

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي



قسم: العلوم الاجتماعية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

علاقة جودة الحياة الأكاديمية بجودة مخرجات التعليم العالي
” لدى عينة من أساتذة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة الوادي ”

مذكرة مكملّة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر

في علم النفس تخصص علم النفس المدرسي

إشراف
د. عمار حمّامة

إعداد الطالب
خليفة شنوف

لجنة المناقشة

الاستاذ	الرتبة	الصفة	المؤسسة الأصلية
مصباح الهلي	أستاذ محاضر - أ	رئيساً	جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي
عمار حمّامة	أستاذ محاضر- ب	مشرفاً ومقرراً	جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي
محمد رضا شنة	أستاذ محاضر- أ	مناقشاً	جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي

السنة الجامعية: 2018/2019

الشكر والتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وعلى اله وصحبه إلى يوم الدين وبعد:

يسعدني ويشرفني أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير لكل من قدم لي يد المساعدة في انجاز

هذا العمل بالخصوص الأستاذ الفاضل الدكتور "عمار حمادة" المشرف على بحثي وإلى كل

من ساعدني من قريب أو بعيد، بدون أن أنسى أساتذة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

بجامعة الشهيد "حمه لخضر" الوادي.

خليفة

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة إلى معرفة أثر جودة الحياة الأكاديمية على جودة مخرجات التعليم العالي لدى أساتذة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة الوادي ، كما هدفت إلى معرفة أثر كل من الجنس والرتبة الأكاديمية والأقدمية في العمل على جودة الحياة الأكاديمية. وللتحقق من فرضيات الدراسة، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم أسلوب المسح الشامل لجميع عناصر مجتمع الدراسة والذي تكون من 126 أستاذاً وأستاذة. وقد استعمل الباحث استبيان جودة الحياة الأكاديمية (المصري والأغا، 2014)، واستبيان جودة مخرجات التعليم العالي.(الزيادي، 2012)، و التي تنتمي إلى الدراسات الارتباطية الفارقة.

وبعد تطبيق الاستبيان تم تحليل البيانات باستخدام برنامج التحليل الإحصائي **SPSS**. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- دلّ معامل الارتباط (R^2) على قوة المتغيرات : أبعاد جودة الحياة الأكاديمية مجتمعة ومجالات كل من البيئة المادية، والتقنيات المستخدمة، والتعويضات، والعلاقات، والبوابة الأكاديمية في التنبؤ بجودة مخرجات التعليم العالي.
- كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق بين الأساتذة في تقديرهم لمستوى جودة التعليم العالي بالجامعة تبعا لمتغيرات كل من الجنس ومدة الخدمة والرتبة الأكاديمية.
- بناء على النتائج المتوصل إليها تم وضع مجموعة من التوصيات التي تخدم موضوع البحث وتحدد المساهمات العلمية للبحث.

Résumé de l'étude:

L'étude a pour but de connaître l'impact de la qualité de vie au académique sur la qualité des sorties de l'enseignement supérieur chez les enseignants de la faculté des sciences humaine et sociales à l'Université d'El-Oued. Il visait également à connaître l'impact du genre, du grade (rang) académique et de l'ancienneté dans le travail sur la qualité des sorties de l'enseignement supérieur.

Pour tester les hypothèses de l'étude, le chercheur a utilisé la méthode descriptive analytique et a utilisé la méthode du recensement complet de la communauté de l'étude, qui se compose de 126 enseignant(es).

Le chercheur a utilisé le questionnaire de qualité de vie académique de (Al masri et Al agha, 2014) et le questionnaire la qualité des sorties de l'enseignement supérieur de (ziyadi, 2012).

Après la récupération des questionnaires, les données ont été analysées à l'aide du **programme d'analyse statistique SPSS 25**.

L'étude a atteint les résultats suivants:

- Le coefficient de corrélation (R2) a indiqué la force des variables: les dimensions combinés de la qualité académique: l'environnement physique de travail, techniques utilisées, compensations, relations, et porte académique. sur la qualité des sorties de l'enseignement supérieur.
- Comme il a révélé qu'il n'y a pas de différences entre les enseignants dans leur évaluation du niveau de la qualité des sorties de l'enseignement supérieur en fonction des variables de genre, grade académique et ancienneté au poste.

Sur la base des résultats obtenus, un ensemble de recommandations ont été mises en place pour servir les objectifs de la recherche et déterminer ses contributions scientifiques.

قائمة المحتويات

فهرس الموضوعات:

الموضوع	الصفحة
شكر وتقدير	
ملخص الدراسة باللغة العربية	02
ملخص الدراسة باللغة الأجنبية	03
قائمة المحتويات	04
قائمة الجداول	07
قائمة المخططات و الأشكال	08
مقدمة	09
الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة	
تمهيد	11
1- إشكالية الدراسة	11
2- تساؤلات الدراسة	13
3- فرضيات الدراسة	14
4- أهمية الدراسة	14
5- أهداف الدراسة	15
6- التعريفات الإجرائية لمتغيرات الدراسة	15
7- حدود الدراسة	17
خلاصة الفصل	18
الفصل الثاني : جودة الحياة الأكاديمية	
تمهيد	20
1- تعريف جودة الحياة الأكاديمية	20
2- أهمية تطبيق مفهوم جودة الحياة الأكاديمية	23
3- أهداف برامج جودة الحياة الأكاديمية	24
4- أبعاد (عناصر) جودة الحياة الأكاديمية	26
5- قياس جودة الحياة الأكاديمية	29
6- المراحل الرئيسة لجودة الحياة الأكاديمية	30
7- عوائق تطبيق جودة الحياة الأكاديمية	30

33	خلاصة الفصل
الفصل الثالث: الجودة في التعليم العالي	
34	تمهيد
36	أولاً: جودة التعليم العالي
36	1- مفهوم الجودة (Quality) في التعليم
37	2- المبادئ الأساسية للجودة
38	3- جودة العملية التعليمية
41	4- مؤشرات ومعايير جودة العملية التعليمية
48	5- تجارب بعض الدول المتقدمة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي
51	6- متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي
55	7- مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم
56	8- عوائق تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي العالي
57	9- الفوائد المرجوة من تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام
58	10- أهمية الجودة في التعليم ومبادئها الأساسية
58	ثانياً: قياس جودة التعليم العالي
58	1- قياس الجودة في مؤسسات التعليم العالي
59	2- هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي
60	3- طرق قياس الجودة الشاملة في التعليم العالي
62	4- خطوات تطبيق الجودة الشاملة
63	5- مؤشرات تدني الجودة في المؤسسات التعليمية العالي
64	خلاصة الفصل
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
66	1- منهج الدراسة
66	2- مجتمع وعينة الدراسة
68	3- أدوات جمع البيانات
75	4- الأساليب الإحصائية المستخدمة
الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة	
77	1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى للدراسة ومناقشتها وتفسيرها
83	3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية للدراسة ومناقشتها وتفسيرها
88	خلاصة عامة

89	آفاق الدراسة
90	قائمة المراجع
95	الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
01	إختبار كولموجروف سميرنوف	17
02	حساب الربيعيات	17
03	مؤشرات ومعايير جودة العملية التعليمية	43
04	أهم مخرجات العملية التعليمية	45
05	العدد الإجمالي للأساتذة الجامعيين حسب الكلية	69
06	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب جنسهم	70
07	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب أقدميتهم في التدريس	70
08	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب رتبهم الأكاديمية	71
09	يبين توزيع فقرات استبيان جودة الحياة الأكاديمية على الأبعاد	71
10	توزيع فقرات استبيان جودة مخرجات التعليم العالي على الأبعاد	72
11	مفتاح تصحيح الأداة	72
12	صدق التمييز (المقارنة الطرفية) لجودة الحياة الأكاديمية	73
13	صدق المحتوى (الاتساق الداخلي) لجودة الحياة الأكاديمية	74
14	التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ) لجودة الحياة الأكاديمية	75
15	التجزئة النصفية لجودة الحياة الأكاديمية	75
16	صدق التمييز (المقارنة الطرفية) لجودة مخرجات التعليم العالي	76
17	التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ) لجودة مخرجات التعليم العالي	77
18	التجزئة النصفية لجودة مخرجات التعليم العالي	77
19	ملخص تحليل الانحدار	80
20	يوضح نتائج تحليل انحدار التباين لأثر أبعاد جودة الحياة الأكاديمية على جودة مخرجات التعليم العالي	81
21	معادلة خط الانحدار لتأثير أبعاد جودة الحياة الأكاديمية على جودة مخرجات التعليم العالي	81
22	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة	86
23	اختبار ليفين (Leven's Test) للتجانس بين المجموعات	87
24	تحليل التباين الثلاثي للتفاعل بين متغيرات (الجنس، والرتبة الأكاديمية، ومدة الخدمة)	87

فهرس الأشكال والرسومات والمخططات التوضيحية

الرقم	العنوان	الصفحة
01	مكونات النظام لأي منظمة	40
02	مكونات نظام العملية التعليمية	41
03	رسم لوحة الانتشار بين القيم المتنبأ بها وأخطاء التقدير	83
04		84
05		84

مقدمة

أن المورد البشري هو المحرك الأساسي في أي منظمة أو مجتمع، فقد تم التوجه إلى تنميته وتطويره خلال كل أطوار التعليم، كونه عنصر فاعل في المجتمع، فالبنية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ترتبط بالبنية الداخلية للأفراد المكونين (الأكاديميين) للمجتمع من حيث مستواهم الفكري والثقافي والأخلاقي....الخ.

وعلى هذا الأساس اعتبرت مؤسسات التعليم العالي (الجامعات) عنصرا أساسيا من عناصر نهضة الدول ورفيها، لما تقوم به من دور فعال ومؤثر في تطور الحياة الثقافية لأي دولة بأبعادها سواء العلمية أو الأدبية أو الفكرية أو التكنولوجية (المخرجات)، فضلا عن الدور الأساسي في إنتاج المعرفة المتخصصة والسعي نحو تطوير وتعميق هذه المعرفة من خلال البحث العلمي بما يحقق تطوير الجوانب المختلفة للمجتمع، حيث يجب أن يكون التعليم العالي قادرا على تقديم مخرجات ذات كفاءة وجودة عالية. وقد تم التوصل إلى أن العديد من المشاكل مرتبطة بعدم فعالية الجامعات في أداء الدور المنوط بها، ومن هنا جاء التساؤل عن كيفية تفعيل هذا الدور للحصول على نوعية جيدة من مخرجات هذا التعليم.

وقد سطر الباحثون العديد من الأساليب الممكنة التطبيق في الجامعات من بينها إدارة الجودة الشاملة، إذ تستدعي إدارة الجودة الشاملة في المنظومة التعليمية عامة والتعليم العالي خاصة البحث عن أهم الوسائل وكيفية استعمالها والاستفادة منها لانتهاج إستراتيجية علمية حديثة لإدارة التعليم العالي هدفها الرئيسي رفع مستوى التعليم الجامعي لتحقيق النجاح والتفوق لطلبتها باعتبارهم من أهم مخرجات التعليم العالي.

الفصل الأول

تقديم الدراسة

تمهيد

- 1- مشكلة الدراسة.
 - 2- تساؤلات الدراسة.
 - 3- فرضيات الدراسة.
 - 4- أهمية الدراسة.
 - 5- أهداف الدراسة.
 - 6- التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة.
 - 7- حدود الدراسة.
- خلاصة الفصل

تمهيد:

تعاني مؤسسات التعليم العالي تحديات تتصل بتدني جودة مخرجاتها، ونتيجة لذلك فقد سعت الكثير من الجامعات إلى تجويد مخرجاتها بإنشاء وتشكيل الهيئات أو المجالس المتخصصة للاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة التي تضمن من خلالها توطيد ثقافتها ببرامجها التعليمية ومواءمة مخرجاتها مع متطلبات المجتمع .

1- إشكالية الدراسة:

أبدت العديد من الجامعات اهتماما متزايدا بإدارة الموارد البشرية لأنها أدركت أن الأستاذ هو جوهر وأساس نجاح الجامعة، وبأنه المحرك الرئيس لتحقيق أهدافها. ويعد التعليم العالي أحد أهم مرتكزات التنمية البشرية، ذلك لأنه يتعلق بإعداد الكفاءات المتخصصة في مختلف مجالات الحياة، ويقدر جودة التعليم العالي (الجامعي) تكون جودة هذه الكفاءات (المخرجات التعليمية).

كما يعدّ التعليم العالي منظومة ترتبط بعدة عناصر منها الأساتذة والطلبة والمناهج وإدارات الجامعات وتتداخل كل هذه العناصر معاً، لتؤثر على نوعية جودة التعليم العالي سلباً أو إيجاباً وبقدر توافر متطلبات الجودة في كل هذه العناصر بقدر ما تتحقق جودة التعليم العالي.(الكبيسي، عبد الواحد، والكبيسي، راضي، والفلاحي، 2014، 215)

ويعتبر الأستاذ الجامعي أساساً من أسس البناء الجامعي، فدوره لا يقتصر على عملية التدريس وتوصيل المعلومات بطريقة صحيحة، بل تتعداه إلى القدرة على البحث العلمي في مجال تخصصه والتأليف والترجمة وتقديم خدمات للمجتمع من خلال المراكز والمؤسسات المتخصصة.

لذلك فمؤسسات التعليم العالي بحاجة إلى تأهيل كوادرها ودمج كثير من التكنولوجيا، (خاصة في مجال المعلوماتية) في ممارساتهم التربوية بالإضافة إلى تحفيز الأساتذة على استخدامها أيضاً في ممارساتهم التربوية عن طريق توفيرها لهم وتدريبهم على الخطوات الإجرائية للتعامل معها.(الكبيسي وآخرون، 2014، 213)

كما يقع على عاتق الجامعة مسؤوليات كثيرة، يتكفل بتنفيذها الأساتذة، باعتبارهم الركيزة الأساسية التي يتم الاعتماد عليها لتحقيق وظائفها النبيلة والمتمثلة في الإعداد

الأكاديمي والمهني والثقافي للطلاب، البحث العلمي، المشاركة في خدمة البيئة وتطوير المجتمع.

ولما كان أساتذة الجامعات هم حجر الزاوية في العملية التعليمية وأداة لتطوير التعليم الجامعي كان لزاماً الاهتمام بتطوير أدائهم من خلال عدة مجالات منها التنمية في مجال التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، أوضحت عديد الدراسات أن جودة مخرجات التعليم الجامعي تتطلب جودة الأستاذ باعتباره عضواً فعالاً في تحقيق الجودة، كما أكدت على أهمية الدور الذي تلعبه (البيئة المادية والعلاقات داخل و خارج الجامعة والتقنيات المستخدمة في الجامعة وكذا مجال التعويضات المعتمد، ومجال المعلوماتية الذي أصبح من أساسيات عملية التواصل).

وتعتبر جودة الحياة الأكاديمية من المفاهيم الحديثة في أدبيات إدارة الجامعات، نظراً لكونها تهتم بالعديد من العناصر التي لها علاقة بأداء المؤسسات وكذلك بالحياة الشخصية للأساتذة، وكونها كذلك تتضمن تصوراتهم وإدراكهم لمستوى البيئة المادية والمعنوية للجامعة التي يعملون بها.

وتتمثل تلك المكونات في مجموعة من العوامل من أهمها أنظمة الحوافز والمكافآت والمشاركة في صناعة القرارات والتعويضات والبيئة المادية والعلاقات والتقنيات المستخدمة ومجال التواصل الإلكتروني وغيرها ...

هذه العوامل إن لم يتم مراعاتها، قطعاً ستؤثر سلباً على أدائهم ومن ثم على الأداء الكلي لمخرجات التعليم العالي .

إن لجودة الحياة الأكاديمية في الجامعات أهمية كبيرة، كون حصيلتها سواء أكانت ايجابية أم سلبية لها انعكاساتها الكبيرة على أعضاء هيئة التدريس، وكذلك جميع الأساتذة والطلبة في الجامعة، حيث أنهم يعملون ضمن منظومة واحدة، وما لذلك من تأثير على أكبر مؤسسات التعليم في المجتمع، ومن دون شك فإن الصيانة والحفاظ على أداء الأساتذة فيها هو بمثابة هدف استراتيجي في أي دولة مهما كان مستوى تقدمها.

إن التركيز على جودة الحياة الأكاديمية لدى الأساتذة من أهم المجالات التي ينبغي الاهتمام بها، لما له من أهمية في تحسين مستوى الأداء، وزيادة فاعليتهم في تطوير أدائهم والذي ينعكس على قدراتهم في الإسهام في بناء شخصية الطلبة وتنميتها من جميع الجوانب

وتزويدهم بالمعارف، والمعلومات، والسلوكيات، الإيجابية والمهارات العلمية والعملية اللازمة لتأهيلهم ليصبحوا أعضاء فعالين في خدمة المجتمع.

وفي هذا الإطار يرى كل من (المصري والآغا، 2014) أن لتصميم وتنفيذ برامج جودة الحياة الأكاديمية أهدافا عدة أهمها:

- تحقيق رضا الأكاديميين عن التكنولوجيا المستخدمة.
 - تحقيق رضا الأكاديميين عن اللوائح والقوانين داخل الجامعات.
 - تحقيق رضا الأكاديميين عن نظام الحوافز والمكافآت.
 - تحقيق رضا الأكاديميين عن الأنظمة المالية والمعلوماتية والأكاديمية.
 - تحقيق رضا الأكاديميين عن نظام التدريب والتنمية داخل الجامعة.
 - تحقيق ولاء الأكاديميين للجامعة التي يعملون بها.
 - تحقيق الأمان والاستقرار للأكاديميين داخل الجامعات.
 - تحقيق الرضا للطلبة عن أداء الأكاديميين.
 - تحقيق رضا المجتمع المحلي عن أداء الجامعات.
 - تحقيق رضا التعليم العالي ومؤسسات الدول عن أداء الجامعات.
- هذا وتوصلت العديد من الدراسات، (حمادة، 2019) وإلى أنه كلما تميزت بيئة العمل والمناخ التنظيمي بالقبول والرضا من قبل الأساتذة، كلما أدى ذلك إلى المساهمة في تجويد مخرجات التعليم العالي.

2- تساؤلات الدراسة:

- على ضوء ما سبق، فإن الدراسة الحالية تسعى للإجابة عن التساؤلات الآتية:
- هل تؤثر جودة الحياة الأكاديمية (الدرجة الكلية والأبعاد) في جودة مخرجات التعليم العالي من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟.
 - هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لجودة مخرجات التعليم العالي وكل من متغيرات (الجنس، ومدة الخدمة والرتبة الأكاديمية) والتفاعل بينها؟ ولإجابة عن هذه التساؤلات صاغ الباحث الفرضيات الآتية:

3- فرضيات الدراسة:

- يمكن التنبؤ بجودة مخرجات التعليم العالي لدى أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية تنبؤاً دالاً إحصائياً من خلال أبعاد جودة الحياة الأكاديمية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لمستوى جودة الحياة الأكاديمية تعزى لمتغيرات الجنس، ومدة الخدمة، والرتبة الأكاديمية والتفاعل بينها.

4- أهمية الدراسة:

- تتبع أهمية الدراسة من أهمية متغيراتها فقد أكد العديد من الباحثين على أهمية إجراء المزيد من الدراسات حول المتغيرات الحالية ومن بين هذه الدراسات دراسة (Shore et al 1990)، ودراسة (Saks & Gruman, 2011: 398).
- كما تأتي أهمية هذه الدراسة من كونها تناولت بالدراسة قطاع التعليم العالي في الجزائر والذي يحتل مكانة بارزة في البلاد نظير الخدمات التي يقدمها للمجتمع، وكذلك من أهمية العينة التي تناولتها بالبحث وهم الأساتذة الجامعيين.
- وتتضح أهمية البحث أيضاً من خلال:
- أن الدراسة تتناول تحليل العلاقة بين متغيرين، جودة الحياة الأكاديمية الذي يعتبر من أحدث أدبيات السلوك التنظيمي وجودة مخرجات التعليم العالي الذي يعتبر مؤشراً هاماً على الجودة في التعليم العالي مع أهمية تطبيق هذه المفاهيم في جامعاتنا.
- قلة البحوث والدراسات التي تناولت موضوع جودة الحياة الأكاديمية وجودة مخرجات التعليم العالي في الجزائر وذلك لحدثة الموضوعين.
- أن موضوع البحث يساعد على التعرف على أفضل الأساليب والاستراتيجيات التي يمكن للمؤسسات التعليمية الاعتماد عليها في تطبيق جودة الحياة الأكاديمية ومن ثم تحسين ورفع أداء أساتذتها.
- الاهتمام بدراسة جودة الحياة الأكاديمية وجودة مخرجات التعليم العالي يؤدي إلى محاولة فهم وحل العديد من المشاكل الأكاديمية في بيئة الإدارة الجامعية، من خلال توفير فهم أوسع لطبيعتها إضافة إلى المساهمة ببناء قاعدة علمية للتعامل معها.

5- أهداف الدراسة:

يتمثل الهدف الجوهرى لهذه الدراسة فى التعرف على طبيعة جودة الحياة الأكاديمية وبيان أثرها على جودة مخرجات التعليم العالى لأساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الشهيد "حمه لخضر" الوادى، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بصياغة مجموعة من الأهداف الفرعية على النحو التالى:

- التعرف على مستوى جودة الحياة الأكاديمية لدى أساتذة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة الوادى وتحديد درجة التباين والاختلاف بينهم حول تلك الأبعاد.
- تحديد أثر أبعاد جودة الحياة الأكاديمية فى تنمية جودة مخرجات التعليم العالى لأساتذة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة الوادى.
- تحديد طبيعة العلاقة والتأثير بين أبعاد جودة الحياة الأكاديمية وجودة مخرجات التعليم العالى والتعرف على الأبعاد المؤثرة.

6- التعريف الإجرائى لمتغيرات الدراسة:

6-1- جودة الحياة الأكاديمية: مجموعة المؤشرات التى ينبغى أن تتوفر فى جميع عناصر العملية التعليمية، والتى تتعلق بالمكونات الرئيسية لأي نظام تعليمي، وتحقيق تلك المؤشرات من خلال الاستفادة الجيدة والاستخدام الفعال لجميع العناصر البشرية و المادية. ويعبر عنها فى الدراسة الحالية بالدرجة التى يحصل عليها الأستاذ على استبيان جودة الحياة الأكاديمية.

6-2- جودة مخرجات التعليم العالى: هى تلك المواصفات والمؤشرات التى يجب توفرها فى مخرجات التعليم العالى والمتمثلة فى المستوى النوعي للخريجين، البرامج التدريبية لمؤسسات المجتمع، الاستشارات العلمية، المشاريع العلمية، الكتب والمؤلفات العلمية الموجهة إلى خدمة المجتمع، البحث العلمي، المؤتمرات والندوات، وسمعة الجامعة ورضا المستفيد. والتي من خلال توفرها يمكننا أن نحكم على نجاح العملية التعليمية الجامعية، وكذلك يمكننا إشباع حاجات المجتمع ككل.

ويعبر عنها فى الدراسة الحالية بالدرجة التى يحصل عليها الأستاذ على استبيان جودة مخرجات التعليم العالى.

6-3- تحديد المستويات بالنسبة لمتغير سنوات الخدمة

تم اتباع الخطوات التالية:

تم إجراء إختبار كولموجروف سميرونوف لمعرفة هل البيانات تتبع التوزيع الطبيعي أم لا

جدول (01) يمثل إختبار كولموجروف سميرونوف

شابيرو - ويلك			كولموجروف سميرونوف			
مستوى الدلالة	درجة الحرية	إحصائيات	مستوى الدلالة	درجة الحرية	إحصائيات	
0.045	82	0.969	0.010	82	0.115	سنوات الخدمة

تصحيح اختبار ليليو فور

من خلال جدول (01) نجد أن قيمة اختبار كولموجروف سميرونوف تساوي 0.115 وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,01 وعالية يمكن القول بأن بيانات متغير سنوات العمل لا تتبع التوزيع الطبيعي ، وبذلك نقوم بحساب الربيعيات.

جدول (02) يمثل حساب الربيعيات

	82	العدد
	0	الغياب
5.00	25	النسبة
7.00	50	
10.00	75	

إحصائيات

- من خلال جدول نجد أن قيمة الربيعي الأول تساوي 5 سنوات، وبذلك تكون المجموعة الأولى (أقل من 5 سنوات)
- كذلك نجد المدى الربيعي يمتد من 5 إلى 10 سنوات، وبذلك نكون المجموعة الثانية (من 5 إلى 10 سنوات) .
- كذلك نجد أن الربيعي الثالث يساوي 10 سنوات، وبذلك تكون المجموعة الثالثة (أكثر من 10 سنوات) .

7- حدود الدراسة:

تحددت الدراسة بالمجالات الآتية:

7-1- **الحد الأكاديمي:** تتناول الدراسة الحالية موضوع علاقة جودة الحياة الأكاديمية بجودة

مخرجات التعليم العالي لدى أساتذة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة الوادي.

7-2- **الحد البشري:** شملت عينة الدراسة 82 أستاذا وأستاذة جامعية.

7-3- **الحد المكاني:** اقتصرت الدراسة على أساتذة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

بجامعة الوادي.

7-4- **الحد الزمني:** طبقت الدراسة خلال السداسي الثاني من الموسم الدراسي 2018/2019.

خلاصة الفصل

إن تطوير التعليم الجامعي يعد ضرورة حتمية في ظل العصر الرقمي والعولمة، التي ألزمت مؤسسات التعليم الجامعي على ضرورة مواجهة التحديات التي يطرحها هذا العصر، لذا كان لابد من التوجه نحو تحقيق جودة التعليم العالي، أذ يرى الباحث أنه لا يمكن تحقيق ذلك إلا بوجود طاقم أكاديمي قادر على مجابهة هذه التغيرات، لذا وجب على القائمين في مجال التعليم العالي أن يخلقوا حياة أكاديمية للأستاذ تمكنه من أن يقوم بعمله على أحسن وجه، وتزيد من نشاطه من أجل البحث و أفادة المجتمع عندما يقوم بطرح مخرجاته إليه. وعليه فأن الباحث يعتبر أن العلاقة بين جودة الحياة الأكاديمية وجودة مخرجات التعليم العالي هي المشكلة التي دفعت به للبحث في هذا الموضوع.

الفصل الثاني

جودة الحياة الأكاديمية

تمهيد

- 1-تعريف جودة الحياة الأكاديمية
 - 2-أهمية تطبيق مفهوم جودة الحياة الأكاديمية
 - 3-أهداف برامج جودة الحياة الأكاديمية
 - 4-أبعاد (عناصر) جودة الحياة الأكاديمية
 - 5-قياس جودة الحياة الأكاديمية
 - 6-المراحل الرئيسة لجودة الحياة الأكاديمية
 - 7-عوائق تطبيق جودة الحياة الأكاديمية
- #### خلاصة الفصل

تمهيد :

تعد المهنة الأكاديمية من أرقى المهن وأرفعها في جميع المجتمعات، حيث يعد الأستاذ الأكاديمي الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها في تحقيق أهداف الجامعة، التي تتمثل في الإعداد الأكاديمي، والمهني، والثقافي، لطلابها، هذا فضلا عن وظيفته بوصفه باحثا علميا، ومشاركته في خدمة البيئة وتطوير المجتمع وحل مشكلاته، لذلك تبذل الجامعة جهدا كبيرا في إعداد الأستاذ الجامعي وتدريبه لسنوات طويلة، وهو ما يكمل في النهاية بالحصول على أعلى الدرجات العلمية.

