



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علوم الإعلام والاتصال وعلم المكتبات



مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر

شعبة: علوم الإعلام والاتصال

تخصص: إتصال وعلاقات عامة

الموضوع:

إدراك الجودة في قطاع التعليم العالي لدى كل من: الطلبة، الأساتذة
والإدارة – دراسة مقارنة بجامعة 08 ماي 1945 – قالمة

تحت إشراف:

د. علي سردوك

إعداد الطلبة:

اية زقابي

آية زدادرة

لجنة المناقشة:

عضوا رئيسا	أ.د. منية دحدوح
مشرفا ومقرا	أ.د. علي سردوك
ممتحنا	أ.زبيلة جهيدة

السنة الجامعية: 2025/2024

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ





شكر وتقدير

أولاً وقبل كل شيء، نحمد الله تعالى ونشكره على

توفيقه وعونه في إنجاز هذا العمل البحثي،

ونسأله أن يجعله خالصاً لوجهه الكريم، وأن ينفعنا به علماً وعملاً

نتقدم، أنا وزميلتي، بجزيل الشكر والامتنان إلى أستاذنا المشرفه سرديك

علي،

على ما قدّمه لنا من دعم وتوجيه طيلة مراحل إعداد هذه المذكرة،

وعلى حرصه الدائم على تقديم الملاحظات البناءة والتوجيهات العلمية القيّمة،

فله منا كل التقدير والاحترام .

كما نعبر عن امتناننا العميق لأعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم بقبول مناقشة هذا

العمل، ولإثرائهم إيّاه بملاحظاتهم العلمية الهادفة .

ولا يفوتنا أن نتوجه بالشكر إلى أستاذة قسم علوم الإعلام والاتصال، والإداريين،

وزملائنا الطلبة الذين تعاونوا واستجابوا معنا، وقدموا لنا نصائح .

وأخيراً، نتوجه بأسمى عبارات الشكر والتقدير إلى عائلاتنا الكريمة،

التي كانت لنا سنداً وداعماً في كل المراحل، ولكل من آمن بنا وشجّعنا

ووقف إلى جانبنا.

الإهداء

"وَأَخِرُّ دَعْوَاهُمْ أَنْ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ"

"الحمد لله عند البدء وعند الختام، من قال أنا لها نالها.

لقد كانت رحلة طويلة، مليئة بالإخفاقات والنجاحات، فخورة بكفاحي في سبيل حلم
لطالما انتظرتك، في حكاية اكتملت فصولها.

إلى من علمني العطاء دون انتظار، إلى من أحمل اسمه بكل فخر، إلى من كآله الله
بالمهبة والوقار، والدي العزيز (رحمه الله).

إلى من كانت دعواتها الصادقة سر نجاحي، أمي الغالية، قرة عيني، قلبي النابض
إلى حبيب قلبي ابن أختي،

إلى أولاد إخوتي، زينة حياتنا وضحتنا، من يحملون أعلامنا ويكملون الطريق، أنتم
فخرنا وأمل مستقبلنا

إلى إخوتي وأخواتي، سدي الثابت، أدامكم الله لي

إلى من يشاركوني الحياة حباً ودعماً، شكراً لكونكم سنداً دائماً .

وإلى نفسي... التي تعثرت ولم تستسلم، تعبت ولم تيأس، أمنت بحلمها وسعدت إليه
بخطى ثابتة رغم كل شيء... .

أهديك هذا الإنجاز، فأنتِ تستحقينه بجدارة.

الإهداء

قال تعالى: "وقل رب زدني علماً"

لأن العلم زاد العقول، ونور القلوب، ورفعة في الدنيا والآخرة، سرته في دربه أطلب
رضا الله، ثم رضا من أحبه .

إلى نور البيت، إلى العزيز الذي حملت اسمه فخراً، إلى معلمي الأول، الرجل الذي سعى
طوال حياته

موفراً لنا حياة كريمة، أبي الغالي... فخري الذي أعتز به، وسندي الذي لا يتزعزع
إلى من كانت الداعمة الأولى لتحقيق طموحي،

إلى من كانت ملجئي وبنو أسراري، إلى من أبصرت بها طريق حياتي وذاتي، أمي
الحبيبة... فخر كل إنجاز، وكل خطوة ناجحة

إلى صديقتي، شقيقتي، وإلى أخي أنتم جزء لا يتجزأ من فرحي، وستر جميل في حيايتي
هذا النجاح،

عسى الله أن يوفقكم في مشواركم، وأن نراكم في أعلى المراتب .

إليكم جميعاً، أهدي هذه الثمرة ثمرة حلم نبتت بالدعاء، وسقي بالأمل، وأينع بالصبر،
دتم لي سنداً وملجأ حفظكم الله .

إلى نفسي... وقفيت رغم التعب، وواصلت رغم العثرات، وصدقت الحلم حتى صار واقعاً
تستحقين ما أنت عليه، وما وصلت إليه واصلتي. أنا فخورة بك .

رقابي أبة

ملخص

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل إدراك مفهوم الجودة في قطاع التعليم العالي من قبل ثلاثة فاعلين أساسيين داخل الجامعة الجزائرية: الطلبة، الأساتذة، والإداريين، وذلك من خلال دراسة مقارنة في جامعة 8 ماي 1945 - قلمة. انطلقت الدراسة من إشكالية رئيسية مفادها: ما مدى إدراك الجودة في قطاع التعليم العالي لدى الطلبة، الأساتذة و الإدارة؟ وتفرعت عنها تساؤلات فرعية تناولت المعايير المعتمدة في تقييم الجودة، الفوارق الإدراكية، وأثرها على تبني ممارسات الجودة ومخرجات التعليم العالي.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن، واستخدمت المقابلة كأداة رئيسية لجمع البيانات من عينة مكونة من طلبة، أساتذة، وإداريين موزعين على سبع كليات تابعة للجامعة. و قد تم تحليل المعطيات نوعيًا لفهم التباينات الإدراكية لدى الفئات المستهدفة.

كشفت النتائج عن وجود تباين واضح في تمثيلات مفهوم الجودة بين الفئات الثلاث، حيث يميل الإداريون إلى ربط الجودة بالإجراءات التنظيمية والهياكل، بينما يركز الأساتذة على الجوانب البيداغوجية والأكاديمية، في حين يعبر الطلبة عن رؤيتهم للجودة من خلال ظروف الدراسة والموارد المتاحة. كما أظهرت الدراسة أن ضعف التنسيق بين الفاعلين، وغياب ثقافة جودة موحدة، يشكلان عائقًا أمام تطبيق فعال لمنظومة الجودة.

خلصت الدراسة إلى ضرورة تعزيز وعي الفاعلين الجامعيين بمفهوم الجودة، وتمكين خلايا ضمان الجودة، وتطوير آليات التقييم الداخلي والخارجي، إلى جانب ربط البرامج التعليمية بسوق العمل. وقد تم اقتراح جملة من التوصيات العملية التي تهدف إلى تحسين إدراك الجودة وتفعيلها بشكل فعال داخل الجامعة الجزائرية.

الكلمات المفتاحية: الجودة - التعليم العالي - الإدراك - الفاعلون الجامعيون - جامعة قلمة - المقابلة - الدراسة المقارنة.

Abstract

This study aimed to analyze the perception of the concept of quality in the higher education sector among three key stakeholders within the Algerian university: students, professors, and administrators. A comparative case study was conducted at the University of May 8th, 1945 – Guelma. The research was driven by the main question: To what extent is quality perceived in the higher education sector by students, professors, and administrators? Sub-questions addressed the standards used in quality assessment, perceptual differences, and their impact on the adoption of quality practices and higher education outcomes.

The study adopted a descriptive-comparative methodology and relied primarily on interviews as a data collection tool, targeting a sample of students, professors, and administrators across seven faculties within the university. Data were qualitatively analyzed to explore perceptual divergences among the target groups.

The findings revealed a clear variation in the understanding of quality among the three categories: administrators tended to associate quality with organizational procedures and structures, while professors focused on pedagogical and academic aspects. In contrast, students perceived quality in terms of study conditions and available resources. The study also showed that poor coordination among stakeholders and the absence of a unified quality culture pose significant obstacles to the effective implementation of a quality assurance system.

The study concluded with the need to raise awareness among university actors about the concept of quality, empower quality assurance units, and enhance both internal and external evaluation mechanisms. It also emphasized the importance of aligning academic programs with labor market demands. A set of practical recommendations was proposed to improve the perception and implementation of quality within the Algerian university context.

Keywords: Quality – Higher Education – Perception – University Stakeholders – Guelma University – Interview – Comparative Study.

فهرس

فهرس	
	شكر والتقدير
	الإهداء
	الإهداء
	ملخص
أ	مقدمة
الفصل الأول: إطار الدراسة ومنهجيتها	
3	إشكالية الدراسة
3	أسباب اختيار الموضوع
4	أهمية الدراسة
4	أهداف الدراسة
4	الدراسات السابقة
9	الإطار المفاهيمي للدراسة
9	تحديد مفاهيم الدراسة
11	الإجراءات المنهجية للدراسة
11	مجال الدراسة
11	منهج الدراسة ونوعها
12	مجتمع الدراسة
12	عينة الدراسة
12	أدوات جمع البيانات
الفصل الثاني: الإطار النظري لجودة التعليم العالي	
14	تمهيد
15	المبحث الأول: ماهية الجودة في التعليم العالي.
15	المطلب الأول: جودة الخدمة في التعليم العالي.

15	أولا: تعريف جودة الخدمة في التعليم العالي
21	ثانيا: أبعاد جودة في التعليم العالي
29	ثالثا: أهمية الجودة في التعليم العالي
30	المطلب الثاني: مقارنة الجودة في مؤسسات التعليم العالي
30	أولا: الفرق بين إدارة الجودة الشاملة وضمان الجودة
34	ثانيا: المبادئ الأساسية لإدارة الجودة الشاملة
41	ثالثا: متطلبات تحقيق الجودة في المستويات الجامعية
43	المطلب الثالث: معايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي
43	أولا: معايير ومنهجية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في تعليم عالي
49	ثانيا: مبادئ رواد جودة التعليم العالي
52	ثالثا: نموذج مقترح لتطوير جودة الجامعات الجزائرية
54	المبحث الثاني: إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي تطبيق وتحديات
54	المطلب الأول: إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي
54	أولا: تعريف إدارة الجودة الشاملة
60	ثانيا: أهداف إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي
61	ثالثا: خطوات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.
63	رابعا: مجالات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة في سياق الإعلام والاتصال
65	المطلب الثاني: التحديات والنماذج الرائدة في تطبيق الجودة
65	أولا: المعوقات التي تواجه تطبيق معايير الجودة

67	ثانيا: العوامل المؤثرة على نجاح إدارة الجودة في التعليم العالي
69	ثالثا: نماذج رائدة تجربة في تطبيق الجودة
75	خلاصة الفصل
الفصل الثالث: التطبيقي	
77	تفريغ بيانات المقابلة
77	بيانات المقابلة مع طلبة
87	بيانات المقابلة مع الأساتذة
100	بيانات المقابلة مع الإداريين
116	خاتمة
	قائمة المصادر والمراجع
	قائمة الملاحق

رقم الصفحة	اسم الجدول
77	جدول رقم (01): يمثل إجابات مفهوم جودة التعليم العالي
78	جدول رقم (02): يمثل أهم المعايير المتوفرة في ضمان الجودة في التعليم
79	جدول رقم (03): يمثل المعايير التي تلتزم بها الجامعة
80	جدول رقم (04): يمثل تقييم جودة التدريس في الجامعة
81	جدول رقم (05): يوضح البنية التحتية التي تدعم جودة التعليم العالي
82	جدول رقم (06): يوضح الفرص الكافية للتدريب والتطبيق العلمي
83	جدول رقم (07): يمثل نظرة الأساتذة أو الإداريين للجودة التي تتوافق مع نظرة الطلبة
84	جدول رقم (08): يمثل مدى رضا عن السياسات التي تتبعها الإدارة لضمان الجودة
85	جدول رقم (09): يوضح كيفية تأثير جودة التعليم العالي على فرص التوظيف بعد التخرج
87	جدول رقم (10): يوضح تعريف جودة التعليم العالي من منظور الأستاذ
89	الجدول رقم (11): يمثل المعايير التي يجب أن تتوفر في المؤسسة الجامعية لتحقيق الجودة
90	الجدول رقم (12): يمثل مدى تطبيق هذه المعايير في الجامعة
91	الجدول رقم (13): يمثل الموارد الكافية لتدريس والتي تضمن تقديم تعليم بجودة عالية
93	الجدول رقم (14): يوضح تفاعلا الطلبة مع أساليب التدريس
94	الجدول رقم (15): يوضح الصعوبات التي تواجه عند تطبيق معايير الجودة في التدريس
95	الجدول رقم (16): يوضح فهم الطلبة والإداريين لمفهوم الجودة الذي يختلف الفهم عند الأساتذة
96	الجدول رقم (17): يوضح تأثير الفوارق على عملية التدريس وتطبيق معايير الجودة
97	الجدول رقم (18): يوضح تأثير جودة التعليم على مخرجات التعليم العالي
99	الجدول رقم (19): يوضح تقييم جودة التعليم بالجامعة
100	الجدول رقم (20): يمثل معايير وطنية أو دولية التي تعتمدها الجامعة لضمان جودة التعليم العالي
101	الجدول رقم (21): يمثل الإجراءات التي تتخذها الجامعة لضمان تحقيق الجودة
103	الجدول رقم (22): يمثل التزام الأساتذة والطلبة بالمعايير
104	الجدول رقم (23): يمثل تقييم البنية التحتية والخدمات الجامعية وتأثيرها على جودة التعليم
106	الجدول رقم (24): يمثل وجود آليات المراقبة وتقييم أداء الأساتذة والطلبة لضمان الجودة

107	الجدول رقم (25): يوضح وجود برامج التطوير المستمرة لتحسين جودة التعليم
109	الجدول رقم (26): يوضح وجود اختلافات في فهم الجودة بين الإداريين، الأساتذة، والطلبة
110	الجدول رقم (27): يوضح كيفية تعاملات الإدارة مع الفوارق لضمان تطبيق معايير الجودة بفعالية
112	الجدول رقم (28): يوضح أبرز التحديات التي يواجهونها في تحقيق جودة التعليم العالي
114	جدول (29): مقارنة بين تمثلات الجودة لدى الفاعلين الجامعيين

فهرس الأشكال:

رقم الصفحة	اسم الشكل
23	شكل رقم (01): كفاءة الأستاذ الجامعي من منظور الجودة
25	شكل رقم (02): أدوار الطلبة من منظور الجودة
26	شكل رقم (03): يلخص مختلف التحولات المطلوبة لجودة البرنامج التعليمي في المؤسسة

مقدمة

مقدمة

يُعتبر التعليم العالي من الركائز الأساسية التي تعتمد عليها المجتمعات الحديثة لتحقيق التنمية المستدامة وبناء اقتصاد معرفي يرتكز على الكفاءة والابتكار. لم تعد الجامعة في الوقت الراهن مجرد مؤسسة لنقل المعرفة، بل أصبحت فضاءً لإنتاجها وتوظيفها، وبيئة لتكوين الموارد البشرية المؤهلة التي تواكب تحديات عالم متغير ومتشابك بوتيرة متسارعة. وبناءً عليه، باتت جودة التعليم من أهم المؤشرات التي تقاس بها مدى تقدم الدول وقدرتها على إعداد أجيال تتحلى بمهارات التفكير والتحليل وصنع القرار.

لم يعد التعليم العالي مجرد امتداداً لمراحل التعليم السابقة، ليصبح مرحلة محورية تحمل رهانات علمية واقتصادية واجتماعية. فدوره لم يعد مقتصرًا على منح الشهادات وتلقين المعارف فحسب، بل أصبح فاعلاً استراتيجياً في صياغة السياسات العامة، وتكوين النخب، وتوجيه مسارات التنمية بمختلف أبعادها. مع تصاعد الاهتمام العالمي بجودة التعليم، ظهرت إصلاحات عديدة تهدف إلى تحسين أداء الجامعات، وزيادة فاعليتها العلمية والتربوية، وضمان توافق مخرجاتها مع متطلبات سوق العمل والمجتمع.

وقد ساهم التطور العلمي والتكنولوجي في تعميق هذه التحولات في الحقل الجامعي، حيث أصبح الحديث عن التعليم العالي مرتبطاً بمفاهيم جديدة مثل الكفاءة، الفعالية، التقييم، الاعتماد، و الحوكمة. وتلتقي جميع هذه المفاهيم حول محور مركزي هو الجودة، التي لم تعد خياراً مؤجلاً بل ضرورة لتحقيق التميز والتنافسية في بيئة دولية مفتوحة.

أما في السياق الجزائري، فقد شهدت الجامعة الوطنية مساراً تطویرياً متعدد الأبعاد من خلال مراجعة البرامج الدراسية، وإعادة هيكلة الجامعات، وإنشاء خلايا لضمان الجودة، سعياً لتطبيق المعايير العالمية وتحقيق مستويات أكاديمية ومهنية تضاهي التجارب الرائدة. إلا أن نجاح هذا المسعى يتطلب فهماً شاملاً للبيئة الجامعية، ودراسة دقيقة لمكونات المنظومة، خاصة من حيث وعي الفاعلين بمفهوم الجودة وتصورهم لأبعاده وآليات تطبيقه. لذلك، فإن تناول موضوع الجودة في التعليم العالي يستدعي الانطلاق من تحليل معمق للواقع الجامعي، والوعي بالسياقات المحيطة به، بغية بناء نموذج فعال يضمن استمرارية التحسين والتطوير، ويوازن بين طموحات الإصلاح ومتطلبات التطبيق العملي.

الفصل الأول: إطار الدراسة

ومنهجيتها

إطار الدراسة:

إشكالية الدراسة وتساؤلاتها:

أصبحت مؤسسات التعليم العالي تواجه تحديات كبيرة بسبب التغيرات المتسارعة في العالم، سواء على مستوى التطور التكنولوجي أو متطلبات سوق العمل أو التنافس بين الجامعات، مما يجعلها مطالبة بتبني أساليب إدارية حديثة، من بينها إدارة الجودة الشاملة، التي تهدف إلى تحسين الأداء وضمان تقديم تعليم عالي الجودة. إلا أن تطبيق الجودة لا يتوقف على وجود هيكل تنظيمية فقط، بل يتطلب وعياً جماعياً وثقافة مؤسسية لدى جميع فئات الجامعة، خاصة الطلبة، الأساتذة، والإداريين. إذ يعد إدراك هذه الفئات لمفهوم الجودة من العوامل الأساسية التي تتحكم في مدى نجاح تطبيق الجودة في الجامعة. فاختلاف إدراكهم لهذا المفهوم لا يؤثر فقط على تصوراتهم، بل ينعكس أيضاً بشكل مباشر على كيفية تعاملهم مع متطلبات الجودة وآليات تطبيقها، مما قد يؤدي إلى تباين في الممارسة، وبالتالي إلى تفاوت في فعالية الأداء الجامعي ومخرجات التكوين. وفي السياق الجزائري، ورغم الجهود المبذولة لتطبيق الجودة من خلال إنشاء خلايا ضمان الجودة، إلا أن الواقع يظهر وجود اختلافات في تمثل مفهوم الجودة بين الفاعلين الجامعيين. وهو ما يطرح تساؤلات حول العلاقة بين إدراك الجودة من قبل الطلبة والأساتذة والإداريين، وبين فعالية تطبيق الجودة في قطاع التعليم العالي، ومدى انعكاس ذلك على الأداء الجامعي داخل الجامعة الجزائرية.

ومن هنا تبرز الإشكالية الأساسية لهذه الدراسة، والتي يمكن صياغتها في التساؤل التالي:

ما مدى إدراك الجودة في قطاع التعليم العالي لدى الطلبة، الأساتذة، والإداريين؟

وتتفرع عنها التساؤلات الفرعية التالية:

- ما المعايير المعتمدة في تقييم جودة التعليم العالي، وما مدى تطبيقها في الجامعات الجزائرية؟
- ما هي الفوارق المعيارية في السمات الإدراكية لجودة التعليم العالي من منظور كل من: الطلبة، الأساتذة، والإداريين؟
- ما تأثير تلك الفوارق المعيارية على تبني الجودة في التعليم العالي؟
- ما تأثير تلك الفوارق المعيارية على مخرجات التعليم العالي؟

أسباب اختيار الموضوع

- تم اختيار هذا الموضوع بناءً على مجموعة من الأسباب تتمثل في:
- أهمية الجودة كعنصر حاسم في تحسين وتطوير نظام التعليم العالي في الجزائر.

- الرغبة في تسليط الضوء على التباين في إدراك مفهوم الجودة بين مختلف الفئات داخل الجامعة.
- قلة الدراسات المقارنة التي تتناول مفهوم إدراك الجودة بين الطلبة، الأساتذة، والإداريين في الجامعات الجزائرية.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية هذه الدراسة في:

- تقديم إضافة معرفية في مجال جودة التعليم العالي من منظور مقارن.
- فتح المجال لفهم التباين الإدراكي لمفهوم الجودة بين الفئات المختلفة داخل البيئة الجامعية.
- مساعدة صناع القرار في الجامعات الجزائرية على تطوير سياسات الجودة استنادا الى التصورات والآراء المختلفة للفئات المستهدفة.
- إثراء المكتبة الجامعية بدراسة تطبيقية حول موضوعا حديثا وحيويا.

أهداف الدراسة

لا تخلو أي دراسة علمية من أهداف توضح ما يسعى الباحث للوصول إليه من خلال إجراء دراسته حيث تهدف هذه الأخيرة إلى:

- تحديد المعايير المعتمدة في تقييم جودة التعليم العالي ومدى تطبيقها في الجامعات الجزائرية.
- إبراز الفوارق في إدراك معايير الجودة من منظور كل فئة من فئات الجامعة.
- تحليل تأثير الإدراك على تبني الجودة داخل الجامعة.
- ربط معايير الجودة بمخرجات التعليم العالي.

الدراسات السابقة

تعد الدراسات السابقة من الركائز الأساسية التي يستند إليها البحث العلمي، إذ تساهم في توضيح الإطار المعرفي للموضوع وتسلط الضوء على الجهود السابقة ذات الصلة. لذا كان من الضروري الإحاطة ببعض الدراسات السابقة ذات الصلة، ونذكر منها ما يلي:

الدراسة الأولى:

- بعنوان دور أدوات إدارة الجودة في تطوير أداء مؤسسات التعليم العالي:
- دراسة حالة مجموعة من الجامعات الجزائرية هدفت الدراسة التعرف على المفاهيم النظرية المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة ومبادئها وأساليبها وأدواتها، وكذلك أداء مؤسسات التعليم العالي، إلى جانب الوقوف على مستوى

تقييم وتطوير الأداء في الجامعات الجزائرية. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتمثلت أدواتها في المقابلة والاستبيان، حيث شملت عينة الدراسة مقابلات مع 14 مسؤولاً من خلايا ضمان الجودة موزعين على مختلف الجامعات الجزائرية، بالإضافة إلى توزيع استبيان على الأعضاء المنتسبين لهذه الخلايا على مستوى 30 جامعة جزائرية موزعة على مناطق الشرق، الوسط، والغرب، وقد تجاوزت منها 20 جامعة. أظهرت نتائج تحليل المقابلات والتحليل الإحصائي الوصفي وجود مستويات متفاوتة في تبني مدخل إدارة الجودة الشاملة ومبادئ تطبيقها، تراوحت بين مستويات جزئية و منعدمة، كما بينت أن مستويات إدراك الأداء وتحسينه تراوحت بين متدنية إلى متوسطة، وهي ذات النتيجة التي تم التوصل إليها حول فعالية مساهمة خلايا ضمان الجودة في بناء وتطوير نظام ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية محل الدراسة. كما أظهرت النتائج أن اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول مستوى تطبيق أساليب وأدوات إدارة الجودة الشاملة لم تكن مرتفعة، وأكدت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق هذه الأدوات تعزى لمتغير مسمى الجامعة، وكذلك في مستوى تقييم أداء الجامعات، على الرغم من الجهود المبذولة التي لا ترقى إلى مستوى التطلعات (بلحسين، 2020).

الدراسة الثانية:

- بعنوان إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي: دراسة حالة جامعة جيجل.

يهدف هذا البحث إلى التعرف على مدى وعي أعضاء هيئة التدريس بجامعة جيجل بمفهوم إدارة الجودة الشاملة وتطبيقه داخل الجامعة. كما يسعى إلى محاولة استعراض الأسس النظرية والتطبيقية التي يركز عليها هذا المدخل كنموذج متكامل يهدف إلى إنجاز الأعمال بدقة وتحسينها باستمرار، مع توضيح العلاقة التي تربطه بمدخل ISO 9000، الذي يركز على تحقيق الجودة وفقاً للمعايير العالمية. إضافة إلى ذلك، يحاول البحث إبراز الخصوصية التي تميز مؤسسات التعليم العالي، وبيان الدور الاستراتيجي لإدارة الجودة الشاملة في تمكين هذه المؤسسات من اكتساب ميزة تنافسية لمواجهة التحديات العالمية. كما يتناول مسار التعليم العالي بالجزائر منذ الاستقلال، ويستعرض أهم الإصلاحات التي عرفها هذا القطاع، مع التركيز على تطور جامعة جيجل كمجال للدراسة، ومعرفة مدى التزامها بفلسفة الجودة الشاملة.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت أداتي الاستبيان والمقابلة كوسيلتين لجمع البيانات من عينة تتكون من 151 أستاذاً، تم اختيارهم بنسبة 20% من مختلف الكليات التابعة للجامعة موزعة على القطبين الجامعيين جيجل وتاسوست.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن إدارة الجودة الشاملة تمثل مدخلا إداريا متكاملًا قادرًا على تحقيق الجودة وتحسينها باستمرار، ولا يتعارض مع مدخل ISO 9000 كما بينت النتائج أن مدخل الجودة الشاملة يعد من أنجع المدخلات لتحسين أداء مؤسسات التعليم العالي وتخريج كفاءات فعالة في المجتمع. أظهر أعضاء هيئة التدريس وعيًا واضحًا بأهمية هذا المدخل، معتبرين النجاحات التي تحققتها الجامعات العالمية دافعًا قويًا لتبني هذا النهج. ورغم هذا الوعي، أكدت الدراسة أن إدارة الجودة الشاملة ما تزال مفهومًا جديدًا لم يجد الأرضية الملائمة لتطبيقه داخل جامعة جيجل، حيث تعاني الجامعة من عدة معوقات، أبرزها عدم انسجام أسلوب إدارتها مع متطلبات الجودة، ونقص الوسائل التعليمية والبحثية، وافتقار مرافق الجامعة كالمكتبات من الأدوات التكنولوجية الحديثة، إضافة إلى ضعف علاقة الجامعة بالمجتمع، رغم احتفاظها بسمعة محترمة مقارنة بباقي الجامعات الجزائرية، حسب آراء أفراد العينة (أسماء عميرة، 2012-2013).

الدراسة الثالثة

● بعنوان تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بالجزائر: دراسة حالة جامعة العربي التبسي تبسة. تهدف هذه الدراسة إلى توضيح المفاهيم النظرية المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، والتعرف على أهمية جودة مخرجات هذا القطاع الحيوي، مع التركيز على مدى أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، من خلال دراسة حالة لجامعة العربي التبسي تبسة. كما يسعى البحث إلى نشر ثقافة الجودة داخل الجامعات باعتبارها أحد المسارات الأساسية لتطوير المجتمع الجزائري ومواكبة التحولات والتحديات العالمية، إلى جانب تشخيص مدى تطبيق جامعة العربي التبسي تبسة لمتطلبات ومبادئ إدارة الجودة الشاملة. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام أداة الاستبيان لجمع البيانات من عينتين رئيسيتين هما: الأساتذة وطلبة ماستر 2 ودكتوراه.

أظهرت نتائج الدراسة أن جودة هيئة التدريس تؤثر بشكل كبير في تحسين مخرجات نظام جودة التعليم العالي في الجامعة، حيث أكدت الفرضية الرئيسية المتعلقة بعينة الأساتذة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة هيئة التدريس ومخرجات نظام الجودة. كما بينت النتائج أن تحقيق أهداف الجامعة يمثل مدخلًا أساسيًا ضمن نظام الجودة الشاملة، إذ توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أهداف الجامعة ومخرجات نظام الجودة في التعليم العالي، وهو ما أكدته الفرضية الفرعية الأولى.

بالإضافة إلى ذلك، أوضحت الدراسة أن جودة البرامج الدراسية المقدمة تلعب دورًا محوريًا في تحسين الأداء الأكاديمي للطلبة، مما يساهم في تقديم موارد بشرية ذات كفاءة قادرة على خدمة التنمية. وقد أكدت الفرضية

الفرعية الثانية وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة البرامج الدراسية ومخرجات نظام الجودة في التعليم العالي.

كما خلصت النتائج إلى أن التحسين المستمر الذي تقوم به هيئة التدريس يساهم بشكل واضح في تطوير النظام وتحقيق الجودة الشاملة، مما يدعم الرؤية الاستراتيجية للجامعة في مواكبة متطلبات الجودة (سعدية بوعلاق، 2020، 2021).

الدراسة الرابعة

● بعنوان نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة كمدخل استراتيجي للإدارة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر.

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل المفاهيم المرتبطة باستراتيجية إدارة الجودة الشاملة، والتعرف على أهمية اعتماد هذا المدخل في مؤسسات التعليم العالي، إضافة إلى توضيح العلاقة بين تبنيه ومستويات التقدم الاقتصادي، التكنولوجي، الاجتماعي والثقافي في المجتمعات، وتسعى الدراسة أيضا إلى تحديد الأبعاد الاستراتيجية والأولويات المتعلقة بتطبيق الجودة الشاملة، مع التركيز على إمكانات وحدود اعتمادها كنمط إداري استراتيجي في مؤسسات التعليم العالي، إلى جانب تقييم الوضع الراهن للتعليم العالي بالجزائر في ضوء الجهود الرسمية المبذولة من قبل السلطات العمومية، واقتراح تصور شامل لتطبيق هذا المفهوم داخل الجامعة الجزائرية.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات، حيث تم توزيعها على عينة مكونة من 200 أستاذ جامعي بمختلف الرتب، و200 طالب جامعي بمستويات دراسية مختلفة، حيث تم اختيار الطلبة لارتباط تخصصاتهم بمفاهيم إدارة الجودة الشاملة.

وقد توصلت الدراسة إلى أن المتغيرات العالمية الراهنة كان لها دور بارز في إعادة تشكيل وظائف مؤسسات التعليم العالي، من خلال تحويلها إلى مؤسسات أكثر انسجاما مع متطلبات جامعات المستقبل، خاصة في ظل التزايد الكبير في الطلب على التعليم العالي، وتنامي الدعوات إلى ربطه بالتنمية، وتوسيع استعمال التكنولوجيا الحديثة، إضافة إلى تدويل التعليم الجامعي. وأكدت النتائج أن هذه التحولات فرضت اعتماد مداخل إدارية جديدة على رأسها إدارة الجودة الشاملة، باعتبارها فلسفة عصرية فعالة تهدف إلى تحسين شامل ومستمر للعملية التعليمية من خلال إشراك كل الفاعلين داخل الجامعة في تطوير الأداء وتحقيق رضا المستفيدين.

كما أوضحت الدراسة أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية يتطلب تحولاً جوهرياً في الثقافة التنظيمية السائدة، واستبدالها بثقافة جديدة قائمة على المشاركة، المبادرة واتخاذ القرار الجماعي، مما يهيئ الأرضية اللازمة لإنجاح هذا المدخل الاستراتيجي وضمن استمراريته (عبد القادر، 2019)

الدراسة الخامسة

● بعنوان إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي: دراسة حالة لخلية ضمان جودة التعليم العالي بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مدى توفر متطلبات ومبادئ تطبيق إدارة الجودة الشاملة بجامعة قاصدي مرباح ورقلة، وتقييم أداء إدارة الجودة داخل الجامعة، إضافة إلى معرفة النتائج التي حققتها، ومدى اقتناع الإدارة والهيئة التدريسية باستراتيجية إدارة الجودة الشاملة. لتحقيق ذلك، تم اعتماد المنهج الوصفي إلى جانب منهج دراسة الحالة، مع استخدام أداة المقابلة التي أجريت مع أعضاء خلية ضمان الجودة وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

أظهرت النتائج أن نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة قاصدي مرباح ورقلة يتطلب توفر الرغبة الحقيقية والإيمان بضرورة اعتماد هذا النظام، ونشر ثقافته بين أعضاء الهيئة الإدارية العليا، وأعضاء هيئة التدريس، والطلاب. كما أوصت الدراسة بإنشاء مجلس قيادة الجودة والتنسيق، يتولى وضع الاستراتيجيات، والإشراف، والرقابة، وقياس الأداء من أجل تحسينه بشكل مستمر، وتطوير الهيكل التنظيمي للجامعة بما يشمل قسما خاصا بضمان الجودة التعليمية تتبع إحدى نيابات رئيس الجامعة.

وأكدت الدراسة على ضرورة إحداث تغييرات في القيم والاتجاهات لدى جميع العاملين، لتوفير بيئة ملائمة لتطبيق أسلوب الجودة الشاملة، والاعتماد على التخطيط الاستراتيجي طويل المدى، وتوفير المتطلبات المادية والبشرية والمعنوية لتهيئة العاملين لتطبيق هذا المدخل فعليا. كما أوصت بتكثيف التبرصات التدريبية حول مفهوم الجودة، تشجيع العمل الجماعي، تفعيل نظم الاتصال الداخلي والخارجي، الاستعانة بالخبراء الخارجيين، وتطوير نظام الحوافز، بهدف ضمان تحسين الأداء ومواصلة تطويره، وتحقيق انفتاح فعال على المحيط الخارجي (نقطي إبراهيم، 2013).

الإطار المفاهيمي للدراسة

تحديد مفاهيم الدراسة

تشمل المفاهيم الأساسية التي سيتم تحديدها في هذه الدراسة:

● تعريف الادراك:

لغة:

يشير مصطلح "الإدراك" في اللغة إلى اللحاق بالشيء أو الوصول إليه، فيقال: "أدرك الشيء" أي بلغه أو انتهى وقته، و"أدرك الثمر" أي نضج، و"أدرك الولد" أي بلغ، كما يُستخدم بمعنى اللحاق أو الفهم، مثل "أدرك المسألة" أي علمها، و"أدرك الشيء ببصره" أي رآه. وإذا رأى الإنسان شيئاً وتمكن من تمييز أطرافه وجوانبه، يُقال إنه أدركه بصرياً، ويصح أن يُقال "رأيت الحبيب"، إلا أن الإدراك بهذا المعنى أضيق وأدق من الرؤية (صليبا، 1983، صفحة 53).

اصطلاحاً:

يعرف الإدراك بأنه عملية عقلية تهدف إلى تنظيم وتفسير المعطيات الحسية التي تصل إلى الإنسان عبر حواسه، من أجل تعزيز وعيه بذاته وبما يحيط به. فالإدراك لا يقتصر على الإحساس، بل يتجاوزه ليشمل التفسير والمعنى الذي يُضفي على تلك الإحساسات (حنيشي مريم وآخرون، 2022-2023، صفحة 3).

التعريف الاجرائي:

هو قدرة عقلية يستخدمها الفرد لفهم ما يرد إليه من مثيرات حسية، من خلال تنظيمها وتفسيرها في ضوء خبراته السابقة، بما يساعده على تكوين صورة واضحة عن ذاته ومحيطه.

• تعريف الجودة:

لغة:

ترجع أصل كلمة "الجودة" إلى "الجود"، وهي تدل على الإتقان والإحكام. ويُقال: "جيدٌ" نقيض "رديء". جاء في "لسان العرب" لابن منظور: "الجودة نقيض الرداءة، وجاد الشيء جَوْدَةً: صار جيداً" (ابن منظور، 1984، صفحة 235).

اصطلاحاً:

هي مجموعة من الخصائص والمعايير التي تتوافر في المنتج أو الخدمة بما يحقق رضا المستفيد، من خلال مطابقتها للاستخدام المطلوب، وتلبيتها لتوقعات الزبون، مع الالتزام بالإتقان من المرة الأولى، وفق مبادئ تسهم في تحقيق تنافسية عالية داخل المؤسسة (الشريف، 2018-2019، صفحة 6).

التعريف الاجرائي:

هي مدى قدرة المؤسسة على تقديم منتجات أو خدمات مطابقة للمعايير المطلوبة، تلي حاجات وتوقعات الزبائن بفعالية، وتُنفذ بإتقان من أول مرة، بما يسهم في تحسين الأداء وتحقيق ميزة تنافسية في السوق.

● تعريف التعليم العالي:

التعليم:

لغةً:

التعليم في اللغة مصدر من الفعل "عَلِمَ"، ويُقال: عَلِمَ الشيءَ أي أدركه وأحاط به، وَعَلَّمَهُ إياه أي أخبره به أو لَقَّنَهُ إياه. ويُستخدم أيضاً بمعنى الإتقان والمعرفة، مثل قولهم: "تعلّم الأمر" أي أتقنه، و"استعلم" أي طلب العلم أو الخبر (رجاء محمد، 2020، صفحة 117).

اصطلاحاً:

هو عملية تواصلية تهدف إلى إثارة دافعية المتعلم وتيسير عملية اكتساب المعرفة، من خلال مجموعة من النشاطات التي ينظمها المعلم أو المتعلم داخل الموقف التعليمي، ويُعد علماً يهتم بطرائق التعليم وتنظيم مواقف التعلم لتحقيق الأهداف المرجوة (رجاء محمد، 2020، صفحة 117).

التعليم العالي:

لغةً:

من الناحية اللغوية، يُفهم "التعليم العالي" على أنه التعليم الذي يأتي في مرتبة عُليا أو أعلى، أي ما يعلو ويأتي بعد المراحل التعليمية الأخرى كالاتقائي والثانوي. فكلمة "عالي" تدل على الارتفاع والسمو، وهو ما يعكس مكانة هذا النوع من التعليم في سلم النظام التربوي (سباع، 2013-2014، صفحة 11).

اصطلاحاً:

التعليم العالي اصطلاحاً هو النمط من التعليم الذي يلي التعليم الثانوي، ويشمل الدراسة الجامعية، والتكوين المتخصص والبحث العلمي، ويقدم داخل مؤسسات معتمدة من الدولة مثل الجامعات، والمعاهد والمدارس العليا (سباع، 2013-2014، صفحة 11).

التعريف الاجرائي:

التعليم العالي هو المرحلة التي ينتقل فيها الفرد من التعلم العام إلى التخصص، حيث يبدأ في تعميق معارفنا في مجال معين، ويكتسب مهارات تساعدنا في حياتنا المهنية والعلمية. و يعد فرصة لتطوير قدراتنا الفكرية، وتحمل

المسؤولية، والاندماج في بيئة تعليمية أكثر استقلالية، كما يعتبر خطوة أساسية نحو بناء المستقبل والمساهمة في تنمية المجتمع.

• الإجراءات المنهجية للدراسة

مجال الدراسة:

بعد الانتهاء من تحديد موضوع الدراسة وضبط الجانب المنهجي، شرع في جمع المعلومات والمعطيات المتعلقة بالإطار النظري بداية من تاريخ 20 فيفري 2025، معتمدين على مجموعة متنوعة من المصادر الأكاديمية، من كتب متخصصة، مقالات علمية، ومذكرات تخرج ما ساهم ببناء أرضية نظرية ثرية تدعم الجانب التطبيقي من الدراسة. وقد تم الشروع في تنفيذ الجانب الميداني بداية من 10 أبريل 2025.

وذلك بالاعتماد على أداة المقابلة كوسيلة لجمع البيانات . واستغرقت هذه المرحلة حوالي شهر، حيث استهدفت الدراسة عينة متوافرة تتكون من 182 مفردة.

وقد تم تحليل البيانات باستخدام ادوات التحليل المناسبة ، مما ساهم في استخلاص نتائج دقيقة تخدم أهداف الدراسة، أما مرحلة الوصول إلى النتائج فقد تمت خلال الفترة الممتدة من 13 ماي إلى 23 ماي 2025.

منهج الدراسة ونوعها

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي، وهو أحد مناهج البحث العلمي الذي يدرس الظواهر الطبيعية والاجتماعية والسياسية الراهنة دراسة كيفية توضح خصائص هذه الظاهرة، ودراسة كمية توضح حجمها وتغيراتها ودرجات ارتباطها بالظواهر الأخرى.

أما عن نوع الدراسة فهي دراسة وصفية، تقوم على دراسة الواقع أو الظاهرة موضوع البحث كما هي في واقعها، ووصفها وصفا دقيقا من أجل الوصول إلى استنتاجات تسهم في التطوير والتغيير (العمرائي، 2012، صفحة 103).

مجتمع الدراسة

يعرف مجتمع الدراسة على أنه: "جميع الوحدات الواقعة تحت الدراسة سواء كانت أفرادا، أو أشخاصا، أو أشياء، وتشارك فيما بينها نفس الخصائص" (العمرائي، 2012، صفحة 122). يتكون مجتمع الدراسة من ثلاث فئات: طلبة، أساتذة، وإداريين في جامعة 8 ماي 1945 - قالمة.

عينة الدراسة:

تعرف بأنها : "مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة الأصلي يختارها الباحث بأساليب مختلفة، بحيث تكون ممثلة لمجتمع الدراسة تمثيلاً دقيقاً" (العمري، 2012، صفحة 122).

تم اختيار العينة المتوافرة ، تمثلت في 182 مفردة موزعة على النحو التالي : 70 طالبا، 70 أستاذا و42 إداريا، موزعين على 7 كليات تابعة لجامعة 8 ماي 1945 – قلمة.

