



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أبو القاسم سعد الله الجزائر 02



كلية العلوم الاجتماعية
قسم علوم التربية

تخصص: علوم التربية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه L M D علوم التربية
تخصص علوم التربية

واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي وسبل تطويره
في ضوء متطلبات ضمان الجودة
- دراسة تطبيقية -

إشراف:
أ.د: بحري نبيل

إعداد الطالبة:
قشّاو خولة

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	المؤسسة	الصفة
بدرينة محمد العربي	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجزائر -02-	رئيساً
نبيل بحري	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجزائر -02-	مشرفاً ومقرراً
على تودرت نسيم	استاذة محاضر-أ-	جامعة الجزائر -02-	ممتحناً
الطبعلي محمد الطاهر	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجزائر -02-	ممتحناً
زرقان ليلي	استاذة محاضر-أ-	جامعة سطيف 2	ممتحناً
ستر الرحمان نعيمة	استاذة محاضر-أ-	جامعة سطيف 2	ممتحناً

السنة الجامعية: 2021/2020



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أبو القاسم سعد الله الجزائر 02



كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علوم التربية

تخصص: علوم التربية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه L M D علوم التربية

تخصص علوم التربية

واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي وسبل تطويره
في ضوء متطلبات ضمان الجودة
- دراسة تطبيقية -

إعداد الطالبة:

قشّاو خولة

إشراف:

أ.د: بحري نبيل

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	المؤسسة	الصفة
بدرينة محمد العربي	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجزائر -02-	رئيساً
نبيل بحري	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجزائر -02-	مشرفاً ومقرراً
على تودرت نسيم	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجزائر -02-	ممتحناً
الطبعلي محمد الطاهر	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجزائر -02-	ممتحناً
زرقان ليلي	استاذة محاضر -أ-	جامعة سطيف 2	ممتحناً
ستر الرحمان نعيمة	استاذة محاضر -أ-	جامعة سطيف 2	ممتحناً

السنة الجامعية: 2021/2020



شكر وتقدير

أجد نفسي، بعد أن قطعت هذا المشوار الذي بدأ بخطى قصيرة
محفوظة بالأمل، متوجهة باسطة يديّ بالشكر والعرفان إلى الله - عزّ و
جلّ - ، ثمّ إلى حضرة المشرف الأستاذ الدكتور - بحري نبيل -، كما لا
أنسى أعضاء لجنة المناقشة الذين تكرموا بمناقشة هذا العمل المتواضع
كما لا أنسى الأساتذة من داخل وخارج الوطن الذين ساهموا في تحكيم
استبيان الدراسة،

كما وأتقدم شاكرة لجميع أساتذتي الأفاضل أعضاء الهيئة التدريسية،
في جامعة محمد لمين دباغين على تعاونهم وتجاوبهم معي.

الباحثة

قشاور خولة

إهداء

الى الوالدين الكريمين حفظهما الله وأطال في عمريهما
الى اسرتي زوجي وأبنائي دعاء، محمد وايمان نجم الدين
الى اخوتي واخواتي وابنائهم
الى عائلتي الثانية كل باسمه
الى كل من علمني حرفا الى اليوم
الى كل طلاب العلم والمعرفة
اهدي هذا العمل المتواضع

تشاور خولة

الصفحة	الموضوع
ب	شكر وتقدير
ت	الاهداء
ث	قائمة المحتويات
خ	قائمة الجداول
ر	قائمة الأشكال
ز	قائمة الملاحق
س	الملخصات
1	مقدمة عامة
	الجانب النظري للدراسة
5	الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للدراسة
6	أولاً: إشكالية الدراسة
11	ثانياً: فرضيات الدراسة
12	ثالثاً: أهمية الدراسة
14	رابعاً: أهداف الدراسة
14	خامساً: حدود الدراسة
15	سادساً: تحديد مصطلحات الدراسة
16	سابعاً: الدراسات السابقة والتعقيب عليها
32	الفصل الثاني: الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي
33	تمهيد
34	أولاً: الأطر المفاهيمية والنظرية للأداء والأداء الإداري.
44	ثانياً: الأسس الفكرية للأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي.
47	ثالثاً: أهمية وأهداف قياس الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي.

49	رابعا: ابعاد الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي.
70	خامسا: خصائص الأداء الإداري المتميز في مؤسسات التعليم العالي.
74	سادسا: الاتجاهات العامة لتقييم الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي.
75	سابعا: نماذج تقييم الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي.
77	خلاصة الفصل.
78	الفصل الثالث: طبيعة مؤسسات ونظام التعليم العالي في الجزائر
79	تمهيد
80	أولا: طبيعة مؤسسات التعليم العالي (المفهوم، الخصائص، الأهمية، الأهداف، الوظائف).
90	ثانيا: الإدارة في مؤسسات التعليم العالي وخصائصها (الهيكل التنظيمي للجامعة).
94	ثالثا: مسار بناء منظومة التعليم العالي في الجزائر (1962-2003).
101	رابعا: اهم مرتكزات تطور منظومة التعليم العالي في الجزائر.
104	خامسا: اصلاح التعليم العالي وفق فلسفة نظام (LMD).
109	سادسا: الصعوبات التي تعرقل تطبيق سياسة التكوين بنظام (LMD).
112	سابعا: افاق تطوير التعليم العالي في الجزائر من خلال تطبيق نظام (LMD).
113	ثامنا: اعتماد نظام (LMD) والشروع في تطبيق نظام ضمان الجودة.
117	خلاصة الفصل.
118	الفصل الرابع: نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي ومتطلباته.
119	تمهيد.
120	أولا: لمحة تاريخية حول تطور مفهوم نظام ضمان الجودة.
121	ثانيا: ماهية نظام ضمان الجودة (مفهومه مكوناته ومزايا تطبيقه).
125	ثالثا: نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي (مفهومه، أهميته، أهدافه).
134	رابعا: مكونات نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي.
136	خامسا: ميادين تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

139	سادسا: متطلبات تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي.
140	سابعا: مراحل وخطوات تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي.
146	ثامنا: معايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي.
149	تاسعا: تجارب بعض الدول العربية والأجنبية في تطبيق ضمان الجودة في التعليم
170	خلاصة الفصل.
171	الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة
172	تمهيد
173	أولاً: نبذة عن الجامعة محل الدراسة
175	ثانياً: منهج الدراسة.
175	ثالثاً: مجتمع الدراسة.
177	رابعاً: عينة الدراسة وخصائصها.
180	خامساً: أدوات الدراسة وإجراءات بنائها.
181	سادساً: حساب الشروط السيكو مترية لأداة الدراسة.
192	سابعاً: المحك المعتمد في الدراسة.
193	ثامناً: أساليب المعالجة الإحصائية.
194	خلاصة الفصل
195	الفصل السادس: عرض ومناقشة النتائج وبناء التصور المقترح
196	تمهيد.
197	أولاً: اختبار التوزيع الطبيعي لمتغيرات الدراسة.
198	ثانياً: عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة الأولى.
212	ثالثاً: عرض ومناقشة نتائج الفرضيات الجزئية.
234	رابعاً: عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة الثانية.
243	خامساً: النتائج العامة للدراسة.
245	سادساً: بناء التصور المقترح في ضوء الدراسة النظرية والتطبيقية

269	الخاتمة العامة
271	توصيات ومقترحات الدراسة.
273	قائمة المراجع والمصادر المعتمدة في الدراسة
290	قائمة الملاحق

قائمة الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	جدول يبين تطور أبعاد الأداء في المنظمات	37
02	جدول يبين الاختلافات في مصطلحات الجودة ومفاهيمها.	129
03	جدول يوضح أهم الميادين والمؤشرات لمعايير ضمان الجودة	146
04	جدول يوضح تعداد أساتذة جامعة سطيف 02 موزعين على كلياتها الثلاث	176
05	جدول يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب الكليات التي يعملون فيها	177
06	جدول يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	177
07	جدول يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الرتبة الأكاديمية	178
08	جدول يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الكلية	179
09	جدول يوضح محاور الاستبيان وعدد فقراته	181
10	جدول يبين مصفوفة ارتباطات عبارات محور مجال التخطيط الاستراتيجي مع الدرجة الكلية للمحور	182
11	جدول يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور مجال التنظيم الإداري مع الدرجة الكلية للمحور	184
12	جدول يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور مجال القيادة الإدارية والتوجيه مع الدرجة الكلية للمحور.	185
13	جدول يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور مجال الرقابة والمتابعة مع الدرجة الكلية للمحور	187
14	جدول يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية لاستبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة وأبعاده الفرعية	189
15	جدول يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي.	190
16	جدول يوضح معامل ألفا كرونباخ لاستبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة وأبعاده الفرعية.	191
17	جدول يوضح ثبات استبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة عن طريق	192

	التجزئة النصفية	
18	جدول يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة.	197
19	جدول يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التطبيق لاستجابات افراد عينة الدراسة على الأداة ككل.	199
20	جدول يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداة الدراسة بمجالاتها الأربعة.	207
21	جدول اختبار كا ² للكشف عن مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم.	208
22	جدول يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات محور التخطيط الاستراتيجي.	212
23	جدول اختبار كا ² للكشف عن مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال التخطيط الاستراتيجي وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم.	215
24	جدول يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات محور التنظيم الإداري.	219
25	جدول اختبار كا ² للكشف عن مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال التنظيم الإداري من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم.	221
26	الجدول يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات محور القيادة الإدارية والتوجيه.	223
27	جدول اختبار كا ² للكشف عن مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال القيادة والتوجيه.	226
28	الجدول يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات محور الرقابة والمتابعة.	229
29	جدول اختبار كا ² للكشف عن مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية	232

	بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال الرقابة والمتابعة.	
234	جدول يوضح نتائج اختبار مان ويتي لدلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات افراد مجموعة الذكور ومتوسطات رتب درجات أفراد مجموعة الاناث على كل بعد من أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية.	30
237	جدول يوضح إختبار كروسكال واليز Kruskal-Wallis Test للكشف عن الفروق بين أفراد عينة الدراسة في استبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي(الجزائرية) وأبعاده الفرعية تبعا لمتغير الرتبة الاكاديمية.	31
240	جدول يوضح إختبار كروسكال واليز Kruskal-Wallis Test للكشف عن الفروق بين أفراد عينة الدراسة في استبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي(الجزائرية) وأبعاده الفرعية تبعا لمتغير الكلية.	32

قائمة الاشكال

39	شكل يوضح مثلث الأداء.	01
45	شكل يوضح اطار أداء مؤسسات التعليم العالي	02
46	شكل يوضح مكونات ومفاهيم أداء مؤسسات التعليم العالي	03
52	شكل يوضح مراحل التخطيط في مؤسسات التعليم العالي.	04
56	شكل يوضح نموذج تخطيط الجودة الاستراتيجي	05
83	شكل يوضح مكونات نظام التعليم العالي	06
90	شكل يوضح الوظائف الرئيسية للجامعة	07
104	شكل يوضح اهم مرتكزات تطور منظومة التعليم العالي في الجزائر.	08
123	شكل يوضح مكونات نظام ضمان الجودة	09
128	شكل يوضح المفاهيم المرتبطة بضمان جودة التعليم العالي.	10
134	شكل يوضح اهداف نظام ضمان الجودة.	11
136	شكل يوضح مكونات نظام ضمان الجودة.	12
145	شكل يوضح مراحل تطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي.	13
174	شكل يوضح الهيكل التنظيمي لجامعة محمد لمين دباغين سطيف 02	14
178	شكل يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	15
179	شكل يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الرتبة	16
180	شكل يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الكلية.	17
198	شكل يوضح التوزيع الطبيعي لبيانات متغير واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة	18
268	شكل يوضح أهمية تطوير الاداء الاداري لتحقيق ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي	19

قائمة الملاحق:

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	استبيان الدراسة الموجه للتحكيم	291
02	قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين	299
03	استبيان الدراسة الجاهز للتطبيق	300
04	قرار تأسيس لجنة لوضع نظام ضمان الجودة.	306

الملخصات

1. الملخص باللغة العربية

2. الملخص باللغة الإنجليزية (Abstract)

3. الملخص باللغة الفرنسية (Résumé)

واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة

- دراسة تطبيقية -

1. ملخص الدراسة بالعربية

هدفت هذه الدراسة للكشف عن واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة وذلك من خلال معرفة مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة محمد لمين دباغين سطيف 2 لمعايير ضمان الجودة أثناء عملهم الإداري من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين معهم في مجالات (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة)، وكذا الكشف عن دلالة الفروق في استجابات افراد عينة الدراسة حسب المتغيرات التالية: (الجنس، الرتبة الأكاديمية، ونوع الكلية التي يعملون فيها).

وللإجابة على أسئلة الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي (التحليلي)، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية العاملين بجامعة سطيف 02 للعام الجامعي (2020/2019) حيث تم اختيار عينة عشوائية طبقية شملت (256) أستاذا من الذكور والاناث بمختلف رتبهم موزعين على ثلاث كليات (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، كلية الآداب واللغات الأجنبية، كلية الحقوق والعلوم السياسية)، حيث مثلت هذه العينة ما نسبته 30% من المجتمع الاحصائي

ولجمع البيانات تم بناء استبيان كأداة للدراسة على ضوء ادبيات الموضوع والدراسات السابقة، حيث تكون من (80) فقرة موزعة على اربع مجالات وهي: (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والتقييم). وتم تطبيقها بعد حساب خصائصها السيكمترية (الصدق والثبات).

ولمعالجة بيانات الدراسة تم استخدام برنامج الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS.V25)، والأساليب الاحصائية التالية: معامل الارتباط (بيرسون)، معامل الارتباط (سبيرمان)، معامل الثبات (الفا كرونباخ)، (المتوسطات الحسابية)، (الانحرافات المعيارية)، اختبار (كا² للعينة الواحدة) اختبار (كروسكال واليز) اختبار (مان ويتي). وتوصلت الدراسة للنتائج التالية:

- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (02) معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0,05)$. في مجالات (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم

الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة متوسطة حيث قدر المتوسط الحسابي ب(2.68) وانحراف معياري قدره (1.01).

- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$. من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم في مجال التخطيط الاستراتيجي بدرجة متوسطة حيث بلغ متوسطه الحسابي (2.83) وانحرافه المعياري (0.94).

- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$. من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم في مجال التنظيم الإداري ضعيفة، حيث بلغ متوسطه الحسابي (2.59) وانحرافه المعياري (1.04).

- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$. من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم في مجال القيادة والتوجيه بدرجة ضعيفة، حيث بلغ متوسطه الحسابي (2.56) وانحرافه المعياري (1.08).

- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 2 معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم في مجال الرقابة والمتابعة بدرجة متوسطة، حيث بلغ متوسطه الحسابي (2.56) وانحرافه المعياري (1.08).

- توجد فروق جوهرية دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ في استجابات افراد عينة الدراسة حول تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 2 لمعايير ضمان الجودة في مجالي (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري) تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، بينما لا توجد فروق جوهرية دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ في استجابات افراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس في مجالي (القيادة الإدارية، الرقابة والتوجيه) والدرجة الكلية للاستبيان.

- توجد فروق جوهرية دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ في استجابات افراد عينة الدراسة حول تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 2 لمعايير ضمان الجودة

(التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) اثناء أدائهم لعملهم الإداري تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي لصالح فئة أستاذ التعليم العالي.

- توجد فروق جوهرية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) في استجابات افراد عينة الدراسة حول تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) اثناء أدائهم لعملهم الإداري تعزى لمتغير الكلية لصالح كلية الحقوق والعلوم السياسية.

وبناء على النتائج المتوصل اليها في الدراسة تم بناء تصور مقترح لتطوير الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي في ضوء معايير ضمان الجودة يركز على مجالات الدراسة الأربعة وهي: (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة).

كما اوصت الدراسة بضرورة توفير متطلبات تحقيق ضمان الجودة واعتماد معاييرها في العمل الإداري كأساس لتحسين الأداء الإداري وتطويره لدى أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية واتباع أساليب إدارية حديثة سعيا لتحقيق الجودة الإدارية.

الكلمات المفتاحية: الأداء الإداري، مؤسسات التعليم العالي، ضمان الجودة.

The reality of Administrative Performance in Algerian Higher Education Institutions and the avenues to develop it in terms of the requirements of Quality Assurance.

Field study

2. Abstract

Objective: This study aimed to Detection the reality of Administrative Performance in Algerian Higher Education Institutions and the avenues to develop it in terms of the requirements of Quality Assurance, by knowing the level of application of the academic administrative staff at the University of Mohamed Lamine Dabbaghine Setif2 to quality assurance standards during their administrative work from the viewpoint of the faculty members working with them in various fields (strategic planning, administrative organization, administrative leadership and direction, control and follow-up), as well as disclosing the significance of differences in the responses of the study sample individuals according to the following variables: (gender, academic rank, and the type of college in which they work).

Method: To answer this study, use a questionnaire was used as a study tool in terms of the literature of subject and previous studies, as consisted of (80) items distributed into four areas, namely: (strategic planning, administrative organization, administrative leadership and direction, control and evaluation). It was applied after their characteristics psychometric account (validity and reliability), the population and sample of this study consisted all faculty members working at the University of Setif 02 for the academic year (2019/2020), where a stratified random sample was chosen (256) male and female professors of different ranks distributed over three colleges. (College of Humanities and Social Sciences, College of Letters and Foreign Languages, College of Law and Political Science), as this sample represented 30% of the statistical population.

Conclusions: Based on the results of this study, a proposed vision was constructed to develop the Administrative Performance in Algerian Higher Education Institutions in terms of Quality Assurance standards based on the four fields of this study: (strategic planning, administrative organization, administrative leadership and direction, control and follow-up). This study also recommended the necessity of providing requirements for achieving Quality

Assurance and adopting its standards of administrative work as a basis for improving and developing administrative performance among members of the academic administrative body in Algerian Higher Education Institutions and adopting modern administrative methods in order to achieve and guarantee Administrative Performance quality.

Keywords: Administrative Performance, Algerian Higher Education Institutions, Quality Assurance.

La réalité de la performance administrative dans les établissements d'enseignement supérieur et les moyens de la développer à la lumière des exigences d'assurance qualité.

Etude appliquée

3. Résumé

L'objectif de cette recherche est de déceler les performances administratives mises en œuvre au niveau des institutions de l'enseignement supérieur en Algérie, et les procédés de leurs développements à la lumière des exigences de la qualité de gestion observée chez le corps des universitaires administrateurs à l'université Mohamed Lamine Debaghine Sétif2. Nous souhaitons à travers cette recherche détecter le niveau d'application des critères de qualité liées à cette gestion par ces académiciens opérants au niveau de l'administration de cette dite université, afin de garantir une gestion appréciable et efficace ; et ce, selon le point de vue de leur collègues enseignants travaillant avec eux dans cette même université. Les domaines évalués sont : la planification stratégique, l'organisation administrative, la conduite administrative et l'orientation et le contrôle. Pour répondre aux interrogations de cette étude nous avons utilisé la méthode descriptive analytique ainsi qu'un questionnaire élaboré à cet effet constitué de 80 items répartis en 4 domaines qui sont : la planification stratégique, l'organisation administrative, la conduite administrative et l'orientation, le contrôle et le suivi, et présenté aux enseignants de l'université de Sétif2 exerçant dans l'année 2019/2020 avec un échantillon aléatoire constitué de 256 enseignants répartis entre les 3 facultés de l'université à savoir la faculté des sciences humaines et sociales, faculté des lettres arabes et étrangères et faculté de droit et sciences politique. Pour l'analyse des données de l'étude nous avons utilisé le programme SPSS.V25 destiné aux sciences sociales, ainsi que les méthodes statistiques : Coefficient de corrélation Pearson, Coefficient de corrélation Spearman, Coefficient de stabilité Alpha Cronbach, Test K^2 pour un seul échantillon, Test Kruskal Wallis, Test Mann Whitney. Les résultats de la recherche sont comme suit :

- Le corps des enseignants administrateurs de l'université Sétif2 appliquent les critères de qualité dans leur travail à un niveau d'indication $.05 \leq A$, **avec un degré moyen** en planification stratégique, l'organisation administrative, la conduite administrative et l'orientation, ainsi que le contrôle et le suivi.

- Le corps des enseignants administrateurs de l'université Sétif2 appliquent les critères de qualité en planification stratégique **avec un degré moyen.**

- Le corps des enseignants administrateurs de l'université Sétif2 appliquent les critères de qualité en matière d'organisation administrative **avec un degré faible**.

- Le corps des enseignants administrateurs de l'université Sétif2 appliquent les critères de qualité en matière de conduite et d'orientation **avec un degré faible**.

- Le corps des enseignants administrateurs de l'université Sétif2 appliquent les critères de qualité en matière de contrôle et de suivi **avec un degré moyen**.

- Il y a des différences fondamentales au niveau de la variable sexe en matière de planification stratégique et d'organisation administrative en faveur des enseignants administrateurs **hommes** de l'université Sétif2.

- Il n'y a pas de différence fondamentale des réponses de l'échantillonnage liée à la variable sexe en matière de conduite administrative et d'orientation, le contrôle et le suivi, entre les enseignants et les enseignantes administrateurs de l'université Sétif2.

- Il y a des différences fondamentales des réponses de l'échantillonnage au niveau de la variable grade en faveur des professeurs.

- Il y a des différences fondamentales des réponses de l'échantillonnage au niveau de la variable Faculté en faveur de la faculté de droit et sciences politique.

Et sur la base des résultats obtenus dans cette recherche, nous avons pris l'initiative de proposer une perception visant l'amélioration de la qualité de la pratique dans les 4 domaines liés à cette présente étude du corps des enseignants administrateurs exerçants dans les institutions universitaires, à savoir la planification stratégique, l'organisation administrative, la conduite administrative et l'orientation, le contrôle et le suivi. Pour cela nous recommandons la nécessité de fournir les exigences possibles pour atteindre l'assurance qualité et adopter ses normes, et ce afin de garantir la qualité de la gestion de toutes les tâches administratives au sein de l'université Algérienne.

Les mots clés :

Performances administratives, Établissements d'enseignement supérieur, assurance qualité.

مقدمة

عامّة

مقدمة عامة:

يعد التعليم الجامعي بوصفه جزءاً رئيساً من المنظومة الكلية للتعليم، حجر الزاوية في تحقيق التنمية الشاملة والاستدامة وتحقيق التقدم في مختلف الأوجه (الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية... الخ)، وذلك من خلال إعداد الكفاءات القيادية في مختلف المجالات، وإرساء أصول وقواعد الفكر العلمي، وترسيخ الهوية الثقافية.

كما تساهم المؤسسات التعليمية الجامعية بدور كبير في صناعة المعرفة بصفاتها سلعة معلوماتية لا غنى عنها للقوة الإنتاجية، أصبحت وستظل، من أهم مجالات التنافس العالمي، من أجل إحراز التفوق والقوة في مختلف مناح الحياة العصرية (الزبيدي، 2009).

لقد أثبتت التجارب التنموية الحديثة، أن إعداد القوى البشرية وتدريبها على أسس علمية صحيحة، من أولويات وظائف الجامعة، في عصر يزداد فيه التأكيد يوماً بعد يوم على أهمية الإنسان كمصدر للثروة، (الاقتصاد المعرفي)، فعلى قدر إعداداته وتنمية مهاراته ومعارفه يتحدد وزنه وقيمه كفرد بين أقرانه، أو جماعة بين الجماعات، أو مجتمع بين المجتمعات على مستوى العالم.

كما يعتبر إعداد القوى البشرية وتأهيلها، الأداة الأساسية والوسيلة الناجعة لإحداث أي تغيير وتطوير في المجتمع، باعتبار أن التعليم والتأهيل، هو مفتاح الحراك الاجتماعي والتطوير الاقتصادي، وتحقيق التنمية المستدامة في المجتمع.

لذا يقع جزء الاساسي من المسؤولية في سبيل مواكبة هذه التطورات والتحولات، واللاحق بركب الدول المتطورة على عاتق المؤسسات التربوية والتعليمية سواء منها قطاع التربية والتعليم أو مراكز التكوين والتأهيل المهني، أو مؤسسات التعليم العالي ومخابر البحث العلمي، وغيرها.

إن أول ما تهتم به الدول المتطورة في سبيل تطوير المؤسسات التربوية والتعليمية هو تطوير الإدارة وتحديثها بما يستلزم مواكبة متطلبات العصر الذي تنتمي إليه، وتستوعب الإصلاحات المراد إحداثها، والأهداف والغايات المراد بلوغها. وحتى توفر المناخ والبيئة المساعدة لإنجاح عملية التغيير والتطوير المنشودة، نجد أن فاعلية أي منظمة ترتبط بكفاءة العنصر البشري الموجود فيها ومدى قدرته على العمل

ورغبته فيه، باعتباره العنصر الاساسي المؤثر والفعال في استخدام واستغلال الموارد المادية والتقنية المتاحة.

ونظرا للتغيرات والتحديات التي تواجه المنظمات المعاصرة، خاصة فيما يتعلق بتحسين السلع والخدمات، أصبحت الإدارة بمثابة المحرك الأساس، وأداة التغيير في كيان هذه المنظمات، فنجاحها في أداء رسالتها، وتحقيق أهدافها، يعتمد إلى حد كبير على كفاءة إدارتها، لذا تحتاج كل منظمه مهما تنوعت وتعددت أنشطتها إلى إدارة واعية برسالتها وفعالة متميزة في ادائها، قادرة على ملاحقة التغيرات السريعة والاستجابة لمتطلبات المجتمع المستقبلية.

وإدارة مؤسسات التعليم العالي هي وحدات متكاملة تتضمن هيكليتها أقساما إدارية وحدات أكاديمية وإداريين وموظفين وعاملين وغيرهم، يعملون باستمرار وبجهد وفعالية لتحقيق الأهداف المرسومة، من خلال وجود أفرادا (قادة، إداريين، أكاديميين، موظفين) على درجة عالية من المعرفة والمهارات الإدارية الحديثة في أداء أعمالهم، لأجل تحقيق رسالة الجامعة وأهدافها.

وحين ننظر إلى الواقع التعليم العالي في الجزائر نجد أن هناك قصورا واضحا في الأداء الإداري والتربوي، بل أن سمة التأخر باتت تلتصق بجامعاتنا في عدم مواكبتها لكل ما هو جديد في التطورات العلمية والإدارية وهي مشكلة وعائق بالنظر إلى ما يجري من حولها من تطورات شملت جميع عناصر العملية الإدارية والتعليمية. وهو ما أوصل الواقع الجامعي إلى ما هو عليه من ضعف وتدني مستويات الأداء الإداري ومقاومة كل عمليات الإصلاح والتحديث، وأنها أضحت بحاجة إلى تطبيق نماذج وأساليب إدارية جديدة أثبتت نجاحاتها في الجامعات العالمية في عصر العولمة(الإدارية).

ومع كل المحاولات الرامية إلى التجديد الإداري في مؤسسات التعليم العالي، فإن النظم الإدارية والتعليمية فيها مازالت تعاني من المشكلات، لذلك أصبح تطوير الإدارة الجامعية أمرا ملحا وضروريا وحتميا أسوة بما شهدته الإدارة في القطاعات الخدمية الأخرى من تطورات وحوادث من حيث استخدام النظريات والمفاهيم الإدارية الحديثة، كما يتطلب أيضا توافر أنماط إدارية جديدة ومتميزة من أجل تأهيل هؤلاء في مؤسساتهم الجامعية (بدح، 2003، ص. 2).

ومن هذا المنطلق يجب أن يخضع ضمان جودة التعليم الجامعي إلى نمط إداري، لا يهتم بجانب دون آخر، أي نمط إداري يأخذ العملية التعليمية ككل متكامل (الطالب والأستاذ والوسائل والمناهج

والبرامج والعلاقات والاتصالات وسير المعلومات وتنظيم الأماكن والرغبات وغيرها) (الأحمدي، 2008، ص. 56).

يعتبر موضوع ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي من أولويات المرحلة التي تمر به الجزائر بعد التوسع الكبير الذي حدث بالبلاد في العقود السابقة، فقد زاد عدد المؤسسات التعليمية العالي في الجزائر الى أكثر من (107) جامعة ومركز جامعي، ووصل عدد طلابها إلي ما يقارب (2) مليون طالب جامعي الموسم الجامعي (2020/2019)، حيث أنشأت الجزائر في الفترة الأخيرة ما يسمى بخلايا الجودة للتقويم والاعتماد الأكاديمي، وقد بدأ العمل في الإشراف على تطبيق معايير ضمان الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية، وحتى يتم تحقيق الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي، لا بد من معرفة واقع الاداء الاداري لأعضاء الهيئة الادارية المكلفة بتسيير شؤون هذه المؤسسات في الجزائر.

فقد بين التقييم الدولي الأخير (2020) المستوى المتواضع لأداء الجامعات الجزائرية والتي تعمل بعيدا عن أنظمة الجودة الدولية والاعتماد الأكاديمي بعيدا عن المستوى العالمي، وقد يكون السبب أن الاهتمام في المرحلة السابقة كان منصبا على الكم، وإعداد البنية التحتية من مدن جامعية وتجهيزات ذات جودة عالية على حساب تطوير البرامج الأكاديمية ومراعاة المعايير الدولية، وإعداد أعضاء هيئة التدريس، والبحث العلمي.

لذا سعت هذه الدراسة لمعرفة واقع الاداء الاداري لأعضاء الهيئة الادارية الاكاديمية المكلفة بتسيير شؤون مؤسسات التعليم العالي في الجزائر وذلك من خلال الكشف عن مستوى تطبيقهم لمعايير ضمان الجودة اثناء أدائهم لعملهم الإداري، وقد تم اختيار جامعة محمد لمين دباغين سطيف (2) للدراسة الميدانية لمعرفة واقع الاداء الاداري لأعضاء الهيئة الإدارية الاكاديمية في ضوء معايير ضمان الجودة، ومن ثم تقديم تصور مقترح لتطوير الأداء الإداري.

وقد تم تقسيم الدراسة الى شقين، شق نظري ويتضمن أربعة فصول يتعلق الفصل الأول بالاطار المفاهيمي للدراسة من حيث طرح الإشكالية والاهمية والاهداف، وكذا مصطلحات الدراسة وحدودها الزمكانية والموضوعية بالإضافة الى عرض للدراسات السابقة والتعقيب عليها، اما الفصل الثاني بعنوان الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي فقد تناول الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي من خلال التطرق الى الأطر النظرية لمفهوم الأداء الإداري وابعاده وأهمية قياسه، بالإضافة الى خصائص

الاداء الإداري المتميز ونماذج لتقييمه في مؤسسات التعليم العالي، اما الفصل الثالث فقد جاء تحت عنوان طبيعة مؤسسات ونظام التعليم العالي في الجزائر، حيث التطرق فيه الى المفهوم والاهمية واهداف بالإضافة الى الهيكل التنظيمي للجامعة وخصائصه، ثم عرض لمسار بناء منظومة التعليم العالي في الجزائر واهم مرتكزاتها والإصلاحات التي تناولتها وفق نظام(LMD)، وكذا الصعوبات التي تواجهها وأخيرا اعتماد نظام(LMD) والشروع في تطبيق نظام ضمان الجودة، اما الفصل الرابع الذي جاء تحت عنوان نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي ومتطلباته، فقد تطرقنا فيه الى عدة عناصر أهمها لمحة تاريخية حول تطور مفهوم نظام ضمان الجودة، ماهية نظام ضمان الجودة في التعليم العالي ومكوناته وميادين تطبيقه وكذا متطلبات تطبيقه في مؤسسات التعليم العالي، بالإضافة الى مراحل وخطوات تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، ومعايير ضمان الجودة المعتمدة في الجامعات الجزائرية حسب المرجع الوطني لضمان الجودة وأخيرا استعراض لبعض تجارب الدول العربية والأجنبية في تطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي.

اما ما تعلق بالشق الميداني فقد تضمن فصلين فصل تحت عنوان الإجراءات المنهجية للدراسة حيث تطرقنا فيه الى الإطار المنهجي للدراسة من حيث المنهج المعتمد في الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، أدوات الدراسة وإجراءات بنائها واخيرا أساليب المعالجة الإحصائية للبيانات، وبالنسبة للفصل الأخير في هذه الدراسة والمعنون بعرض وتفسير وتحليل نتائج الدراسة فقد تضمن مناقشة لجميع فرضيات الدراسة وتحليلها وتفسيرها في ضوء الادب النظري والدراسات السابقة الواردة في الاطروحة وبناء على النتائج المتوصل اليها في الدراسة تم بناء مقترح لتطوير الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي في ضوء معايير ومتطلبات ضمان الجودة.

الفصل الأول:

الإطار المفاهيمي للدراسة

أولاً: إشكالية الدراسة

ثانياً: فرضيات الدراسة

ثالثاً: أهمية الدراسة

رابعاً: أهداف الدراسة

خامساً: حدود الدراسة

سادساً: مفاهيم الدراسة

سابعاً: الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

أولاً: الإشكالية

شهد العالم في الآونة الأخيرة اهتماماً بالغاً بموضوع الجودة وضمانها وأصبح المؤسسات والشركات تضع نصب أعينها الميزة التنافسية التي لا تتحقق إلا بتحقيق الجودة الشاملة، والمؤسسات التعليمية كالجامعات ليست ببعيدة عن هذا المنحى وعليها التفكير في سياساتها التعليمية والعمل على رفع جودة العملية التعليمية وزيادة توافق مخرجاتها من التخصصات المختلفة مع متطلبات سوق العمل من جهة وملائمة هذه المخرجات مع توقعات الطلاب وأولياء أمورهم ومستقبلهم من جهة أخرى.

ومن ابرز الملامح الحديثة التي تميز مؤسسات التعليم العالي في الدول المتقدمة هو اهتمامها الشديد بضمان الجودة وتحسينها والتنافس في تبني معايير الجودة الصادرة عن المنظمات والهيئات المعنية بالاعتماد الأكاديمي، وقد نجم عن هذا التنافس قيام الجامعات بتخصيص جزء كبير من مواردها لتأسيس أنظمة الجودة والاستعانة بالخبراء لنشر ثقافة الجودة ومبادئها بين العاملين فيها من أكاديميين وإداريين، مما جعلها تحتل مراكز الصدارة وتحصل على الاعتماد الأكاديمي للبرامج العلمية التي تقدمها، كونها طورت وفقاً للمعايير العالمية وكون عملية التنفيذ لتلك البرامج تتفق مع المعايير الأكاديمية المعتمدة لدى المنظمات والهيئات المانحة للاعتراف (سلامه، 2005، ص. 103).

وقد أكدت المنظمة العربية للثقافة والعلوم في ملف الجودة الشاملة في التعليم بالوطن العربي أن ضمان الجودة يقتضي مراجعة التوجهات التي يقوم عليها التعليم ومن ضمنها التحكم في جودة المدخلات والعمليات والمخرجات، ولكي يعمل النظام بقوة يجب أن توافق المخرجات حاجات المستفيدين منه، وهذا لن يتأتى إلا إذا كانت المدخلات تتطابق مع حاجات النظام للعمل بكفاءة وتؤدي العمليات الأهداف المطلوبة منها طبقاً للمواصفات القياسية للأداء (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2007، ص. 10).

كما عرف التعليم العالي في الجزائر العديد من الإصلاحات منذ الاستقلال تماشياً مع التطور الذي يشهده العالم والتحديات التي تواجهه سواء على المستوى المحلي أو العالمي وذلك لجعل

مؤسسات التعليم العالي منارة لإشعاع العلم والمعرفة وافتتاحها على محيطها الاجتماعي والاقتصادي

ومساهمتها في تنمية البلاد والنهوض بالاقتصاد الوطني، ولعل خير دليل على ذلك هو شروع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي منذ الموسم الجامعي (2004/2005) في تبني نظام (ل. م. د) والذي يهدف إلى مواكبة الجامعات العالمية في إطار مشروع عالمي يهدف إلى المنافسة في امتلاك المعرفة، (رقاد، 2014، ص 36). كما جاء هذا الإصلاح لمعالجة الاختلالات التي يعاني منها النظام

الكلاسيكي سواء على مستوى المرافق وتنظيم المؤسسات أو على المستوى البيداغوجي، ولدعم مسار هذا الإصلاح قامت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بتنظيم كل من المؤتمر الوطني للتعليم العالي والبحث العلمي في ماي (2008) الذي جاء تحت عنوان "الحوصلة المرحلية بعد أربع سنوات من تطبيق نظام (ل.م.د.)، والمؤتمر الدولي حول الجودة في التعليم العالي في جوان (2008) والذي جاء تحت عنوان ضمان الجودة في التعليم العالي بين الواقع والمتطلبات، وقد شارك فيه إلى جانب أساتذة جامعيين خبراء من البنك الدولي، اليونيسكو، الاتحاد الأوروبي، والبلدان المغاربية، وقد أوصى المؤتمران بحتمية تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، ونتيجة لذلك انبثقت فرقة عمل كلفت من طرف الوزارة الوصية بالتفكير في المشروع مدعمة في البداية ببعض الخبراء الدوليين.

وفي ماي (2010) تم ترسيم عمل الفرقة بقرار وزاري رقم (167) المتضمن تأسيس لجنة وطنية لتطبيق نظام الجودة في التعليم العالي وذلك بهدف دعم وتشجيع مؤسسات التعليم العالي على تطبيق أحسن الممارسات سواء على المستوى المؤسسي أو البرامجي.

وبالرغم من المجهودات التي تبذلها الوزارة الوصية لتحسين وتجويد مستوى الأداء، إلا أن المتأمل لواقع الجامعات الجزائرية يجد أنها لا تزال تعاني العديد من الثغرات والمشكلات التي تحول دون جودة الأداء الجامعي الذي ينبغي أن تكون عليه جامعاتنا، في ظل الانفجار المعرفي والتقدم العلمي الذي يشهده العالم، الأمر الذي يدعو إلى ضرورة الإفادة من مدخل ضمان الجودة وتطبيقاتها في قطاع التعليم العالي الجزائري، فلم يعد هذا أمرا اختياريًا بل ضرورة ملحة يفرضها هذا القطاع، باعتبار إدارة الجودة الشاملة من أحدث التقنيات الإدارية التي اجمع الباحثون على أنها أفضل الأساليب لتطوير وتجويد التعليم كونها تدعو إلى ضرورة الأخذ بمنهج التخطيط الاستراتيجي لبناء أجيال قادرة على مواجهة التغيرات الحديثة بفكر جديد يتجاوز حدود الواقع ليستشرف المستقبل.

وقد أظهرت معظم الدراسات التي أجريت على قطاع التعليم العالي في الجزائر، كدراسة (باشيوة، 2014)، ودراسة رقاد (2014) وغيرها أنه لا يزال يواجه تحديات وتهديدات كثيرة منها ما هو مرتبط بالجانب السياسي ومنها ما هو مرتبط بالجانب المادي والتقني والتكنولوجي وكذا الجانب البشري والتنظيمي.

ومن بين المشكلات التي ظلت تواجه التكوين الجامعي بالجزائر انفصاله عن محيطه العام، الأمر الذي جعله يؤسس على قاعدة التكوين النظري البعيد في غالب الأحيان عن متطلبات المجتمع

والتنمية، مما أفقد التكوين فعاليتها العملية، وأدت زيادة عدد الطلبة في ظل غياب الإمكانيات وقلة الموارد وسوء الإدارة وإهدار طاقتها في العمل الجامد المفتقر للإبداع والتحسين وضعف التأطير إلى طغيان الكم على الكيف، ومع مرور الوقت وتراكم العديد من المشكلات التي أفرزها الكم الهائل من الطلبة جعل الجامعة الجزائرية غير قادرة على مواكبة التطور الهائل في مجال المعرفة، وبينها وبين المؤسسات الانتاجية الصناعية والفلاحية، وبالتالي بقيت بعيدة عن تلبية حاجات المجتمع الذي يعرف تطورات سريعة في مجالات عديدة اقتصادية، سياسية، تكنولوجية... الخ. (باشيوة، 2014، ص. 13).

لذا نجد أنفسنا أمام واقع يفرض علينا إعادة النظر في الطرق والوسائل التعليمية ومناهج التكوين والتأهيل المنتهجة لتتماشى مع هذه التحولات الجارية، حتى نستطيع مواكبتها بما يخدم مصالحنا وما نحتاج إليه في حركة النمو التطور الاقتصادي والعلمي خاصة فيما يتعلق بتحقيق المواءمة بين المخرجات ومتطلبات سوق العمل والمجتمع.

ان اول ما تهتم به الدول المتقدمة في سبيل تطوير المؤسسات التربوية والتعليمية هو تطوير الادارة وتحديثها بما يستلزم لتواكب متطلبات العصر الذي تنتمي اليه، وتستوعب الاصلاحات المراد احداثها، والاهداف والغايات المراد بلوغها، وحتى توفر المناخ والبيئة المساعدة لإنجاح عملية التغيير والتطوير المنشودة، نجد ان فاعلية أي منظمة ترتبط بكفاءة العنصر البشري الموجود فيها ومدى قدرته على العمل ورغبته فيه، باعتباره العنصر المؤثر والفعال في استخدام الموارد المادية والتقنية المتاحة (الحري، 2011، ص. 12).

والجانب الإداري وبصفة خاصة يشهد في الوقت الراهن الكثير من التغيرات في شتى المجالات، التي تفرض على المنظمات الإدارية تغيير أساليبها التقليدية في الإدارة، وتبني المفاهيم الإدارية الحديثة إذا ما أرادت تحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية، كما تشير معظم الدراسات العربية والجزائرية كدراسة (الخطيب، 2003)، ودراسة (التميمي وفواز، 2005)، ودراسة (ابو الرب واخرون، 2010) (باشيوة، 2014) الى أن إدارة مؤسسات التعليم العالي بصفة عامة تقتصر إلى الكفاءة وان غالبية الجامعات العربية وخاصة الجزائرية تعاني من انعدام الاستقلال الذاتي وضخامة الأنظمة والتعليمات وغموضها وتناقضها أحيانا، بالإضافة إلى تعدد المستويات الإدارية والهرمية فالقرارات يتم اتخاذها على أعلى مستوى في الهرم الإداري وإهمال دور القيادات الإدارية الوسطى والتنفيذية، الأمر الذي ترتب عليه عجز في الإداريين الكفاء، ولا توجد أية سيطرة إدارية على أداء العاملين من أكاديميين

وإداريين، وبالتالي معرفة مستوى هذا الأداء، كما لوحظ عدم تدريب وتأهيل الإداريين والأكاديميين والفنيين تأهيلا يجعلهم قادرين على إدارة المناصب التي يتولونها بجدارة وكفاءة وفاعلية عالية، وغياب نظام الحوافز وسوء تقدير لاحتياجات الطلبة والأساتذة والعمال، وضعف آليات العمل الإداري والتعليمي في الجامعة وافتقارها لمعايير الجودة ومؤشراتها المعتمدة في الدول الأخرى.

بالإضافة الى كثرة المشكلات الإدارية نتيجة تمسك بعض المسؤولين في قطاع التعليم العالي بالأنماط الإدارية التسلطية في الإدارة وشعور الأساتذة بوجود حاجز بينهم وبين الإدارة في بعض الأحيان وهذا ما يؤدي إلى غلق قنوات الاتصال بين الطرفين، مما يؤثر على سير عملية التعليم بالجامعة.

كما نجد إهمال دور الأستاذ والطالب في صناعة القرارات الجامعية، مما يؤدي في بعض الأحيان إلى الإضرابات عن الدراسة.

