

الضغوط النفسية الناتجة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة لدى أساتذة الجامعة

م.م. أمال رزاق عبيس

المركز الوطني لبحوث وعلاج أمراض الدم، الجامعة المستنصرية، بغداد، 11001، العراق

Razzaqamal1@gmail.com

ملخص البحث

يواجه تدريسي الجامعة في المرحلة الأولية عند تطبيقهم لإدارة الجودة الشاملة من الوقوع في مخاطر السلبيات التي تحدث في التغييرات. ويزداد هذا الخوف عند أداء المهام المطلوبة منهم في بيئة عمل جديدة، ومن العوامل التي تصعب تطبيق إدارة الجودة الشاملة الخوف من فقدان المنصب أو السلطة أو ربما حتى الوظيفة. ويولد تطبيق إدارة الجودة الشاملة والعديد من مفاهيم الإدارة الأخرى، مثل إعادة المناهج التعليمية أو إدارة المعرفة، شعوراً بالضغوط والتهديد والخوف.

ولأجل ذلك؛ قامت الباحثة بوضع الهدفين الآتيين:

- 1- التعرف إلى الضغوط النفسية الناتجة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة لدى أساتذة الجامعة.
- 2- التعرف على الفروق في مستوى الضغوط النفسية الناتجة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة لدى أساتذة الجامعة تبعاً لمتغير الجنس (الذكور-الإناث).

ولأجل التوصل إلى هدف البحث، قامت الباحثة ببناء مقياس للكشف عن الضغوط النفسية الناتجة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة لدى أساتذة الجامعة، يتألف من (20) فقرة، وبعد استخراج الخصائص السيكمترية له أصبح يتألف من (18) فقرة، كما وقامت الباحثة بسحب (200) تدريسيًا وتدرسية طبق عليهم المقياس الحالي، إذ بعد استخراج الصدق التمييزي، أصبح عدد فقرات (18) فقرة، كما ونال المقياس ثبات بلغ (0,82)، وعند تحليل إجابات العينة على فقرات المقياس، أظهرت نتائج إجاباتهم ما يلي:

- 1- يعاني تدريسي الجامعة بشكل عام من ضغوط نفسية ناتجة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- 2- ليس هنالك تأثير للجنس في مستوى معاناة تدريسي الجامعة من ضغوط نفسية ناتجة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

وأخيراً قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات المناسبة لنتائج ما توصلت إليه في البحث الحالي، وكالاتي:

أولاً-التوصيات:

- 1- على وزارة التعليم العالي إقامة الندوات والمؤتمرات وورشات العمل التي توضح أسباب الضغوط النفسية والمهنية التي تنتج عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات.
- 2- على وزارة التعليم العالي والبحث العلمي إعادة النظر في أساليب تطبيق إدارة الجودة الشاملة لدى تدريسي الجامعة من دون أن تؤدي بدورها إلى حدوث ضغوط نفسية لهم.
- 3- ممكن للباحثين والمهتمين بالضغوط النفسية لدى تدريسي الجامعة الاستفادة من أداة البحث الحالي.
- 4- زيادة الاهتمام بوضع معايير الجودة الشاملة من قبل مؤسسات التعليم العالي بحيث التي لا تسبب مشكلات نفسية لتدريسي الجامعة.

المقترحات:

- 1- إجراء دراسة تهدف إلى إيجاد علاقة الضغوط المهنية بالكفاءة العلمية لدى تدريسي الجامعة.
 - 2- إجراء دراسة تهدف إلى إيجاد علاقة الإجهاد المهني بمستوى تقدير الذات لدى تدريسي الجامعة.
 - 3- بناء برنامج توعوي لخفض الضغوط المهنية لدى تدريسي الجامعة.
- الكلمات المفتاحية: الضغوط النفسية، إدارة الجودة الشاملة، تدريسي الجامعة.

Psychological Pressures Resulting from the Application of Total Quality Management Among University Faculty Members

L. Amal Razzaq Issa

National Center for Research and Treatment of Blood Diseases, Al-Mustansiriya
University, Baghdad, 11001, Iraq
Razzaqamal1@gmail.com

Abstract

University faculty members in the initial stages of implementing Total Quality Management (TQM) face the risk of negative consequences arising from change. This fear intensifies when performing their required tasks in a new work environment. One factor that complicates TQM implementation is the fear of losing their position, authority, or even their job. The implementation of TQM, along with many other management concepts such as curriculum reform or knowledge management, generates feelings of pressure, threat, and fear.

Therefore, the researcher set the following two objectives:

- 1- To identify the psychological pressures resulting from the implementation of TQM among university professors.
- 2- To identify the psychological pressures resulting from the implementation of TQM among university professors.

To achieve the research objectives, the researcher developed a scale to detect psychological stress resulting from the application of TQM among university professors. The scale consisted of (20) items, and after extracting its psychometric properties, it became (18) items. The researcher also drew (200) male and female faculty members on whom the current scale was applied. After extracting its discriminant validity, the number of items became (18) items. The scale also achieved a reliability of (0.82). When analyzing the sample's responses to the scale items, the results of their responses showed the following:

1. University faculty members generally experience psychological stress as a result of implementing TQM.
2. Gender does not influence the level of psychological stress experienced by university faculty members because of implementing TQM.

Finally, the researcher presented a set of recommendations and suggestions appropriate to the findings of the current research, as follows:

First - Recommendations:

- 1- The Ministry of Higher Education should hold seminars, conferences and workshops that explain the reasons for the psychological and professional pressures resulting from the application of TQM in universities.
- 2- The Ministry of Higher Education and Scientific Research should reconsider the methods of implementing TQM among university faculty members without causing them psychological stress.
- 3- Researchers and those interested in psychological stress among university faculty members can benefit from the current research tool.
- 4- Increased attention should be paid to setting comprehensive quality standards by higher education institutions that do not cause psychological problems for university faculty.

Secondly-Recommendations:

- 1-Conduct a study to determine the relationship between occupational stress and academic performance among university faculty members.
- 2-Conduct a study to determine the relationship between occupational stress and self-esteem among university faculty members.
3. Develop an awareness program to reduce occupational stress among university faculty members.

Keywords: Psychological stress, Total Quality Management, University faculty members.

الفصل الأول: التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

تواجه الجامعات بشكل عام، والجامعات العراقية بشكل خاص في وقتنا الحاضر تحديات عدة، والتي تخلق جسر الفجوة بين الجامعة نفسها والمجتمع الذي تعيش فيه، وهذا ما يؤدي إلى استنفاد الجامعات إمكانياتها في تطوير مهنة التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، مما أدى بها الأمر إلى إنتاج خطط وبرامج وعمليات تعيد إنتاج محتواها بشكل يعمق هذه الفجوة. ومن هنا فإن تطوير التعليم الجامعي والسعي إلى زيادة جودة العملية التعليمية، أصبح من أهم أهداف الجامعات وذلك لارتباطه الوثيق بمتطلبات سوق العمل، وبتزايد تركيز الجامعات على تطوير جودتها ذات الدور الريادي في المجتمع – منها وللحاجة الماسة التي يفرضها طلبها المستمر لتقديم مستلزمات تنموية بكفاءة تتمثل بالخريجين من مختلف التخصصات لإتمام وإنجاح العمليات التنموية التي يشهدها وبكافة المجالات، وكما أن تقدم المجتمعات يعتمد بشكل كبير على نتائج البحوث والاستشارات والابتكارات التي يقدمها الكادر التدريسي لهذه الجامعات، فإن أي خلل في جودة مخرجات التعليم يعمق الفجوة بين الجامعات والمجتمع من جديد والذي يؤدي إلى أحداث تراجع في ريادتها نتيجة لشعور أساتذتها بالضغط النفسية (النجار وجواد، 2013: ص 22).

