

دراسة تقويمية لواقع ضمان الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء مدخل النظم

نوف بنت عبدالعال العجمي *

ملخص

هدفت الدراسة إلى تقويم نظام ضمان الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس وذلك من خلال التعرف على درجة توفر الجودة في المدخلات، والعمليات، والمخرجات المكونة لهذا النظام، كما هدفت إلى معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) في تقدير أفراد العينة لدرجة توفر الجودة في مكونات نظام ضمان الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية تعزيز للرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية في مجال الجودة.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المحسبي، كما تم استخدام أداة الاستبانة التي تم تطبيقها على جميع عضوات هيئة التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وبالغ عددهن (1388) عضوة، استجاب لهن (155) عضوة، وبعد جمع البيانات وتحليلها باستخدام برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) من خلال استخدام المتسلسلات الحسابية والانحرافات المعيارية، وكذلك تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA، تم التوصل إلى النتائج التالية:

1. إن درجة توفر الجودة في مدخلات نظام ضمان الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية جاءت بدرجة توفر متوسطة بوجه عام، حيث بلغ متوسطها الحسابي 3.13.
2. إن درجة توفر الجودة في عمليات نظام ضمان الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية جاءت بدرجة توفر كبيرة بوجه عام، حيث بلغ متوسطها الحسابي 3.43.
3. إن درجة توفر الجودة في مخرجات نظام ضمان الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية جاءت بدرجة توفر قليلة بوجه عام، حيث بلغ متوسطها الحسابي 2.15.
4. وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 في تقدير أفراد العينة لدرجة توفر الجودة في مكونات نظام ضمان الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية تعزيز لمتغيرات الدراسة.

الكلمات الدالة: ضمان الجودة، مدخل النظم، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

المقدمة

يتمثل التعليم العالي أهم دعائم تطوير المجتمعات البشرية وأدوات النهوض بها وذلك لما يحتله من مكانة في تهيئة وإعداد الأطر الفنية والعلمية المؤهلة لتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية. إضافة إلى دوره في صناعة المعرفة والعلم ونشرها. وبالتالي "تزايد الاهتمام العالمي في العقدين الأخيرين من القرن العشرين بجودة التعليم، ومن المتوقع أن يزداد هذا الاهتمام في المستقبل نظراً للشكوى العالمية من انخفاض مستويات الجودة في التعليم الأساسي أو التعليم العالي على حد سواء، وقد بدأ الاهتمام المتزايد بإدارة الجودة الشاملة في التعليم في منتصف السبعينيات من القرن الماضي، وذلك للعديد من العوامل التي كان لها الأثر في هذا الاهتمام، التي من أبرزها: التغيرات الاقتصادية المصاحبة لانفجار العلمي والتكنولوجي والتوسّع في التعليم، وزيادة الإقبال عليه في جميع المراحل التعليمية بما فيها التعليم الجامعي والعلمي. (فوج والفقهي، 2013).

كما "أصبح تحسين جودة التعليم العالي أحد الأهداف الإستراتيجية لكل مؤسسات التعليم العالي التي تتطلع إلى تحقيق الريادة والتميز وذلك لأن التحدي الرئيس لهذه المؤسسات التعليمية لم يعد يتمثل فقط في تقديم التعليم، ولكن التأكيد من أن ما يتم تقديمه من خدمات تعليمية يتسم بجودة عالية تتنج خريجين بمواصفات تلبى احتياجات سوق العمل ومساهمين في دفع عجلة التنمية، فالجودة في المجال التربوي تشير إلى مجموعة من المعايير والإجراءات يهدف تنفيذها إلى التحسين المستمر في المنتج التعليمي. وبعد مفهوم الجودة في التعليم العالي وفقاً لما تم الاتفاق عليه في مؤتمر المنظمة العالمية للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) الذي

* قسم الإدارة والتخطيط التربوي، كلية العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية. تاريخ استلام البحث 2016/10/04، وتاريخ قبوله 2017/01/23.

أقيم في باريس في التاسع من أكتوبر للعام (1998م) مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي أن يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطته مثل: المناهج الدراسية، والبرامج التعليمية، والبحوث العلمية، والطلاب، والمباني والمرافق والأدوات، توفير الخدمات للمجتمع المحلي، التعليم الذاتي الداخلي وتحديد معايير مقارنة للجودة معروفة بها دولياً، (سليمان، 2012). "إن اعتماد نظم الجودة في التعليم الجامعي ما هو إلا استجابة لمتطلبات المجتمع وتحفيز الإبداع وإجراء البحوث العلمية لتحقيق التنمية المستدامة خدمة للمجتمع البشري". (الظالمي وأخرون، 2012).

مشكلة الدراسة

وقد فرض ذلك على مؤسسات التعليم العالي ضرورة القيام بمراجعة برامجها الأكademie بشكل دوري والتحقق من جودة مخرجاتها، وبشكل خاص مستوى خريجيها، حيث أن الاهتمام بجودة مخرجات البرامج الأكademie، تعد بمثابة الدعامة الأساسية لتحقيق التنمية الاقتصادية، والاجتماعية لأي دولة. ولذلك "فإن التحدي الأساسي الذي يواجه مؤسسات التعليم العالي هو إحداث التكيف والتوازن بين توفير الاستقرار في الخدمة المقدمة وإحداث التغييرات داخل المؤسسة التعليمية لينتج عنها منتجات أو خدمات تلبى حاجة ورغبات العملاء" (إدريس وأخرون، 2012)

ويُنظر (عشيبة، 2000) 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 التي تلبى احتياجات المجتمع ومتطلبات ورغبات المتعلمين وحاجاتهم وتحقيق تلك المعايير من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر المادية والبشرية.

ومن وجهة نظر (الخمسي، 2007) فإن الجودة في التعليم هي عملية استيفاء النظام التعليمي للمعايير والمستويات المتفق عليها لفاءة النظام التعليمي وفاعليته بمختلف عناصره (المدخلات، والعمليات، والمخرجات، والبيئة) بما يحقق أعلى مستوى من القيمة والكافحة والفاعلية لكل من أهداف النظام وتوقعات طالب الخدمة التعليمية (الطلبة، المجتمع).

وبالتالي تتحدد مشكلة الدراسة في تحليل واقع ضمان الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء مدخل النظم من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس.

أسئلة الدراسة

س 1 ما واقع ضمان الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء مدخل النظم من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس؟

س 2 هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) في تقديرات عينة الدراسة لواقع ضمان الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء مدخل النظم؛ تُعزى لمتغير الرتبة الأكademie لعضو هيئة التدريس؟

س 3 هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) في تقديرات عينة الدراسة لواقع ضمان الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء مدخل النظم؛ تُعزى لمتغير الخبرة لعضو هيئة التدريس؟

س 4: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) في تقديرات عينة الدراسة لواقع ضمان الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء مدخل النظم؛ تُعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية؟

أهداف الدراسة

- تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على واقع ضمان الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء مدخل النظم من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس.