أدوات جمع البيانات:

المقابلة المباشرة: هي أداة نوعية يتم من خلالها جمع البيانات من خلال تفاعل مباشر بين الباحث والمبحوث، وتتيح الفرصة للحصول على معلومات دقيقة وعميقة حول آراء ومواقف الأفراد.

تعريف المقابلة: "المقابلة هي تفاعل لفظي يتم بين شخصين أو أكثر في موقف مواجهة، حيث يقوم أحدهما (المحاور) بطرح أسئلة للحصول على معلومات أو بيانات من الطرف الآخر (المبحوث)" (عبد الرحمن العيسوي، 2001، صفحة 112).

حيث قمنا بإجراء مقابلة مع الأساتذة والطلبة والإداريين.

الفصل الثاني: الإطار النظري لجودة

التعليم العالي

تمهيد:

يشهد قطاع التعليم العالي تحولات متسارعة بفعل التطورات العلمية والتكنولوجية والتغيرات المجتمعية، ما أدى إلى تصاعد الاهتمام بمفهوم "الجودة" كأداة استراتيجية تسهم في تعزيز كفاءة المؤسسات الجامعية وتدعيم صورتها لدى مختلف الفاعلين. ولم يعد الحديث عن جودة التعليم العالي مقتصرًا على الأداء الأكاديمي، بل بات يشمل أيضًا قدرة المؤسسة على التواصل الفعّال مع محيطها، وبناء علاقات إيجابية مع الطلبة، الأساتذة، والإداريين، بما يعزز الثقة والولاء والفاعلية التنظيمية. من هذا المنطلق، يأتي هذا الفصل ليسلط الضوء على البعد النظري لموضوع الجودة، من خلال استعراض أهم المفاهيم والمقاربات والمعايير التي تُؤسس لهذا المفهوم داخل الفضاء الجامعي، بهدف تشكيل أرضية علمية تمهّد للجانب التطبيقي من الدراسة.

وعليه تم تقسيم هذا الفصل إلى مبحثين هما:

المبحث الأول: ماهية الجودة في التعليم العالي.

المبحث الثاني: إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.

المبحث الأول: ماهية الجودة في التعليم العالي.

يُعدّ مفهوم الجودة من المفاهيم المحورية في النقاشات المتعلقة بتطوير التعليم العالي، غير أن استخدامه المتكرر لا يخفي تنوع دلالاته وتعدد زوايا النظر إليه. إذ تختلف الرؤى باختلاف المرجعيات، بين من يعتبر الجودة تمييزاً أكاديمياً، ومن يربطها بمدى تلبية حاجات المستفيدين، أو بمدى التزام المؤسسة بالمعايير الدولية. وفي هذا السياق، يحاول هذا المبحث الإحاطة بالمفهوم من زواياه المختلفة، من خلال تعريف جودة الخدمة الجامعية، واستعراض أبعادها وأهميتها، ثم التطرق إلى أبرز المقاربات النظرية والمعايير المعتمدة لضمان الجودة، بما يسمح بفهم أعمق للإطار المفاهيمي الذي تقوم عليه هذه الدراسة.

تم عرض أهم المفاهيم النظرية للجودة في التعليم العالي حيث قسم المبحث إلى ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: جودة الخدمة في التعليم العالي.

أولاً: تعريف جودة الخدمة في التعليم العالي

I. تعريف الجودة:

الجودة لغة: أصل كلمة "الجودة" في اللغة العربية يعود إلى الجذر اللغوي "جود"، الذي يدل على السماح وكثرة العطاء. الجيد هو نقيض الرديء، ويقال: "جاد الشيء جودةً" أي أصبح جيداً، و"أجاد" تعني أتى بالجيد من القول أو الفعل. يُقال أيضاً: أجاد فلان عمله وأجود وجاد عمله بجودة (بوكري و بولفعة، 2020، صفحة 13).

الجودة اصطلاحاً: لا يوجد تعريف شامل للجودة، فقد اختلفت تعريفاتها باختلاف استخدامها:

فقد عرفها (1993) "Renehert" : هي مجموعة الخصائص التي يتمتع بها المنتج أو الخدمة، والتي تلي احتياجات الزبون، سواء كان المستفيد المباشر منها أو المستخدم الأصلي لها، أو كليهما معاً (بوكري و بولفعة، 2020، صفحة 13).

ومن أشهر تعريفاتها هو تعريف الجمعية الأمريكية للجودة: هي مجموعة السمات والخصائص الشاملة لنموذج الخدمة، والتي تعكس مدى قدرة هذا المنتج على تلبية الاحتياجات المعلنة.

أما المنظمة الأوروبية لضبط الجودة: تعرفها بأنها مجموعة من الخصائص التي تميز منتجاً معيناً، مما يحدد قدرته على تلبية احتياجات المستهلكين ومتطلباتهم بكفاءة (بوكري و بولفعة، 2020، صفحة 13).

يعود مصطلح "الجودة" (Qualité) إلى الكلمة اللاتينية "Qualitas" والتي تشير إلى طبيعة الشخص أو الشيء ومدى صلابته في الماضي كانت الجودة تعني الدقة والإتقان (أسماء عميرة، 2012-2013، صفحة 3).

ولكن مع ظهور الثورة الصناعية واشتداد المنافسة وتطور علم الإدارة، تعددت التعريفات الحديثة للجودة. وفي ظل هذا التنوع قام ديفيد جارفين (David Garvin) بجمع التعريفات المختلفة للجودة وتصنيفها ضمن خمسة مداخل، كما ورد في كتابه Managing Quality عام 1988 (أسماء عميرة، 2012-2013، صفحة 3).

وتمثل هذه المداخل فيما يلي:

1. مدخل المثالية: يرى هذا المدخل أن الجودة مفهوم مطلق يعكس أعلى درجات التميز والكمال، بحيث يمكن الإحساس بها والتعرف عليها ومن التعريفات التي تدرج ضمن هذا الإطار، أن الجودة تعني مستوى التفوق أو تشير إلى تدرج مستويات المنتج أو الخدمة كما قد تعبر عن مدى تجانس المنتج مع الخدمة المقدمة (أسماء عميرة، 2012-2013، صفحة 3).

• وقد عرّف Larousse الجودة بأنها الخاصية التي تحدد طبيعة الشيء مضيئاً أنها تعني أيضاً التفوق والتميز في مجال معين (أسماء عميرة، 2012-2013، صفحة 3).

2. مدخل المنتج: وفقاً لهذا المدخل، تُعرّف الجودة بناءً على الصفات أو الخصائص التي يمكن قياسها بدقة، حيث تعكس مدى احتواء المنتج على عناصر وخصائص محددة واستناداً إلى هذا المفهوم ظهرت عدة تعريفات للجودة من بينها (أسماء عميرة، 2012-2013، صفحة 3، 4):

• يعرّف المعهد الأمريكي للمعايير والتكنولوجيا (ANSI) الجودة بأنها المزايا والخصائص الشاملة للمنتج أو الخدمة التي تمكنها من تلبية احتياجات محددة.

• أما المنظمة الدولية للمواصفات القياسية (ISO 9001:2000)، فتعرف الجودة بأنها مدى قدرة مجموعة من الخصائص الجوهرية على تلبية المتطلبات.

• ويرى جوزيف جوران (Josef Juran) أن الجودة تتمثل في مدى ملاءمة المنتج للاستخدام أي تقديم أداء مثالي مع الالتزام بالصفات الحقيقية للمنتج.

3. مدخل المستخدم: وفقاً لهذا المدخل تُحدد الجودة من منظور المستهلك حيث يجب أن يكون المنتج قادراً على تلبية توقعات ورغبات العميل لضمان ولائه. ونظراً لاختلاف احتياجات العملاء فإن الجودة تتجسد

في تحقيق التفضيلات التي يراها الزبون ذات قيمة. ومن بين التعريفات التي تندرج تحت هذا المدخل (أسماء عميرة، 2012-2013، صفحة 4):

- يرى كاورو إيشيكوا (Kouro Ishikawa) أن الجودة تعني القدرة على تلبية متطلبات العميل.
- أما أرماند فيجنباوم (Armand Feigenbaum) ، فيعتبر الجودة هدفًا متحرّكًا نحو الأفضل، يسعى إلى تحقيق أفضل الظروف للعميل.

4. مدخل التصنيع: يركز هذا المدخل على تعريف الجودة من وجهة نظر عمليات الإنتاج، حيث يُنظر إليها على أنها المطابقة للمعايير والمواصفات المحددة مسبقًا مع ضمان تنفيذ العمليات بشكل صحيح من المرة الأولى ووفقًا لهذه الرؤية، فإن الجودة تأخذ طابعًا هندسيًا وتصنيعيًا حيث يتم تحقيقها من خلال الالتزام الدقيق بالمواصفات الفنية للمنتج (أسماء عميرة، 2012-2013، صفحة 4).

- يُعرّف المكتب الوطني للتنمية الاقتصادية في بريطانيا الجودة بأنها تلبية متطلبات السوق، من خلال تحقيق تصميم جيد للمنتج وتوفير خدمات ما بعد البيع.
- أما فيليب كروسبي (Philip Crosby) فيرى أن الجودة تعني الالتزام بالمواصفات، وانعدام العيوب، بحيث يؤدي كل فرد عمله بشكل صحيح من أول مرة.

5. مدخل القيمة: يركز هذا المدخل في تعريفه للجودة على عملي التكلفة والسعر، حيث يُعتبر المنتج جيدًا إذا كان يحقق المواصفات المطلوبة بتكلفة معقولة أو إذا كان يوفر أداءً معينًا بسعر مناسب. ومن بين التعاريف التي تندرج ضمن هذا المدخل نجد (أسماء عميرة، 2012-2013، صفحة 5):

- يعرف إدوارد ديمينغ (Edward Deming) الجودة بأنها السعي المستمر لتقليل الخسائر وتحسين الجودة في جميع الأنشطة.

تشير كلمة "الجودة" إلى معنى الجود والجيد، وهي عكس الرداءة. يُقال إن الشيء "جاء" عندما يصبح جيدًا، وإن الشخص "جاء" عمله أي أداه بإتقان وكفاءة عالية (الطاهر، 2018، صفحة 73).

تعرف الجودة بأنها مدى ملاءمة الهدف، حيث تُقاس جودة المنتج بمدى تحقيقه للأهداف المحددة مسبقًا، كما تعني أيضًا القدرة على تلبية توقعات المستهلك من خلال تكامل خصائص المنتج أو الخدمة بما يضمن تلبية الاحتياجات المطلوبة من جانبه.

الفصل الثاني: الإطار النظري لجودة التعليم العالي

وتعرف الجودة بأنها مجموعة من المعايير والخصائص التي يجب أن تتوفر في جميع عناصر العملية التعليمية الجامعية، سواء في المدخلات أو المخرجات، لتلبية متطلبات المجتمع واحتياجات المتعلمين، وذلك عبر الاستخدام الفعال للموارد البشرية والمادية (الطاهر، 2018، صفحة 73).

إن الجودة تتمثل في مجموعة من المواصفات والخصائص التي تجعل المنتج أو الخدمة قادرة على تلبية احتياجات معينة.

كما عرّفها بأنها تحقيق متطلبات العميل بل وتجاوزها، من خلال القضاء على العيوب منذ المراحل الأولى للعملية.

تعدّ الجودة نظامًا متكاملًا ومتواصلًا يسعى إلى تحقيق ميزة تنافسية والحفاظ عليها باستمرار ومن الضروري التمييز بين مفهومي الجودة والنوعية من الناحية اللغوية؛ إذ تشير الجودة، وفقًا للمصادر اللغوية إلى الشيء الجيد، حيث يُقال "جاء الشيء فهو يجود" أي أصبح جيدًا. أما من الناحية العملية فغالبيتها المصادر تُعرّف الجودة بأنها القدرة على تحقيق التميز الإنتاجي بحيث يمتلك المنتج خصائص فريدة تجعله متفوقًا على غير (عادل محمد عبد الله، صفحة 14).

أما النوعية فهي ترتبط بتصنيف الشيء أو وصفه، سواء كان جيدًا أم رديئًا ومن هذا المنطلق نسعى إلى تقديم نموذج إداري يمكن المنظمة من التميز في عملياتها الإنتاجية، استنادًا إلى الفرضية القائلة بوجود علاقة إيجابية بين إدارة الجودة، وتحسين العمليات الإنتاجية، وتعتمد هذه الفلسفة على تبني ممارسات إدارية تهدف إلى تطوير وتحسين الأداء التشغيلي، إضافةً إلى بناء بنية تحتية قوية تدعم مختلف الممارسات داخل المنظمة. الجودة هي:

- الملائمة للغرض.
- المطابقة للمتطلبات.
- مجمل سمات وخصائص المنتج أو الخدمة المتعلقة بقدرتها على تلبية الاحتياجات المعلنة أو الضمنية .
- درجة مطابقة جميع مزايا وخصائص المنتج (أو الخدمة بجميع جوانب متطلبات العميل، مقتصره على الأسعار وعملية التسليم التي سيقبلها (شيراز محمد خضر، 2022، صفحة 5).

الجودة هي مفهوم يعبر عن قدرة المنتج أو الخدمة على تلبية احتياجات وتوقعات العملاء، وفق معايير محددة تضمن الكفاءة والموثوقية والتحسين المستمر. وهي تعتمد على الالتزام بالمواصفات الفنية والتنظيمية، وتقليل الأخطاء والعيوب لتحقيق أعلى مستويات الأداء والفعالية. كما تتجلى الجودة في تحقيق قيمة مضافة، وتعزيز رضا

المستفيدين، وزيادة التنافسية من خلال التطوير المستمر والابتكار، مما يجعلها عنصرًا أساسيًا في نجاح المؤسسات واستدامتها (Elshaer, Ibrahim, 2012, p. 4).

II. جودة الخدمة:

تعتبر جودة الخدمة عن القدرة على تلبية متطلبات وتوقعات العملاء بل وتجاوزها أحياناً وتُقاس الجودة بالفارق بين ما يتوقعه العميل من الخدمة وما يدركه فعلياً عند تلقيها، ويعكس هذا المفهوم تقييم العميل لمستوى الامتياز في الأداء، ويشير إلى خصائص الخدمة التي تعتمد على إمكانيات المنظمة واحتياجات العملاء وتُعد مسؤولية تحقيق جودة الخدمة مهمة مشتركة بين جميع العاملين في المؤسسة، حيث يتطلب الاستمرار في تقديم خدمة متميزة التزاماً مستمراً من المنظمة تجاه عملائها (منصور و عبد الفتاح، 2022، صفحة 657).

وبناءً على ذلك يمكن تعريف جودة الخدمة بأنها القدرة على تلبية رغبات العملاء بما يتوافق مع توقعاتهم، مما يضمن رضاهم التام عن المنتج أو الخدمة.

بمنظور آخر تعكس قدرة الإدارة على تقديم خدمة مميزة تلبي احتياجات العملاء وتتفوق على توقعاتهم، مما يعزز مستوى رضاهم ويؤدي إلى زيادة ولائهم للشركة.

تعتمد الخدمة الناجحة على أربعة عناصر رئيسية: تحديد احتياجات وتوقعات العملاء كنقطة انطلاق ، اختيار الكفاءات القادرة على تقديم خدمة متميزة، تحقيق رضا العملاء الخارجيين من خلال جودة الخدمة ،وأخيراً ربط المكافآت بالأداء المتميز لضمان رضا العملاء الداخليين.

تُقاس جودة الخدمة بناءً على إدراك العملاء حيث تعتمد على العلاقة بين التوقعات والتجربة الفعلية ويختلف مستوى الجودة بين المؤسسات وأنواع الخدمات المختلفة يولي الاهتمام بجودة الخدمة أو المنتج لعدة أسباب رئيسية أبرزها: الحفاظ على العملاء الحاليين، جذب عملاء جدد، تعزيز سمعة المؤسسة وخدماتها، تعزيز القدرة التنافسية، تقليل شكاوى العملاء المستقبلية، تحقيق رضا العملاء وكسب ولائهم، تسهيل عمليات البيع والتسويق، وزيادة الإنتاجية لمواكبة التحديات التنافسية.

هناك ستة عناصر رئيسية ترتبط بجودة الخدمة، وهي كما يلي:

- سهولة الوصول إلى الخدمة: تشمل موقع الخدمة ومدى سهولة الحصول عليها.
- ملاءمة الخدمة: مدى توافق نوع وأتماط الخدمة مع احتياجات المجتمع.
- العدالة: ضمان تقديم الخدمة لكافة فئات المواطنين دون تمييز.

- الكفاءة: تحقيق أفضل استخدام للموارد المالية والبشرية لضمان أعلى مردود.
- القبول: مدى تقبل المواطنين للخدمات المقدمة ومدى رضاهم عنها.
- الفاعلية: مدى فاعلية الخدمات المقدمة (منصور و عبد الفتاح، 2022، صفحة 658).

تم تعريف جودة الخدمة بأنها المدى الذي يمكن أن تصل إليه جودة الخدمة في تلبية توقعات المستفيدين أو التفوق عليها ويمنح هذا التعريف مساحة أوسع للمنافسة بين المنظمات مقارنةً بالتعريفات السابقة حيث يركز بشكل أساسي على توقعات العملاء والسعي لتجاوزها، مما يعكس توجهًا خارجيًا للجودة وقد أدى اختلاف البيئات والفلسفات إلى تنوع تعريفات جودة الخدمة، فعلى سبيل المثال تعتقد الفلسفة اليابانية أن الجودة تعني إنتاج منتج خالٍ من العيوب أو تحقيق الجودة من أول مرة، بينما يرى البعض الآخر أن الجودة تتمثل في التزام الإدارة بإشباع احتياجات المستهلك ورغباته كما يُنظر إلى الجودة على أنها مدى التطابق مع المواصفات من وجهة نظر المستهلك وليس من منظور الإدارة (الروقي، 2021، صفحة 15).

III. جودة الخدمة في التعليم العالي:

يرى بسمان فيصل محبوب أن تعريف الجودة في التعليم أمر معقد، نظرًا لتعدد المفاهيم المستسقاة من مصادر فلسفية متنوعة. ولذلك، فهو لا يتبنى فلسفة محددة، بل يعرف الجودة من خلال خبرته وممارسته بأنها (مسعودة عجال، 2018، صفحة 823):

"المجموعة الكلية من التفاعلات مع الطلبة، التي تهدف إلى تزويدهم بالمعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لتلبية توقعات الأطراف المستفيدة، كالمؤسسات والمنظمات".

أما عبد الجليل التميمي، فينظر إلى الجودة التعليمية على أنها "مفهوم متعدد الأبعاد، يجب أن يشمل كافة وظائف التعليم ونشاطاته، مثل: المناهج الدراسية، البرامج التعليمية، البحوث العلمية، الطلبة، المباني، المرافق، الأدوات، إضافة إلى الخدمات المقدمة للمجتمع، مع ضرورة وضع معايير دولية معترف بها لقياس الجودة".

ويؤكد مهدي صباح السامرائي أن جودة التعليم لا تقتصر على المحتوى التعليمي، بل تشمل تطوير جميع عناصر العملية التعليمية، إلى جانب إدارة الجامعة، وعلاقتها بمحيطها، ونظمها ولوائحها وتشريعاتها. كما تمتد إلى أساليب التدريس، أماكن وأوقات التعلم، أدوات ومصادر المعرفة، ومناهج التقييم، بما في ذلك مقاييسه وإجراءاته. من جهة أخرى، يعرف غراهام فيبس (Graham Gibbs) جودة التعليم بأنها "كل ما يسهم في تنمية القدرات الفكرية والخيالية لدى الطلبة، وتحسين فهمهم واستيعابهم".

الفصل الثاني: الإطار النظري لجودة التعليم العالي

وتعتبر أمينة رشيد أن جودة التعليم تتمثل في "كفاءة المناهج التعليمية التي تُخرج طلبة أكثر قدرة على الأداء المهني، إضافة إلى جودة البحوث العلمية التي تحقق تميزاً على المستوى الدولي".

بناءً على ذلك، يعتبر التعليم العالي مرحلة متقدمة من التعلم النظامي تهدف إلى تأهيل الأفراد علمياً ومهنيًا، بينما تمثل الجودة في هذا المجال المعيار الأساسي لضمان تحقيق الأهداف التعليمية بأفضل صورة، من خلال توفير الإمكانيات البشرية والمادية لضمان مخرجات تعليمية تلبي احتياجات المجتمع (نوال نور، 2012، صفحة 14).

يختلف تعريف جودة التعليم تبعاً لتعدد الفلسفات والمفاهيم المرتبطة به حيث أنه من الصعب وضع تعريف محدد للجودة في التعليم نظراً لاختلاف المنابع الفلسفية لذا فإنه يعرفها من خلال خبرته العملية بأنها: تحقيق مجموعة من الاتصالات بالطلبة، بهدف إكسابهم المعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكنهم من تلبية توقعات الأطراف المستفيدة (المنظمات) (بوكري و بولفعة، 2020، صفحة 14).

تعتبر جودة التعليم مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي أن يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطته مثل المناهج الدراسية، البرامج التعليمية، البحوث العلمية، الطلاب، المباني، المرافق والأدوات، الخدمات المقدمة للمجتمع المحلي، إضافةً إلى تحديد معايير جودة معترف بها دوليًا.

إن جودة التعليم تشمل تطوير جميع عناصر العملية التعليمية بما في ذلك إدارة الجامعة و علاقتها بالمجتمع، الأنظمة واللوائح، وسائل التحويل والتسويق، المادة العلمية، المختبرات، المراجع، طرق التدريس، أماكن وأوقات التعلم، بالإضافة إلى عمليات التقييم ومعاييرها وإجراءاتها (بوكري و بولفعة، 2020، صفحة 14).

إن جودة التعليم ترتبط بجودة المناهج التي تؤهل خريجين أكثر كفاءة في سوق العمل وجودة البحوث العلمية التي تحقق التميز على المستوى الدولي.

ثانياً: أبعاد جودة التعليم العالي

يُعدّ فهم أبعاد جودة التعليم العالي خطوة أساسية نحو تحقيقها، وعلى الرغم من تنوع هذه الأبعاد، إلا أن غالبية الدراسات والجهات المعنية بجودة التعليم العالي ركّزت على عدد من المحاور الرئيسة التي تشكل جوهر هذا المفهوم والتي تتمثل في:

1. جودة عضو هيئة التدريس:

يُعدّ عضو هيئة التدريس الركيزة الأساسية في نجاح العملية التعليمية، إذ لا يمكن للبرامج التعليمية، مهما بلغت جودتها، أن تحقق أهدافها دون تنفيذها من قبل أساتذة أكفاء ومؤهلين، و في هذا السياق يؤكد المختصون

الفصل الثاني: الإطار النظري لجودة التعليم العالي

في جودة الخدمة التعليمية التي تعمل على تحسين جودة التعليم العالي بحيث تعتمد بشكل كبير على مدخلاته، وأهمها الهيئة التدريسية التي تعتبر عصب هذا القطاع ويعود ذلك إلى تعدد الأدوار التي يؤديها عضو هيئة التدريس، سواء على مستوى الطلبة من خلال التدريس، التقييم، الإرشاد والتوجيه، والإشراف على الأبحاث، وإعداد المواد التعليمية، أو على مستوى مؤسسة التعليم العالي عبر المشاركة في وضع السياسات والخطط والانخراط في الاجتماعات واللجان والأنشطة المختلفة، أو على مستوى المجتمع من خلال إجراء البحوث والدراسات التي تساهم في حل مشكلاته وتعزيز ارتباط المؤسسة التعليمية بالبيئة المحلية، كما يسعى إلى تطوير ذاته مهنيًا عبر المشاركة في المؤتمرات والندوات وتنظيم الزيارات والدورات التدريبية وورش العمل، مما ينعكس إيجاباً على جودة التعليم العالي (صليحة رقاد، 2014-2013، صفحة 44) (محمد بولصنام، 2018، صفحة 51).

ويتوقف تحقيق جودة عضو هيئة التدريس على توافر جملة من المواصفات تتمثل في الآتي:

أ. **التوازن النفسي:** إن استمرار عضو هيئة التدريس في ممارسة المهنة تحت تأثير الضغوط النفسية يؤثر سلباً على الطلاب وعلى العملية التعليمية برمتها لذلك من الضروري إخضاعهم لاختبارات نفسية تؤكد قدرتهم على التعامل مع ضغوط التدريس وضبط النفس خاصة عند مواجهة إلحاح الطلاب في الاستفسار وطلب التوضيحات المتكررة، كما أن البيئة التي يعمل فيها عضو هيئة التدريس تلعب دوراً هاماً في تعزيز استقراره النفسي، مما يستلزم توفير مقومات أساسية مثل النظافة والمساحات الخضراء، لخلق بيئة تعليمية محفزة (محمد بولصنام، 2018، صفحة 51).

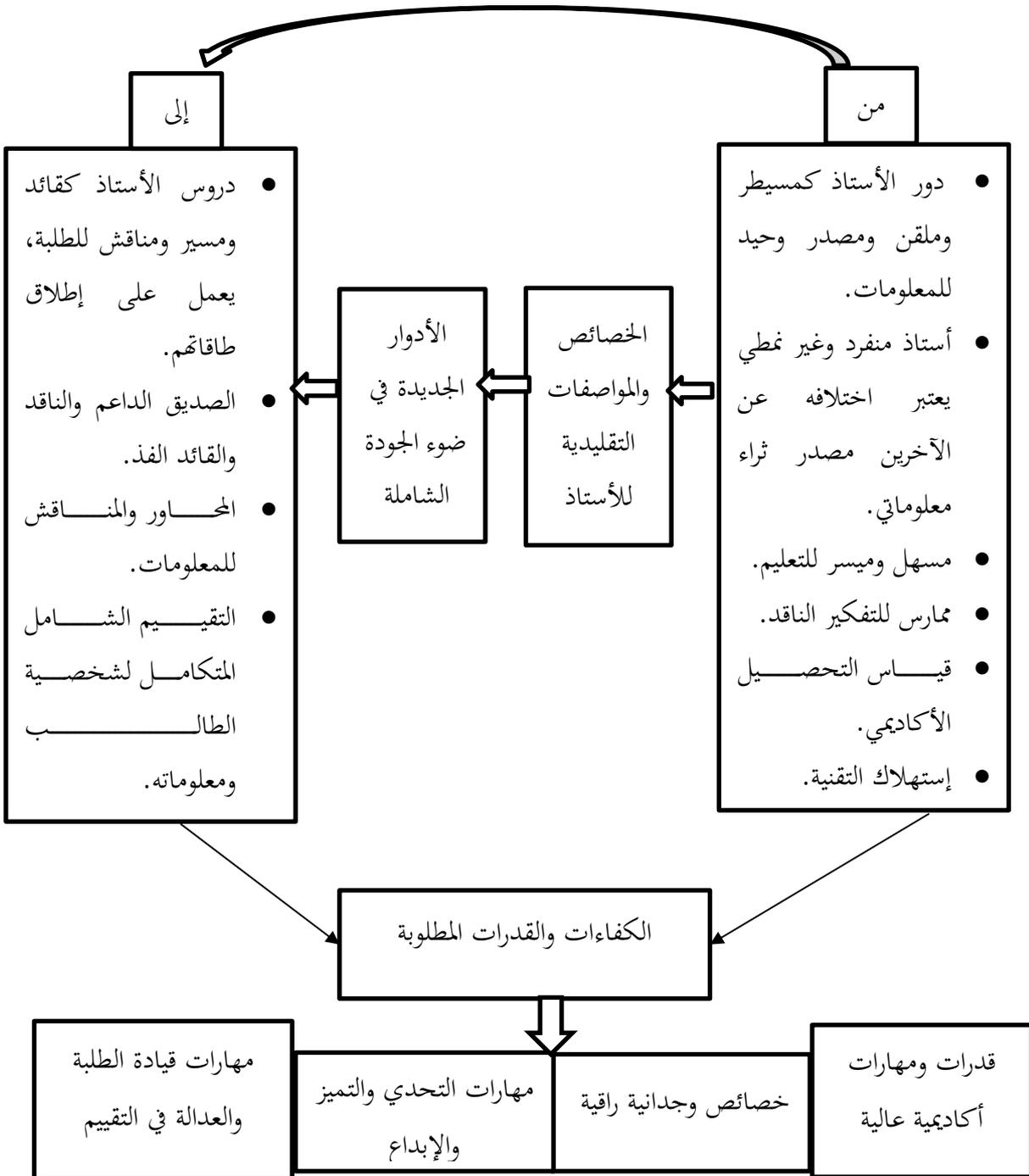
ب. **المواصفات والمهارات التدريسية:** تنقسم المهارات التي يجب أن يمتلكها عضو هيئة التدريس إلى ثلاثة مجالات رئيسية:

- قدرة الإلقاء والعرض: لا يمكن التنازل عن سلامة اللغة ووضوح الألفاظ كمعيار أساسي لاختيار أعضاء هيئة التدريس، إذ يُشترط في العديد من الدول المتقدمة اجتياز دروس متخصصة في فنون الإلقاء وفن الكلام للحصول على شهادة التدريس، كما أن تقديم المعلومات بأسلوب مشوق وجذاب يعدّ عنصراً أساسياً في رفع كفاءة العملية التعليمية وتحفيز الطلاب على التفاعل.
- هضم المعلومات ونقل الأحاسيس: يجب أن يمتلك عضو هيئة التدريس القدرة على نقل المعلومات من خلال أحاسيسه، بحيث تصل للطلاب بطريقة واضحة وسهلة الاستيعاب، مما يعزز فهمهم للموضوعات المطروحة.

الفصل الثاني: الإطار النظري لجودة التعليم العالي

- القياس والتقييم: يعتمد تقييم الطلاب على أسلوب منصف يعكس مستواهم الفعلي طوال فترة الدراسة، فلا يمكن الاكتفاء بامتحان نهائي لمدة ساعتين واعتباره تقييماً شاملاً وعادلاً، ولتحقيق ذلك ينبغي وضع أسس واضحة لبناء الاختبارات وتطبيقها إلى جانب إجراء بحوث علمية ودراسات متخصصة في مجال التقييم لضمان عدالة أكبر في قياس أداء الطلاب وتطوير العملية التعليمية (صليحة رقاد، 2014-2013، صفحة 44).

الشكل رقم 01: كفاءة الأستاذ الجامعي من منظور الجودة

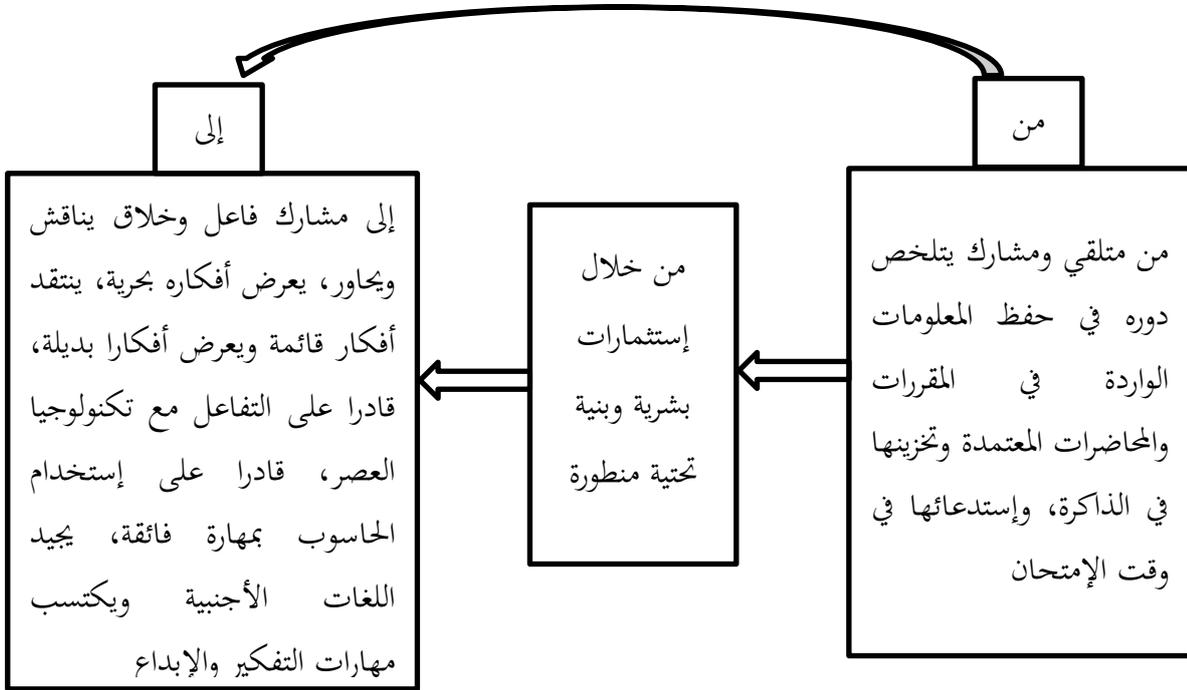


المصدر سميرة بارة، سالمة لميار، قياس جودة إدارة الأساتذة الجامعيين في الجامعة الجزائرية، في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، يوم 4-5 أبريل 2012، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين، ص 539.

2. **جودة الطالب:** يُعد الطالب العنصر الأساسي في العملية التعليمية، فهو المستفيد المباشر من الخدمة التعليمية، مما يجعل تحقيق جودة الطالب أمرًا ضروريًا لضمان مخرجات تعليمية متميزة. ولتحقيق ذلك، لا بد من توافر مجموعة من المتطلبات، أهمها (صليحة رقاد، 2014 - 2013، صفحة 45) (محمد بولصنام، 2018، صفحة 52):

- مناسبة عدد الطلاب لعدد أعضاء هيئة التدريس لضمان التفاعل الفعال وتحقيق جودة التعليم.
- توفير الخدمات الطلابية التي تدعم الحياة الأكاديمية والاجتماعية للطلاب.
- تنمية المهارات الفنية التي تسهل انخراط الطلاب في سوق العمل، مما يعزز جاهزيتهم لمتطلبات المهنة.
- تعزيز دافعية الطلاب واستعدادهم للتعليم من خلال توفير بيئة محفزة تدعم الابتكار والتفكير النقدي.
- زيادة مشاركة الطلاب في اتخاذ القرارات المتعلقة بشؤونهم لضمان تفاعلهم الإيجابي مع بيئتهم التعليمية.
- اعتماد تقييم شامل للطلاب يأخذ في الاعتبار مختلف الجوانب الشخصية والقدرات العقلية، بدلاً من الاقتصار على التقييم المعرفي فقط.
- تعزيز ارتباط الطلاب بالمكتبة من خلال تشجيعهم على البحث والاطلاع، مما يعزز ثقافتهم الأكاديمية.
- تعريف الطلاب برسالة الجامعة وبرامجها ومرافقها لزيادة وعيهم بدورهم في المنظومة التعليمية والاستفادة المثلى من الإمكانيات المتاحة.
- يُعد تحقيق هذه المتطلبات خطوة أساسية نحو ضمان جودة العملية التعليمية وتعزيز دور الطالب كشريك فعال في تطوير بيئة التعلم.

الشكل رقم 02: أدوار الطلبة من منظور الجودة



المصدر: صباح غربي، شوقي قاسم، تطبيق الجودة في مجال التعليم، المتلقي البيداغوجي الرابع حول ضمان جودة التعليم العالي: المبررات والمتطلبات، 25-26-2008، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ص 72.

3. جودة البرامج التعليمية:

تُعدّ العملية التعليمية نظامًا إنتاجيًا يعتمد على مجموعة من المتطلبات الأساسية، وأهمها البرامج التعليمية، التي تمثل خطة ضرورية تعتمد عليها مؤسسات التعليم العالي لإعداد خريجين مؤهلين. وتُعرّف جودة هذه البرامج بأنها تلك التي تتميز بالشمولية والعمق والمرونة، وقابليتها لاستيعاب التحديات العلمية والمعرفية، إضافة إلى تطويرها المستمر لمواكبة المتغيرات العامة وإسهامها في تكوين شخصية متكاملة للطلاب، مما يجعل طرق تدريسها تفاعلية، محفزة للتفكير، وبعيدة عن التلقين، مع التركيز على التطبيقات العملية (صليحة رقاد، 2014-2013، صفحة 46).

كما يشير بعض الباحثين إلى أن جودة البرامج التعليمية تتجلى فيما تتضمنه من موضوعات ومفردات وفصول دراسية، إذ تهدف إلى تزويد الخريج بالمعارف والمهارات الضرورية في مجالات تخصصه الأكاديمي والمهني.

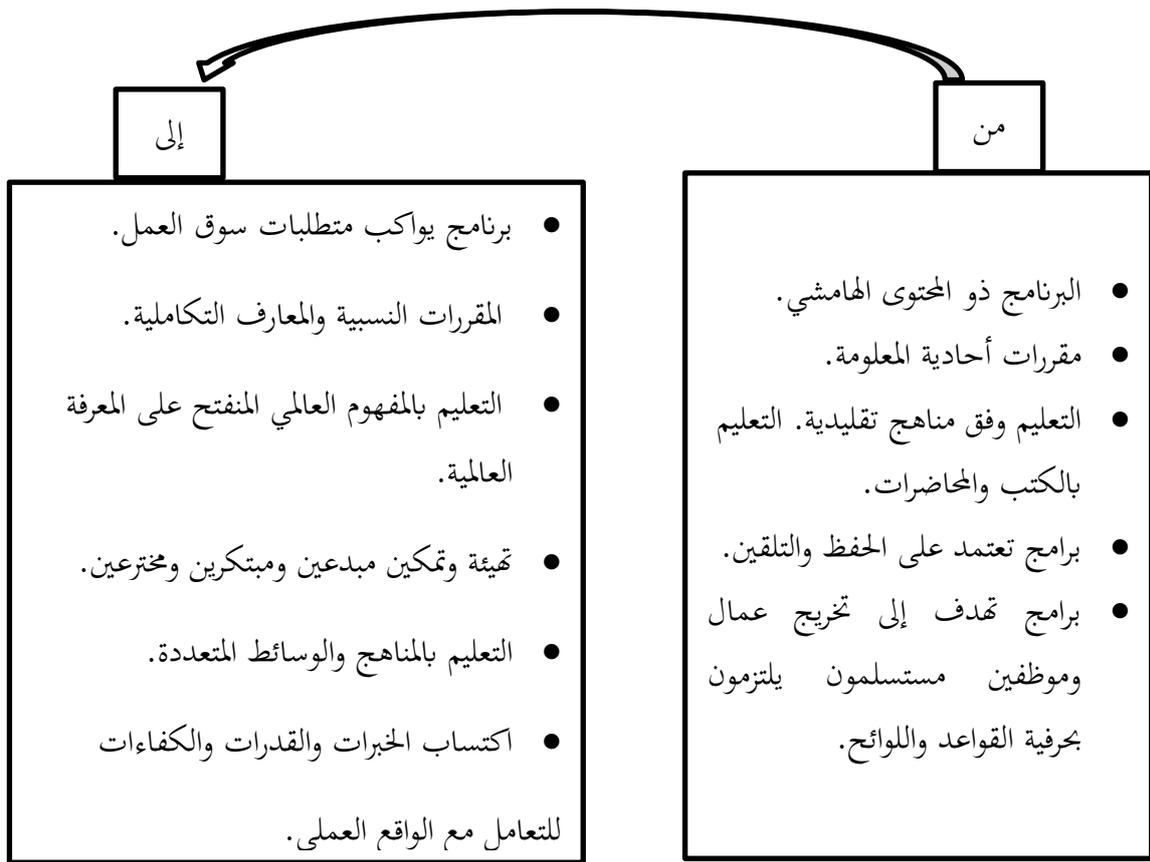
ويجب أن تتصف البرامج التعليمية بعدة خصائص لضمان فعاليتها، منها:

- ملاءمتها لاحتياجات الطالب، ومتطلبات سوق العمل والمجتمع.

الفصل الثاني: الإطار النظري لجودة التعليم العالي

- قدرتها على ربط الطالب بواقعه العملي.
 - انسجامها مع رسالة الجامعة وأهدافها الأكاديمية.
 - مرونتها وتطورها المستمر لمواكبة التغيرات المعرفية والتكنولوجية.
 - إعداد خريجين يمتلكون مهارات التحليل والتفكير النقدي.
 - تنوع مصادر التعليم والتعلم التي تعتمد عليها.
 - تحقيق التكامل بين الجوانب النظرية والتطبيقية (محمد بولصنام، 2018، صفحة 53).
- تساهم هذه المعايير في تعزيز جودة البرامج التعليمية، مما ينعكس إيجابياً على مخرجات التعليم العالي وقدرة الخريجين على مواكبة متطلبات العصر.

الشكل رقم 03: يلخص مختلف التحولات المطلوبة لجودة البرنامج التعليمي في مؤسسة



المصدر: بلقاسم زايري إمكانيات وتحديات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم بالجزائر، المؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي التطبيقي في الدول العربية، جامعة الظهران المملكة العربية السعودية 24-25 فيفري 2008

4. طرق التدريس الجامعي:

يُعد التدريس الجامعي عملية متكاملة تهدف إلى تنظيم الموقف التعليمي وفق مبادئ مرنة، مما يسمح بالتكيف مع التغيرات في البيئة التعليمية ويرتكز نجاح هذه العملية على التفاعل الإيجابي بين الأستاذ والطالب لتحقيق الأهداف المنشودة (صليحة رقاد، 2014-2013، صفحة 47).