لقد أكد (إدريس، 2012) بأنه يمكن التحدي الذي يواجهه تدريسي الجامعة عند تطبيقهم لمنهجية إدارة الجودة الشاملة هو عند إحداث التكيف والتوازن بين توفير الاستقرار في الخدمة المقدمة من قبلهم وإحداث التغيرات داخل المؤسسات التعليمية لينتج عنها منتجات أو خدمات تلبي حاجات ورغبات الطلبة، من جهة، ومتطلبات المؤسسات نفسها. إذ تمثل إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي في مقدار تلبية حاجات الطلبة وغيرهم من المشاركين والوفاء بتوقعاتهم وتجاوزها بشكل مستمر. لذا تعد إدارة الجودة الشاملة عملية إدارية استراتيجية تركز على مجموعة من القيم، تستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو أبداعي لتحقيق التحسن المستمر (إدريس، 2012: ص 42).

ويعد المنظر والعالم الإداري ديمينغ (Deming, 1986) أول من اظهر مفهوم الضغوط النفسية في مجال إدارة الجودة الشاملة في مجال المؤسسات الجامعية والذي فسره عن طريق العامل الثامن المسمى بـ " التلخص

من الخوف (Drive out fear)، إذ يعاني أكثر موظفي المؤسسات التعليمية من حالات الخوف وعدم الشعور بالأمان عند مواجهة مخاطر حقيقة من قبل سلطة الجامعة، وهنا رأى ديمينغ بأن مشكلة الخوف المؤدية إلى الشعور بالضغط النفسية لدى تدريسي الجامعة ليست شائعة في أدبيات إدارة الجودة فحسب، بل إنها تكاد تكون ماثرة للدeshة، إذ إن أحد مبادئ إدارة الجودة الفعالة في أي جامعة هو تخليص موظفيها من آثار العمل تحت ظلال الخوف (الخوف من أحكام السلطة التي تمارسها إدارة الجامعات). (Deming, 1986: p. 35)

وكما أشار (ديمينغ) بأن طريقة حل المشكلات والعمل على دفع الموظفين للالتزام الوظيفي في المؤسسات الجامعية، لا يمكن أن يحدث في جو مليء بالخوف وعدم وجود دعم. ففي الماضي، ارتبطت مراقبة الجودة بالخوف لأنها تتكون في التحكم في الموظفين (نظام العقوبات) بدلا من العمليات. ومن ثم فقد استنكر ذلك بتأكيديه على مبدأ التعاون والاحترام بواسطة تقليل الخوف، لذا أشار إلى أنه ينبغي أن تركز فلسفة إدارة الجودة الشاملة على التزام الإدارة العليا، بأساليب عملية وعلمية تكون بعيدة كل البعد عن استخدام الخوف (نظام الترهيب واستخدام السلطة والعقوبات) لأجل تحقيق الجودة عن طريق تحسين بيئة العمل للارتقاء بالتعليم والتدريب، وتتطلب التغلب على العوائق التنظيمية والتواصلية والشخصية. ومع ذلك، تفشل جامعات عدة عند تطبيقها لبرامج إدارة الجودة الشاملة في الحصول على الريادة، نتيجة للضغوط النفسية التي يعاني منها موظفيها، ولاسيما تدريسي الجامعة، بسبب أصابهم بالخوف، ومن ثم خوف الإدارة العليا من فقدان السلطة في مؤسساتها، أو الشعور بعدم اليقين فالحول يحول دون اتخاذ أي تدابير تحسينية، ويعرقل عمليات التواصل، ويشل حركة صانعي القرار (Gitlow, 1994: p. 201)

لقد تحسست الباحثة من مشكلة بحثها، وذلك عن طريق كثرة الشكاوى التي وجدت من قبل تدريسي الجامعة، نتيجة لصعوبة تطبيق بعض متطلبات إدارة الجودة الشاملة والتي أهمها، الحصول على تقييم مناسب في استمارة أداء التقييم، وهذا ما دفعها للقيام بالبحث الحالي.

ومما تم عرضه، فإنه يمكن تلخيص مشكلة البحث عن طريق تقديم التساؤل الآتي:

ما مستوى الضغوط النفسية الناتجة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة لدى تدريسي الجامعة؟

أهمية البحث:

يشهد العالم في الآونة الأخيرة اهتماما بالغاً في موضوع إدارة وضمان الجودة، وأصبحت المؤسسات المختلفة تضع نصب احتياجاتها على الميزة التنافسية ولاسيما مع اجتياح العولمة اجتياحا لا يبق ولا يذر، فلا تتمكن أي مؤسسة أو منشأة أن تثبت أقدامها أو تحافظ على مركزها التنافسي إلا بتحقيق متطلبات الجودة الشاملة وتأكيداها في كافة المجالات، كما وأصبح مفهوم إدارة الجودة الشاملة من أحدث المفاهيم التي خرجت إلى ساحة التعليم العالي هذه الأيام، إذ يركز مفهومها على فلسفة إجرائية مؤداها أن الجودة هي عملية تحسين تتصف بالاستمرارية في مراحل التعليم كافة وعلى نحو متواصل. وبما أن التعليم العالي هي أداة التغيير الأساسية بيد المجتمع، لذلك؛ نرى أن جودة العملية التعليمية أصبحت هدفا لأجهزة التعليم العالي والتعلم، ومن ثم، أصبحت الجودة ظاهرة يطمح الكل إلى تحقيقها وسيادتها في المؤسسات المختلفة، كما اتصفت إدارة الجودة الشاملة بأنها عبارة عن منهج علمي يقدم إطارا لتطوير وتحسين مخرجات العملية التعليمية، فإدارة الجودة الشاملة نظام متطور للتعليم وهو عملية لتحسين نوعية التعليم، فهي تبدأ بالتعلم وتنتهي بالتعلم وبتطوير وتحسين الطريقة التي تنجز بها الأعمال ليكون هناك التحسن المستمر (الرفاعي وآخرون، 2012: ص 1022).

ونلاحظ أخيرا أنه نتيجة لخوف أغلب المؤسسات الجامعية من تراجع ريادتها، تعمل على نشر الخوف على موظفيها، ولاسيما تدريسي الجامعة، مما يؤدي إلى زيادة الضغوط النفسية لديهم، والذي ينتج عنه لجوء بعضهم إلى طلب النقل لمؤسسة أخرى، أو استحصال الموافقة على نيل إجازة طويلة للتخلص من الضغوط التي تمارسها سلطة الإدارة العليا عليهم، وهذا يرجع أساسا إلى حالات الخوف من ضعف إمكانيات البعض من تنفيذ متطلبات إدارة الجودة التي تضعها تلك المؤسسات. إذ يؤدي الخوف دورا هاما في إدارة الجودة الشاملة، وهذا الخوف يقسم إلى نوعين، وهما خوف الإدارة العليا من التغيير والتراجع ومن فقدان السلطة (المناصب) في داخل المؤسسة نفسها، والذي يؤدي أثره للخوف الثاني الممارس على موظفي الجامعة (الموظفين وتدرسي الجامعة) والذي يؤدي إلى عواقب منها الشعور بالضغط النفسية. (Greasley et al, 2005: p. 358)

أشار ستابلر (Stabler, 1995) أن تدريسي الجامعة في المرحلة الأولية عند تطبيقهم لإدارة الجودة الشاملة يخشون الوقوع في مخاطر السلبيات التي تحدث في التغييرات. ويزداد هذا الخوف عند أداء المهام المطلوبة منهم

في بيئة عمل جديدة، ومن العوامل التي تصعب تطبيق إدارة الجودة الشاملة الخوف من فقدان المنصب أو السلطة أو ربما حتى الوظيفة. ويولد تطبيق إدارة الجودة الشاملة والعديد من مفاهيم الإدارة الأخرى، مثل إعادة المناهج التعليمية أو إدارة المعرفة، شعوراً بالضغط والتهديد والخوف. وفي سياق تطبيق جميع التغييرات الهادفة إلى تحسين الإنتاجية، يولي الاهتمام ليس فقط للتحويلات التنظيمية، بل بشكل رئيسي لضرورة تغيير الثقافة التنظيمية والقضاء على الخوف أو القلق المرتبط بعملية التغيير. إن الخوف من التغيير لا ينشأ فقط بسبب التخوف من الجديد والمجهول، بل ينتج أيضاً عن عدم اليقين ونقص الدعم من الإدارة التي يكون همها الوحيد هو الترياق للإدارة المدفوعة بالخوف. (Stabler, 1995: p. 57)

