الاعتماد الأكاديمي التخصصي من منظور إدارة الجودة الشاملة: من وجهة نظر عمداء الكليات في جامعة البعث

الدكتور: نورس أمير أحمد

أستاذ مساعد في كلية الآداب والعلوم الانسانية – جامعة البعث

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على آراء عمداء الكليات في جامعة البعث حول تطبيق الاعتماد الأكاديمي التخصصي، وقياس تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في جامعة البعث، ومقوماتها ومراحلها، وقياس درجة توافر معايير الاعتماد الأكاديمي التخصصي في جامعة البعث بناء على أبعاد إدارة الجودة الشاملة، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الميداني واعتمدت على الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق معنوية بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للبرامج الأكاديمية، وكذلك بالنسبة للمناهج التخصصية، وبالنسبة للحداثة في المناهج، وللإنتاج العلمي، وكذلك بالنسبة للتدريب الأكاديمي، ولتقييم البرامج، ووجود علاقة ارتباط موجبة معنوية بين الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة، ويوصي الباحث بتعزيز جودة الأداء الأكاديمي في جامعة البعث من خلال تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في كلياتها، والعمل على تشجيع وتعميق الوعي لدى الإدارة العليا في الجامعة لثقافة الجودة وأهميتها في تعميق مفاهيم الجودة الشاملة، والاهتمام بنشر ثقافة الجودة بين العاملين في كليات الجامعة.

الكلمات المفتاحية: الاعتماد الأكاديمي التخصصي ، إدارة الجودة الشاملة.

The academic specialized accreditation from the perspective of the TQM: From the point of view of Al Baath University Deans

Abstract:

This study aims to discover the opinions of the faculties' deans at Al Baath University about applying the academic and specialized accreditation. The study also tries to point out the measurements of applying the Total Quality Management (TQM) principles at Al Baath University along with their characteristics and phases. Moreover, the present study explores the degree of availability of the academic and specialised accreditation standards at Al Baath University depending on TQM dimensions. To accomplish this, the researcher used field methodology and counted on questionnaires as a tool for data collection. The study concluded that there are semantic differences among the deans' opinions, in terms of the scientific degree, concerning the academic programs, the specialised curricula, the novelty of these curricula, the scientific production, the academic training as well as the evaluation of programs. The study also finds a positive and semantic correlation between the academic accreditation and the TQM. Depending on all of this, the researcher recommends (a) to reinforce the quality of academic

performance at Al Baath University through applying the academic accreditation standards in its faculties, (b) to encourage the awareness of the idea of the quality education at university's senior management and its importance in deepening the total quality concepts, and (c) to give a good interest in spreading the quality education amongst the workers in the university's faculties.

Keywords: Specialized academic accreditation, Total quality management TQM

مقدمة :

يعتبر التعليم العالي من أهم دعائم تطوير المجتمعات البشرية وأدوات النهوض بها وذلك لما يحتله من مكانة في تهيئة الأطر الفنية والعلمية المؤهلة لتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية. إضافة إلى دوره في صناعة المعرفة والعلم ونشرها، مما أدى إلى ظهور حاجة ملحة إلى تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في الجامعات، خاصة بعد النتائج الإيجابية التي حققها التطبيق في المنظمات الصناعية والخدمية، وذلك باعتباره أسلوباً فعالاً لتحسين كفاءة وفعالية الأداء، ولم يعد النظام التعليمي يعمل بمعزل عن النظم الأخرى، حيث تتوقع تلك النظم من النظام التعليمي أن يوفر لها مخرجات في مستوى جودة تتناسب مع احتياجاته.

ولذا من الضروري العمل على تكريس الجهود والطاقات اللازمة لتحقيق تطور نوعي في التعليم، وتوفير بيئة قادرة على توظيف العلوم والمعارف والتكنولوجيا الحديثة لخدمة التنمية الشاملة وقضاياها، وربط نظام التعليم بمطالب خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية واحتياجات سوق العمل حيث أصبحت قضية الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي من أهم القضايا التي تسعى إليها الدول، باعتبارها أساساً لتحقيق النهضة المرجوة في العملية التعليمية، وذلك لما تتطلبه التقنيات الحديثة من مستوى علمي وبحثي متميز، واعتباره مورداً اقتصادياً هاماً يدعم الاقتصاد الوطني، وقد ظلت الجودة في التعليم العالي لفترة طويلة تعتمد على الكفاية الكمية لمخرجاتها، دون الاهتمام بالكفاية النوعية ما تسبب في خلل بالمخرجات التعليمية، مما يدعو إلى إصلاح أنظمتها والتوجه إلى إدارة الجودة في التعليم والحصول على الاعتمادات من قبل منظمات دولية ومحلية.

أولاً: مشكلة البحث وتساؤلاته:

يمكن صياغة مشكلة الدراسة بالتساؤل الرئيسي الآتي: **ما هي آراء عمداء الكليات في جامعة البعث حول تطبيق الاعتماد الأكاديمي التخصصي من وجهة نظر إدارة الجودة الشاملة ؟** وينبثق عنه مجموعة من التساؤلات الفرعية الآتية:

1. ما هي آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة البرامج الأكاديمية المطبقة في جامعة البعث محل الدراسة.

2. ما هي آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للمناهج التخصصية المطبقة في جامعة البعث محل الدراسة.
3. ما هي آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للحداثة في المناهج في جامعة البعث محل الدراسة.
4. ما هي آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للإنتاج العلمي في جامعة البعث محل الدراسة.
5. ما هي آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للتدريب الأكاديمي في جامعة البعث محل الدراسة.
6. ما هي آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة لتقييم البرامج المطبق في جامعة البعث محل الدراسة.

ثانياً: أهداف البحث: يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعريف بإدارة الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي التخصصي؟
2. التعرف على آراء عمداء الكليات في جامعة البعث حول تطبيق الاعتماد الأكاديمي التخصصي؟
3. قياس تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في جامعة البعث، ومقوماتها ومراحلها؟
4. قياس درجة توافر معايير الاعتماد الأكاديمي التخصصي في جامعة البعث بناء على أبعاد إدارة الجودة الشاملة؟

ثالثاً: أهمية البحث: يستمد البحث أهميته من النقاط الآتية:

الأهمية النظرية للبحث: تنبع من أهمية دراسة الاعتماد الأكاديمي التخصصي من وجهة نظر إدارة الجودة الشاملة، وذلك نظرا لأهميتها في تطوير العمل وتحسينه، وإيجاد الآليات المناسبة لتذليل الصعوبات التي تواجه الاعتماد الأكاديمي التخصصي في جامعة البعث ؟

وبالنسبة للأهمية العملية للدراسة: تشكل إسهاما علميا حيث أنها تقدم متطلبات الأساسية لتطبيق الاعتماد الأكاديمي التخصصي في جامعة البعث من وجهة نظر إدارة الجودة الشاملة من خلال إجراء دراسة تطبيقية لآراء عمداء كليات في جامعة البعث،

وبالتالي تتجلى أهمية الدراسة في كونها تتناول موضوعا مهماً هو الاعتماد الأكاديمي والتي تسعى من خلاله إلى الوصول إلى مؤشرات دقيقة لقياس أدائها، وإبراز أهميته وما يحققه من زيادة في المنافسة في المؤسسات التعليمية، مما يساهم في رفع مستوى التعليم،

رابعاً: فرضيات البحث:

يمكن صياغة الفروض التالية في ضوء مشكلة وأهداف البحث:

الفرضية الرئيسية: توجد فروق معنوية بين عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للاعتماد الأكاديمي المطبق في جامعة البعث محل الدراسة

وينبثق عنه الفرضيات التالية:

1. **الفرضية الفرعية الأولى:** توجد فروق معنوية بين عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة البرامج الأكاديمية المطبقة في جامعة البعث محل الدراسة.
2. **الفرضية الفرعية الثانية:** توجد فروق معنوية بين عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للمناهج التخصصية المطبقة في جامعة البعث محل الدراسة.
3. **الفرضية الفرعية الثالثة:** توجد فروق معنوية بين عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للحداثة في المناهج في جامعة البعث محل الدراسة.
4. **الفرضية الفرعية الرابعة:** توجد فروق معنوية بين عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للإنتاج العلمي في جامعة البعث محل الدراسة.
5. **الفرضية الفرعية الخامسة:** توجد فروق معنوية بين عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للتدريب الأكاديمي في جامعة البعث محل الدراسة.
6. **الفرضية الفرعية السادسة:** توجد فروق معنوية بين عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة لتقييم البرامج المطبقة في جامعة البعث محل الدراسة.
7. **الفرضية السابعة:** توجد علاقة ارتباط معنوية بين الاعتماد الأكاديمي ومبادئ إدارة الجودة الشاملة المطبقة في جامعة البعث محل الدراسة.

