

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جامعة د-مولاي الطاهر-سعيدة
كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير

قدمت هذه المذكرة لنيل شهادة الماستر في العلوم الاقتصادية/ طرق كمية في التسيير بعنوان:

"اثر تطبيق إدارة جودة التعليم على تقديم خدمات تعليمية متميزة باستخدام
المعادلات الهيكلية-تحليل المسار"
دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية بجامعة الدكتور مولاي الطاهر-سعيدة-

تحت إشراف

الدكتور صوار يوسف

من إعداد الطالبة

بولومة هجيرة

أعضاء لجنة المناقشة

الأستاذ(ة).....رئيسا

د.صوار يوسف.....مشرفا

الأستاذ(ة).....ممتحنا

الأستاذ(ة).....ممتحنا

السنة الجامعية

2012/2013

إهداء

اهدي عملي المتواضع:

إلى الوالدين الكريمين -حفظهما الله- اللذان ساعداني

على مواصلة مشواري الدراسي

إلى إخوتي: عباس , بلعيد

إلى أخي بشير وزوجته وأولاده (عماد , مروة , رحاب)

إلى أخواتي: العالية , خيرة ,زهرة.

وكافة الأهل والأقارب

إلى كل صديقتي وأصدقائي بالدراسة

إلى كل من كان سنداً لي في انجاز هذا العمل.

شكر وعرفان

أتوجه بالشكر إلى الله سبحانه وتعالى الذي أمدني بالقوة والصبر لانجاز هذا العمل

كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى :

الدكتور. "صوار يوسف" الذي تفضل بالإشراف على هذا البحث , فكان نعم المعلم

الناصح الصابر , من اجل إتمام هذا البحث, فله علينا

دينا سنبقى عاجزين عن أدائه.

ال. الأساتذة الأعزاء الذين سأنال شرف مناقشتهم لبحث , هذا فلمن من

ملخص :

تهدف الدراسة الحالية إلى بيان تأثير تطبيق إدارة جودة التعليم على تقديم خدمات تعليمية متميزة باستخدام المعادلات الهيكلية - تحليل المسار، استنادا لأراء عينة الدراسة ممثلة بكلية العلوم الاقتصادية بجامعة د. مولاي الطاهر بسعيدة حيث صيغت المشكلة التي بحثتها الدراسة الحالية انطلاقا من تساؤل رئيس " ما هو اثر تطبيق عناصر إدارة جودة التعليم على تقديم خدمات تعليمية متميزة؟" - توصلت الدراسة إلى ان هناك تطابق نسبي للجانب التطبيقي مع الجانب النظري الموضوع له و بالتالي لا يوجد تطبيق لإدارة جودة التعليم بكلية العلوم الاقتصادية بجامعة د. مولاي الطاهر بسعيدة. بالرغم من وجود بعض المؤشرات، راجع إلى المرحلة الانتقالية التي تعيشها الجامعة الجزائرية (مرحلة الإصلاح) وهذا ما يتطلب عدم مواصلة الاعتماد على أسلوب الكم بل على نوعية مخرجاتها، هذا ما تفسره النتائج المتحصل عليها التي أقرت بنقص التخطيط الاستراتيجي، و عدم الاهتمام و التركيز على الطالب و قلة الجهود الساعية إلى تقديم خدمات تعليمية ذات جودة و ميزة عالية.

الكلمات المفتاحية :

الخدمة التعليمية، جودة التعليم ، الميزة التعليمية، المعادلات الهيكلية، تحليل المسار، التحليل التوكيدي.

Abstract:

This study aims to present a statement of the impact the implementation management of quality education to on the basis of the views of this ,Path analysis-provide educational services distinct structural equivalents study sample represented in Faculty of Economic Sciences, University of Dr,Moulay Taher. Saida, where formulated the problem discussed by current study based on the question of "What is the impact of elements of the management of the quality of education to provide educational services distinct?. "

- We have found that there is a match relative applied side with theoretical side subject to it and, therefore, there is no application for managing the quality of education , at Faculty of Economic Sciences Dr. Moulay Taher University ,Saida ,despite, the presence of some of the indicators refer to the transitional stage which The Algerian university is living now and this is what requires not to continue to rely on the method of quantity, but the quality of its output (this is interpreted by the results obtained, the lack of strategic planning) and the lack of attention focus on the core of Quantity and the lack of efforts to provide educational services of high quality.

Feature educational, Equations structural, Path **Key Words:** Educational service, Quality of education, Confirmatory Factor Analyze analysis,

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
ب	قائمة المحتويات
و	قائمة الجداول
ز	قائمة الأشكال
ط	قائمة الملاحق
ك	الإطار العام للدراسة
ل	مقدمة
ل	مشكلة الدراسة
م	فرضيات الدراسة
س	أ-مبررات اختيار الموضوع
س	ب-أهمية الدراسة
س	ج-حدود الدراسة
س	د-منهج البحث والأدوات المستخدمة
س	هـ-مرجعية الدراسة
س	و-طبيعة المراجع
س	ز-صعوبة الدراسة
ع	ح-خطة بناء الدراسة
2	الفصل الأول: الإطار النظري والدراسات السابقة
3	المبحث الأول: الإطار النظري لأهم الأدبيات المتعلقة بالدراسة
3	1-1-1 إدارة الجودة الشاملة
3	1-1-1-1 مفهوم الجودة
3	1-1-1-2 تعريف الجودة
3	1-1-1-3 تعريف إدارة الجودة الشاملة
5	1-1-2 إدارة جودة التعليم و الخدمة التعليمية
5	1-1-2-1 جودة الخدمة التعليمية
5	1-1-2-1-1: تعريف جودة الخدمة
6	1-1-2-1-2 خصائص الخدمة التعليمية
6	1-1-2-1-3 تعريف جودة الخدمة التعليمية
7	1-1-2-2 إدارة الجودة في التعليم
7	1-1-2-2-1 مفهوم جودة التعليم
7	1-1-2-2-2 تعريف جودة التعليم

8	1-1-2-3 جودة التعليم وفق منظور TQM
8	1-1-2-4 مزايا تطبيق هذا المنهج في التعليم العالي
9	1-1-2-5 مؤشرات إدارة الجودة التعليم
11	1-1-2-6 مبررات إدارة جودة التعليم
12	1-1-2-7 متطلبات تطبيق إدارة جودة التعليم
12	1-1-2-8 معايير إدارة جودة التعليم
13	1-1-2-9 مراحل تطبيق إدارة جودة التعليم العالي
13	1-1-2-10 محاور تطبيق إدارة جودة التعليم العالي
14	1-1-2-11 أهمية تطبيق إدارة جودة التعليم
14	1-1-2-12 معوقات تطبيقها بالجامعة
14	1-1-2-13 فوائد تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي
15	1-1-3 القدرة التنافسية واستراتيجيات التنافس
15	1-1-3-1 تعريف التنافسية
15	1-1-3-2 التنافسية في التعليم العالي
16	1-1-3-3 مفهوم الميزة التنافسية
16	1-1-3-4 مؤشرات قياس تنافسية التعليم العالي
16	1-1-3-5 عوامل الرفع من قدرة تنافسية التعليم العالي
17	1-1-3-6 الأدوات التي تعزز القدرة التنافسية لمؤسسات التعليم العالي
18	1-1-3-7 المزايا التنافسية
18	1-1-3-8 الاستراتيجيات العامة في التنافس
19	1-1-3-8-1 إستراتيجية الريادة في التكلفة
20	1-1-3-8-1-1 الشروط اللازمة لتحقيق هذه الإستراتيجية
20	1-1-3-8-1-2 المزايا التي تحققها إستراتيجية التكلفة الأقل
20	1-1-3-8-1-3 عيوب تطبيق إستراتيجية التكلفة الأقل
20	1-1-3-8-2 إستراتيجية التمايز
20	1-1-3-8-2-1 شروط الإستراتيجية
20	1-1-3-8-2-2 عوامل تحقيقها
21	1-1-3-8-3 مزايا إستراتيجية التميز
21	1-1-3-8-3-1 إستراتيجية التركيز
21	1-1-3-8-3-1-1 عوامل تحقيقها
21	1-1-3-8-3-2 مزايا هذه الإستراتيجية
22	1-1-4 نموذج المعادلات البنائية

22	1-1-4 تعريف النموذج
22	1-1-4-2 تعريف المعادلات الهيكلية
22	1-1-4-2-1 الغاية من اختيار طريقة المعادلات الهيكلية
23	1-1-4-2-2 حالات استعمال المعادلات الهيكلية
23	1-1-4-2-3 نموذج المعادلة الهيكلية
23	1-1-4-2-4 صياغة معادلات النموذج الهيكلية
24	1-1-4-2-5 كيفية تصميم نماذج المعادلات الهيكلية
24	1-1-4-2-6 تعريف المتغيرات الموجودة في المعادلات البنائية
25	1-1-4-2-7 أساليب النماذج في المعادلات الهيكلية
25	1-1-5 نموذج تحليل المسار
25	1-1-5-1 تعريف أسلوب تحليل المسار
26	1-1-5-2 المقارنة بين تحليل المسار وتحليل الانحدار المتعدد
27	1-1-5-3 افتراضات نموذج تحليل المسار
28	1-1-5-4 مميزات تحليل المسار
28	1-1-5-5 نماذج تحليل المسار
29	1-1-5-6 مكونات نموذج تحليل المسار
29	1-1-5-7 خطوات بناء نموذج تحليل المسار
30	1-1-5-8 معامل المسار
30	1-1-5-8-1 تخطيط المسارات
31	1-1-5-8-2 قواعد رايت
35	1-1-5-8-3 إيجاد معامل المسار عن طريق معادلات الارتباط
36	1-1-5-8-4 إيجاد معامل المسار عن طريق مصفوفة الارتباط
38	1-1-5-8-5 النموذج السببي المعدل
39	1-1-5-9 مؤشرات جودة النموذج
39	1-1-5-9-1 النسبة بين قيمة χ^2 ودرجات الحرية df
39	1-1-5-9-2 مؤشر المطابقة المطلقة
40	1-1-5-9-2-2 مؤشر المطابقة المتزايدة
40	1-1-5-9-3 مؤشر توكر لويس
41	1-1-6 مفهوم التحليل التوكيدي: Confirmatory Factor Analyzes
41	1-1-6-1 الإجراءات المتبعة في التحليل التوكيدي
43	1-1-6-2 بعض النماذج في مجال التحليل المسار وتحليل الانحدار
44	المبحث الثاني: الدراسات السابقة Review of Litrature

48	ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة
51	الفصل الثاني: الطريقة والإجراءات
52	المبحث الأول: الطريقة والإجراءات Study Methodology and Procedures
52	1-2-1 عينة الدراسة .
52	2-1-2 أدوات الدراسة
52	3-1-2 طريقة جمع البيانات الدراسة
52	4-1-2 تحديد الغرض من الاستبانة
52	5-1-2 تحديد الأبعاد التي تقيسها الاستبانة
53	5-1-2 فقرات الاستبانة
54	7-1-2 دلالات صدق الأداة وثباتها
54	8-1-2 إجراءات جمع البيانات
55	9-1-2 تصميم الدراسة ونموذجها البنائي
57	10-1-2 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة
58	المبحث الثاني: نتائج الدراسة ومناقشتها Study Findings Discussion
58	1-2-2 نتائج الدراسة Study Findings Discussion
58	2-2-2 أفراد عينة الدراسة وخصائصها
59	3-2-2 اختبار التوزيع الطبيعي لمفردات العينة
60	4-2-2 اختبار الفرضيات باستخدام البرنامج الإحصائي الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS
74	5-2-2 التحليل باستعمال تحليل المسار
74	5-2-2-1 النموذج الأول
83	5-2-2-2 النموذج الثاني
92	الاستنتاجات والتوصيات
92	1 الاستنتاجات
95	2 التوصيات العامة
95	3 التوصيات الخاصة باتجاهات البحث المستقبلية(الأفاق)

قائمة الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
1	يوضح الأشكال المستخدمة في المعادلات الهيكلية	24
2	يوضح مؤشرات والقاعدة المتبعة في جودة المطابقة للمعادلات الهيكلية	42
3	مقياس درجة تطبيق إدارة الجودة	53
4	مقياس درجة الموافقة	53
5	معاملات ثبات الأداة	54
6	خصائص أفراد عينة الدراسة	58
7	اختبار التوزيع الطبيعي لمفردات العينة	59
8	يوضح نتائج دلالة الفروق بين متوسطي إجابات محاور الدراسة و الجنس	60
9	تحليل التباين لدلالة الفروق بين متوسطي إجابات محاور للمستوي الأكاديمي	61
10	تحليل التباين لدلالة الفروق بين إجابات محاور الدراسة للمستوى الإداري	62
11	تحليل التباين لدلالة الفروق إجابات محاور الدراسة تبعا للخبرة	63
12	يوضح علاقة الارتباط بين بعد عناصر إدارة جودة التعليم وبعد الميزة التنافسية	64
13	يوضح نتائج علاقة الارتباط بين متغيرات إدارة جودة التعليم وبعد الميزة التنافسية ومتغيرات إدارة جودة التعليم ومتغيرات الميزة التنافسية	65
14	يوضح علاقة الارتباط بين بعد عناصر إدارة جودة التعليم وبعد العمليات	66
15	يوضح علاقة الارتباط بين متغيرات إدارة جودة التعليم ومتغيرات الميزة التنافسية	67
16	يوضح علاقة الارتباط بين بعد العمليات وبعد الميزة التنافسية	68
17	يوضح علاقة الارتباط بين متغيرات العمليات ومتغيرات الميزة التنافسية	68
18	يوضح نتائج تأثير بعد عناصر إدارة جودة التعليم على بعد الميزة التنافسية	69
19	يوضح نتائج اثر متغيرات إدارة جودة التعليم على متغيرات الميزة التنافسية	70
20	يوضح نتائج تأثير بعد العمليات على بعد الميزة التنافسية	71
21	يوضح نتائج تأثير متغيرات بعد العمليات على متغيرات الميزة التنافسية	71
22	يوضح تأثير بعد عناصر إدارة جودة التعليم على بعد العمليات	72
23	يوضح نتائج تأثير متغيرات عناصر إدارة جودة التعليم على بعد العمليات	73
24	يوضح نتائج تقدير معالم المسار للنموذج الأول	75
25	تقديرات مسارات التحليل باستخدام الأرجحية العظمى (الأوزان الانحدارية)	76
26	يوضح تحليل التباين بين متغيرات إدارة جودة التعليم	77
27	الارتباط بين أبعاد جودة التعليم	78
28	يوضح التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية للنموذج الأول	79

80	يوضح نتائج مؤشرات حسن المطابقة	29
83	يوضح نتائج تقديرات معالم النموذج الثاني	30
84	تقديرات مسارات التحليل باستخدام الأرجحية العظمى (الأوزان الاحتمالية)	31
85	يوضح علاقة الارتباط بين متغيرات إدارة جودة التعليم	32
86	يوضح نتائج الارتباط للعينة	33
87	يوضح التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية للنموذج الثاني	34
88	يوضح نتائج مؤشرات حسن المطابقة للنموذج الثاني	35

قائمة الأشكال

الصفحة	العنوان	رقم الشكل
4	يوضح إدارة الجودة الشاملة حسب نموذج جون أوكلاند	1
8	يوضح مكونات إدارة الجودة في التعليم العالي من إعداد الباحثة	2
19	الاستراتيجيات التنافسية الأساسية لبورتر.	3
31	يوضح تخطيط المسارات بين X_1 و X_3 و X_2 .	4
31	يوضح قاعدة رايت الأولى	5
32	رسم توضيحي تخطيطي لقاعدة رايت الثانية	6
33	رسم توضيحي لقاعدة رايت الثالثة	7
33	رسم توضيحي لقاعدة رايت الرابعة	8
34	رسم توضيحي لإيجاد معامل التحديد في نموذج تحليل المسار	9
35	نموذج أحادي الاتجاه	10
37	يوضح العلاقة السببية بين X_1 و X_2 و Y	11
43	نموذج ثلاث متغيرات مستقلة مترابطة تؤثر في متغير تابع واحد.	12
43	نموذج متغير كامن ذو ثلاث مؤشرات مقاسة يؤثر في متغير تابع واحد	13
43	نموذج لمتغيرين كامين لكل منهما ثلاثة مؤشرات يؤثران في متغير تابع واحد .	14
43	يوضح شكل المتغير الداخلي أو التابع	15
56	يوضح نموذج الخاص بإستراتيجية المنافسة في التمييز	16
57	يوضح نموذج الخاص بإستراتيجية المنافسة في التركيز	17
81	يوضح تحليل مسارات النموذج الأول للدراسة	18
89	وضح نتائج تحليل المسارات للنموذج الثاني للدراسة	19

نمة الملاحق

العنوان	رقم الملحق
نموذج الاستثمار	1

قائمة الاختصارات

الكلمة المختصرة	شرحها باللغة الانجليزية	شرحها باللغة العربية
TQM	Total Quality Management	إدارة الجودة الشاملة
GFI	Goodness of Fit Index	مؤشر حسن المطابقة
CFI	Comparative Fit Index	مؤشر المطابقة المقارن
NFI	Normed Fit Index	مؤشر المطابقة المعياري
RMSEA	Root Mean Square Error of Approximation	مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي
SPSS	Statistical Package for Social Sciences	الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية



الإطار العام للدراسة

مقدمة Introduction

أصبح التغيير سمة العصر الحديث، وصار يطال كل مكونات المجتمعات البشرية، وتعتبر المنظمات أحد المكونات الرئيسة للمجتمع الإنساني، وقدرة المنظمات على النجاح تتحدد بقدرتها على التعامل مع تلك المتغيرات بإيجابية وفعالية، ومؤسسات التعليم العالي باعتبارها قائدة للمعرفة ومنتج لها، وذات أبعاد مختلفة سياسية واقتصادية واجتماعية، يطالها التغيير مثل غيرها من المنظمات، وكثير من القضايا التي كانت مؤسسات التعليم العالي تنأى بنفسها عن التعامل معها، صار محتماً عليها النظر إليها باعتبارها محدداً لقدرتها على الاستمرار والبقاء، كما حظيت عمليات الإصلاح في هذا القطاع المهم برعاية خاصة، وذلك لما له من أهمية كبيرة لدوره الأساسي في تطور المجتمع، والنهوض به نحو الأفضل لمواكبة الحاجات المتجددة التي تظهر في المجتمعات. وتواجه مؤسسات التعليم العالي في الدول العربية تحديات وتهديدات بالغة الخطورة نشأت عن متغيرات لعبت دوراً كبيراً في تغيير شكل العالم فأوجدت نظاماً عالمياً جديداً يعتمد العلم والتطوير التكنولوجي المتسارع أساساً له، ويستند إلى تقنيات عالية التقدم والتفوق، الأمر الذي لا يدع مجالاً للتردد في البدء ببرامج شاملة للتطوير والتحديث تضمن لهذه المؤسسات القدرة على تجاوز مشكلاتها ونقاط الضعف فيها. من أهم الموجهات (Total Quality Management (TQM، حيث أن في مجال التعليم العالي هذا النظام لا يزال حديثاً ولم يعطى الاهتمام الكافي إذ أنه نتيجة للنجاح الذي حققه هذا المفهوم في التنظيمات الاقتصادية الصناعية، (Abdullah, 2005) والتجارية والتكنولوجية في الدول المتقدمة وظهور تنافس بين هذه التنظيمات الصناعية للحصول على المنتج الأفضل وإرضاء الزبائن، ظهر اهتمام المؤسسات التربوية بتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام والعالي للحصول على نوعية أفضل من التعلم ويخرج طلبة قادرين على ممارسة دورهم بصورة أفضل في خدمة المجتمع، أما في دول العالم العربي فيصعب تحديد الجامعات التي تطبق إدارة الجودة الشاملة. وفي هذه السياق أصبحت مفاهيم مثل السوق والمنافسة والعملاء قضايا ذات أهمية وضرورة في مؤسسات التعليم العالي. وأصبح التخطيط لخوض غمار التنافسية عملاً أصيلاً وليس تكميلياً أو اختياريًا لقيادات مؤسسات التعليم العالي.

1- مشكلة الدراسة The problem of the study

تمحورت إشكالية الدراسة في استقصاء موضوع إدارة جودة التعليم على تقديم خدمات تعليمية متميزة، وإدارة الجودة في التعليم العالي تناولها العديد من الباحثين في الكثير من الدول الأجنبية والعربية، وذلك من جوانب عدة كمفاهيمها الأساسية، وإمكانية قياسها حسب المعايير العالمية المعتمدة، ومعوقات تطبيقها، والركائز التي تبني عليها، إلّا أن مفهوم إدارة الجودة بمنظومة التعليم العالي بالجزائر كأسلوب إداري ما يزال غير متداول بشكل عملي، لذا ارتأيت على دراسة أحد الجوانب المهمة في إدارة الجودة في التعليم العالي والذي يعتقد أنه الجانب الأول بالدراسة قبل الخوض في الجوانب الأخرى، إجراء هذا البحث الاستطلاعي والذي سيستكشف فيه أثر تطبيق هذا المنهج في إدارة التعليم العالي، وإمكانية رفع قدرتها التنافسية في قطاع التعليم العالي حسبما يراه أعضاء هيئة التدريس واستناداً إلى بعض الدراسات الميدانية السابقة التي أجريت في بعض الدول العربية، والأطر النظرية المتعلقة بموضوع إدارة جودة التعليم العالي، وقد تم اختيار إحدى كليات جامعة مولاي الطاهر بسعيدة، ألا وهي كلية العلوم الاقتصادية باعتبارها تعكس أوضاعاً مماثلة لباقي كليات الجامعة، ومنه أوضاع أغلب الجامعات في القطر الجزائري.

ويمكن صياغة المشكلة على النحو التالي:

ما هو أثر تطبيق عناصر إدارة جودة التعليم على تحسين تقديم الخدمات التعليمية؟

فرضيات الدراسة Hypotheses

لقد تم بناء فرضيات الدراسة اعتماداً على مشكلة الدراسة وعناصرها المختلفة حيث أن فرضيات الدراسة تعد إجابات آنية للظاهرة المدروسة، وحلولاً متوقعة للمشكلة موضوع الدراسة. سيتضح من الجانب التطبيقي إمكانية رفضها أو قبولها. تنطلق هذه الدراسة في بناء فرضياتها من خلال التحليل والكشف عن علاقات التأثير بين المتغير المستقل (عناصر إدارة جودة التعليم) معبراً عنه بمجموعة من المتغيرات الفرعية من جهة وبين المتغير التابع (استراتيجيات الميزة التنافسية التعليمية) ومتغيراته الفرعية من جهة أخرى، وهذا الأساس الذي بنيت عليه الدراسة من حيث الطريقة والإجراءات لكي تغطي مستويين في التحليل اعتمد منهج تحليل المسار (Path Analysis)، توزعت عليهما الفرضيات على النحو التالي:

المستوى الأول في التحليل: يتعلق بتحليل البيانات الشخصية، يستهدف هذا البعد اختبار الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية لأثر تطبيق إدارة جودة التعليم على تقديم خدمات تعليمية متميزة وفقا للبيانات الشخصية

تتفرع منها الفرضيات التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لأثر تطبيق إدارة جودة التعليم على تقديم خدمات تعليمية متميزة تبعاً لمتغير الجنس
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لأثر تطبيق إدارة جودة التعليم على تقديم خدمات تعليمية متميزة تبعاً لمتغير المستوى الأكاديمي
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لأثر تطبيق إدارة جودة التعليم على تقديم خدمات تعليمية متميزة تبعاً لمتغير المستوى الإداري
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لأثر تطبيق إدارة جودة التعليم على تقديم خدمات تعليمية متميزة تبعاً لمتغير الخبرة

المستوى الثاني في التحليل :

يتعلق بالتحليل والكشف عن علاقات الارتباط بين متغيرات الدراسة بين المتغيرات المستقلة (التزام القيادة بالجودة, معيار المعلومات وتحليل البيانات, التخطيط الاستراتيجي للجودة , كفاءة القوى العاملة, التركيز على رضا الطالب من جهة بشكل مباشر وبين المتغير التابع ومتغيراته الفرعية من جهة أخرى, ويستهدف هذا البعد من التحليل اختبار فرضيات التالية، هي:

الفرضية الثانية: توجد علاقة دالة إحصائية بين بعد عناصر إدارة جودة التعليم وبين بعد الميزة". تتفرع منها الفرضية التالية:

- توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين متغيرات عناصر إدارة جودة التعليم وبعد الميزة التنافسية التعليمية
- توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين متغيرات عناصر إدارة جودة التعليم ومتغيرات الميزة التنافسية التعليمية

الفرضية الثالثة:

توجد علاقة دالة إحصائية بين بعد عناصر إدارة جودة التعليم وبين بعد العمليات". تتفرع منها الفرضية التالية:

- توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين متغيرات عناصر إدارة جودة التعليم وبعد العمليات.
- توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين متغيرات عناصر إدارة الجودة ومتغيرات العمليات.

الفرضية الرابعة:

-توجد علاقة دالة إحصائية بين بعد العمليات وبين بعد الميزة التنافسية". تتفرع منها الفرضية التالية:

- توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين متغيرات العمليات وبعد الميزة التنافسية التعليمية
- توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين متغيرات العمليات ومتغيرات الميزة التنافسية التعليمية

الفرضية الخامسة :

- يوجد أثر معنوي بين بعد عناصر إدارة جودة التعليم وبعد العمليات

تتفرع منها الفرضيات التالية:

- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية بين متغيرات عناصر إدارة جودة التعليم ومتغير إدارة جودة العمليات
- . -يوجد أثر ذو دلالة إحصائية بين متغيرات عناصر إدارة جودة التعليم و متغير الجودة والنظم الإجرائية

الفرضية السادسة:

-يوجد أثر معنوي بين بعد عناصر إدارة جودة التعليم وبعد الميزة التنافسية

تتفرع منها الفرضيات التالية:

- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية بين متغيرات عناصر إدارة جودة التعليم ومتغير إستراتيجية المنافسة في التكاليف

- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية بين متغيرات عناصر إدارة جودة التعليم و متغير إستراتيجية المنافسة في التميز
-يوجد أثر ذو دلالة إحصائية بين متغيرات عناصر إدارة جودة التعليم و متغير إستراتيجية المنافسة في التركيز
الفرضية السابعة:

-يوجد أثر معنوي بين بعد عناصر العمليات وبعدها استراتيجيات الميزة التنافسية
تتفرع منها الفرضيات التالية

-يوجد أثر ذو دلالة إحصائية بين متغيرات بعد العمليات و متغير إستراتيجية المنافسة في التكاليف
- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية بين متغيرات بعد العمليات و متغير إستراتيجية المنافسة في التميز
-يوجد أثر ذو دلالة إحصائية بين متغيرات بعد العمليات و متغير إستراتيجية المنافسة في التركيز

المستوى الثالث في التحليل: يتعلق بالتحليل والكشف عن علاقات التأثير بين كل متغير من متغيرات الدراسة المستقلة المعبرة عن عناصر إدارة جودة التعليم والمتغيرات التابعة بشكل غير مباشر، عبر المتغير الوسيط ويشمل هذا البعد من التحليل اختبار الفرضيات التالية ، هي:
الفرضية الثامنة: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية تظهر أثر عناصر إدارة جودة التعليم على استراتيجيات الميزة التنافسية عبر المتغير الوسيط
جودة العمليات تتفرع منها الفرضيات التالية

1 توجد علاقة دالة إحصائية تظهر أثر غير مباشر لعناصر إدارة الجودة على إستراتيجية المنافسة في التكاليف عبر العمليات كمتغير وسيط
2: توجد علاقة دالة إحصائية تظهر أثر غير مباشر لعناصر إدارة الجودة على إستراتيجية المنافسة في التميز عبر العمليات كمتغير وسيط
3 : توجد علاقة دالة إحصائية تظهر أثر غير مباشر لعناصر إدارة الجودة على إستراتيجية المنافسة في التكاليف عبر العمليات كمتغير وسيط

1-مبررات اختيار الموضوع

- 1 -عدم قدرة هذه المؤسسات على استيعاب الأعداد المتزايدة من الطلبة الراغبين في الالتحاق بهذه المؤسسات نتيجة الطلب الاجتماعي على التعليم العالي.
- 2 -البطالة المتزايدة في أعداد الخريجين وعدم مطابقة المخرجات مع احتياجات سوق العمل وخطط التنمية.
- 3 -اتسام التعليم العالي بالتقليدية والتقليد إذ أن وظيفته كانت تنحصر بتقديم المعرفة والتركيز على التخصصات في الأقسام النظرية وتدني مستوى البحث العلمي وعدم توافر الدعم الكافي.
- 5 -نقص أعداد أعضاء هيئة التدريس المؤهلين في كثير من التخصصات.
- 6- ضعف مدخلات التعليم العالي من طلبة الثانوية العامة من حيث طرق التدريس والتفكير
- 7- ندرة دراسة هذا النموذج باستخدام تحليل المسار.

ب-أهمية الدراسة وأهدافها Importance of the study :

تهدف هذه الدراسة إلى بحث اثر تطبيق إدارة جودة التعليم على تقديم خدمات تعليمية متميزة , حيث تنبع أهمية الدراسة عن كونها محاولة بحثية تركز على دراسة موضوع إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي الذي يعد من الموضوعات الحديثة نسبياً على المستوى العالمي بشكل عام ، كونها محاولة لدراسة إمكانية الرفع من تنافسيتها عن طريق تقديم خدمات ذات جودة عالية , وبالتالي الوصول إلى توصيات لصناع القرار في الإدارة العليا في هذه المؤسسات , ومن كونها محاولة لربط النظريات الإدارية بالواقع العملي التطبيقي.

ج-حدود الدراسة

الحدود الزمكانية:تم اختيار كلية العلوم الاقتصادية بجامعة د.مولاي الطاهر أين وزعت الاستمارة على عينة من أساتذة الكلية تراوح عددهم 50 أستاذة) في أواخر شهر ماي سنة 2013

د-منهج البحث والأدوات المستخدمة

تم استخدام المنهج المتكامل في البحوث التطبيقية، يستند إلى حقيقة تطابق النظري مع التطبيقي حيث استخدمت لدراسة هذا المنهج تحليل الاستمارة عن طريق البرنامج الإحصائي للحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.V.20 وأسلوب تحليل المسار والتحليل التوكيدي باستخدام البرنامج الإحصائي AMOS

هـ-مرجعية الدراسة:

تم اختيار هذه الدراسة استكمالاً لدراسة الدكتورين "زكي الصراف، و فالح عبید الخوالد -جامعة العلوم المالية والمصرفية-الأردن- بعنوان "اثر تطبيق عناصر إدارة الجودة الشاملة على تحقيق الميزة التنافسية في الجامعات الأردنية"

و-طبيعة المراجع

تم الاعتماد على الكتب في دراسة إدارة الجودة الشاملة، أما فيما يخص إدارة الجودة في التعليم العالي فكانت طبيعة المراجع عبارة عن رسائل ماجستير والمذكرات الدولية والمجلات العربية ومصدر المنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم أما المعادلات الهيكلية فلقد اعتمدنا على كتاب واحد وأطروحة دكتورة والمذكرات الدولية.

ز-صعوبة البحث

تكمن الدرجة الأولى في ندرة المراجع التي تتناول المعادلات الهيكلية بجامعة سعيده، أما الصعوبة الثانية تكمن في استرجاع الاستمارة لعدم تعاون بعض الأساتذة في إرجاع الاستمارة مما أدى إلى نقص حجم العينة .

خ-طية بناء الدراسة The Structure of Thesis

تتضمن هذه الدراسة العناصر التالية:

الإطار العام للدراسة Study General Framework

يتضمن هذا الفصل التمهيد بتقديم فكرة شمولية عن الدراسة وأهدافها وأهميتها وأسئلتها وعناصرها وفرضياتها المختلفة التي تغطي أهدافها، ومحدداتها وخطتها.

الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة Conceptual Therotical Framework

المبحث الأول: شمل هذا المبحث على الإطار النظري لموضوع الدراسة حيث تضمن إدارة الجودة الشاملة بصفة عامة ثم إدارة الجودة في التعليم، ثم التطرق إلى المعادلات الهيكلية -تحليل المسار.

المبحث الثاني: خُصص لمراجعة الأدبيات السابقة في مجالات إدارة جودة التعليم باختلاف جوانبها بداية من الرجوع إلى عدد من أطروحات الدكتوراة ورسائل الماجستير، وأبرز الدراسات التقييمية العربية والعالمية عبر الشبكة العالمية (الإنترنت) والتي لها علاقة بموضوع الدراسة. وتم في نهاية المبحث بيان مدى تميز الدراسة الحالية عنها.

الفصل الثاني: الطريقة والإجراءات Research Methodology and Procedures

يشتمل هذا الفصل على منهجية الدراسة، من حيث مجتمع الدراسة وعينتها ونوع الدراسة وطبيعتها وأسلوب جمع البيانات، ونموذج الدراسة والمنهجية التي اتبعت في تطويره، والأساليب المختلفة لاختبار صدق النموذج وثباته وأدوات تحليل البيانات.

نتائج الدراسة ومناقشتها Findings and Findings Discussion

يتناول هذا الجزء عرض البيانات المتعلقة بأفراد عينة الدراسة وتحليلها باستخدام أساليب الإحصاء الوصفي، وتطبيق نموذج الدراسة للخروج بوصف لظاهرة الدراسة في كلية العلوم الاقتصادية، كما تناول أيضاً نتائج التحليل الاستدلالي لاختبار الفرضيات المختلفة التي قامت عليها الدراسة والتي تبين العلاقة بين الاهتمام بإدارة جودة التعليم وأثرها في تقديم خدمات تعليمية متميزة.

الاستنتاجات والتوصيات conclusions and Recommendation بالإضافة إلى تقديم مجموعة من التوصيات الحالية

والمستقبلية، صيغت في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

الفصل الأول: الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الأول

الإطار النظري والدراسات السابقة

Theoretical Framework and Review of Literature

تمهيد

سيتضمن الفصل مبحثين الأول الإطار الفكري الذي قاد إلى تبني فكرة الدراسة حيث سيتم تقديم إدارة الجودة الشاملة، إدارة الجودة في التعليم، استراتيجيات التنافس لبورتر، والمعادلات الهيكلية باستخدام تحليل المسار والتحليل التوكيدي. والثاني نستعرض فيه مراجعة الأدبيات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.

