليها دول أوربا بعدد 388 مؤتمرًا.

جدول رقم (4-2) أعداد المؤتمرات وأعداد البحوث المشاركة وأعداد أعضاء هيئة التدريس المشاركين فيها بحسب مكان الانعقاد خلال العام الدراسي 1436/1435 هـ

الموقع	عدد المؤتمرات	عدد البحوث والمشاركين
رحاب الجامعة	830	423
محليًا	573	433
دوليًا	1356	1226
الإجمالي	2759	2082

شكل رقم (5-2) أعداد المؤتمرات وأعداد البحوث المشاركة وأعداد أعضاء هيئة التدريس



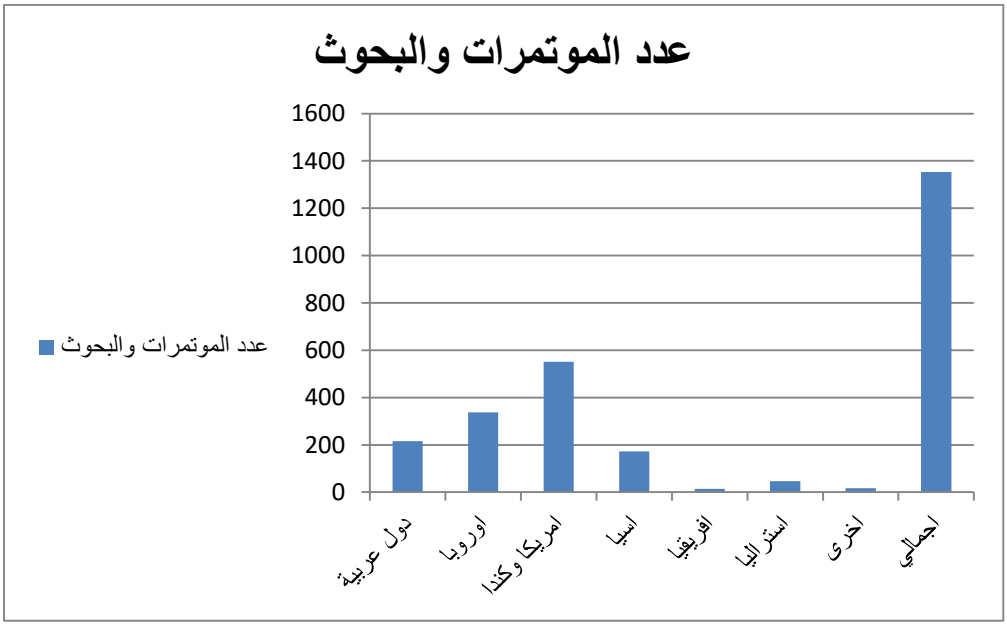
المصدر: جدول رقم (4-2) أعداد المؤتمرات وأعداد البحوث المشاركة وأعداد أعضاء هيئة التدريس

ويوضح الجدول رقم (4-2) أعداد المؤتمرات والندوات التي شارك فيها أعضاء هيئة التدريس خارج المملكة خلال العام الدراسي 1435/1434هـ بحسب مكان انعقادها، أما فيما يتعلق بعدد المؤتمرات والندوات التي عقدت داخل المملكة، فقد بلغت 573 مؤتمرات وندوات، وفي رحاب الجامعة 830 مؤتمراً وندوة.

جدول رقم (5-2) أعداد المؤتمرات والندوات موزعة بحسب مكان الانعقاد خلال العام الدارسي 1435/1434هـ

الدول	عدد الموتمرات والندوات
دول عربية	215
أوروبا	388
أمريكا الشمالية وكندا	551
آسيا	173
أفريقيا	14
أستراليا	46
أخرى	17
الإجمالي	1353

شكل رقم (6-2) أعداد المؤتمرات والندوات موزعة بحسب مكان الانعقاد خلال العام الدارسي 1435/1434هـ



المصدر: جدول رقم (5-2) أعداد المؤتمرات والندوات موزعة بحسب مكان الانعقاد

- **تطوير الجهاز الإداري:**

حرصاً من جامعة الملك سعود على الرفع المستمر لمستوى أداء موظفيها وفقًا لما يتطلبه تطوير أساليب العمل وتقنياته، فقد بذلت الجامعة جهودًا لإعداد دورات تدريبية ضمن برنامج تطوير الأداء لموظفيها بما يتفق مع تطوير أساليب العمل عن طريق تزويدهم بالمعارف والمهارات اللازمة لأداء مهامهم الوظيفية بفعالية وكفاءة.

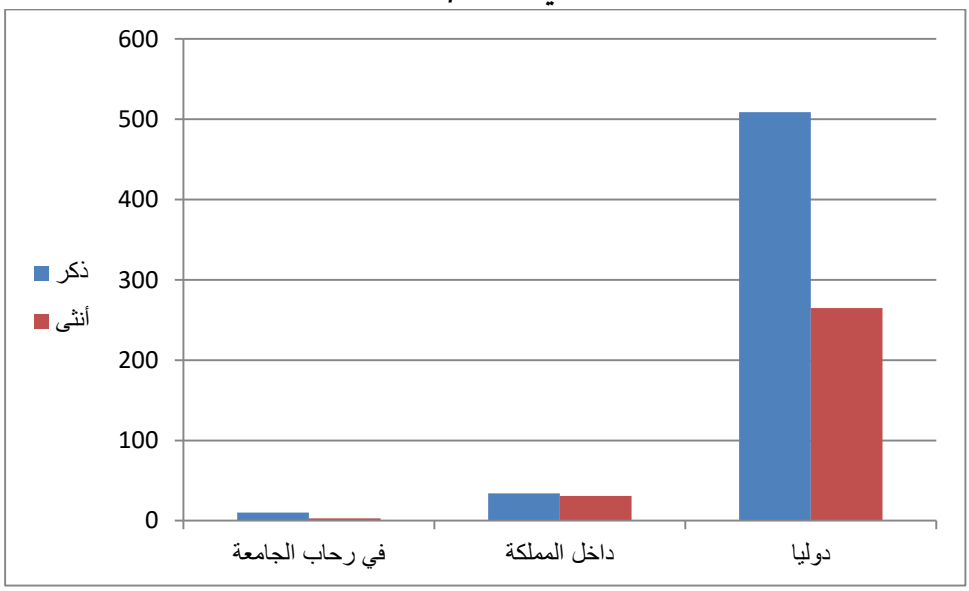
ويشير الجدول رقم (6-2) إلى أعداد المتدربين من منسوبي الجامعة ومنسوباتها من الإداريين والإداريات والفنيين والفنيات من الملتحقين والملتحقات ببرامج التدريب خلال العام الدراسي 1436/1435هـ، حيث بلغ العدد الإجمالي 852 متدربًا ومتدربة، وبلغت نسبة المتدربين والمتدربات داخل المملكة 8% من إجمالي عدد المتدربين والمتدربات بعدد قدره 65 متدرباً ومتدربة، في حين وصلت نسبة المتدربين والمتدربات في رحاب الجامعة إلى 2% بعدد قدره 6 متدربًا ومتدربة، كما بلغ عدد المتدربين والمتدربات خارج المملكة 774 متدربًا ومتدربة، يمثلون نسبة 91% من العدد الإجمالي.

جدول رقم (6-2) اعداد المتدربين والمتدربات من منسوبي ومنسوبات الجامعة وزعت حسب موقع التدريب والجنس خلال العام الدراسي 1436/1435هـ

الموقع	أعداد المتدربين والمتدربات		
	ذكر	أنثى	المجموع
في رحاب الجامعة	10	3	13
داخل المملكة	34	31	65
دوليا	509	265	774

الموقع	أعداد المتدربين والمتدربات		
	ذكر	أنثى	المجموع
الإجمالي	553	299	852

شكل رقم (7-2) أعداد المتدربين والمتدربات من منسوبي ومنسوبات الجامعة وزعت حسب موقع التدريب والجنس خلال العام الدراسي 1436/1435هـ



المصدر : جدول رقم (6-2) اعداد المتدربين والمتدربات من منسوبي ومنسوبات الجامعة

ويبين الجدول رقم (7-2) أعداد المتدربين والمتدربات من الإداريين والإداريات والفنيين والفنيات خلال العام الدراسي 1436/1435هـ، وزعت بحسب جهات العمل، حيث بلغ العدد الإجمالي 852 متدربًا ومتدربة، ويلاحظ أن العاملين في إدارات الجامعة وعماداتها ومراكزها، تصل نسبتهم إلى 65% بعدد قدره 555 متدربًا ومتدربة، وقد بلغت نسبة المتدربين والمتدربات من منسوبي الجهات الأخرى ومنسوباتها 35%، بعدد قدره 297 متدرباً ومتدربة، في حين تمثل نسبة المتدربين والمتدربات في المستشفيات الجامعية 3%، بعدد قدره 23 متدربًا ومتدربة من إجمالي عدد المتدربين والمتدربات في هذا العام.

ونود الإشارة إلى أن نسبة المتدربين تصل إلى 65%، بعدد قدره 553 متدربًا، في حين تصل نسبة المتدربات إلى 35%، بعدد قدره 299 متدرباً من إجمالي أعداد المتدربين والمتدربات في هذا العام.

جدول رقم (7–2) أعداد المتدربين والمتدربات من منسوبي الجامعة وزعت حسب جهات العمل والجنس خلال العام الدراسي 1436/1435 هـ

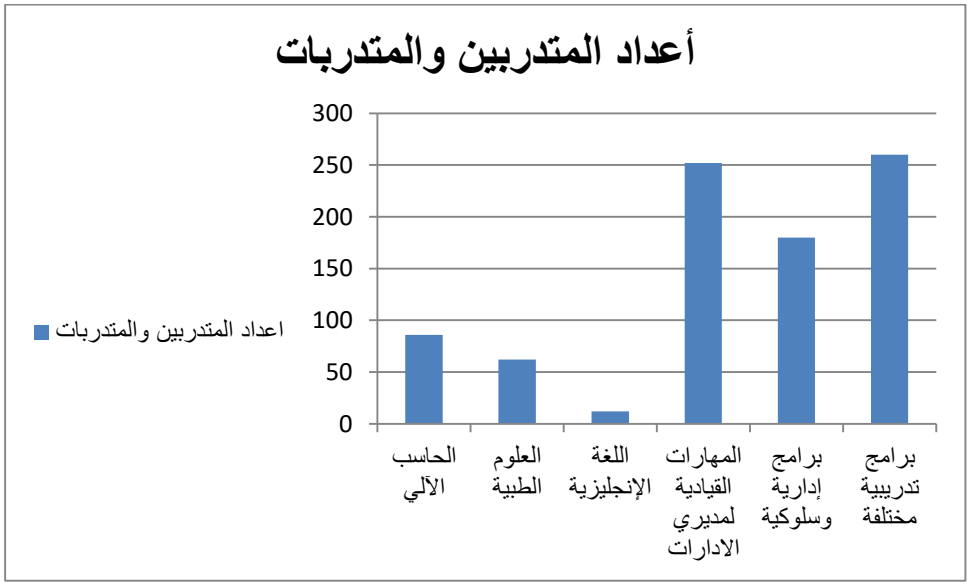
جهة العمل	ذكر	أنثى	الإجمالي الكلي
إدارات وعمادات الجامعة	303	252	555
عمادة السنة التحضيرية	3	6	9
كلية إدارة الأعمال	9	1	10
كلية الآداب	7	3	10
كلية التربية	39	0	39
كلية التمريض	3	1	4
كلية الحقوق والعلوم السياسية	5	0	5
كلية السياحة والآثار	4	0	4
كلية الصيدلة	21	2	23
كلية العلوم	22	1	23
كلية العلوم الطبية التطبيقية	17	4	21
كلية العمارة والتخطيط	7	0	7
كلية اللغات والترجمة	5	1	6
كلية الهندسة	14	0	14
كلية طب الأسنان	17	16	33
كلية علوم الأغذية والزراعة	14	0	14
كلية علوم الحاسب والمعلومات	19	3	22
كلية علوم الرياضة والنشاط البدني	4	0	4
كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع	2	1	3
كلية المجتمع بالرياض	10	0	10
كلية الطب	15	8	23
معهد اللغويات العربية	12	0	12
كلية الأمير سلطان بن عبدالعزيز للخدمات الطبية الطارئة	1	0	1
الإجمالي الكلي	**553**	**299**	**852**

كما يبين الجدول رقم (8-2) توزيع المتدربين والمتدربات من الإداريين والإداريات والفنيين والفنيات خلال العام الدراسي 1436/1435هـ بحسب نوع التدريب، حيث يلاحظ أن أعلى نسبة من المتدربين والمتدربات في الجامعة قد التحقوا بدراسة برامج تدريبية مختلفة، وصلت إلى (31%) من إجمالي المتدربين، يليهم المتدربون في برامج المهارات القيادية لمديري الإدارات بنسبة بلغت (30%)، ثم المتدربون في البرامج الإدارية و السلوكية بنسبة 21%، ثم المتدربون في برامج الحاسب الآلي بنسبة 10% وبرامج العلوم الطبية حيث بلغت نسبة 7%، في حين بلغت نسبة المتدربين والمتدربات في برامج اللغة الإنجليزية 1% .

جدول رقم (8-2) أعداد المتدربين والمتدربات من منسوبي ومنسوبات الجامعة وزعت حسب نوع التدريب خلال العام الدراسي 1436/1435 هـ برامج المهارات القيادية لمديري الإدارات

نوع التدريب	اعداد المتدربين والمتدربات
الحاسب الآلي	86
العلوم الطبية	62
اللغة الإنجليزية	12
المهارات القيادية لمديري الادارات	252
برامج إدارية وسلوكية	180
برامج تدريبية مختلفة	260
الإجمالي	**852**

شكل رقم (8-2) أعداد المتدربين والمتدربات من منسوبي ومنسوبات الجامعة وزعت حسب نوع التدريب خلال العام الدراسي 1436/1435 هـ برامج المهارات القيادية لمديري الإدارات



المصدر: جدول رقم (8-2) أعداد المتدربين والمتدربات من منسوبي ومنسوبات الجامعة

نظمت عمادة تطوير المهارات خلال العام الدراسي 1436/1435هـ مجموعة من الدورات التدريبية، والمحاضرات، وورش العمل، واللقاءات، وعددًا من الأنشطة المختلفة.

وقد بلغ إجمالي عدد الدورات 1014 دورة تدريبية، شارك بها 22938 مشاركًا ومشاركة، وبلغ عدد المشاركين في الدورات والأنشطة 8236 بنسبة بلغت 36%، وعدد المشاركات 14702 بنسبة 64%، ويوضح الجدول رقم (9-2) عدد الدورات والأنشطة التي تنفذها عمادة تطوير المهارات، ولمزيد من الدورات التدريبية التي نفذتها الجامعة للطلاب والموظفين وأعضاء هيئة التدريس.

جدول رقم (9-2) عدد الدورات التي نفذتها العمادة داخلياً لأعضاء هيئة التدريس خلال العام الجامعي 1435 /1436

الجنس	الدورات	الأنشطة	المستحقين للشهادة
رجال	346	4	8236
سيدات	668	2 (مشترك)	14702
المجموع	**1014**	**4**	**22938**

5/4 عدد الكليات والتخصصات بجامعة الملك سعود[1]:

أنشئت جامعة الملك سعود عام 1377هـ بتأسيس كلية الآداب ثم أنشئت كلية العلوم في العام التالي، لتتوالى بعد ذلك الكليات، مشكلة في ذلك كبرى الجامعات السعودية الشاملة لكل التخصصات النظرية والعملية وذلك كالتالي:

- **كليات الجامعة:**

جدول رقم (10-2) كليات الجامعة

الكلية – المعهد	تاريخ إنشائها	مقرها	الأقسام الدراسية			الشهادات التي تمنحها الأقسام العلمية							
				دبلوم		بكالوريوس		ماجستير		دكتوراة		الزمالة	
				طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات
كلية الأنظمة والعلوم السياسية	1427هـ	الرياض	العلوم السياسية			✓		✓					
			القانون المدني										
			القانون العام										
			القانون الجنائي										
			القانون التجاري										
			عام			✓	✓						
كلية علوم الحاسب والمعلومات	1404هـ 1405هـ	الرياض	علوم الحاسب			✓		✓	✓				
			هندسة الحاسب			✓		✓	✓				
			نظم المعلومات			✓		✓	✓				
			تقنية المعلومات				✓						
			هندسة البرمجيات			✓							

[1] تقرير وزارة التعليم العالي – الجامعات السعودية

الكلية – المعهد	تاريخ إنشائها	مقرها	الأقسام الدراسية	الشهادات التي تمنحها الأقسام العلمية									
				دبلوم		بكالوريوس		ماجستير		دكتوراة		الزمالة	
				طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات
كلية المجتمع	1422هـ	الرياض	علوم الحاسب	✓									
			العلوم الطبية التطبيقية	✓									
			العلوم الطبيعية	✓									
			العلوم الإدارية	✓									
			الآداب والتربية	✓									
كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع	1421هـ	الرياض	العلوم الإدارية والإنسانية	✓	✓								
			العلوم الطبيعية والهندسية	✓	✓								
			العلوم الصحية	✓	✓								
			برنامج التعليم الجامعي			✓	✓						
كلية العمارة	1404هـ	الرياض	العمارة وعلوم البناء			✓		✓		✓			
			التخطيط العمراني			✓		✓					
كلية التربية البدنية	1384هـ	الرياض	الصحة وعلوم الحركة	✓									
			التدريب التطبيقي										
			أصول التربية البدنية			✓							
			الإعداد التربوي										
			الإعداد العام										
كلية الصيدلة	1384هـ	الرياض	الصيدلة الإكلينيكية					✓	✓				
			العقاقير					✓	✓	✓	✓		
			الكيمياء					✓	✓	✓	✓		

الكلية – المعهد	تاريخ إنشائها	مقرها	الأقسام الدراسية	الشهادات التي تمنحها الأقسام العلمية									
				دبلوم		بكالوريوس		ماجستير		دكتوراة		الزمالة	
				طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات
			الصيدلانيات					✓	✓				
			الأدوية					✓	✓				
			عام			✓	✓	✓	✓				
كلية السياحة والآثار	1426هـ	الرياض	الآثار			✓	✓	✓	✓	✓	✓		
			الإدارة السياحية والفندقية			✓							
			إدارة موارد التراث والإرشاد السياحي			✓							
كلية اللغات والترجمة	1415هـ	الرياض	اللغات الأوربية	✓	✓	✓	✓						
			اللغات الآسيوية	✓		✓	✓						
كلية الآداب	1377هـ	الرياض	اللغة العربية			✓	✓	✓	✓	✓	✓		
			التاريخ	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓		
			الجغرافيا			✓	✓	✓	✓	✓	✓		
			الدراسات الإجتماعية			✓	✓	✓	✓	✓	✓		
			اللغة الإنجليزية			✓	✓	✓	✓	✓	✓		
			الإعلام			✓		✓	✓				
			علوم المكتبات والمعلومات			✓			✓				
كلية التربية	1386هـ	الرياض	الثقافة الإسلامية			✓	✓	✓	✓	✓	✓		
			الإدارة التربوية					✓	✓	✓	✓		
			علم النفس			✓	✓	✓	✓	✓	✓		
			التربية الفنية			✓	✓	✓	✓				

الكلية – المعهد	تاريخ إنشائها	مقرها	الأقسام الدراسية	الشهادات التي تمنحها الأقسام العلمية									
				دبلوم		بكالوريوس		ماجستير		دكتوراة		الزمالة	
				طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات
			التربية				✓	✓	✓	✓	✓		
			المناهج وطرق تدريس			✓	✓	✓	✓	✓			
			الوسائل وتكنولوجيا التعليم					✓	✓				
			التربية الخاصة			✓	✓	✓	✓				
			التربية البدنية وعلوم الحركة			✓			✓				
			غير محدد			✓	✓						
كلية إدارة الأعمال	1387هـ 1380هـ	الرياض	الإدارة					✓	✓	✓	✓		
			الإدارة العامة			✓	✓	✓	✓	✓	✓		
			المالية			✓	✓	✓	✓				
			الإقتصاد				✓	✓	✓	✓	✓		
			التسويق			✓	✓	✓	✓	✓			
			المحاسبة					✓	✓				
			نظم المعلومات الادارية			✓	✓	✓	✓				
			غير محدد			✓	✓						
معهد اللغات العربية	1394هـ	الرياض	تدريب المعلمين	✓									
			إعداد المعلمين	✓									
			اللغة والثقافة	✓									
كلية المعلمين	1396هـ	الرياض	الحاسب الآلي			✓							

الكلية – المعهد	تاريخ إنشائها	مقرها	الأقسام الدراسية	الشهادات التي تمنحها الأقسام العلمية									
				دبلوم		بكالوريوس		ماجستير		دكتوراة		الزمالة	
				طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات
	1397هـ		المناهج وطرق التدريس			✓							
			الكيمياء			✓							
			الفيزياء			✓							
			الأحياء	✓		✓							
			الدراسات الإسلامية			✓							
			التربية وعلوم النفس			✓							
			الرياضيات			✓							
			تقنيات التعليم			✓							
			اللغة العربية			✓							
كلية الهندسة	1382هـ	الرياض	الدراسات الاجتماعية			✓							
			التربية الفنية			✓							
			التربية البدنية			✓							
			اللغة الإنجليزية			✓							
كلية الهندسة	1382هـ	الرياض	الهندسة الكهربائية			✓		✓		✓			
			الهندسة الصناعية			✓		✓		✓			
			الهندسة الكيميائية			✓		✓		✓			
			الهندسة المدنية			✓		✓		✓			
			الهندسة الميكانيكية			✓		✓					
			هندسة البترول والغاز الطبيعي			✓		✓					

الكلية – المعهد	تاريخ إنشائها	مقرها	الأقسام الدراسية			الشهادات التي تمنحها الأقسام العلمية									
				دبلوم		بكالوريوس		ماجستير		دكتوراة		الزمالة	
				طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات
			عام			✓							
كلية العلوم	1378هـ	الرياض	الإحصاء وبحوث العمليات			✓		✓	✓	✓	✓		
			الفيزياء والفلك			✓	✓	✓	✓	✓	✓		
			الجيولوجيا والجيوفيزياء			✓			✓				
			الرياضيات			✓	✓	✓	✓	✓	✓		
			الكيمياء			✓	✓	✓	✓	✓	✓		
			الكيمياء الحيوية			✓	✓	✓	✓				
			علم الحيوان			✓		✓	✓	✓	✓		
			النبات والأحياء الدقيقة			✓	✓	✓	✓	✓	✓		
			العلوم في التنوع الإحيائي			✓			✓				
			العلوم البيئية			✓			✓				
			علم البوليمرات			✓			✓				
			عام			✓	✓						
كلية علوم الأغذية والزراعة	1385هـ	الرياض	الهندسة الزراعية			✓			✓				
			علوم الأغذائية والتغذية			✓	✓	✓	✓		✓		
			الإرشاد الزراعي والمجتمع الريفي						✓				
			الإقتصاد الزراعي			✓			✓				
			الإنتاج النباتي			✓			✓				
			وقاية النبات			✓			✓	✓			

الكلية – المعهد	تاريخ إنشائها	مقرها	الأقسام الدراسية	دبلوم		الشهادات التي تمنحها الأقسام العلمية							
						بكالوريوس		ماجستير		دكتوراة		الزمالة	
				طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات
			علوم التربة					✓		✓			
			الإنتاج الحيواني			✓		✓		✓			
			غير محدد			✓							
كلية العلوم الطبية التطبيقية	1396هـ	الرياض	العلوم الإشعاعية			✓	✓						
			البصريات			✓	✓	✓	✓				
			علوم التأهيل الصحي			✓	✓	✓	✓				
			التكنولوجيا الطبية الحيوية			✓							
			صحة الإنسان			✓	✓	✓					
			علوم صحة المجتمع			✓	✓	✓	✓				
			علوم المختبرات الإكلينيكية			✓	✓	✓	✓				
			غير محدد			✓	✓						
كلية التمريض	1425هـ	الرياض	تمريض صحة المجتمع والصحة النفسية والعقلية					✓					
			تمريض صحى الأمومة والطفولة					✓					
			التمريض الباطني الجراحي					✓					
			إدارة وتعليم التمريض					✓					
			تمريض عام			✓	✓	✓					
كلية طب الأسنان	1395هـ	الرياض	علوم الإستعاضة السنية					✓	✓				
			جراحة الوجه والفكين					✓	✓				

الكلية – المعهد	تاريخ إنشائها	مقرها	الأقسام الدراسية	الشهادات التي تمنحها الأقسام العلمية									
				دبلوم		بكالوريوس		ماجستير		دكتوراة		الزمالة	
				طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات
			طب الفم وعلوم التشخيص					✓	✓				
			إصلاح الأسنان					✓	✓				
			الأنسجة المحيطة بالأسنان وصحة الأسنان					✓	✓				
			أسنان الأطفال وتقويم الأسنان					✓	✓				
			عام	✓	✓	✓	✓						
كلية الطب	1387هـ	الرياض	التشريح					✓	✓	✓	✓		
			التخدير									✓	
			الكيمياء الحيوية										
			الأمراض الجلدية									✓	✓
			الأنف والأذن والحنجرة									✓	✓
			طب العائلة والمجتمع			✓	✓						
			الباطنية									✓	✓
			أمراض العيون									✓	✓
			جراحة العظام									✓	✓
			علم الأطفال									✓	✓
			علم الأدوية									✓	✓
			الطب النفسي										
			علم وظائف الأعضاء					✓	✓	✓	✓		

الكلية – المعهد	تاريخ إنشائها	مقرها	الأقسام الدراسية	الشهادات التي تمنحها الأقسام العلمية									
				دبلوم		بكالوريوس		ماجستير		دكتوراة		الزمالة	
				طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات
			الأشعة والتصوير				✓					✓	✓
			عام	✓	✓								
			علم الأمراض									✓	✓
			الجراحة									✓	

- **العمادات المساندة**

جدول رقم (11-2) العمادات المساندة

اسم العمادة	تاريخ إنشائها	مقره
• عمادة القبول والتسجيل	1394هـ	الرياض
• عمادة شؤون المكتبات	1394هـ	الرياض
• عمادة الدراسات العليا	1399هـ	الرياض
• عمادة شؤون الطلاب	1393هـ	الرياض
• عمادة شؤون هيئة التدريس والموظفين	1427هـ	الرياض
• عمادة البحث العلمي	1419هـ	الرياض
• عمادة التعاملات الإلكترونية والاتصالات	1428هـ	الرياض
• عمادة التعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد	1428هـ	الرياض
• عمادة الجودة	1427هـ	الرياض
• عمادة التطوير	1429هـ	الرياض
• عمادة تطوير المهارات	1428هـ	الرياض
• عمادة القبول والتسجيل بجنوب الرياض	1429هـ	الرياض
• عمادة السنة التحضيرية	1428هـ	الرياض

6/4 إجمالي أعداد الطلاب والطالبات:

- **المستجدون والمستجدات:**

بلغ عدد الطلاب المستجدين والطالبات المستجدات في المراحل الدراسية كافة بجامعة الملك سعود 14744 طالبًا وطالبة، منهم 9484 طالبًا، بنسبة 64% من إجمالي الطلاب المستجدين بالجامعة، وبلغ عدد الطالبات المستجدات 5260 طالبة، بنسبة 36% من إجمالي الطلاب المستجدين والطالبات المستجدات بالجامعة، وبلغ عدد السعوديين المستجدين وعدد السعوديات المستجدات 13670 طالباً وطالبة بنسبة بلغت 93%، وبلغ عدد غير السعوديين وغير السعوديات 1074 طالباً وطالبة بنسبة 7% من إجمالي الطلاب المستجدين والطالبات المستجدات بالجامعة.

وقد حظيت مرحلة البكالوريوس بالنصيب الأكبر من المستجدين والمستجدات؛ حيث بلغ العدد 11576 طالبًا وطالبة، أي ما نسبته 78% من إجمالي الطلاب المستجدين والطالبات المستجدات بالجامعة، بارتفاع مقداره 9% من أعداد الطلاب المستجدين والطالبات المستجدات في مرحلة البكالوريوس عن العام السابق، يليهم الطلاب المستجدون والطالبات المستجدات في مرحلة الدراسات العليا؛ حيث بلغ عددهم 2149 طالبًا وطالبة،

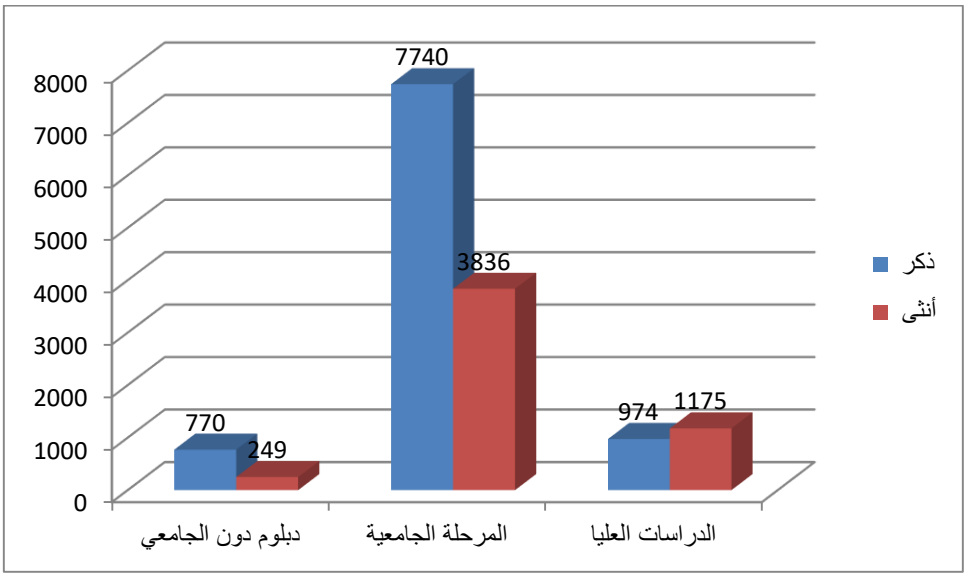
بنسبة مقدارها 15% من العدد الإجمالي، بنقصان قدرة 7% من أعداد المستجدين والمستجدات في مرحلة الدراسات العليا عن العام السابق، ثم مرحلة الدبلوم دون الجامعي بعدد قدره 1019 طالبًا وطالبة، بنسبة مقدارها 7% من إجمالي الطلاب المستجدين والطالبات المستجدات بالجامعة.