خامساً: منهج البحث وأدواته:

1. **مجتمع وعينة الدراسة:** اتبع الباحث منهج المسح الشامل، حيث يقوم بحصر شامل لمجتمع الدراسة (عمداء الكليات)، لأنه المنهج الأنسب لطبيعة الدراسة حيث لا يقف هذا المنهج عند حد جمع المعلومات وتنظيمها، وإنما يتعدى ذلك إلى تحليلها وتفسيرها والربط بين مدلولاتها، ولأغراض الدراسة تم تصميم استبيان لجمع البيانات وزع على جميع عمداء كليات جامعة البعث، والبالغ عددهم (17 عميد) واستجاب منهم (15 عميداً)، أي أن عدد الاستبيانات الصالحة للتحليل (15) شكلت ما نسبته (88.3%) من المجتمع الأصلي للدراسة.

وقد صمم الاستبيان بالاعتماد على أدبيات الدراسة وفقاً للعناصر التالية:

1. **الجزء الأول:** البيانات الشخصية (الديموغرافية) والوظيفية لأفراد العينة وعددها ست متغيرات (الجنس، الكلية، الرتبة العلمية).
2. **الجزء الثاني:** العبارات الخاصة بموضوع الدراسة وهي (البرامج الأكاديمية، المناهج التخصصية، الحداثة في المناهج، الإنتاج العلمي، التدريب الأكاديمي، تقييم البرامج).
3. **الجزء الثالث:** العبارات الخاصة بمبادئ إدارة الجودة الشاملة.

وقد قام الباحث باستخدام مقياس ليكرت الثلاثي (موافق، محايد، غير موافق) بدرجات (3،2،1).

سادساً: الدراسات السابقة:

1: الدراسات العربية

- **دراسة (السرحان،2012)[1] : هدفت الدراسة إلى** التعرف على أثر تطبيقات معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي على تسويق مخرجات التعليم في الجامعات السعودية، وأظهرت نتائج الدراسة أن الجامعات السعودية تولي اهتماماً جوهرياً بالمعايير التي تم

[1]السرحان، عطا الله بن فهد (2012) . ضمان جودة التعليم العالي: المؤتمر العربي الدولي الثاني. البحرين: الجامعة الخليجية

تحديدها من قبل الهيئة الوطنية للاعتماد الأكاديمي والتقويم، والتركيز على العاملين في الجامعات، تولي تلك الجامعات اهتماماً واضحاً لثلاثة عناصر من عناصر إدارة الجودة الشاملة وهي الثقافة التنظيمية للجامعات والتركيز على تطوير العملية التعليمية وتحسينها، وتتبنى الإدارة العليا لمفهوم إدارة الجودة الشاملة. وكانت توصيات هذه الدراسة ضرورة تبني الجامعات السعودية لجميع عناصر إدارة الجودة الشاملة في كل مكونات النظام التعليمي الجامعي.

- **دراسة (عقيل واسماعيل،2019)[2] : هدفت الدراسة إلى** بيان درجة تقييم برامج الدراسات العليا بكلية الآداب في جامعة تشرين للأداء الأكاديمي، وبيان درجة توافر معايير الاعتماد الأكاديمي في برنامج الدراسات العليا في كلية الآداب بجامعة تشرين. والتوصل على مجموعة من النتائج انخفاض تقييم الأداء الأكاديمي في كلية الآداب بجامعة تشرين من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا من منظور الاعتماد الأكاديمي، وعدم توفر رضا من قبل طلاب الدراسات العليا لأهداف حول برامج الدراسات، وعدم توفر تقييم دوري لطرق التعلم والتعليم، الأمر الذي أدى لعدم رضا الطلاب على طرائق التعلم والتعليم المتبعة.

2- الدراسات الأجنبية:

- **دراسة هرست (2002)** [(3)] تناولت هذه الدراسة الميدانية كيفية تطبيق أعضاء هيئة التدريس في جامعة (Idaho) في الولايات المتحدة لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في الصفوف الدراسية، بينت الدراسة أنه أمكن تطبيق تلك المبادئ من خلال التوجه نحو التمارين الجماعية التي تعطى للطلبة، والاهتمام بعملية التغذية الراجعة لتفعيل وزيادة مردود العملية التدريسية.

---

[2] عقيل، أديب ولمى إسماعيل (2019). تقييم الأداء الأكاديمي في جامعة تشرين وفق معايير الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا: دراسة ميدانية على طلبة الدراسات العليا في كلية الآداب بجامعة تشرين، مجلة جامعة تشرين، الآداب والعلوم الإنسانية، مج41، ع5

[3] Hurst, C.M. (2002) Total Quality Management in Higher Education: How Concepts and Processes Manifest Themselves in the Classroom, *Dissertation*, University of Idaho. http://proquest.umi.com/pqdweb

- **دراسة بالدوين** (2002) [4] هدفت الدراسة لتقييم تأثير المفاهيم السائدة بين أعضاء هيئة التدريس والموظفين في إحدى الجامعات في جنوب غرب الولايات المتحدة الأمريكية لإدارة الجودة الشاملة من جهة، وبين أبناء المجتمع المحلي المحيط في الجامعة من جهة أخرى، كذلك تناولت الدراسة العلاقة بين فهم تلك الأطراف لأهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، ونجاح تلك العملية، والعلاقة بين رضا تلك الأطراف عن تطبيق الجامعة لإدارة الجودة الشاملة، وبين دعم الإدارة العليا في الجامعة للجهود في هذا المجال.
- **دراسة ويكس (2019)** [5] هدفت الدراسة على تحديد درجة رضا الطلبة عن جودة الخدمات التعليمية في الجامعة، وتحديد الفرق بين جودة الخدمات التعليمية وشروط الحصول على الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة.

مناقشة الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة مفهوم إدارة الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي ضمن جوانب مختلفة ومواضيع متعددة خصوصاً في الجانب الميداني منها، وإذا كانت الدراسة الحالية تصب في نفس السياق الذي صبت فيه الدراسات السابقة من الناحية النظرية إلا أنها تركز كلها على فكرة الاعتماد الأكاديمي التخصصي من منظور إدارة الجودة الشاملة، وقد اختلف الباحثون في النتائج التي توصلوا إليها والمنهج الذي اعتمد عليه كل واحد منهم، حيث نجد أن هناك تقارب حول ما من شأنه إمكانية تطبيق الاعتماد الأكاديمي مرتبط بمفاهيم إدارة الجودة الشاملة، وفيما يخص الدراسة الحالية فإنها تلتقي مع الدراسات السابقة في الهدف من الدراسة حيث هدفت أغلب الدراسات السابقة إلى توضيح أهمية الاعتماد الأكاديمي. ويتفق الباحث مع معظم الدراسات السابقة في استخدامها المنهج الوصفي التحليلي. ولقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء أداة الدراسة وفي اختياره

[4] Baldwin, L. (2002) Total Quality Management in Higher Education, The Implications of Internal and External Stakeholder Perceptions. *Dissertation*. New Mexico University. http://proquest.uni.com/pqdweb

[5] Wicks, A.M, (2019). A satisfaction-based definition of quality and Academic Accreditation. Journal of Business and Economy Studies , 11 (2)

الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل وتفسير النتائج. ولقد اختلفت عينة الدراسة الحالية عن عينات الدراسات السابقة حيث اقتصرت عينة الدراسة على عمداء الكليات في جامعة البعث، وليس على مختلف مكونات المجتمع الجامعي فيها من طلاب مرحلة جامعية أولى وطلاب دراسات عليا كما في الدراسات السابقة.

الجانب النظري:

1. مفهوم إدارة الجودة الشاملة:

تعتبر إدارة الجودة الشاملة عملية مركبة وشاملة أساسها الالتزام الكامل والثابت بالجودة من خلال التحسين المستمر في العمليات وذلك من قبل جميع الأفراد العاملين في الجامعة. وتعد أداة فعالة لتطبيق التحسين المستمر لجميع أوجه النظام في أية مؤسسة.

ويعرف تنر وديتورو الجودة بأنها "إستراتيجية عمل أساسية تسهم في تقديم سلع وخدمات ترضي بشكل كبير العملاء في الداخل والخارج، وذلك من خلال تلبية توقعاتهم الضمنية والصريحة"[6]، وهذه الإستراتيجية تستخدم مهارات العاملين وقدراتهم الذاتية لصالح الجامعة بشكل خاص، والمجتمع بشكل عام. كما أنها تسهم في دعم الوضع المالي للمساهمين.

