رؤية مقترحة لجودة خدمة التعليم عن بُعد بجامعة أم القرى في ضوء تحليل الفجوة وفقًا لمقياس SERVQUAL خلال أزمة كورونا

د. منال عبد الرحمن محمد سفر[١]
(١) أستاذ الإدارة التربوية والتخطيط المشارك-كلية التربية-جامعة أم القرى، masafar@uqu.edu.sa

(قدم للنشر بتاريخ ٢٠٢١/٠٨/٠١م – قبل للنشر بتاريخ ٢٠٢١/١٠/٠٧م)

مستخلص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى وضع رؤية مقترحة لجودة خدمة التعليم عن بُعد بجامعة أم القرى، تنطلق من نتائج تحليل فجوة جودة الخدمة المدركة والمتوقعة للتعليم عن بعد خلال أزمة كورونا، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وَتم جمع البيانات اللازمة عن طريق استبانة مكونة من (٢٢) فقرةً موزعة على خمسة أبعاد وفقًا لمقياس SERVQUAL، وقد طبقت الدراسة مع نهاية العام الدراسي ١٤٤١هـ، على عينة عشوائية من طلبة جامعة أم القرى بلغ حجمها (٣٥٨) من الطلبة، وأشارت النتائج التي توصلت إليها الدراسة إلى أن جودة الخدمة المدركة والمتوقعة للتعلم عن بعد خلال أزمة كورونا بجامعة أم القرى تراوحت بين مستوى "مرتفع جداً إلى مرتفع" مع وجود فجوة لصالح الجودة المتوقعة، وفي ضوء نتائج تحليل الفجوة تَمَّ وضع رؤية مقترحة لتحسين جودة خدمة لتعليم عن بُعد بجامعة أم القرى.

الكلمات المفتاحية: التعليم عن بُعد، نموذج الفجوات، جودة الخدمة، جائحة كورونا، جامعة أم القرى

A Proposed vision for Distance Learning Service Quality at Umm Al-Qura University in the light of the Analysis of the gap during Corona crisis according to the SERVQUAL scale

Dr Manal Abdul Rahman Safar [1]
(1) Associate professor at the planning and educational administration department Collage of Education - Umm Al-Qura University, masafar@uqu.edu.sa

Abstract:

The study aimed to develop a Proposed vision for Distance Learning Service Quality at Umm Al-Qura University, based on the results of the analysis of the perceived and expected service quality gap for distance education during Corona crisis, the study used the analytical descriptive approach, the necessary data was collected through a questionnaire consisting of (22) items distributed over Five dimensions according to SERVQUAL scale, The study was applied at the end of the academic year 1441 AH, on a random sample of students at Umm Al-Qura University, that reached (358) students. The results of the study indicated that the perceived and expected quality of service for distance learning during Corona crisis at Umm Al-Qura University came at a high level. "With a gap in favor of the expected quality, in the light of the results of the gap analysis, A Proposed vision for Distance Learning Service Quality at Umm Al-Qura University has been Developed.

Keywords: Distance Learning, Deficiencies Model, SERVQUAL, Covid-19 pandemic, Umm Al-Qura University.

للاستشهاد من البحث
سفر، منال عبد الرحمن (٢٠٢١). رؤية مقترحة لجودة خدمة التعليم عن بُعد بجامعة أم القرى في ضوء تحليل الفجوة وفقًا لمقياس SERVQUAL خلال أزمة كورونا، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية،المجلد(١٣)،العدد(٣)

How to cite this paper:
Safar, M (2021). A Proposed vision for Distance Learning Service Quality at Umm Al-Qura University in the light of the Analysis of the gap during Corona crisis according to the SERVQUAL scale, Journal of Umm Al-Qura University for Educational and Psychological Sciences, Vol (13), No (3)

مقدمة:

أصبحت شبكات الإنترنت اليوم الوسيلة الرئيسية للحصول على الخدمات من كافة القطاعات، وعلى مستوى قطاع التعليم العالي يعتبر نظام التعليم عن بُعد من أسرع الخدمات نموًّا وانتشارًا عبر شبكات المجال الواسع ليتجاوز بذلك حدود المكان وقيود الزمان وضوابط التعليم التقليدي.

ويُعَدُّ التعليم عن بُعد نمطاً من الأنماط التعليمية التي تعتمد بشكل أساسي على تقنية الاتصالات والمعلومات، ويتميز بوجود مسافة تفصل بين المعلم والطلبة، ويباشر بها المعلم مهامه مع طلبته باستخدام التقنية لتقديم البرامج التعليمية، فنظام التعليم عن بُعد يتطلب وجود عناصر العملية التعليمية من معلم وطالب ومنهج ومقعد ووسائل اتصال، ولكن بشكل منفصل، لذا تكمُن غاية التعليم عن بُعد في إيجاد بيئة بديلة أو مكملة للتعليم التقليدي. (Tomasik, et al. 2020)

ويجد التعليم عن بُعد في الجامعات السعودية اهتمامًا كبيرًا وتطورًا مستمرًّا، وقد أسست الكثير من الجامعات بنية تحتية تقنية تمَّ تفعيلها لأنظمة التعلم الإلكتروني في ضوء اللائحة المعتمدة للتعليم عن بُعد، كما أنشأت المملكة (المركز الوطني للتعليم الإلكتروني) واعتمدت لوائحه التنظيمية بناءً على قرار مجلس الوزراء رقم (٣٥) وتاريخ ١٤٣٩/١/١٣هـ، ليكون الجهة التشريعية المعتمدة على مستوى المملكة في وضع لوائح ومعايير ضمان جودة التعلم الإلكتروني والعمل على تحديثها بشكل دوري، ومنح التراخيص التي تضمن استمرارية جودة ممارسات التعلم الإلكتروني بكافة أنواعه وأنماطه (المركز الوطني للتعليم الإلكتروني ٢٠٢٠).

وفي ضوء الأزمة التي يشهدها العالم مع تفشي وباء كورونا (COVID-19) والتي فرضت على مؤسسات التعليم التحول الكامل لنظام التعليم عن بعد، كانت الانطلاقة الفعلية لتطبيق هذا النظام التعليمي، وقد استطاعت الجامعات السعودية كغيرها من الجامعات تطبيق تلك التجربة في ضوء الاستعداد المبكر للاستثمار في التعليم عن بُعد، والتي بدأت بجني ثمارها في الوقت الراهن، وقد أوصت ندوة (جودة التعليم في الدول العربية من أزمة كورونا إلى فرص المستقبل) في تقريرها، بتأطير تجربة المملكة كتجربة ناجحة في مجال التعليم عن بُعد (مركز اليونسكو الإقليمي للجودة والتميز في التعليم، ٢٠٢٠).

إن ضمان جودة التعليم عن بُعد في الجامعات السعودية بشكل عام، وبجامعة أم القرى بشكل خاص في هذه الدراسة، السعي نحو رضا المستفيدين من خدماته ومخرجاته بعد أزمة كورونا؛ لم يَعُد خيارًا، بل اضحى مطلبًا استراتيجياً في ظل المنافسة العالمية، فبالرغم من انتشار خدمات التعليم عن بُعد على نطاق واسع، إلا أن العديد منها لم تحقق رضا المستفيدين وأهدافهم وتوقعاتهم نحو نواتج التعلم، ولعل هناك العديد من الأسباب لذلك، إلا أن الأسباب المتعلقة بجودة خدمة التعليم عن بُعد أكثرها وضوحًا، وهو ما جعل تحسين جودة خدمة التعليم عن بُعد مطلبًا بالغ الأهمية (Muhammad, et al. 2020).

وفي مجال قياس جودة الخدمة وجد نموذج SERVQUAL اهتماماً كبيراً، وتعود تسمية النموذج الى اختصار كلمتي الخدمة (Service) والجودة (Quality)، حيث أُسس نموذج SERVQUAL عام ١٩٨٥، من قبل فريق بحثي تكون من: (Parasuraman, Berry, & Ziethaml)، لقياس جودة الخدمة في عشرة أبعاد تمثلت في: الجوانب الملموسة، والاعتمادية، والمصداقية، والاستجابة، والاتصال، والأمان، والكفاءة، والتمكين، وتفهم احتياجات المستفيدين، وسهولة الحصول على الخدمة، وفي عام ١٩٨٨ قام الفريق بتقليص تلك الأبعاد العشرة الى خمسة أبعاد من اثنين وعشرين بندًا، تقيس توقعات المستفيدين حول الأداء

المتوقع للخدمة والأداء الفعلي للخدمة المقدمة، تمثلت في ما عُرف بنموذج SERVQUAL ، وتحددت الأبعاد الخمسة في التالي: العناصر الملموسة (Tangibles): وتشمل جميع المكونات المادية كالمرافق والعاملين والمعدات والمظهر الخارجي، والاعتمادية (Reliability): وتعني القدرة على تقديم الخدمة الموعودة بثقة ودقة، والاستجابة (Responsiveness): وتعني الاستجابة لطلب المستفيدين في تقديم الخدمة عند اللزوم وفي الوقت المحدد، والأمان أو الضمان (Safety): وتعني قدرة العاملين على بث شعور الطمأنينة لدى المستفيدين، والتعاطف (Empathy): ويقصد به الرعاية الفردية والاهتمام بالمستفيدين. (Parasuraman, Berry, & Ziethaml, 1991).

كما يُعرف نموذج SERVQUAL أيضاً باسم "نموذج الفجوات أو الثغرات Deficiencies Model"، وهو مقياس الفجوة بين الإدراكات والتوقعات، حيث يوضح الفرق في جودة الخدمة بينهما، فالجودة المدركة (Perceived Quality) وفق النموذج هي: "تقييمات المستفيدين لجودة الأداء الفعلي للخدمات"، والجودة المتوقعة (Expected Quality) هي: "معتقدات المستفيدين نحو جودة الخدمات التي سوف تقدم له" (Zachry, & Kleen, 2003:60).

وقد وحاز تطبيق نموذج SERVQUAL في قطاع التعليم العالي والجامعات انتشارًا واسعًا في العقود الماضية، حيث تظهر أهميته كمقياس، في تضمينه لجوانب ملموسة وغير ملموسة، وهو ما يحقق اتجاهات العديد من الباحثين نحو أهمية احتضان قياس جودة الخدمة التعليمية للجوانب المادية والتنظيمية، باعتبارها خدمة تحمل الخصائص الرئيسة ذاتها كخدمات القطاعات الأخرى، بالإضافة الى تقديره للفجوة بين توقعات وإدراكات المستفيدين نحو جودة الخدمة المقدمة، والتي تسهم معرفتها في تحديد مكامن الخلل والعمل على تحسين الخدمة وفق توقعات المستفيدين.

وقد اعتمدت الدراسة الحالية على نموذج SERVQUAL لمعرفة توقعات وإدراكات الطلبة لجودة خدمة التعليم عن بُعد والاستفادة من تقدير وتحليل الفجوة بين الجودة المدركة والمتوقعة.

مشكلة الدراسة:

إن نظام التعليم عن بُعد بالجامعات السعودية يُعد داعماً رئيسياً لمواكبة المستجدات ومتغيرات العصر والانفجار المعرفي، حيث يعتمد نظامه بشكل أساسي على تقنية الاتصالات والمعلومات، كما أن التعليم عن بُعد أحد الحلول الملائمة لقصور التعليم التقليدي في الجامعات السعودية من عدة جوانب، فهو البديل المناسب لنقص الطاقة الاستيعابية مقابل النمو المتزايد في الطلب على التعليم الجامعي، وبديلاً لعدم توفير الفرص التعليمية لجميع الراغبين في مواصلة تعليمهم، فضلاً عن كونه بديلاً ملائمة مع عدم توفر برامج وتخصصات في مناطق دون مناطق أخرى؛ وذلك يعود إلى مرونة نظام التعليم عن بُعد الذي يُتيح الفرص التعليمة وفقاً للظروف الملائمة، كما يتميز نظامه بتكلفة منخفضة، ويسهم الطالب بشكل أساسي في تمويله. (العجلان، ٢٠١٦)

ويُعَدُّ التعليم عن بُعد نظاماً مناسباً لجامعة أم القرى، كونها أكثر الجامعات السعودية التي تتطلب استيعابًا للأعداد المتزايدة من الطلبة سنوياً، فهي الجامعة الوحيدة التي تقدم الخدمات التعليمية والاستشارية بمدينة مكة المكرمة، وهي تضم ما يقارب مئة ألف من الطلبة، وقد تميزت جامعة أم القرى من خلال عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بُعد بتوفر المرتكزات الأساسية والإمكانيات التقنية لتفعيل التعليم عن بُعد.

وفي ضوء تجربة التعليم عن بُعد خلال أزمة كورونا، سخرت جامعة أم القرى كغيرها من الجامعات إمكانياتها التقنية وكوادرها البشرية لاستمرار العملية التعليمية، واستطاعت بذلك استكمال مقرراتها الدراسية خلال الأزمة، وتُشير التوقعات في هذا الجانب –وعلى الرغم من محدودية الثقة في نتائج التجربة– إلى مدى حجم وسرعة تأثير تجربة التعليم عن بُعد على مستقبل التعليم الجامعي (Tartavulea, et al. 2020).

وانطلاقاً مما تشهده نظم التعليم من تطور في المجال الرقمي، أصبحت الجودة في نظام التعليم عن بُعد من أهم القضايا التي شغلت المسؤولين في التعليم الجامعي خلال العقود الماضية، وقد وجد نظام التعليم عن بُعد موقعاً مناسباً في حركة الإصلاح التربوي، حيث يُعد النجاح في جودة خدمات التعلم عن بعد، نقلة للجامعات من المستوى التقليدي إلى المستوى العالمي، وقد أصبح تقويم التعليم عن بُعد وتطويره وتحسين نوعيته، أمراً مهماً لمواكبة التغيرات الحالية واستشراف الآفاق المستقبلية للتعليم عن بُعد.

ومع تزايد الاهتمام بمجال الجودة ظهر نموذج SERVQUAL لقياس جودة الخدمة، ووجد المقياس حظًّا وافرًا من الاهتمام البحثي في قطاع التعليم العالي في السنوات الأخيرة، وقد توصلت العديد من الدراسات الحديثة العربية والأجنبية إلى مناسبة المقياس لتقييم رضا الطلبة عن جودة الخدمة في الجامعات، كدراسة (العولقي، ٢٠١٨؛ صلاح الدين والبرطماني، ٢٠١٨؛ Leonnard, 2018، وغيرها من الدراسات.