ويوضح الجدول رقم (12–2) إجمالي أعداد الطلاب المستجدين والطالبات المستجدات بالجامعة في العام الدراسي 1435/1436هـ، وزّعت الأعداد بحسب مستوى الدراسة، والدرجة العلمية، والجنسية، والجنس.

جدول رقم (12–2) أعداد الطلاب المستجدين بالجامعة موزعين حسب المرحلة الدراسية والدرجة العلمية والجنسية والجنس خلال العام الدراسي 1435/1436هـ

			سعودي			غير سعودي			المجموع		الإجمالي	النسبة إلى الإجمالي(%)
			ذكر	أنثى	المجموع	ذكر	أنثى	المجموع	ذكر	أنثى		
دبلوم دون الجامعي	الدبلوم دون الجامعي	الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع	108	201	309	15	43	58	123	244	**367**	2.5
		كلية المجتمع	547	0	547	56	0	56	603	0	**603**	4.1
		معهد اللغويات العربية	0	0	0	44	5	49	44	5	**49**	0.3
	المجموع		**655**	**201**	**856**	**115**	**48**	**163**	**770**	**249**	**1019**	**6.9**
المرحلة الجامعية	بكالوريوس	كليات الرياض	7051	3555	10606	342	281	623	7393	3836	**11229**	76.2
		كليات المزاحمية	343	0	343	4	0	4	347	0	**347**	2.4
	المجموع		7394	3555	10949	346	281	627	7740	3836	**11576**	78.5
الدراسات العليا	دكتوراه	جميع الكليات	102	138	240	51	10	61	153	148	**301**	2.0
	ماجستير	جميع الكليات	631	973	1604	159	40	199	790	1013	**1803**	12.2
	زمالة	الطب	9	12	21	3	2	5	12	14	**26**	0.2
	دبلوم العالي	معهد اللغويات العربية	0	0	0	19	0	19	19	0	**19**	0.1
	المجموع		742	1123	1865	232	52	284	974	1175	**2149**	14.6
المجموع لكل المراحل الدراسية			**8791**	**4879**	**13670**	**693**	**381**	**1074**	**9484**	**5260**	**14744**	
النسبة إلى الإجمالي(%)			59.6	33.1	92.7	4.7	2.6	7.3	64.3	35.7		

شكل رقم (9–2) أعداد الطلاب المستجدين بالجامعة موزعين حسب المرحلة الدراسية والدرجة العلمية والجنسية والجنس خلال العام الدراسي 1436/1435هـ



المصدر: جدول رقم (12–2) أعداد الطلاب المستجدين بالجامعة

- **المقيدون والمقيدات :**

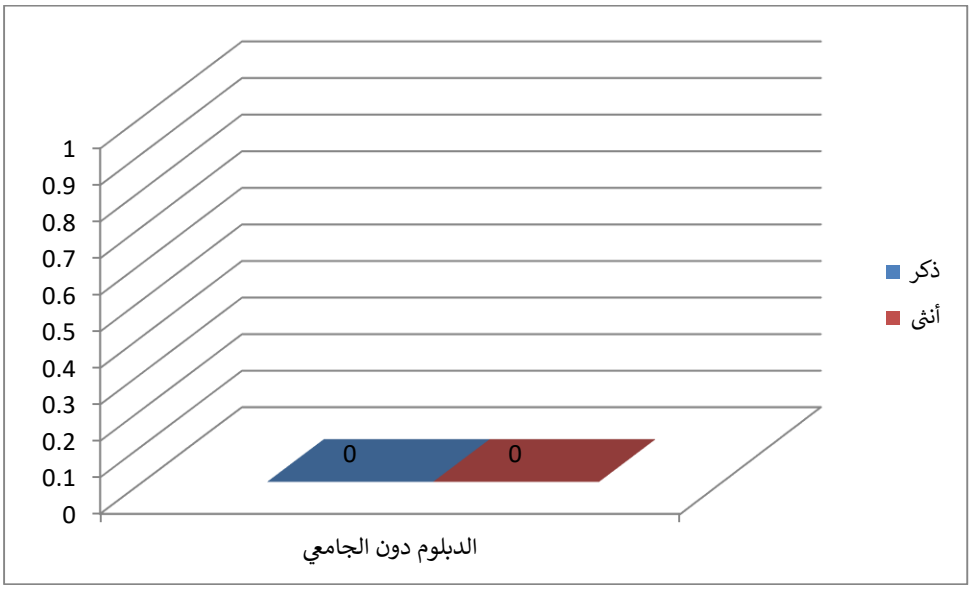
بلغ عدد الطلاب المقيدين والطالبات المقيدات في المراحل الدراسية كافة بالجامعة 61321 طالبًا وطالبة، بارتفاع مقداره 1% عن أعداد المقيدين والمقيدات في العام السابق، منهم 36288 طالبًا بنسبة قدرها 59% من إجمالي عدد الطلاب المقيدين والطالبات المقيدات بالجامعة، في حين بلغ عدد الطالبات 25033 طالبة بنسبة قدرها 14% من العدد الإجمالي، وبلغ عدد السعوديين المقيدين والسعوديات المقيدات 56670 طالبًا وطالبة بنسبة 92%، في حين بلغ عدد الطلاب غير السعوديون والطالبات غير السعوديات 4651 طالبًا وطالبة، بنسبة 8% من إجمالي المقيدين والمقيدات بالجامعة.

ويشكل المقيدون بمرحلة البكالوريوس العدد الأكبر من إجمالي أعداد المقيدين والمقيدات بعدد مقداره 49215 طالبًا وطالبة، بنسبة قدرها 80%، وبارتفاع قدره 1% من أعداد المقيدين والمقيدات في مرحلة البكالوريوس عن العام السابق، وبلغ عدد المقيدين والمقيدات بمرحلة الدراسات العليا 9374 طلاب وطالبات بنسبة قدرها 15%، وبلغ عدد المقيدين والمقيدات بمرحلة الدبلوم دون الجامعي 2732 طالبًا وطالبة بنسبة قدرها 4 %، ويوضح الجدول رقم (13–2) إجمالي أعداد المقيدين والمقيدات بالجامعة للعام الدراسي 1435/1436 هـ وزعت بحسب مستوى الدراسة، والدرجة العلمية، والجنسية، والجنس.

جدول رقم (13–2) أعداد المقيدين بالجامعة موزعين بحسب المرحلة الدراسية والدرجة العلمية والجنسية والجنس خلال العام الدراسي 1436/1435 هـ

			سعودي			غير سعودي			المجموع		المجموع الكلي	النسبة إلى الإجمالي(%)
			ذكر	أنثى	المجموع	ذكر	أنثى	المجموع	ذكر	أنثى		
دبلوم دون الجامعي	دبلوم متوسط	كلية المجتمع	973	0	973	98	0	98	1071	0	1071	1.75
		الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع	302	988	1290	47	98	145	349	1086	1435	2.34
		معهد اللغويات العربية	0	0	0	197	29	226	197	29	226	0.37
	المجموع		1275	988	2263	342	127	469	1617	1115	2732	4.46
الجامعية	البكالوريوس	كليات الرياض	27870	17788	45658	1598	1322	2920	29468	19110	48578	79.22
		كليات المزاحمية	629	0	629	8	0	8	637	0	637	1.04
		المجموع	28499	17788	46287	1606	1322	2928	30105	19110	49215	80.26
الدراسات العليا	الدكتوراه	جميع الكليات	538	616	1154	270	42	312	808	658	1466	2.39
	الماجستير	جميع الكليات	2760	3829	6589	630	176	806	3390	4005	7395	12.06
	الدبلوم العالي	معهد اللغويات العربية	0	0	0	65	0	65	65	0	65	0.11
		الطب	1	2	3	0	0	0	1	2	3	0.00
		الهندسة	13	0	13	0	0	0	13	0	13	0.02
	الزمالة	الطب	247	114	361	42	29	71	289	143	432	0.70
	المجموع		3559	4561	8120	1007	247	1254	4566	4808	9374	15.29
المجموع لكل المراحل الدراسية			33333	23337	56670	2955	1696	4651	36288	25033	61321	
النسبة إلى الإجمالي(%)			54.36	38.06	92.42	4.82	2.77	7.58	59.18	40.82		

شكل رقم (10–2) أعداد المقيدين بالجامعة موزعين بحسب المرحلة الدراسية والدرجة العلمية والجنسية والجنس خلال العام الدراسي 1436/1435 هـ



المصدر: جدول رقم (13–2) أعداد المقيدين بالجامعة موزعين بحسب المرحلة الدراسية والدرجة العلمية والجنسية والجنس

7/4 المكتبات وتخصصاتها وعدد الكتب وتخصصاتها:

تولي الجامعة إهتمامًا كبيرًا بالمكتبات بإعتبارها إحدى الركائز الأساسية في العملية التعليمية والبحثية في الجامعة؛ وذلك في سبيل النهوض بأداء مكتبات الجامعة لتواكب متطلبات المعرفة والبحث لمنسوبي الجامعة من أعضاء هيئة التدريس والباحثين والموظفين والطلاب وغيرهم من المستفيدين وتوفير المعلومات المختلفة لخدمة هذا الهدف، ومن هذا المنطلق حرصت عمادة شؤون المكتبات على مواكبة الجديد مما يجري في العالم في مجال المعلومات والمكينة الآلية والرقمية، فسارعت إلى عقد التحالفات مع المكتبات والجامعات العالمية، وعنيت بإقامة علاقات شراكة متبادلة مع عدد من المراكز والمكتبات العالمية في مجالات مختلفة للاستفادة من الخبرات والتجارب واستثمار الجهود الناجحة التي أثمرت في تحقيق ثلاثة أهداف تمثلت في: إثراء المعرفة، وتنمية المهارات، وتطوير البحث العلمي.

وتستمر جامعة الملك سعود في تقديم خدماتها المكتبية المتميزة والمتطورة لمنسوبيها من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والموظفين والباحثين وغيرهم من المستفيدين، وذلك من خلال المكتبات الجامعية الموزعة على مراكز الجامعة.

وتصل مساحات هذه المكتبات إلى 87672 مترًا مربعًا، وعدد مقاعدها إلى 6379 مقعدًا، كما هو مبين في الجدول رقم (14–2)، وقد استفاد من خدمات هذه المكتبات خلال العام الدراسي 1436/1435هـ حوالي 532080 من منسوبي الجامعة (طالب، وعضو هيئة تدريس ومن في حكمهم، وموظف) إضافة إلى المستفيدين

من خارج الجامعة، وتقدم مكتبات الجامعة خدمات الإرشاد والإعارة والتصوير الداخلي والخارجي، وتوفر أدوات البحث العلمي الورقي والإلكتروني لجميع الباحثين، وتستخدم مكتبات الجامعة نظام الأرفف المفتوحة لمعظم أوعية المعلومات لتيسير الاستفادة منها، ويعد النظام الآلي لمكتبات الجامعة أحد أهم وسائل البحث في مقتنيات مكتبات الجامعة من الكتب والمراجع العربية والأجنبية التي تغطي معظم المجالات الموضوعية للمعرفة.

جدول رقم (14–2) مساحة مكتبات الجامعة وعدد مقاعدها خلال العام الدراسي 1436/1435هـ

م	إسم المكتبة	المساحة (م2)	عدد المقاعد
1	مكتبة الامير سلمان المركزية	52000	4400
2	مكتبة كلية الطب ومستشفي الملك خالد الجامعي	1584	187
3	مكتبة مستشفي الملك عبدالعزيز الجامعي	263	36
4	المكتبة المركزية للطالبات (الدرعية)	27250	1018
5	مكتبة كلية العلوم الطبية التطبيقية بالدرعية	130	35
6	مكتبة كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع بالناصرية	420	50
7	مكتبة كلية المعلمين	1600	89
8	مكتبة كلية المجتمع بالرياض (ش الستين)	800	60
9	مكتبة عمادة السنة التحضيرية	682	140
10	مكتبة كلية التمريض (طالبات)	160	46
11	مكتبة خدمة المجتمع والدراسات التطبيقية / طالبات بعليشة	2027	144
12	مكتبة سكن الطالبات	336	69
13	مكتبة كلية طب الأسنان / طالبات	200	50
14	مكتبة العلوم الطبية التطبيقية / طالبات بعيلشة	220	50
15	الإجمالي	87672	6379

وشاركت الجامعة ممثلة في عمادة شئون المكتبات خلال العام نفسه في معارض الكتب الوطنية والعربية والدولية العديدة، كما استقبلت العمادة وفودًا من داخل المملكة وخارجها بلغت 182 وفدًا زائرًا، وشاركت في عديد من الفعاليات الثقافية التي بلغت 11 فعالية ثقافية، ونظمت ما يزيد عن 6 ورش عمل، وقد استمر اشتراكها بقواعد المعلومات الإلكترونية العالمية على الإنترنت، ومن أهمها قواعد المعلومات المشترك بها من قبل (SDL) والبالغ عددها 210 قاعدة للمعلومات، كما بلغ عدد الوسائط العلمية الرقمية (SDL 7.7) مليون في أوعية المعلومات الرقمية.

- **إجمالى مقتنيات مكتبات الجامعة:**

بلغت جملة مقتنيات مكتبات الجامعة من أوعية المعلومات خلال العام الجامعي 1436/1435 هـ 813130 عنوانًا تقع في 2136594 مجلدًا ومادة علمية، وذلك بالمقارنة مع 905003 عنوانًا تقع في 2523783 مجلدًا ومادة علمية في العام الجامعي السابق 1435/1434هـ.

وتشكل الكتب العربية والأجنبية نسبة 58% من إجمالى العناوين في مكتبات الجامعة، في حين تشكل المطبوعات الحكومية نسبة 16% من العدد الاجمالي للعناوين، في حين تشكل المخطوطات الحكومية نسبة 12%، في حين تشكل المصغرات الفلمية نسبة 4%، والمراجع نسبة 3%، ويبين الجدول رقم (15–2) إجمالى عدد أوعية المعلومات المنتقاة بمكتبات جامعة الملك سعود من مختلف مقتنيات أوعية المعلومات ونسبة كل منها إلى مجموع العناوين والمجلدات الموجودة في هذه المكتبات في العام الجامعي 1436/1435هـ.

جدول (15–2) إجمالي عدد الأوعية المقتناة بمكتبات الجامعة حتى العام الدراسي 1435 /1436هـ

	الكتب العربية والأجنبية	المراجع	الرسائل الجامعية	الخرائط	أقراص مدمجة	الدوريات	المطبوعات الحكومية	المخطوطات	الصحف والمعلومات الصحفية	المطبوعات النادرة	المصغرات الفلمية	الوسائط المتعددة	المجموع
مجموع العناوين	471477	25062	17431	638	9780	1754	129712	97256	22	5697	35810	18491	813130
النسبة إلى مجموع العناوين (%)	%57.98	%3.08	%2.14	%0.08	%1.20	%0.22	%15.95	%11.96	%0.003	%0.7	%4.4	%2.27	
المجلدات	1545209	134384	48585	895	13524	13860	219543	97256	494	8543	35810	18491	2136594
النسبة إلى مجموع المجلدات (%)	%72.32	%6.29	%2.27	%0.04	%0.63	%0.65	%10.28	%4.55	%0.02	%0.4	%1.68	%0.87	

- **مقتنيات مكتبات الجامعة من الكتب العربية والأجنبية :**

بلغ عدد الكتب العربية والأجنبية في مكتبات الجامعة 467101 عنوان، وتتوزع عناوين الكتب بحسب اللغة إلى 186633 عنوانًا باللغة العربية، بنسبة بلغت 40% من العدد الإجمالي لعناوين الكتب، و280468 عنوانًا باللغات الأجنبية، بنسبة بلغت 60%.

أما توزيع عناوين الكتب بحسب الموضوعات فإننا نجد أن كتب العلوم التطبيقية تأتي في المرتبة الأولى، إذ يبلغ عددها 110732 عنوانًا بنسبة بلغت 24% من الإجمالي لعناوين الكتب، وتأتي كتب العلوم الاجتماعية بالمرتبة الثانية، إذ يبلغ عددها 98559 عنوانًا بنسبة بلغت 21%، تليها كتب العلوم البحتة، إذ يبلغ عددها 62220 عنوانًا بنسبة بلغت 13%، ويقدم لنا الجدول رقم (16–2) مزيدًا من التفصيل عن توزع الكتب العربية والأجنبية في مكتبات الجامعة بحسب اللغة والموضوعات في العام الدراسي 1436/1435 هـ.

جدول (16–2) أعداد الكتب العربية والأجنبية المقتناة في مكتبات الجامعة موزعة على الموضوعات خلال العام الدراسي 1435 /1436هـ

		المعارف العامة	الفلسفة وعلم النفس	الديانات	العلوم الاجتماعية	اللغات	العلوم البحتة	العلوم التطبيقية	الفنون	الآداب	التاريخ والجغرفيا والتراجم	الجملة
كتب عربية	العدد	5307	8073	36857	43214	7416	10568	22142	4319	24701	24036	186633
	النسبة	٪2.84	٪4.33	٪19.75	٪23.15	٪3.97	٪5.66	٪11.86	٪2.31	٪13.24	٪12.88	
كتب أجنبية	العدد	13518	7774	3616	55345	7946	51652	88590	10266	26903	14858	280468
	النسبة	٪4.82	٪2.77	٪1.29	٪19.73	٪2.83	٪18.42	٪31.59	٪3.66	٪9.59	٪5.30	
مجموع العناوين		18825	15847	40473	98559	15362	62220	110732	14585	51604	38894	467101
النسبة إلى مجموع العناوين (٪)		٪4.03	٪3.39	٪8.66	٪21.10	٪3.29	٪13.32	٪23.71	٪3.12	٪11.05	٪8.33	

ويصل عدد عناوين الكتب التي تضمها مكتبات الجامعة إلى 666899 عنوانًا، أما من حيث توزيع هذه الكتب على مكتبات الجامعة؛ فنجد في الجدول رقم (17–2) أن مكتبة الملك سلمان المركزية للطلاب بالجامعة تضم 64% من إجمالى عناوين هذه الكتب، تليها في المرتبة الثانية المكتبة المركزية للطالبات، والتي تضم 29% من العدد الإجمالي للكتب من العدد الإجمالي، ويصل عدد مجلدات الكتب التي تضمها مكتبات الجامعة إلى 1532870 مجلدًا، تقع حوالى 64% منها في مكتبة الملك سلمان المركزية، و29% في المكتبة المركزية للطالبات.

جدول (17–2) أعداد الكتب العربية والأجنبية المقتناة موزعة على مكتبات الجامعة خلال العام الدراسي 1435 /1436هـ

	كتب عربية		كتب أجنبية		مجموع العناوين	النسبة إلى مجموع العناوين (%)	مجموع المجلدات	النسبة إلى مجموع المجلدات (%)
	عنوان	مجلد	عنوان	مجلد				
مكتبة الملك سلمان المركزية	173781	493635	250630	487004	424411	%63.64	980639	%64
مكتبة طب الأسنان للطالبات	174	328	3559	7332	3733	%0.56	7660	%0.5
مكتبة كليات المزاحمية	3523	7097	389	773	3912	%0.59	7870	%0.51
مكتبة كلية التمريض	1	1	143	216	144	%0.02	217	%0.01
مكتبة كلية خدمة المجتمع والدراسات التطبيقية - عليشة	6312	15159	1292	2068	7604	%1.14	17227	%1.12
المكتبة المركزية للطالبات	105137	331277	80759	117824	185896	%28.87	449101	%29.29
مكتبة مستشفي الملك عبدالعزيز	926	1294	4887	7512	5813	%0.87	8806	%0.57
مكتبة كلية خدمة المجتمع	1419	2487	108	147	1527	%0.23	2634	%0.17
كلية العلوم الطبية التطبيقية – الدرعية	68	88	1056	1642	1124	%0.17	1730	%0.11
مكتبة كلية العلوم الطبية التطبيقية	784	1393	8242	11031	9026	%1.35	12424	%0.81
مكتبة كلية الطب	87	101	3161	4160	3248	%0.49	4261	%0.28
مكتبة السنة التحضيرية	4929	8845	523	1090	5452	%0.82	9935	%0.65
مكتبة كلية المجتمع – الرياض	6540	15011	1120	2841	7660	%1.15	17852	%1.16
مكتبة كلية المعلمين	7305	12451	44	63	7349	%1.10	12514	%0.82
الجملة	310986	889167	355913	643703	666899		1532870	

- **تطور أعداد الكتب بمكتبات الجامعة:**

انخفضت أعداد عناوين الكتب العربية والأجنبية في مكتبات الجامعة من 675029 عنواناً في العام الدراسي 1432/1431هـ إلى 666899 عنواناً في العام الجامعي 1436/1435 هـ، كما ارتفعت أعداد مجلدات الكتب من 1492623 مجلداً في العام الدراسي 1432/1431هـ إلى 1532870 مجلداً في العام الدراسي 1436/1435 هـ، وهذا ما يوضحه الجدول رقم (18–2).

جدول (18–2) أعداد الكتب العربية والأجنبية المقتناة موزعة على مكتبات الجامعة خلال العام الدراسي 1435 /1436هـ

	1432/ 1431 هـ		1433/ 1432 هـ		1434/ 1433 هـ		1435/ 1434 هـ		1436/ 1435 هـ	
	2011/ 2010 م		2012/ 2011 م		2013/ 2012 م		2014/ 2013 م		2015/ 2014 م	
	عنوان	مجلد	عنوان	مجلد	عنوان	مجلد	عنوان	مجلد	عنوان	مجلد
مكتبة كلية الطب	32970	49001	3219	4227	3204	4206	3249	4261	3248	4261
مكتبة طب الأسنان للطالبات	3567	7421	3622	7486	3649	7508	3682	7549	3733	7660
مكتبة كلية العلوم الطبية المساعدة	9010	12407	9024	12426	8965	12347	8997	12383	9026	12424
مكتبة مركز الدراسات الجامعية للطالبات – عليشة	105459	214305	111235	230633	115445	238983	–	-	–	–
مكتبة الملك سلمان المركزية	398730	988519	401298	913989	408586	931209	415835	951328	424411	980639
المكتبة المركزية للطالبات	–	–	–	–	-	-	183745	432559	185896	449101
المكتبة المركزية للطالبات – الملز	97441	171291	99009	174774	100061	176892	-	-	-	-
مكتبة كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع بالبديعة	6186	9552	6182	9551	6106	9368	6041	9277	-	-
مكتبة مستشفي الملك عبدالعزيز	5833	9108	5784	8747	5788	8753	5801	8375	5813	8806
مكتبة سكن الطالبات بخريص	1851	3167	1851	3167	1849	3161	1818	3113	-	-
مكتبة كلية العلوم الصحية في المنار	–	–	–	–	-	-	-	-	-	-
مكتبة كلية خدمة المجتمع	5219	7941	319	432	1015	1652	1467	2508	1527	2634

	1431/ 1432 هـ		1432/ 1433 هـ		1433/ 1434 هـ		1434/ 1435 هـ		1435/ 1436 هـ	
	2010/ 2011 م		2011/ 2012 م		2012/ 2013 م		2013/ 2014 م		2014/ 2015 م	
	عنوان	مجلد	عنوان	مجلد	عنوان	مجلد	عنوان	مجلد	عنوان	مجلد
مكتبة كلية خدمة المجتمع و الدراسات التطبيقية - عليشة	–	–	–	–	–	–	–	–	7604	17227
مكتبة كلية العلوم الطبية المساعده (الدرعية)	955	1538	992	1583	1038	1626	1091	1691	1124	1730
مكتبة كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع (غرناطة)	457	6382	4663	6409	4630	6359	4616	6340	-	-
مكتبة كلية المجتمع بالرياض	2369	3407	2676	4054	7539	17596	7608	17745	7660	17852
مكتبة السنة التحضيرية	3386	6253	3910	7282	4586	8111	4927	8766	5452	9935
مكتبة كليات المزاحمية	-	-	-	-	-	-	-	-	3912	7870
مكتبة كلية التمريض	-	-	-	-	-	-	-	-	144	217
كلية المعلمين	1596	2331	1600	2340	6801	11513	7297	12410	7349	12514
الجملة	675029	1492623	655384	1387100	679262	1439284	656174	1478305	666899	1532870

- **حركة استعارة الكتب في مكتبات الجامعة:**

وصلت أعداد الكتب المعارة في مكتبات الجامعة خلال العام الدراسي 1436/1435 هـ إلى 58086 كتابًا، ويقدم لنا الجدول رقم (19–2) أعداد الكتب المعارة خلال عام التقرير، حيث يتبين منه أن طلاب الدراسات العليا يشكلون ما نسبته 46% من جملة المستعيرين خلال هذا العام، ويشكل طلاب الجامعة ما نسبته 36% من هذه الجملة، ويشكل أعضاء هيئة التدريس ما نسبته 10% من هذه الجملة، في حين يشكل الموظفون من منسوبي الجامعة ومن خارجها ما نسبته 5% من جملة المستعيرين من مكتبات الجامعة، وقد استأثرت مكتبة المكتبة المركزية للطالبات 49% من إجمالى المستعيرين في مستوى مكتبات الجامعة، يليها مكتبة الملك سلمان المركزية بـ 48% من إجمالى المستعيرين في مستوى مكتبات الجامعة.

