نموذج مقترح لقياس جودة الخدمات التعليمية

بالتطبيق علي مؤسسات التعليم العالي في مصر

د. شيرين حامد محمد أبو وردة

ملخص البحث:

ألقت النتائج النظرية لهذا البحث الضوء على مقياس يصلح لقياس جودة الخدمة بقطاع التعليم العالي، يسمي مقياس HEdPERF. وتتمثل المساهمة الرئيسية لهذا البحث في تحويله إلى مقياس نموذجي يصلح لقياس جودة الخدمة في مؤسسات التعليم في مصر، حيث قامت الباحثة بإجراء بعض التعديلات علي هذا المقياس تبعاً لمستوى ثقافة الطلاب في مؤسسات التعليم العالي في مصر (سواء كانت حكومية أو خاصة)، وتبعاً لنتائج اختبارات الصدق والثبات لهذا المقياس. ولقد أظهرت النتائج درجات عالية من الصلاحية والجودة والكفاءة للمقياس المعدل طبقاً للتقديرات الناتجة من تحليل البيانات، وهذا يشير إلى إمكانية الاعتماد على أداء الأبعاد الأربعة الواردة بالمقياس الذي توصلت إليه الدراسة الحالية في القياس والتنبؤ بجودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي في مصر، وأن أكثر الأبعاد قدرة على تفسير الجودة هو الجوانب الأكاديمية يليها الشهرة أو الصيت ثم الجوانب غير الأكاديمية وأخيراً تسهيلات الوصول.

المجلة المصرية للدراسات التجارية، كلية التجارة- جامعة المنصورة، المجلد الحادي والثلاثون، العدد الأول، ٢٠٠٧، ص ص : ٢٧٧- ٣٢٨.

د. شيرين حامد محمد أبو وردة
مدرس ادارة الأعمال
أكاديمية الدلتا للعلوم

E- mail:
dr.shery_warda@yahoo.com

نموذج مقترح لقياس جودة الخدمات التعليمية

بالتطبيق علي مؤسسات التعليم العالي في مصر

د. / شيرين حامد محمد أبو وردة

مدرس إدارة الأعمال– أكاديمية الدلتا للعلوم

ملخص البحث

ألقت النتائج النظرية لهذا البحث الضوء على مقياس يصلح لقياس جودة الخدمة بقطاع التعليم العالي، يسمي مقياس HEdPERF. وتتمثل المساهمة الرئيسية لهذا البحث في تحويله إلى مقياس نموذجي يصلح لقياس جودة الخدمة في مؤسسات التعليم في مصر، حيث قامت الباحثة بإجراء بعض التعديلات علي هذا المقياس تبعاً لمستوى ثقافة الطلاب في مؤسسات التعليم العالي في مصر (سواء كانت حكومية أو خاصة)، وتبعاً لنتائج اختبارات الصدق والثبات لهذا المقياس. ولقد أظهرت النتائج درجات عالية من الصلاحية والجودة والكفاءة للمقياس المعدل طبقاً للتقديرات الناتجة من تحليل البيانات، وهذا يشير إلى إمكانية الاعتماد على أداء الأبعاد الأربعة الواردة بالمقياس الذي توصلت إليه الدراسة الحالية في القياس والتنبؤ بجودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي في مصر، وأن أكثر الأبعاد قدرة على تفسير الجودة هو الجوانب الأكاديمية يليها الشهرة أو الصيت ثم الجوانب غير الأكاديمية وأخيراً تسهيلات الوصول.

تمهيد:

يحتل موضوع إصلاح النظام التعليمي والتحديات التي تجابهه موقعاً مهماً علي سلم الأولويات المطروحة عند دراسة القضايا المتعلقة بمستقبل الوطن، فالنظام التعليمي منظومة واسعة من العلاقات والإجراءات التي تعني بالمجتمع، لذا عندما تفكر المجتمعات المتقدمة بأمنها وكفايتها فإنها تنظر إلي مؤسساتها التعليمية علي أنها البدايات لحلول مشاكلها، وعندما تبلور طموحها فإنها تركز علي هذه المؤسسات والتحسين اللازم لها (بدران ، ٢٠٠٧).

وتعتبر مؤسسات التعليم العالي سواء كانت حكومية أو خاصة من الأدوات الأساسية التي تسهم في بناء أجيال جديدة أكثر قدرة علي مواجهة تحديات المستقبل، وبالتالي فهي تسهم في تكوين الفرد والمجتمع وبلورة ملامحه في الحاضر والمستقبل معاً، وضمان طرق التطور السليم للأمة في مسيرتها نحو التقدم والرقي في مختلف الميادين، وهي أيضاً تبرز المواهب الفكرية والطاقات الخلاقة المبدعة التي تعطي الثقافة أبعادها وترفع بها نحو الإبداع وتجاوز الواقع، إلي جانب أنها أيضاً تمد الواقع الاجتماعي والسياسي بالقوي الوطنية والفكرية التي تعمل جاهدة في سبيل التصدي لقضايا الواقع الحالي وطرح بدائل تغيير وتطوير هذا الواقع (بدران ، ١٩٩٢ : ٤٢).

وتضيف الباحثة أن التعليم العالي الحكومي في مصر يواجهه مجموعتين من التحديات، تتمثل المجموعة الأولي في التحديات التي فرضتها عليه ظروف العولمة والتي أدت إلي انخفاض الإنفاق الحكومي علي التعليم وخاصة الجامعي، ودخول الجامعات الأجنبية لسوق التعليم العالي بما يحمله ذلك

من زيادة حدة المنافسة. أما المجموعة الثانية من التحديات فتتمثل في الظروف والإمكانيات والأساليب والأفكار التقليدية المتوارثة في التعليم الجامعي والتي أدت إلي عدم توافر البنية الأساسية من الأنظمة والتشريعات المتوائمة مع التطورات الحديثة، والانفصال شبه التام بين التعليم العالي والقطاع الإنتاجي ، فضلاً عن تدني مستوي جودة التعليم من حيث نوعية التخصصات وعملية التدريس وأساليب التقييم.

لذلك كانت نقطة البداية في التطوير الشامل لمنظومة التعليم الجامعي في مصر هو التشجيع علي إنشاء المعاهد والجامعات الخاصة، حيث شهد العقدان الأخيران اهتماماً متزايداً لم يسبق له مثيل بالتوسع في فرص التعليم العالي بشكل ألحق مصر بالمعدلات العالمية، سواء في مجال الإنشاءات أو مجال التطور النوعي لجودة مكونات منظومة التعليم، وقد انعكس ذلك علي التطور الملحوظ في خريطة انتشار رقعة التعليم الجامعي في جميع محافظات جمهورية مصر العربية من خلال ٢٨ جامعة حكومية وخاصة تضم ٤١٨ كلية ومعهداً (بدران ،٢٠٠٧).

ويؤكد أحد الباحثين علي أن وضع الجامعات الخاصة يختلف عن وضع الجامعات الحكومية لوجود تحسن نسبي في نسبة الأساتذة إلي مجموع الطلاب (بمعدل أستاذ لكل ٤٩ طالباً في الجامعات الخاصة مقابل أستاذ لكل ٩٢ طلباً في الجامعات الحكومية)، وتوافر إمكانيات أكبر في الجامعات الخاصة من حيث المعامل والمكتبات والحاسبات الإلكترونية والأبنية والخدمات، فضلاً عن قوة العلاقة بين الطلاب وأساتذتهم نتيجة لقلة الأعداد. غير أنه علي الرغم من ذلك فإن أياً من الجامعات الخاصة أو الحكومية علي حد سواء لم تتمكن من الصمود أمام معايير الجودة العالمية للتعليم الجامعي مما فرض ضرورة المطالبة بوجود هيئة علمية محايدة تتابع مستويات الجودة في كل مؤسسات التعليم العالي في مصر قياساً بمعايير عالمية شفافة (عمر، ٢٠٠٧).

غير أن من الصعوبة بمكان الوصول إلي معيار مثالي للحكم علي جودة مخرجات النظام التعليمي، الأمر الذي دفع العديد من الباحثين إلي اقتراح الحلول الجديدة لحل تلك المشكلة، حيث أكد (Bemowski , 1991) علي ضرورة تبني مؤسسات التعليم العالي نظرة جديدة تركز فيها علي جودة الخدمات التعليمية كمدخل بديل للمداخل التقليدية مثل: مؤشرات الأداء، المعايير الأكاديمية، الاعتمادات والتي يفرضها النظام العام للرقابة المركزية لوزارة التعليم العالي.

ويضيف (Soutar & Mc Neil ,1996) أن مؤشرات الأداء الموضوعة من جانب الرقابة المركزية لوزارة التعليم العالي تميل إلي قياس النشاط أكثر من القياس الحقيقي للجودة، الأمر الذي يؤكد علي أن هذه المؤشرات والمعايير الموضوعة تعتبر بمثابة أدوات للرقابة فقط ولا تعتبر وسيلة لتطوير الخدمات التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي.

ويتفق (إبراهيم وآخرون ، ٢٠٠٧) مع هذه الرؤية، حيث أكدوا علي أن معظم مؤسسات التعليم العالي تتبع العديد من أساليب التقييم التقليدية اعتقاداً منها أن ذلك يؤدي إلي النتائج المرجوة، غير أن التجارب الناجحة للمؤسسات الجامعية الرائدة أكدت علي ضرورة الاهتمام بقياس جودة الخدمة المدركة للطلبة

والطالبات، حيث أن ذلك يلعب دوراً مهماً في تحديد أبعاد جودة الخدمات التعليمية من منظور الدارسين، الأمر الذي يؤدي إلي إمكانية إجراء التحسينات للوصول إلي الوضع التنافسي المميز لتلك المؤسسات، فضلاً عن تحقيقها لهدفي الربح والنمو كهدفين أساسيين.

لذلك تعتقد الباحثة بوجود حاجة ماسة لتحديد نموذج يمكن الاعتماد عليه عند قياس جودة الخدمات التعليمية، يمكن من تحقيق أفضل فهم لأبعاد جودة هذا النوع من الخدمات. ومن ثم تأتي هذه الدراسة لتهيئة مقياس يصلح لقياس جودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي في مصر علي درجة عالية من الصدق والثبات بحيث يحقق أفضل فهم لتفسير جودة هذا النوع من الخدمات.

بعد هذا التمهيد تعرض الباحثة فيما يلي العناصر الرئيسية للبحث والتي تشمل: الخلفية النظرية والدراسات السابقة، أهمية البحث، مشكلة البحث، أهداف البحث، فروض البحث، حدود البحث، أسلوب البحث، تحليل ومناقشة نتائج البحث واختبار فروضه، والتوصيات، ملخص لأهم النتائج ثم مقترحات لبحوث مستقبلية.

أولاً الخلفية النظرية والدراسات السابقة، وتشمل مجموعتين:

(أ) نماذج الجودة في المؤسسات العالمية والرائدة في مجال التعليم العالي والبحوث.

(ب) مفهوم الجودة المدركة ونماذج قياسها.

أ – نماذج الجودة في المؤسسات العالمية والرائدة في مجال التعليم العالي :

في الآونة الأخيرة، نتيجة لضغوط المنافسة وتنامي قوي السوق، تحول هدف مؤسسات التعليم العالي من مؤسسات لإنتاج ونقل المعرفة إلي منظمات لإنتاج المعرفة كمنتج قابل للبيع من أجل السوق، وأصبح التحدي الذي يواجهه كل المؤسسات بصفة عامة يتمثل في حاجتها إلي العميل الإستراتيجي الذي يتصف بالولاء، لما له من تأثير جوهري علي عملاء آخرين يتعاملون مع تلك المؤسسات أو يتوقع تعاملهم معها في المستقبل، الأمر الذي يستلزم منها ضرورة الاستجابة الفورية لمتطلباته والتنبؤ بحاجاته ورغباته، فضلاً عن الاستمرار في تحسين الجودة بالشكل الذي يفي باحتياجاته المتغيرة (بدران ، ٢٠٠٧).

الأمر الذي دفع الغالبية العظمي من تلك المؤسسات إلي تبني بعض النماذج والأساليب والمعايير والاتجاهات التي حققت نجاحاً ملحوظاً في القطاع الصناعي بعد تطويرها، وعلي ذلك نجد أنه من الضروري استعراض هذه النماذج الرائدة لبعض الجامعات العالمية.

*** نموذج (Cornesky، 1995): حيث قام Cornesky بإعادة تصميم النقاط الأربعة عشر التي وضعها Deming لاستخدامها لتحسين الجودة في قطاع التعليم العالي وهي (عمر، ٢٠٠٧):**

١- توجيه الهدف نحو تحسين الخدمة، ووضع رؤية أساسية لرسالة المؤسسة وتبني خطة طويلة الأجل للبحث والابتكار.

٢- تبني فلسفة جديدة للعملية التعليمية وهي ضرورة التركيز علي زيادة القدرات التعليمية الفكرية

والمهارات الضرورية لأداء العمل لجميع الطلاب في التخصصات المختلفة.

٣- التخلي عن أساليب التقييم التقليدية والتوقف عن الاعتماد علي التفتيش لتحقيق الجودة.

٤- بناء علاقة طويلة الأجل مع موردين محدودين، وبالتالي فهم سيزودنها بالمدخلات المطلوبة بأفضل المواصفات مما يساعدها في إنتاج المنتج المطلوب (الخريج) والمؤهل لمتطلبات سوق العمل.

٥- التحسين المستمر للعملية التعليمية بما يؤدي إلي التخفيض المستمر للتكاليف.

٦- تصميم البرامج التدريبية لتدريب العاملين علي أداء العمل وتعريفهم بالواجبات والمسئوليات الخاصة بهم.

٧- توفير القيادة الناجحة التي يتمحور هدفها الأساسي علي مساعدة العاملين علي أداء أعمالهم بأفضل الطرق، إضافة إلي قدرتهم علي حل المشكلات وإيجاد حلول مبتكرة.

٨- طرد الخوف من خلال تأسيس نظام للاتصالات المفتوحة، يقوم بتوفير جميع المعلومات لجميع العاملين في المؤسسة.

٩- تحطيم العوائق بين الأقسام لضمان تدفق المعلومات والعمل كفريق عمل واحد.

١٠- إلغاء الشعارات والتركيز علي مفهوم العيوب الصفرية ، وتحقيق مستويات جديدة من الإنتاجية.

١١- الإدارة بالأهداف وإزالة التخصيص.

١٢- إلغاء التقويمات السنوية للأداء.

١٣- التعليم والتطوير الذاتي لمتابعة التغيرات المستمرة للاحتياجات التعليمية للطلاب.

١٤- مشاركة كل فرد داخل المؤسسة التعليمية في عملية الجودة.

*** نموذج كلية Pahang State بماليزيا:**

تم بناء هذا النموذج بواسطة مكتب لتطوير أداء الجودة بالكلية في عام ١٩٩٧، بغية الحصول علي شهادة الأيزو9002 , ISO ، وقد تم وضع الهدف الأساسي للنموذج وهو الوصول إلي درجات الجودة للخدمات التعليمية المقدمة، وكذا الحصول علي أعلي درجات الرضا للطالب مقارنة بالمؤسسات المنافسة العاملة في هذا المجال، فضلاً عن مواصلة عملية التحسينات لكل خدمة مقدمة سواء كانت في مجال التعليم أو التدريب. وقد مر بناء النموذج بالخطوات الآتية (Sohail,JegatheEsan&Azlin, 2003) :

١- الفهم والالتزام بفلسفة الجودة من قبل الإدارة العليا.

٢- خلق بيئة عمل الجودة من خلال الالتقاء بالموظفين والأستاذة وحفزهم على المساهمة في برنامج الجودة.

٣- تقييم الوضع الحالي لمستوى الجودة داخل المؤسسة وعلى مستوى جميع أقسامها لتحديد نقاط الضعف والقوة.

٤- بناء فريق العمل، حيث يتكون الفريق من ٢٢ عضوا ممثلين لجميع الأطراف التنفيذية داخل المؤسسة التعليمية مثل: رؤساء الأقسام، الأستاذة، والمحاضرين، ومديري الإدارات .. الخ.

٥- تحديد عميل المؤسسة التعليمية، على اعتبار أن العميل يجب أن يكون له الأولوية الأولى عند صياغة رسالة المؤسسة، حيث يتم تحديد احتياجات العميل وتوحيد رسالة المنظمة ورؤيتها لإشباع تلك الحاجات وبالتالي الوصول إلى أعلى درجات الرضا له.

٦- قيام هذا الفريق بتصميم النظام الجديد من خلال وضع الأهداف والسياسات الخاصة بالجودة وتحديد العمليات ثم تحديد الاحتياجات التدريبية للموظفين وتدريبهم.

٧- التأكد من فهم جميع العاملين لسياسة الجودة وأهدافها وطرق تحقيقها وعملياتها والاستماع إلى مقترحاتهم بشأن التطوير وإزالة المعوقات الناتجة عنه الضغوط ومقاومة التغير..الخ.

٨- تشكيل هيئة خاصة للإشراف على عملية التطبيق.

٩- تقييم نموذج الجودة من خلال إجراءا دراسة تحليلية مقارنة لأداء الكلية مقارنة بأداء المؤسسات التعليمية الأخرى في ماليزيا.

وكان من نتائج تطبيق هذا البرنامج للجودة أن حصلت الكلية على شهادة الأيزو ISO 9002 في عام ١٩٩٨ وعلى مستوى جميع الأقسام (ثلاثون قسماً)، أي حصلت على هذه المكانة بعد سنة واحدة من تبنى برنامج الجودة، لذا أوصت الهيئات المانحة بجعل هذا النموذج تجربة يجب بحثها ومعيار يجب الاحتذاء به في ماليزيا.

*** نموذج الجودة في جامعات المملكة المتحدة UK:**

تميزت المملكة المتحدة United Kingdom بأقل معدل نمو لالتحاق الطلبة الأجانب للدراسة بها في عام ٢٠٠٠م، حيث بلغت هذه النسبة ٢% فقط في حين حققت الجامعات الاسترالية أعلى معدل نمو وقد بلغ ١٥% في حين جاءت الولايات المتحدة الأمريكية في المرتبة الثانية، حيث حققت ١٢%، وهذا يعنى نجاح الجامعات الاسترالية في اجتذاب الغالبية العظمى من الطلبة، الأمر الذي دفع الحكومة البريطانية بإسناد مهمة بناء نموذج للجودة لقطاع التعليم العالي في المملكة المتحدة لمؤسسة British Council، حيث قامت هذه المؤسسة بدراسة النماذج الناجحة في الدول المنافسة (استراليا وأمريكا)، وقد توصلت إلي أن نجاح المؤسسات الأمريكية والاسترالية في اجتذاب الطلاب الأجانب راجع إلي إتباع المؤسسات التعليمية بتلك الدول لاستراتيجية تسويقية هجومية. لذلك قامت ببناء النموذج كما يلي (Binsardi &Ekwulugo, 2003):

١- بناء حملة تسويقية عالمية تستهدف جعل الاسم التجاري للتعليم البريطاني في المرتبة الأولى من حيث الجودة، وتنوع عناصر الاختيار الخاصة بالتخصصات والمقررات بالنسبة للمنافسين.

٢- التوجه بالسوق وتحسين الصورة الذهنية عن التعليم في المملكة المتحدة حيث أن ذلك يعد

بمثابة استراتيجية أساسية لتحقيق ميزة تنافسية للمنظمة في الأجل الطويل.

٣- جمع معلومات عن الجودة المدركة من الطلاب الذين يلتحقون بالتعليم في كلا من أمريكا واستراليا لتحديد أبعاد الجودة المطلوبة من قبل الطلاب.

٤- تطوير إستراتيجية تسويقية مناسبة تقوم على أساس إشباع حاجات الطلاب ورغباتهم واهتماماتهم سواء كانت الظاهرة أو الكامنة.

٥- الاستجابة السريعة للتغيرات التي قد تطرأ على البيئة أو الثقافة والتي قد تؤثر في حاجات ورغبات الطلاب والتعامل معها بفاعلية.

وقد نجح هذا النموذج في زيادة معدل النمو في اجتذاب الطلبة الأجانب، حيث احتلت جامعات المملكة المتحدة المرتبة الثانية لمصدري التعليم العالي خلال سنة واحدة بعد الولايات المتحدة، في حين تراجعت الجامعات الاسترالية للمرتبة الثالثة، ومن خلال مسح لعينة عشوائية من الطلبة المرتقبين تبين تحسن الصورة الذهنية للتعليم في المملكة المتحدة والذي جاء في المرتبة الأولى (طبقا لنتائج البحث على العميل المرتقب) نتيجة اعتقادهم بتحسن مستوى الجودة وتخفيض التكاليف، وكذلك تخفيض الزمن المستغرق للحصول على الدرجة العلمية.