واتفق معهما في هذا التعريف مورجن وزميله مورجا ترويد اللذان عرفا الجودة بأنها "عملية تلبية احتياجات العميل ومتطلباته المشروعة بالقدر المطلوب"[7]. ويشير بعض الباحثين أن الجودة قد يتسع مداها لتشمل جميع النشاطات داخل المؤسسة إلى جانب جودة المنتج نفسه، ومنها جودة الخدمة، وجودة المعلومات والتشغيل، وجودة الاتصالات، وجودة الأفراد، وجودة الأهداف.

ويعبر مفهوم إدارة الجودة الشاملة عن منهج شامل متكامل لتحسين المرونة والفاعلية والتنافس من خلال عمليات التخطيط والتنظيم والفهم والإدراك لجميع أنشطة المنظمة، وتحقيق مشاركة جميع العاملين، وتخطيط وتنفيذ عمليات التغيير التي تعزز منهج الجودة

6 **Tenner, A.R. & I.J. De Toro (1992)**. Total Quality management: Three Steps to Continuous Improvement, Reading, Mass: Addison-Wesley Publishing Co. In. p.31

7 **Morgan, C. & S. Murgatroyd (1994).** Total Quality management in the public sector: An International Perspective, Buckingham: Open University press .p. 90

الشاملة وتزيل العوائق التي تمنع تنفيذ هذا المنهج، ويركز هذا المنهج على منع وقوع المشكلات وليس علاج المشكلات بعد وقوعها.

مما سبق يمكن القول أن إدارة الجودة الشاملة في الجامعة مدخلاً إدارياً جديداً يسعى إلى تحقيق التحسين المستمر في جودة الخدمات الجامعية المتنوعة (خدمات أكاديمية تعليمية، وخدمات إدارية، وخدمات فنية)، وتسعى إلى تحقيق أفضل النتائج من خلال التركيز على استخدام أفضل المدخلات وأفضل العمليات، وتركز على استخدام الأساليب التحليلية التي تقود إلى ضمان تحقيق أفضل النتائج الجامعية وتتضمن إدارة الجودة الشاملة في الجامعة (تخطيط وتنفيذ الأعمال الصحيحة بصورة صحيحة من المرة الأولى، والاعتماد على المستفيدين من الخدمات الجامعية في تقييم مستوى المخرجات ومستوى التحسن في الأداء الجامعي).

2. فوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات:

يمكن إجمال فوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات في النقاط التالية[8] :

1. زيادة القدرة التنافسية للجامعة في برامجها الأكاديمية ومشاريعها البحثية.
2. إيجاد بيئة داعمة للتحسين المستمر.
3. إشراك الكادر الأكاديمي والكادر الإداري في التطوير والتحسين المستمر.
4. إيجاد وتعزيز ثقافة تنظيمية داعمة للجودة.
5. تدريب كادر الجامعة على كيفية الاستفادة من فلسفة إدارة الجودة الشاملة في حل المشكلات.
6. التركيز على التعليم والتدريب المستمر.
7. تطوير إمكانات الموارد البشرية في الجامعة.
8. وضوح الأهداف وتحديد الواجبات والمسؤوليات بدقة.
9. زيادة استخدام التكنولوجيا الحديثة في عمليات التحسين والتطوير.
10. تعزيز العمل الجماعي بين العاملين في الجامعة، والتأكيد على أهميته.

[8] القريوتي، محمد والمطيري، يوسف". (2007) إدارة الجودة الشاملة للعملية التربوية في جامعة الكويت من منظور أعضاء هيئة التدريس . مجلة جامعة الملك عبد العزيز (الاقتصاد والإدارة، ع21، مج1) . ص 64-65

3. مفهوم الاعتماد الأكاديمي:

هو العملية التي يتم بموجبها الاعتراف الدولي بمكانة مؤسسة تعليمية، نتيجة لنجاحها في تطبيق مجموعة من المعايير القياسية المعتمدة لضمان الجودة، حيث تقوم مؤسسة دولية تدعى بهيئة الاعتماد بوضع معايير لتقويم أداء المؤسسة التعليمية ومدى تطبيقها لتلك المعايير القياسية[9].

كما **يعرف** بأنه: نشاط مؤسسي علمي موجه نحو النهوض والارتقاء بمستوى مؤسسات التعليم والبرامج الدراسية وهو أداة فعالة مؤثرة لضمان جودة العملية التعليمية ومخرجاتها واستمرارية تطويرها[10].

ويتمثل الهدف الأساسي من الاعتماد الأكاديمي في مساعدة الجامعات على رفع مستوى الجودة فيها وتحسين فاعليتها ودعم جهودها للسير نحو التميز في إطار توافقها وانسجامها مع أفضل المعايير العالمية المعروفة وتيسير سبل الاعتراف بها من قبل الأوساط الأكاديمية والمهنية الدولية

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن للباحث تعريف الاعتماد الأكاديمي بأنه المكانة أو الصفة العلمية التي يحصل عليها البرنامج الأكاديمي مقابل استيفاء معايير الجودة المعتمدة لدى مؤسسات الاعتماد، كما أنه مكانة أكاديمية أو وضع أكاديمي علمي يمنح للبرنامج الأكاديمي مقابل استيفائه لمعايير جودة التعليم المقدم وفق ما يتفق عليه مع مؤسسات الاعتماد التربوية؛ وهو العملية التي تقوم من خلالها وكالة أو منظمة بتقويم برنامج دراسي والاعتراف به في ضوء تلبيته لبعض المعايير المحددة سلفًا، وذلك بهدف التأكيد للمجتمع على جودة البرنامج وخريجيه.

4. أهمية الاعتماد الأكاديمي في الجامعات:

يستند الاعتماد الأكاديمي إلى المدخلات مثل هيئة التدريس، وتصميم محتوى المنهج، وفي بعض الأحيان يستكشف الاعتماد الأكاديمي النواتج مثل قدرات الخريجين والقدرة على

[9] قرم، يوسف (2008). الجودة بين الحاضر والمستقبل. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، ع 2 ، ص 96

[10] العتيبي، عبد الله (2014). درجة توفر معايير ضمان معايير والاعتماد الأكاديمي في الإرشاد الأكاديمي بجامعة شقراء من وجهة نظر طلبتها، المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي، ص 6

توظيفهم، ويركز أيضا على وسائل وطرق توصيل المعلومات خاصة إذا كانت تختلف عن الوسائل المعتادة[11].

وبالتالي فإن الاعتماد الأكاديمي هو تقييم البرامج بمؤسسة ما والتأكد من جودتها ومناسبتها لمستوى الشهادة التي تمنحها تلك المؤسسة بما يتفق مع المعايير العالمية المحددة، وعند التقويم للاعتماد المؤسسي فإن الأداء في كل هذه المجالات على مستوى المؤسسة ككل يؤخذ في الاعتبار بما في ذلك البرامج التي تتضمنها المؤسسة أما في حالة الاعتماد الأكاديمي ففي حالة التقويم يتم تقويم كل معيار في ضوء طبيعة البرنامج الخاضع للتقويم.

تكمن أهمية الاعتماد الأكاديمي في الجامعات إلى الآتي[12]:

1. رفع دافعية العمل والإنتاج لدى أعضاء هيئة التدريس وتنمية الانضباط الذاتي.
2. تسيير العمل الأكاديمي وفق منومة فعالة توفر الرضا لجميع العاملين في الجامعات.
3. زيادة التطور المهني والأكاديمي للعاملين في الجامعات.
4. نشر القيم الايجابية وتغيير الاتجاهات السلبية في الجامعات.
5. الاعتراف بأن برنامج أكاديمي معين أو مؤسسة تعليمية يصل إلى مستوى معياري محدد.
6. يحفز على الارتقاء بالعملية التعليمية.
7. الاعتماد لا يهدف إلى تصنيف أو ترتيب المؤسسات التعليمية.

5. أهداف الاعتماد الأكاديمي في الجامعات:

يهدف الاعتماد إلى ضمان التميز والجودة في الجامعات، وتحديد معايير الجودة على مستوى عناصر العملية التعليمية، ونشر ثقافة الجودة والتقييم الذاتي في الجامعات وبالتالي فهو يهدف[13]:

[11] دينا علي حامد أحمد (٢٠٠٧) .الاعتماد المهني للمعلم في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة، ص ١

[12] Tewari ,A. (2012). Implementing quality in higher education .Retrieved January 25, 2011, quality India, Vol 2, No 2

1- تقويم واعتراف وإجازة لبرنامج دراسي تقوم به مؤسسة أو هيئة علمية متخصصة، وتقر بان البرنامج يحقق الحد الأدنى من الجودة المحددة من قبل الهيئة أو المنظمة المسؤولة عن الاعتماد، والهدف الأساسي من الاعتماد هو ضمان بأن هذا البرنامج ومن ثم خريجيه ذو كفاءة ومهارة تحقق الهداف في الحصول على موارد بشرية ذات تأهيل عال يساعدها في أداء واجبات ومهام مهنتها بنجاح.

