تقييم جودة خدمة التعليم العالي باستخدام نموذج أداء التعليم العاليHedPerf

دراسة ميدانية على طلبة جامعة قسنطينة 2 عبد الحميد مهري

Quality evaluation of high Service education using the higher Education Performance (HedPerf) Model

Field study on students of Constantine University 2 Abdelhamid Mehri

شعور أسماء [1]، بن سيرود فاطيمة الزهراء [2]

[1] جامعة محمد الصديق بن يحي، الجزائر، a.chaour@univ-jijel.dz

[2] جامعة قسنطينة 2 عبد الحميد مهري ، الجزائر، fatima.bensiroud@univ-constantine2.dz

تاريخ الاستلام: 2022/04/01 تاريخ القبول: 2022/08/31 تاريخ النشر: 2022/09/15

ملخص:

تهدف الدراسة إلى محاولة معرفة تقييم الطلبة لجودة خدمات التعليم العالي المقدمة لهم، حيث تم الاعتماد على أداة الاستبيان لجمع البيانات وتم توزيعه على عينة متكونة من 205 طالبا جامعيا، ومن أجل الوصول إلى هذا الهدف استخدمنا أولا التحليل العاملي الاستكشافي من أجل الكشف عن البنية العاملية للمقياس بالاعتماد على برنامج spss $_{v19}$، ثم استخدمنا النمذجة بالمعادلات البنائية من خلال التحليل العاملي التوكيدي بالاعتماد على برنامج Amos $_{v24}$للتحقق من مدى مطابقة النموذج القياسي للبيانات التي تم جمعها، وتوصلت الدراسة إلى أن المقياس يتكون من خمسة أبعاد رئيسية لقياس جودة خدمات التعليم العالي وكانت مؤشرات المطابقة جيدة بالنسبة للنموذج القياسي، كما وأظهرت النتائج أن تقييم الطلبة لجودة الخدمات كان متوسطا.

كلمات مفتاحية: خدمة التعليم العالي، جودة ، نموذج أداء التعليم العاليHedPerf

تصنيفات JEL : I23 ، N3

Abstract:

The aim of this study is to try to understand the students' evaluation of the higher education quality services provided to them, whereas the survey tool was used to collect data from a sample of 205 university students. In order to reach this objective, we first used the Exploratory Factory Analysis to reveal the scale's general structure based on SPSS $_{v19}$, and then used Structural Equation Modeling (SEM) through the Confirmatory Factory Analysis based on AMOS $_{v24}$ to verify the conformity of the standard model with the collected data. The study found that the scale included five main dimensions for measuring the higher education quality services, as well as the corresponding indicators were good for the standard model. In addition, the results indicated that the students' assessment of service quality was medium.

Keywords: High Education Service; Quality; Higher Education Performance.

Jel Classification Codes: I23 ، N3

1. مقدمة:

المؤلف المرسل: فاطيمة الزهراء بن سيرود

نتيجة للنجاح الكبير الذي حققته إدارة الجودة الشاملة في مختلف المؤسسات وظهور تنافس بين هذه الأخيرة للحصول على المنتج الأفضل وإرضاء الزبائن، ظهر الاهتمام بتطبيق إدارة الجودة الشاملة كأسلوب إداري مميز في المؤسسات التعليمية لضمان خدمة تعليمية تواكب عصر الجودة، والجامعات واحدة من تلك المؤسسات التي أدركت أهمية تطبيق الجودة لما تحققه هذه الأخيرة من فوائد ومزايا تمكن من تحقيق رضا جميع المستفيدين من العملية التعليمية، فنجاحها في تطوير نوعية التعليم والنهوض بمستواه وكذا المساهمة في إعداد الرأس المال البشري وتطوير القدرات الإبداعية له ورفع مستوى تأهيله لتلبية حاجات المجتمع في مختلف المجالات تطلب منها ضرورة الاهتمام بموضوع جودة خدمة التعليم العالي، على الرغم مما تواجهه من صعوبات وتكاليف كبيرة من أجل تحسين جودة خدماتها التعليمية، خاصة وأن جودة الخدمة التعليمية تتحدد بمدى تلبية احتياجات الطلبة وتوقعاتهم لذلك وضعت مجموعة من المفاهيم والنماذج لتقييم جودة الخدمة التعليمية.

1.1 السؤال الرئيس

من هذا المنطلق نطرح السؤال الرئيسي التالي:

ما هي جودة خدمة التعليم العالي وكيف تم تقييمها من طرف طلبة جامعة قسنطينة 2 باستخدام نموذج أداء التعليم العالي HedPerf؟

2.1الأسئلة الفرعية :

للإجابة على إشكالية الدراسة قمنا بتجزئتها إلى الأسئلة الفرعية التالية:

- ماذا نقصد بجودة خدمة التعليم العالي؛
- ما هي النماذج المستخدمة لتقييم جودة خدمة التعليم العالي؛
- ما هو تقييم طلبة جامعة قسنطينة 2 عبد الحميد مهري لجودة الخدمة التعليمية باستخدام نموذج أداء التعليم العاليHedPerf ؟

3.1أهداف الدراسة:

على الرغم من أن موضوع جودة الخدمات حديث النشأة إلا أن المؤسسات التعليمية العالمية قد قطعت شوطا كبيرا في تطبيقها ومن خلال هذا المنظور سيتم التركيز في هذا البحث على الأهداف التالية:

– إزالة الغموض الذي يلف مفهوم جودة الخدمات التعليمية والمفاهيم المرتبطة بها؛

– معرفة الأسس والقواعد العلمية التي تمكن من إرساء وتطبيق الجودة في المؤسسات التعليمية والجامعات بشكل خاص إذ أصبحت الجودة في بيئة التعليم العالي إستراتيجية تنافسية تعتمد لتحديد المسار الصحيح لأداء وتقديم خدمات بالمستوى الذي يرضي إدراك وطموح المستفيدين؛

– معرفة تقييم الطلبة لجودة الخدمة التعليمية باستخدام أحد أهم نماذج التقييم وهو نموذج أداء التعليم العاليHedPerf من أجل التحسيس بأهمية العمل على تقديم خدمات تعليمية ذات جودة ولكي تكون جامعة قسنطينة 2 عبد الحميد مهري منافسا قويا لمثيلاتها من الجامعات من خلال فهم توجهات وتوقعات مستفيديها اتجاه الخدمات المقدمة؛

4.1أهمية الدراسة

تأتي أهمية الدراسة من أهمية تقييم جودة خدمات المؤسسات التعليمية والجامعات بشكل خاص، إذ من الأهمية بمكان تعريف وقياس جودة الخدمة في الجامعات حيث يعتبر الخطوة الأولى في النهوض بمستوى التعليم العالي وتقديم خدمة تعليم مواكبة لمتطلبات العصر الحالي، كما يساعد على تأسيس معايير خدمة موجهة بالطلبة تضمن الارتقاء بمستوى خدمة التعليم العالي وتسهم أيضا بإنشاء أساليب

تقييم مرجعية للأداء لمقارنة جودة الخدمة بين الجامعات، كما تأتي أهمية الدراسة من أهمية معرفة المعايير التي يتم من خلالها دراسة وتقييم هذه الخدمات، وذلك حتى يتم تقييمها تقييما موضوعيا لمعرفة الثغرات الموجودة فيها، لكي تساعد الجامعات من امتلاك آلية تستطيع من خلالها تطوير وتحسين خدماتها.

بالإضافة إلى أن أهمية الدراسة تأتي من الأهمية البالغة لقطاع التعليم العالي في نهضة الدول ودوره المحوري في تعزيز اقتصاداتها، وانطلاقا من كون قطاع التعليم العالي يحتاج الكثير من التحسين والتطوير في وقت أصبحت فيه الجامعات تنشط ضمن بيئة تنافسية متغيرة تحتم عليها العمل على ترسيخ مبادئ ومفاهيم الجودة في عملياتها وذلك حتى تتمكن من مجابهة التحديات الجديدة .

5.1مجتمع وعينة الدراسة

يتمثل مجتمع الدراسة في جميع طلبة جامعة قسنطينة 2 عبد الحميد مهري ونظرا لكون المجتمع كبير جدا ويستحيل معه اختيار عينة عشوائية فقد اعتمدنا على طريقة العينة غير العشوائية، وحسب دراسة Gorsuch (1983) فعند استخدام الباحث للنمذجة بالمعادلات البنائية ينصح باعتماد 5 مفردات على الأقل لكل فقرة في الاستبيان، وبما أن الاستبيان يحتوي على 41 سؤالا فقد تم توزيعه على عينة متكونة من 205 طالبا من مختلف التخصصات والمستويات، استرجعنا منها 202 استمارة، وتشتمل العينة على 68 طالبا(33.7%) و 134 طالبة (66.3%) .