*** نموذج الجامعة الأسترالية: Australian University**

وقد تم بناء هذا النموذج بواسطة هيئة الجودة بالجامعة الأسترالية Australian University Quatity Agency (AUQA) ، عام ٢٠٠٢ ، وقد قام النموذج علي استخدام المدخل المعياري المقارن Benchmarking والذي يقوم علي القيام بعمليات القياس المستمر للجودة، ومقارنتها بأداء الجامعات الأسترالية الرائدة لتحديد أداء الجودة الأكثر تميزاً، وبالتالي بناء نموذج للجودة يعتبر معياراً ونموذجاً يجب الاحتذاء به علي مستوي الجامعات الأسترالية ، حيث يمر النموذج بالخطوات التالية (Kulski &Groombridge , 2004) :

١- **مرحلة التخطيط :** وهي المرحلة الأهم والأطول من حيث الزمن المستغرق، وفيها :

١/١ يتم عمل الزيارات لجميع الكليات الأسترالية لاستطلاع الجودة .

١ /٢ يتم تشكيل الفريق المسئول عن الجودة، ويتكون من قائد للفريق، ومرشد للفريق، وممثل عن الإدارة العليا، وممثل عن الإدارة التنفيذية علي أن يتوافر لهذا الفريق الوقت الكافي للدراسة والمعرفة الكافية لعمل نموذج للجودة، فضلاً عن توافر الدافع والحافز والرغبة والتقدير والولاء لكل عضو من أعضاء الفريق.

٣/١ توثيق كل عملية من عمليات الجودة في كل كلية وهي عملية هامة للرجوع إليها في أي وقت، فضلاً علي أن عملية التوثيق تعطي الفهم الجيد مما يزيد من القدرة علي استيعاب الأفكار الجديدة والجيدة لتحسين عملية الجودة.

٤/١ جمع البيانات والمعلومات عن عمليات الجودة وأدائها من الكليات الأسترالية.

٢- مرحلة الفحص، وفي هذه المرحلة يتم :

١/٢ عمل قائمة بالمعايير الواجب توافرها لتحقيق الجودة.

٢/٢ تحديد الكليات المتميزة من حيث أداء الجودة والتي تكاد تقترب من المعايير السابقة.

٣/٢ الاتصال بتلك الكليات للحصول علي طريقة أدارتها للجودة.

٣- مرحلة المشاهدة : الهدف من تلك المرحلة هو دراسة عمليات الجودة في الكليات المتميزة من حيث الجودة والتي تم تحديدها من خلال المرحلة السابقة، لدراسة الأسلوب الذي تتبعه لتحقيق الجودة ، والظروف المواتية لها من حيث التدريب، الأدوات المستخدمة، الاتصالات ..الخ.

٤- مرحلة التحليل: والغرض منها معرفة الفجوات في أداء الجودة وأسبابها وتشمل تلك المرحلة الخطوات الآتية:

١/٤ التسوية، حيث لابد وأن تكون البيانات المعدة للمقارنة موحدة لجميع الكليات مع استبعاد البيانات والمعلومات غير المتناظرة.

٢/٤ تحديد الفجوة في الأداء، عن طريق المقارنة بين مستويات الأداء.

٣/٤ تحديد الأسباب التي أدت إلي ظهور تلك الفجوات حتى يمكن تحديد خريطة التدفق لتحديد تلك الأسباب.

٥- مرحلة التكيف : وتسمي هذه المرحلة مرحلة التكيف وليس النقل، حيث أنه من أكبر الأخطاء التي يمكن الوقوع فيها نقل التحسينات الخاصة بالجودة كما هي، ولكن في هذه المرحلة يتم اختيار أفضل الممارسات وتهيئتها لتناسب ظروف كل كلية وهي تتم علي عدة خطوات:

١/٥ اختيار أفضل الممارسات للجودة مع مراعاة الاستثمارات المطلوبة، والمصادر التمويلية ومتطلبات التدريب وقيود الوقت ..الخ.

٢/٥ عمل نموذج للجودة لكل كلية بما يتوافق مع ظروفها.

٣/٥ عمل أهداف للتحسينات القادمة علي أن تتميز هذه الأهداف بأن تكون طموحة ومعقولة ومرتبطة بأهداف الجامعة.

٦- مرحلة المراقبة : وتعني مراقبة التقدم الذي يحدث نتيجة التطبيق، مع كتابة تقرير شامل عن عملية تطوير الجودة في كل كلية.

٧- إعادة المعايير : وهي تعني تعديل أهداف نموذج الجودة المعياري للوصول إلي أفضل الممارسات والتغييرات والتحسينات من خلال القيام بعملية مسح أداء الطلبة والأستاذة والعاملين حيث أن ذلك يكون بمثابة المعلومات المرتدة عن تطوير الجودة.

مما سبق يتضح أن التغيرات التي تمر بها بيئة الأعمال المحلية والدولية والعالمية، دفعت الغالبية العظمي من مؤسسات التعليم العالي إلى البحث عن فلسفة أو مداخل إدارية جديدة تم تطبيقها وأثبتت فعاليتها في القطاع الصناعي، مثل أسلوب إدارة الجودة الشاملة TQM ، والنموذج المعياري المقارن

Benchmarking، ومعـــــايير الأيـــــزو ISO، والأساليب التسويقية الحديثة.. الخ.

وتري الباحثة انـه علـى الرغم من أن التجربـة العلمية أثبتت نجاح وفعالية هذه الأساليب فـي القطاع الصـناعي إلا أنــه لا يمكـن الاعتمـاد عليهـا بصـورة مباشرة في مجال التعليم العالي، وذلك للأسباب الآتية:

١- اختلاف القطاع التعليمي عن القطاع الصناعي في أربعة جوانب أساسية هي: الأهداف، والعمليات، والمدخلات، والمخرجات(عمر، ٢٠٠٧) ، فبالنسبة للأهداف نجد أنه في القطاع الصناعي يعتبر الربح من الأهداف الرئيسية، بينما نجد أن أهداف القطاع التعليمي ليست بهذه البساطة، فهدف كل مؤسسة تعليمية يجب أن يكون تزويد كل طالب بالمعرفة (التي تمكنه من الفهم)، والمهارة (التي تمكنه من العمل)، والحكمة (التي تمكنه من وضع الأولويات)، والمؤهل العلمي (الذي يجعله عضو محترم وموثوق فيه داخل المجتمع)، وبالنسبة للمدخلات، فنجد أن المدخلات الخاصة بالقطاع التعليمي – على خلاف القطاع الصناعي – لا يمكن التحكم بجودة مدخلاتها (الطلاب)، حيث تجد كل مؤسسة تعليمية صعوبة في الحصول على الطلبة المرغوبين بسبب الزيادة الكبيرة في عدد المؤسسات التعليمية في السنوات الأخيرة، إضافة إلى فشل معايير تقيم الطلاب في المرحلة الثانوية ونظام التنسيق الذي يفرض نوعية قد لا تكون مناسبة للمؤسسة التعليمية، فضلاً عن قلة المعلومات المتوافرة عن الطلاب حيث أن الأداء السابق والخصائص الديموجرافية للطلاب هي المعلومات الوحيدة المتاحة أمام المؤسسات التعليمية لاتخاذ القرار الخاص بقبول الطلاب ، أما فيما يتعلق بالعمليات، فنجد أن عملية التعليم والتأهيل تختلف تماماً عن تلك العمليات في القطاع الصناعي، فهي عملية تفاعلية بين الأساتذة والطلبة وبالتالي فيخضع سلوكهم لحوافز ودوافع وتقلبات عاطفية وأنماط فردية من المهارات التفاعلية، الأمر الذي يجعل من الصعب إن لم يكن من المستحيل وضع تعليمات وإجراءات متسلسلة للعملية التعليمية في قاعات الدرس. وفيما يتعلق بالمخرجات، نجد أيضاً أنه من الصعوبة – على عكس القطاع الصناعي – وضع مقاييس دقيقة لقياس جودة مخرجات القطاع التعليمي، وبالتالي فمن الصعوبة بمكان الوصول إلى معيار مثالي للحكم من خلاله على جودة مخرجات القطاع التعليمي، وحتى لو سلمنا بإمكانية قياس أداء الطالب من خلال (الشخصية والسلوك والإنجاز الأكاديمي) إلا أن المنهج التعليمي والعملية التربوية تعتبر فقط إحدى العوامل التي تلعب دوراً في تشكيل أداء الطالب.

٢- إن تطبيق مفهوم Deming حول العيوب الصفرية على القطاع التعليمي يعنى أن جميع الطلاب يجب أن يحصلوا على تقدير ممتاز، فإذا لم تكن هذه هي الحالة عندها يتم إرجاع المسئولية عن ذلك للأستاذ والنظام التعليمي، فإذا ما أخذنا بالاعتبار تعقد البيئة التعليمية وعدم إمكانية السيطرة على جميع عناصرها (مدخلات، عمليات، مخرجات) نجد أن هذا الادعاء (إرجاع مسئولية التقصير للنظام التعليمي) ليس عادلا (عمر ، ٢٠٠٧).

٣- أن مطابقة الخدمة في مجال التعليم العالي لمعايير الجودة ليست هي السبب في إقبال الطلاب عليها، حيث أكدت إحدى الدراسات أنه على الرغم من تميز بعض الخدمات التعليمية بمعايير ومواصفات الجودة العالمية، إلا أنها لا تلاقى إقبالاً من الطلاب والعكس صحيح ، نتيجة لوجود حاجات ورغبات أخرى للطلبة مثل السهولة والراحة في الحصول عليها (Ponzurick et al., 2000). وفي مصر نجد أن نظام القبول بمكاتب التنسيق والقرب من أماكن الإقامة تلعب دورا مهما في تحديد درجة إقبال الطلاب على مؤسسات تعليمية بعينها.

٤- أن النماذج المعيارية المقارنة Benchmarking، وكذلك معايير الأيزو ISO – الموضوعة من قبل الهيئات المختصة– تميل إلى قياس الأداء أكثر من القياس الحقيقي للجودة ، كما أنها بمثابة أدوات للرقابة والحكم على الجودة فقط، ولا تعتبر من وسائل تطوير الخدمة التي تقدمها تلك المؤسسات.

٥- أن معظم المؤسسات التعليمية تصل إلى تلك النماذج والمعايير بعد فترة زمنية ليست بالقصيرة، فضلاً عن تحملها الكثير من النفقات الباهظة، لذا فهي تعممها لفترة كبيرة اعتقاداً منها أن ذلك يؤدى إلى النتائج المرجوة، غير أن الجودة تتغير بسرعة كبيرة عبر الزمن (Chowdhary&Praksh, 2005) الأمر الذي يجعل تهيئة هذه المعايير غير مجدي من الناحية الاقتصادية.

ولعل ما سبق كان هو السبب وراء ظهور الاتجاهات والآراء في الولايات المتحدة الأمريكية التي نادت بضرورة إتباع منهج جديد وهو قياس جودة الخدمة المدركة من جانب الطلاب للعملية الدراسية عقب كل فصل دراسي وخلال فترة زمنية واحدة، ثم مراقبة مراحل تطور مستوي الجودة كما يدركها الطلاب.

إلا أن احدي الدراسات أكدت علي أن هذه الطريقة تحمل بعدين في غاية الأهمية ، **البعد الأول** اقتصادي يتمثل في احتمال تخفيض الرواتب والحوافز والمكافآت التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس إذا تم حصوله علي تقييم منخفض من جانب الطلبة، **والبعد الثاني** سيكولوجي يتمثل في تعليقات الطلبة أثناء التقييم والتي قد تكون أحياناً مؤذية ومؤلمة لمشاعر الأستاذ وبخاصة إذا كان مثالياً وحازماً مع الطلبة، الأمر الذي قد يدفع عضو هيئة التدريس إلي تفادي هذين البعدين عن طريق إتباع تصرفات لا أخلاقية تتنافي مع ميثاق المهنة، مثل إلغاء العقاب أو تخفيض المحتوي العلمي كوسيلة لزيادة درجات الطلاب وبالتالي زيادة رضائهم بما يخل بأهداف العملية التعليمية، فضلاً علي أن تقييم جودة التدريس لا تعتبر أداة فعالة وكافية لتقدير الجودة (Simpson,Penny& Siguaw 2000).

ولذلك فقد تم تعديل الاتجاه السابق حيث ظهرت الدراسات التي أكدت علي ضرورة تقييم الجودة المدركة لمؤسسات التعليم العالي الأمريكية من خلال مسح لأراء المصادر الخارجية عن تلك المؤسسات والمتخصصة في العملية التعليمية مثل الرؤساء ونوابهم في المدارس الخاصة والحكومية وتحديد مستوي رضائهم عن مؤسسات التعليم العالي من خلال التحليل المتعمق، إلا أن النتائج أكدت علي أن التركيز البطئ علي متخصصين من خارج مؤسسات التعليم العالي

يعطي معلومات خاطئة (Gupta,Herath &Mikouiza, 2005).

وإجمالا لما سبق يتضح أن قياس جودة الخدمة وتحقيقها في مؤسسات التعليم العالي من القضايا التي مازالت تحتاج إلي المزيد من التعمق علي كل من المستويين النظري والعلمي، وهو ما تسعي الباحثة إلي تحقيقه في هذه الدراسة.

ب- مفهوم الجودة المدركة ونماذج قياسها:

١- مفهوم الجودة المدركة :

علي الرغم من الإسهامات المتعددة التي بذلت في مجال تحديد مفهوم جودة الخدمة المدركة، إلا أن الكتاب والباحثين لم يتفقوا علي صياغة مفهوم موحد لها، الأمر الذي دفع فريق من الباحثين (Rost & Pieters,1997) إلي إتباع أسلوب جديد يطلق عليه " أسلوب صافي التحليل العقلي" لتحليل مفهوم الخدمة المدركة " The nomoloical net of Perceived Service quality كأحد الأساليب الهامة للتنبؤ النظري لنمط العلاقات لتحديد المفهوم تحديداً دقيقاً من خلال مراجعة دقيقة لنتائج البحوث الهامة التي تناولت المفهوم وعلاقته ببعض المفاهيم المرتبطة به (مثل الرضا) منذ ظهوره وحتى وقت أجراء الدراسة، ثم استخدام التحليل المنطقي لتمييز المفهوم تمييزا دقيقا عن باقي المفاهيم المرتبطة به، وقد توصل هذا التحليل إلي أن مفهوم جودة الخدمة المدركة هو :

١- مفهوم نسبي Relaivistic يختلف من شخص لآخر، وليس مفهوم مطلق(not absolute)

٢- مفهوم مدرك Cognitive ، وليس عاطفي (not affective).

٣- يتم تقيمه علي أساس موضوعي فقط لخصائص المنتج Product-related ، وليست وفقاً للمعايير الشخصية المتعلقة بأهواء المستهلك (not Consumer-retaled)

٤- يتم إدراك هذا المفهوم بعد الشراء مباشرة Post-Purchase ، وليست قبل الشراء not) a pre-purchase).

٥- يتم الحكم عليه من خلال حساب ما يتم الحصول عليه get فقط ، وليس من خلال مقارنه ما يتم الحصول عليه(get) وما يتم التضحية به (give) .

٦- يمكن قياسها علي مستوي التعامل لمرة واحدة Transactional level وكذلك علي مستوي العلاقات والتعامل أكثر من مرة Relationship level .

وهو بذلك يختلف عن مفهوم الرضا الذي يتكون من جزئيين : جزء إدراكي تلعب المعايير الموضوعية دوراً في تقييمه ، وجزء عاطفي تلعب المعايير الذاتية أو الشخصية دوراً كبيراً في تقييمه ، حيث يتم الحكم عليه من خلال مقارنة ما يحصل عليه العميل(get) وما يتم التضحية به (give) .

٢- نماذج قياس جودة الخدمة المدركة :

تعتبر دراسة (Parasuraman , Zeithaml & Berry , 1985) هي الدراسة الأولي التي حاولت تطوير نموذج لقياس جودة الخدمة ، حيث

طور في هذه الدراسة نموذج مفاهيمي لقياس جودة الخدمة، يسمي نموذج SERVQUAL ويقوم علي مقارنة توقعات العملاء للخدمة والأداء الفعلي لها ومن ثم تحديد الفجوة بين هذه التوقعات والأداء. وقد أشارت هذه الدراسة إلي أن إدراك العميل لأداء جودة الخدمة تتأثر بأربعة فجوات مختلفة في المنظمات، هذه الفجوات التنظيمية تعوق توصيل الخدمات إلي الجودة العالية وهذه الفجوات هي:

الفجوة(١) : الفجوة بين توقعات العميل لجودة الخدمة وإدراك الإدارة لهذه التوقعات.

الفجوة (٢) : الفجوة بين إدراك الإدارة لتوقعات العميل والمواصفات الفعلية للجودة.

الفجوة (٣) : الفجوة بين المواصفات الفعلية للجودة ومستوي الخدمة الفعلي.

الفجوة (٤) : الفجوة بين مستوي الخدمة المقدم بالفعل والوعود المقدمة من جانب مقدمي الخدمة.

وبالتالي فإن جودة الخدمة المدركة يمكن قياسها عن طريق قياس الفرق بين جودة الخدمة المتوقعة وجودة الخدمة المدركة (**الفجوة ٥**) والتي تعتبر محصلة للفجوات الأربع السابقة.

وأن هناك عشرة معايير أساسية لتقييم جودة الخدمة المقدمة من وجهة نظر العميل وهي ثابتة لكل الخدمات المقدمة وهي:

١- **الاعتمادية** : وتعني إنجاز الخدمة بطريقة صحيحة من أول مرة.

٢- **سرعة الاستجابة** : وتعني السرعة في أداء الخدمة والمبادرة السريعة في مساعدة العملاء.

٣- **الكفاءة** : وتعني مهارات العاملين وقدراتهم علي تقديم الخدمة بالشكل المناسب.

٤- **السهولة في تقديم الخدمة** : وتعني توفير الخدمة في الوقت والمكان المناسب.

٥- **مهارات الاتصال** : وتعني فعالية الاتصال بالعملاء.

٦- **اللباقة** : وتعني الاهتمام بالعملاء ومخاطبتهم باللغة التي يفهموها.

٧- **الأمان** : أي تقديم الخدمة خالية من المخاطر والشك.

٨- **المصداقية** : وتعني الصدق مع العميل.

٩- **فهم العميل** : وهي تحديد احتياجات ومتطلبات العميل.

١٠- **الجوانب المادية الملموسة:** وهي التسهيلات المادية المرتبطة بتقديم الخدمة.

وقد أطلقوا علي هذا الأسلوب في قياس الجودة نموذج الفجوات أو نموذج PZB نسبة إلي الحروف الأولي لمكتشفيه (Parasuraman , Zeithaml & Berry).

غير أنه في دراسة لاحقة تمكن (Parasuraman, Zeithaml & Berry, 1988) من دمج هذه الأبعاد العشرة في خمسة أبعاد فقط وهي:

١- **الجوانب المادية الملموسة Tangibles:** وتشمل جميع المظاهر والتسهيلات المادية المرتبطة بالخدمة المقدمة مثل مظهر العاملين، الأجهزة والمعدات المستخدمة...الخ.

٢- **الاعتمادية : Reliability** : وتعني قدرة المنظمة علي الوفاء بأداء الخدمة بالشكل الذي يمكن الاعتماد عليه وبالشكل الذي وعدت المنظمة بأدائه.

٣- **الاستجابة Responsiveness** : وهي تعكس ترحيب الشركة مقدمة الخدمة بمساعدة العملاء والاستجابة الفورية لمتطلباتهم.

٤- **الأمان Assurance** : وهو يعكس مدي قدرة العاملين في المنظمة مقدمة الخدمة علي بث الثقة والأمان في نفوس العملاء عند التعامل.

٥- **التفاني في خدمة العميل Empathy** : وهو يعكس مدي التفاني والاهتمام الموجه لكل عميل من عملاء المنظمة مقدمة الخدمة.

وهو ما أكده (Boulding et al. , 1993) ، حيث أوضحوا أن هذه الأبعاد الخمسة لها تأثير موجب علي جودة الخدمة، غير أن تأثيرها علي جودة الخدمة المدركة يختلف من بعد لآخر، كما أن الوزن النسبي لكل بعد في تأثيره علي جودة الخدمة المدركة يختلف باختلاف أنواع الخدمات، غير أن بعد التفاني في خدمة العميل هو أهم العناصر التي تعكس جودة الخدمة.