وعلى المستوى المحلي أوصت العديد من الدراسات بإجراء المزيد من الأبحاث باستخدام نموذج "SERVQUAL"، لقياس رضا الطلبة عن جودة الخدمة في الجامعات السعودية، كدراسة (مبروك، ٢٠١٨) التي طبقت المقياس بجامعة المجمعة، ودراسة (حسنين والشربيني، ٢٠١٧) بجامعة الملك خالد، ودراسة (الشغيبي والمخلافي، ٢٠١٦) بجامعة الدمام، ودراسة (المخلافي، ٢٠١٦) بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.

في مجال قياس رضا الطلبة عن جودة التعليم عن بُعد أوصت دراسة (Uppal, et al, 2018) باستخدام نموذج "SERVQUAL" لقياس تصورات الطلبة لجودة خدمة التعلم الإلكتروني، كما أوصت دراسة (الشعيبي وعتيقو، ٢٠١٩) بشكل أكثر تحديداً إلى أهمية استخدام مقياس "E-L-SQUALL" في قياس جودة الخدمة في الجامعات السعودية، حيث طورت الدراسة المقياس كمعايير لجودة خدمة التعلم الإلكتروني بجامعة الملك خالد.

في حين أن نتائج عدد من الدراسات التي هدفت إلى تقييم تجربة التعليم عن بُعد خلال أزمة كورونا وتقييم رضا الطلبة لجودة خدمة التعليم عن بُعد خلال الأزمة، كدراسة (أويابة وصالح، ٢٠٢٠) بجامعة غرداية بالجزائر، ودراسة (Chen, et al. 2020) في الصين؛ توصلت إلى عدم رضا الطلبة عن خدمة التعليم عن بُعد خلال أزمة كورونا، وأوصت النتائج بإجراء مزيد من الدراسات للكشف عن رضا الطلبة في الجامعات عن جودة خدمة التعليم عن بُعد وتحديد العوامل المؤثرة في ذلك.

وعطفاً على ما سبق، واستجابة لتوصيات العديد من الدراسات سابقة الذكر، وانطلاقاً من الحاجة الملحة للاهتمام بالتعليم عن بُعد وجودة خدماته المقدمة بجامعة أم القرى في ظل التوسع الذي تشهده الجامعة، سعت الدراسة الحالية لتقييم رضا الطلبة عن تجربة التعليم عن بُعد وجودة خدماته المقدمة باستخدام نموذج "SERVQUAL" خلال أزمة كورونا، وتقدير فجوة جودة الخدمة المدركة والمتوقعة، والاستفادة من تحليل الفجوة في تلك التجربة، لوضع خطة مقترحة تهدف لتحسين جودة خدمة التعليم عن بُعد بجامعة أم

القرى، حيث أشارت دراسة (Teixeira, Bates, & Mota, 2019) إلى أن البيئة التنظيمية النموذجية لمستقبل جامعات التعلم عن بُعد، تتطلب تحليل البيئة التنظيمية في ضوء متطلبات المستفيدين، وقد تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي الآتي:

ما الرؤية المقترحة لجودة خدمة التعليم عن بُعد بجامعة أم القرى في ضوء تحليل الفجوة وفقًا لمقياس "SERVQUAL" خلال أزمة كورونا؟

أسئلة الدراسة:

١. ما مقدار الفجوة بين مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة وفقًا لأبعاد مقياس "SERVQUAL" (العناصر التقنية، والاعتمادية، والاستجابة، والأمان، والتعاطف) بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا من وجهة نظر طلبتها؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا تُعزى لمتغير (النوع، والتخصص، والمرحلة الدراسية)؟

٣. ما ملامح الرؤية المقترحة لتحسين جودة خدمة التعليم عن بُعد بجامعة أم القرى في ضوء نتائج تحليل الفجوة بين مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة وفقًا لأبعاد مقياس "SERVQUAL" خلال أزمة كورونا؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى:

١. تقدير الفجوة بين مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة وفقًا لأبعاد مقياس "SERVQUAL" بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا.

٢. الكشف عن الفروق في تقدير مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا.

٣. تقديم رؤية مقترحة لتحسين جودة خدمة التعليم عن بُعد بجامعة أم القرى.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة النظرية والتطبيقية من:

١. أهمية موضوع التعليم عن بُعد بالجامعات وأهمية جودة تقديم خدماته، وهو يُعد من الموضوعات الجوهرية لنجاح المؤسسات التعليمية في الحاضر والمستقبل.

٢. مساهمة الدراسة في تقديم بعض المفاهيم المتعلقة بجودة الخدمة وفقاً لنموذج "SERVQUAL"، حيث يساعد تحليل الفجوة بين جودة الخدمة المدركة والمتوقعة في تحسين جودة خدمة التعليم عن بُعد.

٣. تُعد الدراسة إضافة علمية في كونها ربطت بين تحسين جودة خدمة التعليم عن بُعد وبين مقياس "SERVQUAL" في المؤسسات التعليمية عامة والجامعات على وجه الخصوص.

٤. من المتوقع أن تساعد نتائج الدراسة المسؤولين بجامعة أم القرى في تحديد الآثار المترتبة عن تحول التعليم التقليدي إلى التعليم عن بُعد لدى الطلبة خلال أزمة كورونا.

٥. قد تعد الرؤية المقترحة في الدراسة دليلاً إجرائياً يساعد صانعي القرار والقائمين على قيادة الجامعات في مجال تحسين جودة خدمة التعليم عن بُعد.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** تناولت الدراسة موضوع تحسين جودة خدمة التعليم عن بعد، من خلال تقدير الفجوة بين مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة وفقًا لمقياس "SERVQUAL" والذي تضمن بعد (العناصر التقنية، والاعتمادية، والاستجابة، والأمان، والتعاطف).
- **الحدود البشرية:** طلبة السنة الأولى بجامعة أم القرى.
- **الحدود المكانية:** (كلية اللغة العربية، وكلية التربية، وكلية العلوم التطبيقية، وكلية الحاسب الآلي ونظم المعلومات) بجامعة أم القرى بمدينة مكة المكرمة.
- **الحدود الزمنية:** طبقت الدراسة مع نهاية الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٤٠/١٤٤١هـ.

مصطلحات الدراسة:

- **التعليم عن بُعد Distance Learning**: يُعرف بأنه "نظام تقوم به المؤسسة التعليمية بهدف إيصال المادة العلمية لبرامجها التعليمية للمتعلم في أي مكان وزمان عن طريق وسائط اتصال متعددة" (Muhammad, et al. 2020).
- وتعرفه الدراسة إجرائيًا بأنه: نظام يعتمد على تقديم البرامج التعليمية عبر وسائط إلكترونية متنوعة كفرصة تعليمية بديلة أو مكملة للتعليم التقليدي الذي يستلزم الإشراف المباشر على المتعلم، تشرف عليه جامعة أم القرى.
- **مقياس "SERVQUAL"**: يُعرف بأنه "أداة بحث متعددة الأبعاد، مصممة لقياس جودة الخدمة من خلال التقاط توقعات وتصورات المستجيبين على طول الأبعاد الخمسة لجودة الخدمة وهي: العناصر الملموسة، الاعتمادية، الاستجابة، الأمان، والتعاطف" (Parasuraman, Berry, & Ziethaml, 1991). وتعرفه الدراسة إجرائيًا بأنه: أداة بحث مصممة لقياس مستوى جودة الخدمة المقدمة بجامعة أم القرى وفقًا لاستجابة طلبتها على الأبعاد الآتية: (العناصر التقنية، الاعتمادية، الاستجابة، الأمان، والتعاطف) خلال أزمة كورونا.
- **نموذج الفجوات Deficiencies Model**: يُعرف بأنه: "الفرق بين جودة الخدمة المدركة ووفقًا للمعادلة: الفجوة = التوقعات – الإدراك" (Zachry, & Kleen, 2003:60). وتعرفها الدراسة إجرائيًا بأنها: الفرق بين توقعات الطلبة لمستوى جودة خدمة التعليم عن بُعد المقدمة بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا مقارنة بمستوى جودة الخدمة المنشودة.

الدراسات السابقة:

- دراسة (أويابة وصالح، ٢٠٢٠) وهدفت إلى تقييم تجربة تحول الطلبة إلى التعليم عن بُعد في ظل جائحة covid-19 بجامعة غرداية بالجزائر، وذلك باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، واستخدام استبانة إلكترونية طبقت على (١٠٠) من طلبة الجامعة، وتوصلت النتائج إلى أن الدعم التقني لمنصة الجامعة بسيط وغير كافٍ، وإلى انخفاض مستوى التفاعل، وارتفاع مستوى العوائق المادية والبشرية.

- دراسة (Chen, et al. 2020) وهدفت إلى تحليل رضا المستخدمين نحو منصات التعليم عبر الإنترنت في الصين خلال جائحة (COVID-19)، وإنشاء نظام مؤشرات رضا العملاء في ضوء تحليل اتجاهاتهم ورغباتهم وفقًا للتحليل الكمي لاستجابات أداة الدراسة، وتوصلت النتائج إلى أن العوامل الرئيسة المؤثرة سلبًا في رضا الطلبة هي المشكلات الفنية لمنصات التعلم، وتدني كفاءة جودة التدريس، بينما كانت جودة التفاعل وجودة خدمة الاتصال من أهم عوامل رضا الطلبة.
- دراسة (الشعيبي وعتيقو، ٢٠١٩) وهدفت إلى تطوير معايير لجودة خدمة التعلم الإلكتروني في الجامعات السعودية، وأطلق على مقياسها "E-L-SQUAL"، والذي تكون من (٤٣) عنصراً توزع على ستة أبعاد لجودة خدمة التعلم الإلكتروني هي: المحتوى، والتكنولوجيا والدعم، وواجهة المستخدم، والتقييمات، والأمان، والاتصال، وتم تطبيق المقياس على عينة من طلبة جامعة الملك خالد.
- دراسة (Gilavand, & Maraghi, 2019) وهدفت إلى قياس فجوة جودة الخدمة التعليمية في الجامعات الإيرانية وأثرها على رضا الطلبة باستخدام "SERVQUAL"، وتوصلت النتائج إلى وجود فجوة سالبة في جودة الخدمات التعليمية المقدمة جميع الأبعاد، وعدم ملاءمتها للتوقعات، وانخفاض مستوى رضا الطلبة عن الخدمة المقدمة في الجامعات.
- دراسة (مبروك، ٢٠١٨) وهدفت إلى تقييم جودة الخدمة بمراعاة الأهمية النسبية لأبعاد القياس في مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة مقياس "SERVQUAL"، وطبقت الدراسة على عينة من الطلبة بلغ عددها (٧١)، وتوصلت نتائج الدراسة الى أن غالبية تقديرات أفراد العينة حول أبعاد الجودة المتوقعة والمدركة تراوحت بين فوق المتوسط والمرتفع، وإن كانت التقديرات لأبعاد الجودة المتوقعة أكبر نسبياً منها في الأبعاد المدركة، وقد انعكس ذلك على وجود فجوة موجبة توضح انخفاض ما هو مدرك عما كان متوقعاً، كما توصلت نتائج الدراسة الى عدم وجود فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير نوع البرنامج، بينما وجدت فروق وفقاً لمتغير المستوى الدراسي.
- دراسة (العولقي، ٢٠١٨) وهدفت إلى قياس جودة الخدمة التعليمية باستخدام مقياس "SERVQUAL" وأثرها في رضا الطلبة بجامعة آب اليمنية، وطبقت الدراسة على عينة بلغ عددها (٣٧٥) من طلبة الجامعة، وتوصلت النتائج الى وجود ضعف في كافة أبعاد جودة الخدمات التعليمية المقدمة وعدم وملاءمتها لتوقعات الطلبة، بالإضافة الى وجود ضعف في مستوى رضا طلبة الجامعة، كما توصلت نتائج الدراسة الى عدم وجود فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات النوع، ونوع الكلية، والمستوى الدراسي لدى الطلبة.
- دراسة (صلاح الدين والبرطماني، ٢٠١٨) وهدفت إلى التعرف على جودة الخدمات الجامعية في مركز خدمة المجتمع والتعليم المستمر بجامعة السلطان قابوس من خلال دراسة تطبيقية باستخدام مقياس الفجوة بين الإدراكات والتوقعات "SERVQUAL"، وطبقت الدراسة على عينة بلغ عددها (١٠١) من الأكاديميين والموظفين والمتدربين بمركز خدمة المجتمع والتعليم المستمر بجامعة السلطان قابوس، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الفجوة بين الخدمة المتوقعة والفعلية جاءت بمستوى (عالٍ)، والى عدم وجود فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات النوع والوظيفة والعمر.
- دراسة (Uppal, et al, 2018) وهدفت إلى قياس جودة التعلم الإلكتروني ELQ باستخدام نموذج "SERVQUAL"، مع تضمين المقياس الخماسي لبعد إضافي سادس هو محتوى التعلم، واظهرت النتائج صلاحية المقياس

المكون من بعد: العناصر الملموسة، والاعتمادية، والاستجابة، والضمان، والتعاطف، ومحتوى التعلم، في قياس تصورات الطلبة لجودة خدمة التعلم الإلكتروني.

- دراسة (Leonnard, 2018) وهدفت إلى الكشف عن أبعاد جودة الخدمة التعليمية التي تؤثر على رضا الطلبة وولائهم للجامعات الخاصة في إندونيسيا، وطبقت الدراسة على (٣١٩) دارساً في كلية لندن للعلاقة العامة بجاكرتا من خلال قياس جودة الخدمة باستخدام مقياس "SERVQUAL"، وتوصلت نتائج الدراسة الى أن أهم الأبعاد المؤثرة هي: العناصر الملموسة، وبعد الاعتمادية.
- دراسة (حسنين والشربيني، ٢٠١٧) وهدفت الى إيجاد استراتيجية مقترحة لتطوير الخدمات التعليمية المقدمة لطلاب الدراسات العليا بجامعة الملك خالد وفقًا لمقياس "SERVQUAL" وفي ضوء رؤية آفاق، وطبقت الدراسة على عينة بلغ عددها (٣١٤) من طلبة الدراسات العليا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى تدني جودة الخدمات التعليمية، وإلى وجود فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير النوع لصالح الطالبات، وإلى عدم وجود فروق وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية، كما توصلت نتائج الدراسة وجود فروق بين مستوى الخدمة المقدمة ومستوى الخدمة المتوقعة لصالح الخدمة المتوقعة.
- دراسة (الشغيبي والمخلافي، ٢٠١٦) وهدفت إلى دراسة تقويم جودة الخدمات التعليمية في كلية التربية بجامعة الدمام باستخدام مقياس "SERVQUAL"، وطبقت الدراسة على عينة من الدارسين بلغ عددها (٢٨٦) دراساً ودارسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فجوة سالبة بين إدراكات الدارسين وبين توقعاتهم على مستوى مجالات الخدمة، وإلى وجود فروق تبعاً لمتغير الجنس والمرحلة التعليمية في بعض الأبعاد.
- دراسة (المخلافي، ٢٠١٦) وهدفت إلى قياس الجودة المدركة والجودة المتوقعة في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز باستخدام "SERVQUAL"، وطبقت الدراسة على عينة بلغ عددها (٣٠٠) مفردة من أعضاء هيئة التدريس والطلاب، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود تباين في مستويات فجوة جودة الخدمات المدركة والمتوقعة، كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في أبعاد الجودة المدركة تبعاً لمتغير الصفة لصالح الطلاب، وإلى عدم وجود فروق في أبعاد الجودة المتوقعة تبعاً لمتغير الصفة والتخصص.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يُلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة وجود دراسات متعددة محلية وعربية وأخرى أجنبية تلتقي مع الدراسة الحالية في استخدام نموذج "SERVQUAL"كمقياس لجودة الخدمة المدركة والمتوقعة في قطاع التعليم العالي، وهو ما يدل على توسع انتشار المقياس نظراً لأهميته ومدى ملاءمته لطبيعة الخدمة التعليمية.