2- القيام بمجموعة من العمليات أو الإجراءات أو المعايير التي تقوم الجهة المنوطة بها الاعتماد الأكاديمي من أجل التحقق أن الجامعة أو الكلية من المؤسسات التعليمية التي تحقق الشروط أو المعايير وتتوافر لها الإمكانيات المادية والبشرية بما يتناسب مع الأهداف التي تفي هذه المؤسسة لتحقيقها في طلابها بالمستوى الجيد.

6. مقومات نجاح تطبيق الجودة والاعتماد في الجامعات:

يوجد مجموعة من المقومات لنجاح تطبيق الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات وهي[14]:

1. تعزيز ثقافة الجودة والاعتماد الأكاديمي بين العاملين في المؤسسة ويتحقق ذلك من خلال نشر الوعي المجتمعي العام بقيمة الجودة والسعي نحو تحقيقها في حياة الأفراد والرغبة في تحقيق ارفع مستويات الأداء.
2. اعتماد معيار الكفاءة والخبرة والإخلاص فقط في اختيار قيادات العمل لضمان تحقيق جودة الأداء.
3. وضع خطة تدريبية لتوعية العاملين في داخل المؤسسة على التقويم الذاتي والقدرة على مراجعة النفس والرغبة الجادة في ذلك.

---

[13] Campatelli, G, Citti, P , Meneghin, A. (2011). Development of a simplified approach based on EFQM model and six sigma for Implementing of TQM principles in a university administration . Total Quality Management and Business Excellence , 22 (7)

[14] الحاج، فيصل عبد الله، مجيد، سوسن شاكر وجريسات، الياس، (2009) المقاييس النوعية والمؤشرات الكمية لضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية أعضاء الاتحاد، اتحاد الجامعات العربية الأمانة العامة مجلس ضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية، عمان، الأردن. ص 14

4. إشراك عمداء الكليات ورؤساء الأقسام والمراكز في اختيار العمليات المراد تحسينها.
5. التعرف على اتجاهات العاملين نحو تطبيق الجودة من خلال:
   - استطلاع آراء العاملين نحو تطبيق الجودة.
   - دراسة وضع العاملين في الجامعة وإمكانية التطبيق.
   - دراسة اللوائح التنظيمية والقواعد الأساسية المنظمة لأعمال الجامعة.
   - دراسة الإمكانيات المادية والبشرية للجامعة.

7. مراحل الاعتماد الأكاديمي في الجامعات:

1. تقوم الجامعة أو الكلية الراغبة في الحصول على الاعتماد بإعداد دراسة تفصيلية وشاملة عن أوضاعها الحالية بشكل متكامل وحسب متطلبات الجهة المانحة للاعتماد، وتدعم هذه الدراسة بكافة الوثائق الضرورية على شكل وجداول وبيانات الدراسة توضح مصداقية الدراسة، كما تحتوي الدراسة الذاتية على التصورات المستقبلية، والتخطيط للتطورات الهامة كأحد المؤشرات الايجابية لفعاليتها في تطوير ذاتها، وتقدم هذه الدراسة للجهة المانحة للاعتماد لكي تشكل القاعدة والأساس في عملية التقويم.
2. تقديم طلب من المؤسسة التعليمية إلى هيئة الاعتماد والجودة الشاملة تعبر فيها عن رغبتها في اتخاذ إجراءات الاعتماد.
3. تزويد هيئة الاعتماد بصورة من دراسة الجدوى التي أجريت عند بداية إنشاء المؤسسة لاسترشاد بها في تقويم أدائها ومن ثم منحها الاعتماد.
4. تزويد الهيئة بالوثائق المطلوبة اللازمة لاتخاذ قرار الاعتماد.
5. تكليف فريق من الهيئة بتقويم الدراسة الذاتية ودراسة الوثائق المرفقة واتخاذ قرار بشأن صلاحية المؤسسة الاتخاذ إجراءات الاعتماد.
6. تشكل هيئة الاعتماد لجنة أو عددا من اللجان المختصة للقيام بزيارة ميدانية للتأكد من مصداقية الدراسة الذاتية المقدمة، وإجراءات المقابلات الميدانية مع الأساتذة والإداريين والخريجين والاطلاع بشكل مباشر على كافة الأوضاع الحالية بهدف تقويم مستوى هذه المؤسسة التعليمية، وإعداد اللجنة تقريرها الذي ترفعه لهيئة

الاعتماد وتتكون هذه اللجنة عادة من عدد مناسب من المتخصصين الأكاديميين من ذوي الخبرة في مجال الاعتماد.

7. تقوم هيئة الاعتماد بدراسة جميع التقارير والملاحظات والتوصيات المقدمة لها من قبل المؤسسة ومن لجان الزيارات الميدانية، وتتخذ قراراها على ضوء التزام المؤسسة التعليمية بالمعايير المطلوبة.
8. يحق لمؤسسة أن ترد على تقرير الهيئة منفذه جوانبه ومستدركة بعض الأمور وفي ضوء ذلك يجوز مراجعة قرارها أو الثبات عليه،[15]

8. مكونات الاعتماد الأكاديمي التخصصي في الجامعات:

1. **البرامج الأكاديمية والمناهج التخصصية وإدارة الجودة الشاملة:** هي مجموعة المقررات الدراسية المنظمة المتكاملة في تخصص ما، التي تمنح درجة علمية أكاديمية بعد الانتهاء من دراستها واجتيازها بمستوى محدد مسبقاً من مخرجات التعليم طبقاً للإطار الوطني للمؤهلات[16]، ولقد أدى تنوع أهداف مؤسسات التعليم العالي وتعددها وتزايد الطلب على الالتحاق بالتعليم العالي لدرجة أنه أصبح هناك قفزة غير مسبوقة في إنشاء الجامعات الحكومية والخاصة نتيجة الطلب المتزايد على التعليم العالي، وخفض التمويل الحكومي والطلب من الجامعات تحقيق الاستقلالية التامة والاعتماد على نفسها في تمويل وإدارة وتنفيذ خططها، والتوسع في التعليم العالي الخاص، الأمر الذي وجدت فيه مؤسسات التعليم العالي نفسها مطالبة بكسب ثقة الجمهور المتعامل معها والمستفيد من خدماتها، وتتأثر جودة التعليم في الجامعات بنوعية أساتذتها أكثر من تأثرها بأي من العناصر الأخرى التي تحدد مدى الجودة فيها، ويرجع ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس هم المسؤولون عن وضع المناهج وتحديد محتوى المقررات وتعليمها ونشر القيم العلمية لدى الطلاب، وما يميز

[15] الأعرجي، نبيل.(2012). أهمية ضبط برامج الاعتماد الأكاديمي وفق متطلبات الايزو (9001/2008) في جامعة بابل. ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر العربي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، مملكة البحرين، ص 5

[16] وردة، صلاح (2014). معوقات تطبيق منهجية الدراسة الذاتية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي، ص 19

الجامعات في العالم هو نوعية هيئتها التعليمية وحجم المنح المخصصة للبحوث العلمية التي يحصل عليها أساتذتها من المؤسسات الأكاديمية خارج الجامعة.

ولتحقيق الجودة الشاملة في البرامج التعليمية يجب القيام بما يلي:

- تقييم المقررات والبرامج بشكل سنوي وتعديلها.
- تحديد مؤشرات الجودة ويتم استخدامها لكل من المواد والبرامج وتقويم الطلاب.
- استخدام أساليب واستراتيجيات التدريس التي تعكس نواتج التعلم التي يرغب القسم في تنميتها في طلابه.
- توفير برامج تدريبية فعالة لأعضاء هيئة التدريس لتحسين مهاراتهم.

لذلك يجب أن تحقق المناهج الدراسية ومقرراتها أهداف ومخرجات البرنامج، كتوافق الخطة الدراسية مع أهداف البرنامج ومخرجات التعليم، ووجود خطة تفصيلية لكل مادة تتضمن الآتي: الوصف العام للمادة، والهدف العام والأهداف التفصيلية، والمحتويات، والجدول الزمني للمحاضرات ، وأساليب التقويم، والكتاب المقرر والمراجع المساندة، ولا بد أن يكون المنهاج الدراسي موثقاً ومعلنا بكافة تفصيلاته لأصحاب العلاقة، وغيرها من المؤشرات. كما يجب أن تتفق المناهج والأهداف وأن تتميز بالترابط الداخلي والتسلسل، وأن تكون واضحة ومرنة، ويجب تنفيذ برامج تدريب في أثناء الخدمة لأعضاء هيئة التدريس في تطوير المناهج، وكما يجب أن يحقق كل برنامج أكاديمي نواتج التحصيل المعرفي، وتضمن البرامج قابلية المخرجات للتوظيف، بالإضافة إلى قياس المؤسسة التعليمية لدرجة المهارات المكتسبة.