ويتمثل جوهر التدريس الجامعي في مدى استيعاب الطلبة للمعلومات وقدرتهم على تطبيقها في حياتهم العملية، بدلاً من الإقتصار على الحفظ المؤقت والاسترجاع دون فائدة مستدامة. ولتحقيق جودة التدريس الجامعي ينبغي لعضو هيئة التدريس مراعاة مجموعة من المعايير الأساسية، من أبرزها:

- وضع أهداف واضحة للمقرر الدراسي منذ اللقاء الأول، مع توضيح محتوياته وآليات التقييم لضمان فهم الطلبة لمسار التعلم.
- الإعداد المسبق للمحاضرات من خلال الاطلاع على المراجع المختلفة، مما يساعد في تقديم المعلومات بأسلوب مشوق وجذاب.
- الالتزام بالوقت في بدء المحاضرات، لتشجيع الطلبة على احترام المواعيد والانضباط الأكاديمي.
- مراجعة محتوى المحاضرات السابقة وربطها بالمحاضرات الجديدة لتعزيز الفهم وتثبيت المعلومات.
- تحفيز الطلبة على التفاعل والمشاركة داخل القاعة الدراسية، حيث يكتسبون معرفة أعمق من خلال النقاش والتفاعل.
- توظيف الوسائل البصرية لدعم الشرح وتوضيح المفاهيم بطريقة أكثر فعالية.
- تنوع نبرة الصوت لتجنب الرتابة التي قد تؤدي إلى فقدان التركيز والاهتمام.
- الحفاظ على التواصل البصري مع الطلبة لجذب انتباههم وتعزيز شعورهم بأهمية وجودهم في المحاضرة.
- توضيح معايير التقييم والاختبارات لتعزيز ثقة الطلبة وتحفيزهم على الأداء الأكاديمي المتميز (محمد بولصنام، 2018، صفحة 54، 55).

5. جودة الإدارة التعليمية:

أولاً: التخطيط

يعد التخطيط الجامعي ركيزة أساسية لتحقيق أهداف التنمية والتخطيط العام، إذ يعتمد على تلبية احتياجات المجتمع و التوفيق بين متطلبات التنمية والإمكانيات المتاحة، ولضمان نجاح التخطيط الجامعي، يجب أن يستند إلى المبادئ التالية (صليحة رقاد، 2014-2013، صفحة 48) (محمد بولصنام، 2018، صفحة 56):

- الشمولية: ينبغي أن يشمل جميع مكونات نظام التعليم العالي لضمان تكامل العملية التعليمية.

الفصل الثاني: الإطار النظري لجودة التعليم العالي

- الاندماجية: ضرورة دمج التخطيط الجامعي ضمن التخطيط الاجتماعي والاقتصادي، وربطه بالقطاعات الأخرى لضمان التناسق بين مختلف المجالات.
- الاستمرارية والتواصل: يجب أن يكون التخطيط الجامعي عملية طويلة المدى تُمارس بانتظام لتحقيق أقصى فاعلية.
- الجوانب الكمية والكيفية: لا بد أن يشمل التخطيط الجامعي تحديد الأعداد المناسبة من الطلبة والأساتذة والأقسام، إلى جانب التركيز على جودة التعليم، ووضع البرامج الأكاديمية الفعالة وتحسين المحتوى العلمي والمقررات الدراسية.

ثانياً: التنظيم

التنظيم الجامعي هو عملية تحديد المسؤوليات، وتفويض السلطات، وتوزيع المهام بين الموظفين وفقاً لتخصصاتهم، مع ضمان تعاون الجميع لتحقيق الأهداف المحددة مسبقاً، يسهم التنظيم الجيد في تحسين كفاءة الأداء داخل المؤسسات الجامعية، من خلال توفير بيئة عمل واضحة وفعالة (صليحة رقاد، 2014-2013، صفحة 48) (محمد بولصنام، 2018، صفحة 56).

ثالثاً: القيادة

تعدّ القيادة جوهر العملية الإدارية، حيث تلعب دوراً محورياً في تعزيز فعاليتها وتحقيق الأهداف المرجوة ويؤكد الباحثون، ومن بينهم (Shapire)، أن القيادة الجامعية المتمثلة في رؤساء الجامعات تُشكّل العنصر الأساسي في تحقيق الفعالية الإدارية، إذ يزداد تأثيرها الإيجابي كلما تميزت بمؤهلات وخبرات عالية. ولا تقتصر القيادة الجامعية على السمات الشخصية للقادة فحسب، بل تتطلب فهماً عميقاً لاحتياجات أصحاب المصلحة الداخليين والخارجيين لضمان تحقيق الأهداف الأكاديمية والمؤسسية (صليحة رقاد، 2014-2013، صفحة 48).

وفي هذا السياق، يتحمل القائد الأكاديمي مسؤولية اتخاذ القرارات المناسبة لدعم العملية التعليمية، إضافة إلى تطوير البرامج التنموية التي تسهم في تحقيق تطلعات المجتمع، كما يعتمد نجاح العملية التنظيمية في الجامعة بشكل أساسي على كفاءة أعضاء هيئة التدريس وتوافر الموارد المادية، وهو ما لا يمكن تحقيقه إلا بوجود قيادات تتمتع بالكفاءة والقدرة على صياغة السياسات والاستراتيجيات التي تتماشى مع طبيعة المؤسسة الجامعية (محمد بولصنام، 2018، صفحة 56).

رابعاً: الرقابة

الرقابة الجامعية تُعنى بضمان توافق النشاطات الفعلية مع الأهداف المخطط لها، من خلال قياس الأداء، واكتشاف الانحرافات، واتخاذ الإجراءات التصحيحية عند الحاجة، وتتألف الرقابة الجامعية من ثلاث مراحل أساسية (صليحة رقاد، 2014-2013، صفحة 49) (محمد بولصنام، 2018، صفحة 57):

الفصل الثاني: الإطار النظري لجودة التعليم العالي

- وضع المعايير: تشمل تحديد معايير مثل الوقت اللازم لإنجاز المهام، معيار الإنتاجية، معيار التكلفة، ومعيار الجودة، مع ضرورة تحديد هذه المعايير بدقة أثناء مرحلة التخطيط لضمان فعاليتها.
- قياس الأداء ومقارنته بالمعايير.
- الرقابة القبليّة (المانعة): مثل انتقاء الطلبة الأكفاء قبل التحاقهم بالأقسام العلمية لضمان جودة المدخلات التعليمية.
- الرقابة المتزامنة: كمتابعة أداء عضو هيئة التدريس خلال السنة الأولى قبل تثبيته رسمياً، لضمان كفاءته.
- الرقابة التبعية (العلاجية): تتم بعد انتهاء السنة الدراسية لتقييم الأداء، وتحديد الانحرافات، ومعالجتها لمنع تكرارها مستقبلاً.
- اتخاذ الإجراءات التصحيحية: في حال وجود انحرافات سلبية، يجب إجراء تحليل دقيق للمسببات قبل تنفيذ أي إجراءات تصحيحية لضمان معالجة المشكلات بفعالية.

ثالثاً: أهمية الجودة في التعليم العالي.

تعد جودة التعليم العالي عنصراً أساسياً في تحقيق التميز الأكاديمي والتطوير المستمر للمؤسسات التعليمية، حيث تنعكس أهميتها في عدة جوانب، أبرزها (ماضوي، 2024، صفحة 16) (نجوي، 2014، صفحة 29) (محمد م.، صفحة 4):

- تعزيز جودة العملية التعليمية من خلال التعرف على الجوانب المرتبطة بالجودة، واستثمار الطاقات الذهنية والمادية بكفاءة.
- تحسين جودة الخدمات التعليمية الأخرى، مما يسهم في زيادة الإنتاجية وتعزيز الثقة والالتزام لدى جميع المستويات الإدارية في الجامعات.
- دعم عملية صنع القرار من خلال المشاركة الفعالة، وطرح الحلول والبدائل المناسبة لمواجهة التحديات الأكاديمية والإدارية.
- مراجعة وتطوير المناهج التعليمية لضمان مواءمتها مع متطلبات سوق العمل، والحد من القصور التعليمي الناجم عن الاستثمار دون تحقيق عائد مُرضٍ.
- ضبط وتطوير النظام الإداري في المؤسسات التعليمية، إلى جانب الارتقاء بمستوى الطلاب في مختلف المجالات التعليمية والسلوكية.
- الاهتمام بشكاوى الطلاب وأولياء أمورهم، ووضع الحلول المناسبة لها، بما يعزز رضاهم عن الخدمات التعليمية المقدمة.
- زيادة الكفاءة الأكاديمية والتطبيقية، ورفع مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس والإداريين، وتحسين أدوارهم في العملية التعليمية.

- تمكين المؤسسات التعليمية من تحليل المشكلات بأساليب علمية، مما يسهم في تحسين الأداء المؤسسي وتطوير استراتيجيات التعليم.
 - تحقيق التكامل بين أعضاء هيئة التدريس والإداريين من خلال تعزيز العمل الجماعي وروح الفريق، مما يعزز كفاءة العملية التعليمية.
 - تطبيق معايير الجودة يمنح المؤسسة التعليمية مكانة مرموقة واحتراما واعترافا محليا، مما يسهم في تعزيز سمعتها الأكاديمية.
 - الوفاء بمتطلبات الطلاب والمجتمع، وتحقيق رضاهم من خلال تطبيق أنظمة الجودة التي تتماشى مع احتياجاتهم وتطلعاتهم.
- إن تحقيق ثقافة الجودة في التعليم يختلف جوهرياً عن تطبيقها في القطاعات الصناعية أو التجارية، حيث تعتمد على الفكر والعقل والمعرفة أكثر من ارتباطها بالجانب المادي، ولذلك فإن جودة التعليم لا تقتصر على القياسات الكمية فقط، بل تشمل القيم الفكرية والروحية التي تسهم في بناء مجتمع قائم على المعرفة والابتكار.

المطلب الثاني: مقارنة الجودة في مؤسسات التعليم العالي

أولاً: الفرق بين إدارة الجودة الشاملة وضمان الجودة

1. تعريف إدارة الجودة الشاملة:

بعد تعريف الجودة، يمكننا الآن استعراض بعض التعاريف الخاصة بإدارة الجودة الشاملة، ومنها ما يلي:

يُعرفها معهد الإدارة الفيدرالي في الولايات المتحدة الأمريكية على أنها: "نهج إداري يهدف إلى إحداث تحول جذري في الثقافة التنظيمية داخل المؤسسة، عبر الانتقال من الأساليب الإدارية التقليدية إلى أساليب حديثة تسهم في تحقيق مستوى عالٍ من الجودة في المنتجات أو الخدمات المقدمة" (فارس و عزوزي، 2017، صفحة 13).

كما تم تعريفها بأنها: "منهج شامل يسعى إلى التحسين المستمر على مختلف المستويات والوظائف داخل المؤسسات، من خلال التخطيط، التنظيم، والتحليل لكافة أنشطة المؤسسة مع ضمان مشاركة ودعم جميع المستويات التنظيمية المتتابعة" (فارس و عزوزي، 2017، صفحة 13).

واستناداً إلى هذين التعريفين، يمكن القول إن الجودة تتجسد في شمولية المدخل لجميع وظائف المؤسسات التنظيمية.

أما معهد المقاييس البريطاني (2000) فقد عرّفها بأنها: "فلسفة إدارية تشمل كافة أنشطة المؤسسة يتم من خلالها تحقيق احتياجات وتوقعات العملاء والمجتمع، إضافة إلى تحقيق أهداف المؤسسة بكفاءة عالية وبأقل تكلفة ممكنة، وذلك عبر الاستخدام الأمثل لمهارات وقدرات جميع العاملين، مع التركيز على التطوير المستمر" (فارس و عزوزي، 2017، صفحة 13).

بناءً على ما سبق، يمكن القول ان إدارة الجودة الشاملة هي: "منهج علمي متطور يسعى إلى تحسين أداء المؤسسات بشكل مثالي وفعال، لضمان توفير المنتجات وتقديم الخدمات بالجودة المطلوبة، وذلك من خلال إدارة منظمة وأداء متميز (فارس و عزوزي، 2017، صفحة 13).

بمعنى آخر، يعتمد مفهوم إدارة الجودة الشاملة على ثلاثة أركان أساسية:

- الإدارة: وتشمل العمليات الإدارية مثل التخطيط، التنظيم، التوجيه، والرقابة على جميع الأنشطة المرتبطة بتطبيق الجودة، بالإضافة إلى دعم أنشطة الجودة وتوفير الموارد المطلوبة.
- الجودة: وتعني تلبية متطلبات وتوقعات العملاء من خلال تصميم المنتجات أو الخدمات بطريقة تلائم احتياجاتهم الفعلية.
- الشمولية: أي مشاركة وانخراط جميع العاملين في المؤسسة، مما يتيح التنسيق الفعال بينهم لحل مشكلات الجودة وإجراء تحسينات مستمرة.

يُعدّ مفهوم إدارة الجودة الشاملة أحد المفاهيم الفكرية التي نالت اهتماماً واسعاً من قبل الكتاب والباحثين والمتخصصين في مجالات الإدارة، نظراً لدوره المحوري في التطوير والتحسين المستمر داخل المؤسسات المختلفة، وقد ظهرت العديد من التعريفات المتنوعة لهذا المفهوم، بهدف الوصول إلى تعريف دقيق وشامل له، ويمكن تصنيف هذه التعريفات إلى المجموعات التالية (أسماء عميرة، 2012-2013، صفحة 5):

- المجموعة الأولى: تشمل المبادئ الأساسية لإدارة الجودة الشاملة هذه الفئة تعريفات تركز على المبادئ الجوهرية لإدارة الجودة الشاملة، ومن بينها:
 - فيليب كروسي (Philip Crosby) يرى أن إدارة الجودة الشاملة هي منهجية تعتمد على المؤسسة لضمان تنفيذ الأنشطة المخططة مسبقاً، وهي الأسلوب الأمثل لمنع وقوع المشكلات من خلال تعزيز السلوك الإداري والتنظيمي الفعال، مع الاستغلال الأمثل للموارد البشرية والمادية.
 - منظمة التقييس الدولية تُعرّف إدارة الجودة الشاملة بأنها نهج إداري متأصل في ثقافة المؤسسة وأسلوب قيادتها وتشغيلها، يهدف إلى التحسين المستمر في الأداء على المدى الطويل، مع التركيز على تلبية توقعات العملاء، دون إغفال احتياجات المساهمين وجميع الأطراف المعنية الأخرى.
- المجموعة الثانية: تعتمد هذه الفئة في تعريفها لإدارة الجودة الشاملة على النتائج المتوقعة من تطبيقها داخل المؤسسات، ومن أبرز هذه التعريفات:
 - منظمة الجودة البريطانية (BQA) تُعرّف إدارة الجودة الشاملة بأنها فلسفة إدارية وممارسات تهدف إلى الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة لتحقيق أهداف المؤسسة بكفاءة.
 - معهد الجودة الفيدرالي الأمريكي يعرّف إدارة الجودة الشاملة على أنها نهج شامل يُستخدم لتحقيق تطلعات العملاء، وذلك عبر توظيف الأساليب الكمية لضمان التحسين المستمر في العمليات والخدمات.

■ كما يُنظر إلى إدارة الجودة الشاملة على أنها التفوق في الأداء، من خلال العمل الجماعي بين المديرين والموظفين بهدف تقديم منتجات وخدمات ذات جودة عالية، عن طريق القيام بالعمل الصحيح من المرة الأولى وفي كل مرة.

بناءً على هذه التعريفات، يمكن اعتبار إدارة الجودة الشاملة مدخلاً إدارياً متكاملًا وثقافة تنظيمية متميزة، لا تقتصر على فرد معين أو مستوى إداري محدد، بل تشمل جميع أفراد المؤسسة، والهدف الأساسي منها هو تحقيق أعلى مستويات الجودة بأقل التكاليف الممكنة، مما يؤدي إلى زيادة رضا العملاء وسعادتهم. عند مقارنة مفهومي "الجودة" و"إدارة الجودة الشاملة"، يتضح أن الأول يركز على جودة المنتج النهائي، في حين أن الثاني يمثل فلسفة إدارية حديثة يمكن تطبيقها في جميع الإدارات والأقسام والفرق داخل المؤسسة، بحيث يكون التحسين المستمر جوهر هذا النهج الإداري.

2. تعريف ضمان الجودة:

ضمان الجودة في التعليم هو عملية التأكد من أن المعايير الأكاديمية التي تتماشى مع رؤية المؤسسة التعليمية قد تم وضعها وتطبيقها وفقًا للمعايير المحلية أو الدولية، مما يضمن تقديم فرص تعلم وبمحت علمي وخدمات مجتمعية ذات مستوى يفي أو يتجاوز توقعات المستفيدين (القومية، 2009، صفحة 7).

"ضمان الجودة هو عملية تهدف إلى تقليل عدم اليقين بشأن مدى تحقيق المتطلبات المحددة لأي نظام أو خدمة، من خلال وضع ضوابط وآليات تضمن تنفيذ العمليات وفقًا للمعايير المعتمدة دون أي انحرافات، كما يساهم في تحسين كفاءة المؤسسة، وزيادة مصداقيتها، وتعزيز ثقة العملاء، مما يساعدها على تحقيق ميزة تنافسية في السوق" (المركز الوطني، صفحة 2).

يشير ضمان الجودة إلى مجموعة من الإجراءات التي تتبناها المؤسسة أو المنظمة لضمان تحقيق المعايير المحددة مسبقًا للسلع أو الخدمات، وذلك بشكل منظم ومستمر، والهدف الأساسي من هذه الإجراءات هو تفادي حدوث أي عيوب في المنتجات أو الخدمات المقدمة.

يُعرّف نظام ضمان الجودة بأنه مجموعة من الخطط والأنشطة التي تنفذها إدارة المؤسسة عبر جميع الأقسام وعلى مختلف المستويات، بهدف ضمان توافق مخرجات العمليات مع احتياجات العملاء وتوقعاتهم. ويتم ذلك من خلال التأثير المباشر على أساليب تصميم المنتجات، تصنيعها، فحصها، اختبارها، تركيبها، تسليمها، وخدمات ما بعد البيع، مما يعزز الثقة في منتجات المؤسسة.

يشمل ضمان الجودة في التعليم العالي جميع عناصر العملية التعليمية، بدءًا من جودة الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، مرورًا بالمحتوى التعليمي الذي يشمل البرامج الأكاديمية، الكتب الجامعية، وطرق التدريس، وصولًا إلى البيئة التعليمية التي تضم الجامعات، المختبرات، مراكز الحاسوب، الورشات، والقاعات الدراسية، كما يشمل السياسات والفلسفات الإدارية، الهياكل التنظيمية، وسائل التمويل والتسويق، وأخيرًا أنظمة التقييم التي تضمن توافق مخرجات التعليم مع متطلبات سوق العمل (أحمد نصير و زين، 2018، صفحة 8).

لتحقيق الجودة في الخدمات التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي، يجب اتخاذ مجموعة من الإجراءات تُعرف باسم "ضمان الجودة"، وقد برز هذا المفهوم كمنهجية أساسية لتعزيز الأداء الاقتصادي في الدول الغربية خلال خمسينيات وستينيات القرن الماضي، حيث تعتبر المؤسسة الناجحة هي تلك التي تستوفي معايير الجودة (منصوري هوارى، 2020، صفحة 71).

عند تتبع تطور مفهوم الجودة، نجد أنه ظهر لأول مرة خلال الحرب العالمية الثانية وكان يقتصر آنذاك على اكتشاف العيوب بعد انتهاء عمليات التصنيع ومع حلول الثلاثينيات، طُبِّق نظام رقابي يُعرف بضمان الجودة الإحصائي، والذي اعتمد على مراقبة وحدات الإنتاج، لكنه واجه تحديات أبرزها ظهور منتجات معيبة في الأسواق بحلول نهاية الستينيات وبداية السبعينيات تطور المفهوم ليتم اعتماد نظام ISO 9000، الذي يهدف إلى ضمان منتج يلقي ثقة المستهلك. وفي عام 1987، تم إنشاء منظمة المعايير العالمية التي وضعت معايير لضمان الجودة طُبِّقت لاحقاً في أكثر من تسعين دولة وشهدت تلك المعايير تحديثات مستمرة كان أبرزها إصدار نظام ISO 9001 في عام 2000، الذي أتاح لمختلف المنظمات، سواء الإنتاجية أو الخدمية الحصول على شهادة ضمان الجودة بعد تحقيق المتطلبات المحددة (منصوري هوارى، 2020، صفحة 72).

في سياق التعليم العالي، يشير مصطلح ضمان الجودة إلى العمليات المستمرة لمراقبة وتحسين الأداء الأكاديمي والمؤسسي، ويعد ذلك آلية قانونية تركز على التحسين المستمر كعنصر محوري كما يُعرّف ضمان جودة التعليم بأنه عملية منظمة لفحص مدى توافق المؤسسة التعليمية مع المعايير المطلوبة وقدرتها على التحسين المستمر، بحيث تضمن الجودة لنفسها وللمجتمع.

أما لجنة ضمان جودة التعليم العالي فقد عرّفته بأنه عملية تقييم شاملة لمؤسسة التعليم العالي وبرامجها الأكاديمية، تتناول الجوانب المنهجية من حيث التخطيط والتنفيذ والنتائج ومدى التوافق مع المعايير الموضوعية، إضافة إلى التقييم الذاتي الذي تقوم به المؤسسة لتحسين أدائها، وبذلك يمكن اعتبار ضمان الجودة منظومة متكاملة من المقاييس والأنظمة التي تقيّم جودة المؤسسة التعليمية، برامجها، ومدى تحقيقها لمتطلبات المستفيدين منها (منصوري هوارى، 2020، صفحة 72).

3. الفرق بين إدارة الجودة الشاملة وضمان الجودة:

● إدارة الجودة الشاملة:

- مفهوم شامل: نهج إداري يعتمد على التحسين المستمر في جميع جوانب المؤسسة، وليس فقط في المنتج النهائي.
- يركز على العمليات: يشمل التخطيط، التنظيم والتحليل لجميع الأنشطة داخل المؤسسة لضمان الجودة.
- مشاركة الجميع: يتطلب إشراك جميع الموظفين من الإدارة العليا إلى العاملين في تحقيق الجودة.
- ثقافة تنظيمية: يسعى إلى تغيير ثقافة المؤسسة من خلال التركيز على الجودة كقيمة أساسية.

- تحسين مستمر: يركز على التطوير الدائم بدلاً من الاكتفاء بتحقيق معايير ثابتة.
- رضا العملاء: الهدف الرئيسي هو تحقيق أعلى مستويات رضا العملاء من خلال تقديم منتجات وخدمات متميزة.
- ضمان الجودة:
 - مجموعة إجراءات: يركز على وضع معايير وضوابط لضمان تحقيق جودة المنتجات أو الخدمات وفقاً لمتطلبات محددة.
 - يركز على النتائج: يهتم بالتحقق من أن المنتجات أو الخدمات تلي معايير الجودة المعتمدة.
 - عملية رقابية: يشمل الفحص والاختبار لضمان الالتزام بالمعايير، مع تصحيح الأخطاء عند الحاجة.
 - تقليل الأخطاء: يهدف إلى تقليل العيوب والاختلافات عن المعايير المحددة سلفاً.
 - ضمان الامتثال: يتأكد من أن العمليات تتم وفقاً لمعايير محلية أو دولية مثل ISO 9000.
 - يطبق في مراحل محددة: يعمل كمرحلة ضمن العملية الإنتاجية أو الخدمية لضمان جودة المخرجات النهائية.
- الفرق الجوهرية:
 - إدارة الجودة الشاملة تهدف إلى التحسين المستمر والجودة في جميع جوانب المؤسسة.
 - ضمان الجودة يركز على الالتزام بالمعايير والتأكد من خلو المنتجات والخدمات من العيوب قبل تقديمها.

ثانياً: المبادئ الأساسية لإدارة الجودة الشاملة

تختلف آراء الباحثين والكتاب حول تحديد المبادئ التي تستند إليها إدارة الجودة الشاملة، إلا أنهم اتفقوا على مجموعة من المبادئ الأساسية وتتمثل فيما يلي:

1. التخطيط الاستراتيجي:

إن وضع خطة شاملة تستند إلى رؤية واضحة ورسالة محددة وأهداف دقيقة سيمكن من صياغة استراتيجية فعالة مما يسهل وضع السياسات والبرامج في ضوء تحليل معمق للبيئة الداخلية والخارجية، وذلك من خلال تقييم نقاط القوة والضعف داخلياً والفرص والمخاطر خارجياً بهدف إعداد خطط متكاملة تدعم الميزة التنافسية للمنظمة.

تتجاوز أهمية دعم الإدارة العليا مجرد تخصيص الموارد، إذ تحدد كل منظمة أولوياتها الاستراتيجية وإذا لم تُظهر الإدارة التزاماً طويل الأمد بدعم البرنامج، فلن تنجح في تنفيذ إدارة الجودة الشاملة (العزاوي، 2004، صفحة 37).

يبدأ تطبيق إدارة الجودة الشاملة بوضع رؤية مستقبلية وأهداف بعيدة المدى تسعى المنظمة إلى تحقيقها، وهذا لن يتحقق عبر العمل العشوائي بل من خلال خطة استراتيجية تتيح التقييم المستمر من خلال مقارنة الإنجازات بما ينبغي تحقيقه (راضي و هشام، صفحة 105).

يعتمد نجاح قائد الجودة الشاملة على مهاراته في بناء الاستراتيجيات، وتطوير السياسات، وإعداد الخطط التنفيذية، وحشد الجهود والموارد لتنفيذها بكفاءة. إذ يجب أن تكون لديه رؤية واضحة يستطيع الجميع استيعابها، بالإضافة إلى تحديد أهداف فرعية قابلة للتحقيق ضمن إطار زمني محدد، كما يُعد اختيار عدد من المؤشرات الأساسية أمرًا ضروريًا لمتابعة التقدم في تحسين الجودة، حيث ينبغي أن يتأكد قائد الجودة من وجود إجراءات واضحة لمراقبة هذه المؤشرات مع الاستفادة من التغذية الراجعة لضمان تحقيق تحسينات فعلية ومن المهم عرض النشاطات للموظفين بطريقة مدروسة، بحيث تكون واضحة ومحدودة مع شرحها بأسلوب مختصر وبلغة علمية دقيقة (دريادي حميدة، 2019، صفحة 114).

يمكن أن يكون البرنامج التدريبي المصمم بشكل جيد أداة فعالة في تطبيق الجودة الشاملة، حيث يتمثل هدفه الأساسي في توعية الموظفين وإشراكهم وتحفيزهم، لضمان فهمهم العميق لهذا المفهوم وقبولهم له.

حدد Minkyberg Heury خمسة مفاهيم أساسية لاستراتيجية تطبيق إدارة الجودة الشاملة، تبدأ جميعها بحرف P، وتشمل

- الخطة (Plan): تحدد سبل التصرف والخطوط العريضة للاستراتيجية والهدف المراد تحقيقه.
- الآلية (Ploy): توضح طريقة التحرك في ظل المنافسة بين المؤسسات لتحقيق الهدف.
- النموذج (Pattern): يمثل الأسلوب المتبع في تنفيذ إدارة الجودة الشاملة عمليًا.
- التموقع (Position): يشير إلى الموقع الذي تسعى المؤسسة للوصول إليه عند تطبيق إدارة الجودة الشاملة (دريادي حميدة، 2019، صفحة 114).

وبذلك يشكل التخطيط الاستراتيجي إلى جانب الدعم الإداري والتدريب الفعال أساسًا لضمان نجاح إدارة الجودة الشاملة وتعزيز كفاءة المنظمة في تحقيق أهدافها.

2. التركيز على الزبون:

تولي المؤسسة اهتمامًا كبيرًا بتلبية احتياجات العملاء وتوقعاتهم حيث يُعد رضا العميل الأساس الذي تستند إليه طموحات المؤسسة فهو عنصر محوري في بناء نظام إدارة الجودة الشاملة إلى جانب دور الموظفين داخل المؤسسة، لذلك من الضروري تعزيز مفهوم أن العميل هو المحرك الرئيسي لعمليات المؤسسة على جميع المستويات التنظيمية (راضي و هشام، صفحة 102).

ولتحقيق ذلك، ينبغي إنشاء قنوات تواصل فعالة بين المؤسسة وعملائها من خلال اجتماعات دورية وزيارات متبادلة، بالإضافة إلى نظام لجمع البيانات بانتظام حول احتياجات العملاء وتقييم أدائهم للمنتجات بعد الاستخدام لإدراك رغبات العملاء والعمل على تلبيةها يمثل المهمة الأساسية للمؤسسة مما يساهم في تحقيق

الفصل الثاني: الإطار النظري لجودة التعليم العالي

أهدافها الأخرى مثل الاستمرارية، والنمو، والربحية، لذا يجب أن تستند معايير الأداء إلى مدى تحقيق رضا العملاء ولتنفيذ هذا المبدأ، يجب اتخاذ الإجراءات التالية:

- فهم وتحديد احتياجات العملاء ومتطلباتهم، سواء فيما يتعلق بالمنتجات، أو الخدمات، أو شروط التسليم، أو الأسعار.
- تحقيق التوازن بين متطلبات العملاء وتطلعات الشركاء والمستفيدين والمجتمع.
- نشر هذه المتطلبات عبر جميع المستويات التنظيمية في المؤسسة.
- قياس مستوى رضا العملاء عن تطبيق هذه السياسة.
- إدارة العلاقات مع العملاء لضمان تواصل مستمر وفعال بينهم وبين المؤسسة (دريادي حميدة، 2019، صفحة 113).

إن دور العميل في إدارة الجودة الشاملة لا يقتصر على العميل الخارجي الذي يحدد جودة المنتج، بل يمتد ليشمل العميل الداخلي أي الموظفين الذين يساهمون في جودة العمليات والبيئة التنظيمية فالموظفون يعتمدون على مخرجات زملائهم في الأقسام الأخرى، مما يجعل اهتمام الإدارة العليا بهم ضرورة أساسية لضمان نجاح الجودة الشاملة تجاهل رضا العملاء الداخليين أو إهمال التغذية الراجعة حول أدائهم يشكل عائقًا كبيرًا أمام تحقيق رضاهم، مما قد يؤثر سلبيًا على جودة المنتجات والخدمات (العزاوي، 2004، صفحة 38).

لذا، ينبغي على المؤسسة السعي الدائم لتحقيق رضا العملاء الداخليين سواء كانوا موظفين أو إدارات، وكذلك العملاء الخارجيين من خلال تقديم منتجات وخدمات متميزة تتماشى مع توقعاتهم مما يعزز ولاءهم للمؤسسة.

3. التحسين المستمر:

يشمل التحسين المستمر كلاً من التحسين التدريجي (Incremental) والتحسين المعرفي الإبداعي الجديد (Breakthrough) بوصفهما جزءًا من العمليات اليومية في جميع وحدات العمل داخل المنظمة.

وفي ظل إدارة الجودة الشاملة يتجلى التحسين المستمر في قدرة التنظيم على تصميم وتطبيق نظام إبداعي يضمن تحقيق رضا العملاء من خلال السعي الدائم للوصول إلى الأداء الأمثل ويتم ذلك عبر تعزيز قيمة المنتجات والخدمات، وتقليل الأخطاء والضياع، وتحسين استجابة المنظمة وكفاءة الموارد (العزاوي، 2004، صفحة 38).

ويقوم مبدأ التحسين المستمر على الفرضية بأن فرص التطوير لا تنتهي مهما بلغت كفاءة الأداء، إذ أن توقعات العملاء تتغير باستمرار مما يستوجب العمل على تحسين الجودة بشكل دوري وفقًا للمعلومات المستخلصة من عمليات التقييم المستمر وقد أكد ديمنج أحد رواد إدارة الجودة الشاملة، هذا المبدأ من خلال "عجلة ديمنج للجودة (Deming Quality Cycle) التي تتضمن أربع خطوات: التخطيط (Plan)، التنفيذ (Do)، التحقق (Check)، واتخاذ الإجراء المناسب (Act) وقد طُوّر هذا النموذج لاحقًا ليصبح

نموذج FOCUS P-D-C-A ، الذي يدمج بين منهجية ديمغ واستراتيجيات حل المشكلات وإدارة فرق العمل ويُستخدم عالميًا لتحسين الجودة خصوصًا في القطاعات الصحية (راضي و هشام، صفحة 103).

يمتد تطبيق التحسين المستمر ليشمل جميع المجالات الإنتاجية والخدمية، حيث يساعد في تنظيم عمليات التحسين وحل المشكلات وتطوير الأداء لضمان نجاح المشروعات ويعد التحسين المستمر الركيزة الأساسية لإدارة الجودة الشاملة، إذ يركز جميع روادها على تطوير أفضل الأساليب لتحويل المدخلات إلى مخرجات تلبي احتياجات العملاء مع خفض التكاليف وتحقيق الكفاءة التشغيلية.

وكما يؤكد "ويلمير"، فإن الجودة ليست هدفًا يُحقق ثم يُنسى، بل هي عملية ديناميكية تتطلب تحسُّنًا مستمرًا في الأداء.

ويؤدي التحسين المستمر إلى القضاء على الروتين، وخلق تغيير تدريجي مدروس، وتشجيع الإبداع داخل المنظمة. ولا يمكن تحسين الأنظمة التي تعتمد على بعضها البعض إلا من خلال تعزيز العلاقات الشخصية والمهنية داخل بيئة العمل.

ويتطلب التحسين المستمر وجود رغبة وقدرة لدى المنظمة على التطوير التدريجي والابتكاري لجميع عملياتها ومنتجاتها وخدماتها، بحيث يصبح التحسين عملية مستمرة ومتواصلة.

ولضمان نجاح عملية التحسين المستمر، حدد الباحثان عبد الله الطائي وعيسى قدارة مجموعة من المضامين الأساسية، من أبرزها:

- إدراك أن هناك دائمًا فرصًا للتحسين، نظرًا لصعوبة تحقيق الكمال، والتغيرات المستمرة في البيئة الخارجية، مثل تفضيلات العملاء وتطور التكنولوجيا وممارسات المنافسين.
- تفعيل مبادئ إدارة الجودة الشاملة لبناء ثقافة تنظيمية داعمة للتحسين المستمر، وتمكين العاملين من المشاركة الفعالة فيه.
- تبني منهجية واضحة للتحسين وتضمن الكفاءة والفعالية، وتشمل جانبين رئيسيين:
 - الجانب الإجرائي: الذي يتمثل في سلسلة خطوات تنفيذ التحسين، مثل دورة (PDCA) التي تتضمن التخطيط، التجربة، الفحص، والتنفيذ.
 - المبادئ المرشدة: التي تركز على فهم احتياجات العملاء، وتحليل العمليات، والالتزام الجماعي بتحسين الجودة باستمرار.

وبهذا يصبح التحسين المستمر ثقافة متأصلة داخل المنظمة تدعمها القيادة الفعالة وتنعكس إيجابيًا على الأداء العام، مما يعزز القدرة التنافسية ويضمن تحقيق رضا العملاء على المدى الطويل (دريادي حميدة، 2019، صفحة 120).

4. المشاركة وتشكيل فرق العمل:

تُعدّ مشاركة الموظفين وتشكيل فرق العمل من أهم المسؤوليات التي تقع على عاتق الإدارة، حيث يُعتبر الاعتراف بجهود وأداء الموظفين عاملاً أساسياً في نجاح المؤسسة يمكن تحقيق ذلك من خلال تمكين العاملين وإشراكهم في اتخاذ القرارات ، وأفضل طريقة تظهر التزام الإدارة العليا بهذا النهج هي منح الموظفين الفرصة لتشكيل فرق عمل تتولى تقسيم نظم التسيير واقتراح البدائل على مختلف المستويات كما يجب تعزيز وجود فرق العمل لتحسين أداء المنظمة ورفع كفاءة أفرادها (دريادي حميدة، 2019، صفحة 115) .

إن الهدف من إدارة الجودة الشاملة هو إشراك جميع العاملين في المؤسسة ضمن جهد متكامل لتحسين الأداء على كافة المستويات، حيث يتجاوز ذلك المفهوم التقليدي لعلاقات العمل بين المديرين والموظفين ليشمل تكوين فرق تدرك أهمية التعاون والتكامل بين أعضائها (راضي و هشام، صفحة 102).

يتطلب نجاح فرق العمل قيادة إدارية فعالة تعمل على التنسيق بين الأعضاء نظراً لتنوع مهاراتهم وخلفياتهم حيث يتولى القائد تحديد المهام والأدوار ومستويات الأداء مع مراعاة مهارات وقيم وثقافة كل فرد، مما يستلزم قدرة على تنظيم فريق متوازن يحقق الانسجام بين أعضائه كما يلعب القائد دوراً مهماً في تحفيز الأفراد واستغلال إمكانياتهم، مما يساعدهم في حل المشكلات واتخاذ القرارات المتعلقة بأعمالهم (دريادي حميدة، 2019، صفحة 116).

تُعدّ مشاركة الأفراد في جميع المستويات التنظيمية من الركائز الأساسية التي يجب التركيز عليها ضمن استراتيجية الجودة الشاملة، حيث تمنحهم الفرصة لإبراز قدراتهم ومواهبهم ودعمها بما يخدم مصلحة المؤسسة كما تُسهم في تعزيز الولاء والانتماء للمؤسسة وأهدافها، ويُعتبر العمل الجماعي في إطار فرق العمل أداة فعالة لتحديد المشكلات وإيجاد الحلول المثلى من خلال التواصل المباشر والاحتكاك المستمر بين العاملين، وهناك عدة أنواع من فرق العمل منها:

أ. فرق تحسين الجودة:

تتكون فرق تحسين الجودة من مجموعة من الأفراد الذين يمتلكون معارف ومهارات وخبرات مناسبة، حيث يجتمعون لمعالجة المشكلات المتعلقة بالجودة لا تتبع هذه الفرق دائرة أو قسمًا معينًا، بل تمتد لتشمل كافة العمليات داخل المؤسسة وتلعب هذه الفرق دورًا محوريًا في تنمية الأفراد وتعزيز قدرتهم على حل المشكلات واتخاذ القرارات، ولذلك تعتمد العديد من المنظمات على دمجها ضمن هيكلها التنظيمي بشكل دائم (دريادي حميدة، 2019، صفحة 116).

ب. حلقات الجودة:

يُعدّ كاورو إيشيكاوا الأب الروحي لحلقات الجودة ، حيث كان أول من دعا إلى تشكيل مجموعات صغيرة من العاملين بشكل تطوعي لتحديد مشكلات العمل واقتراح الحلول المناسبة بهدف تحسين الأداء، ونشأت هذه الحلقات في الشركات اليابانية خلال الستينيات، ثم انتقلت إلى الشركات الأمريكية في السبعينيات ويمكن أن

تتشكل هذه الحلقات على مختلف المستويات التنظيمية داخل المؤسسة، ويُمكن لأي موظف المشاركة فيها بغض النظر عن وظيفته أو منصبه الإداري كما يمكنه الانضمام إلى أكثر من حلقة في نفس الوقت حيث ينجر عنه عدة فوائد منها:

- تعزيز مهارات حل المشكلات لدى الأفراد.
- توسيع آفاق التفكير وزيادة القدرة على تقبل وجهات نظر الآخرين.
- تحسين الفهم الشامل للمنظمة من خلال التعاون مع الزملاء.
- تعزيز التواصل بين الرؤساء والمرؤوسين وبين الموظفين أنفسهم.
- تعزيز الاتجاهات الإيجابية بين العاملين.
- إعداد الموظفين لمناصب قيادية مستقبلية (دريادي حميدة، 2019، صفحة 116، 117).

ج. القوى الوظيفية:

يُطلق عليها أيضًا فرق العمل (Task Force) التشغيلية وهي تتكون من العمال في قاعدة الهرم التنظيمي، حيث يكونون مسؤولين عن الإنتاج أو تقديم الخدمات وتهدف هذه الفرق إلى تحديد المشكلات التشغيلية المشتركة وإيجاد حلول لها دون التدخل في السياسات العامة أو اتخاذ القرارات الإدارية تتميز هذه الفرق بعدم ثباتها، حيث يتم تشكيلها عند الحاجة فقط كما تتميز بعدة خصائص منها:

- امتلاك الأعضاء خبرة عملية في المجال التشغيلي.
- توفير بيئة نقاش حرة لمناقشة المشكلات التشغيلية بصراحة.
- تقديم قاعدة معلومات تدعم دراسة المشكلات ووضع الحلول المناسبة.
- توفير عوامل تحفيزية لتعزيز مساهمة الأعضاء (دريادي حميدة، 2019، صفحة 118).

د. فرق العمل المسيرة ذاتيًا:

في بعض المنظمات يتم تشكيل فرق عمل تتمتع بالاستقلالية التامة في إدارة شؤونها، لا سيما في أقسام خدمة العملاء والتفاعل مع المجتمع على سبيل المثال بلغ عدد فرق العمل المسيرة ذاتيًا في شركة تويوتا خلال الثمانينيات أكثر من 6000 فريق عمل.

تجتمع هذه الفرق يوميًا لاتخاذ قراراتها وتنفيذها بشكل مستقل عن الإدارات الأخرى، مما يعزز روح المسؤولية والابتكار بين أعضائها (دريادي حميدة، 2019، صفحة 118).

5. التزام الإدارة العليا:

تتجاوز أهمية دعم الإدارة العليا مجرد تخصيص الموارد، حيث تحدد كل منظمة أولوياتها. وإذا لم تُظهر الإدارة العليا التزامًا طويل الأمد بدعم إدارة الجودة الشاملة، فلن تتمكن من تنفيذها بنجاح.

ولضمان هذا الالتزام وإقناع الآخرين به، يجب أن يبدأ التطبيق من قمة الهرم التنظيمي لينتقل إلى المستويات الأدنى، من خلال تبني الإدارة العليا لمفهوم الجودة كأولوية رئيسية إلى جانب وضع الهياكل التنظيمية

المناسبة، وتطوير سياسات وإجراءات العمل، وتحفيز الجهود المبذولة في تحسين الجودة عبر أنظمة حوافز فعالة (راضي و هشام، صفحة 103).