ومما لا شك فيه؛ أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، أو أي مفهوم إداري جديد آخر، يثير خوفاً قد يزداد حدته إذا كان نطاق وتأثير التغييرات واسعين بما يكفي. فوفقاً لمبدأ "التخلص من الخوف"، يتعين على المؤسسات المشاركة في ضمان سلامة العمل، بينما يؤكد مبدأ "الدفع بالخوف" على الدور الإيجابي الذي يؤديه عدم اليقين في تبرير التغييرات. إذ يؤكد أغلب الباحثين في مجال إدارة الجودة الشاملة على دور الضغوط النفسية التي تنتجها حالات الخوف من فقدان الوظيفة في تحفيز تدريسي الجامعة على تطبيق التغييرات. على سبيل المثال، الحالات التي يسلط فيها المدراء الضوء عمداً على ضعف نتائج الأعمال، فيحفز احتمال الخسائر المستقبلية للأفراد على تطبيق التغييرات وعمليات التحسين. وبذلك؛ يمثل الخوف من فقدان الوظيفة حليفاً قيماً للمدراء الذين يعتزمون تطبيق تحول تنظيمي جاد. ومع ذلك، تتعارض هذه الآراء مع أفكار إدارة الجودة الشاملة، لأنها، في المقام الأول، تركز على النتائج المالية فقط وتتجاهل النتائج الاجتماعية (احترام مكانة وتقدير الأستاذ الجامعي). وثانياً، التركيز على الدافع الموجه نحو الأهداف قصيرة المدى، وهو ما رفضه المنظر (ديمينغ) عند وضعه مبدأ التخلص من الخوف عند التعامل مع الموظفين (Gartner, 1993: p. 146-147)

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف إلى:-

- 1-الضغوط النفسية الناتجة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة لدى أساتذة الجامعة.
- 2-الضغوط النفسية الناتجة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة لدى أساتذة الجامعة تبعاً لمتغير الجنس (الذكور-الإناث).

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بالمجالات الآتية:-

- 1-المجال الموضوعي: ويشمل دراسة الضغوط النفسية، إدارة الجودة الشاملة.
- 2-المجال البشري: تدريسي الجامعة ومن كلا الجنسين (الذكور-الإناث).
- 3-المجال المكاني: الكليات التابعة للجامعة المستنصرية.
- 4-المجال الزمني: العام (2025-2026).

تحديد مفاهيم البحث:

1-الضغوط النفسية (psychological stress): عرّفه كل من-

أسيلي (Selye, 1975):

أنها: "استجابة غير محددة (أي الشائعة) لأي متطلب على الجسم، سواء كان تأثيره عقلياً أو جسدياً، ويكون العامل المسبب للضغط النفسي محايداً بطبيعته، أي أنه يمكن أن يسبب إما ضيقاً أو ضغطاً إيجابياً. كما وإن الاختلافات والاستجابات الفردية هي التي تسبب إما الضيق أو الضغط للفرد". (Selye, 1975: p. 2140).

ب-هربرت (Herbert, 1993):

أنها: "شعور بالتوتر والضغط العاطفي، والذي يعد شكلاً من أشكال الانزعاج النفسي والعقلي. قد تكون الكميات الصغيرة من التوتر مفيدة، إذ تحسن الأداء الرياضي والدافعية وردود الفعل تجاه البيئة. إلا أن الكميات المفرطة من التوتر قد تزيد من خطر الإصابة بالسكتات الدماغية والنوبات القلبية والقرحة والأمراض النفسية مثل الاكتئاب" (Herbert, 1993: p.367)

2-إدارة الجودة الشاملة (Total Quality Management): عرّفه كل من-

أديمينغ (Deming, 1986):

هي "استراتيجية لتحسين الأداء باستمرار على جميع المستويات وفي جميع مجالات المسؤولية. تجمع هذه الاستراتيجية بين تقنيات الإدارة الأساسية، وجهود التحسين القائمة، والأدوات التقنية المتخصصة، ضمن هيكلية منضبطة تركز على التحسين المستمر لجميع العمليات. يوجه تحسين الأداء نحو تحقيق أهداف عامة مثل التكلفة والجودة والجدول الزمني ومتطلبات المهمة وملاءمتها. وبعد زيادة رضا المستخدمين الهدف الأسمى (Deming, 1986: p. 33)

ب-هولي (Hoyle, 2007):

هي جهد على مستوى المنظمة يهدف إلى "تثبيت وإنشاء مناخ دائم حيث يعمل الموظفون باستمرار على تحسين قدرتهم على توفير المنتجات والخدمات حسب الطلب والتي يجدها العملاء ذات قيمة خاصة. (Hoyle, 2007: p. 28).

ج-الضغوط النفسية الناتجة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

(Psychological stress resulting from the implementation of total quality management):

عرفها دوشارم (Dusharme, 1995):

وهي " تلك الضغوط التي تنتج عن مقدار الخوف الذي تستخدمه سلطة منظمة ما كدافع وعبارات متطرفة وعدوانية لإجبار موظفيها على التسريع وتطوير أدائهم في العمل للوصول على الجودة الشاملة، مما ينتج عنه أصابتهم ببعض الأمراض النفسية والجسدية وفقا لما أشار إليه المنظر ديمينغ (Dusharme, 1995: p.17) وتتبنى الباحثة تعريف (دوشارم، 1995) تعريفا نظريا للضغوطات النفسية الناتجة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في البحث الحالي. كما وتعرف إجرائيا: بأنها تلك الدرجة الكلية التي سيحصل عليها تدريسي الجامعة على الأداة المعدة من قبل الباحثة.

الفصل الثاني: الإطار النظري للبحث

مفهوم الضغوط النفسية:

يعود مصطلح التوتر إلى الأصول اليونانية بمعنى eu، الذي يعني "جيد" (كما في "النشوة"). وينشأ الضغط النفسي عندما يرى الشخص عامل ضغط إيجابيا. أما مصطلح "الضيق أو الضغط" فيشتق من الجذر اللاتيني dis (كما في "التنافر" أو "الاختلاف"). ويعرف الضيق طبيا بأنه تهديد لجودة الحياة. ويحدث عندما يتجاوز الطلب قدرات الشخص بشكل كبير (Jones, 2001: p. 15) ويمكن أن يكون الضغط النفسي خارجيا ومرتبطا بالبيئة، ولكن قد يكون أيضا ناتجا عن تصورات داخلية تجعل الفرد يشعر بالقلق أو غيره من المشاعر السلبية المحيطة بموقف ما، مثل الضغط وعدم الراحة وما إلى ذلك، والتي يعتبرونها بعد ذلك مرهقة. ففي عام (1974) اقترح عالم النفس (هانز سيللي) أربعة أشكال للضغط النفسي. على أحد هذه الأشكال، حدد سيللي التوتر الإيجابي (التوتر الإيجابي) والتوتر السلبي (الضيق). وعلى الجانب الآخر، هناك التوتر الزائد (التوتر المفرط) والتوتر الناقص (التوتر السلبي). ويدعو (سيللي) إلى تحقيق التوازن بينهما: فالهدف النهائي هو تحقيق التوازن المثالي بين التوتر الزائد والتوتر السلبي، والحصول على أكبر قدر ممكن من التوتر الإيجابي (Selye, 1975: p. 2142)

ويمثل العامل المسبب للضغط النفسي هو أي حدث أو تجربة أو محفز بيئي يسبب توترا لدى الفرد. وتعد هذه الأحداث أو التجارب تهديدات أو تحديات للفرد، وقد تكون جسدية أو نفسية. وقد وجد الباحثون أن العوامل المسببة للضغط النفسي قد تجعل الأفراد أكثر عرضة للإصابة بمشاكل جسدية ونفسية، بما في ذلك أمراض القلب والقلق والاكتئاب والأمراض النفس-جسمية (Fevre, 2006: p.552)

ومن المرجح أن تؤثر عوامل الضغط النفسي على صحة الفرد عندما تكون "مزمنة، أو شديدة الإزعاج، أو ينظر إليها على أنها خارجة عن السيطرة". ففي علم النفس، يصنف الباحثون عموما أنواع عوامل الضغط النفسي المختلفة إلى أربع فئات: (1) الأزمات/الكوارث، (2) أحداث الحياة الكبرى، (3) المتاعب اليومية/عوامل الضغط النفسي الجزئية، و(4) عوامل الضغط النفسي المحيطة. ووفقا لأورسين (Ursin, 1988)، فإن العامل المشترك