2. الحداثة في البرامج والإنتاج العلمي وإدارة الجودة الشاملة:

تنمي المناهج الدراسية قدرة الطالب على تحديد مشكلاته وحلها، والمقدرة على الاحتفاظ بالمهارة المهنية إذ إن أولوية جودة التعليم تتطلب تحسين المناهج وأساليب التعليم والتقويم. ومن أهم معايير حداثة البحث العلمي:

- زيادة الإنفاق على البحث العلمي مواكبة مع التطورات العالمية.
- زيادة نسبة المراكز البحثية المجهزة بأحدث الأجهزة.
- مدى مواكبة التطورات العالمية في مجال التعليم.

ويجب على أعضاء الهيئة التدريسية تبني أساليب يتم اعتمادها في برنامج التعليم من أجل تحسين المحتوى التدريسي بالجامعات بمختلف أقسامها بما يتلاءم مع احتياجات سوق العمل ومن أهمها[17]:

- تشكيل لجان من أعضاء هيئة التدريس بالأقسام العلمية بإعداد خطة.
- إتباع معيار جودة طرائق التدريس من خلال تكامل المفاهيم والممارسات النظرية والأكاديمية من تلك العملية.
- وصف وتوصيف المقررات الدراسية.
- البحث المستمر بالقسم من خلال متابعة العملية البحثية بالرؤية والأهداف بالقسم العلمي.
- استخدام التقنيات الحديثة في الإنتاج العلمي.

3. التدريب الأكاديمي وتقييم البرامج وإدارة الجودة الشاملة:

يعد التدريب من أهم المقومات الأساسية التي يرتكز عليها برنامج إدارة الجودة الشاملة، لتمكين العاملين من الأداء بشكل متميز يقلل من الأخطاء، وإهدار الأموال، والتدريب المكثف هو أهم وأفضل وسيلة متاحة لإكساب العاملين المهارات لأداء العمل بجودة وإتقان[(18)]. ويؤدي التدريب الجيد إلى فوائد للأفراد الذين يتلقون التدريب وللمؤسسات التي يعمل بها هؤلاء الأفراد على حد سواء، ومن أهم تلك الفوائد على **الأفراد:** تحسين الأداء، وزيادة المردود المادي، وزيادة فرص الترقي إلى وظائف أعلى أو الحصول على وظيفة أفضل[(19)].

ويعرف التقييم بأنه عملية قياس الأداء بمعايير محددة، وتشير إلى أنه يطبق في سياقين مختلفين:

---

[17] حداد، فيصل و صالح أغنية (2016). جودة البحث العلمي لأعضاء هيئة التدريس وأثرها في تطوير المحتوى التدريسي بأقسام المحاسبة : دراسة تحليلية تطبيقية على جامعة سرت، المؤتمر العربي السادس لضمان جودة التعليم العالي.

[18] بسترفيلد، ديل وبستر فيلد، كارول وبستر فيلد، ماري (2006) إدارة الجودة الشاملة؛ ترجمة راشد الحمالي. الرياض: جامعة الملك سعود. ص 32

[19] العصيمي، خالد (2007). أسس ومتطلبات إدارة الجودة الشاملة في سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية. بحث مقدم إلى اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية. ص 14

- **السياق الأول:** متعلق بتقييم أداء الطلاب في الامتحانات وغيرها من المهام لقياس تحقيق نواتج التعليم المستهدفة.
- **السياق الثاني:** مرتبط بقياس جودة أداء العناصر داخل إطار المؤسسة التعليمية.

إن ضمان الجودة والاعتمادية مبني على مبدأ التقييم الذاتي الذي تقوم به الجامعات وعلاقة ذلك التقييم بمعايير الممارسات الجيدة المتفق عليها بصورة عامة، من خلال التحقق المستقل الذي يتم أثناء عملية التقييم الخارجي.

وهناك مجموعة من المبررات التي تجعل عملية التقييم مهمة لأداء جودة الجامعات وهي كالآتي:

1. الحاجة إلى معرفة المستوى والمؤهلات العلمية للجامعات والاعتراف بالشهادات التي تمنحها مؤسسات التعليم العالي.
2. إدراك مسؤولي التعليم أهمية التقويم في المساءلة والمراقبة لمدخلات ومخرجات التعليم العالي وعملياته وأنشطته وتحسين مستوى أدائها.
3. التوسع والتنوع الذي شهدته نظم التعليم العالي ومؤسساته.

وبعد انتهاء المؤسسة من تقييم الوضع الحالي لمعرفة مدى تحقيقها لمعايير الاعتماد الأكاديمي، يكون هناك خياران أمام المؤسسة:

- المؤسسة في وضع يسمح لها بتحقيق معايير الاعتماد الأكاديمي.
- المؤسسة في وضع لا يسمح لها بتحقيق معايير الاعتماد الأكاديمي.

بالنسبة للخيار الأول تقوم المؤسسة بجمع الوثائق والأدلة التي تحققها لكل معيار من معايير الاعتماد الأكاديمي، وقد يكون هناك نقص يتم استكماله على وجه السرعة، وهذه العملية تتطلب بين عامين إلى ثلاثة أعوام، وأما بالنسبة للخيار الثاني فتقوم المؤسسة بإعادة تنظيم أنشطتها وبرامجها لتحقيق معايير الاعتماد الأكاديمي.

ويجب على المؤسسة التعليمية قبل اعتماد أي برنامج تعليمي بدراسة جدوى شاملة عن مدى الحاجة للبرنامج، وتتأكد من تكامله مع رسالة المؤسسة وتوافقه مع المناهج المطبقة عالميا في الاختصاص نفسه، ثم تقوم اللجان الأكاديمية بالجامعة التي يكلفها مجلس

القسم بلعب الدور الرئيسي في وضع مواصفات ومقومات البرامج الدراسية ومراجعتها واعتمادها.

9. **أهمية الجودة والاعتماد الأكاديمي:** تكمن أهمية الجودة والاعتماد الأكاديمي في الآتي[20]:
   1. تطوير النظام الإداري في المنظمة التعليمية.
   2. الارتقاء بمستوى الطلبة في جميع المجالات.
   3. معالجة شكاوي الطلبة وأصحاب المصالح والحد منها.
   4. زيادة الكفاية التعليمية ورفع مستوى أداء العاملين بالجامعات.
   5. الوفاء باحتياجات الطلبة وإرضائهم وفق النظام العام للجامعات.
   6. تمكين الجامعة من تحليل المشاكل بالطرق العلمية.
   7. رفع مستوى الطلبة وأصحاب المصالح تجاه الجامعة من خلال إبراز الالتزام بنظام الجودة.
   8. إحداث التكامل بين الهيئة التدريسية والإداريين في المؤسسة والعمل بروح الفريق.
   9. تطبيق نظام الجودة يمنح الجامعة الاحترام والتقدير والاعتراف المحلي.
   10. يضمن الاعتماد مستوى معيناً من الجودة حسب رسالة الجامعة، أهدافها، برنامجها.

10. العلاقة بين الاعتماد وضمان الجودة في الجامعات:

توجد علاقة تبادلية للتأثير والتأثر بين أسلوب ضمان الجودة، كأهم مراحل تطبيق الجودة، وبين الاعتماد، حيث يرجع ذلك إلى اعتبار نظام ضمان الجودة يعني بعمليات تقييم ومراجعة المدخلات، والمخرجات، والعمليات للجامعات وفق معايير محددة للتأكد من مطابقتها للمعايير المعترف بها، أما الاعتماد فإنه يحتاج الحصول عليه المرور بعمليات لتقويم مستوى جودة البرامج التعليمية المختلفة وذلك في ضوء معايير الجودة، وهذا يدل على

[20] حسين، وليد حسين عباس وعبد الناصر حافظ (2015). الاعتماد الأكاديمي وتطبيقات الجودة في المؤسسات التعليمية، الأردن : دار غيداء للنشر والتوزيع ، ص 29

أن الاعتماد يعتبر إحدى وسائل ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، ويعتبر نوعاً من أنواع التقييم المؤسسي، ومدخلاً تطويرياً لتحقيق ضمان الجودة[21].

وتختلف الدول فيما بينها في إجراءات الاعتماد إلا أنها تتفق على أن الاعتماد يقوم على التقويم بنوعيه الداخلي والخارجي، ويهدف إلى تحسين وتطوير المخرجات.