6.1أداة الدراسة

تم الاعتماد على أداة الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وبما أن الهدف من الدراسة معرفة تقييم طلبة جامعة قسنطينة 2 لجودة التعليم العالي، فالاستبيان يعتبر من أفضل الأدوات التي تمكننا من معرفة اتجاهات الطلبة نحو خدمات التعليم العالي المقدمة لهم، ويتكون من 41 سؤالا حول مختلف جوانب خدمات التعليم العالي، وفق سلم ليكرت الخماسي من الدرجة 1 غير موافق تماما، 2غير موافق، 3 محايد، 4 موافق، إلى الدرجة 5 موافق تماما.

7.1الأساليب الإحصائية المستعملة

من أجل التحقق من صحة النموذج القياسي اعتمدنا على التحليل العاملي الذي يعتبر أحد أساليب التحليل متعدد المتغيرات، ويهدف أساسا إلى اختزال عدد المتغيرات أو البيانات المتعلقة بالظاهرة محل الدراسة، فقمنا أولا باستعمال التحليل العاملي الاستكشافي للكشف عن البنية العاملية، ثم النمذجة بالمعادلات البنائية من خلال التحليل العاملي التوكيدي لمعرفة مدى قدرة النموذج القياسي على التعبير عن البيانات المتحصل عليها من عينة الدراسة.

أخضعنا البيانات للتحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية للكشف عن العوامل الكامنة وتباينها المفسر للظاهرة، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي spss v19، كما قمنا باختبار ثبات مختلف السلالم اعتمادا على معامل ألفا كرونباخ، ثم قمنا بإجراء التحليل العاملي التوكيدي بطريقة الاحتمالات الكبرى، واختبار صدق أداة الدراسة ومدى تطابق نموذج القياس مع البيانات من خلال مجموعة من المؤشرات تتمثل في مربع كاي على درجات الحرية Cmin/df، ومؤشر جودة المطابقة GFI، ومؤشر المطابقة المقارنCFI، ومؤشر توكر لويسTLI، والقيمة الاحتمالية للدلالة القريبة PCLOSE، ومؤشر الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقترابRMSEA، ومحك المعلومات AIC، ومؤشر الصدق التقاطعي ECVI ، وفي الأخير قمنا بإجراء الإحصاء الوصفي الأمر الذي مكننا من أخذ صورة عامة عن البيانات.

2. ماهية خدمات التعليم العالي

1.2 مفهوم خدمة التعليم العالي:

تعرف الخدمة بأنها "نشاط أو خدمة، تخضع لتبادل غير ملموس إلى حد كبير، ولا تؤدي إلى أي نقل للملكية، قد تكون الخدمة مرتبطة أو لا تكون مقترنة بمنتج مادي"(Kotler, Keller, Dubois, & Manceau, 2006, p. 462) ، بينما تعرف الخدمة التعليمية بأنها " تغير في السلوك له صفة الاستمرار، صفة بذل الجهود المتكررة حتى يصل الفرد إلى استجابة ترضي دوافعه وتحقق رغباته" (العبادي، 2009، صفحة 34)، في حين تعرف خدمة التعليم العالي على أنها نشاط غير ملموس يتم إنجازه وتقديمه عن طريق العاملين في الجامعة (مقدمو الخدمة) بالأسلوب الذي يحقق رضا الطلاب (متلقو الخدمة) وذلك لإشباع حاجة أو حاجات معينة لديهم (حسام، 2014، صفحة 146).

2.2 خصائص خدمة التعليم العالي

تتمتع الخدمة التعليمية بجملة من الخصائص والتي لا تختلف عن خصائص الخدمات الأخرى بصفة عامة، ويمكن تلخيصها في ما يلي (رقاد، 2014، الصفحات 25-26):

- **اللاملموسية:** هي من أهم الخواص التي تفرق بين السلعة والخدمة، وتوضح هذه الخاصية أن الخدمة ليس لها كيانا ماديا، وهذه الخاصية تفقد المشتري القدرة على إصدار قرارات وأحكام بناء على تقييم محسوس، من خلال لمسها، أو تذوقها، أو شمها أو رؤيتها قبل شرائه لها. بناء على هذه الخاصية، فإنه لا يمكن للمستفيد من الخدمات التعليمية أن يعيدها في حالة عدم تحقيقها للجودة المطلوبة لصعوبة معاينتها ومعرفة جودتها قبل الحصول عليها، غير أنه ليس بالضرورة أن تكون في مجملها غير ملموسة بل يمكن أن تحتوي على جوانب ملموسة مدعمة لإنتاج وتقديم الخدمة التعليمية كاستعانة عضو هيئة التدريس ببعض الأجهزة في التدريس. بالإضافة إلى هذا، تشكل الجوانب المادية الملموسة كمباني مؤسسة التعليم العالي وتصميمها، مظهرها الخارجي ومعداتها وأجهزتها ومظهر موظفيها أحد أهم الأسس التي يعتمد عليها الطلبة في تقييمهم لجودة الخدمة التعليمية المقدمة لهم؛
- **التلازمية:** نقصد بها " تلازم عملية الإنتاج والاستهلاك "، وتشير هذه الخاصية، إلى أن الخدمة التعليمية كغيرها من الخدمات تنتج وتستهلك في نفس الوقت، وأنها تعتمد في غالب الأحيان في تقديمها على الاتصال الشخصي بين مقدمها والمستفيد منها؛
- **عدم تجانس الخدمة:** وتعني هذه الخاصية، عدم القدرة على توحيد وتنميط الخدمة المقدمة، إذ تختلف طريقة تقديم الخدمة من مستفيد لآخر وفقا لظروف معينة، وفي هذا المجال نشير إلى أنه لا يوجد هناك تجانس في تقديم الخدمة التعليمية بسبب اختلاف كفاءة ومهارة أعضاء هيئة التدريس، مكان وزمان تقديمها ودرجة التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة؛
- **الملكية:** نعني بها، أن الخدمة " لا تمتلك، أو تنقل ملكيتها من المنتج إلى العميل عند الاتفاق عليها "، والخدمة التعليمية كغيرها من الخدمات ينتفع منها ولا يمكن امتلاكها أو تحويل ملكيتها أو إعادة بيعها ولا يمكن نقلها من مكان لآخر، لأنها أساسا غير ملموسة ويتم استهلاكها مباشرة عند تلقيها؛
- **صعوبة تقييم جودة الخدمة من جانب المستفيد منها:** يواجه المستفيد صعوبة أكبر عند تقييم الخدمة المقدمة له بالمقارنة بالسلع المادية الملموسة. ويرجع هذا إلى أن الأداء الفعلي للخدمة يرتبط بتفاعل المستفيد مع مقدم الخدمة، وبخبرة الزبون نفسه، وبالحالة المزاجية له. بالتالي فإن الحكم على جودة الخدمة يختلف من مستفيد لآخر، ومن وقت لأخر بالنسبة للمستفيد نفسه، وفيما يتعلق بالخدمة التعليمية فتعتبر عملية تقييمها أكثر صعوبة وتعقيدا، فنتائجها تأتي متأخرة وعادة ما تكون بعد تخرج الطلاب وانخراطهم في الحياة

الوظيفية. كما أن الطلاب يقيمون هذه الخدمة بطرق مختلفة حسب إدراكاتهم لجودتها، وهذا ما يجعل من الضروري الكشف عن المعايير التي يستخدمونها في تقييمهم لجودة الخدمة التعليمية المقدمة.

3.2 جودة خدمة التعليم العالي

يحظى موضوع جودة خدمة التعليم العالي باهتمام متزايد من طرف الجامعات نظرا لأهميته وذلك من أجل تحسين أداء الخدمة. يتباين مفهوم الجودة بحسب وجهات نظر الأفراد المختلفة، فقد أشار Juran إلى أن الجودة تعني مجموعة الصفات والخصائص التي تحملها المنتجات والتي تجعل هذه الأخيرة تحقق رضا الزبون.(Juran & Godfrey, 1998, p. 408)

تعرف جودة الخدمة على أنها: "مصطلح يشير إلى الفجوة بين توقعات الزبون والخدمة الفعلية المزود بها" (Calvert & Hernon, 1997)، كما تعرف جودة الخدمة على أنها: "الانطباع العام للمستفيدين من الخدمة المتعلق بالانحطاط أو التفوق النسبي للمؤسسة وخدماتها"(Bitner, Booms, & Moher, 1994, p. 97) .

