الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل-

كلية العلوم الاقتصادية و التجارية وعلوم التسيير

قسم علوم التسيير

عنوان الأطروحة:

دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية – دراسة حالة عينة من جامعات الشرق الجزائري -

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في علوم التسيير

تخصص: إدارة الموارد البشرية

إعداد الطالبة:

* نوال فرحون

إشراف الدكتور:

* ربيع قرين

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الصفة	الجامعة الأصلية
سامية يغني	أستاذ محاضر أ	رئيسا	جيجل
ربيع قرين	أستاذ محاضر أ	مشرفا ومقررا	المركز الجامعي ميلة
رتيبة بوهالي	أستاذ محاضر أ	مناقشا	جيجل
فوزية مقراش	أستاذ محاضر أ	مناقشا	جيجل
محمد دهان	أستاذ	مناقشا	قسنطينة2
منصف شرفي	أستاذ محاضر أ	مناقشا	قسنطينة2

السنة الجامعية: 2022/2021

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

بسم الله الرّحمن الرحيم

" رب أوزعني أن اشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وأن اعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين »

أحمد المولى جل شأنه، بديع السموات والأرض على فضله وتوفيقه في إخراج هذا الجهد والعمل إلى النور.

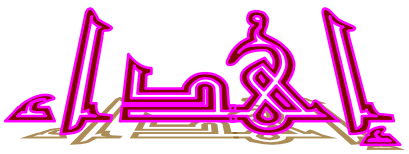
فهذا العمل المقدم لم يكن ثمرة منفردة بل هو نتاج عمل موحد ساهم في إنجازه أولوا الفضل ممن كان لهم القول الفصل، لإخراجه إلى النور، ولهذا أتقدم بخالصي شكري وعظيم امتناني إلى الأستاذ المشرف الدكتور ربيع قرين ، ليس لأنه أشرف على بحثي فحسب بل لأنه أيضا كان نعم الأستاذ ونعم الموجه، فبعلمه وأخلاقه أنار دروب الطلبة وكان ومازال ذخرا للجامعة الجزائرية.

كما لا أنسى في هذا المقام أن أتوجه بشكري إلى من ساعدني من قريب أو من بعيد من أساتذة وإداريين، إلى كل من علمني حرفا وجعل تاجي الأخلاق والعلم. إلى الأساتذة الكرام.

كما أتوجه بشكري الخالص إلى كافة أساتذة جامعات الشرق الذين تعانوا معي في إتمام بحثي .

كما أتوجه بشكري أيضا وامتناني لأعضاء لجنة المناقشة الذين تكرموا بمناقشة وتقويم وإثراء هذا العمل وتصويبه جزاهم الله كل خير

وفي الأخير أتوجه بشكري وامتناني لكل من دعمني وساندي وأخص بالذكر أمي الغالية أطال الله في عمرها وزوجي العزيز وكل أفراد عائلتي وكل الأحباب.



أهدي ثمرة جهدي إلى:

من ربياني صغيرة، أمي حفظها الله وأطال في عمرها، وأبي رحمه الله وحشره مع الأنبياء والصديقين .

زوجي الكريم ،سندي في الحياة، نعم السند ونعم المعين

أبنائي وقرة عيني، رائد تاج الدين وتيم تقي الدين

إخوتي الكرام:عماد ،سفيان ،ياسر وجهاد .

أخواتي الكريمات: نجاة، دلال ،سارة وسرين .

زملائي في الدكتوراه

إلى كل الأساتذة الكرام الذين مدوا لي يد المساعدة

إلى كل من علمني حرفا من الطور الابتدائي وحتى الجامعي

إلى كل من يعرف فرحون نوال ويكن لها الاحترام والتقدير.

الملخص

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الشرقية محل الدراسة وذلك من خلال دراسة الإدارة بالمشاركة كمتغير مستقل من خلال أبعادها الأربعة (المشاركة في اتخاذ القرار، تحقيق الأهداف وتطويرها، المحاسبة والمراجعة والرقابة الذاتية والمساندة التنظيمية) ومعرفة درجة إسهامها في ضمان جودة التعليم العالي بالجامعات الشرقية محل الدراسة كمتغير تابع.

وللإجابة على تساؤلات الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي حيث الجانب التطبيقي تم فيه اعتماد الاستبيان كأداة لجمع البيانات، ويتألف مجتمع الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الشرقية محل الدراسة باعتبارهم الفئة الأكثر دراية بموضوعي المشاركة وضمان الجودة بالإضافة لكونها الفئة ذات التأثير الأكبر والمباشر على جودة مخرجات مؤسسات التعليم العالي.

شملت عينة الدراسة 410 مفردة، عولجت بياناتها عن طريق مجموعة من الاختبارات الإحصائية على برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss، وقد أظهرت نتائج الدراسة موافقة أفراد عينة الدراسة الممثلة في أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الشرقية محل الدراسة على وجود دور ايجابي للإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ، وكذا موافقة أفراد عينة الدراسة الممثلة في أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الشرقية محل الدراسة على مساهمة الإدارة بالمشاركة بأبعادها الأربعة في ضمان جودة التعليم العالي.

من أهم توصيات الدراسة ضرورة تبني الإدارة بالمشاركة كمدخل لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي خاصة أن ذلك يحقق العديد من الفوائد أهمها زيادة قدرتها على التكيف مع مختلف تغيرات العصر المتسارعة وضمان تكاثف الجهود لتحقيق الأهداف المسطرة.

الكلمات المفتاحية:

الإدارة بالمشاركة، ضمان الجودة، التعليم العالي، المشاركة في اتخاذ القرار، تحقيق الأهداف وتطويرها، المحاسبة والمراجعة والرقابة الذاتية والمساندة التنظيمية.

Abstract

This study aims to know the role of the participatory administration in ensuring the quality of higher education from the viewpoint of the faculty members in the eastern universities under study, by studying the participatory management as an independent variable through its four dimensions (participation in decision-making, achieving and developing goals, accounting, auditing, self-monitoring and support). organizational) and knowing the degree of its contribution to ensuring the quality of higher education in the eastern universities under study as a dependent variable.

In order to answer the questions of the study, the descriptive analytical approach was adopted, where the practical aspect was the adoption of the questionnaire as a tool for data collection, and the study community consisted of faculty members in the eastern universities under study, as they are the most familiar with the topics of participation and quality assurance, in addition to being the category with the largest and direct impact on the quality of the outputs of institutions Higher Education.

The study sample included 410 individuals, the data of which were treated through a set of statistical tests on the statistical packages for social sciences program spss, and the results of the study showed the approval of the study sample members represented in the faculty members of the eastern universities under study on the existence of a positive role for the administration to participate in ensuring the quality of higher education in universities The eastern Algerian subject of the study, as well as the approval of the members of the study sample represented by the members of the teaching staff in the eastern universities under study on the contribution of the administration to participate in its four dimensions in ensuring the quality of higher education.

One of the most important recommendations of the study is the necessity of adopting participatory management as an approach to ensuring quality in higher education institutions, especially since this achieves many benefits, the most important of which is increasing its ability to adapt to the various rapid changes of the era and ensuring intensified efforts to achieve the established goals.

key words:

Participatory management, quality assurance, higher education, participation in decision-making, achieving and developing goals, accounting, auditing, self-monitoring and organizational support.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

شكر وعرفان	I
الإهـداء	II
الملخص	III
فهرس المحتويات	VI
فهرس الجداول	X
فهرس الأشكال	XII
فهرس الملاحق	XVI
مقدمة	أ-ت
الفصل الأول: الإطار المفاهيمي لضمان جودة التعليم العالي	
تمهيد	02
1-1- أساسيات حول الجودة في التعليم العالي	03
1-1-1-مراحل جودة التعليم العالي	04
1-1-3- مؤشرات جودة التعليم العالي	05
1-1-2- متطلبات الجودة في التعليم العالي	17
1-2- مفاهيم أساسية عن ضمان جودة التعليم العالي	18
1-2-1- ماهية ضمان جودة التعليم العالي	19
1-2-2- ضمان الجودة في التعليم العالي: وظائفها، مراحلها ، قياسها ومعوقاتها	28
1-2-3- أساسيات ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي	41
1-2-4- مداخل ضمان الجودة ومجالات تقييمها بمؤسسات التعليم العالي	
1-3- المجهودات الأجنبية والعربية لضمان جودة التعليم العالي	50
1-3-1- المجهودات الأجنبية لضمان جودة التعليم العالي	50
1-3-2- المجهودات العربية لضمان جودة التعليم العالي	52
1-3-3- الجوائز الدولية في ضمان الجودة وقابلية تطبيقها في التعليم العالي	53
الخلاصة	68
الفصل الثاني: إصلاحات التعليم العالي بالجزائر لضمان الجودة	
تمهيد	70
2-1- تطور التعليم العالي بالجزائر	71

2-1-1- نشأة وتطور التعليم العالي في الجزائر	71
2-1-2- مؤشرات تطور التعليم العالي بالجزائر	80
2-1-3- مشكلات التعليم العالي في الجزائر	90
2-1-4- واقع التعليم العالي في الجزائر	92
2-2-إصلاحات التعليم العالي بالجزائر	92
2-2-1- دوافع إصلاح التعليم العالي في الجزائر	94
2-2-2- تحديات إصلاح التعليم العالي في الجزائر	96
2-2-3- الاستراتيجيات المناسبة لمواجهة تحديات قطاع التعليم العالي	99
2-3- مشروع ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي بالجزائر	101
2-3-1- مجهودات وآليات ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي بالجزائر	101
2-3-2- مراحل ضمان الجودة في الجامعة الجزائرية	115
2-3-3- تحديات وآفاق ضمان الجودة في الجامعة الجزائرية	118
الخلاصة	122
الفصل الثالث: الإدارة بالمشاركة كمدخل لضمان جودة التعليم العالي	
تمهيد	124
3-1- مفاهيم أساسية عن الإدارة بالمشاركة	125
3-1-1-مدخل للإدارة بالمشاركة	125
3-1-2- أساسيات الإدارة بالمشاركة	144
3-1-3- تطبيق الإدارة بالمشاركة	166
3-2- الإدارة بالمشاركة في التعليم العالي	176
3-2-1- الخلفية التاريخية الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي	176
3-2-2- أهمية الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي	177
3-2-3- مرتكزات الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي	178
3-2-4- هيئات المشاركة وعلاقتها بضمان جودة التعليم العالي	181
3-2-5- معوقات تطبيق الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي	185
3-3- دور أبعاد الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي	188
3-3-1-دور المشاركة في اتخاذ القرار في ضمان جودة التعليم العالي	188
3-3-2- دور تحقيق الأهداف وتطويرها في ضمان جودة التعليم العالي	190

3-3-3- دور المراجعة المحاسبة والرقابة الذاتية في ضمان جودة التعليم العالي	192
3-3-4- دور المساندة التنظيمية في ضمان جودة التعليم العالي	192
الخلاصة	194
الفصـل الرابع: دراسة ميدانية حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية لعينة من جامعات الشرق الجزائري	
تمهيد	196
4-1- تقديم الجامعات محل الدراسة	197
4-2- الإطار منهجي للدراسة الميدانية	204
4-2-1- أهداف الدراسة الميدانية	204
4-2-2-منهج الدراسة	204
4-2-3-أدوات جمع البيانات والمعلومات	204
4-2-4- تحديد مجتمع البحث وعينة الدراسة	217
4-3-تحليل إجابات عينة الدراسة حول تطبيق الإدارة بالمشاركة	218
4-3-1- وصف خصائص عينة الدراسة	219
4-3-2- التحليل الوصفي لإجابات أفراد العينة محل الدراسة	223
4-3-3- اختبار فرضيات الدراسة ،عرض وتحليل النتائج	250
الخلاصة	265
الخاتمة	267
قائمة المراجع	274
الملاحق	

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	أصحاب المصالح في ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي.	27
02	آليات ضمان الجودة الخارجية بمؤسسات التعليم العالي.	39
03	مقارنة بين جوائز الجودة العالمية.	58
04	أسئلة عناصر تقييم جائزة الجودة الجزائرية.	63
05	المؤسسات الجزائرية التي فازت بالجائزة الجزائرية للجودة ما بين 2003-2020	66
06	حجم شبكة المؤسسات الجامعية في الجزائر لسنة 2018.	81
07	تطور عدد الطلبة المسجلين في التدرج وما بعد التدرج.	81
08	نسبة الذكور والإناث المسجلين من 1972-2018.	82
09	عدد أعضاء الهيئة التدريسية ورتبها بين سنتي 1962 -2018.	83
10	تطور نفقات التعليم العالي ونسبتها من الناتج المحلي الاجمالي للفترة من 2000الى 2018.	85
11	تطور عدد مخابر البحث بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية بين (2010-2018).	87
12	براءات الاختراع للباحثين الوطنين لسنة 2013.	88
13	تطور براءات الاختراع الوطنية من 2011 الى 2019.	89
14	تطور النشر العلمي بالجزائر خلال الفترة من 2008 الى 2014.	89
15	تركيبة المرجع الوطني لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي	110
16	مسار التعليم العالي بالجزائر في مجال ضمان الجودة.	114
17	مصادر قياس عبارات الاستبانة	207
18	مقياس likert الخماسي	207
19	فئات مقياس likert الخماسي ودلالاتها	208
20	الصدق الداخلي لفقرات الإدارة بالمشاركة.	211
21	الصدق الداخلي لفقرات ضمان الجودة.	213
22	معامل الثبات ألفا كرومباخ لأبعاد الإدارة بالمشاركة	216
23	معامل الثبات ألفا كرومباخ لأبعاد ضمان الجودة	216
24	توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس.	219
25	توزيع عينة الدراسة حسب متغير السن.	220
26	توزيع عينة الدراسة حسب متغير الخبرة.	221
27	توزيع عينة الدراسة حسب متغير الرتبة العلمية.	222

28	توزيع عينة الدراسة حسب متغير الوظيفة.	223
29	المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات البعد المتعلق بالمشاركة واتخاذ القرار	224
30	المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات البعد المتعلق بتحقيق الأهداف وتطويرها.	226
31	المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات البعد المتعلق بالمراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية .	227
32	المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات البعد المتعلقة بالمساندة التنظيمية	228
33	النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K2" لبعد المشاركة في اتخاذ القرار.	229
34	النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار "K2 " لبعد تحقيق الأهداف وتطويرها.	233
35	النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K2" لبعد المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية.	235
36	النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K2" لبعد المساندة التنظيمية.	239
37	النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K2" لعبارات القيادة ذات الرؤية الإستراتيجية.	242
38	النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K2 " لعبارات جوائز الجودة والتميز	244
39	النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K2 " لعبارات جودة المرافق الأكاديمية.	246
40	النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K2 " لعبارات جودة الخرجين.	248
41	اختبار التوزيع الطبيعي (Sample Kolmogorov-Smirnov)	250
42	قاعدة القرار لاختبار فرضيات المستوى	250
43	اتجاه أفراد عينة الدراسة حول تطبيق الإدارة بالمشاركة.	251
44	قاعدة القرار لاختبار فرضيات العلاقة	253
45	قيم معامل سبيرمان وقوة العلاقة	254
46	معامل الارتباط سبيرمان بين المشاركة في اتخاذ القرار و ضمان جودة التعليم العالي.	254
47	معامل الارتباط سبيرمان بين تحقيق الأهداف وتطويرها و ضمان جودة التعليم العالي	255
48	معامل الارتباط سبيرمان بين المراجعة ،المحاسبة والرقابة الذاتية و ضمان جودة التعليم العالي.	255
49	معامل الارتباط سبيرمان بين المساندة التنظيمية و ضمان جودة التعليم العالي	256
50	معامل الارتباط سبيرمان بين الادارة بالمشاركة و ضمان جودة التعليم العالي	256
51	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي" ANOVA" لاختبار الفروق لإجابات المبحوثين حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الجنس.	258

52	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي " ANOVA"لاختبار الفروق لإجابات المبحوثين حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير السن.	258
53	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي " ANOVA"لاختبار الفروق لإجابات المبحوثين حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الخبرة المهنية.	259
54	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لضمان الجودة تعزي للسن	259
55	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي " ANOVA"لاختبار الفروق لإجابات المبحوثين حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الرتبة العلمية.	260
56	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي " ANOVA"لاختبار الفروق لإجابات المبحوثين حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الوظيفة.	261

فهرس الأشكال

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	أصحاب المصالح في ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي.	27
02	آليات ضمان الجودة الخارجية بمؤسسات التعليم العالي.	39
03	مقارنة بين جوائز الجودة العالمية.	58
04	أسئلة عناصر تقييم جائزة الجودة الجزائرية.	63
05	المؤسسات الجزائرية التي فازت بالجائزة الجزائرية للجودة ما بين 2003-2020	66
06	حجم شبكة المؤسسات الجامعية في الجزائر لسنة 2018.	81
07	تطور عدد الطلبة المسجلين في التدرج وما بعد التدرج.	81
08	نسبة الذكور والإناث المسجلين من 1972-2018.	82
09	عدد أعضاء الهيئة التدريسية ورتبها بين سنتي 1962 -2018.	83
10	تطور نفقات التعليم العالي ونسبتها من الناتج المحلي الاجمالي للفترة من 2000الى 2018.	85
11	تطور عدد مخابر البحث بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية بين (2010-2018).	87
12	براءات الاختراع للباحثين الوطنين لسنة 2013.	88
13	تطور براءات الاختراع الوطنية من 2011 الى 2019.	89
14	تطور النشر العلمي بالجزائر خلال الفترة من 2008 الى 2014.	89
15	تركيبة المرجع الوطني لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي	110
16	مسار التعليم العالي بالجزائر في مجال ضمان الجودة.	114
17	مصادر قياس عبارات الاستبانة	207
18	مقياس likert الخماسي	207
19	فئات مقياس likert الخماسي ودلالاتها	208
20	الصدق الداخلي لفقرات الإدارة بالمشاركة.	211
21	الصدق الداخلي لفقرات ضمان الجودة.	213
22	معامل الثبات ألفا كرومباخ لأبعاد الإدارة بالمشاركة	216
23	معامل الثبات ألفا كرومباخ لأبعاد ضمان الجودة	216
24	توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس.	219
25	توزيع عينة الدراسة حسب متغير السن.	220
26	توزيع عينة الدراسة حسب متغير الخبرة.	221
27	توزيع عينة الدراسة حسب متغير الرتبة العلمية.	222

28	توزيع عينة الدراسة حسب متغير الوظيفة.	223
29	المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات البعد المتعلق بالمشاركة واتخاذ القرار	224
30	المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات البعد المتعلق بتحقيق الأهداف وتطويرها.	226
31	المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات البعد المتعلق بالمراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية .	227
32	المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات البعد المتعلقة بالمساندة التنظيمية	228
33	النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K2" لبعد المشاركة في اتخاذ القرار.	229
34	النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار "K2 " لبعد تحقيق الأهداف وتطويرها.	233
35	النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K2" لبعد المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية.	235
36	النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K2" لبعد المساندة التنظيمية.	239
37	النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K2" لعبارات القيادة ذات الرؤية الإستراتيجية.	242
38	النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K2 " لعبارات جوائز الجودة والتميز	244
39	النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K2 " لعبارات جودة المرافق الأكاديمية.	246
40	النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K2 " لعبارات جودة الخرجين.	248
41	اختبار التوزيع الطبيعي (Sample Kolmogorov-Smirnov)	250
42	قاعدة القرار لاختبار فرضيات المستوى	250
43	اتجاه أفراد عينة الدراسة حول تطبيق الإدارة بالمشاركة.	251
44	قاعدة القرار لاختبار فرضيات العلاقة	253
45	قيم معامل سبيرمان وقوة العلاقة	254
46	معامل الارتباط سبيرمان بين المشاركة في اتخاذ القرار و ضمان جودة التعليم العالي.	254
47	معامل الارتباط سبيرمان بين تحقيق الأهداف وتطويرها و ضمان جودة التعليم العالي	255
48	معامل الارتباط سبيرمان بين المراجعة ،المحاسبة والرقابة الذاتية و ضمان جودة التعليم العالي.	255
49	معامل الارتباط سبيرمان بين المساندة التنظيمية و ضمان جودة التعليم العالي	256
50	معامل الارتباط سبيرمان بين الادارة بالمشاركة و ضمان جودة التعليم العالي	256
51	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي" ANOVA" لاختبار الفروق لإجابات المبحوثين حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الجنس.	258

52	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي " ANOVA"لاختبار الفروق لإجابات المبحوثين حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير السن.	258
53	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي " ANOVA"لاختبار الفروق لإجابات المبحوثين حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الخبرة المهنية.	259
54	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لضمان الجودة تعزي للسن	259
55	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي " ANOVA"لاختبار الفروق لإجابات المبحوثين حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الرتبة العلمية.	260
56	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي " ANOVA"لاختبار الفروق لإجابات المبحوثين حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الوظيفة.	261

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	نموذج لتصميم الدراسة الميدانية	206
02	توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس	219
03	توزيع عينة الدراسة حسب متغير السن	220
04	توزيع عينة الدراسة حسب متغير الخبرة	221
05	توزيع عينة الدراسة حسب متغير الرتبة العلمية	222
06	توزيع عينة الدراسة حسب متغير الوظيفة	223

فهرس الملاحق

الرقم	العنوان
01	استبانة الدراسة
02	قائمة الأساتذة المحكمين للاستبيانة
03	اختبارات معامل بيرسون لاتساق أبعاد ومحاور الاستبانة
04	اختبارات ألفا كرونباخ لثبات الاستبانة
05	التكرارات والنسب المئوية لخصائص أفراد العينة
06	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أراد العينة نحو متغيرات الدراسة
07	اختبار فرضيات العلاقة
08	اختبار فرضيات الفروق

مقدمة

إن التغيرات المتسارعة التي تعرفها المجتمعات المعاصرة في ما يخص الثورة المعلوماتية والمعرفية أصبح مفتاح السيطرة والتميز لجميع المنظمات خاصة التعليمية منها، لأنها أساس بناء المجتمعات وتنميتها وتطورها، فالمعرفة اليوم هي أهم مورد على الإطلاق والمحرك الأساسي في أي مجال، لذلك فالتنمية أصبحت مرهونة بالطاقات والقدرات الفكرية لدى الأفراد وهذا ما أدى إلى زيادة الاهتمام بالعنصر البشري وتطويره باستمرار من خلال العملية التعليمية وجودتها وذلك بإعداد كفاءات بشرية قادرة على النهوض بالمجتمعات وحل مشاكلها، لهذا اعتبر التعليم العالي منارة لإنتاج المعرفة من خلال البحث العلمي، ونشرها من خلال التدريس وتطبيقها من خلال حل مشاكل المجتمع.

لهذا فمؤسسات التعليم العالي عموما والجزائرية خصوصا مجبرة على تغيير أساليب تفكيرها وعملها وتجديدها بما يتماشى مع جديد المعرفة اليوم، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال البحث عن السبل الكفيلة للنهوض بالتعليم العالي، ولعل أهم تلك السبل تحقيق الجودة في التعليم العالي وضمانها استجابة لجميع التحديات الداخلية وكذا الخارجية، فجميع الباحثين والأكاديميين أجمعوا أن مقومات ضمان جودة التعليم العالي مرهونا بنشر وتعميم ثقافة الجودة، التكوين والتدريب، توفير كل الإمكانيات والاستفادة من تجارب الآخرين في مجال ضمان الجودة مع ضرورة التركيز على إشراك جميع الأطراف الفاعلة من خلال انتهاج أسلوب الإدارة بالمشاركة، فضمان الجودة في التعليم العالي لم تصبح هدف بل وسيلة لتحقيق أهداف التعليم العالي حيث يتطلب نجاح هذه الوسيلة انتهاج مداخل فعالة والإدارة بالمشاركة إحداها، ولهذا تم التطرق دراسة دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي في عينة من جامعات الشرق الجزائري من خلال التركيز على أربعة أبعاد أساسية تتمثل أساسا في :المشاركة في اتخاذ القرار، تحقيق الأهداف وتطويرها ،المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية و المساندة التنظيمية .

فقد عرف قطاع التعليم العالي في الجزائر العديد من الإصلاحات كمحاولة للنهوض وبناء منظومة تعليمية قادرة على التماشي مع التطورات الذي يشهدها العالم اليوم، وقادرة أيضا على منافسة الجامعات العالمية في إنتاج ونشر وتطبيق المعرفة، فكانت الانطلاقة المحسوسة سنة 2004 بتطبيق نظام ل م د (LMD) كمحاولة لإصلاحات جادة يعالج من خلالها الاختلالات التي عرفها النظام الكلاسيكي وتهيئة الأرضية المناسبة لتفعيل منهج ضمان الجودة وترقية التعليم العالي لمستويات أعلى، ليدعم هذا الإصلاح بتبني مشروع ضمان الجودة سنة 2008 وطرح ذلك من خلال القانون التوجيهي للتعليم العالي 13 فيفري 2008 مركزا على ضرورة إنشاء مؤسسات خاصة للتعليم العالي مع ضرورة مراقبتها وتقييمها بإنشاء ما يسمى "المجلس الوطني للتقييم"(CNE)، كما قامت وزارة التعليم العالي بتنظيم مؤتمر دولي بمساهمة البنك الدولي وكذا اجتماع مسؤولين من الوزارة يومي 3-4 جوان 2008 بحضور خبراء دوليين في ضمان الجودة بهدف تسطير خارطة للطريق لتطبيق الجودة وضمانها والذي اعتبر بمثابة الانطلاقة في دراسة إمكانية تطبيق ضمان الجودة في المؤسسات الجامعية الجزائرية ليتم ترسيم عمل الفرقة بقرار إنشاء "اللجنة الوطنية لتطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي" (CIAQES) والذي أنشأت بمرسوم تنفيذي، وهي هيئة تابعة للأمانة العامة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي حيث كان الهدف وراء مشروع ضمان الجودة هو ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

أولا: مشكلة

على الرغم من تبني قطاع التعليم العالي بالجزائر لمشروع ضمان الجودة منذ سنة 2008، إلا أن النتائج تبين أن هذا المشروع مازال في مراحله الأولى ولم يخرج للنور بعد، فالكثير من الخبراء وأهل الاختصاص أكدوا منذ البداية أن مشروع ضمان الجودة مشرع تغييري ضخم يتطلب تهيأت جميع المتطلبات والركائز للنجاح والاستعداد لمواجهة جميع العراقيل التي تواجهه كمشروع تغييري، فمقاومة التغيير أمر عادي وبديهي يتطلب فقط الاستعداد المسبق لمواجهته والحد منه، ولعل من أهم التحديات التي واجهها مشروع ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية عدم التوعية بضمان الجودة وأهميتها وعدم إشراك جميع الأطراف الفاعلة في العمل على تنفيذه لضمان نجاحه، فالجزائر وعلى غرار أغلبية الدول العربية تصنف جامعاتها ضمن الجامعات التي تعاني سوء الإدارة وسوء استغلال موردها المعرفية والاستفادة من إبداعاتها ومعارفها في تطوير القطاع وبالتالي تحقيق التنمية للمجتمع، هذا ما فرض عليها إعادة النظر في أسلوب عملها التقليدي والبحث عن السبل للتقدم والازدهار وضمان الجودة فيما تقدمه للمجتمع، ولعل أبرز تلك السبل التخلي عن الأساليب الإدارية التقليدية وانتهاج أسلوب الإدارة بالمشاركة كمدخل لضمان الجودة خاصة أن تطبيق الإدارة بالمشاركة بالمؤسسات الجامعية ضروري لضمان الجودة في الخدمات المقدمة، توليد أفضل للأفكار، تحديد الاحتياجات بدقة عالية، ترشيد الموارد وترسيخ مفاهيم امتلاك الجودة وبالتالي الحفاظ عليها والاستثمار لأجلها في تطوير المجتمع، ومن هذا المنطلق تحاول الباحثة معرفة مدى دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي بالجامعات الجزائرية الشرقية وذلك من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بها، وعلى ضوء هذا تحاول هذه الدراسة معالجة الإشكالية التالية:

ما هو دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة؟

والذي تتفرع إلى أسئلة فرعية وهي:

1- هل يوجد تطبيق للإدارة بالمشاركة بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟

2- ما هو دور الإدارة بالمشاركة في مجال المشاركة واتخاذ القرار في ضمان جودة التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة؟

3- ما هو دور الإدارة بالمشاركة في مجال تحقيق الأهداف وتطويرها في ضمان جودة التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة؟

4- ما هو دور الإدارة بالمشاركة في مجال المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية في ضمان جودة التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة؟

5- ما هو دور الإدارة بالمشاركة في مجال المساندة التنظيمية في ضمان جودة التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة؟

6-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، السن، الخبرة المهنية، الرتبة العلمية، الوظيفة)؟

ثانيا: فرضيات الدراسة

للإجابة على السؤال الرئيسي والأسئلة الفرعية للدراسة تم صياغة الفرضيات التالية:

- **الفرضية الرئيسية الأولى:** والتي تنص على:

يوجد تطبيق للإدارة بالمشاركة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة.

حيث تندرج تحتها الفرضيات الفرعية التالية:

الفرضية الفرعية الأولى:

يوجد تطبيق للمشاركة في اتخاذ القرار من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة.

الفرضية الفرعية الثانية:

يوجد تطبيق لتحقيق الأهداف وتطويرها من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة.

الفرضية الفرعية الثالثة:

يوجد تطبيق للمراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة.

الفرضية الفرعية الرابعة:

يوجد تطبيق للمساندة التنظيمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة.

- **الفرضية الرئيسية الثانية:** والتي تنص على:

تساهم الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة.

حيث تندرج تحتها الفرضيات الفرعية التالية:

الفرضية الفرعية الأولى:

تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال المشاركة واتخاذ القرار في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة.

الفرضية الفرعية الثانية:

تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال تحقيق الأهداف وتطويرها في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة.

الفرضية الفرعية الثالثة:

تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة.

الفرضية الفرعية الرابعة:

تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال المساندة التنظيمية في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة.

- **الفرضية الرئيسية الثالثة:** والتي تنص على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، السن، الخبرة المهنية، الرتبة العلمية، الوظيفة).

حيث تندرج تحتها الفرضيات الفرعية:

الفرضية الفرعية الأولى:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الفرعية الثانية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير السن.

الفرضية الفرعية الثالثة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

الفرضية الفرعية الرابعة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الرتبة العلمية.

الفرضية الفرعية الخامسة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الوظيفة.

ثالثا: أسباب اختيار الموضوع

يرجع اختيار هذا الموضوع للأسباب التالية:

- يعتبر مدخل ضمان الجودة أحد الاتجاهات والمداخل الحديثة في قطاع التعليم العالي، والذي لقي اهتماما ورواجا كبيرين في السنوات الأخيرة على جميع الأصعدة العالمية، العربية والمحلية؛

- تعتبر الإدارة بالمشاركة وسيلة من الوسائل التي استطاعت أن تحقق من خلالها المنظمات التميز نتيجة الإبداع في ما تقدمه من منتجات، كونها ذلك الاستثمار في رأس مالها البشرى للكشف عن المعارف الكامنة لبناء ميزة تنافسية صعبة التقليد؛

- الرغبة في تعزيز ثقافة المشاركة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؛

- الرغبة في تعزيز ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؛

- الإسهام في تقديم مرجع يستشهد به في إبراز أهمية ودور الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي، واعتبارها أحد أهم المداخل لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية لتحقيق التميز؛

- غياب الدراسات (حسب علم الباحثة) التي تناولت الإدارة بالمشاركة والجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، حيث تعتبر هذه الدراسة أول دراسة تناولت موضوع الإدارة بالمشاركة في قطاع التعليم العالي بالجزائر؛

- الإسهام في تسليط الضوء وإفادة أصحاب القرار في قطاع التعليم العالي بالجزائر على ضرورة الاهتمام أكثر بموضوع المشاركة وتوسيع نطاقها وتدعيم ذلك بجملة من التشريعات التي تحدد مجالاتها ونطاقها بشكل دقيق، وكذا استحداث لضمان التطبيق الفعلي لذلك؛

- تسليط الضوء على معرفة أكثر وأهم المعوقات التي تحول دون تطبيق الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ومحاولة الوصول للآليات والسبل لعلاجها؛

- أن يكون هذا الموضوع مقدمة لأبحاث ودراسات أخرى في مختلف جوانب الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي لضمان جودته؛

رابعا: أهمية الدراسة.

تنبع أهمية الدراسة من خلال تناولها لموضوعين هامين لا تقل أهمية أحدهما عن الآخر، حيث تتناول الدراسة موضوع الإدارة بالمشاركة أحد أهم الأساليب الإدارية الحديثة والذي أدرجت مؤخرا في المؤسسات التعليمية نتيجة فعاليتها ونجاعتها في تحقيق أهداف المؤسسات الاقتصادية بكفاءة وفعالية، كما تتناول الدراسة أيضا موضوع يتسم هو الآخر بالحداثة في أدبيات التعليم العالي وهو ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، حيث تبرز أهمية الدراسة من جهة أخرى في تركيزها على تناول الموضوعين السابقين في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، فمن واقع ما فرضته العولمة من منافسة شديدة جعل مؤسسات التعليم العالي الجزائرية كغيرها من مؤسسات التعليم العالي في بقية دول العالم مجبرة على ضمان جودة ما تقدمه من خدمات لضمان مستوى مميز من الجودة لإرضاء لجميع الأطراف ذات المصلحة، وتوفير احتياجات ومتطلبات سوق العمل لتحقيق التنمية الشاملة، كما أن أهمية الدراسة جاءت متزامنة مع تقييم الوزارة لمشروع ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية والتي أفضت عن العديد من النقائص والاختلالات رغم الجهود العديد والتشريعات والأجهزة المسخرة لذلك، ولعل أهم أسباب

عدم خروج هذا المشروع للنور هو عدم مشاركة جميع الأطراف الفاعلة في اتخاذ القرار، بالرغم ما جاء به القانون التوجيهي في ميدان الحوكمة حول إلزامية إشراك أعضاء الهيئة التدريسية وكذا الطلبة في اتخاذ القرار إلا أنها ورغم رسميتها إلا أنها اعتبرت شكلية ومقتصرة على أعمال روتينية والسبب الرئيسي وراء كل ذلك أن القرارات في قطاع التعليم العالي بالجزائر مركزية.

خامسا:أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة لتحقيق جملة من الأهداف أهمها:

- التعرف على الفكر الإداري التشاركي وتوضيح مفهومه؛
- عرض ومناقشة المفاهيم والأفكار المرتبطة بمفهوم الإدارة بالمشاركة الذي يعتبر أحد أهم الأساليب الإدارية الحديثة والذي أدرجت مؤخرا في المؤسسات الخدماتية على غرار المؤسسات التعليمية؛
- عرض ومناقشة المفاهيم والأفكار المرتبطة بمفهوم ضمان الجودة الذي يعتبر أحد الاتجاهات الحديثة في قطاع التعليم العالي؛
- إبراز الحاجة لتطبيق أسلوب الإدارة بالمشاركة كمدخل لضمان جودة التعليم العالي بمؤسسات التعليم العالي من خلال تسليط الضوء على أهميتها؛
- دراسة دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي؛
- دراسة دور الإدارة بالمشاركة في مجال المشاركة في اتخاذ القرار في ضمان جودة التعليم العالي؛
- دراسة دور الإدارة بالمشاركة في مجال تحقيق الأهداف وتطويرها في ضمان جودة التعليم العالي؛
- دراسة دور الإدارة بالمشاركة في مجال المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية في ضمان جودة التعليم العالي؛
- دراسة دور الإدارة بالمشاركة في مجال المساندة التنظيمية في ضمان جودة التعليم العالي؛
- التعريف بواقع المشاركة في قطاع التعليم العالي في الجزائر؛
- التعرف على التجربة الجزائرية في ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي؛
- التعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، السن، الخبرة المهنية، الرتبة العلمية، الوظيفة)؛
- تقديم بعض المقترحات والتوصيات والتي تساهم في تبني أسلوب الإدارة بالمشاركة كمدخل لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؛
- تقديم بعض المقترحات والتوصيات والتي تساهم في ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

سادسا: منهج الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة والتعرف على دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي، تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي المبني على أسلوبين، يتمثل الأسلوب الأول في الأسلوب النظري لتقديم خلفية عن موضوعي الإدارة بالمشاركة وضمان الجودة، من خلال الاطلاع على مختلف المقالات العلمية والكتب وكذا أطروحات الدكتوراه بالغتين العربية

والانجليزية والمجلات المتعلقة بالموضوع، ويشمل الثاني على أسلوب دراسة حالة حيث تم جمع بيانات الدراسة التطبيقية من أفراد العينة بالاعتماد على الاستبانة ومعالجتها باستخدام برنامج spss، وتحليلها باستخدام مجموعة من الأدوات الإحصائية المناسبة للخروج بالنتائج والمقترحات.

سابعا: حدود الدراسة

يمكن إيضاح حدود هذه الدراسة من خلال:

· **الحدود الموضوعية:** يأتي هذا الموضوع في ظل توجه قطاع التعليم العالي بالجزائر لتبني مشروع ضمان الجودة، والذي من أهم متطلباته إشراك جميع الأطراف ذات المصلحة إضافة لتبلور الرؤية المعاصرة للمورد البشري في بناء المؤسسة، حيث ستركز هذه الدراسة على موضوع الإدارة بالمشاركة وهو مفهوم حديث في قطاع التعليم العالي حيث يتم التطرق للأبعاد المكونة له بالتفصيل والمتمثلة في: المشاركة في اتخاذ القرار، تحقيق الأهداف وتطويرها، المحاسبة والمراجعة والرقابة الذاتية والمساندة التنظيمية، كما سيتم التطرق لضمان الجودة بشكل مفصل وكذلك اختبار دور أبعاد الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي.

· **الحدود المكانية:** تم إجراء الجانب الميداني لهذه الدراسة والمتمثلة في دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي على عينة من جامعات الشرق الجزائري، والذي بلغ عددها ثلاثة عشر (13) جامعة ومركز جامعي واحد.

· **الحدود البشرية:** تم إجراء الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي على عينة من أعضاء الهيئة التدريسية من جامعات الشرق الجزائري، حيث اهتمت الدراسة باستقصاء أرائهم كمجتمع دراسة مستهدف.

· **الحدود الزمانية:** تمتد هذه الدراسة من سنة 2018 وهي السنة التي تم النجاح فيها بمسابقة الدكتوراه في جامعة جيجل والشروع في جمع المراجع، وقد تم إجراء الدراسة التطبيقية خلال الفترة الممتدة من شهر ديسمبر 2020 إلى غاية سبتمبر 2021 وهي فترة توزيع الاستبيان وجمعه.

ثامنا: الدراسات السابقة

سيتم ذكر بعض الدراسات التي سلطت الضوء على دراسة موضوع الإدارة بالمشاركة بصفة مستقلة، وكذا الدراسات التي سلطت الضوء على موضوع ضمان الجودة ، بسبب غياب أو محدودية الدراسات التي جمعت الموضوعين معا حيث تنوعت الدراسات بين دراسات عربية وكذلك دراسات أجنبية، حيث يلاحظ بعد التدقيق والبحث أنه لا توجد دراسات تطرقت لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي حسب نطاق بحث ورؤية الباحثة، حيث سيتم استعراض أهم الدراسات العربية والأجنبية بالترتيب من الأحدث إلى الأقدم:

1-الدراسات السابقة المتعلقة بالإدارة بالمشاركة:

· الدراسات العربية:

· قربوز زهر الدين سنة 2020، أطروحة دكتوراه بعنوان:" دور الإدارة بالمشاركة في تحسين أداء العاملين في المؤسسات التربوية بولاية غرداية –دراسة ميدانية – ". ·

هدفت الدراسة للتعرف على دور الإدارة بالمشاركة في تحسين أداء العاملين في المؤسسات التربوية لولاية غرداية من خلال أبعادها الثلاثة (المشاركة في اتخاذ القرار، التفويض، العلاقات الإنسانية)، وللإجابة على تساؤلات الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، كما تم اعتماد الاستبيان كأداة لجمع البيانات حيث تألف مجتمع الدراسة من أساتذة المؤسسات التربوية بولاية غرداية باعتبارهم الفئة الأكبر تأثير على مخرجات المؤسسات التربوية، أما عينة الدراسة فشملت 295 مفردة عولجت بياناتها عن طريق برنامج spss.

ومن أهم نتائج الدراسة:

- إثبات وجود تأثير ايجابي لممارسة الإدارة بالمشاركة من خلال إبعادها الثلاثة على مستوى أداء العاملين بالمؤسسات التربوية.

· دراسة عدي كريم رحمان العامري سنة 2016، مقال بعنوان: "الإدارة بالمشاركة كمدخل لتحسين أداء العاملين في إدارة المدارس الثانوية في ديالي ". ·

هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على عمل الإدارة والعاملين في المدارس الثانوية وما مدى تطبيقهم للإدارة بالمشاركة كمدخل لتحسين العمل والأداء للعاملين في إدارة المدارس الثانوية، عينة الدراسة 20 مدير تم اختيارهم بالطريقة المعدية وتم اعتماد الاستبانة لجمع المعلومات.

من أهم نتائج الدراسة:

- هناك فروق ذات دلالة معنوية في إجابات العينة بمحور فهم وإدراك القيادات الإدارية للإدارة بالمشاركة كمدخل لتحسين أداء العاملين في إدارة المدارس مما يدل على شعورهم بأهمية المشاركة وضرورة تطبيقها؛

- هناك فروق ذات دلالة معنوية في تطبيق عناصر الإدارة بالمشاركة في العمل وهي: التخطيط، التنظيم، التوجيه والرقابة نظرا لدورها في تطبيق الإدارة بالمشاركة.

من أهم توصيات الدراسة:

- إعطاء دور أكبر للإدارة بالمشاركة؛
- إعداد دورات مستمرة في الإدارة بالمشاركة للكوادر الإدارية؛
- العمل علي تطبيقها في جميع المدارس.

- **دراسة حميمدات صالح سنة 2014، رسالة ماجستير بعنوان:" أثر التسيير بالمشاركة على أداء المؤسسة".**

هدفت الدراسة إلى التعرف على أسلوب التسيير بالمشاركة وواقع اعتماده وتطبيقه في المؤسسات الجزائرية وكانت شركة سونلغاز لإنتاج الكهرباء بجيجل نموذج عن المؤسسات الوطنية الجزائرية، كما أوضحت الدراسة النظرية مختلف المفاهيم المتعلقة بالتسيير بالمشاركة وإشكالها وأثر هذا الأسلوب على أداء المؤسسة.

من أهم نتائج الدراسة:

- مشاركة العمال في تسيير المؤسسة الوطنية شكلية ولا علاقة لها بالممارسات التسييرية العامة للمؤسسة؛
- تعتمد شركة سونلغاز المشاركة غير المباشرة الرسمية عن طريق لجنة المشاركة؛
- العمال غير راضون على تمثيل أعضاء لجنة المشاركة ولا يثقون فيها كونها وسيلة استشارية من طرف المدير والقرار الأخير يرجع إليه؛
- لجنة المشاركة كانت بالشركة تطبيقا للقانون 90/11 ليس بهدف تحفيز العاملين والرفع من أدائهم.

من أهم توصيات الدراسة:

- أوصت الدراسة بضرورة أن تكون نظرية أصحاب المصلحة هي محور الأداء في منظمات الأعمال والتي تعتبر بأن كل فرد أو مجموعة من الأفراد بإمكانهم التأثير أو التأثر بإنجاز المنظمة لأهدافها.

- **دراسة رماح احمد ديب حجو سنة 2014، رسالة ماجستير بعنوان: "معوقات تطبيق الإدارة بالمشاركة في شركات التامين التعاوني في فلسطين ".**

هدفت الدراسة إلى التعرف على معوقات تطبيق الإدارة بالمشاركة في شركات التأمين التعاوني في فلسطين وقد قام الباحث لتحقيق أهداف الدراسة ببناء استبانة من 54 فقرة، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي وطبق الباحث الاستبانة على مجتمع الدراسة كاملا والمكون من 100 موظف في شركتي التامين التعاوني في فلسطين.

من أهم نتائج الدراسة:

- تؤثر مجالات المعوقات (التنظيمية، الشخصية، الاتصال والتكنولوجية) تأثيرا مباشرا على تطبيق الإدارة بالمشاركة في شركات التأمين التعاوني في فلسطين؛
- يؤثر مجال المعوقات الإدارية تأثيرا متوسطا على تطبيق الإدارة بالمشاركة في شركات التأمين التعاوني في فلسطين.

من أهم توصيات الدراسة:

- تبني برامج وعقد دورات للمدراء لتعريفهم بمفهوم الإدارة بالمشاركة وأثرها على الشركة؛
- إشباع رغبات الموظفين المعنية والمادية لتحقيق الرضا لديهم؛
- ضرورة تطوير تكنولوجيا تساعد الموظفين في اتخاذ القرارات الفردية وتساهم في تفعيل دورهم في الإدارة.

· دراسة ريب الله محمد سنة 2013، مقال بعنوان: "واقع المشاركة في صناعة القرار لذي أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الجزائرية ".

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مستوى المشاركة في صناعة القرار لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الجزائرية، ومعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى مشاركة أعضاء هيئة التدريس في صناعة القرار، عينة الدراسة 320 عضو هيئة تدريس من ثلاث (03) جامعات جزائرية 130 عضو هيئة تدريس من جامعة الجزائر، 69 عضو هيئة تدريس من جامعة وهران و121 عضو هيئة تدريس من جامعة قسنطينة) من مجتمع أصلي 1476 عضوا، تم استخدام الاستبيان كأداة لجمع المعلومات اللازمة.

من أهم نتائج الدراسة:

- مستوى المشاركة في صناعة القرار لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الجزائرية بشكل مستوى متدني وبنسبة 80%؛
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجامعات الجزائرية الثلاث تعزى لمتغير المشاركة في صناعة القرار لدى أعضاء هيئة التدريس.

· دراسة أبو عيطة سنة 2013، رسالة ماجستير بعنوان: " معيقات استخدام النمط التشاركي في الإدارة المدرسية بمحافظات غزة وسبل علاجها".

هدفت الدراسة للتعرف على معيقات استخدام النمط التشاركي في الإدارة المدرسية بمحافظات غزة وسبل معالجتها، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بتصميم استبانة مكونة من 45 فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي: معيقات مؤسسية، معيقات نابعة من المديرين، ومعيقات نابعة من الموظفين وسؤال مفتوح، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بمحافظات غزة للعام الدراسي والبالغ عددهم 4120 معلما ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة الميدانية من557 معلما ومعلمة بواقع 13.51 % من المجموع الكلي للمجتمع الأصلي.

من أهم نتائج الدراسة:

- إن معيقات استخدام النمط التشاركي في الإدارة المدرسية في محافظات غزة قد بلغت 63.36%، وقد جاء المجال الأول (المعيقات المؤسسية) في المرتبة الأولى بوزن نسبي65.80 %، يليه المجال الثالث (معيقات تكمن في الموظفين) والذي حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره 36.00 %، يليه المجال الثاني (معيقات نابعة من المديرين) والذي حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي 61.29 %؛
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمعيقات استخدام النمط التشاركي في الإدارة المدرسية في محافظات غزة عند مستوى الدلالة أقل من(0.05) تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) في جميع مجالات الاستبانة وقد كانت الفروق لصالح الذكور؛

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمعيقات استخدام النمط التشاركي في الإدارة المدرسية في محافظات غزة عند مستوى الدلالة أقل من(0.05) تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا) في جميع مجالات الاستبانة؛

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمعيقات استخدام النمط التشاركي في الإدارة المدرسية في محافظات غزة عند مستوى الدلالة أقل من(0.05) تعزى لمتغير سنوات الخدمة في مجال(المعيقات المؤسسية)؛

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة في مجال الخبرة (معيقات نابعة من المديرين ومعيقات تكمن في الموظفين) لصالح فئة أقل من5سنوات.

من أهم توصيات الدراسة:

- عقد لقاءات وورش عمل لمديري المدارس حول النمط التشاركي وجدوى تطبيقه في المدارس؛

- تدريب العاملين في المدرسة على نمط الإدارة التشاركية.

· **دراسة طباخي سناء سنة 2011، رسالة ماجستير بعنوان: "دور الإدارة بالمشاركة في تنمية معرفة العاملين – دراسة حالة مستشفي الشهيد محمد بناني، برج بوعريريج- ".**

هدفت الدراسة لتوضيح أهمية أسلوب الإدارة بالمشاركة في تحقيق تحولات ايجابية في محيط العمل والذي يكون لها تأثير مباشر على العاملين وبالتالي على نجاح وتميز المؤسسة، وكذلك إبراز أهمية الإدارة بالمشاركة كوسيلة لنجاح إدارة المعرفة من خلال تشجيع هذا النمط التشاركي ونشر ثقافة العمل التشاركي من خلال نقل وتبادل والتشارك في المعرفة، حيث تم استعمال المنهج الاستكشافي (لاقتراح نتائج نظرية جديدة نسبيا) إذ يهدف هذا المنهج إلى تحقيق هدفين أساسيين هما: البحث عن التفسير والبحث عن الفهم بغية الوصول لنتائج نظرية مبدعة.

من أهم نتائج الدراسة:

- إن الإدارة بالمشاركة تعمل نسبيا على تحسين مرحلة الأشركة المعرفية من خلال تحسين مرحلة الإخراج المعرفي بصورة نسبية من خلال اهتمامها بوضع نظام فعال للتحفيز وتشجيع الاتصال وتبني النمط القيادي الديمقراطي؛

- تساهم الإدارة بالمشاركة من خلال النمط القيادي الديمقراطي والاتصال والتدريب في تحسين مرحلة المزج المعرفي نسبيا؛

- تساهم نسبيا الإدارة بالمشاركة في تحسين مرحلة الإدخال المعرفي من خلال النمط القيادي الديمقراطي السائد فيها والاتصال الغير رسمي.

· **دراسة محمد حسين الرفاعي سنة 2009، أطروحة دكتوراه بعنوان: "الإدارة بالمشاركة وأثرها على العاملين والإدارة ".**

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر الإدارة بالمشاركة على العاملين من خلال دراسة أثر المشاركة على تعزيز الدافعية لدى العاملين وزيادة إنتاجيتهم والرفع من روحهم المعنوية لتحسين أدائهم إضافة لمعرفة الدور الذي تلعبه الإدارة في إنجاح عملية

المشاركة مع طرح المعوقات التي تواجهها ومواقف المرؤوسين من ذلك وسبل علاجها، وتم توظيف الاستبانة كأداة لقياس تأثير الإدارة بالمشاركة على عملية صنع القرار، الروح المعنوية للعاملين، الإنتاجية، الرقابة الذاتية، العلاقات الإنسانية داخل المنظمة وعلاقة العاملين مع الإدارة، المجتمع المدروس800 حالة منهم موظفين ومشرفين ورؤساء أقسام، سحبت عينة مكونة من 60 حالة بشكل عشوائي طبقي مع مراعاة الخبرة.

من أهم نتائج الدراسة:

- إن مشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرار تؤثر في الدافعية والحماس لديهم؛
- هناك أثر واضح للمشاركة على الرضا الوظيفي والشعور بالانجاز والروح المعنوية؛
- هناك انعكاس لعملية المشاركة على إنتاجية العاملين؛
- إن القرارات التي تتخذ بمشاركة المرؤوسين تأخذ وقت أطول ويمكن تدارك هذا المشكل من خلال الاستبيانات التي توزع على فرق العمل واعتماد الكمبيوتر مما يسرع عملية اتخاذ القرارات؛
- إن المشاركة ليست تدخلا أو انتهاكا لوظائف المدراء بل مساعدة لهم من خلال تحقيق فعالية أكثر للقرارات؛
- في المشاركة زيادة لدرجة الرقابة الذاتية لدى العاملين أي تنفيذ العمل بجودة عالية؛
-إن في لمشاركة تحسين للعلاقة بين الرؤساء والمرؤوسين مما يخفف من الصراعات.

- **الدراسات الأجنبية:**

دراسة (Sarafidou, Jasmin-Olga; Chatziioannidis, Georgios ، 2013)، مقال بعنوان:

" Teacher Participation in Decision Making and Its Impact on School and Teacher s ".

"مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات وتأثيرها على المدارس والمعلمين "اليونان".

هدفت الدراسة للتعرف على مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات في مختلف المجالات وتأثيرها على المعلمين وعلى مدارسهم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت عينة الدراسة من 143 معلماً من معلمي المدارس في مختلف مناطق اليونان حيث تم اختيار العينة بالطريقة الطبقية العشوائية.

من أهم نتائج الدراسة:

-مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات جاءت بدرجة عالية جداً في القرارات المتعلقة بشؤون الطلاب والمعلمين لكنها منخفضة في القرارات الإدارية؛

-المشاركة في اتخاذ القرارات تزيد من الكفاءة الذاتية للمعلمين.

من أهم توصيات الدراسة:

-توفير فرص لتحقيق التنمية المهنية للمعلمين؛

-ضرورة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المتعلقة بإدارة المدرسة.

· دراسة (Bita Asadi Kenari,M. Karimi Alavijeh,Mehrzad Hamidi,S.N. Sajjadi، 2012)، مقال بعنوان:

" The Relationship between Participative Managament and Job Attitudes of Employees of National Olympics and Paralympics Academy of Iran".

"العلاقة بين الإدارة بالمشاركة و قابليات العمل لدى موظفي الأكاديمية الوطنية الاولمبية في إيران".

هدفت هذه الدراسة لمعرفة العلاقة بين الإدارة بالمشاركة والاتجاهات الوظيفية للموظفين في الأكاديمية الإيرانية للألعاب الاولمبية، فاستخدم الباحثون المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من 60 موظفا وهو يمثل مجتمع الدراسة بالكامل.

من أهم نتائج الدراسة:

-أنه توجد علاقة قوية بين الإدارة بالمشاركة والرضا الوظيفي لدى الموظفين في الأكاديمية؛

-أنه توجد علاقة قوية بين الإدارة بالمشاركة والالتزام الوظيفي لدى الموظفين في الأكاديمية؛

-لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الإدارة بالمشاركة ومشاركة الموظفين لأن الرواتب محدودة.

· دراسة (Ranjbar Ardekani, Samad and Shayan Jahromi, Shapour Amin، 2011)، مقال بعنوان :

"Relationship between participative management and personnel productivité: A survey in Gachsaran Gas and Oil Company".

" العلاقة بين الإدارة التشاركية وإنتاجية الموظفين: دراسة استقصائية في شركة جاشساران للغاز والنفط ".

هدفت الدراسة لدراسة العلاقة بين الإدارة بالمشاركة والإنتاجية من خلال دراسة العلاقة بين كل من الأهداف الجماعية والتسيير الذاتي والمشاركة في حل المشاكل مع الإنتاجية، مجتمع الدراسة موظفوا شركة Gachsaran للغاز والنفط، فكانت عينة الدراسة 169 موظف.

من أهم نتائج الدراسة:

- وجود علاقة كبيرة بين كل من الأهداف الجماعية والتسيير الذاتي والمشاركة في حل المشاكل مع الإنتاجية.

د راسة (Nadiku And Mokasa And Judy ، 2009)، مقال بعنوان:

"Improving decision making in schools through teachers participation".

"تحسين اتخاذ القرار في المدارس عن طريق مشاركة المعلم ".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار بالمقارنة مع المدى الذي يرغبون في الوصول إليه في المشاركة، وقد أجريت الدراسة في منطقتي كلومي وكايتي في مقاطعة ماكوني في كينيا، وقد أخذت عينات عشوائية لاختيار (12) مدرسة من (31) مدرسة للدراسة بمعدل (6) مدارس من كل منطقة، وتكونت عينة الدراسة من 131 معلماً في (80) مدرسة التي تم اختيارها، واستخدم الباحثين استبيان المشاركة في اتخاذ القرار وتم تحليل البيانات من حيث الكم والنوع.

من أهم نتائج الدراسة:

-إن المعلمين الذين رغبوا في مشاركة أكبر في اتخاذ القرار كانوا أكثر المشاركين الحاليين؛

-هناك عدداً من المدارس تستخدم المشاركة في اتخاذ القرار بدرجة عالية.

من أهم توصيات الدراسة:

-يجب أن يشارك المعلمين بكثرة في اتخاذ القرارات في مدارسهم باعتبارها فرصة لزيادة خبرتهم وثقتهم بأنفسهم وهم يقومون بواجباتهم؛

-ضرورة التدريب المستمر للمديرين على اتخاذ القرارات بطريقة المشاركة.

- **دراسة (Benoliel& Somech، 2008)، مقال بعنوان:**

" Who Benefits From Participative Management ".

" من يستفيد من الإدارة بالمشاركة ".

هدفت هذه الدراسة لمعرفة أثر السمات الشخصية كعوامل وسيطة بين الإدارة بالمشاركة وكلا من الأداء وضغوط العمل والرضا حيث تمت هذه الدراسة في فلسطين المحتلة واتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي بالاعتماد على الاستبانة كأداة للدراسة حيث احتوت فقرات متعلقة بالإدارة بالمشاركة والرضا وضغوط العمل والسمات الشخصية.

من أهم نتائج الدراسة:

-إن السمات الشخصية لها دور كبير كوسيط بين الإدارة بالمشاركة والأداء والرضا وضغوط العمل.

من أهم توصيات الدراسة:

-أنه يجب على المدراء أن يكونوا على بينة عن طبيعة شخصيات المعلمين ومعرفة كيفية التعامل معهم خاصة إذا أرادوا إشراكهم في عملية صنع واتخاذ القرارات.

- **دراسة (Sydney General Shezi، 2005)، رسالة ماجستير بعنوان:**

"An Evaluative Study of the principal s leadership Role in Facilitating Participative Management".

"دراسة تقييمية لدور المدير القيادي في تسهيل الإدارة بالمشاركة ".

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم دور المدير القيادي في تسهيل الإدارة بالمشاركة تم تطبيق الدراسة في جنوب إفريقيا باستخدام المنهج الوصفي التحليلي.

من أهم نتائج الدراسة:

-أنه لا يوجد دور للمعلمين في العملية الإدارية؛

- يوجد ضعف في الاتصال بين الإدارة والمعلمين؛

- أنه لا يتم مناقشة المعلمين في السياسات التعليمية؛

- عدم وجود مشاركة للمعلمين في عملية تطوير المناهج.

من أهم توصيات الدراسة:

- أن يقوم المدراء بالتشبيك بين المدارس لتعزيز الاتصال بينهم؛
- عمل دورات وبرامج تدريبية للمدراء والمعلمين متعلقة بالإدارة بالمشاركة؛
- أن يقوم المدراء بتعزيز فرق العمل؛
- أن يقوم المدراء بتفويض صلاحيات للمعلمين؛
- أن يقوم المدراء برسم سياسات المدرسة بالتعاون مع المعلمين.

· **دراسة (Yohe&Hatfield ، 2003)، مقال بعنوان:**

" Moderating Factors in Participative Management".

"العوامل الوسيطة في الإدارة بالمشاركة ".

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الإدارة بالمشاركة على رضا الموظفين والإنتاجية وبينت العديد من المعوقات والمتطلبات التي تقود إلى نجاح أو فشل الإدارة بالمشاركة مثل طبيعة الهيكل التنظيمي، الاتصالات وسياسة الموارد البشرية وأنه يمكن التغلب على مثل هذه المعيقات بالتطبيق الصحيح لمفهوم الإدارة بالمشاركة وبالتدريب وكذلك بالاتصال الفعال بين كافة أقسام المنظمة واتبع الباحثان المنهج الوصفي.

من أهم نتائج الدراسة:

- هناك العديد من المعوقات والمتطلبات التي تقود إلى فشل الإدارة بالمشاركة مثل طبيعة الهيكل التنظيمي والاتصالات وسياسة الموارد البشرية؛
- تطبيق الإدارة بالمشاركة تؤدي إلى تحسين الإنتاجية.

من أهم توصيات الدراسة:

- أن يكون هناك سياسات واضحة لدعم الإدارة بالمشاركة؛
- العمل على تحسين عمليات الاتصال والتواصل في الشركات؛
- تأهيل المدراء والعاملين من خلال برامج تدريبية مناسبة؛
- وضع سياسات مناسبة لتحفيز العاملين.

· **دراسة (Kanaly Bethany، 2001)، عمل بعنوان:**

" A Grid And Group Inter Pretation Of New Comer's Voice In The Decision Making Process In Selected Element Tary Schools" .

"درجة مشاركة المعلمين الجدد وإدراكه لدورهم في عملية صنع القرار في ولاية وكلاهوما بالولايات المتحدة الأمريكية".

هدفت الدراسة لمعرفة درجة مشاركة المعلمين الجدد وإدراكهم لدورهم في عملية صنع القرار تبعا لتطبيقات المشاركة في اتخاذ القرارات، فاستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة للدراسة، تمثلت عينة الدراسة في المعلمين الجدد في ولاية أوكلاهوما وقد طبقت الدراسة في مدرستين تختلفان في الثقافة التنظيمية.

من أهم نتائج الدراسة:

- أن إحدى الثقافتين في المدرستين تعتبر المعلمين الجدد موردا في دعم أهداف المدرسة ومعايير الجماعة في المدرسة في المشاركة في اتخاذ القرار؛
- الثقافة الأخرى اعتبرت المعلمين الجدد غرباء وتبعا لذلك تم تحديد درجة مشاركتهم في اتخاذ القرار؛
- الثقافة التنظيمية لها أثر في تحديد درجة مشاركة المعلمين.

2- الدراسات السابقة المتعلقة بضمان الجودة:

· الدراسات العربية:

· دراسة بلبيه محمد 2016، أطروحة دكتوراه بعنوان:" تحديد معايير ضمان الجودة وتأثيرها على الاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة أبو بكر بلقايد – تلمسان- ".

هدفت الدراسة إلى معرفة إمكانية تطبيق معايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي وذلك للحصول على مخرجات منافسة في سوق العمل في الداخل وفي الخارج وذلك من خلال اعتماد التقييم الذاتي والخارجي الذي تقوم به مؤسسات الاعتماد الأكاديمي حيث عرفت الجزائر تقدم في هذا المجال نتيجة الاستفادة من الشراكات التي عقدتها مع العديد من الدول على رأسها الولايات المتحدة الأمريكية واليابان والمملكة المتحدة، حيث بادرت لإتباع نظام الجودة بإنشاء وحدات وفرق لمتابعة الجودة في الجامعات والكليات، حيث يجب عليها مراعاة مدونة معايير للجودة تتلاءم مع المجتمع الجزائري للتطبيق الأمثل، تمثلت عينة الدراسة في عينة من أساتذة وطلبة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة أبو بكر بلقايد تلمسان للتعرف على مدى تطبيق معايير الجودة بالجامعة .

· دراسة صليحة رقاد سنة 2014، أطروحة دكتوراه بعنوان:" تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاقه ومعوقاته، دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري1 ".

هدفت الدراسة إلى دراسة معوقات وآفاق تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

من أهم نتائج الدراسة:

- دفع كل من التحديات الداخلية والخارجية التي تواجه مؤسسات التعليم العالي الجزائرية إلى تطبيق نظام ضمان الجودة؛
- وجود اختلافات في وجهات نظر مسؤولي الجودة حول السياسة المناسبة لتطبيق نظام ضمان الجودة؛

- وجود جملة من المعوقات والتي تحد من تطبيق نظام الجودة والمتعلقة بالجانب القيادي على مستوى الوزارة الوصية، والجانب الإداري والتنظيمي على مستوى المؤسسة، والجانب السلوكي للأطراف المعنية بتطبيقه؛
- وجود جملة من عوامل النجاح ذات أهمية متفاوتة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

· دراسة راضية بوشعور الغازي سنة2014، مقال بعنوان: " الخطة الإستراتيجية لضمان الجودة في جامعة أبي بكر بلقايد الجزائرية".

هدفت هذه الدراسة إلى مناقشة أسباب الجودة في التعليم العالي بالجزائر من خلال تشخيص واقع الجامعة الجزائرية وتقييم كل ما سعت إليه لضمان جودة التعليم العالي.

من أهم نتائج الدراسة :

- اقتراح خطة إستراتيجية لجامعة أبي بكر بلقايد لضمان الجودة والتحسين المستمر.

· دراسة ذهبية الجوزي سنة 2013، أطروحة دكتوراه بعنوان:" الحكم الراشد وجودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر".

هدفت الدراسة لبحث إشكالية مدى إسهام الحكم الراشد في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من خلال إسقاط بعض آليات الحكم الراشد في إدارة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية بالاعتماد على استطلاع أراء عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الجزائر3.

من أهم نتائج الدراسة:

- محدودية استقلالية الجامعات الجزائرية؛
- مؤسسات التعليم العالي تتمتع بشفافية بمستوى متوسط؛
- انعدام المشاركة في تقييم أداء الجامعات ورسم السياسات؛
- عدم وجود سياقات للمساءلة عن الأداء وإلى هاته النقاط يعود الانخفاض في جودة مؤسسات التعليم العالي بالجزائر.

من أهم نتائج الدراسة:

· وجوب الربط بين سياسات التعليم العالي وسياسات التنمية الشاملة؛
· ضرورة إشراف الجامعات على تقديم خدمة التعليم العالي ومنح الحرية الأكاديمية بها يسهم بضمان حرية الفكر والتعبير؛
· الالتزام بمعايير تتسم بالشفافية والعدالة في تقييم الأداء في تحديد الأدوار والمسؤوليات.

· دراسة زين الدين بروش ويوسف بركان سنة 2012، مداخلة بعنوان:" مشروع تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر: الواقع والآفاق ".

هدفت الدراسة إلى إبراز أهمية ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر بإعطاء نظرة عن الديناميكية الحالية والإجراءات المتخذة من طرف وزارة التعليم العالي من أجل تطبيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، وكذا التوقع بآفاقه مع التركيز على المعوقات.

من أهم نتائج الدراسة:

- غياب ثقافة الجودة في التعليم العالي؛
- قلة مستوى تكوين وتدريب القائمين عليها؛
- عدم توفر الإمكانيات المادية والتنظيمية التي تمكن من التعامل بفعالية مع نظام المعلومات ومقاومة بعض الأطراف الداخلية لتطبيق نظام ضمان الجودة تعد من أهم معوقات تطبيقه.

من أهم توصيات الدراسة:

- اقتراح ضرورة الاهتمام بالاتصال الفعال والمشاركة كعوامل أساسية للتخفيف من حدة مقاومة التغيير.

· **دراسة إلهام يحياوي وآخرون سنة 2012، مداخلة بعنوان: "اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو مدى تطبيق متطلبات ضمان الجودة في جامعة باتنة بالجزائر: دراسة ميدانية".**

هدفت الدراسة للتعرف على مدى تطبيق متطلبات ضمان الجودة وفق معايير: الطلبة، هيئة التدريس، الإدارة، البرامج والمرافق في جامعة باتنة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ولتحقيق ذلك طورت استمارة استبيان وزعت على عينة مستهدفة من الأساتذة وتم استرجاع 92 استمارة صالحة ، وتمثل نسبة استجابة العينة نسبة 65.71%.

من أهم نتائج الدراسة:

- أن تطبيق متطلبات ضمان الجودة بجامعة باتنة بحسب أراء أعضاء هيئة التدريس يتم بدرجة متوسطة بلغت 55.4 %، وأن ذلك راجع إلى انخفاض نسبة تطبيق متطلبات 50%، المعايير الأساسية لضمان الجودة وبخاصة معياري الطلبة والمرافق حيث بلغت النسب49.7 % على التوالي.

· **دراسة راضية بوزيان سنة 2010، مداخلة بعنوان: "واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية".**

هدفت الدراسة إلى تحديد متطلبات ومعوقات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.

من أهم نتائج الدراسة:

- عدم ملائمة الثقافة التنظيمية السائدة في المؤسسات التعليمية والثقافة التنظيمية التي تتفق ومتطلبات تطبيق مدخل إدارة الجودة وذلك على مستوى الأبعاد الثقافية التنظيمية (القيادة، الهياكل والنظم، التحسين المستمر والإبداع، المركزية في اتخاذ القرارات)؛
- ضعف الكوادر المدربة والمؤهلة في مجال إدارة الجودة؛

- عدم ملائمة جودة الخدمة التعليمية المقدمة للطلاب ومستوى جودة الخدمة التي تتفق مع رغباتهم وتوقعاتهم؛
- عدم الربط بين الكليات بالجامعة وقطاعات سوق العمل ومقاومة التغيير سواء من العاملين أو من الإدارات.

من أهم توصيات الدراسة :

- ضرورة دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة وترسيخ ثقافة الجودة بين جميع الأفراد؛
- ضرورة مشاركة جميع العاملين؛
- التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد وتفويض الصلاحيات.

· دراسة يوسف أحمد أبو فارة سنة 2004، ورقة علمية بعنوان: "دراسة تحليلية لواقع ضمان جودة التعليم في جامعة القدس ".

هدفت الدراسة إلى تبيان أهمية ضمان جودة التعليم العالي كمدخل يقود إلى التبني الكامل لمفاهيم إدارة الجودة الشاملة من خلال اختبار واقع ضمان جودة التعليم العالي في جامعة القدس.

من أهم نتائج الدراسة:

- أن ممارسات الإدارة العليا لا تركز على تحقيق ضمان جودة التعليم العالي؛
- وأن جامعة القدس لا تتبنى نظاما فاعلا لتحقيق جودة التعليم العالي؛
- تركز جامعة القدس على ضمان جودة مدخلاتها المختلفة في حين لا تركز على ضمان جودة عملياتها ومخرجاتها.

· الدراسات الأجنبية:

· دراسة (Maria Palou Oliver & J.J. Montano & M.J. Mairata، 2012)، مداخلة بعنوان:

" Qualité et contexte actuel: le rôle des systèmes d'assurance qualité (AQ) et les perspectives d'avenir des systèmes d'assurance qualité dans les universités espagnoles " .

"الجودة والسياق الحالي: دور أنظمة ضمان الجودة(QA) والآفاق المستقبلية لأنظمة ضمان الجودة في الجامعات الإسبانية ".

هدفت الدراسة إلى تحليل واقع تطبيق نظام ضمان الجودة وآفاقه في الجامعات الاسبانية من خلال استجواب مسؤولي الجودة بالجامعات محل الدراسة.

من أهم نتائج الدراسة :

- وجود خلايا لضمان الجودة بهذه الجامعات وتطور وظائفها وتنوعها من مجرد توفير معلومات لوحدات التقييم الداخلية والخارجية إلى السهر على التطبيق المستمر لنظام ضمان الجودة؛
- عدم وجود - في بعض الحالات -مسؤول لضمان الجودة؛
- الحاجة للتحديد الدقيق لسياسة الجودة وأهدافها؛
- الحاجة لتحديد ووضع الإجراءات؛

- نقص الأفراد المختصين في إدارة الجودة والحاجة للموارد التكنولوجية؛

- كما أظهرت الدراسة أنّ نظام ضمان الجودة يعد أحد أهم العناصر التي تضمن لمؤسسات التعليم العالي الاسبانية التكيف بنجاح مع الفضاء الأوروبي للتعليم العالي.

· ***دراسة*** **(Isabelle Pouliquen ،2010)، بعنوان :**

" La Place Des Démarches Qualités Dans L'enseignement Supérieur ".

"مكانة مناهج الجودة في التعليم العالي ".

هدفت الدراسة إلى إبراز أهم التحديات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي والتعريف بمنهجية تطبيق نظام إدارة الجودة فيها مع الإشارة إلى عوامل النجاح.

من أهم نتائج الدراسة:

- تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم العالي وتدويل التعليم العالي والحاجة لتحقيق رضا أصحاب المصلحة تعد من أهم التحديات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي؛

- كما بينت الدراسة أن عملية التقييم لتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف تعد أساس تطبيق نظام إدارة الجودة؛

- أما عن عوامل النجاح فإن تحسيس وإعلام وتكوين الموارد البشرية إلى جانب قيادة التغيير تعدّ من أهم عوامل نجاح تطبيق نظام إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة يتضح أنها تتشارك مع الدراسة الحالية كون أغلبها تناولت أحد متغيرات الدراسة،كما يلاحظ أنها تتشابه مع الدراسة الحالية في اعتمادها على الاستبانة كأداة لجمع البيانات من أفراد العينة، بالإضافة لكونها اعتمدت على برنامج spss وبعض الأساليب الإحصائية في معالجة بيانات الدراسة.

تاسعا: ما يميز دراستنا عن الدراسات السابقة

تناولت هذه الدراسة موضوع الإدارة بالمشاركة ودوره في ضمان جودة التعليم العالي حيث تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة الذكر في النقاط التالية:

- تناول موضوع الإدارة بالمشاركة في القطاع الخدماتي (قطاع التعليم العالي) وربطه بمتغير ضمان الجودة؛

- تناول متغيرات الدراسة من أبعاد وزوايا أخرى أضاف على الموضوع مزيدا من الثراء العلمي والتنوع البحثي؛

- إحاطة أوسع بمتغيرات الدراسة من الناحية النظرية؛

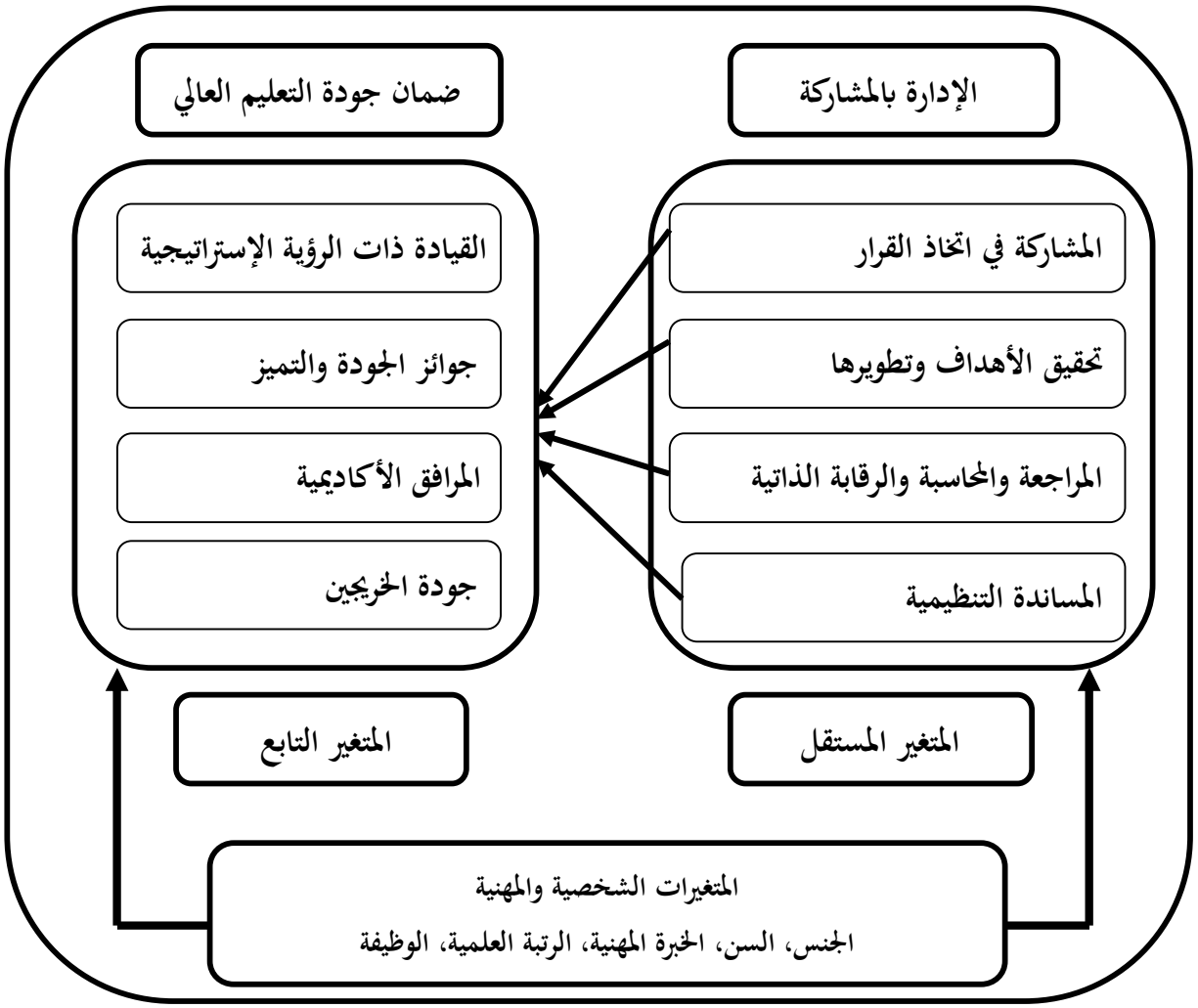
- تطبيق ما تم تحصيله من معارف في الفصول النظرية في الجانب الميداني للدراسة؛

- دراسة موضوع الإدارة بالمشاركة ميدانيا في قطاع التعليم العالي بالجزائر واختيار عينة من أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري.

عاشرا: تقسيم الدراسة

سيتم تقسيم موضوع الدراسة إلى مقدمة عامة وثلاثة فصول نظرية، بالإضافة إلى فصل ميداني وخاتمة عامة، حيث سنتطرق في الفصل الأول إلى الإطار المفاهيمي لضمان جودة التعليم العالي، أما الفصل الثاني فسنركز فيه على دراسة إصلاحات التعليم العالي بالجزائر لضمان الجودة، أما الفصل الثالث فسنخصصه لدراسة الإدارة بالمشاركة كمدخل لضمان جودة التعليم العالي، بالنسبة للفصل الرابع وهو الفصل الأخير فسيخصص للدراسة الميدانية التي تمثلت في دراسة ميدانية حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية لعينة من جامعات الشرق الجزائري، حيث ستتضمن تحديد مجال الدراسة واستعراض أسلوب جمع البيانات مع تحليل إجابات أفراد عينة الدراسة والمتمثلة في أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة، واختبار الفرضيات وعرض النتائج مع تقديم المقترحات المناسبة.

احدي عشر: نموذج الدراسة



المصدر:من إعداد الباحثة بالاعتماد على دراسات سابقة

اثنى عشر: تعاريف إجرائية

تمثلت الكلمات المفتاحية للدراسة في مايلي:

· **الإدارة بالمشاركة:** يقصد بالإدارة بالمشاركة ذلك الأسلوب الإداري الذي يهدف إلى دمقرطة المؤسسة بإشراك جميع الأطراف الفاعلة فيها وهذا بغرض تفجير طاقاتهم الإبداعية والمعرفية لتحقيق أهداف المؤسسة بكفاءة وفعالية.

· **المشاركة في اتخاذ القرار:** يقصد بالمشاركة في اتخاذ القرار مدى إتاحة المؤسسة لأصحاب المصالح الفرصة للتعبير عن أرائهم والإدلاء بها من خلال تعزيز قيم الديمقراطية على أسس صحيحة والحرص على إشراك أصحاب المصالح في اتخاذ القرارات مع تفويض الصلاحيات الضرورية لاتخاذ القرارات.

· **تحقيق الأهداف وتطويرها:** يقصد بتحقيق الأهداف وتطويرها مدى قدرة المؤسسة على وضع أهداف قابلة للقياس وربطها بفترة زمنية محددة مع تعديل الخطط في إطار تطوير الأهداف المسطرة لتحقيق الأهداف بفعالية.

· **المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية:** يقصد بالمراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية مدى امتلاك المؤسسة لنظام للرقابة المستمرة يحرص على قياس التقدم في مجال العمل ومدى تحقيق الأهداف المرسومة، إضافة لتعزيز الرقابة الذاتية داخل هذه المؤسسة ما يجعل الكل رقيب على نفسه أثناء العمل ما يسهم في فعالية الانجازات.

· **المساندة التنظيمية:** يقصد بالمساندة التنظيمية مدى توفير البيئة المشجعة والداعمة للابتكار وحرية التعبير عن الرأي داخل المؤسسة، ومن أوسع ممارسات المساندة التنظيمية تحمس القيادة في العلاقة مع المرؤوسين مع الاهتمام والمساندة الكاملة للجميع لتحقيق الأهداف بكفاءة وفعالية.

· **ضمان جودة التعليم العالي:** هي العملية والنشاط المنظم المستمر والمخطط لقياس الجودة وفق معايير موضوعة مسبقا بغرض تحليل الأداء وتحديد القصور الحادث وتصحيحه عن طريق اتخاذ الإجراءات المناسبة، مع ضرورة إعادة القياس بهدف تحديد مقدار التحسن المحقق أي التأكد من الالتزام بالحد الأدنى للمواصفات المحددة لتأكيد جودة النواتج وتحقيق الأهداف المنشودة لتقديم منتجات وخدمات تلاءم حاجات وتوقعات المتعاملين، بالإضافة إلى المحافظة على الجودة من أجل استمرارها وتحسينها.

· **التعليم العالي** :هو التعليم الذي تقدمه الجامعات والكليات والمؤسسات الأخرى التي تمنح درجات أكاديمية، حيث يشمل مرحلتين هما المرحلة الجامعية ومرحلة الدراسات العليا .

الفصل الأول
الإطار المفاهيمي لضمان جودة التعليم العالي

1- أساسيات الجودة في التعليم العالي

2- مفاهيم أساسية عن ضمان جودة التعليم العالي

3- المجهودات الأجنبية والعربية لضمان جودة التعليم العالي

تمهيد:

تعتبر مؤسسات التعليم العالي من أهم المؤسسات الفاعلة والمساهمة في تطور وتنمية بلدانها ومجتمعاتها والسير بها نحو تحقيق الرفاهية والازدهار للمجتمعات، ونتيجة للتغيرات والتطورات المتسارعة في شتى المجالات تواجه هذه المؤسسات تحديات كثيرة جعلتها تبحث عن أفضل السبل والأساليب التي تمكنها من التميز والتفوق وتحقيق الأهداف، حيث اعتبرت الجودة أولى تلك التحديات كونها أهم مصدر للتميز والتفوق نتيجة إرضاء جميع الأطراف الفاعلة وتلبية حاجاتهم ورغباتهم، ولهذا سعت الحكومات في السنوات العشر الأولى من القرن الحادي والعشرين نحو إحداث نقلة كبيرة في تطبيق مفاهيم الجودة وتعزيز معايير ضمانها في مؤسسات التعليم العالي، لضمان التميز في خدماتها التعليمية والبحثية حتى تكون مخرجاتها متميزة ومتلائمة مع متطلبات وحاجيات سوق العمل المحلي والدولي.

وسيتناول هذا الفصل في المقام الأول أساسيات ضمان جودة التعليم العالي، من خلال تعريفها والبحث في تطورها التاريخي بالإضافة لتسليط الضوء على مختلف مراحل ووظائف ضمان الجودة في التعليم العالي، كما سيتم التطرق لأساسيات ضمان الجودة في التعليم العالي، الأسباب والمرتكزات الأساسية وكذا مراحلها وتحدياتها، وأخيرا سيتم عرض بعض التجارب والمجهودات الأجنبية والعربية في ضمان جودة التعليم العالي، مع التركيز على واقع ضمان جودة التعليم العالي بالجزائر، إضافة لذلك سيتم التطرق للجوائز الدولية في ضمان الجودة وقابلية تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي.

1-1- أساسيات حول الجودة في التعليم العالي:

أصبحت الجودة من المفاهيم التي تلقى اهتمام العديد من دول العالم حيث أصبح يطبق هذا المفهوم في مختلف القطاعات أهمها ما مس قطاع التعليم العالي والجودة في الجامعات، لأن جودة وكفاءة مخرجات مؤسسات التعليم العالي هي المسؤولة عن تحقيق التنمية الشاملة للدول، حيث تعتبر مرحلة التعليم العالي أرقى مرحلة وأهمها لأنها المرحلة التي يتم فيها إعداد كوادر بشرية توجه لسوق العمل لتسهم في تحقيق النهضة الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية لشعوبها، لذلك زاد الاهتمام بمؤسسات التعليم العالي في الآونة الأخيرة لما تقوم به من دور فعال في تقديم مخرجات ذات كفاءة وجودة عالية قادرة على حل جميع المشاكل، إذ لا يتحقق ذلك إلا من خلال تحقيق مستوى متميز لجودة التعليم في مؤسسات التعليم العالي والذي يتطلب لذلك تضافر جهود الجميع، فدونالد كرامب (Donald Crump) أكد أن جودة التعليم هي الاهتمام بخدمة وإرضاء العملاء الداخليين والخارجيين بالجامعات أي أنها جميع الخصائص والسمات المتعلقة بالخدمة التعليمية والتي تلبي احتياجات الطالب وأفراد المجتمع المحيطة به، ولهذا في الآونة الأخيرة زاد الاهتمام بموضوع الجودة في التعليم وأصبح يشكل أكبر تحدي يواجه مؤسسة التعليم العالي، فالجودة في التعليم مفهوم مركب ومعقد لارتباطه بالعملية التعليمية التي تختلف باختلاف الرؤى والأهداف والخطط والسياسات، وتعد المؤسسات التعليمية الأمريكية أول من سعى نحو الجودة فيما تقدم[1]، حيث يرى رواد الجودة أن الجودة في قطاع التعليم العالي تختلف عن القطاعات الأخرى كونها في هذا القطاع تأخذ أبعاد مختلفة، ومن أهم الزويا التي ركز عيها رواد الجودة في تعريفهم لجودة التعليم نجد[2]:

- الجذب والإمتاع حسب ثريبوس (Tribus): أي أن يكون التعليم ممتعا وبأسلوب مشوق.
- القيمة المضافة المحققة حسب فيجنبوم (Feigenbaum): من خلال كفاءة وفعالية التعليم ومعاييره العالية المحققة.
- تجنب الانحرافات حسب كروسبي (Crosby): أي تحقيق مبدأ صفر عيب.
- الوصول للأهداف حسب جيلمور(Gilmore): أي تحقيق الاهداف المسطرة.
- التفوق في التعليم حسب بيتر وواترمان (Peters & Waterman): أي بلوغ معايير جودة مميزة جدا في التعليم المقدم.
- تلبية أو التفوق على توقعات الزبون في التعليم حسب براسرامات وآخرون (Parasurama & All).
- موائمة المخرجات التعليمية للاستخدام حسب جوران وقرينا (Gryna & Juran): بمعنى تلبية حاجات الأطراف المستفيدة من العملية التعليمية وتحقيق رضاهم.

---

[1]Lewis Ralph. G and Douglas H. Smith,Why Quality Improvement In Higher Education International Journal , Volume January, December 1997, P.P.18-19.

[2]عبد الهادي إيثار آل فيحان، تقييم جودة الخدمة التعليمية باستخدام أداة نشر وظيفة الجودة-QFD - دراسة تحليلية لآراء طلبة دكتوراه في قسم إدارة الأعمال، مجلة الإدارة والاقتصاد،كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة بغداد، العدد 67،2007، ص.91.

- التغلب على مشاكل التعليم حسب باركنسون (Perkinson): ويقصد بها غياب القيادة، التدريس الضعيف، نقص المعايير وعدم مناسبة المواضيع والمناهج.

- التركيز على كل جوانب العملية التعليمية حسب فروزي (Frozier).

- الموائمة للغرض حسب راينولد وآخرون (Reynolds & All): أي القدرة على تحقيق الأهداف التي صمم من أجلها[1].

- أما هارفي وجرين (Harvey & Green): فحددا خمسة مفاهيم للجودة في التعليم، وهي[2]: الدقة والإتقان من خلال التحسين المستمر، الأداء الفريد، القدرة على تغيير الطلاب باستمرار، القدرة على تقدير قيمة المال وأخيرا فالتعليم الذي يفي بالغرض فهو تعليم جيد.

1-1-1- مراحل الجودة في التعليم العالي: على اعتبار القرن الواحد والعشرون هو قرن الجودة طبقا لما أكده رائد الجودة الأمريكي جوزيف جوران (Joseph M .Juran) فإن الجميع أصبح أكثر وعيا واهتماما بالجودة، ما أدى إلى زيادة الأبحاث والباحثين حول الجودة بصفة عامة والجودة في التعليم العالي بصفة خاصة لأهمية هذا القطاع في تحقيق التنمية، بل وأصبح تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي ضرورة ملحة حيث يتطلب تحقيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي المرور بعدة مراحل، ومن أهم تلك المراحل نجد ثمانية مراحل أساسية، وهي[3]:

- **مرحلة التقييم**: حيث تقوم الجامعة أو الكلية بتقييم الوضع القائم بها والمتعلق بإمكانياتها المادية والبشرية وكذا تقييم الطريقة التي يطبق بها نظامها التعليمي، إضافة لتقييم نتائج التحصيل العلمي بها ومدى التفاعل الموجود بين الجامعة والمجتمع، والهدف من هذه المرحلة هو معرفة الوضع الحقيقي للجامعة لإجراء مقارنة بينه وبين ما سيتم التوصل إليه لاحقا.

- **مرحلة تطوير وتوثيق نظام الجودة:** تهدف هذه المرحلة إلى تطوير النظام من خلال تنفيذ خطة تطويرية شاملة انطلاقا من إنشاء دليل الجودة مع تحديد إجراءات وخطط العمل للحصول على نظام الجودة المطلوب، والذي سيتم اعتماده من الإدارة العليا وتطبيقه بالتعاون مع جميع الأطراف في الجامعة أو الكلية.

- **مرحلة تطبيق نظام الجودة**: في هذه المرحلة تبدأ عملية التنفيذ من خلال الحرص على تنفيذ جميع التعليمات والإجراءات الخاصة بنظام الجودة.

- **مرحلة إعداد برامج ومواد التدريب**: يتم في هذه المرحلة اعداد البرامج والمواد اللازمة للتدريب.

---

[1] فاطمة أحمد عمر زكريا، حوسبة إجراءات التقييم الذاتي للبرامج التعليمية في مؤسسات التعليم العالي بالتطبيق على جامعة النيلين، رسالة ماجستير في نظم المعلومات، كلية علوم الحاسوب وتقانة المعلومات، جامعة النيلين، 2018، ص.36.

[2] Lee Harvey and Williams James, Fifteen Years of Quality in Higher, Quality in Higher Education, Vol. 16, No. 1, April 2010, P. 6.

[3] ربا جزا جميل المحاميد، دور إدارة المعرفة في تحقيق ضمان جودة التعليم العالي، دراسة تطبيقية في الجامعات الأردنية الخاصة، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإدارية والمالية، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، 2008، ص.43.

- **مرحلة التدريب:** يتم في هذه المرحلة تدريب مجموعة من منتسبي الكلية على نظام الجودة (الايزو 9002) وتطبيقاته، حيث يتم التركيز على الطريقة المثلى لإجراء المراجعة الداخلية ليقوم هؤلاء على تدريب البقية لاحقا.

- **مرحلة المراجعة الداخلية:** تتم عملية المراجعة الداخلية من قبل فريق العمل الذي تم تدريبه بالكلية أو الجامعة التي تطبق نظام الجودة، للتأكد من أن جميع الأقسام تطبق متطلبات المواصفة العالمية (الايزو 9002) وتفعلها ميدانيا.

- **مرحلة المراجعة الخارجية:** أما عملية المراجعة الخارجية فتقوم بها جهة خارجية، وهي الجهة المانحة للشهادة إذ تقوم بالمراقبة والتدقيق في استفاء نظام الجودة لمتطلبات المواصفة واكتشاف حالات عدم المطابقة واتخاذ الإجراءات التصحيحية والوقائية لمعالجتها.

- **مرحلة الترخيص:** بعد إتمام عملية المراجعة الخارجية من قبل الجهة المانحة وفي حالة المطابقة التامة يتم اتخاذ القرار بخصوص منح شهادة الجودة العالمية (الايزو 9002).

1-1-2- مؤشرات جودة التعليم العالي:

تتكون مؤسسات التعليم العالي من عناصر تعتبر مسؤولة من خلال ما تقوم به من مهام ووظائف على تحقيق الجودة في كل ما تقدمه، إذ أكد مؤتمر اليونسكو الذي انعقد في باريس 1998 أن جودة التعليم العالي تشمل جميع وظائف عناصر وأنشطة التعليم التالية[1]:

أولا: جودة عضو هيئة التدريس

تعتبر جودة عضو هيئة التدريس أحد أهم مؤشرات الجودة في التعليم العالي، ويتضح ذلك من خلال:

1-تعريف عضو هيئة التدريس: عرفه فضيل دليو بأنه: "هو الذي يكون مؤهلا مهنيا وتربويا وسلوكيا، وأن يكون مرشدا وموجها ومثيرا للتفكير وملهما لطلبته، قادرا على الإثارة الفكرية والعقلية، الاستفسار والتساؤل والتواصل والاستقصاء العلمي، الذي يولد أسئلة كثيرة وأفكار جديرة بالتنقيب والبحث العلمي، بمعنى أن يكون قائدا للنشاط الفكري ويعلم طلابه استعمال الآلة التعليمية، فهو الذي يشركهم في تحقيق نمو ذاتي يصل إلى أعماق الشخصية ويمتد لأسلوب الحياة ويقوم بمهنتي البحث والتدريس"[2]، كما عرف أيضا بأنه:" يعمل للعلم وبالعلم يهتم بدراسة التدريس والتعليم ويبذل جهدا في تحصيل مهارات التدريس وفهم نظريات التعليم، أكاديمي يجدد في العلم ويطور في التدريس، أكاديمي باحث في تخصصه وفي تدريس هذا التخصص وتعليمه، أكاديمي يزرع باحثين ويرعاهم وينميهم ليكونوا خير خلف لخير سلف، أكاديمي اهتم بتقويم علمه

---

[1] آسية حجار وآخرون، المقاربات النظرية و جودة التعليم العالي، ملتقى دولي حول:معايير ضمان الجودة وتطوير آلياتها بمؤسسات التعليم العالي، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، الجزائر، يومي 29-30 أكتوبر، 2013، ص.09.

[2] فضيل دلو وآخرون، إشكالية المشاركة الديمقراطية في الجامعة الجزائرية ، منشورات جامعية قسنطينة، الجزائر، 2001- 2002 ، ص.225.

وتدريسه وبحثه وناتج أدائه في تعلم طلابه وأدائهم، أكاديمي يعمل مثابر طوال الوقت على تطبيق عمله وتسخير بحثه في التصدي لقضايا خدمة المجتمع وتنمية البيئة والتصدي لمشكلاته والمساهمة في سد احتياجاته "[1].

لذلك يعتبر عضو هيئة التدريس العنصر الأول الأكثر أهمية والمسؤول على نجاح العملية التعليمية في مؤسسات التعليم العالي وبذلك تحقيق أهدافها ورسالتها، فرسالة الجامعة لن تحقق مهما كانت جودة مناهجها وبرامجها إلا إذا أشرف عليها أساتذة مؤهلون علميا وعمليا بالدرجة الكافية والمناسبة، كما تمكنهم ما يملكون من سمات ومهارات من إيصال المعلومة الجيدة وبالطريقة الجيدة للطلبة.

2- **صفات عضو هيئة التدريس**: من أهم تلك السمات والصفات التي يجب توفرها في أعضاء هيئة التدريس نجد[2]:

- **الصفات الشخصية:** وهي مجموعة من الصفات الشخصية مكتسبة كانت أو وراثية تبرز في التعامل مع الآخرين منها: مهارات الاتصال، ثقة في النفس، ذكاء ومرونة في التفكير والتحليل والإقناع، حب التفاعل التشارك مع الآخرين وحب العطاء.

- **الصفات المكتسبة:** وهي مجموعة من الصفات والكفاءات يكتسبها أعضاء هيئة التدريس نتيجة سنوات العمل، وما يكتسبونه من معارف وما يتعرضون له من مواقف ومن أهم هذه الصفات نجد:

-**الكفاءة العلمية**: بالإضافة للمؤهل العلمي يجب أن تلم هذه الفئة بالمعلومات الكافية والصحيحة التي سوف تقدمها للطلبة بالدليل والحجة وبالأسلوب الفعال الذي يزيد من نسبة الاستيعاب.

- **الكفاءة المهنية:** وهي مجموع الخبرات والمهارات التي اكتسبها الأستاذ في مجال تخصصه وفي عمله نتيجة تعرضه لمواقف (الخبرة الموقفية) والتي تسهم في زيادة قدراته على توظيف وإدخال تلك المهارات في العملية التعليمية إضافة إلى توجيه الطلبة ومساعدتهم على انجاز أعمالهم بالشكل الصحيح والسليم لمنهجية البحث العلمي.

- **الكفاءة التربوية:** وهي المعرفة الجيدة للأستاذ بأحدث الطرق والمناهج التدريسية الفعالة والتي تزيد من نسبة المعارف والمكتسبات للطلبة بالتالي من جودة مخرجات مؤسسات التعليم العالي.

إن أهمية الدور الذي يلعبه عضو هيئة التدريس اتجاه مختلف الأطراف جعل معظم الباحثين والمهتمين بتحقيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي يؤكدون على ضرورة الانطلاق من جودته كأهم مدخلات مؤسسات التعليم العالي.

3- **أهمية عضو هيئة التدريس**: وتبرز أهمية عضو هيئة التدريس فيما يلي[1]:

---

[1] ليلي زرقان، اقتراح بناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي بجامعة سطيف، 1-2 نموذجا، أطروحة دكتوراه في ادارة التربية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة سطيف2، الجزائر، 2013/2012، ص.16 .

[2] يوسف حجيم الطائي وآخرون، إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، مؤسسة الوراق، عمان، الأردن، 2008، ص ص. 275- 276.

- **أهمية عضو هيئة التدريس بالنسبة للطلبة:** إذ يبرز هذا الدور في التدريس، التوجيه، الإرشاد والإشراف على أعمالهم البحثية إذ يعتبر قائد العملية التعليمية.

- **أهمية عضو هيئة التدريس بالنسبة للمؤسسة:** ويبرز ذلك من خلال تحقيق أهداف ورسالة التعليم العالي، المشاركة في وضع السياسات والبرامج وتنفيذها للخطط، المشاركة في اللجان ومختلف النشاطات إضافة إلى تطوير البحث العلمي من خلال بحوثهم التي تسهم في إثراء البحث والمعرفة.

- **أهمية عضو هيئة التدريس بالنسبة للمجتمع:** حل المشاكل التي يعاني منها المجتمع وكسب ثقة المجتمع المحلي في مؤسسات التعليم العالي.

- **أهمية عضو هيئة التدريس بالنسبة لنفسه:** إثبات الذات وتطويرها، مصدر رزق ورسالة يؤجر عليها.

وحسب منظور الجودة تبرز كفاءات عضو هيئة التدريس عند اعتباره شريك وليس أجيرا إضافة للتخلي عن الخصائص والمواصفات التقليدية للأستاذ الجامعي وتعويضها بالأدوار الجديدة للأستاذ الجامعي في ظل الجودة الشاملة كما يلي[2]:

- الانتقال من دور الأستاذ المسيطر والملقن كمصدر وحيد للمعلومات إلى دور الأستاذ كقائد ومسير ومناقش يحرر طاقات الطلبة؛

- الانتقال من دور الأستاذ غير النمطي الذي يعتبر اختلافه مصدر ثراء إلى دور الصديق الداعم والسند؛

- الانتقال من دور الأستاذ المسهل والميسر للتعليم إلى دور الأستاذ المبدع والمبتكر؛

- الانتقال من دور الأستاذ الممارس للتفكير الناقد إلى دور الأستاذ المحاور والمناقش؛

- الانتقال من دور الأستاذ الذي يقيس التحصيل الأكاديمي إلى دور الأستاذ الذي يعتمد التقييم الشامل للطالب؛

- الانتقال من دور الأستاذ المستهلك للتقنية إلى دور الأستاذ المبدع والمبتكر للتقنية.

4- معايير جودة هيئة التدريس: بالإضافة إلى الأدوار الجديدة للأستاذ السابقة الذكر يجب أن يملك عضو هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي لمجموعة من المواصفات والمعايير لضمان جودتها وبذلك قدرتها على تحقيق رسالتها وأهدافها، من

---

[1] حسين جدوع مظلوم المناصي وجبار رشك شناوة الدايني، تقويم أداء عضو هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة قسم التاريخ كلية التربية، مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، المجلد 07، العددان 1-2، جامعة القادسية، العراق، 2008، ص.178.

[2] قوى بوحنية وآخرون، قياس جودة إدارة أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية، دراسة استطلاعية على أعضاء هيئة التدريس بكلية الحقوق والعلوم السياسية بجامعة ورقلة، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد 06، العدد12، جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن، 2013، ص.110.

قدرات ومهارات أكاديمية عالية، خصائص وجدانية، مهارات التحدي والإبداع والتميز وكذا مهارات القائد العادل في تقييم الطلبة[1]، كما يجب على تلك المؤسسات التعليمية التركيز على النقاط التالية لضمان تحقيق رسالتها وأهدافها[2]:

- توفير العدد الكافي من أعضاء هيئة التدريس المؤهلين علميا وسلوكيا وثقافيا؛
- اعتماد معايير واضحة وشفافة في اختيار وتوظيف أعضاء هيئة التدريس؛
- اعتماد برامج متخصصة للتطوير والتعليم المستمرين لأعضاء هيئة التدريس.

ثانيا: جودة الطالب

تعتبر جودة الطالب أحد أهم المؤشرات التي تعبر عن الجودة في التعليم العالي، ويتضح ذلك من خلال:

1- **تعريف الطالب**: عرف الطالب الجامعي بأنه:" المتلقي أو المرسل إليه الذي يسعى كل من الأستاذ وواضع المنهاج إلى مخاطبته والتأثير فيه باتجاه معين، وفي زمن محدد، وبكيفية مرسومة بغية تحقيق أهداف مقصودة "[3]، وبما أن الغاية الأولى من التعلم والتعليم هو الطالب، فالعملية التعليمية لتنجح وتحقق الأهداف المسطرة يجب أن يكون التفاعل بين جميع عناصرها والطالب أحد أهم تلك العناصر إذ أن إدارة الجودة الشاملة تعتبر الطالب زبون وموظف يستفيد من المنتج التعليمي، فهو المركز الأساسي التي تسلط عليه الضوء في العملية التعليمية، فالمناهج تعدل وتطور لأجله ليصبح مالكا للمهارات التي تساعده في حل المشاكل وتجعله مستجيبا لجميع المتغيرات والمستجدات السياسية والاقتصادية والعلمية.

2- **معايير جودة الطالب**: حتى يكون الطالب ناجح ومميز يجب أن تتوفر فيه مجموعة من الشروط كونه منتج تعليمي، ومن معايير جودة الطالب ما يلي[4]:

- الرغبة الفعلية في التعلم واكتساب المعارف من خلال التركيز والإصغاء الجيد للأساتذة؛
- مقدرة الطالب في التعبير عن الذات بطلاقة وكذا المقدرة على التأثير في الآخرين؛
- التقييم الذاتي للطالب لمعرفته نسبة استيعابه للمعلومات وكذا امتلاكه لمواهب ومواقف تبرزه وتميزه؛
- الالتزام السلوكي والأخلاقي للطالب داخل الحرم الجامعي من خلال احترام الآخرين زملاء وأساتذة وإداريين؛

---

[1] قوى بوحنية وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص. 110.

[2] أحمد البداح وخالد الصرايرة، تصور مقترح لتطوير معايير لإدارة الجودة وضمانها في الجامعات الأردنية في ضوء تقنيات التعلم الالكتروني، المجلة العربي لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد05، العدد 09، جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن، 2012، ص ص.196-197.

[3] فلوح أحمد، الواقع الدراسي للطالب الجامعي- دراسة ميدانية-، معهد العلوم الاجتماعية والانسانية، المجلد03، العدد01، المركز الجامعي أحمد زبانة، غليزان، الجزائر، 2018، ص.82.

[4] يوسف حجيم الطائي وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص ص.275-276.

- زيادة دافعتيه وصلته بالمكتبة وكذلك تمكنه من استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال الحديثة إلى جانب التناسب بين عدد الطلبة وعدد الأساتذة داخل الفوج الواحد مما يزيد من جودة الخدمات الذي يستفيدون منها.

وحسب منظور الجودة والذي يحول دور الطالب من الدور التقليدي المتمثل في الإصغاء والحفظ مع استرجاع تلك المعلومات المخزنة أثناء الاختبارات للحصول على العلامة وبالتالي الشهادة إلى الدور الحديث المتمثل في الطالب الخلاق والمشارك الذي يطرح أفكاره بكل حرية وثقة يناقشها ويحاور لكسب مهارات التفكير والإبداع، إضافة إلى التفاعل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصال وإتقان اللغات الأجنبية[1].

ثالثا: جودة البرامج التعليمية

تعتبر جودة البرامج التعليمية أحد أهم مؤشرات الجودة في التعليم العالي، ويتضح ذلك من خلال :

1- **تعريف البرامج التعليمية:** قدمت تعاريف عديدة للبرامج التعليمية من أهمها أنها: "خطة تعليمية يتم وضعها لمتعلم فرد أو لصف تعليمي أو لمؤسسة تعليمية أو لعدد من المؤسسات التعليمية، يستغرق تنفيذها يوم دراسي واحد أو بضعة أيام أو عام دراسي كامل أو أكثر من ذلك، حيث تضم تلك الخطة مجموع الخطوات والإجراءات والدروس والأنشطة التي يجب على المتعلمين تلقيها وتعلمها داخل حجرات الدرس أو خارجها وذلك في مدة زمنية محددة "[2]، أي أن البرامج التعليمية هي عبارة عن الخطط التي تعتمدها مؤسسات التعليم العالي للوصول إلى نتائجها وأهدافها، وذلك بالتخلي عن آليات التدريس التقليدية وتعويضها بآليات قائمة على تكنولوجيا التعليم والتعلم الحديثة، أما عن جودة البرامج التعليمية فيقصد بها: الشمولية، الحداثة، المرونة، العمق المعرفي والمسايرة للتحديات العالمية، هذا ما يجعلها سهلة التطبيق شيقة وغير مملة للطلبة لأنها بعيدة كل البعد عن طرق التدريس الكلاسيكية التلقينية، مع ضرورة استحداث مقاييس جديدة يتطلبها الواقع العملي وكذلك تطوير المخابر العلمية لتدعيم الجانب النظري للتدريس.

2- **معايير جودة البرامج التعليمية:** يجب أن تتصف البرامج التعليمية بجملة من الخصائص لكي تعتبر جيدة وتحقق الأهداف المسطرة بفعالية، وهي[3]:

---

[1] صليحة رقاد، تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاقه ومعوقاته، دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري، أطروحة دكتوراه في العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة سطيف1، الجزائر، 2014/2013، ص. 47.

[2] زوبير دغمان، البرامج التعليمية بين حتمية التقييم وضرورة التقويم، مجلة المعيار، المجلد 09، العدد01، المركز الجامعي تسمسيلت، الجزائر، 2018، ص.33.

[3] صالح السعيد، آليات ضمان جودة التعليم الجامعي المرافقة البيداغوجية نموذجا، مجلة الحقوق والعلوم السياسية، جامعة خنشلة، العدد 09، جامعة عباس لغرور، خنشلة، الجزائر، جانفي2018، ص. 157.

- مراعاة احتياجات ومتطلبات سوق العمل؛
- تكوين طلبة أكفاء لديهم القدرة على الإبداع والتفكير الجيد لخدمة التنمية وتحقيق الازدهار؛
- ترجمتها لرسالة وأهداف مؤسسات التعليم العالي؛
- مرونتها ومسايرتها للتغيرات المعرفية التي تفرضها العولمة؛
- تركيزها على الممارسات التطبيقية التي تبقى في عقول وأذهان الطلبة؛
- تعدد مصادر البرامج التعليمية من حيث مصادر التعلم والتعليم.

ومن ضمن التحولات المطلوبة لتحقيق الجودة في البرامج التعليمية ما يلي[1]:

- التحول من برامج ذو محتوى هامشي إلى برامج مواكبة لمتطلبات سوق العمل؛
- التحول من برامج تهدف لتخريج عمال وموظفين يلتزمون بالتطبيق الحرفي للقواعد واللوائح إلى تخريج طاقات ومواهب مبدعة قادرة على التغيير بآرائهم وأفكارهم وإنجازاتهم؛
- التحول من برامج تعتمد التلقين والحفظ إلى برامج تعتمد على الطرق الحديثة في كسب القدرات والكفاءات للتعامل مع الواقع العملي.

رابعا:جودة المناهج التعليمية

تعتبر جودة المناهج التعليمية أحد أهم مؤشرات الجودة في التعليم العالي، ويتضح ذلك من خلال :

1- **تعريف المناهج التعليمية**: المنهاج لغة ورد معناه في القران الكريم بمعنى الطريق البين الواضح في قوله تعالى: "لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا"[2]، إذ يستعمل كل من منهج ومنهاج كمصطلحين مترادفين من الفعل نهج نهجا، ونهج الطريق أي سلك المسلك الواضح، أما المنهاج اصطلاحا فهو المقرر أو الخطة المرسومة[3]، أما المنهاج التربوي فعرفه كسوال وكمبال (Cambell & Caswell) بأنه: "مجموع المواد الدراسية ومجموع الخبرات التي توجه للمتعلم، إذ لا يقتصر المنهاج على محتويات المواد الدراسية بل ينطلق من الأهداف لتحديد الطرائق والأنشطة والوسائل، كما يشمل مكونات الخبرة التي يمكن أن يكتسبها الطالب (معرفية، وجدانية، عقلية، اجتماعية ومهارية)، كما يشمل المنهاج كل ما يكتسب من قيم تصورات، اتجاهات، سلوكيات، طرق تدريس ووسائل تعليم وتقويم.

---

[1] صليحة رقاد، مرجع سبق ذكره، ص. 46.

[2] سورة المائدة، الآية 48.

[3] محمد فراق، المنهج والانسان ، من موقع الانترنت: https://sites.google.com/site/humansocietyandlifen، تاريخ الاطلاع: 2021/07/06، على الساعة 14:00سا.

أما جودة المناهج التعليمية فيرتبط بتجديد وتحديث جميع عناصر العملية التعليمية مع مراعاة التركيز على العلاقات الداخلية والخارجية لجميع الأطراف المستفيدة من خدمات هيئة المؤسسات التعليمية.

2- **معايير جودة المناهج التعليمية**: يجب أن تتصف المناهج التعليمية بمجموعة من الخصائص لكي تحقق الأهداف المسطرة، وهي[1]:

- تركيز المناهج التعليمية على التحديث لجميع جوانب العملية التعليمية؛
- مراعاة المناهج التعليمية للعلاقات الخارجية للجامعة؛
- الإطلاع على تجارب الجامعات الأخرى ومناهجها للاستفادة منها في تحقيق جودة تعليمها.

ومن ضمن التحولات المطلوبة لتحقيق الجودة في المناهج التعليمية ما يلي[2]:

- التحول من التعليم وفق المناهج التقليدية إلى التعليم بالمفهوم العالمي المنفتح على المعرفة العالمية؛
- التعليم بالكتب والمحاضرات إلى التعليم بالمناهج والوسائط المتعددة (كتب، برمجيات وأشرطة وغيرها)؛
- التحول من المناهج أحادية المعلومة إلى المناهج النسبية والمنهج التكاملية.

خامسا: جودة طرق التدريس

تعتبر جودة طرق التدريس أحد أهم مؤشرات الجودة في التعليم العالي، ويتضح ذلك من خلال :

1- **تعريف طرق التدريس**: يعرف التدريس بأنه:"عملية منتظمة محكومة بأهداف ومستندة إلى أسس نظرية نموذجية تهدف إلى اعتبار مكونات منظومة التدريس وخصائص الطلبة والمدرسين والمحتوى التدريسي وفق منظومة متفاعلة لتحقيق التطور والتكامل في العملية التدريسية وبهدف تربوي عام لتحقيق أهداف المخططات التدريسية "[3]، أما بالنسبة لمصطلح طريقة فهي إجراءات وخطوات محددة يتبعها الفرد لإنجاز عمل معين، أما طرق التدريس فهي: "مجموعة مبادئ وأساليب تستخدم في عملية التعليم والتي تشمل عادة المشاركة الصفية، التلاوة والحفظ والتبيان العملي أو مزيج منهم "[4].

---

[1] أماني رفعت محمد، مفهوم ومتطلبات إنشاء نظام داخلي للجودة بالكليات وأثرها على جودة الأداء الأكاديمي بها، المؤتمر العربي الثاني حول تقويم الأداء الجامعي وتحسين الجودة، جامعة الدول العربية، القاهرة، 2007، ص. 382.

[2] صليحة رقاد، مرجع سبق ذكره، ص. 53.

[3] محمد الطاهر طعبلي وسميرة عمامرة، برنامج مقترح لتدريس مادة علم النفس التربوي للطلبة المعلمين بالمدرسة العليا للأساتذة، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، المجلد03، العدد06، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، الجزائر، 2014، ص.164.

[4] طرائق التدريس بين أرسطو وأفلاطون، من موقع الانترنت: https://www.mojtam3rifa.com، تاريخ الإطلاع: 2021/12/27، على الساعة 17:00سا.

أما بالنسبة لجودة طرق التدريس فيقصد بها مدى النجاح في توصيل المعلومات للطلبة بأسلوب يجعلها تفهم لاتحفظ، إذ فضل الكثير في أبحاثهم ودراساتهم ومؤلفاهم بتسميتها خطة الدراسة على اعتبارها مسار يسلكه المكون، إذ يقوم بتبسيط المعلومة وتحليلها وترسيخها في ذهن المتكون بأسلوب بعيد عن التلقين.

2- معايير جودة طرق التدريس: ومن أهم معايير جودة طرق التدريس الواجب توفرها للوصول للأهداف المسطرة فيما يخص تحقيق الجودة وضمانها في مؤسسات التعليم العالي ما يلي[1]:

- تقديم مقرر عن المقياس للطالب في أول لقاء إضافة لتوضيح طرق التقييم في المقياس وكذا طرق الامتحانات وتقييمها؛

- العرض المشوق للمحاضرات والابتعاد عن السرد وكذلك التسلل في المعلومة والتذكير بها من محاضرة لأخرى لترسيخها لدى الطلبة وإشراك الطلبة في المحاضرات مما يزيد في تفاعل الطلبة ومكتسباتهم؛

-استعمال مهارات الاتصال أثناء إلقاء المحاضرة لشد انتباه الطلبة؛

-الالتزام بمواعيد المحاضرات من قبل أعضاء هيئة التدريس لإعطاء صورة جيدة عن الانضباط للطلبة.

سادسا: جودة المباني الجامعية وتجهيزاتها

تعتبر جودة المباني التعليمية أحد مؤشرات الجودة في التعليم العالي، ويتضح ذلك من خلال :

1- تعريف المباني الجامعية: تتمثل المباني الجامعية في: "مباني أكاديمية، إدارية، سكنية، ترفيهية ورياضية وخدمات، إضافة إلى مباني أخرى مثل: العيادات ومباني الأبحاث "[2]، إذ تعد هذه المباني وتجهيزاتها عنصرا أساسيا في العملية التعليمية الفعالة وفي تحقيق جميع الأهداف التربوية والتعليمية (معارف ومهارات).

ويقصد بجودة المباني التعليمية بمؤسسات التعليم العالي جودة جميع المباني الخاصة من قاعات التدريس، مطاعم، غرف إقامة، مكاتب إدارية، قاعات خاصة بالأنشطة، النوادي، الحدائق، المكتبات من حيث التهوية، الإضاءة والمكان، التجهيز، النظافة ومركزات الصوت، أما الوسائل فيقصد بها تلك الأجهزة الحديثة المتوفرة في تلك المباني من أجهزة التدفئة، التبريد، معدات لازمة لتشغيل نظام المعلومات والبرمجيات، أجهزة الاتصالات سلكية واللاسلكية والتي تسهل عملية نقل المعلومات والبرمجيات، أجهزة اتصالات سلكية ولا سلكية تسهل عملية نقل المعلومة، وبذلك فجودة المباني التعليمية وجودة الوسائل المتوفرة بها تؤثر كثيرا على جودة التعليم.

2- معايير جودة المباني الجامعية: ومن أهم معايير جودة المباني الجامعية الواجب توفرها للوصول للأهداف المسطرة فيما يخص تحقيق الجودة وضمانها في مؤسسات التعليم العالي ما يلي[1]:

---

[1] صليحة رقاد صليحة، مرجع سبق ذكره، ص. 50.

[2] أحمد نعيم زهدي الأي، أثر المباني الجامعية على جودة التعليم العالي في قطاع غزة، حالة دراسية الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية- فرع غزة-، رسالة ماجستير، تخصص الهندسة المعمارية، كلية الهندسة، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين، 2019، ص. 29.

- تزويد الجامعات بمرافق وهياكل بيداغوجية تتوفر على كافة شروط السلامة والإضاءة والتهوية؛
- تجهيز قاعات التدريس والمدرجات بأحدث تجهيزات تكنولوجيا الإعلام والاتصال من حواسيب وأجهزة للعرض؛
- مكتبات مدعمة بأنظمة الكترونية تسهل عملية الحصول على المعلومات وانجاز البحوث العلمية.

3- وظائف المباني الجامعية وتجهيزاتها: لقد أكد العديد من الباحثين ومخططي التعليم على ضرورة تطوير المباني الجامعية لأهمية وظائفها والمتمثلة أساسا في[2]:

- توفير البيئة التي يحتاجها الطالب لبناء وتطوير المجتمعات؛
- تحقيق أهداف التعليم بأنجح الطرق والوسائل؛
- تنشئة كوادر وطاقات والمساهمة في تنميتهم بشكل متكامل من الناحية النفسية والجسدية والسلوكية والاجتماعية؛
- يحفز المبني الجامعي المصمم بمواصفات نموذجية جميع الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية ويحقق الشعور بالانتماء مما يسهم في تحقيق الأهداف المسطرة؛
- إسهام الوسائل والأجهزة العلمية الحديثة في تسهيل الحصول على المعلومات مما يشبع حاجات ورغبات الطلبة والباحثين.

سابعا: جودة البحث العلمي والإبداع

تعتبر جودة البحث العلمي والإبداع أحد مؤشرات الجودة في التعليم العالي، ويتضح ذلك من خلال:

1-تعريف البحث العلمي: يعرف البحث العلمي بأنه:" المصدر الأساسي للخبرة والمحور الأساسي الذي يدور حوله النشاط الثقافي، والمهمة الأولى له هي توصيل الأخلاق والمعرفة الإنسانية في مجالاتها النظرية والتطبيقية "[3]، أي أن البحث العلمي هي تلك المرحلة المتقدمة والمتخصصة من البحث أثناء المرحلة الجامعية، إذ خلالها يتلقى الطالب مناهج وأساليب ومختلف طرق البحث العلمي، ونتائج هذه البحوث الأكاديمية تسهم في حل المشاكل واتخاذ القرارات الصائبة.

---

[1]الهام يحياوي وآخرون، دور التخطيط الاستراتيجي في ضمان جودة التعليم العالي بالجامعات الجزائرية: د راسة حالة جامعة باتنة، المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا وجامعة الزرقاء الأردنية، السودان، 2016، ص.152.

[2]جميلة سليماني وفتيحة بلعسلة، مدى توافر معايير الجودة في المباني الجامعية من وجهة نظر، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد 10، العدد28، جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن، 2017، ص ص .82-83.

[3]عبد العالي بن يوب ، إسهامات برامج التعليم العالي في تطوير البحث العلمي لتحقيق التنمية المستدامة ، دراسة ميدانية على مستوى معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية -جامعة سوق أهراس-، مجلة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، العدد02، جامعة الجزائر03، الجزائر، جوان 2019، ص.03.

أما الإبداع لغة فهو من الفعل أبدع بمعنى أخترع أو ابتكر على غير مثال سابق[1]، واصطلاحا فهو: " القدرة على إيجاد شيء جديد كحل لمشكلة ما أو أداة جديدة أو أثر فني أو أسلوب جديد"[2]، إذ يقاس الإبداع بدرجة حله للمشكلات وأنماط التفكير ومعالجة المعلومات.

2- **معايير جودة البحث العلمي والإبداع:** يبرز دور الجامعة فيما تسهم به من إنتاج علمي يسهم في تحقيق التنمية وحل المشاكل التي تواجهها مختلف المؤسسات الاقتصادية والخدماتية، وذلك من خلال الجهود التي يقوم بها الباحثين والمبدعين بفضل سياسات دعم البحث العلمي ومصادر التمويل التي تتبعها مؤسسات التعليم العالي، وذلك بوضع آليات واضحة في مجال خدمات المجتمع والبيئة، ومن ضمن التحولات المطلوبة لتحقيق جودة البحث العلمي والإبداع[3]:

- مضاعفة الإنفاق على البحث العلمي؛
- تشجيع المشاريع البحثية المتميزة وتشجيعها خاصة التطبيقية منها، ذات المردود المادي والاقتصادي للمجتمع المحلي ومؤسساته؛
- تأمين الموارد والأدوات اللازمة والضرورية للعمليات البحثية داخل الجامعة؛
- الاعتراف بحريات البحث والنشر؛
- تشجيع سياسة البحث العلمي من خلال إصدار المجلات المحكمة ونشر المقالات العلمية؛
- منح إجازات التفرغ العلمي.

ثامنا: جودة الكتاب التعليمي

تعتبر جودة الكتاب التعليمي أحد مؤشرات الجودة في التعليم العالي، ويتضح ذلك من خلال :

1- **تعريف الكتاب التعليمي**: يعرف الكتاب التعليمي بأنه: "وسيلة مرقونة ومهيكلة يحتوي على المادة التعليمية بطريقة منظمة قصد الانخراط في مسار تعلمي بغاية تجويد نجا عته وتحسينها "[4]، كما عرف بأنه: "الوعاء الذي يشتمل على المادة التعليمية التعلمية، لذلك اعتبر وسيلة تعليمية تنظم فيه معطيات معرفية وقع اصطفاءها وتنظيمها وتبويبها وغرضها التعليم

---

[1] خراز الأخضر، دور الإبداع في اكتساب المؤسسة ميزة تنافسية - دراسة حالة مؤسسة EGTT مركب حمام ربي (سعيدة) نموذجا -، رسالة ماجستير في التسيير الدولي للمؤسسات، الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، 2011، ص.30.

[2] محمد فضل نصر، القيادة والإبداع والابتكار، من موقع الانترنت: http://arknowledge.net/articleS، بتاريخ الإطلاع: 2021/02/12، على الساعة 23.00سا .

[3] مصطفي عبد العظيم الطبيب، ضمان جودة البحث العلمي في الوطن العربي (دراسة تحليلية ميدانية)، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد 06، العدد13، جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن، 2013، ص ص.104-105.

[4] لطفي البكوش، دور الكتاب المدرسي في الارتقاء بالعملية التعليمية، مجلة أصول الدين، جامعة الزيتونة، تونس، ص.261.

والتعلم، كما أنه الوعاء التي تصب فيه القيم والمعارف والمهارات والمواقف التي بإمكانها أن تحدث التغيير لدى المتعلم من أجل مساعدته على الاندماج الاجتماعي والمساهمة في بناء شخصيته وذاته "[1].

لذلك اعتبر الكتاب وسيلة التحصيل الذاتي للمعلومات التي يعتمدها الطلبة في البحث العلمي لزيادة معارفهم ومكتسباتهم، وبالتالي فجودة الكتاب هي جودة محتوياته وحداثة وتحديث معلوماته مما يعكس التطورات المعرفية للطلبة لزيادة الوعي والمعرفة.

2- **معايير جودة الكتاب التعليمي**: تبرز قيمة الكتاب التعليمي فيما يحققه ويتركه من تأثير في قارئه فالكتاب التعليمي الجيد يجب أن[2]:

- يحقق أهداف البحث العلمي ويتماشى وفلسفة التربية في المجتمع؛
- يكسب المتعلمين المهارات ويعلمهم أسلوب التفكير العلمي في حل المشكلات؛
- يثير الدافعية لدى المتعلمين ويدعم مبدأ التعلم الذاتي؛
- يراعي التوازن بين الجانب اللغوي والموضوعي وكذا منهجية البحث العلمي.

تاسعا: جودة الإدارة الجامعية

تعتبر جودة البرامج التعليمية أيضا أحد مؤشرات الجودة في التعليم العالي، ويتضح ذلك من خلال:

1-**تعريف جودة الإدارة الجامعية**: عرفت جودة الإدارة الجامعية بأنها: "جودة العملية الإدارية التي يمارسها كل مدير أو قائد في النظام التعليمي، وتتألف هذه العملية من عناصر أساسية هي: التخطيط، التنظيم، القيادة، الرقابة وتقويم الأداء، وكلما زادت جودة العملية الإدارية حسن استخدام الموارد المتاحة البشرية والمادية مثل: المبني، المكتبة، التجهيزات المالية والمعلوماتية"[3]، كما عرفت أيضا بأنها:" جودة الوظائف الإدارية التي يمارسها كل مستوى إداري في الجامعة، رئيس جامعة، عميد كلية، رئيس قسم وغيرهم من الموظفين، وهي تتألف من سبعة عناصر أساسية وهي: إدراك دور الإدارة، دور الإدارة في عملية الجودة، قبول المسؤولية المتعلقة بالجودة والالتزام بها، التحول الشامل، تدعيم المشاركة في اتخاذ القرارات، نمط قيادة التغيير، السلوك والدافعية "[4]، وبما أن الإدارة هي المسؤولة عن تسيير النظام الجامعي فجودتها مرتبط بجودة النشاطات السابقة

---

[1] خالد مغفور، تعريف الكتاب المدرسي، حمل من الموقع: https://www.aljamaa، تاريخ الاطلاع:2021/11/11 على الساعة 23.00سا .