1-1-1 إدارة الجودة الشاملة

1-1-1-1 مفهوم الجودة

لغة: جاء في المعجم الوسيط أن الجودة تعني كون الشيء جيدا، وأشار ابن منظور في لسان العرب أن الجيد نقيض الرديء، وجاد الشيء جودة ، أي صار جيدا ، وجاد جودة أي أتى بالجيد من القول والفعل (لرقط علي، 2009، ص26) ، والجودة كما في قاموس أكسفورد تعني "الدرجة العالية من القيمة أو النوعية". (نفس المرجع)

اصطلاحا:

يرجع مفهوم الجودة Qualité إلى الكلمة اللاتينية Qualitas والتي تعني طبيعة الشخص أو طبيعة الشيء و درجة الصلابة، وهي لا تعني الأفضل أو الأحسن دوما، وإنما هي مفهوم نسبي يختلف النظر له باختلاف جهة الاستفادة منه سواء كان المجتمع، الزبون، المصمم، مؤسسة... الخ)

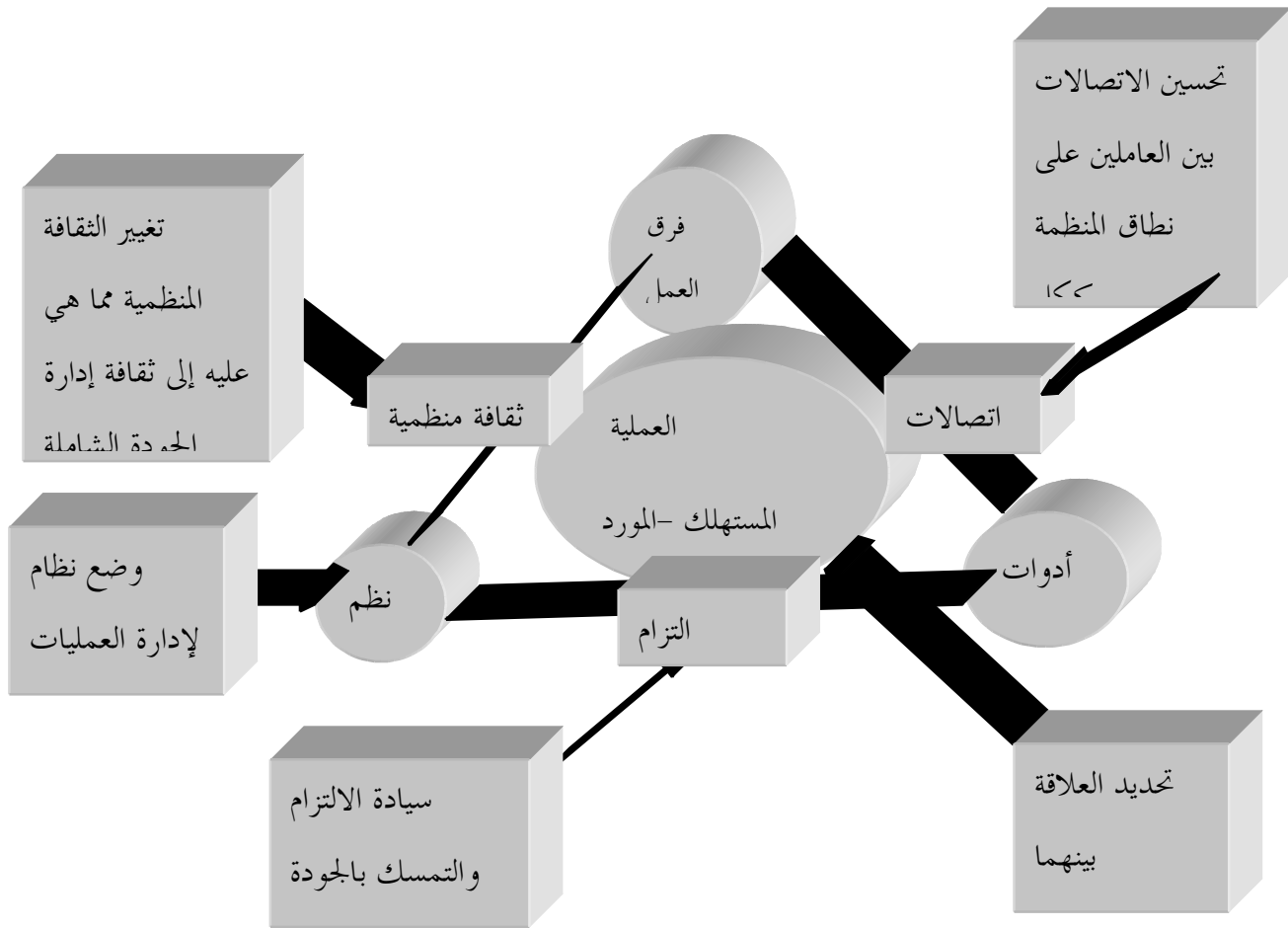
1-1-1-2 تعريف الجودة :

- عرفها القاموس websber (1985): "أنها مصطلح عام قابل للتطبيق على أية صفة أو خاصية منفردة أو شاملة". (رعد عبد الله الطائي، 2008، ص29)
- عرفتها الجمعية الأمريكية لضبط الجودة (ASQC) بأنها: "المجموع الكلي للمزايا ، والخصائص التي تؤثر في قدرة المنتج أو الخدمة على تلبية حاجات معينة". (عبد الوهاب العزاوي، 2005، ص14)
- فيما عرفت المنظمة الدولية للتقييس (ISO) الجودة بأنها: "الدرجة التي تشبع فيها الحاجات ISO (9000). وتؤكد المواصفة على ضرورة تحديد تلك الحاجات والتوقعات وكيفية إتباعها". (نفس المرجع، ص15)
- يعرفها EVANS (1993): "أن الجودة هي تلبية توقعات العميل أو ما يتفوق عليها".

1-1-1-3 تعريف إدارة الجودة الشاملة

- يعرف معهد الجودة الفيدرالي إدارة الجودة الشاملة: " بأنها القيام بالعمل الصحيح بشكل صحيح ومن أول مرة مع الاعتماد على تقسيم العمل لمعرفة مدى تحسين الأداء".
- أما جابلوسكي Gabbnesky يعرف إدارة الجودة الشاملة بأنها: " شكل تعاوني لأداء الأعمال، يعتمد على مواهب وقدرات كل من الإدارة والعاملين لتحسين الجودة والإنتاجية بشكل مستمر باستخدام فرق عمل ذات كفاءة". (د. محمود عبد اللطيف موسى، 2010، ص29)

- أما إدارة الدفاع الأمريكية فتعرفها بأنها: "مجموعة من المبادئ الإرشادية الموجهة لتطبيق الأساليب الكمية, واستثمار الموارد البشرية لتحسين كل العمليات داخل المؤسسة لدعم التحسين المستمر لها, والوفاء باحتياجات عملائها المالية والمستقبلية". (نفس المرجع, ص29)
 - ويرى Oakland (2001) أنها: "منهج شامل لتحسين التنافسية, والفاعلية, والمرونة في المنظمة من خلال التخطيط والتنظيم, والفهم لكل نشاط و إشراك كل فرد في أي مستوى تنظيمي في المنظمة". (رعد عبد الله الطائي, 2008, ص72, 73).
- حيث يحدد خمسة نقاط أساسية في إدارة الجودة الشاملة وهي موضحة في الشكل(1)



الشكل (1) يوضح إدارة الجودة الشاملة حسب نموذج جون أوكلاند بتصرف الباحثة

- أما جوزيه جوران فيعرفها بأنها : "نظام من الأنشطة موجه نحو تحقيق إشباع حاجات العملاء , ويمنح سلطات للعاملين وإيرادات أعلى وتكلفة أقل للمؤسسة." (د حسن احمد الشافعي, 2006, ص77)
- إدارة الجودة الشاملة تتضمن ثلاثة مفردات كما يلي: (د. محمود عبد اللطيف موسى, 2010, ص29)
- 1. إدارة Management: وتعني وجود فلسفة قوامها التركيز على المستفيد من خلال التخطيط , والتنظيم والإشراف والإدارة, تغيير الثقافة, وإزالة العقبات التي تعترض طريق التطوير , والتحسين والتأكد من توافر الأدوات المستخدمة لأداء الوظيفة."
- 2. الجودة Quality: "وتعني أن المستفيدين يحصلون على كل ما يريدونه , وأن المنتج والخدمة المقدمة تعني احتياجاتهم ورغباتهم وتنال رضاهم
- 3. الشاملة Total: "وتعني أن كل فرد في المؤسسة يشترك في برامج الجودة سواء بشكل فردي أو من خلال فرق العمل, وأن التحسين والتطوير يشمل كل أجزاء المؤسسة."

1-1-2 إدارة جودة التعليم و الخدمة التعليمية :

1-1-2-1 جودة الخدمة التعليمية

1-1-2-1-1 تعريف جودة الخدمة

تنامي الاهتمام بمفهوم جودة الخدمة في منظمات صناعة السلعة ، كمرتكز أساسي في بناء ميزة تنافسية مستدامة يصعب مضاهاتها تساهم في نجاح، ونمو ، وبقاء المنظمات. ثم ازداد تركيز ذلك الاهتمام في العقدين الأخيرين على أهمية الجودة في قطاع الخدمة تحديداً، ومع اختلاف وتعدد مفاهيم جودة السلعة ، تزداد صعوبة تحديد مفهوم جودة الخدمة باختلاف الأفراد ، والوقت ، والموقف . ويعزى ذلك إلى طبيعة خصائص الخدمة ، ومن أهمها الزوال - Perishability - لعدم إمكانية تخزينها ، و اللاملموسية - Intangible - إذ لا ينتج عنها تملك شيء ، ولا تنتقل حيازتها ، كذلك عدم انفصال - Inseparability - الخدمة عن مقدمها كونها تقدم وتستهلك في الوقت ذاته، ومن ثم التباين - Variability - أو عدم التجانس - Heterogeneity - لاعتماد الخدمة على من يقدمها، أين؟ ومتى تقدم

(Payne, 1995:7; Kotler 1997:468-471). ولكونها غير معيارية تزداد صعوبة قياس جودتها. لا سيما وأن الزبون يشكل جزءاً أساسياً من عملية إنتاج وتقديم ومن ثم تقييم تلك الجودة. ويعد الطالب زبونا" طويل الأمد في عملية التعليم ، كونه مدخلاً" إليها ومخرجاً" منها ، يشارك بفاعلية في تصميم وإنتاج منتج المنظمة التعليمية ممثلاً" بالخدمة التعليمية.

- يعرفها lovelachaud Wright (1999): "الذي يرى بان الجودة هي درجة الرضا التي تحققها الخدمة للعملاء من خلال تلبية حاجياتهم ورغباتهم وتوقعاتهم". (رعد عبد الله الطائي, 2008, ص28)
- يعرفها "Jahnston & Chark (2001)": "بأنها درجة التوافق بين توقعات وإدراك العملاء للخدمة". (نفس المرجع, ص28)

1-2- خصائص الخدمة التعليمية:

لقد صنفت الخدات إلى عدة مجموعات اعتمادا على أسس مختلفة, فوفقا لهذه الأسس توصف الخدمة التعليمية (محمد النعيمي, روان قدورة, ليث الربيعي, بدون سنة, ص6):

- ✓ بأنها خدمة غير ملموسة موجهة إلى عقول الأفراد وهذا يترتب عليه تواجد الطالب بدنيا في موقع تقديم الخدمة إلا انه يمكن تجنب الحضور المادي من خلال تامين الاتصال عن طريق التعليم عن بعد أو المواقع الالكترونية أو عن طريق الجامعات المفتوحة , إذ يمكن للطالب والأستاذ التواصل من خلال البريد أو من خلال الموقع الالكتروني.
- ✓ تأخذ الخدمة التعليمية الجامعية صفة الخدمة ذات العمليات المنتظمة من خلال اشتراط وجود علاقة رسمية (التسجيل في الجامعة)
- ✓ تتسم الخدمة التعليمية بأنها خدمة تقدم في الغالب بدون مشاركة سلع أي تعتمد على العنصر البشري مع وجود درجة تفاعل عالية قادرة على تحقيق ميزة تنافسية.

1-1-2-3 تعريف جودة الخدمة التعليمية: من اجل تحسين مستوى الأداء, والارتقاء بمستوى الخدمات لتصل إلى درجات التميز تقوم المؤسسات باستخدام العديد من الاستراتيجيات لتحقيق ذلك. إن الاهتمام بالجودة تساعد الجامعات على توفير خدمات تشبع الرغبات الكاملة للعملاء, وتلبي متطلباتهم واحتياجاتهم وتوقعاتهم المعلنة وغير المعلنة سواء داخل الجامعة أو خارج الجامعة. ومع تزايد عدد الكليات وعدد الطلاب الذي يلتحقون بالجامعة, لذلك تسعى الكليات والجامعات لتوفير أكبر عدد ممكن من البرامج الدراسية, وزيادة عدد الطلاب , وحققهم في الحصول على خدمة جيدة.

- ✓ تعرف جودة الخدمة التعليمية على أنها مقدرة مجموع خصائص ومميزات المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الطالب, وسوق العمل والمجتمع وكافة الجهات الداخلية والخارجية المنتفعة. وتشمل خمسة أبعاد: الملموسية Tangibility, الاعتمادية Reliability, الاستجابة Responsiveness, الموثوقية Assurance, والتعاطف Empathy. (محمد النعيمي, روان قدورة, ليث الربيعي, بدون سنة, ص4)
- ✓ عرفها (Cheng. 1997) بأنها: "مجموعة من البنود من المدخلات والعمليات والمخرجات لنظام تعليمي والتي تلي التطلعات الإستراتيجية للجمهور الداخلي والخارجي".

1-2-2-1-2 إدارة الجودة في التعليم

1-2-2-1-1 مفهوم جودة التعليم

إن مفهوم الجودة في التعليم يتعلق بكافة السمات والخصائص التي تتعلق بالمجال التعليمي , والتي تظهر جودة النتائج المراد تحقيقها.

➤ وتعرف إدارة الجودة في التعليم العالي بأنها " أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع المنطقة التعليمية ومستوياتها ليوثر

للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين من عملية التعليم أو هي فعالية تحقيق أفضل

خدمات تعليمية بحثية واستشارية بكفاءة الأساليب و اقل التكاليف واعلي جودة ممكنة". (خالد

الصرايرة, 2008, ص10)

➤ وبناء على تعريف روودز (1992, ص 72) بأنها : "عملية إدارية تركز على مجموعة من القيم , وتستمد طاقة حركتها

من المعلومات التي توظف مواهب العاملين , وتستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي

لضمان تحقيق التحسين المستمر للمنظمة, يمكن ترجمة احتياجات ورغبات وتوقعات الدارسين خريجي الجامعة

كمخرجات لنظام التعليم إلى خصائص ومعايير محددة في الخريج وتكون أساسا لتصميم برامج مع التطوير

المستمر". (فريد النجار, 2000, ص73)

1-2-2-1-1 تعريف جودة التعليم

يقصد بجودة التعليم أن يكون التعليم "ممتعا وذو بهجة، وان يكون التدريسي يقظا" باستمرار لجذب انتباه الطالب إلى

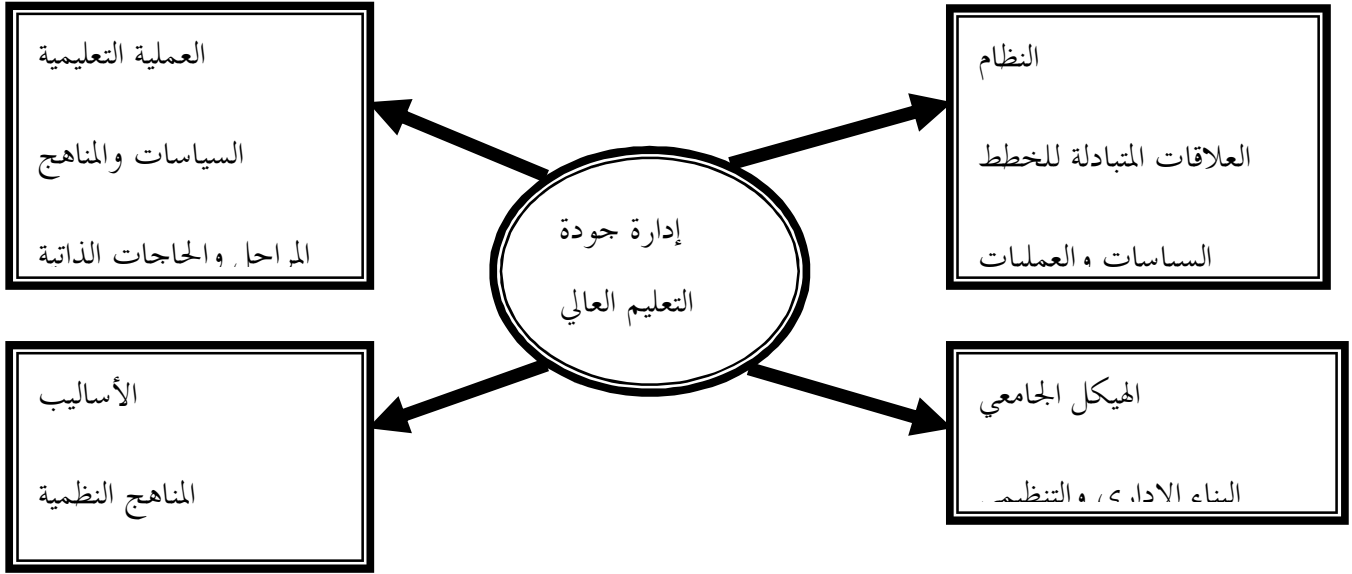
المناقشة . ويأخذ مفهوم الجودة عند تطبيقه في التعليم العالي أبعادا" أوسع ، تنعكس في المفاهيم الآتية (د. ايثار عبد الهادي آل

فيحان, العدد 70/2007, ص90):

- القيمة المضافة في التعليم .
- تجنب الانحرافات في العملية التعليمية .
- مطابقة المخرجات التعليمية للأهداف المخططة والمواصفات والمتطلبات.
- التفوق في التعليم .
- الموائمة للغرض .
- موائمة المخرجات التعليمية والخبرة المكتسبة للاستخدام.
- تلبية أو التفوق على توقعات الزبون في التعليم .

1-1-2-2-3 جودة التعليم وفق منظور TQM:

- ❖ تمثل "الإيمان في تأسيس المنظمة التعليمية استناداً" إلى مدخل الأنظمة متضمناً" نظام الإدارة ، والنظام الفني ، والنظام الاجتماعي ، بما يضمن جودة المدخلات المتمثلة بكل من الطلاب ، والهيئة التدريسية ، والملاك الداعم ، والبنية التحتية، كذلك جودة العمليات التي تعكس نشاط التدريس والتعليم ، ومن ثم جودة المخرجات بصيغة طلبة مثقفين يتخرجون من النظام". (مرجع سابق، ص91).
 - ❖ تعرف على أنها: "مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر عن وضعية المدخلات والعمليات والمخرجات المدرسية، ومدى إسهام جميع العاملين فيها لانجاز الأهداف بأفضل ما يمكن".
 - ❖ في الأخير نستنتج أن إدارة الجودة في التعليم تعتبر أكثر من مجرد طريقة (كيفية) للعمل، يمكن أن تستعين بها مؤسسة التعليم العالي (الجامعة)، بل هي منهج إداري له مبادئ وأهميته ومتطلباته (المنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم، ص117)، ويهدف هذا المنهج إلى تحسين جودة الخدمة التعليمية، وتقديم خدمة ذو جودة عالية بما يرضي الطلبة وسوق العمل، ويحقق أهداف الجامعة. وهي عبارة عن مجمل السمات والخصائص التي تتعلق بالعملية التعليمية/التعليمية التي تفي باحتياجات الدارسين والمشرفين والموظفين وأولياء الأمور.
- من خلال ماسبق نستنتج أن إدارة جودة التعليم تحتوي على أربعة مكونات موضحة في الشكل (2)



الشكل (2) يوضح مكونات إدارة الجودة في التعليم العالي من إعداد الباحثة

1-1-2-2-4 مزايا تطبيق هذا المنهج في التعليم العالي:

- التركيز على حاجات الزبائن والأسواق من اجل تلبية متطلبات الزبائن.
- تحقيق مستويات مرتفعة من الجودة في جميع المواقع الوظيفية.
- الفحص المستمر لجميع العمليات واستبعاد الفعاليات الثانوية في تقديم الخدمات .
- تطوير مدخل الفريق لحل المشاكل وتحسين العمليات.

- الفهم الكامل للمنافس والتطوير الفعال للاستراتيجيات التنافسية لتطوير عمل المؤسسة.
- تعمل على تحسين جودة الخدمات التعليمية من حيث طريقة العمل وطريقة أداء العاملين وأهداف الكلية.
- تقديم خدمات أفضل للطلبة وهو ما تدور حوله الجودة.
- اتخاذ قرارات سليمة بالاعتماد بدرجة كبيرة على المعلومات الأكثر صحة.
- أداء الأعمال في الجامعة بأقل وقت وجهد وتكلفة.

1-1-2-2-5 مؤشرات إدارة الجودة التعليم

تستعمل هذه المؤشرات لتحديد درجة تحقق هدف معين وهي كالأتي: (ليلى العساف, خالد الصرايرة, 2008, ص23)

أولا/مؤشر التزام القيادة بالجودة

- تحدد التوجهات التي تساعد على التكيف مع احتياجات العمل المتغيرة وما فيه من فرص إبداعية.
- تحرص على تحسين الأداء الكلي وتنمية التعليم المستمر.
- تشرك جميع العاملين في مواجهة التحدي الحالي لتعزيز قيمة العمل.
- تتحمل مسؤولية كل ما هو أساسي لمكونات العملية التعليمية في كل ما يتصل بالمؤسسة التعليمية
- تستخدم التغذية الراجعة في مجمل أداء المؤسسة التعليمية
- تشجع وتساند الخدمات المجتمعية من العاملين والطلاب من خلال المشاركة والأنشطة التعاونية
- تدعم الأداء العالي المستوى استنادا إلى قياسات دقيقة للأداء.

ثانيا/مؤشرات معيار المعلومات وتحليل البيانات

- توجيه المؤسسة التعليمية بكل جوانب العمل فيها نحو استخدام معلومات الأداء بفعالية من اجل التحسن.
- وضع البيانات الأساسية في خدمة العمليات المؤسسية والتوجهات الإستراتيجية.
- نشر المعلومات والبيانات وتوفيرها لجميع العاملين والطلاب لتيسير استخدامها فيما يلزم.
- الحرص على سرعة الحصول على المعلومات والتحقيق من مصداقيتها وارتباطها بالاحتياجات.
- الاعتماد على تكنولوجيا المعلومات لتحقيق سرعة استجابتها لاحتياجات المؤسسة المتغيرة.
- تقييم وتحسين العمليات الخاصة باختيار واستخدام المعلومات التنافسية لتحسين الأداء.
- استخدام تحليل الأداء وتفهم ارتباطات السبب والنتيجة كأساس لتوجيه العمل واتخاذ القرارات بالمؤسسة التعليمية.
- توفير نظام معلومات متكامل حول الجوانب المالية والإدارية للمؤسسة التعليمية.
- التدريب المستمر على أساليب وفنيات وأدوات جمع البيانات وتحليلها والاستفادة منها.

ثالثا/التخطيط الإستراتيجي للجودة يتضمن: (محمود موسى, 2010, ص12)

- التركيز على ما يحقق رضا الطالب واستمراره والحفاظ عليه ودعمه أكاديميا.
- ضمان أن يؤدي تحسين الأداء الإجرائي إلى نمو في الإنتاجية وتنافسية في التكلفة على المدى القصير والطويل.
- تدعيم الكفاية التنافسية عن طريق بناء قدرة إجرائية تتضمن السرعة و الاستجابة والمرونة.
- مواجهة الفجوات بين بدائل التحسين و الموارد المحدودة .
- جمع مختلف التحسينات الجارية والعمل على زيادتها وانتشارها في إطار دليل استراتيجي واضح .
- ترتيب الأولويات في ضوء التكلفة وتوافر الموارد.
- توفير المعلومات المتصلة.

رابعا/معيار إدارة وتنمية الموارد البشرية(كفاءة القوى العاملة)

- تشجيع جميع العاملين وتمكينهم من الإسهام في مختلف جوانب العمل المؤسسي.
- تنمية معارف ومهارات العاملين وزيادة قدراتهم على التكيف و الاستجابة للتغير والوفاء بالأهداف .
- تدفق وانسيابية المعلومات التي تدعم تصميمات الوظيفة والعمل المتمركز حول الطالب .
- اشتراك العاملين في اتخاذ القرارات تدعيما للمرونة والابتكارية وسرعة الاستجابة .
- إيجاد وسط محفز يتمتع بالثقة والالتزام المتبادل والاتصال الفعال بين الوظائف المختلفة.
- مساندة حوافز العاملين مع انجازاتهم لأهداف المؤسسة التعليمية الأساسية.
- التركيز على اطلاع العاملين على البيانات الأساسية للعمل ومشكلاته وكيفية التعامل معها.
- تشجيع اتصال العاملين ببعضهم البعض وبينهم و الأطراف ذات الصلة من خارج المؤسسة.
- إيجاد مناخ مؤسسي تعليمي متوائم مع تنشيط الدافعية والسعي نحو مستويات الأداء.

خامسا /التركيز على رضا المستفيد (الطالب) ويشمل:

-تحديد متطلبات وتوقعات الطلاب والعمل على تلبيتها.

-ترجمة احتياجات الطلاب إلى معايير جودة المخرجات.(نزار عبد المجيد البرواري, 2011, ص582)

-استخدام مجموعة متنوعة من استراتيجيات الاستماع والتعلم للتعرف على احتياجات الطلاب.

-تقديم مستوى معين من البيانات المتعلقة برضا الطالب.

-تفهم العوامل التي تحرك المؤسسة التعليمية اتجاه المنافسين والاستناد إلى المعلومات في تحسين الأداء التنافسي.

-الاعتماد على التغذية الراجعة لحل المشكلات من اجل استعادة ثقة الطالب.

سادسا/ معيار إدارة جودة العمليات

-التكيف بسرعة وفعالية للمتطلبات المتغيرة.

-تقييم وتحسين عمليات التصميم من اجل انجاز أفضل أداء.

-اخذ الفروق بين الأفراد في الاعتبار عند تقييم الأداء .

-وضع بيانات التمويل في الاعتبار عند تقييم بدائل وأولويات تحسين التشغيل.

-العمل على تحسين قدرات المشاركين وتحديد المستوى المناسب للوفاء بمتطلباتهم.

-وضع المعايير المناسبة لاختيار المشاركين للوصول إلى أفضل أداء ممكن.

سابعا:معيار الجودة والنظم الإجرائية

- استخدام البيانات والمعلومات المعبرة عن رضا الطلاب عن المؤسسة الجامعية
- تعديل أداء المؤسسة في ضوء وجهات نظر الطلاب.
- مقارنة نتائج المؤسسة في إطار المنافسين لها وغيرهم من مقاييس الأداء الخارجية
- الربط بين مقاييس المؤشرات المستخدمة والموارد الأساسية المتوفرة للمؤسسة الجامعية
- تحديد ونشر وإعلان عوامل التمايز في شروط الطلاب والخدمات التعليمية المقدمة.
- تقديم تقارير منتظمة تشمل مقارنة المعلومات في ضوء المنافسة ومقاييس الأداء الخارجية.

1-1-2-2-6 مبررات إدارة جودة التعليم :

نظرا لاتساع نطاق العولمة, وتعاضم أعداد الطلبة المسجلين في التعليم العالي, ومحدودية التمويل, وانتشار مؤسسات التعليم الخاصة, والتعليم الالكتروني, والالتزام الأدبي والمهني , و المشاكل المرتبطة بنوعية وجودة التعليم . ويمكن إيضاح دواعي الاعتماد على إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي فيما يلي :

- إن استيعاب الكم الهائل للطلبة في الجامعات, هذه الإستراتيجية أدت إلى التضحية بجودة التعليم العالي.
- تحسين مخرجات التعليم العالي.
- المنافسة الشديدة الحالية و المتوقعة في ظل العولمة.
- ضرورة الحصول على ميزة تنافسية في ظل التحديات العالمية(ليلي العساف,خالد الصرايرة,2008,ص19)
- التعليم العالي بوصفه نتاج قوة إنسانية عالية الجودة, وهي عملية تعمل على اتساع حاجات سوق العمل بقوى بشرية مؤهلة وذات قيمة نفعية في الاقتصاد والتنمية.

- التعليم العالي بوصفه مسألة توسيع فرص الحياة , إذ يعد وسيلة للتطور الاجتماعي وعرض الفرص للجميع للمساهمة في بناء المؤسسات المختلفة.
- ضعف جدوى الإصلاحات الهيكلية الكبرى في التأثير على العملية التعليمية داخل المؤسسات الجامعية , فكان ذلك سببا في زيادة الاهتمام بمتغيرات الجودة على مستوى التعليم العالي.

1-1-2-2-7 متطلبات تطبيق إدارة جودة التعليم :

لتطبيق فلسفة إدارة الجودة التعليم , فلا بد من توافر بعض المتطلبات التي تنسق هذه العملية, وتشمل هذه المتطلبات مايلي(لرقط علي, 2009, ص42):

- إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة الجامعية : إن إدخال أي مبدأ لمنظمة ما يتطلب إعادة تشكيل ثقافتها, فالعاملين يرفضون هذا المبدأ ويقبلونه وفقا لعاداتهم وتقاليدهم.
- الترويج وتسويق المبدأ الجديد: لتفادي المعارضة للتغيير ,ومعرفة المخاطر المتوقعة عند بدء التطبيق, واتخاذ الإجراءات اللازمة.
- التعليم والتدريب: تدريب كافة المشاركين في عملية التطبيق ,وتعليمهم بالأساليب والأدوات اللازمة لهذه الفلسفة حتى تطبق على أساس قوي.
- الاستعانة بالاستشاريين وذلك لتدعيم ومساندة الخبرات الداخلية ,والمساعدة في إيجاد الحلول للمشكلات التي تظهر عند التطبيق الفعلي.
- تشكيل فرق العمل: تضم ما بين 5 الى 7 أعضاء ويكونون من الأشخاص الموثوق بهم,ولديهم الاستعداد للعمل والتطوير والتضحية والانتماء للمنظمة ,وتكون لديهم الصلاحيات اللازمة للمراجعة وتقييم المهام وتقديم الاقتراحات للتحسين.
- التشجيع والتحفيز :لابد من تقدير العاملين نظير قيامهم بأعمال متميزة,وتشجيعهم وزرع الثقة بينهم تدعيما لأداء الفعال.
- الإشراف والمتابعة: إن الإشراف على فرق العمل يعد إحدى الضروريات المطلوبة لتطبيق إدارة الجودة .
- إستراتيجية التطبيق.

1-1-2-2-8 معايير إدارة جودة التعليم : (لرقط علي, 2009, ص54)

وتتمثل في تطبيق متطلبات ISO 9000 في مؤسسات تثبت أن لديها منظومة إدارية قوية تتطابق أركانها مع متطلبات TQM, تشمل مواصفات ISO 9000 في التعليم الجامعي (نفس المرجع) مايلي :

المواصفة 9000 : عبارة عن خريطة عامة لسلسلة المواصفات تساعد المستخدم على تطبيق مواصفات 9001/9002/9003/9004 وهي نماذج لتوكيد الجودة الخارجية على النحو التالي :

: تشمل تصميم التعليم الجامعي وإدخال البرامج والأقسام لذلك. ISO 9001

: تشمل تشغيل وإنتاج الخدمات التعليمية. ISO 9002

: تشمل الفحوصات و الاختبارات النهائية والخدمات التي يقدمها الغير للجامعة كالمنج والطباعة ISO 9003

: تضع الإرشادات اللازمة لتطبيق ومراجعة المنظومة التطبيقية للإدارة. ISO 9004

يتضمن 16 بند ISO في التعليم الجامعي حيث تم تطويره ليظهر ISO 9002 9000 ومن أهم متطلبات

تمثل مجموعة متكاملة من المتطلبات الواجب توافرها في نظام الجودة المطبق في المؤسسة التعليمية للوصول إلى خدمة تعليمية عالية و هي :

مسؤولية الإدارة الجامعية العليا , نظام الجودة , مراجعة العقود , ضبط الوثائق والبيانات , التحقيق من الخدمات و المعلومات المقدمة للطلاب , تتبع العملية العلمية للطلاب , ضبط ومراقبة العملية التعليمية , الاختيار و التوجيه , ضبط وتقويم الطلاب , حالة التفتيش و الاختيار , الإجراءات التصحيحية و الوقائية , البيئة الدراسية في الجامعة , ضبط السجلات المراجعة الداخلية للجودة , التدريب , الأساليب الإحصائية.

1-1-2-2-9 مراحل تطبيق إدارة جودة التعليم العالي :

تشمل 5 مراحل (محمد سيف الدين, بدون سنة, ص9) وهي :

1- مرحلة اقتناع وتبني إدارة المؤسسة التعليمية لفلسفة إدارة جودة التعليم, وينعكس ذلك ببدء برامج تدريبية لكبار المسؤولين تناول مفهوم النظام , وصياغة الاستراتيجيات والسياسات.

2- مرحلة التقويم: وتبدأ ببعض التساؤلات الهامة والتي يتم في ضوء الإجابة عليها , هيئة الأرضية المناسبة للبدء في تطبيق إدارة جودة التعليم .

3- **مرحلة التنفيذ:** وتتضمن اختيار فرق العمل التي سيعتمد عليها في عملية التنفيذ, ليتم تدريبهم على احدث وسائل التدريب المتعلقة بإدارة جودة التعليم .

4- **مرحلة تبادل ونشر الخبرات:** حيث يتم استثمار الخبرات والنجاحات التي يتم تحقيقها من تطبيق نظام إدارة جودة التعليم .