تحليل ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية

أولاً: الإحصاءات الوصفية :

يوضح الجدول رقم (1) الأعداد والنسب المئوية لمجتمع البحث حسب المتغيرات الديموغرافية:

جدول رقم (1) الأعداد والنسب لمتغيرات البحث الديموغرافية

الخاصية	الفئات	العدد(30)	النسبة%
الجنس	ذكر	12	80%
	أنثى	3	20%
الإجمالي		15	100%
المرتبة العلمية	مدرس	5	%33.3

[21] سكر، ناجي، (٢٠٠٦) . تقويم أداء جامعة الأقصى بغزة كخطوة على طريق تحقيق جودتها الشاملة، المؤتمر العربي الأول " جودة الجامعات ومتطلبات التراخيص والاعتماد"، المنظمة العربية للتنمية الإدارية وجامعة الشارقة، الإمارات العربية المتحدة، ص 16

	أستاذ مساعد	5	%33.3
	أستاذ	5	%33.3
الإجمالي		15	100%

يشير الجدول السابق إلى ما يلي:

1- **بالنسبة للجنس:** بلغت نسبة الذكور 73.3%، بينما نسبة الإناث بلغت26.7% وهذا يدل على أن النسبة الأكبر من أفراد العينة هم من الذكور.

2- بالنسبة للمرتبة العلمية:

- أن نسبة (33.3%) من أفراد العينة من مرتبة مدرس وبلغ عددهم (5).
- أن نسبة (33.3%) من أفراد العينة هم من مرتبة أستاذ مساعد وبلغ عددهم (5).
- أن نسبة (33.3%) من أفراد العينة هم من مرتبة أستاذ وبلغ عددهم (5).

ثانياً: الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات البحث وفقاً للمرتبة العلمية:

يوضح الجدول رقم(2) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات البحث وفقا للمرتبة العلمية:

جدول رقم(2) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات البحث وفقا للمرتبة العلمية

المتغيرات	الفئات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البرامج الأكاديمية	**مدرس**	**1.88**	**0.10**
	أستاذ مساعد	**1.92**	**0.13**
	أستاذ	**1.80**	**0.12**
المناهج التخصصية	**مدرس**	**2.24**	**0.16**
	أستاذ مساعد	**2.12**	**0.17**
	أستاذ	**2.32**	**0.19**
الحداثة في المناهج	**مدرس**	**2.10**	**0.11**
	أستاذ مساعد	**1.86**	**0.29**

	أستاذ	2.03	0.2
الإنتاج العلمي	مدرس	2.44	0.19
	أستاذ مساعد	2.20	0.16
	أستاذ	2.32	0.24
التدريب الأكاديمي	مدرس	2.13	0.12
	أستاذ مساعد	2.16	0.35
	أستاذ	2.13	0.35
تقييم البرامج	مدرس	2.00	0.12
	أستاذ مساعد	2.12	0.12
	أستاذ	2.16	0.24
مبادئ إدارة الجودة الشاملة	مدرس	2.22	0.10
	أستاذ مساعد	2.03	0.10
	أستاذ	2.05	0.09

يتبين من الجدول السابق إلى وجود فروق بين آراء عمداء الكليات بالنسبة لمتغيرات البحث (البرامج الأكاديمية- المناهج التخصصية- الحداثة في المناهج- الإنتاج العلمي- التدريب الأكاديمي- تقييم البرامج- إدارة الجودة الشاملة)، وذلك من واقع قياس الأوساط الحسابية لهذه المتغيرات، حيث تبين ما يلي:

1- بالنسبة للبرامج الأكاديمية: اختلاف آراء عمداء الكليات فيما بينها، من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للبرامج الأكاديمية حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي بالنسبة للبرامج الأكاديمية أعلى قيمة بين العمداء من حيث المرتبة (أستاذ مساعد) وهي(1.92)، تليها مرتبة المدرس (1.88)، ثم مرتبة أستاذ مساعد(1.80).

2- بالنسبة للمناهج التخصصية: اختلاف آراء عمداء الكليات فيما بينها، من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للمناهج التخصصية حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي أعلى قيمة بين العمداء من حيث المرتبة (أستاذ) وهي(2.32)، تليها مرتبة المدرس (2.24)، ثم مرتبة أستاذ مساعد(2.12).

3- بالنسبة للحداثة في المناهج: اختلاف آراء عمداء الكليات فيما بينها، من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للحداثة في المناهج حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي أعلى قيمة بين العمداء من حيث المرتبة مدرس وهي (2.10)، تليها مرتبة أستاذ (2.03)، ثم مرتبة أستاذ مساعد(1.86).

4- بالنسبة للإنتاج العلمي: اختلاف آراء عمداء الكليات فيما بينها، من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للإنتاج العلمي حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي أعلى قيمة بين العمداء من حيث المرتبة مدرس وهي(2.44)، تليها مرتبة أستاذ (2.32)، ثم مرتبة أستاذ مساعد(2.20).

5- بالنسبة للتدريب الأكاديمي: اختلاف آراء عمداء الكليات فيما بينها، من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للتدريب الأكاديمي حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي أعلى قيمة بين العمداء من حيث المرتبة(أستاذ مساعد) وهي(2.16)، تليها مرتبة المدرس والأستاذ (2.13).

6- بالنسبة لتقييم البرامج: اختلاف آراء عمداء الكليات فيما بينها، من حيث المرتبة العلمية بالنسبة لتقييم البرامج حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي أعلى قيمة بين العمداء من حيث المرتبة (أستاذ) وهي(2.16)، تليها مرتبة أستاذ مساعد (2.12)، ثم مرتبة المدرس(2.00).

7- بالنسبة لإدارة الجودة الشاملة: اختلاف آراء عمداء الكليات فيما بينها، من حيث المرتبة العلمية بالنسبة لإدارة الجودة الشاملة حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي أعلى قيمة بين العمداء من حيث المرتبة مدرس وهي(2.22)، تليها مرتبة أستاذ (2.05)، ثم مرتبة أستاذ مساعد(2.03).

اختبار الفرضيات:

الفرضية الأولى: توجد فروق معنوية بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للبرامج الأكاديمية المطبقة في جامعة البعث محل الدراسة

ولاختبار صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء:

1- الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدراسة مدى وجود فروق بين آراء عمداء الكليات من حيث البرامج الأكاديمية الموضح في الجدول السابق رقم(2).

3- تحليل التباين للتأكد من معنوية الفروق السابقة.

أ- الوسط الحسابي والانحراف المعياري:

يوضح الجدول رقم(3) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للبرامج الأكاديمية وفقاً للمرتبة العلمية.

جدول رقم(3) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للبرامج الأكاديمية وفقاً للمرتبة العلمية

المتغيرات	الفئات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البرامج الأكاديمية	مدرس	1.88	0.10
	أستاذ مساعد	1.92	0.13
	أستاذ	1.80	0.12

يشير الجدول السابق إلى وجود فروق بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للبرامج الأكاديمية حيث تبين:

- اختلاف آراء عمداء الكليات فيما بينها، من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للبرامج الأكاديمية حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي بالنسبة للبرامج الأكاديمية أعلى قيمة بين العمداء من حيث المرتبة (أستاذ مساعد) وهي(1.92)، تليها مرتبة المدرس (1.88)، ثم مرتبة أستاذ مساعد(1.80).

مما يدل على وجود فروق بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للبرامج الأكاديمية، ولاختبار معنوية هذه الفروق قام الباحث بإجراء تحليل التباين.

ب- تحليل التباين وفقاً للمرتبة العلمية:

قام الباحث بإجراء تحليل التباين للتعرف على معنوية الفروق بين آراء عمداء الكليات من حيث البرامج الأكاديمية، الموضح بالجدول التالي:

جدول رقم(4) تحليل التباين للبرامج الأكاديمية وفقاً للمرتبة العلمية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	F	المعنوية	الدلالة
البرامج الأكاديمية	بين الفئات	3.800	1.10	0.042	معنوية
	داخل الفئات	6.200			
	التباين الكلي	10.00			

يشير الجدول السابق إلى: وجود فروق معنوية بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للبرامج الأكاديمية. مما يدل على صحة الفرض الأول.

الفرضية الثانية: توجد فروق معنوية بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للمناهج التخصصية المطبقة في جامعة البعث محل الدراسة

ولاختبار صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء:

1- الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدراسة مدى وجود فروق بين آراء عمداء الكليات من حيث المناهج التخصصية.

4- تحليل التباين للتأكد من معنوية الفروق السابقة.