وتعتبر دراسة(Zeithaml, 1988) هي الدراسة الثالثة في هذه السلسة، والتي أكد فيها علي أن الدراسات التي تناولت مفهوم الجودة وقياسها لم تكن كافية، وأن معظم هذه الدراسات استخدمت المداخل النظرية وقامت بتقييم نموذج الفجوة SERVQUAL من خلال تفسيره لجودة الخدمة من خلال خمسة أبعاد ثابتة في كل أنواع الخدمات عن طريق دراسة التقدير الكلي للجودة وتأثيره علي رضاء العميل، الأمر الذي يتطلب المزيد من الدراسات.

غير أن (Carman ,1990) فجر ملحوظة في غاية الأهمية بخصوص عدم كفاءة استخدام مقياس الفجوة عند قياس جودة الخدمات الجديدة والتي يستخدمها الفرد لأول مرة في حياته، حيث أوضح أن عبارات التوقعات في مقياس الفجوة تكون مصاغة بشكل مثالي Ideal ، وفي الوقت نفسه لم يقم العميل بمقارنة أداء الخدمة بالتجارب السابقة له – لأنه يستخدمها لأول مرة – الأمر الذي يتطلب ضرورة البحث عن أساليب جديدة لقياس الجودة للخدمات الجديدة، لا تقوم علي مقارنة التوقعات بالأداء الفعلي.

ولا شك أن هذا التشكك شجع الكثير من الباحثين علي إجراء المزيد من الدراسات التي حاولت اختبار نموذج الفجوة، وكذلك مقارنة نتائج الدراسات التي استخدمت مقياس الفجوة في أنواع مختلفة من الخدمات.

حيث أكد (Babakus & Boller,1992) علي أن سؤال المفردة عن التوقعات وعن مستوي الأداء الفعلي المدرك في قائمة واحدة قد يسبب مشكلة نفسية كبيرة للمستقصي منهم.

كما أكد (Cronin and Taylor ,1992) علي انه من خلال مراجعتهما لنتائج دراسات Parasurman , Zeithaml , Berry ,1988, 1991 a,b, c) بحيث شملت دراستهما مسح لنتائج الدراسات الأربع التي قام بها كلا من PZB لقياس جودة الخدمة المدركة للعملاء في أربعة أنواع من الخدمات وهي (الخدمة البنكية، وخدمة مكافحة الآفات،

وخدمة الغسيل الجاف، وخدمة الأكل السريع) باستخدام نموذج SERVQUAL، وقد توصلت دراستهما إلي:

- اختلاف أبعاد جودة الخدمة باختلاف نوع الخدمة.
- أن نموذج الفجوة مبني علي نموذج الرضاء – بحيث يأخذ كلاهما التوقعات في الحسبان – بالرغم من اختلاف مفهومي الرضا والجودة.
- أن بعض أبعاد الجودة هي نتيجة لبقية أبعاد الجودة الخمسة.

وعلي هذا الأساس فقد اقترحت دراستهما نموذج أخر جديد لقياس جودة الخدمة وأطلقت عليه نموذج الأداء الفعلي SERVPERF ، حيث يعتمد هذا المقياس علي طريقة أكثر بساطة في قياس جودة الخدمة باستخدام إدراك العملاء للأداء الفعلي للخدمة المقدمة لهم، وبالتالي استبعاد عمليات الطرح بين توقعات العميل وإدراكاته لمستوي الخدمة، وقد أكدت نتائج الصدق والثبات الصلاحية الممتازة لهذا النموذج بالنسبة لثلاثة أنواع من الخدمات السابقة مقابل نجاح نموذج الفجوة SERVQUAL بالنسبة لنوعين فقط من الخدمات. وبالتالي أوصت الدراسة بضرورة استخدام نموذج الأداء الفعلي في دراسات قياس جودة الخدمة، لما يتميز به عن نموذج الفجوة بسهولة الاستخدام والبساطة وكذلك بزيادة درجة واقعيته ومصداقيته.

وقد شجعت تلك المحاولة (Teas,1993a,b) في القيام بدراستين قام فيهما بتقييم نماذج قياس جودة الخدمة الشائعة وهي : (نموذج الفجوة SERVQUAL ، ونموذج الأداء الفعلي SERVPERF ، ونموذج الجودة المعيارية NQ ، ونموذج تقييم الأداء EP) ، ثم دراسة تأثير التوقعات المثالية للعميل عند قياس الجودة، حيث أكد علي ما يلي :

- أن نموذج الفجوة يصلح فقط لقياس جودة الخدمة في حالات التأكد التام – من قبل مستخدم الخدمة – بشأن خصائص الخدمة.
- وأن زيادة الأداء المدرك عن التوقعات لا يعكس بالضرورة زيادة مستوي الجودة .
- كما أن ظهور الفجوات السلبية قد يحدث أحياناً نتيجة مثالية توقعات العملاء.
- الأمر الذي يدعو إلي التشكك في مصداقية مقياس الفجوة .
- كما أكد علي تفوق النماذج البديلة المعتمدة علي المدخل المبني علي الأداء (مثل نماذج : NQ ، SERVPERF، EP) علي النموذج المبني علي مقارنة التوقعات بالأداء المدرك وهو نموذج SERVQUAL ، وهذا علي الرغم من وجود بعض التحفظات علي هذه النماذج البديلة التي تتطلب إجراء المزيد من الدراسات لاختبارها.

هذا وقد دفع هذا الهجوم السابق – علي مقياس الفجوة – مكتشفيه للقيام بأحدي الدراسات (Parasurman , Zeithaml & Berry, 1994) والتي حاولوا فيها إعادة اختبار نموذج الفجوة وتوضيح القضايا الأساسية التي طرحتها الدراسات التي انتقدت نموذج الفجوة وهي دراسات (Cronin &Taylor ,1992) , (Teas ,1993 a,b) ، حيث أوضح PZB أنه علي الرغم من الانتقادات الهامة التي قدمتها تلك

الدراسات لنموذج الفجوة إلا أنه لا يمكن ترك المدخل التقليدي SERVQUAL واستخدام النماذج البديلة القائمة علي مدخل الأداء، من منطلق ما يلي :

- أن هذه النماذج لم تكن مبرهنة البرهان الكافي في تلك الدراسات.
- كما أن البيانات التي تم تجميعها – في تلك الدراسات – قد تكون من شريحة معينة من المستهلكين لا تعبر عن المجتمع الأصلي، وبعبارة أخري فإنهم متشككون في العينة التي تم تجميع البيانات منها، حيث يرون أن الغرض منها هو القضاء علي المدخل التقليدي الشائع SERVQUAL .
- أنهم يعترفون ببعض القصور لنموذج الفجوة كما أكدتها تلك الدراسات.
- ولذلك قاموا بتطوير نموذج الفجوة لمحاولة تلافي تلك الانتقادات السابقة وأسموه SERVQVAL Mixd model .

الأمر الذي دفع كلا من (Cronin &Taylor (Teas ,1994) , (1994, للقيام بدراستين منفصلتين للرد علي ادعاءات Parasurman , Zeithaml & (Berry, 1994) واستكمال انتقاد نموذج الفجوة .

** حيث أوضح (Cronin &Taylor ,1994) ما يلي :

١- أن نموذج الفجوة SERVQUAL لم يأتي بجديد، حيث تم الوصول إليه بالفعل مسبقاً في دراسات رضا العميل، والتي أوضحت أن الرضا يكون نتيجة مقارنة التوقعات بالأداء المدرك والتي تكون نتيجته تحقق/عدم تحقق التوقعات ، وفي النهاية يحدث الرضا/عدم الرضا وبالتالي فإن مقياس الفجوة مماثل لمقياس الرضا.

٢- أن دراستهم لم تحاول هدم نموذج الفجوة كما لم تجزم بعدم صلاحيته، حيث أشارت النتائج أن مقياس الفجوة له تأثير معنوي لنوعين فقط من الخدمات وهما (خدمات مكافحة الآفات ، خدمات الأكل السريع) مقابل صلاحيته نموذج الأداء الفعلي في ثلاثة أنواع من الخدمات وهي خدمات البنوك ، مكافحة الآفات ، خدمات الأكل السريع).

٣- اعتراف مكتشفي نموذج الفجوة بأنفسهم في دراساتهم(PZB,1985,1988.1994) علي أن:

" مجموعات التركيز المستخدمة في دراساتهم ليس لديها القدرة علي الإحساس الكامل بخصائص جودة الخدمة، ولكنها تمتلك الخصائص النفسية للمستهلكين التي تمكنها من الحكم علي جودة الخدمة من خلال مقارنة التوقعات بشأن الأبعاد الخمسة للجودة والأداء الفعلي لها " الأمر الذي يجزم بأن نموذج الفجوة هو شكل غير متكامل لحكم العملاء المقارن للجودة والتي يبني عليها قرارات الجودة.

٤- وبخصوص ادعاءات (1994) PZB " أن معظم الدراسات المختلفة علي مستوي العالم – والتي استخدم فيها أصحابها مقياس الفجوة

لقياس جودة الخدمة في أنواع مختلفة من الخدمات– أكدت صدق وثبات المقياس ، كما أشادت به " . فإنه علي الصعيد الآخر فإن نموذج الأداء الفعلي أكد فعاليته، حيث أكدت ودعمت العديد من الدراسات المختلفة علي مستوي العالم تفوق نموذج الأداء علي نظيره – نموذج الفجوة – في العديد من الخدمات منذ ظهوره في عام ١٩٩٢ ، وذلك لقدرته علي التغلب علي المشاكل المفاهيمية المتعلقة بالتوقعات التي تعتبر أساس غير ملائم لقياس الجودة في نموذج الفجوة، الأمر الذي يدعم بقوة النموذج البديل المبني علي الأداء الفعلي للجودة SERVPERF ، مثل دراسات :

(Babakus & Boller, 1992; Babakus & Mangold, 1992; Boulding et al. , 1993 ; Oliver, 1993 الإمام ، ٢٠٠٣).

٥- وبخصوص ادعاءات (PZB, 1994) على أن " مقياس الفجوة يستطيع إمداد المديرين ومتخذي القرارات بمعلومات أغنى من المعلومات التي يقدمها مقياس الأداء الفعلي " فإنهما يؤكدا أن قياس الجودة المبنى على الأداء الفعلي – على عكس مقياس الفجوة – يعتبر بمثابة مؤشر ممتد Longitudinal لجودة الخدمة المدركة لمقدمي الخدمة، وبمعنى آخر إنه يستطيع تقدير درجة مجمعة لجودة الخدمة الكلية محكمة من خلال مجموعات وفئات مختلفة من العملاء ولأكثر من فترة زمنية، وبالتالي فإن مقياس SERVPERF يعتبر أداة مفيدة للمديرين في قياس اتجاهات الجودة الكلية للشركة.

٦- أن دراسة (PZP,1994) نفسها أكدت أن تقدير العملاء لجودة الخدمة الكلية تؤثر تأثيراً مباشراً على مستوى الأداء المدرك.

٧- وأكدا في النهاية على أن اختلاف نتائج الدراسات السابقة في درجة تدعيمها لصلاحية كلا من النموذجين، يعنى أن هناك اختلاف بين خصائص الخدمات المختلفة التي يتميز كل نوع من أنواع الخدمات بحيث يتميز كل نوع بخصائص وسمات معينة، الأمر الذي يؤدى إلي اختلاف صلاحية كل مقياس باختلاف نوع الخدمة.

** كما قام (Teas, 1994) باختبار النموذج الذي قدمه (PZB (1994 – الذي حاول فيه مراعاة انتقادات (Teas, 1994) – والمسمى SERVQUAL Mixed model ، ليؤكد من جديد أن هذا النموذج المعدل أيضاً غير صالح لقياس الجودة، وما هو إلا إصدار جديد لنموذج الفجوة قبل التعديل، الأمر الذي يدعو إلي ضرورة القيام بمزيد من البحوث والدراسات التي تحاول إيجاد نموذج ملائم لقياس جودة الخدمة.

ولا شك أن هذا الجدال الواسع شجع علي إجراء المزيد من الدراسات المقارنة لنماذج قياس جودة الخدمة ، حيث قام (Quester, Wilkinson &Romaniuk (1995, بتحليل مشابهه لدراسة (Cronin&Taylor,1995) بالتطبيق علي خدمات الإعلان في استراليا، وقام فيها باختبار قدرة كل من: نموذج EP ، ونموذج الفجوة SERVQUAL ، ونموذج الأداء الفعلي SERVPERF علي قياس جودة الخدمة. وقد أكدت نتائج هذا التحليل علي أن أداء

مقياس SERVPERF هو الأفضل، بينما أداء نموذج SERVQUAL هو الأسوأ علي الرغم من الاختلاف الصغير بين النموذجين وهو احتواء نموذج الفجوة علي التوقعات.

ولعل تأكيد (Winsted,1997) علي أنه من الصعب تحديد مجموعة من الأبعاد الثابتة المحددة للجودة في مجال خدمة معينة، حيث أن تقدير الأفراد للجودة يختلف باختلاف نوع الخدمة، وكذلك باختلاف الثقافات، وبالتالي فإن المقياس الذي يصلح لقياس جودة خدمة ما قد لا يصلح لقياس جودة خدمة أخري، كما أن النموذج الذي يصلح لقياس جودة خدمة معينة في دولة ما ليس بالضرورة صلاحيته في قياس جودة نفس الخدمة في دولة أخري، هو الذي شجع علي ظهور تيار كبير من الدراسات التطبيقية في مجال قياس الجودة علي أنواع مختلفة من الخدمات وعبر ثقافات في دول مختلفة، حيث قامت كل دراسة باختيار نموذج من نماذج قياس جودة الخدمة – مع وجود تفاوت في درجة إبراز أسباب الاختيار تتراوح ما بين مبررات قوية ومبررات ضعيفة.

حيث أكد (Rosen &Surprenant,1998) علي أن كلا من مقياسي SERVQUAL ، SERVPERF هما مقاييس عالمية لقياس جودة الخدمة، ولكنه أختار نموذج SERVQUAL ، لقياس جودة العلاقات في الخدمات التكنولوجية لأنه الأكثر شيوعاً ولم يظهر مبررات قوية لاستخدام هذا المقياس في هذا النوع من الخدمات.

كما استخدم (Caruana, Money& Berthon,2000) مقياس الفجوة SERVQUAL لقياس جودة الخدمة في مجال الرعاية الصحية، من منطلق أنه الأكثر انتشاراً دون ذكر مبررات قوية لسبب الاختيار سوي أنه الأكثر انتشاراً أو تطبيقياً في الدراسات.

ولعل التبريرات الضعيفة لاختيار النموذج المستخدم لقياس الجودة في بعض الدراسات وتجاهلها في بعض الأحيان، كانت لها أكبر الأثر في ظهور تيار البحوث المقارنة للمقاييس المستخدمة لقياس الجودة، حيث قام (Llusar & Zornoza,2000) بإعادة اختبار النماذج المختلفة لقياس جودة الخدمة من خلال مقارنة نتائج الدراسات في الماضي وفي الحاضر علي نفس النوع من الخدمات، وقد أكدا علي تفوق نموذج SERVPERF علي باقي النماذج المستخدمة في قياس جودة الخدمة، حيث أن نتائجه ظلت ثابتة مع النتائج الحديثة.

وقد حاول (Johnson& Anuchit,2002) تحديد ما إذا كان مقياس الفجوة SERVQUAL يستطيع قياس جودة الخدمة المدركة لعملاء خدمات الاتصالات التليفونية، حيث أكدا أنه مناسب في مجال هذا النوع من الخدمات مع مراعاة إعادة تقدير جودة الخدمة المدركة بشكل منتظم لتفعيل مجهودات تحسين جودة الخدمة.

في حين أضاف (Zhou , 2004) أن الاختلافات الثقافية بين المجتمعات تؤثر في التوقعات وفي طريقة تقييم العميل لجودة الخدمة، الأمر الذي يدفعه لتفضيل المقياس المبني علي الأداء الفعلي عند تقييم جودة الخدمات البنكية، وهو ما دعمته النتائج التي أكدت علي تفوق مقياس SERVPERF علي مقياس SERVQUAL في التنبؤ برضا العميل في مجال

الخدمات البنكية. وهو ما تم تأكيده من قبل من خلال دراسة (Kekale, 2002).

وقد دعمت دراسة (Kim , Eom &Ahn , 2005) النتيجة السابقة، حيث قاموا باختبار نموذجي قياس الجودة (SERVPERF & SERVQUAL) لتحديد مدي صلاحية كل مقياس في قياس الجودة في مجال خدمات أنظمة المعلومات (IS) والتي تقوم بخدمة تقديم المعلومات للشركات المختلفة، وبيان مدي قدرة كل مقياس في تفسير رضا العميل، وقد توصلت إلي أن نموذج SERVPERF يفوق نموذج الفجوة من حيث قدرته التنبؤية للرضا.

أما في مجال الدراسات العربية المطبقة علي أنواع مختلفة من الخدمات، فقد أكدت العديد من الدراسات ومنها دراسات : (إدريس والمرسي ، ١٩٩٣،١٩٩٥ ؛ إدريس ،١٩٩٦ ؛ العناني ، ١٩٩٧ ؛ بركات ، ٢٠٠٠ ؛ الصعيدي ،٢٠٠٢؛ عبد السلام ، ٢٠٠٧) علي صدق وصلاحية نموذج الفجوة ونموذج الأداء الفعلي في العديد من المؤسسات الخدمية المختلفة.

أما في مجال قياس جودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي ، فقد انتقد كل من (Owlia &Aspinwall , 1998) مقياس الفجوة، واستعانا بمقياس الأداء الفعلي عند قياس جودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي الهندسي، من منطلق رؤيتهم الخاصة بأن درجة التوقعات لا تضيف أية معلومات، وبالتالي فهي غير مهمة في قياس الجودة، ولكنها علي النقيض غاية في الأهمية عند قياس الرضا. فضلاً علي أن الخدمات التعليمية في مؤسسات التعليم العالي تعتبر من الخدمات التي يستخدمها الفرد لأول مرة في حياته، وبالتالي عدم تجربة العميل (الطالب) للجامعات الأخرى المنافسة تؤدي إلي وجود تأثير للكلمات الشفهية Word-of-mouth علي الصورة الذهنية لجودة الخدمة، الأمر الذي يؤثر علي تقدير الطالب لجودة الخدمة في المؤسسة التعليمية التي يدرس فيها.

وهذا ما أعيد تأكيده من خلال إحدى الدراسات الحديثة (Chowdhary&Prakash ,2005) والتي أكد فيها أن فجوة الجودة Quality Gap تزداد عبر الزمن نتيجة لزيادة توقعات العملاء تجاه الخدمة المقدمة، ونتيجة لزيادة ضغط المنظمات المنافسة، أو الكلمات الشفهية، أو الاتصالات الخارجية بمقدم الخدمة، أو لزيادة تصورات وتخيلات العملاء، الأمر الذي يؤثر في عملية تقدير جودة الخدمة.

وعلي الرغم من الاتفاق السابق فيما بين الدراسات السابقة بشأن صلاحية مقياس SERVPERF لقياس جودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي، إلا أن تيار الدراسات المقارنة لمقاييس جودة الخدمة عاد من جديد ليؤكد علي تفوق مقياس SERVPERF علي مقياس الفجوة SERVQUAL في تفسير جودة الخدمات التعليمية في مؤسسات التعليم العالي، فضلاً أنه علي درجة عالية من الصدق والثبات (Brady , Cronin &Brand , 2002) .

وعلي الرغم من جميع التأكيدات السابقة بشأن صلاحية مقياس SERVPERF لقياس جودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي، إلا أن (Sohail &Shaikh,2004) قاما باستخدام مقياس الفجوة لقياس

جودة الخدمات التعليمية بإحدى الجامعات الرائدة في المملكة العربية السعودية دون تبرير سبب الاختيار.

لذلك أكد (Chen & Lee , 2006) من جديد علي ضرورة تقييم الجودة المدركة في مؤسسات التعليم العالي باستخدام مقياس SERVPERF ، والذي يعبر عن الجودة بخمس أبعاد وهي: الخصائص الملموسة ، الإعتمادية ، سرعة الاستجابة ، الضمان ، التفاني في خدمة العميل، كما أكدا من جديد علي تفوقه علي مقياس الفجوة في قياس جودة الخدمة في هذا النوع من الخدمات.