[2] خالد مغفور، مرجع سبق ذكره، ص.ص.262-263.

[3] رمضان عمومن، جودة الإدارة الجامعية بين اتخاذ القرار والاستقرار في العمل، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 31 ، جامعة عمار ثليجي الأغواط، الجزائر، 2017 ، ص.291.

[4] المرجع نفسه، ص.291.

الذكر، لأن ذلك ينجر عنه حسن استخدام الموارد المتاحة البشرية والمادية، وهذا يجعل الإدارة العليا تلتزم بتطبيق معايير الجودة في ما تقدمه من خدمات للطلاب أو هيئة التدريس على اعتبارها أهم العناصر التي تقيس جودة الجامعة.

1- معايير جودة الإدارة الجامعية: من معايير جودة الإدارة الجامعية ما يلي [1]:

- وضوح رسالتها وأهدافها وسياساتها والتزام الإدارة العليا بالجودة واهتمام القائمين بها؛
- ضمان استقلالية الإدارة والحرية في اتخاذ القرارات ووضوح الإجراءات وقواعد العمل والصرامة في تطبيقها؛
- وضوح الرقابة وإجراءات المساءلة داخل الجامعة؛
- الاهتمام بالعلاقات الإنسانية بين العاملين واختيار العاملين وتدريبهم بحسب الحاجة؛
- التفاعل مع أفراد المجتمع.

عاشرا: جودة التمويل والإنفاق العلمي

إن الأهداف المسطرة في التعليم لا يمكن الوصول إليها وتحقيقها إلا من خلال توفر التمويل اللازم لذلك، إذ اعتبر مشكل توفير الموارد المالية الكافية من أهم العراقيل التي تواجه جودة التعليم إضافة لمشكل سوء تسيير الأموال في حال توفرها، لهذا فضمان جودة التعليم العالي مرتبط بالتمويل الدائم خاص كان أو حكومي، ويعتبر تقييم جودة عناصر العملية التعليمية السالفة الذكر من: طالب، عضو هيئة التدريس، برامج، مناهج وطرق تدريس والإدارة تحتاج إلى معايير واضحة يسهل استعمالها لقياس تلك الجودة وتحقيق تميزها[2]، حيث أكدت العديد من الدراسات أنه لا يمكن لمؤسسات التعليم العالي تحقيق جودتها إلا من خلال التركيز على التمويل مع عدم إهمال أي نقطة من النقاط التالية[3]: القيادة الفعالة، التحسين المستمر، تقييم الموارد وتقويمها، رضا الزبون الداخلي والخارجي والتركيز على التشارك في العمل.

احدى عشرة: جودة تقييم الأداء الجامعي

رغم التخطيط الجيد والتنظيم الجيد وكذا التنفيذ والقيادة الفعالة بمؤسسات التعليم العالي إلا أن التقييم هو من يضمن فعليا التطوير والتحسين من خلال تحديد الإختلالات والانحرافات في الوقت المناسب وعلاجها في الوقت وبالأسلوب المناسبين لتحقيق الجودة المطلوبة وفق المواصفات المحددة، حيث يشمل التقييم كل العناصر التالية: التدريس، الإدارة، برامج التكوين، الخريجين، التمويل والقيادة.

---

[1] المرجع نفسه، ص.292.

[2] خديجة شفاف ومراد بلخيري، معايير ضمان جودة التعليم العالي، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد24، جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي، الجزائر، ديسمبر2017، ص. 05.

[3] المرجع نفسه، ص. 12.

اثنا عشرة: جودة التفاعل مع البيئة

لقد أدركت الجامعات المعاصرة أن النظام المغلق لم يعد مجد في عصر الجودة، لذلك أصبح من الضروري التفاعل مع البيئة من خلال نظام إداري معاصر وأكاديمي مفتوح، وذلك من خلال ما يلي[1]:

- عقد مؤتمرات وندوات وكذا إجراء البحوث والدراسات ذات العلاقة بمشاكل البيئة المحلية ؛
- المشاركة الدائمة والفاعلة للجامعة في مختلف الفعاليات المجتمعية والاهتمام بتحسين الصورة الذهنية للجامعة؛
- الاهتمام بالإعلام الجامعي وبالتعليم المستمر لمن فاتهم التعليم أو يرغبون في التحسين المستمر وتطوير أدائهم؛

من خلال تحليل المؤشرات السابقة نجد أن تحقيق الجودة في التعليم العالي مرتبط بتحقيق الجودة في جميع تلك العناصر المكونة لنظام هذه المؤسسات خاصة في ظل ما تواجهه من منافسة وتحديات مختلفة.

1-1-3- متطلبات الجودة في التعليم العالي :

تعتبر الجودة في التعليم العالي ذلك الاستثمار في الموارد المادية والبشرية في مؤسساته والذي لن يكلل بالنجاح إلامن خلال توفر جملة من المبادئ والمتطلبات التي تقوم عليها الجودة في أي قطاع وفي أي منظمة، وتعود بدايات نجاح الجودة في التعليم العالي إلى الباحثان الأمريكيان الأصل ايدوارد ديمينغ وجوزيف جوران (Joseph & Edwards Deming Juran)، ليأتي بعدهما أهم الباحثان اليابانيان طاقوشي وايشيكاوا (Ishikawa & Taguchi) في تحسين جودة التعليم العالي، أما في الولايات المتحدة الأمريكية ارموند فيجنبوم وفليبس كروسبي (Phillip &Feigenbaum Armand Grosby) اللذان حققا أيضا إضافات في جودة التعليم العالي، وأهم ما أتي به هؤلاء هو التركيز على متطلبات الجودة مع ضرورة تكييفها مع القطاع التعليمي، وتتمثل متطلبات الجودة في التعليم العالي في المتطلبات التالية[2]:

- **الاقتناع بتطبيق الجودة:** حيث تعتبر قناعة الإدارة العليا وأعضاء هيئة التدريس وأعضاء الهيئة الإدارية بمثابة المحفز الداخلي الذي يساعد على تحقيق ممارسات الجودة داخل مؤسسات التعليم العالي، حيث عدم قناعة أحد الأطراف السابقة الذكر بضرورة تطبيق الجودة سوف يصبح عائقا أمام تحقيقها خاصة أن القناعة تولد الإيمان الذي يعتبر الركيزة الأساسية لأداء أي عمل.
- **نشر ثقافة الجودة:** وتكون عن طريق التحسيس بأهمية وأهداف الجودة بالنسبة لجميع الأطراف الفاعلة، خاصة أن تطبيق الجودة يتطلب أولا التهيئة النفسية لجميع الأفراد على اختلاف وظائفهم وتكون عملية التهيئة والتوعية من خلال عقد

---

[1] محمد عوض ارتوري وأغادير عرفات جويحان، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، بدون سنة نشر، ص.102.

[2] بدرية بنت صالح الميمان، الجودة الشاملة في التعليم العام: المفهوم والمبادئ والمتطلبات (قراءة إسلامية)، اللقاء الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) تحت عنوان "الجودة في التعليم العام "، القصيم، يومي 15-16 ماي، 2007 ، ص.31.

مؤتمرات وملتقيات وإعداد دليل لنظام الجودة وتوزيعه على الأطراف المعنية بتحقيق الجودة في المؤسسة التعليمية لتوضيح معاييرها ومبادئها وطريقة تطبيقها.

- **التركيز على العمل الجماعي وتشكيل فرق العمل**: وذلك بتشجيع العمل الجماعي والتفاعل نحو تحقيق الأهداف التي تصبح بالنسبة للجميع أهداف مشتركة.

- **توفير قواعد بيانات ومعلومات واضحة تساعد في عملية اتخاذ القرارات بناءا على الحقائق**: بهدف تمكين الأفراد وتزويدهم بآليات جمع وتخزين وتحليل وتوزيع وتصنيف معلومات عن الجودة، فتوفير المعلومات الضرورية توسع الآفاق والتطلعات خاصة في ظل المهام الجديدة التي تفرضها الجودة.

- **درجة كفاءة العاملين**: يجب التركيز على الرفع من كفاءة العاملين من خلال الاختيار والاستقطاب الجيد أثناء التوظيف باختيار الأشخاص الأكفاء القادرين على الإبداع في شتى الميادين.

- **التدريب**: ويقصد به الجهد المنظم والمخطط له لتزويد الأشخاص بالمعارف والمفاهيم الضرورية عن فلسفة الجودة ومبادئها ومتطلبات تحقيقها، مع إكسابهم مهارات وقيم سلوكية تساعدهم في إتباع الطريق الصحيح نحو تحقيق الجودة بالمستوى المطلوب.

- **التركيز على قيادة الجودة**: يعتبر القائد الشخص الأكثر تأثيرا في الأفراد والجماعات لذلك يجب الاختيار الجيد للقيادات في مؤسسات التعليم العالي وفق معايير دقيقة ومحددة، فالقائد الجيد يستطيع التأثير في العاملين وكسب ولائهم وبذلك يزيد من دافعيتهم للانجاز وتحقيق الأهداف بفعالية عالية.

- **توفير الإمكانيات**: يعتبر توفير الإمكانيات أحد أهم العناصر التي يتطلبها تحقيق الجودة وتتمثل تلك الإمكانيات في الموارد البشرية المؤهلة والمعدات والتجهيزات إضافة للتمويل اللازم مع توفير المناخ التنظيمي المناسب.

1-2-مفاهيم أساسية عن ضمان جودة التعليم العالي:

إن التقدم الذي عرفه عصرنا هذا خاصة ما تعلق بالمعرفة والتكنولوجيات المتقدمة فرض عدة شروط أمام الفرد حامل الشهادة الجامعية والباحث عن العمل لتحقيق ذلك أهمها أن يكون تعليمه عالي الجودة، هذا ما جعل مؤسسات التعليم العالي مطالبة بضمان جودة ما تقدمه من خرجين لسوق العمل، إذ يكونون قادرين على تحقيق أهدافهم وتنمية مجتمعاتهم من خلال ما يملكون من معارف ومهارات وقدرات تعليمية، فمخرجات مؤسسات التعليم العالي هي مدخلات وسر النجاح أو الفشل لجميع المؤسسات الأخرى على اختلاف طبيعتها، إذ تسهم في ازدهارها كما قد تسهم في القضاء عليها، وعليه سنحاول إبراز ماهية ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، أسسه، مراحله، آلياته، مقوماته ومتطلبات نجاحه وأهم التحديات التي تواجهها هذه المؤسسات والتي تفرض عليها ضمان جودتها لضمان البقاء والاستمرارية.

1-2-1- ماهية ضمان جودة التعليم العالي:

أصبح ضمان جودة التعليم العالي من الأهداف الأساسية التي تطمح إلى تحقيقها جميع الدول المتقدمة وحتى النامية فالجميع أدرك أن الغاية ليست تقديم تعليم عالي بل تقديم تعليم عالي يتميز بالجودة العالية مع ضمان استمرارها، إذ اعتبر مصطلح ضمان الجودة من ضمن أحدث المصطلحات التي برزت في الثمانينات في مجال رقابة الجودة على العملية الإنتاجية، أما اليوم فهذا المصطلح شمل جميع القطاعات حتى التعليم، حيث أن ضمان الجودة في ميدان التعليم العالي يعبر عن عملية مستمرة تستهدف تأكيد ومراقبة وضمان وتحسين سياسات وبرامج مؤسسات التعليم العالي[1].

أولا: التطور التاريخي لمفهوم ضمان الجودة:

ظهر أول مرة ضمان الجودة كنظام رقابي مع ظهور مايسمى"بانتاج الجماهير" والمتمثل في تأسيس وحدات انتاجية صغيرة في المنازل، حيث كان الهدف من ضمان الجودة هو التأكد من أن الجودة تتحقق في مختلف وحدات الانتاج، ليتم سنة 1946 تأسيس المنظمة الدولية للمواصفات أو المعايير ISO، الهدف منها الارتقاء بالإنتاج إلى أعلى مستويات الجودة من خلال توحيد المواصفات الخاصة بالمنتجات، ليتم سنة 1986 اصدار أولى المواصفات الدولية للجودة ISO8402 الخاصة بمصطلحات الجودة ليتبعها ISO9000 والتي تحدد خصائص المنتج وتعطيه القابلية للاستعمال وتوافقها مع احتياجات الزبون ليتبعها العديد من التعديلات ليحدد سنة 1994 ثلاثة أنظمة لضمان الجودة، وهي:

- **ISO9001:** المتعلقة بنظام الجودة في المؤسسات الانتاجية والخدماتية التي يقتصر نشاطها على التصميم، الانتاج وخدمات مابعد البيع.

- **ISO9002:** المتعلقة بنظام الجودة في المؤسسات التي تعمل في مجال الانتاج، التركيب دون القيام بالتصميم وخدمات ما بعد البيع .

- **ISO9003:** المتعلقة بنظام الجودة في مجال الفحص النهائي للسلع واختبار جودتها.

أما في سنة 2000 تم اصدار ISO9001 وهو اصدار جديد متعلق بمتطلبات نظام ادارة الجودة، حل محل الأنظمة الثلاثة السابقة حيث سمح هذا الاصدار الجديد للعديد من المؤسسات من الحصول على شهادة ضمان الجودة، ليتم سنة 2008 تعديلات توضيحية نصت عليها مواصفات ISO9001 :2000 [2].

---

[1] سمير بن حسين، تقييم فعالية خلايا ضمان الجودة في المساهمة في بناء وتطوير نظام ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر- دراسة ميدانية-، مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد18، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، مارس 2015، ص. 209.

[2] صليحة رقاد، مرجع سبق ذكره، ص.65.

ثانيا: مفهوم ضمان جودة التعليم العالي:

أصبح ضمان الجودة في جميع القطاعات والمنظمات الهدف الاستراتيجي الأول الذي تسعى إلى بلوغه بتسخير كل الطرق والإمكانيات لتحقيقه في ظل عصر الجودة والوصول إلى تقديم منتجات أوخدمات طبقا للمواصفات المحددة والتي تساهم في تعزيز ثقة العملاء فلا بقاء ولا استمرار لمن لا جودة له فيما يقدم.

1- مفهوم ضمان الجودة : يقصد بضمان الجودة التطوير والارتقاء المستمرين في جميع الممارسات والإجراءات المتعلقة بتنفيذ العمل وانجازه بالشكل الذي يضمن الحصول على مخرجات عالية الجودة، أي هي جهود الهدف منها تقديم الخدمة أو المنتج بمواصفات عالية تحقق رضا العملاء والمستفيدين بالطريقة الصحيحة وللمرة الأولى وبتكلفة مبررة مع ضرورة التطوير والتحسين المستمرين للبقاء في مستوى تنافسي جيد محليا وعالميا، من خلال استغلال كافة الموارد المتاحة للوصول لهدف المنظمة[1]، وأكدت العديد من الدراسات أن ضمان الجودة هي تلك العملية المستمرة والمنظمة لقياس الجودة طبقا لمعايير قياسية نستخلص من خلالها أوجه القصور واتخاذ الإجراءات التحسينية والتطويرية ثم إعادة القياس مرة أخرى لتحديد مدى التحسن والامتثال لهذه المعايير[2]، وقدمت العديد من التعريفات لضمان الجودة ونذكر أهمها فيما يلي:

- عرف روبنسون(Robinson) ضمان الجودة بأنها: " مجموعة الأنشطة التي تتخذها مؤسسة أو منظمة لضمان معايير محددة وضعت مسبقا لمنتج ما أو خدمة ما يتم بالفعل الوصول إليها بانتظام، وهدف هذه الأنشطة هو تجنب وقوع عيوب في المنتجات أو الخدمات"[3].

- وعرفها فجنبوم (Feigenbaum) فهي:" نظام فاعل لتحقيق التكامل بين الجهود التي تبذل لتطوير وإدامة وتحسين مستوى الجودة الذي يتحقق من تضافر جميع وحدات المنظمة بحيث تكون قادرة على الإنتاج وتقديم الخدمة بالمستوى الذي يحقق الرضا الكامل والتام للمستفيد"[4].

---

[1]حسام مراجع مؤمن النعاس، أثر الاختلاف في التخصصات الأكاديمية على تطبيق معايير ضمان الجودة - دراسة ميدانية في جامعة طبرق، ليبيا-، المنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم، المؤتمر السنوي التاسع حول ضمان الجودة والاعتماد - تحديات وآفاق-، جامعة الدول العربية ، مصر ،2018 ، ص.07.

[2]سعيد بن علي العضاضي، معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي - دراسة ميدانية-، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد 05، العدد09، جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن، 2012، ص.74.

[3]محمد جبر دريب، التطبيقات الاجرائية لضمان الجودة في التعليم الجامعي، جامعة الكوفة، كلية التربية، بدون سنة نشر، ص. 09.

[4]يوسف أحمد أبو فارة، دراسة تحليلية لواقع ضمان الجودة التعليم في جامعة القدس، المؤتمر العلمي حول النوعية في التعليم العالي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة، 2004، ص.09.

- حسب تعريف المنظمة العالمية للمقاييس وفقا للمواصفة (ISO 9000) إصدار2000 فإن ضمان الجودة هي:" جزء من إدارة الجودة يركز على توفير الثقة بأن متطلبات الجودة ستؤمن "[1].

- حسب هارفي وبراون (Harvey & Brown) فضمان الجودة هي:"عملية إيجاد آليات وإجراءات تطبق في الوقت المناسب للتأكد من أن الجودة المطلوبة ستحقق "[2].

- كما تعرف ضمان الجودة على أنها:" نظام عالمي موحد لقياس الجودة اتفق عليه عالميا ليكون وثيقة دولية لضمان جودة الإدارة "[3].

- كما تعرف ضمان الجودة أيضا بأنها:" كل الأفعال المخططة والنظامية الضرورية لإعطاء الثقة بأن المنتجات قد حققت الرضا لحاجات معينة" [4].

- أما أوكلاند (Okland) يؤكد أن:" ضمان الجودة تسعى إلى منع وقوع مشكلات الجودة من خلال بناء نظام جيد لإدارة الجودة وتقويم كفاءة هذا النظام وتدقيق عمليات النظام ومراجعته "[5].

من خلال التعريفات السابقة يمكننا القول بأن ضمان الجودة هو إتباع إجراءات عمل مخططة للوصول للأهداف المسطرة دون أخطاء سواء كان العمل المقدم خدمة أو منتج.

2- مفهوم ضمان الجودة في التعليم العالي

أصبحت مؤسسات التعليم العالي تحرص على تلك العمليات والآليات التي تضمن لها الوصول إلى المستوى المرغوب من الجودة في كل ما تقدمه من منتجات تعليمية وهو ما يسمى"بضمان جودة التعليم العالي" أي عملية التقويم المستمرة لجودة ما تقدمه مؤسسات التعليم العالي لكسب ثقة جميع الأطراف، وبما أن ضمان الجودة مفهوم يعتمد على تشييد وبناء الجودة قبل وأثناء وبعد فإن ضمان الجودة في التعليم فحص إجرائي نظامي يعنى بالمستويات الثلاثة المدخلات والعمليات

---

[1]وسام مهيبل ونوفيل حديد، أهمية إدارة المعرفة وفعاليتها في ضمان جودة التعليم العالي، مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية- دراسات اقتصادية -، المجلد02، العدد01، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، 2008، ص.217.

[2]حسام مراجع مؤمن النعاس، مرجع سبق ذكره، ص.07.

[3]الهام يحياوي وآخرون، اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو مدى تطبيق متطلبات ضمان الجودة في جامعة باتنة -دراسة ميدانية -، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، المملكة البحرينية، يومي4- 5أفريل، 2012، ص.100.

[4]Mohamed Bouabaz Et Mourad Mordjaoui, Méthodes Mathématiques D'analyse De La Qualité Dans L'enseignement Supérieur : Essai A Base De Cas, Actes Du Colloque Internationale Sur La Démarche Qualité Dans L'enseignement Supérieur : Notions, Processus, Mise En OEuvre, P. 197.

[5]سوسن سعد الدين بدر خان، مدى تطبيق جامعة عمان الأهلية لمعايير النوعية وضمان الجودة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، مجلة البلقاء للبحوث والدراسات، المجلد 16، جامعة عمان الأهلية، الأردن، 2013، ص.61.

والمخرجات[1]، لهذا أصبح هذا الموضوع يحظى باهتمام جميع تلك المؤسسات التعليمية والباحثين المختصين الذين يسعون من خلال بحوثهم لتحديد أهم متطلبات النجاح في تطبيق هذا النظام.

-استنادا إلى كرافت (Craft) فإن ضمان جودة التعليم العالي:" هو اعتماد الأساليب التي يمكن من خلالها إقناع الحكومة والمستثمرين بأن المؤسسات التعليمية تقوم بعملها بالشكل الجيد لضمان جودة خريجيها وفق مؤشرات ومعايير مختلفة من أجل التحسين المستمر في العملية التعليمية وتطوير مستوى البحث العلمي بما يخدم المجتمع "[2].

- وحسب دونالد وايكون (Donald & Ekong) فإن ضمان الجودة في التعليم العالي هي:" مجموع الوسائل التي تعتمدها مؤسسات التعليم العالي لتؤكد للجميع أن طلابها قادرين على بلوغ المعايير والأهداف الموضوعة والمسطرة مسبق،أي أنه الآلية التي تعتمدها مؤسسات التعليم العالي لبلوغ مستوى محدد من الجودة فيما تقدمه من خدمات ومنتجات تعليمية لمختلف المستفيدين من ذلك والسعي للمحافظة عليه"[3]،كما أكدا أن مصطلح ضمان الجودة مفهوم مركب يعني:" أن كل السياسات والنظم والعمليات توجه نحو ضمان المحافظة على جودة منتجات التعليم المقدمة من المؤسسة وتحسينها، ونظام ضمان الجودة وسيلة تستحدثها المؤسسة لتؤكد لنفسها وللآخرين أن الظروف قد هيئت حتى يبلغ الطلاب المستويات القياسية التي حددتها المؤسسة لنفسها "[4].

- الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد في مصر عرفتها بأنها:" تلك العملية الخاصة بالتحقق من أن المعايير الأكاديمية المتوافقة مع رسالة المؤسسة التعليمية قد تم تحديدها وتعريفها وتحقيقها على النحو الذي يتوافق مع المعايير المناظرة لها سواء على المستوى القومي أو العالمي وأن مستوى جودة فرص التعلم والبحث العلمي والمشاركة المجتمعية وتنمية البيئة تعتبر ملائمة أو تفوق توقعات كافة أنواع المستفيدين النهائيين من الخدمات التي تقدمها المؤسسة التعليمية "[5].

---

[1]محمد بلبية، تحديد معايير ضمان الجودة وتأثيرها على الاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي - دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير-، أطروحة دكتوراه في إدارة المنظمات، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة تلمسان، الجزائر، 2016/2015، ص.58.

[2]صباح النجار ومها كامل جواد، تجارب بعض الدول الأجنبية والعربية في ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، مجلة كلية التراث الجامعة، مجلة كلية التراث الجامعة، العدد 16، جامعة بغداد، العراق، 2014، ص.40.

[3]سمير بن حسين، مرجع سبق ذكره، ص.209.

[4]أمة الله دحانا لمسهلي وآخرون، تطوير سياسة القبول بالتعليم العالي في ضوء معايير الجودة، عمان، دار غيداء للنشر والتوزيع، 2014، ص.99.

[5]شناف خديجة وبلخيري مراد، معايير ضمان جودة التعليم العالي، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد 24، جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي، الجزائر، ديسمبر 2017، ص.5.

- وعرفت أيضا بأنها: " مصطلح شامل يشير إلى عملية مستمرة (تقييم، مراقبة، ضمان، صيانة وتحسين) لجودة نظام التعليم العالي أو المؤسسات أو البرامج كآلية تنظيمية حيث يركز ضمان الجودة على المساءلة والتحسين وتوفير المعلومات والأحكام من خلال عملية متفق عليها ومتناسقة ومعايير راسخة "[1].

- وضمان جودة التعليم العالي هي أيضا: "عملية إيجاد آليات وإجراءات تطبق في الوقت الصحيح والمناسب للتأكد من أن الجودة المرغوبة تستحق بغض النظر عن كيفية تحديد معايير هذه النوعية فهي بذلك الوسيلة للتأكد من أن المعايير الأكاديمية المستمدة من رسالة الجهة المعنية قد تم تعريفها وتحقيقها بما يتوافق مع المعايير المناظرة لها سواء قوميا أو عالميا وأن مستوى جودة فرص التعلم والأبحاث والمشاركة المجتمعية ملائمة وتستوفي توقعات مختلف أنواع المستفيدين من هذه الجهات "[2].

- وعرفت ضمان الجودة في التعليم العالي بأنها: " جملة الإجراءات والآليات التي تسمح بضمان جودة البرامج والمؤسسات أو النظام الوطني للتعليم "[3].

-كما عرفت أيضا على أنها: "مدخل يهدف إلى تحسين الجودة بشكل دائم ومستمر ويعمل على رفع مستوى فعالية المؤسسة من خلال عمليتي التقييم المؤسسي الشامل والمراجعة المستمرة كما يهتم بتحديد مجموعة من الأنشطة والأساليب والإجراءات التي تنفذ للتحكم في جودة المنتج التعليمي بغرض تلبية احتياجات السوق بأفضل صورة وأنسب تكلفة أو بمعنى آخر فهو مجموع الإجراءات المنهجية اللازمة لإعطاء ثقة كافية بأن المنتج التعليمي أو العملية التعليمية المؤذاة تفي بمتطلبات الجودة، ويشمل مدخل ضمان الجودة عمليات التقييم المستمرة لجميع مكونات وأنشطة العملية التعليمية وأداء كل مكون من مكوناتها والخدمات التي تقدمها وكذلك يشمل تحليل جميع الأعمال والنتائج ومقارنتها بمطالب الجودة ومعاييرها "[4]، ليؤكد واحلين (Wahlen) بأن: " ضمان الجودة في التعليم العالي هو النشاط الذي يهدف إلى الحفاظ ورفع الجودة من خلال البحث والتحليل وتقييم القبول والتوظيف وإجراءات التعيين والآليات والأنظمة المختلفة بهدف تحسين المعايير والجودة في

---

[1]LazărVlăsceanu and All, Quality Assurance and Accreditation: Aglossary of Basic Terms and Definitions, Bucharest: UNESCO - CEPES-, 2007, P.74.

[2]محمد يدو، متطلبات ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر بين الواقع والاستشراف، مجلة معارف، العدد 23، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، الجزائر، ديسمبر 2017، ص. 266.

[3]Conseil Supérieur De L'éducation, L'assurance Qualité à L'enseignement Universitaire: Une Conception à Promouvoir et à Mettre en Ouvre, Avis à La Ministre De L'éducation, Du Loisir et Du Sport, Février 2012, Québec , P. 8.

[4]خالد عبد العزيز عطيه وعلاء الدين محمود زهران، نموذج مقترح لتقييم جودة البرامج المحاسبية من منظور الاعتماد الأكاديمي، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العد02 ، جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن، 2008، ص. 05.

التعليم العالي من أجل أن يلبي احتياجات الطلاب وأصحاب العمل والممولين "[1]، كما عرفت ضمان جودة التعليم العالي بأنها: "الأداة التي تعتمدها مؤسسات التعليم العالي لتؤكد لنفسها ولأصحاب المصلحة بأنه تم تحقيق الحد الأدنى من الالتزام"[2].

ويجب الإشارة إلى أن ضمان الجودة لا يقتصر على نشاط أو إجراء معين بل يتضمن العديد من الإجراءات ضمن نظام الجودة وأكد ذلك ديانا قرين (Diana Green) ولي هارفري (Lee Harvery) بأن: " ضمان الجودة يتضمن الآليات والإجراءات والعمليات المعتمدة لتحقيق الجودة المرغوبة والمحددة والافتراض الضمني لتطوير ضمان الجودة هو إذا كانت هذه الآليات مطبقة فإن الجودة ستحقق "[3]، أي أن ضمان الجودة لا يعني مجموعة من المعايير والمواصفات بل ضبط الجودة من خلال مجموعة من الآليات والإجراءات والعمليات .

من التعريفات السابقة نستنتج أن ضمان الجودة هي العملية والنشاط المنظم المستمر والمخطط لقياس الجودة وفق معايير موضوعة مسبقا بغرض تحليل الأداء وتحديد القصور الحادث وتصحيحه عن طريق اتخاذ الإجراءات المناسبة مع ضرورة إعادة القياس بهدف تحديد مقدار التحسن المحقق أي التأكد من الالتزام بالمواصفات المحددة لتأكيد جودة النواتج وتحقيق الأهداف المنشودة لتقديم منتجات وخدمات تلاءم احتياجات العملاء بالإضافة للمحافظة على الجودة من أجل استمرارها وتحسينها.

وهناك شكلين لضمان الجودة هما: ضمان الجودة الداخلية وضمان الجودة الخارجية.

- **ضمان الجودة الداخلية:** تعرف بأنها: "جملة من الممارسات الداخلية التي تقوم بها المؤسسة والتي تهدف إلى متابعة وتحسين جودة عملياتها "[4]، أي أنها ممارسات وسياسات وآليات تعتمدها مؤسسات التعليم العالي داخليا بهدف تحسين جودة ما تقدمه من خدمات.

---

[1]Akua Ahyia Adu-Oppong, Strengthening Quality Assurance: The Role of University Administrators, Afro Asian Journal of Social Sciences, Volume .V, No. 3, Quarter III 2014, P . 2.

[2]هواري منصوري والشيخ ساوس، تقييم جودة التكوين وفق المرجع الوطني الجديد لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، دراسة مقارنة بين سنتي 2017- 2018 جامعة أدرار، مجلة الباحث، المجلد18، العدد01، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2018، ص.478.

[3]رباب زارع وأحمد توفيق بورحلي، سبل تفعيل نظام ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية من خلال الاستفادة من التجارب العالمية الرائدة، مجلة ميلاف للبحوث والدراسات، المجلد 04، العدد01، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر، جوان 2018، ص. 275.

[4]Liviu Matei and Julia Iwinska, Quality Assurance in Higher Education, A Practical Handbook, Central European University Yehuda Elkana Center for Higher Education Budapest, Hungary 2016, P.56.

- **ضمان الجودة الخارجية:** تعرف بأنها: "جملة من الممارسات الخارجية تقوم بها هيئة مستقلة عموما تسمى وكالة التقييم والاعتماد هدفها إضفاء الشفافية والموضوعية على نتائج ممارسات مؤسسات التعليم العالي "[1].

أي أن ضمان جودة التعليم العالي هو تلك الممارسات الداخلية وكذا الخارجية التي تهدف إلى ضمان جودة خدمات مؤسسات التعليم العالي وتطويرها.

ثالثا: أهمية ضمان جودة التعليم العالي: إن أهمية ضمان جودة التعليم العالي تظهر من خلال ما تحققه من نتائج ايجابية وهي[2]:

- التطوير المستمر والمراجعة الدائمة لأهداف ورسالة الجامعة لمواكبة جميع المتغيرات المتسارعة التي فرضتها العولمة واقتصاديات المعرفة لتستطيع هذه المؤسسات تحقيق التنمية الشاملة لمجتمعاتها؛
- الاستثمار الأمثل للموارد البشرية والمادية من خلال الاستغلال الأمثل للطاقات البشرية والقضاء على مشاكل التسيير المالي؛
- إبراز الدور التنموي لمؤسسات التعليم العالي كونها المسؤولة على إعداد كوادر وخريجين قادرين على إيجاد حلول لمشاكل بيئية واقتصادية واجتماعية وسياسية أي خريجين يملكون مفتاح التنمية بمختلف أبعادها؛
- الارتقاء بنوعية الخدمات التي تقدمها الجامعة نتيجة تحقيق مستوى أداء مرتفع وكذا الارتقاء بجودة مخرجات التعليم العالي وتمكينها من المنافسة في سوق العمل وخدمة المجتمع؛
- تشجيع تطبيق مبدأ العمل بروح الفريق بين العاملين والأساتذة؛
- ضمان الوضوح والشفافية للبرامج الدراسية المعتمدة من قبل مؤسسات التعليم العالي؛

كما تم إبراز أهمية ضمان الجودة من خلال الدور الذي يلعبه تحقيق ضمان الجودة في تحقيق أهداف ورسالة التعليم العالي والمتمثلة في الثلاث نقاط الرئيسية التالية[3]:

· **الرقابة على الجودة:** ويقصد بها مراقبة الحياة الوظيفية إذ تستطيع من خلال ذلك السلطات أن تضمن بأن التعليم العالي يلبي الحد الأدنى من متطلبات الجودة من خلال السيطرة على الموارد المتاحة واستغلالها أحسن استغلال

· **المسائلة:** ويقصد بالمساءلة ما يحقق الالتزام والشفافية اتجاه الجمهور ما يجعل الجميع مسؤول عن تحقيق الجودة وضمانها في مؤسسات التعليم العالي من خلال مطابقة الأداء للمعايير الموضوعة، فضمان الجودة لن يتحقق إلا من خلال الصرامة

---

[1] Op.cit, P.56.

[2] شناف خديجة وبلخيري مراد، مرجع سبق ذكره، ص.07.

[3] Martin Michaela et Stella Antony, Assurance Qualité Externe Dans L´enseignement Supérieure: Les Options, UNESCO, Paris, 2007, P.P.45-47.

والمساءلة لمعرفة المخالفين والمقصرين في الأداء واتخاذ الإجراءات الردعية والعقابية لهؤلاء، لذلك فضمان الجودة أصبح أداة فعالة للسيطرة على أداء الجامعات.

· **التحسين المستمر**: ويقصد به تحسين الممارسات الحالية والذي يتم عن طريق تشجيع المشاركة والتدريب واعتماد أسلوب التقييم الذاتي بهدف تحقيق أداء أفضل وذلك من خلال إتباع خطوات إجرائية يقوم بها أفراد المؤسسة التعليمية لتقييم مؤساستهم بأنفسهم استنادا لمعايير ضمان الجودة والاعتماد من جمع للبيانات عن الأداء الحالي والفعلي ومقارنته بمعايير الجودة والاعتماد مما يسمح بتقديم خطط التحسين والإصلاح واتخاذ قرارات تصحيحية لتخطي نقاط الضعف وتدعيم نقاط القوة.

رابعا: خصائص ضمان الجودة وأصحاب المصالح في مؤسسات التعليم العالي: تبرز أهمية ضمان جودة التعليم العالي من خلال جملة الخصائص التي تحقق رضا جميع أصحاب المصالح.

1- خصائص ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

حيث تبرز خصائص ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في النقاط التالية[1]:

- التحسين والتطوير المستمرين لمخرجات العملية التعليمية؛
- إشباع حاجات مختلف الزبائن الداخلين والخارجيين؛
- الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة؛
- توفير معايير وأدوات لقياس الأدا ء مع تخفيض التكلفة وتحقيق الأهداف المسطرة؛
- توفير ظروف العمل الملائمة للرفع من معنويات العاملين والتعامل معهم على أنهم جميعا متميزين؛
- تطبيق النمط القيادي الإداري التشاركي تطبيقا لمنظور إدارة الجودة؛
- تطبيق نظرية السيطرة من خلال الاهتمام بعلاقات العمل لتحقيق التفاهم بين العاملين؛
- التركيز على المبادئ الأخلاقية في التربية كونها عملية مستمرة مدى الحياة.

2- أصحاب المصالح في ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي

إن تطبيق ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي يسعى إلى تحقيقه أصحاب المصالح، والذي قسمها لين (Lenn) إلى خمس فئات رئيسية[2]: الحكومة، الطلاب، أصحاب العمل، مؤسسات المانحين ومؤسسات التعليم العالي، والتي تؤثر أدوارهم

---

[1] محمد بلبية، مرجع سبق ذكره، ص. 59.

[2] التخطيط الاستراتيجي للجودة في التعليم العالي بالكويت مدخل للتطوير الأكاديمي، مجلة كلية التربية، العدد162، الجزء الثاني، جامعة الأزهر، فلسطين، يناير 2015، ص.413، من موقع الانترنت: https://jsrep.journals.ekb.eg ، تاريخ الإطلاع:2021/12/14، على الساعة 23:00سا.

ورغباتهم وتوقعاتهم وأهدافهم في العملية التعليمية[1]، ووضح لين (Lenn) الهدف الذي يسعى لتحقيقه كل طرف من تطبيق ضمان جودة التعليم العالي والجدول أدناه يوضح ذلك:

الجدول رقم (01): أصحاب المصالح في ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي.

أصحاب المصالح	الأهداف المنشودة
الحكومة	- صياغة معالم منظومة التعليم العالي على مستوى الدولة ككل - ضمان جودة التعليم العالي لمواطني المجتمع و ضمان جودة القوى العاملة - تحديد ماهية المؤسسات والبرامج التي تتلقى التمويل الحكومي - قبول خريجي المؤسسات المعتمدة أكاديمياً للالتحاق بالخدمة المدنية - توظيف استخدام ضمان الجودة كوسيلة لحماية المستهلك
الطلاب	- المساعدة في اختيار الطلاب للمؤسسات المناسبة التي يمكنهم الدراسة فيها - ضمان انتقال الطلاب بين المؤسسات المعتمدة أكاديمياً بمرحلة التعليم العالي - ضمان اتساق وتناغم معايير الالتحاق بالجامعة على مستوى المؤسسات المختلفة - المساعدة على التحاق الطلاب بسوق العمل
أرباب العمل	- ضمان تخريج عاملين مؤهلين.
المؤسسات المانحين	- تحديد المؤسسات الجامعية الجديرة بالحصول على التمويل المقدم
مؤسسات التعليم العالي	- تحسين جودة البيانات والمعلومات المؤسسية - تعزيز آليات التخطيط على المستوى المؤسسي - تحديد آليات العضوية في مؤسسات محددة للتعليم العالي - تيسير آليات الانتقال بين مؤسسات التعليم العالي - ضمان توافر فئات وشرائح مؤهلة من الطلاب للوفاء بمتطلبات الدراسة الأكاديمية والالتحاق بسوق العمل

المصدر: التخطيط الاستراتيجي للجودة في التعليم العالي بالكويت مدخل للتطوير الأكاديمي، مجلة كلية التربية، العدد 162، الجزء الثاني، جامعة الأزهر، فلسطين، يناير 2015، ص.413، من موقع الانترنت: https://jsrep.journals.ekb.eg ، تاريخ الإطلاع: 2021/12/14، على الساعة 23.00سا.

[1]Mirela Mabić. Ph.D, Quality in Higher Education, Which Dimensions Can be Identified from the Responses of Student of Economics, P.722, in the Website: www.efos.unios.hr, 16/04/2020, at 17:44.

1-2-2- اجراءات ضمان الجودة في التعليم العالي:

تسعى مؤسسات التعليم العالي إلى تحقيق العديد من الأهداف في إطار ضمان الجودة، والذي يتطلب لتحقيق ذلك القيام بمجموعة من الوظائف تندرج ضمن ضمان الجودة، كما تمر عملية ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي بمراحل أساسية تعتبر خطوات أساسية يجب أن تتبعها مؤسسات التعليم العالي للحصول على الاعتماد.

أولا: وظائف ضمان الجودة في التعليم العالي:

يعتبر ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي مفهوم شمولي يتضمن العديد من الأبعاد والأهداف والوظائف، إذ يتحدد مستوى فعالية ضمان الجودة بمجموعة من الوظائف والذي حددها لي هارفي(Lee Harvey)، وكذا الوظائف التي حددها كل من انطوني ستيلا وميشايلا مارتين (Michaela Martin & Antony Stella) في الوظائف التالية [1]:

- **المساءلة:** من خلال محاسبة الأفراد عن تنفيذ الواجبات والتأكد من أن مؤسسات التعليم العالي تتحمل مسؤولية جميع الخدمات التي تقدمها من جهة، ومن جهة أخرى الأموال التي تنفقها.
- **التقييم:** ما يسمح بالاعتراف العلني بمؤسسات التعليم العالي.
- **الرقابة:** ما يحقق الاستقرار والحماية والشرعية في نظام التعليم العالي.
- **المطابقة:** يهدف لضمان اعتماد الإجراءات والمعايير والممارسات والسياسات بالطريقة التي ترضي جميع الأطراف.
- **الاتصالات المعلوماتية:** ما يضمن الاعتراف والاعتماد بمؤسسات التعليم العالي.
- **الاعتماد:** ويكون عند وصول مؤسسات التعليم العالي لمستويات عالية من الجودة.
- **الاعتراف المهني للخريجين:** تحقيق التطابق بين معارف الخريجين ومعايير الكفاءة المهنية.
- **التحسين:** بما يضمن تحقيق التكيف مع المتغيرات والمستجدات المختلفة وكذا متطلبات البيئة الداخلية والخارجية.

ولذلك لا يجب اعتبار ضمان الجودة هدف من أهداف مؤسسات التعليم العالي بل وسيلة لتحقيق أهداف تلك المؤسسات من الوظائف السابقة الذكر والتي تندرج ضمن الضمان الداخلي أو الضمان الخارجي للجودة.

---

[1] خليل شرقي، دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي- دراسة لأراء عينة من الأساتذة في كليات الاقتصاد بالجامعات الجزائرية-، أطروحة دكتوراه في إدارة الأعمال، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2016/2015، ص. 30.

ثانيا: مراحل ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

1- مرحلة تشكيل سياسة الجودة وتحديد متطلبات تطبيقها

إذ تعتبر هذه الخطوة الأهم للنجاح في تحقيق الجودة وضمانها ففيها تتم خطة العمل بعد تسطير الأهداف العريضة وتحديد السياسة العامة على المستوى المركزي، إضافة لما يجب توفيره من متطلبات للتحقيق الفعال لضمان الجودة، إذ يتم خلال هذه المرحلة إتباع الخطوات التالية:

· **مرحلة تشكيل سياسة الجودة:** في هذه المرحلة يجب التركيز على ثلاثة نقاط أساسية وتعتبر حازمة في نجاح ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، وهي:

- تحديد الأهداف الرئيسية من ضمان الجودة: إن تحديد الهدف يعتبر خطوة مهمة للنجاح في مشروع ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي إذ يجب على الجميع إدراك أهمية ذلك بالنسبة للفرد وللمؤسسة وللمجتمع، وتبرز تلك الأهداف أساسا في الأهداف الثلاث الرئيسية من ضمان الجودة في التعليم العالي والذي سبق ذكرها (رقابة الجودة والمساءلة وتحسين الجودة).

- تحديد الآليات الفعالة والمناسبة لتحقيق الأهداف السابقة الذكر: إذ يقصد بالآليات جميع الإجراءات والوسائل المعتمدة في تنفيذ خطة معينة، ومن بين الآليات التي يتم اعتمادها لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي نجد: آلية التقييم، آلية الاعتماد وآلية التدقيق، حيث تقوم كل مؤسسة باختيار الآلية التي تراها مناسبة للتطبيق لديها وسيتم توضيح لكل آلية في العناصر اللاحقة.

- تحديد نطاق التطبيق: إذ يقصد بنطاق التطبيق المجال الذي يجب أن يشمله تطبيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي أي التحديد الدقيق والواضح لنطاق التطبيق، المؤسسات التعليمية العامة والخاصة، جميع المؤسسات التعليمية أو البعض منها، البرامج والمناهج وغيرها.

· **متطلبات ضمان جودة التعليم العالي:** إن تطبيق سياسة ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي يتطلب توفر جملة من المتطلبات لتحقيق النجاح في تطبيقه ، وفيما يلي عرض لهذه المتطلبات وكيفية تأثيرها[1]:

- متطلبات ضمان جودة نظام التعليم العالي ككل: ويكون ذلك من خلال التركيز على ثلاث مجالات رئيسية هي: مجال التأثير، مجال التسيير ومجال الرعاية.

- في مجال التأثير: ويبرز ذلك من خلال اعتماد السياسات والتشريعات والأنظمة المحفزة على ذلك من خلال:

- تأمين تنويع المؤسسات والبرامج لتحقيق التلاؤم مع احتياجات التنمية؛

[1] رمزي سلامة، ضمان الجودة في الجامعات العربية، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، بيروت، 2005، ص.41.

- تأمين البيئة الملائمة مع قدرات الراغبين الالتحاق بالتعليم العالي؛
- تأمين البيئة الملائمة لإطلاق وتفجير قدرات مؤسسات التعليم العالي بصفة عامة وأعضاء هيئة التدريس فيها خاصة في مجالات: التكوين ،البحث العلمي وخدمة المجتمع.
- **في مجال التسيير**: إذ يجب أن يكون التسيير فعال من خلال:
- وضع أنظمة وآليات صارمة لمتابعة مجريات الأمور في مؤسسات التعليم العالي وكذا إنشاء قواعد معلومات متكاملة تساعد على اتخاذ القرارات المبنية على المعرفة (القرارات الرشيدة)؛
- تأمين فعالية إدارة المؤسسات الحكومية واستخدام الموارد العامة من خلال إنشاء أنظمة رقابية ،أنظمة تحفيزية وأنظمة التمويل؛
- تأهيل مسؤولي التعليم العالي وجعلهم قادرين على تجسيد سياسة ضمان الجودة بفعالية عالية.
- **في مجال الرعاية**: وذلك بهدف تحسين جودة البرامج التعليمية وعمليات التعلم والتعليم من خلال:
- إنشاء جهاز وطني لضمان الجودة وتسهيل إجراءات إنشاء ذلك؛
- إنشاء مركز وطني لدعم جهود مؤسسات التعليم العالي؛
- وضع أنظمة تحفيزية لأعضاء هيئة التدريس والطلبة لتحسين أدائهم في مجال البحث العلمي وخدمة المجتمع.
- **متطلبات ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي ومكوناتها الأكاديمية**: إذ تعتبر هذه المتطلبات الشروط الضرورية التي لا يمكن تطبيق سياسة ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي دون توفرها وتتمثل أساسا في توفر البيئة الثقافية الملائمة وهي[1] :
- **ثقافة الجودة**: والتي تبرز من خلال الرغبة الفعلية في التطبيق والاهتمام بجميع المعايير المساعدة على ذلك.
- **ثقافة القرار**: والتي تبرز من خلال اتخاذ القرارات الرشيدة المبنية على المعرفة والبعيدة عن الآراء الشخصية.
- **ثقافة الإنتاجية والقبول بالمساءلة**: والتي تبرز من خلال:
- الدافعية للانجاز وتحمل المسؤولية؛
- توفر الجهاز القيادي والأكاديمي الكفء والملتزم؛
- توفر الحد الأدنى المعقول من الموارد المالية والمادية والمعرفية؛
- توفير البيئة المناسبة والملائمة من تشريعات وأنظمة تراعي الاستقلالية والمساءلة؛
- ضرورة التدريب على النظام الجديد لكل الأطراف الفاعلة في مؤسسات التعليم العالي.

[1] رمزي سلامة، مرجع سبق ذكره، ص. 45.

حيث أن هذه المتطلبات تترجمها الاتجاهات الحديثة لضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي والتي تركز على ما يلي[1]:

- التأكيد على تحسين الجودة لا مجرد التوافق مع أدنى مستويات معايير الجودة؛
- أهمية تقديم الأدلة والبراهين على الجودة؛
- التشجيع على التنوع والإبداع؛
- التركيز على مخرجات التعلم؛
- التركيز في توصيف البرامج العلمية على مهارات التفكير؛
- إدخال عمليات ضمان الجودة ضمن العمل اليومي المعتاد؛
- مشاركة جميع العاملين في المؤسسة التعليمية في مشاريع الجودة؛
- يكون اختيار الأفراد وفق معايير المؤهلات والدرجات العلمية.

2- مرحلة ضمان الجودة الداخلية والتقييم الذاتي.

بعد تحديد متطلبات المرحلة السابقة والمتمثلة في تحديد السياسة العامة لسياسة ضمان الجودة، يجب العمل على ضمان الجودة الداخلية بمؤسسات التعليم العالي لتحقيق رضا أصحاب المصالح من خلال التركيز على: إدارة وتحسين الجودة، إعداد إطار مرجعي للجودة والتقييم الذاتي.

-إدارة وتحسين الجودة: إن وظيفة إدارة الجودة بمؤسسات التعليم العالي تهدف إلى تحقيق التحسين المستمر في جودة جميع خدماتها وهي تعنى بمهام التخطيط، التنفيذ، الفحص والتصحيح، إذ يطلق على هذه العمليات الأربعة المتكاملة والمستمرة بعجلة ديمنج (Deming) للتحسين المستمر، وهي[2]: التخطيط، التنفيذ، الفحص والتصحيح.

- **التخطيط:** ويتمثل في تسطير الأهداف وتحديدها بدقة ثم وضع خطة للوصول لتلك الأهداف بفعالية عالية من خلال الاستغلال الأمثل للموارد المتاحة.
- **التنفيذ:** وهو تنفيذ الخطة الموضوعة والمخططة سابقا، إذ يشمل التنفيذ تجنيد الجميع من أكبر مسؤول إلى أبسط موظف لأن تحقيق الجودة مسؤولية الجميع.
- **الفحص:** ويتمثل في مراقبة عملية التنفيذ لمعرفة إذا حدث انحرافات وإختلالات.
- **التصحيح:** ويتعلق ذلك بمعالجة الانحرافات لضمان التحسين المستمر في جودة المخرجات.

---

[1] زهرة عبد محمد، جودة التعليم العالي في ضوء معايير الاعتماد، مجلة الإدارة والاقتصاد، العدد93، جامعة كربلاء، العراق، 2012، ص. 04.

[2] صليحة رقاد، مرجع سبق ذكره، ص.81 .

إذ أن عملية التحسين وفق عجلة ديمنج (Deming) عملية متواصلة ومتصاعدة فكلما حققت مؤسسات التعليم العالي تطورا تواصل التحسين التصاعدي مع الاحتفاظ بمكاسب التحسين المحققة سابقا، وحتى تستطيع هذه المؤسسات مواصلة مسار إدارة الجودة يجب عليها إعداد مرجع داخلي للجودة، والذي بواسطته تتمكن من ضمان جودتها الداخلية وسنوضح ذلك في العنصر الموالي.

· **إعداد إطار مرجعي للجودة:** الإطار المرجعي للجودة هو: "وثيقة يحدد فيها مفهوم الجودة المعتمد في مؤسسات التعليم العالي بشكل مفصل وفي كثير من الأحيان ما ينظم في شكل ميادين خاصة بالأنشطة الرئيسية لمؤسسة التعليم العالي "[1].

وبذلك فمرجع الجودة يضم العديد من الميادين الخاصة بالأنشطة الرئيسية لمؤسسة التعليم العالي حيث كل مجال يضم عدة مجالات مع ضرورة تحديد معايير ومقياس لكل مجال، وفيما يلي تبسيط للمصطلحات التي توضح معنى مرجع الجودة وهي: المعايير، المقاييس، الإحصاءات، مؤشرات الأداء والمعالم.

- **المعايير**: تعرف المعايير بأنها: " المرتكز الرئيسي لعمليات التقييم وضمان الجودة والقاعدة التي يتعين عدم الإخلال بها واستعمالها في قياس الجودة "[2]، فتحقيق ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي يتطلب وضع حد أدنى من المعايير الواجب توفرها والالتزام بها، مع ضرورة الإشارة إلى أن هذه المعايير يجب أن تكون مرنة لمسايرة تغيرات العصر وتحدياته إذ يتم وضعها وإعدادها بصفة دورية كي تتماشى مع التغيرات العالمية وطموحات أرباب العمل في الحصول على مهارات أكثر.

- **المقياس**: المقياس هي: "عناصر كمية أو نوعية تسمح بتحديد مستوى تنفيذ المعيار"[3]، أي أن المقاييس هي مستوى تحقيق المواصفات والخصائص التي تحدد درجة التوافق مع المعايير الموضوعة ويتم استنادا عليها الحكم على مستوى ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي، والمقاييس نوعان: مقاييس نوعية (كعضو هيئة تدريس الكفؤ)، ومقاييس كمية (كاحترام عضو هيئة التدريس للطلبة)، كما يمكن التعبير عن المعايير النوعية بشكل كمي كالتعبير عن مقياس توفر أعضاء هيئة تدريس كفؤة بعدد أعضاء هيئة التدريس الحاملين لشهادة الدكتوراه.

- **الإحصاءات**: كل البيانات الكمية التي تتحصل عليها هيئات ضمان الجودة والتي تعبر عن عملية التقييم بمؤسسات التعليم العالي هي إحصائيات إلا أن هذه الإحصائيات غير كافية لإصدار الحكم إلا بعد تحليلها كونها قد تكون ثانوية أو أولية وبعد تحليلها واستخدامها للدلالة على أمور معينة تطلق عليها مؤشرات.

- **مؤشرات الأداء:** يعرف المؤشر على أنه: "وصف دقيق وواضح للمعارف أو المهارات الدالة على ما ينبغي على الطالب الوصول إليه في مرحلة محددة خلال دراستهم، والمؤشرات نقطة مرجعية لمقارنة ما هو نوعي لشيء يمكن قياسه والحكم عليه

[1]IIEP-UNESCO, Assurance Qualité Externe: Options Pour Les Gestionnaires de L'enseignement Supérieure, Module 2, Evaluer La Qualité, P. 11.
[2]IIEP-UNESCO, op.cit, P. 12.
[3]Op.cit, P. 16.

وتقويمه مع نتائج نشاطات محددة يمكن قياسها وهو أداة تشخيصية تساعد على الحكم على النوعية"[1]، أي أن المؤشرات تعتمد كمقاييس للجودة حيث تستخدم هذه المؤشرات لتقييم الكفاءة والفعالية في مؤسسات التعليم العالي.

- **المعالم**: وتسمى أيضا بالمعايير المرجعية حيث عرفت من قبل الجمعية الأمريكية للجودة بأنها: "إجراءات للتحسين تتمكن من خلالها المؤسسة من قياس أدائها مقارنة بأفضل أداء للمنظمات التي تنشط في نفس مجال نشاطها وتمكنها من معرفة وتحديد كيف تمكنت هذه المنظمات من تحقيق هذا المستوى من الأداء واستخدام هذه المعلومة لتحسين أداءها الخاص"[2]، ولكن هناك مصطلح آخر أضيف لمصطلحات مرجع الجودة للفترة بين 2010-2012 في إطار مشروع (AQI-UMED) وهو الدلائل حيث وتعرف الدلائل على أنها: "جملة من العناصر التي تؤكد على التحقيق الفعال للمقاييس "[3].

· **التقييم الذاتي للجودة:** إن التقييم هو إصدار الحكم على قيمة الأشياء أو الأفكار أو الجوانب أو الاستجابات لتقدير مدى كفاية هذه الأشياء ودقتها وفعاليتها على أن يتم هذا الحكم في ضوء مستوى أو محك أو معيار معين، والتقييم في مؤسسات التعليم العالي فهو التقدير والقياس الداخلي والخارجي للتعليم العالي والبحث العلمي من حيث البحث والتدريس والتسيير كأهداف سياسية ومدى نجاحها من خلال مخططات الإصلاح، أما التقييم الذاتي فهو عنصرا هاما وفعالا في تحقيق ضمان الجودة الداخلية ونقطة انطلاق أساسية لضمان الجودة الخارجية، ويعرف التقييم الذاتي بأنه: "إجراء دوري ومستمر يمارس من قبل موظفي مؤسسة التعليم العالي لقياس نتائج مختلف أنشطتها وينتهي بتقديم تقرير تستند عليه هيئات ضمان الجودة الخارجية في عملية اعتماد مؤسسة التعليم العالي"[4] ،كما يعرف على أنه: "إجراء لجمع البيانات بشكل منهجي بهدف إعداد تقرير التقييم الذاتي"[5]، وهو أيضا: "مجموعة الإجراءات التي يقوم بها فريق من المعنيين بهدف تحديد نقاط القوة والضعف في أداء المؤسسة التعليمية في ضوء معايير محددة بغرض تحسين أدائها "[6]، ويعرف أيضا بأنه:" عملية تقوم بها وحدة

---

[1] محمود سالم الطلاع، العوامل المؤثرة في جودة التعليم الأساسي بمدارس محافظة القنيطرة في ضوء معايير الجودة الشاملة، أطروحة دكتوراه في التربية، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا، 2014، ص.08.

[2] IIEP-UNESCO, op.cit, P. 21.

[3] صليحة رقاد، مرجع سبق ذكره، ص.85.

[4] المرجع نفسه، ص87.

[5] IIEP-UNESCO, Assurance Qualité Externe: Options Pour Les Gestionnaires de L'enseignement Supérieure, Module 3, Conduire La Procédure D'assurance Qualité Externe, Paris, 2011, P.9.

[6] خليل إبراهيم الدليمي وقاسم نايف المحياوي، التقييم الذاتي أداة لضمان جودة الجامعات العراقية دراسة تجربة جامعة الأنبار كنموذج، المؤتمر السنوي الرابع للمنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم آليات التوافق والمعايير المشتركة لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، القاهرة، يومي2- 3سبتمبر، 2012، ص. 225.

ضمان الجودة والاعتماد في المؤسسة نفسها في ضوء الضوابط والمعايير المحددة ويمكن أن يكون التقييم الذاتي للمؤسسة لكل أو قسم دراسي أو وحدة أو منهج دراسي معين "[1].

وبناءا على التعريفات السابقة يمكن أن نستخلص بأن التقييم الذاتي هو:

- إجراء داخلي تقوم به مؤسسات التعليم العالي بمشاركة الأطراف ذات المصلحة الداخلية (أعضاء هيئة التدريس، إداريين وطلبة)؛
- يركز على مختلف أنشطة المؤسسة التعليمية للكشف على نقاط القوة لدعمها ونقاط الضعف لتحسينها وإيجاد الحلول المناسبة؛
- وثيقة مرجعية تقدم للتقييم من قبل هيئة خارجية؛
- عملية تقييم تقدم مراجعات لفعالية المعايير المتبعة في إطار مرجع الجودة؛
- تقرير يتم إعداده بصفة مستمرة ودورية إذ يتم إعداده حسب أولويات وإمكانيات مؤسسات التعليم العالي وعادة بين أربع وسبع سنوات وذلك لأسباب ملحة.

وعليه يمكن تعريف التقييم الذاتي بأنه تقرير داخلي يعرض مختلف النتائج، حيث تقوم به مؤسسة التعليم العالي بصفة دورية بمشاركة الأطراف الداخلية بهدف تقييم مستوى جودة مختلف أنشطتها استنادا لما ورد في إطار مرجع الجودة وعرضه للتقييم من قبل هيئة خارجية.

كما يجب أن يستوفي تقرير التقييم الذاتي الشروط التالية:

- الاعتماد على أسلوب التحليل وعرض النتائج بالأدلة الداعمة في إعداد تقرير التقييم الذاتي والالتزام بالخطوط العريضة؛
- الالتزام بالمصداقية والموضوعية والشفافية حول المعلومات المقدمة؛
- يحدد تقرير التقييم الذاتي نقاط القوة ونقاط الضعف؛
- يحدد تقرير التقييم الذاتي الاستراتيجيات المقترحة لعلاج نقاط الضعف ودعم نقاط القوة؛
- تستغرق عملية إعداد تقرير التقييم الذاتي من أربع أشهر إلى ستة أشهر؛
- مؤسسة التعليم العالي نفسها المسؤولة على إعداد تقرير التقييم الذاتي.

وتهدف مؤسسات التعليم العالي من التقييم الذاتي إلى تحقيق جملة من الأهداف تعود على جميع الأطراف الفاعلة وعلى نظام التعليم العالي ككل ، ومنها[2]:

---

[1] زهرة عبد محمد الشمري، تصميم مقياس التقييم الذاتي لمعايير الاعتماد، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، المجلد 20، العدد79، جامعة المستنصرية، بغداد، العراق، ص.141.

[2] خليل إبراهيم الد ليمي وقاسم نايف المحياوي، مرجع سبق ذكره، ص.227.

- تحقيق التطابق بين الممارسات الفعلية لمؤسسات التعليم العالي وبين معايير ضمان الجودة المحددة؛
- توفير البيئة التنظيمية المناسبة والداعمة لتنفيذ وتحقيق ضمان الجودة بقطاع التعليم العالي؛
- تحقيق الاستجابة الكاملة لمتطلبات ضمان الجودة من خلال صياغة الخطط التحسين المتدرج وتنفيذها بفعالية؛
- ترسيخ ثقافة الجودة وثقافة التعاون وثقافة العدالة داخل قطاع التعليم العالي؛

أما عن المراحل التي تمر بها عملية التقييم الذاتي داخل مؤسسات التعليم العالي، فهي[1]:

- **مرحلة تشكيل لجنة لتخطيط عملية التقييم الذاتي:** إذ يتم تعيين أحد كبار أعضاء هيئة التدريس ليتولى مسؤولية التقييم الذاتي بمساعدة أساتذة آخرين للقيام بعملية التخطيط، كما يتم تحديد لجان فرعية من لجنة التخطيط إذ تقوم اللجان الفرعية بتنفيذ عملية التقييم الذاتي، أما أعضاء لجنة التقييم فيتم اختيارهم وفق معايير ومحددة (منصبهم، معارفهم واهتماماتهم بعملية الاعتماد)، كما يتم تحديد صلاحيات اللجنة بشكل واضح ومعلن لجميع أصحاب المصالح.
- **الإعلان عن التقييم الذاتي:** يتم تحديد المجال الذي يشمله التقييم في مؤسسة التعليم (الكلية أو قسم معين) ثم يتم الإعلان عن عملية التقييم بدعوة كل من هيئة التدريس، طلبة عاملين وأصحاب المصالح إذ يتم توضيح الهدف من عملية التقييم والإجراءات المتبعة في التقييم وكذا تحديد الوثائق والمؤشرات التي تحدد وضع المؤسسة لتحديد الفجوة بين الوضع الفعلي والمعايير التي تم اعتمادها.
- **جمع البيانات والوثائق:** إذ تبدأ عملية جمع البيانات والوثائق ومناقشتها في مقابلات مجدولة يتم خلالها رسم خارطة التعلم والتعليم والبرامج التعليمية، كما أن هذه المرحلة مهمة ولها تأثير كبير على مصداقية وموثوقية عملية التقييم.
- **تنفيذ عملية التقييم باستخدام مقياس التقييم الذاتي:** إذ يتم تقييم كل معيار من المعايير استنادا للوثائق الموجودة واعتماد أدوات أخرى في حال عدم وجود الوثائق كالمقابلات والاستبيانات،وذلك لمعرفة الممارسات الداعمة للجودة مع ضرورة تسجيل الملاحظات الخاصة بعدم وجود الوثائق للنظر فيها وإيجاد الحلول مستقبلا.
- **مراجعة البيانات والمعلومات من قبل اللجنة الرئيسية:** إذ تقوم اللجنة بتحليل البيانات والمعلومات والنظر في توصيات اللجان الفرعية وإضافة إجراءات تحسينية.
- **تحليل ومناقشة النتائج و الأولويات المقترحة للتحسين:** الهدف من هذه المرحلة هو إلغاء الازدواجية في النشاطات وتدوين التوصيات في خطة تحسين الجودة لعرضها على المسؤولين في مؤسسات التعليم العالي للنظر فيها.
- **إعداد التقرير النهائي لعملية التقييم الذاتي:** إذ يتم عرض النتائج المتوصل إليها من خلال تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف وتحديد الأدوات والوثائق والمؤشرات المعتمد عليها في التقييم،كذلك يحتوي التقرير على التوصيات التي يجب التعامل

[1] زهرة عبد محمد الشمري، مرجع سبق ذكره، ص.173.

معها بأولوية قصوى عند وضع خطة تحسين الجودة، كما يرفق هذا التقرير النهائي بجميع التقارير التي أعدت من قبل اللجان الفرعية فيها ملخصات لجميع ما قامت به تلك اللجان والنتائج والتوصيات التي خلصت إليها.

ونذكر أيضا في سياق ضمان الجودة الداخلية عدة معايير لضمانها والتي وردت في تقرير المؤسسة الأوروبية لضمان الجودة في التعليم العالي(ENQA) سنة 2005، إذ كان الهدف من هذا التقرير وضع معايير وخطوط إرشادية لضمان الجودة في التعليم العالي الأوروبي، وتمثلت تلك المعايير في[1]:

- **سياسات ضمان الجودة وقواعدها الإرشادية:** يجب أن تكون لهذه المؤسسات سياسة لضمان الجودة واعتبارها جزءا من إدارتها الإستراتيجية مع ضرورة نشر هذه السياسة للجمهور، فأصحاب المصلحة الداخلية هم المسؤولون على تنفيذها وتطويرها على جميع المستويات في المؤسسة مع إشراك أصحاب المصالح الخارجية، كما تساهم القواعد الإرشادية في دعم ثقافة الجودة وانخراط الجميع لضمان الجودة لذلك يجب أن تكون هذه السياسات والعمليات في وضع رسمي علني لضمان تحقيق التحسين المستمر والمساءلة في المؤسسة دون إهمال أهم النقاط التي تزيد من فعالية تلك السياسات، وهي: النزاهة الأكاديمية، الحماية من التعصب والمشاركة.

- **تصميم ومراقبة واعتماد البرامج بالشكل الذي يحقق الأهداف المسطرة:** من خلال إتباع الآليات المناسبة لذلك.

- **تقييم الطلبة:** من خلال النظر بعناية في تصميم وتنفيذ البرامج التعليمية بالشكل المحفز الذي يزيد من نسبة الاستيعاب واعتماد التقييم المتناسق وتطبيقه بإنصاف بين الطلبة.

- **تغطية جميع مراحل دورة حياة الطالب:** من مرحلة القبول، التقدم، الاعتراف والشهادة، وتوفير الدعم اللازم للطلبة للتقدم في مشوارهم الجامعي وتوفير جميع الشروط والمتطلبات كونه محور العملية التعليمية.

- **كفاءة أعضاء هيئة التدريس:** في البداية من خلال العدالة والشفافية في توظيف الأساتذة الأكفاء ثم بعد ذلك من خلال توفير بيئة داعمة القيام بعملهم بفعالية عالية.

- **مصادر التعلم ودعم الطلاب:** يجب على المؤسسة أن تضمن ملائمة مصادر التعلم للبرامج المقدمة.

- **إدارة المعلومات والاعلام:** يجب على المؤسسة أن تضمن الإدارة الجيدة للمعلومات انطلاق من جمعها وتحليلها واستغلال ذلك بإصدار معلومات هادفة بانتظام لخدمة البرامج الدراسية والأنشطة.

- **المراقبة المستمرة والمراجعة الدورية للبرامج:** تقوم مؤسسات التعليم العالي بمراجعة دورية للبرامج لمسايرة ومواجهة تحديات العصر.

---

[1]European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA), Standardsand Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, Helsinki, 2015, P.P. 10-16, in the Website: https://enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG2015.pdf, 20/07/2020, at 17:49.

3- مرحلة ضمان الجودة الخارجية :

تعتبر ضمان الجودة الخارجية الإجراءات المنفذة من قبل هيئة خارجية لتحديد إذا كانت البرامج التي تقيمها ترقي للمعايير المتفق عليها والمحددة مسبقا[1]، إذ يجب أن تخضع مؤسسات التعليم العالي للتقييم الخارجي بصفة دورية بهدف المسائلة وتعزيز جودة مخرجاتها، إذ لا تقتصر ضمان الجودة على عملية التحسين الداخلية (ضمان الجودة الداخلية) بل ترتبط كذلك بالمساءلة من قبل المجتمع أي ضمان الجودة الخارجية، حيث تستند ضمان الجودة الخارجية على دراسة تقرير التقييم الداخلي من طرف هيئة خارجية، وهي هيئة ضمان الجودة نظرا لخبرتها في المجال وتجاربها، وتبرز الحاجة الملحة لضمان الجودة الخارجية في تحقيقها لجملة من الأهداف، وهي[2]:

- مراجعة تقرير التقييم الذاتي والتحقق من صحة ما ورد فيه؛
- تحديد وضع المؤسسة من خلال معرفة نقاط القوة ونقاط الضعف؛
- زيادة ثقة جميع الأطراف الداخلية والخارجية في جودة الخدمات التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي وبذلك التعريف بها إقليميا وعالميا.

كما أصبحت مؤسسات التعليم العالي مطالبة بتلبية احتياجات أصحاب المصلحة من خلال وظائف ضمان الجودة الخارجية، وحسب ستيلا ومارتين (Martin & Stella) تتمثل تلك الوظائف فيما يلي[3]:

- التقييم لمنح التراخيص بفتح مؤسسات التعليم العالي وكذا الترخيص بالبرامج التعليمية؛
- الرقابة على الوظائف والأنشطة بعد منح التراخيص؛
- الاعتماد تبعا لمستويات التقدم في تحقيق الجودة؛
- الاعتراف المهني بالخريجين؛
- إعلام المجتمع باعتراف واعتماد مؤسسات التعليم العالي.

ولتطبيق ضمان الجودة الخارجية بمؤسسات التعليم العالي يتطلب دراسة الآليات والممارسات الخاصة بذلك والتي سميت بالميكانيزمات الأساسية الثلاثة لضمان الجودة على المستوي الخارجي، وهي:

- **التقييم**: يقصد به التقييم الخارجي لجودة مدخلات (الموارد المالية، المباني والتجهيزات وأعضاء هيئة التدريس)، عمليات (المناهج والبرامج التعليمية، طرق التدريس وطرق التشغيل) ومخرجات مؤسسات التعليم العالي (معدلات التخرج، الإنتاج العلمي ونسبة الناجحين في الدكتوراه)، ويهدف التقييم إلى معرفة التحسينات المحققة وكذا المسؤولية حيث كل مستوى تحققه

[1] Marttin Michaela et Stella Antony, op.cit, P.3-8.
[2] Marttin Michaela et Stella Antony, op.cit, P.3-8.
[3] Conseil Supérieur De L'éducation, op.cit, P. 10.

مؤسسات التعليم العالي يعبر عنه إما بعدد أو بحرف أو بتقدير معين، كما يشترط لنجاح عملية التقييم الشفافية والحيادية والموضوعية[1].

- **الاعتماد:** يقصد بالاعتماد العملية التي تؤدي إلى الحكم أو إصدار شهادة أو اعتراف رسمي، إذ يتعلق بمطابقة برامج المؤسسة التعليمية للمقاييس ذات الجودة والمحددة مسبقا سواء كانت المعايير الدنيا أومعايير التميز، والاعتماد الممنوح يمنح ليؤكد أن تلك المؤسسة تستحق أن تكون في تلك المرتبة أو الدرجة أو المستوى، فالاعتماد أحد أهم الآليات المعتمدة حيث يسمح بمحاكاة الدرجات العلمية الوطنية مع تلك التي تمنحها مؤسسات التعليم العالي المعترف بها عالميا، كما يسهل انخراط الخرجين والأساتذة في سوق العمل الأجنبية وكذا قبولهم في برامج الدراسات العليا في مؤسسات التعليم العالي الأجنبية، فمنهم من عرف الاعتماد بأنه: "جملة العمليات التي تقوم بها جهة خارجية ومستقلة لتوفير الثقة لدى المستفيدين من خدمات مؤسسة التعليم العالي بأن المؤسسة التعليمية أو البرامج التي جرى اعتمادها تبقى باستمرار المعايير التي تضمن جودة خدماتها "[2]، كما عرف بأنه: "هو المراجعة لجودة مؤسسات وبرامج التعليم العالي " [3]، وطلب الاعتماد في أغلب الأحيان يمنح بدون شروط مع بعض التوصيات وهو صالح لمدة معينة، أما في حالة التأجيل بسبب ضعف أو خلل يمكن تداركه خلال فترة زمنية معينة، أما الحالة الأخيرة فهو أن يكون القرار برفض الاعتماد.

والجدير بالذكر أن آلية التقييم منفصلة تماما عن آلية الاعتماد، رغم أن البعض يعتبرهما واحد فهما عمليتين منفصلتين ومتتاليتين إذ يسبق قرار الاعتماد بالمنح أو بعدم المنح أو بالتأجيل على ما يقدمه التقييم من نتائج وتوصيات، إذ تعتمد الدول الرائدة في مجال التعليم العالي الاعتماد كشرط للاعتراف بالبرامج أو بمؤسسات التعليم العالي.

- **تدقيق الجودة:** وهو تقييم جودة الميكانيزمات الداخلية لضمان الجودة الهادفة لتقييم نقاط الضعف والقوة في آليات ضمان الجودة من قبل مدققين خارجيين، فهو آلية لا تقل أهمية عن الآليتين السابقتين لضمان الجودة الخارجية يختلفان في كون التدقيق يرتكز على رسميات ضمان الجودة الداخلية مثل الإجراءات، القواعد، السياسات، مسودات الاجتماعات، بمعنى آخر تركز آلية ضمان الجودة على جميع الأدوات التي تساهم في تحسين جودة الأنشطة والكشف عن الخلل ونقاط الضعف.

وعليه فالآليات السابقة الذكر تعتمدها كلها معظم هيئات ضمان الجودة، إذ لا يمكن الاعتماد على آلية واحدة فقط لتحقيق أهداف ضمان الجودة، فالتقييم يركز على جودة الأنشطة، بينما التدقيق يركز على آليات ضمان الجودة

---

[1] أحمد الجمال، التدقيق الداخلي لمؤسسات التعليم العالي في لبنان، مقال محمل من الرابط التالي:
http://www.higher-edu.gov.lb، تاريخ الإطلاع: 2021/12/12، على الساعة 23:00سا.

[2] صليحة رقاد، مرجع سبق ذكره، ص.94.

[3] Patricia Ryan, Quality Assurance in Higher Education: A Review of Literature, High, Learn, Res, Commun, Vol. 5, No.4 , December 2015, P.03.

الداخلية، بينما يشمل إما التقييم أو التدقيق التي تؤدي للاعتراف الرسمي، وتلخص الآليات الثلاثة لضمان الجودة للتعليم العالي في الجدول أدناه من حيث: الأسئلة ،نقاط التركيز والنتائج:

الجدول رقم (02): آليات ضمان الجودة الخارجية بمؤسسات التعليم العالي.

الأهمية	الآلية	السؤال	الصياغة	النتائج
المسائلة	**التقييم**	- إلى أي مدى حققت النتائج ؟ أو -إلى أي مدى كانت النتائج ايجابية؟	النتائج	تحديد المستوي سواء كان القرار ايجابي أو سلبي ؟
	الاعتماد	-هل هو جيد بما فيه الكفاية ليتم الموافقة عليه ؟	ملائمة المهمة، الموارد والعمليات	قرار ايجابي أو سلبي
التحسين	**تدقيق الجودة**	- هل كانت الأهداف المحققة مرضية؟ - هل كانت عملية تقييم نقاط القوة والضعف فعالة؟	العمليات	الوصف النوعي

Source: Conseil Supérieur De L'éducation, L'assurance Qualité à L'enseignement Universitaire: Une Conception à Promouvoir et à Mettre en Ouvre, Avis à La Ministre De L'éducation, Du Loisir et Du Sport, Février 2012, Québec , P. 14.

كما أشار العديد من المختصين إلى وجود العديد من آليات ضمان الجودة في التعليم العالي، وهي[1]: التقييم الداخلي والخارجي، المحاسبية ومؤشرات جودة الأداء، نظام فحص الجودة (المراجعة الأكاديمية، المدخل الأداتي لضمان الجودة،القياس المقارن بالأفضل، نظم المعلومات المعززة، نظم التقويم (لجان، هيئات، وكالات، وحدات)، نظم ضمان الجودة (لجان، هيئات، وكالات، مجالس)، نظم الاعتماد (هيئات، وكالات،مجالس)، نظم التمويل المرتبطة بالأداء والمحفز للجودة، نظم الحوافز المخططة جيدا، نظم الاعتراف بالشهادات والبرامج والمؤسسات، نظم التصنيف التراتبي، نظم امتحانات الكفاءة وآليات أخرى كالرقابة الإدارية.

ثالثا: قياس ضمان الجودة في التعليم العالي

[1]نعيمة محمد أحمد، ضمان جودة التعليم العالي إطار مجتمع المعرفة، المعهد العالي للمهن الشاملة درنة –ليبيا-، المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي، ليبيا، 2016، ص ص. 631-632.

على خلاف النظرة التقليدية الضيقة المعتمدة على قياس جودة التعليم العالي بدلالة مخرجاته فقط من حيث توافر خصائص جوهرية فإن الاتجاهات الحديثة تركز في قياس جودة التعليم العالي على مختلف عناصر العملية التعليمية وتتم عملية قياس الجودة في مؤسسات التعليم العالي وفقا للخطوات التالية:

- **إعداد التقييم الذاتي:** تقوم المؤسسة بإعداد التقييم الذاتي وفق معايير ضمان الجودة المعتمدة في الهيئة ذات الاختصاص بعد صدور الموافقة على طلب شهادة ضمان الجودة.

- **تشكيل لجنة من الخبراء:** حيث تقوم لجنة الخبراء بالإطلاع على دراسة التقييم الذاتي الذي أعدته المؤسسة والتأكد من أن جميع البراهين والأدلة والمعلومات كافية لإصدار أحكام على درجة تطبيق معايير ضمان الجودة من خلال:

- إعطاء وتقدير دقيق عن درجة توفر كل معيار من معايير ضمان الجودة ليمثل الحاصل درجة الجودة المحققة؛

- تعبئة النموذج الخاص بتسجيل الدرجات التي تستحقها المؤسسة على البنود المختلفة لمعايير ضمان الجودة؛

- تمثيل كل درجة من الدرجات في صورة مستقلة في صفحة بيانية تبين درجة الجودة المحققة من قبل المؤسسة؛

- كتابة التقرير النهائي وإرساله إلى الهيئة أو الجهة ذات العلاقة.

رابعا: معوقات ضمان الجودة في التعليم العالي :

تواجه العديد من مؤسسات التعليم العالي صعوبات وعراقيل في تطبيق معايير ضمان الجودة، ومن أهم العراقيل التي تواجه برامج ضمان الجودة خاصة في التعليم العالي نجد[1]:

- **اختلاف مفهوم الجودة مابين أصحاب المصلحة :**يعتبر اختلاف مفهوم الجودة بين مختلف أصحاب المصالح أحد أهم العراقيل التي يواجهها تطبيق الجودة في التعليم العالي، فالجودة حسب مؤسسات التعليم العالي هي تقديم تعليم وفق معايير واضحة، مع تحقيق رضا الجمهور وقناعتهم بأن ما تقدمه هذه المؤسسات التعليمية هو الأفضل.

- **فجوة التنفيذ:** يتعرض كل نظام مهما كانت درجة انضباطه أثناء التنفيذ إلى فجوة في التنفيذ حيث تختلف أسباب تلك الفجوة ويتعذر تقديرها في قطاع حساس كالتعليم وخاصة التعليم العالي.

- **فقدان الاستقلالية الأكاديمية :**إن تطبيق معايير ضمان الجودة بشكل صارم ودقيق وإلزامي سوف يفقد معايير ضمان الجودة جوهرها الأساسي، والمتمثل أساسا في التحسين المستمر أي قتل الإبداع الأكاديمي داخل مؤسسات التعليم العالي.

بالاضافة للمعوقات السابقة الذكر فمؤسسات التعليم العالي في الدول النامية تواجه العديد من المعوقات الأخرى والتي تحول دون فعالية تطبيق ضمان الجودة، ومن أهمها نجد [1]:

[1]ثابت حسان ثابت وعبد الله سنان حرجان، قياس فعالية تطبيق معايير ضمان الجودة في جامعة جيهان، أربيل باستخدام أسلو (QFD)، المؤتمر العربي الدولي الخامس لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الشارقة، الإمارات، 3-5 مارس، 2015، ص.1083.

- زيادة الطلب على مؤسسات التعليم العالي بما يفوق قدرتها الاستيعابية؛
- زيادة المعروض من خريجي مؤسسات التعليم العالي عن الطلب عليهم نتيجة تدهور إنتاجيتهم في مختلف المجالات؛
- هيمنة القطاع الإداري على القطاع الأكاديمي مع ضعف كفاءة الإداريين والقادة الأكاديميين؛
- إجراء البحث العلمي لغرض الترقية والبحث المادي؛
- إهمال الجانب الفكري والاهتمام بالتطبيق المتطرف للنظم والإجراءات؛
- جمود استراتيجيات التعليم والإبقاء على التعليم المعتمد على التلقين والاستظهار بدل التحليل والاستنتاج بالاضافة للاعتماد على المركزية وإضعاف دور المجالس والمجموعات؛
- ضعف الإنفاق على مؤسسات التعليم العالي خاصة في مجال البحث العلمي؛
- التشبث بثقافة تنظيمية وعادات إدارية من الصعب التخلص منها؛
- انعدام التفاعل بين مؤسسات التعليم العالي ومختلف قطاعات الإنتاج الأخرى.

1-2-3-أسس ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي:

يقصد بأسس ضمان الجودة في التعليم العالي الوسائل والمرتكزات التي تحقق الجودة وتحافظ على النجاح مع التحسين المستمر في أداء المؤسسة التعليمية، وتتمثل في[2]:

- **الاهتمام بمتطلبات سوق العمل الحالية والمستقبلية:** تعتبر مخرجات المؤسسة التعليمية بمثابة مدخلات لمؤسسات أخرى في مختلف القطاعات والتخصصات، وهي المسؤولة عن تطورها أو فشلها، لذلك يجب على مؤسسات التعليم العالي إعداد دراسة لما يحتاجه سوق العمل من مهارات وتخصصات لتحقيق التنمية الوطنية واعتماد ذلك في خططها وبرامجها التعليمية.
- **قيادة المؤسسة التعليمية الفعالة:** رسالة التعليم العالي وأهدافه لن تتحقق إلا من خلال قيادة فعالة قادرة على خلق الجو وبيئة العمل المحفزة لجميع العاملين وأعضاء هيئة التدريس لتوحيد الجهود لترجمة تلك الأهداف على أرض الواقع.
- **التسيير التشاركي:** مشاركة العاملين وأعضاء هيئة التدريس هم أساس نجاح أو فشل أي مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي، فهم العمود الفقري الذي ترتكز عليه المؤسسة لذلك يجب إشراكهم في تسطير الأهداف وتحقيقها لأن ذلك يشعرهم بالتقدير ويجعلهم يبذلون كل جهودهم في سبيل تحقيق الأهداف والتحسين المستمر.

---

[1] سيلان جبران العبيدي، ضمان جودة مخرجات التعليم العالي في إطار حاجات المجتمع، المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي بعنوان: المواءمة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات المجتمع في الوطن العربي، بيروت، 6-10ديسمبر، 2009، ص. 08.

[2] لمين علوطي وأمال العربي بن حورة، ضمان الجودة والاعتماد في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي لتحسين مدخلات سوق العمل– دراسة استقرائية لتجارب بعض الدول العربية والأجنبية-، مجلة الابداع، المجلد 06، العدد06، جامعة البليدة2، الجزائر، ص.147.

- **الاهتمام بجميع العمليات والأنشطة التعليمية:** لتحقيق الأهداف المسطرة يجب التركيز على كل عناصر ومكونات العملية التعليمية دون إهمال لأي عنصر مع تسخير كل الإمكانيات لذلك.

- **النظام في إدارة مؤسسات التعليم العالي:** ويرتكز ذلك على الفهم والتعريف بجميع العمليات المتعلقة بهذه المؤسسات ومعرفة كيفية إدارتها لتحقيق الأهداف بكفاءة وفعالية.

- **التحسين المستمر:** لتنجح هذه المؤسسات في تحقيق ضمان الجودة فيها يجب اعتبار التحسين المستمر الهدف الدائم الواجب بلوغه والوصول إليه.

- **الاعتماد على الحقائق في اتخاذ القرارات:** القرارات الفعالة والرشيدة يجب اتخاذها على أساس تحليل البيانات والمعلومات بالاعتماد على الطرق المنهجية لضبط الجودة.

- **العلاقة بين الأطراف علاقة تبادل المنافع:** جميع الأطراف تستفيد من بعضها البعض.

1-2-4-مداخل ضمان الجودة ومجلات تقييمها بمؤسسات التعليم العالي:

تعددت المداخل المطبقة والمعتمدة لضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي، وهذا ما ألزم هيئات ضمان الجودة قبل اعتماد أي آلية من آليات ضمان الجودة أن تضع وتعتمد مفهوما محددا للجودة، بمعنى آخر يجب عليها اعتماد المدخل المناسب وتحديد كذلك مجال التقييم، وأشهر مدخلين معتمدين في التعليم العالي، هما: المدخل القائم على المعايير والمدخل القائم على المواءمة للأهداف[1].

أولا: مداخل ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي.

1- المدخل القائم على المعايير: حسب هذا المدخل تعتمد هيئات ضمان الجودة في تحديد وتقييم مستوى الجودة على أساس جملة من المعايير الكمية والنوعية، حيث يقوم هذا المدخل على النقاط التالية:

- رسالة المؤسسة تحدد من قبل الدولة والأطراف الفاعلة فيها (الوزارات التي لها علاقة بمؤسسات التعليم العالي)؛
- يعتمد هذا المدخل على نوعين من المعايير، وهي: المعايير الدنيا ومعايير التميز.

بالنسبة للمعايير الدنيا تهدف إلى ضمان الملائمة للقواعد وللمساءلة وتتعلق ب:

- التراخيص بفتح مؤسسات التعليم العالي أو برنامج معين؛
- مدخلات مؤسسات التعليم العالي (الطلبة، العاملين، التجهيزات والمباني)؛
- عمليات التسيير، نظام الحوكمة وأنشطة البحث بمؤسسات التعليم العالي .

[1]Yousef Berkane et Baghdâd Benstaali, Evaluation De La Qualité Des Enseignements Dans Les Etablissements Universitaires, Support De Cours De La Session 4 De La Formation Des RAQ, CIAQES, MESRS, Algérie, P.P.12-15.

أما بالنسبة لمعايير التميز فتهدف إلى تحسين الجودة وتتعلق ب:

- عملية طوعية تنتهجها أفضل مؤسسات التعليم العالي لتحقق التحسين المستمر؛
- وضع جملة من المعايير وفرضها على مؤسسات التعليم العالي للالتزام بها .

ولكن هذا المدخل القائم على المعايير تعرض لعدة انتقادات كونه عاجز عن معالجة البرامج ذات النوعية السيئة وكذلك معالجة مستويات الجودة غير المقبولة.

2-**المدخل القائم على المواءمة للأهداف:** حسب هذا المدخل أهداف ورسالة مؤسسة التعليم العالي يجب أن تكون واضحة ومحددة من قبل الدولة والأطراف الفاعلة من ناحية ومراعية لأهداف المجتمع من ناحية أخرى، ويقوم هذا المدخل على النقاط التالية:

- تقوم هيئات ضمان الجودة التي تعتمد هذا المدخل في تحديد وتقييم مستوى الجودة على آلية التدقيق كأفضل آلية لضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي؛
- تطلق هيئات ضمان الجودة على مؤسسات التعليم العالي التي تحقق أهدافها المسطرة بمؤسسات الجودة؛
- لا يتم الحكم على مؤسسات التعليم العالي وكذا البرامج بنفس المعايير بل يراعي في الحكم نظام التعليم العالي المتنوع من حيث نسبة التطور واختلاف الفئات الاجتماعية للطلبة التي تستقبلهم.

وقد لقي هذا المدخل التأييد والتطبيق الكبيرين من قبل الخبراء وهيئات ضمان الجودة نظرا للمزايا الكثيرة التي امتاز بها، غير أنه انتقد كون مؤسسات التعليم العالي يمكن أن تحقق أهدافها ولكن دون تحقيق قيمة إضافية من جهة، ومن جهة أخرى يمكن أن تتعمد مؤسسات التعليم العالي أن تكون أهدافها المسطرة ذو مستوى ضعيف لتتمكن من تحقيقها.

ثانيا: مجالات وطرق تقييم الجودة بمؤسسات التعليم العالي.

بعدما تقوم هيئات ضمان الجودة باختيار مدخل ضمان الجودة الذي تراه مناسب تقوم بتحديد المجالات التي تشملها عملية التقييم التي ستقوم بها، ولكن العديد من الدراسات أثبتت أنه ورغم اختلاف المدخل الذي تتبعه هيئة ضمان الجودة فإن مجالات التقييم تشترك في جميع المداخل.

1- **مجالات تقييم الجودة بمؤسسات التعليم العالي:** يتم اعتماد تقييم الجودة ضمن مجالين، وهما:

- مجال التقييم المؤسساتي؛
- مجال التقييم البرامجي.

Ù مجال التقييم المؤسساتي: يعرف التقييم المؤسساتي بأنه: "تقييم جميع عناصر نظام العملية التعليمية من مدخلات، عمليات، مخرجات وتغذية رجعية " [1]، ويشمل التقييم المؤسساتي المجالات التالية [2]:

- **رسالة وأهداف الجامعة:** ويشمل هذا التقييم مدى تحقق النقاط التالية:

- مدى وضوح رسالة وأهداف الجامعة لجميع الأطراف الفاعلة حيث أن رسالة المؤسسة هي الدستور المعلن الذي يوضح مهمتها ومخارجها المستهدفة؛

- مدى تماشي الخطط وطرق العمل وترجمتها لتلك الرؤية والأهداف؛

- مدى استناد أهداف المؤسسة لمصادرها البشرية والمادية والمالية؛

- مدى توافق الرسالة للمعتقدات والقيم الدينية السائدة؛

- مدى ارتباط الرسالة لاحتياجات المجتمع والتنمية؛

- مدى اعتماد آليات فعالة في التأكد من تحقق أهداف المؤسسة والعمل على تطويرها لمواكبة المتغيرات والمستجدات؛

- مدى تحديد القيادة والإدارة لسلم الأولويات في تنفيذ الخطط وكذا توفير الدعم للبيئة التعليمية والتعلمية لبلوغ الأهداف.

- **الحاكمية و الإدارة:** ويشمل هذا التقييم مدى تحقق النقاط التالية:

- مدى الفعالية المؤسسية والتنظيمية وقدرة القيادة في المؤسسة على تحقيق المصلحة العامة لكافة المؤسسة وللمستفيدين منها؛

- مدى القدرة على إدارة أنشطة المؤسسة بشكل فعال وفق هيكل إداري مرن واضح ومحدد؛

- مدى اعتماد التخطيط والإدارة على سياسات وأنظمة تضمن تحقيق المساءلة المالية والإدارية؛

- مدى تحقق الالتزام والممارسات الأخلاقية في جميع الممارسات؛

- مدى الاعتماد على المشاركة الكاملة في عملية التخطيط وصنع القرار وكذا تفويض السلطة؛

- مدى حداثة الإدارة واعتمادها على نظم وتكنولوجيا الإعلام والاتصال والابتعاد عن أساليب الإدارة التقليدية.

- **الهيئة التدريسية:** ويشمل هذا التقييم مدى تحقق النقاط التالية:

- عدد أعضاء هيئة التدريس كاف لتغطية الاحتياجات الفعلية للعملية التعليمية؛

- مدى توفر المؤهلات والخبرات العلمية لجميع التخصصات لتغطية الاحتياجات الفعلية للعملية التعليمية؛

---

[1] جعفر عبد الله موسي إدريس، مدى إلمام وإسهام أعضاء هيئة التدريس في ظل تطبيق المعايير الوطنية لجودة خدمات التعليم العالي بالجامعات السعودية - دراسة تحليلية لفرع جامعة الطائف برنية-، مجلة أماراباك، المجلد 06، العدد16، الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا، جامعة الدول العربية، مصر، 2015، ص.76.

[2] جعفر عبد الله موسي إدريس، مرجع سبق ذكره، ص.76.

- مدى اعتماد أعضاء هيئة التدريس للطرق والأساليب الحديثة في إيصال ا لمعلومة؛
- أعداد أعضاء هيئة التدريس ملائم لأعداد الطلبة.
- **البرامج الدراسية**: ويشمل هذا التقييم مدى تحقق النقاط التالية:
- مدى ترجمة البرامج الدراسية لرسالة الجامعة وأهدافها؛
- مدى ملائمة البرامج الدراسية لاحتياجات المجتمع وسوق العمل؛
- مدى وجود مناهج دراسية واضحة ومتطورة لكل مقرر تراعي جميع مستجدات العصر؛
- مدى قدرة البرامج الدراسية على إعداد خريجين لديهم القدرة على التحليل والتفكير المنطقي والإبداع لتحقيق خطط التنمية؛
- مدى ملائمة البرامج الدراسية مع متطلبات الترخيص المهني؛
- برامج دراسية متميزة بأنشطتها البحثية، استعمالها للوسائل التكنولوجية الحديثة وتشجيع العمل ضمن فريق.
- **مصادر المعلومات**: ويشمل هذا التقييم مدى توفر مصادر المعلومات الضرورية لضمان الكفاءة والفعالية في التحصيل الدراسي وذلك من خلال تحقق النقاط التالية:
- مدى توفر المسائل السمعية البصرية الحديثة؛
- مدى توفر أشخاص مؤهلين لتسيير خدمات المكتبات والوسائل السمعية والبصرية وتقديمها بكفاءة ؛
- مدى توفر قاعات كافية ومجهزة للمطالعة.
- **الجوانب المالية**: ويشمل هذا التقييم مدى تحقق النقاط التالية:
- مدى توفر المصادر المالية المختلفة والضرورية لضمان أداء جميع الأعمال المتعلقة بالمؤسسات التعليمية؛
- مدى التنظيم المالي السليم للموارد المالية المتاحة والاستخدام الأمثل لها؛
- مدى القدرة على تنمية الموارد الذاتية.
- **المباني والمرافق**: ويقصد بها جميع المباني والمرافق المتعلقة بسير العملية التعليمية ويشمل هذا التقييم مدى تحقق النقاط التالية:
- مدى ملائمة أعداد المدرجات والأقسام لأعداد الطلبة؛
- مدى ملائمة أعداد الإقامة والغرف لأعداد الطلبة المقيمين؛
- مدى الالتزام بقواعد السلامة والأمن الصناعي؛
- مدى توفر وملائمة كل من: المخابر، الورشات، النوادي والملاعب.
- **شؤون الطلبة والعاملين**: ويشمل هذا التقييم مدى تحقق النقاط التالية:
- مدى توفر خدمات إضافية للطلاب والعاملين؛

- مدى توفر خدمات الإقامة الجامعية وأنشطة رعاية الشباب؛
- مدى توفر قروض ومساعدات مختلفة للعمال سواء مساعدات مالية، عينية واجتماعية؛
- مدى توفر خدمات إضافية للطلبة والعمال المتميزين؛
- مدى توفر مكافآت التفوق تقدم للطلبة المتفوقين لتشجيعهم على الاستمرار؛
- مدى كفاءة النظام المتبع في إجراء الامتحانات وتقييم النتائج.
- **البحث العلمي**: ويشمل هذا التقييم مدى تحقق النقاط التالية:
- مدى مساهمة أعضاء هيئة التدريس في أنشطة البحث العلمي خارج مجال الترقية العلمية؛
- مدى مساهمة أعضاء هيئة التدريس في أنشطة البحث العلمي التطبيقية؛
- مدى مساهمة أعضاء هيئة التدريس في خدمة قاعات الإنتاج المختلفة للمجتمع المحلي وحل مشاكلها من خلال دراساتهم التطبيقية.
- **الإعلام**: ويشمل هذا التقييم مدى تحقق النقاط التالية:
- مدى وجود دليل إعلامي شامل وجيد بالجامعة وجميع كلياتها؛
- مدى وجود دليل إعلامي للطالب؛
- مدى وجود صفحة إعلامية شاملة بالجامعة وجميع كلياتها على مستوى شبكة المعلومات الدولية.
- **علاقة الجامعة مع المجتمع**: ويشمل هذا التقييم مدى تحقق النقاط التالية:
- مدى وجود انفتاح على المجتمع؛
- مدى عضوية أعضاء هيئة التدريس بالمجالس المهنية المختصة في خدمة المجتمع.
- **ضمان الجودة** : ويشمل هذا التقييم مدى تحقق النقاط التالية:
- مدى تحقيق ضمان الجودة الداخلية؛
- مدى تحقق التنسيق بين الوظائف الأكاديمية والإدارية؛
- مدى الاستفادة من نتائج تقييم ضمان الجودة الخارجية؛
- مدى تحقيق الإصلاحات التعليمية؛
- مدى فعالية الآليات المعتمدة في ضمان الجودة الداخلية وكذا الخارجية.

ìì مجال التقييم البرامجي: ويشمل هذا التقييم كل من عمليتي التكوين والتدريس وذلك للتأكد من جودتها حيث أن:

- **تقييم عملية التكوين:** يشمل كل من: محتوى برامج التكوين، الموارد المادية، الطرق البيداغوجية، نتائج الخريجين، إذ أن الهدف من هذا التقييم هو **تحسين جودة التدريس.**

- **تقييم عملية التدريس:** يشمل كل من: أنشطة تعلم الطلبة، الأنشطة البيداغوجية لأعضاء هيئة التدريس، إذ أن الهدف من هذا التقييم هو **تحسين الجودة البيداغوجية.**

2-طرق تقييم الجودة بمؤسسات التعليم العالي: توجد طريقتين أساسيتين تعتمدهما هيئات ضمان الجودة في تقييم الجودة في مؤسسات التعليم العالي لاختبار مدى التزامها بالحد الأدنى للمعايير أو بمعايير التميز، وهما [1]:

- التقييم الكمي؛
- التقييم الكيفي من قبل الخبراء.

- **التقييم الكمي:** يعتبر التقييم الكمي الطريقة المفضلة والأكثر اعتمادا من قبل هيئات ضمان الجودة في تقييم الجودة إذ تلجأ إليه العديد من تلك الهيئات في الحالات التي يصعب عليها تحديد الخبراء المؤهلين أو الحد من الجانب الذاتي الذي يبرزه الخبراء في تقييمهم من جهة ومن جهة أخرى إلى مزاياه المتعددة والمتمثلة في:

- ضمان الشفافية والقيام بعملية المساءلة؛
- الموضوعية والابتعاد عن الذاتية؛
- إمكانية إجراء مقارنة بين المؤسسات المماثلة بالنسبة للمؤشرات الكمية المعتمدة .

حيث تقوم هيئات ضمان الجودة بالتقييم الكمي للجودة استنادا إلى:

- الطلب المقدم من قبل مؤسسات التعليم العالي والمتعلق بتقييم مدى تطبيقها للمعايير الكمية الموضوعة والمحددة مسبقا؛
- الطلب المقدم من قبل الخبراء والمتعلق بتقييم مدى التزام مؤسسات التعليم العالي بالمعايير الكمية المحددة مسبقا؛
- توضيح واستعراض النتائج في شكل كمي مفصل.

ويعتمد التقييم الكمي على مؤشرات الأداء في إجراء التقييم ما أدى إلى النقد ومعارضة بعض الأطراف لذلك كون تلك المؤشرات وحدها لا تكفي لتقييم ضمان الجودة وليس من السهل أخدها جميعها بعين الاعتبار في التقييم ولذلك أكدت الأطراف المعارضة على ضرورة إتباع كل تقييم كمي بتقييم كيفي من قبل الخبراء.

- **التقييم الكيفي من قبل الخبراء:** أصبحت العديد من هيئات ضمان الجودة تفضل الابتعاد عن الطرق التقليدية الكمية في التقييم وانتهاج نهج جديد لا يحتم على مؤسسات التعليم العالي الالتزام بتحقيق أهداف كمية، بل الاعتماد في ذلك على خبراء يستندون في تقييمهم على دليل موثوق للتقييم، حيث أن التقييم من قبل الخبراء يؤكد على ضرورة ضمان مستوى كاف ومناسب لضمان تنفيذ إجراءات ضمان الجودة على عكس التقييم الكمي الذي يشترط معايير كمية محددة في الحكم كأن

[1] IIEP-UNESCO, op.cit, P. P.43-48.

تشترط عدد محدد من الطلبة لكل عضو هيئة تدريس غير أن التقييم من قبل الخبراء هو الآخر تعرض للعديد من الانتقادات كونه يبرز فيه الجانب الذاتي.

وفي الأخير يمكن القول أن عملية التقييم عملية حتمية تقوم بها جميع مؤسسات التعليم العالي وهيئات ضمان الجودة ولكن الطريقة تختلف باختلاف المدخل التي تعتمده، ففي حال اعتمدت مؤسسة التعليم العالي على مدخل الملائمة للمعايير فالهدف من عملية التقييم هو تقييم مدى تحقيقها للمعايير المحددة سواء كان التقييم شامل لجميع العناصر أومقتصر على برنامج معين، بينما في حال اعتمدت على مدخل موائمة الأهداف المسطرة فالهدف من عملية التقييم هو الحكم على مدى تنفيذ الأهداف المسطرة.

ثالثا: التحديات الدافعة لضمان الجودة في التعليم العالي:

يرجع الاهتمام بضمان الجودة في قطاع التعليم العالي للعديد من الدوافع والأسباب، واختلف الباحثين في تفسير تلك الدوافع والأسباب رغم اتفاقهم أن أهم سبب هو تحقيق الجودة في تلك المؤسسات وضمانها، وفيما يلي تفسير لبعض للباحثين مارتان وستيلا (Martin et Stella) حيث أرجعتا ضرورة تطبيق ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي للأسباب التالية[1]:

- **العولمة:** مؤسسات التعليم العالي أصبحت ملزمة بعالمية مناهجها التعليمية لتحقيق الجودة المطلوبة وضمانها في كل ما تقدمه من خدمات، فتكنولوجيات الإعلام والاتصال سهلت عملية التعلم والتعليم فلم يصبح التنقل بين الدول ضروري بل بإمكان الطالب الدراسة من منزله والحصول على شهادة معترف بها عالميا تسهل عليه الاندماج في سوق العمل.

- **الاتفاقية العامة لتجارة الخدمات وأسواق التعليم العالي العابرة للحدود:** حيث زاد نمو وانتشار التعليم العالي العابر للحدود في ظل العولمة هذا ما جعل مؤسسات التعليم العالي ليست وحدها من تقوم بتوفير خدمة للتعليم العالي.

-**السوق الدولية لخدمات ضمان الجودة:** أدى تحرير الخدمات في قطاع التعليم العالي إلى نمو خدمات ضمان الجودة والاعتماد وأصبحت العديد من مؤسسات الاعتماد تقدم خدماتها لمنظمات لدول أخرى لذلك يجب توحيد المعايير المتعلقة بضمان الجودة مع تلك التي تفرضها السلطات الوطنية لتسهيل تكييف ذلك التبادل.

[1] نصيرة معدن، متطلبات وتحديات ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، المجلة الجزائرية للدراسات السياسية، المجلد04، العدد02، المدرسة الوطنية العليا للعلوم السياسية، الجزائر، 2017، ص. 212.

كما توجد مجموعة أخرى من الأسباب تدعوا لضرورة تطبيق ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي، نلخصها في النقاط التالية[1]:

- التقدم العلمي والتكنولوجي الكبير والذي أصبح يشكل أكبر تحدي يواجه التعليم العالي؛
- زيادة الطلب على التعليم العالي نتيجة زيادة النمو الديموغرافي وزيادة الوعي بضرورة التعلم؛
- التغيرات المتسارعة في الاقتصاد العالمي، ما جعل الاقتصاد العالمي موحد تديره منظمات عالمية هدفها الأساسي المنافسة وضمان البقاء من خلال امتلاك المعرفة والكفاءات التي تنتجها مؤسسات التعليم العالي؛
- زيادة تكاليف قطاع التعليم العالي وصعوبة تمويله عن طريق الميزانية العامة للدولة؛
- تزايد نسبة بطالة الخرجين الجامعيين خاصة في الدول النامية، الأمر الذي استدعى التركيز على إعداد طلبة ذو كفاءة وفعالية عالية مستعدين لتحقيق الإضافة في عالم الشغل؛
- القطاع الخاص يستثمر في التعليم العالي بسبب الدعم والتسهيلات التي تقدمها لهم حكومات الدول؛
- تعدد الوظائف والتخصصات وضرورة توفير طلبة بمؤهلات علمية تتماشى مع عصر التكنولوجيا؛
- تدني مستوى خريجين التعليم العالي نتيجة ضعف المحتوى العلمي المقدم لهم؛

أما ثابر وفيلياكو(Filippakou & Tapper) فأكدا على أنه توجد ثمانية توجهات عالمية لنظم التعليم العالي ساهمت في تزايد الاهتمام العالمي بقضايا ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي، وهي[2]:

- تزايد معدلات الطلب الاجتماعي وتوسع نظم التعليم العالي؛
- خصخصة التعليم العالي؛
- النظر بشكل متزايد للتعليم العالي كسلعة؛
- التوجه نحو إعادة الهيكلة وتزايد اهتمام الحكومات بتحقيق الأرباح المالية من وراء التعليم العالي؛
- الانتقال إلى نظام السوق وتزايد طلب العملاء على الوفاء بمعايير النزاهة والشفافية؛
- ظاهرة العولمة؛
- توقيع اتفاقية الجات وإقامة أسواق بلا حدود للتعليم العالي؛

---

[1] عائشة سلمة كيحلي وآخرون، حتمية تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر نموذج إنشاء خلية ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر: جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي، مجلة الأصيل للبحوث الاقتصادية والإدارية، العدد الثاني، جامعة عباس لغرور، خنشلة، الجزائر، ديسمبر 2017، ص.38.

[2] جميلة عبد الرضا، التخطيط الاستراتيجي للجودة في التعليم العالي بالكويت مدخل للتطوير الأكاديمي، مجلة كلية التربية، العدد 162، جامعة الأزهر، مصر، 2015، ص ص.392-393.

- بروز سوق دولية لخدمات ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي.

حيث يرجع الخبراء سبب ضعف التعليم العالي في العديد من الدول خاصة العربية لعدة أسباب، وهي[1]:

- قدم المناهج التعليمية المعتمدة وعدم ملائمتها للبيئة التعليمية الحالية التي فرضتها المتغيرات العالمية والقائمة على المعرفة؛
- استناد التخطيط والتنظيم لأشخاص تنقصهم المعرفة ما جعل عملية إدارة وإعداد البرامج غير سليمة؛
- النقل الحرفي للمقررات من مقررات بعض الدول المتطورة مع عدم مراعاة عدم تطابقها وتوافق بيئة تطبيقها؛
- ضعف المناهج التعليمية في التعليم الثانوي وبذلك ضعف مستوى مدخلات التعليم العالي؛
- ارتفاع كم الطلبة المنتقل إلى التعليم الجامعي نتيجة السياسات الحكومية التي تعتمد على الكم لا الجودة؛
- ضعف المستوى المعرفي لأعضاء هيئة التدريس ونقص حس المسؤولية الملقاة على عاتقهم حيث أصبحت الغاية هي تأدية ساعات التدريس المخصصة دون المبالاة بالنتيجة؛
- اعتماد المنهج الدراسي على الملخصات والسرد وابتعادها عن الأساليب المحفزة المشعة على الإبداع والتفكير المبدع؛
- غياب الهيئات المختصة بالتخطيط الاستراتيجي على مستوى الوزارة؛
- عدم مجارات مناهج التعليم العالي للتطورات التكنولوجية وبعدها كل البعد عن التطبيق العملي والتدريب الميداني وتدني استجابتها لمتطلبات سوق العمل؛
- ضعف أجهزة الدولة لممارسة الرقابة على الأموال المصروفة والمبذرة في قطاع التعليم العالي في شؤون لا تخدم نواتج العملية التعليمية وجودتها؛
- ضعف القطاع الخاص وبطء تفاعله نتيجة الظروف المعيشية الاقتصادية والاجتماعية التي تعيشها تلك الدول والتي لا تشجع على التوجه إلى التعليم العالي الخاص.

1-3- المجهودات الأجنبية والعربية لضمان جودة التعليم العالي:

1-3-1- المجهودات الأجنبية لضمان جودة التعليم العالي:

- **التجربة الأمريكية:** تعتبر الولايات المتحدة الأمريكية الدولة التي سمحت بالجودة والحرية معا في قطاع التعليم العالي، إلا أنها ولتتحكم في زمام الأمور قامت بإنشاء آليات لمتابعة الجودة في الجامعات الأمريكية، ففي سنة 1996 تم إنشاء مجلس اعتماد التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية والذي كان من أهم أهدافه إنشاء مؤسسة قومية تتولى الإشراف على

[1] علي مكيد وفاطمة يحياوي، واقع التعليم العالي في ظل إقتصاد، المجلة الجزائرية للاقتصاد والمالية، العدد01، جامعة د. يحى فارس ،المدية، الجزائر، أفريل 2014، ص.15.

مؤسسات الاعتماد والاعتراف بها وفق معايير محددة، ويتم إعادة اعتماد هذه المؤسسات كل عشر سنوات حيث أن الاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية يعتمد شكلين، وهما [1]: الاعتماد المؤسسي والاعتماد التخصصي للبرامج الدراسية.

من أهم الممارسات التي تقوم بها مؤسسات الاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية مراجعة عمليات التقييم الذاتي وزيارة المؤسسات التعليمية مرة كل سنة، وكذا جذب المتطوعين الجدد للانضمام إلى المنظمة [2]، كما يعني منح الاعتماد لأي مؤسسة في الولايات المتحدة الأمريكية أنه تم دراسة جميع خصائص تلك المؤسسة التعليمية وتحديد نقاط القوة والضعف لمعرفة أنها فعلا تملك أهداف تعليمية ملائمة ولديها الموارد البشرية والمادية الضرورية لإنجاز هذه الأهداف، والتأكد كذلك من أنها تتمتع بالاستمرارية في تحقيق تلك الأهداف[3]، ليتم في سنة 2002 تفعيل دور هيئة توكيد الجودة لتحقق بذلك العديد من الجامعات الأمريكية نتائج رائعة عند تطبيقها للجودة والذي وصل عددها إلى 146 جامعة سنة 1998 ، وأهم الجامعات التي حققت نتائج باهرة نجد: جامعة أوريغون(Oregon University)، جامعة ويسكونسون(Wisconson University) وجامعة نورث وست ميسوري ستايت(North Missouri State University).

حيث تهدف الولايات المتحدة الأمريكية من ضمان الجودة في جامعاتها إلى ضمان الحد الأدنى من الجودة بهدف[4]:

- تحقيق الحد الأدنى من المعايير في البرامج الدراسية المقدمة في الجامعات؛
- حماية مؤسسات التعليم العالي من الضغوط الداخلية والخارجية التي تؤثر في تحقيق أهدافها؛
- جذب الطلبة الجدد للالتحاق بها نتيجة ما تقدمه من جودة في التكوين والتعليم؛
- تشجيع التحسين الذاتي لمؤسسات التعليم العالي من خلال الحث على الالتزام بمعايير الجودة؛
- تحديد معايير للحكم على أحقية مؤسسات التعليم العالي في الإعانات الحكومية؛
- تحديد معايير للترخيص والإجازات المهنية؛
- إشراك جميع أعضاء هيئة التدريس والعاملين في عملية التخطيط والتقييم المؤسسي.

---

[1] هاني بن سعيد بن مبارك بن الغيثي، مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الخاصة من وجهة نظر الطلبة في سلطنة عمان، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، سلطنة عمان ، 2007 ، ص.45.

[2] المرجع نفسه، ص.45.

[3] رحمة بلهادف وعبد الحكيم فراحي، التعاون الاورو-عربي في قطاع التعليم العالي وانعكاساته على ضمان الجودة في الجامعات العربية ، دراسة تقييمية لمشروع " Alait "، ملتقى دولي حول معايير ضمان الجودة وتطوير آلياتها بمؤسسات التعليم العالي، جامعة مستغانم، الجزائر، يومي 30/29 أكتوبر، 2013، ص.6.

[4] قرين ربيع، تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي كمدخل لضمان جودة التعليم العال في ضوء التجربة الأمريكية، البريطانية والفرنسية، مجلة أوراق اقتصادية، المجلد الرابع، العدد الثاني، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل، الجزائر، ديسمبر 2020، ص. 271.

- **التجربة البريطانية:** تأخرت الجامعات البريطانية عن تطبيق الجودة فيها مقارنة بالجامعات الأمريكية رغم تأسيسها عام 1948 مجلس الاعتماد البريطاني للقيام بعملية التفتيش في التعليم، وكذا إنشاء وحدة المحاسبة الأكاديمية 1990 لمراقبة الآليات التي تضمن جودة العملية التعليمية وتكوين مجلس الجوائز القومية الأكاديمية للتقويم الذاتي وفق معايير محددة، ليتم سنة1996 إنشاء مجموعة المعايير الأكاديمية المعروفة، إلا أن مرحلة البروز كانت منذ إعلان بولونيا 1997 والخاص بضرورة التوجه نحو نظام تعليم جامعي عالي الجودة أصبحت تمثل نموذجا للفكر الأوروبي، حيث تم إنشاء هيئة مستقلة لتوكيد الجودة وعمليات الاعتماد في التعليم العالي سنة 1997 ،والهدف منها هو وضع نظام لتوكيد الجودة وتحديد معايير الجودة في التعليم العالي وكذا التأكد من أن مؤسسات التعليم العالي تقدم تعليما عاليا وشهادات ذات جودة مقبولة حيث العمل الذي تقوم به هذه الوكالة هو عبارة عن تدقيق ومراجعة على البرامج الأكاديمية على مؤسسات التعليم العالي، ومن الجامعات البريطانية التي حققت نجاحا من تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة نجد[1]:جامعة ألستر(Ulster University)، جامعة أوستن (Austin University) وكلية ساندويل (Sandwell College).

1-3-2- المجهودات العربية لضمان جودة التعليم العالي :

- **التجربة السعودية:** بدأت الجامعات السعودية تجربتها مع الجودة الشاملة سنة 1998 وذلك بتأسيس"مركز الملك فهد للجودة " وكان الهدف من إنشاءه نشر وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس والإدارات وفق سياسة وأهداف التعليم في المملكة العربية السعودية، حيث كانت الانطلاقة في مركز الملك بتغيير نمط التفكير والعمل وفق مبدأ "فكر عالميا ونفد محليا"، وهي فلسفة مغايرة وغير تقليدية في ظل تحديات العولمة والتي تتطلب الاستجابة الذكية من ايجابيات العولمة مع المحافظة على الثوابت الوطنية، ومن الأهداف الإستراتيجية التي هدف لتحقيقها المركز نجد[2]:

- تطوير أساليب نشر ثقافة الجودة في الميدان التربوي؛
- بناء إطار ضمان الجودة لمدارس التعليم العام وأدلة العمل المرتبطة به؛
- إعداد القيادات التربوية لتتوافق ممارساتها مع فلسفة إدارة الجودة الشاملة؛
- دعم مشاركة المدارس وإدارات التربية والتعليم في جوائز الجودة؛
- تدريب فرق التحسين في المدارس وإدارات التربية والتعليم؛
- تواصل المركز مع الجهات ذات الاهتمام بالجودة محليا وعربيا وعالميا.

---

[1] أسماء عميرة، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي – دراسة حالة جامعة جيجل –، رسالة ماجستير في تسيير الموارد البشرية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة قسنطينة 02، الجزائر، 2013/2012 ، ص.79.

[2] يزيد قادة، واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية، دراسة تطبيقية على متوسطات ولاية سعيدة، رسالة ماجستير في علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، 2012/2011، ص.82.

ولدعم ذلك تم إنشاء "الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي" سنة 2004 وهي عبارة عن هيئة مستقلة تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال الإداري والمالي، يشرف عليه مجلس التعليم العالي هدفها ضبط جودة التعليم العالي وضمان كفاءة مخرجاته لتحقيق متطلبات سوق العمل حيث تعتبر الشهادة الممنوحة من قبلها شهادة موضوعية دالة على رقي نوعية التعليم في الكليات وضمان الجودة على المستوى العلمي للجامعة[1].

وتعتبر "جامعة الملك عبد العزيز" من الجامعات السعودية الأوائل التي استحدثت برنامج الجودة الشاملة سنة2001، وخصصت لذلك إدارة كاملة للتطوير لتقوم بتقديم البرامج الاستشارية والتنفيذية والتعليمية الرائدة في مجال الجودة حيث ركزت على مؤشرات: التركيز على الزبون، القيادة، مشاركة الأفراد، إدارة العمليات، إدارة النظام والتطوير المستمر، كما ركزت على توفير بيئة العمل المناسبة وتفعيل مبدأ المشاركة والمساهمة الفعالة والمراقبة الذاتية والمتابعة الإدارية لنظام إدارة الجودة والمراجعة الدورية لأهداف الجودة هذا ما جعلها تظهر ضمن قوائم أهم الجامعات العالمية[2].

- **الجامعات الأردنية:** كانت وزارة التعليم العالي في الأردن تتولى مهمة ضبط التعليم العالي من خلال تشكيل لجان مختصة بذلك من مهامها الاعتراف بالجامعات ومؤسسات التعليم العالي الأجنبية ومعادلة الشهادات مع نشر جميع التعديلات في الجريدة الرسمية، ولكن في عام 1989 تم إلغاء وزارة التعليم العالي وتشكيل "مجلس التعليم العالي" برئاسة رئيس الوزراء الأردني، وفي سنة 1996 تم إنشاء "مجلس الاعتماد الأردني "برئاسة وزير التعليم العالي، وفي سنة 2001 قام هذا المجلس بتحديد الأسس التي يتم على أساسها اعتماد مؤسسات التعليم العالي في الأردن، وأهمها[3]:

- التحقق من انسجام أهداف البرامج الأكاديمية المختلفة مع مهارات الطلبة المكتسبة؛
- تعزيز شفافية ومصداقية الشهادات الممنوحة في عالم بلا حوافز؛
- انسجام العملية التعليمية مع متطلبات السوق وخطط التنمية الاقتصادية؛
- استمرارية الارتقاء بنوعية التعليم العالي؛
- تعزيز مقدرة مؤسسات التعليم العالي على مواجهة تحديات المعرفة وتطورها المتسارع على المستوى العالمي.

---

[1] سيلان جبران العبيدي، مرجع سبق ذكره، ص.26 .

[2] خليل شرقي، دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي- دراسة لأراء عينة من الأساتذة في كليات الاقتصاد بالجامعات الجزائرية-، أطروحة دكتوراه في علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2016/2015، ص.143.

[3] سيلان جبران العبيدي، مرجع سبق ذكره ، ص.23.

وفي سنة 2007 ولتحسين نوعية التعليم وضمان جودته تم تحويل المجلس إلى هيئة مستقلة عن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وإكسابها الصفة المؤسسية لضمان الاستقلالية والمرونة الإدارية لتسمى "هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي" وفق القانون رقم 2007/20، ليتم توسيع دائرة عملها لتشمل جميع مؤسسات التعليم العالي الخاصة والحكومية.

وتعتبر"جامعة الزرقاء الأهلية" نموذجا ناجحا لضمان الجودة في الجامعات الأردنية تم تأسيسها عام 2004 ، واستطاعت الارتقاء والتميز في الأداء بما يضمن الجودة في العملية التعليمية والبحث وخدمة المجتمع وسوق العمل وذلك نتيجة الالتزام بتطبيق مؤشرات الجودة التي وضعها مجلس الاعتماد.

1-3-3- الجوائز الدولية في ضمان الجودة وقابلية تطبيقها في التعليم العالي:

ظهرت العديد من الجوائز الدولية الخاصة بالجودة، حيث أن هذه الجوائز هي شهادات تقديرية دولية ومحلية تمنح للمؤسسات المتفوقة في تطبيق نظم الجودة وأساليبها، ومن أهم الجوائز الدولية المشهورة في مجال الجودة نجد: جائزة مالكوم بالدريج، جائزة ديمينغ والجائزة الأوروبية للجودة ،أما على المستوى العربي فظهرت مؤخرا جائزة الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن وجائزة الملك عبد العزيز للجودة في المملكة العربية السعودية، حيث كان الغرض من هذه الجوائز هو الترويج للجودة وأهميتها والاستفادة من الممارسات المتميزة لتلك المنظمات وتشجيع بقية المنظمات على تطبيق إدارة الجودة وكذا تقدير تشجيع المنظمات المتميزة وتقدير تميزها للمحافظة عليه والتنوع فيه.

كما تجدر الإشارة إلى أنه رغم تناول العديد من المؤلفات والدراسات العلمية لموضوع الجودة وجوائزها إلا أن العديد منها يعتبر مفهوم جوائز وشهادات الجودة هو نفسه مفهوم الجودة الشاملة، إلا أن هذا الخلط والتداخل راجع لعدم الفهم الدقيق لإدارة الجودة الشاملة، فتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات مثلا يعتمد على تطبيق أحد معاييرها كمعايير ضمان الجودة والاعتماد أو معايير التصنيفات الدولية، فإدارة الجودة الشاملة فلسفة إدارية معاصرة تهدف لجودة الأداء من خلال إحداث نوع من التكامل والتنسيق والتفاعل بين الأطراف التي تتولى بناء الجودة حتى تتمكن من إنتاج المنتجات في ظل فاعلية التكلفة بما يحقق الرضا الكامل للعميل[1]، بينما يقصد بجوائز الجودة:" مجموعة من الاشتراطات والمعايير وضعتها بعض الهيئات ذات الطابع المحلي أو الدولي بغرض التمييز بين المؤسسات التي تنتهج فكر الجودة في بعض أو كل العمليات ومنها: معايير الجودة الإدارية ومعايير الجودة البيئية وأيضا المعايير الهندسية والمعايير الغذائية والتي في حال الالتزام بها يكون لزاما على الجهة المانحة إصدار ما يفيد ذلك في صورة شهادة أو جائزة، ومن أشهرها على المستوى الدولي: منظمة المعايير القياسية

[1] وائل شحاته عبد الحميد، الجامعات العربية بين الجودة الشاملة وشهادات الجودة، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد الخامس، العدد10، جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن، 2012، ص. 208.

الدولية، اتحاد العلماء والمهندسين الياباني، هيئة مالكوم بالدريج الأمريكية لتحسين الجودة "[1]، أما عن شهادات وجوائز الجودة المطروحة للتطبيق في الجامعات العربية فقد تم تقسيمها إلى ثلاثة أقسام، وهي:

- **جوائز الجودة المحلية:** منها معايير ضمان الجودة والاعتماد على المستوى المحلي؛
- **جوائز الجودة الإقليمية:** منها معايير ضمان الجودة والاعتماد والصادرة عن اتحاد الجامعات العربية على سبيل المثال؛
- **جوائز الجودة العالمية:** منها شهادة الايزو، جائزة ديمينغ وجائزة مالكوم بالدريج.

أولا: الجوائز الغربية في ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي:

1- جائزة مالكوم بالدريج الوطنية للجودة.

تأسست في أمريكا بقانون رقم 100-107وسميت على وزير التجارة الأمريكي الذي ساند فكرة إنشاء جائزة وطنية للجودة في أمريكا، لزيادة المنافسة بين الشركات الأمريكية وزيادة قدرتها على مواجهة الغزو الياباني والأوروبي للأسواق العالمية والأمريكية، وقعها الرئيس الأمريكي في 1987/08/20 لتحسين الجودة الوطنية ومواجهة المنافسة الأجنبية التي واجهتها الشركات الأمريكية، وتمنح هذه الجائزة لثلاث فئات، وهي: المصانع، الخدمات والأعمال الصغيرة من الحاملين للجنسية الأمريكية[2]، حيث طورت بعد ذلك معايير هذه الجائزة على يد خبراء في الجودة منهم جوران (Juran) بهدف نشر الوعي حول الجودة لتحقيق الميزة التنافسية، إذ ساهمت هذه الجائزة في التركيز على جملة من الأهداف استطاعت أن تحقق ميزة تنافسية واسعة للمؤسسات الأمريكية في كافة ربوع العالم والمتمثلة أساسا في[3]:

- إيجاد روح المنافسة الشريفة بين المنظمات الأمريكية في مجال تحقيق الجودة وخدمة المجتمع؛
- توحيد سياسات المنظمات الأمريكية من أجل تطبيق منهج إدارة الجودة الشاملة وتحسينها؛
- تحديد سبل تحقيق الجودة؛
- وضع أسس إرشادية للتقييم الذاتي للمنظمات في مجال تحقيق الجودة وتحسينها؛
- الدعاية والاقتداء بالمنظمات التي تفوز في المنافسة وتحصل على الجودة؛
- تعميق الاهتمام بالجودة لتحقيق القدرة على مواجهة المنافسة الأجنبية؛
- زيادة الإدراك حول متطلبات الامتياز؛
- المشاركة في المعلومات على أساس الأداء الناجح والمنافع المحققة من تطبيق هذه الإستراتيجية؛

---

[1] المرجع نفسه، ص. 208.

[2] وائل شحاته عبد الحميد، مرجع سبق ذكره ، ص.214.

[3] على حسون الطائي وزينب محمد عبد الهادي، إمكانية تطبيق معايير جائزة مالكوم بالدريج بحث تطبيقي في وزارة النفط العراقية، مجلة الدنانير، العدد 15، الجامعة العراقية، العراق، 2019، ص.270.

- محاكاة جهود تحسين الجودة ونشر البرامج الناجحة؛
- تأشير الانجازات المتميزة في مجال الجودة.

إذ اقتصرت هذه الجائزة في بداياتها على منح ثلاثة جوائز في السنة لثلاث تصنيفات: شركات التصنيع الكبيرة، منظمات الخدمات الكبيرة ووحدات الأعمال الصغيرة، لتضاف في السنوات الأخيرة قطاعات أخرى على غرار التعليم والخدمات الصحية لتصنف هذه الجائزة إلى ثلاثة أنواع، وهي[1]:

- جائزة لمعايير الأداء المتميز لقطاع التعليم؛
- جائزة لمعايير الأداء المتميز لقطاع الرعايا الصحية؛
- جائزة لمعايير الأداء المتميز لقطاع الصناعة.