أ- الوسط الحسابي والانحراف المعياري:

يوضح الجدولين رقم(5) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للمناهج التخصصية وفقا للمرتبة العلمية

جدول رقم(5) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للمناهج التخصصية وفقاً للمرتبة العلمية

المتغيرات	الفئات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المناهج التخصصية	مدرس	2.24	0.16
	أستاذ مساعد	2.12	0.17
	أستاذ	2.32	0.19

يتبين من الجدول السابق إلى وجود فروق بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للمناهج التخصصية حيث تبين: اختلاف آراء عمداء الكليات فيما بينها، من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للمناهج التخصصية حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي أعلى قيمة بين العمداء من حيث المرتبة(أستاذ) وهي(2.32)، تليها مرتبة المدرس (2.24)، ثم مرتبة أستاذ مساعد(2.12).

مما يدل على وجود فروق بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للمناهج التخصصية. ولاختبار معنوية هذه الفروق قام الباحث بإجراء تحليل التباين.

ب- تحليل التباين وفقاً للمرتبة العلمية:

قام الباحث بإجراء تحليل التباين للتعرف على معنوية الفروق بين آراء عمداء الكليات من حيث المناهج المتخصصة، الموضح بالجدول التالي:

جدول رقم(6) تحليل التباين للمناهج المتخصصة وفقاً للمرتبة العلمية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	F	المعنوية	الدلالة
المناهج المتخصصة	بين الفئات	4.56	1.12	0.02	معنوية
	داخل الفئات	5.14			
	التباين الكلي	10.00			

يشير الجدول السابق إلى وجود فروق معنوية بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للمناهج التخصصية. مما يدل على صحة الفرض الثاني.

<u>الفرضية الثالثة:</u> توجد فروق معنوية بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للحداثة في المناهج المطبقة في جامعة البعث محل الدراسة.

ولاختبار صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء:

1- الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدراسة مدى وجود فروق بين آراء عمداء الكليات من حيث الحداثة في المناهج

5- تحليل التباين للتأكد من معنوية الفروق السابقة.

أ- الوسط الحسابي والانحراف المعياري:

يوضح الجدولين رقم(7) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للحداثة في المناهج وفقا للمرتبة العلمية.

جدول رقم(7) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للحداثة في المناهج وفقاً للمرتبة العلمية

المتغيرات	الفئات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الحداثة في المناهج	مدرس	2.10	0.11
	أستاذ مساعد	1.86	0.29

	أستاذ	2.03	0.2

يشير الجدول السابق إلى وجود فروق بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للحداثة في المناهج حيث تبين: اختلاف آراء عمداء الكليات فيما بينها، من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للحداثة في المناهج حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي أعلى قيمة بين العمداء من حيث المرتبة مدرس وهي(2.10)، تليها مرتبة أستاذ (2.03)، ثم مرتبة أستاذ مساعد(1.86)، مما يدل على وجود فروق بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للحداثة في المناهج. ولاختبار معنوية هذه الفروق قام الباحث بإجراء تحليل التباين.

ب- تحليل التباين للحداثة في المناهج وفقاً للمرتبة العلمية:

قام الباحث بإجراء تحليل التباين للتعرف على معنوية الفروق بين آراء عمداء الكليات من حيث الحداثة في المناهج، الموضح بالجدول التالي:

جدول رقم(8) تحليل التباين للحداثة في المناهج وفقاً للمرتبة العلمية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	F	المعنوية	الدلالة
الحداثة في المناهج	بين الفئات	4.33	0.76	0.03	معنوية
	داخل الفئات	5.66			
	التباين الكلي	10.00			

يتبين من الجدول السابق إلى: وجود فروق معنوية بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للحداثة في المناهج. مما يدل على صحة الفرض الثالث.

الفرضية الرابعة: توجد فروق معنوية بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للإنتاج العلمي المطبقة في جامعة البعث محل الدراسة

ولاختبار صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء:

1- الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدراسة مدى وجود فروق بين آراء عمداء الكليات من حيث الإنتاج العلمي

6- تحليل التباين للتأكد من معنوية الفروق السابقة.

أ- الوسط الحسابي والانحراف المعياري:

يوضح الجدولين رقم(8) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للإنتاج العلمي وفقا للمرتبة العلمية.

جدول رقم(8) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للإنتاج العلمي وفقاً للمرتبة العلمية

المتغيرات	الفئات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإنتاج العلمي	مدرس	2.44	0.19
	أستاذ مساعد	2.20	0.16
	أستاذ	2.32	0.24

يشير الجدول السابق إلى وجود فروق بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للإنتاج العلمي حيث تبين: اختلاف آراء عمداء الكليات فيما بينها، من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للإنتاج العلمي حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي أعلى قيمة بين العمداء من حيث المرتبة مدرس وهي(2.44)، تليها مرتبة أستاذ (2.32)، ثم مرتبة أستاذ مساعد (2.20)، مما يدل على وجود فروق بين عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للإنتاج العلمي.

ولاختبار معنوية هذه الفروق قام الباحث بإجراء تحليل التباين.

ب- تحليل التباين للإنتاج العلمي وفقاً للمرتبة العلمية:

قام الباحث بإجراء تحليل التباين للتعرف على معنوية الفروق بين عمداء الكليات من حيث الإنتاج العلمي، الموضح بالجدول التالي:

جدول رقم(9) تحليل التباين للإنتاج العلمي وفقاً للمرتبة العلمية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	F	المعنوية	الدلالة
الإنتاج العلمي	بين الفئات	4.16	1.60	0.027	معنوية
	داخل الفئات	3.83			
	التباين الكلي	10.00			

يتبين من الجدول السابق إلى: وجود فروق معنوية بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للإنتاج العلمي. مما يدل على صحة الفرض الرابع.

الفرضية الخامسة: توجد فروق معنوية بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للتدريب الأكاديمي المطبقة في جامعة البعث محل الدراسة

ولاختبار صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء:

1- الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدراسة مدى وجود فروق بين آراء عمداء الكليات من حيث التدريب الأكاديمي.

7- تحليل التباين للتأكد من معنوية الفروق السابقة .

أ- الوسط الحسابي والانحراف المعياري:

يوضح الجدولين رقم(10) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للتدريب الأكاديمي وفقا للمرتبة العلمية.

جدول رقم(10) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للتدريب الأكاديمي وفقاً للمرتبة العلمية

المتغيرات	الفئات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التدريب الأكاديمي	مدرس	2.13	0.12
	أستاذ مساعد	2.16	0.35
	أستاذ	2.13	0.35

يشير الجدول السابق إلى وجود فروق بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للتدريب الأكاديمي حيث تبين:

- اختلاف آراء عمداء الكليات فيما بينها، من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للتدريب الأكاديمي حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي أعلى قيمة بين العمداء من حيث المرتبة (أستاذ مساعد) وهي(2.16)، تليها مرتبة المدرس والأستاذ (2.13)، مما يدل على وجود فروق بين عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للتدريب الأكاديمي.

ولاختبار معنوية هذه الفروق قام الباحث بإجراء تحليل التباين.

ب- تحليل التباين للتدريب الأكاديمي وفقاً للمرتبة العلمية:

قام الباحث بإجراء تحليل التباين للتعرف على معنوية الفروق بين آراء عمداء الكليات من حيث التدريب الأكاديمي، الموضح بالجدول التالي:

جدول رقم(11) تحليل التباين للتدريب الأكاديمي وفقاً للمرتبة العلمية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	F	المعنوية	الدلالة
التدريب الأكاديمي	بين الفئات	3.14	0.45	0.05	معنوية
	داخل الفئات	6.85			
	التباين الكلي	10.00			

يتبين من الجدول السابق إلى: وجود فروق معنوية بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للتدريب الأكاديمي. مما يدل على صحة الفرض الخامس.

الفرضية السادسة: توجد **فروق معنوية بين** آراء **عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للتقييم البرامج المطبقة في جامعة البعث محل الدراسة**

ولاختبار صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء:

1- الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدراسة مدى وجود فروق بين آراء عمداء الكليات من حيث تقييم البرامج.

8- تحليل التباين للتأكد من معنوية الفروق السابقة.

أ- الوسط الحسابي والانحراف المعياري:

يوضح الجدولين رقم (12) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للتقييم البرامج وفقا للمرتبة العلمية.