وفي ظل هذا الطرح السائد، أصبح التعليم الجامعي في الجزائر بأوضاعه الراهنة، غير قادر على مواكبة المستجدات المحلية والعالمية، وبالتالي على الجامعة الجزائرية إعادة النظر في الأهداف والوسائل وأساليب إدارة مؤسسات التعليم العالي الأمر الذي لا يدع مجالاً للتردد في البدء ببرامج شاملة للتطوير والتحديث تضمن لمؤسسات التعليم العالي القدرة على تجاوز مشاكلها ونقاط ضعفها، ويعتبر الإداريون والأكاديميون من رؤساء أقسام وعمداء الكليات ونوابهم تقع عليهم المسؤولية الإدارية والخدمات لأعضاء هيئة التدريس، فميكانيكية العمل الجامعي وتطبيق القوانين والأنظمة والتعليمات تمر من خلالها وعليهم تسهيل الإجراءات وتقديم الخدمات وتذليل العقبات وتوفير الجو الأمن المطمئن بحيث يتفرغ أعضاء هيئة التدريس للعمل المنتج تدريسا وبحثا وخدمة للمجتمع، وهذا يستدعي أن يتم اختيار قادة العمل الأكاديمي في الجامعة مع الأخذ بالاعتبار المكونات الشخصية والقيادية والعلمية والنضج والاحترام والتميز الأكاديمي بين زملائهم، ولهذا تسعى هذه الدراسة للكشف عن واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر وسبل تطويره في إطار متطلبات ضمان الجودة وذلك من خلال معرفة درجة تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية في جامعة سطيف (02) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها، وعليه نطرح التساؤلات التالية:

- ما درجة تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية في جامعة سطيف (02) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجالات (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها؟

- هل تختلف استجابات افراد عينة الدراسة حول تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الاكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) أثناء أدائهم لعملهم الإداري تبعاً لمتغيرات (الجنس، المستوى الأكاديمي، الكلية)؟

- ماهي سبل تطوير الأداء الإداري لأعضاء الهيئة الإدارية الاكاديمية بجامعة سطيف (02) في ضوء متطلبات ضمان الجودة؟

الأسئلة الفرعية:

- ما درجة تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الاكاديمية بجامعة سطيف (02) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها؟

- ما درجة تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الاكاديمية بجامعة سطيف (02) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال التنظيم الإداري من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها؟

- ما درجة تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الاكاديمية بجامعة سطيف (02) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال القيادة الإدارية والتوجيه من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها؟

- ما درجة تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الاكاديمية في جامعة سطيف (02) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال الرقابة والمتابعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها؟

- هل توجد فروق جوهرية دالة احصائيا في استجابات افراد عينة الدراسة حول تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الاكاديمية بجامعة سطيف (02) لمعايير ضمان الجودة في مجالات (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) أثناء أدائهم لعملهم الإداري تعزى لمتغير الجنس؟

- هل توجد فروق جوهرية دالة احصائيا في استجابات افراد عينة الدراسة حول تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الاكاديمية بجامعة سطيف (02) لمعايير ضمان الجودة في مجالات (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) اثناء أدائهم لعملهم الإداري تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي؟

- هل توجد فروق جوهرية دالة احصائيا في استجابات افراد عينة الدراسة حول تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الاكاديمية بجامعة سطيف (02) لمعايير ضمان الجودة في مجالات (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) اثناء أدائهم لعملهم الإداري تعزى لمتغير الكلية التي يعملون فيها؟

ثانيا: فرضيات الدراسة:

الفرضيات العامة للدراسة:

1- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الاكاديمية بجامعة سطيف (02) معايير ضمان الجودة اثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0,05)$. في مجالات (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة متوسطة.

2- تختلف استجابات افراد عينة الدراسة حول تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الاكاديمية بجامعة سطيف (02) لمعايير ضمان الجودة (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) اثناء أدائهم لعملهم الإداري تبعا لمتغيرات (الجنس، المستوى الأكاديمي، الكلية).

3-تصور مقترح لتطوير الأداء الإداري لأعضاء الهيئة الإدارية الاكاديمية بجامعة سطيف (02) في ضوء متطلبات ضمان الجودة.

الفرضيات الجزئية للدراسة:

1- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الاكاديمية بجامعة سطيف (2) معايير ضمان الجودة اثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0,05)$. في مجال التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة متوسطة.

2- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$. في مجال التنظيم الإداري من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة متوسطة.

3- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$. في مجال القيادة والتوجيه من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة متوسطة.

4- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ في مجال الرقابة والمتابعة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة متوسطة.

5- توجد فروق جوهرية دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ في استجابات أفراد عينة الدراسة حول تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) أثناء أدائهم لعملهم الإداري تعزى لمتغير الجنس.

6- توجد فروق جوهرية دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ في استجابات أفراد عينة الدراسة حول تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) أثناء أدائهم لعملهم الإداري تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي.

7- توجد فروق جوهرية دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ في استجابات أفراد عينة الدراسة حول تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) أثناء أدائهم لعملهم الإداري تعزى لمتغير الكلية.

ثالثا: أهمية الدراسة:

تعتبر الهيئة الإدارية الأكاديمية في الجامعة من العناصر الرئيسة والفاعلة فيها، مما يلقي عليها مسؤولية كبيرة تتطلب امتلاكها مهارات إدارية حديثة تؤهلها لأداء رسالتها ورسالة الجامعة، تستمد الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع الذي تناولته والمتعلق بواقع الأداء الإداري لدى أعضاء هذه

الهيئة بجامعة سطيف (02)، بالنظر للتغيرات السريعة والتدفق الهائل للأفكار والمعلومات والتطور السريع في الأساليب الإدارية، من هنا تبلورت أهمية القيادات الإدارية الأكاديمية للمؤسسات الجامعية، الذين تقع على عاتقهم مسؤولية التسيير الجيد لإدارة الجامعة، وتحقيق المهام الموكلة لهم، فهم مسؤولون عن التدريس والطلبة والعاملين والتخطيط والتنظيم والنمو المهني والعلمي لأعضاء الهيئة التدريسية، والتقويم والمتابعة واتخاذ القرارات والعلاقات الإنسانية بين العاملين، ومن المؤمل أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة المسؤولون كما يعتبر مدخل تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي من أكثر المداخل التي لقيت اهتماما متزايدا في الآونة الأخيرة على المستوى الدولي والإقليمي والمحلي.

وتبرز أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

- إبراز مساعي الجهات المشرفة على قطاع التعليم العالي وحوكمته في تعزيز ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية للتصدي للتحويلات التي تفرضها الالفية الثالثة على مختلف الأصعدة.
- تتصدى الدراسة إلى مفهوم إداري حديث وهو نظام إدارة الجودة وضمانها وتطبيقه في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر وما يستلزم ذلك من مساعي وجهود.
- كما تبرز أهمية هذه الدراسة أن الجامعات الجزائرية تسعى إلى تطبيق ضمان الجودة لأسباب عدة منها:
- إرغام الجامعات من قبل الهيئات المعنية على تطبيق أنظمة ضمان الجودة.
- المنافسة التي ستواجه الجامعات نتيجة متغيرات عدة منها انضمام كثير من الدول لمنظمة التجارة العالمية وتوجه القطاع الخاص للاستثمار في هذا المجال.
- من خلال ملاحظات الباحثة من ابتعاد بعض الجامعات عن أنظمة الجودة والاعتماد الأكاديمي.
- تطوير معايير لإدارة الجودة وضمانها في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.
- الحاجة الماسة لإدارة مؤسسات التعليم العالي لمثل هذه الدراسات التي ستسهم في تطوير وتحسين أدائها الإداري.

- تعمل هذه الدراسة على توفير المعلومات التي تسهم في تطوير وتحسين عناصر ضمان الجودة في الجامعات ولدعم دور المسؤولين الإداريين في تحقيق أهداف هذه المؤسسة.
- تقديم اضافة علمية للدراسات المرتبطة بالأداء الإداري وضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

رابعاً: اهداف الدراسة:

- تهدف هذه الدراسة الى الكشف عن واقع الاداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في ضوء معايير ضمان الجودة وذلك من خلال:
- التعرف على درجة تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة في أدائهم الإداري المتعلقة بمجالات التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- الكشف عن دلالة الفروق في استجابات افراد عينة الدراسة حول تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة في أدائهم الإداري تبعاً لمتغيرات (الجنس، المستوى الأكاديمي، الكلية).
- تقديم تصور مقترح لتطوير الأداء الإداري لأعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (02) في ضوء متطلبات ضمان الجودة.
- محاولة التوصل إلى بعض التوصيات والمقترحات التي يمكن من خلالها مساعدة الإدارة الجامعية على إيجاد حلول للمشاكل والمعوقات التي تواجهها في عملها، وكذا مساعدة الإداريين الأكاديميين على تحسين وتطوير أدائهم.
- الاطلاع على بعض تجارب الدول لمتقدمة والعربية في مجال ضمان جودة التعليم العالي والاستفادة من تجاربها وخبراتها.
- إبراز الحاجة الماسة الى تطبيق نظام ضمان الجودة في الجامعة الجزائرية كمقاربة تقييمية خاصة فيما يتعلق بالجانب الإداري.

خامسا: حدود الدراسة:

1- الحد المكاني: جامعة محمد لمين دباغين سطيف (02).

2- الحد البشري: أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة محمد لمين دباغين بسطيف.

3- الحد الزمني: العام الدراسي (2020/2019).

4- الحد الموضوعي: الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة.

سادسا: مصطلحات الدراسة:

1- الأداء الإداري: الممارسات الإدارية الفعلية التي يقوم بها أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) في إطار تنفيذ المهام والأنشطة والمسؤوليات الموكلة إليهم بالأساليب والطرق والوسائل المناسبة وفي الوقت المناسب وبالنوعية والكفاءة المناسبة وفق معايير ومؤشرات متفق عليها.

2- مؤسسات التعليم العالي: هي مؤسسات علمية ذات هيكل تنظيمي معين تتألف من الكليات والأقسام ذات الطبيعة العلمية التخصصية، وتقدم برامج دراسية متنوعة في التخصصات المختلفة منها ما هو على مستوى الليسانس، ومنها ما هو على مستوى الدراسات العليا، وبموجبها تتحدد الدرجات العلمية للطلاب، وهي جامعات الحكومية تخضع لقوانين وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تتمثل وظائفها الأساسية في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

3- سبل التطوير: إدخال كل جديد من أفكار أو اتجاهات أو طرق أو برامج من أجل الارتقاء بالأداء الإداري لأعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 2 في إطار متطلبات ضمان الجودة.

4- متطلبات ضمان الجودة: هي الآليات والإجراءات التي تطبق في الوقت المناسب للتأكد من تحقق الجودة المرغوبة وفقا للمعايير الموضوعية، كما انها الوسيلة للتأكد من ان المعايير الأكاديمية المستمدة من رسالة الجهة المعنية قد تم تعريفها وتحقيقها بما يتوافق مع المعايير المناظرة لها سواء اقليميا او عالميا.

5- معايير ضمان الجودة: مجموعة من الأسس والبنود التي يثبت البحث انها كافية لإصدار الحكم على تحقيق اهداف معينة او عدم تحقيقها والمعييار اما ان يكون كمي او نوعي ويعبر عنه

المعايير، كما يشمل ضمان الجودة وضع المعايير وإبلاغها وتحديد المؤشرات اللازمة لرصد الأداء والامتثال للمعايير.

7- التخطيط الاستراتيجي: عملية منظمة تعتمد على الأسلوب العلمي الدقيق في العمل لمواجهة العقبات والتحديات في المؤسسات التعليمية وذلك بالعمل على اعداد اطار عام لخطة واقعية قابلة للتنفيذ في ضوء الإمكانيات المتاحة فهو يعد ثقافة واسلوبا جديدا في التفكير والعمل وفق الرؤى والرسالة والاهداف الاستراتيجية لكل جامعة.

8- التنظيم الإداري: عملية إدارية تتمثل في مجموعة القوانين والأنظمة والقرارات والإجراءات وتحديد الأدوار والمسؤوليات والصلاحيات وتقسيم الاعمال بين الموظفين داخل الجامعة على أساس عال من الشفافية والرقابة لتحقيق الجودة والتميز في الأداء الإداري للجامعة.

9- القيادة الإدارية والتوجيه: هي عبارة عن الأنشطة التي يمارسها المسؤول الإداري على الأفراد العاملين في تنظيم معين، والتي تتمثل في إصدار الأوامر، والتأثير عليهم لتحفيزهم على العمل، هذا بالإضافة إلى توجيههم نحو تحقيق الأهداف المرجوة. وهي حلقة الوصل ما بين الأهداف أو الخطط المستقبلية للمؤسسة، وما بين الموظفين.

10- الرقابة والمتابعة: مجهود منظم يهدف إلى وضع معايير للأداء تتفق وأهداف التخطيط، ووضع نظام للمعلومات الراجعة، ومقارنة الأداء بالمعايير لتحديد مدى الانحراف وقياس دلالتة، واتخاذ الإجراء المناسب للتأكد من الاستخدام الفعال لجميع العناصر والموارد لتحقيق أهداف مشتركة، بينما المتابعة تعنى ملاحقه التنفيذ وتحديد درجة النجاح أو الفشل فيه خطوة بخطوة والتنبؤ باحتمالات الانحراف عن الخطة المحددة ومن ثم العمل على تلاقيها قبل حدوثها، وبذلك فان الاختلاف بين المتابعة والرقابة هو اختلاف في التوقيت.

سابعا: الدراسات السابقة

أ- الدراسات المتعلقة بالأداء الإداري:

1- الدراسات العربية:

-هدفت دراسة مها عثمان الزامل (2018) وهي بحث منشور في مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية بعنوان: واقع الأداء الإداري للأقسام الأكاديمية والإدارية بالجامعات السعودية

في ضوء مبادئ الحوكمة رؤية (2030) الى التعرف على واقع الأداء الإداري للأقسام الأكاديمية والإدارية بالجامعات السعودية في ضوء مبادئ الحوكمة رؤية (2030) من وجهة نظر القيادات الإدارية واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق استبانة مكونة من (31) فقرة على عينة الدراسة المكونة من (74) عضو هيئة التدريس تم اختيارهم بطريقة عشوائية من الجامعات السعودية هي: (جامعة أم القرى، الملك عبد العزيز، الاميرة نورة بنت عبد الرحمن)، بحيث تشمل أعضاء الهيئة التدريسية في الأقسام الأكاديمية والاداريين في الأقسام الإدارية للفصل الدراسي الثاني (2017/2018)، وقد كشفت النتائج ان موافقة عينة الدراسة على واقع الأداء الإداري للأقسام الأكاديمية والإدارية بالجامعات السعودية في ضوء مبادئ الحوكمة رؤية (2030) من وجهة نظر القيادات الإدارية ككل بلغ (3.73) بنسبة مئوية قدرها (74.72%) بدرجة كبيرة وجاء مجال المشاركة بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.27) بدرجة كبيرة جدا وفي المرتبة الثانية جاء مجال الشفافية بمتوسط حسابي (3.92) بدرجة كبيرة وفي المرتبة الثالثة، وجاء مجال الفعالية والكفاءة بمتوسط حسابي (3.76) بدرجة كبيرة وفي المرتبة الرابعة جاء مجال رشادة صنع القرار بمتوسط حسابي (3.41) بدرجة كبيرة وفي المرتبة الأخيرة جاء مجال التنافسية بمتوسط حسابي (3.32) بدرجة متوسطة، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات افراد عينة الدراسة لدرجات واقع الأداء الإداري للأقسام الأكاديمية والإدارية بالجامعات السعودية في ضوء مبادئ الحوكمة رؤية (2030) من وجهة نظر القيادات الإدارية تعزى الى متغير الكلية ومتغير القسم بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح سنوات الخبرة (11) سنة فأكثر وقدمت الدراسة عددا من التوصيات.

- هدفت دراسة محمود احمد أبو سمرة ومحمد الطيطي واحلام محسن (2016) المنشورة بمجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي بعنوان: واقع الأداء الإداري لرؤساء الدوائر الأكاديمية في جامعتي القدس وبيت لحم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيهما الى التعرف على واقع الأداء الإداري لرؤساء الدوائر الأكاديمية في جامعتي القدس وبيت لحم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيهما واستخدم الباحثون المنهج الوصفي وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية المتفرغين في الجامعتين للعام الجامعي (2014/2015) والبالغ عددهم (492) عضوا في حين كانت عينة الدراسة عشوائية طبقية بلغ عدد افرادها (132) فردا واستخدم الباحثون أداة الاستبانة لجمع البيانات لتحقيق اهداف الدراسة وتكونت من (42) فقرة موزعة على مجالات الدراسة وتم التحقق من صدقها وثباتها بالطرق الاحصائية المناسبة، وظهرت النتائج ان واقع الأداء الإداري لرؤساء الدوائر الأكاديمية كما يراه أعضاء الهيئة التدريسية جاء بدرجة عالية وبمتوسط حسابي قدره (3.80)، كما أظهرت.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات افراد عينة الدراسة لواقع الأداء الإداري تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة الجامعية.

هدفت دراسة شريفة بن عوض الكسر (2016)، المنشورة بمجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، بعنوان: تصور مقترح لتطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بمؤسسات التعليم العالي لإدارة الجودة (EFQM) الخاصة بمدينة الرياض في ضوء مبادئ النموذج الأوروبي، إلى التعرف على مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بمؤسسات التعليم العالي لإدارة الجودة من وجهة نظر أعضاء هيئة (EFQM) الخاصة بمدينة الرياض في ضوء مبادئ النموذج الأوروبي، وتحديد معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بهذه الجامعات لمبادئ إدارة الجودة الأوروبية أثناء أداء عملهم الإداري من وجهة نظرهم، وذلك بغية التوصل إلى التصور المقترح لتطوير الأداء الإداري لرؤساء إدارة (EFQM) الأقسام الأكاديمية بهذه الجامعات الخاصة بمدينة الرياض في ضوء مبادئ النموذج الأوروبي الجودة. وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتحليل البيانات. وتكون مجتمع الدراسة من فئتين فئة أعضاء هيئة التدريس وفئة رؤساء الأقسام وبلغت عينة الدراسة (283) فردا موزعين إلى (200) عضو هيئة تدريس، و (83) رئيسا أكاديميا. وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية لإدارة الجودة كان متوسط بمؤسسات التعليم العالي الخاصة بالرياض في ضوء مبادئ النموذج الأوروبي (EFQM) ونسبة مئوية (67.6%)، بينما أظهرت النتائج وجود درجة متوسطة من المعوقات التي يواجهها رؤساء الأقسام أثناء أداء عملهم الإداري بلغت نسبتها المئوية (57.5%) الأكاديمية عند تطبيقهم لمبادئ النموذج الأوروبي (EFQM) وتبدأ بمعوقات تحديد النتائج، ثم معوقات السياسة والاستراتيجية في المرتبة الثانية، وقدمت الدراسة مجموعة من التوصيات.

كما هدفت دراسة يسرى يوسف العلي (2016)، المنشورة في مجلة دراسات العلوم التربوية المجلد (43)، العدد (1) بعنوان: واقع الأداء الإداري لدى رؤساء الأقسام في كليات العلوم التربوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. إلى تعرف مستوى واقع الأداء الإداري لدى رؤساء الأقسام في كليات العلوم التربوية في الأردن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وإذا ما كانت هناك فروق تعزى إلى متغيرات (الجنس، الجامعة والرتبة الأكاديمية)، ولتحقيق ذلك أعد مقياس تم التأكد من صدقه وثباته يتكون من (44) فقرة توزعت على سبعة مجالات. وتم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (167) عضو هيئة تدريس منهم (110) ذكور، و (57) إناث، في الجامعات الحكومية والخاصة، وأظهرت النتائج

أن مستوى تقدير أفراد عينة الدراسة على الأداة ككل كان بدرجة متوسطة، حيث جاء مجال العلاقات الإنسانية في المرتبة الأولى بدرجة تقدير عالية، بينما جاءت مجالات القيادة الإدارية، اتخاذ القرار، التخطيط والتنظيم، التقويم والمتابعة، النمو العلمي والمهني، شؤون الطلبة بدرجة تقدير متوسطة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الجنس ولصالح الذكور، ولأثر الجامعة لصالح الجامعات الحكومية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الرتبة الأكاديمية في مجالات الدراسة، ووجود فروق في الدرجة الكلية للأداة لأثر الرتبة الأكاديمية لصالح من هم في رتبة أستاذ وأستاذ مشارك.

وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بمجموعة من التوصيات أبرزها: ضرورة إعداد وتنفيذ برامج تدريبية لرؤساء الأقسام التربوية في المهارات المتعلقة بمجالات الدراسة التي حصلت على درجة تقدير متوسطة لرفع كفاءتهم وحصولهم على هذه المهارات.

- اشارت دراسة **شرقي خليل (2016)** بعنوان دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي دراسة لآراء عينة من الأساتذة في كليات الاقتصاد بالجامعات الجزائرية وهي أطروحة دكتوراه علوم في علوم التسيير تخصص إدارة اعمال بجامعة بسكرة الجزائر الى دور قيم إدارة الجودة الشاملة الجوهرية (التركيز على الزبون، التزام الإدارة العليا، المسؤولية الجماعية، التحسين المستمر، اتخاذ القرار على أساس الحقائق، المدخل العملي و فرق العمل) والداعمة (التخطيط الاستراتيجي، القيادة، التدريب، المشاركة، التمكين، الاتصال والتحفيز) في تحسين الأداء الاكاديمي والإداري والمجتمعي على حد سواء في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية. وللاجابة على هذه الإشكالية وتحقيق هدف الدراسة تم الاعتماد على المقاربة الهجينة (كيفية وكمية) وذلك من خلال التحليل الكيفي للمقابلات المعمقة الموجهة لمسؤولي خلايا الجودة و/او العمداء بكليات الاقتصاد المستهدفة بالدراسة والتي بلغ عددها ست كليات موزعة على شرق ووسط وغرب البلاد ومن خلال التحليل الكمي لبيانات (412) استبياناً موزعاً على أساتذة هذه الكليات على اختلاف درجاتهم العلمية والمهنية وفي الأخير خلصت الدراسة الى جملة من النتائج المتعلقة بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية أهمها ما يرتبط باختبار الفرضيات تلك التي تؤكد عدم ادراك مفاهيم إدارة الجودة الشاملة والأداء على تحسين درجة الالتزام بالقيم الجوهرية والداعمة ومؤشرات الأداء وجود دور إيجابي ومعنوي لقيم إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء الاكاديمي والإداري والمجتمعي، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين افراد العينة لتحديد درجة الالتزام بهذه القيم والمؤشرات تعزى لمتغيرات الجنس، الرتبة، الخبرة، الشعبة، العلاقة بالبحث العلمي والانتماء الإداري.

- هدفت دراسة البطي عبد الله بن محمد (2014)، المنشورة بمجلة العلوم التربوية والنفسية مجلد (15) عدد (2) بعنوان: الكفايات القيادية لرؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة حائل، الى التعرف على درجة امتلاك رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة حائل للكفايات القيادية وتقديرهم لدرجة أهميتها استخدم الباحث استبانة مكونة من (52) فقرة موزعة على ستة مجالات، وقام بتوزيعها على افراد عينة الدراسة من رؤساء الأقسام الأكاديمية بلغت (24) فردا اشارت نتائج الدراسة الى ان درجة امتلاك رؤساء الأقسام الأكاديمية للكفايات القيادية جاءت عالية بينما تقديرهم لدرجة أهميتها فقد جاء بدرجة عالية جدا كما اشارت النتائج بعدم وجود فروق دالة احصائيا بين تقديرات افراد عينة الدراسة لدرجة امتلاك الكفايات وأهميتها تعزى لمتغير الرتبة العلمية والخبرة في حين اشارت الى وجود فروق في امتلاك الكفايات تعزى لمتغير الكلية.

- هدفت دراسة عيسان، صالحة وعلي الزامل (2011) المنشورة بمجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (12)، العدد (2)، كلية التربية، جامعة البحرين، بعنوان السلوك القيادي لدى أعضاء هيئة التدريس العمانيين في جامعة السلطان قابوس إلى تحديد مستوى السلوك القيادي لأعضاء الهيئة التدريسية العمانيين في جامعة السلطان قابوس، وإذا ما كانت هناك فروق تعزى إلى متغيرات النوع، والتخصص العلمي، والخبرة، واشتملت عينة الدراسة على (70) فردا، ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحثان مقياس يتكون من (30) فقرة توزعت على خمسة أبعاد (المشاركة في اتخاذ القرار، معايير التقويم، أسس تنظيم العمل، التعامل مع الآخرين، والتعامل مع الأنماط السلوكية المختلفة)، وأظهرت النتائج أن مستوى السلوك القيادي لأفراد العينة قد تجاوز الوسط الفرضي وهو دال إحصائيا، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لثلاثة أبعاد، بالإضافة إلى وجود فروق في متغير الخبرة ولصالح الخبرة الطويلة، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس.

- هدفت دراسة الختاتنة عميرة (2011) وهي رسالة ماجستير غير منشورة جامعة مؤتة الأردن بعنوان درجة فعالية أداء رؤساء الأقسام الأكاديميين في جامعات إقليم جنوب الأردن من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، الى التعرف على فعالية أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعات جنوب الأردن (مؤتة، الحسين، الطفيلة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، استخدمت الباحثة استبانة مكونة من (41) فقرة تم توزيعها على عينة عشوائية من الجامعات المذكورة عددها (173) فردا وأشارت نتائج الدراسة ان فعالية رؤساء الأقسام كما يراها أعضاء هيئة التدريس كانت بدرجة متوسطة وجاءت متوسطات مجالات أداة الدراسة مرتفعة لمجالات مهارة الاتصال وإدارة الاجتماعات ومتوسطة لمجالات التغيير

والرقابة والتقويم والشخصية وإدارة الصراع واتخاذ القرارات والتخطيط كما اشارت النتائج بعدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات افراد عينة الدراسة لفعالية رؤساء الأقسام تعزى لمتغيري الجامعة والخبرة.

- هدفت دراسة مروان وليد المصري (2008)، وهي رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية غزة، فلسطين بعنوان: **تطوير الاداء الاداري لرؤساء الاقسام الاكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ ادارة الجودة الشاملة، الى التعرف على مستوى الاداء الاداري لرؤساء الاقسام الاكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ ادارة الجودة الشاملة وتحديد معوقات تطبيقهم لها اثناء ادائهم لعملهم الاداري من وجهة نظرهم والكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات افراد عينة الدراسة حول مستوى الاداء الاداري لرؤساء الاقسام الاكاديمية والتي تعزى لمتغيرات (الجامعة، الكلية، الرتبة الاكاديمية)، بغية التوصل الى التوصيات المقترحة لتطوير الاداء الاداري لرؤساء الاقسام الاكاديمية بالجامعات الفلسطينية ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة لجمع البيانات وبلغ حجم العينة (108) رئيسا أكاديميا، وقد اظهرت نتائج الدراسة ان مستوى الاداء الاداري لرؤساء الاقسام الاكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ ادارة الجودة الشاملة كان عاليا وبنسبة مئوية بلغت (67.6)، كما اظهرت النتائج ايضا وجود درجة متوسطة من المعوقات التي يواجهها رؤساء الاقسام الاكاديمية عند تطبيقهم لمبادئ ادارة الجودة الشاملة اثناء اداء عملهم الاداري بلغت نسبتها المئوية (57.5)، كما اظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا تعزى لمتغير الجامعة لصالح الجامعة الاسلامية ولا توجد فروق دالة احصائيا تعزى لمتغير الكلية والرتبة الاكاديمية. وفي ضوء هذه النتائج خلص الباحث الى مجموعة من التوصيات اهمها استخدام التكنولوجيا في تطوير العمل الإداري.**

2- الدراسات الأجنبية:

- دراسة (Peter N. Waweru et John A. Orodho 2014)، بعنوان الممارسات الإدارية والأداء الأكاديمي للطلاب في الامتحانات الوطنية للمدارس الثانوية العامة في مقاطعة كيامبو بكينيا، فقد حاول الباحثان معالجة إشكالية تأثير بعض الممارسات الإدارية والتي تعتبر من قيم إدارة الجودة الشاملة على الأداء الأكاديمي للطلاب بهذه المدارس، ومن خلال تحليلهما لبيانات (26) استبياناً موزعا على عينة عشوائية من المدرء تم التوصل إلى أن ممارسات :التخطيط الجيد للموارد البشرية والمادية، الاستراتيجيات التنظيمية الفعالة، خدمات الدعم والمساندة وتدابير الرقابة تساهم كلها بفعالية في تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب.

- دراسة (Richard B. Nyaoga et Ndungu M. Nderitu International (2013) بعنوان دراسة لتأثير ممارسات إدارة الجودة على أداء المدارس الابتدائية العامة، بكنيا، حاول الباحثان معالجة إشكالية تأثير ممارسات إدارة الجودة الشاملة خصوصاً (التركيز على الزبون، المقارنة المرجعية، العمل الجماعي، التزام الإدارة العليا، التحسين المستمر، التدريب المكافأة والتقدير)، على الأداء الأكاديمي وتحسين معدلات التحاق الطلبة والمناهج الدراسية، ومن خلال قيامهما بتحليل بيانات 60 استبياناً موجهاً للأساتذة المدرسين بالمدارس الابتدائية العامة ببلدية ناكورور بكنيا، تم التوصل إلى أنه يوجد أثر معنوي بين هذه المتغيرات.

- دراسة (Tinuke M. I Fapohunda 2012) Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, Human Resource Management Academic Research في مجلة Society, Vol. 02, Iss: 06, Iran, 2012, pp. 01-13 بعنوان ربط إدارة الجودة بالأداء الإداري دراسة تطبيقية في شركات التصنيع بنيجيريا، حاول الباحث معالجة إشكالية تأثير نجاح نظم إدارة الجودة الشاملة على الأداء التنظيمي للشركات، وبعد تحليله لبيانات (150) استبياناً موزعاً في الشركات الصناعية الكبرى بنيجيريا، توصل إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين هذين المتغيرين وخصوصاً بين إدارة الجودة الشاملة كمتغير مستقل والوقاية من الأخطاء، تنظيم الأفراد، والإدارة الفعالة لمقاومة التغيير والأداء.

- دراسة (Arif, Seema and Ilyas, Maryam. 2011)، المنشورة في مجلة (Case) Study of Leader Ship Empowerment and Customer Institutions Satisfaction in Teaching and Learning في جامعة باكستانية من خلال معرفة التغيرات في تقديم الخدمات المتكاملة في التسجيل والخدمات الاستشارية التي تقدمها الجامعة في بداية كل فصل دراسي في جامعة لاهور، وتكونت عينة الدراسة من (73) فرداً واستخدم الباحثان المقابلات والمسوح للتحقق من رضا المستفيدين، كذلك استخدم الباحثان التحليل العاملي و النمذجة في تحليل البيانات الكمية، وأظهرت نتائج الدراسة الاختلافات في أسلوب القيادة التي اعتمدتها وطبقته الإدارة في التعامل مع أعضاء هيئة التدريس، كما أظهرت الدراسة قلة تمكين أعضاء هيئة التدريس وأن رضاهم عن الخدمات الاستشارية كان سلبياً.

- هدفت دراسة (Fazli Idris: 2011)، المنشورة في مجلة International Journal of Business and Society Faculty of Economics and Business, University Malaysia

بعنوان إدارة الجودة الشاملة والأداء المستدام محاولة اختبار العلاقة في الشركات الماليزية في محاولة لمعالجة إشكالية تأثير قيم إدارة الجودة الشاملة (القيادة، التخطيط الاستراتيجي، الممارسات المثلى، التركيز على الزبون، التركيز على العاملين، التركيز على المجتمع والتركيز على الإنتاجية) على الالتزام المجتمعي، ومن خلال تحليل بيانات (400)، استبيان موزع على عينة من الشركات المتحصلة على شهادة الإيزو (9000)، بماليزيا، تم إثبات أثر هذه القيم على التوجه المجتمعي لمختلف الشركات.

- دراسة (Xing Zhou-Ling 2009) المنشورة في مجلة Engineering Society, Systems China، بعنوان تأثير الممارسات المثلى لإدارة الموارد البشرية في الجامعات على الأداء الإداري، حيث حاول الباحث دراسة العلاقة بين ممارسات إدارة الموارد البشرية والأداء التنظيمي لسبعة جامعات صينية، وبعد تحليله لبيانات (700) استبيان موزع على أساتذة وموظفي هذه الجامعات باستخدام المعادلات الهيكلية، توصل إلى أن هذه الممارسات (بالأخص التحفيز)، والتي تصنف كقيم تدعم تطبيق إدارة الجودة الشاملة لها تأثير إيجابي على الأداء التدريسي والبحثي والأداء المالي للجامعات.

ثانيا الدراسات المتعلقة بضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي:

أ- الدراسات العربية:

- هدفت دراسة سيف الدين جديدي (2020)، وهي أطروحة دكتوراه غير منشورة، إلى تقييم نظام الجودة بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية في ضوء النصوص الرسمية، وإلى إبراز ضرورة تبني نظام الجودة كركيزة أساسية وإدراجه كضرورة ملحة للوصول إلى الأهداف المرجوة منها، والوقوف على الصعوبات التي تحول دون تحقيقها، انطلاقاً من الميادين المحددة في المرجع الوطني لضمان الجودة والمتمثلة في ميدان التكوين، ميدان البحث، ميدان الحكامة، ميدان الحياة في الجامعة، ميدان المنشآت القاعدية، ميدان العلاقة مع المحيط، ميدان التعاون)، ونظراً لطبيعة موضوع الدراسة أستخدم المنهج الوصفي الاستكشافي كمنهج لها، وتكونت عينة الدراسة من (377) أستاذ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية استعانة بمعادلة روبرت ماسون لتحديد حجم العينة، والاستبيان كأداة مقسم إلى سبعة محاور وهي نفسها الميادين المبينة أعلاه يتضمن كل محور عشرة مؤشرات، وخلصت هذه الدراسة إلى:

- عدم تطبيق ميادين نظام الجودة (ميدان التكوين، ميدان البحث، ميدان الحكامة، ميدان الحياة في الجامعة، ميدان المنشآت القاعدية، ميدان العلاقة مع المحيط، ميدان التعاون) ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين ميادين نظام الجودة (ميدان التكوين، ميدان البحث، ميدان الحكامة، ميدان الحياة

الجامعية، ميدان المنشآت القاعدية، ميدان العلاقة مع المحيط، ميدان التعاون) في ضوء النصوص الرسمية.

- هدفت دراسة النكري والطراونة (2018)، المنشورة بمجلة دراسات العلوم التربوية المجلد (45) عدد(3) بعنوان: **درجة تحقيق الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية فيها**، إلى تعرّف درجة تحقيق الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية فيها. وقد تكونت عينة الدراسة من (220) عميدا ورئيس قسم بواقع (59) عميداً و (161) رئيس قسم تم اختيارهم بطريقة قصدية من ثلاث جامعات حكومية وثلاث جامعات خاصة في الأردن. واستخدم منهج البحث المسحي التطويري. كما استخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات بعد أن تمّ التأكد من صدقها وثباتها، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تحقيق الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية فيها كانت مرتفعة، في تقديرات عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة تحقيق الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي. ومن بين التوصيات التي قدمتها الحفاظ على الدرجة المرتفعة لتحقيق معايير ضمان الجودة في الجامعات الأردنية بتقديم الدعم المادي والمعنوي للعاملين في الجامعات وبخاصة عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية.

- هدفت دراسة مسفر بن جبران ال رفعة (2015)، المنشورة في مجلة جامعة الباحة للعلوم الإنسانية بعنوان: **تصور مقترح لمعايير ضمان الجودة والاعتماد المؤسسي بالمدارس السعودية في ضوء التوجهات العالمية الى التعرف على المعايير المقترحة لضمان الجودة في التعليم في ضوء خبرات بعض الدول العربية والأجنبية إضافة الى تصور مقترح للاستفادة من تلك الخبرات وتكمن أهمية هذا البحث في موضوعه حيث يتناول المعايير اللازمة لجودة التعليم في المملكة العربية السعودية كما يوضح معايير الجودة والاعتماد في التعليم لبعض الدول المتقدمة لفتح المجال للبحوث والدراسات حول معايير ضمان وتحقيق الجودة وقد اتخذ هذا البحث المنهج الوصفي أساساً في تناول الموضوع إضافة الى الأدبيات البحثية في الدراسات التربوية المعاصرة وقد خلص البحث الى مجموعة من النتائج من أهمها:**

- ان تطبيق معايير ضمان الجودة في الدول المتقدمة أدى الى تطور ملحوظ في جودة التعليم العام في تلك الدول كما توصل البحث الى تصور مقترح في عدة نقاط أهمها تبني هذا التصور في

ضوء النموذج المصري لجودة التعليم، تفعيل متطلبات تحقيق الجودة والتميز والاعتماد للمدارس السعودية وقد أضاف البحث عدة مقترحات كإجراء دراسات تجريبية عن نموذج الاتحاد الأوروبي لجودة التعليم ودراسة معوقات تطبيق معايير ضمان الجودة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

- هدفت دراسة محمد وأبو راضي(2015)، المنشورة بالمجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، المجلد(8) عدد(19)، بعنوان: تصور مقترح لضمان جودة التعليم الجامعي المصري في ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية إلى عرض تجربة كلية التعليم المفتوح في جامعة العلوم والتكنولوجيا في اليمن في مجال ضمان الجودة، ومعرفة مستوى جودة الأداء الأكاديمي في الأقسام العلمية المختلفة، وتم استخدام منهج الإحصاء الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من جميع الأقسام العلمية في الكلية، وتم استخدام أنموذج الجودة الخاص بالجامعة لتقييم تلك الأقسام وفق آلية محددة وواضحة، وجاءت أهم النتائج أنه يوجد تطوير مستمر في أنموذج الجودة الخاص بالجامعة، وأن مستوى جودة الأداء الأكاديمي في الأقسام العلمية كان مرتفعاً.

- دراسة رقاد صليحة(2014) وهي رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة سطيف(1) بعنوان: تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية افاقه ومعوقاته دراسة ميدانية بجامعات الشرق الجزائري حيث هدفت الى البحث في معوقات وآفاق تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، ولتحقيق هذا الهدف، قامت الباحثة بتقسيم البحث إلى جانب نظري وآخر تطبيقي، حيث تضمن البحث في جانبه النظري عرض المفاهيم الفكرية المتعلقة بجودة التعليم العالي وضمانها، ودراسة موضوع تطبيق نظام ضمان الجودة وعلاقته بمدخل إدارة التغيير.

أما الجانب التطبيقي فتمحور حول دراسة ميدانية شملت مؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري، حيث وجهت استمارة بحث إلى مسؤولي ضمان الجودة في التعرف على المبررات الدافعة لتطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى مؤسساتها والخيارات الأساسية لتطبيقه، إضافة إلى تحديد المعوقات التي تحد من عملية تطبيق هذا المدخل وعوامل انجاح تطبيقه، وقد أظهرت نتائج الدراسة عن دفع كل من التحديات الداخلية والخارجية التي تواجه مؤسسات التعليم العالي الجزائرية إلى تطبيق نظام ضمان الجودة بالإضافة إلى وجود اختلافات في وجهات نظر مسؤولي ضمان الجودة حول السياسة المناسبة لتطبيق نظام ضمان الجودة، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود جملة من المعوقات التي تحد من تطبيق نظام ضمان الجودة والمتعلقة بالجانب القيادي على مستوى الوزارة الوصية والجانب الإداري والتنظيمي على مستوى المؤسسة والجانب السلوكي للأطراف المعنية بتطبيقه، كما كشفت الدراسة عن

وجود جملة من عوامل النجاح ذات أهمية متفاوتة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة، مما يتعين على صانعي القرار الأخذ بها لإنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

- دراسة زين الدين بروش ويوسف بركان (2012) وهي ورقة بحث مقدمة في المؤتمر الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي الجامعة الخليجية مملكة البحرين يومي (4 و 5 افريل 2012) بعنوان: مشروع تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر الواقع والافاق. حيث هدفت إلى ابراز أهمية ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي بالجزائر بإعطاء نظرة عن الديناميكية الحالية والاجراءات المتخذة من طرف وزارة التعليم العالي من أجل تطبيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية وكذا التوقع بأفائه مع التركيز على المعوقات، وقد خلصت الدراسة الى ان غياب ثقافة الجودة في التعليم العالي، قلة مستوى تكوين وتدريب القائمين عليها، عدم توافر الامكانيات المادية والتنظيمية التي تمكن من التعامل بفعالية مع نظام المعلومات ومقاومة بعض الأطراف الداخلية لتطبيق نظام ضمان الجودة تعد من أهم معوقات تطبيقه. كما اقترحت الدراسة، ضرورة الاهتمام بالاتصال الفعال والمشاركة كعوامل أساسية للتخفيف من حدة مقاومة التغيير.

- دراسة يحيوي، بوسلمة، وعبد الصمد (2012)، وهي ورقة بحث مقدمة في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي بعنوان: اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو مدى تطبيق متطلبات ضمان الجودة في جامعة باتنة بالجزائر حيث هدفت للتعرف على مدى تطبيق متطلبات ضمان الجودة وفق معايير (الطلبة، هيئة التدريس، الإدارة، البرامج، المرافق) في جامعة باتنة بالجزائر من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ولتحقيق ذلك طورت استمارة ووزعت على عينة مستهدفة من الأساتذة وتم استرجاع (192) استمارة وتمثل نسبة استجابة العينة (65%) وخلصت الدراسة الى ان تطبيق متطلبات ضمان الجودة بجامعة باتنة بحسب اراء أعضاء هيئة التدريس يتم بدرجة متوسطة بلغت (55.4 %) وان ذلك راجع لانخفاض نسبة تطبيق متطلبات المعايير الأساسية لضمان الجودة خاصة معياري الطلبة والمرافق حيث بلغت النسب (49.7 % و 50%) على التوالي.

- دراسة القداح (2012) وهي ورقة بحث مقدمة في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي بعنوان: ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي (بناء انموذج مقترح)، والتي تهدف الى تحديد ملامح ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في انموذج مقترح وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للوصول الى هذا الانموذج اذ عرض للتحويلات العصرية واثارها على النظم التعليمية والإجراءات اللازمة لاتخاذها للاستجابة لهذه التحويلات وتوظيفها في اعداد موارد بشرية

تمتلك كفايات ادائية قادرة على التكيف مع تلك التحولات وقد تبلورت تلك الإجراءات في انموذج يحقق ضمان الجودة في تلك المؤسسات وقد تشكل هذا الانموذج من ثلاث مكونات رئيسية هي: المقومات البنوية وتشمل رسالة المؤسسة التعليمية وأهدافها وبناء ثقافة تنظيمية خاصة للمؤسسة ومجموعة من الأسس والمعايير المعتمدة لديها والتوظيف الأمثل لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، الفعاليات الادائية: وتتضمن تطوير الخطط الدراسية وتخطيط البيئات التعليمية وتبني الاستراتيجيات التعليمية الحديثة وإنتاج البحوث العلمية والتوجه نحو عملية التقييم الشمولي للشخصية الإنسانية والأداء المؤسسي في ضوء معايير عالمية. كما يشير هذا المكون الى توقعات مفترضة لهذا النظام المقترح تتمثل في مخرجات تعليمية مؤهلة وخبرات جديدة مكتسبة وتطوير مؤسسي مستمر وبختم الباحث الورقة بدليل استرشادي لتطبيق الانموذج.