بين هذه الفئات هو التناقض بين الأحداث المتوقعة ("القيمة المحددة") والأحداث المدركة ("القيمة الفعلية") التي لا يمكن حلها بشكل مرض (Hargrove, 2013: p. 66)

مفهوم إدارة الجودة الشاملة:

ظهر هذا المفهوم لأول مرة في أواخر سبعينيات وأوائل ثمانينيات القرن الماضي، عندما عانت الدول المتقدمة في أمريكا الشمالية وأوروبا الغربية اقتصاديا في مواجهة منافسة شرسة من قدرة اليابان على إنتاج سلع عالية الجودة بتكلفة تنافسية. ولأول مرة منذ بداية الثورة الصناعية، أصبحت المملكة المتحدة مستوردا صافيا للسلع النهائية. أما الولايات المتحدة، فقد أجرت مراجعة ذاتية، تجلت بوضوح في البرنامج التلفزيوني "إذا كانت اليابان قادرة... فلماذا لا نستطيع نحن؟". وبدأت الشركات بإعادة النظر في تقنيات مراقبة الجودة التي ابتكرتها على مدار الخمسين عاما الماضية، وكيف نجح اليابانيون في توظيفها. وفي خضم هذه الأزمة الاقتصادية، ترسخت إدارة الجودة الشاملة (Creech, 1994: p. 36)

أما الأصل الدقيق لمصطلح "إدارة الجودة الشاملة" عندما قامت وزارة التجارة والصناعة البريطانية بصياغته لأول مرة في المملكة المتحدة أثناء "حملتها الوطنية للجودة" عام (1983)، ففي عام (1984) طلبت إحدى أذرع البحرية الأمريكية من بعض باحثيها المدنيين تقييم التحكم في العمليات الإحصائية وعمل العديد من مستشاري الجودة البارزين وتقديم توصيات حول كيفية تطبيق مناهجهم لتحسين فعالية العمليات البحرية. كانت التوصية هي تبني تعاليم العالم الأمريكي (إدواردز ديمينج)، بعدها أطلقت البحرية على هذا الجهد اسم "إدارة الجودة الشاملة" في عام (1985)، كتعبير عن مدى وصول قيادتها البحرية للجودة العالية

(Juran, 1995: p. 28).

تشمل المفاهيم الرئيسية في جهود إدارة الجودة الشاملة التي بذلتها البحرية في ثمانينيات القرن الماضي ما يلي:

- ◆ "تعرف الجودة بمتطلبات العملاء".
- ◆ "تتحمل الإدارة العليا مسؤولية مباشرة عن تحسين الجودة".
- ◆ "تتحقق الجودة العالية من خلال التحليل المنهجي وتحسين إجراءات العمل".
- ◆ "تحسين الجودة جهد متواصل ينفذ في جميع أنحاء المؤسسة" (Vokurka, et al, 2000: p. 45)

معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي:

تتطلب عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي تبني مجموعة من الأفكار والمبادئ، فضلا عن تطبيق جملة من الأساليب والإجراءات التي تتلاءم مع متطلبات المرحلة الجديدة، ومن المعلوم أن التخلي عن الأفكار والأساليب السابقة والتي كانت تمارس لفترة طويلة لن يكون الأمر سهلا. ولهذا فقد كان من الطبيعي أن تواجه تطبيق الجودة الشاملة التي تبذل لإحلال الأساليب والإجراءات والأفكار الجديدة بممانعة وريبة ومقاومة، ولذا فانه يجب علينا تفهم ذلك والتنبيه له مسبقا عبر عمليات التثقيف والتوعية والتدريب التي تسبق عملية التطبيق (الزهراني، 2011: ص 65).

ويرى (العمرى، 2002)، أن من بين اهم معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، هي: -

- 1-محدودية فاعلية التدريب.
 - 2-غياب التحسين المستمر.
 - 3-فقدان الثقة في تطبيق البرامج بعد فترة معينة من التنفيذ (العمرى، 2002: ص 6)
- أما (الريفي، 2004)، فقد أوضح عدد من الأسباب التي تؤدي إلى معوقات تنفيذ إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي وهي: -

- 1-زيادة عدد الطلبة في الفصل الدراسي إلى الحد يجعل من الصعب متابعة الطلاب كل على حدة.
 - 2-استخدام كتب منهجية قديمة أو ذات معلومات غير صحيحة والتي لا تواكب ما طرأ على التعليم من تطور.
 - 3-ضعف البرامج التي تؤدي إلى تطوير المهارات التدريسية لدى عضو الهيئة التدريسية.
 - 4-ضعف الاهتمام بتطوير المناهج، ومحتوى المادة الدراسية بما يناسب الاتجاهات الحديثة في التعليم.
 - 5-ضعف الاهتمام بتوعية الطالب في مجال الدور المنوط به (الريفي، 2004: ص 50).
- ويرى (الخطيب والخطيب، 2006)، أن من اهم أسباب معوقات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم هي: -
- 1-اختلال التوازن بين النمو الكمي لأعداد الطلاب الملتحقين بالجامعة وبين جودة التعليم الجامعي.
 - 2-عدم قدرة الجامعة على استيعاب الأعداد المتزايدة من الطلبة.

- 3-انعدام المؤامة والموازنة بين مخرجات التعليم العالي واحتياجات الخطط التنموية الوطنية.
 - 4-شروع ظاهرة الهدر والذي يتمثل في ظاهرة ارتفاع كلف البنى التحتية للجامعات والكليات.
 - 5-النمطية في التخطيط والبرامج الدراسية ونظم قبول الطلبة ونظم تعيين وترقية أعضاء هيئة التدريس (الخطيب والخطيب، 2006: ص 152).
- المبدأ الثامن من نظرية إدارة الجودة الشاملة:

(The eighth principle of Total Quality Management theory)

يعد المنظر والمهندس والعالم الإداري الأمريكي ويليام إدواردز ديمينغ (William Edwards Deming)، من وضع المبدأ الثامن لإدارة الجودة الشاملة في نظريته عام (1990)، والذي يبحث في كيفية تخليص الموظفين أو العاملين من الخوف أثناء تأدية مهامهم الوظيفية، والتي فسر الضغوط النفسية في بداية الأمر بمعنى "الأمن النفسي" (psychological safety)، إذ يتضمن هذا المبدأ وفقاً لقوله شعاراً وهو (اطردوا الخوف، ليتمكن الجميع من العمل بفعالية في النظام التربوي. فلا يمكن لأحد أن يقدم أفضل ما لديه إلا إذا شعر بالأمان للتعبير عن أفكاره، وطرح الأسئلة، وارتكاب الأخطاء). (Kolodny, 1995: p. 5) وقد أطلق (ديمينغ) على هذا المبدأ مصطلح "التخلص من الخوف" (Drive out fear)، أيما منه بانه يؤدي ذلك إلى تمكين الجميع من العمل بفعالية داخل مؤسساتهم، وذلك لأجل تحقيق ما يلي:

- ◆ تعزيز السلامة النفسية.
- ◆ "حيثما يوجد الخوف، ستكون هناك أرقام خاطئة". - أدرك (ديمينغ) مدى أهمية أن يكون الناس قادرين على أن يكونوا صادقين بشأن العمل الذي يقومون به وعن أي أخطاء يرتكبونها.
- ◆ "إذا قمنا بتعزيز الأمان النفسي، يمكننا سد الفجوة بين العمل كما نتخيله والعمل كما نفعل.
- ◆ الاستماع للآخرين عندما يقترحون طرقاً جديدة للعمل أو لتحسينه. فالأشخاص الأقرب إلى العمل غالباً ما يكونون أكثر فهماً لكيفية تحسينه (Crosby, 2018: p. 6)