1-تعريف جودة الحياة الأكاديمية

إن التغيرات التي تحدث داخل الجامعات و التطورات المتسارعة في المجال الأكاديمي خاصة، أدى إلى البحث عن مفهوم خاص بجودة الحياة الأكاديمية يختلف عن مفهوم جودة الحياة الوظيفية.

إن مفهوم الجودة يمكن استعماله في عدة معاني حسب الجماعة المرجعية أو النسق السوسيوي - اجتماعي الذي يستعمل فيه كما يورده (SCHALOCK, 1992) أما لدى البعض الآخر فعبرة الجودة تترجم على أنها الشيء المستحسن أو الشيء المرغوب كما هو ملاحظ في أنظمة الجودة الممارسة في الصناعة كالمشاركة وتقديم الأداء المطلوب للحصول على رضا الزبون أو التطوير المستمر، والتغيرات المستمرة و التي تحدث داخل و خارج محيط الجامعة أدى إلى البحث عن مفهوم يتعلق بجودة الحياة الأكاديمية مستقل عن المفهوم السابق و الذي يتعلق بجودة الحياة الوظيفية .

فجودة الحياة الأكاديمية يعبر عنها علام (2012، 244)، بأنها: (مدى شعور الأستاذ الجامعي بالرضا، والسعادة في أثناء أدائه لعمله ، والأعمال التي تتميز بالجودة، وشعوره بالمسؤولية الشخصية والاجتماعية، والتحكم الذاتي والفعال في حياته وبيئته، وإشباع حاجاته النفسية بطرق فعالة ومسئولة، وقدرته على حل مشكلاته، مع ارتفاع مستويات الدافعية الداخلية، والقدرة على اتخاذ القرارات، وذلك نتيجة تفاعل الأستاذ مع البيئة الجامعية الجيدة، التي يشعر فيها بالأمن النفسي وإمكانية النجاح، والإدارة الحكيمة، و علاقات تتسم بالجودة، يشعر خلالها بالمساندة الاجتماعية من الزملاء). أما الزعيير(2012، 9)، فيعرفها بأنها: (مقدار الشعور بالسعادة في جوانب الحياة التي

ترتبط بالرضا الوظيفي، وأنشطة المشاركة المجتمعية والمهام والعمل والعلاقات الاجتماعية والتعلم والتدريب لدى أعضاء هيئة التدريس بالمؤسسات الجامعية).

وقد أكد (علام والزعيير) على ضرورة وجود علاقات بين أعضاء هيئة التدريس من جهة و بين أعضاء هيئة التدريس والإدارة من جهة أخرى، وعلى ضرورة الوصول إلى وجود تفاعل بين الأكاديمي (الأستاذ) والبيئة (الجامعة).

ويرى (علام والزعيير) أنه يمكن ذكر مجموعة من العناصر التي تندرج تحت مفهوم جودة الحياة الأكاديمية وهي:

- مكافأة تتناسب مع الوضع الاجتماعي للأكاديميين.
- مكافأة تتناسب مع سنوات الدراسة والغربة التي عانى منها الأكاديمي للحصول على الدراسات العليا.
- حق الترقية داخل الجامعة التي يعمل بها.
- البيئة المادية المتميزة للأكاديميين داخل الجامعات.
- الحق في بيئة ديمقراطية داخل الجامعات.
- الحق في مشاركته في فرق العمل الخاصة بالتحضير للمهرجانات والندوات والمؤتمرات التي تعقد داخل الجامعات.
- تحقيق فعال أهداف الجامعات من خلال الأكاديميين.
- تحقيق فعال أهداف الأكاديميين داخل الجامعات .
- تحقيق فعال أهداف الطلبة من خلال الأكاديميين
- توفير المزايا المادية والمعنوية للأكاديميين.
- وجود قيادة للجامعات تليق بالإشراف على الأكاديميين.
- وجود جهة متخصصة داخل الجامعات، تهتم بتدريب وتنمية الأكاديميين خاصة في المجال التكنولوجي.
- الربط بين نتائج الأكاديميين على حدة والنتائج الكلية للجامعات.
- تحقيق الأمن الوظيفي للأكاديميين، من خلال الانضمام مثلا لهيئة التأمين والمعاشات (الضمان الاجتماعي).

- تحقيق رضا الأكاديميين عن احترام إدارة الجامعة لهم ولأسرهم، عن طريق إعطاء أبناء الأكاديميين الحق بالدراسة مجاناً في جميع التخصصات، والتواصل معهم في مناسباتهم الاجتماعية بوفود ممثلة للجامعة.

- دعم الأكاديميين مالياً ومعنوياً في إنجازاتهم العلمية والبحثية.

- مراعاة الظروف العائلية للأكاديمي، مثلاً إعطاء الأكاديمي الحق في الحصول على إجازات طارئة أثناء الفصل الدراسي، مع وجود بديل لتنفيذ العبء التدريسي الخاص به.

- توفير ظروف مادية محيطة بالأكاديمي تشعره بالسعادة في العمل.

- مشاركة الأكاديمي في وضع اللوائح والقوانين المتعلقة بعلاقته بالجامعة.

- حق الأكاديميين في الحصول على مناصب مثل عمداء ورؤساء أقسام ونواب لرئيس الجامعة .

- حق الأكاديميين في حرية التعبير عن آراءهم.

- الاهتمام بالجودة الأكاديمية دائماً يكون موجهاً رفاهية الطلبة، وزيادة رفاهية الأكاديميين.

ومن خلال ما سبق، يمكن النظر إلى العناصر التي تتكون منها جودة الحياة الأكاديمية من نفس المنظور الذي تتكون منه أي منظمة.

وهذه العناصر تقع ضمن أربع زوايا رئيسية وهي:

***الزاوية الهيكلية:** هي التي تمثل العناصر الرئيسية والبنائية لجودة الحياة للأكاديمي داخل الجامعة

***الزاوية الوظيفية:** هي التي تمثل العناصر التي تتعلق بجودة الوظيفة والعمل الذي يمارسه الأكاديمي داخل الجامعة.

***الزاوية العلائقية:** هي التي تمثل العناصر التي تتعلق بجودة العلاقات التي يمارسها الأكاديمي داخل الجامعة .

***الزاوية القيادية:** هي التي تمثل العناصر التي تتعلق بجودة العلاقة بين الأكاديميين وقيادة الجامعات.

2-أهمية تطبيق مفهوم جودة الحياة الأكاديمية

ترتكز أهمية تطبيق مفهوم جودة الحياة الأكاديمية في خلق جو (بيئة) ملائمة للأستاذ (الأكاديمي) و إزاحة كل المعوقات التي من شأنها أن تقلل من كفاءته (كالقلق و تغيب).

والأمر الذي دفع بتطبيق أهمية جودة الحياة الأكاديمية هو انخفاض الجودة بصورة رئيسية والذي يكون واضحا من خلال مخرجات الجامعة (فتأثيره يكون غير مباشر على الطالب الجامعي).

- يعمل على إسعاد العاملين وزيادة إنتاجيتهم، وعند التطبيق على الأكاديميين فإن جودة الحياة الأكاديمية، تؤدي إلى إسعاد الأكاديميين، وتحسين الخدمات المقدمة للطلبة سواء في التدريس أو في المجال البحثي.

- يعمل على زيادة إنتاج المؤسسات كما و نوعا وخفض التكاليف من جهة أخرى. لأن الجامعات إنتاجها يتمثل في نوعية خريجها، وأبحاثها، وإبداعاتها وابتكاراتها. (Bruning,2004, 91)

- استقطاب والحفاظ على العاملين الأكفاء ورأس المال الفكري بالمؤسسة، فالجامعات رأس مالها الفكري يتمثل في الأكاديميين أولا ومن ثم باقي العاملين، بالإضافة إلى رأس مال العلاقات ورأس المال الهيكلي.

- حفز الأكاديميين وزيادة إنتاجهم.

- زيادة قدرة المؤسسات على تنمية ميزة تنافسية لها والحفاظ عليها لمدة طويلة.

- زيادة الاستثمار طويل الأجل في المؤسسات من خلال الاستثمار في البشر. (Ballou and Godwin, 2007,41)

- تقليل معدلات الغياب.

- الشعور بالأمان الوظيفي.

- احترام العامل لنفسه من خلال الرضا الوظيفي والعمل الإنساني.

- زيادة حرية التعبير عن الذات.

- تنمية قوة عمل محفزة منتمة ومرنة. (نصار، 2013، 12)

لقد دعت العديد من الأسباب إلى الاهتمام بجودة الحياة الأكاديمية، وتتمثل هذه الأسباب في الآتي: (المغربي، 2004، 258) و(حسين وآخرون، 2010 ، 198).

- انخفاض الجودة، وشدة المنافسة، والحرص الشديد على إيجاد مستفيد دائم.
- هروب العمال من العمل (الانسحاب الجسدي أو النفسي).
- انخفاض العوامل الاجتماعية والإنسانية في جو العمل.
- التصميم التقليدي للوظائف لم يعد يكفي لإشباع حاجات الأفراد، خاصة في ظل ازدياد طموحات الأفراد ورغباتهم في إشباع حاجات تقدير الذات من خلال العمل، وليس مجرد كسب قوتهم من أجل المعيشة.
- تغير احتياجات وطموح الأفراد ، فلقد أصبح الأفراد أكثر استتارة وتعلّما ووعيا، مما حدا بهم ليسعوا للحصول على الحاجات العليا أيضا من أجل المعيشة .
- وعى الأكاديمي دفع به للبحث عن أساليب وطرق حديثة في الحصول على كل متطلباته، هذا الأخير كان حافزا من أجل خلق بيئة عمل ملائمة والتي بدورها تعود على الأكاديمي بمردود علمي يساهم في دفع الطلبة (المخرجات) على تحمل المسؤولية من جهة والقدرة على مواجهة كل معيقات الحياة.

3-أهداف برامج جودة الحياة الأكاديمية

- يهدف تحقيق جودة الحياة الأكاديمية إلى تحقيق الرضا والاستقرار والأمن الوظيفي للأكاديميين، فالهدف الأساسي من محاولات تحسين جودة الحياة الوظيفية بشكل عام يتمثل في إعداد قوة عمل راضية ومندفعة ومحفزة وذات ولاء عال لأعمالها، وعلى درجة عالية وقدرة فائقة في الإبداع والابتكار. (عبد الرحمن، 2013، 43)
- ويمكن تحديد أهداف جودة الحياة الأكاديمية ضمن الأهداف التي وضعها نصار (2013، 13) لجودة الحياة الوظيفية وهي:
- تحسين الرضا الوظيفي، فجودة الحياة الأكاديمية تحقق رضا الأكاديميين عن العمل من حيث المهام والأنشطة والأداء.
 - تحسين الصحة النفسية والجسدية للموظفين مما ينمي مشاعر إيجابية، فجودة الحياة الأكاديمية تعطي راحة نفسية للأكاديميين.
 - تحسين إنتاجية العاملين، فجودة الحياة الأكاديمية تؤدي إلى أداء أفضل للأكاديميين.
 - تعزيز التعلم في بيئة العمل.
 - تكوين الصورة الأفضل للمؤسسة في جذب والاحتفاظ بالعاملين وتحفيزهم.

أن تحسين جودة الحياة الوظيفية بشكل عام يؤدي إلى أحداث قوة عمالية تتميز بالرضا والاستقرار والأمن الوظيفي والذي يمكن أن نلتمسه في جودة الحياة الأكاديمية بين الأكاديميين.

ويرى (عبد الرحمن ونصار) أن الجامعات التي تسعى إلى تحقيق أهداف جودة الحياة الأكاديمية تحقق المزايا التالية:

- التميز في أداء الجامعات من حيث الخريجين والأبحاث العلمية.
- تنمية كادر أكاديمي ذي انتماء وولاء للجامعة التي يعمل فيها.
- تنمية كادر أكاديمي قادر على العطاء والتدريب والعمل ضمن فريق العمل.
- استغلال البيئة التسويقية القريبة والبعيدة بشكل أفضل لصالح الجامعة.
- إدارة قوى بشرية ذات تأثير إيجابي على الأكاديميين من حيث الحوافز والتدريب والتنمية.

- تنمية جيل من القادة ذات كفاءة عالية.

لما سبق، يرى الباحثان عبد الرحمن ونصار أن الأهداف العامة من تصميم وتنفيذ برامج جودة ووفقا الحياة الأكاديمية يمكن بيانها بالتالي.

- تحقيق رضا الأكاديميين عن التكنولوجيا المستخدمة.
- تحقيق رضا الأكاديميين عن اللوائح والقوانين داخل الجامعات .
- تحقيق رضا الأكاديميين عن نظام الحوافز والمكافآت.
- تحقيق رضا الأكاديميين عن الأنظمة المالية والمعلوماتية والأكاديمية.
- تحقيق رضا الأكاديميين عن نظام التدريب والتنمية داخل الجامعة.
- تحقيق ولاء الأكاديميين للجامعة التي يعملون بها.
- تحقيق الأمان والاستقرار للأكاديميين داخل الجامعات.
- تحقيق الرضا للطلبة عن أداء الأكاديميين.
- تحقيق رضا المجتمع المحلي عن أداء الجامعات.
- تحقيق رضا التعليم العالي ومؤسسات الدول عن أداء الجامعات.
- لا يمكن للجامعات أن تحقق أهدافها المسطرة دون وجود الأكاديمي (فالأستاذ و الطاقم المساعد له من أداريين، هم المكلفين بتنفيذ ومتابعة هذه الأهداف).

الأهداف الإستراتيجية تساهم في تحقيقها مجموعة من العمليات تكون متكاملة ومخطط لها ومستمرة والتي تعمل على تحسين مختلف الجوانب التي تتعلق بالأكاديمي والطالب المجتمع

4-أبعاد (عناصر) جودة الحياة الأكاديمية

تختلف أبعاد جودة حياة العمل باختلاف المؤسسة وجماعة العمل، إذ لم يتم الاتفاق بشكل كامل على جميع أبعاد هذا المفهوم، فيرى البعض أنها تشمل: ظروف العمل المادية وغير المادية، الحالة العاطفية، التعلم والتحسين العلاقات الاجتماعية في المؤسسة، وتحقيق الذات، الحالة البدنية، فيما يرى البعض الآخر أنها تشمل نظام تعويضات عادل، بيئة عمل آمنة وصحية، إتاحة الفرصة للنمو المهني، إتاحة الفرصة للتقدم والامن الوظيفي، مرونة المهام الوظيفية وجدول العمل، التعاون بين نقابات العمال والإدارة وفرق عمل فعالة.(نصار، 2013، 13-14)

ويرى نزار أنه يمكن تحديد أبعاد جودة الحياة الأكاديمية كالتالي :

- إمكانية التنمية والتدريب والتطوير للأكاديميين .
 - توفر مبدأ العدالة في التعامل مع الأكاديميين داخل الجامعة.
 - إمكانية الترقية للأكاديميين.
 - ظروف العمل المحيطة التي تتناسب الأكاديميين.
 - الحوافز المادية والمعنوية للأكاديميين.
- ويمكن توضيح أهم أبعاد جودة الحياة الأكاديمية في:
- أبعاد جودة حياة العمل باختلاف المؤسسة (الجامعة) و جماعة العمل (الأكاديميين والإداريين).

ما يمكن الوصول إليه و يثير الانتباه هو وجود عنصر التحفيز خاصة المادي والمعنوي للأكاديميين في كل النقاط السابقة الذكر

أن جانب الحوافز يخلق أكاديميين لهم القدرة على العطاء والتميز، مما يسمح بالحصول على مخرجات لها كفاءة عالية، تستطيع أن تفرض نفسها داخل مؤسسات الدولة أو حتى خارجها.

4-1 - دفعات أعضاء هيئة التدريس:

ولقد أشار المغربي(2004، 265) إلى أن الأجور والمزايا المادية تمثل أداة هامة لتوظيف العاملين والإبقاء عليهم ، إلا أنها ليست دائما العنصر الحاكم لإستراتيجية توظيف كافية وملائمة للعديد من الأسباب أهمها التدخل القانوني والاتفاقات الجماعية وتدخل النقابات واتحادات العمل وغيرها.

وبناء عليه يرى نصار أن الأكاديميين يحصلون على دفعات متنوعة من رواتب ومكافآت تدريس إضافية، بالإضافة إلى العلاوات الإدارية والاجتماعية، فكل تلك الدفعات إذا تميزت بالعدالة، والحصول عليها في الوقت المحدد يمكن أن تحقق جودة الحياة الأكاديمية.

أحداث توازن بين الجهد المبذول لدى الأكاديمي والراتب المتقاضى والمكافآت أيضا.

4-2 - تحقيق الذات وذلك من خلال التمكين والمشاركة في اتخاذ القرار:

ويرى الكتبي(2008، 191) أن الحوافز المادية أو السلطة الرسمية لا يمكن أن يقوموا على تنمية علاقات إنسانية إيجابية داخل المؤسسة، ولكن يجب على المدير أن يعمل على تنمية اتجاهات إيجابية بين العاملين، وأنه يمكن للمدير في هذا السياق أن يستخدم بعض الأساليب مثل العدالة في معاملة المرؤوسين، ومشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرار الإداري، والاعتدال في تفويض السلطة، وتركيز المدير على نقاط القوة لدى المرؤوسين بدلا من التركيز على نقاط الضعف، هذا بالإضافة إلى انتهاج النمط الديمقراطي في القيادة.

ضرورة المشاركة في اتخاذ القرار بين الإداريين و الأكاديميين من أجل رفع الروح المعنوية لدى الأكاديمي ومشاركته في اتخاذ القرار لأنه هو الشخص الوحيد والقريب من الطالب وتطلعاته المستقبلية، وعليه تضمن الإدارة من يربط بينها وبين الطالب.

4-3 - إتاحة الفرصة للتقدم المهني:

ترى (المرنخ، 2004)، أن تحقيق جودة الحياة الأكاديمية تتطلب العدالة في تفويض السلطات، أو نقل السلطات، وكذلك العدالة في حصول الأكاديميين على الترقيات، سواء عمداً كليات أو رؤساء أقسام أكاديمية، أو نواب لرئيس الجامعة، بالإضافة إلى حق الأكاديميين في المشاركة في اتخاذ القرارات، وحق الأكاديميين في

معرفة طرق ووسائل المتابعة والتقييم المتبعة من قبل الإدارة العليا، حتى يستعد الأكاديميون لمعرفة وتحديد الانحرافات، والعمل على تصحيحها أولاً بأول. تعتبر الترقية من الحوافز المادية والمعنوية التي تدفع بالأكاديمي من التدرج في مناصب إدارية، تستفيد منها الجامعة في نقل خبرة الأكاديمي من جهة ونقل انشغالات الطلبة من جهة أخرى.

4-4- القيادة و الإشراف والعلاقات:

ويرى (الظاهري والسيحاني) أن القيادة تمثل الزاوية التحكمية أو المركزية داخل الجامعة، ولها التأثير المباشر والفعال على الأكاديميين، وبالتالي يجب أن تكون العلاقة بين الأكاديميين والقيادة علاقة تسودها الشفافية، والثقة المتبادلة، وإن تعمل القيادة دائماً الرضا والاستقرار والولاء والأمان الوظيفي للأكاديميين، بالإضافة إلى العلاقات الداخلية والخارجية، التي يمارسها الأكاديميين، سواء علاقة الأكاديميين مع بعضهم البعض أو مع القيادة أو مع الطلبة والإداريين داخل الجامعة، أو العلاقات الخارجية مع المجتمع المحلي ومؤسسات الدولة، فالفعالية في تلك العلاقات تنمي وتحقق جودة الحياة الأكاديمية.

4-5- التوازن بين الحياة والعمل:

إن الأستاذ الجامعي يقوم بالعديد من الأدوار تحت ضغوط كبيرة، سواء المهنية (إجراء البحوث العلمية، التدريس، الإرشاد الأكاديمي ... وغيرها) أم الأسرية (رعاية الأسرة، تربية الأطفال، القيام بالمسؤولية تجاه الأسرة بشكل مرض تحت العديد من الضغوط) سواء بالنسبة للرجال أم النساء، مما يؤدي إلى حدوث صراع بين العمل والأسرة، نتيجة لعدم القدرة على القيام بأدوارهم بكفاءة.

4-6- التعاون بين الإدارة والنقابات العمالية:

ويرى جاد الرب (2008، 183) أن أهم الأسباب التي تدفع العاملين لتنظيم النقابات العمالية.

- عدم الرضا عن وظائفهم الحالية وظروف التوظيف التي يعملون فيها.
- يعتقدون أن النقابات العمالية يمكنها من تحسين ظروفهم وحل مشكلاتهم.
- النجاح المستمر الذي تحققه النقابات العمالية نحو بناء علاقات إيجابية بينها وبين إدارة المؤسسات خاصة في الدول والمؤسسات المتقدمة.

- توفر النقابات التفاوض أو المساومة مع أصحاب الأعمال .
وعليه يتضح أن الهدف الأساسي للنقابات يتمثل في تحقيق التوازن بين حقوق العاملين ومصالح أصحاب الأعمال، مما يدعم بيئة عمل صحية قائمة على جودة الحياة الوظيفية. أهمية الدور النقابي داخل الجامعات، ودورها الفعال مع الإدارة في تهيئة الجو المناسب للأكاديمي و تبني انشغالاته، مما يزيد في جودة الحياة الأكاديمية داخل الجامعة.

4-7- التقليل من ضغوط العمل:

وعرفت الضغوط أيضا بأنها مجموعة من المثيرات التي تتواجد في بيئة عمل الأفراد التي ينتج عنها مجموعة من ردود الأفعال التي تظهر في سلوك الأفراد في العمل، أو في حالتهم النفسية والجسمانية، أو في أدائهم لأعمالهم نتيجة تفاعل الأفراد في بيئة عملهم التي تحوي الضغوط.(أبو العلا، 2009، 11)

والإجهاد في العمل يؤثران سلبا على أعضاء هيئة التدريس في العديد من المجالات، وهي: العلاقات العائلية 62%، والعلاقة بالزملاء 48%، الصحة 37%، جودة التدريس 37%، جودة العمل 31%، إجراء البحوث 27%، وأن 62% من أعضاء هيئة التدريس يشعرون في نهاية اليوم الدراسي بالاستنزاف جسديا ونفسيا، وأن 78% يشعرون بالرضا التام عن مستوى كفاءتهم في العمل (علام، 2012، 252)

5- قياس جودة الحياة الأكاديمية

ويرى الباحثان (جاد الرب و Lee et al) أنه يمكن قياس ووضع معايير لجودة الحياة الأكاديمية من خال خمسة محاور رئيسية وهي:

5-1- مدى الجودة في البوابة الأكاديمية:

والتي تشمل مدى استخدام البوابة الأكاديمية في التواصل مع الزملاء والطلبة، ومدى استخدامها في نشر المعلومات بين الطلبة .

5-2- مدى الجودة في البيئة المادية:

وهذه تتعلق بالأمكان المخصصة للأكاديميين وغرف التدريس، وأجهزة الكمبيوتر، و الانترنت المستخدمة.

5-3- مدى الجودة في التعويضات:

تتعلق بالرواتب والحوافز والعبء الأكاديمي الإضافي.

5-4- مدى الجودة في التقنيات المستخدمة:

وهذه تتعلق بمختبرات الحاسوب المتوفرة ، ومدى توفر محطات وأجهزة عرض داخل قاعات التدريس.

5-5- مدى الجودة في العلاقات:

وهذه تتعلق بالعلاقات الداخلية والخارجية.

6- المراحل الرئيسة لجودة الحياة الأكاديمية:

أن تنفيذ برامج جودة الحياة الأكاديمية هي عملية متكاملةً تتطلب تضافر وتعاون جميع الجهود في المؤسسة ومشاركة جميع الأفراد، ابتداء من أصغر موظف وحتى أكبر موظف في الهرم الوظيفي، لتحقيق المراد والغاية من تنفيذ برامج جودة الحياة الأكاديمية، كما أنها عملية تطوير مستمرة، فهي تعتمد على التغذية الراجعة لمعرفة أثر تطبيق برامج الجودة على المؤسسة والعاملين، للوقوف على درجة التقدم لاتخاذ القرارات المناسبة، بشأن تطبيق برامج الجودة المناسبة.(البليسي، 2012، 16)

7-عوائق تطبيق جودة الحياة الأكاديمية

7-1- موقف الإدارة:

يتطلب تطبيق برامج جودة الحياة الأكاديمية إضفاء الديمقراطية في مكان العمل، فيجب أن تكون لدى المدراء الرغبة في مشاركة صلاحية اتخاذ القرارات مع موظفيهم، ومنحهم فرصة التعبير عن آرائهم، والمشاركة بفاعلية في جميع أنشطة الجامعة، إلا أن ذلك صعب التنفيذ، لأن كثير من المدراء يعتبرون التخلي عن جزء من صلاحياتهم بمثابة التهديد لوجودهم، لذلك يبدون معارضة في التخلي عن قوة اتخاذ القرارات لصالح موظفيهم.

7-2- موقف الاتحادات والنقابات العمالية:

قد يتولد عن الاتحادات والنقابات العمالية شعور بأن برامج جودة الحياة الأكاديمية تسعى إلى تسريع أداء العمل وتحسين المخرجات، دون دفع أي عوائد كافية للأكاديميين،

أي أنها مجرد وسيلة لزيادة الأداء وتحسين المخرجات، ولإزالة هذه المخاوف يجب على المدراء ترويج برامج جودة الحياة الأكاديمية لتفسير أهدافها والفوائد، التي ستعود على الأكاديميين من جراء تطبيقها.

7-3- التكلفة المالية:

ترى الإدارة بأن التكلفة الرأسمالية والمصاريف اليومية التشغيلية لبرامج جودة الحياة الأكاديمية ضخمة تفوق قدرة الجامعات، علاوة على أنه لا يوجد ما يضمن فاعلية ونجاعة تطبيق هذه البرامج، مما يدعو الجامعات التي تعاني من شح في مصادر التمويل التفكير مليا قبل توفير ظروف عمل جيدة، ومنح أجور جيدة، وتنفيذ برامج جودة الحياة الأكاديمية، وللدرد على هذه المخاوف يجب تطبيق هذه البرامج بعناية وحذر ضمن ميزانية محددة مسبقا للوصول للنتائج المرجوة.

وبناء على ما سبق يرى الباحثان (Karadal and Huseyin, 2009, 180) أن أهم معوقات تطبيق جودة الحياة الأكاديمية هي:

- عدم التحديد الدقيق لتخصصات الأكاديميين وبالتالي الخلل في توزيع المقررات.
- عدم تحديد لكيفية التواصل بين الأكاديميين بطرق رسمية.
- عدم إتباع الشفافية والكفاءة عند توظيف الأكاديميين.
- عدم توفر موارد أخرى للجامعات.
- عدم إعطاء الأكاديميين حرية التعبير.
- عدم متابعة الأكاديميين بعد توظيفهم بخصوص أبحاثهم وترقياتهم.
- عدم وجود نظام فعال للتدريب والتنمية.
- عدم مشاركة الأكاديميين في فرق العمل.
- عدم وجود نظام إداري فعال.
- عدم الاهتمام باستراتيجيات تطوير وتنمية الأكاديميين من قبل قادة الجامعات.
- عدم شعور الأكاديميين بعدم الاستقرار الوظيفي، يترتب عليه انخفاض في أداءهم وإنتاجيتهم وكل ذلك يؤثر سلبا على جودة الأكاديمية.
- عدم وجود بيئة عمل مادية للأكاديميين تتعلق بالتهوية والإضاءة والرطوبة والضوضاء، وعدم وجود الأجهزة والشبكات والانترنت، أو الضغوطات الشخصية أو الاجتماعية أو ضغوط العمل .