جدول رقم (19–2) حركة إستعارة الكتب في مكتبات الجامعة

		مكتبة الملك سلمان المركزية	مكتبة طب الأسنان للطالبات	كلية العلوم الطبية التطبيقية- الدرعية (طلاب)	مكتبة عمادة السنة التحضيرية	مكتبة كلية المجتمع الملز (طلاب)	مكتبة كلية خدمة المجتمع	مكتبة كلية كلية المعلمين	المكتبة المركزية للطالبات	مكتبة كلية العلوم الطبية التطبيقية	مكتبة كلية الطب	الجملة	النسبة إلى الجملة (%)
المستعيرون	أعضاء هيئة التدريس	3621	35	27	16	10	0	2	1766	26	38	**5541**	9.54
	دراسات عليا	11749	1	0	0	1	0	15	14944	13	3	**26726**	46.01
	موظفين	1490	5	0	12	0	0	4	1188	13	109	**2821**	4.86
	طلاب	9526	144	27	628	21	369	12	10244	0	55	**21026**	36.20
	من خارج الجامعة	1571	0	0	28	0	0	0	364	0	9	**1972**	3.39
	مجموع	27957	185	54	684	32	369	33	28506	52	214	**58086**	
النسبة إلى الجملة (%)		**48.12**	**0.32**	**0.09**	**1.18**	**0.06**	**0.64**	**0.06**	**49.07**	**0.09**	**0.37**		

8/4 برنامج كراسي الأبحاث:

أنشئ البرنامج في عام 1428هـ لتطوير حركة البحث العلمي في الجامعة، وجعلها أكثر تميُّزًا وابتكارًا وإبداعًا، وذلك لتحقيق عدداً من الأهداف نذكر منها؛ الإسهام في تبوء الجامعة مكانة عالمية متميّزة في البحث والتطوير، ونشر ثقافة البحث والتطوير والابتكار والإبداع، واستكمال منظومات البحث العلمي وتفعيلها، والارتقاء بها، والقيام بالأبحاث في المجالات العلمية ذات الأولوية الوطنية، مثل: تحلية المياه، والتقنيات المتناهية الصغر (النانو)، والتقنيات الحيوية، والإلكترونيات الدقيقة، وتقنيات المعلومات، وغيرها، والعناية بالدراسات الإسلامية والعربية، والتوسُّع في بحوثها، والعمل على نشرها، وتنمية جيل من الباحثين المتميّزين والمحترفين في المجالات العلمية المختلفة، وإتاحة الفرص لهم للتدريب الراقي في الشركات المحلية والعالمية، وتكثيف التعاون بين الكفاءات في الجامعة ومختلف مؤسسات المجتمع، وتنمية الشراكة معها أسوةً بالجامعات العالمية الراقية، وتفعيل دور الجامعة في دعم التنمية المستدامة للاقتصاد الوطني القائم على المعرفة، والصناعة ذات الأساس العلمي والتقني، من أجل زيادة قدرتها على المنافسة العالمية ولقد حقق البرنامج إنجازات متعددة خلال العام الدراسي 1436/1435هـ كما في الجدول التالي:

جدول رقم (20–2) برنامج كراسي الأبحاث

اسم الكرسي	تاريخ الإنشاء	الكلية / القسم
كرسي مؤسسة الملك عبدالله بن عبدالعزيز لأبحاث	1429	العمارة و التخطيط / قسم العمارة

اسم الكرسي	تاريخ الإنشاء	الكلية / القسم
الإسكان التنموي في الجانب المعماري		وعلوم البناء
كرسي مؤسسة الملك عبدالله بن عبدالعزيز لأبحاث الإسكان التنموي في الجانب الاجتماعي	1429	الآداب / قسم الدراسات الإجتماعية
كرسي الأمير سلطان بن عبدالعزيز للبيئة والحياة الفطرية	1428	العلوم / قسم النبات والأحياء الدقيقة
كرسي الأمير سلطان بن عبدالعزيز للدراسات الإسلامية المعاصرة	1428	التربية / قسم الثقافة الإسلامية
كرسي جائزة الأمير سلطان بن عبدالعزيز العالمية لأبحاث المياه	1429	علوم الأغذية والزراعة / قسم علوم التربة
كرسي الأمير نايف بن عبد العزيز لدراسات الأمن الفكري	1429	التربية / قسم الثقافة الإسلامية
كرسي الأميرة فاطمة بنت هاشم النجرس لأبحاث تقنية التصنيع المتقدمة	1429	الهندسة / قسم الهندسة الصناعية
كرسي الأمير خالد بن سلطان بن عبدالعزيز لأبحاث المياه	1429	الهندسة / قسم الهندسة المدنية
كرسي شركة سابك للأبحاث في مجال البوليمرات	1425	الهندسة / قسم الهندسة الكيميائية
كرسي المهندس عبدالله أحمد بقشان في هندسة التربة الانتفاخية	1429	الهندسة / قسم الهندسة المدنية
كرسي الدكتور وليد أمين كيالي في الصناعات الدوائية	1428	الصيدلة / قسم الصيدلانيات
كرسي الشركة العربية في مجال المياه والطاقة	1428	الهندسة / قسم الهندسة الكهربائية
كرسي جريدة الجزيرة للصحافة الدولية	1429	الآداب / قسم الإعلام
كرسي جريدة الرياض لدراسات الصحافة والإعلام	1429	الآداب / قسم الإعلام
كرسي الشيخ محمد بن حسين العمودي في أبحاث المياه	1429	علوم الأغذية والزراعة / قسم الهندسة الزراعية
كرسي الشيخ محمد بن حسين العمودي في الطب	1428	الطب / قسم الأمراض الباطنية
كرسي الشيخ محمد بن حسين العمودي في أبحاث البترول	1429	الهندسة / قسم هندسة البترول والغاز الطبيعي
كرسي الشيخ محمد عوض بن لادن للأبحاث و الدراسات في تقوية وإعادة تأهيل المنشآت	1429	الهندسة / قسم الهندسة المدنية
كرسي شركة الإتصالات السعودية	1429	الهندسة / قسم الهندسة الكهربائية
كرسي أرامكو السعودية لهندسة الزلازل	1429	الهندسة / قسم الهندسة المدنية

اسم الكرسي	تاريخ الإنشاء	الكلية / القسم
كرسي أرامكو السعودية في الطاقة الكهربائية	1429	الهندسة / قسم الهندسة الكهربائية
كرسي الشركة السعودية للكهرباء في موثوقية وأمن النظام الكهربائي	1429	الهندسة / قسم الهندسة الكهربائية
كرسي إنسان للبحث العلمي	1429	الآداب / قسم الدراسات الإجتماعية
كرسي مجموعة الزامل لترشيد الكهرباء والماء	1429	الهندسة / قسم الهندسة المدنية
كرسي الدكتور ناصر بن إبراهيم الرشيد في أمراض القلب	1429	الطب / قسم الجراحة العامة
كرسي الدكتور ناصر بن إبراهيم الرشيد في أمراض العيون	1429	الطب / قسم أمراض وجراحة العيون
كرسي الدكتور ناصر بن إبراهيم الرشيد لرواد المستقبل في السنة التحضيرية	1429	السنة التحضيرية
كرسي الدكتور ناصر بن إبراهيم الرشيد لأبحاث الوقاية من المخدرات	1429	التربية / اللجنة الوطنية لمكافحة المخدارت
كرسي الشيخ عبد الله سالم باحمدان للرعاية الصحية المبنية على البراهين العلمية والتطبيق العملي للمعرفة	1429	الطب / قسم طب الأسرة والمجتمع
كرسي الأميرة صيتة بنت عبدالعزيز لأبحاث الأسرة	1429	الآداب / قسم الدراسات الإجتماعية
كرسي مؤسسة الشيخ عبدالرحمن بن صالح الراجحي وعائلته الخيرية في مجال المرأة السعودية ودورها في تنمية مجتمعها	1429	التربية / قسم المناهج وطرق التدريس
كرسي مؤسسة الشيخ عبدالرحمن بن صالح الراجحي وعائلته الخيرية لتطوير العمل الخيري	1429	إدارة الأعمال / قسم الإدارة العامة
كرسي أبحاث الأورام	1429	الطب / قسم الجراحة العامة
كرسي أبحاث جراحة العظام	1429	الطب / قسم جراحة العظام
كرسي أبحاث جراحة العظام	1429	الطب / قسم جراحة العظام
كرسي ابحاث الماء الأزرق	1429	الطب / قسم أمراض وجراحة العيون
كرسي أبحاث علاج الألم	1429	الطب / قسم التخدير
كرسي أمراض القلب	1429	الطب / قسم الأمراض الباطنية
كرسي أبحاث الوراثة الطبية والجزئية	1429	العلوم الطبية التطبيقية / قسم المختبرات الطبية
كرسي أبحاث البهاق وزراعة الخلايا الصبغية	1429	الطب / قسم الأمراض الجلدية

اسم الكرسي	تاريخ الإنشاء	الكلية / القسم
		والتناسلية
كرسي أبحاث مرض الربو	1429	الطب / قسم طب الأطفال
كرسي أبحاث وتطبيقات الصحة النفسية	1429	الطب / قسم الطب النفسي
كرسي إستهداف ومعالجة السرطان بجسيمات النانو	1429	العلوم / قسم الكيمياء الحيوية
كرسي أبحاث الدناDNA	1429	العلوم / قسم علم الحيوان
كرسي أبحاث التشوهات الخلقية وإصابات الحوادث عند الأطفال	1429	الطب / قسم الجراحة العامة
كرسي أبحاث الرعاية الطبية لحديثي الولادة	1429	الطب / قسم طب الأطفال
كرسي أبحاث سرطان الثدي	1429	الطب / قسم الأمراض الباطنية
كرسي أبحاث العقم	1429	الطب / قسم أمراض النساء والولادة
كرسي أبحاث وعلاج السمنة عند الأطفال وصغار السن	1429	الطب / قسم الجراحة العامة
كرسي استكشاف الموارد المائية في الربع الخالي	1429	العلوم / قسم الجيولوجيا
كرسي أبحاث الوبائيات والصحة العامة	1429	الطب / قسم طب الأسرة والمجتمع
كرسي أبحاث البتروكيماويات	1429	العلوم / قسم الكيمياء
كرسي أبحاث الفوسفات والمعادن	1429	الهندسة / قسم الهندسة الكيميائية
كرسي تشخيص أمراض السرطان باستخدام الليزر	1429	العلوم / قسم الفيزياء
كرسي أبحاث الإعاقة السمعية وزراعة السماعات	1429	الطب / قسم الأنف والأذن والحنجرة
كرسي أبحاث أمراض الأوعية الدموية الطرفية	1429	الطب / قسم الجراحة العامة
كرسي أبحاث الأمان الدوائي	1429	الصيدلة / قسم الصيدلة الإكلينيكية
كرسي بحث تسوس الأسنان عند الأطفال	1429	طب الأسنان / قسم وقاية الأسنان
كرسي ابحاث التوعية الصحية	1429	الطب / قسم الجراحة العامة
كرسي أبحاث الموت المفاجئ	1429	الطب / قسم طب الأسرة والمجتمع
كرسي الشيخ محمد بن حسين العمودي لأبحاث أمراض المناعة والحساسية	1429	الطب / قسم علم الأمراض
كرسي أبحاث الصدفية	1429	الطب / قسم الأمراض الجلدية والتناسلية
كرسي المخاطر الصحية والبيئية للغازات العادمة	1429	الهندسة / قسم الهندسة الكيميائية
كرسي أبحاث الطاقة الخضراء	1429	علوم الأغذية الزراعة / قسم وقاية النبات

اسم الكرسي	تاريخ الإنشاء	الكلية / القسم
كرسي أبحاث تطوير الإدارة الصحية	1429	الطب / قسم الأمراض الجلدية والتناسلية
كرسي صحة المرأة والطفل	1430	الطب / قسم طب الأسرة والمجتمع
كرسي تطوير وتنمية التعليم الطبي	1430	الطب / قسم طب الأسرة والمجتمع
كرسي أبحاث البروتين الجزيئي الخلوي المتقدمة	1430	العلوم / قسم علم الحيوان
كرسي أبحاث سوسة النخيل الحمراء	1430	علوم الأغذية والزراعة / قسم وقاية النبات
كرسي البنك الأهلي التجاري في مجال المسؤولية الاجتماعية للشركات	1430	إدارة الأعمال / قسم االموارد البشرية
كرسي أبحاث الشيخوخة	1430	الطب / قسم علم وظائف الأعضاء
كرسي استكشاف وتطوير الدواء	1430	الصيدلة / قسم الكيمياء الصيدلية
كرسي الشيخ عبدالرحمن بن ثنيان العبيكان في مجال تطوير تعليم العلوم والرياضيات	1430	التربية / قسم المناهج وطرق التدريس
كرسي أبحاث خدمات الرعاية الصحية لمرضى السرطان	1430	الطب / قسم الأمراض الباطنية
كرسي بحث الأستاذ الدكتور / عبد العزيز بن ناصر المانع في مجال اللغة العربية والأدب	1430	الآداب / قسم اللغة العربية وأدابها
كرسي المهندس عبدالله أحمد بقشان لأبحاث النحل	1430	علوم الأغذية و الزراعة / قسم وقاية النبات
كرسي أمراض الصوت والبلع	1430	الطب / قسم الأنف والأذن والحنجرة
كرسي الأمير مقرن لتقنيات أمن المعلومات	1430	إدارة الأعمال / قسم نظم المعلومات الإدارية
كرسي دراسات السلام	1430	الأنظمة و العلوم السياسية / قسم العلوم السياسية
كرسي أبحاث سرطان القولون	1430	الطب / قسم الأمراض الباطنية
كرسي تنمية الموارد البشرية و رواد الأعمال	1430	إدارة الأعمال / قسم التسويق
كرسي الأمير سلطان بن سلمان في مجال التراث العمراني	1430	العمارة و التخطيط / قسم العمارة وعلوم البناء
كرسي المهندس عبدالله أحمد بقشان لإبحاث العوامل	1430	طب الأسنان / قسم وقاية الأسنان

اسم الكرسي	تاريخ الإنشاء	الكلية / القسم
المحفزة لبناء العظام		
كرسي الأمير سلمان بن عبدالعزيز للدراسات التاريخية والحضارية		الآداب / قسم التاريخ
كرسي أبحاث زراعة الأسنان و الاندماج العظمي	1430	طب الأسنان / قسم الاستعاضة السنية
كرسي أبحاث الزراعة الدقيقة	1430	علوم الأغذية و الزراعة / قسم الهندسة الزراعية
كرسي الأمير سلطان بن سلمان لتطوير الكوادر الوطنية في السياحة والآثار	1430	السياحة والآثار / قسم الآثار
كرسي الملك عبدالله للحسبة وتطبيقاتها المعاصرة	1430	التربية / قسم الثقافة الاسلامية
كرسي أمراض و جراحة الأنف والجيوب الانفية وقاع الجمجمة	1430	الطب / قسم الأنف والأذن والحنجرة
كرسي سياسات التغذية الوطنية	1430	العلوم الطبية التطبيقية / قسم علوم صحة المجتمع
كرسي أبحاث تطوير الرعاية الصحية للمسنين	1430	العلوم الطبية التطبيقية / قسم البصريات
كرسي أبحاث جراحة القولون والمستقيم	1430	الطب / قسم الجراحة العامة

9/4 الجوانب التقنية بالجامعة[1]:

تهتم جامعة الملك سعود بالجوانب التقنية كإحدى الأدوات الأساسية للعملية التعليمية، فقد تم تأسيس عمادة التعاملات الإلكترونية أحد الوحدات التنظيمية الرئيسية بالجامعة التي تعمل على تطوير وتحديث البيئة التقنية من برامج داعمة للعملية التعليمية في شكل مشاريع كالقاعات الدراسية الذكية وقاعات الاجتماعات الأكاديمية والمدرجات الطلابية الإلكترونية والأستوديوهات التعليمية، وقد تجاوزت حتى الآن الألفين وثلاث مائة قاعة ضمن مشروع المدينة الجامعية الذكية، والتي يتم من خلالها العمل على تطوير حزمة من الأنظمة والبرامج لتيسير إدارة تلك القاعات عن بعد، بالإضافة إلى بدء العمل على تطوير إجراءات التدريب والدعم الفني

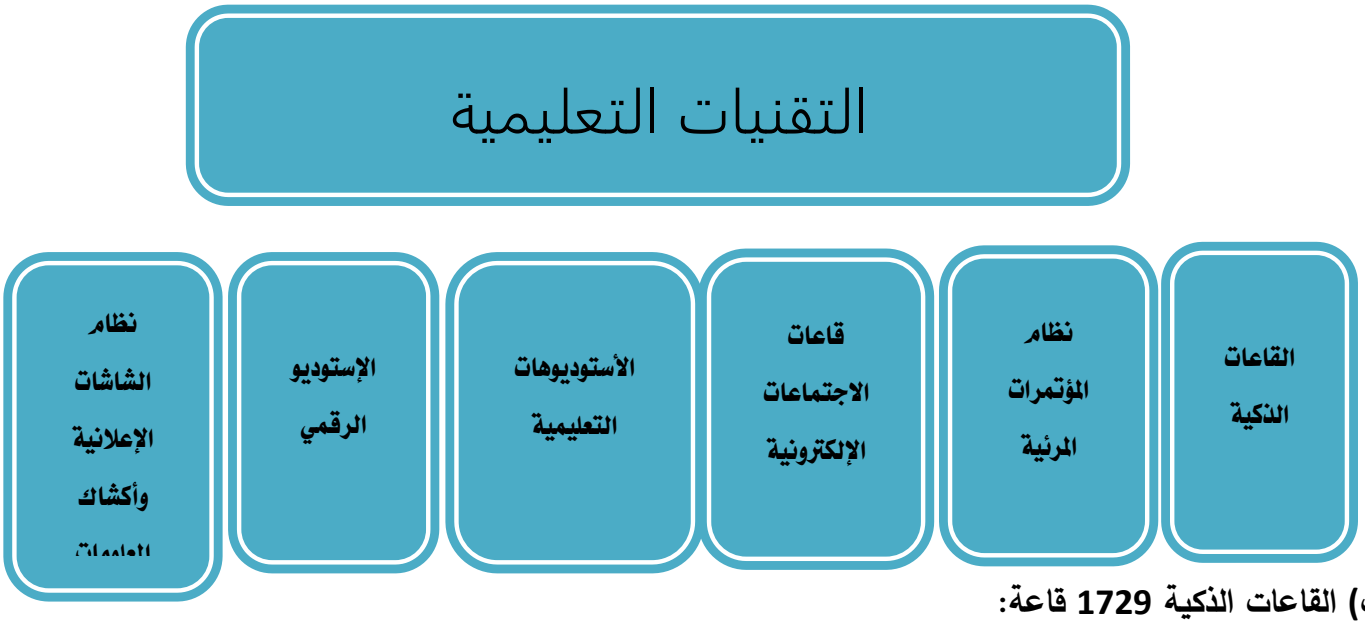
[1] التقرير السنوي عمادة التعاملات الإلكترونية لعام 2012

والصيانة وإنشاء المزيد من وحدات التعليم الإلكتروني بالكليات ضمن معايير الجودة لتليق بتوجه الجامعة القيادي والريادي وذلك كالتالي:

أ) التقنيات التعليمية:

تم تجهيز 2300 قاعة في جامعة الملك سعود بأنظمة وتقنيات التعليم وتشمل هذه القاعات، القاعات الذكية الأستوديوهات التعليمية، غرف البث المرئي، غرف غرف الاجتماعات، والمدرجات التعليمية والأستديو الرقمي، كما يشمل المشروع على تجهيز المباني بالشاشات الإعلانية وأكشاك المعلومات وهي موزعة على النحو التالي:

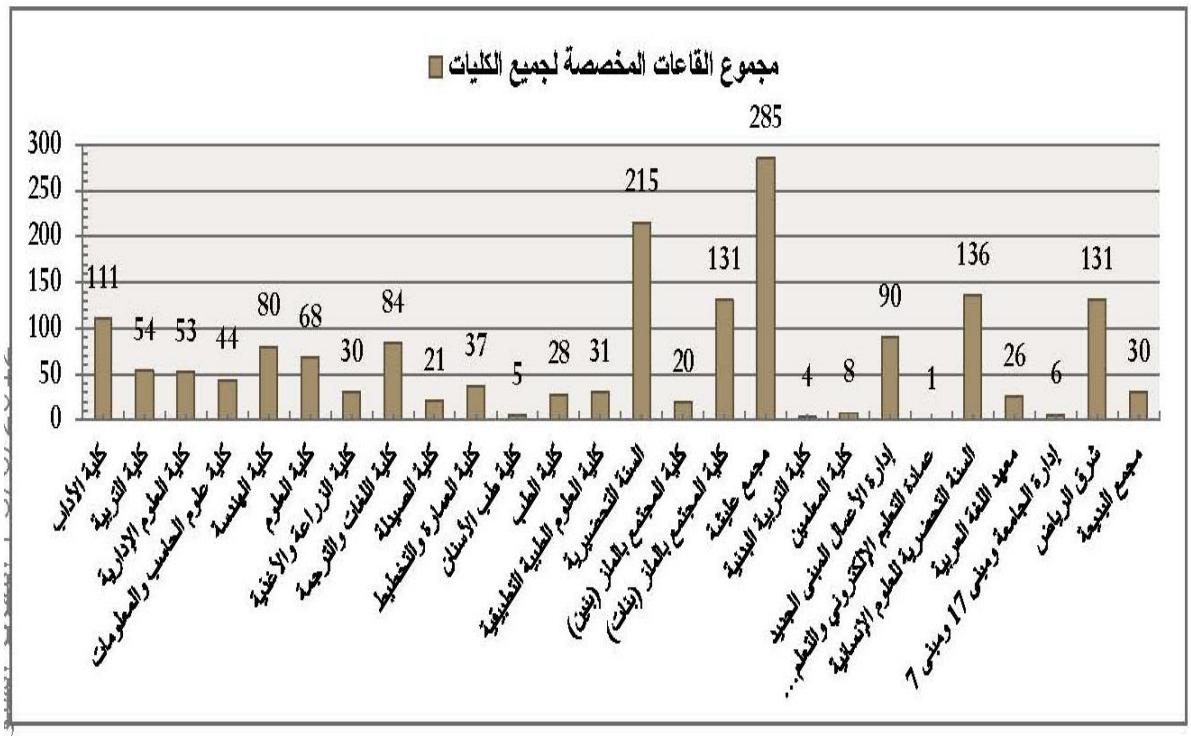
شكل رقم (11-2) التقنيات التعليمية



ب) القاعات الذكية 1729 قاعة:

القاعات الذكية ويطلق عليها أيضًا الفصول الإلكترونية والفصول المعتمدة على التقنيات، وهي قاعة معززة بالتقنيات وموزعة في أنحاء عديدة من الحرم الجامعي، وهي مجهزة بأحدث الأجهزة والحاسبات والوسائط، وأجهزة العرض والتحكم، كما أنها متصلة بشبكة الجامعة وبالإنترنت، وقد تم تركيب حتى الآن 1362 قاعة ذكية، والباقي منها قاعات إلكترونية، وبحسب التوزيع التالي:

شكل رقم (12 -2) مجموعة القاعات المخصصة لجميع الكليات

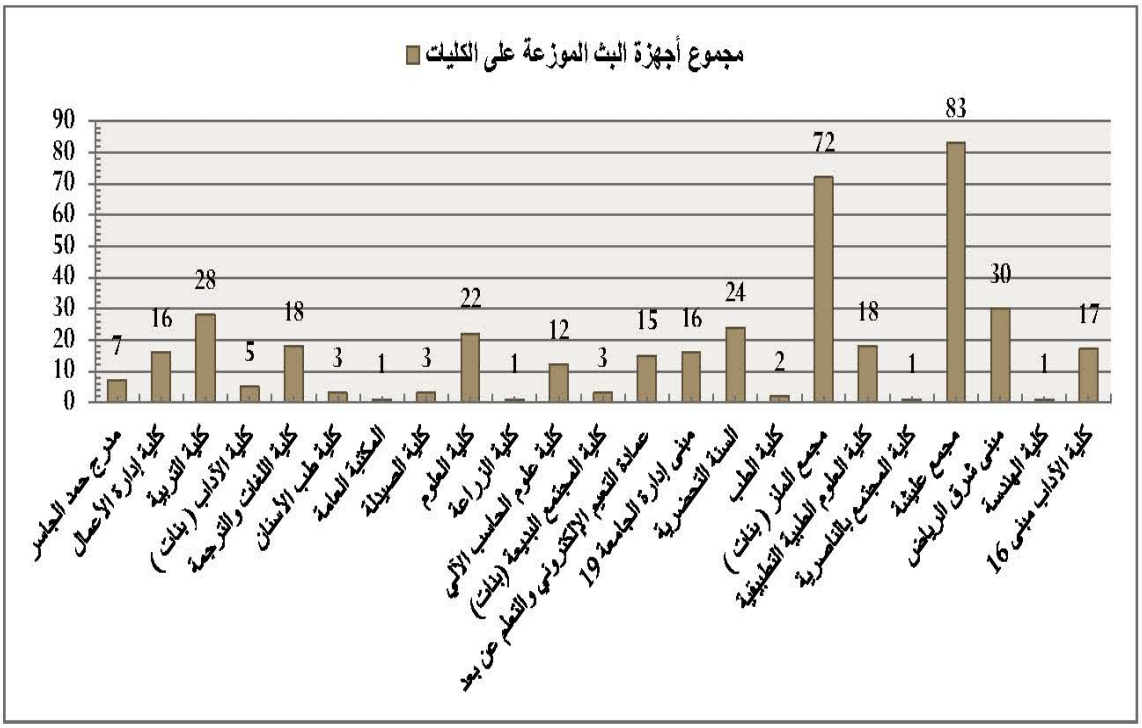


المصدر : التقرير السنوي لجامعة الملك سعود لعام 1436/1435هـ

ج) البث المرئي 400 جهاز بث:

إن الغرض من وجود أجهزة الاتصال المرئي في القاعات الدراسية وقاعات الإجتماعات هو نقل الفعاليات التي تحدث بتلك الأماكن إلى أماكن أخرى داخل وخارج الجامعة، فمثًلا يمكن أن يتم نقل محاضرة أو ندوة من قاعة محاضرات إلى مجمع الطالبات في الملز أو عليشة، كما يمكن القيام بعمل مؤتمرات مرئية مع جامعات أخرى داخل وخارج المملكة بغرض التعاون مع تلك الجامعات، وقد بلغت عدد الأجهزة الخاصة للمشروع 400 جهاز بث، ويحسب التوزيع التالي:

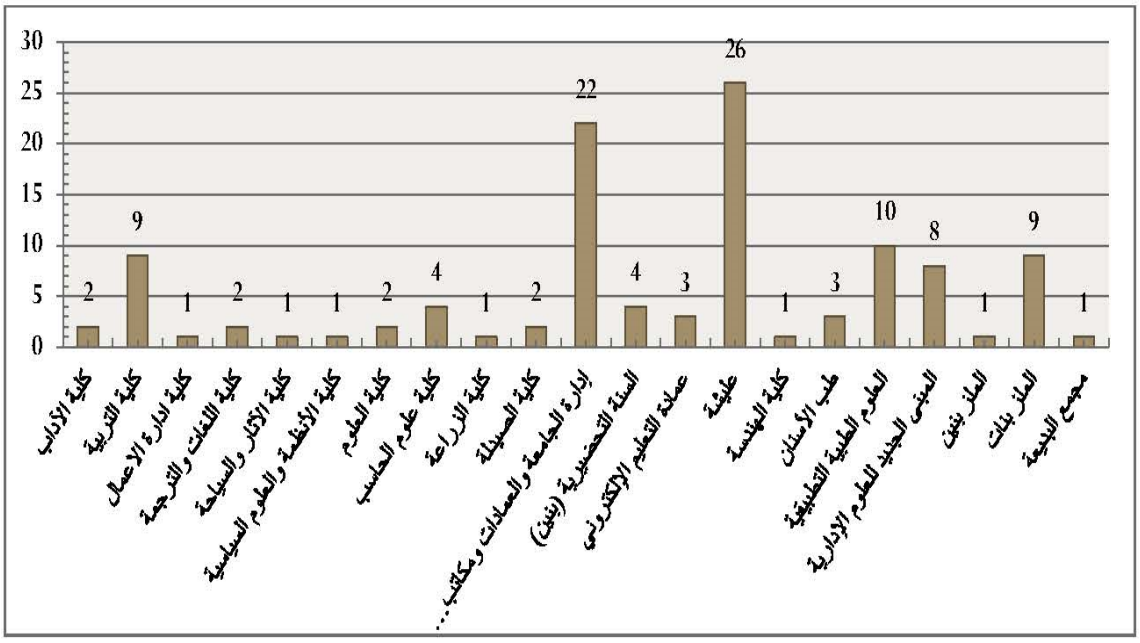
شكل رقم (13–2) مجموعة أجهزة البث الموزعة على الكليات



المصدر : التقرير السنوي لجامعة الملك سعود لعام 1436/1435هـ

د) غرف الاجتماعات الإلكترونية 130 غرفة:

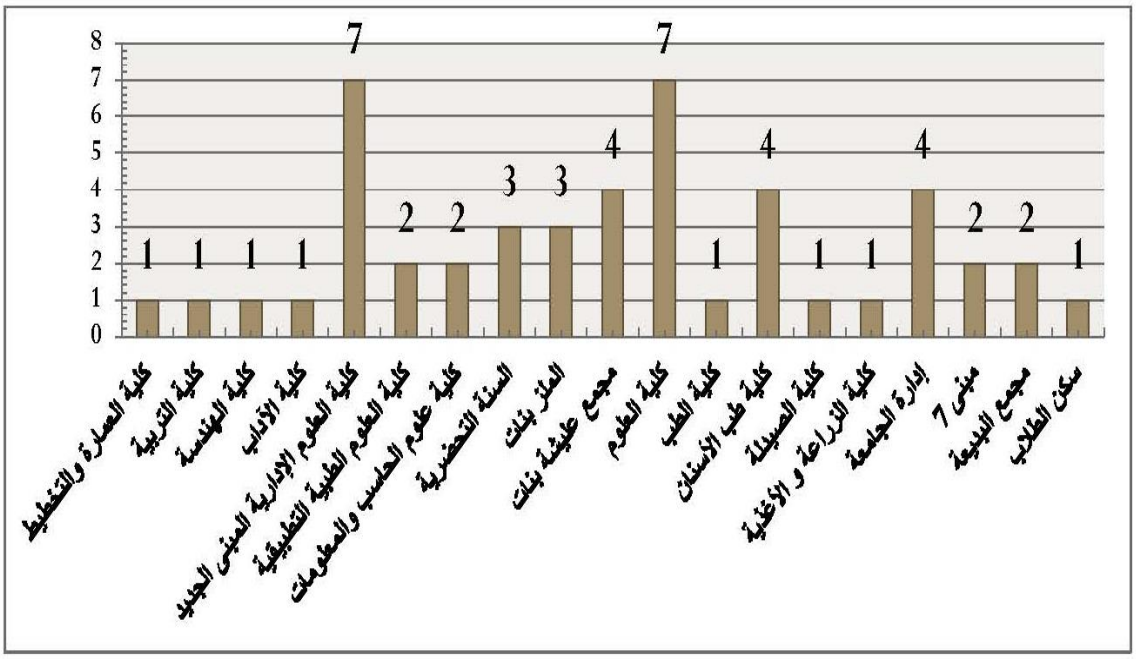
شكل رقم (14-2) غرف الاجتماعات الإلكترونية



المصدر : التقرير السنوي لجامعة الملك سعود لعام 1436/1435هـ

هـ) المدرجات التعليمية 62 مدرج تعليمي:

شكل رقم (15 -2) المدرجات التعليمية

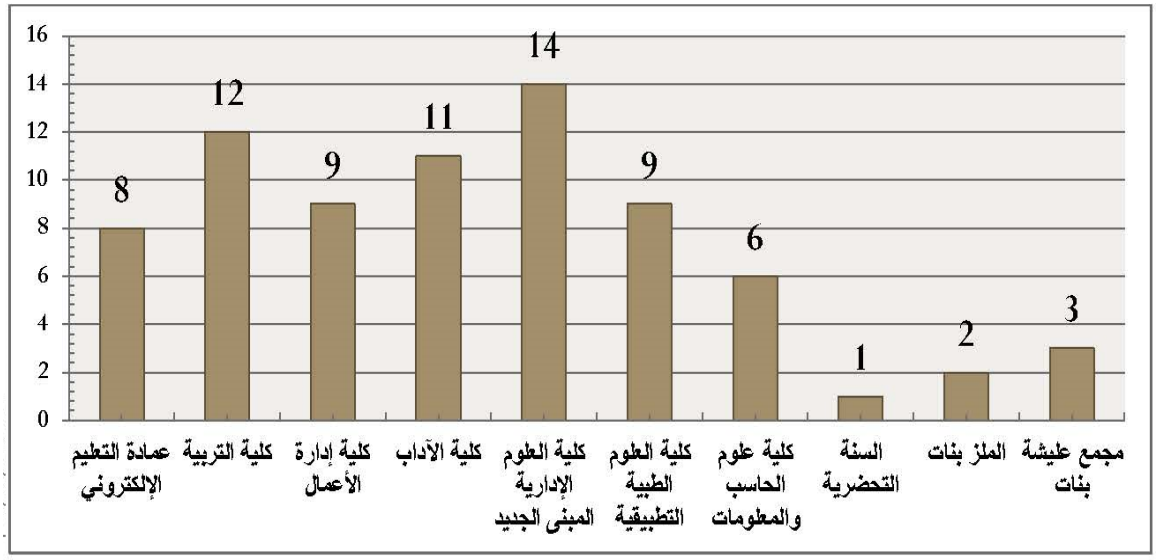


المصدر : التقرير السنوي لجامعة الملك سعود لعام 1436/1435هـ

و) الإستوديوهات التعليمية 75 أستوديو:

