وعى طلاب كلية التربية بجامعة حائل بمؤشرات الجودة الشاملة ومعاييرها

"دراسة ميدانية"

إعداد

د/ يوسف محمد الثويني
أستاذ مساعد بقسم التربية وعلم النفس
عميد كلية التربية – جامعة حائل

د/ محمد أحمد عوض البربري
أستاذ مساعد بقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية
كلية التربية – جامعة الزقازيق

مقدمة:

إن مواكبة مؤسسات إعداد المعلم لمجتمع عصر المعرفة والمعلوماتية، عصر العولمة والاقتصاد والتقنية وتفاعلها معه، فرض على المسئولين عن تطوير هذه المؤسسات مسئولية البحث عن أساليب وتقنيات مناسبة لتحسين جودتها وزيادة فعالية عملياتها التعليمية برمتها، فَعُد الاعتماد الأكاديمي بمثابة الخيار الأمثل للحكم على مؤشرات ومعايير الجودة الشاملة من عدمه في مستوى الخدمة بها، حيث تركزت أنشطة الاعتماد الأكاديمي على مقاييس ومعايير تشير بوضوح إلى مدى استقامة المؤسسات وأماناتها وكفاءتها الإدارية والعلمية، وتوافق برامجها الدراسية مع متطلبات مجتمعات عصر المعلوماتية.(١)

وأكدت أغلب الملتقيات المعنية بإعداد المعلم على ضرورة توفير خدمات الاعتماد الأكاديمية، وتبني توجهاتها مستهدفة تعزيز مؤشرات الجودة التعليمية، وأُعدّ لقياس هذه الجوانب كثير من المعايير التي ما تزال موضع مناقشة وتطوير دائم(٢) فالنجاح بها يرتبط ارتباطاً وثيقاً بكفاءتها في تقديم الخدمة التعليمية وفقاً للنوعية والتميز المطلوب في الوقت المناسب دونما

حديثا[٩] أنها في احتياج ضروري إلى استخدام آلية لتحقيق الجودة الشاملة بها تتألف من ثلاثة عناصر أساسية هى: ضرورة تحديد المعايير القياسية أو المستويات أو ما يعرف (بالمرجعيات)، وضمان ومراقبة الجودة الشاملة للمؤسسة التعليمية وذلك من خلال آلية التقويم الداخلي / الذاتي والشامل لمؤشرات الجودة، وأخيراً تدقيق الجودة الشاملة للمؤسسة التعليمية ككل، وذلك عبر آلية التقويم الخارجي للجودة الذي تقوم به هيئة اعتماد وتقويم خارجية.[١٠]

ومع أنها كواحدة من مؤسسات إعداد المعلم في المملكة تتجه نحو بناء لجان تقييم واعتماد بها، والإفادة منها فى الوقوف على مستوى الخدمات التعليمية والإدارية المقدمة لطلابها , إلا أن مخططي هذه اللجان فى الواقع لم يأخذوا فى تفكيرهم تحديد الاحتياجات الذاتية للطلاب بطريقة عملية، بل كان يغلب عليها الاجتهادات الشخصية فى تقدير حاجات الطلاب/ العملاء من جهة, وحاجات العمل الذي يمكن أن تقوم به الكلية أو تسعى إلى رفع مستوى أدائه فيها من جهة أخرى.

ورغم تشكيل لجنة خاصة بالجودة بكلية التربية جامعة حائل، سميت بـ "**لجنة التقويم والاعتماد**"، إلا أن التحدي الرئيس الذي تواجهه إدارة الكلية يكمُن في قدرتها على البحث عن واختيار النموذج الملائم لتقويم الأداء، وضمان جودته وفقاً لوعى الطلاب المنتظمين بها بكل من مؤشراتها ومعاييرها وتدابيرها، ومن ثم تحددت مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

١. ما مؤشرات جودة مؤسسات إعداد المعلم ومعاييرها؟
٢. ما مؤشرات تطبيق مدخل الجودة الشاملة فى كلية التربية جامعة حائل؟
٣. ما مدى وعى طلاب كلية التربية جامعة حائل بمؤشرات الجودة الشاملة؟

٤. ما مدى وعى طلاب كلية التربية جامعة حائل بمعايير الجودة الشاملة ؟
٥. ما التصور المقترح لتعزيز آليات تحقيق الجودة الشاملة بكلية التربية جامعة حائل؟

فروض الدراسة:

بناءً على نتائج الدراسة الاستطلاعية الاستكشافية التي قام بها الباحثان فى الدراسة الميدانية، والتي أسفرت عن تواجد عدة أبعاد للوعي بثقافة الجودة الشاملة ومؤشراتها ومعاييرها قام الباحثان بصياغة الفروض التالية:

- الفرض الأول: تختلف متوسطات درجات طلاب كلية التربية جامعة حائل لمؤشرات الجودة الشاملة تبعاً لمدركاتهم لكل مؤشر.
- الفرض الثاني: تختلف متوسطات درجات طلاب كلية التربية جامعة حائل لمعايير الجودة الشاملة تبعاً لمدركاتهم لكل معيار.
- الفرض الثالث: توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين مؤشرات ومعايير الجودة الشاملة لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل.

مصطلحات الدراسة:

تتعدد المصطلحات التي يتناولها البحث الراهن ومنها:

- **الوعى: Awareness** ويعني الإدراك والإحاطة، والفطنة، والتقدير والفهم، بالإضافة إلى الضمير أو الشعور.(١١)
- **الجودة: Quality** يقصد بها مقابلة احتياجات وتوقعات المستهلك (المجتمع ومؤسساته) وتحقيق أهداف العميل (الإدارة – أعضاء هيئة التدريس – الطلاب) في ضوء الأهداف الموضوعة لكفاءة وفعالية المؤسسة.

- **المؤشرات: Indicators** تعطى لمحة وصورة إجمالية لا تمثل الواقع بكل ديناميكاته أو بدقة علمية تامة، إلا أنها "ما تشير إليه البيانات والمعلومات التي تحدد الحالة الإجمالية للشيء الذي نختبره بدرجة معينة من الدقة"(١٢)

- **مؤشرات الجودة: Indicators Quality** تُعرفها الدراسة الراهنة بأنها: ما تشير إليه المعلومات والبيانات التي جمعت بطريقة إدارية أو من خلال الاستطلاع والاستقصاء أو بأي وسيلة أخرى لتحدد بشيء من الدقة مدى أو مستوى الجودة القائمة في الكلية.

- **معايير الجودة: Standards Quality** هى "عملية تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى جودة وحدة المنتج التعليمي بواسطة كل فرد من العاملين بالمؤسسة التعليمية وفي جميع جوانب العمل التعليمي والتربوي بالمؤسسة " (١٣) أى مجموعة المواصفات والخصائص المطلوب توافرها لتحقيق الجودة الشاملة بكلية التربية كمؤسسة جامعية.

- **الاعتماد في التعليم: Accreditation in Education** هو الاعتراف بأن برنامجاً تعليمياً ما **Program** (أو مؤسسة تعليمية ما **Institution**) يصل / تصل إلى مستوى معياري محدد **Certain Standard**(١٤) وعلى ذلك الاعتماد نشاط مؤسسي علمي موجه نحو النهوض والارتقاء بمستوى المؤسسة والبرامج الدراسية، وهو أداة فعالة ومؤثرة لضمان جودة العملية التعليمية ومخرجاتها واستمرارية تطويرها.

- **المعيار في الاعتماد: Accreditation Standard هو** بيان بالمستوى المتوقع الذي وضعته هيئة مسئولة أو معترف بها بشأن درجة

أو هدف معين يراد الوصول إليه ويحقق قدراً منشوداً من الجودة " Quality " أو التميز "Excellence.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الوقوف على وعى الطلاب واتجاهاتهم نحو استخدامات الجودة الشاملة وآلياتها كمنهاج وأسلوب عمل للإدارة بالكلية، وأداة لتحقيق الأهداف التربوية وتطوير الخدمة التعليمية والتدريبية المقدمة بها، وكذلك التعرف على بعض مؤشرات الواقع التطبيقي لمدخل الجودة الشاملة ومعاييرها، وحصر هذه المؤشرات فى كلية التربية جامعة حائل كنموذج لكليات المعلمين سابقاً المنضمة حديثاً إلى الجامعات حديثة النشأة بالمملكة، وأخيرا تقديم فرص لإمكانية تطوير واقع الجودة الشاملة بكلية التربية جامعة حائل , وذلك من خلال تقديم إطار مقترح للجنة التقويم والاعتماد بالكلية لتحسين العمل والأداء.

أهمية الدراسة:

تشكل الدراسة الراهنة دليلاً إرشادياً يمكن من خلاله إعادة النظر في إمكانية تحسين العمل في كليات التربية بالمملكة بما يسهم في تحسين مستوى الخدمات التعليمية والتربوية المقدمة، ومن ثم جودة ومستوى الخريجين/ المعلمين – معرفياً ومهارياً – الذين تقوم هذه الكليات بإعدادهم وتجهيزهم للمستقبل، وتتبع أهمية الدراسة الراهنة من أنها:

- توضح أهمية مفهوم الجودة التعليمية الشاملة في توفير المؤشرات الضرورية للأداء الأكاديمي التي تمكن كافة الجهات المعنية من العمل على التحسين والتطوير المستمر.

- تلقي الضوء على الجودة التعليمية الشاملة كدعامة أساسية، وتوجيه نظر القائمين على إدارتي شئون التعليم والطلاب في الكلية نحو هذا المدخل وإمكانية استخدامه وتطبيقه في أقسام ولجان العمل بالكلية.
- تدعو إلى الوقوف على رؤية الطلاب حول تطبيق مدخل الجودة الشاملة ومدى ثقافة القائمين على العمل بالكلية وقدرتهم على استيعابه، ورفع مستوى الأداء العام بين جميع العاملين بهذه الكليات بناء على وجهة نظر طلابها.
- الوقوف على مدى وعى الطلاب وإدراكهم لمؤشرات الجودة الشاملة بالكلية وبخاصة في ظل التطورات والإنشاءات الجديدة بالكلية قبل انضمامها لجامعة حائل وبعدها.

حدود الدراسة:

لهذه الدراسة حدودها الموضوعية حيث تقتصر الدراسة الميدانية على قياس الوعى الطلابي لعدد ثمانية مؤشرات للجودة، وثلاثة جوانب لمعايير الجودة، وستة مقاييس، فمن **حيث المؤشرات** الثمانية (مؤشر التزام إدارة الكلية بالجودة الشاملة، ومؤشر سياسة القبول، ومؤشر حجم أعضاء هيئة التدريس، ومؤشر المناهج والمقررات الدراسية، ومؤشر التقنيات التربوية، ومؤشر المباني والمرافق والتجهيزات، ومؤشر الأنشطة والخدمات الطلابية، ومؤشر مكتبة الكلية)، أما من حيث **معايير الجودة** الثلاثة (محور تحسين الأداء بالعملية التربوية، ومحور تطبيق معايير الجودة الشاملة، ومحور رضا العميل)، ومن حيث **مقاييس الجودة** الستة (مقياس بالدردج، ومقياس كروسبي، ومقياس التقييم الذاتي، ومقياس التقييم الشامل، ومقياس الأيزو، وأخيرا مقياس الاعتماد الأكاديمي).

أما الحد المكاني فقد أجريت الدراسة الميدانية لقياس الوعى بمؤشرات ومعايير الجودة الشاملة لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل فقط، وذلك كمثال لوعى طلاب كليات المعلمين سابقا / التربية والمنضمة حديثاً لإحدى جامعات المملكة الحديثة النشأة، **ومن حيث الحد الزماني:** طبقت الدراسة الميدانية خلال الفصل الدراسي الأول ١٤٢٩/٢٨ هـ وهو العام الذي شهد انتقال إدارة الكلية من التبعية لوكالة وزارة التربية والتعليم لكليات المعلمين إلى وكالة وزارة التعليم العالي لكليات المعلمين ثم أخيراً إلى جامعة حائل، وما تبع ذلك من تغييرات إدارية وهيكلية، ولهذا تعد هذه الدراسة دراسة توثيقية.

منهج الدراسة:

تستند الدراسة على **مدخل دراسة الحالة Case Study** لرصد جهود وأساليب تطبيق الجودة الشاملة بكلية التربية جامعة حائل وتفسيرها، وتوظيف **المنهج الوصفي** لما له من دور في فهم الظواهر التربوية، ولما يوفره من حقائق دقيقة عن الظروف القائمة، ولما له من قدرة على استنباط علاقات مهمة بين الظواهر الجارية وتفسير معنى البيانات وتحليلها، وكذلك تفيد الدراسة من **مُدخل النظم System Approach** نظراً لتوافقه مع دراسات الجودة الشاملة وأبحاثها والتي توصف بأنها مفهوم متعدد الأبعاد ومتداخل العناصر، ومجال دراسة التعليم الجامعي الذي يمثل بنية منظومية معقدة وهلامية تتعدد أغراضها ومنظوماتها الفرعية، خاصة وأن إحراز الجودة في المخرجات لأى مؤسسة تعليمية يتطلب استخدام مدخل النظم لبناء الجودة الشاملة من المتغيرات العريضة إلى العمليات الأصغر لتقويم الخدمة ونمطها.(١٥)

الدراسات السابقة:

قام الباحثان بمسح للدراسات السابقة، وتبين أن هناك العديد من الدراسات المتعددة التي تناولت مؤشرات الجودة الشاملة ومعاييرها، وفيما يأتي سرد لبعض من هذه الدراسات مع تعليق عام يوضح أوجه الإفادة منها:

- **دراسة درباس**[١٦]: وانتهت بعرض لمجموعة من المعوقات التي تواجه تطبيقات إدارة الجودة في التعليم السعودي، منها ضعف بنية نظام المعلومات والاعتماد على الأساليب التقليدية وعدم توافر الكوادر التدريبية المؤهلة في ميدان إدارة الجودة في القطاع التربوي، وتوصلت إلى ضرورة تبني القطاع التربوي تصميم برامج لإدارة الجودة تتوافق مع البيئة السعودية.
- **دراسة علي**[١٧]: وتوصلت إلى عدة معايير للجودة منها تحديد مسئولية الإدارة، وخطة أو نظام للجودة، ومعيار مراجعة العقد، وتصميم برامج التكوين، ومعيار الشراء، ومراقبة المنتج والإجراءات التصحيحية، وسجلات الجودة للعملية التعليمية، ومعيار التدريب، ومعيار المتابعة المستمرة للخريجين، وأخيرا قدمت تصوراً مقترحاً حددت فيه المعايير القياسية والخصائص المثالية لجودة نظام تعليم البنات.
- **دراسة أبو سعدة والحسين**[١٨]: وتوصلت إلى ضرورة وجود تأثير إيجابي للعوامل الخاصة بأعضاء هيئة التدريس على مستوى كفاءة العملية التعليمية أما باقي العوامل الأخرى (الكتب الدراسية، الوسائل التعليمية، الاختبارات، إدارة الأقسام، الخدمات العامة للطلاب) فقد كان لها تأثير سلبي على العملية التعليمية، ومن ثم على الطلاب الخريجين كمخرجات متوقعة في سوق العمل.

- **دراسة ويـــح**[١٩]: وقامت بتطبيق استمارة استطلاع رأى تم تطبيقها على عينة من مديري وموجهي ومدرسي التعلـيم الثـانوي للتعـرف علـى الاحتياجات والتوقعات التي يريدونها من نظام تكوين معلم التعليم الثانوي العام لكى يتصف الخريج بالكفاءة المطلوبة، وقائمـة بمعـايير الجـودة الشاملة اتفق عليها من خلال عينة أعضاء هيئة التدريس، وطرحت آليات لتطبيق هذه المعايير في نظام تكوين معلم التعليم الثانوي.
- **دراسة عبد الجليل و حبيب الله** [٢٠]: وتوصلت إلى أن معهـد البحـوث بجامعة الملك فهد للبترول والمعادن يطبق من المعايير ما يضمن جـودة البحوث، وأوصت بالبحث لإيجاد معيار إحصائي مبنـى علـى قيـاس مدى رضا العميل واستخدامه للتحسين المستمر فى مختلـف الأنـشطة واستنباط هذا المعيار الإحصائي عن طريق استبيانات توزع على العملاء مصممة أساسا لقياس مدى رضا العميـل عـن الدراسـات والبحـوث المقدمة من المعهد.
- **دراسة زيدان**[٢١]: وخلصت إلى أن مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي تتكون من ثمانية محاور يندرج تحتها تسعة وعشرون مؤشـرا للجـودة في التعليم الجامعي: الطـلاب (ثمانيـة مؤشـرات) وأعـضاء هيئـة التدريس (ثمانية مؤشرات)، والمناهج الدراسية (مؤشر واحـد) والإدارة الجامعية (ثلاثة مؤشرات)، والإمكانيات الماديـة (أربعـة مؤشـرات)، والجامعة والمجتمع (ثلاثة مؤشرات)، واسـتقلالية الجامعـات (مؤشـر واحد)، والتنوع والتباين بين الجامعات (مؤشر واحد)، وأوصت بضرورة إجراء بحوث مستقبلية لتطبيق مؤشرات الجودة فـي التعلـيم الجـامعي للوقوف على مدى جودته.

- **دراسة جيلزج نادو**[٢٢]: أكدت على أن هناك اتفاقاً قليلاً حول معايير الجودة، والامتياز التي تم إنجازها وعلى التعريف الإجرائي لهذه المعايير واستخدامها في مؤسسات التعليم، وناقشت الاستخدامات المتعددة التي يمكن أن تستخدم لها مؤشرات الجودة والامتياز فيها تمثلت في تحسين الحوار حول معايير الاعتماد، وبخاصة معايير أداء أعضاء هيئة التدريس فى كل من التدريس والبحث وعمليات التقييم، والربط بين الموارد المتاحة وبين سمعة المؤسسة وتطوير المقدرة لسهولة الوصول لتقييم الجودة.
- **دراسة الجابر والشرايعة**[٢٣]: توصلت إلى أن مؤشرات الأداء الحقيقية تكون موجهة بالأهداف والنتائج، ولها إطار مرجعي، تقدم معلومات إستراتيجية حول الوضع وأداء الوظائف بالمؤسسة، من خلال إستراتيجية موجهة تكون دافعة للأمام تقويمية، تربط النواتج بالبناء والعملية المؤسسية وتضع المدخلات فى الاعتبار، وأكدت على أن مؤشرات الأداء لا تعطى حقائق مطلقة، ولكنها يمكن أن تستخدم بفعالية للتفسير الدلالي للاقتراح وللتشخيص.
- **دراسة الجلبي**[٢٤]: وتناولت مشكلة تداخل المفاهيم وانعكاسها على المعايير المنتهجة لتحقيق الجودة الشاملة وقياسها في أغلب الجامعات العربية، من بينها علاقة نظام الاعتماد العام للجامعة والاعتماد الخاص للتخصص الأكاديمي بضمان الجودة، وعناصر نظام الجودة، وإمكانية تطبيقها على الجامعات، متسائلة في ظل تطور ممارسات الجودة وظهور تطبيقات لإدارة الجودة الشاملة، هل سيبقى لمنهج ضمان الجودة أهمية وقيمة؟.

- **دراسة الورثان**[٢٥]: تعرفت على مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم، والعوامل التي تشجعهم على تقبل معايير الجودة الشاملة في التعليم، وانتهت إلى أن جميع معايير الجودة الشاملة المتعلقة بالمعلم حظيت على تقبل بدرجة كبيرة من قبل المعلمين، وحصل معيار توفير المناخ التعليمي الملائم والتقيد به والحفاظ عليه على أعلى درجات التقبل بالنسبة لبقية معايير الجودة الشاملة في التعليم، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم في جميع متغيرات الدراسة.
- **دراسة نجدة**[٢٦]: على ضوء تجربة كل من إنجلترا والولايات المتحدة الأمريكية، أوضحت ضرورة توافر معايير أربعة لتوحيد جودة الالتحاق ودمجها، وهى جودة المدخلات ومعايير المخرجات ومعايير القيمة المضافة، والمعايير الموجهة نحو العمليات الإدارية والتعليمية في المؤسسة، وأكدت على مداخل وآليات مثل تطبيق معارف ومهارات الجودة والتخطيط والتفاوض والموافقة على برامج للجودة والتعليم التعاوني، وتعزيز الفاعلية الإدارية للمعلمين والتقويم الذاتي.
- **دراسة المليجي**[٢٧]: وضعت إطاراً للتطبيق المحاسبي لمفاهيم الإدارة الاستراتيجية في مجال الرقابة المحاسبية على مؤسسات التعليم العالي السعودي، وذلك لرفع جودة العملية التعليمية، وبيان مفاهيم ومقومات ودور الإدارة الاستراتيجية في رفع جودة العملية التعليمية، وفي إعداد الموازنة، وبيان دورها في إعداد النظام المحاسبي، ودورها في الرقابة المحاسبية على مؤسسات التعليم العالي السعودي، وهى تعتبر من الدراسات التي تتعرض للتقييم الذاتي للمؤسسة.

- **دراسة رسلان**[٢٨]: وتضمنت خطوات التقدم لبرنامج مشروع ضمان الجودة والاعتماد، وكذلك وحدة توكيد الجودة، والهيكل التنظيمي وخطة عمل وحدة توكيد الجودة، والتعامل مع ثقافة الجودة، وتوصيف وتقرير البرامج و المقررات الدراسية، وتقدير الاحتياجات الأكاديمية، وتحديد واختيار المعايير الأكاديمية، وتقرير التقييم الذاتي السنوي.
- **دراسة آل عباس**[٢٩]: وقامت هذه الدراسة بتوظيف ما ورد في السنوات الأخيرة من تصدر لموضوع الحوكمة بوصفها من أهم موضوعات البحث المحاسبي، وضرورة الإفصاح والشفافية، وركزت على تقديم ظاهرة الحوكمة ومعاييرها الصادرة منها، وحوكمة الجامعات في بعدها العالمي وممارسات هذا المفهوم في المملكة بعمل المقارنات اللازمة بين معايير الحوكمة وتطبيقاتها بين الجامعات المحلية والعالمية، وخلصت إلى ضرورة الأخذ في الاعتبار بالخصائص المميزة للبيئة السعودية.
- **تجربة جامعة أسيوط**[٣٠]: أنشأت جامعة أسيوط وحدة لتقويم الأداء وقامت بإجراء تجربة مبدئية للاستبيان الاختياري لآراء خمسة آلاف طالب، واشتمل على محاور عدة تناولت كلاً من الأستاذ الجامعي، والمحتوى العلمي للمقرر، والكتاب الجامعي والمكتبة، النظرية التعليمية والتطبيقية، أداء المعيدين وأعضاء هيئة التدريس، نظم التقييم والامتحانات، ثم استطلاع لآراء الطلاب بشكل عام فى العديد من جوانب الناحية التعليمية، وتم تحليل نتائج الاستبيان وتم إرسال النتائج إلى السادة عمداء الكليات المعنية لإخطار الأقسام وأعضاء هيئة التدريس بها، لدراستها وتحليلها على مستوى الكليات، ثم اتخاذ ما يرونه مناسبا لتلافى الأخطاء وجوانب القصور في ضوء ظروف كل كلية.