- تهدف إلى التعرف على الفروق في تقديرات عينة الدراسة لواقع ضمان الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء مدخل النظم؛ تُعزى لمتغير الرتبة الأكademie، والخبرة وعدد الدورات التدريبية.

أهمية الدراسة

تبرز أهمية هذه الدراسة فيكون الجودة مدخل إداري ينظر للتعليم على أنه سلسة من التحسين المستمر الذي يتضمن كافة

جوانب العملية التعليمية من مدخلات وخرجات. كما أن الجامعات السعودية ومنها جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية تسعى إلى تطبيق الجودة وإلى الحصول على الاعتماد الأكاديمي، وهذه الدراسة سوف تلقي الضوء على بعض الجوانب والمتطلبات لتحقيق ذلك.

مصطلحات الدراسة

ضمان الجودة: "يمثل مجموعة من الإجراءات المخططة والمنهجية الالزمة لإعطاء ثقة كافية بأن المنتج التعليمي أو العملية التعليمية المنفذة في الجامعة تستوفي مطالب الجودة المعطاة" (change, 2003) وهو ما تتبناه الدراسة الحالية.

مدخل النظم: "أسلوب يتكون من عناصر متداخلة ومتبدلة التأثير في أداء وظائف وأنشطة محصلتها الأخيرة الناتج الذي يسعى النظام لتحقيقه" (Ivancevich, 2005) والتعريف الذي تتبناه الباحثة هو "الأسلوب الذي يتكون من مجموعة من العناصر المترابطة التي تتفاعل معا لتحقيق هدف معين"

حدود الدراسة

تتمثل حدود هذه الدراسة في الآتي:

الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على التعرف على واقع ضمان الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء مدخل النظم من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس.

الحد المكاني: اقتصرت الدراسة على مدينة الملك عبد الله لدراسة الطالبات بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الحد الزمني: تم تطبيق الدراسة الميدانية في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (1435/1436هـ).

الدراسات السابقة

دراسة (علاونة، 2004) التي هدفت إلى تحديد مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية وتحديد أكثر المبادئ تطبيقاً في الجامعة، حيث أجريت الدراسة على 61 عضو هيئة تدريس وكانت من أهم نتائج الدراسة أن درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية كانت كبيرة بمتوسط حسابي إجمالي بلغ 3.45، أما درجة التطبيق للمبادئ التي تم تناولها في الدراسة فقد كانت الدرجة الكبيرة لمبدأ تهيئة متطلبات الجودة في التعليم بمتوسط حسابي 3.58، يليه مبدأ متابعة العملية التعليمية وتطويرها بمتوسط حسابي 3.55 ثم جاء مبدأ تطوير القوى البشرية بمتوسط حسابي 3.05.

دراسة (Carriel & Edward, 2006) التي هدفت إلى دراسة أوجه القصور ونقط الضعف في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في بعض الجامعات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والإداريين العاملين بها وطلبتها، وكانت من نتائج الدراسة أن مبادئ إدارة الجودة الشاملة ليست مطبقة بالشكل المطلوب وذلك من وجهة العينة، كما أظهرت النتائج أن الطلبة بحاجة أكثر إلى تقوية دافعيتهم للبحث عن المعرفة وإلى تفعيل عملية التقويم كمقياس لجودة التعليم العالي.

دراسة (يسعد، 2007)، التي هدفت إلى الوقوف على مستوى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة سطيف - الجزائر، حيث أجريت الدراسة على 103 عضو هيئة تدريس و42 إدارياً، بغية قياس مدى تحقق معايير إدارة الجودة الشاملة بالجامعة، وبالتالي التعرف على مواطن القوة والضعف في أدائها والعمل على اقتراح الإجراءات الالزمة، وكانت من أهم نتائج الدراسة أن درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة سطيف - الجزائر كانت متوسطة بنسبة 56.32%， أما نسبة التطبيق للمعايير التي تم تناولها في الدراسة فقد كانت النسبة الكبيرة لمعيار تطوير القوى البشرية بنسبة 82.07%， يليه معيار متابعة العملية التعليمية وتطويرها بنسبة 72.53%， ثم جاء معيار اتخاذ القرار وخدمة المجتمع بنسبة 58.27%， وفي المرتبة الأخيرة معيار تهيئة متطلبات الجودة بنسبة 39.31%.

دراسة (مكيد ومداح، 2015) التي هدفت إلى التعرف على مدى تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية في الجامعة الجزائرية وكانت أبرز النتائج أن أعضاء هيئة التدريس موافقون على كون ملامح مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية متبناة

درجة متوسطة.

دراسة الظالمي وأخرون (2012) وركزت هذه الدراسة على أحد أهم مكونات نظام التعليم الجامعي "المخرجات"، وذلك لقياس جودة مخرجات التعليم العالي، وتحديد نقاط القوة والضعف فيها. وتوصلت الدراسة إلى عدد من الاستنتاجات، كان أهمها اتفاق آراء العينة على جودة بعض المخرجات، وعلى العكس من البعض الآخر، كما تبين أيضاً أن هناك اختلاف في رؤى فتني العينة في بعض جودة المخرجات أيضاً.

منهج الدراسة

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسمى، الذي يهدف لوصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها (العساف، 2010).

مجتمع وعينة الدراسة:

يتتألف مجتمع الدراسة من جميع عضوات هيئة التدريس في مدينة الملك عبدالله للطلاب بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وبالبالغ عددهن (1388)، وفق إفادة الإدارة العامة للدراسات والمعلومات بجامعة الإمام لعام (1436/1435) ولأن الباحثة كانت حريصة على أن تكون نتائج بحثها دقيقة وموضوعية، فقد أرسلت الاستبانة إلى جميع عضوات هيئة التدريس. وكان العائد من الاستبيانات الصالحة للتحليل الإحصائي (155) استبانة، وبالتالي كانت عينة الدراسة (155) عضوة هيئة تدريس. والجدول (1) يوضح توزيع عينة الدراسة وفق متغيرات الدراسة.

الجدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيرات الدراسة

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة المئوية	المجموع
الرتبة الأكademie	أستاذ	2	%1.3	155
	أستاذ مشارك	4	%2.6	
	أستاذ مساعد	31	%20	
	محاضر	52	%33.5	
	معد	66	%42.6	
الخبرة	أقل من خمس سنوات	41	%26.5	155
	من 5- أقل من 10 سنوات	13	%8.4	
	أكثر من 10 سنوات	101	65.2%	
عدد الدورات التدريبية	دورة واحدة	85	%54.8	155
	دورتين	42	%27.1	
	ثلاث دورات	28	%18.1	

أداة الدراسة:

أعدت الباحثة استبانة مكونة من (55) عبارة موزعة على ثلاثة محاور، وهي: المحور الأول: ضمان جودة المدخلات (1-25) ويضم (25) فقرة، المحور الثاني: ضمان جودة العمليات (1-22) وتضم (22) فقرة، المحور الثالث: نظام جودة المخرجات (8-1) ويضم (8) فقرات.

صدق وثبات الإستبانة:

للتتحقق من الصدق الظاهري للاستبانة قامت الباحثة بعرضها على عدد من المحكمين، من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، حيث تم الآخذ بالتوجيهات والمقترنات، وتم تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات وإسقاط بعضها. وفي ضوء آرائهم قامت الباحثة بإعداد أداة هذه الدراسة بصورةتها النهائية.