تهدف الأستوديوهات التعليمية إلى نقل المحاضرة كاملة (صوت الأستاذ وصورته بالإضافة للمادة العلمية) إلى قاعات الطالبات دون الحاجة إلى انتقال الأستاذ إلى هناك ودون استخدام بعض التقنيات القديمة مثل الزجاج المعتم أو النقل التليفزيوني والتي يمكن أن تؤدي إلى عدم وصول المعلومات للطالبات بشكل كامل وقد تم توزيع 75 أستوديو، على النحو التالي:

شكل رقم (16–2) الإستوديوهات التعليمية

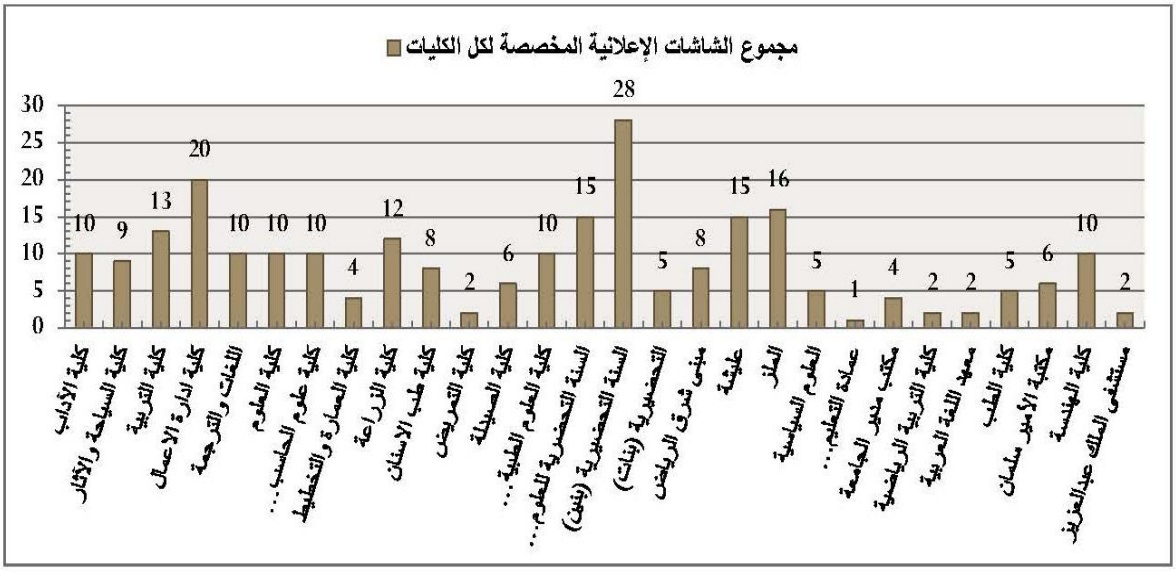


المصدر : التقرير السنوي لجامعة الملك سعود لعام 1436/1435هـ

ز) الشاشات الإعلانية 330 شاشة:

إن الغرض من عمل نظام للشاشات الإعلانية هو إنشاء نظام لعرض المعلومات التي تهم الطلاب على مستوى الجامعة في أماكن التجمعات، كما يمكن استخدام هذا النظام لعرض المحاضرات والندوات الهامة على مستوى الجامعة، وقد تم توزيعها على الشكل التالي:

شكل رقم (17 -2) الشاشات الإعلانية

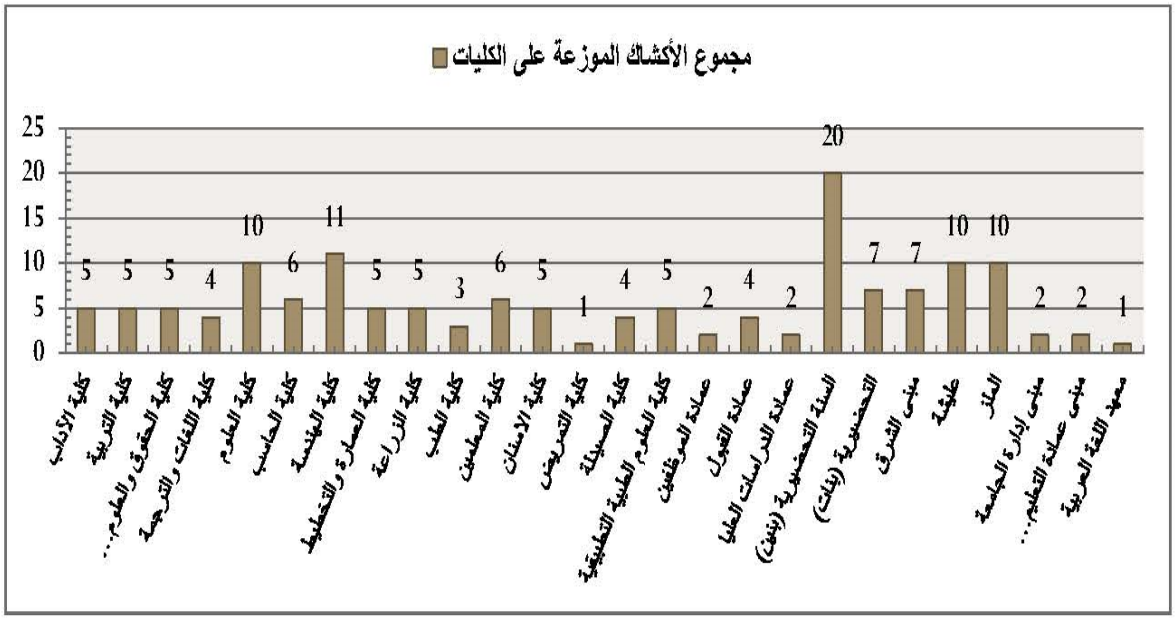


المصدر : التقرير السنوي لجامعة الملك سعود لعام 1436/1435هـ

ح) أكشاك المعلومات 170 كشك معلومات

تستخدم أكشاك المعلومات من قبل الطلاب والمنسوبين والزائرين، وذلك للإطلاع على معلومات عن الجامعة، وكذلك للدخول على الإنترنت ومتابعة الفصول الدراسية للطلاب، وهي تتكون من جهاز حاسب متصل بالشبكة وشاشة تعمل باللمس ولوحة مفاتيح معدنية للحماية من العبث، وقد بلغ عدد الأكشاك 170 كشك معلومات حتى الآن، وقد تم توزيعها على الشكل التالي:

شكل رقم (18 -2) أكشاك المعلومات



المصدر : التقرير السنوي لجامعة الملك سعود لعام 1436/1435هـ

10/4 الخطة المستقبلية لجامعة الملك سعود[1]:

تستشرف جامعة الملك سعود – أقدم مؤسسات التعليم العالي بالمملكة وأكبرها – العقد المقبل في خضم بيئة تشهد تطورًا متسارعًا على المستويين المحلي والعالمي، وإذا كانت المملكة تضم على أرضها اليوم 32 جامعة ما بين خاصة وحكومية، فإن جامعة الملك سعود تتطلع إلى أن تكون نموذجًا يحتذى به محليًا وعالميًا من حيث التميز في التدريس والبحث، كما تنشد الجامعة مواصلة الريادة في التعليم العالمي في المملكة، وتبوء الصدارة بين الجامعات بوصفها جامعة قائمة على البحث العلمي، وتطمح النهوض بدور محوري فيما بات يعرف باقتصاد المعرفة داخل المملكة العربية السعودية.

وإيمانًا من قيادات جامعة الملك سعود بدور نشاط التطوير والجودة في تحقيق رؤيتها في الريادة والنموذجية، فقد سعت في صياغة خطتها الإستراتيجية 2010 –2030 وتحديد هدف إستراتيجي تستهدف رفع جودة خدماتها وذلك كما هو موضح بالهدف الإستراتيجي الأول الذي ينص على **(الهدف الإستراتيجي الأول:**

[1] الخطة الإستراتيجية لجامعة الملك سعود 2010 - 2030

الإجادة في جميع المجالات، والتميز في مجالات محددة) تقدم الجامعة مجموعة كبيرة من التخصصات ومجالات الدراسة، وقد كان هذا التنوع في التخصصات نقطة قوة للجامعة فيما مضى، لكن أقل القليل من البرامج – باستثناء التخصصات الصحية التي بلغت مستوى متميزًا على المستوى المحلي أو الدولي، وإذا أرادت الجامعة تحقيق تطلعاتها بحجز مكان بين الجامعات العالمية الرائدة، فلابد لها إذًا من تحقيق هدفين هما: الأول ضرورة الارتقاء بأدائها في مختلف التخصصات، والثاني: ضرورة تحقيق التميز في مجموعة محددة من المجالات المنتقاه من خلال زيادة التركيز على بعض المجالات مع الحرص في الوقت ذاته على رفع مستويات الجودة في جميع التخصصات الأخرى.

كما نص **الهدف الإستراتيجي الثاني على (أعضاء هيئة تدريس متميزون)** من خلال إجتذاب هيئات تدريس متميزة وبناء هيئات داخلية متميزة ويحكم تميز مؤسسة التعليم العالي بناء على تميز هيئة التدريس بها، والأوضاع التي تهيئها لهم لتعزيز آدائهم، لذا ينبغي للجامعة الارتقاء بعملياتها المتعبة في إستقطاب هيئات التدريس وتوفير البيئة المناسبة (من تمويل ودعم وإدارة للأداء) لتحصل على مستويات الأداء المتوقعة.

أما بالنسبة **للهدف الإستراتيجي الثالث فقد نص على (الكيف وليس الكم)** أي تقليل أعداد طلاب الجامعة وزيادة أعداد طلاب الدراسات العليا وتشديد متطلبات الإلتحاق وذلك لأن عدد الطلاب وإختلاط أوساطهم (أي نسبة طلاب سنوات البكالوريوس إلى طلاب الدراسات العليا) قد يكون له أثر عظيم في الأداء بصفة عامة، كما أن إختلاط شرائح الطلاب لا يفضي إلى دفع عجلة النشاط البحثي، ومن ثم فإنه لابد من خفض أعداد الطلاب لمستويات يمكن إدارتها (مع زيادة معايير الإنتقاء إستنادًا إلى الأداء وهو ما سيعود نفعه على مستوى الطلاب عامة) وزيادة عدد طلاب الدراسات العليا، وجعل ذلك أولوية بالنسبة للجامعة.

ونص الهدف الإستراتيجي الثالث على (تعزيز قدرات الخرجين) من خلال تمكين طلاب الجامعة من إكتساب المهارات العملية والتواصلية على مدار حياتهم الأكاديمية من خلال كفاءة الخرجين، وذلك لما لها من أثر بالغ في سمعة المؤسسة محل التخرج، ولا يخفى أن جامعة الملك سعود تخرج حالياً الكثير من الطلاب المفتقرين إلى المهارات التواصلية وإجادة الإنجليزية مقارنة بمؤسسات أخرى في المملكة (وكذا مستويات متباينة من إجادة المهارات العملية) .

ومن أجل تحسين فرص خريجي الجامعة في العمل، فإنه لابد من إكسابهم تلك المهارات وتضمينها في جوانب التعليم اليومية للطلاب، مع الحرص على الإرتقاء بمستوى إجادة الإنجليزية دون التأثير السلبي على الهوية الثقافية للجامعة وإلى جانب الهدف الإستراتيجي الثالث، يأتي تعزيز السنة التحضيرية والسنوات الدراسية لإكساب الطالب مجموعة متكاملة من المهارات بغية المردود الإيجابي على حياة الخريجين.

وكما هو بالهدف الإسراتيجي الخامس الذي نص على (بناء جسور التواصل) بناء الجسور بين فروع الجامعة والمجموعات المعنية المحلية والدولية خارج الجامعة وذلك من خلال ما حققته جامعة الملك سعود نسبياً من بعض التقدم في إقامة علاقات لها مع المجتمع بمعناه الأشمل، لكن هذه الجهود الطيبة لا تأخذ طابعا مؤسسيًا راسخًا أو تحظى بإدارة مركزية غير أنه من الممكن لها الإستفادة من نهج أشمل يتسم بالتنسيق والنظام،

كما ستواصل الجامعة تعزيز صلاتها بالمجتمع المحلي ومد المزيد من الجسور داخليًا للإرتقاء بالتعاون في عموم المؤسسة وتحسين أجواء العمل البحثي فيما بين التخصصات العلمية.

وأستهدف الهدف الإستراتيجي السادس (بيئة تعليمية داعمة) إيجاد بيئة تشجع على المشاركة بالجامعة في أوساط الأعضاء والطلاب والموظفين كما أن كفاءة الأداء في أي جامعة لا يتوقف على ما تقدمه من خدمات شكلية أكاديمية بل يعتمد أيضًا على البيئة محل العملية التعليمية والبحثية، وكيفية تواصل أعضاء المجتمع الأكاديمي مع المجتمع الخارجي على أتساع نطاقه.

الهدف الإستراتيجي السابع (مستقبل مالي مستدام) بناء أوقاف الجامعة وتنويع موارد التمويل وذلك حيث تحظى الجامعات الرائدة – بما في ذلك من العامة منها – بمجموعة متنوعة من موارد التمويل، وإذا أرادت جامعة الملك سعود تحقيق أهدافها الإستراتيجية، فلا بد لها من تنفيذ العديد من البرامج التحويلية، علمًا بأن الكثير منها يستلزم وفرة الموارد، كما سيقتضي الأمر من الجامعة توفير القدر المناسب من التمويلات اللازمة لتلك الجهود وضمان ثباتها.

ونص الهدف الإستراتيجي الثامن (المرونة والمساءلة) من خلال إبرام عقد أداء بين الجامعة والحكومة إذا أرادت الجامعة تحقيق التغيير الملموس والمتصور في إطار رؤيتها الإستراتيجية فإن هذا يقتضي قدرتها على إتخاذ القرارات الصعبة والمصيرية ووضعها موضع التنفيذ، وكذا التصرف بسرعة وحسم والإستجابة للمتغيرات المتسارعة في إقتصاد المعرفة على مستوى العالم، فضًلا عن إدخال تعديلات كثيرة على العمليات والأنظمة المعمول بها حاليًا غير أن هذا الأمر يقتضي قدراً أكبر من الحرية مقارنة بالوضع الراهن فيما يخص شؤون الإدارة والعمل والتغيير.

ونص آخر هدف إستراتيجي الهدف التاسع على (بناء هيكل إداري داعم) قادر على دعم أهداف الجامعة الإستراتيجية قمة العديد من المشكلات التي تكتنف الهيكل التنظيمي الحالي (مثل الهيكل المعقد الضخم) والإدارة (مثل تركز حقوق إتخاذ القرار في أياد بعينها) المتبعين لدة الجامعة، مما يؤدي إلى عدم الفعالية في إتخاذ القرار وضعف الأداء الإداري للجامعة وما دامت الجامعة قد شرعت في رحلتها صوب الريادة البحثية العالمية، فإن الهيكل التنظيمي ومنظومة الإدارة بالجامعة يستلزمان التطوير والتحسين لمساعدة المسؤولين على إتخاذ القرار بصورة أفضل مما هي عليه الأن، وكذلك توفير الدعم اللازم للتميز في البحث والتدريس من منظور عالمي.

كما أن تمثل الأهداف الإستراتيجية من (2) إلى (5) الحاجة إلى رفع مستويات الكفاءة لدى الأعضاء والطلاب وسبل التفاعل داخل المؤسسة التعليمية وخارجها، ولا يخفي أن هذه الأهداف تحمل الدعم والتوجيه للقمة سالفة الذكر وتطلعات الجامعة نظراً لتعاطيها مع المدخلات في صلب العملية البحثية والتدريس ومستوى الجودة العام في المؤسسة، ويدخل في ذلك الأعضاء والطلاب وتفاعلاتهم داخلياً وخارجياً مع المجتمع بمعناه الأعم الأشمل.

وقد أوكلت قيادة جامعة الملك سعود تحقيق متابعة وإدارة تحقيق تلك الأهداف إلى وكالة التخطيط والتطوير التي تقوم بذلك من خلال عمادة التطوير والجودة التابعة لها، والتي تعنى بتحقيق منهجيات التطوير والجودة كما تقوم بإدارة إجتياز الجامعة مراحل حصولها على شهادات الأيزو والاعتماد الأكاديمي المؤسسي وكل ما يتعلق برفع كفاءة الجامعة كإحدى المؤسسات التعليمية التي تستهدف تحسين وتطوير جودة خدماتها التعليمية.

وقد حققت خلال السنوات الأخيرة من خلال خطتها الإستراتيجية 2030 وبلورة تلك الخطة وأهدافها إلى خطط تشغيلية سنوية طفرة في تنفيذ عدد من المشروعات الإستراتيجية والإنجازات العلمية والتطبيقية، يأتي في صدارتها مشروع المدينة الجامعية الذكية الذي يمثل المستقبل الواعد للجامعة في كل ما يتعلق بتقنيات المدن الذكية والتنمية المستدامة، ويستهدف مشروع المدينة الذكية الإسهام في بناء مجتمع المعرفة من خلال التوظيف الأمثل لتطبيقات التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد وتوفير بيئة إلكترونية داعمة لأعضاء هيئة التدريس ومحفزة للطلاب؛ وذلك لتنويع أساليب التعليم والتعلم وتطويرها، وتوفير فرص التعليم الجامعي خصوصاً مع إزدياد أعداد الراغبين فيه، ولتعدد مصادر الحصول على المعرفة وتسارع نموها، والقدرة على نشر المعرفة بطرق متعددة، ولتحقيق مبدأ التعليم مدى الحياة ومبدأ التعلم الذاتي.

ومن هذا المنطلق تسعى الجامعة إلى مساعدة أعضاء هيئة التدريس والطلاب؛ لتجويد عملية التعليم والتعلم من خلال استثمار أساليب التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد، وإتاحة الفرصة للمتعلم لاختيار المكان والزمان المناسبين للتعلم ومساعدة أعضاء هيئة التدريس من خلال تقديم المحتوى العلمي بأساليب تعتمد على تقنية المعلومات والاتصال الحديثة من خلال تحقيق الأهداف التالية:

- نشر ثقافة التعليم الإلكتروني.
- ضمان جودة التعليم الإلكتروني في كليات الجامعة.
- تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس في مجال التعليم الإلكتروني.
- توفير بيئة إلكترونية محفزة للتعليم وداعمة للأداء.
- تعزيز الشراكة المجتمعية في مجال التعليم الإلكتروني.
- التعاون مع كليات الجامعة لتقديم برامج دراسية عن بُعد.
- توفير قوى عاملة مؤهلة للإسهام في تقديم خدمات التعليم الإلكتروني.
- المساهمة في بناء اقتصاد المعرفي من خلال منتجات العمادة وإسهاماتها ومشروعاتها العلمية.

وقد حققت الجامعة من خلال عمادة التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد إنجازات متعددة خلال العام الدراسي 1436/1435هـ، حيث أقامت العمادة مشروع قوافل التعليم الإلكتروني، وكذلك وثقت جميع فعليات الجامعة وأنشطتها.

وتواصًلا مع نجاحات مشروع المدينة الجامعية الذكيه، قامت العمادة بتنفيذ عدة مبادرات ومشاريع ضمن منظومة مشروع المدينة الجامعية الذكية خلال العام، منها: تركيب عدد 94 استيديو تعليمي من مشروع المستلزمات التعليمية موزعة في الجامعة، وتحديث المنصات الذكية، وقد بلغ عدد القاعات الذكية التي تمت أتمتتها 2296 قاعة ذكية، وبلغ عدد المدرجات 82 مدرج، وعدد القاعات الخاصة بالبث المرئي 204 قاعة، وتركيب 630 شاشة إعلانية رقمية، كذلك بلغ عدد أكشاك المعلومات التي ركبت وشغلت 213 كشكاً معلوماتيًا، وبلغت عدد قاعات الاجتماعات 317 قاعة، وعدد 161 معمل، وأخيرًا بلغ عدد القاعات الدراسية 416 قاعة، **ومن أهم القرارات التنظيمية التي اتخذها مجلس الجامعة خلال العام الدراسي 1435/ 1436هـ:**

- التوصية بالموافقة على تحويل معمل أبحاث الروبوت بكلية علوم الحاسب والمعلومات إلى "مركز أبحاث الروبوتات الذكية"، والرفع بذلك لمجلس التعليم العالي.
- التوصية بالموافقة على استحداث مركز بحثي بكية العمارة والتخطيط تحت مسمى "مركز أبحاث الإسكان السعودي"، والرفع بذلك لمجلس التعليم العالي.
- التوصية بالموافقة على إنشاء "مركز جامعة الملك سعود لأبحاث ودراسات النقل العام بكلية الهندسة"، والرفع بذلك لمجلس التعليم العالي.
- الموافقة على الصيغة النهائية لمقترح "إجراءات الصرف على البحث العلمي في الجامعة".
- الموافقة على "القواعد المنظمة لأخلاقيات البحث العلمي بجامعة الملك سعود".

11/4 الجودة بجامعة الملك سعود[1]:

أنشئت إدارة الجودة بجامعة الملك سعود في عام 2007م، وبعد ذلك صدر الأمر السامي بالموافقة على تحويلها إلى عمادة الجودة في عام 2008م لتتولى مهام الإشراف على إنشاء نظم للجودة والإعتماد الأكاديمي بالجامعة وكلياتها ووحداتها المختلفة، ومتابعة إجراءاتها لضمان الجودة، وتمثيل الجامعة داخليًا وخارجيًا أمام الجهات ذات العلاقة.

وبناءًا على الهيكل التنظيمي الحالي، فإن عمادة الجودة يتبعها ثلاث وكالات رئيسة وهي: وكالة العمادة، وكالة العمادة لضمان الجودة، وكالة العمادة للأقسام النسائية، ويتبع هذه الوكالات عدد من الوحدات الأكاديمية والإدارية، حيث تضم وحدات الأيزو، نظام إدارة الجودة، الإعتماد الأكاديمي، القياس والتقويم، التخطيط، وحدة شئون الموظفين، وحدة الشئون المالية، وحدة الإتصالات الإدارية، وحدة العهد والمستودعات، وحدة التنسيق والتدريب، وحدة تقنية المعلومات، وحدة الوثائق والنشر، وحدة العلاقات العامة (شكل 5) وتتولى الوكالات والوحدات تنفيذ مهام وإجراءات العمل المحددة وفق نظام إدارة الجودة (الأيزو)، وتتكامل جميعًا لتحقق رؤية ورسالة وأهداف عمادة الجودة الإستراتيجية.

[1] التقرير السنوي (135 – 136هـ) – عمادة الجودة – جامعة الملك سعود.

- **رؤية عمادة الجودة:**

الإبداع والتميز في ممارسات الجودة بالجامعة.

- **رسالة عمادة الجودة:**

التحسين المستمر للجودة في جميع وحدات الجامعة من خلال تطبيق أنظمة الجودة الحديثة لدعم رسالة الجامعة وتحقيق أهدافها الإستراتيجية.

- **الأهداف الإستراتيجية لعمادة الجودة:**

تبنت عمادة الجودة بجامعة الملك سعود ثمانية أهداف رئيسة في خطتها الإستراتيجية هي:

1- تطوير العمل الإداري لرفع كفاءة الأداء وزيادة الإنتاجية في الوحدات الإدارية المختلفة بالجامعة.

2- إيجاد نظام شامل وفاعل للتقويم الذاتي وضمان الجودة.

3- تحسين قدرات منسوبي الجامعة في مجال تطبيقات الجودة.

4- تطوير نظام لتبادل المعرفة والمعلومات مع الخبراء والمختصين في مجال الجودة، إضافة إلى التعاون والتنسيق مع وحدات ومراكز وهيئات ومنظمات الجودة محليًا، وإقليميًا، ودوليًا.

5- تحقيق الإعتماد الأكاديمي ومستوى عال من التصنيف العالمي لكسب ثقة المجتمع.

6- دعم وتشجيع الإبداع والتميز وتنمية روح المنافسة في الجامعة.

7- التحسين المستمر لضمان التوافق مع معايير الجودة.

8- ضمان موائمة مخرجات الجامعة لاحتياجات سوق العمل.

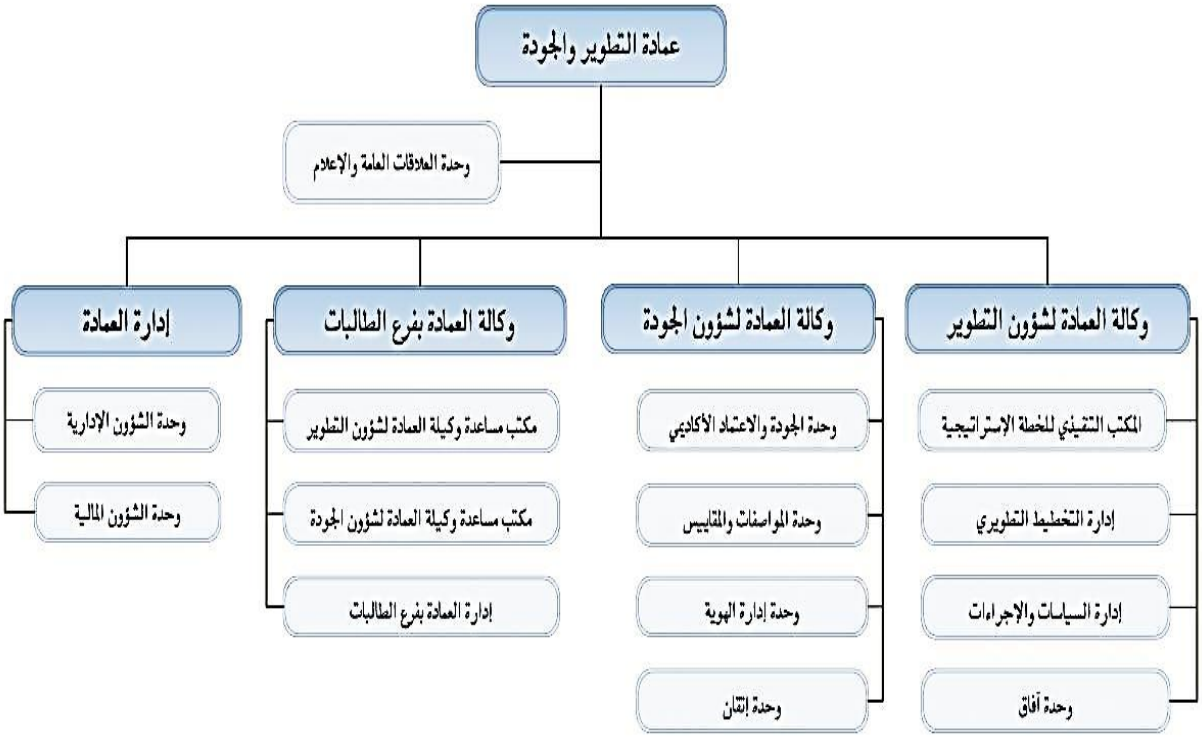
- **سياسة الجودة:**

تعمل العمادة على ترسيخ ممارسات الجودة وإنشاء الأنظمة اللازمة لتطبيقها في جميع وحدات الجامعة المختلفة، لدعم رسالة الجامعة نحو تحقيق أهدافها الإستراتيجية والوصول إلى الريادة العالمية.

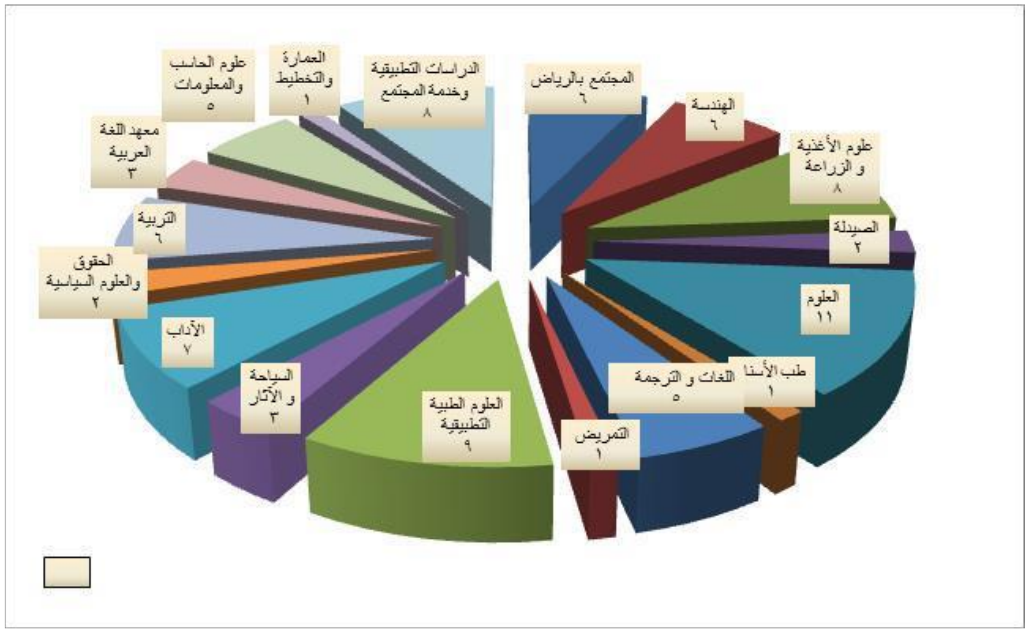
ولتحقيق أهداف العمادة فإن العمادة تلتزم بالتطوير والتحسين المستمر لمستويات الأداء في جميع وحدات الجامعة، وتعزيز ثقافة الجودة والتقويم والاعتماد الأكاديمي والتخطيط الاستراتيجي، وتلتزم بالتدريب المستمر لجميع منسوبي الجامعة لرفع كفاءاتهم ومهاراتهم، كما تلتزم العمادة بالمتابعة الفنية والإدارية والمراجعة الدورية لأهداف الجودة لضمان فعالية تطبيق نظام إدارة الجودة (9001:2015).