الدراسات الأجنبية:

- دراسة هيرتز (Hirts 2010)، بعنوان العلاقة بين نمط القيادة، ودرجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، في الأقسام الإدارية والخدمات غير الأكاديمية، حيث هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين نمط القيادة، ودرجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، في الأقسام الإدارية والخدمات غير الأكاديمية، وتم تطوير استبانة وتوزيعها على الأقسام غير الإدارية في جامعة ميسوري بالولايات المتحدة الحائزة على جائزة الجودة في ميسوري (1999) وبلغت عينة الدراسة (123) فرد من القيادات الجامعية وبينت النتائج العلاقة القوية بين نمط القيادة ودرجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة. وتبين ان الأنماط التحويلية في القيادة تتوافق بشدة مع عوامل إدارة الجودة الشاملة.

- دراسة (Isabelle POULIQUEN 2010)، بعنوان la place des démarches qualities dans l'engagement supérieur، و ركزت على إبراز أهم التحديات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي والتعريف بمنهجية تطبيق نظام إدارة الجودة فيها مع الإشارة إلى عوامل النجاح، وقد أظهرت الدراسة أن تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم العالي وتدويل التعليم العالي والحاجة لتحقيق رضى اصحاب المصلحة تعد من أهم التحديات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي، كما بينت الدراسة أن عملية التقييم لتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف تعدّ أساسا لتطبيق نظام إدارة الجودة، أما عن عوامل النجاح فقد كشفت الدراسة أن تحسيس وإعلام وتكوين الموارد البشرية إلى جانب قيادة التغيير تعد من أهم عوامل نجاح تطبيق نظام إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

- دراسة بيرنجر (Berings, 2009)، بعنوان أثر قيمة العمل ومناخ المؤسسة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وأجريت الدراسة في كلية فلاندرز هدفت إلى البحث في العلاقة بين قيمة العمل، ومناخ المؤسسة من ناحية، ومحاولة تطبيق إدارة الجودة من الناحية الثانية، وطبقت الدراسة في تسع كليات، تضمنت (44) قسما، و(1747)، موظفا، وكانت الإستبانة تتعلق بقيمة العمل، ومناخ المؤسسة وصلتها بإدارة الجودة، وتم اختيار الصلة بإدارة الجودة الشاملة، وأظهرت النتائج وجود درجة رضى مرتفعة لدى الموظفين وتبين أن هناك تأكيد للجودة الداخلية في التعليم العالي في كلية فلاندرز.

- دراسة نجافا بادي وسداهي وزاده (Sadeghi and zadeh, Najafadabi (2008)، بعنوان إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي دراسة حالة الممارسة العملية في الكلية الجامعية في بوراس/ السويد (University Boras). وهدفت الدراسة للتوصل لتقدير وتقييم عمليات إدارة الجودة المطبقة حاليا في الجامعة ومقارنتها مع عمليات إدارة الجودة الشاملة للتعرف على نقاط القوة والضعف في جودة العمل في هذه المؤسسة. وقد استخدم الباحث البيانات الأولية في شكل مقابلات واجتماعات وبيانات ثانوية، مصدرها الأدبيات والمقالات العلمية والكتب والشبكة الالكترونية. وقد رصد الباحث النقاط التالية والتي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار:

- يجب على الجميع معرفة مفاهيم الجودة الشاملة والالتزام بها.

- تصنيف الرؤى والأهداف الذكية.

- هنالك بعض الأدوات العملية والمنهجيات والقيم، والتي يمكن استخدامها لتسهيل عمل الكليات في عملها نحو تحقيق أهدافها بطريقة أكثر تنظيما.

وعند مقارنة منهج الجودة المطبق حاليا في الجامعة مع منهج جودة الإدارة الشاملة، وجد الباحث أن الجامعة قامت ببعض الخطوات الموجودة في نظام إدارة الجودة الشاملة، وإن الجامعة بحاجة إلى العمل في العديد من الخطوات الأخرى. ومن الأمثلة على ذلك تدريب الموظفين الرئيسيين والأشخاص المشاركين في نوعية العمل، وإقامة أنشطة لتحسين نوعية العمل.

- دراسة (Maria PALOU OLIVER و J. MONTAÑO و 2012 M.J. MAIRATA)

بعنوان "Qualité d'assurance qualité (AQ) et t contexte actuel: le rôle des systèmes

d'assurance qualité dans les universités " perspectives d'avenir des systèmes

espagnoles حيث هدفت إلى تحليل واقع تطبيق نظام ضمان الجودة وآفاقه في الجامعات الاسبانية،

من خلال استجواب مسؤولي الجودة بالجامعات محل الدراسة، وقد اظهرت النتائج عن وجود خلايا لضمان الجودة في هذه الجامعات وعن تطور وظائفها وتنوعها من مجرد توفير معلومات لوحداث التقييم الداخلية والخارجية إلى السهر على التطبيق المستمر لنظام ضمان الجودة، كما كشفت الدراسة عن وجود جملة من المعوقات والمتطلبات، نذكر منها عدم وجود في بعض الحالات- مسؤول لضمان الجودة، الحاجة للتحديد الدقيق لسياسة الجودة وأهدافها، الحاجة لتحديد ووضع الاجراءات، نقص الافراد المختصين في إدارة الجودة، الحاجة للموارد التكنولوجية، كما أظهرت الدراسة أنّ نظام ضمان الجودة يعد أحد اهم العناصر التي تضمن لمؤسسات التعليم العالي الاسبانية التكيف بنجاح مع الفضاء الأوروبي للتعليم العالي.

التعليق على الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات التي تناولت موضوع التعليم العالي واهمية تطويره من خلال عدة مداخل كمدخل إدارة الجودة الشاملة ومدخل ضمان الجودة حيث هدفت الى تطوير ورفع مستوى الأداء الاداري خاصة ما تعلق بالإدارة الجامعية ومبررات تطويرها كونها القاطرة الامامية التي تحدد كل مسارات التجديد والتجويد لمختلف أجهزة التعليم العالي، كما انها تحدد توجهاته واستراتيجياته.

وقد بينت هذه الدراسات ان هناك مجموعة من التحديات التي تواجه إدارة التعليم العالي اذ لابد ان تكون على مستوى عال من الكفاءة والفعالية وانها بحاجة الى إعادة النظر في هيكلتها وتسييرها الامر الذي يدعو إلى ضرورة الإفادة من مدخل ضمان الجودة الذي اصبح نظاما عالميا تطمح الى تطبيقه معظم الدول العربية والأجنبية على السواء، فلم يعد هذا امرا اختياريا بل ضرورة ملحة تقرضها التحديات التي تواجه هذا القطاع، وقد حاولت الباحثة ان تحصر مجموعة من الدراسات ذات الصلة بموضوع البحث من جوانب متعددة حيث تم تقسيمها الى قسمين الدراسات التي تناولت متغير الأداء الإداري في الجامعات والدراسات التي تناولت متغير الجودة وضمانها في التعليم العالي، ومن بين الدراسات التي تناولت متغير الاداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي نجد دراسة الزامل (2018) التي هدفت الى الكشف عن واقع الأداء الإداري للأقسام الاكاديمية والإدارية بالجامعات السعودية في ضوء مبادئ الحوكمة، ودراسة أبو سمرة والطيطي ومحسن (2016)، التي هدفت رصد واقع الأداء الإداري لرؤساء الدوائر الاكاديمية في جامعتي القدس وبيت لحم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيهما وكذلك نجد دراسة شريفة بن عوض الكسر (2016) التي قدمت تصورا مقترحا لتطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الاكاديمية بمؤسسات التعليم العالي في ضوء مبادئ النموذج الأوروبي بالإضافة الى دراسة

يوسف العلي (2016) التي هدفت الى الكشف عن واقع الأداء الإداري لدى رؤساء الأقسام في كليات العلوم التربوية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وغيرها من الدراسات اما بالنسبة للدراسات الأجنبية فقد تابينت في تناولها لمتغير الأداء الإداري فهناك من تناولته في المؤسسات الصناعية وهناك من تناولته في المدارس الثانوية والجامعات.

اما عن الدراسات التي تطرقت الى متغير ضمان الجودة في التعليم العالي فنجد دراسة **النقري والطراونة (2018)** التي هدفت الى التعرف على درجة تحقيق الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية فيها ودراسة **مسفر بن جبران ال رفعة (2015)** التي قدمت تصورا مقترحا لمعايير ضمان الجودة والاعتماد المؤسسي بالمدارس السعودية في ضوء التوجهات العالمية وأيضا دراسة **محمد وأبو راضي (2015)**، التي هدفت الى وضع تصور مقترح لضمان جودة التعليم الجامعي المصري في ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية، بالإضافة الى دراسة **رقاد صليحة (2014)**، بعنوان تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية افاقه ومعوقاته دراسة ميدانية بجامعات الشرق الجزائري.

عموما فقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث المتغيرات الرئيسية للدراسة والمتمثلة في الأداء الإداري وضمان الجودة ومؤسسات التعليم العالي بالإضافة الى المتغيرات الديمغرافية المتمثلة في الجنس والمستوى الأكاديمي وغيرها، الا انها اختلفت معها في طريقة تناولها لهذه المتغيرات حيث تناولت الدراسة الحالية الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة وهو ما لم تتطرق اليه الدراسات السابقة التي ركزت على مداخل أخرى كإدارة الجودة الشاملة والحوكمة ومبادئ النموذج الأوروبي وغيرها بالإضافة الى تركيزها على أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية والإدارية بينما الدراسة الحالية شملت كل أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بالجامعة. كما تشابهت معها من حيث مجالات الدراسة والمتمثلة في التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة كدراسة **العلي (2016)**، دراسة **شرقي (2016)**، ودراسة **(2014)** **N. Waweru et Orodho Peter**، دراسة **(Fazli Idris 2011)**. كما تشابهت مع باقي الدراسات من حيث المنهج المستخدم فمعظم الدراسات استخدمت المنهج الوصفي التحليلي كدراسة **القдах (2012)**، ودراسة **المصري (2008)** ودراسة **رقاد (2014)**. و من حيث العينة فقد تكونت عينة الدراسة الحالية من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة وهو ما نجده في اغلب هذه الدراسات كدراسة **أبو سمرة وآخرون (2016)**، ودراسة **العلي (2016)**، ودراسة **شرقي (2016)**. أما من حيث أداة الدراسة فقد تشابهت الدراسة الحالية

مع العديد من الدراسات من حيث استخدامها الاستبيان كأداة للدراسة مثل دراسة الزامل (2018)، ودراسة،
الكسر (2016)، دراسة البطي (2014)، (Nyaoga et Ndungu M. Nderitu Richard B2013).

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة: استفادت الباحثة من خلال الدراسات السابقة في بناء فكرة
الدراسة من خلال التعرف على كيفية تناول موضوع الأداء الإداري وربطه بالمجالات التي يقيسها هذا
الأخير والاطلاع على التجارب الحديثة في تطوير الأداء الإداري، واختيار مجتمع وعينة الدراسة، اختيار
المنهج الملائم للدراسة، بناء أداة الدراسة وتحديد مجالاتها وفقراتها، تنفيذ إجراءات الدراسة واختيار
الأساليب الإحصائية المناسبة، مناقشة وتفسير النتائج وتدعيمها بما توصلت إليه هذه الدراسات وأخيرا
الاستفادة منها في بناء تصور مقترح لتطوير الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي.

الفصل الثاني:

الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي

تمهيد

أولاً: الأطر المفاهيمية والنظرية للأداء والأداء الإداري.

ثانياً: الأسس الفكرية للأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي.

ثالثاً: أهمية واهداف قياس الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي.

رابعاً: ابعاد الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي.

خامساً: الأداء الإداري المتميز في مؤسسات التعليم العالي
وخصائصه.

سادساً: الاتجاهات العامة لتقييم الأداء الإداري في مؤسسات
التعليم العالي.

سابعاً: نماذج تقييم الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي.
خلاصة الفصل.

تمهيد:

يعد الأداء مفهوما جوهريا وهاما بالنسبة للمنظمات بشكل عام، ويحظى بأهمية كبرى في تسيير المؤسسات، ويمثل القاسم المشترك لاهتمام الباحثين في علم الإدارة بشكل خاص، اذ يعتبر من المواضيع الأساسية في نظريات السلوك الإداري بشكل عام والتنظيم الإداري بشكل خاص، نظرا لما يمثله من أهمية في الوصول إلى الأهداف المنشودة للمؤسسات بمختلف أنواعها، وقد حظيت مؤسسات التعليم العالي باهتمام الباحثين خاصة فيما يتعلق بالأداء سواء من ناحية التقييم او القياس او توصيف لواقعها وبالتالي تعدد الأطر المرجعية، فهو السبيل لتحديد مستوى الجودة والتميز وتعزيز مكانة هذه المؤسسات، لذلك ارتأت الباحثة التطرق الى مختلف التوجهات النظرية وطرح مختلف الرؤى الفكرية، ولو بشكل بسيط بغية صياغة إطار نظري متكامل يوضح مفهوم أداء مؤسسات التعليم العالي بأبعاده ومؤشراته المختلفة، حيث تم التطرق للأطر المفاهيمية والنظرية للأداء والأداء الإداري، وذلك من خلال التركيز على مفهوم الأداء، تقييمه، وإشكالية تعريفه ومختلف المقاربات النظرية ثم الأداء الإداري بمفهومه وعناصره والعوامل المؤثرة فيه ثم الأسس الفكرية لأداء مؤسسات التعليم العالي وما تتضمنه من خصائص ومؤشرات وابعاد وبالتالي الوصول الى الاتجاهات العامة لتقييم الأداء الإداري ونماذج لهذا التقييم، وأخيرا سبل تطوير الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي.

أولاً: الأطر المفاهيمية والنظرية للأداء والأداء الإداري

الأداء من المفاهيم التي تتسم بالديناميكية في محتواها المعرفي، فقد عرف تطوراً منذ بداية استعمالاته الأولى إلى وقتنا الحالي وهذا بفعل التطورات الاقتصادية التي ميزت حركية المجتمعات البشرية، والتي كانت بدورها دافعا قويا لبروز إسهامات الباحثين، وتتجسد النظرة التقليدية للمفكرين في هذا المجال ومن بينهم تايلور رائد مدرسة الإدارة العلمية في إعطاء مفهوم دقيق للأداء والاهتمام بقياسه، وهذا من خلال الدراسة الدقيقة للحركة التي كان يؤديها العمال وتوقيت كل منها بقصد الوصول إلى الوقت اللازم لإدارة الآلة وإيقافها، ومع بداية القرن العشرين تحول اهتمام المؤسسات من استراتيجية التركيز على الكميات الممكن انتاجها الى الكميات الممكن بيعها وتمثل الأداء حينها في التحكم بأسعار المنتجات عن طريق التحكم في التكاليف الداخلية، غير أنه مع مرور الزمن عرف مفهوم الأداء تطوراً جديداً في محتواه؛ فبدلاً من الاعتماد على الزمن المستغرق للأفراد والمعدات لتحديد معدلات الأداء والتحكم في الأسعار تم الانتقال إلى الآخذ في الحسبان التطورات التي تشهدها بيئة المؤسسات عند تحديد مفهوم الأداء. (بلحسين، 2020، ص. 95).

يشير جون فرانسو منزوزي (Jean-François Manzoni) أن المنظمات الحديثة سواء الهادفة للربح أو غير الهادفة للربح في تحدي مستمر نحو تحسين الأداء، وهذا ما جعله محل اهتمام العديد من الباحثين الأكاديميين والممارسين لتحديد أسسه النظرية والتطبيقية وكيفية التحكم فيه وتحسينه باعتباره مفهوماً متعدد الأبعاد تتميز مكوناته بالديناميكية لتغير الظروف البيئية ومواقف هذه المنظمات. (Antonio Davila et al, 2012, P421).

وقبل أن نتطرق لمفهوم الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي سنحاول أولاً تحليل أهم المضامين النظرية لمفهوم الأداء، حيث يعتبر هذا الأخير مفهوماً مشتركاً للعديد من الأبعاد (الكفاءة، الفعالية، المردودية، الإنتاجية، الجودة... وغيرها)، وهذا ما زاد من صعوبة تحديد تعريف واضح وشامل له، حيث كثرت المقاربات النظرية المتعلقة به، وكل باحث تكلم عنه من وجهة نظر فكرية مختلفة، فما مضمونه؟

1- مفهوم الأداء: تؤكد (Margaret M. Heffernan وPatrick C. Flood) أن مصطلح

الأداء في العلوم الإدارية الحديثة لا يلقى إشكالية في تحديد التعريف فقط، بل في تحديد المفهوم من

جانبيين إشكالية التعريف والقياس (Ismael Younis Abu-Jarad et al, 2010, p 28)، لذلك سنقتصر على عرض بعض وجهات النظر لتحديد مفهوم الأداء وجوانبه، فمن جهته يعتبر (Gérard Charreaux) أن الأداء يسجل في إطار مرجعية المنافسة، حيث يتعلق بمعرفة ما إذا كانت المنظمة قادرة على خلق القيمة أو قادرة في أفق محدد على تقديم الأفضل مقارنة بالمنافسين (Atangana O. Henri & Yogo Thierry, 2012, p7).

وفي ذات السياق يعرفه بيتر دراكر (Peter Drucker) أنه قدرة المنظمة على الاستمرارية والبقاء محققة التوازن بين رضا المساهمين والأفراد (Peter F. Drucker, 1999 p73).

وعلى ضوء هذين التعريفين يمكن اعتبار الأداء كمعيار مرجعي لمعرفة مدى تفوق المنظمة عن منافسيها، من خلال البحث المستمر عن تقديم الأفضل للسوق ومرونة التفاعل مع متغيرات بيئتها، بما يكفل تحقيق التوازن بين مصالح المساهمين وطموحات الأفراد، ويضمن لها البقاء والاستمرارية في النشاط. ونظرا لتعلق مفهوم الأداء بالمرجعية الفكرية للعديد من الباحثين والمختصين، لا يقصد بشموليته تعدد المفاهيم المرتبطة به فقط (الاستجابة التنافسية، الكفاءة، الفعالية...)، بل تعدد أبعاده كذلك من ناحية تقسيمه لثلاثة أبعاد أساسية (البعد الاقتصادي، البعد البيئي والبعد الاجتماعي)، في إطار ما يعرف بمفهوم الأداء الكلي، وهكذا تشكلت المقاربات المختلفة للأداء في أدبيات الإدارة الحديثة، وفيما يلي توضيح كل منها.

أ- المقاربة الاقتصادية: تعود جذور هذه المقاربة لإسهامات النظريات الكلاسيكية والبيروقراطية في الإدارة، وهي تتعلق بمدى تحقيق الأهداف، التي تعكس تطلعات المالكين والمدراء وغالبا ما تعرض بصفة مالية واقتصادية وفيما بعد حدد جيروم كابي وآخرون (Jérôme Caby et al)، الامتدادات الاستراتيجية لهذه المقاربة، معتبرين أن خلق القيمة المتوقعة يعتمد إما على نمو النشاط وإما على تحقيق أرباح أسهم معتبرة نسبة للاستثمارات المستقبلية أو تفضيل التمويل الخارجي، وبذلك ارتبط الأداء حسب هذه المقاربة بمفهوم وظيفية وعقلانية المنظمة، أو مدى تحقيق هذه الأخيرة للأهداف المسطرة والنتائج المتوقعة (Claire Gauzente, 2000 p 147).

ب- المقاربة الاجتماعية: نتجت هذه المقاربة عن إسهامات مدرسة العلاقات الإنسانية، حيث تركز على النشاطات المختلفة لتوفير مناخ أو محيط عمل مناسب وسليم داخل المنظمة، وتلبية

الحاجات المختلفة للعاملين، من خلال الاستقرار، الاتفاق، التحفيز، المشاركة، الاتصال، النمط القيادي المناسب وغيرها من القيم التنظيمية، حيث تفترض هذه المقاربة أن تحقيق الأداء يحصل عندما تكون المنظمة قادرة على توفير هذه القيم كأساس لصيانتها، إضافة إلى تحقيق الأهداف والنتائج.

ج- المقاربة النظامية: مدخل النظم يعتبر المنظمة كنظام غايته البقاء والاستمرارية، حيث قدمت هذه المقاربة كنموذج عكس ي للمقاربتين السابقتين، إذ تعتبر جد خاصة لأنها تتعلق بقدرات المنظمة، وتفترض أن الأداء يحصل عندما تحقق المنظمة أهدافها دون استخدام جميع الموارد والوسائل ودون ممارسة الضغط على مواردها البشرية، فهي تتعلق بتحقيق الكفاءة التنظيمية أو الفعالية التنظيمية، من خلال تلاؤم واستمرارية الأنظمة الفرعية مع بيئة نظام المنظمة، ويعتبر تحقيق ذلك أساسى وضروري.

د- المقاربة السياسية: المقاربة الرابعة للأداء هي النموذج الاستراتيجي أو نموذج الجماهير الاستراتيجية، حيث تفترض أن الأداء يتحقق عندما تتمكن المنظمة من الاستجابة للرهانات الداخلية والخارجية، من خلال وضع رؤيا استراتيجية أو سياسية تعتبر المنظمات كمحيط سياسي يتم فيه التفاعل بين مختلف الأطراف لتحقيق مصالحهم الاستراتيجية الخاصة، حيث يتم التركيز على التفاوض والاتفاق (François Champagne et al, 2005, p31)

تعتبر المقاربة الاقتصادية كمقاربة كلاسيكية للأداء يكثر استعمالها من قبل الباحثين والممارسين، باعتبارها أساس المقاربات الثلاثة الأخرى، والتي تقوم على إدماج أسسها إضافة إلى تحقيق الأهداف والنتائج الاقتصادية من خلال الاستعمال العقلاني للموارد.

ومن جهة أخرى يميز هال (Hall R.H) بين مقاربتين فقط لمعرفة الأداء: المقاربة بالأهداف (نموذج تحقيق الأهداف)، والمقاربة بالموارد (نموذج تخصيص الموارد)، حيث تشير الأولى للفعالية التنظيمية، والثانية للكفاءة التنظيمية. إضافة إلى ذلك نجد مقاربات أخرى لتقييم ومعرفة الأداء، أولها مقارنة لأداء العمليات التي تفترض الاعتماد على معايير تشغيلية مثل الإنتاجية، مردودية الأفراد، الحصة السوقية، الميزة التنافسية، رضا الزبون وغيرها، والتي تعتبر كحلقة وسطى لأداء المنظمات، وثانيها مقارنة أصحاب المصالح التي تفترض أن الأداء يتحقق في حالة رضا المجموعات الذين لديهم مصلحة مع المنظمة، من خلال مراعاة جميع الأبعاد (البعد الاقتصادي، البعد البيئي، البعد الاجتماعي) ، كأساس لتدعيم الأداء الكلي للمنظمة (شرقي، 2016، ص. 60).

وعليه يمكن القول أن كل المقاربات السابقة هي مقاربات نظرية يصعب إسقاطها على الواقع العملي، وجزئية كل منها يتعلق بجانب واحد من أداء المنظمة، ولجعل هذه المقاربات عملية ينبغي تحديد أبعاد الأداء التي تفترضها كل مقاربة، والاعتماد عليها جميعا لتحديد نظام شامل لتقييم الأداء.

1-2- تحديد أبعاد الأداء: في إطار سعي المنظمة المستمر لتحسين أدائها، والوصول إلى الاستغلال الجيد للموارد وتحقيق الأهداف المسطرة، عليها أن تبحث عن عقلانية ووظيفية الأنظمة الفرعية لها المدخلات، العمليات، والمخرجات)، من خلال جملة من الأبعاد والتي يمكن أن تعكس مستوى الأداء بها، ويمثل الجدول الموالي تطور هذه الأبعاد في المنظمات

الجدول رقم (01) يبين تطور أبعاد الأداء في المنظمات.

حتى الخمسينات	الستينيات	السبعينيات	الثمانينيات	التسعينيات	السنوات الأخيرة
الفعالية	الفعالية	الفعالية	الفعالية	الفعالية	الفعالية
	الكفاءة	الكفاءة	الكفاءة	الكفاءة	الكفاءة
		الانتاجية	الانتاجية	الانتاجية	الانتاجية
			المرونة	المرونة	المرونة
				الإبداع	الإبداع
					الاستمرارية

المصدر: (Stefan Tangen، 2004، p 45)

وعليه فإن أبعاد الأداء تطورت من مجرد التركيز على النتائج وتحقيق الأهداف إلى النظرة الشمولية التي تضم عدة أبعاد تتمثل في:

- ارتباط الأداء بالفعالية والكفاءة: يقول بيتر دراكر (Piter F. Drucker) أنه: " لا تتحقق كفاءة دون فعالية، لأن أداء ما هو مفترض أهم من أداء شيء آخر، ذلك أن الفعالية تمثل قدرة المنظمة على تحقيق الأهداف الحالية والنتائج المرغوبة وهي نسبة النتائج المحققة إلى النتائج المتوقعة، أما الكفاءة فتتمثل التحويل الأمثل للمدخلات إلى مخرجات وهي نسبة النتائج أو الأهداف المحققة إلى الموارد

المستخدمة، ولو أن هناك من يرى عكس ذلك، وكلاهما وجهان متلازمان للتحكم في الأداء من خلال معرفة النتائج المحققة والموارد المستخدمة لذلك، بغية تخطيط الأداء وتقدير الميزانيات" (Diana M. Mihaiu et al, 2010, p136)

- ارتباط الأداء بالإنتاجية: تعتبر من الأبعاد الكلاسيكية لتقييم الأداء بالخصوص الأداء التشغيلي أو العملياتي، حيث عرفت سلبى سانت او نجي وفكتور هانز (Victor Haines و Sylvie Saint-Onge) بأنها " كمية ونوعية المنتجات والخدمات المنتجة نسبة إلى كمية الموارد المستعملة في إنتاجها خلال فترة زمنية محددة " (Sylvie S. Onge & Victor Haines, 2007 p 19).

وفي الغالب يتم ربطها بعنصر العمل، وهي تعكس كفاءة وفعالية المنظمة في استغلال الموارد والامكانات المتاحة لها، من خلال تقليل الفاقد في الإنتاج لتحقيق ما هو مطلوب.

- ارتباط الأداء بالمرونة: تطرق لها بصفة خاصة الباحثون في الإدارة الاستراتيجية، حيث يعرفها (Andrés Hatum)، بأنها "مجموعة القدرات التنظيمية والإدارية والتي تسمح للمنظمة بالاستجابة السريعة لتحديات التغيير التنظيمي، أي أنها متعلقة ببعدين: مهمة تصميم التنظيم، والمهمة الإدارية، حيث يتطلب ذلك التوافق مع خصائص البيئة، ويعكس التفاعل بين هذه القوى الثلاث مستوى الأداء، الذي يتحقق من خلال استجابة المنظمة السريعة للتغيرات الحاصلة في البيئة" (Andrés Hatum, 2007, p16)

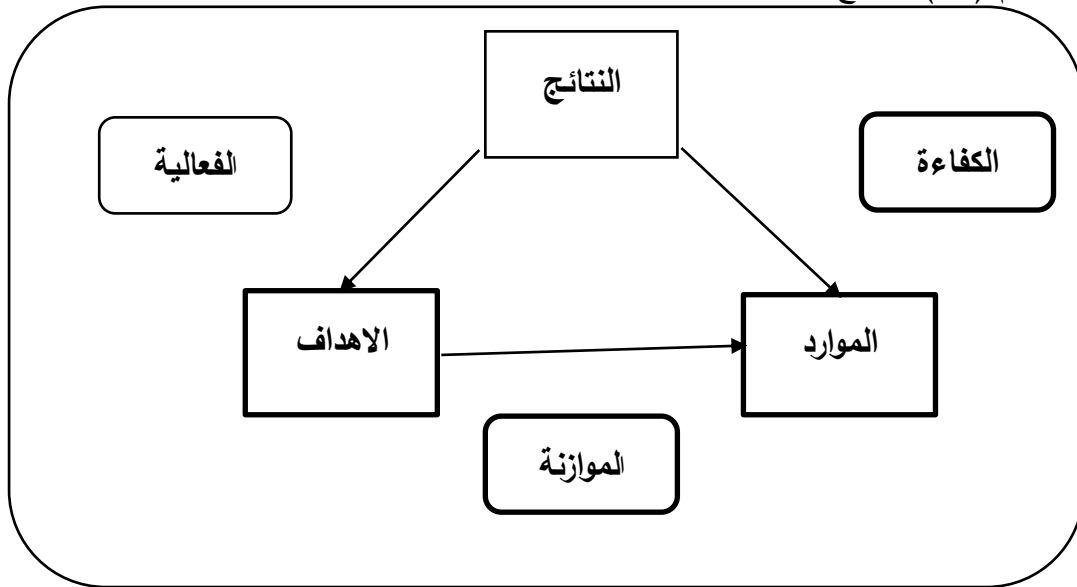
- ارتباط الأداء بالإبداع: يعتبر من المفاهيم الحديثة في أدبيات الإدارة، حيث يعرفه Jan D Leede و Looise Jan K بأنه "خلق أشكال تنظيمية وممارسات إدارية جديدة، وبشكل أحد المعايير غير المالية لتقييم أداء المنظمة من خلال معرفة قدرتها وقابليتها على الإبداع" (Jan D. Leede & Jan K. Looise, 2005, p108)

- ارتباط الأداء بالاستمرارية: تعتبر من الأبعاد غير المالية لتقييم الأداء، وتشير إلى قدرة المنظمة على البقاء والاستمرارية في النشاط في ظل اشتداد المنافسة، من خلال الاستجابة الفعالة للتغيرات الحاصلة في المحيط، وتحسين الأداء والاستمرارية في تحسينه للوصول إلى قمة الأداء، بما يكفل التفوق على المنافسين والاستجابة لهذه التغيرات، وما يلاحظ وجود تداخل بين هذه الأبعاد، فمثلا حتى تحقق المنظمة البقاء والاستمرارية عليها أن تكون كفؤة، فعالة، منتجة، مرنة ومبدعة.

وعموما نجد أن هذه الأبعاد يمكن أن تكون مالية (الربحية، القيمة المضافة، العائد على الاستثمار أو غير مالية (رضا الزبون، جودة المنتج، مردودية العمال، المرونة، الإبداع)...، لذلك ينبغي على إدارة المنظمة أن تعهد إلى تحديد أبعاد ومؤشرات مالية وغير مالية، كمية وكيفية يمكن أن تعكس المستوى الحقيقي للأداء بصفة شمولية، حتى تتمكن من رسم استراتيجيتها بناء على المستويات المحققة والكفيلة بتحقيق التحسين المستمر للأداء، وهذا ما يعرف بإدارة الأداء (شرقي، 2016، ص. 62).

من وجهة نظر أخرى يمكن تحديد ابعاد الأداء انطلاقا من اشتماله على مفهومين هما: **الفعالية**؛ التي تربط المخرجات بالأهداف أو بمعايير أخرى، **والكفاءة**؛ التي تربط المخرجات بالمدخلات، فاستخدام مصطلح الأداء يستدعي مفاهيم الإنجاز والتحصيل وتنفيذ المهام. وبالتالي ينطوي تقييم أداء المؤسسة على السؤال عما تتجزه ومدى أدائها لمهامها. بمعنى آخر، ما مدى فعالية المؤسسة في تحقيق أهدافها، وكيف تستخدم مواردها بكفاءة في هذه العملية؟ وفي ذات السياق أشار بارتولي (Bartoli) إلى أنه يمكن تحديد الأداء من خلال العلاقة بين عناصر ثلاث هي (النتائج - الموارد - أهداف) والتي يمكن تلخيصها في الشكل الموالي:

الشكل رقم (01) يوضح مثلث الاداء



المصدر: (Bartoli Annie p. 78، 1997)

إن العناصر الثلاث المتمثلة في (الكفاءة، الموازنة، الفعالية)، ليس لها تأثير إلا إذا تم التوفيق بينها، حيث أن أخذ كل منها بمعزل عن الأخرى من شأنه أن يسمح بالوقوع في أخطاء، ولا يتم التحكم فيها أو تتبعها.

وبناء على ما تمّ عرضه من مقاربات وأبعاد وتعريف لمفهوم الأداء يمكن القول أن الأداء عبارة عن نشاط يعكس درجة نجاح المؤسسة في إنجاز أهدافها وقدرتها على الاستمرارية في سياق تنافسي فالمؤسسة الناجحة هي التي تحقق مفهوم الفعالية في تحقيق الأهداف التي حددتها، وتجسد الكفاءة عندما تتمكن من الاستغلال الأمثل والصحيح للموارد المتاحة.

2- مفهوم الأداء الإداري: لقد حاول العديد من الباحثين تحديد مفهوم الأداء الإداري والذي يشكل جدلا لازال قائما الى الان نظرا لصعوبة تحديد المفهوم وارتباطه بالعديد من المفاهيم كونه مفهوما واسعا ومتطورا، كما أن محتوياته تتميز بالديناميكية نظرا لتغير وتطور مواقف وظروف المؤسسات بسبب تغير ظروف وعوامل بيئتها الداخلية والخارجية علي حد سواء، ومن جهة أخرى فقد أسهمت هذه الديناميكية في عدم وجود اتفاق بين الكتاب والباحثين في المجال الإداري فيما يخص المحتوى التعريفي لمفهوم الأداء الإداري رغم كثرة البحوث والدراسات التي تناولت هذا المفهوم، ويرجع ذلك إلى اختلاف المعايير والمقاييس المعتمدة في دراسة الأداء وقياسه والمتبناة من قبل كل باحث أو مجموعة من الباحثين.

يعرف الأداء الإداري بأنه: "المنظومة المتكاملة لنتائج أعمال المنظمة في ضوء بيئتها الداخلية والخارجية، حيث يشتمل على ثلاثة أبعاد هي:

- ✓ أداء الأفراد في إطار وحداتهم التنظيمية المتخصصة الأداء الفردي.
- ✓ أداء الوحدات التنظيمية في إطار السياسات العامة.
- ✓ أداء المؤسسة في إطار البيئة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية (بلحسين، 2020، ص.97).

بالرغم من اشتغال مفهوم الأداء الإداري على الأبعاد الثلاثة المذكورة، إلا أنه يختلف عن كل منهما، كما يعد محصلة لها، حيث أن هناك علاقة سببية بين الأبعاد الثلاثة، فيتوفر المناخ التنظيمي الفعال للأفراد فإن أدائهم سينعكس على الأداء المؤسسي.

ويعرف أيضا: "الأداء الإداري يدل علي ما يتمتع به العاملون في المؤسسات الإدارية بصفة عامة، والوزارات بصفة خاصة من مهارات وقدرات وإمكانات فإذا كان الأداء مناسباً للعمل المطلوب إنجازه، فإنه يحقق الغرض منه، أما إذا كان الأداء لا يرقى إلي المستوى المطلوب لإنجاز العمل، فإن ذلك يتطلب استحداث وسائل وأطر جديدة وتدريب العاملين عليها لرفع كفاءاتهم وتحسين مستوي أدائهم". (العجلة، 2009، ص. 23).

من هذا التعريف يتضح ان الأداء الإداري يشير الى الأنشطة التي تعكس كلاً من الأهداف والوسائل اللازمة لتحقيقها، ويعبر عن مدى كفاءة العامل وبلوغه مستوى الإنجاز المرغوب في هذا العمل ويرتبط بالمرجات التي تسعى المؤسسات الإدارية الى بلوغها وتحقيقها.

وقد اكد الفايدي (2008) على أهمية الأداء الإداري فذكر " إن تميز الأداء الإداري يحتل مكانة خاصة داخل أي منظمة أهلية كانت أو حكومية باعتباره الناتج النهائي لمحصلة جميع النشاطات بها وذلك على مستوى الفرد والمؤسسة والدولة، لأن المؤسسة تكون أكثر استقراراً وأطول بقاء حين يكون أداء العاملين بها متميزاً" (ص. 81).

كما تناول العتيبي(2013) الأداء الإداري من حيث الأهمية بقوله: " يستمد الأداء الإداري أهميته من أهمية الهدف الذي تسعى الإدارة إلي تحقيقه، فالجهاز الإداري قد أعد بشريا وماديا ومعنويا ومكانيا من أجل الوصول إلي الهدف المنشود، فأى تفريط فيه يؤدي إلي إهدار هذه الطاقات، بقدر ذلك من التفريط، من هنا كان الحرص علي الأداء الإداري الجيد من أهم ما تعنى به الإدارة." (ص. 34). يتضح من التعريفات السابقة أن الأداء الإداري هو الجهد يبذله المدير أو الموظف ويتحدد بإطار المهام والمسؤوليات الموكلة إليه وفي حدود اللوائح المنظمة لهذه المهام، وبطريقة اقتصادية هادفة وبمستوى إنجاز مميز يحقق الأهداف المرجوة من تنفيذ هذه المهام والمسؤوليات.

3- العوامل المؤثرة في الأداء الإداري: يتأثر الأداء الإداري للعاملين بالعديد من العوامل

منها ما يتعلق ببيئة العمل ومنها ما يتعلق بشخصية العاملين، وقد أشار الخطيب، ان الأداء الإداري والأداء الوظيفي يتأثر بجملة من العوامل أهمها العوامل الفنية التي تشمل التقدم التكنولوجي والمواد الخام والهيكل التنظيمي وطرق وأساليب العمل والعوامل الإنسانية التي تشمل القدرة على الأداء الفعلي للعمل

وتتضمن المعرفة والتعليم والخبرة بالإضافة إلى التدريب والمهارة والقدرة الشخصية كما تشمل الرغبة في العمل (الخطيب، 2008، ص. 201).

ومن بين العوامل التي تؤثر سلباً على الأداء الإداري نجد:

- **غياب الأهداف المحددة:** فالمؤسسة التي لا تمتلك خطط تفصيلية لعملها وأهدافها، ومعدلات الإنتاج المطلوب أدائها لن تستطيع قياس ما تحقق من إنجاز أو محاسبة موظفيها على مستوى الأداء لعدم وجود معيار محدد مسبقاً لذلك، فلا تملك المنظمة معايير أو مؤشرات للإنتاج والأداء الجيد، فعندها يتساوى الموظف أو الأداء الجيد مع الموظف أو الأداء الضعيف.

- **التسيب الإداري:** التسيب الإداري في المنظمة يعني ضياع ساعات العمل في أمور غير منتجة بل قد تكون مؤثرة بشكل سلبي على أداء الموظفين الآخرين، وقد ينشأ التسيب الإداري نتيجة لأسلوب القيادة أو الإشراف أو الثقافة التنظيمية السائدة في المنظمة.

- **مشكلات الرضا الوظيفي:** يعد الرضا الوظيفي من العوامل الأساسية المؤثر على مستوى الأداء للموظفين، فعدم الرضا الوظيفي أو انخفاضه يؤدي إلى ضعف وإنتاجية أقل، والرضا الوظيفي يتأثر بعدد كبير من العوامل التنظيمية والشخصية للموظف، مثل العوامل الاجتماعية كالسن والمؤهل التعليمي والجنس والعادات والتقاليد، والعوامل التنظيمية كالمسؤوليات والواجبات ونظام الترقيات والحوافز في المنظمة.

- **عدم المشاركة في الإدارة:** إن عدم مشاركة العاملين في المستويات الإدارية المختلفة في التخطيط وصنع القرارات يساهم في وجود فجوة بين القيادة الإدارية والموظفين في المستويات الدنيا، وبالتالي يؤدي إلى ضعف الشعور بالمسؤولية والعمل الجماعي لتحقيق أهداف المنظمة، وهذا يؤدي إلى تدني مستوى الأداء لدى هؤلاء الموظفين لشعورهم بأنهم لم يشاركوا في وضع الأهداف المطلوب إنجازها أو في الحلول للمشاكل التي يواجهونها في الأداء، وقد يعتبرون أنفسهم مهمشين في المنظمة.

- **اختلاف مستويات الأداء:** من العوامل المؤثرة على أداء الموظفين عدم نجاح الأساليب الإدارية التي تربط بين معدلات الأداء والمردود المادي والمعنوي الذي يحصلون عليه، فكلما ارتبط مستوى أداء الموظف بالترقيات والعلوات والحوافز، التي يحصل عليها كلما كانت عوامل التحفيز غير مؤثرة بالعاملين، وهذا يتطلب نظاماً متميزاً لتقييم أداء الموظفين ليتم التمييز الفعلي بين الموظف المجتهد

أو الأداء العالي والموظف المجتهد أو الأداء المتوسط والموظف الكسول والموظف غير المنتج. (الغزالي، 2016، ص.2018).

وعلى خلاف هذا المدخل لتحديد العوامل المؤثرة على الأداء، اتجه أغلب الباحثين نحو تصنيفها وفقاً لمعايير مختلفة إلى مجموعات متجانسة، واعتمد أكثرهم على مصدر العوامل فقسموها إلى عوامل داخلية وأخرى خارجية.

- **العوامل الداخلية المؤثرة في الأداء:** تتمثل العوامل الداخلية في مختلف المتغيرات الناتجة عن تفاعل عناصر المؤسسة الداخلية والتي تؤثر على أدائها، ويمكن للمسیر أن يتحكم فيها ويحدث فيها تغييرات تسمح بزيادة آثارها الإيجابية أو التقليل من آثارها السلبية، وهي العوامل التقنية، الموقع الجغرافي للمؤسسة وتصميمها، والعوامل البشرية من حيث السن والجنس، ومستوى التأهيل. (عمران، 2018، ص.76).

- **العوامل الخارجية المؤثرة في الاداء:** تتمثل في مجموعة المتغيرات والقيود التي تخرج عن نطاق التحكم، وبالتالي فإن آثارها قد تكون في شكل فرص يسمح استغلالها بتحسين الأداء، وقد تكون خطراً يؤثر سلباً على أداء المؤسسة؛ مما يستدعي ضرورة التكيف معها لتخفيف آثارها، خاصة إذا تميزت بعدم الثبات والتعقيد. وتنقسم هذه العوامل إلى عوامل اقتصادية، اجتماعية، ثقافية، تكنولوجية، سياسية وقانونية تتفاوت من حيث درجة تأثيرها على أداء المؤسسة. (بلحسين، 2020، ص.104).

يتضح مما سبق أن هناك العديد من العوامل التي تؤثر في مستوى الأداء، منها ما يتعلق بظروف العمل من توفير بيئة صحية ومشاركة وتحفيز، واعتماد أساليب متطورة لتنفيذ العمل ومستوى علاقات إنسانية مناسبة، ورقابة فاعلة، وغيرها، ومنها ما يرتبط بشخصية وخصائص العاملين الجسمية والنفسية، من حيث العمر، والقدرة على الإنجاز، ومستوى التعليم، والتدريب على العمل، وتمكين العاملين، وتوفير الصلاحيات اللازمة للقيادات لإدارة الأداء والتحكم فيه بالإضافة إلى أهمية دراسة العقبات التي تحد من الأداء وتؤثر فيه سلبياً والتخلص منها قدر الإمكان، لذا كان غياب الأهداف والتدريب بالإضافة إلى تدني الحوافز من أهم الأسباب المؤثرة في تدني الأداء.

ثانياً: الأسس الفكرية للأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي

اشار الان لندسي (Alan Lindsay) ان نظام التعليم العالي يتميز بعدم التأكد من الأهداف وتنوعها، نشر صنع القرار، وتكنولوجيا إنتاج غير واضحة، نظراً لتعدد الأطراف ذات المصلحة المرتبطة به وتضارب واختلاف أهدافها، وهذا ما يزيد من صعوبة التحكم في أداء مؤسسات التعليم العالي وكيفية تقييمه وتحسينه كثيراً ما يرتبط هذا المفهوم ارتباطاً وثيقاً بمفهوم الجودة، ولا يتكلم الكثير من الباحثين عن مفهوم الأداء إلا وأوردوا مفهوم الجودة (Alan W. Lindsay, 1981, p 688).

