

جودة التعليم لدى تدريسي الجامعة

أ.م. د. زبيدة عباس محمد جهينة عبد الله جواد

جامعة تكريت / كلية التربية للبنات / قسم العلوم التربوية والنفسية

المستخلص:

استهدف البحث الحالي التعرف على جودة التعليم لدى تدريسي الجامعة ، الفروق ذات الدلالة الاحصائية لجودة التعليم لدى تدريسي الجامعة وفقاً لمتغيرات الجنس (ذكور ، اناث) والتخصص (علمي، انساني)، شملت عينة البحث (400) تدريسي و تدريسية من تدريسي كليات جامعة بغداد تم اختيارها بالطريقة العشوائية ،قامت الباحثة ببناء مقياس تكون من (65) فقرة بصيغته النهائية ، وقامت الباحثة باستخراج الخصائص السايكومترية من تمييز وصدق بأنواعه المنطقي والظاهري والبنائي، وتم أستخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار ومعامل ألفا كرونباخ ، اما الوسائل الاحصائية المستعملة في البحث فهي (مربع كاي ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة الفاكرونباخ والاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين، وتحليل التباين التائي) ، أظهرت نتائج الدراسة ، الاتي :

- ان تدريسي جامعة بغداد يتمتعون بمستوى عالٍ من جودة التعليم .
- عدم وجود فروق دالة احصائيا لجودة التعليم تبعا لمتغير الجنس (ذكور - اناث).
- وجود فروق دالة احصائيا لجودة التعليم تبعا لمتغير التخصص (علمي - انساني)، ولصالح التخصص العلمي . وفي ضوء نتائج البحث تبلورت توصيات ومقترحات عدة.

الكلمة المفتاحية : جودة التعليم ، تدريسي الجامعة .

The quality of education for university teachers

Ass . prof. Dr. Zubaida Abbas Mohammed

University of – college of Education for Women\ Educational and psychological
Sciences Department

Abstract:

The current research aimed to identify the quality of education among university teachers, the differences with statistical significance for the quality of education among university teachers according to the variables of gender (males, females) and specialization (scientific, human). Choosing it by random method, the researcher built a scale consisting of (65) items in its final form. The researcher extracted the psychometric properties of discrimination and honesty of its logical, virtual and structural types, and it was extracted by re-testing and Cronbach's alpha coefficient. The results of the study, the following:

The teachers of the University of Baghdad enjoy a high level of quality education.

- There are no statistically significant differences for the quality of education according to the gender variable (males - females).
- There are statistically significant differences for the quality of education according to the specialization variable (scientific - human), and in favor of the scientific specialization. In light of the research results, several recommendations and proposals were formulated.

Key Word: Quality of education, university teachers

الفصل الاول التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

تعد جودة التعليم من الوسائل الهامة لتحسين مخرجات التعليم والارتقاء بأدائه لمستوى يرتقي الى جودة التعليم ، لذلك اطلق بعض المفكرين على عصرنا الحالي عصر الجودة ، اذ اصبحت ضرورة ملحة في المؤسسات التعليمية.

ولأجل مواكبة ومسايرة الجودة للمؤسسات التعليمية في التعليم العالي ، بات من الضروري إعداد العاملين فيها بشكل عام والتدريسين بشكل خاص الذين يشكلون البناء الاساسي في البدء بعملية التغيير نحو التطور الحقيقي الذي يؤدي الى تحقيق جودة التعليم، لما لهم من دور بارز في تطوير العملية التعليمية.

إذ إن المؤسسة التربوية لكي تحقق أهدافها التي تتطوي عليها تعتمد أساسا على عدة اتجاهات كالمناهج الدراسية وعناصرها ، فضلاً عن الجوانب الإدارية والبنى التحتية والكوادر التدريسية والخدمية ومدى فاعليتها في عكس خبراتهم وقابلياتهم في مخرجات التعليم ، والتي بدورها تعكس فلسفة الدولة والمجتمع وتدعو إلى تحقيق أهدافها من خلال هذا المحتوى المنوع (الكثيري، 2006: 44).

ان من الضروري تطبيق الجودة ومبادئها ومتطلباتها في ميدان التعليم العالي لما له من تأثير كبير في مختلف القطاعات الأخرى ، فمخرجات التعليم العالي (الخريجين) هي مدخلات للمنظمات أخرى ، والدراسات والبحوث التي يقدمها التدريسيون والباحثين في التعليم العالي هي اهم الأدوات للتطوير عمل الوزارات ومؤسسات القطاعات الحكومية والخاصة على حد سواء (حافظ، 2011: 42)

وتكمن دواعي الاهتمام بالجودة في التعليم بصفة عامة وفي التعليم الجامعي من خلال تزايد الرغبة الأكاديمية على المستوى العالمي في تنمية معارف جديدة عن الجودة، مما دفع بعض الباحثين للاهتمام بالجودة على المستويين النظري والتطبيقي. وعلى الرغم من وجود عدد من الدراسات السابقة التي تناولت معايير الجودة الشاملة في التعليم التي يجب أن يستخدمها أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة ، لكن جميعها اتخذت الأساس التي يضع في ضوئه تلك المعايير دون الاخذ بنظر الاعتبار وسيلة او طريقة تفكير لتنفيذ هذه المعايير بشكل يضمن تطبيقها بالشكل الامثل ، وهذا ما دفع الباحثة الى إجراء هذه الدراسة .

وربما لا يستخدم أغلب الباحثين طرائق تحليل المشكلة للوصول الى ادق تفاصيلها، وقد ترجع أسباب ذلك الى التزام بالعادات والتقاليد ، من غير تمحيص وتدقيق في اجراءات الدراسة التي يقومون بها لحل المشكلة ، ومن هنا تبرز المشكلة الدراسة الحالية محاولة الاجابة على السؤال الاتي :

هل يوجد فروق دالة احصائيا لجودة التعليم تبعا للجنس والتخصص ؟

اهمية البحث:

يحظى التعليم العالي بمكانة كبيرة ومتميزة في دول العالم العربية والأجنبية كافة، كونه مقياساً لتقدمها وازدهارها من جهة ، ومن جهة اخرى هو الركيزة الأساسية في تقدمها وتطورها، ولغرض خلق حالة من التكامل في العملية التعليمية في الجامعة بات من الضروري الاهتمام بعناصرها الرئيسة الثلاث التي تشمل المنهج، والطالب والتدريسي.

وبعد التعليم الجامعي في ظل تكون مجتمع المعرفة بعد الثورة المعلوماتية والتكنولوجية التي تشهدها المجتمعات المعاصرة من أهم مراحل التعليم التي تعمل على إعداد الكوادر العلمية المدربة والمؤهلة لقيادة مؤسسات المجتمع، وركيزة أساسية لتنمية مجتمعية إنتاجية ، والاستثمار فيه هو ادخار في العنصر البشري الذي هو أهم ما يملك

أي المجتمع يبغى النهوض والوصول إلى أفضل أهدافه وغاياته. وهذا ما جعل مختلف المجتمعات ، المتقدم منها والنامي على السواء، أن تجعل التعليم الجامعي في أعلى سلم أولوياتها، مع الأخذ بعين الاعتبار الفارق في درجة ذلك الاهتمام بين المجتمعات المتقدمة والنامية ؛ لذا، فالاهتمام بالتعليم الجامعي ليس ترفاً فكرياً، بل هو ضرورة حتمية وقضية مصير . فالجامعة وسيلة تغيير فاعلة في المجتمع؛ حيث تساعد على تكوين النظرة العلمية التي تهئ الناس لتقبل التغييرات ومعايبتها، واستمرارها ضمن فلسفة المجتمع وقيمه وثقافته ، كما أنها تلائم بين الأصالة والمعاصرة ، وتُعد الأفراد لتقبل التغييرات الجديدة. فدور الجامعة في الخدمة العامة يتطلب مد الجسور بينها وبين البيئة الاجتماعية بعامة والبيئة المحلية خاصة(النل، سعيد:1997:105).

وليس غريباً أن تبرز الجودة في التعليم العالي بعد أن أختل التوازن بين التحولات الكمية على حساب التحولات النوعية. فقد أصبحت مهمة بعض المؤسسات التعليمية تخريج أكبر عدد ممكن من الطلبة دون الاهتمام بمسائل الجودة والنوعية ، مما أدى إلى انحدار مستوى التعليم في جميع أنحاء العالم ، وأصبح مساره منفصلاً عن متطلبات المجتمع ومتخلفاً عن التطورات العلمية المتسارعة ، ولهذا عادت موجة المطالبة بجودة التعليم لتحل من جديد أولويات العمل في جميع دول العالم (دليل الجودة لمؤسسات التعليم العالي، 2017: 8)

كما أن النجاح الاقتصادي للدول تحدده بشكل مباشر جودة نظمها التعليمية وأن أكثر عوامل الانتاج فعالية هو رأس المال البشري المعبر عنه في المعرفة والمهارات والقدرات الابداعية والصفات الاخلاقية للأفراد في المجتمع ، وينظر صانعو السياسات بشكل متزايد الى مؤسسات التعليم العالي على أنها محركات اقتصادية وينظر اليها على أنها ضرورية لضمان أنتاج المعرفة من خلال البحث والابتكار والتعليم المستمر للقوى العاملة (petruta,Adina,120-127: 2012)

كما إنّ نظم الجودة أسهمت في تطوير عمل المؤسسات الجامعية في العالم ، ولكون التدريسي هو أحد أركان العملية التعليمية في تلك المؤسسات (مدرس، طالب، منهج) يعد الأهم من بينها. إذ إن العلماء عدوه حجر الزاوية في العملية التعليمية وقد أولوه الاهتمام الأكبر لتحسين أدائه ، لرفع المستوى النوعي للعملية التعليمية (أحمد، 2000: 2). فكان لابد من توسم الوسائل الأحدث والأكثر تطوراً للإسهام في رفع مستوى أداء التدريسي ، وبما أن تطبيق نظم الجودة قد سبقنا فيها جامعات عالمية وعربية ، إلا إن معايير الجودة حققت نجاحاً كبيراً في الميدان الجامعي العالمي مثل جامعة ويسكنسون 1990، وجامعة اورجون 1992 في امريكا (محمود، 2000: 105). فضلاً عن تطبيقها في بعض الكليات في الجامعات العراقية في مجال البحث العلمي ، وأفضت الى ضرورة تعميمها في الكليات الأخرى، مثل دراستي جليل علوش 2009 (علوش، 2009) واحمد فارس 2009 (فارس، 2009).