حيث يتم تجميع هذه المفاهيم الجوهرية في سبعة مجاميع توزع عليها 1000 نقطة كمايلي [2]: القيادة (120 نقطة)، التخطيط الاستراتيجي (85 نقطة)، التركيز على العميل والسوق والشركاء (85 نقطة)، إدارة القياس والتحليل والمعرفة (90نقطة)، التركيز على العاملين والموردين (85 نقطة)، إدارة العمليات (85 نقطة)، نتائج أداء المنظمة (450نقطة).

ومن الجوانب الايجابية للجائزة فرغم عدم فوز المنظمات بالجائزة إلا أنها ومن خلال التغذية العكسية لكل مرحلة من المراحل السابق تتمكن من التعرف على نقاط القوة والضعف والتحسين في أدائها باستعمال ذلك.

2- جائزة ديمينغ (Deming)اليابانية للجودة

جاءت فكرة هذه الجائزة تكريما لعالم الإحصاء الأمريكي ديمينغ (Deming)،وذلك للجهود الكبيرة التي قام بها لإنعاش الاقتصاد الياباني بعد الحرب العالمية الثانية وذلك سنة 1951 نتيجة إنشاء "اتحاد العلماء اليابانية "(JUSE)، حيث اقتصرت في بداياتها على المؤسسات اليابانية التي تنجح في تطبيق ادارة الجودة الشاملة بالشكل المناسب ليقرر اتحاد العلماء اليابانية سنة 1986 فتح الجائزة للمؤسسات الغير يابانية أيضا ولا يهم القطاع الخاص أو العام، كبيرة أو صغيرة [3]، وتوجد فئتان لهذه الجائزة ، وهما [4]:

---

[1] خديجة الحاج نعاس ونوري منير، درجة تطبيق معايير مالكولم بالدريج للجودة الشاملة في مؤسسة اتصالات الجزائر من وجهة نظر العاملين بها، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية ، العدد21، مخبر تطوير تنافسية المؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية في الصناعات المحلية البديلة، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، الجزائر، جانفي 2019، ص. 35.

[2] خديجة الحاج نعاس ونوري منير، مرجع سبق ذكره، ص.36.

[3] ربيع المسعود، متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في ظل قيادة إبداعية دراسة حالة بنك البركة، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2013 /2014، ص. 40.

[4] محمد بلبية، مرجع سبق ذكره، ص.139.

- **جائزة ديمينغ (Deming) للأفراد:** تمنح للأفراد الذين لهم إسهامات بحثية أو تطبيقية في مجال الجودة أو في مجال نشرها.

- **جائزة ديمينغ (Deming) للمنظمات:** تمنح للمنظمات لتشجيعها على تطوير ممارساتها في مجال السيطرة الإحصائية للجودة.

حدثت العديد من التعديلات والتحسينات في معايير جائزة ديمينغ (Deming) اليابانية للجودة ومن أهم تلك المعايير نجد المعايير الرئيسية التالية والتي تتضمن مجموعة من المعايير الفرعية، وهي[1]: السياسات، التنظيم وإدارته، التعليم والنشر، إدارة معلومات الجودة، التحليل، التقييس، السيطرة، ضمان الجودة، النتائج والتخطيط.

3- جائزة الجودة الأوروبية

تم إنشاء هذه الجائزة سنة 1991 من قبل "المنظمة الأوروبية لإدارة الجودة "(FEQM) حيث يتم التقييم في هذه الجائزة اعتمادا على تسعة معايير تندرج ضمن معياريين أساسين، وهما [2]: عناصر التمكين والنتائج.

· **عناصر التمكين:** وتتكون من 5عناصر رئيسية، وهي:

- **القيادة:** ويبرز ذلك من خلال الدور الذي يقوم به المدراء في تحقيق التميز من خلال ضمان الجودة والتحسين المستمر.

- **الأفراد:** وتتمثل في توزيع الموارد البشرية المتاحة بكفاءة وفعالية للاستفادة من مهاراتهم وقدراتهم.

- **السياسة والإستراتيجية:** وتتمثل في كيفية تنفيذ المنظمة لسياساتها واستراتيجياتها مع مراعاة التطوير الدائم والمراجعة المستمرة لهذه السياسات والاستراتيجيات وتحديثها مع تبليغها ونشرها لتسهيل تنفيذها.

- **الموارد:** ويهتم بطريقة توزيع واستخدام الموارد المتاحة بفعالية وكفاءة.

- **العمليات:** وتتمثل في إدارة جميع الأنشطة في المنظمة وإعادة تصميم العمليات بصورة منهجية ومنظمة وكذا تصميم السلع والخدمات بما يحقق حاجات وتوقعات العملاء.

· **النتائج:** وتتكون من أربعة نتائج وهي:

- **رضا العاملين:** يعبر رضا العاملين على اهتمام المنظمة بهم وبحاجاتهم وبتطويرهم وتوفير بيئة العمل الملائمة التي تساعدهم على العمل وتحقق رضائهم.

- **رضا العملاء:** يعتبر رضا العملاء من أهم عناصر النتائج في نموذج الجائزة الأوروبية للجودة.

---

[1] المرجع نفسه، ص.41.

[2] أفكار سعيد خميس عطية، تصور مقترح لإدارة التميز التنظيمي بالمدارس الخاصة بمحافظة الاسكندرية وفق النموذج الأوروبي للتميز(EFQM)، مجلة الإدارة التربوية، العدد 14، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، مصر،2017، ص.401.

- **التأثير على المجتمع**: يهتم كذلك نموذج الجائزة الأوروبية للجودة بدرجة تأثير المنظمة في المجتمع وذلك من خلال معرفة مدى إدراك المجتمع لما تقدمه المنظمة من خدمات وسلع ومدى تأثره بها ورضاه عنها.

-**نتائج الأعمال أو مخرجات الأداء الرئيسي**: ويتعلق بما تحققه المنظمة من أهداف في مجال الأعمال وفقا للخطط الموضوعة وكذا ما تحققه من مكاسب مالية أو أرباح.

وتمتاز الجائزة الأوروبية بالخصائص التالية:

- اعتمادها التقييم الذاتي للمنظمة حيث تعتبر العديد من المنظمات أن الترشح لهذه الجائزة عبارة عن إطارا لمراجعة نفسها في المجالات التسعة السابقة الذكر، لتتضح بذلك نقاط القوة ونقاط الضعف الواجب معالجتها.

- لا تعتبر هذه الجائزة تنافسية لأنها تمنح لكل منظمة تحصل على مستوى معين من النقاط، بينما تمنح الجائزة الرئيسية لأفضل منظمة من بين تلك المنظمات.

- يبدأ عمل إدارة الجائزة بعد انتهاء عملية التقييم الذاتي وأهم أعمالها الزيارات الميدانية وتقديم تقرير إرجاع الأثر للمنظمة المشاركة في الجائزة .

وفي الجدول أدناه مقارنة بين جوائز الجودة العالمية:

الجدول رقم (03): مقارنة بين جوائز الجودة العالمية.

البيان	جائزة ديمينغ	جائزة مالكوم بالدريج	الجائزة الأوروبية
المنهج العام	إدارة الجودة	جودة الإدارة	جودة ومواطنة المؤسسة
تعريف الجودة	التوافق مع المواصفات	العميل يقود الجودة	رضا العامين والعملاء والمجتمع
الغاية	ضمان الجودة من خلال التقنيات الإحصائية لضبط الجودة	تقوية التنافسية من خلال إدارة الجودة الشاملة	التميز في إدارة الجودة
المجال	عالمي	محلى	إقليمي
نشاط المؤسسة	الإنتاج الصناعي	الإنتاج الصناعي والخدمي	الإنتاج الصناعي
المساهمات الرئيسية	ضبط الجودة التحسين المستمر علاقات الموردين	رضا العميل المقارنة التنافسية المقارنة المرجعية	رضا العميل العلاقات مع المجتمع النتائج المالية والغير مالية

المصدر: حمزة بن العربي، مساهمة المواصفات القياسية العالمية (ISO) في تحقيق وتنمية الميزة التنافسية في المؤسسة الاقتصادية، دراسة حالة مؤسسة كوندور الكترونيك، رسالة ماجستير (غير منشورة) في إدارة أعمال، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، الجزائر، 2015/2014، ص.55.

4- شهادة الايزو (ISO 9001-2000): تعتبر المواصفات الدولية ISO مواصفات عامة يمكن استخدامها من قبل أي مؤسسة على اختلاف نشاطها، وهي بمثابة إرشادات وتوجيهات يجب على المؤسسات الالتزام بها لضبط عملياتها الإنتاجية والخدمية بهدف تقليص الأخطاء والانحرافات والعيوب، أما سلسلة ISO 9001 فهي سلسلة من المواصفات المكتوبة أصدرتها المنظمة العالمية للمواصفات عام 1987 لتحدد العناصر الأساسية المطلوبة في نظام إدارة الجودة التي تتبناه المؤسسة للتأكد من أن منتجاتها سلع أوخدمات تتوافق مع حاجات أو رغبات أو توقعات العملاء، ليتم تعديلها ثلاث مرات، التعديل الأول 1994، التعديل الثاني 2000 والتعديل الثالث 2008[1]، أما ISO 9001-2000 فوجدت أساسا للقطاع الإنتاجي بما يناسب قطاع التعليم العالي، وهي بمثابة ضمان للطالب ولبقية المؤسسات الأخرى للحصول على المعارف والمهارات المطلوبة نتيجة ضبط كافة العمليات داخل الجامعة، وقسمت بنود هذه الشهادة إلى 20 بندا كمايلي[2]:

- المسؤولية الإدارية؛
- نظام الجودة؛
- العقود مع الزبائن والعملاء؛
- تصميم المناهج والخطط الدراسية؛
- مراقبة وضبط الوثائق؛
- نظام الشراء؛
- قبول الطلبة وتزويدهم بالدعم والتشجيع والخدمات اللازمة؛
- الاحتفاظ بسجلات عن حضور الطلبة وأدائهم؛
- تخطيط وتطوير البرامج الدراسية وتوثيقها وتحديد مواضيعها وأوقاتها؛
- تقييم الطلبة الملتحقين بالدراسة في الجامعة؛
- مدى صحة وصلاحية الامتحانات وطرق التقييم؛
- الاحتفاظ بسجلات أداء الطلبة في مسيرتهم الدراسية؛
- إجراء تشخيص لأسباب فشل الطلبة في المواضيع المدرسة والعمل على تغييرها؛
- الإجراءات العلاجية للطلبة الفاشلين حسب أسباب الفشل والطرق الممكنة لتحسينها؛
- المظهر الخارجي للجامعة وأبنيتها والأجهزة التي يستخدمها الطلبة وإجراءات الأمن والسلامة بها؛
- سجلات الجودة؛

---

[1] فواز التميمي، إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل للايزو 9001، جدار للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، 2008، ص.49.

[2] أسماء عميرة، مرجع سبق ذكره، ص.72.

- تدريب الإطارات الوظيفية بالجامعة؛
- دعم الطلبة بعد تخرجهم من الجامعة؛
- التدقيق الداخلي للجودة ومتابعة الوضع التعليمي باستمرار؛
- استخدام الأساليب الإحصائية.

ثانيا: الجوائز العربية في ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي:

عرفت المنطقة العربية في الآونة الأخيرة اهتماما كبيرا بموضوع الجودة ولعل أهم الأسباب وراء ذلك بحثها عن ميزة تنافسية تتفوق بها عن منافسيها وتضمن من خلالها حصة سوقية معتبرة ولذلك جاءت فكرة ظهور عدد من جوائز الجودة العربية لتشجيع المنظمات العربية على نشر وتطبيق مفاهيم الجودة واعتباره إطارا استراتيجيا لإدارة المنظمات العربية لتحقيق التميز وإرضاء العملاء والعاملين والتأثير في المجتمع، ومن أهم هذه الجوائز العربية نجد :جائزة الملك عبد الله الثاني للتميز وجائزة الملك عبد العزيز للجودة.

1- جائزة الملك عبد الله الثاني للتميز

تم إنشاء جائزة الملك عبد الله الثاني للتميز في المملكة الهاشمية الأردنية لتعزيز التنافسية لدى المؤسسات الأردنية من جهة ولزيادة الوعي بأهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة على الأداء المتميز من جهة أخرى، حيث تمنح هذه الجائزة مرة كل عاملين للفئات الخمسة التالية:

- المنشآت الكبيرة التي يتجاوز رأسمالها مائة مليون ريال أو أحد وحداتها؛
- المنشآت الخدماتية الكبيرة أو وحداتها؛
- المنشآت المتوسطة التي يتراوح رأسمالها ما بين عشرة إلى مائة مليون ريال؛
- المنشآت الصناعية الصغيرة والتي يقل رأس مالها عن عشرة ملايين ريال.

وتتضمن جائزة الملك عبد الله الثاني للتميز معايير التقييم الخمسة (05) الرئيسية، وهي: القيادة، التخطيط الاستراتيجي، إدارة الموارد، إدارة العمليات والنتائج.

2- جائزة الملك عبد العزيز للجودة

صدرت هذه الجائزة بالمملكة العربية السعودية للرفع من مستوى الجودة والكفاءة والإنتاجية في مختلف القطاعات الوطنية حيث وجهت للقطاعات الإنتاجية والخدماتية على حد السواء.

ثالثا: جائزة الجودة في الجزائر:

في ظل الاقتصاد المفتوح والمنافسة الشديدة في عالمنا اليوم أدركت جميع الدول بأنها ملزمة على إنشاء نظام تسييري جديد مبني على ثقافة الجودة والتحسين المستمر للسلع والخدمات بحثا عن رضا الزبائن، والجزائر كبقية تلك الدول تسعى لتشجيع مؤسساتها على ترقية منتجاتها وخدماتها وتحقيقا لذلك قامت بإنشاء هيئات وجوائز للجودة لتقييم أداء المؤسسات،

حيث قامت بوضع مقاييس وطنية للتقييس، وأنشأت الجائزة الجزائرية للجودة والتي أطلقتها وزارة الصناعة في سنة 2003 وهي بمثابة مرجع للجودة لجميع المؤسسات الجزائرية العاملة في الجزائر والراغبة في المنافسة سواء كانت مؤسسات كبيرة أو متوسطة أوصغيرة.

1- نشأة الجائزة الجزائرية للجودة : يعتبر النموذج الجزائري للجودة امتداد لنماذج عالمية رائدة في الجودة حيث اقترحت فكرة إنشاءه لأول مرة سنة 2000 في إطار برنامج حكومي لتطوير نظام وطني للتقييس لتتأسس الجائزة الجزائرية للجودة بموجب المرسوم التنفيذي رقم 02-05 المؤرخ في 22 شوال عام 1422 الموافق ل06 يناير 2002[1]، حيث وضعت تحت إشراف وزارة الصناعة والمنظمات الصغيرة والمتوسطة وترقية الاستثمار ممثلة بقسم الجودة والأمن الصناعي[2]، حيث قدرة قيمتها بمليوني (2000000) دينار وشهادة شرف وكذا هدية شرفية[3]، حيث تمنح كل سنة لأحسن مؤسسة أو هيئة خاضعة للقانون الجزائري وتهدف جائزة الجودة الجزائرية إلى[4]:

- تحسين صورة المؤسسات الجزائرية وتدعيمها وتشجيعها على تقوية مركزها التنافسي محليا وإقليميا ودوليا؛
- دفع وتشجيع المؤسسات الجزائرية إلى سلك طريق الجودة واعتماد نظام جودة شامل ومتكامل؛
- التكريم والاعتراف بمجهودات المتميزين في مجال الجودة ودفعهم للعمل أكثر مع الاستمرار في التحسين المستمر؛
- تحفيز وإشراك جميع العاملين في مشروع الجودة؛
- إعطاء الدليل للزبون بأنه في صلب وأولوية الاهتمامات؛
- إيجاد مرجعية للجودة بالنسبة للمؤسسات الجزائرية؛
- اعتبار الجائزة دليلا إرشاديا للمؤسسات الجزائرية بأنواعها الصغيرة والمتوسطة والكبيرة لمعرفة نقاط قوتها ونقاط ضعفها والعمل على تحسينها للسير في مسار الجودة؛
- اعتراف العملاء بمجهودات المؤسسات المتميزة في مجال الجودة؛

---

[1] المرسوم التنفيذي رقم 02-05 المؤرخ في 22 شوال عام 1422 الموافق لـ 06 يناير 2002، يتضمن إنشاء الجائزة الجزائرية للجودة، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد02، الصادرة في 25 شوال عام 1422 الموافق ل 09 يناير 2002.

[2] شوقي قبطان، النموذج الجزائري للجودة طريق المنظمة الجزائرية نحو التميز، المجلة الجزائرية للاقتصاد والمالية، العدد 01، جامعة د. يحى فارس، المدية، الجزائر، أفريل 2014، ص. 110.

[3] المرجع نفسه، ص.07.

[4] بوبكر نعرورة، دراسة إمكانية تبني إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الصناعية الجزائرية دراسة حالة: عينة من المؤسسات المتحصلة على شهادة الايزو 9001، أطروحة دكتوراه في علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر، 2015/2014، ص ص.152-153.

- الاستفادة من فرصة إخضاع نظام الجودة في المنظمة إلى التقويم من طرف مجموعة من المختصين والخبراء في هذا الميدان.

2- **معايير التقييم في الجائزة الجزائرية للجودة:** تمنح هذه الجائزة سنويا في حفل بعد إجراء المسابقة لاختيار أحسن مؤسسة مشاركة ومستجيبة للشروط والخاضعة للقانون الجزائري من قبل جهة رسمية مستقلة غايتها تحقيق هدفين، فالهدف الأول هو خلق نوع من المنافسة بين المؤسسات الصناعية في الجزائر، أما الهدف الثاني فهو إمكانية قياس النتائج المحققة في مجال تحقيق الجودة الشاملة، وتضم هذه الجائزة تسعة (09) فصول ولكل فصل تقييما نقطيا يصل مجموعها الإجمالي إلى 1000نقطة كحد أقصى، وتكون عملية التقييم في هذه الجائزة انطلاقا من استبانة تقييم تتضمن جانبين، وهما[1]:

- **الجانب التعريفي**: ويتضمن مجموعة من الأسئلة الغير خاضعة للتنقيط وهي أسئلة الغرض منها تعريفي فقط بالمؤسسة.

- **الجانب التقييمي**: ويتضمن معايير تقييم المنظمة التي يتم تنقيطها لمعرفة المنظمة التي تتحصل على مجموع من النقط كحد أقصى 1000 نقطة، وتوضح عناصر تقييم هذه الجائزة فيمايلي[2]:

- الفصل الأول (التزام الإدارة): 120 نقطة.
- الفصل الثاني (الإستراتيجية والأهداف): 80 نقطة.
- الفصل الثالث (الإصغاء للزبون): 200 نقطة.
- الفصل الرابع (التحكم في الجودة): 120 نقطة.
- الفصل الخامس (تقييم الجودة): 100 نقطة.
- الفصل السادس (تحسين الجودة): 80 نقطة.
- الفصل السابع (مساهمة المستخدمين): 100 نقطة.
- الفصل الثامن (النتائج): 200 نقطة.

حيث تقوم اللجنة المختصة بمنح النقطة المناسبة على أساس الملاحظة التي تبديها اتجاه الإجابات المقدمة من طرف المنظمة وفق مايلي[3]:

- الإجابة مرضية تمنح نقطة تتراوح مابين 80 % إلى 100% من مجموع النقاط المخصصة للمعيار.
- الإجابة جيدة تمنح نقطة تتراوح مابين 60 % إلى 80% من مجموع النقاط المخصصة للمعيار.
- الإجابة متوسطة تمنح نقطة تتراوح مابين 30% إلى 60% من مجموع النقاط المخصصة للمعيار.

---

[1] شوقي قبطان، مرجع سبق ذكره ، ص.114.

[2] عبد العزيز عبادة ومحند بن سيدي أحمد أويدير، الجودة في التشريع الجزائري والنظريات العلمية ومعايير ايزو 9000، قراءة تحليلية مقارنة، مجلة التنمية البشرية، العدد10، جامعة أحمد بن محمد، وهران2، الجزائر، مارس 2018، ص. 289.

[3] شوقي قبطان، المرجع نفسه ، ص.115.

- الإجابة غير كافية تمنح نقطة تتراوح مابين 0% إلى 30% من مجموع النقاط المخصصة للمعيار.

وفي الجدول أدناه شرح لأسئلة التقييم الخاصة بالجائزة الجزائرية للجودة حسب ما أظهره المرسوم التنفيذي رقم 02- 05 المتضمن إنشاء الجائزة الجزائرية للجودة:

الجدول رقم (04): أسئلة تقييم جائزة الجودة الجزائرية.

عنصر التقييم	الأسئلة الواجب الإجابة عليها	التنقيط (نقطة)
التزام الإدارة	- هل تقوم الإدارة بإشراك وتخصيص الموارد اللازمة لتحقيق مسعى الجودة في المنظمة ؟	40
	- هل تقوم الإدارة بإعطاء القدوة من خلال عمليات داخلية وخارجية ؟	50
	- هل تقوم الإدارة بتثمين الطاقات المبذولة والنجاحات المحققة على مستوى الجودة التي قام بها العاملون في المنظمة ؟	30
الإستراتيجية والأهداف	- إستراتيجية الجودة للمنظمة هل هي فعلا مرتبطة بالإستراتيجية العامة للمنظمة؟	20
	- هل تم وضع إستراتيجية الجودة كهدف في جميع نشاطات المنظمة ؟	20
	- هل إستراتيجية وأهداف الجودة معروفة من قبل أفراد المنظمة ؟	30
	-كيف تصل المنظمة إلى تحقيق مساهمة أفرادها في تحقيق إستراتيجية الجودة ؟	10
الإصغاء للزبون	- هل يتم قياس رضا الزبائن في المنظمة بالشكل الكافي ؟	40
	-كيف يتم توقع احتياجات الزبائن ؟	40
	-كيف يتم معالجة شكاوى الزبائن وما مدي قابلية استجابة المنظمة في هذا المجال ؟	30
	-كيف يتم الأخذ بعين الاعتبار مجموع احتياجات الزبائن انطلاقا من تصور السلع والخدمات ؟	30
	-كيف يتم الكشف عن المنافسين الذين يقومون بتقديم نفس السلع والخدمات ؟	20
	- ما هي ردة فعل المنظمة إزاء أداء المنافسين الذين يقومون نقس السلع والخدمات ؟	40
التحكم في الجودة	-كيف يتم التحكم في نوعية السلع والخدمات المقدمة ؟	40
	-كيف يتم التحكم في الإجراءات العملية والمساندة لعملية التحكم في النوعية ؟	40
	-كيف يتم التحكم في الخدمات المقدمة من طرف الموردين ؟	40
تقييم الجودة	-كيف تختار إدارة المنظمة المؤشرات التي تسمح لها ببلوغ أهدافها المتعلقة بالجودة ؟	50
	- تلك المؤشرات هل يتم نقلها إلى الهياكل الملائمة من اجل القيام بمتابعة أداء تلك العمليات ؟	50
تحسين الجودة	- هل يتم تحليل نتائج الإجراءات المتعلقة بالجودة بشكل ملائم ؟	20
	- كيف يتم تحديد الإجراءات المتعلقة بتحسين الجودة بالنظر إلى أهداف المنظمة والنتائج المحققة ؟	20
	- كيف يتم توجيه العمليات المتعلقة بتحسين الجودة ؟	20
	- كيف يتم ضمان فعالية الإجراءات المتعلقة بالتحسين ؟	20
مساهمة	- كيف يتم تشجيع مساهمة أفراد المنظمة في إطار تنفيذ الجودة ؟ وكيف يتم قياس اندماجهم في عملية الجودة ؟	30

مستخدمين	-كيف يتم إعلام وتكوين أفراد المنظمة من أجل بلوغ أهداف الجودة ؟	30
	-كيف يستطيع أفراد المنظمة اقتراح الإجراءات المتعلقة بتحسين الجودة ؟	20
	-كيف يتم إعلام وتكوين أفراد المنظمة بالعمليات والنجاحات التي حققته المنظمة في مجال الجودة ؟	20
النتائج	- ما هي نتائج المنظمة فيما يتعلق بإرضاء عملائها الخارجيين ؟	50
	- ما هي نتائج العمليات المتعلقة بإرضاء وتعبئة العملاء الداخليين للمنظمة؟	50
	- ما هي نتائج المنظمة على مستوى تطور النتائج المالية وحصتها السوقية ؟	50
	- ما مدي مساهمة المنظمة فيما يتعلق ببيئتها خصوصا في الحياة الاجتماعية، في تقليل الضرر الذي تلحقه من وراء نشاطها في تطوير مناصب الشغل وفي دعم النشاطات الثقافية والرياضية والخيرية ؟	50
المجموع		1000

المصدر: عبد العزيز عبادة و محند بن سيدي أحمد أويدير، الجودة في التشريع الجزائري والنظريات العلمية ومعايير ايزو 9000 - قراءة تحليلية مقارنة -، مجلة التنمية البشرية، العدد10، جامعة أحمد بن محمد، وهران2، الجزائر، مارس 2018، ص. 289.

2- **شروط الترشح للجائزة الجزائرية للجودة:** تمنح فرصة المشاركة للحصول على الجائزة الجزائرية للجودة لجميع المنظمات الخاضعة للقانون الجزائري بمختلف أحجامها سواء كانت خاصة أو عمومية، صناعية أو خدمية، ذات طابع ربحي أو غير ربحي بشرط أن تتوفر في هذه المنظمات على شروط وأن تلتزم باحترام شروط، وهي[1]:

- أن تكون هذه المنظمات حاصلة أو في طريق حصولها على احدى شهادات الجودة المعترف بها: كشهادة ISO 9000 للجودة، ISO 14000 لمعايير البيئة، ISO 18001 للأمن والسلامة المهنية؛
- على المنظمة المترشحة أن تحترم كل المعايير والقواعد القانونية المطبقة في: الجباية، السلامة المهنية، السلامة العامة والمحيط؛
- على المنظمة المترشحة القبول بفريق تقييم يقوم بزيارات ميدانية لها للتأكد من صحة المعلومات الواردة في ملف الترشح؛
- على المنظمة المترشحة القبول بأن تقوم الوزارة الوصية على الجائزة بتوظيف المعلومات الوارد إليها في ملفات الترشح لأغراض إحصائية أو لنوايا بيداغوجية كالمحاضرات وبرامج التكوين دون أن تعترض المنظمة المترشحة على ذلك؛
- على المنظمة المترشحة القبول بالقرارات الصادرة عن لجنة التقييم واعتبارها قرارات نهائية غير قابلة للطعن.

واستنادا لذلك تقدم المنظمة المترشحة ملف الترشح والذي يتكون من 40 إلى 80 صفحة مرقم في ثلاث نسخ داخل ظرف مغلق لضمان سرية المعلومات الموجودة فيها ليرسل بعدها ملفا الترشح إلى وزارة الصناعة والمنظمات الصغيرة والمتوسطة وترقية الاستثمار ممثلة في قسم الجودة والأمن الصناعي، ويتكون الملف من الوثائق التالية[2]:

[1] شوقي قبطان ، مرجع سبق ذكره ، ص.112.

[2] شوقي قبطان ، مرجع سبق ذكره ، ص.115.

- **الطلب الرسمي للترشح:** وهو استمارة معلومات تملأها المنظمة المترشحة تتضمن: اسم المنظمة، عنوانها، رقم هاتفها، اسم المسؤول الأول فيها، حجمها استنادا لعدد العمال فيها.

- **استبيان النموذج الجزائري للجودة:** وهي مجموعة من الأسئلة للإجابة عليها.

- **تعهد بقبول الشروط والقواعد:** وهو تعهد من قبل المنظمة المترشحة للالتزام بشروط الترشح السابقة الذكر.

- **سند إضافي:** في بعض الأحيان يمكن أن يطلب من المنظمة تقديم جداول وبيانات للمساعدة في التقييم الجيد.

4- مراحل التقييم لنيل الجائزة الجزائرية للجودة: تمر عملية التقييم لنيل الجائزة الجزائرية للجودة بمراحل عديدة تبدأ بإيداع ملف الترشح وتنتهي بإعلان النتائج النهائية وتتم عملية التقييم ضمن مرحلتين أساسيتين، وهما: التقييم الأول والتقييم الثاني وفق مايلي[1]:

· **المرحلة الأولى (التقييم الأول):** وتتضمن الخطوات التالية:

- **استلام ملفات الترشح:** توضح الملفات الخاصة بالترشح في التواريخ المحددة على مستوى وزارة الصناعة .

- **المراجعة الأولية لملفات الترشح:** وهي عبارة عن مرحلة تصفية لملفات الترشح المقبولة تبدأ عملية المراجعة الأولية من طرف لجان مختصة لدى الوزارة للتأكد من مدى استفاء ملف الترشح الشروط التنظيمية المحددة في المرسوم التنفيذي الخاص بالجائزة.

- **عملية التقييم الميدانية:** تبدأ عملية التقييم الميدانية للمنظمات التي قبلت ملفات ترشحها حيث تكون الزيارات الميدانية غير محددة بعدد ولا بموعد محدد، والهدف من هذه الزيارات هو الفحص والتدقيق في مختلف عناصر ملف الترشح للوصول للغاية والمعلومات المراد الوصول إليها، كما يتم إجراء المقابلات والاستجوابات مع المدراء ومسؤولين المنظمات المعنية حيث تتكون هذه اللجان التي تقوم بعملية التقييم من: مدراء منظمات وجامعيين مختصين في مجال الجودة والتسيير، إضافة لكونهم تلقوا تكوينا في كيفية إجراء عملية التقييم في هذا المجال، لذلك يخضع أعضاء لجنة التقييم لقواعد أدبية وقانونية صارمة مرتبطة بحفظ السرية والشفافية في عملية التقييم.

- **تقديم التقرير التقييمي:** تقدم اللجنة تقريرها التقييمي والذي يتضمن مجموع الدرجات الممنوحة على كل معيار لكل منظمة مقبول ملف ترشحها وأجريت عملية التقييم الميدانية فيها ومجموع تلك العلامات يمثل العلامة النهائية التي تحصلت عليها المنظمة المعنية والتي تبين ترتيبها بين باقي المنظمات.

[1] المرجع نفسه، ص ص.113-114.

- **المرحلة الثانية (التقييم الثاني):** بعد التقييم الأول يتم اختيار الأربع أو الخمس منظمات الأولى في الترتيب لتخضع لتقييم ثاني من طرف لجنة جديدة تتضمن أعضاء آخرين جدد مختلفون عن أعضاء اللجنة الأولى لضمان مصداقية نتائج التقييم الأول قبل الإعلان عن الفائز بالجائزة وذلك في اليوم الوطني للتقييس المصادف ل 19 ديسمبر من كل سنة.

والجدول أدناه يوضح المؤسسات الجزائرية التي فازت بالجائزة الجزائرية للجودة ما بين2003- 2019:

الجدول رقم (05): المؤسسات الجزائرية التي فازت بالجائزة الجزائرية للجودة(2003 - 2019)

السنة	الطبعة	اسم المؤسسة
2003	01	مجمع صيدال [1]
2004	02	مؤسسة صناعة الاسمنت عين توتة [2]
2005	03	المؤسسة الوطنية لإنتاج المسامير والسكاكين والحنفيات (BCR)
2006	04	المؤسسة الوطنية للأملاح بقسنطينة (ENASEL)
2007	05	المؤسسة العمومية لتجهيزات البني التحتية المعدنية (ELRIME)
2008	06	مؤسسة النقل والتجهيزات الصناعية والالكترونية (TRANSMEX)
2009	07	مؤسسة ميناء بجاية
2010	08	المؤسسة الوطنية للدهون (ENAP)
2011	09	مجمع بن حمادي للصناعات المنزلية والالكترونية (CONDOR)
2012	10	شركات أو عمران للحزف (الغزوات)
2013	11	شركة (ENIEM)
2014	12	مؤسسة كناوف بلاتر فلو روس لإنتاج الجبس (وهران)
2015	13	منشأة السكة الحديدية انفراراي (فرع تابع للشركة الوطنية للسكك الحديدية ومخابر فينوس
2016	14	شركة (ENIEM)
2017	15	مؤسسة كوندور (CONDOR)
2018	16	شركة الاسمنت لعين الكبير (مجمع صناعي لاسمنت الجزائر (جيكا)
2019	17	شركة سيتال لصناعة وصيانة عربات التراموای (الجزائر العاصمة)

المصدر: مصطفى يونس وسعد مزرق، النموذج الجزائري للجودة ودوره في تحسين الجودة بالمؤسسات الجزائرية، مجلة دفاتر اقتصادية، المجلد11، العدد02، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، 2020، ص.98.

[1] شوقي قبطان، مرجع سبق ذكره، ص 111.

[2] المرجع نفسه، ص. 111.

من خلال الجدول رقم (05) نلاحظ أن أغلب تلك المؤسسات الفائزة بهذه الجائزة هي مؤسسات كبيرة تنتج منتجات ملموسة سلعية ما يبرهن لنا أن تلك المعايير وتنقيطها تخدم المؤسسات التي تنج السلع أكثر من المؤسسات الخدمية في الجزائر على عكس الدول المتقدمة، كما تساعد معايير التنقيط تلك المؤسسات الضخمة ذات الموارد الضخمة أكثر من المؤسسات الصغيرة والمتوسطة، حيث أثبت العديد من الدراسات الخاصة بالجائزة الجزائرية للجودة بأن العديد من المؤسسات الجزائرية الكبيرة والمعروفة لا تشارك في الطبعات الخاصة بها لعدم اقتناعها بالجائزة وبقيمتها المادية التي لا تخدم طموحاتها، لذلك نقترح إعادة النظر في الجائزة الجزائرية للجودة خاصة ما تعلق ب:

- إعادة النظر في معايير التنقيط الخاصة بها لإعطاء الفرصة لكل من المؤسسات الخدماتية والمؤسسات الصغيرة والمتوسطة للفوز بها؛
- تشجيع وتحفيز المؤسسات الجزائرية على الانخراط والمشاركة في نموذج الجودة الجزائري للفوز بالجائزة أو على الأقل الاستفادة من اقتراحاتهم المقدمة؛
- إعادة النظر في قيمة الجائزة كون قيمتها المالية لا تعتبر حافزا للمؤسسات لتحسين مستويات الجودة لديهم.

الخلاصة :

لقد حاولنا خلال هذا الفصل إلقاء الضوء على مختلف المفاهيم العامة التي يرتكز عليها ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، خاصة أن هذا المفهوم لم يعد يقتصر على المنظمات والمؤسسات الربحية بل امتد للمؤسسات التعليمية لضمان جودة مخرجاتها، فتنمية المجتمعات أصبحت تعتمد على مدى فعالية ونجاعة قطاع التعليم العالي وذلك من خلال ضمان جودة مخرجاته القادرة على المساهمة في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وحتى السياسية، وعلى اعتبار التعليم العالي قمة الهرم التعليمي والركيزة الأساسية في إعداد الثروة البشرية فإن تطويره وإصلاحه وتجديده لضمان جودته أصبح عملية ضرورية.

وقد تبين لنا أن عملية ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي تتطلب توفير المتطلبات الضرورية لتجسيده وتحقيق الغاية منه، تحديد الآلية المناسبة والنطاق المناسب، ثم الانطلاق بعملية ضمان الجودة الداخلية وإجراءات التقييم الذاتي التي تسفر عن تحديد نقاط القوة والضعف والعمل على علاجها وتدعيمها، ثم تبني إجراءات التقييم الخارجي ما يسمح لمؤسسات التعليم العالي بمقارنة أدائها ومستوى الجودة فيها بما هو متعارف عليه لدى الخبراء وأهل الاختصاص وبذلك الحصول على الاعتماد والاعتراف بجودة هذا التعليم.

الفصل الثاني
إصلاحات التعليم العالي بالجزائر
لضمان الجودة

1- تطور التعليم العالي بالجزائر

2- إصلاحات التعليم العالي بالجزائر

3- مشروع ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي بالجزائر

تمهيد:

أدركت جميع دول العالم أن بناء رأس مال بشري قوي أصبح ضرورة ملحة في ظل اقتصاد المعرفة، إذ أصبحت جودته من أهم عوامل تميز الدول حيث يكون ذلك من خلال الاهتمام بتعليمه وتكوينه باستمرار، خاصة أن الاقتصاديات المتقدمة كان عمودها الأساسي هو تطوير الت علیم والبحوث العلمية وتسخيرها في تجسيد مخططات التنمية، لذلك جاءت ضرورة الاهتمام بإصلاح التعليم بصفة عامة والتعليم العالي بصفة خاصة، كون مخرجاته من اليد العاملة والخبراء هي الموجهة لتغطية احتياجات سوق العمل وتأطير مختلف القطاعات الاقتصادية، بل وأصبحت جودة التعليم من أهم الرهانات الأساسية المعاصرة والتي تسعى مؤسسات التعليم العالي إلى تحقيقها في جميع دول العالم.

كما أن الاهتمام الكبير الذي حضي به قطاع التعليم العالي في جميع دول العالم في السنوات الأخيرة كان نتيجة إدراكهم بأن الاستثمار الذي يصنع الفارق هو الاستثمار في المورد البشري، لهذا فقطاع التعليم اليوم يعتبر من أهم القطاعات الإستراتيجية والذي تخصص له ميزانيات ضخمة لتحقيق متطلبات وأولويات التنمية الاقتصادية.

ومن هذا المنطلق فإن هذا الفصل سيتعرض لماهية التعليم العالي، خصائصه، مؤسساته، أهدافه، مراحل نشأته وتطوره في الجزائر وواقع إصلاحاته، مع التطرق لجميع التحديات والعراقيل التي واجهتها تلك الإصلاحات، بالإضافة للتطرق لأهم الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق إصلاحات فعلية في هذا القطاع الحساس، لنتطرق في الأخير لمشروع ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي بالجزائر وتقييمه ومعرفة آفاق هذا المشروع .

2-1-تطور التعليم العالي في الجزائر:

تعتبر مؤسسات التعليم العالي من أهم المؤسسات التي تساهم في نهضة الدول ورقيها، وذلك من خلال الدور الفعال الذي تقوم به لإنتاج المعرفة وتطويرها وتوظيفها عن طريق مخرجاتها والتي يجب أن تكون ذات كفاءة وقدرات عالية، فالتعليم العالي اليوم يلعب دورا كبيرا في إحداث التنمية الشاملة في شتى المجالات نظرا لقدرته على تخريج متخصصين قادرين على فهم ومسايرة التقدم العلمي الهائل، وبذلك فالتعليم العالي المطلوب في يومنا هذا هو تعليم شامل وتخصصي في نفس الوقت وكذا تعليم قادر على تحقيق متطلبات التنمية القوية ومسايرتها.

2-1-1- نشأة وتطور التعليم العالي:

عرف قطاع التعليم العالي جملة من التحولات الكمية والنوعية خلال مراحل تاريخية هامة حيث يمكن تشخيص أهم النقاط والمراحل التي عرفها قطاع التعليم العالي فيما يلي:

أولا: نشأة التعليم العالي.

كانت البوادر الأولى للتعليم العالي بظهور أول الجامعات في أوروبا في القرن 12 من الكاثذرائليات والمدارس المحلية لبعض المدن والذي اختصت بتدريب النخبة لحماية المدن وخدمة الكنيسة والدولة ليظهر بعدها المدارس الرهبانية "الدير" والتي اهتمت بالجانب الديني فقط، لتجذب هذه المدارس الرهبان في فرنسا والدانمرك لأنها جاءت لتعليم المهارات الأساسية لتلبية الحاجات الدنيوية من خلال تعلم الفنون التي يحتاجها المتعلم (النحو، البلاغة، الجدل، الموسيقي، الحساب، الهندسة وعلم الفلك) والتي تؤهل الفرد ليصبح معلما للآخرين والمضي قدما وصولا إلى أكاديميات أعلى تدعي stadium، بذلك فالجامعة في الأصل عبارة عن مجموعة من stadium والتي هي:"عبارة عن كلية أو مجموعة من الكليات العليا الذي استقطب الطلبة من مختلف أنحاء أوروبا والذي ثبتت وضعيته فيما بعد بوثيقة أو قرار من الإمبراطور أوpope ليصبح stadium generale والذي يمنح المدرسين فيه حق التدريس في أي مكان"[1].

كما شهد القرن الثاني عشر ميلادي أولى الجامعات في أوروبا وهى جامعة باريس وبولونيا (Paris & Bologna) والتي اختصت بتدريب النخبة لحماية المدن، خدمة الكنيسة والدولة وتدريس رجال الدين والقانون والطب، ومع بداية القرن الثالث عشر تطورت مدارس باريس إلى أن أصبحت Single stadium generale سنة 1194 بقرار من Pope ثم من الملك الفرنسي سنة 1200 أطلق عليها كلمة (Universita) التي تعني في فرنسا وشمال أوروبا "تجمع الأساتذة " أما في ايطاليا فتعني "تجمع الطلبة"، وبهذا وبعد النجاح الكبير الذي عرفه النموذجين (Paris & Bologna) أدى إلى هجرة الطلبة وتنقلهم للتعلم بها، وفي سنة 1167 تم تأسيس Oxford بعد رجوع الطلبة من الجامعات الفرنسية تم Cambridge سنة 1209 بعد هجرة الطلبة من Oxford، لتحافظ بذلك باريس على صدارتها وواصلت الانتشار

[1] نوال نمور، كفاءة أعضاء هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي، دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة منتوري، قسنطينة، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2012/2011، ص.22.

الواسع في إنشاء جامعات أخرى لتركز على القانون بعد أن كانت تركز على علم الدين لتعرف بعد ذلك إيطاليا وباقي الدول الأوروبية شرف تأسيس جامعات بها[1].

أما عن نصيب العرب في نشأة التعليم فإن الحضارة الإسلامية قد عرفت نقلة نوعية بعد الهجرة النبوية المحمدية إلى المدينة المنورة ببناء المسجد النبوي حيث كان النبي صلى الله عليه وسلم أول من جمع العرب حوله في حلقة لأخذ العلم بعد أن كان العرب في الجاهلية لا تعرف الاجتماع لهذا الغرض [2]، وبذلك اعتمد التعليم عند العرب على الكتاتيب وكان المسجد المدرسة الوحيدة للتعليم تدرس فيه علوم الدين في شكل حلقات حول الشيخ إذ لم تقتصر مهمة المساجد على أداء الشعائر الدينية فقط بل أصبحت له مهام عديدة في حياة الأمة، فالرسول صلى الله عليه وسلم كان يجتمع مع صحابته لإدارة شؤون الدولة وتهيئة الجيوش للفتوحات ووضع الخطط لردع الهجمات وكذلك لحل الخلافات وإصدار الفتاوى إضافة لإعطاء الدروس في مختلف المعارف الدينية والدنيوية، لتظهر بعد ذلك ما يسمى بالمدارس العربية الكبرى وعرفت عبر كامل أرجاء الخلافة الإسلامية وهذه المدارس كانت بمثابة جامعات ذلك العصر في الأندلس غرناطة وفي شمال إفريقيا جامعة القروين بمدينة فاس والقيروان في تونس والأزهر في مصر وبغداد وغيرها [3].

أما عن أقدم الجامعات الإسلامية فهي جامعة القرويين بمدينة فاس بالمملكة المغربية بالإضافة للمدارس النظامية في بغداد وأشهرها المدرسة المستنصرية التي بناها المستنصر في القرن 13 وكذا مدارس نظامية أخرى "كنظامية بغداد" والتي تعد امتداد لمدرستي البصرة والكوفة (638- 635) حيث تأسست في صدر الإسلام والتي اهتمت بتدريس اللغة والفقه والمنطق والفلسفة، أما في مصر فتحت أبواب جامع الأزهر في سنة 970 لدراسة العلوم الإنسانية ليتبعها بعد ذلك جملة من المدارس تابعة للأزهر إلى يومنا هذا كالمدرسة الطبرسية سنة 1310 والمدرسة الأقنعاوية سنة 1340 ليتم إدخال نظام المراحل التعليمية فيه سنة 1930 (الابتدائي، الثانوي والعالي)، وبعد ذلك تنظيم هيئات الأزهر وإقامة كليات للدراسات الإسلامية (العربية، الطب، العلوم، التجارة، الهندسة والإعلام) لتتحول بذلك إلى جامعة عامة، في سنة 1859 تم إنشاء الجامعة الجزائرية، وفي سنة 1908 تم إنشاء الجامعة المصرية تليها جامعة الإسكندرية سنة 1942، جامعة عين شمس سنة 1950، جامعة لبنان 1951، جامعة الخرطوم والجامعة الليبية سنة 1956، جامعة الملك سعود في المملكة العربية السعودية سنة 1957 وجامعة بغداد سنة 1958 لينتشر بعد أوائل الستينات تأسيس الجامعات في باقي الوطن العربي[4].

أما التعليم العالي في الجزائر فيعود ظهوره إلى سنة 1859 حيث بنيت أول جامعة في الجزائر والتي اعتبرت من أقدم الجامعات وكانت عبارة عن مدرسة للطب والعلوم الصيدلانية ليتم في سنة 1879 إضافة ثلاثة كليات على التوالي، وهي:

---

[1] نوال نمور، مرجع سبق ذكره، ص ص.21- 22.

[2] أيمن يوسف، تطور التعليم العالي: الإصلاح والأفاق السياسية، دراسة ميدانية لمجموعة من الأساتذة بجامعة بن يوسف بن خدة -الجزائر-، رسالة ماجستير في علم الاجتماع السياسي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، 2007/2008، ص. 30.

[3] المرجع نفسه، ص. 31.

[4] المرجع نفسه، ص. 32.

كلية العلوم ثم كلية الأدب فكلية الحقوق، أما في سنة 1909 تم إنشاء أول جامعة في الجزائر أثناء الحقبة الفرنسية وهي (جامعة الجزائر) حيث كان طابعها الإداري والهيكلي فرنسي ليتم في الستينات إنشاء جامعات أخرى تم تسييرها من قبل الاستعمار الفرنسي، لكن بداية التعليم العالي الرسمي في الجزائر فعليا كان في سنة 1970 بإنشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي حيث ضمت جامعة الجزائر أربع كليات: كلية الآداب والعلوم الإنسانية، كلية العلوم، كلية الطب وكلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، وفي سنة 1971 عرف قطاع التعليم العالي في الجزائر إصلاحات كبرى تم من خلالها بناء البنية القاعدية للتعليم العالي في الجزائر إذ عرف بعدها نموا وتطورا على ما كان عليه من قبل[1].

ثانيا: تطور التعليم العالي في الجزائر.

· **في العهد العثماني:** أكدت العديد من المصادر التاريخية على انتشار التعليم وندرة الأمية بين سكان الجزائر في العهد العثماني مع استعداد الشعب للتعلم واحترام المعلمين، حيث كثرت المدارس الابتدائية المتمثلة في الكتاب والزوايا والمساجد المنتشرة في كل المناطق الجزائرية الحضرية والريفية، إذ كان نظام التعليم في الجزائر إسلامي عموما يمتاز بطابعه الديني الذي يقتصر على تعليم أصول الدين والشريعة وكذا مبادئ اللغة العربية، كما أنه قائم على الجهود الفردية للمؤسسات الخيرية والأوقاف والنفقات الخاصة هي التي تقوم بتمويله وليس الدولة العثمانية [2].

واشتهرت تلمسان عاصمة الدولة الزيانية قبل مجيء العثمانيين بوفرة المدارس والعلماء، ومن هذه المدارس الابتدائية مدرستين للتعليم الثانوي والتعليم العالي وهما "الجامع الكبير" و"مدرسة أولاد الإمام"، وكذا قسنطينة فقد كانت مدارسها عديدة في العهد الحفصي وظلت كذلك حتى العهد العثماني، حيث قام الصالح باي ببناء ثانويتان وهما سيدي بوقصيعة وسيدي بن مخلوف، كما تؤكد العديد من المصادر التاريخية أن الاستعمار الفرنسي عند احتلالهم للجزائر وجدوا فيها تسعين مدرسة ابتدائية وسبع مدارس للتعليم الثانوي والتعليم العالي[3]، أما الجزائر العاصمة فتنوعت فيها المؤسسات التعليمية من زوايا ومساجد وعدد لا بأس به من المدارس، حيث كانت أقل وحدة للتعليم الابتدائي هي الكتاب كان يطلق عليها "المسيد" وكانت تلك الكتاتيب منتشرة بكثرة في الأحياء، يقوم ببنائها وتمويلها الباشاوات والبايات والموظفين السامين كما يشارك الأهالي في المهمة العلمية والخيرية [4].

· **في عهد الاستعمار:** وخير دليل على ذلك هي شهادة الفرنسيين حيث أكد ذلك دوماس (Dumas) مدير شؤون الجزائر سنة 1850 في قوله:" أن التعليم الابتدائي كان أكثر انتشارا في الجزائر مما نعتقد عموما وقد أظهرت علاقتنا مع أهالي المقاطعات الثلاث أن متوسط عدد الأشخاص من جنس الذكور الذين يعرفون القراءة والكتابة يساوى على الأقل

---

[1] جمال الدين سحنون ونبيلة بلغانمي، التعليم العالي في الجزائر50 سنة في خدمة التنمية من 1962 إلى 2012، مجلة حوليات جامعة بشار في العلوم الاقتصادية، العدد 15-أ-، جامعة بشار، الجزائر، 2014 ، ص.134.

[2] بلحسين رحوي عباسية، النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيقي، دراسة ميدانية في أوساط المدارس الابتدائية ببعض ولايات الغرب الجزائري، أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة السانيا، وهران، الجزائر، 2011/2012، ص.31.

[3] المرجع نفسه، ص.31.

[4] المرجع نفسه، ص.32.

المتوسط الذي أعطته الإحصائيات عن أريافنا ... ، لكن إن لم يكن جميع الأطفال قد تعلموا القراءة والكتابة فإنهم قد ذهبوا جميعا إلى المدرسة، وكانوا يستطيعون استظهار الأدعية وبعض آيات القران، ولقد كان لجميع القبائل والأحياء الحضرية معلم مدرسة قبل الاحتلال"[1]، وبهذا عندما دخلت فرنسا الجزائر وجدت تعليمها متطور لذلك عملت جاهدة على شن حملة شنيعة على المؤسسة التعليمية بالدرجة الأولى لمعرفتها بأهمية هذا القطاع في توعية الشعوب وتطويرها فقامت بهدم جميع المدارس والكتاتيب والزوايا والمساجد، إضافة لنفي الطبقة المثقفة والعلماء للخارج وتحويل المساجد إلى كنائس كمسجد "كتشاوة" بالعاصمة الذي حول إلى كنيسة سميت ب "كنيسة سان فليب" ،وحولت أخرى إلى ثكنات للجيش وإسطبلات للخيل حيث جاء على لسان الكاردينال لافيجيري سنة 1869 قوله:" علينا أن نخلص هذا الشعب من قرآنه وعلينا أن نعتني على الأقل بالأطفال لتنشئتهم على مبادئ غير التي شب عليها أجدادهم فإن من واجب فرنسا تعليمهم الإنجيل أو طردهم إلى الصحراء بعيدين عن العالم المتحضر"[2]، حيث أكدت العديد من الكتابات الفرنسية بأن التعليم العربي الإسلامي توقف عن أداء مهامه وتحقيق أهدافه لظروف الحرب [3].

وبالعودة للتعليم العالي ممثلا في التعليم الجامعي فلم تهتم به فرنسا في الجزائر إلا في نهاية القرن التاسع عشر بعد الإلحاح الشديد للمستوطنين الأوروبيين على تعليم أبنائهم، حيث كان أول دخول جامعي في نوفمبر من سنة 1859 لكن ذلك الحلم على أبناء الجزائر كان ضربا من المحال حتى لا يزيد وعي ذلك الشعب ويصبح تعليمهم نقمة على فرنسا، وصرح بذلك علنا رئيس المجلس الجزائري الفرنسي الجنسية سنة 1886 في قوله:" لا يزال يتضح لنا من الاختبار أن الجزائريين الذين نعلمهم التعليم الراقي هم الذين يبدون لنا الكثير من العداوة "[4]، فظلت جامعة الجزائر طيلة عهد الاستعمار محافظة على طابعها الفرنسي من حيث الدراسة والأبحاث ولم يسمح للعديد من الجزائريين الدخول إليها لأنها أنشأت خصيصا لخدمة أبناء المستوطنين والأوروبيين في الجزائر، حيث لم يتخرج من هذه الجامعة جزائري واحد إلا بعد الحرب العالمية الأولى (1914-1920) والراجع لسياسة التجهيل التي اتبعتها فرنسا آنذاك[5]، ولمواجهة تلك السياسة التجهيلية حاول بعض الجزائريين اللجوء إلى التعليم العربي الحر الذي ساهم في إنشاء جمعية العلماء المسلمين الجزائريين وبعض الجمعيات كجمعية

[1] آسيا بلحسين رحوي، وضعية التعليم الجزائري غداة الاحتلال الفرنسي، دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، العدد07، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، ديسمبر 2011، ص.60.

[2] عفاف بوعيسى، نظام ل م د بين المشروع الرسمي وواقعه في الجامعة الجزائرية، أطروحة دكتوراه علوم، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، 2018/2019، ص.73.

[3] آسيا بلحسين رحوي، المرجع نفسه، ص.61.

[4] عفاف بوعيسى، المرجع نفسه، ص.77.

[5] سليمة جيلالي، واقع إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي، دراسة ميدانية في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير جامعة الجزائر، رسالة ماجستير في علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، الجزائر، 2009/2008، ص. 123.

"ميزاب " وبعض الزوايا والمساجد لتعليم الجزائريين الوفري الحظ[1]، وهكذا كانت وضعية التعليم العالي الذي أنشأته حكومة الاحتلال الفرنسي منذ بداية الاحتلال إلى غاية استرجاع الشعب الجزائري حريته سنة 1962.

· **بعد الاستقلال**: ومن أهم المراحل التي مر بها التعليم العالي في الجزائر بعد الاستقلال نجد:

- **المرحلة الأولى (1962-1969)**: بعد خروج المستعمر الفرنسي من الجزائر ترك فراغا وخللا كبيرا في جميع القطاعات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية على حد سواء، فكان الحل لبناء دولة عصرية وحديثة النهوض والانطلاق من أولوية القضاء على سياسة التجهيل، فكان الاهتمام كبير بقطاع التعليم بصفة عامة والتعليم العالي بصفة خاصة، لأن السلطة الجزائرية بعد الاستعمار لم يكن بوسعها الاستمرار في تسيير النشاطات ذات الصالح العام ومنها الهياكل الجامعية لقلة خبرتها بل وانعدامها في كيفية التسيير الإداري، ويعتبر المرسوم الرئاسي رقم 121-63 المؤرخ في 18 أفريل 1963 المتعلق بتنظيم وزارة التربية الوطنية أول النصوص التنظيمية الجزائرية التي عالجت إشكالية الهيكل الإداري المكلف بتسيير مؤسسات التعليم عامة والتعليم العالي خاصة ،حيث بموجبه أحدثت وزارة التربية الوطنية والتي ضمت من بين مديرياتها مديرية التعليم العالي ليتم تأسيس بعد ذلك أول وزارة متخصصة في التعليم العالي والبحث العلمي، لتقوم الدولة الجزائرية ابتداء من الاستقلال بإدخال تعديلات على تسيير الجامعة لتتماشي مع الوضعية الجديدة والسيادة الوطنية ، حيث تم إنشاء الدوائر الوزارية المختلفة ابتداء من 1969 ،كما تم خلال هذه الفترة الاهتمام بتوسيع التعليم العالي انطلاق من التعريب الجزئي من خلال إنشاء جامعات أخرى في المدن الكبرى الجزائرية بخلاف جامعة الجزائر العاصمة وجامعة وهران وجامعة قسنطينة، وهي: جامعة العلوم التكنولوجيا هواري بومدين بالجزائر وجامعة العلوم التكنولوجيا محمد بوضياف بوهران وجامعة عنابة [2]، وبالنسبة لبنايات مؤسسات التعليم العالي بقيت الجزائر محتفظة بما ورثته عن الإدارة الفرنسية.

أما عن النظام البيداغوجي المتبع في الجامعات بعد الاستقلال فكان موروثا عن فرنسا حيث كانت الجامعة مقسمة إلى كليات والكليات إلى أقسام تدرس فيها عدة تخصصات وفق مراحل، وهي[3]:

- مرحلة الليسانس في التخصص المطلوب تدوم ثلاث سنوات؛
- شهادة الدراسات المعمقة تركز على منهجية البحث العلمي إلى جانب أطروحة لتطبيق ما جاء في الدراسة النظرية تدوم سنة واحدة؛
- شهادة دكتوراه الدرجة الثالثة تدوم سنتان من البحث لانجاز الأطروحة؛
- شهادة دكتوراه دولة مدتها خمس سنوات من البحث النظري والتطبيقي.

[1] عفاف بوعيسى، مرجع سبق ذكره، ص.77.

[2] سمية الزاحي، مكانة المكتبة الجزائرية في سياسات التعليم العالي في الجزائر - دراسة ميدانية بجامعة منتوري قسنطينة، عنابة وسكيكدة-، أطروحة دكتوراه، معهد علم المكتبات والتوثيق، جامعة قسنطينة 2، الجزائر، 2013/2014، ص.238.

[3] نوال نمور، مرجع سبق ذكره، ص ص.113-114.

أهم الانجازات التي تم تحقيقها خلال هذه الفترة فهو تأسيس مجلس البحث العلمي (CRC) سنة 1963 ومنظمة التعاون العلمي (OCS) سنة 1968 وهي عبارة عن شراكات جزائرية فرنسية تميزت بالاستقلالية المادية والمعنوية، وبقيت مؤسسات التعليم العالي في الجزائر في تلك الفترة محتفظة بالنظام والتسيير بما ورثته عن الدولة الفرنسية صورة طبق الأصل.

- **المرحلة الثانية (1977-1970):** ما ميز هذه المرحلة هو إعداد مخططين ضمن إصلاحات التعليم العالي بالجزائر لتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، فبالنسبة للمخطط الأول هو المخطط الرباعي الأول (1970-1977) وكان الهدف منه تسليط الضوء على تكوين وتخريج أقصى عدد من الإطارات الوطنية وبأقل تكلفة وتوجيهها لتغطية احتياجات التنمية، أما المخطط الثاني فهو المخطط الرباعي الثاني(1974-1977) ليكون أكثر تخصصا من الأول بتحديده للأهداف المراد تحقيقها ومدى تكييفها مع الاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية، كما تم خلال هذه المرحلة الإعلان الرسمي على فكرة إصلاح قطاع التعليم العالي بالجزائر سنة 1971، أما عن جملة الأسباب التي دعت لتلك الإصلاحات فهي: زيادة عدد الطلبة، قلة هياكل الاستقبال، غياب الاستمرارية بين التعليم الثانوي والتعليم العالي، عدم مواكبة الطرق البيداغوجية للتغيرات السوسيو- ثقافية ووجود شهادات لا مكان لها في سوق العمل، حيث هدفت تلك الإصلاحات لتحقيق جملة من الأهداف أهمها [1]:

- التعريب باستعمال اللغة العربية اللغة الرسمية للجزائر كلغة للتدريس؛
- ديمقراطية التعليم من خلال فتح مؤسسات التعليم العالي أمام كافة شرائح المجتمع؛
- الجزأرة في قطاع التعليم العالي من خلال تكوين أساتذة جزائريين لاستخلاف الأساتذة الأجانب؛
- توجيه محتويات التعليم وفقا لسياسة التوظيف والتنمية؛
- دعم الاتجاه العلمي والتقني للتكوين الكفاءات المرتبطة بهذا المجال؛
- تخريج أقصى ما يمكن من الإطارات والكفاءات الوطنية.

لكن الإصلاحات التي قامت بها الجزائر كانت نتائجها السلبية أكثر من الايجابية لأسباب، وهي[2]:

- مغادرة الكفاءات الأجنبية وما تبعه من تدهور في المستوى التعليمي للحاصلين على الشهادة ؛
- سياسات التوظيف العشوائية المتبعة في تلك الفترة لسد الفراغ الناتج عن مغادرة الكفاءات الأجنبية؛
- قرار الإصلاح كان سياسي أكثر منه اقتصادي؛
- عدم توفير الوسائل التقنية والبيداغوجية الضرورية لنجاح الإصلاح؛

[1] مشنان بركة، دور الثقافة التنظيمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، دراسة حالة جامعة الحاج لخضر –باتنة-، أطروحة دكتوراه في علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، 2015/2016، ص. 155.

[2] صليحة رقاد، مرجع سبق ذكره، ص.176.

- عدم تهيئة الطلبة وأعضاء هيئة التدريس لهذا التغيير إضافة لعدم استشارة أهل الاختصاص؛
- الانطلاق من إصلاح التعليم العالي دون إصلاح النظام التربوي.

كما عرف قطاع التعليم العالي في الجزائر خلال هذه الفترة اهتماما واضحا بالبحث العلمي حيث أصبحت وزارة التعليم العالي تدعى ولأول مرة بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي سنة 1971، إضافة لإنشاء هيئات وطنية تهتم بالبحث العلمي "كالمجلس المؤقت بالبحث العلمي "سنة 1972، وبعدها "الهيئة الوطنية للبحث العلمي " ومراكز البحث التابعة لها في تخصصات عديدة كالتكنولوجيا النووية والاقتصاد والفلك.

- **المرحلة الثالثة (1977-2003):** بعد المخططات التنموية التي قامت بها الجزائر والتي هدفت من خلالها إلى عملية التقييم التربوي تم التأكد والتأكيد على ضرورة مواصلة الإصلاحات، فجاء المخطط الخماسي الأول(1980-1984) وكذا المخطط الخماسي الثاني(1985-1988) لتدعيم الإصلاحات السابقة وتجسيدها على أرض الواقع، إضافة لمشروع الخريطة الجامعية سنة 1984 والذي أرادتها الوزارة أن تكون نقطة تحول في تسيير التعليم العالي، الهدف منه تخطيط التعليم العالي إلى آفاق 2000، ومن أهم الأهداف التي جاء بها مشروع الخريطة الجامعية [1]:

- تحديد احتياجات الاقتصاد بقطاعاته المختلفة من أجل تلبيتها؛
- توزيع الطلبة على التخصصات التي تحتاجها السوق الوطنية للعمل خاصة التركيز على القطاعات التقنية والتقليل من بعض التخصصات كالطب والحقوق؛
- الوصول إلى عدد الطلبة في حدود 150.000 طالب مع زيادة فتح شعب جديدة في تخصصات العلوم والتكنولوجيا؛
- بناء منشآت يمكنها أن تستقبل ما بين 6000 و8000 طالب ولا تتجاوز 10000 طالب لضمان جودة الخدمة المقدمة للطالب؛
- خلق اختصاص نسبي لكل جامعة حسب المنطقة؛
- تحسين مرد ودية وفعالية التعليم العالي سواء على مستوى البنية التحتية أو الطاقات البشرية.

ومن أهم التعديلات والإصلاحات التي عرفتها فترة الثمانينات هو وضع هيكلا جديدا فيما يخص الدراسات في التدرج، حيث كان الهدف من ذلك تكوين تقنيين ساميين لسد الفجوة والنقص الذي يعاني منه سوق العمل مع تحديد البرامج لتتماشى مع ظروف البلاد وتفادي التكرار والهذر الجامعي والتعليمي، حيث تم تقسيمها إلى قسمين: التكوين العالي للتدرج طويل المدى (بين أربع وسبع سنوات) والتكوين العالي للتدرج قصير المدى (ثلاث سنوات)، أما من ناحية التشييد فقد تم خلال هذه الفترة إنشاء جامعة العلوم الإسلامية بقسنطينة، جامعة بومرداس، جامعة بجاية، جامعة بسكرة وجامعة مستغانم.

[1] حمزة مرادسي، دور جودة التعليم العالي في تعزيز النمو الاقتصادي، رسالة ماجستير في علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، 2009/2010، ص. 71.

أما خلال سنة 1986 وبسبب الهبوط الكبير لأسعار البترول عرف قطاع التعليم العالي في الجزائر تدني فادح للميزانية المخصصة له ما أدى إلى تدهور الشرط السوسيو - مهنية للأستاذ حيث نتج عن ذلك [1]:

- نقص في ميزانية تكوين الطالب والتي تحولت من 700 دولار سنة 1987 إلى 200 دولار سنة 1999؛
- نقص في التأطير والإشراف بسبب قلة توظيف الأساتذة؛
- ارتفاع نسبة البطالة نتيجة النقص الفادح في سوق العمل الراجع لتوقف الاستثمارات الاقتصادية.

أما خلال التسعينات ونتيجة للظروف السياسية والاقتصادية الغير مستقرة التي عاشتها الجزائر فإن ذلك أثر سلبا على استقرار وأمن جميع القطاعات في الوطن وقطاع التعليم العالي من أكثر القطاعات تضررا من ذلك، لأن كل المجهودات والمبادرات الوزارية للنهوض بقطاع التعليم العالي وتحسين جودة مخرجاته لاستعمالها في تحقيق التنمية في جميع القطاعات فشلت في تلك الفترة كمشروع استقلال الجامعات 1989 ومشروع الأكاديمية الجهوية للحد من البيروقراطية المركزية وكذا الحد من تدهور نوعية مخرجات التعليم العالي، كما بقيت أثار تلك الفترة واضحة على قطاع التعليم العالي إلى يومنا هذا نتيجة مايلي [2]:

- كتفاقم ظاهرة البطالة الناتج عن تدهور الاقتصاد وانخفاض الطلب في سوق العمل؛
- هجرة الأدمغة نحو الخارج؛
- نقص أعضاء هيئة التدريس ذو الرتب العليا وكذا عدم استقرار البرامج والمخططات الجامعية.

لكن وفي أواخر التسعينات من القرن الماضي عرفت الدولة الجزائرية نوعا من الاستقرار السياسي والاقتصادي والاجتماعي فباشرت ببعض التصحيحات من خلال بعث برنامج خماسي للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي (1998-2002) وكذا إصدار القانون التوجيهي سنة 1998 والذي يمثل الجهاز القانوني الجديد الذي يرسم الملمح العام للبحث العلمي في الجزائر والذي كان الهدف منه [3]:

- جعل الجامعة مؤسسة عمومية ذات طابع ثقافي ومهني بدلا من اعتبارها مؤسسة عمومية ذات طابع إداري؛
- الرفع من نوعية التعليم العالي والتكوين في التعليم العالي من خلال تعزيز البحث العلمي؛
- مد شبكة الانترنت وتوفير وسائل الاتصال للرفع من المستوى الثقافي والعلمي؛
- فرض المراقبة البعدية لمؤسسات التعليم العالي وتكريس الاستقلالية المالية لمعرفة مدى جدوى المبالغ المنفقة على البحث العلمي ومشاريعه؛

---

[1] أسماء سوالمي، برامج التكوين في علم المكتبات نظام ل م د في ظل التطورات التكنولوجية، جامعة الجزائر 2 نموذجا، رسالة ماجستير في علم المكتبات، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإسلامية، جامعة أحمد بن بلة-وهران1-، الجزائر، 2014/2015، ص.27.

[2] حمزة مرادسي، مرجع سبق ذكره، ص. 72.

[3] بركة مشنان، مرجع سبق ذكره، ص. 157.

- تجسيد الديمقراطية في التعليم العالي.

إلا أن الدولة رغم ما مرت به خلال تلك الفترة إلا أنها استطاعت أن تستخلص مجموعة من الدروس حددت من خلالها نقاط الضعف الواجب التركيز عليها وعلاجها، فقامت بعد ذلك بإصدار قوانين جديدة لمواصلة إصلاحات منظومة التعليم العالي والبحث العلمي وخاصة التركيز على الاختلالات والنقائص الهيكلية، التنظيمية، البيداغوجية والعلمية، والمتعلقة بمايلي[1]:

- في مجال نظام استقبال وتوجيه وانتقال الطلبة (التوجيه المركزي، غياب التناسب بين شعب البكالوريا وغيرها).
- في مجال هيكلة التعليم وتسييره (ضعف نظام التقييم، ثقل الحجم الساعي، ضعف التكوين، نسبة التأطير غير كافية وغيرها).

كل الاختلالات السابقة جعلت ناقوس الخطر يدق وجعلت الوزارة تفكر في القيام بإصلاح جدري وشامل للتعليم العالي انطلاقا من إعادة هيكلة التكوين وطرائق التدريس والتقييم ومعدلات الانتقال والتوجيه.

· **المرحلة الرابعة (2013-2004):** مع بداية سنة 2004 فإن العزيمة استمرت والإصرار زاد على تحقيق الهدف فقررت الوزارة انتهاج التوجه العالمي المعاصر وهو التحول إلى نظام ل.م.د (LMD) ،كونه بات توجها عالميا لا محيد عنه فهو توجها مبنيا على مسعى ينبذ التسرع والانفراد بالرأي ويقوم على الواقعية والتشاور والتدرج في التنفيذ[2]، حيث أرادت الجزائر إصلاح تعليمها بمواكبة النظام الدولي للتعليم ل.م.د (LMD) المنبثق من برنامج بولون الأوروبي، والذي استطاعت أن تعممه بشكل شبه كامل على مؤسسات التعليم العالي بعد أقل من عشر سنوات من انطلاقه خاصة بعد ما شهد النظام القديم للتعليم العالي في الجزائر (النظام الكلاسيكي) خلال الفترة السابقة من الدراسة (1962- 2003) عدة نقائص سواء من الناحية الهيكلية أو التنظيمية للمؤسسات ومن الناحية البيداغوجية والعلمية للتكوين المقدم للطالب الجامعي[3]، كما أن المشاكل والعوائق التي واجهها النظام الكلاسيكي للتعليم العالي جعلت الجزائر تطبق نظام ل.م.د (LMD) وذلك بغية تطويره، حيث يندرج هذا النظام الجديد في إطار إصلاح التعليم العالي، ويتكون هذا النظام من ثلاث أطوار أساسية وفيما يلي مختلف أطواره[4]:

- **طور الليسانس:** يشمل هذا الطور مجموعة من الوحدات التعليمية موزعة على ست (06) سداسيا ضمن مرحلتين، أولهما تكوين قاعدي متعدد التخصصات وثانيهما تكوين متخصص، ويندرج ذلك ضمن غايتين الغاية الأولى ذات طابع

---

[1] أسماء هارون، دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية، تحليل نقدي لسياسة التعليم العالي في الجزائر نظام LMD، رسالة ماجستير في علم النفس، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2009/2010، ص. 108.

[2] سمية الزاحي، مرجع سبق ذكره، ص. 247.

[3] دليلة معارشة، تحديد الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعي في ضوء متطلبات نظام ل م د، أطروحة دكتوراه في إدارة الموارد البشرية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف 2، الجزائر، 2018/2017، ص.102.

[4] دليلة معارشة، نظام LMD وضرورة إعداد عضو هيئة التدريس وفقه لضمان نجاحه في الجامعة الجزائرية، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، المجلد 09، العدد 02، جامعة سطيف2، الجزائر، ص ص.110-111.

مهني تمكن الطالب من الاندماج المباشر في عالم الشغل أما الغاية الثانية فهي أكاديمية تمكن الطالب من مواصلة الدراسة على مستوى الماستر.

- **طور الماستر**: يشمل هذا الطور مجموعة من الوحدات التعليمية موزعة على أربع (04) سداسيات، وهو طور مفتوح لكل الطلبة الجامعيين الحاصلين على شهادة أكاديمية (شهادة الليسانس) في ذلك التخصص ومن مهام هذا التكوين هو التمكين من اكتساب تخصص دقيق في حقل معرفي محدد مما يسمح بالمرور إلى مستويات عالية من الأداء والمهارة.

- **طور الدكتوراه**: يعتبر الطور أو المرحلة الأخيرة من الدراسة حيث يشمل هذا الطور ست (06) سداسيات الغاية من هذا الطور هو تحسين المستوى عن طريق البحث، ومن أجل البحث وتعميق المعارف في تخصص محدد.

وعليه يمكن أن نستخلص أن تأسيس التعليم العالي بالجزائر مر بأربع مراحل رئيسية بعد الاستقلال، حيث هدفت المرحلة الأولى إلى إرساء قواعد التعليم العالي بالجزائر، لتبدأ المرحلة الثانية بالقيام بإصلاحات كبيرة في منظومة التعليم العالي سنة 1971 كما تم تصحيح مساره بواسطة خريطة الجامعة سنة 1982 والتي تم تحديثها سنة 1984، وفي المرحلة الثالثة فواصلت الدولة مجهوداتها في دعم وإصلاح منظومة التعليم العالي من خلال سن قانون رقم 5-99 المؤرخ في 04 أفريل 1999 والمتعلق بالتعليم العالي، أما المرحلة الأخيرة والتي مازالت متواصلة إلى يومنا هذا متمثلة في القيام بإصلاح جدري في التعليم العالي تماشيا مع التحولات التي يعيشها العالم.

2-1-2- مؤشرات تطور التعليم العالي بالجزائر:

أولا: تطور الهياكل، الطلبة و هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية:

حسب تحيين لسنة 2018 تضم الشبكة الجزائرية مائة وستة (106) مؤسسة للتعليم العالي موزعة على ثمانية وأربعون(48) ولاية عبر التراب الوطني، تضم خمسون جامعة (50)، ثلاثة عشرة (13) مركزا جامعيا، عشرون (20) مدرسة وطنية عليا، عشرة (10) مدارس عليا، (11) مدارس عليا للأساتذة وملحقتين جامعيتين (02)[1].

1- عدد المؤسسات الجامعية.

بعد مرور أكثر من 50 سنة من الاستقلال أصبحت الشبكة الجزائرية تتكون من (106) مؤسسة للتعليم العالي، وفيما يلي توزع الجامعات الجزائرية جهويا وفق ما وهو موضح في الجدول أدناه:

[1] فضيلة بوطورة وآخرون، الإنفاق الحكومي لتمويل التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بين الواقع والتحديات ، مجلة معهد العلوم الاقتصادية، المجلد 23، العدد 01، جامعة الجزائر03، الجزائر، 2020، ص. 976.

الجدول رقم (06): حجم شبكة المؤسسات الجامعية في الجزائر لسنة .2018

المؤسسة	المجموع
الجامعات	50
المراكز الجامعية	13
الملاحق الجامعية	02
المدارس الوطنية العليا	20
المدارس العليا	10
المدارس العليا للاساتذة	11
ملحقتين جامعيتين	02
المجموع	106

المصدر: تم إعداده بالاعتماد على :

- فضيلة بوطورة وآخرون، الإنفاق الحكومي لتمويل التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بين الواقع والتحديات ، مجلة معهد العلوم الاقتصادية، المجلد 23، العدد 01، جامعة الجزائر03، الجزائر، 2020، ص. 976.

2- تطور عدد الطلبة المسجلين في الجامعة الجزائرية.

لقد عرفت الجامعة الجزائرية تضاعف كبير لعدد الطلبة من الاستقلال إلى يومنا هذا والجدول أدناه ذلك:

الجدول رقم (07): تطور عدد الطلبة المسجلين في التدرج وما بعد التدرج.

السنوات / المسجلين	1963/1962	1970/1969	1980/1979	1990/1989	2000/1999	2010/2009
في التدرج	2725	12243	57445	181350	407995	1034313
بعد التدرج	156	317	3965	13967	20846	58975
المجموع	2881	12560	61410	195317	428841	1093288
السنوات / المسجلين	2011/2010	2012/2011	2013/2012	2014/2013	2015/2014	2018/2017
في التدرج	1077945	1090592	1124434	1119515	1165040	-
بعد التدرج	60617	64212	67671	70734	76510	-
المجموع	1138562	1154804	1192105	1190249	1241550	1730000

المصدر: محمد خليل بوحلايس وسليم مجلخ، واقع تمويل قطاع التعليم العالي في الجزائر والبدائل المقترحة، مداخلة في الملتقى الدولي الأول حول التكوين الجامعي والمحيط الاقتصادي والاجتماعي: تحديات وآفاق، جامعة قسنطينة 3، الجزائر، يومي 11و 12 نوفمبر، 2018، ص10.

كما تطورت نسبة الطلبة من حيث الجنس منذ الاستقلال حيث اهتمت الجزائر بإجبارية التعليم للجنسين، ما أدى إلى ارتفاع نسبة الإناث الملتحقين بالجامعة الجزائرية وفق ما هو موضح في الجدول أدناه:

الجدول رقم (08): نسبة الذكور والإناث المسجلين من 1972- 2018 .

الجنس / السنوات	1972	1992	2002	2011	2018
نسبة الذكور المسجلين	%77	%61	%50	%41	%35
نسبة الإناث المسجلين	%23	%39	%50	%59	%65

المصدر: حاتم سماتي ومحمد قندوز، إحصائيات عن الجامعة الجزائرية (1962-2018) ، مجلة منارات لدراسات العلوم الاجتماعية، المجلد 01، العدد02، جامعة ابن خلدون تيارت، الجزائر، ص.09.

من خلال الجدول رقم (08) نلاحظ أنه خلال سنوات السبعينات نسبة الإناث المسجلين في الجامعة الجزائرية لا يتعدى 23% في المقابل 73 % للذكور ،ويرجع السبب في ذلك إلى قلة النساء المتجهات للعمل بسبب عدم إكمال دراستهم أو عدم الالتحاق بها أصلا هذا من جهة وقلة عدد مؤسسات التعليم العالي آنذاك من جهة أخرى، لترتفع النسبة خلال 39 سنة أي في سنة 2011 إلى 59 % للإناث المسجلين وتراجع نسبة الذكور إلى 41 %، والذي يفسر اهتمام البلاد بالعنصر النسوي ورغبة هذا الأخير في المساهمة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية من خلال إقحام المرأة في جميع التخصصات لشغل جميع المناصب.

3- تطور هيئة التدريس.

يعتبر حجم أو عدد الأساتذة والباحثين مؤشر حقيقي لقياس تطور التعليم العالي البحث العلمي في أي بلد ،حيث أن حجم هذه الهيئة يعكس الطاقة الحقيقية للبحث العلمي والتعليم العالي ، ففي الجزائر تطور حجم هذه الهيئة منذ الاستقلال حيث سنة 1962 كان معظم الأساتذة في الجامعة الجزائرية أجانب والذي بلغ عددهم 298 أستاذ في كل الرتب الموجودة آنذاك (أستاذ التعليم العالي، أستاذ محاضر، أستاذ مساعد ومساعد)، ولذلك استنجدت الجزائر بأساتذة من الدول العربية لتغطية العجز نتيجة النقص الشديد للأساتذة المكونين بعد الاستقلال إلى غاية بداية عملية الجزأرة كمحاولة لجعل الأساتذة من العقول الجزائرية، كما عرفت رتب أساتذة التعليم العالي تغييرا ما عدى رتبتي أستاذ التعليم العالي والمساعد ليتم تعويض رتبة أستاذ محاضر سنة 2000 برتبتي أستاذ محاضر – أ- وأستاذ محاضر- ب- وتعويض رتبة أستاذ مساعد برتبتي أستاذ مساعد – أ- وأستاذ مساعد – ب-، والجدول أدناه يمثل عدد أعضاء الهيئة التدريسية ورتبها بين سنتي 1962 -2018:

الجدول رقم (09): عدد أعضاء الهيئة التدريسية ورتبها بين سنتي 1962 - 2018

السنوات / الرتب	1962 1963	1969 1970	1979 1980	1989 1990	1999 2000	2009 2010	2010 2011	2011 2012	2012 2013	2013 2014	2014 2015	2017 2018
أستاذ التعليم العالي	66	80	257	537	950	2874	3186	3512	3967	4278	4543	/
أستاذ محاضر	13	112	463	905	1612	/	/	/	/	/	/	/
أستاذ محاضر – أ-	/	/	/	/	/	4562	4817	5120	5350	5843	6234	/
أستاذ محاضر – ب-	/	/	/	/	/	2352	2835	3243	3651	4043	4465	/
محاضر	/	/	/	1958	6632	/	/	/	/	/	/	
أستاذ مساعد	74	167	2494	6839	6275	/	/	/	/	/	/	/
أستاذ مساعد – أ-	/	/	/	/	/	15517	16681	17856	18988	19760	20342	/
أستاذ مساعد – ب-	/	/	/	/	/	11844	12101	12867	13256	13867	14213	/
مساعد	145	483	4283	4261	1991	539	520	450	321	267	213	/
المجموع	298	842	7497	14536	17460	37688	40140	43048	45533	48058	50010	60000

المصدر: تم إعداده الاعتماد على:

- محمد خليل بوحلايس وسليم مجلخ، واقع تمويل قطاع التعليم العالي في الجزائر والبدائل المقترحة، مداخلة في الملتقي الدولي الأول حول التكوين الجامعي والمحيط الاقتصادي والاجتماعي: تحديات وآفاق، جامعة قسنطينة 3، الجزائر، يومي 11 و12 نوفمبر، 2018، ص10.
- حاتم سماتي ومحمد قندوز، إحصائيات عن الجامعة الجزائرية (1962-2018)، مجلة منارات لدراسات العلوم الاجتماعية، المجلد 01، العدد02، جامعة ابن خلدون تيارت، الجزائر، ص.09.

حيث تبين المعطيات والمؤشرات الحالية حول التعليم العالي والجامعة الجزائرية نقص وعجز واضح ومستمر في عدد الأساتذة الجامعيين حيث يفوق هذا العجز في بعض الأحيان 40%، كما تشير المعطيات والعديد من الدراسات إلى أن 70 طالب يقابل كل أستاذ وهو مؤشر يعكس نقص التأطير في الجامعة الجزائرية والذي يمكن تفسيره بالتزايد المتفاوت في عدد الطلبة الجامعيين في الجزائر في السنوات الأخيرة بوتيرة أكبر من حجم هيئة التدريس، ويرجع ضعف التأطير في الجامعات الجزائرية إلى بعض النقاط التالية[1]:

- نقص التأهيل الجامعي؛

[1]عبد القادر تواتي، تحديات وعقبات تواجه إصلاح التعليم العالي ونظام ل.م.د في الجزائر، أعمال اليوم الدراسي: إصلاحات التعليم العالي والتعليم العام الراهن والأفاق، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة البويرة، الجزائر، يوم 22 أفريل، 2013، ص ص.72- 73.

- تراجع الإمكانات البحثية بفعل سياسات الحد من الإنفاق وعدم استقلالية الباحثين؛
- ضعف التكوين في الدراسات العليا؛
- هجرة الأساتذة الجامعيين إلى الخارج وهجرة الطلبة المتفوقين أيضا وهو يمثل نزيفا حدا في الجامعة الجزائرية والتأخر في رجوع الأساتذة المكونين بالخارج مع هجرة الكفاءات العالية؛
- التوسع الكبير في التعليم العالي وما نتج عنه من أعداد هائلة من الملتحقين بالتعليم العالي لا تتناسب وعدد المؤطرين.

ثانيا: تطور ميزانية التعليم العالي بالجزائر.

يحظي قطاع التعليم العالي في الجزائر بمستويات تمويل معتبرة ويظهر ذلك من خلال نسبة ميزانية التعليم العالي إلى ميزانية الدولة والسبب في ذلك التوسع الكبير الذي يشهده القطاع مما أدى إلى زيادة مخصصاته وتضاعفها في السنوات الأخيرة ، والجدول أدناه يوضح ذلك:

الجدول رقم (10): تطور نفقات التعليم العالي ونسبتها من الناتج المحلي الاجمالي للفترة من 2000 إلى 2018.

السنوات	ميزانية الدولة (دج)	ميزانية التعليم العالي (دج)	الناتج المحلي الاجمالي (دج)	حصة ميزانية التعليم العالي (%)	نسبة ميزانية التعليم العالي الى PIB (%)
2000	965.328.164.000	38.580.667.000	4.123.500.000.000	3,99	0,93
2001	836.294.176.000	43.591.873.000	4.260.800.000.000	5,21	1,02
2002	1.050.166.167.000	58.743.195.000	4.511.900.000.000	5,59	1,26
2003	1.200.000.000.000	66.497.092.000	5.247.500.000.000	5,54	1,29
2004	1.200.000.000.000	78.381.380.000	6.150.400.000.000	6,53	1,27
2005	1.283.446.977.000	85.319.925.000	7.564.600.000.000	6,64	1,12
2006	1.574.943.361.000	95.689.309.000	8.514.800.000.000	6,07	1,12
2007	2.017.969.196.000	118.306.406.000	9.408.300.000.000	5,86	1,52
2008	2.593.741.485.000	154.632.798.000	11.043.700.000.000	5,96	1,40
2009	2.837.999.823.000	173.483.802.000	9.968.000.000.000	6,11	1,74
2010	3.434.306.634.000	212.830.565.000	11.991.600.000.000	6,19	1,77
2011	4.291.181.180.000	291.697.992.000	14.588.500.000.000	6,79	1,99
2012	4.608.250.475.000	277.173.918.000	16.208.700.000.000	6,01	1,71
2013	4.335.614.484.000	264.582.513.000	16.643.800.000.000	6,10	1,58
2014	4.714452.366.000	270.742.002.000	17.205.100.000.000	5,74	1,57
2015	4.972.278.494.000	300.333.642.000	16.702.100.000.000	6,04	1,79
2016	4.807.332.000.000	312.145.998.000	17.406.800.000.000	6,49	1,79
2017	4.591.841.961.000	310.791.629.000	19.325.000.000.000	6,76	1,60
2018	4.584.462.233.000	313.336.878.000	20.892.000.000.000	6,83	1,49

المصدر: تم اعداده بالاعتماد على: الجرائد الرسمية وقوانين المالية للسنوات 2000- 2018.

من خلال الجدول رقم (10) نلاحظ الارتفاع المستمر والمعتبر لميزانية التعليم العالي في الجزائر حيث كانت في سنة 2000 تقدر ب38 مليار لترتفع في سنة 2018 إلى 313 مليار لتتضاعف لأكثر من ثمان مرات، وهذا يدل على الاهتمام الكبير الذي توليه الدولة الجزائرية لقطاع التعليم العالي، كما نلاحظ أيضا بأن نسب نفقات التعليم العالي من الميزانية العامة للدولة عرفت تطور مستمر من النسبة 3.99 % سنة 2000 إلى 6.83 %سنة 2018 وكذلك بالنسبة

لنسبة ميزانية التعليم العالي إلى الناتج المحلي الاجمالي حيث انتقلت هذه النسبة من 0.93% سنة 2000 إلى 1.49% سنة 2018، ما يفسر لنا علاقة قطاع التعليم العالي بتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

إن الزيادة الكبيرة في الميزانيات المخصصة لقطاع التعليم العالي رغم ارتفاعها المحسوس من سنة إلى أخرى إلا أنها تبقى غير قادرة على تمويل القطاع بنفس الوتيرة نتيجة تزايد نفقات هذا القطاع، هذا ما جعل الدولة تبحث عن حلول وبدائل أخرى لتمويل القطاع، فمن جهة ماجاءت به المادة 38 من المرسوم 98-253 المؤرخ في 24 ربيع الثاني 1419 الموافق ل17 أوت 1998 المعدل والمتمم للمرسوم رقم 83-544 المؤرخ في 17 ذي الحجة عام 1403 والمتضمن القانون الأساسي النموذجي للجامعة[1]، والذي جاء بتوسيع موارد الجامعة وفتح المجال للحصول على الإعانات من مختلف المؤسسات والهيئات العمومية، الايرادات المختلفة المتعلقة بنشاط الجامعة، مداخيل الخدمات والدراسات والبحث والخبرات التي تقوم بها الجامعة، القروض والهبات والوصايا، إلا أن نسب التمويل الذاتي ضعيفة جدا والعبئ الكبير مازال على عاتق ميزانية الدولة، ومن جهة أخرى حاولت الدولة تقليل عبئ التكاليف الكبيرة لقطاع التعليم العالي بفتح باب إنشاء مؤسسات خاصة للتكوين العالي من خلال ايداع طلبات الحصول على الرخصة وسحب دفتر الشروط في ظل احترام الشروط البيداغوجية والادارية والتكوين المتخصص وكذا توفر الهياكل والتجهيزات العلمية الملائمة وفق أحكام القرار المؤرخ في 30 أكتوبر 2016 الصادر في الجريدة الرسمية رقم 67 بتاريخ 13 نوفمبر 2016 الذي يحدد دفتر شروط تسليم رخصة انشاء مؤسسة خاصة للتكوين العالي والمفتوح أمام الاشخاص المعنوين الخاضعين للقانون الخاص[2]، حيث سجلت الوزارة أربع ملفات في هذا الصدد إلا أنها رفضت كلها لأنها منقوصة خاصة أن اللجنة الوزارية وفي ظل شروط تسليم رخصة انشاء هذا النوع من المؤسسات تشترط تمتع المدير بالجنسية الجزائرية، بالاضافة إلى اثبات شهاداته الجامعية وتجربته المهنية في مجال التكوين العالي حيث يتم الفصل في هذا الملف في مدة لاتتجاوز 3 أشهر.

[1] المرسوم 98- 253 المؤرخ في 24 ربيع الثاني 1419 الموافق ل17 أوت 1998، المعدل والمتمم للمرسوم رقم 83-544 المؤرخ في 17 ذي الحجة عام 1403، والمتضمن القانون الأساسي النموذجي للجامعة، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 60، الصادرة في 26 ربيع الثاني 1419 الموافق ل19 أوت 1998.

[2] القرار المؤرخ في 30 أكتوبر 2016، الذي يحدد دفتر شروط تسليم رخصة انشاء مؤسسة خاصة للتكوين العالي والمفتوح أمام الأشخاص المعنوين الخاضعين للقانون الخاص، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد67، الصادرة في 13 نوفمبر2016.

ثالثا: تطور الانتاج العلمي ومخابر البحث في الجزائر:

تعتبر الجزائر من بين دول العالم الثالث والعالم العربي التي أولت اهتمام كبيرا للبحث العلمي، وبذلت مجهودات كبيرة بإعطاء مكانة للبحث العلمي في السياسة التنموية للبلاد حيث قامت بإنشاء مخابر للبحث على مستوى الجامعات من أجل النهوض بالبحث العلمي ليصبح أداة فعالة في التنمية.

1- تطور مخابر البحث.

على اعتبار المخابر العلمية أحد الوسائل المستحدثة للقيام بعملية البحث ارتفع عددها في الجزائر من 732 مخبر سنة 2010 إلى 1432 مخبرا سنة 2015 و1529 مخبرا سنة 2018، والجدول أدناه يوضح تطور عدد مخابر البحث العلمي بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية للفترة الممتدة بين سنتي 2010- 2018:

الجدول رقم (11): تطور عدد مخابر البحث بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية بين (2010-2018)

السنوات	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
عدد المخابر العلمية	723	864	1122	1285	1342	1432	1439	1440	1529

المصدر: خالصة فتح الله، إدارة المعرفة ودورها في تحسين جودة البحث العلمي في مؤسسات التعليم الجزائرية، مجلة المؤسسة، المجلد10، العدد01، جامعة الجزائر03، الجزائر ، 2021، ص.99.

من خلال الجدول رقم (11) نلاحظ تزايد في عدد المخابر البحث العلمي في الجامعات الجزائرية إذ يرجع هذا التزايد إلى اهتمام الدولة الجزائرية بالبحث العلمي من خلال تشجيعه ودعمه في الجامعات، حيث ساهمت الدولة في تدعيم أنشطة البحث العلمي باصدار عدة مراسيم تنفيذية أهمها[1]: المرسوم التنفيذي رقم 137/78 المؤرخ في 03 ماي 1998 المتضمن إنشاء الوكالة الوطنية لتنمية نتائج البحث والتنمية التكنولوجية وتنظيمها وتسييرها [2]، والمرسوم التنفيذي رقم 243/99المؤرخ في 31 أكتوبر 1999 المحدد لنظام اللجان القطاعية الدائمة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي وتسييرها[3]، بالإضافة للمرسوم التنفيذي رقم 244/99 المؤرخ في 31 أكتوبر 1999 المحدد لقواعد إنشاء مخابر البحث تنظيمها وتسييرها[4]، والمرسوم التفيذي رقم 259/99 المؤرخ في 16 نوفمبر 1999 المتضمن كيفيات إنشاء وتنظيم وتسيير المؤسسة العمومية

[1]لحسن صدار، اتجاهات الهيئة التدريسية والإدارية نحو تطبيق جودة التعليم العالي بالجامعة الجزائرية - دراسة ميدانية بجامعتي معسكر وتلمسان-، أطروحة دكتوراه في العلوم، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران2، الجزائر، 2019/2018، ص.60.

[2]المرسوم التنفيذي رقم 137/78 المؤرخ في03 ماي 1998، المتضمن انشاء الوكالة الوطنية لتنمية نتائج البحث والتنمية التكنولوجية وتنظيمها وتسييرها، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد28، الصادرة في 06 ماي1998.

[3]المرسوم التنفيذي رقم 99/ 243 المؤرخ في 31 أكتوبر 1999، المحدد لنظام اللجان القطاعية الدائمة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي وتسييرها، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد77، الصادرة في 03 نوفمبر1999.

[4]المرسوم التنفيذي رقم 244/99 المؤرخ في 31 أكتوبر 1999، المحدد لقواعد انشاء مخابر البحث تنظيمها وتسييرها، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد77، الصادرة في 03 نوفمبر1999.

ذات الطابع العلمي والتكنولوجي[1]، وكذلك صدور القانون رقم 05/08 المؤرخ في 23 فيفري 2008 الذي يعدل ويتمم القانون 11/98 حول الأهداف الجديدة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي[2]، بالإضافة لتحديد قائمة البرامج الوطنية والدعم المالي في ميدان البحث العلمي واستغلال الموارد البشرية.

2- تطور الإنتاج العلمي في الجزائر.

عرف الإنتاج العلمي في الجزائر في السنوات الأخيرة تطورا كبيرا نتيجة الجهود الكبيرة التي تبذلها الدولة والوزارة الوصية لتدعيم براءات الاختراع والبحوث العلمية.

· **براءات الاختراع:** سجل قطاع التعليم العالي ارتفاعا كبير لبراءات الاختراع للباحثين الوطنين حيث حددت المديرية العامة للبحث العلمي والتنمية التكنولوجية المؤشرات العلمية للابتكار بهدف إخراج جميع المهارات التي يملكها المجتمع العلمي في الجزائر، وبدأت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي سنة 2013 عملية تحديد الهوية لبراءات الاختراع إلى خمسة وتسعون (95) مؤسسة ومركز للبحوث لجميع القطاعات والمتمثلة في [3]:

- (70) سبعون مؤسسة للتعليم العالي (الجامعات، المراكز الأكاديمية والمدارس الوطنية العليا).
- (15) خمسة عشر مركز ووحدة للبحث داخل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
- (10) عشرة مراكز ومعاهد خارج وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

الجدول رقم (12): براءات الاختراع للباحثين الوطنين لسنة 2013.

براءات الاختراع	انتماء الباحثين المخترعين	العدد الاجمالي
01	التعليم العالي والبحث العلمي	69
02	مراكز ووحدات البحث وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	81
03	مراكز ومعاهدالبحوث خارج	18

المصدر: ليلي بن ونيسة وجيلالي بن عبو، واقع جودة التعليم العالي في الجزائر من منظور التصنيفات العالمية، مجلة الدراسات الاقتصادية الكمية، العدد01، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2015، ص.113.

[1]المرسوم التفيذي رقم 259/99 المؤرخ في 16 نوفمبر 1999، المتضمن كيفيات إنشاء وتنظيم وتسيير المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجي، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد83، الصادرة في 24 نوفمبر1999.

[2]القانون رقم 08 - 05 المؤرخ في 16 صفر عام 1429 الموافق 23 فبراير سنة 2008 يعدل ويتمم القانون رقم 98 - 11 المؤرخ في 29 ربيع الثاني عام 1419 الموافق 22 غشت سنة 1998، المتضمن القانون التوجيهي والبرنامج الخماسي حول البحث العلمي والتطوير التكنولوجي 1998 – 2002، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد10، الصادرة في 27 فيفري 2008.

[3]ليلي بن ونيسة وجيلالي بن عبو، واقع جودة التعليم العالي في الجزائر من منظور التصنيفات العالمية، مجلة الدراسات الاقتصادية الكمية، العدد01، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2015، ص.113.

يوضح الجدول رقم (12) براءات الاختراع الناتج الفعلي لعملية البحث العلمي لسنة 2013، والذي يمكن من خلاله الحكم على جودة البحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، إذ أثبتت الدراسات أن نسبة براءات الاختراع الذي يسجلها الباحثون والأساتذة الباحثون على مستوى مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي تقدر ب50% تليها مساهمة مراكز ووحدات البحث العلمي التابعون لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي ما نسبته 36 % لتسجل مراكز ووحدات البحث خارج قطاع التعليم العالي والبحث العلمي نسبة 14 %.

والجدول أدناه يوضح عدد براءات الاختراع المسجلة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر .

الجدول رقم (13): تطور براءات الاختراع الوطنية بين 2011 - 2019.

براءات الاختراع	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
في مؤسسات التعليم العالي	90	131	156	174	91	115	121	129	139
العدد الاجمالي لبراءات الاختراع	116	134	168	188	200	237	254	275	292

المصدر: خالصة فتح الله ،إدارة المعرفة ودورها في تحسين جودة البحث العلمي في مؤسسات التعليم الجزائرية، مجلة المؤسسة، المجلد10، العدد01، جامعة الجزائر03، الجزائر، 2021، ص.99.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أن مؤسسات التعليم العالي تملك أكبر عدد لبراءات الاختراع ،حيث انتقلت من 90 براءة اختراع سنة 2011 إلى 139 براءة اختراع سنة 2019 ،وانتقل العدد الاجمالي لبراءات الإختراع من 116 براءة اختراع سنة 2011 إلى 292 براءة اختراع سنة 2019، ما يفسر دعم الجزائر للبحث العلمي والإبداع التكنولوجي.

3- النشر العلمي (البحوث العلمية)

يعتبر النشر العلمى أحد المؤشرات المعبرة عن مستوى وجودة المعرفة والتقدم التكنولوجي وكذا المستوى العلمى للأفراد والمؤسسات العلمية، إذ مازال الإنتاج العلمي في الجزائر ضعيفا مقارنة مع الدول المتقدمة وحتى بعض الدول العربية رغم الإرتفاع الذي عرفته في السنوات الأخيرة.

والجدول أدناه تطور النشر العلمي في الجزائر بين سنتي 2008- 2014:

الجدول رقم (14): تطور النشر العلمي بالجزائر خلال الفترة بين 2008- 2014

السنوات	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
عدد المقالات المنشورة	4674	5652	5592	6242	7000	8025	8036

المصدر: كمال لعقاب، دور مخابر البحث الجامعية في إنتاج المعرفة في الجزائر، أطروحة دكتوراه في علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر03، الجزائر، 2015/2016، ص.88.

نلاحظ من الجدول رقم (14) النمو المتزايد للإنتاج العلمي في الجزائر طول الفترة الممتدة من 2008 إلى 2014، والراجع لتضاعف عدد الباحثين في الجزائر نتيجة الرفع من نسبة التأطير في قطاع التعليم العالي من جهة، ونتيجة لهيكلة كل مؤسسات التعليم العالي بالجزائر بمختبرات بحث وفي كل المجالات حيث يقدر عدد تلك المخابر 1529 في سنة 2018، كما أكد الخبراء أن زيادة الإنتاج العلمي وعدد الدوريات المحكمة لا يعبر بالضرورة عن الجودة، والدليل على ذلك وجود العديد من الدول لا تملك ما تملكه الجزائر من مخابر البحث ولا تملك ذلك الكم الهائل من المنشورات العلمية، إلا أنها مصنفة ضمن أحسن الجامعات، وعليه فالوصول إلى الجودة من خلال الإنتاج العلمي يتطلب تحقيق قيمة البحث والمعرفة التي يضيفها للمجتمع .

وعليه ومن خلال ما سبق من مؤشرات لتطور قطاع التعليم العالي بالجزائر لاحظنا حركية سريعة سجلت منذ الاستقلال خاصة في السنوات الأخيرة، انطلاقا من التركيز على البنية القاعدية، زيادة عدد الجامعات، زيادة مخابر ومراكز البحث، زيادة عدد الأساتذة والباحثين، زيادة الإنفاق وهو ما جاءت به السياسة الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي في إطار الإصلاحات الشاملة التي تبنتها الحكومة الجزائرية بما فيها قطاع التعليم العالي والبحث العلمي.

2-1-3- مشكلات التعليم العالي في الجزائر:

إن جميع المراحل التي مر بها التعليم العالي بالجزائر تخللها العديد من العراقيل والتي حالت دون تحقيق التكامل بين البرامج والتوجهات التكوينية والتنموية رغم الجهود الكبيرة التي قامت بها الدولة من إصلاحات، هدفت بالدرجة الأولى لتقويم الاعوجاج ومواكبة التطورات العالمية، حيث شخصت العديد من الدراسات مشكلات التعليم العالي خاصة ما تعلق بالجامعة الجزائرية في النقاط التالية:

Ù مشكلة التحجيم: عرفت مؤسسات التعليم العالي خاصة الجامعة إقبالا كبيرا منذ الاستقلال حيث أصبحت الأرقام المسجلة في كل دخول جامعي تصل إلى مليون طالب وفسر ذلك بمجموعة من العوامل[1]:

- مبدأ تساوي الفرص للجميع للالتحاق بالتعليم العالي في الجزائر؛
- مجانية التعليم العالي مع عدم الاهتمام بنوعية التعليم والتكوين المقدمين؛
- النمو الديمغرافي الكبير في الجزائر وازدياد نسبة الملتحقين بالأطوار الثانوية وبالتالي التوسع الكمي على حساب الكيفي؛
- زيادة حاجات المجتمع لليد العاملة القادرة على مسايرة المستجدات الاقتصادية ومتطلبات سوق العمل؛
- زيادة الوعي الثقافي بأهمية التعليم العالي في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية؛
- عدم التناسب بين المقاعد البيداغوجية والهياكل والإطارات اللازمة كما وكيفا؛
- زيادة مشكلات الإعادة والتسربات الناجمة عن سياسات القبول والتقويم ومركزية التوجيه والتقويم.

[1] ليلى زرقان، إصلاح التعليم العالي الراهنLMD ومشكلات الجامعة الجزائرية، دراسة ميدانية بجامعة فرحات عباس، سطيف، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، المجلد09، العدد02، جامعة سطيف2، الجزائر، 2012، ص ص. 5-6.

Ü مشكلة صعوبات التمويل: تعتبر صعوبة التمويل في التعليم العالي من أكبر المشاكل المطروحة في جميع دول العالم خاصة أنه في أغلب الأحيان يعتمد على التمويل الحكومي، والجزائر كبقية الدول ورغم ما تخصصه من ميزانيات كبيرة لقطاع التعليم العالي إلا أنها تبقى عاجزة عن تغطية متطلبات جودة التعليم العالي في ظل الزيادة الكبيرة لعدد الطلبة وارتفاع التكاليف وتضخم الأسعار ، إضافة لضعف دور البحث العلمي في تمويل التعليم العالي في الجزائر على غرار الكثير من الدول التي يعتبر البحث العلمي فيها أهم مصدر للتمويل، وتعود مشكلة صعوبة التمويل للأسباب التالية [1]:

- مجانية التعليم في ظل غياب سياسات خاصة بدعم نفقات التعليم تناقص الدعم الحكومي لهذا القطاع؛
- التسيير اللاعقلاني في استغلال الموارد المادية والبشرية المتاحة؛
- تزايد عدد الطلبة والأساتذة أدى إلى صعوبات مالية تسببت في حالة عدم التوازن؛
- عدم ارتباط البحوث العلمية بمشكلات التنمية في المجتمع الجزائري؛
- عدم تفتح الجامعة على المجتمع والبيئة الاقتصادية الوطنية والعالمية والتي تساعدها في البحث عن مصادر جديدة للتمويل.

Ü مشكلة التأطير: رغم ما عرفه قطاع التعليم العالي في الجزائر منذ الاستقلال من تطورات وإصلاحات إلا أن النقص مازال كبيرا في عدد المؤطرين خاصة في المراتب العليا مقارنة بعدد الطلبة وبالمعدلات العالمية، كما أثر كثيرا مشكل التأطير على جودة البحث العلمي كوظيفة أساسية من وظائف التعليم العالي، ومن أهم عوامل مشكلة التأطير نجد[2]:

- عدم التناسب بين الأعداد الهائلة من الملتحقين بالتعليم العالي وعدد المؤطرين؛
- عدم وجود برامج تدريبية للأستاذ الجامعي مع لنقص التأهيل العلمي والبيداغوجي لطلبة الدراسات العليا؛
- سياسة توظيف غير واضحة أضف إلى ذلك المعايير الغير واضحة والمعقدة في الترقية؛
- غياب الحوافز وسوء الظروف المادية والمعنوية للأستاذ الجامعي؛
- هجرة الكفاءات العالية من الأساتذة المكونين بالخارج مع انخفاض في النسبة العائدين منهم للوطن.

Ü مشكلة الهياكل والتجهيز: تعتبر مشكلة التحجيم وقلة التمويل من العوامل الأساسية لنقص ضبط الهياكل والتجهيز، فالمباني والهياكل الجامعية لم تعد تفي بحاجات الطلب المتزايدة إضافة لذلك نجد نقصا في التجهيزات والوسائل الحديثة التي تساعد في اكتساب المعارف من خلال الربط بين النظري والتطبيقي، فغياب قاعات الانترنت كليا أو اكتظاظها إن وجدت أدى إلى تدني المردود وكذا تدني الخدمات الجامعية.

Ü مشكل غياب المرافقة البيداغوجية: على اعتبار المرافقة البيداغوجية من التوجهات الحديثة التي تبنتها مؤسسات التعليم العالي بهدف: "مساعدة الطالب في التكييف مع المرحلة الجامعية الجديدة والاندماج السريع والفعال في إطار فلسفة نظام ل.م.د(LMD) والتي تهدف إلى تحسين نوعية وتكوين الطالب بإعلامه وتوجيهه للرفع من قدرته وإمكانياته في بناء مساره

---

[1] Nabil Bouzid, Formation Universitaire et Préparation des Etudiants au Monde du Travail et Emploi, Doct en État. Psychologie Université Constantine, 2003-2002, P.P .205-206.

[2] ليلى زرقان، مرجع سبق ذكره، ص.07.

التكويني عن طريق تعظيم حجم العمل الشخصي"[1]، ورغم تأكيد العديد من الدراسات على أهمية المرافقة البيداغوجية في إنجاح نظام ل م د (LMD) إلا أن الجامعات الجزائرية لا تعيرها الاهتمام الكافي وإن كانت فإنها تكون شكلية فقط.

Ü مشكل طرق التدريس المعمول بها في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: حيث لا زالت مؤسسات التعليم العالي في الجزائر تعتمد على الأساليب التقليدية في التدريس والمعتمدة على التلقين من جهة والبعيدة كل البعد عن طرق التدريس الحديثة المعتمدة على أحدث تكنولوجيات الإعلام والاتصال، والسبب قلة الإمكانيات وقلة القاعات المجهزة بالانترنت وكذا قلة كفاءة أعضاء هيئة التدريس وتفضيلهم الإبقاء على الطرق التقليدية التي تعودوا عليها.

وعليه ومن خلال تحليل المشاكل والعراقيل المتراكمة في قطاع التعليم العالي في الجزائر نجد أنها أعاقت بشكل كبير الإنتاج العلمي والمعرفي وأثرت سلبا على جودة التعليم العالي بها.

2-1-4- واقع التعليم العالي في الجزائر:

إن جميع الإصلاحات التي عرفها قطاع التعليم العالي كان هدفها الأساسي هو تأقلم مؤسسات التعليم العالي بصفة عامة والجامعة بصفة خاصة مع مستجدات العصر لتحقيق التطور والتنمية الشاملة في البلاد واللحاق بركب الدول المتقدمة، حيث شرعت الجزائر كأخر إصلاح في التعليم العالي بتبني النظام السائر في بلدان العالم المتقدمة والمتمثل في نظام ل.م.د (LMD) ابتداء من سنة 2004، كسبيل للقضاء على نقاط الضعف في النظام الكلاسيكي القديم ومواكبة الجامعات الأوروبية والانجلوسكسونية، حيث يعرف واقع التعليم العالي بالجزائر ب[2]:

- الضغط الشديد الناجم عن ارتفاع عدد السكان والطلب المتزايد على المستوى من التعليم؛
- المركزية العالية في تسيير مؤسسات التعليم العالي وتسببها في خيبة أمل الكثيرين، ما أدى إلى نسبة عالية للرسوبات إضافة لإفراز تسربات معتبرة زادت من حدتها الآثار السلبية لإعادة التوجيه؛
- غياب التنسيق بين مؤسسات التعليم العالي والتعليم العام وخاصة بين الجامعات ومختلف مؤسسات التعليم العالي؛
- غياب التنسيق بين التخصصات المفتوحة في الجامعة مع شعب البكالوريا الموجودة أثقل نظام التقييم والتطبيق الفعلي للبرامج المقررة؛
- الضغط الكبير في توجيه الطلبة بناءا على قدراتهم واهتماماتهم في مؤسسات التعليم العالي، ما جعل النقص واضح في بعض الاختصاصات التقنية والتطبيقية إضافة لهيكلة أحادية مسارات التكوين فيها مغلقة ونظام التقييم فيها ضعيف؛
- تدني الفاعلية الداخلية ومستوى خريجين مؤسسات التعليم العالي نتيجة نسبة التأطير غير الكافية والناجمة عن هجرة الأساتذة الباحثين؛

---

[1] أسماء جعني، معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة الأولى جامعي من وجهة نظر عينة من المشرفين والطلبة، أطروحة دكتوراه علم النفس المرضي المؤسساتي، كلية العلوم الاجتماعية والنفسية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2019/2018، ص. 39.

[2] حسيبة ملاس ووفاء العمري، التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي بالجزائر ودوره في الاستجابة لمتطلبات التنمية المستدامة، مجلة التميز الفكري للعلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد01، جامعة الشادلي بن جديد الطارف، الجزائر، جانفي 2019، ص ص.5-6.

- عدم وضع مؤسسات التعليم العالي لبرامج ومشاريع مناسبة لخدمة المجتمعات المحلية والمشاركة في تنميتها؛
- عدم مراعاة تطابق أوضاع هيئة التدريس في مؤسسات التعليم مع المعايير الدولية؛
- افتقار الجامعات الجزائرية للتعليم المستمر لخريجي التعليم العالي؛
- عدم مراعاة اهتمامات واحتياجات الطلبة فيما يتعلق باحتياجاتهم و بحياتهم خلال الدراسة؛
- عدم السماح للطلبة ولممثليهم بالمشاركة العامة في اتخاذ القرارات الخاصة بحياتهم الأكاديمية والاجتماعية داخل مؤسسات التعليم العالي؛
- تدني مستوى ونوعية التكوين بمؤسسات التعليم العالي؛
- ضعف معايير التقويم وجودتها؛
- ضعف مناهج التعليم وقدمها؛
- ضعف عملية التأطير؛
- ثقافة التعليم السلطوية؛
- عدم التوازن بين النمو الكمي والإعداد النوعي لطلاب الجامعة؛
- ضعف الإنفاق على التعليم العالي وانعدام مصادر التمويل؛
- عدم توافق مخرجات التعليم العالي مع سوق العمل.

كما أشارت العديد من الدراسات وتقارير الهيئات والمؤسسات العربية والدولية إلى العديد من التحديات والضغوطات المحلية والعالمية التي انعكست على ضعف مخرجات وأداء مؤسسات التعليم في العالم العربي والتي امتازت بما يلي[1]:

- هشاشة منظومة التعليم العالي في العالم العربي وعدم قدرتها على المنافسة التي تفرضها ظاهرة العولمة؛
- النقص الفادح في نظام التدريب للقيادة في هذا القطاع ما جعلهم غير قادريين على إدارة هذه المؤسسات وفق نظام الجودة على أرض الواقع؛
- جمود استراتيجيات التعليم العالي العربي وعدم فعاليتها كونها غير مدروسة وغير مناسبة لطبيعة ظروف وإمكانيات هذه الدول؛
- ضعف الصلة بين البحث العلمي ومختلف الممارسات التطبيقية في المجتمع؛
- الفجوة الكبيرة بين إنتاج المعرفة واستخدامها للنهوض بمجتمعاتها

2-2-إصلاحات التعليم العالي بالجزائر:

يقصد بالإصلاح عملية تصحيح الأخطاء وإزالة الاختلالات الموجودة في النظام ويكون إصلاحا جذريا إذا كان التغيير جذريا وتم من خلاله هدم ما هو قائم وتعويضه بنظام جديدا مغايرا شكلا ومضمونا، انطلاقا من البنية والأسس إلى العناصر السياسية التي توجهه، كما يمكن أن يكون إصلاحا جزئيا إذا كان التغيير جزئي يستهدف مستوى معين أو عنصر

[1] نعيمة محمد أحمد، مرجع سبق ذكره، ص. 231.

معينا مع الحفاظ على البنية والأسس القائم عليها النظام، أما بالنسبة للإصلاح التعليمي فعرف بأنه: " عمليات وتدابير الانتقال بنظام تعليمي من وضعية تقليدية لوضعية تحمل مواصفات الحداثة بمفهومها الشامل من مناهج وتقنيات وأساليب وممارسات جديدة وعصرية تجعلها أكثر توافقا مع مستجدات القطاعات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وبما يستجيب لحاجات التحولات المعرفية والتكنولوجية"[1]، وبذلك فإصلاح التعليم العالي هو التغيير المقصود الذي يهدف إلى التحسين والتطوير ومعالجة جميع الاختلالات والنقائص التي يعاني منها قطاع التعليم العالي.

2-2-1- دوافع إصلاح التعليم العالي في الجزائر:

أصبحت مختلف دول العالم تعتمد إصلاحات التعليم العالي كأهم أداة لتحقيق تقدم مجتمعاتها وحل مشاكل التنمية فيها وتحقيق مكانتها بين الأمم، خاصة أن الجميع أصبح يدرك أن أهم مورد على الإطلاق هو المورد البشري وما يملكه من معرفة هذا ما جعل مسألة إصلاح التعليم عامة والتعليم العالي خاصة لا يقصر على الدول النامية التي تسعى لمواكبة مختلف التطورات الاقتصادية والاجتماعية بل وحتى الدول المتقدمة، فهي تسعى دائما للتحسين والتطوير وبذلك اختلفت الدوافع من إصلاح التعليم العالي باختلاف الأهداف التي تسعى تلك الدول لتحقيقها، أما في الجزائر فإن الواقع الذي يعيشه قطاع التعليم العالي جعلها تملك أسباب ودوافع قوية دفعتها لتبني إصلاحات آخرها إصلاح نظام ل.م.د (LMD)، وهي[2]:

- هيكلة قديمة لا تستجيب لمتطلبات الطلبة واختياراتهم رغم إمكانياتهم الفكرية والمعرفية؛
- هيكلة قديمة لا تستجيب للمتطلبات الاقتصادية والاجتماعية رغم معدلات النجاح المحققة؛
- الضغط الكبير الذي عرفه قطاع التعليم العالي في السنوات الأخيرة والناجم عن الطلب الاجتماعي المتزايد؛
- هيكلة قديمة لا تتلاءم فيها نوعية الشهادات ومتطلبات سوق العمل؛
- هيكلة قديمة منتهية الصلاحية تمتاز بالديناميكية الضعيفة والبرامج القديمة التي لا تتلاءم وحالة التطور الكبيرة والمستمرة بكافة العلوم؛
- هيكلة قديمة العلاقة فيها منعدمة بين الجامعة والمحيط السوسيو اقتصادي؛
- ضعف التأطير ما أثر سلبا على متابعة الطلبة والتقييم الجيد؛
- هيكلة قديمة التكوين فيها أحادي التخصص لا يسهل النجاح والتفوق.

كما اعتبر العديد من الخبراء وأهل الاختصاص بأن الدافع الحقيقي وراء تبني الجزائر لنظام ل.م.د(LMD) كآخر إصلاح هو دافعا اقتصاديا أكثر منه خدمة البحث العلمي، فعلى اعتبار نظام ل.م.د(LMD) نظاما خاضعا لاقتصاد السوق ولنظام العولمة وكون الجزائر واحدة من الدول التي تبنت أو تبنتها العولمة فإنها بشكل أو بآخر خاضعة لهذا النظام وأي

[1] فيروز زرارقة وفضيلة زرارقة، الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر بين المتطلبات والصعوبات، قراءة في إصلاح المناهج والطرائق وتكوين الأساتذة، دفاتر المخبر، المجلد07، العدد01، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2012، ص. 12.

[2] أسماء سوالمي، مرجع سبق ذكره، ص.42.

امتناع عن تطبيقه سوف يجعلها أمام مطبات لا يحمد عقباها، كما أن الجزائر رأت في نظام ل.م.د(LMD) سبيلا للانفتاح على العالم كدافع أساسي آخر حيث جاء في التقرير الذي أصدرته وزارة التعليم العالي والبحث العلمي أن: " إصلاح التعليم العالي الذي شرع فيه لا ينبغي أن يقدم على أنه عملية لتصحيح الإختلالات الملاحظة على نظام التعليم الجامعي في بلادنا فحسب بل أنه يسمح بوضع الجامعة الجزائرية في مصاف أنظمة التعليم العالي في العالم لاسيما منها أنظمة التعليم العالي في البلدان المتقدمة "[1]، أما الدافع الرئيسي الأخير فتمثل في: "وضع التعليم العالي الجزائري في الطريق العالمي الرأسمالي وذلك في إطار إتفاقية الشراكة مع الاتحاد الأوروبي وكذا تحويل الجامعة إلى جامعة منتجة /سلعية /تجارية "[2].

بينما أجمعت العديد من الدراسات الأخرى بأن الدافع الذي جعل الجزائر كغيرها من الدول تسعى لتطبيق نظام ل.م.د (LMD) هو مزاياه وأهدافه العديدة والمتمثلة أساسا في [3]:

- معالجة مشاكل ونقائص النظام الكلاسيكي؛
- تحسين نوعية التكوين بمؤسسات التعليم العالي مع مراعاة متطلبات المجتمع التنموية أي ضمان تكوين نوعي قادر على الاستجابة للطلب الاجتماعي؛
- ترسيخ أسس للتسيير والحكامة الرشيدة المبنية على التشاور والمشاركة وتشجيع الإبداع والمبدعين وتوفير الظروف الملائمة لهم كأسلوب للحفاظ على الكفاءات الواعدة؛
- تحقيق استقلالية المؤسسات الجامعية مع التفتح أكثر على التطور العالمي من خلال تشجيع التعاون الدولي في هذا المجال وتحقيق التبادل الفعلي مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي؛
- تدعيم المهمة الثقافية لمؤسسات التعليم العالي خاصة الجامعة وذلك بدعم ترقية القيم العالمية المتعلقة بالتسامح واحترام الآخرين كقواعد لأخلاقيات المهنة الجامعية وآدابها؛
- تطوير آليات التكيف المستمر مع تطورات المهن؛
- التفتح أكثر على آخر التطورات العالمية خاصة ما تعلق بالعلوم والتكنولوجيا؛
- ضمان التكوين للجميع ومدى الحياة؛
- تسهيل حركية الطلبة بين الجامعات الجزائرية والدولية؛
- الرفع من قدرة الجامعة على الاستجابة للمتطلبات الاقتصادية والاجتماعية نتيجة ربطها بسوق العمل؛
- الاعتراف بالشهادات الجامعية على المستوى الدولي.

وبذلك فجميع الاختلالات في قطاع التعليم العالي الجزائري جعلته عاجزا عن مسايرة ما يحدث من مستجدات عالمية وطرق منهجية وتعليمية مواكبة للتكنولوجيا جعل الجزائر تفكر بجدية في إعداد إصلاح شامل وعميق للتعليم العالي انطلاقا

[1] المرجع نفسه، ص. 43.

[2] المرجع نفسه، ص. 43.

[3] أسماء جعني، مرجع سبق ذكره، ص. 27.

من: هيكلة التكوين، طرق التوجيه، طرق التسيير لمختلف الهيئات البيداغوجية والبحثية وانتقال الطلبة ما جعل جميع الأسباب والدوافع السابقة الذكر تتلخص في ثلاث نقاط، وهي: التخلص من سلبيات النظام الكلاسيكي السابق، مسايرة الأبحاث الحديثة وتطوير حاجات مؤسسات التعليم العالي بما يتماشي وحاجات المجتمع.

2-2-2- تحديات إصلاح التعليم العالي في الجزائر:

يعتبر نظام ل.م.د(LMD) آخر الإصلاحات التي عرفها قطاع التعليم العالي بالجزائر حيث مر بمجموعة من التطورات تخللتها جملة من الإصلاحات تماشيا مع متطلبات التنمية ومتغيرات العصر للوصول إلى جامعة نموذجية تتماشى وخصوصيات المجتمع الجزائري، حيث أن إصلاحات التعليم العالي هي مجموع العمليات والتدابير للانتقال بنظام تعليمي من وضعية تقليدية لوضعية تحمل مواصفات الحداثة بمفهومها الشامل من مناهج، تقنيات، أساليب وممارسات جديدة وعصرية وهو ما يجعلها مرتبطة بقطاعات اقتصادية واجتماعية وثقافية وحتى السياسية بما يستجيب لحاجات التحولات المعرفية والتكنولوجية التي تعرفها المجتمعات المعاصرة خاصة أن عملية الإصلاح التربوي مسألة اجتماعية ثقافية سياسية تتزامن مع إصلاح مجتمعي تتطلب مجموعة من الخطوات والاستراتيجيات والمتمثلة في[1]:

- **مرحلة ما قبل الإعداد:** وتشمل اختيار الأشخاص الفنيين الذين يعدون الخطة الإصلاحية إعدادا فنيا وفق معايير محددة وواضحة.
- **مرحلة الإعداد:** أهم ما يميز هذه المرحلة هو معرفة الأغراض الإصلاحية لأن معرفة الأهداف والغايات من أهم شروط العملية الإصلاحية.
- **مرحلة التبني:** بعد إعداد الخطة يجب إخضاعها للملاحظة والنقد والتقييم من قبل أهل الاختصاص وكلما لقيت القبول والنقد كلما كانت عملية التطبيق سهلة.
- **مرحلة التطبيق:** وهي مرحلة الشروع في تنفيذ الخطة تدريجيا مع المتابعة.

ولكن طريقة تطبيق تلك الإصلاحات في الجامعات الجزائرية كانت عشوائية وغير مدروسة انطلاقا من عدم استشارة هيئة الفاعلين فيها وعدم توفير الإمكانيات البشرية والمادية لنجاح ذلك، هذا ما وضع الجامعة أمام تحديات كثيرة قسمت من قبل عبد القادر تواتي إلى ما يلي[2]:

- **تحديات الواقع الثقافي الجزائري:** على اعتبار نظام ل.م.د (LMD) ليس نظاما عربيا أو جزائريا بل نظاما غربيا فإنه جاء كحل للمشاكل التي واجهها قطاع التعليم العالي لديهم في منتصف القرن العشرين، لذلك فتبني هذا النظام في المجتمعات العربية بصفة عامة والجزائر بصفة خاصة محكوم عليه منذ البداية بمواجهة العديد من التحديات كون بيئتنا تختلف عن البيئة التي ظهر وطبق فيها النظام من حيث: الدين، اللغة، التاريخ، الثقافة، الأهداف والأولويات، كما أن استيراد الأنظمة التعليمية الأجنبية وتطبيقها في الجزائر أو في أي دولة أخرى دون مراعاة تكيفها مع البيئة المحلية من أهم الأسباب وراء فشل

[1] ليلي زرقان، مرجع سبق ذكره، ص.04.

[2] عبد القادر تواتي، مرجع سبق ذكره، ص. 54.

تلك الإصلاحات، بل كان الأجدر بأي دولة تصور لأنموذج يستجيب لمقتضيات البيئة العالمية وفي الوقت نفسه لمتطلبات البيئة المحلية وعليه فالحل الأمثل هو تفادي تكرار تجارب الغير بحذافيرها دون مراعاة الخصوصية بل يجب تكييفها وإخضاعها لشروط البيئة المحلية بجميع خصوصياتها خاصة الثقافية منها.

- **تحديات الواقع الاجتماعي والاقتصادي:** إن أهم ما ميز المناهج التعليمية في الدول الأوروبية هو تعزيزها لتلك البرامج وربطها بالواقع المؤسساتي لتحقيق التناغم بين مخرجات التعليم والمحيط الاجتماعي والاقتصادي على عكس الجامعات الجزائرية المنفصلة تماما عن الواقع ما زاد من الفجوة الكبيرة بين المناهج التعليمية والطرق الأكاديمية في الجامعة وبين المحيط السوسيو اقتصادي، ذلك ما أدى إلى ضعف مصداقية المناهج والطرق التعليمية المتبعة، حيث أكد ذلك بشيري مصطفي في قوله: " يحمل نظام ل م د(LMD) في التعليم العالي حكمة اقتصادية، وهي تقريب التكوين الأساسي من سوق العمل وهو نظام نشأ ضمن التكوين المعرفي الفرانكفوني"[1]، وكون الجزائر دولة سوق عملها ضيق وغير مرن، دولة لا تصدر الثروة ولا تدخل سوق المنافسة إضافة لرؤيتها الضيقة في مجال السياسات الاقتصادية، فإن تطبيق النظام الجديد ل م د(LMD) وبقاء سوق العمل على حاله زاد من نسبة الخريجين والباحثين عن العمل مقارنة بخريجين النظام الكلاسيكي، فعدم التطابق بين سياسة التعليم العالي في الجزائر وواقعها السياسي والاجتماعي والاقتصادي زاد من التحديات التي تواجهها الجامعات الجزائرية البعيدة كل البعد عن إرساء قواعد التنمية، لذلك لابد للجامعة الجزائرية أن تنفتح على محيطها الاقتصادي والاجتماعي مع مراعاة تقديم تكوين على أساس الطلب من جهة، كما يجب على القطاع الاقتصادي والاجتماعي المساهمة بشكل جاد وفعال في الارتباط بالجامعة ودعم البحث العلمي والاقتداء في ذلك بالتجارب الإصلاحية الناجحة للبلدان الأخرى من جهة أخرى.