ينبغي أن يكون التزام الإدارة العليا بإدارة الجودة واضحًا وملموماً على جميع المستويات الإدارية بعيداً عن الشعارات غير المجدية، وذلك بالتركيز على العمل الجاد الذي يعزز ثقة الموظفين بهذا الالتزام يتطلب هذا الأمر بعض الوقت لتغيير العقلية والسلوكيات، ولكن مع الاستمرارية والمثابرة ستصل الرسالة بوضوح إلى جميع العاملين حول جدية القيادة في هذا الشأن. وقد حدد أوكلاند (Oakland) عشرة مرتكزات تعكس مدى التزام القيادة العليا بالجودة، وهي (دريادي حميدة، 2019، صفحة 112):

- التزام طويل الأمد بالتحسين المستمر حيث يجب أن يكون القائد قدوة لموظفيه، فالالتزام يبدأ من القمة ويتدرج نزولاً.
- تبني فلسفة "العيوب الصفرية (Zero-Defects)" من خلال إقناع العاملين بأهمية إنجاز العمل بالشكل الصحيح من المرة الأولى، وذلك بفهم متطلبات العملاء وتوقعاتهم بدقة.
- تدريب الموظفين على فهم العلاقة بين العملاء الداخليين والموردين، وتعزيز هذا الفهم في بيئة العمل.
- اتخاذ قرارات الشراء بناءً على الجودة الشاملة وليس السعر فقط، لأن الجودة تعني تقليل الهدر وخفض التكاليف على المدى الطويل.
- إنشاء إدارة خاصة بتحسين العمليات داخل المنظمة لضمان استدامة التطوير.
- اعتماد أساليب حديثة في التدريب والإشراف، وتعزيز الحوافز سواء المادية أو المعنوية.
- تعزيز قنوات الاتصال داخل المنظمة، وتشجيع العمل الجماعي وإزالة الحواجز بين الإدارات والأقسام لتعزيز التعاون وتحقيق أهداف الجودة (دريادي حميدة، 2019، صفحة 113).

6. المشاركة وتفويض الصلاحية:

يتطلب تحقيق التغيير الفعال إشراك جميع الأفراد المتأثرين به، من خلال تحسين أدائهم في مراحل العمل التي تخصهم، والمساهمة في تحديد مشكلات الجودة والعمل على حلها باستخدام الأساليب الإحصائية والبحث العلمي وتحليل المشكلات بشكل مستمر (راضي و هشام، صفحة 102).

تعني المشاركة الفعالة تمكين العاملين وتعزيز دورهم بطريقة تمنحهم الشعور بالأهمية والاستفادة الفعلية من إمكاناتهم والمقصود هنا هو المشاركة الحقيقية وليست الشكلية، حيث تحقق هدفين رئيسيين: الأول: تحسين جودة تصميم الخطط، والثاني: تعزيز كفاءة اتخاذ القرارات عبر إشراك العقول المفكرة (Think Tank)، أي الأفراد القريبين من تحديات العمل الفعلية وليس جميع الموظفين بالضرورة (العزاوي، 2004، صفحة 39).

أما تفويض الصلاحيات، فهو لا يقتصر على إشراك الأفراد فحسب، بل يجب أن يمنحهم دوراً فعلياً في صنع القرار من خلال هياكل عمل واضحة، تتيح لهم اتخاذ القرارات التي تساهم في تحسين الأداء داخل أقسامهم.

7. اتخاذ القرارات بناء على الحقائق:

الفصل الثاني: الإطار النظري لجودة التعليم العالي

يعتمد اتخاذ القرارات الفعّالة على قاعدة بيانات متطورة ومحدثة باستمرار مما يضمن العدالة والموضوعية والشفافية، ويسهم في تحقيق الصالح العام ويُعد هذا المبدأ أحد الركائز الأساسية في إدارة الجودة الشاملة، حيث يتطلب توفير تقنيات وموارد تمكن الأفراد من نقل المعلومات الدقيقة إلى الجهات المعنية للاستفادة منها في تحسين الجودة.

تلعب المعلومات دورًا جوهريًا في فلسفة إدارة الجودة الشاملة، إذ يؤثر توافرها للإدارات العليا في قدرة المنظمة على تطبيق هذه المنهجية بفعالية فعلى سبيل المثال، توفر البيانات المالية للإدارة العليا رؤية واضحة حول الموارد المطلوبة ومدى الاستثمارات اللازمة لاعتماد إدارة الجودة الشاملة، مما يؤثر على مستوى الالتزام بتنفيذها. كما أن بيئة العمل الحديثة تستوجب إتاحة المعلومات الضرورية لجميع العاملين مما يوسع آفاقهم ويمكنهم من أداء المهام الجديدة التي تفرضها إدارة الجودة الشاملة ويعتمد هذا النهج على الأسلوب العلمي الصحيح في حل المشكلات، حيث يتيح تحسين العمليات والجودة بشكل مستمر مع إشراك جميع الموظفين، مما يعزز من كفاءة المنظمة وتأثيرها الإيجابي (العزاوي، 2004، صفحة 39).

8. التدريب والتطوير:

يعتمد الإبداع والتميز في العمل على وجود قوى بشرية مؤهلة، مما يجعل التدريب المستمر ضرورة لاكتساب المهارات والمعارف اللازمة لتحسين الأداء.

يُنظر إلى التدريب والتطوير على أنهما وسيلتان لتنمية إمكانات الأفراد في مختلف الوظائف مما يسهم في تحقيق أعلى مستويات الإنجاز، فالتدريب ليس مجرد نشاط عابر بل هو سلسلة من البرامج المنظمة التي تهدف إلى تعزيز معرفة الموظفين بمهامهم، وتنمية مهاراتهم وزيادة فهمهم لعوامل التحفيز (العزاوي، 2004، صفحة 38).

تحرص الإدارة على دعم موظفيها وتطوير مهاراتهم التقنية وتعزيز خبراتهم التخصصية بشكل مستمر، مما ينعكس إيجابًا على أدائهم الوظيفي وبفضل هذا الاستثمار في التدريب والتطوير تتحسن كفاءة الأفراد وتزداد قدرتهم على أداء مهامهم بفعالية أكبر (راضي و هشام، صفحة 103).

ثالثًا: متطلبات تحقيق الجودة في المستويات الجامعية

يتطلب تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية توفير مجموعة من المتطلبات الضرورية لضمان فهمها بشكل صحيح وتطبيقها بفعالية بما يساهم في تحقيق رضا المستفيدين الداخليين والخارجيين.

وتشمل هذه المتطلبات (غنتوي و كابوية، 2020، صفحة 4) (المحسن و رضا حتمي، 2019، صفحة 66، 70) (موسى و عبد النور، 2020، صفحة 80، 81، 82):

الفصل الثاني: الإطار النظري لجودة التعليم العالي

- دعم الإدارة العليا: يعد تأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة أمرًا حاسمًا لضمان نجاح تطبيقه في المؤسسات التعليمية.
 - ترسيخ ثقافة الجودة: يجب تعزيز ثقافة الجودة بين جميع الأفراد في المؤسسة، إذ أن تغيير المبادئ والمعتقدات التنظيمية يعزز من تبني هذه الثقافة وتوجيه الجهود نحو التطوير المستمر.
 - تنمية الموارد البشرية: تشمل تطوير الكوادر البشرية من خلال التدريب المستمر وتحديث المناهج وتبني أساليب تقييم متطورة فضلاً عن تحديث الهياكل التنظيمية لدعم التجديد التربوي.
 - مشاركة العاملين: ينبغي إشراك جميع العاملين في تحسين الأداء وتحقيق الأهداف المؤسسية من خلال العمل الجماعي والتعاون.
 - التدريب المستمر: يتطلب تطبيق إدارة الجودة الشاملة تعليم جميع الأفراد المشاركين في العملية بالأساليب والأدوات اللازمة لضمان تطبيق فعال ومستدام.
 - التعرف على احتياجات المستفيدين: يجب تحديد احتياجات الطلاب والعاملين والمجتمع المحلي، وتطبيق معايير لقياس الأداء والجودة.
 - تطوير نظم المعلومات: ضروري وجود نظام فعال لجمع الحقائق وتقديم المعلومات الدقيقة لاتخاذ قرارات سليمة بشأن مشكلات الأداء.
 - تفويض الصلاحيات: يتم من خلاله تعزيز العمل الجماعي والتعاون بعيداً عن المركزية، مما يساهم في تحسين اتخاذ القرارات.
 - إشراك المعنيين في التخطيط: من خلال تحديد أدوار الجميع ورفع الروح المعنوية في بيئة العمل يتم ضمان توحيد الجهود وتحقيق الأهداف المرجوة.
 - استخدام الأساليب الكمية: لزيادة الموضوعية في اتخاذ القرارات وتجنب التحيز.
- من أجل ضمان فعالية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، لا بد من اعتماد استراتيجية متكاملة تركز على مجموعة من المحاور الأساسية:
- إعداد وتخطيط: تبادل المعرفة بين الأطراف المعنية وتحديد الأهداف والخطط اللازمة.
 - تهيئة بيئة العمل: تهيئة بيئة تعليمية داعمة لممارسات إدارة الجودة.
 - إشاعة ثقافة الجودة: نشر مفاهيم الجودة بين العاملين في المؤسسة لضمان التفاعل الإيجابي مع التغيير.

الفصل الثاني: الإطار النظري لجودة التعليم العالي

- يتطلب التوافق بين الأهداف والمناهج، اعتماد استراتيجيات تعليمية متطورة، وتقديم برامج تعليمية تتناسب مع احتياجات سوق العمل.
- وبتفعيل هذه المقومات بصورة متكاملة، يمكن بناء منظومة تعليمية تتماشى مع تطلعات المجتمع وتخدم أهداف التنمية المستدامة.

المطلب الثالث: معايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

أولاً: معايير ومنهجية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في تعليم عالي

1. منهجية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في تعليم عالي:

تعتمد منهجية تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي على النقاط التالية:

- تحديد المسؤوليات المتعلقة بالإدارة العملية.
- تحديد احتياجات المستفيدين والعمل على توافق مواصفات العملية التعليمية الجامعية مع هذه الاحتياجات.
- تطوير وإيجاد المعايير المستخدمة في نظام التعليم الجامعي.
- البحث عن فرص التحسين والتطوير في العملية التعليمية الجامعية، وعند اكتشاف هذه الفرص يتم ترتيبها حسب الأولوية وتحديد الأهداف بناءً على ذلك.
- يتطلب التحسين المستمر للعملية التعليمية الجامعية مشاركة كاملة من جميع العاملين في الجامعات، بما في ذلك الأكاديميين والإداريين والفنيين فمسؤولياتهم جميعاً موجهة نحو تحقيق الجودة والكفاءة في مخرجات العملية التعليمية (نبيلة باديس، 2016، صفحة 216).

2. معايير تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي:

من أهم المعايير المعتمدة في التعليم العالي هما:

أ. معايير الإيزو ISO 9000

- تعريف الإيزو ISO 9000:

عرّفها Krajewski & Ritzman بأنها: "مجموعة مواصفات تحكم توثيق نظام الجودة الذي تتطابق فيه جميع المتطلبات بما يلائم طبيعة عمل المنظمة (السمرائي و الكنانبي، صفحة 29).

وعرفها عقيلي بأنها: " نظام للرقابة الكلية على الجودة، يشتمل على معايير محددة للجودة في كل نشاط من أنشطة المنظمة يجب الالتزام بها من أجل تحقيق مستوى أداء وجودة عاليين " (السمرائي و الكناني، صفحة 29).

إيزو 9000 هو نظام متكامل يتألف من سلسلة من المواصفات التي تصدرها المنظمة الدولية للمقاييس، يهدف هذا النظام إلى تحديد المبادئ الأساسية التي يجب أن يتضمنها نظام إدارة الجودة في المؤسسة، بما يضمن توافق المنتجات مع متطلبات العملاء. كما يساعد المؤسسات في الحصول على شهادة المطابقة للجودة (بلكبير و الرحماني، 2020، صفحة 7) .

كما يعرف على أنه الأسس الجوهرية في توثيق مدى التزام المؤسسات، بما فيها مؤسسات التعليم العالي، بتطبيق معايير الجودة وتوافقها مع المتطلبات المحددة. وتُعد سلسلة المواصفات الدولية ISO 9000 من أبرز هذه المعايير، إذ تتميز بقدرتها على تلبية المتطلبات التعاقدية، وتُستخدم كوثائق معتمدة لإثبات المطابقة مع القياس الدولي، مما يمنحها اعترافاً واسعاً ومصداقية عالمية (مكي، 2014-2015، صفحة 42).

وقد صدر أول إصدار من مواصفة ISO 9000 في عام 1987، ليكون بمثابة إطار دولي موحد لأنظمة الجودة، ويتركز في جوهره على تحقيق رضا المستهلك، وهو ما جعل هذه المواصفة ذات أهمية كبيرة في مختلف القطاعات، بما في ذلك قطاع التعليم العالي. وتطبيق نظام الجودة وفق هذه المواصفات يهدف إلى تحسين الأداء المؤسسي وضمان تقديم خدمات تعليمية ذات جودة عالية تلي تطلعات المستفيدين.

رغم العدد الكبير من المواصفات التي تصدرها المنظمة، يُعد إيزو 9000 من أبرز هذه المواصفات، حيث يهدف إلى إدارة جودة العمليات الداخلية في المنشآت وتحقيق رضا العملاء، إلى جانب إيزو 14000 الذي يهتم بإدارة البيئة والحفاظ عليها. تم إصدار أول نظام دولي معتمد لإدارة الجودة باسم ISO 9000 في عام 1987م، وقد تم تحديثه عدة مرات، حيث صدر الإصدار الثاني في 1994 م ، والإصدار الثالث في 2000م، ولا يزال معمولاً به حتى الآن (إدارة الجودة الشاملة، صفحة 138).

ظهرت العديد من الهيئات والمنظمات الدولية والإقليمية التي تهتم بالجودة، وأصدرت تعريفات مختلفة للجودة، مما أسهم في إثراء الفكر الإداري في هذا المجال. ومن أبرز هذه التعريفات:

- المنظمة الدولية للتقييس (ISO) " :الجودة هي قدرة مجموعة من الخصائص الجوهرية على تلبية المتطلبات " (ISO 9000-2000) .

الفصل الثاني: الإطار النظري لجودة التعليم العالي

- المنظمة الأوروبية للرقابة على الجودة (EOQC) :تعرف الجودة بأنها "مجموعة من الصفات التي تميز منتجًا أو خدمة معينة وتحدد قدرته على تلبية احتياجات الزبائن."
 - الجمعية الأمريكية للرقابة على الجودة (ASQC) " : (الجودة هي مجموعة من مزايا وخصائص المنتج أو الخدمة التي تتيح تلبية حاجات المستهلكين."
 - المعهد القومي الأمريكي للمعايير (ANSI) " :الجودة هي جملة السمات والخصائص التي تجعل المنتج أو الخدمة قادرًا على الوفاء باحتياجات معينة" (الحبيب بلية، صفحة 13) .
- كما تعرف الخدمة وفقًا للمنظمة الدولية للمقاييس (الإيزو) في المواصفة ISO 8402 بأنها: "النتيجة التي تتولد عن الأنشطة التي تتم في التعامل بين المورد والربون بهدف تلبية احتياجات الربون" (صليحة رقاد، 2014-2013، صفحة 5).
- تم تعريف إيزو 9000 على أنه سلسلة من المواصفات المكتوبة الصادرة عن المنظمة العالمية للمواصفات (ISO)، والتي تهدف إلى تحديد العناصر الرئيسية المطلوبة في نظام إدارة الجودة الذي يتبناه مؤسسات لضمان توافق منتجاتها وخدماتها مع توقعات الزبائن. هذه المواصفات تهتم بالجودة ككل داخل المؤسسة وليس فقط في المنتجات، حيث تقيس جودة الإدارة ومدى تلبيتها لاحتياجات العاملين والمتعاملين معًا بشكل يضمن استمرارية الأداء المتميز للمؤسسة (أسماء عميرة، 2012-2013، صفحة 23).
- تُعتبر مواصفات إيزو 9000 إرشادات تحدد الخصائص الواجب توفرها في أنظمة الجودة، لكنها لا تحدد كيفية تطبيق هذه الإرشادات. وتهدف إلى أن تساعد المؤسسات في تحسين أدائها وضمان توافق منتجاتها مع احتياجات العملاء، مما يفتح لها المجال للوصول إلى الأسواق العالمية (سعدي، 2016، صفحة 108) .
- لقد توسع تطبيق نظام ISO 9000 ليشمل مجالات عديدة مثل التعليم والتدريب، حيث يتم وضع معايير تعليمية تتماشى مع المعايير الدولية مع مراعاة الخصوصيات المحلية (محمد غصاب أبو عليم، 2012، صفحة 62) .

● خصائص الإيزو 9000:

تتمثل في:

- كفاءة الإدارة: تعتمد جودة التعليم العالي على فعالية التخطيط والتنظيم والقيادة، مما ينعكس إيجابًا على استثمار الموارد وتحقيق رضا المستفيدين. وهذا يتوافق مع تركيز ISO 9000 على جودة العمليات

- الداخلية، حيث يسعى النظام إلى تحسين استقرار العمليات داخل المؤسسات التعليمية بما يضمن الحفاظ على جودة التعليم المستمر (محمد غصاب أبو عليم، 2012، صفحة 62).
- كفاءة الهيئة التدريسية: يشمل ذلك التأهيل الأكاديمي والتربوي، إلى جانب الخبرات العلمية التي تُسهم في تطوير العملية التعليمية. في نظام ISO 9000، يتم التأكيد على تحقيق رضا العميل (الطلاب والمستفيدين) من خلال تقديم تعليم ذو جودة عالية يعكس كفاءة الهيئة التدريسية، ويراعي احتياجات الطلاب والمتطلبات المستقبلية (أسماء عميرة، 2012-2013، صفحة 24).
 - كفاءة الطالب الجامعي: يتم تقييم جودة الطالب من خلال تأهيله السابق ودوره الفعّال داخل المؤسسة التعليمية، بما في ذلك إبداء الرأي في البرامج والمقررات. يرتبط هذا مع التحسين المستمر في ISO 9000، حيث يشجع النظام على جمع ردود فعل العملاء (الطلاب) بشكل مستمر لتحسين عملية التعليم وتلبية احتياجاتهم وتوقعاتهم المستقبلية (سعدي، 2016، صفحة 108).
 - جودة البرامج التعليمية: يجب أن تكون البرامج شاملة ومتكاملة وتعكس توجهات المؤسسة وأهدافها التربوية بشكل واضح. هذا يتماشى مع الإدارة على أساس العمليات في ISO 9000، حيث تعتمد المؤسسات التعليمية على مجموعة من العمليات المتكاملة لتطوير البرامج التعليمية وتحقيق أهدافها، بحيث تتوافق مع معايير الجودة الموحدة (أسماء عميرة، 2012-2013، صفحة 24).
 - فاعلية طرق التدريس: ينبغي أن تراعي الطرق التدريسية خصائص الطلاب واحتياجاتهم، وأن تستند إلى أسس تربوية علمية، مع مراعاة طبيعة المادة الدراسية. يتناغم ذلك مع إدارة الأنشطة كمجموعة من العمليات المتكاملة في ISO 9000، مما يشير إلى أن طرق التدريس يجب أن تكون جزءًا من عملية متكاملة تهدف إلى تحقيق أفضل النتائج التعليمية، من خلال تحليل بيانات الأداء الطلابي وتحسين أساليب التدريس بناء على ذلك (أسماء عميرة، 2012-2013، صفحة 24).
 - كفاءة البنية التحتية والتجهيزات: تشمل مدى ملاءمة القاعات الدراسية، وتوفر المختبرات والمكتبات، وتأثيرها على جودة المخرجات التعليمية. هذه النقطة مرتبطة مع بناء علاقات شراكة مع الموردين في ISO 9000، حيث يمكن للمؤسسات التعليمية تحسين بنيتها التحتية من خلال شراكات مع الموردين الموثوقين لضمان توفر الأدوات والمرافق اللازمة لتحقيق الجودة التعليمية.
 - جودة التمويل الجامعي: يمثل التمويل عنصرًا أساسيًا في دعم جودة التعليم، حيث يُمكن المؤسسة من تطوير مواردها وترشيد إنفاقها بشكل فعّال. وهذا يتماشى مع اتخاذ القرارات بناءً على الحقائق في ISO

- 9000، حيث تشجع المعايير على استخدام البيانات والحقائق لتحليل موارد التمويل وكيفية توزيعها بشكل فعال لتحسين مخرجات التعليم العالي (أسماء عميرة، 2012-2013، صفحة 24).
- وسيلة لضمان الجودة: تهدف إلى التأكد من أن المنتجات والخدمات تطابق أو تفوق متطلبات الزبائن. في التعليم العالي، هذا يعني ضمان أن البرامج والمخرجات التعليمية تلي أو تتجاوز توقعات الطلاب والمجتمع الأكاديمي (سعدي، 2016، صفحة 108).
 - أداة لتحسين الأداء التنظيمي: تعد الإيزو مطلبًا أساسيًا للدخول إلى الأسواق الدولية، وتحفز المؤسسات التعليمية على تحسين جودة عملياتها وخدماتها بما يتماشى مع متطلبات الجودة العالمية. من خلال هذا التحسين المستمر، تُعزز المؤسسات التعليمية من قدرتها التنافسية وتواكب التطورات العالمية في مجال التعليم.
 - شهادة موثوقة: تُعتبر الشهادة علامة من علامات الجودة، وتُعد وثيقة تسمح بدخول المؤسسات التعليمية إلى السوق العالمي، مما يعزز من سمعة المؤسسة في المجتمع الأكاديمي والعلمي الدولي.

ب. نموذج التميز الأوروبي EFQM:

• تعريف التميز الأوروبي EFQM:

يعرف نموذج EFQM للتميز هو أداة تقييم فعّالة تُستخدم في المنظمات التعليمية الأوروبية لضمان الجودة وتقييم الأنشطة التعليمية والبحثية، ويهدف إلى تحقيق تقييم شامل لجودة التعليم وتعزيز المساواة. يعتمد على منهجية منهجية تساعد المؤسسات التعليمية في اتخاذ قرارات استراتيجية لتحسين الأداء.

(Taraza, Sofia, & Papademetriou, 2024, pp. 24-25)

استنادًا على جواد والخرشة 2008م فتعريف نموذج التميز الأوروبي EFQM هو: إطار عمل إداري شامل يضم مجموعة من الاتجاهات والمعايير التي تركز على القيادة، والثقافة التنظيمية، والقيم، والإبداع، والاستراتيجيات، وتبادل المعلومات، ويهدف إلى تحقيق الأداء الفعّال والتميز داخل المنظمات من خلال التحسين المستمر وتقييم الفجوات وتحديد الحلول المناسبة (العمودي، 2018، صفحة 22).

يعتبر النموذج الأوروبي للتميز المؤسسي (EFQM) هو إطار إداري شامل طورته المؤسسة الأوروبية للجودة، يهدف إلى تمكين المؤسسات من التقييم الذاتي وتحقيق أداء متميز عبر تطبيق معايير محددة تضمن الجودة والابتكار. يساعد هذا النموذج في تشخيص الواقع التنظيمي، وتحديد فرص

التحسين، والوصول إلى نتائج مستدامة من خلال قيادة فعالة واستراتيجية واضحة وإدارة متكاملة للموارد والعمليات (زهران، 2021، صفحة 1143).

نموذج التميز EFQM هو إطار إداري متكامل وضعته المؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة (European Foundation for Quality Management)، ويهدف إلى مساعدة المؤسسات، سواء كانت عامة أو خاصة، على تقييم أدائها وتحسينه بشكل مستمر، من خلال التركيز على الجودة الشاملة والتميز المؤسسي. (صليحة رقاد، 2014-2013، صفحة 19).

• خصائص التميز الأوروبي EFQM:

تأسس عام 1988 بواسطة 24 منظمة أوروبية كبرى، وطُوّر رسميًا عام 1992 بالاستفادة من نماذج مثل "مالكولم بالدريج" و"ديمينج". يُستخدم حاليًا في أكثر من 30,000 مؤسسة داخل أوروبا وخارجها (العمودي، 2018، صفحة 23).

- تم تطويره في مدينة Speyer بألمانيا (صليحة رقاد، 2014-2013، صفحة 19).
- المرجعية والشمولية يُعد من أهم نماذج التميز المعتمدة عالميًا.
- شامل يغطي الجوانب الإدارية والتنظيمية كافة، من القيادة إلى النتائج.
- يغطي مراحل التسيير: التخطيط، التنفيذ، المراقبة، التقييم، والتحسين (صليحة رقاد، 2014-2013، صفحة 19).
- يراعي مصالح جميع الأطراف: العملاء، العاملين، المجتمع، الشركاء (زهران، 2021، صفحة 1143).
- مرن وقابل للتطبيق في قطاعات متعددة، منها التعليم، الصناعة، والخدمات (العمودي، 2018، صفحة 23).
- تم تكييفه لمؤسسات التعليم رغم بعض التحديات (Taraza, Sofia, & Papademetriou, 2024, p. 24).
- يتسم بالديناميكية ويواكب التطورات المتسارعة (زهران، 2021، صفحة 1142).
- التركيز على التقييم والتحسين المستمر
- يعتمد على منهجية RADAR لتطبيق المعايير ومتابعة التحسين (العمودي، 2018، صفحة 23).
- يدمج التقييم مع التعلم والتنمية التنظيمية (العمودي، 2018، صفحة 24).

- يركز على التقييم الذاتي لتمكين المؤسسات من فهم وتحسين أدائها (زهران، 2021، صفحة 1145).
 - يساعد في تحديد الفجوات ووضع خطط التحسين (العمودي، 2018، صفحة 24).
 - سهل الاستخدام حتى للمقيمين غير المتخصصين (العمودي، 2018، صفحة 23).
 - يُستخدم في تقييم جودة التعليم في مختلف المستويات
- (Taraza, Sofia, & Papademetriou, 2024, p. 23).

ثانياً: مبادئ رواد جودة التعليم العالي :

يعود الفضل في نجاح أنظمة تحسين الجودة إلى جهود الباحثين الأمريكيين وويليام إدواردز ديمينج وجوزيف جوران اللذين وضعوا الأسس النظرية لهذا المجال لاحقاً لعب المفكرون اليابانيون دوراً محورياً في تطوير وتطبيق مفاهيم تحسين الجودة، وكان من أبرزهم تاجوتشي وإيشيكاوا وفي الولايات المتحدة ظهر العديد من الباحثين البارزين في إدارة الجودة، مثل فيليب كروسبي وأرماند فيجينباوم اللذين أسهما بشكل كبير في المراحل المبكرة لتطوير مفهوم إدارة الجودة الشاملة. وسيتم ذكر أهم هذه المبادئ (مسعودة عجال، 2018، صفحة 836).

1. مبادئ ديمينج في تحسين جودة التعليم العالي:

اقترح البروفيسور إدوارد ديمينج، أستاذ الجودة بجامعة نيويورك، برنامجاً لتحسين جودة التعليم العالي، تضمن 14 مبدأً رئيسياً، من أبرزها:

- خلق حاجة مستمرة للتعليم الجامعي.
- تبني خلق فلسفة جديدة للتطور المستمر.
- منع الحاجة إلى التفتيش 100%.
- عدم بناء القرارات الجامعية على أساس التكلفة فقط.
- تطبيق فلسفة التحسينات المستمرة.
- الاهتمامات بالتدريب المستمر في جميع الوظائف الجامعية.
- توفر قيادة جامعية واعية وديمقراطية.
- القضاء على الخوف لدى قيادات الجامعة.
- إلغاء الحواجز في الاتصالات بين العاملين والقيادات.
- منع الشعارات والتركيز على الإنجازات والحقائق.
- منع استخدام الحدود القصوى للأداء - لا حدود للتفوق - أطلقوا العنان للأداء والإنتاجية.

- تشجيع التعبير عن الشعور بالاعتزاز والثقة.
- تطبيق برنامج التحسينات المستمرة في جميع الكليات.
- توفيق التعرف على جوانب العمل المختلفة بالتبديل (مسعودة عجال، 2018، صفحة 836).

2. فلسفة جوران في تطوير جودة التعليم العالي:

ركز جوزيف جوران على ثلاثة محاور أساسية لتحقيق الجودة في التعليم الجامعي :

- تخطيط الجودة لضمان تحقيق الأهداف الأكاديمية بكفاءة.
- مراقبة الجودة من خلال قياس الأداء وتحليل التحديات.
- تحسين الجودة عبر حل المشكلات واتخاذ قرارات تصحيحية.

كما قدم 10 مبادئ لتطوير الجودة، من أهمها:

- تعزيز الاهتمام بفرق التحسين داخل المؤسسة.
- وضع أهداف واضحة لعمليات التحسين.
- تنظيم الجهود لتحديد الأهداف بدقة.
- توفير التدريب والتعليم في مجال الجودة.
- تنفيذ مشاريع تهدف إلى حل المشكلات.
- إعداد وتقديم التقارير الدورية.
- تقدير الجهود والاعتراف بالإنجازات.
- مشاركة النتائج وتعزيز قنوات الاتصال.
- توثيق الأهداف والنتائج لضمان الاستمرارية.
- خلق بيئة داعمة تجعل التحسين المستمر جزءاً أساسياً من ثقافة المؤسسة (مسعودة عجال، 2018، صفحة 837).

3. مبادئ كروزبي في جودة التعليم الجامعي:

أسس فيليب كروزبي فلسفته في الجودة على عدة محاور رئيسية، من بينها:

- الجودة تعني التطابق مع المواصفات وليس تحقيق الحد الأدنى من المعايير.
- تجنب الأخطاء بدلاً من تصحيحها لاحقاً.

الفصل الثاني: الإطار النظري لجودة التعليم العالي

- قياس الجودة يتم بناءً على معدل الأخطاء وعدم التطابق مع المعايير.
- الإدارة الجامعية مسؤولة عن تعزيز ثقافة الجودة والالتزام بها.

ويضع جوران 14 مبدأ لتطبيق الجودة وهي كالآتي:

- التزام الإدارة العليا بدعم الجودة.
- تشكيل فرق تحسين الجودة.
- وضع معايير واضحة لمقاييس الجودة.
- تحليل تكاليف الجودة وإدارتها بفعالية.
- تعزيز الوعي بأهمية الجودة والاهتمام بها.
- اتخاذ الخطوات التصحيحية عند الحاجة.
- التخطيط لتحقيق مستوى صفر من العيوب.
- توفير التدريب اللازم للمشرفين.
- تنظيم "يوم المعيب الصفري" لتعزيز المفهوم.
- تحديد الأهداف بوضوح ودقة.
- القضاء على العوامل المسببة للعيوب.
- تكريم العمال المتميزين في تحقيق الأهداف.
- إنشاء مجالس الجودة لتعزيز الرقابة والتحسين.
- تكرار جميع الخطوات لضمان استمرارية عمليات التحسين دون توقف (مسعودة عجال، 2018، صفحة 837).

4. فلسفة بالدريج في جودة التعليم الجامعي:

تعتمد فلسفة مالكوم بالدريج على تحسين أداء التعليم العالي من خلال:

- إرضاء الطلاب والمستفيدين من الخدمات التعليمية.
- تنمية الموارد البشرية وتعزيز مهارات أعضاء هيئة التدريس.
- التخطيط الاستراتيجي لتحقيق التطور المستدام.
- تطوير القيادات الجامعية لرفع مستوى الحوكمة والإدارة الفعالة.
- استخدام نظم معلومات متطورة لدعم عملية اتخاذ القرار (مسعودة عجال، 2018، صفحة 838).

تُشكل هذه الفلسفات إطارًا شاملاً لتطوير جودة التعليم الجامعي، مما يساهم في تحسين الأداء الأكاديمي وضمان استدامة التميز التعليمي.

ثالثًا: نموذج مقترح لتطوير جودة الجامعات الجزائرية

يعد التعليم الجامعي من المجالات الحيوية التي تشهد اهتمامًا متزايدًا في الجزائر، نظرًا لارتباطه المباشر بتقدم المجتمع وتطوره من أجل تحسين جودة التعليم الجامعي ومن الضروري إتباع أسس واضحة في عدة مجالات تشمل الطالب، عضو هيئة التدريس، المكتبة، المناهج التعليمية، الخدمات المساندة، القيادة والتخطيط الاستراتيجي، إدارة الموارد البشرية، والتغذية العكسية وتقييم الأداء، وفيما يلي العناصر الرئيسية التي يمكن التركيز عليها لتحسين الجودة في الجامعات الجزائرية:

1. الطالب:

- اختيار الطلاب: ضرورة العدالة والموضوعية في اختيار طلاب الدراسات العليا، ومراجعة شروط القبول في جميع مراحل الدراسة الجامعية.
- تشجيع الطلاب المتميزين: تطوير خطة لاستقطاب الطلاب المتميزين وتشجيعهم على مواصلة الدراسات العليا والبحوث العلمية.
- الإرشاد الأكاديمي والمهني: تقديم خدمات استشارية للطلاب حول اختيار التخصصات المناسبة وتوجيههم لمستقبلهم المهني.
- تحسين الخدمات الطلابية: الاهتمام بالسكن، الغذاء، الترفيه، والرعاية الطبية للطلاب.
- متابعة التقييم: تحديث نظام تقييم التحصيل الدراسي للطلاب في كل مادة أو تخصص.
- البطالة بين الخريجين: العمل على تقليل معدلات البطالة بين الخريجين من خلال تحسين المهارات المطلوبة في سوق العمل (نبيلة باديس، 2016، صفحة 221).

2. عضو هيئة التدريس:

- معايير الاختيار: تطبيق معايير صارمة لاختيار أعضاء هيئة التدريس بناءً على الأداء الأكاديمي والمهني.
- التزام المحتوى الدراسي: ضمان التزام أعضاء هيئة التدريس بالمحتويات الدراسية المقررة من قبل الهيئات المعنية.

الفصل الثاني: الإطار النظري لجودة التعليم العالي

- التطوير المهني: دعم أعضاء هيئة التدريس من خلال المشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية، وتقديم دورات تدريبية في تخصصاتهم.
- تحفيز أعضاء هيئة التدريس: تشجيع الأساتذة المتميزين من خلال جوائز سنوية لأفضل الأساتذة في التدريس.
- دعم البحث العلمي: تعزيز نشر الأبحاث العلمية في المجالات الوطنية والدولية.
- التقييم المستمر: تطبيق نظام تقييم مستمر لأداء أعضاء هيئة التدريس يشمل آراء الطلاب (نبيلة باديس، 2016، صفحة 222).

3. المكتبة والمصادر التعليمية:

- زيادة الموارد: توسيع وتحديث مكتبات الجامعات لتشمل أوعية معلومات حديثة، مع توفير الوصول إلى قواعد البيانات والمراجع المحلية والدولية.
- الوصول إلى المعلومات: تسهيل وصول الطلاب وأعضاء هيئة التدريس إلى الكتب والمراجع من خلال أنظمة الخدمة الذاتية.
- التدريب على استخدام الموارد: تدريب أعضاء هيئة التدريس والطلاب على استخدام المصادر التعليمية بشكل فعال (نبيلة باديس، 2016، صفحة 223).

4. المناهج التعليمية:

- مراجعة المناهج: ضرورة مراجعة وتطوير المناهج الدراسية والتخصصات بشكل دوري (كل خمس سنوات) لتواكب التطورات العلمية.
- مقارنة المناهج: مقارنة محتويات المناهج الدراسية مع الجامعات العالمية الرائدة لضمان جودتها وملاءمتها لمتطلبات السوق.
- الاحتفاظ بسجلات المناهج: الاحتفاظ بملف لكل مقرر دراسي لمتابعة التعديلات والمراجعات بشكل مستمر.
- تطوير المهارات العملية: توجيه المناهج الدراسية نحو تطوير مهارات التفكير النقدي والإبداعي لدى الطلاب (نبيلة باديس، 2016، صفحة 223).

5. الخدمات المساندة:

- تطوير البنية التحتية: توفير قاعات محاضرات، مختبر، وورشات مجهزة بأحدث الوسائل التكنولوجية.

- التعليم عن بعد: توفير تقنيات التعليم عن بُعد وتدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدامها.
- صيانة وسائل التعليم: الاهتمام بصيانة وتحديث الوسائل التعليمية المساندة، مثل أجهزة الحاسوب والمختبرات.
- تدريب هيئة التدريس: تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام وسائل التعليم الحديثة لتحسين فعالية التدريس (نبيلة باديس، 2016، صفحة 222).

6. القيادة والتخطيط الاستراتيجي:

- القيادة التشاركية: الانتقال من النمط البيروقراطي إلى القيادة التشاركية، وتشجيع جميع الأفراد على المشاركة في اتخاذ القرارات داخل المؤسسة.
- الربط بالواقع الاجتماعي: ضرورة ربط التعليم الجامعي باحتياجات المجتمع المحلي والعالمي.
- الاستراتيجيات الشاملة: وضع استراتيجيات واضحة لتحسين جودة التعليم العالي من خلال معايير الجودة الشاملة.
- تهيئة البيئة الجامعية: توفير بيئة ملائمة تدعم تطبيق معايير الجودة الشاملة وتحسن مخرجات التعليم (تقرورت محمد، فلاح كريمة، 2018، صفحة 121، 122).

7. إدارة الموارد البشرية:

- تخطيط الموارد البشرية: إنشاء وحدة خاصة لتخطيط وتنمية الموارد البشرية داخل الجامعات.
- برامج التدريب: توفير برامج تدريبية مستمرة لتطوير مهارات العاملين في مختلف المجالات الأكاديمية والإدارية.
- تشجيع التميز: تحفيز جميع العاملين داخل الجامعة من خلال حوافز ومكافآت خاصة للمتميزين في تطبيق معايير الجودة (تقرورت محمد، فلاح كريمة، 2018، صفحة 122).

8. التغذية العكسية وتقييم الأداء:

- جمع آراء المستفيدين: إنشاء آليات لجمع آراء الطلاب، الخريجين، وجهات التوظيف من خلال استبانات دورية لتقييم أداء التعليم.
- استخدام التغذية العكسية: استخدام نتائج التقييم لتحسين الأداء ومعالجة النقاط الضعيفة في النظام الأكاديمي.

- التقييم الذاتي: إجراء عمليات التقييم الذاتي لكل قسم أكاديمي لمقارنة الأداء مع الجامعات العالمية لتحديد أوجه التحسين (تقرورت محمد، فلاح كريمة، 2018، صفحة 123).

المبحث الثاني: إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي (التطبيق والتحديات) :

مع تزايد الضغوط الداخلية والخارجية على المؤسسات الجامعية، برزت إدارة الجودة الشاملة كخيار استراتيجي يعزز الأداء ويكرس ثقافة التحسين المستمر والتواصل المؤسسي الفعال. وتعد هذه الإدارة نظامًا متكاملًا يهدف إلى إشراك جميع الأطراف الفاعلة داخل الجامعة في عملية تطوير مستمرة تشمل الجوانب الأكاديمية والإدارية والتواصلية. غير أن تطبيق هذا النموذج لا يخلو من تحديات ترتبط بالبنية التنظيمية، والمناخ التشاركي، ومدى نضج الثقافة المؤسسية. ويهدف هذا المبحث إلى تحليل أسس إدارة الجودة الشاملة، وخطواتها ومجالاتها، مع استعراض التحديات التي تواجهها، والاستفادة من تجارب جامعية دولية رائدة، بهدف استشراف سبل ممكنة لتطوير نموذج فعال في السياق الجامعي الجزائري.

المطلب الأول: إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

أولاً: تعريف إدارة الجودة الشاملة

يمكن اعتبار أن إدارة الجودة الشاملة تهدف إلى تحقيق مفهومي الشمولية والتكامل فالشمولية تشير إلى توسيع نطاق جودة المنتجات بما يتوافق مع توقعات المستفيدين، بينما التكامل يعني اعتماد النظم والبرامج الفرعية على بعضها البعض، بما يحقق تنسيقاً أفقياً بين مختلف الإدارات والأقسام بهدف رفع مستوى جودة الخدمات المقدمة وتحسين كفاءة النظام الإداري ككل (بلحسين، 2020، صفحة 32).

وتعتمد إدارة الجودة الشاملة على تكامل كامل وإشراف دقيق على مختلف عناصر التشغيل والتي تشمل الشؤون الإدارية، المالية، التسويق، المبيعات، المشتريات، وحتى المنتج النهائي ويتمثل الهدف في تحقيق الغايات المنشودة من خلال قادة يمتلكون القدرة على الابتكار المستمر، وتحديد أدوار أعضاء فرقهم بوضوح. وبالتالي تُعد إدارة الجودة الشاملة عملية متكاملة أفقية تشمل كافة مستويات المنظمة.

وبحسب Landquaine ، فإن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يقوم على ثلاث مرتكزات رئيسية:

- تبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة التي تركز على مجموعة من المبادئ.
- تحقيق ثقافة الجودة المنشودة من خلال الالتزام بتطبيق تلك الفلسفة.
- تنفيذ إدارة الجودة الشاملة من خلال استراتيجية تضمن تطبيق ممارسات الجودة بفعالية وإزالة العقبات التي قد تعيق ذلك (بلحسين، 2020، صفحة 32).

هي منهج متكامل يسعى إلى تحقيق رضا المستفيد وتلبية توقعاته، من خلال تعاون جميع أفراد المؤسسة بشكل مستمر في تحسين جودة العمليات والمخرجات.