ولعضو هيئة التدريس في الجامعة وظائف متعددة ودواراً مؤثره ذات اهمية كبيرة يكون من ضمنها التدريس الجامعي وهي من اهم الوظائف والأكثر تأثيراً في اعداد الطلبة وتهيئتهم لممارسة دورهم الفعال في المجتمع وتطوير المفاهيم والاتجاهات العلمية والمهارات النظرية والعملية لديهم، أذ ان التدريس الجامعي هو الوظيفة الرئيسة في اغلب الجامعات المرموقة في العالم والذي يعمل على اعداد الطلبة بالشكل الذي يسهم في تمكينهم من مواجهة المستقبل بكل تحدياته (الثبتي وحري، 2004: 74).

ولتفعيل دور المؤسسة التعليمية في ذلك التغيير ينبغي تطبيق جودة التعليم الجامعي لضمان مخرجات مؤهلة لقيادة التنمية العلمية المستدامة من خلال العلاقة الوثيقة بين الهيئة التدريسية والتنمية في كافة المجالات العلمية. وتتلخص اهمية البحث الحالي بالاتي:

اهتمامها بشريحة مهمة وهم تدريسي الجامعة الذين يعدون ركيزة اساسية في بناء المجتمع.

اطلاع هيئة التدريس في الجامعة على أهمية جودة التعليم في مواكبة التطورات التي تحتاجها معظم الدراسات التي تركز على وصف لمكونات الجودة في التعليم كلاً على جهة ، دون الوصول الى النقاط التي تجمع فيما بينها، وبالتالي تؤدي إلى نتائج جودة التعليم الناتجة عن محصلة تفاعل المكونات فيما بينها.

إفادة الجهات المسؤولة في الجامعة والكليات المرتبطة فيها من نتائج هذه الدراسة ، لتطوير جودة التعليم في كلياتهم ، كخطوة أولى لدراسات اشمل تهدف إلى تطوير واقع جودة التعليم والكشف عن الصعوبات التي تواجه الادارة العليا في الجامعات من عدم القدرة على تطبيق الجودة في المؤسسة التعليمية .

اهداف البحث: تهدف الدراسة الحالية التعرف على:

- جودة التعليم لدى تدريسي الجامعة.
- الفروق ذات الدلالة الاحصائية لجودة التعليم لدى تدريسي الجامعة وفقاً لمتغيرات الجنس (ذكور ، اناث) والتخصص (علمي، انساني).
- حدود البحث: تحددت الدراسة الحالية بتدريسي كليات جامعة بغداد ، للعام الدراسي (2021- 2022) ومن كلا الجنسين وللاختصاصات (العلمية و الانسانية) .

تحديد المصطلحات: حددت الباحثة تعريفات جودة التعليم بالآتي:

جودة التعليم: عرفها اصطلاحاً كل من :

- الطراونة (2010) : "مجموعة من الأنشطة والمهارات التي يقوم بها المسؤولون لتسيير شؤون التعليم ، التي تشمل التخطيط للجودة وتنفيذها وتقييمها وتحسينها في كافة مجالات العملية التعليمية (الطراونه، 2010: 10).
- معهد الإدارة الفيدرالي : بأنها تأدية العمل الصحيح على نحو صحيح من الوهلة الأولى لتحقيق الجودة المرجوة بشكل أفضل وفعالية أكبر في أقصر وقت مع

- الاعتماد على تقويم المستفيد من معرفة مدى تحسن الأداء (الدراكة، الشبلي، 2002).
- احمد(2002): تعني عملية تطبيق لمجموعة من المعايير و المواصفات التعليمية الازمة لرفع مستوى جودة المنتج التعليمي بواسطة كل فرد من العاملين في المؤسسة التعليمية وفي جوانب العملية التعليمية في المؤسسة كلها (احمد،2002: 63).
- وتعرف الباحثة جودة التعليم نظرياً: بأنها العملية التي تستند الى مجالات عديدة من خلالها تسعى المؤسسة التعليمية الى الارتقاء والتميز بالعملية التدريسية ، وما يتعلق بالبرنامج الاكاديمي ككل والمتمثلة بالاتي: (تطوير الذات - البحث العلمي - المناهج والبرامج الدراسية - الخدمات الارشادية والاجتماعية).
- التعريف الاجرائي لجودة التعليم : تعني الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب في ضوء استجابته لمقياس جودة التعليم المُعد لأغراض البحث الحالي.

الفصل الثاني

اطار نظري ودراسات سابقة

جودة التعليم

بدأ استخدام الجودة ومصطلحاتها مع بداية الحرب العالمية الثانية في أواسط أربعينيات القرن الماضي ، أما في التعليم العام والعالى فقد بدأ في ثمانينيات القرن الماضي مع منادات العالم الأمريكي مالكوم بالدرج ، وقد نفذت بعد رحيله بأعوام لتبدأ نظم الجودة وضع بصمتها على نظم التعليم بمراحلها المختلفة، وأصبح تطبيق الجودة في التعليم حقيقة واقعة عندما أعلن عنها رونالد براون في عام (1993) ، فضلاً عن ذلك إن أول مواصفة قياسية مقننة للجودة في التعليم ظهرت في عام (1992) (Standards British Institution .BSI) حينما اصدر المعهد البريطاني للمعايير إرشاداته بالتوجه إلى تطبيق معايير المؤسسة في مجال التربية والتعليم. (استيتة و سرحان، 2008 : 75-76).

وقد أدرك المتخصصين في هذا المجال إن إدخال الجودة في التعليم الجامعي يجب أن لا يقتصر على الإداريين بل يجب أن يشمل أعضاء الهيئة التدريسية و الأجهزة الساندة للنشاط العلمي والبحثي الجامعي (النجار، 2000: 182) ، ففي عام (1993) قررت الرابطة الأمريكية للتعليم التأكيد على جودة التعليم العالى وشمول موضوع (التعليم المستمر) ضمن جميع مؤتمراتها السنوية المخصصة لتقييم جودة الجامعات(الخفاجي وصبري، 1995: 62).

آليات تحقيق الجودة في التعليم:-

يجب على مؤسسات التعليم العالى والمتمثلة بالجامعات خصوصاً ، ان تعمل على التحقق من ان حاجات المستفيدين قد تتم تلبيتها او تجاوزها ، من خلال عمليات التصميم للنظام التعليمي وعملية التعميم ذاتياً ولتحقيق هذا الهدف يجب على الجامعات التركيز على الامور التالية:-

1. ربط كل من حاجات المستفيدين مع عمليات تصميم العملية التعليمية في الجامعة
2. ضرورة ايجاد نظام تعاون فعال بين الجامعة والمستفيدين ، ويمكن من خلاله تبادل الخبرات والعمل على حل المشكلات التي يواجهها هؤلاء المستفيدون.
3. ضرورة قيام الجامعة بقياس رضى المستفيدين عن اداء خريجها وامكانية مقارنة هذه النتائج مع نتائج خريجي جامعات اخرى من داخل البلد وخارجها واستخدام هذه النتائج والمعلومات في تقييم وتحسين العملية التعليمية داخل الجامعة (السامرائي، الناصر، 2012: 95).

وبين (الجابري، فيصل، 2012: 203) مجموعة من الفوائد التي تحققها المؤسسة التعليمية عند تطبيقها فلسفة الجودة و كالاتي:-

تحسين المركز التنافسي بين الجامعات المحلية والعالمية وتنظيم دور الجامعات في المساهمة في التنمية الاقتصادية وتطوير المجتمع المحيط بالجامعة وتحسين جودة خريجي الجامعة بما يساهم في زيادة الطلب على مخرجات الجامعة.

تكوين ثقافة في الجامعة يمكن تسميتها بثقافة الجودة في التعليم هدفها التحسين المستمر في اقسام الجامعة جميعها.

ابراز العمل الجماعي وتحسين الاتصالات وتكامل الانشطة وبناء الاحساس بالولاء للجامعة والشعور بالمسؤولية لدى العاملين من اعضاء هيئة التدريس والاداريين بالجامعة.

سمات الجودة في مؤسسات التعليم: على وفق مفهوم تعريفات الجودة الشاملة في التعليم يمكن تحديد السمات الآتية:-

- معيار للتمييز يجب تحقيقه وقياسه.
- معيار تسعى من خلاله المؤسسات التربوية تقديم أفضل ما لديها من ألقان ودقة.
- تسعى لإدخال السعادة الى نفوس المستفيدين و ارضائهم.
- تعتمد على التميز والتفوق والتكلفة المناسبة، ولا مجال للصدفة أو التخمين.

- معيار لتقييم النجاح في كل مرافق المؤسسة التربوية.
- تعد مؤشرات لمعرفة مدى تحقيق الاهداف الموضوعية مسبقاً (حافظ، 2007: 156).

أبرز رواد حركة الجودة الشاملة في العالم :

تشير الأدبيات الى أن الجودة ترجع اصولها الى العديد من الرواد الاوائل المهتمون بها أمثال (ديمنج، وجوران، وكورسبي، ولترشيورت، وارمود فكنوبام، ومالكوم بالدرج ... وغيرهم) الذين آسهموا في وضع الركائز والمبادئ الأساسية للجودة على المجالين الصناعي والتعليمي، وسنتطرق في هذا الدراسة الى بعض آراء مفكري الجودة.

اولاً: أدورد ديمنج (W.Edward Deming):

يعد من أبرز المؤسسين في هذا المنهج وذلك من خبرته المتأتية من عمله في دائرة الحرب الأمريكية عام (1940) كونه معلماً لتقنيات السيطرة النوعية لها. وبناءً الى دعوة اليابان له لمساعدتها في تحسين الانتاجية والجودة، فقد أسهم بشكل كبيراً في تطوير الجودة فيها خلال الخمسينيات من القرن الماضي، وفي عام (1951) أصدرت جائزة من قبل الحكومة اليابانية سميت بأسمه (جائزة ديمنج) تمنح سنوياً الى الشركات التي تتميز بالابتكار في إدارة الجودة الشاملة (السامرائي، 2012: 82). لذلك يعد ديمنج الأب الذي قاد ثورة الجودة الشاملة في بلدان العالم حيث أنه قدم العديد من الأسهم الهادفة الى تطوير الجودة بأمريكا من خلال تطبيقات خرائط المراقبة الاحصائية، (Statistical process control) ومن خلال تقليل المنظمة للانحرافات التي تحصل اثناء العمل، وأشار في كتاباته عن فلسفته وأساليبه في التطوير لإدارة للجودة الشاملة بوضوح من خلال تركيزه على أربع عشرة نقطة وهي كالآتي:-

- تثبيت الغرض من تحسين المنتج او الخدمة.
- تبني المؤسسة للفلسفة الجديدة في ادارة الجودة الساملة.
- استخدام الأساليب الاحصائية في السيطرة على المنتج والتخلص من الأخفاقات.