- **تحدي متعلق بعدم توفر متطلبات نظام ل م د:** خاصة أن كل تغيير جدي يتطلب تهيئة الشروط النفسية والبشرية والمادية الضرورية لضمان النجاح في تطبيقه، وأهم المتطلبات التي لم تراعيها الجزائر حين تطبيق نظام ل م د(LMD) هو تعميم تطبيق النظام قبل التحضير له ماديا (العجز في الهياكل وقلة الإنفاق)، بشريا (قلة التأطير ومشكلة التحجيم) وإعلاميا (التحضير النفسي لجميع المعنيين بعملية الإصلاح).

- **تحديات تزايد عدد الطلبة مع نقص التأطير:** يعتبر هذا التحدي من التحديات الخطيرة التي يواجهها التعليم العالي في الجزائر والمتمثل في التزايد الكبير لعدد الطلبة الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي خاصة الجامعة في ظل النقص الفادح في المؤسسات والهياكل القاعدية وسوء التسيير، وهذا النمو الغير متناسق راجع إلى نسبة النجاح الكبيرة في شهادة البكالوريا في الجزائر، حيث فسر ذلك بعض المهتمين بأن الجامعات أصبحت تدار بحكم المنطق السياسي وليس وفق سياسة تعليمية حكيمة، بل وأصبحت الجامعات تتبع سياسة الباب المفتوح في القبول لأعداد كبيرة للطلبة وفسر ذلك بأن الأنظمة العربية تتبع ذلك لاستجلاب الترضية الاجتماعية[2].

[1] عبد القادر تواتي، مرجع سبق ذكره، ص.58.

[2] المرجع نفسه، ص.71.

كما أن عدم مواكبة الزيادة العددية للطلبة للهياكل المنجزة أثر كثيرا على استعدادات الجامعة وإمكاناتها سواء تعلق الأمر بالنقل أو الإيواء أو الخدمات الجامعية إضافة إلى العجز على المستوى البيداغوجي في عدد الأساتذة، حيث وصل عدد الطلبة في المحاضرات إلى 500 طالب ومن 50 إلى 60 طالب في الفوج، هذا ما أثر على مردودية الأستاذ وإبداعه في إضافة طرق تدريس جديدة، وجعل الجامعة الجزائرية تحاول التقليل من الضغط باستعمال تقنية التعليم اللاحضوري كتجربة قيد التجريب في بعض المؤسسات الجامعية (الماستر عن بعد) وهو أحد أشكال التعليم عن طريق استعمال آليات الاتصال الحديثة كالحواسيب والشبكات والوسائط المتعددة .

كما أن نظام ل م د(LMD) هدف إلى توفير الجو الملائم والمشجع لهجرة الأدمغة وتعزيزها، فالدول الأوروبية تحرص على الجودة فيها وتقديم أفضل العروض للقدرة على المنافسة لذلك، فهي تقدم عروض مغرية للدول الإفريقية والآسيوية لتشجيع الهجرة للكفاءات والأدمغة البشرية هذا ما زاد من تحديات الجامعة الجزائرية والتي تواجه اليوم صعوبة كبيرة في إعادة استرجاع الكفاءات الوطنية خاصة أعضاء هيئة التدريس وإقناعها بالعودة لخدمة الوطن في وقت هي عاجزة عن توفير نفس الظروف والإمكانيات والامتيازات التي جعلتهم يغادرون، أضف إلى ما سبق جملة من التحديات التي واجهها ولازال يواجهها قطاع التعليم العالي في الجزائري والمتمثلة في[1]:

- **التحدي الحضاري الثقافي:** نتيجة تعريب التعليم العالي وتحويله إلى تعليم مستورد؛
- **تحدي ضعف التمويل وقلة الموارد:** الراجع في الأساس إلى الهذر وعدم الترشيد في الاستخدام؛
- **تحدي بناء الإنسان الجديد:** القائم على ترسيخ مفاهيم الديمقراطية والمشاركة السياسية وحقوق الإنسان وكذا الحرية الأكاديمية واستقلالية المؤسسات وضمان المحاسبة للجميع؛
- **تحدي ضعف الكفاءات البشرية في التعليم العالي:** خاصة أعضاء هيئة التدريس؛
- **تحدي الملائمة والموائمة والجودة:** والمتمثل في تفاقم مشكل بطالة الخريجين بسبب عدم ملائمتها وموائمتها لمتطلبات الجودة لتحقيق التنمية البشرية؛
- **تحدي التدني في محتوى طرائق وتقنيات التعليم العالي:** والتي لازال حبيسة الفلسفات والبرامج التقليدية؛
- **التحدي المتعلق بالبحث العلمي:** بسبب الانخفاض الشديد لمستوى تمويل البحث العلمي في الجزائر؛
- **غياب تفعيل المرافقة البيداغوجية:** أي غياب دور المرافقة البيداغوجية والتي تعرف بأنه:" استقبال طلبة السنة الأولى جدع مشترك بعد الأوقات البيداغوجية الرسمية المسطرة من قبل الإدارة لغرض تقديم مساعدات تعليمية تخص المحاضرات،

[1] صباح غربي، دور التعليم العالي في تنمية المجتمع المحلي، دراسة تحليلية لاتجاهات القيادات الإدارية في جامعة محمد خيضر- بسكرة-، أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2013/2014، ص ص. 99-98.

الأعمال التطبيقية أو الأعمال الفردية التي يجب القيام بها، كما تهدف إلى تلقين الطلبة المعلومات والمعارف وزيادة مدارك الطلبة في ميادين شتى منها اللغات والوسائل التكنولوجية وغيرها "[1]؛

- **التحدي المتعلق بطرق التدريس المملة والروتينية:** التي تفتقر لأسلوب التنويع والتشويق والتي تعتمد على التلقين؛

- **تحدي مشكلات البيئة الجامعية:** والمتمثلة أساسا في: المكتبة وكثرة مشاكلها، قلة المرافق البيداغوجية، عدم ملائمة الظروف داخل قاعات الدراسة وقلة التجهيزات، تكوين رديء، انعدام العلاقة التفاعلية بين الطلبة والأساتذة الجامعيين.

2-2-3- الاستراتيجيات المناسبة لمواجهة تحديات قطاع التعليم العالي:

يعتبر التعليم العالي جزءا أساسيا ومحوريا في إعداد الثروة البشرية المزودة بالمعارف والمهارات اللازمة لمواجهة تحديات المستقبل والمساهمة في مجتمع المعرفة والتقنية، وكل ذلك يعتبر تحديا يواجهه التعليم العالي في ظل ما يعاني منه هذا القطاع في الجزائر من أجل النهوض بمؤسساته التعليمية بالقدر الذي يجعلها تستجيب لمستجدات العالم المتغير، وتعتبر الجزائر من ضمن الدول التي اعتزمت تبني إستراتيجية النهوض بالتعليم بصفة عامة والتعليم العالي بصفة خاصة، معتمدة في ذلك مبادئ جودة التعليم في مؤسسات التعليم العالي ولكن تطبيق تلك المبادئ تتأرجح بين الفشل والتمكين ذلك ما جعلها تبحث عن الاستراتيجيات المناسبة، والتي تتلاءم مع مميزات وظروف هذا البلد ومن هذه الاستراتيجيات نجد[2]:

- **استحداث نظام يحقق الترابط بين مؤسسات التعليم العالي ومؤسسات المجتمع:** ويكون ذلك من خلال وضع برامج وآليات عمل مشتركة تهدف إلى إجراء دراسات أو إيجاد حلول لمشاكل فنية لإحداث التنمية شريطة أن يكون التعاون بين الباحثين، الأساتذة، طلبة الدراسات العليا، مؤسسات ومنظمات المجتمع.

- **تحقيق التكامل بين سياسات التعليم العالي وخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية:** ويكون ذلك من خلال تطوير المناهج الجامعية بالشكل الذي يجعلها قادرة على تخريج كوادر تلبي احتياجات المجتمع ومشاريع التنمية.

- **التحول نحو نمط التعليم العالي المرن المواكب لاحتياجات التنمية:** ويكون بالتخلص من التكرار النمطي في نسق التعليم العالي ككل وتحويله إلى نمط مرن مواكب لاحتياجات التنمية، من خلال البرامج التكوينية الفعالة والقادرة على ترقية معارف وقدرات ومهارات الباحثين في الجامعات الجزائرية إضافة لتوفير المناخ العلمي الأكاديمي المناسب.

- **تفعيل التعاون بين الجامعات العربية وتشجيع العمل العلمي العربي المشترك:** ويكون بتسهيل تنقل الأساتذة والباحثين وطلبة الدراسات العليا في ساحة الوطن العربي دون قيود وحدود تعيق ذلك، لحضور الندوات والمؤتمرات العلمية وكذا دعم العمل العلمي العربي المشترك.

- **تحقيق استقلالية الجامعات وإبعادها عن التأثيرات الفكرية والسياسية:** وذلك من خلال التمسك بالثوابت الوطنية والقومية والإنسانية في تحديد رسالة هذا القطاع الحساس دون التدخل في تفاصيل الصراعات السياسية والحزبية والمذهبية.

---

[1] خضرة براك وحمزة شراك، واقع مشكلات العمل المعرفي للطالب الجامعي في الجزائر وفق نظام ل م د، رؤية تحليلية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 12(03)، جامعة العربي التبسي، تبسة، الجزائر، 2020، ص. 285.

[2] صباح غربي، مرجع سبق ذكره، ص ص. 101- 102.

- **اعتماد مبدأ الديمقراطية في اختيار القيادات الجامعية:** حتى تتمكن الجامعة من تأدية دورها المطلوب بكفاءة وفعالية يجب أن تكون مستقلة ماليا وأكاديميا، أضف إلى ذلك حرية البحث والرأي في اختيار الكفاءات الجامعية القادرة فعلا على تحقيق التقدم والتنمية في المجتمع.

- **فتح الحوار بين مؤسسات التعليم العالي والمسؤولين في مؤسسات الدولة والمجتمع:** وذلك للوصول إلى أفضل السبل للتعاون لتحقيق أهداف العليم العالي.

- **تشجيع التعاون والتشارك بين أساتذة الجامعات وتحفيزهم ماديا ومعنويا:** على اعتبار أساتذة الجامعة والباحثين حجر الأساس في العملية التعليمية وفي نشر المعرفة وتطويرها، فإن تشجيعهم يزيد من دافعيتهم للانجاز أكثر والتفاعل مع كل القطاعات لمواكبة حركات التغيير المتسارعة التي يعرفها عالم اليوم، ومن أهم وسائل التشجيع هو الاعتماد على نظام للحوافر المادية والمعنوية خاصة للمساهمين في وضع حلول من خلال بحوثهم ودراساتهم.

- **دعوة مؤسسات الدولة ومنظمات المجتمع المدني والمؤسسات الخاصة لطرح احتياجاتهم ومشاكلهم أمام الباحثين وأساتذة الجامعات:** حيث أن نجاح مؤسسات التعليم العالي مرتبط بمدى إسهام وتعاون جميع الأطراف الفاعلة وذلك من خلال طرح احتياجاتهم من جهة، وعرض مشاكلهم التي تعترض عملهم الإنتاجي والخدمي والمعرفي على الأساتذة والباحثين لإجراء دراسات وبحوث ووضع الحلول والمقترحات للتطوير.

- **تسهيل حركة الأساتذة الجامعيين والباحثين وطلبة الدراسات العليا لانجاز عملهم العلمي والبحثي:** ويكون ذلك من خلال الابتعاد عن المنغصات والعراقيل الإدارية والمالية التي تعيق السير الحسن للعمل العلمي والبحثي وترسيخ فكرة أن البحث العلمي مهم جدا ويشكل جزء من أمن وسيادة الشعوب للتخلص من استعباد الغرب.

كما أثبتت دراسات أخرى أجريت على موضوع الاستراتيجيات المقترحة لتطوير قطاع التعليم العالي في الوطن العربي للتقليل من المشاكل التي تعيق ذلك ، فعالية الاستراتيجيات التالية[1]:

- تغيير الاعتقاد السائد بغربية العلم من خلال إعادة الثقة في نفوس الباحثين وتذكيرهم بماضيهم المجيد فإنجازات العرب وحضاراتهم سجلها التاريخ؛

- الرفع من الميزانيات المخصصة للإنفاق على البحوث العلمية مع ضرورة ترسيخ النظرة بأن ذلك الإنفاق ليس هدرا للأموال بل هو أكثر الاستثمارات ربحا؛

- ربط الجامعات ومراكز البحوث بشبكات وقواعد المعلومات الدولية مع العمل على تحديث المكتبات الجامعية بأحدث الكتب العلمية في مختلف التخصصات والاشتراك في المجلات العلمية العالمية المتخصصة؛

- الانفتاح على المؤسسات الاجتماعية من أجل التنسيق وإجراء البحوث الميدانية وربطها بأهداف المجتمع وقضاياه الحقيقية؛

- توفير المناخ الجماعي الملائم وترسيخ فكرة التنافس الشريف لتحقيق أهداف التعليم العالي؛

[1] على سايح جبور، البحث العلمي في العالم العربي: معوقات وآليات تطوير، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، المجلد01، العدد01، جامعة الشهيد حمة لخضر– الوادي-، الجزائر، جوان 2018، ص.120.

- تبني سياسة تعريب البحوث العلمية للحفاظ على كيان الأمة العربية لأن اللغة جزء من كيان الأمة والأبحاث العلمية الهدف منها حفظ كيان الأمة وتحقيق رقيها؛

- إنشاء مراكز بحوث علمية متخصصة ذات شروط واضحة والحكم على جودة البحوث العلمية يكون على أساس قدرات وكفاءات الباحثين والابتعاد على المحسوبية.

2-3- مشروع ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي بالجزائر:

حيث جاء قرار الجزائر بتبني مشروع تطبيق ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي بسبب مجموعة من المتطلبات والدوافع، وتمثلت أساسا العولمة وتحدياتها في مقدمتها وما فرضته من تطبيق معايير الجودة وضمانها بقطاع التعليم بصفة عامة والتعليم العالي بصفة خاصة[1]، تليها زيادة تحديات التعليم العالي في العالم حيث أصبح التعليم العالي في الجزائر في ظل التحديات والمستجدات العالمية الكبيرة التي عرفها قطاع التعليم العالي مطالب بالتحسين والإصلاح وتحقيق الجودة من خلال الاستثمار في أهم مورد على الإطلاق وهو المورد البشري، ومساعدته على كسب المعرفة وامتلاكها لمواجهة التحديات والتهديدات، بالإضافة إلى التحديات السياسية حيث أدى الانفتاح الذي عرفته الأنظمة السياسية في الجزائر وانتهاجها النظام الديمقراطي إلى ديمقراطية التعليم العالي فيها ودعم الحريات الأكاديمية ورعاية حقوق الطلبة وكذا التحديات العلمية التي أدى ظهور العديد من التقنيات الجديدة وتكنولوجيا الإعلام والاتصال إلى زيادة الاستخدام والاعتماد على شبكات الانترنت في قطاع التعليم العالي، هذا ما فرض أنماط أخرى للتعليم كالتعليم الجامعي الالكتروني، التعليم عن بعد، المكتبات الرقمية والالكترونية، تطوير المناهج وطرق التعلم والتعليم بهدف التوجه نحو تحقيق التكامل في المعرفة.

2-3-1- مجهودات وآليات ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي بالجزائر:

بالرغم مما حظي به قطاع التعليم العالي في الجزائر من جهود وإصلاحات كثيرة منذ الاستقلال من أجل تحسينه وتطويره والرفع من كفاءة أداءه، إلا أن الحاجة للتطوير والتحسين وتحقيق الجودة قد زادت في السنوات الأخيرة من جهة لمواجهة الضغوطات الشديدة الناجمة عن زيادة الطلب على هذا المستوى من التعليم ومن جهة أخرى بسبب إدراك الجزائر بأنها لازالت بعيدة عما وصلت إليه بقية الدول وأصبح ضروري وإلزامي تبني مشروع ضمان الجودة في التعليم العالي.

أولا: مسار الجامعة الجزائرية في مجال ضمان الجودة.

منذ سنة 2008 أصبحت الرغبة في النهوض الفعلي بهذا القطاع الحساس رغبة سياسية فكانت الانطلاقة من القانون التوجيهي للتعليم العالي، والذي لم يشار فيه بشكل صريح ومباشر لخطوات تطبيق نظام ضمان الجودة إلا أنه سمح وأتاح لأول مرة إمكانية فتح مؤسسات خاصة للتعليم العالي والتأكيد على ضرورة تقييمها ومراقبتها، وذلك من خلال إنشاء هيئة أطلق عليها "المجلس الوطني للتقييم"، أما الأسباب الخفية وراء ذلك فهي تقليل الضغط الذي تعاني منه مؤسسات التعليم العالي سواء من حيث تزايد العدد أو زيادة الأعباء والنفقات التي أثقلت كاهل الميزانية العامة للدولة، وفي هذا الإطار بدأت عملية البحث عن السبل الكفيلة بضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي فكانت الانطلاقة من تنظيم عدة ملتقيات وطنية

[1] عائشة سلمة كيحلي وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص. 41.

ودولية لمناقشة إشكالية ضمان جودة التكوين الجامعي في الجزائر، ومن بين هذه الملتقيات الملتقى الدولي من طرف وزارة التعليم العالي بمساهمة البنك الدولي يومي01 و02 جوان 2008 بالجزائر العاصمة، ليعقبه يوم03 و04 جوان 2008 اجتماع مسؤولي الوزارة بحضور خبراء دوليين في ميدان ضمان الجودة كمحاولة للخروج بتصور أو بطريقة تحدد إستراتيجية تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر[1]، وتجدر الإشارة إلى أن هذا الملتقى خرج بمجموعة من التوصيات والمقترحات كانت بمثابة خطوط عريضة لإجراءات التطوير الواجب إتباعها لتطوير نظام ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي بالجزائر، ومن أهم تلك الإجراءات سن جملة من النصوص التنظيمية والتشريعية الغرض منها تأطير وإجراء تقييم داخلي وخارجي لمختلف مكونات ونشاطات ومهام المؤسسات التعليمية في قطاع التعليم العالي، ما يضمن المعرفة الدقيقة لواقع هذا القطاع الحساس والمسؤول عن تحقيق التنمية الشاملة في البلاد، كما تمخض عن ذلك الملتقى إنشاء هيئات وطنية لضمان الجودة على غرار اللجنة الوطنية لتطوير نظام ضمان الجودة في التعليم العالي (CIAQES) والتي كلفت أساسا ببناء وتطوير ومراقبة نظام الجودة في قطاع التعليم العالي (سيتم التطرق إليها بالتفصيل لاحقا) وكذلك المجلس الوطني للتقويم (CNE) لإدارة وتقييم وضمان الجودة .

وكون مشروع ضمان الجودة في قطاع التعليم في الجزائر كان قرار سياسي أكثر منه هدف استراتيجي لإصلاح الجامعة الجزائرية جعل مساره غير مدروس بطريقة دقيقة وجيدة ،وعلى اعتباره أيضا عبارة عن تغيير كان الأجدر قبل الانطلاق الفعلي في التطبيق احترام أساسيات إدارة التغيير انطلاقا من الثقافة السائدة وتهيئة الأرضية وتوفير المناخ المناسب، كل هذا جعل المشروع يواجه العديد من الصعوبات الناجمة عن غياب ثقافة التقييم والجودة وعدم قدرة الفاعلين على التحكم في مهارات التدريب بالإضافة لعدم توفر الإمكانيات المادية والبشرية والتنظيمية اللازمة لنجاح المشروع ما جعله يطبق بخطى متثاقلة تنقصها الخبرة والكفاءة لتحقيق الأهداف المسطرة والمتمثلة أساسا في ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، وحسب ما أكدته العديد من الدراسات فإنه تتوفر ثلاث سمات ميزت نتائج التعليم العالي في الدول العربية والجزائر ضمنها، وهي: تدني التحصيل المعرفي، ضعف القدرات التحليلية والابتكارية والخلل الجوهري بين نتائج التعليم الموجهة لسوق العمل ومستوى التنمية.

لذلك فإنه ولضمان جودة التعليم العالي بالجزائر قامت الوزارة الوصية والإرادة السياسية بعد إدراكهم المتأخر لضرورة إحداث إصلاح والنهوض بالتعليم العالي إلى مستويات أعلى وأفضل بتسطير جملة من التدابير اللازمة والمسؤولة على نجاحها في تحقيق جودة التعليم العالي وضمانها وذلك من خلال جملة من التدابير والإجراءات والمتمثلة أساسا في[2]:

- تهيئة البيئة المناسبة والمشجعة على تحقيق الجودة والتحسين المستمر من خلال الابتعاد عن طرق التعليم التقليدية المعتمدة على التلقين وفتح المجال للإبداع والابتكار؛
- تغيير منظومة القيم المجتمعية السائدة في المجتمع اليوم والتي زعزعة الثقة في خدمات الجامعة؛

[1] عائشة سلمة كيحلي وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص.41.

[2] محمد بلبية، مرجع سبق ذكره، ص.202.

- التخلص من الخدمة المقدمة التقليدية من خلال إحداث مستجدات في المصطلحات المعتمدة كمصطلح العميل بدل الطالب وأيضا العرض والطلب واعتبار الجودة ليس مطلبا يبحث عنه العميل فقط بل ميزة تنافسية تتسابق عليه مؤسسات التعليم العالي؛

- ترشيد الموارد والإدارة الفعالة للموارد البشرية وإقامة نظام يرتكز على فكر العمل الجماعي وربط المكافآت بأداء فرق العمل وكذا التركيز على تسيير الكفاءات والمواهب والمعارف؛

- التركيز على القيادة الفعالة المؤهلة القادرة على إدارة الجودة؛

- توفير الدعم والتمويل اللازمين لتطبيق ضمان الجودة بفعالية وكذا التركيز على التدريب والتعليم المستمرين؛

- تحديد أسباب ودوافع تطبيق ضمان الجودة وإجراء التشخيص للوضع الحالي والوضع المستهدف لتحديد الفجوة في الأداء؛

- التخطيط الجيد بعد تحديد الاحتياجات الضرورية لمؤسسات التعليم العالي لتحقيق التنمية ؛

- تسطير الأهداف المنشودة والاهتمام بالركائز الأساسية للوصول إليها من تنظيم، توجيه، قيادة واتصال فعال؛

- التركيز على الرقابة الفعالة والتخلي عن الرقابة التقليدية وإحداث إصلاحات ببناء نظام رقابي ينطوي على اللامركزية، مفاوضة الأهداف، مراقبة النتائج وترسيخ مبدأ التمويل بحسب النتائج وتحديد معايير التقييم والرقابة التي تمكن الدولة من المراقبة عن بعد؛

-إنشاء فرق عمل للجودة يضمون أعضاء من وظائف وأقسام مختلفة لضمان إشراك الأطراف الفاعلة لإنجاح مسعى الجودة.

ثانيا: تأسيس نظام ضمان الجودة في التعليم العالي في الجزائر:

ظهرت تجربة الجزائر في ضمان جودة تعليمها العالي مع تطبيق النظام الحالي الجديد ل م د (LMD) سنة 2008 والذي كان الهدف منه تهيئة الأرضية المناسبة لتفعيل منهج ضمان الجودة وترقية التعليم العالي لمستويات أعلى.

1- إنشاء اللجنة الوطنية لتطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي (CIAQES).

وطرح ذلك من خلال القانون التوجيهي التعليم العالي 13 فيفري 2008 مركزا على ضرورة إنشاء مؤسسات خاصة للتعليم العالي مع ضرورة مراقبتها وتقييمها بإنشاء ما يسمي المجلس الوطني للتقييم (CNE)[1]، وفي جوان 2008 قامت وزارة التعليم العالي بتنظيم مؤتمر دولي بمساهمة البنك الدولي وكذا اجتماع مسؤولين من الوزارة يومي 4-3 جوان 2008 بحضور خبراء دوليين في ضمان الجودة بهدف تسطير خارطة للطريق لتطبيق الجودة وضمانها، والذي اعتبر بمثابة الانطلاقة في دراسة إمكانية تطبيق ضمان الجودة في المؤسسات الجامعية الجزائرية ليتم ترسيم عمل الفرقة بقرار إنشاء اللجنة الوطنية لتطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي ،(CIAQES) والذي أنشأت بمرسوم تنفيذي وهي هيئة تابعة للأمانة العامة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي حددت فيه مهام تلك اللجان والمتمثلة أساسا في[2]:

[1] بلبيه محمد، مرجع سبق ذكره، ص. 202.

[2] هواري منصوري والشيخ ساوس، مرجع سبق ذكره، ص.479.

- دعم ومرافقة مؤسسات التعليم العالي في تدعيم قراراتها المؤسساتية وتطوير ثقافة الجودة باعتماد أدوات، وكان أول تلك الأدوات هيكلة خلايا لضمان الجودة على مستوى كل المؤسسات الجامعية وتعيين مسؤولين لهذه الخلايا وتكوينهم من أجل إعداد مرجع الجودة؛

- متابعة تأسيس خلية ضمان الجودة (CAQ) على مستوى كل مؤسسات التعليم العالي؛

- تكوين مسؤولي خلايا الجودة (RAQ) على كيفية تحقيق إدارة الجودة الشاملة وفقا لمفاهيم التخطيط الاستراتيجي؛

- وضع معايير لقياس الجودة واعتمادها كوسائل لقياس الأداء؛

- تعميم عملية التقويم الذاتي وفقا للمعايير المعتمدة وذلك لتقييم جميع وظائف مؤسسات التعليم العالي ومقارنة الأهداف المحققة مع تلك المسطرة.

والمادة 2 من القرار الوزاري رقم 167 وضحت جميع المهام التي أسندت لتلك اللجنة بالتفصيل وهي[1]:

- إعداد مرجع الجودة أو ما تم تسميته "بالمرجع الوطني لضمان الجودة "والذي هو[2]: "الوثيقة التي أعدتها اللجنة لتطبيق ضمان الجودة في التعليم، وهي مجموعة من المبادئ التوجيهية التي تعكس المعايير الدولية آخذة بعين الاعتبار الخصوصية الجزائرية والاتجاهات الرئيسية للقطاع إذ يشمل المرجع الوطني مجموع المقاييس والمعايير المشمولة في المجالات الأساسية للتكوين والبحث العلمي والحكامة والحياة داخل الجامعة، البنية التحتية للجامعات ويحتوي على مراجع تحدد الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها المؤسسات الجامعية وأهداف ضمان الجودة وكيفية متابعة تحقيقها"؛

- تحديد المعايير التي يتم على أساسها اختيار مؤسسات التعليم العالي المتميزة والنموذجية؛

- تحديد معايير اختيار المسؤولين عن ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي؛

-إعداد برامج تدريبية للمسؤولين عن ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي؛

- تحديد برامج تطبيق ضمان الجودة في المؤسسات الجامعية المختارة ومتابعة تنفيذها؛

-تنظيم العمليات الأولية للتقييم الذاتي للمؤسسات والأنشطة المستهدفة؛

- تنظيم عمليات للتقييم الخارجي للمؤسسات والأنشطة المستهدفة؛

- ضمان المراقبة في مجال ضمان الجودة؛

- الجمع بين العناصر الضرورية لتحديد سياسة وطنية ونموذج لضمان الجودة وتحضير شروط إنشاء وكالة مكلفة بوضع السياسة؛

- تكوين مسؤولين وخبراء التقييم على يد خبراء دوليين وكذلك القيام بزيارات ميدانية لمؤسسات أجنبية وإعداد ندوات تدريبية للمسؤولين الذين تم تعيينهم على مستوى جميع المؤسسات الجامعية؛

---

[1] نزيهة عمران، دور إصلاح سياسة "ل.م.د"في تحقيق جودة التكوين في الأنظمة المغاربية، دراسة حالة الجزائر 2004-2016، أطروحة دكتوراه، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة محمد حيضر، بسكرة، الجزائر، 2016/2017، ص.186 .

[2] المرجع نفسه، ص.190.

- إعداد نظام للمعايير مستعينة في ذلك بأنظمة ومعايير الوكالات الدولية للاستفادة من خبراتهم في المجال ولكن مراعية في ذلك الخصوصيات السائدة في منظومة التعليم العالي الوطنية، حيث تم الاتفاق على جملة من المعايير الموزعة على أربع ميادين وهي: المعايير المتعلقة بميدان التكوين، المعايير المتعلقة بميدان البحث، المعايير المتعلقة بميدان الحوكمة والمعايير المتعلقة بميدان الحياة في الجامعة.

ولتجسيد ذلك تم تنظيم عدة ملتقيات وطنية ودولية لمناقشة إشكاليات ضمان جودة التعليم الجامعي في الجزائر كالمؤتمر الوطني للتعليم العالي تحت عنوان: الحوصلة المرحلية بعد أربع سنوات من تطبيق نظام ل م د (LMD) بتاريخ 20-19 ماي 2008، إذ كانت هذه المؤتمرات بداية دراسة إمكانية تطبيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، فبعد صدور القرار الوزاري 167المؤرخ في 31 ماي 2010 المتضمن تأسيس لجنة وطنية مسؤولة لتنفيذ نظام الجودة [1] والمكونة من خبراء وأساتذة جامعيين تقوم بدعم تطوير ممارسات ضمان الجودة داخل مؤسسات التعليم العالي وتفعيل متابعة ممارسات ضمان الجودة بالاعتماد على إجراء التقييم الذاتي لتحسين الجودة في المؤسسة التعليمية، فكلفت اللجنة بإنشاء دليل مرجعي وطني يتضمن المقاييس والمعايير المتعلقة بضمان الجودة، ومن بين أهم إنجازات هذه اللجنة قبل انتهاء عهدتها في ديسمبر 2014 إنجاز النظام المرجعي الوطني لضمان الجودة الداخلية بمؤسسات التعليم العالي والمستنبط من النظام المرجعي لضمان الجودة الداخلية في الجامعات المتوسطية وهو المؤسسة الأساسية والرئيسية التي أنشأت من أجلها اللجنة.

2- إعداد المرجع الوطني لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي

يعتبر إعداد المرجع الوطني لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي من أهم المشاريع التي تبنتها الوزارة الوصية في الجزائر بهدف تجسيد مشروع ضمان الجودة على أرض الواقع، وسيتم التطرق إليه لاحقا بالتفصيل

3- إنشاء لجنة وضع نظام لضمان الجودة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي.

بعد انتهاء عهدة اللجنة الوطنية لتنفيذ نظام لضمان الجودة في مجال التعليم العالي والبحث العلمي المحدثة بموجب القرار الوزاري رقم 167 المؤرخ في 31ماي 2010 المذكورة سابقا والمحددة بثلاث سنوات، تم خلال سنة 2014 استبدالها بلجنة جديدة وهي لجنة وضع نظام لضمان الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي، حيث تشكلت هذه اللجنة من أربعة عشر أستاذا (14) باحثا وخبيرا في ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي وفق المادة 03 من القرار رقم 2004 الصادر سنة 2014، ينتخبون من بينهم رئيسا ونائبا للجنة وفق المادة 04، ومن المهام التي أسندت لهذه اللجنة في إطار إدخال وتطوير إجراءات ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والبحث ما نصت عليه المادة 02 من القرار 2004 نجد[2]:

[1] هواري منصوري والشيخ ساوس، مرجع سبق ذكره، ص .479.

[2] لحبيب بلية، ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، الملتقى الوطني الأول حول: الجودة في مؤسسات التعليم في الجزائر، الجامعات الجزائرية في ظل اقتصاد المعرفة وضمان الجودة، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، يومي 28-29 جانفي، 2020، ص.06.

- تأطير عمليات التقييم الداخلي والتقييم الذاتي للمؤسسات الرائدة بما يتناسب مع الإطار المرجعي الوطني لضمان الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي؛
- مرافقة خلايا ضمان الجودة المحدثة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي؛
- تكوين مؤطري وأعضاء خلايا ضمان الجودة؛
- وضع شروط إنشاء وكالة ضمان الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي لاسيما تكوين خبراء في ضمان الجودة؛
- تنسيق ومتابعة كل النشاطات المرتبطة بضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي والعمل على انسجامها؛
- تطوير قنوات الاتصال حول النشاطات المرتبطة بضمان الجودة (البريد الالكتروني، المواقع الالكترونية، الإعلام التقليدي، اللقاءات ...).

ليتم خلال سنة 2016 إعادة النظر في تشكيلة هذه اللجنة بموجب القرار رقم 761 المؤرخ في 17 جويلية 2016 ليتم استبدال بعض أعضائها وتقليص عددهم إلى ثلاثة عشر (13) بدلا من أربعة عشرا (14).

4- استحداث خلايا الجودة وتنصيب مسؤولي ضمان الجودة.

وذلك بموجب المراسلة رقم 138 المؤرخة في 13 فيفري 2011 الصادرة عن الأمانة العامة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي المتعلقة بإنشاء خلية ضمان الجودة على مستوى كافة مؤسسات التعليم العالي وتعيين مسؤول لهذه الخلية، وأوكلت لهذه الخلايا مهمة إرساء وترسيخ ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم العالي حيث تم إنشاء خلية ضمان الجودة على مستوى كل مؤسسة جامعية وهي تتشكل من ممثلين لجميع كليات ومعاهد الجامعة حيث يتم تنصيب أعضاء هذه الخلايا من طرف رؤساء مؤسسات التعليم العالي، حيث كلفت هذه الخلايا بالمهام التالية[1]:

- إعداد وإرساء مساعي التقييم كونها تمثل هيكلا مشتركا بين الجامعة والهيئات الوطنية للتقييم؛
- متابعة وإرساء البرنامج الوطني للنشاط الرامي للتفعيل والتحسين المستمر لمسعى ضمان الجودة وترقيته مع العمل على تعميم استعمال التكنولوجيات الحديثة للاتصال؛
- تنظيم نشاطات إعلامية حول مهامها بهدف التحسيس بالنتائج المنتظرة من تطبيق ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية؛
- قيادة مساعي التقييم الداخلي للجودة في ميادين التكوين والبحث والحكامة والإطار العام لحياة الطلبة بالجامعات مع تطوير الممارسات في تلك الميادين وتحضير الإجراءات والمستلزمات والبطاقات والوثائق الضرورية واللازمة لذلك؛
- تحضير وتنفيذ ومتابعة عمليات التقييم الذاتي على مستوى الجامعة في ظل الحياد والموضوعية في جميع المراحل وكل المستويات لنشر ثقافة التقييم بغرض تحقيق الجودة؛
- تحرير تقارير التقييم الذاتي على مستوى الجامعة؛

[1] لحبيب بلية، مرجع سبق ذكره، ص.07.

- السهر على تكوين أعضائها في مجال ضمان الجودة مع الاستعانة في ذلك باللجنة الوطنية لتنفيذ نظام لضمان الجودة في مجال التعليم العالي والبحث العلمي؛

- رسملة وديمومة تجارب الجامعة في مجال ضمان الجودة والمساهمة في جميع النشاطات التي تساهم في تبادل الخبرات والتجارب سواء نشاطات محلية، جهوية أو وطنية؛

- تشجيع الاتصال الداخلي والخارجي وبذل كل الجهد من أجل المشاركة في مختلف التظاهرات التي تقام في مجال ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والهيئات الأخرى التي تعمل في نفس المجال؛

- جمع مختلف الأبحاث والدراسات المنجزة في مجال ضمان الجودة من طرف مختلف الهيئات الوطنية والدولية العاملة في هذا الشأن؛

- نشر حصيلة نشاطاتها السنوية على الموقع الالكتروني للجامعة.

كما تقوم لجنة ضمان الجودة على مستوى الجامعات كذلك بمجموعة من المهام المتمثلة في[1]:

- دراسة تقارير التقييم الذاتي المنجزة على مستوى الكليات وتقديم اقتراحات التحسين الضرورية؛

- كتابة تقرير إجمالي عن تقارير التقييم الذاتي المدروسة وإرساله إلى وحدة القياس والتنظيم المتواجدة على مستوى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي؛

- إرسال مراجعين بصفة دورية للكليات للتأكد من قيامها بالتطبيق المستمر لمعايير ضمان الجودة؛

- إقامة المؤتمرات والملتقيات وورش العمل المقررة من قبل وحدة النوعية والتدريب لنشر ثقافة ضمان الجودة والاعتماد بها وتنمية فكر وأساليب ضمان الجودة على مستوى الجامعات؛

- عقد لقاءات مع مختلف لجان ضمان الجودة المتواجدة على مستوى مختلف الجامعات بهدف التنسيق وتبادل الخبرات؛

- إعداد مشاريع خاصة بتطوير التعليم العالي وتحسينه وإرسالها للوحدة المكلفة بإعداد معايير ضمان الجودة وتطويرها لدراستها وتجسيد الأفضل منها؛

- تقديم طلب الاعتماد أو إعادة الاعتماد.

أما بالنسبة لخلية ضمان الجودة المشكلة على مستوى الكليات فتقوم بالمهام التالية[2]:

- توجيه ومتابعة تطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي؛

- إجراء التقييم الذاتي السنوي وإعداد تقارير التقييم الذاتي وتسليمها للجنة ضمان الجودة؛

- نشر ثقافة ضمان جودة التعليم العالي والاعتماد والترويج لها على مستوى الكلية؛

- إعداد مجلة دولية متعلقة بضمان جودة التعليم العالي للسماح لمختلف الباحثين بتقديم إسهاماتهم في هذا المجال؛

- فتح فرع ماستر ودكتوراه في تخصص ضمان الجودة والاعتماد لإعداد مختصين مؤهلين للعمل في هذا المجال؛

---

[1] عائشة كيحلي وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص ص.43-44.

[2] المرجع نفسه، ص. 44.

- التنسيق والتعاون مع سوق العمل.
- **مسؤول ضمان الجودة:** يوجد على مستوى كل جامعة مسؤول عن ضمان الجودة يقوم بالمهام التالية[1]:
- التعريف العام بسياسة الجودة في الجامعة؛
- بناء تصور للإجراءات والممارسات التي تضمن وتسهل الحصول على النتائج المرغوبة والأهداف المسطرة؛
- متابعة التقييم الذاتي وكذا التقييم الخارجي للمؤسسة الجامعية؛
- التنسيق وضمان جانب العلاقات مع السلطات الإدارية بالجامعة؛
- التحقق من صحة الوثائق المتعلقة بنظام الجودة؛
- تقديم الإجابات عن التساؤلات المتعلقة بفحص الجودة؛
- تحديد النقائص في مهام الجامعة وتحديد الأسباب واقتراح الحلول.

ثالثا: بناء النظام المرجعي الوطني لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر:

ركزت الوزارة الوصية في الجزائر على بناء النظام المرجعي الوطني لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر بهدف تجسيد مشروع ضمان الجودة على أرض الواقع وذلك من خلال الاستفادة من تجارب أجنبية وهي:

1- نظام ضمان الجودة الداخلية في الجامعات الحوض المتوسط(AQI-UMED)

يعتبر هذا المشروع من أهم المشاريع التي تبنتها الوزارة الوصية في الجزائر بهدف تبادل الخبرات والاستفادة من تجارب جامعات دول البحر الأبيض المتوسط في مجال ضمان جودة تعليمها العالي.

- **التعريف بمشروع (AQI-UMED):** مشروع (AQI-UMED) وهو اختصار باللغة اللاتينية والذي تعني (Assurance Qualité Interne dans Les Universités de la Méditerranée)، ويعتبر مشروع أوروبي ممول من قبل المفوضية الأوروبية وهو من البرامج التي رعاها برنامج تمبوس (TEMPUS) التابع للاتحاد الأوروبي والهادف لإنشاء شبكات للتعاون بين الجامعات الأوروبية ونظيراتها في المناطق المجاورة وكذلك مساعدة جامعات الدول الجنوبية للمتوسط على تحسين جودة خدماتها وإنشاء آليات لضمان الجودة، ضم عدة ندوات بهدف تحديث التعليم العالي في بلدان المغرب من خلال تطوير ممارسات التقييم بجامعات تلك البلدان وضمان الجودة الشريكة للاتحاد الأوروبي، كانت بداياته سنة 2010 وانتهي 24 و25 يناير2013، حيث ضم المشروع عشر جامعات من المغرب (جامعة وجدة، جامعة قنيطرة وجامعة تيتوان)، الجزائر(المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي وهرانENSET، جامعة بومرداس وجامعة قسنطينة) وتونس(جامعة تونس، جامعة سوس،جامعة قنطاج وجامعة سفاقس) وكان (AERES) أحد الشركاء جنبا إلى جنب مع (ANECA) بغرض تبادل الخبرات وتوحيد التقييم، فكان الهدف من مشروع (AQI-UMED) إقامة تعاون بين مؤسسات التعليم العالي في الدول الواقعة على الضفتين الشمالية والجنوبية للمتوسط وبالأخص تعزيز التبادل بين جامعات الدول الثلاث المغاربية وبناء نظام

[1] المرجع نفسه، ص.213.

مرجعي مشترك لضمان الجودة الداخلية في الجامعات المتوسطية وانطلاقا منه تقوم كل دولة شريكة بصياغة نظامها المرجعي الخاص بها[1].

حيث تم الإمضاء على النسخة النهائية للنظام المرجعي لضمان الجودة (AQI-UMED) بعد الانتهاء من إعداده والمصادقة عليه من قبل المؤسسات المغاربية الشريكة في وهران في سبتمبر 2011 وذلك بعد إخضاعه للاختبار والتجربة في الجامعات المغاربية الشريكة والتي انتهت بإجراء تقييمات ذاتية وتقارير كتابية وقد عرف النظام المرجعي لضمان الجودة (AQI-UMED) بأنه:" التعريف الصريح للجودة المتبنى من قبل المؤسسة وهو مجموع القيم أو الأهداف التي تمنحها في إطار مهامها لتلبية التطلعات المشروعة لعملائها وشركائها وكذا مستخدميها ويتكون النظام المرجعي لضمان الجودة من مراجع يتم تفكيكها إلى معايير أو أدلة مرفقة بقواعد للتفسير"[2]، ويضم النظام المرجعي لضمان الجودة (AQI-UMED) أربعة ميادين، وهي: التكوين، البحث، الحكامة والحياة الجامعية وكل ميدان يضم العديد من المجالات بمجموع تسعة عشر (19) مجالا وكل مجال يتفرع إلى مراجع بعدد إجمالي ثلاثة وثمانون (83) مرجعا، ومن النتائج التي حققها المشروع نجد[3]:

- اعتماد منهجية مشتركة وأدوات اتصال من أجل تحقيق التعاون؛
- تقاسم مقاربة المقارنة لجودة التعليم العالي وتكوين الأفراد من أجل عملية التقييم الداخلي؛
- معاينة كل الجامعات محل الدراسة ووضع معايير ومقاييس مشتركة للتقييم الداخلي؛
- اعتماد مرجع مشترك للتقييم الداخلي بين الجامعات العشر؛
- تحديد الوسائل والشروط التي تسمح بإعداد تقارير التقييم الذاتي.

وعليه اعتبر هذا النظام المرجعي بمثابة مرجع اشتمل على الميادين والمجالات والمراجع فقط على اعتباره يمثل القاسم المشترك بين الجامعات المتوسطية وترك لكل دولة حرية تحديد المعايير والأدلة وقواعد التفسير التي تناسبها وتتوافق مع ثقافة المؤسسة وسياقها الخاص، لذلك استعانة به الدول المغاربية الشريكة في إعداد مرجعها الوطني مراعية في ذلك الاختلاف في السياق الوطني والإقليمي والتاريخي والسياسي والاجتماعي والاقتصادي.

2- النظام المرجعي الوطني لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

بعد تكليف اللجنة الوطنية لضمان الجودة في التعليم العالي(CIAQES) بإنشاء دليل مرجعي وطني يتضمن المقاييس والمعايير المتعلقة بضمان الجودة ،تم انجازه ليقدم لأول مرة سنة 2014 بمساعدة مسؤولي ضمان الجودة في المؤسسات الجامعية حيث ضم الدليل سبعة مجالات كل واحد منها يتفرع إلى حقول والحقول إلى مراجع والمراجع إلى معايير، كما أن المعايير التي يضمها الدليل عبارة عن مدخلات لعملية التقييم الذاتي بهدف تحسين الأداء وضمان جودة عملياتها ومخرجاتها،

[1] مصطفي بن عودة، نموذج مقترح لضمان جودة مخرجات مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، مجلة نماء للاقتصاد والتجارة، المجلد 04، العدد01، جامعة محمد الصديق بن يحي- جيجل-، الجزائر، جوان 2020، ص. 60.

[2] لحبيب بلية، مرجع سبق ذكره، ص. 09.

[3] مصطفي بن عودة، مرجع سبق ذكره، ص.60.

حيث أولت الوزارة الوصية من خلال هذا المرجع الاهتمام الأكبر للحياة الجامعية لضمان مشاركة جميع الأطراف في اتخاذ القرارات الخاصة بالمؤسسة لضمان الجودة، واهتمت أيضا بالتقييم الذاتي على اعتباره أساس عملية ضمان الجودة، حيث ومن خلال مراجعة مسيرة حركة الجودة في التعليم العالي نجد أن الجزائر قامت أولا بتنفيذ برامج أولية لضمان الجودة بغية إرساء قاعدة متينة لبناء نظام ضمان الجودة ،حيث نفذت عمليات للتقييم الذاتي على مستوى مؤسساتها التعليمية على أساس النظام المرجعي لضمان الجودة الداخلية في الجامعات المتوسطية (AQI-UMED)، وانطلاقا منه قامت ببناء نظامها المرجعي الخاص بها والمتميز بالبعد الوطني وهو يتكون من سبعة (07) ميادين متضمنة الميادين الأربعة (04) المكونة للنظام المرجعي لضمان الجودة الداخلية في الجامعات المتوسطية، أما الميادين الثلاثة الأخرى الإضافية فتمثلت في الميادين التالية: الهياكل القاعدية، التعاون مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي والعلاقة مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي، والجدول أدناه يوضح تركيبة المرجع الوطني لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر[1]:

الجدول رقم (15): تركيبة المرجع الوطني لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي .

الميادين	المجال	المراجع	المعايير	الدليل
التكوين	7	23	49	107
البحث العلمي	3	17	32	55
الحكامة	5	27	53	180
الحياة الاجتماعية	4	14	24	70
الهياكل القاعدية	5	17	19	38
التعاون مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي	3	11	19	40
العلاقة مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي	4	14	22	70
المجموع	31	123	219	564

المصدر: أمحمد بن الدين، تقييم جودة الحياة الجامعية وفق المرجع الجديد لضمان جودة التعليم العالي بالجزائر، دراسة ميدانية بجامعة أدرار، مجلة معهد العلوم الاقتصادية (مجلة علوم الاقتصاد والتسيير والتجارة)، المجلد21، العدد01، مخبر التكامل الاقتصادي الجزائري الإفريقي، جامعة أدرار، الجزائر، 2018،ص.88.

[1]أمحمد بن الدين، تقييم جودة الحياة الجامعية وفق المرجع الجديد لضمان جودة التعليم العالي بالجزائر، دراسة ميدانية بجامعة أدرار، مجلة معهد العلوم الاقتصادية (مجلة علوم الاقتصاد والتسيير والتجارة)، المجلد21، العدد01، مخبر التكامل الاقتصادي الجزائري الإفريقي، جامعة أدرار، الجزائر، 2018، ص.88.

كما أنه وزيادة على الميادين والمراجع والمجالات فإن النظام المرجعي لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر ضم مكونات أخرى تمثلت في[1]: قاعدة التفسير، المعيار والدليل، إضافة للمكونات الأساسية والمتمثلة في: المجال، الميادين، المعايير والدليل، وفيما يلي توضيح لكل منها [2]:

- **الميادين**: يقصد بها القطاعات وأنواع الأنشطة وذلك ومن أجل أن يكون المرجع الوطني مفهوما وواضحا تم تقسيمه لميادين رئيسية وفق ما هو موضح في الجدول أعلاه.
- **المجال**: هي الميادين الفرعية حيث تم تقسيم كل ميدان لمجالات لجعل النظام المرجعي أكثر وضوحا ودقة.
- **المرجع**: يتعلق بترجمة القيم الملموسة التي تحققها المؤسسة وهو عبارة عن هدف ينبغي بلوغه.
- **المعيار**: عنصر نوعي يقيم مستوى المرجع من الناحية العملية.
- **قاعدة التفسير**: الغاية من هذه القاعدة هو تسهيل قراءة النظام المرجعي والتقليل من سوء الفهم بالإضافة لتوضيح كيفيات تطبيق المعايير وفي كل الحالات على اختلافها، وقاعدة التفسير تعتبر عنصرا أساسيا ومحورا في نظام المرجع لأنها ترسم حدود المرجع وتشرح طريقة الانتقال من المرجع إلى المعايير المرتبطة به.
- **المعيار**: المعيار هو عنصر كمي أو نوعي يسمح بتقييم مستوى تنفيذ المرجع ويتم تقييم المعايير على أساس الأدلة التي ينبني عليها الحكم.
- **الدليل**: هو العنصر الذي يسمح بتأكيد التحقيق الفعلي لمعيار معين والمستوى المحتمل لإنجازه وأدائه.

بالعودة لمختلف مقاربات الجودة نلاحظ بأن النظام المرجعي لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر قائم على مقاربة الجودة بمعنى الموائمة مع الأهداف أو الغايات والقائمة على مبدأ أن الجيد هو ما يخدم بشكل سليم ويحقق الغلايات والأهداف التي أنشأ لأجلها، خاصة أن هذه المقاربة هي الملائمة والتي تتماشي وسياق التعليم العالي في الجزائر كونه تعليم جماهيري يتميز بديمقراطية التعليم وكذلك اعتماد النظام المرجعي لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي على كل من أسلوب التقييم النوعي وأسلوب التقييم الكمي من خلال تأكيد التحقيق الفعلي للمعايير بواسطة مؤشرات تكون عادة في شكل بيانات ومعلومات وفي بعض الأحيان يتم التأكد من تحقق المعايير من خلال مؤشرات رقمية.

من المجالات والمعايير التي ركز عليها المرجع الوطني لضمان الجودة نجد[3]:

- **وضع عروض التكوين وقيادتها**: يتعلق الأمر بإقامة برامج تكوين مفصلة وتوفير الأدوات اللازمة ومتابعة وتطوير هذه البرامج من خلال:

---

[1] لحبيب بلية، معايير ضمان جودة البحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، مجلة "الأصالة" للدراسات والبحوث، المجلد 03، العدد 05، جامعة الجزائر02، الجزائر، 2021، ص.108.

[2] المرجع نفسه، ص ص.108- 109.

[3] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، المرجع الوطني لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي، الجزائر، اللجنة الوطنية لتطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي، 2016، ص.02.

- تعرف المؤسسة الميادين الكبرى للتكوين ذات العلاقة بكفاءتها؛
- تقدم المؤسسة عروضا تتماشى مع محيطها وتأخذ بعين الاعتبار توقعات واحتياجات المحيط الإقليمي والوطني والدولي؛
- طلبات تأهيل عروض التكوين تندرج ضمن أهداف مرسومة؛
- يستند عرض التكوين على مقاربات بيداغوجية ملائمة ومبتكرة كما يجب على المؤسسة التزود بوسائل وطرق التدريس الحديثة التي تجعل التكوين جذابا ومرئيا؛
- اختيار هيئات علمية واستشارية لقيادة التكوين من أجل إعداد وتنفيذ وضمان المتابعة والسير الحسن لبرامج التكوين.
- **مرافقة الطالب في تكوينه:** هذا بهدف التكفل الشامل بالطالب وتسهيل اندماجه في المحيط الجامعي وكذا التوجيه والمرافقة من خلال:
- تأكد المؤسسة من أن الحاصلين على شهادة البكالوريا والمسجلين لديها محضرين جيدا لمسارهم الجامعي؛
- إنشاء مجالا رقميا توفر من خلاله المؤسسة عبر الانترنت دروس تكميلية لفائدة الطلبة؛
- إقامة وتعزيز الممارسات الحسنة من أجل التشجيع على الحركية لشركائها من خلال توفير المؤسسة إمكانية الحركية الداخلية بفتح معابر أو الحركية الخارجية وطنية أو دولية؛
- تتبع سياسة معينة للوصول إلى الوثائق من خلال توفير مختلف الدعائم البيداغوجية والشروط الملائمة للبحث المكتبي.
- **تقييم ومراجعة المواد التعليمية:** الهدف هو التحسين البيداغوجي عن طريق تحديث البرامج التعليمية ومتابعة وتقييم العروض من خلال:
- عمليات تقييم ومراجعة منتظمة للمواد التعليمية واستحداث أدوات لتقييم عروض التكوين الخاصة بها؛
- المراجعة الدورية للمواد التعليمية بوجود خلية لتقييم المواد التعليمية مع إشراك الطلبة والموظفين في ذلك؛
- تطوير عمليات للتحسين البيداغوجي وتزويد المؤسسة بالآليات الضرورية لذلك؛
- عمليات تكوين للأساتذة مقترحة سنويا.
- **مراقبة التحصيل المعرفي والعلمي للطلبة:** الهدف من هذا الحقل قياس نتائج التكوين من خلال اللجان البيداغوجية ولجان المداولات من خلال:
- مصادقة المؤسسة على نتائج التحصيل العلمي طوال مسار التكوين حيث تتضمن مسارات التكوين جملة من امتحانات التحصيل المعرفي سواء بحضور الطلبة أو من خلال العمل الفردي؛
- أنماط تقييم المعارف موضوعية ومنصفة وموثوق فيها وتكون منشورة مع كيفية التأكد من كون مراقبة المعارف تستجيب لمعايير الموضوعية والثقة؛
- توافق طرق إجراء الامتحانات مع النظم المتبعة في المؤسسة وإعداد تقرير من المراقبين عن الامتحانات؛
- يمكن للطلبة الاطلاع على النتائج باحترام الخصوصية بوجود نظام الكتروني يسمح بالاطلاع على النتائج مع احترام الخصوصية.

- **التوجيه والإدماج المهني:** الهدف من هذا الحقل إقامة نظم تسهل التوجيه والإدماج المهني للمتخرجين من خلال علاقات التعاون بين الجامعة والقطاع الاقتصادي والاجتماعي من خلال:
- تحتوى المؤسسة على خلية إعلام بوجود مصلحة للإعلام والتوجيه داخل المؤسسة ودورات إعلام لفائدة الطلبة؛
- تطور المؤسسة جهاز يساعد على الإدماج في الحياة المهنية بإقامة أجهزة لمساعدة الطلبة على الاندماج في الحياة المهنية؛
- تنظيم مجموعة من التربصات المدمجة في مسار التكوين مقترحة للطالب المنجزة في مرحلة الليسانس والماستر؛
- تطور المؤسسة شراكات مع الوسط الاجتماعي المهني من خلال بناء جسور للشراكة مع العالم المهني للمؤسسة وسياسات شراكة مع محيطها من خلال اتفاقية مبرمجة مع العالم الصناعي والاقتصادي؛
- تقوم المؤسسة بتطوير جهاز لمتابعة قابلية المتخرجين للتوظيف وكيفية التأكد من صلاحية أو قابلية الخريجين للتوظيف؛
- تقوم المؤسسة بمراجعة الشهادات على ضوء دراسة نتائج التكوين بوجود مصلحة مكلفة بتحليل واستغلال المعطيات.
- **التكوين في الدكتوراه:** الهدف من هذا المرجع هو تحسين تكوين المكونين والباحثين بالاعتماد على التعاون الوطني والدولي من خلال تحقيق مايلي:
- تضمن المؤسسة جودة التكوين في الدكتوراه بتدعيمها علميا وباستراتيجيات تعاون وطني ودولي لتشجيع التعاون الوطني والدولي بهدف ضمان جودة التكوين في الدكتوراه؛
- تستند عروض الدكتوراه على تبادل الإمكانيات البشرية والمادية على المستوى الوطني؛
- تطور المؤسسة جهازا لتأطير ومتابعة وإدماج طلبة الدكتوراه حيث يتعلق الأمر بمتابعة تأطير طلبة الدكتوراه من أجل تسهيل عملية إدماجهم في المخابر أو البحث والتطوير؛
- أنشأت الجامعة لجنة لأطروحة الدكتوراه بتنظيم ندوات خاصة بعملية التأطير؛
- تشجيع الجامعة إدماج طلبة الدكتوراه وذلك بإدماجهم في مخابر البحث والتدريس وتأطير طلبة التدرج؛
- **التكوين المتواصل:** يتعلق الأمر بتثمين التكوين المتوج بدبلوم أو شهادة من أجل تحسين وتجديد معارف ومؤهلات المتخرجين، سواء قدموا من الأوساط الأكاديمية أو من الأوساط الاجتماعية والاقتصادية، والغرض الأساسي من هذا المعيار قياس الدور الاجتماعي للمؤسسة الجامعية من خلال:
- التركيز على التكوين المتواصل كونه جزءا لا يتجزأ من عرض التكوين؛
- طورت المؤسسة جهازا للتكوين المتواصل بوجود هيئة للتكوين المتواصل وبعدد مسارات تكوين متواصل مضمونة خلال السنة؛
- تضمن المؤسسة عروضا للتكوين تتوج بدبلوم أو بشهادة لإفراد الوسط الأكاديمي أو الأوساط الاجتماعية والمهنية؛
- توفر المؤسسة عروضا للتكوين المتخصص فيما بعد التدرج وبمقارنة بين العروض المطلوبة والعروض المضمونة.

واختصارا لما تم ذكره عن جميع الإجراءات المبذولة لضمان جودة التعليم العالي بالجزائر، نوضحها في الجدول أدناه:

الجدول رقم (16): مسار التعليم العالي بالجزائر في مجال ضمان الجودة

السنة	الإجراءات المتخذة
سنة 2008	- تطبيق نظام ل.م.د(LMD) في الجامعات الجزائرية . - إصدار القانون 06-08 بتاريخ 23 فيفري 2008 المعدل والمتمم للقانون 05-99 المؤرخ في 04 أبريل 1999 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي والذي ينص على إنشاء اللجنة الوطنية للتقييم - في شهر جوان 2008 تم تنظيم مؤتمر وطني وندوة دولية حول ضمان الجودة في التعليم العالي بهدف تصميم خارطة طريق لإنشاء نموذج ضمان الجودة - بداية إنشاء وتشكيل هيئات وطنية تكلف بضمان الجودة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي الجزائري، وهي: - تشكيل خلايا ضمان الجودة - تعيين مسؤول خلية الجودة
سنة 2010	تشكيل هيئات أخرى لضمان الجودة وهي : - اللجنة الوطنية للتقييم (CNE) لتقييم جميع وظائف مؤسسات التعليم العالي ومقارنتها بالأهداف المسطرة لتحسين الجودة - اللجنة الوطنية لتطبيق ضمان الجودة من أجل إحداث برنامج لتنفيذ الجودة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي
سنتي 2013/2012	- سهرت اللجنة الوطنية لتطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي على تنشيط برنامج تكوين لخلايا ضمان الجودة - برمجة ستة دورات من يومين إلى ثلاثة أيام من الفترة 22 مارس إلى ماي 2013 أسفرت على دورات جهوية (وسط – شرق- غرب)
سنة 2014	- إعداد المرجع الوطني للجودة والمتكون من 7 مسارات وهي: التكوين، الحوكمة، البحث، الحياة في الجامعة، الهياكل، التعاون الدولي، العلاقات السوسيو اقتصادية (300 حقل مرجع و400 معيار)
سنة 2015	- عقد اجتماعات لعرض خارطة الطريق للجنة الوطنية لتطيق ضمان الجودة في التعليم العالي وتنشيط خلايا الجودة
سنة 2016	- تطبيق التقييم الداخلي ابتدءا من الفصل الرابع من سنة 2016 بالنسبة لمؤسسات التعليم العالي الجاهزة والمرافقين من طرف CIAQES.

المصدر: عمران نزيهة، دور إصلاح سياسة "ل.م.د"في تحقيق جودة التكوين في الأنظمة المغاربية - دراسة حالة الجزائر 2004-، رسالة دكتوراه، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2016/2017، ص.ص.191-192.

2-3-2- مراحل ضمان الجودة في الجامعة الجزائرية:

يعد التعليم العالي من أهم ميادين الحياة بسبب العلاقة المباشرة بين جودة ما يقدمه وبين النمو الاجتماعي والاقتصادي، ذلك ما جعل الجزائر على غرار بقية الدول تضاعف جهودها لتضمن جودة ما يقدمه هذا القطاع خاصة أن تحقيق التنمية أصبح مرهون بذلك.

أولا: مراحل تطبيق ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية:

تعتبر عملية التطبيق وبداية التنفيذ لأي خطة أصعب مرحلة كونها مرهونة بمدى توفر الإمكانيات المادية والبشرية القادرة على فهم خصوصيات كل مرحلة وتنفيذها بأفضل السبل، كذلك بالنسبة لتطبيق ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية فهو مرهون بالإمكانيات المادية والبشرية المتاحة وكذا قدرة الإدارة الجامعية على التدرج في عملية التطبيق، وتمثلت مراحل ضمان الجودة في الجامعة الجزائرية في المراحل التالية[1]:

- **مرحلة التمهيد:** تلعب الإدارة دورا هاما في هذه المرحلة من خلال تهيئة أصحاب المصالح الداخلية من إداريين وأستاذة وطلبة من خلال حملات التحسيس والتوعية بمشروع الجودة لتقبل هذا التغيير والاستعداد لمجمل التغيرات والتفاعل معها، بالإضافة لحرص الإدارة الجامعية على توضيح مفهوم مشروع ضمان الجودة وأسسه ومقوماته مع التركيز على أعضاء الهيئة التدريسية كطرف فعال ومحوري في العملية التعليمية وإشراكهم في إثراء أبعاد المشروع، أي أن هذه المرحلة تتطلب في البداية ثقافة ايجابية من قبل أعضاء هيئة التدريس والطلبة والإداريين تنعكس في اتجاهاتهم وفي قبولهم للتغيير يليها بعد ذلك توفير الإمكانيات المادية والبشرية والمالية وكذا توزيع المسؤوليات والمهام على الأطراف الفاعلة، وفي إطار المهام يتم تشكيل لجنة تقوم بتحديد معايير الجودة التي يجب الوصول إليها في كل مجال وفي كل نشاط.
- **مرحلة التخطيط:** يتم في هذه المرحلة التركيز على نشر ثقافة الجودة داخل المؤسسات الجامعية من خلال تشكيل هيئات ومجالس الجودة وكذا فرق الجودة لمتابعة مشروع ضمان الجودة وتوفير الموارد وتنسيق البرامج التدريبية اللازمة والقيام بالتغذية الرجعية بعد دراسة مقترحات جميع الهيئات والمجالس حول كيفيات التحسين المستمر، مع إعداد الخطط الإستراتيجية لمواجهة العقبات والصعوبات المتوقعة، وكذلك ضرورة مراعاة الإدارة في وضع خططها لإمكانيات المؤسسة الجامعية ما يجعل خططها الإستراتيجية كفيلة بنجاح وتطبيق ضمان الجودة لأن الأهداف المسطرة واضحة ودقيقة.
- **مرحلة التنفيذ:** يتم خلال هذه المرحلة ترجمة الغايات والأهداف إلى واقع عملي، أي تجسيد الخطط على أرض الواقع ويتم ذلك بإشراك الهيئة الإدارية والتدريسية في عملية التنفيذ كل حسب اختصاصه وإمكانياته مع الحرص على التدريب المستمر لتحسين الكفاءات وتطويرها لضمان التنفيذ الجيد، كما تتطلب هذه المرحلة المتابعة الميدانية الدقيقة والمتواصلة وذلك للتدخل السريع والفوري لمواجهة جميع الصعوبات والعوائق التي تواجه عملية التنفيذ، كما تتطلب هذه المرحلة أيضا تفعيل شبكات التواصل وفرق الجودة وتمكينها من الاستقلالية في العمل.

[1] لحسن صدار، مرجع سبق ذكره، ص ص. 98-99.

- **مرحلة التقويم:** تضم هذه المرحلة المراقبة المستمرة للأداء من البداية إلى غاية مرحلة التنفيذ، ويتم فيها مقارنة الأداء بمعايير الجودة التي تم تحديدها في مرحلة التمهيد مع التركيز على جميع الأنشطة التعليمية، المالية، الإدارية، التدريسية والفنية عن طريق التقويم الذاتي الذي يعتبر عملية داخلية يشخص من خلالها نقاط القوة والضعف لدى المؤسسات الجامعية، وإجراء مقارنة الأداء بالمعايير المسطر والمحددة مسبقا لإصلاح الاختلالات المسجلة على جميع الأنشطة، حيث وحسب ما أكدته العديد من الدراسات والأبحاث فإن نجاح تطبيق ضمان الجودة بالجامعات يتوقف بالدرجة الأولى على الفهم الدقيق للظروف وتوفر الشروط البشرية والمادية والمالية في ظل صياغة واضحة ورؤية موضوعية لمختلف المتغيرات، أما فيما يخص التقويم الخارجي فتستعين الجامعات بهيئات مختصة بعد استيفائها للشروط المطلوبة للاعتماد.

ثانيا: ضمان الجودة الخارجية في الجامعات الجزائرية:

يعتبر الاعتماد أحد آليات ضمان جودة التعليم العالي التي تعتمدها مختلف أنظمة التعليم العالي حيث يعتبر أسلوب فعال في تطبيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، لذلك قامت الجزائر بإنشاء هيئة ضمان الجودة والاعتماد على مستوى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والتي تتكون من أربعة وحدات، وهي[1]:

- **وحدة مكلفة بالقياس والتقييم:** حيث تتركز مهام هذه الوحدة في:
- تحديد معايير تقييم جودة الأداء الجامعي؛
- تحديد إجراءات التقييم الذاتي؛
- تحديد محاور تقارير التقييم الذاتي؛
- دراسة تقارير التقييم الذاتي لمعرفة مواطن الضعف والقوة في مؤسسات التعليم الجزائرية (التغذية العكسية).
- **وحدة مكلفة بإعداد معايير ضمان الجودة وتطويرها:** حيث تتركز مهام هذه الوحدة في:
- تحديد معايير ضمان جودة أداء مؤسسات التعليم العالي؛
- تحديد معايير ضمان جودة البرنامج الأكاديمي؛
- تحديد معايير ضمان جودة التعليم العالي.
- **وحدة مكلفة بالتدريب والنوعية:** حيث تتركز مهام هذه الوحدة في:
- تحديد ملتقيات ومؤتمرات وطنية ودولية لمناقشة مشروع تطبيق نظام ضمان جودة الخدمة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر واستعراض أهم ما تم انجازه واستحداثه في هذا المجال؛
- إرسال بعثات من أعضاء الهيئة التدريسية إلى الدول الأوروبية وكذا العربية للاطلاع على نظم الجودة والاعتماد بها؛
- تدريب فئة معينة من أعضاء الهيئة التدريسية في كل جامعة على طريقة إعداد تقارير التقييم الذاتي من قبل خبراء أجانب مختصين في هذا المجال لتقوم بعدها هذه الفئة بتولي مهمة تدريب بقية أعضاء هيئة التدريس بالجامعة؛

[1] عائشة سلمة كحيلي وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص ص.42-43.

- نشر ثقافة ضمان جودة التعليم العالي عبر مختلف مؤسسات التعليم العالي وبصورة دائمة ومستمرة من خلال إنشاء موقع على الانترنت خاص بها وكذا إعداد دليل لها وتوزيع أشرطة فيديو أو أقراص عنها؛

- **وحدة مكلفة بالاعتماد وإعادة الاعتماد:** حيث تتركز مهام هذه الوحدة في:

- منح الاعتماد المؤسساتي؛
- منح الاعتماد البرامجي؛
- إعادة الاعتماد.

ثالثا: معوقات تطبيق ضمان الجودة في الجامعة الجزائرية.

يؤكد الواقع تعرض تطبيق ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية للعديد من العوائق والمشاكل حيث أكدت تلك العوائق الدراسة التي قامت بها رقاد سنة2014 والتي هدفت إلى معرفة معوقات تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ،حيث توصلت إلى جملة من المعوقات والذي اعتبر مسؤولي ضمان الجودة أن المعوقات التنظيمية هي أكبر المعوقات التي واجهها تطبيق نظام ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي، وفيما يلي أهم معوقات ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية[1]:

- **معوقات مرتبطة بالجانب التنظيمي والإداري بالجامعة:** يعود الأساس في هذه المعوقات إلى عدم قناعة الإدارة الجامعية بأهمية ضمان الجودة في تحسين العملية التعليمية من جهة ، ومن جهة أخرى غياب نظام على مستوى الكليات يمتاز بالدقة والوضوح في مجال تقويم المناهج والبرامج التعليمية، بالإضافة إلى أنه وبالرغم من أن المهام والصلاحيات حددها الجانب التشريعي في القطاع من خلال هيئات وخلايا للجودة كلفت بتجسيد شروط ومقومات الجودة على مستوى الأقسام والكليات والجامعة ككل، إلا أن الواقع يؤكد الغياب الكلي لهذه الهيئات حيث فسر ذلك بأن السبب في غياب دور هذه الهيئات هو القوانين التي تسيرها والتي لم تمنحها حرية المبادرة والاستقلالية لإحداث التغييرات المطلوبة لضمان جودة الأداء في الجامعات وضمان جودة مخرجاتها.

- **معوقات مرتبط بدرجة الوعي بمفاهيم الجودة:** كما أكد العديد من الخبراء بموضوع ضمان الجودة واستنادا لدراسات بأن انخفاض درجة الوعي بمفاهيم الجودة من قبل كل من أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية وكذا الطلبة يعد أحد أهم العراقيل التي يواجهها تطبيق ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية، ويتضح غياب ذلك الوعي من خلال غياب أدوار تلك الفئات السابقة الذكر في النشاطات التي تقيمها الجامعة والمتعلقة بموضوع ضمان الجودة وسبل تفعيلها، بالإضافة إلى عدم إشراك أعضاء هيئة التدريس في الدورات التدريبية لتطوير كفاءاتهم العلمية والمعرفية حول موضوع ضمان الجودة وحول دورهم الفعال في إنجاحه.

- **معوقات مرتبطة بأعضاء هيئة التدريس:** لا يختلف طرفين في كون عضو هيئة التدريس هو المحور الأهم في العملية التعليمية والركيزة الأساسية لنجاح ضمان الجودة في الجامعات، إلا أن الواقع يؤكد على أن أغلب أعضاء الهيئة التدريسية في

[1] شهرزاد دهيمي، سبل تخطي معوقات ضمان جودة التعليم العالي في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين، مجلة أبحاث نفسية وتربوية، مجلد أ، العدد11، مخبر التطبيقات النفسية والتربوية، جامعة قسنطينة2، الجزائر، 2017، ص.267.

الجامعات الجزائرية خاصة أصحاب الخبرة والسنوات الطويلة في العمل يرفضون فكرة مسايرة التغيرات في مجال التدريس وتوظيف الوسائل الحديثة في عمليات التعليم، حيث يهملون أنشطة خدمة المجتمع وتنمية البيئة ويصبون كل اهتماماتهم على الإنتاج الكمي للبحوث العلمية لخدمة متطلبات الترقية والتربصات بالإضافة لرفض أغلب أعضاء هيئة التدريس للعمل الجماعي الذي يعتبر أهم مقومات نجاح ضمان الجودة، حيث الالتحاق بمدرجات المحاضرات أو قاعات التدريس دون الاحتكاك لا بالإدارة ولا بالزملاء إلا إذا اقتضت الضرورة ذلك، كما يفسر تدني مستوى اهتمام أعضاء هيئة التدريس بمشروع ضمان الجودة إلى غياب نظام الحوافز الذي من شأنه رفع معنويات هذه الفئة وتشجيعها على بدل قصار جهدهم في إنجاح مشروع ضمان الجودة، كما تعتبر عينة أخرى من أعضاء هيئة التدريس أن مشروع ضمان الجودة مشروع محكوم عليه بالفشل منذ البداية ولا داعي لإقناع أنفسنا والآخرين بإمكانية نجاحه لأن ذلك يتطلب ركائز ومقومات يفتقر إليها قطاع التعليم العالي في الجزائر.

- **معوقات مرتبطة بأساليب التقويم وأنظمة التدريس:** إن واقع الجامعات الجزائرية يشير لغياب الآليات التربوية الدقيقة والواضحة والموحدة في تقويم العملية التدريسية وبرامجها والذي يعتبر أكبر عائق أمام ضمان الجودة القائم على مقارنة الأداء الفعلي أو المعايير المحققة مع ما هو محدد مسبقا.

2-3-3- تحديات وآفاق ضمان الجودة في الجامعة الجزائرية:

يدخل مشروع ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي في الجزائر ضمن الإصلاحات التي تقوم بها الدولة في هذا المجال، ونظرا لأهميته يجب الاستعداد والتحضير الجيدين لإدارة هذا التغيير التنظيمي

أولا: الصعوبات التي واجهت تطبيق مشروع ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي في الجزائر:

تعرض مشروع ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي في الجزائر لصعوبات عديدة ومقاومة شديدة وأهمها نجد[1]:

- **التبعية العلمية للجامعات الأجنبية:** لطالما كانت الجامعة الجزائرية امتداد للتقاليد وفلسفات الجامعات الأوروبية، ذلك التقليد الأعمى أفقدها أصالتها خصائصها الذاتية وتقاليدها العربية مما جعل معظم النظم المسيرة في الجامعة الجزائرية مستمدة من الجامعات الغربية دون مراعاة اختلاف بيئة التطبيق ما جعل هذا القطاع هش يخاف ويرفض التغيير.

- **غياب ثقافة الجودة بمؤسسات التعليم العالي:** يعتبر التعليم العالي بالجزائر من ضمن الأنظمة التعليمية التي لم تضع الجودة ضمن أهدافها المعلنة ورسالتها إذ اعتمد التعليم العالي على مؤشرات كمية لتحديد فعالية ونجاعة مؤسساته التعليمية.

- **الخوف من التغيير:** بمجرد ظهور مشروع ضمان الجودة في التعليم العالي بالجزائر برزت العديد من مخاوف التغيير كخوف الأساتذة من التقييم، خوف المسؤولين من فقدان النفوذ والمساءلة وخوف الطلبة من تكثيف التحصيل العلمي، كل هذه المخاوف ساهمت في عدم تضافر الجهود لنجاح المشروع.

- **عدم توفر الإمكانيات المادية والتنظيمية:** يتطلب تطبيق مشروع ضمان الجودة في أي مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي توفر جملة من الإمكانيات المادية والبشرية والتنظيمية للرفع من مستوى التكوين والتدريب للقائمين على المشروع

[1] زهرة بن محمد، مرجع سبق ذكره، ص. 04.

لتسهيل التعامل بفعالية مع نظم المعلومات، ولكن كل هذه الإمكانيات تعتبر جد محدودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر ما جعل المشروع محكوم عليه بالفشل منذ البداية.

- **التصلب والجمود والشكلية في النظم والإجراءات:** ويبرز ذلك من خلال النمطية في التخطيط والبرامج الدراسية والتسيير ككل ما أفقد هذا المشروع المرونة والموائمة مع الأهداف وورث التكاسل واللامبالاة من قبل جميع الأطراف الفاعلة في ما يقدمونه وما سيحققون.

- **الاختلال وعدم التوازن في وظائف الجامعة:** إن المسلم به عالميا هو انحصار وظائف الجامعة في ثلاث وظائف رئيسية وهي: التدريس، البحث العلمي وخدمة المجتمع وهي نفسها الأهداف المرجوة من ضمان جودة التعليم العالي، إلا أن الجامعة الجزائرية ينحصر دورها في التدريس فقط وإهمال الوظيفتين المتبقيتين ما جعل مشروع ضمان الجودة يواجه العديد من العراقيل.

- **انعدام التناسق والترابط بين سياسات التعليم العالي وسياسات التوظيف الوطنية المعتمدة:** ما ساهم في تفشي ظاهرة الشخص الغير مناسب في المكان الغير المناسب وجعل مشروع ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية يشرفون عليه مسؤولون وموظفون يفتقدون للكفاءة والقدرات اللازمة لتطبيق المشروع بفعالية عالية.

- **ضعف الاتصال:** حيث يلعب الاتصال الفعال الدور الكبير في التعريف بالمشروع وبضرورته وخاصة إقناع جميع الأطراف الفاعلة بأن هذا المشروع سوف يعود بالنفع المادي والمعنوي على الجميع ما ساهم في عدم وضوح الأهداف وخطط العمل.

- **عدم المشاركة في التسيير:** لم تعتمد مؤسسات التعليم العالي ووزارتها الوصية في الجزائر أسلوب التسيير التشاركي، وكون المشروع يقوم على أساس المشاركة كأهم إستراتيجية لإنجاح التغيير والتقليل من المقاومة يتطلب الأمر إشراك جميع الأطراف الفاعلة في التخطيط للأهداف وفي تحقيقها لتحقيق الغاية من الإصلاحات.

- **اختلال التوازن بين النمو الكمي لأعداد الطلبة والوسائل اللازمة لتكوينهم:** إذ يتطلب مشروع ضمان الجودة في أي مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي توفر الإمكانيات المادية والوسائل التكنولوجية الحديثة اللازمة من أجهزة كمبيوتر، وقاعات مزودة بالانترنت تكفي لعدد الطلبة التي تستقبلهم الجامعات الجزائرية، ولكن وفي الواقع مازالت الجامعات الجزائرية بعيدة كل البعد عن توفير تلك الإمكانيات خاصة أن الكثير لازال يعتقد أن ما يصرف من أموال على البحث العلمي ما هو إلا تبذير للأموال.

ثانيا: تقييم الجامعة الجزائرية في ضمان الجودة:

سعت الجزائر لتحقيق الجودة في جميع مؤسسات التعليم العالي بها واتبعت لذلك إستراتيجية خاصة لبلوغ هذا الهدف، حيث كانت أولى الخطوات في تبني نظام ل م د(LMD) استجابة للتوجهات العالمية في التعليم العالي في إطار الإصلاحات الشاملة وهو أساس لتطبيق ضمان الجودة، أما الخطوة الموالية فهي إنشاء اللجنة الوطنية لتقييمه بهدف تدعيم الجامعات الجزائرية على ضمان الجودة وتلبية احتياجات المجتمع لتحقيق التنمية الشاملة، وعلى هذا الأساس تم إنشاء خلايا ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية هدفها السهر على إرساء نظام ضمان الجودة على مستوى الكليات والجامعة ككل حيث تلخصت أدوار خلايا ضمان الجودة في وظيفة التقييم الداخلي لمجالات الحوكمة، التكوين، البحث والحياة الجامعية في ضوء

مرجع ضمان الجودة الذي أعدته (CIAQES) بالإضافة لسهرها وتركيزها على وظيفة الإعلام في التعريف بمهامها وأهداف نظام ضمان الجودة ونشر التقارير الخاصة بتقرير التقييم الداخلي، وكذا الإشراف على التكوين المستمر لأعضائها في مجال ضمان الجودة مع تفعيل الاتصال على المستوى الداخلي والخارجي.

وقد أشارت العديد من الدراسات من بينها دراسة بن حسين سنة 2018 حول: " تقييم فعالية خلايا ضمان الجودة في المساهمة في بناء وتطوير نظام ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر " إلى أن خلايا ضمان الجودة تهتم بدرجة متوسطة بتكوين مواردها البشرية في مجال ضمان الجودة، وأن درجة فعالية هذه الخلايا في بناء وتطوير نظام الجودة تعد منخفضة ولم ترقى بعد للمستوى المطلوب من أداءها لأدوارها والمهمات الموكلة إليها، وهذا ما يفسر التأخر في السير الفعلي نحو تطبيق ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية على أرض الواقع مقارنة بما حققته أنظمة التعليم العالي في باقي الدول، كما توصلت أيضا دراسة أمحمد بن الدين سنة 2018 في دراسة حول:" تقييم جودة الحياة الجامعية وفق المرجع الجديد لضمان جودة التعليم العالي بالجزائر - دراسة ميدانية بجامعة أدرار- " إلى أن خلايا ضمان الجودة في الجامعة الجزائرية تبقى مطالبة بالرفع من درجة الفعالية حول نشر ثقافة الجودة، مع ضرورة وجود تنظيم هيكلي لخلايا الجودة ومنح استقلالية أكثر لهذه الخلايا للقيام بعمليات التقييم والتدقيق والرقابة مع توفير شروط ومتطلبات العمل الضرورية، وكذا الحوافز المالية لضمان عملها بفعالية أكبر إضافة لتبني سياسة إعلام واضحة للتعريف بالدليل الوطني لضمان الجودة الداخلية لجميع الأطراف الفاعلة وأصحاب المصالح .

عليه فالجامعات الجزائرية اليوم لم تحقق في مشروع ضمان الجودة إلى خطوات بسيطة تعتبر الخطوات الأولى للانطلاق في المشروع، كما يلاحظ التأخر في تطبيق برامج الجودة وضعف الأداء من الناحية الأكاديمية والإدارية والاجتماعية مع ضخامة الأنظمة والتعليمات وتعارضها مع نظام ل م د (LMD)، كما أن أغلب الجهود ركزت على آليات ضمان الجودة الداخلية وأهملت آليات ضمان الجودة الخارجية، والأهم من هذا أن الانطلاقة منذ البداية أهملت التغيير الثقافي خاصة أن سياسة التعليم العالي في الجزائر تركز على الكم.

على هذا الأساس فالجامعة الجزائرية اليوم أصبحت مطالبة إن أرادت فعلا الوصول إلى مستويات الجودة العالمية القيام بعمليات تقييمية حقيقية وواقعية على أسس علمية مدروسة لمختلف الصعوبات والإشكاليات التي أعاقت مشروع ضمان الجودة على اعتباره أصبح واقعا وضرورة حتمية لتفعيل الاستثمار البشري القادر على تحقيق التنمية الشاملة في البلاد.

ثالثا: آفاق مشروع ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية:

تعتبر جميع العراقيل التي تعرض لها مسار تطبيق مشروع ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية لمؤشر واضح على ضرورة إعادة النظر واختيار توجها آخرا قادر على تجاوز تلك العقبات وعلاج تلك النقائص، والمتمثل في التوجه نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة ذلك المنهج العلمي القائم على مبدأ جعل المؤسسات نظام متكامل، فمنهج الجودة فيه مسؤولية الجميع انطلاقا من تحديد الرسالة والغايات إلى التنفيذ والتقويم والتصحيح، وعليه فوزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر ملزمة بتوفير متطلبات الجودة الشاملة في قطاعها انطلاقا من تشكيل ثقافة الجودة وجعلها مسؤولية جماعية يشارك ويساهم

كل الأطراف في تحقيقها بصورة دائمة ومستمرة تضمن تحقيق التميز والتألق في جميع المجالات والمستويات والأنشطة التعليمية والبحثية، مع التركيز في خططها الإستراتيجية على تكوين فرق العمل وتمكين جميع الأفراد من المشاركة في اتخاذ القرارات كخطوة نحو تحقيق اللامركزية ونشر ثقافة الجودة، من خلال تفعيل الاتصال للتعريف بأهمية مشروع الجودة الشاملة في قطاع التعليم العالي والعمل على تثمين وتحفيز الإنجازات الفردية والجماعية المتعلقة بمجال الجودة في هذا القطاع، وكل هذا كإجراءات تمهيدية وحتمية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.

كما يمكن القول أن الجزائر وبالرغم مما تعانيه من هشاشة ونقائص في قطاع التعليم العالي إلا أن مساعيها أصبحت جدية في ضمان جودة تعليمها العالي وبحثها العلمي خاصة بعد إنشاءها للجنة الوطنية لضمان الجودة في التعليم العالي(CIAQES) وكذا إنشاء خلايا ضمان الجودة، ولكن المتتبع لتطبيق ضمان الجودة في الجزائر يجدها تسير بخطى متثاقلة وبدرجات متفاوتة في الجامعات الجزائرية إذ فسر ذلك كون خلايا ضمان الجودة مازالت في مرحلة التكوين والتعريف بها وبمهامها لذلك فدورها يعتبر محدود جدا، إضافة إلى عدم توفر الإمكانيات المادية والبشرية والتنظيمية اللازمة لتسهيل عملها ودعمه، وبذلك فكل الأشواط التي قطعتها الجزائر لضمان الجودة في قطاع التعليم العالي ما هي إلا الخطوة الأولى نحو تطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة في هذا القطاع الحساس.

الخلاصة:

بناء على ما سبق يمكن القول أن مؤسسات التعليم العالي أصبحت ملزمة على تحقيق مكانة تنافسية لها في ضوء المتغيرات البيئية السريعة المعاصرة، من خلال القيام بمعالجة نقاط الضعف وتدعيم نقاط القوة ومقارنة سياساتها وأدائها مع ما هو معترف به عالميا، كما يجب عليها تسطير الخطوط العريضة من خلال تحديد الأهداف والآليات المناسبة والنطاق المناسب، وكذا الدقة في التنفيذ وتوفير النفقات الكبيرة التي تحتاجها أثناء إصلاحاتها خاصة ما تعلق بالمباني والمرافق والتجهيزات وتدريب الكوادر البشرية فيها لتحقيق الجودة وضمانها في قطاع التعليم العالي.

كما أن نجاح مؤسسات التعليم العالي في ضمان جودتها في الجزائر على غرار بقية الدول يتطلب فضاء يتميز بالشفافية والمشاركة في عملية اتخاذ القرار والتخطيط مع فتح المجال للإبداع والابتكار، وهو منهج إدارة الجودة الشاملة منهج يسيره قيادات متميزون مرنون متعاونون مع كل مكونات العملية التعليمية وقادرون على تحقيق الأهداف المسطرة بما يتماشى مع المتغيرات السريعة والتكنولوجيات المتسارعة في ظل نظام محكم من التقييم والمحاسبة والمشاركة لجميع الأطراف الفاعلة.

والجزائر اليوم وبالرغم من الاصلاحات العديدة التى مر بها هذا القطاع سعيا لتحقيق الجودة فيه، إلا أنه مازال يعاني من هشاشة كبيرة ونقائص عديدة جعلت مشروع ضمان الجودة يسير بخطى متثاقلة وبدرجات متفاوتة يتطلب توفير الإمكانيات المادية والبشرية والتنظيمية اللازمة لتسهيل عملها ودعمه مع التركيز على إشراك الأطراف الفاعلة لأن هذا المشروع التغييري يتطلب التأييد والالتزام والإصرار والعمل الجماعي لتحقيق النجاح.

الفصل الثالث
الإدارة بالمشاركة كمدخل لضمان جودة التعليم العالي

1- مفاهيم أساسية عن الإدارة بالمشاركة

2- الإدارة بالمشاركة في التعليم العالي

3- دور أبعاد الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي

تمهيد:

من أبرز المشكلات التي عانت ولا تزال تعاني منها الإدارة في جميع المنظمات مشكل البيروقراطية الخانقة نتيجة المركزية الشديدة وكذا التفرد في صناعة القرار من قبل القادة، ولكن وفي ظل ما يسبه ذلك من صراعات في العمل وعدم رضا وولاء من قبل العاملين وبالتالي تدنى مستوى الأداء جعل باحثي الإدارة خاصة المعاصرين منهم يؤكدون ويدعون لضرورة تبني الأساليب المحفزة للعمال داخل التنظيم كونهم المورد الأكثر أهمية، ومن بين هذه الأساليب أسلوب الإدارة بالمشاركة الذي يؤدي إلى صناعة قرارات أفضل وإيجاد الحلول للمشكلات إضافة إلى الالتزام بتنفيذه بكفاءة وفعالية من قبل الجميع نتيجة ربط أهداف الجماعة بأهداف المنظمة.

وبذلك فالإدارة بالمشاركة وسيلة من الوسائل التي تحقق من خلالها المنظمات التميز نتيجة الإبداع في ما تقدمه من منتجات وخدمات فهي عبارة عن الاستثمار في رأسمالها البشرى بالكشف عن المعارف الكامنة لبناء ميزة تنافسية صعبة التقليد من خلال فتح أفاق لطرح أفكارهم وإبراز قدراتهم الفكرية والمعرفية وبذلك تحقيق الجودة والتميز في كل ما تقدمه والتفوق على ما يقدمه المنافسون وتحقيق رضا الزبائن.

لهذا عرف أسلوب الإدارة بالمشاركة اهتماما كبيرا في جميع القطاعات كونه أسلوبا لتحقيق القيمة ومصدرا للميزة التنافسية شرط إدارتها وتطبيقها بطريقة جيدة، ولذلك سنحاول خلال هذا الفصل التطرق لماهية الإدارة بالمشاركة، أساليبها، أشكالها، محدداتها، عيوبها ومزاياها، ثم سنتطرق للإدارة بالمشاركة كأداة لضمان الجودة في قطاع التعليم العالي انطلاقا من تحديد خلفية تطبيق الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي، أهميتها، مرتكزاتها، هيئات المشاركة، دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي وكذا معوقات تطبيق الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي.

3-1-مفاهيم أساسية عن الإدارة بالمشاركة:

حضي موضوع الإدارة بالمشاركة باهتمام الكثير من الباحثين والمختصين في المجال الإداري كأسلوب لتحقيق مبدأ الانضباط الوظيفي لتحقيق الكفاءة والجودة في العمل، فالجميع أدرك أنه أهم الأساليب التي تساهم في تطور المنظمات واستمرارها نتيجة رفع الروح المعنوية للعمال وإشعارهم أنهم جزء لا يتجزأ منها، فهذا الأسلوب حقق نجاحا بارزا لأنه اهتم بالمورد البشري المحور الأساسي في تحديد وضعية ومستقبل المنظمات وبذلك فأسلوب الإدارة بالمشاركة يساعد على تجسيد أهداف المنظمة بكفاءة وفعالية إذا استخدم بالطريقة الصحيحة واعتمد المبادئ الديمقراطية التي تجعل الجميع يلتزم بأداء واجبه على أكمل وجه لتحقيق أهداف المنظمة.

3-1-1- مدخل للإدارة بالمشاركة:

في القديم كان الإنسان يجتهد ويعمل لتحقيق حاجاته ومتطلباته بشتى الطرق والوسائل معتمدا في أغلب الأحيان على العمل الجماعي خاصة في تحقيق الأهداف المشتركة ومع بروز التطورات الصناعية والتقدم التكنولوجي نشأة معها المؤسسات وزاد حجمها ونشاطها وأصبحت تهتم بذلك التجمع البشري وتدير شؤونه للوصول لتحقيق غاياتها وأهدافها بكفاءة وفعالية والتي كانت في بداياتها تقاس بالربحية فقط، وبناءا عليه أصبح نجاح المنظمات مرهون بجودة إدارتها للعنصر البشري الذي أصبح أحد أهم المحاور الرئيسية لتحقيق التميز واستمرارية المنظمات والتي أدركت مع الوقت والتجارب أن تحقيق الأهداف يعتمد على مبدأ التعاون والتضامن بين العاملين وهو ما أصبح يعرف في الإدارة الحديثة بالإدارة بالمشاركة وهو أحدث أشكال الإدارة وأكثرها فعالية.

أولا: مفهوم الإدارة بالمشاركة:

عرفت الإدارة العديد من النظريات والمدارس الفكرية والتي سعت جميعها لتطوير المنظمات من خلال الوصول لأفضل السبل لإدارتها إلا أن جميع ما تبلور من أنماط ونماذج إدارية جديدة جاءت مسلمة ومبنية على أفكار كل من تايلور وفايول (Tayol & Fayol) ولكنها في نفس الوقت دعت إلى اعتماد التغيير في مبادئ الإدارة التقليدية ومن أهم اقتراحات دعاة التغيير في الإدارة الحديثة هو اعتماد الإدارة بالمشاركة من خلال دمقرطة عملية صنع القرار وإعطاء العاملين فرصة في اقتراح البرامج وتنفيذها وكذا تعزيز سلوكهم التعاوني والتبادلي لتحقيق الأهداف والمصالح المشتركة.

وفي حقيقة الأمر فالمشاركة ضرورة خلقت مع الإنسان ليستطيع أن يعيش فمنذ أن خلق الله الإنسان منحه وميزه عن كل المخلوقات الأخرى بالعقل والسبب في ذلك هو استعمال هذا العقل في الحياة الدنيا والذي اعتبرها المولى عز وجل اختبار تتطلب التفكير والتدبر والتأني واستخدام جميع القدرات لتخطي جميع الصعاب المحتملة والتي تتطلب في أغلب الأوقات التفاعل والتعاون بين الأفراد لتجاوزها والقران الكريم يبقي دوما المرجع الذي لم يترك مفتاحا للنجاح إلا ووقف عنده، والتشارك اعتبر من أهم السبل للوصول للقرارات السليم.

1- تعريف الإدارة بالمشاركة.

يعتبر مصطلح الإدارة بالمشاركة تركيب لمصطلحين أما الأول فهو الإدارة والتي هي عبارة عن: "عملية اجتماعية مستمرة تعمل على استغلال الموارد المتاحة استغلالا أمثل عن طريق التخطيط والتنظيم والقيادة والرقابة للوصول إلى هدف محدد "[1]، أما المشاركة فهي تلك الدعوة التي يوجهها المدير لمرؤوسيه بهدف إشراكهم في مختلف الموضوعات المتعلقة والمرتبطة بأعمالهم للوصول لأفضل القرارات حيث عرفها مارك جريجور(M. Gregor) بأنها: "نمط من أنماط الإدارة والذي ينظر للعاملين بأنهم ليس مجرد منفذين للتعليمات الصادرة من المستويات العليا بل هم أشخاص قادرين على تحمل المسؤولية والمشاركة في التصدي للمشكلات ووضع الحلول المناسبة لها والمساهمة في وضع الخطط والسياسات إذا ما سمحت لهم الفرصة بذلك كما يشجع ويحفز التشارك الطاقات الإبداعية"[2]، خاصة أن إشراكهم يحقق الثقة والولاء، كما ظهر النمط التشاركي في الإدارة للحد من الأنماط السلطوية في الإدارة فاعتبرها العديد من الخبراء بأنها فن من فنون القيادة الناجحة والقادرة على إدراك العلاقات الإنسانية وتوظيف ذلك بأسلوب بارع لزيادة فاعلية القرارات، وبهذا ففكرة الإدارة بالمشاركة قائمة على هيكلة وتنظيم العمل وجعله أكثر مرونة من خلال تحقيق الإدماج للطاقات البشرية وتوحيد جهودهم وزيادة دافعيتهم للعمل والانجاز عن طريق إشراكهم في تسطير الأهداف والاستراتيجيات إضافة لفسح المجال للمبادرة في اتخاذ القرارات وتوسيع المسؤوليات ما يزيد من إحساسهم بالانتماء وبالتالي تحسين أدائهم.

وعلى اعتبار الإدارة بالمشاركة أحد الأساليب الحديثة الفعالة في التسيير والإدارة أصبحت محور اهتمام العديد من الباحثين وقدمت لها العديد من التعريفات المختلفة باختلاف النظرة الاجتماعية الثقافية والاقتصادية خاصة أنه موضوع يتعلق بالديمقراطية من جهة كما أنه يتعلق بالجوانب السلوكية والنفسية في الإدارة من جهة أخرى، ومن هذه التعريفات نجد:

- عرفها لويس برجيران جين (Louis Bergeran Jean) بأنها: "التطبيق الفعلي لفلسفة إنسانية بإدخالها لطرق المشاركة وذلك بهدف زيادة رضا العاملين وتحقيق الفعالية للمؤسسة "[3].

- أما كيث وجيرلنغ (Keith & Girling) فعرفا الإدارة بالمشاركة على أنها: "ذلك النمط الإداري الذي يقوم على المشاركة النظامية والملموسة للعاملين في المؤسسة في عمليات صنع القرارات المتعلقة بسياسات المنظمة ومهامها

---

[1] على محمد عبد الوهاب، مقدمة في الإدارة ، مطابع معهد الإدارة العامة، 1979، ص .13.

[2] Douglas Mc Gregor, The Human Side of Enterprise New York: M.C Graw - Hill book Company, 1960, P.51.

[3] صالح حميمدات، أثر التسيير بالمشاركة على أداء المؤسسة الإنتاجية، دراسة ميدانية بشركة سونلغاز لإنتاج الكهرباء-جيجل-، رسالة ماجستير في إدارة أعمال المؤسسات، كلية علوم التسيير، جامعة جيجل، الجزائر، 2006/2005، ص.17.

ومشكلاتها"[1]، إذ أكدا الكاتبين على كلمة نظامية للتمييز بين المشاركة التي تحدث بشكل تلقائي سلطوي نتيجة تفويض المهام لموظف معين وبين المشاركة النظامية التي يجب أن تكون بصفة ضرورية وإلزامية في إطار التنظيم.

- بينما فان (Vann) يرى بأن الإدارة بالمشاركة:" نمط إداري يتطلب توفر جملة من الشروط هي: توفر درجة عالية من الثقة بين العاملين، توفر الثقة بالنفس لدى المديرين أو العاملين، توفر القناعة العالية بمفهوم القيادة التشاركية لدى المديرين وصناعة القرار على أساس تعاوني" [2].

- عرفت الإدارة بالمشاركة أيضا بأنها :"مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات وتشجيع كل أصحاب المصالح في كل المستويات في المنظمة على تحليل المشاكل ووضع الاستراتيجيات وتطبيق الحلول"[3].

- وتعرف كذلك على أنها:" اعتماد الديمقراطية في الإدارة كون المنظمات الديمقراطية تشرك كل من يتأثر بالقرار في عملية إعداده واتخاذه إذ تكمل بذلك فلسفة الحقيقية لمبدأ القيادة الجماعية فكلما زادت الآراء كان القرار أقرب إلى الصواب وكلما اشتركت الجماعة في العمل كانت أقدر على فهم مغزاه وهدفه وكانت أكثر تأييدا له وتحمسا لتنفيذه"[4].

2- أهمية الإدارة بالمشاركة

كون الإدارة بالمشاركة نمط التسيير القائم على تعبئة كل الموارد البشرية وتسخيرها في عملية التسيير واتخاذ القرارات زاد الاهتمام بها نظرا لمزاياها العديدة والمتمثلة في ما يلي:

- مساهمة الإدارة بالمشاركة في تحسين وظائف الإدارة وتحسين الأداء فيها من خلال التقاسم في المهام الإدارية والتسيير[5]، ما يجعل الأداء أفضل وبكفاءة أكبر في نفس الوقت[6]؛

---

[1] Sherry Keith and Robert Henriques- Girling ,Educational, Management and Participation: News Directions in Educationel Administration, Boston, Allyn Baccon, 1991, P.27.

[2] محمد حسين الرفاعي، الإدارة بالمشاركة وأثرها على العاملين والإدارة، أطروحة دكتوراه في إدارة الموارد البشرية، جامعة سانت كليمانس العالمية، بريطانيا، النسخة العربية، 2009، ص.14.

[3] أحمد ديب حجو رماح، معوقات تطبيق الإدارة بالمشاركة في شركات التأمين التعاوني في فلسطين، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2014، ص.37.

[4] ماجد بن سفر بن صالح السفياني، درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية -دراسة ميدانية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية، 2012، ص. 27.

[5] Ezekiel Kipkorir Mutai and All, Impact of Participatory Management on Employee Performance: A Case of Moi University, 4(2), 2015, P.55.

[6] Fernand Souply-Pierard and Jocelyne Robert, Participative Management As a Key Success Factor in Merger and Acquisition, SSRN Electronic Journal, 2017, P.3.

- إعطاء العمل طابع تصوري مرن في ظل التغيرات والتطورات التكنولوجية المتسارعة وقيم المجتمع وانتشار الوعي لدى العمال ما يزيد من الشرعية ويقتل الجمود الذي يميز التنظيم وكذا فتح المجال أمام العديد من الموارد البشرية لتحقيق الذات والإبداع؛

- إدراك منظمات الأعمال بأن النظرة التقليدية القائمة على أهمية عناصر رأسمال المادي أصبحت غير مجدية وتعويضها بالنظرة الحديثة التي تعتبر العامل هو الرأسمال المعرفي الذي يفوق قي قيمته أي مورد[1]؛

- إدراك منظمات الأعمال بأن بقاءها واستمرارها في ظل المنافسة الشديدة قائم على إبداع وتميز موردها البشري لذلك أصبحت تلك المنظمات تسعى لتفجير طاقاتهم الإبداعية نحو تحقيق التميز نتيجة حشد وتطوير مهارات الأفراد المشاركين في اتخاذ القرار وحل المشكلات[2]؛

- إدراك منظمات الأعمال بأن نجاحها يتوقف على تحقيق أهدافها الملموسة من خلال تحقيق الجودة العالية للمنتجات أو الخدمات المقدمة لإرضاء الزبائن بإشراك العمال ورفع روحهم المعنوية ما يؤدى إلى زيادة تركيزهم على الأهداف المسطرة والعمل الجاد لتحقيقها بكفاءة وفعالية نتيجة شعورهم بالرضا الوظيفي[3]؛

- مساهمة أسلوب الإدارة بالمشاركة في تجسيد مبدأ النضوج الفكري نتيجة خلقه لروح الالتزام الذاتي وتحمل الأفراد لمسؤولياتهم لتحقيق الأهداف المسطرة إضافة لتوثيق العلاقات التنظيمية وتعميقها بين القيادة وكافة أعضاء المنظمة ما يزيد درجة الالتزام لجميع الأطراف[4]؛

- تساهم الإدارة بالمشاركة في زيادة الإنتاجية في ظل تخفيض التكاليف والسرعة في الانجاز وتحقيق الجودة حيث أكد ذلك كروزي (M.Crozier) في قوله:" إننا لا نشارك من أجل المشاركة ولكن من أجل تلبية رغبات الزبائن والحصول على

---

[1]Solomon Akpoviroro and All, Effect of Participative Leadership Style on Employees Productivity The International Journal of Economic Behavior - IJEB, Faculty of Business and Administration, University of Bucharest, 8(1), 2018, P.48.

[2] Lichtenstein, Art A, Participatory management: A critical look, Journal of Library Administration, 31(1), 2000, P.38.

[3]Soonhee Kim, Participative Management and Job Satisfaction: Lessons for Management Leadership, Public Administration Review, 62(2), 2002, P.332.

[4]Reihaneh Shagholi and All, New approach in Participatory Management, Concepts and Applications, Procedia - Social and Behavioral Sciences15, 2011, P.380.

الجودة العالية للمنتجات أي من أجل الوصول إلى أهداف ملموسة، إنها مشاركة ذات قيمة تحل لنا الكثير من المشاكل المطروحة على المؤسسة وهذا ما يسمح بالتغلب على مواقف المطالبة والاحتجاج التي يبديها العمال "[1]؛

- تساهم الإدارة بالمشاركة في تقليص الاختلاف والتباين الموجود بين أهداف جميع الأطراف فالمشاركة تجعل الكل يرى في تحقيق الأهداف العامة هي تحقيق للأهداف الفردية أيضا؛

- تجسيد الإدارة بالمشاركة لمبدأ الشورى في القيادة الإدارية وتوسيع قاعدة المشاركة في صناعة القرار وحل المشكلات من خلال الاستغلال الأمثل للطاقات الكامنة[2]، ما يزيد من التزامهم وضمان تعاونهم كما يساهم في إثراء القرارات المتخذة نتيجة اعتمادها على خبرات ومهارات مختلفة خاصة أن المشارك يهتم أكثر بتحقيق الأهداف المسطرة كلما أدرك أن تلك القرارات تتأثر به كما تزيد ثقتهم في إدارتهم في أنها لن تتخذ قرارات تعسفية ضدهم.

كما اختصرت دراسات أخرى أهداف الإدارة بالمشاركة في[3] :تسهيل الاستماع لأصوات الآخرين، منح الشعور بالتملك، القضاء على العزلة، تمكين الإعاقة، كسر ثقافة الصمت وتوفير التفكير الجماعي، لتؤكد العديد من الدراسات أيضا أن أهمية الإدارة بالمشاركة تبرز من خلال تأثيرها بشكل إيجابي على[4]: الرضا الوظيفي، الالتزام التنظيمي، الدعم التنظيمي، سلوك المواطنة التنظيمية، علاقات إدارة العمل، الأداء الوظيفي ونتائج العمل الإيجابية.

ثانيا: التطور التاريخي للإدارة بالمشاركة.

مرت الإدارة بالمشاركة في الفكر الإداري الغربي بعدة تطورات اختلفت نسبتها باختلاف مبادئ أهم المدارس فيها، وفيما يلي أهم تلك التطورات:

1- الإدارة بالمشاركة عند المدرسة الكلاسيكية.

اتسمت المدرسة الكلاسيكية باعتمادها على التبرير الاقتصادي للأمور إذ أن المحرك والمحفز الوحيد للعاملين هو العوائد المادية لذلك حيث انصب التركيز على نظام الحوافز والأجور كأهم مبدأ من مبادئ المدرسة، كما أن المدرسة

---

[1] صالح حميمدات، مرجع سبق ذكره، ص.20.

[2] Adrian Wilkinson and All, The Oxford Handbook of Participation in Organizations, Oxford University Press, 2010, P.27.

[3] Mohsen Amirinia1 And All , A Study of Participative Management Method and Suggestion System Explanation in it, International Letters of Social and Humanistic Sciences , Vol. 51 ,2015, P.74.

[4] Reihaneh Shagholia and Sufean Hussin, Participatory management: an opportunity for human resources in education, World Conference on Educational Sciences 2009, Procedia Social and Behavioral Sciences, 2009, P.1940.

الكلاسيكية هي تجسيد لجهود العديد من المفكرين الذين اهتموا بتحقيق الكفاءة الاقتصادية في المنظمات إذ انقسم هؤلاء المفكرين إلى قسمين قسم اهتم بتجسيد مبادئ الإدارة بالمستويات الإدارية الدنيا ومن أهم رواده تايلور(Taylor) وقسم ثاني أكد على ضرورة الاهتمام بمبادئ الإدارة في كل المستويات الإدارية ومن أهم روادها فايول (Fayol) وويبر(Weber) ولكن أهم ما ميز هذه المدرسة إهمالها للجانب الإنساني من جهة وإهمالها للبيئة الخارجية على اعتبار أنها مستقرة نسبيا من جهة أخرى، ومن أهم النظريات التي جاءت بها المدرسة الكلاسيكية نجد: نظرية الإدارة العلمية، نظرية التقسيم الإداري والنظرية البيروقراطية، إلا أن المشاركة في المدرسة الكلاسيكية كانت ضعيفة جدا كونها اهتمت بدراسة الوقت والحركة واعتبرت العمال مجرد آلات للتنفيذ دون مراعاة العامل الإنساني والاجتماعي إذ كان مبدأ الإدارة حسب فريديريك تايلور(Frederik Taylor) قائم على المنافع المتبادلة فرب العمل مصلحته الحصول على أعلى ربح بينما مصلحة العامل هي الحصول على أعلى أجر ممكن من خلال زيادة الإنتاج والإنتاجية، كما تجاهلت أهمية العامل الإنساني كمشاركتهم ودور ذلك في تحقيق الانتماء والولاء بل اعتبرت أن كل ما يهم العامل هو التحفيز المادي فقط.

2- الإدارة بالمشاركة عند المدرسة السلوكية.

بمجيء المدرسة السلوكية عرفت المشاركة بروز واهتمام كبيرين فالمدرسة السلوكية اعتبرت المشاركة كأداة للعمل الإداري، فالمشاركة فيها مشاركة فعلية في جميع مراحل اتخاذ القرارات على عكس ما جاء في مدرسة العلاقات الإنسانية والتي كانت المشاركة فيها استشارية الغرض منها هو أن تمنح العامل فقط الإحساس بالمشاركة خاصة مع التجارب التي قام بها رائد هذه المدرسة إلتون مايو (Elton Mayo) بتطبيقه للمنهج التجريبي في التسيير منتقدا بذلك آلية التسيير العلمي لتايلور، ومن أشهر تلك التجارب " تجربة غرفة الاختبار" و"تجربة الملاحظة " واللتان أسفرتا عن نتائج أهمها أن مردود الفرد وإنتاجيته لا تتحدد بالعوامل المادية فقط بل يتحدد بطاقاته الاجتماعية، فالعامل يتفاعل مع الآخرين ويتأثر بهم كما أن شعوره بالانتماء يزيد من حماسه للعمل والتعاون ولذلك أكد إلتون مايو (Elton Mayo) على أهمية النقاط التالية[1]:

- يتم تحفيز العاملين من خلال إشباع حاجاتهم الاجتماعية قبل المادية وترجمة تلك الفكرة بمصطلح " الرجل الاجتماعي" عوضا عن "الرجل الاقتصادي "[2]؛

---

[1] راضية بغدود، تحليل وتطور التنظيم والهياكل التنظيمية، دراسة حالة المؤسسة الوطنية للدهن، رسالة ماجستير في العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية علوم التسيير والعلوم التجارية، جامعة أمحمد بوقرة، بومرداس، الجزائر، 2007/2008، ص .59.

[2] عبد الفتاح بوخمخم، مفهوم الدافعية في مختلف نظريات السلوك التنظيمي، مجلة العلوم الإنسانية، الرقم 15، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، جوان 2001، ص ص .136 -137 .

- اهتمام القيادة بمشاكل العاملين وأهدافهم ومحاولة إشراكهم في اتخاذ القرارات التي تهمهم إذ يحقق ذلك المزيد من الإنتاج والعطاء نتيجة شعورهم بقيمتهم وكرامتهم؛

أما ماسلو (Maslow) فأكد من خلال نظريته عن الدافعية الإنسانية على ضرورة الاهتمام بسلوك العمال وبحاجاتهم المرتبطة بشخصيتهم انطلاقا من الحاجات الفزيولوجية البسيطة مرورا بالحاجة للأمان والانتماء والاحترام وصولا إلى تحقيق الحاجات المعقدة كحاجات الاعتراف وتحقيق الذات [1]، والتي تؤثر في سلوكهم ومردوهم داخل التنظيم لذلك وجب الاهتمام بالأسلوب الإداري الذي يسمح بتحقيق تلك الحاجيات وهو أسلوب المشاركة لتحقيق التوازن بين حاجات جميع الأطراف[2].

لينطلق هرزبورك فريديريك (Herzberg Frederik) من أعمال ماسلو(Maslow) المتعلقة بالدافعية ليدرسها من زوايا أخرى إذ ركز على الرضا عن العمل مع التركيز على بيئة العمل كأهم العوامل المؤثرة في ذلك، ومن أهم النتائج التي توصل إليها هي توفير جميع حاجات العاملين من خلال ما يلي[3]:

- تحقيق رضا العاملين من خلال الانجاز، الاعتراف بالجميل، الترقية والاستقلالية، إذ أطلق على هذه العوامل **بعوامل الدافعية.**

- توفير البيئة المناسبة والضرورية للعمل كالراتب المناسب، الوضع الوظيفي والعلاقة مع الزملاء رغم أن توفيرها لا يسهم في تحقيق رضا إضافي إلا أنه يسمح بتفادي صراعات العمل، إذ أطلق على هذه العوامل **بعوامل الصيانة.**

بعد ذلك جاءت نظرية مارك قريقور(Mc gregor) والتي اعتبرت النظرية الأولى التي بنت الأسس الأولى للإدارة بالمشاركة انطلاقا من إشباع حاجات العاملين وتحقيق التكامل بين أهدافهم وأهداف المؤسسة ما يزيد من شعورهم بالانتماء وسعيهم لتطويرها لأن بقاءهم من بقائها إذ أكدت النظرية أن أساس الإدارة بالمشاركة يتحقق من خلال تسطير أهداف واضحة يجب تحقيقها في مدة قصيرة وإشراك العاملين في تسطير تلك الأهداف وكذا المشاركة في مراجعة النتائج المحققة، كما قدم مارك قريقور (Mc gregor) مفهومين متعاكسين للطبيعة الإنسانية في كتابه الشهير "الجانب الإنساني للمؤسسة " فالمفهوم الأول وضحه في نظرية "x " والتي كانت رؤيتها تعكس نظرة المدرسة الكلاسيكية للعامل وهي ترى أن العامل هو شخص بطبعه كسول لا يملك الطموح ولا يحب تحمل المسؤولية لذلك فالمؤسسة مجبرة على مراقبته وتهديده بالعقوبة من أجل

---

[1] سناء طباخي، دور الإدارة بالمشاركة في تنمية معرفة العاملين: دراسة حالة مستشفى الشهيد محمد بناني رأس الوادي، برج بوعريريج، رسالة ماجستير في الاقتصاد التطبيقي وإدارة المعرفة والمعارف، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2011، ص.69.

[2] صالح حميمدات، مرجع سبق ذكره، ص.12.

[3] سناء طباخي، المرجع نفسه، ص.70.

إجباره على العمل أما المفهوم الثاني فمثلته نظرية "y " والذي ترى أن العامل يمثل مصدر الإبداع في المؤسسة خاصة إذا حظي من الإدارة بجميع حاجياته خاصة حاجة الاعتراف، في المقابل تسعى الإدارة إلى إشراك العاملين وسماع أرائهم حول مشاكل المؤسسة والمشاركة في القرارات وكذلك ممارسة نوع من القيادة الذاتية بهدف تفادي جميع أشكال المقاومة الرسمية للسلطة [1].

كما أن تيثارث (Thietart) وخماخم (Khemakhem) هما الآخران أكدا على أهمية فكرة مارك قريقور (Mc gregor) المتعلقة بضرورة ممارسة رقابة ذاتية نتيجة ما تحققه تلك الرقابة من تحفيز وتقليل للنزاعات والصراعات داخل المؤسسة إضافة لتوسيع المهام والوظائف وإشراك العاملين في اتخاذ القرارات ومعرفة نتائج ذلك[2].

بعد ذلك ظهر ارجيريس(Argyris) بأعماله التي ركز فيها على دراسة علاقة الإدارة بالعاملين من وجهة نظر المواصفات الشخصية للإنسان البالغ حيث قسم مراحل حياة الإنسان العامل إلى مرحلتين هما: مرحلة الطفولة ومرحلة النضج[3]، حيث لا يمر الإنسان العامل من مرحلة الطفولة إلى مرحلة النضج إلا بعد تمكنه من تحمل جميع مسؤولياته المتعلقة بنشاطاته ومراقبتها لذلك أوصى بضرورة السماح بالمزيد من المسؤوليات والمهام.

3- الإدارة بالمشاركة في المدخل الحديث.

يتميز المدخل الحديث للإدارة في رؤيته الجديدة للإدارة على أنها نظام مفتوح يتأثر ويؤثر بكل ما يحدثه في محيطه بعدما كانت النظريات الكلاسيكية تنظر للإدارة على أنها نظام مغلق يتأثر بما يحدث داخلها فقط، ومن بين نظريات المدخل الحديث للإدارة نجد: النظرية الكمية، نظرية النظم، النظرية الموقفية ونظرية الإدارة بالأهداف، وسنتناول نظرة كل نظرية للمشاركة فيما يلي:

-النظرية الكمية: حيث يرجع الفضل في تطور علم الإدارة الكمي إلى الحواسيب الالكترونية، إذ تمثلت مبادئ المدرسة الكمية في تحديد المشكلة وتحليلها وتوفير معلومات كقاعدة لاتخاذ القرارات استخدام الحواسيب الالكترونية في تخزين المعلومات واسترجاعها والتعبير عن المشكلة في شكل رموز وبيانات كمية وأخيرا تصور نموذج رياضي يحدد الهدف المطلوب تحقيقه مع تحديد القيود المحيطة به، إلا أنها تعرضت للانتقادات بسبب افتقادها لعنصر الشمولية رغم نجاحها في حل العديد

---

[1]عمر شلبي، واقع الإشراف في التنظيم الصناعي الجزائري ،دراسة ميدانية بمركب المجارف والرافعات عين سمارة، قسنطينة، رسالة ماجستير في علم الاجتماع، معهد العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2009/2008، ص.66.

[2]عمر شلبي، مرجع سبق ذكره ، ص.66.

[3]ليندة رقام، التسيير بالمشاركة وصراعات العمل من وجهة نظر عينة من مسيري وعمال مؤسسة صناعات الكوابل، بسكرة، رسالة ماجستير علوم، معهد العلوم الاقتصادية، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 1999، ص.18.

من المشاكل الإدارية المتعلقة بالإنتاج، النقل والتسويق وغيرها، إلا أنها اهتمت بالجوانب الكمية وأهملت الجوانب السلوكية والتنظيمية كما لم تستطع تحويل العديد من المشاكل إلى معادلات رياضية، أما فيما يخص المشاركة فلم يتم معالجتها كون النظرية أهملت الجوانب السلوكية والتنظيمية في المؤسسة.

- **نظرية النظم:** جاءت نظرية النظم بأفكار جديدة الطرح حيث المؤسسة كائن حي يؤثر ويتأثر، كما جاء مفكرون آخرون وهم أهم روادها روبرت كاهن (Robert kahen) ودانيال كاتز(Katez Daniel) بإضافات أخرى أهمها دراسة علم الإدارة كونه نظام مفتوح في ظل التحديات البيئة التي تساعد أو تعيق المؤسسات في عملها[1]، حيث اعتبرت المؤسسة كنظام مفتوح كونها مجموعة من الأجزاء تتفاعل مع بعضها البعض لتحقيق أهداف معينة وبطريقة تكون كلا متكاملا لذلك وبظهور هذه النظرية أصبح مصطلح المنظمة أشمل وأوسع من مصطلح المؤسسة لأنها اهتمت بدراسة المؤسسة بصفة شاملة دون التركيز على الأجزاء كون الأجزاء مترابطة ومتكاملة تتفاعل مع بعضها البعض لتحقيق الأهداف وهذا ما أدى إلى تعرض هذه النظرية للعديد من الانتقادات مثلها مثل بقية النظريات لعدم الدقة في الأجزاء، أما فيما يخص المشاركة فلم يتم معالجتها كون النظرية اهتمت بالكل ولم تفصل في الأساليب الإدارية المستخدمة في تحويل المدخلات إلى مخرجات في النظام.

- **النظرية الموقفية:** تعتبر النظرية الموقفية إحدى النظريات التي تعترف بجميع الأفكار التي جاءت بها النظريات التي سبقتها ولكنها تختلف عنها في كونها ترى أنه من غير الصحيح القول عن أسلوب إداري أنه الأحسن و المناسب لجميع الظروف والأزمنة والبيئات بل الأسلوب المناسب حسب النظرية الموقفية يفرضه الموقف كون المؤسسة تربطها علاقة ببيئتها وممارسة جميع الوظائف الإدارية بها يتطلب التأقلم مع تلك البيئة، وقد أكد ذلك أشهر روادها لورش ولورنس (Lorsch et Lawrence) بعدم وجود مبادئ إدارية تطبق في جميع التنظيمات وفي جميع الظروف والمواقف كما أنه لا توجد هيكلة مثالية تناسب جميع المنظمات بل تختلف تلك المبادئ باختلاف الأزمنة والأماكن والظروف وتقوم فكرة هذه النظرية على صعوبة بل واستحالة القول أنه يوجد أسلوب إداري مثالي يصلح للتعامل مع كامل الظروف وكافة المشاكل وفي كل الأزمنة والبيئات، أما فيما يخص المشاركة فلم يتم معالجتها كون النظرية اهتمت بالمواقف والظروف التي تتطلب التعامل معها والتكيف حسب الضرورة.

-**نظرية الإدارة بالأهداف:** تعتبر الإدارة بالأهداف أسلوب إداري قائم على المشاركة الهدف منه تعزيز المشاركة الديمقراطية للرؤساء والمرؤوسين، أطلق عليها المفكر النمساوي بيتر دراكر(Peter Drucker) "الإدارة بالمشاركة " كونها أداة تقوم على

[1]نور الدين تاوريريت، قياس الفعالية التنظيمية من خلال التقييم التنظيمي، مساهمة في بناء نموذج متكامل للتقييم التنظيمي، أطروحة دكتوراه في العلوم، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة محمود منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2006/2005، ص.52.

انجاز الأهداف والالتزام بالعمل كما أنها العملية التي يتكامل فيها الناس داخل التنظيم فيما بينهم لتحقيق أهداف المؤسسة[1]، أما الاقتصادي فورستر(Forrseter) فأطلق عليها " الديناميكية الصناعية "، ويرتكز أسلوب الإدارة بالأهداف على مبدأين أساسين هما: المبدأ الأول مبدأ تحديد الأهداف كأهم خطوة يتم فيها تسطير الغايات المرجوة أما المبدأ الثاني فهو مبدأ المشاركة عن طريق مشاركة الرئيس والمرؤوسين في صياغة الأهداف وتحديد الوسائل الضرورية لذلك مع تحديد مستويات الانجاز وتنفيذها[2]، وبهذا نلاحظ أن هذا الأسلوب الإداري عرف رواجا كبيرا لتميزها، إلا أن ما نلاحظه حول هذا الأسلوب هو تشجيع المشاركة ولكن اقتصار ذلك على المرؤوسين فقط ويبقى للعاملين المشاركة في التنفيذ فقط.

4-الإدارة بالمشاركة في المدخل المعاصر

إن التحديات المعاصرة والمنافسة الشديدة التي تعرفها الإدارة في العالم المعاصر جعل الباحثون يبدعون باستمرار في إيجاد سبل تسهم في إثراء العمل الإداري وتجعل المسؤولين يتبعون الأساليب الإدارية الحديثة المناسبة لمواكبة جميع التحديات المعاصرة ولعل الإدارة بالمشاركة كان من أهم تلك الأساليب التي حققت الجودة والتميز والإبداع، وسوف نتعرض لوجهة نظر أهم نظريات المدخل المعاصر للمشاركة في الإدارة وهي: نظرية z الإدارة اليابانية، إدارة الجودة الشاملة وإدارة المعرفة.

-نظرية"z" الإدارة اليابانية: حاول وليام أوتشي (William Otechi) صاحب نظرية "z" إيجاد حل لمشكلة تدني الإنتاجية في المؤسسات اليابانية التي تعمل في الولايات المتحدة الأمريكية إذ ومن خلالها قام بالجمع بين مزايا أسلوب الإدارة "A" الأمريكية ومزايا أسلوب الإدارة "J" اليابانية للوصول إلى نموذج يجمع فيه نقاط القوة التي يمتاز بها الأسلوبين مع استبعاد نقاط الضعف والتخلي عنها، ولعل أهم ما ركزت عليه نظرية وليام أوتشي (William Otechi) هو: جماعية اتخاذ القرارات، الاهتمام الشامل بالعامل بما فيه عائلته، تشجيع مجالات المشاركة، إعادة تنظيم وتصميم العمل، التركيز على الحوافز والتوظيف الطويل المدى الذي يضمن شعور العامل بالاستقرار.

وبذلك فهذه النظرية اهتمت كثيرا بالمشاركة والعمل الجماعي وهي الصفة التي امتازت بها المنظمات اليابانية والتي تستمدها من الخصائص الاجتماعية للشعب الياباني والذي يميزه عن بقية الشعوب كالتعاون والمشاركة والانضباط والإيمان بالعمل الجماعي الذي يحقق النجاح والمساواة.

---

[1] محمد مبارك محمد الرشيدي، أثر استخدام طريقة الإدارة بالأهداف في أداء العاملين، دراسة تطبيقية في مؤسسة البترول الوطنية في دولة الكويت، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، كلية الأعمال، جامعة الشرق الأوسط، الأردن، 2014، ص.13.

[2] المرجع نفسه، ص ص. 17-18.

-إدارة الجودة الشاملة: يعتبر اليابانيون أول من استخدم الأسلوب الإداري الجديد المعروف "بحلقات السيطرة النوعية" أو "دوائر الجودة" سنة 1962 والذي كان الهدف منها الاهتمام بالجودة كمدخل لتحقيق الميزة التنافسية، حيث اعتمدت المنظمات اليابانية أسلوب مناقشة تحسين المنتجات وجودتها من خلال مشاركة العاملين في تحليل المشكل والخلل واقتراح الحلول المناسبة لتحقيق جودتها لينتقل هذا الأسلوب إلى العالم كله.

وفي بداية الثمانينات ظهرت فلسفة إدارية يطلق عليها " إدارة الجودة الشاملة " الهدف منها تحسين جودة المنتج السلعي أو الخدمي بشكل مستمر إذ ومن أهم رواد الجودة الشاملة المفكر الياباني ايشيكاوا (Ishikawa) والمفكرين الأمريكيين جوران(Juran)، كروسبي (P.Gosby) وديمينغ (Deming)، حيث عرفت إدارة الجودة الشاملة من قبل أوكلاند(Oakland) على أنها: "منهج شامل يحسن التنافسية والفاعلية والمرونة في المؤسسة من خلال التخطيط والتنظيم والفهم لكل نشاط وإشراك كل فرد في مستوى تنظيمي في المؤسسة"[1]، أما ثانك (Tunks) فعرفها على أنها:"مجموعة من الأعمال والأنشطة التي يلتزم بها جميع أفراد المنظمة على اختلاف مستوياتهم من أجل تلبية حاجات ورغبات الزبائن "[2]، وبتحليل الكلمات التي تكون إدارة الجودة الشاملة نجد [3]: الإدارة، الجودة والشاملة.

- **الإدارة:** وهي فن ممارسة الوظائف التالية: التخطيط، التنظيم، التوجيه والرقابة.
- **الجودة:** وهي درجة التميز التي تضمن إرضاء العملاء في المستقبل والحاضر.
- **الشاملة:** وهي مشاركة الجميع في تطوير المنتج وتحقيق الميزة التنافسية.