وعلي هذا الأساس فقد قامت (Firdaus , 2005, 2006) بدراستين قيمتين متتاليتين، قدمت في الدراسة الأولي مقياساً جديداً لجودة الخدمة المقدمة في مؤسسات التعليم العالي بماليزيا (جامعات حكومية، خاصة، معاهد)، يعتمد بشكل أساسي علي تطوير نموذج الأداء الفعلي SERVPERF ليصلح للتطبيق لقياس جودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي، وقد أطلقت عليه HEdPERF وهو يشير إلي الأحرف الأولي للمقياس المبني علي الأداء فقط في مجال الخدمات التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي (Higher Education PERFromance-only) والذي يحدد الأبعاد الحقيقية لجودة الخدمة التعليمية داخل هذا القطاع.

ثم قامت في الدراسة التالية باختبار الكفاءة النسبية لمقياسي SERVPERF ، HEdPERF في قياس جودة الخدمة في قطاع التعليم العالي، وقد توصلت النتائج إلي تفوق مقياسHEdPERF علي مقياس SERVPERF في قياس جودة الخدمة في قطاع التعليم العالي في ماليزيا، لما له من قدرة تفسيرية عالية لجودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي، فضلاً علي تمتعه بدرجة عالية من الصدق والثبات.

وقد بررت الباحثة أن سبب تفضيلها للاتجاه المبني علي الأداء فقط، أن خدمات التعليم العالي يستخدمها الفرد لأول مرة، وبالتالي فإن التوقعات في مجال الخدمات التي يستخدمها الفرد لأول مرة تكون غير دقيقة، كما أن الجودة مدركة وتعتمد علي إدراك العميل لأداء الجودة فقط، وهذا يعني أن التوقعات ليست جزءاً من الجودة المدركة، فضلاً علي تأكيد العديد من الدراسات السابقة علي أن التقدير المستمر للعميل لما يقدم له من خدمات يعتمد تدريجياً علي الأداء، الأمر الذي يدفعها إلي تفضيل المدخل المبني علي الأداء فقط عند قياس جودة الخدمة في قطاع التعليم العالي.

<u>التعليق العام علي الدراسات السابقة واستنتاجات الباحثة ومجال الاستفادة منها في البحث الحالي :</u>

من خلال مراجعة الدراسات السابقة، أمكن للباحثة تحديد جوانب الاهتمام الرئيسية كما يلي :

١. أن مفهوم الجودة المدركة يختلف تماماً عن مفهوم الرضا (Rost and Pieters , 1997).
٢. وجود مقياسين متعارف عليهما لقياس جودة الخدمة، المقياس الأول يسمي مقياس الفجوة SERVQUAL ويقوم علي تحديد الفجوة من خلال القيام بعمليات طرح توقعات العملاء من الأداء الفعلي للخدمة (الجودة = الأداء الفعلي – التوقعات)، والمقياس الثاني يسمي مقياس الأداء

الفعلـيSERVPERF والـذي يعتمـد علـي قيـاس الأداء الفعلي للخدمة المقدمة فقط (الجودة=الأداء).

٣. أن الاخـتلاف الوحيـد بينهمـا ينحصـر فـي احتـواء مقياس الفجوة علي مجموعتين من العبارات : تقيس المجموعـة الأولـي مـن العبـارات توقعـات العمـلاء بشـأن الخدمـة المقدمـة، وتقـيس المجموعـة الثانيـة الأداء الفعلـي للخدمـة. فـي حـين يقتصـر مقيـاس الأداء الفعلـي علـي مجموعـة العبـارات التـي تقـيس الأداء الفعلي للخدمة فقط.

٤. اتفاق كـلاً مـن المقياسين علـي خمسـة أبعـاد لقياس جودة الخدمة في معظم الدراسات وهذه الأبعاد هي: الجوانب الملموسة، الاعتمادية، الاستجابة، الأمان، التعاطف.

٥. تأكيد العديد من الدراسات السابقة الأجنبية والعربية علـي صـلاحية كـلاً مـن مقياسـي الفجـوة والأداء الفعلـي فـي قيـاس الجـودة فـي أنـواع عديـدة مـن الخـدمات، وهـذا علـي الـرغم مـن اكتفـاء بعـض الدراسات بسرد مبررات ضعيفة لتفضيل مقياس علي أخر، وتجاهل البعض الأخر إبراز أسباب الاختيار، الأمـر الـذي تـراه الباحثـة أنـه يعكـس وجهـه نظـر متحيزة من قبل الباحثون القائمين بها.

٦. اخـتلاف النمـوذج المسـتخدم فـي قيـاس الجـودة المدركـة بـاختلاف نـوع الخدمـة، وكـذا بـاختلاف الثقافات عبر الدول، فالنموذج الذي يصلح لقياس جـودة خدمـة مـا قـد لا يصـلح لقيـاس جـودة خدمـة أخري مختلفة عنها في الخصائص، كما أن النموذج الذي يصلح لقياس جودة خدمة معينة في دولة ما لا يعني بالضرورة صلاحيته في قياس جودة نفس الخدمة في دولة أخري (Winsted,1997)، الأمر الذي دفع العديد من الباحثين بتقديم التوصيات التي تنادي بضرورة إجراء المزيد من الدراسات التطبيقية بهدف تطوير المقاييس لتناسب كل خدمة علي حدة وحسب طبيعتها.

٧. أمكن الوصول إلي نموذج جديد لقياس جودة الخدمة في قطاع التعليم العالي – من خلال تطوير نموذج الأداء الفعلي – أطلق عليه نموذج HEdPERF حيـث تـم اختبـاره وتطـويره مـن خـلال دراسـتين منفصلتين دعمت نتائجهم هذا المقياس وأكدتا علي تفوقـه علـي مقيـاس الأداء الفعلـي، لقدرتـه التفسـيرية العاليـة للتبـاين فـي مسـتوي جـودة الخدمـة وقدرتـه التنبؤية بالجودة والرضا في مؤسسات التعليم العالي الماليزية.

وعلـي هـذا الأسـاس تـري الباحثـة أن ذلـك يسـتلزم إجـراء دراسـة تطبيقيـة علـي البيئـة المصـرية، تسـعي لتطـوير مقيـاس لجـودة الخدمـة فـي مؤسسـات التعلـيم العـالي المصـرية، علـي أن يـتم مراعـاة اسـتنتاجات الباحثة من الدراسات السابقة ولعل أهمها :

١- عدم الاستعانة بالمقياس المبني علي التوقعات وذلك للأسباب الآتية :

١/١ التوقعـات لا تشـكل أي أهميـة عنـد قيـاس الجودة بعكس الرضا، فالجودة مدركة تعتمد علي المعـايير الموضـوعية فقط، كمـا أن أسـاس تقيـيم الجـودة يتوقـف علـي مـا يحصـل عليـه مـن أداء نتيجة استخدام الخدمة.

٢/١ الافتراض الذي يقوم عليه مقياس الفجوة هو افتراض غير واقعي من الناحية العملية، فالعميل ليس أله تقوم في النهاية بحساب الأداء وتطرح من التوقعات.

٣/١ الخدمات التعليمية في قطاع التعليم العالي يستخدمها الفرد(الطالب) لأول مرة في حياته، وبالتالي عدم تجربة الطالب للمؤسسات الأخرى أو الجامعات التي تقدم نفس النوع من الخدمة، إما قد تؤدي إلي وجود تأثير للكلمات الشفهية علي التوقعات أو قد تحول دون قدرة الطالب علي وضع تصورات مسبقة لتوقعاته عن الخدمة.

٤/١ سؤال المفردة عن التوقعات في عبارات، ثم أعادة صياغة نفس العبارات للسؤال عن الأداء المدرك للخدمة في قائمة استبيان واحدة قد يسبب مشكلة نفسية كبيرة لدي المستقصي منهم (Babakus and Boller , 1992) ، كما أن زيادة الأداء المدرك عن التوقعات لا تعكس بالضرورة زيادة مستوي الجودة ، فالفجوات السلبية قد تحدث أحيانا نتيجة مثالية توقعات العملاء وبخاصة في الخدمة الجديدة (Teas, 1993,a,b).

٢- الاستعانة بالمقياس المبني علي الأداء في قطاع التعليم العالي HEdPERF لتطويره وتهيئته ليناسب البيئة المصرية، وذلك للأسباب الآتية:

١/٢ أنه بمثابة تجسيد للمقياس الشائع المبني علي الأداء فقط بعد تهيئته لقياس جودة الخدمة في قطاع التعليم العالي في ماليزيا.

٢/٢ عدم وجود دراسات علمية أجنبية أو مصرية – علي حد علم الباحثة – قامت بإعادة اختبار هذا المقياس علي عينات أخري ومن خلال ثقافات مختلفة وعبر نقاط زمنية مختلفة، بهدف زيادة التحقق من صلاحيته وتحديد مدي قدرته التفسيرية والتنبؤية بجودة الخدمة في قطاع التعليم العالي، وهذا علي الرغم من التأكيد علي تفوقه علي باقي المقاييس المتعارف عليها لقياس جودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي (حكومية – خاصة – معاهد عليا) وقد يرجع ذلك لحداثة المقياس.

ثانياً: أهمية البحث

لم يعد التعليم الجامعي مجرد أداة لإعداد القوي البشرية المدربة والماهرة، بل أصبح هو المصدر الأساسي للتقدم والرقي بالمجتمعات. لذا تنطلق أهمية هذا البحث من عدة اعتبارات علمية وعملية وقومية، **فعلي المستوي العلمي** تبرز أهميته من الحاجة الماسة لمزيد من الدراسات التطبيقية لقياس جودة الخدمة في أنواع مختلفة من الخدمات، وعلي عينات مختلفة، وعبر ثقافات مختلفة، ونقاط زمنية مختلفة، لزيادة التحقق من مصداقية وثبات المقاييس التي تم الوصول إليها في الدراسات، فضلاً علي أن محاولة التعرف علي أبعاد جودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي وقياسها في ظروف طبيعية وحقيقية وفي موقف استخدام فعلي للخدمة، يؤدي إلي دقة التجربة وزيادة معيار تعميم النتائج مما يعطي بعداً أكثر لأهمية البحث من الناحية العلمية.

كما يستمد هذا البحث أهميته علي **المستوي العملي** من الحاجة الماسة إلي ما يسمي بجامعات

السوق، والتي تتميز بالتوجه التسويقي وما يتطلبه من تبني فلسفة التركيز علي العميل الإستراتيجي والتنبؤ باحتياجاته، من خلال تبني مقاييس جديدة لتقييم جودة الخدمة من منظور العميل في الجامعات.

وأخيراً يستمد هذا البحث أهميته علي **المستوي القومي** من الدور الهام الذي يلعبه قطاع التعليم العالي من توفير الكوادر والقيادات المتميزة والمؤهلة علمياً وعملياً للتعامل مع مستجدات العصر والتحديات المحلية والإقليمية والدولية، فضلاً علي مقدرتها علي التعامل مع عمليات إدارة حوار المصالح الوطنية والدولية وتحديات الصراع في البيئة العالمية.

ثالثاً: مشكلة البحث

أن المتتبع لأداء مؤسسات التعليم العالي المصرية في الآونة الأخيرة، لابد وأن يلاحظ ذلك التدهور المضطرد في جودة الخدمات التي تقدمها، وما يؤكد هذا التدهور هو التدني في درجات الاختبارات، والقصور في المهارات الأساسية للخريجين، وتزايد معدلات التسرب، وطول فترة الانتظار بدون عمل، واتساع الفجوة بين متطلبات سوق العمل وقدرات الخريجين، الأمر الذي يتطلب ضرورة قياس الجودة بتلك المؤسسات (عمر ، ٢٠٠٧).

وفي ضوء ما أسفرت عنه الدراسات السابقة من نتائج، تتضح مشكلة البحث في ظهور فجوتين هما : **فجوة نظرية** تتمثل في نقص التحقق من صدق وثبات مقياس الأداء الفعلي لجودة الخدمة في قطاع التعليم العالي HEdPERF ، والذي تم الوصول إليه في الدراسات السابقة الحديثة، **وفجوة عملية** تتمثل في حاجة مؤسسات التعليم العالي في مصر إلي مقياس لتقدير جودة الخدمة المدركة لدي طلاب تلك المؤسسات لتكون نقطة البداية في استحداث التخصصات والأقسام العلمية المطلوبة، وتصميم الاستراتيجيات التسويقية المناسبة علي النحو الذي يؤدي إلي الوصول إلي أكبر قدر ممكن من قطاعات سوق التعليم المختلفة، وبما يدعم المركز التنافسي لتلك المؤسسات.

وعلي هذا الأساس، يمكن تحديد مشكلة البحث في التساؤل التالي :

" **كيف يمكن تحويل مقياس HEdPERF إلي أداة قياس نموذجية لقياس جودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي في مصر ؟** "

رابعاً: أهداف البحث

يتمثل الهدف الرئيسي لهذا البحث في :

" **تحويل مقياس HEdPERF إلي أداة قياس نموذجية لقياس جودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي في مصر** "

ويمكن الوصول لهذا الهدف من خلال تحقيق الأهداف الفرعية التالية :

١- تطوير نموذج HEdPERF وتهيئته لقياس جودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي في مصر.

٢- اختبار جودة وكفاءة وصلاحية نموذج HEdPERF المعدل.

٣- تحديد قدرته التفسيرية والتنبؤية بجودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي في مصر.

٤- اختبار قدرة أبعاد الجودة لنموذج HEdPERF المعدل علي تفسير الرضا والتنبؤ به في تلك المؤسسات.

خامساً : فروض البحث

من خلال مراجعة الدراسات السابقة تم صياغة الفروض التالية :

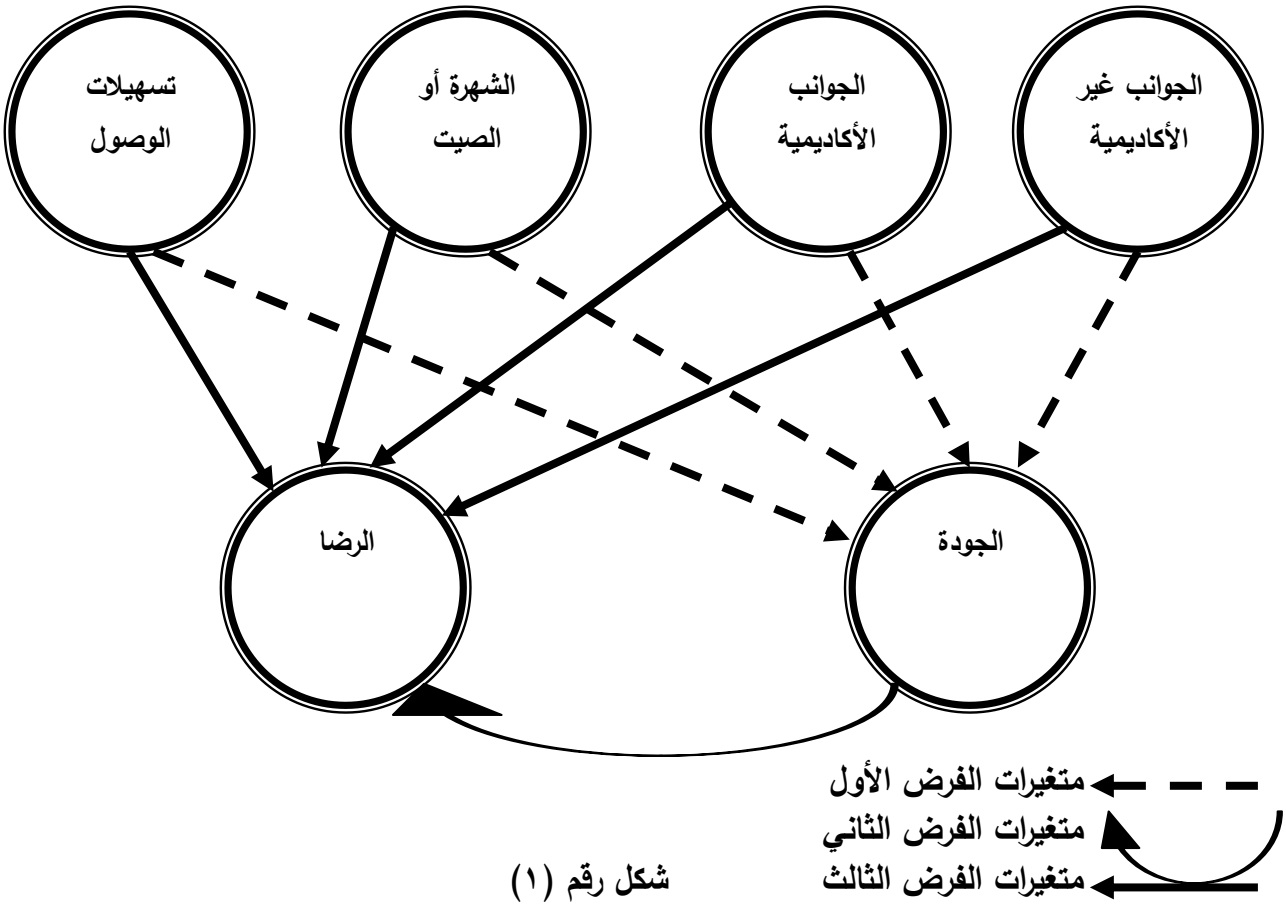
١- تؤثر أبعاد جودة الخدمة لمقياس HEdPERF المعدل (الجوانب غير الأكاديمية، الجوانب الأكاديمية، السمعة، تسهيلات الوصول) تأثيراً معنوياً علي الجودة الكلية للخدمة المقدمة في مؤسسات التعليم العالي المصرية.

٢- تؤثر جودة الخدمة الكلية تأثيراً معنوياً علي الرضا الكلي للطلاب بمؤسسات التعليم العالي في مصر.

٣- تستطيع الأبعاد الأربعة لجودة الخدمة في مقياس HEDPERF المعدل (الجوانب غير الأكاديمية، الجوانب الأكاديمية، السمعة، تسهيلات الوصول) تفسير الرضا الكلي للطلاب.

٤- لا توجد فروق معنوية بين إدراك طلاب مؤسسات التعليم العالي الحكومية والخاصة للأهمية النسبية لأبعاد جودة الخدمة لمقياس HEdPERF المعدل.

ويوضح الشكل رقم (١) نموذج الدراسة والعلاقات المفترضة.



شكل رقم (١)
نموذج الدراسة والعلاقات المفترضة

سادساً : أسلوب البحث

ويتضمن البيانات المطلوبة للدراسة ومصادرها، مجتمع البحث والعينة، أداة البحث وطريقة جمع البيانات، قياس متغيرات البحث، الأسلوب الإحصائي المستخدم، ويمكن توضيح ذلك كما يلي:

أ- البيانات المطلوبة للدراسة ومصادرها :

يتطلب إعداد هذا البحث البيانات التالية:

١- **بيانات ثانوية** : وذلك من خلال مراجعة نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث لتحديد الأصول العلمية، والجوانب المنهجية لهذا البحث، كما تم مراجعة أداء المؤسسات المختارة وعدد طلاب الفرق المقيدين بهذه المؤسسات. هذا وقد تم الاستعانة بتلك البيانات في إعداد الإطار النظري وتحديد المقياس المستخدم في البحث بالإضافة إلي تحديد عينة البحث.

٢- **بيانات أولية** : تم تجميعها من طلاب الفرقة الرابعة للمؤسسات التعليمية المختارة عن أبعاد جودة الخدمة المدركة ومستوي الرضا وكذلك بعض البيانات الديموجرافية للطلاب، والمصدر الأساسي لهذه البيانات هو قائمة الاستقصاء.

ب- مجتمع البحث والعينة المختارة:

١- **مجتمع البحث** : هو مؤسسات قطاع التعليم العالي في مصر.

٢- تحديد حجم العينة ووحدة المعاينة :

بلغ عدد الطلاب المقيدون بمرحلة الليسانس والبكالوريوس بالجامعات المصرية الحكومية والخاصة ٣٨٦، ٧١٥، ١ في العام الجامعي ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦ (بدران ، ٢٠٠٧) ، وقد تم تحديد حجم العينة الممثلة لمجتمع الدراسة عند مستوى ثقة ٩٥% وهو مستوى شائع في بحوث التسويق وفي حدود خطأ معياري٥% وهي أيضاً حدود خطأ مقبولة، حيث افترضت الباحثة أكبر احتمال لنسبة توافر الخصائص المطلوب دراستها وهو ٠,٥ وهذا يعطي أكبر حجم ممكن للعينة. وبالرجوع إلى الجداول الإحصائية عند مستوى ثقة ٩٥% فإن حجم العينة في مجتمع تزيد مفرداته على ١٠٠,٠٠٠ مفردة هو (٣٨٤) وذلك عند حدود خطأ معياري ٥% ، وبإضافة ١٠% إلى حجم العينة لزيادة حجمها، أصبحت ٤١٩ مفردة (الإمام ، ٢٠٠٦):

هذا وقد رُعي ما يلي عند اختيار عينة البحث:

- أن تشتمل العينة علي مؤسسات التعليم العالي سواء كانت حكومية أو خاصة، لضمان تمثيل العينة لمجتمع الدراسة تمثلاً نوعياً صحيحاً في الخصائص ذات العلاقة بموضوع البحث.
- أن تكون المؤسسة قد زاولت نشاطها التعليمي منذ أربع سنوات علي الأقل، لضمان وجود طلاب مقيدون بالفرقة الرابعة لديها.
- تشابه طبيعة الدراسة في المؤسسات المختارة، لزيادة درجة تجانس مفردات مجتمع البحث وبما يحد من تأثير خطأ الصدفة.