كما تم حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpa)، إذ بلغ معامل الثبات الداخلي للأداة

درجة مرتفعة ومقبولة لإغراض الدراسة. والجدول (2) يبين قيم معامل الاتساق الداخلي لكل محور من محاور الأداة.

الجدول (2)

معامل الثبات لمحاور الإستبانة

ألفا كرونباخ	عدد الفقرات	المحور
0.922	25	ضمان جودة المدخلات
0.890	22	محور ضمان جودة العمليات
0.882	8	محور نظام جودة المخرجات
0.920	55	ثبات الاستبانة

الجدول (3)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لكل محور من محاور الدراسة

معامل الارتباط	رقم العبارة	عبارات المحور الثاني		عبارات المحور الأول	
		ضمان جودة العمليات	رقم العبارة	ضمان جودة المدخلات	رقم العبارة
.608(**)	1	.303(**)	1	.608(**)	1
.517(**)	2	.545(**)	2	.765(**)	2
.555(**)	3	.590(**)	3	.623(**)	3
.618(**)	4	.571(**)	4	.696(**)	4
.648(**)	5	.600(**)	5	.615(**)	5
.676(**)	6	.674(**)	6	.711(**)	6
.709(**)	7	.637(**)	7	.797(**)	7
.628(**)	8	.646(**)	8	.673(**)	8
.687(**)		.699(**)	9	.780(**)	9
.678(**)		.711(**)	10	.736(**)	10
.724(**)		.678(**)	11	.752(**)	11
.639(**)		.581(**)	12	.717(**)	12
.675(**)		.626(**)	13	.668(**)	13
.609(**)		.592(**)	14	.553(**)	14
		.646(**)	15	.680(**)	15
		.632(**)	16		16
		.512(**)	17		17
			18		18
			19		19
			20		20
			21		21
			22		22
					23
					24
					25

** Correlation is significant at the 0.01 level.

والجدول (3) يوضح معاملات الارتباط التي تعبّر عن صدق الاتساق الداخلي لمحاور الاستبانة الثلاثة، حيث أعطت جميعها

درجات موجبة إحصائياً عند مستوى الدلالة (01,.). مما يعزز الثقة بأن الاستبانة مناسبة لما وضعت لقياسه.

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتتحقق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم جمعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package For Social Sciences التي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS). وذلك بعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسوب الآلي، ولتحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة، تم حساب المدى ($5-1=4$) ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي ($0.8=5/4$) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يلي:

من 1 إلى 1.8 تمثل (قليلة جداً)، ومن 1.81 إلى 2.61 تمثل (قليلة)، ومن 2.61 إلى 3.4 تمثل (متوسطة)، ومن 3.41 إلى 4.2 تمثل (كبيرة)، ومن 4.21 إلى 5 تمثل (كبيرة جداً).

كما تم حساب التكرارات والنسب المئوية، المتوسط الحسابي الموزون، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل بيرسون، تحليل التباين، وألفا كرونباخ.

عرض نتائج الدراسة

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة، ابتداء بالسؤال الأول:

السؤال الأول: ما واقع ضمان الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء مدخل النظم من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس؟

الجدول (4)

التكرارات والنسب المئوية لآراء عينة الدراسة حول عبارات المحور الأول (ضمان جودة المدخلات)

الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	العبارات
19	2.8000	1.07752	5.2	8	28.4	44	13.5	21	47.1	73	5.8	9	توجد سياسة واضحة لقبول الطالبات.
16	2.8645	1.18474	13.5	21	14.2	22	26.5	41	36.8	57	9	14	تقبل الجامعة الطالبات وفق إمكانياتها التعليمية والبشرية والمادية.
17	2.8581	1.56852	21.3	33	20	31	14.2	22	12.3	19	32.3	50	توجد برامج تحضيرية تهيئ الطالبات للدراسة الجامعية.

الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	العبارات
14	3.0452	.92119	5.8	9	26.5	41	34.8	54	32.3	50	0.6	1	توفر سياسة واضحة ومحددة للطالبات المحولات من جامعة أخرى
6	3.5161	.98267	22.6	35	16.8	26	52.9	82	5.2	8	2.6	4	توجد خطة إستراتيجية للجامعة
9	3.2903	1.17312	18.7	29	19.4	30	45.8	71	4.5	7	11.6	18	تستخدم الجامعة نماذج خاصة بتصنيف أداء الموظفات الإداريات.
13	3.0774	1.25634	5.8	9	43.9	68	23.9	37	5.2	8	21.3	33	تناسب أعداد الموظفات الإداريات مع احتياجات العمل التعليمي.
21	2.7161	.91705	3.2	5	12.3	19	47.1	73	27.7	43	9.7	15	توجد بالجامعة أدلة تنظيمية توضح العلاقات والمسؤوليات والسلطات.
23	2.5806	1.39046	11	17	14.8	23	31.6	49	6.5	10	36.1	56	يتم تعين عضوات هيئة التدريس وفق إجراءات محددة
24	2.5226	1.20246	9.7	15	13.5	21	12.9	20	47.1	73	16.8	26	يتاسب أعداد عضوات هيئة التدريس في الجامعة مع أعداد الطالبات.

الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	العبارات
11	3.1548	.78245	7.7	12	13.5	21	67.7	105	8.4	13	2.6	4	توجد في الجامعة خطط لتطوير البرامج الأكademie.
3	3.7484	.82646	21.9	34	33.5	52	41.9	65	2.6	4	-	-	تؤكد رسالة الجامعة على تعليم يلبي احتياجات الطالبات.
10	3.2581	.64303	1.3	2	32.9	51	56.1	87	9.7	15	-	-	توجد في الجامعة خطط للشراكة المجتمعية
18	2.8129	1.25764	1.3	2	40.6	63	22.6	35	9	14	26.5	41	يوجد في الجامعة حواسيب متناسبة مع أعداد الطالبات.
4	3.6774	1.24283	34.2	53	23.2	36	26.5	41	8.4	13	7.7	12	يوجد في الجامعة حواسيب كافية لأعداد الموظفات الإداريات.
2	4.0516	1.32309	52.9	82	24.5	38	9	14	1.9	3	11.6	18	تصرف الجامعة جهاز كمبيوتر محمول لكل عضوه من أعضاء هيئة التدريس.
7	3.4839	1.45653	34.2	53	25.2	39	9	14	18.1	28	13.5	21	يوجد بالجامعة شبكة انترنت لاستخدام عضوات هيئة التدريس.

الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	العبارات
1	4.1548	.73097	33.5	52	50.3	78	14.2	22	1.9	3	-	-	نمتلك عضوات هيئة التدريس المهارات الكافية لاستخدام الحاسب
25	2.1548	1.05154	-	-	8.4	13	38.7	60	12.9	20	40	62	يوجد بالجامعة شبكة انترنت لاستخدام الطالبات
22	2.6774	.93236	1.3	2	15.5	24	45.8	71	24.5	38	12.9	20	يوجد بالجامعة معامل للحاسوب تقي بحاجة الطالبات
20	2.7226	.84158	1.3	2	9.7	15	60.6	94	16.8	26	11.6	18	يوجد بالجامعة معامل علمية تلبى احتياجات البرامج الأكاديمية.
12	3.0839	1.05655	14.2	22	6.5	10	63.9	99	4.5	7	11	17	تستطيع عضوات هيئة التدريس استخدام المكتبة بفعالية.
5	3.6065	1.32654	34.2	53	27.7	43	8.4	13	23.9	37	5.8	9	توفر الجامعة احتياجات (أدوات /أجهزة) سير العملية التعليمية.
8	3.3935	.97699	1.9	3	60.6	94	20.6	32	8.4	13	8.4	13	توفر الجامعة الدعم المالي لسير العملية التعليمية.

الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	العبارات
15	3.0387	.92501	3.9	6	25.2	39	49.7	77	13.5	21	7.7	12	توفر الجامعة الدعم المالي لإجراء البحوث
	3.136	.50397											المتوسط العام

يتضح من النتائج الواردة في الجدول (4) أن درجة واقع ضمان الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء مدخل النظم من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس كانت متوسطة بشكل عام في محور ضمان جودة المدخلات. وهذا يتفق مع دراسة مكيد ومداح (2015).

وعند النظر إلى فقرات المحور نجد أن أعلاها تقديرًا هي "تمتلك عضوات هيئة التدريس المهارات الكافية لاستخدام الحاسب" و "تصرف الجامعة جهاز كمبيوتر محمول لكل عضوه من عضوات هيئة التدريس". بدرجة كبيرة، ولعل إقرار بدل الحاسب الآلي في الجامعات السعودية ومنها جامعة الإمام، أسهם في اهتمام عضوات هيئة التدريس بامتلاك المهارات الكافية لاستخدام الحاسب. أما أدنى الفقرات تقديرًا فهي "يوجد في الجامعة حواسيب متناسبة مع أعداد الطالبات" ودرجة قليلة. وقد يعزى ذلك إلى كثرة أعداد الطالبات في الجامعة، وكذلك عدم اكتمال بقية مرافق الجامعة في مركز دراسة الطالبات بعد.

الجدول (5)

التكرارات والنسب المئوية لآراء عينة الدراسة حول عبارات المحور الأول (ضمان جودة العمليات)

الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	العبارات
3	3.8516	.78784	18.1	28	54.8	85	21.9	34	4.5	7	0.6	1	تعد الجامعة تقويم سنوي لأداء الإداريات.
16	3.1871	.84352	9.7	15	16.1	25	58.7	91	14.2	22	1.3	2	تسمح الجامعة للإداريات بالمشاركة في المؤتمرات ذات العلاقة بهمائهم.
9	3.5935	.93069	18.7	29	31.6	49	42.6	66	4.5	7	2.6	4	تبني الجامعة للإداريات الاتصال بالبرامج ذات التربية ذات العلاقة بهمائهم.

الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	العبارات
19	3.0903	.92137	9.7	15	12.9	20	59.4	92	12.9	20	5.2	8	توفيق الجامعة بشكل كامل ومفصل كافة الإجراءات المطلوبة لكل جوانب العملية الإدارية.
21	2.9290	1.17942	16.1	25	14.8	23	17.4	27	49	76	2.6	4	تجري الجامعة تقويم سنوي لأداء عضوات هيئة التدريس.
8	3.6581	.84852	21.9	34	24.5	38	51	79	2.6	4	-	-	تسمح الجامعة لعضوات هيئة التدريس بالمشاركة في المؤتمرات ذات العلاقة بتخصصهن.
7	3.6645	.94853	25.2	39	21.9	34	49.7	77	0.6	1	2.6	4	تبني الجامعة لعضوات هيئة التدريس الاتصال بالبرامج التربوية ذات العلاقة بتخصصهن.
13	3.4452	.94072	11	17	38.1	59	40.6	63	5.2	8	5.2	8	تشجع الجامعة عضوات هيئة التدريس على إجراء البحوث العلمية.
20	3.0710	.98105	4.5	7	28.4	44	46.5	72	11	17	9.7	15	تشجع الجامعة إجراء البحوث المشتركة بين عضوات هيئة التدريس.

الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	العبارات
14	3.3161	.66210	4.5	7	29	45	60	93	6.5	10	-	-	تدعم الجامعة البحث العلمي من خلال السعي الدائم لتطويره.
1	4.1677	.85143	38.1	59	45.8	71	13.5	21	-	-	2.6	4	يتم استخدام الحاسب في ممارسة الأنشطة التعليمية.
2	3.9935	.99673	37.4	58	33.5	52	22.6	35	3.9	6	2.6	4	تشجع الجامعة عضوات هيئة التدريس على توظيف أساليب وطرائق التدريس الحديثة.
5	3.7032	1.37309	36.8	57	32.3	50	6.5	10	13.5	21	11	17	يتم توصيف البرامج بصورة دورية تتوافق مع متطلبات ضمان الجودة
4	3.7871	1.25867	39.4	61	25.2	39	16.1	25	13.5	21	5.8	9	يتم توصيف المقررات بما يتاسب مع متطلبات ضمان الجودة
10	3.5742	1.48126	35.5	55	30.3	47	7.7	12	9	14	17.4	27	يقوم على إدارة المكتبة الجامعية فريق متخصص وعلى دراية كبيرة بمصادر التعلم.
6	3.6710	1.31480	37.4	58	20	31	24.5	38	8.4	13	9.7	15	توفر الجامعة المصادر والمراجع الحديثة في المكتبة الجامعية

الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	العبارات
12	3.4581	.98850	1.9	3	66.5	103	16.8	26	5.2	8	9.7	15	تخدم المكتبة الجامعية ومصادر التعلم البرامج الأكademie والبحثية بالجامعة.
11	3.5484	.79113	1.3	2	65.2	101	25.2	39	3.9	6	4.5	7	تنابع الجامعة جميع أنشطة وحدات وكليات الجامعة بشكل فاعل.
15	3.2129	1.23260	18.7	29	17.4	27	45.2	70	3.9	6	14.8	23	توفر الجامعة خدمات صحية وعلاجية لجميع منسوبياتها.
18	3.1419	.89326	4.5	7	29	45	47.7	74	13.5	21	5.2	8	تنفذ الجامعة العديد من الأنشطة التي تهدف إلى تعزيز الشراكة المجتمعية
17	3.1677	1.01814	4.5	7	41.9	65	25.2	39	22.6	35	5.8	9	تحري الجامعة تحسينات مستمرة في المقررات والبرامج لتواءم متطلبات سوق العمل
22	2.3613	1.10421	1.3	2	14.2	22	34.8	54	18.7	29	31	48	تنسق الجامعة مع الجهات الموظفة لتنفيذ برامج تدريبية للخريجات لتطوير مهاراتهم.
	3.4361	.52032											المتوسط العام

يتضح من النتائج الواردة في الجدول (5) أن درجة واقع ضمان الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء مدخل النظم من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس كانت كبيرة بشكل عام في محور ضمان جودة العمليات. وهذه النتيجة لاتفاق مع دراسة مكيد، ومداح (2015)، التي توصلت إلى أن جودة العمليات كانت بدرجة متوسطة بشكل عام، وعند النظر إلى فقرات المحور نجد أن أعلاها تقديرا هي "يتم استخدام الحاسب في ممارسة الأنشطة التعليمية"، و"تشجع الجامعة عضوات هيئة التدريس على توظيف أساليب وطرق التدريس الحديثة". وكما يلاحظ أن هذه النتيجة تتوافق مع العبارات التي حصلت على أعلى تقدير في محور المدخلات، مما يوضح أن جامعة الإمام تتجه ودرجات كبيرة لتحديث طرق وأساليب التدريس، وكذلك استخدام الحاسب في العملية التعليمية. أما العبارة الأقل تقديرا فهي "تنسق الجامعة مع الجهات الموظفة لتنفيذ برامج تدريبية للخريجات لتطوير مهاراتهن". ولعل ذلك يعزى لعدم وجود وحدة إدارية بالجامعة تعنى بشؤون الخريجات والتواصل مع الجهات الموظفة.