لقد قدم توصيات عدة لأغلب المؤسسات والمنظمات، لأجل الابتعاد عن استخدام أسلوب التخويف والترهيب مع موظفيهم في حالة رغبتهم للتحسين المستمر، للوصول للجودة الشاملة، ومنها رفع معنويات الموظفين، فلا بد من إزالة الخوف من المؤسسة حتى لا يؤدي ذلك إلى إصابة العاملين فيها بالضغوط النفسية. وهناك بعض الطرق لإزالة هذا الخوف:

- 1-عدم الميل إلى توبيخ الموظفين إذا ارتكبوا أخطاء، بل علمهم أن يتعلموا منها. وثق الأخطاء وشاركها مع الموظفين الآخرين لمنع تكرارها.
- 2-عدم وضع أهدافاً إنتاجية عشوائية. هذه الأهداف تدفع الأفراد إلى أفعال أنانية ضارة قد تضر بالمؤسسة. استخدم مخططات التحكم بدلاً من أهداف الإنتاج. إذا كان أداء الأفراد ضمن إعدادات مخطط التحكم، فإنهم يتوقعون ذلك. إذا لم يكن الأفراد تحت السيطرة، فابحث عن السبب. غالباً ما يكون السبب الحقيقي خارجاً عن سيطرتهم، ولكن يمكن تصحيحه بتغيير الإدارة للعملية أو النظام.
- 3-تشجيع آراء الموظفين من جميع المستويات. هذا يمكن الإدارة من تحديد المشكلات ومعالجتها. لا يمكن حل جميع المشكلات فوراً. لذا، احرص على توضيح ذلك. استخدم مخطط باريتو لتصنيف المشكلات، وركز دائماً على حل أهم (20%) منها. وفقاً لمبدأ باريتو، تسبب أهم (20%) من المشكلات (80%) من المشكلات (Taher, 2025: p. 15-16)

- 4-اعمل على إشراك الموظفين في حل المشكلات. فهم الخبراء في مجال عملهم. استخدم معرفتهم لإحداث تغيير إيجابي. عندما تشرك الموظفين، يخفف ذلك من مخاوفهم بشكل طبيعي. على الإدارة تشجيعهم وتخصيص الوقت اللازم لذلك (Carson & Carson, 1993: p. 82-84)

كما وأشار (ديمينغ) بأن عملية تحسين إجراءات إدارة الموارد البشرية، تعتمد فعاليتها بشكل كبير على عوامل عدة، مثل مستوى الثقة الذي يجمع بين الموظف ومؤسساته، والمناخ التنظيمي، والعقد النفسي. وتجدر الإشارة أيضاً إلى أن أساليب تخفيف الخوف الموصوفة بشكل انتقائي هي في الواقع أساليب لتعزيز الإمكانات الاجتماعية للمؤسسة (لكن المشكلة تكمن في حالة إذا لم يدرس الخوف بشكل كاف فإنه سوف يؤدي إلى نتائج عكسية ومنها إصابة الموظفين بالضغوط النفسية، ولا سيما في حالة عدم توافر أساليب موجهة لتخفيفه). (Andrade et al, 2017: p. 79)

كما ويرى (ديمينغ) بأنه يمكن التقليل من الضغوط النفسية لدى الموظفين الناتجة عن الخوف في العمل، عن طريق الحد من الخوف بطرق مختلفة عدة. ومن أكثر الطرق شيوعاً ضمان التواصل السليم وبيئة عمل داعمة للتغيير، أي مستوى كاف من الثقة والتمكين - في حالة الخوف من التغييرات؛ وتكليف الموظفين بوظائف ومهام جديدة - في حالة الخوف من فقدان السلطة؛ والتخلي عن تصنيفات الموظفين والمعايير الزمنية - في حالة الخوف من التقييم وعدم تحقيق النتائج المخطط لها؛ وضمان المراقبة والتدريب على إدارة الأعمال وتقييم الكفاءة - في حالة التغلب على الخوف لدى الموظفين بسبب أساليب الإدارة غير السليمة؛ واستخدام اختبارات تشخيص مهارات العمل الجماعي، وإجراء استطلاعات رأي الموظفين ومراقبة الفريق - في حالة الخوف من الآخرين؛ وإدخال نماذج تأديبية إيجابية - في حالة الخوف من العقاب؛ وزيادة الشعور بالأمان الوظيفي والتوظيفي - في حالة الخوف من الاستبعاد (Guo, 2018: p. 222)

الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته

منهجية البحث:

وفي البحث الحالي؛ تم الاستناد على المنهج الوصفي، إذ أشار (محجوب، 2005) بأن البحوث الوصفية تمتاز بوصفها لظواهر أو الأحداث أو أشياء معينة، ومن ثم جمع الحقائق والمعلومات والملاحظات التي تختص بها، كما وتصف الظروف الخاصة بها، مع تقرير وتفسير حالتها كما توجد عليه في الواقع. لذا تتضمن البحوث الوصفية أنواعاً متعددة من الدراسات الفرعية، منها الدراسات المسحية ودراسات الحالة ودراسات النمو أو الدراسات التطويرية (محجوب، 2005: ص 93).

مجتمع البحث:

يرى (المنيزل، 2010) بأنه يعرف المجتمع الأصلي للبحث، بعده تلك المجموعة أو العناصر ذات الاختيار المناسب، سواء كانت (أهدافاً أو موضوعات أو أفراداً) والتي يرغب الباحث بتعميم نتائج دراسته عليهم (المنيزل، 2010: ص 101).

لذا فقد تكون مجتمع البحث الحالي من أساتذة الجامعة المستنصرية للعام (2025-2026) والبالغ عددهم (4926) بواقع (2140) تدريسيين من الذكور و(2786) تدريسيين من الإناث، موزعين على (15) كلية، كما موضح في الجدول (1).

جدول (1) توزيع أفراد مجتمع البحث حسب متغير الكلية والجنس

المجموع	العدد الكادر التدريسي		اسم الكلية	ت
	الإناث	الذكور		
171	84	87	رئاسة الجامعة	1-
578	340	238	كلية الآداب	2-
204	96	108	كلية الإدارة والاقتصاد	3-
704	431	273	كلية التربية	4-
699	422	277	كلية التربية الأساسية	5-
117	45	72	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة	6-
178	123	55	كلية الصيدلة	7-
235	115	120	كلية الطب	8-
835	522	313	كلية العلوم	9-
75	33	42	كلية العلوم السياحية	10-
134	70	64	كلية العلوم السياسية	11-
116	54	62	كلية القانون	12-
506	215	291	كلية الهندسة	13-
189	118	71	كلية طب الأسنان	14-
185	118	67	مراكز الجامعة	15-
4926	2786	2140	المجموع الكلي	

عينة البحث:

تعرف عينة البحث بانها " عبارة عن جزء من المجتمع الكلي تقوم بدراسته ثم تقوم بتعميم النتائج التي تم التوصل إليها على كامل المجتمع (الخرابشة، 2007: ص 55). وقد تكونت عينة البحث في الدراسة الحالية من (200) تدريسيا وتدرسية الذين تم سحبهم من (15) كلية، وقد استخدمت الباحثة طريقة العينة الطبقية العشوائية ذات الاختيار والتوزيع المناسب؛ وذلك لان العينة العشوائية تمثل مجتمع الدراسة إلى أقرب حد ممكن، ويوضح الجدول (2) توزيع عينة البحث.

جدول (2) توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير الكلية والجنس

ت	اسم الكلية	العدد الكادر التدريسي		المجموع
		الذكور	الإناث	
1-	رئاسة الجامعة	6	6	12
2-	كلية الآداب	8	8	16
3-	كلية الإدارة والاقتصاد	7	6	13
4-	كلية التربية	8	8	16
5-	كلية التربية الأساسية	8	8	16
6-	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة	6	4	10
7-	كلية الصيدلة	5	7	12
8-	كلية الطب	7	7	14
9-	كلية العلوم	8	8	16
10-	كلية العلوم السياحية	5	4	9
11-	كلية العلوم السياسية	6	6	12
12-	كلية القانون	6	6	12
13-	كلية الهندسة	8	8	16
14-	كلية طب الأسنان	6	7	13
15-	مراكز الجامعة	6	7	13
المجموع الكلي		100	100	200

أداة

البحث:

نتيجة لعدم توافر أداة لقياس الضغوط النفسية الناتجة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة لدى أساتذة الجامعة، محلية أو عربية أو أجنبية (في حدود علم الباحثة)، لذا فقد تطلب الأمر بناء مقياس يتضمن ذلك، وفيما يلي إجراءات بناء الأداة:

أ-التخطيط لبناء المقياس: تم الاعتماد عند بناء المقياس على الجانب النظري، والذي يستند على نظرية إدارة الجودة للمنظر والمهندس الأمريكي ويليام إدواردز ديمينغ (William Edwards Deming)، عام (1990).