- دراسة أوين[٣١]: أشارت إلى ضرورة الوصول إلى معايير للجودة الشاملة لتطوير النظام القائم، مقتصرة في عرضها للمعايير التي توصلت إليها على بعض عناصر المنظومة التعليمية تمثلت في الإدارة، سياسة القبول، نظام الدراسة ومدتها، برامج التكوين والتي تشمل الأهداف وجوانب التكوين الأكاديمي والثقافي والتربوي، طرق التدريس، معلم المعلم، التقويم والامتحانات، التدريب.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

أفادت الدراسة الراهنة من الدراسات السابقة في تحديد مفهوم وجوانب مؤشرات الجودة بمؤسسات التعليم الجامعي ومعاييرها كما يأتي:

- أشارت بعض الدراسات إلى ضرورة إجراء المزيد من البحوث والدراسات التربوية التي تتناول مؤشرات ومعايير الجودة لقياس تدابير الجودة، وهذا ما تتناوله الدراسة الحالية.
- الدراسة الحالية أفادت من الدراسات السابقة في تأصيل الإطار الفكري واختيار وتحديد مؤشرات الجودة ومعاييرها للدراسة الميدانية الراهنة.
- الدراسة الحالية تضع وزناً كبيراً للوقوف على وعى ورضاء الطلاب بكلية التربية حول مؤشرات الجودة كمؤشرات جوهرية دالة على جودة الأداء، حيث تتناول تطبيق بعض هذه المؤشرات الكمية والكيفية من واقع إحدى كليات المعلمين/التربية المنضمة حديثا للجامعات السعودية حديثة النشأة.
- الدراسة الحالية تركز على قياس الوعي الطلابي ودرايتهم بمعايير قياس الجودة وآلياتها، وهذا ما لم تتناوله أى من الدراسات السابقة.

خطوات الدراسة:

سوف تسير الدراسة في هذا البحث وفقا للخطوات الآتية:

- أولاً: الوعي بثقافة الجودة الشاملة في مؤسسات إعداد المعلمين.
- ثانياً: الوعي بمؤشرات الجودة الشاملة في كليات إعداد المعلمين سابقاً/التربية.
- ثالثا: الوعي بمتطلبات الجودة الشاملة ومعاييرها في كليات المعلمين سابقاً / التربية.
- رابعاً: الدراسة الميدانية ونتائجها.
- خامساً: التصور المقترح (من الإتاحة إلى الجودة).

أولاً: الوعي بثقافة الجودة الشاملة في مؤسسات إعداد المعلمين:

تشهد البيئة المحيطة بمؤسسات إعداد المعلم في عالمنا العربي في الوقت الراهن العديد من التغيرات غير المسبوقة في كافة جوانبها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتقنية، الأمر الذي يتطلب ضرورة رصد وتحليل هذه التغيرات وتحديد البدائل اللازمة للتعامل معها وفق برنامج عمل متكامل من منظور جديد لمعالجة الخلل الهيكلي القائم، ومحاولة الخروج من حالة الركود والجمود إلى آفاق جديدة تستطيع معها أن تكون أكثر مرونة وقدرة على مواجهة التغيرات والتحديات، والتي فرضت ضرورة الأخذ بمناهج وآليات جديدة لبناء أجيال قادرة على مواجهة هذه التغيرات بفكر جديد يتجاوز حدود الواقع ويستشرف المستقبل بما يحمله في طياته من تهديدات وفرص متاحة، خاصة وأن الجودة الشاملة هى التحدي الحقيق الذي سيواجه نظم التعليم في العقود القادمة.(٣٢)

والاهتمام المتزايد في كليات المعلمين بموضوع الجودة الشاملة وضح تماما وتمثل نتيجة لمجموعة من العوامل والتحديات التي يفرضها العصر الراهن، وتمثل في الوقت ذاته تحديات مستقبلية، وما صاحبها من انفتاح إعلامي وثقافي وحضاري أثّر على وعى الطلاب ومدركاتهم نحو مظاهر التميز في المؤسسات التي ينتسبون إليها، وتغير الأهمية النسبية لقوى وعلاقات الإنتاج، ووضع المستفيدين لشروط ومواصفات جديدة للخريجين تتفق ومجاراة العصر الراهن ومتطلباته.(٣٣)

وهذا دلالة على الاستشعار بأهمية إتقان الأداء في مؤسسات إعداد المعلمين ابتداء من التخطيط والإعداد والتجهيز وانتهاء بتطوير وتحسين الخدمات، وقبل ذلك فهم الأسس والمعايير وأساليب التطبيق بهدف رفع مستوى الوعي بأهمية الجودة الشاملة، وما يرتبط بها من مؤشرات ومعايير الاعتماد الأكاديمي والتقويم، ولذا من الجيد مناقشة العلاقة بين الجودة الشاملة بمؤسسات إعداد المعلمين والوعي بها وبمؤشراتها من قبل كافة المستفيدون الداخليون، ويتمثلون في أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، والجهاز الإداري والطلاب، والمستفيدون الخارجيون ويتمثلون في المجتمع، خريجي النظام، أولياء الأمور، المسئولين عن التعليم(٣٤) ومبررات الاهتمام بالمعايير العامة والخاصة بجودة التعليم في هذه المؤسسات المهنية للاعتماد الأكاديمي , والتعرض لماهية معوقات تطبيق معايير الجودة فيها , ولكن.... هل نبحث عن مفهوم الجودة الشاملة في مهارة الإدارة أم في أداء المهارة ؟ أم هي جودة نجتهد في تنميقها ولا نجتهد في تحقيقها ؟

خصوصاً وأن إرساء مفهوم الجودة قبل تطبيقها يوفر كوادر بشرية قادرة على التعامل مع وقبول نموذجية وأساليب الأداء بوعي وثقافة عاليين , فضلاً

عن الأخذ بسياسات وإجراءات مهنية منظمة لضمان الارتقاء بمستوى العمل، وبما يعزز ثقة المسئول / الإداري والمستفيد / الخريج في نظم التعليم والتعلم بهذه المؤسسات ومخرجاتها، ولكن شكوى المستفيدين الدائمة من مستوى الخريجين تعني أن الخلل لامس العظم، فمثلاً تساهل الكادر التعليمي في تحديث الأداء، وتهاون في تنفيذ المهارات المقررة كافة أو تكرار أدائها حسبما أُقرت في المناهج، وكل ذلك يعني من وجهة نظر البعض أن الجهازين الإداري والفني بالمؤسسة لم يعودا قادرين على تقييم الوضع لإعادة التوازن , فلجئوا إلى الاجتهاد المبني على التخمين وليس على الدراسة والإحصاءات وتحليلها، وبالتالي تفتقد المؤسسات التعليمية لعنصر المبادرة في التحسين.(٣٥)

▪ مفهوم الوعي:

الوعي عند الإنسان هو العملية التي يستطيع عن طريقها معرفة العالم وتغييره، ويضاف إلى ذلك أنه تلك العملية التي بمقتضاها يصبح الأفراد على دراية بالوضع الذي يعيشون فيه وموضع الأفراد والجماعات الأخرى بالنسبة لهم(٣٦) كما يقصد به حصاد إدراك الناس وتصوراتهم للعالم المحيط بهم من علاقات بالطبيعة والإنسان وبالأفكار، وهو إدراك وتصور يتحدد بحالة بنائية وتكوينية لمجتمع معين(٣٧) ولذا يحاول البعض تحديد هذا المفهوم من خلال ما يحويه من عناصر فيشير إلى ما لدى الأفراد من معارف على المستوى المحلي أو العالمي نتيجة للثقافات التي يحصل عليها الأفراد.

ويقصد به في المدرسة مثلاً: مدى وعى الطالب داخل المجتمع المدرسي بالتنظيمات المدرسية – الإدارية والتعليمية- والطلابية على المستوى النظري، ثم على مستوى ممارسة عمليات المشاركة في الأنشطة على الوجه

المطلوب[٣٨] ويعرف الباحثان **الوعي بثقافة الجودة الشاملة** في الدراسة الراهنة بأنه: أحد قيم الجودة الشاملة الذي من خلاله يصبح الطالب / المعلم المنتظم في دراسته بكلية التربية قادراً على رؤية واقع الكلية وقضاياها من زاوية شاملة، وتحليل واقع هذه القضايا والمشكلات على المستوى النظري، ثم تحديد الدور الذي يمكن أن يمارسه من خلال إطار فكري واقعي عملي على المستوى التنفيذي.

- **مفهوم الجودة: Quality**

تعرف **الجودة** بأنها اتحاد الجهود واستثمار الطاقات المختلفة لرجال الإدارة والعاملين بشكل جماعي لتحسين الجودة وزيادة الإنتاج، إلا أن البعض يركز على الرضا التام للعميل وتوقعاته بمعنى استيفاء متطلبات العميل كهدف أول يفترض أنه يشكل مفتاح الاستمرار والنمو في المؤسسة[٣٩] أى التركيز على المستفيد حيث الجودة هي درجة استيفاء المتطلبات التي يتوقعها العميل / المستفيد من الخدمة أو تلك المتفق عليها معه[٤٠] وتعرف بأنها: مجموعة من الصفات المميزة للمنتج أو النشاط أو العملية أو الخدمة أو المؤسسة أو الشخص والتي تجعله ملبياً للحاجات المعلنة والمتوقعة أو قادرا على تلبيتها[٤١] وهى بهذا تكون عبارة عن مجموعة الخصائص المتجمعة لمنتج أو لخدمة ما ترضى احتياجات الزبون سواء كان هو المتلقي المباشر للخدمة أو المستخدم الأصلي للمنتج أو الخدمة أو كلاهما.[٤٢]

وبهذا فالجودة ليست مجموعة من الكلمات ولكن الجودة هى ما نفعله، وهى لا تحدث بالصدفة بل يجب أن يخطط لها[٤٣] واضعين في الاعتبار أن العنصر الأساسي الذي تؤكد عليه هو خدمة المستفيدين , فالجودة هى القدرة على تحقيق رغباتهم بالشكل الذي يتطابق مع توقعاتهم ويحقق رضاءهم التام

عن الخدمة المقدمة[٤٤] وبهذا تركز الجودة على انطباعات السمعة والشهرة للمؤسسة , فالمدارس والكليات الجامعية التى لديها إمكانيات كثيرة وتسهيلات أحسن غالبا ما تكون أفضل وقادرة على إيجاد خريج جيد، فتعمل دوماً على زيادة فعالية النظام الإداري والتربوي لينطبع على العملية التعليمية بها.[٤٥]

- **الوعي بثقافة الجودة في كليات إعداد المعلمين:**

التفوق في الجودة يتطلب توافر مقومات أساسية يأتي في مقدمتها العمل على خلق ثقافة داخل المؤسسة التعليمية ونشرها، ثقافة تنظر دائماً إلى الوصول إلى الجودة على أنها تمثل هدفاً أولياً، وأن يصبح التحسين المستمر في الجودة جزءاً لا يتجزأ من العمل اليومي، وهذا لا يتحقق إلا بوعي وثقافة تجعل الجودة محور اهتمامها، ويستلزم معه تطوير أطر ثقافية ملائمة تدعم هذا التطبيق وتزيد من احتمالات نجاحه[٤٦] فإذا كانت قدرة الجامعات على توليد المعلومات الصحيحة والمفيدة وتطبيقها هي المورد الرئيسي في مؤسسات إعداد المعلم بالمملكة في عصر العولمة وبدايات ما بعد الحداثة، وإذا كان المتعلم / الخريج هو المنتج الأول ومصدر القيم التربوية، فإن السؤال هو: **كيف يمكن لكليات التربية أن تبني تلك القدرة عند طلابها وتحافظ على نمو إحساسهم بهذه القيم** ؟ بحيث يتأثر التفاعل المتبادل بين الجودة وسياساتها المطبقة في الكلية بمدى الوعي بمؤشراتها، والدراية بمعاييرها ومقاييسها من قبل الطلاب شأنهم شأن غيرهم، متغلبة على الحواجز المحتملة والموجودة داخل المؤسسة والمتمثلة في الثقافات الأكاديمية السائدة والمتنوعة فيها بين: [٤٧]

- **ثقافة الزملاء بمستوى الخدمة:** التي تحدد مدى الوعي بالمؤشرات والمعايير اللازمة لقياس نوعية وجودة الخدمة المقدمة.

- **والثقافة الإدارية:** التي تسعى دوماً لتقديم فرص للالتحاق بها، مع الاهتمام في الوقت ذاته بالمحافظة على انخفاض تكاليف تحقيقها.
- **والثقافة التنموية والتطويرية:** لتخدم مجتمع الطلاب من مختلف النواحي الثقافية وتوفير جو مدعم بالحب، ومشجع على النمو الشخصي والعقلي والمهاري والمعرفي.
- **وثقافة التفاوض:** حيث تهتم بعمليات وقدرات تعزيز صنع القرار والاحتفاظ بالمستويات الملائمة.

ومن هنا تعرف **ثقافة الجودة** ***Quality Culture*** بأنها الوعي والدراية بالطرق التى يتم بها تأدية الأعمال والمهام , والتي يشعر فيها الأفراد بحرية المشاركة بأفكارهم ومشاعرهم فى حل المشاكل التى تواجههم واتخاذ القرارات، واعتبار هذه الأفكار بمثابة القواعد التى تضبط وتحكم قيم الإفراد وسلوكياتهم أثناء قيامهم بتأدية الأعمال والواجبات المطلوبة منهم [٤٨] وهذا يستلزم العمل على تأصيل ثقافة الجودة كمنهاج تفكير لدى الطلاب ليدفع بالمؤسسة والقائمين عليها إلي تشخيص(الداء), ومن ثم تحديد(الدواء) لضمان تحقيق الجودة.

- **الوعي الطلابي بإدارة الجودة الشاملة: Quality Management System**

تتمثل فلسفة إدارة الجودة الشاملة بمجموعة المبادئ الإرشادية، والتي تعد بمثابة الركائز الأساسية لتحقيق التحسين المستمر فى عمل المؤسسة عبر تطبيق الأساليب الكمية والكيفية فى الموارد والكوادر البشرية وجميع العمليات الداخلية فى المؤسسة , وذلك كله للعمل على تحسين خدماتها بخلق ومساندة التغير الإنتاجي للوفاء باحتياجات الطلاب ومؤسسات العمل والمجتمع ككل، الحالية منها والمستقبلية[٤٩]حيث تعرف إدارة الجودة الشاملة

بأنها استراتيجية إدارية مستمرة للتطوير تنتهجها المؤسسة التعليمية، وذلك من أجل تخريج مدخلها الرئيس، وهو الطالب على أعلى مستوى من الجودة، وذلك بغية إرضائه بأن يصبح مطلوباً بعد تخرجه في سوق العمل، وإرضاء كافة أجهزة المجتمع المستفيدة من هذا المخرج.(٥٠)

وهى في مؤسسات إعداد المعلمين نموذج إداري شامل يقوم على الجودة فكرياً وتنظيمياً، منطلقة من إستراتيجية تعاونية مستمرة للتحسين لضمان تحقيق أهداف المؤسسة والمجتمع، وإرضاء العملاء الداخليين على المدى القصير والطويل، ويشمل ذلك على ثلاثة عناصر رئيسة: التقنيات والعميل والثقافة، حيث يُقصد **بالعميل/ الطالب:** استخدام الجودة كعنصر فعال من أجل خدمته بحيث يكون هو بؤرة الاهتمام من قبل الإدارة(٥١) ولذا نجد أن إدارة الجودة الشاملة تبدأ بإدراك مفهوم الجودة باعتباره هدفاً يمكن قياسه، فالجودة لا تمتلك ولكنها تمارس وهي معيار لإنتاج الخدمات بأفضل أسلوب وأحسن نوعية تلائم احتياجات العميل وتجعله راضياً وسعيداً.

- **الوعي برضا جمهور الخدمة/ الطلاب وليس الإداريون:**

الجودة تعني الوفاء بمتطلبات العميل كهدف أول، فالطالب الراضي سوف يعود للتعامل مع الكلية في المستقبل ويؤدى هذا إلى استمرار توهجها، بل إذا نجح عميد الكلية في إبهاج طلابه فسوف يجلبون معهم عملاء جدد وتزدهر المنشأة، وهذا يفرض ضرورة نجاح المؤسسة في توقع احتياجات الطلاب والقيام بإشباعها، وذلك يمثل ذروة الجودة حيث يجب توجيه جميع الجهود نحو تحقيق هذا الهدف(٥٢) إذ أن معيار النجاح لأية مؤسسة تعليمية تقدم خدماتها وأنشطتها أو برامجها هو مدى رضا الطلاب عن تلك الخدمات أو الأنشطة، ومن هنا يجب أن تركز إدارة كليات التربية على ضرورة

تحقيق متطلبات الجمهور المستفيد (الطلاب – المعلمين – مدارس التعليم قبل الجامعي – المجتمع) ومحاولة معرفة مدى رضا كل منهم عن الخدمة المقدمة، لأن عدم تلبية تلك الحاجات والمتطلبات من جانب المؤسسة يعني فشلها ومن ثم خسارتها وتلاشيها، ولذا تسعى المؤسسة بشكل مستمر نحو تحقيق رضا الطلاب وكسب ولائهم محققة النجاح والقدرة على المنافسة.(٥٣)

وإدارة الجودة الشاملة تسعى دوماً إلى تصميم البرامج والأنشطة والخدمات وفق معلومات يتم جمعها من الطلاب بشكل دوري وبطرق مختلفة من أجل تطوير خدماتها ومنتجاته لتتلاءم مع أذواق ورغبات وتوقعات العملاء، فالطالب هو الغاية المستهدفة، وهو الطرف الذي ينبغي التأثير عليه، وهذا يفرض تكييف الخدمات وفقا لاحتياجات الطالب لتتلاءم مع رغباته، حيث تعتمد كليات الجودة الشاملة على الطلاب في توصيف الجودة، فهم يضعون المعايير التي يعتد بها، ويعتبر ذلك تحول في مصادر النفوذ التي تؤثر في كليات المعلمين تؤثر على جميع العاملين بالمؤسسة، بقلب الهيكل التنظيمي رأساً على عقب ليحصل الطلاب على قمة الهرم التنظيمي.

- **الوعي بالتحسين المستمر للخدمة المقدمة للطلاب/ المعلمين:**

يجب أن يعتقد عميد الكلية/ كمدير للجودة الشاملة بأن فرص التحسين لا تنتهي مهما بلغت كفاءة وفعالية الأداء، وكما أن مستوى الجودة الذي يحقق رغبات وتوقعات المستفيدين/ الطلاب متغير دائما، فإن جودة الخدمة والنشاط أو البرنامج المقدم يجب أن تخضع إلى التحسين والتطور المستمرين دون توقف(٥٤) ومن ثم يتعين ضرورة التخطيط المستمر لتحسين جودة ونوعية الخدمات المقدمة بشكل يساعد على تطبيق فكر وآليات الجودة الشاملة،

والعمل غلى وصول الإدارة العليا إلى أهدافها، وفقا للأسس العلمية من خلال الاستخدام والتوزيع الأمثل للموارد المتوافرة بالمؤسسة.