- **الهيكل التنظيمي للعمادة:**

شكل رقم (19–2) الهيكل التنظيمي لعمادة التطوير والجودة

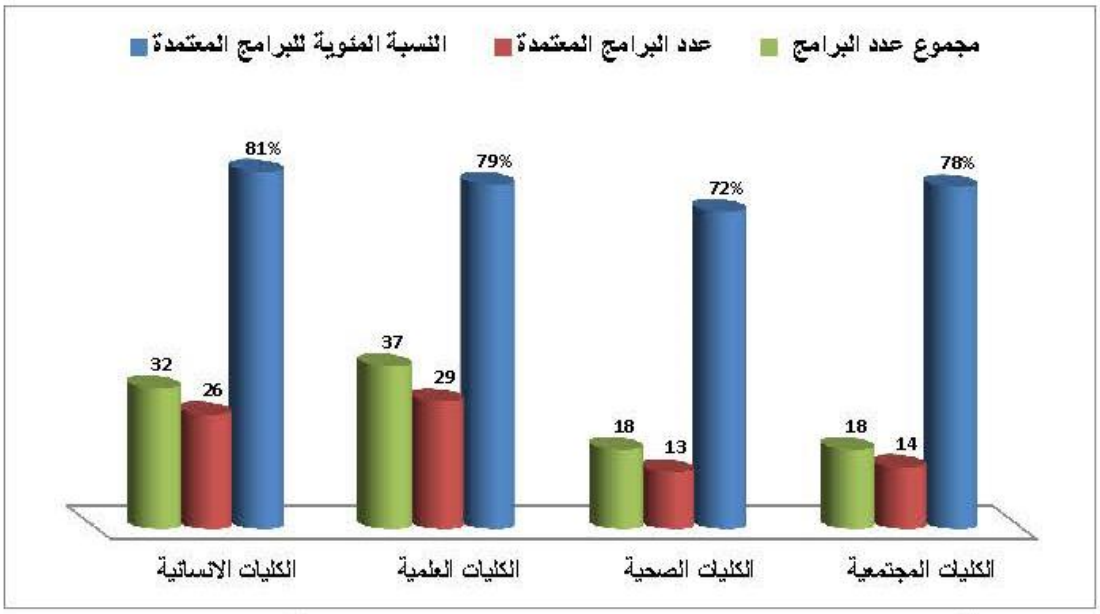


شكل (20–2) البرامج الاكاديمية التي حصلت على الإعتماد الأكاديمي الدولي



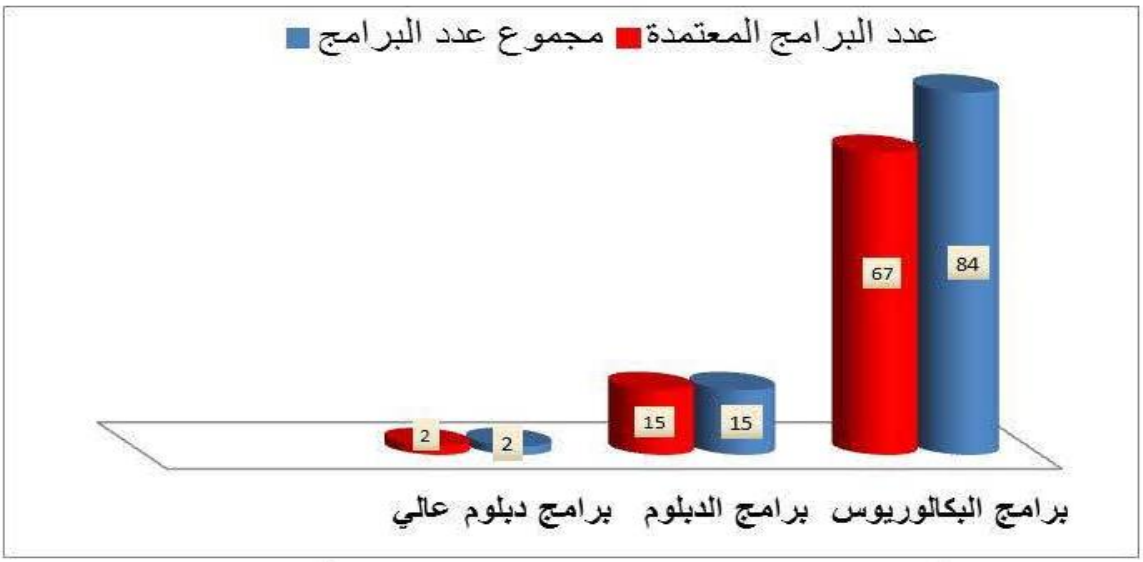
المصدر : التقرير السنوي لعمادة التطوير والجودة لعام 1436/1435هـ

شكل (21-2) النسبة المئوية لعدد البرامج التي حصلت على الاعتماد الأكاديمي الدولي في كليات الجامعة المختلفة



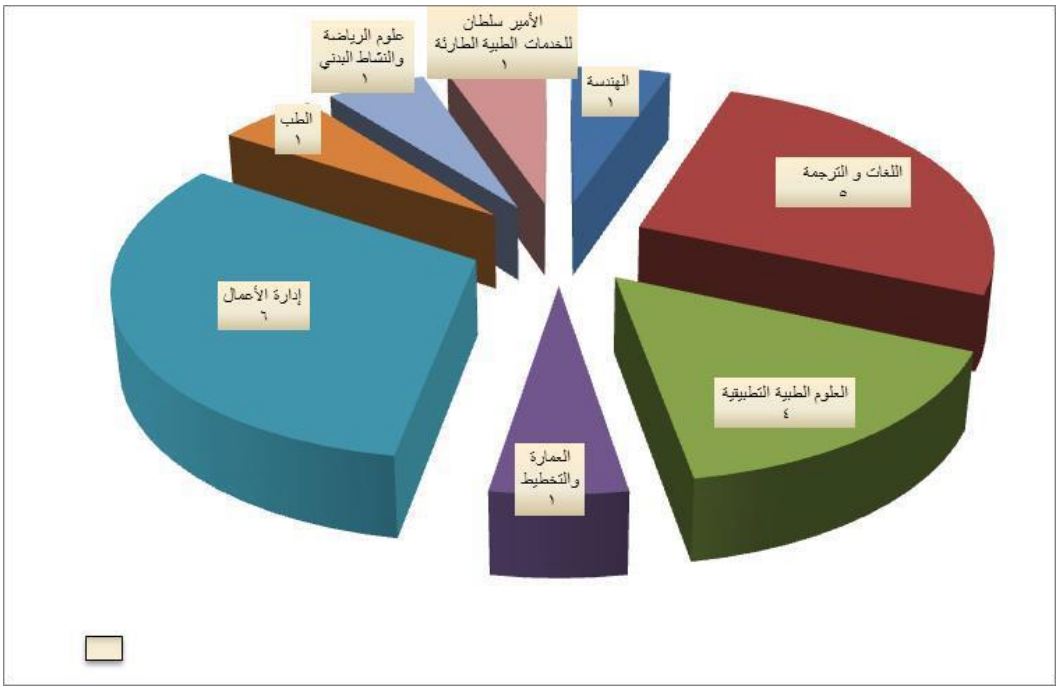
المصدر : التقرير السنوي لعمادة التطوير والجودة لعام 1436/1435هـ

شكل (22-2) البرامج الأكاديمية التي حصلت على الاعتماد الأكاديمي الدولي



المصدر : التقرير السنوي لعمادة التطوير والجودة لعام 1436/1435هـ

شكل (23-2) الكليات التي تعمل على الحصول على الاعتماد الأكاديمي الدولي



المصدر : التقرير السنوي لعمادة التطوير والجودة لعام 1436/1435هـ

- **تطبيق نظام إدارة الجودة (KSU-QMS): تدشين نظام جامعة الملك سعود لإدارة الجودة KSU-QMS:**

دشنت عمادة الجودة خلال شهر محرم 2014م نظام جامعة الملك سعود لإدارة الجودة (KSU-QMS)، حيث دشن النظام معالي مدير الجامعة، وأشرف على حفل التدشين سعادة وكيل الجامعة للتطوير والجودة، وسعادة عميد عمادة الجودة وسعادة وكيل العمادة لضمان الجودة كإشراف مباشر، وحضر الحفل أصحاب السعادة وكلاء الجامعة، وعمداء ووكلاء الكليات والعمادات المساندة، وتم خلال الحفل استعراض الجهود التي قامت بها عمادة الجودة بشأن إعداد هذا النظام وشموليته وعناصره المختلفة، والخطة المستقبلية لتفعيله.

- **مواصلة تطبيق النظام على برامج الجامعة**

واصلت عمادة الجودة إلتزامها تجاه تحقيق الجودة في الأنشطة الجامعية من خلال الاستمرار في تطبيق نظام جامعة الملك سعود لإدارة الجودة (KSU-QMS) تم خلال العام الجامعي (2013- 2014م) تطبيق النظام على 9 برامج أكاديمية وفق الجدول التالي:

جدول رقم (21 -2) تطبيق نظام إدارة الجودة على برامج الجامعة

الكلية	البرنامج
الطب	الطب والجراحة
الآداب	الإعلام
العلوم الطبية التطبيقية	التكنولوجيا الطبية والحيوية
	صحة الأسنان
	التغذية الإكلينيكية
	العلوم الإشعاعية
الهندسة	الهندسة المدنية
	الهندسة الميكانيكية
	الهندسة الكيميائية

وخلال عملية التطبيق، تابعت العمادة عملية التقييم الذاتي للبرامج، التقييم الكمي حسب النظام، وذلك من خلال عملية الإرشاد والتوجيه عن طريق مستشاري العمادة الذين زاروا هذه البرامج بصفة مستمرة خلال فترة التطبيق، وعقدوا اجتماعات مع مع لجنة الجودة بالبرنامج، وقدموا ورش عمل، وراجعوا الأنشطة المرحلية لإعداد تقرير الدراسة الذاتية والتقييم وغيرها من الأنشطة ذات الصلة.

كما قامت العمادة بتنظيم عدد (5) زيارات ميدانية للبرامج التي انتهت من المرحلة الأولى لتطبيق النظام، **كما تم خلال هذه الزيارات تم العمل على ثلاثة محاور هي:**

1- مقابلة المعنيين بالبرنامج من إدارة الكلية والبرنامج، أعضاء هيئة التدريس، الطلاب، الخريجين، الإداريين، أصحاب الأعمال.

2- الاطلاع على الوثائق.

3- زيارة ميدانية للأماكن الهامة بالبرنامج خاصة المعامل والمكتبة وقاعات التدريس وغيرها.

قام كل فريق من فرق المراجعة بإعداد تقرير فني عن نتائج الزيارة الميدانية وإرساله إلى عمادة الجودة، والتي قامت بمراجعته وإبلاغه إلى البرامج والكليات المعنية لاتخاذه كمرتكز رئيسي لخطة التطوير في المرحلة التالية.

وبعد انتهاء وحدة الأيزو من تقديم الخدمات لجهات الجامعة المختلفة سواء كانت خدمة منح للمرة الأولى أو خدمة تدقيق دوري أول وثاني او خدمة تجديد شهادة وتوزيع الشهادات على جهات الجامعة بتاريخ 1436/02/03هـ تم تلخيص مشروع نظام إدارة الجودة ISO 9001 بالجدول التالي:

جدول رقم (22-2) توزيع جهات الجامعة وفق طبيعة تقدمها في إعداد نظام الجودة

بيان	النسبة %
جهات الجامعة الحاصلة على شهادة الأيزو 9001	42،16
جهات لم تحصل على شهادة الأيزو 9001	40،96
جهات متوقع حصولها على شهادة الأيزو نهاية العام	16،86

كما تابعت وحدة الأيزو تقديم الاستشارات لجهات الجامعة التي تقدمت لتطبيق نظام إدارة الجودة وفق المواصفة الدولية ISO 9001 وإعداد مشروع نظام للتقدم به للجهة المانحة لاعتماده وهذه الجهات مبينة في الجدول التالي:

جدول رقم (23-2) نسبة الإنجاز في تطبيق الأيزو بوحدات الجامعة

م	اسم الجهة	نسبة الإنجاز
1	كلية السياحة والآثار	%70
2	كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع	%90
3	كلية الأمير سلطان بن عبدالعزيز للخدمات الطبية الطارئة	%45
4	عمادة السنة التحضيرية	%20
5	عمادة القبول والتسجيل	%90
6	عمادة شؤون الطلاب	%20
7	مركز الاتصالات الإدارية	%20
8	الإدارة العامة لصيانة المدينة الجامعية للطلاب/ وكالة الجامعة للمشاريع.	%80
9	الإدارة العامة لصيانة المدينة الجامعية للطالبات/ وكالة الجامعة للمشاريع.	%80
10	إدارة الشؤون الإدارية / وكالة الجامعة للمشاريع	%50
11	كلية إدارة الأعمال	%40
12	برنامج الوصول الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة	%0
13	الإدارة العامة للأمن والسلامة بالمستشفيات الجامعية	%10
14	كلية العلوم	%20
15	كلية اللغات والترجمة	%40
16	كلية الطب	%10
17	إدارة الإحصاء والمعلومات	%30
18	أوقاف جامعة الملك سعود	%20
19	وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي	%95

5/ المعوقات التي تواجه تطبيق مفهوم الجودة الشاملة ووسائل التغلب عليها:

أ) عدم توفر متخصصين وموارد بشرية مؤهلة في مجال الجودة الشاملة في وحدات الجامعة، فيجب استقطاب متخصصين لتأهيل الكوادر المعنية بتطبيقات الجودة بجامعة الملك سعود.

ب) عدم تطوير منهجية تحتوي على مراحل علمية وعملية لتطبيقات الجودة ولذلك يجب من تبني منهجية خاصة بجامعة الملك سعود لتطبيق الجودة الشاملة بالجامعة وفقًا لمراحل محددة ومعتمدة.

ج) على الرغم من إدراك القيادة لأهمية إدارة الجودة الشاملة كأداة فعالة لتحسين النوعية، إلا أن دعمهم لنشاطات إدارة الجودة الشاملة يتناقص عبر الوقت.

د) اقتصار مفهوم الجودة على حصول الوحدت على شهادة الأيزو وعدم التوعية بالمفهوم الشامل للجودة الشاملة التي يعني بها كافة المستويات التنظيمية والوظيفية بالجامعة.

هـ) عدم الوعي الكامل بأدوات الجودة وآليات إستخدامها وعلى سبيل المثال وليس الحصر (حلقات الجودة – quality function deployment – أدوات الجودة السبعة – تكلفة الجودة الملموسة والغير ملموسة – ...) وغيرها من الأدوات الرئيسية التي تحقق أهداف تطبيق الجودة الشاملة.

و) ضعف التوعية بفوائد تطبيق الجودة وغياب الحوافز والمكافآت العينية والمادية التي تساهم في تعزيز تطبيق الجودة الشاملة.

ز) عدم الالتزام بتطبيقات الجودة والتحسين المستمر وقياس القيمة المضافة لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة ونشر النتائج لتحفيز الوحدات التي لم تسعى لتطبيق مفهوم الجودة الشاملة.

ح) انعدام الفاعليات المتعلقة بالندوات والمؤتمرات وورش العمل عن مجال إدارة الجودة الشاملة.

ط) عدم تطوير جوائز عينية ومادية لأفضل الممارسات والمباردات لوحدات الجامعة عن تطبيقات إدارة الجودة الشاملة.

الفصل الثالث: التحليل الإحصائي ونتائج البحث

أولا: التحليل الإحصائي:

1/ متغيرات الدراسة:

قام الباحث في هذه الدراسة بدراسة متغيرين، أحدهما مستقل وهو يمثل **مفهوم تطبيق الجودة الشاملة،** والآخر المتغير التابع والذي يمثل **استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة،** وذلك كما يلي:

- **المتغير المستقل: مفهوم تطبيق الجودة الشاملة،** وينقسم هذا المتغير إلى ستة محاور فرعية، وهي:

أ) دعم القيادة.

ب) وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة.

ج) استخدام أدوات الجودة الشاملة بمفهوم علمي.

د) توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة.

هـ) اهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن.

و) دعم هيئة الاعتماد الأكاديمي تطبيق مفهوم الجودة الشاملة.

- **المتغير التابع: استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة،** وينقسم هذا المتغير إلى ستة محاور فرعية، وهي:

أ) القياس والتحسين.

ب) توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة.

ج) المقارنة المرجعية.

د) أدوات الجودة.

هـ) بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الإنحراف ويتوفر بها متخصصون.

و) المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمى للجودة.

2/ قائمة الاستقصاء:

قام الباحث بتصميم قائمة الاستقصاء للحصول على بيانات من المستقصي منهم في جامعة الملك سعود – محل الدراسة – من العاملين فيها والذين يمثلون مجتمع هذه الدراسة، حيث تكونت هذه القائمة من قسمين رئيسيين، الأول وهو البيانات الديموجرافية للمستقصى منهم محل الدراسة، والقسم الآخر وهي الأسئلة التي تغطي محاور المتغيرين المستقل والتابع للدراسة، بحيث شمل هذا الجزء عدد (44) سؤال غطى جميع محاور هذه الدراسة للمتغير المستقل والمتغير التابع، وكان تصميم أسئلة استمارة الإستقصاء وفقًا لمتغيرات الدراسة حيث تبنى الباحث في إعداد الاستبانة الشكل المغلق (Closed Questionnaire) الذي حدد الاستجابات المحتملة لكل سؤال.

وقد تم استخدام مقياس ليكارت المتدرج ذي النقاط الخمسة لقياس العبارات وهو كالتالي :

جدول رقم (1-3) مقياس الإجابة على الفقرات

التصنيف	أوافق بشده	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
الدرجة	5	4	3	2	1

وانقسمت محاور الدراسة إلى:

أ) أولاً: محاور المتغير المستقل: مفهوم تطبيق الجودة الشاملة:

1- تم قياس المحور الفرعي **(دعم القيادة)** من خلال الأسئلة:(1، 2، 3، 4، 6).

2- تم قياس المحور الفرعي **(وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة)** من خلال الأسئلة:(8، 9، 10، 11، 14).

3- تم قياس المحور الفرعي **(استخدام أدوات الجودة الشاملة بمفهوم علمي)**من خلال الأسئلة: (15، 16، 17، 18، 19، 21).

4- تم قياس المحور الفرعي **(توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة)**من خلال الأسئلة: (23، 24، 25، 29، 30).

5- تم قياس المحور الفرعي**(اهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن)** من خلال الأسئلة:(31، 32، 33، 34، 36).

6- تم قياس المحور الفرعي**(دعم هيئة الاعتماد الأكاديمي تطبيق مفهوم الجودة الشاملة)** من خلال الأسئلة:(39، 40، 41، 43، 44).

ب) ثانيًا: محاور المتغير التابع: استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة:

1- تم قياس المحور الفرعي **(القياس والتحسين)**من خلال الأسئلة: (5، 7).

2- تم قياس المحور الفرعي **(توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة)** من خلال الأسئلة: (12، 13).

3- تم قياس المحور الفرعي **(المقارنة المرجعية)** من خلال الأسئلة: (20، 22).

4- تم قياس المحور الفرعي **(أدوات الجودة)**من خلال الأسئلة: (26، 27، 28).

5- تم قياس المحور الفرعي **(بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون)** من خلال الأسئلة: (35، 37).

6- تم قياس المحور الفرعي **(المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمي للجودة)** من خلال الأسئلة: (38، 42).

3/ نسبة الاستجابة:

قام الباحث بتوزيع عدد (320) استمارة على المستقصى منهم محل الدراسة، وقام باسترداد عدد (124) استمارة كاملة مستوفاه جميعها لجميع متغيرات ومحاور الدراسة، وبذلك يكون عدد الاستمارات التي لم يتم الحصول على إستجاباتها (196) استمارة، أي بنسبة إستجابة (38.75%)، وهذا يدل على أن مجتمع الدراسة ليس لديه الوعي الكافي بأهمية الدراسة وبوعيهم بمفهوم أهمية تطبيق الجودة الشاملة – موضوع الدراسة.

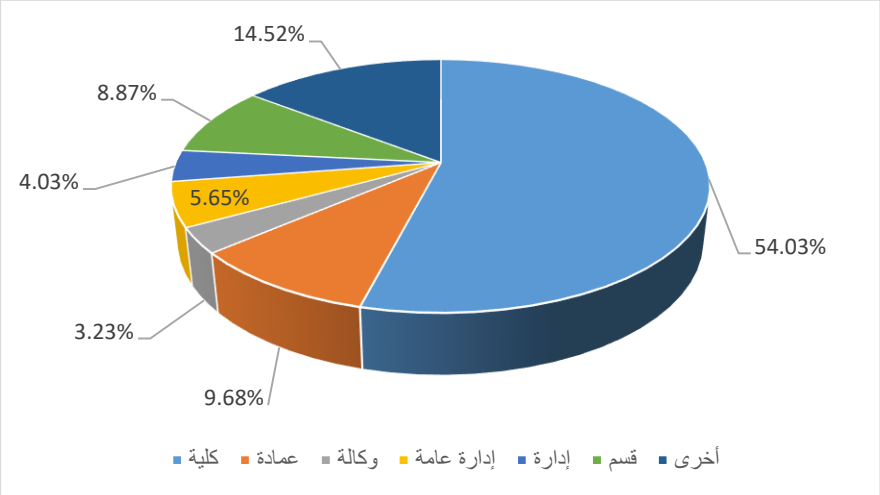
4/ تكرارات المتغيرات الديموجرافية:

1/4 مكان العمل:

جدول رقم (2-3) التكرارات ونسبتها لمتغير مكان العمل

مكان العمل	التكرارات	النسبة
كلية	67	%54.03
عمادة	12	%9.68
وكالة	4	%3.23
إدارة عامة	7	%5.65
إدارة	5	%4.03
قسم	11	%8.87
أخرى	18	%14.52
الإجمالي	**124**	**%100.00**

شكل رقم (1-3) التكرارات ونسبتها لمتغير مكان العمل



المصدر: جدول رقم (2-3) التكرارات ونسبتها لمتغير مكان العمل

يتضح من الجدول السابق عدد المستقصى منهم ونسب التكرارات الخاصة بالمتغير الديموجرافي (مكان العمل)، حيث كان عدد العاملين من العينة المستقصى منهم في الكلية (67) فردًا، بنسبة (54.03%) من إجمالي الاستمارات المستوفاه، وعدد العاملين في العمادة (12) فردًا بنسبة (9.68%)، وعدد العاملين في الوكالة (4) أفراد، بنسبة (3.23%)، وعدد العاملين في الإدارة العامة (7) أفراد، بنسبة (5.65%)، وعدد العاملين في الإدارة (5) أفراد، بنسبة (4.03%)، وعدد العاملين في القسم (11) فردًا، بنسبة (8.87%)، وهناك

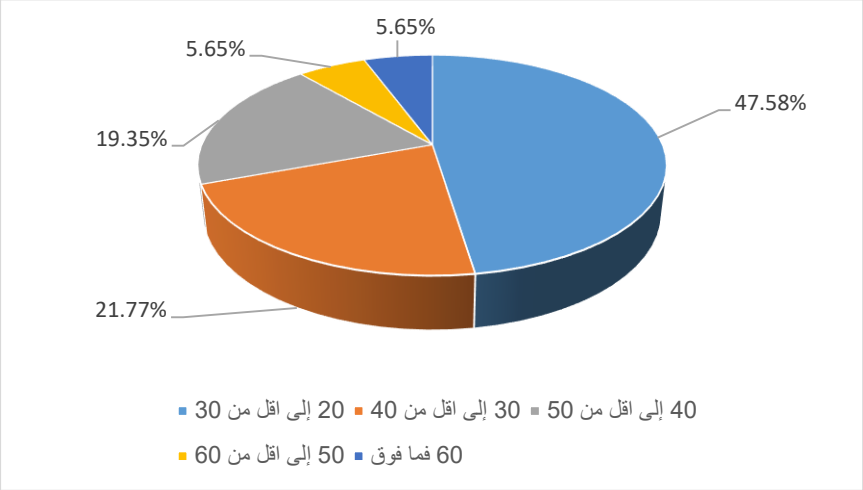
(18) فردًا يعملون في أماكن أخرى غير ذلك، وكانت نسبتهم (14.52%)، وكل ذلك من إجمالي العينة الموزعة (124) استمارة مستوفاة.

2/4 العمر:

جدول رقم (3-3) التكرارات ونسبتها لمتغير العمر

العمر	التكرارات	النسبة
20 إلى اقل من 30	59	%47.58
30 إلى اقل من 40	27	%21.77
40 إلى اقل من 50	24	%19.35
50 إلى اقل من 60	7	%5.65
60 فما فوق	7	%5.65
الإجمالي	**124**	**%100.00**

شكل رقم (3-2) التكرارات ونسبتها لمتغير العمر



المصدر: جدول رقم (3-3) التكرارات ونسبتها لمتغير العمر

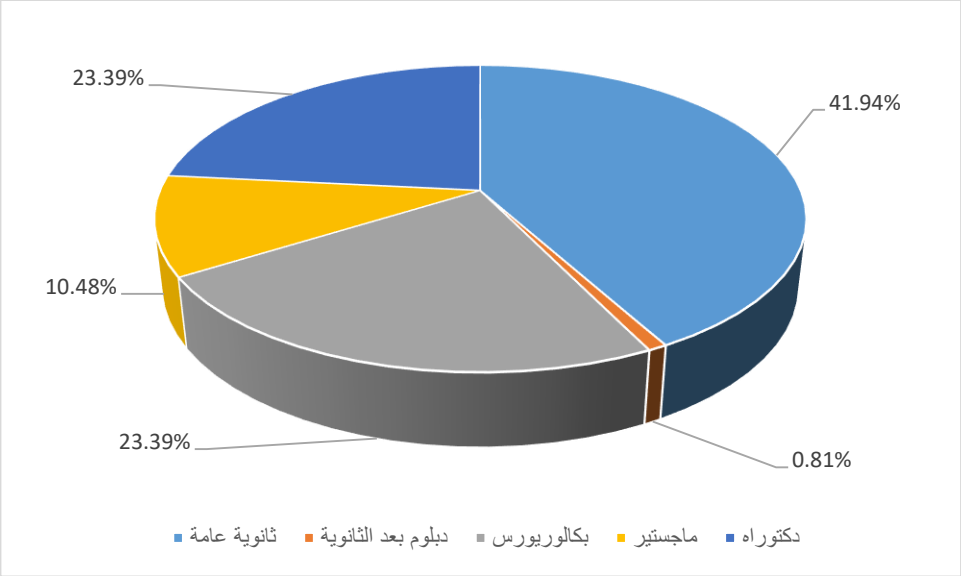
يتضح من الجدول السابق عدد المستقصى منهم ونسب التكرارات الخاصة بالمتغير الديموجرافي (العمر)، حيث كان عدد العاملين من العينة المستقصى منهم والذين تتراوح أعمارهم بين الـ (20) وما أقل من (30) عامًا (59) فردًا، بنسبة (47.58%) من اجمالي الإستمارات المستوفاه، وعدد الذين تتراوح أعمارهم بين (30) عامًا وما أقل من (40) عامًا (27) فردًا، بنسبة (21.77%)، وعدد الذين تتراوح أعمارهم بين (40) عامًا وما أقل من (50) عامًا (24) فردًا، بنسبة (19.35%)، وعدد الذين تتراوح أعمارهم بين (50) عامًا وما أقل من (60) عامًا (7) أفراد، بنسبة (5.65%)، وعدد الذين تزيد أعمارهم عن (60) عامًا (7) أفراد أيضًا، بنسبة (5.65%)، وكل ذلك من إجمالي العينة الموزعة (124) إستمارة مستوفاة.