كما تُعد فلسفة تنظيمية تهدف إلى تطوير الأداء المؤسسي باستخدام أدوات تحليلية وإحصائية متقدمة، بما يضمن الوصول إلى أفضل النتائج. ويرتكز هذا النهج على إشراك كافة عناصر المنظومة الإدارية وتشغيلها بفعالية، لتحقيق الجودة المطلوبة وتعزيز الرضا العام للمستفيدين (عبد الله حسن ، 2010، صفحة 232).

أصبح مفهوم إدارة الجودة الشاملة (TQM) متعدد الأبعاد والدلالات لدى الباحثين، حيث يتعامل كل منهم مع هذا المفهوم وفقاً لمصطلحاته وتوجهاته الخاصة ، ويمكن تعريف إدارة الجودة الشاملة بأنها نظام إداري متكامل يهدف إلى تلبية احتياجات العملاء مع منح الموظفين صلاحيات موسعة تساعدهم في اتخاذ القرارات مع التركيز على التحسين المستمر في عمليات إنتاج السلع والخدمات، ويُنظر إلى إدارة الجودة الشاملة بشكل عام على أنها فلسفة إدارية تستند إلى رضا المستفيد وتسعى إلى تقديم منتجات وخدمات مصممة بعناية وفقاً لمعايير محددة، كما تعد استراتيجية تنظيمية قابلة للتطبيق على جميع مستويات المؤسسة، حيث تُصبح الجودة مسؤولية جماعية دائمة تتطلب تعاون جميع الأفراد لتحقيقها.

تعددت وجهات النظر بين الباحثين والمختصين في تعريف إدارة الجودة الشاملة فبينما يرى البعض أن المصطلح يتكون من ثلاثة عناصر مستقلة يرى آخرون أنه مفهوم موحد، ف"الإدارة" تعني تطوير قدرات المنظمة والحفاظ عليها لتحقيق تحسين مستمر في الجودة، أما "الجودة" فتشير إلى تلبية توقعات العميل وتجاوزها من خلال تجنب الأخطاء منذ المراحل الأولى للعمل، بينما تشير "الشمولية" إلى تطبيق الجودة في كل جانب من جوانب العمل بدءاً من تحديد احتياجات العملاء وحتى تقييم مدى رضاهم عن الخدمات المقدمة، من ناحية أخرى، هناك من ينظر إلى إدارة الجودة الشاملة كوحدة واحدة وفلسفة إدارية تعتمد على رضا المستفيد، وإتقان تصميم المنتجات أو الخدمات وضمن استمرارية جودتها وتوجد عدة تعريفات منها (عبد الله حسن ، 2010، صفحة 232):

كما يعرفها المعهد الفيدرالي الأمريكي للجودة بأنها تنفيذ العمل بشكل صحيح من المرة الأولى مع الاعتماد على تقييم العميل كمؤشر لتحسين الأداء.

إن إدارة الجودة الشاملة تمثل نظاماً متكاملًا يهدف إلى تلبية احتياجات المستهلك، وتمكن الموظفين من اتخاذ القرارات، مع التأكيد على التحسين المستمر في الإنتاج بما يعزز ولاء العميل ضمن كلفة منافسة. كما عرفها جابلونسكي بأنها أسلوب تعاوني يعتمد على الجهود المشتركة للإدارة والعاملين لتحسين الجودة وزيادة الإنتاجية من خلال فرق العمل (عوض و أغادير، صفحة 29).

أما هوفر ونادلر، فقد رأوا فيها فلسفة تهدف إلى تطوير ثقافة تنظيمية تجعل المنظمة أكثر مرونة واستجابة، تركز على العميل وتوفر بيئة داعمة لمشاركة الموظفين في عمليات التحسين المستمر.

أما رايلي (Riley) فيرى أن إدارة الجودة الشاملة تمثل تحولاً في نمط إدارة المنظمة، من خلال التركيز على تحسين العمليات والوظائف بشكل مستمر، باعتبار أن الجودة تتحقق عبر الاستجابة لحاجات العميل في مختلف مراحل العمل (عوض و أغادير، صفحة 30).

ويعرفها بنهد (Benhard, 1991) بأنها بناء ثقافة أداء متميزة تتكامل فيها جهود المدراء والعاملين لتلبية توقعات العملاء، من خلال التركيز على الجودة منذ المراحل الأولى لتحقيق نتائج بأقل تكلفة وفي أقصر وقت ممكن.

وقد جاء تعريف وزارة الدفاع الأمريكية لإدارة الجودة الشاملة على أنها مجموعة من المبادئ الإرشادية والفلسفية التي تهدف إلى تحسين الأداء المستمر للمؤسسة، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية والموارد البشرية لتحسين جودة الخدمات والمواد، وضمان تلبية حاجات العميل في الحاضر والمستقبل.

ويشير دروموند (Drummond, 1992) إلى أن إدارة الجودة الشاملة هي فلسفة تركز على رضا المستفيد من خلال تقديم خدمات أو منتجات مصممة بإتقان مع ضمان استمراريتها.

ويرى بيسترفيلد وآخرون (Besterfield et al., 1995) أن الجودة تُعنى بمجموعة الخصائص والسمات التي تظهر على المنتج أو الخدمة، والتي تلي احتياجات العميل الظاهرة والخفية، مما ينعكس في تقديم منتج أو خدمة تفوق التوقعات (عوض و أغادير، صفحة 30).

يرى بعض الباحثين أن إدارة الجودة الشاملة تمثل فلسفة تهدف إلى إحداث تحول في الثقافة التنظيمية للمؤسسة بحيث تصبح أكثر قدرة على الاستجابة السريعة وأكثر مرونة في التعامل، مع تركيز واضح على تلبية احتياجات العملاء ويشيع في هذه البيئة التنظيمية مناخ صحي يتيح مشاركة واسعة للعاملين في عمليات التخطيط والتنفيذ، مما يعزز من فرص التحسين المستمر والاستجابة الفعّالة لمتطلبات الزبائن (عوض و أغادير، صفحة 30).

وفي حين يعتبر البعض إدارة الجودة الشاملة بمثابة ثقافة تنظيمية، فإنهم يؤكدون على ضرورة وجود بيئة مؤسسية مناسبة قادرة على التفاعل مع التغيير، إذ إن غياب مثل هذه البيئة قد يعيق نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

أما من ركن على إدارة الجودة الشاملة بوصفها ثقافة أداء متميزة، فقد ركز على أسلوب تنفيذ العمل وتكامل الجهود لتحقيق جودة عالية بأقل التكاليف وفي أسرع وقت ممكن غير أن هذا التوجه لا يأخذ في الحسبان بعض العوامل الجوهرية الأخرى مثل العلاقة مع الموردين أو تأثير البيئة المحيطة بالمؤسسة والتي قد تؤثر في مدى تكامل الجهود في بعض الحالات (عوض و أغادير، صفحة 31).

تعد إدارة الجودة الشاملة من أبرز المفاهيم الفكرية والفلسفية الحديثة التي نالت اهتمامًا كبيرًا من قبل المختصين والباحثين والإداريين والأكاديميين لاسيما المهتمين بتطوير الأداء الإنتاجي والخدمي في مختلف أنواع المنظمات الإنسانية وقد كان للإدارة اليابانية دور ريادي في هذا المجال خصوصًا في أوائل الثمانينيات وأواخر التسعينيات من القرن الماضي حين أثبتت قدرتها على تقديم منتجات عالية الجودة بتكاليف منخفضة ما ساهم في تحقيق نجاحات كبيرة بفضل اعتمادها على حلقات ضبط الجودة (Quality Control Circles) وتطبيقها الواسع النطاق لإدارة الجودة الشاملة في مختلف القطاعات الإنتاجية والخدمية (عوض و أغادير، صفحة 32).

وفي ظل التحديات المعاصرة التي تواجه منظمات الأعمال أصبحت "الجودة" عاملاً تنافسيًا أساسيًا على المستويين الإنتاجي والخدمي ومن هنا برز الاهتمام بالإطار الفكري والفلسفي لإدارة الجودة الشاملة (TQM)، والذي يستند إلى ثلاث مرتكزات رئيسية:

• تحقيق رضا المستهلك.

• مشاركة العاملين في المنظمة.

• التحسين المستمر في الأداء والجودة (حمود، صفحة 72).

منذ ستينيات القرن العشرين بدأت تتبلور أهمية الجودة كعامل محوري في ظل اشتداد المنافسة السوقية وإذا رجعنا إلى خمسينيات وستينيات القرن الماضي، نلاحظ أن المنتجات اليابانية آنذاك كانت تُعاني من تدني كبير في مستوى الجودة نتيجة الدمار الذي لحق بالاقتصاد الصناعي لليابان بسبب الحرب العالمية الثانية غير أن اليابان استطاعت بعد الحرب إعادة بناء اقتصادها القومي بنجاح، واستفادت في السبعينيات من الخبرات الأمريكية لتطوير وتحسين هذا الاقتصاد (حمود، صفحة 72).

وكحال كثير من المفاهيم الإدارية، فإن مفهوم إدارة الجودة الشاملة يُفهم بطرق متعددة تختلف حسب زاوية النظر، إلا أن هذه الاختلافات تظل شكلية إذ أن معظمها يلتقي في جوهره حول هدف واحد: تحقيق رضا المستهلك من خلال تفاعل وتكامل جهود جميع مكونات المنظمة (حمود، صفحة 73).

وبالتالي، تُعد إدارة الجودة الشاملة مسؤولية جماعية تقع على عاتق جميع العاملين وليس فقط على المعنيين بالجودة فهي تعتمد على التوظيف الأمثل للموارد المتاحة، سواء كانت مواد أولية، أو معدات، أو طاقات بشرية، أو مالية، أو معلوماتية، وذلك في سبيل تحقيق أهداف المنظمة المتمثلة في تلبية احتياجات المستهلك النهائي بأفضل جودة ممكنة، وبأسعار مناسبة، وفي التوقيت والمكان المناسبين، مع ضمان الحصول على السلعة أو الخدمة بمستوى يليق بتوقعاته.

ورغم تعدد التعريفات الخاصة بـ TQM وعدم وجود تعريف موحد يحظى بإجماع كامل فإن بعض المحاولات نجحت في تقديم تصورات شاملة للمفهوم فقد كانت منظمة الجودة البريطانية (BQA) من أوائل من عرّف إدارة الجودة الشاملة، واعتبرتها فلسفة إدارية تُسهم في تحقيق احتياجات العميل بالتوازي مع تحقيق أهداف المنظمة مع التركيز على الكفاءة والفاعلية، وتفادي الازدواجية أو الجهود المهدورة (حمود، صفحة 74).

أما جون أوكلاند (John Oakland)، فقد عرّفها بأنها الأسلوب الذي تُدار به المنظمة لتعزيز مرونتها وفعاليتها وتنافسيتها على مستوى كافة أنشطتها ومن منظور أمريكي تُعرف إدارة الجودة الشاملة بأنها فلسفة ومجموعة من المبادئ التي تُرشد المنظمة نحو التطوير المستمر مستفيدة من الأساليب الكمية والموارد البشرية لتحسين استخدام الموارد وتقديم خدمات تلبي احتياجات العملاء الحاليين والمحتملين على حد سواء (حمود، صفحة 75).

الإدارة الشاملة للجودة (TQM) هي تحسين للطريقة التقليدية لممارسة الأعمال. إنها تقنية مثبتة تضمن البقاء في بيئة تنافسية عالمية. فقط من خلال تغيير تصرفات الإدارة يمكن تغيير ثقافة وأفعال المؤسسة بأكملها. تعد TQM في معظمها مجرد مسألة منطلق سليم. عند تحليل الكلمات الثلاث، نجد:

- الشاملة – تعني المكونة من الكل.
- الجودة – درجة التميز التي يوفرها المنتج أو الخدمة.
- الإدارة – الفعل أو الفن أو الأسلوب في التعامل أو التحكم أو التوجيه، وما إلى ذلك.

وبالتالي، فإن الإدارة الشاملة للجودة هي فن إدارة الكل لتحقيق التميز يمكن تفسيرها بطريقة بسيطة وفعالة من خلال القاعدة الذهبية: "عامل الآخريين كما تحب أن يعاملوك" (Dale.a. et d'autres, p. 1).

يتم تعريف TQM على أنها فلسفة ومجموعة من المبادئ التوجيهية التي تمثل الأساس لمؤسسة تسعى إلى التحسين المستمر وهي تشمل تطبيق الأساليب الكمية والموارد البشرية لتحسين جميع العمليات داخل المؤسسة

الفصل الأول: الإطار النظري لجودة التعليم العالي

وتجاوز احتياجات العملاء الآن وفي المستقبل كما تدمج TQM بين تقنيات الإدارة الأساسية والجهود التحسينية القائمة والأدوات التقنية ضمن نَحْم منظم.

إدارة الجودة الشاملة (TQM) تتطلب ستة مفاهيم أساسية:

- إدارة ملتزمة ومتفاعلة توفر دعمًا تنظيميًا طويل الأمد من أعلى الهرم إلى أدناه.
 - تركيز ثابت على العميل سواء كان داخليًا أو خارجيًا.
 - مشاركة فعالة واستغلال كامل لقوة العمل داخل المؤسسة.
 - التحسين المستمر للعملية التجارية والإنتاجية.
 - التعامل مع الموردين كشركاء بدلاً من مجرد متعاقدين.
 - وضع مقاييس أداء للعمليات لضمان التحسين المستمر (Dale.a. et d'autres, p. 1).
- شرح موجز لكل مفهوم:

● دور الإدارة في الجودة: يجب أن تشارك الإدارة في برنامج الجودة من خلال تشكيل مجلس جودة يحدد رؤية واضحة ويضع أهدافًا طويلة الأجل ويوجه البرنامج يتم تضمين أهداف الجودة في خطة العمل السنوية مع إشراك جميع الموظفين يجب أن يكون نظام إدارة الجودة الشاملة جزءًا من ثقافة الشركة وليس مجرد مبادرة مؤقتة (Dale.a. et d'autres, p. 2).

● التركيز على العميل: يجب أن يكون العميل في صميم أي برنامج للجودة يبدأ ذلك بالعملاء الداخليين والاستماع إلى "صوت العميل" والتركيز على جودة التصميم ومنع العيوب لضمان تنفيذ العمل بشكل صحيح من المرة الأولى ولضمان رضا العميل.

● مشاركة جميع العاملين: يعد تطبيق الجودة مسؤولية الجميع داخل المؤسسة يجب تدريب جميع الموظفين على إدارة الجودة الشاملة وتقنيات مثل التحكم الإحصائي في العمليات (SPC) لضمان مشاركتهم الفعالة ويجب إشراك المعنيين بالعملية في تطويرها وتحسينها، وتمكين الموظفين في أدنى المستويات من إتخاذ قرارات فعالة.

● التحسين المستمر: ينبغي السعي الدائم لتحسين العمليات التجارية والإنتاجية مثل تحسين مواعيد التسليم، وكفاءة إدخال الطلبات، وتقليل أخطاء الفواتير، ورفع مستوى رضا العملاء، وتقليل الفاقد، استخدام أدوات مثل المقارنة المرجعية (Benchmarking)، و ISO 9000، وتجارب التصميم، يعزز من القدرة على حل المشكلات (Dale.a. et d'autres, p. 2).

- الشراكة مع الموردين: نظرًا لأن ما يقرب من 40% من تكاليف المبيعات تأتي من المنتجات أو الخدمات المشتاة، يجب أن يكون مستوى جودة الموردين مرتفعًا يجب بناء علاقة شراكة بدلاً من علاقة تنافسية لضمان نجاح جميع الأطراف ويجب أن يكون عدد الموردين محدودًا لتحقيق شراكات حقيقية قائمة على الجودة وتكاليف دورة الحياة بدلاً من التركيز على السعر فقط.
- وضع مقاييس الأداء: يجب تحديد مقاييس أداء مثل وقت التشغيل، ونسبة المنتجات غير المطابقة، ونسبة الغياب، ومستوى رضا العملاء لكل قسم وظيفي داخل المؤسسة يجب نشر هذه المقاييس بوضوح ليطلع عليها الجميع لأن البيانات الكمية ضرورية لقياس وتحليل التحسينات المستمرة (Dale.a. et d'autres, p. 2).

ثانياً: أهداف إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

تهدف إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي إلى تحقيق رضا الطلاب وأصحاب المصلحة من خلال تقديم تعليم عالي الجودة، يقوم على التحسين المستمر، وضمان جودة البرامج الأكاديمية والخدمات التعليمية، بما يساهم في استدامة وتطور المؤسسات التعليمية. ولتحقيق هذا الهدف، تتبنى إدارة الجودة الشاملة استراتيجية متكاملة تركز على عدة محاور مترابط:

1. تركيز على الطالب واحتياجات سوق العمل:

- فهم حاجات وتطلعات الطلاب سواء الحالية أو المستقبلية من أجل تصميم برامج تعليمية تستجيب لمتطلباتهم المعرفية والمهنية.
- تحديث وتطوير البرامج الأكاديمية باستمرار لمواكبة تغيرات سوق العمل والتكنولوجيا.
- توفير طرق تعليم متنوعة (حضورية، إلكترونية، مدمج) مدعومة بخدمات ما بعد التخرج (مثل الإرشاد والتوظيف).
- تقليل الرسوب والتسرب من خلال تحسين الجودة وتوفير بيئة تعليمية محفزة (أسماء عميرة، 2012-2013، صفحة 10).

2. ضمان جودة العملية التعليمية والإدارية:

- تحسين الأداء الأكاديمي والإداري بشكل مستمر مع تقليل التكاليف غير الضرورية من خلال إدارة فعالة للموارد وتقليل الأخطاء.

- مواكبة التطورات في أساليب التدريس والتقييم بما يتماشى مع معايير الجودة العالمية.
- ضبط الجودة من خلال تقييم البرامج والمقررات وأداء أعضاء هيئة التدريس والطلبة مع توحيد معايير الأداء الأكاديمي والإداري (عبد القادر، 2019، صفحة 15).

3. تطوير بيئة العمل والموارد البشرية:

- بناء ثقافة تنظيمية قائمة على الانتماء والولاء المؤسسي.
- تعزيز روح الفريق والعمل التعاوني بين جميع العاملين.
- تدريب وتأهيل الكوادر الأكاديمية والإدارية لتمكينهم من مواكبة التغيرات والتطورات في التعليم العالي.
- تحديد واضح للمسؤوليات والمهام لكل فرد وإدارة داخل المؤسسة (اللطف، ويزيد، صفحة 195).

4. الابتكار والتحسين المستمر:

- اعتماد منهجية تحسين شامل ومتربط في جميع مجالات الجامعة: التعليم، البحث، الإدارة، وخدمة المجتمع.
- ابتكار مقاييس ومؤشرات أداء فعالة لمتابعة التقدم وتحقيق التحسين المستمر.
- تصميم البرامج والعمليات التعليمية وفق معايير الجودة مع تقديم دعم للطلبة أثناء الدراسة وبعد التخرج (النصر، 2015، صفحة 56).

5. الشراكات والمنافسة المؤسسية:

- إدراك أهمية المنافسة بين مؤسسات التعليم العالي وتطوير استراتيجيات تنافسية عبر التميز في التعليم والتعاون الدولي.
- بناء شراكات استراتيجية مع الموردين والمؤسسات الأكاديمية والمجتمع، بناءً على معايير الجودة والمصادقية بما يضمن تقديم خدمات تعليمية متكاملة.

تتجلى إدارة الجودة الشاملة من خلال التركيز على أربع مكونات رئيسية:

- جودة الموارد البشرية: أعضاء هيئة التدريس، الإداريين، والطلبة.
- جودة التكنولوجيا: المستخدمة في التعليم، البحث، والإدارة.
- جودة البيئة الداخلية: من حيث البنية التحتية، العلاقات الأكاديمية، والثقافة المؤسسية.

- جودة البيئة الخارجية: بما يشمل العلاقات مع سوق العمل، المجتمع، والشركاء (النصر، 2015، صفحة 56).

ثالثًا: خطوات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة (TQM) في الجامعات يعد مسارًا استراتيجيًا لتحسين الأداء المؤسسي، ورفع كفاءة التعليم، وتعزيز رضا المستفيدين داخليًا وخارجيًا. ويمكن تلخيص الخطوات الأساسية للتطبيق على النحو التالي:

1. **مرحلة التهيئة والتحضير:** تُعد هذه المرحلة ضرورية لخلق بيئة داعمة لتقبل مفهوم الجودة الشاملة بين العاملين في الجامعة، وتتضمن ما يلي:

- نشر الوعي بمفهوم الجودة الشاملة لجميع العاملين الأكاديميين والإداريين.
- تحديد احتياجات العملاء الداخليين (الطلاب، أعضاء هيئة التدريس، الموظفين) والخارجيين (سوق العمل، المجتمع المحلي، الجهات المانحة).
- صياغة معايير جودة واضحة تتماشى مع الرسالة الأكاديمية والبرامج التعليمية والبحثية والخدمية.
- تحديد المهام والمسؤوليات بدقة لكل إدارة ووحدة أكاديمية بما يضمن وضوح الأدوار.
- توفير الموارد الأساسية المالية، والتقنية، والبشرية والمعلوماتية لضمان نجاح بداية التنفيذ (عجال، 2018، صفحة 826).

2. **مرحلة التنفيذ والممارسة الفعلية:** تركز هذه المرحلة على تطبيق المفاهيم بشكل عملي من خلال الخطوات التالية:

- توزيع المهام والمسؤوليات بما يتوافق مع القدرات والكفاءات الوظيفية.
- تحديد السلطات والصلاحيات بما يضمن تمكين العاملين وتحقيق المساءلة.
- تنمية مهارات وقدرات الأفراد عبر التدريب المستمر وورش العمل التخصصية.
- تشكيل فرق عمل مؤسسية تمتلك الدعم الكامل من القادة والمسؤولين المباشرين (اللطيف، ويزيد، صفحة 197).

3. **مرحلة التقييم والمراجعة:** تُعد هذه المرحلة حاسمة لضمان جودة التنفيذ وتحقيق الأهداف المرجوة، وتشمل:

- المتابعة المستمرة للأداء من مرحلة التهيئة حتى التطبيق النهائي.
- مقارنة الأداء الفعلي بالمعايير المحددة وتحديد الفجوات.

- تقييم أداء العاملين ووضع آليات لتحفيز الأداء المتميز.
 - إعادة التوجيه المستمر للخطط وفقاً لمتطلبات أصحاب المصلحة.
 - مراجعة وتحديث أنظمة الجودة باستمرار للتأكد من فاعلية النظام (عجال، 2018، صفحة 826).
4. التمكين والدعم من الإدارة العليا: يُعتبر دعم الإدارة العليا في الجامعات حجر الأساس لاستدامة الجودة الشاملة، من خلال:
- تبني سياسة واضحة للجودة وأهداف محددة تتماشى مع رؤية ورسالة الجامعة.
 - توفير الدعم الكامل والتقدير والتحفيز للعاملين والفرق المتميزة.
 - إزالة المعوقات وتوفير الموارد اللازمة لتطوير بيئة العمل.
 - المشاركة الفاعلة للقيادات الأكاديمية والإدارية في تحديد أولويات التحسين.
 - ترسيخ ثقافة الجودة كجزء من الممارسات اليومية لا كمشروع منفصل (اللطيف، ويزيد، صفحة 197).
5. التوعية ونشر ثقافة الجودة: تعد التوعية جزءاً لا يتجزأ من نجاح تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي، ويمكن تحقيق ذلك من خلال:
- إنشاء منصات إلكترونية مخصصة للجودة مثل مواقع إلكترونية أو صفحات داخلية.
 - نشر مطبوعات ومقاطع تعريفية (مطويات، فيديوهات، أقراص مدمجة).
 - تنظيم دورات وورش تدريبية متخصصة في الجودة الأكاديمية والإدارية.
 - إجراء زيارات ميدانية للجامعات التي تطبق نظم الجودة المتقدمة.
 - المشاركة في المؤتمرات والندوات المحلية والدولية ذات الصلة (اللطيف، ويزيد، صفحة 197).
6. تحليل البيئة الداخلية واتجاهات العاملين: من المهم دراسة مدى جاهزية البيئة الجامعية لتطبيق الجودة، من خلال:
- استطلاع آراء العاملين حول مدى تقبلهم لتطبيق الجودة.
 - تحليل اللوائح التنظيمية والنظم الداخلية ومدى توافقها مع متطلبات الجودة.
 - تقييم الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة لدعم التطبيق الفعلي.
 - رصد التحديات والفرص المتعلقة بتطبيق نظام الجودة في البيئة الجامعية (عجال، 2018، صفحة 826).

رابعاً: مجالات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة في سياق الإعلام والاتصال :

في ظل التحولات المتسارعة التي يشهدها العالم نتيجة العولمة والثورة الرقمية والمعلوماتية، تبرز الحاجة الملحة إلى التغيير والتجديد داخل مؤسسات التعليم العالي خاصة في ميادين الإعلام والاتصال التي تُعدّ من أكثر التخصصات تفاعلاً مع المتغيرات التقنية والمعرفية فالتغيير لم يعد خياراً، بل ضرورة حتمية لمواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية، وتحقيق جودة أكاديمية وتكوينية تتماشى مع متطلبات سوق العمل والمجتمع المعرفي.

ويستند هذا التغيير في ميدان التعليم العالي إلى عدة أهداف رئيسية، من أبرزها:

1. تشخيص النقص القائم وتقييم الهياكل والبرامج: من خلال الوقوف على مواطن القصور في التنظيم الإداري والبيداغوجي، خاصة فيما يتعلق بالمقررات والمناهج القديمة التي لم تعد تستجيب لمتطلبات الواقع الإعلامي الجديد.

2. ترسيخ البعد الوطني والهوية الثقافية: بإدماج الخبرات العلمية الوطنية وتوظيف الخصوصية الثقافية في مناهج الإعلام والاتصال بما يعزز "الشخصية الوطنية" ضمن السياق العالمي.

3. ربط التعليم العالي بسوق العمل والتنمية الوطنية: من خلال تحديث المضامين الأكاديمية وربطها باحتياجات الاقتصاد الوطني ومجالات التنمية المستدامة مع التركيز على تخصصات الإعلام التنموي، الاتصال المؤسسي، والإعلام الرقمي.

4. إرساء إدارة فعالة ومشاركة: تضمن إشراك جميع الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية، من أساتذة، وطلبة، وإداريين، ضمن إطار شفاف وتشاركي يُعزز من فعالية اتخاذ القرار وجودته.

5. وتجلى مجالات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في هذا السياق فيما يلي:

6. تحسين المناهج والبرامج التعليمية: عبر التكيف مع التقنيات الحديثة ووسائل الإعلام الجديدة وتبني المناهج التفاعلية التي تجمع بين النظرية والتطبيق.

7. تطوير أساليب التدريس والتقييم: باستخدام أدوات رقمية وبيداغوجيا تفاعلية مع اعتماد تقييمات متجددة تركز على الكفاءة والابتكار.

8. تأهيل الكوادر الأكاديمية والإدارية: من خلال التكوين المستمر في مجالات الإعلام الرقمي، والاتصال الاستراتيجي، والإدارة الحديثة.

9. تعزيز البحث العلمي: عبر دعم المشاريع التي ترتبط بالتحولات الاجتماعية والتكنولوجية وتوسيع قاعدة النشر العلمي في تخصصات الإعلام.

10. تحسين البنية التحتية الإعلامية: مثل تجهيز قاعات الإنتاج السمعي البصري، والأستوديو هات، ومنصات البث الرقمي.

11. بناء شراكات استراتيجية: مع وسائل الإعلام، وشركات الإنتاج، والمؤسسات الاتصالية، لتسهيل انتقال الطلبة نحو سوق العمل (المجلس الأعلى ، 2018، صفحة 125).

لكن عملية التغيير لا تخلو من التحديات، فهي تمر بثلاث مراحل أساسية:

- المرحلة الأولى: تشخيص الواقع وتحديد أهداف التغيير، من خلال تسليط الضوء على مكامن الضعف وتبيان الحاجة الملحة للتحويل.
- المرحلة الثانية: التنفيذ، وهي المرحلة الأضعب، إذ تواجه مقاومة داخلية وخارجية، وتتطلب الحفاظ على ثوابت وقيم أساسية بالتوازي مع التحديث.
- المرحلة الثالثة: معالجة المعوقات، وذلك بتحديد المشكلات التي تعرقل نجاح التغيير ووضع حلول فعالة لها.

في النهاية، فإن التعليم العالي وخاصة في تخصص الإعلام والاتصال يمثل انعكاساً للسياق الاقتصادي والاجتماعي الذي تمر به المجتمعات، وتطبيق الجودة الشاملة فيه يُعد ضرورة استراتيجية لمواجهة التحديات العالمية الراهنة وتحقيق التميز الأكاديمي والتنموي (المجلس الأعلى ، 2018، صفحة 126).

المطلب الثاني: التحديات والنماذج الرائدة في تطبيق الجودة

تواجه مؤسسات التعليم العالي جملة من التحديات البنوية والإدارية والثقافية التي تعيق تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة، وتؤثر سلباً على الأداء المؤسسي والتعليمي. وتتنوع هذه المعوقات بين ما هو تنظيمي، وما يتعلق بالموارد البشرية، أو البيئة التعليمية، أو الثقافة المؤسسية.

أولاً: المعوقات التي تواجه تطبيق معايير الجودة

1. معوقات إدارية وتنظيمية:

- ضعف المتابعة والرقابة الإدارية: يؤدي غياب المتابعة المستمرة إلى تدني الأداء الأكاديمي والإداري، مما يُضعف تطبيق خطط الجودة وتقييم الأداء.
- نقص الخبرة والكفاءة الإدارية: ضعف الكفاءة لدى بعض القيادات الجامعية يؤثر سلباً على التخطيط الاستراتيجي وتطبيق نظم الجودة الحديثة.

الفصل الأول: الإطار النظري لجودة التعليم العالي

- التردد في اتخاذ القرار: عدم قدرة بعض المسؤولين على اتخاذ قرارات حاسمة يؤخر تنفيذ برامج التحسين المستمر ويضعف استجابة الجامعة للتحديات.
- ضعف التنسيق المؤسسي: غياب التكامل بين الأقسام الأكاديمية والإدارية يؤدي إلى تكرار الجهود وضعف الانسجام المؤسسي.
- غياب الشخص المناسب في المكان المناسب: ضعف التوظيف المبني على الكفاءة ينعكس في أداء غير فعال لا يلي متطلبات الجودة.
- ضعف فهم المتغيرات الداخلية والخارجية: عدم مواكبة التطورات التكنولوجية وسوق العمل يُفقد التعليم صلته بالواقع.
- بيئة عمل غير آمنة نفسياً: الخوف والافتقار إلى التحفيز يحدان من مشاركة الموظفين في مبادرات الجودة.
- الحواجز التنظيمية والتنافس السلبي: تعيق تبادل المعلومات والعمل الجماعي، مما يتناقض مع فلسفة الجودة الشاملة.
- عدم وضوح الأهداف وغياب الجدولة الزمنية: يضعف فرص النجاح في تطبيق أنظمة الجودة وضمان فعاليتها.
- محدودية أو غياب دور مسؤول الجودة: ضعف الصلاحيات وتجاهل مشاركته في اتخاذ القرار يعيقان فعالية النظام.
- نمط القيادة غير التشاركي: يحد من شمولية تطبيق نظام الجودة ويقلل من دافعية العاملين.
- مقاومة التغيير: الخوف من التغيير يعرقل التطوير المؤسسي وكشف أوجه القصور.
- نقص التمويل: يؤثر على القدرة على تنفيذ البرامج والمشاريع التطويرية المتعلقة بالجودة.
- ضعف الاتصال والتغذية الراجعة: يحد من القدرة على التحسين المستمر وتصحيح المسارات (دميمنغ وروبيرت، صفحة 16).

2. معوقات متعلقة ببيئة التدريس:

- نقص التدريب في مجال الجودة: عدم وجود كفاءات مؤهلة في الجودة يعوق تطوير الأداء الأكاديمي.
- عدم توافق الأنظمة الأكاديمية والإدارية مع فلسفة الجودة: من حيث الأهداف، الأداء، أدوات التعليم، والدراسات العليا (أمينة و مليكة، 2020، صفحة 572).

3. معوقات بنوية ولوجستية:

موقع الجامعات في بيئات غير مناسبة: مثل المناطق المزدهمة بالضواحي.
ضعف البنية التحتية: مثل غياب معايير السلامة، نقص الصيانة، وسوء الخدمات داخل الحرم الجامعي.
نقص المرافق والخدمات الطلابية: مثل الساحات، القاعات المجهزة، والتهوية الجيدة (أمينة و مليكة، 2020، صفحة 573).

4. معوقات في مجال البحث العلمي:

- ضعف الرؤية الاستراتيجية: غياب خطة وطنية واضحة للنهوض بالبحث العلمي.
- أهداف البحث غير علمية: التركيز على الترقية والكسب المادي بدلاً من تطوير المعرفة.
- ضعف التعاون البحثي: غياب الشراكات مع المؤسسات المحلية والدولية.
- أساليب تعليم تقليدية: الاعتماد على التلقين والاستظهار بدلاً من التحليل والابتكار (أمينة و مليكة، 2020، صفحة 573).

5. معوقات ثقافية وتقنية:

- ضعف بنية نظم المعلومات: قلة الكفاءات التقنية ونقص الأنظمة الحديثة.
- ثقافة تنظيمية غير ملائمة: مركزية القرار وغياب المشاركة الفعالة من الفاعلين في المؤسسة.
- نقص برامج التدريب والتطوير: غياب مراكز تدريب فعالة يصعب معه مواكبة الجودة الحديثة (د عسلي، خديجة، 2019، صفحة 90).

ثانياً: العوامل المؤثرة على نجاح إدارة الجودة في التعليم العالي

أظهرت الدراسات والجهود البحثية أن غالبية الباحثين اتفقوا على مجموعة من المعايير الأساسية التي تُعد ركائز لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي. ويمكن تلخيص هذه المعايير في المحاور التالية:

1. الموارد والإمكانات:

- توفير الموارد المادية الكافية مثل المباني، المختبرات، المكتبات، والتجهيزات الحديثة لدعم العملية التعليمية.
- توفير الموارد البشرية المؤهلة من حيث الكفاية العددية والتخصصية وضمان تدريبهم المستمر وتطوير قدراتهم.
- توفير بيئة تعليمية مناسبة تدعم التعلم وتلبي احتياجات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس (يعقوبي و بلية، 2013، صفحة 274).

2. أعضاء هيئة التدريس:

- إعداد أعضاء هيئة التدريس إعداداً علمياً وتربوياً وثقافياً متميزاً وفقاً لمتطلبات المجتمع وسوق العمل.
- امتلاك الكفاءات التدريسية، والقدرة على استخدام استراتيجيات تدريس وتقييم متنوعة وحديثة.
- الإسهام في خدمة المجتمع والبحث العلمي.
- القدرة على تنمية مهارات الإبداع والتفكير الناقد لدى الطلبة.
- بناء علاقات مهنية قائمة على الاحترام والتعاون مع الطلبة وزملاء المهنة (عبيد و بن تيشة، 2018، صفحة 177).

3. الاهتمام بالطلبة:

- انتقاء الطلبة وفق معايير علمية تراعي القدرات والميول والاستعدادات.
- تحقيق توازن في نسبة عدد الطلبة إلى أعضاء هيئة التدريس.
- تنمية دافعية الطلبة نحو التعلم وتحفيزهم على المشاركة الفاعلة في العملية التعليمية.
- متابعة نتائج الطلبة وتزويدهم بتغذية راجعة مستمرة تسهم في تطوير أدائهم الأكاديمي (يعقوبي و بلية، 2013، صفحة 274).

4. المناهج والبرامج الدراسية:

- اتساق المناهج مع فلسفة المجتمع وأهدافه واحتياجاته ومراعاة المستجدات العلمية والتقنية.
- أصالة وجودة محتوى المناهج وشمولها لمجالات معرفية ومهارة متنوعة.
- ملاءمة المناهج لمتطلبات سوق العمل المحلي والدولي.
- دمج المهارات العقلية والاجتماعية والحركية ضمن محتوى المناهج.
- تفاعل مكونات المنهج بشكل تكاملي يحقق أهداف التعلم الفعالة (أبيش، 2018، صفحة 254).

5. جودة البرامج الأكاديمية:

- شمولية البرامج وتكاملها مع أهداف التخصصات المختلفة.
- العمق والتنوع في محتوى البرامج وارتباطها بمتطلبات التنمية وسوق العمل.
- قدرتها على تمكين الطلبة من اكتساب معارف ومهارات قابلة للتطبيق خارج المؤسسة (عبيد و بن تيشة، 2018، صفحة 178).

6. جودة التقويم:

- تصميم نظام تقويم علمي وموضوعي، يغطي مختلف الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية.
- تنوع أدوات وأساليب التقويم بما يتناسب مع طبيعة المواد والمستويات المختلفة.
- استخدام نتائج التقويم لتحسين مخرجات التعلم ودعم الطلبة في تقدمهم الأكاديمي.
- تدريب أعضاء هيئة التدريس على أساليب التقويم الحديثة (أبيش، 2018، صفحة 255).

7. الإمكانيات المادية والتقنية:

- توفير الهياكل الأساسية اللازمة مثل المختبرات، المكتبات، القاعات المجهزة، ومصادر التعلم الإلكتروني.
- ضمان حداثة العتاد والمرافق وملاءمتها لاحتياجات العملية التعليمية.
- توفير بيئة فيزيقية مناسبة تساعد على التعلم الفعال (أبيش، 2018، صفحة 255).

8. العلاقة مع المجتمع:

- تلبية احتياجات المجتمع المحلي ومراعاة طموحاته من خلال البرامج والخدمات التي تقدمها المؤسسة.
- تفعيل الشراكات مع مختلف القطاعات والمؤسسات لتعزيز دور الجامعة في التنمية المجتمعية.
- استقبال التغذية الراجعة من المجتمع وتوظيفها في تطوير البرامج والمخرجات (عبيد و بن تيشة ، 2018، صفحة 179).

9. خدمات دعم الطلبة:

- تنوع وتكامل الخدمات المقدمة للطلبة مثل الرعاية الصحية، الإرشاد الأكاديمي، الدعم النفسي والاجتماعي.
- إشراك أولياء الأمور في متابعة المسار الأكاديمي لأبنائهم.
- توفير الأنشطة الثقافية والرياضية والترفيهية لتعزيز انتماء الطلبة للمؤسسة.
- تزويد الطلبة بوسائل تعلم حديثة كالمكتبات الرقمية وقاعات الإنترنت (أبيش، 2018، صفحة 254).

10. طرق وأساليب التدريس:

- تبني طرق تدريس تراعي الفروق الفردية بين الطلبة وميولهم وخصائصهم النفسية والجسمية.
- اعتماد أساليب قائمة على النظريات التربوية الحديثة، وتوظيف التكنولوجيا في التدريس.
- الارتباط بالأهداف التعليمية للبرامج الأكاديمية.
- تشجيع التفاعل داخل الصف وتنمية مهارات التفكير وحل المشكلات لدى الطلبة (عبيد و بن تيشة ، 2018، صفحة 180).

ثالثاً: نماذج رائدة تجربة في تطبيق الجودة

1. نموذج جامعة هارفارد (شرقي، 2015-2016، الصفحات 127-133):

تعتبر جامعة هارفارد الأمريكية، التي تأسست في 28 أكتوبر 1636 بمدينة كامبردج بولاية ماساتشوستس، واحدة من أقدم وأشهر الجامعات في العالم. تتميز هذه الجامعة بسمعتها العالية في مجال التعليم والبحث العلمي، حيث يحتل خريجوها العديد من الجوائز العالمية المرموقة، بما في ذلك جوائز نوبل. كما تعد الجامعة من أكبر المؤسسات التعليمية في العالم من حيث ميزانيتها، مساحتها، وتسهيلاتهما، وهي أيضاً تعتبر من أصعب الجامعات في تحديد معايير قبول الطلاب.

تعد تجربة جامعة هارفارد في تطبيق إدارة الجودة الشاملة (TQM) نموذجاً رائداً على مستوى العالم. وقد تبنت الجامعة نموذجاً يتكون من ستة خطوات رئيسية، تركز في مجملها على قيم أساسية تدعم تحسين الأداء في جميع المجالات الأكاديمية والإدارية. أحد أهم القيم المعتمدة في هذا النموذج هو التركيز على الطالب كمستفيد رئيسي من الخدمات الجامعية. تشمل الخطوات الست كلاً من إدارة السلوكيات والأداء، التعليم والتدريب المستمر، التواصل الفعال، استخدام الأدوات والمعايير المناسبة، العمل الجماعي، وأخيراً الشناء والمكافأة على الإنجازات. في كل خطوة، يتم التركيز على قيم مختلفة مثل القيادة، التحسين المستمر، والتخطيط الاستراتيجي، إلا أن جميع هذه القيم تتداخل وتظهر في جميع الخطوات بشكل متفاوت.

أما بالنسبة للأداء الأكاديمي في جامعة هارفارد، فقد شهد تحسناً كبيراً بفضل التطبيق المتكامل لإدارة الجودة الشاملة. من أبرز نتائج هذا التحسين هو تقدم الجامعة المستمر في التصنيفات العالمية. على سبيل المثال، حصلت هارفارد على المركز الأول في تصنيف "جياو جونغ شنغهاي" من 2003 حتى 2014، كما احتلت مراتب متقدمة في تصنيف مجلة "التايمز" للتعليم العالي، حيث كانت الأولى في تصنيف 2010/2011، والرابعة في 2012/2013. أما في تصنيف "URAP"، فاستمرت هارفارد في تحقيق المركز الأول من 2010 حتى 2015، مما يعكس مدى قوة أدائها الأكاديمي، خصوصاً في مجال البحث العلمي.