- التخلي عن اعتماد فلسفة السعر في الشراء والبحث عن مقاييس هادفة أكثر.
- متابعة المشاكل وتلافيها أول بأول والعمل على التحسين المستمر للخدمات.
- الاعتماد على الطرائق الحديثة في التدريب وإشراك الإدارة فيها.
- تحسين العمليات الإشرافية وتمكين المشرفين من العمل مع العاملين لتحقيق الهدف نفسه.

- طرد الخوف من العاملين وأعتماـد الثقة بينهم من أجل الإبداع والابتكار.
- إزالة الحواجز بين الإدارات والعمل بروح الفريق.
- التوقف عن النقد للموظفين تحميلهم سبب المشاكل في العمل.
- إزالة العوائق في الإتصالات بين الإدارة العليا والعاملين والابتعاد عن التقويم السنوي

- تأسيس برامج تطويرية فعالة للتنمية الذاتية للعاملين بشكل مستمر.
- تجنب تحديد أهداف رقمية للعاملين.
- تشجيع العاملين والإدارة العليا على تحقيق المبادئ السابقة ومتابعتها يومياً لتحقيق الاهداف. (السامرائي، 2012: 91-93)

أما في تطبيق فلسفه ديمنج في التعليم تتمحور في النقاط الآتية:-

- تبني فلسفة جديدة للتطوير المستمر لمؤسسات التعليم.
- تطبيق فلسفة التحسينات المستمرة.
- توفير قيادات واعية ديمقراطية.
- القضاء على الخوف لدى قيادات التعليم بمختلف مستوياتها.
- إلغاء الحواجز في الاتصالات بين العاملين والقيادات.
- الاهتمام بالتدريب المستمر في المهام والوظائف جميعها.
- توثيق التعرف الى جوانب العمل المختلفة بآستمرار (عجلة ديمنج أو دورة ديمنج).
- (الفتلاوي، 2008: 69-71)

ثانياً: كوروا اشيكافا : Kaoru Ishikawa

عد أحد المساهمين في تطوير مفاهيم الجودة الشاملة ، ويطلق عليه (ابو حلقات الجودة)، وكان يرى إن اليابان يجري فيها التأكيد على السيطرة الإحصائية للجودة، لذلك فقد كره العاملون هذه الفكرة لما كان يستعمل فيها من وسائل معقدة وصعبة دون توجيه العمال لإستعمال الأساليب اليسيرة ، وقد حدد افكاره الاساسية بما يأتي:-

- أنَّ المسؤولية عن جودة المنتج تقع على القيادات الادارية كلها المسؤولة عن الجودة.

- اقتراح أداة (تحليل عظمة السمكة) التي تستعمل لتتبع شكاوي الزبائن (المستفيدين) من الجودة وتحديد مصادر الخطأ.

وأستعملت هذه الأداة بشكل واسع كوسيلة تعليمية في ورش الجودة وكبداية لمناقشة اسباب مشكلات الجودة من القيادات الادارية، وساعدت على توضيح مدى تأثير المشكلات المختلفة في بعضها، وساعدت الموظفين على فهم العلاقات التي لابد من مراقبتها لتحسين الجودة (الدرادكه، 2001: 58-59) ونادى شيكاوا باشارك العاملين في حل المشكلات من طريق حلقات الجودة التي هي مجموعة صغيرة من العاملين تتراوح اعدادهم (6-12) فرداً يتقابلون دورياً، لحل مشاكل المؤسسة التي تخص الجودة. ان حلقات الجودة تمثل احدى ادوات الوصول الى الجودة الشاملة، فضلاً عن اهمية التدريب في زيادة معارف العاملين وتحسين مهاراتهم (جودة، 2004: 36).

ثالثاً: مالكلوم بالدرج (Malcolm Baldrige):

يعد أحد الاداريين البارزين لإدارة الجودة الشاملة في الولايات المتحدة الامريكية، ويعد انتقال مفهوم الجودة إلى مجال التعليم إلى العالم بالدرج والذي كان يشغل منصب وزير التجارة في حكومة الرئيس الأمريكي (رونالد ريغان) عام (1981) وظل ينادي بتطبيقها حتى وفاته عام (1987)، وقد أقرت جائزة بأسمه رسمياً في نفس السنة، وقد أصبح تطبيق الجودة الشاملة في التعليم حقيقة واقعة حينما أعلن رونالد براون (1993) أن

جائزة (مالكولم بالدرج (Malcolm Baldrige) قد امتدت لتشمل قطاع التعليم الى جانب الشركات الامريكية، مما أتاح الفرصة لتحسين جودة الخدمات النوعية للمؤسسة التعليمية (الفتلاوي، 2008: 47).

وصف بالدرج الجودة الشاملة بأنها ليست مجرد برنامج اضافي تطبقه المنظمة او المؤسسة، انما هو ثورة على تقديم وتغيير جذري وشامل لمكونات المنظمة والمؤسسة كلها، فضلاً عن ذلك له أنموذجه الخاص الذي يهدف إلى إرضاء العميل من خلال تقديم جودة عالية بشكل مستمر ووفقاً لما يتوقعه المستفيد، كما ويهدف الى تقديم الخير والمنفعة للجميع، ويمكن إيجاز بعض الأهداف التي يرنو لها في النقاط الآتية:-

- إيجاد المنافسة الشريفة بين المؤسسات في مجال تحقيق الجودة وخدمة المجتمع.
- تحديد سياسات المؤسسات لتطبيق منهج الجودة الشاملة وتحسينه.
- وضع أسس أرشادية للتقييم الذاتي في مجال تحقيق الجودة وتحسينها.
- تحديد سبل تحقيق الجودة.
- الرعاية للمؤسسات التي تفوز في المنافسة والحصول على الجائزة.
- تطوير فهم الإدارة لبيئة العمل والعمليات الإحصائية التي بإمكانها أن تؤدي إلى تطوير الكلفة والنوعية والجودة. (السامرائي، 2012: 101)
- وكان تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في التعليم الذي اهتم بها بالدرج تعني مجموعة من هذه المبادئ أهمها :-

- أن الإداريين وأعضاء هيئة التدريس يجب أن يسعوا جميعاً لتحقيق الجودة.
- يجب أن يتم التركيز على منع الطلاب من الفشل بدلاً من دراسة الفشل بعد وقوعه.
- استعمال الضبط الإحصائي بدقة لتحسين عمليات الإدارة والعائد من الطلاب.
- التدريب الأولي مهم جداً لعمل الجودة، وكل فرد في المؤسسة يجب أن يدرب من أجل الجودة.

- ضرورة الاتفاق على معايير واضحة تحدد سنوياً جودة العمليات والمخرجات. (البيلالي، 2008: 27)

دراسات سابقة:

- دراسة حماد (2011) : العراق / (تقويم أداء تدريسيي كليات الفنون الجميلة في ضوء معايير الجودة الشاملة)

استهدفت الدراسة الى تحديد قائمة بمعايير الجودة الشاملة لأداء عضو الهيئة التدريسية في قسم الفنون المسرحية في كلية الفنون الجميلة في جامعة بغداد، وتقويم ادائهم في ضوء القائمة المعدة لمعايير الجودة الشاملة ، تكونت عينة الدراسة على (34) تدريسياً وتدرسية، من حملة شهادات الماجستير والدكتوراه ، استخدم الباحث الاستبانة كأداة لهذه الدراسة، معتمداً في بنائها على معايير جائزة (مالكولم بالدرج)، وتكونت اداته من سبعة معايير رئيسة توزعت فيها (26) مجالاً فرعياً ومتضمنة (84) معياراً، و(234) مؤشراً ، اما الوسائل الإحصائية: الوسط المرجح، والوزن المئوي، والانحراف المعياري، والوسط الحسابي، والوسط الفرضي، والنسبة المئوية، ومعامل ارتباط بيرسون، الاختبار التائي لعينة واحدة، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وظهرت النتائج:

- إنَّ معايير الجودة الشاملة تعد المواصفات المناسبة في الوقت الحالي بوصفها محك لقياس مستوى أداء تدريسيي قسم الفنون المسرحية في كلية الفنون الجميلة.
- أن ممارسة أعضاء الهيئة التدريسية لقسم الفنون المسرحية لمعايير الجودة الشاملة جاءت بدرجة متوسطة، وتعد الجودة بهذا المستوى غير متحققة في أدائهم (حماد، 2011).

- دراسة احمد (2009): سوريا/(تقويم برنامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف وأعضاء الهيئة التدريسية):

استهدفت هذه الدراسة إلى الوقوف عند مواصفات معلم المستقبل ومتطلبات إعدادة. والتعرف على واقع برنامج الإعداد في كليات التربية ومدى ممارستها لإجراءات مجالات إعدادة علمياً وإدارياً، وبناء مقياس تقويم برنامج إعداد المعلمين على وفق متطلبات أنظمة الجودة العلمية ، تكونت عينة الدراسة على (148) طالب وطالبة، و(8) تدريسيين.

استخدم الباحث الاستبانة كأداة لهذه الدراسة. وتألّفت من مجالين، الأول مقياس لمخرجات برنامج إعداد المعلم وله أربع مجالات ثانوية (الإعداد العلمي، والثقافي والاجتماعي، والمهني). والثاني مقياس تقويم برنامج إعداد المعلم وله ست مجالات ثانوية (الأهداف، المحتوى، والإدارة، حاجات البرنامج، الهيئة التدريسية، والتقويم). ، اما الوسائل الإحصائية في تحليل النتائج وتفسيرها في برنامج (SPSS) ومنها (النسبة المئوية، والانحراف المعياري، والوسط الحسابي المرجح، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين) توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها، أهمية إعداد المعلمين وتأهيلهم على المستوى المحلي والعالمي على وفق أنظمة الجودة الشاملة. تبني مقاييس التقويم على وفق أنظمة الجودة الشاملة كمعيار أساس في التطوير. ضرورة المراجعة المستمرة لكافة مفاصل برنامج إعداد المعلم (احمد،2010).