وتري الباحثة أن مراعاة المعايير السابقة عند الاختيار يحدد وحدة المعاينة التي تتمثل في طلاب الفرقة الرابعة المقيدون بكليات التجارة وما يعادلها سواء كانت مؤسسات حكومية أو خاصة، حيث أن ذلك يعد

مناسباً لاختبار النموذج المقترح للبحث، فضلا علي انه يشابه طبيعة عينة البحث في الدراسات السابقة في مجال قياس جودة الخدمة المدركة في مؤسسات التعليم العالي.

٣- نوع العينة وطريقة اختيارها :

تم تحديد عدد الكليات المأخوذة كعينة للدراسة باستخدام المعادلة الآتية (بازرعة ،١٩٩٦ :١٧٧)

$$ع\ \% = \sqrt{\frac{ح \times ل}{ن} \times \frac{ن - ن}{ن - ١}}$$

حيث ترمز :

(ن) إلى حجم العينة المطلوب تقديرها.

(ن) إلي حجم مجتمع البحث الذي سيسحب العينة منه.

(ع%) إلى الخطأ المعياري، وقد تم حسابها من قسمة حدود الخطأ ٥ % ÷ ١,٩٦.

(ح) نسبة عدد المفردات التي تتوافر فيها الخصائص محل الدراسة.

(ل) هي نسبة عدد المفردات التي لا تتوافر فيها الخصائص محل الدراسة والتي يمكن حسابها من خلال ١- ح .

هذا وقد تم تقدير قيمة ح ، ل من خلال دراسة استطلاعية أجرتها الباحثة علي عينة مقدارها ثلاثون مفردة من المتواجدين بإحدى قاعات الدرس أثناء فترة الراحة بين المحاضرات، حيث إتضح أنهما ٩٩% ، ١ % علي التوالي. كما تم الوصول إلي حجم مجتمع البحث الذي تم سحب العينة منه من خلال الرجوع إلي الإطار الذي يحتوي علي عدد وأسماء الجامعات والكليات الحكومية والخاصة والأكاديميات، والتي بلغت ٣١ جامعة و ٤٣٢ كلية، موزعة كالآتي (شبل بدران ، ٢٠٠٧) :

- الجامعات الحكومية ويبلغ عددها ١٧ جامعة، بالإضافة إلي ٦ فروع وتضم ٣٠٠ كلية ومعهداً.
- جامعة الأزهر وتضم ٦٤ كلية.
- الجامعات الخاصة ويبلغ عددها ٩ جامعات، تضم ٥١ كلية.
- الجامعة الأمريكية بالقاهرة، وتضم ٣ كليات.
- الأكاديميات ويبلغ عددها ثلاثة وتضم ١٤ كلية ومعهد.

وبالتعويض في المعادلة السابقة يتضح أن حجم عينة الجامعات المطلوب تقديرها تساوي ١٥ جامعة تقريباً.

هذا وقد تم اختيار العينة باستخدام العينة المنتظمة في ضوء الوزن النسبي لعدد مفردات كل طبقة في كل من الجامعات الخاصة والحكومية والأكاديميات علي حدة، وبتحديد مدي المعاينة لكل طبقة عن طريق قسمة حجم مجتمع البحث في كل طبقة علي حجم العينة بتلك الطبقة، ثم تحديد نقطة البدء لكل طبقة ثم إضافة مدي المعاينة الخاص به. وبالتالي فان مجموع الجامعات المأخوذة من الطبقات تمثل عينة الكليات، هذا وقد تم تحديد هذه العينة كما يلي: (٩ جامعات حكومية، ٥ جامعات خاصة، ١ أكاديمية).

كما تم المعاينة من هذا المجتمع باختيار عدة تجمعات عشوائياً من بين كل التجمعات التي يتكون منها المجتمع، ثم دراسة جميع المفردات التي توجد في هذه التجمعات التي تم اختيارها عشوائيا، وقد تمت المعاينة بالاعتماد علي المعاينة العنقودية ذات المرحلة الواحدة One Stage Cluster Sampling وذلك لأنها الأنسب في حالة إمكانية تواجد مفردات المجتمع علي هيئة تجمعات (عناقيد)، ويحتوي كل تجمع أو عنقود علي العديد من مفردات (الصياد ، ١٩٩٨ : ٣٤٦). ولذلك تمت دراسة ومعاينة جميع المفردات التي تواجدت علي شكل تجمعات بالكليات المختارة لعينة الدراسة أثناء فترات الراحة.

ج- أداة البحث وطريقة جمع البيانات :

الأداة المستخدمة لجمع البيانات الأولية لهذا البحث هي " الاستبيان " وقد راعت الباحثة في إعداد وصياغة الأسئلة مدي ملاءمتها للخضوع لأدوات المعالجة الإحصائية، وتسلسل الأسئلة وترتيبها في وضع منطقي، إضافة إلي مراعاة جميع الشروط الشكلية. وبعد تصميم القائمة اهتمت الباحثة باختبارها قبل تعميمها لقياس درجة الصدق والثبات، ثم قامت الباحثة بعرضها علي نخبة من الأساتذة في مجال التسوق وبناء علي توجيهاتهم تم إجراء التعديلات اللازمة لتصبح في صورتها النهائية.

هذا وقبل الاستقرار علي الاستبيان في صورته النهائية تم اختبار الاستمارة المبدئية باختبار تجريبي Pilot testing من خلال خمسة وعشرون مفردة من الطلاب، وطلب منهم تسجيل ملاحظاتهم علي القائمة وكذلك تسجيل تعليقاتهم علي أي عبارة أو كلمة قد يشوبها الغموض، وكان نتيجة هذا الاختبار وجود أكثر من كلمة صعب علي الطلاب فهمها، كما شكي الطلاب من طول الاستبيان، حيث تم التعديل المطلوب في ضوء اللغة الدارجة بين الطلاب لزيادة البساطة والسهولة والوضوح. ثم عُرض الاستبيان علي أربعة خبراء (أكاديمي ، وباحث ، وممارس ، ومسئول) وتم أخذ آرائهم ومقترحاتهم بشأن الاستبيان المبدئي والاستبيان المعدل، وقد أجمع الخبراء الأربعة علي أن الاستبيان المبدئي كان أكثر طولاً ومللاً مما يتطلب أخذ مقترحات وتعليقات الطلبة في الحسبان. ولذلك أقرت الباحثة التعديلات التي أجريت عليه.

وقد تكونت الاستمارة النهائية من ثلاثة أقسام : حيث أحتوي القسم الأول علي أسئلة تسأل عن الخصائص الديموجرافية للطلبة، بينما أحتوي القسم الثاني علي عبارات قياس أبعاد جودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي والمأخوذة من مقياس HEdPERF بعد تعديله وتهيئته ليناسب البيئة المصرية وطبقاً لنتائج اختبارات الصدق والثبات لهذا المقياس، وأخيراً القسم الثالث الذي احتوي علي عبارات قياس الرضا الكلي للطلاب.

وقد تم تجميع البيانات باستخدام مدخل الاتصال الشخصي Personal-Contact Approach الذي اقترحه (Sureshchandar,Rajendran& Anantharainan , 2002) ، حيث تم توجيه الاستبيان إلي الطلاب المقيدين بالمؤسسات المختارة، وتم جمع البيانات من خلال التقاء الباحثة بالطلاب، حيث تم توضيح أهداف البحث وإجراءاته وضرورته، فضلا علي توضيح أهميته تعاون كل طالب في تدوين

البيانات بدقة والتأكيد علي سرية البيانات، ثم قامت الباحثة بتوزيع القوائم وطلب من كل مفردة قراءة القائمة بتأني والاستفسار من الباحثة إذا لزم الأمر، مع مراعاة ملاحظة سلوك المستقصي منهم عند الإجابة علي الاستبيان وعدم وجود اتصالات شفهية بين الطلاب بعد توزيع القائمة حتى لا يتأثر الطلاب بآراء غيرهم. هذا وروعي مراجعة كل قائمة عند استلامها لاستكمال أي نقص بها أو استبعادها إذا تعذر استكمالها، وهذه الطريقة ربما تكون الأكثر مناسبة لطبيعة عينة الدراسة. هذا وقد بلغت نسبة الاستجابة – بعد استبعاد القوائم غير الصالحة ٨٤% وهي تعتبر نسبة جيدة خاصة في مجال دراسات قياس جودة الخدمة.

د- متغيرات البحث وطرق قياسها :

في ضوء الدراسات السابقة وفروض البحث، قامت الباحثة بمراجعة مقياس HEdPERF ، وكذا مراجعة العديد من المقاييس الأصلية للمتغيرات الواردة في المقياس، وقامت الباحثة كذلك بإجراء بعض التعديلات في هذه المقاييس تبعاً لطبيعة البحث، وطبقاً لنتائج اختبارات الصدق والثبات لهذه المقاييس. وفيما يلي بيان بمتغيرات البحث :

١. **المتغيرات المستقلة** : وهى الأبعاد الرئيسية لجودة الخدمة (Firdaus , 2005, 2006) ، وتشمل المتغيرات التالية :

١ /١ **الجوانب الأكاديمية** : وتتضمن (١٣) عبارة تدور حول المسئوليات الأكاديمية تجاه الطلاب (من حيث تقديم الاستشارات الكافية والقدرة علي توصيل المعلومات وتحويل المقررات الدراسية لمعرفة، والقدرة علي تحقيق التواصل المستمر مع الطلاب وإمدادهم بالتغذية المرتدة المنتظمة ، فضلاً علي مهارات الاتصال الجيد والمواقف الايجابية مع الطلاب داخل وخارج قاعات الدرس، بالإضافة إلي تنوع التخصصات التي يحتاجها سوق العمل).

١ /٢ **الجوانب غير الأكاديمية** : وتتضمن (١٥) عبارة تدور حول العناصر الضرورية التي تساعد الطلاب علي الحصول علي الخدمة بأيسر الطرق (وهي تتعلق بدرجة كفاءة الموظفين في أداء الأعمال المنوطة لهم، وسهولة تحصيل الرسوم، ودرجة الاستجابة للشكاوى المقدمة أو الطلبات، والسرعة في تقديم الخدمة، ومدي تواجد الموظفين، ودرجة الاستعداد القصوي لمساعدة الطلاب والتعاون معهم ومع أولياء أمورهم لحل مشاكلهم).

١ /٣ **السمعة أو الصيت** : وتتضمن (٦) عبارات تدور حول الصورة الذهنية لدي المجتمع عن المنظمة ومدي اندماجها في المجتمع، وقدرة المؤسسة علي تحقيق رسالتها تجاه الطلبة والمجتمع.

١ / ٤ **تسهيلات الوصول** : وتتضمن (٤) عبارات تتعلق بمدي قرب المؤسسة من وسائل المواصلات بشكل ييسر الوصول إلى المؤسسة، فضلاً عن اللوحات الإرشادية وسهولة الوصول إلى قاعات الدرس داخل المؤسسة، وتسهيل مهمة الحصول على المعلومات المبسطة التي تفيد في إمكانية

التواجد في أماكن تلقى الخدمة في الوقت الملائم وبأيسر الطرق، ودرجة الاستجابة لتلقي الطلبات من خلال الانترنت وحل المشكلات عبر التليفون).

وبذلك تضمن المقياس في صورته النهائية (٣٨ عبارة) تم تحديد الإجابة عليها تبعاً لمقياس ليكرت المتدرج من خمس استجابات تبدأ من أقصي درجات الموافقة =(٥)، إلي أقصي درجات عدم الموافقة = (١) مع وجود درجة حيادية في المنتصف = (٣).

٢. المتغيرات التابعة :

١/٢ الجودة الكلية : ويتضمن (١) عبارة تدل علي المستوي الكلي لجودة الخدمة، وقد تم استخدام المقياس المتدرج ليكرت المكون من خمس نقاط حيث يشير الرقم (١) إلي كون الخدمة سيئة جداً بينما يشير الرقم (٥) إلي أن جودة الخدمة ممتازة ، حيث تم الاستعانة في قياس الجودة الكلية بمقياس (Cronin &Taylor ,1994) ، (Teas ,1994) .

٢/٢ الرضا الكلي : أما قياس متغير الرضا فقد تم استخدام مقياس عام لقياس رضا الطلاب عن الخدمة التعليمية بصفة عامة، وذلك من خلال عبارتين تم قياسهما أيضاً علي مقياس ليكرت المتدرج الخامسي، وقد تم حساب متوسط درجتي العبارتين لكل مفردة لتمثل درجة المفردة بالنسبة لمتغير الرضا الكلي (العاصي ، ١٩٩٨).

هـ- الأساليب الإحصائية لتحليل البيانات :

تم استخدام أسلوب تحليل الانحدار المتعدد لاختبار العلاقة المنصوص عليها في الفرض الأول والثالث بافتراض وجود تأثير للأبعاد الأربعة المستقلة من ناحية علي المتغير التابع (الجودة الكلية) في الفرض الأول و(الرضا الكلي) في الفرض الثاني، من خلال معاملات التحديد (R^2)، ومعاملات الانحدار (b) والتي تعكس قوة تأثير المتغيرات المستقلة علي المتغير التابع، وكذلك قدرتها التنبؤية Power Predictive للمتغير التابع، فضلاً علي بيان قدرة كل متغير من المتغيرات المستقلة علي حدة في تفسير الجودة والرضا (Cronin and Taylor , 1994). كما استخدم أسلوب تحليل الانحدار البسيط لاختبار العلاقة المنصوص عليها في الفرض الثاني بافتراض وجود تأثير للمتغير المستقل (الجودة الكلية) من ناحية علي المتغير التابع (الرضا الكلي).

كما استخدم البحث كذلك التحليل العاملي Factor Analysis للتحقق من صدق مقياس HEdPERF ، ومعامل ألفا لكرونباخ Cronbach alpha (α) للتحقق من ثبات المقياس، فضلاً عن استخدام بعض الاختبارات التي تقيس مدي صلاحية المقياس مثل اختبار X^2 , AGFI , RMSEA , NFI والتي تعتبر مؤشرات هامة لتحديد جودة وكفاءة وصلاحية المقياس المعدل (Zhou , 2004) بالإضافة إلي بعض الإحصاءات الوصفية كالوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسب المئوية لإجابات مفردات البحث.

سابعاً : تحليل ومناقشة نتائج البحث واختبار فروضه

تم إجراء الاختبارات التالية :

(١) اختبار صدق المقياس :

لاختبار صدق مقياس (HEdPERF) إحصائيا، تم استخدام التحليل العاملي بأسلوب العوامل الأساسية وبطريقة التباين الأقصى، لاختصار المتغيرات في أقل عدد من العوامل، ولتقسيمها لمجموعات يطلق علي كل مجموعة منها اسم عامل أو بعد. حيث يتم هذا التحويل علي مصفوفة الارتباطات بين المتغيرات، بحيث يتكون كل عامل من متغيرات شديدة الارتباط مع مكونها الأصلي، قليلة الارتباط بالمكونات الأخرى. حيث أن هناك أربعة معايير ينبغي توافرها في نتيجة هذا التحليل (Hair et al., 1998) وهي:

١- أن النسبة المئوية التراكمية للتباين المفسر تعطي دلالة أكبر عندما تزيد عن ٠,٦٠ .

٢- ألا تقل قيمة الجذر الكامن Eigen Value عن الواحد الصحيح.

٣- زيادة تشبعات العوامل عن ٠,٤ حتى تكون ذات دلالة إحصائية .

٤- أن قيمة التباين المشترك Communatity تقبل عند (٠,٥٠)، ويفضل استبعاد المتغيرات التي تقل قيمتها عن هذا الحد (نخلة، ٢٠٠٢).

وقد أخذت كل هذه المعايير في الاعتبار. ويوضح الجدول رقم (١) نتائج التحليل العاملي للمكونات الأساسية للنموذج HEdPERF .

جدول رقم (١)

نتائج التحليل العاملي لمكونات نموذج HEdPERF

عبارات المقياس	تشبعات العوامل				قيم التباين المشترك
	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	
أ- العامل الأول: (الجوانب غير الأكاديمية)					
١- سرعة استجابة الموظفين لمطالب الطلاب رغم ضغوط العمل.	**٠,٦٧٢**				**٠,٧١**
٢- درجة التعاطف مع الطلاب وطمأنتهم عند التعرض للمشكلات.	**٠,٧٢٣**				**٠,٦٥**
٣- درجة الشعور بالأمان عند إجراء أي معاملات داخل المؤسسة.	**٠,٥٦١**				**٠,٥٤**
٤- درجة تمتع الموظفين باللطف وحسن الخلق.	**٠,٥٧٨**				**٠,٥٢**
٥- درجة كفاءة كل موظف في أداء الأعمال المنوطة لهم .	**٠,٨٥٢**				**٠,٦٨**

عبـــارات المـقيـــاس	تشبعات العوامل				قيم التباين المشترك
	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	
٦- درجة الاهتمام الشخصي من جانب الموظفين بالطلاب.	**٠,٥٢٦**				**٠,٦٩**
٧- درجة تعرف الإدارة باحتياجات الطلاب بالتحديد.	**٠,٧٧١**				**٠,٧٥**
٨- درجة الاهتمام الكلي بالطلاب.	**٠,٧٧٧**				**٠,٧٣**
٩- الكفاءة في التعامل مع الشكاوى والتظلمات.	**٠,٨١٧**				**٠,٧٨**
١٠- درجة توافر مهارات الاتصال الجيد من قبل الموظفين بالطلاب.	**٠,٦٩٥**				**٠,٥٢**
١١- درجة المساواة بين الطلاب في المعاملة والاحترام.	**٠,٥٣٢**				**٠,٥٠**
١٢- مستوي نظافة المبني.	**٠,٧٠٦**				**٠,٧٧**
١٣- مقدار السماح بتكوين اتحادات الطلاب.	**٠,٨٠٣**				**٠,٧٦**
١٤- درجة الموافقة علي شكل مباني المؤسسة.	**٠,٨٢٢**				**٠,٦٦**
١٥- درجة الموافقة علي الإمكانيات الموجودة بقاعات الدرس من إضاءة وأرضيات وتهوية.	**٠,٧٦١**				**٠,٧٧**
ب- العامل الثاني:(الجوانب الأكاديمية)					
١- درجة احتواء المقررات الدراسية علي المعرفة والتطبيقات.		**٠,٧٣٧**			**٠,٧٥**
٢- درجة إظهار الأساتذة للاتجاهات الايجابية نحو الطلاب.		**٠,٧٥٨**			**٠,٧٩**
٣- درجة التواصل المستمر بين الأساتذة والطلاب.		**٠,٨٣٢**			**٠,٧٣**
٤- درجة استجابة الأساتذة لملاحظات وتعليقات الطلاب.		**٠,٧٨٥**			**٠,٧٥**
٥- درجة توفير الوقت الكافي والمناسب من جانب الأساتذة لتقديم النصح والمشورة للطلاب.		**٠,٨٢٢**			**٠,٧٨**
٦- درجة كفاءة الشرح داخل قاعات الدرس.		**٠,٨٥٩**			**٠,٧٩**