3/4 المؤهل العلمي:

جدول رقم (4-3) التكرارات ونسبتها لمتغير المؤهل العملي

المؤهل العلمي	التكرارات	النسبة
ثانوية عامة	52	%41.94
دبلوم بعد الثانوية	1	%0.81
بكالوريورس	29	%23.39
ماجستير	13	%10.48
دكتوراه	29	%23.39
الإجمالي	**124**	**%100.00**

شكل رقم (3-3) التكرارات ونسبتها لمتغير المؤهل العملي



المصدر: جدول رقم (4-3) التكرارات ونسبتها لمتغير المؤهل العملي

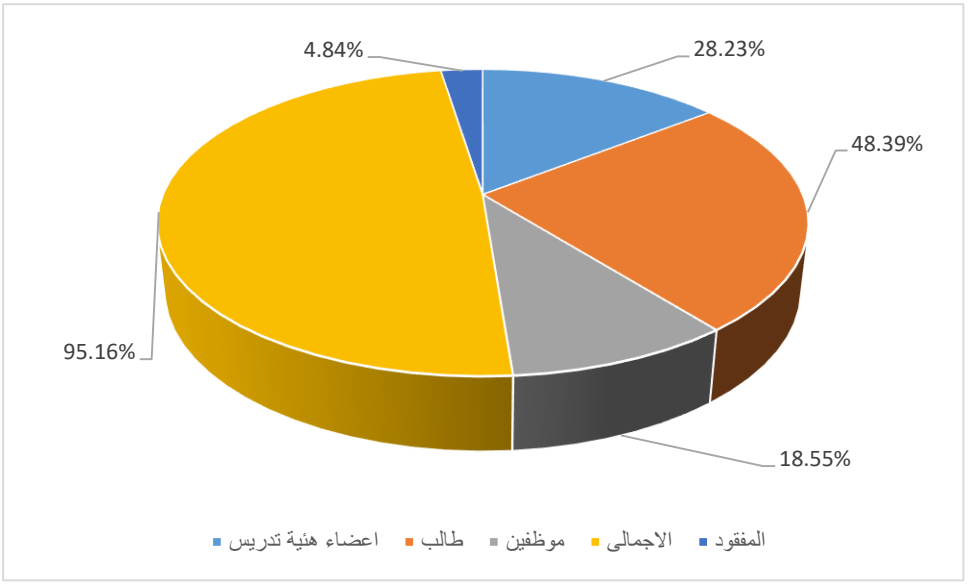
يتضح من الجدول السابق عدد المستقصى منهم ونسب التكرارات الخاصة بالمتغير الديموجرافي (المؤهل العلمي)، حيث كان عدد العاملين من العينة المستقصى منهم الحاصلين على مؤهل (الثانوية العامة) (52) فردًا، بنسبة (41.94%) من إجمالي الاستمارات المستوفاة، وعدد الحاصلين على مؤهل (الدبلوم بعد الثانوية) فرد واحد فقط، بنسبة (0.81%)، وعدد الحاصلين على (البكالوريوس) (29) فردًا، بنسبة (23.39%)، وعدد الحاصلين على (الماجستير) (13) فردًا، بنسبة (10.48%)، وعدد الحاصلين على (الدكتوراة) (29) فردًا، بنسبة (23.39%)، وكل ذلك من إجمالي العينة الموزعة (124) استمارة مستوفاة.

4/4 المسمى الوظيفي:

جدول رقم (5-3) التكرارات ونسبتها لمتغير المسمى الوظيفي

المسمى الوظيفي	التكرارات	النسبة
اعضاء هئية تدريس	35	%28.23
طالب	60	%48.39
موظفين	23	%18.55
الاجمالى	118	%95.16
المفقود	6	%4.84
الإجمالي	**124**	**%100.00**

شكل رقم (4-3) التكرارات ونسبتها لمتغير المسمى الوظيفي



المصدر: جدول رقم (5-3) التكرارات ونسبتها لمتغير المسمى الوظيفي

يتضح من الجدول السابق عدد المستقصى منهم ونسب التكرارات الخاصة بالمتغير الديموجرافي (المسمى الوظيفي)، حيث كان عدد العاملين من العينة المستقصى منهموالذين يشغلون وظيفة (أعضاء هيئة تدريس) (35) فردًا، بنسبة (28.23%) من إجمالي الاستمارات المستوفاة،، بينما كان عدد (الطلاب) (60) فردًا بنسبة (48.39%)، وعدد الموظفين (23) فردًا، بنسبة (18.55%)، بينما لم يجب عدد (6) أفراد عن هذا السؤال، ليمثلوا نسبة عدم استجابة (4.84%).

5/4 سنوات الخبرة:

جدول رقم (6-3) التكرارات ونسبتها لمتغير سنوات الخبرة

#	العدد	أقل قيمة	أكبر قيمة	المتوسط	الانحراف المعيارى
سنوات الخبرة	115	1	44	7.59	8.33

يتضح من الجدول السابق أن سنوات الخبرة للعينة المستقصى منهم محل الدراسة تراوحت بين (سنة واحدة) و(44 سنة) وذلك بمتوسط (7.59)، وبقيمة انحراف معياري (8.33).

5/ اختبارات الثبات (Alpha-Kronbach):

جدول رقم (7-3) نتائج اختبار الفا-كرونباخ لقياس ثبات أبعاد محاور الدراسة

م	المحور	معامل ألفا-كرونباخ
1	دعم القيادة	0.870
2	وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة	0.889
3	استخدام أدوات الجودة الشاملة بمفهوم علمي	0.909
4	توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة	0.921
5	إهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن	0.882
6	دعم هيئة الاعتماد الأكاديمي تطبيق مفهوم الجودة الشاملة	0.843

يتضح من الجدول السابق ارتفاع قيمة معامل ألفا-كرونباخ في جميع محاور الاستقصاء وهي مقبولة، حيث كانت أقل قيمة لهذا المعامل (0.843)، وأعلى قيمة (0.921)، وهذا يعني أن قيمة معامل الثبات (ألفا-كرونباخ) جيدة وذات دلالة إحصائية.

6/ قياس الارتباط بين متغيرات الدراسة (r Correlation):

1/6 الارتباط بين المحور الكلي لعوامل تطبيق مفهوم الجودة الشاملة ومحاور المتغير التابع:

جدول رقم (8–3) مصفوفة الارتباط بين عوامل تطبيق مفهوم الجودة الشاملة ومحاور استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة

المحاور	عوامل تطبيق مفهوم الجودة الشاملة		القياس والتحسين	توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	المقارنة المرجعية	أدوات الجودة	بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون	المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمى للجودة
عوامل تطبيق مفهوم الجودة الشاملة	معامل الارتباط	1.00						
	مستوى المعنوية							
القياس والتحسين	معامل الارتباط	.715**	1.00					
	مستوى المعنوية	0.00						
توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	معامل الارتباط	.740**	.668**	1.00				
	مستوى المعنوية	0.00	0.00					
المقارنة المرجعية	معامل الارتباط	.717**	.493**	.479**	1.00			
	مستوى المعنوية	0.00	0.00	0.00				
أدوات الجودة	معامل الارتباط	.764**	.647**	.624**	.684**	1.00		
	مستوى المعنوية	0.00	0.00	0.00	0.00			
بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر	معامل الارتباط	-0.090	-0.171	-.209-*	-0.104	-.187-*	1.00	

المحاور	عوامل تطبيق مفهوم الجودة الشاملة		القياس والتحسين	توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	المقارنة المرجعية	أدوات الجودة	بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون	المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمى للجودة
بها متخصصون	مستوى المعنوية	0.319	0.058	0.020	0.248	0.037		
المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمى للجودة	معامل الارتباط	.425**	.317**	.415**	.367**	.429**	-0.151	1.00
	مستوى المعنوية	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.095	
	العدد	124	124	124	124	124	124	124

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة طردية معنوية بين المحور الكلي لعوامل تطبيق الجودة الشاملة ومحاور المتغير التابع (استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة) باستثناء محور (بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون)، واتضح من الجدول ما يلي:

أ) توجد علاقة ارتباط طردية بين المتغير الكلي لعوامل تطبيق مفهوم الجودة الشاملة ومحور القياس والتحسين، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.7150) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة عوامل تطبيق الجودة الشاملة يزيد مستوى القياس والتحسين.

ب) توجد علاقة ارتباط طردية بين المتغير الكلي لعوامل تطبيق مفهوم الجودة الشاملة ومحور توافر الأهداف والسياسات والاجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.7400) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة عوامل تطبيق الجودة الشاملة يزيد مستوى توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة.

ج) توجد علاقة ارتباط طردية بين المتغير الكلي لعوامل تطبيق مفهوم الجودة الشاملة ومحور المقارنة المرجعية، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.7170) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة عوامل تطبيق الجودة الشاملة يزيد مستوى المقارنة المرجعية.

د) توجد علاقة ارتباط طردية بين المتغير الكلي لعوامل تطبيق مفهوم الجودة الشاملة ومحور أدوات الجودة، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.7640) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة عوامل تطبيق الجودة الشاملة تزيد أدوات الجودة.

هـ) توجد علاقة ارتباط سلبية بين المتغير الكلي لعوامل تطبيق مفهوم الجودة الشاملة ومحور بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (−0.090) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة عوامل تطبيق الجودة الشاملة يقل مستوى بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون.

و) توجد علاقة ارتباط طردية بين المتغير الكلي لعوامل تطبيق مفهوم الجودة الشاملة ومحور المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمي للجودة، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.4250) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة عوامل تطبيق الجودة الشاملة تزيد متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمي للجودة.

2/6 الإرتباط بين محور دعم القيادة ومحاور استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة:

جدول رقم (9-3) مصفوفة الإرتباط بين دعم القيادة ومحاور استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة

المحاور		دعم القيادة	القياس والتحسين	توافر الاهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	المقارنة المرجعية	أدوات الجودة	بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون	المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الإعتماد الأكاديمى للجودة
دعم القيادة	معامل الارتباط	1.00						
	مستوى المعنوية							
القياس والتحسين	معامل الارتباط	.710**	1.00					
	مستوى المعنوية	0						
توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	معامل الارتباط	.656**	.668**	1.00				
	مستوى المعنوية	0	0					
المقارنة المرجعية	معامل الارتباط	.636**	.493**	.479**	1.00			
	مستوى المعنوية	0	0	0				
أدوات الجودة	معامل الارتباط	.673**	.647**	.624**	.684**	1.00		
	مستوى المعنوية	0	0	0	0			
بطاقة الأداء المتوازن أداة	معامل الارتباط	-0.237	-0.171	-.209-*	-0.104	-.187-*	1.00	

المحاور		دعم القيادة	القياس والتحسين	توافر الاهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	المقارنة المرجعية	أدوات الجودة	بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون	المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الإعتماد الأكاديمى للجودة
أساسية لقياس الإنحراف ويتوفر بها متخصصون	مستوى المعنوية	0.008	0.058	0.020	0.248	0.037		
المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الإعتماد الأكاديمى للجودة	معامل الارتباط	.358**	.317**	.415**	.367**	.429**	-0.151	1.00
	مستوى المعنوية	0	0	0	0	0	0.095	
	العدد	124	124	124	124	124	124	124

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة طردية معنوية بين محور دعم القيادة ومحاور المتغير التابع (استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة) باستثناء محور (بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون)، واتضح من الجدول ما يلي:

أ) توجد علاقة إرتباط طردية بين محور دعم القيادة ومحور القياس والتحسين، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.7100) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى دعم القيادة يزيد مستوى القياس والتحسين.

ب) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور دعم القيادة ومحور توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.6560) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى دعم القيادة يزيد توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة.

ج) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور دعم القيادة ومحور المقارنة المرجعية، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.6360) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى دعم القيادة يزيد مستوى المقارنة المرجعية.

د) توجد علاقة إرتباط طردية بين محور دعم القيادة ومحور أدوات الجودة، وهذا يظهر في قيمة معامل الإرتباط الذي بلغ (.6730) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعني أنه بزيادة مستوى دعم القيادة تزيد أدوات الجودة.

هـ) توجد علاقة ارتباط سلبية بين محور دعم القيادة ومحور بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الإنحراف ويتوفر بها متخصصون، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (−0.237) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى دعم القيادة يقل استخدام بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون.

و) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور دعم القيادة ومحور المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمي للجودة، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.3580) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى دعم القيادة يقل مستوى المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمي للجودة.

3/6 الارتباط بين محور وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة ومحاور استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة:

جدول رقم (10-3) مصفوفة الارتباط بين محور وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة ومحاور استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة

المحاور		وجود أو توافر خطط واهداف وسياسات للجودة الشاملة	القياس والتحسين	توافر الاهداف والسياسات والاجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	المقارنة المرجعية	أدوات الجودة	بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون	المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمى للجودة
وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة	معامل الارتباط	1.00						
	مستوى المعنوية							
القياس والتحسين	معامل الارتباط	.759**	1.00					
	مستوى المعنوية	0						
توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	معامل الارتباط	.807**	.668**	1.00				
	مستوى المعنوية	0	0					
المقارنة المرجعية	معامل الارتباط	.573**	.493**	.479**	1.00			
	مستوى المعنوية	0	0	0				
أدوات الجودة	معامل الارتباط	.673**	.647**	.624**	.684**	1.00		
	مستوى المعنوية	0	0	0	0			

المحاور		وجود أو توافر خطط واهداف وسياسات للجودة الشاملة	القياس والتحسين	توافر الاهداف والسياسات والاجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	المقارنة المرجعية	أدوات الجودة	بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون	المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمى للجودة
بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون	معامل الارتباط	-0.209	-0.171	-.209-*	-0.104	-.187-*	1.00	
	مستوى المعنوية	0.020	0.058	0.020	0.248	0.037		
المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمى للجودة	معامل الارتباط	.432**	.317**	.415**	.367**	.429**	-0.151	1.00
	مستوى المعنوية	0	0	0	0	0	0.095	
	العدد	124	124	124	124	124	124	124

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة طردية معنوية بين محور وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة ومحاور المتغير التابع (استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة) باستثناء محور (بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون)، واتضح من الجدول ما يلي:

أ) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة ومحور القياس والتحسين، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.7590) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة يزيد مستوى القياس والتحسين.

ب) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة ومحور توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.8070) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة يزيد مستوى توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة.

ج) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة ومحور المقارنة المرجعية، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.5730) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة يزيد مستوى المقارنة المرجعية.

د) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة ومحور أدوات الجودة، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.6370) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة يزيد مستوى أدوات الجودة.

ه) توجد علاقة ارتباط سلبية بين محور وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة ومحور بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (−0.209) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة يزيد استخدام بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون.

و) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة ومحور المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمي للجودة، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.4320) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة يزيد مستوى المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمي للجودة.

4/6 الإرتباط بين محور استخدام أدوات الجودة الشاملة بمفهوم علمي ومحاور استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة:

جدول رقم (11-3) مصفوفة الإرتباط بين محور استخدام أدوات الجودة الشاملة بمفهوم علمي ومحاور استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة

المحاور		استخدام أدوات الجودة الشاملة بمفهوم علمي	القياس والتحسين	توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	المقارنة المرجعية	أدوات الجودة	بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون	المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمى للجودة
استخدام ادوات الجودة الشاملة بمفهوم علمي	معامل الارتباط	1.00						
	مستوى المعنوية							
القياس والتحسين	معامل الارتباط	.714**	1.00					
	مستوى المعنوية	0						
توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	معامل الارتباط	.721**	.668**	1.00				
	مستوى المعنوية	0	0					
المقارنة المرجعية	معامل الارتباط	.677**	.493**	.479**	1.00			
	مستوى المعنوية	0	0	0				
أدوات الجودة	معامل الارتباط	.768**	.647**	.624**	.684**	1.00		
	مستوى المعنوية	0	0	0	0			
بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف	معامل الارتباط	-0.217*	-0.171	-.209-*	-0.104	-.187-*	1.00	
	مستوى المعنوية	0.015	0.058	0.020	0.248	0.037		

المحاور		استخدام أدوات الجودة الشاملة بمفهوم علمي	القياس والتحسين	توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	المقارنة المرجعية	أدوات الجودة	بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون	المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمى للجودة
ويتوفر بها متخصصون								
المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الإعتماد الأكاديمى للجودة	معامل الارتباط	.383**	.317**	.415**	.367**	.429**	-0.151	1.00
	مستوى المعنوية	0	0	0	0	0	0.095	
	العدد	124	124	124	124	124	124	124

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة طردية معنوية بين محور استخدام أدوات الجودة الشاملة بمفهوم علمي ومحاور المتغير التابع (استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة) باستثناء محور (بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون)، واتضح من الجدول ما يلي:

أ) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور استخدام أدوات الجودة الشاملة بمفهوم علمي ومحور القياس والتحسين، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (0.714) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة يزيد مستوى القياس والتحسين.

ب) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور استخدام أدوات الجودة الشاملة بمفهوم علمي ومحور توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.7210) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة يزيد مستوى توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة.

ج) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور استخدام أدوات الجودة الشاملة بمفهوم علمي ومحور المقارنة المرجعية، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.6770) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة يزيد مستوى المقارنة المرجعية.

د) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور استخدام أدوات الجودة الشاملة بمفهوم علمي ومحور أدوات الجودة، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.7680) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة يزيد مستوى أدوات الجودة.

هـ) توجد علاقة ارتباط سلبية بين محور استخدام أدوات الجودة الشاملة بمفهوم علمي ومحور بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (−0.217) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة يقل استخدام بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون.

و) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور استخدام أدوات الجودة الشاملة بمفهوم علمي ومحور المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمي للجودة، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.3830) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة يزيد مستوى المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمي للجودة.

5/6 الإرتباط بين محور توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة ومحاور استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة:

جدول رقم (12-3) مصفوفة الإرتباط بين محور توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة ومحاور ومحاور استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة

المحاور		توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة	القياس والتحسين	توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	المقارنة المرجعية	أدوات الجودة	بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون	المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمى للجودة
توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة	معامل الارتباط	1.00						
	مستوى المعنوية							
القياس والتحسين	معامل الارتباط	.613**	1.00					
	مستوى المعنوية	0						
توافر الأهداف والسياسات والاجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	معامل الارتباط	.607**	.668**	1.00				
	مستوى المعنوية	0	0					
المقارنة المرجعية	معامل الارتباط	.706**	.493**	.479**	1.00			
	مستوى المعنوية	0	0	0				
أدوات الجودة	معامل الارتباط	.760**	.647**	.624**	.684**	1.00		
	مستوى المعنوية	0	0	0	0			
بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الإنحراف ويتوفر بها متخصصون	معامل الارتباط	-0.174*	-0.171	-.209-*	-0.104	-.187-*	1.00	
	مستوى المعنوية	0.054	0.058	0.020	0.248	0.037		

المحاور		توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة	القياس والتحسين	توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	المقارنة المرجعية	أدوات الجودة	بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون	المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمى للجودة
المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الإعتماد الأكاديمى للجودة	معامل الارتباط	.341**	.317**	.415**	.367**	.429**	-0.151	1.00
	مستوى المعنوية	0	0	0	0	0	0.095	
	العدد	124	124	124	124	124	124	124

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة طردية معنوية بين محور استخدام أدوات الجودة الشاملة بمفهوم علمي ومحاور المتغير التابع (استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة) باستثناء محور (بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون)، واتضح من الجدول ما يلي:

أ) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة ومحور القياس والتحسين، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (0.613) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة يزيد مستوى القياس والتحسين.

ب) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة ومحور توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.6070) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة يزيد مستوى توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة.

ج) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة ومحور المقارنة المرجعية، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.7060) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة يزيد مستوى المقارنة المرجعية.

د) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة ومحور أدوات الجودة، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.7600) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة يزيد استخدام أدوات الجودة.

هـ) توجد علاقة ارتباط سلبية بين محور توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة ومحور بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الإنحراف ويتوفر بها متخصصون، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (−0.174) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة يقل استخدام بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون

و) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة ومحور المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمي للجودة، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.3410) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة يزيد مستوى المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الإعتماد الأكاديمي للجودة.

6/6 الارتباط بين محور إهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن ومحاور المتغير التابع:

جدول رقم (13-3) مصفوفة الإرتباط بين محور اهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن ومحاور استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة

المحاور		إهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن	القياس والتحسين	توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	المقارنة المرجعية	أدوات الجودة	بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون	المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمى للجودة
إهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن	معامل الارتباط	1.00						
	مستوى المعنوية							
القياس والتحسين	معامل الارتباط	-.210-*	1.00					
	مستوى المعنوية	0.019						
توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	معامل الارتباط	-0.165	.668**	1.00				
	مستوى المعنوية	0.067	0					
المقارنة المرجعية	معامل الارتباط	-0.075	.493**	.479**	1.00			
	مستوى المعنوية	0.408	0	0				
أدوات الجودة	معامل الارتباط	-0.156	.647**	.624**	.684**	1.00		
	مستوى المعنوية	0.083	0	0	0			
بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون	معامل الارتباط	.738**	-0.171	-.209-*	-0.104	-.187-*	1.00	
	مستوى المعنوية	0.000	0.058	0.020	0.248	0.037		

المحاور		إهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن	القياس والتحسين	توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	المقارنة المرجعية	أدوات الجودة	بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون	المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمى للجودة
المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الإعتماد الأكاديمى للجودة	معامل الارتباط	-0.076	.317**	.415**	.367**	.429**	-0.151	1.00
	مستوى المعنوية	0.404	0	0	0	0	0.095	
	العدد	124	124	124	124	124	124	124

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة طردية معنوية بين محور اهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن ومحاور المتغير التابع (استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة)، واتضح من الجدول ما يلي:

أ) توجد علاقة ارتباط عكسية بين محور اهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن ومحور القياس والتحسين، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (−0.210) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى اهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن يقل مستوى القياس والتحسين.

ب) توجد علاقة إرتباط عكسية بين محور اهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن ومحور توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (−0.165) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى اهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن يقل مستوى توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة.

ج) توجد علاقة ارتباط عكسية بين محور اهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن ومحور المقارنة المرجعية، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (−0.075) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى إهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن يقل مستوى المقارنة المرجعية.

د) توجد علاقة إرتباط عكسية بين محور إهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن ومحور أدوات الجودة، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (−0.156) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى إهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن يقل مستوى إستخدام أدوات الجودة.

هـ) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور اهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن ومحور بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الإنحراف ويتوفر بها متخصصون، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (0.738) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى اهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن يزيد مستوى استخدام بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون.

و) توجد علاقة ارتباط عكسية بين محور إهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن ومحور المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمي للجودة، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (−0.076) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى اهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن يقل مستوى المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمي للجودة.

7/6 الارتباط بين محور دعم هيئة الإعتماد الأكاديمي تطبيق مفهوم الجودة الشاملة ومحاور المتغير التابع:

جدول رقم (14-3) مصفوفة الارتباط بين محور دعم هيئة الاعتماد الأكاديمي تطبيق مفهوم الجودة الشاملة ومحاور استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة

المحاور		دعم هيئة الإعتماد الأكاديمي تطبيق مفهوم الجودة الشاملة	القياس والتحسين	توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	المقارنة المرجعية	أدوات الجودة	بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون	المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمى للجودة
دعم هيئة الاعتماد الأكاديمي تطبيق مفهوم الجودة الشاملة	معامل الارتباط	1.00						
	مستوى المعنوية							
القياس والتحسين	معامل الارتباط	.532**	1.00					
	مستوى المعنوية	0						
توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	معامل الارتباط	.584**	.668**	1.00				
	مستوى المعنوية	0	0					
المقارنة المرجعية	معامل الارتباط	.576**	.493**	.479**	1.00			
	مستوى المعنوية	0	0	0				
أدوات الجودة	معامل الارتباط	.593**	.647**	.624**	.684**	1.00		
	مستوى المعنوية	0	0	0	0			
بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية	معامل الارتباط	-0.139*	-0.171	-.209-*	-0.104	-.187-*	1.00	

المحاور		دعم هيئة الإعتماد الأكاديمي تطبيق مفهوم الجودة الشاملة	القياس والتحسين	توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	المقارنة المرجعية	أدوات الجودة	بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون	المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمى للجودة
لقياس الإنحراف ويتوفر بها متخصصون	مستوى المعنوية	0.054	0.058	0.020	0.248	0.037		
المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الإعتماد الأكاديمى للجودة	معامل الارتباط	.553**	.317**	.415**	.367**	.429**	-0.151	1.00
	مستوى المعنوية	0	0	0	0	0	0.095	
	العدد	124	124	124	124	124	124	124

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة طردية معنوية بين محور دعم هيئة الاعتماد الأكاديمي تطبيق مفهوم الجودة الشاملة ومحاور المتغير التابع (استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة) بإستثناء محور (بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الإنحراف ويتوفر بها متخصصون)، وإتضح من الجدول ما يلي:

أ) توجد علاقة إرتباط طردية بين محور دعم هيئة الإعتماد الأكاديمي تطبيق مفهوم الجودة الشاملة ومحور القياس والتحسين، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (0.532) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى دعم هيئة الاعتماد الأكاديمي تطبيق مفهوم الجودة الشاملة يزيد مستوى القياس والتحسين.

ب) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور دعم هيئة الاعتماد الأكاديمي تطبيق مفهوم الجودة الشاملة ومحور توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.5840) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى دعم هيئة الاعتماد الأكاديمي تطبيق مفهوم الجودة الشاملة يزيد توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة.

ج) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور دعم هيئة الاعتماد الأكاديمي تطبيق مفهوم الجودة الشاملة ومحور المقارنة المرجعية، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.5760) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى دعم هيئة الاعتماد الأكاديمي تطبيق مفهوم الجودة الشاملة يزيد مستوى المقارنة المرجعية.

د) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور دعم هيئة الاعتماد الأكاديمي تطبيق مفهوم الجودة الشاملة ومحور أدوات الجودة، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.5930) وهو دال عند مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى دعم هيئة الاعتماد الأكاديمي تطبيق مفهوم الجودة الشاملة يزيد مستوى استخدام أدوات الجودة.

ه) توجد علاقة ارتباط عكسية بين محور دعم هيئة الاعتماد الأكاديمي تطبيق مفهوم الجودة الشاملة ومحور بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (−0.139) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى دعم هيئة الإعتماد الأكاديمي تطبيق مفهوم الجودة الشاملة يقل مستوى استخدام بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون.

و) توجد علاقة ارتباط طردية بين محور دعم هيئة الإعتماد الأكاديمي تطبيق مفهوم الجودة الشاملة ومحور المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الإعتماد الأكاديمي للجودة، وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (.5530) وهذا يعنى أنه بزيادة مستوى دعم هيئة الإعتماد الأكاديمي تطبيق مفهوم الجودة الشاملة يزيد مستوى المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الإعتماد الأكاديمي للجودة.

7/ الانحدار المتعدد:

لدراسة أثر المتغير المستقل (مفهوم تطبيق الجودة الشاملة) على المتغير التابع استدامة ديمومة مفهوم الجودة قام الباحث بصياغة نموذج انحدار متعدد، حيث المعادلة على النحو التالى:

$$Y=B_0+B_1X_1+ B_2X_2+ B_3X_3+ B_4X_4+ B_5X_5+ B_6X_1$$

Y: تمثل استدامة ديمومة مفهوم الجودة.

X_1 إلىX_6 : تمثل المتغيرات المستقلة.

B_0 : ثابت نموذج الانحدار.

B_1 إلىB_6 : معامل نموذج الانحدار.

وقد قام الباحث باستخدام اسلوب الانحدار الخطى المتعدد باستخدام اسلوب (Stepwise) وذلك لترتيب أهم المتغيرات المستقلة المؤثر على المتغير التابع واستبعاد المتغيرات غير المؤثرة، وذلك كما يلي:

جدول رقم (15-3) ترتيب أهم المتغيرات المستقلة المؤثر على المتغير التابع

1	توافر الاهداف والسياسات والاجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة
2	المقارنة المرجعية
3	القياس والتحسين
4	بطاقة الاداء المتوازن اداة اساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون
5	ادوات الجودة

يتضح من الجدول السابق ترتيب المحاور الفرعية للمتغير المستقل، على أنه تم استبعاد محور (المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمي للجودة) لعدم وجود علاقة مؤثرة خاصة بهذا المحور.

جدول رقم (16-3) نموذج الانحدار المتعدد

ملخص النموذج						
النماذج	R	R Square	Adjusted R Square	Change Statistics		
	معامل ارتباط النموذج	معامل التحديد	معامل التحديد المعاير	R Square التغير	F Change	Sig. F Change
1	.794[a]	0.63	0.627	0.63	207.962	0
2	.882[b]	0.777	0.774	0.147	79.988	0
3	.897[c]	0.805	0.8	0.027	16.705	0
4	.909[d]	0.827	0.821	0.022	15.257	0
5	.916[e]	0.839	0.832	0.012	8.671	0.004

a. Predictors: (Constant)، توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة

b. Predictors: (Constant)، توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة، المقارنة المرجعية

c. Predictors: (Constant)، توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة، المقارنة المرجعية، القياس والتحسين

d. Predictors: (Constant)، توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة، المقارنة المرجعية، القياس والتحسين، بطاقة الاداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون

e. Predictors: (Constant)، توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة، المقارنة المرجعية، القياس والتحسين، بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون، أدوات الجودة

ويتضح من الجدول السابق أن توافر الأهداف والسياسات والاجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة قد بلغ قيمة (R2) لها (0.630) مما يدل على أنها تفسر بدرجة من التغير الذي يطرأ على المتغير التابع استدامة

ديمومة مفهوم الجودة الشاملة، كما أن مساهمة المقارنة المرجعية مع توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة بقيمة (R2) لها (0.777) أي أنها إضافة على التغير بمقدار (0.147) مما يدل على أنها تؤثر بدرجة قوية في هذا المتغير، وبالنسبة للعلاقة بين توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة والمقارنة المرجعية والتحسين المستمر كانت قيمة (R2) لها (0.805) مما يدل على أنها تؤثر بدرجة قوية في هذا المتغير، وبالنسبة للعلاقة بين توافر الاهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملةالمقارنة المرجعيةوالقياس والتحسينوبطاقة الأداء المتوازن أداة اساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون كانت قيمة (R2) لها (0.827) مما يدل على أنها تؤثر بدرجة قوية في هذا المتغير، وبالنسبة للعلاقة بين توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة المقارنة المرجعية، القياس والتحسين، بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون، أدوات الجودة كانت قيمة (R2) لها (0.839) مما يدل على أنها تؤثر بدرجة قوية في هذا المتغير.