- دراسة ثومبسون Thompson (1996):

Relevance of the Malcolm Baldrige Award for Higher Education for Quality Assessment in Georgia Institutes - T.Q.M

(ملاءمة جائزة مالكولم بالدرج للتعليم العالي لتقييم الجودة في معاهد

جورجيا . T.Q.M.)

استهدفت الدراسة الى تحديد مدى ملائمة جائزة مالكولم بالدرج لقياس وتقييم الجودة في معاهد جورجيا الفنية في الولايات المتحدة الأمريكية ، شملت عينة بحثه مدرء المعاهد الفنية السابقين حيث اختار (160) مديراً يمثلون (32) معهداً فنياً ، حدد الباحث ثمانية عشر معياراً ثانوياً موزعة على سبعة معايير رئيسية، واعتمد على تقييم عينة البحث لكل معيار من المعايير السبعة الرئيسية، وكذلك تقييم المعايير مجتمعة ، توصل الباحث الى مجموعة من النتائج والتوصيات منها:

- إنَّ عينة البحث تدرك أهمية كل معيار من المعايير السبعة الرئيسية كما تدرك أهمية تلك المعايير مجتمعة، مما يجعلها ملائمة للتطبيق في التعليم العالي(Thompson،1996)

الموازنة بين الدراسات السابقة :

أ- الأهداف : هناك دراسات تناولت كل متغير من متغيرات الدراسة الحالية على حدا وعلاقتها بمتغيرات ، بالنسبة لجودة التعليم وعلاقتها ب(الجنس - الشهادة - اللقب العلمي)، أما الدراسة الحالية فقد استهدفت معرفة جودة التعليم لدى تدريسي الجامعة وفق متغيري الجنس (ذكور - إناث) والتخصص (علمي - انساني).

ب- المجتمع والعينة: تميزت الدراسات السابقة بتناولها فئات مختلفة وواسعة من المجتمعات على انها عينات لدراساتهم فقد كانت عيناتهم من الموظفين وطلبة الجامعة وقد اختيرت بحسب طبيعة الاهداف التي سعت كل دراسة الى تحقيقها .

أما دراستنا الحالية فقد اعتمدت على المجتمع الجامعي ولتدريسي الجامعة حصراً .

خ- الأدوات: استعملت الدراسات السابقة ادوات قياسية مختلفة ، وقد اعتمد بعضها على ادوات اجنبية معدة مسبقاً بينما قامت بعض الدراسات الاخرى بأعداد ادوات لقياس متغيري الدراسة

أما الدراسة الحالية فقد اعدت الباحثة اداة لقياس متغير جودة التعليم ، وحسب اهداف الدراسة الحالية .

د- الوسائل الإحصائية: لقد أشارت بعض الدراسات إلى الوسائل الإحصائية التي استعملتها في تحليل البيانات وتفسيرها وبتفاوت بين كل دراسة وأخرى ومن ابرز تلك الوسائل : معامل الفاكرومباخ، وأسلوب تحليل التكرارات، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ومعامل ارتباط البسيط بيرسون، وتحليل التباين، واختبار لعينة واحدة، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، اما الدراسة الحالية فقد استعملت الوسائل الاحصائية في استخراج ومعالجة البيانات البرنامج الاحصائي للعلوم الاجتماعية الـ(SPSS)(الاختبار التائي T. test - الاختبار التائي لعينتين مستقلتين -معامل ارتباط بيرسون -مربع كأي - تحليل التباين الثنائي) .

ذ- نتائج الدراسات: يتم ذكرها بعد استخراج نتائج الدراسة ، وعلى ضوء ما ذكرناه في الدراسات السابقة من أهداف ونتائج توصلت إليها تلك الدراسات فقد أفادت الباحثة من هذه النتائج التي توصلت إليها تلك الدراسات التي مر ذكرها، فتأمل الباحثة في الدراسة الحالية ان تصل إلى نتائج مبتغاة ومكملة للدراسات السابقة في هذا المجال وان تكون نتائجها رافداً مضافاً الى ما توصلت إليه الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث

اعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي الذي يختص بجمع البيانات والحقائق وتصنيفها وتبويبها بالإضافة إلى تحليلها التحليل الكافي والدقيق ، وتفسير النتائج التي يتم التوصل إليها ، ويعد هذا المنهج من أكثر المناهج شيوعاً وانتشاراً ولاسيما في البحوث التربوية والذي يهتم بتقييم الاتجاهات والسعي للوقوف على وجهات النظر ويهدف إلى جمع البيانات الديمغرافية عن الأفراد (ظافر، 2012: 17).

أولاً: مجتمع البحث:

تحدد مجتمع البحث الحالي بتدريسي كليات جامعة بغداد ، للعام الدراسي (2021 - 2022) ، من الذكور و الاناث موزعين على (24) كلية شاملاً التخصصات العلمية و الانسانية ، بواقع (14) كلية من التخصصات العلمية ، و (10) كلية من التخصصات الانسانية ، اذ بلغ العدد مجموع مجتمع البحث (5641) تدريسي وتدرسية ، وشمل على (2521) تدريسي ، وعلى (3120) تدرسية ، وكذلك شمل مجتمع البحث على (3637) تدريسي في التخصصات العلمية ، و (2004) تدريسي في التخصصات الانسانية.

ثانياً: عينة التطبيق النهائي:

يستحسن في الدراسات الوصفية ان تكون العينة واسعة وممثلة تمثيلاً صادقاً للمجتمع الذي اخذت منه (عودة، 2006: 135) ، بعد تحديد مجتمع الدراسة حسب الكليات التابعة لجامعة بغداد تم اختيار عينة من هذا المجتمع بالطريقة العشوائية ذات التوزيع المتساوي ، حيث اشتملت عينة التطبيق النهائي على (400) تدريسي و تدرسية من تدريسي كليات جامعة بغداد موزعين بالتساوي على (8) كليات تم اختيارها بالطريقة العشوائية ، على

وفق الجنس (ذكور، اناث)، و التخصص (علمي، انساني) مثلت نسبة (7%) من مجتمع البحث ، كما موضح في جدول (1).

جدول (1)

عينة التطبيق النهائي موزعة حسب (الكلية ، الجنس ، التخصص)

ت	الكلية	التخصص	الجنس		المجموع
			ذكور	اناث	
1	الطب	العلمية	25	25	50
2	طب الاسنان		25	25	50
3	الصيدلة		25	25	50
4	الهندسة		25	25	50
5	التربية للعلوم الصرفة ابن الهيثم		25	25	50
6	الأداب	الانسانية	25	25	50
7	التربية ابن رشد للعلوم الانسانية		25	25	50
8	اللغات		25	25	50
المجموع			200	200	400

ثالثا: اداة البحث: قامت الباحثة بإجراءاتها لإعداد اداة لقياس متغير جودة التعليم ، وكالاتي:

- مقياس جودة التعليم: بعد اطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات السابقة التي تناولت مفهوم جودة التعليم ، ولعدم ملائمة المقاييس السابقة وكون الدراسات السابقة اغلبها اعتمدت مقاييس اجنبية ، أرثأت الباحثة اعداد اداة لقياس جودة التعليم ، وفيما يلي الاجراءات التي قامت بها الباحثة:-

- أ- تصميم استبانة مفتوحة: صممت الباحثة استبانة تم توزيعها على عينة عشوائية من مجتمع البحث تضمنت سؤالاً مفتوحاً (ماهي ابعاد جودة التعليم من وجهة نظركم ، وما هي متطلبات كل بعد؟).
- ب- تحديد ابعاد جودة التعليم: قامت الباحثة بتفريغ البيانات الواردة في الاستبانة المقدمة الى عينة من التدريسيين والتدريسيات من مجتمع البحث ، حيث افرزت الاستبانة الابعاد الاتية :
- تطوير الذات: يشير الى طرق وبرامج وادوات وتقنيات ونظم التقييم التي تدعم تطوير عضو الهيئة التدريسية في مستواهم وتحسين امكاناته من مختلف الجوانب .
 - البحث العلمي: يتمثل باستخدام عضو الهيئة التدريسية بأسلوب منظم في جمع المعلومات وتدوين الملاحظات وتأكيد الحقائق وازافة كل ما هو جديد الى المعرفة التي يرغب في تزويد الطلبة بها بالاعتماد على طرق علمية وموضوعية
 - المناهج والبرامج الدراسية : يتمثل بالاعتماد على سياق للمواد العلمية او التربوية التي تقدم للطلبة خلال فترة الدراسة وذلك لجعل عملية التعليم منسقة ومنظمة .
 - الخدمات الارشادية والاجتماعية: يتمثل بالانضباط الاكاديمي والمهني لمحاولة التعزيز الاداء الاجتماعي داخل الجامعة لتطبيق العمل الاجتماعي وتطوير العلاقات بين الطلبة مع بعضهم البعض واساندتهم .
- ت- اعداد فقرات كل بعد لقياس جودة التعليم : بعد الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت متغير جودة التعليم والاستفادة منها في كيفية صياغة الفقرات قامت الباحثة بصياغة فقرات مقياس جودة التعليم بعد تحديد الابعاد التي يتكون منها المقياس وتعريف كل بعد بحيث تكون الفقرات معبرة عن البعد

، ومنسجمة مع طبيعة المجتمع الذي سيطبق عليه المقياس ، وتمت صياغة (72) فقرة مصاغة بأسلوب العبارات التقريرية موزعة على (4) ابعاد بواقع (20) فقرات للبعد الاول، و (16) فقرة للبعد الثاني و (16) فقرة للبعد الثالث و (20) فقرة للبعد الرابع ، أما بدائل الاجابة فقد تكون المقياس من خمس بدائل هي (تمارس بدرجة كبيرة جداً، تمارس بدرجة كبيرة، تمارس بدرجة متوسطة، تمارس بدرجة قليلة، تمارس بدرجة قليلة جداً) ومن أجل احتساب الدرجة الكلية للمستجيب في المقياس كانت أوزان البدائل هي (1،2،3،4،5) على التوالي.