1- ماهية الأداء في مؤسسات التعليم العالي: من الصعب تحديد تعريف واضح وشامل لمصطلح أداء مؤسسات التعليم العالي، نظراً لارتباطه بالعديد من المتغيرات خاصة الجودة، إذ يعتبر العديد من الباحثين أن الأداء هو نفسه تحقيق الجودة، من بينهم نجد سليمان عيني الذي اعتبر أن أداء مؤسسات التعليم العالي: "يمكن النظر إليه من حيث رضا المستهلك (أي من وجهة نظر الطلاب)، حيث يتضمن ذلك أربع بنيات أساسية (جودة النظام، جودة المعلومة، جودة الخدمة، والفائدة المدركة) (Sulaiman Ainin, 2012, p 314)

لكن الأداء يرتبط بمتغيرات أخرى غير الجودة (الفعالية، الكفاءة، الإنتاجية، المرونة، الإبداع، الاستمرارية... وغيرها) ولا يمكن النظر إليه من زاوية واحدة أو من بعد واحد فقط، ويختلف تعريفه من باحث لآخر حسب تفاوت وجهات نظرهم.

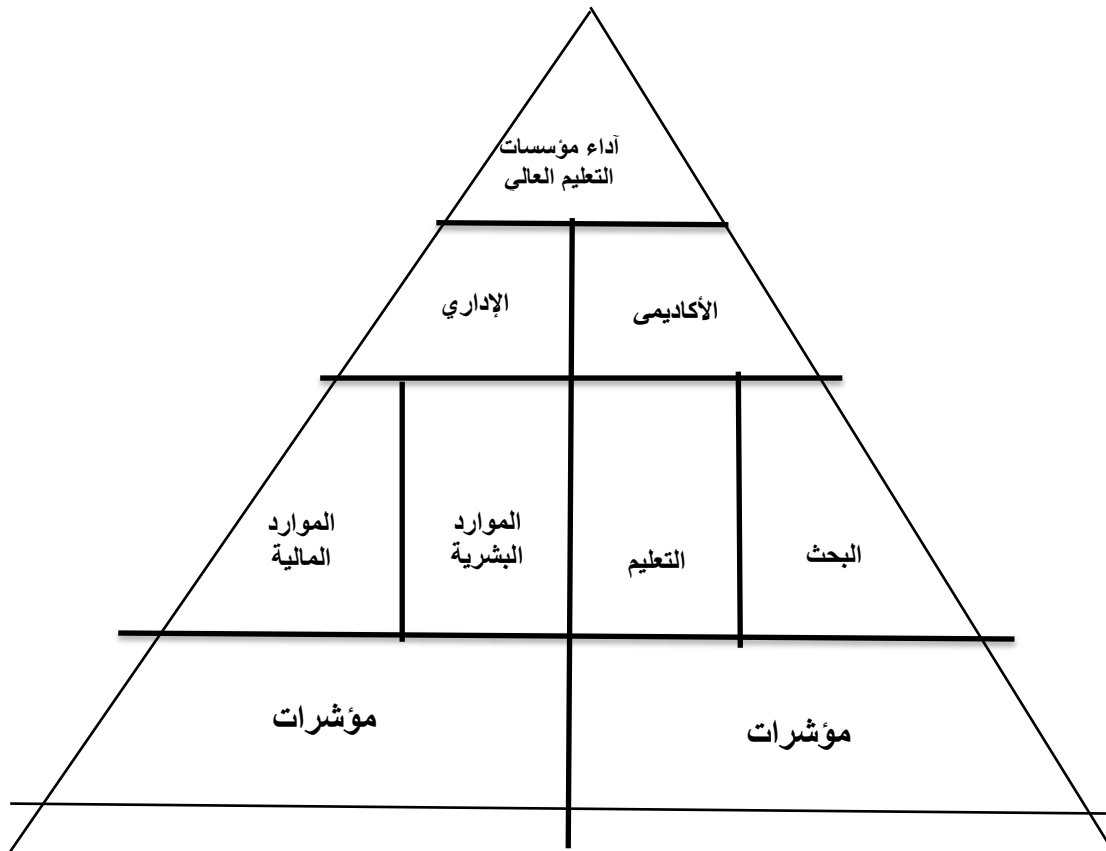
كما تكلم الان لندسي (Alan W Lindsay)، عن الأداء في التعليم العالي عموماً ولم يفصل في أداء العمليات الفرعية له، واصطلح لذلك مفهوم الأداء المؤسسي الذي يمكن تقييمه من خلال متغيرين أساسيين هما: الفعالية والكفاءة، وأهم المتغيرات الأخرى (الإنتاجية، المرونة، الإبداع، والاستمرارية)، على الرغم من أهميتها.

ويشير الدجني (2018) في تعريفه للأداء في مؤسسات التعليم العالي بأنه: " يشمل أبعاداً متعددة، تبدأ بوضوح الفكرة التي قامت من أجلها المؤسسة التعليمية، وصياغة أهدافها وتحديد هيكلها المناسب لطبيعة مهمتها ومسار عملياتها الداخلية، وكيفية تحقيق الجودة لمخرجاتها، وارتباط كل ذلك بالبيئة الداخلية والخارجية بكافة عناصرها والعوامل التي تؤثر وتتأثر بها" (ص.215).

وبالتالي فإداء مؤسسات التعليم العالي يشير الى نظام متكامل، يربط ما بين مكونات هذه المؤسسات والبيئة المحيطة بها، وهو يمس جميع مكوناتها المختلفة وهو ما يعكس الواقع الفعلي للجامعة، من حيث الأعمال والمهام المناطة بأعضاء هيئة التدريس، والعاملين وعمليات التعليم والتعلم ومصادره وخدمة المجتمع، وتنمية مدى نجاحهم في القيام بأعمالهم الحالية.

اما اكزشونق ونق (Xiaocheng Wang) فقد وضح أن أداء مؤسسات التعليم العالي يضم بنيتين أساسيتين: هما الأداء الأكاديمي والأداء الإداري، حيث يتعلق الأداء الأكاديمي بالبحث والتعليم، وهو يعبر عن تحقيق الطلبة، الأساتذة، وهياكل مؤسسات التعليم العالي (الكليات، المعاهد، مخابر البحث)، لأهدافها البحثية والتعليمية أما الأداء الإداري فهو يتعلق بموردين أساسيين يعكسان القدرات التنظيمية لهذه المؤسسات (الموارد البشرية والموارد المالية)، وهو يعبر عن حصول هذه المؤسسات على الموارد التي تسد حاجاتها وتحقق أهدافها بتكلفة أقل من جهة، ومن جهة أخرى الاستخدام الأمثل لهذه الموارد، ويقاس أداء مؤسسات التعليم العالي سواء الأكاديمي أو الإداري بمجموعة من المؤشرات وهو ما نجده موضحا في الشكل الموالي:

شكل رقم (02) يوضح اطار أداء مؤسسات التعليم العالي.

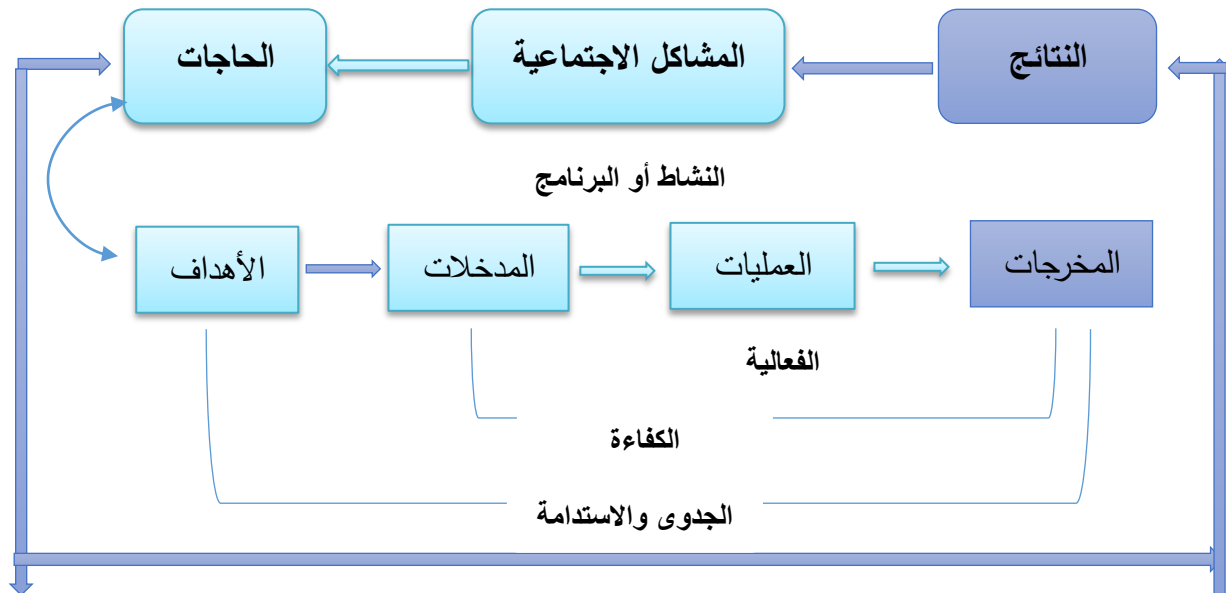


المصدر: (Xiaocheng Wang، 2010، p. 21)

وبناء على ذلك فإن أداء مؤسسات التعليم العالي هو تجميع لنتائج العملية التعليمية أي الأداء البحثي والتعليمي، ونتائج العملية الإدارية أي الأداء المالي والبشري، وبالتالي تشكل مؤسسات التعليم العالي نظام متكامل يتوفر على المدخلات والمتمثلة في الموارد المادية والمالية والبشرية، وكذا المدخلات المعرفية من مناهج ومعارف وقيم، ويتكون أيضا من العمليات التي يحقق القيام بها النتائج المطلوبة، وتشمل عمليات التعليم وإنتاج المعرفة والبحث العلمي، وإنتاج القيم والسلوك، إضافة إلى الإدارة وعمليات إنتاج ومعالجة ونقل المعلومات وغيرها من الممارسات الإدارية الأخرى، ويأتي بعد ذلك المكون الثالث الذي يعكس الغاية من وجود مؤسسات التعليم العالي، والمتمثل في المخرجات التي تشمل الطلبة الخريجين، والمعارف المنتجة، والعلاقة بالمجتمع وغيرها من المخرجات.

ومن جهة أخرى يعرف جورقان اندرس وآخرون (Jürgen Enders et al) أداء مؤسسات التعليم العالي كنظام يربط ما بين مكونات هذه المؤسسات وبيئتها، وهو يمس جميع المكونات المختلفة، وذلك مثل ما أشار إليه في الشكل الموالي.

شكل رقم (03) يوضح مكونات ومفاهيم أداء مؤسسات التعليم العالي



(Jürgen Enders et al, 2011 , p. 175).

يتبين من خلال هذا الشكل تعريف أداء مؤسسات التعليم العالي، ذلك أنه يجمع بين تعريف أبعاد الأداء ومكوناته الأساسية والمفاهيم المرتبطة به، بناء على عدة جوانب أساسية متمثلة فيما يلي:

- يمثل أداء مؤسسات التعليم العالي عملية (أطلق عليها مصطلح نشاط أو برنامج) تربط بين المدخلات، العمليات والمخرجات، وتتطلب بناء على أهداف محددة مسبقا تعكس الحاجات والمشاكل المختلفة للمجتمع، والتي عادة ما تتأثر بنتائج هذه العملية.

- يرتبط أداء مؤسسات التعليم العالي بعدة متغيرات، تتمثل في: الفعالية (نسبة المخرجات إلى المدخلات) الكفاءة (نسبة الأهداف المحققة إلى الموارد المستخدمة)، الجدوى والاستدامة تضم الإنتاجية، المرونة الإبداع والاستمرارية... وغيرها.

وما يمكن إجماله هو أن منظومة الأداء في مؤسسات التعليم العالي تشكل نظاما متكاملًا يتوفر على المدخلات والمتمثلة في الموارد المادية والمالية والبشرية، وكذا المدخلات المعرفية من مناهج ومعارف وقيم، ويتكون أيضا من العمليات التي يحقق القيام بها النتائج المطلوبة، وتشمل عمليات التعليم وإنتاج المعرفة والبحث العلمي، وإنتاج القيم والسلوك، إضافة إلى الإدارة وعمليات إنتاج ومعالجة ونقل المعلومات وغيرها من الممارسات الإدارية الأخرى، كما أن مخرجات مؤسسات التعليم العالي هي نتيجة لنوعية المدخلات من ناحية، وأنشطتها وعملياتها من ناحية أخرى، فالمخرجات هي حصلة التفاعل بين مدخلات النظام وعملياته. فيما يلي يوضح أهم التفاعلات الحاصلة في منظومة أداء مؤسسات التعليم العالي.

ثالثا: أهمية وأهداف قياس الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي

1-أهمية قياس الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي: لقد حظي موضوع أداء الإداريين بأهمية واسعة في إطار الفعالية الإدارية بصورة عامة إذ ان قياس الأداء الإداري من شأنه ان يخلق الأجواء الإدارية القادرة على متابعة الأنشطة الجارية في أروقة الجامعة والتحقق من مدى التزام الافراد العاملين بإنجاز مسؤولياتهم وواجباتهم وفق متطلبات العمل البناء.(حمود و الخرشة، 2008، ص. 15).

ومن خلال معرفة مستوى واقع الأداء للهيئة الإدارية في الجامعة نستطيع معرفة كفاءاتهم في عملهم والحكم على سلوكهم وتصرفاتهم في اثناء تحقيقها لأهدافها، وتتجلى اهمية قياس واقع الأداء في الاتي:

- تحديد الاحتياجات والبرامج التدريبية التي يتطلبها تحسين أداء العاملين وتحفيزهم بالإسهامات الجادة في تحقيق الأهداف المخططة.

- تعد عملية قياس واقع الأداء من الأمور الأساسية لتوصيف العمل الإداري وتحديد المسؤوليات والمهام الموكلة لكونها وسيلة تدفع الهيئة الإدارية نحو أداء مهامهم بكفاءة وفعالية بهدف الحصول على بيان معلومات كمية ونوعية من أدائهم تساعد في اتخاذ القرار.

- تسهم عملية قياس واقع الأداء الإداري في معرفة معوقات العمل لدى الهيئة الإدارية وهذا يوفر الفرص المناسبة للإدارة العليا بمعرفة مكامن الخلل والضعف في اللوائح والسياسات والبرامج والإجراءات والتعليمات المطبقة وكذلك الكشف عموماً في جميع عناصر العملية التعليمية والإدارية ومن ثم في تتابع المؤسسة الجامعية. (بن سمحان، 2019، ص. 499).

2- أهداف قياس الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي: ومنها:

- تقديم معلومات للإداريين عن جودة وكفاءة أدائهم لأعمالهم الإدارية والعملية في مؤسسات التعليم العالي.

- تحديد الوظيفة الحالية للفرد وتحديد إمكانية نقله إلى وظيفة أخرى.

- التعرف على الأعمال الخاصة التي يمكن أن تسند لها المؤسسة للفرد.

- تحديد إمكانية ترقية الفرد ومكافأته على أدائه المتميز.

- تحديد أوجه التطور التي تنشدها المؤسسة في أداء الفرد ومدى الحاجة إلى تطويره وإشراكه في دورات تدريبية.

- إيجاد مناخ ملائم من الثقة والتعامل الأخلاقي الذي يبعد احتمال تعدد الشكاوى من التدريسيين في المؤسسة التي يعملون فيها.

- رفع مستوى أداء الإداريين واستثمار قدراتهم وإمكانياتهم يساعدهم التقدم والتطور.

- زيادة شعور الإداريين بالعدالة تعني بأن جميع جهودهم المبذولة تأخذ بالحسبان من المسؤولين مما يجعلهم أكثر شعوراً بالمسؤولية ويندفعون إلى العمل باجتهد وإخلاص وتوفير نجاح أدائهم باحترام وتقدير (ماهر، 2001، ص. 59).

رابعاً: ابعاد الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي:

للأداء الإداري ابعاد ومكونات أساسية بدونها لا يمكن التحدث عن وجود أداء فعال، وذلك يعود لأهميتها في قياس وتحديد مستوى الأداء للعاملين في المؤسسات، وقد اتجه الباحثون للتعرف علي ابعاد أو مكونات الأداء من أجل الخروج بمزيد من المساهمات لدعم وتنمية فاعلية الأداء الإداري، حيث تعتبر ابعاد الأداء الإداري هي المكونات الأساسية للعملية الإدارية، فبمقتضاها يتم تعبئة الإمكانيات المادية والبشرية وتنسيقها وتوجيهها لتحقيق أهداف المؤسسة بكفاءة وفاعلية. وعليه ارتأت الباحثة ان تورد مجموعة من الابعاد تحاول من خلالها تغطية اهم العمليات الإدارية التي تقوم بها الهيئة الإدارية الاكاديمية في مؤسسات التعليم العالي ومنها:

1- التخطيط في مؤسسات التعليم العالي: العمل الناجح لابد أن يكون مبدؤه التخطيط السليم والذي يدخل في نواحي متعددة في العمليات الإدارية، ويشير الحديدي الى ان عملية التخطيط تتسم بالشمولية حيث يعرفه: "أن التخطيط يمارس في كافة مناحي الحياة، وعلي جميع المستويات سواء الفرد أو المؤسسات أو الدول، وعلي كافة التخصصات سواء التربوية، أو الاقتصادية، أو الاجتماعية، أو العسكرية، أو السياسية، والتخطيط بمعناه العلمي البحثي واحد (الحديدي، 2009، ص. 14).

كما يعرف شحادة التخطيط بشكل تفصيلي أنه "بداية العمل الإداري، وهو تفكير منظم يسبق عملية التنفيذ من خلال استقراء الماضي، ودراسة الحاضر، والتنبؤ بالمستقبل لإعداد القرارات المطلوبة لتحقيق الأهداف والرسائل الفعلية، فهو عملية محورية تساعد المخطط على وضع برنامج لترتيب الأوليات. (شحادة، 2008، ص. 11).

كما يعرف أيضا على انه: "أسلوب التفكير في المستقبل واستعراض احتياجات ومتطلبات هذا المستقبل وظروفه، حتى يتم ضبط التصرفات الحالية بما يكفل تحقيق الأهداف المقررة، فإن التخطيط بمثابة بحث دقيق ومدرس لغرض وضع الخطة وتحديد التابع والتسلسل المنظم لتصرفات التي يتوقع لها تحقيق الهدف المنشود (صالحة، 2010، ص. 8).

أما التخطيط في مؤسسات التعليم العالي فيعني " تحديد الأهداف للإنجاز المستقبلي، واتخاذ القرارات المتعلقة بالنشاطات، واستخدام الموارد المطلوبة لتحقيقها سواء كانت مادية كالأموال والقاعات والعدد وغيرها او بشرية كالعمداء والاساتذة والاداريين والموظفين، وغيرهم وكذلك مجموعة القرارات التي

تواجه سير عمل الجامعة والإجراءات التفصيلية التي تتبع لتنفيذ الاعمال مع وضع البرامج الزمنية اللازمة لها، وتختلف أهمية التخطيط باختلاف المستوي التنظيمي حيث تزداد أهمية التخطيط في المستويات العليا، وتتنخفض كلما اتجهنا إلى المستويات الدنيا في التنظيم، حيث توجد الخطط الاستراتيجية في المستويات الإدارية العليا، والخطط التكتيكية في المستويات الإدارية الوسطى، والخطط التشغيلية في المستويات الإدارية الدنيا". (محمد، 2000، ص. 10).

1-1- أهداف ومبادئ التخطيط في مؤسسات التعليم العالي:

- التخطيط يؤدي إلى تحديد أهداف واضحة للعمل وسياساته.
 - يساهم في مواجهة التحديات والتغيرات التي ربما تحدث خلال المستقبل القريب والبعيد.
 - يقلل من التكاليف وتجنب الهدر الإداري، وبالتالي الاستخدام الأمثل للموارد المادية.
 - يساعد التخطيط على تقسيم العمل وتحديد الصلاحيات والمسؤوليات.
 - يهتم بتوفير إمكانيات العمل وسبل الحصول عليها .
- اما ما تعلق بالمبادئ فنجد ان للتخطيط العديد من المبادئ الأساسية العامة ومن أهمها كما وردت عند (الشامي ونيانو، 2001، ص. 11)

- أولوية التخطيط: أي أن التخطيط يسبق الوظائف الإدارية الأخرى
- شمولية التخطيط: أي أن التخطيط يشمل جميع مجالات المؤسسة على السواء.
- استمرارية التخطيط: أي أنه عملية مستمرة ودائمة وليس ظرفية.
- مرونة التخطيط: حيث أن التخطيط وظيفة حيوية وغير جامدة تخضع للظروف والمتغيرات السائدة مما يتطلب مرونة لتسهيل إجراء التعديل دون التعرض للفشل.
- كفاءة وفعالية التخطيط: يجب أن يكون العائد من الخطة يبرر تكاليفها.

1-2- مستويات التخطيط الاستراتيجي المرتبط بمؤسسات التعليم العالي:

أولاً: التخطيط على مستوى وزارة التعليم العالي: التخطيط في هذا المستوى عبارة عن عمل يتم فيه رسم السياسة العامة للجامعات وكيفية اعداد الخطط الخاصة بها وطرق تنميتها، وتعد هذه العملية هامة كونها تتداخل مع باقي الخطط الأخرى الخاصة بالدولة من حيث التمويل والاستيراد وغيرها كما

ترتبط ارتباطاً وثيقاً مع الوزارات الأخرى ويكون جل اهتمام التخطيط على مستوى الوزارة هو إيجاد الطرق التي تساعد على تحقيق الأهداف التنموية والاقتصادية والاجتماعية.

ثانياً: التخطيط على مستوى الجامعة: تعد عملية التخطيط احد اهم الوظائف الإدارية التي يمارسها مجلس الجامعة ورئيس الجامعة في ضوء الخطة العامة المنبثقة من الوزارة وفي هذه الحالة يتم تحديد الأهداف والسياسات والإجراءات والاساليب وكذلك المتابعة.

ثالثاً: التخطيط على مستوى الكليات: بعد ان تم معرفة وتحديد الأهداف التي ينبغي على الجامعة تحقيقها لذا تعد عملية التخطيط امر أساسي لكل كلية ويشمل التخطيط كافة اقسام الكلية العلمية والإدارية وهنا ينقسم الى قسمين أساسيين هما:

1- التخطيط العلمي: والذي يجزأ الخطة على مستوى الكلية أي خطط فرعية نابعة عن التخطيط الاشمل والمتعلق بالكلية وبالتالي ستكون ترجمة للخطة من قبل الأقسام العلمية باعتبارها الجهة التنفيذية التي تقوم بترجمة الخطة فعلاً.

2- التخطيط الإداري: الذي يهتم بالشؤون الإدارية الخاصة بالكلية من حيث الاحتياجات للمورد البشري والموظفين والاعمال الإدارية مثل: التسجيل وشؤون الطلاب ووحدة الرواتب والأجور وغيرها ولا بد من الإشارة الى ان خطط الأقسام العلمية تتسم بالعديد من السمات كالعمل على تحقيق الأهداف قصيرة المدى، المرونة في تحديد الأهداف، تحديد وقت تحقيق الأهداف، توثيق وكتابة الأهداف ووقت تحقيقها (الطائي وآخرون، 2009، ص. 120).

1-3- مراحل التخطيط في مؤسسات التعليم العالي: هناك مجموعة من المراحل الأساسية التي تمر بها الخطة الجامعية والمتمثلة في:

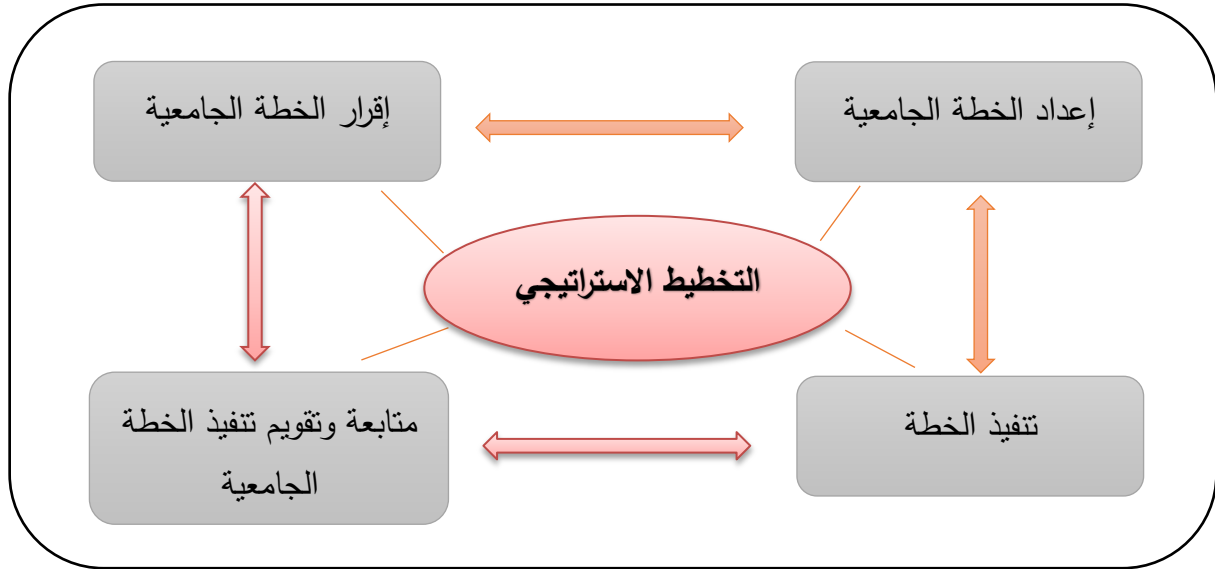
 **مرحلة اعداد الخطة الجامعية:** وهي المرحلة التي يتم من خلالها اعداد عزليات الجهد الذهني والتفكير في مختلف النواحي التي تشكل الخطة او التي تتأثر بها.

 **إقرار الخطة الجامعية:** وهي المرحلة التي يتم بها إقرار الخطة الجامعية من قبل السلطة المخولة في التعليم العالي بعد ان حددت الأولويات والاعداد بشكل متكامل.

 **تنفيذ الخطة الجامعية:** وهي المرحلة التي يتم بها وضع الأهداف التي تم الاتفاق عليها موضع التنفيذ.

متابعة وتقييم تنفيذ الخطة: وهي المرحلة التي يتم بها متابعة التنفيذ ومقارنته مع المعايير الموضوعية وبالتالي تحديد الانحرافات التي تحدث لغرض تقويمها

الشكل رقم (04) يوضح مراحل التخطيط في مؤسسات التعليم العالي.



المصدر: من إعداد الباحثة.

4-1- عناصر التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي: كما وردت في العبادي

واخرون (2009)، تتكون من:

أ- رسالة الجامعة: تعرف على انها السبب في وجود الجامعة والغرض منها وتحث الرسالة مكانة كبيرة لتحقيق غايات الجامعة وأهدافها وتعتبر دليلا لعمل الافراد والاقسام في الجامعة ولا بد ان تتسم بالشمولية والعموم وتتضمن الكلمات الدقيقة والملخصة والواضحة الفهم إضافة الى انها تصف كينونة الجامعة وماهي اهم اعمالها وانشطتها وضرورة نشر الرسالة وايصالها الى الموظفين من جهة والمتعاملين مع الجامعة من جهة أخرى.

ب- هدف الجامعة: للجامع هدفان اساسيان هما: الهدف العام وهو هدف غير محدد كما ولكنه محدد نوعا كأن نقول ان هدف جامعة معينة هو زيادة عدد الأقسام العلمية وتخريج الطلاب من نوعيات ذات كفاءة علمية عالية والهدف المحدد: يجب ان يكون الهدف المحدد واضحا كما ونوعا ووقتا وأطر الهدف واضحة لا تقبل الغموض او التأويل أو الاجتهاد.

ج- **استراتيجية الجامعة:** وهي عبارة عن مشروع يحدد نشاطات التنظيم وتوزيع المصادر على شكل أموال وتسهيلات ضرورية للوصول الى الأهداف ويتطلب هذا النوع من التخطيط تفكيراً استراتيجياً بحيث يجب دراسة البيئة دراسة مستفيضة عن طريق التحليل البيئي الداخلي والخارجي.

د- **سياسة الجامعة:** وهي مجموعة من المبادئ والمفاهيم التي تضعها المستويات الإدارية العليا في التنظيم الجامعي لكي تستهدف بها مختلف المستويات الإدارية الأخرى عند وضع خططها أو عند اتخاذ القرار والالتزام بها من قبل المنفذين أثناء قيامهم بواجبهم.

هـ- **الإجراءات والقواعد:** وهي عبارة عن تفاصيل توضح طرق انجاز العمل الجامعي وكيفية أدائه عن طريق تحديد عدد من الخطوات المتلاحقة والمفروضة.

و- **البرامج:** هي مجموعة من الأهداف والسياسات والإجراءات والمهام وخطوات تنفيذية ومصادر مادية وبشرية ينبغي توظيفها واستثمارها.

ز- **الموازنات التخطيطية:** هي عبارة عن نص يوضح النتائج المتوقعة بلغة الأرقام ويمكن التعبير عن الخطة المالية بأرقام نقدية أو ساعات عمل أو عدد البحوث المنجزة أو عدد الاستشارات المقدمة من الجامعة الى المؤسسات الأخرى وتعد الموازنات أداة من أدوات الرقابة على تنفيذ الخطة (العبادي وآخرون، 2009، ص. 121).

1-5- متطلبات التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي: من متطلبات التخطيط

الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي:

- هيكل تنظيمي واضح ومناسب للمؤسسة.
- توفر الإمكانيات المادية والمهارات المناسبة والمتنوعة للقيام بالتخطيط
- صورة واضحة عن بيئة الجامعة وإدراك القصور جيداً.
- موظفون وإدارة ملتزمون بالخطة.
- قناعة كاملة للمشاركين بالخطة بحجم الفوائد المترتبة على تطبيق الخطة الاستراتيجية.

(أبو الروس، 2004، ص13).

1-6- المعايير التخطيطية في مؤسسات التعليم العالي: حاولت العديد من المؤسسات وهيئات الاعتماد ومجالس التعليم العالي في الكثير من دول العالم وضع معايير محددة لقياس كفاءة المؤسسة، ومن هذه المحاولات التصنيف الدوري لأفضل (500) جامعة في العالم، وتعليمات معايير الاعتماد العام للجامعات الخاصة بالأردن وفلسطين والسعودية وغيرها من الدول، ومن هذه المعايير:

- ❖ معايير التنظيم الإداري والأكاديمي.
- ❖ مساحات عامة (مساحة الجامعة، مساحة خضراء، مواقف سيارات)
- ❖ مساحات القاعات الدراسية والمختبرات والمعامل.
- ❖ مساحات مكاتب العاملين (هيئة التدريس، الإداريين).
- ❖ البحث العلمي والمؤتمرات والأيام الدراسية.
- ❖ أعداد الطلبة في الشعب الدراسية والمعامل.
- ❖ مواصفات المكتبة وأعداد الكتب.
- ❖ عدد أجهزة الحاسوب للطلبة.
- ❖ المرافق الجامعية العامة.

1-7- المزايا التي يحققها التخطيط الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي: للتخطيط الاستراتيجي مزايا عديدة تنطلق من كونه يأتي تطوراً نوعياً لأنواع التخطيط المختلفة ولعل أهم ما يميز التخطيط الاستراتيجي ما يلي:

- أنه عملية متكاملة ومتنوعة الأبعاد لصياغة وتطبيق خطة استراتيجية شاملة تؤدي إلى إكساب أو خلق الميزة التنافسية للمنظمة.
- ينطلق التخطيط الاستراتيجي من تحليل منهجي شامل للمركز التنافسي الحالي للمنظمة، والفرص والتهديدات الحالية والمتوقعة في بيئة الأعمال، ولعناصر القوة والضعف الذاتية الموجودة في الجامعة من جهة أخرى.
- التخطيط الاستراتيجي عملية واسعة متعددة الأوجه ومتنوعة الأنشطة تتجاوز النظرة التقليدية للأنماط الأخرى من التخطيط، فالتخطيط الاستراتيجي ليس مجرد نشاط وظيفي وديناميكي متخصص، وإنما هو أوسع شمولاً، وأغنى أبعاداً، وأعمق مستوى من التفكير العقلاني التحليلي، حيث يتسم بالتفكير

الموضوعي المتبصر الذي ينطلق من محاولة صياغة نظرة شاملة لكافة المتغيرات البيئية (الداخلية والخارجية).

- يسعى التخطيط الاستراتيجي إلى إيجاد تصور تستطيع من خلاله أن تحقق ميزة تنافسية، وذلك من خلال تحليل الاتجاهات المتوقعة والممكنة والتركيز على المستقبل، ويتميز التخطيط الاستراتيجي بأنه نوعي يركز على إنتاج وتوريد الأفكار غير المسبوقة.

- يحقق التخطيط الاستراتيجي التفاعل والحوار البناء بين المستويات الإدارية الثلاث في التخطيط (العليا - الوسطى - الدنيا) وبين مستقبل التنظيم وسبل نجاحه وتطوره، ويرشد اتخاذ القرارات في العملية الإدارية.

- يعمل التخطيط الاستراتيجي على التقليل من الآثار السلبية للظروف المحيطة على نشاط التنظيم وزيادة فاعليته وكفاءته، وتقديم المساهمة في إحداث جودة أفضل للمنتج أو الخدمة (الآغا، 2005، ص.65).

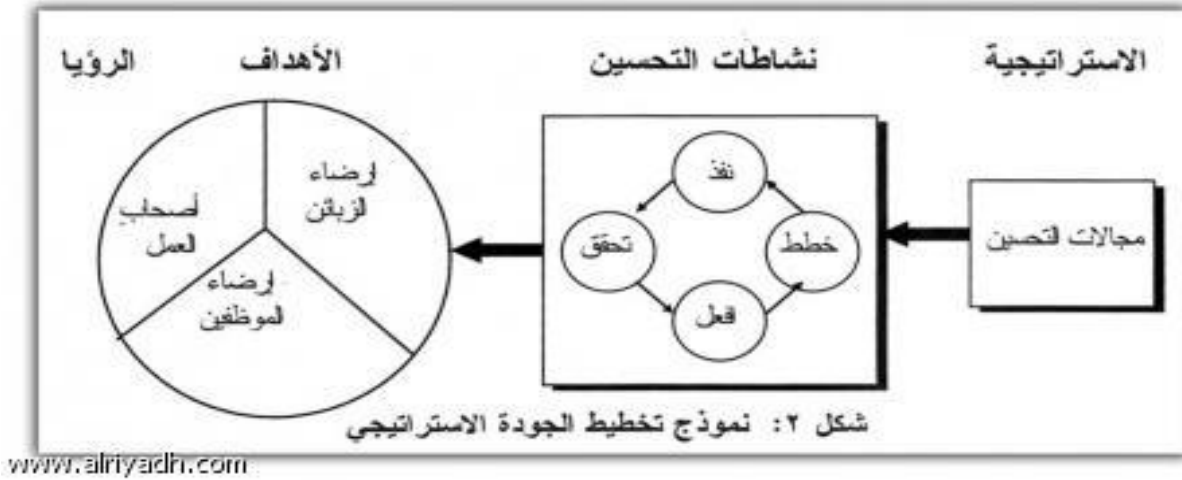
- تكامل النظرة في الداخل (تحليل البيئة الداخلية)، بالنظرة إلى الخارج (تحليل البيئة الخارجية).

- دراسة وتحليل القدرات والموارد التنظيمية بنظرة شمولية واسعة.

- نظرة متكاملة لتقييم أداء المنظمة في الماضي، وتحليل الموقف الاستراتيجي في الحاضر، وتكوين نظرة شاملة مع العمل المنظم من أجل المستقبل.

- ربط التخطيط بالثقافة التنظيمية للجامعة وبقواعد لعبة الأعمال في بيئة العمل المحيطة (المجمع العربي للمحاسبين القانونيين، 2001، ص.7-8).

شكل رقم (05) يوضح نموذج تخطيط الجودة الاستراتيجي.



المصدر: (باشيوة، 2014، ص. 159).

نلاحظ من خلال الشكل ان التخطيط الاستراتيجي وفق الجودة يحقق أهمية كبيرة في تجسيد رؤية ورسالة واهداف الجامعة من خلال استراتيجية التحسين المستمر وتبدأ صياغة الاستراتيجية بتعريف الطرق العملية التي تؤدي إلى تحليل المهام الاستراتيجية، حيث أن اختيار الاستراتيجية يستند أساساً من نتائج تقويم ويساعد توافر الاستراتيجية على تحقيق الضمان، والتأكد من أن القرارات التي يتم اتخاذها تتوافق مع المصالح بعيدة المدى للجامعة، كما يشجع وجود استراتيجية واضحة لجميع العاملين على العمل سويًا لتحقيق الأهداف المشتركة.

2- التنظيم الإداري في مؤسسات التعليم العالي: يعتبر التنظيم في عصرنا الحالي سر نجاح منظمات الأعمال بغض النظر عن طبيعة عمل هذه المؤسسات سواء كانت خدمية أو منظمات إنتاجية أو منظمات أخرى تسعى إلى الربح والتميز فهو العمود الفقري للمنظمة وهو الذي يستطيع أن يوصل المؤسسة نحو تحقيق أهدافها الموجودة مع بقية العناصر الإدارية.

والتنظيم الإداري هو عبارة عن سلسلة من المهام والوظائف التي تساعد المنظمات على تحديد أهدافها، وتحديد السبل الكفيلة بتحقيقها، وقياس مدى إنجازها، وتقديمها، وتطويرها على جميع الأصعدة، ومدى سيرها نحو التطور، وهي عبارة عن وسائل لقياس الأداء البشري، وذلك عن طريق تحديد طريقة عملية تقييم ما يتم اعتباره مناسباً أو غير مناسب.

كما عرفه عطوي (2010)، أن التنظيم يمثل الوظيفة الإدارية الثانية، وهو يتضمن تحديد المراحل التي يمر بها التنفيذ، وتحديد متطلبات كل مرحلة من هذه المراحل من الإشراف والرقابة وتعبئة الموارد واختبار الأنشطة المناسبة، فالتنظيم يمكن اعتباره إطاراً تتحدد فيه الأهداف وتتنوع من خلاله المسؤوليات والاختصاصات وأضاف دور العلاقات الإنسانية في تحديد مفهوم التنظيم حماية حصر الواجبات اللازمة لتحقيق الهدف وتقسيمها الى اختصاصات للإدارات والافراد وتحديد وتوزيع السلطة والمسؤولية وانشاء العلاقات لتمكين مجموعة من الافراد من العمل في انسجام وتعاون بأكثر كفاية لتحقيق هدف مشترك (ص. 104).

ويمكن تعريفه، بأنه تحديد الأنشطة والمهام والأدوار اللازمة لتحقيق أهداف المؤسسة، وإسنادها إلي الأفراد بما يتواءم مع مهاراتهم من خلال إيجاد الية لتنفيذ الخطط. ومن خلال التعريفات السابقة يمكننا القول بأن جوهر عملية التنظيم هو تقسيم العمل، وتحديد المسؤوليات والصلاحيات، ويتطلب ذلك تنسيق جهود العاملين من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.

2-1- مبادئ التنظيم الإداري:

أولاً: مبدأ التسلسل الهرمي: ويقصد به حكم الأعلى على الأدنى ولكن في الحقيق ان التسلسل الهرمي يعني تنظيم طبيعي مكون من مستويات متتالية حيث يكون المستوى الأدنى مرسوم مباشر للمستوى الذي اعلى منه وهكذا وصولاً الى القمة وفي ظل هذا التنظيم تتناسب السلطة والامر من الأعلى الى الأدنى تدريجياً ومن ضرورات هذا التنظيم عدم تجاوز او تخطي أياً من المستويات الإدارية المتوسطة اثناء تعامل الافراد في المستويات العليا مع الافراد في المستويات الدنيا والعكس.

ثانياً: مبدأ نطاق الإشراف: يعد هذا المبدأ من القضايا المثيرة للجدل في الإدارة فنطاق الإشراف هو عدد المرؤوسين الذين يستطيع المشرف الواحد ان يشرف عليهم بفاعلية. وهناك حقائق تنظيمية تتأثر الى حد كبير سلباً او إيجاباً بالسلوك الإنساني منها:

1- المسؤولية: ويقصد بها الالتزام والاستعداد والقدرة على انجاز النشاطات الوظيفية أي الافراد مسؤولين عن تخطيط وتنظيم ومراقبة عملهم.

2- السلطة: وهي الحق الشرعي المحدود لاستخدام المصادر التنظيمية المادية والبشرية وتوجيه جهود المرؤوسين لإنجاز اهداف التنظيم ويمكن تقسيم السلطة الى سلطة تنفيذية، استشارية، وظيفية.

3- التفويض: هو العملية التي يقوم من خلالها المدير بإعطاء جزء من عمله الى الآخرين او هو ادراك المدير ان باستطاعته ان يستدعي المرؤوسين لمساعدته على انجاز عمل بطريقة افضل عما يمكن ان ينجزه بمفرده.

4- المساءلة: هي الطريقة التي يتأكد بها المدير ان الموظف المسؤول عن تنفيذ بعض الاعمال انه ينفذها بالطريقة الصحيحة (الاسدي واخرون، 2009، ص. 161).

إن الهيكل التنظيمي لأية منظمة أو جهاز تنفيذي، يمثل الانطلاق لأية عملية تنظيمية أخرى، فهو يعتبر الإطار الذي يضم المجموعات المختلفة من الوظائف طبقاً للشكل أو النموذج الذي حددته الإدارة، والذي ينتج عنه النظام أو الترتيب المنطقي والعلاقات التعاونية.

وفي حالة إعداد تنظيم جديد أو إعادة تنظيم لأي منظمة لابد من مراعاة عدة عوامل كتحديد أوجه النشاط المطلوب ممارسته لتنفيذ السياسات المحددة والخطط المرسومة التي عن طريقها يتحقق الهدف المطلوب في شكل شعب أو وحدات عمل، لتحقيق التخصص وتسهيل الاشراف بالإضافة الى تحديد وتعريف الصلاحيات التي تمنح لكل مدير، لضمان حسن أداء العمل ومدى الاستفادة من اللجان وكيفية تنسيق جهودها مع وحدات العمل وتجميعها في شكل مترابط من خلال جهاز تنظيمي واحد.

5- تصميم التنظيم: بالشكل الذي يحقق الأهداف المرسومة إيجابياً مع عدم إهمال الجانب الشخصي في التنظيم ومشاكل الأفراد والعلاقات الإنسانية. (الشامي ونينو، 2010، ص. 130).

يمكن القول ان التنظيم الاداري في مؤسسات التعليم العالي اثناء العملية الإدارية يقسم العمل بين الأفراد كنتيجة لتحديد الاختصاصات خاصة وان الجامعة تتميز بكثرة مستوياتها الإدارية وتعقيدها. ويحدد أسلوباً نمطياً للعمل يوفر نظاماً للاتصالات والمعلومات، سواء الاتصالات الرسمية أو غير الرسمية.

كما ينقل القرارات إلى أقسام المؤسسة الجامعية سواء كان بشكل أفقي أو رأسي وينظم العلاقات بين الرئيس والمرؤوسين

2-2- أهمية التنظيم الإداري في مؤسسات التعليم العالي:

- توفير برامج تدريبية معتمدة قادرة على تلبية احتياجات العاملين بالجامعة.