وهذا يفرض على الإداريين أهمية الالتزام بمعايير قياس الجودة والأداء الصحيح منذ المرة الأولى حتى يتم تقديم خدمات وأنشطة منهجية ولا منهجية ذات جودة عالية ترضي أذواق وتشبع رغبات الطلاب / جمهور المستفيدين، ويتطلب ذلك وضع معايير دقيقة لقياس مدى التحسين المستمر وجودة الأداء، مع وضع معالجة مختلفة للمهام التي تتطلب أعمالا أكثر تعقيداً، من خلال عمليات تحليل المهام بالإضافة إلى التمييز بين المهام القابلة للقياس وغير القابلة للقياس وتوفير المعلومات ومعالجة الصعوبات الإدارية التي تواجه حدوث وتحقيق الخدمة بالصورة المرجوة.[٥٥]

- **الدراية الطلابية بمشكلات ومعوقات الجودة في مؤسسات إعداد المعلمين:**

كليات المعلمين التي لديها إمكانيات كثيرة وتسهيلات أحسن غالبا ما تكون أفضل وقادرة على إيجاد منتج أو خريج متميز[٥٦] بالعمل المستمر على زيادة فعالية النظام التربوي والعملية التعليمية بها من خلال التغلب على النقص في نوعية الخدمة التعليمية المقدمة والضعف في المستوى القيادي والإداري، والاستناد على أعضاء هيئة التدريس ذات مهارات ممتازة وكفايات عالية, ونوعية من المباني والتجهيزات المتميزة، ومدى حوسبة القاعات والمختبرات، وذلك كله بما يتلاءم مع فكر وثقافة الجودة الشاملة، وتعد من أهم المشكلات الرئيسية التي تعوق تسيير العمل الإداري والتعليمي في كليات التربية/ المعلمين سابقاً:

- عدم توافر معايير واضحة في أذهان الطلاب حول من يتم اختيارهم لشغل تلك المناصب القيادية التربوية في الكلية، فضلا عن نقص العديد من المقومات في عملية الاختيار لهذه القيادات , الأمر الذي يقلل من كفاءتها وفاعليتها.(٥٧)
- شعور الطلاب بسيطرة عادات وتقاليد وجدت طريقها إلى كيفية العمل والأداء وأسلوبهما , وتفتقر إلى الكفايات المتصلة بالتخطيط والتنظيم والحفز والتقويم، واتخاذ القرارات تبعاً لمفهوم وفكر إدارة الجودة وحلقات الجودة الشاملة، وكونها من مكونات الإدارة التربوية الحديثة في عصر المعلوماتية.(٥٨)
- الإحساس العام بين الطلاب على أنه مازالت الأنماط الإدارية التقليدية سائدة في حقل إدارة الكليات، من حيث مركزية القرارات الإدارية والاهتمام بالأساليب والأهداف على حساب القائمين على العملية التعليمية من أعضاء هيئة تدريس وإداريين , والخلط بين مفاهيم الولاء الشخصي والولاء المؤسسي , وتعدد أساليب وأجهزة الرقابة على العملية التعليمية مما يؤثر بطريقة سلبية على ثقافة الجودة في هذه الكليات , بل ويجعل من عملية اكتساب مثل هذه الثقافة من الأمور التي تعنى ضرورة إحداث تغيير في فكر هذه القيادات وفكر الطلاب أنفسهم.(٥٩)
- وعى الطلاب بأن الكليات حتى الآن ما زالت تعانى من النمطية في الأداء، فالوظيفة الرئيسية لإدارتها – إلى حد ما – هى الكيفية التي يتم بها تسيير شئونها الإدارية والفنية والتعليمية حتى وإن كانت تقليدية، فنظم إدارة التعليم وشؤون الطلاب في بعض الكليات والمعاهد بعيدة تماما عما يحدث حولها من تغيرات مختلفة تُفرَض عليها.(٦٠)

ثانياً: الوعي بمؤشرات الجودة الشاملة في كليات إعداد المعلم / التربية

يقوم نظام إدارة الجودة الشاملة بكليات التربية وفي كافة أقسامها على مجموعة من القواعد الأساسية من أهمها تبنى فلسفة واضحة للتعليم، ووضع أهداف محددة وقابلة للتطبيق، وبناء سياسات تعليمية وتدريبية قصيرة وطويلة المدى، مع توصيف لوظائف ومهام كل منتسب، وطرح لشروط شغل الوظائف من إداريين وأعضاء هيئة تدريس، وتطوير الأداء المؤسسي بكل قسم أكاديمي وتحسينه باستمرار، وربطه بالكلية أو الجامعة ككل وبما يحيط بها[٦١] وهذا كله يستلزم خلق مناخ تنظيمي يشجع على الجودة الشاملة وسبل تحقيقها، ويتيح فرص المشاركة البناءة للكافة فى العمليات التخطيطية والتنفيذية، وعمليات التوجيه والمتابعة والرقابة وفيما يأتي طرح للمؤشرات الفكرية والإدارية والتنظيمية التي يجب أن يكون الجميع على وعى بها، وبخاصة مبادئ إدارة الجودة الشاملة والخصائص العامة لها وأسسها وركائزها، ومؤشراتها داخل الأقسام واللجان الإدارية والمساندة:

- **إتباع مبادئ إدارة الجودة الشاملة في أداء الأعمال بكليات التربية:**

يعدّ الوعي بمبادئ إدارة الجودة الشاملة من ضمن النتائج المهمة لتطور الفكر الإداري الذي ثبتت فاعليته وكفاءته، وذلك عندما تم تطبيقه في مجال الإصلاح التعليمي في العديد من دول العالم , حيث يمثل هذا الاتجاه موضوعاً استراتيجياً طويل الأجل ينطوي علي عناصر رئيسة ثلاثة هي: أنظمة تأكيد الجودة أو بمعنى آخر مؤشراتها,والأدوات والأساليب المستخدمة في مجال تحقيق الجودة , بالإضافة إلي العمل كفريق واحد داخل المؤسسة التعليمية, وتتضمن إدارة الجودة الشاملة العديد من المبادئ المرتبطة مع

بعضها ببعض، والتي تكاتفت معاً للعمل على إيجاد مدخل شامل في أداء الأعمال وهذا يستلزم: (٦٢)

- تبنى كليات التربية كمؤسسات جامعية لفلسفة إدارة الجودة الشاملة، وخلق الاندماج والتناسق بين هدف وخطة الكلية/ المؤسسة الجامعية.
- البعد عن عمليات التفتيش بنهاية العمليات الإنتاجية تعليميا وتدريبيا، كطريقة لتحقيق الجودة، والعمل على بناء الجودة فى الخريج النهائي، من معارف ومهارات مكتسبة وتنمية للقدرات والاستعدادات للتدريس وبناء أجيال المستقبل، فالخريجون/ المعلمون في الأساس هم المنتج النهائي.
- البحث عن مقاييس/ معايير هادفة للجودة كمياً وكيفياً بدلا من الاعتماد على فلسفة الإعداد والتجهيز فقط استنادا على أعداد الخريجين فقط، والوقوف على المشاكل أولا بأول.
- البحث عن طرق تدريب حديثة على رأس العمل للعاملين في المؤسسة، مع إشراك إدارة الكلية فى العمليات التدريبية، واستثمار مراكزها التدريبية والبحثية.
- البحث عن طرق جديدة للإشراف بعيداً عن التفتيش وتصيد الأخطاء، وطرد الخوف من نفوس أعضاء هيئة التدريس والإداريين العاملين في الميدان، وبناء جدار الثقة، والعمل دوماً على خلق البيئات المشجعة في كافة القطاعات بالكلية، والحث على الإبداع والتجديد فى المؤسسة، وتشجيع الاتصالات.
- القضاء على العوائق التنظيمية بين الأقسام واللجان والإدارات الفرعية، مع تحقيق التعاون بين أعمال وجهود جميع الأفراد وبمختلف الأقسام،

كفريق عمل واحد للتغلب على المشكلات التى تواجههم لإنتاج وتقديم الخدمات التعليمية والأنشطة التدريبية المتنوعة.

- التوقف عن نقد أعضاء هيئة التدريس والموظفين والإداريين المساعدين العاملين فى الكلية، وإلغاء حصص العمل التى تفرض حصصا عددية على العاملين مع إيجاد نظام إشرافي مشجع واستخدام أساليب إحصائية لتحقيق التحسين المستمر فى الإنتاجية.
- تشجيع الابتكار والإبداع والاجتهاد المحسوب فى العمل وعند تقييم الأداء، مع تشجيع نمط الإدارة بالأهداف، وإيجاد برنامج قوى وفعال فى مجال التعليم والتنمية الذاتية لجميع العاملين.

وفى ضوء هذا الأمر فإن كلية المعلمين/ التربية ستنجح فى الوصول إلى مستوى متقدم من الجودة داخل لجانها الإدارية والتعليمية فتنعكس نتائج هذه المبادئ في:

- التركيز على تلبية حاجات الطالب/ المعلم ومطالب نموه وإعداده وتجهيزه، والعمل دوماً على إشباعها وفق منظومة قياسية.(٦٣)
- التفهم الكامل والالتزام وروح المشاركة من قبل إدارة الكلية بالعمل على إيجاد الهياكل التنظيمية وإجراءات وسياسات العمل المناسبة، داخل أقسامها الأكاديمية والإدارية.
- التنسيق والتعاون التام بين جميع الإدارات والأقسام مع التأكيد على استخدام فرق العمل، مع بناء الثقة ودعمها داخل جدران الكلية وتكوين علاقات عمل بناءة بين أفرادها.

- إشراك كل فرد في الجهود الخاصة بتحسين الجودة، من خلال تحسين أدائه في مراحل العمل الذي يختص به، بالاستخدام الأمثل والمستمر للطرق والأساليب الإحصائية وأساليب البحث العلمي.(٦٤)

▪ ترسيخ الخصائص العامة لنظم تحقيق الجودة الشاملة بأقسام الكلية:

توجد عدة خصائص عامة يجب أن تراعى في نظم تحقيق الجودة الشاملة بكليات التربية، يجب أن يكون الموظفين وأعضاء هيئة التدريس والإداريين بل وطلاب الكلية على دراية ووعى تام بها وهى: توقعات العميل الطالب / المعلم واحتياجاته هى الأكثر أهمية في إدارة الجودة الشاملة، والجودة هى تلبية احتياجات العملاء / الطلاب وليس ما يحدده المنتج / الإدارة العليا، وضرورة انتهاج أسلوب فريق العمل والعمل الجماعي، وضرورة التقليل من الهرمية والروتين الإداري، والتحسين المستمر للجودة والمبنى على فعالية النشاطات القصيرة المدى.(٦٥)

وأن يصبح الغرض أو الهدف الرئيسي للكلية هو التحول المؤسسي نحو ثقافة الجودة الشاملة، والتأكيد على حاجات الطالب سواء ما يتعلق بالتخصص الأكاديمي الذي ينتسب إليه أو بالجوانب الإدارية والتربوية والتقنية داخل الكلية أو خارجها، والتعهد من قبل رئيس إدارة القسم بالجودة ومعاييرها، والمشاركة الجماعية من قبل جميع العاملين، واستمرار التحسين والتطوير المستمر داخل مختلف جوانب العمل بالكلية.(٦٦)

▪ الوقوف على مؤشرات الجودة داخل أقسام ولجان الكلية:

يعتمد تطبيق مفاهيم الجودة الشاملة داخل لجان كليات التربية على ثلاثة مؤشرات يجب أن تأخذها في الحسبان منذ الوهلة الأولى وهى:(٦٧)

١. **مؤشر خدمة العميل/ الطالب:** بوصف الطالب/ المعلم هو العميل فيصبح مشاركا فى تطوير أساليب المعرفة بها، يشارك فى إدارة القسم أو الكلية , ففى ظل النظم التقليدية يتم البدء بتطوير القاعات والمقررات الدراسية والوسائل التعليمية وتأخذ هذه العوامل الاهتمام الرئيس ثم يأتي الاهتمام الثانوي بالطالب , لكن الجودة الشاملة تبدأ بالطالب، ويتطلب ذلك معرفة احتياجات الطلاب/ المعلمين والتي على أساسها يتم تطوير العوامل السابقة.

٢. **مؤشر استمرارية التطوير للجودة:** وهذه تعنى كافة الأنشطة والمهام فى النظام الأكبر ***super system*** عن طريق تطوير مهارات وقدرات الأفراد العاملين/ الموظفين كقوة جديدة مع سلطة اتخاذ القرارات بناء على المعلومات التي يحصلون عليها بحيث لا تعطي الإدارة العليا للمرؤوسين أوامر تفصيلية، وفي المقابل توضع توقعات لأداء المؤسسة وأقسامها وأخصائييها وتزودهم بالبيانات والملاحظات اللازمة لتحديد ما إذا كانت النتائج قد حققت التوقعات.(٦٨)

٣. **مؤشر احترام إنسانية العاملين:** ويتم ذلك من خلال تجويد نوعية الحياة المعيشية للعاملين والموظفين من أعضاء هيئة تدريس وإداريين, مع تجويد ظروف العمل وحوافزه وآلياته, ومشاركة الطلاب في تحديد رسالة المؤسسة التعليمية وفي صنع واتخاذ القرار.

- **الوعي بركائز الجودة الشاملة داخل الأقسام واللجان الإدارية المساندة:**

فى ضوء ما سبق أعلاه يمكن وضع ركائز للجودة الشاملة في أقسام كليات التربية والتي ينبغي أن يكون الجميع على دراية بها وهى:

- ضرورة الوعي الكامل بمفهوم وفكر وثقافة إدارة الجودة الشاملة فى المؤسسة/ الكلية، لدى كافة المستويات الإدارية والأقسام بالكلية على مختلف أنواعها وتخصصاتها.
- ضرورة وجود أهداف واضحة ومحددة لكل قسم ولجنة إدارية وإشرافية يشارك فى وضعها جميع العاملين فى الأقسام، كل حسب إمكاناته وقدراته، يراعى فيها التوجه المستقبلي.
- ضرورة التزام الإدارة العليا في القسم والكلية بتنمية ثقافة الجودة والحرص على تنفيذ أسسها المختلفة على كافة المستويات والأصعدة فى القطاعات واللجان الوظيفية والتعليمية.
- تبنى استراتيجيات وطرق جديدة لتنفيذ المهام والأعمال وأدائها داخل القطاعات والأقسام الإدارية والإشرافية والتعليمية، مع النظر إلى رؤية كل عملية من العمليات الإدارية والتعليمية فى ضوء النظام التعليمي للجامعة ومنظومة إعداد المعلم في المملكة ككل.
- التركيز على العمل الجماعي وروح الفريق مع البعد عن تقديس العمل الفردي، وذلك لتحقيق الترابط والتكامل بين كل من أنواع وحلقات الأداء الوظيفي والتدريسي بين كافة أقسام الكلية ولجانها [٦٩].
- التقييم والتحسين المستمر من قبل هيئة داخلية أو لجنة أساسية (لجنة الجودة الشاملة والتقييم) تابعة لإدارة الكلية تتمتع بمستوى عالٍ من المهارات والكفاءات العلمية والتطبيقية فى مجال إدارة الجودة الشاملة، وتكون مهمتها الأساسية هى القياس والتقييم والتقويم – وفقاً لمعايير متفق عليها – لمدى النجاح فى استخدام وتطبيق هذا المدخل الإداري.

- اعتماد مقياس الرقابة الذاتية والتقويم الذاتي، وانتهاجها بدلا من أسلوب الرقابة الداخلية أو الخارجية عند جميع أعضاء هيئة التدريس والموظفين والعاملين فى هذه الأقسام.
- توظيف التكنولوجيا الحديثة والتقنيات المعاصرة بصورة دقيقة وبما يسمح بوجود قاعدة بيانات متكاملة ومترابطة على كافة المستويات والأصعدة، يمكن استخدامها بصورة دورية ومنتظمة، لبيان مدى التقدم صوب تنفيذ إجراءات تطبيق الجودة الشاملة.
- تصميم البرامج والمقررات الدراسية والأنشطة المنهجية واللامنهجية بما يتناسب واحتياجات العملاء/ الطلاب- قبل التخرج وبعده- تلبي احتياجاتهم فى عالم العمل مستقبلاً.

- **الوعي بمتطلبات تحقيق الجودة الشاملة بالأقسام الأكاديمية:**

إن جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين بمجال التعليم (هيئة التدريس والإدارة والعاملين... الخ) لرفع مستوى جودة وحدة المنتج التعليمي (طالب، أم مختبر/ قاعة تدريس، أم مستوى أداء..الخ) وبما يتناسب مع رغبات المستهلك (رغبة كل وحدة على حدة، وأيضا رغبة المجتمع وأفراده في آن واحد) هذا من جهة، ومع قدرات وسمات وخصائص هذه الوحدة للمنتج التعليمي من جهة أخرى، تحدد جميعها متطلبات تحقيق الجودة الشاملة فى الجوانب الآتية: (٧٠)

- **اختيار رؤساء الأقسام من بين القادة الشاملين:** القيادة القادرة على تسيير العمل وفقا لمفاهيم إدارة الجودة الشاملة, إذ لا يمكن تطبيق فلسفة ونظام الجودة الشاملة دون قيادة على وعى كامل بأبعاد تلك المفاهيم؟

واستطاعة كل العاملين التعبير عن آرائهم بكل صراحة وهذا يفرض تواجد القيادة الواعية بأهمية تلك الآراء وسهولة تبادل المعلومات.

- **تحديد رسالة القسم تحت مظلة الكلية:** إن تحديد رسالة الكلية بكل دقة ووضوح يؤدى إلى إمكانية وضع أهداف لكل نظام فرعى من أنظمة المؤسسة – أقسامها ولجانها – ومن ثمّ يمكن تحديد مستويات الأداء المطلوبة فى ظل تطبيق الجودة الشاملة ودور كل قسم وكل عضو منتسب إليه.
- **تجديد ثقافة الكلية:** أى مجموعة القيم والاتجاهات التي ترتبط بتدعيم مفهوم الجودة الشاملة لدى العملاء/ الطلاب، إذ لابد من تغيير المفاهيم والأساليب والقيم والاتجاهات والمعايير داخل أسوار الكلية وبين الجميع بما فيهم الطلاب، وتأكيد الالتزام الخلقي والتميز لدى أعضاء هيئة التدريس والطلاب والإدارة، وتنظيم دافعية وحيوية كل منهم، ويزيد من الوعي بالأولويات التي ينبغي إنجازها، وضمان تطبيق المعايير العالمية في طرائق التعليم والتعلم، والمحتوى والمصادر التعليمية والشراكة مع البيئة والمسئولية والمساءلة.(٧١)
- **تبني مداخل عدة لتطوير الأداء:** من أبرزها مدخل تقييم الأداء الجامعي، ومعايير التقييم الذاتي والاعتماد كمنهجية مقترحة للتطوير المستمر، فتُقدم مجموعة وثائق التقييم الذاتي والاعتماد في شكل استبيانات مقترحة للدراسة الذاتية، والمطلوبة كأساس لجمع بيانات عن مؤسسة ما أو برنامج دراسي بقسم ما، بخاصة وأن بعضها يختص بتقييم الأداء العام للكلية أو المعهد أو القسم الأكاديمي أو الوحدة التدريبية أو البحثية الملحقة بالمؤسسة أو غيرها من اللجان الإدارية، وبعضها الآخر يختص بمراجعة

أداء البرنامج الدراسي المقدم للاعتماد بحيث يستوفى لكل برنامج مطلوبات ومستلزمات تقييمه واعتماده.

- **المراجعة المستمرة لمعدلات الأداء ومعاييره ومقاييسه:** بوضع مؤشرات ومعايير قياسية تستخدم في إجراءات عملية التقويم بالمقارنة بهدف المؤسسة أو البرنامج التعليمي المقوّم، وذلك كأحد متطلبات آليات عملية التقويم، وثمة مجموعة من المؤشرات والمعايير يجب أن يتم في ضوئها تقويم كفاءة كليات التربية، وتصنف هذه المؤشرات والمعايير في مجالات متنوعة: كالأهداف والتنظيم والإدارة والمبنى التعليمي والتجهيزات والإمكانيات والطلاب وهيئة التدريس والمجالس المختصة والقيادات المسئولة وآليات النمو المهني واستقلالية هذه المؤسسات بمختلف جوانب الاستثمار في برامجها، وإضافة الكلية والجامعة للمجتمع، والتنوع والتباين بين أقسامها وبرامجها وأنشطتها.

وسواء هذه المتطلبات أو تلك يجب أن تتجه جميعها نحو طلب بيانات ومعلومات في جميع مجالات العملية التعليمية والتدريبية، تتصل بالغرض من إجراء الدراسة الذاتية وأدواتها بكل مؤسسة والوعي بها، مثل الأهداف والفلسفة للبرنامج وواقع المؤسسة، ومعلومات أخرى عن الوحدة والأقسام الأكاديمية والإدارية ككل، وبيانات عن الشئون المالية، وبيانات عن شئون العاملين وكيفية الإشراف عليهم ومتابعتهم، والإمكانات المساندة للتعليم بكل وحدة/ قسم من تقنيات ووسائل مساعدة مثل الكمبيوتر، وفرص الوصول للإنترنت، والمكتبة ومدى جودتها، وبيانات التسجيل والدرجات العلمية التي تمنحها الكلية، ومتطلبات القبول والتخرج وسجلات الخريجين للبرامج الأساسية، ومتطلبات القبول والتخرج وسجل الخريجين للبرامج المتقدمة،

وبيانات بتوصيف المقررات الدراسية الرئيسية والأنشطة المصاحبة لها، وبيانات عن برامج التقييم، ومتطلبات المقررات، وبيانات عن الإمكانات المعملية ومعامل الحاسب الآلي، وبيانات عن تطور مستوى الطلاب في الممارسة المهنية خلال فترة التربية العملية/ الميدانية، وبيانات عن أعضاء هيئة تدريس البرنامج التعليمي المقدم على وجه الخصوص، والارتقاء عموماً بتنمية القوى البشرية بالكلية.

ثالثاً: الوعي بمجالات ومعايير ضبط وقياس الجودة الشاملة في كليات التربية:

ثمة عدد من الأمور التي ينبغي الوعي والدراية بها من كافة منسوبي كلية التربية وهى كالآتي:

- **الوعي بمفهوم ضبط الجودة:Quality Control**

لقد تطور مفهوم ضبط الجودة من التفتيش على الخريجين، ومراقبة العمليات التعليمية والتدريبية والأنشطة، واكتشاف الأخطاء وتصحيحها، إلى مفهوم جديد يستند إلى منع الأخطاء وتجنب إنتاج مخرجات بها عيوب لا تحقق رغبات المستفيدين سواء كانوا أفرادا أو مؤسسات، ويؤكد مفهوم **ضبط الجودة** على مجموعة البرامج والإجراءات اللازمة للتأكد من أن عمليات الإنتاج وبرامجه ونظمه ستؤدي بالضرورة إلى تقديم خدمات تتطابق مع مواصفات الجودة العالمية(٧٢) حيث تصبح الكلية وكل فرد من أفرادها مسئولين عن تحقيق الجودة والتطوير المستمر لها، مستندة على مبدأ منع الأخطاء، وتحري الدقة منذ البداية وكسب ثقة المستفيدين، ومؤدية إلى ارتباط معايير ضبط الجودة بأدوات الإنتاج وبرامجه وخاماته(٧٣) ونخلص من هذا

إلى أن **ضبط الجودة** يركز على استيفاء متطلبات الجودة، والارتقاء بتنمية القوى البشرية.