إعداد تعليمات المقياس: إن تعليمات المقياس هي الدليل الذي يوضح للمستجيب كيفية الإجابة على الفقرات ، لذلك تم الاهتمام في إعداد تعليمات المقياس لكي تكون واضحة وسهلة الفهم ، ولم يتم التطرق للهدف من المقياس كي لا يتأثر المستجيب به عند الإجابة، أيضاً أشارت الباحثة بأن إجابة المستجيب لن يطلع عليها أحد سواها ، فضلاً عن التنبيه لعدم وجود إجابة صحيحة أو خاطئة ، كونها تعبر عن مدى تطبيق ابعاد جودة التعليم بالنسبة لتدريسي الجامعة ، وأن الإجابة لأغراض البحث العلمي، وأنه لا حاجة لذكر الاسم، وذلك للاطمئنان على سرية الإجابة.

صلاحية فقرات المقياس (الصدق الظاهري): من أجل الاطمئنان على مدى صلاحية فقرات مقياس جودة التعليم فقد تم عرض المقياس بصيغته الأولية المكونة من (72) فقرة ، على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال العلوم التربوية والنفسية ، بلغ عددهم (22) محكماً، وهذا ما يشير إليه أصحاب الاختصاص في مجال البحوث التربوية والنفسية بضرورة الاستعانة بآراء المحكمين والخبراء للتحقق من صدق الأداة ظاهرياً ، وقد تضمن ذلك عرضاً للتعريف النظري الذي اعتمدته الباحثة والابعاد وتعريفاتها، وعرض الفقرات في البعد الخاص بها ، وطلب إليهم إبداء ملاحظاتهم وآراءهم في: (مدى صلاحية البدائل - مدى ملاءمة الفقرة للبعد الذي تنتمي إليه - مدى صلاحية الفقرات لقياس ما

وضعت من أجله - للمحكمين إمكانية إضافة فقرة أو حذف واقتراح التعديل المناسب لأي فقرة تحتاج إلى ذلك بما يجعل المقياس ملائماً لعينة البحث) ، فقد اعتمدت الباحثة نسبة اتفاق 80% فأكثر ، وبذلك حذفت (4) فقرات ، وأصبح عدد فقرات المقياس مكون من (68) فقرة .

جدول (2)

آراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس جودة التعليم

مستوى الدلالة 0,05	قيمة مربع كاي	الغير موافقون		الموافقون		ارقام الفقرات
		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	
دالة	22	-	-	%100	22	1-2-3-4-5-6-7-8-10-12-13-15-16-18-19-20-21-22-23-24-25-26-27-28-29-30-31-32-33-34-35-36-37-38-39-40-41-42-43-44-45-46-47-48-49-50-51-52-53-54-55-56-57-58-59-60-61-62-63-64-65-66-67-68-70-71-72
دالة	8,9	% 81,81	18	% 18,18	4	9-11-14-17

وبذلك حذفت (4) فقرات ، وأصبح عدد فقرات المقياس مكون من (68) فقرة .

التطبيق الاستطلاعي : لغرض الكشف عن الصعوبات التي قد تواجه المستجيبين عند الاجابة على المقياس ، كذلك لمعرفة الوقت الذي تستغرقه الاستجابة على المقياس قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة التطبيق الاستطلاعي البالغ عددها (40) تدريسي وتدرسية بواقع (20) من الذكور، و(20) من الاناث ، تم اختيارهم من كليتي (الطب البيطري ، العلوم السياسية)، اختيروا عشوائياً ذات توزيع متساوي حسب (الجنس ، التخصص) ، وبعد التطبيق اتضح أن فقرات المقياس وتعليماته كانت واضحة لدى التدريسيين وأن الوقت المستغرق لاستجاباتهم على مقياس جودة التعليم تراوحت ما بين (20 - 25) دقيقة ، وبمتوسط قدره (20) دقيقة .

التحليل الاحصائي للفقرات: من الشروط المهمة لفقرات المقاييس التربوية والنفسية أن تتصف بقدرتها على التمييز بين الأفراد في الصفة المقاسة (Gronlund,1981: 253)، فضلاً عن ضرورة توافر شرط ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (Allen&Yen,1979: 124) ، وإشارة الى ما سبق تضمن التحليل الاحصائي لفقرات مقياس جودة التعليم ما يأتي:-

1- القوة التمييزية للفقرات: قامت الباحثة باستخراج القوة التمييزية ، وكالاتي :

أ-تم تطبيق مقياس جودة التعليم على عينة التمييز البالغ عددها (400) تدريسي و تدرسية من كليات جامعة بغداد ، موزعين حسب متغيرات (الجنس ، التخصص) بنسبة مثلت (7%) من مجموع مجتمع البحث ، بواقع (200) تدريسي و تدرسية من (5) كليات من التخصصات العلمية ، و(200) تدريسي و تدرسية من (5) كليات من التخصصات الانسانية ، بواقع (20) من الذكور، و(20) من الاناث من كل كلية من الكليات انفة الذكر كعينة تمييزية لمقياس جودة التعليم .

ب-ترتيب الدرجات الكلية تنازلياً من اعلى درجة الى ادنى درجة بهدف الحصول على مجموعتين متطرفتين.

ت-تم اختيار (27%) من أعلى ترتيب العينة لتمثل المجموعة العليا، واختيار (27%) من أدنى ترتيب العينة لتمثل المجموعة الدنيا، وذلك لتحديد أكبر حجم و أقصى تباين لمجموعتين متطرفتين للعينات الكبيرة، وقد شملت كل مجموعة من المجموعتين المتطرفتين على (216) تدريسي وتدرسية ، ولكل مجموعة (108) تدريسي وتدرسية .

ث-تم استخدام الاختبار التائي (T-test) لمجموعتين مستقلتين بين المجموعتين العليا والدنيا واعتمدت الباحثة الفقرات التي قيمة الدلالة لها هو اقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05) ولدرجة حرية (214) ، كانت جميع الفقرات مميزة ماعدا (3) فقرات هي (6- 31 - 62) حيث كانت القيمة التائية المستخرجة بين المجموعتين اصغر من القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (0.05) لذلك تم حذفها ، وبذلك اصبح عدد فقرات المقياس بصيغته النهائية (65) فقرة صالحة للتطبيق ، لذا فإن أعلى درجة للمقياس هي (325) وأدنى درجة هي (65) بمتوسط فرضي قدره (195) ، وكما موضح في جدول (3).

جدول (3)

القوة التمييزية لفقرات مقياس جودة التعليم بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	4,432	0.421	3,753	1,008	14.9
2	4,456	0,321	3,761	1,710	16.6
3	4,123	0,762	4,216	0,915	12.8
4	4,452	0,892	4,333	0,437	21.3
5	3,365	1,009	3,741	1,068	10.09
6	1,66	0,03	1,45	0,01	1.67°
7	3,452	1,072	4,498	0,891	19.5



القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		الفقرات
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
18.6	0,771	3,342	0,915	4,365	8
9.5	0,871	4,722	0,449	4,765	9
20.1	0,672	3,365	1,068	3,652	10
12.1	1,009	3,452	0,791	4,652	11
15.1	1,072	4,365	0,771	2,365	12
13.4	0,563	4,765	0,871	4,124	13
10.3	0,651	3,652	0,672	3,652	14
11.5	0,421	4,652	0,556	3,761	15
15.7	0,652	2,365	0,441	4,216	16
17.5	0,731	4,124	0,543	4,333	17
17.06	0,651	3,641	0,563	3,741	18
22.6	0,453	4,055	0,651	4,498	19
10.6	0,567	4,406	0,421	3,342	20
20.6	0,651	4,221	0,652	4,722	21
19.5	0,453	4,453	0,731	4,500	22
10.09	0,567	4,162	0,651	3,641	23
16.1	0,761	4,667	0,453	4,055	24
14.9	0,771	4,781	0,567	4,406	25
16.6	0,766	4,427	0,761	4,221	26
12.8	0,651	4,377	0,768	4,453	27
21.3	0,556	4,480	0,766	4,162	28
10.09	0,577	2,844	0,772	4,667	29
19.5	0,761	4,233	0,652	4,781	30
18.6	0,768	4,388	0,666	4,427	31
9.5	0,871	3,642	0,511	4,667	32



القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		الفقرات
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
9.2	0,445	4,055	0,542	4,281	33
17.06	0,567	4,406	0,761	4,288	34
19.01	0,661	4,221	0,651	4,480	35
9.52	0,453	4,453	0,002	2,844	36
20.6	0,761	4,262	0,651	4,234	37
7.45	0,771	4,667	0,761	4,388	38
16.1	0,667	3,781	0,771	3,642	39
13.8	0,672	3,333	0,781	4,321	40
10.09	0,666	3,443	0,761	4,401	41
14,10	07,1	15,2	70,0	33,4	42
58,5	2,1	55,3	7752,0	32,4	43
30,8	12,1	78,3	33,0	88,4	44
6,40	33,1	76,3	45,0	78,3	45
08,7	16,1	90,3	45,0	68,3	46
73,12	05,1	45,2	71,0	34,4	47
75,7	24,1	44,3	79,0	62,3	48
69,9	21,1	88,3	83,0	56,4	49
55,5	23,1	45,3	88,0	44,4	50
91,11	98,0	10,2	43,1	62,4	51
85,8	16 ,1	37 ,3	67,0	52 ,4	52
92,8	19,1	22,3	81,0	46,4	53
42,8	18,1	71,3	54,0	76,4	54
76,7	20,1	69,3	61,0	70,4	55
6,44	1,10	3,22	53,0	3,41	56
30,8	17,1	97,3	24,0	93,4	57
42,9	16,1	50,3	61,0	70,4	58

القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		الفقرات
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
36,8	04,1	85,3	44,0	76,4	59
98,7	02,1	67,3	51,0	55,4	60
15,9	97,0	68,3	49,0	60,4	61
1,66°	0,01	1.44	0,01	1,54	62
60,9	08,1	93,2	85,0	21,4	63
19,11	06,1	24,2	20,1	97,3	64
64,7	36,1	62,2	09,1	91,3	65
07,10	11,1	95,2	82,0	29,4	66
71,9	92,0	87,1	08,0	20,3	67
50,8	18,1	33,2	20,1	71,3	68

2- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي):

يُعدّ الصدق التجريبي للفقرة أكثر دقةً من صدقها الظاهري، لأنه يكشف عن قياس الفقرة للمفهوم نفسه الذي تُقيسه الدرجة الكلية، مما يعني تجانس الفقرات في قياس ما أعدت لقياسه (Korll,1960: 425)، وقد تحققت الباحثة من الاتساق الداخلي بثلاث وسائل وهي:

أ- علاقة درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس: لتحقيق ذلك قامت الباحثة باستخراج معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، فتبين أن جميع الفقرات معامل ارتباطها قوي مع الدرجة الكلية للمقياس، ما عدا الفقرات (6- 31- 62) تم استبعادها لأنها تميزها ضعيف، وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس (65) فقرة صالحة للتطبيق النهائي، وكما موضح في جدول (4).