عبـــارات المـقيـــاس	تشبعات العوامل				قيم التباين المشترك
	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	
٧- درجة توافر الخبرات الأكاديمية والتعليمية.		٠,٧٥٢			٠,٦٥
٨- المواقف الإنسانية للأساتذة تجاه الطلبة داخل وخارج قاعات الدرس.		٠,٧١٢			٠,٧٠
٩- مدي وجود الأنظمة التي تنظم مساعدة الأساتذة للطلاب في فهم ما يصعب عليهم داخل وخارج قاعات الدرس.		٠,٨١٢			٠,٧٢
١٠- درجة الاستجابة لآراء الطلاب لتحسين أداء الخدمة.		٠,٧٤٨			٠,٦٧
١١- درجة استخدام وسائل تبسيط المعلومات وتوصيلها.		٠,٧١٦			٠,٦١
١٢- درجة السماح للطلاب بقدر معقول من الحرية للتعبير عن آرائهم.		٠,٧٥٨			٠,٦٨
١٣- درجة تنوع التخصصات والأقسام		٠,٨٨٩			٠,٨١
ج- العامل الثالث (السمعة أو الصيت).					
١- درجة تمتع المؤسسة التعليمية بالسمعة الحسنة فيما تقدمه من تخصصات أكاديمية مطلوبة في سوق العمل.			٠,٨٨٧		٠,٧٣
٢- درجة الثقة فيما تقدمة المؤسسة التعليمية من خدمات.			٠,٧١٥		٠,٧٦
٣- درجة تطابق الخدمة التعليمية مع ما هو معلن عنه مسبقاً.			٠,٨١٣		٠,٨٤
٤- درجة التحديث في الأسلوب التعليمي الذي تتبعه المؤسسة.			٠,٧٩٠		٠,٧٢
٥-درجة تطور وتجدد المؤسسة التعليمية.			٠,٦٨١		٠,٦٦
٦- درجة اهتمام الإدارة بالطلاب ووضعهم في قائمة أولويتها.			٠,٦٧٢		٠,٧١

عبـــارات المقيـــاس	تشبعات العوامل				قيم التباين المشترك
	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	
د- العامل الرابع: (تسهيلات الوصول)					
١- درجة توفير الخدمة بالقرب من مكان إقامة أسرتي.				٠,٨٨٨	٠,٧٢
٢- درجة الاستجابة للاستفسارات والشكاوى بالتليفون.				٠,٧١٨	٠,٦٥
٣- درجة قرب المؤسسة من مواقف السيارات.				٠,٦٨٠	٠,٦٧
٤- درجة توافر لوحات إرشادية تساعد في الوصول لقاعات الدرس.				٠,٧٧١	٠,٧١
الجذر الكامن: بعد التدوير.	٣,٦٥	٣,١٤	٢,٤٦	٢,٢١	
النسبة المئوية للتباين المفسر%	٢٣,٦٤	١٦,٩	١٤,٨٢	١١,٠١	
النسبة المئوية التراكمية للتباين%	٢٣,٠٦	٤٣,٢٤	٥٨,٠٦	٦٩,٠٨	

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي

من الجدول رقم (١) يظهر التحليل العاملي انه يمكن اشتقاق أربعة أبعاد رئيسية من العبارات الأصلية (٣٨ عبارة) والتي يحتوي عليها مقياس HEdPERF ، وهي الجوانب غير الأكاديمية، والجوانب الأكاديمية، السمعة أو الصيت، تسهيلات الوصول، وبمقارنة نتائج التحليل العاملي للدراسة الحالية والخاصة بالأبعاد الأربعة المشتقة من المقياس، بتلك الأبعاد التي تم التوصل إليها من دراسات (Firdaus , 2005 , 2006) يتضح وجود اختلاف بينهما، حيث أوضحت الدراسة الأولي أنه يمكن اشتقاق ستة أبعاد رئيسية لجودة الخدمة التعليمية من البيانات الأصلية (٤١ عبارة) وهي : الجوانب الأكاديمية، الجوانب غير الأكاديمية، البرامج الدراسية، الفهم، السمعة أو الصيت، تسهيلات الوصول. في حين توصلت الدراسة الثانية إلي ضرورة تعديل المقياس، حيث أنه يمكن اشتقاق خمسة أبعاد رئيسية فقط لجودة الخدمة التعليمية هي : الجوانب غير الأكاديمية، الجوانب الأكاديمية، السمعة، تسهيلات الوصول، البرامج الدراسية. كما أظهر تحليل العوامل للمقياس المعدل وجود ترابط كبير بين الأبعاد الأربعة المكونة لجودة الخدمة وبين العبارات الفرعية التي تشرحها، ويتضح هذا من ارتفاع قيم معاملات الارتباط لمعظم العبارات المكونة لمقياس HEdPERF المعدل في هذه الدراسة.

(٢) اختبار ثبات المقياس :

تم فحص درجة الثبات لمقياس HEdPERF المعدل في الدراسة الحالية باستخدام معامل ألفا

لكرونباخ لتركيزه علي الاتساق الداخلي بين محتويات المقياس الخاضع للاختبار، وذلك للتأكد من مدي تجانس بنود المتغيرات المستخدمة في المقياس. وطبقاً لهذا الاختبار يكون هناك تجانس واتساق كبير بين الأبعاد المستخدمة في المقياس كلما اقتربت قيمة ألفا من الواحد الصحيح والعكس صحيح إذا اقتربت قيمة ألفا من الصفر (أمين وآخرون ، ٢٠٠٢). والجدول رقم (٢) يوضح الصورة النهائية للمتغيرات، ومعاملات ألفا، وإحصاءات وصفية لكافة المتغيرات.

جدول رقم (٢)

الإحصائيات الوصفية ، وقيم معاملات ألفا لمقياس HEdPERF

أبعاد مقياس HEdPERF	عدد العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	معامل ألفا (α)	ارتباط البعد الفرعي بالدرجة الكلية للمقياس الرئيسي
١- الجوانب غير الأكاديمية	١٥ عبارة	٤,٣٣	٨٣	،٨٥	،٨٢
٢- الجوانب الأكاديمية	١٣ عبارة	٤,٥٧	٨٩	،٩١	،٨٢
٣- السمعة أو الصيت	٦ عبارات	٤,٤٧	٨٠	،٨٩	،٧٥
٤- تسهيلات الوصول	٤ عبارات	٤,٢٣	٩١	،٨٧	،٧٢

المصدر : مخرجات التحليل الإحصائي

يتبين من الجدول رقم (٢) أن جميع قيم معاملات ارتباط ألفا لكرونباخ للأبعاد الفرعية بالدرجة الكلية للمقياس الرئيسي Correlated Ilem-Total Correlation ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ ، حيث أنه تم استبعاد بعض المتغيرات التي لم تحقق الحد الأدنى المقبول ٠,٦ لقيم معاملات ألفا (نخلة ، ٢٠٠٢) ، والنتيجة أن قيم معاملات الارتباط الموضحة بالجدول تعتبر مؤشر للاتساق الداخلي، وبناء عليه يمكن القول بأن مقياس HEdPERF المعدل في الدراسة الحالية يتمتع بالثبات الداخلي لعباراته.

(٣) اختبار صلاحية وجودة وكفاءة المقياس :

هناك مجموعة من الاختبارات التي استخدمتها الدراسات السابقة للحكم علي جودة وصلاحيته وكفاءة المقاييس، ومن أهم هذه الاختبارات والتي استخدمتها الباحثة في الدراسة الحالية، اختبار Chi-Square ، وحيث أن قيمة كا^{2} تتجه للمعنوية في حالة العينات كبيرة الحجم، فقد استخدمت الباحثة Relative Likelihood Ratio والذي يقيس النسبة بين قيمة كا^{2} ودرجات الحرية، بحيث يتحدد المستوي المقبول للصلاحية عندما تكون هذه النسبة ٥ أو أقل (Eisen,Wilwox& Leff, 1999).

كما تم إجراء عدد آخر من الاختبارات التي تقيس صلاحية مقياس HEdPERF المعدل مثل اختبار Normed Fit Index (NFI) , Adjusted GFI (AGFI), Good of Fit Index (GFI) والتي تقوم جميعها علي حذف أو تقليل تأثير حجم العينة، حيث تقع القيم الناتجة عن تلك الاختبارات بين الصفر والواحد الصحيح، فإذا اقتربت القيمة الناتجة عن تلك الاختبارات من الواحد الصحيح فان ذلك يشير إلي جودة وصلاحية عالية للنموذج (Bryne , 1994). وأخيرا تم إجراء اختبار Root Mean Standard Error of Approximation (RMSEA) والذي يعتبر بمثابة أفضل مؤشر للحكم علي كفاءة المقياس (Brown &Cudeck , 1993).

ويوضح الجدول رقم (٣) نتائج إجراء اختبارات الصلاحية وكفاءة نموذج HEdPERF المعدل وتفسيرها.

جدول رقم (٣)

مؤشرات الحكم علي جودة وكفاءة وصلاحية مقياس HEdPERF المعدل

الاختبار	نتيجة الاختبار	التفسير	الحكم علي المقياس
Relative likelihood Ratio (X^2/ df) كا^2 (X^2) درجات الحرية (df) مستوى المعنوية(p)	١,٣٧ ٩٧,٣٧ ٧١ ٠,٠٢	حيث أن قيمة كا^2 تميل إلي أن تكون معنوية في حالة العينات الكبيرة لذا سنستخدم النسبة بين قيمة كا^2 / درجات الحرية، وتعتبر النسبة مقبولة إذا كانت هذه النسبة ≤ ٥	صلاحية عالية للمقياس
Goodnees of fit Index (GFI)	٠,٨٨١	تزداد صلاحية المقياس إذا اقتربت القيمة من الواحد الصحيح	صلاحية عالية للمقياس
Adjusted GFI (AGFI)	٠,٨٤٧	تزداد صلاحية المقياس بالاقتراب من الواحد الصحيح	صلاحية عالية للمقياس
Normd fit Index (NFI)	٠,٩٤	تزداد جودة المقياس بالاقتراب من الواحد الصحيح	جودة عالية للمقياس
Root Mean Standard Errror of Approxiation (RMSEA)	٠,٠٢٤	تزداد كفاءة المقياس إذا كانت القيمة <٠,٠٥	كفاءة عالية للمقياس

المصدر : نتائج التحليل الإحصائي.

من الجدول رقم (٣) وبمراجعة جميع قيم الاختبارات وتفسيراتها يتبين أن المقياس المعدل الذي تم

التوصل إليه في الدراسة الحالية لقياس جودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي يعكس درجات عالية من الصلاحية والجودة والكفاءة.

٤- اختبار قدرة المقياس التفسيرية والتنبؤية بجودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي:

تم اختبار قدرة المقياس علي تفسير الجودة والرضا، وكذلك تحديد قدرته التنبؤية للجودة والرضا للخدمات التي يقدمها قطاع التعليم العالي في مصر من خلال اختبار فروض الدراسة.

١/٤ نتائج اختبار العلاقة بين أبعاد جودة الخدمة التعليمية، وجودة الخدمة الكلية:

لدراسة هذه العلاقة تم صياغة الفرض الأول من البحث والذي ينص علي أنه : " تؤثر أبعاد جودة الخدمة لمقياس HEdPERF المعدل (الجوانب غير الأكاديمية، الجوانب الأكاديمية، السمعة، تسهيلات الوصول) تأثيراً معنوياً علي الجودة الكلية للخدمة المقدمة في مؤسسات التعليم العالي المصرية" .ويشير هذا الفرض إلي أن :

جودة الخدمة الكلية = د (الجوانب غير الأكاديمية، الجوانب الأكاديمية، السمعة، تسهيلات الوصول).

ولاختبار هذا الفرض فقد تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد، وقد أوضحت نتائج التحليل في الجدول رقم (٤) كما يلي :

جدول رقم (٤)

نتائج التحليل الإحصائي للفرض الأول

المتغيرات المستقلة	معامل الارتباط المتعدد (R)	معامل التحديد(R^2)	قيمة "ف"المحسوبة	معامل الانحدار	قيمة "ف"الجدولية
الجوانب غير الأكاديمية	٠,٥٦٥	٠,٣١	١٨,٥٢٥**	٠٣.	٦,٧٠
الجوانب الأكاديمية	٠,٧٦٥	٠,٥٨	٤٣,٠٧٧٥**	٠,٩٨	٦,٧٠
السمعة أو الصيت	٠,٦١٠	٠,٣٧	٢٧,٢٣**	٠,٥٤	٦,٧٠
تسهيلات الوصول	٠,٥٠٥	٠,٢٥	٣,٤٨٨٦*	٠,٢٦	٣,٨٦

*مستوي معنوية ٠,٠٥ ** مستوي معنوية ٠,٠١

من الجدول رقم (٤) يتضح ما يلي :

١/١/٤ بالنسبة لبعد الجوانب غير الأكاديمية :

يوجد تأثير للبعد الخاص بالجوانب غير الأكاديمية علي جودة الخدمة الكلية عند مستوي معنوية ٠,٠١، حيث بلغت " ف " المحسوبة ١٨,٥٢ بينما بلغت" ف " الجدولية ٦,٧٠ وبلغ معامل الارتباط ٠,٥٦٥ بينما بلغ معامل التحديد ٠,٣١ ، مما يدل علي أن ٣١% من معدل التغير الحادث في جودة الخدمة الكلية راجع للتغير في الجوانب غير الأكاديمية.

٤/١/٢ بالنسبة لبعد الجوانب الأكاديمية :

يوجد تأثير للبعد الخاص بالجوانب الأكاديمية علي جودة الخدمة الكلي عند مستوي معنوية ٠,٠١، حيث بلغت " ف " المحسوبة ٤٣,٠٧ بينما بلغت " ف " الجدولية ٦,٧٠ ، وبلغ معامل الارتباط ٠,٧٦٥ ، ومعامل التحديد ٠,٥٨ وهذا يوضح أن ٥٨% من معدل التغير الحادث في جودة الخدمة الكلية راجع للتغير في الجوانب الأكاديمية .

٤/١/٣ بالنسبة لبعد الشهرة أو الصيت:

يتضح وجود تأثير لبعد الشهرة علي جودة الخدمة الكلي عند مستوي معنوية ٠,٠١ حيث بلغت " ف " المحسوبة ٢٧,٢٣ بينما بلغت "ف" الجدولية ٦,٧٠ ، وبلغ معامل الارتباط ٠,٦١٠ ، بينما بلغ معامل التحديد ٠,٣٧ ، مما يوضح أن ٣٧% من معدل التغير الحادث في الجودة الكلية راجع للتغير في مستوي الشهرة أو الصيت.

٤/١/٤ بالنسبة لبعد تسهيلات الوصول :

يتضح وجود تأثير لبعد تسهيلات الوصول علي جودة الخدمة الكلية عند مستوي معنوية ٠,٠٥، حيث بلغت "ف" المحسوبة ٣,٤٨٨ بينما بلغت "ف" الجدولية ٣,٨٦ ، وبلغ معامل الارتباط ٠,٥٠٥ ، بينما بلغ معامل التحديد ٠,٢٥ ، مما يوضح أن ٢٥% من معدل التغيير الحادث في الجودة راجع لتسهيلات الوصول .

يتضح مما سبق أن الأبعاد الأربعة لمقياس HEdPERF المعدل علي علاقة معنوية قوية بجودة الخدمة الكلية في مؤسسات التعليم العالي في مصر ، ويتضح ذلك من:

- علاقة الارتباط ذو الدلالة الإحصائية القوية فيما بين الأبعاد الأربعة والجودة الكلية (٠,٥٦٥ ، ٠,٧٦٥ ، ٠,٦١٠ ، ٠,٥٠٥).
- أن جميع معاملات الانحدار "بيتا" معنوية، وهذه المعاملات تكشف عن الأهمية النسبية للمتغيرات المستقلة (أبعاد الجودة الأربعة) داخل معادلة الانحدار في التنبؤ بالمتغير المستقل (الجودة الكلية)، كما أوضحت معاملات الانحدار (بيتا) أن بعدي الجوانب الأكاديمية والسمعة أو الصيت من أكثر الأبعاد تأثيراً في جودة الخدمة، وأقلها تأثيراً هو تسهيلات الوصول.
- أن أفضلُ بعد يستطيع أن يتنبأ بجودة الخدمة في تلك المؤسسات هو بعد الجوانب الأكاديمية، حيث استطاع هذا البعد بمفرده أن يفسر ٥٨% من حجم التباين في الجودة الكلية.

وتدعم هذه النتائج وتؤيد صحة الفرض الأول للبحث وتؤكد علي القدرة التفسيرية والتنبؤية للمقياس المعدل في هذه الدراسة HEdPERF لجودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي في مصر.

وللتأكد من صحة نتائج، اتبعت الباحثة منهجية بعض الدراسات السابقة في هذا المجال والتي تقترح ضرورة اختبار العلاقة بين الجودة الكلية والرضا الكلي، وبثبوت العلاقة بينهما، يتم اختبار قدرة الأبعاد الأربعة للجودة التي يحتوي عليها مقياس HEdPERFالمعدل علي تفسير الرضا الكلي (Zhou , 2004 ; Overall Satsifaction

(Sakthivel &Raju , 2006 وهو ما سيتم اختباره في الفرضين الثاني والثالث.

٢/٤ نتائج اختبار العلاقة بين جودة الخدمة الكلية، والرضا الكلي:

لدراسة هذه العلاقة تم صياغة الفرض الثاني من البحث، والذي ينص علي أنه : " تؤثر جودة الخدمة الكلية تأثيرا معنويا علي الرضا الكلي للطلاب"، ويمكن صياغة هذه العلاقة علي النحو التالي : الرضا = د (جودة الخدمة) ، ولاختبار هذا الفرض، فقد تم استخدام تحليل الانحدار البسيط ، وقد أوضحت نتائج التحليل في الجدول رقم (٥) كما يلي :

جدول رقم (٥)

نتائج التحليل الإحصائي للفرض الثاني

المتغير المستقل	معامل الارتباط البسيط (R)	معامل التحديد (R^2)	معامل الانحدار	مستوي المعنوية
جودة الخدمة	٠,٩٣١	٠,٨٦٧	١,٠٥٦	أقل من ٠,٠١

من الجدول رقم (٥) يتضح أن كلاً من معامل الانحدار وقيمة (١,٠٥٦) ومعامل التحديد (٠,٨٦٧) معنوي عند مستوي أقل من ٠,٠١، مما يشير إلي معنوية النموذج وأنه يمثل العلاقة بين الجودة والرضا ، كما أن العلاقة بينهما علاقة طردية . كما توضح النتائج أيضاً إلي أن العلاقة الإرتباطية بين المتغيرين كبيرة (٠,٩٣) ، وإنها معنوية عند مستوي أقل من (٠,٠١) وهذا يشير إلي ثبوت الفرض الثاني بالنسبة للعلاقة المعنوية بين الجودة والرضا.

٣/٤ نتائج اختبار العلاقة بين أبعاد جودة الخدمة التعليمية، والرضا الكلي:

لدراسة هذه العلاقة تم صياغة الفرض الثالث ، والذي ينص علي انه:" تستطيع الأبعاد الأربعة لجودة الخدمة في مقياس HEDPERF المعدل (الجوانب غير الأكاديمية، الجوانب الأكاديمية، السمعة، تسهيلات الوصول) تفسير الرضا الكلي للطلاب". وقد تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد، ويوضح الجدول رقم (٦) نتائج تحليل هذا الفرض كما يلي:

جدول رقم (٦)

نتائج التحليل الإحصائي للفرض الثالث

أبعاد الجودة لنموذج HEdPERF	معامل الارتباط المتعدد (R)	معامل التحديد (R^2)	قيمة "ف"المحسوبة	قيمة "ف"الجدولية
الجوانب غير الأكاديمية	٠,٦٦٦	٠,٤٤	**١٩,٥٢	٦,٧٠
الجوانب الأكاديمية	٠,٨٣٤	٠,٦٩	**٥٣,٨٨	٦,٧٠
السمعة	٠,٦٦٨	٠,٤٤	**٢٩,١٢	٦,٧٠
تسهيلات الوصول	٠,٦٠٥	٠,٣٦	*٤,٣٨	٣,٨٦

*** مستوي معنوية ٠,٠٥** **** مستوي معنوية ٠,٠١**

من الجدول رقم (٦) يتضح أن الأبعاد الأربعة للجودة في مقياس HEdPERF المعدل تؤثر تأثيراً معنوياً علي الرضا الكلي عند مستوي معنوية (٠١.) ، باستثناء البعد الخاص بتسهيلات الوصول الذي يؤثر تأثيراً معنوياً عند مستوي معنوية (٠٥.) . كما يتضح وجود علاقة ارتباط ذو دلالة إحصائية معنوية قوية بين الأبعاد الأربعة والرضا الكلي يتضح ذلك من معاملات الارتباط (٠,٦٦ ، ٠,٨٣ ، ٠,٦٦ ،٠,٦٠ ،٠,٦٠) ، وتشير النتائج أيضا إلي أن الجوانب الأكاديمية هي أفضل متنبأ للرضا حيث استطاع هذا البعد بمفرده تفسير ٦٩% من حجم التباين للرضا الكلي للطلاب.