في حين تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في استبدال بُعد العناصر الملموسة لمقياس "SERVQUAL"ببُعد العناصر التقنية، إلا أنها تلتقي فقط في هذا الجانب مع دراسة (Uppal, et al, 2018) التي أضافت (محتوى التعلم) كبُعد سادس للمقياس بهدف قياس جودة خدمة التعلم الإلكتروني، ودراسة (الشعيبي وعتيقو، ٢٠١٩) التي طورت مقياس " E-L-SQUAL" كمعايير لجودة خدمة التعلم الإلكتروني.

كما تلتقي الدراسة الحالية مع دراسة (أويابة وصالح، ٢٠٢٠) ودراسة (Chen, et al. 2020) في تقييم وتحليل رضا الطلبة عن تجربة التعليم عن بُعد خلال أزمة كورونا (covid-19).

وأخيراً اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في مجتمع الدراسة والذي تحدد في طلبة التعليم العالي.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ وذلك لمناسبته لطبيعة هذه الدراسة وأهدافها، حيث إنه منهج يهتم بتحديد الوضع الحالي للمشكلة ومن ثم العمل على وصفها وتحليلها وتفسيرها وربطها بالظواهر الأخرى.

مجتمع وعينة الدراسة: تمثل مجتمع الدراسة في طلبة السنة الأولى بجامعة أم القرى بكليات العلوم الإنسانية والكليات العلمية: (كلية اللغة العربية، وكلية التربية، وكلية العلوم التطبيقية، وكلية الحاسب الآلي ونظم المعلومات) والبالغ عددهم (٥٥٠٠) طالب وطالبة، للعام الجامعي (١٤٤٠/١٤٤١هـ)، وتمَّ اختيار عينة من مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد تمَّ إرسال رابط أداة الدراسة على البريد الإلكتروني لأفراد عينة الدراسة مع نهاية الفصل الدراسي الثاني، وقد بلغت استجابات الطلبة (٣٥٨) استجابة، وهي بذلك عينة تمثل المجتمع تمثيلاً حقيقياً وفقاً لجدول تحديد حجم العينات (krejcie & morgan, 1970))، ويوضح جدول رقم (١) وصفاً لعينة الدراسة وفقًا للمتغيرات كما يلي:

جدول رقم (١): وصف أفراد عينة الدراسة

المتغيرات	فئات المتغيرات	العدد	النسبة المئوية
النوع	طلاب	132	36.87 %
	طالبات	226	63.13 %
التخصص	علوم إنسانية	170	47.49 %
	علمي	188	52.51 %
المرحلة الدراسية	دراسات عليا	51	14.25 %
	بكالوريوس	307	85.75 %
المجموع الكلي	-	358	100 %

أداة الدراسة:

استخدم في جمع بيانات الدراسة مقياس "SERVQUAL" الذي صمم عام ١٩٨٥م من قِبَل فريق من الباحثين تكون من Parasuraman, Berry, & Ziethaml، وتمَّ تطويره عام ١٩٨٨م، وقد تكون من (٢٢) فقرة موزعة على خمسة أبعاد هي: (العناصر الملموسة، والاعتمادية، والاستجابة، والأمان، والتعاطف) بهدف قياس جودة الخدمة المدركة والمتوقعة، وقد تمَّت ترجمة فقرات المقياس، وإعادة صياغتها بما يلائم مع طبيعة الخدمة الجامعية، ونظرًا لتحقيق أهداف الدراسة الحالية تم باستبدال بُعد (العناصر الملموسة)

من المقياس ببُعد (العناصر التقنية) التي تم بناء فقراتها بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة والتي من أهمها دراسة (Uppal, et al, 2018)ودراسة (الشعيبي وعتيقو، ٢٠١٩).

صدق وثبات أداة الدراسة:

تمَّ عرض المقياس على (١٠) من ذوي الخبرة والمحكمين المختصين في مجال الإدارة التربوية والقياس والتقويم واللغويين للتأكد من مناسبة المقياس، وتمَّ تعديل الملاحظات الواردة منهم.

كما تمَّ التأكد من ثبات مقياس الدراسة من خلال حساب معامل الثبات بطريقتين: اعتمدت الطريقة الأولى على الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest)، وطبقت على عينة بلغت (٢٥) من طلبة جامعة أم القرى من خارج عينة الدراسة بفارق أسبوعين بين الاختبارين، والطريقة الثانية استخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ (cronbach alpha) كما يوضحه جدول رقم (٢) فيما يلي:

جدول رقم (٢): معامل ثبات أداة قياس مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا

أبعاد "SERVQUAL"	العناصر التقنية	الاعتمادية	الاستجابة	الأمان	التعاطف	المجموع
الثبات بالإعادة	0.90	0.95	0.92	0.93	0.91	0.92
معامل الثبات ألفا كرونباخ	0.91	0.95	0.96	0.92	0.90	0.93

وتشير النتائج في الجدول السابق إلى ثبات أداة الدراسة، حيث بلغ مجموع معامل الثبات بالإعادة لمحاور أداة الدراسة (٠,٩٢)، وبلغ معامل الثبات ألفا كرونباخ (٠,٩٣)، مما يجعل أداة الدراسة قابلة للتطبيق.

كما اعتمدت الدراسة في تقدير مستوى متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة مقياس ليكرت الخماسي وفق المعادلة: طول الفئة = (أكبر قيمة- أقل قيمة) ÷ ٥ = (٥-١) ÷ ٥ = ٠,٨

ويوضح الجدول رقم (٣) تقدير مستوى متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة كما يلي:

جدول (٣): تقدير مستوى متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة

المستوى	مرتفع جداً	مرتفع	متوسط	منخفض	منخفض جداً
المتوسطات	5.00 - 4.2	4.19 - 3.4	3.39 - 2.6	2.59 - 1.8	1.79 - 1

نتائج الدراسة ومناقشتها :

نتائج السؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول والمتعلق بتقدير الفجوة بين مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة وفقًا لأبعاد مقياس "SERVQUAL" (العناصر التقنية، الاعتمادية، الاستجابة، الأمان، والتعاطف) بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا من وجهة نظر طلبتها، تمَّ احتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات المقياس لتحديد مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة

بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا، وذلك بهدف تقدير الفجوة من خلال وإيجاد الفرق بينهما وفقًا للمعادلة: تقدير الفجوة = التوقعات – الإدراك

كما أُعتمد في تفسير نتائج تقدير الفجوة بين مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة ثلاثة مستويات لرضا الطلبة هي كآلاتي:

- إذا كانت جودة الخدمة المتوقعة أكبر من الخدمة المدركة فإن جودة الخدمة تكون أقل من المرضية.
- إذا كانت جودة الخدمة المتوقعة متساوية من الخدمة المدركة فإن جودة الخدمة تكون مرضية.
- إذا كانت جودة الخدمة المتوقعة أقل من الخدمة المدركة فإن جودة الخدمة تكون أكثر من مرضية وتتجه نحو الجودة المثالية (الشغيبي والمخلافي، ٢٠١٦).

ويوضح الجدول رقم (٤) المستوى الكلي لجودة الخدمة المدركة والمتوقعة وتقدير الفجوة وفقًا لمقياس "**SERVQUAL**"بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا من وجهة نظر عينة الدراسة كآلاتي:

جدول (٤): المستوى الكلي لجودة الخدمة المدركة والمتوقعة وتقدير الفجوة وفقًا لمقياس "SERVQUAL"

أبعاد مقياس "SERVQUAL"	جودة الخدمة المتوقعة				جودة الخدمة المدركة				تقدير الفجوة	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى	المتوسط الحسابي	الترتيب
العناصر التقنية	4.31	0.61	3	مرتفع جداً	4.16	0.72	2	مرتفع	-0.15	5
الاعتمادية	4.37	0.43	1	مرتفع جداً	4.21	0.81	1	مرتفع جداً	-0.16	4
الاستجابة	4.19	0.28	5	مرتفع	3.98	0.77	3	مرتفع	-0.21	3
الأمان	4.21	0.61	4	مرتفع جداً	3.96	0.94	4	مرتفع	-0.25	2
التعاطف	4.32	0.72	2	مرتفع جداً	3.94	0.85	5	مرتفع	-0.38	1
المستوى الكلي	4.28	0.62	-	مرتفع جداً	4.05	0.84		مرتفع	-0.23	-

تُشير نتائج الجدول السابق إلى أن المستوى الكلي لمتوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو جودة الخدمة المتوقعة بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا جاء مرتفع جداً، وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٢٨) وبانحراف معياري (٠,٦٢)، بينما جاءت جودة الخدمة المدركة بمستوى مرتفع وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٥) وبانحراف معياري (٠,٨٤). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (صلاح الدين والبرطماني، ٢٠١٨) والتي حصلت فيها جودة الخدمة المتوقعة والفعلية على مستوى (عالٍ).

وتشير الباحثة هنا إلى أن جودة الخدمة المدركة والمتوقعة بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا جاءت ضمن المستوى (المرتفع جداً، والمرتفع) من وجهة نظر طلبتها لتعكس الواقع الفعلي لحرص الجامعة على تميز تقديم خدماتها بشكل عام، وحرصها على ذلك خلال الأزمة بشكل خاص؛ بهدف الاستفادة من الوضع الذي فرض عليها التحول الكامل للتعليم عن بُعد، وإيمانًا منها بأن تلك التجربة وبالرغم من تزامنها مع الجائحة العالمية تُعَدُّ فريدة من نوعها؛ وسيكون نجاحها نقطة الانطلاق لتفعيل نظام التعلم الإلكتروني بجامعة أم

القرى كغيرها من الجامعات، ولعل هذا الاهتمام الجاد انعكس على مستوى جودة الخدمة التي اختلفت مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (Gilavand, & Maraghi, 2019) ودراسة (مبروك، ٢٠١٨؛ والعولقي، ٢٠١٨؛ والشغيبي والمخلافي، ٢٠١٦) والتي تراوح مستوى الجودة المتوقعة والمدركة بين المتوسط والمنخفض.

التقدير الكلي لمستوى جودة الخدمة المدركة وفقاً لأبعاد مقياس "SERVQUAL": تُشير النتائج إلى أن مستوى جودة الخدمة المدركة في بُعد الاعتمادية جاء في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٤,٢١)، وتتفق هذه النتيجة تماماً في ترتيب البعد مع دراسة (Gilavand, & Maraghi, 2019)، وتتقارب مع نتائج دراسة (صلاح الدين والبرطماني، ٢٠١٨؛ حسنين والشربيني، ٢٠١٧؛ المخلافي، ٢٠١٦) والتي جاء فيها مستوى الخدمة في بُعد الاعتمادية في الترتيب الثاني لجودة الخدمة المدركة.

ولعل سبب مستوى جودة الخدمة المرتفع لبُعد الاعتمادية بشكل عام يعود إلى عراقة جامعة أم القرى والتي يتمتع منسوبوها من قيادات وأعضاء وموظفين بخبرة طويلة تمكنهم من التعامل مع الأزمات والوفاء بتقديم الخدمة بثقة ودقة، وقد يكون ذلك سبباً في اختلاف ترتيب بعد الاعتمادية مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (مبروك، ٢٠١٨) والتي جاء فيها مستوى الخدمة في بعد الاعتمادية في الترتيب الثالث، ودراسة (الشغيبي والمخلافي، ٢٠١٦) والتي جاء فيها مستوى الخدمة في بُعد الاعتمادية في الترتيب الأخير وقبل الأخير.

كما توضح النتائج أن مستوى بعد العناصر التقنية حصل على الترتيب الثاني لجودة الخدمة المدركة وبمتوسط حسابي (٤,١٦)، وجاء في الترتيب الثالث لجودة الخدمة المتوقعة وبمتوسط حسابي (٤,٣١) من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وقد يعود ذلك إلى تميز منظومة الخدمات الإلكترونية بجامعة أم القرى، والعمل على استمرارية التطوير في هذا الجانب وفقًا لخطة جامعة أم القرى الإستراتيجية المتوافقة مع رؤية المملكة ٢٠٣٠.

في حين حصل مستوى بعد الاستجابة على الترتيب الثالث لجودة الخدمة المدركة وبمتوسط حسابي (٣,٩٨)، وجاء في الترتيب الخامس لجودة الخدمة المتوقعة وبمتوسط حسابي (٤,١٩)، وتتفق النتيجة في ترتيب هذا البعد مع نتيجة دراسة (صلاح الدين والبرطماني، ٢٠١٨؛ وحسنين والشربيني، ٢٠١٧؛ والمخلافي، ٢٠١٦؛ الشغيبي والمخلافي، ٢٠١٦) والتي جاء فيها مستوى الخدمة في بُعد الاستجابة في الترتيب الثالث لجودة الخدمة المدركة، بينما تتقارب إلى حدٍّ ما مع نتيجة دراسة (Gilavand, & Maraghi, 2019) ودراسة (مبروك، ٢٠١٨) والتي جاء فيها مستوى الخدمة في بعد الاستجابة في الترتيب الرابع والترتيب الأخير، ولعل ارتفاع مستوى جودة الخدمة في بُعد الاستجابة يعود إلى اهتمام جامعة أم القرى بتلبية احتياجات الطلبة خلال الأزمة والالتزام بتقديم خدماتها في الوقت المحدد وسرعة الاستجابة للطارئة منها بشكل كبير، وذلك لحرصها على سير العملية التعليمية بالشكل المطلوب وإتمام الطلبة للخطة الدراسية خلال الأزمة دون تعثر.