وبهذا فإدارة الجودة الشاملة تهدف لتقوية الوضع التنافسي للمؤسسة من خلال الانتظام في جودة المنتجات والخدمات والاستمرار في تحسينها من خلال التركيز على جملة من المبادئ أهمها وأساسها اعتماد أسلوب المشاركة وزرع روح الفريق الواحد والذي من شأنه النجاح وتحقيق الأهداف المسطرة.

-إدارة المعرفة: تعتبر إدارة المعرفة المنهج الإداري المعاصر القائم على الاستغلال الأمثل للموارد المتاحة والمعزز للقدرات الإبداعية التنظيمية، إذ يعرفها توربان (Turban) على أنها: "عملية توليد وتراكم المعرفة وتسهيل المشاركة فيها وإدارة قاعدتها

---

[1] محمد خضر، مفهوم الجودة الشاملة، من موقع الانترنت: https://mawdoo3.com، تاريخ الاطلاع: 2020/11/12، على الساعة 23.00سا.

[2] لحبيب بلية، إدارة الجودة الشاملة: المفهوم، الأساسيات، شروط التطبيق، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، جامعة مستغنانم، الجزائر، 2019، ص.22.

[3] على عبد الله الحاكم، إدارة الجودة الشاملة الموجهة وتأثيرها على الأداء المؤسسي، الدور المعدل للثقافة التنظيمية، أطروحة دكتوراه في إدارة الأعمال، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، 2018، ص. 48.

بحيث يمكن تطبيقها بفعالية في المنظمة "[1]، حيث تهتم المنظمة بمعرفتها التنظيمية والتي تعبر عن القدرات المتميزة للأفراد فيها والمتمثلة في القدرة على الفهم والتصرف بصورة فاعلة في بيئة العمل تضمن لها البقاء من خلال تحقيق الميزة التنافسية وتنتج كل أشكال المعرفة من تفاعل وتشارك الأفراد داخل البيئة المحيطة للمنظمة كونها المنتجة للمعرفة والمستخدم لها.

وبهذا فإدارة المعرفة تقوم على مبدأ المشاركة في تحقيق العديد من المزايا للمنظمات وعلى رأسها دعم عملية صنع القرار نتيجة تشجيع العاملين على المشاركة في المعرفة وإدارتها وكذا خلق القيمة للزبون وإشراكه في القرار للاستفادة من معارفه وتحقيق رضاه وولاءه.

ثالثا: النظريات المفسرة للإدارة بالمشاركة:

أدى بروز مفهوم الإدارة بالمشاركة إلى ظهور العديد من الدراسات والأبحاث كمحاولة لتفسير السبب والغاية من مشاركة العاملين داخل التنظيم حيث اختلفت تلك النظريات باختلاف المعتقدات الاجتماعية والثقافية التي تبناها هؤلاء الباحثين ويعتبر الإهمال الكبير الذي عرفه المورد البشري في المدرسة الكلاسيكية السبب الرئيسي في ظهور المدرسة السلوكية حيث اهتمت هذه الأخيرة بمشاعر واحتياجات المورد البشري وركزت على إشراكه في صنع القرارات واتخاذها إلا أنها هي الأخرى لم تخلوا من النقائص ما أدى إلى ظهور المدرسة الحديثة والتي نجحت في تجاوز عيوب المدرستين السابقتين، ومن أهم تلك النظريات المفسرة للإدارة بالمشاركة نجد[2]:

1- نظريات المدرسة السلوكية

حيث ظهرت المدرسة السلوكية في الولايات المتحدة الأمريكية كرد فعل على المدرسة الكلاسيكية التي أهملت العامل البشري واعتبرته كالآلة حيث تميزت النظريات السلوكية باهتمامها الكبير بالعامل وسلوكه أثناء العمل من أجل الرفع من كمية الإنتاج وجودته، ومن أهم النظريات في هذه المدرسة والتي اهتمت بالعمل الجماعي والتشارك في العمل نجد:

- **حركة العلاقات الإنسانية:** حيث برز اهتمام إلتون مايو(Elton Mayo) الكبير بالعامل البشري في الإدارة من خلال التركيز على كل من الحوافز المادية والمعنوية معا لزيادة الدافعية للعمل والانجاز وبذلك تحقيق أهداف المنظمة، ومن أهم

[1] محمد حباينة، تفاعل المعرفة الصريحة والضمنية داخل المؤسسة ودوره في إنشاء القيمة -دراسة حالة OTA أوراسكوم تليكوم الجزائر-، مجلة علوم الاقتصاد والتسيير والتجارة، العدد30، جامعة الجزائر3، الجزائر، 2014، ص.79.

[2] سعد على العنزي وأحمد على صالح، إدارة رأس المال الفكري في منظمات الأعمال، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009، ص.70.

الحوافز المعنوية للعامل والتي تشعره بالانتماء وتدفعه لمضاعفة الجهود هو إشراكه في عملية صنع القرار والاهتمام برأيه واقتراحاته لتحسين العملية الإنتاجية والرفع من جودتها، وبهذا يمكن الإشارة إلى أن الإدارة بالمشاركة من أهم تلك الحوافز المعنوية التي ركزت عليها حركة العلاقات الإنسانية لتحقيق أهداف المنظمة كما أن كل النتائج التي توصل إليها إلتون مايو(Elton Mayo) من خلال تجاربه وأبحاثه إلى تفسير الإدارة بالمشاركة تمثلت في:

- وجود علاقة طردية كبيرة بين الرضا والإنتاجية فكلما كان العامل راض في العمل أدى إلى زيادة الإنتاجية حيث أن منح فرص للعاملين للمشاركة يساعد على خلق شعور بالرضا الوظيفي ما يزيد من ولائهم وجهودهم لتحقيق الإنتاجية؛

- تشجيع الأسلوب الديمقراطي من خلال تشجيع العاملين على المشاركة في صنع القرار؛

- تطوير نظام الاتصال داخل التنظيم بين جميع المستويات حيث أن تبادل المعلومات وتشاركها أمر ضروري حيث يكون ذلك من خلال العمل داخل المنظمة في شكل فريق واحد كون مبدأ العمل الجماعي يزيد من تبادل الآراء والأفكار وبالتالي يزيد من الكفاءة والفعالية في العمل.

-نظرية "Y" لدوغلاس ماكروجر: جاء دوغلاس ماك قريقور (Mc Gregor Douglass) بنظرية "Y" كرد فعل على نظرية "X" التي اعتبرت الأفراد غير مسؤولين ولا يحبون العمل ومن هذا المنطلق يتعاملوا معهم القادة لهذا عارضها بنظرية "Y" ليؤكد أن الأفراد قادرون على تحمل المسؤولية كما أنهم يحبون عملهم كثيرا وأن الحوافز المعنوية هي المسؤولة عن زيادة الدافعية للعمل والانجاز وتجعلهم قادرون على الإبداع والتخيل وحل المشاكل بطرق إبداعية.

وبهذا يمكن القول أن جميع افتراضات هذه النظرية تؤكد وتؤيد فكرة العمل الجماعي والمشاركة كون الجهود الجماعية فعلا قادرة على تحقيق أهداف المنظمة.

- نظرية قانون الموقف: رأت ماري باركر فوليت (Mary Parker Follett) صاحبة النظرية أن الجماعة هي الحجر الأساسي في بناء المنظمات ونجاحها ولذلك ركزت على كيفية تشكيل الجماعات وكيفية عملها للمشاركة في عملية صنع القرارات كما أكدت صاحبة النظرية أيضا أنه يجب على المديرين إتباع أسلوب إداري غير متسلط يسمح للأفراد بالمشاركة وممارسة السلطة وتحمل المسؤولية كما يجب عليهم أيضا مراعاة حاجات ورغبات الأفراد والجماعات لضمان تحقيق الأهداف المسطرة.

2- النظريات الحديثة:

أيدت النظريات الحديثة هي الأخرى الإدارة بالمشاركة معتمدة في ذلك العديد من التفسيرات ومن أهم هذه النظريات نجد:

- **نظرية قبول السلطة:** يعتبر رانسيس ليكرت (R.Likert) من بين الكتاب الذين تأثروا بحركة العلاقات الإنسانية حيث ركز في نظريته هذه على أربع أنساق للتسيير والإشراف والمتمثلة أساسا في[1]:

- **نسق استغلالي تسلطي:** في هذا النسق أو النظام الإداري لا توجد ثقة بين الرئيس والمرؤوس بل ينفرد الرئيس بإصدار القرارات وما على المرؤوس إلا التنفيذ خوفا من العقاب لأن درجة الرقابة التي تمارسها الإدارة العليا قوية جدا.

- **نسق تسلطي:** حسب هذا النظام يوجد ثقة معتدلة بين الرئيس والمرؤوس إذ يقوم الرئيس باتخاذ القرارات كما يقوم بالسماح للمرؤوس باتخاذ بعضها في حدود ضيقة جدا فيقوم المرؤوس بالتنفيذ خوفا من العقاب أو طمعا في المكافأة أما الرقابة فهي صارمة تمارسها الإدارة العليا كما يمكن تفويض البعض منها للمرؤوسين.

- **نسق استشاري:** أما هذا النسق فتوجد فيه ثقة كبيرة بين الرئيس والمرؤوس ولكنها غير كاملة حيث يمتاز هذا النظام بوجود اتصال في الجهتين من أعلى إلى أسفل ومن أسفل إلى أعلى ما يجعل الإحساس بالمسؤولية موجود في المستويات العليا وكذا المستويات الدنيا.

- **نسق المشاركة الكلية:** في هذا النسق توجد ثقة كبيرة وكاملة بين الرئيس والمرؤوس أما اتخاذ القرارات فهو غير مركزي بل موزع على الهيكل التنظيمي والاتصالات في جميع الاتجاهات إضافة للإحساس القوي بالمسؤولية والالتزام ما جعل الرقابة ذاتية أكثر منها رئاسية لأن الأفراد يعتبرون أهداف المنظمة أهدافا لهم كذلك، حيث ركز رانسيس ليكرت (R.Likert) على النسق الرابع كونه الأفضل بين النماذج السابقة الذكر لأنه يحقق الكفاية الإنتاجية ويزيد من الشعور بالمسؤولية كما تتلخص أساسا نظرية قبول السلطة في المشاركة الفعلية في اتخاذ القرارات وحل المشكلات التي تواجههم لأن العمل الجماعي يجعل التنظيم فريق واحد يعمل بشكل متناسق لتحقيق الفعالية في اتخاذ القرارات، كما توصل أيضا إلى أن مشاركة الأفراد واتخاذ القرارات يجب أن تكون موزعة على الهيكل التنظيمي للمنظمة وأن تكون العلاقات داخل المنظمة مبنية على أساس الثقة والاحترام المتبادلين بين الرئيس والمرؤوس وبين جميع الأطراف في التنظيم لأن ذلك ينتج عنه الالتزام وتحمل المسؤولية مع الرقابة الذاتية كون الأهداف مشتركة[2].

وعليه فإن نظرية قبول السلطة من النظريات الحديثة المؤيدة وبشدة للإدارة بالمشاركة حيث أكدت على ضرورة المشاركة الفعلية في اتخاذ القرارات.

---

[1] فوزية بوقطف، أثر تفويض السلطة على فعالية القرار، مصنع ايتار الجزائر للخزف بقالمة نموذجا، رسالة ماجستير في تنمية وتسيير الموارد البشرية، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة 20 أوت 55سكيكدة، الجزائر، 2009/2008، ص.41.

[2] فوزية بوقطف، مرجع سبق ذكره، ص.41.

- النظرية اليابانية في الإدارة مطوعة للبيئة الأمريكية "Z": قام وليام أوتشي (William Ouchi) بإجراء دراسة مقارنة بين نظرية "J" التي تمثل الأساليب الإدارية اليابانية ونظرية " A" التي تمثل الأساليب الإدارية الأمريكية، فبعد النجاح والتطور الكبير الذي عرفته المؤسسات اليابانية بعد الحرب العالمية الثانية حاول وليام أوتشي (William Ouchi) معرفة الأسباب الحقيقية وراء ذلك النجاح ليستخلص من تلك الدراسة المقارنة نظرية "Z " النموذج التطوعي للنموذج الياباني في البيئة الأمريكية والتي تعبر عن نموذج الإدارة اليابانية الناجحة في مجال الانجاز الفعال والإنتاجية المرتفعة والرضا الوظيفي للعاملين حيث دعت هذه النظرية لضرورة المشاركة في اتخاذ القرارات من مبدأ أنه كلما زادت الثقة بالعامل زادت إنتاجيته حيث تنمو هذه الثقة من خلال المصارحة والمشاركة والتعاون بين العاملين على كافة المستويات الإدارية[1]، كما تولي اهتمام كبير للمستويات الدنيا من خلال السماح لها بالمشاركة في تحديد الأهداف واقتراح الحلول للمشكلات التي تتعرض لها المؤسسة.

وبهذا نجد بأن النظرية اليابانية في الإدارة مطوعة للبيئة الأمريكية "Z" من النظريات الحديثة المؤيدة وبشدة للإدارة بالمشاركة حيث أكدت على ضرورة المشاركة في اتخاذ القرارات مستندة في ذلك إلى ما حققته الإدارة اليابانية من نجاح كبير.

-نظرية النسق التعاوني لشستر برنارد: تعود هذه النظرية لشستر برنارد (Chester Bernard) صاحب الإسهامات الغنية والكبيرة في مجال تنظيم المنظمات وإرساء التطورات السوسيولوجية للتنظيمات لذلك أطلق عليه " الأب الروحي للتنظيم "[2]، حيث لم يكن راض عن المبادئ التقليدية في التنظيم كونها اعتمدت على مبدأ مركزية السلطة وإصدار الأوامر ما جعل الأفراد يطيعون تلك الأوامر خوفا وليس رغبة في الانجاز ذلك ما جعل شستر برنارد(Chester Bernard) يقدم نماذج فرعية عديدة أطلق عليها "النسق التعاوني " من منطلق أن التنظيم عبارة عن نظام أو نسق مفتوح يقوم على أساس التعاون القائم بين الأفراد في التنظيم[3]، كما أكد بأن: "الأفراد يحاولون التغلب على القيود الطبيعية والبدنية والاجتماعية والبيئية المحيطة بهم عن طريق التعاون والاتصال فيما بينهم ما يزيد من رغبتهم في المساهمة والمشاركة بأعمالهم نحو تحقيق هدف مشترك "[4]، مركزا في هذا النسق على ضرورة وجود الهدف المشترك بين المنظمة والأفراد والعمل على تحقيق ذلك من

---

[1] المرجع نفسه، ص.53.

[2] نور الدين تاوريريت، مرجع سبق ذكره، ص.53.

[3] بن دريدي منير، في إستراتيجية إدارة الموارد البشرية المؤسسة العمومية الجزائرية – التدريب، الحوافز-، دراسة ميدانية بالمديرية الجهوية لنقل الكهرباء سونلغاز عنابة، رسالة ماجستير في علم الاجتماع، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2009/2010، ص.55.

[4] شيخي عائشة، التحفيز والمردودية في المؤسسة، دراسة حالة مؤسستي"SEROR "بتلمسان والاسمنت "SCIS "بسعيدة، رسالة ماجستير في علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، 2011/2010، ص.25.

خلال العمل الجماعي والمشاركة مضيفا في كتابه "وظائف المدير" أن التحدي الرئيسي الذي يواجه المديرين هو كيفية تحفيز وتشجيع الأفراد لتحقيق الأهداف[1]، حيث أكد أن السبيل لتحقيق ذلك هو الحوافز الايجابية التي تمنح للعاملين وتدفعهم للتعاون فيما بينهم في انجاز وظائفهم ومهامهم وقسم هذه الحوافز لخمسة أقسام: النفوذ والأشياء المادية، فرص التميز والمشاركة، ظروف العمل المناسبة، إشباع المثل الشخصية والموقع الاجتماعي والجذاب.

كما قدم شستر برنارد (Chester Bernard) فكرة "التوازن التنظيمي"مؤكدا على ضرورة الاهتمام بالحوافز المعنوية كون الحوافز المادية غير قادرة لوحدها على تحقيق الأهداف المسطرة خاصة بعد تجاوز العمال مستوى الكفاءة ولأن الحوافز المعنوية تدفع العمال للتعاون والتشارك في العمل وتعزز من رغبتهم في تحقيق أهداف منظمتهم كونها أهدافهم أيضا، وعليه فشستر برنارد (Chester Bernard) أعطى الأهمية القصوى للفرد في نظامه التعاوني كون العمل الجماعي يعود بالمنفعة على المنظمة والفرد معا كنقل المعارف والخبرات من الفرد للجماعة ما يؤدي إلى رفع أدائهم وتحقيق مستويات عالية من الجودة والنوعية.

وبهذا نجد بأن نظرية النسق التعاوني لشستر برنارد (Chester Bernard) من النظريات الحديثة المؤيدة والمؤكدة على ضرورة وأهمية الإدارة بالمشاركة.

- **نظرية الجودة الشاملة:** يعتبر أسلوب إدارة الجودة الشاملة أحد الأساليب الإدارية الحديثة الذي جاء بمبدأ العمل بالشكل الصحيح منذ البداية كنظام لتحقيق الجودة [2]، كما أن إدارة الجودة الشاملة هي شكل تعاوني لإنجاز الأعمال يعتمد على ما يملكه المورد البشري من قدرات ومواهب وخبرات وإمكانيات حيث كل فرد له دور يجب أن يحقق من خلاله قيمة معينة يطلق عليها "القيمة الشخصية " ويجب أن تتضافر وتتعاون وتتكاثف تلك الأدوار لتحقيق أعلى قيمة كلية من الكم والجودة وأية إخفاق في الأدوار ضمن العمل الجماعي يؤدي إلى تأثر في القيمة الكلية، أما عن مبادئها فهي المبادئ المشتركة التي جاء بها كل من ادوارد ديمينغ (Deming Edward) صاحب المبادئ الأربعة عشر وجوران جوزيف (Juran Joseph) صاحب ثلاثية الجودة (ضبط الجودة، تخطيط الجودة وتحسين الجودة) وكذا كروسبي فيليب (Grosby Philipe) صاحب المبدأ الصفري كنظام لتحقيق نظام الجودة، وفيما يلي أهم تلك المبادئ [3]: التخطيط الاستراتيجي،

---

[1] نور الدين تاوريريت، مرجع سبق ذكره، ص.53.

[2] رافيق بن مرسلي، الأساليب الحديثة للتنمية الإدارية بين حتمية التغيير ومعوقات التطبيق، دراسة حالة الجزائر 2011/2001، رسالة ماجستير في العلوم السياسية والعلاقات الدولية، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، 2011، ص.87.

[3] رافيق بن مرسلي، مرجع سبق ذكره، ص ص.87-88.

الإسناد والدعم، التركيز على العملاء، التحسين المستمر، التدريب والتطوير، المشاركة وتفويض الصلاحيات للعاملين، التركيز على العمليات، اتخاذ القرارات على أساس الحقائق والشمولية .

وبهذا نجد بأن نظرية إدارة الجودة الشاملة من النظريات الحديثة المؤيدة وبشدة على ضرورة وأهمية الإدارة بالمشاركة داخل المنظمة إذ يجب أن تقوم على فلسفة المشاركة الفعلية لا الشكلية للأفراد حيث أكد ذلك جوزيف جابولونسكي (Joseph Jabolonseki) في تعريفه لها في قوله بأنها: " تشكيل تعاوني لأداء الأعمال تعتمد على القدرات المشتركة لكل من الإدارة والعاملين بهدف التحسين المستمر في الجودة والإنتاجية وذلك من خلال فرق العمل "[1].

- نظرية الهندسة الإدارية (الهندرة): تعتبر الهندسة الإدارية من أهم النظريات الإدارية الحديثة التي ظهرت في بداية النصف الثاني للثمانينات وتطورت في التسعينات والتي هدفت لتحسين أداء المنظمات والرفع من ميزتها التنافسية وتحقيق جودة خدماتها ومنتجاتها بأقل وقت وتكلفة ومن أهم روادها مايكل هامر (M.Hamer) وجيمس شامبي (G.Chambi) الكاتبان الأمريكيان اللذان أثارا ضجة كبيرة بكتابهما "إعادة هندسة المنظمة " والتي تعني إحداث تغييرات جذرية في أساليب وطرق العمل للمنظمات بالشكل الذي يتناسب مع متطلبات العصر من سرعة وثورة تكنولوجية، إذ عرفت إعادة هندسة العمليات بأنها: " إعادة التصميم السريع والجدري للعمليات الإدارية والإستراتيجية ذات القيمة وكذلك للنظم والسياسات والهياكل التنظيمية المساندة بهدف تعظيم تدفقات العمل وزيادة الإنتاجية بصورة خارقة"[2]، أي أن نظرية الهندسة الإدارية أسلوب فعلي نحو تحقيق التغيير الجدري والسريع للعمليات ذات القيمة الإستراتيجية انطلاقا من أساسيات التفكير وطرق القيادة والتسيير بعيدا عن الأساليب الإدارية البيروقراطية الفاشلة والهدف هو تحقيق تحسين جدري ومستمر للأداء وتخفيض التكاليف وضمان السرعة والجودة في الإنتاج والخدمة مع تحقيق التميز والإبداع المستمرين من خلال تشجيع الأفكار المبدعة والعمل الجماعي ضمن فرق للعمل.

وعليه نجد أن الهندسة الإدارية من أكثر الأساليب الإدارية الحديثة فعالية ونجاحا في تحقيق التغيير الجدري والتميز من خلال تحويل المديرين من مشرفين إلى مدربين والعمال من أدوار متحكم فيها إلى الإدارة الذاتية نتيجة إشراكهم في اتخاذ القرارات.

---

[1] المرجع نفسه، ص. 84.

[2] بوحنيفة قوي، إعادة هندسة الأداء الجامعي، مقاربة معاصرة، مجلة الباحث، العدد 05، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2007، ص.137.

أما(سعد على عنزي وأحمد على صالح) فركزوا في كتابهم "إدارة رأس المال الفكري في منظمات الأعمال" على مجموعة من النظريات التي فسرت المشاركة بموجب افتراضات واتجاهات اجتماعية اقتصادية ونفسية، وتمثلت هذه النظريات في[1]:

- **النظرية الديمقراطية:** أيدت النظرية الديمقراطية فكرة المشاركة المباشرة للجميع على اعتبارها ذات قيمة اجتماعية من جهة وكذا كون المشاركة تزيد من فعالية أنظمة اتخاذ القرارات من جهة أخرى ولكن الاختلاف يكون في درجات وأشكال المشاركة والذي يختلف باختلاف درجة إيمان المنظمات والدول بمدى فعاليتها، كما اختلفت النظرة الديمقراطية التقليدية للمشاركة التي تركت مجالا واسعا لحرية مشاركة الأفراد في المنظمات عن النظرة الديمقراطية الحديثة للمشاركة والتي سمحت بالمشاركة ولكن بشكل مسيطر عليه حيث يقصد بالديمقراطية التنظيمية: "ضرورة مشاركة كل عضو من أعضاء الجماعة في نشاطها وفي تحديد أهدافها ورسم خططها ولا تميل إلى تركيز السلطة في يد القادة وأيضا تعمل على توزيع المسؤوليات على الأعضاء وتشجيع إقامة علاقات ودية بين أعضاء الجماعة وتسعى إلى تحقيق أهداف الجماعة عن طريق الأعضاء أنفسهم ويكون فيها القائد مجرد منشط للعاملين "[2]، أي يقصد بها عدم اتخاذ المديرين للقرارات إلا بعد المشورة والمشاركة مع من يعنيهم الأمر من مرؤوسين وبالتالي فالمشاركة تجسيد للديمقراطية داخل المنظمات.

- **النظرية الاشتراكية:** إن الغرض الرئيسي التي تقوم عليه النظرية الاشتراكية هو تحرير العاملين اقتصاديا حتى يستطيعون المشاركة بفعالية وكفاءة ويستطيعون كذلك من تحرير طاقاتهم الإبداعية في العملية الإنتاجية خاصة أن المبدأ الأساسي في النظرية الاشتراكية هو الاهتمام والتركيز على العمل والعملية الإنتاجية.

- **نظرية التطور والنمو:** من أهم مبادئ هذه النظرية هو التركيز على نمو الأفراد والجماعات وزيادة السلوك المبدع حيث اعتبرت المشاركة أحد أهم السبل لتحقيق ذلك كما أكدت هذه النظرية بأن المنظمات الناجحة هي المنظمات التي تركز على نمو شخصية أفرادها وتطوير طاقاتهم وكفاءاتهم والتي تبحث عن الكفاءة والثقة من خلال تقسيم العمل بشكل تراعي فيه التخصص والاعتماد على أسلوب المشاركة بدلا عن أسلوب الرقابة والأوامر الصارمة للتطبيق، وبالتالي فالمشاركة تساهم في تحقيق التطور والنمو للأفراد والمنظمات.

---

[1] أحمد على صالح وسعد على عنزي، مرجع سبق ذكره، ص ص.70-71.

[2] عبد القادر محمدي، دور الديمقراطية التنظيمية في تحقيق الانتماء التنظيمي، دراسة ميدانية في مؤسسة صندوق الضمان الاجتماعي، وكالة الجلفة نموذجا، أطروحة دكتوراه في العلوم، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2016/2015، ص.136.

- **نظرية الكفاءة الإنتاجية:** تعتبر كل المنظمات أن الكفاءة والإنتاجية هي أحد أهم أهدافها الرئيسية حيث تؤكد هذه النظرية أن أهم الطرق لتحقيق الكفاءة والإنتاجية هو توفير فرص الحصول على المعلومة للأفراد وكذا تحريرهم من قيود الرقابة والسيطرة عليهم لأن ذلك سوف يحد من أدائهم الفعال وبالتالي فالمشاركة تساهم في تحقيق الكفاءة الإنتاجية.

من خلال ما سبق نلاحظ أن النظريات المفسرة للإدارة بالمشاركة ركزت على أهداف ومجالات مختلفة عن الإدارة بالمشاركة ولم تتطرق لتأثيرات المشاركة داخل التنظيم.

رابعا: عوامل ظهور الإدارة بالمشاركة: لقد تعددت العوامل التي أدت إلى ظهور الإدارة بالمشاركة ولعل أهم ما اتفق عليه الباحثين نجد[1]:

- قصور النموذج الكلاسيكي في التسيير القائم على مبادئ تايلور المتعلقة بالتجزئة المفرطة للمهام إضافة لتمركز القرار في أيدي المسؤولين وما نجم عنه من ارتفاع للغيابات، دوران العمل، صراعات العمل وغيرها؛
- التقدم التقني والتغير التكنولوجي وما صحبه من تغيير ملحوظ في المهام والوظائف والكفاءات اللازمة لذلك؛
- تحول العمل نحو الطابع التصوري في ظل التقدم العلمي والتكنولوجي وما رافقه من تغيرات جوهرية فرضت وجود تعاونا مستمرا ضمن جماعات العمل؛
- تغيير تركيبة القوى العاملة والناتج عن تزايد نسبة العمال المهرة وذوى الخبرات الفنية العالية والطموحات المهنية المرتفعة ما زاد من مطالبهم نحو فتح المجال للمبادرة وممارسة المسؤولية؛
- تحديات المحيط الاقتصادي والراجع لاشتداد وحدة المنافسة التي فرضتها العولمة وظهور الحاجة لتحقيق الجودة والنوعية لضمان البقاء والاستمرار؛
- ظهور النظام الرأسمالي وتبنيه لمبدأ الديمقراطية في الإدارة؛
- ظهور النقابات العمالية والاعتراف بها كمؤسسات مهمتها الأساسية الدفاع عن مصالح العاملين وكذا إقرار الإدارة بمبدأ التعاون والتساوي بين رأس المال والمورد البشري.

3-1-2-أساسيات الإدارة بالمشاركة:

عرف تطبيق أسلوب الإدارة بالمشاركة انتشارا واسعا في جميع أنحاء العالم بعد الاهتمام الكبير الذي حضت به من قبل ممارسي الإدارة والباحثين في الدول المتقدمة بعد التأكد من فعاليتها في تطوير الأداء وتحقيق التطور في جميع المجالات حيث أن

[1] العياشي عنصر، الإدارة بالمشاركة رهان المستقبل في المؤسسة الجزائرية، الملتقى العلمي حول المدينة والمؤسسة غدا، مركز البحوث في الانثربولوجيا الاجتماعية والثقافية، وهران، الجزائر، 1997، ص ص. 4- 6 .

الهدف والمبدأ الذي يقوم عليه أسلوب الإدارة بالمشاركة يتمثل في تفجير الطاقات الكامنة لدى الموارد البشرية من خلال تفويض المسؤوليات والسلطات للعاملين في جميع المستويات من المؤسسة في تسطير الأهداف والوصول إليها عن طريق التعاون والتشاور ويكون ذلك من خلال كسب ثقة العاملين، الرفع من ولاءهم والتزامهم، تشجيع الرقابة الذاتية وكذا الرفع من أدائهم وانجازاتهم.

أولا: مستويات تطبيق الإدارة بالمشاركة:

توجد مستويات عديدة تحدد درجات المشاركة في المنظمات سواء كانت تلك المشاركة في صنع القرار أو في اتخاذه حيث يختلف المفهومين في كون صنع القرار يشمل المراحل التي تسبق عملية اتخاذ القرار بدءا بتحديد المشكلة والانحرافات، جمع المعلومات وتشخيص المشكلة وتحليلها، تقديم البدائل المناسبة ثم تقييمها واقتراح البديل الذي يرى أنه الأنسب لحل المشكلة، حيث تعرف عملية صنع القرار بأنها:" عبارة عن عملية طرح بدائل أو حلول محتملة ومناقشتها لحل المشكلة موضوع البحث أو الدراسة "[1]، أما عملية اتخاذ القرار فتتمثل في المرحلة الأخيرة من عملية صنع القرار والمتمثلة أساسا في اختيار بديل من البدائل المتوفرة كحل يرى أنه الأنسب لحل المشكلة المطروحة، حيث عرف سيمون (Simon) اتخاذ القرار على أنه: " عملية اختيار بديل من البدائل المتاحة لإيجاد الحل المناسب لمشكلة جديدة ناتجة عن عالم متغير" [2]، أي أن عملية اتخاذ القرار هو نتاج عملية صنع القرار أو بمعنى آخر هو المرحلة التي تلي تشخيص المشكلة وتحديد أسبابها بعد جمع المعلومات وتحليلها ليتم تقديم أكبر قدر ممكن من البدائل كمقترحات وحلول للمشكلة المطروحة وصولا لمرحلة المفاضلة بين تلك البدائل التي أنتجتها عملية صنع القرار، ومن أهم النماذج التي حددت مستويات المشاركة النموذج الذي قدمه تانينبوم وشميت (Taninbom & Chemit) حيث أكدا في هذا النموذج وجود سبعة مستويات يتيحها الرئيس لمرؤوسيه للمشاركة حيث تتمثل هذه المستويات في[3]:

---

[1]عزيزة أبكر بكري، تقييم ممارسات تفويض السلطة وعلاقتها باتخاذ القرار لدى مديرات المدارس الثانوية بمدينة جدة، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث– مجلة العلوم التربوية والنفسية-، المجلد04، العدد36، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، المملكة العربية السعودية، سبتمبر2020، ص.08.

[2]نوال عبد الرحمان الحوراني، مقارنة بين كيفية اتخاذ القرار بين المدراء والمديرات، دراسة حالة على برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولي، غزة، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2013، ص.10.

[3]راشدة عزيرو، المشاركة في عملية صنع القرار وسبل تفعيلها، ص.4، من الموقع: https://iefpedia.com، تاريخ الاطلاع: 2021/09/22، على الساعة 23.00سا.

- **صنع الرئيس القرار بمفرده ثم تبليغه للموظفين:** في هذا المستوى يقوم الرئيس بصنع القرار بمفرده دون تشارك أو تعاون مع الآخرين حيث يقوم في الأخير بتبليغ الموظفين بالقرار دون توضيح وشرح للقرار إذ لا يهمه الرئيس عند تبليغ الموظفين للقرار إقناعهم بل مجرد إعلامهم لهذا يعتبر هذا القرار فردي لا يعتمد متخذه على مبدأ المشاركة والتعاون في صنعه.

- **صنع المسؤول للقرار ثم شرح مبرراته:** بينما في هذا المستوى يقوم المسؤول بصنع القرار ولكن عند تبليغه للموظفين يقوم بشرحه ومحاولة إقناعهم بمبرراته والسبب في ذلك هو الخوف من رفضه ومقاومته من قبل الموظفين ما يتسبب في عدم التعاون أثناء التنفيذ فهذا القرار فردي لا يعتمد متخذه على مبدأ المشاركة والتعاون في صنعه ولكن يسعى إلى محاولة إقناع الموظفين به تجنبا لأي مقاومة للقرار ما يعيق عملية التنفيذ.

- **صنع المسؤول للقرار ثم دعوة الموظفين لإجراء حوار حوله:** في هذا المستوى يقوم المسؤول بعد صنع القرار بدعوة الموظفين لمناقشة الموضوع وتقديم جميع أرائهم واقتراحاتهم حول القرار المتخذ حيث أن هدف المسؤول من هذا الاجتماع هو محاولة إقناعهم بالقرار ومعرفة وجهات نظرهم حوله وبذلك فهذا القرار لا يعتمد متخذه على مبدأ المشاركة والتعاون في صنعه ولكن يحاول المسؤول بعد صنعه للقرار معرفة أراء الموظفين مقترحاتهم على الرغم من أن أرائهم ومقترحاتهم لن تؤدي إلى إحداث تعديل أو تغيير في القرار.

- **اقتراح المسؤول للقرار مع ترك المجال مفتوحا لإمكانية التغيير:** في هذا المستوى يقوم المسؤول باتخاذ قرار مبدئي بعد تحليله وتشخيصه للمشكلة ليختار البديل الأفضل والمناسب حيث يفتح بعد ذلك المجال والفرصة للموظفين لمعارضة هذا القرار المبدئي مع تقديم جميع اقتراحاتهم ووجهات نظرهم حول تعديله وتغييره أي أن المسؤول في هذا المستوى يسمح بمشاركة الموظفين في اتخاذ القرار وتقديم جميع مقترحاتهم لتعديل القرار المبدئي واتخاذ القرار النهائي.

- **عرض المسؤول للمشكلة ودعوة الموظفين لتقديم المقترحات والحلول:** في هذا المستوى يقوم المسؤول أولا بطرح المشكلة محل الدراسة على الموظفين ليقومون بتشخيصها وتحديد أسبابها ويقدمون مقترحات لحلها ليقوم بعد ذلك المسؤول باتخاذ القرار استنادا للمقترحات والبدائل المقدمة من قبل الموظفين أي أن المستوى قائم على مبدأ المشاركة والتعاون في صنع القرار ولكن عملية اتخاذ القرار ينفرد بها المسؤول.

- **تحديد المسؤول للمشكلة والطلب من الموظفين صنع القرار:** بعد تحديد المشكلة وإطارها من قبل المسؤول يشرك موظفيه في عملية صنع القرار من خلال مناقشتهم والتحاور معهم في الاجتماعات حيث أن الدور الذي يقوم به المسؤول يتمثل أساسا في التنسيق وتحديد المشكلة لعرضها على الموظفين ليطلب منهم صنع القرار أي أن عملية صنع القرار تتم بالمشاركة والتعاون بين الموظفين والمسؤول.

- **تفويض الأمر للموظفين لتشخيص المشكلة والوصول للقرار:** في هذه الحالة يطلب المسؤول من الموظفين تحديد المشكلة، تشخيصها، تحديد البدائل وصولا لاختيار البديل الأنسب واتخاذ القرار النهائي أي أن المسؤول يفوض أمر صناعة القرار للموظفين مع تحديد البديل الأنسب الذي التي يتم فيه اتخاذ القرار وبذلك اعتبرت هذه الحالة هي الحالة التي تجسد المشاركة الفعلية للموظفين في صنع القرار واتخاذه إلا أنها هي الأخرى تعرضت للنقد من قبل العديد من الباحثين والسبب هو تهرب المسؤول من مسؤولياته وتحميل ذلك للموظفين وحدهم وهذا في حد ذاته يتعارض مع كلمة (مسؤول) والمشتقة أساسا من كلمة (المسؤولية).

كما أكدت العديد من الدراسات الأخرى أن ذلك التباين في مستويات ودرجات المشاركة المسموح بها من القبل المدير للمرؤوسين يختلف باختلاف النمط الإداري السائد والذي يتبعه المدير داخل التنظيم والذي يتراوح بين النمط الاستبدادي الذي ترتكز فيه السلطة بيد المدير والنمط الديمقراطي الذي يسمح فيه المدير لمرؤوسيه بالمشاركة في اتخاذ القرارات.

ثانيا: أشكال الإدارة بالمشاركة

تعددت أشكال الإدارة بالمشاركة وكذا محدداتها ومن أهم هذه الأشكال نجد:

1- الإدارة بالأهداف: تعتبر العديد من الدراسات أن أول ظهور للإدارة بالأهداف كان على يد المفكر الأمريكي بيتر دراكر (Peter Drucker) سنة 1954 من خلال كتابه "ممارسة الإدارة"[1]، إلا أن دراسات أخرى انتقدت ذلك بحجة أن الأفراد والجماعات وقبل ذلك كانت لديهم أهداف واضحة يريدون تحقيقها من خلال أعمالهم ونشاطاتهم العادية مؤكدة أن الفارق الذي صنعه بيتر دراكر (Peter Drucker) هو تسليطه الضوء على الفكرة[2]، وفي سنة 1975 انطلق دوجلاص ماكريجور(Douglas Mc Gregor) من أعمال بيتر دراكر (Peter Drucker) ليضع مدخلا جديدا في تقييم أداء المرؤوسين حيث تبدأ عملية التقييم من مراجعة الرؤساء والمرؤوسين للأهداف إلى غاية الوصول للصياغة النهاية للأهداف[3]،

[1] زهوة خلوط، التحول نحو تطبيق أسلوب الإدارة بالأهداف كمدخل للرفع من أداء المؤسسات الجزائرية، دراسة حالة بمؤسسة اتصالات الجزائر البويرة، المجلة الدولية للأداء الاقتصادي، العدد 02، جامعة أمحمد بوقرة، بومرداس، الجزائر، ديسمبر 2018، ص. 93.

[2] أسماء يعقوب، التميز بالأداء من خلال تطبيق الإدارة بالأهداف، دراسة حالة مؤسسة أوريدو بشار، مجلة البشائر الاقتصادية، المجلد 06، العدد 02، مخبر الدراسات الاقتصادية والتنمية المحلية في الجنوب الغربي، جامعة طاهري محمد، بشار، الجزائر، ديسمبر 2020، ص.441.

[3] Thomas M. Thomson, Management by Objectives, The Pfeiffer Library Volume 20, 2nd Edition, P.1

ليوسع مجال الإدارة بالأهداف في السبعينات ليصل إلى التخطيط الاستراتيجي والقيادة الإدارية ليأخذ عدة تسميات لاعتبارات متعددة منها [1]:

- سميت "الإدارة بالأهداف والنتائج "كونها تقوم على المقارنة بين الأهداف المسطرة والنتائج المحققة.
- كما سميت "الإدارة بالأولويات "على اعتبار سلم الأهداف هو سلم الأولويات.
- سميت أيضا "الإدارة بالالتزام" على اعتبار الالتزام بالأهداف يجب الوفاء به.
- أما فيما يخص "الإدارة بالرقابة الذاتية"كون هذا الأسلوب الإداري يركز أساسا على الرفع من الرقابة الذاتية للعاملين.

كما اختلف الباحثون والمفكرون في مجال التسيير في إيجاد تعريف للإدارة بالأهداف باختلاف الزاوية التي تناولت منها فالبعض اعتبرها طريق في التسيير والبعض الآخر اعتبرها أداة لتقييم الأداء ليعتبرها آخرون أنها أسلوب للتخطيط الإداري أما آخرون اعتبروها فلسفة إدارية، ومن أهم التعريفات التي قدمت للإدارة بالأهداف نجد:

- عرف بيتر بيتر دراكر (Peter Drucker) الإدارة بالأهداف بأنها:" نظام إداري يشارك فيه المدير مع العاملين بنشاط وفعالية في تحديد أهداف أدائية للعمل قابلة للقياس والتقويم وقابلة للانجاز في وقت زمني محدد ويعتمد الجميع هذه الأهداف أساسا لتقويم أداء جميع العاملين في المؤسسة"[2].

- بينما عرفها اديورن (Odiorne) على أنها:" طريقة يقوم بموجبها كل من الرئيس والمرؤوس معا بتحديد الأهداف العامة للمنظمة التي يعملون بها وتحديد مجالات المسؤولية في شكل نتائج متوقعة واستخدام تلك المقاييس كموجهات في تحريك الوحدات وتشغيلها وفي إسهام كل عضو من أعضاء تلك الوحدات"[3].

- أما شيروود(Sherwood) فعرفها بأنه: " إدارة تقوم على عناصر أساسية هي: التخطيط، التعاون وحساب النتائج "[4].

---

[1] أسماء يعقوب، المرجع نفسه، ص.441.

[2]عبد العزيز بن سالم بن محمد النوح، واقع وأهمية تطبيق مديري المدارس في مدينة الرياض لأسلوب الإدارة بالأهداف، رسالة التربية وعلم النفس، العدد37، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 2011، ص. 87 .

[3]رابح برباخ، الإدارة بالأهداف كأسلوب لإدارة الوقت وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مدراء المركبات الرياضية بالمسيلة وبرج بوعريريج، مجلة التحدي، العدد13، جامعة المسيلة، الجزائر، جانفي 2018، ص. 106.

[4]فريال حسن مانع العدوان، تصورات مديري ومعلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن لإمكانية تطبيق نمط الإدارة بالأهداف، رسالة ماجستير في التربية، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن، 2006، ص.17.

انطلاقا من التعريفات السابقة يمكننا تعريف الإدارة بالأهداف بأنها أسلوب ومنهجية إدارية تهدف لتحقيق أهداف المنظمة والأفراد من خلال إشراك الرئيس مع المرؤوس مع تحديد المهام والمسؤوليات الخاصة بكل فرد في إطار منظم قابل للتطبيق في وقت محدد وبأقل تكلفة ممكنة شريطة التركيز على مقومات أساسية: مبدأ المشاركة، مبدأ الالتزام، مبدأ التحفيز ومبدأ المسؤولية.

أما عن مراحل تطبيق الإدارة بالأهداف فقد لخص دراكر (Drucer) تلك المراحل في أربعة مراحل، وهي[1]:

- وضع الأهداف من خلال التركيز على ثلاثة ركائز أساسية والمتمثلة في تحديد مراكز المسؤولية؛
- تحديد الأساليب المناسبة لقياس الانجاز وتحديد الأهداف التي يقاس عليها الانجاز؛
- تحديد الاستراتيجيات والسياسات والبرامج اللازمة لتحقيق الأهداف المسطرة؛
- المراجعة الدورية للتأكد من أن التنفيذ يسير وفق الخطط المرسومة والمرغوبة؛
- التقييم الختامي للإنجازات من خلال تحديد ما حقق من أهداف مع تحديد العراقيل التي حالت دون تحقيق أهداف أخرى لتجاوزها في المرة القادمة.

بينما وضع ويحريش(Weihrich) نموذجا ناجحا في تطبيق الإدارة بالأهداف يوضح فيه سبعة مراحل رئيسية، وهي[2]: التخطيط الاستراتيجي، تحديد الأهداف، التخطيط للعمل، تنفيذ البرامج وخطط العمل، الرقابة، التقييم وتطوير الأنظمة الفرعية التنظيمية والإدارية.

2-حلقات تحسين الجودة:

يعتبر أسلوب حلقات الجودة من بين أكثر الأساليب الإدارية المعتمدة من قبل المنظمات الباحثة عن التطوير والتحسين المستمرين لجودة منتجاتها وخدماتها كما تعددت التسميات التي أطلقت عليها فمنهم من يسميها "حلقات النوعية

[1]نورة عوض عبد الله القرني، درجة تطبيق أسلوب الإدارة بالأهداف في مدارس محافظة بلقرن للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد18، العدد01، جامعة العلم التطبيقية الخاصة، عمان، الأردن، 2016 ، ص.54.

[2]Xhavit Islami and All, Using Management by Objectives as a Performance Appraisal Tool for Employee Satisfaction, Future Business Journal, Vol. 4, 2018, P.96.

" ومنهم من أطلق عليها "بحلقات السيطرة على النوعية " والبعض الأخر أطلق عليها "حلقات تحسين الجودة "[1]، والنقطة المشتركة في جميع التسميات أنها تشترك في الهدف والغاية والمتمثلة في السيطرة على النوعية والجودة في كل مما تقدمه المنظمة حيث تقوم حلقات الجودة على فلسفة أساسية ومنهج متميز يمزج مفاهيم الرقابة الإحصائية للجودة مع منهج وأساليب حل المشكلات بواسطة المجموعات .

ظهرت حلقات تحسين الجودة في اليابان خلال مرحلة الستينات من القرن الماضي وانتشر استعمال هذه الطريقة في المؤسسات اليابانية لتحسين جودة المنتجات اليابانية والتي عرفت انخفاضا في مبيعاتها نتيجة انخفاض جودتها بعد الحرب العالمية الثانية هذا الأمر أثر على خزينة الدولة ما جعلها تبحث عن الحل لذلك فاتصلت بمختصين أمريكيين للحصول على الحل فقام العالم الأمريكي جوران جوزيف(Juran Joseph) سنة 1945 بتقديم العديد من الإجراءات والأساليب المتعلقة بالجودة وفعلا تم تطبيق تلك الأساليب في المؤسسات اليابانية بمساعدة العالم الياباني ايشيكاوا (Ichicawa) أستاذ الهندسة بجامعة طوكيو مؤسس ومنظم حلقات الجودة حيث تم التركيز في البداية على تدريب فقط المهندسين والمشرفين تماشيا مع الفلسفة الأمريكية القائمة على تقسيم والعمل بين الإدارة والعمال والتي تتعارض مع الفلسفة اليابانية التي تعتمد على العمال كونهم الأكثر معرفة بظروف العمل لذلك وعلى اعتبار اليابانيون يعتبرون تحسين الجودة مسؤولية الجميع فشمل التدريب الإدارة العليا والوسطى ورؤساء العمل ليتم تشكيل ما يسمى"بحلقات تحسين الجودة"، ليواصل ديمينغ (Deming) أول المتخصصين في مشاكل الجودة في الإنتاج بوضع العديد من معايير الجودة وتدريسها وقد تم تسجيل أول حلقة للجودة في شركة هاتف وتلغراف باليابان سنة 1962 لينتقل بعد ذلك سنة 1970 إلى الولايات المتحدة الأمريكية[2]، إذ قدمت لحلقات تحسين الجودة العديد من التعريفات أهمها:

- عرفت حلقات تحسين الجودة على أنها: "وحدات عمل ذاتية تتكون من مجموعة صغيرة من الموظفين من 3 إلى 10 يديرها مشرف أو رئيس الوحدة يقوم بتدريب أعضاء المجموعة على الأساليب الأساسية لحل المشكلات حيث يعتبر عملهم هذا طوعيا كل أسبوع أو كل شهر، كما أن هذه المجموعات تضم موظفين لنفس نوع النشاط والانضمام يكون اختياري[3].

---

[1]رفيق زراولة، إدارة المعرفة كمدخل استراتيجي لتطبيق أسلوب حلقات الجودة في المنظمات: مساهمة نظرية، حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد 14، جامعة 08 ماي 1945، قالمة، الجزائر، مارس 2016، ص ص. 246-265 .

[2]محمد حامدي، علاقة حلقات الجودة بإدارة الجودة الشاملة، مجلة آفاق علوم الإدارة والاقتصاد، المجلد 03، العدد01، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر، 2019، ص.270.

[3]رابح درواش وصبرينة خام الله، دور حلقات الجودة في إنجاح نظام إدارة الجودة الشاملة، مجلة التنمية وإدارة الموارد البشرية ،المجلد01، العدد03، جامعة البليدة2، الجزائر، 2015، ص. 320.

- كما عرفت على أنها: " فلسفة إدارية إبداعية مبدئها أن الجودة لا يمكن الوصول إليها إلا من خلال إشراك العاملين على مختلف خطوط الإنتاج وخطوط الخدمات كما اعتبر الهدف من هذه الحلقات هو الرقابة والمتابعة وإكساب العاملين مجموعة من الصفات في العمل: الجدية، التغيير، الإبداع، الابتكار الرغبة في العمل، العمل الجماعي، التفكير العميق واتخاذ القرارات[1].

من خلال التعريفات السابقة الذكر يتضح المبادئ الأساسية لتطبيق حلقات تحسين الجودة والمتمثلة أساسا في[2]:

- المشاركة التطوعية النابعة من داخل العامل نفسه للنجاح في تحقيق الغاية منها؛
- ملكية حلقة الجودة المتولد لدى العاملين ما يزيد من التزامهم اتجاه ذلك؛
- التركيز على حدود ونطاق المشاكل من حيث التخصص أو النشاط؛
- التعامل مع أعضاء حلقات الجودة أنهم أصحاب مبدأ ورسالة لا يحركهم ولا يحفزهم الإغراء؛
- اعتماد قاعدة بيانات لحل المشاكل مبنية على أساس علمي ومنطقي بعيدة عن الآراء الشخصية؛
- التوقيت الحقيقي للنتائج المتوقعة يجب أن يكون في التوقيت المناسب وإعلام الإدارة العليا لاتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب.
- يحقق هذا الأسلوب المكسب لكل الأعضاء داخل حلقات تحسين الجودة.

وكون حلقات تحسين الجودة يمس أداء الأعمال داخل المنظمة قام اتحاد العلماء المهندسين اليابانيين المعروف باسم جوز(Juse) سنة 1979 بتحديد أهمية حلقات تحسين الجودة وترتيبها حسب أهميتها النسبية كما يلي[3]:

- زيادة فرص ورغبة واندفاع العاملين للمشاركة في اتخاذ القرارات وحل المشكلات؛
- تحسين مواقف العاملين اتجاه المشكلات المطروحة وتصعيد درجة وعيهم بتلك المشاكل؛
- تحسين عملية الاتصالات داخل المنظمة؛

---

[1]عبد القادر بوعزة وفاطمة عوماري، دور حلقات الجودة في تنمية القدرات الإبداعية لحل مشكلات المنظمات: دراسة ميدانية بمؤسسة تمسلقلوت لصناعة الأنابيب بولاية أدرار، مجلة البشائر الاقتصادية، المجلد04، العدد01، جامعة طاهري محمد، بشار، الجزائر، ص.293 .

[2]محمد بوبقيرة، دور حلقات السيطرة النوعية (حلقات الجودة) في تحسين جودة الخدمات الصحية، مجلة الأبحاث الاقتصادية لجامعة البليدة2، العدد08، جامعة البليدة 2، الجزائر، جوان 2013، ص ص. 192- 193.

[3]خير الدين جمعة وابتسام حسيني، حلقات تحسين الجودة بالمؤسسة – تجارب بعض الدول-، مجلة أبحاث اقتصادية وإدارية، العدد09، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، جوان 2011، ص ص.123-124.

- تحسين جودة المنتجات والرفع من مستوى الإنتاجية؛
- تحسين كل من بيئة العمل والسلامة المهنية وما ينتج عنها من ارتفاع الروح المعنوية للعاملين، تحقيق درجة أعلى من الرضا، زيادة ولائهم لمنظمتهم، خفض معدلات الغياب وخفض حالات التمرد؛
- تطوير شخصية العاملين وتوفير فرص جديدة للتعلم؛
- تحقيق تماسك التنظيم من خلال خلق علاقات إنسانية أفضل؛
- تخفيض التكاليف وكذا خفض الضائع من الوقت والجهد ما يسهل الوصول للأهداف بكفاءة وفعالية.

أما عن آلية عمل حلقات تحسين الجودة فقد اتفق أغلب الباحثين على طريقة وآلية عمل حلقات تحسين الجودة والتي تمر بالخطوات التالية [1]: تحديد المشكلة، جمع البيانات وتحليلها، تحديد البدائل لحل المشكلات، اختيار البديل الأفضل، التنفيذ والمراقبة.

حيث تستخدم حلقات تحسين الجودة في تحديد مشاكلها وتحليلها بهدف الوصول للحلول المناسبة للعديد من الأساليب، وفيما يلي أهم وأشهر تلك الأساليب:

- **طريقة العصف الذهني:** جاء بها الأب الشرعي أليكس أزربون (Osborn) بسبب عدم رضاه عن الأساليب التقليدية في حل العديد من المشكلات ذات الطابع المجرد حيث عرفت طريقة العصف الذهني على أنها: "وسيلة ذهنية للحصول على أكبر عدد من الأفكار من مجموعة معينة خلال زمن معين بغية حل مشكلة بطريقة إبداعية أو ابتكار فكرة جديدة لم توجد من قبل أو تطوير فكرة موجودة" [2]، أما أليكس أزربون (Osborn) فعرف القصف الذهني بأنه: " عبارة عن مؤتمر ابتكاري ذي طبيعة خاصة من أجل إنتاج قائمة من الأفكار يمكن أن تستخدم كمفاتيح تقود إلى أفكار جماعية متحررة من القيود ومتفتحة على الواقع لا يكفيها الجرح ولا يكبلها التصلب أو الجمود أو هو أسلوب منظم للتفكير وذلك حينما تستخدم الذهن لعصف المشكلة المطروحة من عدة زوايا لتوليد أكبر عدد من الأفكار التي تساعد على حل المشكلة"[3]، وتقوم هذه الطريقة على احترام قاعدة (CQFD) والتي تعني[4]:

---

[1] عبد القادر بوعزة وفاطمة عوماري، مرجع سبق ذكره، ص. 291.

[2] عبد الله محمد هنانو، مهارات العصف الذهني ودورها في تنمية التفكير الإبداعي عند الطلاب، 2008، ص.13.

[3] هاشم عبد ربه والسميري عبد ربه، أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بمدينة غزة، رسالة ماجستير في اللغة العربية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2006/2005، ص.50.

[4] خير الدين جمعة وحسيني ابتسام، مرجع سبق ذكره، ص. 127.

- عدم نقد الأفكار المقدمة :" C" (Cesser la censure) .
- النقد البناء للأفكار وما يسمح به ذلك من استخراج الأفكار الجيدة:
"Q" (Qualité et Quantité des idées).
- قبول جميع الأفكار حتى البسيطة منها لأن قد تكون قابلة للتطبيق : "F " (Farfelu).
- كل فكرة يمكن أن تخلق عدة أفكار أخرى : "D " (Démultiplication).

- **طريقة مخططات السبب والنتيجة:** تعود هذه الإستراتيجية في تحديد المشكلات وتحليلها وإيجاد حلولها للعالم الياباني ايشيكاوا (Ishikawa) الرائد في مجال الجودة حيث اصدر هذا العالم كتابا تحت عنوان " المرشد إلى السيطرة على الجودة" وضح فيه مخطط السبب والنتيجة وأطلق عليه مخطط "تحليل عظم السمكة" وسميت بهذا الاسم لأن المخطط يشبه عظام السمكة بعد إزالة العظام حيث الرأس يمثل المشكلة وكل عظمة هي سبب من أسباب المشكلة سواء كانت فرعية أو رئيسية لهذه المشكلة[1]، فمخططات السبب والنتيجة تساعد في الحصول على حل للمشكلات المعقدة من خلال معرفة أسبابها الحقيقية.

- **طريقة مخطط باريتو:** يسعى الفريق من استخدام مخطط باريتو إلى تحديد أهم المشاكل وأبلغها والعمل على حلها حيث يعتبر هذا المخطط الأكثر استخداما وفائدة بالنسبة للمنظمات كونه يوفر مؤشرات تساعد على تشخيص مواقع الخلل الرئيسية المسببة للمشكلات وينطلق مخطط باريتو من نقطة أساسية ومهمة جدا تتمثل في أن المشكلة نشأت من مجموعة كبيرة من الأسباب الأساسية الرئيسية المسببة للمشكلة[2]، مع التركيز على ترتيبها ترتيبا تنازليا من الأكثر حدوثا إلى الأقل أو حسب أهميتها وتكرار حدوثها أو تحديد أكثرها أثرا على الجودة مع ضرورة عدم استبعاد المشاكل التي تبدو صغيرة في البداية لأن تأثيرها يزداد مع الوقت [3].

---

[1] إبراهيم برهان نمر بابية ومحمد نمر إبراهيم بابية، أثر استخدام إستراتيجية عظم السمكة في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طالبات جامعة الطائف في مقرر الثقافة الإسلامية، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 03، العدد 01، جامعة الطائف، المملكة العربية السعودية، كانون الثاني 2014، ص. 150.

[2] عبد القادر بوعزة وفاطمة عوماري، مرجع سبق ذكره، ص.296 .

[3] محمد سعد فاضل، استخدام مخطط باريتو لتشخيص مستوى جودة الخدمات البلدية، مجلة الاقتصاد والعلوم الإدارية، المجلد 26، العدد117، جامعة بغداد ،العراق، 2020، ص. 79.

- **أسلوب حفظ المعلومات:** يعتبر هذا الأسلوب الوسيلة التي تعتمدها المنظمات لنقل المعرفة والخبرات من جيل إلى آخر حيث تحتفظ المنظمات بالمعلومات في كتيبات تلجأ إليها في الوقت الذي تتعرض فيه لمشكلة ما ليتم استرجاع تلك الخبرات والحلول التي انتهت إليها مع مقارنتها بالظروف ومختلف العوامل الأخرى، وبذلك وعند وقوع مشكلة معينة يكون أمام المنظمة سلاحين وهما[1]: الخبرات السابقة والمعلومات المتعلقة بالمشكلة من توقيت الوقوع.

- **خرائط مراقبة الجودة:** تعتبر خرائط مراقبة الجودة أحد أهم الأدوات المستخدمة في ضبط ومراقبة العملية الإنتاجية وجودة منتجاتها بهدف تحقيق التحسين المستمر من خلال المقارنة بين الإنتاج الفعلي ومدى مطابقتها للمواصفات المحددة واكتشاف الانحرافات في الأداء ومواطن الخلل مع تحديد زمن ومكان الخلل وكذا معرفة الأسباب الحقيقية وراء تلك الانحرافات لتصحيحها وتجنب ظهور هذه العيوب في المنتج مستقبلا[2]، وتسمى هذه الخرائط أيضا " بخرائط شيوارت " نسبة للعالم الأمريكي والتر شيوارت (Shawhart Walter) الذي طبقها سنة 1924 أثناء عمله في معمل (بيل تيليفون) الأمريكية والتي كانت تصنع الأجهزة الهاتفية ليوضح بعد ذلك شيوارت (Chiwart) في كتابه بعنوان **(**The Economic Control of Product Quality**)** سنة 1931 أن تلك الانحرافات التي تتخلل العملية الإنتاجية والتي لا يمكن تجنبها يمكن السيطرة عليها من خلال خرائط مراقبة الجودة [3].

- **تخطيط التدفق:** تعتبر خرائط التدفق أو خريطة المسار مخطط يصف مسار العملية الإنتاجية وجميع الخطوات والمراحل التي يمر به المنتج ومن خلال هذه الخريطة يتم وصف العمليات وتتبعها ما يسمح بتحديد العمليات الرئيسية المطلوبة للحصول على المنتج أو الخدمة المطلوبة مع تحديد كل العمليات من بدايتها حتى النهاية وترتيبها ترتيبا زمنيا، حيث توجد ثلاثة أنواع من هذه الخرائط، وهي[4]: خريطة التدفق الخطية، خريطة التدفق للانتشار التفصيلي وخريطة التدفق للفرص.

3-التسيير المشترك:

---

[1] خير الدين جمعة وحسيني ابتسام، مرجع سبق ذكره، ص. 130.

[2] المرجع نفسه، ص. 130.

[3] هلا نتيفة، ضبط ومراقبة العملية الإنتاجية باستخدام خرائط المراقبة الإحصائية للمتغيرات ،حالة تطبيقية على معمل جود لتجميع الأدوات الكهربائية، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد 37، العدد 02، جامعة تشرين، سوريا، 2015، ص. 493.

[4] شيرين سيد عثمان، رؤية جديدة لآليات تطبيق أدوات ونظم جودة المنتجات النسيجية وبعض المؤسسات الصناعية، مجلة العمارة والفنون، العدد 13، جامعة حلوان، مصر، ص.252.

يعود أصل هذا الشكل من أشكال المشاركة إلى ألمانيا حيث تعتبر ألمانيا على غرار دول العالم الأخرى أن عملية المشاركة هي عملية بديهية داخل المؤسسة يرتبط مفهومها بالمفهوم الاجتماعي لأنها تضم كل من رأس المال والعمل، حيث أكد أكتوف (Actouf) بأنه لا يمكن إعطاء التسيير تعريف شامل بل أشار إلى أنه يمكن القول بأن: "التسيير المشترك يضم مختلف إمكانيات وأشكال التسيير الاجتماعي المتمثلة في: القرار المشترك، التحديد المشترك، التعاون والإدارة المشتركة، إلا أن المهم هو الدور الممنوح له والمتمثل في تحقيق الديمقراطية الصناعية من خلال إشراك العاملين في تسيير مؤسستهم"[1]، أي أن التسيير المشترك يخلق جو من التعاون وإحساس بالعدل وكذا السماح للعمال بالنقاش حول أمور العمل وما يخصهم أيضا، وتبرز أهداف التسيير المشترك في النقاط التالية [2]:

- إعادة إنعاش المؤسسات خاصة تلك التي تعاني من أزمات أو حالات إفلاس؛
- تحقيق النمو المستمر للمؤسسات وبذلك خلق مناصب عمل جديدة؛
- حماية مصالح العمال خاصة أن جميع الهيئات في هذا النموذج تتكون من العمال ما يجعلهم يدافعون عن مصالحهم؛
- تأمين مناصب العمل وتحقيق التشغيل الكامل وكذا التوزيع العادل للنتائج .

ويضم التسيير المشترك العديد من الهيئات وتتمثل في[3]: مجلس المؤسسة، الجمعية العامة للمساهمين، اللجنة الاقتصادية ومجلس الرقابة، وبهذا نستخلص أن المشاركة في شكل التسيير المشترك تعتبر مشاركة استشارية بصورة رسمية نتيجة مشاركة ممثلين عن العمال.

4- الإدارة المفتوحة:

في سنة 1993 ألقى العالم والاقتصادي جاك ستاك (Jack Stack) محاضرة في مؤتمر حول العلاقة بين العاملين وأصحاب العمل ليستخدم مصطلح الإدارة المفتوحة والتي قد تحدث عنها جون كاز (John Case) قبله سنة 1989 في مقال له يصف فيه ثلاث مؤسسات استخدمت هذه التجربة حيث قامت بنشر جميع معلوماتها المالية على العاملين لتجعل كل الأمور المالية مفتوحة وواضحة أمامهم ليوضح كذلك جاك ستاك (Jack Stack) أن أهم السبل التي تتبعها المنظمات

---

[1] صالح حميمدات، مرجع سبق ذكره ، ص.65.

[2] ليندة رقام، مشاركة العمال في تسيير المؤسسة الوطنية، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 02، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، جوان 2002، ص.51.

[3] المرجع نفسه، ص.50.

لعاملين يعملون على تحقيق أهدافها بفعالية وكفاءة هو كشف المعلومات الكاملة لهم واعتماد الشفافية في نشر المعلومات وجعل الموظف على إطلاع بكل مجريات الأمور وبذلك فهو شريك في المسؤولية وعليه تحمل مسؤولية النتائج عن أداءه، ليعرف بعد ذلك هذا المنهج إنتشارا كبيرا كونه طريقة جديدة للتفكير ونظرة تقويمية للأداء وتغييرا تنظيميا لتحقيق التحسين والتطور[1].

وتعتبر الإدارة المفتوحة أحد أهم المناهج الحديثة لتحقيق الشفافية في المنظمات حيث أطلقت عليها عدة تسميات من أهمها " الإدارة على المكشوف " وسميت أيضا بمنهج " المصارحة بالأرقام" حيث تكشف جميع الأرقام الهامة للعاملين كما تسمى كذلك بمنهج" لعبة الأعمال العظيمة "حيث استخدم مصطلح لعبة ليشبه العاملين باللاعبين في الفرق الرياضية والتي يجب عليهم لتحقيق الفوز إتقان اللعبة ومعرفة جميع قواعدها وقوانينها لتحقيق النصر والصمود أمام المنافس[2]، وأطلق عليها أيضا " الإدارة بالرؤية المشتركة " لأنها جاءت لتعالج أزمة الثقة المتعلقة بحجب المعلومات عن العاملين كما أنها تستند لرؤية ورسالة المنظمة ومدى الالتزام بها[3]، ولقد قدمت عدة تعريفات للإدارة المفتوحة، وهي:

- عرفها جون كاز(John Case) على أنها: "منهج يعمل على المشاركة الفعلية للعاملين في أمور كانت تعتبر من صميم مسؤوليات الإدارة مثل: تخفيض التكاليف ورفع مستوى جودة الإنتاج وزيادة الأرباح والدعم المالي لمركز المنظمة " [4].

- كما عرفت أيضا على أنها:" طريقة جديدة للتفكير بدلا من النظرة التقليدية وأسلوب إداري حديث يسعى إلى تحقيق الصحة التنظيمية من خلال ربط أهداف العاملين بأهداف منظماتهم بتعلم وتفهم كيفية تحريك الأرقام ايجابيا لتحقيق الأهداف المنشودة بأقصر الطرق اقتصادا وفعالية مع تمكين العاملين من المساهمة في اتخاذ القرارات في ظل إشعاع إداري يساهم إلى حد كبير في القضاء على مشكلة تدني الإنتاجية وانخفاض الجودة والنوعية مع دعم التعاون الإنساني وتشجيع الإبداع والابتكار "[5]، ومن بين المبادئ والأسس التي يقوم عليه هذا المنهج ما يلي[6]: الشفافية، المصارحة والمصداقية.

---

[1] كمال طاطاي، الإدارة المفتوحة كنموذج ومنهج في الإدارة الجزائرية لتحقيق التغيير الفعال، مجلة الأبحاث الاقتصادية لجامعة دحلب البليدة، العدد 04، جامعة على لونيسي، البليدة2، الجزائر، ديسمبر 2010، ص. 217.

[2] صالح حميمدات، مرجع سبق ذكره ،ص.69.

[3] فهد عبد الرحمان مسفر رمزي، الإدارة بالشفافية لدي مديري مكاتب التربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة من وجهة نظر المديرين والمشرفين، رسالة ماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2013، ص.23.

[4] المرجع نفسه، ص.69.

[5] كمال طاطاي، مرجع سبق ذكره، ص.217.

[6] فهد عبد الرحمان مسفر رمزي، مرجع سبق ذكره، ص.23.

ويتطلب تطبيق منهج الإدارة المفتوحة إتباع جملة من الخطوات والمراحل اللازمة لضمان نجاحها وفعاليتها وتتمثل تلك المراحل في ما يلي[1]:

- التوعية بالمنهج وقياس مستوى الاستعداد لتطبيق المنهج الجديد مستعينة الإدارة العليا في ذلك بمستشارين؛
- تحديد الأهداف بناءا على تقرير الاستشاريين بعد اجتماع الإدارة العليا وفرق العمل والاستشاري لمنهج الإدارة المفتوحة لطرح جميع الاستفسارات والأسئلة للخروج بالقرارات الرئيسية؛
- بناء وتدريب فريق التطبيق المكون من ممثلين عن مختلف الوظائف والإدارات في المنظمة؛
- صياغة خطة التطبيق مع اختيار مسبقا مجموعة من السبل والاحتياطات للتغلب على ذلك لتستطيع المواصلة في حالة مواجهة عثرات؛
- دور الإدارة الوسطى من خلال التدخل التعليمي والتدريبي للرفع من مستوى تفهم ومعرفة العاملين للأرقام التي تهدف منظمتهم الوصول إليها؛
- الفاعلية والتحسين المستمر في حالة تعرض أي منظمة لحالة الفشل في تطبيقها لمنهج الإدارة المفتوحة لسبب أو لآخر.

5- تمكين العاملين :

يعتبر تمكين العاملين أحد أهم نقاط القوة التي تسعى المنظمات الحديثة إلى تجسيدها لضمان تحقيق التميز والاستمرار حيث تعددت تعريفاته باختلاف وجهات النظر إذ اعتبره البعض فلسفة إدارية كونها أسلوب إداري أما البعض الآخر فاعتبره ممارسة ثقافية تقوم على نشر ثقافة المشاركة من خلال تشجيع العاملين وتحميلهم مسؤولية ما يقومون به ليراه آخرون أنه نقل مراقب للسلطة [2]، ومن أهم التعريفات التي تناولت التمكين نجد:

عرف دوفت (Doft) تمكين العاملين على أنه:" إشعار العاملين بالتقدير من جانب المديرين وذلك من خلال إشراكهم في اتخاذ القرارات وممارسة العملية الإدارية من تخطيط وتنظيم بالشكل الذي يؤدي إلى قيام المديرين ببذل مجهود أكبر وكفاءة أعلى والتمكين بذلك لا يعني فقط المشاركة في السلطة ولكن توزيع السلطة أيضا "[1].

---

[1] جون ب شيستر وآخرون، الدليل العملي لتطبيق منهج الإدارة على المكشوف، خلاصات كتب المدير ورجل الأعمال، السنة الرابعة، العدد الخامس عشر، إصدار الشركة العربية للإعلام العلمي (شعاع) القاهرة، 1992، ص ص. 4- 6 .

[2] لطيفة برني، أثر تمكين العاملين في تحسين الأداء الاجتماعي للمؤسسات الجزائرية، دراسة مقارنة بين المستشفيات العمومية والعيادات الاستشفائية الخاصة لولاية بسكرة، أطروحة دكتوراه في العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر، بسكرة ، الجزائر، 2015/2014، ص. 11.

- أما شكليثور (Shackletor) فعرف التمكين في قوله:" فلسفة إعطاء مزيد من المسؤوليات وسلطة اتخاذ القرار بدرجة أكبر للأفراد في المستويات الدنيا"[2].

- كما عرف أيضا بأنه:"العملية التي تصب في اتجاه زرع الثقة بنفس العامل وإشعاره بأنه عامل مهم في تحقيق أهداف المنظمة ونمائها وأن العاملين وعلى اختلاف مواقعهم إنما هم شركاء لهم قيمة وأهمية رفيعة في رسم رسالة المنظمة وفي تحقيق هذه الرسالة"[3].

- ليشير ايل (Eales) أن التمكين هو:" منح العاملين ما يكفي من السلطة والقوة والموارد وحرية العمل لتجعل منهم أفراد قادرين على خدمة المنظمة بفعالية " [4].

من خلال التعريفات السابقة يمكننا تعريف التمكين بأنه تحرير الطاقة الكامنة لدى الأفراد وإشراكهم في عمليات بناء المنظمة وتحقيق أهدافها.

كما أن النظرة للتمكين اختلفت باختلاف المداخل التي اهتمت به، ومن أهم تلك المداخل ما يلي[5]:

- **التمكين كعملية منظمة**: التمكين وفق هذا المنظور هو المشاركة بين العاملين والإدارة العليا انطلاقا من مدخلات متعددة وصولا إلى المخرجات المحددة مرورا بعدة عمليات وذلك من خلال التركيز على العناصر الأربعة الأساسية التالية: المعلومات

---

[1]هشام صباح ومحسن الدراجي، أثر تمكين العاملين في تعزيز الولاء التنظيمي: دراسة استطلاعية في المديرية العامة لنقل الطاقة الكهربائية، الفرات الأعلى، مجلة الإدارة والاقتصاد، السنة الثامنة والثلاثون، العدد 103، الجامعة المستنصرية، العراق، 2015، ص.133.

[2]كمال قاسي ودنيا ضيف، أثر تطبيق تمكين العاملين في نجاح التخطيط الاستراتيجي في المؤسسة الخدمية، دراسة حالة بنك الفلاحة والتنمية الريفية BADR، المسيلة، المجلة الجزائرية للاقتصاد والمالية، العدد14، جامعة د. يحى فارس، المدية، الجزائر، سبتمبر 2020، ص. 31.

[3]أسامة حسن سالم القانوع، دور القيادة الإستراتيجية في تمكين العاملين في وزارة الداخلية والأمن الوطني، الشق المدني بقطاع غزة، رسالة ماجستير في إدارة الدولة والحكم الرشيد، جامعة الأقصى، فلسطين، 2016، ص. 12.

[4]رحمة مجدة حصباية وقويدر بورقبة، تحديد الأهمية النسبية لأبعاد تمكين العاملين في تعزيز وتعظيم الولاء التنظيمي في المنظمة باستخدام التحليل الهرمي لنظرية القرار، دراسة حالة مديرية التجارة لولاية الجلفة، المجلة الجزائرية للاقتصاد والإدارة، المجلد14، العدد01، جامعة أحمد بن محمد، وهران2، الجزائر، 2020، ص.125.

[5]أمين مخفي وبطاهر بخته، إستراتيجية تمكين العاملين ودورها في تعزيز الثقافة التنظيمية للمؤسسة، دراسة حالة مؤسسة كلور وشركة توزيع الأدوية فرع مستغانم، الأفاق للدراسات الاقتصادية، المجلد03، العدد04، جامعة مستغانم، الجزائر، 2018، ص.250.

المهمة عن المنظمة، المعرفة الكافية للعاملين ما يساعدهم على الفهم والأداء الجيد لمهامهم، المساهمة في الأداء الكلي وتحديد المكافآت المتعلقة بالأداء الكلي.

- **مدخل الدافعية:** يقوم هذا المدخل على افتراض أن الأفراد لديهم دافعا قويا للتأثير والتحكم في الآخرين إضافة إلى وجود معتقدات تتعلق بقوة الفرد الذي يملك ذلك الدافع الداخلي أو الخارجي للتأثير في الأحداث والمواقف والأفراد.

- **مدخل الهدفية:** وفق هذا المنظور يعتبر التمكين نقل للمسؤولية والسلطة بين المديرين والمرؤوسين لبلوغ أهداف منظمتهم وكذا المشاركة في صنع القرارات وتنفيذها إذ يسمى أيضا بالمدخل التسويقي كونه يهدف في الأخير إلى تحقيق الهدف النهائي للمنظمة والمتمثل في إرضاء الزبائن.

- **المدخل الثقافي:** يركز هذا المدخل على الثقافة التنظيمية القائمة من قيم ومعايير وممارسات مشتركة بين العاملين لأن الثقافة القوية تضمن للمنظمة الأداء العالي المتميز وبالتالي فالتمكين وفق هذا المدخل عبارة عن فلسفة إدارية قائمة على القيم بالمنظمة.

وتبرز أهمية تمكين العاملين في كونه أحد المداخل ذات الصلة الأكيدة باتجاه التطوير وتنمية الجانب الإنساني حيث اعتبره الكثير أحد أهم الضمانات الحيوية لاستمرار المنظمة نتيجة إثراء التفكير الإبداعي وتحسين الأداء في المنظمة، لذلك تعددت أهمية تمكين العاملين حسب فوائده والمتمثلة في[1]:

- توفير فرص نمو أكثر للمنظمة مع إرضاء جميع الأطراف الفاعلة نتيجة العوائد التي يستفيد منها كل الأطراف فما يحصل عليه العامل من تفويض للعمل يزيد من شعوره بالمسؤولية فيسعى دائما لإثبات ذاته باستغلال جميع مهاراته وقدراته الإبداعية في تطوير أداءه ما يسمح بالوصول إلى نتائج أفضل تحقق رضا العملاء والمنظمة إضافة لتجنب المنظمة الوقوع في أزمات جديدة أو تكرار حدوث أزمات ومشاكل سابقة نتيجة اكتساب العاملين القدرة على الاستجابة السريعة لكل كبيرة وصغيرة؛

- تحقيق التطور التنظيمي حيث يسمح التمكين للرئيس الأعلى التفرغ لمهامه الأساسية وتفويض المهام الأخرى للعاملين ما ينمي معارفهم ومهاراتهم ويزيد من روح الالتزام لديهم و يجعلهم أكثر استعدادا وتأهبا لتحمل مسؤوليات أخرى؛

- خلق تنافس داخلي بين مختلف المستويات التنظيمية من خلال خلق نظام حوافز يلبي توقعاتهم واحتياجاتهم ما يجعلهم يستغلون كل الوسائل المتاحة لتحقيق الأداء والنتائج الأفضل؛

[1] توفيق كرمية، تمكين العاملين، دراسة حالة شركة الاسمنت بسور الغزلان- SC SEG -، رسالة ماجستير في علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، الجزائر، 2008/2007، ص.69.

- زيادة القدرة على خلق القرارات الفعالة والسليمة كون أساس تمكين العاملين هو تزويدهم بكل المعلومات اللازمة والضرورية التي تمكنهم من اختيار البديل الأفضل من بين البدائل المتاحة للوصول إلى اتخاذ القرار الأفضل والمناسب كما أن زيادة عدد الأفراد المتمكنين والقادرين على الاختيار الأفضل يزيد من القرارات الصائبة التي تتخذ داخل المنظمة؛
- تجسيد وتحقيق الديمقراطية في المنظمة من خلال إشراك العاملين في المعلومات والقرارات وتفويضهم السلطة ما يمكنهم من القيام بأعمالهم دون الرجوع للإدارة والحصول على موافقتها؛
- التفرغ للتخطيط الاستراتيجي إضافة لضمان جودته بسبب المهارات الجديدة المكتسبة من قبل الرئيس نتيجة تفرغه لذلك؛
- الرفع من إنتاجية المنظمة وتحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية؛
- الرفع من قدرة المنظمة على الاستجابة للتغيرات البيئية المختلفة.

أما عن أبعاد تمكين العاملين فقد أكد توماس ستير(Tomas Stirr) أن المبادئ الأساسية التي يعتمدها التمكين مستمدة من كلمة "Empower " وأن كل حرف من هذه الكلمة هو بعد من أبعاد التمكين وهي[1]: تعليم العاملين (Education)، الدافعية (Motivation)، وضوح الأهداف (Propose)، الملكية (Ownership)، الرغبة في التغيير (Willingness to change)، نكرات الذات (Ego Elimination) والاحترام (Respect).

ثالثا: أساليب الإدارة بالمشاركة:

اتفق أغلب الباحثين والاقتصاديين على تعدد واختلاف أساليب الإدارة بالمشاركة، حيث تم تقسيم هذه الأساليب إلى نوعين أساليب عادية وأساليب حديثة، وسنتطرق لكل نوع بالتفصيل فيما يلي[2]:

1- الأساليب العادية للإدارة بالمشاركة.

[1] كمال قاسمي ودنيا ضيف، مرجع سبق ذكره، ص. 32.

[2] حنان على عبد السلام القطراني، المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي- دراسة ميدانية على عينة من العاملين بشركات النقل الجوي الليبية العاملة بمدينة بنغازي-، رسالة ماجستير في الإدارة، كلية الاقتصاد، جامعة بنغازي، ليبيا، 2014، ص.45.

سميت هذه الأساليب بالعادية لأنها تستعمل في معظم العمليات التي تتطلب اتخاذ القرارات العادية والدورية حيث تطرح المشكلة على مجموعة من العاملين من قبل مرؤوسهم ليتم بعد ذلك الاستماع لجميع الآراء والاقتراحات والخروج بجملة من القرارات، ومن أهم هذه الأساليب نجد:

- **اللجان:** تعتبر اللجان من أكثر أساليب المشاركة شيوعا تعتمد عليها المنظمات في اتخاذ القرارات الإدارية خاصة الدورية منها حيث أصبح الإداريون يحبذون فكرة اللجان لأن القرار الذي يصنع بواسطتها يكون القرار الأفضل كونه قرار مدروس مر بعدة مراحل بمشاركة العديد من الأعضاء، حيث عرفت اللجان على أنها:" شكل متخصص من جماعات العمل تعقد بصفة رسمية لتناول موضوعات معقدة أو متخصصة أو مطلوبة على وجه السرعة أو فيها مخاطرة إذ تم اتخاذ القرار من خلال فرد واحد"[1]، كما تم تقسيم اللجان إلى ثلاثة أقسام رئيسية وهي[2]: اللجان الدائمة، لجان المهام الخاصة واللجان التمهيدية.

- **اللجان الدائمة:** تعتبر هذه اللجان من اللجان الواضحة المهام والأدوار يتراوح عدد أعضائها من 7 إلى 9 أعضاء كل عضو يملك دور واضح كون طريقة الاختيار تعتمد على الخبرة والكفاءة كما أن هذه اللجان تعالج قضايا دائمة ودورية تقوم في الأخير بتقديم اقتراحات وتوصيات لما قامت به من أعمال ومن بين هذه اللجان نجد: لجنة الترقيات، لجنة القروض والمنح، لجنة الشكاوي، لجنة شؤون العاملين، لجنة الأمن الصناعي، لجنة مشاكل الإنتاج ولجنة المكافآت الاستثنائية.

- **لجان المهام الخاصة:** هي لجان خاصة يتم إنشاءها لمواجهة مشكلة عارضة ومعقدة وينتهي عمل اللجنة بانتهاء المهمة التي أنشأت من أجلها ومن أمثلة هذه اللجان الخاصة نجد: لجنة دراسة الجدوى الاقتصادية للتوسعات الجديدة بالشركة، لجنة تقييم العروض الفنية، لجنة إعادة صياغة سياسة الأفراد والشؤون الإدارية بالمنظمة.

- **اللجان التمهيدية:** سميت باللجان التمهيدية لأن دورها يتمثل في التمهيد والتخطيط والإعداد لمشروع ضخم حيث يختلف عدد أعضاءها باختلاف حجم المشروع ومدى توفر أصحاب الخبرة والتخصص في المنظمة إذ ينطلق عمل اللجان التمهيدية من جمع المعلومات والدراسات وتحديد المشكلة وبحث جوانب معينة في المشكلة وعادة ما تتحول هذه اللجان إلى لجان دائمة أو خاصة ومن أمثلة هذه اللجان نجد: اللجان التمهيدية لمسح احتياجات ومستلزمات الإنتاج واللجنة التحضيرية لمشروع دوائر الرقابة على الجودة.

- **مجالس الإدارة:** تعتبر المجالس مجموعات أو تشكيلات إدارية تشكل مستوى إداري عالي بناءا عن قرار من السلطة العليا تختص بالمسائل ذات الطابع الاستراتيجي والتي تتصف بالشمول والعمومية حيث تختص مجالس الإدارة في المشاركة باتخاذ

---

[1] أحمد ماهر، كيف ترفع مهاراتك في الاتصال، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2014، ص.203.

[2] المرجع نفسه، ص.203.

القرارات في الأمور التي تتطلب جهود كبيرة ومناقشات واسعة لجعل عملية اتخاذ القرار تتم بأعلى درجة من الكفاءة كما يتم اللجوء لمجالس الإدارة للمشاركة في الأمور التي يصعب تفويض السلطة فيها للآخرين[1].

- **الاجتماعات:** يعرف الاجتماع على أنه:" لقاء مجموعة من الأفراد ينتمون غالبا لكيان تنظيمي واحد يجتمعون بشأن تبادل الأفكار والمعلومات الخاصة بموضوع معين أو لحل مشكلة معينة واتخاذ قرار بشأنها"[2]، كما عرف أيضا بأنه:" التقاء جماعة متجانسة أو عدد من الأفراد ذوي تخصص واحد أو تخصصات مختلفة لهم مهارات وخبرات وخلفيات متعددة تربطهم مصلحة مشتركة في منشأة حكومية أو خاصة أو أهلية ولهم مسؤولية وصلاحية قانونية لمناقشة شؤونها بفعالية مع إجازة خطط عملها وإصدار القرارات والتوجيهات أو التوصيات لتحقيق أهدافها ولتطوير أدائها ورفع قدرات العاملين بها وذلك في توقيت ومكان محددين "[3]، حيث تعتبر الاجتماعات من أكثر الأساليب شيوعا في اتخاذ القرارات الجماعية في المنظمات والتي على اختلاف أنواعها إلا أنها تهدف لحماية المؤسسة من التفكك والصراعات ورفع الروح المعنوية وأيضا ممارسة القيادة الجماعية لتحقيق الأهداف المسطرة بكفاءة وفعالية، حيث تعددت أنواع وأصناف الاجتماعات حسب انتظامها والغرض منها ومن أهم التصنيفات هو تقسيم الاجتماعات إلى أربعة أنواع [4]:

- **الاجتماعات الإعلامية:** الغرض منها هو توصيل المعلومة للحاضرين في الاجتماع للإعلام فقط؛
- **اجتماعات المناقشات:** الغرض منها هو المناقشة وتبادل الآراء والأفكار للخروج بقرارات؛
- **اجتماعات حل المشكلات:** الغرض منها اختيار الحل الأنسب من ضمن البدائل المتاحة؛
- **اجتماعات اتخاذ القرار:** يتم عقد هذه الاجتماعات في الحالة التي يستوجب فيها الحصول على تصويت الأفراد وتأييدهم للتطبيق السليم والناجح للقرار المتخذ.

---

[1] صالح حميمدات، مرجع سبق ذكره، ص. 37.

[2] مدحت محمد أبو النصر، إدارة وتنظيم الاجتماعات كمدخل لتطوير العمل بالمنظمة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، 2014، ص.19.

[3] إبراهيم الخضر الحسن، كيفية إدارة الاجتماع لتحقيق أهدافه، دراسات تربوية، السنة 05، العدد05، كلية التربية، جامعة إفريقيا العالمية، السودان، 2016، ص. 152.

[4] أحمد ديب رماح حجو، مرجع سبق ذكره، ص .52.

وعليه وحتى تكون هذه الاجتماعات أداة مشاركة فعالة يجب أن تتوفر على أساسيات، ومن أساسيات الاجتماع الناجح نجد[1]:

- التخطيط الجيد للاجتماع من تحديد للوقت والمكان والهدف من الاجتماع وكذلك الأعضاء المعنيين بالاجتماع واستدعائهم بطرق رسمية بوقت كاف؛
- تحديد الأهداف مع ضرورة إعلام الجميع بها بوضوح وبكلمات محددة ودقيقة؛
- التهيئة والمقدمة المناسبتين للاجتماع وذلك بهدف تجهيز الأعضاء الحاضرين للدخول في الاجتماع بكل راحة؛
- التقيد بمواعيد الاجتماعات وبجدول الأعمال والعمل الصارم على تحقيقها؛
- إلغاء التكليف بين الأعضاء ومرؤوسيهم من أجل تقريب وجهات النظر نتيجة رفع التكلفة على اعتبار النقاش غير رسمي بل نقاش ودي.

وبناءا على ما سبق فإن الاجتماعات تتطلب جملة من الشروط حتى تكون أسلوب فعال في تجسيد المشاركة داخل أي تنظيم وذلك من خلال وضع الخطط والأهداف والبرامج اللازمة لتصبح الاجتماعات أداة ذو جدوى في تحقيق الغاية التي وضعت لأجلها.

- **الاقتراحات:** يعتبر هذا الأسلوب من الأساليب التي لا تتطلب الكثير من التنظيم حيث يتمكن العاملين من تقديم جميع آرائهم ومقترحاتهم حول قضية ما بكل حرية ووضع تلك الورقة في صندوق خاص بالاقتراحات وفي أغلب الأحيان تكون الاقتراحات متعلقة بطرق تحسين العمل وحل المشاكل التي تواجهها حيث تقوم الإدارة باختيار الاقتراح المناسب للتنفيذ.
- **المؤتمرات:** إذ يقوم المدير بعقد لقاءات ومؤتمرات مع مرؤوسيه لتبادل الآراء والمعلومات حول الأمور المتعلقة بالعمل وكذا التطرق للمشاكل التي تواجههم أثناء أداء أعمالهم واقتراح الحلول المناسبة لذلك حيث أن نجاح هذا الأسلوب يتوقف على مهارات المدير وقدراته على تشجيع المرؤوسين من خلال احترام آرائهم والاستماع إليها ما يجعلهم يشعرون بقيمتهم ويزيد من دافعيتهم للعمل والإنجاز[2].

2- الأساليب الحديثة للإدارة بالمشاركة:

---

[1] أحمد حمدان محمد برهوم، واقع إدارة اجتماعات الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية من منظور أعضاء هيئات التدريس وسبل تفعيلها، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2006، ص ص.30- 32.

[2] فاطمة بكري، الإدارة بالمشاركة كأسلوب ديمقراطي في ظل التحولات الاقتصادية الراهنة، المجلة الجزائرية للاقتصاد والإدارة ،العدد 06، جامعة معسكر، الجزائر، 2015، ص.82.

ومن أهم هذه الأساليب الحديثة للإدارة بالمشاركة نجد:

- **أسلوب دلفي:** يعتبر هذا الأسلوب نوع من أنواع الاجتماعات عن بعد في محاولة لحل مشكلة ومناقشة حلولها الممكنة غيابيا من قبل خبراء ومختصين غير موجودين وجها لوجها كما جرت العادة بالنسبة للاجتماعات إضافة لذلك كل خبير لا يعلم من هم بقيت الخبراء حتى لا يتأثروا ببعضهم البعض وسمي بهذا الاسم نسبة للمعبد اليوناني المسمي "دلفي" والذي كان مقصدا للناس لمعرفة معلومات عن المستقبل حيث عرف أسلوب دلفي على أنه: "معالجة وحل المشكلات الإدارية المعدة بطريقة خلاقة بواسطة مجموعة من الخبراء المتخصصين وتنظيم اتصالاتهم بصورة رسمية وتستخدم عادة قائمة الاستقصاء كأداة لطرح سلسلة من الأسئلة على المشتركين من الخبراء مع احتمال وجود عدد من الأشخاص المسؤولين عن اتخاذ القرار النهائي "[1]، ما ميز هذا الأسلوب عن غيره هو استغراقه للوقت الذي تتطلبه عملية تجميع آراء الخبراء ودراستها حتى الوصول إلى اتفاقهم على حل للمشكلة وكذا عدم اشتراطه للحضور الفعلي لأعضاء الجماعة والذي يتم وفق الخطوات التالية [2]:

- تحديد المشكلة وتحديد الخبراء وذوي الرأي مع تقديم الحلول الممكنة من خلال ملأ الاستبيانات المصممة بدقة؛
- يتم ملأ الاستبيانات من قبل كل فرد من أفراد الجماعة بصفة فردية مع عدم ذكر اسم الفرد الذي ملأها؛
- يتم تجميع الاستبيانات في مكان مركزي ليتم إعداد عدة نسخ منها وإعادة إرسال هذه النسخ لكل أفراد الجماعة لمراجعة النتائج؛
- بعد مراجعة النتائج يتم تقديم حلول جديد قد استوحيت من النتائج أو إجراء تعديل على الحلول القديمة؛
- عملية مراجعة النتائج وتقديم الحلول الممكنة قد تتكرر أكثر من مرة إلى غاية الوصول إلى الإجماع على النتائج والحلول؛

كما أدت العديد من الدراسات أن هذا الأسلوب لا يناسب القضايا المستعجلة والتي يكون فيها الوقت جوهريا بل يتناسب مع المشاكل المعقدة التي تتطلب وقت طويل كالتخطيط الاستراتيجي والتنبؤ بتغيرات البيئة الخارجية[3].

- **أسلوب العصف الذهني:** يعتبر أسلوب العصف الذهني أسلوب للتفكير الجماعي لحل المشاكل المختلفة أو الاتفاق الجماعي على الحل الأفضل للمشكلة وما يميز هذا الأسلوب هو تفجير الطاقات الكامنة للعاملين وتمكينهم من التعبير عن

---

[1] حنان على عبد السلام القطراني، مرجع سبق ذكره، ص.50.

[2] محمد عطية إبراهيم مصبح، القدرة على اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية بمحافظات غزة، رسالة ماجستير في علم النفس، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين، 2011، ص.23.

[3] أمينة قهواجي، ديناميكية الجماعة والعمل الفريقي في المنظمة، حالة مركز البحث والتطوير، سوناطراك، رسالة ماجستير في العلوم، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة أحمد بوقرة بومرداس، الجزائر، 2007، ص.118.

آرائهم وأفكارهم بحرية قصد زيادة القدرات والعمليات الذهنية للعاملين مع خلق بيئة مشجعة على الإبداع والابتكار ولضمان فعالية هذا الأسلوب وتحقيق الغاية منه يجب مراعاة جملة من المبادئ، وهي[1]:

- عدم نقد الأفكار وتأجيل الحكم عليها لأن العامل الذي يتعرض للنقد سيمنعه ذلك من تقديم أية فكرة أخرى خوفا من النقد؛
- تقبل أكبر قدر ممكن من الأفكار مهما كان نوعها لأن كمية الأفكار تحسن نوعيتها؛
- تعميق وتطوير أفكار العاملين وتشجيعهم على تحسين الأفكار من العادية إلى المتميزة؛
- البناء على أفكار الآخرين كون الأفكار المقترحة أصبحت مشاعة للجميع ويمكن تحويرها وتوليد أفكار منها.

- **أسلوب الجماعات الاسمية:** سميت بهذا الاسم لأن الأفراد الذين سيحضرون للاجتماع محددة أسمائهم من قبل حيث يقومون بالتصويت على الحلول المقدمة لهم وذلك بطريقة فردية وفق الخطوات التالية[2]:

- قبل بداية النقاش في الاجتماع يقوم كل فرد بكتابة كل أفكاره حول المشكلة المطروحة؛
- يبدأ الاجتماع بتقديم كل فرد ما قام بتدوينه من أفكار على الأقل فكرة واحدة مع عدم مناقشتها إلا بعد طرح جميع الأفكار وتسجيلها للمناقشة فيما بعد؛
- تبدأ عملية مناقشة الأفكار بهدف توضيحها وتقييمها حيث يقوم كل فرد بترتيب الأفكار حسب الأولويات التي يراها.

ولكن ورغم تفضيل البعض لهذا الأسلوب كونه ينقص من الضغط الذي يسببه أصحاب القوة والنفوذ لبقية الأعضاء وكذا عدم تطلبه لوقت طويل إلا أن البعض الآخر لا يراه أسلوب مشجع على الإبداع والتفاعل والنقاش لاتخاذ القرار المناسب كما يعتبر عدم تحديد مشكلة واضحة ودقيقة للحل في الاجتماع تشتيت للأفكار والآراء لذلك من المستحسن وجود قائد مدرب للجماعة لضمان فعالية الأسلوب.

-**أسلوب فيليبس:** يعود هذا الأسلوب إلى دونالد فيليبس (Donald Philips) لذلك سميت باسمه حيث يتم تقسيم الأعضاء المشاركين إلى مجموعات فرعية متساوية الأعضاء كل مجموعة لديها رئيس حيث تطرح المشكلة على كل المجموعات الفرعية لدراستها واقتراح الحلول التي تراها مناسبة وبعد ذلك يتم تقييم الحلول على مستوى كل مجموعة فرعية واختيار أفضل الحلول ليقوم رؤساء هذه المجموعات الفرعية بعرض تلك الحلول على المجموعة الكبرى لاختيار الحل الأفضل، ما ميز هذا الأسلوب عن بقية الأساليب هو فصل مرحلة تقديم الحلول ومرحلة تقييمها عن بعضهما البعض كما تتميز جلستها الأولى

---

[1] سناء طباخي، مرجع سبق ذكره ، ص.101.

[2] محمد عطية إبراهيم مصبح، مرجع سبق ذكره، ص.25.

في تقديم حلول كثيرة عما تقدمه بقية الأساليب أما المشاكل والعراقيل فقط تظهر في الجلسة الثانية الخاصة بالتقييم بسبب محاولة بعض الأعضاء السيطرة على الجلسة والضغط على المجموعة إضافة لبعض الجدال بين الأعضاء ما يجعل الوصول إلى الحل يستغرق وقت طويل، لذلك ولتفادى كل ذلك يجب التركيز على الاختيار الأحسن للأعضاء مع إدارة الجلسة بفعالية[1].

- **طريقة التجميع الإحصائي**: يختلف هذا الأسلوب عن بقية الأساليب الأخرى في كونه صالح فقط لحل المشاكل الكمية باستخدام الطرق الإحصائية المختلفة كالوسط الحسابي والوسيط حيث يقوم الأعضاء بتقديم تقديراتهم الكمية حول عنصر معين ليتم جمع تلك الآراء واستخراج التقدير الكمي للمشكلة، كما تميز هذا الأسلوب أيضا بكونه يخلو من مشكلات ضغط المجموعة ومشكلات التفكير الجماعي نتيجة عدم التقاء الأعضاء وجها لوجه في جلسة اتخاذ القرار[2].

- **طريقة زنجي اليابانية**: ظهر هذا الأسلوب في اليابان حيث استمدت فكرته من نظرية وليام أوشي (William Ochi) المعروفة بنظرية " Z "والتي من أهم مبادئها التركيز على العمل الجماعي لتطوير الأداء حيث كانت المنظمات اليابانية والتي صنعت الحدث وجعلت جميع الدول تبحث في سر نجاحها تصنع القرار من خلال أسلوب زنجي حيث يتم صياغة مسودة مشروع القرار في قاعدة الهرم في المنظمة ليتم تداولها في المستويات الوسطى حتى تصل إلى قمة الهرم ليتم إقرارها و يعتبر الختم قبل المدير هو عبارة عن علامة لقبول القرار أما علامة الرفض فهو وضع الختم ولكن مقلوبا، ليؤكد وليام أوشي(William Ochi) أن هذا الأسلوب رغم استغلاله لفترة طويلة إلا أنه قرارا اتخذ وفق الفلسفة والقيم والمعتقدات السائدة ما سيجعل الجميع يناصره ويتأثر به ويسعى جاهدا لتنفيذه على اعتبار المسؤولية كانت مشتركة ليضيف أيضا في تفسيره لسبب نجاح هذا الأسلوب هو كون المشكلة يمكن أن ترى من عدة جوانب فلا يجب إهمال أي مستوى تنظيمي في صنع القرار[3].

رابعا: النماذج المفسرة للإدارة بالمشاركة: أما عن النماذج المفسرة للإدارة بالمشاركة فركزت العديد من الدراسات على ثلاثة نماذج وهي[4]:

1-النماذج المعرفية

---

[1] إبراهيم بن عبد الله عبد الرحمان الزعيبر، مستقبل الدور الإداري التربوي لمجالس التربية والتعليم السعودية في ضوء معايير إدارة الجودة التعليمية الشاملة، دراسة تحليلية استشرافية باستخدام أسلوب الحكم عن بعد (دلفاي)، أطروحة دكتوراه في الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية ، 2006، ص ص.74- 75.

[2] حنان على عبد السلام القحطاني، مرجع سبق ذكره، ص.55.

[3] حنان على عبد السلام القحطاني، مرجع سبق ذكره، ص.56.

[4] أحمد على صالح وسعد على عنزي، مرجع سبق ذكره، ص. 72.

تفترض هذه النماذج أن المشاركة ضرورية داخل التنظيم كما تعتبرها إستراتيجية فعالة في انسياب المعلومات وكذلك في كونها قابلة للتطبيق حيث أن تزويدهم بمعلومات أكبر وأكثر عن إجراءات العمل سيجعلهم قادرين على تحسين إنتاجيتهم وأدائهم.

2-النماذج العاطفية

تفترض هذه النماذج أن المشاركة تحقق حاجات ملحة للمرؤوسين كشعورهم بالرضا وزيادة ولائهم ما يحسن أدائهم ويرفع محصلتهم الإنتاجية حيث تعود جذور هذه النماذج لمدرسة العلاقات الإنسانية التي تراعي العلاقات والاحتياجات الإنسانية داخل التنظيم.

3-النماذج الموقفية

أما عن النماذج الموقفية فهي تفترض أن درجة تأثير المشاركة داخل التنظيم تختلف باختلاف المواقف والظروف التي تكون فيها شخصيات الأفراد وظروف العمل وطبيعة العلاقة بين الرئيس والمرؤوس.

من خلال ما سبق نلاحظ أن النماذج المفسرة للإدارة بالمشاركة حصرت المشاركة في موضوعات محددة كتأثيرات المشاركة على الإنتاجية والرضا والدافعية والأداء.

3-1-3-تطبيق الإدارة بالمشاركة:

يتطلب النجاح في تطبيق أسلوب الإدارة بالمشاركة توفر العديد من الشروط والركائز والتي تعتبر بمثابة محددات للنجاح حيث توفرها يساهم في خلق المناخ التنظيمي المناسب والمشجع على المشاركة والإبداع للوصول للأهداف المرجوة وذلك على اعتبار أن المورد البشري أهم مورد على الإطلاق حيث أن ما تملكه المنظمة من معارف وطاقات بشرية يجعلها تضمن التميز والاستمرار، كما يتطلب ذلك النجاح أيضا القضاء أو التخفيف من مختلف المعوقات التي تحول دون التطبيق الصحيح والفعال للإدارة بالمشاركة.

أولا: محددات نجاح تطبيق الإدارة بالمشاركة: من أهم هذه الركائز التي يقوم عليها النجاح في تطبيق الإدارة بالمشاركة نجد[1]:

- الاتصال: يعتبر الاتصال عملية جوهرية في جميع مجالات الحياة ولجميع المخلوقات فبدون الاتصال سيعيش الإنسان في انعزال حضاري واجتماعي ولن يستطيع توفير حتى قوته يومه هذا ما جعل الاتصال يحظى باهتمام العديد من الباحثين والعلماء وقد اختلفوا في تعريفهم للاتصال باختلاف اختصاصاتهم إذ ركز علماء الاتصال على أصل كلمة الاتصال والمشتق

[1] سناء طباخي، مرجع سبق ذكره، ص. 86 .

من الكلمة اللاتينية "communication "والتي تعني مقاسمة المعنى وجعله عاما بين شخصين أو جماعات[1]، ليؤكد علماء النفس أن الاتصال وسيلة للتأثير فعرفوه بأنه: "ذلك السلوك اللفظي أو المكتوب الذي يستخدمه أحد الأطراف للتأثير على الطرف الأخر"[2]، أما علماء نظم المعلومات فكانت نظرتهم للاتصال رياضية وإحصائية إذ عرفوه بأنه: "استقبال وترميز وتخزين وتحليل واسترجاع وعرض وإرسال المعلومات"[3]، بينما علماء الإدارة فاعتبروا الاتصال في الإدارة مجموع للعلاقات والتفاعلات فعرفوه على أنه: "عملية نقل وتفاعل وتبادل المعلومات الخاصة بالمنظمة داخلها وخارجها وهو وسيلة تبادل للأفكار والاتجاهات والرغبات بين أعضاء التنظيم، يساعد ذلك على الارتباط والتماسك والذي من خلاله يحقق الرئيس الأعلى ومعاونوه التأثير المطلوب في تحريك الجماعة نحو الهدف كما أنه أداة هامة في إحداث التغيير في السلوك البشري "[4].

لذلك يعتبر الاتصال من أهم الركائز الأساسية للنجاح في تطبيق الإدارة بالمشاركة لأهمية الأدوار والوظائف التي يلعبها داخل المنظمة كتوفير المعلومات، زيادة الدافعية والإدراك والتأثير في العواطف والانفعالات والرقابة، فبواسطته تستطيع القيادة في المنظمة معرفة رغبات ومشاكل العاملين لحلها مع إصدار التعليمات الخاصة بانجاز العمل إضافة لتوفير المعلومات للرؤساء لاستخدامها في رسم السياسات والاستراتيجيات وضمان التفاعل والتبادل المشترك للأنشطة المختلفة، كما أن القائد الناجح هو الذي لا يستغل الاتصال في إصدار الأوامر والتعليمات بل يستغله في خلق جو من التعاون والتشارك والتشاور بما يضمن ويجعل المنظمة متعاونة ومتجهة بكل طاقاتها وإمكانياتها للعمل الجماعي التشاركي.

- **التدريب**: يعتبر التدريب من أهم الخيارات الإستراتيجية في تنمية وتطوير الموارد البشرية كون النهوض بأي مجتمع أو منظمة ينطلق من تنوير وبناء وتنمية الإنسان فيه أو ما أصبح يطلق عليه "المورد البشري" أو "رأس المال المعرفي"، لذلك أصبح التدريب في عصرنا هذا قلب التنمية الشاملة نتيجة المتغيرات والمستجدات المتسارعة التي فرضتها العولمة إذ عرف

---

[1] رزقي قويجيل وعمر حمداوي، انعكاسات تكنولوجيا الاتصال على أداء الأستاذ الباحث، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 13(04)، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر،2021، ص.04.

[2] جلال الدين بوعطيط، الاتصال التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي، دراسة ميدانية على العمال المنفذين بمؤسسة سونلغاز عنابة، رسالة ماجستير في علم النفس علم وتنظيم، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2009/2008، ص. 32.

[3] المرجع نفسه، ص.32.

[4] سليم كفان، دراسة مدي فعالية الاتصال التنظيمي في المؤسسة ودوره في اتخاذ القرارات التنظيمية، رسالة ماجستير في علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2005/2004، ص.32.

فليبو(Fibo) التدريب على أنه: "العملية التي يتم من خلالها تزويد العاملين بالمعرفة أو المهارة لأداء وتنفيذ عمل معين "[1]، أي أن التدريب هو ذلك الجهد المنظم والمخطط له لتزويد القوى البشرية في الجهاز الإداري بمعرفة معينة وتحسين وتطوير مهاراتها وتغيير سلوكها نحو الأحسن.

حيث تبرز أهمية التدريب في المنظمة في تحسين الأداء وزيادة الإنتاجية من خلال الاستغلال الأمثل للموارد المتاحة مع خفض التكاليف وكذا تطوير معارف وقدرات العاملين من خلال تعزيز العمل الجماعي وتنمية روح الفريق بينهم، وكون النمط التشاركي يرتكز على العلاقات الإنسانية السليمة المشجعة على تحمل المسؤولية وزيادة المعرفة والرفع من القرارات الصائبة وذلك ما تسعى إليه أية منظمة من خلال التدريب خاصة أن تدريب العاملين يزيد من تفهمهم لمهامهم وأدوارهم ومسؤولياتهم كما يزيد من قدراتهم ومهاراتهم التي تجعلهم مميزين ومبدعين في تسيير أمور المنظمة وحل مشاكلها [2].

وبما أن الإدارة بالمشاركة هي إشراك العاملين في إدارة المنظمة من خلال اتخاذ القرار وتنفيذه وكذا تحمل المسؤولية نتيجة تفويض السلطة فكل ذلك بحاجة لمهارات وقدرات للقيام بذلك، فتكليف العاملين بمهام ووظائف جديدة يتطلب تدريبهم وتكوينهم وتزويدهم باستمرار بتقنيات تمكنهم من النجاح في أعمالهم الجديدة حيث يفيدهم التدريب في تعلم كيفية جمع المعلومات ومعالجتها وتوظيفها وكذا طرق تسيير الاجتماعات من خلال التعبير عن آرائهم والاستماع لأراء الآخرين.

- **نظام التحفيز**: إن من أكثر التحديات التي تواجهها المنظمات في عصرنا هذا هو القدرة على خلق بيئة عمل يقل فيها التعارض والتصادم بين الأطراف والأهداف حيث يقتضى ذلك بناء نظام حوافز ينمي الدوافع ومهارات الإبداع والابتكار داخل المنظمة ويزيد من الرغبة الفعلية في التعاون والتنسيق لتحقيق الأهداف والمسؤول الأول على ذلك هو القائد أو المدير نظرا لكون كل تصرف أو قول يصدر عنه يترتب عنه عدة ردود أفعال من العاملين لذلك وجب عليه التقيد باختيار التصرف والسلوك الذي يساعده على تحقيق الأهداف بكفاءة وفعالية والمتمثل أساسا في بناء نظام تحفيزي يزيد من التزام وولاء العاملين حيث تعتبر الحوافز مجموع العوامل الخارجية والوسائل المتاحة في البيئة المحيطة للفرد والتي تسمح بتوجيه سلوكه

[1] سيد أحمد ستي وآخرون، أثر التدريب بأبعاده على أداء الموارد البشرية ودور عامل الجنس في العلاقة بينهما باستخدام منهجية " Advanced PLS" دراسة امبريقية لدى عينة من موظفي شركة اتصالات الجزائر لولاية سعيدة، مجلة الدراسات الاقتصادية المعمقة، المجلد 4، العدد20، جامعة مستغانم، الجزائر، 2019، ص.74.

[2] حياة عبد الباقي وعبد العزيز عبدوس، أثر أنماط القيادة الإدارية على التمكين لدى العاملين، دراسة حالة في مديرية توزيع الكهرباء والغاز بعين تيموشنت، مجلة المشكاة في الاقتصاد التنمية والقانون، المجلد01، العدد06، المركز الجامعي عين تموشنت، الجزائر، 2017، ص.25.

واستثارة رغبته نحو القيام بعمل معين أو الابتعاد عنه وذلك لإشباع حاجاته وتحقيق أهداف المنظمة[1]، حيث أن نظام التحفيز هو: "مجموع السياسات والوسائل التي تصمم وتكيف لاستمالة الموظف نحو أداء الوظيفة المعهودة وبالشكل الذي ينسجم مع تحقيق أهداف المنظمة ويحقق الأهداف الشخصية ويشبع حاجاتهم إلى المستوى المطلوب"[2]، وبذلك أصبح لزاما على القيادة على اعتبارها وسيلة لتحقيق الأهداف توليد الحماس لدى العاملين من خلال وضع نظام تحفيز فعال لتعزيز الشعور بالاستقرار مما ينعكس على التزام العاملين بالمهام والاجتهاد في تقديم الأفضل لضمان بقاء وتميز منظمتهم، خاصة أن جميع الدراسات قد أثبتت أن الحوافز هي المحرك الرئيسي للعاملين داخل أي تنظيم.

وعليه يعتبر نظام التحفيز من أهم الركائز التي يرتكز عليها تطبيق أسلوب الإدارة بالمشاركة كون التحفيز يجعل العامل يشعر بقيمته ومكانته في المنظمة كما يحفزه للعمل الجماعي التشاركي لتحقيق أهداف منظمتهم وضمان استقرارها واستمرارها.

- **النمط القيادي الديمقراطي**: لقد أصبحت المؤسسات المعاصرة ملزمة على اختيار السبل التي تمكنها من المنافسة والتميز ومن أهم السبل لتحقيق ذلك هو اختيار الأسلوب الديمقراطي في التسيير والذي يجسد من خلال القيادة الديمقراطية كون القيادة أهم قوة للتأثير في الآخرين لأنها وسيلة لتحقيق الأهداف حيث عرف ليكارت (likert) القيادة على أنها:" قدرة الفرد على التأثير في شخص أو جماعة وتوجيههم وإرشادهم وتحفيزهم للعمل بأعلى درجة من الكفاءة من أجل تحقيق الأهداف المرسومة "[3]، كما تعتبر كل السلوكيات القيادية المختلفة التي يقوم بها القادة سواء كانت أفعال حركية، طرق تفكير، مشاعر لغوية، سلوكيات وانفعالات بغرض تسيير وتنظيم العمل داخل المنظمة أنماط قيادية تختلف من قائد لآخر،إذ يعرف النمط القيادي الديمقراطي على أنه:" ذلك النمط الذي يقوم فيه القائد بإشراك مرؤوسيه في عملية اتخاذ القرارات داخل المنظمة ووضع السياسات والاستراتيجيات وأساس العلاقات بينهم يسودها الاحترام المتبادل مما يجعل الجماعة تتسم بالتماسك والتفاعل الاجتماعي والاتصالات الفعالة والتمتع بروح الإبداع والابتكار والتعاون البناء في تحقيق أهداف

[1] سامي بلبخاري، دور نظام التحفيز في تحسين أداء العاملين، دراسة ميدانية لعينة من العاملين في مؤسسات الاتصالات في مدينتي عنابة وقالمة، مجلة الدراسات الاقتصادية المعمقة، العدد07، جامعة مستغانم، الجزائر،2018، ص.155.

[2] ياسمينة منايفي وصبرينة رماش، نظام التحفيز و الأداء الوظيفي للعامل في المؤسسة الاقتصادية الجزائرية، دراسة ميدانية في مؤسسة الحجار عنابة ، مجلة الدراسات المالية والمحاسبية والإدارية، المجلد05، العدد02، جامعة مستغانم، الجزائر، ديسمبر 2018، ص.258.

[3] رميلة لعمور، مدى تأثير أنماط القيادة في الإبداع الإداري دراسة حالة في مديرية الإدارة المحلية، ولاية غرداية، مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية، دراسات اقتصادية، 22 (01)، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، 2009، ص.281.

المؤسسة"[1]، حيث اهتم العديد من المفكرين بموضوع القيادة الديمقراطية لأهميتها الكبيرة في العملية الإدارية والمتمثلة أساسا في: الاهتمام بالعلاقات الإنسانية مشاركة العاملين وتفويض السلطة، استخدام الشورى، الاحترام المتبادل، الترغيب والإقناع واستخدام الحوافز، تفعيل الثقة والاهتمام بمشاكل المرؤوسين، تعميق الإحساس بالانتماء للجماعة نتيجة تحقيق الترابط الجماعي، إتاحة الفرص للعاملين للتعبير عن شخصياتهم آرائهم وقدراتهم الإبداعية وتحقيق الاستقرار النفسي والأمان للعاملين[2].

وعليه يعتبر النمط القيادي الديمقراطي ركيزة مهمة أيضا والتي يجب التركيز عليها من قبل أية منظمة تسعى لتطبيق أسلوب الإدارة بالمشاركة كونه يحفز على للعمل الجماعي التشاركي لتحقيق أهداف المنظمة.

ثانيا:معوقات الإدارة بالمشاركة: يرجع الفشل في تطبيق الإدارة بالمشاركة لجملة من العراقيل والتي تتمثل أساسا في[3]:

- **التقاليد التنظيمية:** تقف تلك التقاليد عائقا أمام تطبيق الإدارة بالمشاركة والتي تعتبر أحد أساليب التغيير التي تعتمدها الإدارة الحديثة، فالتخلي عن أساليب الإدارة التقليدية وتبني أسلوب الإدارة بالمشاركة أمر يرفضه المديرين والسبب في ذلك راجع لخوفهم من فقدان السيطرة على اتخاذ القرارات وعدم رغبتهم في تفويض السلطة.

- **قيم القيادة:** إن شخصية المدير المستبدة لن تسمح ولأي سبب من مشاركة الآخرين حتى وإن كان هناك ما يوجب عليه ذلك فسوف يجعلها مشاركة شكلية لا فعلية.

- **الخبرة:** تعتبر الخبرة الكافية من أهم الشروط الواجب توفرها في العاملين لضمان المشاركة الفعالة لأن التجارب التي مرت بها المنظمة مهمة جدا في تخطيط الأهداف واتخاذ القرارات.

- **المعرفة والتخصص المهني:** حيث تحول قلة المعرفة والتخصص المهني دون مشاركة العاملين لعدم درايتهم بتلك الأمور ومشاركتهم لن تكون لها فائدة إلا مضيعة للوقت.

- **ضمان عدم التعرض لإجراءات تعسفية بسبب ممارسة الحق في المشاركة:** رفض المديرين للمشاركة نتيجة شعورهم بأن ذلك سوف يؤثر في قوتهم وسلطتهم .

---

[1] سامي عبد الله بأحسن، القيادة الإدارية العربية ومتطلبات التغيير: التحديات المعاصرة للإدارة العربية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، 2006، ص.34.

[2] رميلة لعمور، المرجع نفسه، ص.284.

[3] نعيمة محمد حرب، واقع الشفافية الإدارية ومتطلبات تطبيقها في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين، 2011، ص. 51.

ثالثا:مزايا الإدارة بالمشاركة

يعتبر أسلوب الإدارة بالمشاركة من أهم الأساليب الإدارية الحديثة الفعالة والتي امتازت بمزاياها العديدة، وفيما يلي أهم تلك المزايا:

- تعتبر المشاركة من أهم الحوافز المعنوية الايجابية التي تساهم في تنمية الشعور بالانتماء للمنظمة ما يزيد من حالة الالتزام لدى العاملين في الدفاع عليها والبقاء فيها وتحقيق أهدافها حيث أكد ماك غريغور(Mc Gregor) بأن:" مشاركة العمال تتكون أساسا من إتاحة الفرص للعمال للإبداع من خلال تفويض الصلاحيات وتقليص فجوة الاتصال بين الإدارة والعمال ما يخلق شعور بالانتماء "[1]؛

- إن الاهتمام بالعمال وفتح المجال لهم للمشاركة يساهم في رفع الأداء وتفجير طاقاتهم الإبداعية لأن المورد البشري هو القادر على تحقيق الإبداع وإيجاد الحلول للمشاكل التي تتعرض لها المنظمة حيث أكد بيتر دراكر(Peter Drucker) بأن إدارة الناس وليس إدارة الأشياء هي التي يجب أن تحتل الاهتمام الأول والرئيسي واعتبر اليد العاملة هي العنصر الحاسم في تحقيق ما يسمى" بالميزة التنافسية "[2]؛

- تساهم المشاركة في تحسين الإنتاجية حيث أكد دافيث أمري (David Amri) ذلك في تعريفه لها: "إن الإدارة بالمشاركة هي توسيع الدور الذي يقوم به المرؤوسين وتقمص المديرين دور غير المديرين بخلق الجو النفسي للعاملين والموقف الملائم لتحفيزهم لتحقيق أعلى مستوى للإنتاج" [3]؛

- تساهم المشاركة في زيادة انغماس العمال في أعمالهم والمساهمة في تحقيق أهداف المنظمة وزيادة شعورهم بالمسؤولية وذلك استنادا لما أكداه الباحثان نويستروم ودفيس (Newstrom & Davis) حيث أشارا إلى أن:" المشاركة تعني انغماس الأفراد ذهنيا وعاطفيا في العمل بما يشجعهم على المساهمة في أهداف المنظمة ومشاركة المسؤولية عنها" [4]؛

---

[1] Dr. G. Ratnakar, A Study of Workers Participation in Management Decision Making at Bhel Hyderabad, International Journal of Marketing ,Financial Services &Management Research, Vol. 1, No. 9, 2012, P.136.

[2] نجاة ساسي هادف ووردة بورويس، المشاركة في اتخاذ القرارات وأثرها على العمل، مجلة المجتمع والرياضة، جامعة الشهيد حمة لحضر الوادي، المجلد 01، العدد 02، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، الجزائر، ديسمبر 2018، ص. 14.

[3] حنان على عبد السلام القطراني، مرجع سبق ذكره، ص.33.

[4] العربي بن داود، المشاركة في اتخاذ القرارات والعلاقات الإنسانية من ركائز الاتصال الفعال في المؤسسة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 16، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2014، ص. 07.

- تساهم المشاركة في بناء مؤسسة دائمة التعلم وذلك ما أكده دافت(Daft) بأن المشاركة:" تساهم في بناء مؤسسة دائمة التعلم وذات مستوى أداء عالي كما تضمن تحسين عملية اتخاذ القرار نتيجة الاستماع إلى أراء العاملين ومناقشتها "[1]؛

- تسهم المشاركة في خلق الديمقراطية التنظيمية حسب ما جاء به بليس (Blais) بأن المشاركة هي:" فلسفة تسيير المؤسسات تهدف إلى إقامة ثقافة تنظيمية موجهة نحو دمقرطة المؤسسة والاستعمال الأفضل للطاقات الكامنة لدى كل عامل عن طريق ترقيتهم والاستفادة من معارفهم "[2]؛

- تساهم المشاركة في الحصول على الحلول والقرارات السليمة بأقل وقت وجهد وتكلفة إضافة لتحقيق المرونة الإدارية والتكيف مع الظروف المختلفة نتيجة تنمية روح المبادرة لدى العاملين وزيادة دافعيهم للعمل، فتنسيق الجهود الجماعية تؤدي إلى تحقيق أهداف المنظمة بكفاءة وفعالية حيث أشار إلى ذلك كيث (Keith .S) في قوله :" النمط التشاركي يمكنه أن يزيد من فعالية المؤسسات وذلك عن طريق تحفيز طاقات العاملين الفكرية والفنية في مجال تطوير العمل وحل المشكلات المتعلقة به أو في مجال صناعة القرارات، فالنمط التشاركي يمكنه أن يزيد من دافعية العاملين "[3]؛

- تساهم المشاركة في زيادة شعور العاملين بالرضا الوظيفي وتعزز من القيم الوظيفية الايجابية نتيجة شعورهم بالتقدير والاحترام ما يدفعهم لبذل جهود أكبر لتحقيق الأفضل حيث أكد لويس بريجيريان جون (louis Bergeran Jean) بأن المشاركة هي: "التطبيق الفعلي لفلسفة إنسانية بإدخالها لطرق المشاركة وذلك بهدف زيادة رضا العاملين وتحقيق الفعالية للمؤسسة "[4]؛

- تساهم المشاركة في زيادة التوافق بين الأهداف الفردية وأهداف المنظمة ما يزيد من مسؤولية الموظفين نحو تحقيقها وذلك ما أكده سوكيو(Sekiou): "بأن الإدارة بالمشاركة أسلوب إداري يتحقق من خلال مجموعة من التقنيات والتطبيقات التي تسعى إلى تقاسم المعلومات، المعارف، سلطة اتخاذ القرارات والقوة المالية وتقاسم المسؤولية بين مجموع الموظفين مع مراعاة نجاح المنظمة وزيادة التوافق بين الأهداف الفردية وأهداف المنظمة "[5]؛

---

[1] سناء طباخي، مرجع سبق ذكره ، ص. 77.

[2] ليندة رقام، مرجع سبق ذكره، ص. 121.

[3] حسينة طاع الله وفاتن باشا، محور الإدارة والتشريع المدرسي، أدوار القيادة التربوية المعاصرة وفق نموذج ERIC لتقويم الأداء القيادي التربوي، جامعة بسكرة، ص.367، من موقع الانترنت: file:///C:/Users/Pavilion/Downloads ، تاريخ الاطلاع: 2021/12/12، على الساعة 23.00سا .

[4] فاطمة بكري، مرجع سبق ذكره، ص. 81.

[5] سناء طباخي، مرجع سبق ذكره، ص. 63.

- تساهم المشاركة بشكل فعال في حل المشاكل التي تواجهها المنظمات بطريقة جماعية خاصة تلك المتعلقة بالعمال حيث أكد ذلك تجوسفولد (Tjosvold) بأن:" مشاركة العاملين في المؤسسة وسيلة تساهم في حل مشاكل العمل جماعيا" [1]؛

- تساهم المشاركة في زيادة درجة التماسك بالمنظمة وتقلل من حدة الخلافات والصراعات التنظيمية[2]؛

- تساهم المشاركة في تحقيق الثقة المتبادلة بين المدير وأفراد التنظيم ما يرفع من روحهم المعنوية ويشبع حاجات الاحترام وتأكيد الذات لدى العاملين [3]؛

- تساهم المشاركة في تحقيق الاستقرار داخل التنظيم نتيجة انخفاض معدل استبدال العاملين وكذا انخفاض معدلات دوران العمل والتغيب والتأخر عن العمل [4]؛

إن المزايا الكثيرة السابقة الذكر للإدارة بالمشاركة تتطلب شروط ومبادئ لتحقيقها حيث تلعب كل من طريقة التطبيق والظروف دورا كبيرا في النجاح أو الفشل، ومن أهم الشروط التي تزيد من فعالية ومزايا الإدارة بالمشاركة نجد[5]:

- مراعاة الوقت المتاح للمشاركة في اتخاذ القرارات خاصة إذا كانت قرارات مستعجلة؛
- مراعاة العامل الاقتصادي للمشاركة حتى لا تطغى على قيمة المزايا التي تترتب عن المشاركة؛
- مراعاة المسافة بين الرؤساء والمرؤوسين حتى لا تكون تلك المشاركة على حساب سلطة الرؤساء ومكانتهم داخل المنظمة؛
- مراعاة السرية في القرارات من خلال منع تسرب المعلومات عن طريق المرؤوسين؛
- مراعاة عامل التخصص والمهارة والخبرة عند إشراك العاملين لضمان فعالية القرارات؛
- توفير المناخ المناسب والملائم والمشجع على العمل الجماعي الذي يسوده التفاهم والصراحة والاحترام المتبادل للآراء.

رابعا: عيوب الإدارة بالمشاركة

كشفت العديد من الدراسات أن أسلوب الإدارة بالمشاركة رغم مزاياه العديدة إلا أنه لا يخلو من العيوب، ومن أهم تلك العيوب والمساوئ نجد[1]:

---

[1] المرجع نفسه، ص.61.

[2] حنان على عبد السلام القطراني، مرجع سبق ذكره، ص.25.

[3] محمد حسين الرفاعي، مرجع سبق ذكره، ص.36.

[4] حنان على عبد السلام القطراني، المرجع نفسه، ص.40.

[5] سهيلة عبد محمد العمري، أثر مشاركة العاملين في وكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين (الانروا) في اتخاذ القرارات على أدائهم الوظيفي، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2007، ص.36.