جدول (4)

قيم معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0,44	18	0,34	35	0,41	52	0,33
2	0,45	19	0,41	36	0,35	53	0,43
3	0,38	20	0,42	37	0,27	54	0,29
4	0,36	21	0,39	38	0,33	55	0,37
5	0,30	22	0,33	39	0,44	56	0,33
6	*0,01	23	0,41	40	0,33	57	0,40
7	0,30	24	0,33	41	0,37	58	0,42
8	0,31	25	0,31	42	0,31	59	0,43
9	0,41	26	0,26	43	0,52	60	0,27
10	0,34	27	0,37	44	0,36	61	0,35
11	0,41	28	0,41	45	0,35	62	*0,01
12	0,39	29	0,42	46	0,38	63	0,37
13	0,30	30	0,40	47	0,27	64	0,44
14	0,27	31	*0,02	48	0,35	65	0,45
15	0,44	32	0,33	49	0,37	66	0,32
16	0,31	33	0,32	50	0,44	67	0,33
17	0,32	34	0,28	51	0,27	68	0,29

قيمة r عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (399) تساوي (0.098)

ب- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للبعد التي تنتمي اليه: ولتحقيق ذلك قامت الباحثة باستخراج معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه الفقرة ، فتبين ان جميع الفقرات معامل

ارتباطها قوي مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه ، وكما موضح في جدول (5).

جدول (5)

قيم معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه

تطوير الذات		البحث العلمي		المناهج والبرامج الدراسية		الخدمات الارشادية والاجتماعية	
معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	ت	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	ت	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	ت	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	ت
315,0	1	499,0	1	325,0	1	511,0	1
449,0	2	463,0	2	580,0	2	476,0	2
504,0	3	566,0	3	548,0	3	443,0	3
457,0	4	522,0	4	599,0	4	427,0	4
553,0	5	493,0	5	549,0	5	441,0	5
233,0	6	477,0	6	417,0	6	418,0	6
521,0	7	355,0	7	518,0	7	491,0	7
525,0	8	435,0	8	566,0	8	537,0	8
548,0	9	425,0	9	303,0	9	507,0	9
531,0	10	474,0	10	449,0	10	516,0	10
616,0	11	414,0	11	517,0	11	519,0	11
555,0	12	372,0	12	515,0	12	514,0	12
567,0	13	424,0	13	490,0	13	519,0	13
492,0	14	399,0	14	530,0	14	321,0	14
418,0	15	423,0	15	568,0	15	518,0	15
قيمة r عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (399) تساوي (0.098)							
				418,0	16	334,0	16
						405,0	17
						519,0	18
						531,0	19

الخصائص السيكومترية للمقياس:

لكي تكون أداة القياس فاعلة في قياس الظاهرة المراد قياسها وتعطينا وصفاً كمياً لتلك الظاهرة ينبغي أن تتميز ببعض الخصائص القياسية من أهمها الصدق والثبات.

أولاً: الصدق:

يعدّ الصدق من الخصائص السايكومترية المهمة في بناء أي مقياس ، والمقياس الصادق هو المقياس الذي يحقق الوظيفة التي وضع من أجلها (العجيلي، وآخرون، 2001، 72).

وقد تحققت في مقياس جودة التعليم عدة مؤشرات للصدق هي :

- **صدق المنطقي:**تحقق من خلال التعريف الدقيق للبعد الذي يقيسه المقياس ومن خلال تصميم الفقرات وتوزيعها بشكل منطقي بان يغطي مساحات مهمة من هذا البعد (عبد الرحمن، 1998، 229) وقد توفر هذا النوع من الصدق في مقياس جودة التعليم.
- **الصدق الظاهري: (Face Validity)** :تم من خلال عرض ابعاد وفقرات مقياس جودة التعليم على الخبراء والمختصين ، وذلك لتأكد من صلاحية الفقرات وحذف غير الصالح منها كما تم ذكره أنفاً وبهذه الاجراءات تحقق الصدق الظاهري.

ت- **صدق البناء: (Construct Validity):**ويُشير بعض المعنيين إلى أن هناك بعض الأدلة والمؤشرات لصدق البناء لعل من أهمها الفروق بين الجماعات أو الأفراد، إذ إن من المنطقي أن نفترض أن الأفراد يختلفون في مدى ما لديهم من الخاصية المُقاسة، وهذا الافتراض ينبغي أن ينعكس على أدائهم على المقياس (فرج، 1980، 315).

ثانياً: الثبات: شملت عينة الثبات على (80) تدريسي وتدرسية ، موزعين حسب متغيرات (الجنس ، التخصص) ، بواقع (40) تدريسي و تدرسية من (2) كلية ذات تخصص علمي، و(40) تدريسي و تدرسية من (2) كلية ذات تخصص انساني، بواقع (10) من الذكور، و(10) من الاناث من كل كلية من الكليات (التمريض-العلوم للبنات- الفنون الجميلة- التربية البدنية وعلوم الرياضة).

تم استخراج ثبات مقياس جودة التعليم بطريقتين هما :

1- طريقة الاختبار - إعادة الاختبار: (Test- Retest Method) :

تسمى معامل الثبات المُستخرج بهذه الطريقة بمعامل الاستقرار عبر الزمن، ويتطلب تطبيق المقياس نفسه على عينة الثبات ذاتها بفارق زمني (Zeller, Carmines, 1980:52). لذا طبقت الباحثة مقياس جودة التعليم على عينة الثبات البالغة (80) تدريسياً ، ومن ثم أعيد تطبيقه على العينة نفسها بعد مرور (15) يوماً ، وبعد الإنتهاء من التطبيقين قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس عن طريق استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الاول و الثاني ، فقد بلغ معامل الثبات (84%) وهو معامل ثبات جيد .

2- معادلة الفا كرونباخ: (Alpha Cronbach) :

تقيس هذه الطريقة اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى ، وتُشير إلى قوة الارتباط بين فقرات المقياس (عودة، 1998: 191)، ويزودنا مُعامل الفا- كرونباخ بتقدير جيد للثبات في أغلب المواقف (Nunnally, 1978: 230) ، وللتحقق من ثبات المقياس بهذه الطريقة طُبقت الباحثة معادلة (الفا- كرونباخ) على درجات أفراد عينة الثبات ، وقد بلغ معامل الثبات (87%)، وهو معامل ثبات جيد .

التطبيق النهائي لمقياس جودة التعليم: بعد ان استكملت الباحثة اجراءات اعداد مقياس جودة التعليم، قامت الباحثة بتطبيق اداة البحث خلال الفترة من (2022/1/3)، لغاية

(2022/1/27) ، لمقياس جودة التعليم، على عينة التطبيق النهائية المبينة في جدول (1).

الوسائل الإحصائية: اعتمدت الباحثة وسائل إحصائية عديدة في إجراءات اعداد مقياس جودة التعليم وتحليل البيانات المستحصلة من عينة البحث ، وذلك باستعمال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعي، المعروفة بـ (SPSS) والوسائل الإحصائية هي :

1- مربع كأي (Chi- Square): لاستخراج اتفاق آراء المحكمين الموافقين وغير الموافقين على فقرات مقياس جودة التعليم.

2- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين: لاستخراج القوة التمييزية لفقرات مقياس جودة التعليم .

3- معامل ارتباط بيرسون (Coefficient Pearson Correlation): لاستخراج صدق البناء لمقياس جودة التعليم والتحقق من الثبات بطريقة إعادة الاختبار لأداة البحث.

4- معادلة الفا- كرونباخ (Cronbach Alpha) لحساب معامل ثبات الاتساق الداخلي لمقياس جودة التعليم .

5- الاختبار التائي لعينة واحدة (t-test): لتعرف على دلالة الفروق بين المتوسطات المتحققة للدرجات والاطواسط الفرضية لمقياس جودة التعليم لدى أفراد العينة.

6- تحليل التباين الثنائي لتعرف دلالة الفروق في جودة التعليم تبعاً لمتغيري (الجنس والتخصص) .

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

تضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها وفقاً لأهداف الدراسة الحالية، ومناقشة النتائج في ضوء الأطر النظرية والدراسات السابقة والخروج بمجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات ، وكالاتي :

اولاً: جودة التعليم لدى تدريسي الجامعة : لتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس جودة التعليم على عينة التطبيق النهائي وبعد معالجة البيانات اظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي للعينة على مقياس جودة التعليم بلغ (286.3540) وبانحراف معياري (38.64188) ، بينما كان الوسط الفرضي (195) ولمعرفة دلالة الفروق عند موازنة المتوسط الحسابي مع الوسط الفرضي استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة، وتبين أن القيمة التائية المحسوبة (25.956)، اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (399) مما يشير الى أن عينة البحث مارست جودة التعليم، كما موضح في جدول (6) :

جدول (6)

الاختبار التائي لعينة واحدة على مقياس جودة التعليم

نوع العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة الجدولية	قيمة الدلالة	النتيجة
تدريسي الجامعة	400	286.3540	38.64188	195	25.956	1.96	0.05	دال لصالح متوسط العينة

يتضح من الجدول اعلاه ان تدريسي الجامعة يمارسون جودة التعليم بدرجة عالية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى أنَّ التدريسيين جميعهم يمارسون جودة التعليم كونهم مؤهلين

للتدريس في الجامعة وذلك من خلال حصولهم على شهادات عليا في مجال تخصصهم ، بالإضافة الى اطلاعهم على مضامين ومعايير الجودة ومتطلباتها والسعي لتحقيقها في المجال الاكاديمي ، إذ إنّ التأهيل العلمي العالي والتدريب المستمر للتدريسيين ، يزيد من رغبتهم الاكاديمية في تنمية معارف جديدة مما دفعهم للاهتمام بالجودة على المستوى النظري والتطبيقي الذي يسهم في رفع مستوى جامعتهم بين الجامعات العراقية، واختلفت تلك النتيجة مع نتيجة دراسة(حماد ، 2011) توصل الى امكانية تطبيق الجودة جاءت بدرجة متوسطة.