ب-صياغة فقرات مجالات المقياس: تعد هذه القاعدة إحدى الخطوات الرئيسة الواجب اتباعها عند سعي الباحث في بناء أي مقياس (الراوي، 1986: ص 47)، وقد وضعت الباحثة فقرات هذا المقياس إذ بلغت عدد فقراته الكلية بصيغته الأولية من (20) فقرة، وكان المقياس مؤلفاً من (5) مجالات، وهي: (عدم توافر بيئة عمل داعمة للتغيير، إجبار الموظف للقيام بوظائف ومهام روتينية، عدم توافر إدارة سليمة ومتعاونة، إجراء استطلاعات لرأي الموظفين تحت سيطرة الإدارة، زيادة شعور الموظف بعدم الأمان الوظيفي).

ج-الصدق الظاهري لفقرات المقياس: للتعرف على الصدق الظاهري لفقرات المقياس، فقد عرضت بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس بلغ عددهم (10) محكمين، إذ قامت الباحثة بتقديم تعريف دقيق لمفهوم الضغوط النفسية الناتجة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة لدى أساتذة الجامعة، ولقد طلبت من المحكمين الحكم على صلاحية الفقرات، وعن طريق تحليل إجابات المحكمين، وباستعمال النسبة المئوية، حصلت الباحثة على موافقة جميع الخبراء بنسبة (80%).

دستليجات وتصحيح المقياس: أكدت الباحثة عند أعداد المقياس أن تكون فقراته سهلة ومفهومة وتؤكد ضرورة اختيار البديل المناسب، ولقد بينت الباحثة لأفراد عينة البحث بأن إجاباتهم ستكون لأغراض البحث العلمي لذا لا داعي لذكر الاسم، إذ تم سحب (30) تدريسيا وتدرسية، وبواقع (15) تدريسيا من الذكور، و (15) تدريسيا من الإناث، لأجل الإجابة على فقرات أداة البحث، وذلك للتأكد من مدى فهمهم للمضمون الذي تحتويه كل فقرة، كما وتم تصحيح إجابات أفراد العينة بالأوزان الخماسية (5,4,3,2,1)، ولقد أعطت الدرجات للاستجابة على الفقرات الإيجابية والسلبية في ضوء اختيارات المستجيب لأحدى البدائل الخماسية.

ه-أجراء تحليل فقرات المقياس: طبقت الباحثة أداة البحث على العينة البالغة (200) تدريسيا وتدرسية، ثم صححت أجابتهم على فقراته لكي يتم التحقيق من القوة التمييزية لها ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية، إذ نقصد بالتمييز مدى إمكانية التعرف على الفروق الفردية بين الأفراد (علام، 2000: ص 277). وقد اعتمد البحث في تحليل الفقرات على أسلوب العينتين المتطرفتين، وبعد أن صححت استمارات العينة البالغة (200) استمارة على وفق الأوزان الخماسية رتبت درجاتهم تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة، واختيرت نسبة أـ (27%) العليا والتي أطلق عليها بالمجموعة العليا و(27%) الدنيا والتي أطلق عليها بالمجموعة الدنيا.

عندها استعمل الاختبار التائي (لعينتين مستقلتين)، لإيجاد دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين (العليا والدنيا) على كل فقرة من فقرات الأداة، أذ بلغ عدد الأفراد في كلا المجموعتين (54) تدريسيا وتدرسية، وبذلك خضعت (108) استمارة لأجراء عملية التمييز بين فقرات المقياس، وقد اتضح بأن جميع فقرات كانت مميزة، ما عدا الفقرة (4) من المجال الأول (عدم توافر بيئة عمل داعمة للتغيير)، والفقرة (10)، من المجال الثالث (عدم توافر إدارة سليمة ومتعاونة). أذ كانت قيمها المحسوبة أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,960) ودرجة حرية (106) ومستوى دلالة (0,05)، وبذلك استبقى (18) فقرة من أداة البحث، وكما هو موضح في الجدول (3).

جدول (3) معاملات تمييز فقرات المقياس

ت	معامل التمييز	مستوى الدلالة	ت	معامل التمييز	مستوى الدلالة
1-	6,70	دالة	-11	12,70	دالة
2-	3,11	دالة	-12	4,41	دالة
3-	4,85	دالة	-13	7,00	دالة
4-	1,50	غير دالة	-14	5,84	دالة
5-	3,63	دالة	-15	5,99	دالة
6-	7,03	دالة	-16	3,32	دالة
7-	5,60	دالة	-17	2,90	دالة
8-	6,66	دالة	-18	5,65	دالة
9-	4,30	دالة	-19	9,10	دالة
10-	1,39	غير دالة	-20	5,07	دالة

و-استخراج صدق البناء للمقياس: يعد صدق فقرات المقياس مؤشرا جيدا على مدى قدرتها لقياس المفهوم نفسه الذي يقبسه المقياس (Kroll , 1960: p.426) عن طريق ارتباطها بمحك خارجي أو داخلي، وأفضل محك داخلي هو الدرجة الكلية للمقياس، الذي نقرر بواسطته أن المقياس يقيس بناء نظري محدد مسبقا أو خاصية معينة (Anastasi, 1976: 211)

وقد تحقق هذا النوع من الصدق عندما استعمل معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس؛ وعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال، وعلاقة المجال بالدرجة الكلية للمقياس، ولقد تبين من هذه الإجراءات بعد استخدام عينة التحليل الإحصائي البالغة (200) تدريسية وتدرسية، بأن جميع الفقرات كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (197) والقيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون (0,13)، والجدول (4)، (5)، (6) توضح معاملات الارتباط الثلاثة.

جدول (4) معاملات الارتباط بين درجة الفقرة بالمقياس

ت	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	ت	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1-	0,73	دالة	10-	0,56	دالة
2-	0,52	دالة	11-	0,48	دالة
3-	0,44	دالة	12-	0,42	دالة
4-	0,95	دالة	13-	0,91	دالة
5-	0,71	دالة	14-	0,21	دالة
6-	0,58	دالة	15-	0,55	دالة
7-	0,30	دالة	16-	0,42	دالة
8-	0,27	دالة	17-	0,74	دالة
9-	0,44	دالة	18-	0,62	دالة

جدول (5) معاملات الارتباط بين درجة الفقرة بالمجال

ت	اسم المجال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	ت	اسم المجال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1-	عدم توافر بيئة عمل داعمة للتغيير	0,77	دالة	10-	عدم توافر إدارة سليمة ومتعاونة	0,22	دالة
2-	عدم توافر بيئة عمل داعمة للتغيير	0,39	دالة	11-	إجراء استطلاعات لرأي الموظفين تحت سيطرة الإدارة	0,59	دالة
3-	عدم توافر بيئة عمل داعمة للتغيير	0,53	دالة	12-	إجراء استطلاعات لرأي الموظفين تحت سيطرة الإدارة	0,32	دالة
4-	إجبار الموظف للقيام بوظائف ومهام روتينية	0,84	دالة	13-	إجراء استطلاعات لرأي الموظفين تحت سيطرة الإدارة	0,19	دالة
5-	إجبار الموظف للقيام بوظائف ومهام روتينية	0,72	دالة	14-	إجراء استطلاعات لرأي الموظفين تحت سيطرة الإدارة	0,25	دالة
6-	إجبار الموظف للقيام بوظائف ومهام روتينية	0,41	دالة	15-	زيادة شعور الموظف بعدم الأمان الوظيفي	0,63	دالة
7-	إجبار الموظف للقيام بوظائف ومهام روتينية	0,84	دالة	16-	زيادة شعور الموظف بعدم الأمان الوظيفي	0,85	دالة
8-	عدم توافر إدارة سليمة ومتعاونة	0,38	دالة	17-	زيادة شعور الموظف بعدم الأمان الوظيفي	0,57	دالة
9-	عدم توافر إدارة سليمة ومتعاونة	0,63	دالة	18-	زيادة شعور الموظف بعدم الأمان الوظيفي	0,16	دالة