الجدول (6)

التكرارات والنسبة المئوية لآراء عينة الدراسة حول عبارات المحور الأول (ضمان جودة المخرجات)

الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	العبارات
1	2.9097	.73297	1.3	2	12.3	19	69	107	11	17	6.5	10	تنشر الجامعة تقارير سنوية حول أدائها في مجال البحث العلمي.
3	2.8710	.75343	1.3	2	12.3	19	65.2	101	14.8	23	6.5	10	تبلي الأبحاث العلمية بالجامعة حاجات المجتمع.
4	2.6839	.97870	1.3	2	16.1	25	49	76	16.8	26	16.8	26	توجد لدى الجامعة شراكات بحثية مع قطاعات متعددة.
8	1.4323	.82193	-	-	5.8	9	5.8	9	16.1	25	72.9	11	تتواصل الجامعة مع خريجاتها بصفة مستمرة.
5	1.5419	.90625	0.6	1	3.9	6	12.9	20	14.2	22	68.4	106	تعقد الجامعة لقاءات دورية مع خريجاتها.

الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	العبارات		
7	1.4323	.86053	1.3	2	3.9	6	5.2	8	16.1	25	73.5	114	تستطلع الجامعة بشكل دوري آراء خريجاتها في الكفايات المهنية التي اكتسبتها في الجامعة ومدى ارتباطها بوظائفهن الحالية.		
6	1.5226	.92817	-	-	8.4	13	5.2	8	16.8	26	69.7	108	تستطلع الجامعة بصورة دورية آراء الجهات الموظفة لخريجات الجامعة في جودة أدائهم.		
2	2.8839	.66406	-	-	12.9	20	66.5	103	16.8	26	3.9	6	تلبي برامج الجامعة الأكademie احتياجات سوق العمل.		
المتوسط العام															
	2.1597	.55930													

يتضح من النتائج الواردة في الجدول (5) أن درجة واقع ضمان الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء مدخل النظم من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس كانت قليلة بشكل عام في محور ضمان جودة المخرجات. وهذه النتيجة تتفق مع معظم الدراسات، كدراسة الظالمي وأخرون (2012)، ودراسة فرج والفقهي (2013)، ودراسة السرحان (2013). التي توصلت إلى أن جودة مخرجات الجامعات محل الدراسة كانت دون المستوى المنشود.

وعند النظر إلى فقرات المحور نجد أن أعلاها تقديرًا هي "تنشر الجامعة تقارير سنوية حول أدائها في مجال البحث العلمي"، ولعل ذلك يعزى أن الجامعات مطالبة بإعداد تقارير سنوية حول أدائها. وكذلك عبارة "تلبي برامج الجامعة الأكademie احتياجات سوق العمل". وتوضح هذه العبارة أن برامج الجامعة تتوافق مع احتياجات سوق العمل. أما العبارة الأقل تقديرًا فقد كانت تتوافق الجامعة مع خريجاتها بصفة مستمرة، وهذه النتيجة متسقة مع العبارة الأقل تقديرًا في محور العمليات، مما يؤكّد وجود الحاجة الماسة لإدارة تعنى بالخرجيات والتواصل معهن.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقديرات عينة الدراسة لواقع ضمان الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء مدخل النظم؛ تعزى لمتغير الرتبة الأكademie لعضو هيئة التدريس؟

الجدول (7)

نتائج تحليل التباين (Anova) للفروق في استجابات أفراد الدراسة ل الواقع ضمان الجودة تبعاً لمتغير الرتبة العلمية

		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	المعنوية
ضمان جودة المدخلات	بين المجموعات	7.327	4	1.832	8.645	.000
	داخل المجموعات	31.786	150	.212		
	المجموع	39.113	154			
محور ضمان جودة العمليات	بين المجموعات	6.175	4	1.544	6.519	.000
	داخل المجموعات	35.518	150	.237		
	المجموع	41.693	154			
محور نظام جودة المخرجات	بين المجموعات	12.126	4	3.031	12.614	.000
	داخل المجموعات	36.047	150	.240		
	المجموع	48.173	154			

يتبيّن من الجدول (7) مايلي:

- أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) في استجابات أفراد الدراسة حول المحور الأول (محور ضمان جودة المدخلات) حيث كانت قيمة F (8.645).
 - أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) في استجابات أفراد الدراسة حول المحور الثاني (محور ضمان جودة العمليات) حيث كانت قيمة F (6.519).
 - أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) في استجابات أفراد الدراسة حول المحور الثالث (محور ضمان جودة المخرجات) حيث كانت قيمة F (12.614).
- ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول محاور الدراسة الثلاثة تبعاً لمتغير الرتبة العلمية، تم إجراء اختبار شيفية للمقارنات البعدية، كما هو موضح في الجدول (8):

الجدول (8)

نتائج اختبار شيفية للفروق بين متوسطات استجابة أفراد الدراسة حول محاور الدراسة الثلاثة تبعاً لمتغير الرتبة العلمية

محاور الدراسة	نوع التخصص الدراسي (أ)	نوع التخصص الدراسي (ب)	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
ضمان جودة المدخلات	مُعَدِّ	حاضر	.0619	.08536	
		أستاذ مساعد	-.0424	.10023	
		أستاذ مشارك	-1.3327(*)	.23704	
		أستاذ	-.1727	.33040	
	حاضر	مُعَدِّ	-.0619	.08536	
		أستاذ مساعد	-.1043	.10446	
		أستاذ مشارك	-1.3946(*)	.23886	