- **الوعي بمفهوم ضمان وتأكيد الجودة:**

أخذت معظم النظم التعليمية المتقدمة بمفهوم الجودة الشاملة في مختلف جوانب إعداد المعلمين وتجهيزهم، فوضعت له معايير خاصة وأنشأت آليات لتحقيقها، من أشهرها **منظومات الاعتماد** أو **الإجازات** مثل تلك السائدة في نظم التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية، و**منظومات ضمان الجودة** والمعمول بها فى عدد من نظم التعليم الأوروبية، مثل: المملكة المتحدة وفرنسا وألمانيا وإيطاليا وغيرها(٧٤) بل وأقرت عدداً من الخطط القومية لضمان تحقيق الجودة وتطويرها، ووضع نظام للاعتماد ***Accreditation*** بكليات إعداد المعلمين بها، يتمثل أولاً في تأسيس **معايير محلية للجودة** في ظل متطلبات معايير الجودة الدولية لضمان تحقيق الجودة بالاسترشاد بمعايير الجودة الدولية، وبخاصة في ظل واقع يتميز بحدة المنافسة المحلية والدولية فضلا عن سيادة انتشار مظاهر ثورة المعلومات والاتصالات, وتنميط مواصفات الجودة الذي يمتد في المجال التعليمي إلي مجالين هما إدارة الجودة , وتأكيد الجودة ومن جانب آخر الإسهام في تأسيس هذه **المعايير** في كافة المؤسسات المجتمعية التي تتلقي مخرجات العملية التعليمية في سوق العمل والتوظيف والتي تحتاج إلي خريجين ذوي مواصفات محددة , ومن ثم فإن هذه المعايير سوف تحقق التوازن بين هيكل التعليم وهيكل العمالة والتوظيف بما يفي واحتياجات السوق ويجنبها التخصصات الأكاديمية والفنية والمهنية غير المرغوبة.(٧٥)

- **بناء صناديق للتفوق والإبداع:**

تعددت مناهج وآليات تحقيق الجودة في الممارسات الإدارية، وبدأ الاهتمام بمنهج ضمان الجودة كوسيلة لرفع مستوى الأداء، فشرعت بعض الجامعات في إنشاء صناديق للإبداع والتفوق، والإعلان عن جوائز للتميز والإبداع، إلا أن بعض الجامعات العربية بدأت في السعي لتحقيق نظم ضمان الجودة فيها، ولكن للأسف في ظل غياب ممارسات سابقة لها في هذا المجال، بحيث يمكن البناء عليها – كما ورد ببعض الدراسات السابقة التي أشير إليها في الدراسة الراهنة – فضلاً عن عدم وضوح مناهج وممارسات الجودة على الرغم من تنوعها ومضمون أبعاد كل منها، ولقد أدى ذلك كله إلى ممارسات تداخلت فيها مفاهيم السيطرة على الجودة، ومفاهيم إدارة الجودة الشاملة كمناهج لممارسات وتطبيقات الجودة، فأصبح معها ضمان الجودة وعاءً يضم كل شيء تتعدد فيه الاجتهادات بين مقتصد ومسرف.

وتعمل كليات المعلمين/ كليات التربية حديثة النشأة والمنضمة لأقرب جامعة كمؤسسات تابعة للنظام التعليمي كأي نظام إنتاجي آخر مفتوح وفق استراتيجية معينة تراعي الظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية المحيطة بهذا النظام، والبناء الثقافي السائد داخل النظام نفسه، إلى جانب المناخ التنظيمي والتقدم التقني، والمصادر المادية والموارد البشرية التي يوفرها النظام، وحاجاته ورغبات ممولي النظام[٧٦] ولذا تهتم كليات التربية بأن تكون مخرجاتها من المعلمين وما تقدمه من برامجها التدريبية والتجهيزية متفقة والمواصفات المحلية والعالمية لضبط جودة الإنتاج من خلال السعي الدءوب إلى استخدام معايير لقياس الجودة وضبطها، وهذا يستلزم من جميع العاملين

والملتحقين بها وبخاصة الطلاب ضرورة الوعي والدراية بمعـايير الجـودة الشاملة شأنها شأن مؤشرات الجودة.

- **الوعي بمحاور معايير الجودة الشاملة في كليات التربية:**

تُشير معايير الجودة الشاملة في كليات التربية إلى المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في نظم التعليم والتدريب بها، والتي تتمثل فـي جـودة الإدارة، وسياسة القبول، والبرامج التعليمية والتدريسية والتدريبية من حيث: أهدافها، وطرق تدريسها، ونظام التقويم والامتحانات، وجودة أعضاء هيئـة التدريس، وجودة الأبنية والتجهيزات المادية، بحيث تؤدي جميعها معاً إلـى عمليات إعداد وتجهيز تتصف بالجودة وتعمل على تلبية احتياجات المستفيدين (الطلاب/ المعلمين)، وتهيئة المناخ والبيئـة المناسـبة للتعلـيم والتـدريب والتثقيف، وتحديد الخصائص المثالية التعليمية، وتحديد احتياجات ومتطلبات المستفيدين الداخليين والخارجيين، والتخطيط الاستراتيجي لكل مـن جـودة الإدارة وجودة الأهداف وجودة سياسة القبول والتـسجيل، وجـودة الخطـط ومحتوى البرامج والمناهج والمقررات الدراسية المقدمـة، وجـودة طـرق التدريس والتقنيات التعليمية، وجودة المباني المدرسية والتجهيزات المادية[٧٧] حيث يمكن تحديد أهم هذه المعايير في:[٧٨]

- **معايير مرتبطة بالطلاب:** من حيث الانتقاء ونسبة عدد الطلاب/ المعلمين إلى أعضاء هيئة التدريس، ومتوسط تكلفة الطالب/ المعلم والخدمات التي تقدم له، ودافعية الطلاب واستعدادهم للتعليم والتعلم والتدريب، ورسم صورة لعضو هيئة التدريس الأكاديمي والتطبيقي والتربوي في أذهانهم.[٧٩]

- **معايير مرتبطة بأعضاء هيئة التدريس:** من حيث حجم الهيئة التدريسية، وكفايتهم المهنية، ومدى مساهمة أعضاء هيئة التدريس في خدمة المجتمع، واحترام أعضاء هيئة التدريس لطلابهم باعتبارهم معلمين ومربين لأجيال المستقبل، والمساهمة في كشف وبلورة قدراتهم على التطوير والتجدد المستمرين.
- **معايير مرتبطة بالمناهج والمقررات الدراسية:** من حيث أصالة المناهج والبرامج والأنشطة المصاحبة لها، وجودة مستواها بما يتناسب مع إعداد المعلم السعودي، ومحتواها والطريقة التي تقدم بها والأسلوب المتبع في تنفيذها، ومدى ارتباطها بالواقع وما تعكسه هذه المقررات من أنشطة مختلفة للشخصية الوطنية والهوية الذاتية بعيدا عن التبعية الثقافية.
- **معايير مرتبطة بالإدارة:** من حيث التزام القيادات الجامعية وقيادات المؤسسة من عمداء ووكلاء ورؤساء للأقسام والوحدات الإدارية بالجودة ومعاييرها، وتوافر العلاقات الإنسانية الجيدة، فضلا عن اختيار الموظفين الإداريين وتدريبهم، والعمل على تطوير قدراتهم ومهاراتهم بصفة مستمرة.
- **معايير مرتبطة بالإمكانيات المادية:** أى حجم الاعتماد المادي المقرر للمؤسسة، ومدى مرونة المبنى التعليمي وقدرته على تحقيق الأهداف، ومدى استفادة الطلاب من المكتبة والأجهزة والأدوات المساندة، والتسهيلات المتمثلة في المساعدات والخدمات المتنوعة التي تقدمها الكلية لطلابها بل ومنسوبيها.
- **معايير مرتبطة بالعلاقة بين الكلية والمجتمع:** ويقصد بذلك مدى الوفاء باحتياجات ومتطلبات المجتمع المحيط والمشاركة في حل مشكلاته،

وربط التخصصات الأكاديمية بطبيعة المجتمع وإدارات التعليم القائمة به وحاجات كل منها من المعلمين، والتفاعل بين الكلية بمواردها المادية والبشرية والفكرية وبين المجتمع بأغلب قطاعاته الإنتاجية والخدمية.

- **الوعي بمعايير قياس الجودة الشاملة فى كليات التربية:**

إن تأصيل ثقافة الجودة في المجال التعليمي يتطلب ضرورة تحديد معايير قياس الجودة وتعريفها، ويمكن أن يتم ذلك في صورة أربعة مجالات متكاملة تشمل: مصطلحات عامة, ومصطلحات مرتبطة بالجودة, ومصطلحات مرتبطة بنظام الجودة, ومصطلحات مرتبطة بالأدوات والأساليب، ولقد قام كثير من العلماء والباحثين بدراسات متعددة تدور حول كيفية وأساليب قياس وتقويم مستوى الجودة من خلال مكونات النظام، واستخدموا معايير مختلفة ومؤشرات متعددة في عملية التقويم منها معيار الهيكل التنظيمي، ومعيار العمليات والأنشطة الداخلية، ومعيار المخرجات أو النتائج النهائية(٨٠) ومن أهم المقاييس المستخدمة في قياس الجودة وضبطها: معايير كروسبي، ومعايير بالدردج، ومعايير سلسلة الأيزو، ومعايير التقويم الشامل ومعايير التقويم الذاتي والحوكمة والمراجعة الداخلية، ومعايير الاعتماد الأكاديمي(٨١) وفيما يأتي شرح وتوضيح لجوانب وبنود كل معيار من هذه المعايير:

١. **معايير كروسبي: Crosby Standards**

أيقظ فيليب كروسبي **Philip Crosby** العالم على فكرة **أن الجودة في أيادي الإداريين بدلاً من أن تكون في عهدة قسم ضبط الجودة في المؤسسة**، وبعد هذه الرؤية بعقدين من الزمن ونتيجة للعديد من التغيرات العنيفة اتخذ كروسبي نظرة جديدة حول أسس الجودة موضحاً أنها تشمل على

كل من الدعائم المساندة الأربعة للجودة، وما يتحتم على الإدارة فعله من أدوار لمساندة افتراضاتها، ومفنداً للافتراضات الخمسة الخاطئة عن الجودة، وسبب عدم كون الجودة ما قد تظن، وتفصيل لثوابت إدارة الجودة، والأساسيات وراء الافتراضات، وتقييم الصفقات الكاملة، فاعتبرت طريقة جديدة لقياس كفاءة العاملين والمورّدين، إذ يتطلب برنامج "**جعل الجودة أكيدة**" والذي أعده كروسبي الدعائم الأربع التالية للمساندة والتي لا يمكن لأى برنامج خاص بالجودة النجاح بدونها وهى:(٨٢)

- **المشاركة الفاعلة للإدارة:** بدلاً من تقديمها "**المساندة**" فقط هى أساس النجاح، ولذا من الضروري للجودة أن تطابق المتطلبات، وأن تكون قابلة للقياس بشكل دقيق، وأن تؤمن بأن الخطأ ليس أمراً طبيعياً.
- **إدارة الجودة الاحترافية:** في سائر أرجاء المؤسسة يحتاج محترفو الجودة لأن يكونوا طلقاء ومتحررين في الحركة، ومرتبطين إدارياً على أقل تقدير بالمستوى الإداري نفسه الذي يجرون عليه القياس فيزيد ذلك من إمكانية تنفيذ البرنامج بشكل صحيح.
- **برامج تطوير أصيلة:** فإذا كان يعاب على برامج ضبط الجودة التقليدية كونها سلبية وموجهة نحو أداء المنتجات، إلا أن المؤسسات تحتاج إلى تطوير وانتهاج برامج مبتكرة تفي باحتياجاتها وتعتمد على الأنشطة العملية على مستوى الوحدة الواحدة داخلها.
- **برامج التمييز:** فينبغي لهذه البرامج أن تحدد الناس الذين يقدمون مساندة متميزة، أو أنهم قاموا بعمل وفعل مثير ومحدد، وفريد من نوعه في مساندة جهد الجودة.

ولضمان الجودة الشاملة في المؤسسات المختلفة ومن بينها المؤسسات التعامية تم تأسيس أربعة معايير قياسية وفقا لرؤية **كروسبي** وهي:(٨٣)

- **التكيف مع أو التعديل طبقاً لمتطلبات الجودة:** من خلال وضع تعريف محدد وواضح ومنسق لها.
- **الوصف لنظام تحقيق الجودة:** على أساس أنه الوقاية من الأخطاء، ومنع حدوثها، وذلك بوضع معايير ومستويات للأداء / السيئ، والعمل العالي أو المنخفض.
- **التحديد لمستويات أداء الأفراد العاملين بالمؤسسة:** ومنع حدوث الأخطاء، من خلال ضمان الأداء الصحيح من المرة الأولى، أى منذ بداية العمل.
- **التقويم للجودة:** من خلال تحديد طرق قياس دقيقة، مبنية على المعايير والمقاييس الموضوعية، مع الأخذ في الحسبان لحساب تكلفة كل شيء – لم يتم القيام به بشكل جيد من المرة الأولى – وحساب الفاقد، وغيرها من المعايير الأخرى الكيفية والكمية.

٢. معايير بالدرج:Baldrige Standards

وضع **مالكوم بالدرج Malcolm Baldrige معايير لقياس الأداء المتميز Criteria for Performance Excellence** والذي تم إقراره ضمن المعايير القومية والمعترف بها عالمياً، وهو يسهم في مساعدة المؤسسات لمواجهة المنافسات القياسية مع غيرها في ضوء الموارد المحدودة ومطالب العملاء/الزبائن، إذ يعتمد هذا المقياس على مجموعة من القيم الأساسية توفر إطاراً للتطوير المتكامل وفقاً لمعايير بعضها أساسي والآخر ثانوي، فالقيم الأساسية لهذا المعيار تتكون من إحدى عشرة قيمة هي: التأكيد على أن

التعليم محور التربية، والاستناد إلى التطوير المستمر والتعليم المؤسسي، وتبني القيادة وأهميتها في تطوير التعليم، ومساهمة هيئة التدريس، والمساهمة الجماعية في التطوير، وتصميم الجودة ومنع الأخطاء، وانتهاج الإدارة بالحقائق، والرؤية المستقبلية، ومسؤولية المجتمع، والاستجابة السريعة للمتغيرات، وأخيرا الاهتمام بالنتائج(٨٤) وتشمل هذه القيم الأساسية على سبع مجموعات معيارية رئيسية، تحتوي كل منها على عدد من المعايير الأخرى الثانوية اللازمة لتحقيق الجودة في المؤسسة التعليمية، ولكل منها نقاط تقديرية قياسية كالآتي:(٨٥)

- **معيار القيادة: Leadership** (٩٠نقطة) وتمثله كل من الإدارة العليا، وكيفية القيادة، ونظامها، والتنظيم، فضلا عن مسؤولية المجتمع والمواطنة.
- **معيار المعلومات وتحليلها: Information and Analysis** (٧٥ نقطة) ويشمل إدارة المعلومات والبيانات، والمقارنات بين المعلومات وتحليلها، واستخدام معايير للتحصيل المدرسي ومستوياته.
- **معيار التخطيط الإجرائي والاستراتيجي: Strategic Planning** (٧٥نقطة) ويشمل تطوير استراتيجيات الأداء، وتنفيذ السياسات والاستراتيجيات.
- **معيار إدارة وتطوير القوى البشرية: Human Resource Focus** (١٥٠نقطة) ويشمل تقويم وتخطيط القوى العاملة، ونظم تشغيل أعضاء هيئة التدريس، ونظم وأساليب تطويرها، وقدر الرضا المهني والوظيفي.
- **معيار العمليات الإدارية: Process Management** (٥٠ نقطة) ويتضمن تصميم النظام التربوي والخدمات التعليمية، وطرق دعم هذه الخدمات، والتصميم التربوي الفاعل، وسبل توصيل الخدمات، وإجراء الدراسات

والبحوث التربوية، وإدارات تسجيل والتحاق الطلاب، وقياس الإدارة االتعليمية / التربوية من الزاوية الاقتصادية.

- **معيار الأداء المؤسسي ونتائج الطلاب: Business Results (٢٣٠نقطة)** وذلك من حيث نتائج الطلاب الدراسية، والمناخ المؤسسي، وكيفية تحسين النتائج، والأبحاث المتعلقة بمجال أداء المؤسسات التعليمية، وأدائها باعتبارها عمل اقتصادي.
- **معيار رضا الطلاب وممولي النظام التعليمي: Customer and Market Focusوقدره** يصل إلى (٢٣٠ نقطة) ويشمل ذلك المعيار حاجات ومتطلبات الطلاب الراهنة، والحاجات المستقبلية لهم، والعلاقة بين ممولي النظام والإدارة التعليمية، ورضا كل من الطلاب وممولي النظام التعليمي (الحالي والمتوقع) والمقارنة مع باقي المؤسسات أو النظم التعليمية الأخرى.

٣. معايير الأيزو ٩٠٠٠: ISO 9000 Standards

يعرف **الأيزو** كمقياس بأنه مجموعة من المتطلبات والشروط التي يجب توافرها في المؤسسة سواء كانت إنتاجية أو خدمية، أو صناعية أو تجارية، وترغب في ضمان جودة منتجاتها وخدماتها وتلبية حاجات ورغبات العملاء، وتهدف إلى تحقيق مزايا الالتزام بفلسفة إدارة الجودة الشاملة(٨٦) وتعني بتطبيق مفاهيم الجودة في كل مجالات العمل بالمنظمة لتشمل كافة الأنشطة والمستويات التنظيمية فيها، فالمواصفة **ISO9000** لا تتعلق بمواصفات الجودة للسلعة، ولكنها مجموعة من الشروط والضوابط التي ينبغي توافرها في المنظمة ذاتها وتتعلق بكافة الاعتبارات ذات التأثير على كفاءة وجودة الأنشطة ومن ثم تأثيرها على جودة المخرجات في النهاية.

وقامت منظمة الأيزو بتصميم مجموعة من المواصفات وإصدارها في أدلة عالمية تعرف بسلسلة الأيزو ٩٠٠٠، وهى نظام ممتاز في حالات الحصول على معدلات الأداء ذات الربحية المرتفعة والعالية التي تدوم طويلا، حيث يشير مفهوم الأيزو إلي التساوي بين المواصفات الفعلية من جهة وبين المواصفات المعيارية القياسية المحددة مسبقا من جهة أخري، وباستعراض خطوات تطبيق الأيزو نجد أن هناك عدداً من الخطوات تصل إلى عشرين خطوة تمثل الشروط والضوابط التي ينبغي توافرها لمنح شهادة الأيزو، وتحتوى على:(٨٧)

- مسئوليات الإدارة التعليمية بالكلية، ونظام الجودة فى التعليم والتدريب، ونقل الخبرة، ومراجعة العقود التعليمية والمالية، وبنود الميزانيات التي تتعلق بالصيانة السنوية.
- مراقبة التصميم للخطط والبرامج التربوية والتدريبية والتثقيفية، وشراء المستلزمات واحتياجات المعامل التكنولوجية من المواد الخام المستخدمة في المختبرات.
- المنتج الذي يتم توريده، والمتمثل في نوعية الخريج ومستوى معارفه ومهاراته، مع مراقبة العمليات التدريبية والتعليمية والأنشطة التربوية والتثقيفية الداخلية منها والخارجية.
- مراقبة المنتج غير المتوافق (الخريج الضعيف)، والمتمثل فى بعض الطلاب/ الخريجين وبخاصة المتأخرين منهم دراسيا ومعرفيا ومهاريا.
- الإجراء التصحيحي، وانتهاج برامج للتقوية وأخرى للتنشيط المعرفي المسائية، مع وضع سجلات الجودة لكل الإداريين والمعلمين والطلاب الممتازين.

- مراقبة الجودة الداخلية بأساليب غير تقليدية تتيح الرقابة الذاتية، والابتكار والعمل الخلاق، والتدريب على الممارسات والخبرات الحية المفيدة فى المواقف الإدارية والتربوية.

وتقييماً لتحقيق هذه المعايير في الواقع يلزم قيام المؤسسة بالحصول على شهادة المطابقة وفقاً للمواصفات القياسية العالمية، واختيارها لإحدى هذه المواصفات يحقق لها العديد من المزايا، إذ أنها تعدّ الأساس لتبني إدارة الجودة الشاملة، وضمان جودة منتجاتها من الخريجين، ومطابقتها لاحتياجات السوق ومتطلبات العملاء الخارجيين والداخليين، والتحسين المستمر لجودة المنتج/ الخريج أو الخدمة، لتلبية أية متغيرات تطرأ على احتياجات العملاء باستمرار، فالمطابقة للمتطلبات الإلزامية والاختيارية لنظم الجودة يزيد من ثقة العملاء، وهذا يسهم دوماً في تحسين الصورة الذهنية حول المنشأة التعليمية.(٨٨)

٤. **معايير التقويم الشامل: Comprehensive Evaluation Standards**

تسعى الجودة الشاملة لإحداث تغييرات إيجابية وجذرية لكل شيء داخل المؤسسة، بحيث تشمل هذه التغييرات كل من الفكر والسلوك والقيم والمعتقدات التنظيمية والمفاهيم الإدارية، ونمط القيادة الإدارية ونظم إجراءات العمل المختلفة، وذلك من أجل تحسين وتطوير كل مكونات المؤسسة للوصول إلى أعلى جودة في مخرجاتها، ومن ثم تحقيق الجودة في المؤسسة التعليمية ليس عملاً صعباً، ولكنه عمل يحتاج إلى رؤية شاملة للتطوير يشارك فيها الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والإداريين.

ولقد تناولت جوانب التقويم الشامل لمؤسسات التعليم بعض المعايير التي توجه التقويم وتضمن شموله، إذ يصل عددها أحياناً (٤٥) معياراً، مقسمة

إلى عشر مجالات تغطي مختلف جوانب كفاءة الأداء بالمؤسسة التعليمية، وبعد إعادة صياغتها هذه المعايير تكونت منها عشر معايير أساسية، تضمنت (٤٥) مقياساً فرعياً أهمها: الأهداف من حيث مدى تناغمها ومدى صلاحيتها لتوجيه حاضر المؤسسة ومستقبلها، وتعلم الطلاب ومدى تقويمهم لنظام الإرشاد والإشراف المتوفر بالمؤسسة، وفاعلية إدارة شؤون الطلاب، وتوافر شواهد على وجود تقدم وتحسن مقبول نحو تحقيق أهداف التعلم، والهيئة التعليمية من حيث إجراءات وسياسات تقويم أدائها ومدى توافق الأداء الوظيفي لها.(٨٩)

وتقويم البرامج التعليمية من حيث مدى تطبيقها لسياسات وإجراءات فحص وتقويم مناسبة، ومدى قدرة محتوياتها على الإثارة والتحفيز الفكري للطلاب، ومدى انسجام هذه البرامج مع أهداف المؤسسة، ومدى تقديم المكتبة لخدمات جيدة لكل من الهيئة التعليمية والطلاب، والدعم المؤسسي من حيث المبنى والخطط طويلة المدى، وإجراءات تقويم أداء العاملين في مجال الخدمات المساندة، والقيادة الإدارية من حيث اهتمامها بالتخطيط وتكوين علاقات عمل فعالة بينها وبين الإداريين، ومدى ضمان السياسات والإجراءات الإدارية لتقويم أداء الإداريين وتطويرهم مهنياً، ومجلس الإدارة، والإدارة المالية بها، والعلاقات الخارجية مع الجهات الحكومية والجهات الإشرافية العليا التي تتأثر بقراراتها، ومدى مساهمة أنشطة المؤسسة في الرقى بالأوضاع الاقتصادية والثقافية والاجتماعية للمجتمع في البيئة المجاورة.