لقد حدث تزايد في الاهتمام بالجودة في التعليم بشكل مفاجئ في منتصف السبعينات من القرن العشرين وبخاصة في الثمانينيات للعديد من العوامل التي فرضتها ظروف هذه الفترة ومن أهمها: التغيرات الاقتصادية المصاحبة للانفجار العلمي والتكنولوجي واعتبرت Malkova 1989هذا العامل هو السبب الأساسي وراء زيادة الاهتمام بجودة التعليم، حيث تميزت الفترة منذ منتصف السبعينات بظهور الإنتاج الآلي واستخدام الكمبيوتر، والإنتاج النووي، والليزر وغير ذلك، وقد أثرت هذه التغيرات في تركيبة العمالة التي تغيرت جذريا في عقدين أو ثلاثة على الأكثر، فالوظائف الأقل مهارة التي تتطلب جهدا جسديا قد اختفت تقريبا، وهناك طلب متزايد وسريع على المتخصصين الماهرين الذين يجيدون إنجاز أعمال مرتفعة التعقيد، فضلا عن تمكنهم من استيعاب التكنولوجيا السريعة ومن هذا المنطلق كان على التعليم أن يعيد النظر في أهدافه وبرامجه وطرائقه لمواجهة التغيرات بل والتأثير فيها، وأن يراجع جودة ما يقدمه حتى يؤدى إلى إعداد خريجين على درجة عالية من الجودة تمكنهم من استيعاب تكنولوجيا العصر. (الزهيري)

تعرف جودة الخدمة التعليمية على أنها: أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع المنطقة التعليمية ومستوياتها ليوفر للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين من عملية التعليم أو هي فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية، بحثية واستشارية بكفاءة الأساليب وبأقل التكاليف وبأعلى جودة ممكنة (زقاي و وزاني، 2017، صفحة 69).

إن طبيعة الخدمة في التعليم العالي عادة ما تكون معقدة بشكل واضح نظرا لطول العملية الخدمية وتنوع المتغيرات المؤثرة عليها ما يجعل الحصول على ميزة تنافسية وموقع قيادي في قطاع التعليم العالي عملية شاقة طويلة الأمد وتستوجب التركيز على جودة خدمة التعليم المقدّمة (حمامة، 2015، صفحة 7)، ويرى كل منMartin و Stella أن هناك مفهومان لجودة خدمة التعليم العالي هما احترام المعايير الموضوعية من قبل مؤسسة التعليم العالي، وقد تكون هذه المعايير تعتبر الحد الأدنى من الالتزام بالجودة ومعايير التميز، ومطابقة الأهداف الموضوعة من قبل مؤسسة التعليم العالي (كيحلي و عماني، 2017، صفحة 31).

في حين يرى يوسف أحمد أبو فارة جودة خدمة التعليم العالي على أنها مجموعة من الخصائص والصفات الإجمالية التي ينبغي أن تتوفر في الخدمة التعليمية بحيث تكون هذه الخدمة قادرة على تأهيل الطالب وتزويده بالمعرفة والمهارات والخبرات أثناء سنوات الدراسة العالية، وإعداده في صورة خريج جامعي متميز قادر تحقيق أهدافه وأهداف المشتغلين وأهداف المجتمع التنموية (أبو فارة، 2006، صفحة 251).

كما تعرف الجودة في التعليم العالي بأنها"نظام متكامل لمجموعة من الأنشطة الموجهة للمستفيد تبدأ من تحديد رغباته وحاجاته وتنتهي بالعمل على تلبيتها، وهذا ما يتفق مع الغرض الرئيسي من وجود الجامعة" (ليث، عمار، و الميالي، 2009، صفحة 190).

للجودة التعليمية أهداف عديدة نذكر منها (فيلالي، 2017، صفحة 51):

- تحقيق نقلة نوعية في عملية التعليم تقوم على أساس التوثيق للبرامج والإجراءات والتفعيل للأنظمة واللوائح والتوجيهات والارتقاء بمستوى الطلبة؛

- الوقوف على المشكلات التعليمية في الواقع العملي ودراستها وتحليلها بالأساليب والطرق العلمية واقتراح الحلول المناسبة ومتابعة تنفيذها؛

- ضبط وتطوير النظام الإداري نتيجة لوضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات بدقة.

ينجم عن تحقيق أهداف جودة خدمة التعليم العالي العديد من المزايا والفوائد للطلبة، سوق العمل، أعضاء هيئة التدريس، العاملين، النظام الإداري والتنظيمي وفيما يلي نذكر بعض الفوائد (رقاد، 2014، الصفحات 38-39) :

- **محور الطلبة وسوق العمل**: ينجم عن تحقيق الجودة في خدمة التعليم العالي تلبية طموحات رغبات الخريج، التي تساهم بدورها في سد حاجة سوق العمل في الموارد البشرية المطلوبة بالمواصفات المطلوبة، وهذا بدوره سيحقق مزايا للطالب الخريج الذي سيحصل على فرصة عمل بعد تخرجه مباشرة وعلى المؤسسة التي سيعمل بها لأنه سيكون عنصرا فعالا في تحقيق أهدافها إضافة إلى تنفيذ سياستها وبرامجها المرسومة.

- **محور أعضاء هيئة التدريس**: يمكن تحقيق الجودة في خدمة التعليم العالي عضو هيئة التدريس من تطوير كفاءته من خلال الاطلاع على المزيد من المصادر العلمية الحديثة واستخدام تقنيات المعلومات التي تنتج له الفرصة للاطلاع على خر المستجدات العلمية للإيفاء بمتطلبات المناهج الجديدة، التي تم صياغتها لتتناسب مع حاجات ومتطلبات الطلبة وسوق العمل، فضلا عن المزايا المادية والمعنوية التي قد يحصل عليها والتي تعد من متطلبات توفير المناخ التنظيمي المناسب لأداء مهامه التدريسية، كما أنه سيتعلم أساليب وتقنيات جديدة في تقديم وعرض المحاضرات بشكل يسهم في إيصالها لذهن الطالب بشكل أفضل.

- **محور العاملين**: يتطلب تحقيق الجودة العاملين في خدمة التعليم العالي رفع كفاءة أداء العاملين للإيفاء بالمتطلبات الجديدة التي تفرضها جودة المنتج التعليمي، وهذا ما سيدفع صانعي القرار بمؤسسة التعليم العالي إلى توفير فرص لتدريب العاملين للحصول على الخبرة الكافية في مجال أعمالهم مثل تدريبهم على كيفية تشغيل التقنيات الجديدة، وكيفية تبني مفاهيم جديدة مثل الإدارة الإلكترونية والمكتبة الإلكترونية وكل ذلك سيعود عليهم بالنفع المادي و المعنوي.

- **المحور الإداري والتنظيمي**: يتطلب تحقيق الأهداف خلق ثقافة تنظيمية ومناخ تنظيمي جيد يتسم بما يلي:

- إيجاد نوع من التعاون والتفاعل بين رئاسة الجامعة والعمادة وأعضاء هيئة التدريس والعاملين بالشكل الذي يخدم تحقيق أهداف الطلبة؛

- استخدام نظام معلومات يلبي حاجيات الكلية وأقسامها من المعلومات لاتخاذ القرارات المناسبة وفي الوقت المناسب؛

- الإسهام في تحسين سمعة الجامعة وكلياتها محليا وإقليميا وعالميا؛

- تحديد رؤية ورسالة مؤسسة التعليم العالي، واستراتيجياتها التي تستقرأ بموجبها ما يحدث في المستقبل وهذا من شأنه يحقق لها التطور والبقاء؛

- رفع شعار التحسين المستمر والمعالجة الوقائية لتقليل الهدر والتكلفة؛

4.2 تقييم جودة الخدمة التعليم العالي

تسعى الجامعات إلى التحسين المستمر في جودة خدماتها، ويكون ذلك من خلال تشخيص الوضع الحالي لجودة خدماتها وتقييمها، حتى تقرر ما يجب القيام به لتحسين جودة الخدمات المقدمة، وقد اهتم الكثير من الباحثين في مجال الخدمات بتحديد أهم

المؤشرات للحكم على جودة الخدمة من وجهة نظر المستفيدين منها، وهو ما يمكن الجامعات من استخدامها لقياس الانحرافات والفجوات، ثم تصحيحها وتحسينها، وهذا لسعيها الدائم إلى كسب رضا مستفيديها.