فعوائق تطبيق جودة الحياة الأكاديمية عديدة و لكن التي أرى أن لها أثر كبير، هي التي ترتبط بأبعاد دراسي(البيئة المادية، التعويضات، التقنيات المستخدمة، العلاقات، البوابة الأكاديمية).

خلاصة الفصل:

وبالتالي فإن جودة الحياة الأكاديمية ضرورية جدا لنهضة الدولة ككل لأن للأكاديميين دورا رئيسيا في إنشاء جيل من الشباب (مخرجات) قادر على بناء الدولة. ولقد بدأ الاهتمام بمفهوم جودة الحياة الأكاديمية في الأوساط الجامعية حيث تم أعطى اهتمام أكبر للأكاديمي، وتوفير كل ما يمكن من خلاله (بيئة مادية جيدة و سليمة، و مجال تعويضات يخدم الأكاديمي ويحفزه نحو بذل جهد أكبر وبناء علاقات داخلية و خارجية من شأنها أن تفتح آفاق تطلعية تزيد من تحسين مستوى المخرجات، وكذا مجال معلوماتي حديث يجعل الأكاديمي متواصل مع جامعات أخرى يمكنه من تبادل المعلومات فيما بينهم، ووسائل وتقنيات حديثة تسهل عمل الأكاديمي داخل الجامعة والتي تعطي له مجالا في البحث العلمي يعود بالفائدة على الطلاب ويعمل على تحسين مخرجاته) أن يدفع بالأستاذ إلى الإبداع والمثابرة... من أجل دفع بمخرجات لها القدرة على مجابهة كل متغيرات الحياة.

الفصل الثالث

الجودة في التعليم العالي

تمهيد

أولاً: الجودة في التعليم العالي

1- مفهوم الجودة (Quality) في التعليم

2- المبادئ الأساسية للجودة

3- جودة العملية التعليمية

4- مؤشرات ومعايير جودة العملية التعليمية

5- مخرجات النظام التعليمي

6- تجارب بعض الدول المتقدمة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة

في التعليم العالي

7- متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي

8- مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم

9- عوائق تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي العالي

10- الفوائد المرجوة من تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في

التعليم العام

11- أهمية الجودة في التعليم ومبادئها الأساسية

ثانيا: قياس جودة التعليم العالي

1- قياس الجودة في مؤسسات التعليم العالي

2- هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي

3- طرق قياس الجودة الشاملة في التعليم العالي

4- خطوات تطبيق الجودة الشاملة

5- تحديد فرص التحسين

6- مؤشرات تدني الجودة في المؤسسات التعليمية العالي

خلاصة الفصل

تمهيد :

إن مفهوم الجودة لم يعد يقتصر تطبيقه على المؤسسات والمنظمات التي تهدف إلى الربح فقط، بل امتد على المؤسسات التعليمية (التعليم العالي) بغية الحصول على نوعية أفضل من التعليم، وكذا الحصول على نوعية ذات جودة عالية من الطلاب (مخرجات) قادرين على إحداث التطور والتحسين المجتمعي، فمؤسسات التعليم العالي تعتبر دعامة المجتمع ومخرجاتها (الطلاب، البحوث، خدمات تقدم للمجتمع، كتب و مجلات) تعتبر مدخلات لكل المؤسسات الصناعية والإنتاجية وحتى الخدمية، باعتبارها توفر مقومات الإبداع والابتكار وتطور المهارات البشرية وتنمي كوادر وقدرات تستطيع التعامل مع مخرجات هذا العصر والتكيف مع نتائجه.

أولاً: الجودة في التعليم العالي

1- مفهوم الجودة (Quality) في التعليم

أصبح الاهتمام بموضوع الجودة في المؤسسات التعليمية يحظى باهتمام بالغ لدى المعنيين لدوره الكبير في التحسين المستمر، وتعرف الجودة في التعليم بأنها إستراتيجية عمل أساسية تسهم في تقديم المنتجات والخدمات لإرضاء الزبون الداخلي والخارجي وتلبي توقعاته الضمنية والمعلنة. (Tenner & Detoro).

وينظر (عشبية، 2000، 12) إلى الجودة في التعليم على أنه مجموعة المعايير والخصائص التي ينبغي أن تتوفر في جميع عناصر العملية التعليمية ، سواء منها ما يتعلق بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات والتي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته ورغبات المتعلمين وحاجاتهم وتحقيق تلك المعايير من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر المادية والبشرية.

ويركز كلا من (Jomtien & Daka) على خصائص التعلم في تعريفهما لجودة التعليم حيث أشارا إلى إنها تمثل "إدخال خصائص التعلم المرغوبة من خلال عملية معالجة مستندة على التدريسيين الأكفاء الملمين بعلم أصول التدريس (Pedagogies) ومناهج تعليمية متكاملة ومناسبة في ظل نظام حكومة عادل ومنصف. (EFA, 2005, 29)

ومن وجهة نظر (الخميسي، 2007، 5) فإن الجودة في التعليم هي عملية استيفاء النظام التعليمي للمعايير والمستويات المتفق عليها لكفاءة النظام التعليمي وفاعليته بمختلف

عناصره (المدخلات، العمليات، المخرجات، البيئة) بما يحقق أعلى مستوى من القيمة والكفاءة والفاعلية لكل من أهداف النظام وتوقعات طالبي الخدمة التعليمية (الطلبة، المجتمع).

أما منظومة إدارة الجودة الشاملة في التعليم فقد عبر عنها بأنها Hixon "عملية إستراتيجية إدارية تستند على مجموعة من القيم تستمد طاقتها من المعلومات وبما يمكنها من توظيف إمكانات العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية استثماراً إبداعياً يضمن تحقيق التحسين المستمر للعملية التعليمية". (Hixon, j, 1992, 6)

ومن وجهة نظر (سوسن، والزيادي، 2008، 92) فإن إدارة الجودة الشاملة في التعليم هي "جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم لرفع وتحسين المنتج التعليمي بما يتناسب مع رغبات المستفيدين ومع قدراتهم وسماتهم المختلفة".

وعليه يمكن أن أعط تعريفًا للجودة على أنها :

مجموعة المبادئ والسياسات والهياكل التنظيمية المتميزة باستخدام الموارد المادية والبشرية المتاحة بغرض تحسين الأداء والخدمات المقدمة من أجل الحصول على مخرجات قادرة على أن تحدث التطابق بين أداؤها والمعايير المستهدفة.

2-المبادئ الأساسية للجودة

إدوارد ديمينج (Edward Deming): هو مهندس تصنيع أمريكي، ولد عام 1900م وحصل على الدكتوراه في الرياضيات والفيزياء.

أدرك ديمينج أن الموظفين هم وحدهم الذين يتحكمون بالفعل في عملية الإنتاج، فقام بطرح نظريته المسماة بدائرة ديمينج التي بناها على أربعة محاور (خطط - نفذ - افحص - باشر)، ونادى بها كوسيلة لتحسين الجودة غير أنه تم تجاهله من قبل قادة الصناعة الأمريكيين وذلك في أوائل الأربعينيات .

ويعتبر إدوارد ديمينج رائد فكرة الجودة الشاملة حيث طور أربعة عشر نقطة توضح ما يلزم لإيجاد وتطوير ثقافة الجودة، وتسمى هذه النقاط " جوهر الجودة في التعليم " وتتلخص فيما يلي :

- إيجاد التناسق بين الأهداف التربوية والسياسات التعليمية .

- تبني فلسفة الجودة الشاملة في جميع القطاعات والمؤسسات التربوية.
- تقليل الحاجة للتفتيش والرقابة والتركيز علي معايير الجودة وتطبيقها.
- إنجاز الأعمال والمهام التعليمية بطرق جديدة ومتطورة.
- تحسين الأداء وارتفاع معدلات الإنتاجية وخفض التكاليف ما امكن.
- التعليم مدى الحياة والتعليم المستمر.
- القيادة الفاعلة في التعليم .
- المبادرة والمبادرة وتحسين جودة الأداء.
- العمل علي إزالة صعوبات و معوقات الأداء الجيد.
- خلق ثقافة الجودة والتقيد بالمعايير القياسية للمنتج النهائي.
- تحسين العمليات وتطويرها وفقا لمتطلبات الأداء الجيد.
- مساعدة المتعلمين علي تحقيق نواتج تعلم ايجابية.
- الالتزام والتقييد بمعايير الجودة في العمليات التربوية.
- المسؤولية الكاملة عن كافة أساليب تقييم وتقويم أداء المتعلمين والمعلمين للتقيد بمعايير الجودة في العملية التعليمية.

ما يمكن الخروج به من خلال النقاط السابقة الذكر التي قدمها إدوارد هو:

أن الجودة من أهم الوسائل والأساليب التي يمكن من خلالها تحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى أدائه في العصر الحالي.

كما يمكن الوصول من النقاط السابقة إلى أنها مرتبطة في ما بينها ارتباط يجعل عملية الجودة نموذج لتحقيق الأهداف المسطرة (سياسة الدولة في التعليم).

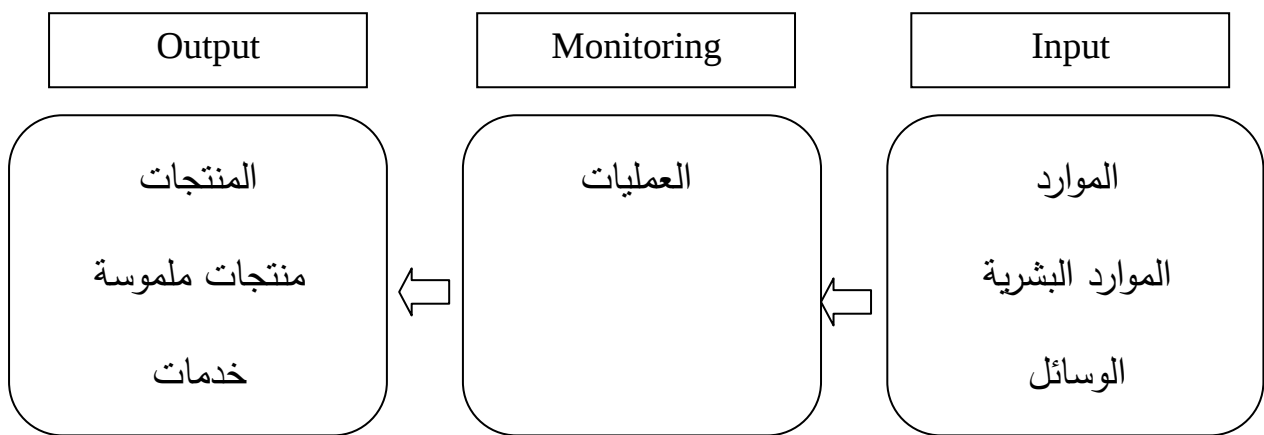
3-جودة العملية التعليمية:

مما لا شك فيه أن أي نظام مهما كان حجمه ونوعه يتكون من ثلاث مكونات رئيسية لا يبنى بدونها وهي المدخلات والعمليات والمخرجات، وهكذا هو الحال في التعليم أيضا، ولأن بحثنا يركز على دراسة المخرجات فيمكن وصف جودة مخرجات العملية التعليمية بأنها الإستراتيجية التي تهدف إلى توظيف المعلومات والمهارات والقدرات لتحقيق التحسين المستمر بما يسهم في الارتقاء بقيمة مؤسسات المجتمع، والجودة بذلك تبرز من خلال التفاعل المتكامل ما بين ما تحتويه مخرجات العملية التعليمية من تخصصات وخبرات

ومعارف متراكمة وما بين الآليات والعمليات التي تؤديها المنظمات والقطاعات المختلفة وفقا لتوجهها وفلسفتها. (Haksen & others, 2000,76)

ومن المعلوم أن مخرجات النظام تتأثر إلى حد كبير بنوعية مدخلاتها فضلا عن دور العمليات في ذلك، ولذا فإن على أي منظمة -مهما كانت طبيعة نشاطها- أن يتوجب عليها إن توفر بعض العناصر المهمة في مدخلاتها كمتطلبات أساسية لا بد من توافرها لكي يتم تحويلها إلى مخرجات بصورة منتجات أو خدمات، ويوضح الشكل (01) هذه الفكرة.

الشكل رقم (01) مكونات النظام لأي منظمة



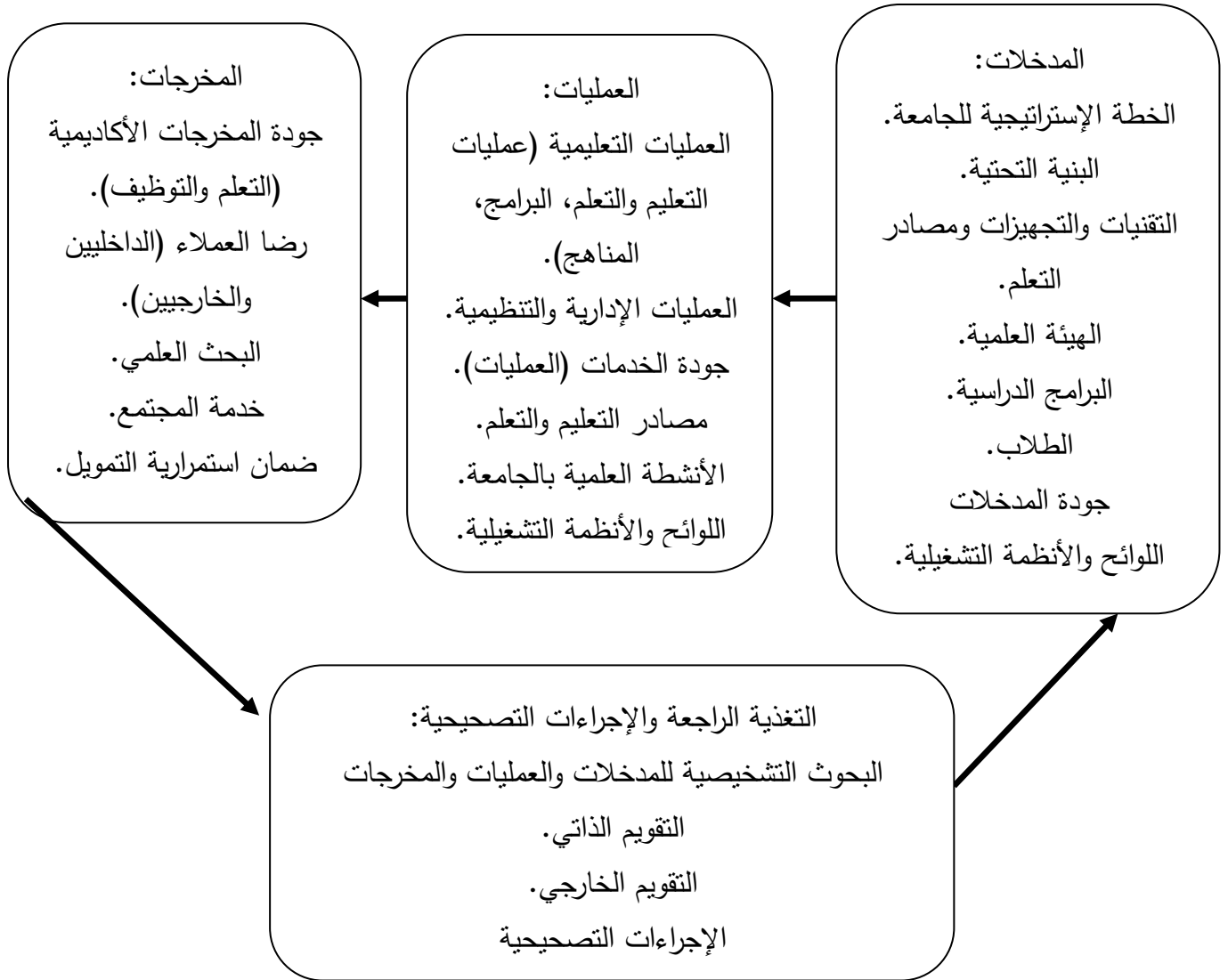
Source: Elemara,Sami, The Quality Journey,BM TRADA GROUP,2009,14

ضرورة التركيز على المكونات الرئيسية(المدخلات، العمليات، المخرجات) التي يبني عليها أي نظام (خاصة النظام التعليمي).

نقصد بالعمليات : هي الإستراتيجية التي تهدف إلى توظيف المعلومات والمهارات والقدرات لتحقيق التحسين المستمر بما يسهم في الارتقاء بقيمة مؤسسات المجتمع .

أما في النظام التعليمي فلاشك أن خصوصية النظام تلعب دورا أساسيا في تحديد المدخلات مما ينعكس حتما على طبيعة المخرجات أيضا، وإن النظام التعليمي يجب أن يتحكم في مدخلاته على ضوء المخرجات التي يهدف إلى تحقيقها لكونها تؤثر تأثيرا مباشرا في مستوى كفاءتها، كما إن عملية المعالجة ومستوى كفاءتها قد يؤدي إلى حدوث تغير سلبي أو إيجابي في جودة تلك المخرجات، وبشكل عام فإن مكونات النظام التعليمي بمفهومه التقليدي يمكن أن يحتوي على عدة عناصر وكما في الشكل (2) أدناه:

الشكل (2) مكونات نظام العملية التعليمية



المصدر: الحدابي، داود عبد الملك، التقويم الذاتي للأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة، مؤتمر اتحاد الجامعات العربية، عمان، 2008 "بتصرف من الباحثين"

ضرورة التركيز على المكونات الرئيسية التي يبنى عليها أي نظام، خاصة النظام التعليمي والمتمثلة في (المدخلات، العمليات، المخرجات)، وضرورة الترابط هذه المكونات الثلاث

خصوصية النظام (سياسة الدولة التعليمية)، لها الدور الكبير في تحديد المدخلات، وهذا الأخير يؤثر حتما على طبيعة المخرجات (مستوى الكفاءة).

وبجميع مكوناتها تبعا للرؤى والرسائل التي تتبناها والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها فضلا عن طبيعة تخصصاتها وظروف بيئتها المختلفة، وطبيعة وأنواع المخرجات، كل ذلك يجعل من تحقيق جودة مخرجات تلك المؤسسات أمرا ليس سهلا، لذا فقد أصبح توجه المؤسسات التعليمية إلى نظام العملية التعليمية الحديث الذي يولي اهتماما كبيرا بالمخرجات المستهدفة.

وتتضح فكرة اهتمام المؤسسات التعليمية بمفهوم المخرجات المستهدفة التي تسعى إلى تحقيقها من خلال سعيها لإرضاء حاجات ومتطلبات سوق العمل، وإذا كانت المؤسسات التعليمية لم تحقق المستوى المستهدف من ضمان الجودة في مخرجاتها، فتقوم بقياس ومقارنة مخرجاتها الفعلية إلى المخرجات الطموحة (المستهدفة) التي تضمن الحد الأدنى من معايير الجودة، مما يتطلب النظر إلى المخرجات المستهدفة باعتبارها أحد أهم مدخلات النظام التعليمي الحديث.

ومما لاشك فيه ان النظام التعليمي الحديث قد ازداد تعقيدا، إذ أن هناك مؤثرات كثيرة ومتنوعة تؤثر سلبا أو إيجابا على مكوناته وبالتالي على جودة مخرجاته، ولعل من أهم تلك المؤثرات هي الخدمات الداعمة للنظام التعليمي SUPPORT SERVICES، التي تعد من أهم المؤثرات الايجابية للنظام، لكنها قد لا تكون كذلك إذا لم تتوفر بالشكل الملائم مما يؤثر سلبا على النظام بكافة مكوناته، ولأن الخدمات الداعمة عادة ما تتم من خلال عملية المعالجة Process فإن نتائجها ستظهر واضحة في مخرجات النظام التعليمي مباشرة.

4- مؤشرات ومعايير جودة العملية التعليمية

صنفت العديد من الدراسات مؤشرات ومعايير جودة العملية التعليمية إلى عدة تصنيفات تتطابق في البعض منها وتختلف الجدول (1) بعض الأمثلة لمؤشرات ومعايير جودة العملية التعليمية: (Stanley,1995), (Valeria,1998), (Albert,1990), (HARVEY,1999).

يوضح جدول مؤشرات جودة العملية التعليمية ومعاييرها والتي يمكن ملاحظة وجود تتطابق في البعض منها، وأختلف في البعض الآخر، وهذا التطابق والاختلاف جاء تبعا لتوجهات (سوسن، والزيادي، 2012) وأرائهم ونظريا لا يتأثر اختلاف كبير في الآراء التي تتناول مؤشرات الجودة في التعليم العالي، فهي تلتقي عند محاور محددة تشمل الطلبة والمدرسين، المناهج، الإدارة الجامعية، الموارد المادية والمالية والمجتمع.

جدول (03) مؤشرات ومعايير جودة العملية التعليمية

مؤشرات ومعايير الجودة لدى ألبرت (Albert)	مؤشرات ومعايير الجودة لدى جوردون	مؤشرات ومعايير الجودة لدى LEE HARVEY	مؤشرات ومعايير الجودة في جامعة فلوريدا الأمريكية
1- الهيكل التنظيمي 2- البيئة المحيطة 3- المدخلات 4- العمليات 5- المسؤولية 6- التمويل 7- الإصلاح التعليمي والتربوي 8- العوامل الاقتصادية والاجتماعية 9- الفعالية الإدارية للعملية التعليمية 10- فعالية التدريس 11- الانجاز المتضمن للنتائج المحصلة	1- المستوى النوعي للخريج الجامعي 2- البحوث العلمية للتدريسيين 3- سمعة وشهرة هيئة التدريس 4- عدد الطلبة الموجودين في مؤسسة التعليم 5- تكلفة كل طالب في العملية التعليمية 6- معدل الطالب لكل تدريسي 7- القبول وانتقاء الطلبة 8- حجم المؤسسة التعليمية	1- مؤشرات أكاديمية عامة 2- الثقة بالمؤسسة التعليمية. 3- الخدمات المقدمة الى المستفيدين 4- المؤشرات التنظيمية	1- التقدم العلمي 2- المردود (النواتج العلمية) 3- بقاء المتعلم في البرنامج مدة كافية لتحقيق الأهداف العلمية 4- انتقاء الطلبة 5- تخطيط البرنامج التوجيهي وتقييمه 6- المنهاج والتدريس 7- تنمية هيئة التدريس

المصدر: من إعداد (سوسن، والزيادي).

لذا نخلص إلى الآتي :

- إن الجودة هي عنصر أساسي يتوجب أخذها بنظر الاعتبار عند وضع السياسات والاستراتيجيات المستقبلية للعملية التعليمية.
- من المهم جدا نشر ثقافة الجودة قبل وعند التطبيق لضمان سهولة التطبيق وعدم رفضها، أي إنشاء البيئة الملائمة لها.

- إن تطبيق الجودة يتطلب أرضية معينة في كافة البنى التنظيمية والإدارية والاجتماعية داخل المنظمة وخارجها، بحيث توفر المناخ المناسب لإمكانية التطبيق.
- الأساس في تطبيق الجودة الدعم المالي والإداري والمعنوي من الإدارات العليا والاقتناع بفوائدها كلها.
- لابد من توفر القناعة التامة لدى الإدارة الجامعية العليا بأهمية هذا المفهوم وجعل الجودة في مقدمة استراتيجياتها والعمل على نشر هذه القناعة، إذ لا يمكن أن ينجح تطبيق مفهوم إداري تجهل الإدارة أهميته.
- إن نظام الجودة قادر على التحول من النمط التقليدي المألوف الذي يركز على العمل الفردي "كما تعودنا عليه" إلى النمط الإداري الحديث الذي يعتمد العمل المؤسسي من خلال فريق العمل ويركز على أساليب عمل جديدة وابتكارية من أجل إرضاء المستفيدين
- إن الحاجة لإقرار أسلوب نظام إدارة الجودة لكونه وسيلة فعالة لتعزيز مركزية مؤسسات التعليم العالي بالنسبة للمجتمعات في مواجهة التحديات العالمية المتسارعة والمتنافسة سواء كانت عالمية أو إقليمية أو محلية .
- إن التحدي الحقيقي يكمن في وضع مفهوم الجودة موضع التطبيق العملي أو الميداني، ومن أين نبدأ ؟ وكيف يمكن الوصول إلى الغايات من تطبيق هذا المفهوم؟.
- إن أحد أهم أسباب الاهتمام بمؤشرات جودة العملية التعليمية هو لرفع مستوى وتحسين مخرجاتها، وهذا ما تؤكدته المواصفة القياسية لـ ISO:2008 التي كان أهم سماتها هو التركيز على الزبون Customer focus ، مما يدعو المؤسسات إلى تبني أساليب واضحة لمعرفة مدى رضا الزبون عن المنتجات أو الخدمات التي تقدمها، وعن أداء المؤسسة ودرجة استجابتها لمتطلبات وحاجات الزبون.(القزاز، 2009، 27)
- الأيزو(ISO):هي عائلة معايير أساسية عالمية، تتضمن مجموعة من المعايير ضمن نظام إدارة الجودة ومقاييس الايزو ISO تصدرها وتحفظ بها المنظمة الدولية لتوحيد المقاييس.
- وتقوم بإدارتها "مصلحة الاعتماد والتصديق" المختصة في البلاد المختلفة، يتم تحديث القواعد المتبعة فيها بحسب المتطلبات التي يتفق عليها دوليا طبقا للتطور التكنولوجي وتطور المعرفة والخبرة.
- وهي توجيهات للتطبيق في المؤسسات والشركات بغرض تحسين الجودة.

4-1- مخرجات النظام التعليمي

تعد مؤسسات التعليم العالي من المؤسسات ذات المخرجات المتنوعة والمتعددة إلى حد كبير باعتبارها الوسيلة الأساسية لتقدم وازدهار أي مجتمع في العالم، كما يلاحظ إن مخرجات العملية التعليمية لها تتسع أطرها وفقا لمتطلبات البيئة الخارجية السريعة التغير مما جعلها أكثر تنوعا وشمولية.

والجدول التالي يوضح أهم عناصر مخرجات العملية التعليمية

جدول (04) أهم مخرجات العملية التعليمية.

ت	عناصر مخرجات العملية التعليمية	ت	عناصر مخرجات العملية التعليمية
1-	التبادل الثقافي	11-	المشاريع العلمية
2-	التأليف والترجمة للكتب	12-	العقود البحثية
3-	البحث العلمي	13-	الاستشارات العلمية
4-	براءات الاختراع	14-	المعارض الفنية والعلمية
5-	الجوائز العلمية العربية والعالمية	15-	البرامج التدريبية لمؤسسات المجتمع
6-	المؤتمرات والندوات خارج المؤسسة	16-	الترقيات العلمية
7-	المنح البحثية والزمالات الدراسية	17-	المستوى النوعي للخريجين
8-	المؤتمرات والندوات وورش العمل المنفذة داخل المؤسسة	18-	نسبة الخريجين الحاصلين على العمل
9-	اللجان العلمية لمؤسسات الدولة	19-	المجالات الثقافية
10-	سمعة المؤسسة ورضا المستفيد		

ولابد من الإشارة إلى أن تنوع مخرجات العملية التعليمية يمكن إن يتوقف إلى حد كبير على مدى طبيعة وتنوع أهداف المؤسسات التعليمية مع الأخذ بعين الاعتبار ظروف ومتطلبات البيئة المحيطة ناهيك عن فاعلية تلك المؤسسات وكفاءتها، مما يجعل المؤسسات التعليمية تتبنى بعضا من أنواع المخرجات دون غيرها.