محاور الدراسة	نوع التخصص الدراسي (أ)	نوع التخصص الدراسي (ب)	الفرق بين المتواسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
محور ضمان جودة العمليات	أستاذ مساعد	أستاذ	-.2346	.33171	
		معيد	.0424	.10023	
		محاضر	.1043	.10446	
		أستاذ مشارك	-1.2903(*)	.24457	
		أستاذ	-.1303	.33584	
	أستاذ مشارك	معيد	1.3327(*)	.23704	دالة
		محاضر	1.3946(*)	.23886	دالة
		أستاذ مساعد	1.2903(*)	.24457	دالة
		أستاذ	1.1600	.39866	
	أستاذ	معيد	.1727	.33040	
		محاضر	.2346	.33171	
		أستاذ مساعد	.1303	.33584	
		أستاذ مشارك	-1.1600	.39866	
محور ضمان جودة العمليات	معيد	محاضر	.2466	.09023	
		أستاذ مساعد	.2876	.10595	
		أستاذ مشارك	-.7534	.25057	
		أستاذ	.6102	.34926	
	محاضر	معيد	-.2466	.09023	
		أستاذ مساعد	.0411	.11042	
		أستاذ مشارك	-1.0000(*)	.25249	
		أستاذ	.3636	.35064	
	أستاذ مساعد	معيد	-.2876	.10595	
		محاضر	-.0411	.11042	
		أستاذ مشارك	-1.0411(*)	.25853	
		أستاذ	.3226	.35501	
	أستاذ مشارك	معيد	.7534	.25057	
		محاضر	1.0000(*)	.25249	
		أستاذ مساعد	1.0411(*)	.25853	دالة
		أستاذ	1.3636(*)	.42142	دالة
	أستاذ	معيد	-.6102	.34926	
		محاضر	-.3636	.35064	
		أستاذ مساعد	-.3226	.35501	

محاور الدراسة	نوع التخصص الدراسي (أ)	نوع التخصص الدراسي (ب)	الفرق بين المتواسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
محور نظام جودة المخرجات	مُعَدِّ	أستاذ مشارك	-1.3636(*)	.42142	
		محاضر	-.0923	.09090	
		أستاذ مساعد	-.6290(*)	.10674	
		أستاذ مشارك	-1.0322(*)	.25243	
	محاضر	أستاذ	-.6572	.35185	
		مُعَدِّ	.0923	.09090	
		أستاذ مساعد	-.5367(*)	.11124	
		أستاذ مشارك	-.9399(*)	.25436	
	أستاذ مساعد	أستاذ	-.5649	.35324	
		مُعَدِّ	.6290(*)	.10674	دالة
		محاضر	.5367(*)	.11124	دالة
		أستاذ مشارك	-.4032	.26044	
	أستاذ مشارك	أستاذ	-.0282	.35764	
		مُعَدِّ	1.0322(*)	.25243	دالة
		محاضر	.9399(*)	.25436	دالة
		أستاذ مساعد	.4032	.26044	
	أستاذ	أستاذ	.3750	.42454	
		مُعَدِّ	.6572	.35185	
		محاضر	.5649	.35324	
		أستاذ مساعد	.0282	.35764	
		أستاذ مشارك	-.3750	.42454	

- يوجد فرق معنوي بين آراء الأستاذ المشارك من جهة وآراء المعيدي والمحاضر والأستاذ المساعد من جهة أخرى ويكون الفرق لصالح الأستاذ المشارك حيث كان الفرق بين متوسط آراء الأستاذ المشارك وآراء المعيدي (*).1.3327.
- وكان الفرق بين متوسط آراء الأستاذ المشارك وآراء المحاضر (*).3946، وكان الفرق بين آراء الأستاذ المشارك وآراء الأستاذ المساعد (*).2903 وذلك فيما يخص محور الأول "ضمان جودة المدخلات".
- يوجد فرق معنوي بين آراء الأستاذ المشارك من جهة وآراء والأستاذ المساعد والأستاذ من جهة أخرى ويكون الفرق لصالح الأستاذ المشارك حيث كان الفرق بين متوسط آراء الأستاذ المشارك وآراء الأستاذ المساعد (*).0411 وكان الفرق بين متوسط آراء الأستاذ المشارك وآراء الأستاذ (*).3636 وذلك فيما يخص محور الثاني "ضمان جودة العمليات".
- يوجد فرق معنوي بين آراء الأستاذ المساعد من جهة وآراء المعيدي والمحاضر من جهة أخرى ويكون الفرق لصالح الأستاذ المساعد حيث كان الفرق بين متوسط آراء الأستاذ المساعد وآراء المعيدي (*).6290. وكان الفرق بين متوسط آراء الأستاذ وآراء المحاضر (*).5367.
- يوجد فرق معنوي بين آراء الأستاذ المشارك من جهة وآراء المعيدي والمحاضر والأستاذ المساعد من جهة أخرى ويكون

الفرق لصالح الأستاذ المشارك حيث كان الفرق بين متوسط أراء الأستاذ المشارك وأراء المعيد (0.0322) والفارق بين آراء الأستاذ المشارك والمحاضر (0.9399). وذلك فيما يخص عبارات المحور الثالث "نظام جودة المخرجات".
ويلاحظ من استعراض الفروق أنها لصالح من هو برتبة أستاذ المشارك، ولعل كون عضو هيئة التدريس تدرج من معيد حتى أستاذ مشارك، في الجامعة، يجعله متابع للتطورات في الجامعة، وبالتالي تحسن مستوى الجودة في الجامعة.
السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) في تقديرات عينة الدراسة الواقع ضمن الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء مدخل النظم؛ ثُمّى لمتغير الخبرة لعضو هيئة التدريس؟

الجدول (9)

نتائج تحليل التباين (Anova) للفروق في استجابات أفراد الدراسة الواقع ضمن الجودة تبعاً لمتغير الخبرة

		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	المعنوية
ضمان جودة المدخلات	بين المجموعات	.954	2	.477	1.901	.153
	داخل المجموعات	38.159	152	.251		
	المجموع	39.113	154			
محور ضمان جودة العمليات	بين المجموعات	.154	2	.077	.281	.755
	داخل المجموعات	41.539	152	.273		
	المجموع	41.693	154			
محور نظام جودة المخرجات	بين المجموعات	6.871	2	3.435	12.642	.000
	داخل المجموعات	41.302	152	.272		
	المجموع	48.173	154			

يتبيّن من الجدول (9) مايلي:

- أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) في استجابات أفراد الدراسة حول المحور الأول (محور ضمان جودة المدخلات) حيث كانت قيمة F (1.901).
 - أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) في استجابات أفراد الدراسة حول المحور الثاني (محور ضمان جودة العمليات) حيث كانت قيمة F (6.519).
 - أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) في استجابات أفراد الدراسة حول المحور الثالث (محور ضمان جودة المخرجات) حيث كانت قيمة F (12.614).
- ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول محاور الدراسة الثلاثة تبعاً لمتغير الرتبة العلمية، تم إجراء اختبار شيفية للمقارنات البعدية، كما هو موضح في الجدول (10):

الجدول (10)

اختبار شيفية لاتجاه الفروق بين متواسطات استجابات أفراد الدراسة حول محاور الدراسة الثلاثة تبع المتغير الرتبة العلمية