نظرا للصعوبات في تعريف الجودة في التعليم العالي فمن الضروري تحديد وتوضيح المعيار الذي يستخدمه كل طرف من أطراف ذوي المصالح في تعريف وتقييم الجودة ثم أخذ كل وجهات النظر المختلفة والمتنافسة تلك في عين الاعتبار، وهنا يمكن التمييز بين أربع مجموعات من ذوي المصالح وتعريف للجودة من وجهة نظر كل منها كما يلي (حمامة، 2015، صفحة 13):

-المزودون للخدمة أي الهيئات الممولة وغيرها، فالجودة بالنسبة لهم عبارة عن قيمة مالية حيث تنتظر الجهات الممولة عائد جيد من الاستثمار ؛

-مستخدمي المنتجات أي الطلاب الحاليين والمتوقعين ,والجودة بالنسبة لهم هي التميز حيث يريد الطلاب ضمان ميزة نسبية عن أقرانهم في سوق العمل؛

-مستخدمي المخرجات أي أرباب العمل، فالجودة بالنسبة لهم هي مدى الانسجام مع تحقيق الهدف، حيث يبحث هؤلاء عن الكفاءات التي تتوافق مع الوظائف الموكلة لموظفيهم؛

-موظفي قطاع التعليم العالي أي الإداريين والأكاديميين، فالجودة بالنسبة لهم هي الإتقان والحفاظ على المبادئ وجوهر العمل لتحقيق المعايير الأخلاقية بما يحقق الرضا الوظيفي.

يرى العديد من الباحثين من جهة أخرى أن من بين ذوي المصالح المختلفين لقطاع التعليم العالي يتوجب إعطاء الطلاب المرتبة الأولى وتجربة الطلاب في الجامعة يجب أن تكون المحور الأساسي التي يجب أن تعالجه مؤشرات الأداء.

- **نموذج جودة الخدمة SERVQUAL Service Quality**

تمكن مجموعة من العلماء في 1985 من تصميم النموذج الشهير نموذج فجوة جودة الخدمةServqual (Parasuraman, Zeithaml, & Berry, 1985): والذي يتكون من خمس فجوات تسبب عدم النجاح في تقديم الجودة المطلوبة،حيث:

- **الفجوة رقم 1** وتنتج عن الاختلاف بين توقعات الزبائن لمستوى الخدمة وبين إدراك الإدارة لتوقعات الزبائن، أي عجز الإدارة عن معرفة احتياجات ورغبات الزبائن المتوقعة؛
- **الفجوة رقم 2** وتنتج عن الاختلاف بين المواصفات الخاصة بالخدمة المقدمة بالفعل وبين إدراكات الإدارة لتوقعات الزبائن، بمعنى أنه حتى لو كانت حاجات الزبائن المتوقعة ورغباتهم معروفة للإدارة، فإنه لن يتم ترجمتها إلى مواصفات محددة في الخدمة المقدمة بسبب قيود تتعلق بموارد المنظمة أو التنظيم، أو عدم قدرة الإدارة على تبني فلسفة الجودة؛
- **الفجوة رقم 3** وتظهر بسبب كون مواصفات الخدمة المقدمة بالفعل لا تتطابق مع ما تدركه الإدارة بخصوص هذه المواصفات . وقد يرجع ذلك إلى تدني مستوى مهارة القائمين على أداء الخدمة، والذي يرجع بدوره إلى ضعف القدرة والرغبة لدى هؤلاء العاملين؛
- **الفجوة رقم 4** وتنتج عن الخلل في مصداقية منظمة الخدمة، بمعنى أن الوعود التي تقدمها المنظمة حول مستوى الخدمة من خلال الاتصال بالزبائن(البيع الشخصي والمجهودات الترويجية الأخرى)تختلف عن مستوى الخدمة المقدمة ومواصفاتها بالفعل؛
- **الفجوة رقم5** تمثل فجوة الإدراكات / التوقعات للزبائن، ولقد حظيت كل من الفجوة الأولى والخامسة باهتمام الباحثين بقياس جودة الخدمة، حيث تم تطبيقها على الكثير من الخدمات ومنها الخدمة التعليمية، وتعتبر فجوة التوقعات الفجوة الرئيسية، وذلك لأن الفجوات السابقة هي التي تسبب اتساع أو تقلص هذه الفجوة، والذي من شأنه التأثير على جودة الخدمة المقدمة.

- **نموذج أداء الخدمة The Service Performance Model**

يعرف هذا النموذج باسم (Servperf)، ظهر خلال 1992 نتيجة للدراسات التي قام بها كل من (Taylor et Cornin)، يقوم نموذج الاتجاه على أساس رفض فكرة تقييم جودة الخدمة، ويركز على تقييم الأداء الفعلي للخدمة، أي التركيز على جانب الإدراكات الخاصة بالمستفيد فقط.يتم التعبير عن جودة الخدمة على أنها نوع من الاتجاهات وهي دالة على إدراكات الزبائن السابقة وخبرات وتجارب التعامل مع المؤسسة ومستوى الرضا عن الأداء الحالي للخدمة. (شروف، 2010، صفحة 35)

تتضمن عملية تقييم الجودة وفق هذا النموذج الافتراضات التالية:

- في غياب خبرة المستفيد السابقة في التعامل مع المؤسسة فإن توقعاته حول الخدمة تحدد بصورة أولية لمستوى تقييم لجودتها؛
- بناء خبرة المستفيد السابقة والمتراكمة كنتيجة لتكرار التعامل مع المؤسسة؛
- إن الخبرات المتعاقبة مع المؤسسة ستقود إلى مراجعات إدراكية أخرى لمستوى الجودة، وبالتالي فإن تقييم المستفيد لمستوى الخدمة يكون محصلة لكل عمليات التعديل الإدراكي التي يقوم بها الزبون فيما يتعلق بجودة الخدمة، وهكذا فإن رضا المستفيد عن مستوى الأداء الفعلي للخدمة له أثر مساعد في تشكيل إدراكات المستفيد للجودة.

- **نموذج أداء التعليم العاليHedPerf Higher Education Performance**

يشير نموذج أداء التعليم العالي **HedPerf** إلى الأحرف الأولى من Higher Education Performance، ويقوم هذا النموذج الذي تم تطويره في دراسة Firdaus سنة 2006 على قياس الأداء في مجال الخدمات التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي بأبعادها الستة (الجوانب الأكاديمية، الجوانب غير الأكاديمية، تسهيلات الوصول، السمعة والصيت، البرامج الدراسية، الفهم)، (Abdullah, 2006)

بررت الباحثة استخدامها للنموذج المبني على الأداء فقط، أن خدمات التعليم العالي يستخدمها الفرد لأول مرة، وبالتالي فإن التوقعات في مجال الخدمات التي يستخدمها الفرد لأول مرة تكون غير دقيقة، وتوجد ستة أبعاد رئيسية، وهي كالآتي (الشعيبي و الشهراني، 2014، صفحة 323):

- **الجوانب الأكاديمية:** وتتعلق بالمسؤوليات الأكاديمية تجاه الطلاب (من حيث القدرة على توصيل المعلومات وتحويل المقررات الدراسية لمعرفة، والقدرة على تحقيق التواصل المستمر مع الطلاب، فضلا على مهارات الاتصال الجيد والمواقف الايجابية مع الطلاب داخل وخارج قاعات الدرس)؛
- **الجوانب غير الأكاديمية:** وتتعلق بالعناصر الضرورية التي تساعد الطلاب على الحصول على الخدمة بأيسر الطرق والتي تتعلق بدرجة كفاءة الموظفين في أداء الأعمال المنوطة لهم، وبدرجة الاستجابة للشكاوي المقدمة أو الطلبات، السرعة في تقديم الخدمة، ومدى تواجد الموظفين، ودرجة الاستعداد التام لمساعدة الطلاب والتعاون معهم ومع أولياء أمورهم لحل مشاكلهم؛
- **السمعة والصيت:** تتعلق بالصورة الذهنية لدى المجتمع عن المنظمة ومدى اندماجها في المجتمع، وقدرتها على تلبية احتياجات المجتمع، فضلا عن قدرتها على تحقيق رسالتها تجاه الطلبة والمجتمع؛
- **تسهيلات الوصول:** ويقصد بها مدى قرب المؤسسة من وسائل المواصلات بشكل ييسر الوصول إلى المؤسسة، فضلا عن اللوحات الإرشادية التي تسهل عملية الوصول إلى قاعات الدروس داخل المؤسسة وإلى المرافق الأخرى، وتسهيل مهمة الحصول على معلومات مبسطة تفيد في إمكانية التواجد في أماكن تلقي الخدمة في الوقت الملائم وبأيسر الطرق، ودرجة الاستجابة لتلقي الطلبات من خلال الانترنت وحل المشاكل عبر الهاتف؛
- **البرامج الدراسية:**وتشمل أهمية تقديم مجموعة واسعة من التخصصات والبرامج مع هيكل مرن مخطط؛

- **الفهم**: يتعلق بفهم احتياجات الطلاب الخاصة من حيث المشورة والخدمات الصحية.