- الاعتماد في استقطاب العاملين على مبادئ موضوعية (العدالة والشفافية والجدارة).
- ترشيد الإنفاق والحد من هدر الموارد البشرية والمادية.
- اعتماد في تقويم أداء العاملين على التميز في الأداء والقدرة على الابتكار.
- تشكيل فريق عمل من مختلف المستويات الإدارية بالجامعة لوضع الحلول والتوصيات للمشكلات الطارئة.
- وضع سياسات التحفيز المادي تراعي في ذلك العدالة وقدرتها على تلبية احتياجات وتوقعات العاملين.
- يقوم نظام تقييم عمداء الكليات ورؤساء الأقسام على أساس جودة العمل.
- توفير فرص مناسبة للاحتفاظ بمواردها البشرية.
- استخدام آلية واضحة تعنى بآراء وملاحظات العاملين في المستويات الإدارية في الجامعة.
- يجب أن تراعى إدارة الجامعة كفاءة عضو هيئة التدريس عند اختياره لتنفيذ مهام أكاديمية أو إدارية جديدة.
- فاعلية سياسات التحفيز المادي في التنظيم من حيث عدالتها، ومدى قدرتها على تلبية احتياجات وتوقعات العاملين.
- تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين في الجامعة بناء على دراسات دقيقة مسبقة.
- تصميم وتنفيذ برامج تدريبية بشكل دائم للكوادر الأكاديمية والإدارية، تركز على الجودة في العمل.
- قدرة الجهاز المالي والمحاسبي على ضبط العمليات المالية والرقابة وإعداد الميزانيات التقديرية والفعالية.
- قدرة الإدارة على تحديد مصادر التمويل وتوفير الأموال اللازمة للتنظيم لتمكينه من تحقيق أهدافه.

- اعتماد الادارة على نظام الجدارة والتميز للحكم على أداء العاملين، بدلا من اعتماد نظام الأقدمية والخبرة والعمر.
- فاعلية وجود نظام قياس مستوى الروح المعنوية لدى العاملين.
- تحديد دقيق للمهارات والقدرات التي يجب أن يتميز بها الفرد الذي يستند إليه القيام بالوظيفة.
- عقد ندوات ومحاضرات دورية لنشر ثقافة الجودة والتأكيد عليها.
- إنشاء قسم خاص إن أمكن للتدريب وتأهيل العاملين في الجامعة ضمن مجال إدارة الجودة الشاملة.
- التأكد من قيام العاملين بتطبيق مهارات تحسين الجودة عند ممارسة مهامهم الوظيفية.
- أن يخضع تعيين الموظفين لمعايير محددة متوافقة مع الهيكلية الإدارية للجامعة ومحققة لأهدافها.
- تحسين مناخ العمل بتطبيق دقيق لسياسة الثواب والعقاب، وإيجاد جو هادئ للعمل، وتوفير الأمان الوظيفي.
- تحديد الصلاحيات والمسؤوليات للموظفين من خلال الأدلة الإدارية المختلفة التي تحدد العمل الإداري.
- اختصار العديد من الخطوات الإجرائية لعدد كبير من العمليات المرتبطة بالنواحي الأكاديمية والإدارية والفنية.
- تبني نظام واضح للحوافز يقوم على أسس علمية وموضوعية سليمة تلبي طموحات الموظفين.
- تمكين الموظفين وإشراكهم في اتخاذ القرارات التي تساعد في سير العمل الإداري.
- زيادة التنافس بين العاملين في الجامعة من خلال الإعلان عن المكافآت الممنوحة.
- من خلال الأهمية البارزة للتنظيم الإداري في مؤسسات التعليم العالي وسعيا لضمان جودة التعليم العالي، وتفعيل مشاركة جميع العاملين لتحقيق التحول نحو الجودة، لابد من إحداث تغيير جذري في الهيكل التنظيمي والأنظمة والعمليات السائدة، وإحلال الأنظمة التي تقوم على الجودة والتميز والتفوق والإبداع والابتكار، وهذا بدوره يتطلب توعية العاملين بأهداف، وأساليب ومفاهيم الجودة ليدفعهم الحماس

إلى ترجمة هذه المفاهيم والأهداف إلى إجراءات عملية على أرض الواقع التعليمي، وأن تصبح الجودة ضمن هيكلها التنظيمي بحيث يكون أسلوباً مميزاً للأداء.

3- القيادة الإدارية في مؤسسات التعليم العالي: تعد القيادة الجامعية محور العملية الإدارية بحيث تؤدي دوراً فاعلاً في جميع جوانب العملية الإدارية لتجعلها أكثر فاعلية في تحقيق الأهداف ويعتقد استين (Astin)، الوارد في العبادي وآخرون (2009) أن العمل الأكاديمي يمكن إغناؤه إذا استطاعت الهيئة التعليمية صياغة سمات الشخصية للفرد (كالوعي الذاتي، الموثوقية، التعاطف، الالتزام، الإبداع، الكفاءة....) وفي الوقت نفسه فإن ممارسة القيادة الجامعية من جانب الأساتذة يمكن تعزيزها بتطبيق الخصائص المرتبطة بالمجموعة مثل التعاون والهدف المشترك واحترام الرأي (العبادي وآخرون، 2009، ص 180).

ويؤكد شابيرو (Shapiro) بأن القيادة الجامعية في المجتمع الأكاديمي الممثلة برؤسائها هي محور الفعالية الإدارية والعلمية في الجامعة فكلما حسنت مواصفات ومؤهلات هذه القيادات تعزز دورها في تحقيق أهداف الجامعة المطلوبة وبأكفأ الوسائل المتاحة.

كما أن أية مؤسسة لا يمكنها أن ترتفع فوق مستوى قياداتها لأنه يشكل خطورة على جامعاتها مع الطرق التقليدية التي تختار على أساسها القيادات الجامعية وعلى الجامعات أن تعمل على توفير قيادات جامعية واعية ممثلة في رئيس الجامعة وعميد الكلية ورؤساء الأقسام بوصفهم قيادات إدارية فعالة ينبغي أن تسودها العلاقات الإنسانية في جميع مستويات العمل الأكاديمي والفني والإداري دون إهمال لأحد هذه المستويات المترابطة.

ويري الصيرفي (2006)، أن القيادة الإدارية تقوم على مجموعة من الأسس وهي:

- ✓ **الثقة:** وتكون متبادلة بين القائد والأتباع
- ✓ **التعلم:** تعلم مهارات القيادة والتدريب المستمر.
- ✓ **التواصل:** أي القدرة على حل المشكلات والتعاون مع الآخرين وإشعارهم بأنهم جزء منه وهو جزء منهم.

✓ **الاستمتاع الجيد:** فمتى كان المقوم مصنع جيداً استطاع أن يتقبل الأفكار ويتقبل النقد.

- ✓ **عدم القيام بكل شيء:** إعطاء الفرص للمرؤوسين بإبداء اقتراحاتهم وتقديم البدائل والحلول.
- ✓ **قوة التحمل:** على القائد أن تكون له قوة الصبر والتحمل.
- ✓ **رعاية العاملين:** رعاية القائد لمرؤوسيه وإشعارهم باهتمامه، لأن الاهتمام بهم يكسبه ثقتهم وولائهم.
- ✓ **تشجيع الطموح:** ذلك بتشجيع المبادرات والمواهب والحد من الأنانية.
- ✓ **إثارة الدوافع:** من أجل تشجيع العاملين على بذل جهود أكبر وإبراز المواهب بالتحفيز.
- ✓ **حسن استخدام الفكاهة والمرح:** فعلى القائد أن لا يكون صارماً إلى حد التطلب أو مرحاً إلى حد فقدان هيبته كرئيس وكقائد (الصيرفي، 2006، ص. 174).

3-1- المشكلات التي تواجه القيادة الجامعية: تواجه القيادة الإدارية مشكلات عديدة منها:

- المركزية الشديدة في اتخاذ القرارات في مجال التعليم تجعل القيادات الإدارية الموجودة في الجامعة منفذة فقط لما يرد إليها من تعليمات وقرارات من السلطات المركزية في التعليم.
- تعاني القيادات الإدارية الموجودة في الجامعة من قصور الموارد المالية المخصصة للتعليم مما يؤثر على دور التعليم في التنمية.
- يفتقر مديرو الإدارات التعليمية إلى البرامج التدريبية التي تهدف إلى ربط التعليم بأهداف التنمية.
- تسعى الإدارات إلى تنفيذ تعليمات وإجراءات ضمن سير العملية التعليمية بغض النظر عن دورها في التنمية.
- عدم وجود استراتيجية تحدد دور التعليم في التنمية المحلية يجعل القيادات الجامعية موجهة باللوائح والإجراءات الروتينية.

وبالتالي القائد الإداري أن تتوفر لديه الرؤية الاستطلاعية للأحداث المستقبلية عند التخطيط للأهداف التنظيمية، كما يجب أن يعزز دور الموارد البشرية، من خلال مراجعة نظام المعلومات وتبني إستراتيجية مثلى، وتكييف نظام الترقية والتقدير وإعادة النظر في معايير تقييم الأداء والحافز، إضافة إلى تغيير القيم المشتركة من خلال التركيز على مضمون هذه الأساليب وعلى تغيير مواقف وسلوكيات جميع الأفراد لكي تتوافق مع مبادئ التغيير.

3-2- سمات القيادة الجامعية الناجحة: للقيادة مجموعة من السمات تساعد في انجاحها ابرزها:

أ- **الابداع:** الابداع سمة أساسية يجب توافرها في القادة الجامعيين نظرا لما تحمله هذه الصفة من عناصر إيجابية تجعل الفرد يرتقي بنفسه وبالمنظمة التي يقودها الى اعلى درجات التقدم ويرى القريوتي ان المبدع في مجال القيادة هو في الغالب شخص يحب المخاطرة ويسعى للمعرفة ودخول مجالات استثمار علمية بطرق جديدة ومبتكرة ويبين (العديلي)، ان اهم أدوار القادة الإداريين التطوير والابداع والابتكار في منشآت أعمالهم والأجهزة التي يعملون بها لان طبيعة العمل الإداري هو التطوير والتغيير نحو الأفضل في الاستراتيجيات والسياسات والأنظمة والإجراءات والأدوات والتقنيات العلمية وغيرها.

ب- **القدرة على اتخاذ القرار:** يعد اتخاذ القرار عملية مستمرة لتقييم البدائل المطروحة لتحقيق هدف معين مع ضرورة توافر ثلاثة عناصر الأساسية أهمها:

- ❖ **عملية الاختيار:** اتخاذ القرار هو عمل ارادي وليس قسري.
- ❖ **وجود بدائل:** يشترط لأية عملية اختيار وجود بديلين على الأقل للوصول الى الهدف الأمثل
- ❖ **الهدف:** اتخاذ القرار سلوك هادف وليس عشوائيا، فمن الضروري تمتع القيادات الإدارية بالقدرة على اتخاذ القرارات الرشيدة التي تخدم الحركة العلمية في المجتمع.

ج- **الثقافة:** تعد الثقافة سمة من سمات مهارة الإنجاز كما تتشكل من مجموعة القيم والعادات والتقاليد والفناعات التي يؤمن بها القائد الإداري والسلوكيات التي يمارسها من خلال أداء عمله اليومي وهي حجر الزاوية في عمل القائد الإداري لأنه من خلال فهمه لها يستطيع أداء عمله بالشكل المطلوب.

ويري توماس (Thomas) ان شخصية القائد تتأثر بشكل كبير بالقيم والعادات والممارسات التي يحددها المجتمع الذي يعيش فيه ولهذا فان ثقافته تنبع من ثقافة مجتمعه تؤدي هذه الثقافة دورا أساسيا في أسلوبه وسلوكه في قيادته للأدوار والمهام المتمثلة في (التخطيط والتطوير والتغيير والتحفيز والتنظيم وصنع القرار).

4- التوجيه في مؤسسات التعليم العالي: إن توجيه الخطط الموضوعية، لا يمكن أن يتم في ضوء افتراض وجود تنظيم جيد، دون وجود الأفراد، وتنفيذهم للعمل بطريقة سليمة، فالتوجيه يهدف إلى إرشادهم وحفزهم، لتنفيذ العمل المطلوب لإنجاز أهداف المؤسسة فهو يعتبر من أبرز عناصر الإدارة حيث يجعلنا نراها، وهي تمارس فعلياً دورها المزدوج كسلطة ومصدر للمعرفة معاً، وهذا يتطلب أن تكون الإدارة علي وعي بأهداف العمل، وبطبيعة القوى الاجتماعية المؤثرة.

عرف مصطفى (2005) التوجيه بأنه "مجموعة النشاطات التي يتم من خلالها يتم إكساب المرؤوس المعلومات عن الأعمال المطلوب إنجازها، والإشراف عليها أثناء عملهم، وتنفيذهم للسياسات التي تم إقرارها" (ص. 8).

كما عرفه البستان وآخرون (2003)، التوجيه يتطلب معلومات تقدم للأفراد ثم التأكد من استخدام المرؤوسين لهذه المعلومات في أداء الأعمال وذلك من خلال الإشراف الأكاديمي أو الإداري بالإضافة إلى التعاون بين الرئيس، والمرؤوس، والعمل الجماعي والتشاور، وإقامة علاقات إنسانية، والإبداع ومعالجة الأخطاء وتفايدها من أجل تطوير الأداء والارتقاء بمسئوليته، وترشيد الموارد والإمكانيات والطاقة المتاحة (ص. 132).

من خلال هاته التعاريف نلاحظ ان التوجيه هو حلقة الاتصال بين الخطة الموضوعية لتحقيق الهدف من جهة والتنفيذ من جهة أخرى، فهو يتضمن كل ما من شأنه أن يؤدي إلى إنجاز الأعمال المطلوبة عن طريق رفع الروح المعنوية والنشاط لدى الأفراد ودفعهم إلى حسن الأداء، كما يجب أن يكون التوجيه واضحاً لا غموض فيه.

نجد ان التوجيه يتعلق مباشرة بإدارة العنصر البشري في المؤسسة حيث يعتبر الوسيلة التنفيذية لتحقيق التعاون بين العاملين كما تمارس وظيفة التوجيه بفاعلية أكثر في عمليات القيادة والحفز الإنساني والاتصالات.

4-1- أهمية التوجيه: تبرز أهمية التوجيه في العملية الإدارية في أنه يحقق فوائد متعددة منها:

- تسهيل مهمة المرؤوسين في استثمار وتوظيف أفضل ما لديهم من إمكانيات شخصية وفنية.
- توفير اتصالاً مباشراً بوظائف المرؤوسين، ويساعد على تلبية احتياجاتهم وشعورهم بالرضا عن أعمالهم عندما يحققون المستوى المطلوب للأداء. كما انه يتيح الفرصة للمرؤوسين للتغلب على نقاط

ضعفهم في الأداء وما يواجههم من مشكلات. أثناء التوجيه يتم إرشاد المرؤوسين أثناء تنفيذهم للأعمال ضماناً لعدم الانحراف عن تحقيق أهداف المؤسسة وأخيراً يساعد بشكل غير مباشر في تدريب المرؤوسين وتنمية قدراتهم.

4-2- الأسس العامة للتوجيه: تلخص الأسس العامة لعملية التوجيه فيما يلي:

- ضرورة تحديد الهدف حيث يمثل الهدف المحور الأساسي للتوجيه بأي نشاط داخل المؤسسة أي أنه أساس توجيه الجهود المبذولة على مستوى الفرد والجماعة داخلها.
- وحدة التوجيه ووحدة الأمر أساس لتجنب التعارض في الأوامر والتعليمات الصادرة للمرؤوسين كأفراد أو كمجموعات.
- ضرورة التعاون بين الرؤساء والمرؤوسين وبين الزملاء في نفس المستوى التنظيمي بالتعاون هو دعامة أي عمل جماعي ناجح.
- العدالة في المعاملة مع المرؤوسين، واتخاذ القرارات المرتبطة بالثواب أو العقاب على أسس موضوعية.
- تنمية مفهوم الرقابة الذاتية، وكذلك تنمية روح الولاء والإحساس بالمسؤولية من ناحية أخرى.
- مما سبق يلاحظ أن التوجيه يستمد أهميته من كونه الوظيفة التي تعكس حسن أو سوء أداء العملية الإدارية كلها، فبعد أن يتم تحديد الأهداف وتوزيع الواجبات بوضع الفرد المناسب في المكان المناسب فلا بد من إعلام الأفراد وإرشادهم وقيادتهم نحو الأهداف وهذه هي وظيفة التوجيه والأسس التي يقوم عليها.

5- المتابعة أو الرقابة في مؤسسات التعليم العالي: تعتبر المتابعة أو الرقابة الوظيفة الرابعة

بين الوظائف الإدارية الرئيسية وهي تقع في نهاية مراحل النشاط الإداري حيث تنطوي على قياس نتائج أعمال المرؤوسين لمعرفة أماكن الانحرافات وتصحيح أخطائهم بغرض التأكد من أن الخطط المرسومة قد نفذت وأن الأهداف الموضوعية قد حققت على أكمل وجه ويتضح من ذلك بأن للمتابعة علاقة وثيقة بنتائج العاملين، كما أن لها صلة قوية بوظيفة التخطيط، فلو تمكنت الإدارة من القيام بعمليات التخطيط

والتنظيم والقيادة علي أحسن وجه فإنها دون شك لا تزال تفتقر إلي وظيفة للتعرف علي مدي نجاحها في تحقيق الأهداف المنشودة ألا وهي وظيفة المتابعة.

عرفها عطوي (2004) "تعتبر المتابعة الوظيفية الأخيرة للإدارة، فهي تتطلب تقييم أداء المؤسسة وإجراء التغييرات والتعديلات الضرورية لتحسين هذا الأداء، وهذه الوظيفة ذات ارتباط بمختلف العمليات الإدارية السابقة (ص. 33).

ويمكن تعريف الرقابة الجامعية بأنها تلك العملية التي يستطيع من خلالها رئيس الجامعة او العمداء التأكد من ان النشاطات الفعلية تتماشى مع النشاطات المخطط لها. والرقابة بهذا المفهوم تتضمن العناصر التالية التي حددها مصطفى (2005):

- ✓ وضع المعايير التي سيتم بمقتضاها قياس الأداء الفعلي.
- ✓ متابعة الأداء الفعلي وقياسه.
- ✓ مقارنة الأداء الفعلي بالأداء المخطط.
- ✓ تشخيص الانحرافات في الأداء ودراسة أسبابها وعلاجها.

5-1 أهداف الرقابة: الرقابة كعملية إدارية تسهم في تحقيق عدة اهداف منها:

- تفادي الأخطاء قبل وقوعها، ومنع تفاقمها اذا حدثت.
- كشف الأخطاء في التخطيط أو التنظيم أو التنسيق والتي قد تظهر خلال التنفيذ .
- الوقوف علي مدي فعالية الترتيبات التنسيقية بين الوحدات الخاصة في المؤسسة .
- ترشيد عمليات اتخاذ القرارات.
- تذليل الصعوبات وحل المشكلات التي تعترض التنفيذ.
- وضع التوصيات فيما يخص برامج التدريب للعاملين، وتعيين الأشخاص الذين يحتاجون الى الالتحاق بهذه البرامج .
- الوقوف على المشكلات والمعوقات التي تعترض إجراءات العمل.
- التأكد من أن السياسات المالية يتم التصرف بها وفقاً للخطط والقوائم.

- التأكد من مدى الالتزام بقوانين وقرارات السلطة التنفيذية

5-2- أنواع الرقابة: أشار شانندان (Chandan1998)، إلى أربعة أنواع أساسية للرقابة هي:

أ- **الرقابة السابقة:** وتعرف أيضا برقابة التغذية الأمامية وهي أساسا ذات طبيعة وقائية وفيها تتخذ الرقابة قبل الإنجاز، بموجبها تضع الادارة السياسات والإجراءات والقواعد التي تهدف إلى إزالة أو منع السلوك الذي يؤدي إلى ن نتائج غير مرغوبة، فالرقابة المسبقة هي تلك الخطوات التي تتبع مسبقا لتحديد برنامج معين ولأمر مطلوب تحقيقه ومن ثم فان على المنفذ أن يتأكد مسبقا من أن الأمور المطلوبة قد تهيأت له.

ب- **الرقابة الملازمة:** وهي الرقابة التي تتصف بالمقدرة على اتخاذ العمل التصحيحي في وقت حدوثه وقبل انتهاء المهمة، وميزة هذا النوع من الرقابة هو أن الأفعال التصحيحية تتخذ مبكرا مما يزيد من فرص إنجاز الأداء الأفضل.

ج- **رقابة نعم/ لا :** هذا النوع من الرقابة يصمم الفحص في نقطة معينة، ويعد ضروريا ومفيدا عندما يمر المنتج بشكل متتال من نقطة إلى أخرى وتضاف التحسينات في أي مرحلة خلال الطريق. وهذا النوع من الرقابة يوقف تراكم الأخطاء، كما أنها تؤكد على رقابة النوعية، وتحدد فيما إذا كان النشاط يستمر أم لا وفقا لمدى ملائمته لشروط السلامة والشروط القانونية.

د- **الرقابة اللاحقة:** وتعرف كذلك برقابة التغذية الاسترجاعية إذ تقاس النتائج بعد انتهاء الأعمال من خلال مقارنتها بالمعايير المحددة مسبقا، فإذا كانت هنالك انحرافات في تلك النتائج فأن التصحيحات تتخذ للنشاطات المستقبلية.

أن الاختلاف الجوهرى بين الرقابة اللاحقة والرقابة السابقة هو في الإطار الزمني للقياس إذ أن الرقابة اللاحقة تعتمد على المعلومات التي يتم توفيرها للوحدة فيما يتعلق بطبيعة مخرجاتها. بناء على ما تقدم من أنواع للرقابة نستطيع أن نقول بأن الرقابة تمارس على الأعمال والنشاطات والسلوك أيضا بغية التأكد من أن النتائج والأداء قد تحققت وفقا للأهداف الموضوعة والمعايير المحددة مسبقا من أجل تقييم هذا الأداء وتحديد الانحرافات وتصحيحها سواء أكانت أثناء العمل أم بعد الانتهاء من إنجازها، لذلك ترى الباحثة بأن أنواع الرقابة سابقة الذكر يمكن حصرها بنوعين رئيسيين هما الرقابة

الوقائية والرقابة العلاجية، إذ أن الرقابة الملازمة ورقابة نعم/ لا والرقابة اللاحقة جميعها يمكن أن تتدرج ضمن إطار الرقابة العلاجية.

5-3-خطوات الرقابة: تتضمن الرقابة الخطوات التالية التي احسب ما ورد عند الجبوسي (2008).

1- وضع معدلات الأداء: ويقصد بها معايير موضوعية لقياس الإنجازات التي تحقق وتعتبر عن أهداف التنظيم، وهذه المعايير توضع على أساس تحديد كمية العمل المطلوب إنجازها والمستوى النوعي لها والزمن اللازم لأدائها ويجب أن تكون هذه المعادلات واضحة ومفهومة .

2- قياس الأعمال: أي مقارنة النتائج المحققة بالمعدلات الموضوعية سلفاً للأداء أي تقييم للإنجاز بعد أداء العمل (ص. 103).

5-4- الخطوات الأساسية للرقابة:

• إعداد معايير الأداء: المعايير أداة قياس كمية أو نوعية صممت لمساعدة ومراقبة أداء الناس والسلع أو العمليات.

• متابعة الأداء الفعلي: هذه الخطوة تعتبر مقياس وقائي.

• قياس الأداء: في هذه الخطوة يقيس المدير الأداء ويحددون إن كان يتناسب مع المعايير المحددة أم لا.

• تصحيح الانحرافات عن المعايير: تحدد الإيرادات الواجب اتخاذها، يعتمد على ثلاث أشياء: المعيار، الدقة، القياسات التي تبين وجود الانحرافات، وتحليل أداء الشخص أو الآلة لمعرفة سبب الانحرافات.

5-5- مستويات الرقابة هناك ثلاثة مستويات رقابية تعمل على زيادة احتمالات تحقيق الخطط والسياسات والأهداف المحددة وهي:

أ- الرقابة الإستراتيجية: وهذا النوع من الرقابة يتضمن مراقبة ومتابعة العوامل البيئية الأكثر تعقيداً، والتي يمكنها التأثير وبصورة كبيرة على مدى تطبيق الخطط الإستراتيجية، كما ويتضمن تقييم جوهر أو فحوى الإجراءات التنظيمية الإستراتيجية المتخذة والتأكيد على تنفيذ الخطط الإستراتيجية كما خطط لها.

ب- الرقابة التكتيكية: وهي نوع من أنواع الرقابة التي تقوم بها الإدارة الوسط، والتي تركز على تقييم عملية التنفيذ للخطط التكتيكية، متابعة النتائج الدورية المرافقة لعملية التنفيذ، متابعة التقدم ومدى تحقيق الأقسام لأهدافها وبرامجها وموازناتها ومتابعة التقارير الأسبوعية والشهرية للخطط، ويمكننا القول أن الرقابة التكتيكية يمكنها المشاركة مع الرقابة الإستراتيجية من خلال تقديم المعلومات المتعلقة بالقضايا الإستراتيجية.

ج- الرقابة التشغيلية: وهذا النوع من الرقابة يقوم به مديرو المستويات الإدارية الدنيا من خلال الإشراف على تنفيذ الخطط التشغيلية، متابعة النتائج اليومية للأنشطة، اتخاذ القرارات الصحيحة عن الطلب، إعداد الجداول، الموازنات، القواعد، ومخرجات محددة عادة ما تكون مخصصة للأفراد. والرقابة التشغيلية تقدم تغذية راجعة عما يجري في المؤسسة وعلى المدى القريب، وللتعرف أيضا على مدى تحقيق كل من الأهداف القصيرة والطويلة الأجل.

5-6- منظومة الرقابة الجامعية الفاعلة: تشمل العناصر التالية:

أ- الترابط مع التخطيط واتخاذ القرار: إذ لا يمكن ممارسة الرقابة بدون خطط وكلما زاد وضوح الخطة ودقتها كلما زادت فعالية الرقابة.

ب- الترابط مع التنظيم: وهنا لابد من تحديد التقسيمات والفعاليات في الجامعة التي حصلت فيها انحرافات عن الخطط والتي تحتاج الى تصحيح ومالم تكن المسؤوليات محددة في الهيكل التنظيمي فإنه لا يمكن تحديد التقسيمات المسؤولة عن الانحرافات ومحاسبتها وتوجيهها.

ج- المرونة: يقصد بها مرونة منظومة الرقابة لكي تبقى محتفظة بالفاعلية في مواجهة الخطط المتغيرة والظروف غير المتوقعة او حالات الإخفاق التي لا بد للمنظمة التنبه اليها قبل وقوعها.

د- التوقيت المناسب في الكشف عن الانحراف: ويعني الكشف عن الابتعاد عن التوقيت المنسجم مع طبيعة الفعالية المطلوب رقابتها.

هـ- الوضوح: يجب ان تكون سهلة الفهم وواضحة من قبل الذين يطبقونها وممن تطبق عليهم، وفي حالة وسائل معقدة فلا بد من شرحها وتوضيحها للأفراد المعنيين داخل الجامعة.

و- إمكانية تصحيح الانحرافات: عمل منظومة الرقابة ليس الكشف عن الانحرافات فقط وانما استخدام أساليب المعالجة والتصحيح ولابد ان تكون المنظومة بناءة.

5-7- معوقات نجاح نظم الرقابة: تعاني نظم الرقابة من مقاومة العاملين لها، ويرجع ذلك إلى

عوامل كثيرة من أهمها:

- **المتابعة الزائدة:** يقبل العاملون عادةً درجة معينة من المتابعة إذا زادت تؤدي لرفضهم لها.
- **التركيز في غير محله:** تركز بعض نظم المتابعة غالباً على نقاط معينة لا تتفق مع العمل
- **عدم التوازن بين المسؤوليات والصلاحيات:** يشعر العاملون أحياناً بأن المسؤولية الواقعة عليهم تفوق ما هو ممنوح لهم من صلاحيات وفي نفس الوقت قد يتطلب النظام الرقابي المتابعة اللصيقة والمراجعة التفصيلية لكل جزئيات العمل.
- **عدم التوازن بين العائد والتكاليف:** قد يكون عدم كفاية العائد أو المكافآت التي يحصل عليها العاملون من أسباب مقاومة هؤلاء لنظم المتابعة.
- **عدم الحيادية:** قد يؤدي عدم تصميم نظم الرقابة بشكل محايد إلى عدم قبول العاملين لهذه النظم.

ويؤكد الباحثون على أن عملية المتابعة يجب أن تكون مستمرة، ومستندة في ذلك على معايير محددة تم تطويرها أثناء عملية التخطيط، كما لا بد أن تكون بعيدة عن تصيد الأخطاء من أجل معاقبة مرتكبيها، وأن تكون أقرب للشراكة التي تهئ ظروف العمل بشكل يحول دون الوقوع في الأخطاء إلى حد ما. والرقابة عملية مهمة جداً للغاية للتأكد من نتائج العمل وأنه يسير وفق ما خطط له وتعطي مؤشراً أساسياً للتصحيح في حالة وجود خطأ معين، وتعطي متابعة مستمرة لتحقيق الكفاءة، متكاملة مع العمليات الإدارية السابقة، حيث أن تلك العمليات تمثل الإطار الذي يمارس فيه المديرون مسؤولياتهم ومهامهم المختلفة.

خامساً: الأداء الإداري المتميز لمؤسسات التعليم العالي وخصائصه

يعرف الأداء المتميز لمؤسسات التعليم العالي بأنه ذلك الأداء الذي يساعد هذه المؤسسات على تحقيق أهدافها الإستراتيجية، فالميزة التنافسية هي الأعمال التي يمكن أن تقوم بها أي مؤسسة من هذه المؤسسات بشكل أفضل من المنافسين، ولكن مجرد الاختلاف عن المنافسين لا يكفي لتحقيق ميزة تنافسية، إنما الاختلاف يجب أن يساعد المؤسسة على التخلص من البيروقراطية وتشجيع روح المنافسة،

والتأكيد على قيم التجديد والابتكار، والمقارنة المرجعية مع التجارب الناجحة، فضلا عن الاستعانة بالخبرات المتميزة من الخارج، والاستثمار الكفء في المورد البشري (شريف، 2008، ص. 15).

إن تميز مؤسسات التعليم العالي يأتي من التميز في المعرفة التي يمتلكها المورد البشري، فهي محور الأعمال التي تقوم بها هذه المؤسسات، لذلك فإن وجود الإبداع والابتكار في مؤسسات التعليم العالي يجعلها مبدعة ومتميزة عن المؤسسات الأخرى، كما يعد أيضا التميز في الأداء قضية جوهرية تسعى مختلف المؤسسات بشتى أنواعها إليها بما فيها مؤسسات التعليم العالي، حيث تطور مفهوم الأداء المتميز مع الفكر الإداري آخذا بذلك أشكالا عديدة، حيث يرجع ذلك إلى أربعة عوامل أساسية هي:

- الجودة والجودة الشاملة: فالأداء الإداري المتميز هو محصلة المجهودات التي تبذلها إدارة الجودة الشاملة لمقابلة توقعات العملاء عن الخدمات، وكذلك التفوق فيها بما يضمن استمرار المؤسسة، وتحقيق المركز التنافسي الملائم لها.
- المورد البشري: الذي يتميز بالكفاءات الفردية والقدرات التي تجعله قادراً على الإبداع والتطوير.
- القيادة الكفؤة والمؤثرة في تحقيق الأداء الإداري المتميز من خلال توجيه العناية الفائقة للعملاء عن طريق تقديم الخدمات المتميزة لهم، والابتكار والتطوير المستمرين لجميع نواحي العمل في المؤسسة.
- الإدارة الإستراتيجية والتي تسمح بتحقيق التميز في الأداء من خلال تكيف المؤسسة مع التغير الحاصل في بيئتها. (بوقلاشي، 2011، ص. 98).

خصائص الأداء الإداري المتميز لمؤسسات التعليم العالي: تتصف مؤسسات التعليم العالي التي تسعى إلى تحقيق التميز في الأداء بخصائص مغايرة للمؤسسات ذات الأداء التقليدي، فتميز أي مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي في أدائها يعني ضرورة أن تتوفر فيها عوامل بوصفها مفاتيح لهذا النوع من الأداء وهي:

- النزعة إلى الحركة والنشاط، حيث تتبع الإدارة في مؤسسات التعليم العالي ذات الأداء المتميز، أسلوب إدارة يطلق عليه الإدارة بالتجوال، وكذلك مفهوم الإدارة المرئية، وهي أساليب تساهم في ربط إدارة مؤسسات التعليم العالي بالواقع العملي، وتجعلها أكثر مرونة وحركة، وذلك عن طريق إتباع سياسة الباب المفتوح، وتجعل منها أيضا إدارة تسعى دائما إلى الحصول على المعلومات وتحليلها، ومحاولة اتخاذ القرارات المناسبة.

- الاقتراب من المستفيد: باعتبار المستفيد هو المحرك الأساسي للعمل في أي مؤسسة، فإنها تحقيق التميز في مؤسسات التعليم العالي يتأتى عن طريق تكوين القيادات على قضاء الوقت الأكبر من العمل بين العملاء والمستفيدين، من أجل التعرف على آرائهم ومقترحاتهم وكذلك الشكاوى المقدمة منهم والعمل على حلها.
- تحفيز العاملين على الابتكار والتطوير وذلك عن طريق تشجيع اللقاءات المباشرة بينهم، ومحاولة تحقيق الربط بين نظام الحوافز والقدرة على تقديم الأفكار والاقتراحات التي تؤدي إلى التطوير والتحسين المستمرين في العمليات المختلفة. (عماري، 2017، ص.106).
- السيطرة على القيم الأساسية: يتم ذلك بالتركيز والتأكيد على بعض القيم الجوهرية في مؤسسات التعليم العالي، وذلك من خلال ما يلي:
- تعظيم الشعور بتحقيق التفوق والتميز في الأداء وتأكيد المسؤولية المشتركة للجميع في ذلك؛ الاقتناع بمفهوم تحقيق الجودة، وعدم الفشل من محاولات الابداع والتطوير؛ تدعيم المناخ التنظيمي لأنه من أهم عوامل النجاح في تدعيم القيم والثقافة المشتركة.
- المرونة التنظيمية: تعتمد مؤسسات التعليم العالي ذات الأداء المتميز على هياكل تنظيمية مرنة وبسيطة، لها قدرة كبيرة على مواكبة التغيرات.
- القيادة الكفؤة: تؤدي القيادة الكفؤة دوراً كبيراً في تحقيق الأداء المتميز، حيث أن سلوك القيادة يعتبر عاملاً حاسماً وجوهرياً في تحقيق التميز في الأداء، وبصفة خاصة في كيفية تعامل القيادة مع ديناميكية الحوافز والثقافة وإدارة التغيير، كما أن هناك علاقة قوية بين القيادة والتميز في الأداء حيث تؤثر القيادة في المؤسسات المختلفة ذات البيئة المتغيرة تأثيراً رائداً في تحقيق التميز في الأداء؛ ذلك لأنها تنتظر إلى الأزمات على أنها فرصة ووسيلة للتغيير نحو الأفضل.
- توفر نظم الاتصال الداخلية الفعالة: أن عدم توفر نظم الاتصال الداخلية الفعالة من العناصر المهمة في تحقيق الأداء المتميز، حيث تؤثر تأثيراً فعالاً في وضوح رؤية مؤسسات التعليم العالي ونقلها إلى كافة المستويات الإدارية، وتتيح نظم الاتصال مع المستفيدين تكوين صورة واضحة عنهم وتوقع لحاجاتهم والسعي لتلبيتها.
- الالتزام بتعيين الموارد البشرية ذوي الكفاءات والمهارات العالية: السعي نحو تعيين الموارد البشرية ذوي كفاءات وقدرات تمكنهم من الابتكار والتطوير، لأن هؤلاء الموارد البشرية هم مفاتيح النجاح

والتفوق، وهم القادرون على إنشاء الفرق الذي يدفع مؤسسات التعليم العالي نحو تحقيق أعلى مستويات الأداء.

- الاستثمار في التكوين وتنمية الكفاءات: يعد الاستثمار في التكوين وتنمية الكفاءات مدخلا أساسيا لتحقيق الأداء المتميز، فمؤسسات التعليم العالي تسعى دائما إلى إكساب عاملها المهارات والكفاءات والقدرات اللازمة لمواجهة التحديات التنافسية، وإلى التفكير في استراتيجيات جديدة وفاعلة تسمح لها بالاستثمار بدرجة عالية في تنمية كفاءات مواردها البشرية. (فتح الله، 2012، ص.96).

- نظم الجودة الشاملة: تتلخص مبادئ نظم الجودة الشاملة لنموذج التميز في الأداء فيما يلي:

- القيادة والالتزام وتحقيق رضا المستفيدين.

- التطوير والتحسين المستمرين، والاندماج الكامل في العمل.

- التكوين والتعليم والحوافز، وأشكال التقييم الفعال للعاملين.

- الإجراءات المتبعة لمنع الأخطاء، والتعاون الكلي بين أطراف المشاركة في التقييم من مواقعهم المختلفة لتعزيز الأداء. (عماري، 2017، ص.107).

وقدمت المنظمة الاستشارية، (Arther) نموذجا لخصائص مؤسسات، التعليم العالي ذات الأداء المتميز، وأشارت إلى ضرورة توفر أربعة عوامل هي:

1- أصحاب المصالح (المستفيدون): ينبغي على مؤسسات التعليم العالي أن تقوم بتشخيص

أصحاب المصالح وتحديد احتياجاتهم، وأصحاب المصالح هم أي جهة لها مصلحة في مؤسسات التعليم العالي، إذ يستوجب الأمر أن تقوم هذه الأخيرة بإشباع الحد الأدنى من توقعاتهم كي تكون متميزة في نشاط عملها.

2- العمليات: إن مؤسسات التعليم العالي التي تسعى لتحقيق رضا أصحاب المصالح لا يمكنها

تحقيق ذلك إلا من خلال إدارة عملياتها بشكل كفاء، إذ تقوم مؤسسات التعليم العالي بإنجاز أعمالها بواسطة أقسامها الفرعية، إذ يعمل كل قسم على تعظيم أهدافه الخاصة التي قد لا تتطابق مع أهداف المؤسسة، الأمر الذي يؤدي إلى انخفاض كفاءتها، وعليه فإن مؤسسات التعليم العالي عالية الأداء هي التي في تركيز متزايد على إدارة الأعمال الجوهرية كقيامها بإعادة هندسة الأعمال وبناء فرق العمل.

3- الموارد: تحتاج مؤسسات التعليم العالي إلى الموارد لتنفيذ عملياتها، وينبغي عليها أن تمتلك أو تسيطر على هذه الموارد لكي تحافظ على تميزها مقارنة بمنافسيها، وقد تلجأ المؤسسات إلى الحصول على هذه الموارد من خارج المؤسسة، لكون أن بعض الموارد التي تحت سيطرتها لا تؤدي كفاءة الموارد نفسها التي تحصل عليها من خارج المؤسسة، ومن أهم الموارد التي ينبغي الاهتمام بها هي الموارد البشرية.

4- الثقافة التنظيمية: تتألف مؤسسات التعليم العالي من هياكل وسياسات وثقافات، ويلاحظ أن الهياكل والسياسات تتغير بصعوبة، إلا أن الثقافة التنظيمية تكون أكثر صعوبة في التغيير، وعليه فإن اهتمام مؤسسات التعليم العالي بتوفير ثقافة تنظيمية متطورة وعالية يدفع الأفراد العاملين بها للوصول إلى أعلى مستويات الأداء الإداري المتميز. (KOTLER, 2000, p40-41)

سادسا: الاتجاهات العامة لتقييم الاداء الاداري في مؤسسات التعليم العالي

من اشهر الاتجاهات في تقييم الاداء الاداري في مؤسسات التعليم العالي:

1- الاتجاه الاول: ويدعو الى الكشف عن حركة الجامعة ويكون التقييم مرآة شاملة لتفاصيل النظام منذ بداية حركته (كمدخلات) الى قيامه بعملية التفاعل (كعمليات) وانتهاء بمنتوجه (كمخرجات).

2- الاتجاه الثاني: وقد قاده تايلر وبلوم وآخرون، ينظر الى التقييم كأسلوب للكشف عن مدى تحقق الاهداف، والهدف بأنواعه في (منظور هذا الاتجاه) هو المعيار الحقيقي لقياس حركة الجامعة.

3- الاتجاه الثالث: ومن ابرز قادة هذا الاتجاه (سكرفن) و(انكلتر)، ويركز على التقييم النوعي الذي يهتم بنوع المنظمة، اذ ليس المهم وضع (اهداف) بل المهم قياس الشيء وفقا لكفأته ويسمى هذا التقييم بـ(التقييم دون هدف).

4- الاتجاه الرابع: ومن قادة هذا الاتجاه (ستقليبيم) و(الكن) وآخرون ويركز على التقييم من اجل خدمة متخذي القرار، ولا يهتم هذا الاتجاه كثيرا بتحديد الاهداف بسياقاتها الكمية والنوعية وصياغتها بشكل يهتم بمرونتها وفقا لما هو متبع ويكون الهدف الرئيس لهذا الاتجاه تقديم التوصيات والمقترحات والمعالجات لمتخذ القرار لمساعدته في اتخاذ القرار السليم للظاهرة.

5- الاتجاه الخامس: ان هذا الاتجاه لا يصنع اهدافا مسبقة للظاهرة ولا ينظر اليها كمنظومات بل يعالج الظاهرة حسب ما هو متوقع منها كوظيفة اي يحدد مهم الاعضاء ويقيس كفاءتهم او اداءهم على وفق ما هو متوقع منهم تبعا لنوع المهام. (العبادي واخرون، 2007، ص. 160).

سابعا: نماذج تقييم الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي

هناك عدة نماذج يمكن لأي جامعة استخدامها من اجل تقييم أدائها الإداري واهم هذه النماذج:

1- انموذج هاموند (Hammond Model): ويؤكد هذا النموذج على ان عملية التقييمي مدى معرفة فاعلية البرنامج في تحقيق الأهداف ويتضمن الخطوات الاتية:

- تحديد وعزل الجوانب التي يراد تقويمها.

- تحديد الأهداف السلوكية المطلوب تحقيقها.

- تقييم الأهداف السلوكية في ضوء المتغيرات الإدارية والتنظيمية.

- تحليل النتائج التي تم التوصل اليها.

2- انموذج ستيك (Stack Model): وفي هذا الانموذج يركز التقييم على الوصف والحكم ويتضمن الخطوات التالية:

- الاسبقيات: وهي الشروط المتاحة قبل تأثير البرنامج في النتائج (أي في الواقع).

- التفاعلات: وهي النشاطات المتتابعة.

- النتائج: وهي التأثيرات الناتجة عن البرنامج التعليمي.

ويقسم ستيك النشاطات الوصفية الى (نشاطات ملاحظة والى نشاطات متوقعة) اما النشاط الاخر فيقسمها الى معايير واحكام ويؤكد هذا النموذج على استمرارية التقييم منذ بداية البرنامج واثنايه ونهايته كما يحتاج الى مقارنة النتائج بنتائج منظمة تربوية أخرى مشابهة او مقارنة مع معايير معدة مسبقا.

3- انموذج ستفليبيم (Stufflebeam Model): التقييم وفق هذا النموذج عبارة عن عملية توفير وتجهيز المعلومات المفيدة للحكم على بدائل القرار والهدف من اجراء التقييم هو خدمة متخذي القرار وقد حدد ستفليبيم ثلاث خطوات إجرائية لعملية التقييم وهي:

- **التخطيط:** أي التركيز على تحديد وتوضيح التعاريف والمعلومات المطلوبة لمتخذي القرار.
- **الحصول:** وتعني جمع وتنظيم وتحليل المعلومات باستخدام أساليب فنية في الإحصاء والقياس.
- **التجهيز:** وتعني تنظيم المعلومات بشكل يؤدي الى الاستفادة القصوى في عملية التقييم.
- **4- نموذج بروفيس (Provas Model):** ويرى ان التقييم يجب ان يتضمن الجوانب الاتية:
- الاتفاق على معايير محددة للبرنامج الإداري.

- تقرير ما اذا كان هناك أي تناقض او تعارض بين جوانب البرنامج الإداري.