تمكنت الجامعة أيضاً من تعزيز نتائجها البحثية من خلال مراكزها البحثية العديدة التي تتجاوز المئة مركز داخل الحرم الجامعي وخارجه. بالإضافة إلى تمويل مخصص للبحث العلمي يصل إلى 800 مليون دولار سنوياً، مما يسمح للباحثين بتقديم أبحاث متطورة في مختلف المجالات. كما أن مكتبة هارفارد تعتبر من أكبر المكتبات الأكاديمية في العالم، حيث تحتوي على 18.9 مليون مجلد و 400 مليون مخطوطة، مما يعزز من قدراتها في دعم البحث العلمي.

أحد الأسباب التي ساعدت جامعة هارفارد في الوصول إلى هذه المستويات المتقدمة في البحث العلمي هو التوافق الكبير بين استراتيجيات البحث وقيم إدارة الجودة الشاملة. هذا التوافق ساعد الجامعة على تحسين نتائج أداؤها بشكل متواصل. وعلى سبيل المثال، في مجال النشر، شهدت الجامعة زيادة ملحوظة في عدد المنشورات السنوية في مكتبتها الافتراضية، حيث ارتفع عدد الأبحاث من 93 بحثًا في عام 2009 إلى 5025 بحثًا في 2013، مما يعكس وتيرة التطور السريع في مجال البحث العلمي.

بناءً على هذه التجربة، يمكن القول أن تطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي قد أسهم بشكل كبير في تحسين نتائج جامعة هارفارد الأكاديمية والبحثية، وجعلها واحدة من أبرز الجامعات في العالم.

2. تجربة جامعة كامبريدج الأوروبية (شرقي، 2015-2016، الصفحات 133-141):

تعد جامعة كامبريدج البريطانية واحدة من أعرق مؤسسات التعليم العالي في العالم، حيث يعود تاريخ تأسيسها إلى عام 1209 عقب خلاف بين عدد من الباحثين في جامعة أوكسفورد. ومنذ نشأتها، برزت كامبريدج كمنافس قوي على الصعيدين الأوروبي والعالمي. تضم الجامعة اليوم 31 كلية وما يزيد عن 150 قسمًا ومعهدًا أكاديميًا، وتشتهر ببنيتها التحتية التاريخية مثل كلية بيترهاوس التي أنشأها Hugh Balsham سنة 1284، أقدم كليات الجامعة. وقد ساهمت كامبريدج في تخريج العديد من الشخصيات العلمية البارزة، على غرار إسحاق نيوتن، تشارلز داروين، جوزيف طومسون، وفرانسيس كريك، مما أهلها لنيل أكثر من 90 جائزة نوبل.

في إطار سعيها المستمر لتعزيز التميز الأكاديمي والبحثي، تبنت جامعة كامبريدج تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، خاصةً بعد تأسيس وكالة ضمان الجودة البريطانية (QAA) سنة 1997. وقد ارتكزت استراتيجيتها على جملة من القيم الأساسية، من أبرزها التركيز على تلبية احتياجات الطلبة، تقديم برامج تعليمية عالية الجودة، دعم البحث العلمي والابتكار، تكريس ثقافة التحسين المستمر، الاعتماد على اتخاذ القرارات المبنية على بيانات دقيقة، وتعزيز روح العمل الجماعي عبر تشكيل فرق أكاديمية بحثية متخصصة.

علاوة على ذلك، حرصت الجامعة على تفعيل قيم الجودة عبر تبني التخطيط الاستراتيجي الواضح لرؤيتها ورسالتها المستقبلية، وضمان القيادة الفعالة من خلال إشراك مسؤولي الكليات والأقسام في نشر ثقافة الجودة، فضلاً عن دعم التطوير المهني للأساتذة والطلبة على حد سواء. كما عززت التواصل الداخلي بين مختلف مكوناتها بهدف ترسيخ مبادئ الشراكة وصنع القرار الجماعي. ويُجسد لجنة ضمان الجودة داخل الجامعة نموذجاً ديمقراطياً متقدماً لإدارة شؤون التعليم والبحث، من خلال مشاركة اللجان المختصة، مثل لجنة التدريس ولجنة الدراسات العليا ولجنة السياسات الطلابية، في وضع السياسات ومراجعة الأداء بصفة دورية.

أسفر تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة عن تحسن ملحوظ في الأداء الأكاديمي والبحثي للجامعة، إذ احتلت كامبريدج المرتبة الخامسة عالمياً وفق تصنيف جامعة جياو تونغ بشنغهاي لسنة 2014، محققة 69.2 نقطة من أصل 100. كما سجلت مراتب متقدمة في مؤشرات جودة التعليم، كفاءة الكادر الأكاديمي، ومستوى الإنتاج البحثي، وتم تصنيفها ضمن العشر الأوائل عالمياً حسب تصنيف الأداء الأكاديمي للجامعات (URAP)، بفضل تميزها في حجم الأبحاث المنشورة وعدد الاستشهادات بها.

وفي مجال البحث العلمي، تمكنت الجامعة من تعزيز مكانتها الرائدة من خلال امتلاكها لأكثر من 1400 مركز بحثي، ومشاركتها في 12 مبادرة بحثية استراتيجية، بالإضافة إلى تأسيس 7 شبكات بحثية متعددة التخصصات. واستطاعت أن تجذب تمويلاً بحثياً يتجاوز 332 مليون جنيه إسترليني سنوياً من خلال المنح والعقود البحثية، محققة بذلك أعلى نسبة استفادة من التمويل الأوروبي مقارنة بمثيلاتها من الجامعات. كما وسعت شبكة شراكاتها مع أكثر من 200 شريك صناعي محلي و700 منظمة دولية.

أما على الصعيد الأكاديمي، فقد شهدت الجامعة تطوراً في مؤشرات الأداء التعليمي، حيث ارتفع عدد طلابها من 15,821 طالباً سنة 1997 إلى ما يزيد عن 19,468 طالباً سنة 2014، مع تسجيل نسب نجاح عالية وجودة مخرجات متميزة. وقد انعكس التزام الجامعة بالتحسين المستمر للجودة إيجابياً على تأهيل خريجيها لمختلف التحديات العلمية والعملية.

ختاماً، تُبرز تجربة جامعة كامبريدج أن الالتزام المنهجي بقيم ومبادئ إدارة الجودة الشاملة يسهم بفعالية في تطوير التعليم العالي، سواءً على مستوى الأداء الأكاديمي أو البحثي، مما يجعلها نموذجاً رائداً يحتذى به على الصعيدين الأوروبي والعالمي.

3. تجربة جامعة الملك عبد العزيز (شرقي، 2015-2016، الصفحات 141-145):

تأسست جامعة الملك عبد العزيز في مدينة جدة عام 1967 كمؤسسة تعليمية أهلية، بمبادرة من محمد علي حافظ، بهدف تعزيز التعليم العالي في المنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية. وسرعان ما لاقت الجامعة دعماً كبيراً من الحكومة السعودية، حيث صدر قرار بضمها إلى الدولة عام 1974، مما ساعد في تحويلها إلى مؤسسة أكاديمية حديثة تشمل اليوم 18 كلية، 4 معاهد، وبرنامجين للدراسات العليا، وتخدم أكثر من 180 ألف طالب وطالبة.

كانت جامعة الملك عبد العزيز من أوائل الجامعات السعودية التي تبنت إدارة الجودة الشاملة، حيث أنشأت إدارة متخصصة بالجودة في يناير 2001 تتبع مباشرة لوكالة التطوير الجامعي. هدفت هذه الإدارة إلى

الفصل الأول: الإطار النظري لجودة التعليم العالي

ترسيخ ثقافة الجودة لتصبح جزءاً من العمل اليومي، وذلك عبر التركيز على قيم أساسية مثل رضا المستفيدين، القيادة الفعالة، مشاركة الأفراد، تحسين العمليات، اتخاذ القرارات بناءً على البيانات، والعلاقات المتبادلة مع المورد. ولتحقيق ذلك، استثمرت الجامعة في تدريب وتطوير الكوادر البشرية، بالإضافة إلى تفعيل آليات المراجعة الذاتية والتحديث المستمر.

على مستوى الإنجازات، نظمت إدارة الجودة أكثر من 30 دورة تدريبية و25 ورشة عمل، إلى جانب العديد من المحاضرات والزيارات التفقدية لمتابعة تطبيق أنظمة الجودة. وأسفر هذا الجهد عن حصول العديد من كليات وإدارات الجامعة على شهادات الجودة الدولية، مثل شهادة الأيزو 9001 و14001 و18001، مما شمل مجالات إدارية وأكاديمية متعددة.

أما بخصوص التصنيفات العالمية، فقد انعكست جهود الجودة بوضوح على مكانة الجامعة دولياً، حيث احتلت مراكز متقدمة ضمن عدة تصنيفات، مثل المرتبة 151 في تصنيف شنغهاي، و351 في تصنيف التايمز للتعليم العالي، مما جعلها من أوائل الجامعات العربية التي تحقق هذا التقدم.

فيما يتعلق بالاعتماد الأكاديمي، حصلت الجامعة على 71 شهادة اعتماد لبرامجها المختلفة، من هيئات مرموقة مثل هيئة الاعتماد الأمريكية للهندسة والتقنية (ABET)، والمنظمة الأوروبية لتعليم طب الأسنان، وهيئات أخرى دولية، مما يعكس جودة البرامج والمناهج المقدمة.

في مجال البحث العلمي، حققت الجامعة طفرة ملحوظة، إذ نشرت أكثر من 10 آلاف بحث علمي، وسجلت عدة براءات اختراع محلياً وعالمياً، مما عزز مكانتها كمؤسسة بحثية رائدة.

على الصعيد الإداري والمجتمعي، عملت الجامعة على تحسين الأداء المؤسسي من خلال تطوير أنظمتها الإدارية وزيادة كفاءة الموارد البشرية. كما تولي الجامعة أهمية بالغة للمسؤولية المجتمعية عبر برامج خدمة المجتمع والتعليم المستمر، تأكيداً لدورها الريادي في خدمة المجتمع المحلي.

بذلك، يمكن القول إن تجربة جامعة الملك عبد العزيز تمثل نموذجاً ناجحاً في تطبيق معايير الجودة الشاملة، مما انعكس إيجاباً على أدائها الأكاديمي، الإداري، والبحثي، وساهم في تعزيز مكانتها على المستويين الإقليمي والدولي.

4. تجربة كلية لندن للاقتصاد والعلوم السياسية (شرقي)، 2015-2016، الصفحات 148 -

(153):

الفصل الأول: الإطار النظري لجودة التعليم العالي

تعد كلية لندن للاقتصاد والعلوم السياسية (LSE) واحدة من المؤسسات الأكاديمية الرائدة عالميًا، وقد شكّل التزامها بتطبيق معايير الجودة الشاملة أساسًا لتمييزها الأكاديمي والإداري والاجتماعي. حرصت الكلية على تحقيق المطابقة مع معايير الجودة الوطنية البريطانية التي تحددها وكالة ضمان الجودة (QAA)، عبر مكتب ضمان جودة التعليم (TQARO)، حيث عملت على مراجعة برامجها الأكاديمية وخدماتها الطلابية بشكل مستمر لضمان التفوق على المعايير المطلوبة. كما تبنت الكلية ثقافة أكاديمية مبنية على النزاهة والحرية الفكرية والتنوع الثقافي، مع الالتزام بتعزيز التفكير النقدي لدى الطلبة وتوسيع آفاق البحث العلمي من خلال دعم التعددية في الآراء والتخصصات.

فيما يتعلق بتطبيق معايير الأداء الأكاديمي، اعتمدت الكلية على إنشاء مراكز ومجموعات بحثية متعددة التخصصات، مما ساهم في رفع مستوى أبحاثها النوعي رغم محدودية مجالاتها مقارنة بجامعات شاملة أخرى. وقد انعكس هذا التوجه في تصنيفات الأداء الدولي، إذ احتلت الكلية مراتب متقدمة: المرتبة 34 عالميًا حسب تصنيف مجلة التايمز (2014-2015) وحقت تقديرًا مرتفعًا من حيث جودة الأبحاث رغم تصنيفها في مراتب أقل بناءً على الكمية. بلغت نسبة البحوث عالية الجودة (بتقدير 3 أو 4) حوالي 87%، مما يعبر عن نجاح استراتيجية إدارة الجودة في دعم البحث العلمي.

أما على صعيد الأداء التعليمي، فقد سجلت الكلية تحسنًا ملموسًا تمثل بارتفاع نسبة رضا الطلاب إلى 88% عام 2013، بالإضافة إلى زيادة ملحوظة في أعداد الطلبة، خاصة على مستوى الدراسات العليا. كما انعكس التحسن في نسب توظيف الخريجين، إذ ارتفعت نسبة الذين التحقوا مباشرة بسوق العمل إلى 60% في السنة الجامعية 2012/2013، ما يدل على مواءمة البرامج الدراسية مع متطلبات سوق العمل.

أما فيما يخص الأداء الإداري والمالي، فقد شهدت الكلية تطورًا ملحوظًا في حجم الإيرادات والنفقات على حد سواء، حيث ارتفعت الإيرادات بنسبة تقارب 86.77% بين سنتي المقارنة، مدفوعة بزيادة النشاطات الأكاديمية والبحثية. وعلى الرغم من ارتفاع النفقات بنسبة 92.36%، فإن الكلية حافظت على تحقيق فائض مالي سنوي، مما يعكس كفاءة إدارتها المالية وتوسعها المستمر.

خلاصة القول، تمكنت كلية لندن للاقتصاد والعلوم السياسية من تطبيق معايير الجودة الأكاديمية والإدارية بكفاءة، ما أدى إلى تحسين أدائها الشامل، وتحقيق مراتب متقدمة دوليًا، وتعزيز رضا الطلاب، ورفع كفاءة خريجها، مع تحقيق نمو مالي مستدام، مما يجعل تجربتها نموذجًا ناجحًا لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.

خلاصة الفصل:

مكّنا هذا الفصل من بناء خلفية نظرية متينة حول مفهوم الجودة في التعليم العالي، باعتباره ليس فقط آلية لتحسين الأداء الأكاديمي، بل أيضاً مدخلاً استراتيجياً لتعزيز صورة المؤسسة الجامعية، وترسيخ هويتها التواصلية والوظيفية. وقد بيّنا من خلال المبحثين أن الجودة تُعد أداة محورية في دعم التفاعل الإيجابي بين الجامعة وبيئتها، وضمان استجابة فعّالة لتطلعات الطلبة، والأساتذة، والإداريين.

كما تبين أن إدارة الجودة لا تُقاس فقط بمؤشرات الأداء أو المعايير الإجرائية، بل تتطلب تواصلًا مؤسسيًا شفافًا، ومشاركة فاعلة من مختلف الأطراف، مما يجعلها عنصراً أساسياً في بناء الثقة وتعزيز العلاقات العامة داخل الفضاء الجامعي.

وعليه، يعد هذا الفصل النظري قاعدة متينة تمكن من الإحاطة بمفهوم الجودة في التعليم العالي من مختلف أبعاده، تمهيدا لدراسة إدراك الطلبة، الأساتذة، والإداريين لهذا المفهوم في بيئتهم الجامعية، في إطار الدراسة بجامعة 8ماي1945-قلمة.

الفصل التطبيقي

تفريغ بيانات المقابلة

أ. بيانات المقابلة مع الطلبة:

المحور الأول: فهم الجودة في التعليم العالي

1. كيف تفهم جودة التعليم العالي؟

جدول رقم (01): يمثل إجابات مفهوم جودة التعليم العالي

النسبة المئوية	عدد التكرارات	الإجابة
38.6%	27	كفاءة الأستاذ والمناهج
27.1%	19	ملاءمة التكوين لسوق العمل
20%	14	توفير الإمكانيات والبيئة التحتية
14.3%	10	احترام المعايير الأكاديمية والجودة الشاملة
100%	70	المجموع

أظهرت نتائج إجابات الطلبة حول مفهومهم لجودة التعليم العالي تنوعًا في التصورات، عكست أولوياتهم وتجاربهم الدراسية المباشرة. فقد تصدّرت إجابة "كفاءة الأستاذ والمناهج" بـ 27 تكرارًا من أصل 70، أي ما يمثل حوالي 38.6% من العينة، مما يشير إلى الأهمية الكبرى التي يوليها الطلبة للعنصر البشري والمحتوى العلمي في تقييم جودة التعليم. ويتماشى هذا التصور مع ما أكدته دراسات سابقة حول أن جودة العملية التعليمية تعتمد بدرجة أساسية على كفاءة المدرّس وتحديث المناهج الدراسية.

أما إجابة "ملاءمة التكوين لسوق العمل" فقد جاءت في المرتبة الثانية بـ 19 تكرارًا (نسبة 27.1%) تقريبًا، وهو ما يعكس وعيًا متزايدًا لدى الطلبة بضرورة أن يُفضي التكوين الجامعي إلى فرص مهنية فعلية، لا سيما في ظل التحديات المرتبطة ببطالة الخريجين وعدم توافق بعض التخصصات مع متطلبات سوق الشغل. وفي المرتبة الثالثة، ظهرت إجابة "توفر الإمكانيات والبنية التحتية" بـ 14 تكرارًا (بنسبة تقارب 20%)، ما يبرز أهمية البيئة المادية الداعمة للعملية التعليمية، مثل قاعات الدروس، المخابر، الوسائل التكنولوجية، والمكتبات، في تحقيق جودة التعليم. أما إجابة "احترام المعايير الأكاديمية والجودة الشاملة" فقد وردت في 10 حالات فقط، أي بنسبة 14.3% من مجموع المشاركين، وهو ما قد يعكس ضعف إدراك بعض الطلبة للجوانب النظرية والمؤسسية لمفهوم الجودة، مقارنة بتجربتهم المباشرة مع المحتوى والأساتذة والواقع الجامعي.

تشير هذه النتائج إلى أن تصورات الطلبة لجودة التعليم العالي تتمحور بالأساس حول المخرجات المباشرة والملموسة، وعلى رأسها المحتوى العلمي، التكوين المهني، والأساتذة، أكثر من الجوانب التنظيمية أو المعايير المجردة. وهو ما يمثل مؤشرًا مهمًا لصانعي القرار التربوي لتوجيه جهود الإصلاح نحو الجوانب التي يراها الطالب مركزية في تجاربه الجامعية.

وتتوافق هذه النتائج مع دراسة بوعلاق سعدية التي أكدت أن جودة التعليم العالي تتجلى في رضا الطلبة والأساتذة عن بيئة التعلم ومستوى التفاعل الأكاديمي، مما يؤثر بشكل جوهري على مخرجات العملية التعليمية ونجاح المؤسسات.

2. برأيك، ما أهم المعايير التي يجب أن تتوفر في الجامعة لضمان جودة التعليم؟

جدول رقم (02): يمثل أهم المعايير المتوفرة في ضمان الجودة في التعليم

النسبة المئوية	عدد التكرارات	الإجابة
37.1%	26	جودة التدريس والتقييم الأكاديمي
25.7%	18	مواءمة التكوين مع متطلبات سوق العمل
20%	14	توفير البنية التحتية والتجهيزات الشاملة
17.2%	12	فعالية الإدارة والالتزام بالمعايير المؤسسية
100%	70	المجموع

تُبرز نتائج إجابات الطلبة بشأن المعايير الواجب توفرها لضمان جودة التعليم في الجامعة تماثلاً مع تمثلاتهم لمفهوم الجودة، ما يعكس انسجامًا في إدراكهم النظري والتطبيقي. فقد صُنفت إجاباتهم ضمن أربعة محاور رئيسية: أولاً، معيار "جودة التدريس والتقييم الأكاديمي" تصدر قائمة الأولويات بـ 26 تكرارًا (37.1%)، وهو ما يشير إلى أن الطالب الجامعي يرى في كفاءة الأستاذ، وضوح الشرح، تحديث المناهج، وفعالية التقييم عناصر أساسية لضمان جودة التعليم. هذا ما يتقاطع مع الأدبيات التي تعتبر العملية البيداغوجية عماد النظام التعليمي الناجح. ثانيًا، جاءت "مواءمة التكوين مع متطلبات سوق العمل" في المرتبة الثانية بـ 18 تكرارًا (25.7%)، وهو ما

يعكس إدراكًا متزايدًا لدى الطلبة لأهمية البعد الوظيفي للتكوين، خاصة في ظل التحديات التي تواجههم بعد التخرج، كالعامل خارج التخصص أو البطالة، ما يجعلهم يعتبرون الارتباط بسوق العمل من أهم معايير الجودة. ثالثًا، "توفر البنية التحتية والتجهيزات الملائمة" مثلت 14 تكرارًا (20%)، مما يدل على أن جانبًا من الطلبة يربط جودة التعليم بتوفر الموارد الفيزيائية كالفضاءات الدراسية، المخابر، والمكتبات، وهي شروط مادية لا غنى عنها في أي بيئة تعليمية محفزة.

وأخيرًا، أشار 12 طالبًا (17.2%) إلى "فعالية الإدارة واحترام المعايير المؤسسية" كعنصر جوهري في جودة التعليم، ما يعكس وعيًا بضرورة التنظيم الجيد، واحترام الإجراءات البيداغوجية، والعدالة في التعامل الإداري مع الطلبة. تشير هذه النتائج إلى أن طلبة الجامعة يعبرون عن وعي متقاطع بين التجربة اليومية والانفعالات المستقبلية، إذ يرون أن جودة التعليم لا تقتصر على المحاضرة بل تشمل المحيط التربوي والإداري بأبعاده المختلفة.

كما أن تكرار بعض المفاهيم من السؤال الأول يعكس قوة ترسيخها في وعيهم، مما يدعو المسؤولين لتكريس الجوانب التي يتفق حولها الطلبة كأولوية في تحسين الجودة.

وتتوافق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة بوعلاق سعدية (2020) التي بينت أن جودة التعليم العالي تنعكس من خلال رضا الطلبة والأساتذة عن البيئة التعليمية ومدى التفاعل داخل الجامعة، وهو ما ظهر أيضًا في آراء الباحثين الذين ركزوا على أهمية كفاءة الأستاذ الجامعي، وضوح الشرح، وتوفر الظروف الملائمة للدراسة، باعتبارها عناصر تؤثر مباشرة على تجربتهم التعليمية.

3. هل ترى أن جامعتك تلتزم بتلك المعايير؟ ولماذا؟

جدول رقم (03): يمثل المعايير التي تلتزم بها الجامعة

النسبة المئوية	عدد التكرارات	الإجابة
22.9%	16	نعم
40%	28	لا
37.1%	26	نوعا ما
100%	70	المجموع

تعكس نتائج هذا السؤال تبايناً واضحاً في تصورات الطلبة حول مدى التزام الجامعة بالمعايير المرتبطة بجودة التعليم العالي، بما يعكس تجاربهم اليومية وتفاعلهم المباشر مع محيطهم الأكاديمي، فقد جاءت أعلى نسبة من الإجابات ضمن فئة "لا" بنسبة 40% (28 تكراراً)، ما يشير إلى وجود شعور عام بعدم الرضا بين الطلبة، مرتبط غالباً بنقص الموارد، ضعف التكوين التطبيقي، أو غياب آليات واضحة لتطبيق المعايير بشكل فعلي داخل الجامعة، في حين عبّر 37.1% من الطلبة (26 تكراراً) عن موقف "نوعاً ما"، وهي فئة ترى أن الجامعة تبذل بعض الجهود في هذا المجال، مثل توفر بعض الأساتذة الأكفاء أو المناهج الجيدة، لكنها تعاني من نقائص تحول دون تطبيق شامل وفعال للمعايير. أما فئة "نعم" فقد بلغت نسبتها 22.9% (16 تكراراً)، وتشير إلى وجود فئة طلابية ترى أن الجامعة تلتزم بعدد من المعايير، خاصة على مستوى الكوادر البشرية أو البرامج، ما يعكس وجود نواة يمكن البناء عليها لتحسين منظومة الجودة مستقبلاً

تدل هذه النتائج على أن تصورات الطلبة تميل نحو النقد المشروط والمبني على ملاحظات واقعية، ما يجعلهم فاعلين أساسيين في تقييم مستوى الالتزام بمعايير الجودة داخل المؤسسات الجامعية، تتطابق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة بوعلاق سعدية (2020)، والتي أظهرت وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة هيئة التدريس والبرامج الدراسية وبين مخرجات نظام الجودة، لكنها في الوقت ذاته بينت أن هناك تفاوتاً واضحاً في التطبيق الفعلي لمبادئ إدارة الجودة الشاملة داخل جامعة العربي التبسي تبسة.

كما أكدت الدراسة أن التحسين المستمر في أداء الهيئة التدريسية يمثل عنصراً جوهرياً في الوصول إلى جودة فعلية، وهو ما ينسجم مع آراء الطلبة في الدراسة الحالية الذين لم يلمسوا تطبيقاً شاملاً لهذه المبادئ رغم بعض المؤشرات الإيجابية.

المحور الثاني: تجربة الطلبة مع الجودة

4. كيف تقييم جودة التدريس في جامعتك؟ (من حيث وضوح الشرح، التفاعل مع الطلبة، تحديث

المناهج، استخدام الوسائل الحديثة...)

جدول رقم (04): يمثل تقييم جودة التدريس في الجامعة

الاجابة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
جيد	22	31.4%
متوسط	34	48.6%
ضعيف	14	20%

المجموع	70	%100
---------	----	------

أظهرت نتائج أن غالبية الطلبة المستجوبين (حوالي 48.6% أي ما يعادل 34 طالبًا من أصل 70) قيّموا جودة التدريس في جامعتهم على أنها متوسطة، وهو ما يعكس وجود تفاوت ملحوظ في مستوى الأداء البيداغوجي داخل المؤسسة. وقد أشارت بعض الإجابات المفتوحة إلى أن مستوى الشرح يختلف من أستاذ لآخر، فبينما يعتمد بعضهم على أساليب مبسطة وتفاعلية، لا يزال البعض الآخر يوظف طرقًا تقليدية في الإلقاء لا تراعي الفروقات الفردية بين الطلبة. في حين اعتبر حوالي 31.4% من الطلبة (ما يعادل 22 طالبًا) أن جودة التدريس جيدة، حيث أكدوا على وضوح الشرح وكفاءة بعض الأساتذة في توصيل المعلومة، إلى جانب محاولات محدودة لتحديث المناهج الدراسية.

ومع ذلك، فإن هذا الرأي لم يكن سائدًا بين أغلب المشاركين، مما يدل على أن هذه الممارسات الإيجابية تظل جزئية وغير معمّمة على جميع الأقسام أو الوحدات التعليمية. أما الفئة الأخيرة التي تمثل 20% من العينة (14 طالبًا)، فقد قيّمت جودة التدريس بالضعيفة، مستندين في آرائهم إلى افتقار العديد من المدرجات والقاعات الجامعية للوسائل التكنولوجية الحديثة، واستمرار الاعتماد على المناهج التقليدية غير المواكبة لمتطلبات السوق والتطورات المعرفية. بناءً على ما سبق، يمكن القول إن تقييم الطلبة لجودة التدريس يعكس واقعًا مركبًا يتسم بوجود نقاط قوة محدودة تقابلها تحديات متعددة مرتبطة أساسًا بضعف تحديث المناهج، محدودية استخدام الوسائل الرقمية، وتفاوت التفاعل البيداغوجي بين الأقسام والأساتذة.

وهو ما يؤكد الحاجة إلى تبني خطط تطويرية ممنهجة لتحسين كفاءة التعليم الجامعي، بما يتماشى مع متطلبات الجودة في التعليم العالي. وهو ما يتوافق مع محور أساسي في دراسة بوعلاق سعدية (2020) التي تناولت أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة على جودة التعليم العالي.

حيث أكدت الدراسة على أن جودة التدريس تمثل ركيزة أساسية في تحسين مخرجات العملية التعليمية، وأن تعزيز مهارات الأستاذ في التواصل والتفاعل مع الطلبة يساهم بشكل مباشر في رفع مستوى الأداء الأكاديمي وتحقيق أهداف التعليم.

5. هل ترى أن البنية التحتية (القاعات، المكتبات، المخابر...) تدعم جودة التعليم؟

جدول رقم (05): يوضح البنية التحتية التي تدعم جودة التعليم العالي

الإجابة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
---------	---------------	----------------

40%	28	نعم
42.8%	30	نوعاً
17.2%	12	لا
100%	70	المجموع

تشير نتائج إلى أن أغلب الطلبة (82.8%) يرون أن البنية التحتية في الجامعة تدعم جودة التعليم إلى حد ما أو بشكل كامل، مع اختلاف درجات التقييم. نسبة كبيرة (42.8%) عبروا عن تقييم "نوعاً ما"، مما يدل على أن البنية التحتية لا تزال تواجه تحديات أو قصوراً في بعض الجوانب، مثل قاعات الدراسة، المكتبات، والمخابر، والتي تحتاج إلى تطوير لتحسين تجربتهم التعليمية، في المقابل، يرى حوالي 17.2% من الطلبة أن البنية التحتية لا تدعم جودة التعليم، مشيرين إلى مشكلات ملموسة مثل ضعف تجهيز القاعات، نقص المراجع الحديثة في المكتبات، وقلة أو قدم معدات المخابر، مما يؤثر سلباً على الجانب التطبيقي وخاصة في التخصصات العلمية.

هذه النتائج تعكس وجود تفاوت في جودة البنية التحتية، إذ أن بعض المنشآت قد تكون مجهزة بشكل جيد بينما يعاني البعض الآخر من تقادم ونقص في الموارد. وبالتالي، يمكن الاستنتاج أن البنية التحتية تلعب دوراً هاماً في دعم جودة التعليم، لكنها تحتاج إلى استثمارات وتحسينات مستمرة لمواكبة متطلبات التعليم العالي الفعال.

وهذا ما أكدته دراسة بن عيسى الشريف (2018) حيث شددت على ضرورة تحسين البنية التحتية لضمان جودة التعليم، ودراسة ليندة بلحسين (2019) حيث أظهرت تفاوت مستويات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بسبب قصور الموارد والتجهيزات.

6. هل هناك فرص كافية للتدريب والتطبيق العملي في تخصصك؟

جدول رقم (06): يوضح الفرص الكافية للتدريب والتطبيق العلمي

النسبة المئوية	التكرارات	الإجابة
24.3%	17	نعم
54.3%	38	لا
21.4%	15	نوعاً ما
100%	70	المجموع

تُظهر نتائج الدراسة أن أكثر من نصف الطلبة (54.3%) يرون أن فرص التدريب والتطبيق العملي في تخصصهم غير كافية، مما يشير إلى وجود نقص واضح في الجانب التطبيقي للتكوين الجامعي. هذا النقص يُعد مؤشراً هاماً على ضعف الربط بين الجانب النظري والعملي في برامج التعليم العالي، وهو ما قد يؤثر سلباً على جاهزية الطلاب لسوق العمل. حوالي 21.4% من الطلبة يرون أن هناك فرصاً نوعاً ما، أي أنها موجودة ولكنها غير كافية أو غير منظمة بشكل جيد. هذا يعكس وجود جهود أو مبادرات في بعض الجامعات أو التخصصات لتوفير تدريب عملي، لكن دون تغطية شاملة تلبي احتياجات جميع الطلبة. في المقابل، 24.3% فقط من الطلبة يؤكدون وجود فرص كافية للتدريب والتطبيق العملي، وهذا الرقم يعتبر ضعيفاً نسبياً مقارنةً بأهمية التدريب الميداني في بناء المهارات المهنية.

بناءً على هذه النتائج، يمكن استنتاج أن الجامعات بحاجة إلى تعزيز برامج التدريب الميداني وتطوير شراكات فعلية مع المؤسسات المهنية لضمان توفير فرص تطبيقية كافية، مما يرفع من جودة التعليم ويزيد من فرص توظيف الخريجين.

وهذا ما توصلت إليه دراسة بلحسين (2019) التي أكدت على وجود قصور في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة داخل الجامعات الجزائرية، مما يؤثر سلباً على جودة التكوين خاصة في شقه العملي. كما تدعم هذه النتيجة ما أشار إليه بوعلاق سعدية (2020) من أن جودة البرامج الدراسية تُعد عاملاً حاسماً في تحسين أداء الطلبة، إذ أن غياب عنصر التطبيق العملي ضمن المناهج الدراسية يضعف من فعالية هذه البرامج ويحد من جاهزية الطلبة لسوق العمل.

المحور الثالث: تأثير الفروق الإدراكية على جودة التعليم

7. هل تعتقد أن نظرة الأساتذة أو الإداريين للجودة تتوافق مع نظرة الطلبة؟ ولماذا؟

جدول رقم (07): يمثل نظرة الأساتذة أو الإداريين للجودة التي تتوافق مع نظرة الطلبة

النسبة المئوية	عدد التكرارات	التصور
31.4%	22	نعم
25.7%	18	نوعاً ما (جزئياً)
42.9%	30	لا
100%	70	المجموع

أظهرت نتائج إجابات الطلبة حول مدى توافق نظرة الأساتذة والإداريين مع رؤيتهم لجودة التعليم تنوعًا في الآراء، يعكس اختلاف الخبرات والتجارب اليومية لكل طرف. فقد اختار 22 طالبًا من أصل 70، أي ما يمثل حوالي 31.4% من العينة، أن هناك توافقًا واضحًا بين نظرتهم ونظرة الأساتذة والإداريين، مما يدل على وجود تقاطعات في فهم جودة التعليم بين الطلبة والجهات المسؤولة، خاصة في الجوانب التي تتعلق بتلبية الاحتياجات التعليمية الأساسية. أما 18 طالبًا (بنسبة تقارب 25.7%) فقد رأوا أن التوافق موجود بشكل جزئي أو "نوعًا ما"، وهذا يعكس وعيًا بوجود فروقات في بعض التفاصيل لكنها ليست خلافات جوهرية، مما يشير إلى إمكانية تحسين التواصل والتفاهم بين الأطراف المختلفة لتعزيز جودة التعليم. في المقابل، جاءت إجابة "لا" من 30 طالبًا، بنسبة 42.9%، مما يعكس وجود فجوة كبيرة في الإدراك بين الطلبة والأساتذة والإداريين، ويرجع ذلك إلى اختلاف الأولويات، فالأساتذة والإداريون يركزون غالبًا على المعايير الأكاديمية والإدارية مثل الالتزام بالبرامج الدراسية والتقارير الرسمية، في حين يولي الطلبة أهمية أكبر للجانب التطبيقي، وضوح الشرح، والبيئة التعليمية المحفزة.

تشير هذه النتائج إلى وجود تفاوت في رؤية جودة التعليم بين الطلبة من جهة والأساتذة والإداريين من جهة أخرى، وهو ما يستدعي تعزيز الحوار والتعاون بين جميع الأطراف لضمان توافق الرؤى وتحقيق جودة تعليمية تلبى تطلعات الطلبة وتراعي المتطلبات التنظيمية والإدارية في الوقت ذاته.

وهذا ما أكدته دراسة بوعلاق سعدي (2020) التي أظهرت تباينًا في تصورات الجودة بين الطلبة والأساتذة بجامعة تبسة، مما يعكس اختلافًا في المعايير المرجعية لكل فئة، وهو ما يتقاطع مع نتائج دراستنا التي بينت بدورها اختلافًا في تصور جودة التعليم بين مختلف الفاعلين في الجامعة.

8. ما مدى رضاك عن السياسات والإجراءات التي تتبعها الإدارة لضمان الجودة؟

جدول رقم (08): يمثل مدى رضا عن السياسات التي تتبعها الإدارة لضمان الجودة

النسبة المئوية	عدد التكرارات	الاجابة
21.4%	15	راض تماما
40%	18	راض إلى حد ما
38.6%	27	غير راض

المجموع	70	%100
---------	----	------

أظهرت النتائج أن رضا الطلبة حول السياسات والإجراءات التي تتبعها الإدارة لضمان الجودة تبايناً ملحوظاً في مستويات الرضا، مما يعكس تعدد وجهات النظر حول فعالية هذه السياسات وأثرها على جودة التعليم. فقد أعرب 15 طالباً من أصل 70، أي ما يمثل حوالي 21.4% من العينة، عن رضا تام عن السياسات والإجراءات المتبعة، مما يشير إلى تقدير شريحة من الطلبة للجهود الإدارية المبذولة في هذا المجال. أما نسبة أكبر، تمثل 28 طالباً (40%)، فقد أبدت رضاً إلى حد ما، وهو ما يعكس قبولاً مشروطاً بالإجراءات الحالية مع وجود توقعات بتحسينات مستقبلية لضمان جودة أعلى في التعليم. في المقابل، أبدى 27 طالباً، أي 38.6% من العينة، عدم رضا واضح عن السياسات والإجراءات، مما يبرز وجود شكوك حقيقية حول مدى فاعلية الإدارة في تحقيق معايير الجودة المنشودة.

ويرجع هذا الشعور جزئياً إلى ما وصفه البعض بأن الإجراءات غالباً ما تكون شكلية، ولا تترجم بشكل فعلي على أرض الواقع، إلى جانب ضعف التواصل بين الإدارة والطلبة وتأخر الاستجابة للملاحظات والمقترحات. تشير هذه النتائج إلى أن الرضا العام عن السياسات والإجراءات الإدارية لضمان الجودة في التعليم العالي ما يزال متوسطاً إلى ضعيف، مما يستوجب تعزيز شفافية الإجراءات وتحسين آليات التطبيق والمتابعة، إلى جانب توسيع قنوات الحوار مع الطلبة لتلبية احتياجاتهم بشكل أفضل، وضمان استمرارية التحسينات في جودة التعليم.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة بوعلاق سعدية (2020) بجامعة العربي التبسي تبسة، حيث أكدت أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي لا يزال يواجه تحديات تتعلق بضعف رضا الطلبة عن السياسات والإجراءات الإدارية المتبعة، مما يدل على ضرورة تعزيز فاعلية الإدارة الجامعية في تجسيد معايير الجودة بالشكل الذي يلي تطلعات الطلبة.

9. برأيك، كيف تؤثر جودة التعليم على فرص التوظيف بعد التخرج؟

جدول رقم (09): يوضح كيفية تأثير جودة التعليم العالي على فرص التوظيف بعد التخرج

الاجابة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
تأثير إيجابي	45	%64.3
تأثير سلبي	15	%21.4

10	تأثير محايد / غير مؤثر	14.3%
70	المجموع	100%

توضح نتائج الدراسة أن غالبية الطلبة يرون أن جودة التعليم تؤثر تأثيراً إيجابياً على فرص التوظيف بعد التخرج، حيث بلغت نسبة هؤلاء 64.3%. وهذا يشير إلى اعتقاد الطلاب بأن التعليم الجيد يزود الخريج بالمهارات والمعارف اللازمة التي تعزز من قدرته على المنافسة والاندماج في سوق العمل بفعالية. في المقابل، يعبر 21.4% من الطلبة عن أن جودة التعليم تؤثر تأثيراً سلبياً على فرص التوظيف، مما يعكس وجود قلق لديهم من أن التعليم قد لا يكون متوافقاً مع متطلبات سوق العمل، أو أن هناك فجوة بين ما يتم تعليمه والمهارات المطلوبة في الواقع العملي. أما نسبة 14.3% من الطلبة فتعتبر جودة التعليم غير مؤثرة أو تأثيرها محايد، مما قد يشير إلى شعورهم بأن التخرج مجرد وثيقة رسمية دون ارتباط فعلي بجودة التعليم أو فرص التوظيف، تؤكد هذه النتائج على أهمية تعزيز جودة التعليم بما يتناسب مع احتياجات سوق العمل، والاهتمام بتطوير البرامج التعليمية لتزويد الخريجين بالكفاءات المطلوبة، الأمر الذي يسهم في تحسين فرص توظيفهم ورفع مستوى التوافق بين التعليم ومتطلبات الواقع المهني .

وهذا ما أكدته دراسة بوعلاق سعدية (2020) التي أكدت أن جودة هيئة التدريس والبرامج الدراسية تلعب دوراً محورياً في تحسين مخرجات التعليم العالي، مما يعزز فرص الخريجين في التوظيف ويؤكد أهمية التطوير المستمر لضمان توافق التعليم مع متطلبات سوق العمل.

بيانات المقابلة مع الأساتذة

المحور الأول: مفهوم الجودة في التعليم العالي

1. كيف تعرّف جودة التعليم العالي من منظورك كأستاذ؟

جدول رقم (10): يوضح تعريف جودة التعليم العالي من منظور الأستاذ

النسبة المئوية	عدد التكرارات	الإجابة
28.6%	20	تحقيق مخرجات تعليمية تلبي احتياجات سوق العمل
25.7%	18	توفر بيئة تعليمية محفزة وداعمة للبحث والتفكير النقدي
17.1%	12	اعتماد مناهج حديثة وطرائق تدريس فعالة
14.3%	10	وجود كفاءات تدريسية مؤهلة وتطوير مهني مستمر
8.6%	6	تحقيق رضا الطلبة وتحسين تجربتهم التعليمية
5.7%	4	ضمان الاعتماد الأكاديمي ومعايير الجودة الدولية
100%	70	المجموع

أظهرت نتائج إجابات الأساتذة حول تعريفهم لجودة التعليم العالي تبايناً يعكس تعدد الزوايا الأكاديمية التي يُنظر من خلالها لمفهوم الجودة. فقد اعتبر 28.6% من الأساتذة (20 أستاذاً) أن جودة التعليم تتمثل في تحقيق مخرجات تعليمية تتماشى مع متطلبات سوق العمل، وهو ما يدل على وعي متزايد لدى الهيئة التدريسية بضرورة ربط التعليم العالي بالبعد الاقتصادي والتنموي.