وإذا أمعنا النظر في الواقع الذي تعيشه مؤسساتنا التعليمية نجد أنها تتمتع بإمكانات لا يستهان بها وطموحات عالية سواء على المستوى الشخصي للأساتذة والتدريسيين أو على المستوى المؤسساتي والقيادة الجامعية في ضوء معطيات البيئة الاجتماعية المحيطة، ولأن

دراستنا هذه تركز على المخرجات التي نعتقد بأنها الأكثر أهمية في بيئتنا ووفقا لظروفها الحالية، فقد جاء التركيز على ثمانية أنواع من المخرجات التي سنتطرق إليها أدناه بشيء من الإيجاز.

4-1-1- المستوى النوعي للخريجين Quality of Graduates

يعتبر الخريجون من أهم أنواع المخرجات التي تسعى المؤسسات التعليمية إلى الارتقاء بجودتها، ويركز هذا النوع من المخرجات على المعرفة الأساسية والمعلومات التي تشكل البنية التحتية لجودة الخريجين، وتستند هذه المعرفة والمعلومات على بعدين هما التمكين والاستيعاب لحقائق عمل منظمات ومؤسسات الأعمال الأساسية، و المعرفة المهنية ذات العلاقة بعمليات تلك المنظمات.

يرتبط المستوى النوعي للخريجين بقدرات الطلبة على متابعه وفهم الأسس والمبادئ المهنية وكذلك فهم وسائل تطبيقها في ميادين العمل، ويتزامن ذلك مع توسع المنظور الشامل وتنوع الأدوار وكذلك توسع فكر الخريج ليصبح قائدا رسالياً ذو منظور استراتيجي واهتمام شمولي بالعمليات والممارسات الإدارية لمنظمات الأعمال. (الطائي وآخرون، 2005، 192)

ولما كان الطالب احد عناصر مخرجات العملية التعليمية، ولكي تضمن المؤسسة التعليمية الجودة في هذا العنصر يتوجب عليها تفعيل العلاقة بين الطلبة ومؤسسات المجتمع قبل الخروج إلى سوق العمل، والتنسيق مع مؤسسات الدولة وأسواق العمل لتوفير فرص العمل لخريجها، والسعي الحثيث لتحسين مستوى الخريجين باعتبارهم إنتاج نهائي يمكن من خلاله الحكم على جودة العملية التعليمية برمتها.(الحاج وآخرون، 2008، 55)

4-1-2- البرامج التدريبية لمؤسسات المجتمع Training Programs

يركز هذا النوع من المخرجات على المهارات والخصائص المميزة ذات التأثير المباشر في تحسين السلوك والأداء للأفراد والمؤسسات بشكل عام، وتعد البرامج التدريبية التي تقدمها المؤسسة التعليمية من الأولويات المهمة لتحسين وتطوير مهارات الكوادر الوظيفية لمختلف المستويات التعليمية والتخصصية وانطلاقاً من دور الجامعة كمؤسسة ريادية لتطوير المجتمع فإنها مدعوة إلى تبني مفهوم الجامعة كمركز لخدمة مؤسسات المجتمع. عليه فان جودة تلك البرامج تعتمد على عدة مبادئ وهي:(Hughes,1998,43).

- أن تحقق برامج التدريب التطابق أو التوافق ما بين الأفكار النظرية والممارسات العملية.

- تلبية الحاجات المهنية للمتدربين.
- المرونة وتعدد الاختبارات في برنامج التدريب.
- توجه برامج التدريب نحو الكفايات التعليمية.
- استمرار تحسين عملية تدريب المتدربين.
- استثمار تكنولوجيا البرامج التدريبية لنتائج البحوث والدراسات العلمية.

4-1-3- الاستشارات العلمية Scientific consultations

تعد الاستشارات العلمية أحد أهم المخرجات التي تتميز بها المؤسسات التعليمية الكفوءة، وهي بذات الوقت مقياساً مهماً من مقاييس جودة تلك المؤسسات وضرورة من ضروراتها، وتتنوع صور وآليات الاستشارات العلمية تبعاً لنوعها وطبيعتها، ومهما اختلفت فإنها تجسد نافذة علمية مفتوحة تجاه المجتمع ومؤسسات سوق العمل لتقدم لهم الدعم والمساعدات المعرفية والإرشاد والدراسات النظرية والتطبيقية وغيرها، فضلاً عن القدرات العلمية التي تتميز بها النوافذ الاستشارية فإن نجاحها يعتمد على مستوى وعي وثقافة المجتمع ومؤسساته المختلفة.

4-1-4- المشاريع العلمية Scientific Projects

يقصد بالمشاريع العلمية ببساطة قيام جهة علمية (قسم علمي أو بعضاً من التدريسيين) بدراسة مستفيضة لظاهرة معينة في مكون واحد أو أكثر من مكونات البيئة ذات العلاقة المباشرة أو غير المباشرة بالمجتمع، ووضع الخطط الكفيلة لتطويرها وتحسينها أو للتخلص من مساوئها الحالية والمتوقعة، ومهما يكن حجم المشاريع العلمية فإنها تعد من أهم الثمار العلمية التي تنتجها المؤسسات التعليمية والبحثية، حيث يلعب المختصين في المؤسسة التعليمية الدور الريادي في المشروع العلمي ويتوجب عليهم إثبات ذلك بشكل واضح ومقنع لجميع المؤسسات المجتمعية الأخرى، لذا فإن المشروع العلمي تتوقف جودته بناءً على عمق العلاقة بين المؤسسة التعليمية والمجتمع وقدرة تلك المؤسسة على متابعتها لمعطيات البيئة المحيطة بكافة مكوناتها.

4-1-5- الكتب والمؤلفات العلمية الموجهة إلى خدمة المجتمع scientifi publications and Books

يركز هذا العنصر من عناصر المخرجات على التفوق النوعي للمعرفة الذي تتميز به المؤسسة التعليمية على غيرها من المؤسسات المنتجة للمعرفة بما يمكن من تطوير وإدراك

المستويات العلمية والثقافية التي يحتاجها أفراد المجتمع، ويجب أن يميز المؤلفين والباحثين في المؤسسة التعليمية بين الكتب والمؤلفات الموجهة إلى خدمة المجتمع عن تلك الموجهة إلى المستفيدين من داخل المؤسسة التعليمية، إذ أن المجتمع عادة ما يتميز بتنوعه الفكري وتفاوت المستويات الإدراكية لأفراده في حين أن المستفيدين من داخل المؤسسة التعليمية عادة ما يكونوا من المتعلمين والمهتمين وذوي الاختصاص، وعموما فإن ما يوجه إلى المجتمع من كتب ومؤلفات يجب أن يضمن تحقيق الأبعاد الآتية لكي يضمن تحقيق جودة خدمة المجتمع:

- الإبداع والابتكار، فالمجتمع يبحث دائما عن التجديد ولا ينجذب إلى المنتج التقليدي.
- المرونة العقلية والذهنية التي تمكن من جذب أكبر قدر ممكن من المستويات الفكرية إلى المنتج.

- الاهتمام المتوازن بتعلم الثقافات والعادات، فالاستجابة المطلوبة من المجتمع إلى المنتج الفكري تتطلب القدرة على تكييف المنتج بحسب رغبات وطموحات أفراد المجتمع.
- المعرفة الذاتية بالحاجة الفعلية الدقيقة لمواصفات المنتج الفكري.

4-1-6- البحث العلمي Scientific Research

يحتل البحث العلمي أولوية من أولويات المؤسسة التعليمية، ويمكن القول بأن جودة البحث العلمي تشكل خاصية رئيسية تميز المؤسسة التعليمية عن غيرها من المؤسسات الأخرى (الحاج وآخرون، 2008، 55)، وتأتي علاقة البحث العلمي بمؤسسات سوق العمل من ارتكازه على الدراسات النظرية والتطبيقية ذات العلاقة بمشكلات المجتمع وحاجاته الفعلية، وبما أن البحث العلمي أحد عناصر مخرجات العملية التعليمية فإن مؤشرات الجودة المرتبطة به تعتمد على مايلي:

- توفر أجواء البحث العلمي وتشجيع هيئة التدريس على تنفيذ البحوث العلمية المتصلة بحاجات المجتمع وسوق العمل.

- وجود أولوية للأبحاث العلمية الميدانية ذات المردود المادي والاقتصادي لمؤسسات المجتمع.

- إسهام فرق العمل البحثية في خدمة قطاعات الإنتاج المختلفة بالمجتمع.

- توفر موازنة مالية خاصة لدعم البحث العلمي ونشره.

- توسيع دائرة العلاقات مع مؤسسات البحث العلمي المختلفة أينما وجدت.

4-1-7- المؤتمرات والندوات Conferences and Seminars

تلعب المؤتمرات والندوات دورا مهما في تبادل المعرفة وتحديث المعلومات وتلاقح الأفكار وتوضيح الرؤى في كافة التخصصات، وهي مقياس مهم من مقاييس كفاءة المؤسسة التعليمية، لذا فهي تعد من أهم مخرجات المؤسسة التعليمية الموجهة إلى المستفيد الداخلي والخارجي بنفس الوقت، ويلعب التخطيط السليم والدقيق للمؤتمرات والندوات دورا هاما يتوقف عليه نجاح أهدافها وغاياتها، ولضمان تحقيق ذلك ينبغي على المختصين في المؤسسة التعليمية ايلاء احتياجات مؤسسات المجتمع المختلفة ومشكلاتها المعرفية والثقافية اهتماما كبيرا ، وان تفعيل أو تطبيق نتائج مثل هذه البرامج يقدم دليلا واضحا لضمان جودتها.

4-1-8- سمعة المؤسسة ورضا المستفيد satisfaction and Reputation

تسعى المؤسسات التعليمية عموما إلى المحافظة على سمعتها وتحقيق رضا المستفيد الذي يمثل رأيه قرارا مهما لا بد وان يؤخذ في الحسبان عند قياس جودة المخرجات، وهذا يتطلب المتابعة الدقيقة لاحتياجات المستفيدين وترجمتها بالشكل السليم لتتوافق مع المعايير المحددة، وعلى إن تمارس المؤسسات التعليمية مسؤوليتها تجاه المجتمع من خلال المتابعة الدورية والمستمرة لسمعتها والمحافظة على المؤشرات الايجابية واعتمادها وفقا لمنظور استراتيجي، فضلا عن معالجة مكامن التصدع في هذه العلاقة واعتماد الحلول الكفيلة باستبعاد المؤشرات السلبية.

5- تجارب بعض الدول المتقدمة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.

قامت العديد من الدول المتقدمة والنامية بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسساتها التعليمية المدرسية والتعليم العالي، وسنقتصر (في هذه الدراسة) علي تجارب مجموعة من الدول البعض منها متقدم ومن أكثر الدول نموا وتطورا في كافة المجالات و البعض الآخر من الدول النامية في مجال التعليم العالي حاولت اللحاق بالركب والتطوير:

5-1- إدارة الجودة الشاملة في أمريكا

واجهت مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية العديد من التحديات منذ عام 1999 وبخاصة منذ تخفيض الميزانية الخاصة بها، ومن ثم كان لا بد من إعادة التقييم والمراجعة للمناهج والطلب وذلك للمساهمة في برنامج التطوير الاقتصادي وباستخدام مبادئ الجودة وعناصرها وأساليبها التنظيمية يمكن زيادة رضا الزبون (الطالب)

واختصار التكاليف، كما يستخدم نموذج هندسة الجودة الشاملة (Total Quality Engineering) في أمريكا عناصر إدارة الجودة الشاملة في توجيه منتجاتها، وتقدم جائزة مالكوم (Malcolm Baldrige) نموذجا ومعيارا لنجاح إدارة الجودة الشاملة، وتركز إدارة الجودة الشاملة لإنجاز النتائج علي: (الزبون، عملية التخطيط، الإدارة العملية، التحسين).

5-2- الجودة الشاملة في اليابان:

في البداية صادفت حركة الجودة الشاملة في اليابان صعوبات عديدة، إلي أن زاد التأكيد علي الأدوات الإحصائية اليابانية من خلال الاهتمام بالإدارة العليا، فأصبحت إدارة الجودة الشاملة ملموسة ويشعر الناس بأنفسهم وجهدهم في العمل، وتؤكد مبادئ (ديمنج) الأربعة عشر أو ثلاثية جوران (Juran)، أو الفكر لكارو يوشيكوا (Kaoru Ishikawa) علي وجود أربعة أعمدة لإدارة الجودة الشاملة في التعليم. (خليل والزهيرى، 2001، 320_330) وهي:

- تركيز المنظمة وبشكل رئيس علي عملائها في إدارة الجودة الشاملة
- يجب أن يكرس كل فرد في المنظمة شخصيته للتحسين المستمر وبشكل جماعي.
- إن المدارس التي تبنت إدارة الجودة الشاملة ومبادئها واستعمالاتها تستثمر مصادر أساسية في اكتشاف الطرق الجديدة التي تساعد علي إدراك إمكانات كل شخص
- إن نجاح إدارة الجودة الشاملة هي مسئولية الإدارة العليا التي تقوم بالتحسين المستمر للمعلمين؛ لأجل تقديم إنجاز اكبر من الطلاب.

5-3- إدارة الجودة الشاملة في ماليزيا:

خضع قطاع التعليم الماليزي للنمو الأساسي نتيجة للجهود التي جعلت وزارة التعليم تتوسع وتتنظر إلي التعليم كصناعة واستثمار، حيث زاد تسجيل الطلاب في مؤسسات التعليم العالي بنسبة (9%).

وقد توصلت دراسة أمريكية أوروبية ماليزية إلي وجود عوامل نجاح لإدارة الجودة الشاملة في التعليم الماليزي تمثلت في:

القيادة (Leadership).

التحسين المستمر (Continuous Improvement).

الوقاية (Prevention) .

مقاييس الموارد (Measurement of Resources).

رضا الزبون الداخلي والخارج (Internal and External Customer Satisfaction).

إدارة الناس (People Management).

العمل في فريق (Teamwork).

5-4- إدارة الجودة الشاملة في الدول العربية:

أما علي المستوي العربي فعقدت العديد من المؤتمرات التي هدفت إلى كيفية تنمية المجتمعات العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة في إدارة الجودة الشاملة ومميزاتها ودورها في تحسين التعليم بشكل نظري بناء علي النجاح في العديد من الدول الحديثة وبعض الدول النامية.

5-5- إدارة الجودة الشاملة في الجزائر:

تعتبر الجامعات الحكومية في الجزائر المؤسسات التعليمية الوحيدة في تعزيز التعليم العالي والبحث العلمي، وهذا ما لا يمكن تجاهله أو التقليل مما تقدمه من مساهمات في شتى المجالات من جهة وإلى رعاية فئة الطلبة والباحثين ومساعدتهم على متابعة تكوينهم في شتى المسارات والتخصصات من جهة أخرى، إلا أن الكثير من هذه الجامعات تواجه معوقات كثيرة في تحقيقها للجودة الشاملة إما خلال مسار الطالب البيداغوجي أو بعد تخرجه لا سيما وتزامنا مع تطبيق نظام التعليم الجديد (ل،م،د) في الجزائر والذي عرف انتقادا كبيرا من الجهات الفاعلة في قطاع التعليم العالي خاصة مع تدني مستوى مخرجات التعليم العالي ومستوى الجودة بصفة عامة.

وهذا الوضع يمكن أن يعود إلى المعايير المعتمدة وعدم ملائمة البرامج الأكاديمية مع متطلبات سوق العمل وفق التغيرات التكنولوجية السريعة التي تتطلب استجابات سريعة من قبل قطاع التعليم العالي والفاعلين فيها.

وعليه فإن هذه الدراسة جاءت إلى تقديم تجربة التعليم العالي وفق تطبيق نظام (ل،م،د) في الجزائر وتحليل معايير الاعتماد والجودة التي تخضع لها هذه الجامعات إضافة إلى التركيز على جملة من العوامل التي ساهمت في عدم فعالية المعايير المعتمدة في تحقيق الجودة في قطاع التعليم العالي.

6-متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في العديد من الدول المتقدمة (كأمريكا واليابان) والعديد من الدول الأوروبية وبعض الدول النامية وما تلي هذا التطبيق من نجاحات للمؤسسات التي تبنت ذلك الأسلوب علي مستوي تحسين المنتج وزيادة الطلب علي تلك المنتجات في المجال الاقتصادي والصناعي والتكنولوجي؛ أوجد مبررا قويا وميلا شديدا لتطبيق هذا الأسلوب بالنظام والمؤسسات التعليمية في العديد من الدول، وذلك للتفوق الكبير الذي أحرزه هذا المفهوم في تلك المؤسسات، حيث تزايد عدد المؤسسات التربوية التي تخضع لنظام الجودة الشاملة، فقد تزايدت مؤسسات التعليم العالي التي تبنت إدارة الجودة الشاملة من (78) ثمان وسبعين مؤسسة عام 1980 إلي (2196) مؤسسة عام 1991م بالإضافة إلي الكثير من المؤسسات في الدول المتقدمة وبعض الدول النامية التي ظهرت تزايد عددها ازديادا مطردا، ونظراً للنجاحات الهائلة التي حققتها المدارس الثانوية والإعدادية في العديد من الولايات والمناطق بأمريكا بعد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كل من مدينة (نيوتاون) بولاية (كاناتيك) الأمريكية (Newton School in Connecticut) عام 1990م بناء علي مفاهيم الجودة الشاملة (لديمنج)، وكذلك تجربة مدينة ديترويت (Detroit) التعليمية عام 1993م بعد تدريب الكوادر الإدارية المناسبة في مدارسها ، ومدارس (مت جيكومب) الثانوية في مدينة (ستيكا) بولاية آلسكا (MT. Edgecumbe High School in Stica) عام 1998م، والتي أصبح نظام الجودة الشاملة نظاما ومنهج حياة لكل من الطلاب والمعلمين والعاملين، وقد أوجد النجاح الكبير للمدارس الأمريكية والأوروبية في تطبيقه مبررا لتطبيق هذا النهج الجديد في مجال التعليم ، ومن المبررات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي. (الرشيد، 1995، 15-17)

اتجاه الجامعات إلى سياسة تطبيق الجودة الشاملة من جهة و اعتباره نموذج نظامي ومنهج حياتي من جهة أخرى يؤدي إلى الحصول على مخرجات لها القدرة و الكفاءة اللازمتين من أجل الظهور بوجه مقبول لدى المجتمع.

- ارتباط الجودة بالإنتاجية.

- ارتباط نظام الجودة بالشمولية في كافة المجالات.

- عالمية نظام الجودة باعتباره سمة من سمات العصر الحديث.

- نجاح تطبيق نظام الجودة الشاملة في العديد من المؤسسات التعليمية سواء أكان في القطاع الحكومي أم القطاع الخاص في معظم دول العالم.

- ارتباط نظام الجودة الشاملة مع التقويم الشامل للتعليم بالمؤسسات التعليمية.

ويرى (الرشيد، 1995) أن إدارة الجودة الشاملة في التعليم يمكن أن تحقق الفوائد

التالية:

- ضبط وتطوير النظام الإداري في أي مؤسسة تعليمية نتيجة لوضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات بدقة.

- الارتقاء بمستوي الطلاب في جميع الجوانب: الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية والروحية.

- زيادة كفايات الإداريين و المعلمين والعاملين بالمؤسسات التعليمية ورفع مستوي أدائهم.

- زيادة الثقة والتعاون بين المؤسسات التعليمية والمجتمع.

- توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية مهما كان حجمها ونوعها.

- زيادة الوعي والانتماء نحو المؤسسة من قبل الطلاب والمجتمع المحلي.

- الترابط والتكامل بين جميع الإداريين والعاملين بالمؤسسة التعليمية للعمل بروح الفريق.

- تطبيق نظام الجودة الشاملة يمنح المؤسسة المزيد من الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي.

- تحديد مجالات التنمية المجتمعية بشكل عملي تطبيقي بعيدا عن الكلام النظري.

هذه المهام والمميزات والمبررات لإدارة الجودة الشاملة بحاجة إلى إحداث متطلبات أساسية

لدى المؤسسات التربوية؛ كي تستطيع تقبل مفاهيم الجودة الشاملة بصورة سليمة قابلة

للتطبيق العملي وليس مجرد مفاهيم نظرية بعيدة عن الواقع، ولكي تترجم مفاهيم الجودة

الشاملة في المؤسسات التربوية والوصول إلى رضا المستفيد الداخلي والخارجي للمؤسسة

التربوية؛ لابد من توفر العديد من المتطلبات ومنها:

- دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة الشاملة.

- ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بين جميع الأفراد كأحد الخطوات الرئيسة لتبني إدارة الجودة

الشاملة، حيث إن تغيير المبادئ والقيم والمعتقدات التنظيمية السائدة بين أفراد المؤسسة

الواحدة يجعلهم ينتمون إلى ثقافة تنظيمية جديدة، تلعب دورا بارزا في خدمة التوجيهات الجديدة في التطوير والتجويد لدى المؤسسات التربوية.

- تنمية الموارد البشرية لدى الأساتذة أو المشرفين الأكاديميين وتطوير وتحديث المناهج وتبني أساليب التقويم المتطورة مع تحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب.

- مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين مستوى الأداء.

- التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد.

- التعرف علي احتياجات المستفيدين الداخليين وهم الطلاب والعاملون والخارجيون الذين هم عناصر المجتمع المحلي، مع إخضاع تلك الاحتياجات لمعايير لقياس الأداء والجودة.

- تعزيز المؤسسة التربوية بصورة فاعلة علي ممارسة التقويم الذاتي للأداء.

- تطوير نظام للمعلومات لجمع الحقائق؛ لأجل اتخاذ قرارات سليمة بشأن أي مشكلة ما.

- تفويض الصلاحيات يعد من الجوانب المهمة في إدارة الجودة الشاملة وهو من مضامين العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات.

- المشاركة الحقيقية لجميع المعنيين بالمؤسسة في صياغة الخطط والأهداف اللازمة لجودة عمل المؤسسة من خلال تحديد أدوار الجميع وتوحيد الجهود ورفع الروح المعنوية في بيئة العمل في كافة المراحل والمستويات المختلفة.(عقيلي، 2001، 58)

- استخدام أساليب كمية في اتخاذ القرارات وذلك لزيادة الموضوعية بعيدا عن الذاتية.

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يتطلب توفر مهارات أساسية في الكادر و الأساتذة والعاملين المسؤولين على تطبيق الجودة الشاملة في أي نظام ما.(شميدث و فانجا، 1998)

ضرورة ترجمة المفاهيم النظرية للجودة الشاملة و تطبيقها على أرض الواقع ولا يتأتى هذا إلا إذا تم توفير العديد من المتطلبات التي تعطي لنا نوعية من المخرجات قادرة على الوصول إلى الأهداف المسطرة في العملية التعليمية .

وهي:

- وضع أهداف قابلة للقياس والاهتمام بالتخطيط الاستراتيجي.
- تدعيم العمل الجماعي باعتباره الأساس داخل التنظيمات.
- الاهتمام بالتقدير والمكافآت عند إنجاز الأعمال بفعالية.
- وضع معايير للرقابة وضرورة استخدام أدوات وعمليات الجودة.

- حث الأفراد العاملين علي التعلم من الأخطاء.
 - القدرة علي توفير العلاقات الإنسانية وما يتبعها من تفويض للسلطة.
- أما المتطلبات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي بصورة خاصة عملية فتشمل:

6-1- رسم سياسة الجودة الشاملة في الجامعة من حيث:

تحديد المسؤول عن إقامة الجودة الشاملة وإدارتها، تحديد كيفية مراقبة ومراجعة النظام من قبل الإدارة ، تحديد المهمات المطلوبة والإجراءات المحددة لكل مهمة، تحديد كيفية مراقبة تلك الإجراءات، تحديد كيفية تصحيح الإخفاق في تنفيذ الإجراءات.

6-2- الإجراءات: وتشمل المهمات التالية:

التسجيل، تقديم المشورة، تخطيط المنهج، عمليات التقويم، مواد التعليم، اختيار وتعيين العاملين، تطوير العاملين.

تعليمات العمل: يجب أن تكون تعليمات العمل واضحة ومفهومة وقابلة للتطبيق.

6-3- المراجعة: وهي الوسيلة التي يمكن للمؤسسة أن تتأكد من تنفيذ الإجراءات.

6-4- الإجراء التصحيحي: هو تصحيح ما تم إغفاله أو ما تم عمله بطريقة غير صحيحة.

6-5- الخطوات الإجرائية: وضع معايير لتطبيق إدارة الجودة الشاملة مثل نظام الايزو

ISO 9002 في الميدان التربوي، والذي يعني: مدي التطابق للمواصفات القياسية، وهي إحدى المؤسسات العالمية التي تهدف إلي وضع أنماط ومقاييس عالمية للعمل علي تحسين كفاءة العملية الإنتاجية وتخفيض التكاليف، ولقد تم تطوير نظام (الأيزو 9000)، ليتوافق مع الميدان التربوي، فظهر ما يسمى (أيزو 9002)، وقد تضمن (19) تسعة عشر بندا تمثل مجموعة متكاملة من المتطلبات الواجب توافرها في نظام الجودة المطبق في المؤسسات التعليمية للوصول إلي خدمة تعليمية عالية وهي:

مسئولية الإدارة العليا ،نظام الجودة، مراجعة العقود، ضبط الوثائق والبيانات، الشراء، التحقق من الخدمات والمعلومات المقدمة من الطالب أو ولي أمره، تمييز وتتبع العملية التعليمية للطلاب، ضبط ومراقبة العملية التعليمية، التفقيش والاختيار، ضبط وتقويم الطلاب، حالة التفقيش والاختبار، حالات عدم المطابقة، الإجراءات التصحيحية والوقاية، التناول والتخزين والحفظ والنقل، ضبط السجلات، المراجعة الداخلية للجودة، التدريب، الخدمة، الأساليب الإحصائية.(جوهر ، 2001 ، 427-430)

ومن منظور الإدارة فإن جودة التعليم من ناحية إدارية تتطلب عدة أمور تتمثل في:

- التركيز علي تحسين الأداء التعليمي والأداء الإداري.
- العمل الحثيث علي التقليل من تكلفة التعليم، مع زيادة عوائده المتوقعة.
- تحقيق مبدأ المساواة بين المدرسة والمجتمع.
- الانفتاح علي المجتمع، مع تحقيق أقصى مشاركة له في تحقيق الجودة المرغوب فيها.
- القضاء علي كل احتمالات عدم رضا المجتمع عن برامج المدرسة وأنشطتها التربوية.
- السعي الحثيث نحو الإقلال من الرقابة علي الإدارة المدرسية، مع تنمية روح الرقابة الذاتية في نفوس العاملين بها.
- تطوير الثقافة المؤسسية التعليمية إلي ثقافة تؤمن بالجودة والتميز.
- شيوع حالة من الرضا في نفوس الطلاب تجاه المدرسة أو الجامعة.
- شيوع اتجاهات طيبة نحو المدرسة والجامعة من جانب المعلمين والمشرفين الأكاديميين والمجتمع.
- انتشار ثقافة الجودة الشاملة بين كافة العناصر المجتمعية باستخدام وسائل الإعلام لتهيئة أفراد المجتمع لتفهم أهمية تطبيق الجودة الشاملة لمصلحة المجتمع.
- هذه المتطلبات المطروحة سابقا وغيرها والتي يتمتع الكثير من المؤسسات التعليمية بها تحتم علي إدارة المؤسسات التعليمية بما فيها الجامعات للتحويل نحو إدارة الجودة الشاملة، مما يتطلب الجرأة من قبل القيادة العليا في تلك المؤسسات نحو التغيير للأفضل بعيدا عن التعليم التقليدي، مما يستلزم تطبيق المداخل السبعة الأساسية The seven approach، وهي عبارة عن أساليب أو طرق لإدارة الجودة الشاملة. (فيليب انكستون، 1995)

7-مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم :

من المبررات الرئيسية لتطبيق الجودة الشاملة في النظام التعليمي ما يلي:

- ارتباط الجودة بمعدلات الأداء الإيجابي وفق معايير مقننة.
- ارتباط نظام الجودة بالشمولية في كافة المجالات .
- عالمية نظام الجودة وتعتبر سمة من سمات العصر الحديث .
- نجاح تطبيق نظام الجودة الشاملة في العديد من المؤسسات التعليمية سواء في القطاع العام أو القطاع الخاص في معظم دول العالم .