محاور الدراسة	(أ) الخبرة	(ب) الخبرة	الفرق بين المتواسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
ضمان جودة المدخلات	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	-.4501(*)	.15725	
		أكثر من 10 سنوات	-.0887	.09149	
	من 5-10 سنوات	أقل من 5 سنوات	.4501(*)	.15725	دالة
		أكثر من 10 سنوات	.3614(*)	.14558	دالة
	أكثر من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	.0887	.09149	
		من 5-10 سنوات	-.3614(*)	.14558	
	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	-.6014(*)	.15229	
		أكثر من 10 سنوات	-.4523(*)	.08860	
محور ضمان جودة العمليات	من 5-10 سنوات	أقل من 5 سنوات	.6014(*)	.15229	
		أكثر من 10 سنوات	.1491	.14098	
	أقل من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	.4523(*)	.08860	دالة
		من 5-10 سنوات	-.1491	.14098	
	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	-.3520	.17682	
		أكثر من 10 سنوات	-.1202	.10287	
محور نظام جودة المخرجات	من 5-10 سنوات	أقل من 5 سنوات	.3520	.17682	
		أكثر من 10 سنوات	.2318	.16369	
	أقل من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	.1202	.10287	
		من 5-10 سنوات	-.2318	.16369	

• يوجد فرق معنوي بين آراء من خبرتهن أقل من 5 سنوات ومن خبرتهن 10 سنوات من جهة أخرى ويكون الفرق لصالح من خبرتهن (5-10 سنوات) حيث كان الفرق مع من خبرتهن أقل من 5 سنوات. (4501(*) والفرق مع من خبرتهن أكثر من 10 سنوات (3614(*). وذلك فيما يخص عبارات المحور الأول (ضمان جودة المدخلات).

• يوجد فرق معنوي بين آراء من خبرتهن أكثر من 10 سنوات من جهة ومن خبرتهن أقل من 5 سنوات من جهة أخرى ويكون الفرق لصالح من خبرتهن أكثر من 10 سنوات حيث كان الفرق مع من خبرتهن أقل من 5 سنوات. (4523(*) وذلك فيما يخص عبارات المحور الثاني (ضمان جودة العمليات).

ولعل ذلك يُعزى إلى أنه كلما زادت سنوات الخبرة كلما زادت المعرفة بجوانب العملية التعليمية والإدارية في الجامعة.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) في تقديرات عينة الدراسة ل الواقع ضمان الجودة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء مدخل النظم؛ تُعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية؟

الجدول (11)

نتائج تحليل التباين (Anova) للفرق في استجابات أفراد الدراسة لواقع ضمان الجودة تبع المتغير عدد الدورات التربوية

		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	المعنوية
ضمان جودة المدخلات	بين المجموعات	2.013	2	1.006	4.123	.018
	داخل المجموعات	37.101	152	.244		
	المجموع	39.113	154			
محور ضمان جودة العمليات	بين المجموعات	6.897	2	3.449	15.065	.000
	داخل المجموعات	34.796	152	.229		
	المجموع	41.693	154			
محور نظام جودة المخرجات	بين المجموعات	1.267	2	.634	2.053	.132
	داخل المجموعات	46.906	152	.309		
	المجموع	48.173	154			

يتبيّن من الجدول (11) مايلي:

- أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) في استجابات أفراد الدراسة حول المحور الأول (محور ضمان جودة المدخلات) حيث كانت قيمة ف (4.123).
 - أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) في استجابات أفراد الدراسة حول المحور الثاني (محور ضمان جودة العمليات) حيث كانت قيمة ف (15.065).
 - أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) في استجابات أفراد الدراسة حول المحور الثالث (محور ضمان جودة المخرجات) حيث كانت قيمة ف (2.053).
- ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول محاور الدراسة الثلاثة تبعاً لمتغير عدد الدورات التربوية، تم إجراء اختبار شيفية للمقارنات البعدية، كما هو موضح في الجدول (12):

الجدول (12)

اختبار شيفية لاتجاه الفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول المحاور الدراسية الثلاثة تبع المتغير عدد الدورات التربوية

محاور الدراسة	عدد الدورات (أ)	عدد الدورات (ب)	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
محور ضمان جودة المدخلات	دورة واحدة	دورتان	.0079	.09450	
		ثلاث دورات	-.2012	.10918	
	دورة واحدة	دورتين	-.0079	.09450	
		ثلاث دورات	-.2090	.12224	
	ثلاث دورات	دورتين	.2012	.10918	
		ثلاث دورات	.2090	.12224	
محور ضمان جودة العمليات	دورة واحدة	دورتان	.0211	.09860	
		ثلاث دورات	.0855	.11391	

محور نظام جودة المخرجات	دورتان	دورة واحدة	-.0211	.09860	
		ثلاث دورات	.0644	.12754	
	ثلاث دورات	دورقاحدة	-.0855	.11391	
		دورتان	-.0644	.12754	
	دوره واحدة	دورتان	-.2974(*)	.09832	
		ثلاث دورات	-.5355(*)	.11358	
	دورتان	دوره واحدة	.2974(*)	.09832	دالة
		ثلاث دورات	-.2381	.12718	
	ثلاث دورات	دورقاحدة	.5355(*)	.11358	دالة
		دورتان	.2381	.12718	

- يوجد فرق معنوي بين آراء الحاصلات على دورتين تدريبيتين من جهة والحاصلات على دورة تدريبية واحدة من جهة أخرى ويكون الفرق لصالح الحاصلات على دورتين تدريبيتين حيث كان الفرق بين متوسط آرائهن (.2974)(*).
- يوجد فرق معنوي بين آراء الحاصلات على ثلاث دورات تدريبية من جهة والحاصلات على دورة تدريبية واحدة من جهة أخرى ويكون الفرق لصالح الحاصلات على ثلاث دورات تدريبية حيث كان الفرق بين متوسط آراء الحاصلات على ثلاث دورات تدريبية والحاصلات على دورة تدريبية واحدة (.5355). وذلك فيما يخص عبارات المحور الثالث "نظام جودة المخرجات". وهذه نتيجة طبيعية للتدريب وتكون المعرفة التراكمية في مجال معين. فحصول الأستاذة الجامعية على تدريب في مجال الجودة، كون عندها خلفية مناسبة للحكم على توفر مقومات الجودة في جميع جوانب العملية التعليمية.

توصيات الدراسة:

- تعديل نظام ضمان الجودة في الجامعات من خلال التركيز على تعزيز نقاط القوة في هذا النظام والتغلب على نقاط الضعف.
- التركيز على استقطاب الكفاءات من عضوات هيئة التدريس، وكذلك تناسب أعدادهن مع أعداد الطالبات فهن من أهم مدخلات هذا النظام.
- كذلك توفير المصادر الداعمة للعملية التعليمية ومن أهمها شبكة الانترنت، وزيادة فاعليتها للطلاب ولعضوات هيئة التدريس.
- ضرورة تركيز الجامعة على جودة المخرجات، ومدى مؤائمتها لاحتياجات سوق العمل، ومن ذلك:
 - أ. مراجعة الجامعة لمقرراتها وبرامجهما لتلبية متطلبات سوق العمل وكذلك لضمان الفرص الوظيفية لخريجيها.
 - ب. إنشاء إدارة تُعنى بالخريجات للتواصل معهن ولتطوير مهاراتهن.
 - ت. التواصل مع الجهات الموظفة لمخرجات الجامعة للتعرف على المهارات المطلوبة في سوق العمل.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- آدم، عصام الدين بيرير. (2005)، واقع مخرجات التعليم الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة، بحث مقدم إلى الملتقى العربي الثاني للتربية والتعليم، المنعقد تحت عنوان "التعليم العالي: رؤى مستقبلية" وذلك في بيروت خلال الفترة من 28/سبتمبر / إلى 1/أكتوبر 2005م.
- بدح، أحمد محمد. (2006)، نموذج مقترن لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية العامة، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد (46).
- البهوش، السيد عبدالوهاب. (2007)، الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي، الطبعة الأولى، مكتبة النهضة الحديثة، القاهرة، مصر.
- الجبوري، ميسير إبراهيم أحمد. (2010)، إدارة الجودة جوانب نظرية وتجارب واقعية، معهد الإدارة العامة، الرياض، ص 16.
- الحسنية، سليم ابراهيم. (2009)، مدى رضا طلبة كلية الاقتصاد في جامعة حلب عن مستوى الأداء الإداري والأكاديمي لكليتهم: دراسة