➢ **نموذج التميز بإدارة الجودة الشاملة:Higher Education TQM model of Excellence HETQMEX**

منذ عام 1996 بدأ تطوير نماذج قياس جودة الخدمة يأخذ منحى أكثر تخصصا لمجال التعليم العالي، فقد طور كل من Ho & Wearnنموذجا خاصا لقياس الجودة في مؤسسات التعليم العالي HEI من خلال إدارة الجودة الشاملة, TQM التي يجدها الباحثون قادرة على أن تلعب دورا جوهريا في الحفاظ على الجودة في مؤسسات التعليم العالي وأسموا هذا النموذج المبتكر نموذج التميز بإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي. (HETQMEX) ، وقياسا على نموذج SERVQUAL تبنى الباحثان Ho & Wearnمنهجية جديدة في تطوير خمس فجوات لتقييم وقياس الجودة في قطاع التعليم العالي وهي : (Ho & Wearn, 1996)

- الفجوة الأولى : بين توقعات العملاء وكيفية إدراك الإدارة لتوقعات العملاء؛
- الفجوة الثانية : بين إدراك الإدارة لتوقعات العملاء ومواصفات جودة الخدمة؛
- الفجوة الثالثة : بين مواصفات جودة الخدمة وكيفية توصيل الخدمة ؛
- الفجوة الرابعة : بين كيفية توصيل الخدمة والتواصل الخارجي مع العملاء ؛
- الفجوة الخامسة : بين توقعات العملاء والخدمة المدركة.

بحسب Ho & Wearnيمكن من خلال طرائق إدارة الجودة الشاملة TQM والتطبيق المناسب للنموذج في منظمات التعليم العالي الوصول إلى الهدف الأهم وهو رضا العميل، ولكن لتطبيق نموذج HETQMEXيجب أن تقوم الجامعات بتدريب الكليات التابعة لها عليه والتأكد بأن الجامعة ككل تعمل كفريق واحد وذلك لضمان نجاح التطبيق.

➢ **مقياس الخدمة الموجه بالسوق: Service driven Market Orientaion (SERVMO)**

يسعى مقدم الخدمة إلى تقديم مؤسسته في السوق بطريقة تجذب الزبائن، وبناءا على ذلك طبق الباحث (Voon, 2006) فكرة التوجه بالسوق على الصناعة الخدمية من خلال ابتكار نموذج SERVMO والذي يرتكز على احتياجات ورغبات الزبائن بهدف اكتساب ولائهم وعلى التغذية الراجعة منهم على اعتبار أن تلك التغذية هي المتغير الذي يمكن المؤسسة من معرفة موقعها في السوق، وبالتالي فإن نموذج SERVMO هو عبارة عن مجموعة من المعتقدات والسلوكيات والعمليات متعددة الوظائف التي تركز على الفهم الشامل لاحتياجات العملاء المستهدفين الحالية والمستقبلية لاكتشافها ثم إرضائها بهدف تحقيق تميز في الخدمة، وقد عرف (Voon, 2006)الخدمة الموجهة بالسوق على أساس ست مكونات هي توجه الزبون وتوجه المنافس والتوجه بين الوظائف وتوجه الأداء وتوجه الموظفين والتوجه طويل الأمد، وتم اختيار قطاع التعليم العالي من بين القطاعات الخدمية لاختبار هذا المقياس حيث أن الطلاب هنا هم الزبائن وهم المستخدمون الرئيسيون للخدمة والمصدر الرئيسي للمعلومات على اعتبارهم أكثر الأطراف تنبها لجميع نقاط الضعف في المؤسسة التعليمية.(Voon, 2006)

➢ **نموذج جودة الخدمة ونجاح نظام المعلومات Service Quality and Information System Success :SERVCESS**

في عام 2008طور Landrum, Prybutok, & Zhange نموذج نجاح SERVCESS لقياس ترافق جودة الخدمة مع نموذج نجاح نظام المعلومات، والذي يعرف على أنه نظام معلومات يهدف لتحقيق فهم شامل للحالة من خلال تعريف ووصف العلاقات بين ستة متغيرات تعتبر من الأبعاد الأكثر حرجا للنجاح والتي يتم تقييم نظم المعلومات من خلالها وهي : جودة المعلومات وجودة النظام وجودة الخدمة وأهداف استخدام النظام ورضا المستخدم وفوائد نظام الشبكة، وقد ضم الباحثون مقياس SERVQUAL ومتغيرات أخرى هامة بحيث تكون جودة الخدمة هي المتغير التابع والمتغيرات الستة لنموذج ISS هي متغيرات مستقلة لجودة الخدمة تصف أداء

وموقف وسلوك الزبائن والمنهجية التي اتبعها هؤلاء الباحثون في تطوير SERVCESSتتمثل في أن الأسئلة تم تحضيرها من خلال جمع ال 11عبارة لمقياس SERVQUAL مع المكونات الستة لنموذج نجاح نظام المعلومات ISS ليتشكل ما مجموعه 11 عبارة ,Landrum) .Prybutok, & Zhange, 2008)

3. عرض نتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها

1.3 اختبار صلاحية البيانات للتحليل العاملي:

قبل إجراء التحليل العاملي يجب أن تتوفر في البيانات التي تم جمعها من العينة مجموعة من الشروط تتمثل في:

- **اعتدالية التوزيع:** تم استخدام اختبار كولموغروف – سميرنوف Kolmogorov-Smirnov لاختبار مدى خضوع البيانات للتوزيع الطبيعي، وقد كانت قيمة sig أكبر من 0.05 وبالتالي نقبل الفرض الصفري H_0 البيانات تخضع للتوزيع الطبيعي ونرفض الفرض البديل H_1 البيانات لا تخضع للتوزيع الطبيعي، والنتائج موضحة في الجدول أدناه:

الجدول رقم 1: اختبار كولموغروف – سميرنوف للتوزيع الطبيعي

	Kolmogorov- Smirnov		
	Statistic	Df	Sig
all variable	0.052	202	0.200*

المصدر: مخرجات برنامج $spss_{v19}$

- **خصائص مصفوفة الارتباطات:** بالنسبة لمصفوفة الارتباطات فقد كانت العلاقات في المصفوفة جلها أكبر من 0.3 ولا وجود لارتباطات مبالغ فيها تجاوزت قيمتها 0.9، كما أن القيمة المطلقة لمحدد مصفوفة الارتباطات كانت تختلف عن الصفر وأقل من 0.00001 مما يعني عدم وجود اعتماد خطي، ونلاحظ في الجدول رقم 2 أن اختبار البارتليت Bartlett's Test of Sphericity دال إحصائيا مما يعني أن مصفوفة الارتباطات تختلف عن مصفوفة الوحدة، كما أن محك كايزر ماير أولكين Kaiser-Meyer-Olkin بلغت قيمته 0.804 أي تجاوزت قيمته 0.5 مما يعني أن العينة كافية حجما، وجميع القيم القطرية للمصفوفة الصورية MSA تجاوزت 0.5 مما يعني أن مستوى الارتباط كاف لإجراء التحليل العاملي.

الجدول رقم 2: اختبار كايزر ماير أولكين واختبار بارتليت

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,804
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2286,638
	Df	820
	Sig.	,000

المصدر: مخرجات برنامج $spss_{v19}$

2.3نتائج التحليل العاملي الاستكشافي

بعد التحقق من صلاحية البيانات للتحليل العاملي وتوفر الشروط نأتي لتطبيق التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية principal component analysisمن أجل استخراج عوامل متدرجة من حيث أهميتها، كما اعتمدنا على التدوير المتعامد varimax والذي يحاول جعل قيم التشبعات كبيرة أو صغيرة وتوسيع التفاوت بينها، وقد أفرز ذلك عن استخراج 13 عاملا كامنا تم اشتقاقها من 41 عبارة، ولكن اهتمامنا انصب فقط على تسعة عوامل حيث كانت العوامل الأربعة الأخرى تحتوي على عبارة واحدة فقط وهذا العدد يعد غير كافي من أجل إجراء التحليل العاملي التوكيدي.