٤/٤ نتائج تحديد الأهمية النسبية للأبعاد المدركة لجودة الخدمة لمقياس HEdPERF المعدل ، وتحديد مدي اختلافها باختلاف طلاب المؤسسات الخاصة والحكومية:

لدراسة هذه العلاقة تم صياغة الفرض الرابع والذي ينص علي أنه :

" لا توجد فروق معنوية بين إدراك طلاب مؤسسات التعليم العالي الحكومية والخاصة للأهمية النسبية لأبعاد جودة الخدمة لمقياس HEdPERF المعدل".

ويوضح الجدول رقم (٧) نتائج التحليل:

جدول رقم (٧)

الأهمية النسبية لأبعاد جودة الخدمة لمقياس HEdPERF المعدل لطلاب مؤسسات التعليم العالي الخاصة والحكومية

أبعاد جودة الخدمة لمقياس HEdPERF المعدل	طلاب المؤسسات الحكومية	طلاب المؤسسات الخاصة	الاختلاف في المتوسطات	قيمة "ت"*
١- الجوانب الأكاديمية	٠,٤١٤	٠,٤٢٩	٠,٠١٥	،٥٦
٢- السمعة أو الصيت	٠,٢٦٨	٠,٢٦٣	- ٠,٠٠٥	-،٠٨
٣- الجوانب غير الأكاديمية	٠,١٥٥	٠,١٥٨	٠,٠٠٣	،٠٣
٤- تسهيلات الوصول	٠,١٤٧	٠,١٣٣	- ٠,٠١٤	- ٠,٤١

- **جميع قيم "ت" غير دالة إحصائياً**

المصدر : مخرجات التحليل الإحصائي

ويتبين من الجدول رقم (٧) ما يلي :

١- أن قيم "ت" غير دالة إحصائيا، وهذا يعني أن الوزن النسبي المعطي لأبعاد جودة الخدمة لا يختلف بين طلاب المؤسسات الحكومية والخاصة.

٢- أن نوعي الطلاب قد اتفقا علي ترتيب أبعاد الجودة الأربعة بالترتيب الموضح بالجدول. وأن بعد الجوانب الأكاديمية احتل المركز الأول في الأهمية، بينما يعتبر بعد تسهيلات الوصول أقل الأبعاد من حيث الأهمية.

وتؤكد هذه النتائج صحة الفرض الرابع للدراسة.

ثامناً : مناقشة نتائج البحث والتوصيات :

أ- مناقشة نتائج البحث :

بناء علي ما سبق، يتم مناقشة نتائج البحث من خلال التركيز علي هدفه الرئيسي وهو :

" تحديد أداة تصلح لقياس جودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي، وتحويلها إلي مقياس نموذجي يصلح للتطبيق في البيئة المصرية، ثم التأكد من قدرته التفسيرية والتنبؤية العالية بجودة الخدمة والرضا بمؤسسات التعليم العالي في مصر، والذي يمكن الوصول إليه من خلال تحقيق الأهداف الفرعية التالية: إجراء اختبارات الصدق والثبات للمقياس، ثم اختبار جودته وكفاءته وصلاحيته، فضلا علي إجراء الاختبارات التي تقيس قدرته التفسيرية والتنبؤية للجودة في مؤسسات التعليم العالي المصرية، وأخيراً إجراء الاختبارات الكفيلة للتحقق من النتائج السابقة ".

وقد تبين من النتائج التطبيقية تمتع مقياس HEdPERF بعد تهيئة وتعديله بدرجة عالية من الصدق والثبات والكفاءة والصلاحية. كما أظهرت النتائج القدرة العالية لهذا المقياس المعدل ذو الأربعة أبعاد علي تفسير جودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي بمصر، كما أتضح أن الجوانب الأكاديمية بمفردها هي أفضل متنبأ بالجودة، حيث استطاعت بمفردها تفسير الجودة الكلية بنسبة ٥٨% ، يليها البعد الخاص بالشهرة أو الصيت، ثم البعد الخاص بالجوانب غير الأكاديمية، وأخيراً تسهيلات الوصول. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Firdaus , 2006) والتي أكدت القدرة العالية لمقياس HEdPERF ذو الأبعاد الخمسة علي تفسير جودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي بماليزيا، وأن أفضل متنبأ للجودة هو تسهيلات الوصول.

الأمر الذي دفع الباحثة بإخضاع المقياس المعدل ذو الأبعاد الأربعة والذي تم الوصول إليه في الدراسة الحالية لمزيد من الاختبارات للتأكد من صحة النتائج التي توصلنا إليها سلفاً، حيث تم اختبار القدرة التفسيرية للأبعاد الأربعة في تفسير الرضا الكلي بعد اختبار العلاقة بين الجودة الكلية والرضا الكلي. وقد توصلت النتائج إلي وجود تأثير معنوي قوي للجودة علي الرضا، الأمر الذي شجع الباحثة لاستكمال الاختبارات، حيث تم اختبار قدرة الأبعاد الأربعة لمقياس HEdPERF المعدل علي تفسير الرضا الكلي للطلاب بتلك المؤسسات، لتضيف النتائج مزيداً من التأكيد لنتائج الدراسة الحالية – والتي تم الوصول إليها مسبقاُ – حيث أكدت النتائج وجود تأثير معنوي قوي ذو دلالة إحصائية للأبعاد الأربعة علي الرضا الكلي، كما أظهرت النتائج أن الجوانب الأكاديمية من أكثر الأبعاد قدرة علي تفسير الرضا الكلي للطلاب والتنبؤ به، يليها السمعة، والجوانب غير الأكاديمية، وأخيراً تسهيلات الوصول.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Zhou , 2004) التي اتبعت تلك المنهجية ، حيث توصلت إلي أن الأبعاد الخمسة لجودة الخدمة في كل من مقياس الأداء الفعلي SERVPERF ومقياس الفجوة SERVQUAL لا تعتبر مؤشرات جيدة في تفسير الاختلاف في مستوي الرضا الكلي في مؤسسات التعليم العالي في الصين.

غير أن الباحثة تري أن هذا الاختلاف في النتائج يضفي أهمية بالغة للمقياس المعدل الذي توصلت إليه الدراسة الحالية، حيث نجح المقياس HEdPERF المعدل ذو الأربعة أبعاد في تفسير الجودة والرضا وهو ما فشلت فيه مقاييس الجودة المعروفة SERVQUAL & SERVPERF ، فضلاً ما أضافته النتائج من التأكيد العملي علي أهمية وضرورة تهيئة مقاييس الجودة المعروفة لتلائم ثقافات الدول، وظروف الصناعة industry-specific scale بتلك الدول.

ولتفسير هذه النتيجة، تري الباحثة أنه يجب التفرقة بين خصائص الخدمات التي تقدم علي نطاق واسع مثل : (الخدمات الهندسية وخدمات الاستشارات الإدارية ، والخدمات القانونية.. الخ) والخدمات التعليمية، حيث يلاحظ أن المجموعة الأولي من الخدمات تتفاوت من حيث قدرة العميل علي تقييمها والحكم علي جودتها، أما في مجال الخدمات التعليمية التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي فان الأمر يختلف تماماً، فالخدمات التعليمية يستخدمها الطالب لأول مرة في حياته، فضلاً لعدم تجربته للخدمات التعليمية التي تقدمها المؤسسات التعليمية المنافسة، والاكتفاء بتكوين صورة ذهنية للمؤسسات المنافسة من خلال الاعتماد علي الاتصالات الشفهية Word-of-mouth بين الطلاب وكذلك علي الدعاية والإعلان لمقدمي الخدمة المنافسين، بالإضافة أن نتائج جودة هذه الخدمة تستغرق فترة طويلة (أكثر من أربعة سنوات) حتى تظهر.

كما توصلت النتائج إلي عدم اختلاف أبعاد جودة الخدمة بين طلاب المؤسسات الحكومية والخاصة، حيث اتفقا نوعي الطلاب علي ترتيب الأهمية النسبية لأبعاد الجودة الأربعة كما يلي : الجوانب الأكاديمية، السمعة أو الصيت، الجوانب غير الأكاديمية، تسهيلات الوصول.

وفي مثل هذه الحالة نجد أن **الجوانب الأكاديمية** المرتبطة بالمسئوليات الأكاديمية تجاه الطلاب (من حيث القدرة علي توصيل المعلومات وتحويل المقررات الدراسية لمعرفة، والقدرة علي تحقيق التواصل المستمر مع الطلاب ، فضلاً علي مهارات الاتصال الجيد والمواقف الايجابية مع الطلاب داخل وخارج قاعات الدرس) هي من أهم الأبعاد التي تؤثر في الجودة المدركة ، يليها البعد الخاص **بالسمعة أو الصيت** (المرتبطة بالصورة الذهنية لدي المجتمع عن المنظمة ومدي اندماجها في المجتمع، وقدرتها علي تحقيق رسالتها تجاه الطلبة والمجتمع) ، ثم **الجوانب غير الأكاديمية** وهي العناصر الضرورية التي تساعد الطلاب علي الحصول علي الخدمة بأيسر الطرق (والتي تتعلق بدرجة كفاءة الموظفين في أداء الأعمال المنوطة لهم، ودرجة الاستجابة للشكاوى المقدمة أو الطلبات، والسرعة في تقديم الخدمة، ومدي تواجد الموظفين، ودرجة الاستعداد التام لمساعدة الطلاب والتعاون معهم ومع أولياء أمورهم لحل مشاكلهم). وأخيراً **تسهيلات الوصول** والمتعلقة بمدي قرب المؤسسة من وسائل المواصلات بشكل ييسر الوصول إلى المؤسسة، فضلاً عن اللوحات الإرشادية وسهولة الوصول إلى قاعات الدرس داخل المؤسسة، وتسهيل

مهمة الحصول على معلومات مبسطة تفيد في إمكانية التواجد في أماكن تلقى الخدمة في الوقت الملائم وبأيسر الطرق، ودرجة الاستجابة لتلقي الطلبات من خلال الانترنت وحل المشكلات عبر التليفون)هي الأبعاد الرئيسية لجودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي سواء كانت حكومية أو خاصة.

ب- التوصيات:

من خلال النتائج السابقة يقدم البحث أهم التوصيات التالية:

١- إعادة النظر في المقاييس الشائعة للجودة، والتي تعتمد على بعض المعايير والمؤشرات التي قد تكون مأخوذة من بعض المعايير العالمية، حيث أن هذه المعايير والمؤشرات تركز بشكل أكبر على قياس الأداء بغرض تحسين الإنتاجية، وهو ما يختلف تماماً عن مفهوم الجودة التيُ تعنى بإنتاج المخرجات التي تحقق وتفي بمتطلبات العملاء وتوقعاتهم.

٢- ضرورة الاستعانة بمقياس جودة الخدمة المعدل والذي توصلت إليه هذه الدراسة والذي تم تهيئته ليلائم بيئة التعليم العالي في مصر، على أن يراعى ضرورة إجراء مسح منتظم لقياس جودة الخدمة داخل كل مؤسسة للتعرف على مستويات التقدم الفعلي في مستويات الجودة في تلك المؤسسات.

٣- الترويج لفلسفة الجودة لدى الإدارة، وأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، والإداريين، وباقية العاملين في مؤسسات التعليم العالي في مصر، لجعلها أكثر جاذبية وقبولاً لدى الجميع. فالجودة في التعليم تعني تحسين مختلف عناصر المنظومة التعليمية بما في ذلك الجوانب الأكاديمية التي تشمل جميع أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والمقررات الدراسة وطرق توصيل المعلومات والتقنيات التعليمية، والجوانب غير الأكاديمية بما تشمله من الهيئة الإدارية وجميع الموظفين القادرين على إحداث التحسين المطلوب في جميع المواقف، والسمعة الممتازة والى تحاول الإدارة ترسيخها من خلال خلق مناخ ملائم وصورة ذهنية عن المؤسسة لدى جميع فئات المجتمع، وتسهيلات الوصول التي تضمن تحقيق الجودة في جميع المواقف سواء كانت داخل قاعات الدرس أو خارجها أو في البيئة المحيطة بالمؤسسة.

٤- إعادة النظر في كافة السياسات والخطط والبرامج لمؤسسات التعليم العالي في مصر، وإدراج أبعاد جودة الخدمة – التي توصلت إليها هذه الدراسة – ضمن أهدافها واستراتيجياتها وخططها لتدعيم قدرتها على مواجهة متطلبات واحتياجات السوق، من منطلق أن ذلك يعتبر الركيزة الأساسية لتحقيق الميزة التنافسية في سوق الخدمات التعليمية والبحثية.

٥- خلق نظام اتصالات فعال بين المؤسسات التعليمية ووزارة التعليم العالي للاستفادة من إمكانياتها وخبراتها في هذا المجال، وإطلاعها على مدى التقدم الذي تحققه المؤسسة في طريقها نحو تبنى فلسفة الجودة، وفي نفس

الوقت يجب على الوزارة محاولة تبسيط الإجراءات وإزالة المعوقات والتعقيدات والقيود البيروقراطية التي تعوق عملية تنفيذ عملية تحسين الجودة في تلك المؤسسات.

٦- ضرورة تعديل التشريعات الحاكمة لمنظومة التعليم العالي بهدف إعطاء السلطات الحقيقية لقيادات المؤسسات التعليمية الخاصة، بالشكل الذي يمكنهم من إحداث التغييرات المطلوبة لتحسين الجودة، فالتغيير يجب أن ينبع من داخل تلك المؤسسات ولا يفرض عليها.

تاسعاً : ملخص لأهم النتائج

ألقت النتائج النظرية لهذا البحث الضوء على مقياس يصلح لقياس جودة الخدمة بقطاع التعليم العالي. وتتمثل المساهمة الرئيسية لهذا البحث في تحويله إلى مقياس نموذجي يصلح لقياس جودة الخدمة في مؤسسات التعليم في مصر. ويمكن عرض أهم نتائج البحث فيما يلي:

١- أن النماذج المعيارية والمؤشرات الموضوعة من قبل الجهات العالمية المختصة تميل إلى قياس الأداء أكثر من ميلها للقياس الحقيقي للجودة، وبالتالي فهي بمثابة أدوات للرقابة والحكم على الجودة فقط، ولا تعتبر وسيلة من وسائل تطوير وتحسين جودة الخدمة التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي.

٢- ظهور التيارات الفكرية الحديثة والاتجاهات التي تنادى بضرورة إحلال المنهج القياسي لجودة الخدمة المدركة من جانب الطلاب محل النماذج المعيارية ومؤشرات الجودة، وأن أشهر مقياسين لقياس جودة الخدمة المدركة هما : مقياس الفجوة SERVQUAL ، ومقياس الأداء الفعلي SERPERF.

٣- أكدت معظم الدراسات السابقة على تفوق المقياس المبنى على الأداء SERVPERF على باقي المقاييس في قياس جودة الخدمة وخاصة في قطاع التعليم العالي.

٤- أوصت الدراسات الحديثة على أهمية تحديد مقياس لجودة الخدمة، خاص بكل صناعة علي حدة وكذلك خاص بكل ثقافة، حيث أن المقياس الذي يصلح لقياس الجودة في خدمة ما قد لا يصلح لخدمة أخرى، كما أن المقياس الذي يصلح لقياس جودة خدمة ما في أحد الدول ليس بالضرورة صلاحيته لقياس جودة نفس الخدمة في دولة أخرى.

٥- لذلك طورت أحدى الدراسات الحديثة مقياس خاص بالصناعة لقياس جودة الخدمة في قطاع التعليم العالي بماليزيا، وأسمته HEdPERF وأوصت الدراسة بضرورة اختباره في دول مختلفة وعلى عينات مختلفة في نفس القطاع (قطاع التعليم العالي).

٦- ولذلك كان من المنطقي استكمال هذه الجهود البحثية من خلال الدراسة الحالية، حيث قامت الباحثة بمراجعة المقاييس الأصلية للجودة، ومقاييس أخرى معدلة وردت في دراسات أخرى ، وقامت الباحثة بإجراء بعض التعديلات علي مقياس HEdPERF تبعاً لمستوى ثقافة

الطلاب في مؤسسات التعليم العالي في مصر (سواء كانت حكومية أو خاصة)، وتبعاً لنتائج اختبارات الصدق والثبات لهذا المقياس.

٧- ثم إجراء اختبارات الصلاحية للمقياس المعدل، ولقد أظهرت النتائج درجات عالية من الصلاحية والجودة والكفاءة طبقاً للتقديرات الناتجة من تحليل البيانات، وهذا يشير إلى إمكانية الاعتماد على أداء الأبعاد الأربعة الواردة بالمقياس الذي توصلت إليه الدراسة الحالية في القياس والتنبؤ بجودة الخدمة في مؤسسات التعليم العالي في مصر.

٨- ولمعرفة حجم التأثير، أي تحدد الأهمية النسبية لكل بعد من الأبعاد الأربعة في تفسير الجودة ، قامت الباحثة باستخدام تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة مدى تأثير كل بعد من الأبعاد الأربعة المستقلة (الجوانب غير الأكاديمية، الجوانب الأكاديمية، الشهرة أو الصيت، تسهيلات الوصول) على جودة الخدمة الكلية، لتظهر النتائج أن الجوانب الأكاديمية هي أكثر الأبعاد قدرة على تفسير الجودة، وبالتالي هي المتنبأ الأقوى بجودة الخدمة في المؤسسات المصرية.

٩- ولمزيد من التأكد من صحة النتائج التي توصلنا لها، قامت الباحثة باختبار قدرة الأبعاد الأربعة لمقياس الجودة المعدل في تفسير الرضا الكلى، بعد التأكد من وجود علاقة طردية بين الجودة والرضا، حيث أضفت النتائج مزيداً من التأكيد على ما توصلت إليه الدراسة الحالية، فضلا أنها أوضحت أن أكثر الأبعاد قدرة على التنبؤ بالرضا هو الجوانب الأكاديمية يليها الشهرة أو الصيت ثم الجوانب غير الأكاديمية وأخيراً تسهيلات الوصول.

عاشراً : مقترحات لبحوث مستقبلية

ترى الباحثة بناءً على نتائج هذه الدراسة أن أهم مقترحات للبحوث المستقبلية ما يلي:

١- تتغير الجودة بمرور الوقت ، وهذه نقطة تحتاج إلى تركيز ، لذلك توصى الباحثة تطبيق منهج الاستقصاء الممتد Longitudinal study الذي يتم فيه تجميع البيانات أكثر من مرة في نقاط زمنية مختلفة (سنوات الدراسة المختلفة) عند قياس الجودة في مؤسسات التعليم العالي باستخدام مقياس HEdPERE ومقارنة نتائجه للتحقق من ثبات وصدق المقياس وصلاحيته لقياس جودة الخدمة في هذا القطاع.

٢- اختبرت هذه الدراسة العلاقة بين الخدمة الكلية والرضا الكلى، ومن هنا يبرز اقتراح لدراسة مستقبلية، هو دراسة تأثير المستويات المختلفة من الجودة المدركة علي مستويات مختلفة من الرضا المترتبة عليها في مؤسسات التعليم العالي.

٣- اختلفت نتائج الدراسات في العلاقة بين الجودة ونية إعادة الشراء للخدمات المختلفة، فوصول الخدمة إلى مستوى الجودة العالية ليس معناه أن ذلك يصاحبه تكوين نية إعادة الشراء، ومن هنا يبرز مقترح لدراسة مستقبلية تقوم على دراسة

تأثير الجودة على نية إعادة الشراء في مؤسسات التعليم العالي.

٤- اقتصرت الدراسة الحالية علي قياس جودة الخدمة المدركة لدي الطلاب المقيدون بمؤسسات التعليم العالي المختارة ضمن عينة الدراسة دون التطرق لباقي عملاء مؤسسات التعليم العالي (أولياء الأمور، والمجتمع، وسوق العمل)، ومن هنا يبرز مقترح لدراسة مستقبلية وهي قياس جودة الخدمة المدركة لدي جميع هذه الأطراف ومقارنة نتائجها.

٥- اقتصرت الدراسة الحالية علي قياس جودة الخدمة المدركة لدي الطلاب المقيدون بمؤسسات التعليم العالي التجارية وما يعادلها دون التطرق لباقي التخصصات، ومن هنا يبرز مقترح لدراسة مستقبلية وهي قياس جودة الخدمة المدركة لدي الطلاب المقيدون في الكليات العملية مثل التعليم الهندسي والطبي ومقارنة أبعاد الجودة في الكليات النظرية والكليات العملية.