من جهة أخرى، ركز 25.7% من الأساتذة (18 أستاذاً) على أهمية البيئة التعليمية المحفزة والبحثية كعنصر مركزي في تحديد جودة التعليم، مما يعكس رؤية أكاديمية تتّمن السياق المؤسساتي والديناميكية التعليمية داخل الجامعة، كما أشار 17.1% من أفراد العينة إلى أن المناهج الحديثة وطرائق التدريس الفعالة هي المؤشر

الأساسي على الجودة، بينما شدد 14.3% على أهمية كفاءة الأستاذ الجامعي والتطوير المهني المستمر، وهو ما يعزز مكانة العنصر البشري في المنظومة التعليمية. أما نسبة أقل نسبياً، فقد ربطت الجودة بتحقيق رضا الطلبة (8.6%)، أو تحقيق الاعتماد الأكاديمي والمعايير الدولية (5.7%)، ما يشير إلى أن هذه الأبعاد رغم أهميتها لا تزال في مرتبة ثانوية ضمن تصورات بعض الأساتذة، تعكس هذه النتائج أن جودة التعليم العالي تُفهم بشكل متكامل ومتعدد الأبعاد، وهو ما يدعم الحاجة إلى مقارنة شاملة تشمل المناهج، الأساتذة، بيئة التعليم، وسوق العمل، لضمان تحقيق نظام تعليمي جامعي فعّال ومتطور.

وهذا ما أشارت إليه دراسة ليندة بلحسين (2019) التي أبرزت التباين في وعي الأساتذة بمفاهيم إدارة الجودة الشاملة ومستوى تطبيقها في الجامعات الجزائرية، مما يعكس التفاوت في تصورات الجودة بين مختلف الأطراف المعنية. كما تدعم دراسة أسماء عميرة (2012) أهمية الاعتماد الأكاديمي والمعايير العالمية مثل ISO 9000، وتأثير البيئة المؤسسية المحفزة في تعزيز تطبيق إدارة الجودة، وهو ما يتماشى مع آراء الأساتذة حول ضرورة توفير بيئة تعليمية محفزة.

بالإضافة إلى ذلك، تؤكد دراسة بوعلاق سعدية (2020) على الدور المحوري للمناهج الدراسية وكفاءة هيئة التدريس في تحسين مخرجات التعليم، وهو ما يعكس التركيز الواضح في هذا التحليل على جودة البرامج الدراسية وتأهيل الأساتذة.

2. ما أهم المعايير التي يجب أن تتوفر في المؤسسة الجامعية لتحقيق الجودة؟

الجدول رقم (11): يمثل المعايير التي يجب أن تتوفر في المؤسسة الجامعية لتحقيق الجودة

النسبة المئوية	عدد التكرارات	الإجابة
17.1%	12	وجود رؤية ورسالة واضحة للمؤسسة تعكس أهداف الجودة
21.4%	15	كفاءة الهيئة التدريسية عليما وبيداغوجيا
18.6%	13	تحديث المناهج وربطها بسوق العمل والابتكار
12.9%	9	توفير بنية تحتية وتجهيزات تكنولوجية داعمة للعملية التعليمية
15.7%	11	تطبيق نظام تقييم شامل وعادل للطلبة والأساتذة
14.3%	10	تفعيل الحوكمة الجامعية وتعزيز الشفافية في التسيير
100%	70	المجموع

تشير نتائج الأساتذة الجامعيين إلى إدراك وإعٍ لأهمية تعدد المعايير المؤسسية لضمان الجودة في التعليم العالي. فقد أكد ما نسبته 21.4% من الأساتذة على أهمية كفاءة الهيئة التدريسية باعتبارها العامل الأهم في رفع جودة الأداء البيداغوجي، وهو ما ينسجم مع الأدبيات التي تؤكد أن العنصر البشري يمثل العمود الفقري في العملية التعليمية. من جهة أخرى، اعتبر 18.6% من أفراد العينة أن تحديث المناهج وربطها بسوق العمل يعد أولوية قصوى، وذلك لضمان ملاءمة البرامج الأكاديمية لمتطلبات العصر، مع تعزيز روح الابتكار والريادة لدى الطلبة. كما أشار 17.1% من الأساتذة إلى أهمية وجود رؤية ورسالة واضحة للمؤسسة الجامعية، بحيث توجه جميع أنشطتها نحو تحقيق معايير الجودة والتميز المؤسسي. أما المعايير المرتبطة بالبيئة المادية والبيداغوجية فقد تمثلت في أهمية توفير البنية التحتية والتجهيزات التكنولوجية بنسبة 12.9%، مما يعكس وعيًا بضرورة تحديث الوسائل

التعليمية لتتماشى مع التحول الرقمي ومتطلبات التعليم العصري. في حين شدد 15.7% من الأساتذة على ضرورة تطبيق نظام تقييم شامل وعادل، يُمكن من متابعة الأداء وتحديد نقاط القوة والضعف بدقة، سواء بالنسبة للطلبة أو للأساتذة أنفسهم. وأخيراً، حازت الحوكمة الجامعية وتعزيز الشفافية على نسبة 14.3%، وهو ما يعكس المطالبة بجعل التسيير الجامعي أكثر احترافية وفعالية، بعيداً عن العشوائية أو القرارات الفردية.

بناءً على ما سبق، يمكن القول إن الأساتذة ينظرون إلى الجودة باعتبارها منظومة متكاملة تتطلب توافر رؤية استراتيجية، ومناهج فعالة، وكفاءات بشرية، ووسائل دعم، وآليات رقابة وتقييم متوازنة. وهذا ما أشارت إليه دراسة بوعلاق سعدية (2020)، التي أبرزت أن كفاءة الهيئة التدريسية وتحديث المناهج يمثلان عنصرين محوريين في تحقيق جودة التعليم العالي، مؤكدة على ضرورة مواءمة البرامج مع حاجات سوق العمل. كما دعمت دراسة أسماء عميرة (2012) أهمية وجود رؤية واضحة داخل المؤسسة الجامعية، وربطت بين الحوكمة الرشيدة وتطبيق معايير الجودة الشاملة، معتبرة أن الحوكمة والشفافية تساهمان في تحسين التسيير الجامعي.

ومن جانب آخر، أكدت دراسة بلحسين (2019) على أهمية توفير بيئة تعليمية متطورة مدعومة بالتكنولوجيا الحديثة، إلى جانب ضرورة اعتماد نظام تقييم عادل وشامل يضمن تحسين مستمر للأداء الأكاديمي، وهو ما ينسجم مع إدراك الأساتذة لأهمية الرقابة والتقييم كجزء من ضمان الجودة.

3. ما رأيك في مدى تطبيق هذه المعايير في جامعتك؟

الجدول رقم (12): يمثل مدى تطبيق هذه المعايير في الجامعة

النسبة المئوية	عدد التكرارات	الاجابة
14.3%	10	تطبيق بشكل جيد جدا
37.1%	26	تطبيق بشكل مقبول
31.4%	22	تطبق بدرجة ضعيفة
17.2%	12	لا تطبق بشكل واضح
100%	70	المجموع

تُظهر البيانات تفاوتاً في تقييم الأساتذة لمدى تطبيق معايير الجودة في الجامعة، حيث يرى 14.3% من أفراد العينة أن هذه المعايير تُطبق بشكل جيد جداً، مما يعكس وجود بعض المؤشرات الإيجابية في بنية التسيير

الجامعي أو في أداء بعض الأقسام أو الإدارات. في المقابل، 37.1% من المبحوثين أن المعايير تُطبق بدرجة "مقبولة"، وهو ما يعكس نوعاً من التقدير النسبي لمجهودات الجامعة في هذا المجال، مع بقاء الحاجة إلى التحسين والتطوير في آليات التطبيق. أما نسبة 31.4% فقد اعتبرت أن المعايير تُطبق بدرجة ضعيفة، وهو مؤشر يستدعي الوقوف عند التحديات والمعوقات التي تحول دون تفعيل آليات الجودة بشكل فعلي ومستدام، ويرى 17.2% أن معايير الجودة لا تُطبق بشكل واضح، ما يعكس غياب التواصل أو الشفافية في طرح السياسات والمعايير على مستوى الهياكل الجامعية، أو ضعف التكوين والتوعية بها في أوساط الهيئة التدريسية. تشير هذه النتائج إلى أن تطبيق معايير الجودة في الجامعة لا يزال متفاوتاً وغير موحد، ما يستدعي تعزيز التكوين الداخلي، وتحسين آليات الرقابة والمتابعة، وتوسيع إشراك الهيئة التدريسية في وضع وتنفيذ خطط الجودة الجامعية.

وهذا ما توصلت إليه دراسة بلحسين (2019) التي أبرزت التفاوت في وعي الأساتذة بمفاهيم الجودة ومدى تطبيقها داخل المؤسسات الجامعية الجزائرية، حيث أشارت إلى وجود فجوات واضحة بين التخطيط والتطبيق الفعلي لإدارة الجودة، ما يفسر التباين في تقييمات الأساتذة. كما تدعم دراسة أسماء عميرة (2012) هذا التوجه، إذ أكدت على ضعف إشراك الفاعلين الأكاديميين في صياغة وتنفيذ معايير الجودة، بالإضافة إلى غياب الشفافية ونقص التكوين، وهو ما يتجلى في نسبة من يرون أن هذه المعايير لا تُطبق بشكل واضح.

ويعكس ذلك الحاجة الماسة إلى تفعيل التكوين الداخلي وتعزيز التسيير التشاركي لضمان تطبيق أكثر فعالية واستدامة لمعايير الجودة في التعليم العالي.

المحور الثاني: واقع جودة التدريس

4. هل تتوفر لكم كهيئة تدريس الموارد الكافية (مقررات محدثة، دعم إداري، تجهيزات...) لضمان

تقديم تعليم بجودة عالية؟

الجدول رقم (13): يمثل الموارد الكافية لتدريس والتي تضمن تقديم تعليم بجودة عالية

النسبة المئوية	عدد التكرارات	الإجابة
8.6%	6	نعم، تتوفر الموارد بشكل كاف وفعال
41.4%	29	الموارد متوفرة إلى حد ما لكنها غير كافية دائما

38.6%	27	الموارد محدودة وغير كافية لتحقيق جودة تعليمية مستدامة
11.4%	8	لا تتوفر الموارد الكافية إطلاقاً
100%	70	المجموع

تُظهر نتائج إجابات الأساتذة تبايناً في تقييم مدى توفر الموارد الضرورية لتقديم تعليم عالي الجودة. فقد أشار 8.6% فقط من العينة إلى أن الموارد (من مقررات محدثة، دعم إداري، تجهيزات...) متوفرة بشكل كافٍ وفعال، ما يعكس وجود بعض النماذج الإيجابية في بعض الكليات أو التخصصات التي تشهد دعماً ملموساً في المقابل، أقرّ 41.4% من المبحوثين بأن الموارد متوفرة إلى حد ما، لكنها لا ترقى إلى المستوى المطلوب دائماً، ما يعكس وجود محاولات لتحسين البيئة التعليمية، غير أن تلك الجهود تظل محدودة وغير منتظمة، أما 38.6% من أفراد العينة، فقد عبّروا عن أن الموارد المتاحة غير كافية، وهو مؤشر واضح على وجود اختلالات بنيوية على مستوى التجهيزات البيداغوجية والدعم اللوجستي والإداري، مما ينعكس سلباً على جودة الأداء التدريسي، بينما يرى 11.4% أن الموارد غائبة تماماً، وهو ما قد يشير إلى وجود أقسام أو كليات تعاني من تهميش واضح أو نقص حاد في الوسائل والإمكانات، ما يستدعي تدخلات عاجلة.

تشير هذه النتائج إلى أن البيئة التعليمية في الجامعة ما تزال تواجه تحديات هيكلية تعيق تحقيق جودة شاملة في التعليم، وتستوجب مراجعة حقيقية في السياسات البيداغوجية، وتوفير الدعم الإداري والتقني المستدام للأساتذة.

تنطبق هذه النتائج مع ما توصلت إليه عدة دراسات سابقة. فعلى سبيل المثال، أكدت دراسة بلحسين (2019) أن مستوى تطبيق أدوات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية يتراوح بين الجزئي والمنعدم، وأشارت إلى تدني تقييم الأداء بسبب نقص الإمكانيات والدعم. كما أشارت دراسة عميرة (2012) إلى وجود وعي بأهمية الجودة، لكن تطبيقها يواجه عوائق على رأسها نقص الوسائل التعليمية والبحثية، وهو ما ينسجم مع آراء الأساتذة في هذه الدراسة بشأن عدم كفاية الموارد.

وفي ذات السياق، أبرزت دراسة بوعلاق (2020) أن تحسين جودة البرامج والأداء الأكاديمي يتطلب توفر بيئة تعليمية ملائمة، خاصة من حيث الموارد والتجهيزات، وهو ما لا يتحقق بالشكل الكافي حسب ما عبّر عنه المشاركون في هذه الدراسة. أما دراسة بن عيسى (2018)، فقد أكدت أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يستوجب

توافر موارد مناسبة وتحوّلًا في الثقافة التنظيمية، في حين أظهرت دراسة جامعة ورقلة محدودية النتائج المحققة بسبب عدم اقتناع بعض الأطراف بأهمية الجودة، ما قد يرتبط جزئيًا بنقص الإمكانيات أيضًا.

كما سبق يتضح أن معظم أعضاء هيئة التدريس يرون أن الموارد (المقررات، الدعم الإداري، التجهيزات) غير متوفرة بشكل كافٍ لضمان تقديم تعليم عالي الجودة، مما يشير إلى وجود قصور واضح في الدعم والبنية التحتية التعليمية.

5. هل تجد تفاعلًا جيدًا من الطلبة مع أساليب التدريس الحديثة؟

الجدول رقم (14): يوضح تفاعل الطلبة مع أساليب التدريس

النسبة المئوية	عدد التكرارات	الاجابة
17.1%	12	جيد جدا ومستمر
48.6%	34	متوسط مع تحسن
28.6%	20	ضعيف وغير منتظم
5.7%	4	لا تفاعل ملموس
100%	70	المجموع

تكشف نتائج تقييم أعضاء هيئة التدريس عن تفاوت في مستوى تفاعل الطلبة مع أساليب التدريس الحديثة داخل الجامعة. حيث يرى 17.1% من الأساتذة أن التفاعل جيد جدًا ومستمر، مما يشير إلى وجود فئات من الطلبة تتمتع بقدرة على التكيف والاستجابة الإيجابية لهذه الأساليب، خاصة في الكليات والتخصصات التي تشجع على الابتكار وتفعيل التعلم النشط. وفي المقابل، أعرب 48.6% من الأساتذة عن أن تفاعل الطلبة متوسط مع ميل واضح نحو التحسن، وهذا يعكس وعي الطلبة بأهمية الأساليب الحديثة مع الحاجة إلى مزيد من الدعم والتوجيه لتجاوز العقبات التي تواجههم في الاستفادة المثلى من هذه الطرق. وأشار 28.6% من الأساتذة إلى أن التفاعل ضعيف وغير منتظم، وهو مؤشر على وجود تحديات عدة، مثل ضعف الدافعية الذاتية للطلبة، غياب التدريب الكافي على مهارات التعلم الرقمي، أو مشكلات تقنية في تهيئة بيئة تعليمية ملائمة. أما نسبة 5.7% فقد أكدت عدم وجود تفاعل ملموس مع هذه الأساليب، مما يعكس وجود قصور بنيوي وإداري قد

يشمل ضعف البنية التحتية الرقمية أو نقص الدعم الفني واللوجستي، وهو ما يتطلب تدخلاً عاجلاً لتطوير الموارد وتدريب الهيئة التدريسية والطلبة.

بناءً على هذه النتائج، يمكن القول إن تفاعل الطلبة مع أساليب التدريس الحديثة لا يزال في مرحلة تطور يحتاج فيها النظام الجامعي إلى تعزيز الاستراتيجيات التعليمية، تطوير البنية التحتية الرقمية، ورفع مستوى الوعي بأهمية استخدام التقنيات التعليمية لضمان تحسين جودة العملية التعليمية وتعزيز مخرجاتها.

هذا ما أكدته توصلت له بلحسين (2019) وعميرة (2012) التي أشارتا في دراستهما إلى تفاوت تفاعل الطلبة مع أساليب التدريس الحديثة ووجود تحديات في التكيف معها بسبب نقص الدعم والتدريب. كما أكدت دراسات بوعلاق (2020) وبن عيسى (2018) على أهمية تطوير البنية التحتية الرقمية وتوفير الموارد المناسبة لضمان فعالية هذه الأساليب. تعكس هذه النتائج الحاجة إلى تعزيز الاستراتيجيات التعليمية وتحسين الدعم الفني لضمان جودة التعليم في الجامعات الجزائرية.

6. ما الصعوبات التي تواجهها عند تطبيق معايير الجودة في التدريس؟

الجدول رقم (15): يوضح الصعوبات التي تواجه عند تطبيق معايير الجودة في التدريس

الاجابة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
نقص الموارد والتجهيزات	30	43%
ضعف الدعم الإداري	18	26%
مقاومة التغيير	12	17%
ضعف التدريب	10	14%
المجموع	70	100%

كشف نتائج أعضاء هيئة التدريس عن تعدد الصعوبات التي تعترض تطبيق معايير الجودة في التدريس الجامعي. فقد أشار 43% من الأساتذة إلى أن نقص الموارد والتجهيزات يشكل العائق الأساسي، ويعكس هذا واقعاً مألوفاً في الجامعات الجزائرية التي تواجه تحديات في توفير البنية التحتية والمعدات الحديثة اللازمة للعمل الأكاديمي الجيد وحل ضعف الدعم الإداري والتنظيمي في المرتبة الثانية بنسبة 26%، مما يشير إلى

وجود قصور في توفير التسهيلات والمساندة اللازمة للهيئة التدريسية، وهو ما يحد من قدرتهم على تطبيق معايير الجودة بفعالية. وبنسبة 17%، برزت مقاومة التغيير كعقبة ثقافية وتنظيمية تعيق تبني الممارسات التعليمية الحديثة، خاصة في ظل بيئة جامعية تحافظ على الأساليب التقليدية في التدريس. كما أشار 14% من الأساتذة إلى ضعف التدريب والتكوين في مجال معايير الجودة، ما يؤكد الحاجة إلى تعزيز برامج التنمية المهنية لتطوير مهارات التدريس وتسهيل إدماج الأساليب الحديثة.

تشير هذه النتائج إلى أن تطبيق معايير الجودة في الجامعات الجزائرية يواجه تحديات بنيوية وإدارية وثقافية، مما يستدعي جهودًا متكاملة لتوفير الموارد، تحسين الدعم الإداري، وتعزيز التكوين المستمر للهيئة التدريسية لضمان جودة تعليمية مستدامة. وهذا ما أكدته دراسة أسماء عميرة (2012) التي سلطت الضوء على نقص الوسائل التعليمية والتكنولوجية وضعف انسجام الإدارة مع متطلبات الجودة، مما يعكس التحديات العملية في الجامعات الجزائرية.

كما أكدته دراسة بن عيسى الشريف عبد القادر (2018) التي أبرزت ضرورة إحداث تحول ثقافي وتنظيمي في مؤسسات التعليم العالي، من خلال استبدال الثقافة التقليدية بثقافة تشجع المشاركة والمبادرة، مما يعزز فرص نجاح تطبيق معايير الجودة بشكل مستدام.

المحور الثالث: الفوارق في الإدراك وتأثيرها

7. هل تعتقد أن فهم الطلبة والإداريين لمفهوم الجودة يختلف عن فهم الأساتذة؟

الجدول رقم (16): يوضح فهم الطلبة والإداريين لمفهوم الجودة الذي يختلف الفهم عند الأساتذة

النسبة المئوية	عدد التكرارات	الإجابة
54.3%	38	نعم يوجد اختلاف واضح في الفهم
34.3%	24	نعم، يوجد اختلاف جزئي في الفهم
11.4%	8	لا، الفهم متقارب إلى حد بعيد
100%	70	المجموع

تشير النتائج إلى أن غالبية الاساتذة يرون وجود اختلاف واضح في فهم الجودة بين الفاعلين في الوسط الجامعي. حيث أفاد 54.3% من المبحوثين بأن الطلبة والإداريين لا يدركون مفهوم الجودة بنفس العمق الذي يتعامل به الأستاذ الجامعي، وهو ما يعكس فجوة معرفية قد تؤثر سلبًا على تحقيق أهداف الجودة الشاملة في التعليم العالي. كما أشار 34.3% إلى وجود اختلاف جزئي في الفهم، مما يدل على أن بعض الفاعلين يمتلكون تصورات سطحية أو غير مكتملة عن الجودة، إما بسبب غياب التكوين أو ضعف التواصل المؤسساتي حول هذا المفهوم، في المقابل، رأى 11.4% فقط من الأساتذة أن الفهم بين الأطراف الثلاثة (أساتذة، طلبة، إداريين) متقارب إلى حد بعيد، مما يبين أن حالات الانسجام في الرؤية ما تزال محدودة.

تعكس هذه النتائج الحاجة إلى برامج توعوية وتكوينية موجهة خصيصًا للطلبة والإداريين، تهدف إلى توحيد الفهم حول مفهوم الجودة، وترسيخ ثقافة مؤسسية قائمة على المعايير الأكاديمية الحديثة، بما يسهم في تعزيز التنسيق بين جميع الأطراف وتحقيق جودة فعالة وشاملة في التعليم الجامعي.

وهذا ما أكدته دراسة أسماء عميرة (2012) التي أشارت إلى ضعف انسجام الإدارة مع متطلبات الجودة، وغياب رؤية موحدة حول المفهوم داخل المؤسسات الجامعية، ما ينعكس سلبًا على فعالية تطبيق معاييرها.

8. ما تأثير هذه الفوارق على عملية التدريس وتطبيق معايير الجودة؟

الجدول رقم (17): يوضح تأثير الفوارق على عملية التدريس وتطبيق معايير الجودة

الاجابة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
تعيق التنسيق بين الأطراف الجامعية	28	40%
تضعف فعالية تطبيق معايير الجودة	20	28.6%
تزيد الضغط على الأستاذ	12	17.1%
يمكن تجاوزها بإرادة فردية	10	14.3%
المجموع	70	100%

تُظهر نتائج أن نحو 40% من الأساتذة يرون أن الفوارق في فهم مفهوم الجودة بين الأطراف المختلفة داخل الجامعة تعيق التنسيق الفعال بينهم، مما يخلق بيئة عمل غير متجانسة يصعب فيها تحقيق الأهداف المشتركة المتعلقة بتطبيق معايير الجودة. هذا يشير إلى أن ضعف التواصل والتفاهم بين الأساتذة، الطلبة، والإداريين يمثل أحد أبرز العوامل التي تؤثر سلبًا على سير العملية التعليمية. بالإضافة إلى ذلك، أشار 28.6% من الأساتذة إلى أن هذه الفوارق تضعف من فعالية تطبيق معايير الجودة نفسها، حيث يؤدي اختلاف المفاهيم والرؤى إلى تأخر أو تقليل جودة الإجراءات المتبعة، مما ينعكس على جودة المخرجات التعليمية. وأكد 17.1% أن هذه الفوارق تزيد الضغط النفسي والمهني على الأستاذ، إذ يجد نفسه مضطرًا للتعامل مع بيئة غير موحدة في الفهم والتنفيذ، مما يحد من تركيزه وفاعليته في تحسين مخرجات التعليم. وعلى الرغم من ذلك، يرى 14.3% أن هذه الفوارق يمكن تجاوزها بإرادة فردية من الأساتذة، وهو ما يعكس إيمانهم بقدرتهم على مواجهة هذه التحديات الشخصية بالرغم من ضعف الدعم المؤسسي. إلا أن هذا الحل يظل محدود الفعالية بدون وجود جهود جماعية ومؤسسية لتوحيد المفاهيم وتحسين بيئة العمل الجامعية.

توضح هذه النتائج أن الفوارق في الفهم بين الأطراف المختلفة تمثل تحديًا حقيقيًا لتطبيق الجودة الجامعية بشكل متكامل، وتتطلب استراتيجيات شاملة تعزز من التواصل والتعاون، وتدعم الأساتذة في مواجهة هذه الفجوات بالموارد والتدريب المناسب.

هذا ما أكدته دراسة أسماء عميرة (2012) التي أظهرت وعي أعضاء هيئة التدريس بأهمية إدارة الجودة الشاملة، مع وجود تفاوت في الفهم والتطبيق بسبب اختلاف المفاهيم بين الأطراف داخل الجامعة، مما يعيق التنسيق ويؤثر على جودة المخرجات التعليمية.

9. كيف ترى تأثير جودة التعليم على مخرجات التعليم العالي، مثل تأهيل الطلبة لسوق العمل؟

الجدول رقم (18): يوضح تأثير جودة التعليم على مخرجات التعليم العالي

الاجابة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
تأثير إيجابي قوي	35	50%
تأثير متوسط	22	31.4%

تأثير ضعيف	10	14.3%
تأثير غير واضح أو محدود	3	4.3%
المجموع	70	100%

تكشف نتائج أن نصف عينة الأساتذة (50%) يرون أن جودة التعليم في الجامعة لها تأثير إيجابي قوي على مخرجات التعليم العالي، وبشكل خاص في تأهيل الطلبة لسوق العمل. تعكس هذه النسبة فناعة قوية لدى هؤلاء الأساتذة بأن تطبيق معايير الجودة، إذا تم بشكل فعال، يؤدي إلى تطوير المهارات والكفاءات المطلوبة لدى الطلبة، ما يساهم في تحسين قابليتهم للتوظيف والاندماج في بيئات العمل الحديث، أما نسبة 31.4% ممن صنفوا التأثير بأنه "متوسط"، فرمما يعكسون واقعًا أكثر حذرًا، إذ يشير ذلك إلى أن جودة التعليم متوفرة جزئيًا، لكنها لا تزال تعاني من بعض النواقص، سواء في المناهج أو أساليب التدريس أو ضعف الربط مع احتياجات السوق. وهذا يستدعي تدخلات مؤسساتية لربط البرامج التعليمية بشكل أوثق بمتطلبات سوق العمل في المقابل، يرى 14.3% أن تأثير جودة التعليم على المخرجات ضعيف، وهو ما يدل على شعور بعض الأساتذة بعدم كفاية ما يُقدّم من محتوى علمي ومهارات عملية داخل الجامعة. قد يكون هذا بسبب تقادم المناهج، أو غياب الجانب التطبيقي والتدريب الميداني، أو ضعف العلاقة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية. أما نسبة 4.3% ممن أشاروا إلى أن التأثير غير واضح أو محدود، فقد تعكس حالة من الغموض أو الإحباط من النتائج الفعلية لمخرجات التعليم مقارنة بمتطلبات سوق العمل، خاصة في ظل البطالة المرتفعة حتى بين خريجي الجامعات، ما يخلق فجوة بين التكوين الأكاديمي والتطبيق العملي.

تشير النتائج إلى وجود وعي واسع لدى الأساتذة بأهمية جودة التعليم في تحسين المخرجات، ولكن هناك أيضًا إدراك لوجود تحديات واقعية تحدّ من هذا التأثير. وهو ما يتطلب جهودًا مؤسساتية لتفعيل جودة التعليم بشكل منمهج، عبر تحديث البرامج، تعزيز التدريب العملي، وبناء شراكات فعلية مع قطاع العمل لضمان ملائمة المخرجات مع متطلباته.

وهذا ما أكدته دراسة بوعلاق سعدية (2020)، حيث أظهرت وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة البرامج الدراسية ومخرجات نظام الجودة في التعليم العالي، مما يدعم أهمية تطوير المناهج وأساليب التدريس لتحسين تأهيل الطلبة لسوق العمل.

10. ما هو تقييمك لجودة التعليم بالجامعة؟

الجدول رقم (19): يوضح تقييم جودة التعليم بالجامعة

النسبة المئوية	عدد التكرارات	الاجابة
14.3%	10	جيذا جدا
35.7%	25	جيد
31.4%	22	متوسط
18.6%	13	ضعيف / ضعيف جدا
100%	70	المجموع

تكشف نتائج التقييم أن نسبة كبيرة من الأساتذة (50%) يصنفون جودة التعليم في جامعاتهم بين "جيد" و"جيد جدًا"، مما يعكس رضا نسبيًا واعتراقًا بوجود مؤشرات إيجابية في نظام التعليم الجامعي، كالمناهج والتدريس والتجهيزات المتاحة. هذه النسبة تدل على وجود أساس يمكن البناء عليه لتحسين الجودة وتعزيز مخرجات التعليم. بينما يعبر 31.4% من الأساتذة عن تقييم "متوسط" لجودة التعليم، وهو ما يشير إلى وجود تحديات واضحة في الجامعة تتعلق بنقص الموارد أو ضعف التجهيزات أو الحاجة إلى تحديث المناهج وأساليب التدريس. هذا التقييم يعكس واقعًا شائعًا في الجامعات الجزائرية، حيث تعاني من قصور في توفير بيئة تعليمية مثالية. في المقابل، يعبر نحو 18.6% من الأساتذة عن تقييم "ضعيف" أو "ضعيف جدًا" لجودة التعليم، ما يعكس وجود مشكلات هيكلية قد تؤثر بشكل كبير على قدرة الجامعة على تقديم تعليم فعال وملائم. هذا الرقم يعكس الإحباط من الوضع الحالي، وينبه إلى ضرورة تدخلات إصلاحية شاملة لتعزيز البنية التحتية، تطوير التكوين، وتحسين بيئة العمل الأكاديمية.

تظهر النتائج وجود تفاوت في الرؤى بين الأساتذة حول جودة التعليم، وهو مؤشر على حاجة الجامعة إلى تعزيز البرامج التكوينية، تحسين التجهيزات، وتطوير المناهج بشكل مستمر لتلبية متطلبات الطلبة وسوق العمل. كما تبرز الحاجة إلى تحفيز التعاون بين جميع الأطراف لضمان بيئة تعليمية متجانسة تسهم في رفع جودة المخرجات الأكاديمية.

هذا ما أكدته دراسة نقطية إبراهيم (2013) التي شددت على أهمية وجود إرادة حقيقية وثقافة مؤسسية داعمة للجودة، بالإضافة إلى التخطيط الاستراتيجي والتدريب المستمر، كعوامل رئيسية لتطوير وتحسين جودة التعليم في الجامعات الجزائرية.

ج. بيانات المقابلة مع الإداريين:

المحور الأول: السياسة العامة للجودة في الجامعة

1. هل تعتمد جامعتكم معايير وطنية أو دولية لضمان جودة التعليم العالي؟

الجدول رقم (20): يمثل معايير وطنية أو دولية التي تعتمدها الجامعة لضمان جودة التعليم العالي

النسبة المئوية	عدد التكرارات	الإجابة
23.8%	10	نعم، تعتمد معايير وطنية فقط
21.4%	9	نعم، تعتمد معايير وطنية ودولية معا
35.7%	15	نعم، خاصة ما بعد جائحة كورونا ودخول الرقمنة
19%	8	لا تعتمد معايير واضحة أو محددة
100%	42	المجموع

تشير النتائج إلى أن نسبة معتبرة من الإداريين (35.7%) يرون أن اعتماد معايير الجودة في الجامعة الجزائرية تعزز بشكل ملحوظ خاصة بعد جائحة كورونا، حيث شكّلت الأزمة الصحية العالمية دافعًا حقيقيًا

لتسريع وتيرة الرقمنة، مما انعكس إيجاباً على وعي المؤسسات الجامعية بأهمية تبني معايير منهجية لضمان الجودة. وهذا يعكس تحولاً في الذهنيات والممارسات، فرضته الضرورة التكنولوجية والتغيرات الطارئة على نمط التعليم. في المقابل، يرى 23.8% من الإداريين أن الجامعة تعتمد فقط على معايير وطنية، ما يدل على أن بعض المؤسسات لا تزال تشتغل ضمن أطر تقليدية داخلية دون انفتاح كافٍ على المعايير الدولية المعتمدة في نظم الجودة العالمية، وهو ما قد يُجَدّ من قدرتها على التنافسية والاعتماد الأكاديمي. كما أشار 21.4% من المبحوثين إلى أن الجامعة تعتمد مزيجاً من المعايير الوطنية والدولية، مما يعكس توجهها تدريجياً نحو مواءمة التجربة الجزائرية مع الاتجاهات العالمية، رغم التحديات التقنية والبشرية التي قد تعيق هذا المسار. أما 19% من الإداريين فقد أفادوا بغياب معايير واضحة أو محددة لضمان الجودة، وهو مؤشر مقلق يعكس وجود فجوة مؤسسية في بعض الجامعات من حيث الهيكلة والتخطيط الاستراتيجي، وقد يشير إلى غياب الثقافة التنظيمية المرتبطة بالجودة في بعض الأوساط الإدارية.

تعكس هذه النتائج الحاجة إلى توحيد الرؤية على المستوى الوطني حول مفهوم الجودة وآليات تطبيقها، مع ضرورة دعم الإدارات الجامعية ببرامج تكوينية حول معايير الاعتماد، وتعميم استخدام الرقمنة كوسيط لتتبع الأداء وضمان الشفافية، خاصة في مرحلة ما بعد كورونا التي أفرزت ديناميكيات جديدة في الحوكمة الجامعية. وهو ما أكدته دراسة بن عيسى الشريف عبد القادر (2018)، التي أوضحت أن التحولات العالمية الراهنة، وعلى رأسها تطور التكنولوجيا، فرضت على الجامعات الجزائرية إعادة النظر في وظائفها وتبني إدارة الجودة الشاملة كنمط إداري استراتيجي، من أجل تحسين الأداء وتحقيق رضا المستفيدين.

2. ما أهم الإجراءات التي تتخذها الجامعة لضمان تحقيق الجودة؟

الجدول رقم (21): يمثل الإجراءات التي تتخذها الجامعة لضمان تحقيق الجودة

النسبة المئوية	عدد التكرارات	الإجابة
33.3%	14	إنشاء خلايا ضمان الجودة داخل الكليات
23.8%	10	تنظيم دورات تكوينية للأساتذة والإداريين
19%	8	إدماج الرقمنة في العمليات

		البيداغوجية والإدارية
14.3%	6	تقييم دوري للأداء البيداغوجي والبحثي
9.5%	4	التنسيق مع وزارة التعليم وهيئات الاعتماد
100%	42	المجموع

تشير النتائج إلى أن 33.3% من الإداريين يعتبرون أن إنشاء خلايا ضمان الجودة داخل الكليات يمثل الإجراء الأبرز لضمان الجودة، وهو ما يعكس وعياً مؤسسياً متنامياً بأهمية إرساء هيكلية تنظيمية تُعنى بمراقبة وتقييم مؤشرات الأداء الأكاديمي والإداري. وتُعد هذه الخلايا إحدى أبرز الآليات التي تبنتها وزارة التعليم العالي في الجزائر ضمن سياستها لتعزيز ثقافة الجودة على مستوى المؤسسات الجامعية. في المرتبة الثانية، أشار 23.8% من الإداريين إلى أن تنظيم دورات تكوينية لفائدة الأساتذة والإداريين يُعد من أهم الإجراءات المعتمدة. ويُظهر هذا المعطى أن هناك إدراكاً متزايداً بأن تحقيق الجودة لا يرتبط فقط بالبنية والهيكل، بل أيضاً بتأهيل المورد البشري ورفع كفاءته بما يتماشى مع متطلبات التعليم العالي الحديث. من جهة أخرى، أفاد 19% من المبحوثين بأن إدماج الرقمنة في العمليات البيداغوجية والإدارية بات يشكل خطوة حاسمة في مسار تحسين الجودة، خاصة بعد جائحة كورونا التي كشفت عن محدودية الآليات التقليدية، ودفعت المؤسسات إلى اعتماد أنظمة إلكترونية أكثر كفاءة ومرونة. أما التقييم الدوري للأداء البيداغوجي والبحثي فحظي بنسبة 14.3%، وهو ما يعكس وجود محاولات جادة لرصد وتعديل المسارات التعليمية والبحثية، لكنها ما تزال تحتاج إلى تطوير أدوات التقييم وتعميمها. في حين لم تتجاوز نسبة الذين أشاروا إلى التنسيق مع وزارة التعليم العالي وهيئات الاعتماد 9.5%، ما يدل على ضعف التنسيق أو عدم تفعيله بشكل مؤسسي منتظم في بعض الجامعات، وهو ما قد يعيق تحقيق الجودة بمفهومها الشامل والموحد.

تؤكد هذه النتائج ضرورة الجمع بين البناء التنظيمي الداخلي (مثل الخلايا التخصصية والتكوين) والانفتاح على الأطر الوزارية والوطنية لضمان جودة فعالة ومستدامة، مع التركيز على الاستثمار في الرقمنة والتقييم كركيزتين أساسيتين لتفعيل نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

وهذا ما أكدته دراسة ليندة بلحسين (2019) التي أبرزت أن خلايا ضمان الجودة تعد من أبرز الأدوات المعتمدة في الجامعات الجزائرية لتحقيق الجودة، رغم محدودية فعاليتها أحياناً، مما ينسجم مع ما توصلنا إليه في هذه الدراسة حيث اعتبر 33.3% من الإداريين أن إنشاء خلايا ضمان الجودة هو الإجراء الأبرز.

3. ما مدى التزام الأساتذة والطلبة بتلك المعايير؟

الجدول رقم (22): يمثل التزام الأساتذة والطلبة بالمعايير

النسبة المئوية	عدد التكرارات	الإجابة
42.9%	18	التزام متفاوت بين الأساتذة والطلبة
28.6%	12	التزام نسبي من الأساتذة وضعيف من الطلبة
19%	8	التزام ضعيف عموماً
9.5%	4	التزام جيد بين الطرفين
100%	42	المجموع

تشير النتائج إلى أن أغلب الإداريين (42.9%) يعتبرون أن هناك تفاوتاً في مستوى التزام الأساتذة والطلبة بمعايير الجودة، حيث يُظهر الأساتذة في الغالب اهتماماً نسبياً بتطبيق المعايير، في حين يتباين التزام الطلبة بدرجة أكبر، مما يعكس تبايناً في وعي كل فئة بأهمية الجودة ودورها في تطوير المنظومة الجامعية. كما يرى 28.6% من الإداريين أن الأساتذة يبدون التزاماً نسبياً، بينما التزام الطلبة لا يزال ضعيفاً، وهو ما يدل على فجوة واضحة في إدراك الأدوار والمسؤوليات بين الطرفين، وقد يرجع ذلك إلى غياب التحفيز، وضعف ثقافة الجودة لدى الطلبة، أو محدودية إدماجهم في ديناميكية التقييم والتحسين داخل الجامعة. أما 19% فقد أكدوا أن الالتزام ضعيف عموماً سواء من الأساتذة أو الطلبة، ما يعكس وجود اختلالات بنيوية، مثل غياب آليات الرقابة

الفعالة، أو نقص التكوين حول مفاهيم الجودة ومؤشراتها، إضافة إلى ضعف التنسيق الإداري-البيداغوجي في بعض المؤسسات. في المقابل، أشار 9.5% فقط من المبحوثين إلى أن هناك التزامًا جيدًا من الطرفين، وهو ما يُعد مؤشرًا إيجابيًا لكنه لا يزال محدودًا، ما يدل على ضرورة تعميم التجارب الناجحة داخل الجامعات والاستفادة من النماذج التي استطاعت ترسيخ ثقافة الجودة .

بناءً على هذه المعطيات، يتضح أن تعزيز الالتزام بمعايير الجودة في الوسط الجامعي يتطلب استراتيجية شاملة تشمل التكوين المستمر، والتوعية، وتفعيل الرقابة البيداغوجية، إلى جانب إدماج الطلبة كفاعلين في دينامية التحسين والتقييم، بما يضمن تطبيقًا فعالاً وواعٍ لمعايير الجودة في التعليم العالي .

وهذا ما أكدته دراسة بوغلاق سعدية (2020) بجامعة العربي التبسي تبسة، التي بينت أن جودة هيئة التدريس تلعب دورًا محوريًا في تحقيق مخرجات نظام الجودة، كما أظهرت وجود علاقة دالة إحصائية بين جودة البرامج الدراسية وتحسين أداء الطلبة، ما يعكس أهمية التزام مختلف الفاعلين الجامعيين - من أساتذة وطلبة - بتطبيق معايير الجودة لتحقيق الأهداف المرجوة.

المحور الثاني: تقييم الإدارة لمستوى الجودة

4. كيف تقيمون البنية التحتية والخدمات الجامعية وتأثيرها على جودة التعليم؟

الجدول رقم (23): يمثل تقييم البنية التحتية والخدمات الجامعية وتأثيرها على جودة التعليم

النسبة المئوية	عدد التكرارات	الاجابة
40.5%	17	مقبولة لكن غير كافية لتحقيق جودة تعليمية شاملة
31%	13	ضعيفة وتؤثر سلبا على جودة التعليم
19%	8	متفاوتة حسب الجامعة والإمكانيات المتوفرة
9.5%	4	جيدة نسبيا وتسهم في دعم

		العملية التعليمية
%100	42	المجموع

تشير النتائج إلى أن 40.5% من الإداريين يرون أن البنية التحتية والخدمات الجامعية مقبولة لكنها غير كافية لتحقيق جودة تعليمية شاملة، وهو ما يعكس واقعًا تعاني فيه مؤسسات التعليم العالي من توفر مرافق أساسية غير محدثة أو غير كافية من حيث السعة والفعالية، مما يُضعف من قدرة الجامعة على مواكبة متطلبات الجودة. في المقابل، يرى 31% من المبحوثين أن البنية التحتية ضعيفة وتؤثر سلبًا على جودة التعليم، وهو ما يشير إلى وجود اختلالات هيكلية في بعض الجامعات الجزائرية، تشمل غياب التجهيزات البيداغوجية الملائمة، قدم المخابر، نقص الوسائل التكنولوجية، وضعف الخدمات الجامعية مثل النقل والإطعام والإيواء، وكلها عوامل تؤثر مباشرة على البيئة التعليمية والتحصيل الأكاديمي. كما أشار 19% من الإداريين إلى أن مستوى البنية التحتية متفاوت بين الجامعات حسب الإمكانيات المتاحة، وهو ما يعكس غياب عدالة في توزيع الموارد بين المؤسسات، ويُظهر هشاشة النظام في ضمان الحد الأدنى من المعايير المشتركة على المستوى الوطني. في حين عبّر 9.5% فقط عن تقييم إيجابي نسبي، معتبرين أن البنية التحتية تُسهم بشكل فعال في دعم العملية التعليمية، وهي نسبة محدودة لكنها تُبرز وجود نماذج جامعية متقدمة يُمكن الاستفادة منها لتعميم الممارسات الناجحة على نطاق أوسع.