1-1-2-2-10 محاور تطبيق إدارة جودة التعليم العالي:

يمثل فهم وإدراك محاور إدارة جودة التعليم أولى الخطوات الرئيسية لتحقيقها ومن أهم تلك المحاور هي:

1. **جودة عضو هيئة التدريس:** يقصد بها تأهيله العلمي والسلوكي والثقافي, وخبراته العلمية التي تتكامل بدورها مع تأهيله العلمي, الأمر الذي يسهم في إثراء العملية التعليمية وفق الفلسفة التربوية التي يرسمها المجتمع.
2. **جودة الطالب:** ويقصد بها مدى تأهله في مراحل ما قبل الجامعة علميا وصحيا وثقافيا ونفسيا, حتى يتمكن من استيعاب دقائق المعرفة, وتكتمل متطلبات تأهيله, وبذلك يتضمن أن يكون هؤلاء الطلاب من صفوة الخريجين القادرين على الابتكار والإبداع.
3. **جودة الإدارة الجامعية والتشريعات واللوائح:** ليس هناك خلاف على أن قيادة إدارة الجودة التعليم تعد أمرا حتميا وجودة الإدارة الجامعية تتوقف على القائد, فإذا فشل في إدراكه للمدخل الهيكلي نحو إدارة الجودة فانه لا يحقق أي نجاح, والتشريعات واللوائح يجب أن تكون مواكبة لكافة المتغيرات والتحوليات من حولها.
4. **استراتيجيات التعليم ووسائله:** تعتبر بمثابة تسهيلات مادية ومعنوية في عرض الدروس لفهمها واستيعابها ومن ثم انتقال اثر التعلم من خلال نتائج أثارها على المتعلم.
5. **التقويم والتطوير في التعليم الجامعي:** يعتبر أسلوب أساسي لأي عملية تطويرية في التعليم العالي, فالتطوير أمر لازم لتحديث المؤسسة الجامعية, وما تحويه من برامج وأنشطة وإمكانات وطاقات بشرية ومادية البحث العلمي ويعتبر البحث العلمي الجامعي لكل من الطالب والمحاضر أهم مرتكزات التطوير الجامعي والمجتمعي معا.
6. **البيئة المحيطة:** وذلك بتفعيل العلاقة بين الجامعة ومؤسسات المجتمع, فالمجتمع بحاجة للكوادر المؤهلة التي تعدها الجامعة لتولي قيادة مؤسساته, والجامعة في حاجة للأموال والتسهيلات.

1-1-2-2-11 أهمية تطبيق إدارة جودة التعليم

- ✓ تعتبر إدارة الجودة في التعليم احد سمات العصر الحديث.
- ✓ ارتباط إدارة الجودة بالإنتاجية واستمراريتها وتحسين مخرجات العملية التربوية.
- ✓ تدعيم إدارة الجودة لعملية التحسين المستمر في التعليم العالي.
- ✓ العمل على تطوير قيادات إدارية للمستقبل.
- ✓ ارتباط عملية إدارة الجودة بالتقويم الشامل للنظام التعليمي.

1-1-2-2-12 معوقات تطبيقها بالجامعة

ضعف بنية المعلومات وقلة البيانات المطلوبة.

قلة الكوادر المؤهلة في مجال الجودة.

المركزية في صنع السياسات واتخاذ القرارات.

ضعف النظام المالي.

اهتمام المؤسسة الجامعية بالأرقام الكمية في تحقيق أهدافها.

قصور التخطيط في المؤسسة الجامعية.

نقص وعي العاملين لسياسة الجودة.

هيمنة القطاع الإداري على القطاع الأكاديمي.

تعجل توقع النتائج السريعة لتطبيق إدارة الجودة.

1-1-2-2-13 فوائد تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي

تحسين كفاءة إدارة مؤسسات التعليم العالي.

رفع مستوى أداء أعضاء الهيئة التدريسية.

تنمية البيئة الإدارية في هذه المؤسسات

تحسين مخرجات النظام التعليمي.

إتقان الكفاءات المهنية.

تطوير أساليب القياس والتقويم.

تحسين استخدام التقنيات التعليمية.

تمكن مؤسسات التعليم العالي من القدرة على المنافسة.

زيادة الاستثمار الأمثل للموارد البشرية.

1-1-3 القدرة التنافسية واستراتيجيات التنافس

لكي تستطيع مؤسسات التعليم العالي أن تنافس، بكفاءة، في أسواقها فإنها تحتاج إلى أن تتميز بخدماتها لضمان رضا

عملائها الداخليين والخارجيين على حد سواء، لتحقيق ميزة تنافسية مؤسسية.

1-1-3-1 تعريف التنافسية

تعرف التنافسية بأنها القدرة على الصمود أمام المنافسين بغرض تحقيق الأهداف من ربحية، ونمو واستقرار وتوسع

وابتكار وتجديد، وتسعى شركات ورجال الأعمال بصفة مستمرة إلى تحسين المراكز التنافسية بشكل دوري نظرا

لاستمرار تأثير المتغيرات العالمية والمحلية. (فريد النجار، 2000، ص11)

1-1-3-2 التنافسية في التعليم العالي

يمكن تفسير الاهتمام المتزايد بالتنافسية في التعليم العالي بغلبة الاتجاه المهني على الاتجاه العلمي في طبيعة التعليم الجامعي , وكذلك بروز مفهوم السوق وآلياته ودخوله في عمق عمليات وأنشطة مؤسسات التعليم العالي

ويتم النظر إلى تنافسية التعليم العالي ومؤسساته على مستويين هما: مستوى القطاع ومستوى المنظمة (عبد الله الصالح, 2012, ص 298)

1-تنافسية قطاع التعليم العالي

تشير إلى كافة مؤسسات التعليم العالي التعليمية والتدريبية والبحثية و التوظيفية , وهناك اعتقاد في فعالية التعليم العالي يعكسه الاعتراف بان الازدهار الاقتصادي والمدى يعتمدان على المهارات التنافسية , وذلك لان الميزة التنافسية في الوقت الحالي هي التطبيق الفعال للمعرفة العلمية والتكنولوجية.

ويركز تقرير تنافسية التعليم العالي في اسكتلندا على القول بان "نجاح قطاع التعليم العالي يستند وسوف يستمر مستندا على الشراكة المميزة بين مؤسسات التعليم العالي وطلبتها وأساتذتها وأصحاب الأعمال والحكومة".

ب-تنافسية مؤسسة التعليم العالي

تشير إلى كل مؤسسة تعليم عالي كوحدة منفصلة ,ويمكننا النظر إليها من خلال أن التيار المهني في التعليم العالي وقوى العولمة جعلتا الجامعة متجهة نحو السوق وفق النظرية الاقتصادية, وذلك وفق مقولة "الطلب يسبق العرض", وهو الأمر الذي جعل مخطط التعليم الجامعي ,وواضعي سياسته يربطون عمليات الإعداد المهني كما ونوعا باحتياجات السوق, ولكن في عصر المعرفة يفرض على مؤسسات التعليم العالي أن تكون مصدرا للإبداع والابتكار في الفكر والتقنية.

تقوم تنافسية المؤسسة الأكاديمية على شقين رئيسيين هما:

1-قدرة التميز على الجامعات المنافسة في مجالات حيوية, مثل: البرامج الدراسية وابتكار نظم وبرامج تأهيل وتدريب جديدة تتزامن مع التغيرات البيئية.

2-قدرة الجامعة على جذب واستقطاب الطلاب والدعم والتمويل من السوق المحلية والخارجية.

1-1-3-3 مفهوم الميزة التنافسية

اعتبرها كل من Day&M.porter سنة 1984 أنها "هدف للإستراتيجية".

عرفها الدكتور نبيل مرسي خليل (1996, ص 39) على أنها "ميزة أو عنصر تفوق للمنظمة يتم تحقيقه في حالة إتباعها لإستراتيجية معينة"

أما مايكل بورتر فقد عرفها بأنها: "تنشأ أساساً من القيمة التي تستطيع مؤسسة ما أن تخلقها لزبائنها , بحيث يمكن أن تأخذ شكل أسعار اقل بالنسبة لأسعار المنافسين , بمنافع مساوية أو بتقديم منافع متفردة في المنتج تعوض بشكل واسع الزيادة السعرية المفروضة" (ثامر البكري, 2008م, ص 194)

أما Evans: فيقول أنها "القابلية على تقديم خدمة للزبون". (ثامر البكري, 2008م, ص 194)

1-1-3-4 مؤشرات قياس تنافسية التعليم العالي

توجد عدة مؤشرات لقياس تنافسية مؤسسات التعليم العالي من بينها (عبد الله الصالح, 2012, ص 298):

1. مؤشر بناء حجم المعرفة يتحدد من خلال حجم الاستثمارات المنتجة.
2. مؤشر البحث العلمي يتحدد من خلال حجم الإنفاق, النشر في المجلات العلمية.
3. مؤشر التعليم والتعلم يتحدد من خلال جودة الطلاب, جودة أعضاء هيئة التدريس, جودة البرامج, جودة الخريجين و الموارد.

1-1-3-5 عوامل الرفع من قدرة تنافسية التعليم العالي

* الوعي بالمتغيرات البيئية وتأثيرها على مؤسسات التعليم العالي.

* الإيمان بأهمية التعامل مع مفاهيم واليات السوق وتأثيره على مؤسسات التعليم العالي.

* العمل على بناء استراتيجي محكم قوامها الشراكة المميزة مع قطاعات الإنتاج المختلفة في الدولة.

* الاهتمام ببناء ميزة تنافسية للمؤسسة الأكاديمية.

* العمل على تحقيق الشراكة المجتمعية.

1-1-3-6 الأدوات التي تعزز القدرة التنافسية لمؤسسات التعليم العالي

لإكساب مؤسسات التعليم العالي مكانة ويعزز مركزها الأكاديمي ومن أجل تحقيق الميزة التنافسية توجد ستة مكونات تساعد مؤسسات التعليم العالي على بناء ميزة أداء متفوق وخدمات متميزة تمكنها من التنافس على المستوى المحلي والدولي وهي (نفس المرجع، ص 299) :

1- المتطلبات: لا يمكن للتنافسية مؤسسات التعليم العالي أن تنجح بدون وجود متطلبات وهذه المتطلبات تكون من داخل وخارج المؤسسة

أ* المتطلبات الخارجية

➤ **الحكومة:** يأتي دعم الحكومة من خلال ثلاث قنوات : التشريع والتنظيم والتمويل حيث أن: التشريع يسمح بتنظيم قطاع مؤسسات التعليم العالي والسماح لأنماط جديدة بالتواجد. التنظيم يتم عبر منح الجامعات الاستقلالية التنظيمية والإدارية بما يضمن مرونة القرار. التمويل حتى يساعد المؤسسات القيام بأدوارها بكفاءة والتحول نحو مجتمع المعرفة.

➤ المجتمع

وتتمثل في توقعاته من مؤسسات التعليم العالي وتتمثل في : تعليم وتدريب , وتأهيل الطلاب , واستيعابهم في هذه المؤسسات.

➤ **مؤسسات ضمان الجودة والاعتماد والتنافسية:** لكي يمكن لمؤسسات التعليم العالي العمل وفق شروط البيئة التنافسية الصحيحة , يحتم على الجهات المسؤولة عن قطاع التعليم العالي بناء مؤسسات تهتم بالاعتماد الأكاديمي , وتطبيقات الجودة وضمان المنافسة بين مؤسسات هذا القطاع.

ب- المتطلبات الداخلية:

➤ **الثقافة التنظيمية:** المبنية على قيم التميز , الإبداع , المبادرة.

➤ **القيادة الجامعية:** القدرة على تبني رؤية إستراتيجية تسمح بالتحول نحو الاقتصاد المعرفي . والقدرة على تحفيز منسوبي المؤسسات والتأثير فيهم , وخلق فرق العمل والانتماء والولاء للمؤسسة .

2- الموارد والكفاءات: حيث تسعى مؤسسات التعليم العالي على ضم الأشخاص ذات الكفاءات , والمؤهلات المتميزة , والموارد المالية التي تساعد على التميز عن باقي المؤسسات والإبداع , والابتكار.

3- المجالات: وتتمثل في المجالات , والعامل , والمتغيرات التي يمكن للمنظمة أن تعمل على تحليلها , والاهتمام بها لتعزيز أدائها وتفوقها . وفي تحليل التنافسية لمؤسسات التعليم العالي عليها النظر إلى المجالات التالية : التدريس , البحث العلمي , وإنتاج المعرفة , الموارد البشرية , التقنية ونظم المعلومات .

4-الاستراتيجيات: وتمثل في خيارات المؤسسة المستقبلية , هذه الخيارات ستحدد ثقافة المؤسسة وعملياتها وأنشطتها. والإدارة الإستراتيجية وفقا لأدبياتها , تقسم الإستراتيجية إلى 03 مستويات : مستوى المنظمة , الأعمال , الوظائف, ومؤسسة التعليم العالي عليها أن تختار إستراتيجية وفقا للتحليل الاستراتيجي كتحليل سوات(SWOT) , تحليل القوى الخمس أو تحليل سلسلة القيمة.

حيث يؤكد Rowe بان تحليل القوى الخمس يحدد للمنظمة وضعها الحالي واستراتيجيات التنافس تساعد في تحديد ماذا تريد المنظمة أن تكون, وسلسلة القيمة تمثل نموذجاً يساعدنا على معرفة كيف يمكن لنا تنظيم المنظمة للوصول إلى ما نريد.

✓ **فعلي مستوى المنظمة:** هناك خيارات إستراتيجية للمؤسسة الأكاديمية لاختيار بينهما ,أن تكون بحثية أو تعليمية...الخ.

✓ **على مستوى الأعمال :** متعلقة بتنافسية التعليم العالي وموقعها التنافسي في قطاع التعليم العالي , وتكون بين ثلاثة خيارات : قائمة للتكلفة . أو متصفة بالتمايز, أو راغبة في التركيز على قطاع محدد (بحثي أو أكاديمي) أو منظمة جغرافية محددة .

✓ **أما على مستوى الوظائف:**تحدد المؤسسة أولوياتها لكل وظيفة من وظائفها وعملياتها , وتضع لها إستراتيجية تتسق مع إستراتيجية القطاع والكلية للمؤسسة.

1-1-3-7 المزايا التنافسية:

* أصبحت مؤسسات التعليم العالي ملزمة ببناء قدراتها التنافسية والبحث عن التفوق والتميز عن المؤسسات الأخرى ,وهذا لا يتحقق إلا عن طريق الإيمان بحتمية التغيير في فلسفة ورؤية التعليم العالي , فلم تعد في منأى عن التحديات والصعوبات التي تطل المنظمات الأعمال , فرؤية المؤسسات الأكاديمية أنها بعيدة عن طبيعة منظمات الأعمال وتأثيرات السوق والمنافسة وأنها مكان فقط للعلم والمعرفة لمواجهة هذه الصعوبات والتغيرات فان قضايا المنافسة والمحاسبة والمزاوجة بين البحوث المخبرية والميدانية من جهة والبحوث التطبيقية من جهة ثانية , والتعامل مع المتعلمين بدلا من طلبة , والتعليم المستمر, والاستجابة الفاعلة لأصحاب المصالح في الجامعات , تصبح ذات تأثير ملموس في بقاء هذه المؤسسات الأكاديمية , والسبيل الوحيد هو بناء ميزة تنافسية , تقوم على بناء مجتمع المعرفة , وذلك بالاهتمام المتواصل بمنظومة المعرفة القائمة على الإنسان , التقنية الإستراتيجية , بحيث يضمن لها حسن الاستثمار واستخدام مواردها.

1-1-3-8 الاستراتيجيات العامة في التنافس : تعرف بأنها"مجموعة كاملة من التصرفات التي تؤدي إلى تحقيق

ميزة متواصلة على المنافسين". (حجاج عبد الرؤوف, 2006,ص57)

توجد عدة استراتيجيات لتحسين الوضعية التنافسية أهمها:

- إستراتيجية التركيز .
- إستراتيجية التمايز .
- إستراتيجية الترشيح .
- إستراتيجية التحالف .
- إستراتيجية التحديد والابتكار والتطور .
- إستراتيجية تنمية الموارد البشرية .
- إستراتيجية تكنولوجيا المعلومات .

أما بورتر فيركز على ثلاثة استراتيجيات وهي: التركيز , التمايز والريادة في التكاليف

ويمكن توضيحها في الشكل التالي:

الشكل (3)

الاستراتيجيات التنافسية الأساسية لبورتر.

1. إستراتيجية قيادة التكلفة Cost leadership	2. إستراتيجية التمايز Differentiation
3. إستراتيجية التركيز Cost Focus	

* يتضح من خلال الشكل (3) حسب تصنيف بورتر أن الاستراتيجيات تنقسم إلى ثلاثة وهي:

1-1-3-8-1 إستراتيجية الريادة في التكلفة: تهدف هذه الإستراتيجية إلى تحقيق تكلفة اقل بالمقارنة مع المنافسين. وهناك عدة حوافر تشجع الشركات على تحقيق التكلفة الأقل وهي: (نبيل مرسي خليل, 1998, ص 24)

✓ توافر اقتصاديات الحجم.

✓ الآثار المترتبة على منحى التعلم أو الخبرة.

✓ وجود فرص مشجعة على تخفيض التكلفة وتحسين الكفاءة.

✓ النسب المرتفعة لاستغلال الطاقة.

✓ تخفيض تكاليف الأنشطة المترابطة مع بعضها.

✓ درجة مشاركة وحدات نشاط آخر في استغلال الفرص المتاحة.

✓ وفورات التكلفة المتحققة نتيجة للتكامل الرأسي.

✓ اختيارات إستراتيجية ووفورات تشغيلية.

1-1-3-8-1 الشروط اللازمة لتحقيق هذه الإستراتيجية: لكي تتحقق النتائج المرجوة من هذه الإستراتيجية يجب توفر عدة شروط وهي :

- وجود طلب مرن للخدمة, حيث يؤدي أي تخفيض في تكاليف تقديم الخدمة إلى زيادة عدد طالبيها.

- غمطية الخدمة المقدمة .

- عدم وجود طرق كثيرة لتمييز الخدمة المقدمة.

- وجود طريقة واحدة لاستخدام الخدمة.

1-1-3-8-2 المزايا التي تحققها إستراتيجية التكلفة الأقل:

- تكون المؤسسة المقدمة للخدمة بتكلفة اقل في موقع أفضل من منافسيها.

- تتمتع بحصانة ضد العملاء الأقوياء , إذ لا يمكن المساومة على تخفيض تكاليف تقديم الخدمة.

- تحتل موقعا تنافسيا ممتازا يمكنها من تخفيض التكلفة ومواجهة أي هجوم من المنافس الجديد .

- الرفع من جودة الخدمة التعليمية المقدمة ورفع عدد الطلاب.

1-1-3-8-3 عيوبها:

- قيام المنافسين بتقليد الإستراتيجية مما يؤدي إلى انخفاض أرباح الخدمة التعليمية .

-قد يتحول اهتمام الطلاب على عناصر أخرى بخلاف التكلفة.

1-1-3-8-2 إستراتيجية التمايز: توجد عدة مداخل لتمييز الخدمة عن المؤسسات المنافسة . وتعني هذه الإستراتيجية : " قدرة المنظمة على توفير قيمة منفردة وعالية للمشتري ممثلة في منتج ذو جودة عالية أو مواصفات خاصة مميزة أو خدمات ما بعد البيع ". (لعرج مجاهد نسيمه, 2010, ص36)

تختلف مؤسسة عن منافسيها عندما تكتسب ميزة Porter: وحسب

-وفاء الطالب للمؤسسة التعليمية .

-سعر مرتفع بالنسبة للمنافسين حيث أن الزبون مستعد للدفع أكثر .

1-1-3-8-2 شروط الإستراتيجية :

✓ عندما يقدر المستهلكون قيمة الاختلافات في المنتج او الخدمة ودرجة تميزه عن غيره من الخدمات .

✓ تعدد استخدامات الخدمة وتوافقها مع حاجات الزبون.

✓ عدم وجود عدد كبير من المنافسين يتبع نفس إستراتيجية التمييز .

1-1-3-8-2 عوامل تحقيقها: هناك عدة طرق مختلفة للتمييز منها:

-تميز بواسطة الخدمة: سهولة الطلب.

- تميز بواسطة الموظفين: الكفاءة , مستوى أداء هيئة التدريس.

- تميز بواسطة صورة المؤسسة: رمز المؤسسة.

1-1-3-8-3 مزايا إستراتيجية التميز: (نبيل مرسي خليل, 1998, ص112)

- التمييز على أساس التفوق الفني.

- التمييز على أساس الجودة والخدمات التعليمية المقدمة

- التمييز على أساس تقديم قيمة اكبر للعميل وتلبية احتياجاته بصورة مستمرة.

- التمييز على أساس تقديم قيمة اكبر للعميل نظير المبلغ المدفوع فيه.

1-1-3-8-3 إستراتيجية التركيز:

تعتبر ثالث إستراتيجية تنافسية عامة وهي موجهة لخدمة احتياجات مجموعة أو شريحة محددة من المستفيدين , أو التركيز على منطقة جغرافية محددة, في الجامعة يتم التركيز على الجانب المهني أو الأكاديمي.

1-1-3-8-3-1 عوامل تحقيقها: (نبيل مرسى خليل, 1998, ص 29)

إما تميز الخدمة بشكل أفضل بحيث يشبع حاجات التخصص المستهدف (المهني أو الأكاديمي), أو من خلال تكاليف اقل للخدمة التعليمية المقدمة للجانب المستهدف.

توفير المهارات والموارد اللازمة لخدمة الطلاب.

معرفة كل التغيرات التي تحصل في البيئة التكنولوجية والحصول عليها.

الاستحواذ على الكفاءة المتميزة والجودة والاستجابة للطلاب.

1-1-3-8-3-2 مزايا هذه الإستراتيجية:

- تمييز أفضل للخدمات التعليمية إما من خلال مستوى جودة أفضل , خدمات أفضل بحيث تشبع حاجات قطاع المستهدف.

- تقديم تكاليف اقل للخدمة التعليمية في القطاع المستهدف بالمقارنة مع المنافسين .

- التمييز في الجودة , الخدمات والتكلفة معا.

1-1-4 نموذج المعادلات البنائية: Equation Structurelle Model

انطلاقاً من إقامة علاقة بين السبب و النتيجة بين الظواهر , يمكن استعمال المقاربات المختلفة لمراقبة المتغيرات وتحديد التأثيرات بين هذه المتغيرات. و لدراسة هذه العلاقات نجد المعادلات البنائية (الهيكلية أو السببية) التي تسعى إلى فهم وتفسير الظواهر بفرضيات مدعمة بإطار نظري , وتبين لنا الرابطة السببية الموجودة بين هذه التغيرات .

1-1-4-1 تعريف النموذج :

- ✓ النموذج هو عبارة عن نظام يقوم بتحديد المتغيرات لظواهر معنية , وصياغة العلاقات الاقتصادية محل الدراسة في صورة رياضية حتى يمكن قياسها .
- ✓ ويعرف النموذج بأنه: "تمثيل مبسط لظاهرة واقعية". (عبد القادر عطية, 2004, ص24), وذلك بتلخيص الحقائق التي ينطوي عليها الواقع في صورة مركزة.

1-1-4-2 تعريف المعادلات الهيكلية:

- ❖ معادلة النمذجة الهيكلية هي: "أداة قوية وتقنية نمذجة , لها القابلية على التعامل مع أعداد كبيرة من المتغيرات المستقلة و المعتمدة , وكذلك لها القابلية للتعامل مع المتغيرات الكامنة (latent variable) التي تتكون بفعل مجموعة من المتغيرات التي يمكن قياسها". (سعد علي العتري, عامر علي العطوي, 2011, ص15)
- ❖ كما تعرف على: "أداة تقنية مستخدمة لتخمين وتحديد نماذج العلاقات الخطية بين المتغيرات , هذه المتغيرات داخل النموذج قد تتضمن كل من المتغيرات القابلة للقياس و المتغيرات الكامنة". (نفس المرجع, ص16)
- ❖ فكرة النمذجة البنائية تقوم على اختبار التطابق بين مصفوفة التباين للمتغيرات الداخلة في التحليل والمصفوفة المحللة فعلاً من قبل النموذج المفترض والذي يحدد علاقات معينة بين هذه المتغيرات (المصفوفة التي يتم استهلاكها فعلاً من قبل النموذج المفترض) ولذلك يسمى هذا الأسلوب في بعض الأحيان بنموذج تحليل بنية التباين *Covariance Structure Analysis* ولهذا السبب يعد استخدام هذا الأسلوب بمثابة برهنة على الصدق الواقعي أو الصدق البنائي أو العملي للعلاقات المفترضة بين المتغيرات (Hipp, et al., 2005; Lei & Lomax, 2005).

1-1-4-2-1 الغاية من اختيار طريقة المعادلات الهيكلية: La méthodes Des Equations

Structurelles

للمعادلات الهيكلية عدة استعمالات من اجل إيجاد العلاقة السببية المتعددة و التفاعلات بين المتغيرات حيث أنها: (بن اشنهو سيدي محمد, 2010, ص222)

- ✓ تعالج التأثيرات الخطية الموجودة بين المتغيرات الكامنة.
 - ✓ تستعمل في قياس صحة الصياغة النظرية ووسائل الدراسة مثل الاستمارة و القياسات الخطية .
 - ✓ *تمكن من معالجة التقديرات المتزامنة للعديد من العلاقات التبعية المترابطة فيما بينها.
 - ✓ تساهم في إدماج أخطاء القياس في عملية التقدير مباشرة.
 - ✓ توفير إمكانية التقييم الشامل لنموذج البحث المدروس.
 - ✓ تساعد طريقة المعادلات الهيكلية من القياس المتزامن للآثار المقدرة للعديد من المحددات حول مجموعة من الأسباب.
- 1-1-4-2 حالات استعمال المعادلات الهيكلية: (بن اشنهو سيدي محمد, 2010, ص223)**

✚ إن نموذج المعادلات الهيكلية يستعمل لاختيار العلاقات الخطية الافتراضية بين مجموعة من المتغيرات الكامنة، وذلك بتطبيق نماذج قياسية تأكيدية للأبحاث الافتراضية، بحيث لا يمكن استخدامها في الأبحاث الاستكشافية.

✚ تستخدم المعادلات الهيكلية لمساعدة الباحث على تأكيد الفرضيات التي وضعها في الجانب النظري، ثم يقوم ببناء الشكل الذي يوضح العلاقات السببية، مما يؤدي إلى الحصول على النموذج الهيكلي يستطيع من خلاله تقييم النموذج ومدى تطابقه مع الجانب النظري.

✚ توفر لنا هذه النماذج إمكانية فحص المتغيرات الوسيطة بالنسبة للعديد من العلاقات داخل النموذج.

1-1-4-3 نموذج المعادلة الهيكلية:

هو "نمط فرضي لعلاقات خطية موجه وغير موجه بين مجموعة من المتغيرات الكامنة وغير الكامنة" (سعد علي العتري، عامر علي العطوي، 2011، ص16)، بحيث انه يتكون من مجموعة من المتغيرات المستقلة والمعتمدة، إذ ترتبط المتغيرات المستقلة مع المتغيرات المعتمدة من خلال سهم ذو اتجاه واحد، أو يكون هناك تأثير متبادل من خلال سهم ذو اتجاهين. كما انه يعبر عن مجموعة من المتغيرات الكامنة التي تكون في علاقة سببية فيما بينها منها من يلعب دور مستقل ومنها من يلعب دور متغير مستقل وتابع في نفس الوقت.

1-1-4-4 صياغة معادلات النموذج الهيكلي:

يتم ذلك بصياغة العلاقات السببية الموجودة بين المتغيرات في شكل معادلات خطية، تبين لنا تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع ويمكن كتابة المعادلات الهيكلية للعلاقات السببية الموجودة بين المتغيرات الجلية و المتغيرات الكامنة على الشكل الآتي: (بن اشنهو سيدي محمد, 2010, ص259)

$$Y_x = B_{ap}X_1 + \dots + B_{ap}X_2 + \dots + U$$

Y_x : المتغير الكامن

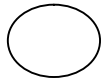
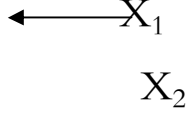
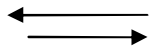
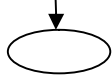
U : مقدار خطأ القياس مجموعة من المتغيرات الكامنة على المتغير التابع.

B_{ap} : معامل الانحدار المقدّر الذي يشير إلى قوة تأثير المتغير الكامن p على المتغير الكامن A

B يمكن تقديرها عن طريق برنامج SPSS. بحيث تعبر عن قوة العلاقة الخطية السببية الموجودة بين متغيرين كامنين.

1-1-4-2-5 كيفية تصميم نماذج المعادلات الهيكلية: اتفق العلماء على مجموعة من الأشكال والأسماء

المستخدمة في رسم النموذج. وهي موضحة في الجدول (1) الآتي: (فهد المالكي, 2012, ص3)

الشكل	الشرح
	المتغيرات الموجودة داخل الدائرة تسمى المتغيرات الكامنة.
	المربع يشير إلى المتغيرات الجلية.
	علاقة سببية في اتجاه واحد. حيث أن X_1 يؤثر في X_2
	علاقة ارتباطية.
	علاقة سببية تبادلية.
	خطأ البناء للمتغيرات الكامنة.
	خطأ القياس للمتغيرات المشاهدة.

الجدول (1) يوضح الأشكال المستخدمة في المعادلات الهيكلية

1-1-4-2-6 تعريف المتغيرات الموجودة في المعادلات البنائية: (بن اشنهو سيدي محمد, 2010, ص224)

المتغيرات الكامنة:

هي متغيرات لا يمكن ملاحظتها أو قياسها مباشرة بأداة القياس, وبالتالي يتم اللجوء إلى متغيرات فرعية لها تعبير كمي تمكننا من قياسها. تظهر في شكل بيضاوي.

المتغيرات الشاهدة:

كما ذكرنا سابقا هي متغيرات لها تعبير كمي يمكن قياسها. تظهر في شكل مستطيل يكمن دورها في قياس المتغيرات الكامنة.

1-1-4-2-7 أساليب النماذج في المعادلات الهيكلية: تستخدم في منهجية النمذجة بالمعادلات الهيكلية عدة

أنماط أهمها: (فهد المالكي, 2012, ص4)

1. نماذج الانحدار.

2. نماذج المسار.

3. نماذج العاملية نماذج متعددة المستويات.

4. نماذج مختلطة .

5. النماذج التفاعلية.

6. النماذج الديناميكية .

7. نماذج الأسباب المتعددة-المؤشرات المتعددة.

8. نماذج منحني النمو الكامن.

9. نماذج المجموعات المتعددة.

وفي دراستنا سنقوم بدراسة نموذج تحليل المسار لما يتمتع به من مزايا تتناسب مع طبيعة الدراسة, بحيث يعتبر من أفضل النماذج وأحسنها لدراسة العلاقات السببية بين المتغيرات, وذلك لمعرفة المتغيرات المؤثرة و المتغيرات المتأثرة في النموذج.

1-1-5 نموذج تحليل المسار:

هو أسلوب إحصائي تم التوصل إليه عن طريق العالم الأمريكي سويل رايت عام 1921, حيث أوضح الأسس العامة لهذا الأسلوب , واستخدمها آن ذاك في قياس درجة العلاقة بين الأقارب ودرجة تماثل العوامل الوراثية, وفي إيجاد

معامل الارتباط الوراثي والبيئي والمظهري، نال هذا الأسلوب اهتمام العديد من العلماء مثل

.Blau&Duncan.1967 Wolfle1977anderson1978

1-1-5 تعريف أسلوب تحليل المسار يعرف

"على انه احد أساليب نمذجة المعادلة الهيكلية . والتي تعنى بدراسة وتحليل العلاقات بين متغير أو أكثر من المتغيرات المستقلة , سواء كانت هذه المتغيرات مستمرة أو متقطعة. ومتغير أو أكثر من المتغيرات التابعة. بهدف تحديد أهم المؤشرات أو العوامل التي يكون لها تأثير على متغير أو المتغيرات التابعة". (عبد الجليل, 2012, ص11)

✓ هو "أسلوب إحصائي ارتباطي" (صلاح احمد مراد, 2000, ص465), يعتمد على تحليل الانحدار والارتباط المتعدد, ويستخدم لوضع احتمال العلاقة السببية بين المتغيرات.

✓ هو طريقة لاختبار نموذج علاقي معين بين مجموعة متغيرات.

✓ يعتمد أسلوب تحليل المسار على نموذج توضيحي للعلاقات بين المتغيرات المختلفة, بناء على البحوث السابقة والنظريات المتعلقة بظاهرة معينة. (نفس المرجع, ص465)

✓ يعتبر أسلوب تحليل المسار خطوة متقدمة عن أسلوب الارتباط البسيط , وبذلك يعد حلقة متوسطة بين السببية الناتجة من الدراسات التجريبية وبين السببية المستنتجة من الارتباط البسيط. (نفس المرجع)

✓ كما انه ينفي النظرية التي تقر وجود سبب ونتيجة بين المتغيرات في النموذج السببي , بحيث يبين انه ليس بالضرورة أن المتغير المستقل هو سبب في حدوث المتغير التابع, وان المتغير التابع هو نتيجة للمتغير المستقل.

✓ كما انه يعتبر امتداد لتحليل الانحدار المتعدد كون أن نمذجة المعادلة البنائية تجمع بين أسلوب تحليل الانحدار المتعدد و أسلوب التحليل العاملي حيث يكون الهيكل البنائي للمعادلات الهيكلية على الشكل التالي: (عبد

الجليل, 2012, ص12)

$$\left\{ \begin{array}{l} Y_1 = X_{11} + X_{12} + \dots + X_{1n} \\ Y_2 = X_{21} + X_{22} + \dots + X_{2n} \end{array} \right.$$

$$Y_n = X_{n1} + X_{n2} + \dots + X_{nn}$$

لكن أسلوب تحليل المسار يعتبر أكثر فعالية لأخذه بعين الاعتبار نمذجة التفاعلات بين المتغيرات وعدم الخطية.