المراجع

أولا : المراجع العربية

١. د. إبراهيم ، محمد فتحي وآخرون ، " السمات الشخصية وعلاقتها بجودة بعض الخدمات ومستوي التحصيل الدراسي لطلاب كلية النقل البحري " (٢٠٠٧) ، التعليم الجامعي وتحديات المستقبل ، مؤتمر استراتيجيات تطوير مؤسسات التعليم العالي بالوطن العربي في ضوء التحديات المعاصرة ، (الإسكندرية: الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا) ، الفترة ٢٨-٣٠ يوليو.

٢. د. إدريس، ثابت عبد الرحمن، د.المرسى، جمال الدين محمد (١٩٩٣) ، "قياس جودة الخدمة وتحليل العلاقة بينهما وبين كل من الشعور بالرضا والميل للشراء" ، مجلة التجارة والتمويل، العدد الأول، (جامعة طنطا، كلية التجارة).

٣. _____ (١٩٩٥) ، "جودة خدمة المعلومات الفنية وأثرها على رضاء مندوب البيع دراسة تطبيقية لمفاهيم ومقاييس جودة الخدمة والتسويق الداخلي" ، المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، العدد الثاني، (جامعة عين شمس: كلية التجارة).

٤. د. إدريس، ثابت عبد الرحمن (١٩٩٦) ، "قياس جودة الخدمة باستخدام مقاييس الفجوة بين الادراكات والتوقعات: دراسة منهجية بالتطبيق على الخدمات الصحية بدولة الكويت" ، المجلة العربية للعلوم الإدارية، المجلد الرابع، العدد الأول، (جامعة الكويت).

٥. د. أمين وآخرون ، أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية ، الطبعة الثالثة، (عمان : دار وائل للنشر والتوزيع، ٢٠٠٢).

٦. د. العاصي، شريف (١٩٩٨) ، "محددات رضاء العميل في مجال الخدمات الصناعية – بالتطبيق على التدريب الإداري" ، مجلة البحوث

التجارية ، المجلد العشرون ، العدد الثاني ، (يونيه)، (جامعة الزقازيق: كلية التجارة).

٧. د. الصياد، جلال مصطفي ، د.مصطفى، مصطفى جلال، المعاينة الإحصائية، (القاهرة: مكتبة عين شمس، ١٩٩٨م).

٨. العناني، غادة زكريا (١٩٩٧) ، "قياس جودة الخدمات في البنوك المصرية بالتطبيق على البنوك الإسلامية"، رسالة ماجستير غير منشورة ، (جامعة عين شمس: كلية التجارة، قسم إدارة الأعمال).

٩. الصعيدي، ريهام إبراهيم (٢٠٠٢)، " دراسة تحليلية للقطاعات السوقية لطالبي خدمة التليفون المحمول"، رسالة ماجستير غير منشورة ، (جامعة عين شمس، كلية التجارة، قسم إدارة الأعمال).

١٠. د. بازرعة، محمود صادق ، بحوث التسويق للتخطيط والرقابة واتخاذ القرارات التسويقية، (الرياض : مكتبة العبيكان ، ١٩٩٦).

١١. د. بدران ، شبل (٢٠٠٧) ، التعليم الجامعي وتحديات المستقبل ، مؤتمر استراتجيات تطوير مؤسسات التعليم العالي بالوطن العربي في ضوء التحديات المعاصرة ، (الإسكندرية: الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا) ، الفترة ٢٨-٣٠ يوليو.

١٢. _____ ، سياسة التعليم في الوطن العربي، (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٢)، ص ٤٣.

١٣. بركات، محمد على (٢٠٠٠) ، "قياس رضاء العملاء عن جودة الخدمة : دراسة تطبيقية"، رسالة ماجستير غير منشورة ، (جامعة عين شمس، كلية التجارة، قسم إدارة الأعمال).

١٤. د. عبد السلام، محمد وآخرون (٢٠٠٧)، " An Investigation of the Relationship between University staff Perception of Organizational Climate for Service and Student's Perceptions of Service Quality of Higher Education" ، المؤتمر العلمي السنوي الدولي الثالث والعشرون، استراتيجيات تطوير مؤسسات التعليم العالي بالوطن العربي في ضوء التحديات المعاصرة، (الإسكندرية: الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا) الفترة من ٢٨-٣٠ يوليو.

١٥. د. عمر، أيمن علي (٢٠٠٧) ، "نحو إصلاح للجامعات المصرية" ، مؤتمر استراتجيات تطوير مؤسسات التعليم العالي بالوطن العربي في ضوء التحديات المعاصرة ، (الإسكندرية: الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا) ، ٢٨-٣٠ يوليو.

١٦. _____ (٢٠٠٧) ، " نموذج مقترح لتطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في مصر" ، مؤتمر استراتجيات تطوير مؤسسات التعليم العالي بالوطن العربي في ضوء التحديات المعاصرة، (الإسكندرية: الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا) ، ٢٨-٣٠ يوليو.

١٧. د. نخلة، عايدة رزق الله ، دليل الباحثين في التحليل الإحصائي: الاختبار والتفسير، (القاهرة: البيان للطباعة، ٢٠٠٢)

١٨. د. الإمام، وفقي السيد (٢٠٠٣) ، محددات جودة الخدمة الصحية وأثرها علي رضا العملاء (دراسة مقارنة بين المستشفيات الحكومية والخاصة بمحافظة الدقهلية) ، المجلة المصرية للدراسات التجارية ، العدد الرابع ، (جامعة المنصورة : كلية التجارة).

١٩. _____ ، البحث العلمي : إعداد مشروع البحث وكتابة التقرير النهائي ، (المنصورة : المكتبة العصرية ، ٢٠٠٦).

ثانيا المراجع الأجنبية :

1. Babakus Emin and Boller Gregory W.(1992),"An Empirical Assessment of the SERVQUAL scale " Journal of Business Research, Vol. 24, pp. 253-268.

2. Babakus Emin and Mangold W. Glenn (1992), "Adapting the SERVQUAL scale to Hospital Services: An Empirical Investigation", Health service Research, Vol. 26, No. 6, pp 767-780.

3. Bemowaski k. (1991), "Restoring the pillars of Higher Education", Quality Progress, (October) , pp. 37-42.

4. Binsardi A. And Ekwulugo F.(2003), "International Marketing of British Education: Research on the students Perception and the Uk market penetration" Marketing Intelligence & Planning,,Vol. 21, No 4/5, pp. 319-327.

5. Boulding William, Ajay Kalra, Richard Straeline and Valarie A. Zeithaml (1993), "A Dynamic Process Model of Service Quality : From Expectations to Behavioral Intentions", Journal of Marketing Research,Vol.30, (February), pp. 7-27.

6. Brady M.K., Cronin J.J., and Brand R.R. (2002),"Performance-only Measurement of Servive Quality : a replication and extension", Journal of Business Research, Vol. 55, No.1, pp. 17-31.

7. Brown M. W. and Cudeck R. (1993), "Alternative ways of assessing model fit" in Firdauds Abdullah(2006), "Measuring Service quality in Higher Education : HEdPERF versus SERVPERF".

8. Bryne B. M. (1994), "Structural Equation Modelling with EQS and

EQS/windows – Basic Concepts", Applications and programming, Sage Thousand Qaks CA.

9. Carman J.M. (1990),"Consumer perceptions of Service Quality" : an assessment of the SERVQUAL dimensions", Journal of Retailing ,Vol. 66, No. 1,pp. 33-55.

10. Caruana Albert Money, H . Arthur and Berthon R. Pierre (2000), "Service quality and Satisfaction – the modertiong role of Value", European Journal of Marketing , Vol. 34, No .11/12, pp 1338-1352.

11. Chen Liang–Tung and Lee Hsien–Yao (2006), " Kano Two – Dimensional Quality Model and Important–Performance Anatysis in the Student's Dormitory Service Quality Ecaluation in Taiwan", Journal of American Academy of Business Cambridge, (September), Vol.9, No.2, pp.324-330.

12. Chowdhary Nimit and Prakash Monika (2005), "Service Quality : Revisiting The Two Factor ", Journal of Services Research, Vol.5, No.1, pp.61-75.

13. Cronin J. Josepph and Taylor A. Steven (1992), "Measuring Service Quality: A Reexamination and Extension ", Journal of Marketing, Vol 56, No. 3, pp. 55-68.

14. _____ (1994) "SERVPERF versus SERVQUAL: Reconciling Performance – Based and Perceptions – Minus – Expectations Measurement of Service Quality", Journal of Markenting, Vol. 58, No. 1, pp. 125-131.

15. Eisen S. V., Wilwox M. and Leff H. S. (1999), "Assessing behavioural health outcomes in outpatient programs : reliability and validity of the Basis-32", Journal of Behavioural Health Sciences Research,Vol. 26, No. 4, pp 5 – 17.

16. Firdaus A. (2005), "The development of HEdPERF : A new measuring instrument of service quality for higher education ", international Journal of Consumer Studies ,online Publication ,20 October.

17. _____ (2006), "Measuring Service quality in higher education: HEdPERF versus SERVPERF", Marketing Intelligence & Planning ,Vol. 24, No. 1, pp. 17-31.

18. Gupta. Atul, Herath S. Kanthi and Mikouiza C. Nathalie (2005)," Outsourcing in higher education: an empirical examination",The International Journal of Educational Management, Vol. 19, No. 4/5, pp. 396 – 412 .

19. Hair Joseph F. et al. (1998), "Miltivariate Data Analysis 5th ed., (New Jersey: Prentice – Hall).

20. Johnson C. William and Anuchit Sirikit (2002), "Service quality in Thai telecommucation industry: a tool for achieving a sustainable competitive advantage", Management Decision, Vol. 40, No. 7, pp. 693-761.

21. Kekale Jouni (2002),"Conceptions of Quality in Four Different Disciplines" Tertiary Education Education and Management ,Vol.8, No.1, pp.65-79.

22. Kim Jin Yong, Eom Mike T. And Ahn Ho Joong (2005), "Measaring Service Quality in the context of the Service Quality- User Satisfaction Relationship", Information Technology Theory and Application ,Vol.7, No.2, pp54-42.

23. Kulski Martijntje and Groombridge Barbare (2004), "Aligning Teaching Quality Indicators With University Reward Mechanisms" ,Tertiary Education and Management ,(March), Vol. 10, No. 1, pp. 45-59.

24. Llusar B.and Zornoza C.(2000), " Validity and Reliability in Perceived Quality Measurement Models: An Empirical Investigation in Spanish Ceramic Companies ",International Journal of Quality&Relaibility Management ,Vol. 17, No. 8, pp. 899-918.

25. Oliver Richard L. (1993) " A Coceptual Model of Service Quality and Service Satisfaction : Compatible Goals Different Concepts", in Journal of Markenting ,Vol.58, No.1, Cronin J. Josepph J. and Taylor A. Steven.

26. Owlia S. Mohammad and Aspinwall M. Elaine (1998), "A Framework for

measuring quality in Engineering Education", Total Quality Management, Vol. 9, No.6 , pp. 501-518.

27. Parasuraman A., Berry L. Leonard and Zeithaml A. Valarie (1985), " Aconceptual Model of Service Quailty and its Implications for Future Research", Journal of Marketing ,Vol. 49, No. 3 ,pp. 41 – 50 .

28. _____(1988), "SERVQUAL: A multiple-item Scale for Measuring Consumer Perception of Service Quality" , Journal of Retailing ,Vol. 64, No. 4, pp. 12-40.

29. _____ (1991a)," Perceived Service Quality as Customer – Based Performance Measure :An Empirical Examination of Organizational Barriers Using an Extended Service Quailty Model", Humman Resource Management, Vol. 30, No.3, pp . 335 – 364.

30. _____ (1991 b), "Refinement and Reassessment of the SERVQUAL scale" , Journal of Retailing, Vol .67 , No.4 , pp 420 – 450.

31. _____ (1991 c), " More on Improving Service Quality Measurement", Journal of Retailing, Vol . 67, No 1, pp. 140 -197.

32. _____ (1994), " Reassessment of Expectation as a Comparison Standard in Measureing Service Quailty : Implications for Further Research" , Journal of Marketing , Vol . 58, No .1, pp . 111 – 124.

33. Quester P., Wilkinson J.W. and Romaniuk S. (1995), "A test of four Service Quality Measurement Scales: The Case of the Australian advertising industry" Working Paper 39 center de Recherché et d'Etudes Appliquees Group esc Nates Atlantique Graduate School of Management Nantes.

34. Rosen E . Deborah and Surprenant Carol (1998), "Evaluating Relationships : are Satisfaction and Quality Enough", International Journal of Service Industry Management ,Vol .9, No.2, pp 103-125.

35. Roest,Henk and Pieters Rik (1997), " The Nomological net of Perceived Service Quality", International Journal of Service Industry Management, Vol. 8, No.4, pp.336-351.

36. Sakthivel P.B. and Raju R. (2006), " An instrument for Measuring Engineering Education Quality from Student`s Perspective ", The Quality Management Journal , Vol. 13, No. 3, pp. 23-34.

37. Shoail Sadiy M. and Shaikh M. Nassar (2004), "Quest for excellence in business education : astudy of student impressions of service quality", The international Journal of Educationl Management, Vol. 18, No. 1, pp. 58-65.

38. Simpson M . Penny and Siguaw A. Judy (2000), "Student Evaluations of Teaching : An Exploratory Study of the Faculty Response", Journal of Marketing Education, Vol.22 , No.3, pp.199-213.

39. Sohail M. Sadiq, Rajadural Jegatheesan and Abdul Rahman Nor Azlin (2003),"Managing Quality in Higher education: a Malaysian case study", The International Journal of Education Management, Vol. 17 ,No. 4/5, pp. 141-146.

40. Soutar G. And McNeil M. (1996), "Measuring Service Quality in a tertiary institution", Journal of Education Administration", Vol. 34, No.1, pp. 72-82.

41. Sureshchandar G.S. Rajendran.C. and Anantharaman R.N. (2002), "Determinants of Customer – Perceived Service quality: a confirmatory factor analysis approach" , Journal of Services Marketing, Vol. 16, No. 1, pp. 9-39.

42. Teas R. Kenneth (1993a), "Expectations Performance Evaluation and Consumers' Perceptions of Quality", Journal of Marketing , Vol. 57, No. 4, pp. 18-34.

43. _____ (1993b), "Consumer Expectations and the Measurement of Perceived Service Quality", Journal of Professional Service Marketing Vol. 8, No. 2, pp. 33-54.

44. _____ (1994), "Expectations as a Comparison Standard in Measuring Service Quality : An Assessment of a Reassessment", Journal of Marketing, Vol. 58, No. 1, pp. 132-139.

45. Winsted K.F. (1997), "The Service Experience in two Cultures: Abehavioral Perspective" , Journal of Retailing, Vol. 73, No. 3, pp 337-60.

46. Zeithaml A. Valarie (1988), "Consumer Perceptions of Price Quality and value: A means End Model and Synthesis of Evidence", Journal of Marketing , Vol. 62, No. 2, pp. 2-22.

47. Zhou Lianxi (2004), "Adimension-specific Analysis of Performance-only Measurement of Service Quality and Satisfaction in China's Retial Banking", The Journal of Services Marketing, Vol. 18, No. 6/7, pp. 543-546.

ملحق البحث : قائمة الاستقصاء الموجهة لطلاب مؤسسات التعليم العالي في مصر

*** الأسئلة التالية هي أسئلة شخصية والرجاء وضع علامة (✓) أمام الخانة المناسبة :**

١- حدد النوع :

( ) ذكر ( ) أنثي

٢- الجهة التي تتبعها المؤسسة التعليمية التي تدرس بها :

( ) جامعة حكومية ( ) جامعة خاصة ( ) أكاديمية

٣- برجاء وضع علامة (✓) في الخانة التي تعبر عن درجة موافقتك على كل متغير من متغيرات الجودة حسب درجة توفرها في المؤسسة التي تدرس بها.

عبـــارات المقيـــــاس	غير موافق بالمرة	غير موافق	موافق إلى حد ما	موافق	موافق جداً
	١	٢	٣	٤	٥
١- درجة المساواة بين الطلاب في المعاملة والاحترام.					
٢- درجة التعاطف مع الطلاب وطمأنتهم عند التعرض للمشكلات.					
٣- درجة إظهار الأساتذة للاتجاهات الايجابية نحو الطلاب.					
٤- درجة الاهتمام الشخصي من جانب الموظفين بالطلاب .					
٥- درجة تعرف الإدارة باحتياجات الطلاب علي وجه التحديد					
٦- درجة الاهتمام بالطلاب.					
٧- الكفاءة في التعامل مع الشكاوى والتظلمات .					
٨- درجة استجابة الموظفين لمطالب الطلاب رغم ضغوط العمل .					
٩- مدي توافر مهارات الاتصال الجيد من جانب الموظفين بالطلاب.					

١٠- درجة كفاءة الشرح داخل قاعات الدرس.					
١١- مستوي نظافة المبني.					
١٢- درجة قرب المؤسسة من مواقف السيارات .					
١٣- درجة موافقتك علي شكل مباني المؤسسة .					
١٤- درجة توافر لوحات إرشادية تساعد في الوصول لقاعات الدرس.					
١٥- درجة الشعور بالأمان عند إجراء أي معاملات داخل المؤسسة .					
١٦- درجة احتواء المقررات الدراسية علي المعرفة والتطبيقات.					
١٧- درجة استخدام وسائل تبسيط المعلومات وتوصيلها.					
١٨- درجة التواصل المستمر بين الأساتذة والطلاب.					
١٩- درجة استجابة الأساتذة لملاحظات وتعليقات الطلاب.					
٢٠- درجة تلقي الاستفسارات والشكاوى بالتليفون .					
٢١- درجة توفير الوقت الكافي والمناسب من جانب الأساتذة لتقديم النصح والمشورة للطلاب .					
٢٢- السماح بتكوين اتحادات للطلاب.					
٢٣- المواقف الإنسانية للأساتذة تجاه الطلبة داخل وخارج قاعات الدرس.					
٢٤- مدي وجود الأنظمة التي تنظم مساعدة الأساتذة للطلاب في فهم ما يصعب عليهم داخل وخارج قاعات الدرس.					
٢٥- درجة الاستجابة لآراء الطلاب لتحسين أداء الخدمة.					
٢٦- درجة تمتع الموظفين باللطف وحسن الخلق.					
٢٧- درجة السماح للطلاب بقدر معقول من الحرية للتعبير عن آرائهم					
٢٨- درجة تنوع التخصصات والأقسام					

٢٩- درجة كفاءة كل موظف في أداء الأعمال المنوطة لهم .					
٣٠- درجة تمتع المؤسسة التعليمية بالسمعة الحسنة فيما تقدمة من جودة البرامج الأكاديمية .					
٣١- درجة توفير الخدمة بالقرب من مكان إقامة أسرتي.					
٣٢- درجة الثقة فيما تقدمة المؤسسة التعليمية من خدمات.					
٣٣- درجة التحديث في الأسلوب التعليمي الذي تتبعه .					
٣٤- المؤسسة التعليمية التي أدرس بها متطورة ومتجددة.					
٣٥- الإدارة تضع الاهتمام بالطلاب في قائمة أولويتها.					
٣٦- درجة تطابق الخدمة التعليمية مع ما هو معلن عنه مسبقاً.					
٣٧- درجة موافقتك علي الإمكانيات الموجودة بقاعات الدرس من إضاءة وأرضيات وتهوية .					
٣٨- درجة توافر الخبرات الأكاديمية والتعليمية.					

٤- برجاء وضع دائرة حول الرقم الذي يعبر عن درجة تقييمك بصفة عامة لجودة الخدمة المقدمة في المؤسسة التعليمية التي تدرس بها.

الخدمة سيئة جداً — الخدمة سيئة — الخدمة متوسطة — الخدمة جيدة — الخدمة ممتازة

١ — ٢ — ٣ — ٤ — ٥

٥- ما مدى رضاك عن الخدمة التعليمية التي تقدمها لك المؤسسة التعليمية التي تدرس بها

غير راضى تماماً — غير راضى — لا أعرف — راضى — راضى تماماً

١ — ٢ — ٣ — ٤ — ٥

٦- لو أن هناك شخص ما (صديق لك أو من أقاربك) أنهى دراسته الثانوية ويبحث عن معهد / كلية يريد الالتحاق بها فهل :

١- تصّر على نصيحته بضرورة الالتحاق بكليتك أو بمعهدك .
٢- تنصحه فقط بالالتحاق بكليتك بمعهدك .
٣- تتردد في النصيحة .
٤- تنصحه بعدم الالتحاق بكليتك أو بمعهدك الذي تدرس فيه .
٥- تصر على نصيحته بعدم الالتحاق والبحث عن كلية أو معهد آخر.