ومن جانب آخر قدرة المؤسسة على التطوير الذاتي، وذلك من حيث مدى توافر الاتجاهات الإيجابية نحو التطوير الذاتي لدى منسوبيها، فضلا

عن دعم المؤسسة لجهود الابتكار والتجريب[٩٠] فمثلاً يجب أن يقسم العمل في مجال دراسة وتقويم البرامج في كليات المعلمين/ التربية إلى مرحلتين:

- **الأولى:** بتشكيل لجنة لوضع خطة متكاملة تهدف إلى تحديد الأهداف، والأسس التي تستند عليها عمليات التقويم، ثم القيام بوضع معايير وبنود للتقويم، وأخيرا وضع الخطوات التنفيذية والإجرائية التي تُطبق من خلالها عمليات التقويم، ولابد لكل كلية تربية من وضع دليل تقويم للبرامج بحيث تقوم عملية التقويم لتتناول: المنهج الدراسي (الهيكل والمحتوى والساعات والمراجع)، والإمكانات المعملية والتدريبية والتعليمية والمكون البشرى(هيئة التدريس والمعاونون) والأعداد والخبرات والظروف ومدى توافقها، والطلاب (الأعداد والتوزيع والنتائج وأوراق الامتحانات) وسجلات الخرجين، والأبحاث وأنشطة التطوير والاستشارات والمكتبة والإمكانيات المساعدة (الحاسب الآلي وفرص الوصول للإنترنت).
- **الثانية:** ويتم فيها تطبيق وثيقة/ خطة التقويم بأسلوب تطوعي بصفة مبدئية على عدة برامج تعليمية، حيث تقوم الأقسام والكليات بإعداد وتجهيز جميع البيانات والمعلومات اللازمة لعملية التقويم.

٥. معايير التقويم الذاتي والحوكمة الداخلية: Feedback and Evaluation Standards

يسهم تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في مؤسسات إعداد المعلم السعودي بكليات المعلمين سابقاً/ التربية في رفع كفاءة العملية التعليمية والتدريبية بها، من خلال قيام تلك المؤسسات بتحديد الرؤية المستقبلية لها وتحديد غاياتها على المدى الطويل، وتحديد أبعاد العلاقة المتوقعة بينها وبين بيئتها، وبما يساعد في تحديد الفرص والمخاطر المحيطة، ونقاط الضعف

والقوة التي كانت مميزة لها ومراجعتها وتقويمها، ومن المعلوم أن المستفيد الداخلي بكليات التربية يشمل الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والإداريين بعامة، أما المستفيد الخارجي فهو يشمل الأشخاص أو الجهات التي تكون المجتمع المحيط من مدارس حكومية وأهلية وإدارات تعليمية وغيرها من القطاعات الخدمية، وبالطبع تحقيق رضا هؤلاء المستفيدين لا يمكن أن يتأتى إلا بعد التعرف على احتياجاتهم بشكل دقيق، ثم إخضاعها إلى معايير التقييم الذاتي والالتزام بها في سبيل السعي نحو الجودة.

وقدرة كليات التربية على **ممارسة تقويم الذات** بأسلوب علمي منظم سوف يحقق مطلباً مهماً، يتمثل في نجاح كافة الأفراد المنتسبين للمؤسسة في التركيز على تقييم سلوكهم ذاتيا، وعدم الانشغال بتقييم سلوك الآخرين، والعمل على تحسين أدائهم قبل المطالبة بتحسين أداء الغير، وهو وضع كان ولا يزال يشكل إحدى معضلات السلوك الإداري لدى الأفراد العاملين في مختلف المؤسسات وليس فقط في كليات التربية[٩١] حيث تقوم المراجعة الداخلية بدور ووظيفة مهمة في توجيه عمليات وأنشطة أقسامها الأكاديمية والإدارية والإرشادية نحو مساعدتها في فحص وتقييم النشاطات المالية والإدارية والتشغيلية، وتزويد أفراد الإدارة بالمعلومات اللازمة للمساعدة في تحقيق الضبط والحماية للأصول، والعمليات التي تقع تحت مسئوليتهم.

وعموماً فقد أنشأت بعض الجامعات **مراكز للتقويم الذاتي** أو ما يعرف **بوحدات المراجعة الداخلية**، تهدف إلى مساعدة الإدارة وترشيد قراراتها بإعطاء تأكيدات مستقلة وموضوعية إضافة إلى النشاط الاستشاري الذي يهدف إلى زيادة وتحسين قيمة العمليات من خلال المراجعة الذاتية، وتقييم فعالية العمليات والضبط وتزويد الإدارة بالتحليل الموضوعي

والاقتراحات البناءة وفق معايير تسعى لتحقيق التميز، فالأساس الذي تعتمد عليه خدمات المراجعة الداخلية هو الضمان الذي توفره لسلامة جميع عمليات المؤسسة، وسلامة التنظيم الإداري الداخلي وجودته، حيث تعد معايير المراجعة الداخلية بمثابة الإطار العام للوحدات والأقسام الأكاديمية التي يتوجب مراجعتها وتدقيقها.

وهذا كله يفرض ضرورة بناء وتشكيل وحدة للمراجعة الداخلية بكل كلية معلمين سابقة/ تربية لتشكل أحد عناصر حوكمة المؤسسة، وذلك كقسم يعمل على ضبط العمل داخل الوحدات بخاصة في هذه الكليات، وكونها من المؤسسات المنضمة حديثاً إلى الجامعة، مع تزايد تحقيق فرص الرقابة والإشراف والمتابعة الحكومية/ الجامعية داخل هذه الكليات، وأخيراً في مرتبة لاحقة يلزم اعتماد بعض المعايير الدولية لحوكمة أقسامها الأكاديمية والإدارية باختلاف أنواعها ومجالات نشاطاتها.

٦. **معايير الاعتماد الأكاديمي:Academic Accreditation Standards**

يأتي توجه المؤسسات الجامعية نحو ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، بالاعتماد على إنشاء بعضها لهيئات وطنية مستقلة للاعتماد وضمان الجودة بها، كمحاولة لتقنين الممارسات السابقة، وتطويرها بحيث تتسع عمليات التقييم، وتوكيد الجودة لتشمل التقييم على المستوى الوطني ككل، والتقييم الذاتي على المستوى المحلي بمختلف مؤسسات الجامعات والكليات الملحقة بها، بل والكليات نفسها، والتقييم الخارجي من قبل الجهات أو اللجان الأكاديمية المماثلة والمتخصصة، إضافة إلى التقارير الدورية التي تنشرها الكليات والجامعات عن أدائها لوظائفها التعليمية والبحثية والمجتمعية.(٩٢)

ويقصد **بالاعتماد**: الاعتراف بأن برنامجاً تعليمياً معيناً *Program* أو مؤسسة تعليمية ما *Institution* يصل/ تصل إلى مستوى معياري محدد في أدائها *Certain Standard*، وهذا له أهمية كبرى في كليات التربية، فالاعتماد حافز على الارتقاء بالعملية التعليمية ككل، ومبعث على اطمئنان المجتمع لخريجي هذه الكليات، وليس تهديدا "*Threat*" لها، والاعتماد لا يهدف إلى تصنيف أو ترتيب *Ranking* هذه المؤسسات، بل هو تأكيد وتشجيع للمؤسسة التعليمية على اكتساب شخصية وهوية مميزة بناءً على منظومة معايير أساسية"*Basic Standards*" تضمن قدراً متفقاً عليه من الجودة، وليس طمسا للهوية الخاصة بها.

والاعتماد لا يهتم فقط بالمنتج النهائي للعملية التعليمية ولكنه يهتم بالقدر نفسه بكل جوانب ومقومات المؤسسة التعليمية، وتجدر الإشارة إلى ثمة نوعين من الاعتماد الأكاديمي هما: **الاعتماد المؤسسي**: *Institutional Accreditation* الذي يركز على تقييم الأداء بالمؤسسة التعليمية بصورة شاملة، **والاعتماد التخصصي** "*Subject/Program Accreditation*" الذي يركز على الاهتمام بالبرامج الأكاديمية التخصصية التي تطرحها المؤسسة بشكل منفرد، أما بشأن عمليات الاعتماد فهى تقوم على أساس قياس المؤسسة وفقاً لأهدافها الموضحة وليس وفقا لمهماتها الموضحة.

ومن جهة أخرى يشير الاعتماد الأكاديمي إلى المستوى أو الصفة أو المكانة التي تحصل عليها المؤسسة التعليمية أو البرنامج التعليمي مقابل استيفاء معايير الجودة النوعية المعتمدة لدى مؤسسات التقويم التربوية، فالاعتماد جملة من الممارسات تقوم بها هيئة خارجية هى مؤسسة الاعتماد لمساعدة المؤسسات الشبيهة لها والتي لها خبرة في المجال نفسه ممن يتقدم منها للحصول على الاعتماد في عملية التقويم وتحسين أهدافها التعليمية.

وهذا كله يفرض ضرورة أن تتجه كليات التربية نحو مراعاة عدد من المعايير منها: وضوح وشمول وانسجام أهدافها، وخضوعها للفحص والتقويم المستمر، مع وجود بنية إدارية وأكاديمية فعالة في مراقبة وفحص أهداف المؤسسة وبرامجها وتخطيط مناهجها، وتكافؤ فرص الطلاب مع المستوى العام للدرجة العلمية الممنوحة وفق آليات تحقق استيفاء الطلاب لمتطلبات الدرجة، وتوافر الموارد المادية والبشرية الملائمة والكافية لإنجاز الأهداف والأغراض المحددة، وتأكيد قدرة المؤسسة على الاستقرار والاستمرار في إنجاز الأهداف، وعم التراخي أو التراجع في الأداء، فضلاً عن وجود ودلائل تؤكد على أن حاجات الطلاب/ المعلمين واهتماماتهم وطموحاتهم قد أُخذت بعين الاعتبار، وأن ما يتم تقديمه من خدمات وأنشطة مرتبط بشكل وثيق باحتياجات الطلاب.

رابعا: الدراسة الميدانية

استخدمت الدراسة الراهنة **أسلوب الاستقصاء**، وفيما يأتي توضيح لاستمارة الاستقصاء وتحليل البيانات واختيار عينة البحث:

- **تصميم استمارة الاستقصاء:**

تحتوى قائمة الاستقصاء على **مقياسين: أحدهما مقياس الوعى بمؤشرات الجودة الشاملة:** حيث تم قياس الوعى بمؤشرات الجودة الشاملة باستخدام مقياس مكون من ست وثمانين عبارة، تم توزيعها على تسعة محاور بعد استيفاء المعلومات العامة عن العميل، **والثاني مقياس الوعى بمعايير الجودة الشاملة بكلية المعلمين سابقاً/ التربية جامعة حائل**، حيث تم قياس الوعى بمعايير الجودة الشاملة باستخدام مقياس مكون من تسع عشرة عبارة، تم توزيعها على محاور ثلاثة فقط، وكانت بنود الاستجابة في كلا

المقياسين مكونة من خمسة أبعاد، وأفاد الباحثين من الدراسات السابقة العربية والأجنبية في صياغة بنود هذين المقياسين.

(أ) مقياس الوعى بمؤشرات الجودة الشاملة: تم حساب مقياس الوعى بالمؤشرات من خلال عينة استطلاع مكونة من (١٠٠) فرد، وكانت المعالجة الإحصائية والنتائج **لمعامل ارتباط البنود بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، حيث** تم حساب معامل ارتباط بيرسون لكل فقرة بالدرجة الكلية.

(ب) مقياس الوعى بمعايير قياس الجودة الشاملة: تم حساب مقياس الوعى بالمعايير وفقا لأربعة أبعاد هي: بُعد تحسين الأداء، وبُعد التقييم وتطبيق المقاييس، وبُعد رضا العميل / المستفيد، من خلال عينة استطلاع مكونة من عدد (١٠٠) فرد، وكانت المعالجة الإحصائية والنتائج **لمعامل ارتباط البنود بالدرجة الكلية لكل بعد تنتمي إليه**، حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون لكل فقرة بالدرجة الكلية.

(ج) معاملات ارتباط المحاور بالدرجة الكلية لمقياس الوعى بمؤشرات الجودة الشاملة: وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول رقم (١) **معاملات ارتباط المحاور بالدرجة الكلية لمقياس الوعى بمؤشرات الجودة الشاملة**

م	المحـــور	معامل الارتباط
١	مؤشر التزام إدارة الكلية بالجودة الشاملة	٠,٥٠٩**
٢	مؤشر سياسة القبول والاختيار	٠,٣٠٣**
٣	مؤشر حجم أعضاء هيئة التدريس وكفايتهم	٠,٣٨١**
٤	مؤشر المناهج والمقررات الدراسية	٠,٣٤٠**
٥	مؤشر التقنيات التربوية الحديثة	٠,٣٧٥**
٦	مؤشر المباني والمرافق والتجهيزات	٠,٢٧٣**
٧	مؤشر الأنشطة والخدمات الطلابية	٠,٢٦٥**
٨	مؤشر الجودة بمكتبة الكلية	٠,٣٠٢**

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط المحاور المكونة لمقياس الوعى بمؤشرات الجودة الشاملة بالدرجة الكلية دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يؤكد تمتع المحاور جميعها، وكذلك بنود المقياس بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي، وهذا مؤشر جيد لثبات المقياس.

(د) معاملات ارتباط المحاور بالدرجة الكلية لمقياس الوعى بمعايير الجودة الشاملة: وجاءت النتائج التي تناولت ارتباط كل من محور تحسين الأداء بمحور تطبيق المقاييس بمحور رضا العميل على النحو الآتي:

جدول رقم (٢) معاملات ارتباط المحاور بالدرجة الكلية لمقياس الوعى بمعايير الجودة الشاملة

م	المحـــور	معامل الارتباط
١	محور تحسين الأداء بالعملية التربوية بالكلية	٠,٦٣٢**
٢	محور تطبيق مقاييس الجودة الشاملة بالكلية	٠,٣٢٨**
٣	محور الشعور العام ورضا العميل تجاه الكلية	٠,٦٦٨**

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط المحاور المكونة لمقياس الوعى بالجودة الشاملة بالدرجة الكلية دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يؤكد تمتع المحاور جميعها، وكذلك بنود المقياس بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي، وهذا مؤشر جيد لثبات المقياس.

عينة الدراسة وأداتها:

اقتصرت الدراسة على عينات من طلاب مرحلتي البكالوريوس: بكالوريوس التعليم الابتدائي من جميع التخصصات، وبكالوريوس التربية (تخصصي اللغة الإنجليزية والحاسب الآلي) بكلية التربية جامعة حائل وصل عددهم إلى (٥٠٠ طالب)، وتمثلت أداة البحث في عدد استبيانتين طبقتا على طلاب مرحلة البكالوريوس من مختلف المستويات والتخصصات الأكاديمية، إحداهما للتعرف على الوعي بمؤشرات الجودة من حيث: الإدارة وشروط

القبول وأعضاء هيئة التدريس ونوعية الخدمة التعليمية والتدريبية والأنشطة وجودة المباني والتجهيزات والأعمال المقدمة والمساندة في دراساتهم وتحصيلهم الأكاديمي والمعرفي والمهاري ودور المكتبة، **والثانية للتعرف** على: مستويات رضاهم عن الأداء وشعورهم العام ومدى وعيهم بنوعية المعايير والمقاييس المطبقة لقياس الجودة، فيما يمكن أن يكون لهم رأى فيه وذلك للتعرف على مستوى وعيهم عن الأداء المجود ومقاييسه بالكلية في مجالاته المختلفة.

التحليل الإحصائي ونتائج الدراسة:

استخدم الباحثان الأساليب الإحصائية لإيجاد العلاقات بين المتغيرات التي تضمنتها فروض البحث والدراسة، مع الاستعانة ببعض أساليب التحليل الإحصائي مثل التكرارات والنسب لتوصيف عينة البحث، والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري، لترتيب أولويات متغيرات الدراسة، والتي تشكل الوعي بكل من مؤشرات الجودة الشاملة ومعايير تطبيقها وقياسها، وحساب متوسط الرتب لجميع متغيرات الدراسة.

وتضمنت الدراسة الحالية ثلاثة فروض، ونص الفرض الأول على أنه: **تختلف متوسطات درجات طلاب كلية التربية جامعة حائل لمؤشرات الجودة الشاملة تبعاً لمدركاتهم لكل مؤشر أو معيار**، وللإجابة على هذا الفرض استخدم الباحثان المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لاستجابات الطلاب / المعلمين المستقصى منهم وفقا للجدول الآتي:

جدول رقم (٣)الإحصاءات الوصفية لمؤشرات الجودة الشاملة

رقم المتغير	المـــؤشـــر	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
١.	مؤشر التزام إدارة الكلية بالجودة الشاملة	١٦,٥٣	% ٦٣,٨١
٢.	مؤشر المناهج والمقررات الدراسية	٧,٧٧	% ٣٥,١٢
٣.	مؤشر التقنيات التربوية الحديثة	١٠,٤٩	% ٣٣,٢٧
٤.	مؤشر الأنشطة والخدمات الطلابية	٨,١١	% ٣١,٢٩
٥.	مؤشر حجم أعضاء هيئة التدريس وكفايتهم	٨,٥٢	% ٣٠,٠٥
٦.	مؤشر المباني والمرافق والتجهيزات	٨,٣٢	% ٢٧,٧٧
٧.	مؤشر الجودة بمكتبة الكلية	٨,٢٩	% ٢٧,٦٢
٨.	مؤشر سياسة القبول والاختيار	٧,٥٣	% ٢٥,٤٣
	المتوســـط العـــام	٩,٤٥	% ٢٩,٩١

وباستقراء الجدول السابق أعلاه تتضح النتائج الآتية:

(أ) **المتوسط الحسابي لمؤشرات الجودة الشاملة:** من قـــراءة الجـــدول وبمقارنة المتوسط الحسابي للمؤشرات الثمانية، بلغ هذا المتوسط داخل كلية التربية جامعة حائل (٢٩,٩١%) تقريبا، وباستعراض النتـــائج الإحـــصائية السابقة لهذه المؤشرات يتضح لنا:

- **تصدر الوعي بمؤشر التـــزام الإدارة** مختلف أنواع المؤشرات، حيث بلغ متوسطه الحسابي نسبة (٦٣,٨١ %) تقريباً، ويشمل الـــوعي بمؤشـــر التزام الإدارة عدة بنود أساسية مثل:
  - النهج والأسلوب الإداري المتبع عند اتخاذ القرارات الإدارية من قبل إدارة الكلية والمتعلقة بالطلاب من حيث التأكيد على تشاركية الجميع والمساهمة فى بناء القرارات الإدارية على قاعدة مـــن المعلومـــات الدقيقة والمتكاملة، ففى حالات كثيرة تم إمداد الطـــلاب/ المعلمـــين

ببعض المعلومات حول القرارات المتخذة والمنفذة، وبما يحقق احترام الرأي وتقدير مكانتهم.

- إن بعد الوعي بدور الإدارة والتزامها متوقف أساساً على كيفية معاملة إدارة الكلية للطلاب/ المعلمين، والتي تدرك جيداً أنها تتعامل مع معلمي ومربى أجيال المستقبل، وهذا أدعى لأن تنشأ بينهم دوماً علاقة الاحترام والودّ والتقدير الاجتماعي.
- اتسام الإجراءات المطبقة على كل من أعضاء هيئة التدريس والإداريين والطلاب بالثبات والدقة والواقعية والمساواة بين الجميع بغية تنفيذ أفضل للأداء العام مع الاستعانة في بعض الأحيان باقتراحات الطلاب.

- **احتل الوعي بمؤشر المناهج والمقررات الدراسية** المرتبة الثانية من أشكال الوعي، ويبدو الوعى بجودة المناهج والمقررات الدراسية من عدة مظاهر حيث تقوم إدارة الكلية ورؤساء الأقسام الأكاديمية باستحداث أفضل الكتب والمذكرات والنشرات العلمية والدورية التي تنفذ مفردات المناهج الدراسية والمقررات، ويؤكد ذلك التجديدات التي تدخل من حين لآخر على ساعات ومفردات بعض مقررات الإعداد العام لكل التخصصات الأكاديمية، وتخصصي اللغة الإنجليزية والحاسب الآلي في بعض المستويات الدراسية وتطبيقها وفقاً لأحدث التعديلات، ولكنها في الوقت ذاته في احتياج لإعادة الهيكلة تبعاً لكون الكلية تغير مسماها إلى كلية التربية، فضلاً عن:

- حرية اختيار عضو هيئة التدريس لما يراه مناسباً من كتب ومراجع تغطي مفردات المقرر الدراسي الذي يقوم بتدريسه سواء من داخل

مكتبات المملكة أو خارجها، طالما أنها تصب في مفردات المقرر، وتتبع اللوائح والتعميمات، دون أى وجه من أوجه الضغط.

- وعي الطلاب بما تعكسه هذه المناهج والمقررات الدراسة وأنشطتها المصاحبة لها، من تجهيز وإعداد يسهم في إثراء شخصياتهم من جوانب متعددة، ويثمر في أعمالهم وواجباتهم كمعلمين في المستقبل فتساعدهم على فهم وتقدير حاجات ومتطلبات مهنة التعليم وممارستها عبر ما تقدمه لهم من مواقف تربوية وتدريبية.