تعكس هذه النتائج في مجملها أن تحقيق جودة التعليم العالي في الجزائر يمر بالضرورة عبر تحسين البنية التحتية وتطوير الخدمات الجامعية، من خلال سياسة استثمارية واضحة، مبنية على تشخيص دقيق للفجوات، وتوزيع عادل للإمكانيات، بما يُعزز بيئة تعليمية مُحفزة على التعلم والبحث، وفق المعايير الوطنية والدولية للجودة.

وهو ما أكدته دراسة أسماء عميرة (2012)، التي أوضحت أن جامعة جيجل، ورغم وعي الأساتذة بأهمية الجودة الشاملة، إلا أنها تعاني من ضعف الوسائل التعليمية والبحثية، وافتقار المكتبات للتجهيزات الحديثة، وضعف العلاقة مع المجتمع، مما يعوق التطبيق الفعلي لمفاهيم الجودة.

5. هل توجد آليات لمراقبة وتقييم أداء الأساتذة والطلبة لضمان الجودة؟

الجدول رقم (24): يمثل وجود آليات المراقبة وتقييم أداء الأساتذة والطلبة لضمان الجودة

النسبة المئوية	عدد التكرارات	الإجابة
45.2%	19	نعم توجد آليات وطنية رقمية لمراقبة الأداء
31%	13	نعم، لكن الآليات غير مفعلة بشكل كاف
14.3%	6	آليات شكلية بدون أثر ملموس
9.5%	4	لا توجد آليات واضحة أو معتمدة رسمياً
100%	42	المجموع

تشير النتائج إلى أن 45.2% من الإداريين يؤكدون وجود آليات وطنية رقمية لمراقبة أداء الأساتذة والطلبة، مما يعكس تقدماً ملحوظاً في اعتماد التكنولوجيا لتعزيز شفافية وجودة العملية التعليمية في الجامعات الجزائرية، خاصة بعد توظيف منصات مثل "مودل" وغيرها من الأدوات الرقمية التي تسهل التتبع والتقييم المستمر. مع ذلك، يرى 31% من المبحوثين أن هذه الآليات موجودة لكنها غير مفعلة بالشكل الكافي، مما يشير إلى تحديات تطبيقية مرتبطة بعدم توفر التدريب الكافي أو نقص في الموارد البشرية والتقنية، أو مقاومة بعض الأطراف لتفعيل هذه الأنظمة بفعالية. من جهة أخرى، أشار 14.3% إلى أن الآليات المتوفرة شكلية ولا تترك أثراً ملموساً على جودة التعليم، مما يعكس وجود فجوة بين الخطط الرسمية والممارسات الفعلية داخل المؤسسات، وهو ما يؤثر سلباً على نجاعة نظام التقييم. أما نسبة 9.5% فأكدت عدم وجود آليات واضحة أو معتمدة رسمياً، وهو مؤشر على

وجود بعض الجامعات أو الكليات التي تعاني من غياب منظومة تقييم فعالة، ما يضعف من إمكانية ضبط جودة التعليم وضمان استمراريتها.

تُبرز هذه النتائج الحاجة إلى تعزيز قدرات الجامعات في تفعيل واستخدام المنصات الرقمية بشكل شامل، بالإضافة إلى تطوير سياسات تدريبية مستمرة وتوفير الموارد اللازمة لضمان فاعلية آليات المراقبة والتقييم، بما يساهم في رفع مستوى جودة التعليم وضمان تحقيق الأهداف المنشودة في التعليم العالي الجزائري. وتأكيداً على هذه النتائج، أكدت دراسة بن عيسى الشريف عبد القادر (2018) أهمية اعتماد مداخل إدارية حديثة مثل إدارة الجودة الشاملة التي تعتمد بشكل كبير على استخدام التكنولوجيا وأنظمة التقييم الرقمية.

كما بينت الدراسة وجود تحديات متعلقة بعدم تفعيل هذه الآليات بالشكل الأمثل بسبب نقص التدريب والموارد، وهو ما يتطابق مع واقع الجامعات الجزائرية المبحوثة حيث تظهر فجوات في التطبيق العملي لمنصات المراقبة والتقييم الرقمية.

6. هل لديكم برامج تطوير مستمرة لتحسين جودة التعليم؟

الجدول رقم (25): يوضح وجود برامج التطوير المستمرة لتحسين جودة التعليم

النسبة المئوية	عدد التكرارات	الإجابة
42.9%	18	نعم، توجد برامج تطوير لكن تطبيقها غير منتظم
26.2%	11	نعم، تنظم تكوينات وملتقيات علمية بشكل دوري
19%	8	توجد مبادرات فردية أو محدودة ببعض التخصصات
11.9%	5	لا توجد برامج تطوير واضحة أو دائمة
100%	42	المجموع

تشير النتائج إلى أن نسبة معتبرة من الإداريين، بلغت 42.9%، أكدوا وجود برامج تطوير لتحسين جودة التعليم، إلا أن تنفيذها لا يزال غير منتظم، وهو ما يعكس غياب التخطيط المنهجي واستمرارية التكوين داخل المؤسسات الجامعية، رغم توفر الرغبة في التحديث. في المقابل، أفاد 26.2% من المبحوثين أن الجامعة تنظم تكوينات وملتقيات علمية بشكل دوري، مما يدل على وجود مبادرات مؤسساتية فعلية تسعى لتعزيز القدرات الأكاديمية والبيداغوجية، خصوصاً في إطار الإصلاحات الأخيرة والانتقال نحو نماذج تعليمية تعتمد الرقمنة والجودة. أما 19% فأشاروا إلى وجود مبادرات تطوير فردية أو محلية تقتصر على بعض التخصصات، وهو ما يعكس غياب التنسيق المركزي وافتقار بعض الكليات إلى رؤى موحدة في مجال التطوير المستمر. في حين يرى 11.9% من الإداريين أن برامج التطوير غير متوفرة أو غير واضحة، وهو ما يكشف عن تفاوت في الجهود والممارسات بين مختلف المؤسسات، مما قد يؤثر سلباً على تحقيق جودة تعليمية شاملة ومتوازنة.

تدل هذه النتائج على أن هناك جهوداً قائمة نحو التحسين، لكنها بحاجة إلى هيكلة مؤسساتية أكثر وضوحاً واستمرارية، مع ضرورة تعميم الممارسات الإيجابية وتوفير الدعم المالي والبشري لضمان تجسيد برامج التطوير كجزء أساسي من سياسة الجودة في التعليم العالي الجزائري .

وهذا ما أكدت عليه دراسة ليندة بلحسين (2019) التي أظهرت أن مستوى تطبيق أدوات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية لا يزال متفاوتاً وغير منتظم، مع غياب التخطيط المنهجي واستمرارية التكوين رغم توفر الرغبة في التحديث، وهو ما يتوافق مع نتائج الدراسة الحالية التي كشفت عن وجود جهود تطويرية لكنها غير متسقة وتحتاج إلى هيكلة مؤسساتية واضحة.

المحور الثالث: تأثير الفوارق في الإدراك على الجودة

7. هل تلاحظون اختلافًا في فهم الجودة بين الإداريين، الأساتذة، والطلبة؟

الجدول رقم (26): يوضح وجود اختلافات في فهم الجودة بين الإداريين، الأساتذة، والطلبة

النسبة المئوية	عدد التكرارات	الإجابة
57.1%	24	نعم، يوجد اختلاف واضح في الفهم بين الفاعلين
26.1%	11	نعم، لكن بدرجة متفاوتة حسب التكوين والخبرة
11.9%	5	الفهم متقارب نسبيًا بين بعض الفئات
4.8%	2	لا، لا يوجد اختلاف كبير في فهم الجودة
100%	42	المجموع

تشير النتائج إلى أن غالبية أفراد العينة، بنسبة 57.1%، يرون وجود اختلاف واضح في فهم الجودة بين الفاعلين في الوسط الجامعي، وهو ما يعكس تباينًا في الوعي والتصورات حول مفهوم الجودة، خاصة بين الإداريين، الأساتذة، والطلبة. هذا التباين قد يؤثر سلبًا على فعالية تطبيق سياسات الجودة، نظرًا لغياب رؤية مشتركة ومتكاملة. كما أشار 26.2% من الإداريين إلى أن هذا الاختلاف يتفاوت حسب درجة التكوين والخبرة، ما يدل على أن الفهم يتأثر بمستوى التأهيل والاحتكاك بالممارسات الفعلية المرتبطة بالجودة، وهو ما يبرز أهمية التكوين المستمر والتنسيق بين مختلف الفاعلين. في المقابل، صرح 11.9% من المشاركين أن الفهم متقارب نسبيًا بين بعض الفئات، مما يشير إلى وجود حالات من الانسجام الجزئي في الإدراك، رغم أنها لا تمثل النسبة الغالبة. أما نسبة 4.8% فقط فترى عدم وجود اختلاف كبير، وهي نسبة ضئيلة قد تعكس تقييمًا شخصيًا أو

محدودًا لتجربة الجودة داخل الجامعة. تُبرز هذه النتائج الحاجة إلى تعزيز التواصل والتكوين المؤسساتي المشترك حول مفاهيم الجودة وآلياتها، من أجل بناء ثقافة تنظيمية موحدة تتقاسمها جميع الأطراف الفاعلة، بما يساهم في تحقيق انسجام وظيفي وإداري يدعم فعالية تطبيق معايير الجودة في التعليم العالي الجزائري.

وهذا ما أكدته ليندة بلحسين (2019) في دراستها حول دور أدوات إدارة الجودة في تطوير أداء مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، حيث أظهرت وجود تفاوت في تبني مدخل إدارة الجودة الشاملة ومستوى وعي الفاعلين الجامعيين بمفاهيم الجودة، مما يعكس تباينًا في الإدراك والتصورات بين الإداريين، الأساتذة، والطلبة.

كما أشارت الدراسة إلى أهمية التكوين المستمر والتنسيق بين مختلف الأطراف لضمان نجاح تطبيق سياسات الجودة، وهو ما يتوافق مع ما أظهرته نتائج الدراسة الحالية من اختلافات في الفهم والحاجة لتعزيز التواصل وبناء رؤية موحدة داخل الوسط الجامعي.

8. كيف تتعامل الإدارة مع هذه الفوارق لضمان تطبيق معايير الجودة بفعالية؟

الجدول رقم (27): يوضح كيفية تعاملات الإدارة مع الفوارق لضمان تطبيق معايير الجودة بفعالية

النسبة المئوية	عدد التكرارات	الإجابة
33.3%	14	تنظيم دورات تكوينية وتوعية خاصة بالطلبة والإداريين والأساتذة
31%	13	اعتماد آليات متابعة وتقييم دورية لأداء الفاعلين وتطبيق معايير الجودة
23.8%	10	تحفيز التواصل والتنسيق بين الأطراف المختلفة لتعزيز الفهم المشترك
11.9%	5	إجراءات غير منتظمة أو محدودة وعدم وضوح استراتيجية شاملة

المجموع	42	%100
---------	----	------

تشير النتائج إلى أن 33.3% من الإداريين يؤكدون اعتمادهم على تنظيم دورات تكوينية وتوعوية موجهة لجميع الفاعلين (الطلبة، الأساتذة، والإداريين) كوسيلة رئيسية للتقريب بين مستويات الفهم المختلفة لمفهوم الجودة، ما يدل على إدراك الإدارة لأهمية التكوين في بناء رؤية مشتركة. كما أشار 31% منهم إلى وجود آليات متابعة وتقييم دورية لأداء الفاعلين، تُسهم في ضبط جودة الأداء وضمان تطبيق المعايير بشكل مستمر، وهو مؤشر على رغبة في التحسين المنهجي رغم بعض التحديات. ويعكس 23.8% من المشاركين الاهتمام ب تعزيز التواصل والتنسيق بين الأطراف المختلفة، مما يعزز التناغم المؤسسي ويحد من التباينات المعرفية والثقافية، ويُعد هذا جانباً مهماً في دعم تطبيق السياسات الجودة. في المقابل، أفاد 11.9% من الإداريين بوجود إجراءات غير منتظمة أو محدودة، مع غياب استراتيجية واضحة وشاملة، مما يبرز وجود نقص في التنظيم المؤسسي قد يؤثر على فعالية تطبيق معايير الجودة.

تجدر الإشارة إلى أن الإدارة تواجه ضغوطاً كبيرة، خصوصاً فيما يتعلق بتنظيم الامتحانات، حيث تفتقر القاعات إلى السعة الكافية، مما ينعكس سلباً على انسيابية العمليات التعليمية وجودتها.

هذه الظروف تستدعي تطوير خطط تنظيمية أكثر فاعلية لتحسين البنية التحتية، مع مراعاة التنسيق الجيد بين الجهات المختلفة لضمان تطبيق معايير الجودة بكفاءة وفعالية في ظل هذه التحديات.

هذا ما أكدته نقطي إبراهيم (2013) حول أهمية تنظيم الدورات التكوينية والتوعوية لجميع الفاعلين، وكذلك الحاجة إلى آليات متابعة وتقييم دورية لضبط جودة الأداء، مع التأكيد على تعزيز التواصل والتنسيق بين الأطراف المختلفة كعامل أساسي في نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة، رغم التحديات التنظيمية ونقص الاستراتيجيات الواضحة التي قد تعيق الفعالية.

9. ما أبرز التحديات التي تواجهونها في تحقيق جودة التعليم العالي؟

الجدول رقم (28): يوضح أبرز التحديات التي يواجهونها في تحقيق جودة التعليم العالي

النسبة المئوية	عدد التكرارات	الإجابة
33.3%	14	ضعف شبكة الأنترنت وضغط القاعات أثناء الامتحانات
28.6%	12	نقص البنية التحتية وموارد مالية محدودة
21.4%	9	ضعف التكوين المستمر وقلة برامج التطوير
16.7%	7	ضعف التنسيق والتواصل بين الفاعلين
100%	42	المجموع

تشير النتائج إلى أن 33.3% من الإداريين يرون أن ضعف شبكة الإنترنت والضغط في القاعات أثناء الامتحانات يشكلان أبرز التحديات التي تواجه تحقيق جودة التعليم العالي. هذا يعكس واقعاً ملموساً في الجامعات الجزائرية، حيث تؤثر القيود التقنية ونقص الفضاءات الملائمة على انسيابية العملية التعليمية، خاصة في فترات الامتحانات، مما يعكس سلباً على مستوى التحصيل وجودة الأداء الأكاديمي. كما أشار 28.6% من المشاركين إلى أن نقص البنية التحتية والموارد المالية المحدودة تظل من العوائق الرئيسية التي تحد من تطوير منظومة التعليم العالي، مما يتطلب تخصيص استثمارات مستدامة لتحسين المرافق وضمان بيئة تعليمية ملائمة. وفيما يتعلق بالتكوين، أكد 21.4% من الإداريين على وجود ضعف في برامج التكوين المستمر والتطوير المهني، وهو ما

يستدعي وضع استراتيجيات تدريبية فعالة لتعزيز قدرات الكوادر التعليمية والإدارية بما يتماشى مع التطورات العلمية والتقنية. أخيراً، أشار 16.7% من المشاركين إلى أن ضعف التنسيق والتواصل بين الفاعلين الجامعيين يمثل عائقاً أمام تطبيق معايير الجودة بشكل شامل، مما يستدعي تعزيز آليات الاتصال والتنسيق بين الإداريين والأساتذة والطلبة لضمان تحقيق رؤية مشتركة وتكاملية في جودة التعليم.

تؤكد هذه النتائج على أهمية تبني نهج شامل يركز على تحسين البنية التحتية الرقمية والمادية، تنظيم برامج تدريبية مستمرة، وتعزيز التنسيق المؤسسي لضمان جودة تعليمية فعالة ومستدامة في الجامعات الجزائرية .

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة بلحسين (2019) التي أبرزت ضعف تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية، وغياب الفروقات الإحصائية بين مؤسسات التعليم العالي في هذا المجال، مما يعكس مشاكل تنظيمية وهيكلية تؤثر على الأداء العام. كما تدعم دراسة بن عيسى الشريف (2018) هذه النتائج، حيث أكدت على وجود معوقات ثقافية وتنظيمية مثل ضعف المشاركة وقلة بيئة الدعم اللازمة لتفعيل الجودة، إضافة إلى أهمية التخطيط الاستراتيجي طويل المدى لتحسين الأداء. من جهة أخرى، تشير دراسة عميرة (2012) إلى نقص الوسائل التعليمية والتكنولوجية الحديثة، الأمر الذي يفاقم من ضعف البنية التحتية ويؤثر على قدرة الجامعات في مواكبة التطورات المطلوبة.

ولإبراز التباين في إدراك الجودة بين الفئات الثلاث، نُقِّد الجدول التالي الذي يلخص أوجه الاختلاف حسب ما توصلت إليه الدراسة الميدانية"

جدول (29): مقارنة بين تمثلات الجودة لدى الفاعلين الجامعيين:

الفئة	تمثلات مفهوم الجودة	الاهتمامات الأساسية	أبرز العراقيل
الطلبة	ربط الجودة بظروف الدراسة والموارد المتاحة	تحسين الخدمات الجامعية، توفر الوسائل التكنولوجية، جودة التكوين	ضعف الإمكانيات، التهميش في صنع القرار، غياب الشفافية
الأساتذة	التركيز على الجانب البيداغوجي والأداء الأكاديمي	تطوير المناهج، اعتماد المقاربات الحديثة، التكوين المستمر	ضعف التحفيز، البيروقراطية الإدارية، ضعف إشراكهم في السياسات
الإداريين	ربط الجودة بالإجراءات التنظيمية والهياكل الإدارية	الالتزام بالمعايير، الرقابة، متابعة الأداء الإداري	غياب التكوين المتخصص، غموض الصلاحيات، ضعف

التنسيق مع الفاعلين			
---------------------	--	--	--

يعكس جدول المقارنة بين تمثيلات الجودة لدى الفاعلين الجامعيين اختلافا واضحا في تصوراتهم لهذا المفهوم في قطاع التعليم العالي، ويعود هذا التفاوت بالأساس إلى اختلاف أدوارهم داخل الجامعة، وتنوع علاقاتهم بمكونات العملية التعليمية والإدارية. وتظهر المعطيات أن إدراك الجودة لا يقوم على تصور موحد، بل يتأثر بالسياق المهني والخبرة اليومية لكل فئة داخل المؤسسة الجامعية.

يرتبط تصور الطلبة لمفهوم الجودة بالجوانب المادية والخدمات الجامعية، حيث تفهم الجودة من خلال مدى توفر الإمكانيات، وتحسن ظروف التمدرس، مثل تجهيز القاعات الدراسية، توفير المراجع، وتسهيل الحصول على الخدمات. ويعكس هذا التمثل فهما مبسطة وواقعية مستمداً من التجربة اليومية، لكنه يفتقر إلى الإلمام الكافي بالأبعاد الأكاديمية والتنظيمية لمفهوم الجودة، خاصة ما يتعلق بجودة البرامج ومدى توافرها مع متطلبات سوق العمل. وينسجم هذا التصور مع ما ورد في الجانب النظري، حيث ينظر مدخل المستخدم إلى الطالب باعتباره مستفيدا يقيم الجودة بناء على مستوى الاستجابة لاحتياجاته وتوقعاته.

بالنسبة للأساتذة، يتحدد تصورهم للجودة من خلال محتوى التكوين والممارسات البيداغوجية المعتمدة، حيث ينظر إليها كعملية متكاملة تشمل تحسين البرامج، وتحديث طرق التدريس، وضمان عدالة التقييم. ويتقاطع هذا التمثل مع ما ورد في الأدبيات حول جودة الأداء الأكاديمي، الذي يعتبر فيه الأستاذ عنصرا أساسيا في تطوير العملية التعليمية. ومع ذلك، تشير المعطيات إلى وجود بعض التحديات التنظيمية، من بينها ضعف التحفيز وغياب إشراكهم في القرارات المتعلقة بالتسيير البيداغوجي، مما يعيق تفعيل أدوارهم بشكل فعال في تحسين الجودة.

أما الإداريون، فيرتبط تصورهم للجودة بالجوانب التنظيمية، مثل ضبط الإجراءات، تنظيم الهياكل، واحترام المعايير المعتمدة. ويعكس هذا التصور بعدا إجرائيا يركز على الالتزام بالقوانين والأنظمة المعمول بها داخل الجامعة. غير أن هذا التمثل يواجه بعض الصعوبات، من بينها نقص التكوين الإداري، وغموض المهام، وضعف التنسيق مع باقي الفاعلين، وهي عوامل تؤثر سلباً على مساهمتهم في تجسيد نظام داخلي فعال لضمان الجودة.

تبرز هذه الفروقات في التمثيلات غياب تصور مؤسسي مشترك لمفهوم الجودة في الجامعة الجزائرية، وتؤكد الحاجة إلى ترسيخ ثقافة تشاركية تقوم على إشراك جميع الفاعلين في تصور وتنفيذ سياسات الجودة. كما تدل على أن

تحقيق جودة شاملة لا يتوقف على توفر المعايير والإجراءات، بل يتطلب وعياً جماعياً، وتنسيقاً فعالاً بين البعد الأكاديمي، والبيداغوجي، والإداري، في إطار مشروع مؤسسي موحد.

خاتمة

خاتمة:

تعد جودة التعليم العالي من أبرز التحديات التي تواجه الجامعات المعاصرة، لا سيما في ظل التحولات العالمية المتسارعة والمتطلبات المتزايدة لسوق العمل والمجتمع. ومن خلال هذه الدراسة التي تمحورت حول "إدراك الجودة في قطاع التعليم العالي لدى الطلبة، الأساتذة، والإداريين - دراسة مقارنة بجامعة 8 ماي 1945 قلمة"، تمكنا من رصد التباينات الإدراكية لمفهوم الجودة بين الفاعلين الجامعيين الثلاثة، وفهم كيفية تمثّل كل فئة لمتطلبات الجودة وآليات تفعيلها داخل الفضاء الجامعي.

أظهرت نتائج الدراسة أن غياب الرؤية المشتركة لمفهوم الجودة، وضعف التنسيق بين الفاعلين، يشكلان عائقين حقيقيين أمام تطبيق فعال ومستدام لمنظومة ضمان الجودة. كما تبين وجود فجوة بين الخطاب الرسمي المتعلق بالجودة والتجسيد العملي لها، وهو ما يستدعي إعادة النظر في السياسات البيداغوجية والإدارية، من خلال تعزيز ثقافة الجودة، وتكثيف التكوينات، وتمكين خلايا ضمان الجودة من أدوار فاعلة في صناعة القرار الجامعي.

نتائج الدراسة:

1. وجود إدراك متفاوت لمفهوم الجودة بين مختلف الفاعلين في الجامعة (طلبة، أساتذة، إداريين)، حيث يركز الطلبة على الجوانب البيداغوجية والمهنية المباشرة (كفاءة التدريس، مواءمة التكوين)، بينما يميل الأساتذة إلى التركيز على البنية المؤسسية والمناهج، في حين ينظر الإداريون إلى الجودة من زاوية الإجراءات والتنظيم. يعكس هذا التباين غياب تصور موحد، مما يؤثر على فعالية تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
2. ضعف ثقافة الجودة المؤسسية داخل الجامعات الجزائرية، إذ أن أغلب الفاعلين الجامعيين يتعاملون مع الجودة كإجراء شكلي أكثر من كونها ثقافة تنظيمية شاملة، كما بيّنت المقابلات وجود قصور في توعية الطلبة والإداريين بالمفاهيم الحديثة للجودة، ما يعيق إدماجهم الفعّال في آليات التحسين.
3. غياب التكامل بين أدوات الجودة وأهداف الأداء الجامعي، حيث تبين أن أغلب الأدوات المستخدمة في بعض الجامعات تقتصر على التقييم الذاتي دون ربطها ببرامج تطوير فعلي أو بخطط تحسين ممنهجة، وهو ما يدل على ضعف في تفعيل أدوات الجودة كحلقة متكاملة في منظومة اتخاذ القرار والتحسين المستمر.

4. عدم انتظام تطبيق نظام ضمان الجودة الداخلي، إذ لم تُفَعَّل خلايا الجودة بالشكل الذي يسمح بقياس مؤشرات الأداء بانتظام، مما جعل عملها محدود الأثر في تقييم فعلي وشامل للأداء الأكاديمي والإداري، وهذا يرتبط بضعف في الإطار القانوني والتنظيمي وضعف في تكوين الأعضاء المكلفين بها .
5. للفجوات الإدراكية حول مفهوم الجودة تأثير مباشر في ضعف التنسيق المؤسسي، مما يؤدي إلى بيئة تنفيذية غير متجانسة، تتسبب في تضارب الأولويات بين الهيئات المختلفة، وتقلل من فعالية التخطيط وتنفيذ برامج التحسين داخل الجامعة.
6. ترتبط جودة التعليم العالي ارتباطاً وثيقاً بفرص التوظيف لدى الخريجين ، حيث أظهرت آراء الطلبة والأساتذة قناعة بأن جودة التدريس وتحديث البرامج عنصران حاسمان في تمكين الطلبة من المهارات العملية والمهنية، ما يدعو إلى ضرورة تعزيز البعد الوظيفي في البرامج الأكاديمية.
7. توجد بوادر إيجابية في بعض الجامعات لاعتماد ممارسات الجودة. ، خصوصاً في ما يتعلق بتكوين الأساتذة وتحديث بعض المناهج، لكن هذه المبادرات ما تزال فردية وغير معمّمة، ما يستدعي نقل التجارب الناجحة وتكثيف التكوين والتأطير في هذا المجال.

التوصيات:

- بناءً على ما خلصت إليه الدراسة من نتائج، تمثلت التوصيات فيما يلي:
1. إعادة الاعتبار لثقافة الجودة داخل الجامعة من خلال إطلاق حملات توعوية دورية لفائدة الطلبة والأساتذة والإداريين، تشرح مفهوم الجودة، أبعاده ومعاييرها، وتبرز أهميته في تحسين مخرجات التعليم العالي، مع الاستفادة من تجارب جامعات رائدة، وطنية ودولية.
 2. تطوير مهارات الفاعلين الجامعيين في مجال ضمان الجودة وذلك عبر برمجة دورات تكوينية وورشات تطبيقية لفائدة أعضاء خلايا الجودة، الأساتذة، والإداريين، تركز على أدوات التقييم، التخطيط الاستراتيجي، إدارة الجودة الشاملة، ومعايير الاعتماد الأكاديمي.
 3. تعزيز البنية التحتية كشرط ضروري للجودة حيث كشفت الدراسة عن نقص في الموارد المادية والتقنية داخل بعض الكليات. لذا يُوصى بوضع خطة تدريجية لتحديث المخابر، تجهيز القاعات، وتوفير الوسائل التكنولوجية اللازمة لضمان تعليم جامعي فعّال.

4. تفعيل دور خلايا ضمان الجودة من خلال إعطائها صلاحيات واضحة، ودمجها في عملية اتخاذ القرار البيداغوجي والإداري، مع ضمان المتابعة والتقييم الدوري لأدائها، وربطها بوحدات البحث العلمي قصد تحسين فعالية السياسات التعليمية.
5. إعادة هيكلة البرامج التعليمية وربطها بسوق العمل يوصى بإشراك ممثلين عن سوق العمل في إعداد المناهج، واعتماد مقاربات بيداغوجية حديثة تركز على المهارات المهنية، مثل المقاربة بالكفاءات، إضافة إلى توسيع فرص التربصات التطبيقية خارج الجامعة.
6. تعزيز آليات التقييم الداخلي والخارجي للجودة عبر اعتماد أدوات تقييم دقيقة ومستمرة، تشمل مختلف جوانب العملية التعليمية (الأداء البيداغوجي، رضا الطالب، فعالية الإدارة)، وربط نتائج التقييم بخطط التحسين المستمرة.
7. إدماج البعد الرقمي في إدارة الجودة من خلال توظيف تقنيات المعلومات والاتصال (ICT) في عمليات التقييم، المتابعة، وتحليل الأداء، الأمر الذي يعزز الشفافية، وتسهيل اتخاذ القرارات المبنية على البيانات.
8. توجيه البحث العلمي نحو دراسات تقييمية تطبيقية يوصى بتشجيع مشاريع بحث على مستوى الماستر والدكتوراه تعنى بقياس جودة التعليم، واقتراح حلول تطبيقية قابلة للتنفيذ، بما يعزز التكامل بين النظرية والممارسة الجامعية.
9. تفعيل دور الإعلام الجامعي في نشر ثقافة الجودة يوصى بالاستثمار في الوسائط الإعلامية داخل الجامعة، من خلال إنشاء محتوى توعوي دوري يسلط الضوء على مفهوم الجودة، معاييرها، وأهميتها في تحسين الأداء الجامعي، مع إبراز تجارب ناجحة في هذا المجال. ويمكن للإعلام الجامعي (الإذاعة، النشرة، الصفحات الرسمية) أن يساهم في بناء وعي جماعي داعم لمسعى تحسين الجودة، ويعزز انخراط الطلبة والأساتذة والإداريين في تطبيقها.

الآفاق المستقبلية للدراسة:

1. توسيع نطاق البحث ليشمل جامعات من مناطق مختلفة، قصد مقارنة مستويات إدراك الجودة في السياق الوطني.
2. إجراء دراسات كمية تعتمد على استبيانات موسعة، لتعزيز النتائج النوعية التي تم التوصل إليها.

3. تخصيص بحوث مستقبلية لتحليل العلاقة بين إدراك الجودة من جهة، وكل من الأداء الأكاديمي للطلبة وفعالية أداء الأساتذة من جهة أخرى.
4. دراسة أثر التكوين في مجال الجودة على تطوير كفاءات الإداريين وتفعيل دور خلايا الجودة داخل الجامعة.
5. اقتراح نموذج وطني لإدارة الجودة في الجامعة الجزائرية، يُبنى على خصوصيات البيئة المحلية، مع الحرص على توافقه مع المعايير الدولية.
6. وبذلك، يمكن القول إن هذه الدراسة ساهمت، ولو بشكل متواضع، في إثراء النقاش الأكاديمي حول جودة التعليم العالي في الجزائر، وفتحت آفاقا واعدة أمام باحثين آخرين لمواصلة التعمق في هذا المجال.

قائمة المصادر والمراجع

1. ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف للنشر، كورنيش النيل، القاهرة، مصر 1119.
2. إدارة الجودة الشاملة، نظام المواصفات الدولية لإدارة الجودة الأيزو 9000، دار إدارة الجودة الشاملة.
3. بلية لحبيب، إدارة الجودة الشاملة (المفاهيم-الأساسيات- شروط التطبيق)، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي للنشر، جامعة مستغانم الجزائر، 2019.
4. خضير كاضم حمود، إدارة الجودة الشاملة، أستاذ إدارة الأعمال، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
5. د بهجت راضي، هشام يوسف العربي، إدارة الجودة الشاملة (المفهوم والفلسفة والتطبيقات)، ط1، شركة روابط للنشر وتقنية المعلومات، القاهرة، 2016.
6. د جميل صليبا، المعجم الفلسفي (الألفاظ العربية والفرنسية والإنجليزية واللاتينية)، الجزء1، دار الكتاب اللبناني، مكتبة المدرسة، بيروت، لبنان.
7. د محمد صالح السمرائي، صبيح كرم الكناي، نظام الإيزو مدخل لتحسين أداء الجامعات، ط1، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، 2014.
8. د مدحت محمد أبو النصر، إدارة الجودة الشاملة (إستراتيجية كايزن اليابانية في تطوير المنظمات)، المجموعة العربية للتدريب والنشر، 2015.
9. سعد عزيز حبيب الروقي، جودة الخدمة التعليمية (رؤى وآفاق تحقيق الريادة العالمية في التعليم)، ط1، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، 2021.
10. شيراز محمد خضر، جودة الخدمات الصحية، ط1، دار الأكاديمية للطباعة والنشر والتوزيع، 2022.
11. عادل محمد عبد الله، إدارة جودة الخدمات، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، 2013.
12. عبد الحكيم بن عبد المحسن أبابطين، رضا حلمي أحمد سمور، الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي بالتعليم العالي، دار جامعة الملك سعود للنشر، 2019.
13. عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، دليل الباحث إلى إعداد البحث العلمي، ط2، دار كاتب الجامعي صنعاء للنشر، 2012.
14. عبد الله حسن مسلم، إدارة الجودة الشاملة (معايير الإيزو)، ط1، دار المعزز للنشر والتوزيع، الأردن، 2015.
15. محمد عبد الوهاب العزاوي، إدارة الجودة الشاملة، أستاذ إدارة الأعمال، جامعة الإسراء الخاصة الأردن، 2005-2004

16. محمد عوض الترتوي، أغادير عرفات جويحان، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمتكثبات ومراكز المعلومات، ط1، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.
17. مصطفى السايح محمد، الجودة - جودة التعليم - إدارة الجودة الشاملة (رؤية حول المفهوم والأهمية)، أستاذ المناهج وطرق التدريس، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة الإسكندرية، 2006.
- قائمة المجالات:
18. أمينة الجول، ومليكة قريش، متطلبات ومعوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي (التجربة الأردنية)، المجلة الجزائرية للأمن الإنساني، المجلد 5، العدد 2، جويلية 2020.
19. إيمان حمدي رجب زهران، متطلبات معايير النموذج الأوربي للتميز المؤسسي EFQM في الجامعات المصرية على ضوء مستحدثات العصر الرقمي، المجلة التربوية، نوفمبر 2021.
20. حنان صادق العمودي، تقييم الأداء المؤسسي وفق معايير النموذج الأوربي للتميز EFQM، المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية، المجلد 2، العدد 1، 15 كانون الثاني، 2018.
21. د ديمغ وروبيرت هاغستروم، إدارة الجودة الشاملة (أسس ومبادئ وتطبيقا) مجلة الابتسامة، كنوز للنشر والتوزيع.
22. د سمير أبيض، تطبيق إدارة الجودة الشاملة داخل مؤسسات التعليم العالي من أجل تحقيق التنمية المستدامة، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 7، العدد 28 جانفي 2018.
23. د عبيد مراد، بن تيشة يوسف، معايير تطبيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد 25 مارس، 2018.
24. د عسلي نور الدين، والعنعاق خديجة، معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي "من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس" مجلة البحوث الإدارية والاقتصادية العدد 6، ديسمبر 2019.
25. د محمد تقوروت، كريمة فلاح، نموذج مقترح لإدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر في ضوء النماذج الرائدة، مجلة اقتصاديات المال والأعمال، 2018.
26. د منصور هوارى، ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي: المبادئ والمتطلبات، مجلة الإدارة والتنظيم والاستراتيجية، المجلد 1، العدد 1، 2009.

27. رجاء عباس محمد، أساليب التعليم في السنة النبوية الشريفة، مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية، المجلد 28، العدد 9، 2020.
28. سعدي نوال، تطبيقات نظام الإيزو 9000 والإدارة بالجودة الشاملة (بين التكامل والاختلاف)، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 23، مارس 2016.
29. شليل عبد اللطيف، يزيد قارة، واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية، مجلة دفاتر اقتصادية، المجلد 10، العدد 2، مارس 2012.
30. العوضي منصور أحمد العوضي، محمد محمد عبد الفتاح حامد، تأثير جودة أداء الخدمات عملاً رضاء العملاء، المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، 08 ديسمبر 2022.
31. مبروكة عبد الكريم طاهر، الجودة الشاملة في التعليم العالي (نماذج نظرية وتطبيقات علمية)، حوليات أدب عين الشمس، جامعة عين الشمس، 2018.
32. محمد بولصنام، عماد تشاننتشان، مستوى جودة التعليم العالي من وجهة نظر طلبة جامعة يحي فارس المدية (الجزائر)، مجلة اقتصاديات المال والأعمال، العدد 6، جوان 2018.
33. مسعودة عجال، مبادئ ومعايير جودة التعليم العالي، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، المجلد 7، العدد 27، جامعة بسكرة الجزائر، جوان 2018.
34. مطاطة موسى، زينب عبد النوري، متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، مجلة التكامل، العدد 10، ديسمبر 2020.
35. نبيلة باديس، ضمان جودة التعليم العالي في الجامعة الجزائرية، مجلة علمية سداسية محكمة، العدد 20، ديسمبر 2016.
36. يعقوبي خليفة، بلبية محمد، معايير تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بالجزائر، مجلة الإستراتيجية والتنمية، العدد 5، جويلية 2013.

قائمة المذكرات والأطروحات:

37. أسماء عميرة، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التسيير، تخصص تسيير الموارد البشرية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة قسنطينة 02، 2012، 2013.
38. بن عيسى الشريف عبد القادر، نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة كمدخل إستراتيجي للإدارة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، تخصص إدارة أعمال، جامعة الجزائر 3، 2018-2019.
39. بوعلاق سعدية، تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بالجزائر، أطروحة مقدمة نيل شهادة دكتوراه علوم في العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة العربي التبسي تبسة، 2020-2021.
40. جمعة بوكري، حليلة بولفعة، جودة التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الإبتدائي، مذكرة مكملة لاستكمال متطلبات نيل شهادة ماستر أكاديمي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2019، 2020.
41. حرنان نجوى، مساهمة إدارة المعرفة في تحسين دودة التعليم العالي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث في علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2013، 2014.
42. حسان بن سباع، سياسات التعليم العالي في الجزائر، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع في علم الاجتماع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، تخصص علم اجتماع التربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2013-2014.
43. حنيشي مريم، بلمشرح بختة، تومي إلهام، الإدراك، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، تخصص علم النفس، جامعة غرداية، 2022-2023.
44. خليل شرقي، دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، تخصص إدارة أعمال، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2015-2016.

45. دريدي حميدة، دور القادة والمديرين في تحقيق مبادئ الجودة الشاملة في القطاع الصحي بالجزائر، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في العلوم السياسية والعلاقات الدولية، كلية العلوم السياسية والعلاقات الدولية، تخصص إدارة الموارد البشرية، جامعة الجزائر 03، أفريل 2019.
46. الصالح ماضوري، مساهمة الرقمنة في تحسين خدمات التعليم العالي والبحث العلمي، مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، تخصص إدارة أعمال، جامعة محمد البشري الإبراهيمي برج بوعريريج، 2023، 2024.
47. صليحة رقاد، تطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاق ومعوقاته، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة سطيف 1، 2012، 2014.
48. فاطمة غنتوي، كريمة كابوية، متطلبات جودة التعليم العالي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في العلوم الاجتماعية والعلوم الإسلامية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، تخصص علم الاجتماع تنظيم وعمل، جامعة أحمد دارية، أدرار، 2019-2020.
49. ليندة بلحسين، دور أدوات الجودة في تطوير أداء مؤسسات التعليم العالي، أطروحة دكتوراه علوم في علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، تخصص علوم التسيير، جامعة محمد بوضياف المسيلة، 2019-2020.
50. محمد غصاب أبو عليم، واقع إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي الأردنية، مذكرة مقدمة ضمن الحصول على شهادة الماجستير في التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، تخصص التسيير العمومي، جامعة الجزائر 3، 2011-2012.
51. مريم فارس، مروة عزوزي، إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين أداء المؤسسة الاقتصادية، مذكرة تخرج لاستكمال متطلبات نيل شهادة الماستر في العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، تخصص تمويل التنمية، جامعة 8 ماي 1945، قلمة، 2016، 2017.
52. مكّي ياسر، تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في العلوم السياسية، كلية الحقوق والعلوم السياسية، تخصص إدارة وحكامه محلية، جامعة محمد بوضياف المسيلة، 2014-2015.
53. نقطي إبراهيم، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، مذكرة تخرج ضمن استكمال نيل شهادة الماستر في العلوم السياسية، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2013-2014.

54. نوال نور، كفاءة أعضاء هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي، مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماجستير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، تخصص إدارة الموارد البشرية، جامعة منتوري قسنطينة، 2011، 2012.

قائمة الملتقيات:

55. أحمد نصير، يونس زين، الملتقى الدولي حول الجامعة والانفتاح على المحيط الخارجي " الانتظارات والرهانات"، آليات ومداخل تطبيق نظام جودة التعليم العالي، يومي 29 و30 أفريل 2018، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة 08 ماي 1945.

56. المجلس الأعلى للغة العربية، الجامعة والانفتاح على المحيط الخارجي (الانتظارات والرهانات)، أعمال الملتقى الدولي، الجزء 1، منشورات المجلس 2018، جامعة 8 ماي 1945.

قائمة:

57. دليل الهيئة القومية، لضمان جودة التعليم والاعتماد، جمهورية مصر، رئاسة مجلس الوزراء، أبريل 2009.

58. المركز الوطني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، ضمان الجودة في التعليم الإلكتروني، وزارة التعليم العالي.

قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

59. Elxhaer, ibrahim, wath is the meaning of quality, may 2012.
60. Dale h, besterfield, carol besterfield michna et autres, total quality management, for anna university.
61. Effrosyni Taraza, Sofia Anastasiadou ,Christos Papademetriou , and Andreas Masouras, Evaluation of Quality and Equality in Education Using the European Foundation for Quality Management Excellence Model-A Literature Review.