بينما جاء مستوى بعد الأمان في الترتيب الرابع من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة لكل من جودة الخدمة المدركة بمتوسط حسابي (٤,٢١) وجودة الخدمة المتوقعة بمتوسط حسابي (٣,٩٦)، وتتفق النتيجة تماماً في ترتيب هذا البعد مع نتيجة دراسة (Gilavand, & Maraghi, 2019)، في حين تتقارب مع نتيجة دراسة (حسنين والشربيني، ٢٠١٧) والتي جاء فيها مستوى الخدمة في بُعد الأمان في الترتيب الأخير.

ولعل ارتفاع مستوى جودة الخدمة في بُعد الأمان بشكل عام يعود إلى ثقافة بيئة جامعة أم القرى والتي يتمتع منسوبوها من قيادات وأعضاء وموظفين بالقدرة على بثّ شعور الطمأنينة والثقة لدى طلبتها من خلال تعاملاتهم بشكل عام، وطبيعة تعاملهم مع الطلبة خلال الأزمة بشكل خاص. بينما اختلفت مع نتيجة دراسة (مبروك، ٢٠١٨؛ صلاح الدين والبرطماني، ٢٠١٨؛ الشغيبي والمخلافي، ٢٠١٦؛ المخلافي، ٢٠١٦) والتي حصل فيها مستوى الخدمة في بُعد الأمان على الترتيب الأول والثاني، وقد يعود السبب الرئيسي لاختلاف ترتيب بعد الأمان عن الدراسات السابقة هو انعكاسات أزمة كورونا التي لها تأثير كبير على بعد الأمان.

وأخيرًا جاء مستوى بُعد التعاطف في الترتيب الخامس والأخير لجودة الخدمة المدركة وبمتوسط حسابي (٣,٩٤)، وفي الترتيب الثاني لجودة الخدمة المتوقعة وبمتوسط حسابي (٤,٣٢) من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وتتفق النتيجة في هذا البعد مع نتيجة دراسة (مبروك، ٢٠١٨؛ الشغيبي والمخلافي، ٢٠١٦؛ المخلافي، ٢٠١٦) والتي جاء فيها بُعد التعاطف في الترتيب الخامس والأخير لمستوى جودة الخدمة المدركة، كما تتقارب إلى حدٍّ ما مع نتيجة دراسة (صلاح الدين والبرطماني، ٢٠١٨؛ حسنين والشربيني، ٢٠١٧) والتي جاء فيها في الترتيب الرابع.

ولعل الاختلاف في ترتيب مستوى بُعد التعاطف بين جودة الخدمة المتوقعة والمدركة يُعد أمرًا طبيعيًّا خلال الأزمة؛ فاحتياجات الطلبة المعنوية مطلب ملح مع انعكاسات الأزمة، ويُعد تركيز اهتمام الإدارة الجامعية كغيرها من الإدارات بالجوانب التنظيمية والمادية قبل المعنوية بشكل عام، وخلال الأزمات يُعد ذلك أمرًا بديهيًّا بشكل خاص، كما يعود سبب ارتفاع مستوى جودة الخدمة في بعد التعاطف عمومًا إلى اهتمام جامعة أم القرى بطلبتها والحرص على تلبية احتياجاتهم.

التقدير الكلي للفجوة: تُشير نتائج الجدول السابق إلى أن تقدير الفجوة الكلي بين مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة بلغ (-٠,٢٣) لصالح جودة الخدمة المتوقعة بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا، وهو ما يشير الى أن مستوى الخدمة المتوقعة أكبر من مستوى جودة الخدمة المدركة، وأن جودة الخدمة غير مرضية، وهي نتيجة اتفقت مع نتائج جميع الدراسات السابقة كدراسة (مبروك، ٢٠١٨؛ حسنين والشربيني، ٢٠١٧؛ الشغيبي والمخلافي، ٢٠١٦؛ المخلافي، ٢٠١٦) وغيرها من الدراسات والتي توصلت نتائجها إلى وجود فجوة سالبة بين مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة لصالح الخدمة المتوقعة.

التقدير الكلي للفجوة وفقاً لأبعاد مقياس "SERVQUAL": يُشير ترتيب تقدير الفجوة السالبة بين مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة إلى أن الفجوة الأكبر جاءت في بُعد التعاطف وقدرت بـــ(-٠,٣٨)، يليها الفجوة في بُعد الأمان حيث بلغت (-٠.٢٥)، يليها الفجوة في بُعد الاستجابة حيث قدرت بـــ(-٠,٢١)، وقدرت الفجوة الأصغر في بُعد العناصر التقنية وبعُد الاعتمادية، حيث بلغت على التوالي (-٠,١٥) (-٠,١٦).

ويتضح من خلال الترتيب السابق لتقدير الفجوات، أن الفجوة الأصغر جاءت لبُعد العناصر التقنية مقارنة بالأبعاد الأخرى للمقياس؛ وقد يعود ذلك للعمل الجاد على تجهيز البنية التحتية لمنظومة الخدمات الإلكترونية بجامعة أم القرى، واستمرارية تطويرها وفقًا لخطة الجامعة الإستراتيجية المتوافقة مع رؤية المملكة ٢٠٣٠، بينما تقدير الفجوة التي تليها في بُعد الاعتمادية؛ قد يعود إلى عراقة جامعة أم القرى والتي يتمتع منسوبوها من قيادات وأعضاء وموظفين بخبرة طويلة تمكنهم من التعامل مع الأزمات والوفاء بتقديم الخدمة بثقة ودقة.

ولعل ترتيب تقدير الفجوة المتوسط في بُعد الاستجابة قد يعود إلى التحول الكلي للتعليم عن بعد خلال أزمة كورونا، وتركيز قيادات جامعة أم القرى ومنسوبيها في توفير متطلباته وتلبية احتياجاته في فترة محدودة، بالإضافة إلى التركيز على سير العملية التعليمية لإتمام الطلبة للخطة الدراسية خلال الأزمة دون تعثر.

كما أن تقدير الفجوة الذي أخذ بالاتساع في بُعد الأمان والتعاطف قد يُعد أمرًا طبيعيًّا خلال الأزمة؛ فاحتياجات الطلبة المعنوية مطلب ملح مع انعكاسات الأزمة، ويُعد تركيز اهتمام الإدارة الجامعية ومنسوبيها كغيرها من الإدارات بالجوانب التنظيمية والمادية قبل المعنوية بشكل عام، وخلال الأزمات يُعد ذلك أمرًا بديهيًّا بشكل خاص.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج العديد من الدراسات السابقة والتي قدرت الفجوة الأكبر في بعُد التعاطف كدراسة (مبروك، ٢٠١٨؛ حسنين والشربيني، ٢٠١٧؛ الشغيبي والمخلافي، ٢٠١٦)، واختلف ترتيب الفجوة في بُعد الأمان مع نتائج تلك الدراسات، ولعل ذلك الاختلاف يعود إلى انشغال منسوبي جامعة أم القرى عن الاهتمام بالجوانب المعنوية للطلبة؛ قد يعود لتركيزهم على الاهتمام بالجوانب التنظيمية والمادية كمتطلبات أساسية لتغيير نظام التعليم التقليدي والتحول الكامل للتعليم عن بُعد خلال أزمة كورونا، في حين اتفقت نتائج الدراسة الحالية في ترتيب الفجوة في بعُد الاستجابة في الترتيب الثالث مع دراسة (حسنين والشربيني، ٢٠١٧؛ الشغيبي والمخلافي، ٢٠١٦)، كما اتفقت النتائج في ترتيب الفجوة في بعُد الاعتمادية في الترتيب الرابع مع دراسة (المخلافي، ٢٠١٦)، وأخيرًا لم يختلف ترتيب الفجوة الأصغر في بُعد العناصر التقنية في الدراسة الحالية، مع ترتيب الفجوة في بُعد العناصر الملموسة في أغلب الدراسات السابقة.

وبشكل عام فإن أبرز أسباب الاختلاف في ترتيب تقدير الفجوة في الدراسة الحالية بين مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة عن نتائج الدراسات السابقة؛ قد تعود إلى اختلاف طبيعة الأوضاع خلال أزمة كورونا وانعكاساتها على مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة بجامعة أم القرى، كما أن احتياجات الطلبة وصحتهم النفسية في فترة الأزمة فرضت متطلبات متغايرة منهم، وهي التي لم تستطع الجامعة الوفاء بها، لانشغالها بالجوانب التنظيمية ومتطلبات تحول التعليم عن بُعد الذي تزامن مع أزمة كورونا.

تقدير مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة وتقدير الفجوة وفقاً لأبعاد مقياس "SERVQUAL":

١. **بُعد العناصر التقنية:** تمَّ احتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة، وإيجاد الفرق بينهما لفقرات بُعد العناصـــر التقنية بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا، وكانت النتائج مرتبة تنازليًّا لتقدير الفجوة كما هي موضحة بالجدول رقم (٥):

جدول (٥): مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة وتقدير الفجوة لبُعد العناصر التقنية بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا

بعد العناصر التقنية	جودة الخدمة المتوقعة				جودة الخدمة المدركة				تقدير الفجوة	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى	المتوسط الحسابي	الترتيب
١. أنظمة التعليم عن بُعد بيئة تعليمية محفزة وجاذبة.	4.33	0.72	3	مرتفع جداً	3.64	0.96	4	مرتفع	-0.69	1
٢. جاهزية البنية التقنية لمتطلبات التعليم عن بعُد.	4.24	0.99	4	مرتفع جداً	4.25	1.22	3	مرتفع جداً	0.01	2
٣. تعدد أدوار عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد في تحسين البيئة الداخلية.	4.35	0.84	1	مرتفع جداً	4.38	0.99	1	مرتفع جداً	0.03	3
٤. تميزت الخدمات الإلكترونية بمواكبة المستجدات التكنولوجيا الحديثة	4.34	0.59	2	مرتفع جداً	4.37	0.79	2	مرتفع جداً	0.05	4
المستوى الكلي لجودة البعد	4.31	0.61	-	مرتفع جداً	4.16	0.72	-	مرتفع	-0.15	-

تُشير نتائج الجدول السابق إلى أن المستوى الكلي لجودة الخدمة المتوقعة لبعد العناصر التقنية وجميع متوسطات فقرات البعد حصلت على مستوى مرتفع جداً للبعد وبمتوسط حسابي (٤,٣١)، وتراوحت متوسطات الفقرات بين (٤,٣٥- ٤,٢٤)، بينما جاء المستوى الكلي لجودة الخدمة المدركة مرتفع للبعد وبمتوسط حسابي (٤,١٦)، وتراوحت متوسطات فقرات البعد بين (٤,٣٨-٤,٢٥) وبمستوى مرتفع جداً عدا فقرة واحدة جاءت بمتوسط حسابي (٣,٦٤) وبمستوى جودة خدمة مرتفع، وأظهر تقدير الفجوة بين جودة الخدمة المدركة والمتوقعة (-٠,١٥) للمستوى الكلي للبعد، وقد تفاوت تقدير الفجوة بين فقرات البعد لتشمل فجوة تشير إلى أن جودة الخدمة غير مرضية، وفجوات أخرى تشير إلى الجودة المثالية للخدمة.

وقد قدرت الفجوة الأكبر لجودة الخدمة غير المرضية (-٠,٦٩) لفقرة "أنظمة التعلم الإلكتروني بيئة تعليمية محفزة وجاذبة"، وهي الفقرة التي أثرت سلبًا على المستوى الكلي لجودة خدمة البعد، وأوجدت فجوة بين الجودة المدركة والمتوقعة، ولعل هذه النتيجة تعود إلى عدم تهيئة الطلبة وما تبعه من شعورهم بالقلق بسبب حداثة تجربة التعلم عن بُعد، وإلى المخاوف التي نشأت لديهم نحو عدم قدرتهم على المتابعة بسبب الضغط على شبكة الإنترنت وانقطاع الاتصال المتكرر، بالإضافة إلى افتقادهم للاتصال المباشر بالهيئة التدريسية والتفاعل

مع زملائهم بالقاعات الدراسية، كما أن محيط المنزل ليس البيئة الجاذبة للتعلم، وبشكل عام انعكاسات الأزمة لها تأثير مباشر على ضعف تحفيز الطلبة للتعلم عن بُعد.

بينما قدرت فجوة الفقرات "تميزت الخدمات الإلكترونية بمواكبة المستجدات التكنولوجيا الحديثة" و"جاهزية البنية التحتية التقنية لمتطلبات التعليم عن بعُد" و"تعدد أدوار عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد في تحسين البيئة الداخلية" بين جودة الخدمة المدركة والمتوقعة (٠,٠١) و(٠,٠٣) و(٠,٠٥)، والتي تشير الى أن جودة الخدمة المدركة مثالية، حيث يفوق مستوى جودة الخدمة المتوقعة في بُعد العناصر التقنية، ولعل ذلك يعود إلى تميز عمادة تقنية المعلومات بجامعة أم القرى وعمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بُعد وحصولها على العديد من جوائز التميز، فقد حرصت الجامعة خلال السنوات الأخيرة والمتزامنة مع الرؤية الوطنية ٢٠٣٠ على الاهتمام بالجوانب التقنية التي تسهم في تطوير البيئة التعليمية والبحثية والبرامج الأكاديمية بما يتوافق مع المعايير الدولية بشكل عام، بالإضافة إلى اهتمام الجامعة بشكل خاص بدقة متابعة تنفيذ "الخطة الطارئة لإدارة أزمة فيروس كورونا" والتي وضعتها عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بُعد بجامعة أم القرى، والتي مكنت الجامعة من إكمال خططتها الدراسية باستخدام أحدث أدوات وأنظمة التعلم الرقمي.