1-1-5-2 المقارنة بين تحليل المسار وتحليل الانحدار المتعدد:

كلا الأسلوبين يفترض أن الباقي يساوي الصفر, وتحقق فرض التجانس واستقلالية الأخطاء عن بعضها البعض, واستقلالية الأخطاء عن المتغيرات. (صلاح احمد مراد, 2000, ص466)

كلا الأسلوبين يعتمدان على فكرة المربعات الصغرى المستخدمة في تحليل الانحدار ويمكن تلخيص أوجه الاختلاف والتشابه في العناصر التالية:

✓ من ناحية التشابه:

معاملات المسار هي أوجه مشابهة لأوزان الانحدار B. وقد تكون معاملات المسار عادية مثل معاملات الانحدار B, أو معاملات معيارية مثل معاملات المسار المعيارية B. حيث يدل معامل المسار المعياري على الوزن النسبي للمتغير. : (فهد المالكي, 2012, ص6)

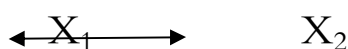
✓ معامل الارتباط المتعدد R^2 تساوي R^2 للمعادلة البنائية في تحليل المسار.

✓ قيمة (t) لنموذج الانحدار المتعدد تساوي قيمة (t) في تحليل المسار.

أوجه الاختلاف:

يمكن الفرق بين النموذجين في:

❖ أن نموذج تحليل المسار يستطيع الباحث من خلاله إيجاد علاقة التأثير والتأثر بين المتغيرات قيد الدراسة بغض النظر عن طبيعتها, سواء كانت مستقلة أو تابعة, والتي تمثل بسهم ثنائي الاتجاه يوضحه المسار التخطيطي التالي:



❖ أما في تحليل الانحدار المتعدد يستطيع الباحث معرفة اثر المتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة ولا يمكنه معرفة تأثير المتغيرات التابعة مع بعضها البعض. ويمكن توضيحه في الرسم التالي:



❖ كما يختلف نموذج تحليل المسار عن تحليل الانحدار بقلة العمليات الحسابية وفي استخدام نتائج التحليل. حيث تستخدم نتائج أسلوب تحليل المسار في إعطاء تفسيرات أكثر تفصيلاً للعلاقة بين المتغيرات عكس تحليل الانحدار المتعدد. كما يختلف تحليل المسار عن تحليل الانحدار المتعدد في العناصر التالية: (عبد الجليل, 2012, ص12)

- انه نموذج لاختبار علاقات معينة بين مجموعة متغيرات, وليس الكشف عن العلاقات السببية بين هذه المتغيرات.
- يفترض العلاقات الخطية البسيطة بين كل زوج من المتغيرات.

- يعد نموذج تحليل المسار وسيلة لتلخيص ظاهرة معينة ووضعها في شكل نموذج مترابط لتفسير العلاقات بين متغيرات الظاهرة , مما يتطلب من الباحث تفسير السببية واتصال المتغيرات ببعضها البعض والتي تسمى بالمسارات.
 - معاملات المسارات في النموذج تكون معيارية.
- 1-1-3 افتراضات نموذج تحليل المسار:** عند تطبيق النموذج يجب مراعاة بعض الفرضيات وهي على النحو التالي:

- 1-أن تكون العلاقة بين المتغيرات جمعية. (لا يوجد تفاعل بين المتغيرات).
- 2-أن يكون مستوى قياس المتغيرات من المستوى الاسمي أو الرتبي أو الفتري.
- 3-ألا يرتبط متغير البواقي مع بعضه البعض أو مع المتغيرات التي توجد في الحساب. أي أن معاملات الارتباط بين البواقي تساوي الصفر.
- 4-وضع في الحسبان أخطاء القياس. (الارتباط الخطي المزدوج بين المتغيرات المستقلة) (نفس المرجع,ص12)

1-1-4 مميزات تحليل المسار:

- 1-يمتاز بإمكانية تحديده للمتغيرات المستقلة والتابعة في أي نموذج يتم اقتراحه . حيث لا يوجد أسلوب إحصائي يفيد بهذا الغرض.
- 2-يحدد التأثيرات المباشرة للمتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة .
- 3-يحدد التأثيرات غير المباشرة والآثار السببية للمتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة , مما يمكننا من معرفة أدق تأثيرات المتغير المستقل على المتغير التابع.

1-1-5 نماذج تحليل المسار :

يمكن تصنيف نماذج تحليل المسار وفق معيارين: : (فهد المالكي, 2012, ص8)

المعيار الأول:

- يصنف هذا المعيار نماذج تحليل المسار وفق نوع أو طريقة قياس المتغيرات, ويضم نوعين:
- أ-نموذج تحليل المسار بدون متغيرات كامنة: في هذا النموذج تكون جميع المتغيرات سواء كانت تابعة أو مستقلة متغيرات مقاسه أو جلية, أي تم قياسها بإحدى أدوات القياس المتبعة في جمع البيانات.

ب- نموذج تحليل المسار بمتغيرات كامنة:

هي متغيرات تفسر الارتباطات الداخلية بين المتغيرات المشاهدة التي يتضمنها النموذج.

المعيار الثاني:

يدرس هذا المعيار علاقة التأثير والتأثر التي يتضمنها نموذج المسار وينقسم إلى:

أولاً: نموذج ذو اتجاه واحد

تكون فيه السببية أحادية الاتجاه . حيث يكون فيه النموذج يشمل أسهم أو مسارات تتجه من المتغيرات المستقلة إلى المتغيرات التابعة أي دراسة التأثيرات المباشرة.

ثانياً: النموذج الجماعي

ويشمل على عدة متغيرات تابعة مرتبطة بنفس مجموعة المتغيرات المستقلة. بحيث يسمح بمعرفة التأثيرات المباشرة وغير المباشرة على المتغيرات التابعة, وذلك من خلال مقارنة معامل المسار الجزئي مع معامل المسار البسيط لمعرفة حجم التأثير المباشر للمعامل البسيط وحجم التأثير المشترك. كما انه يستخدم لمعرفة تأثير المتغيرات الخارجية على معاملات الارتباط بين المتغيرات الداخلية, عن طريق مقارنة الارتباطات البسيطة مع ارتباطات البواقي للمتغيرات الداخلية.

ثالثاً: نموذج الجماعي أحادي الاتجاه

يضم النموذجين أحادي الاتجاه والجماعي في نموذج واحد. حيث يسمح بتقدير الآثار المباشرة من خلال تقدير مدى إسهام المتغيرات الداخلية في علاقتها مع المتغيرات السابقة لها والتالية بعدها, ومدى إسهام المتغيرات السابقة على الارتباطات بين المتغيرات التالية.

رابعاً: النموذج التبادلي

حيث يجمع هذا النموذج بين النموذجين أحادي الاتجاه والنموذج الجماعي بالإضافة إلى اخذ العلاقات التبادلية بعين الاعتبار بين المتغيرات المستقلة. حيث يشمل هذا النموذج على مسارات ثنائية الاتجاه لقياس التغير بين كل زوج من المتغيرات المستقلة. : (عبد الجليل, 2012, ص13)

1-1-5-6 مكونات نموذج تحليل المسار : (فهد المالك, 2012, ص10)

المتغير الخارجي والمتغير الداخلي: قد ميز لاند بين هذه المتغيرات من حيث المصدر حيث أشار إلى أن المتغير الداخلي منبثق من الداخل. بحيث يهدف النموذج إلى تحديد اختلافاته, بينما المتغير الخارجي يتحدد اختلافاته بقوة خارجية عن

نطاق النموذج . حيث يعامل المتغير الخارجي على انه دالة في الخطأ العشوائي, بينما يعامل المتغير الداخل على انه متغير مستقل وتارة أخرى على انه متغير تابع, لذلك يوجد في النموذج عدة متغيرات تابعة ومستقلة.

البواقي: تمثل البواقي الخطأ العشوائي, والذي يدل على اثر المتغيرات التي لا يمكن قياسها في النموذج .

المتغيرات الوسيطة: هي المتغيرات التي يؤثر عن طريقها أو من خلالها المتغير المستقل على المتغير التابع.

التأثير المباشر: أي توجد علاقة سببية مباشرة بين المتغير المستقل والمتغير التابع . بحيث عندما يتغير المتغير المستقل يحدث تغييرا مباشرا في المتغير التابع , والمتغيرات الموجودة في النموذج تبقى ثابتة.

التأثير غير المباشر: ويتم ذلك عبر متغيرات وسيطة بين المتغير التابع والمتغير المستقل.

1-1-5-7 خطوات بناء نموذج تحليل المسار: يجب إتباع الخطوات التالية لبناء النموذج وهي كالآتي:

1-بناء النموذج.

2-إنشاء نمط للعلاقات بين المتغيرات بالترتيب.

3-رسم نموذج تخطيطي لمسار العلاقات بين المتغيرات.

4-حساب معاملات المسار.

5-اختبار حسن التطابق مع النموذج الأساسي.

6-تحليل وتفسير النتائج.

1-1-5-8 معامل المسار

يعبر معامل المسار عن الأثر المباشر لمتغير (سبب) على متغير آخر (نتيجة), أي أن معامل المسار يعبر عن الأثر المتوقع في متغير, والذي ينتج عن تغير الانحراف المعياري لمتغير آخر بقدر الوحدة وهذا التغير يعبر عنه بواسطة الانحراف المعياري للمتغير التابع.

يعرفه سينغ وتشودري "بأنه نسبة من الانحراف المعياري من التأثير للعامل المسبب (المستقل) إلى الانحراف المعياري الكلي للتأثير".: (فهد المالكي, 2012, ص12)

المعامل المساري يساوي في قيمته معامل الانحدار الجزئي بالوحدات المعيارية. ويرى Moser&kaltion أن السبب في تسمية معامل الانحدار الجزئي باسم المعامل الباثي يعود إلى إمكانية تحليل معامل الارتباط البسيط بين متغيرين في النموذج إلى آثار مباشرة وغير مباشرة تصل بين المتغيرين عبر مسارات أو مسالك في النموذج .

يرمز لمعامل المسار بالحرف p, ويوضع تحته حرفان صغيران أو عددان, يدل الأول على المتغير التابع والثاني على المتغير المستقل.

يمكن التعبير عن معاملات المسار بصورة غير معيارية, أي ناتجة عن استخدام الدرجات الخام مباشرة شأنها في ذلك شأن أوزان الانحدار العادية, وبالتالي عندئذ تسمى معاملات المسار غير العادية. كما يمكن التعبير عنها بصورة معيارية شأنها في ذلك شأن أوزان الانحدار المعيارية عندئذ تسمى معاملات المسار المعيارية.

يرى رايت Wright انه يجب النظر إلى نوعي المعاملات على أنهما مظهران لنظرية واحدة, وليس بديلان يجب أن نختار بينهما ويبحث بان يسجل الباحث نوعي المعاملات في بحثه, وإذا أراد أن يسجل أحدهما فقط, فانه يجب أن يذكر الانحرافات المعيارية للمتغيرات حتى يمكنه من استنتاج المعامل الآخر باستخدام المعادلة التالية: (صلاح احمد

مراد, 2000, ص468)

$$\text{معامل المسار المعياري} = \text{معامل المسار العادي} \times \frac{\text{الانحراف المعياري للمتغير التابع}}{\text{الانحراف المعياري للمتغير المستقل}}$$

1-1-5-8-1 تخطيط المسارات: عند رسم شكل المسار يجب اخذ بعين الاعتبار العناصر التالية:

يرسم سهم خطي مباشر بين كل متغير تابع وبين مصادر هذا المتغير.

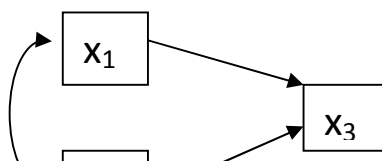
يرسم سهم منحني أو ذو اتجاهين بين كل متغيرين مستقلين يعتقد أن بينهما علاقة ارتباطيه.

يرسم سهم خطي مباشر بين كل متغير تابع وبين الخطأ المناظر له.

ويمكن تمثيل نماذج العلاقات السببية بين مجموعة من المتغيرات بأشكال تخطيطية وذلك باستعمال نوعين من الأسهم

النوع الأول: أسهم مستقيمة تمثل العلاقة السببية تتجه من المتغير المستقل (السبب) إلى المتغيرات الداخلة (النتيجة).

النوع الثاني: أسهم منحنية ثنائية الرأس تمثل الارتباط بين المتغيرات الخارجية كما يوضحها الشكل الآتي:



الشكل (4) يوضح تخطيط المسارات بين X_1 و X_3 و X_2 .

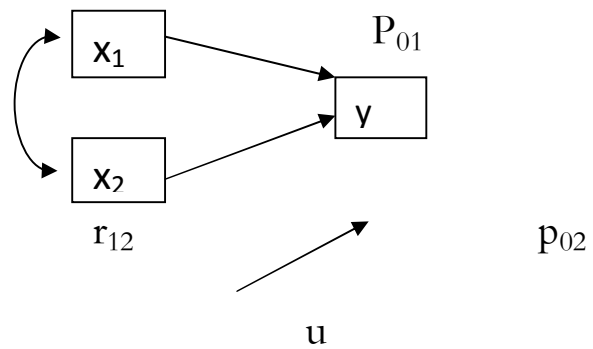
الشكل (4) : يشير إلى علاقة الارتباط بين X_1 و X_2 أي X_1 ليس سبب في X_2 والعكس. أما السهم أحادي الاتجاه بين X_1 و X_3 ; X_2 و X_3 يدل على أن كل من X_1 و X_2 سبب في حدوث النتيجة X_3 أي وجود علاقة سببية.

1-1-5-2 قواعد رايت : (نفس المرجع, ص14)

القاعدة الأولى:

تنص على أن معامل الارتباط بين متغيرين في نموذج تحليل المسار هو مجموع القيم لجميع المسارات التي تربط بين المتغيرين.

يمكن توضيح القاعدة في المثال التالي: نفرض أن هناك متغيرين مستقلين X_1 و X_2 يؤثران على المتغير التابع Y . و u هو المتغير العشوائي وهناك ارتباط بين X_1 و X_2 بينما لا يوجد ارتباط بين الخطأ والمتغيرين المستقلين X_1 و X_2 و u يؤثر على Y كما في الشكل التالي:



الشكل (5) يوضح قاعدة رايت الأولى

فإذا أردنا إيجاد معامل الارتباط بين المتغيرين X_1 و Y الذي سوف نرمز له بالرمز r_{01} فإننا نلاحظ من خلال الشكل (5) أن المتغير X_1 يتصل بالمتغير Y التابع عبر طريقتين مختلفتين.

الطريقة الأولى:

هو طريق مباشر عبر المسار من X_1 إلى Y , أي أن هذه القيمة هي قيمة معامل المسار بين المتغيرين X_1 و Y . ونرمز لها بالرمز P_{01}

الطريقة الثانية:

هو طريق غير مباشر من خلال المتغير X_2 , أي من X_1 إلى X_2 ثم إلى Y , ويمكن حسابه بضرب معامل الارتباط البسيط بين X_1 و X_2 في معامل المسار بين X_1 و Y لينتج لنا قيمة معامل المسار غير المباشر $P_{01} = r_{12} \cdot P_{02}$

نلاحظ أن معامل الارتباط بين X_1 و Y أمكن تجزئته إلى جزأين, تأثير مباشر من X_1 إلى Y . وتأثير غير مباشر عبر X_2 أي من X_1 إلى X_2 إلى Y .

ومنه معامل الارتباط الفعلي بين المتغير X_1 والمتغير Y هو حاصل جمع معامل المسار المباشر مع معامل المسار غير المباشر

$$P_{01} + (r_{12} \cdot P_{02}) = r_{10}$$

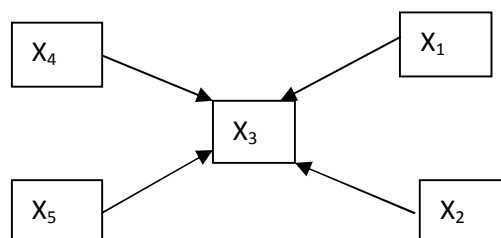
وبالطريقة نفسها يمكن كتابة الارتباط بين X_2 و Y

$$P_{02} + (r_{12} \cdot P_{01}) = r_{20}$$

القاعدة الثانية

في تتبع المسار لا يمكن المرور على نفس المتغير أكثر من مرة واحدة, بمعنى أنه لا يوجد حلقات في تتبع المسارات كما

في الشكل (6)

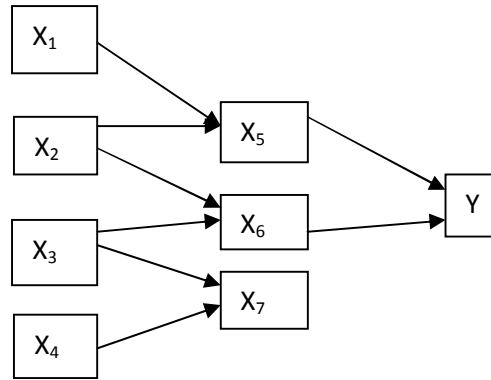


الشكل (6) يوضح رسم تخطيطي لقاعدة رايت الثانية

تعني القاعدة أن المسار المركب عبر متغير وسيطي يجب أن لا يذهب مرتين خلال نفس المتغير, في الشكل (3) المسار المركب P_{534} سوف يكون مساراً منطقياً بين X_5 و X_4 لأنه يمر عبر المتغير X_3 مرة واحدة فقط ولكن المسار P_{532134} لن يكون كذلك لأنه يمر مرتين عبر X_3

القاعدة الثالثة

في تتبع الحركة أو السير كل الحركات تبدأ بالخلفية أولاً ثم أمامية كما يوضحه الشكل (7)



الشكل (7) رسم توضيحي لقاعدة رايت الثالثة

المسار من X_5 إلى X_2 ثم إلى X_6 أي P_{526} يمكن تتبعه, لأنه يبدأ بحركة خلفية من X_5 إلى X_2 ثم بحركة أمامية من X_2 إلى X_6 فيكون معامل الارتباط بين X_5 إلى X_6 بهذه العلاقة:

$$r_{56} = P_{52} P_{26}$$

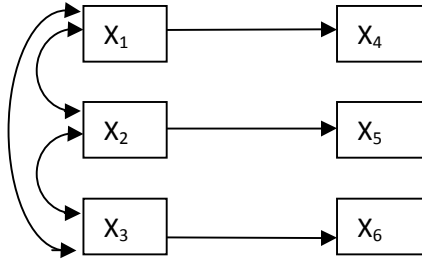
ونفس ذلك بالنسبة للمسار P_{637} :

$$r_{67} = P_{63} P_{37}$$

أما المسار P_{263} لا يمكن تتبعه, لأنه يبدأ بحركة أمامية من X_2 إلى X_6 ثم بحركة خلفية من X_6 إلى X_3 وفي هذه الحالة $r_{23}=0$ لأنه لا يوجد مسار حقيقي وكذلك بالنسبة للمسار P_{152} ومنه $r_{12}=0$ وبالمثل المسار P_{374} ومنه

$$r_{34}=0$$

القاعدة الرابعة: في تتبع المسارات كل مسار يمر بسهم واحد منحنى ثنائي الرأس كحد أقصى ولا يسمح باستخدام سهمين منحنين في نفس المسار الواحد كما في الشكل (8)



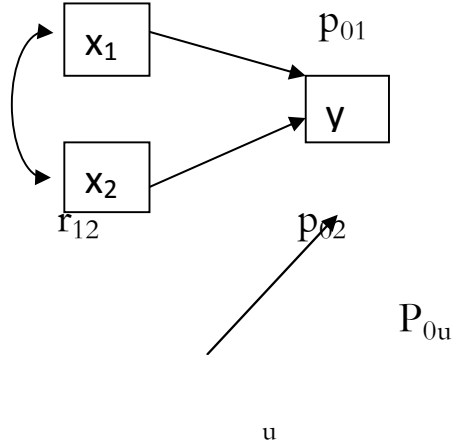
الشكل (8): رسم توضيحي لقاعدة رايت الرابعة

المسار P_{6314} بين X_4 و X_6 مسار صحيح , لأنه يمر بسهم منحن واحد بين X_1 و X_3 بينما المسار P_{63214} بين X_6 و X_4 مسار غير صحيح لأنه يمر بسهمين منحنين بين X_3 و X_2 وبين X_1 و X_2 .

ويشير الراوي (1987) إلى نقطتين يضيفهما الباحث إلى القواعد السابقة وتتمثل في:

القاعدة الأولى

إن معامل التحديد للمتغير Y من قبل المسبيين X_1 و X_2 وفق الشكل (9) ويرمز له بالرمز $R^2_{0(12)}$ هو عبارة عن مجموع حاصل ضرب $(P_{0i} r_{i0})$.



رسم توضيحي لإيجاد معامل التحديد في نموذج تحليل المسار

أي أن:

$$R^2_{0(12)} = \sum_{i=1}^2 p_{0i} \cdot r_{i0}$$

$$R^2_{0(12)} = P_{01} r_{10} + P_{02} r_{20}$$

وبالتعويض عن قيمة r_{10} $P_{01} + (r_{12} \cdot P_{02}) = r_{10}$ حسب قاعدة رايت الأولى

$$P_{02} + (r_{12} \cdot P_{01}) = r_{20} \quad \text{وكذلك}$$

نجد أن:

$$R^2_{0(12)} = P_{01}^2 + 2P_{01}r_{12}P_{02}$$

أي أن X_1 يحدد P_{01}^2 من تباين Y, وان X_2 يحدد P_{02}^2 من تباين Y, وان التحديد المشترك بين X_1 و X_2 هو من تباين Y

وعليه فان مجموع التحديد ل Y من قبل المسبيين X_1 و X_2 هو $R^2_{0(12)}$ أما درجة التحديد ل Y من قبل الخطأ هو

$$R^2_{0(12)} + P_{0u}^2 = 1 \dots\dots\dots 1$$

$$P_{0u}^2 = 1 - R^2_{0(12)} \dots\dots\dots 2$$

$$P_{0u} = \sqrt{1 - R^2_{0(12)}} \quad : \text{ من (2) نستنتج}$$

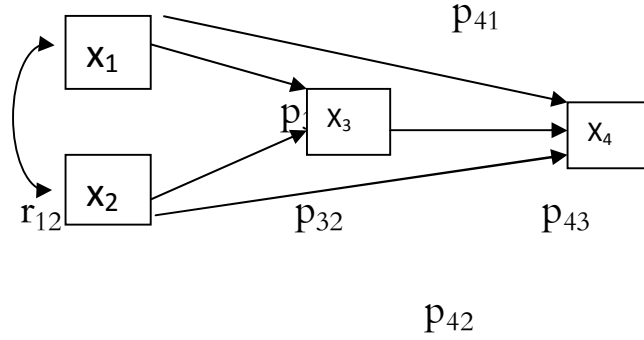
بحيث أن كلما كانت قيمة معامل التحديد كبيرة فإن النموذج المقترح يمثل توفيق جيدا وتفسيرا مقبولا للظاهرة.

القاعدة الثانية

إن معامل المسار من خلال متغير وسيطي هو حاصل ضرب المسارين الأولين بينهما.

1-1-3 إيجاد معامل المسار عن طريق معادلات الارتباط:

لدينا نموذج أحادي الاتجاه يحوى أربعة متغيرات كما في الشكل (10)



نموذج أحادي الاتجاه

نلاحظ أن X_1 و X_2 يؤثران على X_3 و X_4 , والمتغير X_3 في X_4 . بمعنى أن X_3 يلعب دورين متغير تابع بالنسبة لـ X_1 و X_2 ومستقل بالنسبة لـ X_4 , وبتطبيق قواعد رايت السابقة نستنتج المعادلات الآتية:

$$r_{13} = P_{31} + r_{12} \cdot P_{32} \dots\dots\dots (1)$$

$$r_{23} = P_{32} + r_{12} \cdot P_{31} \dots\dots\dots (2)$$

$$r_{41} = P_{41} + P_{42} r_{23} + P_{43} r_{13} \dots\dots\dots (3)$$

$$r_{24} = P_{42} + P_{41} r_{12} + P_{43} r_{23} \dots\dots\dots (4)$$

$$r_{34} = P_{43} + P_{42} r_{23} + P_{41} r_{13} \dots\dots\dots (5)$$

من المعادلة 1 نستنتج أن:

$$P_{31} = r_{13} - r_{12} P_{32} \dots\dots\dots (6)$$

ومن المعادلة (2) نحصل على:

$$P_{32} = r_{23} - r_{12} P_{31} \dots\dots\dots (7)$$

وبتعويض قيمة P_{32} في المعادلة (6) نحصل على:

$$P_{31} = \frac{r_{13} - r_{12} r_{23}}{1 - r_{12}^2} \dots\dots\dots (8)$$

وبتعويض قيمة P_{31} من المعادلة (6) في المعادلة (7) نحصل على:

$$P_{32} = \frac{r_{13} - r_{12} r_{13}}{1 - r_{12}^2} \dots\dots\dots (9)$$

وبحل المعادلات (3) و(4) و(5) معا نحصل على:

$$P_{43} = \frac{(1-r_{12}^2)(r_{12} r_{34} - r_{14} r_{23}) + (r_{32} - r_{12} r_{13})(r_{14} - r_{12} r_{13})(r_{14} - r_{12} r_{24})}{(1-r_{12}^2)(r_{12} - r_{12} r_{23}) + (r_{23} - r_{12} r_{13})(r_{13} - r_{23})} \dots\dots\dots (10)$$

$$P_{41} = \frac{r_{14} - r_{12} r_{24} - P_{43} (r_{13} - r_{12} r_{23})}{1 - r_{12}^2} \dots\dots\dots (11)$$

$$P_{42} = r_{24} - P_{41} r_{12} - P_{43} r_{23} \dots\dots\dots (12)$$

وبذلك حصلنا على جميع معاملات المسارات لهذه النموذج $P_{31}, P_{32}, P_{41}, P_{42}$ تعبر عن الأثر المباشر أما الأثر غير المباشر فيتحدد من خلال الارتباط بين متغيرين خارجين ويقاس بحاصل ضرب معامل الارتباط بين المتغيرين الخارجين في معامل مسار المتغير الخارجي الآخر.

مثال: الأثر المباشر ل X_1 على X_4 هو قيمة معامل المسار P_{41} والأثر غير المباشر $r_{41}-p_{41}$ أي أن معامل الارتباط بين المتغيرين مطروحا منه الأثر المباشر (قيمة معامل المسار)

وبصفة عامة الأثر المباشر للمتغير i على المتغير k يساوي P_{ik}

*يشير سينغ وتشودري إذا كان معامل الارتباط بين المتغير المستقل X والمتغير التابع Y يساوي تقريبا تأثيره المباشر, فإن معامل الارتباط هذا يشير إلى العلاقة الحقيقية الموجودة بينهما وبالتالي فإن لهذا التفسير دلالة هامة جدا ,بحيث الاهتمام بالمتغير المستقل X يؤدي إلى السيطرة على قيمة المتغير التابع Y .

أما إذا كان معامل الارتباط بين المتغير المستقل X و Y ارتباطا موجبا, ولكن كان التأثير المباشر سالبا أو قيمة صغيرة وغير معنوية, فيكون في هذه الحالة التأثيرات غير المباشرة هي السبب الرئيسي لهذا الارتباط الموجب ,وبالتالي فإن العوامل غير المباشرة كلها معا وفي وقت واحد هي المؤثرة في العلاقة بين المتغير المستقل X والمتغير التابع Y . فحينما يكون معامل الارتباط بين X و Y سالبا ولكن التأثير المباشر للمتغير المستقل X على المتغير التابع Y موجبا وعالي المعنوية فإن النموذج به خلل.

1-1-5-4 إيجاد معامل المسار عن طريق مصفوفة الارتباط

إن المعادلة الخطية لتحليل المسار هي :

$$Y_i^* = P_{01} X_1^* + P_{02} x_2^* + \dots + e$$

والمعادلة الطبيعية هي: $RP=r$

R :مصفوفة معاملات الارتباط بين المتغيرات المستقلة (السبب)

$$R = \begin{bmatrix} r_{11} & r_{12} & r_{13} & \dots & r_{1m} \\ r_{21} & r_{22} & r_{23} & \dots & r_{2m} \\ \vdots & \vdots & \vdots & \ddots & \vdots \\ r_{n1} & r_{n2} & r_{n3} & \dots & r_{nm} \end{bmatrix}$$

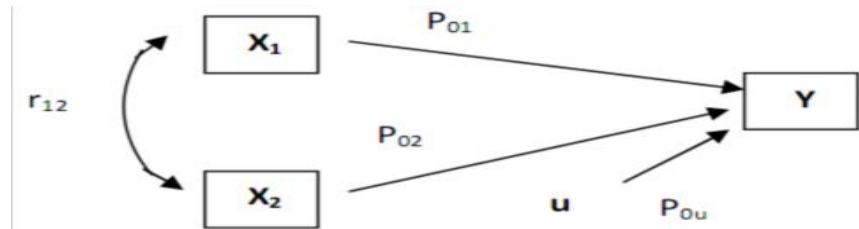
وتشير r إلى مصفوفة معاملات الارتباط بين المتغيرات المستقلة (السبب) والمتغيرات التابعة.

P : تشير إلى معاملات المسار بين المتغير (الأثر) والمتغير (السبب).

$$P = \begin{bmatrix} P_{01} \\ P_{02} \\ \vdots \\ P_{0m} \end{bmatrix}$$

حيث يشير P_{01} إلى معاملات المسار من المتغير Y إلى السبب X

والشكل (11) يوضح ذلك:



الشكل (11) يوضح العلاقة السببية بين X_1 و X_2 و Y

حيث X_1 و X_2 يؤثران على Y و u هو الباقي.

نحسب معامل الارتباط البسيط بين كل من X_1 و X_2 وبين Y و X_2 باستخدام معامل الارتباط

$$r_{x_j x_i} = \frac{\sum x_i x_j - \frac{(\sum x_i)(\sum x_j)}{n}}{\sqrt{(ss_{x_i})(ss_{x_j})}}$$

وبعد حساب معامل الارتباط r_{12} و r_{01} و r_{02} نجد قيم معامل المسار من X_1 إلى Y (P_{01}) ومن X_2 إلى Y (P_{02}) باستخدام المعادلات الطبيعية: $R.P=r$

$$\begin{bmatrix} r_{11} & r_{12} \\ r_{21} & r_{22} \end{bmatrix} \begin{bmatrix} p_{01} \\ p_{02} \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} r_{01} \\ r_{02} \end{bmatrix}$$

حيث: $r_{11} = 1$ و $r_{22} = 1$

وباستخدام معكوس المصفوفة أو طريقة دولتل المختصرة يمكن الحصول على قيم معامل المسار P_{01} و P_{02}

2- نجد درجة التحديد ل Y من قبل X_1 و X_2 ويرمز لها بالرمز $R^2_{0(12)}$

$$R^2_{0(12)} = P_{01}r_{10} + p_{02}r_{20}$$

$$R^2_{0(12)} = P^2_{01} + P^2_{02} + 2P_{01}r_{12}P_{02}$$

وبما أن درجة التحديد ل Y من قبل X_1 و X_2 مع درجة التحديد من قبل الخطأ يساوي 1

$$R^2_{0(12)} + P^2_{0u} = 1$$

إذن درجة التحديد ل Y من قبل الخطأ هي :

$$P^2_{0u} = 1 - R^2_{0(12)}$$

ويصبح معامل المسار للخطأ P_{0u} هو الجذر التربيعي لدرجة تحديد Y من قبل الخطأ $\sqrt{P^2_{0u}}$

والآن تم إيجاد قيم كل مسارات الرسم التخطيطي ويمكننا تجزئة هذه القيم إلى آثار مباشرة وغير مباشرة

تأثير X_1 على Y : التأثير المباشر يساوي P_{01} والتأثير غير المباشر عن طريق X_2 يساوي $r_{12} P_{02}$

تأثير X_2 على Y : التأثير المباشر يساوي P_{02} والتأثير غير المباشر عن طريق X_1 يساوي $r_{12} P_{01}$

1-1-5-8-5 النموذج السببي المعدل:

عندما يتم إيجاد معاملات المسارات يتم اللجوء إلى هذا النموذج لنجد ماهو صفري أو غير دال فيعاد حساب أوزان الانحدار المعيارية في النموذج بعد الحذف, فبعض الآراء ترى انه يتم اللجوء إلى تعديل النموذج فقط عندما تكون معاملات المسار صفرية, ولكن عدم دلالاته لها معنى في تأثير المتغير المستقل في النموذج في حالة كانت قيم معاملات المسار لجميع المتغيرات المستقلة غير دالة وبالتالي يجب تعديل النموذج المقترح وذلك بحساب البواقي بالنسبة للمتغيرات الداخلية بعد إيجاد قيمة معامل الارتباط المتعدد والدال على التباين المشترك في المتغير التابع الناتج عن المتغيرات المستقلة المؤثرة عليه كما يتم اختبار صحة النموذج المعدل وكلما كانت الفروق طفيفة يعني أن النموذج سليم للتعبير عن العلاقات السببية بين المتغيرات: (فهد المالكي, 2012, ص19)

1-1-5 مؤشرات جودة النموذج

هناك عدة مؤشرات لاختبار ملائمة البيانات النموذج المقترح في النماذج البنائية, ويعد أسلوب تحليل المسار حالة خاصة من النماذج البنائية, وللقيام بذلك هناك مؤشرات تعرف بمؤشرات حسن المطابقة, وذلك بافتراض التطابق بين مصفوفة التباين للمتغيرات الداخلة في التحليل والمصفوفة المفترضة من قبل النموذج ومن أهم هذه المؤشرات نجد: (عبد الجليل, 2012, ص14)

1-1-5-1 النسبة بين قيمة X^2 ودرجات الحرية df

وهي عبارة عن قيمة مربع كاي تربيع المحسوبة من النموذج مقسومة على درجات الحريات, فإذا كانت هذه النسبة اقل من 5 تدل على قبول النموذج, ولكن إذا كانت اقل من 2 تدل على أن النموذج المقترح مطابق تماما للنموذج المفترض للبيانات العينة.

*إذا كانت قيمة X^2 مرتفعة بالنسبة لدرجات الحرية يعني أن المصفوفة الداخلة في التحليل تختلف عن المصفوفة الناتجة من التحليل, والدلالة الإحصائية تشير إلى سوء مطابقة النموذج المحدد مع بيانات العينة.

وإذا كانت القيمة منخفضة مع عدم الدلالة الإحصائية تشير إلى مطابقة النموذج مع البيانات وينصح استخدام مؤشر X^2 إذا كان حجم العينة بين 100 و200.