- ارتباط نظام الجودة الشاملة مع التقييم والتقويم الشامل للتعليم من خلال جودة المؤسسات التعليمية .

- أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي تحتاج جهوداً لا تتوقف لتحسين أداء المعلمين والتفتيش التربوي

- يهدف نظام الجودة إلى تحسين المدخلات والعمليات التحويلية ومخرجات العملية التعليمية وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم يؤدي إلى العديد من النتائج أهمها:

تحسين كفاية الإدارة التربوية، تطوير المناهج، رفع مستوى الأداء المعلمين والمشرفين الأكاديميين، تنمية بيئة المجتمع المحلي، تحسين مخرجات التعليم، إتقان الكفايات المهنية لجميع العاملين، تطوير أساليب القياس والتقويم، تحسين استخدام التقنيات التربوية، ونمو وبناء وتطوير مؤسسات المجتمع.

8-عوائق تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي:

رغم السمات والمميزات لإدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي إلا أن تطبيقها يصادف العديد من المعوقات والصعوبات أهمها:

- المركزية في اتخاذ القرار التربوي لأن إدارة الجودة الشاملة بحاجة إلى نظام لا مركزي يسمح بالمزيد من الحريات والابتكار في العمل بعيداً عن الروتين والتعقيدات الإدارية التي تضعف العمل والأداء.

- اعتماد نظام معلومات في المجال التربوي يعتمد على الأساليب التقليدية.

- ضعف الكوادر المدربة والمؤهلة في مجال إدارة الجودة الشاملة في المجال التربوي والقادرة على تحمل المسؤولية والابتكار.

- يحتاج تطبيق إدارة الجودة الشاملة إلى ميزانية كافية غير عادية.

- عدم تقبل الإداريين والعاملين أساليب التطوير والتحسين، لأنها تتطلب منهم مهارات وكفايات لا يستطيعون تحملها كما تسبب لهم ضعفاً مع سلطتهم الإدارية.

- الإرث الثقافي والاجتماعي الذي يرفض تقبل ما هو جديد ومتطور.

- ضعف الأنماط القيادية لدى المديرين والإداريين أصحاب القرار في الميدان التربوي.

- ضعف العلاقة بين المؤسسات التعليمية والمجتمع المحلي، وضعف عمليات المشاركة في اتخاذ القرارات.

9-الفوائد المرجوة من تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام:

- رؤية ورسالة وأهداف عامة للمؤسسة التعليمية واضحة ومحددة.
- رسالة وأهداف جميع الوحدات بالمؤسسة واضحة ومحددة.
- خطة إستراتيجية للمؤسسات التعليمية وخطط سنوية للوحدات متوفرة ومبينة على أسس علمية.
- هيكلية واضحة ومحددة وشاملة ومتكاملة وعلمية ومستقرة للمؤسسة التعليمية.
- وصف وظيفي لكل دائرة ولكل موظف متوفرة ومحددة.
- معايير جودة محددة لجميع مجالات العمل في الجامعات (خدمية، إنتاجية، أكاديمية، إدارية، مالية....إلخ).
- إجراءات عملية واضحة ومحددة من أجل تحقيق معايير الجودة.
- توفر نوعية وتدريب شامل وملائم لتطبيق إدارة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- أدوار واضحة ومحددة في النظام الإداري للمؤسسات التعليمية.
- ارتفاع ملحوظ لدافعية وانتماء والتزام ومشاركة العاملين.
- مستوى أداء مرتفع لجميع الإداريين والمشرفين والعاملين في المؤسسات التعليمية.
- توفر جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين في المؤسسات التعليمية.
- ترابط وتكامل عال بين الإداريين والمشرفين والعاملين في الجامعات والعمل بروح الفريق.
- احترام وتقدير مرض للجامعات محلياً وعالمياً.
- جميع العاملين يمتلكون المعارف والمهارات اللازمة لتطبيق TQM.
- حل المشاكل متواصل ومستمر والعاملون يمتلكون المهارات اللازمة لحل المشاكل بطريقة علمية سليمة.
- رسالة المؤسسة التعليمية وأهدافها العامة تتحقق بشكل جيد.
- نوعية جودة عالية للخدمة والمنتجات بنفقات أقل.
- الاستخدام الأمثل للاتصال والتواصل.

10- أهمية الجودة في التعليم ومبادئها الأساسية:

- تعتبر الجودة قيمة إسلامية وسمة تربوية وأساسية من أسس تعاليم ديننا الحنيف متوافقة مع متطلبات العصر الحديث .
- ارتباط الجودة بالإنتاجية وتحسين الأداء وتطويره لتلبية متطلبات المستفيد ومتطلبات المجتمع .
- اتصاف نظام الجودة بالشمولية في كافة المجالات التعليمية والتدريسية والتقييمية.
- تطوير المهارات القيادية والإدارية والكوادر التربوية والأطر التعليمية في اكتساب المهارات التدريسية المعاصرة.
- زيادة وارتفاع معدلات العمل الإيجابي وتقليل الهدر في المال والجهد والوقت.
- الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية بما يتفق وتحقيق الهدف التربوي.
- خلق بيئة تعليمية معاصرة تدعم وتحافظ على التطوير المستمر للكوادر التدريسية.
- إشراك جميع العاملين في التطوير والتحديث والتجديد.
- تحسين نوعية المخرج النهائي، وزيادة الكفاءات الأدائية في العمل التدريسي .
- معالجة الانحرافات وتقليل الأخطاء إلي مستواها الأدنى .

ثانيا: قياس جودة التعليم العالي

1- قياس الجودة في مؤسسات التعليم العالي:

تتم عملية قياس الجودة في مؤسسات التعليم العالي من خلال عدد من الإجراءات تبدأ بإعداد دراسة التقييم الذاتي وفق معايير ضمان الجودة المعتمدة في الهيئة ذات الاختصاص بعد صدور الموافقة على طلب شهادة ضمان الجودة، وبعدها يتم تشكيل لجنة من الخبراء تكون مهمتها الاطلاع على دراسة التقييم الذاتي للمؤسسة التعليمية وزيارتها، وتعد هذه المرحلة الخطوة الرئيسية في قياس الجودة المتحققة في المؤسسة التعليمية، حيث تقوم لجنة الخبراء بالتأكد من أن المؤسسة التعليمية توفر البراهين والشواهد وكافة المعلومات اللازمة والكافية لإصدار أحكام على درجة تحقيق معايير ضمان الجودة بالمؤسسة، من خلال تدريجات وصفية تضم في الغالب ستة مستويات للأداء على موضوع البند الخاص بذلك التدرج، وهذه المستويات تم التوصل إليها استناداً إلى أبعاد: التصميم والتطبيق والفاعلية

للبنء موضع الاهتمام وءءءه ءءق المؤشرات الخاصة به في المؤسسة موضع التقييم والاهتمام؁ وبيء إعطاء تقءيراء ءقيقة عن ءءة ءوفر بنوء معايير ضمان الجودة وفقاً لهذه التءرياء الوصفية؁ وبيء إعطاء أربع ءراء لكل بنء.

في نهاية هذه الخطوة يءم تعبئة النموء الخاص بءسءيل الءراء الءي ءسءقها المؤسسة على البنوء المءءلفة لمعايير ضمان الجودة؁ وبيء بعدها ءمءيل كل ءءة من هذه الءراء بصورة مسءقلة في صفءة بيائية (Profile) ءبين ءراء الجودة المءءقة للمؤسسة عليها؁ ويلي ذلك ءءابة التقرير النهائي وإرساله إلى الهيئة أو الجهة ءاء العلاقة.

إء يءم بعد الحصول على التقءيراء المءءقة للمؤسسة على البنوء المءضمنة في معايير ضمان الجودة؁ اسءءراء الءءة الءي ءسءقها المؤسسة على كل معيار من معايير ضمان الجودة؁ وذلك بإيجاد حاصل ءمع الءراء الءي حصلت عليها المؤسسة على كل بنء من بنوء ذلك المعيار.

وءسءءم هذه التقءيراء للوقوف على ءءة الجودة المءءقة للمؤسسة وءفسيرها ءبعاً لكل بنء من بنوء معايير ضمان الجودة ولكل معيار منها؁ إضافة إلى إمكانية ءرءمة هذه التقءيراء على شكل رسوماء بيائية ءوضح ءراء الجودة المءءقة للمؤسسة على معايير الجودة. مما يمكن المرء من معرفة نواحي الضعف والقوة في ءراء معايير الجودة المءءقة للمؤسسة واءءاء القراءاء الملاءمة بشأنها فيما يءعلق بالءكم على ءءة ءوءءها وبناء الخطء اللازمة لضمان الجودة بها وءسنيها.

2-هيئة اعءماء مؤسسات الءءيم العالي:

لقد صدر قانون هيئة اعءماء مؤسسات الءءيم العالي رقم (20) لسنة 2007؁ وءضمن إنشاء الهيئة ءوءة مسءقلة مالياً وإءارياً ءء مءلة وزير الءءيم العالي؁ وفي عام 2009 صدر القانون المعدل لقانون الهيئة الءي بموءبه اسءقلت إءارياً ومالياً عن وزارة الءءيم العالي والبعء العلمي؁ وأصبء مرءبءة ارءباطاً مباشراً مع رئاسة الوزراء؁ وكان من أهم مبرراء إنشاء الهيئة ءوسع الكبير في أءاء الءامعات والمؤسسات الءءيمية؁ وزيادة أءاء الطلبة؁ وظهر أنماط وأساليب ءءيم ءءيدة :

الءءيم الاءءروني (E - Learning)؁ والءءيم المءءوء (Open Learning)؁ والءعلم عن بعد (Distant Learning)؁ وءغير أساليب الءءيم: من (Teaching - based) إلى (Learning -

(based)، ومن (Input – based) إلى (Outcome– based) ، ومن التمرکز حول المنهاج إلى التمرکز حول الأهداف، وموائمة مخرجات التعليم مع أسواق العمل، والتنافسية في أسواق العمل المحلية والإقليمية والعالمية، والتعلم وأثره في الاقتصاد (اقتصاد المعرفة)، وإشراك القطاع الخاص في إنشاء الجامعات، والعولمة (عالمية التعليم) التي خلقت تحديات جديدة للمؤسسات التعليمية من حيث طلب أنظمة ومعايير من أجل سهولة مقارنة المؤهلات بعضها ببعض، والانتقال بمهمة الاعتماد الراهنة من مستوى ضمان الحد الأدنى لمتطلبات الاعتماد في مؤسسات التعليم العالي إلى ضمان جودة التعليم في كافة المؤسسات التعليمية.

وقد تمثلت مهام مجلس هيئة الاعتماد وصلاحياته بالآتي:

- وضع معايير الاعتماد وضمان الجودة ومراجعتها دورياً.
- مراقبة مدى التزام مؤسسات التعليم العالي بالقوانين والأنظمة والتعليمات المتعلقة بالتعليم العالي ومعايير الاعتماد وضمان الجودة.
- اعتماد مؤسسات التعليم العالي وكذلك اعتماد برامجها الأكاديمية.
- تقييم مؤسسات التعليم العالي وجودة برامجها ومخرجاتها الأكاديمية والمهنية ونشر ما يراه مناسباً.
- جمع المعلومات وإجراء الدراسات والأبحاث المتعلقة بجودة التعليم العالي.
- إقرار التقارير التي يدها الرئيس أو اللجان وإصدار الدراسات والبحوث والنشرات المتعلقة بأنشطة الهيئة.
- التأكد من قيام مؤسسات التعليم العالي بإجراء التقييم الذاتي لبرامجها ومخرجاتها.

3- طرق قياس الجودة الشاملة في التعليم العالي :

قبل كل شيء يجب أن نعرف أن قياس الجودة يقتضي :

- تحليل المكونات التي تشكل مكوناً من مكونات نظام إنتاج السلعة أو الخدمة ويدخل فيها جميع

الموارد البشرية كالمدرء وجميع العاملين في المؤسسة التعليمية ، والموارد غير البشرية كالمباني ، والمعدات ، وكل ما من شأنه التأثير في النتائج من أفراد ، وسياسات وإحداث ، ومواد ومكونات وغيرها .

- تحليل الإجراءات أو العمليات ،وهي تضم مجموعة العمليات التشخيصية والفنية والإدارية .

- تحليل النتائج أو المخرجات وتضم الخدمة التي يتحصل عليها العميل أو المستفيد بما في ذلك المراجعون والمجتمع ويتم قياسها عن طريق قياس درجة رضا المنفعين واستعمال الوسائل المتاحة .

3-1- قياس الجودة بدلالة العمليات :

وتتميز مجال التعليم بتعدد عملياته مما أدى إلى لجوء بعض الباحثين إلى عنصر من عناصر تلك العمليات ، فعلى سبيل المثال الذين يشددون على اقتصاديات التعليم يشددون على قياس الجودة من خلال عدد المتعلمين ونسبة المعلمين إلى المتعلمين في المؤسسة التعليمية ومدة العام الدراسي ومجموع ساعات الدراسة في اليوم وغير ذلك من الأمور التي تقترب من المدخلات في حين يلجأ آخرون إلى ربط الجودة بالعمليات إلى حد كبير فتؤخذ بنظر الاعتبار قدرات الطلبة ، وميولهم والأنشطة التربوية والعملية داخل المؤسسة التي تتضمن المهارات بأنواعها المختلفة العقلية والبدنية والاجتماعية.

3-2- قياس الجودة بدلالة المخرجات :

إن هذه الطريقة تشدد على نواتج التعليم ، ومخرجاته واعتبارها مقياساً جيداً للجودة لأنه يؤكد أهمية ما يتعلمه الطالب فعلاً بدلاً من تكلفة تربيته. علماً إن المخرجات التعليم العالي متعددة ومتباينة ، فهناك مخرجات معرفية ن ومخرجات قريبة ، ومخرجات بعيدة ، ومخرجات مالية وأخرى غير مالية ، ومخرجات فردية وأخرى اجتماعية وتشير الدلائل إلى اعتماد التحصيل الدراسي كمقياس للجودة ، ويؤخذ على هذه الطريقة إغفالها اثر التفاعل بين المدخلات، والعمليات والمخرجات، كما يؤخذ عليها إغفالها المخرجات المتعلقة بالخريج، وضعف الربط بين المخرجات والأهداف وهناك طرق قياس أخرى منها ما يتم بدلالة المدخلات وآخر يتم بموجب أراء الخبراء وآخر يتم بموجب الخصائص الموضوعية.(عطية، 2007، 45)

4- خطوات تطبيق الجودة الشاملة :

إن خطوات تطبيق الجودة الشاملة أو ضمان الجودة عديدة ويمكن إيجازها بالاتي :

4-1- التخطيط لضمان الجودة ويتضمن :

إعداد خطة تنفيذية ،ومراجعة أنشطة المؤسسة، ومجالات العمل، وبيان ما يجب عمله، وما يجب تفاديه مع كل خطوة في النشاط .

- وضع قواعد العمل الإداري (البروتوكولات) وهي عبارة عن خطة مفصلة دقيقة تصف الإجراءات الإدارية لعمل المؤسسة.

- وضع المواصفات المطلوبة ،ويتضمن وصفاً ،مفصلاً لخصائص المنتج ،او الخدمة وقياسهما.

- وضع معايير الأداء وهي عبارة عن تعليمات محددة دقيقة للأداء المتوقع من العاملين في المؤسسة ،وفي ضوء هذه المعايير يمكن تعرف المدخلات المهمة وتعرف تسلسل الإجراءات اللازمة للوصول إلى النتائج المرغوب فيها، وهذه النتائج على إن تتمتع هذه المعايير بالمصادقية، ويمكن الاعتماد عليها، وان تكون واقعية واضحة تتماشى مع تقنيات العصر ومتطلباته .

4-2- نشر المعايير القياسية :

بمعنى وصولها إلى الفئة المستهدفة، والتأكد من أنهم فهموها، وتقبلوها، ويقومون بتنفيذها بطريقة صحيحة فليس من المهم وضع المعايير إنما المهم هو معرفة جميع هذه المعايير وتطبيقها في مجال العمل.

4-3- مراقبة الجودة :

وهذه الخطوة تتم بالاستمرار في جمع البيانات الخاصة بمؤشرات معينة وتحليلها لمعاونة المدراء على تحديد مدى تنفيذ الأنشطة طبقاً للخطة، ومدى تأثير هذه الأنشطة في القطاع المستهدف .

4-4 - تحديد فرص التحسين ، ويتم ذلك عن طريق :

- اختيار خدمة أو منطقة للتركيز عليها.

- اختيار مشكلة معينة، أو فرص للتحسين في الخدمة .

- تحديد المشكلة التي تواجه تحقيق الجودة .

- تحليل المشكلة ودراستها لتحديد الأسباب الجذرية للمشكلة وسرعة الوصول إلى حلها.

ويتضمن إدراج جميع الحلول الممكنة، ووضع معايير اختيار أفضل الحلول واختيار حل للتنفيذ، وصياغة الحل بطريقة علمية ممكنة التنفيذ على إن لا يؤثر الحل سلبياً في العاملين أو الإجراءات، وإن يكون ممكن التنفيذ ويحظى بتأييد رؤساء العمل ودعمهم له، ودعم المجتمع أيضاً.

- تنفيذ الحل ويتم عبر مراحل منها التخطيط لتنفيذ الحل ثم التنفيذ بخطوات محددة، ثم تفحص مواصفات النجاح، والإجراءات، وأنواع المقاومة للحل ثم اتخاذ الإجراءات الصحيحة ثم مراقبة التنفيذ .

5- مؤشرات تدني الجودة في المؤسسات التعليمية العالي :

المؤسسة الإنتاجية أو الخدمية منها:

التأخير وضياح الفرص، والتأجيل.

الشكاوي التي تثار .

هدر الموارد والازدواجية بالعمل والتوجيهات.

الإلغاءات، وإعادة العمل.

الأخطاء في المدخلات أو النتائج.

شيوع أسلوب الإدارة بالآزمات.

العمل الإضافي، ولوم العاملين.

الاختناقات والآزمات.

الفصل والاستقالات والتنقلات.

تباطؤ الإنتاج.

انخفاض المعنويات.

الغياب، واضطراب العمل.

تعدد جهات الرقابة والمضايقات المركزية.

إعادة تدريب العاملين.

خلاصة الفصل

الجودة من بين المفاهيم الأكثر انتشارا الآن، ولتطوير أساليب العمل في مختلف المجالات، ولما كانت الجودة مطلبا في كل المهن والخدمات والمنتجات فالحاجة إليها تكون أكثر في العملية التعليمية بوصفها أم المهن وتصب مخرجاتها في مدخلات أنظمة المهن كلها، ولما كان المنهج هو محور العملية التعليمية فإن جودته تكون أساسا للعملية التعليمية والنظام التعليمي بأكمله.

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

- 1- منهج الدراسة.
- 2- مجتمع وعينة الدراسة.
- 3- أدوات جمع البيانات.
- 4- المحك المعتمد في الدراسة.
- 5- الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة.

1-منهج الدراسة:

المنهج هو مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة في العلم، أو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة من أجل اكتشاف الحقيقة، أو هو فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار أو الإجراءات من أجل الكشف عن الحقيقة التي نجهلها، أو من أجل البرهنة عليها للآخرين الذين لا يعرفونها.

وقد اتبع الباحث في دراسته هذه المنهج الوصفي التحليلي الذي يصف الظاهرة المدروسة وصفاً كمياً وكيفياً من خلال جمع المعلومات وتصنيفها، ومن ثم تحليلها وكشف العلاقة بين أبعادها المختلفة من أجل تفسيرها تفسيراً كافياً والوصول إلى استنتاجات عامة تسهم في فهم الحاضر وتشخيص الواقع وأسبابه.

2-مجتمع وعينة الدراسة:

قبل التطرق إلى وصف عينة الدراسة لابد من تحديد مجتمع الدراسة بدء بتحديد مفهومه؛ حيث يمثل مجتمع الدراسة جميع مفردات الظاهرة التي يقوم بدراستها الباحث. أما العينة فهي عبارة عن مجموعة من الوحدات المستخرجة من المجتمع الإحصائي بحيث تكون ممثلة بصدق لهذا المجتمع، وبعبارة أخرى فالعينة مجموعة من الوحدات التي يجب أن تتّصف بنفس مواصفات مجتمع الدراسة. (بوحفص، 2011، 13)

استعمل الباحث الحصر الشامل (recensement complet) وهو جمع البيانات من جميع المفردات المشمولة بالبحث وهذه الطريقة تعطي بيانات متكاملة ونتائج دقيقة إلا أنها تحتاج إلى جهد ووقت ومال كثير، حيث أن عدد الأساتذة الكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية (126) أستاذا وأستاذة كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (05): يوضح العدد الإجمالي لأساتذة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية.

المجموع	الإناث	الذكور	كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية الوادي
126	27	99	

وقد قام الباحث بتوزيع الاستبيان على الأساتذة في كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية جامعة الوادي واختار أيام الدخول من عطلة الربيع والممتدة من (2019/04/07 إلى 2017/04/17)، حيث تواجد غالبية الأساتذة و في أوقات مختلفة داخل الكلية، كما تم الاستعانة بمكتب نائب الدراسات المكلف بالبيداغوجية لوضع الاستبيانات التي تم ملأها، ومع حرص الباحث على استرجاع كافة الاستبيانات التي وزعها إلا أن بعض منها لم يتم استرجاعها، وقد تم استرجاع 82 استبياناً من بين 126 التي وزعت، أي ما نسبته (65.07%).

ومن بين الخصائص التي تتّصف بها عينة الدراسة، ما توضحه الجداول الآتية:
- من حيث الجنس: يتوزع أفراد عينة الدراسة حسب جنسهم على الشكل الموضح في الجدول الآتي:

جدول (06): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب جنسهم.

الجنس	عدد الأساتذة	النسبة المئوية
الذكور	56	%68.29
الإناث	26	%31.70
المجموع	82	%100

- من حيث مدة الخدمة في التدريس: يتوزع أفراد عينة الدراسة حسب مدة الخدمة التي قضوها في التدريس كما هو مبين في الجدول الآتي:
جدول (07): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب أقدميتهم في التدريس.

مدة الخدمة	عدد الأساتذة	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	16	%19.51
من 5 إلى 10 سنوات	39	%47.56
أكثر من 10 سنوات	27	%32.92

- من حيث الرتبة الأكاديمية للأستاذ: يتوزع أفراد عينة الدراسة حسب رتبتهم الأكاديمية كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (08): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب رتبتهم الأكاديمية.

الرتبة الأكاديمية	عدد الأساتذة	النسبة المئوية
أستاذ التعليم العالي	7	8.53%
أستاذ محاضر	50	60.97%
أستاذ مساعد	25	30.48%
المجموع	82	100%

3- أدوات جمع البيانات:

جدول (09): يبين توزيع فقرات استبيان جودة الحياة الأكاديمية على الأبعاد.

الرقم	الأبعاد	الفقرات
1	الجودة في البوابة الأكاديمية	1 - 8
2	الجودة في البيئة المادية.	9 - 17
3	الجودة في الحوافز (التعويضات)	18 - 25
4	الجودة في التقنيات المستخدمة	26 - 32
5	الجودة في العلاقات	33 - 40

الجدول الآتي: وهو عبارة عن أبعاد جودة مخرجات التعليم العالي، وتتكون من 40 فقرة موزعة على 8 أبعاد كما هو مبين في

جدول (10): يبين توزيع فقرات استبيان جودة مخرجات التعليم العالي على الأبعاد.

الرقم	الأبعاد	البند
1	جودة المستوى النوعي للخريجين	1 - 5
2	البرامج التدريبية لمؤسسات المجتمع	6 - 10
3	الاستشارات العلمية	11 - 15
4	المشاريع العلمية	16 - 20
5	الكتب و المؤلفات العلمية الموجهة لخدمة المجتمع	21 - 25
6	البحث العلمي	26 - 30
7	المؤتمرات و الندوات و البرامج الموجهة للمجتمع	31 - 35
8	سمعة الجامعة و رضا المستفيد	36 - 40

وفيما يخص تصحيح الأداة فقد تم إعطاء الدرجات من 1 إلى 5 لأوزانها التي صيغت وفق طريقة ليكرت كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (11): يمثل مفتاح تصحيح الأداة.

الدرجة	1	2	3	4	5
الاختيار	غير موافق تماما	غير موافق	محايد	موافق	موافق تماما

3-1- الصدق لجودة الحياة الأكاديمية :

3-1-1- صدق التمييز (المقارنة الطرفية) لجودة الحياة الأكاديمية:

اعتمد الباحث في قياس الصدق التمييزي لمقياس جودة الحياة الأكاديمية على طريقة المقارنة الطرفية بعد تفريغ بيانات العينة الاستطلاعية، تم جمع درجاتهم الكلية وترتيبها ترتيبا تنازليا، ثم تقسيم العينة لفئتين فئة عليا وفئة دنيا بنسبة 27 % في كل مجموعة تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS₂₅) لحساب قيمة T لعينتين مستقلتين، حصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

جدول (12): صدق التمييز (المقارنة الطرفية) لجودة الحياة الأكاديمية

عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة التجانس F	مستوى دلالة F	قيمة T	درجة حرية T	مستوى دلالة T
عليا	160.38	23.89	80.36	دالة عند 0.01	7.37	7.73	دالة عند 0.01
دنيا	96.63	5.23					

من خلال جدول رقم (12) ، نجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا يساوي 160.38 وانحرافها المعياري يساوي 23.89، وأن المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا يساوي 96.63 وانحرافها المعياري يساوي 5.23 في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 80.36 وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01، مما يدل على أن المجموعة العليا والمجموعة الدنيا غير متجانستين، وعليه نجد أن قيمة T تساوي 7.37 عند درجة حرية 7.73 وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01، بناءً على ذلك نقول توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا ، وعليه فمقياس جودة الحياة الأكاديمية يمكننا من التمييز بين المجموعتين ، وبذلك يمكن القول بأنه يتمتع بالصدق التمييزي.