ثانياً: الفروق في جودة التعليم لدى تدريسي الجامعة وفقاً لمتغيرات الجنس (ذكور، اناث) والتخصص (علمي، انساني) : لتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بمعالجة البيانات الحاصلة عليها من تطبيق مقياس جودة التعليم على عينة التطبيق النهائي باستخدام تحليل التباين الثنائي (2×2) وفقاً لمتغيرات الجنس (ذكور، اناث)، والتخصص (علمي، انساني)، كما موضح في الجدولين (7)، (8).

جدول (7)

المواصفات الاحصائية لمقياس جودة التعليم

الجنس	التخصص	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد العينة
ذكور	علمي	292.6579	39.62000	100
	انساني	275.0000	38.60849	100
	المجموع	285.3231	39.87445	200
اناث	علمي	295.6538	32.45667	100
	انساني	278.4091	41.07909	100
	المجموع	287.7500	37.27899	200
المجموع	علمي	293.8750	36.63527	200
	انساني	276.5306	39.35263	200
	المجموع	286.3540	38.64188	400

جدول (8)

نتائج تحليل التباين الثنائي (2×2) وفقاً لمتغيرات (التخصص، الجنس)

الدلالة Sig	القيمة الفائية F			متوسط المربعات M.S	درجة الحرية D.F	مجموع المربعات S.S	مصدر التباين S.OF.V
	قيمة الدلالة	الجدولية	المحسوبة				
غير دال	0.663	3.84	0.191	278.569	1	278.569	الجنس
دال	0.019	3.84	5.685	8271.909	1	8271.909	التخصص
غير دال	0.978	3.84	0.001	1.159	1	1.159	الجنس * التخصص
				1455.135	396	158609.755	الخطأ
					400	9433080.000	المجموع

من خلال المعطيات الواردة في الجدولين (7)، (8) اظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي ما يأتي:

1. متغير الجنس (ذكور_ اناث): اظهرت النتائج القيمة الفائية المحسوبة البالغة (0.191) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) عند درجتي حرية (1- 396)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لمتغير الجنس (ذكور_ اناث)، وتعزو الباحثة ذلك الى أن دور التدريسيين يمثل أساساً من أسس البناء داخل الجامعة ، كما أن دوره يتعدى اللقاء المحاضرات إلى التأثير في شخصية الطالب ، من خلال تنفيذ برامج ونشاطات علمية ، كما أن دورهم في الجامعة يختلف ، باختلاف مسؤولياتهم داخل الجامعة ، اذ تتركز في مجالات البحث العلمي ، والتدريس والتأليف ، وتقديم

الخدمات للمجتمع كلاً حسب تخصصه ، وهذا ما لمستته الباحثة في دراستها عند التدريسيين عينة البحث ومن كلا الجنسين ، وهذا ما يدل على ان التدريسيين من كلا الجنسين يسعون الى تحقيق مستوى مرموق للجامعة الذين ينتمون اليها .

2. **متغير التخصص (علمي _ انساني):** اظهرت النتائج القيمة الفائية المحسوبة البالغة (5.685) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) عند درجتي حرية (1- 396)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية لمتغير التخصص (علمي _ انساني) ، ولصالح التخصص العلمي لان المتوسط الحسابي للتخصص العلمي والبالغ (293.8750) اكبر من المتوسط الحسابي للتخصص الانساني البالغ (276.5306)، اي ان تدريسي التخصصات العلمية يمارسون جودة التعليم اكثر من تدريسي التخصصات الانسانية، وتعزو الباحثة ذلك الى ممارسة تدريسي التخصصات العلمية جودة التعليم نظرياً وتطبيقياً من خلال المختبرات المتوافرة في الكليات العلمية وتعليم الطلبة المواد الدراسية نظري و عملي ، لذلك أصبحت الجامعات في عالمنا المعاصر مصنعاً متقدماً لإعداد وتدريب وتأهيل العناصر الفاعلة في المجتمع من التخصصات والحقول المختلفة كافة، وهي بهذا تتحمل المسؤولية الكبرى للنهوض به وبناء صرحه الاقتصادي والفكري والوطني على أسس علمية سليمة تتولى بموجبها مهمة مجابهة التحديات التي تواجهها بثقة وعزيمة صلبة، وتسعى في ذات الوقت الى تطوير مسيرتها الاكاديمية تحدياً للحاضر لرسم المستقبل بمواكبة التعليم في البرامج التي تحتضنها، في اجواء تسودها روح المشاركة الجماعية المسؤولة لكل الأفراد العاملين فيها ، علاوة على إجراء البحوث الميدانية لمتابعة أحدث التطورات العلمية في مجالات تخصصاتهم المختلفة ، بهدف افادة الطلبة اكبر فائدة ممكنة ، وكذلك تحسين أداء الكادر الاكاديمي، مما ينعكس إيجاباً عليهم وعلى المجتمع ، وكما مبين في جدول (9).

جدول (9)

فرق الاوساط وفقاً لمتغير التخصص (علمي _ انساني)

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	فرق الاوساط	مستوى الدلالة 0.05
علمي	200	293.8750	36.63527	17.3444	دال احصائياً لصالح التخصص العلمي
انساني	200	276.5306	39.35263		

3. التفاعل بين متغيري التخصص والجنس: اظهرت النتائج القيمة الفائية المحسوبة البالغة (0.001) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) عند درجتي حرية (1- 396)، وهذا يدل على ان التفاعلات غير دالة احصائياً.

الاستنتاجات: من خلال النتائج التي توصلت اليها الباحثة في الدراسة الحالية تستنتج ، الآتي:

- إنَّ التأهيل العلمي العالي والتدريب المستمر للتدريسيين ، يزيد من رغبتهم الاكاديمية في تنمية معارف جديدة تدفعهم للاهتمام بالجودة على المستوى النظري والتطبيقي.
- أن دور التدريسيين يمثل أساساً من أسس البناء داخل الجامعة من خلال تنفيذ برامج ونشاطات علمية ، كما أن دورهم يختلف باختلاف مسؤولياتهم داخل الجامعة.
- ممارسة تدريسي التخصصات العلمية جودة التعليم نظرياً وتطبيقياً .

التوصيات: من خلال النتائج التي توصلت اليها الباحثة توصي بالآتي :

- الاستفادة من تجارب الجامعات العربية والاجنبية ذات الريادة في تحقيق جودة التعليم .
- تعميق مفهوم الجودة في المؤسسات التعليمية خاصة في الجامعات وجعلها ضمن ثقافة المؤسسة.
- القيام بإجراء بحوث تطبيقية لتقييم رضا الطلبة وسوق العمل اعتمادا على نماذج علمية لمعرفة جوانب النقص في جودة الخدمة التعليمية ومحاولة تحسينها .
- ضرورة اهتمام الجامعات بتحديث الخطط والبرامج والانشطة التربوية والتعليمية باستمرار لمواكبة التطورات العلمية .
- تعزيز جودة التعليم من خلال الارشادات المطبوعة و الفعاليات المقامة في المؤسسة التعليمية.

المقترحات: في ضوء الاستنتاجات و التوصيات للدراسة الحالية تقترح الباحثة ما يأتي:

- اجراء دراسات مقارنة في مستوى تطبيق معايير الجودة بين الجامعات العراقية .
- بحث متغير الدراسة وعلاقتها بمتغيرات فرعية اخرى مثل (العمر - سنوات الخدمة - اللقب العلمي - المنصب - الشهادة).
- اجراء دراسة تبحث جودة التعليم وعلاقتها بجودة الحياة لدى تدريسي الجامعة .

المصادر العربية :

1. احمد، الهام على ، (2010): أثر إدارة الجودة الشاملة في برنامج التنمية المهنية للمعلمين (تجربة وكالة الغوث الدولية في الأردن)، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، عدد 4
2. أحمد، أحمد إبراهيم، (2002): معايير جودة الادارة التعليمية والمدرسية، المؤتمر العلمي السابع، جودة التعليم بالمدرسة المصرية، المنعقد في 28-29 نيسان، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر.
3. احمد كنعان سليمان فارس، (2009): درجة امكانية تطبيق معايير الجودة الشاملة في كليتي الطب جامعتي بغداد والمستنصرية . دراسة مقارنة، رسالة ماجستير، الجامعة المستنصرية/كلية التربية الاساسية.
4. استيتية ،دلال ملحس وسرحان، عمر موسى، (2008): التجديدات التربوية، ط1 عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.
5. التل، سعيد، قواعد التدريس الجامعي، (1997): دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
6. الثبتي، جويبر وهاشم بكر حريري، (2004): إعادة الهندسة الكلية الشاملة لعمل الجامعة، مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى.
7. جودة، محفوظ احمد (2004) : ادارة الجودة الشاملة . المفاهيم والتطبيقات ، دار وائل للنشر، عمان، الاردن .
8. الجابري، كاظم كريم رضا وفيصل، ميثم محمد، (2012): مدى تطبيق ادارة الجودة الشاملة في جامعة ذي قار في ضوء معاييرها، المؤتمر الثالث لضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي، جامعة الكوفة.
9. حافظ، فرج احمد، (2007): الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، ط1، مصر، القاهرة، عالم الكتب للنشر والطباعة والتوزيع.

10. حافظ، عبد الناصر علك،(2011): تصميم نظام لضمان الجودة و الاعتماد في التعليم العالي دراسة حالة في ديوان وزارة التعليم العالي و البحث العلمي مع برنامج مقترح، اطروحة دكتوراه، كلية الادارة و الاقتصاد جامعة بغداد.
11. حماد ، محمد رجه ،(2011): تقويم اداء تدريسيي كليات الفنون الجميلة في ضوء معايير الجودة الشاملة ،جامعة بغداد ،كلية الفنون الجميلة،رسالة ماجستير غير منشورة.
12. الخفاجي، عباس و صبري، بايرمان،(1995): التخطيط الاستراتيجي وإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الأكاديمية، مجلة الدراسات المالية والمصرفية، المجلد الثاني، العدد الثاني.
13. دليل الجودة لمؤسسات التعليم العالي، 2017، ص.ب.121، عمان، الاردن.
14. الدراكة مأمون وطارق الشبلي (2002): الجودة في المنظمات الحديثة ، عمان ، دار صفاء للنشر والتوزيع.
15. السامرائي، مهدي صالح مهدي و الناصر، علاء حاكم محسن،(2012): تطبيقات ادارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، عمان، الذاكرة للنشر والتوزيع.
16. صلاح الدين، محمود علام، (2000):، لقياس والتقويم التربوي والنفسي(اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة)، القاهرة، دار الفكر العربي.
17. الطائي ، علي حسون ، روؤف ، محمد عماد (2019): الحوكمة وتأثيرها في جودة التعليم العالي ، بحث منشور في مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية.
18. الطروانة، أخليف،(2010): ضبط الجودة في التعليم العالي وعلاقته بالتنمية، البرنامج الأكاديمي للأسبوع العلمي الأردني الخامس عشر، هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي. الاردن.