٢. **بُعد الاعتمادية:** تمَّ احتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة وإيجاد الفرق بينهما لفقرات بُعد الاعتمادية بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا، وكانت النتائج مرتبة تنازليًّا لتقدير الفجوة كما هي موضحة بالجدول رقم (٦):

جدول (٦): المستوى الكلي لجودة الخدمة المدركة والمتوقعة وتقدير الفجوة لبُعد الاعتمادية بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا

بعد الاعتمادية	جودة الخدمة المتوقعة				جودة الخدمة المدركة				تقدير الفجوة	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى	المتوسط الحسابي	الترتيب
١. الخدمات الجامعية خلال أزمة كورونا تقدم دون أخطاء.	4.32	0.61	2	مرتفع جداً	3.41	0.71	5	مرتفع	-0.91	1
٢. لدى الموظفين الدراية الكاملة بمتطلبات نظام التعليم عن بُعد.	4.08	0.85	5	مرتفع	4.08	0.87	4	مرتفع	0	2
٣. الحرص على حل جميع مشكلات الطلبة خلال الأزمة.	4.31	0.83	3	مرتفع جداً	4.34	1.19	2	مرتفع جداً	0.03	3
٤. تقديم الخدمات الجامعية خلال الأزمة وفقًا للجدول الزمني المُعدّ.	4.29	1.22	4	مرتفع جداً	4.33	0.95	3	مرتفع جداً	0.04	4

بعد الاعتمادية	جودة الخدمة المتوقعة				جودة الخدمة المدركة				تقدير الفجوة	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى	المتوسط الحسابي	الترتيب
٥. إكمال الخطة الدراسية في الموعد المتفق عليه.	4.86	0.66	1	مرتفع جداً	4.92	0.86	1	مرتفع جداً	0.06	5
المستوى الكلي لجودة البُعد	4.37	0.53	-	مرتفع جداً	4.21	0.81	-	مرتفع جداً	-0.16	-

تُشير نتائج الجدول السابق إلى أن ا لمستوى الكلي لجودة الخدمة المتوقعة لبُعد الاعتمادية جاء مرتفع جداً وبمتوسط حسابي (٤,٣٧) للمستوى الكلي للبعد، وتراوحت متوسطات الفقرات بين (٤,٨٦– ٤,٠٨) بمستوى مرتفع جداً إلى مرتفع، بينما حصل المستوى الكلي لجودة الخدمة المدركة على مستوى مرتفع جداً وبمتوسط حسابي (٤,٢١) للمستوى الكلي لجودة البعد، وتراوحت متوسطات الفقرات بين (٤,٩٢–٣,٤١) وبمستوى مرتفع جداً إلى مرتفع، وأظهر تقدير الفجوة بين جودة الخدمة المدركة والمتوقعة (–٠,١٦) للمستوى الكلي للبعد، وقد تفاوت تقدير الفجوة بين فقرات البعد لتشمل فجوة تشير إلى أن جودة الخدمة غير مرضية وفجوات أخرى تشير إلى جودة الخدمة المرضية والمثالية.

وقد قدرت الفجوة الأكبر لجودة الخدمة غير المرضية (–٠,٩١) لفقرة "الخدمات الجامعية خلال أزمة كورونا تقدم دون أخطاء"، وهي الفقرة التي أثرت سلباً على المستوى الكلي لجودة خدمة بعد الاعتمادية، وأوجدت فجوة بين الجودة المدركة والمتوقعة، ولعل هذه النتيجة تعود الى أن التحول الكامل لطبيعة تقديم لخدمات بجامعة أم القرى –والتعليمية منها خاصة– خلال أزمة كورونا لم يتم الاستعداد له بشكل مسبق، كما أثرت انعكاسات الأزمة بشكل كبير على سرعة اتخاذ القرارات وجودتها على مستوى قطاع التعليم ككل.

بينما لم تظهر فقرة "لدى الموظفين الدراية الكاملة بمتطلبات نظام التعليم عن بُعد" فجوة بين مستوى الخدمة المدركة والمتوقعة، ولعل ذلك يعود في هذا الجانب إلى مهارة الفريق الفني من المختصين بعمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بُعد والمعروفة لدى منسوبي جامعة أم القرى.

وفيما يخص الفجوة (٠,٠٣)، (٠,٠٤)، (٠,٠٦) في الفقرات: "الحرص على حل جميع مشكلات الطلبة خلال الأزمة"، و"تقديم الخدمات الجامعية خلال الأزمة وفقًا للجدول الزمني المعد"، و"إكمال الخطة الدراسية في الموعد المتفق عليه" والتي تشير إلى أن جودة الخدمة المدركة مثالية، حيث يفوق مستوى جودة الخدمة المتوقعة في بُعد الاعتمادية، ولعل ذلك يعود إلى حرص جامعة أم القرى على الالتزام بتقديم خدماتها، وإكمال خطتها الدراسية خلال الفصل الدراسي الثاني وفقًا للتقويم الزمني المعلن من عمادة القبول والتسجيل مع بداية الفصل الدراسي مع الاهتمام بالمشكلات التي تواجه الطلبة المتعثرين، فقد بذلت جامعة أم القرى مجهودًا مضاعفًا لحل مشكلات الطلبة على وجه الخصوص خلال الأزمة وتقديم الخدمات الطلابية بشكل عاجل، وهو ما انعكس على اتجاهات الطلبة وأظهر الفجوة الإيجابية لجودة الخدمة المدركة مقارنة بجودة الخدمة التي كان يتوقعها الطلبة.

٣. **بُعد الاستجابة:** تمَّ احتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة وإيجاد الفرق بينهما لفقرات بُعد الاســـتجابة بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا، وكانت النتائج مرتبة تنازليًّا لتقدير الفجوة كما هي موضحة بالجدول رقم (٧):

جدول (٧): المستوى الكلي لجودة الخدمة المدركة والمتوقعة لبُعد الاستجابة بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا

بعد الاستجابة	جودة الخدمة المتوقعة				جودة الخدمة المدركة				تقدير الفجوة	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى	المتوسط الحسابي	الترتيب
الحرص على الاستجابة لمطالب الطلبة خلال الأزمة.	4.37	0.76	1	مرتفع جداً	3.85	1.03	4	مرتفع	-0.52	1
استجابة المختصين في الدعم الفني لحل المشكلات التقنية.	4.27	0.86	2	مرتفع جداً	3.89	0.98	3	مرتفع	-0.38	2
سرعة تقديم الخدمات الجامعية خلال الأزمة.	4.01	0.58	4	مرتفع	4.02	0.74	2	مرتفع	0.01	3
تزويد الطلبة بالمستجدات بشكل فوري.	4.12	1.17	3	مرتفع	4.14	0.66	1	مرتفع	0.02	4
المستوى الكلي لجودة البعد	4.19	0.48	-	مرتفع	3.98	0.77	-	مرتفع	-0.21	-

تُشير نتائج الجدول السابق إلى أن المستوى الكلي لجودة الخدمة المتوقعة لبُعد الاستجابة مرتفع وبمتوسط حسابي (٤,١٩) للمستوى الكلي للبعد، وتراوحت متوسطات الفقرات بين (٤,٣٧– ٤,٠١) بمستوى مرتفع جداً إلى مرتفع، بينما حصل المستوى الكلي لجودة الخدمة المدركة وجميع فقرات البعد على مستوى مرتفع وبمتوسط حسابي (٣,٩٨) للمستوى الكلي لجودة البعد، وتراوحت متوسطات الفقرات بين (٤,١٤–٣,٨٥). وأظهر تقدير الفجوة بين جودة الخدمة المدركة والمتوقعة (–٠,٢١) للمستوى الكلي للبعد، وقد تفاوت تقدير الفجوة بين فقرات البعد، لتشمل فجوات تشير إلى جودة الخدمة المثالية، وفجوات أخرى تشير إلى جودة الخدمة غير المرضية والتي أثرت سلبًا على المستوى الكلي لجودة الخدمة في بُعد الاستجابة، وأوجدت فجوة بين الجودة المدركة والمتوقعة.

وقد قدرت الفجوة الأكبر لجودة الخدمة غير المرضية بـ(–٠,٥٢) لفقرة "الحرص على الاستجابة لمطالب الطلبة خلال الأزمة"، ولعل هذه النتيجة تعود إلى أن المطالب التي ينتظرها الطلبة من الجامعة من وجهة نظرهم هي في الغالب متطلبات وجدانية متزامنة مع تأثير أزمة كورونا على الصحة النفسية للطلبة، ولعل محدودية استجابة الجامعة لذلك يعود إلى انصراف تركيزها على الأهم، وهو الاهتمام بمتطلبات التغيير الذي زامن الأزمة والتغلب على الصعوبات والمشكلات التي تحدّ من سير العملية التعليمية.

كما حصلت فقرة "استجابة المختصين في الدعم الفني لحل المشكلات التقنية" على فجوة قدرت بـ(–٠,٣٨)، ولعل ذلك يعود إلى ضغط العمل المضاعف على المختصين بالدعم الفني خلال الأزمة، وإلى الكم الهائل من المهام الجديدة والمشكلات التي تزامنت مع

التحول الكامل للتعليم عن بعد، وأدوارهم كانت الأهم خلال تلك الفترة، ولعل من الواجب إن حصل منهم أي تقصير في أداء عملهم بالشكل المطلوب التماس العذر لهم.

وفيما يخص الفجوة (٠,٠٢)، (٠,٠١) في الفقرات: "تزويد الطلبة بالمستجدات بشكل فوري" و"سرعة تقديم الخدمات الجامعية خلال الأزمة" والتي تشير إلى أن جودة الخدمة المدركة مثالية، حيث يفوق مستوى جودة الخدمة المتوقعة في بُعد الاستجابة، ولعل ذلك يعود إلى اهتمام قيادات جامعة أم القرى خلال الأزمة والتركيز على نجاح تجربة التعلم عن بُعد، والتي تتطلب مشاركة جميع الأطراف بالمعرفة، وسرعة تقديم الخدمات التي تضمن تفاعلهم الإيجابي في نجاحها.

٤. **بعد الأمان:** تمَّ احتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة وإيجاد الفرق بينهما لفقرات بُعد الأمان بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا، وكانت النتائج مرتبة تنازليًّا لتقدير الفجوة كما هي موضحة بالجدول رقم (٨):

جدول (٨): المستوى الكلي لجودة الخدمة المدركة والمتوقعة لبُعد الأمان بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا

بعد الأمان	جودة الخدمة المتوقعة				جودة الخدمة المدركة				تقدير الفجوة	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى	المتوسط الحسابي	الترتيب
لدى الهيئة التدريسية المعرفة الكافية للردّ على جميع استفسارات الطلبة.	4.25	1.13	3	مرتفع جداً	3.65	0.88	3	مرتفع	-0.60	1
التزم الهيئة التدريسية بالتواجد في مواعيد المحاضرات المجدولة.	4.21	0.98	2	مرتفع جداً	3.62	0.99	4	مرتفع	-0.59	2
خلال الأزمة منسوبو الجامعة أهلٌ للثقة.	4.08	0.89	1	مرتفع	4.09	1.52	2	مرتفع	0.01	3
الشعور بالأمان في التعاملات مع منسوبي الجامعة.	4.31	1.05	4	مرتفع جداً	4.48	1.11	1	مرتفع جداً	0.17	4
المستوى الكلي لجودة البعد	4.21	0.61	-	مرتفع جداً	3.96	0.94	-	مرتفع	-0.25	-

تُشير نتائج الجدول السابق إلى أن المستوى الكلي لجودة الخدمة المتوقعة لبعد الأمان وجميع متوسطات فقرات البعد حصلت على مستوى مرتفع جداً وبمتوسط حسابي (٤,٢١) للمستوى الكلي للبعد، وتراوحت متوسطات الفقرات بين (٤,٣١ – ٤,٠٨)، بينما حصل المستوى الكلي لجودة الخدمة المدركة للبعد على مستوى مرتفع وبمتوسط حسابي (٣,٩٦) للمستوى الكلي لجودة البعد، وعلى مستوى فقرات البعد فقد تراوحت متوسطات الفقرات بين (٤,٤٨–٣,٦٢) بمستوى مرتفع جداً إلى مرتفع، وأظهر تقدير الفجوة بين جودة الخدمة المدركة والمتوقعة (–٠,٢٥) للمستوى الكلي للبعد، وقد تفاوت تقدير الفجوة بين فقرات البعد، لتشمل فجوات تشير إلى جودة الخدمة المثالية، وفجوات أخرى تشير إلى جودة الخدمة غير المرضية والتي أثرت سلبًا على المستوى الكلي لجودة الخدمة في بُعد الأمان، وأوجدت فجوة بين مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة.

وقد قدرت فجوات متقاربة للجودة غير المرضية (-٠,٦٠) و(-٠,٥٩) للفقرتين "لدى الهيئة التدريسية المعرفة الكافية للردّ على جميع استفسارات الطلبة"، و"التزم الهيئة التدريسية بالتواجد في مواعيد المحاضرات المجدولة"، ولعل هذه النتيجة تعود إلى قصور المعرفة لدى أعضاء هيئة التدريس والتي تحدّ من الردّ على جميع استفسارات الطلبة تعود إلى وجود إجراءات متتالية وسريعة شهدتها البيئة التنظيمية للتغلب على التغيرات التي زامنت الأزمة، وما تبعها من حالة عدم التأكد، كما أن المعرفة لدى أعضاء هيئة التدريس مصدرها توجيهات وإجراءات مفصلة ومعلنة على مستوى قطاع التعليم تصل إلى أعضاء هيئة التدريس وإلى الطلبة في ذات الوقت، وفيما يتعلق بعدم التزام بعض أعضاء هيئة التدريس بمواعيد المحاضرات فيمكن إرجاع السبب إلى أن المجال كان متاحًا أمامهم لتغيير مواعيد المحاضرات بما يتناسب مع ظروفهم، ولعل ذلك الجانب يحتاج في المستقبل إلى التأكيد على أعضاء هيئة التدريس بأهمية الالتزام بمواعيد المحاضرات المجدولة.

وفيما يخص الفجوة الأكبر لجودة الخدمة المثالية فقد قدرت بـ(٠,١٧) لفقرة "الشعور بالأمان في التعاملات مع منسوبي الجامعة"، بينما حصلت الفقرة "خلال الأزمة منسوبي الجامعة أهلٌ للثقة" على فجوة قدرت بـ(٠,٠١)، وهي فقرات تشير إلى أن جودة الخدمة المدركة مثالية، حيث يفوق مستوى جودة الخدمة المتوقعة في بُعد الأمان، وهو اتجاه يشير إلى تفاني منسوبي جامعة أم القرى خلال الأزمة في أداء عملهم بشكل يفوق تصورات الطلبة، ولعل ذلك يعود إلى طبيعة بيئة العمل بالجامعة والتي تكسب منسوبيها الولاء الذي ينعكس على طبيعة أدائها ووضوح إجراءاتها.