نشير إلى أنه تم حذف العبارات التي تقل اشتراكياتها عن 0.5 وتشبعاتها عن 0.4من المقياس تماما، وهي العبارات 6 و12 و14و24 و27و 39 على التوالي، وقد أظهرت النتائج أن العامل الأول يفسر أكبر نسبة من التباين الكلي للظاهرة20.781 % وتفسر العوامل معا نسبة 64.146 %من التباين الكلي للظاهرة، وهذه النسبة المئوية التراكمية تتجاوز نسبة 60% مما يعني أنها مقبولة وذات دلالة، كما أن قيم الجذر الكامن تتجاوز الواحد الصحيح بالنسبة لكل العوامل، وتتمثل هذه العوامل في:

- ✓ **العامل الأول**: ويتمثل في قدرات الأساتذة حيث بلغ عدد العبارات التي تشبعت على العامل الأول 5 عبارات هي 1 و2 و3 و4 و5، تتعلق بما يمتلك الأساتذة من معرفة علمية وقدرة على التعامل مع الطلبة، وتراوحت قيمة التشبعات بين 0.709 و0.450.
- ✓ **العامل الثاني**: و يتمثل في التقييم وضم ثلاثة عبارات هي 7 و 8 و19 وجميعها تتعلق بمدى اهتمام الأساتذة وخبرتهم في تقييم الطلبة، وقد تراوحت قيم التشبعات بين 0.432 كقيمة دنيا و 0.617 كأعلى قيمة.
- ✓ **العامل الثالث**: ويتمثل في الهياكل والمنشآت وضم 5 عبارات هي 9 و 10 و 11 و13و17 موضوعها المباني الجامعية والقاعات الدراسية والمكتبات وأماكن الترفيه الموجودة في الجامعة والمظهر العام للجامعة، وتتراوح قيم التشبعات بين 0.401 كحد أدنى و0.748 كحد أقصى .
- ✓ **العامل الرابع**: ويتمثل في البرامج الدراسية وضم العبارات 15 و 16 و 18 و 32 وتهتم بالمقررات الدراسية ومدى تنوع التخصصات والبرامج التعليمية للجامعة حسب ما يحتاجه سوق العمل، وتتراوح قيم التشبعات بين 0.480 كحد أدنى و0.729 كحد أقصى.
- ✓ **العامل الخامس**: ويتمثل في تسهيلات الوصول وضم أربعة العبارات 20 و21 و22 و23 والتي تهتم بكل الأمور المتعلقة بسهولة الوصول إلى المؤسسة وبالتعامل الفوري والفعال مع الشكاوي وحلها وسهولة الحصول على المعلومات والتواصل، وكانت قيم التشبعات تتراوح بين 0.507 و 0.781.
- ✓ **العامل السادس**: ويتمثل في الجوانب الإدارية وضم العبارتين 25 و 26 وموضوعهما التزامات الإدارة اتجاه الطلاب ومدى الحفاظ على سرية المعلومات الخاصة بهم، وكانت قيم التشبعات 0.686 و 0.588 على التوالي.
- ✓ **العامل السابع**: ويتمثل في الموظفين وضم خمسة العبارات 28 و 29 و 30 و31 وموضوعها طريقة تعامل الموظفين مع الطلبة وتواصلهم معهم ومدى كفاءتهم في أداء أعمالهم واستعدادهم لتقديم المساعدة، وكانت قيم التشبعات تتراوح بين 0.400 و 0.843 .
- ✓ **العامل الثامن**: ويتمثل في سمعة الجامعة أي تقييم الطلاب لجاذبية الجامعة بصفة عامة والتي تميزها عن باقي الجامعات، وقد تشبعت عليه أربعة عبارات هي 33 و34 و35 و38 وقد تراوحت قيم التشبعات بين 0.402 كحد أدنى و 0.683 كحد أقصى.
- ✓ **العامل التاسع**: ويتمثل في مزايا الجامعة وتتمثل في مختلف التحفيزات التي تقدمها الجامعة للطلبة، حيث تشبع العامل على العبارات 12 و 37 و 40 و41 و تراوحت قيمة التشبعات بين 0.413 كأدنى قيمة و 0.703 كأقصى قيمة.

من أجل اعتماد هذه العوامل كعوامل كامنة لقياس جودة خدمات التعليم العالي، يشير Hair وآخرون(1989) إلى ضرورة توفر مجموعة من الشروط تتمثل في:

- النسبة التراكمية للتباين المفسر يجب أن تتجاوز 0.6؛
- كما أن قيمة الجذر الكامن Eigen value لا تقل عن الواحد؛
- كما وتقبل العبارات التي تزيد قيمة تشبعاتها Loadings عن 0.4؛
- تتجاوز قيمة اشتراكياتها Communalities القيمة 0.5 أما العبارات التي لها تمثيل أقل فيفضل حذفها.

من خلال النتائج التي تحصلنا عليها لاحظنا توفر جميع هذه الشروط متوفرة، عدا بعض العبارات التي كانت قيم تشبعاتها ضعيفة لذلك ارتأينا حذفها، والنتائج موضحة بالتفصيل في **الملاحق**.

تم استخدام معامل ألفا كرونباخ والذي يعتبر من أكثر المقاييس شهرة للدلالة على ثبات المقياس، ويتضح لنا من القيم الواردة في الجدول رقم أن كل القيم تجاوزت القيمة المعيارية 0.6 حيث تراوحت بين 0.6 كأدنى قيمة و 0.766 كأعلى قيمة، عدا البعدين السادس والثامن حيث كانت قيمة ألفا كرونباخ دون المستوى المطلوب.

3.3تقييم جودة خدمات التعليم العالي من طرف الطلبة

تم الاعتماد في ذلك على المتوسطات الحسابية لكل بعد من الأبعاد التسعة، ومن أجل تحديد معايير الاستجابة قمنا بـ: تحديد المدى= أعلى درجة –أدنى درجة =5 – 1 = 4 و من ثم تحديد طول الفئة = المدى / عدد الفئات = 5/4 = 0.8 لنحصل على الفئات كما يلي:

- درجة منخفضة جدا : [1- 1.8[
- درجة منخفضة: [1.8-2.6]
- درجة متوسطة: [2.6 – 3.4[
- درجة مرتفعة: [3.4 – 4.2[
- درجة مرتفعة جدا[4.2- 5]

والنتائج حول مختلف الأبعاد موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم 4: قيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل بعد من الأبعاد

البيان	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
قدرات الأساتذة	3.08	0.85	متوسطة
التقييم	2.70	0.89	متوسطة
الهياكل والمنشآت	2.73	0.85	متوسطة
الموظفين	2.69	0.854	متوسطة
الإدارة	2.81	0.965	متوسطة
تسهيلات والوصول	2.040	0.82	ضعيفة
البرامج	3.034	0.84	متوسطة
السمعة	2.74	0.86	متوسطة
مزايا الجامعة	2.38	0.80	متوسطة