ان التحديات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي كثيرة ومتنوعة منها التحديات الإدارية حيث يرى (Ernes) ان جامعات الدول النامية ليست متخلفة وانما على الاغلب تدار بطريقة متخلفة، وان من مظاهر التخلف الإداري هو عدم وضوح الرؤى في مكونات العمل الإداري واهمها الأهداف التي تؤطر وظائف الجامعة والعناصر المكونة للنظام الإداري وما تتطلبها تلك المكونات من نشاطات وممارسات وفعاليات إدارية ووظيفية مختلفة.

خلاصة الفصل:

ما يمكن قوله في هذا الفصل ان الأداء الاداري لمؤسسات التعليم العالي يعتبر احد اهم القضايا الساخنة والمطروحة حاليا كون الادارة هي العصب الرئيس لهاته المؤسسات وان الأداء الجيد والذي يجعل من الأهداف المخططة تتماشى مع الأهداف المحققة ينعكس إيجابا على جودة مخرجات هذه المؤسسات. كما يعتبر كل من (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، التوجيه والمتابعة، الرقابة التقويم) اهم مقومات الأداء الإداري خاصة في مؤسسات التعليم العالي، لما لهذه الوظائف من اهمية في تحقيق فعالية الاداء الاداري.

الفصل الثالث:

طبيعة مؤسسات ونظام التعليم العالي في الجزائر

تمهيد

أولاً: طبيعة مؤسسات التعليم العالي (المفهوم، الخصائص، الأهمية، الأهداف، الوظائف).

ثانياً: الإدارة في مؤسسات التعليم العالي وخصائصها.

ثالثاً: مسار بناء منظومة التعليم العالي في الجزائر (1962-2003).

رابعاً: أهم مرتكزات تطور منظومة التعليم العالي في الجزائر

خامساً: إصلاح التعليم العالي وفق فلسفة نظام LMD

سادساً: الصعوبات التي تعرقل تطبيق سياسة التكوين بنظام LMD

سابعاً: اتفاق تطوير التعليم العالي في الجزائر من خلال تطبيق نظام

LMD

ثامناً: اعتماد نظام LMD والشروع في تطبيق نظام ضمان الجودة

خلاصة الفصل

تمهيد

التعليم العالي مرحلة من مراحل التعليم المتقدمة، يمثل المرحلة الثالثة في مختلف المجتمعات، فهو آخرها وأرقاها درجة، من خلاله يمكن إعداد الثروة البشرية، خاصة الكفاءات العالية التي تغذي المجتمع بكل احتياجاته والتي تجعله قادرا على مواكبة التقدم، وانطلاقا من تلك الأهمية الخاصة بالتعليم العالي حظيت الجامعة باهتمام متزايد، كونها جزء لا يتجزأ من هياكل تنشُد التعليم المتميز، وتسعى لتحقيق الجودة، حيث وضعت الجامعة الجزائرية كغيرها من جامعات دول العالم الثالث ركائزها منذ الاستقلال وكانت تهدف الى تكوين نوعي للإطارات في مختلف التخصصات تحقيقا للتنمية الوطنية، ولكن في الحقيقة عرف قطاع التعليم العالي بالجزائر مشاكل وتحديات جعلت من القائمين عليه يعيدون النظر في إصلاحه وتغييره ما نتج عنه النظام الجديد (LMD)، حيث يرويه الخيار الأنسب للنهوض بالتعليم العالي وإخراج الجامعة الجزائرية من المشاكل التي تتخبط فيها وكسب رهان التحدي والمتمثل في ضمان التكوين النوعي للكم الهائل من الطلبة واللاحق بركب جامعات الدول المتقدمة ومسايرتها للمستجدات والتطورات الحاصلة في العالم، وبناء عليه سننترق في هذا الفصل الى طبيعة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر من حيث مسار بناء منظومة التعليم العالي وأهم مرتكزاتها بالإضافة الى اصلاح التعليم العالي وفق فلسفة نظام LMD والصعوبات التي تعرقل تطبيقه مرورا بأفاق تطوير التعليم العالي من خلال هذا النظام وصولا الى اعتماد نظام LMD والشروع في تطبيق نظام ضمان الجودة.

أولاً: طبيعة مؤسسات التعليم العالي:

إن التطرق لمؤسسات التعليم العالي، يجعلنا نصادف في العادة الاقتران الحاصل بين مصطلح مؤسسات التعليم العالي ومصطلحي التعليم العالي والجامعة، وكثيراً ما يستعمل أحدها للدلالة على الآخر ولذلك قبل التعريف بمؤسسات التعليم العالي، من الضروري توضيح العلاقة بين مفهوم التعليم العالي ومفهوم التعليم الجامعي والجامعة.

1- مفهوم التعليم العالي، التعليم الجامعي والجامعة: تعددت الكثير من المفاهيم والتصورات

العامة التي تتداخل مع بعضها عند تناول موضوعات التعليم العالي والتعليم الجامعي، ونجد هناك العديد من الآراء التي تمزج بين كل من مفهوم التعليم العالي والتعليم الجامعي والجامعة، فهناك من يرى بأن التعليم العالي أوسع من مفهوم التعليم الجامعي، وهذا الأخير هو أوسع من مفهوم الجامعة، حيث أن التعليم العالي يحتوي على شبكات ضخمة من المؤسسات الجامعة، المراكز الجامعية، المدارس الوطنية، المدارس العليا، مؤسسات البحث العلمي ولهذا فإن التعليم العالي بهذا المعنى هو مفهوم أوسع، يشمل العديد من المؤسسات التعليمية والبحثية، في حين نجد أن التعليم الجامعي يعبر عن مراحل تعليمية أكثر من مرحلة الجامعة ذاتها، إذ يشمل مرحلة الجامعة الممتدة بين ثلاث سنوات إلى خمسة أعوام، و يتضمن المدارس العليا، والتي قد تمتد مدتها هي الأخرى ما بين ثلاث سنوات إلى خمسة أعوام، كما يشمل أيضاً مرحلة ما بعد الجامعة، أو ما يسمى بمرحلة التعليم للدراسات العليا.

أما مفهوم الجامعة فيستخدم فقط ليشير إلى مرحلة الجامعة وهناك من يضيق في مفهوم التعليم العالي ليجعله كالتعليم الجامعي، كما أن هناك من يضيق فيه ويعتبره كالجامعة، مما جعل كل مفهوم من المفاهيم الثلاثة السابقة تستخدم للدلالة على الآخر (مرسي، 2002، ص. 29).

1-1- مفهوم التعليم العالي: إن هذا النوع من التعليم يأتي بعد مراحل تعليمية سابقة له، فهو

يعتبر تنويعاً لهذه المراحل، والحديث عن مؤسسات التعليم العالي يقودنا إلى الإشارة بأن هناك وجهة نظر تذهب إلى التمييز بين مفهومي التعليم العالي والتعليم الجامعي، بالرغم من أن التعليم العالي يشمل العديد من المؤسسات بالإضافة إلى الجامعات، إلا أن التعليم العالي والجامعي على العموم لهما نفس المدلول، وذلك باعتبار المفهوم المحوري لكلا النمطين (العالي والجامعي) يرتكز أساساً على مفهوم البحث والتكوين، كما أن أغلب مؤسسات التعليم العالي تمثلها الجامعات بنسبة كبيرة مقارنة بعدد المعاهد والمدارس العليا والمتخصصة التابعة لمختلف القطاعات.

بالنسبة لمفهوم التعليم العالي فهناك عدة تعاريف لهذا النوع من التعليم نذكر فيما يأتي بعضها منها:

يعرف التعليم العالي حسب الجريدة الرسمية وفقا للقانون (99-05) في المادة الثانية بأنه كل نمط للتكوين أو التكوين والبحث يقدم على مستوى ما بعد التعليم الثانوي من طرف مؤسسات متخصصة ومعتمدة من طرف الدولة (الجريدة الرسمية، 1999، العدد 24 القانون رقم 99-05 المادة 2).

فالتعليم العالي هو ذلك النوع من التعليم الذي يأتي بعد المرحلة الثانوية توفره الجامعات أو غيرها من المؤسسات الأكاديمية التي تمنح الدرجات العلمية كشهادات الليسانس والماستر والماجستير والدكتوراه وغيرها من الشهادات العالية، كما ينطوي أيضا هذا النوع من التعليم على أنشطة إعداد الأفراد وتزويدهم بالمعلومات والمعارف والمهارات والخبرات المتخصصة بهدف تخريج إطارات تخدم المجتمع وتتماشى مع ما تتطلبه احتياجات سوق العمل في مختلف التخصصات.

1-2 - النظام الهيكلي للتعليم العالي: بالنسبة للنظام الهيكلي للتعليم العالي بصفة عامة فهناك

ثلاثة أنماط رئيسية مكونة لمؤسسات التعليم العالي، وهي:

• **المعاهد والكليات:** وتدعى المؤسسات قصيرة الدورة، وتستمر الدراسة فيها لأقل من أربع سنوات ما بعد المرحلة الثانوية، ويحصل خريجي هذه المعاهد على دبلوم مهني أو فني، وفقا لطبيعة التخصص، وتختلف هذه المؤسسات باختلاف البرامج التي تقدمها، فبعضها كليات متخصصة ككليات إعداد الأساتذة والمعلمين، وبعضها متعدد التخصصات (Poly Technique).

• **المعاهد العليا أو المدارس العليا:** وهي نمط من مؤسسات التعليم العالي، تعنى بإعداد القوى العاملة لمدة تتراوح بين ثلاث إلى خمسة سنوات بعد المرحلة الثانوية، ليتم الحصول منها على شهادة نجاح تعادل شهادة الجامعة.

• **الجامعات:** وهي تأتي على رأس الهرم في النظام التعليمي في أنحاء العالم كافة، وذلك نظرا لما تؤديه من مهام متعددة، وخاصة فيما يتصل بتكوين رأس المال البشري الذي يتمتع بالمهارات العلمية العليا والمؤهلة، كما تُعد الجامعات أكثر الأنماط انتشارا، وهي تضم مجموعة من المعاهد والكليات، هذه الأخيرة بدورها تضم مجموعة من الأقسام تمتد مدة الدراسة فيها عموما إلى ثلاث سنوات، ماعدا بعض الكليات التي تتجاوز فيها الدراسة هذه المدة ككليات الطب والعلوم الهندسية (مذكور، 2000، ص. 25).

والفرق بين الجامعة والمعهد يكمن في أن هذا الأخير يتخرج منه الفنيين والمهنيين الذين تحتاج إليهم الدولة ممن لا تستطيع الجامعات توفيرهم سواء من حيث العدد أو النوعية، وبهذا يكون العمل الرئيسي للمعاهد هو تلبية احتياجات سوق العمل، وإكساب الطلبة المهارات التي تتطلبها ممارسة مهنة معينة، في حين أن الجامعة وحتى إن كانت تشارك المعاهد في الإعداد العلمي لبعض المهن، فإنها تتفرد برسالة تجعلها تتميز بالنظرة الشاملة إلى وحدة المعرفة وتكاملها والالتزام بنقلها وتجديدها. كذلك تستمد جامعة مفهومها من البيئة والمجتمع الذي أنشأها.

ويرى علماء التنظيم التربوي أنه لا يوجد تعريف قائم بذاته أو تحديد شخصي وعالمي لمفهوم الجامعة، وذلك نظرا لارتباطها بالأهداف التي أنشئت لأجلها، والتي تختلف من دولة لأخرى، فكل مجتمع يؤسس جامعته بناء على مشاكله الخاصة وتطلعاته واتجاهاته السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية، ومن ثم تصبح الجامعة مؤسسة تكوين، لا تحدد أهدافها واتجاهاتها من جانب واحد من داخل جهازها، بل تتلقى هذه الأهداف من المجتمع الذي تقوم على أساسه، وبالتالي فكل جامعة تعكس فلسفة المجتمع الذي توجد فيه (عماري، 2017، ص. 93).

كما عرفت الجامعة بأنها تلك المؤسسة التعليمية التي تُقدم لطلبتها الحاصلين على شهادة البكالوريا، تعليما نظريا معرفيا، يلزمه تدريب مهني فني بهدف إخراجهم إلى الحياة العملية كأفراد منتجين، فضلا عن مساهمتهم في معالجة القضايا الحيوية التي تظهر على فترات متفاوتة في المجتمع وتؤثر في تفاعلات هؤلاء الطلبة المختلفة في مجتمعهم بما تملكه من قدرات أكاديمية وبشرية (الجوزي، 2013، ص. 22).

رغم تعدد التعاريف التي طرحت من قبل الباحثين إلا أن هناك شبه إجماع على أن الجامعة تعد نظاما مفتوحا يضم مجموعة من الأنظمة فرعية، تعمل بالتناسق مع بعضها البعض، وتتفاعل مع البيئة التي تتواجد فيها، من أجل تحقيق هدف مشترك، وهو هدف الجامعة، ويتجسد هذا النظام المفتوح في:

- **المدخلات:** تتمثل المدخلات في مجموع الموارد البشرية و المادية والمعلوماتية، التي وجدت بهدف تحقيق رسالة الجامعة، حيث تضم الموارد البشرية كافة الموارد التي تعمل داخل النظام (كالقيادات، أعضاء الهيئة التدريسية، الموظفين الإداريين، الطلبة...)، في حين تشمل الموارد المادية كافة الإنشاءات التي تسهل سير العملية التعليمية، أما المدخلات المعلوماتية فهي تشمل مصادر المعلومات المختلفة الضرورية للقيام بالعملية التعليمية (كالمكتبات ومراكز البحوث...)، إضافة إلى

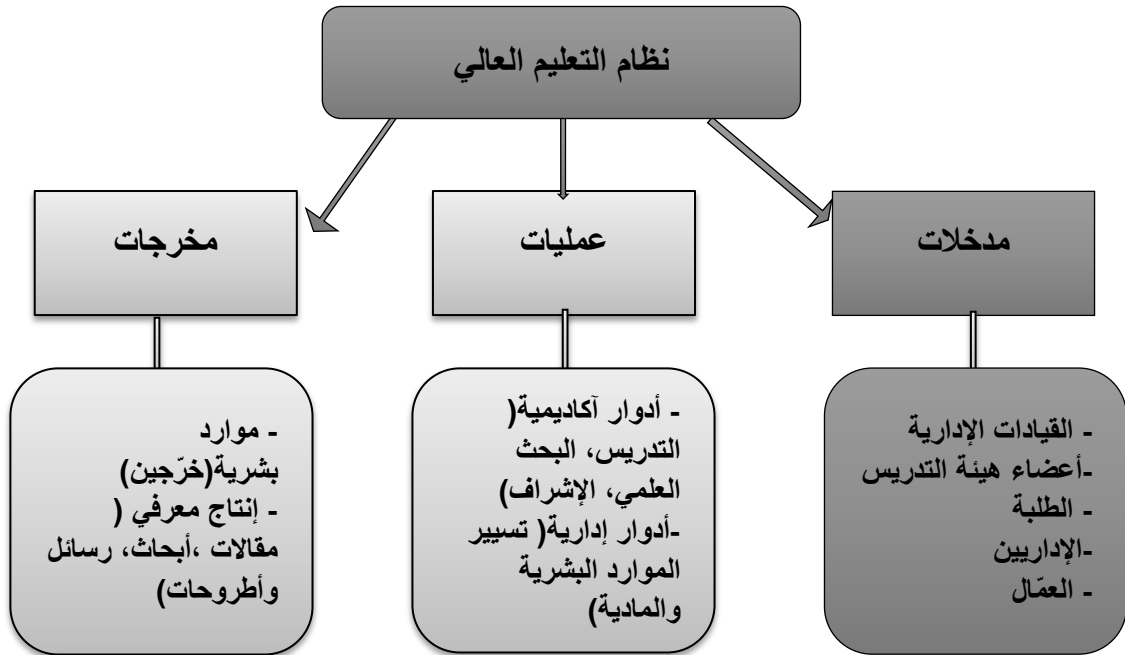
هذه المدخلات تحصل الجامعة أيضا على الموارد المالية من مصادر مختلفة (كالمساعدات الحكومية، المنح، المساعدات المقدمة من الشركات، المستثمرون...). (بونقيب، 2017، ص.15).

- **العمليات:** تنقسم العمليات التي تتم داخل الجامعة إلى أدوار أكاديمية تشمل الدروس والمحاضرات، اجراء الدراسات والبحوث العلمية، وتأليف الكتب والترجمة، والإشراف على الدراسات العليا، إجراء الاختبارات وتقرير مستويات أداء الطلبة، وتطوير معارفهم وتحصيلهم العلمي والدراسي، وغيرها من الأعمال الأخرى. وأدوار إدارية، تتمثل في الخدمات التي تقدمها الجامعة للطلاب، لتعزيز ودعم الخدمات الأكاديمية والتي تشمل إدارة الشؤون المالية، والإشراف على حسن استخدام ادارة المباني الجامعية وصيانتها، توفير الرواتب والأجور، كما تشمل أيضا عمليات التسجيل، انطلاقا من قبول الطلبة ومتابعة اجتيازهم للسنوات الدراسية، حتى تخرجهم. (بونقيب، 2017، ص.15).

- **المخرجات:** تتمثل المخرجات في النتائج المتحصل عليها من العمليات، وتضم الموارد البشرية وبالأخص الطلبة الذين يتمتعون بقدر كاف من التأهيل العلمي والمعرفي والأخلاقي، بما يتماشى وحاجات سوق العمل، كما تضم المخرجات كافة ما تنتجه الجامعة من كتب، وبحوث علمية، كرسائل الماجستير والدكتوراه، وما يتم إصداره من مقالات وأبحاث وغيرها (باهي وفياض، 2009، ص.15).

والشكل التالي يوضح مكونات نظام التعليم العالي:

شكل رقم (06) يوضح مكونات نظام التعليم العالي.



المصدر: من اعداد الباحثة.

- 2- خصائص مؤسسات التعليم العالي:** تتصف مؤسسات التعليم العالي بمجموعة من الصفات التي لا تتصف بها باقي المنظمات التعليمية الأخرى كما ورد عند بلبية (2016)، فهي كما يلي:
- يتسم محور نشاط مؤسسات التعليم العالي بأنه ذو سمة أكاديمية بالدرجة الأولى مضمونه التعليم والبحث العلمي والذي يتطلب إدارة فعالة.
 - تعد مؤسسات التعليم العالي لا سيما الجامعة الحلقة المجتمعية الأكثر تماشياً مع معطيات العلوم والمعارف والتطورات في ميادين اختصاصها واهتمامها وتمثل المخرجات الأكثر حساسية في رسم معلم مستقبل مواطنها.
 - يعد الاستثمار في هذا القطاع استثماراً طويلاً لا تظهر نتائجه في المدى القصير أو المتوسط أحياناً كما يصعب قياسها وفق اليات حساب إيرادات الاستثمارات الأخرى.
 - ترتبط مؤسسات قطاع التعليم العالي بنظيراتها من المنظمات الجامعية بصلات ذات طبيعة خاصة تميل في العادة إلى التعاون ولا تخلو أحياناً من المنافسة سواء كانت تلك المنظمات وطنية أم أجنبية ويتمثل إنتاجها في البحوث العلمية والمعارف والمهارات والتجارب العلمية.
 - تبجل مؤسسات التعليم العالي المعرفة وتعظمها لأنها تدرك أهميتها وتعرف دورها في الحفاظ عليها واستمرار بقائها من جهة وفي تطور المجتمع وازدهاره من جهة أخرى.
 - تعد المعرفة المنتج الرئيسي الذي تنتجه مؤسسات التعليم العالي وحتى تتمكن من إنتاجها يتعاون أفرادها كلهم وخاصة الأساتذة وتكون الوسيلة الرئيسية التي يستخدمونها جميعاً هي البحث العلمي، كما لا بد من توفير الإمكانيات الضرورية التي تمكنهم من تحقيق هذا الهدف. (بلبية، 2016، ص. 56).

- 3- أهمية مؤسسات التعليم العالي:** مع تضاعف حجم المعرفة وازدياد معدل نموها تبرز أهمية مؤسسات التعليم العالي باعتبارها الأساس الأول لتطوير أي مجتمع في جميع مظاهره وقطاعاته، وإذا كانت موضوعات التعليم ذات قيمة عظمى في حياة الأمم لأنها تتصل بتكوين النفوس وبناء العقول، فإن التعليم الجامعي يتميز بأهمية خاصة، إذ أن الجامعة هي الدعامة الثابتة التي تقوم عليها نهضة الأمم (الطائي، 2008، ص. 29).

كما امتدت هذه الأهمية لتشمل النهوض بالمجتمع في جميع جوانبه، والإسهام في حل مشاكله في جميع صورها، وتحقيق الرفاهية والرجاء لأبناء هذا المجتمع، ولكي تحقق مؤسسات التعليم العالي هذه الأهمية، وتتهض بهذه الرسالة فهي في حاجة إلى بناء علاقات طيبة وسليمة بمواقع العمل الإنتاجي والمجتمع، من خلال قنوات اتصال فعالة تسمح بمرور تيارات متدفقة من التعاون بينهما في الاتجاهين، لحل مشاكل المجتمع وتحقيق أهداف التقدم والتنمية، وهي في حاجة إلى بناء مستويات سليمة من التعليم في المراحل السابقة في ضوء فلسفة تربوية شاملة لجميع مراحل التعليم في المجتمع، مع الإيمان بضرورة استقلال الجامعة وكذلك الإيمان بضرورة إيجاد علاقات علمية سليمة بينها وبين الحكومة القائمة لكي تستطيع تحقيق أهدافها.

4- أهداف مؤسسات التعليم العالي: إن تحديد الأهداف ووضوحها هو الأساس لتحقيق شروط الجودة في التعليم فهي تعبر عن دوافع الأفراد ورغباتهم التي تشكل تفاعلاتهم وعلاقاتهم، والتي تفسر اتجاه مؤسساتهم ومنظمتهم، وقد يتعرض النظام التعليمي لكثير من محاولات التغيير في مناهجه ومقرراته، ومع هذا قد تتعثر حركاته، وتضطرب أموره بسبب غموض أهدافه (العبادي، 2008، ص. 89).

يختلف دور وأهداف الجامعة في تطوير المجتمع، من مجتمع إلى آخر فأهداف الجامعة ترتبط بايديولوجية المجتمع ومرحلته التاريخية والحضارية ومجمل ظروفه الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، ومن أهم الأهداف التي تسعى الجامعة إلى تحقيقها ما يلي:

- إكساب الطلاب طرق التفكير العلمي، بحيث تعمل الجامعة على تكوينهم تكويناً عقلياً سليماً، فيكتسبون مرونة فكرية ونظرة موضوعية للأشياء وحباً حقيقياً للعلم يجعلهم يقبلون التطور والتجديد ويشاركون في إحداث التقدم في المجتمع.

- العمل على خلق مدارس علمية ناجحة تنبني البحوث التي تعمق المعرفة، وتتصدى لمشكلات المجتمع، وتدفع حركة التنمية.

- التركيز على الدراسات الأساسية في المرحلة الجامعية الأولى، على أن يكون التخصص الدقيق في مرحلة الدراسات العليا.

- إتاحة الفرص التعليمية للطلاب، وتوفير البيئة التعليمية مناسبة لمساعدتهم على النمو والتكيف.

- تطوير وتنمية المعرفة وقابليات وقدرات الأفراد في المجتمع.

- توفير العدالة في فرص التعليم الجامعي لجميع الطلاب الذين أتموا التعليم الثانوي.
- تقويم المجتمع بهدف تجديده من خلال تنمية الفكر الناقد عند الطلاب.
- إتاحة الفرص أمام النابغين للدراسات العليا في التخصصات العلمية المختلفة.
- القيام بدور ايجابي في ميدان البحث العلمي الذي يساهم في مجال التقدم العلمي.
- دعم وتعزيز عمليات الإبداع العقلي والفني.
- توفير التعليم والتكوين الفعال لحاملي شهادات البكالوريا لكل الاختصاصات.
- توفير تكوين وتدريب عاليين رفيعي التخصص.
- تزويد الطلبة بالمعلومات والمهارات التي تؤهلهم لممارسة أعمالهم المستقبلية.
- تزويد الطالب بآليات التفكير النقدي والرؤية الموضوعية.
- القدرة على التغيير العلمي للأحداث والتكيف مع مجمل التحولات المطروحة.
- إعداد الطلبة لتحمل مسؤولياتهم المستقبلية والمساهمة في حركة التنمية الشاملة.
- ويرى الخطيب (2005) ان اهداف التعليم العالي تتمثل فيما يلي:
- تزويد الطلبة بأنماط التفكير بأنماط التفكير الذي يتضمن الدافعية والمثابرة والاستمرارية العالية.
- استغلال البيئة المحلية كمعمل للتعليم.
- تنظيم الخطط والمناهج الدراسية حول العمليات الأساسية للحياة الواقعية.
- تيسير استخدام مرافق الجامعة لخدمة البيئة المحلية.
- تكوين الإطارات وتهيئتهم لتجعل مؤسساتهم وفق مقتضيات التنمية.
- تمكين الطالب من التزود بالمعرفة من مختلف مصادرها، بما فيها توظيف تكنولوجيا المعلومات.
- تقترن عملية التعليم بتكوين مهارات التعلم الذاتي، وتأكيد دور المعلم والطالب في ممارسة التعلم الذاتي.

- تنمية مختلف القدرات العقلية وأنماط التفكير العلمي بمختلف مناهجه ونظرياته، واكتساب المهارات والتكنولوجيا المرتبطة بتطبيق المعرفة النظرية.

وتأسيسا على ما سبق نجد ان التعليم العالي يهدف عموما إلى إعداد الكوادر العلمية اللازمة لمسيرة المجتمع التنموية والتي يمكن أن يواجه بها التحديات والأخطار التي تهدده، والإسهام في ابتكار النموذج الثقافي الاجتماعي الذي يميز المجتمع عن غيره، وفي توظيف وتكييف النظم والنماذج الجديدة التي يقتبسها المجتمع عن غيره وبما يتفق مع قيمه وظروفه التفتح الكامل للشخصية الإنسانية والمجتمع والقيام بدور ايجابي في ميدان البحث العلمي الذي يساهم في مجال التقدم العلمي بالإضافة الى مساهمته في إنجاز أهداف التربية المستمرة وتطوير أشكال ومستويات التعليم.

5- وظائف مؤسسات التعليم العالي: إن المتنوع تاريخيا لوظيفة الجامعة في المجتمع، يرى بأن هذه الوظيفة تغيرت بتطور المجتمع، إذ كانت مهمتها ولقرون عديدة تتمثل في المحافظة على المعرفة القائمة ونقلها من جيل لآخر، ولم يكن من مهامها البحث العلمي بمفهومه الحديث، الذي يستهدف نمو المعرفة و تطويرها، إلا أن ظهور الثورة الصناعية وتأثيراتها المختلفة على المجتمعات الأوروبية، أدى إلى ظهور حاجات جديدة لهذه الأخيرة جعلت وظائف الجامعة لا تقتصر على التعليم فقط، بل امتدت لتشمل البحث العلمي وخدمة المجتمع، وبالتالي استقرت الجامعة خلال مسيرة تطورها على أداء ثلاث وظائف أساسية تمثلت فيما يلي:

5-1- التدريس: يعد النشاط التدريسي في المؤسسات التعليمية من أهم العمليات في تحقيق الأهداف التربوية، وهو احد الوظائف الأساسية للجامعة، ومن أهم أهدافها الرئيسية التي ارتبطت بها منذ نشأتها، وقد تطور تدريجيا مع تطور الجامعة على امتداد العصور حتى أصبح علما له أسسه، ومبادئه وأساليبه الفنية، فيعتبر النشاط التدريسي عمل موجه يتألف من عناصر متفاعلة وهي عضو هيئة التدريس، الطالب، المنهج الدراسي، وإدارة المؤسسة، ومناخ العمل، ويعرف التدريس بأنه: ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري، ويستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة، وهذا الأداء عادة ما يكون على مستوى معين يظهر منه قدرته أو عدم قدرته على أداء عمل ما وهو نشاط يهدف إلى مساعدة المتعلم على تحقيق أهداف تعليم معينة، يمكنه بها أن ينمو معرفيا، ووجدانيا، وحركيا، يستطيع أن يشبع حاجاته وحاجات مجتمعه. (الفتلاوي، 2006، ص. 36).

وهو مجموع العمليات والإجراءات والأساليب التي يقوم بها المدرس أثناء الموقف التعليمي، وهي تشكل في مجموعها نمطا متميزا لسلوك المعلم في التدريس (الخطاب، 2006، ص. 563).

ولا يزال التدريس في الجامعات العربية يعاني من الطرق والأساليب التقليدية، حيث تعتمد على المحاضرة الأكاديمية والشروح النصية للمواد الدراسية في كتب مقررة أو مذكرات مفروضة، فالجامعات العربية بحاجة إلى تطوير في أساليب التدريس ورفع كفاءته ليستفيد منها كافة المهتمين و المشتغلين، ولا سيما ما تعلق منها بطرق التدريس، واستخدام تقنيات التعليم، وتقويم الطلبة، واعداد الاختبارات، ومساعدة الطلاب على التكيف في الدراسة الجامعية، وتوجيههم تربويا ونفسيا، وتوجيه نشاطاتهم الفنية والثقافية، ومعالجة مشكلاتهم الدراسية.

5-2- البحث العلمي: تعتبر الجامعة مركزا علميا ومؤسسة لإنتاج المعرفة وتوظيفها في تنمية المجتمع، ويعتبر البحث العلمي أحد أهم وظائفها الأساسية، لما له من دور في إنتاج المعرفة وتجديدها وتطويرها، فهو أهم ركائز نهضة المجتمعات وتقدمها، من خلال توظيف نتائج البحوث والدراسات العلمية في معالجة قضايا ومشاكل المجتمع، كما اهتمت الدول المتقدمة بشكل كبير بهذا القطاع وعملت على تمويله و زيادة الإنفاق عليه، بالإضافة إلى الحرص على تحقيق التنسيق بين البحوث ووضع برامج أساسية لإعداد الباحثين، وبما أن هذا القطاع يشكل الدعامه الكبرى التي تحدد مكانة الدولة، فإن هذه الدول تسعى دائما للتنمية أكبر قدر ممكن من المؤسسات البحثية وتخصيص أكبر ميزانية للإنفاق على البحوث وعليه فمهمة الجامعات يجب ألا تقتصر على تخريج الطلبة فقط، بل ينبغي أن تكون مركزا للبحوث، ومحورا لعمليات التنمية المحلية في كافة القطاعات الإنتاجية والخدمية، من أجل خلق المجتمع العلمي (دمنهوري، 2008، ص.89).

وعليه نجد ان البحث العلمي في العصر الحاضر أصبح القوة الرئيسية في تطور المعرفة التي تتعامل معها الجامعة نقلا ونقدا وإضافة، ومن ثم فان الجامعة التي لا تنشط منها حركة البحوث العلمية ولا تكثر فيها الندوات العلمية والمؤتمرات هي جامعات تمهل الكثير من واجباتها ولا تدفع مجتمعا نحو نهضة علمية وفكرية مؤثرة، وتبرز أهمية البحث العلمي في معالجة وحل مشكلات المجتمع التنموية، حيث اتجهت الكثير من البلدان إلى وضع وتحديد السياسات، والاستراتيجيات، الفاعلة للبحث العلمي والتطور وتشجيع الاستثمارات في هذا الجانب، فكان لذلك مردودات ايجابية على ما حققته من تقدم اقتصادي وتكنولوجي بالرغم من افتقار بعض البلدان إلى الموارد الطبيعية.

5-3- خدمة المجتمع: تعتبر خدمة المجتمع وظيفة حديثة على الجامعات، إلا أنها كممارسة ضمن التدريس والبحث العلمي ترجع الى القرن الثامن عشر حيث تعد جامعات المملكة المتحدة أولى

الجامعات التي مارست خدمة المجتمع، يليها جامعات الولايات المتحدة الأمريكية (العريقي، 2006، ص. 45).

وتتحقق وظيفة خدمة المجتمع من خلال تبادل المنفعة مع المجتمع والبيئة حيث أن كل ما يحدث في الجامعة من تطور ينتقل إلى المجتمع، وما يحدث للمجتمع من تغيرات فإنها تصبح مجالا لدراسات وأبحاث داخل الجامعة، فالتعليم الجامعي يعتبر بمثابة التفاعل المستمر بين الفرد المتعلم وبيئته المادية والاجتماعية، وان التعليم العالي الحق هو الذي يكون وثيق الصلة بحياة الافراد ومشكلاتهم وحاجاتهم، لان الهدف الأساسي للتعليم الجامعي هو تطوير المجتمع والنهوض به إلى مستوى تكنولوجي اقتصادي وصحي واجتماعي وثقافي أفضل (حسين، 2006، ص. 54).

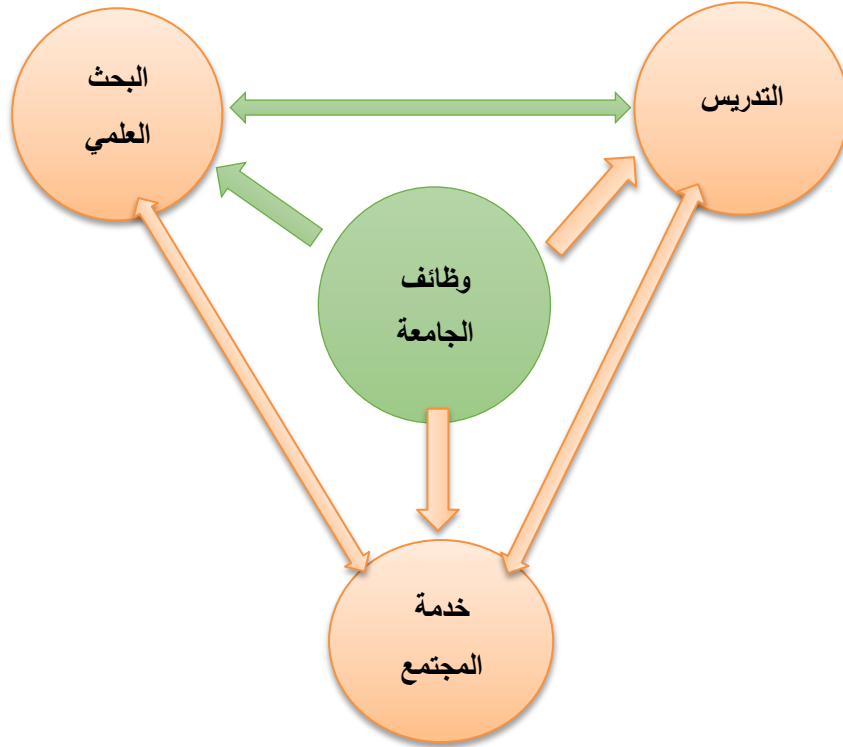
وتزداد أهمية وظيفة خدمة المجتمع اليوم لحاجة هذا الأخير لإحداث التكيف مع التغيرات السريعة والمتلاحقة في عصر المعرفة التكنولوجية، ومع الحاجات الثقافية النامية والمتطورة، وعليه فيجب أن تكون هناك علاقة بين الجامعة والمجتمع، وان تؤدي تلك العلاقة إلى تطوير مؤسسات المجتمع وتقديمها، ولان وظيفة الجامعة في الأساس هي خدمة المجتمع وتنميته، فإنها تعمل على تفعيل نشاطاتها التي تفيد المجتمع عن طريق قيام أعضاء هيئة التدريس بالأدوار الآتية:

- إجراء البحوث العلمية لصالح المؤسسات والمنظمات الجماهيرية.
- استغلال المقررات الدراسية والمحاضرات في خدمة المجتمع.
- إلقاء المحاضرات في المواسم الثقافية في المجتمع المحلي.
- المشاركة في عضوية المجالس الإدارية داخل المجتمع المحلي.
- القيام بدراسات مستقبلية خاصة بمتطلبات السوق المحلية والعالمية.
- لقيام بزيارات ميدانية لمؤسسات المجتمع.
- تبسيط نتائج البحوث وتقديمها في شكل نشرات مبسطة للجهات المستفيدة (السمدوني، واحمد، 2005، ص. 22).

وعليه يمكن القول ان الجامعات تختص بالتعليم الجامعي والبحث العلمي في سبيل خدمة المجتمع والارتقاء به، من خلال المساهمة في رقي الفكر وتقديم العلم، وتنمية القيم الإنسانية وتزويد البلاد بالخبراء والمختصين في مختلف الميادين، وإعداد الإنسان المزود بالمعرفة وطرق البحث المتقدمة، ليساهم في

بناء وتدعيم المجتمع، ولتحقيق ذلك كان لزاما على الجامعة أن تقوم بتقديم الموارد البشرية ذات المهارة العالية للمجتمع، وأن ترسخ في أعضاء هيئة التدريس مسؤوليتهم اتجاه برامج خدمة المجتمع وإحداث تغيير اجتماعي إيجابي قصد تشجيع القيم الأخلاقية، والنهوض بالطبقات الاجتماعية التي تعتبر دعامة المجتمع في الرقي والتقدم. والشكل التالي يوضح الوظائف الرئيسية للجامعة.

شكل رقم (07) يوضح الوظائف الرئيسية للجامعة



المصدر: من اعداد الباحثة.

ثانيا: الإدارة في مؤسسات التعليم العالي وخصائصها

تعد الإدارة الجامعية حلقة وصل بين عناصر العملية التعليمية، فهي بذلك وسيلة وليست غاية، ولقد حددت مهام الإدارة الجامعية في التخطيط والتنظيم والتوجيه والإشراف والتقويم والمتابعة، إلا أنه يوجد نوعان من الجامعات، أحدهما يتكون من كليات تضم أقساما ذات اختصاصات متقاربة أو فروعاً متكاملة، أما النوع الثاني فيتكون من أقسام ترتبط برئيس الجامعة أو مديرها، وفي كلا النوعين لا بد من رئيس أو مدير ومجلس يتحقق فيه استقلال الجامعة وشخصيتها المعنوية.

المناصب القيادية في الجامعات كرئيس الجامعة، وعميد الكلية ورئيس القسم ليست مناصب إدارية بحتة، بل هي مناصب علمية أيضا، ورئيس القسم لا يمارس عملا إداريا كبيرا، كما أن المهام الملقاة على عاتقه أغلبها علمية، وكذلك مهام العميد ورئيس الجامعة. ولذلك فالجامعات لا يمكن أن تستغني عن الكليات والأقسام، وإلا فقدت طبيعتها العلمية والتعليمية وتحولت إلى مراكز أو مؤسسات يتولى المسؤول الأول فيها مسؤولية كل شيء، كما لا يمكنها أن تزدهر إلا إذا تحقق لها الاستقلال النسبي في إدارة شؤونها، وهذا لا يعني أن تُسير كل جامعة بكلياتها وأقسامها كما تشاء، بل يجب أن تكون هناك ضوابط تبين المسار العام الذي يجب أن تسلكه (العبادي وآخرون، 2008، ص. 93).

كما نجد أن الإدارات الجامعية تتصف بالخصائص التالية:

- مواكبة التغيرات في البيئة الجامعية وإعادة توزيع الموارد بها.
- امتلاك حضور إداري يوائم بين التوجهات الإستراتيجية الجامعية والمتطلبات التي تفرضها طبيعة واقع العمل الجامعي، وملاحظة مدى انعكاسه على كفاءة الجامعة وفعاليتها.
- تطوير نظم التقييم بما يساهم بفعالية في كشف مستوى الأداء الجامعي الشامل وتحديد متطلبات تحسينه.
- الاهتمام بكل جوانب العملية الجامعية (التعليمية والبحثية) وإيجاد الصيغ الإدارية الأكثر ملائمة في تفعيلها.
- الشمولية والتعقيد الذي تتصف به الإدارة الجامعية يتطلب المراجعة والتغيير المستمرين من جهة، والبحث عن الاستراتيجيات الإدارية التي تتناسب التطور في العمل الجامعي من جهة أخرى (عماري، 2017، ص. 141).

1- أهمية إدارة مؤسسات التعليم العالي ومبررات تطويرها:

لقد حظيت الإدارات الجامعية بأهمية كبيرة في الدول المتقدمة والنامية على حد سواء، وخاصة في العقود الأخيرة من القرن العشرين لما لها من دور كبير في تطوير الجامعات، ولما للجامعات من دور كبير في مجتمعاتها بوصفها رائدة لقطاعات المجتمع في التطوير والتنمية كمؤسسات علمية وبحثية (العبادي وآخرون، 2008، ص. 73).

وحتى تستطيع مؤسسات التعليم العالي القيام بالأدوار المختلفة المنوطة بها، لا بد عليها من تطوير وتحديث إداراتها الجامعية، ومن بين الأسباب التي تدعو إلى تطوير هذه الأخيرة ما يلي:

- ضرورة مواكبة الإدارات الجامعية التطورات والتجديدات الحاصلة في المجتمع.
- ضرورة إيجاد إدارة جامعية قادرة على التغيير وقيادته إلى الأفضل.
- الثورة العلمية والتقنية في العالم، مما يستدعي وجود إدارة جامعية قادرة على استيعاب التقدم العلمي والتقنية للنهوض بالجامعة وتطويرها.
- زيادة الطلب على التعليم الجامعي، مما يستلزم تطوير الإدارة الجامعية، لكي تكون قادرة على استيعاب الأعداد المتزايدة (يغمور، 2011، ص. 11).

وعليه فإن الجامعات لا يمكن أن ترتقي بأدائها إلا إذا توفرت على إدارات تحسن استثمار واستخدام الموارد المختلفة فيها، وكذا تحقيق الأهداف التي تسعى إليها، فالتطورات العلمية والتكنولوجية وما رافقها من ظاهرة ثورة المعلومات المستمرة، يحتم على الأجهزة الإدارية في الجامعات مسؤولية مواكبة هذه التطورات، ولا يمكن في الوقت الحاضر أن تقوم الإدارات الجامعية بأداء الخدمات المتوقعة منها كما ونوعاً بدون الاستعانة بالتقنية، وعليه أصبح تحقيق الأهداف المختلفة للجامعات في هذا العصر يتطلب استخدام أحدث التقنيات والتكنولوجيا.

2- الهيكل التنظيمي للجامعة وخصائصه:

يقصد به الشكل المناسب الذي تتبناه الجامعة من أجل تحقيق أهدافها، وهو أداة مهمة وهادفة تساعد التنظيم في الوصول إلى الأهداف المرسومة، فمن خلاله تحدد الجامعة كيفية تقسيم المهام واستخدامها للموارد، وكذلك التعاون والتنسيق بين الأقسام المختلفة. فهو ترتيب للعلاقات المتبادلة بين أجزاء ووظائف التنظيم. كما يشير إلى التسلسل الهرمي للسلطة لغايات تحقيق الأهداف بفاعلية، فمع وجود مجموعة من الأفراد لن يتحقق العمل المشترك بصورة عفوية أو تلقائية، لا بد أن نتدبر الأساليب والأدوات التي تتضمن إتمام العمل المشترك بشكل منسق وبفاعلية تحقق الهدف، وأحد أهم هذه الأدوات هو الهيكل التنظيمي الذي يمثل الإطار العام الذي يحدد من في التنظيم مسؤول أمام من؟، وهو على ذلك يتركب من مجموعة من المراكز والوحدات الإدارية ذات السلطات والمسؤوليات التنظيمية المحددة، مع إيضاح خطوط الاتصال واتجاهات العلاقات بين الأفراد الشاغلين، فهو الإطار النظامي الذي من

خلاله يتحدد من يعمل، وماذا يعمل، مت، كيف، ومع من؟ وقد حدد هال (hall) الوارد في عجال (2010)، وظائف الهيكل التنظيمي كالتالي:

- ✓ تحقيق أهداف المؤسسة الجامعية.
- ✓ التنسيق بين الأفراد لتحديد الاختلافات الشخصية والوظيفية.
- ✓ وصف الوظائف وتحديد لها.
- وتسعى الجامعة من خلال هيكلها التنظيمي إلى تحديد أهداف، منها:
- ✓ توضيح الإدارة والأقسام والوحدات داخل الجامعة.
- ✓ توضيح المستويات الإدارية واختصاصات ومسؤوليات كل مستوى.
- ✓ إبراز مبدأ التخصص وتقسيم العمل.
- ✓ توضيح خطوط السلطة.
- ✓ توضيح نطاق الإشراف.
- ✓ ترتيب الوظائف والتنسيق بينها.
- ✓ توضيح خطوط الاتصال (عجال، 2010، ص. 86).