- **احتل الوعي بمؤشر التقنيات والتجهيزات الإليكترونية** المرتبة الثالثة من بين مؤشرات الجودة المتاحة فى البيئة التنظيمية للكلية، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (٣٣,٢٧ %) تقريبا، خاصة وأن مؤشر التقنيات والتجهيزات الحديثة يرتكز أساساً على:

- إطلاق الموقع الإليكتروني الخاص بالكلية على الرغم من بطء تجديد وتحديث ما يرد به من معلومات وقصوره في بعض الجوانب المتعلقة بالطلاب.
- قرار الكلية بتطبيق أحدث ما يتوافر في السوق من أجهزة ومعدات متطورة، تساعد في تنفيذ العمليات الإدارية والتعليمية بكفاءة واقتدار في بعض قاعات المحاضرات، فتم تخصيص قاعة لكل تخصص أكاديمي، إضافة إلى عدة معامل تابعة لقسم الحاسب الآلي، وغيرها من المعامل الملحقة بالمكتبة ومركز التدريب وخدمة المجتمع.
- تأثير بُعد التجهيزات والمعدات التكنولوجية علي وعي ومدركات الطلاب/ المعلمين لدورها الرائد في تبسيط المعلومات وسرعة الوصول إلى أحدثها عبر شبكة الإنترنت، ولاشك في أن هذه

المدركات ازدادت أكثر وأكثر عندما اتخذت الكلية قراراً تنظيمياً ببث مزايا الوصول إلى شبكة الإنترنت عبر الوايرلس (أي إتاحة فرص الوصول إلى الإنترنت ومواقعه المختلفة داخل الكلية دون أي اتصال بشبكة هاتفي بسرعة فائقة).

تلبية بعض الأعمال المتعلقة بشؤون الطلاب عبر شبكة الإنترنت، مثل الجداول الدراسية والتوزيع الميداني وغيره، فضلاً عن توافر أجهزة الداتاشو في بعض القاعات وعلى مسرح الكلية.

- **احتل الوعي بمؤشرات الخدمات والأنشطة الطلابية، وحجم أعضاء هيئة التدريس وكفايتهم، والمباني والمرافق والتجهيزات، ومكتبة الكلية** المراتب المتوسطة في هذا الاستبيان (الرابع والخامس والسادس والسابع) على الترتيب، مما يشير معه إلى أن وعي الطلاب في هذه الطلاب لم يتطور بصورة كبيرة كما يأتي:

- **بشأن الخدمات والأنشطة الطلابية:** لم ترق بعد إلى مستوى الخدمات والأنشطة الجامعية التي ترقى بالجامعات المتقدمة، ودلالة على عدم رضا الطلاب عن نوعية الأنشطة المقدمة بسبب قلة الدعم المادي، وعدم تنوع الأنشطة وبرامجها.

- **بشأن حجم أعضاء هيئة التدريس:** ما زالت النسبة متدنية بين نسب أعداد الطلاب إلى أعضاء هيئة التدريس مما يشير معه إلى الرغبة في زيادة أعضاء هيئة التدريس، علاوة على التساوي في العطاء بين المعيدين والمحاضرين وهم من الهيئة المعاونة لأعضاء هيئة التدريس من حملة الدكتوراه وهذا كان معمولا به في كليات المعلمين سابقاً إلا أنه يشكل نقطة ضعف أساسية.

- **بشأن المباني والمرافق والتجهيزات:** على الرغم من الإنشاءات الحديثة والتجديدات إلا أنها لم ترق بعد إلى مستوى مباني المؤسسات الجامعية، فمازالت الحجرات التدريسية غير مناسبة للأعداد الطلابية وغير متوافرة بالقدر الكافي خاصة في ظل زيادة عدد الطلاب، وكذلك ما يقدم من أنشطة وتوافر أماكن لقضاء وقت الفراغ بالكلية، واحتياج مبني السكن الطلابي للتجديدات.
- **بشأن مكتبة الكلية:** على الرغم من حسن اختيار مكانها وقربها من الطلاب وتزويدها بالصحف اليومية والحاسبات الآلية إلا أنها غير كافية، فضلا عن النقص الواضح في عديد من الكتب والمراجع والدوريات، وضيق المساحة المخصصة للاطلاع.

- **احتل الوعي بمؤشر سياسة القبول والاختيار** المرتبة الأخيرة (الثامنة) من أشكال الوعى وبلغ المتوسط الحسابي لهذا البعد (**٢٥,٤٣%**) تقريبا كما يتضح مما يأتي:

- تبدو جودة مؤشر سياسة القبول من جوانب كثيرة تتعلق بظروف قبول الطلاب والتحاقهم الذي كان يتم من قبل بصورة مبكرة بالنسبة لبعض مؤسسات التعليم العالي في منطقة حائل تحت إشراف الوزارة.
- عدم تحقيق بعض الرغبات للكثير من الطلاب في الالتحاق بالتخصص الأكاديمي الذي يرغبونه في ظل الالتزام بتوافر قدرات واستعدادات لازمة للقيد بأى منها، ناهيك عن علاقتها بمتطلبات وزارة التربية والتعليم في القبول ببعض التخصصات، وتجميد بعض التخصصات، وقد لا يدرك الطلاب/ المعلمين أهمية هذا البعد في ظل البطالة التي يعاني منها خريجو بعض التخصصات الأكاديمية

والمتكدس بهم عالم التوظيف وسوق العمل من خريجين في الأعوام السابقة، فكل ما يعني الطالب/ المعلم هو الالتحاق بعالم التدريس دون الوقوف على متطلبات الوزارة الكمية ورؤيتها المستقبلية.

(ب) المتوسط الحسابي لتطبيق محاور معايير قياس الجودة الشاملة:

نص الفرض الثاني على أنه: **تختلف متوسطات درجات طلاب كلية التربية جامعة حائل لمعايير الجودة الشاملة تبعاً لمدركاتهم لكل معيار**، وللإجابة على هذا الفرض استخدم الباحثان الوسط الحسابي، والانحراف المعياري وذلك وفقا للجدول الآتي:

جدول رقم (٤)

الإحصاءات الوصفية لتطبيق معايير ومقاييس الجودة الشاملة

رقم المتغير	المعايير	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
١	محور تحسين الأداء بالعملية التربوية بالكلية	٧,٨٨	٢٩,٧٥ %
٢	محور تطبيق مقاييس الجودة الشاملة بالكلية	٣,٠١	٢٩,٨٠ %
٣	محور الشعور العام ورضا العميل تجاه الكلية	٨,٥٥	٣٠,٧٠ %
	المتوسط العام	٦,٤٨	٣٠,٠٨ %

وباستقراء الجدول السابق أعلاه يتضح ما يأتي من نتائج:

بلغ هذا المتوسط بالنسبة لوعى الطلاب/ المعلمين بحائل (٣٠,٠٨%) تقريبا، إذ تتعدد معايير قياس الجودة الشاملة، وباستعراض هذه النتائج الإحصائية يتضح لنا:

- تقارب الوعي بالمحاور الثلاثة لتطبيق المعايير وآليات قياسها.
- الشعور العام ورضا الطلاب / المعلمين يأتي في المرتبة الأولى يلي ذلك، مدى تطبيق معايير الجودة، وأخيرا تحسين الأداء بالعملية

التربوية ككل، فمن قراءة الجدول وبمقارنة المتوسط الحسابي للمحاور الثلاثة يتضح:

- **تصدر الوعي بمعيار الشعور العام ورضا العميل** الأنواع المختلفة للمعايير، وبلغ المتوسط الحسابي له (٣٠,٧٠ %) تقريباً، ويشمل معيار الشعور العام عدة بنود أساسية تتوافر في الكلية مثل شعور الطالب بالسعادة نتيجة لالتحاقه بهذه الكلية بوصفها ذات مكانة متميزة كلية التربية/ المعلمين سابقاً في منطقة حائل، وأيضا شعوره بالفخر والاعتزاز لانتمائه لهذه الكلية، والارتباط العاطفي الذي تولد بين الطالب وكليته، مما جعله يشعر وكأن مشاكل الكلية وأزماتها هى مشاكله- كما يرد من حين لآخر على موقع منتدى طلاب كلية المعلمين بحائل - والأهم هو شعورهم بالخدمة التعليمية المقدمة لهم، ومدى ثقة إدارة الكلية في قدرات أبنائها والاعتماد عليهم في العديد من الأنشطة والتمثيل في مختلف المجالات، وعدم بخل الكلية عليهم بالدعم المادي والإداري والتدريبي الكافي.
- **احتل الوعي بمعيار تحسين الأداء المرتبة الثانية:** فبلغ المتوسط الحسابي لهذا المعيار (٢٩,٧٥ %) تقريباً، ويشمل هذا المعيار عدة بنود تتوافر في الكلية وتميز الكلية ببرامجها التربوية مثل برامج التوجيه والإرشاد الطلابي، ومشاهدة الطلاب من حين لآخر للإنجازات في المباني والمستحدثة خلال العامين الماضيين وما صاحبها من تجهيزات وتهيئة الظروف المناسبة للتعليم والتعلم، وتيسير أماكن انعقاد الاختبارات مستفيدة من القاعات والإنشاءات الحديثة بالكلية، فضلا عن مشاركة الطلاب من حين لآخر في عمليات التقويم لأداء أعضاء هيئة التدريس،

فتحقق للطالب على المستوى الفردي الشعور العام بالمشاركة في تقـويم أعضاء هيئة التدريس، والحكم على مستوى أداء البعض منهم.

- **احتل الوعي بمعيار تطبيق مقاييس الجودة المرتبة الثالثة على الترتيب،** فبلغ المتوسط الحسابي له (٢٩,٨٠%) تقريباً، حيث يشمل معيار قيـاس الجودة عدة بنود، بعضها قد يكون بعيداً إلى حدا ما عن ثقافة الطـلاب نظراً لتنوعها وتعددها، وذلك بالنسبة لمعيـار كروسـبي علـى وجـه الخصوص، حيث تشتت الطلاب حول هذا المعيار.

واتضح ذلك من خلال ملاحظة بعض التعليقات التي كتبت على استبيان معايير قياس الجودة حول سؤال: **ما رأيك في تطبيق مقاييس الجودة؟** وعلى الرغم من هذا فقد أجمع أغلب الطلاب على أن تحقيق الجودة بعامة داخـل أسوار الكلية هدف ومطلب أساسي لهم ويلمسون بعض مؤشراته ومعاييره.

(ج) المتوسط الحسابي لتطبيق مقاييس الجودة الشاملة: فـي محـور **الوعي بتطبيق مقاييس الجودة الشاملة** تناولت عدة فقرات تشير إلى هـذه المقاييس كمعايير لقياس الجودة، والجدول الآتي يوضح الإحصاءات الوصفية لكل من هذه المقاييس:

جدول رقم (٥) **الإحصاءات الوصفية لتطبيق مقاييس الجودة الشاملة**

رقم المتغير	المعيـــــار	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
١	معيار كروسبي لقياس الجودة الشاملة	٤,١٠	% ١٤,٧٥
٢	معيار بالدرج لقياس الجودة الشاملة	٣,٣١	% ١٧,٧٧
٣	معيار الأيزو ٩٠٠٠ لقياس الجودة الشاملة	٣,٦٥	% ١٨,٣٥
٤	معيار التقويم الشامل لقياس الجودة الشاملة	٢,٧٨	% ١٤,٩٦
٥	معيار التقويم الذاتي لقياس الجودة الشاملة	٢,٣٢	% ١٤,٠٢
٦	معيار الاعتماد الأكاديمي لقياس الجودة الشاملة	٤,٤٥	% ١٩,٤٥
المتوسط العام لتطبيق معايير الجودة الشاملة		٣,٦٠	% ١٦,٥٥

باستقراء الجدول السابق أعلاه يتضح ما يلى من نتائج: يلاحظ أن الأنواع المختلفة للمعايير أو المقاييس المعتمدة في مجال تقييم الجودة الشاملة بلغ المتوسط الحسابي لها (١٦,٥٥ %) تقريباً، وكان أعلاها مقياس الاعتماد الأكاديمي كما يأتي:

- أكثر المقاييس إدراكاً من قبل الطلاب / المعلمين هو **معيار الاعتماد الأكاديمي**- بحكم ورود وتداول كلمة **الاعتماد** بهذا المقياس في ثقافتهم، وإن كان بعض الطلاب لا يدرون في حالات كثيرة ماذا تعني بالضبط وما كنهها، إلا أنه يمكن إرجاع ذلك إلى ما يرد لمسامعهم خلال رُقيهم من مستوى أكاديمي لآخر وفقا لنظام الساعات المعتمدة، ثم تلى ذلك معيار الأيزو ٩٠٠٠، يلي ذلك معيار بالدرج، فالتقويم الذاتي، فالتقويم الشامل، وأخيراً معيار كروسبي، وذلك وفقا لما يسمعه الطلاب من حين لآخر، ويتردد داخل جدران الكلية من قبل أعضاء هيئة التدريس، وبخاصة العاملين في حقل العلوم التربوية من خلال دراساتهم لمقررات الإدارة المدرسية والمشكلات التربوية والبحث التربوي ونظام التعليم في المملكة والتقويم التربوي، وغيرها من البرامج الأخرى التدريبية والاختيارية المقدمة بمركز التدريب وخدمة المجتمع الملحق بالكلية، والتي شكلت جميعها مع الندوات المتنوعة التي قام مركز البحوث التربوية بتقديمها على مسرح الكلية، وما رسبته من تشكيل لصورة ذهنية قد ترقى إلى حد ما نحو الوعي ببعض من هذه المقاييس.

(د) تحليل الارتباط بين متغيرات الدراسة (مؤشرات ومعايير الجودة الشاملة): نص الفرض الثالث على أنه: **توجد علاقة ارتباطية موجبة بين**

مؤشرات ومعايير الجودة الشاملة لدى الطلاب بكلية التربية جامعة حائـــل، ويوضح الجدول الآتي مصفوفة الارتباط:

جدول رقم (٦)

مصفوفة الارتباط بين متغيرات مؤشرات الجودة الشاملة ومعاييرها

المؤشـرات/ المعـايير	محور تحسين الأداء بالعملية التربوية	محور تطبيق مقاييس الجودة الشاملة	محور الشعور العام والرضا
مؤشر التزام إدارة الكلية بالجودة الشاملة	٠,٠٠٩ -	٠,٠٩٩	٠,٠٦٢
مؤشر سياسة القبول والاختيار	٠,٠١٤ -	٠,٠٠٥ -	٠,٢٠٢ -**
مؤشر حجم أعضاء هيئة التدريس وكفايتهم	٠,٠٧٧	٠,٠٥٣ -	٠,٠٦٣
مؤشر المناهج والمقررات الدراسية	٠,٠٤٢	٠,٠٢٢	٠,٠٦٦
مؤشر التقنيات التربوية الحديثة	٠,٠٢٦	٠,١٦٢ -*	٠,٠٦٦
مؤشر المباني والمرافق والتجهيزات	٠,١٦٥**	٠,١٣١*	٠,٠١٥ -
مؤشر الأنشطة والخدمات الطلابية	٠,٠٧٥ -	٠,٠٦٦ -	٠,١١٣
مؤشر الجودة بمكتبة الكلية	٠,٠١٧	٠,٠٨٤ -	٠,٠٧٨ -

**تشير إلى أن معامل الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى ثقة ٠,٠١

* تشير إلى أن معامل الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى ثقة ٠,٠٥

ويتضح من مصفوفة الارتباط السابقة أنه توجد علاقة ارتبـــاط ذات دلالة إحصائية بين كل من مؤشرات الجودة الشاملة الثمانية، وبين كل محور من مقياس معايير الجودة الشاملة التي تم اختيارها لهذه الدراسة حيث:

- توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين كل مؤشر ومحاور معـــايير قياس الجودة الثلاثة وتطبيقها.
- توجد علاقة ارتباط سالبة ذات دلالة إحصائية بين محور تحـــسين الأداء بالعملية التربوية ومؤشرات التزام إدارة الكلية بالجودة وسياسة القبـــول ومؤشر الأنشطة والخدمات مما يدل على رغبة الطلاب في المزيد مـــن الاهتمام بالجودة الشاملة في هذه الجوانب للرفع مـــن مـــستوى الجـــودة والتميز نحو الرقي بالمؤسسة وكونها إحدى مؤسسات جامعة حائل.

- توجد علاقة ارتباط سالبة ذات دلالة إحصائية بين محور تطبيق مقاييس الجودة الشاملة ومؤشرات سياسة القبول وحجم أعضاء هيئة التدريس وكفايتهم والتقنيات التربوية و الأنشطة والخدمات الطلابية وأخيرا مؤشر جودة المكتبة لعدم دراية الطلاب بمقاييس ومعايير التقييم لهذه المؤشرات إلى حد ما.
- توجد علاقة ارتباط سالبة ذات دلالة إحصائية بين محور الشعور العام والرضا ومؤشرات سياسة القبول والمباني والمرافق ومكتبة الكلية وهذا دلالة على رغبة الطلاب في إحداث تطوير بهذه المؤشرات، لترقي إلى مستوى المباني الجامعية المعهودة عن الجامعات السعودية وما توفره من تسهيلات وتجهيزات.
- توجد علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين مؤشر المناهج والمقررات الدراسية وجميع محاور مقياس معايير الجودة وذلك لما يلمسه الطالب دوما من التغيير والتجديد في معطيات هذه المناهج له وما تمثله من أهمية قصوى في برامج إعداده وتجهيزه لمهنة التدريس مستقبلاً.

ويمكن وصف هذه الصورة الذهنية بأنها وعي حقيقي للطلاب حريص على تحقيق تميز في الأداء بهذه المؤسسة الأكاديمية والتربوية بمنطقة حائل، وبخاصة بعد انضمامها إلى جامعة حائل، وما توفره الجامعة من دعم مادي كافي للنهوض بمستوى الجودة والتميز، إلا أنه من جانب آخر ما تزال بعض مسميات هذه المقاييس بعيدة عن مسامعهم إلى حد ما.

(هـ)تحليل الارتباط بين كل متغيرات الدراسة (مؤشرات ومقاييس الجودة الشاملة):يوضح الجدول الآتي مصفوفة الارتباط بين متغيرات الوعي

بالمؤشرات والوعي بكل مقياس من مقاييس الجودة الشاملة الستة الواردة بالاستبانة الثانية وفقا لاستخدام معامل الارتباط عند بيرسون:

جدول رقم (٧)

مصفوفة الارتباط بين متغيرات مؤشرات الجودة الشاملة والمقاييس

المؤشرات	معيار بالدرج	معيار التقويم الذاتي	معيار التقويم الشامل	معيار كروسبي	معيار الأيزو ٩٠٠٠	معيار الاعتماد الأكاديمي
مؤشر التزام إدارة الكلية بالجودة الشاملة	٠,٠٠٤	*٠,٠١٢٧	٠,٠٨٠ -	٠,١١٨ -	٠,٠٥١ -	٠,٠٨٨
مؤشر سياسة القبول والاختيار	٠,٠٠١ -	٠,٠١٧ -	٠,٠٢٨ -	٠,١١٥ -	٠,٠٣٨ -	٠,٠٢٨ -
مؤشر حجم أعضاء هيئة التدريس وكفايتهم	٠,٠٧٦ -	٠,٠٣٦ -	*٠,١٢٩ -	٠,٠٢١ -	٠,٠٨٣	٠,٠٢٤ -
مؤشر المناهج والمقررات الدراسية	٠,٠١٠	٠,٠٣٣	٠,٠٦٦ -	٠,٠٧٩ -	٠,٠٠٣ -	٠,٠٩٢ -
مؤشر التقنيات التربوية الحديثة	**٠,١٦٩ -	٠,٠٠٥ -	٠,٠٥٢ -	٠,٠٢٣ -	٠,٠١٧ -	٠,٠٨٤ -
مؤشر المباني والمرافق والتجهيزات	٠,١١٣	٠,٠٢٦	*٠,١٤٨ -	٠,٠٦١ -	**٠,١٧٧	٠,٠٣٨
مؤشر الأنشطة والخدمات الطلابية	٠,٠٣٦ -	٠,٠٢٠ -	٠,٠١١ -	٠,٠٠٧	٠,١١٢ -	٠,٠٢٨ -
مؤشر الجودة بمكتبة الكلية	٠,٠٨٣ -	٠,٠٩٠ -	٠,٠٠٥ -	٠,٠٧٣	٠,٠٤٨ -	٠,٠٣٤

** تشير إلى أن معامل الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى ثقة ٠,٠١

* تشير إلى أن معامل الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى ثقة ٠,٠٥

ويتضح من مصفوفة الارتباط أعلاه أنه توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين كل من مؤشرات الجودة الشاملة الثمانية التي تم اختيارها لهذه الدراسة وبين كل مقياس من مقاييس معايير الجودة الشاملة الستة التي وردت بها كما يأتي:

- توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين كل مؤشر ومقياس من مقاييس الجودة الشاملة العالمية الستة المشار إليها في الاستبيان.

- توجد علاقة ارتباط سالبة ذات دلالة إحصائية بين محور مؤشرات التزام إدارة الكلية بالجودة ومعياري كروسبي والأيزو ٩٠٠٠، مما يدل معه على وعي الطلاب وضعف مراعاة هذه المقاييس من قبل الإدارة، فهناك اجتهاد من قبل الإدارة تحكمه عدة أمور من بينها قدرة الدعم المادي ومدى كفايته، وكذلك ما تفرضه اللوائح والتنظيمات من تخصيص وتحديد لبعض جوانب التطوير والتجديد بالكلية.
- توجد علاقة ارتباط سالبة ذات دلالة إحصائية بين مؤشر سياسة القبول والاختيار وجميع مقاييس الجودة الشاملة العالمية، وهذا أمر طبيعي في ظل سياسة قبول تعتمد في جانب كبير منها على درجات النجاح بالمرحلة الثانوية، وبعدها عن مقاييس الجودة العالمية وما تضعه من معايير تلبي احتياجات الجامعة والكلية والتخصص الأكاديمي.
- توجد علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين مؤشر حجم أعضاء هيئة التدريس وكفايتهم ومعيار الأيزو ٩٠٠٠ فقط وهذا دلالة على أن عضو هيئة التدريس بالكلية يطور ويجدد من مستواه الأكاديمي، ويحقق علاقات إيجابية مع الطلاب/ المعلمين جعلتهم يقيسونها بأشهر معيار للجودة في عالمنا، متمثلا ذلك فى تبادل سلوكيات الالتزام العام بالقواعد والإجراءات وقوانين العمل، إلى جانب تحفيزهم على تطوير وتجديد أنفسهم وبخاصة في مجال التعامل مع وقيادة الحاسب الآلي.
- توجد علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين مؤشر المناهج والمقررات الدراسية وثلاثة معايير فقط هى معايير بالدرج ومعيار التقويم الذاتي ومعيار التقويم الشامل، وذلك دلالة على ما يلمسه الطلاب من تغييرات وتجديدات في المناهج خلال السنوات الماضية.