- مسحية، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد 25، العدد 2.
- 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.
- خضر، صلاح حسن. (2001)، المتطلبات التربوية للتنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في عصر المعلوماتية، مجلة التربية، العدد (100)، كلية التربية جامعة الأزهر.
- الخضير، خضر بن سعود. (2001)، مؤشرات جودة مخرجات التعليم العالي بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية: "دراسة تحليلية"، مجلة التعاون، مجلس التعاون لدول الخليج العربية، العدد (53).
- خليفة، غازي جمال، أحمد، خالد، الحيلة، محمد محمود. (2014)، جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء متطلبات ضمان الجودة من وجهة نظر الطلبة، المؤتمر الرابع لضمان جودة التعليم العالي، الأردن.
- داود، عبدالعزيز أحمد. (2008)، استراتيجية مقترنة للاعتماد الأكاديمي بالجامعات المصرية في ضوء خبرات بعض الدول، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد (14)، العدد (52).
- الزياني، مني راشد. (2014)، تقييم أداء الجامعات وعلاقته بتحسين جودة التعليم الجامعي "دراسة تحليلية" المؤتمر الرابع لضمان جودة التعليم العالي، الأردن.
- الطائي، يوسف، آخرون. (2005)، إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي دراسة تطبيقية، مجلة الإدارة والاقتصاد، جامعة الكوفة، المجلد الأول، العدد (2).
- الظالمي، محسن، الإمارة، أحمد، الأسدی، أفنان. (2012)، قياس جودة مخرجات التعليم العالي من وجهة نظر الجامعات وبعض مؤسسات سوق العمل، مجلة الاقتصاد والإدارة، السنة الرابعة والثلاثون، ع 90.
- عبدالله، سليمان. (2012)، واقع ضمان الجودة والاعتماد بممؤسسات التعليم العالي بالسودان.
- عسقول، محمد عبد الفتاح، أبوشقرير، محمد سليمان، أبو عودة، محمد فؤاد. (2014)، تقويم عمليات إدارة الجودة المتعلقة ببعض هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية من وجهة نظره، المؤتمر الرابع لضمان جودة التعليم العالي، الأردن.
- عشيبة، فتحي درويش. (2000)، الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري "دراسة تحليلية" في: تطوير نظم إعداد المعلم العربي وتديبه مع مطلع الألفية الثالثة، المؤتمر السنوي لكلية التربية، جامعة حلوان، 27-26 مايو.
- علونة معزوز جابر. (2004)، مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية، فلسطين، جنين، جامعة القدس المفتوحة، مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني.
- علوان، قاسم نايف. (2005)، إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الآيزو ISO 9000، عمان، دار الثقافة.
- غانم، سليم، عصام جمال، الحو، منجي، إيهاب إبراهيم. (2014)، قراءة تحليلية للتجربة الآسيوية في ضمان جودة برامج التعليم المفتوح، المؤتمر الرابع لضمان جودة التعليم العالي، الأردن.
- فرح، عيسى، الفقهي، مصطفى. (2013)، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، 6، ع 14.
- كيطان، حسين سالم، الصفار، إيمان قاسم، حسين، سهير غازي. (2014)، دراسة تجريبية لتقييم الفجوة بين تأثير مخرجات التعليم العالي في متطلبات سوق العمل، المؤتمر الرابع لضمان جودة التعليم العالي، الأردن.
- المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 8، ع 22.
- مكيد، علي، مداح، لخضر، (2015)، مدى تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية في الجامعة الجزائرية.
- يسعد فايزه. (2007)، مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الهيئة التدريسية والإدارية، دراسة ميدانية في جامعة سطيف، الجزائر، رسالة ماجستير غير منشورة.
- ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Albert Edmonton, (1999). Educational quality indicators, Annotated Bibliography, edition, Canada.
- Becket, N. and brookes, M. (2008). Quality management practice in higher education – What quality are we actually enhancing? Journal of Hospitality Leisure Sport and Tourism Education, 7, (1): 4054.
- Carriel, M, Edward, H, (2006), Implementation of Total Quality Management in Universities, Journal of College Education, Available At: <http://www.JCE.org/publications/toc. Aspx?jml=TCM&nm=2&y=2006>
- Chenge.y, (2003). Quality Assurance in education, Internal, Interface, and future. Journal of Quality in Education, (11), (4).
- Fangel, Armand. (2010). Quality perception, Gap inside the Higher Education Institution, International Journal of Academic Research, 2, (1): 213-215.
- Harvey, Lee, (1999). Quality in higher education" Paper at the Swedish Quality Conference, University of Central England in Birmingham-UCE-“UK”
- Hasken and Others, (2000). Service management and operations, 2ns editions, prentice-hall upper saddle river, New Jersey.
- John, M. Ivancevich, (2005). Organizational Behavior & Management.

An Evaluation Study of the Reality of Quality Assurance at Imam Muhammad Bin Saud Islamic University in Light of the Systems Approach

*Nouf A. Al-Ajmi **

ABSTRACT

The study aimed to assess the quality of Imam Muhammad bin Saud Islamic University assurance system from the viewpoint of female faculty and identifying the degree of quality of the inputs, processes, and output components of this system. Also it investigated whether there were statistically significant differences at (0.01) due to the academic rank, years of experience, and quality training programs. The descriptive method survey was adopted, and a questionnaire that was applied to all faculty members of Imam Muhammad bin Saud Islamic University (1388), but those who responded were (155). The data were analyzed using the statistical package for the program (SPSS) through the use of averages, standard deviations, as well as one-way ANOVA. The results indicated that: First, the degree of the availability of quality inputs in the quality of assurance system was moderate in general, where the arithmetic average was 3.13. Second, the degree of availability of quality in the quality assurance system operations was high in general and the arithmetic average was 3.43. Third, the degree of availability of quality in the quality assurance system output was low in general, where the arithmetic average reached 2.15. Fourth, there were significant differences at the 0.01 level of significance in the estimation of the respondents to the degree of quality in the quality of assurance system components due to the variables of the study.

Keywords: Quality Assurance, The systems approach, Imam Muhammad bin Saud Islamic University.

* Social Sciences College, Al-Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University, Kingdom of Saudi Arabia Received on 04/10/2016 and Accepted for Publication on 23/01/2017.