19. الظالمي ، محسن وآخرون (2012): قياس جودة مخرجات التعليم من وجهة نظر الجامعات وبعض مؤسسات سوق العمل (دراسة تحليلية في منطقة الفرات الاوسط) ، بحث منشور في مجلة الادارة والاقتصاد ، المجلد (34).
20. علوش، جليل إبراهيم،(2009): متطلبات إدارة الجودة الشاملة في كليتي التربية والتربية الأساسية في الجامعة المستنصرية، رسالة ماجستير، كلية التربية الأساسية/الجامعة المستنصرية.
21. عبد الرحمن ، محمد السيد (1998):.: دراسات في الصحة النفسية ، ح2 ، دار قباء، القاهرة.
22. عبد القادر ، محمد احمد ، وآخرون (2002): الانماط القيادية السائدة وعلاقتها بأبعاد جودة ، جامعة الاسراء ، بحث منشور في مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة.
23. عدس ،عبد الرحمن ،و توق ،محي الدين،(2000): المدرسة وتعليم التفكير والنشر والتوزيع، الأردن، عمان، دار الفكر للطباعة.
24. فرج، صفوت،(1980): القياس النفسي، القاهرة، دار الفكر للطباعة والنشر .
25. الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم (2008) : الجودة في التعليم . المفاهيم المعايير المواصفات والمسؤوليات ، ط1 ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان .
26. ألكثري، فاضل بن حميد ،(2006): المنهج التربوي ونظام التقييم، دراسة تربوية في المناهج التعليمية، ط1، بيروت، دار الهدى للنشر، 2006.
27. الكاظمي، هاشم ظافر،(2012): التطبيقات العلمية لكتابة الرسائل والاطاريح التربوية والنفسية، جامعة بغداد، كلية التربية الرياضية.
28. النعمة، طه، والعجيلي، صباح حسين،(2004): مدخل الى علم النفس، بغداد، مطبعة المجمع العلمي.

المصادر الاجنبية:

1. Korll, A .(1960). Item Validity as a a factor in test validity: Journal of Education Psychology. Vol. (31), no. (2).
2. Petruta,Adina,2012,The importance, The importance of Quality in Higher Education,
3. Thompson, D. S, 1996: The Perce dived. Appropriateness of the Malcolm Baldrige National Quality Award Education Dilot Criteria for Assessing Quality in Georgia's, U.S.A, The Georgia state University, Unpublished, Ph.D. Thesis.
4. Zeller, R. A. & Carmines, E. G (1980). Measurement in the Social Sciences, The lick between theory and data, London, Cambridge.

مقياس جودة التعليم بصيغته النهائية

ت	الفقرات	تمارس بدرجة كبيرة جدا	تمارس بدرجة كبيرة	تمارس بدرجة متوسطة	تمارس بدرجة قليلة	تمارس بدرجة قليلة جدا
1	احضر الندوات والمؤتمرات المحلية والدولية					
2	اتعرف على المستحدثات التعليمية في التعليم العالي					
3	اتابع المعلومات والمتطلبات التعليمية ضمن المقررات التدريسية					
4	اسعى لتبادل الخبرات ضمن اختصاصي والاختصاصات المماثلة والمقاربة					
5	اناقش بعض الافكار العلمية مع اشخاص ذوي الخبرة الطويلة في الجامعة					
6	اتابع الدوريات والبحوث المنشورة في المجلات والانترنت ضمن اختصاصي					
7	اتوافق مع متطلبات الحياة الجامعية مهما كانت مرهقة					
8	اقوم ادائي الحالي واستخدم التعزيز والمعالجة والتحسين لنقاط الضعف					
9	اجتهد في توصيل المعلومات للطلبة لكل الوسائل المتاحة					
10	اتحكم في انفعالاتي اثناء ادارة المحاضرة					
11	استفيد من تقييمات الطلبة في تطوير ذاتي					
12	احضر دورات تفوق المعدل المطلوب للترقية					
13	اطبق مهارات النقد الذاتي					
14	ابادر بطرح افكار لتطوير القسم العلمي					



ت	الفقرات	تمارس بدرجة كبيرة جدا	تمارس بدرجة كبيرة	تمارس بدرجة متوسطة	تمارس بدرجة قليلة	تمارس بدرجة قليلة جدا
15	اجتهد في جذب انتباه الطلبة للمحاضرة					
16	اقوم بنشر المفاهيم والمصطلحات العلمية التي ترتبط بالمناهج والمواد الدراسية					
17	استخدم الوسائل التعليمية المساعدة لتوضيح المادة الدراسية					
18	اشارك في دورات طرائق التدريس والتعليم المستمر التي تقيمها الجامعة					
19	اقوم بنشر قائمة المصادر والمراجع التي يستفاد منها الطلبة					
20	اقوم بالإشراف على بحوث الطلبة في الدراسات الأولية والعليا					
21	اشارك في الندوات العلمية والبحثية التي يقيمها القسم والكلية					
22	اقوم بنشر محاضرات الكترونية بصورة مستمرة					
23	اتابع متطلبات وانجاز بحوث طلبة الدراسات العليا واشرف عليها					
24	اشارك في حلقات السمنار لمساعدة الطلبة في اختيار عناوين البحوث					
25	اشارك في لقاء محاضرات عبر وسائل الاعلام					
26	انشر بحوث عديدة سنويا تعالج مشكلات اجتماعية وعلمية					
27	انهي المحاضرة في وقتها المحدد لأفسح للطلبة لممارسة نشاطات اخرى					

ت	الفقرات	تمارس بدرجة كبيرة جدا	تمارس بدرجة كبيرة	تمارس بدرجة متوسطة	تمارس بدرجة قليلة	تمارس بدرجة قليلة جدا
28	استخدم امثلة متنوعة لتعزيز فهم الطلبة					
29	انوع في اساليب تقويم الطلبة					
30	استخدم مصطلحات مفهومة وواضحة تلائم مستويات الطلبة					
31	لدي تصور كاف عن نظام جودة التعليم في الجامعات العراقية					
32	اساعد الطلبة على استخدام المصادر العلمية وتوظيفها في مجال البحث					
33	استخدم التكنولوجيا الحديثة بما ينمي قدرات الطلبة الفكرية					
34	اساهم في لجان تطوير المناهج وتحديثها					
35	استخدم طرائق التدريس فيما يطور مفاهيم الطلبة					
36	استخدم التقنيات الحديثة في تقديم المعرفة للطلبة					
37	ادرب الطلبة على حل المشكلات العلمية المتنوعة					
38	ا قدم للطلبة وصف متكامل عن المقررات الدراسية					
39	انمي روح البحث والمثابرة عند الطلبة					
40	اشجع الطلبة على الاطلاع على المصادر المكتبية ضمن الاختصاص					
41	اهتم بأسئلة الاختبارات التي ترتقي لتفكير الطلبة					
42	اجهز ما يلزم من تقنيات ومصادر تعليمية					



ت	الفقرات	تمارس بدرجة كبيرة جدا	تمارس بدرجة كبيرة	تمارس بدرجة متوسطة	تمارس بدرجة قليلة	تمارس بدرجة قليلة جدا
	للتدريس					
43	احدد الاهداف العامة للمادة الدراسية وبما يتناسب مع التقويم الجامعي					
44	اختار الانشطة والمواد التعليمية المثيرة لتفكير الطلبة					
45	اعد ملخصا يتضمن الافكار الرئيسية للمحاضرة واربط ذلك بواقع الطلبة					
46	اوضح العلاقات بين الموضوعات تبعا للمواد الدراسية					
47	اوجه الطلبة لتنفيذ مشاريع التطبيقات في ضوء الامكانات المادية والبشرية المتاحة					
48	اوظف مواهب الطلبة واستثمر قدراتهم الفكرية					
49	احتفظ بملفات للطلبة لتعرف على مستوى تقدمهم العلمي					
50	انمي قابليات الطلبة الابداعية والابتكارية					
51	اجتمع بمشكلات الطلبة الدراسية					
52	اضع برامج وانشطة متنوعة تشبع حاجات الطلبة وميولهم					
53	اضع برامج ارشادية لتقوية علاقات الطلبة مع بعضهم البعض					
54	اعامل الطلبة باحترام وبصورة متساوية					
55	اشجع الطلبة على فهم ذواتهم وتحديد نقاط القوة والضعف لشخصياتهم					
56	اقوم بتنظيم زيارات علمية واجتماعية فيما					

ت	الفقرات	تمارس بدرجة كبيرة جدا	تمارس بدرجة كبيرة	تمارس بدرجة متوسطة	تمارس بدرجة قليلة	تمارس بدرجة قليلة جدا
	يتعلق بالمجتمع المحلي					
57	اشجع الطلبة على طرح آرائهم واعطاء حرية لهم في التعبير عن الراي					
58	اعقد ندوات ارشادية بين فترة واخرى لمعالجة مشكلات الطلبة الدراسية					
59	انمي الوعي البيئي لدى الطلبة					
60	اعمل على اتاحة الفرصة للطلبة لمشاركتي الانشطة الجامعية المتنوعة					
61	ابحث عن اسباب تدني مستوى الطلبة في الاختبار					
62	اوجه الطلبة على كيفية استغلال اوقات الفراغ لرفع مستوى الدراسي					
63	التزم بالساعات المكتتبية المحددة لإرشاد الطلبة					
64	اشارك في تنظيم حفلات التخرج					
65	اوجه الطلبة الى برامج تنمية مهاراتهم حسب احتياجات سوق العمل					