- يعتبر أسلوب الإدارة بالمشاركة أحد مظاهر إضعاف مراكز القيادة في المنظمة كما أنها أحد أدوات المناورة التي يستعملها المدير لتضليل المرؤوسين وإيهامهم بدورهم الفعال في صنع القرار ما يؤدي إلى انجازهم للأعمال بالصورة التي يريدها المديرين حيث وضح ذلك ماك غريغور(Mc Gregor) في قوله:" أن الفرق كبير بين جعل المرؤوسين يشعرون بأهميتهم وبين جعلهم مهمين فعلا فحين تكون الحالة الثانية فعالة تكون الأولى أداة مناورة لكسب رضاهم"[2]، كما أكد أيضا بأن الإدارة بالمشاركة ستكون وسيلة فعالة في اتخاذ القرارات إذا تم استخدامها بحكمة من قبل المديرين والمرؤوسين، وإلا أصبحت وسيلة تحايل ومضيعة للوقت أضرارها أكثر من منافعها؛

- يعتبر أسلوب الإدارة بالمشاركة مضيعة للوقت خاصة إذا تعلق الأمر بالقرارات الفورية والتي تتطلب السرعة في اتخاذ القرار إضافة لضعف المستوى المعرفي للمشاركين ما يؤدي بهم إلى التسليم بوجهات نظر المديرين ما يجعل مشاركتهم شكلية وغير فعلية؛

- يعتبر أسلوب الإدارة بالمشاركة في أغلب الحالات غاية في حد ذاتها وليست وسيلة حيث أصبح يعتمدها الكثير من المديرين ليس بسبب قناعتهم بفعالية الأسلوب ولكن قصد إضفاء مظهر المشاركة على سلوكهم القيادي؛

- يعتبر العديد من المرؤوسين أن إشراكهم في القرار من قبل المديرين راجع لقلة خبرتهم ومعارفهم وعدم ثقتهم في قراراتهم ما يجعلهم لا يتأثرون بهؤلاء المديرين ولا يعتبرونهم القدوة في القيادة؛

- يعتبر أسلوب الإدارة بالمشاركة وسيلة لضياع المسؤولية حيث أنه ليس من السهل محاسبة العديد من الأفراد على القرارات التي شاركوا فيها من خلال إبداء الرأي رغم ما ينجر عليها من أخطاء فادحة؛

- يعتبر أسلوب الإدارة بالمشاركة السبب قي نشوب العديد من الصراعات التنظيمية ما يتسبب في تعطيل القرار إذ يتوقف ذلك على نوعية المشاركين وخلفياتهم، كفاءتهم ومعارفهم، مدى تمتعهم بروح المسؤولية وقلة الثقة، لذلك اعتبر هذا الأسلوب هو أسلوب للتنازلات المتبادلة أي اللجوء للحلول الوسطى حسما للخلاف.

من خلال التمعن في عيوب وسلبيات الإدارة بالمشاركة السابقة الذكر نجد أن درجة وقوعها يرتبط بطبيعة الجماعة والأفراد الموجودين داخل التنظيم فكفاءة الجماعة وثقافتها وأسلوبها في النقاش وتقبل آراء الآخرين هو المسؤول على وجود هذه السلبيات من عدمه وبذلك فهذه العيوب لا ترتبط بالإدارة بالمشاركة في حد ذاتها بل ترتبط بالجماعة التي تكون الإدارة.

---

[1]سهيلة عبد محمد العمري، مرجع سبق ذكره، ص ص.34-35.

[2]صالح حميمدات، مرجع سبق ذكره، ص.42.

3-2- واقع الإدارة بالمشاركة في التعليم العالي:

يعتبر أسلوب الإدارة بالمشاركة أحد الأساليب الحديثة التطبيق في قطاع التعليم العالي كمحاولة لإيجاد الحلول لبعض المشكلات التي يعاني منها هذا القطاع الحساس في السنوات الأخيرة خاصة بالنسبة للدول النامية على غرار الجزائر والسبب أن مؤسسات التعليم العالي فيها بحاجة إلى وجود جهاز إداري قادر على ضبط سير العمل نتيجة الالتزام الأخلاقي والقوانين الواضحة والمشاركة في تحقيق الجودة والتميز فيها تحت مرجعية قوانين وتعليمات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، خاصة أن مؤسسات التعليم العالي بالجزائر ارتبطت أهدافها بالرؤى والسياسات المركزية للدولة وذلك في ضوء ما ترصده من موازنات وموارد لتحقيق هذه الأهداف.

3-2-1- الخلفية التاريخية للإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي:

على الرغم من اعتبار الكثير من الدراسات بأن مبدأ المشاركة في تسيير مؤسسات التعليم العالي أسلوب حديث وعصري إلا أنه وفي الحقيقة مستلهم من الجامعات الوسطى في القرن الثالث عشر للميلاد وبالتحديد في بداية تأسيس الجامعات وذلك إثر بروز جمعيات مهنية خاصة بالتعليم العالي في معظم الدول الأوروبية على الخصوص في المدن الأوروبية حيث كانت الغاية من بروز تلك الجمعيات هو الدفاع عن حرياتهم عن طريق وضع قواعد ومبادئ خاصة بهم، كما قام

المهتمين بشؤون التعليم العالي آنذاك من طلبة وأساتذة بتشكيل هيئة وسيطة بينهم وبين الكنيسة التي كانوا خاضعين لسلطتها وهيمنتها وتمثلت هذه الهيئة في جامعة باريس[1]، حيث منح أولئك الطلبة والأساتذة لأنفسهم صلاحيات بتحديد النظام الداخلي لهيئتهم وقواعد سيرها فكانت بذلك الأصل في نشأة أشهر المبادئ الحديثة حاليا وهو مبدأ المشاركة في تسيير الهياكل الجامعية [2]، حيث أخذ مبدأ المشاركة في تسيير الهياكل الجامعية مفهومين هما:

- **المفهوم الضيق**: إذ يرى أصحاب هذا التيار أن المشاركة تقتصر على المسائل البيداغوجية أي المسائل العلمية البحثية والمتعلق ب: تحديد البرامج البيداغوجية، مواضيع البحوث العلمية وإبداء الرأي حولها، برمجة الامتحانات وتقييم الطلبة في إطار لجان الامتحانات والمسائل المتعلقة بنشر العلم والمعرفة المسندة لمؤسسات التعليم العالي.

- **المفهوم الواسع**: أما أصحاب هذا التيار فيرون بأن المشاركة مثلما تكون في المسائل البيداغوجية والبحثية يمكنها أيضا أن تكون في مسائل التسيير الإداري والمالي للمؤسسات الجامعية حيث يرون أن أي قرار يتخذ على أي مستوى من مستويات المؤسسات الجامعية يجب أن يكون قرارا حظي بمشاركة أفراد المجتمع الأكاديمي أو ممثلي هؤلاء الأفراد لتؤكد هذا الرأي كريستين بيات (Christine Piette) والمتمثل في ضرورة مشاركة أفراد المجتمع الأكاديمي في التسيير الإداري والمالي في المؤسسات الجامعية وانطلقت من فكرة أن مثلما تتطلب عملية إنتاج المعرفة ونقلها مشاركة الأساتذة والطلبة فإنه وبحكم المسؤولية الاجتماعية التي تتطلبها مهنة الأستاذ فإن مشارك الأساتذة في إدارة مؤسسات التعليم العالي تصبح حقا وواجبا في آن واحد[3]، ليؤكد أصحاب هذا الاتجاه الأهمية الكبيرة لمشاركة أفراد المجتمع الأكاديمي في تسيير وإدارة مؤسسات التعليم العالي والمتمثلة في[4]:

- ضمان شرعية القرارات؛
- تنمية روح الانتماء لدى أفراد المجتمع الأكاديمي؛
- الحرص على عدم السيطرة على مؤسسات التعليم العالي من قبل أطراف خارجية وكذا عدم إخضاعها لمصالح سياسية.

---

[1]ذهبية الجوزي، الحكم الراشد وجودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، مجلة المؤسسة، المجلد02، العدد02، جامعة الجزائر3، الجزائر، 2013، ص.127.

[2]علي أوماليل، الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية، منتدى الفكر العربي، عمان، الأردن، 1995، ص. 97.

[3]Christine Piette, La Participation des Professeurs et des Professeures à La Gestion des Universités est Elle Encore Possible et Souhaitable, Sur Le Site: https://www.erudit.org, Consulter Le 20/10/2021, à12 :00H.

[4]ذهبية الجوزي، مرجع سبق ذكره، ص. 127.

3-2-2- أهمية الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي: تبرز أهمية الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي في النقاط التالية:

- تزيد الإدارة بالمشاركة رغبة وقدرة مؤسسات التعليم العالي على إدارة مصالح واختلافات الأطراف المعنية والمستفيدة؛

- توطد الإدارة بالمشاركة العلاقات الأفقية بين مؤسسات التعليم العالي والمجتمع المحلي إذ يتعلم الشركاء كل من الآخر كون المصلحة متبادلة تعمل في اتجاهين بين المجتمع المحلي والمؤسسة الجامعية؛

- تعمل الإدارة بالمشاركة على فرز وتعبئة الموارد المحلية والخارجية المطلوبة في مؤسسات التعليم العالي لإحداث تنمية مستدامة؛

- تزود الإدارة بالمشاركة المخططين وصانعي القرار في مؤسسات التعليم العالي بالمعلومات الضرورية لتوفير بيئات مؤسسية ممكنة وأكثر كفاءة؛

- تعزز الإدارة بالمشاركة الالتزام السياسي والمساندة المؤسسية للتخطيط المحلي ببناء فهم مشترك بين مؤسسات التعليم العالي والمجتمعات المحلية؛

- تستخدم الإدارة بالمشاركة مفهوم "الحوار التفاوضي" بين الأطراف المنخرطة وهي المؤسسة الجامعية والمجتمع المحلي؛

- تحقق الإدارة بالمشاركة نتائج عدة منها على المدى القصير أنه يولّد عملية تعلم في اتجاهين ويعمل على تعظيم نواتج المدخلات والعمليات والمخرجات وفقا للاحتياجات والفرص والقيود المحلية أما على المدى الطويل يعمل على تقوية وترسيخ الروابط وبناء جسور التواصل مع المجتمعات المحلية المستفيدة؛

- تسمح الإدارة بالمشاركة بالتعرف على المهارات والسياسات والإجراءات ونظم وقنوات الاتصال المحلية وأيضاً الهياكل والأبنية التنظيمية الموجودة، فمن المهم فهم دوافع جماعات القوة والضغوط الموجودة في صنع القرار المحلي أو المستبعدة منه؛

فاختلاف الرأي في قضية مشاركة المستفيدين وأصحاب المصالح في إدارة منظومة الخدمات المقدمة والمشاركة في القرارات راجع لاعتقاد فئة من الخبراء بأن مشاركة المستفيدين وجميع أصحاب المصالح في مؤسسات التعليم العالي أمر غير مجدي يحد ويعيق عمليات صنع واتخاذ القرار، بينما ترى الفئة الأخرى من الخبراء بأن مشاركة المستفيدين وأصحاب المصالح في مؤسسات التعليم العالي يعد مطلبا أساسيا لضمان تحسين الأداء وجودة الخدمات ومن تم تحقيق التنمية المستدامة مستندين في ذلك لتعريف البنك الدولي للإدارة بالمشاركة أو النهج التشاركي بأنها مقاربة يؤخذ فيها برأي كل شخص معني

بالتدخل سواء شخصيا أو بالتمثيل، وتشترط دعوة كل موظفي المنظمة التي ستدير التدخل وأعضاء من الفئة المستهدَفة، المسؤولين في المجتمع المحلي، والمواطنين المهتمين[1].

والأكيد أيضا فإن الإدارة بالمشاركة جيدة التخطيط والتصميم تنتج أفكارا أفضل وعلاقات أنفع ومؤسسات أقوى واتفاقات بين المختلفين وشرعية ومساندة لوضع حلول للمشكلات الاجتماعية أما إن كانت المشاركة شكلية أكثر منها فعلية فيمكن أن تؤدى إلى إحباط التوقعات وانعدام الثقة، لذا يعتبر تطبيق الإدارة بالمشاركة بمؤسسات التعليم العالي ضرورية لضمان الجودة في الخدمات المقدمة، توليد أفضل للأفكار، تحديد الاحتياجات بدقة عالية، ترشيد الموارد وترسيخ مفاهيم امتلاك الخدمات وبالتالي الحفاظ عليها والاستثمار السيكولوجي في صحة المجتمع.

3-2-3- مرتكزات الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي:

اختلف الباحثين والخبراء في تحديد دقيق للمرتكزات الأساسية التي تأسست عليها الإدارة بالمشاركة، حيث اختلف الجدل والنقاش حول ترتيب وسرد تلك المرتكزات إذ ركز البستان وآخرون على مجموعة من المرتكزات تتمثل أساسا في[2]: مبدأ المشاركة، مبدأ تحقيق الأهداف، مبدأ الرقابة الذاتية، مبدأ المراجعة والمحاسبة على أساس الانجازات، مبدأ وضع الرجل المناسب في المكان المناسب، مبدأ تخفيض المخاطرة، المساندة التنظيمية والمرونة في تطوير الأهداف الأساسية، وسنحاول إسقاط تلك المرتكزات في مؤسسات التعليم العالي كما يلي:

ìì المشاركة واتخاذ القرار: ويكون ذلك من خلال مدى إتاحة مؤسسات التعليم العالي الفرصة لأصحاب المصالح في التعبير عن أرائهم والإدلاء بها حول الخدمات التي تقدمها هذه المؤسسات مع تقديم مقترحاتهم فيما يخص جودة البرامج، جودة طرق التدريس وكفاءة أعضاء هيئة التدريس، جودة المباني، جودة الخريجين والإنتاج العلمي وغيرها، حيث تتجسد المشاركة واتخاذ القرار من خلال جملة من الممارسات، وهي:

- تعزيز مؤسسات التعليم العالي لقيم الديمقراطية على أسس صحيحة؛
- حرص الإدارة العليا بمؤسسات التعليم العالي على إشراك أصحاب المصالح في اتخاذ القرارات؛
- تفويض الإدارة العليا بمؤسسات التعليم العالي لأعضاء هيئة التدريس الصلاحيات الضرورية لاتخاذ القرارات؛
- مشاركة أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات من خلال ممثلين لهم؛

---

[1] أبو النصر مصطفى أحمد، الإدارة التشاركية في مؤسسات التعليم الجامعي، من موقع الانترنت: https://rs.ksu.edu.sa ، تاريخ الاطلاع: 2021/11/09، على الساعة 20.30سا .

[2] البستان وآخرون، الإدارة والإشراف التربوي، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، 2003، ص.231.

- تساعد المجالس العلمية في مشاركة هيئة التدريس في اتخاذ القرارات؛
- مشاركة أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات من خلال انضمامهم للنقابات العمالية؛
- تشجع مؤسسات التعليم العالي هيئة التدريس بمشاركة معارفها بهدف اتخاذ القرارات الصحيحة؛
- توظف مؤسسات التعليم العالي هيئة تدريس متنوعة معرفيا لضمان اتخاذ قرارات صائبة للاستفادة من معارفهم؛
- توفر مؤسسات التعليم العالي برامج تدريبية لتطوير مهارات الهيئة التدريسية في اتخاذ القرارات الجماعية؛
- توفر مؤسسات التعليم العالي عمليات اتصال فعال تسمح لأصحاب المصالح من المشاركة في اتخاذ القرارات؛
- تشجع مؤسسات التعليم العالي أصحاب المصالح على حضور المؤتمرات وورش العمل وعقد اللقاءات العلمية.

Ü تحقيق الأهداف وتطويرها: تعتبر الأهداف العمود الفقري لأي مؤسسة مهما كان طبيعة نشاطها وخاصة في ظل إتباع أسلوب الإدارة بالمشاركة لأن الأهداف التي تريد الوصول إليها مؤسسات التعليم العالي هي التي تحدد البرامج والمناهج التعليمية الواجب إتباعها وطرق تجسيدها وكذلك الإمكانيات المادية والبشرية الضرورية واللازمة لتنفيذ الخطط المسطرة وتحقيق الأهداف المسطرة مع العمل على تطويرها من خلال التحسين المستمر للعديد من الممارسات منها:

- وضع مؤسسات التعليم العالي خطط إستراتيجية واضحة لجميع أنشطتها لتحقيق الجودة فيها؛
- تأكد مؤسسات التعليم العالي من أن تنفيذ القرارات المهمة تؤخذ بعين الاعتبار؛
- بذل مؤسسات التعليم العالي قصار جهدهم لإنجاز الأعمال في الوقت المحدد؛
- التزام مؤسسات التعليم العالي بوضع أهداف قابلة للقياس وربطها بفترة زمنية محددة؛
- اعتماد مؤسسات التعليم العالي خطط مناسبة لتحقيق الأهداف بفعالية؛
- تسعى مؤسسات التعليم العالي إلى تحقيق التوازن بين أهدافها وأهداف مصالح الأطراف ذات المصلحة؛
- تهتم مؤسسات التعليم العالي بانجاز العمل في الأوقات المحددة مع مراعاة ترتيب الأولويات بكفاءة؛
- تقوم مؤسسات التعليم العالي بتعديل الخطط في إطار تطوير الأهداف المسطرة ؛
- تتيح مؤسسات التعليم العالي لأعضاء الهيئة التدريسية الفرصة لتقديم مقترحات لتطوير خطط العمل.

Ü المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية: ويكون ذلك بتأسيس نظام للرقابة المستمرة داخل مؤسسات التعليم العالي إذ يحرص على قياس التقدم في مجال العمل ومدى تحقيق الأهداف المرسومة إضافة لتعزيز الرقابة الذاتية داخل هذه المؤسسات التعليمية ما يجعل الكل رقيب على نفسه أثناء العمل ما يسهم في فعالية الانجازات ويتحقق ذلك من خلال الممارسات التالية:

- امتلاك مؤسسات التعليم العالي نظام رقابة صارم؛

- حرص مؤسسات التعليم العالي على تطوير أدوات التقويم القائمة على الكفايات المعرفية؛
- حرص مؤسسات التعليم العالي على تشخيص جوانب القوة والضعف في العملية التعليمية؛
- تطبق مؤسسات التعليم العالي آليات واضحة لتقييم النتائج؛
- تعزز مؤسسات التعليم العالي أسلوب الرقابة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس من خلال إشراكهم في تصحيح الانحرافات؛
- تشرك مؤسسات التعليم العالي أعضاء هيئة التدريس بالأنظمة الرقابية في كافة أنشطتها التعليمية والبحثية؛
- تسهر مؤسسات التعليم العالي على تعزيز الالتزام بالقوانين وإجراءات العمل لدى جميع العاملين بها.

ü المساندة التنظيمية: ويكون ذلك بتوفير البيئة المشجعة والداعمة للابتكار وحرية التعبير عن الرأي داخل مؤسسات التعليم العالي ومن أوسع ممارسات المساندة التنظيمية تحمس القيادة في العلاقة مع المرؤوسين مع الاهتمام والمساندة الكاملة للجميع للنجاح في تطبيق الإدارة بالمشاركة في قطاع حساس كقطاع التعليم العالي، ويبرز ذلك من خلال جملة من الممارسات، وهي:

- تعمل القيادة في مؤسسات التعليم العالي بالمشاركة الشخصية في قيادة عمليات التطوير والتحسين المستمر مع ترسيخ مفاهيم الابتكار ومفاهيم الإبداع؛
- تركز الثقافة التنظيمية السائدة بالجامعة على الجانب الإنساني في العمل؛
- تسمح الثقافة التنظيمية بالجامعة بحرية التعبير عن الرأي؛
- تهتم الجامعة بمشاكل أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية وتسعى لحلها؛
- تدعم الثقافة التنظيمية بالجامعة دور فرق العمل لمواجهة المشكلات.

3-2-4- هيئات المشاركة وعلاقتها بضمان جودة التعليم العالي

إن من أبرز المشاكل التي يعاني منها قطاع التعليم العالي البيروقراطية الخانقة والمركزية الحادة نتيجة التفرد في صناعة القرار من قبل الوزارة الوصية ولكن محاولة تحقيق الجودة وضمانها في هذا القطاع دعا إلى إعادة النظر في الأساليب الإدارية والقيادية، ويعتبر أسلوب الإدارة بالمشاركة من أنجع الأساليب التي استطاعت من خلاله العديد من الجامعات تحقيق الجودة فيها وضمانها حيث يشجع هذا الأسلوب على تبني قيادة جماعية برؤية مشتركة تراعي أصحاب المصلحة المباشرة (طلبة، أعضاء هيئة التدريس، الحكومة، المانحين ،ممثلي الصناعة ،الجمعيات المجتمعية والاتحادات والخريجين) ومصالحهم وتشركهم في عملية اتخاذ القرار، ومن مظاهر مشاركة المجتمع الأكاديمي وجود هيئات داخل الجامعات وخارجها الهدف منها ضمان تسيير

تشاركي للجامعة وقد تأخذ هذه الهيئات بعدا وطنيا أو محليا، ومن بين هذه الهيئات[1]: هيئات المشاركة الاستشارية وهيئات المشاركة ذات القرار.

أولا: هيئات المشاركة الاستشارية وعلاقتها بضمان جودة التعليم العالي

وتعتبر هيئات المشاركة الاستشارية إحدى هيئات المشاركة في مؤسسات التعليم العالي والتي نتجت نتيجة الامتيازات التقليدية للجامعة كوسيلة دعم للقطاع على المستوى المركزي وتنقسم هذه الهيئات إلى شكلين، وهما:

Ü الهيئات التي تضم ممثلين عن مجموع الأطراف ذات الوزن الوطني والجامعي .

Ü الهيئات التي تتكون تركيبتها البشرية دوما من فئة مهنية أو غير مهنية: تعمل تحت رئاسة الوزير الوصي وتأخذ هذه الهيئات أشكال عديدة، وهي:

- **هيئات للتشاور والمشاركة:** تضم مجموع رؤساء أو مدراء مؤسسات التعليم العالي من مهامها إبداء الرأي حول ما يطرحه عليها الوزير الوصي من مسائل مرتبطة بالمسائل التنظيمية للمؤسسات الجامعية.

- **هيئات للتشاور والمشاركة الخاصة بفئة الطلبة:** والتي تنتدب كل جمعية طلابية ممثلا عنها لدى هذه الفئة والتي يستشيرها الوزير الوصي في مسائل مرتبطة على وجه الخصوص بالحياة الجامعية وكيفية تحسين مرد ودية المؤسسة الجامعية بما يتماشي مع تطلعات الطلبة وكذا المسائل المؤثرة مباشرة على المسار الدراسي للطالب.

- **الهيئات التشاورية ذات البعد الوطني:** والتي تتيح الفرصة لممثلي مجموع الجهات الفاعلة في منظومة التعليم العالي للمشاركة في صناعة القرار.

- **هيئات أو مجالس موضوعة لدى الوزير الوصي:** تتركز اختصاصاتها حول أخلاقيات مهنة التدريس والبحث وترقية القيم على مستوى التعليم العالي.

ثانيا :هيئات المشاركة ذات القرار وعلاقتها بضمان جودة التعليم العالي.

تتشكل هذه الهيئات من الهياكل والأجهزة المكونة لنظام مؤسسات التعليم العالي والمتمثلة أساسا في مجلس الإدارة، المجلس العلمي واللجان المتخصصة.

1- مجلس الإدارة: يعمل هذا المجلس على خدمة مصالح مؤسسات التعليم العالي من خلال السهر على تطبيق القوانين ذات العلاقة وله الأهمية الكبرى في مؤسسات التعليم العالي نتيجة عدد أعضاءه وتنوعهم وحجم صلاحياتهم، فهذا المجلس

[1] سناء جقطة، دور حوكمة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر الأطراف ذات المصلحة، دراسة حالة جامعة سطيف 1، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة سطيف1، الجزائر، 2017/2016، ص ص.67-68.

يجسد مفهوم المشاركة الموسع نتيجة توزع مقاعده وفق القوة التمثيلية على أفراد من داخل مؤسسات التعليم العالي وآخرين من خارجها حيث ينتخب رئيسه من قبل الوزير الوصي من بين قائمة اسمية تضم عددا من أبرز وأكبر أعضاء الهيئة التدريسية في المؤسسة التعليمية ومن مهام رئيس مجلس الإدارة تنفيذ قرارات وتوصيات المجلس أما أعضاء المجلس فيتم تنصيبهم لمدة زمنية تتراوح بين الثلاث والخمس سنوات زمن صلاحياتهم تتمثل في:

- تحديد السياسة العامة للمؤسسة؛
- إعداد مشاريع الميزانية؛
- البث في كل مسألة مرتبطة بالتسيير المالي والإداري للمؤسسة؛
- إعداد تقارير دورية للسلطة الوصية عن تسيير المؤسسة؛
- تحديد العلاقة مع القطاعات المستخدمة وتنظيمها وفقا لمصلحة طرفي هذه العلاقة؛
- تؤخذ قرارات المجلس بصفة تداولية تتيح لكل طرف إبداء الرأي والمشاركة في صنع القرار في حال التساوي.

كما تجدر الإشارة إلى أن في ظل الأنظمة التي تمنح لمؤسسات التعليم العالي أقصى درجات الاستقلالية فإن قراراتها تكون نافذة مباشرة بعد المصادقة عليها من قبل أعضاء المجلس بينما في ظل الأنظمة التي تمنح لتلك المؤسسات استقلالية نسبية فإن قرارات المجلس تكون نافذة ما لم تعترض عليها السلطة الوصية في مدة غالبا تكون شهرا.

2- **المجلس العلمي**: أما المجلس العلمي فتقتصر صلاحيته على إصدار القرارات المرتبطة بالجانب البيداغوجي والبحث العلمي وبرامج الشراكة العلمية مع القطاعات الاقتصادية.

3- **اللجان المتخصصة**: وتشكل هذه اللجان أحد أهم أوجه تجسيد مبدأ المشاركة في تسيير الهياكل وتعتبر هذه اللجان هيئات لها تأثير مباشرا على الحياة الجامعية لجميع أفراد المجتمع الأكاديمي، ومن أهم هذه اللجان نجد:

- **اللجان التأديبية**: تقوم فكرة هذه اللجان على مبدأ عدم جواز نظر غير الأساتذة في المخالفات المرتكبة من قبل الأساتذة وتملك سلطة اتخاذ القرار إلا أن تنفيذ هذه القرارات يتولاه رئيس الجامعة.

- **لجنة المسار المهني**: تمنح هذه اللجان الحق للأساتذة في البث في مقتضيات المسار المهني لبقية زملائهم فيما يتعلق بترقيتهم في الرتبة أو الدرجة ويتم انتخابهم من قبل زملائهم عن كل رتب التعليم العالي.

- **لجان الامتحانات**: من خلال هذه اللجان يحتكر الأساتذة ممارسات صلاحيات التنقيط وتقرير تأهيل الطلبة من عدمه كما يتم اختيار أعضاء لجان الامتحانات من بين الأساتذة على أساس التخصص في المادة والإشراف البيداغوجي على أفواج الطلبة، من مهام هذه اللجان: تقييم القدرات والمعارف العلمية للطلبة، بناء الامتحانات الكتابية والشفوية، وضع جداول الامتحانات وتقييم التربصات والدورات التدريبية التي يقوم بها الطلبة.

- **لجان البيداغوجيا:** حيث يشارك أعضاء هيئة التدريس في هذه اللجان من خلال وضع البرامج البيداغوجية من مواد ودروس والإشراف عليها مع التعديل إذا تطلب الأمر ذلك إضافة لتوزيع مهام التدريس وأعمال البحث.

كما اتسع نطاق المشاركة في اتخاذ القرار في الجامعات تحت أربع فئات رئيسية، وهي[1]:

Ù فئة الأساتذة: حيث تمثل هذه الفئة أهم طرف في معادلة التدريس فهي منبع المعرفة والعلم ويعتبر إشراكهم في اتخاذ القرارات المتعلقة بخدمة الجامعة ووضعهم في قمة الهرم التنظيمي لمعرفة كل الأمور المتعلقة بجامعاتهم بمثابة وسيلة لتحقيق وتحسين جودة ما يقدمونه لضمان جودة الخريجين، فتواجد ممثلين عن هذه الفئة في مجموع هياكل وأجهزة المشاركة سواء كانت هيئات استشارية أو هيئات ذات القرار يجعل القرارات المتخذة أكثر صوابا لأن المسؤولون عن اتخاذها أشخاص يدركون الواقع الفعلي والإمكانيات والعراقيل وبالتالي فهم أدرى بالوضع من غيرهم خاصة أنهم المسؤولون على عملية تنفيذ خطط مؤسسات التعليم العالي وترجمتها إلى أهداف تحدد من خلال مستوى وجودة ما تقدمه هذه المؤسسات في ظل المنافسة وكذا متطلبات تحقيق التنمية، حيث قسمت دراسات مستويات المشاركة بين الأساتذة أنفسهم إلى ثلاثة مستويات وهي[2]:

- **التبادل:** وهو أدنى مستوى للمشاركة والتعاون يشارك فيه شخصان معلومات أو مواد أو معرفة؛

- **تقسيم العمل:** حين يتفق المشاركون على هدف مشترك ويتم تقسيم المهام للوصول إلى ذلك مع دمج الانجازات الفردية للحصول على النتيجة الإجمالية؛

- **البناء المشترك:** يعمل الشركاء بشكل متزامن حتى يتم الانتهاء من المهمة مثل التدريس الجماعي.

Ù فئة الطلبة: أما فئة الطلبة فهم الطرف الثاني في معادلة التدريس وأكبر فئة من الزبائن الداخليين المتلقين لخدمات مؤسسات التعليم العالي من علم ومعرفة، وإشراكهم في اتخاذ القرارات التي تخصهم تخطيطا وتنفيذا أصبح أمرا حتميا لضمان رضاهم كونهم شريكا أساسيا في العملية التدريسية ودورهم في إنجاحها لا يستعان به، فمؤسسات التعليم العالي أصبحت ملزمة على التواصل والتفاعل مع المجتمع الطلابي والإطلاع على مختلف همومهم ومشاكلهم في مؤسسات التعليم العالي وذلك

[1] أمحمد بن على، إدارة التعليم العالي في الجزائر، دراسة تحليلية تطبيقية، مذكرة ماجستير، كلية الحقوق، جامعة الجزائر1، الجزائر، 2003، ص ص.52- 53.

[2] Annika Bush and Norbert Grotjohann, Collaboration in Teacher Education: A cross-sectional Study on Future Teachers' Attitudes Towards Collaboration, Their Intentions to Collaborate and their Performance of Collaboration, Teaching and Teacher Education, Vol.88, 2020, P .2.

عن طريق تمتعهم بقدر من المشاركة من خلال وجود ممثليها في معظم أجهزة وهياكل التعليم العالي، حيث قامت العديد من الدراسات بتقسيم مشاركة الطلاب إلى ثلاثة أقسام، وهي[1]:

- **المشاركة السلوكية:** يقصد بها المشاركة والسلوكيات التي يبرزها الطالب أثناء التعلم: الجهد، المثابرة، التركيز والمشاركة بطرح الأسئلة.

- **المشاركة المعرفية:** يقصد بها الاستثمار النفسي الذي يقوم به الطالب كالرغبة في تحقيق المتطلبات وخوص التحديات.

- **المشاركة العاطفية:** وتقصد بها ردود الأفعال التي تصدر عن الطلاب الايجابية منها والسلبية.

Ù فئة المستخدمين الإداريين والتقنيين ومستخدمي المصالح: وتمثل هذه الفئة الأفراد المسؤولين على حسن سير إدارة التعليم العالي سواء كانت الإدارة المركزية، إدارة المؤسسات التعليمية أو إدارة الخدمات فهي المسؤولة عن تسيير الموارد البشرية والمالية المتوفرة في المؤسسات التعليمية إذ تتمتع هذه الفئة بقدر من المشاركة من خلال وجود ممثليها في معظم أجهزة وهياكل التعليم العالي.

Ù فئة الأعضاء الخارجيين عن المؤسسة الجامعية الممثلين لعدد من القطاعات الوثيقة الصلة بالجامعة: وتمثل هذه الفئة شخصيات من القطاعات المستخدمة أو شخصيات ذات بعد وطني، محلي أو أكاديمي وكذا شخصيات معروفة في الوسط الاجتماعي والاقتصادي للبلد أو الولاية، رجال أعمال، رجال بنوك، عسكريون، صناعيون، حيث يعتبر تمتعهم بقدر من المشاركة في تسيير وإبداء أرائهم ومقترحاتهم حول الخدمات التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي خاصة ما تعلق بتوفير خريجين بالمهارات والكفاءات التي تحتاجها هذه المؤسسات لتغطية متطلبات سوق العمل، فهذه الفئة تعتبر من أصحاب المصلحة وبالتالي فهم شركاء في العملية التعليمية لهم دور كبير في تحديد مشكلات ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي وكذلك أهمية إشراكهم في القضاء على أزمة عدم الثقة في خدمات ومخرجات تلك المؤسسات التعليمية.

وعليه فالإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي تسهم بدرجة كبيرة في تقييم الجودة وتحسينها وتطويرها وضمانها خاصة أنه لا يعنى على الإطلاق التنازل عن السلطة بل هو تحويل القائمين والمعنيين بالعملية التعليمية إلى شركاء مسؤولين على تخطيط أهداف ورسالة المؤسسة التعليمية والسهر على نقل وتجسيد تلك الرؤى والأهداف على أرض الواقع نتيجة شعور كل الأطراف بأهميتهم في تطوير الأداء وتحقيق الجودة وضمان استمرارها عن طريق التحسين المستمر والتحديث في أساليب العمل، إضافة لكون الإدارة بالمشاركة في هذه المؤسسات التعليمية تزيد من الإيمان بالعمل الجماعي وتنمي روح

[1] Bing Xu and All, Effects of Teacher Role on Student Engagement in We Chat-Based Online Discussion Learning, Computers & Education, Vol.157, 2020, P. 4.

الولاء والانتماء لأصحاب المصالح وتزيد من ترابطهم وثقتهم فيما يقدم لهم من جودة للخدمات خاصة أن أهم متطلبات تحقيق الجودة وضمانها في مؤسسات التعليم العالي هو توفر مناخ صحي ومعافى أساسه التعاون والتكامل والتشاور بين مختلف أطراف المجتمع الأكاديمي مع التحديد الدقيق لجميع الأدوار في خدمة الأهداف العليا والرسالة السامية لهذا القطاع إضافة لعدم تهميش أي فئة من الفئات السابقة الذكر.

3-2-5- معوقات تطبيق الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي: يواجه تطبيق الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي العديد من المعوقات المتمثلة أساسا في[1]:

- **الجانب التنظيمي:** يواجه تطبيق الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي العديد من المعوقات في الجانب التنظيمي تحول دون تحقيق الغاية منها، وهذه المعوقات متمثلة في:

- عدم وجود إطارات متخصصة في الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي؛
- نقص معارف وخبراتهم أغلب أعضاء هيئة التدريس حول تطبيق أسلوب الإدارة بالمشاركة؛
- عدم قدرة أعضاء هيئة التدريس وبقية أصحاب المصالح في الوصول إلى المعلومات الكافية في أغلب الأحيان؛
- عدم وجود خلفيات ثقافية مناسبة في التعليم العالي حول أهمية ودور المشاركة في تجسيد الرسالة وتحقيق الأهداف؛
- وجود اعتبارات وسياسات خاصة ما تتعلق بضرورة الاحتفاظ بسرية المعلومات والخطط في قطاع التعليم العالي؛
- إجراءات العمل الجامدة والتي تعرقل مبدأ المشاركة؛
- غياب نظام للحوافز المادية والمعنوية المرتبط بتنمية روح المشاركة والتعاون لأعضاء الهيئة التدريسية.

- **الجانب الإداري:** ويقصد بهذه المعوقات تلك المتعلقة بالجانب الإداري وبمختلف الوظائف الإدارية (التخطيط، التنظيم، التوجيه والتنفيذ)، وهذه المعوقات متمثلة في:

- نوعية الهياكل التنظيمية بمؤسسات التعليم العالي؛
- نقص التحديد المناسب للواجبات والمسؤوليات بمؤسسات التعليم العالي؛
- البيروقراطية والمركزية التي يمتاز بها تسيير مؤسسات التعليم العالي،
- اختلال التوازن بين الحقوق والواجبات بمؤسسات التعليم العالي؛

[1] Marzieh Zare Nazari and Najmeh Shahdadnejad, Barriers to Creativity and Innovation in the Organization`s Management, International Conference on E-business, Management and Economics IPEDR IACSIT Press, Singapore, Vol.25, 2011, P. 257.

- عدم توفر بيئة العمل الملائمة فكريا ونفسيا مع انعدام العدالة التنظيمية ووجود سياسات غير عادلة في هذا القطاع؛
- اعتماد المديرين أسلوب توجيه تعليمات غير قابلة للنقاش (السلوك المتسلط للمدير)؛
- اللوائح والأنظمة الجامدة التي تتعارض مع طموح وقدرات الموظف المبدع في هذا القطاع؛
- اعتماد أساليب التخويف والعقاب نتيجة البيروقراطية المتطرفة في هذا القطاع.

- **الجانب المعرفي:** حيث ترتبط هذه المعوقات بالعوامل البشرية والقدرات المعرفية والفكرية في البيئة الداخلية لمؤسسات التعليم العالي، وهذه المعوقات متمثلة في:

- ضعف القيادة وتمركزهم حول الذات في مؤسسات التعليم العالي؛
- الضعف المعرفي وأنانية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي؛
- نقص الخبرة والحياة الجماعية في المجتمع وامتداد ذلك في مؤسسات التعليم العالي؛
- انعدام الثقة المتبادلة بين الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية والراجع في الأساس للجهل بالقوانين والتشريعات؛
- انعدام ثقة أصحاب المصالح في الإدارة وفي جودة ما تقدمه هذه المؤسسات التعليمية بسبب قلة معارفهم بطبيعة الوظائف التي تقوم بها مؤسسات التعليم العالي؛
- عدم ثقة الإدارة العليا في أراء الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية واعتبار آرائهم وقراراتهم غير مدروسة وغير مبنية على معارف متينة؛
- عدم وجود الدافع للمشاركة في الإدارة بسبب ضعف الشعور بالانتماء لدى الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية وقلة تفاعلهم؛
- غياب قنوات الاتصال الفعالة التي تساهم في فعالية تدفق المعلومات نتيجة عدم وضوح التعليمات والإجراءات المعمول بها؛
- غياب التكنولوجيات الحديثة وما يسببه من صعوبة للحصول على المعلومة وتبادلها؛
- ضعف مؤهلات ومهارات الهيئة الإدارية الكافية للتعامل مع التقنيات الحديثة في العمل في مؤسسات التعليم العالي.

- **جانب البحث العلمي:** يواجه تطبيق الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي العديد من المعوقات في جانب البحث العلمي، وهذه المعوقات متمثلة في:

- غياب التكنولوجيات الحديثة وما يسببه من صعوبة للحصول على المعلومة وتبادلها وتشاركها ما يؤثر سلبا على جانب البحث العلمي؛

- ضعف مؤهلات أعضاء هيئة التدريس الكافية للتعامل مع التقنيات الحديثة في العمل وكذلك عدم وجود الاستراتيجيات والآليات الفعالة والداعم لفرق البحث في التعليم العالي؛
- عدم كفاية الدعم المالي المقدم للأبحاث العلمية والمخابر في مؤسسات التعليم العالي؛
- عدم وضوح المعايير المعتمدة في تقييم البحوث العلمية في التعليم العالي إضافة لعدم ربط مسار الأبحاث العلمية باحتياجات المجتمع.
- **جانب خدمة المجتمع:** يواجه تطبيق الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي العديد من المعوقات في جانب خدمة المجتمع، وهذه المعوقات متمثلة في:
- ضعف العلاقة بين مؤسسات التعليم العالي ومؤسسات التوظيف والمجتمع المحلى؛
- ضعف الثقة وقلة اهتمام مؤسسات التعليم العالي بمشكلات المجتمع ؛
- عدم الربط بين أهداف مؤسسات التعليم العالي وأهداف التنمية ؛
- عدم الاهتمام بتحقيق رضا الأطراف ذات المصلحة بها.

3-3- دور أبعاد الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي

يعتبر المورد البشري الأصل الأهم على الإطلاق خاصة عندما يتعلق الأمر بالمؤسسات التعليمية كونه المورد المسؤول عن نجاحها وتميزها من جهة وهو المسؤول عن تكوين طاقات وكفاءات بشرية من جهة أخرى، فأعضاء الهيئة التدريسية بمؤسسات التعليم العالي يعتبرون أهم أصول مخرجات العملية التعليمية في هذه المؤسسات ولكن أهمية هذا الأصل تحكمها عدة ضوابط والأغلب منها مثبطات تعيق مهامهم وأدوارهم في تحقيق الغاية من أنبل مهمة وهي مهمة التدريس، حيث يؤكد أعضاء الهيئة التدريسية أن أكثر المعوقات التي تواجههم هي عدم إتاحة الفرصة للمشاركة ما يكسبهم مشاعر سلبية نتيجة شعورهم بعدم التقدير والاهتمام[1]، حيث أكدت العديد من الدراسات أن إشراك العاملين وفي أي مجال في اتخاذ القرارات

[1] Amelia Lalompoh and All, The Quality of Work Life in School and Its Effect on the Teachers, Performance, Journal of Socio Economics and Development, 2(1), 23, 2019, P.24.

بمؤسساتهم من خلال انتهاج أسلوب الإدارة بالمشاركة يسمح بتحرير واكتشاف المهارات[1]، بالإضافة لزيادة استعدادهم لتحقيق الأهداف وحل المشكلات وبالتالي ضمان جودة الأداء[2].

3-3-1-دور المشاركة في اتخاذ القرار في ضمان جودة التعليم العالي:

إن المشاركة في اتخاذ القرار في مؤسسات التعليم العالي يسهم في ضمان الجودة فيها وذلك من خلال العديد من النقاط من أهمها:

- **توليد الأفكار المبدعة:** تساهم مشاركة الأطراف ذات المصلحة في اتخاذ القرار في مؤسسات التعليم العالي في توليد الأفكار المبدعة والجديدة مما يساعد متخذ القرار على اتخاذ القرار السليم القادر على حل المشاكل مع ضمان رضا جميع تلك الأطراف كما يزيد من التزام العاملين في تنفيذ القرار الذي شاركوا فيه[3]، كما تفيد المشاركة في اتخاذ القرار في مؤسسات التعليم العالي في تبادل المعارف الضمنية وتوليد أفكار جديدة تحقق ميزة تنافسية في جودة ما تقدمه من خدمات تتفوق بها على المنافسين[4].

- **الاستفادة من الخبرات:** تعتبر القرارات التشاركية قرارات حكيمة تم اتخاذها نتيجة تراكم معارف وخبرات جماعية تضم خبرة وتجربة العديد من الأفراد حيث يعتبر القائد الناجح أن المشاركة الواسعة لاتخاذ القرار أفضل الاستراتيجيات لتحقيق التغيير الدائم والتحسين المستمر نتيجة التدفق الحر للمعلومات من خلال قنوات الاتصال المفتوحة[5]، خاصة أن القيادات والمسؤولين في مؤسسات التعليم العالي يحتاجون إلى تطوير كفاءاتهم وتجاربهم لضمان الجودة في هذا القطاع الحساس، ولعل ما يملكه الأطراف الفاعلة ذو قيمة عالية للمساهمة به وعدم كتمانه لعدم إتاحة الفرصة لذلك، كما تسمح المشاركة في اتخاذ القرار في مؤسسات التعليم العالي بالاستخدام الأفضل للمهارات والمعارف التي تمتلكها تلك المؤسسات خاصة بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس الفئة الأكثر إلماما بالبرامج والمناهج التعليمية ما يجعل القرارات المتخذة قرارات جيدة أساسها التخطيط الجيد وبالتالي تسهم المشاركة في اتخاذ القرار في تبادل الخبرات بين أعضاء الهيئة التدريسية أنفسهم وبينهم وبين القيادات.

---

[1] Paul R. Lyons, Making the Case for Manager Delegation of Authority, Human Resource Management International Digest, Vol. 24, No. 5, 2016, P.2.

[2] Komal Khalid Bhatti and Tahir Masood Qureshi, Employee Commitment And Employee Productivity, Human Resource Management, International Review of Business Research Papers Impact Of Employee Participation on Job Satisfaction, 3(2), 2007, P.57.

[3] Ezekiel Kipkorir Mutai and All, op.cit, P. 54

[4] Sheran Henarathgoda and kasdhammika Dhammika, Impact of Leadership Development on Employee Performance: A Study on Large Tyre Manufacturing Industry in Sri Lanka, International Journalof Arts and Commerce, 5(4), 2016, P.8.

[5] Reihaneh Shagholi and All, Investigation on Participatory Management and Identify the Constraints, Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2(2), 2010, P.P.378-379.

- **تحقيق الرضا الوظيفي:** تساهم المشاركة في اتخاذ القرار في التأثير ايجابيا في الحالة النفسية للأطراف الفاعلة في العملية التعليمية لأن ذلك يزيد من تحفيزهم الذاتي وثقتهم في أنفسهم مما يؤثر على عملهم وعلى رؤية مستقبلهم في مؤسستهم وبذلك تحقيق الرضا الوظيفي[1]، كما تساهم كذلك في تحقيق المرونة والفعالية نتيجة تحسين ظروف بيئة العمل[2]، وبذلك تساهم المشاركة في اتخاذ القرار بمؤسسات التعليم العالي في تحقيق الرضا الوظيفي للأطراف الفاعلة فيها ما يرفع من جودة أدائهم لمهامهم ويخفف من معدلات دوران العمل.

- **تحقيق الولاء التنظيمي:** تساهم المشاركة في اتخاذ القرار في مؤسسات التعليم العالي كبقية المؤسسات الأخرى في خلق شعور بالانتماء وتعزيز الشعور بالولاء التنظيمي ما يساعد على فعالية تنفيذ القرارات[3]، كما يساهم ذلك الشعور بالولاء من قبل أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية إلى بذل قصار الجهد لتحقيق أهداف مؤسستهم على اعتبارها أصبحت أهدافهم كذلك وبالتالي ضمان الجودة في ما تقدمه من خدمات كأولى الأهداف التي تسعى تلك المؤسسات التعليمية لتحقيقها.

- **تحقيق الالتزام التنظيمي:** بالرغم من جودة القرارات المتخذة إلا أن تلك القرارات تتطلب الفعالية في التنفيذ إلى جانب الاهتمام الكبير مع تنفيذها بالتزام ومناصرة حيث أن المشاركة في اتخاذ القرار تخلق الالتزام بأهداف المنظمة[4]، كما تؤثر المشاركة على التزام المجموعة نتيجة تقريب العاملين من بعضهم وتحفزهم على العمل الجماعي[5]، وعليه فتطبيق المشاركة في اتخاذ القرار في مؤسسات التعليم العالي يعتبر بمثابة دعم تنظيمي لجميع الأطراف الفاعلة لضمان الجودة في أدائهم وبالتالي تحقيق أهدافها.

- **التحفيز:** تساهم المشاركة في اتخاذ القرار في مؤسسات التعليم العالي في تحفيز جميع الأطراف الفاعلة نتيجة الاعتقاد بأهميتهم وبثقة المسؤولين في معارفهم وكفاءتهم وفي أهمية مشاركتهم في اتخاذ القرار، هذا الاعتراف بالكفاءة والقيمة الذاتية لهم

[1] Miodraga Stefanovska–Petkovska and All, Does Participative Management Produce Satisfied Employees? Evidence from the Automotive Industry, Serbian Journal of Management, 10(1), 2015, P.76.

[2] Mohsen Amirinia and All, op.cit, P.76.

[3] Pavan Kumar and Shilpi Saha, Influence of Trust and Participation in Decision Making On Employee Attitudes in Indian Public Sector Undertakings, Journals.Sagepub, 2017, P.3.

[4] Ezekiel Kipkorir Mutai and All, op.cit, P. 55.

[5] Pavan Kumar and Shilpi Saha, op.cit, P.3.

تكسبهم الخبرة وتحفزهم على أداء مهامهم الرئيسية وحتى المهام الإضافية لأجل تحقيق الأهداف المسطرة بشكل فعال، وعليه فالمؤسسة التي تفتح المجال للمشاركة تمكن العاملين فيها وتحفزهم على تحقيق أهداف من عملهم[1].

- **الاتصال الفعال:** تساهم المشاركة في اتخاذ القرار في مؤسسات التعليم العالي في خلق تفاعلات في بيئة العمل كما تعمل على تحسين تدفقات المعلومات والفهم الواضحة للأهداف الإستراتيجية نتيجة المشاركة في التخطيط الاستراتيجي، وبالتالي المقدرة على وضع خطط لتنفيذها في ظل المعرفة الدقيقة للأدوار والحد من غموضها[2]، وبهذا فالمشاركة في اتخاذ القرارات بمؤسسات التعليم العالي لمختلف الأطراف الفاعلة والمسؤولة تساهم في ضمان الاتصال الفعال والتدفق الجيد للمعلومات ما يجعل الجميع يدرك الأهداف المراد تحقيقها والخطط الموضوعة ودور كل طرف في تحقيق الغاية الأولى التي تسعى إليها كل مؤسسة تعليمية وهي ضمان جودة تعليمها وتحقيق الميزة التنافسية.

3-3-2- دور تحقيق الأهداف وتطويرها في ضمان جودة التعليم العالي:

تساهم الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي في إعطاء الفرصة لجميع الأطراف الفاعلة للمشاركة في التخطيط وتسطير الأهداف الأمر الذي سيجعل الموظفين فيها متحمسين لتحقيق الأهداف المتوقعة من قبل القيادات والمخطط لها[3]، كما تمنح تلك المشاركة الثقة وعدم الخوف من الإبداع في التنفيذ لتحقيق الأهداف المسطر[4]، إضافة لتخفيض تكاليف تحقيق الأهداف وتحقيق الميزة التنافسية[5]، مع المساهمة في زيادة مستوى انجاز المهام وسرعة تنفيذ الخطط [6]، حيث أكدت دراسات عديدة بأن الإدارة بالمشاركة لتحقيق وتطوير الأهداف في المؤسسة يساعد في إدارة الموارد بفعالية لتحقيق أهداف تنظيمية بأفضل الطرق كما هو مخطط له [7].

---

[1] Jeniboy Kimpah and Hazril Izwar Ibrahim, Participative Decision-Making Psychological Empowerment and Job Performance: Evidence from the Malaysian Electrical and Electronic Manufacturing Firms, Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities, 28(2), 2020, P.793

[2] Soonhee Kim, op.cit, P. 233.

[3] Rendy Rinaldy Saputra , The effect of Work Motivation and Work Stress on Teacher Performance, Jurnal Tarbiyah, 26(1), 2019, P.100.

[4] Adnan Alhosani and All, The Mediating Role of Employee Performance on the Relationship between Delegation of Authority and Decision Making, Information Management and Business Review, 10(4), 2018, P.39.

[5] طباخي سناء ،مرجع سبق ذكره ،ص.78.

[6] Eunice Aidoo and Agnes Ama Serwah Odoi, Effect Of Employee Morale on Productivity in the Ghanaian Public Sector. The Mediating Role Of Delegation . 6(8), 2018, P.367.

[7] John Nkeobuna Nnah Ugoani, Effective Delegation and its Impact on Employee Performance, International Journal of Economics and Business Administration, 6(3), 2020, P.81.

كما أن تحقيق الأهداف وتطويرها يزيد من شعور الأطراف الفاعلة في مؤسسات التعليم العالي بمزيد من التمكين والحرية في المشاركة أكثر لتحقيق الأهداف حيث تصبح الأهداف التنظيمية في المؤسسة أهدافا لهم يخلصون لتحقيقها بكفاءة وفعالية ما يؤدى في النهاية إلى الجودة في الأداء لجميع الموظفين[1]، لذلك يجب على القيادات في المؤسسات التعليمية الإدراك بأن أفضل الطرق للوصول إلى أهداف مؤسساتهم يكون بإكساب أعضاء الهيئة التدريسية إحساسا بالملكية ما سيزيد من التزامهم في متابعة القرارات لتحقيق الأهداف[2]، كما يكسب أسلوب الإدارة بالمشاركة القيادات القدرة على التأثير في متغيرات النتائج ما يضمن التأثير على مختلف الأنشطة نحو تحديد الأهداف وتحقيقها[3].

وبهذا فالإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي تساعد على تحقيق الأهداف وتطويرها باستمرار نتيجة تضافر الجهود لزيادة مستوى انجاز المهام بكفاءة وفعالية من قبل جميع الأطراف الفاعلة ما يؤدى في الأخير إلى ضمان الجودة في هذه المؤسسات.

3-3-3- دور المراجعة المحاسبة والرقابة الذاتية في ضمان جودة التعليم العالي:

تقوم الإدارة بالمشاركة بالتنسيق بين الموارد المعرفية التي تملكها المؤسسة مع مراجعة تقرير التقدم المسجل كون الإدارة بالمشاركة تتطلب من القيادات بمؤسسات التعليم العالي على غرار باقي المؤسسات الأخرى تحقيق التوازن بين التخلي عن جزء من المسؤوليات مع الحفاظ على السيطرة الكاملة للمجموعة والإمساك بزمام الأمور بإحكام، وبذلك فالمشاركة الفعالة تعزز التعلم وتنمي الموضوعية والشعور بالثقة حيث تزيد تلك الثقة من ضبط النفس وزيادة الوعي الذاتي [4]، فذلك الوعي الذاتي يساهم في ارتفاع معدلات الرقابة الذاتية لكل الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية بمؤسسات التعليم العالي، فأعضاء الهيئة التدريسية مثلا تزيد رقابتهم الذاتية على انجازاتهم الخاصة كالتدريس وتطوير طرق التدريس والتقييم والسبب الدافع وراء ذلك وجود أهداف واضحة ورقابة ومحاسبة من قبل القيادات على الالتزام بتحقيق الأهداف المسطرة مع المساءلة في حالة تسجيل تدني في مستوى النتائج المحققة والخدمات المقدمة، كما أن الإدارة بالمشاركة ليس كما يعتقد أغلب القيادات بأنها

---

[1] Philip Kibwage Ondiba and All, Effect of Delegation of Responsibility on Corporate Financial Performance of Commercial Banks in Kenya Effect of Delegation of Responsibility on Corporate Financial Performance of Commercial Banks in Kenya, 9(12), 2019, P. 964.

[2] Otis Lovette and All, An Investigation of Teachers' Perceptions of Their Principals'"Delegation" and "Relationships" Behavior, University of Louisiana at Monroe Louisiana Educational Consortium Mid-South Educational Research Association Annual Meeting, 2000, P.5.

[3] John Nkeobuna Nnah Ugoani, op.cit, P. 81.

[4] John Nkeobuna Nnah Ugoani, op.cit, P. 81.

أسلوب يقلل من سلطتهم بل على العكس تماما من ذلك فهي تخفيف عبئ العمل والمسؤولية عن أكتاف شخص معين أو أشخاص معينين وتوسيع تلك الدائرة لأشخاص آخرين ليتم كسب المزيد من الخبرات والكفاءات البشرية القادرة على رفع ثقل مهمة ما[1].

وعليه فالإدارة بالمشاركة وما تتطلبه من مراجعة، محاسبة ورقابة ذاتية تساهم ايجابيا في الرفع من مستوى ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

3-3-4- دور المساندة التنظيمية في ضمان جودة التعليم العالي:

يقوم نجاح الإدارة بالمشاركة في أي مؤسسة كانت على تطبيق مبدأ أساسي ورئيسي وهو تعزيز التماسك الاجتماعي بين جميع الأطراف ذات المصلحة إذ يقوم هذا المبدأ على فكرة نظرية التبادل الاجتماعي والتي تؤكد بأن التعامل مع الموظفين بشكل جيد يجعل الموظفين يردون بالمثل عن طريق إظهار مستويات عالية من الأداء من أجل منظمتهم وكرد فعل ايجابي عن التعامل الايجابي لمسؤوليهم[2]، كما أكدت إحدى الدراسات أن العلاقات الإنسانية البناءة داخل المدارس تنمي روح التعاون وتشجع المعلمين على الأداء الجيد نتيجة شعورهم بانتمائهم وبقيمتهم في العمل بالإضافة لتمكنهم من تجاوز الخلافات وتغليب الحوار البناء نتيجة الثقة الموجودة بينهم [3]، فمناخ العمل الجيد بمؤسسات التعليم العالي يمكن أعضاء الهيئة التدريسية من القيام بواجباتهم من تدريس وتوجيه وإشراف وبحث علمي بمزيد من الحماس والعطاء ما يترتب عنه جودة في عضو هيئة التدريس لأن جودته لا تقتصر على ما يملك من شهادات وكفاءات بل تكمل في قدرته على استغلال تلك القدرات والمهارات في خدمة أهداف التعليم العالي وزيادة نتائج تعلم الطلاب (جودة الطالب) بالإضافة لخدمة المجتمع من خلال إسهامات البحث العلمي (جودة البحث العلمي).

كما أن الجو الفعال الذي يسود مؤسسات التعليم العالي يزيد من مشاركة الأطراف الفاعلة فيه في رؤية مؤسستهم والعمل أكثر لجعلها متميزة وتحسين الجودة والقدرة التنافسية للمتخرجين [4]، كما تساهم المساندة التنظيمية في الحد والقضاء على صراعات العمل والتقليل من الشعور بالعداء تجاه الأمور المفروضة نتيجة الروح المعنوية الايجابية السائدة في مناخ العمل،

---

[1] Paul R. Lyons, op.cit, P. 2.

[2] Xu Huang and All, Does participative Leadership Enhance Work Performance by Inducing Empowerment or Trust? The Differential Effects on Managerial and Non-managerial Subordinates, Journal of Organizational Behavior, 31(1), 2010, P.125.

[3] فؤاد شبيب الخصاونة، درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام في منطقة نجران للقيادة التشاركية وعلاقتها بمستوى الإبداع الإداري لديهم من وجهة نظر المعلمين، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، العدد43، جامعة بابل، العراق، 2019، ص.668.

[4] Mathias Gemnafle and All, Organizational Climate of the School and Teacher Performance Improvement in the 21 st Century, International Journal of Science and Research, 2019, P. 123.

فالروح المعنوية للأطراف الفاعلة في المؤسسة التعليمية يحسن من موقفهم تجاه العمل ويزيد من حماسهم للانجاز والتميز وتحقيق التحسين المستمر لما يقدمون، لذلك فالقيادات الضعيفة التي تهمل مناخ العمل تتسبب في تدمير الروح الإنسانية الضرورية لضمان فعالية وجودة العمل[1]، وعليه فتطبيق الإدارة بالمشاركة من خلال المساندة التنظيمية في مؤسسات التعليم العالي تساهم في خلق جو ايجابي في بيئة العمل ما يجعل جميع الأطراف تبدل قصارى جهدهم لتحقيق أهداف مؤسساتهم التعليمية والمتمثلة أساسا في ضمان الجودة لتحقيق التميز والقدرة على المنافسة وخدمة أهداف التنمية.

وعليه وتأسيسا على ما سبق نخلص إلى أن العلاقة بين الإدارة بالمشاركة وضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي علاقة طردية موجبة خاصة أن النجاح في تطبيق الإدارة بالمشاركة بمؤسسات التعليم العالي من خلال مختلف الهيئات الاستشارية أو هيئات اتخاذ القرار يتطلب إشراك جميع الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية من أعضاء هيئة التدريس، أعضاء الهيئة الإدارية، الطلبة، أرباب سوق العمل والمانحين في ظل تطبيق مرتكزات ومتطلبات النجاح في الإدارة بالمشاركة من مشاركة واتخاذ القرار، تحقيق للأهداف وتطويرها، المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية إضافة للمساندة التنظيمية والتي تؤدي جميعها إلى ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي إضافة للتقليل ومحاولة التخلص من مختلف المعوقات التي تعيق تطبيق الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي.

الخلاصة:

إن مؤسسات التعليم العالي اليوم وجدت نفسها مجبرة على تطبيق أساليب حديثة كأسلوب الإدارة بالمشاركة لتتمكن من تحقيق الجودة فيما تقدمه من خدمات وضمان تلك الجودة من خلال التحسين المستمر وبذلك تحقيق التميز، لذلك تم التطرق في هذا الفصل لماهية الإدارة بالمشاركة، مختلف أشكالها وأساليبها، مزاياها وعيوبها، المرتكزات الأساسية للإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي وأبعادها مركزين على المشاركة واتخاذ القرار، تحقيق الأهداف وتطويرها، المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية إضافة للمساندة التنظيمية.

كما تطرقنا لصور الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي من خلال هيئات المشاركة الاستشارية والهيئات ذات القرار وأهمية تلك المشاركة في ضمان الجودة بها وكذا أهم المعوقات التي تعيق النجاح في تطبيق أسلوب الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي.

[1]Solomon Akpoviroro and All, op.cit, P.49.

لنخلص أخيرا لنتيجة مفادها أن النجاح في تطبيق الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي يستوجب إشراك جميع الأطراف المستفيدين من داخل وخارج هذه المؤسسات التعليمية دون إهمال أي طرف لأن مسؤولية ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي تقع على عاتق الجميع، كما خلصنا أيضا لمعرفة الدور الايجابي للإدارة بالمشاركة في ضمان الجودة في مؤسسات التعليم حيث أصبحت ضرورة ملحة للوصول إلى جودة مخرجات هذه المؤسسات خاصة في ظل المنافسة الشديدة التي فرضها هذا العصر والمعروف بعصر الجودة.

الفصل الرابع

دراسة ميدانية حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية لعينة من جامعات الشرق الجزائري

1- تقديم الجامعات محل الدراسة

2- إطار منهجي للدراسة الميدانية

3- تحليل إجابات عينة الدراسة حول تطبيق الإدارة بالمشاركة

تمهيد:

بعد التطرق بالتفصيل لمتغيرات الدراسة في الفصول النظرية السابقة والمتمثلة في الإدارة بالمشاركة وضمان جودة التعليم العالي والعلاقة بينهما من الناحية النظرية، ولغرض معالجة واقع الإدارة بالمشاركة ومحاولة معرفة دور أبعادها في ضمان جودة التعليم العالي من الناحية التطبيقية وحرصا على الإلتزام بموضوعية البحث في عرض نتائجه وبناء اقتراحاته سنقوم بتسليط الضوء على الجامعة كأحد أهم مؤسسات التعليم العالي من خلال إجراء دراسة تطبيقية في مجموعة من جامعات الشرق الجزائري، حيث قمنا باعتماد أسلوب التحري الغير مباشر من أكبر قدر تم التوصل إليه من أعضاء هيئة التدريس بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة وذلك باعتماد أداة الاستبيان.

ومن أجل الإحاطة أكثر بالدراسة الإستطلاعية سيتم أولا التعريف بالجامعات محل الدراسة من خلال نبذة عن تاريخها وأهم هياكلها، ليتم بعدها تحديد الإطار المنهجي الذي يوضح أهداف هذه الدراسة والمجال الذي سيتم فيه والطريقة المعتمدة في اختيار هذا المجال، كما سيتم توضيح الأدوات العلمية المستخدمة في جمع البيانات، المعلومات والإختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليلها.

وفي الأخير سنحاول عرض وتحليل محاور وبنود كل فرضية للتأكد من صحتها لنقوم باستخلاص وعرض النتائج المتوصل إليها.

4-1- تقديم الجامعات محل الدراسة:

• جامعة جيجل - محمد الصديق بن يحي -: مرت جامعة جيجل خلال مراحل تطورها بالعديد من المراحل حيث افتتحت كملحقة تابعة لجامعة قسنطينة وفقا للقرار رقم 72 الصادر في 21/03/1986 عن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وبموجب المرسوم التنفيذي رقم 62/88 المؤرخ في 22 آذار/مارس تم تحويل الملحقة إلى مدرسة عليا للأساتذة في الرياضيات والعلوم الفيزيائية والكيمياء إذ تمثلت مهمتها في تكوين الأساتذة في العلوم الأساسية وليسانس الرياضيات والفيزياء والكيمياء، وفي عام 1993 وبالنظر إلى الزيادة المستمرة في عدد الطلاب الملتحقين بالمدرسة تقرر إدماج المعهد العالي للتقنيين في الأشغال العامة إلى هذه الأخيرة والذي كان يتسع ل400 مقعد بيداغوجي و250 سريرا، بعد توسيع مجالات التكوين بشهر جويلية 1998 إضافة إلى الإستفادة من الهياكل البيداغوجية على غرار معهد المعادن والتزود بالمعدات العلمية الجديدة، تم حل المدرسة العليا للأساتذة وانشاء مركز جامعي في مكانها بموجب المرسوم التنفيذي رقم 221/98 المؤرخ 27/07/1998 الذي ضم أربعة معاهد هي: معهد التكنولوجيا، الإعلام الآلي، البيولوجيا والعلوم الدقيقة.

وبموجب المرسوم الرئاسي رقم 03-258 المؤرخ في 22 جويلية 2003 تم تشييد جامعة جيجل مكان المركز الجامعي على هيئة مؤسسة إدارية عامة ذات طابع قانوني واستقلال مالي حيث ضمت أربع كليات، وهي: كلية العلوم،كلية الهندسة، كلية الحقوق وكلية التسيير، وبناء على ذلك ووفقا للمرسوم التنفيذي رقم 09-92 المؤرخ 17فبفري 2009 المعدل والمكمل للمرسوم التنفيذي رقم 03-258 المؤرخ 22 جويلية 2003 تم تعديل عدد الكليات إلى سبع(07) كليات، وتنقسم جامعة جيجل حاليا إلى قطبين، وهما[1]: القطب الجامعي المركزي بجيجل والقطب الجامعي تاسوست.

- القطب الجامعي جيجل: يشمل القطب الجامعي جيجل جميع ميادين التكوين المتعلقة بالعلوم التكنولوجية والعلوم الدقيقة وعلوم الطبيعة والحياة مجتمعة في ثلاث كليات، وهي: كلية علوم الطبيعة والحياة، كلية العلوم و التكنولوجيا، كلية العلوم الدقيقة والاعلام الآلي.

- القطب الجامعي تاسوست: يضم القطب الجامعي تاسوست أربع كليات هي: كلية الحقوق و العلوم السياسية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، كلية الآداب و اللغات، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية.

أما عن العدد الإجمالي للأساتذة بجامعة جيجل فهو: 1070 أستاذا.

• المركز الجامعي ميلة - عبد الحفيظ بوالصوف-: يعتبر المركز الجامعي ميلة أول مؤسسة جامعية ينطلق بها قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في ولاية ميلة إذ تم إنشاءه بموجب المرسوم التنفيذي رقم 08-204 المؤرخ في 09 جويلية2008

[1] الصفحة الرسمية لجامعة جيجل: www.univ-jijel.dz ، تاريخ الإطلاع: 2021/09/22، على الساعة 00:21سا.

ففتح أبوابه خلال الموسم الجامعي 2009/2008 لأكثر من 1000 طالب، ويتكون المركز الجامعي من ثلاث معاهد، وهي: معهد العلوم والتكنولوجيا، معهد العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير ومعهد الآداب واللغات الأجنبية[1].

أما عن العدد الإجمالي للأساتذة بالمركز الجامعي ميلة - عبد الحفيظ بوالصوف- فهو: 212 أستاذا.

- **جامعة سطيف 2:** أنشأت جامعة سطيف 2 بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 11-404 الصادر بتاريخ 28 نوفمبر 2011 بعد إعادة تقسيم جامعة سطيف التي تأسست في سنة 1978 بموجب المرسوم رقم 78/133 المؤرخ في 09 أفريل 1978 إلى جامعة سطيف1 وجامعة سطيف2، وقد فرض هذا التقسيم عوامل متعددة أهمها صعوبة تسيير جامعة يقارب عدد طلابها 60 ألف طالب وما يزيد عن 2000 أستاذ و2000 عامل، فأصبحت كل من الجامعتين تضم عددا من الكليات كما هو موضح[2]:

- **جامعة سطيف1:** وتضم الكليات التالية: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، كلية الآداب واللغات الأجنبية، كلية الحقوق والعلوم السياسية.

- **جامعة سطيف 2:** وتضم الكليات التالية: كلية العلوم، كلية علوم الطبيعة والحياة، كلية الطب، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، كلية التكنولوجيا، معهد الهندسة المعمارية وعلوم الأرض ومعهد البصريات وميكانيك الدقة.

أما عن العدد الإجمالي للأساتذة بجامعة سطيف 1 فهو: 1347 أستاذا.

- **جامعة مسيلة -محمد بوضياف -:** بدأت النواة الأولى لجامعة مسيلة عام 1985 من خلال فتح معهد للتعليم العالي في الميكانيك ليتم في عام 1989 فتح معهد الهندسة المدنية ومعهد التقنيات الحضرية أما في سنة 1992 تم تحويلها إلى مركز جامعي لتصبح عام 2001 جامعة تتكون من أربع(04) كليات، أما الآن فهي تتكون من سبع (07) كليات ومعهدين(02)، وهي: كلية العلوم الإقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، كلية التكنولوجيا، كلية الرياضيات والاعلام الآلي، كلية الآداب واللغات، كلية الحقوق والعلوم السياسية، كلية العلوم، معهد تسيير التقنيات الحضرية، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية [3].

أما عن العدد الإجمالي للأساتذة بجامعة مسيلة فهو: 1402 أستاذا.

---

[1] الصفحة الرسمية المركز الجامعي ميلة – عبد الحفيظ بوالصوف -: www.centre-univ-mila.dz ، تاريخ الإطلاع: 2021/09/22، على الساعة 00:17سا.

[2] من موقع الانترنت: https://ar.wikipedia.org/wiki ، تاريخ الإطلاع: 2021/09/22، على الساعة 00:17سا.

[3] الصفحة الرسمية لجامعة مسيلة- محمد بوضياف-: www.univ-msila.dz، تاريخ الإطلاع: 2021/09/22، على الساعة 00:17سا.

- **جامعة أم البواقي - العربي بن مهيدي -:** يعود تاريخ تأسيسها إلى سنة 1983 وذلك بموجب المرسوم التنفيذي رقم 83/314 المؤرخ في 1983/05/07 وذلك بإنشاء المدرسة الوطنية العليا لتحول بعد ذلك تلك المدرسة إلى المعهد الوطني العالي للميكانيك بموجب المرسوم رقم 84/205 المؤرخ في 1984/08/18، ليتم إنشاء المركز الجامعي أم البواقي مكون من أربعة (04) معاهد بموجب المرسوم التنفيذي رقم 97/158 المؤرخ في 1997/05/10 ليحول إلى جامعة تتكون من خمس (05) كليات ومعهد واحد(01) بموجب المرسوم التنفيذي رقم 06/09 المؤرخ في 2009/01/04 ، ليتم بموجب المرسوم التنفيذي 164/13 المؤرخ في 15 أفريل 2013 إعادة هيكلة الجامعة لتصبح متكونة من سبع (07)كليات وثلاثة (03) معاهد، وهي: كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، كلية الحقوق والعلوم السياسية، كلية الآداب واللغات، كلية علوم الأرض والهندسة المعمارية، كلية العلوم والعلوم التطبيقية، كلية العلوم الدقيقة وعلوم الطبيعة والحياة، معهد تسيير التقنيات الحضرية، معهد التكنولوجيا ومعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية[1].

أما عن العدد الإجمالي للأساتذة جامعة أم البواقي - العربي بن مهيدي - فهو: 963 أستاذا.

- **جامعة خنشلة - عباس لغرور -:** تم تأسيسها في شهر سبتمبر2001 بموجب المرسوم رقم 278/01 المتضمن إنشاء المركز الجامعي بولاية خنشلة يضم معهدين هما: معهد الآداب واللغات ومعهد العلوم القانونية، وفي سنة 2006 وطبقا للمرسوم التنفيذي رقم 281/06 المؤرخ في 16 أوت 2006 تقرر إعادة هيكلة المركز الجامعي ليشمل خمسة (05) معاهد، وهي: معهد الآداب واللغات، معهد العلوم القانونية والادارية، معهد العلوم والتكنولوجيا، معهد علوم الطبيعة والحياة، معهد العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، ليتم سنة 2011 تأسيس معهد العلوم الاجتماعية والانسانية طبقا للمرسوم رقم 139/11 المؤرخ في 28 مارس 2011 أما في 14 ديسمبر 2001 قرر رئيس الجمهورية ترقية المركز الجامعي خنشلة إلى جامعة طبقا للمرسوم التنفيذي 246/12 في 04 جوان 2012 لتحتوى على ست(06) كليات، وهي: كلية العلوم والتكنولوجيا، كلية علوم الطبيعة والحياة، كلية الآداب واللغات، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير وكلية الحقوق والعلوم السياسية[2].

أما عن العدد الإجمالي للأساتذة جامعة خنشلة -عباس لغرور - فهو: 638 أستاذا.

- **جامعة ورقلة - قاصدي مرباح -:** أنشأت أول نواة لجامعة ورقلة في سبتمبر 1987 وعرفت تحولات عديدة ومتسارعة في هيكلتها التنظيمية والبيداغوجية فمن مدرسة عليا للأساتذة سنة 1987 إلى مركز جامعي سنة 1997 ثم إلى جامعة في

[1] الصفحة الرسمية لجامعة أم البواقي – العربي بن مهيدي -: www.univ-oeb.dz، تاريخ الإطلاع: 2021/09/22، على الساعة 23:00سا.

[2] الصفحة الرسمية لجامعة خنشلة – عباس لغرور-: www.univ-khenchela.dz، تاريخ الإطلاع: 27/12/2021، على الساعة 00:17سا.

جويلية 2001، حيث تتكون جامعة ورقلة من تسع (09) كليات ومعهدين(02)، وهي[1]: كلية الرياضيات والإعلام الآلي وعلوم المادة، كلية التكنولوجيات الحديثة للمعلومات والاتصال، كلية العلوم التطبيقية، كلية المحروقات والطاقات المتجددة وعلوم لأرض والكون، كلية علوم الطبيعة والحياة، كلية الآداب واللغات، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، كلية الحقوق والعلوم السياسية، معهد التربية البدنية، والنشاطات الرياضية ومعهد التعليم العالي التكنولوجي.

أما عن العدد الإجمالي للأساتذة ورقلة - قاصدي مرباح- فهو:1111 أستاذا.

- **جامعة قستطينة 2- عبد الحميد مهري -:** تم إنشاء جامعة قسنطينة 2 بموجب المرسوم التنفيذي رقم 401-11 المؤرخ 28 نوفمبر 2011 حيث سميت جامعة قسنطينة 2 "جامعة عبد الحميد مهري- قسنطينة-" وهو اسم المجاهد عبد الحميد مهري وفقًا للقرار رقم 14/14 الصادر في 29 ذي الحجة الموافق ل 23 أكتوبر 2014 الصادر عن وزارة المجاهدين والمتعلق بتسميات المؤسسات الجامعية، حيث تقدم جامعة قسنطينة 2 تكوينات وبرامج تؤدي إلى شهادات معترف بها رسميًا من خلال 100 برنامج: 39 برنامج ليسانس،47برنامج ماستر و14 برنامج درجة دكتوراه، وتتكون الجامعة من أربع(04) كليات ومعهدين(02)، وهي[2]:كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، كلية علم النفس وعلوم التربية، كلية التكنولوجيات الحديثة للاعلام والاتصال، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، معهد علوم المكتبات ومعهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية.

أما عن العدد الإجمالي للأساتذة بجامعة قستطينة 2- عبد الحميد مهري- فهو:681 أستاذا.

- **جامعة سوق أهراس - محمد شريف مساعدية -:** تأسست الجامعة سنة 1998 كمركز تابع لجامعة باجي مختار عنابة ثم أصبحت كمؤسسة عمومية ذات طابع علمي وثقافي ومهني يتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي وفقا للمرسوم التنفيذي رقم 01-279 المؤرخ في 30 جمادى الثانية عام 1422 الموافق لـ 30 سبتمبر 2001 حيث حدد عدد المعاهد بمعهدين هما: معهد العلوم و التكنولوجيا ومعهد العلوم القانونية كما تم تعديل المرسوم التنفيذي أعلاه بمرسوم تعديلي ومتمم رقم 06-282 المؤرخ في 21 رجب عام 1427 الموافق لـ 16 أوت 2006 المعدل و المتمم لتصبح الجامعة مكونة من: كلية الحقوق وعلوم السياسية، معهد العلوم الفلاحية والبيطرية ومعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية[3].

أما عن العدد الإجمالي للأساتذة بجامعة سوق أهراس - محمد شريف مساعدية- فهو:601 أستاذا.

---

[1]الصفحة الرسمية لجامعة جامعة ورقلة - قاصدي مرباح -: www.univ-ouargla.dz، تاريخ الإطلاع: 2021/10/27، على الساعة 19:00سا.

[2]الصفحة الرسمية لجامعة قستطينة 2- عبد الحميد مهري-: https://www.univ-constantine2.dz، تاريخ الإطلاع: 2021/10/27، على الساعة: 19:00سا.

[3]الصفحة الرسمية لجامعة سوق أهراس- محمد شريف مساعدية-: www.univ-soukahras.dz، تاريخ الإطلاع: 27/12/2021، على الساعة 00:17سا.

- **جامعة الطارف - الشادلي بن جديد-:** في أكتوبر 1992 تم إنشاء ملحقة تابعة لجامعة باجي مختار بعنابة متكونة من معهد العلوم الزراعية والبيطرية ولكن في سنة 2001 تحصلت على الإستقلالية وتم إنشاء المركز الجامعي بالطارف بموجب مرسوم تنفيذي رقم 276-01 المؤرخ في 30 جمادى الثانية عام 1422 الموافق لـ 18 سبتمبر 2001 ليصبح المركز الجامعي متكونا من معهدين هما: معهد العلوم الزراعية، معهد العلوم البيطرية، وفي 2006 تم تدعيم المركز باختصاصات أخرى بموجب المرسوم التنفيذي رقم 279-06 المؤرخ في 16 أوت 2006 والذي يحدد عدد المعاهد التي يتكون منها المركز الجامعي بالطارف، وهي: معهد علوم الطبيعة والحياة، معهد العلوم البيطرية، معهد الآداب واللغات، وفي سنة 2012 تم إنشاء جامعة الطارف بموجب المرسوم التنفيذي رقم 242-12 المؤرخ في 14 رجب 1433 الموافق لـ 04 جوان 2012 والمتكون من الكليات الستة (06) التالية: كلية العلوم والتكنولوجيا، كلية علوم الطبيعة والحياة، كلية الآداب واللغات، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير وكلية الحقوق والعلوم السياسية، وفي أكتوبر 2014 تم تسمية جامعة الطارف باسم "جامعة الشاذلي بن جديد" بموجب القرار رقم 14/01 المؤرخ في 29 ذو الحجة الموافق لـ 23 أكتوبر 2014 والصادر عن وزارة المجاهدين المتضمن تسمية المؤسسات الجامعية[1].

أما عن العدد الإجمالي للأساتذة بجامعة الطارف - الشادلي بن جديد- فهو: 416 أستاذا.

- **جامعة قالمة - 08 ماي 1945-:** تم إنشاء المعاهد الوطنية للتعليم العالي في قالمة في عام 1986 والتي أصبحت مركزًا جامعيًا بموجب المرسوم 92-299 الصادر في 1992/07/07 ثم أصبحت جامعة بموجب المرسوم التنفيذي 01-273 الصادر في 30 سبتمبر 2001، حيث توفر الجامعة حاليًا تعليمًا للخريجين وما بعد التخرج في ثلاثين مسارًا تعليميًا، لذلك تعتبر جامعة 08ماي 1945 في قالمة جامعة متعددة التخصصات ومتعددة المواقع عدد كلياتها هو سبع (07) كليات، وهي[2]: العلوم والتكنولوجيا، الرياضيات وعلوم الكمبيوتر وعلوم المواد علوم الطبيعة والحياة وعلوم الأرض والكون، العلوم الاقتصادية والتجارية والادارية، القانون والعلوم السياسية، الآداب واللغات والعلوم الانسانية والاجتماعية.

أما عن العدد الإجمالي للأساتذة بجامعة قالمة -08 ماي 1945- فهو: 870 أستاذا.

- **جامعة الوادي – حمة لخضر -:** مرت جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي بخمسة مراحل بداية من سنة 1995 إلى غاية 2014، وهي[3]:

- المرحلة الأولى (من 1995الى 1998): أنشأت ملحقة المعهد الوطني للتجارة بالوادي بموجب قرار وزاري مشترك مؤرخ في 03 جوان1995 حيث إنطلقت الدراسة لأول مرة خلال الموسم الجامعي 1996/1995 كنواة جامعية أولى بولاية

[1] من موقع الانترنت :https://ar.wikipedia.org ، تاريخ الإطلاع: 2021/09/20، على الساعة 00:17سا.

[2] الصفحة الرسمية لجامعة جامعة قالمة -08 ماي 1945- :http://www1.univ-guelma.dz ، تاريخ الإطلاع: 2021/09/20، على الساعة 00:17سا.

[3] الصفحة الرسمية لجامعة الوادي – حمة لخضر-: www.univ-eloued.dz، تاريخ الإطلاع: 2021/12/19، على الساعة 00:17سا.

الوادي مقرها ثانوية "تكسبت" أين ظلت لموسمين حتى تم تحويلها إلى مركز الشهداء سنة 1998 إذ درست بها شعبة العلوم التجارية بتخصصين، وهما: إدارة أعمال بداية من الموسم الجامعي1998/1997 وتجارة دولية بداية من الموسم الجامعي 2000/1999.

- **المرحلة الثانية (من 1998 إلى 2001):** تم إضافة إلى ملحقة المعهد الوطني للتجارة التابعة للمعهد الوطني للتجارة بين عكنون استفادت ولاية الوادي من فتح فرع العلوم القانونية والإدارية في الموسم 1999/1998 ومعهد الأدب العربي في الموسم 1999/2000 والتابعين لجامعة محمد خيضر ببسكرة ليتشكل الملحق الجامعي بالوادي.

- **المرحلة الثالثة (من2001 إلى 2012):** أنشأ المركز الجامعي بالوادي سنة 2001 بموجب المرسوم التنفيذي رقم 01/277 المؤرخ في 18 سبتمبر 2001 حيث تحول الملحق الجامعي إلى مركز جامعي يحتوي على خمسة (05) معاهد، وهي: معهد العلوم القانونية والإدارية، معهد الآداب واللغات، معهد العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، معهد العلوم والتكنولوجيا ومعهد العلوم الاجتماعية والانسانية.

- **المرحلة الرابعة (من2012 إلى 2014):** أنشئت جـــامعة الـوادي بموجب المرسوم التنفيذي رقم 12-243 والمؤرخ في 4 جوان 2012 الموافق لـ 14 رجب 1433وتضم: كلية العلوم و التكنولوجيا، كلية علوم الطبيعة والحياة، كلية الأداب واللغات، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير وكلية الحقوق والعلوم السياسية.

- **المرحلة الخامسة (من2014 إلى يومنا):** هذا تم تسمية جامعة الوادي بجامعة الشهيد حمه لخضر تبعا للمقرر رقم 14/01 مؤرخ في 29 ذي الحجة 1435 الموافق 23 أكتوبر 2014 المتضمن تكريس تسمية مؤسسات جامعية، حيث تضم سبع(07) كليات ومعهد واحد(01)، وهي:كلية العلوم والتكنولوجيا، كلية علوم الطبيعة والحياة، كلية الأداب واللغات، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، كلية الحقوق والعلوم السياسية ومعهد العلوم الاسلامية.

أما عن العدد الإجمالي للأساتذة بجامعة الوادي -حمة لخضر - فهو: 805 أستاذا.

- **جامعة بسكرة - محمد خيضر -:** مر إنشاء جامعة بسكرة بثلاثة مراحل أساسية، وهي[1]:

- **المرحلة الأولى (مرحلة المعاهد من 1984 إلى 1992):**سميت بمرحلة المعاهد منها المعهد الوطني للري (المرسوم 84-254 المؤرخ في 18/08/1984)، المعهد الوطني للهندسة المعمارية (المرسوم رقم 84-253 المؤرخ في 05/08/1984) والمعهد الوطني للكهرباء التقنية (المرسوم رقم 86-169 المؤرخ في 18/08/1986).

[1] الصفحة الرسمية لجامعة بسكرة - محمد خيضر -: https://univ-biskra.dz/index.php/fr ، تاريخ الإطلاع: 2021/09/22، على الساعة 00:17سا.

- **المرحلة الثانية (مرحلة المركز الجامعي من 1992الى 1998):** حيث تحولت هذه المعاهد إلى مركز جامعي بمقتضى المرسوم رقم 92-295 في 1992/07/07، ومنذ عام 1992 تم فتح معهد العلوم الدقيقة، معهد العلوم الاقتصادية، معهد الأدب العربي، معهد الهندسة المدنية، معهد الإلكترونيك ومعهد علم الإجتماع.

- **المرحلة الثالثة (مرحلة الجامعة من سنة 1998 إلى يومنا هذا):** بصدور المرسوم رقم 98-219 المؤرخ في1998/07/07 تحول المركز الجامعي إلى جامعة، ليتم في 2004/08/24 صدور المرسوم التنفيذي رقم 04-255 المعدل للمرسوم التنفيذي رقم 98-219 المؤرخ في1998/07/07 والمتضمن إنشاء جامعة بسكرة، بحيث أصبحت الجامعة تتكون من ست(06) كليات، وهي: كلية العلوم والتكنولوجيا، كلية العلوم الانسانية، كلية الحقوق والعلوم السياسية، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير، كلية الآداب وكلية العلوم الدقيقة، ثم جاء المرسوم التنفيذي رقم 09-90 المؤرخ في 21 صفر 1430 هـ الموافق لـ 17 فيفري يعدل ويتمم المرسوم التنفيذي رقم 98-219 المؤرخ في1998/07/07 وأصبحت الجامعة تتكون من ستة(06) كليات ومعهد واحد(01)، وهي: كلية العلوم الدقيقة وعلوم الطبيعة والحياة، كلية العلوم والتكنولوجيا، كلية الحقوق والعلوم السياسية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، كلية الآداب واللغات ومعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

أما عن العدد الإجمالي للأساتذة بجامعة بسكرة – محمد خيضر - فهو:1497 أستاذا.

- **جامعة عنابة - باجي مختار-:** أنشئت بموجب المرسوم 75/28 الصادر في 29 أبريل 1975 من البنى التحتية لمعهد المناجم والمعادن في عنابة حيث شهدت جامعة باجي مختار بعنابة تطورًا تدريجيًا مع افتتاح قطاعات جديدة كل عام حيث[1]: تم تنظيم الجامعة لأول مرة في أقسام ملحقة بالإدارة، وفي عام 1980 شهدت الجامعة إنشاء خمسة (05) معاهد، وهي: معهد العلوم الاجتماعية، معهد اللغات العربية وآدابها، معهد العلوم الطبيعية، معهد العلوم الدقيقة والتكنولوجيا ومعهد العلوم الطبية، وفي سنة 1993كان يعمل مع 20 معهدًا تابعًا لثلاث عائلات رئيسية من القطاعات، وهي: العلوم الأساسية، تقنيات العلوم والعلوم الاجتماعية والانسانية.

كما كانت جامعة باجي مختار عنابة رائدة في اعتماد نظام ل.م.د(LMD) الجديد فكانت تقدم في السابق تدريبات مشتركة في ملفات تعريف (D.E.S)، الترخيص، المهندسين وكبار الفنيين (DEUA) وهذه العناصر جعلت لها مكانة متميزة للتخصصات المتعددة والتداخل مع بيئتها الإجتماعية والصناعية، ومنذ عام 1999 تمت إعادة هيكلة الجامعة إلى سبع (07) كليات تضم 34 قسمًا حيث تقع مباني جامعة باجي مختار حاليًا في ثمانية مواقع، وهي: سيدي عمار، الشيبة (سابقًا CEFOS)، البوني، سيدي عاشور، صفوف، عنابة (سابقًا سيتام)، عنابة (IAP)، وعنابة (بيير وماري).

أما عن العدد الإجمالي للأساتذة بجامعة عنابة - باجي مختار- فهو: 486 أستاذا.

[1] الصفحة الرسمية لجامعة عنابة – باجي مختار-: https://faclschs.univ-annaba.dz، تاريخ الإطلاع: 2021/09/28، على الساعة 00:17سا.

4-2- الإطار المنهجي للدراسة الميدانية:

حيث يتضمن الإطار المنهجي للدراسة الميدانية توضيحا لأهدافها، منهجها، أدوات جمع البيانات اللازمة والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل هذه البيانات، إضافة لعينة البحث وكيفية اختيارها.

4-2-1-أهداف الدراسة الميدانية:

تهدف هذه الدراسة الميدانية التطبيقية إلى الإجابة عن إشكالية البحث والتأكد من صحة الفرضيات التي تمت صياغتها في المقدمة، وسيتم الإجابة من خلال تقييم تطبيق الإدارة بالمشاركة في الجامعات محل الدراسة باعتبارها مدخلا لضمان الجودة في التعليم العالي وذلك من خلال ما يلي:

- دراسة مدى تطبيق الإدارة بالمشاركة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الشرقية محل الدراسة؛
- دراسة مدى إسهام الادارة بالمشاركة من خلال أبعادها الأربعة في ضمان جودة التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الشرقية محل الدراسة؛

4-2-2- منهج الدراسة:

بهدف التعرف على دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تطبيقيا سيتم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة الميدانية، لأنه المنهج الذي يمكن من الباحث من القيام بمجموعة من الإجراءات البحثية التي يقوم بها بشكل متكامل لوصف الظاهرة المبحوثة، معتمدا في ذلك على جمع البيانات والحقائق وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا دقيقا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج وتعميمات عن الظاهرة محل البحث، اضافة للتفسير العلمي المنظم لوصف الظاهرة وتصويرها تصويرا كميا من خلال جمع البيانات والمعلومات عن الظاهرة المدروسة ووصف النتائج المتوصل إليها وتحليلها وتفسيرها[1].

4-2-3- أدوات جمع البيانات والمعلومات:

سيتم شرح أداة الدراسة التي تم من خلالها جمع البيانات مع توضيح المصادر التي تم الإعتماد عليها في تطويرها، اضافة للتعرف على مختلف الأساليب الإحصائية المستعملة لمعالجة وتحليل البيانات وكذا التأكد من صدق وثبات الاستبانة.

أولا: الاستبانة

تعرف الاستبانة بأنها:" أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد، عن طريق استمارة يجري تعبئتها من المستجيب"[2]، حيث تطلب تناول موضوع دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي الحصول على معلومات مصدرها الأطراف ذات المصلحة، وذلك للتمكن من إعداد الاستمارة والتي تم تصميمها وفق الخطوات التالية:

[1] محسن على عطية، البحث العلمى في التربية: مناهجه أدواته ووسائله الاحصائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2010، ص.60.

[2] حسين محمد جواد الجبوري، منهجية البحث العلمي مدخل لبناء المهارات البحثية، الطبعة الثانية، دار صفاء للنشر والتوزيع ومؤسسة دار الصادق الثقافية، عمان، 2014، ص ص. 146-147.

أ- الإعداد: نظرا لحداثة موضوع دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي لم نتمكن من الحصول على بحوث ودراسات سابقة للموضوع تعالج دراسات تطبيقية بأسلوب الاستبيان وتجمع بين متغيري الدراسة للاستعانة بها في تطوير الاستبيان، إلا أنه بالاستعانة بمرتكزات تطبيق الإدارة بالمشاركة من الجانب النظري للدراسة وربطها بمتطلبات ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي كما تم أيضا الاستعانة ببعض الدراسات التي تناولت فقط أحد المتغيرين فتمت صياغة الأسئلة الواردة في الاستبيان والتي تم تقسيمها إلى أجزاء حسب الفرضيات الموضوعة، وكل جزء قسم إلى محاور أو أبعاد مع مراعاة الوضوح والبساطة قدر المستطاع، حيث تتم الإجابة من خلال سلم ليكارت (likert) الخماسي الذي يحمل الإجابات التالية: أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة وقد تمثلت محاور الاستمارة في الآتي:

Ü الجزء الأول: يتعلق بالمعلومات العامة المرتبطة بالمستجوبين (البيانات الشخصية والمهنية) وشملت: الجنس، السن، الخبرة المهنية، الرتبة العلمية، الوظيفة.

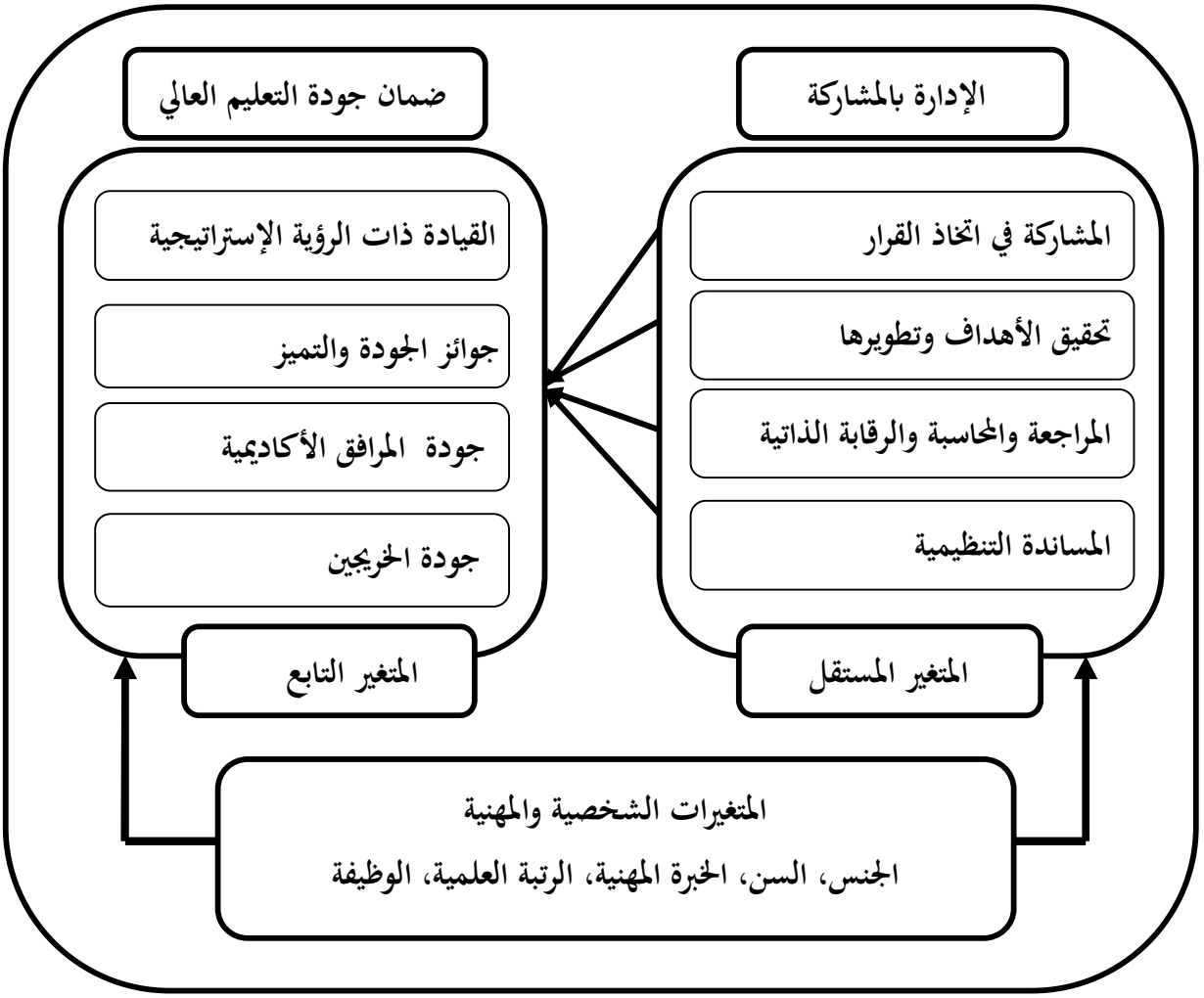
Ü الجزء الثاني: يضم مجموعة من العبارات من أجل قياس متغيرات الدراسة حيث تم تقسيمه إلى محورين، وهما:

- المحور الأول: يبحث في درجة تطبيق الإدارة بالمشاركة في الجامعات الشرقية محل الدراسة كمدخل لضمان جودة التعليم العالي وذلك من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، وينقسم هذا المحور بدوره إلى أربعة أبعاد حيث يتضمن كل محورا عددا من العبارات المتعلقة بتطبيق الإدارة بالمشاركة، حيث يتكون البعد الأول (المشاركة واتخاذ القرار) من اثنى عشرة (12) عبارة، البعد الثاني (تحقيق الأهداف وتطويرها) من احدى عشر (11) عبارة، البعد الثالث (المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية) من ثلاث عشرة (13) عبارة والبعد الرابع (المساندة التنظيمية) من عشر(10) عبارات.

- المحور الثاني: يبحث في مستوى ضمان جودة التعليم العالي في الجامعات الشرقية محل الدراسة وذلك من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، وينقسم هذا المحور بدوره إلى: (القيادة ذات الرؤية الإستراتيجية) تتكون من تسع (09) عبارات، (جوائز الجودة والتميز) تتكون من خمس (05) عبارات، (جودة المرافق الأكاديمية) تتكون من سبع (07) عبارات و(جودة الخرجين) تتكون من خمس (05) عبارات.

ويمكن تمثيل تصميم نموذج الدراسة الميدانية في الشكل أدناه:

الشكل رقم (01): نموذج لتصميم الدراسة الميدانية.



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على دراسات سابقة

ب- مصادر قياس عبارات الاستبانة: تم تطوير مقياس متعلق بالإدارة بالمشاركة بأبعادها المتمثلة في: المشاركة في اتخاذ القرار، تحقيق الأهداف وتطويرها، المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية والمساندة التنظيمية، كما تم تطوير مقياس متعلق بضمان جودة التعليم العالي والمتمثلة في: القيادة ذات الرؤية الإستراتيجية، جوائز الجودة والتميز، جودة المرافق الأكاديمية وجودة الخريجين، حيث تم تطوير عبارات الاستبانة بالاعتماد على الدراسات السابقة الموضحة في الجدول أدناه:

الجدول رقم (17): مصادر قياس عبارات الاستبانة

المحور	المصدر
الإدارة بالمشاركة	(سناء جقطة)[1]
	(أحمد زهير زكريا سليمان)[2]
	(زهر الدين قربوز) [3]
ضمان جودة التعليم العالي	(صليحة رقاد)[4]

المصدر:من إعداد الباحثة بالإعتماد على دراسات سابقة.

ولمعرفة اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول عبارات الاستبانة تم الإعتماد على مقياس ليكارت(Likert)الخماسي حيث يعتبر من أهم المقاييس والأدوات ذات الموثوقية العالية في بحوث العلوم الإنسانية والإجتماعية من أجل معرفة إتجاهات أفراد العينة نحو موضوع معين، والذي طوره رانسيس ليكارت (Rensis Likert) سنة 1931[5]، والذي يحدد من خلاله درجة الموافقة للإجابة على عبارات المحاور الواردة في الإستبيان، والهدف من هذا الإختبار معرفة إذا كانت إجابة أفراد مجتمع الدراسة تتوزع بالتجانس على الإجابات الخمس للمقياس والتي تعطي الدرجات من(1) أدنى درجة وهي (غير موافق بشدة) وصولا إلى (5) أعلى درجة وهي (أوافق بشدة) وفق ما هو موضح في الجدول أدناه:

جدول رقم (18) :مقياس ليكارت (likert) الخماسي.

غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1	2	3	4	5

المصدر:من إعداد الباحثة بالاعتماد على:

Croasmun, J. T, Using Likert-Type Scales in the Social Science, Journal of Adult Education, Vol. 40, No. 1, 2011, P P.19-20.

[1]سناء جقطة، دور حوكمة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر الأطراف ذات المصلحة- دراسة حالة جامعة سطيف1-، رسالة ماجستير في علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة سطيف1، الجزائر، 2016/2017.

[2]أحمد زهير زكريا سليمان، تصور مقترح لتنمية مهارات القياجة التشاركية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة، رسالة ماجستير إدارة تربوية، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة، 2017.

[3]زهر الدين قربوز، دور الإدارة بالمشاركة في تحسين أداء العاملين في المؤسسات التربوية بولاية غرداية- دراسة ميدانية-، أطروحة دكتوراه في إدارة وتسيير المنظمات، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة غرداية، الجزائر، 2020.

[4]صليحة رقاد ، تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاقه ومعوقاته، دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري، أطروحة دكتوراه في العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة سطيف1، الجزائر، 2013/2014.

[5] Croasmun, J. T, Using Likert-Type Scales in the Social Science, Journal of Adult Education, Vol. 40, No. 1, 2011, P.P.19-20.

كما تم تحديد فئات مقياس ليكارت (likert) الخماسي ودلالاتها والتي يوضحها الجدول أدناه:

الجدول رقم (19) : فئات مقياس ليكارت(likert) الخماسي ودلالاتها

رقم الفئة	الدرجات	الأوزان	مجال الفئة	دلالات الفئات
1	غير موافق بشدة	1	من 1 لأقل من 1.80	موافقة منخفظة جدا
2	غير موافق	2	من 1.8 لأقل من2.60	موافقة منخفظة
3	محايد	3	من 2.60 لأقل من3.40	موافقة متوسطة
4	موافق	4	من 3.40 لأقل من4.20	موافقة مرتفعة
5	موافق بشدة	5	من 4.20 لأقل من5	موافقة مرتفعة جدا

المصدر:من إعداد الباحثة بالاعتماد على سلم ليكارت (likert) الخماسي.

ج-أساليب المعالجة الإحصائية: من أجل معالجة إجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بالبيانات الشخصية والوظيفية وكذا معالجة الإجابات المتعلقة بعبارات متغيرات الدراسة واختبار الفرضيات التي وضعها في بداية البحث، تم الإعتماد على برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية spss لتحليلها، حيث ظهر أقدم إصدار لهذا البرنامج عام 1968 ثم ظهرت بعد ذلك عدة إصدارات متطورة وقد تم إستخدام في هذه الدراسة الإصدار 20[1]، كما تم الإعتماد في معالجة وتحليل إجابات أفراد العينة على الأساليب الإحصائية التالية:

- **التكرارات والنسب المئوية:** تم استخدامها من أجل معرفة توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الخصائص الشخصية والوظيفية.

- **المنوال:** الذي يعتبر أحد مقاييس النزعة المركزية وهو يعبر عن القيمة الأكثر شيوعا في المعطيات أو البيانات الإحصائية حيث يبين تمركز الإجابات حول اختيار معين مما يعطي رؤية واضحة لاتجاهات أراء المستجوبين.

- **الوسيط:** هو القيمة التي تتوسط المشاهدات بعد ترتيبها تصاعديا أو تنازليا.

- **المدى التربيعي:** يعتبر من أبسط مقاييس التشتت ويمثل الفرق بين أعلى قيمة وأقل قيمة في مجموع البيانات.

- **كاي تربيع:** يستعمل لدراسة الإستقلالية والإرتباط بين المتغيرات.

[1] محمد ابراهيم رمضان أحمد، البحث العلمي: أسس وتحليل وتطبيقات، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، 2007، ص.237.

- **المتوسط الحسابي:** يستخدم للتعرف على مستوى استجابات أفراد العينة نحو عبارات وأبعاد الاستبانة، ويعرف المتوسط الحسابي بأنه:" المجموع الجبري للدرجات مقسوما على عددها ويعاب على المتوسط الحسابي تأثره بالقيم الشادة أو المتطرفة حيث تعمل هذه القيم على سحب المتوسط نحوها "[1].

- **الانحراف المعياري:** يعتبر الانحراف المعياري من أهم مقاييس التشتت وهو الجدر التربيعي لمتوسط مربعات انحرافات القيم عن وسطها الحسابي، حيث تم إستخدامه في هذه الدراسة من أجل معرفة مستوى انحراف إجابات أفراد عينة الدراسة عن المتوسط الحسابي لعبارات الاستبانة وأبعادها، حيث كلما كانت قيمة الانحراف تتجه نحو الصفر يشير لدرجة تشتت منخفضة في إجابات أفراد العينة والعكس صحيح.

- **معامل الارتباط بيرسون:** يستخدم معامل الارتباط للتعبير عن قوة واتجاه العلاقة بين متغيرين أو أكثر عن طريق إعطاء قيمة تتراوح بين (-1) و(+1)، حيث تشير إشارة معامل الارتباط إلى اتجاه العلاقة الارتباطية فالإشارة الموجبة تشير إلى العلاقة الطردية، وتشير قيمة معامل الإرتباط لقوة الارتباط كلما إبتعدت عن الصفر، ولعل أشهر معادلات لايجاد قيمة معامل الارتباط هي معادلة بيرسون للارتباط لاستخراج ما يسمى معامل ارتباط بيرسون لوصف العلاقة بين متغيرين كميين[2]، حيث تم اعتماده في هذه الدراسة من أجل معرفة مدى ارتباط كل عبارة عن عبارات الاستبانة وكل بعد من أبعادها مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه والذي يعبر عنه بالاتساق الداخلي.

- **معامل الثبات ألفا كرومباخ:** يستخدم لإختبار مدى الإعتماد على أداة جمع البيانات المستخدمة في قياس أبعاد المتغيرات التي اشتملت عليها الدراسة بمعنى آخر تحديد معدل الثبات للإختبارات ذات الفقرات الموضوعية وغير الموضوعية[3].

- **اختبار (T TEST):** حيث تم استخدام هذا الإختبار لمعرفة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين[4].

- **تحليل التباين الأحادي (ANOVA) :**يستخدم لاختبار الفروق بين متوسطات ثلاث عينات أو أكثر[5].

د- اختبار صدق الإستبانة: صدق الإستبانة يعني التأكد من أنها سوف تقيس ما أعدت لقياسه، كما يقصد بالصدق كذلك شمول الاستبيان لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية أخرى،

---

[1] محمد وليد البطش وفريد كامل أبو زينة، مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الاحصائي، الطبعة الأولى، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2007، ص. 164.

[2] المرجع نفسه، ص ص.172-177.

[3] حسين محمد جواد الجبوري، مرجع سبق ذكره، ص.170.

[4] محمد ابراهيم رمضان أحمد، مرجع سبق ذكره، ص.260.

[5] عبد الله الهمالي، التقنيات الاحصائية ومناهج البحث: مدخل نظري وتطبيقي للعلوم الاجتماعية، الطبعة الأولى منشورات جامعة قاريونس، تونس، 2008، ص.169.

بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها، وسيتم اختبار صدق أداة دراستنا الحالية المتمثلة في الاستبانة من خلال الصدق الظاهري والصدق البنائي كمايلي:

د-1- الصدق الظاهري لأداة الدراسة: يقصد بالصدق الظاهري لأداة الدراسة مدى إشارة مظهرها إلى ذلك من حيث الشكل ومن حيث ارتباط فقراتها بالسلوك المقاس، وهذا النوع من الصدق مهم جدا بالنسبة للباحثين وكذا المستجوبين لكي تكون البيانات المتحصل عليها ذات موثوقية عالية، ومن أجل اختبار صدق الاستمارة باستخدام مؤشر صدق المحتوى تم عرض الاستمارة على المشرف أولا ثم على مجموعة من المحكمين ممثلين بأساتذة من كلية العلوم الإقتصادية والتجارية وعلوم التسيير من ذوي الإختصاص، من أجل تصحيحها وضبط فقراتها ومحاورها لتتوافق مع أهداف الدراسة، حيث بلغ عددهم سبع أساتذة للحكم على مدى تمثيل الفقرات المستخدمة فيها للجوانب المختلفة للموضوع محل الدراسة، وقد ارتكزت ملاحظات المحكمون على النقاط التالية:

- مدى ملائمة العبارات للمحور الذي تندرج تحته؛
- سلامة الصياغة اللغوية لعبارات الاستبيان؛
- اقتراح عبارات إضافية مهمة؛
- حذف بعض العبارات الغير مهمة.

وبعد القيام بالتعديلات المطلوبة في صياغة عبارات الاستبيان بين حذف وإضافة وتعديل تم عرضها مرة أخرى على عدد من أعضاء هيئة التدريس من مجتمع البحث المستهدف للتأكد من وضوح ودقة أسئلة الاستمارة.

د-2- الصدق البنائي: يعتمد الصدق البنائي على التحليل العاملي الذي يعتبر طريقة احصائية عن طريق ايجاد معامل الارتباط بيرسون بين فقرات الأداة الواحدة وكذا ايجاد معامل الارتباط بين كل فقرة وبين الأداة ككل[1]، حيث أن قيمة معامل بيرسون إذا كانت تساوي الصفر فمعناه لا يوجد ارتباط وكلما اقتربت من القيمة 1 كان الارتباط قوي ومرتفع[2].

- صدق الاتساق الداخلي لفقرات محور الإدارة بالمشاركة: من أجل التأكد من صدق الاتساق الداخلي لعبارات الإدارة بالمشاركة تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل عبارة والدرجة الكلية لمحور الإدارة بالمشاركة والنتائج موضحة في الجدول التالي:

[1] حسين محمد جواد الجبوري، مرجع سبق ذكره، ص.169.

[2]Melike Sdeniz and Ayten a Alsaffar, Assessing the Validity and Reliability of Questionnaire on Dietary Fibre- related Knowledge in a Turkich Student Population, Journal of Health Population and Nutrition, No.4, 2013, P.499.

الجدول رقم (20): الصدق الداخلي لفقرات الإدارة بالمشاركة

	الفقرات	معامل الارتباط مع البعد	مستوى الدلالة
	البعد الأول: المشاركة في اتخاذ القرار		
1	تعزز الجامعة قيم الديمقراطية على أسس صحيحة	0.702**	0.000
2	تحرص الإدارة العليا بالجامعة على إشراك هيئة التدريس في اتخاذ القرارات	0.778**	0.000
3	تفوض الإدارة العليا لأعضاء هيئة التدريس الصلاحيات الضرورية لاتخاذ القرارات	0.795**	0.000
4	يشارك أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات من خلال ممثلين لهم	0.778**	0.000
5	تساعد المجالس العلمية في مشاركة هيئة التدريس في اتخاذ القرارات	0.714**	0.000
6	يشارك أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات من خلال انضمامهم للنقابات العمالية	0.708**	0.000
7	تشجع الجامعة هيئة التدريس بمشاركة معارفها بهدف اتخاذ القرارات الصحيحة	0.822**	0.000
8	تتخذ الجامعة القرارات بناءا على الاقتراحات المقدمة من طرف هيئة التدريس	0.804**	0.000
9	توظف الجامعة هيئة تدريس متنوعة معرفيا لضمان اتخاذ قرارات صائبة بالاستفادة من معارفهم	0.780**	0.000
10	توفر الجامعة برامج تدريبية لتطوير مهارات الهيئة التدريسية في اتخاذ القرارات الجماعية	0.603**	0.000
11	توفر الجامعة عمليات اتصال فعال تسمح للهيئة التدريسية من المشاركة في اتخاذ القرارات	0.802**	0.000
12	تشجع الجامعة أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية على حضور المؤتمرات وورش العمل وعقد اللقاءات العلمية	0.605**	0.000
13	تملك الجامعة رسالة واضحة	0.802**	0.000
14	تضع الجامعة خطة إستراتيجية واضحة لجميع أنشطتها لتحقيق الجودة فيها	0.829**	0.000
15	تتأكد الجامعة من أن تنفيذ القرارات المهمة تؤخذ بعين الاعتبار	0.838**	0.000
16	تبذل جامعتكم قصار جهدهم لانجاز الأعمال في الوقت المحدد	0.789**	0.000
17	تلتزم الإدارة العليا بوضع أهداف قابلة للقياس	0.849**	0.000
18	تربط الإدارة العليا الأهداف بفترة زمنية محددة	0.772**	0.000
19	تعتمد الإدارة العليا خطط مناسبة لتحقيق الأهداف بفعالية	0.845**	0.000
20	تسعى الجامعة إلى تحقيق التوازن بين أهدافها وأهداف مصالح الأطراف ذات المصلحة	0.776**	0.000
21	تهتم الجامعة بانجاز العمل في الأوقات المحددة مع مراعاة ترتيب الأولويات بكفاءة	0.828**	0.000
22	تقوم الإدارة العليا بتعديل الخطط في إطار تطوير الأهداف المسطرة	0.900**	0.000
23	تتيح الإدارة العليا لأعضاء الهيئة التدريسية الفرصة لتقديم مقترحات لتطوير خطط العمل	0.721**	0.000
24	تحرص الإدارة العليا على متابعة مدى التقدم في تطبيق نظام ضمان الجودة بها	0.824**	0.000
25	تحرص الإدارة العليا على توظيف نتائج التقييم لمعالجة الانحرافات	0.859**	0.000

26	تحرص الجامعة على التحسين المستمر للشؤون الأكاديمية والإدارية فيها	0.841**	0.000
27	يوجد بالجامعة نظام رقابة صارم	0.825**	0.000
28	تحرص الجامعة على تشخيص جوانب القوة والضعف في العملية التعليمية	0.884**	0.000
29	تحرص الجامعة على تطوير أدوات التقويم القائمة على الكفايات المعرفية	0.861**	0.000
30	تقوم جامعتكم بالمساءلة لكل من أعضاء هيئة التدريس عن مدى تحقيقهم للمهام الموكلة إليهم بكفاءة وفعالية	0.830**	0.000
31	تطبق جامعتكم آليات واضحة لتقييم النتائج	0.868**	0.000
32	تحرص الجامعة على القيام بمراجعة مستمرة لجميع التخصصات المفتوحة	0.768**	0.000
33	تعزز الجامعة أسلوب الرقابة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس من خلال إشراكهم في تصحيح الانحرافات	0.834**	0.000
34	تشرك جامعتكم أعضاء هيئة التدريس بالأنظمة الرقابية في كافة أنشطتها التعليمية والبحثية	0.859**	0.000
35	تسهر الجامعة على تعزيز الالتزام بالقوانين وإجراءات العمل لدي جميع العاملين	0.758**	0.000
36	يركز أعضاء الهيئة التدريسية بجامعتكم على التغذية الرجعية والتوصيات النهائية لتعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف	0.814**	0.000
37	تتصف العلاقات في جامعتكم بالانسجام	0.788*	0.000
38	تركز الثقافة التنظيمية السائدة بالجامعة على الجانب الإنساني في العمل	0.561**	0.000
39	تميل الثقافة التنظيمية السائدة بالجامعة إلى تشجيع الابتكار	0.842**	0.000
40	تسمح الثقافة التنظيمية بالجامعة بحرية التعبير عن الرأي	0.789**	0.000
41	تدعم الثقافة التنظيمية بالجامعة دور فرق العمل لمواجهة المشكلات	0.830**	0.000
42	تولى الجامعة اهتماما كبيرا بتشجيع المخابر ودعمها	0.757**	0.000
43	تهتم الجامعة بمشاكل أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية وتسعي لحلها	0.842**	0.000
44	تعمل قيادة الجامعة بالمشاركة الشخصية في قيادة عمليات التطوير والتحسين المستمر مع ترسيخ مفاهيم الابتكار ومفاهيم الإبداع	0.848**	0.000
45	تركز القيادة الجامعية على متطلبات البحث العلمي نظريا وتطبيقيا	0.674**	0.000
46	تعتمد الجامعة معايير واضحة في توزيع المقاييس على أعضاء الهيئة التدريسية بها	0.855**	0.000

**: دال احصائيا عندمستوى معنوية0.01 . *: دال احصائيا عند متوى معنوية0.05.

المصدر:من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 03).

يتضح من خلال الجدول رقم (20) أن كل عبارات الإدارة بالمشاركة كان لها اتساق مع البعد الذي تنتمي إليه حيث كانت معاملات الارتباط موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، وتراوحت معاملات ارتباطها بين

(0.561** ،0.900**) فكانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، كما أن جميع القيم الاحتمالية أقل من (0.01) مما يدل أنه يوجد ارتباط بين فقرات البعد الذي تنتمي إليه فهي صادقة لما وضعت لقياسه .

كما يتبين من الجدول رقم (20) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **بعد المشاركة في اتخاد القرار** والدرجة الكلية لجميع فقرات البعد موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، وتراوحت معاملات ارتباطها بين (0.603**، 0.822**)، كما أن جميع القيم الاحتمالية أقل من (0.01) مما يدل أنه يوجد ارتباط بين فقرات البعد الذي تنتمي إليه فهي صادقة لما وضعت لقياسه .

كما يتبين من الجدول رقم (20) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد **تحقيق الأهداف وتطويرها** والدرجة الكلية لجميع فقرات البعد موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، وتراوحت معاملات ارتباطها بين (0.721**، 0.900**)، كما أن جميع القيم الاحتمالية أقل من (0.01) مما يدل أنه يوجد ارتباط بين فقرات البعد الذي تنتمي إليه فهي صادقة لما وضعت لقياسه .

كما يتبين من الجدول رقم (20) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد **المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية** والدرجة الكلية لجميع فقرات البعد موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، وتراوحت معاملات ارتباطها بين (0.758**،0.884**) ، كما أن جميع القيم الاحتمالية أقل من (0.01) مما يدل أنه يوجد ارتباط بين فقرات البعد الذي تنتمي إليه فهي صادقة لما وضعت لقياسه .

من الجدول رقم (20) أيضا يتبين أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد **المساندة التنظيمية** والدرجة الكلية لجميع فقرات البعد موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، وتراوحت معاملات ارتباطها بين (0.561**،0.855**)، كما أن جميع القيم الاحتمالية أقل من (0.01) مما يدل أنه يوجد ارتباط بين فقرات البعد الذي تنتمي إليه فهي صادقة لما وضعت لقياسه .

- صدق الاتساق الداخلي لفقرات محور ضمان الجودة: من أجل التأكد من صدق الاتساق الداخلي لعبارات ضمان الجودة تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل عبارة والدرجة الكلية لمحور ضمان الجودة والنتائج موضحة في الجدول التالي :

الجدول رقم (21): الصدق الداخلي لفقرات ضمان الجودة.

	العبارات	معامل الارتباط مع البعد	مستوى الدلالة
	القيادة ذات الرؤية الإستراتيجية.		
01	تملك إدارة الجامعة رسالة واضحة ورؤية إستراتيجية طموحة قادرة على تجسيد الأهداف	0.834**	0.000
02	تعلن إدارة الجامعة رؤيتها وأهدافها وسياساتها لجميع الأطراف ذات المصلحة	0.872**	0.000
03	تملك الجامعة قنوات اتصال فعالة لضمان وصول رسالتها ورؤيتها لجميع الأطراف ذات المصلحة	0.808**	0.000

04	تعمل إدارة الجامعة على تصميم نموذج قيادي يجسد متطلبات ضمان الجودة بالجامعة	0.894**	0.000
05	تعمل إدارة الجامعة على ترسيخ مفاهيم الابتكار وممارسات الإبداع بالجامعة	0.865**	0.000
06	تشارك إدارة الجامعة في عمليات التطوير والتحسين بالجامعة	0.891**	0.000
07	تلزم إدارة الجامعة خلايا ضمان الجودة بها على التقيد بإعداد وثائق الجودة	0.841**	0.000
08	تلزم إدارة الجامعة خلايا ضمان الجودة بها على التقيد بإعداد ميثاق الجودة	0.857**	0.000
09	تولى إدارة الجامعة الاهتمام الكبير بعملية التحسيس بأهمية تطبيق نظام ضمان الجودة بفعالية	0.855**	0.000
10	تقوم الجامعة بمنح جوائز الجودة والتميز المتعلقة بمختلف أنشطتها	0.851**	0.000
11	تمنح الجامعة جوائز التميز في التدريس لأعضاء الهيئة التدريسية فيها	0.890**	0.000
12	تقوم الجامعة بمنح جوائز التميز في البحث العلمي للباحثين المتميزين من أعضاء الهيئة التدريسية فيها	0.938**	0.000
13	تهتم الجامعة بمنح جوائز التميز في البحث العلمي لطلبة الدراسات العليا فيها	0.905**	0.000
14	تمنح الجامعة جوائز للعاملين بتنظيم الدورات التدريبية والتكوينية فيها	0.883**	0.000
15	تملك الجامعة مظهر خارجي وتصميم داخلي يمتاز بالعصرنة والتكامل	0.840**	0.000
16	تمتاز مباني الجامعة بالجاذبية لطالبي الخدمة	0.875**	0.000
17	تملك الجامعة قاعات دراسية واسعة ومناسبة لأعداد الطلبة	0.848**	0.000
18	تملك الجامعة مواقف كافية ومناسبة لسيارات الأطراف المتعاملة معها	0.825**	0.000
19	تملك الجامعة تجهيزات ووسائل ملائمة لجميع أنشطتها	0.889**	0.000
20	تملك الجامعة مباني مزودة بالأجهزة والمعدات اللازمة لتشغيل نظام المعلومات والبرمجيات	0.830**	0.000
21	تملك الجامعة نوادي للطلبة وحدائق ومساحات خضراء	0.726**	0.000
22	تعتبر الجامعة معدلات توظيف خريجيها معيارا للحكم على جودة التعليم فيها	0.566**	0.000
23	تهتم الجامعة بامتحانات التخرج لأنها تعكس جودة الخريجين فيها	0.601**	0.000
24	تهتم الجامعة بمقترحات الطلبة في تطوير وتحسين خدماتها	0.462**	0.000
25	تعمل الجامعة على تدريب خريجيها من خلال دورات للراغبين	0.492**	0.000
26	تعمل الجامعة على توفير احتياجات المجتمع المحلي من مختلف التخصصات باستمرار	0.603**	0.000

**: دال احصائيا عند مستوى معنوية0.01 . *: دال احصائيا عند مستوى معنوية0.05.

المصدر:من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20(الملحق رقم 03).

يتضح من خلال الجدول رقم (21) أن كل عبارات ضمان الجودة كان لها اتساق مع البعد الذي تنتمي إليه حيث كانت معاملات الارتباط موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، وتراوحت معاملات ارتباطها بين

(**0462 ،**0.938)، كما أن جميع القيم الاحتمالية أقل من (0.01) مما يدل أنه يوجد ارتباط بين فقرات الأبعاد الذي تنتمي إليه فهي صادقة لما وضعت لقياسه .

كما يتبين من الجدول رقم (21) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد **القيادة ذات الرؤية الإستراتيجية** والدرجة الكلية لجميع فقرات البعد موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، وتراوحت معاملات ارتباطها بين (**0.808،**0.894)، كما أن جميع القيم الاحتمالية أقل من (0.01) مما يدل أنه يوجد ارتباط بين فقرات **القيادة ذات الرؤية الإستراتيجية** الذي تنتمي إليه فهي صادقة لما وضعت لقياسه .

كما يتبين من الجدول رقم (21) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **جوائز الجودة والتميز** والدرجة الكلية لجميع فقرات البعد موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، وتراوحت معاملات ارتباطها بين (**0.851،**0.938)، كما أن جميع القيم الاحتمالية أقل من (0.01) مما يدل أنه يوجد ارتباط بين فقرات **جوائز الجودة والتميز** الذي تنتمي إليه فهي صادقة لما وضعت لقياسه .

أيضا يتبين من الجدول رقم (21) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **جودة المرافق الأكاديمية** والدرجة الكلية لجميع فقرات البعد موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، وتراوحت معاملات ارتباطها بين (**0.726،**0.889، كما أن جميع القيم الاحتمالية أقل من (0.01) مما يدل أنه يوجد ارتباط بين فقرات **جودة المرافق الأكاديمية** الذي تنتمي إليه فهي صادقة لما وضعت لقياسه .

كما يتبين من الجدول رقم (21) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **جودة الخرجين** والدرجة الكلية لجميع فقرات البعد موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، وتراوحت معاملات ارتباطها بين (**0.462، **0.601)، كما أن جميع القيم الاحتمالية أقل من (0.01) مما يدل أنه يوجد ارتباط بين فقرات **جودة الخرجين** الذي تنتمي إليه فهي صادقة لما وضعت لقياسه .

هـ - اختبار ثبات الاستبانة: يشير معدل الثبات إلى أن الأداة تعطي نفس النتائج أو نتائج متقاربة فيما لو تكرر القياس في ظل أوضاع مختلفة ومع مرور الوقت، حيث من النادر جدا أن يوجد مقياس صادق وغير ثابت فالمقياس الصادق هو مقياس ثابت لكن العكس غير صحيح، إذ يتأثر ثبات الأداة بعدد من العوامل أهمها[1]: طول الإختبار، زمن الإختبار، تجانس المستجوبين ومستوى صعوبة الإختبار، وللتأكد من ثبات الاستبانة تم الإعتماد على اختبار معامل الثبات ألفا كرونباخ باستعمال برنامج SPSS، والذي يعتبر من أهم المؤشرات الإحصائية الأكثر دقة للتأكد من جودة أداة الدراسة، حيث أشار كيث (Keith) إلى أنه يجب أن تكون قيم ألفا كرومباخ أكبر من (0.70) لكي تعتبر مقبولة وأن الاستبانة تتمتع

[1] حسين محمد جواد الجبوري، مرجع سبق ذكره، ص.ص.171-172.

بالثبات[1]، وقد تم حساب الثبات لأبعاد ومحاور الاستبانة حيث نقوم أولا باستعراض نتائج اختبار معامل ألفا كرومباخ الخاصة بأبعاد الادارة بالمشاركة والتي يتم توضيحها في الجدول الموالي:

الجدول رقم (22): معامل الثبات ألفا كرومباخ لأبعاد الادارة بالمشاركة

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرومباخ
المشاركة في اتخاد القرار	12	0.925
تحقيق الأهداف وتطويرها	11	0.948
المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية	13	0.963
المساندة التنظيمية	10	0.927

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 04)

من خلال الجدول رقم (22) يتضح أن قيم معامل الثبات ألفا كرومباخ (Alpha Cronpakh) الخاص بأبعاد الإدارة بالمشاركة الأربعة تراوحت بين (0.925،0.963) وهي أكبر تمام من القيمة (0.70) وتأسيسا على دراسة (keith Taber S) يتضح أن جميع العبارات المكونة لأبعاد الادارة بالمشاركة تتمتع بدرجة ثبات ممتازة.