1-1-5-2 مؤشر المطابقة المطلقة

مؤشر حسن المطابقة

يقيس مقدار التباين في المصفوفة المحللة عن طريق نموذج موضوع الدراسة, وهو بذلك يناظر معامل التحديد R^2 وتتراوح قيمته بين (0,1), وتشير القيمة المرتفعة بين هذا المدى إلى تطابق أفضل للنموذج مع بيانات العينة. وكلما

كانت اكبر من 0,9 دل ذلك على جودة النموذج وإذا كانت قيمته 1 دل على التطابق التام بين النموذج المقترح والنموذج المفترض

مؤشر حسن المطابقة المعدل

قام بتطويره جورج سكوج وسوربوم Joreskog&Sorbom ليصحح حسن المطابقة من تعقيد النموذج, وتقبل مقبولة ومطابقة النموذج إذا زادت قيمة هذا المؤشر عن 0,9 ويمكن أن يستخدم لمقارنة نماذج مختلفة لنفس البيانات أو نموذج واحد لعينات مختلفة.

مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي

وهو من أهم مؤشرات جودة المطابقة , فإذا كانت قيمته تساوي 0,05 فاقل دل ذلك على أن النموذج يطابق تماما البيانات, وإذا كانت قيمته محصورة بين 0,05 و 0,08 دل على أن النموذج يطابق بدرجة كبيرة بيانات العينة أما إذا زادت عن 0,08 فيتم رفض النموذج.

مؤشر جذر متوسط مربع البواقي

هو مقياس لمتوسط البواقي بين المصفوفة المقاسة والمصفوفة المستهلكة من قبل النموذج كما وضحه Joreskog & Sorbom

1-1-5-9-2 مؤشر المطابقة المتزايدة (فهد المالكي, 2012, ص22)

تتراوح قيمة هذا المؤشر بين (0.1) وتشير القيمة المرتفعة بين هذا المدى إلى تطابق أفضل للنموذج مع بيانات العينة ومن أهم مؤشرات مايلي:

مؤشر المطابقة المعياري ابتكره Bentler&Bonett ويعطي هذا المؤشر معلومات عن حسن المطابقة في حالة تطور النموذج في مكوناته وعوامله إلى نموذج أكثر تعقيدا وقد وضع Sander's حدا أدنى لهذا المؤشر بقيمة 0,9.

مؤشر المطابقة المقارن وتتراوح قيمته بين (0.1) طوره Bentler عام 1990م والقيمة التي تكون أعلى من 0,9 تدل على حسن مطابقة النموذج مع البيانات

مؤشر المطابقة غير المعياري

يعتمد هذا المؤشر على مقارنة النموذج الذي يقترحه الباحث بنموذج آخر يسمى النموذج القاعدي وهو النموذج الذي يفترض أن تكون العلاقات بين المتغيرات صفرية والقيمة 0,9 تدل على أن النموذج مطابق للبيانات

1-1-5-3 مؤشر توكر لويس

تتراوح قيمته بين (0.1) , وتشير القيمة المرتفعة بين هذا المدى إلى تطابق أفضل للنموذج مع بيانات العينة. (عبد الجليل, 2012, ص15)

1-1-6 مفهوم التحليل التوكيدي: Confirmatory Factor Analyzes

يعد احد تطبيقات نموذج المعادلة الهيكلية, وبعكس التحليل الاستكشافي يتيح التحليل العاملي التوكيدي الفرصة لتحديد واختبار صحة نماذج معينة للقياس, والتي يتم بنائها في ضوء أسس نظرية أو بحثية سابقة. (سعد علي العتري, عامر علي العطوي, 2011, ص17), بمعنى انه يبدأ بتصوير لتكوين معين يجمع بين المتغيرات المستخدمة في التحليل, ويحاول التأكد من صحة هذا الافتراض, ويوضح الصلة المفترضة بين المتغيرات وتكوينها العاملي. (صلاح احمد مراد, 2000, ص504)

يرى ستيورت(1991) أن الهدف من التحليل التوكيدي هو اختبار مدى مطابقة نموذج اشتق من نظرية ما لمجموعة من البيانات , ويتطلب ذلك وجود أساس نظري يساعد الباحث على تحديد الطريقة التي تشبع لها المتغيرات على العوامل. (محمد أبو هاشم, بدون سنة, ص9)

أما بايرن(1994) تقول أن التحليل العاملي التوكيدي يستخدم لاختبار الفرض حول وجود صلة معينة بين المتغيرات الكامنة استنادا إلى نظرية معينة أو أدبيات البحث أو الدراسات السابقة ثم يختبر الباحث النموذج الذي افترضه اختبارا إحصائيا. (نفس المرجع, ص10).

1-1-6-1 الإجراءات المتبعة في التحليل التوكيدي:

- ❖ تحديد النموذج المفترض, والذي يتكون من المتغيرات الكامنة والتي تمثل الأبعاد المفترضة للمقياس ومنها تخرج أسهم متجهة إلى النوع الثاني من المتغيرات المقاسة (الداخلية) والتي تمثل الفقرات الخاصة بكل بعد أو الأبعاد الخاصة بكل عامل عام, وهنا يفترض أن العبارات مؤشرات للمتغيرات الكامنة, وعليه فإن التحديد المسبق للنموذج يسمح للمتغيرات بحرية التشبع على العوامل محددة دون غيرها. (سعد علي العتري, عامر علي العطوي, 2011, ص17).
- ❖ تقويم النموذج بطريقة إحصائية لتحديد دقة مطابقته للبيانات المستخدمة, وذلك في ضوء افتراض التطابق بين مصفوفة التباين للمتغيرات الداخلة في التحليل والمصفوفة المفترضة من قبل النموذج. (عبد الجليل, 2012, ص14)
- ❖ ويتم الحكم على جودة هذه المطابقة من خلال مؤشرات تعرف بمؤشرات جودة المطابقة, والتي تطرقنا إليها في أسلوب تحليل المسار.
- ❖ قبول النموذج المفترض للبيانات أو رفضه في ضوء مؤشرات حسن المطابقة.

ويمكن تلخيص مؤشرات حسن المطابقة المذكورة سابقا في الجدول التالي:

المؤشرات	القاعدة
----------	---------

النسبة بين قيمة χ^2 ودرجات الحرية df	اقل من 5
مؤشر حسن المطابقة Goodness of fit index GFI	اكبر من 0,9
مؤشر المطابقة المعياري Normed fit index NFI	اكبر من 0,9
مؤشر المطابقة المقارن Comparative fit index CFI	اكبر من 0,95
مؤشر جذر متوسط مربع البواقي التقريبي RMSEA Root Mean Square Error of Approximation	من 0,05 الى 0,08

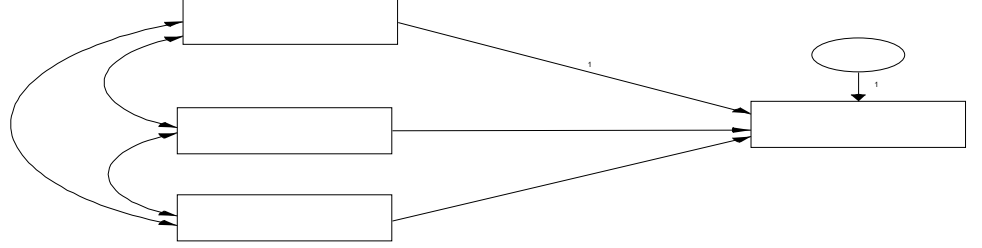
جدول (2) يوضح مؤشرات والقاعدة المتبعة في جودة المطابقة للمعادلات الهيكلية

ملاحظة

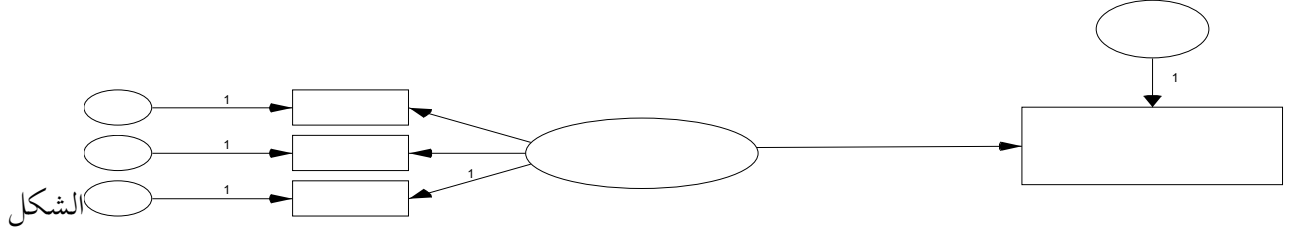
*إن التمييز بين التحليل التو كيدي والاستكشافي لا يكون تمييزا فاصلا, إذا أن كثيرا من البحوث تجمع بين النوعين, وذلك لأنه نادر أن يقوم الباحث بإجراء التحليل العاملي على مجموعة عشوائية من المتغيرات بل يكون مدركا بدرجات متفاوتة لطبيعة المتغيرات وعدد العوامل التي تنطوي تحتها هذه المتغيرات.

فمثلا إذا افترض الباحث وجود عاملين مختلفين تنطوي تحتهما مجموعة من المتغيرات, وان بعض المتغيرات ينتمي إلى العامل الأول وبعضها تنتمي إلى العامل الثاني, فإذا استخدم التحليل العاملي من اجل التأكد من صحة افتراضه وليس الكشف عن العوامل تسمى هذه الطريقة في هذه الحالة بالتحليل التو كيدي. (محمد أبو هاشم, بدون سنة, ص11)

2-6-1-1 بعض النماذج في مجال تحليل المسار وتحليل الانحدار

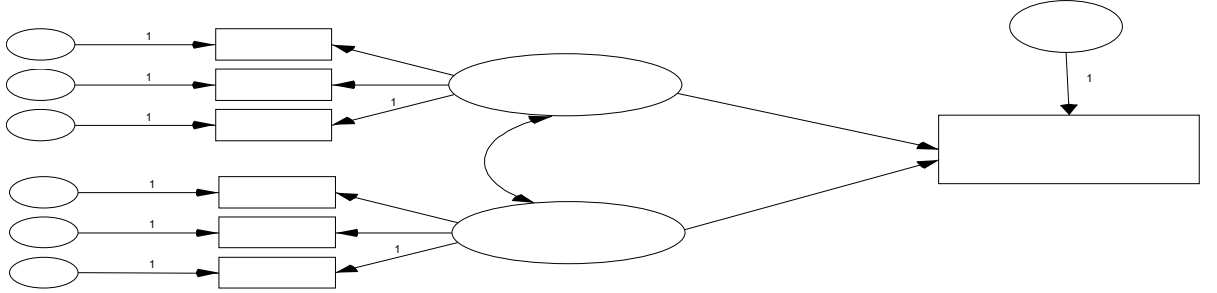


الشكل (12): ثلاث متغيرات مستقلة مترابطة تؤثر في متغير تابع واحد.



الشكل

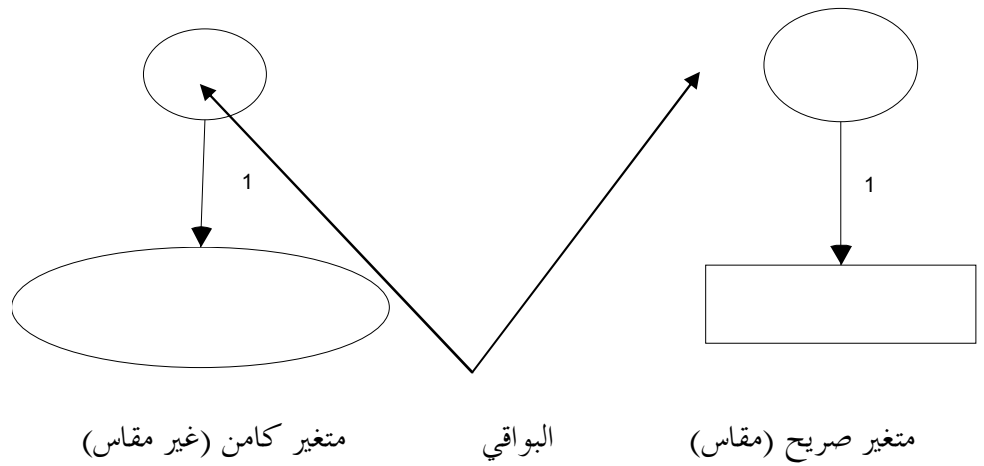
(13): متغير كامن ذو ثلاث مؤشرات مقاسة يؤثر في متغير تابع واحد



الشكل (14): نموذج لمتغيرين كامنين لكل منهما ثلاثة مؤشرات يؤثران في متغير تابع واحد .

ونلاحظ في النماذج السابقة أن افتراض متغير تابع يؤثر فيه بعض المتغيرات الأخرى يتطلب رسم إضافة متغير يعبر عن الباقي في المتغير التابع ومفهوم البواقي يعبر عن جزء التباين الغير مفسر من قبل المتغيرات المستقلة المؤثرة في المتغير التابع ولذلك يكون شكل المتغير الداخلي أو التابع كالتالي :

الشكل (15): يوضح شكل المتغير الداخلي او التابع



المبحث الثاني: الدراسات السابقة **Review of Litrature**

فيما يلي أهم الدراسات التي استطاعت هذه الدراسة الوقوف عليها، وكانت كالآتي:

1. دراسة "زكي الصراف, فالح عبيد الله الخوالده, 2009" بعنوان "اثر تطبيق عناصر إدارة الجودة الشاملة على الميزة التنافسية في الجامعات الأردنية" حيث هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير عناصر إدارة الجودة الشاملة كمتغيرات مستقلة على استراتيجيات الميزة التنافسية كمتغير تابع واعتمدا في دراستهما على دراسة قياسية باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS , حيث طبقت الدراسة على عينة من مجتمع الدراسة تمثلت في أعضاء هيئة التدريس.

➤ حيث توصلا إلى النتائج التالية:

✓ هناك تأثير معنوي لكل من عناصر إدارة الجودة المستقلة المتضمنة التزام القيادة بالجودة , ورضا العملاء, وتوفر المعلومات وتحليل البيانات , وإدارة عملية الجودة على المتغير التابع المتمثل بالميزة التنافسية, بينما لا يوجد تأثير معنوي لكل من عنصري إدارة الجودة الشاملة المستقلة المتمثلة في التخطيط الاستراتيجي وكفاءة القوى العاملة على المتغير التابع (الميزة التنافسية)

2. دراسة (Lewis.1997) قدمت بعنوان, "لماذا تحسين الجودة في التعليم العالي", حيث تم توضيح أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم حيث توصل إلى:

- ✓ يسمح تطبيق إدارة الجودة الشاملة للجامعة بالارتباط بالمجتمع بصورة أفضل.
- ✓ يساعد في تطبيق إدارة الجودة الشاملة التغلب على مشكلات الانعزال بين أقسامها وكلياتها.
- ✓ يعالج كثير من جوانب القصور في إعداد الطلاب.
- حددت الدراسة العناصر الأساسية التي تقوم عليها الجودة الشاملة في التعليم العالي وهي:
- ✓ الالتزام بالتحسين المستمر.

- ✓ الالتزام بإرضاء العملاء.
- ✓ التعامل مع البيانات والمعلومات الحقيقية والصادقة.
- ✓ احترام العاملين وتشجيعهم على التعاون والانجاز.

3. دراسة "ليث الربيعي, محمد النعيمي, روان قدورة", بعنوان "اثر جودة الخدمة التعليمية وجودة الإشراف على رضا الطلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية الخاصة", حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين جودة الخدمة التعليمية المدركة وجودة الإشراف ورضا الطلبة, واعتمد الباحثون في دراستهم على التحليل الإحصائي باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية البرنامج SPSS واستخدام تحليل المسار PATH ANALYSE وبرنامج AMOS7 وكانت نتائج الدراسة على النحو التالي:

- ✓ انخفاض في مستوى جودة الخدمة المدركة من قبل طلبة الدراسات العليا وشمل هذا الضعف كل أبعاد الجودة الخدمة الخمسة.
- ✓ ضعف مستوى جودة الإشراف على الرسائل.
- ✓ وجود اثر لكل من جودة الخدمة التعليمية وجودة الإشراف على رضا الطلبة.
- ✓ أكدت الدراسة الدور الواضح الذي يشارك به جودة الإشراف في تحقيق الرضا سواء من خلال التأثير المباشر أو التأثير غير المباشر كوسيط لتعزيز اثر جودة الخدمة التعليمية في تحقيق رضا الطلبة
- 4. دراسة "مها عبد الباقي جويلي, 2004", بعنوان "المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية", حيث ناقشت الباحثة استخدام الجودة التربوية كمدخل لتطوير هيكل التعليم وأهدافه وتقويم محتواه, واتبعت المنهج الوصفي, وتوصلت إلى النتائج التالية:
 - ✓ ضرورة التخطيط لتحقيق جودة التعليم الذي يساير احتياجات الخطط التنموية.
 - ✓ تطبيق أدوات الجودة التربوية بحاجة إلى تدعيم الدولة, وزيادة التمويل.
 - ✓ تحديد الأولويات والسياسات التربوية بوضوح.
 - ✓ الاهتمام بتحسين نوع التدريب.

5. أما دراسة "محمد عبد الفتاح شاهين, 2004" كتكملة لدراسة "مها", حيث تم تطبيق البحث على جمهورية مصر العربية , اقترح الباحث عدد من المحاور من اجل تحقيق الجودة في المؤسسات التعليمية منها:
- ✓ الاهتمام بالمناخ التعليمي.
 - ✓ الإدارة التربوية الواعية.
 - ✓ التركيز على مخرجات التعليم.
 - ✓ التركيز على المناخ التعليمي المناسب.

6. دراسة "د.إيثار عبد الهادي آل فيحان, 2007", بعنوان "تقييم جودة الخدمة التعليمية باستخدام أداة نشر وظيفة الجودة - QFD" - وذلك بتقييم جودة الخدمة التعليمية للجامعة العليا ممثلة ببرنامج مرحلة الدكتوراه في قسم إدارة الأعمال/ جامعة بغداد , استنادا إلى تقييم الزبون (طالب الدكتوراه) لأداء القسم ومنافسه ممثلا "بقسم إدارة الأعمال/ الجامعة المستنصرية في تلبية متطلباته الأساسية التي تعكس توقعاته من النظام التعليمي العالي . واعتمد على دراسة تحليلية استخدمت فيها تقانة QFD-. حيث توصل إلى النتائج التالية:
- ✓ نجم عن التقييم التنافسي السوقي المتصل بالإدراك الذاتي لطالب الدكتوراه لمستوى تلبية متطلبات الطالب الجوهرية أداء "عاليا" لبرنامج الدكتوراه في قسم إدارة الأعمال / جامعة بغداد مقارنة بالمنافس قسم إدارة الأعمال / الجامعة المستنصرية.
 - ✓ كما نتج عن التقييم التنافسي الفني الموضوعي لخصائص جودة الخدمة التعليمية تفوقا "جليا" لبرنامج الدكتوراه في ميدان البحث قياسا" بالمنافس لاسيما في الخصائص الثلاث الأولى ذات الوزن النسبي الأعلى.
 - ✓ يعد الطالب زبونا" وشريكا" طويل الأمد في العملية التعليمية وفي تقييمها المتواصل , ومن ثم عاملا" أساسيا" تركز عليه عملية التحسين المستمر لتلك العملية , بما يؤدي إلى تقديم جودة خدمة متفوقة.
 - ✓ تتوجه المنظمة التعليمية صوب تلبية متطلبات الطالب من أجل البقاء والنمو
 - ✓ ينبغي تحسين جودة الخدمة التعليمية المقدمة في برنامج الدكتوراه صوب الاهتمام بتوقعات الطالب التي أحرزت معدل الأهمية الأعلى من وجهة نظره , والتي تمتلك التأثير القوي في قابلية الخدمة التعليمية المقدمة على جذب الطالب وإمكانية تعزيز الموضع التنافسي.

7. دراسة "لرقت علي, 2009", قدمت الدراسة بعنوان "إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر", وقد اختار عينة من مجتمع البحث بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الحاج لخضر -باتنة - حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي لدراسته الاستطلاعية التي كانت تهدف إلى التعرف على:
- مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية الآداب.
 - مقارنة مستويات إدراك أعضاء هيئة التدريس والأساتذة والإداريين لمبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية وفقا لمتغيرات الجنس والعمر والمؤهل العلمي والرتبة وسنوات خبرة التدريس الجامعي.

- مدى توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بالكلية.

حيث توصل إلى النتائج التالية:

توجد مبررات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية تمثلت في:

- ✓ إنتاجية التعليم بالكلية منخفضة.
- ✓ نوعية خريجي الكلية غير مرتبطة في سوق العمل.
- ✓ إعداد الطلبة الوافدين على الكلية تفوق النفقات المخصصة لهم.
- ✓ تقوم إستراتيجية الكلية في خدمتها على الكم على حساب النوع.
- ✓ الطلاب وأعضاء هيئة التدريس غير راضون عن الخدمات المقدمة لهم.
- ✓ لا يوجد فروق لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تبعا للبيانات الشخصية.

8. دراسة "عثمان بن عبد الله الصالح, 2012" بعنوان "تنافسية التعليم العالي", حيث تضمنت دراسته عوامل الرفع من تنافسية التعليم العالي, واعتمد في دراسته على تطبيق استراتيجيات التنافسية بدا من تحليل سوات واستراتيجيات الميزة التنافسية وذلك بإجراء بتشخيص للجامعات السعودية وكانت النتائج الذي توصل إليها من اجل الرفع من قدرتها التنافسية هي:

- ✓ الوعي بالتغيرات البيئية وتأثيرها على مؤسسات التعليم العالي ومستقبلها
- ✓ الإيمان بأهمية التعامل مع مفاهيم واليات السوق وتأثيرها على مؤسسات التعليم العالي
- ✓ التحول نحو بناء مجتمع المعرفة في المؤسسات الأكاديمية بما يدعم تحقق اقتصاد المعرفة في الدولة
- ✓ الاهتمام ببناء ميزة/مزايا تنافسية للمؤسسة الأكاديمية تدعم مستقبل هذه المؤسسة ومكانتها العلمية والبحثية
- ✓ الاهتمام بمبدأ العالمية في مؤسسات التعليم العالي

9. دراسة "الوافي الطيب 2012" بعنوان "تطبيق النظام التعليمي الجديد LMD كأساس لتحقيق الجودة

في الجامعات الجزائرية" حيث قام بدراسة تجربة الجزائر في تطبيق نظام LMD سعيا للاندماج في الخارطة العالمية للتعليم العالي وإعطاء مقروئية للشهادة العالمية , حيث توصل إلى:

- ✓ ضرورة تبني مجموعة من السياسات التي من شأنها تحقيق هذا المبتغى وهو تجويد التعليم العالي وذلك من خلال:
- إنشاء هيئات على مستوى المؤسسات الجامعية تعنى بتقديم اقتراحاتها وخبراتها في مجال تجويد منظومة التعليم العالي.
- خلق شراكة فعالة بين الجامعة ومحيطها الاقتصادي والاجتماعي, بإقحام الكفاءات المهنية في العملية التكوينية على مستوى الجامعة.

- توعية المعنيين بعملية الجودة (الطلبة, الأساتذة, الطاقم الإداري), وبآثارها المستقبلية الايجابية على المنظومة التعليمية والتنمية المجتمعية بشكل عام.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

من خلال مراجعة المتاح من الدراسات التي تناولت سواء إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي أو تناولت جودة الخدمة التعليمية، يظهر أن تلك الدراسات التي اعتمدت على أسلوب تحليل المسار والتحليل التوكيدي قليلة جداً. وبالتالي، فإن الإضافات المتوقعة من هذه الدراسة مقارنة بالدراسات السابقة تكمن فيما يأتي:

- تركز على تحليل الأثر الممكن لأثر عناصر إدارة جودة التعليم على استراتيجيات الميزة التنافسية التعليمية.
- تتميز هذه الدراسة بأسلوب تركيبها للمتغيرات، كما يظهرها نموذج الدراسة المعد، في حين لم تتناول الدراسات السابقة التي تسنى الاطلاع عليها سوى جزء من هذه المتغيرات.
- تنصب الدراسة الحالية على التعمق في تحليل حالة "اثر تطبيق إدارة جودة التعليم على تقديم خدمات تعليمية متميزة" دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية بجامعة د-مولاي الطاهر-.
- حاولت الدراسة إيجاد تركيبة تجمع بين معايير إدارة جودة التعليم مع استراتيجيات الميزة التنافسية في المؤسسة التعليمية، فمثل هذه التركيبة تستحق البحث والتحليل لتقدير قابليتها على تحسين تقديم الخدمة التعليمية.

من خلال ما تقدم نستخلص حقيقة مفادها أن تبني الجامعة لإدارة جودة التعليم يعتبر عنصرا مهما للنجاح والرقى بالمستوى التعليمي ولمواصلة العطاء يجب أن تركز على النوع إلى جانب الكم , ومن اجل هذا الغرض على الجامعة أن تطبق إدارة جودة التعليم لتشمل جميع مستوياتها الإدارية والأكاديمية وذلك لضبط جودة الخدمات المقدمة استنادا إلى أسس علمية عالمية بالإضافة إلى ترسيخ ثقافة الجودة لدى العاملين بالجامعة في كافة المستويات , وبالتالي إدارة جودة التعليم هي الضمان الحقيقي للرفع من كفاءة الطلاب , وتزويدهم بالمهارات اللازمة , وتطوير مهاراتهم وقدراتهم للمساهمة في بناء الاقتصاد المبنى على المعرفة, ومن ثمة تمكينها من التموقع الإقليمي, والرفع من قدرتها التنافسية, وفي ضوء استعراض الأدبيات النظرية لإدارة جودة التعليم , ومساهمتها في تقديم خدمات تعليمية متميزة. بقي أن نستطلع اثر تطبيق إدارة جودة التعليم في كلية العلوم الاقتصادية بجامعة د-مولاي الطاهر -سعيدة , وذلك من خلال الدراسة الميدانية التي سنستعرض فيها أهم النتائج والاستنتاجات

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية

تمهيد

يتناول هذا الفصل مبحثين , المبحث الأول يتمثل في الطريقة والإجراءات يتضمن محورين الأول يتناول عينة الدراسة (وحدة المعاينة)، أما المحور الثاني يتناول طبيعة الأدوات المستخدمة في جمع البيانات، والنموذج البنائي للدراسة وتطوير إجراءات الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة في فحص فرضياتها. أما المبحث الثاني يتضمن محورين الأول يتناول عرض بشكل منتظم ومسلسل للنتائج المتحصل عليها المحور الثاني فيتمثل في تفسير وتحليل النتائج وربطها بالفرضيات ومقارنتها

مبحث الأول :الطريقة والإجراءاتStudy Methodology and Procedures

1-1-2 عينة الدراسة

تتكون عينة الدراسة من أساتذة كلية العلوم الاقتصادية في جامعة سعيدة , حيث اعتمد التحليل على عينة عشوائية بحجم 50 عضو من الأساتذة , وكان عدد الاستبيانات المسترجعة 37 استمارة.

1-2-2 أدوات الدراسة: تم استعمال الاستمارة لجمع المعلومات.

1-2-3 طريقة جمع بيانات الدراسة

صُمِّمت الاستبانة لفحص فرضيات الدراسة الحالية وفق الخطوات التالية:

1-2-4 تحديد الغرض من الاستبانة

طورت الاستبانة لجمع بيانات متعلقة بمتغيرات الدراسة بحيث تتوفر فيها دلالات كافية للصدق والثبات، وأتبع في بناء الاستبانة الطرق العلمية المستخدمة في بناء مثل هذه الاستبيانات والتي يمكن تلخيصها في تحديد الغرض والأبعاد الرئيسة والفرعية والتعريفات الإجرائية لها وصياغة الفقرات واستخراج دلالات الصدق والثبات.

1-2-5 تحديد الأبعاد التي تقيسها الاستبانة

تحقيقاً للغرض السابق الاستبانة فقد وضعت لتقيس الأبعاد الرئيسة والفرعية التالية:

المتغير المستقل: وهو "عناصر إدارة الجودة في التعليم" ويتكوّن من خمسة متغيرات فرعية وهي التزام القيادة بالجودة، المعلومات وتحليل البيانات، التخطيط الاستراتيجي للجودة، كفاءة القوى العاملة، التركيز على رضا الطالب. حيث تم قياسها من خلال (30) عبارة بواقع (6) عبارات لكل معيار.

المتغير الوسيط: ويتمثل في العمليات الجارية لإدارة الجودة، والغاية منه معرفة فيما إذا كان هناك تباين في تأثير المتغيرات المستقلة في المتغيرات التابعة، وتم قياسها من خلال (12) عبارة.

المتغير التابع: وهو تحسين تقديم الخدمات التعليمية عن طريق استراتيجيات الميزة التنافسية ويتكون من ثلاثة متغيرات تابعة وهي إستراتيجية المنافسة في التكاليف، إستراتيجية المنافسة في التمييز، إستراتيجية المنافسة في التركيز، تم قياسها من خلال 15 عبارة بواقع 5 عبارات لكل إستراتيجية.

6-1-2 فقرات الاستبانة (أداة الدراسة)

حُلِّل كل مجال من مجالات الدراسة (عناصر المشكلة موضوع الدراسة) وصيغ على شكل عدد من الفقرات (الأسئلة) الكافية لقياس كل مجال من هذه المجالات، وقيست درجة الاستجابات المحتملة على الفقرات إلى تدرج خماسي حسب (Likart Scale)، والذي يتراوح من قليلة جدا إلى عالية جدا، كما هو موضح في جدول رقم (3) بالنسبة للمحور عناصر إدارة جودة التعليم ومحور العمليات

جدول (3)

مقياس درجة تطبيق إدارة الجودة

درجة التطبيق	عدد النقاط
عالية جدا	5
عالية	4
متوسطة	3
قليلة	2
قليلة جدا	1

أما بالنسبة للمحور الثالث قيس حسب سلم ليكارت الخماسي، والذي يتراوح حسب درجة الموافقة من لا أوافق مطلقا إلى أوافق بقوة كما هو موضح في الجدول (4)

درجة الموافقة	عدد النقاط
أوافق بقوة	5
أوافق	4
أوافق بدرجة	3

	متوسطة
2	لا أوافق
1	لا أوافق مطلقا

2-1-7 دلالات صدق الأداة وثباتها

اعتبرت الطريقة التي بنيت فيها الاستبانة دلالة صدق منطقي لها. ولغرض تحديد "ثبات الأداة" تم استخدام اختبار Cronbach's Alpha، بحيث يأخذ قيمة تتراوح بين [1.0] فإذا كانت قيمة المعامل تساوي الصفر يعني لا يوجد ثبات في البيانات وعلى العكس أي المجال المعمول به ما فوق 0,5، وكانت معاملات الثبات بحسب محاور الاستبانة، على النحو التالي:

المحاور	عدد العبارات	معامل الثبات Alpha deCronbach	الصدق
التزام القيادة بالجودة	6	,860	0.927
المعلومات وتحليل البيانات	6	,920	0.959

0.917	,841	6	التخطيط الاستراتيجي للجودة
0.918	,844	6	كفاءة القوى العاملة
0.939	,882	6	التركيز على رضا الطالب
0.934	,874	6	إدارة جودة العمليات
0.948	, 900	6	معيّار الجودة والنتائج الإجرائية
0.439	,193	5	إستراتيجية المنافسة في التكاليف
0.919	,846	5	إستراتيجية المنافسة في التميز
0.502	,253	5	إستراتيجية المنافسة في التركيز
0,943	0,891	57	الاستمارة ككل

جدول (5): معاملات ثبات الأداة من إعداد الباحثة بناءً على مخرجات الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية

SPSS.V.20

وهي قيم مقبولة تدل على صدق الاستمارة

2-1-8 إجراءات جمع البيانات لقد عمدت الباحثة إلى توزيع الاستبيانات وجمعها بنفسها، مع التأكيد التام لأفراد وحدة المعاينة بأن إجاباتهم ستحظى بالسرية التامة، ولن تستخدم إلا لأغراض الدراسة فقط.

2-1-9 تصميم الدراسة ونموذجها البنائي The Model of The Study

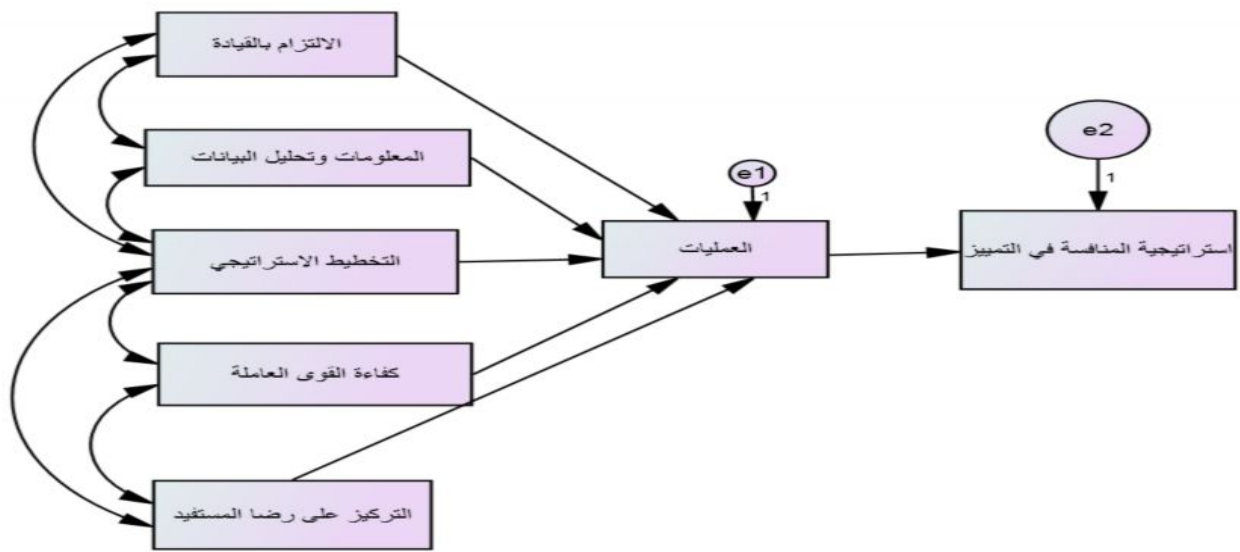
في ضوء المشكلة موضوع الدراسة وأهداف هذه الدراسة تم تطوير نموذج الدراسة انطلاقاً من فكرة مفادها بيان أثر تطبيق عناصر إدارة جودة التعليم في تقديم خدمات تعليمية متميزة. حيث إن الانطلاقة كانت من افتراض أن عناصر إدارة جودة التعليم (التزام القيادة بالجودة، المعلومات وتحليل البيانات، التخطيط الاستراتيجي للجودة، كفاءة القوى العاملة، التركيز على رضا الطالب، كلها عوامل لو أخذت بعين الاعتبار فإنه يفترض أن تلعب دوراً محورياً في تحسين تقديم الخدمة التعليمية والرفع من تنافسية التعليم العالي، أي أن اجتماع معايير الجودة التعليمية واستراتيجيات الميزة التنافسية يمكن لها أن تعطي

صورة أدق لمدى ملائمة الأهداف الموضوعة مع احتياجات المستفيدين من العملية ، كما من شأنها إظهار دور عناصر إدارة جودة التعليم في تحقيق ميزة تنافسية .