إن الجامعة تنظم يسري عليه ما يسري على باقي التنظيمات الاجتماعية الأخرى في المجتمع، إذ لديها ما يسمى بخريطة التنظيم أو الهيكل التنظيمي الذي يحدد المواقع الرئيسية التنظيمية داخل الجامعة، ويرسم لشاغلي تلك المواقع حدود اختصاصهم والمهام الموكلة إليهم، ويرسم لهم علاقاتهم مع الآخرين، ويمثل إطار للأنشطة المحققة لأهداف الجامعة الأكاديمية التي تتمثل في إعداد الكفاءات المهنية، والبحوث، والاستشارات، والابتكارات العلمية، وخدمة المجتمع.

2-1- خصائص الهيكل التنظيمي الفعال للجامعة: نلخص هذا الخصائص في النقاط التالية:

- توضيح كافة الأنشطة الرئيسية الموجودة في الجامعة وتتمثل في المحاور التالية:
- الأنشطة المتعلقة بالوحدات الإدارية المساعدة التي تخدم الأجهزة العلمية في الجامعة وخاصة على المستوى المركزي.
- الأنشطة التي تمثل علاقات الجامعة مع غيرها من الجامعات والمراكز المناظرة في خارج الجامعة ومع أجهزة الدولة المختلفة، وأن يعبر بوضوح عن الفلسفة السائدة في المجتمع.

- أن تعمل تركيبة الهيكل على تمكين الجامعة من الاستفادة من الأثر التعاوني الناتج عن تفاعل مختلف مدخلات الجامعة مع بعضها.
- أن تكون كلفة الجامعة من إيجاد نظام رقابة من داخلها على مختلف أوجه النشاط.
- أن تتوفر المرونة الكافية للتعديل عند الضرورة ومواجهة التغيرات التي تطرأ على مختلف أوجه العمل في الجامعة سلباً أو إيجاباً (عجال، 2010، ص. 87).

ثالثاً: مسار بناء منظومة التعليم العالي في الجزائر (1962-2003)

حظي قطاع التعليم العالي في الجزائر باهتمام متميز من قبل السلطات منذ الاستقلال، إذ أوكلت له الدولة الجزائرية مهمة قيادة التنمية الشاملة، عبر قيامه بتزويدها بالرأس المال البشري الكفؤ وهذا بالنظر إلى العجز الواسع في الإطارات بعد رحيل المستعمر، وقد عرف هذا القطاع جملة من الإصلاحات الهادفة للارتقاء به ومواكبته لمختلف التغيرات الحاصلة على المستوى المحلي والدولي.

مر نظام التعليم العالي في الجزائر بسلسلة من التطورات والتحولت تبعا لمختلف البرامج التنموية الاقتصادية والاجتماعية المسطرة منذ الحصول على الاستقلال. ويعود نظام التعليم العالي في الجزائر إلى العهد الاستعماري، حيث أنشأت بالجزائر في عام (1859)، كلية الطب والعلوم الصيدلانية، وفي عام (1879) أضيف لها على التوالي كل من كلية العلوم ثم كلية الآداب فكلية الحقوق، وأعطى لجميع الكليات في عام (1909)، اسم جامعة الجزائر والتي تعد من أقدم الجامعات في الوطن العربي.

1- مرحلة التسيير التلقائي (1962-1996): تمتد هذه المرحلة من الاستقلال الى تاريخ

تأسيس اول وزارة متخصصة في التعليم العالي والبحث العلمي فبعد الاستقلال مباشرة شهدت الجزائر تغيرات في مختلف الميادين لتسيير وحفظ البلاد من جهة ومواجهة أعباء الاستعمار من جهة أخرى، فكان لزاما عليها تأسيس نظام تعليمي يتيح فرض التعليم لكافة أبنائها لمواجهة سياسة التجهيل الفرنسية المطبقة على الشعب الجزائري طيلة قرن وربع، وقد تميزت هذه المرحلة بفتح جامعات في المدن الكبرى نتيجة التطور في عدد الطلبة، فبعد ان كان في الجزائر جامعة واحدة موروثه عن الاستعمار الفرنسي هي جامعة الجزائر افتتحت جامعتين هما جامعة وهران سنة (1966)، وجامعة قسنطينة سنة (1967). (حواس، 2016، ص. 119).

وكانت جامعة الجزائر تضم أربع كليات هي كلية الطب، كلية العلوم، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، و(19) معهدا وثلاث مراكز وأربع مدارس عليا ومرصدا

فلكيا، اما جامعة وهران فكانت تضم (04) كليات هي كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية كلية الآداب كلية العلوم كلية الطب، بينما كانت جامعة قسنطينة تضم المدرسة الوطنية للطب المعهد العلمي، معهد الدراسات القانونية المعهد الادبي والجامعي (طلحة، 2012، ص. 75).

اما النظام البيداغوجي الذي كان متبعا في هذه المرحلة كان مطابقا للنظام الفرنسي حيث كانت مراحلها كما يلي:

- شهادة الليسانس: وتدوم ثلاث سنوات في اغلب التخصصات تنتهي بالحصول على شهادة ليسانس في التخصص المدروس.

- شهادة الدراسات المعمقة: وتدوم سنة ويتم التركيز فيها على منهجية البحث الى جانب أطروحة مبسطة لتطبيق ما جاء في الدراسة النظرية.

- شهادة الدكتوراه من الدرجة الثانية: وتدوم سنتان على الأقل لإنجاز البحث (أطروحة علمية). شهادة دكتوراه دولة: قد تصل مدة تحضيرها الى خمس سنوات من البحث النظري او التطبيق حسب تخصصات الباحثين واهتماماتهم.

والتحق بعد الاستقلال مباشرة كل من تحصل على شهادة البكالوريا بالجامعة وكل من نجح في الاختبار الخاص بالكلية وكان هناك ثلاث فروع وهي:

- فرع الكلية: واسندت لها مهمة اعداد الإطارات العليا والباحثين.

- فرع المدارس العليا والمعاهد الجامعية: يتخرج منها الطالب بدبلوم في تكوين عالي.

- فرع المدرسة العليا: تهتم بعملية تكوين أساتذة التعليم الثانوي.

(ابراهيم، 2006، ص. 92).

غير ان تطور المؤسسات الجامعية في هذه المرحلة لم يكن موازيا مع التغيرات الجذرية التي حصلت في الميادين الأخرى، فبينما كانت مختلف المجالات الاقتصادية منها والاجتماعية والسياسية في تحولات متعددة كانت الجامعة الجزائرية خارج تلك التحولات وهو ما أدى الى ظهور مشاكل أهمها:

- التدفقات المكثفة التي تعكس النتيجة المباشرة لتوسع التعليم وضعف هياكل الاستقبال حيث ارتفع عدد الطلبة من (2809) طالب سنة (1963) الى (20131) طالب سنة (1970) كما انتقل عدد المتخرجين من (93) الى (1200) متخرج لنفس الفترة.

- عدم مسايرة الطرق البيداغوجية المتبعة للتغيرات الاجتماعية والثقافية للبلاد آنذاك.
- غياب الاستمرارية بين التعليم الثانوي والتعليم الجامعي فالاستمرارية كانت موجودة الا ان هذا لم يطور روح البحث عند الطالب.
- فشل المكلفين بتسيير الجامعة وعدم قدرتهم على حل المشاكل المطروحة وخاصة مشكل اكتظاظ الجامعة بالطلبة (جيلالي، 2009، ص. 128-129).

كما شهدت هذه المرحلة الانطلاقات الأولى في التفكير بالإصلاح الجامعي والتوسع في المؤسسات التعليمية من اجل التنمية الصناعية والزراعية والعمرانية، كما اثار تطور أعداد الطلبة على مستوى هياكل الاستقبال التي عجزت على احتوائه وهوما تطلب إيجاد حلول استعجالية بتخلي بعض القطاعات الأخرى عن مقراتها مثلما حصل في وهران بتخلي وزارة الدفاع عن ثكنتها العسكرية والتي تحولت الى جامعة وهران (تركي، 1990، ص. 152).

وفي اواخر هذه المرحلة كان عدد الطلبة الذين تمكنوا من الحصول على الشهادة ضئيلا قدر بـ(20٪) من مجموع الطلبة الملتحقين بالجامعة ويعود ذلك الى عدم تلاؤم المحتوى التكويني والخصوصيات العامة التي تميز المجتمع الجزائري علاوة على انعكاسات النظام التعليمي الفرنسي على النسق التربوي والذي كان نابعا في الأساس من السياسة الفرنسية التي عملت على الحفاظ على المصالح الفرنسية بالجزائر (ابراهيم، 2006، ص. 92).

2- مرحلة الشروع في الإصلاحات (1970-1983): اهم ما ميز هذه المرحلة فصل التعليم العالي عن وزارة التربية وانشاء وزارة خاصة به هي وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في (1970/07/21). واطلاق عملية اصلاح التعليم العالي الكبرى سنة (1971) كنتيجة للمشاكل التي ظهرت في المرحلة السابقة ومتطلبات نموذج التنمية الاقتصادية الذي تم الشروع في تنفيذه ابتداء من اطلاق المخطط الثلاثي الأول سنة (1967) ظهرت ضرورة إعادة هيكلة عميقة لمنظومة التربية والتكوين بشكل عام ومنظومة التعليم العالي بشكل خاص، وبالفعل فان مخطط التصنيع الذي تم تصميمه لتنمية الاقتصاد الوطني قد نتج عنه حاجة ملحة لإطارات سامية ومن ثمة تم تحديد توجه جديد ومهام جديدة أوكلت الى منظومة التعليم العالي (تركي، 1990، ص. 152).

ان الهدف من عملية اصلاح التعليم العالي الكبرى التي باشرتها الوزارة سنة (1971) حددتها وزير التعليم العالي والبحث العلمي (محمد الصديق بن يحيى) في المؤتمر الصحفي المنعقد في (1971 /07/29) فيما يلي:

- ✓ تكوين الإطارات التي تحتاج اليهم البلاد في التنمية الاقتصادية والاجتماعية.
- ✓ العمل على تكوين أكبر عدد من الإطارات بأقل تكلفة ممكنة.
- ✓ ان يكون الاطار المكون في الجامعة حائزا على صفات ملائمة للمستوى الذي تحتاج اليه البلاد حتى يكون قادرا على حل المشاكل الخاصة بها وان يكون ملتزما بالعمل في بناء اشتراكية البلاد.

وقد تمت إعادة هيكلة منظومة التعليم العالي وفق أربعة محاور أساسية هي:

أ- إعادة صياغة برامج التكوين: وتكمن السمة الأساسية لإعادة صياغة برامج التكوين في (التنوع، التخصص، الاحترافية)، فالهدف المنشود هو تطوير تعليم التكنولوجيا في الجامعة وتمثل ذلك في تنظيم مسارات دراسية جديدة وظهور شهادات جامعية جديدة مثل شهادات مهندس وشهادات التعليم العالي وشهادات ليسانس التعليم؛ ولتحقيق ذلك اتخذت عدة إجراءات شرع في تطبيقها بداية من الموسم الجامعي(1971/1972) وكانت كما يلي:

- ✚ الغاء السنة الإعدادية في جميع الجامعات والمدارس العليا.
- ✚ تحديد السنوات الدراسية في بعض التخصصات.
- ✚ الغاء النظام السنوي والعمل بالنظام السداسي.
- ✚ تحويل المناهج الدراسية الى وحدات تعليمية فرعية او مقاييس. (طلحة، 2012، ص. 56).

ب- التنظيم البيداغوجي الجديد للدراسة: وتمثل في تنظيم التعليم حسب نظام السداسيات، ووفقا لمنطق المقاييس والمكتسبات القبلية وليس على أساس المعدل السنوي وكذلك المشاركة الفعالة للطلبة في الدراسة، كما تم تخصيص حيز للأعمال الموجهة في البرامج، والتي أصبح لها وزن أهم في التقييم النهائي؛ وبذلك كانت المراحل الدراسية في هذه المرحلة هي:

- ✚ مرحلة الليسانس: ويطلق عليها أيضا مرحلة التدرج وتدوم أربع سنوات.
- ✚ مرحلة الماجستير: وتسمى كذلك مرحلة ما بعد التدرج الأولى وتدوم سنتين على الأقل.
- ✚ مرحلة دكتوراه العلوم: ويطلق عليها تسمية مرحلة ما بعد التدرج الثانية وتدوم حوالي خمس سنوات من البحث العلمي.

ج- **تكثيف أعداد الطلبة المنتسبين للتعليم العالي:** وكان يهدف الى تزويد الاقتصاد الوطني الذي هو في طور التوسع بأكبر عدد من الإطارات السامية.

د- **إعادة تنظيم شامل للهياكل البيداغوجية:** وتمثلت في الانتقال من المخطط التقليدي للكلّيات إلى المعاهد الجامعية بحيث يكون لكل واحد منها تخصص في مجال علمي محدد. ويكمن الهدف الاساسي من إعادة تنظيم الهياكل في إدراج التكنولوجيا ضمن مسار التعليم والتكوين وقد استلهم نمط هذا التنظيم من الجامعات الانجلو-سكسونية حيث تم تطوير العلوم التطبيقية حول قاعدة صلبة تتألف من العلوم الأساسية البحتة. (حواس، 2016، ص. 122).

وكخلاصة لما جاء في هذه المرحلة فان الإصلاحات الكبرى أحدثت تغييرات في المؤسسات الجامعية جعلتها أكثر ارتباطا بالواقع الجزائري وباحتياجات البلاد من الإطارات المهنية غير انه صاحبه عدة سلبيات تمثلت في تمركز الجامعات في المدن الكبرى وتدهور المستوى العلمي للحاصلين على الشهادات وفقدان التحكم في السيروية البيداغوجية وترجع هذه السلبيات الى عدة عوامل:

- ان قرار الإصلاح قرار سياسي أكثر منه اقتصادي.
- عدم تهيئة الطلبة والأساتذة لهذا التغيير.
- عدم استشارة اهل التخصص للقيام بهذا الإصلاح عدم تحديد الوسائل التقنية والبيداغوجية التي تساعد على تحقيق هذا الإصلاح (ابراهيم، 2006، ص 97).

3- **مرحلة إعادة النظر واستمرار الإصلاحات (1984-1998):** عرفت هذه المرحلة اتخاذ عدد من الإجراءات لضمان ملائمة افضل بين التكوين العالي واحتياجات الاقتصاد الوطني وتمثلت هذه الإجراءات في:

- الاندماج الصريح للتعليم العالي ضمن عملية التخطيط الوطني الشاملة حيث تم لأول مرة تحديد اهداف كمية دقيقة للتعليم العالي فيما يخص تكوين الإطارات حسب فروع وقطاعات النشاط وقد تمثل

ذلك في الخريطة الجامعية لسنة (1982) والتي تم تحديثها سنة (1984) حيث ابانت عن عجز بالنسبة الى الإطارات المتخصصة في المجالات التكوينية.

- إعادة تنظيم الجذوع المشتركة والاكثار منها ويتمثل الهدف المرجو من ذلك في تحسين نوعيتها من خلال وضع برامج خاصة بها.

- الإجراءات التوجيهية الخاصة بالالتحاق بالجامعة، وقد تم في هذا الصدد وضع نظام لتوجيه تدفق حاملي شهادة البكالوريا الجدد نحو مختلف التخصصات وتم اصدار القانون المتعلق بالتخطيط لتدفقات الطلبة في هذا التوقيت بالذات.

- انطلقت الدراسة لإنشاء الخريطة الجامعية سنة (1971) بعد عام من انشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي واعد النظر فيها سنة (1976) وتبنت كوسيلة ليسيير التعليم العالي سنة (1984)، ومن أسباب انشاء هذه الخريطة:

- الازدياد الهائل لعدد الطلبة منذ سنة (1971)، حيث كان يقدر في هذه السنة بـ(23143) طالب ووصل الى حوالي (90145) طالب في الموسم الجامعي (1982/1983).

- ارتفاع الطلب الاجتماعي على التعليم وهذا راجع الى اعتباره حق دستوري.

- ضخامة الوسائل المتاحة لوزارة التعليم العالي من طرف قطاع الاقتصاد الوطني وعدم حصول هذا الأخير على الإطارات الكافية والمؤهلة (جيلالي، 2009، ص. 131).

وبالإضافة الى ما سبق فان اهم ما تميزت به هذه المرحلة:

- تضاعف عدد الطلبة، حيث انتقل عدد المسجلين في التدرج من (103232) طالب في الموسم الجامعي (1984/1985) الى (339518) طالب في الموسم الجامعي (1997/1998).

- ارتفاع وتنامي مشكلة الاكتظاظ في المدرجات وقاعات الدراسة وكذا مشكلة التأطير وذلك رغم الجهود المبذولة من قبل الدولة في بناء هياكل استقبال جديدة وتوظيف أساتذة جدد.

- الغي في هذه المرحلة نظام الدراسة المبني على أساس الوحدات الدراسية الذي ادخله اصلاح (1971) وتمت العودة الى النظام السنوي.

- النمو السريع لحركة التعريب حيث وصلت نسبتها في العلوم الاجتماعية والإنسانية (100٪) في الموسم الجامعي (1996/1997)، إلا أن هذه العملية كانت شكلية نظرا لنقص الدعائم البيداغوجية الضرورية كالأساتذة المعربين والمراجع العربية الموافقة للمقررات الأمر الذي أدى إلى تدهور التعليم في التخصصات المعربة.

وظهرت في هذه المرحلة إشكالات وتناقضات كثيرة نتيجة تراكم مشاكل المراحل السابقة من أهمها:

- التأخر الكبير في إنجاز المباني في أوقاتها المحددة سواء في الهياكل البيداغوجية أو في الأحياء الجامعية مقارنة بالعدد الكبير للطلبة الوافدين على القطاع.

- نقص أعداد الأساتذة مقارنة بأعداد الطلبة حيث لم يزد عدد الأساتذة في هذه المرحلة إلا بنسبة (20٪) في حين تضاعف عدد الطلبة بما يقارب (150٪).

- عرفت الجامعة في هذه المرحلة ضغوطات ومطالب اجتماعية واقتصادية جديدة وعدم استقرار في جوانب التسيير والسياسات المتبعة. (جيلالي، 2009، ص. 132).

4- **مرحلة تعزيز المنظومة وعقلنتها (1998-2003):** يمثل القانون رقم (99-05) المؤرخ في (18) ذو الحجة الموافق لـ (1999/04/04)، خطة فارقة وهامة بالنسبة لتطور منظومة التعليم العالي فهو قانون توجيهي يمثل خلاصة كل ما استحدث منذ الاستقلال من أطر تنظيمية وقانونية ويضفي عليها انسجاما عاما فهو يقنن الجهاز التنظيمي الضروري لإعادة هيكلة المنظومة بكاملها، كما يفتح أفقا مستقبلية هامة للتنمية على المستوى الديمغرافي وعلى مستوى البنى التحتية. يعيد القانون التوجيهي المبادئ التي يسير عليها التعليم العالي ويحدد الأهداف الواجب تحقيقها كما يحدد القانون الأساسي للأساتذة والطلبة في كل المستويات التعليم العالي وهي مرحلة التدرج وما بعد التدرج والتكوين المتواصل (رقاد، 2014، ص. 177).

كما أن القانون ضمن شروط الحرية في التطوير العلمي المبدع والناقد وأعاد التأكيد على موضوعية المعرفة واحترام تنوع الآراء ووجهات النظر، وعلى المستوى المؤسساتي تم تكليف مؤسسة ذات طابع علمي وثقافي ومهني... تتمتع بشخصية اعتبارية وذات استقلالية مالية بمختلف المهام إذ يمكن لهذه المؤسسة أن تأخذ شكل جامعة مكونة أساسا من كليات أو مركز جامعي أو مدرسة أو معهد خارج الجامعة. (ابراهيم، 2006، ص. 93).

كما يوضح القانون إمكانية تسيير المدارس والمعاهد من طرف دوائر وزارية أخرى مع وصاية بيداغوجية مع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، فهو يحدد الشروط التي يتم في ظلها التكفل بمهمة التكوين التقني عالي المستوى من قبل اشخاص اعتباريين وفق القانون الشخصي، وقد تم من ناحية أخرى بموجبه الاعتراف للأساتذة والطلبة بحقوقهم في حرية التجمع وإنشاء الجمعيات في اطار التشريعات السارية، كما انه اعلن عن تأسيس مجلس اخلاقيات وادبيات المهنة الجامعية وان هذا القانون في اخر الامر يلغي نصوصا أخرى او يكملها مع تحديد كفاءات تطبيقها.

وعرفت هذه المرحلة إضافة الى القانون التوجيهي للتعليم العالي ما يلي:

- قرار بإعادة تنظيم الجامعة في شكل الكليات بدلا من نظام المعاهد وهو ما اقرته المادة الثانية من المرسوم التنفيذي رقم (98-253) المؤرخ في (17) اوت المعدل والمتمم للمرسوم رقم (83-544) المؤرخ في (24/09/1983) المتضمن القانون النموذجي للجامعة في:
- تنشأ الجامعة بمرسوم تنفيذي بناء على اقتراح من الوزير المكلف بالتعليم العالي، تتكون الجامعة من كليات ويحدد مرسوم انشائها مقرها وعدد الكليات التي تتكون منها كما يحدد اختصاصها.
- انشاء ستة جذوع مشتركة للحاصلين على البكالوريا الجدد.
- انشاء ستة مراكز جامعية في كل من: ورقلة، الاغواط، ام البواقي، سكيكدة، جيجل، سعيدة، وإنشاء جامعة بومرداس وتحويل المراكز الجامعية لكل من بسكرة وبجاية ومستغانم الى جامعات. (جيلالي، 2009، ص. 133).

رابعا: أهم مرتكزات تطور منظومة التعليم العالي في الجزائر

ارتكزت سياسة التعليم العالي في الجزائر على أربع مبادئ أساسية نوجزها في الآتي:

- 1- **ديمقراطية التعليم العالي:** لقد كان اسباغ الطابع الديمقراطي على الولوج الى المنظومة التربوية والى التعليم العالي سمة في السياسة الجزائرية منذ الاستقلال، ففي سنة (1954) كان بمقدور أقل من (07) طلبة في كل (1000000) نسمة الولوج الى الجامعة في وطنهم، وبعد خمسين سنة تجاوز عدد الطلبة الجامعيين (3000) طالب في كل (1000000) نسمة. (الحواس، 2016، ص. 126).
- ان إضفاء الطابع الديمقراطي على التعليم العالي والمسنود بمجانية هذا الأخير وبوجود خدمات جامعية لا يمكن اختزالها في عملية تكثير جماهير الطلاب، أي فتح أبواب التعليم العالي لأكبر عدد

ممکن من المسجلين وتطلب ذلك ان يكون فتح الأبواب فعليا للشباب من كل الفئات الاجتماعية ومن كل الجهات والمناطق وان يكون التوزيع حسب الجنس غير مجحف في حق الاناث، وقد تم بذل جهد معتبر في هذا الشأن وتعززت ديمقراطية التعليم بسياسة التوازن الجهوي التي مكنت من إقامة جامعات ومراكز جامعية ومدارس عليا ومعاهد في اغلب ولايات الوطن شرقا وغربا شمالا وجنوبا.

2- الجزائر: فور الإعلان عن استقلال الجزائر ظهرت مسألة جزأة المنظومة التربوية بشكل عام والتعليم العالي بشكل خاص كانشغال كبير على مستوى السلطات الجزائرية، فالجزأة كانت تعني تدخلا على مستوى برامج التعليم لتكييفها مع الاحتياجات الوطنية من الإطارات، وقد ترجمت بسياسة تهدف الى ولوج مكثف للجزائريين الى وظيفة التعليم لضمان استخلاف المتعاونين الأجانب، ولم يكن عدد الجزائريين في الدخول الجامعي (1962/1963) يتجاوز (82) أستاذًا جلهم من المعيدین من بين أساتذة التعليم العالي العاملين والبالغ عددهم (298) أستاذًا حينها، وقد اتاحت القرارات المتخذة سنة (1982) بجزأة سلك المعيدین والأساتذة المساعدين بشكل كامل سنة (1987) وبجزأة العلوم الطبية سنة (1988) والعلوم الاجتماعية سنة (1989) وخلال العشرية (1990-2000) جاء دور جزأة العلوم البيولوجية بشكل كامل في الموسم الجامعي (2001/2002).

3- التعريب: يشكل ادراج اللغة العربية في المنظومة التربوية في الفترة الاستعمارية احد مطالب التشكيلات السياسية والثقافية البارزة في تاريخ الحركة الوطنية، فاللغة العربية في واقع الامر كانت لا تزال تعتبر لغة اجنبية رغم نشر القانون الأساسي للجزائر سنة (1947) وقد توجب بذل جهود كبيرة عند الاستقلال لسد هذا النقص وجعل اللغة العربية وبشكل تدريجي لغة التعليم الرئيسية في الجامعة، وبما ان التعليم العالي كان يعاني نقصا فادحا في عدد الأساتذة الذين يتحكمون في اللغة العربية، فقد توجب تكوينهم باللجوء الى عدد كبير من الأساتذة المتعاونين من العالم العربي وهذا بالموازاة مع تحضير دورات رسكلة في مراكز التعليم المكثف للغات المفتوحة في المؤسسات الجامعية.

كان التعريب في السنوات الأولى من الاستقلال يقتصر على معهد الدراسات الإسلامية التابع لجامعة الجزائر وليسانس اللغة العربية التي شهدت تهاافتا كبيرا عليها من قبل الطلبة وشمل هذا المنحى تخصصات أخرى حيث بالإضافة الى اقسام التعليم باللغة الفرنسية الموجودة قبل فتح اقسام معربة في مدرسة الصحافة سنة (1965) ثم في الفلسفة والتاريخ بهدف تكوين أساتذة في التعليم الثانوي وقد التحقت كلية الحقوق بالركب ابتداء من سنة (1969).

وعرف تقدم التعريب في العلوم الاجتماعية وعلوم الارض والحياة بدوره تسارعا ابتداء من سنة (1989) وهي السنة التي شهدت وصول اول دفعة معربة بالكامل الى الجامعة من حاملي شهادة البكالوريا علوم واستمرت نسبة التعريب في ارتفاع وبشكل متباين حسب الاختصاصات المدرسة حيث بلغت نسبتها (100٪) في العلوم الإنسانية والاجتماعية في الموسم الجامعي (1996/1997) (الحواس، 2016، ص127).

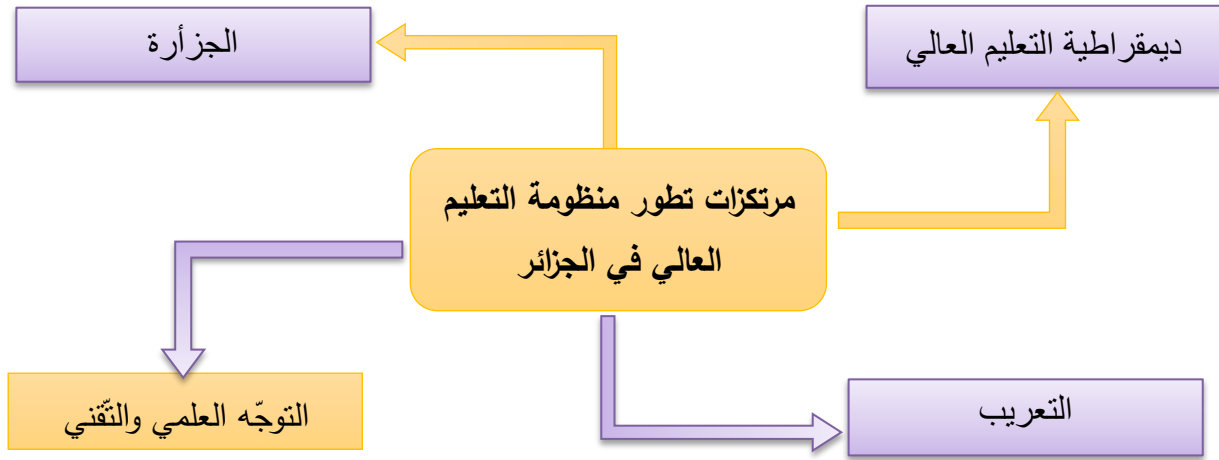
4- التوجه العلمي والتقني: ساهمت التنمية التي اولتها الدولة في مسألة التنمية الاقتصادية والاجتماعية وجهودها القائمة على التصنيع وتثمين الموارد الطبيعية في تعزيز التوجه العلمي والتقني ومع تبني نظام الاقتصاد الموجه ابتداء من المخطط الثلاثي (1969/1997) والمخططين الرباعيين (1970-1973 و 1974-1977) ثم المخططين الخماسيين التاليين برزت الحاجة الى إطارات تقنية مؤهلة. أصبحت نسبة الطلبة المسجلين في الشعب العلمية والتكنولوجية في الموسم الجامعي (1986/1987)، تتاهز (73٪) من مجموع الطلبة المسجلين في هذا الموسم مع اغلبية مسجلة في شعبة التكنولوجيا بنسبة (34٪) وهذا ما دفع بالسلطات الجزائرية إلى وضع خريطة تعليم عالي تأخذ بعين الاعتبار حاجتها إلى المهارات التقنية العالية، وذلك عن طريق العناية بما يأتي:

- الاهتمام بالتعليم التكنولوجي والتوسع فيه، وتشجيع الدراسين على الالتحاق بمدارسه ومعاهد العليا.

- المزج بين الدراسة النظرية والعلمية في مؤسسات التعليم العالي، بحيث يكون الطالب قادرا على تطبيق النظريات العلمية في المجالات التطبيقية في الصناعة، الزراعة، الطب وغيرها. (حواس، 2016، ص.126-127).

والشكل التالي يوضح اهم مرتكزات تطور منظومة التعليم العالي في الجزائر.

شكل رقم (08) يوضح اهم مرتكزات تطور منظومة التعليم العالي في الجزائر.



المصدر: من اعداد الباحثة.

خامسا: اصلاح التعليم العالي وفق فلسفة نظام (ال، م، د) ما بعد مرحلة 2004 حتى يومنا

هذا:

1- الاهداف والغايات: امام الضغط الكبير الناجم عن الطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم العالي، أدى بالجامعة الجزائرية الى أن تكون غير مواكبة بالقدر الكافي للتحويلات العميقة التي عرفتها البلاد على الأصعدة المختلفة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية، فقد عملت على إصلاح التعليم العالي والبحث العلمي لإخراج الجامعة الجزائرية من الأزمة التي تمر بها.

ونظرا لأن جهود الإصلاح الماضية لم تحقق النواتج التعليمية المرغوبة، تعين أن تسترشد إصلاحات التعليم الجديدة بنهج جديد يستند إلى ثلاثة عناصر اساسية: هندسة جيدة، وحوافز متسقة مع النواتج، وإجراءات.

ومن هذا المنطلق فقد أبرزت اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية معظم العوائق التي تعاني منها الجامعة، والحلول والواجبات التي يجب إدخالها لتمكين الجامعة من القيام بالدور المنوط بها، وعلى ضوء توصيات هذه اللجنة وتوجيهها وفق المخطط التنفيذي الذي صادق عليه مجلس الوزراء في (2002/04/30)، (ابراهيم، 2006).

فقد حددت وزارة التعليم والبحث العلمي استراتيجية عشرية لتطوير القطاع للفترة (2013/2004) والتي من محاورها تطبيق إصلاح شامل وعميق للتعليم العالي ذو ثلاث أطوار تكوينية ليسانس، ماستر،

دكتوراه، مع هيكلة تستجيب للمعايير الدولية وتكون مصحوبة بتأهيل مختلف البرامج التعليمية، مع تنظيم جديد للتسيير البيداغوجي. ويرمي هذا الإصلاح الى التكفل بما يلي:

- ضمان تكوين نوعي من خلال الاستجابة للطلب الاجتماعي المشروع على التعليم العالي.
- تحقيق تناغم مع المحيط السوسيو اقتصادي عبر تطوير التفاعلات الممكنة بين الجامعة والشغل.
- تطوير آليات التكيف المستمر مع تطورات المهن.
- تدعيم المهمة الثقافية للجامعة من خلال ترقية القيم العالمية لاسيما المتعلقة بالتسامح واحترام الغير في إطار قواعد أخلاقيات المهنة الجامعية وآدابها.
- التفتح أكثر على التطورات العالمية خاصة تلك المتعلقة بالعلوم والتكنولوجيا.
- تشجيع التبادل والتعاون بين الدول وتنوعها.
- إرساء أسس الحوكمة الرشيدة المبنية على المشاركة والتشاور.
- إنشاء الفضاءات الجامعية الإقليمية والدولية فضاء مغاربي-أورو متوسطي...).
- تسهيل حركة الطلبة والأساتذة والباحثين من مختلف الأقطار ومن ثمة تشجيع التبادلات العلمية والتكنولوجية والثقافية على مستوى التعليم والبحث. وعليه كان النظام الجديد (ليسانس، ماستر، دكتوراه، D.M.L) يندرج ضمن هذا المسعى الذي يستجيب لأهداف الإصلاح ويحقق تناغم التعليم الوطني للتعليم العالي مع أنظمة التعليم العالي في العالم.

2- الركائز والاسس التي تقوم عليها سياسة التكوين بنظام ل. م. د: يعتمد النظام الجديد المعروف بـ (ل، م، د)، (ليسانس، ماستر، دكتوراه) على ثلاث مراحل تكوينية تتوج كل مرحلة بشهادة جامعية:

أ- ليسانس: يتكون من تخصصات ووحدات تعليمية موزعة على سداسيات ويشمل (06) سداسيات ويتضمن مرحلتين أولاهما في تكوين قاعدي متعدد التخصصات وتتمثل ثانيهما في تكوين متخصص، وينقسم الى غايتين غاية ذات طابع مهني (مهنة) تمكن الطالب من الاندماج المباشر في عالم الشغل. غاية أكاديمية تمكن الطالب من مواصلة الدراسة على مستوى الماستر.

ب- **الماستر:** يتشكل من وحدات تعليمية موزعة على سداسيات، ويشمل (04) سداسيات وهو طور مفتوح لكل طالب حاصل على شهادة أكاديمية، ولكل طالب حاصل على ليسانس ذات طابع مهني الذي يمكن من العودة الى الجامعة بعد قضاء فترة في الحياة المهنية ومن مهام هذا التكوين مهمة مهنية متميزة تمكن من اكتساب تخصص دقيق في حقل معرفي محدد، بما يسمح بالمرور إلى مستويات عالية من الأداء والمهارة. ماستر بحث.

ج- **الدكتوراه:** وتبلغ مدته الدنيا (06) سداسيات ومن مهامه تحسين المستوى عن طريق البحث، ومن أجل البحث، وتعميق المعارف في تخصص محدد ويتوج هذا الطور من التكيف بشهادة دكتوراه بعد مناقشة أطروحة. (لونيس، تيغليت، 2008، ص.28).

تم تجسيد هذا المسعى من خلال الطابع التدريجي والتشاركي الذي اعتمدته وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في مقاربتها لتنفيذ الإصلاح وفي حرصها على مرافقته بالإجراءات التالية:

في مجال التأطير: وضع مخطط لتكوين المكونين مدعوم بسياسة إعادة تفعيل البحث والبحث التكويني.

- تشجيع التكوين مدى الحياة للأساتذة والباحثين والإطارات.

- تسخير الإمكانيات الضرورية للاستجابة لأهداف التأطير لاستقبال (2) مليون طالب في آفاق (2020).

- مساهمة الكفاءات الجزائرية المقيمة في الخارج من خلال اتخاذ تدابير تحفيزية وإضفاء مرونة على المعلومات الإجرائية.

- تدعيم مشاركة الإطارات والكفاءات والخبرات من خارج القطاع قصد المساهمة في تصميم عروض التكوين وتنشيط الأعمال الموجهة والأعمال التطبيقية، والمشاركة في الندوات وتأطير التبرصات المهنية.

- ترقية وتأطير الطرائق التعليمية الحديثة عبر تعميم استعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال المطبقة في التعليم (الانترنت وباقي الشبكات، التعليم الإلكتروني).

- إعلام الأساتذة ومسيري البيداغوجيا وتحسيسهم بمضامين الإصلاح من خلال برمجة دورات تحسيسية (ندوات، لقاءات، تبرصات).

في مجال البيداغوجيا: تم تكييف أنظمة الالتحاق والتقييم والتدرج والتوجيه البيداغوجي، وتأمين الأعمال التطبيقية عبر توفر الوسائل المادية على مستوى مخابر التدرج والبحث خاصة وأن مخابر البحث تشكل مستقبلا النواة المركزية لكل تكوين فيما بعد التدرج.

- تثمين التربصات في الأوساط المهنية.

- تطوير أنماط تكوين جديدة تعتمد أساسا على تكنولوجيا الإعلام والاتصال مثل التعليم عن طريق الخط، التعليم الإلكتروني.

- مراجعة رزنامة العطل الجامعية من أجل تسيير ناجح للزمن البيداغوجي.

في مجال الخريطة الجامعية: تم إعادة توزيع هذه الخريطة بشكل يجعلها تدمج مفهوم سياسة الموقع والتنظيم الشبكي للمؤسسات الجامعية وترقية أقطاب الامتياز من أجل ضمان تناغم متوازن ما بين الطلب على التكوين وإمكانيات مختلف المؤسسات الجامعية والواقع الاجتماعي الاقتصادي للبلاد، على المستوى المحلي والوطني.

في مجال تنظيم الهياكل البيداغوجية وهياكل البحث: تم وضع هياكل تتكفل باستقبال الطلبة وتوجيههم خلايا (ال، م، د).

- تنظيم التربصات في الوسط المهني ومتابعتها.

- **في مجال تقييم التعليم:** تم تشكيل فرق بيداغوجية وفرق التكوين.

- تأسيس نظام الوصي، لضمان مرافقة الطلبة طوال مسارهم الدراسي.

في مجال تسيير وتقييم المؤسسات الجامعية تم إدخال نمط جديد للتسيير مبني على أسس الحكامة الراشدة بهدف تحسين القدرات التسييرية لمسؤولي المؤسسات.

- تدعيم روح الحوار والتشاور بإقرار قواعد أخلاق المهنة الجامعية وآدابها.

- تأسيس الأجهزة المكلفة بالتقييم وضمان الجودة في التعليم العالي.

- قيادة الجامعة نحو مزيد من الاستقلالية والمسؤولية البيداغوجية (ابراهيم، 2006).

- تدعيم الشراكة خاصة في مجال تكوين المكونين وإرساء تعليم جديد وإعادة تفعيل البحث العلمي بالارتكاز على وضع فضاءات جامعية إقليمية ودولية (مجال تعاوني مغاربي أورو متوسطي) بهدف

ترقية تعاون ثنائي ومتعدد الأطراف يشجع التبادلات العلمية والتكنولوجية والثقافية على مستوى التعليم والبحث.

- تدعيم مدارس الدكتوراه وتوسيعها قصد تحسين نوعية التكوين في الدكتوراه و مردودية.
- ترقية جاذبية الجامعة من خلال توفير أفضل الشروط الكفيلة باستقطاب الكفاءات الوطنية المقيمة في الخارج فضلا عن جذب التأطير الأجنبي ذو المستوى العالمي.
- إصدار قانون أساسي للأساتذة الباحثين يكون جاذبا ومحفزا يضع الأستاذ في مصف النخبة الوطنية.
- استقلالية الجامعة على أساس تسيير أنجع.
- إعداد مشروع جامعة يشمل الانشغالات المحلية والجهوية والوطنية على كل المستويات.
- عروض تكوين متنوعة ومنظمة بالتشاور مع القطاع الاقتصادي.
- بيداغوجية نشطة يشرف فيها الطالب على تكوينه وتكون الفرق البيداغوجية بمثابة دعم ودليل ونصيحة ترافقه طيلة مساره التكويني.
- تعبئة كل الأسرة الجامعية والتحامها.

إن هذا الإصلاح يسمح بوضع الجامعة الجزائرية في مصاف أنظمة التعليم العالي في العالم، لاسيما منها أنظمة التعليم العالي في البلدان النامية. وكذلك التصدي للتحديات الراهنة والمستقبلية في سعي منها للرد على أهداف المجتمع بالإدماج في النظام العالمي للدراسات العليا وتصحيح مختلف الثغرات الموجودة على مستوى التسيير من خلال إعادة النظر وإعادة تقرير النقاط الرئيسية التي تدرج تحت نظرة المهام المختارة للجامعة الجزائرية. (زرزور، 2006).

- كما يهدف نظام (ل، م، د) إلى إخراج الجامعة الجزائرية من الأزمة التي تمر بها، وتطوير التعليم العالي وجعله يستجيب للمقاييس العالمية شأنه في ذلك شأن الإصلاحات السابقة.
- كما أن نظام (ل، م، د) يعطي وضوحا بالنسبة لمنح الشهادات الخاصة به كمؤسسة أو كلية تتبنى مستويات وتسميات عالمية للشهادات، والتي تسمح بتسمية وتحويل الشهادات الممنوحة من طرف المؤسسات الجامعية وتسهيل التنقل للطلاب، فضلا عن كونه نظام يتسم بالمرونة واللين على العكس مما سبقه من إصلاحات كونه نظام نصف سنوي يسمح للطلاب بالتطبيق أكبر شهادته، يسمح له بالزيادة

في عمله الشخصي، كما أن الطالب مخير في إختيار مسار شهادته على عكس الإصلاحات السابقة التي فرضت توجيه الطلبة إلى فروع معينة، إلى جانب كل هذا فإن نظام (ل، م، د) يطرح مسارات مختلفة ومتنوعة ومقبولة للشهادة ويسمح بتطوير الشهادة على طول الحياة إلى جانب الشهادة الأولية ويسمح بانفتاح الجامعة و الشهادات على العالم (هارون، 2010، ص.111).

سادسا: الصعوبات التي تعرقل تطبيق سياسة التكوين بنظام (ل. م. د):

المتتبع لعملية التكوين الموجودة حاليا في جميع المراحل الدراسية في الجامعة يلاحظ انها لم تصل بعد إلى المستوى المطلوب في الاستجابة لظروف بنيتنا وإلى شروط البحث العلمي بسبب ما يلي:

- تدني مستوى التكوين فيه والذي يرجعه الباحثون إلى أسباب عامة لها علاقة بسوء التخطيط للمنظومة التربوية وتحديد أهدافها والوضعية العامة للبلاد التي أثرت سلبا على المستوى العام للمنظومة التربوية.

- أسباب خاصة تعود أساسا إلى المشكلات البيداغوجية المتمثلة في:

- ضعف الدروس خاصة النظرية منها بسبب نقص المصادر وكثرة الوحدات مع خلوها من توظيفية خاصة وقلة التدريس الميداني وضعف التنسيق بين القطاعات المستخدمة وعدم تطابق الملامح النظرية مع المهن الفعلية (عماري، 2017).

كما أن درجة المهارة لا تتناسب مع الأداء المطلوب في العمل. بالإضافة للصعوبات التالية:

- على المستوى الداخلي: تشمل الصعوبات الداخلية ما يلي:

- تعتمد كل مؤسسات التعليم العالي الجزائرية بصفة مطلقة على الدعم الحكومي الذي يصل إلى أكثر من (98%)، وذلك لكونها مؤسسات ذات خدمة عمومية من جهة وأنها غير منتجة من جهة أخرى.

- اعتماد نظم تعليمية ناجحة في بلدان المتطورة ولا شيء يبين نجاحها في الجزائر، الشيء الذي يجعل هذه النظم التعليمية المعتمدة تأخذ وقت طويل للتجربة وجو من الارتياح والتخوف من عدم نجاحها.