جدول رقم (17-3) جدول معاملات الإنحدار

	معامل الانحدار غير المعاير	معامل الانحدار المعاير	T	مستوى المعنوية	Collinearity Statistics	
	B	Beta			Tolerance	VIF
المقدار الثابت	0.486		3.421	0.001		
توافر الأهداف والسياسات والإجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة	0.281	0.383	6.855	0.000	0.438	2.284
المقارنة المرجعية	0.195	0.317	5.929	0.000	0.480	2.085
القياس والتحسين	0.137	0.199	3.414	0.001	0.402	2.489
بطاقة الأداء المتوازن اداة اساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون	0.106	0.162	4.324	0.000	0.972	1.029
أدوات الجودة	0.109	0.183	2.945	0.004	0.353	2.829

يتضح من الجدول السابق أن توافر الأهداف والسياسات والاجراءات مع متطلبات لجودة الشامله تؤثر تأثيرًا طرديًا على استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة بمقدار(0.383) وهذا يعنى أنه إذا تغيرت الأهداف وأسياسات بمقدار وحدة واحدة تغير تمكين مفهوم الجودة الشاملة بمقدار0.383.

8/ التحليل الوصفي:

1/8 التحليل الوصفي للمتغير المستقل (عوامل تطبيق مفهوم الجودة الشاملة):

أ- محور آراء واتجاهات العاملين نحو متغير دعم القيادة:

جدول رقم (18-3) التحليل الوصفي لمحور آراء واتجاهات العاملين نحو متغير دعم القيادة

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	معامل الإختلاف	كا^2 المحسوبة
1	لدى القيادة في التعليم العالي وجامعة الملك سعود قناعة تامة بدور تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في تطوير وتنظيم العمل.	3.67	0.98	%26.70	78.339**
2	لدى القيادة قناعة بأن من يقوم بإدارة نشاط الجودة داخل الكلية أو العمادة بجامعة الملك سعود متخصص وممارس ومؤهل لتطبيقات مفهوم الجودة الشاملة.	3.40	1.06	%31.17	39.871**
3	تدعم القيادة جهود العاملين لتحقيق تطبيقات الجودة الشاملة.	3.64	1.05	%28.85	44.306**
4	تدعم القيادة تطبيقات الجودة الشاملة ماديًا ومعنويًا.	3.50	1.07	%30.57	42.694**
5	تخصص القيادة مخصصات للحوافز والمكافآت تشجع على تطبيقات الجودة الشاملة.	3.28	1.21	%36.89	19.710**
6	**المتغير الكلي لمحور دعم القيادة**	**3.50**	**0.82**	**%23.43**	

يتضح من الجدول السابق للتحليل الوصفي لمحور دعم القيادة ما يلي:

1- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بوجود قناعة تامة لدى القيادة في التعليم العالي وجامعة الملك سعود بدور تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في تطوير وتنظيم العمل** (3.67) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف القوي، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (0.98) وبقيمة معامل اختلاف (26.70%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (78.339) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

2- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بوجود قناعة تامة لدى القيادة في التعليم العالي وجامعة الملك سعود بدور تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في تطوير وتنظيم العمل** (3.40) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الإنحراف المعياري (1.06) وبقيمة معامل إختلاف (31.17%) بما يعني وجود إختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (39.871) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

3- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بدعم القيادة لجهود العاملين لتحقيق تطبيقات الجودة الشاملة** (3.64) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف القوي، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.05) وبقيمة معامل إختلاف (28.85%) بما يعني وجود إختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (44.306) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد إتفقت على هذة العباره حيث إختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

4- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بدعم القيادة لتطبيقات الجودة الشاملة ماديًا ومعنويًا** (3.50) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف القوي، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.07) وبقيمة معامل اختلاف (30.57%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (42.694) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث إختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

5- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بتخصيص القيادة لمخصصات للحوافز والمكافآت تشجع على تطبيقات الجودة الشاملة** (3.28) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.21) وبقيمة معامل اختلاف (36.89%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (19.710) وهى دالة عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد إتفقت على هذة العباره حيث إختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

6- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بالمتغير الكلي لمحور دعم القيادة**(3.50) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف القوي، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (0.82) وبقيمة معامل اختلاف (23.43%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير.

ب- محور وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة:

جدول رقم (19-3) التحليل الوصفي لمحور وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	كا^2
1	لدى الجامعة خطة إستراتيجية لتحقيق مفهوم الجودة الشاملة.	3.68	1.06	%28.80	78.903**

2	تقوم الجامعة بتحديد أهداف محددة بغرض تحقيق مفهوم الجودة الشاملة.	3.70	1.00	%27.02	59.629**
3	الخطة الإستراتيجية للجودة مدعومة ماليًا لتحقيق مفهوم الجودة.	3.55	1.08	%30.42	45.274**
4	تم بناء الخطة الإستراتيجية لتحقيق الجودة الشاملة بالجامعة بناءًا على تحليل البيئة الداخلية والخارجية لتحديد المتطلبات.	3.51	1.07	%30.48	43.097**
5	تقوم الجامعة بقياس مدى الانحراف عن تحقيق الأهداف الإستراتيجية بشكل دوري.	3.33	1.08	%32.43	37.855**
6	**المتغير الكلي لمحور وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة**	**3.52**	**0.82**	**%23.30**	

يتضح من الجدول السابق للتحليل الوصفي لمحور **وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة** ما يلي:

1- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بوجود خطة إستراتيجية لدى الجامعة لتحقيق مفهوم الجودة الشاملة** (3.68) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف القوي، فيما بلغت قيمة الإنحراف المعياري (1.06) وبقيمة معامل اختلاف (28.80%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (78.903) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

2- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بقيام الجامعة بتحديد أهداف محددة بغرض تحقيق مفهوم الجودة الشاملة** (3.70) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف القوي، فيما بلغت قيمة الإنحراف المعياري (1.00) وبقيمة معامل اختلاف (27.02%) بما يعني وجود إختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (59.629) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

3- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بأن الخطة الإستراتيجية للجودة مدعومة مالياً لتحقيق مفهوم الجودة** (3.55) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف القوي، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.08) وبقيمة معامل اختلاف (30.42%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (45.274) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

4- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بأنه تم بناء الخطة الإستراتيجية لتحقيق الجودة الشاملة بالجامعة بناءًا على تحليل البيئة الداخلية والخارجية لتحديد المتطلبات** (3.51) وهذا يعني

أنها تقع في التوصيف القوي، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.07) وبقيمة معامل إختلاف (30.48%) بما يعني وجود إختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (43.097) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث إختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

5- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بقيام الجامعة بقياس مدى الإنحراف عن تحقيق الأهداف الإستراتيجية بشكل دوري** (3.33) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الإنحراف المعياري (1.08) وبقيمة معامل اختلاف (32.43%) بما يعني وجود إختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (37.855) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

6- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق بالمتغير **الكلي لمحور وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة** (3.52) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف القوي، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (0.82) وبقيمة معامل اختلاف (23.30%) بما يعني وجود إختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير.

ج- محور استخدام أدوات الجوة الشاملة بمفهوم علمي:

جدول رقم (20-3) التحليل الوصفي لمحور استخدام أدوات الجوة الشاملة بمفهوم علمي

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	معامل الإختلاف	كا^2
1	تعمل الجامعة على تطبيق المفاهيم العلمية الحديثة لأدوات الجودة الشاملة لقياس الأداء وتحسين العمل.	3.39	1.12	%33.04	30.677**
2	تعمل الجامعة على تدريب وتأهيل الكوادر البشرية العاملة في مجال الجودة على آليات إستخدام أدوات الجودة.	3.36	1.20	%35.71	22.371**
3	يتم عرض نتائج العمل بأدوات الجودة على أصحاب الصلاحية واتخاذ القرارات بشأن النتائج.	3.34	1.11	%33.23	41.484**
4	يتم تطوير أداء الجامعة وفق مفهوم أدوات الجودة الشاملة.	3.40	1.18	%34.71	26.968**

5	يتم اعتماد العاملين على استخدام تطبيقات أدوات الجودة كأساس للتحسين والتطوير.	3.27	1.14	%34.86	31.565**
6	توجد برامج إرشادية بالجامعة بأهمية أدوات الجودة الشاملة لتحقيق الجودة الشاملة.	3.39	1.23	36.28%	22.532**
7	**المتغير الكلي لمحور استخدام أدوات الجودة الشاملة بمفهوم علمي**	**3.36**	**0.95**	**28.27%**	

يتضح من الجدول السابق للتحليل الوصفي لمحور **استخدام أدوات الجوة الشاملة بمفهوم علمي** ما يلي:

1- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بمدى عمل الجامعة على تطبيق المفاهيم العلمية الحديثة لأدوات الجودة الشاملة لقياس الأداء وتحسين العمل** (3.39) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.12) وبقيمة معامل إختلاف (33.04%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (30.677) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

2- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بعمل الجامعة على تدريب وتأهيل الكوادر البشرية العاملة في مجال الجودة على آليات إستخدام أدوات الجودة**(3.36) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.20) وبقيمة معامل اختلاف (35.71%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (22.371) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

3- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بعرض نتائج العمل بأدوات الجودة على أصحاب الصلاحية وإتخاذ القرارات بشأن النتائج** (3.34) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.11) وبقيمة معامل اختلاف (33.23%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (41.484) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

4- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما **يتعلق بتطوير أداء الجامعة وفق مفهوم أدوات الجودة الشاملة** (3.40) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الإنحراف المعياري (1.18) وبقيمة معامل اختلاف (34.71%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (26.968) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

5- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بإعتماد العاملين على استخدام تطبيقات أدوات الجودة كأساس للتحسين والتطوير** (3.27) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الإنحراف المعياري (1.14) وبقيمة معامل اختلاف (34.86%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (31.565) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

6- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بوجود برامج إرشادية بالجامعة بأهمية أدوات الجودة الشاملة لتحقيق الجودة الشاملة** (3.39) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.23) وبقيمة معامل اختلاف (36.28%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (22.532) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

7- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق بالمتغير **الكلي لمحور استخدام أدوات الجودة الشاملة بمفهوم علمي**(3.36) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (0.95) وبقيمة معامل اختلاف (28.27%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير.

د- محور توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة:

جدول رقم (21-3) التحليل الوصفي لمحور توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	معامل الاختلاف	كا^2
1	يتم تصميم برامج التدريب وفق متطلبات تحقيق مفهوم الجودة الشاملة.	3.36	1.14	%33.93	26.645**
2	يتم إعداد خطط تدريبية وبرامج توعوية بأهمية تطبيقات الجودة الشاملة.	3.32	1.21	%46.45	21.806**
3	يستهدف بالتدريب والتوعية لتطبيقات الجودة الشاملة كافة منسوبي الجامعة (موظفين وأعضاء هيئة تدريس).	3.20	1.25	%39.06	14.306**
4	يحرص كافة منسوبي الجامعة على حضور الدورات التدريبية لتحقيق متطلبات الجودة الشاملة.	3.09	1.15	%37.22	27.613**
5	تعمل الجامعة على إقامة ورش عمل لمنسوبي الجامعة يتم فيها دراسة حالات فعلية أو نماذج لحالات افتراضية لترسيخ مفهوم الجودة الشاملة وتطبيقاتها.	3.25	1.18	%36.30	27.855**
6	**المتغير الكلي لمحور توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة**	**3.25**	**0.97**	**%29.85**	

يتضح من الجدول السابق للتحليل الوصفي لمحور **توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة** ما يلي:

1- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بمدى تصميم برامج التدريب وفق متطلبات تحقيق مفهوم الجودة الشاملة** (3.36) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.14) وبقيمة معامل اختلاف (33.93%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (26.645) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

2- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بإعداد خطط تدريبية وبرامج توعوية بأهمية تطبيقات الجودة الشاملة** (3.32) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.21) وبقيمة معامل اختلاف (46.45%) بما يعني وجود اختلاف واضح جدًا في الآراء حول هذا

المتغير، وكانت قيمة كا^2 (21.806) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد إتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

3- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بأنه يستهدف بالتدريب والتوعية لتطبيقات الجودة الشاملة كافة منسوبي الجامعة (موظفين وأعضاء هيئة تدريس)** (3.20) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.25) وبقيمة معامل اختلاف (39.06%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (14.306) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد إتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

4- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بحرص كافة منسوبي الجامعة على حضور الدورات التدريبية لتحقيق متطلبات الجودة الشاملة** (3.09) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الإنحراف المعياري (1.15) وبقيمة معامل اختلاف (37.22%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (27.613) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

5- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بعمل الجامعة على إقامة ورش عمل لمنسوبي الجامعة يتم فيها دراسة حالات فعلية أو نماذج لحالات افتراضية لترسيخ مفهوم الجودة الشاملة وتطبيقاتها** (3.25) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.18) وبقيمة معامل اختلاف (36.30%) بما يعني وجود إختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (27.855) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

6- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بالمتغير الكلي لمحور توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق الجودة الشاملة** (3.25) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (0.97) وبقيمة معامل اختلاف (29.85%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير.

هـ- محور إهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن:

جدول رقم (22-3) التحليل الوصفي لمحور إهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	كا^2
1	لا تقوم الجامعة بتصميم بطاقة الأداء المتوازن كأساس لقياس تحقيق أهداف الجودة الشاملة والتحسين المستمر.	3.09	1.13	%36.57	32.694**

2	لا تهتم إدارة الجامعة بالتحسينات المستمرة لبطاقة الأداء المتوازن كأساس للتكيف لمواجهة المستجدات في البيئة الخارجية والداخلية.	3.10	1.13	%36.45	35.919**
3	لا تهتم إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن في مجال مشاركة المستويات التنظيمية في اتخاذ القرارات وحل المشكلات وعمليات التحسين المستمر.	3.10	1.23	%39.67	15.839**
4	ليست لدى الكوادر البشرية العاملة على تحقيق متطلبات الجودة الشاملة دراية كاملة عن أسلوب استخدام بطاقة الأداء المتوازن.	3.18	1.18	%37.11	19.387**
5	لا تشمل بطاقة الأداء المتوزان بالجامعة كافة المحاور الأساسية لها (المالي، المستفيدين، العمليات الداخلية، النمو والتحسين).	3.09	1.07	%34.63	63.097**
6	**المتغير الكلي لمحور اهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن**	**3.11**	**0.91**	**%29.26**	

يتضح من الجدول السابق للتحليل الوصفي لمحور **وجود أو توافر خطط وأهداف وسياسات للجودة الشاملة** ما يلي:

1- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بعدم قيام الجامعة بتصميم بطاقة الأداء المتوازن كأساس لقياس تحقيق أهداف الجودة الشاملة والتحسين المستمر** (3.09) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.13) وبقيمة معامل اختلاف (36.57%) بما يعني وجود إختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (32.694) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة **المشاهدة.**

2- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بعدم إهتمام إدارة الجامعة بالتحسينات المستمرة لبطاقة الاداء المتوازن كأساس للتكيف لمواجهة المستجدات في البيئة الخارجية والداخلية** (3.10) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الإنحراف المعياري (1.13) وبقيمة معامل إختلاف (36.45%) بما يعني وجود إختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (35.919) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد إتفقت على هذة العباره حيث إختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

3- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما **يتعلق بعدم إهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن في مجال مشاركة المستويات التنظيمية في اتخاذ القرارات وحل المشكلات وعمليات التحسين المستمر** (3.10) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الإنحراف المعياري (1.23) وبقيمة معامل اختلاف (39.67%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (15.839) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

4- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بأنه ليست لدى الكوادر البشرية العاملة على تحقيق متطلبات الجودة الشاملة دراية كاملة عن أسلوب إستخدام بطاقة الأداء المتوازن** (3.18) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الإنحراف المعياري (1.18) وبقيمة معامل إختلاف (37.11%) بما يعني وجود إختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (19.387) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد إتفقت على هذة العباره حيث إختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

5- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بأنه لا تشمل بطاقة الأداء المتوزان بالجامعة كافة المحاور الأساسية لها (المالي، المستفيدين، العمليات الداخلية، النمو والتحسين)** (3.09) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.07) وبقيمة معامل اختلاف (34.63%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (63.097) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد إتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

6- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق بالمتغير **الكلي لمحور اهتمام إدارة الجامعة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن**(3.11) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (0.91) وبقيمة معامل اختلاف (29.26%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير.

و- محور دعم هيئة الاعتماد الأكاديمي لتطبيق مفهوم الجودة الشاملة:

جدول رقم (23-3) التحليل الوصفي لمحور دعم هيئة الاعتماد الأكاديمي لتطبيق مفهوم الجودة الشاملة

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	معامل الإختلاف	كا^2
1	إن أهداف وسياسات واستراتيجيات الجامعة لا تتعارض مع أهداف وسياسات واستراتيجيات هيئة الاعتماد الأكاديمي بالتعليم العالي.	3.65	0.97	%26.57	66.161**
2	تعمل جامعة الملك سعود على إشراك هيئة الاعتماد الأكاديمي في كافة برامجها التدريبية.	3.41	1.01	%29.62	73.016**
3	هناك تنسيق إداري بين إدارة الجامعة وهيئة الاعتماد الأكاديمي بالتعليم العالي في مجال الإنشاءات الهندسية والتطوير الأكاديمي بالجامعة.	3.39	1.07	%31.56	65.677**
4	إن تحليل البيئة الداخلية والخارجية لإدارة الجامعة تتفق مع تحليل هيئة الاعتماد الأكاديمي.	3.46	1.00	%28.90	60.597**
5	إن تصحيح الانحرافات عن الخطة الموضوعة مقارنة بالأداء الفعلي بالجامعة يجد قبولاً لدى هيئة تقويم الاعتماد الأكاديمي بالتعليم العالي.	3.40	1.03	%30.29	52.290**
6	**المتغير الكلي لمحور دعم هيئة الاعتماد الأكاديمي لتطبيق مفهوم الجودة الشاملة**	**3.48**	**0.80**	**%22.99**	

يتضح من الجدول السابق للتحليل الوصفي لمحور **دعم هيئة الاعتماد الأكاديمي لتطبيق مفهوم الجودة الشاملة** ما يلي:

1- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بأن أهداف وسياسات واستراتيجيات الجامعة لا تتعارض مع أهداف وسياسات واستراتيجيات هيئة الاعتماد الأكاديمي بالتعليم العالي** (3.65) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف القوي، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (0.97) وبقيمة معامل إختلاف (26.57%)

بما يعني وجود إختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (66.161) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد إتفقت على هذة العباره حيث إختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

2- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بعمل جامعة الملك سعود على إشراك هيئة الاعتماد الأكاديمي في كافة برامجها التدريبية** (3.41) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.01) وبقيمة معامل اختلاف (29.62%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (73.016) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

3- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بمدى وجود تنسيق إداري بين إدارة الجامعة وهيئة الاعتماد الأكاديمي بالتعليم العالي في مجال الانشاءات الهندسية والتطوير الأكاديمي بالجامعة** (3.39) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الإنحراف المعياري (1.07) وبقيمة معامل اختلاف (31.56%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (65.677) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

4- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بمدى اتفاق تحليل البيئة الداخلية والخارجية لادارة الجامعة مع تحليل هيئة الاعتماد الأكاديمي**(3.46) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الإنحراف المعياري (1.00) وبقيمة معامل اختلاف (28.90%) بما يعني وجود إختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (60.597) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

5- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بأن تصحيح الانحرافات عن الخطة الموضوعة مقارنة بالأداء الفعلي بالجامعة يجد قبولاً لدى هيئة تقويم الاعتماد الأكاديمي بالتعليم العالي** (3.40) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.03) وبقيمة معامل اختلاف (30.29%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (52.290) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

6- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بالمتغير الكلي لمحور دعم هيئة الإعتماد الأكاديمي لتطبيق مفهوم الجودة الشاملة** (3.48) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (0.80) وبقيمة معامل اختلاف (22.99%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير.

2/8 التحليل الوصفي للمتغير التابع (استدامة ديمومة مفهوم الجودة الشاملة):

أ- محور آراء واتجاهات العاملين نحو القياس والتحسين:

جدول رقم (24-3) التحليل الوصفي لمحور آراء واتجاهات العاملين نحو القياس والتحسين

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	كا^2
1	توفر القيادة العليا بجامعة الملك سعود الوقت اللازم والاجتماعات الدورية لتطبيق وقياس الجودة الشاملة.	3.44	1.05	%30.52	41.484**
2	تعمل القيادة العليا بالجامعة على التحسين المستمر للأنظمة والعمليات الإدارية.	3.46	1.11	%32.08	45.355**
3	**المتغير الكلي لمحور القياس والتحسين**	**3.45**	**0.93**	**26.92**	

يتضح من الجدول السابق للتحليل الوصفي لمحور دعم القيادة ما يلي:

1- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بتوفير القيادة العليا بجامعة الملك سعود الوقت اللازم والإجتماعات الدورية لتطبيق وقياس الجودة الشاملة** (3.44) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.05) وبقيمة معامل إختلاف (30.52%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (41.484) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

2- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بعمل القيادة العليا بالجامعة على التحسين المستمر للأنظمة والعمليات الإدارية** (3.46) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.11) وبقيمة معامل اختلاف (32.08%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (45.355) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

3- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بالمتغير الكلي لمحور القياس والتحسين** (3.45) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الإنحراف المعياري (0.93) وبقيمة معامل اختلاف (26.92%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير.

ب- محور آراء واتجاهات العاملين نحو توافر الأهداف والسياسات والاجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة:

جدول رقم (25-3) التحليل الوصفي لمحور آراء واتجاهات العاملين نحو توافر الأهداف والسياسات والاجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	معامل الإختلاف	كا^2
1	تتوافق الأهداف الاستراتيجية وسياسيات وإجراءات الجامعة مع متطلبات تحقيق مفهوم الجودة الشاملة.	3.62	0.90	%24.86	78.500**
2	يتم إعادة صياغة الأهداف والسياسات وفق المستجدات في البيئة الداخلية والخارجية.	3.35	1.01	%30.15	50.919**
3	**المتغير الكلي لمحور توافر الأهداف والسياسات والاجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة.**	**3.66**	**0.87**	**23.85**	

يتضح من الجدول السابق للتحليل الوصفي لمحور دعم القيادة ما يلي:

1- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بمدى توافق الأهداف الاستراتيجية وسياسيات وإجراءات الجامعة مع متطلبات تحقيق مفهوم الجودة الشاملة** (3.62) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف القوي، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (0.90) وبقيمة معامل اختلاف (24.86%) بما يعني وجود إختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (78.500) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد إتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

2- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بأنه يتم إعادة صياغة الأهداف والسياسات وفق المستجدات في البيئة الداخلية والخارجية** (3.35) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.01) وبقيمة معامل اختلاف (30.15%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (50.919) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

3- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بالمتغير الكلي لمحور توافر الأهداف والسياسات والاجراءات مع متطلبات الجودة الشاملة** (3.66) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف القوي، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (0.87) وبقيمة معامل اختلاف (23.85%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير.

ج- محور آراء واتجاهات العاملين نحو المقارنة المرجعية:

جدول رقم (26-3) التحليل الوصفي لمحور آراء واتجاهات العاملين نحو المقارنة المرجعية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	كا^2
1	تعمل الجامعة على مقارنة أدائها بأداء الجامعات الأوروبية والأمريكية كأساس للتحسين والتطوير.	3.40	1.20	35.29%	27.694**
2	يتم الاستفادة من الخبرة الأجنبية لتطوير وتحسين أدوات الجودة الشاملة.	3.31	1.18	35.65%	28.500**
3	**المتغير الكلي لمحور المقارنة المرجعية**	**3.36**	**1.04**	**30.93**	

يتضح من الجدول السابق للتحليل الوصفي لمحور دعم القيادة ما يلي:

1- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما **يتعلق بعمل الجامعة على مقارنة أدائها بأداء الجامعات الأوروبية والأمريكية كأساس للتحسين والتطوير** (3.40) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.20) وبقيمة معامل اختلاف (35.29%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (27.694) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد إتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

2- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بمدى الاستفادة من الخبرة الأجنبية لتطوير وتحسين أدوات الجودة الشاملة** (3.31) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الإنحراف المعياري (1.18) وبقيمة معامل إختلاف (35.65%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (28.500) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

3- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بالمتغير الكلي لمحور المقارنة المرجعية** (3.36) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الإنحراف المعياري (1.04) وبقيمة معامل اختلاف (30.93%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير.

د- محور آراء واتجاهات العاملين نحو أدوات الجودة:

جدول رقم (27-3) التحليل الوصفي لمحور آراء واتجاهات العاملين نحو أدوات الجودة

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	معامل الإختلاف	كا^2
1	يتم تطوير أداء الجامعة وفق مفهوم أدوات الجودة الشاملة بكفاءة.	3.48	1.23	%35.34	21.081**
2	يتم استيعاب العاملين على استخدام تطبيقات أدوات الجودة كأساس للتحسين والتطوير.	3.32	1.14	%34.34	27.532**

3	توفر الجامعة كافة الخبرات المؤهلة من الداخل والخارج لتحقيق كافة التطبيقات وفق معايير الأيزو ISO.	3.43	1.23	%35.86	24.145**
4	**المتغير الكلي لأدوات الجودة**	**3.41**	**1.07**	**31.47**	

يتضح من الجدول السابق للتحليل الوصفي لمحور دعم القيادة ما يلي:

1- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بمدى تطوير أداء الجامعة وفق مفهوم أدوات الجودة الشاملة بكفاءة** (3.48) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الإنحراف المعياري (1.23) وبقيمة معامل اختلاف (35.34%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (21.0810) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

2- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بمدى استيعاب العاملين على استخدام تطبيقات أدوات الجودة كأساس للتحسين والتطوير** (3.32) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.14) وبقيمة معامل اختلاف (34.34%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (27.532) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

3- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بمدى توفر الجامعة كافة الخبرات المؤهلة من الداخل والخارج لتحقيق كافة التطبيقات وفق معايير الأيزو ISO)** 3.43) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.23) وبقيمة معامل اختلاف (35.86%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (24.145) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

4- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بالمتغير الكلي لمحور أدوات الجودة**(3.41) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.07) وبقيمة معامل اختلاف (31.47%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير.

هـ – محور آراء واتجاهات العاملين نحو بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون:

جدول رقم (28-3) التحليل الوصفي لمحور آراء واتجاهات العاملين نحو بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الإنحراف ويتوفر بها متخصصون

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	كا^2
1	لا تسخدم الجامعة بطاقة الأداء المتوازن كأداة أساسية لقياس الانحرافات عن الأهداف الموضوعة.	3.11	1.09	%35.05	36.081**
2	هيئة الإعتماد الأكاديمي المؤسسي بالمملكة تعتمد في أعمالها على المعايير الدولية للإعتماد الأكاديمي المؤسسي إن عدم وجود وصف وظيفي محدد لوحدة تنظيمية متخصصة ومكلفة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن يؤدي إلى تدهور في مستوى العمليات الادارية والأداء الأكاديمي.	3.45	1.16	%33.62	30.597**
3	**المتغر الكلي لمحور بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون.**	**3.28**	**0.98**	**29.86**	

يتضح من الجدول السابق للتحليل الوصفي لمحور دعم القيادة ما يلي:

1- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق**بعدم استخدام الجامعة بطاقة الأداء المتوازن كأداة أساسية لقياس الانحرافات عن الأهداف الموضوعة** (3.11) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الإنحراف المعياري (1.09) وبقيمة معامل إختلاف (35.05%) بما يعني وجود إختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (36.081) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد إتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

2- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **باعتماد هيئة الاعتماد الأكاديمي المؤسسي بالمملكة في أعمالها على المعايير الدولية للإعتماد الأكاديمي المؤسسي إن عدم وجود وصف وظيفي محدد لوحدة تنظيمية متخصصة ومكلفة بتطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن يؤدي إلى تدهور في مستوى العمليات الإدارية والأداء الأكاديمي** (3.45) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.16) وبقيمة معامل اختلاف (33.62%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (30.597) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

3- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بالمتغير الكلي لمحور بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون**(3.28) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (0.98) وبقيمة معامل اختلاف (29.86%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير.

هـ- محور آراء واتجاهات العاملين نحو المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الإعتماد الأكاديمى للجودة:

جدول رقم (29-3) التحليل الوصفي لمحور آراء واتجاهات العاملين نحو المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الإعتماد الأكاديمى للجودة

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	كا^2
1	هيئة الاعتماد الأكاديمي المؤسسي بالمملكة تعتمد في أعمالها على المعايير الدولية للاعتماد الأكاديمي المؤسسي.	3.57	1.05	%29.41	69.306**
2	إن تطبيق الجامعة لمعيار الأيزو لا يتعارض مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمي بالتعليم العالي.	3.60	1.09	%30.27	53.823**
3	**المتغير الكلي لمحور المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمي للجودة**	**3.59**	**0.88**	**24.49**	

يتضح من الجدول السابق للتحليل الوصفي لمحور دعم القيادة ما يلي:

1- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **باعتماد هيئة الاعتماد الأكاديمي المؤسسي بالمملكة في أعمالها على المعايير الدولية للإعتماد الأكاديمي المؤسسي** (3.57) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف القوي، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.05) وبقيمة معامل اختلاف (29.41%) بما يعني وجود إختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (69.306) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

2- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق**بعدم تعارض تطبيق الجامعة لمعيار الأيزو مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمي بالتعليم العالي** (3.60) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف القوي، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (1.09) وبقيمة معامل اختلاف (30.27%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير، وكانت قيمة كا^2 (53.823) وهى داله عند مستوى دالة أقل من (0.05)، وهذا يعنى أن عينة الدراسة قد اتفقت على هذة العباره حيث اختلاف القيمة المتوقعة عن القيمة المشاهدة.