النموذج البنائي للدراسة:

يوجد ثلاثة احتمالات للنموذج وفق نفس الشكل بالنسبة لتأثير عناصر إدارة جودة التعليم على إحدى استراتيجيات المنافسة (المنافسة في التكاليف , المنافسة في التركيز, أو المنافسة في التميز), بأخذ عنصر العمليات كمتغير وسيط يقيس مستوى وجود العناصر السابقة , وتنفيذها, حيث يضم كل من: معيار إدارة جودة العمليات ومعيار الجودة والنتائج الإجرائية.

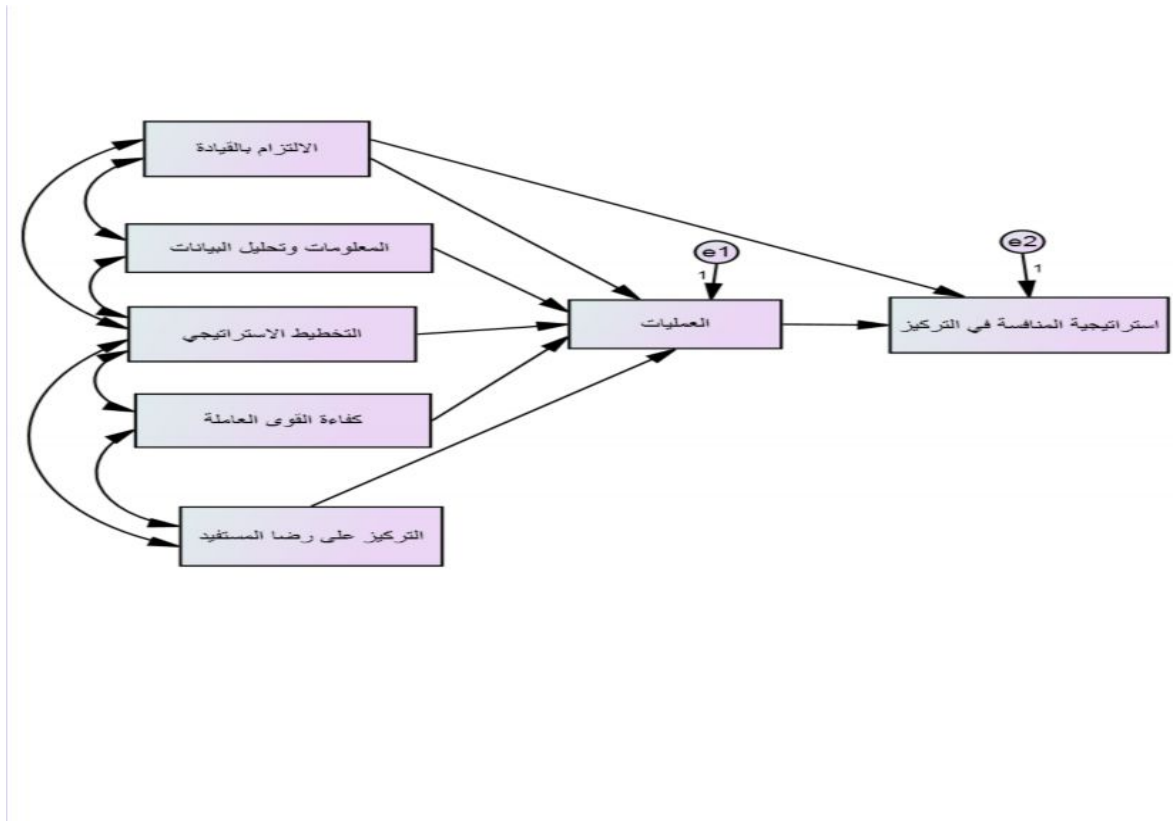
النموذج الأول للدراسة: يتمثل في دراسة " اثر عناصر إدارة جودة التعليم على إستراتيجية التميز " بوجود العمليات كمتغير وسيط, وبناءا على مخرجات البرنامج الإحصائي AMOS, تحصلنا على النموذج التالي:



الشكل (16): يوضح نموذج الخاص بإستراتيجية المنافسة في التميز من إعداد الباحثة بناءا على مخرجات البرنامج

الإحصائي AMOS.V.20

نموذج الثاني للدراسة: يتمثل في دراسة "اثر عناصر إدارة جودة التعليم على إستراتيجية المنافسة في التركيز" بوجود العمليات كمتغير وسيط, وبناءا على مخرجات البرنامج الإحصائي AMOS, تحصلنا على النموذج التالي:



الشكل (17): يوضح نموذج الخاص بإستراتيجية المنافسة في التركيز من إعداد الباحثة بناءا على مخرجات البرنامج الإحصائي AMOS.V.20

10-1-2 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

لقد تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لتحليل البيانات المختلفة في إنجاز التحليل للإحصائيين "الوصفي" و"الاستدلالي"، وفي حساب معاملات الارتباط ودراسة الانحدار، كما استخدمت برمجية Amos في تقدير قوة "معالم النموذج البنائي" للدراسة، وتم استخدام أسلوب تحليل المسار Path Analysis في فحص فرضيات الدراسة أخذاً بالاعتبار لوجود المتغير الوسيط.

المبحث الثاني: نتائج الدراسة ومناقشتها Study Findings Discussion

1-2-2 نتائج الدراسة Study Findings Discussion

هدفت الدراسة إلى تحليل أثر عناصر إدارة جودة التعليم في تقديم خدمات تعليمية متميزة وذلك بفحص الفرضيات المتعلقة بمعالم النموذج البنائي لها (Structural Model)، ولهذا الغرض استخدمت برمجيات SPSS و AMOS حيث قدرت معالم النموذج بطريقة الأرجحية العظمى (Maximum Likelihood).

2-2-2 أفراد عينة الدراسة وخصائصها

باعتبار أن جامعة د- مولاي الطاهر يمثل مجتمع الدراسة، فإن وحدة المعاينة تشمل كلية العلوم الاقتصادية بالجامعة، وإن وحدة العينة ممثلة بأساتذة الكلية. وفي ضوء صغر حجم المجتمع فقد اعتبر كل أفراد عينة لهذه الدراسة وكان العدد الكلي 37 استاذ(ة).

وللتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية للأساتذة الموزعة عليهم الاستمارة قسمت الخصائص في أربعة متغيرات فرعية، على النحو التالي:

المتغيرات	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	24	64.9%
	أنثى	13	35.1%
المستوى الأكاديمي	أستاذ متعاقد	2	5.4%
	أستاذ مشارك	0	0%
	أستاذ مساعد	29	78.4%
	أستاذ محاضر	6	16.2%
	عميد الكلية	0	0%
المستوى الإداري	نائب عميد	1	2.7%
	رئيس قسم	1	2.7%

94.6%	35	عضو هيئة التدريس	
40.5%	15	3-1	عدد سنوات الخبرة
37.8%	14	6-4	
21.6%	8	6 فأكثر	

الجدول (06): خصائص أفراد عينة الدراسة من إعداد الباحثة بناءً على مخرجات الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية

SPSS.V.20

الجنس: تشير النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن عدد الذكور (24)، أي ما نسبته 64.9% من عينة الدراسة هم من الذكور، وأن عدد الإناث بلغ (13)، أي بنسبة (35.1%) من الإناث، مما يقىس تدني نسبة مشاركة الإناث في تولي المراكز الإدارية العليا.

المستوى الأكاديمي: نلاحظ أن عينة الدراسة تتكون من أستاذين متعاقدين أي بنسبة 5,4% و 29 أستاذة (مساعد بنسبة 78,4% و 6 أستاذة محاضرين أي بنسبة 16,2% من مجموع العينة.

المستوى الإداري:

من خلال الجدول نلاحظ أن عينة الدراسة تتكون من أستاذ بصفة نائب عميد وأستاذ بصفة رئيس قسم أي كلا المستويين يشتركان في النسبة المقدرة بـ 2,7% و 35 عضو هيئة تدريس بنسبة 94.6% من مجموع العينة.

عدد سنوات الخبرة الإدارية: فيما يتعلق بعدد سنوات الخبرة فإن 40.5% من أفراد عينة الدراسة لهم خبرة تتراوح بين 1 إلى 3 سنوات خبرة في مجال التدريس، في حين أن ما نسبته 37.8% من أفراد عينة الدراسة لهم خبرة 3-6 سنوات، و 21.6% تزيد خبرتهم عن 6 سنوات وما فوق.

3-2-2 اختبار التوزيع الطبيعي لمفردات العينة: وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي للحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية وبعد القيام بدراساتها عن طريق اختبار كلوموغروف الذي يعد أحد الاختبارات اللامعلمية تحصلنا على الجدول التالي:

اختبار Kolmogorov-Smirnov ^a	
	مستوى الدلالة

الجدول (7) اختبار التوزيع الطبيعي من إعداد الباحثة بناءً على مخرجات الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية

SPSS.V.20

من خلال الجدول (7) تحصلنا على قيمة المعنوية الإحصائية (sig) في جميع أسئلة الدراسة أكبر من قيمة $\alpha = 5\%$ وبالتالي نقبل الفرضية العدمية بأن مفردات العينة تتبع التوزيع الطبيعي ونرفض الفرضية البديلة بأن مفردات العينة لا تتبع التوزيع الطبيعي حيث القاعدة المطبقة إذا كانت $P\text{-value} > 5\%$ نقبل الفرضية العدمية والعكس إذا كانت أصغر من 5% .

4-2- اختبار الفرضيات باستخدام البرنامج الإحصائي للحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS

الفرضية الأولى:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية لأثر تطبيق إدارة جودة التعليم على تقديم خدمات تعليمية متميزة وفقاً للبيانات الشخصية".

تتفرع منها الفرضيات التالية:

1. "توجد فروق ذات دلالة إحصائية لأثر تطبيق إدارة جودة التعليم على تقديم خدمات تعليمية متميزة تبعاً لمتغير الجنس". بعد المعالجة الإحصائية تحصلنا على الجدول التالي:

مستوى الدلالة	قيمة (t)	أنثى		ذكر		محاور الاستمارة
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط الحسابي	
,890	-,131	,720	3,19	,940	3,15	التزام القيادة بالجودة
,130	1,51	,910	2,80	1,03	3,32	المعلومات وتحليل البيانات

الجدول (8) يوضح نتائج دلالة فروق الجند	التخطيط الاستراتيجي	3,27	,7810	2,80	,690	1,81	,0790
	كفاءة القوى العاملة	3,38	,900	3,01	,860	1,22	,230
	التركيز على رضا المستفيد	3,23	,760	3,06	,730	,660	,510
	إدارة جودة العمليات	3,14	,920	2,98	,670	,540	,590
	معياري الجودة والنتائج الإجرائية	3,12	,910	2,89	,780	,750	,450
	إستراتيجية المنافسة في التكاليف	4,36	2,27	3,87	,990	,730	,460
	إستراتيجية المنافسة في التميز	3,91	,850	3,93	1,10	-,060	,940
	إستراتيجية المنافسة في التركيز	4,21	2,20	3,75	1,02	0.71	0.48

س مع متوسطي إجابات محاور الدراسة من إعداد الباحثة بناء على مخرجات الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية

SPSS.V.20

من خلال الجدول (8) المتحصل عليه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي محاور الدراسة والجنس أي لا يوجد اختلاف في تطبيق عناصر إدارة جودة التعليم و استراتيجيات الميزة التنافسية تبعا للجنس أي يوجد تجانس بين الذكور والإناث

2- "توجد فروق ذات دلالة إحصائية لأثر تطبيق إدارة جودة التعليم على تقديم خدمات تعليمية متميزة تبعا لمتغير المستوى الأكاديمي". في هذه الحالة تم استخدام تحليل التباين (One-way Anova)

الجدول (9) يبين نتائج التحليل :

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (f)	مستوى الدلالة
بعد عناصر إدارة الجودة	بين المجموعات	0,71	2	0,35	0,65	0,52

		,546	34	18,57	داخل المجموعة			الجدول (9)تحليل التباين للمستوى الأكاديمي و إجابات محاور الدراسة من إعداد الباحثة بناءا على
			36	19,28	المجموع			
0,39	0,96	,637	2	1,274	بين المجموعات	بعد العمليات		
			34	22,48	داخل المجموعة			
		,661	36	23,76	المجموع			
0,91	0,09	,136	2	,271	بين المجموعات	بعد استراتيجيات الميزة التنافسية		
			34	50,64	داخل المجموعة			
		1,49	36	50,91	المجموع			

مخرجات الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.V.20

من خلال الجدول(9) المتحصل عليه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي محاور الدراسة والمستوى الأكاديمي أي لا يوجد اختلاف في تطبيق عناصر إدارة جودة التعليم واستراتيجيات الميزة التنافسية تبعا للمستوى الأكاديمي.

3- "توجد فروق ذات دلالة إحصائية لأثر تطبيق إدارة جودة التعليم على تقديم خدمات تعليمية متميزة تبعا لمتغير المستوى الإداري"، وباستخدام مقارنة المتوسطات عن طريق تحليل التباين تحصلنا على الجدول التالي:

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (f)	مستوى الدلالة
بعد عناصر إدارة الجودة	بين المجموعات	0,09	2	0,045	0,079	0,92
	داخل المجموعة	19,19	34	0,56		
	المجموع	19,28	36			
بعد العمليات	بين المجموعات	0,112	2	0,05	0,081	0,92
	داخل المجموعة	23,65	34	0,69		
	المجموع	23,76	36			
بعد استراتيجيات الميزة التنافسية	بين المجموعات	2,91	2	1,46	1,03	0,36
	داخل المجموعة	47,99	34	1,41		
	المجموع	50,91	36			

الجدول (10): تحليل التباين للمستوى الإداري و إجابات محاور الدراسة من إعداد الباحثة بناء على مخرجات الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS. V.20

من خلال الجدول (10) المتحصل عليه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي محاور الدراسة والمستوى الإداري أي لا يوجد اختلاف في تطبيق عناصر إدارة جودة التعليم واستراتيجيات الميزة التنافسية تبعا للمستوى الإداري.

4- "توجد فروق ذات دلالة إحصائية لأثر تطبيق إدارة جودة التعليم على تقديم خدمات تعليمية متميزة تبعاً لمتغير الخبرة" وباستخدام مقارنة المتوسطات عن طريق تحليل التباين تحصلنا على الجدول التالي:

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة(f)	مستوى الدلالة
بعد عناصر إدارة الجودة	بين المجموعات	1,65	2	,82	1,60	,217
	داخل المجموعة	17,62	34	,518		
	المجموع	19,28	36			
بعد العمليات	بين المجموعات	,39	2	,199	,29	,750
	داخل المجموعة	23,36	34	,687		
	المجموع	23,76	36			
بعد استراتيجيات الميزة التنافسية	بين المجموعات	,63	2	,318	,215	,807
	داخل المجموعة	50,28	34	1,479		
	المجموع	50,917	36			

من إعداد الباحثة بناءً على مخرجات الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.V.20

من خلال الجدول (11) المتحصل عليه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي محاور الدراسة والخبرة أي لا يوجد اختلاف في تطبيق عناصر إدارة جودة التعليم واستراتيجيات الميزة التنافسية تبعاً للخبرة.

الفرضية الثانية: اختبار علاقة الارتباط بين بعد عناصر إدارة الجودة و بعد الميزة التنافسية التي صيغت بالطريقة التالية: "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين بعد عناصر إدارة الجودة وبين بعد الميزة التنافسية ". باستخدام معامل الارتباط لبيرسون تحصلنا على الجدول التالي:

بعد الميزة التنافسية		
قيمة الارتباط	مستوى الدلالة	
0,332*	,045	بعد عناصر إدارة جودة التعليم الجودة

الجدول (12) يوضح علاقة الارتباط بين بعد عناصر إدارة جودة التعليم وبعد الميزة التنافسية من إعداد الباحثة بناءا

على مخرجات الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.V.20

إذ تشير معطيات الجدول(12) إلى وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بين بعد عناصر إدارة جودة التعليم وبعد

الميزة التنافسية بمعامل ارتباط بلغت قيمته (0.332*) عند مستوى معنوية 0.05 , أما مستوى الدلالة فكانت اصغر من

قيمة P-Value هذا ما يشير إلى وجود علاقة ارتباط بين بعد عناصر إدارة جودة التعليم وبعد الميزة التنافسية

الفرضية الفرعية الأولى: التي تختبر "توجد علاقة دالة إحصائية بين متغيرات بعد عناصر إدارة جودة التعليم وبين بعد الميزة التنافسية". بعد المعالجة الإحصائية عن طريق الارتباط باستخدام معامل بيرسون تحصلنا على الجدول (13)

الجدول 13	إستراتيجية التكاليف		إستراتيجية التمييز		إستراتيجية التركيز		بعد الميزة	
	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة
بعد عناصر إدارة جودة التعليم	,332	,045	,098	,565	,017**	,920	,214	,204
التزام القيادة بالجودة								
المعلومات وتحليل البيانات	,413*	,011	,316**	,057	,058	,731	,336*	,042
التخطيط الاستراتيجي	,207	,220	,254**	,130	,080**	,636	,220	,191
كفاءة القوى العاملة	,416*	,010	,362**	,028	,140**	,408	,393*	,016
التركيز على رضا المستفيد	,170	,067	,304**	,586	,092**	,314	,220	,191

ت إدارة جودة التعليم وبعد الميزة التنافسية ومتغيرات إدارة جودة التعليم ومتغيرات الميزة التنافسية من إعداد الباحثة بناء

على مخرجات الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.V.20

تشير معطيات الجدول (13) إلى:

- عدم وجود علاقة ارتباط معنوية بين متغير التزام القيادة بالجودة وبعد الميزة التنافسية .
 - وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بين متغير المعلومات وتحليل البيانات وبعد الاستراتيجيات بمعامل ارتباط بلغت قيمته (336, عند مستوى معنوية 0.05 , أما مستوى الدلالة فكانت اصغر من قيمة P-Value هذا ما يؤكد وجود علاقة ارتباط بين بعد متغير المعلومات وتحليل البيانات وبعد الميزة التنافسية
 - عدم وجود علاقة ارتباط معنوية بين متغير التخطيط الاستراتيجي وبعد استراتيجيات الميزة التنافسية
 - وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بين كفاءة القوى العاملة وبعد الميزة بمعامل ارتباط بلغت قيمته (393, عند مستوى معنوية 0.05 , أما مستوى الدلالة فكانت اصغر من قيمة P-Value هذا ما يشير إلى وجود علاقة ارتباط بين متغير كفاءة القوى العاملة وبعد استراتيجيات الميزة التنافسية
 - عدم وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بين متغير التركيز على رضا المستفيد وبعد الميزة التنافسية
- الفرضية الفرعية الثانية:** توجد علاقة ارتباط دالة إحصائية بين متغيرات بعد عناصر إدارة جودة التعليم ومتغيرات بعد الميزة التنافسية"

من خلال الجدول (13) نلاحظ انه:

- يوجد ارتباط قوي بين متغير التزام القيادة بالجودة وإستراتيجية التركيز ولكنه غير دال إحصائيا. ولا يوجد ارتباط بينه وبين إستراتيجية التمييز وتوجد علاقة ذات دلالة إحصائية مع استراتيجيه التكاليف.
- يوجد ارتباط قوي بين متغير المعلومات وتحليل البيانات و متغير إستراتيجية المنافسة في التكاليف و إستراتيجية المنافسة في التمييز. ولا يوجد علاقة ارتباط مع المنافسة في التركيز .
- يوجد ارتباط قوي بين متغيري التخطيط الاستراتيجي والتركيز على رضا الطالب وإستراتيجية التركيز و إستراتيجية المنافسة في التمييز. ولا يوجد علاقة ارتباط بينه وبين المنافسة في التركيز .
- يوجد ارتباط قوي بين متغير كفاءة القوى العاملة وإستراتيجية المنافسة في التكاليف و إستراتيجية المنافسة في التمييز. و إستراتيجية المنافسة في التركيز .

الفرضية الثالثة: دراسة علاقة الارتباط بين بعد عناصر إدارة جودة التعليم وبعد العمليات التي مفادها "توجد علاقة دالة إحصائية بين بعد عناصر إدارة جودة التعليم وبعد العمليات " . وبعد المعالجة الإحصائية عن طريق معامل بيرسون تحصلنا على الجدول التالي:

بعد العمليات	
--------------	--

الجدول	مستوى الدلالة	قيمة الارتباط
(14) يوضح علاقة	,000	0,839**
	بعد إدارة جودة التعليم	

الارتباط بين بعد عناصر إدارة جودة التعليم وبعد العمليات من إعداد الباحثة بناء على مخرجات الحزمة الإحصائية للعلوم

الاجتماعية SPSS. V.20

إذ تشير معطيات الجدول (14) إلى:

➤ وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بين بعد عناصر إدارة جودة التعليم وبعد العمليات. بمعامل ارتباط بلغت قيمته (0,839**) عند مستوى معنوية 0.05 , أما مستوى الدلالة فكانت اصغر من قيمة P-Value يدل هذا على وجود علاقة ارتباط بين بعد عناصر إدارة جودة التعليم وبعد العمليات.

الفرضية الفرعية الثانية: التي تدرس "توجد علاقة ارتباط بين متغيرات عناصر إدارة جودة التعليم ومتغيرات بعد العمليات"

بعد المعالجة الإحصائية تحصلنا على الجدول التالي:

بعد العمليات		معيار الجودة والنتائج الإجرائية		إدارة جودة العمليات		
مستوى الدلالة	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة	قيمة الارتباط	
,000	,668**	,000	,619**	,000	,654**	التزام القيادة بالجودة
,000	,772**	,000	,752**	,000	,716**	المعلومات وتحليل البيانات
,000	,685**	,000	,633**	,000	,672**	التخطيط الاستراتيجي

الجدول	كفاءة القوى العاملة	,773**	,000	,668**	,000	,756**	,000
(15)يو	التركيز على رضا المستفيد	,629**	,000	,651**	,000	,672**	,000
ضح							
علاقة							

الارتباط بين متغيرات إدارة جودة التعليم ومتغيرات الميزة التنافسية من إعداد الباحثة بناء على مخرجات الحزمة

الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.V.20

➤ إذ تشير معطيات الجدول (15) إلى وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بين متغيرات عناصر إدارة جودة التعليم ومتغيرات بعد العمليات.

الفرضية الرابعة: دراسة علاقة الارتباط بين بعد العمليات وبعد الميزة التنافسية والتي مفادها "توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين بعد العمليات وبعد الميزة التنافسية" بعد اختبار بيرسون تحصلنا على النتائج التالية:

بعد الميزة		
مستوى الدلالة	قيمة الارتباط	
بعد العمليات	0,018	0,388*

الجدول (16) يوضح علاقة الارتباط بين بعد العمليات وبعد الميزة التنافسية من إعداد الباحثة بناء على مخرجات الحزمة

الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.V.20

إذ تشير معطيات الجدول (16) إلى وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بين بعد العمليات وبعد الميزة. بمعامل ارتباط بلغت قيمته (0,388*) عند مستوى معنوية 0.05 , أما مستوى الدلالة فكانت اصغر من قيمة P-Value يدل هذا على وجود علاقة ارتباط بين بعد العمليات وبعد الميزة التنافسية

الفرضية الفرعية :

"توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين متغيرات العمليات ومتغيرات بعد الميزة التنافسية " بعد المعالجة الإحصائية تحصلنا

على

النتائج

التالية:

بعد الميزة التنافسية		إستراتيجية التركيز		إستراتيجية التمييز		إستراتيجية التكاليف		
مستوى الدلالة	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة	قيمة الارتباط	بعد العمليات
,023	,372*	,437	,132**	,178	,226**	0,005	,451**	إدارة جودة العمليات
,025	,367*	,743	,056**	,083	,288**	,002	,487**	معيار الجودة والنتائج الإجرائية

الجدول (17) يوضح علاقة الارتباط بين متغيرات العمليات ومتغيرات الميزة التنافسية من إعداد الباحثة بناء على

مخرجات الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.V.20

➤ إذ تشير معطيات الجدول (17) إلى وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بين متغيرات العمليات ومتغيرات الميزة التنافسية.

الفرضية الخامسة: دراسة تأثير بعد عناصر إدارة جودة التعليم على بعد الميزة التنافسية التي مفادها:

"يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لبعد عناصر إدارة الجودة على بعد الميزة التنافسية".

معامل	f	درجا	مستوى	معاملات الانحدار
-------	---	------	-------	------------------

الاختبار	المتغير التابع				المتغير المستقل	B	الخطأ المعياري	T المحسوبة	مستوى الدلالة
هذه الفرضية	الميزة التنافسية	110,	4,32	1	عناصر إدارة جودة التعليم	332,	259,	2,07	045,
نستخدم طريقة الانحدار الخطي				35					
				36					

البسيط والنتائج كانت موضحة في الجدول التالي:

الجدول (18) يوضح نتائج تأثير بعد عناصر إدارة جودة التعليم على بعد الميزة التنافسية من إعداد

الباحثة بناء على مخرجات الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.V.20

والجدول (18) يبين لنا وجود اثر ذو دلالة إحصائية بين بعد عناصر إدارة جودة التعليم وبعد الميزة التنافسية بقيمة

$B=,332$ وان أبعاد إدارة جودة التعليم تفسر ما قيمته 11% من التباين في متغير بعد الميزة التنافسية

الفرضية الفرعية: تدرس "يوجد اثر ذو دلالة إحصائية لمتغيرات عناصر إدارة جودة التعليم على متغيرات بعد الميزة التنافسية"

لاختبار هذه الفرضية نستخدم تحليل الانحدار المتعدد وبعد المعالجة الإحصائية تحصلنا على الجدول (19)

من خلال الجدول (19) لتحليل التباين نلاحظ عدم ملائمة النماذج الثلاثة هذا ما يفسر عدم وجود اثر ذات دلالة إحصائية

بين متغيرات إدارة جودة التعليم مع استراتيجيات الميزة التنافسية التعليمية

معاملات الانحدار					مستوى الدلالة	درجات الحرية	f	معامل التحديد	المتغير التابع
مستوى الدلالة	المستوى الحسوب	الخطأ المعياري	B	المتغير المستقل					
,463	,744	,450	0,15	التزام القيادة بالجودة	,053	5	2,47	,286	إستراتيجية التكاليف
,135	1,53	,565	,45	المعلومات وتحليل البيانات		31			
,286	1,08-	,605	-,26	التخطيط الاستراتيجي		36			
,164	1,42	,573	,38	كفاءة القوى العاملة					
,164	-1,42	,601	-,33	التركيز على رضا المستفيد					
,294	-1,0	,235	-,23	التزام القيادة بالجودة			1,24	,167	إستراتيجية التميز
,702	,386	,295	,12	المعلومات وتحليل البيانات	,313	5			
,872	,163	,316	,04	التخطيط الاستراتيجي		31			
,283	1,09	,300	,31	كفاءة القوى العاملة		36			
,741	,333	,314	,08	التركيز على رضا المستفيد					
,696	-,395	,510	-,09	التزام القيادة بالجودة	,957	5	,208	,032	إستراتيجية التركيز
,668	-,433	,639	-,14	المعلومات وتحليل البيانات		31			
,774	,290	,684	,08	التخطيط الاستراتيجي		36			
,428	,803	,648	,25	كفاءة القوى العاملة					

					التركيز على رضا المستفيد	01,	680,	040,	968,
--	--	--	--	--	-----------------------------	-----	------	------	------

الجدول (19) يوضح نتائج اثر متغيرات إدارة جودة التعليم على متغيرات الميزة التنافسية من إعداد الباحثة بناء على مخرجات الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.V.20

الفرضية السادسة: تدرس هذه الفرضية "يوجد اثر دال إحصائيا لبعء العمليات على بعد الميزة التنافسية" لاختبار هذه الفرضية

المتغير التابع	معامل التحديد	f	درجات الحرية	مستوى الدلالة	معاملات الانحدار				مستوى الدلالة
					المتغير المستقل	B	الخطأ المعياري	T المحسوبة	
استراتيجيات الميزة التنافسية	,151	6,214	1	,018	العمليات	,388	,228	2,493	,018
			35						
			36						

نستخدم الانحدار الخطي البسيط , و بعد المعالجة الإحصائية تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول (20) يوضح نتائج تأثير بعد العمليات على بعد الميزة التنافسية من إعداد الباحثة بناء على مخرجات الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.V.20

من خلال الجدول (20) نلاحظ وجود تأثير معنوي لبعدها العمليات على بعد الميزة التنافسية التعليمية بقيمة $B=0,38$ وان بعد العمليات يفسر ما قيمته 15% من التباين في متغير استراتيجيات الميزة التنافسية

الفرضية الفرعية: تدرس "يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لمتغيرات بعد العمليات على متغيرات الميزة التنافسية" نستعمل اختبار تحليل الانحدار المتعدد، وبعد المعالجة الإحصائية تحصلنا على الجدول (21):

المتغير التابع	معامل التحديد	f	درجات الحرية	مستوى الدلالة	المتغير المستقل				مستوى الدلالة
					B	الخطأ المعياري	t	مستوى الدلالة	
إستراتيجية التكاليف	,246	5,548	2	,008	إدارة جودة العمليات	,353	,586	1,381	,176
			34		معيار الجودة والنتائج الإجرائية	,165	,566	,646	,522
			36						
إستراتيجية التميز	,083	1,546	2	,228	إدارة جودة العمليات	,308	,313	1,09	,282
			34		معيار الجودة والنتائج الإجرائية	-,024	,302	-,085	,933
			36						
إستراتيجية التركيز	,025	,437	2	,650	إدارة جودة العمليات	-,151	,648	-,519	,607
			34		معيار الجودة والنتائج الإجرائية	,254	,626	,875	,388
			36						

من خلال الجدول (21) المتحصل عليه عن طريق مخرجات البرنامج الإحصائي للحزمة الإحصائية للعلوم

الاجتماعية **SPSS.V.20** نلاحظ انه لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لمتغيرات العمليات على متغيرات استراتيجيات الميزة التنافسية.

الفرضية السابعة: تدرس هذه الفرضية "يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لبعدها عناصر إدارة جودة التعليم على بعد العمليات"،
نستخدم تحليل الانحدار الخطي البسيط، وبعد المعالجة الإحصائية تحصلنا على الجدول التالي:

المتغير التابع	معامل التحديد	f	درجات الحرية	مستوى الدلالة	معاملات الانحدار			
					المتغير المستقل	B	الخطأ المعياري	T المحسوبة
بعد العمليات	,151	6,214	1	,018	عناصر إدارة جودة التعليم	,388	,228	2,493
			35					
			36					
					مستوى الدلالة			,018

الجدول (22) يوضح تأثير بعد عناصر إدارة جودة التعليم على بعد العمليات من إعداد الباحثة بناء على مخرجات الحزمة

الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.V.20

من خلال الجدول (22) نلاحظ أن يوجد تأثير معنوي لبعد عناصر إدارة الجودة على بعد العمليات بقيمة

$B = ,388$ عناصر إدارة جودة التعليم تفسر ما قيمته 15% من التباين في متغير العمليات.

يوجد اثر لبعد عناصر إدارة جودة التعليم على بعد العمليات

الفرضية الفرعية تدرس "يوجد اثر ذو دلالة إحصائية لمتغيرات عناصر إدارة جودة التعليم على بعد العمليات", لاختبار هذه

الفرضية نستخدم تحليل الانحدار المتعدد, من خلال المعالجة الإحصائية تحصلنا على النتائج التالية:

المتغير التابع	معامل التحديد	f	درجات الحرية	مستوى الدلالة	معاملات الانحدار			
					المتغير المستقل	B	الخطأ المعياري	t المحسوبة
بعد العمليات	,708	15,04	5	,000	التزام القيادة بالجودة	,225	,121	1,745
			31		المعلومات وتحليل البيانات	,259	,152	1,369
			36		التخطيط الاستراتيجي	,118	,163	,759
					كفاءة لقوى العاملة	,263	,154	1,534
					التركيز على رضا الطالب	,116	,162	,779

الجدول (23) يوضح نتائج تأثير متغيرات عناصر إدارة جودة التعليم على بعد العمليات من إعداد الباحثة بناءً على

مخرجات الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.V.20

من خلال الجدول (23) نلاحظ انه لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لمتغيرات عناصر إدارة جودة التعليم على بعد العمليات.

5-2-2 تحليل النتائج باستعمال تحليل المسار: حيث سندرس الفرضية التالية:

"يوجد أثر غير مباشر ذو دلالة إحصائية لعناصر إدارة جودة التعليم على استراتيجيات الميزة التنافسية بوجود العمليات كمتغير وسيط"

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام برنامج AMOS لتحليل المسار.