٥. **بُعد التعاطف:** تمَّ احتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة وإيجاد الفرق بينهما لفقرات بُعد التعاطف بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا، وكانت النتائج مرتبة تنازليًّا لتقدير الفجوة كما هي موضحة بالجدول رقم (٩):

جدول (٩): المستوى الكلي لجودة الخدمة المدركة والمتوقعة لبُعد التعاطف بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا

بعد التعاطف	جودة الخدمة المتوقعة				جودة الخدمة المدركة				تقدير الفجوة	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى	المتوسط الحسابي	الترتيب
١. مراعاة الهيئة التدريسية للتواصل في أوقات مناسبة للطلبة.	4.31	0.74	3	مرتفع جداً	3.54	0.97	2	مرتفع	-0.93	1
٢. اهتمام الهيئة التدريسية بظروف الطلبة الشخصية.	4.42	1.11	1	مرتفع جداً	3.49	1.02	1	مرتفع	-0.77	2
٣. معرفة المنسوبين بالاحتياجات الفردية للطلبة خلال الأزمة.	4.28	0.87	5	مرتفع جداً	3.86	1.11	3	مرتفع	-0.42	3
٤. مراعاة الإدارة الجامعية لظروف الطلبة.	4.29	1.07	4	مرتفع جداً	4.35	0.87	4	مرتفع جداً	0.06	4

جدول (٩): المستوى الكلي لجودة الخدمة المدركة والمتوقعة لبُعد التعاطف بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا

بعد التعاطف	جودة الخدمة المتوقعة				جودة الخدمة المدركة				تقدير الفجوة	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى	المتوسط الحسابي	الترتيب
٥. خلال الأزمة مصلحة الطلبة في مقدمة اهتمامات الجامعة.	4.34	0.98	2	مرتفع جداً	4.49	1.05	5	مرتفع جداً	0.15	5
المستوى الكلي لجودة البعد	4.32	0.72	-	مرتفع جداً	3.94	0.85	-	مرتفع	-0.38	-

تُشير نتائج الجدول السابق إلى أن المستوى الكلي لجودة الخدمة المتوقعة لبعد التعاطف وجميع متوسطات فقرات البعد حصلت على مستوى مرتفع جداً وبمتوسط حسابي (٤,٣٢) للمستوى الكلي للبعد، وتراوحت متوسطات الفقرات بين (٤,٤٢– ٤,٢٨)، بينما حصل المستوى الكلي لجودة الخدمة المدركة للبعد على مستوى مرتفع وبمتوسط حسابي (٣,٩٤) للمستوى الكلي لجودة البعد، وعلى مستوى فقرات البعد فقد تراوحت متوسطات الفقرات بين (٤,٤٩–٣,٤٩) بمستوى مرتفع جداً إلى مرتفع، وأظهر تقدير الفجوة بين جودة الخدمة المدركة والمتوقعة (–٠,٣٨) للمستوى الكلي للبعد، وقد تفاوت تقدير الفجوة بين فقرات البعد، لتشمل فجوات تشير إلى الجودة المثالية للخدمة، وفجوات أخرى تشير إلى الجودة غير المرضية للخدمة والتي أثرت سلبًا على المستوى الكلي لجودة الخدمة في بُعد التعاطف، وأوجدت فجوة بين مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة.

وقد قدرت الفجوات الأكبر لجودة الخدمة غير المرضية (–٠,٩٣) و(–٠,٧٧) على التوالي للفقرتين "مراعات الهيئة التدريسية للتواصل في أوقات مناسبة للطلبة" و"اهتمام الهيئة التدريسية بظروف الطلبة الشخصية"، ولعل هذه النتيجة تعود إلى تركيز اهتمام أعضاء هيئة التدريس خلال الأزمة بمتطلبات التعلم عن بُعد والمختلفة عن متطلبات التعليم التقليدي، كما أن توجيهات الإدارة العليا تجاه أهمية الالتزام بإنهاء المقررات الدراسية والاختبارات وتسليم الدرجات وتقارير المقررات وفقًا للجدول الزمني صرف تركيز أعضاء هيئة التدريس عن مراعاة ظروف الطلبة والاهتمام برغباتهم الخاصة.

كما حصلت فقرة "معرفة المنسوبين بالاحتياجات الفردية للطلبة خلال الأزمة" على فجوة قدرت بـ(–٠,٤٢)، ولعل ذلك يرجع إلى تركيز الإدارة الجامعية على مصلحة الطلبة ومراعاة ظروفهم خلال الأزمة، والتي صرفت اهتمامها عن مراعاة احتياجات على المستوى الفردي، وهو أمر طبيعي يحدث في خلال الأزمات.

ويؤكد ما سبق الفجوة التي تشير إلى جودة الخدمة المثالية في الفقرتين "خلال الأزمة مصلحة الطلبة في مقدمة اهتمامات الجامعة" و"مراعاة الإدارة الجامعية لظروف الطلبة" والتي قدرت بـ(٠,١٥) (٠,٠٦)، وهي فقرات تشير إلى أن جودة الخدمة المدركة مثالية، حيث يفوق مستوى جودة الخدمة المتوقعة في بُعد التعاطف، فقد أشارت استجابات الطلبة إلى تلمسهم لاهتمام الإدارة الجامعية بالمصلحة العامة للطلبة خلال الأزمة، وتمحور جُل اهتمامها في ذلك من خلال التوجيهات الإيجابية الخاصة بأساليب تقييم الطلبة واختباراتهم، مع التأكيد على أعضاء هيئة التدريس بمراعاة ظروف الطلبة التي خلفتها الأزمة من قِبل القيادات الجامعية بمختلف مستوياتها.

ملخص نتائج السؤال الأول: تُشير نتائج السؤال الأول إلى أن جودة الخدمة المدركة والمتوقعة بجامعة أم القرى تراوحت بين مستوى مرتفع جداً إلى مرتفع خلال أزمة كورونا من وجهة نظر طلبتها، وإلى وجود فجوة سالبة بين مستوى جودة الخدمة المتوقعة من الطلبة وبين مستوى جودة الخدمة المدركة والفعلية المقدمة بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا وفقًا لمقياس "SERVQUAL" والتي تقدر بفارق (-٠,٢٣)، وفيما يلي ترتيب الفجوات تنازليًا وفقاً لأبعاد المقياس كما يلي:

١. الفجوة الأكبر بين مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة في بُعد التعاطف في الترتيب الأول، وقدرت (-٠,٣٨).
٢. الفجوة بين مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة في بُعد الأمان في الترتيب الثاني، وقدرت (-٠,٢٥).
٣. الفجوة بين مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة في بُعد الاستجابة في الترتيب الثالث، وقدرت (-٠,٢١).
٤. الفجوة بين مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة في بُعد الاعتمادية في الترتيب الرابع، وقدرت (-٠,١٦).
٥. الفجوة الأصغر بين مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة في بُعد العناصر التقنية في الترتيب الخامس والأخير، وقدرت (-٠.١٥).

نتائج السؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني والمتعلق بالكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة وفقًا لمقياس "SERVQUAL" بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا تُعزى لمتغير (النوع، التخصص، والمرحلة الدراسية)، تمَّ استخدام الأساليب الإحصائية للكشف عن دلالة الفروق تبعاً للمتغيرات كما يلي:

١. **الكشف عن الفروق تبعًا لمتغير النوع:** تمَّ استخدام اختبار (t) للكشف عن دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة تبعًا لمتغير النوع كما هو موضح في الجدول رقم (١٠):

جدول (١٠): اختبار (t) لدلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة تبعًا لمتغير النوع

أبعاد "SERVQUAL"		العناصر التقنية	الاعتمادية	الاستجابة	الأمان	التعاطف	المجموع
جودة الخدمة المتوقعة	قيمة (t)	0.28	0.34	0.51	0.09	0.37	0.33
	مستوى الدلالة	0.171	0.728	0.336	0.859	0.338	0.406
جودة الخدمة المدركة	قيمة (t)	1.38	1.49	0.83	0.22	0.95	0.57
	مستوى الدلالة	0.941	0.715	0.139	0.070	0.808	0.453

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن قيم (t) غير دالة في المستوى الكلي لمقياس "SERVQUAL" لجودة الخدمة المدركة والمتوقعة، كما أنها غير دالة في مستوى جميع أبعاد المقياس (العناصر التقنية، والاعتمادية، والاستجابة، والأمان، والتعاطف)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا تبعًا لاختلاف متغير النوع لدى أفراد عينة الدراسة.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية في هذا الجزء مع نتائج دراسة (صلاح الدين والبرطماني، ٢٠١٨؛ والعولقي، ٢٠١٨) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى جودة الخدمة تبعًا لاختلاف متغير النوع، بينما اختلفت مع دراسة (حسنين والشربيني، ٢٠١٧) التي أشارت إلى وجود فروق لصالح الطالبات، ودراسة (الشغيبي والمخلافي، ٢٠١٦) التي أشارت إلى وجود فروق لصالح الطلاب، وقد يعود الاختلاف نتائج الدراسات السابقة في استجابات الطلبة تبعًا لمتغير النوع؛ إلى تماثل البيئة التنظيمية بجامعة أم القرى بشطري الطلاب والطالبات، بالإضافة إلى حرص الجامعة على تقديم الخدمات لجميع الطلبة بمستوى جودة مرتفع، فضلاً عن تركيزها على تحسين مستوى خدماتها خلال الأزمة بشكل خاص، وهو الأمر الذي لم تختلف عليه استجابات الطلبة.

٢. **الكشف عن الفروق تبعًا لمتغير التخصص:** تمَّ استخدام اختبار (t) للكشف عن دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة تبعًا لمتغير التخصص كما هو موضح في الجدول رقم (١١):

جدول (١١): اختبار (t) لدلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة تبعًا لمتغير التخصص

أبعاد "SERVQUAL"		العناصر التقنية	الاعتمادية	الاستجابة	الأمان	التعاطف	المجموع
جودة الخدمة المتوقعة	قيمة (t)	0.62	0.43	0.54	0.23	0.31	0.37
	مستوى الدلالة	0.938	0.104	0.1	0.060	0.101	0.124
جودة الخدمة المدركة	قيمة (t)	0.55	0.60	0.48	0.32	0.29	0.45
	مستوى الدلالة	0.521	0.785	0.064	0.084	0.909	0.194

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن قيم (t) غير دالة في المستوى الكلي لمقياس "SERVQUAL" لجودة الخدمة المدركة والمتوقعة، كما أنها غير دالة في مستوى جميع أبعاد المقياس (العناصر التقنية، الاعتمادية، الاستجابة، الأمان، والتعاطف)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا تبعًا لاختلاف متغير التخصص لدى أفراد عينة الدراسة. وتتفق نتائج الدراسة الحالية في هذا الجزء مع نتائج دراسة (العولقي، ٢٠١٨؛ مبروك، ٢٠١٨؛ المخلافي، ٢٠١٦) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى جودة الخدمة تبعًا لاختلاف متغير التخصص.

٣. **الكشف عن الفروق تبعًا لمتغير المرحلة الدراسية:** نظراً لعدم تكافؤ عدد أفراد عينة الدراسة تبعًا للمتغير، والتي لم تُجيز استخدام الاختبار المعلمي (T-test) لعيتين مستقلتين، كون الاستجابات لا تتبع التوزيع الطبيعي، تمَّ استبداله باختبار (Mann-Whitney) للمقارنات الثنائية بوصفه من الاختبارات اللامعلمية المناسبة للبيانات التي لا تتبع التوزيع الطبيعي، وذلك للكشف عن دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة تبعًا لمتغير المرحلة الدراسية كما هو موضح في الجدول رقم (١٢):

جدول (١٢): اختبار (Mann-Whitney) لدلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة تبعًا لمتغير المرحلة الدراسية

أبعاد ("SERVQUAL")	المتغير	العدد	جودة الخدمة المتوقعة			جودة الخدمة المتوقعة		
			متوسط الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة	متوسط الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
العناصر التقنية	دراسات عليا	51	359.40	5.865-	*0.000	342.72	5.688-	*0.000
	بكالوريوس	307	177.16			176.04		
الاعتمادية	دراسات عليا	51	365.87	6.772-	*0.000	340.56	5.752-	*0.000
	بكالوريوس	307	174.02			170.72		
الاستجابة	دراسات عليا	51	333.91	5.218-	*0.000	328.96	5.055-	*0.000
	بكالوريوس	307	176.16			181.88		
الأمان	دراسات عليا	51	340.22	5.142-	*0.000	359.40	6.314-	*0.000
	بكالوريوس	307	180.84			177.16		
التعاطف	دراسات عليا	51	345.39	5.014-	*0.000	331.50	5.827-	*0.000
	بكالوريوس	307	182.77			178.50		
المجموع	دراسات عليا	51	351.88	5.721-	*0.000	323.94	6.442-	*0.000
	بكالوريوس	307	178.16			161.61		

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن قيم (z) دالة إحصائيًا في المستوى الكلي لمقياس "SERVQUAL" لجودة الخدمة المدركة والمتوقعة، كما أنها دالة على مستوى جميع أبعاد المقياس (العناصر التقنية، والاعتمادية، والاستجابة، والأمان، والتعاطف)، مما يُشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا تبعًا لاختلاف متغير المرحلة الدراسية لصالح طلبة الدراسات العليا.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية في هذا الجزء مع نتائج دراسة (الشغيبي والمخلافي، ٢٠١٦) والتي أشارت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى جودة الخدمة تبعًا لاختلاف متغير المرحلة الدراسية، بينما اختلفت مع دراسة (العولقي، ٢٠١٨؛ مبروك، ٢٠١٨؛ حسنين والشربيني، ٢٠١٧) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق تبعًا لمتغير المرحلة الدراسية، وقد يعود الاختلاف مع نتائج الدراسات السابقة في استجابات الطلبة تبعًا لمتغير المرحلة الدراسية؛ إلى نسبة أعداد طلبة الدراسات العليا الأقل في الشعب مقارنة بأعداد طلبة البكالوريوس، وما يترتب على ذلك من فرص الاهتمام الفردي بالطلبة، ومن جهة أخرى فطلبة الدراسات العليا أكثر حكمة في تقدير التغييرات المحيطة بالجامعة وتحليل انعكاساتها المؤثرة على جودة الخدمة.

ملخص نتائج السؤال الثاني: تُشير نتائج السؤال الثاني إلى ما يلي:

١. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا تبعًا لاختلاف متغير النوع.

٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا تبعًا لاختلاف متغير التخصص.

٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا تبعًا لاختلاف متغير المرحلة الدراسية لصالح طلبة الدراسات العليا.