جدول (6) المصفوفات الارتباطية بين مجالات المقياس والدرجة الكلية له

المجال	عدم توافر بيئة عمل داعمة للتغيير	إجبار الموظف للقيام بوظائف ومهام روتينية	عدم توافر إدارة سليمة ومتعاونة	إجراء استطلاعات لرأي الموظفين تحت سيطرة الإدارة	زيادة شعور الموظف بعدم الأمان الوظيفي	المقياس ككل
عدم توافر بيئة عمل داعمة للتغيير	1	0,88	0,58	0,44	0,89	0,91
إجبار الموظف للقيام بوظائف ومهام روتينية	0,88	1	0,75	0,68	0,93	0,80
عدم توافر إدارة سليمة ومتعاونة	0,58	0,75	1	0,83	0,60	0,77
إجراء استطلاعات لرأي الموظفين تحت سيطرة الإدارة	0,44	0,68	0,83	1	0,86	0,77
زيادة شعور الموظف بعدم الأمان الوظيفي	0,89	0,93	0,60	0,86	1	0,84
المقياس ككل	0,91	0,80	0,77	0,77	0,84	1

ز-ثبات المقياس: تم استعمال معامل ألفا كرونباخ الذي اشتقه العالم (كرونباخ) بوصفه صورة عامة لمعادلة معامل الثبات (الأنصاري، 2000: ص 129). وأن هذا المعامل يشير إلى الخاصية الداخلية التي يتمتع بها المقياس والتي تنشأ من العلاقة الإحصائية بين الفقرات. لذلك استعملت الباحثة هذا النوع من الثبات مع فقرات المقياس، إذ بلغ معامل الثبات للمقياس (0,82).

الوسائل الإحصائية:

- 1- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين:
- 2- معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Coefficient).
- 3- معادلة ألفا للاتساق الداخلي (Alfa Coefficient For Internal Consistency).
- 4- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها

عرض النتائج:

ولقد قامت الباحثة بتحقيق هدفها البحث، وكالاتي:

الهدف الأول: (الضغوط النفسية الناتجة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة لدى أساتذة الجامعة).

بعد أن تم تطبيق فقرات أداة البحث البالغة (18) فقرة، على العينة، ومن ثم تحليل إجاباتهم تبعا لعدد البدائل المحددة في الاستبانة لأجل التوصل إلى هدف البحث الأول والذي ينص على (التعرف إلى مستوى الضغوط

النفسية الناتجة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة لدى أساتذة الجامعة)، أظهرت نتائج تحليل الفقرات وكما هو موضح في الجدول (7).

جدول (7)

تحليل فقرات أداة البحث وفقاً لإجابة العينة

ت	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1-	درجة الاحترام والتقدير في بيئة العمل غير كافية	3.190	1.3576
2-	المطالبة بالتدريس الزائد عن حد قدراتي	3.225	1.3049
3-	عدم رغبة الإدارة إلى حل مشكلات التدريسين	3.220	1.5275
4-	اشعر بالتهديد من قبل إدارة الكلية	3.125	1.4068
5-	كثرة مطالبة التدريسي للقيام بالأنشطة اللاصفية	3.140	1.3820
6-	عدم موافقة إدارة القسم أو الكلية عن القيام بالأنشطة اللاصفية خارج الكلية أو الجامعة	3.210	1.2302
7-	عدم وجود مساواة وعدالة من قبل الإدارة بين التدريسين	3.210	1.3016
8-	عدم موافقة الإدارة على منح الإجازات سواء للراحة أو لممارسة نشاط ما خارج الكلية	3.115	1.3116
9-	عدم وجود دافعية أو تحفيز للتدريسي مما يجعله يعمل قدر المطلوب منه	3.035	1.179
10-	الخوف المصاحب للتدريسي طوال فترة وجوده في الكلية	3.175	1.1922
11-	فقدان شعور التدريسي لمكانته أمام الطلبة نتيجة للتعامل غير اللائق له من قبل الإدارة	3.050	1.3440
12-	وضع مصلحة الكلية أو الجامعة أولاً قبل مصلحة التدريسي	3.190	1.3238
13-	وجود ضغط للقيام بالأنشطة فوق طاقة التدريسي	3.125	1.3335
14-	صدور بعض القرارات المهددة للتدريسي من قبل الإدارة	3.330	1.4216
15-	الالتزام بالعمل لم يعد مهماً لدى الإدارة بقدر المحسوبية	3.205	1.3159
16-	حصول التدريسي على عقوبة أو تهديد عند دفع الطالب على البحث عن المعلومات خارج إطار المنهج	3.145	1.2171
17-	وضع مصلحة الطالب فوق مصلحة التدريسي	3.190	1.2814
18-	عدم الاهتمام بمدى كفاءة وعلمية التدريسي	3.035	1.3162

وبعد أن تم استخراج نتائج تحليل فقرات أداة البحث، وكما هو موضح في الجدول (7)، توصلت الباحثة إلى أن جميع الفقرات قد حصلت على متوسطات حسابية أعلى من المتوسط الفرضي البالغ (3)، مما يعانيه بان أفراد العينة يعانون من صعوبات كبيرة تؤدي إلى عرقلة تحقيق الجودة الشاملة في الجامعات، ولعل ذلك ينطبق مع ما أكدت عليه نظرية الجودة الشاملة، بأن عادة ما يكون سبب ذلك هو لوجود ما يسمى (بالخوف في مكان العمل) والذي ينتج عرقلة عمل الموظفين، فحيثما يتواجد الخوف ستكون هناك أرقام خاطئة"، كما وإن إحساس الموظف بالأمان المهني، يمكن سد الفجوة بين العمل كما نتخيله والعمل كما نفعل، كذلك أن الاستماع للآخرين عندما يقترحون طرقاً جديدة للعمل أو لتحسينه. فالأشخاص الأقرب إلى العمل غالباً ما يكونون أكثر فهماً لكيفية تحسينه. الهدف الثاني: (التعرف على الفروق في مستوى الضغوط النفسية الناتجة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة لدى أساتذة الجامعة تبعاً لمتغير الجنس "الذكور-الإناث").

أشارت النتائج إلى أن متوسط درجات التدريسين من الذكور على مقياس لضغوطات النفسية الناتجة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة، قد بلغ (51.8700) درجة، وبانحراف معياري مقداره (6.75047) درجة.

وبالمقارنة مع متوسط درجات التدريسيين من الإناث على المقياس نفسه بلغ (52.4900) درجة، وبانحراف معياري قدره (7.92196). وبعد استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفروق بين النوعين، تبين لنا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذا المتغير، إذ بلغت القيمة المحسوبة (0.596) درجة وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (198). كما موضح في الجدول (8).

الجدول (8)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدى أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس

النوع	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
ذكور	100	51.8700	6.75047	198	0.596	1,960	غير دالة
إناث	100	52.4900	7.92196				

يتضح من الجدول أعلاه بعدم وجود فروق بين التدريسيين في مستوى الشعور بالضغط النفسي الناتجة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة تبعا لمتغير الجنس، وان هذه النتيجة تنطبق وفقا لما أشارت إليه نظرية إدارة الجودة الشاملة، بأن عملية تحسين إجراءات إدارة الموارد البشرية، تعتمد فعاليتها بشكل كبير على عوامل عدة، مثل مستوى الثقة الذي يجمع بين الموظف ومؤسسته، والمناخ التنظيمي، والعقد النفسي. وتجدر الإشارة أيضا إلى أن أساليب تخفيف الخوف الموصوفة بشكل انتقائي هي في الواقع أساليب لتعزيز الإمكانات الاجتماعية للمؤسسة (لكن المشكلة تكمن في حالة إذا لم يدرس الخوف بشكل كاف فانه سوف يؤدي إلى نتائج عكسية ومنها إصابة الموظفين بالضغط النفسي، ولا سيما في حالة عدم توافر أساليب موجهة لتخفيفه).