2-2-5-1 النموذج الأول: يتكون من خمسة متغيرات مستقلة تتمثل في عناصر إدارة جودة التعليم يؤثر في المتغير الوسيط المتمثل في عمليات تحقيق العناصر السابقة وبدوره يؤثر على المتغير التابع المتمثل في إستراتيجية التركيز ودراسة الأثر المباشر لمعيار التزام القيادة بالجودة في الإستراتيجية مباشرة، و لاختبار حسن مطابقة النموذج ، تم استخدام مجموعة من الاختبارات الخاصة بذلك :حساب Chi Square مربع كاي،

و مؤشر بينتل ر-بونيت للجودة المعيارية (NFI) The Bentler- Bonett normed fit index ومؤشر الموائمة المقارن The comparative fit

فبعد إدخال المعطيات باستخدام تحليل المسار باستخدام AMOS تم التوصل إلى النتائج التالية:

1-مكونات النموذج الأول:

المتغيرات الداخلية:

العمليات

إستراتيجية التركيز

المتغيرات الخارجية:

الترام القيادة بالجودة

المعلومات وتحليل البيانات

التخطيط الاستراتيجي للجودة

كفاءة القوى العاملة

التركيز على رضا المستفيد

الخطأ العشوائي بالنسبة للمتغير الوسيط والمتغير الداخلي المتمثلة في إستراتيجية المنافسة في التركيز

عدد المتغيرات:

عدد متغيرات النموذج 9

المتغيرات الظاهرة 7

المتغيرات الكامنة 2

المتغيرات المستقلة 7

المتغيرات التابعة 2

درجات الحرية: تساوي 8

قيمة كاي تربيع: 39,279

أي نسبة كاي تربيع على درجات الحرية = 4,90

هذه النسبة اقل من 5 دلالة على جودة النموذج أي ذو دلالة إحصائية

تقدير معالم النموذج بطريقة الأرجحية العظمى (Maximum likelihood): و بعد المعالجة الإحصائية باستخدام

تحليل المسار عن طريق AMOS تحصلنا على الجدول التالي:

مستوى الدلالة	النسبة الحرجة	الخطأ المعياري	التقدير		
,053	1,934	,110	,212	العمليات	التزام القيادة بالجودة ◀
,065	1,845	,113	,209	العمليات	المعلومات وتحليل البيانات ◀
,413	,818	,151	,124	العمليات	التخطيط الاستراتيجي للجودة ◀
,043	2,022	,117	,237	العمليات	كفاءة القوى العاملة ◀
,379	,880	,144	,126	العمليات	التركيز على رضا المستفيد ◀
,498	,677	,539	,365	إستراتيجية المنافسة في التركيز	العمليات ◀

التزام القيادة بالجودة ◀	إستراتيجية المنافسة في التركيز	-1,920	,424	-,454	,650
--------------------------	--------------------------------	--------	------	-------	------

الجدول(24) يوضح نتائج تقدير معالم المسار للنموذج الأول

يتضح من الجدول(24) أعلاه أن أوزان الانحدار غير المعيارية والتي لها آثار موجبة والدالة إحصائياً عند $(0.1 \geq \alpha)$ كانت لمعرفة التزام القيادة بالجودة مع العمليات (0,212)، وبخطأ معياري قدره (0,110)، وهي دالة إحصائياً. وأوزان الانحدار غير المعيارية للمعلومات وتحليل البيانات (0,209)، وبخطأ معياري قدره (0,113).

. أما أوزان الانحدار غير المعيارية والتي لها آثار موجبة والدالة إحصائياً عند $(0.05 \geq \alpha)$ كانت لكفاءة القوى العاملة وكانت دالة إحصائياً، وأوزان الانحدار غير المعيارية للتخطيط الاستراتيجي والتركيز على رضا الطالب أما العمليات على إستراتيجية المنافسة في التركيز كانت غير دالة إحصائياً

أما أوزان الانحدار غير المعيارية، والتي كان لها آثار سلبية وغير دالة إحصائياً كانت لالتزام القيادة بالجودة على إستراتيجية المنافسة في التركيز بانحراف معياري قدره (-0,192)

وحتى يمكن مقارنة أوزان الانحدار استخرجت أوزان الانحدار المعيارية (Standardized Regression weights). ومن خلال المعالجة الإحصائية باستخدام AMOS تحصلنا على الجدول التالي:

تقدير العينة		
,270	العمليات	التزام القيادة بالجودة ◀
,310	العمليات	المعلومات وتحليل البيانات ◀
,132	العمليات	التخطيط الاستراتيجي للجودة ◀
,315	العمليات	كفاءة القوى العاملة ◀

التركيز على رضا المستفيد ◀	العمليات	,139
العمليات ▶	إستراتيجية المنافسة في التركيز	,132
التزام القيادة بالجودة ▶	إستراتيجية المنافسة في التركيز	-,089

جدول (25) تقديرات مسارات التحليل باستخدام الأرجحية العظمى (الأوزان الانحدارية) من إعداد الباحثة بناءً على

مخرجات البرنامج الإحصائي AMOS

يتضح من خلال الجدول (25) أن أقوى الأوزان الانحدار المعيارية كانت مرتبة تنازلياً على النحو التالي: كفاءة القوى العاملة على العمليات ثم توفر المعلومات وتحليل البيانات ثم التزام القيادة بالجودة على العمليات ثم يليها التركيز على الطالب على العمليات ثم التخطيط الاستراتيجي ثم العمليات على إستراتيجية المنافسة في التركيز.

تحليل التباين (دراسة علاقة الارتباط بين متغيرات عناصر إدارة جودة التعليم): بعد المعالجة الإحصائية لتحليل المسار باستخدام AMOS تحصلنا على الجدول التالي:

مستوى	النسبة	الخطأ	التقدير		
-------	--------	-------	---------	--	--

الدالة	الدرجة	المعياري			
,356	,924	,073	,068	كفاءة القوى العاملة	التخطيط الاستراتيجي للجودة ◀
***	3,516	,144	,507	المعلومات وتحليل البيانات	التخطيط الاستراتيجي للجودة ◀
,002	3,142	,166	,522	التزام القيادة بالجودة	المعلومات وتحليل البيانات ◀
***	3,510	,135	,472	التركيز على رضا المستفيد	كفاءة القوى العاملة ◀
,185	1,326	,062	,082	التركيز على رضا المستفيد	التخطيط الاستراتيجي للجودة ◀
,004	2,909	,115	,333	التزام القيادة بالجودة	التخطيط الاستراتيجي للجودة ◀

الجدول (26) يوضح تحليل التباين بين متغيرات إدارة جودة التعليم من إعداد الباحثة بناءً على مخرجات البرنامج الإحصائي

AMOS

من خلال الجدول (26) نلاحظ هناك ارتباط بين عناصر إدارة جودة التعليم، حيث كان ارتباط قوي ودال إحصائياً لكل من التخطيط الاستراتيجي للجودة والمعلومات وتحليل البيانات وبينها وبين التزام القيادة بالجودة ومعيار التخطيط الاستراتيجي للجودة والالتزام القيادة بالجودة، وبين كفاءة القوى العاملة و التركيز على رضا المستفيد، وارتباط غير معنوي بين التخطيط الاستراتيجي للجودة وكل من معيار كفاءة القوى العاملة والتركيز على رضا المستفيد.

علاقة الارتباط بين عناصر إدارة جودة التعليم): بعد المعالجة الإحصائية لتحليل المسار باستخدام AMOS تحصلنا على الجدول التالي:

تقدير العينة		
,107	كفاءة القوى العاملة	التخطيط الاستراتيجي للجودة ◀
,714	المعلومات وتحليل البيانات	التخطيط الاستراتيجي للجودة ◀
,615	التزام القيادة بالجودة	المعلومات وتحليل البيانات ◀
,721	التركيز على رضا المستفيد	كفاءة القوى العاملة ◀
,156	التركيز على رضا المستفيد	التخطيط الاستراتيجي للجودة ◀
,547	التزام القيادة بالجودة	التخطيط الاستراتيجي للجودة ◀

جدول(27) يوضح الارتباط بين أبعاد جودة التعليم من إعداد الباحثة بناءً على مخرجات البرنامج الإحصائي AMOS

نلاحظ من خلال الجدول(27) علاقة ارتباط قوية بين كفاءة القوى العاملة مع معيار التركيز على المستفيد بقيمة 0,721 تم تلبيها التخطيط الاستراتيجي للجودة ومعيار المعلومات وتحليل البيانات ثم معلومات وتحليل البيانات مع التزام القيادة بالجودة ثم يليها المعلومات وتحليل البيانات مع التزام القيادة بالجودة ثم التخطيط الاستراتيجي للجودة مع التزام القيادة بالجودة .وأخيرا التخطيط الاستراتيجي مع كل من كفاءة القوى العاملة والتركيز على رضا المستفيد

ولقياس الآثار الكلية المباشرة وغير المباشرة للمتغيرات المستقلة في العمليات (كمتغير وسيط) والمتغير التابع، فقد قيس حجم هذا الأثر. من خلال المعالجة الإحصائية لتحليل المسار باستخدام AMOS فتحصلنا على الجداول التالية:

التأثيرات المباشرة

العمليات	التركيز على رضا المستفيد	كفاءة القوى العاملة	التخطيط الاستراتيجي للجودة	المعلومات وتحليل البيانات	التزام القيادة بالجودة	
----------	--------------------------	---------------------	----------------------------	---------------------------	------------------------	--

العمليات	,270	,310	,132	,315	,139	,000
إستراتيجية المنافسة في التركيز	-,089	,000	,000	,000	,000	,132

التأثيرات غير المباشرة

	التزام القيادة بالجودة	المعلومات وتحليل البيانات	التخطيط الاستراتيجي للجودة	كفاءة القوى العاملة	التركيز على رضا الطالب	العمليات
العمليات	,000	,000	,000	,000	,000	,000
إستراتيجية المنافسة في التركيز	,036	,041	,017	,042	,018	,000

التأثيرات الكلية

	التزام القيادة بالجودة	المعلومات وتحليل البيانات	التخطيط الاستراتيجي للجودة	كفاءة القوى العاملة	التركيز على رضا المستفيد	العمليات
العمليات	,270	,310	,132	,315	,139	,000
إستراتيجية المنافسة في التركيز	-,053	,041	,017	,042	,018	,132

الجدول(28) توضح التأثيرات المباشر وغير المباشرة والكلية للنموذج الأول من إعداد الباحثة بناءً على مخرجات البرنامج

الإحصائي AMOS

الجدول السابقة تبين لنا الآثار المعيارية المباشرة وغير المباشرة والتأثيرات الكلية. تبين النتائج الموضحة في الجدول(28) أن المسار الوحيد في النموذج المقترح له تأثير كلي معياري مجزء إلى تأثير مباشر وغير مباشر هو عناصر إدارة جودة التعليم ومن خلال العمليات كمتغير وسيط على إستراتيجية المنافسة في التركيز ، حيث بلغ التأثير المباشر لعناصر إدارة جودة التعليم(0,000) لكل من المعلومات وتحليل البيانات ,التخطيط الاستراتيجي, كفاءة القوى العاملة والتركيز على رضا العميل بينما كان تأثير مباشر سلبي لمعيار التزام القيادة بالجودة قدر ب (0,089-), أما التأثير المباشر لبعده العمليات كان (0,132) في حين بلغ التأثير المباشر غير لكل من عناصر إدارة جودة التعليم بوجود العمليات كمتغير وسيط كان على التوالي(0,036),(,041),(,017),(,042),(,018) وهذه القيم دالة إحصائياً أي يوجد تأثير ولكن بنسبة قليلة جداً.

أما التأثيرات الكلية هي التأثيرات المباشرة مضاف إليها التأثيرات غير المباشرة وكانت التأثيرات الكلية لعناصر إدارة جودة التعليم على إستراتيجية المنافسة في التركيز كما يلي:(-0,053),(,041),(,017),(,042)

(0,132) ,(,018)

اختبارات حسن المطابقة: بعد المعالجة الإحصائية باستخدام تحليل المسار عن طريق AMOS تحصلنا على الجدول التالي:

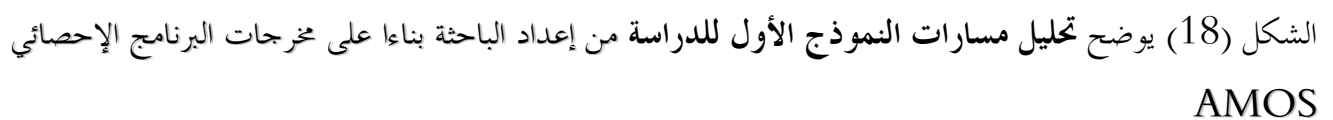
المؤشر	نسبة كاي على درجات الحرية	GFI	CFI	NFI	RMSEA
نموذج الدراسة	4,90	,840	,778	,757	,330

الجدول (29) يوضح نتائج مؤشرات حسن المطابقة من إعداد الباحثة بناءً على مخرجات البرنامج الإحصائي AMOS

من خلال الجدول(29) أن نسبة كاي تربيع اقل من 5 هذا يدل على أن النموذج مقبول ,أما مؤشر حسن المطابقة ومؤشر المطابقة المقارن ومؤشر المطابقة المعياري فقيمته في المجال بين (0 و1) دلالة على تطابق النموذج مع بيانات العينة.ولكن مؤشر جذر متوسط مربع البواقي التقريبي اكبر من المجال الموضوع لكن يقبل النموذج لان حجم العينة صغير وبالتالي هناك تطابق للدراسة النظرية مع الجانب التطبيقي نسبياً.

أما التأثيرات المعيارية المباشرة ومعامل التحديد فتظهر على الرسم الخاص بإستراتيجية المنافسة في التركيز): بعد المعالجة

الإحصائية باستخدام AMOS تحصلنا النتائج التالية موضحة في الرسم الموالي:



خريطة المسار الأول: التزام القيادة بالجودة (متغير مستقل) ← العمليات (متغير وسيط) ← إستراتيجية المنافسة في التركيز (متغير تابع). نلاحظ أن قوة التأثير المباشر لالتزام القيادة بالجودة على العمليات هي 0.21، والتأثير المباشر لمتغير العمليات على إستراتيجية التمييز هو 0.37، ومنه نستنتج أن قوة التأثير الكلي لمتغير التزام القيادة بالجودة على إستراتيجية المنافسة في التركيز هو 0.58، وأن المتغير المستقل (التزام القيادة بالجودة) عبر المتغير الوسيط يفسر ما قيمته 0.73 من قيم التباين في المتغير التابع (إستراتيجية المنافسة في التركيز).

خريطة المسار الثاني: المعلومات وتحليل البيانات (متغير مستقل) ← العمليات (متغير وسيط) ← إستراتيجية المنافسة في التركيز (متغير تابع). نلاحظ أن قوة التأثير المباشر لتوفر المعلومات وتحليل البيانات على العمليات هي 0.21، والتأثير المباشر لمتغير العمليات على إستراتيجية التركيز هو 0.37، ومنه نستنتج أن قوة التأثير الكلي لمتغير التزام القيادة بالجودة على

إستراتيجية المنافسة في التركيز هو 0.58, وان المتغير المستقل (المعلومات وتحليل البيانات) عبر المتغير الوسيط يفسر ما قيمته 0.99 من قيم التباين في المتغير التابع (إستراتيجية المنافسة في التركيز).

خريطة المسار الثالث: التخطيط الاستراتيجي للجودة (متغير مستقل) ← العمليات (متغير وسيط) ← إستراتيجية المنافسة في التركيز (متغير تابع). نلاحظ أن قوة التأثير المباشر للتخطيط الاستراتيجي للجودة على العمليات هي 0.12, والتأثير المباشر لمتغير العمليات على إستراتيجية التركيز هو 0.37, ومنه نستنتج أن قوة التأثير الكلي لمتغير التزام القيادة بالجودة على إستراتيجية المنافسة في التركيز هو 0.49, وان المتغير المستقل (التخطيط الاستراتيجي للجودة) عبر المتغير الوسيط يفسر ما قيمته 0.51 من قيم التباين في المتغير التابع (إستراتيجية المنافسة في التركيز).

خريطة المسار الرابع: كفاءة القوى العاملة (متغير مستقل) ← العمليات (متغير وسيط) ← إستراتيجية المنافسة في التركيز (متغير تابع). نلاحظ أن قوة التأثير المباشر لكفاءة القوى العاملة على العمليات هي 0.24, والتأثير المباشر لمتغير العمليات على إستراتيجية التركيز هو 0.37, ومنه نستنتج أن قوة التأثير الكلي لمتغير التزام القيادة بالجودة على إستراتيجية المنافسة في التركيز هو 0.61, وان المتغير المستقل (كفاءة القوى العاملة) عبر المتغير الوسيط يفسر ما قيمته 0.79 من قيم التباين في المتغير التابع (إستراتيجية المنافسة في التركيز).

خريطة المسار الخامس: التركيز على رضا الطالب (متغير مستقل) ← العمليات (متغير وسيط) ← إستراتيجية المنافسة في التركيز (متغير تابع). نلاحظ أن قوة التأثير المباشر للتركيز على رضا الطالب هي 0.13, والتأثير المباشر لمتغير العمليات على إستراتيجية التركيز هو 0.37, ومنه نستنتج أن قوة التأثير الكلي لمتغير التزام القيادة بالجودة على إستراتيجية المنافسة في التركيز هو 0.50, وان المتغير المستقل (التركيز على رضا الطالب) عبر المتغير الوسيط يفسر ما قيمته 0.54 من قيم التباين في المتغير التابع (إستراتيجية المنافسة في التركيز). كما نلاحظ من خلال الرسم وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرات المستقلة

2-2-5-2 النموذج الثاني: يتمثل النموذج في دراسة علاقة التأثير غير المباشر لعناصر إدارة جودة التعليم على المتغير

التابع إستراتيجية المنافسة في التمييز بوجود العمليات كمتغير وسيط بعد المعالجة الإحصائية باستخدام AMOS
تحصلنا على المعلومات التالية:

درجات الحرية: تساوي 9

قيمة كاي تربيع: 42,404

أي نسبة كاي تربيع على درجات الحرية = 4,71

هذه النسبة اقل من 5 دلالة على جودة النموذج أي ذو دلالة إحصائية

تقدير معالم النموذج وبطريقة الأرجحية العظمى (Maximum likelihood): بعد المعالجة الإحصائية باستخدام
تحليل المسار عن طريق البرنامج الإحصائي AMOS تحصلنا على الجدول التالي:

الجدول)

30

يوضح

نتائج

تقديرات

معالم

النموذج

الثاني من

إعداد

الباحثة بناء

على

مخرجات

البرنامج

الإحصائي

مستوى الدلالة	النسبة الدرجة	الخطأ المعياري	التقدير		
,053	1,934	,110	,212	العمليات	التزام القيادة بالجودة ◀
,065	1,845	,113	,209	العمليات	المعلومات وتحليل البيانات ◀
,413	,818	,151	,124	العمليات	التخطيط الاستراتيجي للجودة ◀
,043	2,022	,117	,237	العمليات	كفاءة القوى العاملة ◀
,379	,880	,144	,126	العمليات	التركيز على رضا المستفيد ◀
,160	1,404	,220	,310	إستراتيجية المنافسة في التمييز	العمليات ◀

AMOS

يتضح من الجدول (30) أن أوزان الانحدار غير المعيارية والتي كانت كلها لها آثار موجبة و الدالة إحصائياً عند $\alpha \geq 0.1$ بالنسبة لكل عناصر إدارة جودة التعليم على إستراتيجية المنافسة في التمييز ماعدا التخطيط الاستراتيجي والتركيز على رضا الطالب.

وحتى يمكن مقارنة أوزان الانحدار استخرجت أوزان الانحدار المعيارية (Standardized Regression weights), وبعد المعالجة الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي AMOS تحصلنا على الجدول التالي:

تقدير العينة		
,270	العمليات	الالتزام القيادة بالجودة ◀
,310	العمليات	المعلومات وتحليل البيانات ◀
,132	العمليات	التخطيط الاستراتيجي للجودة ◀
,315	العمليات	كفاءة القوى العاملة ◀
,139	العمليات	التركيز على رضا المستفيد ◀
,228	إستراتيجية المنافسة في التمييز	العمليات ◀

جدول (31)

تقديرات مسارات التحليل باستخدام الأرجحية العظمى (الأوزان الانحدارية) من إعداد الباحثة بناءاً على مخرجات البرنامج الإحصائي AMOS

يتضح من خلال الجدول (31) أن اقوي الأوزان الانحدار المعيارية كانت مرتبة تنازلياً على النحو التالي : كفاءة القوى العاملة على العمليات ثم توفر المعلومات وتحليل البيانات ثم التزام القيادة بالجودة على بعد العمليات ثم يليها التركيز على الطالب على العمليات ثم العمليات على إستراتيجية المنافسة في التمييز.

تحليل التباين (دراسة علاقة الارتباط بين متغيرات عناصر إدارة جودة التعليم) بعد المعالجة الإحصائية باستخدام البرنامج

الإحصائي AMOS تحصلنا على الجدول التالي:

مستوى الدلالة	النسبة الحرجة	الخطأ المعياري	التقدير		
,356	,924	,073	,068	كفاءة القوى العاملة	التخطيط الاستراتيجي للجودة ◀
***	3,516	,144	,507	المعلومات وتحليل البيانات	التخطيط الاستراتيجي للجودة ◀
,002	3,142	,166	,522	التزام القيادة بالجودة	المعلومات وتحليل البيانات ◀
***	3,510	,135	,472	كفاءة القوى العاملة	التركيز على رضا المستفيد ◀
,185	1,326	,062	,082	التخطيط الاستراتيجي للجودة	التركيز على رضا المستفيد ◀
,004	2,909	,115	,333	التخطيط الاستراتيجي للجودة	التزام القيادة بالجودة ◀

الجدول (32) يوضح علاقة الارتباط بين متغيرات إدارة جودة التعليم من إعداد الباحثة بناءً على مخرجات البرنامج

الإحصائي AMOS

من خلال الجدول (32) نلاحظ هناك ارتباط بين عناصر إدارة جودة التعليم، حيث كان ارتباط قوي ودال إحصائياً لكل من

التخطيط الاستراتيجي للجودة والمعلومات وتحليل البيانات بين التزام القيادة بالجودة ومعيار التخطيط الاستراتيجي للجودة

والتزام القيادة بالجودة والمعلومات وتحليل البيانات وارتباط قوي بين التركيز على الطالب وكفاءة القوى العاملة وارتباط غير

معنوي بين التخطيط الاستراتيجي للجودة وكل من معيار كفاءة القوى العاملة والتركيز على رضا الطالب.

علاقة الارتباط): بعد المعالجة الإحصائية باستخدام AMOS تحصلنا على الجدول التالي:

تقدير العينة		
,107	كفاءة القوى العاملة	التخطيط الاستراتيجي للجودة ◀
,714	المعلومات وتحليل البيانات	التخطيط الاستراتيجي للجودة ◀
,615	الالتزام القيادة بالجودة	المعلومات وتحليل البيانات ◀
,721	كفاءة القوى العاملة	التركيز على رضا المستفيد ◀
,156	التخطيط الاستراتيجي للجودة	التركيز على رضا المستفيد ◀
,547	التخطيط الاستراتيجي للجودة	التزام القيادة بالجودة ◀

الجدول(33) يوضح نتائج الارتباط للعينة من إعداد الباحثة بناءً على مخرجات البرنامج الإحصائي AMOS

نلاحظ من خلال الجدول(33) علاقة ارتباط قوية بين التركيز على رضا المستفيد وكفاءة القوى العاملة ثم التخطيط الاستراتيجي للجودة ومعيار المعلومات وتحليل البيانات ثم معلومات وتحليل البيانات مع التزام القيادة بالجودة ثم يليها التزام القيادة بالجودة مع التخطيط الاستراتيجي للجودة. وأخيرا التخطيط الاستراتيجي مع كل من كفاءة القوى العاملة والتركيز على رضا المستفيد.

ولقياس الآثار الكلية المباشرة وغير المباشرة للمتغيرات المستقلة في العمليات (كمتغير وسيط) والمتغير التابع، فقد قيس حجم هذا الأثر. المعالجة الإحصائية باستخدام AMOS تحصلنا على الجدول التالي:

التأثيرات المباشرة

العمليات	التركيز على رضا المستفيد	كفاءة القوى العاملة	التخطيط الاستراتيجي للجودة	المعلومات وتحليل البيانات	التزام القيادة بالجودة	
العمليات	,139	,315	,132	,310	,270	
إستراتيجية المنافسة في التمييز	,000	,000	,000	,000	,000	,228

التأثيرات غير المباشرة

العمليات	التركيز على رضا المستفيد	كفاءة القوى العاملة	التخطيط الاستراتيجي للجودة	المعلومات وتحليل البيانات	الالتزام القيادة بالجودة	
العمليات	,032	,072	,030	,071	,061	
إستراتيجية المنافسة في التمييز	,000	,000	,000	,000	,000	,000

التأثيرات الكلية

العمليات	التركيز على رضا المستفيد	كفاءة القوى العاملة	التخطيط الاستراتيجي للجودة	المعلومات وتحليل البيانات	التزام القيادة بالجودة	
العمليات	,139	,315	,132	,310	,270	
استراتيجيه المنافسة في التمييز	,032	,072	,030	,071	,061	

الجدول (34) يوضح التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية للنموذج الثاني من إعداد الباحثة بناء على مخرجات البرنامج الإحصائي AMOS

الجدول السابق تبين لنا الآثار المعيارية المباشرة وغير المباشرة والتأثيرات الكلية. تبين النتائج الموضحة في الجدول (34) أن المسار الوحيد في النموذج المقترح له تأثير كلي معياري مجزء إلى تأثير مباشر وغير مباشر هو عناصر إدارة جودة التعليم ومن خلال العمليات كمتغير وسيط على استراتيجيات المنافسة في التمييز ، حيث بلغ التأثير المباشر لعناصر إدارة جودة التعليم (0,000) لكل من المعلومات وتحليل البيانات ، التخطيط الاستراتيجي ، كفاءة القوى العاملة والتركيز على رضا العميل و معيار التزام القيادة بالجودة على إستراتيجية التمييز أما التأثير المباشر لبعده العمليات كان (228,) في حين بلغ التأثير غير المباشر لكل من عناصر إدارة جودة التعليم بوجود العمليات كمتغير وسيط كان على التوالي (061,)، (071,)، (030,)، (072,)، (032,) وهذه القيم دالة إحصائيا أي يوجد تأثير ولكن بنسبة قليلة جدا أما التأثيرات الكلية هي التأثيرات المباشرة مضاف إليها التأثيرات غير المباشرة وكانت التأثيرات الكلية لعناصر إدارة جودة التعليم على استراتيجيات المنافسة في التمييز على التولي كما يلي:

(061,)، (071,)، (030,)، (072,) (032,).

اختبارات حسن المطابقة: بعد المعالجة الإحصائية باستخدام تحليل المسار عن طريق البرنامج الإحصائي AMOS تحصلنا على الجدول التالي:

المؤشر	نسبة كاي على درجات الحرية	GFI	CFI	NFI	RMSEA

نموذج الدراسة	4,71	,822	,771	,746	,321
---------------	------	------	------	------	------

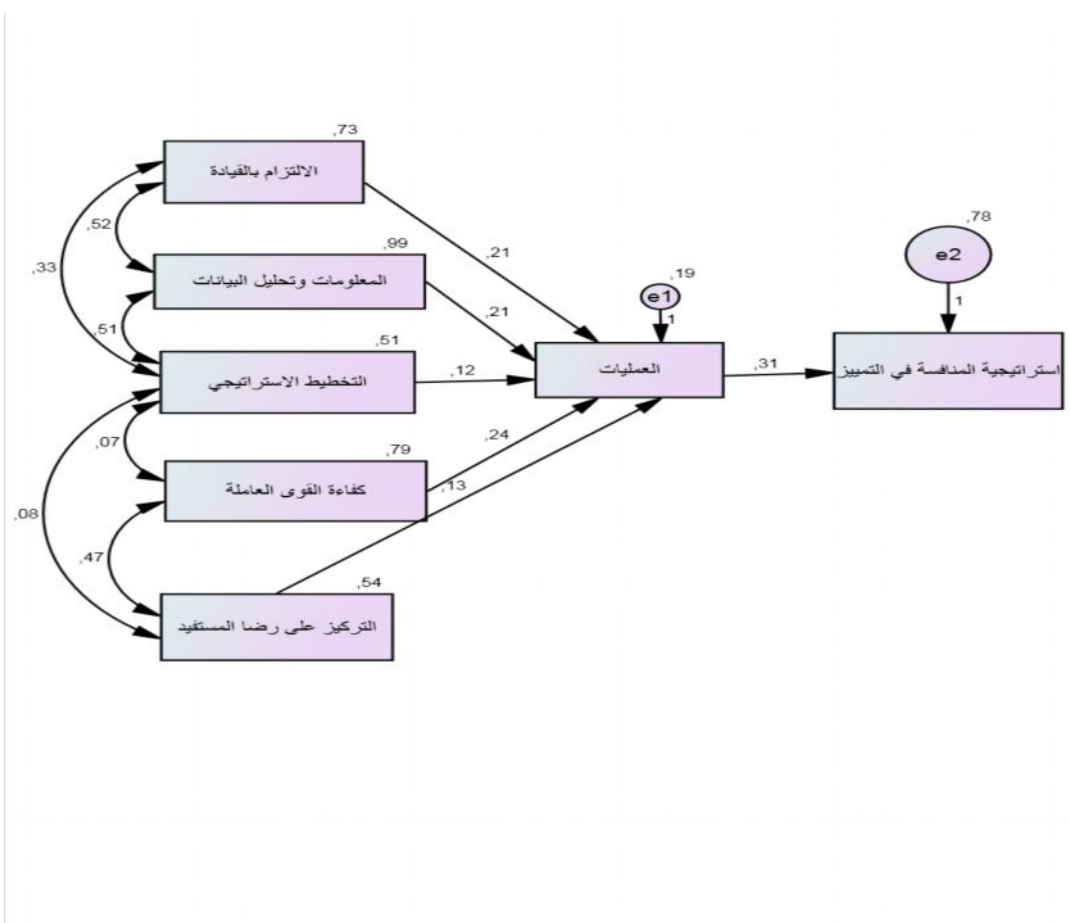
الجدول (35) يوضح نتائج مؤشرات حسن المطابقة للنموذج الثاني من إعداد الباحثة بناءً على مخرجات البرنامج

الإحصائي AMOS

من خلال الجدول (35) أن نسبة كاي تربيع اقل من 5 هذا يدل على أن النموذج مقبول، أما مؤشر حسن المطابقة ومؤشر المطابقة المقارن ومؤشر المطابقة المعياري فقيمته في المجال بين (0 و 1) دلالة على تطابق النموذج مع بيانات العينة. ولكن مؤشر جذر متوسط مربع البواقي التقريبي اكبر من المجال الموضوع وبما أن حجم العينة صغير يقبل النموذج نسبياً.

أما فيما يخص التأثيرات المعيارية المباشرة ومعمل التحديد للنموذج الخاص بإستراتيجية التمييز فهو موضح على الشكل التالي

وفق مخرجات AMOS



الشكل (19) يوضح نتائج تحليل المسارات للنموذج الثاني للدراسة من إعداد الباحثة بناءً على مخرجات البرنامج

الإحصائي AMOS

انطلاقاً من أن الأرقام التي فوق المسارات تمثل التأثيرات المعيارية المباشرة والأرقام التي فوق المتغيرات تمثل معامل التحديد, ومن خلال الشكل المتحصل عليه نستنتج أن:

خريطة المسار الأول: التزام القيادة بالجودة (متغير مستقل) ← العمليات (متغير وسيط) ← إستراتيجية المنافسة في التمييز (متغير تابع). نلاحظ أن قوة التأثير المباشر لالتزام القيادة بالجودة على العمليات هي 0.21, والتأثير المباشر لمتغير العمليات على إستراتيجية التمييز هو 0.31, ومنه نستنتج أن قوة التأثير الكلي لمتغير التزام القيادة بالجودة على إستراتيجية المنافسة في التمييز هو 0.52, وأن المتغير المستقل (التزام القيادة بالجودة) عبر المتغير الوسيط يفسر ما قيمته 0.73 من قيم التباين في المتغير التابع (إستراتيجية المنافسة في التمييز).

خريطة المسار الثاني: المعلومات وتحليل البيانات (متغير مستقل) ← العمليات (متغير وسيط) ← إستراتيجية المنافسة في التمييز (متغير تابع). نلاحظ أن قوة التأثير المباشر لتوفر المعلومات وتحليل البيانات على العمليات هي 0.21, والتأثير المباشر لمتغير العمليات على إستراتيجية التمييز هو 0.31, ومنه نستنتج أن قوة التأثير الكلي لمتغير التزام القيادة بالجودة على إستراتيجية المنافسة في التمييز هو 0.52, وأن المتغير المستقل (المعلومات وتحليل البيانات) عبر المتغير الوسيط يفسر ما قيمته 0.99 من قيم التباين في المتغير التابع (إستراتيجية المنافسة في التمييز).

خريطة المسار الثالث: التخطيط الاستراتيجي للجودة (متغير مستقل) ← العمليات (متغير وسيط) ← إستراتيجية المنافسة في التمييز (متغير تابع). نلاحظ أن قوة التأثير المباشر للتخطيط الاستراتيجي للجودة على العمليات هي 0.12, والتأثير المباشر لمتغير العمليات على إستراتيجية التمييز هو 0.31, ومنه نستنتج أن قوة التأثير الكلي لمتغير التزام القيادة بالجودة على إستراتيجية المنافسة في التمييز هو 0.43, وأن المتغير المستقل (التخطيط الاستراتيجي للجودة) عبر المتغير الوسيط يفسر ما قيمته 0.51 من قيم التباين في المتغير التابع (إستراتيجية المنافسة في التمييز).

خريطة المسار الرابع: كفاءة القوى العاملة (متغير مستقل) ← العمليات (متغير وسيط) ← إستراتيجية المنافسة في التمييز (متغير تابع). نلاحظ أن قوة التأثير المباشر لكفاءة القوى العاملة على العمليات هي 0.24, والتأثير المباشر لمتغير العمليات على إستراتيجية التمييز هو 0.31, ومنه نستنتج أن قوة التأثير الكلي لمتغير التزام القيادة بالجودة على إستراتيجية المنافسة في التمييز هو 0.55, وأن المتغير المستقل (كفاءة القوى العاملة) عبر المتغير الوسيط يفسر ما قيمته 0.79 من قيم التباين في المتغير التابع (إستراتيجية المنافسة في التمييز).