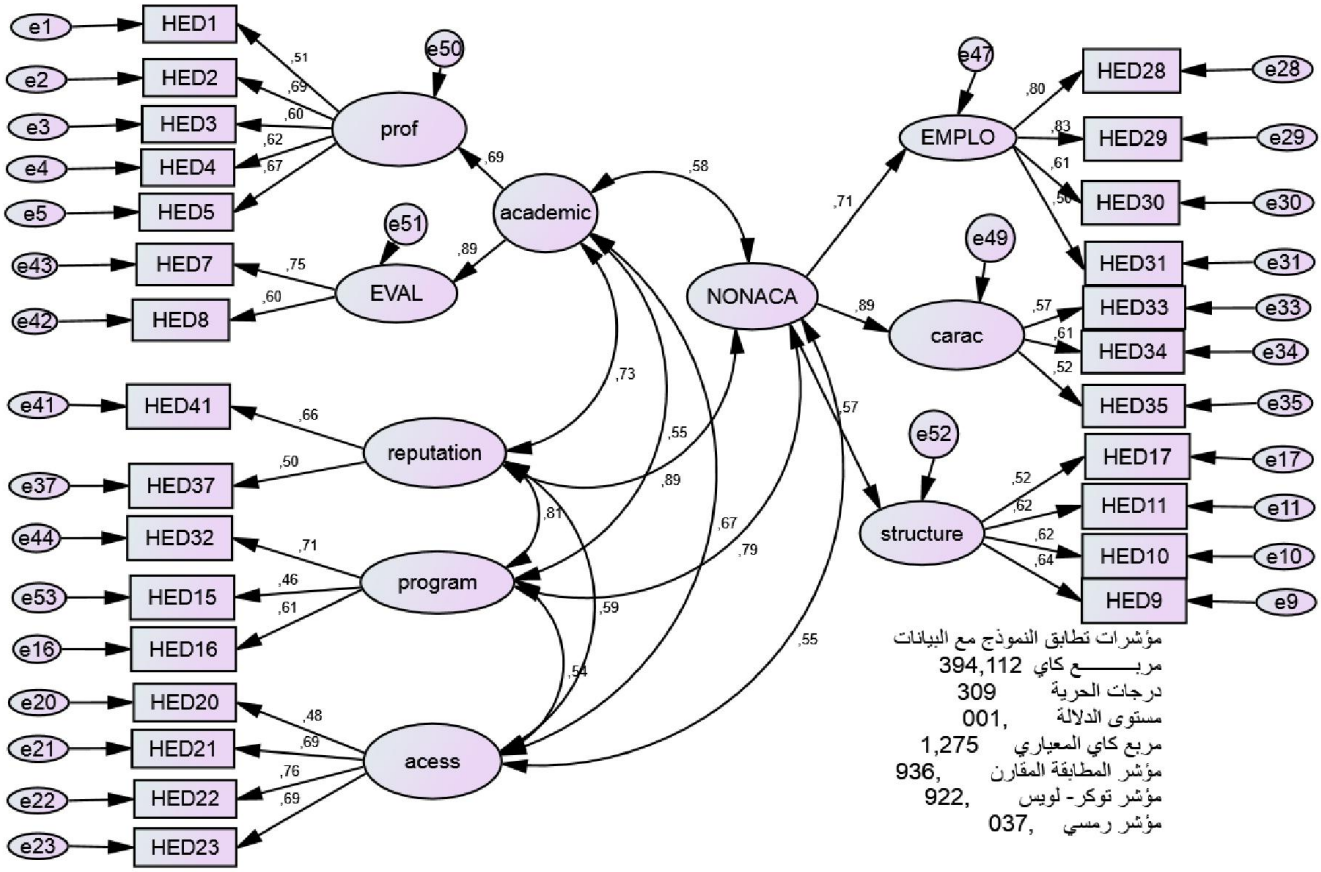
المصدر: من إعداد الباحثتان اعتمادا على مخرجات برنامج $spss_{v19}$

أشارت النتائج إلى أن تقييم الطلبة لجودة الخدمات التعليمية المقدمة لهم من خلال هذه الأبعاد يتفاوت ولكنه يقترب من الوسط الفرضي 3 عموما، بالنسبة للأبعاد؛ قدرات الأساتذة والتقييم والهياكل والمنشآت والموظفين والإدارة والبرامج الدراسية وسمعة الجامعة كانت قيم الوسط الحسابي العام على التوالي 3.08 و2.70 و2.73 و2.69و2.81 و 3.034 و 2.74 حيث تقع كلها في المدى المتوسط وتدل على تقييم متوسط لجودة خدمات التعليم العالي في الجامعة في الأبعاد المذكورة، كما بلغت قيمة الوسط الحسابي العام للبعد المتعلق بتسهيلات الوصول 2.04 حيث تقع هذه القيمة في المدى المنخفض مما تدل على أن تقييم الطلبة لجودة الخدمات التعليمية في بعده الخاص بتسهيلات الوصول كان منخفضا.

4.3نتائج التحليل العاملي التوكيدي

يعتبر التحليل العاملي التوكيدي إحدى تقنيات النمذجة بالمعادلات البنائية ويعنى بدراسة العلاقة بين المؤشرات والعوامل الكامنة، وعلى ضوء النتائج المتحصل عليها من التحليل العاملي الاستكشافي اعتمدنا على البرنامج الإحصائي $Amos_{v24}$ من أجل إجراء التحليل العاملي التوكيدي معتمدين في ذلك على طريقة الاحتمالات الكبرى، ولكن كانت مؤشرات المطابقة سيئة باعتماد العوامل التسعة المذكورة سابقا، فتم اقتراح نموج بديل آخر لجأنا فيه إلى اعتماد التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية، وهذا بالنسبة لعامل قدرات الأساتذة وعامل التقييم حيث أدخلت تحت عامل كامن واحد هو الجوانب الأكاديمية، كما أدخلت العوامل التالية على التوالي الموظفين والهياكل والمزايا تحت عامل كامن واحد يتمثل في الجوانب غير الأكاديمية، وهذا وفق ما أشارت إليه الدراسات مثل دراسة Firdaus (2005) ومن أجل الوصول إلى مؤشرات مطابقة جيدة اعتمدنا على التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية، والنتائج موضحة في الشكل التالي:

الشكل رقم 1: نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس جودة خدمات التعليم العالي



المصدر: مخرجات برنامج $Amos_{v24}$

نلاحظ من خلال الشكل رقم 1 أن النموذج القياسي يخلو من الارتباطات غير المنطقية التي تتجاوز قيمتها الواحد، وقد تم حذف العبارات التي كانت قيمة تشبعاتها ضعيفة وهي نفس العبارات التي تم حذفها عند إجراء التحليل العاملي الاستكشافي، وقد كانت قيم مؤشرات المطابقة جيدة حيث تجاوزت كلها القيم المعيارية ويمكن توضيحها في الجدول التالي:

الجدول رقم 5:مؤشرات المطابقة للنموذج القياسي

البيان	Cmin/df	GFI	CFI	TLI	RMSEA	PCLOSE	AIC	ECVI
القيم	1.275 Sig=0.001	0.921	0.936	0.922	0.037	0.88	618.179	3.076
القيم المعيارية	أقل من3	أكبر من0.9	أكبر من0.9	أكبر من0.9	أكبر من0.08	أكبر من 0.5	أقل من النموذج	أقل من النموذج

المصدر: من إعداد الباحثتان اعتمادا على نتائج برنامج $Amos_{v24}$

نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة كاي مربع على درجات الحرية بلغت 1.275 أي أقل من القيمة المعيارية 3، أما قيم GFI وCFI وTLI فقد كانت على التوالي 0.921 و0.936 و0.922 وكلها قيم تجاوزت 0.9، وبلغت قيمة RMSEA الذي يعتبر من أهم المؤشرات 0.037 وهي أقل من القيمة المعيارية 0.08، كما كانت قيم AIC و ECVI على التوالي 618.179 و3.076 وتعتبر قيم أقل من النموذج المستقل، وعليه فالنموذج القياسي يحظى بمؤشرات مطابقة جيدة أي هناك مطابقة جيدة بين النموذج والبيانات المتحصل عليها من العينة، وبدلك تضمن المقياس في صورته النهائية خمسة عوامل كامنة تتمثل في الجوانب الأكاديمية، الجوانب غير الأكاديمية، سهولة الوصول، البرامج، سمعة الجامعة.

4. خاتمة:

يعتبر موضوع الجودة من الموضوعات التي حظيت باهتمام متزايد من طرف الجامعات، فقد امتد مفهوم جودة الخدمة من الأعمال إلى التعليم العالي، وتطورت فعلا العديد من مؤسسات التعليم العالي وتأثرت بمفهوم جودة الخدمة على كل من الصعيدين الإداري والتعليمي وذلك من أجل ضمان الحصول على مخرجات تعليمية مؤهلة للعمل وتسهم في توفير متطلبات التنمية من رأس المال البشري،و تمثل جودة التعليم العالي اليوم أكبر التحديات التي تواجه الجامعات التي باتت تركز على تحسين جودة خدماتها المقدمة بما يتلاءم مع المستجدات التعليمية والإدارية، ويواكب التطورات الساعية لتحقيق التميز في كافة العمليات التي تقوم بها الجامعات، في ضوء النتائج المتوصل إليها ومع عدم وجود إجماع على مجموعة واحدة لأبعاد جودة التعليم العالي على الرغم من أن جميع هذه الأبعاد مترابطة بطريقة أو بأخرى وتساعد على فهم مبدأ جودة التعليم العالي من منظور معين.