3-1-2- صدق المحتوى (الاتساق الداخلي) لجودة الحياة الأكاديمية:

قام الباحث بحساب صدق المحتوى لمقياس جودة الحياة الأكاديمية بطريقة الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل ارتباط كل بعد من الأبعاد الخمسة للمقياس عن الدرجة الكلية للمقياس تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS₂₅) لحساب قيمة r لكل بعد، فتحصل على النتائج المدونة في الجدول التالي:

جدول (13): صدق المحتوى (الاتساق الداخلي) لجودة الحياة الأكاديمية

البعد	عدد أفراد العينة	قيمة معامل الارتباط R	مستوى الدلالة
الجودة في البوابة الأكاديمية	30	0.72	دالة إحصائية عند 0.01
الجودة في البيئة المادية.	30	0.74	دالة إحصائية عند 0.01
الجودة في الحوافز (التعويضات)	30	0.87	دالة إحصائية عند 0.01
الجودة في التقنيات المستخدمة	30	0.85	دالة إحصائية عند 0.01
الجودة في العلاقات	30	0.82	دالة إحصائية عند 0.01

من خلال جدول رقم (13) نجد أن قيمة معامل الارتباط r للأبعاد الخمسة لمقياس جودة الحياة الأكاديمية تتراوح بين 0.72 و 0.87 وهي دال إحصائية عند مستوى دلالة 0.01، مما يؤكد على أن محتوى المقياس متنسق من خلال ارتباط جميع الأبعاد مع بعضها الكلي، وعليه يمكن القول بأن مقياس جودة الحياة الأكاديمية يتمتع بدرجة عالية من الصدق من حيث المحتوى أو المضمون .

3-2-الثبات لجودة الحياة الأكاديمية:

3-2-1- التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ) لجودة الحياة الأكاديمية:

قام الباحث بحساب ثبات مقياس جودة الحياة الأكاديمية بطريقة التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ) بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS₂₅)، النتائج مدونة في الجدول التالي :

جدول (14):التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ) لجودة الحياة الأكاديمية

المقياس	عدد البنود	قيمة معامل ألفا كرونباخ	القرار
الجودة في البوابة الأكاديمية	8	0.85	دال
الجودة في البيئة المادية.	9	0.81	دال
الجودة في الحوافز (التعويضات)	8	0.88	دال
الجودة في التقنيات المستخدمة	7	0.83	دال
الجودة في العلاقات	8	0.89	دال
الكلية	40	0.9	دال

من خلال جدول رقم (14) نجد أن قيمة ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس تتراوح بين 0.81 و 0.89 وهي دالة، وما يؤكد ذلك نجد أن درجة الكلية للتناسق الداخلي بين البنود تساوي 0.9، وبذلك يمكن القول بأن مقياس جودة الحياة الأكاديمية يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

3-2-2- التجزئة النصفية لجودة الحياة الأكاديمية:

قام الباحث بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تقسيم بنود المقياس إلى نصفين متكافئين (زوجي/ فردي)، ثم حساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين باستعمال نظام الحزمة الإحصائية (SPSS₂₅)، النتائج مدونة بالجدول التالي:

جدول (15):التجزئة النصفية لجودة الحياة الأكاديمية

المؤشرات الإحصائية	قيمة R المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
قبل التعديل بيرسون	0.89	28	دالة عند 0.01
بعد التعديل سبرمان براون	0.94		

من خلال جدول رقم (15) نلاحظ أن قيمة r المحسوبة قبل التعديل بيرسون تساوي 0.89، وفي الحقيقة قيمة r المعبر عنها تعبر عن قيمة معامل الارتباط بين نصفي الاستبيان توجب تصحيح معادلة الطول فتحصلنا على قيمة r الحقيقية بعد التعديل

سبرمان تساوي 0.94 وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)، وعليه يمكن القول بأن مقياس جودة الحياة الأكاديمية يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

3-3- الصدق لجودة مخرجات التعليم العالي:

3-3-1- صدق التمييز (المقارنة الطرفية) لجودة مخرجات التعليم العالي :

اعتمد الباحث في قياس الصدق التمييزي لمقياس جودة مخرجات التعليم العالي على طريقة المقارنة الطرفية بعد تفريغ بيانات العينة الاستطلاعية، تم جمع درجاتهم الكلية وترتيبها ترتيباً تنازلياً، ثم تقسيم العينة لفئتين فئة عليا وفئة دنيا بنسبة 27 % في كل مجموعة تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS₂₅) لحساب قيمة T لعينتين مستقلتين، حصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

جدول (16): صدق التمييز (المقارنة الطرفية) لجودة مخرجات التعليم العالي

عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة التجانس F	مستوى دلالة F	قيمة T	درجة حرية T	مستوى الدلالة T
عليا	144.88	5.22	3.04	غير دالة	15.61	14	دالة عند 0.01
دنيا	88.75	8.73					

من خلال جدول (16)، نجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا يساوي 144.88 وانحرافها المعياري يساوي 5.22، وأن المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا يساوي 88.75 وانحرافها المعياري يساوي 8.73 في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 3.04 وهي غير دالة إحصائية، مما يدل على أن المجموعة العليا والمجموعة الدنيا متجانستين، وعليه بلغت قيمة T 15.16 عند درجة حرية 14 وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01، بناءً على ذلك نقول توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا، وعليه فمقياس جودة مخرجات التعليم العالي يمكننا من التمييز بين المجموعتين، وبذلك يمكن القول بأنه يتمتع بالصدق التمييزي.

3-4- الثبات لجودة مخرجات التعليم العالي:

3-4-1- التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ) لجودة مخرجات التعليم العالي:

قام الباحث بحساب ثبات مقياس جودة مخرجات التعليم العالي بطريقة التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ) بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS₂₅)، النتائج مدونة في الجدول التالي :

جدول (17):التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ) لجودة مخرجات التعليم العالي

المقياس	عدد البنود	قيمة معامل ألفا كرونباخ	القرار
جودة مخرجات التعليم العالي	40	0.89	دال

من خلال جدول (17) نجد أن قيمة ألفا كرونباخ لمقياس جودة مخرجات التعليم العالي الكلية أي لتناسق الداخلي بين البنود تساوي 0.89، وبذلك يمكن القول بأن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

3-4-2- التجزئة النصفية لجودة مخرجات التعليم العالي:

قام الباحث بحساب معامل الثبات لمقياس جودة مخرجات التعليم العالي بطريقة التجزئة النصفية ، حيث تم تقسيم بنود المقياس إلى نصفين متكافئين (زوجي / فردي)، ثم حساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين باستعمال نظام الحزمة الإحصائية (SPSS₂₅)، النتائج مدونة بالجدول التالي:

جدول (18): التجزئة النصفية لجودة مخرجات التعليم العالي

المؤشرات الإحصائية	قيمة R المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
قبل التعديل بيرسون	0.95	28	دالة عند 0.01
بعد التعديل سبرمان براون	0.98		

من خلال جدول (18) نلاحظ أن قيمة r المحسوبة قبل التعديل بيرسون تساوي 0.95، وفي الحقيقة قيمة r المعبر عنها تعبر عن قيمة معامل الارتباط بين نصفي الاستبيان توجب تصحيح معادلة الطول فتحصلنا على قيمة r الحقيقية بعد التعديل

سبرمان تساوي 0.98 وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)، وعليه يمكن القول بأن مقياس جودة مخرجات التعليم العالي يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

4- الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة:

- لمعالجة البيانات تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS 21)، حيث تم استخدام الأدوات الإحصائية التالية: النسب المئوية والتكرارات والمتوسط الحسابي.
- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، لمعرفة ثبات فقرات مقاييس الدراسة.
- معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) للتحقق من صدق الاتساق الداخلي بين فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس ولقياس درجة الارتباط.
- اختبار T في حالة عينة واحدة (T-Test) لمعرفة ما إذا كان متوسط درجة الاستجابة قد وصل إلى الدرجة المتوسطة وهي 3 أو زاد أو قل عن ذلك، وتم استخدامه كذلك للتأكد من دلالة المتوسط لكل فقرة من فقرات الاستبيان.
- اختبار التحليل الأحادي ANOVA (One Way Analysis of Variance)، لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين 3 مجموعات أو أكثر من البيانات.
- تحليل التباين الثلاثي.
- تحليل الانحدار الخطي البسيط.
- اختبار تحليل الانحدار المتعدد، لتحديد أهم متغيرات جودة الحياة الأكاديمية المؤثرة في جودة مخرجات التعليم العالي، وكذلك حساب معامل التحديد لقياس قدرة المتغير المستقل على تفسير التغيرات التي تطرأ على المتغير التابع.

الفصل الخامس

عرض وتحليل نتائج الدراسة

1- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الأولى للدراسة
ومناقشتها

2- عرض وتحليل و تفسير نتائج الفرضية الثانية للدراسة
ومناقشتها

1-الفرضية الأولى :

تتص الفرضية الأولى على أنه: يمكن التنبؤ بجودة مخرجات التعليم العالي لدى أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية تنبؤاً دالاً إحصائياً من خلال أبعاد جودة الحياة الأكاديمية تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار تحليل الانحدار المتعدد التدريجي، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS25، حصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

جدول (19): يوضح ملخص تحليل الانحدار.

النموذج	معامل الارتباط	مربع معامل الارتباط R2	معامل الارتباط المعدل	الخطأ المعياري المقدر
1	0.800	0.640	0.617	17.120

يظهر جدول (19) أن معامل الارتباط بين المتغير التابع (جودة مخرجات التعليم العالي) والمتغيرات المستقلة أبعاد جودة الحياة الأكاديمية (الجودة في البوابة الالكترونية، الجودة في التعويضات، الجودة في البيئة المادية، الجودة في العلاقات، الجودة في التقنيات المستخدمة) قد بلغ 0.800، مما يدل على أن العلاقة بين هذه المتغيرات كانت موجبة، بمعنى أن زيادة جودة مخرجات التعليم العالي يزيد بزيادة أبعاد جودة الحياة الأكاديمية (الجودة في البوابة الالكترونية، الجودة في التعويضات، الجودة في البيئة المادية، الجودة في العلاقات، الجودة في التقنيات المستخدمة)، حيث تشير قيمة R^2 البالغة 0.640، والتي تدل على قدرة متغيرات أبعاد جودة الحياة الأكاديمية في التنبؤ بجودة مخرجات التعليم العالي.

جدول (20): يوضح نتائج تحليل انحدار التباين لأثر أبعاد جودة الحياة الأكاديمية (الجودة في البوابة الالكترونية، الجودة في التعويضات، الجودة في البيئة المادية، الجودة في العلاقات، الجودة في التقنيات المستخدمة)، على جودة مخرجات التعليم العالي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الانحدار	93679.124	7935.825	5	27.077	دال عند 0.01
البواقي	22274.254	293.082	76		
الكل	61953.378		81		

يتضح من خلال جدول (20)، أن قيمة اختبار F التي بلغت (27.077) دالة إحصائياً عند مستوى 0.01، والتي تبين مقدرة متغير أبعاد جودة الحياة الأكاديمية (الجودة في البوابة الإلكترونية، الجودة في التعويضات، الجودة في البيئة المادية، الجودة في العلاقات، الجودة في التقنيات المستخدمة)، على التنبؤ بجودة مخرجات التعليم العالي.

كما حسبت قيمة α و β اللتين تظهران في جدول تحليل الانحدار (21) التالي:

جدول (21): معادلة خط الانحدار لتأثير أبعاد جودة الحياة الأكاديمية على جودة مخرجات التعليم العالي.

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	المعاملات المعيارية	المعاملات غير المعيارية		المصدر
		Beta	الخطأ المعياري	B	
0.000	4.298	—	9.305	39.99	الثابت
0.0492	0.691	0.062	0.383	0.265	الجودة في البوابة الإلكترونية
0.035	0.941	0.095	0.363	0.341	الجودة في البيئة المادية
0.004	3.008	0.35	0.429	1.289	الجودة في الحوافز (التعويضات)
0.012	2.573	0.259	0.41	1.056	الجودة في التقنيات المستخدمة
0.003	3.033	0.322	0.387	1.174	الجودة في العلاقات

ويتبين من بيانات النتائج المذكورة سابقاً أن أبعاد جودة الحياة يمكن من خلالها التنبؤ بمخرجات التعليم العالي لدى أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية تنبؤاً دالاً إحصائياً بمعنى أن أبعاد جودة الحياة مجتمعة معاً تساهم في تفسير نسبة التباين بنسبة 64%، كما أسهمت كل الأبعاد في التنبؤ وينسب متفاوتة سجلت وفق الترتيب التالي :

بعد الجودة في الحوافز والتعويضات ساهم في التنبؤ بنسبة 35 % .

بعد الجودة في العلاقات ساهم في التنبؤ بنسبة 32 % .

بعد الجودة في التقنيات المستخدمة ساهم في التنبؤ بنسبة 25 % .

بعد الجودة في البيئة المادية ساهم في التنبؤ بنسبة 9 % .

بعد الجودة في البوابة الإلكترونية ساهم في التنبؤ بنسبة 6 % .

ويمكن صياغة معادلة خط الانحدار المتعدد التدريجي بالشكل التالي :

مخرجات التعليم العالي = $39.99 + (0.265) \times \text{الجودة في البوابة الإلكترونية} + (0.341) \times \text{الجودة في البيئة المادية} + (0.289) \times \text{الجودة في الحوافز والتعويضات} + (1.056) \times \text{الجودة في التقنيات المستخدمة} + (1.174) \times \text{الجودة في العلاقات}$.

وهذه المعادلة تدل على أن الزيادة في أبعاد جودة الحياة الأكاديمية يرافقها زيادة في جودة مخرجات التعليم العالي، ولكن ليس من السهل تفسير أثر متغير أبعاد جودة الحياة الأكاديمية من خلال معامل (β) البالغ (0.265، 0.341، 1.289، 1.056، 1.174)، ويكون تفسير الأثر أسهل عندما يتم حساب المعامل باستخدام الدرجة المعيارية Z-scores، لكل من المتغير التابع والمتغيرات المستقلة، ويكون هذا المعامل في هذه الحالة مساوياً لقيمة معامل الارتباط بين هذه المتغيرات وهو ما يسمى Beta، وتستخدم للتنبؤ بالقيم المعيارية لمتغير جودة مخرجات التعليم من خلال القيم المعيارية لمتغير أبعاد جودة الحياة الأكاديمية (الجودة في البوابة الإلكترونية، الجودة في التعويضات، الجودة في البيئة المادية، الجودة في العلاقات، الجودة في التقنيات المستخدمة).

وتظهر القيم المعيارية أن أكبر تأثير كان لمتغير الجودة في الحوافز في متغير جودة مخرجات التعليم العالي، يليه الجودة في العلاقات، ثم متغير الجودة في التقنيات المستخدمة، ويليه متغير الجودة في البيئة المادية، وأخيراً متغير الجودة في البوابة الإلكترونية.

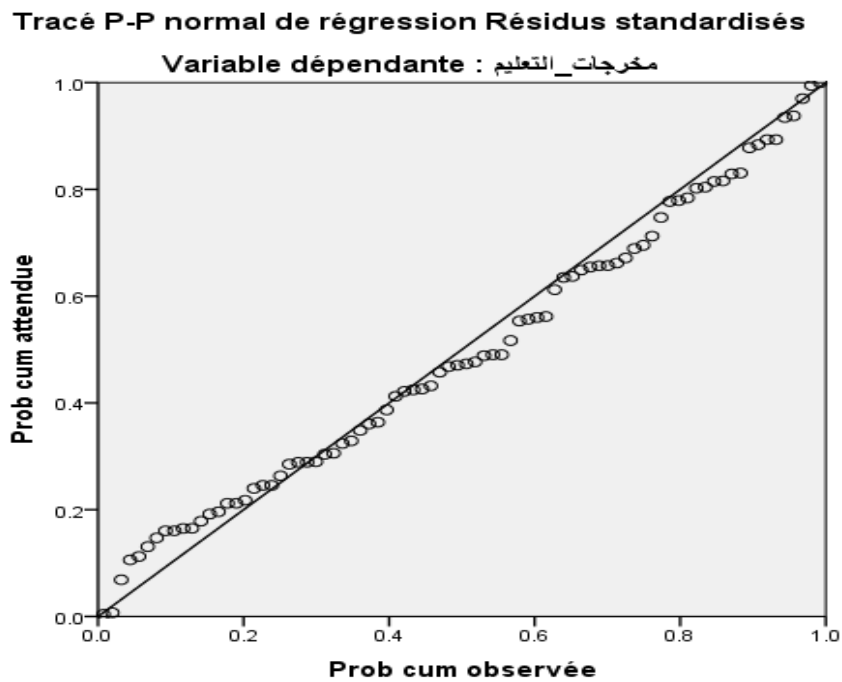
فكلما زادت درجات الجودة في الحوافز بدرجة واحدة كلما أدى ذلك إلى ارتفاع مستوى جودة مخرجات التعليم العالي بـ 0.35 درجة والعكس صحيح، كذلك كلما ارتفع مستوى جودة العلاقات بدرجة واحدة كلما أدى ذلك إلى ارتفاع مستوى جودة مخرجات التعليم العالي بـ 0.322 درجة والعكس صحيح، وكلما زادت درجات جودة التقنيات المستخدمة بدرجة واحدة كلما أدى ذلك إلى ارتفاع مستوى جودة مخرجات التعليم العالي بـ 0.259 درجة والعكس صحيح، وكلما زادت درجات جودة البيئة المادية بدرجة واحدة كلما أدى ذلك إلى ارتفاع مستوى جودة مخرجات التعليم العالي بـ 0.095 درجة والعكس صحيح، وكلما زادت درجات جودة البوابة الإلكترونية بدرجة واحدة كلما أدى ذلك إلى ارتفاع مستوى جودة مخرجات التعليم العالي بـ 0.062 درجة والعكس صحيح.

ويوضح الجدول السابق قيمة الإحصائي (T)، ومستوى الدلالة الخاصة باختبار دلالة قيمة Beta، والذي يفحص دلالة القيمة الثابتة Constant، ومعامل المتغيرات المستقلة (β)، حيث تشير إلى أن قيمة Sig المقابلة لكل من متغيرات الجودة في البوابة الإلكترونية، الجودة

في التعويضات، الجودة في البيئة المادية، الجودة في العلاقات، الجودة في التقنيات المستخدمة أقل من 0.05، فهذا يعني أن هذه المتغيرات لها أثر ذو دلالة إحصائية على جودة مخرجات التعليم العالي.

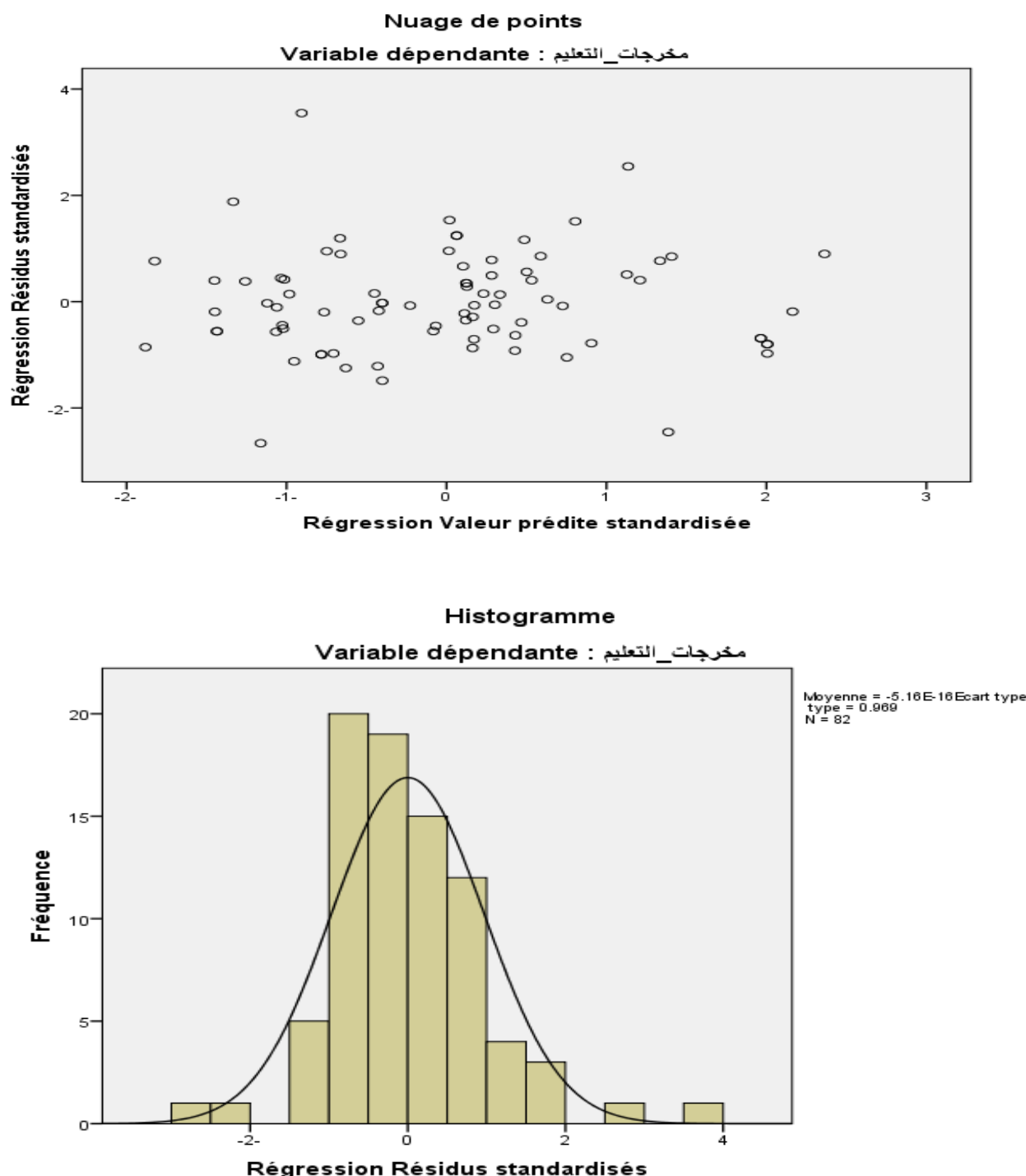
كما يمكن اختبار مدى تحقق شروط تحليل الانحدار من خلال رسم لوحة الانتشار بين القيم المتنبأ بها وأخطاء التقدير.

الشكل (03): رسم لوحة الانتشار بين القيم المتنبأ بها وأخطاء التقدير



يظهر الشكل (03) أن معظم النقاط في الرسم البياني تتمركز حول خط الانحدار وبالتالي فإن قدرة أبعاد جودة الحياة الأكاديمية جيدة للتنبؤ بجودة مخرجات التعليم العالي، كما يشير شكل الانتشار العشوائي حول خط الانحدار، بأن جميع شروط تحليل الانحدار قد تحققت ومنها (الاعتدالية والخطية).

ويرجع الباحث ذلك إلى توفر مستوى ملائم من أبعاد جودة الحياة الأكاديمية، من



خلال سعي إدارة الجامعة إلى تجويد الحياة الأكاديمية للأستاذ وذلك من خلال توفير مناخ

تنظيمي ملائم، وإتاحة فرصة أكبر للأساتذة للمشاركة في صنع واتخاذ القرارات وتوفير فرص للتنمية المهنية والترقيات وفقا لقوانين وأنظمة واضحة ومحددة والخضوع لنظام عادل في التعويضات، والعمل على خلق بيئة عمل تمتاز بالتواصل الفعال بين الأساتذة بعضهم ببعض وبينهم وبين الإدارة، وكذلك دعم العلاقات الاجتماعية بين الأساتذة في الجامعة، والعمل على الموازنة بين الحياة الخاصة والأكاديمية للأساتذة، يجعلهم يقدمون عملهم بصورة حسنة ، وتحقيق أهداف الجامعة على حد سواء.

واتفقت هذه النتائج مع دراسة

واتفقت هذه النتائج مع دراسة (بوزورين، 2010)، التي طبقت على شركة "مامي" للمشروبات الغازية بمدينة سطيف، والتي توصلت إلى أن إدارة الحياة الوظيفية والمتمثلة في برامج التدريب المستمرة، وأسلوب الترقية والنقل المعتمد، وتوافق وانسجام مؤهلات عاملي الشركة ومتطلبات مناصبهم، وتخطيط مساراتهم الوظيفية، تؤثر على تحفيز العاملين في المؤسسات الصغيرة والمتوسطة.

ودراسة (المغربي، 2004) والتي طبقت على موظفي جامعة المنصورة بمصر، وتوصلت لوجود تأثير معنوي لعوامل جودة حياة العمل المتمثلة في ظروف العمل المعنوية، وعامل خصائص الوظيفة، والأجور والمكافآت وجماعة العمل، وأسلوب الرئيس في الإشراف، والمشاركة في اتخاذ القرارات وجودة حياة العمل بصورة كلية على الاستغراق الوظيفي للعاملين في المراكز الطبية المتخصصة محل الدراسة.

ودراسة (Irfan & Aitzaz, 2014) والتي طبقت على أكبر ثلاثة بنوك في مدينة لاهور الباكستانية، وتوصلت إلى أن أبعاد جودة الحياة الوظيفية والمتمثلة بالتعويضات المقدمة على أساس التميز والأداء الوظيفي للعاملين، والشفافية في الاختيار والتعيين، وبرامج التدريب، تؤثر في الأداء الوظيفي للعاملين، ودراسة (البربري، 2016) والتي خلصت إلى أن أبعاد جودة الحياة الوظيفية والمتعلقة ببيئة العمل التنظيمية والوظيفية، وهي بعد الإشراف ومشاركة العاملين في الإدارة، والأمان والاستقرار الوظيفي، والترقية والتقدم الوظيفي لها دور بارز في الحد من الاحتراق الوظيفي.

2-الفرضية الثانية:

تتص الفرضية الثانية على: "نتوقع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات الأساتذة لجودة مخرجات التعليم العالي تعزى لمتغيراتهم (الجنس، مدة الخدمة، الرتبة الأكاديمية)".
تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل حسب متغير (الجنس، مدة الخدمة، الرتبة الأكاديمية)، وذلك كما هو مبين في جدول(22)

جدول (22): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة

الجنس						مدة الخدمة	الرتبة الأكاديمية
الكلية		أنثى		ذكر			
الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية		
						أقل من 5 سنوات	أستاذ التعليم العالي
						من 05- 10 سنوات	
33.197	110.74			29.943	112.29	أكثر من 10 سنوات	
27.656	117.30			29.943	112.29	الكلية	
31.992	121.00	31.847	128.25	-	92.00	أقل من 5 سنوات	أستاذ محاضر
22.181	124.31	23.200	121.73	22.064	125.89	من 05- 10 سنوات	
34.997	117.38	30.998	106.71	37.403	125.67	أكثر من 10 سنوات	
27.383	121.76	27.303	118.14	27.602	124.61	الكلية	
26.767	117.45	28.517	108.20	25.007	125.17	أقل من 5 سنوات	أستاذ مساعد
24.491	112.70	26.163	126.50	24.604	109.25	من 05- 10 سنوات	
15.927	81.50			15.927	81.50	أكثر من 10 سنوات	
26.814	109.80	27.128	113.43	27.346	108.39	الكلية	
27.499	118.56	29.977	117.11	26.044	120.43	أقل من 5 سنوات	الكلية
23.043	121.33	25.556	122.46	23.704	120.77	من 05- 10 سنوات	
33.197	110.74	30.998	106.71	34.591	112.15	أكثر من 10 سنوات	
27.656	117.30	26.851	117.00	28.339	117.47	الكلية	

جدول (23) يوضح اختبار ليفين (Leven's Test) للتجانس بين المجموعات.

مستوى الدلالة	حجم العينة	عدد المجموعات	قيمة F	
0.357	70	11	1.123	جودة مخرجات التعليم العالي

ومن الملاحظ أن قيمة ف في اختبار (Leven's Test) بلغت 1.123 بدلالة قدرها Sig = 0.357 وهي أكبر من قيمة $\alpha = 0.05$ ، أي أنها غير دالة إحصائية، لذا سوف نقبل فرض عدم وهو تجانس المجموعات، لذلك يمكن استكمال اختبار تحليل التباين.