نتائج السؤال الثالث:

للإجابة عن السؤال الثالث والمتعلق بملامح الرؤية المقترحة لتحسين جودة خدمة التعليم عن بُعد بجامعة أم القرى في ضوء نتائج تحليل الفجوة بين مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة وفقًا لأبعاد مقياس "SERVQUAL" خلال أزمة كورونا؛ تناولت الدراسة ما يلي:

أولاً: أبرز نقاط القوة ونقاط الضعف والفرص والتحديات أمام الرؤية المقترحة

توصلت نتائج الدراسة التطبيقية إلى أن جودة الخدمة المدركة والمتوقعة بجامعة أم القرى تراوحت بين مستوى مرتفع جداً إلى مرتفع خلال أزمة كورونا، وإلى وجود فجوة سالبة بين مستوى جودة الخدمة المتوقعة من الطلبة وبين مستوى جودة الخدمة المدركة والفعلية المقدمة لصالح الخدمة المتوقعة، وهو ما يُشير الى أن مستوى جودة خدمة التعليم عن بُعد بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا لم يصل إلى الجودة المرضية، على الرغم من ارتفاع مستوى جودة الخدمة المدركة والمتوقعة بشكل عام، وقد تمحورت أبرز نقاط القوة ونقاط الضعف والفرص والتحديات في ضوء ما توصلت إليه نتائج تقدير الفجوة كآلاتي:

١. نقاط القوة:

- جاهزية البنية التحتية التقنية وفريق العمل إلى حدٍ كبير.
- الاعتمادية والثقة التي تتمتع بها جامعة أم القرى والأمان في التعاملات من وجهة نظر طلبتها.
- الكفاءة والخبرة التي يتمتع بها منسوبي الجامعة.
- مهارات الاتصال والاستجابة السريعة في تقديم الخدمة.

٢. نقاط الضعف:

- أنظمة التعلم الإلكتروني بيئة تعليمية غير محفزة وجاذبة.
- إلمام أعضاء الهيئة التدريسية والموظفين بنظام التعلم عن بعد ومتطلباته غير كافٍ.
- محدودية المعرفة باحتياجات الطلبة وتلبية مطالبهم ورغباتهم.

٣. الفرص:

- وجود المرتكزات الأساسية للتعليم عن بُعد بجامعة أم القرى، حيث حرصت الجامعة منذ عدة سنوات على تجهيز البنية التحتية بأحدث التقنيات لهذا النوع من التعليم.
- تميز عمادة التعلّم الإلكتروني والتعليم عن بُعد بجامعة أم القرى من خلال التحديث المستمر لخدماتها والاستجابة السريعة للمتغيرات من حولها، وهي عمادة ذات بنية تقنية وبيئة تعليمية متكاملة، أنشئت عام ١٤٣٢هـ.

- نجاح تجربة التعلم عن بُعد بجامعة أم القرى خلال أزمة كورونا إلى حدٍّ كبير، وكسر الحاجز لدى الطلبة وأعضاء هيئة التدريس نحو المشاركة ببرامجه، بالإضافة إلى تغيير اتجاهات المجتمعات وقطاعاتها نحو الثقة بنظام التعليم عن بُعد واعتماد مخرجاته بعد فرض الحكومات للتحول الكامل للتعلم عن بُعد خلال أزمة كورونا.
- جامعة أم القرى تتميز بأصالة تخصصاتها الشرعية والعربية، وهي بذلك تستطيع أن تقدم برامج ذات جودة بنظام التعليم عن بُعد، لمن يطمحون في تخصصات غير موجودة في بلدهم، أو للحصول على شهادات علمية من جامعات معتمدة ذات هوية إسلامية وعربية على مستوى العالم.
- احتياج قطاعات ومؤسسات المجتمع المكي لبرامج تعليمية وتدريبية في مجال الحج والعمرة تتميز بجودة تقديم خدماتها.
- انعكاسات استراتيجيات النمو والتوسع في الاستثمار والتمويل المالي الذاتي والاقتصاد المعرفي وفق الخطة الاستراتيجية ١٤٤١/١٤٤٥هـ لجامعة أم القرى (تمكين) على دعم جودة خدمة التعليم عن بُعد.

٤. التحديات:

- تدني الجودة في تطبيق نظام التعليم عن بُعد وممارساته في ضوء معايير الجودة المحلية والعالمية.
- تأخير جاهزية البنية التحتية التقنية لتطبيق برامج التعليم عن بُعد بما يتوافق مع المستجدات العالمية.
- محدودية الكفاءات المهيئة من أعضاء هيئة التدريس للمشاركة الفعالة في تطبيق نظام التعليم عن بُعد.
- نقص التمويل اللازم للوفاء بمتطلبات تطبيق نظام التعليم عن بُعد، وتأثير جائحة كورونا على التراجع المتوقع في الموارد المالية.
- ضعف نواتج التعلم لبرامج التعليم عن بُعد، وعدم الوفاء بمتطلبات سوق العمل نحو إعداد رأس المال البشري وإكسابه مهارات العمل في جميع المجالات.
- صعوبة الدخول في قائمة المنافسة في مجال التعليم عن بُعد مع الجامعات الرائدة.

ثانياً: فلسفة الرؤية المقترحة

تنبع فلسفة الرؤية المقترحة من أن التطوير والتجديد في تقديم الخدمات التعليمية بات مطلبًا أساسيًا لتحسين جودة مخرجات العملية التعليمية كمًا وكيفًا من خلال منهجية تنفذها الفرق المنوط بها من أجل تلبية حاجات ومتطلبات المستفيدين (الطلبة)، الأمر الذي لا يتم من خلال رصد أراءهم بشكل دوري، ورصد الفجوة بين التوقعات والمدركات بتطبيق مقاييس معدة لهذا الغرض كمقياس "SERVQUAL" الذي تبنته الدراسة الحالية، والذي يتم من خلاله التركيز على تجويد الخدمات التعليمية التي أظهرت جوانب ضعف وفق استجابات المعنين بهذه الخدمات.

ثالثاً: أهداف الرؤية المقترحة:

تتمحور أهداف الرؤية المقترحة فيما يلي:

١. تحسين جودة التعليم عن بُعد والارتقاء بمستوى خدماته.
٢. الاستفادة من تقييم الطلبة لمستوى جودة خدمة التعليم عن بُعد.
٣. تحديد متطلبات المستفيدين من البرامج التعليمية والتدريبية بنظام التعليم عن بُعد.

٤. تطوير البنية التحتية التقنية بما يعزز تطبيق نظام التعليم عن بُعد.
٥. تنمية المهارات التقنية لدى منسوبي الجامعة.
٦. رفع كفاءة أعضاء هيئة التدريس في مجال التعليم عن بُعد ومتطلباته.
٧. تهيئة الطلبة لأدوارهم الجديد في ضوء نظام التعليم عن بُعد.
٨. السعي نحو تقديم برامج تعليمية متميزة محليًّا، ورائدة عالميًّا بنظام التعليم عن بُعد.
٩. الاستثمار في مجال التعليم عن بُعد لتوفير التمويل اللازم لتحسين جودة خدماته.

رابعاً: منطلقات الرؤية المقترحة:

تنطلق الرؤية المقترحة من الأسس الآتية:

- ضمان الجودة من الأهداف الرئيسية التي تسعى لها الجامعات، وجودة خدمة التعليم عن بُعد يحقق التميز لجامعة أم القرى ويعزز قدرتها التنافسية بين الجامعات محلياً وعربياً وعالمياً.
- أصبح التعليم عن بُعد في الجامعات واقعاً نعيشه وخيارًا استراتيجياً مع انتشار الأوبئة والأزمات وهو الحل الأمثل للحد من المشكلات المتعلقة بنقص الإمكانيات المادية والبشرية.
- التوسع في التعليم عن بُعد مطلبًا جوهريًّا لاستيعاب الأعداد المتزايدة سنويًّا من طلبة المجتمع المحلي، حيث تُعد جامعة أم القرى الوحيدة بمدينة مكة المكرمة، كما يعزز التعلم عن بُعد مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية لجميع الراغبين بمواصلة تعليمهم الجامعي والعالي من الموظفين والعاملين ورجال الأعمال.
- جودة خدمة التعليم عن بُعد تساهم في ملاءمة خريجي جامعة أم القرى لمتطلبات سوق العمل من حيث تأهيلهم وإعدادهم للتعلم الذاتي والمتابعة المعرفية للمستجدات مدى الحياة.
- الأهمية الاقتصادية للتعليم عن بُعد بجامعة أم القرى والذي يُعد أحد مصادر التمويل الذاتي.

خامساً: محاور الرؤية المقترحة:

تتركز محاور الرؤية المقترحة على أبعاد مستوى جودة الخدمة وفقاً لمقياس "SERVQUAL" التي تم تقديرها في تطبيق الدراسة، والتي تتطلب من جامعة أم القرى السعي إلى تحقيق ما يلي:

١. العناصر التقنية:

- التركيز على: توفير بيئة تعليمية محفزة وجاذبة لنظام التعليم عن بُعد.
- استمرار: متابعة جاهزية البنية التقنية بما يتناسب مع مستجدات نظام التعليم عن بعُد، وتطوير أدوار عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد في تحسين البيئة الداخلية، والمحافظة على تميز الخدمات الإلكترونية المواكبة للمستجدات التكنولوجيا الحديثة.

٢. بعد الاعتمادية:

- التركيز على: الدقة في تقديم الخدمات الجامعية بشكل صحيح، تطوير الموظفين في مجال متطلبات نظام التعليم عن بُعد.

- استمرار: تعاون العمادات في حل جميع مشكلات الطلبة، المحافظة على تقديم الخدمات الجامعية وإكمال الخطة الدراسية وفقًا للجدول الزمني المعدّ.

٣. بعد الاستجابة:

- التركيز على: توفير الاستجابة لمطالب الطلبة، استجابة المختصين في الدعم الفني لحل المشكلات التقنية.
- استمرار: المحافظة على سرعة تقديم الخدمات الجامعية للطلبة وتزويدهم بالمستجدات بشكل فوري.

٤. بعد الأمان:

- التركيز على: تطوير المعرفة الكافية لدى الهيئة التدريسية للردّ على جميع استفسارات الطلبة، تقويم التزم الهيئة التدريسية بمواعيد المحاضرات المجدولة.
- استمرار: منح منسوبي الجامعة شعور الأمان في تعاملاتهم وجدارتهم في كونهم أهلٌ للثقة.

٥. بعد التعاطف:

- التركيز على: مراعاة الهيئة التدريسية للتواصل في أوقات مناسبة مع الطلبة، ومراعاتهم لظروف الطلبة الشخصية، ومراعاة الإدارة الجامعية لظروف الطلبة، ومعرفتهم لاحتياجات الطلبة الفردية.
- استمرار: المحافظة على وضع مصلحة الطلبة في مقدمة اهتمامات الجامعة.

سادساً: متطلبات تطبيق الرؤية المقترحة:

تتحدد متطلبات الرؤية المقترحة لتحسين جودة خدمة التعليم عن بُعد بجامعة أم القرى فيما يلي:

١. نشر الوعي داخل الجامعة بأهمية جودة خدمة التعليم عن بُعد وأهدافها.

٢. تطوير البنية التحتية التقنية بأحدث الإمكانيات التقنية من خلال التعاقد مع شركات تكنولوجيا الاتصالات، واستكمال كافة الأجهزة والبرمجيات والمعامل والمختبرات اللازمة لخدمة التعليم عن بُعد.

٣. تحفيز منسوبي الجامعة من خلال صياغة رؤية معلنة تؤكد على قدرة الجامعة في تحقيق ميزة تنافسية بين الجامعات العالمية في مجال التعليم عن بُعد وجودة خدماته وتميز برامجه التعليمية.

٤. بث روح التنافسية بين الأقسام العلمية وتنمية كفاءة منسوبي الجامعة في مجال التعليم عن بُعد، من خلال استحداث نظام حوافز مادية ومعنوية بمستويات متعددة للراغبين بالمشاركة من الأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس والموظفين في برامج التعليم عن بُعد، يرتبط بكفاءة الأداء وفق آليات تقييم محددة سلفًا.

٥. توفير الدعم المالي اللازم لتحسين جودة خدمة التعليم عن بُعد؛ من خلال اعتماد مصادر جديدة للتمويل الذاتي، وأيضًا من خلال المطالبة بمساهمة مصادر دعم خارجية أخرى.

٦. فتح جسور التواصل مع المؤسسات التربوية المحلية والعربية والعالمية، وتعزيز التعاون مع القطاعات الأخرى فيما يدعم تقييم جودة خدمة التعليم عن بُعد بجامعة أم القرى.

٧. تشكيل لجنة على مستوى الجامعة تتكون من فرق تتولى المسؤوليات الآتية:

- وضع خطة متكاملة لتحسين جودة خدمة التعليم عن بُعد تشتمل على: أهداف واضحة للخطة واستراتيجيات تحقيقها، ومراحل تنفيذها، والفترة الزمنية، مع التزام الخطة بالمرونة لمراعاة العوامل المؤثرة داخليًّا وخارجيًّا.
- تحديد الموارد المادية والبشرية المطلوبة لتنفيذ الخطة ومصادرها.
- تحديد معايير للكفاءات المطلوبة في أعضاء هيئة التدريس والموظفين المشاركين في برامج التعليم عن بُعد.
- إنشاء وحدات متخصصة في (التدريس، وإعداد البرامج التعليمية، والتدريب والتطوير، والدعم والمساندة، والاستثمار والتسويق) يشرف عليها فريق متكامل من المتخصصين في التخطيط التربوي وطرق التدريس وتطوير المناهج وتكنولوجيا التعلم وإدارة الأعمال وفنيين التقنية، بالإضافة إلى المتخصصين في تصميم وإنتاج البرامج والمقررات الإلكترونية.
- متابعة تنفيذ الخطة وتقويمها وفقًا لكل جديد في مجال جودة خدمة التعليم عن بُعد.

سابعاً: آليات تطبيق الرؤية المقترحة:

تتحدد أليات تطبيق الرؤية المقترحة في عمل الجهات المسؤولة عن التعليم عن بُعد وهي كالآتي:

١. **الهيئة التدريسية:** تُعد الهيئة التدريسية من الجهات الرئيسية المسؤولة عن تحسين جودة خدمة التعليم عن بُعد، ومن أبرز مسؤولياتها في الرؤية المقترحة ما يلي:

- تقديم محتوى المقرر الدراسي بطريقة محفزة وجاذبة لبيئة التعليم عن بُعد.
- التحديث الدوري للمقررات الدراسية وأساليب تقديمها في ضوء المستجدات التي تعمل على إثارة الفضول وشغف التعلم.
- تنوع أساليب التدريس واستراتيجياته بما يكفل إثارة حماس طلبة التعليم عن بُعد على التعلم.
- تحفيز دافعية الطلبة نحو التميز والمنافسة مع زملائهم من خلال التنوع في أساليب تقييم إنجازهم وأدائهم.
- تشجيع الطلبة على المشاركة من خلال الأسئلة المفتوحة والتدريب على التفكير الناقد والعمل الجماعي.
- الالتزام الجاد بالتوقيت المجدول لتقديم البرامج والمقررات بنظام التعليم عن بُعد.
- التعرف على احتياجات الطلبة الوجدانية والاجتماعية ومراعاتها قدر المستطاع.
- التفاعل مع استفسارات الطلبة والاهتمام برغباتهم التي تعزز رغبتهم للتعلم.