- توجد علاقة ارتباط سالبة ذات دلالة إحصائية بين مؤشر التقنيات التربوية الحديثة وجميع مقاييس الجودة الشاملة العالمية وهذا أمر طبيعي، حيث تم أخيرا اختيار عدد (١٨) قاعة تدريسية وتزويدها بأجهزة ومعدات الداتاشو والحاسب الآلي وتوصيلها بشبكة الانترنت، لكن للأسف لم تقم لجنة القبول والتسجيل بالكلية بالاستفادة منها للآن في ظل عدم وضع جداول معلنة للجميع من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس لاستخدامها وفق نهج تخطيطي يتفق وفكر الجودة الشاملة باستثمار كافة الموارد والتقنيات المتاحة داخل الكلية.
- توجد علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين مؤشر المباني والمرافق والتجهيزات ومعايير التقويم الذاتي ومعيار الأيزو ومعيار الاعتماد الأكاديمي وهذا راجع إلى التجديدات التي تمت: فأنشأت كافيتريا جديدة بالكلية ومبنى عام كبير يضم أغلب قاعات الاختبار مكيف ومتسع للجانب الأعظم من الطلاب على الرغم من زيادتهم في العام الأخير، وما حدث من تجديدات بعد الانضمام للجامعة وإعادة طلاء وتجهيز لمعامل الفيزياء والكيمياء والأحياء ومعامل الصوتيات ومعامل الحاسب الآلي لتتناسب مع طبيعة الدراسة الجامعية كنقلة نوعية لمسها الطلاب/ المعلمين.
- توجد علاقة ارتباط سالبة ذات دلالة إحصائية بين مؤشر الأنشطة والخدمات الطلابية وجميع مقاييس الجودة الشاملة العالمية اللهم إلا مقياسا واحدا هو كروسبي، ويرجع الباحثان هذا الأمر إلى ما حدث من تشتت من قبل العينة تجاه هذا المقياس فقط، انعكس في التضارب حول

مؤشر الأنشطة، وما ورد بهذه الدراسة من تدني متوسطه العام وترتيبه الرابع بين المؤشرات الثمانية.

- وجد علاقة ارتباط سالبة ذات دلالة إحصائية بين مؤشر الجودة بمكتبة الكلية ومقاييس بالدرج والتقويم الذاتي والتقويم الشامل ومعيار الأيزو، وهذا دلالة على النقص الواضح في الكتب والمراجع والدوريات وأجهزة الحاسب الآلي وعدم توافر آلية البحث الإليكتروني على الرغم من قلة مقتنياتها وقدرتها على تلبية متطلبات المقررات وتكليفات أعضاء هيئة التدريس للطلاب، وعدم توافر ولو اشتراك واحد لأحد المجلات والدوريات العلمية المحلية للطلاب أو العالمية لاستفادة أعضاء هيئة التدريس منها كما هو معمول به في أغلب الجامعات السعودية.

جدول رقم (٨)

مصفوفة الارتباط بين كل مؤشرات ومعايير الجودة الشاملة

المتغير	مؤشرات الجودة الشاملة	مقياس معايير الجودة الشاملة
مؤشرات الجودة الشاملة	-	
مقياس معايير الجودة الشاملة	٠,٠٨٩	-

** تشير إلى أن معامل الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى ثقة ٠,٠١

* تشير إلى أن معامل الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى ثقة ٠,٠٥

يلاحظ من تحليل الارتباط وفقا للجدول السابق أنه توجد علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية **ضعيفة** أو يمكن القول أنها **ضئيلة جداً** بين مقياس وعى طلاب كلية المعلمين سابقاً/ التربية بالجودة الشاملة ككل وبين مقياس معايير الجودة الشاملة ككل، وهذا يعطى مؤشراً عن مدى تأثير مؤشرات الجودة على تطبيق وقياس الجودة في أغلب كليات المعلمين وما عانت منه في الماضي، فقد كانت الخدمة التعليمية والأنشطة المصاحبة لها

والتيسيرات مقدمة بصورة تتناسب وإمكانات وكالة وزارة التربية والتعليم لكليات المعلمين قدر الإمكان وفي ظل الظروف المتاحة آنذاك ومدى ملاءمتها من عدمه لنهج وفكر الجودة الشاملة.

أما الآن وفي ظل وكنف جامعة حائل – أحد الجامعات السعودية حديثة النشأة – فمن المطلوب تطبيق مؤشرات ومعايير أعلى مستوى لترقى بهذه المؤسسة لتصبح لا تقل عن نظيراتها من الكليات الأخرى التي انضمت إلى أقرب الجامعات، وهذا كله يفرض تلبية رغبة الطلاب/ المعلمين الملتحقين بكلية التربية/ المعلمين سابقاً في تحقيق مؤشرات ومعايير متنوعة لتحقيق الجودة الشاملة بدءً من توافر مناخ إداري بها يسعى دوما لتوفير درجة مرتفعة من الجدية والالتزام بنهج الجودة الشاملة.

التصور المقترح: (من الإتاحة إلى الجودة الشاملة)

قضية **الجودة** كمفهوم تركز أساسا على انطباعات السمعة والشهرة للمؤسسة , وكليات المعلمين سابقاً/ التربية لديها إمكانيات كثيرة وتسهيلات متنوعة، وغالبا ما تكون أفضل وقادرة على إيجاد منتج/ معلم أى خريج متميز، بالعمل على زيادة فعالية نظام الأداء التربوي وممارسات العمليات التعليمية والتدريبية والتثقيفية بها، ونقل محيط هذا الأداء من مجرد فتح فرصة للطالب/ المعلم للدراسة بالكلية إلى الإتاحة وفق مؤشرات ومعايير للجودة، ويتحقق ذلك بدءاً من ترقية وتعزيز ثقافة الجودة الشاملة وقيمها وآلياتها لدى الطلاب، وبخاصة تنمية وعيهم ومدركاتهم نحو مؤشراتها ومعاييرها.

وحيث كشفت الدراسة الحالية فيما يتعلق بوعي الطلاب بثقافة الجودة الشاملة ومؤشراتها ومعاييرها وأساليب تطبيقها في كلية التربية جامعة حائل

عن العديد من المآزق والمشكلات الإدارية والتعليمية التي تعوق حركة الجودة وبلوغها وتوكيدها أى ضمانها وفقاً لمقاييس ومعايير محلية أو عالمية، وذلك علي الرغم من إقرار الجودة من إدارة الكلية وتشكيل لجنة خاصة بها، **فالتحدي الرئيس الذي تواجهه الكلية وإدارتها يكمن في قدرتها علي اختيار النموذج السعودي الملائم لتقويم الأداء وضمان جودته**، حيث يتعين المفاضلة بين عدد من البدائل لتحديد نموذج التقييم الأمثل الذي يلائم المناخ التعليمي السائد والخصائص الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للمجتمع المحلي الحائلي والوطني السعودي، ناهيك عن التطورات الدولية في مجال إعداد المعلم، مع مراعاة أن نموذج التقييم المطبق في كلية ما يتحدد من خلال تفاعل بعدين رئيسيين للتقييم هما: بعد نطاقات أو مستويات تطبق نظم ضمان الجودة والإعتماد , وبعد تركيبة المعايير التي سترتكز عليها الكلية في تقييم الأداء وكونها أصبحت أحد مؤسسات التعليم الجامعي بعد انضمامها لجامعة حائل.

وإذا كانت مؤشرات الجودة ومعاييرها من المفاهيم التي يجب إدراكها جيداً من قبل الطلاب حتى يمكن عمل حسابها وممارستها بالشيء المطلوب، وحتى تتحقق الجودة في المنتج النهائي، وفى ضوء نتائج الدراسة يقترح الباحثان تصوراً يتضمن عدداً من المقترحات لتحقيق الوعى بالجودة الشاملة من حيث مؤشراتها ومعاييرها المتنوعة في كلية التربية جامعة حائل كالآتي:

أولاً:دعم الوعى والمدركات نحو مؤشرات الجودة الشاملة:

بالعمل على:

- **دعم مدركات الطلاب/ المعلمين لمؤشرات الجودة الشاملة:** وذلك من خلال حرص إدارة الكلية على تسهيل عقد عدد من الدورات والندوات

التي تنشر الوعى بالجودة الشاملة ومفاهيمها ومقاييسها بقدر من الجدية، ويدعى إليها بعض القيادات من جامعة حائل وبعض مؤسسات المجتمع المحلي بالمنطقة في قطاعات التعليم والصناعة والزراعة، وغيرها من المؤسسات التي يشار إليها بقدرتها على تحقيق انجازات وفقاً لمعـــايير الجودة الشاملة.

- **دعم مدركات أعضاء هيئة التدريس لمؤشرات الجودة الـشاملة:** مـــع الحرص على توزيع الأعباء الإدارية الأخرى من أنـشطة وعـضوية مجالس وريادات على جميع أعضاء هيئـــة التـــدريس بـــشكل ملائـــم، وتحسين مستوى الأداء وتنمية كل منهم مهنياً وأكاديميـــاً فـــي اللغـــات الأجنبية وقيادة الحاسب الآلي، مما يسهم معه في رفـــع مـــستوى الأداء العام لهم بصورة تساعد في جنى ثمارها في سهولة الاتصال والتواصل مع الطلاب/ المعلمين من جانب آخر.
- **دعم مدركات الموظفين والإداريين لمؤشرات الجودة الـــشاملة:** عبـــر تقديم دورات تدريبية ومطويات تنشيطية، مع توافر قدر مـــن الحـــوافز المالية يحصل عليها الموظف نتيجة رفع معدلات أدائه، مـــع ضـــرورة تناسب ساعات العمل بلجان الكلية والظروف الخاصـــة لكـــل موظـــف بحيث يكون عبء العمل اليومي وواجباته مناسباً لـــه ومتناســـباً مـــع المسئوليات الوظيفية، فالتركيز مطلوب على كل من الكيف والكم معـــاً، وبصورة متوازنة.
- **الاهتمام بالمؤشرات المتعارف عليهـــا وتطويرهـــا لفاعليـــة الجـــودة الشاملة:** وتدعيمها دوماً من حيث الاهتمـــام بمؤشـــر سياســـة القبـــول والاختبار ومؤشر المناهج والمقررات الدراسية ومؤشر التقنيات التربوية

ومؤشر المباني وما بها من مرافق وتجهيزات وما تقدمه من أنشطة ومؤشر الخدمات الطلابية وأخيرا مؤشر مكتبة الكلية وغيرها من المؤشرات الدالة على الالتزام بنهج وفكر الجودة مع تحفيز وتشجيع الأداء المتميز.

- **زيادة الالتزام والأداء الوظيفي من قبل إداريي الكلية:** وتمكينهم من المشاركة الفعلية فى اتخاذ القرارات الوظيفية ليس على مستوى اللجنة أو القطاع المنتمي إليه كل منهم فحسب، وإنما على مستوى الكلية ككل وبما يكفل تنمية السلوكيات التنظيمية المحققة لواقع الجودة الشاملة والنهوض بالمؤسسة نحو التميز.
- **التأكيد على أن التعليم والتدريب على رأس العمل محور الجودة:** مع الاستناد إلى التطوير والتعليم والتدريب المؤسسي المستمر، وتبني القيادة لتطوير برامج التدريب ومساهمة مركز التدريب وخدمة المجتمع بالكلية في هذا الشأن، مع التركيز على أهمية المساهمة الجماعية في التطوير وتصميم حلقات الجودة الشاملة، ومنع أو تجنب حدوث الأخطاء من البداية.
- **التأكيد على أن الإدارة بالحقائق أولى خطوات تحقيق الجودة الشاملة:** ونقلها من حيز التنظير إلى التطبيق، مستندة على الرؤية المستقبلية للكلية وما تتضمنه من مسؤولية تجاه المجتمع، مع إتاحة فرص الاستجابة السريعة للمتغيرات، وأخيرا الاهتمام بالنتائج.
- **ترغيب أعضاء هيئة التدريس فى الانجاز:** بالاطلاع على الجديد والحديث فى تخصصاتهم وتعزيز أدوارهم الإشرافية والتوجيهية، وإتباع نظام للجودة الشاملة يتناسب وتميز الكلية في مجال إعداد المعلم

السعودي، فضلاً دعم الأنشطة والبرامج المشتركة بين أعضاء هيئة التدريس والتأكيد على روح الفريق والعمل الجماعي بأسرة الكلية.

- **الاهتمام بوضع إطار مؤشرات لجودة الأداء بخطط الجودة المعلنة:** على أساس عدة محاور مميزة للكلية في الجامعة ومنها: الامتياز في التدريس والتعلم، الامتياز فى البحث التربوي، وسهولة تقديم الخدمات التربوية والتدريبية والبحثية لأبناء المنطقة ومؤسساتها.
- **التحديد لمؤشرات الجودة كقياسات داعمة:** وذلك تحقيقاً للفعالية أو للكفاءة وكونها جزءًا لا يتجزأ من خطة الجودة، وجزء من الإدارة الفعلية لأنشطة ضمان الجودة التي يقوم بها الموظفين وأعضاء هيئة التدريس المنتسبين للكلية، وأن تستخدم هذه المؤشرات على نحو مقارن في ثلاث سنوات متتالية على المستوى المؤسسي الفردي- أداء كلية المعلمين/التربية جامعة حائل،وعلى المستوى الوطني من خلال المقارنة مع الكليات الأخرى المماثلة لها والملحقة بالجامعات السعودية الأخرى.

ثانيا: دعم الوعى والمدركات نحو مقاييس ومعايير الجودة الشاملة: بالعمل على،

- **تعزيز شعور أعضاء هيئة التدريس والإداريين بمقاييس الجودة الشاملة:** بإعلام الجميع برؤية المؤسسة/ الكلية للجودة الشاملة، وما تتضمنه من مقاييس لتقدير وقياس ما تم إنجازه على مراحل وبشكل مباشر، فمن الصعب أن يكون لدى الطلاب وعى ببعض هذه المقاييس سواء المحلية أو العالمية ويعاني المسئولين من النقص المعرفي والدراية بها.

- **مراعاة إدارة الكلية للحقوق العامة ولجوانب الشعور العام لدى أعضاء هيئة التدريس والإداريين:** بحيث يكون التعامل باحترام وتقدير وأخذ مطالبهم وحاجاتهم الشخصية في الحسبان عند اتخاذ أى من القرارات المتعلقة بالجودة، ومناقشة القرارات بكل صراحة ووضوح، وشرح مبرراتها وأسبابها، ومناقشة النتائج المترتبة عليها، مع إتاحة الفرص للإنجاز، ثم التقييم وفقا لمعايير تتحدث عن الابتكار والتجديد بكل قسم ولجنة إدارية.
- **العمل على تنمية مدركات طلاب الكلية لبعض مقاييس الجودة الشاملة المحلية والعالمية:** التي غابت عنهم مثل معايير كروسبي والتقييم الذاتي وحقيقة الاعتماد الأكاديمي، والحرص على إتاحة فرص الحوار وإبداء الطلاب/ المعلمين لرأيهم في القرارات الإدارية والتنظيمية والإشرافية المسايرة لفكر الجودة الشاملة، أى جمع وإعلام/ إعلان المعلومات حولها بصورة كافية فضلا عن التفسير لكل القرارات الخاصة بمراحل وحلقات توكيد الجودة.
- **الإجابة عن الاستفسارات حول قرارات تضمين الجودة:** مع بحث لأسباب القصور وعزوف بعض الطلاب/ المعلمين وعدم مشاركتهم في صياغة أهداف ورؤية المؤسسة/ الكلية لمستقبلها على المدى الطويل والقصير، والذي وضح من ضعف وعيهم حول الأنشطة والبرامج الطلابية والإنشاءات والمباني وتجهيزاتها وكيفية تدعيمها بالتقنيات المصاحبة لها.
- **المشاركة الطلابية فى تقويم برامج ومشروعات الجودة الشاملة بالكلية:** بهدف الوقوف على رغبات وحاجات جميع المستفيدين الداخليين،

وكذلك المستفيدين الخارجيين من إدارة التعليم ومؤسسات التعليم قبل الجامعي للبنين في المنطقة وغيرها من الإدارات التعليمية والمدرسية.

- **المراجعة المستمرة لأهداف الكلية:** وكذلك إدارتها ومهامها التنفيذية، حيث أن دورها لا يقف عند حدود توكيد الجودة والتأكيد على أهمية شهادات الاعتماد , ولكن يجب أن تسعي أيضاً إلي نشر الوعي بثقافة الجودة لدى الجميع، مع دعم الأقسام واللجان فيما يختص بتقويم الأداء.
- **تأمين رضا المستفيدين عند تقييم الأداء للمؤسسة:** برغم ما توضحه مؤشرات ومعايير الاعتماد والجودة الشاملة من ضرورة توجه الكلية وأقسامها أساساً إلي صياغة المعايير القياسية اللازمة لتأمين الحد الأدنى المقبول لجودة الخدمة بها كمؤسسة جامعية , فإنها يجب أن تأخذ في اعتبارها المعايير البديلة للجودة في ظل ما تشهده الساحة التعليمية الآن من تعددية وتباين في نظمها وهياكلها المؤسسية وتوجهاتها التنموية بالتعامل مع الخدمة التعليمية والتدريبية من منطق اقتصادي وفق معيار تأمين رضا المستفيدين.
- **إسناد مسئولية تقييم جودة التعليم بالكلية ككل لجهة محايدة ومستقلة:** لاستكمال جهود تقييم الأداء وضمان الجودة علي المستوي المحلي لتحقيق الأهداف التنموية والمعرفية , لذا يُقترح تشكيل لجنة مشتركة من أعضاء مجلس التعليم بجامعة حائل وعدد من خبراء التعليم والبحث العلمي للحكم علي ما أنجزته كلية التربية وفقا لمعايير الجودة الشاملة للمنظومة التعليمية بها.
- **ضرورة مشاركة نخبة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة حائل:** لإنهاء المهمة الصعبة والعاجلة المرتبطة بوضع الأطر والقواعد والأسس التي

تسمح بصياغة النموذج أو المنوال الأكثر ملاءمة لتقييم وقياس جودة الأداء ومدى تطويره , انطلاقا من تحديد (نطاقات أو مستويات تطبيق) ضمان الجودة، وانتهاء بوضع تركيبة المعايير والمواصفات القياسية التي تراعي التنوع في برامج إعداد المعلم ومقرراتها الأكاديمية , وتأخذ في حسبانها تعدد مهام الكلية من بحث وتطوير وخدمة مجتمع وأنشطة وخدمات ثقافية وإرشادية وتوعوية.

ثالثا: تطوير دور ومهام لجنة الجودة الشاملة: بالعمل على:

وحتى يتم **ما سبق يجب:** تغيير وتطوير مسمى وعمل لجنة الجودة بالكلية لتصبح " **لجنة الإشراف على مشاريع دعم الجودة** " تكون مهامها:

- **الإعلام حول أولويات الكلية كمؤسسة جامعية،**
- **الإشراف على طلبات العروض المطروحة في مجال دعم الجودة من أقسام الكلية.**
- **الانتقاء والإشراف على عمليات مشاريع الجودة بكل قطاع من قطاعات الكلية** (تكون واضحة الأهداف والمكونات والنتائج في مجال تحسين الجودة) وذلك من حيث:

- ضبط خطط التكوين بالتناغم التام مع متطلبات التوظيف (إدارات التعليم ومدارس المنطقة وغيرها)، وتحديد برامج ذات قيمة علمية وتدريسية تتلاءم والأهداف المرسومة.
- إثبات العلاقة بين كل خطة مقترحة والبرامج المنفذة لها ومتطلبات سوق العمل.

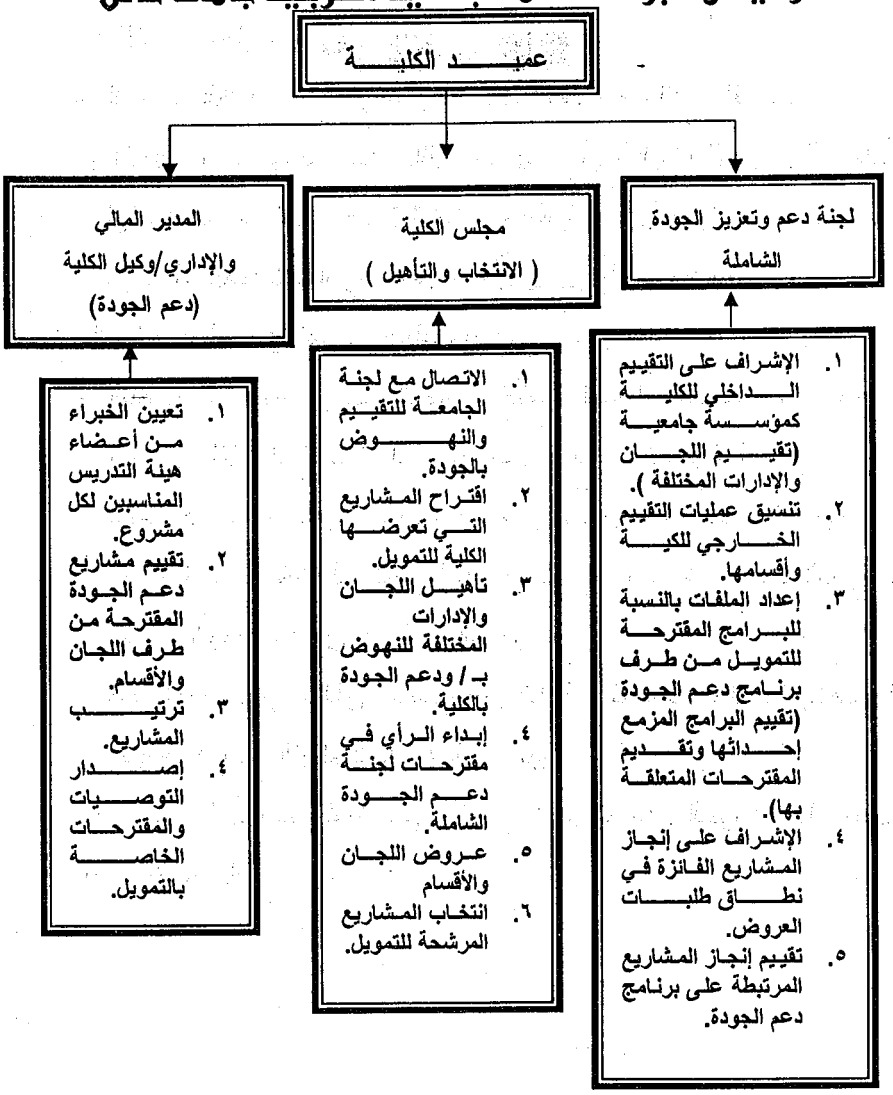
- إثبات قدرة الكلية على إنجاز البرنامج عن طريق فرق العمل المعنية من أعضاء هيئة التدريس وموظفيها، مع تعهد جامعة حائل المعنية بالأمر بالمتابعة والدعم.
- انخراط الكلية في مسار تنافسي يعتمد الشفافية والإنصاف بينها وبين الكليات الأخرى بجامعة حائل، وبينها وبين الكليات الأخرى المماثلة لها بالجامعات الأخرى، والخضوع لتقييم سنوي يترتب عنه إما مواصلة تنفيذ المشاريع المقترحة أو تعديلها أو توقيفها.