وللتعرف على الفروق بين الأساتذة في تقديرهم لجودة مخرجات التعليم العالي، تم إجراء تحليل التباين الثلاثي لبيان التفاعل بين (الجنس، مدة الخدمة، الرتبة الأكاديمية).

الجدول رقم (24): يوضح تحليل التباين الثلاثي للتفاعل بين متغيرات (الجنس، والرتبة الأكاديمية، ومدة الخدمة).

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة " ف "	الدلالة الإحصائية	م الدلالة
الجنس	0.520	1	0.520	0.001	0.979	غير دالة
الرتبة الأكاديمية	1663.577	2	831.788	1.139	0.326	غير دالة
مدة الخدمة	4524.626	2	2262.313	3.099	0.051	غير دالة
الجنس × الرتبة الأكاديمية	423.579	1	423.579	0.580	0.449	غير دالة
الجنس × مدة الخدمة	2384.919	2	1192.459	1.633	0.203	غير دالة
الرتبة الأكاديمية × مدة الخدمة	4010.088	2	2005.044	2.747	0.071	غير دالة
الجنس × الرتبة الأكاديمية × مدة الخدمة	2332.108	1	2332.108	3.159	0.078	غير دالة
الخطأ	51100.200	70	730.003			
المجموع الكلي	1190309.000	82				
المجموع المصحح	61953.378	81				

تشير النتائج الموضحة في جدول(24) إلى عدم تحقق فرضية البحث، فلا وجود للفروق في تقديرات الأساتذة لجودة مخرجات التعليم العالي إحصائياً، تبعاً لمتغير الجنس، أو مدة الخدمة أو الرتبة الأكاديمية، أو التفاعل بينها ثنائياً كان أو ثلاثياً. حيث نجد أن قيمة المعنوية مستوى الدلالة أقل من 0.05

2-1- بالنسبة للمتغير المستقل الجنس:

قيمة ف لمتغير الجنس تساوي 0.015 وهي غير دالة إحصائياً أي أنه لا توجد فروق في جودة مخرجات التعليم العالي بين الأساتذة و الأستاذات. ويرجع الباحث ذلك لإتباع الجامعة نظام "الجنس" الذي يسمح بالمساواة بين الذكور والإناث سواء في المعاملة أو في شغل الوظائف، أي أنه لا يوجد تمييز أو تفريق في تعامل إدارة الجامعة بخصوص توفيرها لبرامج جودة الحياة الأكاديمية على أساس الجنس وأن كلا الجنسين يعملان في نفس الأوضاع والبيئة، فقانون الوظيف العمومي يسري على الجميع، بمعنى أن الأستاذات والأساتذة يتقاضون نفس الراتب في حال شغلهم لنفس المنصب ويستفيدون من نفس الحوافز والمزايا ويعانون في ذات الوقت من نفس المشاكل كضغوط العمل، لذلك تشابهت إجابات أفراد العينة الذكور والإناث ونتج عن ذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس.

اتفقت النتائج التي توصلت إليها الدراسة مع بعض الدراسات، كدراسة (حمادة، 2019) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة (الأساتذة) لمستوى جودة الحياة الوظيفية و بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة (الأساتذة) للاستغراق الوظيفي بجامعة الوادي تعزى لمتغيرات (الجنس ومدة الخدمة، والرتبة الأكاديمية)، ودراسة (الشنطي، 2016) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات المبحوثين حول مدى توافر أبعاد جودة الحياة الوظيفية لدى العاملين في وزارة الأشغال العامة والإسكان الفلسطينية تعزى إلى الجنس.

واختلفت مع بعض الدراسات، كدراسة (ديوب، 2014) والتي أبانت عن وجود اختلافات جوهرية بين المستقصى منهم في المنظمات محل الدراسة نحو العلاقة بين تمكين العاملين وجودة الحياة الوظيفية تعزى لمتغيراتهم الديموغرافية (الجنس، والعمر، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة)، دراسة (البليسي، 2012)، والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة

إحصائية لجودة الحياة الوظيفية، وأثرها على الأداء الوظيفي تعزى للجنس في المنظمات غير الحكومية بقطاع غزة.

2-2- النسبة للمتغير المستقل الرتبة الأكاديمية:

قيمة ف تساوي 3.5 وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 أي أنه لا توجد فروق في جودة مخرجات التعليم العالي بين الأساتذة المساعدين والأساتذة المحاضرين والأساتذة الجامعيين.

ويعزو الباحث ذلك إلى كون جميع الأساتذة باختلاف رتبهم الأكاديمية (أستاذ التعليم العالي، أستاذ محاضر، أستاذ مساعد) إنما يدركون أهمية برامج جودة التعليم العالي، كما يدركون بنفس القدر أهمية تطبيقها في جامعتهم والتي ستعكس بصفة آلية على مخرجات قطاع التعليم العالي ذات الصلة أولاً بالطلبة وتتعلق أساساً بالخريجين باعتبارهم منتجاً يجب أن تتوفر فيه خصائص معينة مثل أن يكون مزوداً بالمهارات والمعارف والكفايات التي تجعله قادراً على الاندماج بسرعة في سوق العمل وأن يكون قادراً على التكيف مع ما يستجد من أحداث وتغيرات في عالم العمل. وكذلك في صلتها بالمجتمع والتي تتمثل أساساً في الاستجابة المثلى لحاجيات المجتمع الحقيقية وفي توظيف قدرات كل فرد في تحقيق النماء الاقتصادي والاجتماعي.

وانتقلت هذه النتائج مع بعض الدراسات، كدراسة (حمادة، 2017) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الوادي لمستوى جودة الحياة الوظيفية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، وكذلك مع دراسة (Roberto, Alves Calumb, 2010) ودراسة (Farideh, Haghshenas, 2012)، حيث توصلتا إلى أنه لا توجد فروق بين العاملين فيما يتعلق بأبعاد جودة الحياة الوظيفية تعزى إلى الخصائص الشخصية منها (مستوى التعليم).

في حين اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (Sirgy, M. Joseph et al 2008) و (John, K Layer et Al, 2009) حيث توصلت كلتا الدراستين إلى وجود تباين بين إدراك العاملين لأبعاد جودة الحياة الوظيفية يعزى إلى الخصائص الديمغرافية.

2-3- النسبة للمتغير المستقل سنوات الخدمة:

نجد قيمة ف تساوي 4.006 وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 أي أنه لا توجد فروق في جودة مخرجات التعليم العالي بين الأساتذة الذين لديهم خبرة والأساتذة الذين ليس لديهم خبرة.

ويرجع ذلك إلى أن تطبيق برامج الجودة في التعليم العالي رأي الجامعات (وما لها من أثر على جودة مخرجات هذا القطاع) عادة ما يواجه مقاومة باعتباره تغييراً قد يتقبله البعض في حين قد يرفضه البعض الآخر، وأن أكثر فئة من المفروض أنها تواجه هذا التغيير هي الأساتذة الذين مدة خدمتهم تفوق الخمسة عشر سنة وهم فئة أساتذة التعليم العالي وجزء من الأساتذة المحاضرين، لكن في هذا المستوى من التعليم أي التعليم العالي تذوب هذه الفروق ويصبح الكل ينشد هذا التغيير الإيجابي وما يحمله من آثار إيجابية على نوعية الخريجين وكذا جودة البحث العلمي وجودة الخدمات المقدمة للمجتمع، لذلك لم يكن هناك فروق في استجابات المشاركين.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات، كدراسة (البليسي، 2015)، والتي أكدت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول جودة الحياة الوظيفية وأثرها على الأداء الوظيفي للعاملين في المنظمات غير الحكومية في قطاع غزة تُعزى إلى الخبرة، ودراسة نصار (2013) التي أكدت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول أثر جودة حياة العمل على تنمية الاستغراق الوظيفي تُعزى إلى عدد سنوات الخبرة في المنصب الحالي، واتفقت كذلك مع دراسة (Kamalraj.S. & Inducathy.R, 2012) والتي أظهرت أن عدد سنوات الخبرة لا يؤثر على الرضا الوظيفي.

واختلفت مع بعض الدراسات، كدراسة (حمادة(أ)، (2017) ؛ (حمادة(ب) ، (2019) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لمستوى جودة الحياة الوظيفية تعزى لمتغير عدد سنوات العمل، ودراسة (ديوب، 2014) والتي أبانت عن وجود اختلافات جوهرية بين المستقصى منهم في المنظمات محل الدراسة نحو العلاقة بين تمكين العاملين وجودة الحياة الوظيفية تعزى لمتغيراتهم الديموغرافية (الجنس، والعمر، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة).

خلاصة عامة:

- أبرزت النتائج التي توصلت إليها الدراسة مجموعة من الاستنتاجات نجلها في ما يلي:
- أن زيادة مستوى جودة مخرجات التعليم العالي يزيد بزيادة أبعاد جودة الحياة الأكاديمية.
- أن أكبر تأثير في متغير مخرجات التعليم العالي كان لمتغير الحوافز.
- توصلت نتائج البحث إلى أن كل من متغيرات التالية (الجودة في البوابة الإلكترونية، الجودة في التعويضات، الجودة في البيئة المادية، الجودة في العلاقات، الجودة في التقنيات المستخدمة) لها أثر على مخرجات التعليم العالي .
- توصلت نتائج البحث إلى أن لأبعاد جودة الحياة الأكاديمية قدرة جيدة للتنبؤ بجودة مخرجات التعليم العالي.
- يرى الأساتذة بأن الإدارة يجب عليها تجويد الحياة الأكاديمية للأستاذ وذلك من خلال توفير بيئة عمل ملائمة، والخضوع لنظام عادل في التعويضات، والعمل على خلق بيئة عمل تمتاز بالتواصل الفعال بين الأساتذة بعضهم ببعض وبينهم وبين الإدارة، وكذلك دعم العلاقات الاجتماعية بين الأساتذة في الجامعة.
- أن أكثر أبعاد جودة الحياة الأكاديمية التي تحتاج إلى تدعيم من قبل الإدارة على الترتيب هي المرتبطة بالبوابة الإلكترونية تليها الأبعاد المرتبطة بالبيئة المادية وتليها الأبعاد المرتبطة بالتقنيات المستخدمة، قم تليها الأبعاد المرتبطة بالعلاقات وتليها الأبعاد المرتبطة بالحوافز والتعويضات.
- لا وجود للفروق في تقديرات الأساتذة لمستوى جودة مخرجات التعليم العالي إحصائياً، تبعاً لمتغيرات الجنس، أو مدة الخدمة أو الرتبة الأكاديمية، أو التفاعل بينها ثنائياً كان أو ثلاثياً.

آفاق الدراسة:

في ضوء ما توصل إليه الباحث

- إعطاء قدر أكبر من الحرية للإدارة والأساتذة خاصة في التعامل مع البوابات الألكترونية وربطها بجامعات أخرى خارج وداخل الوطن.
- جلب تقنيات حديثة ومتطورة تساعد الأكاديمي من جهة في البحث العلمي ومن جهة تمكن الطالب من تنمية قدراته.
- فتح أبواب الجامعة على مصراعيها للباحثين والمختصين وخلق علاقات أكاديمية بينها وبين كل فئات المجتمع.
- تخصيص دورات تكوينية ودراسية حول مواضيع تتعلق بالمجتمع.
- لم تتوصل الدراسة إلى وجود فروق في تقديرات الأساتذة لجودة الحياة الأكاديمية تبعا لمتغيرات الجنس، مدة الخدمة أو الرتبة الأكاديمية، لذا يقترح الباحث إجراء دراسات تبحث في جودة الحياة الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين وفق متغيرات أخرى كالسن والحالة الاجتماعية والكلية التي يعمل بها الأستاذ.
- إجراء المزيد من الدراسات حول موضوع مخرجات التعليم العالي مع ربطها بمتغيرات أخرى مثل قيم العمل والمثل والقيم الدينية وأخلاقيات المهنة والعمل.

المراجع:

المراجع باللغة العربية :

- البليسي، أسامة زياد يوسف (2012). (جودة الحياة الوظيفية وأثرها على الأداء الوظيفي للعاملين في المنظمات غير الحكومية في قطاع غزة). رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
- بوحفص، عبد الكريم، (2011) . أسس ومناهج البحث في علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- جاد الرب، سيد (2008). جودة الحياة الوظيفية QWL في منظمات الأعمال العصرية، كلية التجارة، جامعة قناة السويس، مصر.
- جوهر صلاح (2001). أساليب تقنيات الإدارة التربوية في ضوء ثورة الاتصال للمعلومات، المؤتمر السنوي التاسع، دار الفكر العربي، القاهرة، 427-430.
- الحاج ، فيصل عبد الله، وآخرون، 2008. "دليل ضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية أعضاء الاتحاد"، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.
- حسين وآخرون، منال زكريا (2010). (كفاءة الذات العامة المدركة كمتغير معدل للعلاقة بين نوعية حياة العمل والاحترق النفسي)، مجلة دراسات نفسية، مصر، المجلد (20)، العدد (2)، ص ص 197-225.
- الحمالي، راشد بن محمد، 2008: "معايير الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي العربي"، مجلس ضمان الجودة والاعتماد - الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، عمان - المملكة الأردنية الهاشمية .
- الخفاجي، نعمة والغالبي، طاهر محسن 2006، " جودة المديرين نظرة تحليلية نقدية " المؤتمر العلمي الأول لجامعة الإسراء 2006، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.
- خليل أحمد السيد (2001)، وإبراهيم عباس الزهري. إدارة الجودة الشاملة في التعليم. خبرات تعليمية وإمكانية الاستفادة منها في مصر، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، المؤتمر السنوي التاسع، دار الفكر العربي، 233-267.
- خليل أحمد السيد (2001)، وإبراهيم عباس الزهيري. الإدارة التعليمية في الوطن العربي في عصر المعلومات، المؤتمر السنوي التاسع، دار الفكر العربي، القاهرة، 339-245.

الخميسي، سلامة، 2007. "معايير جودة المدرسة الفعالة في ضوء منحى النظم. رؤية منهجية، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، اللقاء السنوي الرابع عشر "الجودة في التعليم العام"، القصيم، المملكة العربية السعودية.

ديوب أيمن حسن وعبد الرحمن نسرين. (2017). أثر جودة الحياة الوظيفية على سلوك المواطنة التنظيمية "دراسة ميدانية على العاملين في جامعة دمشق" مجلة جامعة البعث - المجلد (39)، العدد(3): 141-177.

ديوب، أيمن حسن. (2014). تمكين العاملين كمدخل لتحسين جودة الحياة الوظيفية في قطاع الاتصالات. مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد(30)، العدد(1): 195-224.

الرشيد، محمد (1997)، الجودة الشاملة والإصلاح التربوي، مجلة المعلم، 43
الرشيد، محمد، (1995)، الجودة الشاملة في التعليم، المعلم، مجلة تربوية ثقافية جامعية، جامعة الملك سعود، 4-6 .

الزعيبر، إبراهيم بن عبد الله بن عبد الرحمن (2012). (فعالية برنامج للتنمية المهنية قائم على تطبيقات الأيزو بالمؤسسات التعليمية في تحسين جودة الحياة الوظيفية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة بالمملكة العربية السعودية)، مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد (76)، ص ص 1-70.

سوسن، الزيايدي (2012)، (قياس جودة مخرجات التعليم العالي من وجهة نظر الجامعات وبعض مؤسسات سوق العمل)، مجلة الإدارة والاقتصاد & The magazine of Economics Administration / السنة الرابعة والثلاثون - العدد (90).

السيحاني، جبر (2004). (علاقة نمط الإشراف الإداري بمستوى الرضا الوظيفي :دراسة مقارنة بين المدنيين والعسكريين في المديرية العامة لحرس الحدود بمدينة الرياض)، رسالة ماجستير، جامعة نايف للعلوم الأمنية، السعودية.

الشنطي، نهاد عبد الرحمان. (2016) "واقع جودة الحياة الوظيفية في وزارة الأشغال العامة والإسكان وعلاقتها بأخلاقيات العمل لدى موظفي وزارة الأشغال العامة والإسكان" ، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا، غزة.

الطائي وآخرون (2011). تأثير تطبيق إستراتيجية Sigma Six في تحقيق أبعاد الميزة التنافسية. دراسة تحليلية لآراء عينة من الأطباء في المؤسسات الصحية الحكومية في

قضاء الفلوجة)، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية، العراق، المجلد (3)، العدد (6)، 1-21.

الطائي، يوسف، وآخرون، 2005، "إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي دراسة تطبيقية" مجلة الإدارة والاقتصاد، جامعة الكوفة، المجلد الأول، العدد (2).
الظاهري، حماد (2007). (بيئة العمل الداخلية وعلاقتها بالتسرب الوظيفي: دراسة تطبيقية على منسوبي الشئون الإدارية بالأمن العام)، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، السعودية.

عبد الرحمن، ماجدة محسن (2013). (جودة حياة العمل وتأثيرها في الأسبقيات التنافسية: دراسة استطلاعية لآراء عينة من العاملين في معمل متين للمياه المعدنية لمحافظة دهوك)، مجلة تنمية الرفدين، المجلد (35)، العدد (112)، ص ص 39-56 .
العبيدي، حازم بدري ، 2007. "بناء القدرات لأعضاء الهيئات التدريسية الجامعية"، بحث منشور في المؤتمر العالمي للتعليم العالي في العراق، مجلة المنصور عدد 6، مجلد 2.
عشبية، فتحي درويش، 2000، "الجودة الشاملة وإمكانيات تطبيقها في التعليم الجامعي المصري -دراسة تحليلية" في: تطوير نظم إعداد المعلم العربي وتدريبه مع مطلع الألفية الثالثة، المؤتمر السنوي لكلية التربية، جامعة حلوان، 26-27 مايو .

عقيلي عمر وصفي(2001). المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، دار وائل، عمان.
علام، سحر فاروق (2012). (جودة الحياة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة)، دراسات عربية في علم النفس، مصر، المجلد (11)، العدد (2)، ص ص 243-306.

فيليب انكستون (1995). التغيير الثقافي في الأساس الصحيح لإدارة الجودة الشاملة، ترجمة عبد الفتاح السيد النعمان، الدار اللبنانية المصرية.
القرز، إسماعيل إبراهيم، 2010. "تدقيق أنظمة الجودة"، الطبعة الأولى، دار دجلة، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.

الكبيسي، عبد الواحد حميد، والكبيسي، راضي محمد، والفلاح، حسن حمود. (2014). أخلاقيات ومتطلبات التأهيل التربوي للأستاذ الجامعي، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الكتبي، محسن علي (2008). *السلوك التنظيمي بين النظرية والتطبيق*، جامعة قناة السويس، مصر.

مجيد، سوسن شاكر، والزيادات، محمد عواد، 2008. "الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي"، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.

المرنخ، ميرفت (2004). (تقييم مدى تأثير بيئة العمل على الرضا الوظيفي للعاملين وأدائهم لأعمالهم في منشآت القطاع الصناعي في قطاع غزة)، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

المغربي، عبد الحميد عبد الفتاح (2007). *المهارات السلوكية والتنظيمية لتنمية الموارد البشرية*، كلية التجارة، جامعة المنصورة، مصر.

المغربي، عبد الحميد عبد الفتاح (2007). *المهارات السلوكية والتنظيمية لتنمية الموارد البشرية*، كلية التجارة، جامعة المنصورة، مصر.

نصار، إيمان حسن جمعة (2013). (جودة حياة العمل وأثرها على تنمية الاستغراق الوظيفي: دراسة مقارنة بين دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث ووزارة التربية والتعليم الحكومي)، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

وارين شميث (1997)، وجيروم فانجا، مدير الجودة الشاملة، ترجمة محمود عبد الحميد مرسى، دار آفاق للإبداع العالمية للنشر والإعلام، الرياض، السعودية، 40.

المراجع باللغة الأجنبية:

Albert Edmonton, 1999, "Educational quality indicators"

Annotated Bibliography, cdition, Canada Bester fielded. 2000, "Quality Control" printice-hall, inc., N.J: EFA, 2005, "Understanding education quality", Global Monitoring Report, USA.

Elemara, Sami, 2009, *The Quality Journey*, BM TRADA GROUP, first conference for Quality Assurance, university of kufa.

Ergonomics Volume 39, Issue.

Evans, J, 1997, "Applied production and operation Management", 4th, ed West publishing Co.

- Farideh Haghshenas Kashani. (2012). *A Review on Relationship between Quality of Work Life and Organizational Citizenship Behavior* (Case Study: An Iranian Company) Journal of Basic and Applied Scientific Research.
- Haksen & others, 2000,,"*Service management and operations*", 2ns edition, prentice-hall upper saddle river, new jersey.
- HARVEY. LEE, 1999 "*Quality in higher education*" Paper at the Swedish Quality Conference, University of Central England in Birmingham- UCE-"UK"
- Hixon,j.and K,lovelace,1992,"*total quality management challenge to leadership*, Academy of Management Review, Vol 50, No (3).
- Hughes,jeffry and others,1998," *The task force on initial teachers education programs*", final report, Manitoba university Winnipeg.
- John K. Layer, Waldemar Karwowski. (2009). "*The effect of cognitive demands and perceived quality of work life on human performance in manufacturing environments* International Journal of Industrial
- Pedler . Mike et al, 2001, “ *A Manager’s guide to self- Development*, 4th edition, mcgraw – Hill, New – York.
- Roberto Alves Calumbi, , Jane Auxiliadora Amorim, TSA, Carmem Maria Caricio Maciel, TS., Otavio Damazio Filho, TSA, Aldemir José Ferreira Teles, "*Evaluation of the Quality of Life of Anesthesiologists in the City of Recife*".
- Sirgy, M. Joseph, Nora Reilly, Jiyun Wu, and David Efraty. (2008). "*A Work-Life Identity Model of Well-Being: Towards a Research Agenda Linking Quality-of-Work-Life (QWL) Programs with Quality of Life (QOL)*". Applied research in quality of life, vol(3): 181-202.
- Stanley, Gordon, 1995,"*performance indicators and quality review in lustration universities*", higher educe. Research and development,VOI.4.
- Tribus, Myron,2009, *Quality in Education According to the Teachings of Deming and Feuerstein*, www.fremont. ca.
- Valeria, Bryan, 1998, "*diagnostic and prescri ptive instrument of quality indicators*", U.S.A. VOI 34.

الملاحق

ملحق (1): استبيان الدراسة

جامعة "حمه لخضر" - الوادي -

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

الأستاذ الفاضل / الأستاذة الفاضلة:

تحية طيبة...

الاستبيان المرفق هو أداة لجمع البيانات اللازمة لإجراء دراسة بعنوان:

"علاقة جودة الحياة الأكاديمية بجودة مخرجات التعليم العالي" لدى عينة من أساتذة كلية

العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الوادي"، وهذا في إطار إعداد بحث لنيل شهادة

الماستر في علم النفس المدرسي، وإيماناً من الطالب بأهمية أرائكم في الوصول إلى نتائج

موضوعية ودقيقة قدر الإمكان من أجل النهوض بمستوى البحث العلمي والارتقاء بجامعتنا،

نرجو منكم التكرم بدراسة فقرات الاستبيان والإجابة عن كل فقرة بما ترونه مناسباً وذلك

بوضع إشارة (X) في المكان المناسب.

علماً بأن المعلومات الواردة في الاستبيان ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وستراعى

فيها السرية التامة.

ولكم مني جزيل الشكر والتقدير

الطالب / خليفة شنوف

أ - البيانات الشخصية:

☐ أنثى

☐ ذكر 1. الجنس :

2. مدة الخدمة:

3. الرتبة الأكاديمية

☐ أستاذ مساعد

☐ أستاذ محاضر

☐ أستاذ التعليم العالي

II- استبيان جودة الحياة الأكاديمية:

رقم	الفقرات	اتفق تماما	اتفق	محايد	لا اتفق	لا اتفق تماما
1	يوجد مواقع أكاديمية لمتابع الجميع إعلانات الجامعة.					
2	يوجد رقم سري لدخول كل أكاديمي على صفحته الخاصة عبر المواقع الأكاديمية.					
3	يتواصل الأكاديمي مع الطلبة عبر المواقع الأكاديمية ليحقق السرعة في التواصل.					
4	يمكن للأكاديمي تسجيل محاضراته عبر المواقع الأكاديمية.					
5	يمكن للأكاديمي إرسال محاضراته المسجلة للطلبة عبر المواقع الأكاديمية.					
6	يمكن للأكاديمي التواصل مع باقي أكاديمي الجامعة من خلال المواقع الأكاديمية.					
7	يوجد للأكاديمي بريد الكتروني خاص بالجامعة عبر المواقع الأكاديمية.					
8	يستخدم الأكاديمي المواقع الأكاديمية لإرسال الأسئلة والملخصات للطلبة.					
9	توجد غرف مخصصة للأكاديميين.					
10	توجد أجهزة كمبيوتر مخصصة للأكاديميين.					
11	يتم توصيل جهاز الكمبيوتر الخاص بالأكاديمي بشبكة الانترنت الخاصة بالجامعة.					
12	يوجد أجهزة تكييف خاصة بمكاتب الأكاديميين.					
13	توجد إنارة كافية في غرف التدريس.					
14	توجد تهوية كافية في غرف التدريس.					
15	يوجد أثاث لائق في مكاتب الأكاديميين.					

					يوجد مصعد كهربائي لتتقل الأكاديميين.	16
					يوجد نوادي خاصة بالأكاديميين.	17
					تلتزم الجامعة بالإطار (Statut) الموحد لتحديد رواتب الأكاديميين.	18
					تلتزم الجامعة بتوفير العلاوات الفنية والإدارية والاجتماعية للأكاديميين.	19
					تلتزم الشؤون الأكاديمية بتوفير العبء الإضافي للأكاديمي الذي يحقق له مكافأة إضافية.	20
					تتوفر حوافز مادية للأكاديمي حسب التقييم السنوي.	21
					تتوفر حوافز معنوية للأكاديمي حسب التقييم السنوي.	22
					يحصل الأكاديمي على أجر مقابل ساعات الإرشاد الأكاديمي للطلبة.	23
					تلتزم الجامعة بالتدوير في المناصب القيادية مثل العمداء ورؤساء الأقسام ومدراء الدوائر.	24
					يتم ربط ترقية الأكاديميين بإنجازهم العلمي والبحثي.	25
					توفر الجامعة طرق الكترونية مباشرة لإلقاء المحاضرات (مثل الصفوف الافتراضية).	26
					توفر الجامعة أجهزة ADSL داخل غرف التدريس.	27
					توفر الجامعة محطة تلفزيونية لنقل المحاضرات التي يلقيها الأكاديميين.	28
					توفر الجامعة سماعات داخل القاعات الكبيرة.	29
					توفر الجامعة وسائل لتسجيل المحاضرات صوتيا لنقلها للطلبة.	30
					توفر الجامعة شبكة تربط بين أجهزة حواسيب كافة الكليات لتسهيل التواصل بينهم.	31
					تستخدم الجامعة وسائل الكترونية حديثة للتواصل مع الأكاديميين.	32
					تقوم الجامعة بعمل لقاءات مستمرة بين الأكاديميين لتحسين العلاقات بينهم.	33

					34	تقوم الجامعة بعمل رحلات مشتركة للأكاديميين والإداريين لتحسين العلاقة بينهم.
					35	تقوم الجامعة بعقد لقاءات دورية بين القادة والأكاديميين لتبادل الاقتراحات والآراء.
					36	تدعم الجامعة عقد الندوات والأيام الدراسية والمؤتمرات بمشاركة الأكاديميين لتبادل العلاقات.
					37	تدعم الجامعة زيارات الأكاديميين لجامعات أخرى لتبادل الآراء والخبرات.
					38	تدعو الجامعة الأكاديميين لزيارة مؤسسات المجتمع المحلي لتوطيد العلاقة.
					39	تقوم الجامعة بعقد لقاءات دورية بين الأكاديميين والطلبة وخاصة في بداية السنة الدراسية.
					40	تدعم الجامعة قيام الأكاديميين بعقد ندوات ولقاءات داخل الوزارات والهيئات الحكومية.