إن الارتقاء بجودة الخدمات التعليمية هو الضمان لتحقيق موقع تنافسي للجامعات، وقد كانت ولا تزال هناك العديد من المحاولات لإيجاد والتوصل إلى وضع معايير وأدوات موضوعية وواقعية لتقييم جودة الخدمة التعليمية، فقد تعددت نماذج التقييم الموضوعة من طرف الباحثين حيث أن كل باحث وضع نموذج معين وبمعايير محددة لمعرفة جودة الخدمة التعليمية، غير أن أغلب النماذج ركزت على الطلبة على اعتبار أن المستفيد من الخدمة هو جوهر جودة الخدمة، وقد تطرقت العديد من الدراسات إلى قياس جودة الخدمات التي تقدم على نطاق واسع مثل دراسة Gronrous (1982) ودراسة Parasuraman وآخرون(1985) وغيرها، وكون الخدمات التعليمية تختلف في خصائصها عن الخدمات الأخرى وخصوصا خدمات التعليم العالي، وقد خلصت الدراسة بعد إجراء التحليل العاملي الاستكشافي والتحليل العاملي التوكيدي إلى استخراج 5 أبعاد رئيسية لقياس جودة خدمات التعليم العالي من مجموع العبارات البالغ عددها 41 عبارة وتتمثل في؛ الجوانب الأكاديمية وتضم قدرات الأساتذة والتقييم، الجوانب غير الأكاديمية وتضم الهياكل والمنشآت والمزايا والموظفين، تسهيلات الوصول، سمعة الجامعة، ويتوافق هدا مع نتائج دراسة Firdaus (2006)، وأظهرت نتائج النموذج بعد التعديل وجود ترابط جيد بين مختلف الأبعاد والعبارات ومطابقة جيدة مع البيانات اعتمادا على المؤشرات cmin/df، Gfi ، Cfi، Tli،Rmsea ، Aic ، Ecvi.

كما تبين من الدراسة أن قدرات الأساتذة تفسر لوحدها 20% من الجودة الكلية تليها العوامل الأخرى، لدا فهي تعتبر من أهم الأبعاد التي تؤثر على الجودة، وكان تقييم الطلبة لجودة خدمات التعليم العالي المقدمة لهم في الجامعة متوسطا في أغلب الأبعاد مما يعني وجود العديد من جوانب القصور سواء في البرامج الدراسية فهناك فجوة بين المقررات الدراسية والتخصصات وسوق العمل، أو من ناحية الموظفين والإدارة من حيث المهام والخدمات التي يجب تقديمها للطلبة لكي تقابل مستوى توقعاتهم، كما أن هناك ضعف في التقييم حسب الطلبة وقد يرجع دلك إلى اعتماد الطرق التقليدية في التقييم وغياب الحوافز، إضافة إلى قصور من ناحية قدرات الأساتذة والذي قد يرجع إلى العدد الهائل للطلبة مقابل نقص أعضاء هيئة التدريس مما يخلق مشكلات في التواصل والمتابعة والاستيعاب، كما أن هناك قصور ملموس في تسهيلات الوصول والمنشآت والهياكل فحتى لو كانت موجودة إلا أن جودتها لا ترقى لتوقعات الطلبة وقد يرجع ذلك للعدد المتزايد للطلبة.

يمكن **اقتراح** أن كل دراسة تتناول موضوع جودة التعليم العالي يجب أن تأخذ بعين الاعتبار الأبعاد العامة للجودة وأن تعمل على تنسيقها بالأبعاد الخاصة التي يتم تطويرها لتلاءم البيئة التي يتم فيها القياس، ومن هذا المنطلق فإن أي دراسة يمكن أن تشكل إضافة لاستنتاج أبعاد جودة خدمة التعليم العالي ولتطوير نماذج أخرى.

5. قائمة المراجع:

Abdullah, F. (2006). Measuring service quality in higher education: HEdPERF versus SERVPERF. *24* (1).

Bitner, M., Booms, B., & Moher, L. (1994). Critical service Encounters, The Employee Viewpoint. *Journal of Marketing , 58* (4).

Calvert, P., & Hernon, P. (1997). Surveying Service Quality Whiten University Libraries. *The Journal Of Academic Librarianship , 23* (1).

Ho, S. K., & Wearn, K. (1996). A higher education TQM excellence model: HETQMEX. *4* (2), pp. 35-42.

Juran, J. M., & Godfrey, A. B. (1998). *Juran's quality handbook* (éd. Fifth edition). McGraw Hill .

Kotler, P., Keller, K., Dubois, B., & Manceau, D. (2006). *Marketing management* (éd. 12 ème édition). Paris: Pearson Education.

Landrum, H., Prybutok, V. K., & Zhange, X. (2008). SERVCESS: A Parsimonious Instrument to Measure Service Quality and Information System Success. *The Quality Management Journal , 15* (3), pp. 17-25.

Parasuraman, A., Zeithaml, V., & Berry, L. (1985). A Conceptual Model of Service Quality and Its Implications for Future Research. *Journal of Marketing , 49* (4), pp. 41-50.

Voon, B. H. (2006). Linking a service-driven market orientation to service quality. *Managing service quality , 16* (6).

إبراهيم الزهيري. (بلا تاريخ). *إدارة الجودة الشاملة في التعليم*. تاريخ الاسترداد 1 3, 2022، من http://www.alasad.net/vb/member.php?u=10039

حمامة ,ز .ا .(2015) .محددات جودة خدمة التعليم العالي من منظور الطلاب وأثرها على رضاهم في الجامعات السورية .*مذكرة ماجستير* .الجامعة الافتراضية السورية.

حمدي عبد الحميد حسام. (2014). قياس الفجوة بين الادراكات والتوقعات في جودة الخدمة التعليمية بالجامعات المصرية. *مجلة البحوث النفسية والتربوية ، 29* (3).

حميدي زقاي، و محمد وزاني. (2017). مستوى جودة الخدمات التعليمية وأثرها على رضا الطلبة. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي ، 10* (30).

صليحة رقاد. (2014). تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاقه ومعوقاته. *أطروحة دكتوراه* . جامعة سطيف 1.

غنية فيلالي. (2017). ضمان الجودة في التعليم العالي في الجزائر الواقع والآفاق. *أطروحة دكتوراه، جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة* .

فضيلة شروف. (2010). أثر التسويق الالكتروني على جودة الخدمات المصرفية. *مذكرة ماجستير* . جامعة منتوري قسنطينة.

قاسم الشعيبي، و سعيد الشهراني. (2014). تقييم جودة الخدمات التعليمية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر الطلاب. *مجلة جامعة ذمار للدراسات والبحوث السعودية* (19).

مجلة مركز دراسات .QDFتحسين جودة خدمة التعليم العالي باستخدام نموذج .(2009) .ح ,الميالي & .,ع .ز ,عمار .,ح .ع ,ليث *الكوفة, 1* (12).

مسغوني كيحلي، و عماني. (2017). حتمية تطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر. *مجلة الأصيل للبحوث الاقتصادية والإدارية (2)* .

هاشم فوزي دباس العبادي. (2009). *إدارة التعليم الجامعي* (الإصدار الطبعة الأولى). عمان: دار الوراق للنشر والتوزيع.

يوسف أبو فارة. (2006). واقع تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية. *المجلة الأردنية في إدارة الأعمال ، 2*.

6. ملاحق:

الملحق رقم 1: نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس جودة خدمات التعليم العالي

البيان	العامل 1	العامل 2	العامل 3	العامل 4	العامل 5	العامل 6	العامل 7	العامل 8	العامل9	الاشتراكيات	ألفا كرونباخ	الجدر الكامن
HED1	0.450									0,595		
HED2	0.698									0,714		
HED3	0.709									0,627	0.750	8.954
HED4	0.688									0,633		
HED5	0.705									0,692		
HED7		0.617								0,564		
HED8		0.739								0,541	0.6	2.399
HED19		0.432								0,752		
HED9			0.784							0,649		
HED10			0.623							0,689		
HED11			0.536							0,633	0.706	2.036
HED13			0.401							0,609		
HED17			0.676							0,597		
HED15				0.660						0,601		
HED16				0.590						0,554	0.664	1.976
HED18				0.729						0,638		
HED32				0.480						0,521		
HED20					0.643					0,648		
HED21					0.507					0,697	0.747	1.716
HED22					0.656					0,652		
HED23					0.781					0,648		
HED25						0.686				0,527		
HED26						0.588				0,628	0.50	1.617
HED28							0.820			0,766		
HED29							0.843			0,796		
HED30							0.632			0,681	0.766	1.412
HED31							0.400			0,535		

		0,648		**0.402**								**HED33**
1.387	**0.587**	0,697		**0.564**								**HED34**
		0,652		**0.518**								**HED35**
		0,658		**0.683**								**HED38**
		0,590	**0.413**									**HED36**
1.301	**0.62**	0,587	**0.696**									**HED37**
		0,642	**0.703**									**HED40**
		0,612	**0.420**									**HED41**

المصدر: من إعداد الباحثتان اعتمادا على مخرجات برنامج $SPSS_{V19}$