▪ **اقتراح المشاريع المرشحة للتمويل:** على ضوء،

- التقارير المقدمة من قِبل اللجان والأقسام المختلفة بالكلية، مع ربط التمويل بالإعداد المسبق لبرامج عمل تغطي عدة سنوات.
- إعداد كل لجنة مشاركة لبرنامجها وفق المقاييس المضبوطة للجودة.
- وضع أهداف دقيقة للبرنامج المقترح مع ضبط مؤشرات المتابعة لتنامي الجودة وقياس النجاح والمردودية.
- منح التمويل في نطاق تعاقدي بين الكلية والجامعة، والكلية والقسم أو اللجنة مدعّمة بالتزام الجامعة إلى جانبها.

وفيما يأتي رسم توضيحي يوضح هيكل ضمان الجودة داخل كلية التربية جامعة حائل.

التصور المقترح لهيكل دعم وقياس الجودة الشاملة بكلية التربية جامعة حائل



المراجع والهوامش

١- محمد شحات الخطيب و عبد الله الشيخ: الاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي وتطورات المرحلة الراهنة في المنطقة العربية، في: الملتقى العربي الثاني للتربية والتعليم (التعليم العالي: رؤى مستقبلية) المنعقد خلال الفترة الزمنية ٢٤-٢٧ شعبان ١٤٢٦ هـ / ٢٨ سبتمبر - ١ أكتوبر ٢٠٠٥م، بيروت، لبنان، ص ص ١-٢.

[1] - Monica Lopez et al; Total Quality management Tools Customization and Recommendations for CEE Management Self-Assessments, Proceedings of the 10th IACEE World Conference of Continuing Engineering Education(WCCEE) April 19-21, 2006, Vienna University of Technology, Vienna, Austria, p.1.

٣- اليونسكو: معلمون للقرن الواحد والعشرين، مستقبليات (١٢٣)، المجلد الثاني والثلاثون، العدد(٣)، سبتمبر ٢٠٠٢م، ص ٣٣٨، ٣٩٦.

٤ - محمد شحات الخطيب: الاتجاهات الحديثة والسياسات المعاصرة لتطوير التعليم العالي وإصلاحه: رؤية وصفية تحليلية نقدية، ورقة مقدمة إلى: المؤتمر العالمي لليونسكو حول التعليم العالي بين الواقع والتفعيل في دول الخليج العربية، الفترة ٢٧-٢٩ شعبان ١٤٢٠هـ / ٥-٧ ديسمبر ١٩٩٩م، جامعة قطر، الدوحة، ص ١٢.

[1] - Angel R. Martines, Frank Dewhurst and Barrie G. Dale; Total Quality Management: Origins and Evolution of the Term, The TQM Magazine, v10, n 5, 1998, p.p. 378-386

٦- لمزيد من التفاصيل طالع بياترس أفالوس: إعداد المعلم: تأملات ومناظرات، تحديات وتجديديات،في: اليونسكو: معلمون للقرن الواحد والعشرين، مستقبليات(١٢٣) مرجع سابق، ص ٣٣٨.

٧- نعمان محمد صالح الموسوي: تطوير أداة لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، المجلة التربوية، جامعة الكويت العدد ٦٧، يونيو ٢٠٠٣، ص ٩٣.

٨ - أنظر كل من:

- محمد بن شحات الخطيب: اتجاهات تطوير التعليم العالي في دول الخليج العربية: رؤى مستقبلية، بحث مقدم إلى: منتدى مركز الخليج للعلوم الاجتماعية والإنسانية حول التعليم العالي ورؤى المستقبل، الفترة ١٠-١١ مارس ٢٠٠٤م، دبي، الإمارات العربية المتحدة، ص ١٤.
- Academia Egypt; Conference on Quality Management and Accreditation of Higher Education in the Arab World, 3rd International Convention on Education and Training , , 24-26 Nov. 2004, Cairo

٩ - تم الإعلان عن إنشاء جامعة حائل مع بدايات العام الجامعي ١٤٢٧/٢٦ هـ، وانضمت إليها كلية المعلمين مع نهاية العام الجامعي ١٤٢٨/٢٧هـ، وكان هناك توجه لإعادة هيكلة الكلية، ومع بدايات العام الجامعي ١٤٢٩/٢٨هـ تم تغيير مسماها إلى كلية التربية.

١٠- عمر عبد الله كامل: تخطيط التعليم العالي في المملكة في ضوء احتياجات سوق العمل، في: وزارة التعليم العالي، ندوة: التعليم العالي

في المملكة، رؤي مستقبلية للقرن الحادي والعشرين،، الفترة ٢٥-٢٨/١٠/١٤١٨هـ، ص ٣٢-٣٦.

١١- عزمي إسلام: مفهوم المعنى، دراسة تحليلية، حوليات كلية الآداب، جامعة الكويت، الكويت، ١٩٨٥، ص ٢٤.

١٢- David B. Guralnik' Webster's New World Dictionary, 2nd College Edition, New York, 1984, p. 716.

١٣- أحمد إبراهيم أحمد: الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الطبعة الأولى، الإسكندرية، ٢٠٠٣م، ص ١٦٦.

١٤- Jill Fresen; Quality in Web – Supported Learning, Educational Technology, v42, n1,Jan-Feb 2002, p. 28.

١٥- محمد عبد الله البكر: أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية، المجلة التربوية، الكويت، ٢٠٠٠م.

١٦- أحمد سعيد درباس: إدارة الجودة الكلية- مفهومها وتطبيقاتها التربوية وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي، رسالة الخليج، العدد ٥٠، السنة ١٤، ١٩٩٤م.

١٧- نادية حسن السيد علي:تصور مقترح لتطوير نظام تعليم البنات بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة: مدخل تطبيقي، مستقبل التربية العربية، المجلد الثامن، العدد ٢٧، أكتوبر ٢٠٠٢م.

١٨- إبراهيم محمد أبو سعدة و عبد الله يحي الحسين: العوامل المؤثرة على كفاءة العملية التعليمية وأثرها على الخريجين كقوة متوقعة في سوق العمل – بالتطبيق على الطلاب بجامعة الملك خالد، ندوة

الإدارة الإستراتيجية في مؤسسات التعليم العالي، جامعة الملك خالد،١٤٢٥هـ.

١٩- محمد عبد الرازق إبراهيم ويح: تطوير نظام تكوين معلم التعليم الثانوي العام بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة الزقازيق، فرع بنها،١٩٩٩م.

٢٠- طارق عبد الجليل و إبراهيم عمر حبيب الله: تجربة معهد البحوث بجامعة الملك فهد للبترول والمعادن نحو تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في البحث التعاقدي والتطوير، ندوة الإدارة الإستراتيجية في مؤسسات التعليم العالي، مرجع سابق.

٢١- مراد صالح مراد زيدان: مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي المصري، بحث منشور في مؤتمر جامعة القاهرة والمعنون: تطوير التعليم الجامعي (رؤية لجامعة المستقبل)، الجزء الأول، الفترة٢٢-٢٤ مايو ١٩٩٩م.

1 -Gilles G. Nadeau ; Using Quality Indicators and Excellence in Postsecondary Education, Montrial, Canada, 1997.

٢٣- أحمد الجابر وأحمد الشرايعة: تطبيق معايير الأداء والجودة في برامج تكنولوجيا المعلومات والتجربة الأردنية، الأردن، ٢٠٠٣م.

٢٤ - سوسن شاكر الجلبي: معايير الجودة الشاملة في الجامعات العربية، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الخامس، والمعنون بـ: جودة التعليم الجامعي، كلية التربية- جامعة البحرين، البحرين، ٢٠٠٣م..

٢٥ - عدنان أحمد راشد الورثان: مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم، دراسة ميدانية بمحافظة الإحساء، اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية(جستن)، والمعنون: الجودة في التعليم العام، ١٤٢٨/٣/٢٨ هـ.

٢٦- نجدة إبراهيم سليمان: رؤية مستقبلية لتكامل الجودة والالتحاق وتحقيق جودة التعليم في التعليم العالي في ضوء تجارب بعض الدول المتقدمة، بحث منشور في مؤتمر جامعة القاهرة والمعنون: تطوير التعليم الجامعي (رؤية لجامعة المستقبل)، الجزء الأول، الفترة٢٢-٢٤ مايو ١٩٩٩م.

٢٧ - هشام حسن عواد المليجي: تطوير الرقابة المحاسبية لرفع جودة العملية التعليمية في مؤسسات التعليم العالي السعودي (مدخل الإدارة الإستراتيجية)، ندوة الإدارة الإستراتيجية في مؤسسات التعليم العالي، مرجع سابق.

٢٨-يسري عبد الحميد رسلان: المعايير الأكاديمية للجودة بكليات الآداب.. النظرية و الواقع، تجربة آداب المنيا نموذجا، في المؤتمر السادس لعمداء كليات الآداب في الجامعات العربية، والمعنون: نحو ضمان جودة التعليم و الاعتماد الأكاديمي، كلية الآداب - جامعة المنيا، جمهورية مصر العربية، ٢٠٠٧م.

٢٩-محمد عبد الله آل عباس: حوكمة الجامعات دراسة تحليلية، ندوة الإدارة الاستراتيجية في مؤسسات التعليم العالي، مرجع سابق.

٣٠- ج م ع، وزارة التعليم العالي، جامعة أسيوط: تجربة جامعة أسيوط في تقويم الأداء الجامعي، ١٩٩٧م.

[1]-Jane Owen; Making Quality Sense: A Guide to Quality, Tools and Techniques, Awards and the Thinking Behind Them, 2002, ED468235.

٣٢- وضيئة محمد أبو سعدة و أحلام رجب عبد الغفار: الجودة الشاملة في كليات وشعب رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية (تصور مقترح)، مجلة عالم التربية، العدد الثاني، السنة الأولى، أكتوبر ٢٠٠٠م، ص ١٣٥.

٣٣- سعاد محمد عبد الشافي: التربية وتنمية الإنسان المصري في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين، في: دراسات تربوية واجتماعية، المجلد الأول, العدد الثالث, سبتمبر ١٩٩٥م, ص ص ٦٩-٧١.

٣٤- نادية حسن السيد علي: تصور مقترح لتطوير نظام تعليم البنات بالمملكة العربية السعودية، مرجع سابق، ص ٢١٠.

٣٥- المرجع السابق، ص ص ٢١٧- ٢٢١.

٣٦ - مجدي أحمد محمود: الوعى السياسي لدى المعلم في مصر بعد أحداث الحادي عشر من سبتمبر بأمريكا، دراسة ميدانية، التربية، السنة السادسة، العدد العاشر، ديسمبر ٢٠٠٣م، ص ١٣١.

٣٧- عبد الباسط عبد المعطي: الإعلام وتزييف الوعي، دار الثقافة الجديدة، القاهرة، ١٩٧٩، ص ١٥.

٣٨- حسن طنطاوي فراج: الوعى السياسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مصر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية- جامعة عين شمس، ١٩٩٢، ص ٥٥.

٣٩- وارين شمدت و جيروم فانجا: مدير الجودة الشاملة، الدليل العملي للقادة والمديرين لتحقيق إدارة الجودة الشاملة، ترجمة محمود عبد

٤٧ - نجدة إبراهيم سليمان: رؤية مستقبلية لتكامل الجودة والالتحاق وتحقيق جودة التعليم في التعليم العالي في ضوء تجارب بعض الدول المتقدمة، مرجع سابق، ص ص ٤٤٠-٤٤٢..

٤٨-فيليب اتكنسون: إدارة الجودة الشاملة: التغيير الثقافي الأساسي الصحيح لإدارة الجودة الشاملة, تعريب: عبد الفتاح السيد النعمانى, مراجعة: عبد الرحمن توفيق, مركز الخبرات المهنية للإدارة (بميك), القاهرة, ١٩٩٦م, ص ص ٢٢-٢٣.

49- Schwahn, Charles J. and Spady, William G.; Total Leaders, Applying the Best Future-Focused Change Strategies to Education, American Association of School Administrators, 1998, p. 85.

٥٠- أحمد إبراهيم أحمد: الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية، مرجع سابق، ص ١٦٦.

٥١- رالف ج لويس و دوجلاس هـ سميث: الجودة الشامنة في التعليم العالي، عرض وتلخيص هنداوى محمد حافظ، دراسات تربوية واجتماعية، المجلد الثالث، العدد الثاني, يونيو ١٩٩٧، ص ٢١١.

٥٢- وارين شمدت و جيروم فانجا: مدير الجودة الشاملة، الدليل العملي للقادة والمديرين لتحقيق إدارة الجودة الشاملة، مرجع سابق، ص ص ٩-١٠.

٥٣-عبد الله موسى الخلف: ثالوث التميز: تحسين الجودة وتخفيض التكلفة، وزيادة الإنتاجية،، الإدارة العامة، معهد الإدارة العامة بالرياض، المجلد ٢٣، العدد الأول، ١٩٩٧م، ص ص ٢٣-٢٧.

٥٤- أيمن مصطفى عرقسوس: الجودة الكلية، مطابع مراد، مكة المكرمة، ١٩٩٢م.

الحميد مرسي، مراجعة ناصر محمد العديلي،الطبعة الأولى، دار أفاق الإبداع العالمية للنشر والإعلام، الرياض،١٤١٨هـ/١٩٩٧م، ص٨.

٤٠- ج م ع، وزارة التعليم العالي، وحدة إدارة المشرعات: هيئة ضمان الجودة والاعتماد في التعليم، مسودة القانون، اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد، أبريل ٢٠٠٤م، ص ٨.

٤١-محمد هلال: مهارات إدارة الجودة الشاملة في التدريب، تطبيقات ISO9000 في التعليم والتدريب, مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة، ١٩٩٦م, ص ص ١-١٦.

- Rinehart, G.; Quality Education Applying "The Philosophy of Dr. W.E. Deming, Quality Press, USA,1993, p.49.

٤٣- أحمد إبراهيم أحمد: الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية، مرجع سابق، ص١٦١.

- Johnson, E.L.; Federal Sector TQM " A Question of Leadership , in: The American Society for Public Administration 53rd, National Conference in Chicago, Illinois, USA, April 1992, p. 5.

٤٥-محمود عباس عابدين: الجودة واقتصادياتها فى التربية, فى: مجلة دراسات تربوية, المجلد السابع, الجزء(٤٤), رابطة التربية الحديثة, القاهرة, ١٩٩٢, ص ص ٦٩-٧١.

٤٦ - محمد عبد الله آل عباس: حوكمة الجامعات دراسة تحليلية، ندوة الإدارة الاستراتيجية في مؤسسات التعليم العالي، مرجع سابق.

٥٥-موسى اللوزي: التطوير التنظيمي /: أساسيات ومفاهيم حديثة، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٩٨م.

[1] -Rinehart,G.; Quality Education Applying, op.cit, p.49.

٥٧- عزة صبحي عبد المنعم: اختيار القيادات الإدارية وتنميتها من خلال تحقيق الذات، في: مجلة التنمية الإدارية , العدد (٥٧)، القاهرة، ١٩٩٢، ص ٨٤.

٥٨ - وزارة التربية والتعليم، وكالة الوزارة لكليات المعلمين: رسالة الكليات، حيث تناولت في أعداد متفرقة منها الكثير من هذه الجوانب وبخاصة قبيل انتقال تبعية كليات المعلمين إلى وزارة التعليم العالي.

٥٩-أحمد عبد الحميد الشافعي و السيد محمد ناس: ثقافة الجودة فى الفكر الإداري التربوي الياباني وإمكانية الاستفادة منها في مصر, مرجع سابق، ص ص ٧٣، ٧٤.

٦٠- نادية حسن السيد علي: تصور مقترح لتطوير نظام تعليم البنات بالمملكة العربية السعودية، مرجع سابق، ص – ص ٢١٧-٢١٩.

٦١ - أحمد إسماعيل حجي: الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية, دار الفكر العربي, لقاهرة, ١٩٩٨م.

[1] - Bank, J. ; The Essence of Total Quality Management, Prentice Hall Inc, USA, 1992, p. 556.

٦٣ -لمزيد من التفاصيل حول هذه الخصائص راجع: وزارة المعارف: سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية, ١٣٩٠هـ, الباب الثالث, الفصل الثالث.

٦٤ - محمود السيد عباس: إدارة الجودة الشاملة كمدخل لتطوير التعليم الثانوى فى مصر, مرجع سابق, ص ١٧٤.

٦٥-جيفري دورهارتي: تطوير نظم الجودة في التربية, مرجع سابق.

66- Jeromes, Arcaro; Quality in Education; An Implementation Handbook, Lucie Press, USA, 1995, p.p. 29-35.

٦٧ -رالف ج لويس و دوجلاس هـ سميث: الجودة الشاملة في التعليم العالي، مرجع سابق، ص ص ٢١١-٢١٢.

٦٨- مارتن ج سترون و أوين دافيز: الاتجاهات التي تعمل على تغيير العالم الآن: التقنية ومواقع العمل واتلإدارة والمؤسسات، ترجمة حنان عواد، مراجعة شعبان عفيفي، الثقافة العالمية، العدد ١١٢، مايو ٢٠٠٢، ص ١٧٤.

٦٩-محمود السيد عباس: إدارة الجودة الشاملة كمدخل لتطوير التعليم الثانوى فى مصر, مرجع سابق, ص ص ١٧٥, ١٧٦.

٧٠-رالف ج لويس و دوجلاس هـ سميث: الجودة الشاملة في التعليم العالي، مرجع سابق، ص ٢١٢.

٧١- أحمد إبراهيم أحمد: الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية، مرجع سابق، ص، ص ١٦٦، ١٨١.

[1]-Glassop, L.; The Road to Quality, Prentice Hall, Sydney, Australia, 1995.

٧٣- عصام الدين نوفل عبد الجواد: ضبط الجودة: المفهوم، المنهج، الآليات والتطبيقات التربوية، مجلة التربية، قطاع البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية، دولة الكويت، السنة العاشرة، العدد ٢٠٠٠، ٣٠م.

٧٤- ج م ع، وزارة التعليم العالي، وحدة إدارة المشرعات: هيئة ضمان الجودة والاعتماد في التعليم، مسودة القانون، مرجع سابق، ص ٤.

٧٥- طارق عبد العظيم أحمد: هيئة ضمان الجودة.. المدخل الصحيح لتحديث التعليم، مرجع سابق.

٧٦- محمد بن شحات الخطيب: الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي، دار الخريجي للنشر والتوزيع، الرياض، ١٤٢٤هـ ٢٠٠٤م، ص ٦٩.

٧٧- عدنان أحمد راشد الورثان: مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم، دراسة ميدانية بمحافظة الإحساء، مرجع سابق.، ص ٦.

٧٨- أحمد إبراهيم أحمد: الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية، مرجع سابق، ص ص ١٧٥-١٧٦.

٧٩- استطلاع حول ملامح صورة عضو هيئة التدريس بكليات المعلمين في أذهان طلابها، رسالة الكليات، العدد (٧٤) السنة الثامنة، ربيع الثاني، ١٤٢٨هـ، ص ١٤.

[1] - Donabedian, A.; Twenty Years of Research on the Quality of Medical Care, Evaluation and the Health Professions, v8, n3, 1985, p.p. 253,254.

٨١- محمد بن شحات الخطيب و عبد الله الشيخ: الاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي وتطورات المرحلة الراهنة في المنطقة العربية، مرجع سابق، ص ص ١٨-١٩.

٨٢- راجع منتديات مجموعة إدارة الموارد البشرية: الجودة مجانية.... فيليب كروسبي، على الموقع الإليكتروني:
http://www.hrm-group.com/vb/showthread.php?t=4125

[1] - Crosby, Philip. B; Quality is Free: The Art of Making Quality Certain, Mc Grew –Hill Co, New York, 1979.

٨٤- عصام الدين نوفل عبد الجواد: ضبط الجودة: المفهوم، المنهج، الآليات والتطبيقات التربوية، مرجع سابق، ص ١٢٣.

1. -For more Information Look;
http://www.tqe.com/baldrige.html

٨٦- علي السلمي: الأيزو ٩٠٠٠، القاهرة، ١٩٩١.

٨٧- محمد سيد عبد القادر: دليل الجودة لتطبيق المواصفات الدولية ٩٠٠٠، مصلحة الكفاية الإنتاجية، القاهرة، فبراير ١٩٩٢.

٨٨- وفيق مدبولي عياد: تطوير التعليم الجامعي لمواجهة اتفاقيات الجات وشهادة الأيزو، مرجع سابق، ص ص ٤٨٤-٤٨٥.

1 - Miller, R; Why Total Quality Management Fail: Perspective of Top Management, Journal of Management Development, v.12, n.7, 1993.

٩٠- محمد بن شحات الخطيب: الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، مرجع سابق، ص ص٧٣- ٧٧.

٩١- بن يمينة السعيد و قجة رضا: دور وأهمية الجودة الشاملة في عملية التقويم التربوي، مرجع سابق، ص ٥.

٩٢- عبد العزيز جميل مخيمر: الطريق إلى الجودة والاعتماد الأكاديمي،، ندوة الإدارة الاستراتيجية في مؤسسات التعليم العالي، مرجع سابق، ص ٢٣.