3- بلغت قيمة المتوسط الحسابي لآراء العينة من العاملين فيما يتعلق **بالمتغير الكلي لمحور المعايير الدولية مع متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمى للجودة** (3.59) وهذا يعني أنها تقع في التوصيف المتوسط، فيما بلغت قيمة الانحراف المعياري (0.88) وبقيمة معامل اختلاف (24.49%) بما يعني وجود اختلاف واضح في الآراء حول هذا المتغير.

ثانياً: النتائج والتوصيات:

1. أهم النتائج:

هدفت الدراسة إلى تطوير أداء العمل في المؤسسات الحكومية وتحقيق مبدأ الجودة معيارًا وليس شعارًا بتطبيق أسس ومباديء إدارة الجودة الشاملة من خلال نطاق عمل واضح ومنهجية مثالية تعكس النتائج المرجوة من تطبيق ادارة الجودة الشاملة وكان قطاع التعليم العالي احدى المؤسسات الحكومية محور الدراسة وجامعة الملك سعود هي الحالة التطبيقية.

ومن أهم النتائج التي وردت في الدراسة كانت كالتالي:

- إن تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة يجب أن يتم على أساس قياس وتحليل النتائج والبدء في التحسين المستمر.
- إن تطبيق أدوات قياس الجودة الشاملة (باريتو Pareto – حلقات الجودة **Quality Circles** – عظمة السمكة Fish Pone – دالة نشر الجودة **Quality function deployment** – المقارنة المرجعية **Benchmarking**) هي أهم عوامل نجاح تطبيق مفهوم الجودة الشاملة.
- إن تطبيق مفهوم التخطيط الاستراتيجي وأبجديات وعناصر التخطيط الاستراتيجي للجودة يعتبر من أهم أساسيات تحقيق مفهوم الجودة الشاملة.
- إن معيار الأيزو يعتبر من أهم الأدوات المستخدمة في تطبيق مفهوم الجودة الشاملة.
- إن عدم تطبيق مفهوم بطاقة الأداء المتوازن يعيق تطبيق مفهوم ادارة الجودة الشاملة.
- للبيئة الداخلية والبيئة الخارجية أثر على فاعلية تطبيق مفهوم الجودة الشاملة.
- إن تطبيق مفهوم الجودة الشاملة له أثر إيجابي على الاصلاح المؤسسي في التعليم العالي.
- إن تطبيق مفهوم الجودة الشاملة يعتبر أحد المعايير الأساسية للاعتماد الأكاديمي المؤسسي.
- إن تحديد مهارات وخبرات ومؤهلات المسؤولين عن تطبيق مفهوم الجودة في المؤسسات التعليمية أمر هام لتحقيق مفهوم الجودة الشاملة.
- إن القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات السعودية ملمة بضرورة تطبيق مفهوم الجودة الشاملة.
- إن عدم دعم القيادات لتطبيق مفهوم الجودة الشاملة يؤثر سلبًا على أداء الجامعات السعودية.
- إن عدم الإستفادة من الخبرات السابقة عالميًا ومحليًا في تطبيق مفهوم الجودة الشاملة يؤثر سلبًا على تطبيق مفهوم الجودة الشاملة.
- إن عدم عمل برامج تدريبية وتثقيفية للعاملين في المؤسسات التعليمية يؤثر سلبًا على تطبيق مفهوم الجودة الشاملة.

- إن قيمة المتوسط العام للفرضية الأولى بلغت (3.49)، أي أنه يتجه نحو الموافقة على التطبيق، وبمقارنة قيمة المتوسط العام لهذا المحور بالقيمة (3) والتي تمثل درجة المحايدة لمجتمع الدراسة نجد أنه يوجد فرق معنوي بين متوسط درجة هذا المحور ومتوسط درجة مجتمع الدراسة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (6.70)، وهي دالة عند مستوى معنوية (0.05) وعليه أكد نتائج التحليل الاحصائي صحة الفرضية الأولى والتي تنص على **ضرورة وجود دعم للقيادة ووجود مبادرات كافية لتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.**
- إن قيمة المتوسط العام للفرضية الثانية بلغت (3.53)، أي أنه يتجه نحو الموافقة على التطبيق، وبمقارنة قيمة المتوسط العام لهذا المحور بالقيمة (3) والتي تمثل درجة المحايدة لمجتمع الدراسة نجد أنه يوجد فرق معنوي بين متوسط درجة هذا المحور ومتوسط درجة مجتمع الدراسة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (7.45)، وهي دالة عند مستوى معنوية (0.05) وعليه أكد نتائج التحليل الاحصائي صحة الفرضية الثانية والتي تنص على **ضرورة وجود خطط واهداف وسياسات لدى الجامعة لتحقيق مفهوم الجودة الشاملة**
- إن قيمة المتوسط العام للفرضية الثالثة بلغت (3.36)، أي أنه يتجه نحو الموافقة على عدم التطبيق، وبمقارنة قيمة المتوسط العام لهذا المحور بالقيمة (3) والتي تمثل درجة المحايدة لمجتمع الدراسة نجد أنه يوجد فرق معنوي بين متوسط درجة هذا المحور ومتوسط درجة مجتمع الدراسة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (4.36)، وهي دالة عند مستوى معنوية (0.05) وعليه أكد نتائج التحليل الاحصائي صحة الفرضية الثانية والتي تنص على إن **عدم استخدام أدوات الجودة الشاملة بمفهوم العلمى الحديث كأساس للتحسين المستمر يؤثر سلباً على تطبيق مفهوم الجودة الشاملة.**
- إن قيمة المتوسط العام للفرضية الرابعة بلغت (3.31)، أي أنه يتجه نحو الموافقة على التطبيق، وبمقارنة قيمة المتوسط العام لهذا المحور بالقيمة (3) والتي تمثل درجة المحايدة لمجتمع الدراسة نجد أنه يوجد فرق معنوي بين متوسط درجة هذا المحور ومتوسط درجة مجتمع الدراسة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (3.57)، وهي دالة عند مستوى معنوية (0.05) وعليه أكد نتائج التحليل الاحصائي صحة الفرضية الرابعة والتي تنص على **ضرورة توفير جامعة الملك سعود للمتطلبات الأساسية لتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة وفق متطلبات التعليم العالي من تدريب وتوعية.**
- إن قيمة المتوسط العام للفرضية الخامسة بلغت (3.16)، أي أنه يتجه نحو الموافقة على عدم التطبيق، وبمقارنة قيمة المتوسط العام لهذا المحور بالقيمة (3) والتي تمثل درجة المحايدة لمجتمع الدراسة نجد أنه يوجد فرق معنوي بين متوسط درجة هذا المحور ومتوسط درجة مجتمع الدراسة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.03)، وهي دالة عند مستوى معنوية (0.05) وعليه أكد نتائج التحليل الإحصائي صحة الفرضية الخامسة والتي تنص

على إن **عدم اهتمام ادارة جامعة الملك سعود بتطبيق بطاقة الأداء المتوازن لقياس الأداء وتحسينه يؤثر سلباً على تطبيق مفهوم ادارة الجودة الشاملة.**

- إن قيمة المتوسط العام للفرضية السادسة بلغت (3.50)، أي أنه يتجه نحو الموافقة على التطبيق، وبمقارنة قيمة المتوسط العام لهذا المحور بالقيمة (3) والتي تمثل درجة المحايدة لمجتمع الدراسة نجد أنه يوجد فرق معنوي بين متوسط درجة هذا المحور ومتوسط درجة مجتمع الدراسة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (7.48)، وهي دالة عند مستوى معنوية (0.05) وعليه أكد نتائج التحليل الاحصائي صحة الفرضية السادسة أن **هيئة الاعتماد الأكاديمي التابع لمجلس الوزراء يدعم تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية بما فيها جامعة الملك سعود.**

2. توصيات عامة:

- ضرورة الاهتمام بعمليات ادارة الجودة الشاملة باعتبارها محدد لعملية ضمان الجودة في المنظمات التي لا تهدف إلي الربح أي المنظمات الخدمية مثل المؤسسات التعليميه.
- الجودة الشاملة إحدى أدوات الاصلاح الاداري فيجب على الحكومة المتمثلة في الوزارة بإلزام الجامعات ومؤسسات التعليم العالي بتطبيق مفهوم الجودة الشاملة لتمكين الاصلاح الاداري بكافة وحدات قطاعات ومؤسسات التعليم العالي.
- تركيز الوزارة على دعم أنشطة تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي وتحديد منهجية عمل موحدة للجامعات تتناسب مع المعطيات الحالية وتستهدف تحقيق الأهداف المرجوة من تطبيق الجودة الشاملة مع قياس مرحلي لتحقيق الجامعات لتلك الأهداف.
- ضرورة إعداد خطة توعوية وتدريب لنشر ثقافة الجودة وتوحيد مفاهيم الجودة الشاملة في التعليم العالي برعاية وزارة التعليم العالي حيث أن النظريات والممارسات المطبقة في الجامعات تختلف عن بعضها البعض مما يؤثر على النتائج المستهدفة.
- تحديد إحدى الجامعات الكبرى كنموذج وتطبيق مفهوم الجودة الشاملة بدعم كامل من الوزارة وتأهيلها كنموذج (Model) للجامعات الأخرى لتصبح مرجع لتحقيق أهداف الوزارة من تطبيق مفهوم الجودة الشاملة.
- تكثيف الوزارة البرامج التدريبية التي تستهدف أدوات الجودة الشاملة (باريتو Pareto – حلقات الجودة **Quality Circles** – عظمة السمكة Fish Pone – دالة نشر الجودة **Quality function deployment** – المقارنة المرجعية **Benchmarking**) وإعداد دليل متكامل مع إعداد أمثلة تطبيقية بالدليل وتوضيح مجال تطبيق كل أداة بما يتناسب مع المعطيات والأهداف المرجوة.

- تطوير الوزارة خطة استراتيجية متكاملة مستقلة للجودة الشاملة في التعليم العالي ودعمها بشكل مباشر ماديًا ومعنويًا مع توفير متخصصين مؤهلين لتقديم الدعم الفني اللازم لوحدات الجودة بجميع الجامعات بالمملكة العربية السعودية.
- تخصيص صفحة على موقع الوزارة يتم تحديثها بشكل دائم لبيان مدى إنجاز الوزارة لتحقيق خطتها الاستراتيجية للجودة ومدة تحقيق الجامعات لها مع اتاحة فرصة بالموقع للإستفسارات والاجابات لتيبادل الخبرات والممارسات لجميع الجامعات وتوحيد الجهود والمنهج التطبيقي لمفهوم الجودة الشاملة في التعليم العالي.
- دعم القيادة بوزارة التعليم العالي لتطبيق مفهوم الجودة الشاملة بالجامعات من خلال تحديد اجتماع دوري يوضح نتائج تطبيق مفهوم الجودة الشاملة واستعراض النتائج والوقوف على نقط القوة لتعزيزها ونقاط الضعف للعمل على معاجلتها وايجاد حلول جذرية لها بحضور كافة المعنيين والمتخصصين والمسؤولين عن تطبيقات الجودة بالجامعات.
- التركيز بشكل كامل على تفعيل دور بطاقة الأداء المتوازن وأهمها وأهدافها وآليات وإستخدامها حيث تبين من نتائج الدراسة ونتائج تحليل الإستبيانات وجود إرتباط سلبي بين المتغير الكلي لعوامل تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة ومحور بطاقة الأداء المتوازن أداة أساسية لقياس الانحراف ويتوفر بها متخصصون وهذا يظهر في قيمة معامل الارتباط الذي بلغ (– 0.090) وهو يدل على مستوى معنوية أقل من (0.05) وهذا يدل أنه بزيادة عوامل تطبيق الجودة الشاملة يقل مستوى بطاقة الأداء المتوازن.

3. **توصيات خاصة بجامعة الملك سعود و التي يجب على الجامعة الالتزام بها**

- إستمرار وتكثيف دعم القيادة لتطبيق مفهوم الجودة في جامعة الملك سعود مع استحداث جوائز للجودة خاصة بوحدات الجامعة الأكثر تميزا وإلتزاما بتطبيقات الجودة الشاملة.
- تحديد اجتماع دوري مع الوحدات المعنية بتطبيق مفهوم الجودة الشاملة والوقوف على معوقات التطبيق ودعم فرق العمل والتحسين المستمر واستعراض النتائج المرحلية لخطة الجودة المعتمدة.
- توحيد مفهوم الجودة الشاملة بكافة وحدات الجامعة التعليمية والمساندة والخدمية وتطوير منهج ونموج (Model) ليصبح المنارة التي تقود كافة وحدات الجودة لتطبيق مفهوم الجودة الشاملة.
- تكثيف الوعي بالفرق بين مفهوم الجودة لشاملة وتوكيد الجودة (ISO 9001/2015) واعداد اطار منهجي لتحويل تطبيق مفهوم الجودة من توكيد الجودة (ISO9001/2015) إلى تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة.
- ضرورة تشجيع الجامعة البحث العلمي في المجالات الادارة الحديثة كإدارة الجودة الشاملة ونظم ادارة الجودة وغيرها من الأساليب الحديثة.
- تأهيل وتدريب وتحفيز القائمين على متابعة تطبيق مبادئ ادارة الجودة الشاملة بالجامعات حتي تتمكن من الالتزام بعمليات التطوير والتحسين المستمر، باعتباره مرتكز أساس من مرتكزات ادارة الجودة الشاملة.

- إعداد معايير تنصيب القيادات المعنية بتطبيق مفهوم الجودة الشاملة بما يضمن إستدامة تفعيل وتطبيقات الجودة وديمومة التطبيق الفعال الهادف.
- على الجامعة الاهتمام بالتقرير الفعال للجودة الكلية داخل الوحدات وخارجها والاهتمام بفرق العمل ودعوتهم للمشاركة في عملية التحسين المستمر وإعداد مشاريع التحسين المستمر من خلال التقييم الذاتي وبعض النتائج الناتجة من تطبيق مفهوم الجودة الشاملة.
- إعداد أدلة لفرق العمل المعنية بتطبيق مفهوم الجودة الشاملة لتوحيد العمل بمنهج وممارسة موحدة في كافة الأعمال التي تستهدف تطبيق مفهوم الجودة الشاملة.
- تفعيل دور بطاقة الأداء المتوازن (BSC) والعمل على تكثيف التدريب والتوعية بأهميتها لكافة المستويات التنظيمية المعنية بتطبيق مفهوم الجودة الشاملة.
- تكثيف الجامعة على البرامج التدريبية التي تستهدف أدوات الجودة الشاملة (باريتو Pareto – حلقات الجودة **Quality Circles** – عظمة السمكة **Fish Pone** – دالة نشر الجودة **Quality function deployment** – المقارنة المرجعية **Benchmarking**) وإعداد دليل متكامل لشرح آليات إستخدام كل أداة على حداها مدعوم بأمثلة تطبيقية بما يتناسب مع المعطيات والأهداف المرجوة.
- استثمار الجامعة في أتمتة نشاط الجودة وتحويل كافة معاملات الجودة لنظام إلكتروني لسهولة تنفيذ انشطة الجودة وإمكانية مراقبة تحقيق أهداف الجودة وممارستها داخل وحدات الجامعة المختلفة مع توفير قاعدة بيانات جيدة من خلال الاعتماد على نظم المعلومات الادارية والتقنية الحديثة.

4. **توصيات لبحوث أخرى:**

- دور بطاقة الأداء المتوازن في تطوير الأداء المؤسسي في الجامعات السعودية.
- أثر تطبيق مفهوم الجودة الشاملة على الاصلاح الاداري والتنظيمي في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.
- أثر المشاركة العلمية بين الجامعات الغربية والأوروبية واليابانية والصينية على تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية.
- أثر تطبيق أدوات الجودة الشاملة (باريتو Pareto – حلقات الجودة **Quality Circles** – عظمة السمكة Fish Pone – دالة نشر الجودة **Quality function deployment** – المقارنة المرجعية **Benchmarking**) على فاعلية تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية.

المـراجع

- **قائمة المراجع العربية:**

1. إبراهيم، محمد عبد الرزاق – منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع (2003).
2. أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التميز التنظيمي في البنوك التجارية العاملة في الأردن، المنظمة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد 4،العدد 3، 2008.
3. أحمد الخطيب ، الإدارة الجامعية، (الأردن، عالم الكتب الحديثة ، 2006).
4. أحمد هشام معوض سليم، استخدام أسلوب القياس المقارن Benchmarking لإدارة التكلفة دعما للقدرة التنافسية للمنشأة،المجلة المصرية للدراسات التجارية، العدد الثانى، المجلد التاسع والعشرون، (جامعة المنصورة، كلية التجارة) 2005م.
5. عبدالحميد عبدالفتاح ، الإدارة الإستراتيجية بقياس الأداء المتوازن (المنصورة: المكتبة العصرية ، 2006)
6. ميسر إبراهيم أحمد الجبوري – إدارة الجودة جوانب ونظرية وتجارب واقعية –عهد الإدارة العامة– مركز البحوث , 1431هـ– 2010م
7. محمد عبدالمنعم شعيب – إدارة المستشفيات: منظور تطبيقي: الإدارة المعاصرة: تقييم الأداء الجودة الشاملة: إعتماد المستشفيات: الجزء السابع –2013م
8. موسى اللوزي – بحث من المؤتمر العربي السنوي الخامس في الإدارة – الإبداع والتجديد – 29/27 نوفمبر 2004م.
9. بن حميدة محمد "المتطلبات الجديدة لإدارة الجودة الشاملة وتنافسية المؤسسة" دكتوراة تحت إشراف السيد بندي عبدالله عبد السلام، سنة 2008/2009، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان.
10. التقرير السنوي (2013 – 2014) – عمادة الجودة – جامعة الملك سعود.
11. التقرير السنوي عمادة التعاملات الإلكترونية لعام 2012م.
12. التقرير السنوي لجامعة الملك سعود لعام 2013–2014.
13. تقرير وزارة التعليم العالي – الجامعات السعودية 2016م.
14. توفيق عبدالرحمن (إشراف). منهج الإدارة العليا: التخطيط الإستراتيجي والتفكير الإبداعي– إعداد خبراء مركز الخبرات المهنية للإدارة «بميك»، القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة «بميك»، 2004م.
15. جمال الدين محمد ابن منظور: لسان العرب، مادة جود، دار الحديث، 2002م.
16. توفيق عبدالرحمن – الجودة الشاملة الدليل المتكامل – (بميك) – 2003م.
17. كتاب علا أحمد صلاح، الإشراف العلمي د. عبدالرحمن توفيق (جوران، نيلز، وروي، جان، ووتر، ماجتر، الأداء البشري الفعال لقياس الأداء المتوازن، أفكار عالمية معاصرة، (القاهرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة، 2003).

18. حامد عبدالله السقاف: المدخل الشامل للإدارة الجودة الشاملة، مطبعة الفرزدق، السعودية 1998م، ص .9
19. حسين سلامة عبد العظيم . ضمان الجودة والاعتماد في التعليم . الرياض: الدار الصولتية للتربية، (2005م).
20. خالد محمد الزواوى ، الجودة الشاملة في التعليم، (مجموعة النيل العربية ،2003م).
21. خبراء بميك: المشرف د. عبد الرحمن توفيق، المفاضلة المعيارية،(القاهرة،مركز الخبرات المهنية في الإدارة) 2004 م.
22. الخطة الإستراتيجية لجامعة الملك سعود 2010 – 2030م.
23. الخطيب، محمد بن شحات، والجبر، عبد الله بن عبد اللطيف . إدارة الاعتماد الأكاديمي في التعليم . رسالة الخليج العربي. (73) . الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج (1999م) .
24. ممدوح عبد العزيز رفاعى،إعادة هندسة العمليات، كلية التجارة جامعة عين شمس، ركائز أسلوب المقارنة المرجعية، 2006.
25. سمير محمد عبد الوهاب، المقارنة المرجعية كمدخل لتقييم أداء البلديات في الدول العربية، المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية: نحو أداء متميز في القطاع الحكومي ، الرياض: 1- 4 نوفمبر 2009.
26. عبد الحميد المغربى، إدارة الموارد البشرية، (كلية التجارة، جامعة المنصورة) 2006.
27. يوسف، محمد محمود ، البعد الإستراتيجي لتقييم الأداء المتوازن (القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية ، 2005).
28. بوشيخي عائشة" – رسالة لنيل شهاة الدكتوراة دولة في العلوم الاقتصادية لسنة 2006-2007
29. جباري فادية" – رسالة الماجستير تخصص تسويق من جامعة أبيب بكر بلقايد بتلمسان تحت إشراف السيد كرزابي عبداللطيف بعنوان " تأثير جودة الخدمة على رضا العميل، دراسة حالة الوكالة أ التابعة للمديرية الجهوية للشركة الجزائرية للتأمينات SAA تلمسان للسنة الجامعية 2010 – 2011.
30. صالح ناصر عليمات، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية : التطبيق ومقترحات عمان, [الاردن] : دار الشروق – 2004.
31. درباس أحمد سعيد، " إدارة الجودة الكلية – مفهومها وتطبيقاها التربوية وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي والمعوقات التي تواجه ذلك – رسالة الخليج العربي (ذوالحجة 1414 ، مايو / يونية)1994.
32. الربيعي، سعيد بن حمد. مشروع إستراتيجية تطوير التعليم في سلطنة عمان 2006 – 2020م (عرض تقديمي) . مسقط: وزارة التعليم العالي بسلطنة عمان، 2006م.
33. الزامل، خالد محمد – " مفهوم إدارة الجودة الكلية في المملكة العربية السعودية – بحث مقدم في المؤتمر السادس للتدريب والتنمية الإدارية 19-21 إبريل، القاهرة – 1993م .
34. الزهراني، سعد عبدالله بردي. التخطيط الإستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي. مكة المكرمة: مركز البحوث التربوية والنفسية بجامعة أم القرى، 1995م
35. زين الدين محمد بن أبي بكر الرازي: مختار الصحاح، تحقيق أحمد إبراهيم زهوة، دار الكتاب العربي، بيروت، 2002م.

36. سمير زهير الصوص – سلسة أدوات تحسين الإنتاجية Quality Control Circles – قسم السياسة والتحليل الإحصائي – مكتب محافظة قلقيلية 2010م.
37. علي السلمي " إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهل للإيزو 9000"، دار غريب لطباعة والنشر والتوزيع، 1995.
38. سمير محمد عبدالعزيز، إقتصاديات جودة المنتج بين إدارة الجودة الشاملة والأيزو دار الإشعاع للطباعة والنشر، القاهرة، 2000.
39. صالح ناصر عليمات: متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بكليات التربية، بحث المؤتمر العلمي الحادي عشر جامعة حلوان، 2004..
40. عشيبة فتحي درويش محمد– "الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري" – المؤتمر العلمي السابع – جامعة حلوان –1999م.
41. صالح مهدي حسن، والغالبي، طاهر محسن منصور، " بطاقة القياس المتوازن للأداء كنظام لتقييم أداء منشآت الأعمال في عصر المعلومات: نموذج مقترح للتطبيق في الجامعات الخاصة" ، المجلة المصرية للدراسات التجارية، كلية التجارة جامعة المنصورة العدد الثاني، 2003.
42. عدنان بن محمد بن راشد الورثان: " مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم دراسة ميدانية بمحافظة الإحساء رسالة ماجستير – كلية التربية – جامعة الملك سعود 2005".
43. عمر وصفي عقيلي " المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة" دار وائل للنشر، الأردن، 2000.
44. فرحات عباس" – سطيف: " مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الهيئة التدريسية والإدارية، دراسة ميدانية في جامعة "– 2007"
45. فريد عبدالفتاح زين الدين، النهج العلمي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات العربية، دار الكتب، القاهرة، 1996.
46. فريد عبدالفتاح زين الدين كتاب – الإطار الفكري والفلسفي لفكرة حلقات الجودة – فن الإدارة اليابانية حلقات الجودة المفهوم والتطبيق / 1998.
47. مأمون الدراركة إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء ، دار الصفاء ، الأردن 2006 .
48. مجموعة مراجع المقالة بالإضافة إلى: (المغربي، عبدالحميد عبدالفتاح. الإدارة الإستراتيجية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين. القاهرة: مجموعة النيل العربية، 1999م) و(السيد، إسماعيل. الإدارة الإستراتيجية. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، 1998م) و(عوض، محمد أحمد. الإدارة الإستراتيجية: الأصول والأسس العلمية. الإسكندرية: الدار الجامعية، 2000م).
49. محفوظ أحمد جودة، "إدارة الجودة الشاملة" مفاهيم وتطبيقات" عمان، 2006.
50. محمد عبدالحميد & أسامة قرني: إستراتيجية مقترحة لتطوير منظومة إعداد المعلم بمصر في ضوء معايير الإعتماد لبعض الدول، المؤتمر السنوي للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالإشتراك مع كلية التربية جامعة بني سويف 29–30 يناير 2005.

51. محمد عبدالوهاب الغراوي " إدارة الجودة الشاملة"، البازوري، الأردن، 2005.
52. محمود عز الدين عبد الهادي: نماذج عالمية في الإعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، المؤتمر السنوي للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية 24-25 يناير 2005.
53. مريم بنت بلعرب النبهاني " تطوير إدارة الدراسات العليا بجامعة السلطان قابوس في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة" رسالة ماجستير غير منشورة -2001.
54. معزوز جابر علاونة: مدى تطبيق مباديء إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية – فلسطين – ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج التربية وضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة في مدينة رام الله في الفترة الواقعة 3-5 جويليا 2004.
55. مهدي السامراني،" إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي"، - دار جرير للنشر والتوزيع – 2007م.
56. محمد سعيد الطاهر – المؤتمر العربي الأول الجامعات العربية: التحديات والأفاق المستقبلية 2-13 ديسمبر 2007.
57. المؤتمر العربي الدولي الخامس لضمان جودة التعليم العالي –جماعة الشارقة – دولة الإمارات المتحدة.
58. تقرير مؤشرات التعليم في المملكة 1436هـ / 2015م
59. نظمي نصر الله "أيزو 9000 بداية الطريق إلى تطوير المنظومة الإدارية "، القاهرة ، الشركة العربية للنشر والتوزيع 1995.
60. نماذج وطرق قياس جودة الخدمة، دراسة تطبيقية على خدمات مؤسسة بريد الجزائر – رسائل مقدمة لنيل شهادة دكتوراة العلوم في العلوم الاقتصادية – السنة الجامعية 2013 – 2014.
61. الوذيناني، محمد بن معيض. محاضرات في مادة إدارة التطوير في مؤسسات التعليم العالي (برنامج الدكتوراه بقسم لإدارة التربوية). مكة المكرمة، جامعة أم القرى، الفصل الدراسي الثاني 1426/ 1427هـ.
62. ورقة على الشبكة الدولية للمعلومات، بعنوان: إنشاء مركز الاعتماد الأكاديمي في اليمن، على الموقع ttp://www.almtamar.net/show.php?=10271&mode=print.
63. ورقة على الشبكة الدولية للمعلومات، بعنوان: حصول برامج كلية الهندسة في جامعة قطر على الاعتماد الأكاديمي،على الموقع .Http://www.article.htmt
64. التخطيط الاستراتيجي في التعليم (دليل التربويين). ترجمة فهد إبراهيم الحبيب، القاهرة: الدار العربية للنشر والتوزيع، 1995م/1416هـ.

- **قائمة المراجع الإنجليزية**

1. Australian Journal of Public Administration،، Vol. 54، Issue 3، Sep. 95 p. 401
2. Bruder K.A.J.R and Gray، E. M and others. Public Sector Benchmarking: A practical Approach" Management، vol.76، No. 1994، p.9
3. Budgol،Marker . The implementation of the TQM in Poland، The TQM Magazine، Vol 17، No. 2، 2005
4. CATTAN Michel، Maitriser les processus de I' entreprise، les editions d' organization، paris 2000 P 17.
5. DEVENDRA KUMAR، MASTER OF BUSINESS ADMINISTRATION in "BENCHMARKING OF HR PRACTICES"،(Institute of Technology and Science، Ghaziabad) PROJECT GUIDE is Prof. SHEETAL KHANKA p13
6. GOGUE Jean – Marie، " Management de la quality" edition ECONOMICA، edition Paris 2001 P10،
7. https://ar.wikipedia.org
8. Mazur، 1997:2
9. Paul، Frise: Quality Management as a systematic management philosophy for use in nonprofit organizations، PhD Thesis. U.S.A.: Capella University، 2004
10. POTIE M. Christain، " La qualite" La revue de gestion et entreprise، INPED، Boumerdes، mai 1999، P19-20.
11. Sedgwick، Steve، "Benchmarking and Best Practices: A Promise and Performance"،
12. The European Benchmarking Code of Conduct. Retrieved July 15، 2001 from the World Wide Web: www.benchmarking.gov.Ukhttp://
13. W.E.DEMING.DU.Nouveau en economica، paris 1996 chapitre 02.