الجدول رقم (23): معامل الثبات ألفا كرومباخ لأبعاد ضمان الجودة

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرومباخ
القيادة ذات الرؤية الإستراتيجية	09	0.955
جوائز الجودة والتميز	05	0.937
جودة المرافق الأكاديمية	07	0.927
جودة الخرجين	05	0.899

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V 20 (الملحق رقم 04)

من خلال الجدول رقم (23) يتضح أن قيم معامل الثبات ألفا كرومباخ (Alpha Cronpakh) الخاص بأبعاد ضمان الجودة الأربعة تراوحت بين (0.899،0.955) وهي أكبر تمام من القيمة (0.70) وتأسيسا على دراسة (keith Taber S) يتضح أن جميع العبارات المكونة لأبعاد ضمان الجودة تتمتع بدرجة ثبات ممتازة.

ثانيا: السجلات والوثائق

[1]Taber s keith, The Use Cronbachs Alpha When Developing and Reporting Research Instruments in Science Education, Research in Science Education, No 48, 2018, P.6.

إضافة للاستمارة تمت الاستعانة ببعض الوثائق ومواقع الأنترنت للحصول على المعلومات الإضافية التي يتطلبها التحليل، كالجرائد الرسمية التي تتضمن المراسيم التنفيذية المنظمة للتعليم العالي في الجزائر، النشرات الدورية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، والصفحات الإلكترونية لجامعات الشرق محل الدراسة.

4-2-4-تحديد مجتمع البحث وعينة الدراسة:

أولا: مجتمع البحث ومبررات اختياره

يعتبر موضوع الدراسة حساس جدا وخاصة أن الأمر يتعلق بمتغيري الجودة والمشاركة والذي تعتمد عملية قياسهما أراء مختلف الأطراف المشاركة فيهما داخليا وخارجيا، إلا أننا اعتمدنا على الأطراف الداخلية وبالتحديد فئة أعضاء الهيئة التدريسية، وقد تم استهداف هذه الفئة من بين باقي الأطراف ذات المصلحة بالجامعات محل الدراسة لعدة مبررات هي:

- الدور المحوري لأعضاء الهيئة التدريسية في ضمان جودة التعليم العالي وإلمامهم الشامل بفلسفتها؛
- تقلد بعض أعضاء الهيئة التدريسية لمراكز قيادية مختلف في إدارة الجامعة، كرؤساء الأقسام، عمداء الكليات، نواب لعمداء الكليات، رؤساء المجالس العلمية للكليات والجامعة، أعضاء بالمجالس العلمية للكليات والجامعة، ممثلين بمجلس إدارة الجامعة، أعضاء بالهيئات الاستشارية والهيئات ذات القرار في الجامعة؛
- انضمام بعض أعضاء الهيئة التدريسية لخلايا ضمان الجودة على مستوى جامعاتهم وبالتالي إدراكهم لواقع ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية؛
- يعتبر أعضاء الهيئة التدريسية الأقرب لمعرفة وتشخيص واقع تطبيق الإدارة بالمشاركة ومعوقاتها على اعتبارهم ممثلين وأعضاء في هيئات المشاركة بالجامعة من جهة ومن جهة أخرى صلتهم الدائمة مع مختلف الهيئات الإدارية العليا وهيئات التسيير البيداغوجي بالجامعة؛
- صعوبة تعميم دراسة الحالة لكافة الأطراف ذات المصلحة لمحدودية فترة إعداد المذكرة؛
- التكاليف المحتملة لتعميم الدراسة على كافة الأطراف والإمكانيات المحدودة للباحثة .

حيث تمثل مجتمع الدراسة في جميع أعضاء الهيئة التدريسية في كل جامعات الشرق الجزائري والذي بلغ عددهم ما يقارب 25000 أستاذ لسنة 2020/2019.

ثانيا: اختيار عينة الدراسة وحجمها

ولكون مجتمع الدراسة كبير ونظرا لمحدودية الإمكانيات وقصر الوقت تحتم علينا الاعتماد على الطريقة غير الإحتمالية في تحديد عينة البحث وذلك بتطبيق الأسلوب القصدي حيث تم بطريقة قصدية، أين تم تحديد ثلاثة عشر(13) جامعة شرقية ومركز جامعي واحد وهي: جامعة محمد الصديق بن يحي—جيجل-، جامعة سطيف 2، جامعة مسيلة، جامعة العربي بن مهيدي - أم البواقي-، جامعة عباس لغرور— خنشلة-، جامعة قاصدي مرباح — ورقلة-، جامعة عبد الحميد مهري - قستطينة 2-، جامعة محمد شريف مساعدية-سوق أهراس-، جامعة الشادلي بن جديد —الطارف-، جامعة 08 ماي

1945- قالمة-، جامعة حمة لخضر– الوادي-، جامعة محمد خيضر – بسكرة-، جامعة باجي مختار- عنابة- والمركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف – ميلة-.

حيث تم تبني هذا الأسلوب القصدي في اختيار الجامعات محل الدراسة وفق رؤية مسبقة لإمكانية الاعتماد على شبكة العلاقات الإجتماعية التي تربطني بأساتذة يدرسون بهذه الجامعات أو يملكون علاقات في تلك الجامعات، فحاولت استغلال ذلك للوصول إلى مفردات العينة هذا ما جعلني أوسع قدر الإمكان من عينة الجامعات بعد أن كان التوجه لإجراء الدراسة الميدانية في أربع جامعات أو خمسة على الأكثر، وذلك للإعتقاد أن الطريقة ستسمح بجمع البيانات من مختلف جامعات الشرق بشكل أكثر موضوعية، وقد تم توزيع الاستبيان الكترونيا فكانت الاستجابة أكثر في بعض الجامعات السابقة الذكر على غرار باقي الجامعات الأخرى التي كادت تنعدم فيها الإستجابة على الاستبيان وذلك راجع لسببين: إما لعدم توفر واستخدام تكنولوجيا المعلومات والإتصال أو لأسباب شخصية نجهلها، ليتم استرجاع 408 استبيان لم يتم استبعاد منهم ولا استبانة بسبب الإلمام بجميع إجابات المحاور من جهة وللتعود على استخدام هذه الوسيلة في الأبحاث والدراسات العلمية.

وقد تم التأكد من تمثيل العينة لمجتمع الدراسة بتطبيق قانون ريتشارد جيجر حسب المعادلة التالية:

$$n = \frac{\left(\frac{z}{d}\right)^2 \times (0.50)^2}{1 + \frac{1}{N}\left[\left(\frac{z}{d}\right)^2 \times (0.50)^2 - 1\right]}$$

- n: حجم المجتمع.
- z: الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة 095 وتساوي 1.96.
- d: نسبة الخطأ.

وبإدخال حجم المجتمع الممثل للدراسة (أعضاء الهيئة التدريسية) سواء كان 20000 إلى 25000 أستاذ، نجد أن العينة المعبرة لهذا المجتمع هي 378 أستاذ وفي دراستنا تم التحليل بعدد408أستاذ وهو عدد مقبول يعطينا حق تعميم النتائج على مجتمع الدراسة.

4-3- عرض وتحليل إجابات عينة الدراسة:

سيتم عرض وتحليل إجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمحاور الاستبانة والمتعلقة بكل من البيانات الشخصية والوظيفية وكذلك العبارات المتعلقة بأبعاد الادارة بالمشاركة والعبارات المتعلقة بمتغير ضمان الجودة .

4-3-1- وصف خصائص عينة الدراسة:

توزعت خصائص عينة الدراسة وفقا لأهم السمات الديموغرافية والوظيفية لأعضاء الهيئة التدريسية محل الدراسة كمايلي:

أولا:توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس

أظهرت النتائج الإحصائية لتوزيع المبحوثين حسب متغير الجنس على النحو الموضح في الجدول أدناه:

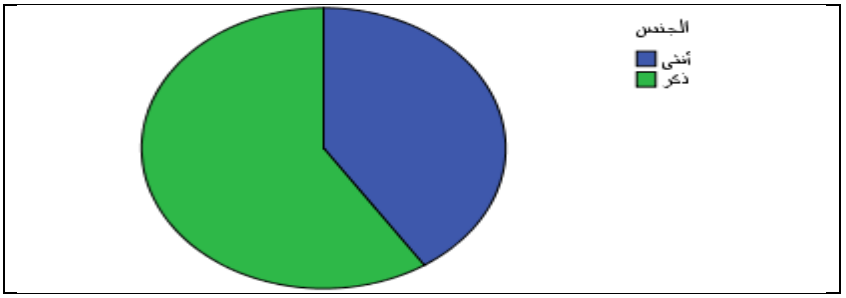
الجدول رقم (24): توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس.

الجنس	التكرارات	(%)
ذكر	242	59.30
أنثى	166	40.70
المجموع	408	100

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 05) .

ويوضح الشكل رقم (02) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس:

الشكل رقم (02): توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس.



المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V 20(الملحق رقم 05) ..

من التوزيع الموضح في الجدول رقم (24) يتضح أن نسبة الذكور تمثل (59.30%) من عينة الدراسة في حين نجد نسبة الإناث تمثل (40.70%) من هذه العينة، وتعكس العينة تمثيل المجتمع حيث يلاحظ أنه هناك تنوع في أعضاء هيئة التدريس ما بين الذكور والإناث وهذا راجع الى أن طبيعة وظيفة التدريس ليس حكرا على جنس معين بل يتم التوظيف لمن لديه القدرة والكفاءة اللازمة للقيام بمختلف الأعمال والوظائف كما أنها وظيفة متوازنة بين الجهد الفكري والعضلي، وقد يرجع السبب في كون أغبية أعضاء الهيئة التدريسية كانت ذكور بالنسبة لجامعات الشرق الجزائري إلى أنه ومنذ الفترة الإستعمارية وحتى بعدها تم التركيز على تكوين الذكور إذ نجد غالبا المناصب العليا في قطاع التعليم العالي من جنس الذكور.

كما يجدر الإشارة إلى أن هذه التركيبة لعينة الدراسة ربما يكون لها أثر على نتائج الدراسة فيما يتعلق بمدى تطبيق الإدارة بالمشاركة بالجامعة خاصة وأن غالبية هيئات المشاركة سواء الاستشارية أو ذات القرار يكون غالبيتها ذكور بدل الإناث اللواتي لا يكون اهتمامهن كبير بالمشاركة وجزئياتها.

ثانيا: توزيع عينة الدراسة حسب متغير السن

أظهرت النتائج الإحصائية لتوزيع المبحوثين حسب متغير السن على النحو الموضح في الجدول أدناه:

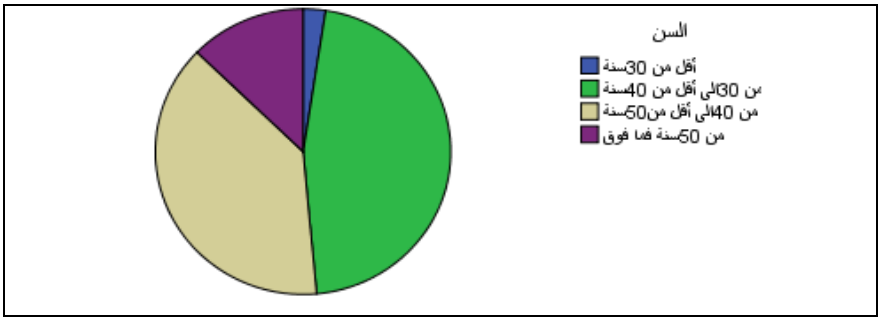
الجدول رقم (25): توزيع عينة الدراسة حسب متغير السن.

السن	التكرارات	(%)
أقل من 30سنة	10	2.50
من 30إلى أقل من 40سنة	188	46.10
من 40إلى أقل من50سنة	158	38.70
من 50سنة فما فوق	52	12.70
المجموع	408	100

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V 20(الملحق رقم 05) . .

ويوضح الشكل رقم (03) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن :

الشكل رقم (03): توزيع عينة الدراسة حسب متغير السن.



المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20.

من التوزيع الموضح في الجدول رقم (25) يتضح لنا توزيع النسب حسب العمر لأفراد العينة، حيث نجد أن (%.2.50) من أعضاء الهيئة التدريسية المستجوبة تقل أعمارهم عن 30سنة، في حين نجد أن ما نسبته (46.10%) تتراوح أعمارهم من30 إلى أقل من 40 سنة، أما نسبة (38.70 %) فتتراوح أعمارهم بين40 إلى أقل من 50سنة، وما نسبته (12.70 %) فهم من الفئة العمرية التي تزيد عن 50 سنة، وهذا يفسر من جهة بتنوع عينة الدراسة حيث أن طبيعة الموضوع المدروس تتطلب هذا التنوع لما له دور في إيجاد الفروقات في تطبيق الإدارة في المشاركة لضمان الجودة، ومن جهة أخرى ومن خلال هذا التوزيع يتضح أن أكبر نسبة هي للفئة التي تتراوح أعمارهم من30 إلى أقل من 40 سنة وهذا يدل

على أن الجامعات الشرقية محل الدراسة تعتمد على الفئة الشابة والذي يمكن اعتباره مؤشرا جيدا بالنسبة للجامعات الجزائرية كما يفسر ذلك أيضا ارتفاع معدلات التوظيف في مؤسسات التعليم العالي خاصة الجامعات منها لتغطية حجم الطلب المتزايد والتعمد في التوظيف على فئة الشباب القادرين على بذل الجهد الفكري أو العضلي الذي تتطلبه وظيفة التدريس.

ثالثا: توزيع عينة الدراسة حسب متغير الخبرة

أظهرت النتائج الإحصائية لتوزيع المبحوثين حسب متغير الخبرة على النحو الموضح في الجدول أدناه:

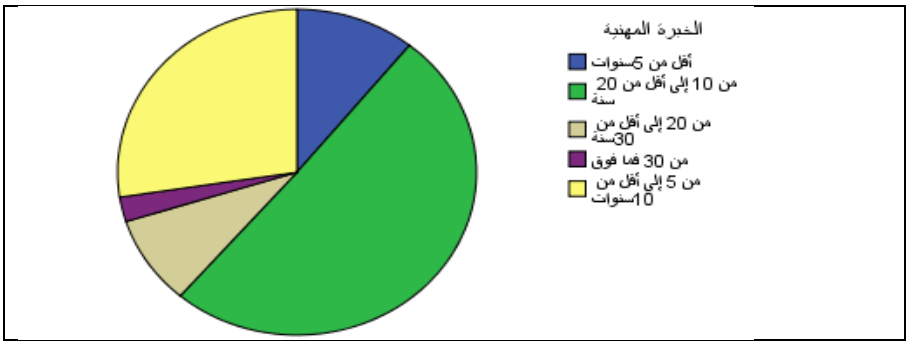
الجدول رقم (26): توزيع عينة الدراسة حسب متغير الخبرة

الخبرة	التكرارات	(%)
أقل من 5 سنوات	44	10.80
من 5 إلى أقل من10 سنوات	112	27.50
من 10 إلى أقل من 20 سنة	206	50,5
من 20 سنة إلى أقل من 30 سنة	36	8,8
من 30سنة فما فوق	10	2,5

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 05) .

ويوضح الشكل رقم (04) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة :

الشكل رقم (04): توزيع عينة الدراسة حسب متغير الخبرة .



المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20.

من التوزيع الموضح في الجدول رقم (26) يتضح لنا توزيع النسب حسب الخبرة لأفراد العينة، حيث أن النسبة الأعلى من عينة الدراسة والمقدرة ب (50.50%) خبرتها من 10 إلى أقل من 20 سنة، في حين أن (10.80%) من عينة الدراسة خبرتها المهنية أقل من 5سنوات، أما العينة التي خبرتها من 5 إلى أقل من 10 سنوات فنسبتها (27.50%)، أما (8.80%) من أفراد العينة فخبرتها من 20 إلى أقل من 30 سنة، وتحظى الفئة التي تتجاوز خبرتها 30سنة بنسبة (2.5 %) وهو دليل على أن أغلبية المبحوثين لديهم الخبرة الكافية في مجال التعليم العالي من خلال معايشتهم للنظامين

الكلاسيكي ونظام ل.م.د (LMD) إضافة لاطلاعهم على الظروف والسياق الذي تم فيه تبني مشرع ضمان الجودة بالجامعات الجزائرية وكذا اطلاعهم بواقع المشاركة فيها، وعليه فهذه التركيبة لعينة الدراسة ربما يكون لها أثر على نتائج الدراسة نتيجة توفر الخبرة والإلمام بالمعارف والكفاءات اللازمة في العمل الأكاديمي.

رابعا: توزيع عينة الدراسة حسب متغير الرتبة العلمية

أظهرت النتائج الإحصائية لتوزيع المبحوثين حسب متغير الرتبة العلمية على النحو الموضح في الجدول أدناه:

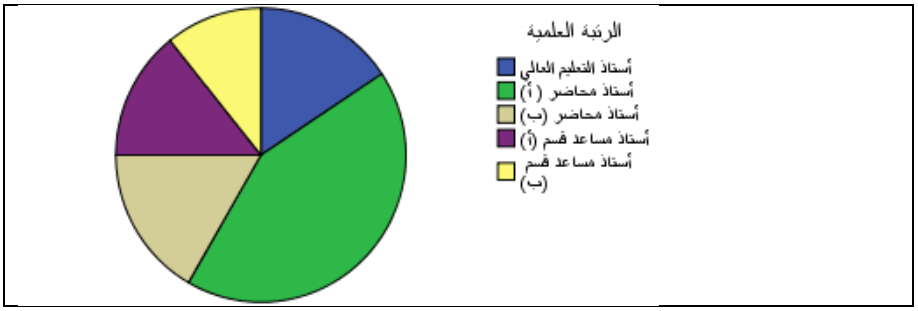
الجدول رقم (27): توزيع عينة الدراسة حسب متغير الرتبة العلمية.

الرتبة العلمية	التكرارات	(%)
أستاذ مساعد قسم (ب)	44	10.80
أستاذ محاضر (ب)	68	16.70
أستاذ مساعد قسم (أ)	58	14.20
أستاذ محاضر (أ)	174	42.60
أستاذ التعليم العالي	64	15.70
المجموع	408	100

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20.

ويوضح الشكل رقم (05) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الرتبة العلمية:

الشكل رقم (05): توزيع عينة الدراسة حسب متغير الرتبة العلمية.



المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20.

من التوزيع الموضح في الجدول رقم (27) يتضح لنا توزيع النسب حسب الرتبة العلمية لأفراد العينة حيث أن أفراد العينة المبحوثة يحملون مختلف الرتب العلمية، إذ ما يفوق نسبة (42.60 %) ينتمون لفئة الأساتذة المحاضرين (أ)، تليها نسبة (16.70 %) لفئة الأساتذة المحاضرين (ب)، ومثلت أساتذة التعليم العالي بنسبة(15.70%) أما عن فئة الأساتذة المساعدين قسم (أ) فنسبتها (14.20 %)، في حين (10.80 %) من أفراد العينة فهم من فئة الأساتذة المساعدين قسم (ب).

خامسا: توزيع عينة الدراسة حسب متغير الوظيفة

أظهرت النتائج الإحصائية لتوزيع المبحوثين حسب متغير الوظيفة على النحو الموضح في الجدول أدناه:

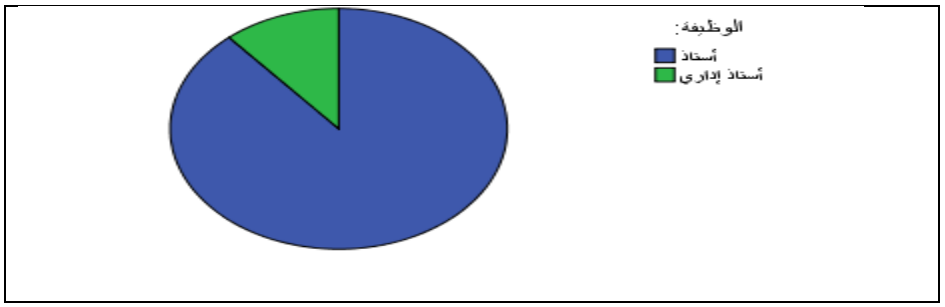
الجدول رقم (28): توزيع عينة الدراسة حسب متغير الوظيفة.

الوظيفة	التكرارات	(%)
أستاذ	362	88.70
أستاذ إداري	46	11.30
المجموع	408	100

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V 20 (الملحق رقم 05) .

ويوضح الشكل رقم (06) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الوظيفة:

الشكل رقم (06): توزيع عينة الدراسة حسب متغير الوظيفة .



المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20.

من التوزيع الموضح في الجدول رقم (28) يتضح لنا توزيع النسب حسب الوظيفة لأفراد العينة حيث أن أفراد العينة المبحوثة (88.70%) منها تمثل نسبة الأساتذة برتبة أستاذ بينما (11.30%) تمثل نسبة الأساتذة برتبة أستاذ إداري، حيث تعكس هذه النتائج التنوع المنطقي في شغل الوظائف وكذا الشهادة العلمية المطلوبة لذلك.

4-3-2-التحليل الوصفي لإجابات أفراد العينة محل الدراسة:

سنحاول تحليل آراء المبحوثين حول مدى تطبيق الإدارة بالمشاركة في الجامعات الشرقية محل الدراسة كمدخل لضمان جودة التعليم العالي بها وذلك من خلال حساب: المنوال، الوسيط والمدى الربيعي.

3-2-1- تحليل المعلومات والبيانات المتعلقة بدرجة ممارسة الإدارة بالمشاركة:

أولا: تحليل المعلومات

أ- تحليل المعلومات المتعلقة بمدى المشاركة في اتخاذ القرار:

يمثل الجدول رقم(29) حوصلة حول مدى موافقة المستجوبين على عبارات المشاركة في اتخاذ القرار بالجامعات الشرقية محل الدراسة:

الجدول رقم (29):المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات البعد المتعلق بالمشاركة واتخاذ القرار.

	العبارة	المنوال	الوسيط	المدى الربيعي
1	تعزز الجامعة قيم الديمقراطية على أسس صحيحة	3	3	4
2	تحرص الإدارة العليا بالجامعة على إشراك هيئة التدريس في اتخاذ القرارات	5	4	4
3	تفوض الإدارة العليا لأعضاء هيئة التدريس الصلاحيات الضرورية لاتخاذ القرارات	3	3	4
4	يشارك أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات من خلال ممثلين لهم	2	3	4
5	تساعد المجالس العلمية في مشاركة هيئة التدريس في اتخاذ القرارات	2	3	4
6	يشارك أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات من خلال انضمامهم للنقابات العمالية	3	3	4
7	تشجع الجامعة هيئة التدريس بمشاركة معارفها بهدف اتخاذ القرارات الصحيحة	4	3	4
8	تتخذ الجامعة القرارات بناءا على الاقتراحات المقدمة من طرف هيئة التدريس	4	4	4
9	توظف الجامعة هيئة تدريس متنوعة معرفيا لضمان اتخاذ قرارات صائبة بالاستفادة من معارفهم	4	3	4
10	توفر الجامعة برامج تدريبية لتطوير مهارات الهيئة التدريسية في اتخاذ القرارات الجماعية	4	4	4
11	توفر الجامعة عمليات اتصال فعال تسمح للهيئة التدريسية من المشاركة في اتخاذ القرار	4	4	4
12	تشجع الجامعة أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية على حضور المؤتمرات وورش العمل وعقد اللقاءات العلمية	3	3	4

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 06) .

يتضح من خلال معطيات الجدول رقم (29) وحسب قيم المنوال أن الآراء الأكثر تكرار لأعضاء الهيئة التدريسية تتجه نحو الموافقة على العبارات المتعلقة بالمشاركة واتخاذ القرار، ما عدى العبارتين" **يشارك أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات من خلال ممثلين لهم**" و" **تساعد المجالس العلمية في مشاركة هيئة التدريس في اتخاذ القرارات**"، مما يوحي بتطبيق جامعات الشرق الجزائري محل الدراسة للمشاركة واتخاذ القرار لأعضاء الهيئة التدريسية كمدخل لضمان جودة التعليم، حيث تراوحت قيمة المنوال لأغلب العبارات بين القيمة 3 والتي تعكس عبارة "محايد" والقيمة 4 التي تعكس العبارة "موافق"،

كما كانت قيمة المدى التربيعي القيمة 4 أي تمركز 100 من الإجابات حول العبارة التي تعكسها قيمة الوسيط مما يعبر عن تجانس كبير جدا بالنسبة لأعضاء الهيئة التدريسية في هذه الجامعات .

ويعزى رضا عينة الدراسة عن العبارات 2،7،8،9،10،11 والتي تعكس الحرية الأكاديمية التي يتمتع بها أعضاء الهيئة التدريسية نتيجة ما جاء به القانون التوجيهي للتعليم العالي والذي يكرس حرية التفكير والبحث والإبداع في التعبير والإعلام خلال ممارسة نشاطهم التعليمي والبحثي في ظل شروط الإبتعاد عن الهيمنة السياسية والأيديولوجية واحترام قواعد الآداب والأخلاق واحترام الرأي المخالف، إلا أن تلك الحرية الأكاديمية الممنوحة لأعضاء الهيئة التدريسية لازالت لا ترقي لتطلعات أغلبية أفراد العينة.

كما يرجع ضعف تطبيق المشاركة واتخاذ القرار حسب ما أظهرته نتائج بقية العبارات إلى ما جاء به قانون التعليم العالي الجزائري والمتعلقة بوصاية الدولة على مؤسسات التعليم العالي ومنح حق الانتخاب لممثلي هيئة التدريس، الموظفين وكذا الطلبة، مما يتيح لمؤسساته اتخاذ القرار بشأن عدد ساعات البرامج، أشكال تقييم الطلبة والانتقال، آليات قبول الطلبة وتعدادهم، فتح التخصصات وإدخال البرامج الجديدة، وكل ذلك كاقتراح يقدم للجنة التأهيل من الندوة الجهوية للجامعات، ويبقي مصادقة الحكومة لازم على تلك المقترحات وإصدارها على شكل قرارات وزارية ما جعل تلك المشاركة شكلية.

إلا أنه وحسب رأي أفراد عينة الدراسة فإن ما نص عليه القانون التوجيهي للتعليم العالي فهذه المشاركة رسمية، ورغم الصفة الرسمية لها إلا أنها لا تؤخذ على محمل الجد وتبقي شكلية فقط، حيث تهيمن القيادات الجامعية بالجامعة والكليات على معظم القرارات ولا يكون لصوت كل من أعضاء الهيئة التدريسية ولا الطالب أي صدى رغم أن القانون التوجيهي أكد أيضا على ضرورة إشراك الطلبة بصفة رسمية في مختلف هيئات اتخاذ القرار، خاصة أن المشاركة تساعد وتساهم في زيادة اهتمام كل الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية لتطوير أداء الجامعات والوصول إلى تعليم ذو جودة قادر على تلبية احتياجات الاقتصاد وسوق العمل.

ويمكن القول عموما بأن محدودية المشاركة واتخاذ القرار بالجامعات الشرقية محل الدراسية تنعكس سلبا على ضمان الجودة بها خاصة أنها تسمح بإشراك الهيئة التدريسية في هيئات صنع القرار مع إغفال بقية الأطراف الأخرى ذات المصلحة.

ب -تحليل المعلومات المتعلقة بمدى تحقيق الأهداف وتطويرها:

يمثل الجدول رقم (30) حوصلة حول مدى موافقة المستجوبين على عبارات تحقيق الأهداف وتطويرها بالجامعات الشرقية محل الدراسة:

الجدول رقم (30): المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بتحقيق الأهداف وتطويرها.

	العبارة	المنوال	الوسيط	المدى الربيعي
1	تملك الجامعة رسالة واضحة	3	3	4
2	تضع الجامعة خطة إستراتيجية واضحة لجميع أنشطتها لتحقيق الجودة فيها	3	3	4
3	تتأكد الجامعة من أن تنفيذ القرارات المهمة تؤخذ بعين الاعتبار	3	3	4
4	تبذل جامعتكم قصار جهدهم لانجاز الأعمال في الوقت المحدد	2	3	4
5	تلتزم الإدارة العليا بوضع أهداف قابلة للقياس	4	3	4
6	تربط الإدارة العليا الأهداف بفترة زمنية محددة	2	3	4
7	تعتمد الإدارة العليا خطط مناسبة لتحقيق الأهداف بفعالية	3	3	4
8	تسعى الجامعة إلى تحقيق التوازن بين أهدافها وأهداف مصالح الأطراف ذات المصلحة	4	4	4
9	تهتم الجامعة بانجاز العمل في الأوقات المحددة مع مراعاة ترتيب الأولويات بكفاءة	3	3	4
10	تقوم الإدارة العليا بتعديل الخطط في إطار تطوير الأهداف المسطرة	3	3	4
11	تتيح الإدارة العليا لأعضاء الهيئة التدريسية الفرصة لتقديم مقترحات لتطوير خطط العمل	3	3	4

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V 20 (الملحق رقم 06) .

يتضح من خلال معطيات الجدول رقم(30) وحسب قيم المنوال أن الآراء الأكثر تكرار لأعضاء الهيئة التدريسية تتجه نحو الحياد على العبارات المتعلقة بتحقيق الأهداف وتطويرها ما عدى بعض العبارات كالتزام الإدارة العليا بوضع أهداف قابلة للقياس وتحقيق التوازن بين أهدافها وأهداف مصالح الأطراف ذات المصلحة، مما يحي إلى تحقيق الأهداف وتطويرها **بمستوى متوسط** لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الشرقية محل الدراسة، حيث تراوحت قيمة المنوال لأغلب العبارات بين القيمة 3 والتي تعكس عبارة "محايد" والقيمة 4 التي تعكس العبارة "موافق"، والقيمة 2 التي تعكس العبارة "غير موافق" كما كانت قيمة المدى التربيعي القيمة 4 أي تمركز 100 من الإجابات حول العبارة التي تعكسها قيمة الوسيط مما يعبر عن تجانس كبير جدا بالنسبة لأعضاء الهيئة التدريسية في هذه الجامعات.

ج- تحليل المعلومات المتعلقة بمدى المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية:

يمثل الجدول رقم (31) حوصلة حول مدى موافقة المستجوبين على عبارات المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية بالجامعات الشرقية محل الدراسة:

الجدول رقم (31):المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالمراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية.

	العبارة	المنوال	الوسيط	المدى الربيعي
1	تحرص الإدارة العليا على متابعة مدى التقدم في تطبيق نظام ضمان الجودة بها	4	3	4
2	تحرص الإدارة العليا على توظيف نتائج التقييم لمعالجة الانحرافات	4	4	4
3	تحرص الجامعة على التحسين المستمر للشؤون الأكاديمية والإدارية فيها	4	4	4
4	يوجد بالجامعة نظام رقابة صارم	5	4	4
5	تحرص الجامعة على تشخيص جوانب القوة والضعف في العملية التعليمية	4	4	4
6	تحرص الجامعة على تطوير أدوات التقويم القائمة على الكفايات المعرفية	5	4	4
7	تقوم جامعتكم بالمساءلة لكل من أعضاء هيئة التدريس عن مدى تحقيقهم للمهام الموكلة إليهم بكفاءة وفعالية	5	4	4
8	تطبق جامعتكم آليات واضحة لتقييم النتائج	5	4	4
9	تحرص الجامعة على القيام بمراجعة مستمرة لجميع التخصصات المفتوحة	3	3	4
10	تعزز الجامعة أسلوب الرقابة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس من خلال إشراكهم في تصحيح الانحرافات	5	4	4
11	تشرك جامعتكم أعضاء هيئة التدريس بالأنظمة الرقابية في كافة أنشطتها التعليمية والبحثية	4	4	4
12	تسهر الجامعة على تعزيز الالتزام بالقوانين وإجراءات العمل لدى جميع العاملين بها	2	3	4
13	يركز أعضاء الهيئة التدريسية بجامعتكم على التغذية الرجعية والتوصيات النهائية لتعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف	3	3	4

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 06) .

يتضح من خلال معطيات الجدول رقم (31) وحسب قيم المنوال أن الآراء الأكثر تكرار لأعضاء الهيئة التدريسية تتجه نحو الموافقة والموافقة الشديدة على العبارات المتعلقة بالمراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية، ما عدى عبارة سهر الجامعة على تعزيز الالتزام بالقوانين وإجراءات العمل لدى جميع العاملين بها مما يحي إلى تحقيق الأهداف وتطويرها **بمتوسط قوى** لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الشرقية محل الدراسة، حيث تراوحت قيمة المنوال لأغلب العبارات بين القيمة 4 والتي تعكس عبارة "موافق" والقيمة 5 التي تعكس العبارة "موافق بشدة "، كما كانت قيمة المدى التربيعي القيمة 4 أي تمركز 100 من الإجابات حول العبارة التي تعكسها قيمة الوسيط مما يعبر عن تجانس كبير جدا بالنسبة لأعضاء الهيئة التدريسية في هذه الجامعات.

ويعزى قوة الجامعات الشرقية محل الدراسة للمراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية عن نتائجها حسب هيئة التدريس إلى وجود نظام رقابة صارم تحرص من خلاله الإدارة العليا على متابعة مدى التقدم في تطبيق نظام ضمان الجودة بها ومتابعة نتائج التقييم لتصحيح الانحرافات وإشراك أعضاء الهيئة التدريسية في كافة الأنظمة الرقابية في كافة أنشطتها التعليمية والبحثية وكذا ارتباط نظام التقويم في تلك الجامعات بنظام الترقية والتعيين مع التقييم البيداغوجي لما يقدمه أعضاء هيئة التدريس ومدى تحقيقهم للمهام الموكلة إليهم بكفاءة وفعالية.

د- تحليل المعلومات المتعلقة بمدى المساندة التنظيمية:

يمثل الجدول رقم (32) حوصلة حول مدى موافقة المستجوبين على عبارات المساندة التنظيمية بالجامعات الشرقية محل الدراسة:

الجدول رقم (32): المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلقة بالمساندة التنظيمية.

	العبارة	المنوال	الوسيط	المدى الربيعي
1	تتصف العلاقات في جامعتكم بالانسجام	3	3	4
2	تركز الثقافة التنظيمية السائدة بالجامعة على الجانب الإنساني في العمل	3	3	4
3	تميل الثقافة التنظيمية السائدة بالجامعة إلى تشجيع الابتكار	5	3	4
4	تسمح الثقافة التنظيمية بالجامعة بحرية التعبير عن الرأي	4	3	4
5	تدعم الثقافة التنظيمية بالجامعة دور فرق العمل لمواجهة المشكلات	3	3	4
6	تولى الجامعة اهتماما كبيرا بتشجيع المخابر ودعمها	3	3	4
7	تهتم الجامعة بمشاكل أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية وتسعي لحلها	5	4	4
8	تعمل قيادة الجامعة بالمشاركة الشخصية في قيادة عمليات التطوير والتحسين المستمر مع ترسيخ مفاهيم الابتكار ومفاهيم الإبداع	3	3	4
9	تركز القيادة الجامعية على متطلبات البحث العلمي نظريا وتطبيقيا	4	4	4
10	تعتمد الجامعة معايير واضحة في توزيع المقاييس على أعضاء الهيئة التدريسية بها	3	3	4

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 06) .

يتضح من خلال معطيات الجدول رقم (32) وحسب قيم المنوال أن الآراء الأكثر تكرار لأعضاء الهيئة التدريسية تتجه نحو الحياد على العبارات المتعلقة بالمساندة التنظيمية، ما عدى بعض العبارتين" **تهتم الجامعة بمشاكل أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية وتسعي لحلها**" و" **تميل الثقافة التنظيمية السائدة بالجامعة إلى تشجيع الابتكار**" ، مما يحي إلى تحقيق المساندة التنظيمية بمستوى متوسط لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الشرقية محل الدراسة، حيث تراوحت قيمة المنوال لأغلب العبارات بين القيمة 3 والتي تعكس عبارة "محايد" والقيمة 4 التي تعكس العبارة "موافق"، والقيمة 5 التي تعكس

العبارة "موافق بش"كما كانت قيمة المدى التربيعي القيمة 4 أي تمركز 100 من الإجابات حول العبارة التي تعكسها قيمة الوسيط مما يعبر عن تجانس كبير جدا بالنسبة لأعضاء الهيئة التدريسية في هذه الجامعات.

ثانيا: تحليل البيانات على ضوء فرضيات الدراسة

1- تحليل بيانات المحور الأول: الإدارة بالمشاركة

أ- تحليل بيانات البعد الأول المشاركة في اتخاذ القرار: تبلغ عبارات هذا البعد اثنى عشرة (12) عبارة يوضحها الجدول أدناه:

الجدول رقم (33): النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K^2 " لبعد المشاركة في اتخاذ القرار.

	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	متوسط حسابي	انحراف المعياري	قيمة " K^2 "	الدلالة المعنوية
1	تعزز الجامعة قيم الديمقراطية على أسس صحيحة	93 22.8 %	105 25.7 %	162 39.7 %	41 10.0 %	7 1.70 %	3.58	1.006	175.92	0.000
2	تحرص الإدارة العليا بالجامعة على إشراك هيئة التدريس في اتخاذ القرارات	118 28.9	111 27.2	101 24.8	68 16.7	10 2.5	3.63	1.294	96.53	0.000
3	تفوض الإدارة العليا لأعضاء هيئة التدريس الصلاحيات الضرورية لاتخاذ القرارات	81 19.9	104 25.5	121 29.7	84 20.6	18 4.4	3.36	1.307	74.81	0.000
4	يشارك أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات من خلال ممثلين لهم	63 15.4	92 22.5	106 26.0	115 28.2	32 7.8	3.10	1.433	56.68	0.000
5	تساعد المجالس العلمية في مشاركة هيئة التدريس في اتخاذ القرارات	53 13.0	91 22.3	102 25.0	125 30.6	37 9.1	3.00	1.415	63.66	0.000
6	يشارك أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات من خلال انضمامهم للنقابات العمالية	72 17.6	108 26.5	112 27.5	90 22.1	26 6.4	3.27	1.377	59.74	0.000
7	تشجع الجامعة هيئة التدريس بمشاركة معارفها بهدف اتخاذ القرارات الصحيحة	82 20.1	122 29.9	119 29.2	68 16.7	17 4.2	3.45	1.236	90.55	0.000
8	تتخذ الجامعة القرارات بناءا على الاقتراحات المقدمة من طرف هيئة التدريس	92 22.5	131 32.1	87 21.3	83 20.3	15 3.7	3.50	1.332	85.97	0.000
9	توظف الجامعة هيئة تدريس متنوعة معرفيا لضمان اتخاذ قرارات صائبة بالاستفادة من	75 18.4	119 29.2	114 27.9	68 16.7	32 7.8	3.34	1.398	62.95	0.000

	معارفهم								
10	توفر الجامعة برامج تدريبية لتطوير مهارات الهيئة التدريسية في اتخاذ القرارات الجماعية	109 26.7	143 35	84 20.6	45 11	27 6.6	3.64	1.385	108.42	0.000
11	توفر الجامعة عمليات اتصال فعال تسمح للهيئة التدريسية من المشاركة في اتخاذ القرارات	101 24.8	134 32.8	100 24.5	49 12	24 5.9	3.59	1.334	96.09	0.000
12	تشجع الجامعة أعضاء الهيئة التدريسية على حضور المؤتمرات وورش العمل وعقد اللقاءات العلمية	56 13.7	79 19.4	131 32.1	108 26.5	34 8.3	3.04	1.343	74.32	0.000
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للبعد							3.37	1.312		

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 06) .

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (33) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على أن هناك تطبيق للإدارة بالمشاركة بالجامعات الشرقية محل الدراسة في بعدها المشاركة في اتخاذ القرار بمتوسط حسابي كلي 3.37 وانحراف معياري 1.312، كما أن قيمة الانحراف المعياري تشير لدرجة تشتت مرتفعة في إجابات أفراد العينة نحو عبارات بعد المشاركة في اتخاذ القرار، ويتضح أيضا أن قيمة كاي تربيع لجميع العبارات كانت دالة إحصائيا عند مستوى 0.005 فأقل مما يبين تباين وجهات نظر أفراد مجتمع الدراسة حول هذه العبارات.

كما يتضح من النتائج أن هناك تباين في موافقة عينة الدراسة على تطبيق الإدارة بالمشاركة بالجامعات الشرقية محل الدراسة في بعدها المشاركة في اتخاذ القرار، حيث تراوحت متوسطات موافقاتهم حول المشاركة في اتخاذ القرار مابين (3.00، 3.64) ويمكن تفسير هذه النتائج أن مستوى الموافقة المتوسطة للمشاركة في اتخاذ القرار بسبب ضعف تطبيق الجامعات الشرقية محل الدراسة المشاركة في اتخاذ القرار لأعضاء الهيئة التدريسية، كما نلاحظ أن قيم الانحراف المعياري لآراء أفراد عينة الدراسة حول البعد الأول للادارة بالمشاركة المشاركة في اتخاذ القرار تراوحت ما بين (1.006، 1.433) ما يدل على اختلاف في آراءهم حول فقرات هذا البعد، وهو ما يكسب الاجابات المتحصل عليها من خلال آرائهم مصداقية أكبر.

فالعبارة رقم (01) والتي تنص:" **تعزز الجامعة قيم الديمقراطية على أسس صحيحة** " تتراوح مابين أوافق ومحايد من خلال النتائج بنسبة بلغت39.7 % (محايد) و31.5 % (موافق)، وذلك عند متوسط حسابي3.58، ويمكن تفسير هذه النتيجة أن القيادة الجامعين يحاولون تجسيد مبدأ الديمقراطية في حدود مسؤولياتهم كمحاولة لتوليد الثقة بين الأطراف الفاعلة بالإضافة لتوليد الإحساس بالعدالة والمسؤولية، كما يسعون لتحقيق المرونة الإدارية في تسيير مصالح الجامعة والتنظيم دون تعطيل أو تأخير وكذا توفير المناخ المناسب للعمل لتنمية روح المبادرة مما يحقق الأهداف المرجوة، كما تؤكد هذه النتيجة بأن القادة الجامعين يجب أن يحرصوا على توفير البيئة الصحية للعمل من خلال تعزيز قيم الديمقراطية وإشعار الأطراف الفاعلة في

العملية التعليمية بالثقة والموضوعية في التعامل وغرس الاعتقاد بالأهمية الكاملة للعدالة والمساواة وحرية التعبير من أجل تحقيق الأهداف بكفاءة وفعالية.

وهناك تباين أيضا في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (02) والتي تنص:" **تحرص الإدارة العليا بالجامعة على إشراك هيئة التدريس في اتخاذ القرارات** " بنسبة 28.9% (أوافق بشدة) ونسبة 27.2 % (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.63، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الإدارة العليا بالجامعة يمنحون لأعضاء هيئة التدريس فرصة المشاركة في اتخاذ القرارات في نطاق محدد، بالإضافة لأن إشراك أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات له دورا رئيسيا في اندماجهم عقليا وعاطفيا في مواقف الجماعة ويشجعهم على المساهمة في تحقيق أهدافها وتحمل المسؤولية، فهذا النوع من الإشراك لأعضاء هيئة التدريس يمنحهم الثقة ويعطيهم الشعور بأهميتهم ويهيئهم في نفس الوقت لتولي أدوار قيادية في الجامعة بل وفي القطاع ككل، كما يزيد من إخلاصهم وتفانيهم في خدمة وتحقيق أهداف جامعتهم وفضلا عما سبق تحقيق ميزة الثقة المتبادلة بين الإدارة العليا وأعضاء الهيئة التدريسية الركيزة الأساسية لنجاح للعملية التعليمية.

كما هناك تباين في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (03) والتي تنص:" **تفوض الإدارة العليا لأعضاء هيئة التدريس الصلاحيات الضرورية لاتخاذ القرارات**" بنسبة 29.7% (محايد) ونسبة 25.5%(أوافق) وذلك عند متوسط حسابي3.36، ويمكن تفسير هذه النتيجة أن الإدارة العليا لا تمنح الصلاحيات الضرورية بقدر من المرونة والحرية دون ضغوط، وبذلك التمتع بقدر من السلطة والإحساس بالمسؤولية وذلك في حدود معينة خاصة أن تفويض السلطة يعد أحد أهم وسائل التنمية الإدارية نتيجة ما تحققه من أداء جيد وخلق رؤية فكرية تكسبهم خبرة ومهارات جديدة، بالإضافة لتعزيز شعور أعضاء هيئة التدريس بالفخر واحترام الذات وتقليل الدوران الوظيفي لأنهم يعتبرون أنفسهم جزءا من الجامعة وأهدافها هي أهدافهم وسيبذلون قصار جهدهم من أجل تقدمها وازدهارها.

وهناك تباين أيضا في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (04) والتي تنص:" **يشارك أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات من خلال ممثلين لهم**" بنسبة 26.0% (محايد) ونسبة 28.2% (لا أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.10، وللعبارة رقم (05) والتي تنص:" **تساعد المجالس العلمية في مشاركة هيئة التدريس في اتخاذ القرارات**" بنسبة 25.0% (محايد) ونسبة 30.6% (لاأوافق) وذلك عند متوسط حسابي (3.00)، والعبارة رقم (06) والتي تنص:" **يشارك أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات من خلال انضمامهم للنقابات العمالية** " بنسبة 26.5%(محايد) ونسبة 27.5% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.27، للعبارة رقم (07) والتي تنص:" **تشجع الجامعة هيئة التدريس بمشاركة معارفها بهدف اتخاذ القرارات الصحيحة** " بنسبة 26.5% (محايد) ونسبة 27.5% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.27، وكذا العبارة رقم (12) والتي تنص " **تشجع الجامعة أعضاء الهيئة التدريسية على حضور المؤتمرات وورش العمل وعقد اللقاءات العلمية** " بنسبة 32.1% (محايد) ونسبة 26.5% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.04، ويمكن تفسير هذه النتائج أن مستوى الموافقة متوسطة لمشاركة أعضاء الهيئة التدريسية بسبب غياب دور وفعالية

أعضاء هيئة التدريس من خلال ممثليهم في المجالس العلمية وكذا في النقابات العمالية في المشاركة في اتخاذ القرارات والتي تبقي دوما شكلية مقتصرة على القرارات البيداغوجية الروتينية وكذا عدم منحهم الصلاحيات الكافية لأداء مهامهم والمشاركة والمساهمة في حل مشاكلهم من واقع معرفة همومهم ومحاولة لعب دور في تغيره نحو الأفضل خاصة أن الجامعة الجزائرية سيبقى دور أعضاء هيئة التدريس بها مقتصر على التدريس والإنتاج العلمي ليس خدمة لقضايا المجتمع بل من أجل الترقيات وذلك بالرغم من امتثال الجامعة الجزائرية لما نص عليه القانون التوجيهي للتعليم العالي حول إلزامية وضرورة إشراك أعضاء هيئة التدريس بصفة رسمية في مختلف هيئات اتخاذ القرار، إلا أنه وحسب رأي بعض أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الشرقية محل الدراسة فإن هذه المشاركة ورغم الصفة الرسمية لها إلا أنها لا تؤخذ على محمل الجد، فالقيادات العليا بالجامعة تهيمن على القرارات ولا يكون للأصوات الأخرى أي صدى سواء أصوات أعضاء هيئة التدريس أو أصوات الطلبة الذين أعطاهم كذلك القانون التوجيهي الحق في المشاركة بصفة رسمية في مختلف هيئات اتخاذ القرار، كما أن الثقافة السلبية المكتسبة في الجامعة الجزائرية وهي عدم الثقة لممثلين أعضاء هيئة التدريس في إمكانية التغيير كون الجامعة مؤسسة بيروقراطية قراراتها مركزية وهيئات المشاركة الذي ينضمون إليها المشاركة فيها تعتبر شكلية ما عدى بعض القرارات البيداغوجية الروتينية، وذلك على الرغم من أن المشاركة أحد أهم الأساليب القادرة على خلق اهتمام والتزام كل الأطراف بتطوير الأداء وتحسينه وبذلك ضمان تعليم ذو جودة يلبي احتياجات سوق العمل والتنمية.

كما هناك تباين في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (08) والتي تنص:" **تتخذ الجامعة القرارات بناءا على الاقتراحات المقدمة من طرف هيئة التدريس**" بنسبة 32.1% (أوافق) ونسبة 22.5% (أوافق بشدة) وذلك عند متوسط حسابي 3.50، والعبارة رقم (10) والتي تنص:" **توفر الجامعة برامج تدريبية لتطوير مهارات الهيئة التدريسية في اتخاذ القرارات الجماعية**" بنسبة 35% (أوافق) ونسبة 26.7% (أوافق بشدة) وذلك عند متوسط حسابي 3.64، للعبارة رقم (11) والتي تنص:" **توفر الجامعة عمليات اتصال فعال تسمح للهيئة التدريسية من المشاركة في اتخاذ القرارات** " بنسبة 32.8% (أوافق) ونسبة 24.8% (أوافق بشدة) وذلك عند متوسط حسابي 3.59، ويمكن تفسير هذه النتائج أن مستوى الموافقة متوسطة على درجة توفير الجامعة لبرامج تدريبية لزيادة مهارات الاتصال الفعال وكذا تشجيع العمل الجماعي بالإضافة لإهمال المقترحات المقدمة من طرف هيئة التدريس، وعليه فغياب مطلب أساسي من متطلبات ضمان الجودة وهو المشاركة ما يؤدي إلى انخفاض مستوى ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية بصفة عامة.

وعليه وحسب النتائج فإن هناك موافقة متوسطة في الجامعات الشرقية محل الدراسة حول تطبيق الإدارة بالمشاركة في بعدها المشاركة في اتخاذ القرار.

ب- **تحليل بيانات البعد الثاني تحقيق الأهداف وتطويرها:** تبلغ عبارات هذا البعد احدى عشرة (11) عبارة يوضحها الجدول أدناه:

الجدول رقم (34): النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار" K^2 " لبعد تحقيق الأهداف وتطويرها.

	العبارة	أوافق	أوافق	محايد	لا أوافق	لاأوافق	متوسط	انحراف	قيمة	الدلالة

		بشدة					بشدة	حسابي	معياري	" K^2 "	المعنوية
1	تملك الجامعة رسالة واضحة.	60 14.7 %	86 21.1 %	145 35.5 %	84 20.6 %	33 8.1 %		3.14	1.313	84.23	0.000
2	تضع الجامعة خطة إستراتيجية واضحة لجميع أنشطتها لتحقيق الجودة فيها.	89 21.8	113 27.7	128 31.4	56 13.7	22 5.4		3.47	1.286	90.70	0.000
3	تتأكد الجامعة من أن تنفيذ القرارات المهمة تؤخذ بعين الاعتبار.	48 11.8	115 28.2	138 33.8	78 19.1	29 7.1		3.18	1.197	100.55	0.000
4	تبذل جامعتكم قصار جهدهم لانجاز الأعمال في الوقت المحدد .	59 14.5	87 21.3	89 21.8	141 34.6	32 7.8		3.00	1.455	80.67	0.000
5	تلتزم الإدارة العليا بوضع أهداف قابلة للقياس	76 18.6	125 30.6	117 28.7	79 19.4	11 2.7		3.43	1.170	99.99	0.000
6	تربط الإدارة العليا الأهداف بفترة زمنية محددة	66 16.2	93 22.8	105 25.7	113 27.7	31 7.6		3.12	1.444	54.74	0.000
7	تعتمد الإدارة العليا خطط مناسبة لتحقيق الأهداف بفعالية	74 18.1	124 30.4	134 32.8	63 15.4	13 3.2		3.45	1.113	118.29	0.000
8	تسعى الجامعة إلى تحقيق التوازن بين أهدافها وأهداف مصالح الأطراف ذات المصلحة	80 19.6	131 32.1	125 30.6	61 15	11 2.7		3.51	1.106	119.30	0.000
9	تهتم الجامعة بانجاز العمل في الأوقات المحددة مع مراعاة ترتيب الأولويات بكفاءة	64 15.7	111 27.2	136 33.3	79 19.4	18 4.4		3.30	1.180	100.30	0.000
10	تقوم الإدارة العليا بتعديل الخطط في إطار تطوير الأهداف المسطرة	63 15.4	100 24.5	138 33.8	81 19.9	26 6.4		3.23	1.267	85.26	0.000
11	تتيح الإدارة العليا لأعضاء الهيئة التدريسية الفرصة لتقديم مقترحات لتطوير خطط العمل	88 21.6	98 24.0	113 27.7	88 21.6	21 5.1		3.35	1.403	61.38	0.000
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للبعد								3.28	1.266		

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 06)

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (34) نلاحظ أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على أن هناك تطبيق للإدارة بالمشاركة بالجامعات الشرقية محل الدراسة في بعدها تحقيق الأهداف وتطويرها بمتوسط حسابي كلي 3.28 وانحراف معياري 1.266، كما أن قيمة الانحراف المعياري تشير لدرجة تشتت مرتفعة في إجابات أفراد العينة نحو عبارات بعد تحقيق الأهداف وتطويرها، ويتضح أيضا من النتائج أن قيمة كاي تربيع لجميع العبارات كانت دالة إحصائيا عند مستوى 0.005 فأقل، مما يبين تباين وجهات نظر أفراد مجتمع الدراسة حول هذه العبارات.

ويتضح من النتائج أيضا أن هناك تباين في موافقة عينة الدراسة على تطبيق الإدارة بالمشاركة بالجامعات الشرقية محل الدراسة في بعدها تحقيق الأهداف وتطويرها، حيث تراوحت متوسطات موافقاتهم حول تحقيق الأهداف وتطويرها مابين (3.00، 3.51)، ما يوضح التفاوت في موافقة أفراد العينة على تحقيق الأهداف وتطويرها بالجامعات الشرقية محل الدراسة، ويمكن تفسير هذه النتائج أن مستوى الموافقة متوسطة لتحقيق الأهداف وتطويرها بسبب ضعف تطبيق الجامعات الشرقية محل الدراسة لتحقيق الأهداف وتطويرها، كما نلاحظ أن قيم الانحراف المعياري لآراء أفراد عينة الدراسة حول البعد الثاني للإدارة بالمشاركة تحقيق الأهداف وتطويرها تراوحت ما بين (1.113، 1.444) ما يدل على اختلاف في آراءهم حول فقرات هذا البعد، وهو ما يكسب الاجابات المتحصل عليها من خلال آرائهم مصداقية أكبر.

هناك تباين في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم(01) والتي تنص:" **تملك الجامعة رسالة واضحة**" بنسبة 35.5% (محايد) ونسبة 21.1% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.14، فالعبارة رقم (02) والتي تنص:" **تضع الجامعة خطة إستراتيجية واضحة لجميع أنشطتها لتحقيق الجودة فيها** " بنسبة 31.4% (محايد) ونسبة 27.7% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.47، والعبارة رقم (03) والتي تنص:" **تتأكد الجامعة من أن تنفيذ القرارات المهمة تؤخذ بعين الاعتبار** "بنسبة 33.8% (محايد) ونسبة 28.2% (أوافق)، وذلك عند متوسط حسابي 3.18، والعبارة رقم(05) والتي تنص: "**تلتزم الإدارة العليا بوضع أهداف قابلة للقياس** "بنسبة 28.7% (محايد) ونسبة 30.6% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.43، والعبارة رقم (07) والتي تنص:" **تعتمد الإدارة العليا خطط مناسبة لتحقيق الأهداف بفعالية** "بنسبة 32.8% (محايد) ونسبة 30.4% (أوافق)، وذلك عند متوسط حسابي3.45، والعبارة رقم (08) والتي تنص:" **تسعى الجامعة إلى تحقيق التوازن بين أهدافها وأهداف مصالح الأطراف ذات المصلحة**" بنسبة 30.6% (محايد) ونسبة 32.1% (أوافق)، وذلك عند متوسط حسابي 3.51، والعبارة رقم (09) والتي تنص: "**تهتم الجامعة بانجاز العمل في الأوقات المحددة مع مراعاة ترتيب الأولويات بكفاءة** "بنسبة 33.3% (محايد) ونسبة 27.2% (أوافق)، وذلك عند متوسط حسابي 3.23، والعبارة رقم (10) والتي تنص:" **تقوم الإدارة العليا بتعديل الخطط في إطار تطوير الأهداف المسطرة** "بنسبة 33.8% (محايد) ونسبة 24.5% (أوافق)، وذلك عند متوسط حسابي 3.23، والعبارة رقم (11) والتي تنص:" **تتيح الإدارة العليا لأعضاء الهيئة التدريسية الفرصة لتقديم مقترحات لتطوير خطط العمل**" بنسبة 27.7% (محايد) ونسبة 24% (أوافق)، وذلك عند متوسط حسابي 3.35، ويمكن تفسير مستوى الموافقة المتوسطة لتحقيق

الأهداف وتطويرها لضعف قابلية الجامعات الشرقية محل الدراسة لتحقيق أهدافها من خلال عملية التقييم والمساءلة عن النتائج حسب رأي بعض الأفراد من عينة الدراسة وغياب آليات التقييم قصد المساءلة لمعرفة مستوى الأهداف المحققة والسبب وراء عدم تحقيق أهداف أخرى لاتخاذ الإجراءات التصحيحية وإصدار الأحكام واتخاذ القرارات والسبب يعود إلى: غياب المسؤولية الاجتماعية للجامعة عن خريجيها، ضعف العلاقة بين الجامعة والمحيط الاقتصادي، غياب التخطيط الاستراتيجي، اقتصار نظام التقويم بالجامعات الجزائرية ككل على نظام الترقية والتعيين، غياب التقييم البيداغوجي لما يقدمه أعضاء الهيئة التدريسية ويستقبله الطالب.

وأيضا هناك تباين في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (04) والتي تنص:" **تبذل جامعتكم قصار جهدهم لانجاز الأعمال في الوقت المحدد** "بنسبة 21.8% (محايد) ونسبة 34.6% (لاأوافق) وذلك عند متوسط حسابي(3.00)، والعبارة رقم(06) والتي تنص:" **تربط الإدارة العليا الأهداف بفترة زمنية محددة**" بنسبة 25.7% (محايد) ونسبة 27.7% (لا أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.12، ويمكن تفسير هذه النتيجة دوما بغياب الشفافية والمساءلة والتقييم في الجامعة الجزائرية، وحسب رأي بعض الأفراد من عينة الدراسة فإن سبب نقص كفاءة التعليم العالي يرجع لعدم إفصاح الإدارة العليا بالجامعة عن الأهداف وبالتالي وفي ظل غياب آليات المساءلة وتقييم الأداء فالأعمال الغير منجزة لا يخضع أصحابها للمساءلة، وعليه فغياب مطلب أساسي من متطلبات ضمان الجودة وهو الشفافية ما يفسر انخفاض مستوى ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية بصفة عامة.

وعليه وحسب النتائج فإن هناك موافقة متوسطة في الجامعات الشرقية محل الدراسة حول تطبيق الإدارة بالمشاركة في بعدها تحقيق الأهداف وتطويرها.

ج- تحليل بيانات البعد الثالث المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية: تبلغ عبارات هذا البعد ثلاث عشرة (13) عبارة يوضحها الجدول أدناه :

الجدول رقم (35): النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K^2 " لبعد المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية.

	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	متوسط حسابي	انحراف معياري	قيمة " K^2"	الدلالة المعنوية
1	تحرص الإدارة العليا على متابعة مدى التقدم في تطبيق نظام ضمان الجودة بها	73 17.9 %	119 29.2 %	118 28.9 %	70 17.2 %	28 6.9 %	3.34	1.341	71.14	0.000
2	تحرص الإدارة العليا على توظيف نتائج التقييم لمعالجة الانحرافات	81 19.9	136 33.3	114 27.9	65 15.9	12 2.9	3.51	1.145	118.87	0.000
3	تحرص الجامعة على التحسين المستمر	74 18.1	135 33.1	98 24.0	82 20.1	19 4.7	3.40	1.287	86.97	0.000

	للشؤون الأكاديمية والإدارية فيها								
4	يوجد بالجامعة نظام رقابة صارم	115 28.2	114 27.9	104 25.5	59 14.5	16 3.9	3.62	1.327	91.68	0.000
5	تحرص الجامعة على تشخيص جوانب القوة والضعف في العملية التعليمية	115 28.2	117 28.7	102 25.0	62 15.2	12 2.9	3.64	1.278	98.20	0.000
6	تحرص الجامعة على تطوير أدوات التقويم القائمة على الكفايات المعرفية	121 29.7	112 27.5	94 23.0	63 15.4	18 4.4	3.62	1.404	86.04	0.000
7	تقوم جامعتكم بالمساءلة لكل أعضاء هيئة التدريس عن مدى تحقيقهم للمهام الموكلة إليهم بكفاءة وفعالية	111 27.2	102 25.0	93 22.8	82 20.1	20 4.9	3.50	1.494	63.78	0.000
8	تطبق جامعتكم آليات واضحة لتقييم النتائج	130 31.9	95 23.3	113 27.7	56 13.7	14 3.4	3.66	1.344	107.02	0.000
9	تحرص الجامعة على القيام بمراجعة مستمرة لجميع التخصصات المفتوحة	78 19.1	87 21.3	133 32.6	95 23.3	15 3.7	3.29	1.277	89.45	0.000
10	تعزز الجامعة أسلوب الرقابة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس من خلال إشراكهم في تصحيح الانحرافات	126 30.9	87 21.3	119 29.2	59 14.5	17 4.2	3.60	1.400	99.05	0.000
11	تشرك جامعتكم أعضاء هيئة التدريس بالأنظمة الرقابية في كافة أنشطتها التعليمية والبحثية	113 27.7	114 27.9	109 26.7	53 13	19 4.7	3.61	1.334	92.19	0.000
12	تسهر الجامعة على تعزيز الالتزام بالقوانين وإجراءات العمل لدي جميع العاملين بها	54 13.2	93 22.8	105 25.7	112 27.5	44 10.8	3.00	1.467	46.28	0.000
13	يركز أعضاء الهيئة التدريسية بجامعتكم على التغذية الرجعية والتوصيات النهائية لتعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف	90 22.1	98 24.0	133 32.6	73 17.9	14 3.4	3.43	1.254	93.44	0.000
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للبعد						3.47	1.334		

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 06) .

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (35) بأن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على أن هناك تطبيق للإدارة بالمشاركة بالجامعات الشرقية محل الدراسة بمتوسط حسابي كلي 3.47 وانحراف معياري 1.334، كما أن قيمة الإنحراف المعياري تشير لدرجة تشتت مرتفعة في إجابات أفراد العينة نحو عبارات بعد المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية، ويتضح من النتائج أن قيمة كاي تربيع لجميع العبارات كانت دالة إحصائيا عند مستوى 0.005 فأقل، مما يبين تباين وجهات نظر أفراد مجتمع الدراسة حول هذه العبارات.

ويتضح من النتائج أيضا أن هناك تفاوت في موافقة عينة الدراسة على تطبيق الإدارة بالمشاركة بالجامعات الشرقية محل الدراسة في بعدها المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية حيث تراوحت متوسطات مرافقاتهم حول المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية مابين (3.00، 3.64)، ما يوضح التفاوت في موافقة أفراد العينة على المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية بالجامعات الشرقية محل الدراسة، ويمكن تفسير هذه النتائج أن مستوى الموافقة المتوسطة **للمراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية** بسبب ضعف تطبيق الجامعات الشرقية محل الدراسة للمراجعة والمحاسبة وكذا الرقابة الذاتية، كما نلاحظ أن قيم الإنحراف المعياري لآراء أفراد عينة الدراسة حول البعد الثالث للإدارة بالمشاركة **المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية** تراوحت ما بين (1.145، 1.494) ما يدل على اختلاف في آراءهم حول فقرات هذا البعد، وهو ما يكسب الإجابات المتحصل عليها من خلال آرائهم مصداقية أكبر.

وهناك تفاوت في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (01) والتي تنص:" **تحرص الإدارة العليا على متابعة مدى التقدم في تطبيق نظام ضمان الجودة بها** "بنسبة 28.9% (محايد) ونسبة29.9 % (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.34، والعبارة رقم (02) والتي تنص:" **تحرص الإدارة العليا على توظيف نتائج التقييم لمعالجة الإنحرافات** "بنسبة 27.9% (محايد) ونسبة 33.3% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.51، والعبارة رقم (03) والتي تنص:" **تحرص الجامعة على التحسين المستمر للشؤون الأكاديمية والإدارية فيها** " بنسبة 24.0% (محايد) ونسبة 33.1% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.40، والعبارة رقم (13) والتي تنص:" **يركز أعضاء الهيئة التدريسية بجامعتكم على التغذية الرجعية والتوصيات النهائية لتعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف** "بنسبة 32.6% (محايد) ونسبة 24% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.43، ويمكن تفسير هذه النتائج أن مستوى الموافقة متوسطة للمراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية بسبب ضعف تطبيق الجامعات الشرقية محل الدراسة للمراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية كمدخل لضمان الجودة، وتفسير ذلك حسب رأي بعض الأفراد من عينة الدراسة راجع لغياب آليات التقييم والمراجعة لمعرفة مستوى التقدم خاصة في تطبيق ضمان الجودة والسبب يعود أيضا إلى: ضعف مستوى تكوين القيادات الجامعية في مجال ضمان الجودة، اقتصار نظام التقويم بالجامعات الجزائرية ككل على نظام الترقية والتعيين، غياب التقييم البيداغوجي والإداري لما يقدم من تدريس وخدمات، عدم خضوع التقييم في الجامعة الجزائرية لمراقبة خارجية من قبل جهة حكومية أو هيئة مستقلة ما جعل نظام ضمان الجودة يقع تحت مسؤولية الجامعة فقط، وبالرغم من الإختلالات التي تكشف إلا أن حلقة الإجراءات التصحيحية مفقودة، وعليه

فغياب مطلب أساسي من متطلبات ضمان الجودة وهو المراجعة يؤثر في مستوى ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية بصفة عامة.

وهناك أيضا تفاوت في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (09) والتي تنص:" **تحرص الجامعة على القيام بمراجعة مستمرة لجميع التخصصات المفتوحة** "بنسبة 32.6% (محايد) ونسبة 23.3% (لا أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.29، والعبارة رقم (12) والتي تنص:" **تسهر الجامعة على تعزيز الإلتزام بالقوانين وإجراءات العمل لدى جميع العاملين بها** "بنسبة 25.7% (محايد) ونسبة 27.5% (لا أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.00، ويمكن تفسير هذه النتائج دوما بغياب المراجعة والتقييم في الجامعة الجزائرية حسب رأي بعض الأفراد من عينة الدراسة، أي أن أحد أسباب نقص كفاءة التعليم العالي يرجع لعدم الإلتزام بالقوانين وإجراءات العمل داخل الجامعة الجزائرية فالأعمال الغير منجزة لا يخضع أصحابها للمحاسبة، وعليه فغياب مطلب أساسي من متطلبات ضمان الجودة وهو المحاسبة يؤثر في مستوى ضمان الجودة في الجامعات الشرقية محل الدراسة.

كما هناك أيضا تفاوت في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (08) والتي تنص:" **تطبق جامعتكم آليات واضحة لتقييم النتائج** "بنسبة 27.7% (محايد) ونسبة 31.9% (أوافق بشدة) وذلك عند متوسط حسابي 3.66، والعبارة رقم (10) والتي تنص:" **تعزز الجامعة أسلوب الرقابة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس من خلال إشراكهم في تصحيح الإنحرافات** "بنسبة 29.2% (محايد) ونسبة 30.9% (أوافق بشدة) وذلك عند متوسط حسابي 3.60، ويمكن تفسير هذه النتائج دوما لغياب آليات واضحة للمراجعة وتقييم النتائج والتي في أغلب الأحيان تكون غير كمية وذلك حسب رأي بعض الأفراد من عينة الدراسة، إضافة لقضية تعزيز أسلوب الرقابة الذاتية من إشراك أعضاء هيئة التدريس تبقي رغم رسميتها شكلية تقتصر على بعض الأعمال البيداغوجية فقط.

وهناك تباين في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (04) والتي تنص:" **يوجد بالجامعة نظام رقابة صارم** "بنسبة 28.2% (أوافق بشدة) ونسبة 27.9% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.62، والعبارة رقم (05) والتي تنص: " **تحرص الجامعة على تشخيص جوانب القوة والضعف في العملية التعليمية** "بنسبة 28.2% (أوافق بشدة) ونسبة 28.7% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.64، والعبارة رقم (06) والتي تنص:" **تحرص الجامعة على تطوير أدوات التقويم القائمة على الكفايات المعرفية** "بنسبة 29.7% (أوافق بشدة) ونسبة 27.5% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.62، والعبارة رقم (07) والتي تنص:" **تقوم جامعتكم بالمساءلة لكل من أعضاء هيئة التدريس عن مدى تحقيقهم للمهام الموكلة إليهم بكفاءة وفعالية** "بنسبة 27.2% (أوافق بشدة) ونسبة 25% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.50، والعبارة رقم (11) والتي تنص:" **تشرك جامعتكم أعضاء هيئة التدريس بالأنظمة الرقابية في كافة أنشطتها التعليمية والبحثية** "بنسبة 27.7% (أوافق بشدة) ونسبة 27.9% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.61، ويمكن تفسير هذه النتائج أن مستوى الموافقة متوسطة للمراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية حسب رأي بعض الأفراد من عينة

الدراسة فإن الأنظمة الرقابية على مستوى الجامعة الجزائية ككل يقتصر على المجالس التأديبية كأداة رقابية للأخطاء المرتكبة من قبل أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية وحتى الطلبة فيما يتعلق بالأخطاء المهنية أو محاولات الغش، أما عن وجود نظام رقابي صارم للمساءلة عن كافة الأنشطة التعليمية والإدارية والبحثية خاصة في مجال ضمان الجودة فلا زال غائب دوره في الجامعة الجزائرية، وعليه فغياب مطلب أساسي آخر من متطلبات ضمان الجودة وهو الرقابة الذاتية يفسر انخفاض مستوى ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية بصفة عامة.

وعليه وحسب النتائج فإن هناك موافقة متوسطة في الجامعات الشرقية محل الدراسة حول تطبيق الإدارة بالمشاركة في بعدها المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية.

د- تحليل بيانات البعد الرابع المساندة التنظيمية: تبلغ عبارات هذا البعد احدى عشرة (11) عبارة يوضحها الجدول أدناه :

الجدول رقم (36): النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار" K^2 " لبعد المساندة التنظيمية.

	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	متوسط حسابي	انحراف معياري	قيمة " K^2 "	الدلالة المعنوية
1	تتصف العلاقات في جامعتكم بالانسجام	63 15.4 %	101 24.8 %	139 34.1 %	88 21.6 %	17 4.2 %	3.26	1.184	100.87	0.000
2	تركز الثقافة التنظيمية السائدة بالجامعة على الجانب الإنساني في العمل	76 18.6	88 21.6	119 29.2	102 25	23 5.6	3.23	1.389	65.21	0.000
3	تميل الثقافة التنظيمية السائدة بالجامعة إلى تشجيع الإبتكار	121 29.7	82 20.1	114 27.9	70 17.2	21 5.1	3.52	1.498	78.54	0.000
4	تسمح الثقافة التنظيمية بالجامعة بحرية التعبير عن الرأي	76 18.6	114 27.9	95 23.3	107 26.2	16 3.9	3.31	1.350	76.09	0.000
5	تدعم الثقافة التنظيمية بالجامعة دور فرق العمل لمواجهة المشكلات	84 20.6	98 24.0	138 33.8	74 18.1	14 3.4	3.40	1.224	99.05	0.000
6	تولى الجامعة اهتماما كبيرا بتشجيع المخابر ودعمها	75 18.4	84 20.6	125 30.6	94 23.0	30 7.4	3.20	1.431	58.20	0.000
7	تهتم الجامعة بمشاكل أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية وتسعى لحلها	133 32.6	90 22.1	109 26.7	68 16.7	8 2.0	3.67	1.328	111.09	0.000
8	تعمل قيادة الجامعة بالمشاركة الشخصية في قيادة عمليات التطوير والتحسين	113 27.7	86 21.1	123 30.1	73 17.9	13 3.2	3.52	1.356	91.90	0.000

	المستمر مع ترسيخ مفاهيم الإبتكار ومفاهيم الإبداع								
9	تركز القيادة الجامعية على متطلبات البحث العلمي نظريا وتطبيقيا.	104 25.5	113 27.7	102 25.0	76 18.6	13 3.2	3.54	1.325	81.38	0.000
10	تعتمد الجامعة معايير واضحة في توزيع المقاييس على أعضاء الهيئة التدريسية بها	99 24.3	97 23.8	117 28.7	81 19.9	14 3.4	3.46	1.340	77.98	0.000
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري الكليين							3.41	1.242		

المصدر : من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V 20 (الملحق رقم 06) .

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (36) فإن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على أنه هناك تطبيق للإدارة بالمشاركة بالجامعات الشرقية محل الدراسة في بعدها المساندة التنظيمية بمتوسط حسابي كلي (3.41) وانحراف معياري 1.242، كما أن قيمة الانحراف المعياري تشير لدرجة تشتت مرتفعة في إجابات أفراد العينة نحو عبارات بعد المساندة التنظيمية، ويتضح من النتائج أن قيمة كاي تربيع لجميع العبارات كانت دالة إحصائيا عند مستوى 0.005 فأقل، مما يبين تباين وجهات نظر أفراد مجتمع الدراسة حول هذه العبارات.

ويتضح من النتائج أيضا أن هناك تفاوت في موافقة عينة الدراسة على تطبيق الإدارة بالمشاركة في بالجامعات الشرقية محل الدراسة في بعدها المساندة التنظيمية حيث تراوحت متوسطات موافقتهم حول المساندة التنظيمية مابين (3.20، 3.67) ما يوضح التفاوت في موافقة أفراد العينة على المساندة التنظيمية بالجامعات الشرقية محل الدراسة، ويمكن تفسير هذه النتائج أن مستوى الموافقة المتوسطة **للمساندة التنظيمية** بسبب ضعف تطبيق الجامعات الشرقية محل الدراسة للمساندة التنظيمية، كما نلاحظ أن قيم الانحراف المعياري لآراء أفراد عينة الدراسة حول البعد الرابع للإدارة بالمشاركة **المساندة التنظيمية** تراوحت ما بين (1.184، 1.498) ما يدل على اختلاف في آراءهم حول فقرات هذا البعد وهو ما يكسب الإجابات المتحصل عليها من خلال آرائهم مصداقية أكبر.

وهناك تفاوت في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (01) والتي تنص:" **تتصف العلاقات في جامعتكم بالإنسجام** "بنسبة 34.1% (محايد) ونسبة24.8% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.26، والعبارة رقم (05) والتي تنص:" **تدعم الثقافة التنظيمية بالجامعة دور فرق العمل لمواجهة المشكلات** "بنسبة 33.8% (محايد) ونسبة 24% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.40، والعبارة رقم (09) والتي تنص:" **تركز القيادة الجامعية على متطلبات البحث العلمي نظريا وتطبيقيا** " بنسبة 25.0% (محايد) ونسبة 27.7% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي3.20، ويمكن تفسير هذه النتائج وذلك حسب رأي بعض الأفراد من عينة الدراسة أن المناخ التنظيمي الذي يعمل فيه أعضاء الهيئة التدريسية على الخصوص بالجامعة الجزائرية ساهم في تحقيق التباعد بين أهدافهم وأهداف الجامعة، فهم أصبحوا غير قادرين على بدل المجهود

الإضافي لمساعدة طلبتهم في التحصيل وحتى في الإشراف نتيجة الضغط المادي والمعنوي، فلا المخابر متوفرة ولا المصادر البحثية ومتطلبات البحث كافية ولا الدعم المادي قادر على ضمان حياة كريمة، فالجامعة الجزائرية لازالت تجهل بأن ما ستقدمه من مساندة تنظيمية سيزيد من قدرتها على النجاح وتحقيق أهدافها المتوخاة بكفاءة وفعالية.

وهناك أيضا تفاوت في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (02) والتي تنص:" **تركز الثقافة التنظيمية السائدة بالجامعة على الجانب الإنساني في العمل** "بنسبة 21.6% (محايد) ونسبة 29.2% (لا أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.23، والعبارة رقم (06) والتي تنص:" **تولى الجامعة اهتماما كبيرا بتشجيع المخابر ودعمها** "بنسبة 30.6% (محايد) ونسبة 23.0% (لا أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.20، ويمكن تفسير هذه النتائج حسب رأى عينة من أعضاء هيئة التدريس بها بعدم تركيز الجامعات الشرقية محل الدراسة على تعزيز العلاقات الإنسانية وتوفير ظروف العمل الايجابية الملائمة والمريحة والداعمة سواء ما تعلق بالجوانب المعنوية والمادية، فتجاهل الجامعة لأهم مورد على الإطلاق وهو المورد البشري من أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية وحتى الطلبة كونهم الطاقات المستقبلية نتيجة غياب الثقافة التنظيمية المساندة في الجامعة سيؤدي إلى عدم رضا الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية وبالتالي تدني مستوى الإلتزام التنظيمي وكذا انخفاض الولاء وزيادة معدل دوران العمل نتيجة تدني الشعور بالمسؤولية تجاه أهداف الجامعة وكذا اتجاه المجتمع .

وهناك تفاوت في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (03) والتي تنص:" **تميل الثقافة التنظيمية السائدة بالجامعة إلى تشجيع الإبتكار** "بنسبة 27.9% (محايد) ونسبة 29.7% (أوافق بشدة) وذلك عند متوسط حسابي 3.52، والعبارة رقم(07) والتي تنص:" **تهتم الجامعة بمشاكل أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية وتسعي لحلها** "بنسبة 26.7% (محايد) ونسبة 32.6% (أوافق بشدة) وذلك عند متوسط حسابي 3.67، والعبارة رقم (08) والتي تنص:" **تعمل قيادة الجامعة بالمشاركة الشخصية في قيادة عمليات التطوير والتحسين المستمر مع ترسيخ مفاهيم الابتكار ومفاهيم الإبداع** "بنسبة 30.1% (محايد) ونسبة 27.7% (أوافق بشدة) وذلك عند متوسط حسابي 3.52، والعبارة رقم (10) والتي تنص:" **تعتمد الجامعة معايير واضحة في توزيع المقاييس على أعضاء الهيئة التدريسية بها** "بنسبة 28.7% (محايد) ونسبة 24.3% (أوافق بشدة) وذلك عند متوسط حسابي 3.46، ويمكن تفسير هذه النتائج دوما بغياب الثقافة التنظيمية المشجعة للإبداع والإبتكار في الجامعات الشرقية محل الدراسة، فلا تهتم الجامعة بمشاكل أعضاء هيئة التدريس كما لا تراعي في الكثير من الأحيان توزيع المقاييس بين أعضاء هيئة التدريس باعتماد معايير واضحة بل في أغلب الأحيان رغبات وميولات أو حتى مصالح شخصية.

وهناك تفاوت في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (04) والتي تنص:" **تسمح الثقافة التنظيمية بالجامعة بحرية التعبير عن الرأي** "بنسبة 27.9% (أوافق) ونسبة 26.2% (لا أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.31، ويمكن تفسير هذه النتيجة حسب رأى عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الشرقية محل الدراسة لغياب دور الجامعة في توفير مناخ ايجابي يتيح ممارسة الديمقراطية وحرية الرأي لدى مختلف الشركاء وتنمية مساهمتهم ومشاركتهم في بناء المجتمع وحل مشاكله،

لذلك فالجامعة الجزائرية مطالبة بإعادة النظر في ممارسة الديمقراطية فيها من خلال الإنفتاح على المحيط الداخلي وكل من المحيط الاقتصادي والمحيط الاجتماعي كونها أحد معايير المرجع الوطني لجودة التعليم العالي، وعليه فغياب مطلب أساسي آخر من متطلبات ضمان الجودة وهو المساندة التنظيمية يفسر انخفاض مستوى ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية بصفة عامة، وعليه وحسب النتائج فإن هناك موافقة متوسطة في الجامعات الشرقية محل الدراسة حول تطبيق الإدارة بالمشاركة في بعدها المساندة التنظيمية.

2- تحليل بيانات المحور الثاني: ضمان الجودة

أ- تحليل بيانات القيادة ذات الرؤية الإستراتيجية: يبلغ عدد العبارات تسع (09) عبارات يوضحها الجدول أدناه:

الجدول رقم (37): النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K^2 " للقيادة ذات الرؤية الإستراتيجية .

	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	متوسط حسابي	انحراف معياري	قيمة " K^2 "	الدلالة المعنوية
	القيادة ذات الرؤية الإستراتيجية									
1	تملك إدارة الجامعة رسالة واضحة ورؤية إستراتيجية طموحة قادرة على تجسيد الأهداف	96 23.5 %	107 26.2 %	115 28.2 %	72 17.6 %	18 4.4 %	3.47	1.158	74.81	0.000
2	تعلن إدارة الجامعة رؤيتها وأهدافها وسياساتها لجميع الأطراف ذات المصلحة	102 25.0	106 26.0	112 27.5	79 19.4	9 2.2	3.52	1.128	88.39	0.000
3	تملك الجامعة قنوات اتصال فعالة لضمان وصول رسالتها ورؤيتها لجميع الأطراف ذات المصلحة	69 16.9	112 27.5	135 33.1	74 18.1	18 4.4	3.34	1.093	98.49	0.000
4	تعمل إدارة الجامعة على تصميم نموذج قيادي يجسد متطلبات ضمان الجودة بالجامعة	105 25.7	118 28.9	128 31.4	45 11.0	12 2.9	3.63	1.071	125.11	0.000
5	تعمل إدارة الجامعة على ترسيخ مفاهيم الإبتكار وممارسات الإبداع بالجامعة	114 27.9	81 19.9	128 31.4	67 16.4	18 4.4	3.50	1.185	91.43	0.000
6	تشارك إدارة الجامعة في عمليات التطوير والتحسين بالجامعة	83 20.3	108 26.5	118 28.9	86 21.1	13 3.2	3.40	1.123	82.71	0.000
7	تلزم إدارة الجامعة خلايا ضمان الجودة بها على التقيد بإعداد وثائق الجودة	62 15.2	115 28.2	130 31.9	84 20.6	17 4.2	3.30	1.085	98.29	0.000
8	تلزم إدارة الجامعة خلايا ضمان الجودة بها على التقيد بإعداد ميثاق الجودة	82 20.1	91 22.3	146 35.8	68 16.7	21 5.1	3.36	1.130	99.18	0.000

9	تولى إدارة الجامعة الاهتمام الكبير بعملية التحسيس بأهمية تطبيق نظام ضمان الجودة بفعالية	82 20.1	98 24.0	125 30.6	92 22.5	11 2.7	3.36	1.118	88.78	0.000
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري الكليين							3.43	1.121		

المصدر : من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 06) .

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (37) نلاحظ أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على مستوى ضمان الجودة بالجامعات الشرقية محل الدراسة في بعدها القيادة ذات الرؤية الإستراتيجية بمتوسط حسابي كلي3.43 وانحراف معياري 1.121، كما أن قيمة الانحراف المعياري تشير لدرجة تشتت مرتفعة في إجابات أفراد العينة نحو عبارات القيادة ذات الرؤية الإستراتيجية، ويتضح أيضا من النتائج أن قيمة كاي تربيع لجميع العبارات كانت دالة إحصائيا عند مستوى 0.005 فأقل، مما يبين تباين وجهات نظر أفراد مجتمع الدراسة حول هذه العبارات.

ويتضح من النتائج أيضا أن هناك تباين في موافقة عينة الدراسة على ضمان جودة التعليم العالي بالجامعات الشرقية محل الدراسة بالنسبة للقيادة ذات الرؤية الإستراتيجية حيث تراوحت متوسطات موافقتهم مابين (3.30، 3.63)، ما يوضح التباين في موافقة أفراد العينة على القيادة ذات الرؤية الإستراتيجية، ويمكن تفسير هذه النتائج أن مستوى الموافقة متوسطة إلى مرتفعة بالنسبة للقيادة ذات الرؤية الإستراتيجية بسبب إمتلاك الجامعات الشرقية محل الدراسة للقيادة ذات الرؤية الإستراتيجية، كما نلاحظ أن قيم الانحراف المعياري لآراء أفراد عينة الدراسة حول القيادة ذات الرؤية الإستراتيجية تراوحت ما بين (1.071، 1.185) ما يدل على اختلاف في آراءهم حول هذه فقرات وهو ما يكسب الإجابات المتحصل عليها من خلال آرائهم مصداقية أكبر.

وهناك تباين في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (01) والتي تنص:" **تملك إدارة الجامعة رسالة واضحة ورؤية إستراتيجية طموحة قادرة على تجسيد الأهداف** "بنسبة 28.2% (محايد) ونسبة 26.2% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.47، والعبارة رقم (02) والتي تنص:" **تعلن إدارة الجامعة رؤيتها وأهدافها وسياساتها لجميع الأطراف ذات المصلحة** "بنسبة 27.5% (محايد) ونسبة 26% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.52، والعبارة رقم (03) والتي تنص:" **تملك الجامعة قنوات اتصال فعالة لضمان وصول رسالتها ورؤيتها لجميع الأطراف ذات المصلحة** "بنسبة 33.1% (محايد) ونسبة 27.5% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.34، والعبارة رقم (04) والتي تنص:" **تعمل إدارة الجامعة على تصميم نموذج قيادي يجسد متطلبات ضمان الجودة بالجامعة** " بنسبة 31.4% (محايد) ونسبة 28.9% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.40، والعبارة رقم (06) والتي تنص:" **تشارك إدارة الجامعة في عمليات**

التطوير والتحسين بالجامعة " بنسبة 28.9% (محايد) ونسبة 26.5% (أوافق)، وذلك عند متوسط حسابي 3.40، والعبارة رقم (07) والتي تنص:" **تلزم إدارة الجامعة خلايا ضمان الجودة بها على التقيد بإعداد وثائق الجودة "**بنسبة 33.8% (محايد) ونسبة 24% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.40، والعبارة رقم (08) والتي تنص:" **تلزم إدارة الجامعة خلايا ضمان الجودة بها على التقيد بإعداد ميثاق الجودة "** بنسبة 35.8% (محايد) ونسبة 22.3% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.20، والعبارة رقم (09) والتي تنص:" **تولى إدارة الجامعة الاهتمام الكبير بعملية التحسيس بأهمية تطبيق نظام ضمان الجودة بفعالية"** بنسبة 30.6% (محايد) ونسبة 24.0% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.36، ويمكن تفسير هذه النتائج حسب رأى عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الشرقية محل الدراسة أن إدارة الجامعة تتمتع برؤية واضحة ذات أهداف قابلة للتحقق نتيجة امتلاكها قنوات اتصال فعالة، كما تلزم إدارة الجامعات الشرقية محل الدراسة خلايا ضمان الجودة على مستواها بالإلتزام بإعداد ميثاق الجودة وكذا الإهتمام بالتحسيس بأهمية تطبيق نظام الجودة .

كما هناك تباين في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (05) والتي تنص:" **تعمل إدارة الجامعة على ترسيخ مفاهيم الإبتكار وممارسات الإبداع بالجامعة "**بنسبة 31.4% (محايد) ونسبة 27.9% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.50، وذلك حسب رأي بعض الأفراد من عينة الدراسة بأن إدارة جامعاتهم تهتم بتنمية وترسيخ مفاهيم الإبتكار والإبداع.

وعليه وحسب النتائج فإن هناك موافقة متوسطة في الجامعات الشرقية محل الدراسة حول مستوى ضمان الجودة بالنسبة للقيادة ذات الرؤية الإستراتيجية.

ب- تحليل بيانات جوائز الجودة والتميز: يبلغ عدد العبارات خمس (05) عبارات يوضحها الجدول أدناه :

الجدول رقم (38): النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار" K^2 " لجوائز الجودة والتميز.

	العبارة جوائز الجودة والتميز	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	متوسط حسابي	انحراف معياري	قيمة " K^2 "	الدلالة المعنوية
10	تقوم الجامعة بمنح جوائز الجودة والتميز المتعلقة بمختلف أنشطتها	156 38.2	91 22.3	100 24.5	46 11.3	15 3.7	3.80	1.172	142.95	0.000
11	تمنح الجامعة جوائز التميز في التدريس لأعضاء الهيئة التدريسية فيها	201 49.3	90 22.1	63 15.4	40 9.8	14 3.4	4.04	1.162	257.02	0.000
12	تقوم الجامعة بمنح جوائز التميز في البحث العلمي للباحثين المتميزين من أعضاء الهيئة التدريسية فيها	175 42.9	85 20.8	84 20.6	43 10.5	21 5.1	3.86	1.226	170.38	0.000
13	تهتم الجامعة بمنح جوائز التميز في البحث العلمي لطلبة الدراسات العليا فيها	153 37.5	81 19.9	98 24.0	60 14.7	16 3.9	3.72	1.218	124.23	0.000

14	تمنح الجامعة جوائز للعاملين بتنظيم الدورات التدريبية والتكوينية فيها	151 37.0	107 26.2	79 19.4	48 11.8	23 5.6	3.77	1.222	122.93	0.000
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري الكليين							3.83	1.20		

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 06) ..

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (38) نلاحظ أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة مرتفعة على مستوى ضمان الجودة بالجامعات الشرقية محل الدراسة بالنسبة لجوائز الجودة والتميز بمتوسط حسابي كلي 3.83 وانحراف معياري 1.20، كما أن قيمة الانحراف المعياري تشير لدرجة تشتت مرتفعة في إجابات أفراد العينة نحو عبارات جوائز الجودة والتميز، ويتضح أيضا من النتائج أن قيمة كاي تربيع لجميع العبارات كانت دالة إحصائيا عند مستوى 0.005 فأقل، مما يبين تباين وجهات نظر أفراد مجتمع الدراسة حول هذه العبارات.

ويتضح من النتائج أن هناك تفاوت في موافقة عينة الدراسة على مستوى ضمان الجودة بالجامعات الشرقية محل الدراسة بالنسبة لجوائز الجودة والتميز حيث تراوحت متوسطات موافقتهم مابين (3.72، 4.04) ما يوضح التباين في موافقة أفراد العينة على جوائز الجودة والتميز، ويمكن تفسير هذه النتائج أن مستوى الموافقة مرتفعة بالنسبة لجوائز الجودة والتميز بسبب إمتلاك الجامعات الشرقية محل الدراسة لجوائز الجودة والتميز ، كما نلاحظ أن قيم الانحراف المعياري لآراء أفراد عينة الدراسة حول جوائز الجودة والتميز تراوحت ما بين (1.162، 1.226) ما يدل على اختلاف في آراءهم حول هذه فقرات وهو ما يكسب الإجابات المتحصل عليها من خلال آرائهم مصداقية أكبر.

وهناك توافق في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (10) والتي تنص:" **تقوم الجامعة بمنح جوائز الجودة والتميز المتعلقة بمختلف أنشطتها** "بنسبة 38.2% (أوافق بشدة) ونسبة 24.5 % (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.80، والعبارة رقم (13) والتي تنص:" **تهتم الجامعة بمنح جوائز التميز في البحث العلمي لطلبة الدراسات العليا فيها** "بنسبة 37.5% (أوافق بشدة) ونسبة 24.0% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.72، ويمكن تفسير هذه النتائج حسب رأى عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الشرقية محل الدراسة باهتمام جامعاتهم بجوائز الجودة والتميز في مختلف أنشطتها الأكاديمية والبحثية.

وهناك أيضا توافق في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (11) والتي تنص:" **تمنح الجامعة جوائز التميز في التدريس لأعضاء الهيئة التدريسية فيها** "بنسبة 49.3% (أوافق بشدة) ونسبة 22.1 % (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 4.04، العبارة رقم (12) والتي تنص:" **تقوم الجامعة بمنح جوائز التميز في البحث العلمي للباحثين المتميزين من أعضاء الهيئة التدريسية فيها** "بنسبة 42.9% (أوافق بشدة) ونسبة 20.8 % (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.86، وللعبارة رقم (14) والتي تنص:" **تمنح الجامعة جوائز للعاملين بتنظيم الدورات التدريبية والتكوينية فيها** "بنسبة 37.0% (أوافق بشدة) ونسبة 26.2 % (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي3.77، ويمكن تفسير هذه النتائج حسب رأى عينة من

أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الشرقية محل الدراسة باهتمام جامعاتهم بجوائز الجودة والتميز ذات العلاقة بالتميز في التدريس وكذا البحوث العلمية المميزة، وكذا للعاملين المساهمين في تنظيم الدورات التدريبية والتكوينية في الجامعة.

وعليه وحسب النتائج فإن هناك موافقة مرتفعة في الجامعات الشرقية محل الدراسة حول مستوى ضمان الجودة بالنسبة لجوائز الجودة والتميز.

ج- تحليل بيانات جودة المرافق الأكاديمية: يبلغ عدد العبارات سبع (07) عبارات يوضحها الجدول أدناه :

الجدول رقم (39): النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K^2 " لجودة المرافق الأكاديمية.

	العبارة جودة المرافق الأكاديمية	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	متوسط حسابي	انحراف معياري	قيمة " K^2 "	الدلالة المعنوية
15	تملك الجامعة مظهر خارجي وتصميم داخلي يمتاز بالعصرنة والتكامل	94 23 %	111 27.2 %	89 21.8 %	79 19.4 %	35 8.6 %	3.37	1.265	39.84	0.000
16	تمتاز مباني الجامعة بالجاذبية لطالبي الخدمة	98 24.0	112 27.5	86 21.1	81 19.9	31 7.6	3.40	1.256	46.24	0.000
17	تملك الجامعة قاعات دراسية واسعة ومناسبة لأعداد الطلبة	103 25.2	110 27.0	77 18.9	89 21.8	29 7.1	3.41	1.271	50.33	0.000
18	تملك الجامعة مواقف كافية ومناسبة لسيارات الأطراف المتعاملة معها	96 23.5	102 25.0	58 14.2	119 29.2	33 8.1	3.27	1.319	60.55	0.000
19	تملك الجامعة تجهيزات ووسائل ملائمة لجميع أنشطتها	124 30.4	107 26.2	83 20.3	71 17.4	23 5.6	3.58	1.241	73.42	0.000
20	تملك الجامعة مباني مزودة بالأجهزة والمعدات اللازمة لتشغيل نظام المعلومات والبرمجيات	113 27.7	118 28.9	100 24.5	51 12.5	26 6.4	3.59	1.196	81.82	0.000
21	تملك الجامعة نوادي للطلبة وحدائق ومساحات خضراء	81 19.9	121 29.7	84 20.6	100 24.5	22 5.4	3.34	1.200	66.77	0.000
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري الكليين						3.42	1.249		

المصدر : من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 06) .

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (39) نلاحظ أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على مستوى ضمان الجودة بالجامعات الشرقية محل الدراسة بالنسبة لجودة المرافق الأكاديمية بمتوسط حسابي كلي 3.42 وانحراف معياري

1.249، كما أن قيمة الانحراف المعياري تشير لدرجة تشتت مرتفعة في إجابات أفراد العينة نحو عبارات جودة المرافق الأكاديمية، ويتضح أيضا من النتائج أن قيمة كاي تربيع لجميع العبارات كانت دالة إحصائيا عند مستوى 0.005 فأقل مما يبين تباين وجهات نظر أفراد مجتمع الدراسة حول هذه العبارات.

ويتضح من النتائج أن هناك تباين في موافقة عينة الدراسة على مستوى ضمان الجودة بالجامعات الشرقية محل الدراسة حول جودة المرافق الأكاديمية حيث تراوحت متوسطات موافقتهم مابين (3.34، 3.59) ما يوضح التباين في موافقة أفراد العينة على جودة المرافق الأكاديمية ، ويمكن تفسير هذه النتائج أن مستوى الموافقة متوسطة إلى مرتفعة بالنسبة لجودة المرافق الأكاديمية بسبب إمتلاك الجامعات الشرقية محل الدراسة لجودة المرافق الأكاديمية ، كما نلاحظ أن قيم الانحراف المعياري لآراء أفراد عينة الدراسة حول جودة المرافق الأكاديمية تراوحت ما بين (1.196، 1.319) ما يدل على اختلاف في آراءهم حول هذه فقرات وهو ما يكسب الإجابات المتحصل عليها من خلال آرائهم مصداقية أكبر.

هناك توافق في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (15) والتي تنص:" **تملك الجامعة مظهر خارجي وتصميم داخلي يمتاز بالعصرنة والتكامل** "بنسبة 23% (أوافق بشدة) ونسبة 27.2% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.37، والعبارة رقم (16) والتي تنص:" **تمتاز مباني الجامعة بالجاذبية لطالبي الخدمة** "بنسبة 24% (أوافق بشدة) ونسبة 27.5% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.40، والعبارة رقم (17) والتي تنص:" **تملك الجامعة قاعات دراسية واسعة ومناسبة لأعداد الطلبة** "بنسبة 25.2% (أوافق بشدة) ونسبة 27% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.41، والعبارة رقم (19) والتي تنص:" **تملك الجامعة تجهيزات ووسائل ملائمة لجميع أنشطتها** "بنسبة 30.4% (أوافق بشدة) ونسبة 26.2% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.58، والعبارة رقم (20) والتي تنص:" **تملك الجامعة مباني مزودة بالأجهزة والمعدات اللازمة لتشغيل نظام المعلومات والبرمجيات** "بنسبة 27.7% (أوافق بشدة) ونسبة 28.9% (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي3.59، ويمكن تفسير هذه النتائج حسب رأى عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الشرقية محل الدراسة بأن جامعاتهم تملك مظهرا خارجيا وداخليا يمتاز بالعصرنة والتكامل ماجعلها تجذب طالبي الخدمة، كما تملك قاعات واسعة ومجهزة بالأجهزة والمعدات اللازمة لنظام المعلومات والبرمجيات.

وهناك أيضا تباين في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (18) والتي تنص:" **تملك الجامعة مواقف كافية ومناسبة لسيارات الأطراف المتعاملة معها** "بنسبة 25% (أوافق) ونسبة 29.2 % (لا أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.27، العبارة رقم (21) والتي تنص:" **تملك الجامعة نوادي للطلبة وحدائق ومساحات خضراء** "بنسبة 29.7% (أوافق) ونسبة 24.5 % (لا أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.34، ويمكن تفسير هذه النتائج حسب رأى عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الشرقية محل الدراسة امتلاك جامعاتهم لمواقف كافية لسيارات الأطراف المتعاملة معها وكذا النوادي والحدائق والمساحات الخضراء.

وعليه وحسب النتائج فإن هناك موافقة متوسطة في الجامعات الشرقية محل الدراسة حول مستوى ضمان الجودة بالنسبة لجودة المرافق الأكاديمية.

هـ- **تحليل بيانات جودة الخريجين:** يبلغ عدد العبارات خمس (05) عبارات يوضحها الجدول أدناه :

الجدول رقم (40): النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K^2 " لجودة الخرجين

	العبارة جودة الخرجين	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	متوسط حسابي	انحراف معياري	قيمة " K^2 "	الدلالة المعنوية
22	تعتبر الجامعة معدلات توظيف خريجيها معيارا للحكم على جودة التعليم فيها	121 29.7	116 28.4	95 23.3	56 13.7	20 4.9	3.64	1.181	90.26	0.000
23	تهتم الجامعة بامتحانات التخرج لأنها تعكس جودة الخريجين فيها	100 24.5	127 31.1	95 23.3	65 15.9	21 5.1	3.54	1.170	79.99	0.000
24	تهتم الجامعة بمقترحات الطلبة في تطوير وتحسين خدماتها	95 23.3	102 25.0	119 29.2	73 17.9	19 4.7	3.44	1.163	73.37	0.000
25	تعمل الجامعة على تدريب خريجيها من خلال دورات للراغبين	135 33.1	114 27.9	86 21.1	60 14.7	13 3.2	3.73	1.161	111.43	0.000
26	تعمل الجامعة على توفير احتياجات المجتمع المحلي من مختلف التخصصات باستمرار	132 32.4	92 22.5	102 25.0	71 17.4	11 2.7	3.64	1.179	100.01	0.000
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري الكليين							3.59	1.170		

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 06) .

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (40) نلاحظ أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على مستوى ضمان الجودة بالجامعات الشرقية محل الدراسة بالنسبة لجودة الخريجين بمتوسط حسابي كلي 3.59 وانحراف معياري 1.249، كما أن قيمة الانحراف المعياري تشير لدرجة تشتت مرتفعة في إجابات أفراد العينة نحو عبارات جودة الخرجين، ويتضح أيضا من النتائج أن قيمة كاي تربيع لجميع العبارات كانت دالة إحصائيا عند مستوى 0.005 فأقل، مما يبين تباين وجهات نظر أفراد مجتمع الدراسة حول هذه العبارات.

ويتضح من النتائج أيضا أن هناك تفاوت في موافقة عينة الدراسة على مستوى ضمان الجودة بالجامعات الشرقية محل الدراسة حول جودة الخريجين حيث تراوحت متوسطات موافقتهم مابين (3.44، 3.73) ما يوضح التباين في موافقة أفراد العينة على جودة الخريجين ، ويمكن تفسير هذه النتائج أن مستوى الموافقة مرتفعة بالنسبة لجودة الخريجين بسبب إمتلاك

الجامعات الشرقية محل الدراسة لجودة الخريجين ، كما نلاحظ أن قيم الانحراف المعياري لآراء أفراد عينة الدراسة حول جودة الخريجين تراوحت ما بين (1.161، 1.181) ما يدل على اختلاف في آراءهم حول هذه فقرات وهو ما يكسب الإجابات المتحصل عليها من خلال آرائهم مصداقية أكبر.

وهناك توافق في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (22) والتي تنص:" **تعتبر الجامعة معدلات توظيف خريجيها معيارا للحكم على جودة التعليم فيها** "بنسبة 29.7% (أوافق بشدة) ونسبة 28.4 % (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.64، والعبارة رقم (23) والتي تنص:" **تهتم الجامعة بامتحانات التخرج لأنها تعكس جودة الخريجين فيها**" بنسبة 24.5% (أوافق بشدة) ونسبة 31.1 % (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.54، هناك تباين في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (25) والتي تنص: " **تعمل الجامعة على تدريب خريجيها من خلال دورات للراغبين** "بنسبة 33.1% (أوافق بشدة) ونسبة 27.9 % (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي 3.44، ويمكن تفسير هذه النتائج حسب رأى عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الشرقية محل الدراسة بوجود اتجاه ايجابي نحو هذا البعد حيث تعتبر معدلات توظيف خريجيها معيار للحكم على جودتها، ذلك ما جعلها تهتم بامتحانات التخرج بدرجة متوسطة، إلا أنه يجب على الجامعة الجزائرية أن تعمل على تدريب خريجيها بانتهاج منهج متكامل لجميع الخريجين من خلال التعليم المستمر والإجباري و ليس بشكل اختياري.

وهناك تباين في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (24) والتي تنص:" **تهتم الجامعة بمقترحات الطلبة في تطوير وتحسين خدماتها** "بنسبة 29.2% (محايد) ونسبة 25 % (أوافق) وذلك عند متوسط حسابي ويمكن تفسير هذه النتيجة حسب رأى عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الشرقية محل الدراسة بأن جامعاتهم تهتم بمقترحات الطلبة في تطوير وتحسين خدماتها.

وهناك أيضا تباين في رؤية أفراد عينة الدراسة للعبارة رقم (26) والتي تنص:" **تعمل الجامعة على توفير احتياجات المجتمع المحلى من مختلف التخصصات باستمرار** "بنسبة 32.4% (أوافق بشدة) ونسبة 25 % (محايد) وذلك عند متوسط حسابي 3.64، ويمكن تفسير هذه النتيجة حسب رأى عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الشرقية محل الدراسة بأن جامعاتهم توفر مختلف التخصصات باستمرار لضمان توفير متطلبات المجتمع المحلي وذلك تأكيدا لما جاء به المرجع الوطني للجودة فيما يتعلق بتعاون الجامعة مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي وتوفير احتياجاتها من خريجين أكفاء وبتخصصات مختلفة لتحقيق التنمية في كافة المجالات.

وعليه وحسب النتائج فإن هناك موافقة متوسطة في الجامعات الشرقية محل الدراسة حول مستوى ضمان الجودة بالنسبة لجودة الخريجين.

4-3-3-اختبار فرضيات الدراسة ،عرض وتحليل النتائج :

سنحاول من خلال هذا العنصر اختبار فرضيات الدراسة باستخدام الأدوات الإحصائية المناسبة بعدها يتم عرض نتائج الدراسة الميدانية.

الجدول رقم (41): اختبار التوزيع الطبيعي (Sample Kolmogorov-Smirnov).

محتوى الجزء	عدد الفقرات	قيمة مستوى الدلالة	النتيجة
الإدارة بالمشاركة	46	0.149	تخضع للتوزيع الطبيعي
ضمان الجودة	26	0.200	تخضع للتوزيع الطبيعي

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 08)

أولا: اختبار فرضيات الدراسة:

سيتم اختبار فرضيات تطبيق الإدارة بالمشاركة وكذا مساهمة الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي، حيث تم الإعتماد على المتوسطات الحسابية ومعامل سبيرمان، وكذا الإعتماد على قاعدة للقرار:

الجدول رقم (42): قاعدة القرار لاختبار فرضيات المستوى

البيان	القرار
إذا كان مستوى الدلالة (sig) أقل أو تساوى مستوى المعنوية 0.05 والمتوسط الحسابي للمتغير أكبر من الوسط الفرضي للدراسة 3	الفرضية مقبولة (نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل)
إذا كان مستوى الدلالة (sig) أكبر من مستوى المعنوية 0.05 والمتوسط الحسابي للمتغير أكبر من الوسط الفرضي للدراسة3	الفرضية مرفوضة (نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل)

المصدر: من اعداد الباحثة بالاعتماد:

-على أحمد إبراهيم خضر، قاعدة مبسطة في صياغة وقبول أو رفض الفرض الصفري والفرض البديل، من موقع الانترنت: https://www.alukah.net/personal/، تاريخ الإطلاع: 2021/12/12، على الساعة 17.00سا.

Ù الفرضية الرئيسية الأولى: نصت الفرضية الرئيسية الثالثة لهذه الدراسة على: **"يوجد تطبيق للإدارة بالمشاركة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".**

وبعد القيام بالدراسة الميدانية تحصلنا على النتائج التالية، حيث تم اختبار هذه الفرضية باستعمال المتوسطات الحسابية ومن خلال نص الفرضية الرئيسية الأولى يمكن صياغة الفرضية الصفرية والفرضية البديلة على النحو التالي:

H0: "لا يوجد تطبيق للإدارة بالمشاركة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة".

H1: "يوجد تطبيق للإدارة بالمشاركة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".

كما قسمت الفرضية الرئيسية الأولى إلى أربع فرضيات فرعية كما يلي:

- **الفرضية الفرعية الأولى:** "يوجد تطبيق للمشاركة في اتخاذ القرار من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".

- **الفرضية الفرعية الثانية:** "يوجد تطبيق لتحقيق الأهداف وتطويرها من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".

- **الفرضية الفرعية الثالثة:** "يوجد تطبيق للمراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".

- **الفرضية الفرعية الرابعة:** "يوجد تطبيق للمساندة التنظيمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".

- **اختبار صحة الفرضيات الفرعية باستعمال المتوسطات الحسابية:** والنتائج يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (43): اتجاه أفراد عينة الدراسة حول تطبيق الإدارة بالمشاركة.

أبعاد الإدارة بالمشاركة	المتوسط العام الحسابي للبعد	sig	الترتيب	مستوى الموافقة
المشاركة في اتخاذ القرار	3.37	.000	3	**متوسطة**
تحقيق الأهداف وتطويرها	3.28	.000	4	**متوسطة**
المراجعة ،المحاسبة والرقابة الذاتية	3.47	.000	1	**مرتفعة**
المساندة التنظيمية	3.41	.000	2	**مرتفعة**
المتوسط العام للإدارة بالمشاركة	3.38			**متوسطة**

المصدر : من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 06)

تم اختبار صحة الفرضيات الفرعية باستعمال المتوسطات الحسابية والترتيب بناء على قيمة المتوسط الحسابي لكل بعد وللمتغير الكلي، حيث نلاحظ من خلال الجدول رقم (43) أن بعد المراجعة، المحاسبة والرقابة الذاتية احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ 3.47 وهو أكبر من الوسط الفرضي للدراسة 3، كما أن مستوى الدلالة (sig=0.000) وهو أقل تماما من مستوى المعنوية 0.05 ، وعليه فإن أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الشرقية محل الدراسة موافقين بدرجة مرتفعة على المراجعة، المحاسبة والرقابة الذاتية بجامعاتهم، وتأسيسا على قاعدة القرار فإن الفرضية الفرعية الثالثة للدراسة **"مقبولة"** والتي تنص على أنه: **"يوجد تطبيق للمراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".**

بينما يحتل بعد المساندة التنظيمية المرتبة الثانية بمتوسط حسابي 3.41 وهو أكبر من الوسط الفرضي للدراسة 3، كما أن مستوى الدلالة (sig=0.000) وهو أقل تماما من مستوى المعنوية 0.05، وعليه فإن أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الشرقية محل الدراسة موافقين بدرجة مرتفعة على تطبيق المساندة التنظيمية بجامعاتهم، وتأسيسا على قاعدة القرار

فإن الفرضية الفرعية الرابعة للدراسة **"مقبولة"** والتي تنص على أنه:" **يوجد تطبيق للمساندة التنظيمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".**

أما المرتبة الثالثة فيحتلها بعد المشاركة في اتخاذ القرار بمتوسط حسابي 3.37 وهو أكبر من الوسط الفرضي للدراسة3، كما أن مستوى الدلالة (sig=0.000) وهو أقل تماما من مستوى المعنوية 0.05 ، وعليه فإن أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الشرقية محل الدراسة موافقين بدرجة متوسطة على تطبيق للمشاركة في اتخاذ القرار، وتأسيسا على قاعدة القرار فإن الفرضية الفرعية الأولى للدراسة" **مقبولة"** والتي تنص على أنه:" **يوجد تطبيق للمشاركة في اتخاذ القرار من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة "،**

وأخيرا يحتل بعد تحقيق الأهداف وتطويرها المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي 3.28 وهو أقل تماما من مستوى المعنوية 0.05، وعليه فإن أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الشرقية محل الدراسة موافقين بدرجة متوسطة على تحقيق الأهداف وتطويرها بجامعاتهم، وتأسيسا على قاعدة القرار فإن الفرضية الفرعية الثانية للدراسة **"مقبولة"** والتي تنص على أنه:" **يوجد تطبيق لتحقيق الأهداف وتطويرها من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".**

كما نلاحظ من خلال الجدول رقم (50) أيضا أن المتوسط الحسابي لمتغير الادارة بالمشاركة قد بلغ 3.38 وهو أكبر من الوسط الفرضي للدراسة 3، كما أن مستوى الدلالة (sig=0.000) وهو أقل تماما من مستوى المعنوية 0.05، وعليه فإن أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الشرقية محل الدراسة موافقين بدرجة متوسطة على تطبيق الادارة بالمشاركة بجامعاتهم، وتأسيسا على قاعدة القرار فإن الفرضية الرئيسية الأولى للدراسة **"مقبولة"** والتي تنص على أنه: **"يوجد تطبيق للإدارة بالمشاركة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".**

Ù الفرضية الرئيسية الثانية: نصت الفرضية الرئيسية الثانية لهذه الدراسة على:" **تساهم الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة".**

وبعد القيام بالدراسة الميدانية تحصلنا على النتائج التالية، حيث تم اختبار هذه الفرضية باستعمال معامل الارتباط سبيرمان ومن خلال نص الفرضية الرئيسية الثانية يمكن صياغة الفرضية الصفرية والفرضية البديلة على النحو التالي:

H0: "لا تساهم الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة".

H1: "تساهم الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة".

كما قسمت الفرضية الرئيسية الثانية إلى أربعة فرضيات فرعية كمايلي:

- **الفرضية الفرعية الأولى:** "تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال المشاركة واتخاذ القرار في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".

- **الفرضية الفرعية الثانية:** "تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال تحقيق الأهداف وتطويرها في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".

- **الفرضية الفرعية الثالثة:** "تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".

- **الفرضية الفرعية الرابعة:** "تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال المساندة التنظيمية في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".

الجدول رقم (44): قاعدة القرار لاختبار فرضيات العلاقة

البيان	القرار
إذا كان مستوى الدلالة (sig) أقل أو تساوى مستوى المعنوية 0.05 وقيمة معامل سبيرمان الحصورة بين (-1) و(+1) تحدد وجود وقوة العلاقة.	الفرضية مقبولة (نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل)
إذا كان مستوى الدلالة (sig) أكبر من مستوى المعنوية 0.05 وقيمة معامل سبيرمان الحصورة بين (-1) و(+1) تحدد وجود وقوة العلاقة.	الفرضية مرفوضة (نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل)

المصدر: من اعداد الباحثة بالاعتماد:

-على أحمد إبراهيم خضر، قاعدة مبسطة في صياغة وقبول أو رفض الفرض الصفري والفرض البديل، من موقع الانترنت: https://www.alukah.net/personal/، تاريخ الإطلاع: 2021/12/12، على الساعة 17.00سا.

- سيف القحطاني، الإحصاء التربوي 503، 2014، من موقع الانترنت: https://faculty.ksu.edu.sa، تاريخ الإطلاع: 2021/12/12 ، على الساعة 17.00سا.

والجدول التالي يوضح قيم معامل سبيرمان المحصورة بين (-1) و(+1) التي تحدد وجود وقوة العلاقة:

الجدول رقم (45): قيم معامل سبيرمان وقوة العلاقة

القيمة	العلاقة
القيمة 0	عدم وجود علاقة
القيمة القريبة من (+1)	علاقة طردية موجبة

القيمة القريبة من (-1)	علاقة عكسية سالبة

المصدر: من اعداد الباحثة بالاعتماد:

- سيف القحطاني، الاحصاء التربوي 503، 2014، من موقع الانترنت: https://faculty.ksu.edu.sa، تاريخ الإطلاع: 2021/12/12 ، على الساعة 17.00سا.

- **الفرضية الفرعية الأولى**: والتي تنص على:

H0: "لا تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال المشاركة واتخاذ القرار في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".

H1: "تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال المشاركة واتخاذ القرار في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".

الجدول رقم (46): معامل الارتباط سبيرمان بين المشاركة في اتخاذ القرار و ضمان جودة التعليم العالي .

البيان	معامل الارتباط سبيرمان	مستوى الدلالة
المشاركة في اتخاذ القرار وضمان جودة التعليم العالي	0.731	0.000

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 07)

نلاحظ من خلال الجدول رقم (46) أن مستوى الدلالة (sig=0.000) وهو أقل تماما من مستوى المعنوية 0.05، كما بلغت قيمة معامل الارتباط (0.731) وهي قيمة قريبة من (+1)، أي هناك علاقة طردية إيجابية قوية بين المشاركة في اتخاذ القرار وضمان جودة التعليم العالي حسب وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الشرقية محل الدراسة، وتأسيسا على قاعدة القرار فإن الفرضية الفرعية الأولى للدراسة **"مقبولة"** والتي تنص على أنه: **" تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال المشاركة واتخاذ القرار في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة".**

-الفرضية الفرعية الثانية: والتي تنص على:

H0: "لا تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال تحقيق الأهداف وتطويرها في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".

H1: " تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال تحقيق الأهداف وتطويرها في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".

الجدول رقم (47): معامل الارتباط سبيرمان بين تحقيق الأهداف وتطويرها و ضمان جودة التعليم العالي.

البيان	معامل الارتباط سبيرمان	مستوى الدلالة
تحقيق الأهداف وتطويرها وضمان جودة التعليم العالي	0.742	0.000

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20(الملحق رقم 07)

نلاحظ من خلال الجدول رقم (47) أن مستوى الدلالة (sig=0.000) وهو أقل تماما من مستوى المعنوية 0.05، كما بلغت قيمة معامل الارتباط (0.742) وهي قيمة قريبة من (+1)، أي هناك علاقة طردية إيجابية قوية بين تحقيق الأهداف وتطويرها وضمان جودة التعليم العالي حسب وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الشرقية محل الدراسة، وتأسيسا على قاعدة القرار فإن الفرضية الفرعية الثانية للدراسة **"مقبولة"** والتي تنص على أنه: **"تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال تحقيق الأهداف وتطويرها في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".**

- **الفرضية الفرعية الثالثة:** والتي تنص على:

H0: "لا تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة **".**

H1: "تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة **".**

الجدول رقم (48): معامل الارتباط سبيرمان بين المراجعة، المحاسبة والرقابة الذاتية وضمان جودة التعليم العالي .

البيان	معامل الارتباط سبيرمان	مستوى الدلالة
المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية وضمان جودة التعليم العالي	0.815	0.000

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 07)

نلاحظ من خلال الجدول رقم (48) أن مستوى الدلالة (sig=0.000) وهو أقل تماما من مستوى المعنوية 0.05، كما بلغت قيمة معامل الارتباط (0.815) وهي قيمة قريبة من (+1)، أي هناك علاقة طردية إيجابية قوية بين المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية وضمان جودة التعليم العالي حسب وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الشرقية محل الدراسة، وتأسيسا على قاعدة القرار فإن الفرضية الفرعية الثالثة للدراسة **"مقبولة"** والتي تنص على أنه**: " تساهم المراجعة، المحاسبة والرقابة الذاتية في ضمان جودة التعليم العالي بالجامعات الشرقية محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية".**

- **الفرضية الفرعية الرابعة:** والتي تنص على:

H0: "لا تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال المساندة التنظيمية في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".

H1: "تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال المساندة التنظيمية في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".

الجدول رقم (49): معامل الارتباط سبيرمان بين المساندة التنظيمية و ضمان جودة التعليم العالي

البيان	معامل الارتباط سبيرمان	مستوى الدلالة
المساندة التنظيمية وضمان جودة التعليم العالي	0.804	0.000

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 07)

نلاحظ من خلال الجدول رقم (49) أن مستوى الدلالة (sig=0.000) وهو أقل تماما من مستوى المعنوية 0.05، كما بلغت قيمة معامل الارتباط (0.804) وهي قيمة قريبة من (+1)، أي هناك علاقة طردية إيجابية قوية بين المساندة التنظيمية وضمان جودة التعليم العالي حسب وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الشرقية محل الدراسة، وتأسيسا على قاعدة القرار فإن الفرضية الفرعية الرابعة للدراسة **"مقبولة"** والتي تنص على أنه **" تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال المساندة التنظيمية في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".**

أما الجدول أدناه يوضح معامل الارتباط سبيرمان بين الإدارة بالمشاركة وضمان جودة التعليم العالي:

الجدول رقم (50): معامل الارتباط سبيرمان بين الإدارة بالمشاركة و ضمان جودة التعليم العالي

	معامل الارتباط سبيرمان	مستوى الدلالة
الإدارة بالمشاركة وضمان جودة التعليم العالي	0.846	0.000

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V 20(الملحق رقم 07)

نلاحظ من خلال الجدول رقم (50) أن مستوى الدلالة (sig=0.000) وهو أقل تماما من مستوى المعنوية 0.05، كما بلغت قيمة معامل الارتباط (0.846) وهي قيمة قريبة من (+1)، أي هناك علاقة طردية إيجابية قوية بين الادارة بالمشاركة وضمان جودة التعليم العالي حسب وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الشرقية محل الدراسة، وتأسيسا على قاعدة القرار فإن الفرضية الرئيسية للدراسة **"مقبولة"** والتي تنص على أنه: **" تساهم الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة".**

ìi الفرضية الرئيسية الثالثة:

نصت الفرضية الرئيسية الثالثة لهذه الدراسة على:" **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، السن، الخبرة المهنية، الرتبة العلمية، الوظيفة)".**

ومن خلال نص الفرضية الرئيسية الثالثة يمكن صياغة الفرضية الصفرية والفرضية البديلة على النحو التالي:

H0: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، السن، الخبرة المهنية، الرتبة العلمية، الوظيفة).

H1: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، السن، الخبرة المهنية، الرتبة العلمية، الوظيفة)".

كما قسمت الفرضية الرئيسية الثالثة إلى خمس فرضيات فرعية كمايلي:

- **الفرضية الفرعية الأولى:** "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الجنس".

- **الفرضية الفرعية الثانية:** " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير السن".

- **الفرضية الفرعية الثالثة:** "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الخبرة المهنية".

- **الفرضية الفرعية الرابعة:** "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الرتبة العلمية".

- **الفرضية الفرعية الخامسة:** "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الوظيفة".

- **الفرضية الفرعية الأولى:** والتي تنص على:

H0: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الجنس".

H1: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الجنس ".

الجدول رقم (51): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA لاختبار الفروق لإجابات المبحوثين حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الجنس.

	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى المعنوية
بين المجموعات	0.257	1	0.257	0.350	0.555
داخل المجموعات	297.998	406			
المجموع	298.255	407			

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 08)

نلاحظ من خلال الجدول رقم (51) أن قيمة sig (0.555) وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (0.05)، مما يدل على وجود تجانس أي أنه لا توجد اختلافات في إجابات المبحوثين تعزى لمتغير الجنس، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية التي نصت أنه: **"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الجنس".**

- **الفرضية الفرعية الثانية:** والتي تنص على:

H0: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير السن".

H1: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير السن".

الجدول رقم (52): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA لاختبار الفروق لإجابات المبحوثين حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير السن .

	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى المعنوية
بين المجموعات	2.548	3	0.849	1.160	0.325
داخل المجموعات	295.707	404	0.732		
المجموع	298.255	407			

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V 20 (الملحق رقم 08)

نلاحظ من خلال الجدول رقم (52) أن قيمة sig (0.325) وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (0.05)، مما يدل على وجود تجانس أي أنه لا توجد اختلافات في إجابات المبحوثين تعزى لمتغير السن، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية التي نصت أنه: **" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير السن".**

- **الفرضية الفرعية الثالثة:** والتي تنص على:

H0: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الخبرة المهنية".

H1: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الخبرة المهنية".

الجدول رقم (53): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA لاختبار الفروق لإجابات المبحوثين حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الخبرة المهنية .

	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى المعنوية
بين المجموعات	8.064	4	2.016	2.800	0.026
داخل المجموعات	290.190	403	0.720		
المجموع	298.255	407			

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 08)

نلاحظ من خلال الجدول رقم (53) أن قيمة sig (0.026) وهي أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (0.05)، مما يدل على عدم وجود تجانس أي أنه توجد اختلافات في إجابات المبحوثين تعزى لمتغير الخبرة المهنية ، ولمعرفة الفئة أو الفئات التي تكمن فيها الفروق تم القيام باجراء الاختبار البعدي (LSD) والنتائج موضحة في الملحق رقم (08) ، حيث أظهرت النتائج أن الفروق في الإجابات ترجع لكل من الفئة 30 فما فوق والفئة من5 إلى 9سنوات، ويمكن توضيح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لضمان الجودة حسب الفئتين السابقتين كمايلي:

الجدول رقم (54): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لضمان الجودة تعزي للسن .

الخبرة المهنية	من 5 إلى أقل من10 سنوات		30 فما فوق	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ضمان الجودة	3.61	0.78	3.05	1.32

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V 20 (الملحق رقم 08)

من خلال الجدول رقم (54) يتضح أن يتضح أن وجود فروق في إجابات أراد العينة نحو ضمان الجودة ترجع بالدرجة الأولى للفئة من 5 إلى أقل من10 سنوات والتي بلغ متوسطها الحسابي 3.61 وانحرافها المعياري 0.78، أما فئة 30 فما فوق فهي أقل توجها نحو ضمان الجودة بمتوسط حسابي يساوي 3.05 وانحراف معياري 1.32.

ومن خلال ما سبق يتضح أنه توجد فروق في إجابات المبحوثين تعزى لمتغير الخبرة المهنية، وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي نصت أنه: **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الخبرة المهنية".**

- **الفرضية الفرعية الرابعة**: والتي تنص على:

H0: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الرتبة العلمية".

H1: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الرتبة العلمية".

الجدول رقم (55): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA لاختبار الفروق لإجابات المبحوثين حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الرتبة العلمية .

	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى المعنوية
بين المجموعات	3.955	4	0.989	1.354	0.249
داخل المجموعات	294.299	403	0.730		
المجموع	298.255	407			

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 08)

نلاحظ من خلال الجدول رقم (55) أن قيمة sig (0.249) وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (0.05)، مما يدل على وجود تجانس أي أنه لا توجد اختلافات في إجابات المبحوثين تعزى لمتغير الرتبة العلمية، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية والتي نصت أنه:" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الرتبة العلمية**".

- **الفرضية الفرعية الخامسة**: والتي تنص على:

H0: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الوظيفة".

H1: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الوظيفة".

الجدول رقم (56): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA لاختبار الفروق لإجابات المبحوثين حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الوظيفة .