جدول رقم(12) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقييم البرامج وفقاً للمرتبة العلمية

المتغيرات	الفئات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تقييم البرامج	مدرس	2.00	0.12
	أستاذ مساعد	2.12	0.12
	أستاذ	2.16	0.24

يشير الجدول السابق إلى وجود فروق بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة لتقييم البرامج حيث تبين: اختلاف آراء عمداء الكليات فيما بينها، من حيث المرتبة العلمية بالنسبة لتقييم البرامج حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي أعلى قيمة بين العمداء من حيث المرتبة (أستاذ) وهي (2.16)، تليها مرتبة أستاذ مساعد (2.12)،

ثم مرتبة المدرس(2.00)، مما يدل على وجود فروق بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة لتقييم البرامج. ولاختبار معنوية هذه الفروق قام الباحث بإجراء تحليل التباين.

ب- تحليل التباين لتقييم البرامج وفقاً للمرتبة العلمية:

قام الباحث بإجراء تحليل التباين للتعرف على معنوية الفروق بين عمداء الكليات من حيث تقييم البرامج، الموضح بالجدول التالي:

جدول رقم(13) تحليل التباين لتقييم البرامج وفقاً للمرتبة العلمية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	F	المعنوية	الدلالة
تقييم البرامج	بين الفئات	3.47	1.08	0.04	معنوية
	داخل الفئات	5.52			
	التباين الكلي	10.00			

يتبين من الجدول السابق إلى: وجود فروق معنوية بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة لتقييم البرامج، مما يدل على صحة الفرض السادس.

<u>الفرض السابع:</u> توجد علاقة ارتباط معنوية بين الاعتماد الأكاديمي ومبادئ إدارة الجودة الشاملة المطبقة في جامعة البعث محل الدراسة.

ولاختبار صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء:

1- تحليل الارتباط البسيط بين المتغير التابع (إدارة الجودة الشاملة) والمتغير المستقل (الاعتماد الأكاديمي) على مستوى العينة ككل.

1- معاملات الارتباط بين الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة:

يبين الجدول رقم(14) مصفوفة الارتباط بين الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة، ومعنوية هذا الارتباط على مستوى العينة ككل.

جدول رقم (14) نتائج معاملات الارتباط البسيط بين الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة

المتغيرات	إدارة الجودة الشاملة
الاعتماد الأكاديمي	**0.492***
المعنوية	**0.04**

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباط موجبة معنوية بين الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.492) وهي قيمة معنوية عند مستوى المعنوية(0.05)، مما يدل على صحة الفرض السابع.

نتائج وتوصيات البحث: تبين من خلال البحث النتائج التالية:

1. وجود فروق معنوية بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للبرامج الأكاديمية.
2. وجود فروق معنوية بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للمناهج التخصصية.
3. وجود فروق معنوية بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة لحداثة المناهج
4. وجود فروق معنوية بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للإنتاج العلمي.
5. وجود فروق معنوية بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة للتدريب الأكاديمي.
6. وجود فروق معنوية بين آراء عمداء الكليات من حيث المرتبة العلمية بالنسبة لتقييم البرامج.
7. وجود علاقة ارتباط موجبة معنوية بين الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.492) وهي قيمة معنوية عند مستوى المعنوية(0.05).

توصيات البحث: من واقع النتائج السابقة تم التوصل إلى التوصيات التالية:

1. أن تقوم إدارة الجامعة بالتركيز الجامعات العلمية المرموقة فيما يخص البرامج الأكاديمية والاستفادة من تجاربها وخصوصا التي تحتل أفضل المواقع على موقع ويب ماتريكس.
2. العمل على ربط المناهج التخصصية بالتطورات بالمناهج التخصصية العالمية، وضرورة افتتاح اختصاصات وبرامج جديدة .
3. ضرورة تحديث المناهج الحالية بما يتناسب مع حاجات سوق العمل المحلية والعالمية وضرورة تحديثها ضمن خطط سنوية يشرف عليها مركز ضمان الجودة في جامعة البعث.
4. العمل على وضع برنامج تدريبي يربط بإستراتيجية التعليم، والعمل على تأمين الكوادر المناسبة لعملية التدريب والعمل على ربط التدريب الداخلي التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس بمكافآت مادية.
5. ضرورة تأليف لجان لتقييم البرامج الأكاديمية في الجامعة، وأن يقوم كل قسم بهذه العملية وتوصيف الوضع الحالي للبرنامج ومتطلبات تطويره خلال فترة زمنية محددة.

المصادر والمراجع:

1. السرحان، عطا الله بن فهد (2012). ضمان جودة التعليم العالي: ضمان جودة التعليم العالي : المؤتمر العربي الدولي الثاني. البحرين: الجامعة الخليجية
2. عقيل، أديب ولمى إسماعيل (2019). تقييم الأداء الأكاديمي في جامعة تشرين وفق معايير الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا: دراسة ميدانية على طلبة الدراسات العليا في كلية الآداب بجامعة تشرين، مجلة جامعة تشرين، الآداب والعلوم الإنسانية، مج41، ع5
3. Hurst, C.M. (2002) Total Quality Management in Higher Education: How Concepts and Processes Manifest Themselves in the Classroom, *Dissertation*, University of Idaho. http://proquest.umi.com/pqdweb
4. Baldwin, L. (2002) Total Quality Management in Higher Education, The Implications of Internal and External Stakeholder Perceptions. *Dissertation*. New Mexico University. http://proquest.uni.com/pqdweb
5. Wicks, A.M, (2019). A satisfaction-based definition of quality and Academic Accreditation. Journal of Business and Economy Studies , 11 (2)
6. قرم، يوسف (2008). الجودة بين الحاضر والمستقبل. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، ع 2 ، ص 96
7. العتيبي، عبد الله (2014). درجة توفر معايير ضمان معايير والاعتماد الأكاديمي في الإرشاد الأكاديمي بجامعة شقراء من وجهة نظر طلبتها، المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي، ص 6
8. دينا علي حامد أحمد (٢٠٠٧) .الاعتماد المهني للمعلم في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة، ص ١
9. Tewari ,A. (2012). Implementing quality in higher education .Retrieved January 25, 2011, quality India, Vol 2, No 2
10. Campatelli, G, Citti, P, Meneghin, A. (2011). Development of a simplified approach based on EFQM model and six sigma for

Implementing of TQM principles in a university administration . Total Quality Management and Business Excellence , 22 (7)

11. الحاج، فيصل عبد الله، مجيد، سوسن شاكر وجريسات، الياس، (2009) المقاييس النوعية والمؤشرات الكمية لضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية أعضاء الاتحاد، اتحاد الجامعات العربية الأمانة العامة مجلس ضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية، عمان، الأردن. ص 14
12. الأعرجي، نبيل.(2012). أهمية ضبط برامج الاعتماد الأكاديمي وفق متطلبات الايزو (9001/2008) في جامعة بابل. ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر العربي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، مملكة البحرين، ص 5
13. وردة، صلاح (2014). معوقات تطبيق منهجية الدراسة الذاتية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي، ص 19
14. حداد، فيصل وصالح أغنية (2016). جودة البحث العلمي لأعضاء هيئة التدريس وأثرها في تطوير المحتوى التدريسي بأقسام المحاسبة: دراسة تحليلية تطبيقية على جامعة سرت، المؤتمر العربي السادس لضمان جودة التعليم العالي.
15. بسترفيلد، ديل وبستر فيلد، كارول وبستر فيلد، ماري (2006) إدارة الجودة الشاملة؛ ترجمة راشد الحمالي. الرياض: جامعة الملك سعود. ص 32
16. العصيمي، خالد (2007). أسس ومتطلبات إدارة الجودة الشاملة في سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية. بحث مقدم إلى اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية. ص 14
17. حسين، وليد حسين عباس وعبد الناصر حافظ (2015). الاعتماد الأكاديمي وتطبيقات الجودة في المؤسسات التعليمية، الأردن : دار غيداء للنشر والتوزيع ، ص 29
18. Tenner, A.R. & I.J. De Toro (1992). Total Quality management: Three Steps to Continuous Improvement, Reading, Mass: Addison-Wesley Publishing Co. In. p.31
19. Morgan, C. & S. Murgatroyd (1994). Total Quality management in the public sector: An International Perspective, Buckingham: Open University press .p. 90

20. القريوتي، محمد والمطيري، يوسف". (2007) إدارة الجودة الشاملة للعملية التربوية في جامعة الكويت من منظور أعضاء هيئة التدريس. مجلة جامعة الملك عبد العزيز (الاقتصاد والإدارة، ع21، مج1) . ص 64-65

21. سكر، ناجي، (٢٠٠٦) . تقويم أداء جامعة الأقصى بغزة كخطوة على طريق تحقيق جودتها الشاملة، المؤتمر العربي الأول جودة الجامعات ومتطلبات التراخيص والاعتماد، المنظمة العربية للتنمية الإدارية وجامعة الشارقة، الإمارات العربية المتحدة، ص 16