الاستنتاجات:

وبعد الحصول على نتائج البحث، أظهرت الاستنتاجات الآتية:

- 1- يعاني تدريسي الجامعة بشكل عام من ضغوطات نفسية ناتجة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- 2- ليس هنالك تأثير للجنس في مستوى معاناة تدريسي الجامعة من ضغوطات نفسية ناتجة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

التوصيات:

ولقد قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات، وهي:

- 1- على وزارة التعليم العالي إقامة الندوات والمؤتمرات وورشات العمل التي توضح أسباب الضغوطات النفسية والمهنية التي تنتج عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات.
- 2- على وزارة التعليم العالي والبحث العلمي إعادة النظر في أساليب تطبيق إدارة الجودة الشاملة لدى تدريسي الجامعة من دون أن تؤدي بدورها إلى حدوث ضغوطات نفسية لهم.
- 3- ممكن للباحثين والمهتمين بالضغوطات النفسية لدى تدريسي الجامعة الاستفادة من أداة البحث الحالي.
- 4- زيادة الاهتمام بوضع معايير الجودة الشاملة من قبل مؤسسات التعليم العالي بحيث التي لا تسبب مشكلات نفسية لتدريسي الجامعة.

المقترحات:

كما وقدمت الباحثة مجموعة من المقترحات المستقبلية لبحثها، وهي:

- 1- إجراء دراسة تهدف إلى إيجاد علاقة الضغوطات المهنية بالكفاءة العلمية لدى تدريسي الجامعة.
- 2- إجراء دراسة تهدف إلى إيجاد علاقة الإجهاد المهني بمستوى تقدير الذات لدى تدريسي الجامعة.
- 3- بناء برنامج توعوي لخفض الضغوطات المهنية لدى تدريسي الجامعة.

مصادر البحث:

أولا- المصادر العربية

1. إدريس، جعفر عبد الله موسى (2012): إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة على خدمات التعليم العالي من أجل التحسين المستمر وضمان جودة المخرجات والحصول على الاعتمادية: دراسة حالة فرع

- بجامعة الطائف بالحزمة، مجلة الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا، المجلد الثالث، العدد السابع، جامعة الطائف، أماربك، المملكة العربية السعودية، ص (39-62).
2. الأنصاري، بدر محمد (2000): قياس الشخصية، الناشر: دار الكتاب الجامعي للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، الكويت.
3. الخرابشة، عمر محمد عبد الله (2007): أساليب البحث العلمي، الناشر: مركز كلية الأميرة عالية الجامعية للطباعة والنشر، جامعة البلقاء التطبيقية، عمان، الأردن.
4. الخطيب، احمد، والخطيب، رداح (2006): إدارة الجودة الشاملة – تطبيقات تربوية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، الأردن.
5. الراوي، خاشع محمود (1986): مبادئ الإحصاء، الناشر: دار الكتب للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، الموصل، العراق.
6. الرفاعي، خليل؛ وآخرون (2012): تحديد معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في أقسام المحاسبة في الجامعات الحكومية الأردنية، للمؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، البحرين، العدد (81)، بتاريخ (4-5/4/2012)، المنامة، البحرين، ص (1021-1030).
7. الربيفي، محمد (2002): تحقيق جودة التعليم في الجامعة، مجلة الجودة في التعليم الجامعي، المجلد الأول، العدد الأول، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
8. الزهراني، سعيد بن محمد سعيد العمري (2011): معوقات تطبيق الجودة الشاملة في الإشراف التربوي بمحافظة المخوة التعليمية، رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة أم القرى بمكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
9. علام، صلاح الدين (2000): القياس والتقويم التربوي والنفسي، أسسه وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، الناشر: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، القاهرة، مصر.
10. العمري، هاني (2002): منظور الجودة في قطاع التعليم – المنهجية والتطبيق، المجلس السعودي للجودة، المملكة العربية السعودية.
11. المحجوب، وجيه (2005): أصول البحث العلمي ومناهجه، الناشر: دار المناهج للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، عمان، الأردن.
12. المنيزل، عبد الله فلاح؛ والعتوم، عدنان يوسف (2010): مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية، الناشر: دار المسيرة للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.
13. النجار، صباح؛ وجواد، مها كامل (2013): دراسة عقبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي الأهلي، مجلة كلية التراث الجامعة، العدد الرابع عشر، كلية التراث الجامعة، بغداد، العراق.
- 14.

ثانياً-المصادر الأجنبية

15. Deming, W.E. (1986), Out of the Crisis, MIT Center for Advanced Engineering Study, MA, Cambridge.
16. Gitlow, H.S. (1994). "Dr. Deming's theory of management", American Statistician, Vol. 48 No. 3, p. pp. (197–203).
17. Stabler, J.D. (1995). "The eye of the storm", Journal for Quality and Participation, Vol. 18 No. 4, p. pp. (54-63).
18. Greasley, K., et al (2005), "Employee perceptions of empowerment", Employee Relations, Vol. 27 No. 4, pp. (354-368).
19. Gartner, W. B. (1993). Dr. Deming comes to class. Journal of Management Education, 17: pp. (143- 158).
20. Selye H (1975). "Implications of stress concept". New York State Journal of Medicine, 75 (12): pp. (2139–2145).
21. Herbert TB (1993). "Stress and immunity in humans: a meta-analytic review". Psychosomatic Medicine, 55 (4): pp. (364–379).

22. Hoyle, David (2007). *Quality Management Essentials*, Oxford, United Kingdom: Butterworth-Heinemann.
23. Dusharme, Dirk (1995). "Federal Quality Institute Set to Close", *Quality Digest*, Red Bluff, California: QCI International,
24. Jones F (2001). *Stress: myth, theory, and research*. Pearson Education.
25. Fevre ML (2006). "Eustress, distress and their interpretation in primary and secondary occupational stress management interventions: which way first?" *Journal of Managerial Psychology*, 21 (6): pp. (547–565).
26. Hargrove MB (2013). "Generating eustress by challenging employees: Helping people savor their work". *Organizational Dynamics*, 42: pp. (61–69).
27. Creech, Bill (1994). *The Five Pillars of TQM: How to Make Total Quality Management Work for You*, New York: Truman Talley Books/Dutton.
28. Juran, Joseph M. (1995). *A History of Managing for Quality: The Evolution, Trends, and Future Directions of Managing for Quality*, Milwaukee, Wisconsin: ASQC Quality Press.
29. Vokurka, Robert, et al (2000). "A Comparative Analysis of National and Regional Quality Awards". *Quality Progress*, 33 (8): pp. (41-63).
30. Kolodny, D. (1995). "Driving fear out of labor-management relationships", *Journal for Quality and Participation*, Vol. 18 No. 3, pp. (6-17).
31. Crosby, K. (2018). "Fearless leadership is full of fear", *Central Penn Business Journal*, Vol. 34 No. 48, pp. (1-10).
32. Carson, P.P. & Carson, K.D. (1993). "Deming versus traditional management theorists on goal setting: can both be right?" *Business Horizons*, Vol. 36 No. 5, p. (79-91).
33. Andrade, J., et al (2017). "Perceived psychological empowerment and total quality management-based quality management systems: an exploratory research", *Total Quality Management and Business Excellence*, Vol. 28 Nos 1/2, pp. (76-87).
34. Guo, L. (2018). "Authoritarian leadership and employee creativity: the moderating role of psychological capital and the mediating role of fear and defensive silence", *Journal of Business Research*, Vol. 92, pp. (219-230).
35. Kroll, A., (1960) validity as Affecter in test validity *Journal of Educational psychology*. vol .31, No. 2. pp. 425-436.
36. Anastasi. A (1976). *Psychology testing*. 4th. Ed, Macmillan company, New York.
37. Taher, Nuha hamid (2025). *Work stress and its impact on employees' professional commitment*, a research paper submitted to the National Center for Occupational Health and Safety competition, Ministry of Labor and Social Affairs, Baghdad, Iraq.