	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى المعنوية

بين المجموعات	0.408	1	0.408	0.557	0.456
داخل المجموعات	297.846	406	0.734		
المجموع	298.255	407			

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS V20 (الملحق رقم 08)

نلاحظ من خلال الجدول رقم (56) أن قيمة sig (0.456) وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (0.05)، مما يدل على وجود تجانس أي أنه لا توجد اختلافات في إجابات المبحوثين تعزى لمتغير **الوظيفة**، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية التي نصت أنه:**" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الوظيفة".**

ثانيا: عرض وتحليل النتائج

- تحليل نتائج الدراسة: فيما يلي سنحاول تفسير النتائج المتحصل عليها من الدراسة لمحاور الاستبانة:

1- مناقشة نتائج الفرضية الرئيسية الأولى: والتي تنص على: **"يوجد تطبيق للإدارة بالمشاركة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".**

حيث وبعد الدراسة الميدانية تم إثبات صحة الفرضية وذلك حسب أراء أفراد عينة الدراسة حيث احتل البعد الثالث المحاسبة والمراجعة والرقابة الذاتية الممثل في العبارات من 24 إلى 36 المرتبة الأولى وهذا ما يدل على تطبيق المحاسبة والمراقبة والتقييم الذاتي بالجامعات الشرقية محل الدراسة وذلك حسب آراء أفراد عينة الدراسة، تم يليه البعد الرابع المساندة التنظيمية الممثل في العبارات من 37 إلى 46 المرتبة الثانية ما يدل على وجود المساندة التنظيمية بالجامعات الشرقية محل الدراسة وذلك حسب آراء أفراد عينة الدراسة، أما المرتبة الثالثة فاحتلها البعد الأول المشاركة في اتخاذ القرار والممثل في العبارات من 01 إلى 12، وهذا ما يدل على تطبيق المشاركة في اتخاذ القرار بالجامعات الشرقية محل الدراسة وذلك حسب آراء أفراد عينة الدراسة، أما المرتبة الرابعة والأخيرة فاحتلها البعد الثاني تحقيق الأهداف وتطويرها والممثل في العبارات من 13 إلى 23 ما يدل على تحقيق للأهداف وتطويرها بالجامعات الشرقية محل الدراسة وذلك حسب آراء أفراد عينة الدراسة.

2- مناقشة نتائج الفرضية الرئيسية الثانية: والتي تنص على: **"تساهم الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة ".**

حيث وبعد الدراسة الميدانية تم إثبات صحة الفرضية بعد إثبات صحة الفرضيات الفرعية وذلك حسب أراء أفراد عينة الدراسة كمايلي:

- نتائج الفرضية الفرعية الأولى : والتي تنص على: **"تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال المشاركة واتخاذ القرار في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة "**، إذ يمكن تعليل ذلك إلى نظرة أفراد عينة الدراسة للعلاقة الإيجابية بين الإدارة العليا وأعضاء هيئة التدريس حيث تدرك الإدارة

العليا أهمية إشراك أعضاء الهيئة التدريسية في اتخاذ القرار لضمان الجودة في جامعاتهم لأن إشراكهم يؤثر إيجابا في مناخ العمل ويزيد من ثقتهم في أنفسهم بالإضافة لزيادة شعورهم بالمسؤولية اتجاه قرارات ساهموا في اتخاذها فينعكس هذا بدوره على ضمان الجودة في جامعاتهم.

- **نتائج الفرضية الفرعية الثانية:** والتي تنص على:**"تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال تحقيق الأهداف وتطويرها في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة"**، إذ يمكن تعليل ذلك إلى نظرة أفراد عينة الدراسة لقدرة جامعاتهم على وضع خطط إستراتيجية واضحة لجميع أنشطتها لتحقيق الجودة فيها مع السهر على تطبيقها في الآجال المحددة وتعديلها إذا اقتضت الضرورة تطويرها فينعكس ذلك بدوره على ضمان الجودة في جامعاتهم.

- **نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:** والتي تنص على: **"تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة "**، إذ يمكن تعليل ذلك إلى رؤية أفراد عينة الدراسة لإمتلاك جامعاتهم لنظام رقابة صارم كما تعمل على تطوير أدوات التقويم المعتمدة على الكفايات المعرفية وتركز جامعاتهم أيضا على تشخيص نظام القوة والضعف والقيام بمسائلة أعضاء الهيئة التدريسية حول قيامهم بالمهام الموكلة إليهم بالإضافة لإشراكهم في الأنظمة الرقابية لمختلف أنشطتها وكل هذا ينعكس على ضمان الجودة بجامعاتهم.

- **نتائج الفرضية الفرعية الرابعة:** والتي تنص على: **"تساهم الإدارة بالمشاركة في مجال المساندة التنظيمية في ضمان جودة التعليم العالي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة"**، إذ يمكن تعليل ذلك إلى نظرة أفراد عينة الدراسة للعلاقة الإيجابية والمنسجمة داخل جامعاتهم نتيجة اهتمامها بالعلاقات الإنسانية في العمل من خلال الإهتمام بحل مشاكل أعضاء الهيئة التدريسية وتشجيعهم على الإبداع والإبتكار لزيادة ثقتهم وولائهم واندفاعهم لتحقيق أهدافها وكل هذا ينعكس على ضمان الجودة بجامعاتهم.

3- **مناقشة نتائج الفرضية الرئيسية الثالثة:** والتي تنص على:**"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، السن، الخبرة المهنية، الرتبة العلمية، الوظيفة)"**، حيث وبعد الدراسة الميدانية تم إثبات صحة الفرضيات الفرعية وذلك حسب أراء أفراد عينة الدراسة.

- **نتائج الفرضية الفرعية الأولى:** والتي تنص على:**" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الجنس "**، إذ يمكن تعليل ذلك إلى نظرة أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي لا تتأثر

بالمتغير الشخصي الجنس كون الجنسين يخضعون لنفس ظروف بيئة العمل ويمارسون نفس المهام والأنشطة الوظيفية ويتحملون نفس الأعباء بغض النظر عن جنسهم.

- نتائج الفرضية الفرعية الثانية: والتي تنص على:**" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير السن"**، إذ يمكن تعليل ذلك أيضا إلى نظرة أفراد عينة الدراسة بأن دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي لا يتأثر بالمتغير الشخصي السن كون جميع أعضاء الهيئة التدريسية وعلى اختلاف فئاتهم العمرية يخضعون لنفس ظروف بيئة العمل ويمارسون نفس المهام والأنشطة الوظيفية ويتحملون نفس الأعباء بغض النظر عن سنهم.

- نتائج الفرضية الفرعية الثالثة: والتي تنص على: **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الخبرة المهنية "**، إذ يمكن تعليل ذلك إلى نظرة أفراد عينة الدراسة بأن دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي يتأثر بالمتغير الشخصي الخبرة المهنية كون أفراد عينة الدراسة يعتبرون ما مروا به خلال سنوات الخبرة جعلهم يبلغون من النضج ما أكسبهم المعرفة والدراية بطبيعة العمل وبدور وأهمية الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي بجامعاتهم.

- نتائج الفرضية الفرعية الرابعة: والتي تنص على: **"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الرتبة العلمية "**، إذ يمكن تعليل ذلك إلى نظرة أفراد عينة الدراسة بأن دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي لا يتأثر بالمتغير الشخصي الرتبة العلمية، كون أعضاء هيئة التدريس وعلى اختلاف رتبهم العلمية يستطيعون أن يقوموا بنفس المهام والأنشطة الوظيفية ويتحملون نفس الأعباء إضافة لإدراكهم لطبيعة عملهم استطاع إذابة الرتب العلمية بينهم.

- نتائج الفرضية الفرعية الخامسة: والتي تنص على:**" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الوظيفة "**، ويمكن تعليل ذلك إلى نظرة أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي لا تتأثر بالمتغير الشخصي الوظيفة كون أعضاء هيئة التدريس يؤدون مهاما متشابهة ويملكون الدراية المتشابهة بالمهام والأنشطة الوظيفية التي يقومون بها هذا ما جعل الوظيفة لم تظهر فروق إحصائية.

الخلاصة:

تم خلال هذا الفصل محاولة الاجابة على الإشكالية الرئيسية للدراسة والمتمثلة في:

"ما هو دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة "؟

وذلك من خلال استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية والتي أفرزت نتائج تحليلها وتقييم فرضيات الدراسة بالإجابة على الإشكالية والتساؤلات الفرعية التي تم طرحها، حيث كانت:

"يوجد دور ايجابي للإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي بجامعات الشرق الجزائري محل الدراسة".

كما توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج والتوصيات ،سيتم ذكرها بالتفصيل في خاتمة الدراسة.

الخاتمة

لقد تبين لنا من خلال ما ورد في هذه الدراسة أن تطبيق الإدارة بالمشاركة في قطاع التعليم العالي أصبح أحد متطلبات ضمان الجودة فيه خاصة في ظل التوجهات الحالية لهذا القطاع الحساس الذي تتوقف عليه التنمية في بقية القطاعات الأخرى، حيث تم التطرق للعديد من الجوانب التي تدخل ضمن الإدارة بالمشاركة (المفهوم، الأهمية، المراحل والمتطلبات) والذي يعتبر منهج متكامل وضروري لضمان جودة التعليم العالي، كما تناولت الدراسة مفهوم ضمان الجودة في التعليم العالي على اعتباره أحد المفاهيم الهامة في ظل العولمة وما فرضته من تنافس عالمي بين مؤسسات التعليم العالي، والذي أصبح لزاما عليها ضمان جودتها للاعتراف بها واعتمادها في ظل الثورات المعرفية والتكنولوجية الضخمة والمتسارعة التي تعرفها مؤسسات التعليم العالي في الدول المتقدمة انطلاقا من تهيئة متطلبات ذلك من تسطير للأهداف بدقة وتحديد للآليات المناسبة، مع التركيز بشكل أساسي على نشر ثقافة الجودة والتحسين المستمر القائم على إجراءات التقييم الذاتي، ليتم بعد ضمان الجودة الداخلية تبني إجراءات ضمان الجودة الخارجية للحصول على شهادة الجودة للتعليم والاعتراف به عالميا نتيجة مقارنة سياساتها وبرامجها وأدائها بما هو متعارف عليه عالميا، ولهذا أصبح مؤسسات التعليم العالي في الجزائر ملزمة بالتخلي عن الأساليب الإدارية التقليدية في التسيير واستبدالها بالأساليب الإدارية الحديثة القائمة على المشاركة لجميع الأطراف ذات المصلحة كمدخل لضمان جودتها، إلا أن تطبيق ذلك بشكل فعال يتطلب إدارة مختلف التغيرات والمعوقات التي تحول دون التطبيق الفعال والصحيح، وعلى هذا الأساس استهدفت هذه الدراسة في جانبها التطبيقي تسليط الضوء على المعوقات التي تحول دون تطبيق الإدارة بالمشاركة في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية من خلال دراسة ميدانية شملت عينة من جامعات الشرق الجزائري، حيث وجهت استمارة بحث الكترونيا لأكبر عدد تم الحصول عليه من ايمايلات أعضاء الهيئة التدريسية لثلاثة عشر(13) جامعة شرقية ومركز جامعي واحد(01) بهدف التعرف على مستوى تطبيق الإدارة بالمشاركة من خلال أبعادها (المشاركة في اتخاذ القرار، تحقيق الأهداف وتطويرها، المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية والمساندة التنظيمية) ومعرفة مدى مساهمة كل بعد من تلك الأبعاد في ضمان جودة التعليم العالي ، وللتمكن من الحصول على نتائج ذات دلالة اعتمدنا الأسلوب الإحصائي من خلال جملة من الأدوات الإحصائية المناسبة وقد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج والتوصيات نستعرضها فيما يلي:

أولا: النتائج المتعلقة بالجانب النظري

§ إن الإدارة بالمشاركة تعتبر من المفاهيم الإدارية الحديثة نسبيا في قطاع التعليم العالي خاصة في الدول العربية حيث أكدت العديد من الدراسات إلزامية وضرورة مشاركة أفراد المجتمع الأكاديمي في المؤسسات الجامعية وعلى رأسهم كريستين بيات (Christine Piette) والتي أكدت على ضرورة مشاركة أفراد المجتمع الأكاديمي في التسيير الإداري والمالي في المؤسسات الجامعية وانطلقت من فكرة أنه مثلما تتطلب عملية إنتاج المعرفة ونقلها مشاركة الأساتذة والطلبة فإنه وبحكم المسؤولية الاجتماعية التي تتطلبها مهنة الأستاذ فإن مشارك الأساتذة في مؤسسات التعليم العالي تصبح حقا وواجبا في آن واحد،

لتؤكد الأهمية الكبيرة لتلك المشاركة في ضمان شرعية القرارات وتنمية روح الانتماء لدى أفراد المجتمع الأكاديمي والحرص على عدم السيطرة على مؤسسات التعليم العالي من قبل أطراف خارجية وكذا عدم إخضاعها لمصالح سياسية.

§ يعتبر أسلوب الإدارة بالمشاركة أحد أنجع السبل في القضاء على المشاكل التي يعاني منها قطاع التعليم العالي بسبب البيروقراطية الخانقة والمركزية الحادة نتيجة التفرد في صناعة القرار من قبل الوزارة الوصية، والدليل على ذلك أن العديد من الجامعات التي استطاعت تحقيق الجودة فيها وضمانها كان نتيجة تبني قيادة جماعية برؤية مشتركة تراعي أصحاب المصلحة المباشرة (طلبة، أعضاء هيئة التدريس، الحكومة، المانحين ،ممثلي الصناعة، الجمعيات المجتمعية والاتحادات والخريجين) ومصالحهم وتشركهم في عملية اتخاذ القرار.

§ تتطلب الإدارة بالمشاركة التخطيط والتصميم الجيدين لإنتاج أفكارًا أفضل وعلاقات أنفع ومؤسسات أقوى واتفاقات بين المختلفين وشرعية ومساندة لوضع حلول للمشكلات الاجتماعية خاصة في مؤسسات مسؤولة على تحقيق التنمية الشاملة وهي مؤسسات التعليم العالي، أما إن كانت المشاركة شكلية أكثر منها فعلية فيمكن أن تؤدي إلى إحباط التوقعات وانعدام الثقة، لذا يعتبر التطبيق الجيد للإدارة بالمشاركة بالمؤسسات الجامعية ضرورة لضمان الجودة في الخدمات المقدمة، توليد أفضل للأفكار، تحديد الاحتياجات بدقة عالية، ترشيد الموارد وترسيخ مفاهيم امتلاك الخدمات وبالتالي الحفاظ عليها والاستثمار السيكولوجي في صحة المجتمع.

§ أصبح تطبيق الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي ضرورة ملحة للوصول إلى جودة مخرجات هذه المؤسسات خاصة في ظل المنافسة الشديدة التي فرضها هذا العصر والمعروف بعصر الجودة.

§ يتطلب ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي توفير المتطلبات الضرورية لتجسيده وتحقيق الغاية منه انطلاقا من تحديد الآلية والنطاق المناسبين، ثم الانطلاق بعملية ضمان الجودة الداخلية وإجراءات التقييم الذاتي التي تسفر عن تحديد نقاط القوة والضعف والعمل على علاجها وتدعيمها، ليتم في الأخير تبني إجراءات التقييم الخارجي ما يسمح لمؤسسات التعليم العالي بمقارنة أدائها ومستوى الجودة فيها بما هو متعارف عليه لدى الخبراء وأهل الاختصاص، وبذلك الحصول على الاعتماد والاعتراف بجودة هذا التعليم.

§ تسهم الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي بدرجة كبيرة في تقييم الجودة وتحسينها وتطويرها وضمانها خاصة أنه لا يعنى على الإطلاق التنازل عن السلطة ،بل هو تحويل القائمين والمعنيين بالعملية التعليمية إلى شركاء مسؤولين على تخطيط أهداف ورسالة المؤسسة التعليمية والسهر على نقل وتجسيد تلك الرؤى والأهداف على أرض الواقع، نتيجة شعور كل الأطراف بأهميتهم في تطوير الأداء وتحقيق الجودة وضمان استمرارها عن طريق التحسين المستمر والتحديث في أساليب العمل.

§ من أن أهم متطلبات تحقيق الجودة وضمانها في مؤسسات التعليم العالي هو توفر مناخ صحي ومعافى، أساسه التعاون والتكامل والتشاور بين مختلف أطراف المجتمع الأكاديمي مع التحديد الدقيق لجميع الأدوار في خدمة الأهداف العليا والرسالة السامية لهذا القطاع مع ضرورة عدم تهميش أي طرف من أصحاب المصلحة خاصة أعضاء الهيئة التدريسية.

§ تعتبر العلاقة بين الإدارة بالمشاركة وضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي علاقة طردية موجبة خاصة أن النجاح في تطبيق الإدارة بالمشاركة بمؤسسات التعليم العالي من خلال مختلف الهيئات الاستشارية أو هيئات اتخاذ القرار يتطلب إشراك جميع الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية من أعضاء هيئة التدريس، أعضاء الهيئة الإدارية، الطلبة، أرباب سوق العمل والمانحين في ظل تطبيق مرتكزات ومتطلبات النجاح في الإدارة بالمشاركة من مشاركة واتخاذ القرار، تحقيق للأهداف وتطويرها، المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية إضافة للمساندة التنظيمية، والتي تؤدي جميعها إلى ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي إضافة للتقليل ومحاولة التخلص من مختلف المعوقات التي تعيق تطبيق الإدارة بالمشاركة في مؤسسات التعليم العالي.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالجانب التطبيقي

من خلال إجراء الجانب التطبيقي لهذه الدراسة تم التوصل للنتائج التالية:

§ موافقة أفراد عينة الدراسة الممثلة في أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الشرقية محل الدراسة بدرجة متوسطة على وجود تطبيق للإدارة بالمشاركة في جامعاتهم، نتيجة إشراكهم في اتخاذ القرار على الرغم من كونها في إطار محدود وأيضا من خلال تطبيق المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية،كما وافق أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الشرقية محل الدراسة على تحقيق جامعاتهم لأهدافها المسطرة والعمل الدائم على تطويرها وموافقتهم على وجود المساندة التنظيمية بجامعاتهم أيضا؛

§ موافقة أفراد عينة الدراسة الممثلة في أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الشرقية محل الدراسة على مساهمة الإدارة بالمشاركة بأبعادها (المشاركة في اتخاذ القرار، تحقيق الأهداف وتطويرها، المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية والمساندة التنظيمية) في ضمان جودة التعليم العالي، حيث أثبتت معاملات الارتباط سبيرمان على وجود علاقات ارتباطية طردية قوية بين جميع أبعاد الإدارة بالمشاركة وضمان الجودة في الجامعات الشرقية محل الدراسة؛

§ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، السن، الرتبة العلمية والوظيفة) كون أفراد عينة الدراسة يعتبرون جميع أعضاء الهيئة التدريسية وعلى اختلاف أعمارهم وجنسهم ورتبهم العلمية ووظائفهم يخضعون لنفس ظروف بيئة العمل ويمارسون نفس المهام والأنشطة الوظيفية ويتحملون نفس الأعباء والعراقيل، وكل ذلك استطاع إذابة تلك الفروق التي تغرى لمتغيرات الدراسة سابقة الذكر بينهم، بينما أكدت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية (0.05) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الخبرة المهنية كون أفراد عينة الدراسة يعتبرون ما مروا به خلال سنوات العمل العديدة جعلهم يبلغون من

النضج ما أكسبهم المعرفة والدراية بطبيعة العمل وبواقع الجامعة الجزائرية وبدور وأهمية الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي بجامعاتهم؛

ثالثا: توصيات الدراسة

بناءا على النتائج المتوصل إليها يمكن تقديم أهم التوصيات والمتمثلة في:

§ نشر ثقافة المشاركة وتعزيز العمل الجماعي بصورة مستمرة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر كونها من أهم عوامل النجاح في تجسيد رسالة وأهداف المؤسسة مع إبراز ضرورته لجميع الأطراف ذات المصلحة؛

§ ضرورة تشكيل خلايا تدعم عملية إشراك جميع الأطراف ذات المصلحة وخلايا تعنى بالأطراف الداخلية الهدف منها الربط بين جميع الأطراف الداخلية من أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية وكذا الطلبة بمؤسسات التعليم العالي لتقوية العلاقة وتعزيز العمل الجماعي وزيادة الثقة فيما بينهم، وكذلك إنشاء خلايا تعنى بالأطراف الخارجية الهدف منها الربط بين جميع الأطراف الخارجية ومؤسسات التعليم العالي لزيادة المشاريع التعاونية بينهم؛

§ وجوب تمثيل جميع الأطراف ذات المصلحة بشكل جيد على مستوى كل اللجان والمجالس ومختلف الهيئات الاستشارية والهيئات ذات القرار بما في ذلك مجالس الجامعة؛

§ وجوب الأخذ بمشاركة الأطراف ذات المصلحة في عملية صنع القرار بعين الاعتبار؛

§ ضرورة إنشاء مراكز استشارية بالجامعات بهدف تقييم مجال الإدارة بالمشاركة والمجالات المرتبطة به ونشر الوعي بأهمية المشاركة من خلال عقد الندوات وإصدار دوريات إضافة لبناء مؤشرات إرشادية عن مدى التزام الجامعات بتطبيق الإدارة بالمشاركة؛

§ نشر ثقافة ضمان الجودة على مستوى مؤسسات التعليم العالي بالجزائر مع التحسيس المكثف بضرورته وأهميته لجميع الأطراف ذات المصلحة؛

§ ضرورة رسم وإعداد سياسة واضحة لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية مع توفير المتطلبات اللازمة لنجاحه؛

§ ضرورة إنشاء مراكز استشارية بالجامعات تتكامل مع خلايا ضمان الجودة تدعم عملية تطبيق مشروع ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي، وتعمل على نشر الوعي بأهمية ضمان جودة التعليم العالي من خلال عقد الندوات وإصدار دوريات إضافة لبناء مؤشرات إرشادية عن مدى التزام الجامعات بتطبيق مشروع ضمان الجودة؛

§ اعتماد نظام انتقاء صارم لكل من أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية والطلبة عند التوظيف والالتحاق بمؤسسات التعليم العالي لرفع وضمان جودة مدخلات التعليم العالي، فالانطلاقة تكون بدقة الاختيار ثم الإعداد والتطوير المستمرين عن طريق التدريب والتكوين الفعالين، تهيئة المناخ الملائم للإبداع والإنجاز مع وضع طرق فعالة للتحفيز والهدف في الأخير الارتقاء بالجامعة الجزائرية وضمان جودتها؛

§ التحديد الدقيق لمواصفات الخريجين المطلوبة وبالمعايير العالمية لضمان تغطية احتياجات التنمية؛

§ تحويل عضوية خلايا ضمان الجودة في الجامعات والكليات من الطابع الاختياري إلى الطابع الإلزامي من خلال خلق مناصب نوعية لأعضائها تفرض عليهم الالتزام بدوام محدد ومهام متعلقة بضمان الجودة؛

§ ضرورة تبني الإدارة بالمشاركة كمدخل لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي خاصة أن ذلك يحقق العديد من الفوائد أهمها زيادة قدرتها على التكيف مع مختلف تغيرات العصر المتسارعة وضمان تكاثف الجهود لتحقيق الأهداف المسطرة؛

§ ضرورة تحقيق الشراكة بين قطاع مؤسسات التعليم العالي والقطاع الخاص وتعزيز التشارك والتعاون وتبادل الخبرات لمواجهة مختلف التحديات الاجتماعية والاقتصادية الراهنة وتحقيق التنمية الشاملة في المجتمع.

رابعا: آفاق الدراسة

على إثر ما تم بحثه في هذه الدراسة حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي بجامعات الشرق الجزائري كعينة للدراسة والتي تتميز بقلة المراجع التي تناولت متغيرات الدراسة وخاصة الإدارة بالمشاركة نقترح فيما يلي آفاقا للدراسة والمتمثلة في:

§ التوسع في موضوع الإدارة بالمشاركة في اتخاذ القرار الجامعات الجزائرية كأهم متطلبات ضمان جودة التعليم العالي بالجزائر مع التركيز على إشراك جميع الأطراف ذات المصلحة؛

§ بحث موضوع الإدارة بالمشاركة في جميع المؤسسات العمومية الوطنية للرفع من جودة الخدمات المقدمة؛

§ بحث موضوع الإدارة بالمشاركة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ومدى إشراك أعضاء الهيئة التدريسية في صياغة المناهج التعليمية؛

§ بحث موضوع واقع الثقافة التشاركية في قطاع التعليم العالي بالجزائر؛

§ بحث موضوع واقع الثقافة التشاركية في جميع المؤسسات العمومية الوطنية؛

§ الاهتمام بموضوع العلاقات الإنسانية كمدخل لضمان جودة قطاع التعليم العالي بالجزائر؛

§ الاهتمام بموضوع الرقابة الذاتية والمساءلة كمدخل لضمان جودة قطاع التعليم العالي بالجزائر.

تم بحمد الله

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية

أولا: القران الكريم

1. سورة المائدة الآية 48.

ثانيا: الكتب

1. أحمد ماهر، **كيف ترفع مهاراتك في الاتصال**، الإسكندرية، الدار الجامعية ،2014.

2. أمة الله دحان المسهلي وآخرون، **تطوير سياسة القبول بالتعليم العالي في ضوء معايير الجودة**، عمان، دار غيداء للنشر والتوزيع، 2014.

3. البستان وآخرون، **الإدارة والإشراف التربوي**، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، 2003.

4. حسين محمد جواد الجبوري، **منهجية البحث العلمي مدخل لبناء المهارات البحثية**، الطبعة الثانية، دار صفاء للنشر والتوزيع ومؤسسة دار الصادق الثقافية، عمان، 2014.

5. رمزي سلامة، **ضمان الجودة في الجامعات العربية**، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، بيروت، 2005.

6. سامي عبد الله بأحسن، **القيادة الإدارية العربية ومتطلبات التغيير، التحديات المعاصرة للإدارة العربية**، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، 2006.

7. سعد على العنزي وأحمد على صالح، **إدارة رأس المال الفكري في منظمات الأعمال**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، 2009.

8. عبد الله الهمالي، **التقنيات الإحصائية ومناهج البحث: مدخل نظري وتطبيقي للعلوم الاجتماعية**، الطبعة الأولى، منشورات جامعة قاريونس، تونس، 2008.

9. عبد الله محمد هنانو، **مهارات العصف الذهني ودورها في تنمية التفكير الإبداعي عند الطلاب، 2008.**

10. على أومليل، **الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية**، منتدى الفكر العربي، عمان، 1995.

11. على محمد عبد الوهاب، **مقدمة في الإدارة**، مطابع معهد الإدارة العامة، 1979.

12. فواز التميمي، **إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل للايزو 9001**، عالم الكتب الحديث للنشر جدار للكتاب العالمي، عمان، 2008.

13. لحبيب بلية، **إدارة الجودة الشاملة: المفهوم- الأساسيات – شروط التطبيق**، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، جامعة مستغنانم، الجزائر، 2019.

14. محسن على عطية، **البحث العلمى في التربية: مناهجه أدواته ووسائله الإحصائية**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2010.

15. محمد ابراهيم رمضان أحمد، البحث العلمي: **أسس وتحليل وتطبيقات**، دار المعرفة الجامعية، القاهرة،2007.

16.محمد جبر دريب، **التطبيقات الإجرائية لضمان الجودة في التعليم الجامعي**، جامعة الكوفة، كلية التربية، بدون سنة نشر.

17.محمد عوض ارتوري وأغادير عرفات جويحان، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ص.102.

18.محمد وليد البطش وفريد كامل أبو زينة، **مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الإحصائي**، الطبعة الأولى، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2007.

19.مدحت محمد أبو النصر، **إدارة وتنظيم الاجتماعات كمدخل لتطوير العمل بالمنظمة**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، 2014.

20.يوسف حجيم الطائي وآخرون، **إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي**، مؤسسة الوراق، عمان، الأردن، ،2008.

ثالثا: المجلات

1.إبراهيم الخضر الحسن، كيفية إدارة الاجتماع لتحقيق أهدافه، **مجلة دراسات تربوية**، السنة 05، العدد05، كلية التربية، جامعة إفريقيا العالمية، 2016.

2.إبراهيم نمر برهان بابية ومحمد نمر إبراهيم بابية، أثر استخدام إستراتيجية عظم السمكة في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طالبات جامعة الطائف في مقرر الثقافة الإسلامية، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، المجلد 03، العدد01، جامعة الطائف، المملكة العربية السعودية، كانون الثاني 2014.

3.أحمد البداح وخالد الصرايرة، تصور مقترح لتطوير معايير لإدارة الجودة وضمانها في الجامعات الأردنية في ضوء تقنيات التعلم الالكتروني، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، المجلد05، العدد 09، جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن، 2012.

4.أسماء يعقوب، التميز بالأداء من خلال تطبيق الإدارة بالأهداف – دراسة حالة مؤسسة أوريدو بشار، **مجلة البشائر الاقتصادية**، المجلد 06، العدد 02، مخبر الدراسات الاقتصادية والتنمية المحلية في الجنوب الغربي، جامعة طاهري محمد، بشار، الجزائر، ديسمبر 2020.

5.آسيا بلحسين رحوي، وضعية التعليم الجزائري غداة الاحتلال الفرنسي، **دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية**، العدد07، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، ديسمبر 2011.

6.أفكار سعيد خميس عطية، تصور مقترح لإدارة التميز التنظيمي بالمدارس الخاصة بمحافظة الإسكندرية وفق النموذج الأوروبي للتميز(EFQM)، **مجلة الإدارة التربوية**، العدد 14، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، مصر، 2017.

7.أمجد بن الدين، تقييم جودة الحياة الجامعية وفق المرجع الجديد لضمان جودة التعليم بالجزائر -دراسة ميدانية بجامعة أدرار-، **مجلة معهد العلوم الاقتصادية (مجلة علوم الاقتصاد والتسيير والتجارة)**، المجلد21، العدد01، مخبر التكامل الاقتصادي الجزائري الإفريقي، جامعة أدرار، الجزائر، 2018.

8.أمين مخفي وبطاهر بخته، إستراتيجية تمكين العاملين ودورها في تعزيز الثقافة التنظيمية للمؤسسة -دراسة حالة مؤسسة كلور وشركة توزيع الأدوية فرع مستغانم -، **الأفاق للدراسات الاقتصادية**، المجلد03، العدد01، جامعة مستغانم، الجزائر، 2018.

9.جعفر عبد الله موسى إدريس، مدى إلمام وإسهام أعضاء هيئة التدريس في ظل تطبيق المعايير الوطنية لجودة خدمات التعليم العالي بالجامعات السعودية – دراسة تحليلية لفرع جامعة الطائف برنية-، **مجلة أماراباك**، المجلد 06، العدد16، الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا، جامعة الدول العربية، مصر، 2015.

10.جمال الدين سحنون ونبيلة بلغامي، التعليم العالي في الجزائر50 سنة في خدمة التنمية من 1962 إلى 2012، **مجلة حوليات جامعة بشار في العلوم الاقتصادية**، العدد 15-أ-، جامعة بشار، الجزائر، 2014.

11.جميلة سليماني وفتيحة بلعسلة، مدى توافر معايير الجودة في المباني الجامعية من وجهة نظر الطلاب، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، المجلد10، العدد28، جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن، 2017.

12.جميلة عبد الرضا، التخطيط الاستراتيجي للجودة في التعليم العالي بالكويت مدخل للتطوير الأكاديمي، **مجلة كلية التربية**، العدد 162، جامعة الأزهر، مصر، 2015.

13.جون ب .شيستر وآخرون، الدليل العملي لتطبيق منهج الإدارة على المكشوف، **خلاصات كتب المدير ورجل الأعمال**، السنة الرابعة، العدد الخامس عشرً، إصدار الشركة العربية للإعلام العلمي (شعاع) القاهرة، 1992.

14.حاتم سماتي ومحمد قندوز، إحصائيات عن الجامعة الجزائرية (1962-2018)، **مجلة منارات لدراسات العلوم الاجتماعية**، المجلد 01، العدد02، جامعة ابن خلدون تيارت، الجزائر، 2019.

15.حسيبة ملاس وفاء العمري، التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي بالجزائر ودوره في الاستجابة لمتطلبات التنمية المستدامة، **مجلة التميز الفكري للعلوم الاجتماعية والإنسانية**، العدد01، جامعة الشادلي بن جديد الطارف، الجزائر، جانفي 2019.

16.حسين جدوع مظلوم المناصي وجبار رشك شناوة الدايني، تقويم أداء عضو هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة قسم التاريخ كلية التربية، **مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية**، المجلد 07، العددان 01-02، جامعة القادسية، العراق، 2008.

17.حياة عبد الباقي وعبد العزيز عبدوس، أثر أنماط القيادة الإدارية على التمكين لدى العاملين - دراسة حالة في مديرية توزيع الكهرباء والغاز بعين تيموشنت -، **مجلة المشكاة في الاقتصاد التنمية والقانون**، المجلد01، العدد06، المركز الجامعي عين تموشنت، الجزائر، 2017.

18.خالد عبد العزيز عطيه وعلاء الدين محمود زهران، نموذج مقترح لتقييم جودة البرامج المحاسبية من منظور الاعتماد الأكاديمي، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، العدد02، جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن، 2008.

19.خالصة فتح الله، ادارة المعرفة ودورها في تحسين جودة البحث العلمي في مؤسسات التعليم الجزائرية، **مجلة المؤسسة**، المجلد 10 ،العدد01 ، جامعة الجزائر03، الجزائر،2021.

20.خديجة الحاج نعاس ومنير نوري، درجة تطبيق معايير مالكولم بالدريج للجودة الشاملة في مؤسسة اتصالات الجزائر من وجهة نظر العاملين بها، **الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية**، العدد21، مخبر تطوير تنافسية المؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية في الصناعات المحلية البديلة، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، الجزائر، جانفي 2019.

21.خديجة شفاف ومراد بلخيري، معايير ضمان جودة التعليم العالي، **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**، العدد24، جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي، الجزائر، ديسمبر2017.

22.خضرة براك وحمزة شراك، واقع مشكلات العمل المعرفي للطالب الجامعي في الجزائر وفق نظام ل م د -رؤية تحليلية-، **مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، 12(03)، جامعة العربي التبسي، تبسة، الجزائر، 2020.

23.خير الدين جمعة و ابتسام حسيني، حلقات تحسين الجودة بالمؤسسة – تجارب بعض الدول-، **مجلة أبحاث اقتصادية وإدارية**، العدد 09، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، جوان 2011.

24.دليلة معارشة، نظام LMD وضرورة إعداد عضو هيئة التدريس وفقه لضمان نجاحه في الجامعة الجزائرية، **مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية**، المجلد 09، العدد 02، جامعة سطيف2، الجزائر، 2012.

25.ذهبية الجوزي، الحكم الراشد وجودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، **مجلة المؤسسة**، المجلد 02، العدد02، جامعة الجزائر3، الجزائر، 2013.

26.رابح برباخ، الإدارة بالأهداف كأسلوب لإدارة الوقت وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مدراء المركبات الرياضية بمسيلة وبرج وبوعريريج، **مجلة التحدي**، العدد13، جامعة المسيلة، الجزائر، جانفي 2018.

27.رابح درواش وصبرينة خام الله، دور حلقات الجودة في إنجاح نظام إدارة الجودة الشاملة، مجلة التنمية وإدارة الموارد البشرية، المجلد01، العدد03، جامعة البليدة2، الجزائر، 2015.

28.رباب زارع وأحمد توفيق بورحلي، سبل تفعيل نظام ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية من خلال الاستفادة من التجارب العالمية الرائدة، **مجلة ميلاف للبحوث والدراسات**، المجلد 04، العدد01، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر، جوان 2018.

29.ربيع قرين، تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي كمدخل لضمان جودة التعليم العالي في ضوء التجربة الأمريكية، البريطانية والفرنسية، **مجلة أوراق اقتصادية**، المجلد الرابع، العدد الثاني، جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل، الجزائر، ديسمبر 2020.

30.رحمة مجدة حصباية وقويدر بورقبة، تحديد الأهمية النسبية لأبعاد تمكين العاملين في تعزيز وتعظيم الولاء التنظيمي في المنظمة باستخدام التحليل الهرمي لنظرية القرار- دراسة حالة مديرية التجارة لولاية الجلفة-، المجلة الجزائرية للاقتصاد والإدارة، المجلد14، العدد01، جامعة أحمد بن محمد، وهران2، الجزائر، 2020.

31.رزقي قويجيل وعمر حمداوي، انعكاسات تكنولوجيا الاتصال على أداء الأستاذ الباحث، **مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، 13(04)، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر،2021.

32.رفيق زراولة، إدارة المعرفة كمدخل استراتيجي لتطبيق أسلوب حلقات الجودة في المنظمات: مساهمة نظرية، **حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية**، العدد 14،جامعة 08 ماي 1945، قالمة، الجزائر، مارس 2016.

33.رمضان عمومن، جودة الإدارة الجامعية بين اتخاذ القرار والاستقرار في العمل، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، العدد 31، جامعة عمار ثليجي الأغواط، الجزائر، 2017.

34.رميلة لعمور، مدى تأثير أنماط القيادة في الإبداع الإداري دراسة حالة في مديرية الإدارة المحلية -ولاية غرداية -، **مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية -دراسات اقتصادية -**، 22(01)، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، 2009.

35.زهرة بن محمد، جودة التعليم العالي في ضوء معايير الاعتماد، **مجلة الإدارة والاقتصاد**، السنة الخامسة والثلاثون، العدد 93، جامعة كربلاء، العراق، 2012.

36.زهرة عبد محمد الشمري، تصميم مقياس التقييم الذاتي لمعايير الاعتماد، **مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية**، المجلد 20، العدد79، جامعة المستنصرية، بغداد، العراق، 2014.

37.زهوة خلوط، التحول نحو تطبيق أسلوب الإدارة بالأهداف كمدخل للرفع من أداء المؤسسات الجزائرية -دراسة حالة بمؤسسة اتصالات الجزائر البويرة- ، **المجلة الدولية للأداء الاقتصادي**، العدد02، جامعة أمحمد بوقرة بومرداس، الجزائر، ديسمبر2018.

38.زوبير دغمان، البرامج التعليمية بين حتمية التقييم وضرورة التقويم، **مجلة المعيار**، المجلد 09، العدد01، المركز الجامعي تسمسيلت، الجزائر، 2018.

39.سامي بلبخاري، دور نظام التحفيز في تحسين أداء العاملين -دراسة ميدانية لعينة من العاملين في مؤسسات الاتصالات في مدينتي عنابة وقالمة -، **مجلة الدراسات الاقتصادية المعمقة**، العدد07، جامعة مستغانم، الجزائر، 2018.

40.سعيد بن علي العضاضي، معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي -دراسة ميدانية-، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، المجلد الخامس، العدد09، جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن، 2012.

41.سمير بن حسين، تقييم فعالية خلايا ضمان الجودة في المساهمة في بناء وتطوير نظام ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر- دراسة ميدانية-، **مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، العدد18، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، مارس 2015.

42.سوسن سعد الدين بدر خان، مدى تطبيق جامعة عمان الأهلية لمعايير النوعية وضمان الجودة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، **مجلة البلقاء للبحوث والدراسات**، المجلد16، جامعة عمان الأهلية، الأردن، 2013.

43.سيد أحمد ستي وآخرون، أثر التدريب بأبعاده على أداء الموارد البشرية ودور عامل الجنس في العلاقة بينهما باستخدام منهجية"Advanced PLS" دراسة امبريقية لدى عينة من موظفي شركة اتصالات الجزائر لولاية سعيدة، **مجلة الدراسات الاقتصادية المعمقة**، المجلد 04، العدد20، جامعة مستغانم، الجزائر، 2019.

44.شهرزاد دهيمي، سبل تخطي معوقات ضمان جودة التعليم العالي في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين، **مجلة أبحاث نفسية وتربوية، مخبر التطبيقات النفسية والتربوية**، مجلد أ، العدد11، جامعة قسنطينة2، الجزائر، 2017.

45.شوقي قبطان، النموذج الجزائري للجودة طريق المنظمة الجزائرية نحو التميز التنظيمي، **المجلة الجزائرية للاقتصاد والمالية**، العدد 01، جامعة د. يحى فارس، المدية، الجزائر، أفريل 2014.

46.شيرين سيد عثمان، رؤية جديدة لآليات تطبيق أدوات ونظم جودة المنتجات النسيجية وبعض المؤسسات الصناعية، **مجلة العمارة والفنون**، العدد 13، جامعة حلوان، مصر، 2018.

47.صالح السعيد، آليات ضمان جودة التعليم الجامعي، المرافقة البيداغوجية نموذجا، **مجلة الحقوق والعلوم السياسية**، العدد 09، جامعة عباس لغرور، خنشلة، الجزائر، جانفي 2018.

48.صباح النجار ومها كامل جواد، تجارب بعض الدول الأجنبية والعربية في ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، **مجلة كلية التراث الجامعة**، العدد 16، جامعة بغداد، العراق، 2014.

49.عائشة سلمة كيحلي وآخرون، حتمية تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، نموذج إنشاء خلية ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي، **مجلة الأصيل للبحوث الاقتصادية والإدارية**، العدد الثاني، جامعة عباس لغرور، خنشلة، الجزائر، ديسمبر 2017.

50.عبد العالي بن يوب، إسهامات برامج التعليم العالي في تطوير البحث العلمي لتحقيق التنمية المستدامة، دراسة ميدانية على مستوى معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية – جامعة سوق أهراس -، **مجلة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية**، العدد02، جامعة الجزائر03، الجزائر، جوان 2019.

51.عبد العزيز بن سالم بن محمد النوح، واقع وأهمية تطبيق مديري المدارس في مدينة الرياض لأسلوب الإدارة بالأهداف، **رسالة التربية وعلم النفس**، العدد 37، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 2011.

52.عبد العزيز عبادة ومحند بن سيدي أحمد أويدير، الجودة في التشريع الجزائري والنظريات العلمية ومعايير ايزو 9000 – قراءة تحليلية مقارنة –، **مجلة التنمية البشرية**، العدد10، جامعة أحمد بن محمد، وهران2، الجزائر، مارس 2018.

53.عبد الفتاح بوخمخم، مفهوم الدافعية في مختلف نظريات السلوك التنظيمي، **مجلة العلوم الإنسانية**، العدد 15، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، جوان 2001.

54.عبد القادر بوعزة وفاطمة عوماري، دور حلقات الجودة في تنمية القدرات الإبداعية لحل مشكلات المنظمات، دراسة ميدانية بمؤسسة تمسلقلوت لصناعة الأنابيب بولاية أدرار، **مجلة البشائر الاقتصادية**، المجلد04، العدد01، جامعة طاهري محمد، بشار، الجزائر، 2018.

55.عبد الهادي إيثار آل فيحان، تقييم جودة الخدمة التعليمية باستخدام أداة نشر وظيفة الجودة - QFD- دراسة تحليلية لآراء طلبة دكتوراه في قسم إدارة الأعمال، **مجلة الإدارة والاقتصاد**، جامعة بغداد، العدد 67،2007.

56.العربي بن داود، المشاركة في اتخاذ القرارات والعلاقات الإنسانية من ركائز الاتصال الفعال في المؤسسة، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، العدد 16، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2014.

57.عزيزة أبكر بكري، تقييم ممارسات تفويض السلطة وعلاقتها باتخاذ القرار لدى مديرات المدارس الثانوية بمدينة جدة، **المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث - مجلة العلوم التربوية والنفسية-**، المجلد 04، العدد 36، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، المملكة العربية السعودية، سبتمبر 2020.

58.على حسون الطائي وزينب محمد عبد الهادي، إمكانية تطبيق معايير جائزة مالكوم بالدريج بحث تطبيقي في وزارة النفط العراقية، **مجلة الدنانير**، العدد 15، الجامعة العراقية، العراق، 2019.

59.على سايح جبور، البحث العلمي في العالم العربي، معوقات وآليات تطوير، **مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية**، المجلد01، العدد01، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، الجزائر، جوان 2018.

60.على مكيد وفاطمة يحياوي، واقع التعليم العالي في ظل إقتصاد المعرفة، **المجلة الجزائرية للاقتصاد والمالية**، العدد01، جامعة د. يحى فارس ،المدية، الجزائر، أفريل 2014.

61.فاطمة الزهراء رمضاني، أي دور للبحث العلمي في ضمان القواعد القانونية المتعلقة برسم السياسات العامة وصنع القرار؟، **مجلة هيرودوت للعلوم الإنسانية والاجتماعية**، المجلد 04، العدد01، جامعة قالمة، الجزائر، 2020.

62.فاطمة بكدي، الإدارة بالمشاركة كأسلوب ديمقراطي في ظل التحولات الاقتصادية الراهنة، **المجلة الجزائرية للاقتصاد والإدارة**، العدد 06، جامعة معسكر، الجزائر، أفريل 2015.

63.فضيلة بوطورة وآخرون، الإنفاق الحكومي لتمويل التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بين الواقع والتحديات، **مجلة معهد العلوم الاقتصادية**، المجلد 23، العدد 01، جامعة الجزائر03، الجزائر، 2020 .

64.فلوح أحمد، الواقع الدراسي للطالب الجامعي- دراسة ميدانية-، **معهد العلوم الاجتماعية والإنسانية**، المجلد03، العدد01، المركز الجامعي أحمد زبانة، غليزان، الجزائر، 2018.

65.فؤاد شبيب الخصاونة، درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام في منطقة نجران للقيادة التشاركية وعلاقتها بمستوى الإبداع الإداري لديهم من وجهة نظر المعلمين، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، العدد43 ،جامعة بابل، العراق، 2019.

66.فيروز زرارقة وفضيلة زرارقة، الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر بين المتطلبات والصعوبات، قراءة في إصلاح المناهج والطرائق وتكوين الأساتذة، **دفاتر المخبر**، المجلد 07، العدد01، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2012.

67.قوى بوحنية وآخرون، قياس جودة إدارة أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية، دراسة استطلاعية على أعضاء هيئة التدريس بكلية الحقوق والعلوم السياسية بجامعة ورقلة، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، المجلد 06، العدد12، جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن، 2013.

68.قوي بوحنيفة، إعادة هندسة الأداء الجامعي –مقاربة معاصرة – ، **مجلة الباحث**، العدد 05، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر،2007.

69.كمال طاطاي، الإدارة المفتوحة كنموذج ومنهج في الإدارة الجزائرية لتحقيق التغيير الفعال، **مجلة الأبحاث الاقتصادية**، العدد04، جامعة على لونيسي، البليدة2، الجزائر، ديسمبر 2010.

70.كمال قاسمي ودنيا ضيف، أثر تطبيق تمكين العاملين في نجاح التخطيط الاستراتيجي في المؤسسة الخدمية، دراسة حالة بنك الفلاحة والتنمية الريفية BADR -المسيلة -، **المجلة الجزائرية للاقتصاد والمالية**، العدد 14، جامعة د. يحى فارس ،المدية، الجزائر، سبتمبر 2020.

71.كمال قاسمي ودنيا ضيف، واقع تمكين العاملين في القطاع الإداري العمومي ومعوقات تطبيقه من وجهة نظر العاملين – دراسة حالة مديرية التجارة لولاية المسيلة –، **مجلة العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية**، العدد18، جامعة محمد بوضياف ،المسيلة، الجزائر،2017.

72.لحبيب بلية، معايير ضمان جودة البحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، **مجلة "الأصالة " للدراسات والبحوث**، المجلد 03، العدد 05، جامعة الجزائر02، الجزائر، 2021.

73.لطفي البكوش، دور الكتاب المدرسي في الارتقاء بالعملية التعليمية، **مجلة أصول الدين**، جامعة الزيتونة، تونس،2017.

74.لمين علوطي وأمال العربي بن حورة، ضمان الجودة والاعتماد في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي لتحسين مدخلات سوق العمل -دراسة استقرائية لتجارب بعض الدول العربية والأجنبية-، **مجلة الإبداع**، المجلد 06، العدد 06، جامعة البليدة2، الجزائر، 2016.

75.ليلى بن ونيسة وجيلا لي بن عبو، واقع جودة التعليم العالي بالجزائر من منظور التصنيفات الدولية، **مجلة الدراسات الاقتصادية الكمية**، المجلد05، العدد 01، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2015.

76.ليلى زرقان، إصلاح التعليم العالي الراهنLMD ومشكلات الجامعة الجزائرية، دراسة ميدانية بجامعة فرحات عباس، سطيف، **مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية**، المجلد09، العدد02، جامعة سطيف2، الجزائر، 2012.

77.ليندة رقام، مشاركة العمال في تسيير المؤسسة الوطنية: واقع وتحديات، **مجلة العلوم الإنسانية**، العدد الثاني، جامعة بسكرة، الجزائر، جوان 2002.

78.محمد الطاهر طعبلي وسميرة عمامرة، برنامج مقترح لتدريس مادة علم النفس التربوي للطلبة المعلمين بالمدرسة العليا للأساتذة، **مجلة البحوث التربوية والتعليمية**، المجلد03، العدد06، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، الجزائر، 2014.

79.محمد بوبقيرة، دور حلقات السيطرة النوعية (حلقات الجودة) في تحسين جودة الخدمات الصحية، **مجلة الأبحاث الاقتصادية**، العدد08، جامعة البليدة 2، الجزائر، جوان 2013.

80.محمد حامدي، علاقة حلقات الجودة بإدارة الجودة الشاملة، **مجلة آفاق علوم الإدارة والاقتصاد**، المجلد 03، العدد01، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر، 2019.

81.محمد حباينة، تفاعل المعرفة الصريحة والضمنية داخل المؤسسة ودوره في إنشاء القيمة - دراسة حالة OTA أوراسكوم تليكوم الجزائر -، **مجلة علوم الاقتصاد والتسيير والتجارة**، العدد30، جامعة الجزائر3، الجزائر، 2014.

82.محمد سعد فاضل، استخدام مخطط باريتو لتشخيص مستوى جودة الخدمات البلدية، **مجلة الاقتصاد والعلوم الإدارية**، المجلد 26، العدد117، جامعة بغداد، العراق، 2020.

83.محمد يدو، متطلبات ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر بين الواقع والاستشراف، **مجلة معارف**، العدد 23، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، الجزائر، ديسمبر2017.

84.مصطفى يونس وسعد مزرق، النموذج الجزائري للجودة ودوره في تحسين الجودة بالمؤسسات الجزائرية، **مجلة دفاتر اقتصادية**، المجلد11، العدد02، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، 2020.

85.مصطفي بن عودة، نموذج مقترح لضمان جودة مخرجات مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، **مجلة نماء للاقتصاد والتجارة**، المجلد 04، العدد01، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل، الجزائر، جوان 2020.

86.مصطفي عبد العظيم الطبيب، ضمان جودة البحث العلمي في الوطن العربي (دراسة تحليلية ميدانية)، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، المجلد 06، العدد13 ،جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن، 2013.

87.نجاة ساسي هادف ووردة بورويس، المشاركة في اتخاذ القرارات وأثرها على العمل، **مجلة المجتمع والرياضة**، المجلد 01، العدد 02، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، الجزائر، ديسمبر 2018.

88.نصيرة معدن، متطلبات وتحديات ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، **المجلة الجزائرية للدراسات السياسية**، المجلد 04، العدد02، المدرسة الوطنية العليا للعلوم السياسية، الجزائر، 2018.

89.نورة عوض عبد الله القرني، درجة تطبيق أسلوب الإدارة بالأهداف في مدارس محافظة بلقرن للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، **المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية**، المجلد18، العدد01، جامعة العلم التطبيقية الخاصة، عمان، الأردن، 2016.

90.هشام صباح محسن الدراجي، أثر تمكين العاملين في تعزيز الولاء التنظيمي، دراسة استطلاعية في المديرية العامة لنقل الطاقة الكهربائية -الفرات الأعلى -، **مجلة الإدارة والاقتصاد** ، السنة الثامنة والثلاثون، العدد 103، الجامعة المستنصرية، العراق، 2015.

91.هلا نتيفة، ضبط ومراقبة العملية الإنتاجية باستخدام خرائط المراقبة الإحصائية للمتغيرات-حالة تطبيقية على معمل جود لتجميع الأدوات الكهربائية-، **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية- سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية-**، المجلد 37، العدد 02، جامعة تشرين، سوريا، 2015.

92.هواري منصوري والشيخ ساوس، تقييم جودة التكوين وفق المرجع الوطني الجديد لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، دراسة مقارنة بين سنتي 2017-2018 جامعة أدرار، **مجلة الباحث**، المجلد18، العدد01، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2018.

93.وائل شحاته عبد الحميد، الجامعات العربية بين الجودة الشاملة وشهادات الجودة، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، المجلد الخامس، العدد10، جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن،2012.

94.وسام مهيبل ونوفيل حديد، أهمية إدارة المعرفة وفعاليتها في ضمان جودة التعليم العالي، **مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية- دراسات اقتصادية-**، المجلد02، العدد01، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، 2008.

95.ياسمينة منايفي وصبرينة رماش، نظام التحفيز و الأداء الوظيفي للعامل في المؤسسة الاقتصادية الجزائرية، دراسة ميدانية في مؤسسة الحجار- عنابة -، **مجلة الدراسات المالية والمحاسبية والإدارية**، المجلد05، العدد02، جامعة مستغانم، الجزائر، ديسمبر 2018.

رابعا: أطروحات ورسائل جامعية

1.إبراهيم بن عبد الله عبد الرحمان الزعيبر، مستقبل الدور الإداري التربوي لمجالس التربية والتعليم السعودية في ضوء معايير إدارة الجودة التعليمية الشاملة –دراسة تحليلية استشرافية باستخدام أسلوب الحكم عن بعد (دلفاي)- ، **أطروحة دكتوراه**، كلية التربية جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2006/2005.

2.أحمد حمدان محمد برهوم، واقع إدارة اجتماعات الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية من منظور أعضاء هيئات التدريس وسبل تفعيلها، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة ، 2006.

3.أحمد ديب حجو رماح، معوقات تطبيق الإدارة بالمشاركة في شركات التأمين التعاوني في فلسطين، **رسالة ماجستير في إدارة الأعمال**، كلية التجارة ،الجامعة الإسلامية غزة، 2014.

4.أحمد نعيم زهدي الأي، أثر المباني الجامعية على جودة التعليم العالي في قطاع غزة، دراسة حالة الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية– فرع غزة-، رسالة ماجستير في الهندسة المعمارية، كلية الهندسة، الجامعة الإسلامية غزة، 2019.

5.الأخضر خراز، دور الإبداع في اكتساب المؤسسة ميزة تنافسية – دراسة حالة مؤسسة EGTT مركب حمام ربي (سعيدة) نموذجا-، **رسالة ماجستير في التسيير الدولي للمؤسسات**، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، 2011.

6.أسامة حسن سالم القانوع، دور القيادة الإستراتيجية في تمكين العاملين في وزارة الداخلية والأمن الوطني – الشق المدني بقطاع غزة-، **رسالة ماجستير**، جامعة الأقصى، 2016.

7.أسماء جعني، معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة الأولى جامعي من وجهة نظر عينة من المشرفين والطلبة، **أطروحة دكتوراه علم النفس المرضي المؤسساتي**، كلية العلوم الاجتماعية والنفسية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2019/2018.

8.أسماء سوالمي، برامج التكوين في علم المكتبات نظام ل م د في ظل التطورات التكنولوجية، جامعة الجزائر 2 نموذجا، **رسالة ماجستير في علم المكتبات**، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإسلامية، جامعة أحمد بن بلة- وهران 1-، الجزائر، 2015/2014.

9.أسماء عميرة، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي – دراسة حالة جامعة جيجل -، **رسالة ماجستير في تسيير الموارد البشرية**، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة قسنطينة02، الجزائر، 2013/2012.

10.أسماء هارون، دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية، تحليل نقدي لسياسة التعليم العالي في الجزائر نظام LMD، **رسالة ماجستير في علم النفس**، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2010/2009 .

11.أمحمد بن على، إدارة التعليم العالي في الجزائر- دراسة تحليلية تطبيقية-، **رسالة ماجستير**، كلية الحقوق، جامعة الجزائر01، الجزائر، 2003.

12.أمينة قهواجي، ديناميكية الجماعة والعمل الفريقي في المنظمة، حالة مركز البحث والتطوير-سوناطراك-، **رسالة ماجستير في العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير**، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة أحمد بوقرة، بومرداس، الجزائر، 2007/2006.

13.أيمن يوسف، تطور التعليم العالي: الإصلاح والأفاق السياسية، دراسة ميدانية لمجموعة من الأساتذة بجامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، **رسالة ماجستير في علم الاجتماع السياسي**، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، 2008/2007.

14.بلحسين رحوي عباسية، النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيقي- دراسة ميدانية في أوساط المدارس الابتدائية ببعض ولايات الغرب الجزائري-، **أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع**، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة السانيا، وهران، الجزائر، 2012/2011 .

15.بوبكر نعرورة، دراسة إمكانية تبني إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الصناعية الجزائرية دراسة حالة: عينة من المؤسسات المتحصلة على شهادة الايزو 9001، أطروحة دكتوراه في علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر، 2015/2014.

16.توفيق كرمية، تمكين العاملين، دراسة حالة شركة الاسمنت بسور الغزلان -SC SEG-، **رسالة ماجستير في علوم التسيير**، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، الجزائر، 2008/2007.

17.جلال الدين بوعطيط، الاتصال التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي- دراسة ميدانية على العمال المنفذين بمؤسسة سونلغاز عنابة-، **رسالة ماجستير في علم النفس علم وتنظيم**، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2009/2008.

18.حمزة بن العربي، مساهمة المواصفات القياسية العالمية (ISO) في تحقيق وتنمية الميزة التنافسية في المؤسسة الاقتصادية – دراسة حالة مؤسسة كوندور الكترونيك-، رسالة ماجستير (غير منشورة) في إدارة أعمال، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، الجزائر، 2015/2014.

19.حمزة مرادسي، دور جودة التعليم العالي في تعزيز النمو الاقتصادي، **رسالة ماجستير في علوم التسيير**، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر، 2010/2009.

20.حنان على عبد السلام القطراني، المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي- دراسة ميدانية على عينة من العاملين بشركات النقل الجوي الليبية العاملة بمدينة بنغازي-، **رسالة ماجستير في الإدارة**، كلية الاقتصاد، جامعة بنغازي، 2014.

21.خليل شرقي، دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي - دراسة لأراء عينة من الأساتذة في كليات الاقتصاد بالجامعات الجزائرية-، **أطروحة دكتوراه في علوم التسيير**، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2016/2015.

22.دليلة معارشة، تحديد الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعي في ضوء متطلبات نظام ل م د، **أطروحة دكتوراه في إدارة الموارد البشرية**، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف2، الجزائر، 2018/2017.

23.راضية بغدود، تحليل وتطور التنظيم والهياكل التنظيمية، دراسة حالة المؤسسة الوطنية للدهن، **رسالة ماجستير في العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير**، كلية العلوم الاقتصادية علوم التسيير والعلوم التجارية، جامعة أمحمد بوقرة، بومرداس، الجزائر، 2007/2008 .

24.رافيق بن مرسلي، الأساليب الحديثة للتنمية الإدارية بين حتمية التغيير ومعوقات التطبيق- دراسة حالة الجزائر 2011/2001-، **رسالة ماجستير في العلوم السياسية والعلاقات الدولية**، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، 2011.

25.ربا جزا جميل المحاميد، دور إدارة المعرفة في تحقيق ضمان جودة التعليم العالي- دراسة تطبيقية في الجامعات الأردنية الخاصة-، **رسالة ماجستير**، كلية العلوم الإدارية والمالية، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، 2008.

26.ربيع المسعود، متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في ظل قيادة إبداعية - دراسة حالة بنك البركة-، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر بسكرة ، الجزائر، 2014/2013 .

27.زهر الدين قربوز، دور الإدارة بالمشاركة في تحسين أداء العاملين في المؤسسات التربوية بولاية غرداية- دراسة ميدانية-، أطروحة دكتوراه في إدارة وتسيير المنظمات، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة غرداية، الجزائر، 2020.

28.سليم كفان، دراسة مدى فعالية الاتصال التنظيمي في المؤسسة ودوره في اتخاذ القرارات التنظيمية، **رسالة ماجستير في علم النفس وعلوم التربية**، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2005/2004.

29.سليمة جيلالي، واقع إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي، دراسة ميدانية في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير- جامعة الجزائر-، **رسالة ماجستير في علوم التسيير**، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، 2009/2008.

30.سمية الزاحي، مكانة المكتبة الجزائرية في سياسات التعليم العالي في الجزائر– دراسة ميدانية بجامعة منتوري، قسنطينة، عنابة وسكيكدة-، **أطروحة دكتوراه في علم المكتبات**، معهد علم المكتبات والتوثيق، جامعة قسنطينة2، الجزائر، 2014/2013.

31.سناء جقطة، دور حوكمة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر الأطراف ذات المصلحة– دراسة حالة جامعة سطيف1-، **رسالة ماجستير في علوم التسيير**، كلية العلوم الاقتصادية التجارية وعلوم التسيير، جامعة سطيف1، الجزائر، 2017/2016 .

32.سناء طباخي، دور الإدارة بالمشاركة في تنمية معرفة العاملين: دراسة حالة مستشفى الشهيد محمد بناني رأس الوادي – برج بوعريريج -، **رسالة ماجستير في الاقتصاد التطبيقي وإدارة المعرفة والمعارف**، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2011.

33.سهيلة عبد محمد العمري، أثر مشاركة العاملين في وكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين (الأونروا) في اتخاذ القرارات على أدائهم الوظيفي، **رسالة ماجستير في إدارة الأعمال**، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية غزة، 2007 .

34.صالح حميمدات، أثر التسيير بالمشاركة على أداء المؤسسة الإنتاجية: دراسة ميدانية بشركة سونلغاز لإنتاج الكهرباء -جيجل -، **رسالة ماجستير في إدارة أعمال المؤسسات**، كلية علوم التسيير، جامعة جيجل، الجزائر، 2006/2005.

35.صباح غربي، دور التعليم العالي في تنمية المجتمع المحلي، دراسة تحليلية لاتجاهات القيادات الإدارية في جامعة محمد خيضر-بسكرة-، **أطروحة دكتوراه علوم في علم الاجتماع**، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2014/2013.

36.صليحة رقاد، تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاقه ومعوقاته، دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري، **أطروحة دكتوراه في العلوم الاقتصادية**، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة سطيف1، الجزائر، 2014/2013.

37.عائشة شيخي، التحفيز والمردودية في المؤسسة، دراسة حالة مؤسستي"SEROR"بتلمسان والاسمنت "SCIS "بسعيدة، **رسالة ماجستير في علوم التسيير**، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة أبي بكر بلقا يد تلمسان، الجزائر، 2011/2010.

38.عبد القادر محمدي، دور الديمقراطية التنظيمية في تحقيق الانتماء التنظيمي، دراسة ميدانية في مؤسسة صندوق الضمان الاجتماعي– وكالة الجلفة نموذجا-، **أطروحة دكتوراه في العلوم**، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2016/2015 .

39.عفاف بوعيسى، نظام ل م د بين المشروع الرسمي وواقعه في الجامعة الجزائرية، **أطروحة دكتوراه علوم**، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة زيان عاشور- الجلفة-، الجزائر، 2019/2018.

40.على عبد الله الحاكم، إدارة الجودة الشاملة الموجهة وتأثيرها على الأداء المؤسسي، الدور المعدل للثقافة التنظيمية، **أطروحة دكتوراه في إدارة الأعمال**، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، 2018.

41.عمر شلبي، واقع الإشراف في التنظيم الصناعي الجزائري، دراسة ميدانية بمركب المجارف والرافعات عين سمارة – قسنطينة-، **رسالة ماجستير في علم الاجتماع**، معهد العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2009/2008.

42. فاطمة أحمد عمر زكريا، حوسبة إجراءات التقييم الذاتي للبرامج التعليمية في مؤسسات التعليم العالي بالتطبيق على جامعة النيلين، **رسالة ماجستير في نظم المعلومات**، كلية علوم الحاسوب وتقانة المعلومات، جامعة النيلين، 2018.

43. فريال حسن مانع العدوان، تصورات مديري ومعلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن لإمكانية تطبيق نمط الإدارة بالأهداف، **رسالة ماجستير في التربية**، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، 2006.

44.فهد عبد الرحمان مسفر رمزي، الإدارة بالشفافية لدي مديري مكاتب التربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة من وجهة نظر المديرين والمشرفين، **رسالة ماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط**، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2013.

45.فوزية بوقطف، أثر تفويض السلطة على فعالية القرار، مصنع ايتار الجزائر للخزف بقالمة نموذجا، **رسالة ماجستير في تنمية وتسيير الموارد البشرية**، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة 20 أوت 55، سكيكدة، الجزائر، 2009/2008.

46.كمال لعقاب، دور مخابر البحث الجامعية في انتاج المعرفة في الجزائر، **أطروحة دكتوراه في علوم التسيير**، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر03، الجزائر، 2016/2015.

47.لحسن صدار، اتجاهات الهيئة التدريسية والإدارية نحو تطبيق جودة التعليم العالي بالجامعة الجزائرية - دراسة ميدانية بجامعتي معسكر وتلمسان-، **أطروحة دكتوراه في العلوم**، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران2، الجزائر، 2019/2018.

48.لطيفة برني، أثر تمكين العاملين في تحسين الأداء الاجتماعي للمؤسسات الجزائرية، دراسة مقارنة بين المستشفيات العمومية والعيادات الاستشفائية الخاصة لولاية بسكرة، **أطروحة دكتوراه في العلوم الاقتصادية**، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2015/2014.

49.ليلي زرقان، اقتراح بناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي بجامعة سطيف1-2 نموذجا، **أطروحة دكتوراه في إدارة التربية**، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة سطيف2، 2013/2012.

50.لينذة رقام، التسيير بالمشاركة وصراعات العمل من وجهة نظر عينة من مسيري وعمال مؤسسة صناعات الكوابل -بسكرة-، **رسالة ماجستير علوم**، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 1999.

51.ماجد بن سفر بن صالح السفياني، درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية- دراسة ميدانية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف-، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية، 2012.

52.محمد بلبية، تحديد معايير ضمان الجودة وتأثيرها على الاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي - دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير-، أطروحة دكتوراه في إدارة المنظمات، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة تلمسان، 2016/2015.

53.محمد حسين الرفاعي، الإدارة بالمشاركة وأثرها على العاملين والإدارة، **أطروحة دكتوراه في إدارة الموارد البشرية**، جامعة سانت كليمانس العالمية، بريطانيا، النسخة العربية، 2009.

54.محمد عطية ابراهيم مصبح، القدرة على اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية بمحافظات غزة، **رسالة ماجستير في علم النفس**، كلية التربية، جامعة الأزهر غزة، 2011.

55.محمد مبارك محمد الرشيدي، أثر استخدام طريقة الإدارة بالأهداف في أداء العاملين-دراسة تطبيقية في مؤسسة البترول الوطنية في دولة الكويت-، **رسالة ماجستير في إدارة الأعمال**، كلية الأعمال، جامعة الشرق الأوسط، 2014.

56.محمود سالم الطلاع، العوامل المؤثرة في جودة التعليم الأساسي بمدارس محافظة القنيطرة في ضوء معايير الجودة الشاملة، **أطروحة دكتوراه في التربية**، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا، 2014.

57.مشنان بركة، دور الثقافة التنظيمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسا ت التعليم العالي: دراسة حالة جامعة الحاج لخضر– باتنة-، **أطروحة دكتوراه في علوم التسيير**، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة الحاج لخضر، باتنة ، الجزائر، 2016/2015.

58.منير بن دريدي، في إستراتيجية إدارة الموارد البشرية المؤسسة العمومية الجزائرية – التدريب، الحوافز-، دراسة ميدانية بالمديرية الجهوية لنقل سونلغاز، عنابة، **رسالة ماجستير في علم الاجتماع**، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2009/2010.

59.نزيهة عمران، دور إصلاح سياسة "ل.م.د" في تحقيق جودة التكوين في الأنظمة المغاربية-دراسة حالة الجزائر 2004-2016، **رسالة دكتوراه في العلوم السياسية**، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2016 /2017.

60.نعيمة محمد حرب، واقع الشفافية الإدارية ومتطلبات تطبيقها في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، **رسالة ماجستير في إدارة الأعمال**، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية غزة، 2011.

61.نوال عبد الرحمان الحوراني، مقارنة بين كيفية اتخاذ القرار بين المدراء والمديرات، دراسة حالة على برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولي، غزة، **رسالة ماجستير في إدارة الأعمال**، كلية التجارة الجامعة الإسلامية غزة، 2013.

62.نوال نمور، كفاءة أعضاء هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي، دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة منتوري، قسنطينة، **رسالة ماجستير في العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير**، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة منتوري، قسنطينة،2012/2011.

63.نور الدين تاوريريت، قياس الفعالية التنظيمية من خلال التقييم التنظيمي، مساهمة في بناء نموذج متكامل للتقييم التنظيمي، **أطروحة دكتوراه في العلوم**، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة محمود منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2006/2005.

64.هاشم عبد ربه وعبد ربه السميري، أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بمدينة غزة، **رسالة ماجستير في اللغة العربية**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2005-2006.

65.هاني بن سعيد بن مبارك بن الغيثي، مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الخاصة من وجهة نظر الطلبة في سلطنة عمان، **رسالة ماجستير**، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، 2007.

66.يزيد قادة، واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية، دراسة تطبيقية على متوسطات ولاية سعيدة، **رسالة ماجستير في علوم التسيير**، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، جامعة تلمسان، الجزائر، 2012/2011.

خامسا: المؤتمرات والملتقيات

1.آسية حجار، المقاربات النظرية و جودة التعليم العالي، **مداخلة في ملتقى دولي حول معايير ضمان الجودة وتطوير آلياتها بمؤسسات التعليم العالي**، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، الجزائر، يومي 29 - 30 أكتوبر، 2013.

2.إلهام يحياوي وآخرون، اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو مدى تطبيق متطلبات ضمان الجودة في جامعة باتنة– دراسة ميدانية -،**المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي**، الجامعة الخليجية، المملكة البحرينية، يومي4-5 أفريل، 2012.

3.إلهام يحياوي وآخرون، دور التخطيط الاستراتيجي في ضمان جودة التعليم العالي بالجامعات الجزائرية، دراسة حالة جامعة باتنة، **المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي**، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا وجامعة الزرقاء الأردنية، السودان ، 2016.

4.أماني رفعت محمد، مفهوم ومتطلبات إنشاء نظام داخلي للجودة بالكليات وأثرها على جودة الأداء الأكاديمي بها، **المؤتمر العربي الثاني حول تقويم الأداء الجامعي وتحسين الجودة**، جامعة الدول العربية، القاهرة، 2007.

5.بدرية بنت صالح الميمان، الجودة الشاملة في التعليم العام: المفهوم والمبادئ والمتطلبات (قراءة إسلامية)، **القاء الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية بعنوان: الجودة في التعليم العام**، فرع الجمعية، القصيم ،2007.

6.ثابت حسان ثابت وعبد الله سنان حرجان، قياس فعالية تطبيق معايير ضمان الجودة في جامعة جيهان، أربيل باستخدام أسلوب (QFD)، **المؤتمر العربي الدولي الخامس لضمان جودة التعليم العالي**، جامعة الشارقة، الإمارات، 3-5 مارس، 2015.

7.حسام مراجع مؤمن النعاس، أثر الاختلاف في التخصصات الأكاديمية على تطبيق معايير ضمان الجودة –دراسة ميدانية في جامعة طبرق ليبيا-، المنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم، **المؤتمر السنوي التاسع حول ضمان الجودة والاعتماد – تحديات وآفاق-**، جامعة الدول العربية، مصر، 2018.

8.خليل إبراهيم الدليمي وقاسم نايف المحياوي، التقييم الذاتي أداة لضمان جودة الجامعات العراقية دراسة تجربة جامعة الأنبار كنموذج، **المؤتمر السنوي الرابع للمنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم آليات التوافق والمعايير المشتركة لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم**، القاهرة، يومي 2-3سبتمبر، 2012.

9.رحمة بلهادف وعبد الحكيم فراحي، التعاون الأورو– عربي في قطاع التعليم العالي وانعكاساته على ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية دراسة تقييمية لمشروع " Altair "، **الملتقي الدولي حول معايير ضمان الجودة وتطوير آلياتها بمؤسسات التعليم العالي**، جامعة مستغانم، الجزائر، يومي29-30 أكتوبر، 2013.

10.سيلان جبران العبيدي، ضمان جودة مخرجات التعليم العالي في إطار حاجات المجتمع ، **المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي بعنوان: المواءمة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات المجتمع في الوطن العربي، بيروت**، 06-10ديسمبر، 2009 .

11.عبد القادر تواتي، تحديات وعقبات تواجه إصلاح التعليم العالي ونظام ل.م.د في الجزائر، **أعمال اليوم الدراسي: إصلاحات التعليم العالي والتعليم العام الراهن والأفاق**، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة البويرة، الجزائر، يوم 22 أفريل، 2013.

12.العياشي عنصر، الإدارة بالمشاركة رهان المستقبل في المؤسسة الجزائرية، **الملتقي العلمي حول "المدينة والمؤسسة غدا"**، مركز البحوث في الانثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية، وهران، الجزائر، يومي 20- 21 ديسمبر،1997.

13.لحبيب بلية، ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، **الملتقي الوطني الأول حول الجودة في مؤسسات التعليم في الجزائر، الجامعات الجزائرية في ظل اقتصاد المعرفة وضمان الجودة**، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، يومي 28-29 جانفي، 2020.

14.محمد خليل بوحلايس وسليم مجلخ، واقع تمويل قطاع التعليم العالي في الجزائر والبدائل المقترحة، الملتقى الدولي الأول حول التكوين الجامعي والمحيط الاقتصادي والاجتماعي: تحديات وآفاق، جامعة قسنطينة 3، الجزائر، يومي 11-12 نوفمبر، 2018.

15.نعيمة محمد أحمد، ضمان جودة التعليم العالي في إطار مجتمع المعرفة، **المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي**، المعهد العالي للمهن الشاملة درنة، ليبيا، 2016 .

سادسا: المنشورات

1.فضيل دلو وآخرون، إشكالية المشاركة الديمقراطية في الجامعة الجزائرية، **منشورات جامعية**، قسنطينة، الجزائر، 2001-2002.

2.وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، المرجع الوطني لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي، الجزائر، **اللجنة الوطنية لتطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي**، 2016.

سابعا: النصوص التشريعية

1.المرسوم 98-253 المؤرخ في 24 ربيع الثاني 1419 الموافق ل17 أوت 1998، المعدل والمتمم للمرسوم رقم 83-544 المؤرخ في17 ذي الحجة عام 1403، والمتضمن القانون الأساسي النموذجي للجامعة، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 60، الصادرة في 26 ربيع الثاني 1419 الموافق ل19 أوت 1998.

2.المرسوم التنفيذي رقم 137/78 المؤرخ في03 ماي 1998، المتضمن انشاء الوكالة الوطنية لتنمية نتائج البحث والتنمية التكنولوجية وتنظيمها وتسييرها، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد28، الصادرة في 06 ماي1998.

3.المرسوم التنفيذي رقم 244/99 المؤرخ في 31 أكتوبر 1999، المحدد لقواعد انشاء مخابر البحث تنظيمها وتسييرها، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد77، الصادرة في 03 نوفمبر1999.

4.المرسوم التنفيذي رقم 243/99المؤرخ في 31 أكتوبر 1999، المحدد لنظام اللجان القطاعية الدائمة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي وتسييرها، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد77، الصادرة في 03 نوفمبر1999.

5.المرسوم التفيذي رقم 259/99 المؤرخ في 16 نوفمبر 1999، المتضمن كيفيات إنشاء وتنظيم وتسيير المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجي، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد83، الصادرة في 24 نوفمبر1999.

6.القرار المؤرخ في 30 أكتوبر 2016، يحدد دفتر شروط تسليم رخصة انشاء مؤسسة خاصة للتكوين العالي والمفتوح أمام الاشخاص المعنوين الخاضعين للقانون الخاص، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد67، الصادرة في 13 نوفمبر2016.

7.المرسوم التنفيذي رقم 02-05 المتعلق بإنشاء الجائزة الجزائرية للجودة، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 02 الصادرة في 25شوال عام 1422 الموافق ل 09 يناير 2002.

8.القانون رقم 08 - 05 مؤرّخ في 16 صفر عام 1429 الموافق 23 فبراير سنة 2008 يعدل ويتمم القانون رقم 98 - 11 المورخ في 29 ربيع الثاني عام 1419 الوافق 22 غشت سنة 1998، المتضمن القانون التوجيهي والبرنامج الخماسي حول البحث العلمي والتطوير التكنولوجي 1998– 2002، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد10، الصادرة في 27 فيفري 2008.

9.الجرائد الرسمية وقوانين المالية للسنوات 2000-2018.

ثامنا: المواقع الالكترونية

1. أبو النصر مصطفى أحمد، الإدارة التشاركية في مؤسسات التعليم الجامعي، من موقع الانترنت: https://rs.ksu.edu.sa ، تاريخ الإطلاع : 2021/11/09 ،على الساعة 20.30سا .

2. أحمد الجمال، التدقيق الداخلي لمؤسسات التعليم العالي في لبنان، مقال محمل من الرابط التالي: http://www.higher-edu.gov.lb، تاريخ الإطلاع 2021/12/12 ، على الساعة 23.00سا.

3. التخطيط الاستراتيجي للجودة في التعليم العالي بالكويت مدخل للتطوير الأكاديمي، مجلة كلية التربية،العدد162، الجزء الثاني، جامعة الأزهر، فلسطين، يناير 2015، ص.413 ،من موقع الانترنت: https://jsrep.journals.ekb.eg، تاريخ الإطلاع :2021/12/14، على الساعة 23.00سا.

4. حسينة طاع الله وفاتن باشا، محور الإدارة والتشريع المدرسي، أدوار القيادة التربوية المعاصرة وفق نموذجERIC لتقويم الأداء القيادي التربوي، جامعة بسكرة، ص.367 من موقع الانترنت:file:///C:/Users/Pavilion/Downloads تاريخ الإطلاع:2021/12/12، على الساعة 23.00سا

5. خالد مغفور، تعريف الكتاب المدرسي، حمل من الموقع: https://www.aljamaa، تاريخ الإطلاع:2021/11/11 على الساعة 23.00سا .

6. راشدة عزيرو، المشاركة في عملية صنع القرار وسبل تفعيلها، ص.4، من الموقع https://iefpedia.com ، تاريخ الإطلاع :2021/09/22 ،على الساعة 23.00سا.

7. على أحمد إبراهيم خضر، قاعدة مبسطة في صياغة وقبول أو رفض الفرض الصفري والفرض البديل، من موقع الانترنت: https://www.alukah.net/personal_pages/0/51514، تم الإطلاع عليها يوم 2021/12/12، على الساعة 17.00سا.

8. سيف القحطاني، الاحصاء التربوي 503، 2014، من موقع الانترنت: https://faculty.ksu.edu.sa، تاريخ الإطلاع 2021/12/12 ، على الساعة 17.00سا.

9. الصفحة الرسمية المركز الجامعي ميلة – عبد الحفيظ بوالصوف -:www.centre-univ-mila.dz ، تاريخ الإطلاع: 2021/09/22، على الساعة 17.00سا.

10. الصفحة الرسمية لجامعة الوادي – حمة لخضر - :www.univ-eloued.dz ، تاريخ الإطلاع: 2021/12/19، على الساعة 17.00سا.

11. الصفحة الرسمية لجامعة جيجيل :www.univ-jijel.dz ، تاريخ الإطلاع: 2021/09/22، على الساعة 21.00سا.

12. الصفحة الرسمية لجامعة بسكرة – محمد خيضر-: https://univ-biskra.dz/index.php/fr، تاريخ الإطلاع: 2021/09/22، على الساعة 17.00سا.

13.الصفحة الرسمية لجامعة أم البواقي –العربي بن مهيدي-: www.univ-oeb.dz، تاريخ الإطلاع: 2021/09/22، على الساعة 23.00سا.

14.الصفحة الرسمية لجامعة جامعة قالمة -08 ماي 1945-: http://www1.univ-guelma.dz ، تاريخ الإطلاع: 2021/09/20، على الساعة 17.00سا.

15.الصفحة الرسمية لجامعة جامعة ورقلة– قاصدي مرباح- www.univ-ouargla.dz، تاريخ الإطلاع: 2021/10/27، على الساعة 19.00سا.

16.الصفحة الرسمية لجامعة خنشلة-عباس لغرور-:www.univ-khenchela.dz، تاريخ الإطلاع: 2021/12/27، على الساعة 17.00سا.

17.الصفحة الرسمية لجامعة سوق أهراس– محمد شريف مساعدية-: www.univ-soukahras.dz ، تاريخ الإطلاع: 2021/12/27، على الساعة 17.00سا.

18.الصفحة الرسمية لجامعة عنابة – باجي مختار-:https://faclschs.univ-annaba.dz/، تاريخ الإطلاع: 2021/09/28، على الساعة 17.00سا.

19.الصفحة الرسمية لجامعة قسنطينة 2- عبد الحميد مهري-:https://www.univ-constantine2.dz -، تاريخ الإطلاع: 2021/10/27، على الساعة 19.00سا.

20. الصفحة الرسمية لجامعة مسيلة- محمد بوضياف-:www.univ-msila.dz، تاريخ الإطلاع: 2021/09/22، على الساعة 17.00سا.

21.طرائق التدريس بين أرسطو وأفلاطون، من موقع الانترنت:
https://www.mojtam3rifa.com، تاريخ الإطلاع: 2021/12/27، على الساعة 17.00سا.

22. محمد خضر، مفهوم الجودة الشاملة، من موقع الانترنت: https://mawdoo3.com ، تاريخ الإطلاع: 2020/11/12، على الساعة 23.00سا.

23.محمد فراق، المنهج والإنسان، من موقع الانترنت:
https://sites.google.com/site/humansocietyandlifen تاريخ الإطلاع: 2021/07/06، على الساعة 14.00سا.

24.محمد فضل نصر، القيادة والإبداع والابتكار، من موقع الانترنت:
http://arknowledge.net/articles، بتاريخ الإطلاع: 2021/02/12، على الساعة 23.00سا .

25.محمد قدري حسن ،إدارة الأداء المتميز:قياس الأداء –تقييم الأداء – تحسين الأداء مؤسسيا -
من موقع الانترنت : https://ar.wikipedia.org/wiki، تاريخ الإطلاع: 2021/09/22، على الساعة 17.00سا.
26. من موقع الانترنت :https://ar.wikipedia.org ، تاريخ الإطلاع: 2021/09/20، على الساعة 17.00سا.
27.من موقع الانترنت: https://pmb.univ-saida.dz، تاريخ الإطلاع 2021/12/12، على الساعة23.00سا.

المراجع باللغة الأجنبية

Firstly: books

1.Adrian Wilkinson and All, **The Oxford Handbook of Participation in Organizations**, Oxford University Press, 2010.

2. Douglas Mc Gregor, **The Human Side of Enterprise New York: M.C Graw** , Hill book Company, 1960.

3. LazărVlăsceanu and All, **Quality Assurance and Accreditation: Aglossary of Basic Terms and Definitions**, Bucharest: UNESCO - CEPES-, 2007.

4. Liviu Matei and Julia Iwinska, **Quality Assurance in Higher Education, A Practical Handbook**, Central European University Yehuda Elkana Center for Higher Education Budapest, Hungary 2016.

5.Martin Michaela et Stella Antony, **Assurance Qualité Externe Dans L´enseignement Supérieure: Les Options**, UNESCO, Paris, 2007.

6. Sherry Keith and Robert Henriques- Girling , **Educational, Management and Participation: News Directions in Educationel Administration**, Boston, Allyn Baccon, 1991

7. Thomas M. Thomson**, Management by Objectives**, The Pfeiffer Library Volume 20, 2nd Edition, Copyright © 1998 Jossey-Bass/Pfeiffer .

Secondly: PHD theses

1. Nabil Bouzid, **Formation Universitaire et Préparation des Etudiants au Monde du Travail et Emploi**, Doct en État, Psychologie Université Constantine, 2003-2002.

Thirdly: Articles

1.Adnan Alhosani and All, The Mediating Role of Employee Performance on the Relationship between Delegation of Authority and Decision Making, **Information Management and Business Review**, 10(4), 2018

2.Amelia Lalompoh and All, The Quality of Work Life in School and Its Effect on

the Teachers, Performance, **Journal of Socio Economics and Development**, 2(1), 23, 2019

3.Annika Bush and Norbert Grotjohann, Collaboration in Teacher Education: A cross-sectional Study on Future Teachers' Attitudes Towards Collaboration, Their Intentions to Collaborate and their Performance of Collaboration, **Teaching and Teacher Education**, Vol.88, 2020

4.Akua Ahyia Adu-Oppong, Strengthening Quality Assurance: The Role of University Administrators, **Afro Asian Journal of Social Sciences**, Volume .V, No. 3, Quarter III 2014.

5.Bing Xu and All, Effects of Teacher Role on Student Engagement in We Chat-Based Online Discussion Learning**, Computers & Education**, Vol.157, 2020.

6. Croasmun, J. T, Using Likert-Type Scales in the Social Science**, Journal of Adult Education**, Vol. 40, No. 1, 2011

7.Dr. G. Ratnakar, A Study of Workers Participation in Management Decision Making at Bhel Hyderabad, International Journal of Marketing ,**Financial Services &Management Research**, Vol. 1, No. 9, 2012

8.Eunice Aidoo and Agnes Ama Serwah Odoi, Effect Of Employee Morale on Productivity in the Ghanaian Public Sector, **The Mediating Role Of Delegation**, 6(8), 2018.

9.Ezekiel Kipkorir Mutai and All, Impact of Participatory Management on Employee Performance: A Case of Moi University, 4(2), 2015.

10.Fernand Souply-Pierard and Jocelyne Robert, Participative Management As a Key Success Factor in Merger and Acquisition, **SSRN Electronic Journal**, 2017.

11. Jeniboy Kimpah and Hazril Izwar Ibrahim, Participative Decision-Making Psychological Empowerment and Job Performance: Evidence from the Malaysian Electrical and Electronic Manufacturing Firms, **Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities**, 28(2), 2020.

12. John Nkeobuna Nnah Ugoani, Effective Delegation and its Impact on Employee Performance, **International Journal of Economics and Business Administration**, 6(3), 2020.

13.Komal Khalid Bhatti and Tahir Masood Qureshi, Employee Commitment And Employee Productivity, **Human Resource Management**, International Review of Business Research Papers Impact Of Employee Participation on Job Satisfaction, 3(2), 2007.

14.Lewis Ralph. G and Douglas H. Smith,Why Quality Improvement In Higher Education**, International Journal** , Volume January, December 1997.

15. Lee Harvey & Williams James, Fifteen Years of Quality in Higher, **Quality in Higher Education,** Vol. 16, No. 1, April 2010.

16.Lichtenstein, Art A, Participatory management: A critical look, **Journal of Library Administration,** 31(1), 2000.

17.Mathias Gemnafle and All, Organizational Climate of the School and Teacher Performance Improvement in the 21 st Century, **International Journal of Science and Research**, 2019.

18. Marzieh Zare Nazari and Najmeh Shahdadnejad, Barriers to Creativity and Innovation in the Organization`s Management, **International Conference on E-business, Management and Economics IPEDR IACSIT Press, Singapore**, Vol.25, 2011.

19. Melike Sdeniz and Ayten a Alsaffar, Assessing the Validity and Reliability of Questionnaire on Dietary Fibre- related Knowledge in a Turkich Student Population, **Journal of Health Population and Nutrition**, No.4, 2013.

20 Miodraga Stefanovska–Petkovska and All, Does Participative Management Produce Satisfied Employees? Evidence from the Automotive Industry**, Serbian Journal of Management**, 10(1), 2015.

21.Mohsen Amirinia1 And All, A Study of Participative Management Method and Suggestion System Explanation in it**, International Letters of Social and Humanistic Sciences**, Vol. 51 ,2015.

22.Pavan Kumar and Shilpi Saha, Influence of Trust and Participation in Decision Making On Employee Attitudes in Indian Public Sector Undertakings, **Journals.Sagepub**, 2017.

23. Paul R. Lyons, Making the Case for Manager Delegation of Authority, **Human Resource Management International Digest**, Vol. 24, No. 5, 2016.

24.Patricia Ryan, Quality Assurance in Higher Education: A Review of Literature, High, **Learn, Res, Commun**, Vol. 5, No.4 , December 2015.

25.Philip Kibwage Ondiba and All, Effect of Delegation of Responsibility on Corporate Financial Performance of Commercial Banks in Kenya, 9(12), 2019

26. Reihaneh Shagholi and All, New approach in Participatory Management, Concepts and Applications, **Procedia-Social and Behavioral Sciences,** Vol.15, 2011

27.Reihaneh Shagholi and All, Investigation on Participatory Management and Identify the Constraints**, Procedia - Social and Behavioral Sciences**, 2(2), 2010.

28. Rendy Rinaldy Saputra , The effect of Work Motivation and Work Stress on Teacher Performance, Jurnal Tarbiyah, 26(1), 2019.

29. Solomon Akpoviroro and All, Effect of Participative Leadership Style on Employees Productivity**, The International Journal of Economic Behavior - IJEB**, Faculty of Business and Administration, University of Bucharest, 8(1), 2018.
30. Sheran Henarathgoda and kasdhammika Dhammika, Impact of Leadership Development on Employee Performance: A Study on Large Tyre Manufacturing Industry in Sri Lanka, **International Journal of Arts and Commerce**, 5(4), 2016
31.Soonhee Kim, Participative Management and Job Satisfaction: Lessons for Management Leadership, **Public Administration Review**, 62(2), 2002.
32. Taber s keith, The Use Cronbachs Alpha When Developing and Reporting Research Instruments in Science Education, **Research in Science Education**, No 48, 2018.
33. Xhavit Islami and All, Using Management by Objectives as a Performance Appraisal Tool for Employee Satisfaction, **Future Business Journal**, Vol. 4, 2018.
34. Xu Huang and All, Does participative Leadership Enhance Work Performance by Inducing Empowerment or Trust? The Differential Effects on Managerial and Non-managerial Subordinates, **Journal of Organizational Behavior**, 31(1), 2010.

Fourthly: conferences

1.**Conseil Supérieur De L'éducation,** L'assurance Qualité à L'enseignement Universitaire: Une Conception à Promouvoir et à Mettre en Ouvre, Avis à La Ministre De L'éducation, Du Loisir et Du Sport, Février 2012, Québec , P..
2.Mohamed Bouabaz Et Mourad Mordjaoui, Méthodes Mathématiques D'analyse De La Qualité Dans L'enseignement Supérieur : Essai A Base De Cas, **Actes Du Colloque Internationale Sur La Démarche Qualité Dans L'enseignement Supérieur: Notions, Processus, Mise En Œuvre.**
3.Otis Lovette and All, An Investigation of Teachers' Perceptions of Their Principals "Delegation" and "Relationships" Behavior, University of Louisiana at Monroe Louisiana, **Educational Consortium Mid-South Educational Research Association Annual Meeting,** 2000.
4.Reihaneh Shagholia and Sufean Hussin, Participatory management: an opportunity for human resources in education, **World Conference on Educational Sciences 2009**, Procedia Social and Behavioral Sciences, 2009.

Fifthly: the lectures

1.IIEP-UNESCO, Assurance Qualité Externe: Options Pour Les Gestionnaires de L'enseignement Supérieure, Module 2, Evaluer La Qualité.

2.**IIEP-UNESCO**, Assurance Qualité Externe: Options Pour Les Gestionnaires de L'enseignement Supérieure, Module 3, Conduire La Procédure D'assurance Qualité Externe, Paris, 2011.

3.Yousef Berkane et Baghdâd Benstaali, Evaluation De La Qualité Des Enseignements Dans Les Etablissements Universitaires, **Support De Cours De La Session 4 De La Formation Des RAQ,** CIAQES, MESRS, Algérie.

Sixthly: Websites

2. Christine Piette, La Participation des Professeurs et des Professeures à La Gestion des Universités est Elle Encore Possible et Souhaitable**,** Sur Le Site: https://www.erudit.org, Consulter Le : 20/10/2021, à12 :00H.

3.European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA), Standardsand Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, Helsinki, 2015, P.P. 10-16, in the Website:
https://enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG2015.pdf, 20/07/2020, at 17:49.

4.Mirela Mabić. Ph.D, Quality in Higher Education, Which Dimensions Can be Identified from the Responses of Student of Economics, P.722, in the Website: www.efos.unios.hr, 16/04/2020, at 17:44.

.

الملاحق

الملحق رقم(1)

استبانة الدراسة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي تاسوست – جيجل-

كلية العلوم الاقتصادية ،التجارية وعلوم التسيير

التخصص: إدارة الموارد البشرية

استبيان حول:

دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية

- دراسة حالة عينة من جامعات الشرق الجزائري -

أستاذي /أستاذتي .....الفاضل (ة)

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

في إطار التحضير لأطروحة دكتوراه طور ثالث LMD في علوم التسيير تخصص ادارة الموارد البشرية تحت عنوان "دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية – دراسة عينة من جامعات الشرق الجزائري –".

نضع بين أيديكم استبيان يهدف إلى استطلاع الآراء حول مدى تطبيق الإدارة بالمشاركة بالجامعات الجزائرية ودورها في تحقيق ضمان جودة التعليم العالي بها وكذا محاولة التعرف على معوقات تطبيق الإدارة بالمشاركة في التعليم العالي بالجامعات محل الدراسة.

لذا يشرفنا أن تتفضلوا علينا بالإجابة على العبارات الواردة في هذه الاستمارة بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة أمام كل فقرة من فقراته.

نحيطكم علما أن نتائج هذا الاستبيان ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

مع خالص شكرنا وتقديرنا لحسن تعاونكم

*إعداد الطالبة:

نوال فرحون

* إشراف الأستاذ الدكتور:

ربيع قرين

السنة الجامعية : 2020-2021

الجزء الأول: البيانات الشخصية والمهنية

1-الجنس:

ذكر ☐ **أنثى** ☐

2-السن:

أقل من 30سنة ☐ من 30الى أقل من 40سنة ☐

من 40الى أقل من50سنة ☐ من 50سنة فما فوق ☐

3- الخبرة المهنية:

أقل من 5سنوات ☐ من 5 إلى أقل من 10سنوات ☐

من 10 إلى أقل من 20 سنة ☐ من 20 إلى29سنة ☐

من 30 فما فوق ☐

4- الرتبة العلمية:

أستاذ مساعد قسم (ب) ☐ أستاذ مساعد قسم (أ) ☐

أستاذ محاضر (ب) ☐ أستاذ محاضر (أ) ☐

أستاذ التعليم العالي ☐

5-الوظيفة:

أستاذ ☐ أستاذ إداري ☐

الجزء الثاني: محاور الاستبيان

المحور الأول: الإدارة بالمشاركة

البعد الأول: المشاركة واتخاذ القرار

عبر عن مدى تطبيق المشاركة واتخاذ القرار بجامعتكم من خلال درجة موافقتك على العبارات التالية:

	العبارة	أوافق بشدّة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدّة
01	تعزز الجامعة قيم الديمقراطية على أسس صحيحة.					
02	تحرص الإدارة العليا بالجامعة على إشراك هيئة التدريس في اتخاذ القرارات.					
03	تفوض الإدارة العليا لأعضاء هيئة التدريس الصلاحيات الضرورية لاتخاذ القرارات.					
04	يشارك أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات من خلال ممثلين لهم.					
05	تساعد المجالس العلمية في مشاركة هيئة التدريس في اتخاذ القرارات.					
06	يشارك أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات من خلال انضمامهم للنقابات العمالية.					
07	تشجع الجامعة هيئة التدريس بمشاركة معارفها بهدف اتخاذ القرارات الصحيحة.					
08	تتخذ الجامعة القرارات بناءا على الاقتراحات المقدمة من طرف هيئة التدريس.					
09	توظف الجامعة هيئة تدريس متنوعة معرفيا لضمان اتخاذ قرارات صائبة بالاستفادة من معارفهم.					
10	توفر الجامعة برامج تدريبية لتطوير مهارات الهيئة التدريسية في اتخاذ القرارات الجماعية.					
11	توفر الجامعة عمليات اتصال فعال تسمح للهيئة التدريسية من المشاركة في اتخاذ القرارات.					
12	تشجع الجامعة أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية على حضور المؤتمرات وورش العمل وعقد اللقاءات العلمية.					

البعد الثاني: تحقيق الأهداف وتطويرها

عبر عن مدى تطبيق تحقيق الأهداف وتطويرها بجامعتكم من خلال درجة موافقتك على العبارات التالية:

	العبارة	أوافق بشدّة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدّة
13	تملك الجامعة رسالة واضحة.					
14	تضع الجامعة خطة إستراتيجية واضحة لجميع أنشطتها لتحقيق الجودة فيها.					
15	تتأكد الجامعة من أن تنفيذ القرارات المهمة تؤخذ بعين الاعتبار.					
16	تبذل جامعتكم قصار جهدهم لانجاز الأعمال في الوقت المحدد.					
17	تلتزم الإدارة العليا بوضع أهداف قابلة للقياس.					
18	تربط الإدارة العليا الأهداف بفترة زمنية محددة.					
19	تعتمد الإدارة العليا خطط مناسبة لتحقيق الأهداف بفعالية.					
20	تسعى الجامعة إلى تحقيق التوازن بين أهدافها وأهداف مصالح الأطراف ذات المصلحة.					
21	تهتم الجامعة بانجاز العمل في الأوقات المحددة مع مراعاة ترتيب الأولويات بكفاءة.					
22	تقوم الإدارة العليا بتعديل الخطط في إطار تطوير الأهداف المسطرة.					
23	تتيح الإدارة العليا لأعضاء الهيئة التدريسية الفرصة لتقديم مقترحات لتطوير خطط العمل.					

البعد الثالث: المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية

عبر عن مدي تطبيق المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية بجامعتكم من خلال درجة موافقتك على العبارات التالية:

	العبارة	أوافق بشدّة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدّة
24	تحرص الإدارة العليا على متابعة مدى التقدم في تطبيق نظام ضمان الجودة بها.					
25	تحرص الإدارة العليا على توظيف نتائج التقييم لمعالجة الانحرافات.					
26	تحرص الجامعة على التحسين المستمر للشؤون الأكاديمية والإدارية فيها .					
27	يوجد بالجامعة نظام رقابة صارم.					
28	تحرص الجامعة على تشخيص جوانب القوة والضعف في العملية التعليمية.					

29	تحرص الجامعة على تطوير أدوات التقويم القائمة على الكفايات المعرفية.					
30	تقوم جامعتكم بالمساءلة لكل من أعضاء هيئة التدريس عن مدى تحقيقهم للمهام الموكلة إليهم بكفاءة وفعالية.					
31	تطبق جامعتكم آليات واضحة لتقييم النتائج .					
32	تحرص الجامعة على القيام بمراجعة مستمرة لجميع التخصصات المفتوحة.					
33	تعزز الجامعة أسلوب الرقابة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس من خلال إشراكهم في تصحيح الانحرافات.					
34	تشرك جامعتكم أعضاء هيئة التدريس بالأنظمة الرقابية في كافة أنشطتها التعليمية والبحثية.					
35	تسهر الجامعة على تعزيز الالتزام بالقوانين وإجراءات العمل لدي جميع العاملين بها.					
36	يركز أعضاء الهيئة التدريسية بجامعتكم على التغذية الرجعية والتوصيات النهائية لتعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف .					

البعد الرابع: المساندة التنظيمية

عبر عن مدى تطبيق المساندة التنظيمية بجامعتكم من خلال درجة موافقتك على العبارات التالية:

	العبارة	أوافق بشدّة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدّة
37	تتصف العلاقات في جامعتكم بالانسجام .					
38	تركز الثقافة التنظيمية السائدة بالجامعة على الجانب الإنساني في العمل.					
39	تميل الثقافة التنظيمية السائدة بالجامعة إلى تشجيع الابتكار.					
40	تسمح الثقافة التنظيمية بالجامعة بحرية التعبير عن الرأي.					
41	تدعم الثقافة التنظيمية بالجامعة دور فرق العمل لمواجهة المشكلات.					
42	تولى الجامعة اهتماما كبيرا بتشجيع المخابر ودعمها.					
43	تهتم الجامعة بمشاكل أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية وتسعي لحلها.					
44	تعمل قيادة الجامعة بالمشاركة الشخصية في قيادة عمليات التطوير والتحسين المستمر مع ترسيخ مفاهيم الابتكار ومفاهيم الإبداع.					
45	تركز القيادة الجامعية على متطلبات البحث العلمي نظريا وتطبيقيا.					
46	تعتمد الجامعة معايير واضحة في توزيع المقاييس على أعضاء الهيئة التدريسية بها.					

المحور الثاني: ضمان جودة التعليم العالي

عبر عن مستوى ضمان الجودة بجامعتكم من خلال درجة موافقتك على العبارات التالية:

	العبارة	أوافق بشدّة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدّة
	القيادة ذات الرؤية الإستراتيجية					
01	تملك إدارة الجامعة رسالة واضحة ورؤية إستراتيجية طموحة قادرة على تجسيد الأهداف.					
02	تعلن إدارة الجامعة رؤيتها وأهدافها وسياساتها لجميع الأطراف ذات المصلحة.					
03	تملك الجامعة قنوات اتصال فعالة لضمان وصول رسالتها ورؤيتها لجميع الأطراف ذات المصلحة.					
04	تعمل إدارة الجامعة على تصميم نموذج قيادي يجسد متطلبات ضمان الجودة بالجامعة.					
05	تعمل إدارة الجامعة على ترسيخ مفاهيم الابتكار وممارسات الإبداع بالجامعة .					
06	تشارك إدارة الجامعة في عمليات التطوير والتحسين بالجامعة.					
07	تلزم إدارة الجامعة خلايا ضمان الجودة بها على التقيد بإعداد وثائق الجودة.					
08	تلزم إدارة الجامعة خلايا ضمان الجودة بها على التقيد بإعداد ميثاق الجودة.					
09	تولى إدارة الجامعة الاهتمام الكبير بعملية التحسيس بأهمية تطبيق نظام ضمان الجودة بفعالية.					
	جوائز الجودة والتميز					
10	تقوم الجامعة بمنح جوائز الجودة والتميز المتعلقة بمختلف أنشطتها.					
11	تمنح الجامعة جوائز التميز في التدريس لأعضاء الهيئة التدريسية فيها.					
12	تقوم الجامعة بمنح جوائز التميز في البحث العلمي للباحثين المتميزين من أعضاء الهيئة التدريسية فيها.					
13	تهتم الجامعة بمنح جوائز التميز في البحث العلمي لطلبة الدراسات العليا فيها.					
14	تمنح الجامعة جوائز للعاملين بتنظيم الدورات التدريبية والتكوينية فيها.					
	جودة المرافق الأكاديمية					
15	تملك الجامعة مظهر خارجي وتصميم داخلي يمتاز بالعصرنة والتكامل.					

16	تمتاز مباني الجامعة بالجاذبية لطالبي الخدمة.					
17	تملك الجامعة قاعات دراسية واسعة ومناسبة لأعداد الطلبة .					
18	تملك الجامعة مواقف كافية ومناسبة لسيارات الأطراف المتعاملة معها.					
19	تملك الجامعة تجهيزات ووسائل ملائمة لجميع أنشطتها.					
20	تملك الجامعة مباني مزودة بالأجهزة والمعدات اللازمة لتشغيل نظام المعلومات والبرمجيات .					
21	تملك الجامعة نوادي للطلبة وحدائق ومساحات خضراء.					
جودة الخرجين						
22	تعتبر الجامعة معدلات توظيف خريجيها معيارا للحكم على جودة التعليم فيها.					
23	تهتم الجامعة بامتحانات التخرج لأنها تعكس جودة الخريجين فيها.					
24	تهتم الجامعة بمقترحات الطلبة في تطوير وتحسين خدماتها.					
25	تعمل الجامعة على تدريب خريجيها من خلال دورات للراغبين.					
26	تعمل الجامعة على توفير احتياجات المجتمع المحلي من مختلف التخصصات باستمرار.					

الملحق رقم (2)

قائمة الأساتذة المحكمين للاستبانة

قائمة الأساتذة المحكمين للاستبيان

الرقم	الاسم واللقب	الدرجة الوظيفية	الجامعة
01	د.نجيمي عيسى	أستاذ محاضر – أ-	جيجل
02	د.مقراش فوزية	أستاذ محاضر – أ-	جيجل
03	د.بوهالي رتيبة	أستاذ محاضر – أ-	جيجل
04	د.عمارة محمد الشريف	أستاذ محاضر – أ-	جيجل
05	د.حميمدات صالح	أستاذ محاضر – أ-	جيجل
06	د.كرامش بلال	أستاذ محاضر – أ-	جيجل

الملحق رقم (3)

اختبارات معامل برسون لاتساق أبعاد ومحاور الاستبانة

الصدق الداخلي لفقرات الإدارة بالمشاركة:من العبارة رقم (01) إلى العبارة رقم (46)

Corrélations

العبارات	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
المشاركة في	,702	,778	,795	,778	,714	,708	,822	,804	,780	,603	,802	,605
اتخاذ القرار	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	,642	,635	,669	,680	,579	,573	,768	,688	,740	,523	,741	,634
الإدارة	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
بالمشاركة	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408

Corrélations

	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
تحقيق الاهداف و	,802	,829	,838	,789	,849	,772	,845	,776	,828	,900	,721
تطويرها	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	,705	,777	,733	,673	,770	,668	,801	,738	,754	,825	,759
الإدارة بالمشاركة	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408

Corrélations

		25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	
المراجعة المحاسبة والرقابة	,824	,859	,841	,825	,884	,861	,830	,868	,768	,834	,859	,758	,814
الذاتية	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	,797	,818	,830	,770	,835	,816	,739	,801	,695	,767	,807	,746	,785
الإدارة بالمشاركة	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408

Corrélations

	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46
المساندة	,788	,561	,842	,789	,830	,757	,842	,848	,674	,855
التنظيمية	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
الإدارة	,738	,469	,770	,740	,779	,709	,782	,826	,584	,828
بالمشارك	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
ة	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408

الصدق الداخلي لفقرات ضمان الجودة:من العبارة رقم (01) إلى العبارة رقم (26)

Corrélations

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	,834	,872	,808	,894	,865	,891	,841	,857	,855
القيادة ذات الرؤية الإستراتيجية	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	,721	,740	,661	,786	,798	,785	,735	,777	,789
ضمان الجودة	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	408	408	408	408	408	408	408	408	408

Corrélations

	10	11	12	13	14
جودة الجوائز	,851	,890	,938	,905	,883
	,000	,000	,000	,000	,000
	408	408	408	408	408
ضمان الجودة	,672	,672	,782	,733	,758
	,000	,000	,000	,000	,000
	408	408	408	408	408

Corrélations

	15	16	17	18	19	20	21
جودة المرافق	,840	,875	,848	,825	,889	,830	,726
	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	408	408	408	408	408	408	408
ضمان الجودة	,691	,725	,672	,626	,769	,760	,661
	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	408	408	408	408	408	408	408

Corrélations

	22	23	24	25	26
جودة الخريجين	,566	,601	,462	,492	,603
	,000	,000	,000	,000	,000
	408	408	408	408	408
ضمان الجودة	,711	,755	,638	,697	,761
	,000	,000	,000	,000	,000
	408	408	408	408	408

الملحق رقم (4)

اختبارات ألفا كرونباخ لثبات الاستبانة

معامل ألفا كرونباخ للمشاركة في اتخاذ القرار

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,925	12

معامل ألفا كرونباخ تحقيق الأهداف وتطويرها

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,948	11

معامل ألفا كرونباخ المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,963	13

معامل ألفا كرونباخ المساندة التنظيمية

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,927	10

معامل ألفا كرونباخ لبعد القيادة ذات الرؤية الإستراتيجية

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,955	9

معامل ألفا كرونباخ لبعد جوائز الجودة

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,937	5

معامل ألفا كرونباخ لبعد جودة المرافق الأكاديمية

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,927	7

معامل ألفا كرونباخ لبعد جودة الخريجين

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,899	5

الملحق رقم (5)

التكرارات والنسب المئوية

لخصائص أفراد العينة

الجنس

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	242	59,3	59,3	59,3
	أنثى	166	40,7	40,7	100,0
	Total	408	100,0	100,0	

السن

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	سنة30 من اقل	10	2,5	2,5	2,5
	سنة39 إلى30 من	188	46,1	46,1	48,5
	سنة49 إلى40 من	158	38,7	38,7	87,3
	فوق فما50 من	52	12,7	12,7	100,0
	Total	408	100,0	100,0	

المهنية الخبرة

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	سنوات5 من اقل	44	10,8	10,8	10,8
	سنوات9 إلى5من	112	27,5	27,5	38,2
	سنة19 إلى10من	206	50,5	50,5	88,7
	سنة29 إلى20 من	36	8,8	8,8	97,5
	فوق فما30 من	10	2,5	2,5	100,0
	Total	408	100,0	100,0	

العلمية الرتبة

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	مساعد قسم ب أستاذ	44	10,8	10,8	10,8
	إ قسم مساعد أستاذ	58	14,2	14,2	25,0
	ب محاضر أستاذ	68	16,7	16,7	41,7
	محاضرأ أستاذ	174	42,6	42,6	84,3
	العالى التعليم أستاذ	64	15,7	15,7	100,0
	Total	408	100,0	100,0	

:الوظيفة

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أستاذ	362	88,7	88,7	88,7
	أستاذ إداري	46	11,3	11,3	100,0
	Total	408	100,0	100,0	

الملحق رقم (6)

االمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لإجابات أراد العينة نحو متغيرات الدراسة

المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات محور الإدارة بالمشاركة

(من العبارة رقم01 إلى العبارة رقم46)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
N Vali	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	
Médiane	3,00	4,00	3,00	3, 00	3,00	3, 00	3,50	4,00	3, 00	4,00	4, 00	3,00	3,00
Mode	3,00	5,00	3,00	2,00	2,00	3,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	3,00	3,00
Intervalle	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00

14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	25	26	27	28
408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408
3,00	3, 00	3,0	3,00	3,00	3,00	4,00	3,00	3, 00	3,00	4,00	4,00	4, 00	4, 00
3,00	3,00	2,00	4,00	2,00	3,00	4,00	3,00	3,00	3,00	4,00	4,00	5,00	4,00
4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00

29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42
408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408
4, 00	400	4, 00	3,00	4, 00	4, 00	3,00	3,00	3,00	3,00	3, 00	3, 00	3,00	3,00
5,00	5,00	5,00	3,00	5,00	4,00	2,00	3,00	3,00	3,00	5,00	4,00	3,00	3,00
4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00

43	44	45	46
408	408	408	408
4,00	3, 00	4,00	3,00
5,00	3,00	4,00	3,00
4,00	4,00	4,00	4,00

المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات محور ضمان الجودة

(من العبارة رقم01 إلى العبارة رقم26)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
N Vali	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	
Médiane	3, 00	4,00	3, 00	4, 00	3, 00	3, 00	3,00	3, 00	3, 00	4,00	4,00	4,00	4,00
Mode	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00			5,00	5,00	5,00
Intervalle	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00			4,00	4,00	

14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408
4,00	4,00	4,00	4, 00	3, 00	4,00	4,00	3,00	4,00	4,00	3,00	4,00	4,00
5,00	4,00	4,00	4,00	2,00	5,00	4,00	4,00	5,00	4,00	3,00	5,00	5,00
4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00

العبارات	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36
Khi-deux	71,142[a]	111,877[a]	86,975[a]	91,681[a]	98,201[a]	86,044[a]	63,789[a]	107,025[a]	89,451[a]	99,059[a]	92,196[a]	46,289[a]	93,446[a]
ddl	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Sig	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

Intervalle	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00

المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات محور معوقات الإدارة بالمشاركة

(من العبارة رقم01 إلى العبارة رقم41)

المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K2 " لبعد المشاركة في اتخاذ القرار.

Test

العبارات	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Khi-deux	175,922[a]	96,534[a]	74,819[a]	56,681[a]	63,667[a]	59,745[a]	90,554[a]	85,971[a]	62,956[a]	108,422[a]	96,093[a]	74,328[a]
ddl	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Sig	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار"K2 " لبعد تحقيق الأهداف وتطويرها

Statistiques

العبارات		13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
N	Valide	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408
Moyenne		3,1373	3,4681	3,1838	3,0000	3,4314	3,1225	3,4485	3,5098	3,3039	3,2279	3,3529
Ecart-type		1,14578	1,13422	1,09411	1,20605	1,08154	1,20183	1,05490	1,05145	1,08634	1,12576	1,18464

Test

العبارات	13		15	16	17	18	19	20	21	22	23
Khi-deux	84,230[a]	90,701[a]	100,554[a]	80,676[a]	99,990[a]	54,745[a]	118,299[a]	119,304[a]	100,309[a]	85,260[a]	61,387[a]
ddl	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Signification asymptotique	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

a. 0 cellules (0,0%) ont des fréquences théoriques inférieures à 5. La fréquence théorique minimum d'une cellule est 81,6.

المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K2 " لبعد المراجعة والمحاسبة والرقابة الذاتية.

Statistiques

العبارات	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36
N Valide	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408
Moyenne	3,3407	3,5123	3,3995	3,6201	3,6397	3,6250	3,4951	3,6642	3,2892	3,6029	3,6103	3,0025	3,4338
Ecart-type	1,15786	1,06996	1,13454	1,15198	1,13037	1,18511	1,22222	1,15930	1,13019	1,18309	1,15509	1,21113	1,11964

المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار" K2 " لبعد المساندة التنظيمية.

Statistiques

العبارات		37	38	39	40	41	42	43	44	45	46
N	Valide	408	408	408	408	408	408	408	408	408	408
Moyenne		3,2574	3,2255	3,5196	3,3113	3,4020	3,1961	3,6667	3,5221	3,5368	3,4559
Ecart-type		1,08822	1,17849	1,22409	1,16191	1,10625	1,19614	1,15257	1,16438	1,15127	1,15740

Test

العبارات	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46
Khi-deux	100,873[a]	65,211[a]	78,544[a]	76,093[a]	99,059[a]	58,201[a]	111,093[a]	91,902[a]	81,387[a]	77,980[a]
ddl	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Signification asymptotique	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

متوسطات أبعاد الإدارة بالمشاركة

الابعاد	N	Moyenne
المشاركة في اتخاذ القرار	408	3,3732
تحقيق الأهداف وتطويرها	408	3,2897
المراجعة المحاسب والرقابة الذاتية	408	3,4796
المساندة التنظيمية	408	3,4093

المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " K2 " للقيادة ذات الرؤية الإستراتيجية .

Statistiques

العبارات		1	2	3	4	5	6	7	8	9
N	Valide	408	408	408	408	408	408	408	408	408
	Manquante	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Moyenne		3,4681	3,5221	3,3431	3,6348	3,5049	3,3971	3,2966	3,3554	3,3627
Ecart-type		1,15780	1,12794	1,09271	1,07070	1,18549	1,12343	1,08498	1,12975	1,11755

Test

العبارات	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Khi-deux	74,819[a]	88,397[a]	98,495[a]	125,113[a]	91,436[a]	82,711[a]	98,299[a]	99,181[a]	88,789[a]
ddl	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Signification asymptotique	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار" K2 " لجوائز الجودة والتميز.

Statistiques

العبارات		10	11	12	13	14
N	Valide	408	408	408	408	408
Moyenne		3,8015	4,0392	3,8578	3,7230	3,7721
Ecart-type		1,17186	1,16181	1,22600	1,21791	1,22204

Test

العبارات	10	11	12	13	14
Khi-deux	142,956[a]	257,025[a]	170,382[a]	124,230[a]	122,931[a]
ddl	4	4	4	4	4
Signification asymptotique	,000	,000	,000	,000	,000

النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار "K2 " لعبارات المرافق الأكاديمية.

Statistiques

العبارات		15	16	17	18	19	20	21
N	Valide	408	408	408	408	408	408	408
Moyenne		3,3676	3,4044	3,4142	3,2672	3,5833	3,5907	3,3407
Ecart-type		1,26457	1,25621	1,27053	1,31881	1,24135	1,19648	1,19955

Test

العبارات	15	16	17	18	19	20	21
Khi-deux	39,843[a]	46,240[a]	50,333[a]	60,554[a]	73,422[a]	81,828[a]	66,779[a]
ddl	4	4	4	4	4	4	4
Signification asymptotique	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار "K2 " لعبارات جودة الخرجين

Statistiques

العبارات		22	23	24	25	26
N	Valide	408	408	408	408	408
Moyenne		3,6422	3,5392	3,4436	3,7304	3,6446
Ecart-type		1,18109	1,17024	1,16322	1,16072	1,17871

Test

العبارات	22	23	24	25	26
Khi-deux	90,260[a]	79,990[a]	73,373[a]	111,436[a]	100,015[a]
ddl	4	4	4	4	4
Signification asymptotique	,000	,000	,000	,000	,000

الملحق رقم (7)

اختبار فرضيات العلاقة

معامل الارتباط سبيرمان بين المشاركة في اتخاذ القرار و ضمان جودة التعليم العالي

Corrélations

			المشاركة في اتخاذ القرار	الجودة ضمان
Rho de Spearman	المشاركة في اتخاذ القرار	Coefficient de corrélation	1,000	,731
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	408	408
	ضمان الجودة	Coefficient de corrélation	,731	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	408	408

معامل الارتباط سبيرمان بين تحقيق الأهداف وتطويرها و ضمان جودة التعليم العالي.

Corrélations

			تحقيق الأهداف وتطويرها	ضمان الجودة
Rho de Spearman	تحقيق الأهداف وتطويرها	Coefficient de corrélation	1,000	,742
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	408	408
	ضمان الجودة	Coefficient de corrélation	,742	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	408	408

معامل الارتباط سبيرمان بين المراجعة ،المحاسبة والرقابة الذاتية و ضمان جودة التعليم العالي

Corrélations

			المراجعة المحاسبة والرقابة الذاتية	ضمان الجودة
Rho de Spearman	المراجعة المحاسبة والرقابة الذاتية	Coefficient de corrélation	1,000	,815
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	408	408
	ضمان الجودة	Coefficient de corrélation	,815	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	408	408

معامل الارتباط سبيرمان بين المساندة التنظيمية و ضمان جودة التعليم العالي

Corrélations

			المساندة التنظيمية	ضمان الجودة
Rho de Spearman	المساندة التنظيمية	Coefficient de corrélation	1,000	,804
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	408	408
	ضمان الجودة	Coefficient de corrélation	,804	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	408	408

معامل الارتباط سبيرمان بين الإدارة بالمشاركة و ضمان جودة التعليم العالي

Corrélations

			الإدارة بالمشاركة	ضمان الجودة
Rho de Spearman	الإدارة بالمشاركة	Coefficient de corrélation	1,000	,846**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	408	408
	ضمان الجودة	Coefficient de corrélation	,846**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	408	408

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

الملحق رقم (8)

اختبار فرضيات الفروق

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA لاختبار الفروق لإجابات المبحوثين حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الجنس

ANOVA à 1 facteur

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	,257	1	,257	,350	,555
Intra-groupes	297,998	406	,734		
Total	298,255	407			

Descriptives

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
ذكر	242	3,5610	,87669	,05636	3,4500	3,6720	1,12	5,00
أنثى	166	3,5100	,82671	,06417	3,3833	3,6367	1,12	5,00
Total	408	3,5403	,85604	,04238	3,4569	3,6236	1,12	5,00

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA لاختبار الفروق لإجابات المبحوثين حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير السن

Descriptives

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne		Minim	Max
					Borne inférieure	Borne supérieure		
سنة30 من اقل	10	3,0808	1,17606	,37190	2,2395	3,9221	1,12	4,88
سنة39 إلى30 من	188	3,5352	,82633	,06027	3,4163	3,6541	1,77	5,00
سنة49 إلى40 من	158	3,5455	,80098	,06372	3,4197	3,6714	1,77	5,00
فوق فما50 من	52	3,6309	1,03700	,14381	3,3422	3,9196	1,12	5,00
Total	408	3,5403	,85604	,04238	3,4569	3,6236	1,12	5,00

ANOVA à 1 facteur

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	2,548	3	,849	1,160	,325
Intra-groupes	295,707	404	,732		
Total	298,255	407			

اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA لاختبار الفروق لإجابات المبحوثين حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الخبرة المهنية .

Descriptives

ضمان الجودة

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
سنوات5 من اقل	44	3,3182	,95554	,14405	3,0277	3,6087	1,12	5,00
سنوات9 إلى5من	112	3,6123	,78416	,07410	3,4655	3,7591	1,81	5,00
سنة19 إلى10من	206	3,5232	,82148	,05724	3,4103	3,6360	1,77	5,00
سنة29 إلى20 من	36	3,8216	,90182	,15030	3,5164	4,1267	1,12	5,00
فوق فما30 من	10	3,0500	1,32790	,41992	2,1001	3,9999	1,81	5,00
Total	408	3,5403	,85604	,04238	3,4569	3,6236	1,12	5,00

ANOVA à 1 facteur

ضمان الجودة

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	8,064	4	2,016	2,800	,026
Intra-groupes	290,190	403	,720		
Total	298,255	407			

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA لاختبار الفروق لإجابات المبحوثين حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الرتبة العلمية .

Descriptives

ضمان الجودة

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
أستاذ مساعد قسم ب	44	3,3558	,94204	,14202	3,0694	3,6422	1,12	5,00
أستاذ مساعد قسم أ	58	3,7248	,75065	,09856	3,5274	3,9222	2,38	5,00
أستاذ محاضر ب	68	3,5102	,81222	,09850	3,3136	3,7068	1,81	5,00
أستاذ محاضر أ	174	3,5634	,83673	,06343	3,4382	3,6886	1,77	5,00
أستاذ التعليم العالي	64	3,4687	,96528	,12066	3,2276	3,7099	1,12	5,00
Total	408	3,5403	,85604	,04238	3,4569	3,6236	1,12	5,00

ANOVA à 1 facteur

ضمانالجودة

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	3,955	4	,989	1,354	,249
Intra-groupes	294,299	403	,730		
Total	298,255	407			

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA لاختبار الفروق لإجابات المبحوثين حول دور الإدارة بالمشاركة في ضمان جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الوظيفة .

Descriptives

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
أستاذ	362	3,5515	,84490	,04441	3,4642	3,6389	1,12	5,00
إداري أستاذ	46	3,4515	,94450	,13926	3,1710	3,7320	1,81	5,00
Total	408	3,5403	,85604	,04238	3,4569	3,6236	1,12	5,00

ANOVA à 1 facteur

ضمانالجودة

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	,408	1	,408	,557	,456
Intra-groupes	297,846	406	,734		
Total	298,255	407			

Test de Kolmogorov-Smirnov à un échantillon

		ضمانالجودة
N		408
Paramètres normaux[a,b]	Moyenne	3,5403
	Ecart-type	,85604
Différences les plus extrêmes	Absolue	,061
	Positive	,057
	Négative	-,061
Z de Kolmogorov-Smirnov		1,236
Signification asymptotique (bilatérale)		,094

a. La distribution à tester est gaussienne.

b. Calculée à partir des données.

	Kolmogorov-Smirnov[a]		
	Statistique	ddl	Signification
الإدارة بالمشاركة	,039	408	,149

	الجنس	Kolmogorov-Smirnov[a]		
		Statistique	ddl	Signification
ضمان الجودة	ذكر	,075	242	,200*
	أنثى	,060	166	,200*

Variable dépendante: ضمانالجودة

LSD

(I) المهنية الخبرة	(J) المهنية الخبرة	Différence de moyennes (I-J)	Erreur standard	Signification	Intervalle de confiance à 95%	
					Borne inférieure	Borne supérieure
سنوات5 من اقل	سنوات9 إلى5من	-,29411	,15098	,052	-,5909	,0027
	سنة19 إلى10من	-,20497	,14093	,147	-,4820	,0721
	سنة29 إلى20 من	-,50340*	,19070	,009	-,8783	-,1285
	فوق فما30 من	,26818	,29728	,368	-,3162	,8526
سنوات9 إلى5من	سنوات5 من اقل	,29411	,15098	,052	-,0027	,5909
	سنة19 إلى10من	,08914	,09962	,371	-,1067	,2850
	سنة29 إلى20 من	-,20929	,16258	,199	-,5289	,1103
	فوق فما30 من	,56229*	,28007	,045	,0117	1,1129
سنة19 إلى10من	سنوات5 من اقل	,20497	,14093	,147	-,0721	,4820
	سنوات9 إلى5من	-,08914	,09962	,371	-,2850	,1067
	سنة29 إلى20 من	-,29843	,15329	,052	-,5998	,0029
	فوق فما30 من	,47315	,27478	,086	-,0670	1,0133
سنة29 إلى20 من	سنوات5 من اقل	,50340*	,19070	,009	,1285	,8783
	سنوات9 إلى5من	,20929	,16258	,199	-,1103	,5289
	سنة19 إلى10من	,29843	,15329	,052	-,0029	,5998
	فوق فما30 من	,77158*	,30333	,011	,1753	1,3679
فوق فما30 من	سنوات5 من اقل	-,26818	,29728	,368	-,8526	,3162
	سنوات9 إلى5من	-,56229*	,28007	,045	-1,1129	-,0117
	سنة19 إلى10من	-,47315	,27478	,086	-1,0133	,0670
	سنة29 إلى20 من	-,77158*	,30333	,011	-1,3679	-,1753

*. La différence moyenne est significative au niveau 0.05.

Descriptives

ضمان الجودة

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
سنوات5 من اقل	44	3,3182	,95554	,14405	3,0277	3,6087	1,12	5,00
سنوات9 إلى5من	112	3,6123	,78416	,07410	3,4655	3,7591	1,81	5,00
سنة19 إلى10من	206	3,5232	,82148	,05724	3,4103	3,6360	1,77	5,00
سنة29 إلى20 من	36	3,8216	,90182	,15030	3,5164	4,1267	1,12	5,00
فوق فما30 من	10	3,0500	1,32790	,41992	2,1001	3,9999	1,81	5,00
Total	408	3,5403	,85604	,04238	3,4569	3,6236	1,12	5,00