خريطة المسار الخامس: التركيز على رضا الطالب (متغير مستقل) ← العمليات (متغير وسيط) ← إستراتيجية المنافسة في التمييز (متغير تابع). نلاحظ أن قوة التأثير المباشر للتركيز على رضا الطالب هي 0.13, والتأثير المباشر لمتغير العمليات على إستراتيجية التمييز هو 0.31, ومنه نستنتج أن قوة التأثير الكلي لمتغير التزام القيادة بالجودة على إستراتيجية المنافسة في التمييز

هو 0.44, وان المتغير المستقل (التركيز على رضا الطالب) عبر المتغير الوسيط يفسر ما قيمته 0.54 من قيم التباين في المتغير التابع (إستراتيجية المنافسة في التمييز).

- مقارنة مع نتائج المتحصل عليها في نتائج الفرضية السابعة بالتقريب نفس النتائج أين تحصلنا على وجود ارتباط قوي بين بعد العمليات وبعد عناصر إدارة جودة التعليم
- النموذج الثالث للدراسة:** يتمثل في تبيان الأثر غير المباشر لعناصر إدارة جودة التعليم عبر العمليات كمتغير وسيط على المتغير التابع إستراتيجية المنافسة في التكاليف.
- هذا النموذج رفض تماما عند تحليله عن طريق أسلوب المسار والتحليل التوكيدي ويرجع هذا إلى تكلفة الخدمة المقدمة بالجامعة الجزائرية التي تقدم الخدمة فيها بالمجان

خلاصة الفصل

من خلال النتائج المتحصل عليها نستنتج أن هناك تطابق نسبي للجانب التطبيقي مع الجانب النظري الموضوع له وبالتالي لا يوجد تطبيق لإدارة جودة التعليم بكلية العلوم الاقتصادية بجامعة د.مولاي الطاهر بسعيدة, بالرغم من وجود بعض المؤشرات, راجع إلى المرحلة الانتقالية التي تعيشها الجامعة الجزائرية (مرحلة الإصلاح) وهذا ما يتطلب عدم مواصلة الاعتماد على أسلوب الكم بل على نوعية مخرجاتها, هذا ما تفسره النتائج المتحصل عليها التي أقرت بنقص التخطيط الاستراتيجي

الاستنتاجات والتوصيات

Conclusions and recommendations

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر تطبيق عناصر إدارة جودة التعليم من خلال العمليات المتمثلة في إدارة جودة العمليات ومعيار الجودة والنتائج الإجرائية ، في تحسين تقديم الخدمة التعليمية بمؤسسات التعليم العالي واكتسابها للميزة التنافسية من خلال الاستراتيجيات التنافسية.

1- الاستنتاجات

وكانت أهم الاستنتاجات لهذه الدراسة:

- ❖ وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بين بعد عناصر إدارة جودة التعليم وبعد الميزة التنافسية ولكن كمتغيرات كانت علاقات الارتباط كالتالي:
- عدم وجود علاقة ارتباط معنوية بين متغير التزام القيادة بالجودة وبعد الميزة التنافسية .
- وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بين متغير المعلومات وتحليل البيانات وبعد الميزة التنافسية
- عدم وجود علاقة ارتباط معنوية بين متغير التخطيط الاستراتيجي وبعد الميزة التنافسية
- وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بين كفاءة القوى العاملة وبعد الميزة التنافسية
- عدم وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بين متغير التركيز على رضا الطالب وبعد الميزة التنافسية
- وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بين بعد عناصر إدارة جودة التعليم وبعد العمليات
- وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بين متغيرات عناصر إدارة جودة التعليم ومتغيرات بعد العمليات.
- ❖ وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بين بعد العمليات وبعد الميزة التنافسية
- ❖ وجود اثر ذو دلالة إحصائية بين بعد عناصر إدارة جودة التعليم وبعد الميزة التنافسية بقيمة $B=,332$ وان أبعاد إدارة جودة التعليم تفسر ما قيمته 11% من التباين في متغير بعد الميزة التنافسية
- ❖ عدم وجود اثر ذو دلالة إحصائية بين متغيرات إدارة جودة التعليم مع استراتيجيات الميزة التنافسية التعليمية
- يوجد اثر دال إحصائيا لبعده العمليات على بعد الميزة التنافسية

- وجود تأثير معنوي لبعء العمليات على بعء الميزة التنافسية التعليمية بقيمة $B=0,38$ وان بعء العمليات يفسر ما قيمته 15% من التباين في متغير الميزة التنافسية
- لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لمتغيرات العمليات على متغيرات استراتيجيات الميزة التنافسية
- يوجد تأثير معنوي لبعء عناصر إدارة الجودة على بعء العمليات بقيمة $B=0,388$ ، وعناصر إدارة جودة التعليم تفسر ما قيمته 15% من التباين في متغير العمليات.
- يوجد أثر لبعء عناصر إدارة جودة التعليم على بعء العمليات
- لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لمتغيرات عناصر إدارة جودة التعليم على بعء العمليات.

2- نتائج تحليل المسار

- أن أقوى الأوزان الانحدار المعيارية كانت مرتبة تنازليا على النحو التالي : كفاءة القوى العاملة على العمليات ثم توفر المعلومات وتحليل البيانات ثم التزام القيادة بالجودة على عمليات ثم يليها التركيز على الطالب على العمليات على إستراتيجية المنافسة في التركيز.
- هناك ارتباط بين عناصر إدارة جودة التعليم، حيث كان ارتباط قوي ودال إحصائيا لكل من التخطيط الاستراتيجي للجودة والمعلومات وتحليل البيانات وبينها وبين التزام القيادة بالجودة ومعيار التخطيط الاستراتيجي للجودة والالتزام القيادة بالجودة ، وبين كفاءة القوى العاملة و التركيز على رضا المستفيد، وارتباط غير معنوي بين التخطيط الاستراتيجي للجودة وكل من معيار كفاءة القوى العاملة والتركيز على رضا المستفيد.
- علاقة ارتباط قوية بين كفاءة القوى العاملة مع معيار التركيز على الطالب بقيمة 0,721 تم تلبيها التخطيط الاستراتيجي للجودة ومعيار المعلومات وتحليل البيانات ثم المعلومات وتحليل البيانات مع التزام القيادة بالجودة ثم يليها المعلومات وتحليل البيانات مع التزام القيادة بالجودة ثم التخطيط الاستراتيجي للجودة مع التزام القيادة بالجودة . وأخيرا التخطيط الاستراتيجي مع كل من كفاءة القوى العاملة والتركيز على رضا الطالب
- عناصر إدارة جودة التعليم كان لها أثر قوي في تفسير تباين العلميات بقيمة 0.71.
- وجود أثر إيجابي لكفاءة القوى العاملة على إستراتيجية المنافسة في التركيز بوجود العمليات كمتغير وسيط بوزن انحداري قدره (0.237)
- كانت الآثار الكلية مقدرة بالأوزان الانحدارية المعيارية لكل متغير من متغيرات عناصر إدارة جودة التعليم على إستراتيجية المنافسة في التركيز على النحو التالي:
- 0.053 - التزام القيادة بالجودة
- 0,041 المعلومات وتحليل البيانات
- 0,017 التخطيط الاستراتيجي للجودة
- 0,042 كفاءة القوى العاملة
- 0.018 التركيز على رضا الطالب
- كانت الآثار المباشرة المعيارية لعناصر إدارة جودة التعليم، والعمليات على إستراتيجية المنافسة في التركيز 0.000 .
- 0.132 على التوالي. أما الأثر لمتغير التزام القيادة بالجودة فكان سلبيا بقيمة (-0,089).

➤ أما الآثار غير المباشرة المعيارية لعناصر إدارة جودة التعليم على إستراتيجية التركيز باستخدام العمليات كمتغير وسيط كانت على التوالي: 0,036, 0,041, 0,017, 0,042, 0,018.

➤ كانت الآثار الكلية مقدرة بالأوزان الانحدارية المعيارية لكل متغير من متغيرات عناصر إدارة جودة التعليم على إستراتيجية المنافسة في التمييز على النحو التالي:

- 0,061 التزام القيادة بالجودة

- 0,071 المعلومات وتحليل البيانات

- 0,030 التخطيط الاستراتيجي للجودة

- 0,072 كفاءة القوى العاملة

- 0,032 التركيز على رضا الطالب

➤ كانت الآثار المباشرة المعيارية لعناصر إدارة جودة التعليم، والعمليات على إستراتيجية المنافسة في التمييز 0,000 .

0,228 على التوالي. أما الآثار غير المباشرة المعيارية لعناصر إدارة جودة التعليم على إستراتيجية التمييز باستخدام العمليات كمتغير وسيط 0,061, 0,071, 0,030, 0,072, 0,032, 0,032 على التوالي.

➤ قبول نسبي للنموذجين الموضوعين للدراسة. وذلك لصغر حجم العينة.

مقارنة نتائج الدراسة مع الدراسات السابقة:

❖ من خلال المقارنة بنتائج الدراسات السابقة التي تم حصرها بمستوى هذه الدراسة من حيث علاقتها بموضوع

البحث تبين أن هناك علاقة بين أهداف هذه الدراسة والدراسات السابقة المتمثلة في تحسين تقديم الخدمة التعليمية وتجويدها .

✓ إلا أن نتائج الدراسة الحالية تختلف عن سابقتها في نواحي يمكن إرجاعها إلى اختلاف المجتمع الذي أخذت منه العينة المطبق عليه الدراسة , حيث يكمن الاختلاف في الفرق بين الجامعة في الجزائر والجامعات العربية والعالمية، ويرجع هذا الاختلاف للأسباب المحتملة التالية:

1. التخلف السائد في البلدان العربية حيث يجرى البحث العلمي لأغراض الترقية والكسب المادي.

2. عدم توفر الكادر التدريسي المؤهل.

3. الاعتقاد السائد بأن أجهزة الحاسوب هي التي تؤدي إلى تحسين الجودة.

4. مقاومة التغيير من الإدارة والعاملين بالإضافة إلى مجانية التعليم بالجزائر.

3- التوصيات العامة

- الاهتمام بتطبيق إدارة جودة التعليم بالجامعة كمنهج لضمان التميز في التعليم.

- ضرورة تكوين القوى العاملة وتطويرها بوصفها الرافع الاستراتيجي, وتزويد الجامعة بميزة تنافسية أكيدة في عالم يشهد تحولات متسارعة في شتى المجالات.
- الاهتمام بالفتح والتنافسية التي أصبحت تميز أنظمة التعليم العالي وذلك باستقطاب الكفاءات والاستفادة من خدماتها.
- محاولة بناء جسر مابين مخرجات الجامعة, بمعني التكوين لأجل عالم الشغل.
- التركيز على توفير عوامل تمكين العاملين بإعطائهم القوة والسلطة والمعلوماتية التي تحسن من قدراتهم على اتخاذ القرارات وحل المشكلات.
- العمل على تعزيز ثقافة الجودة وتشجيع الطلاب والعاملين بالجامعة على المشاركة في عمليات تحسين تقديم الخدمة التعليمية وإتاحة الفرص للإبداع والابتكار.

4- التوصيات الخاصة باتجاهات البحث المستقبلية(الأفاق)

نظراً إلى أن الدراسة الحالية اتبعت منهج دراسة الحالة وما يعنيه ذلك من إمكانية تعميم النتائج خارج الجامعة التي تعكس واقع الجامعات الجزائرية ، لذا يجدر مراعاة التوصيات التالية في الأبحاث المستقبلية، وهي:

1. اعتماد نموذج الدراسة الحالية وتطويره بالتركيز على الأداء .
2. تطبيق النموذج المستخدم في هذه الدراسة لبيان اثر إدارة جودة التعليم على أداء العاملين بها.
3. العمل على تطوير النموذج بإضافة بعض المتغيرات الأخرى إليه وتطبيقه على مؤسسات خدمية أخرى, وهذا ما نوصي به زملائنا الطلبة والباحثين.

قائمة المراجع

1. أمل سعود عبد العزيز شيخ لطيف العبيدي, " أثر العوامل الإستراتيجية في تحسين فاعلية تقويم الأداء الإداري للمشاريع", مذكرة ماجستير "الأكاديمية العربية "في الدغمارك", 2009م
2. إيثار عبد الهادي آل فيحان, " تقييم جودة الخدمة التعليمية باستخدام أداة نشر وظيفة الجودة -QFD -", مجلة الإدارة والاقتصاد العدد 67/2007م.
3. المنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم المؤتمر السنوي الرابع, القاهرة. 2012م
4. إصلاح التعليم العالي جوان 2007 م.
5. بن اشنهو سيدي محمد , "دراسة المكونات المؤثرة على وفاء الزبون لعلامة DJEZZY باستخدام المعادلات الهيكلية", أطروحة دكتوراة, جامعة تلمسان. 2010م

6. دليل ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي.
7. زكي الصراف, فالح عبيد الله الخوالدة, " تأثير تطبيق عناصر إدارة الجودة الشاملة على الميزة التنافسية في الجامعات الاردنية", ملتقى ليبيا 2-4/نوفمبر 2009م
8. حجاج عبد الرؤوف, "الميزة التنافسية للمؤسسة الاقتصادية مصادرها ودور الإبداع التكنولوجي في تنميتها", جامعة سكيكدة 2007م
9. حسين احمد الشافعي, " معايير تطبيق إدارة الجودة الشاملة ", دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر الإسكندرية, 2006م
10. ليث الربيعي, محمد النعيمي, مروان قداد, " اثر جودة الخدمة التعليمية وجودة الإشراف على رضا الطلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية", بدون سنة.
11. لعرج مجاهد نسيم, " دور إدارة سلسلة الإمداد في تحقيق الميزة التنافسية باستخدام الأساليب الكمية", مذكرة ماجستير, جامعة تلمسان, 2011م.
12. لرقط علي, "إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر", مذكرة ماجستير جامعة باتنة, 2009م.
13. محمد عبد العالي النعيمي, " إدارة الجودة المعاصرة -مقدمة في إدارة الجودة الشاملة للإنتاج والعمليات والخدمات", دار اليازوري, عمان, 2009م
14. محمد عبد الوهاب العزاوي, " إدارة الجودة الشاملة ", داراليازوري, الاردن 2004
15. محمد سيف الدين بوفالطة, "إدارة الجودة الشاملة في الجزائر", جامعة قسنطينة, بدون سنة.
16. محمود أبو هاشم, " البناء العملي وتكافؤ القياس لمقياس القلق الإحصائي لدى عينتين مصرية وسعودية باستخدام التحليل العملي ", جامعة السعودية, بدون سنة.
17. محمود عبد اللطيف موسى, " التخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة الشاملة في التدريب الإداري في ضوء خبرات الغرب", دار اليازوري, 2010م.
18. مراد ناصر, " إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي في الجزائر", جامعة البليدة, بدون سنة.
19. نبيل مرسي خليل, " الميزة التنافسية في مجال الأعمال", كلية التجارة, الإسكندرية, مصر, 1998م.
20. نزار عبد المجيد البرواري, لحسن عبد الله باشوية, "إدارة الجودة مدخل للتميز والريادة, مفاهيم وأسس وتطبيقات", مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع, الأردن, 2011م.

21. سعد علي العتري , عامر علي العطوي, " فهم الهيكل لمحددات تقييم الأداء الوظيفي الشامل", المجلة العراقية, 2011م.
22. عبد القادر محمد عبد القادر عطية , "الحديث في الاقتصاد القياسي بين النظرية والتطبيق", مكة المكرمة, 2004م.
23. عماد عبد الجليل علي إسماعيل, " مدى نجاح شركات التأمين التعاوني السعودية ", الملتقى الدولي السابع , جامعة الشلف, 2012م.
24. عثمان بن عبد الله الصالح, "تنافسية مؤسسات التعليم العالي", جامعة الجمعية, السعودية ,مجلة الباحث ,العدد10/2012م.
25. فريد النجار , "المنافسة والترويج التطبيقي", دار النشر والتوزيع ,الإسكندرية, طبعة 2000م.
26. فهد عبد الله عمر العبدلي المالكي, " نمذجة العلاقات بين مداخل تعلم الإحصاء ومهارات التفكير الناقد والتحصيل الأكاديمي", السعودية, 2012م.
27. صلاح احمد مراد, "الاساليب الاحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية, المكتبة الانجلو مصرية, القاهرة, 2000م.
28. رعد عبد الله الطائي, عيسى قدارة , "إدارة الجودة الشاملة", دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع 2008م,
29. ثامر البكري , استراتيجيات التسويق, دار اليازوري, الأردن, 2008م.
30. خالد احمد الصرايرة , ليلي العساف , "المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي " العدد 1/2008م.
31. Ingram.K.L.Cope.J.G.Harju.B.L.&Wuensch.K.L.Conducting a Path Analysis With SPSS/AMOS.2000

www.mesre.dz

www.AROQA.ORG

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة د-مولاي الطاهر-سعيدة

كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير

تخصص: السنة الثانية ماستر طرق كمية في التسيير



يمر التعليم الجامعي بفترة تحول فرضتها التغيرات المعاصرة , وقد شهد نمو كميا ملحوظا وإقبالا من طرف الطلبة في مختلف التخصصات الأكاديمية. وتعد إدارة الجودة الشاملة إحدى الإفراسات لتطور الفكر الإداري , لا اعتبارها فلسفة وثقافة تنظيمية تسعى المنظمة لتحقيق التميز واستجابة لرغبات وتوقعات العميل. وذلك فان مؤسسات التعليم العالي والدراسات العليا تواجه العديد من التحديات الكبيرة والمنافسة المحلية من اجل تقديم خدمات تعليمية متميزة, وعليه اقترح عليكم هذه الاستبانة التي تهدف إلى التعرف على:

"تأثير تطبيق إدارة جودة التعليم على تقديم خدمات تعليمية متميزة"

في كلية العلوم الاقتصادية بجامعة د-مولاي الطاهر-سعيدة"

لذا أرجو منكم قراءة هذه الاستبانة بتمعن والإجابة على بنودها بكل موضوعية وذلك بوضع علامة (x) في المكان المناسب. علما أن هذه المعلومات ستستخدم في إطار البحث العلمي فقط.

في الأخير تقبلوا مني فائق الاحترام والتقدير

الباحثة: بولومة هجيرة

البيانات الشخصية:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

المستوى الأكاديمي: ☐ أستاذ متعاقد ☐ أستاذ مشاك ☐ أستاذ مساعد ☐ أستاذ محاضر ☐

المستوى الإداري: ☐ عميد الكلية ☐ نائب ☐ رئيس ☐ عضو بيئة التدريس ☐

الخبرة:

المحور الأول: يهدف إلى معرفة مدى تطبيق كلية العلوم الاقتصادية لعناصر إدارة جودة التعليم في كلية العلوم الاقتصادية

العبارات	درجة تطبيق الجودة الشاملة				
أولاً*التزام الإدارة (القيادة) بالجودة	عالية جداً	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1-تحدد الإدارة التوجهات التي تساعد على التكيف مع احتياجات العمل المتغيرة وما فيه من فرص إبداعية					
2-تتحمل مسئولية كل ما هو أساسي لمكونات العملية التعليمية					
3-تشجع وتساند الخدمات المجتمعية من العاملين وطلاب من خلال المشاركة والأنشطة التعاونية					
4-تدعم القيادة الأداء العالي المستوى استناداً إلى قياسات دقيقة					
5-تخصص الإدارة العليا الموارد اللازمة لتحسين متطلبات الجودة الشاملة					
6-تشرك جميع العاملين والطلبة في مواجهة المنافسين لتعزيز قيمة العمل والجودة					
ثانياً*المعلومات وتحليل البيانات					
1-تحرص الإدارة في الحصول على المعلومات وتوفيرها لجميع العاملين والطلبة لتسيير استخدامها فيما يلزم					

					2-تضع البيانات الأساسية في خدمة العمليات المؤسسية والتوجهات الإستراتيجية
					3-تستخدم الكلية تحليل الأداء وتفهم ارتباطات السبب والنتيجة كأساس لتوجيه العمل واتخاذ القرارات
					4-توفر الكلية نظام معلومات متكامل حول الجوانب المالية والإدارية للمؤسسة(الطلاب ,العاملين,سوق العمل)
					5-تقوم الكلية بالتدريب المستمر على الأساليب الحديثة في جمع وتحليل البيانات لكل العاملين والطلاب
					6-تقوم إدارة الكلية بالاستثمار في متابعة مستجدات التقنية وتوفير فيما تتطلبه العملية التعليمية والبحثية منها
					ثالثاً*التخطيط الاستراتيجي للجودة
					1-تركز الكلية على ما يحقق رضا الطالب واستمراره ودعمه أكاديمياً
					2-تقوم الكلية بجمع مختلف التحسينات الجارية وتعمل على زيادتها وانتشارها في إطار دليل استراتيجي واضح
					3-تضمن الكلية بان يؤدي تحسين الأداء الإجرائي إلى نمو في تقديم الخدمة والتنافسية في التكلفة على المدى القصير والطويل
					4-توفر الكلية المعلومات المتصلة بالبيئة التنافسية والتعامل معها بنظرة طويلة المدى
					5-تقوم الكلية بتدعيم الكفاية التنافسية عن طريق بناء قدرة إجرائية تتضمن السرعة والاستجابة والمرونة
					6-تقوم الكلية بترتيب الأولويات في ضوء تكلفة تقديم الخدمة وتوفير الموارد
					رابعاً*معيار إدارة وتنمية الموارد البشرية(كفاءة القوى العاملة)
					1-تشجع الكلية جميع العاملين وتمكينهم في المشاركة في العمل بالكلية وتطبيق الجودة الشاملة
					2-تعمل الكلية على تنمية معارف ومهارات العاملين وزيادة قدراتهم على التكيف والاستجابة للتغير والوفاء بالأهداف
					3-تعمل الكلية على إيجاد وسط محفز يتمتع بالثقة والالتزام المتبادل والاتصال الفعال بين الوظائف المختلفة

					4-تقوم الإدارة بإشراك العاملين مع المسؤولين في تصميم التدريب وتحديث احتياجاته
					5-تشجع الإدارة اتصال العاملين ببعضهم البعض وبينهم والأطراف ذات الصلة من خارج الكلية
					6-تركز الكلية على اطلاع العاملين على البيانات الأساسية للعمل ومشكلاته وكيفية التعامل معها
					خامسا*التركيز على رضا المستفيد(الطالب)
					1-تقدم الإدارة مستوى معين من البيانات المتعلقة برضا الطلاب
					2-تقوم الكلية بترجمة احتياجات الطلاب إلى معايير جودة المخرجات
					3-تستخدم الكلية مجموعة متنوعة من استراتيجيات الاستماع والتعلم للتعرف على احتياجات الطلاب
					4-تقوم الكلية بفهم العوامل التي تحرك الكلية اتجاه المنافسين والاستناد إلى المعلومات في تحسين الأداء التنافسي
					5-تعمل الكلية على تحديد متطلبات الطلاب ودراسة احتياجاتهم وتلبيتها
					6-تعتمد الكلية على التغذية الراجعة لحل المشكلات من أجل استعادة ثقة الطلاب والموظفين
					سادسا*إدارة جودة العمليات
					1-تعمل الإدارة على تقييم وتحسين عمليات التصميم في تقديم الخدمة من أجل انجاز أفضل أداء
					2-تستخدم الكلية أدوات ضبط الجودة الإحصائية لتحليل المعلومات وتحسين عملية إدارة الجودة
					3-تعمل الكلية على انتقاء طلاب الدراسات العليا بكفاءة واخذ الفروقات بعين الاعتبار
					4-تعمل الكلية على تحسين قدرات المشاركين وتحديد المستوى المناسب للوفاء بمتطلباتهم
					5-تعمل الكلية على تنويع أسس وأساليب تطبيق الجودة لتحسين الأداء

					6- تعمل الكلية على التكيف بسرعة وفعالية للمتطلبات المتغيرة للطلاب والعاملين في إطار تحسين الجودة
					سابعاً*معيار الجودة والنتائج الإجرائية
					تستخدم الكلية البيانات والمعلومات المعبرة عن رضا أو عدم رضا الطلاب عن الكلية
					تقوم الإدارة العليا بتعديل أدائها في ضوء وجهات نظر الطلاب
					تعمل الكلية على مقارنة نتائج الطلاب في إطار المنافسين لها وغيرهم من مقاييس الأداء الخارجية
					تعمل الكلية على الربط بين المقاييس والمؤشرات المستخدمة والموارد الأساسية للكلية
					تقوم الإدارة بتحديد ونشر وإعلان عوامل التمايز في شروط الطلاب والخدمات التعليمية المقدمة
					تعمل الكلية على تقديم تقارير منتظمة تشمل مقارنة المعلومات في ضوء المنافسة ومقاييس الأداء الخارجية

المحور الثاني: يهدف هذا المحور إلى معرفة العلاقة بين عناصر إدارة جودة التعليم واستراتيجيات الميزة التنافسية التعليمية

درجة الموافقة					استراتيجيات الميزة التنافسية
لا أوافق مطلقاً	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق	أوافق بقوة	أولاً*إستراتيجية المنافسة في التكاليف
					1-يساعد تطبيق عناصر إدارة جودة التعليم في تخفيض تكاليف تقديم الخدمة بالجامعة
					2-تساهم عناصر إدارة جودة التعليم في خلق فرص مشجعة لخفض تكلفة تقديم الخدمة وتحسين الكفاءة
					3-تساهم عناصر إدارة جودة التعليم في معرفة التغيرات التي تطرأ على رغبات الطلبة
					4-تساهم عناصر إدارة جودة التعليم في مواجهة المنافسة من قبل

					الكليات الأخرى
					5-تساعد عناصر إدارة جودة التعليم في رفع من جودة التعلم بالكلية ورفع عدد الطلاب
					ثانيا*إستراتيجية المنافسة في التميز
					1-تساعد عناصر إدارة جودة التعليم على تفرد الكلية بتخصصات لا توجد في كليات جامعات أخرى
					2-تساهم عناصر إدارة جودة التعليم في تطوير وتحديث مستوى أداء هيئة التدريس وتلبية طلبات الطلاب بصورة مستمرة
					3-تساعد عناصر إدارة جودة التعليم الكلية في جذب طلاب وأساتذة من جامعات أخرى
					4-تساعد عناصر إدارة جودة التعليم الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والعاملين في استخدام أساليب إحصائية وتكنولوجية لا توجد في جامعات أخرى
					5-تساهم عناصر إدارة جودة التعليم في ولاء الطلاب للكلية والمحافظة عليها
					ثالثا*إستراتيجية المنافسة في التركيز
					1- تعمل عناصر إدارة جودة التعليم في الكلية على خدمة تخصص معين مهني أو أكاديمي
					2-تساعد عناصر إدارة جودة التعليم الكلية على التقليل من تكاليف تقديم الخدمة في التخصص المستهدف
					3-تساعد عناصر إدارة جودة التعليم الكلية في توفير المهارات والموارد اللازمة لخدمة الطلاب
					4-تساعد عناصر إدارة جودة التعليم الكلية أن تكون على علم تام بأي تغيير يحدث في البيئة التكنولوجية والحصول عليها
					5-يساعد تطبيق عناصر إدارة جودة التعليم في الكلية على الاستحواذ على الكفاءة المتميزة والجودة والاستجابة للطلاب

إهداء

شكر وعرفان

الملخص

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

قائمة المختصرات

الإطار العام للدراسة

02..... الفصل الأول

02..... الإطار النظري والدراسات السابقة

02..... تمهيد

03..... المبحث الأول: الأساس النظري لأهم أدبيات موضوع الدراسة

03..... 1-1-1 إدارة الجودة الشاملة

03..... 1-1-1-1 مفهوم الجودة

03..... 1-1-1-2 تعريف الجودة

05..... 1-1-2 إدارة جودة التعليم و الخدمة التعليمية

05..... 1-1-2-1 جودة الخدمة التعليمية

05..... 1-1-2-1-1 تعريف جودة الخدمة

06..... 1-1-2-1-2 خصائص الخدمة التعليمية:

06..... 1-1-2-1-3 تعريف جودة الخدمة التعليمية

07..... 1-1-2-2 إدارة الجودة في التعليم

07	1-2-2-1-1 مفهوم جودة التعليم
07	2-2-2-1-1 تعريف جودة التعليم
08	3-2-2-1-1 جودة التعليم وفق منظور TQM:
09	5-2-2-1-1 مؤشرات إدارة الجودة التعليم
11	6-2-2-1-1 مبررات إدارة جودة التعليم
12	7-2-2-1-1 متطلبات تطبيق إدارة جودة التعليم
12	8-2-2-1-1 معايير إدارة جودة التعليم
13	9-2-2-1-1 مراحل تطبيق إدارة جودة التعليم العالي
13	10-2-2-1-1 محاور تطبيق إدارة جودة التعليم العالي
14	11-2-2-1-1 أهمية تطبيق إدارة جودة التعليم
14	12-2-2-1-1 معوقات تطبيقها بالجامعة
14	13-2-2-1-1 فوائد تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي
15	3-1-1 القدرة التنافسية واستراتيجيات التنافس
15	1-3-1-1 تعريف التنافسية
15	2-3-1-1 التنافسية في التعليم العالي
16	3-3-1-1 مفهوم الميزة التنافسية
16	4-3-1-1 مؤشرات قياس تنافسية التعليم العالي
16	5-3-1-1 عوامل الرفع من قدرة تنافسية التعليم العالي
17	6-3-1-1 الأدوات التي تعزز القدرة التنافسية لمؤسسات التعليم العالي
18	7-3-1-1 المزايا التنافسية
18	8-3-1-1 الاستراتيجيات العامة في التنافس
19	1-8-3-1-1 إستراتيجية الريادة في التكلفة
20	1-1-8-3-1-1 الشروط اللازمة لتحقيق هذه الإستراتيجية

20	 1-1-3-8-2 المزايا التي تحققها إستراتيجية التكلفة الأقل
20	 1-1-3-8-3 عيوبها
20	 1-1-3-8-2 إستراتيجية التمايز
20	 1-1-3-8-2 شروط الإستراتيجية
20	 1-1-3-8-2 عوامل تحقيقها
21	 1-1-3-8-2 مزايا إستراتيجية التميز
21	 1-1-3-8-3 إستراتيجية التركيز
21	 1-1-3-8-1 عوامل تحقيقها
21	 1-1-3-8-2 مزايا هذه الإستراتيجية
22	 1-1-4 نموذج المعادلات البنائية Equation Structurelle Model
22	 1-1-4 تعريف النموذج
22	 1-1-4-2 تعريف المعادلات الهيكلية
La méthodes Des Equations	
22	 Structurelles
23	 1-1-4-2 حالات استعمال المعادلات الهيكلية
23	 1-1-4-3 نموذج المعادلة الهيكلية
23	 1-1-4-2 صياغة معادلات النموذج الهيكلية
24	 1-1-4-5 كيفية تصميم نماذج المعادلات الهيكلية
24	 1-1-4-6 تعريف المتغيرات الموجودة في المعادلات البنائية
25	 1-1-4-7 أساليب النماذج في المعادلات الهيكلية
25	 1-1-5 نموذج تحليل المسار
25	 1-1-5 تعريف أسلوب تحليل المسار
26	 1-1-5-2 المقارنة بين تحليل المسار وتحليل الانحدار المتعدد:

27	1-1-3 افتراضات نموذج تحليل المسار
28	1-1-4 مميزات تحليل المسار
28	1-1-5 نماذج تحليل المسار
29	1-1-6 مكونات نموذج تحليل المسار
29	1-1-7 خطوات بناء نموذج تحليل المسار
30	1-1-8 معامل المسار
30	1-1-5-8 تخطيط المسارات
31	1-1-5-8-2 قواعد راييت
35	1-1-5-8-3 إيجاد معامل المسار عن طريق معادلات الارتباط
36	1-1-5-8-4 إيجاد معامل المسار عن طريق مصفوفة الارتباط
38	1-1-5-8-5 النموذج السببي المعدل
39	1-1-5-9 مؤشرات جودة النموذج
39	1-1-5-9-1 النسبة بين قيمة x^2 ودرجات الحرية df
39	1-1-5-9-2 مؤشر المطابقة المطلقة
40	1-1-5-9-2 مؤشر المطابقة المتزايدة
40	1-1-5-9-3 مؤشر توكر لويس
41	1-1-6 مفهوم التحليل التوكيدي Confirmatory Factor Analyzes
41	1-1-6-1 الإجراءات المتبعة في التحليل التوكيدي
43	1-1-7-3 بعض النماذج في مجال تحليل المسار وتحليل الانحدار
44	المبحث الثاني: الدراسات السابقة Review of Litrature
49	49 خلاصة الفصل
51	الفصل الثاني: الدراسة الميدانية
51	تمهيد

52..... المبحث الأول: الطريقة والإجراءات Study Methodology and Procedures

- 52 1-1-2 عينة الدراسة
- 52 2-1-2 أدوات الدراسة: تم استعمال الاستمارة لجمع المعلومات.
- 52 3-1-2 طريقة جمع بيانات الدراسة
- 52 4-1-2 تحديد الغرض من الاستبانة
- 52 5-1-2 تحديد الأبعاد التي تقيسها الاستبانة
- 53 6-1-2 فقرات الاستبانة (أداة الدراسة)
- 54 7-1-2 دلالات صدق الأداة وثباتها
- 54 8-1-2 إجراءات جمع البيانات
- 55 9-1-2 تصميم الدراسة ونموذجها البنائي The Model of The Study
- 57 10-1-2 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

58..... المبحث الثاني: نتائج الدراسة ومناقشتها Study Findings Discussion

- 58 1-2-2 نتائج الدراسة Study Findings Discussion
- 58 2-2-2 أفراد عينة الدراسة وخصائصها
- 59 3-2-2 اختبار التوزيع الطبيعي لفردات العينة
- 60 4-2-2 اختبار الفرضيات
- 74 5-2-2 تحليل النتائج باستعمال تحليل المسار
- 74 1-5-2-2 النموذج الأول
- 83 2-5-2-2 النموذج الثاني
- 91 خلاصة الفصل
- 92 الاستنتاجات والتوصيات
- 92 1- الاستنتاجات
- 93 2- نتائج تحليل المسار
- 95 3- التوصيات العامة

المراجع

الملاحق