٢. **وحدة البرامج التعليمية:** تُعد الجهة المسؤولة بشكل مباشر على تحسين جودة خدمة التعليم عن بُعد، حيث تُعد البرامج التعليمية والتدريبية عاملًا رئيسًا في تعزيز قدرة الجامعة التنافسية بين الجامعات الأخرى، ومن أبرز مسؤولياتها في الرؤية المقترحة ما يلي:

- تحديد مشاركة الكليات والأقسام العلمية في إعداد البرامج التعليمية والتدريبية بجميع مستوياتها (دورات قصيرة، ودبلومات، وبكالوريوس، وماجستير، ودكتوراه) وفقًا لاحتياجات ومتطلبات ورغبات المستفيدين، وبما يتوافق مع مختلف الثقافات والبيئات محليًّا وعالميًّا.
- التعاون مع أعضاء هيئة التدريس في تصميم وإنتاج المحتوى الإلكتروني للمقررات الدراسية بطريقة جاذبة ومحفزة بما يتفق مع خصائص البيئة الإلكترونية ومتطلباتها.

- التقييم الدوري للبرامج التعليمية والمحتوى الإلكتروني للمقررات في ضوء التغذية الراجعة المنظمة من أرباب سوق العمل والجهات المشاركة الأخرى.
- متابعة تطوير المقررات الدراسية وتصميم البرامج والمحتوى وتحديد مسارات تعليمية جديدة في ضوء متابعة المستجدات لمواكبة كل جديد في مجال التعليم عن بُعد.
- متابعة أداء الهيئة التدريسية ومدى التزامهم في تقديم البرامج التعليمية والتدريبية عن بُعد وفق المواعيد المجدولة.

٣. **وحدة التدريب والتطوير**: تهتم هذه الوحدة بتحسين جودة خدمة التعليم عن بُعد من خلال الخطط التطويرية والبرامج التدريبية، ومن أبرز مسؤولياتها في الرؤية المقترحة ما يلي:

- وضع خطة تطويرية وتدريبية مرنة تتكون من عدة مستويات محددة زمنيًّا لرفع كفاءة أعضاء هيئة التدريس والموظفين.
- إعداد دليل تدريبي مرن للمهارات والكفاءات المطلوبة بأعضاء هيئة التدريس الراغبين بالمشاركة في تقديم برامج التعليم عن بُعد في كل ما يتعلق بمجال (أنظمة التعلم الإلكتروني، إعداد المحتوى الإلكتروني، استراتيجيات التعلم الإلكتروني، وسائل التقويم الإلكتروني).
- إلحاق الموظفين ببرامج تدريبية منظمة تتوافق مع طبيعة أدوارهم في نظام التعليم عن بُعد.
- التقييم الدوري لمستوى رضا الطلبة عن الخدمة المقدمة ومعرفة احتياجاتهم ورغباتهم عن طريق المقابلات والاستبيانات ونظام الشكاوى والمقترحات.
- وضع معايير لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي للبرامج والمقررات التعليمية في ضوء المعايير المحلية والعالمية في مجال التعليم عن بُعد.
- التحديث المستمرة للخطة التطويرية والبرامج التدريبية وفقًا لنتائج تقييم رضا الطلبة عن الخدمة المقدمة، والمستجدات في مجال التعليم عن بُعد.
- عقد شراكات خارجية مع المتخصصين في مجال تصميم وإخراج المقررات الدراسية الإلكترونية بطرق جذابة ومحفزة.

٤. **وحدة الدعم والمساندة**: إن هذه الوحدة هي حلقة الوصل بين الطلبة والهيئة التدريسية وبين عمادات وإدارات الجامعة المساندة في التعليم عن بُعد، لذلك تُعد جودة خدماتها المقدمة من أهم ما يُعزز تحسين جودة خدمة التعليم عن بُعد، ومن أبرز مسؤولياتها في الرؤية المقترحة ما يلي:

- إنشاء بوابة إلكترونية خاصة بمجال التعليم عن بُعد وخدمة الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.
- التعامل مع المشكلات التقنية التي تواجه الطلبة وأعضاء هيئة التدريس من قِبَل الفنيين والمختصين.
- التعامل مع مشكلات الطلبة الأكاديمية والإدارية من خلال التواصل مع العمادات المسؤولة.
- خدمة الرد المتواصل على استفسارات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، من خلال توفر أرقام مجانية للتواصل المباشرة يتناوب في الرد عليها المختصين على مدار ٢٤ ساعة.
- تقديم المشورة الفردية والجماعية لدعم الطلبة وأعضاء هيئة التدريس ومساعدتهم.
- طرح المبادرات والمقترحات المتعلقة بتطوير خدمات التعليم عن بُعد.

٥. **وحدة الاستثمار والتسويق:** تهتم وحدة الاستثمار والتسويق بتوفير التمويل اللازم لتحسين جودة خدمة التعليم عن بُعد من خلال الاستثمار في المجال، ومن أبرز مسؤولياتها في الرؤية المقترحة ما يلي:

- دراسة الاحتياجات التخصصية لبرامج التعليم عن بُعد التعليمية والتدريبية محلياً ودولياً.
- تحديد المستفيدين من المجتمع ومتطلبات سوق العمل من الخريجين، لتحديد القطاعات والفئات المستفيدة، والمسارات التخصصية المقترحة لبرامج التعليم عن بُعد.
- إشراك المجتمع المحلي وقطاعاته في تخطيط وتنفيذ البرامج التعليمية والتدريبية بنظام التعليم عن بُعد؛ لاعتماد التوظيف والترقية لمخرجاته.
- دعم المجتمع المحلي والأسر المنتجة من خلال توفير برامج تعليمية وتدريبية عم بُعد في مجال اختيار وإدارة المشروعات الصغيرة المناسبة بمدينة مكة المكرمة.
- التعريف بالبرامج التعليمية والتدريبية التي يمكن أن تقدمها جامعة أم القرى عن بُعد محلياً ودولياً، وعقد الشراكات مع الجامعات المفتوحة.
- توعية المجتمع الخارجي بمميزات التعليم عن بُعد وتقدير شهاداته ومستقبل مخرجاته في المرحلة القادمة من خلال وسائل الإعلام المختلفة.
- تحديد سياسات قبول تتميز بالمرونة دون اشتراطات تعوق تكافؤ الفرص أمام الراغبين بمواصلة تعليمهم.

المقترحات:

١. دراسة العوائق التي تحد من جودة خدمة التعليم عن بُعد في الجامعات السعودية.
٢. دراسة متطلبات جودة خدمة التعليم عن بُعد بالجامعات السعودية.
٣. دراسة سناريوهات بديلة لمستقبل جودة خدمة التعليم عن بُعد بالجامعات السعودية.

قائمة المراجع:

- أويابة، صالح؛ صالح، أبو القاسم (٢٠٢٠). تقييم تجربة التعليم عن بعد في ظل جائحة Covid-19 من وجهة نظر الطلبة: دراسة حالة بجامعة غرداية بالجزائر. *مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، رماح*، ٣ (٣)، ١٣٣-١٥٧.
- حسنين، منى؛ الشربيني، غادة (٢٠١٧). استراتيجية مقترحة لتطوير الخدمات التعليمية المقدمة لطلاب الدراسات العليا بجامعة الملك خالد وفقا لمقياس SERVQUAL العليا وفي ضوء رؤية آفاق. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، ٦ (١٠)، ١٤١-١٥٧.
- الشعيبي، محمد؛ عتيقو، ياسر. (٢٠١٩). تطوير مقياس لتقييم جودة خدمة التعلم الإلكتروني في الجامعات السعودية: دراسة تطبيقية في جامعة الملك خالد – أبها. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، جامعة العلوم والتكنولوجيا*، ١٢ (٤٠)، ٤٩-٧٨.
- الشغبي، خالد؛ المخلافي، محمد (٢٠١٦). تقويم جودة الخدمات التعليمية في كلية التربية بجامعة الدمام باستخدام مقياس (SERVQUAL). *مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس*، ١٠ (٣)، ٦١٨-٦٣٥.
- صلاح الدين، نسرين؛ والبرطماني، مريم (٢٠١٨). جودة الخدمات الجامعية في مركز خدمة المجتمع والتعليم المستمر بجامعة السلطان قابوس: دراسة تطبيقية باستخدام مقياس الفجوة بين الإدراكات والتوقعات. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس*، ١٢ (١)، ١٦-٣٩.
- العجلان، حمد عبد الرحمن. (٢٠١٦). *تصور مقترح لرفع الكفاءة الداخلية النوعية لعمادات التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد في الجامعات السعودية* [رسالة دكتوراة غير منشورة]. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- العولقي، عبد الله (٢٠١٨). قياس جودة الخدمة التعليمية باستخدام مقياس SERVPERF وأثرها في رضا الطلبة دراسة ميدانية في جامعة أب اليمنية. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، جامعة العلوم والتكنولوجيا*، ١١ (٣٧)، ١٢٥-١٤٨.
- مبروك، عاطف (٢٠١٨). تقييم جودة الخدمة بمراعاة الأهمية النسبية لأبعاد القياس في مؤسسات التعليم العالي. *المجلة العلمية لقطاع كليات التجارة، جامعة الأزهر*، ٢٠، ٤٩-١٠٢.
- المخلافي، عبد الواسع (٢٠١٦). قياس الجودة المدركة والجودة المتوقعة في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز باستخدام "SERVQUAL SCALE" دارسة تطبيقية. *المجلة المصرية للعلوم التطبيقية*، ٣١ (٦)، ٣٤٣-٣٧٠.
- المركز الوطني للتعليم الإلكتروني. (٢٠٢٠). معايير التعليم الإلكتروني للتعليم العالي بالمملكة العربية السعودية (إصدارات المركز للتعليم الإلكتروني). https://nelc.gov.sa/resources
- مركز اليونسكو الإقليمي للجودة والتميز في التعليم (٢٠٢٠). *الندوة الإقليمية جودة التعليم في الدول العربية: من أزمة كورونا إلى فرص المستقبل*. الخميس ١٣/ ٥ /٢٠٢٠ م الموافق ٢٠/رمضان/ ١٤٤١هـ، – عبر منصة زووم الإلكترونية –
- http://rcqe.org/wp-content/uploads/2020/08/corona-webinar.pdf

- Al-Ajlan, H. (2016). *A proposed conception to raise the qualitative internal efficiency of the deanships of e-learning and distance education in Saudi universities*, Unpublished doctoral thesis, (in Arabic). Imam Muhammad Bin Saud Islamic University
- Al-Awlaki, A. (2018). Impact of Using SERVPERF Scale to Measure the Quality of Educational Services on Students' Satisfaction at Ibb University - Yemen (in Arabic). *Arabic Journal for Quality Assurance in Higher Education, University of Science and Technology, 11*(37), 125-148.
- Al-Mekhlafy, A. (2016). Measuring the Perceived and Expected Quality at The University of Sattam Bin Abdul Aziz, Using The"SERVQUAL SCALE" An Empirical Study (in Arabic). *Egyptian journal of applied science, 31*(6), 343-370.
- Al-Shuaibi, M., & Atiko, Y. (2019). Developing a scale for assessing the quality of e-learning service in Saudi Universities: an applied study at King Khalid University, Abha (in Arabic). *Arabic Journal for Quality Assurance in Higher Education, University of Science and Technology, 12*(40), 49-78.
- Al-shughibi, K., & Al-mekhlafie, M. (2016). Quality Assessment of Educational Services in the College of Education, University of Dammam, Using (SERVQUAL) Scale (in Arabic). Journal of Educational & Psychological Studies, Sultan Qaboos University, 10(3), 618-635.
- Chen,T., Peng, L., Yin, X., Rong, J., Yang, J., & Cong, G. (2020). Analysis of User Satisfaction with Online Education Platforms in China during the COVID-19 Pandemic. *Healthcare, 8*(3), 1-26.
- Gilavand, A., & Maraghi, E. (2019). Assessing the Quality of Educational Services of Iranian Universities of Medical Sciences Based on the SERVQUAL Evaluation Model: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Iran J Med Sci. 2019 Jul; 44*(4), 273–284.
- Hasaneen, M., & El Shrbeni, G. (2017). A Proposed Study to Develop the Educational Services Offered to Postgraduate Students at King Khalid University According to The Servqual Scale and Afaq's Vision Scale (in Arabic). *International Interdisciplinary Journal of Education, 6*(10), 141-157.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement, 30*(3), 607–610.
- Leonnard, L. (2018). The performance of servqual to measure service quality in private university. *ERIES Journal, 11*(1), 16-21
- Mabrouk, A. (2018). Evaluation of service quality, taking into account the relative importance of measurement dimensions in higher education institutions (in Arabic). *Academy of business journal, Al-Azhar University*, 20, 49-102.
- Muhammad, A., Siddique, A., Youssef, A., Saleem, K., Shahzad, B., Akram, A., & Al-Thnian, A. (2020). A Hierarchical Model to Evaluate the Quality of Web-Based E-Learning Systems. *Sustainability, 12*(10), 4071, 1-24
- Ouyaba, S., & Salah, A. (2020). Evaluation of Remote Teaching Experience Amid the Covid-19 Pandemic from Student's Perspective: Case Study at the Ghardaia University (in Arabic). *Ramah for Studies Humanities and Social Sciences Journal, 3*(3), 133-157.
- Parasuraman, A., Berry, L., & Zeithaml, V. (1991). Refinement and Reassessment of the SERVQUAL scale. *Journal of Retailing, 67*(4), 57-67.
- Salah Eldean, N., & Bartamani, M. (2018). University Service Quality in the Community Service and Continuing Education Center at Sultan Qaboos University: An Empirical Study Using SERVQUAL Scale (in Arabic). *Jordan of Educational and Psychological Studies, Sultan Qaboos University, 12*(1), 16-39.

- Tartavulea, C., Albu, C., Albu, N., Dieaconescu, R., & Petre,S. (2020). Online Teaching Practices and the Effectiveness of the Educational Process in the Wake of the COVID-19 Pandemic. *Amfiteatru Economic, 22*(55), 929-936.
- Teixeira, A., Bates, T., & Mota, J. (2019). What future(s) for distance education universities? Towards an open networkbased approach. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 22*(1), 107-126.
- Tomasik, M., Helbling, L., & Moser, U. (2020). Educational gains of in-person vs. distance learning inprimary and secondary schools: A natural experimentduring the COVID-19 pandemic school closuresin Switzerland. *International Journal of Psychology, 56*(4), 566-576.
- Uppal, M., Samnan, A., & Gulliver, S. (2018). Factors determining e-learning service quality. *British Journal of Educational, Technology, Coventry, 49*(3), 412-426.
- Zachry, B., & Kleen, B. (2003). Measuring student satisfaction with instructional technology in accounting information systems classrooms. *Journal of Marketing, 70*(3), 31-46.