III- استبيان جودة مخرجات التعليم العالي:

رقم	الفقرات	اتفق تماما	اتفق	محايد	لا اتفق	لا اتفق تماما
1	يتمتع خريجو الجامعة بكفاءة عالية تؤهلهم لإتقان عملهم في بداية التعيين.					
2	تمتلك الجامعة معرفة واسعة لحاجة مؤسسات المجتمع من حيث نوعية وكفاءة الخريجين.					
3	تتابع الجامعة مستوى أداء خريجها في المؤسسات التي يعملون بها لتحديد جوانب الضعف في مهاراتهم والعمل على معالجتها.					
4	إقبال مؤسسات المجتمع على تشغيل خريجي جامعتنا نابع من كفاءتهم العالية.					

					5	سياسة الجامعة في استحداث التخصصات العلمية تتلائم مع حاجة المجتمع.
					6	تمتلك الجامعة وحدة علمية كفوءة معنية لخدمة المجتمع وتعمل بشكل معلوم لدى كافة مؤسساته.
					7	تتلقى الجامعة دوما حاجات ورغبات مؤسسات المجتمع في تدريب كوادره كلا حسب تخصصه.
					8	تحرص الجامعة على إقامة ورش العمل التدريبية بالاشتراك مع مؤسسات المجتمع ذات العلاقة.
					9	تصمم الجامعة وتنفذ برامج تدريبية بشكل مستمر وفقا لآخر مستجدات التنمية المعرفية.
					10	تحدد الجامعة الاحتياجات التدريبية للعاملين في مؤسسات المجتمع بناء على دراسات دقيقة ومستندة إلى الحاجة الفعلية.
					11	تسعى الجامعة إلى برمجة خدماتها الاستشارية وفق خطة موضوعية مع الأخذ بمتطلبات قطاعات المجتمع.
					12	تعلن الجامعة عن إمكاناتها الاستشارية عن طريق الانترنت ووسائل الإعلام المختلفة وبما يجعلها معلومة لدى الجميع.
					13	تسمح الجامعة باستخدام قواعد البيانات العلمية للجميع للاستفادة منها عند الحاجة وبدون عوائق.
					14	تقدم الجامعة الاستشارات العلمية بكافة حقول المعرفة التي تبحث عنها مؤسسات المجتمع المختلفة.
					15	تتميز مكاتب الجامعة الاستشارية بقدرة عالية على تلبية حاجات المجتمع الاستشارية.
					16	تعلن الجامعة عن مشاريعها العلمية مسبقا الى الجهات ذات العلاقة في المجتمع وبما يتيح الاستفادة منها.
					17	تنواعم المشاريع العلمية التي تتبناها الجامعة مع الحاجة الفعلية لمتطلبات المجتمع.
					18	تدعم الجامعة البرامج والمشاريع العلمية المقدمة من قبل الغير والتي تلبي الحاجة الفعلية للمجتمع.

					19 تتوافق المشاريع العلمية في الجامعة مع التقدم العلمي والمعرفي على الصعيد المحلي والإقليمي.
					20 تسهم الجامعة في بلورة وتطبيق المشاريع العلمية على أرض الواقع.
					21 تسعى الجامعة دوماً إلى تأليف الكتب الممنهجية المنسجمة مع حاجة المجتمع.
					22 تدعم الجامعة الكتب والمؤلفات العلمية غير الممنهجية وذات العلاقة المباشرة حاجة المجتمع.
					23 تعتمد الجامعة على مشاكل واحتياجات المجتمع كمصدر من مصادر تأليف كتبها وتقاريرها العلمية.
					24 تحرص الجامعة على تحديث مؤلفاتها وفقاً لآخر المستجدات العلمية لضمان تطوير قابليات خريجها العاملين في مؤسسات المجتمع المختلفة.
					25 تعمل الجامعة على إتاحة مصادرها العلمية إلى مؤسسات المجتمع وفق آليات سهلة وميسرة.
					26 تتواءم خطة الجامعة البحثية مع حاجات ومشاكل المجتمع.
					27 تحرص الجامعة على إصدار البحوث والنشرات العلمية المعنية بحاجة الجامعة على حد سواء مع تلك التي تلبي حاجة مؤسسات المجتمع.
					28 تشجع الجامعة باحثيها على إشراك المعنيين من مؤسسات المجتمع المختلفة في إنجاز البحوث التطبيقية ذات الأهداف المشتركة.
					29 تعمل الجامعة على إتاحة البحوث العلمية إلى كافة المستفيدين من داخل وخارج الجامعة.
					30 تبرم الجامعة العقود البحثية مع مؤسسات المجتمع لتحقيق الأهداف ذات المصلحة العامة.
					31 لدى الجامعة خطة واضحة ومعلومة للندوات والمؤتمرات ذات العلاقة المباشرة بحاجة المجتمع.

					32	تدعو الجامعة ممثلي مؤسسات المجتمع إلى الحضور والمشاركة في ندواتها ومؤتمراتها وبرامجها العلمية.
					33	تتابع الجامعة المتغيرات المختلفة في بيئة المجتمع وتصمم البرامج المناسبة لها.
					34	تخصص الجامعة بعضا من ندواتها ومؤتمراتها لزيادة وعي وثقافة المجتمع.
					35	تشرف الجامعة على تطبيق توصيات الندوات والمؤتمرات الموجهة للمجتمع بالقدر الذي يتعلق بها.
					36	يتم قياس وتقييم رضا مؤسسات المجتمع عن أداء الجامعة بشكل دوري ومستمر.
					37	تراعي الجامعة دوما الأبعاد الأخلاقية المتعلقة بخدمة المجتمع.
					38	تقدم الجامعة خدماتها إلى كافة مؤسسات المجتمع بعدالة ودون تمييز.
					39	يتعامل موظفو وأساتذة الجامعة بأسلوب أخلاقي محترف مع جميع المتعاملين معهم.
					40	تستجيب الجامعة إلى المقترحات والشكاوى المقدمة لها من قبل كافة مؤسسات المجتمع.

ملحق (2): تحديد البدائل بالنسبة لمتغير سنوات الخدمة
تم إجراء اختبار كولموجوروف سميرنوف لمعرفة هل البيانات تتبع التوزيع الطبيعي أم لا

Tests de normalité						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
سنوات الخدمة	.115	82	.010	.969	82	.045
a. Correction de signification de Lilliefors						

Statistiques		
سنوات_الخدمة		
N	Valide	82
	Manquant	0
Percentiles	25	5.00
	50	7.00
	75	10.00

ملحق (3): نتائج صدق الاتساق الداخلي لاستبيان جودة الحياة الأكاديمية

Corrélations		
		total
total1	Corrélation de Pearson	.723 ^{**}
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
total2	Corrélation de Pearson	.742 ^{**}
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
total3	Corrélation de Pearson	.870 ^{**}
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
total4	Corrélation de Pearson	.852 ^{**}
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
total5	Corrélation de Pearson	.825 ^{**}
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	30
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).		

ملحق (4): نتائج صدق المقارنة الطرفية لاستبيان جودة الحياة الأكاديمية

Statistiques de groupe					
	المجموعات	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الحياة_جودة	عليا	8	160.38	23.892	8.447
	دنيا	8	96.63	5.236	1.851

Test des échantillons indépendants										
		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
									Inférieur	Supérieur
جودة_الحياة	Hypothèse de variances égales	80.360	.000	7.372	14	.000	63.750	8.648	45.203	82.297
	Hypothèse de variances inégales			7.372	7.671	.000	63.750	8.648	43.659	83.841

ملحق (5): الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لاستبيان جودة الحياة الأكاديمية

البعد الأول

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.859	8

المقياس الكلي

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.901	40

البعد الثاني

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.810	9

البعد الثالث

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.883	8

البعد الرابع

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.837	7

البعد الخامس

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.896	8

ملحق (6): نتائج الثبات بالتجزئة النصفية لاستبيان جودة الحياة الأكاديمية

Statistiques de fiabilité			
Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	.905
		Nombre d'éléments	20 ^a
	Partie 2	Valeur	.903
		Nombre d'éléments	20 ^b
	Nombre total d'éléments		
Corrélation entre les sous-échelles			.891
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		.943
	Longueur inégale		.943
Coefficient de Guttman			.941
a. Les éléments sont : VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018, VAR00021, VAR00023, VAR00025, VAR00027, VAR00030, VAR00032, VAR00034, VAR00037, VAR00039, VAR00041, VAR00043.			
b. Les éléments sont : VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017, VAR00020, VAR00022, VAR00024, VAR00026, VAR00029, VAR00031, VAR00033, VAR00035, VAR00038, VAR00040, VAR00042, VAR00044.			

ملحق (7): نتائج صدق الاتساق الداخلي لاستبيان جودة مخرجات التعليم العالي

Statistiques de groupe					
	المجموعات	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
العالي_التعليم_مخرجات_جودة	عليا	8	144.88	5.222	1.846
	دنيا	8	88.75	8.730	3.087

ملحق (8): الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لاستبيان جودة مخرجات التعليم العالي

Test des échantillons indépendants										
		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
									Inférieur	Supérieur
جودة مخرجات التعليم العالي	Hypothèse de variances égales	3.048	.103	15.605	14	.000	56.125	3.597	48.411	63.839
	Hypothèse de variances inégales			15.605	11.440	.000	56.125	3.597	48.246	64.004

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.892	40

ملحق (9): نتائج الثبات بالتجزئة النصفية لاستبيان جودة مخرجات التعليم العالي

Statistiques de fiabilité			
Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	.872
		Nombre d'éléments	20 ^a
	Partie 2	Valeur	.896
		Nombre d'éléments	20 ^b
	Nombre total d'éléments		
Corrélation entre les sous-échelles			.952
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		.975
	Longueur inégale		.975
Coefficient de Guttman			.975
a. Les éléments sont : VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017, VAR00019, VAR00021, VAR00023, VAR00025, VAR00027, VAR00029, VAR00031, VAR00033, VAR00035, VAR00037, VAR00039.			
b. Les éléments sont : VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018, VAR00020, VAR00022, VAR00024, VAR00026, VAR00028, VAR00030, VAR00032, VAR00034, VAR00036, VAR00038, VAR00040.			

ملحق (10): نتائج الفرضية الأولى :

Statistiques descriptives			
	Moyenne	Ecart type	N
التعليم_مخرجات	117.30	27.656	82
الأكاديمية_البوابة	29.34	6.502	82
المادية_البيئة	25.93	7.698	82
الحوافز_التعويضات	25.68	7.506	82
المستخدمة_التقنيات	15.27	6.784	82
العلاقات	24.84	7.587	82

Corrélations							
		التعليم_مخرجات	الأكاديمية_البوابة	المادية_البيئة	التعويضات_الحوافز	المستخدمة_التقنيات	العلاقات
Corrélation de Pearson	التعليم_مخرجات	1.000	.529	.518	.718	.687	.707
	الأكاديمية_البوابة	.529	1.000	.544	.567	.533	.565
	المادية_البيئة	.518	.544	1.000	.691	.525	.625
	الحوافز_التعويضات	.718	.567	.691	1.000	.679	.690
	المستخدمة_التقنيات	.687	.533	.525	.679	1.000	.645
	العلاقات	.707	.565	.625	.690	.645	1.000
Sig. (unilatéral)	التعليم_مخرجات	.	.000	.000	.000	.000	.000
	الأكاديمية_البوابة	.000	.	.000	.000	.000	.000
	المادية_البيئة	.000	.000	.	.000	.000	.000
	الحوافز_التعويضات	.000	.000	.000	.	.000	.000
	المستخدمة_التقنيات	.000	.000	.000	.000	.	.000
	العلاقات	.000	.000	.000	.000	.000	.
N	التعليم_مخرجات	82	82	82	82	82	82
	الأكاديمية_البوابة	82	82	82	82	82	82
	المادية_البيئة	82	82	82	82	82	82
	الحوافز_التعويضات	82	82	82	82	82	82
	المستخدمة_التقنيات	82	82	82	82	82	82
	العلاقات	82	82	82	82	82	82

Variables introduites/éliminées^a

Modèle	Variables introduites	Variables éliminées	Méthode
1	المادية_ البيئة, الأكاديمية_ البوابة, العلاقات, التعويضات_ الحوافز, المستخدمة_ التقنيات ^b	.	Introduire
a. Variable dépendante : التعليم_مخرجات			
b. Toutes les variables demandées ont été introduites.			

Récapitulatif des modèles^b

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	.800 ^a	.640	.617	17.120
a. Prédictors : (Constante), المادية_ البيئة, الأكاديمية_ البوابة, العلاقات, المستخدمة_ التقنيات, التعويضات_ الحوافز				
b. Variable dépendante : التعليم_مخرجات				

ANOVA^a

Modèle		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
1	Régression	39679.124	5	7935.825	27.077	.000 ^b
	Résidus	22274.254	76	293.082		
	Total	61953.378	81			
a. Variable dépendante : التعليم_مخرجات						
b. Prédictors : (Constante), المادية_ البيئة, الأكاديمية_ البوابة, العلاقات, المستخدمة_ التقنيات, التعويضات_ الحوافز						

Coefficients ^a									
Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.	Corrélations		
		B	Ecart standard	Bêta			Corrélation simple	Partielle	Partielle
1	(Constante)	39.990	9.305		4.298	.000			
	البوابة الأكاديمية	.265	.383	.062	.691	.492	.529	.079	.048
	المادية_البيئة	-.341-	.363	-.095-	-.941-	.350	.518	-.107-	-.065-
	الحوافز_التعويضات	1.289	.429	.350	3.008	.004	.718	.326	.207
	التقنيات_المستخدمة	1.056	.410	.259	2.573	.012	.687	.283	.177
	العلاقات	1.174	.387	.322	3.033	.003	.707	.329	.209
a. Variable dépendante : التعليم_مخرجات									

Diagnostics des observations ^a				
Numéro de l'observation	Prévision standardisé	التعليم_مخرجات	Valeur prédite	Résidu
42	3.548	158	97.26	60.744
a. Variable dépendante : التعليم_مخرجات				

Statistiques des résidus ^a					
	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type	N
Valeur prédite	75.65	169.61	117.30	22.133	82
Valeur prédite standardisée	-1.882-	2.363	.000	1.000	82
Erreur standard de la prévision	2.350	8.901	4.451	1.287	82
Valeur prédite ajustée	75.88	166.68	117.33	22.164	82
Résidu	-45.593-	60.744	.000	16.583	82
Prévision standardisé	-2.663-	3.548	.000	.969	82
Résidu de Student	-2.724-	3.754	-.001-	1.006	82
Résidu supprimé	-47.686-	68.011	-.028-	17.888	82
Résidu supprimé de Student	-2.848-	4.133	.003	1.036	82
Distance de Mahalanobis	.538	20.908	4.939	3.531	82
Distance de Cook	.000	.281	.013	.034	82
Valeur influente centrée	.007	.258	.061	.044	82
a. Variable dépendante : التعليم_مخرجات					

ملحق (11): نتائج الفرضية الثانية

Facteurs intersujets			
		Libellé de valeur	N
الجنس	0	أنثى	29
	1	ذكر	53
الخدمة_مدة	1	عالي تعليم أستاذ	7
	2	محاضر أستاذ	50
	3	مساعد أستاذ	25
الخدمة_سنوات	1	سنوات 5 من أقل	16
	2	10 و سنوات 5 بين سنوات	39
	3	سنوات 10 أكثر من	27

Statistiques descriptives					
Variable dépendante: الوظيفة_الحياة_جودة					
الجنس	الرتبة_الأكاديمية	الخدمة_سنوات	Moyenne	Erreur type	N
أنثى	محاضر أستاذ	سنوات 5 من أقل	149.75	20.918	4
		سنوات 10 و سنوات 5 بين	130.45	29.494	11
		سنوات 10 أكثر من	121.14	25.096	7
		Total	131.00	27.499	22
	مساعد أستاذ	سنوات 5 من أقل	107.80	16.223	5
		سنوات 10 و سنوات 5 بين	116.00	8.485	2
		Total	110.14	14.265	7
	Total	سنوات 5 من أقل	126.44	28.009	9
		سنوات 10 و سنوات 5 بين	128.23	27.575	13
		سنوات 10 أكثر من	121.14	25.096	7
		Total	125.97	26.330	29
ذكر	عالي تعليم أستاذ	سنوات 10 أكثر من	111.71	20.750	7
		Total	111.71	20.750	7
	محاضر أستاذ	سنوات 5 من أقل	90.00	.	1
		سنوات 10 و سنوات 5 بين	123.33	27.872	18
		سنوات 10 أكثر من	130.78	35.330	9
		Total	124.54	30.283	28
	مساعد أستاذ	سنوات 5 من أقل	141.17	30.314	6
		سنوات 10 و سنوات 5 بين	109.00	28.586	8
		سنوات 10 أكثر من	71.50	11.902	4
		Total	111.39	36.356	18
	Total	سنوات 5 من أقل	133.86	33.761	7
		سنوات 10 و سنوات 5 بين	118.92	28.329	26
		سنوات 10 أكثر من	112.25	34.586	20
		Total	118.38	31.643	53
Total	عالي تعليم أستاذ	سنوات 10 أكثر من	111.71	20.750	7
		Total	111.71	20.750	7
	محاضر أستاذ	سنوات 5 من أقل	137.80	32.283	5
		سنوات 10 و سنوات 5 بين	126.03	28.190	29

		سنوات 10 أكثر من	126.56	30.692	16
		Total	127.38	28.981	50
	مساعد أستاذ	سنوات 5 من أقل	126.00	29.469	11
		سنوات 10 و سنوات 5 بين	110.40	25.540	10
		سنوات 10 أكثر من	71.50	11.902	4
		Total	111.04	31.424	25
	Total	سنوات 5 من أقل	129.69	29.812	16
		سنوات 10 و سنوات 5 بين	122.03	28.069	39
		سنوات 10 أكثر من	114.56	32.175	27
		Total	121.06	29.929	82

Test d'égalité des variances des erreurs de Levene ^a			
Variable dépendante: الوظيفة_الحياة_جودة			
F	ddl1	ddl2	Signification
.715	11	70	.720
Teste l'hypothèse nulle selon laquelle la variance des erreurs de la variable dépendante est égale sur les différents groupes.			
a. Plan : Constante + الجنس + الخدمة_سنوات + الخدمة_مدة + الجنس * الخدمة_سنوات + الخدمة_مدة + الخدمة_مدة * الجنس + الخدمة_سنوات * الجنس + الخدمة_مدة * الخدمة_سنوات * الجنس			

Tests des effets intersujets					
Variable dépendante: الوظيفية_الحياة_جودة					
Source	Somme des carrés de type III	Ddl	Carré moyen	F	Signification
Modèle corrigé	21126.743 ^a	11	1920.613	2.614	.008
Constante	517623.220	1	517623.220	704.524	.000
الجنس	11.328	1	11.328	.015	.902
الرتبة_الأكاديمية	5143.100	2	2571.550	3.500	.036
الخدمة_سنوات	5886.228	2	2943.114	4.006	.023
الخدمة_مدة * الجنس	3640.211	1	3640.211	4.955	.029
الخدمة_سنوات * الخدمة_مدة	8788.963	2	4394.481	5.981	.004
الخدمة_سنوات * الجنس	3467.181	2	1733.590	2.360	.102
الخدمة_سنوات * الخدمة_مدة * الجنس	3621.306	1	3621.306	4.929	.030
Erreur	51429.952	70	734.714		
Total	1274329.000	82			
Total corrigé	72556.695	81			
a. R-deux = .291 (R-deux ajusté = .180)					

الجنس 1.				
Variable dépendante: الوظيفية_الحياة_جودة				
الجنس	Moyenne	Erreur std.	Intervalle de confiance à 95 %	
			Borne inférieure	Borne supérieure
أنثى	125.029 ^a	5.898	113.266	136.793
ذكر	111.070 ^a	5.268	100.563	121.578
a. Basées sur la moyenne marginale de la population modifiée.				

الخدمة_مدة 2.				
Variable dépendante: الوظيفة_الحياة_جودة				
الخدمة_مدة	Moyenne	Erreur std.	Intervalle de confiance à 95 %	
			Borne inférieure	Borne supérieure
عالي تعليم أستاذ	111.714 ^a	10.245	91.281	132.147
محاضر أستاذ	124.243	5.804	112.668	135.818
مساعد أستاذ	109.093 ^a	6.041	97.045	121.141
a. Basées sur la moyenne marginale de la population modifiée.				

الخدمة_سنوات 3.				
Variable dépendante: الوظيفة_الحياة_جودة				
الخدمة_سنوات	Moyenne	Erreur std.	Intervalle de confiance à 95 %	
			Borne inférieure	Borne supérieure
سنوات 5 من أقل	122.179 ^a	8.616	104.995	139.363
سنوات 10 و سنوات 5 بين	119.697 ^a	5.952	107.826	131.568
سنوات 10 أكثر من	108.784 ^a	5.450	97.914	119.653
a. Basées sur la moyenne marginale de la population modifiée.				

Facteurs intersujets			
		Libellé de valeur	N
الجنس	0	أنثى	29
	1	ذكر	53
الخدمة_مدة	1	عالي تعليم أستاذ	7
	2	محاضر أستاذ	50
	3	مساعد أستاذ	25
الخدمة_سنوات	1	سنوات 5 من أقل	16
	2	سنوات 10 و سنوات 5 بين	39
	3	سنوات 10 أكثر من	27

Statistiques descriptive					
Variable dépendante: جودة التعليم_مخرجات					
الجنس	الخدمة_مدة	الخدمة_سنوات	Moyenne	Erreur type	N
أنثى	محاضر أستاذ	سنوات 5 من أقل	128.25	31.847	4
		سنوات 10 و سنوات 5 بين	121.73	23.200	11
		سنوات 10 أكثر من	106.71	30.998	7
		Total	118.14	27.303	22
	مساعد أستاذ	سنوات 5 من أقل	108.20	28.517	5
		سنوات 10 و سنوات 5 بين	126.50	26.163	2
		Total	113.43	27.128	7
	Total	سنوات 5 من أقل	117.11	29.977	9
		سنوات 10 و سنوات 5 بين	122.46	22.556	13
		سنوات 10 أكثر من	106.71	30.998	7
		Total	117.00	26.851	29
ذكر	عالي تعليم أستاذ	سنوات 10 أكثر من	112.29	29.943	7
		Total	112.29	29.943	7
	محاضر أستاذ	سنوات 5 من أقل	92.00	.	1
		سنوات 10 و سنوات 5 بين	125.89	22.064	18
		سنوات 10 أكثر من	125.67	37.403	9
		Total	124.61	27.602	28
	مساعد أستاذ	سنوات 5 من أقل	125.17	25.007	6
		سنوات 10 و سنوات 5 بين	109.25	24.604	8
		سنوات 10 أكثر من	81.50	15.927	4
		Total	108.39	27.346	18
	Total	سنوات 5 من أقل	120.43	26.044	7
		سنوات 10 و سنوات 5 بين	120.77	23.704	26
		سنوات 10 أكثر من	112.15	34.591	20
		Total	117.47	28.339	53
Total	عالي تعليم أستاذ	سنوات 10 أكثر من	112.29	29.943	7
		Total	112.29	29.943	7
	محاضر أستاذ	سنوات 5 من أقل	121.00	31.992	5

		سنوات 10 و سنوات 5 بين	124.31	22.181	29
		سنوات 10 أكثر من	117.38	34.997	16
		Total	121.76	27.383	50
	مساعد أستاذ	سنوات 5 من أقل	117.45	26.767	11
		سنوات 10 و سنوات 5 بين	112.70	24.491	10
		سنوات 10 أكثر من	81.50	15.927	4
		Total	109.80	26.814	25
	Total	سنوات 5 من أقل	118.56	27.449	16
		سنوات 10 و سنوات 5 بين	121.33	23.043	39
		سنوات 10 أكثر من	110.74	33.197	27
		Total	117.30	27.656	82

Test d'égalité des variances des erreurs de Levene ^a			
Variable dépendante: جودة التعليم_مخرجات			
F	ddl1	ddl2	Signification
1.123	11	70	.357
Teste l'hypothèse nulle selon laquelle la variance des erreurs de la variable dépendante est égale sur les différents groupes.			
a. Plan : Constante + الجنس + الخدمة_سنوات + الخدمة_مدة + الجنس * الخدمة_سنوات + الخدمة_مدة + الخدمة_مدة * الجنس + الخدمة_سنوات * الجنس + الخدمة_مدة * الخدمة_سنوات * الجنس			

Tests des effets intersujets					
Variable dépendante: جودة التعليم_مخرجات					
Source	Somme des carrés de type III	Ddl	Carré moyen	F	Signification
Modèle corrigé	10853.178 ^a	11	986.653	1.352	.216
Constante	495360.142	1	495360.142	678.573	.000
الجنس	.520	1	.520	.001	.979
الخدمة_مدة	1663.577	2	831.788	1.139	.326
الخدمة_سنوات	4524.626	2	2262.313	3.099	.051
الخدمة_مدة * الجنس	423.579	1	423.579	.580	.449
الخدمة_سنوات * الخدمة_مدة	4010.088	2	2005.044	2.747	.071
الخدمة_سنوات * الجنس	2384.919	2	1192.459	1.633	.203
الخدمة_سنوات * الخدمة_مدة * الجنس	2332.108	1	2332.108	3.195	.078
Erreur	51100.200	70	730.003		
Total	1190309.000	82			
Total corrigé	61953.378	81			
a. R-deux = .175 (R-deux ajusté = .046)					

1. الجنس				
Variable dépendante: جودة التعليم_مخرجات				
الجنس	Moyenne	Erreur std.	Intervalle de confiance à 95 %	
			Borne inférieure	Borne supérieure
أنثى	118.278 ^a	5.879	106.552	130.004
ذكر	110.251 ^a	5.252	99.777	120.725
a. Basées sur la moyenne marginale de la population modifiée.				

الخدمة_مدة 2.				
Variable dépendante: جودة التعليم_مخرجات				
الخدمة_مدة	Moyenne	Erreur std.	Intervalle de confiance à 95 %	
			Borne inférieure	Borne supérieure
عالي تعليم أستاذ	112.286 ^a	10.212	91.918	132.653
محاضر أستاذ	116.708	5.785	105.170	128.246
مساعد أستاذ	110.123 ^a	6.021	98.114	122.133
a. Basées sur la moyenne marginale de la population modifiée.				

الخدمة_سنوات 3.				
Variable dépendante: جودة التعليم_مخرجات				
الخدمة_سنوات	Moyenne	Erreur std.	Intervalle de confiance à 95 %	
			Borne inférieure	Borne supérieure
سنوات 5 من أقل	113.404 ^a	8.588	96.275	130.533
سنوات 10 و سنوات 5 بين	120.842 ^a	5.933	109.009	132.674
سنوات 10 أكثر من	106.542 ^a	5.432	95.707	117.376
a. Basées sur la moyenne marginale de la population modifiée.				