- تزايد عدد الطلبة المسجلين في الجامعات والناجم عن النمو السكاني المتسارع سنويا، وهذا يزيد من محدودية هياكل التعليم العالي، حيث أصبحت الجامعات الجزائرية لا تملك هياكل ووسائل (قاعات تدريس، قاعات للمحاضرات ومكتبات...) كافية، لاحتواء هذه الطاقة البشرية والطلابية الهائلة.

- ضعف الطاقة الاستيعابية في بعض التخصصات حيث لا تملك الجامعات الجزائرية طاقة استيعابية كبيرة لاسيما في بعض التخصصات كالصيدلة، الطب... الخ، لنقص الهياكل وضعف حجم هيئة التأطير.

- غياب القطاع الخاص في التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر (ابراهيم، 2006).

- ضعف حجم (عدد) الطلبة المسجلين في طور الدراسات العليا مقارنة بطور التدرج حيث تمثل هذه النسبة (4.34%) وهي نسبة تخلق مشكل تأطير ومشكل ضعف حجم هيئة التدريس لاحقا.

- محدودية الموارد المتاحة للجامعة الجزائرية هذا يقلل من تنافسيتها للجامعات الأجنبية المتطورة ويحد من قدرتها في وضع نظاما تعليميا وإنتاج معارف علمية بمقاييس عالمية.

- تواجه بعض الجامعات الجزائرية ارتفاع نسب الرسوب، والتسرب، خاصة في التخصصات العلمية، وهذا يشكل تحد داخلي أمامها في زيادة كفاءتها في البحث العلمي.

على المستوى الخارجي: تشمل هذه الصعوبات ما يلي:

- تنوع أنماط التعليم العالي بظهور أنواع جديدة من الجامعات مثل الجامعات المفتوحة، والتعليم عن بعد، والجامعات الافتراضية التي تكون تكلفتها اقل من الجامعات التقليدية.

- يشهد العالم منذ منتصف القرن العشرين انفجار معرفي، والذي نتج تزايدا في حجم المعرفة العلمية في جميع المجالات الفكرية، التقنية والاقتصادية والاجتماعية... الخ، فما نصيب الجامعة الجزائرية منها.

لقد أدى تطبيق الإدارة الالكترونية واستعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مجال التعليم العالي إلى ثورة علمية، وعليه أصبح قطاع التعليم العالي اليوم في الجزائر مجبر على مسايرة هذه الثورة والمكاسب، لاسيما أنها تزيد من قدرة الطلبة على اكتساب المعرفة العلمية، والاستفادة من تجارب الأمم، والتحدي الحقيقي هنا هو كيف نعمل على امتلاك تقنية المعلومات في مؤسسات التعليم العالي.

- تعتبر العولمة تحد آخر يواجه التعليم العالي في الجزائر ومن بين تحدياتها كيفية التحكم، التعامل والتسيير الجيد من قبل الجامعات والمعاهد العلمية الجزائرية للتدفق الهائل للمعلومات، والأفكار، والبرامج، أضف إلى ذلك التحدي المترتب عنها وهو فرضها للتنافسية والترتيب.
- ينظر اغلبية الأساتذة والطلبة في الجزائر إلى النظام الجديد (ال. م. د) نظرة فشل، ويرون وجوب العودة إلى النظام الكلاسيكي، رغم التوافق والسير الحسن والعادي لهذا النظام في الجامعات الجزائرية.
- يرجع الكثير من الخبراء ضعف التعليم العالي في البلدان العربية على غرار الجزائر إلى ضعف الطرق والمناهج التعليمية المتبعة من طرف هذه الدول، وهذا يعود إلى عدة أسباب منها...المناهج المستوردة من الدول المتطورة الأخرى وعدم توافقها مع البيئة التعليمية لهذه البلدان.
- انفصال التعليم العالي في الجزائر عن واقع الشغل، إن هذا الانفصال يخلق تحدي آخر وهو ضعف الجامعة الجزائرية للمساهمة في التنمية الاقتصادية.
- المشكلات التي تقود إلى تدني مستوى جودة البحوث العلمية فجهود البحث العلمي تتأثر بالمحيط السياسي والاقتصادي والاجتماعي الذي تظهر فيه الدولة، فالدول المتطورة تعكس تطور وازدهار البحوث والمعارف العلمية فيها، فالمشكلة ضعف الاستراتيجية الخاصة بالبحث العلمي.
- ضعف بيئة البحث العلمي حيث نسبة عالية من الأوراق العلمية المقدمة من قبل الباحثين الجزائريين في جوهرها مقالات علمية وليست بحوث معمقة).
- زيادة درجة تعقيد ضمان الجودة وما يترتب عليها من ضغوط إضافية على الباحثين لاسيما من خلال حاجة الوصول إلى عدد متزايد من مصادر التمويل الداخلية والخارجية. (لونيس، وتيغليت، 2008، ص. 29).
- المشكلات المتعلقة بالواقع الاجتماعي للهيئة التدريسية والباحثين. فمعظم الأساتذة الجامعيين والباحثين يعانون من مشاكل اجتماعية في مقدمتها مشكل السكن، مشاكل مادية،....الخ. هذا الواقع يخفض ويعيق من مردودية و طاقة الباحثين والأساتذة الجامعيين في أداء دورهم للبحث العلمي،... كما أن لهذه المشاكل آثار مباشرة على إنتاج وتطوير المعرفة العلمية في الجزائر. تهميش من جهة أخرى يمكن إرجاع مشكل إنتاج المعرفة العلمية في الجامعة الجزائرية إلى:

- ❖ اثر الإجراءات الإدارية على مدى انجاز البحث العلمي ومشكلة النشر.
- ❖ عدم وجود نظام مالي واضح خاص بالبحث العلمي والعاملين فيه.
- ❖ الاعتماد على أساليب تدريس تقليدية.
- ❖ تدني مستوى الأداء والتسيير و الإدارة.
- ❖ اعتبار المنهاج، والأستاذ المصدرين الأساسيين للمعرفة العلمية.
- ❖ مركزية القرارات.
- ❖ تركيز البحوث العلمية على مواضيع تقليدية، أو مكررة.
- ❖ عدم وجود شبكة تحديد حاجات التنمية المهنية للأستاذ.
- ❖ -عدم وجود برامج ضبط لعملية التكوين التدريسي والإداري.

سابعا- افاق تطوير التعليم العالي الجزائري من خلال تطبيق سياسة التكوين بنظام(ل. م. د):

من خلال الركائز والاسس التي يقوم عليها هذا النظام الجديد يتبين لنا انه إصلاح فعلي، ذلك أن نظام (ل، م، د) فضلا عما يكفله لنظام التعليم العالي من مرونة وانسجام وانسياق،...إلخ، فضلا عن المزايا التي تجعل منه إصلاحا أفضل من الإصلاحات السابقة والتي تمثلت في الاندماج في النظام العالمي، توفير الإمكانات ومدة الدراسة ونوعيتها والعقود مع المؤسسات وعدد الطلبة والوسائل البيداغوجية والعلمية والتأطير، فإن نظام (ل، م، د) سيعمل على إلحاق الجامعة الجزائرية بركب الجامعات في الدول المتقدمة، وهو ما يتيح للجامعة القيام بمهامها الحضارية المتمثلة في تنمية المجتمع تحقيقا لمجتمع المعرفة بوصف التعليم العالي هو مفتاح الألفية الثالثة.(مرداسي، 2010، ص.97). ومما تقدم ذكره فان نظام (ل، م، د) نظام يتماشى مع واقع المجتمع الجزائري وما يحصل فيه من تغيرات، فهو إصلاح فعلي، مما يستدعي بالضرورة الإيمان بشرعية التغيير لتحقيق الأفضل والأحسن للجامعة، والرقى بها إلى مصاف الجامعات العالمية.

ولذلك فعلى مؤسسات التعليم العالي الالتزام بما يلي:

- الحرص على التطبيق الصارم لمبادئ هذا الإصلاح، وتجنب الاختزالية والظرفية والرؤية التجزئية في تطبيق هذا الإصلاح والحذر من الوقوع تحت طائلة الدعاوى الشعارية للسياسات الإصلاحية، لأن هذه السياسات لم تنتج إصلاحا لا كليا ولا جزئيا.

- توفير كامل الهياكل البيداغوجية الضرورية، من مكاتب، ومخابر، ومكتبات... الخ وتيسير استخدام التقنيات التعليمية الحديثة، مع الحرص على الوقوف منها موقفا انتقائيا واعيا.
- الأخذ بمنهج طويل الأجل للنجاح في تنفيذ الإصلاح، وذلك حتى يأخذ الإصلاح الجديد الوقت اللازم للتشبع بروح الإصلاح، وتمكين جميع المعنيين به من المشاركة فيه بفاعلية.
- تظافر كل جهود المؤسسات الحكومية، أجهزة الدولة، قطاع الأعمال، المجتمع المدني، لإنجاح هذا الإصلاح، لأن النسق التعليمي في نهاية المطاف ليس إلا جهدا مجتمعيا، يقوم على تفاعل مختلف القوى النشطة في المجتمع، ولا يقتصر على وزارة أو أكثر.
- ومن هنا ينبغي أن يصبح التعليم العالي في الجزائر همّ المجتمع بأسره، وعلى الدولة أن تتبنى مسؤولية تدبير التمويل اللازم لإنجاح هذا الإصلاح، لأن أي إصلاح ينطوي على تكاليف مادية ومالية كبيرة وتكاليف اجتماعية وسياسة لا بد من تحملها.
- وضع استراتيجية طويلة المدى، تستشرف تطور أعداد الطلبة وتمكنهم من التحديد المسبق لعدد المقاعد البيداغوجية المطلوبة وهياكل الاستقبال لتلافي التضخم داخل مؤسسات التعليم العالي الذي يتنافى وروح الإصلاح الجديد من جهة والمقاييس الأكاديمية العالمية من جهة ثانية.
- تقليل القبول في مسارات التعليم التي تزداد البطالة بين خريجها لضمان تحسين الامكانات وتجهيزات التدريس من جهة، ولتقليل الاختلال بين حاجات المجتمع وسوق العمل.
- عدم تجاهل خصوصية الواقع الجزائري، وأن نجعل منه دائما موضوعا للفهم والتحليل لنتمكن من تنفيذ إصلاح يجمع بين المستورد، والواقع الاجتماعي الجزائري. حتى بتشبع هذا الإصلاح بروح المشروع المجتمعي الجزائري، وهو ما يفضي في النهاية إلى بناء رأسمال بشري جزائري قادر على الدوام على مواجهة التغيرات السريعة والتجديدات التي يعرفها العصر باستمرار.

ثامنا - اعتماد نظام ليسانس ماستر دكتوراه والشروع في تطبيق نظام ضمان الجودة:

لندارك الوضع وإصلاح الاختلالات التي وقفت عليها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ولمواكبة النظام الدولي للتعليم، شرعت الوزارة الوصية في إحداث نظام تعليم عالي جديد يعرف بنظام الليسانس الماستر والدكتوراه (ل. م. د)، حيث تم في سنة (2004)، وبموجب المرسوم التنفيذي رقم (04-371)، الصادر بتاريخ (21 / 11 / 2004)، وهو إصلاح يمس الجانب البيداغوجي ويهدف:

- استقلالية مؤسسات التعليم العالي.
- التكوين للجميع ومدى الحياة.
- ضمان تكوين نوعي يأخذ بعين الاعتبار تلبية الطلب الاجتماعي والاقتصادي وإدماج مهني أحسن للإطارات الجامعية.
- تحقيق تأثير متبادل وفعلي بين الجامعة والمحيط الاجتماعي والاقتصادي الذي تتواجد فيه.
- انفتاح الجامعة على العالم؛ وترسيخ أسس تسيير تقوم على أسس التشاور والمشاركة. (حرز الله وباداري، 2013 ص. 89).

وقد أضحى هذا النظام، بعد أقل من عشر سنوات من انطلاقه، يطبع مشهد التعليم العالي في الجزائر، حيث أنّ كل الجامعات تطبقه في جميع الاختصاصات. وعلى الرغم من النتائج الإيجابية التي حققها هذا النظام إلا أنه لم يحقق كل الأهداف التي جاء بها، مما دفع السلطات الجزائرية إلى خوض اصلاحات تصحيحية تكميلية تمثلت في الشروع في تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ضمن مسار اصلاحات التعليم العالي في الجزائر.

وتعتبر التجربة الجزائرية في مجال ضمان جودة التعليم العالي حديثة النشأة إذ بدأ الاهتمام بالجودة في مؤسسات التعليم العالي بموجب قانون توجيه التعليم العالي في (13 / 02 / 2008) الذي كرس لأول مرة إمكانية فتح مؤسسات تعليم عالي خاصة وضرورة مراقبتها وتقييمها بإنشاء اللجنة الوطنية للتقييم (CNE) والتحضير لإنشاء لجان أخرى تهتم بالترخيص والاعتماد وقد أسندت للجنة الوطنية للتقييم مهمة تقييم جميع وظائف مؤسسات التعليم العالي مقارنة بالأهداف المسطرة من قبلها لتحسين الجودة، ووضع مجموعة من الشروط الواجب احترامها من قبل مؤسسات التعليم العالي وفي حالة عدم احترامها يقوم وزير التعليم العالي بسحب الترخيص.

وقد تم وضع مجموعة من الخطوات لتطبيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي تمثلت في:

- اقناع أصحاب المصلحة بأهمية تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي.
- ارساء ثقافة الجودة والتقييم الداخلي في مؤسسات التعليم العالي.
- إنشاء خلية الجودة داخل كل مؤسسة تعليم عالي. (رقاد، 2014، ص. 178).

وفي نفس السياق، قامت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بتنظيم كل من المؤتمر الوطني للتعليم العالي والبحث العلمي بتاريخ (19 و 20 ماي 2008)، الذي كان تحت عنوان الحوصلة المرحلية بعد أربع سنوات من تطبيق نظام (ل. م. د)، والندوة الدولية حول ضمان الجودة في التعليم العالي بتاريخ (01 و 02 جوان 2008)، والذي كان تحت عنوان ضمان الجودة في التعليم العالي بين الواقع والمتطلبات، والذي شارك فيه إلى جانب أساتذة جامعيين خبراء من البنك الدولي، اليونسكو، الاتحاد الأوروبي والبلدان المغاربية.

وقد أوصى الملتقيان بحتمية تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية. ويصدر القرار الوزاري رقم (167 المؤرخ في 2010/05/31) المتضمن تأسيس لجنة وطنية لتنفيذ نظام الجودة في التعليم العالي والبحث والمكونة من خبراء وأعضاء هيئة تدريس وإدارات عليا في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، (CIAQES)، وهي تهدف إلى:

- دعم تطوير ممارسات ضمان الجودة داخل مؤسسات التعليم العالي.
- متابعة وتفعيل ممارسات ضمان الجودة بالاعتماد على اجراء التقييم الذاتي في المقام الأول لتحسين حوكمة مؤسسة التعليم العالي.
- تهيئة الأدوات والآليات المناسبة لإنشاء هيئة التقييم.
- وقد تمّ تقسيم أنشطة اللجنة إلى ثلاث ندوات جهوية هي: ندوة شرق، غرب ووسط الجزائر، وتعمل وزارة التعليم العالي على تحليل وتوحيد أعمال الندوات الثلاث. وتعتبر اللجنة الوطنية مكلفة بالتنسيق مع الوكالات والهيئات المعنية بما يلي:
- إنشاء مرجع وطني يتضمن المقاييس والمعايير المتعلقة بضمان الجودة في ضوء المعايير الدولية.
- تحديد معايير انتقاء مؤسسات التعليم العالي الرائدة والمسؤولين عن ضمان الجودة لكل مؤسسة.
- وضع برنامج إعلامي يستهدف المؤسسات المعنية ووضع خطة تكوين لفائدة المسؤولين عن ضمان الجودة.
- تحديد برنامج لتنفيذ عمليات ضمان الجودة داخل المؤسسات المعنية وضمان متابعة تنفيذها.
- تنظيم العمليات الأولية للتقييم الذاتي للمؤسسات والأنشطة المستهدفة.

- تنظيم عمليات تقييم خارجي للمؤسسات والأنشطة المستهدفة.

- ضمان المراقبة في مجال ضمان الجودة؛ والجمع بين العناصر الضرورية لتحديد سياسة وطنية ونموذج لضمان الجودة وتحضير شروط إنشاء وكالة مكلفة بوضع هذه السياسة.

وقد تمّ تبني ضمان الجودة الداخلي، كخيار استراتيجي على حساب ضمان الجودة الخارجي والذي تمّ تأجيله إلى وقت لاحق مع بروز مؤسسات متنوعة الطبيعة والشكل القانوني. وقد أعطي للتقييم الذاتي، الأولوية باعتباره الركيزة الأساسية لتحسين وتطوير جودة التعليم العالي ومفتاح الانتقال إلى ضمان الجودة الخارجي، كما تمّ تكوين المسؤولين وخبراء التقييم، فبعد استكمال تكوين أعضاء اللجنة الوطنية من خلال برنامج تكويني على يد خبراء دوليين والذي توجّ بزيارات ميدانية لبعض الدول الأوروبية، تمّ الشروع في تدريب المسؤولين الذين تمّ تعيينهم على مستوى كل الجامعات ضمن برنامج تكويني على مستوى الندوات الجهوية الثلاث.

خلاصة الفصل:

عرف قطاع التعليم العالي في الجزائر منذ الاستقلال الى يومنا هذا العديد من الاصلاحات والتحديات على الصعيد المحلي والدولي في سبيل مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي الذي يشهده العالم المعاصر، الا انه لايزال لحد الان يواجه العديد من العقبات التي تحول دون جودة الاداء المطلوب في التعليم العالي ولعل اهم الرهانات التي يجب ان يكسبها التعليم العالي في الجزائر التوفيق بين ديمقراطية الالتحاق بالتعليم العالي والطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم العالي والعولمة وتداعياتها وبروز مجتمع المعرفة واقتصاد معولم حيث الأمم الأكثر تنافسية هي تلك التي تملك المعرفة والتحكم في التكنولوجيا. واقتصاد فعال مبدع. وهو ما تصبو اليه مؤسسات التعليم العالي في الجزائر وذلك من خلال تبنيتها لنظام LMD كإصلاح شامل للتعليم العالي بالإضافة الى تطبيقها لنظام ضمان الجودة من خلال تفعيل خلايا ضمان الجودة في كل جامعة ومؤسسة من مؤسساتها من اجل تطوير هذا القطاع الحيوي الذي يسهم بطريقة مباشرة في التنمية المستدامة للمجتمع والوطن.

الفصل الرابع:

نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي ومتطلباته

تمهيد

أولاً: لمحة تاريخية حول تطور نظام ضمان الجودة

ثانياً: ماهية نظام ضمان الجودة (مفهومه مكوناته ومزايا تطبيقه)

ثالثاً: نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي (مفهومه، أهميته، أهدافه)

رابعاً: مكونات نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

خامساً: مبادئ تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

سادساً: متطلبات تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

سابعاً: مراحل وخطوات تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

ثامناً: معايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

تاسعاً: تجارب بعض الدول العربية في تطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي

تمهيد:

تؤمن الجامعة الجزائرية بأن التعليم العالي من أهم القطاعات التي يتطلع إليها المجتمع في سعيه لتطوير نمط الحياة، لذلك تكون جودة مؤسسات التعليم العالي والبرامج المقدمة خيارا لا بديل له للارتقاء بمستوى الأداء. وعلى الرغم من أن الجودة تم توظيفها في العديد من المؤسسات الجامعية ذات السمعة العلمية المميزة حتى أصبحت منهجا واسع النطاق في الدول المتقدمة، إلا أن تطبيقها في الدول العربية مازال في مرحلة التأسيس والتجربة، وقد تم التطرق في هذا الفصل الى لمحة تاريخية حول تطور نظام ضمان الجودة وأهميته في مؤسسات التعليم العالي، بالإضافة الى مكوناته ومبادئ تطبيقه، كما تمت الإشارة في هذا الفصل الى متطلبات ومراحل وخطوات تطبيق نظام ضمان الجودة في التعليم العالي وتحديد معاييرها كما وردت في المرجع الوطني لضمان الجودة، وفي الأخير تم استعراض بعض التجارب الدولية والعربية في تطبيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

أولاً: لمحة تاريخية حول تطور نظام ضمان الجودة:

ظهر مفهوم ضمان الجودة كأحد منهجيات الاقتصاد الناجح في الدول الغربية خلال الخمسينيات والستينيات من القرن الماضي، فالمؤسسة الناجحة من وجهة نظرهم هي التي تلبي معايير الجودة والمتتبع لحركة تطور مفهوم الجودة، يلاحظ أنها استخدمت لأول مرة خلال الحرب العالمية الثانية، وقد اقتصر مفهومها في ذلك الوقت على كشف العيوب بعد الانتهاء من عملية التصنيع، (رقاد، 2014، ص. 64).

ومع ظهور ما يعرف بإنتاج الجماهير والمتمثل في قيام الأفراد بتأسيس وحدات إنتاج صغيرة في منازلهم، وما خلفه ذلك من وجود نسبة كبيرة من المنتجات المعيبة، ظهر نظام رقابي عرف بنظام ضمان الجودة الإحصائي الذي يرى بأن الجودة تتحقق من خلال رقابة وحدة الإنتاج.

وقد عرف هذا النظام عدة تطورات، إذ استخدمت أدوات أخرى للتحكم في جودة المنتجات كنظام العينة وخريطة التحكم، غير أن هذا النظام أظهر العديد من القصور، من أهمها ظهور منتجات معيبة في الأسواق. وفي سنة (1946) تم تأسيس المنظمة الدولية (ISO) بهدف توحيد المواصفات الخاصة بالمنتجات وضمان الجودة والارتقاء بالإنتاج للمواصفات أو المعايير إلى مستويات أعلى، ومع نهاية الستينيات وبداية السبعينيات من القرن الماضي، أصبح المعنى الحقيقي لضمان الجودة معروفاً وأكثر تطوراً بهدف الوصول إلى منتج يحظى بثقة العميل (طعيمة وآخرون، 2008، ص. 34).

وفي عام (1986)، تم إصدار أولى المواصفات الدولية للجودة (ISO 8402)، والخاصة بتعريف المصطلحات المرتبطة بالجودة، وقد تم تطويرها سنة (1987) بإصدار سلسلة المواصفات (ISO 9000) الخصائص المطلوبة في المنتج وتعطيه القابلية للاستعمال، كما تحدد العناصر الرئيسية المطلوب توافرها في نظام إدارة الجودة بالمنظمة لضمان توافق منتجاتها مع احتياجات الزبون، وتلتها بعد ذلك عدة تعديلات على فترات مختلفة، ففي عام (1994)، توفرت ثلاثة أنظمة لمعايير ضمان الجودة هي: المواصفة (ISO 9001) والمتعلقة بنظام الجودة في المؤسسات الانتاجية والخدمية التي يقتصر نشاطها على القيام بالتصميم، الانتاج وخدمات ما بعد البيع، المواصفة (9002) تعمل في مجال الإنتاج والتكيب دون القيام بالتصميم وخدمات ما بعد البيع، المواصفة (ISO 9003) والخاصة بنظام الجودة في مجال الفحص النهائي للسلع واختبار جودتها.

وفي سنة (2000) أصدرت منظمة (ISO) إصداراً جديداً حلّ محل الأنظمة الثلاثة سمي (ISO 9002) والمتعلق بالمتطلبات الخاصة بنظام إدارة الجودة، وقد أتاح هذا النظام لأكثر عدد من المنظمات وعلى اختلاف أنواعها وأحجامها الفرصة للحصول على شهادة ضمان الجودة من خلال تلبية المتطلبات المنصوص عليها والعمل على تحقيق المعايير التي تطرحها. (رقاد، 2014، ص. 65).

ثانياً: ماهية نظام ضمان الجودة:

يعد مفهوم نظام ضمان الجودة من المفاهيم الحديثة التي برزت في الثمانينات من القرن الماضي في مجال رقابة جودة السلع المنتجة أو الخدمات المقدمة. وقد جاء هذا المفهوم، ليركز على كسب رضى الزبون وزيادة ثقته في المنتجات المقدمة إليه من مختلف المنظمات.

1- مفهوم ضمان الجودة: يأتي ضمان الجودة في مقدمة الاهتمامات الاستراتيجية التي تواجه حياتنا في هذا العصر الذي يطلق عليه بعض المفكرين بأنه "عصر الجودة"، فهو يهدف إلى الارتقاء بالممارسات المهنية مما يضمن الاستفادة القصوى من الموارد والمصادر وصولاً إلى مخرجات عالية الجودة، ويركز هذا المفهوم على رضى الزبون وكسب ولائه وزيادة ثقته في المنتجات المقدمة إليه، حيث يؤكد تطابقها مع المواصفات التي تم إقرارها، قدم الباحثون والمفكرون في مجال الجودة وضمانها مجموعة من التعاريف التي تناولت ضمان الجودة منها:

ضمان الجودة هي: "مجموعة النشاطات التي تتخذها المؤسسة أو المنظمة لضمان أن معايير محددة وضعت مسبقاً لسلعة ما أو خدمة ما يتم بالفعل الوصول إليها بانتظام، وهدف هذه النشاطات هو تجنب وقوع عيوب في المنتجات أو الخدمات" (الطائي وآخرون، 2008، ص. 307).

أما المنظمة العالمية للمقاييس وفقاً للمواصفة (ISO 9000) اصدار (2000) فعرفت بأنها: "جزء من إدارة الجودة يركز على توفير الثقة بأن متطلبات الجودة ستؤمن" (أبو الرب وآخرون، 2010، ص. 80).

كما تعرف أيضاً أنها "مجموعة من الإجراءات المخططة لها مسبقاً (عملية قبلية) والتي من شأنها أن تؤكد بأن المنتج سوف يتم طرحه طبقاً للمواصفات الموضوعية مسبقاً (تقادي ووقوع الأخطاء)" (رقاد، 2014، ص. 66).

وتعرف أيضا على أنها "مجموعة النشاطات التي تتخذها المؤسسة أو المنظمة لضمان أن معايير محددة وضعت مسبقا لسلعة ما أو خدمة ما يتم بالفعل الوصول إليها بانتظام، وهدف هذه النشاطات هو تجنب وقوع عيوب في المنتجات أو الخدمات" (أبو الرب وآخرون، 2010، ص. 80). ومن خلال التعاريف السابقة، يمكننا القول بأن ضمان الجودة هي مجموعة من الإجراءات المتخذة من طرف المؤسسة للطمأنة بأن المنتجات خالية من العيوب ومطابقة للمعايير المحددة وتحقيق رضا المستفيد.

2- مفهوم نظام ضمان الجودة: حاول العديد من الباحثين والمختصين في الجودة تقديم بعض التعريفات لنظام ضمان الجودة منها:

عرف نظام ضمان الجودة على أنه "نظام عالمي موحد لمقاييس الجودة، اتفق عليه عالميا ليكون وثيقة دولية لضمان جودة الإدارة" (يحياوي وآخرون، 2012، ص. 412).

وعرف أيضا على أنه "ذلك النظام الذي يقوم بالتحقق على أن ما تقوم به من أعمال يتطابق مع الإجراءات والسياسات التي قمت بكتابتها واعتمادها" (الطائي وآخرون، 2008، ص. 312).

كما عرف نظام ضمان الجودة على أنه "مجموعة من الخطط والأنشطة تطبقها إدارة المؤسسة في كافة الأقسام، وفي جميع المستويات، تهدف ضمان بأن ناتج العمليات سوف يلبي حاجات الزبائن، وتوقعاتهم وذلك من خلال التأثير على الطريقة التي يتم وفقها تصميم المنتجات وتصنيعها وتفتيشها واختبارها، وتركيبها وتسليمها، وخدمتها، ويهدف نظام الجودة إلى تزويد الثقة بمنتجات المؤسسة" (الخطيب، 2010، ص. 45).

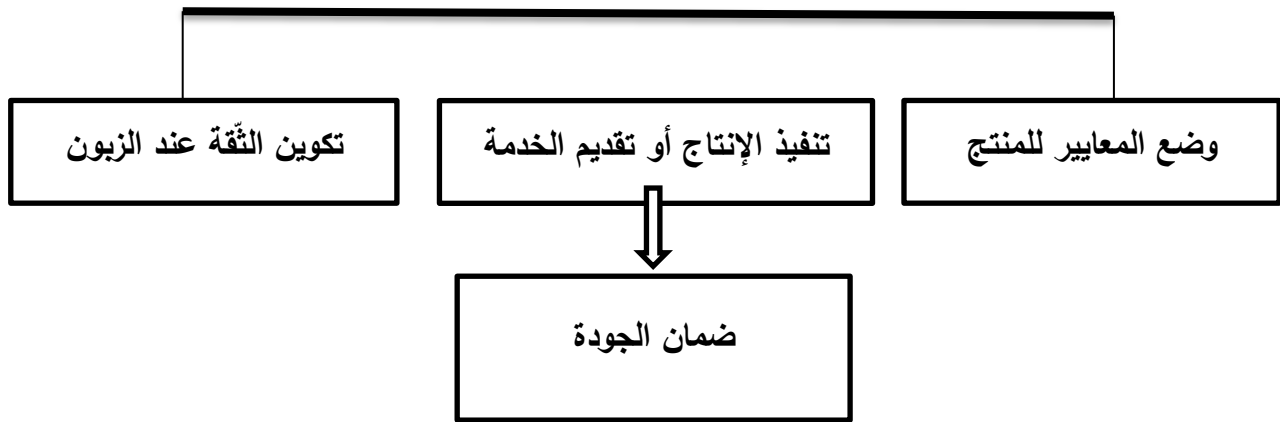
ويمكن تعريف نظام ضمان الجودة على أنه "السيرورة التي بموجبها يمنع حدوث اخطاء أو عيوب بمنتجات المنظمة، وهذا من خلال تحديد ما سيتم القيام به وتنفيذه وفق ما تم الاتفاق عليه، واكتشاف حالات عدم المطابقة ومعالجتها من خلال القيام بعمليات القياس والتقييم، وهذا ما يسمح بتوفير الثقة بمنتجات المنظمة" (رقاد، 2014، ص. 67).

نلاحظ من خلال هذه التعاريف ان نظام ضمان الجودة يهدف أساسا الى الطمأنة بأن ما تقوم به المنظمة يتم وفق ما يلبي حاجة المستفيدين وتطلعاتهم مما يزيد الثقة بين المنظمة والعملاء.

2-1 مكونات نظام ضمان الجودة: يركز مفهوم نظام ضمان الجودة على ثلاثة عناصر هي:

- وضع معايير للمنتج تصف مجموعة من الخواص الواجب توافرها فيه.
- تنفيذ الإنتاج بحيث يتم الحصول على المنتج وفق المعايير الموضوعة مسبقاً.
- تكوين ثقة لدى الزبون في أن ما وعد به سيتحقق دائماً (الطائي وآخرون، 2008، ص. 309).

شكل رقم (09) يوضح مكونات نظام ضمان الجودة



(الطائي وآخرون، 2008، ص 310).

2-2 مبادئ نظام ضمان الجودة: تقوم أنظمة الجودة المبنية على أساس مواصفات ضمان

الجودة على سبعة مبادئ أساسية، هي:

- **التنظيم:** ويقصد به تحديد مسؤوليات كل شخص وصلاحياته، والتدخلات التنظيمية بينه وبين الآخرين لإنجاز الأعمال الموكلة إليه بشكل صحيح.
- **توثيق نظام الجودة:** ويرمي إلى توثيق كيفية القيام بجميع أنظمة العمل التي تؤثر على الجودة في المؤسسة. وهي تشمل إعداد دليل الجودة والإجراءات وتعليمات العمل.
- **ضبط وثائق نظام الجودة:** والهدف منه تجنب القيام بالأنشطة بطرق مخالفة لما هو معتمد وهو يشمل:

- المصادقة على الوثائق قبل إصدارها، مراجعة الوثائق وتحديثها حسب الحاجة إليها والمصادقة عليها مجدداً، التأكد من توفر نسخ من الوثائق القابلة للتطبيق في نقاط الاستخدام، التأكد من بقاء

الوثائق مقروءة وقابلة للتمييز بسهولة، التأكد من أنّ الوثائق ذات المصدر الخارجي مميزة، ومنع الاستخدام غير المقصود للوثائق الملغاة وتمييزها في حالة الاحتفاظ بها.

- **الاحتفاظ بسجلات الجودة:** وذلك بهدف تمكين المؤسسة من تتبع ما حدث في حالة ظهور أي مشكلة، وتقديم دليل للجهات الخارجية والداخلية بأنه قد تمّ اتباع الإجراءات وتعليمات العمل. وينبغي أن تبقى هذه السجلات مقروءة وسهلة التمييز مع إمكانية الرجوع إليها، كما ينبغي تخزينها مع تحديد فترة الاحتفاظ بها.

التحقق من تنفيذ الأنشطة التي يشملها نظام الجودة: ويشمل التحقق من نشاط التصميم، المصادقة عليه وفحص المنتج أثناء قيد التصنيع للتأكد من مطابقة المواصفات.

- **تحديد حالات عدم المطابقة، واتخاذ الإجراءات التصحيحية المناسبة:** ويقصد به البحث عن الأسباب في حالة ظهور أي حالة عدم مطابقة مع المواصفات واتخاذ الإجراءات التصحيحية المناسبة لمنع حدوثها مرة أخرى.

- **تحسين التواصل والتفاهم والتعاون بين الأقسام وضمن القسم الواحد:** والهدف منه التأكد من أنّ كل شخص في المؤسسة يعرف ما هو مطلوب منه (الخطيب، 2010، ص. 46-47).

3- مزايا تطبيق نظام ضمان الجودة: ويمكن تصنيف هذه المزايا في ثلاثة أصناف، هي:

3-1- المؤسسة: يمكن تطبيق نظام ضمان الجودة من تحقيق عدة مزايا للمؤسسة، نذكر منها:

- ❖ تجانس جودة الوحدات المنتجة.
- ❖ تخفيض التكاليف نتيجة الحد من المرفوضات وإصلاحها ومن أعمال التفتيش والاختبار.
- ❖ التركيز على متطلبات الزبائن والحفاظ عليهم والحصول على زبائن جدد، خاصة إذا أصروا على حصول المنظمة على شهادة المطابقة كشرط أساسي للتعامل معها.
- ❖ تحسين جودة مستلزمات الإنتاج من خلال التركيز على عملية انتقاء الموردين الأكفاء.
- ❖ خلق جو عمل أفضل وتعزيز التواصل بين الأقسام.

3-2- الزبائن الداخليين: يمكن تطبيق نظام ضمان الجودة من تحقيق عدة مزايا للزبائن

الداخليين، نذكر منها:

- ❖ تفهمهم لمسؤولياتهم بشكل أفضل.
- ❖ رفع معنوياتهم وشعورهم بالفخر نتيجة الحصول على الشهادة و إرضاء الزبائن.
- ❖ تعرّفهم على الأعمال المطلوبة منهم بسرعة لكون التفاصيل الخاصة بها موثقة بوضوح.

3-3- الزبائن الخارجيين: يمكن تطبيق نظام ضمان الجودة من تحقيق عدة مزايا للزبائن

الخارجيين، نذكر منها:

- ❖ زيادة ثقة الزبائن بمنتجات المنظمة.
- ❖ أداة للاختيار بين المؤسسات المتنافسة عند دراسة العروض.
- ❖ وسيلة لتحديد مدى قدرة نظام الجودة في المؤسسة على تصنيع منتجات تلبي المتطلبات (الخطيب، 2010، ص. 48).

ثالثا: نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

يشير رئيس الجمعية الأوروبية لضمان جودة التعليم العالي Padraig Walsh ان: " جوهر أنشطة ضمان الجودة يتضمن هدفين أساسيين: المساءلة والتحسين، وهما من يؤدي إلى تأمين (ضمان - تحقيق) أداء مؤسسات التعليم العالي، فإذا ما تم تطبيق نظام ضمان الجودة بنجاح ساعد ذلك على توفير المعلومات المتعلقة بمدى أداء هذه المؤسسات لأنشطتها بالجودة المطلوبة (المساءلة)، ثم تقديم الاقتراحات والتوصيات حول كيفية تحسين أداء مختلف الأنشطة (التحسين). وعليه فضمان الجودة وتحسين الجودة يرتبطان ارتباطا وثيقا بدعم ثقافة الجودة التي يجب أن يتبناها الجميع: الطلبة، الأساتذة، الإداريون والقيادة المؤسسية" (Padraig Walsh 2014) هذا التصريح فيه إشارة إلى الأسباب الداخلية التي قد تدفع مؤسسات التعليم العالي إلى تبني ثقافة وقيم الجودة ضمن نظام ضمان الجودة لتحقيق هدفي: المساءلة والتحسين أي معرفة المستوى الحقيقي للأداء، وتحسين أداء أنشطة مؤسسات التعليم العالي.

1- مفهوم ضمان جودة التعليم العالي: ضمان الجودة هو مفهوم متعدد المعاني، فقد حرص

المهتمون بمجال الجودة في التعليم العالي على تقديم مجموعة من التعاريف الخاصة به، نذكر منها:

عرفت ضمان الجودة على أنها "القوة المرشدة وراء نجاح أي برنامج أو نظام أو مقرر دراسي، وهذا الأمر يستدعي أن تتدمج آلياتهم في جميع نشاطات المؤسسة التعليمية، وأن هدف ضمان الجودة هو دائما تقادي وقوع الأخطاء ومنع الفشل" (الخرابشة، 2012، ص. 592).

ومن الأمثلة التي قدمها على إجراءات ضمان الجودة، نذكر: تطوير المقررات الدراسية، إجراء مراجعات دفتريّة للبرامج الأكاديمية ووضع حوافز وضغوط على أعضاء هيئة التدريس كي يواظبوا على تطوير كفاءاتهم المهنية.

كما تمّ تعريفها على أنها: "عملية منظمة لتفحص النوعية تقضي إلى التأكد من وفاء المؤسسة التعليمية أو البرنامج بالمعايير، ومن قدراتها على التحسين المستمر والوفاء بها لاحقا، بحيث أن المؤسسة تضمن الجودة لنفسها، وبحيث أن الجهة الخارجية تضمن للجمهور العام جودة التعليم في المؤسسة" (الخطيب، 2010، ص. 36).

كما عرفت أيضا على أنها: "فحص إجرائي نظامي للمؤسسة وبرامجها الأكاديمية لقياس المنهجية من حيث مناسبة الترتيبات المخططة لتحقيق أهدافها، والتطبيق من حيث توافق الممارسة الفعلية مع الترتيبات المخططة، والنتائج من حيث تحقيق الترتيبات والإجراءات للنتائج المطلوبة، والتقييم والمراجعة من حيث قيام المؤسسة بالتعلم والتحسين من خلال تقييمها الذاتي للترتيبات والطرق والتنفيذ والنتائج". (أبو الرب وآخرون، 2010، ص. 315).

وذكر المليجي عدة تعاريف لضمان جودة التعليم العالي، نذكر منها:

- ضمان الجودة هو: "مجموعة الأدوات والأساليب والإجراءات التي تهدف إلى تحقيق الجودة والحفاظ على استمراريّتها داخل المؤسسة التعليمية".

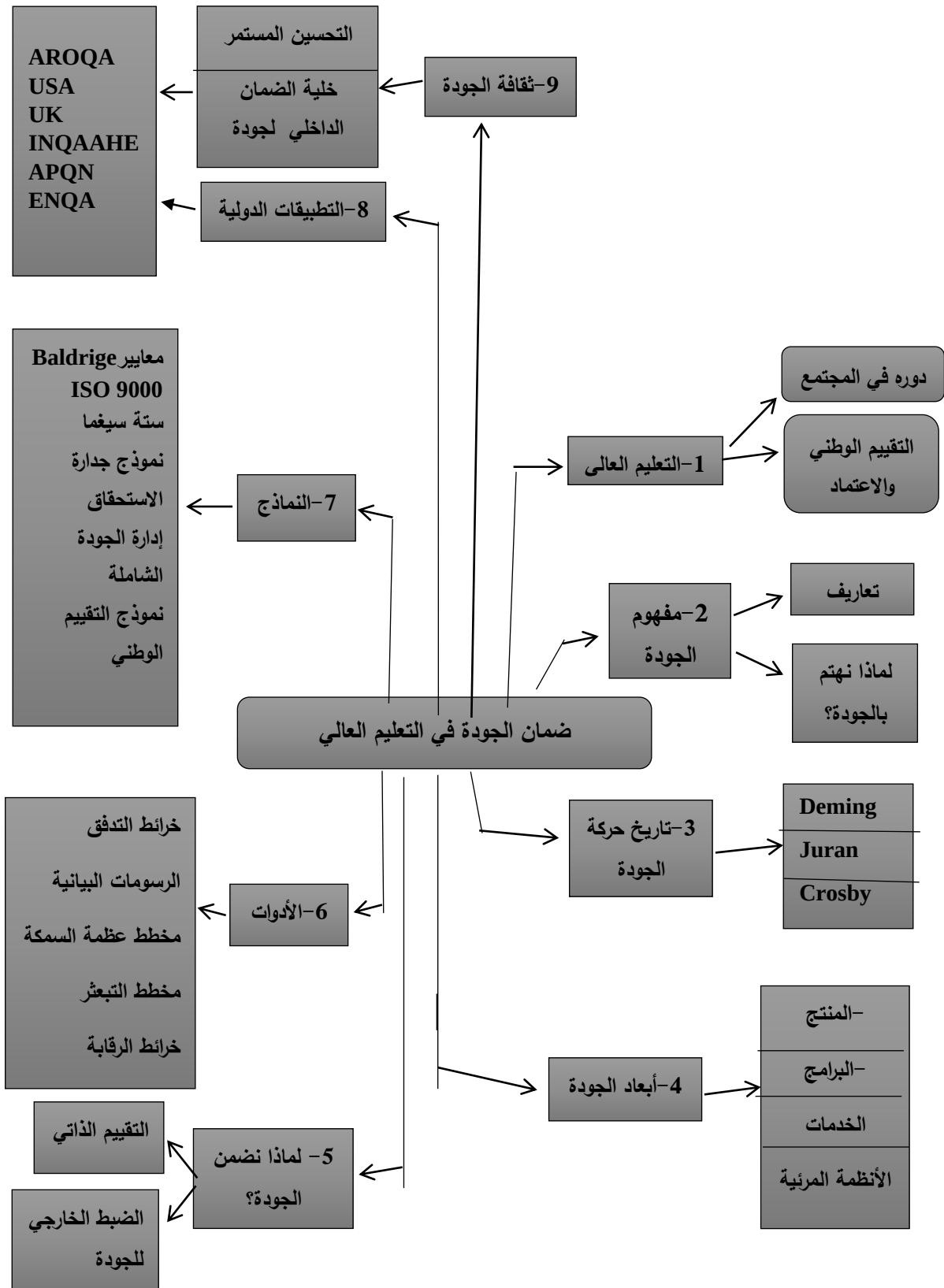
وهو أيضا: " مجموعة الأنشطة والإجراءات التي تهدف إلى تحقيق جودة المنتج التعليمي وفق المعايير المحددة". كما أنه: "منحى نظامي يقوم على بناء الجودة في مكونات النظام التعليمي نفسه، أي مدخلاته وعملياته ومخرجاته لضمان أن الموارد تتفق وتوجه وفق الخطط والأهداف والمعايير ومؤشرات الأداء المتفق عليها". (المليجي، 2012، ص 159).

ويمكن القول أن ضمان الجودة مصطلح يغطي الاجراءات المتخذة والموجهة للطمأننة بأنه سيتم تلبية متطلبات الجودة، وبهذا يمكن لمؤسسات التعليم العالي أن تضمن أنها تطبق نظام يكشف، ويقيس، ويصحح الخلل الممكن (الكامن)، وأنها تقوم بالعمليات الوقائية المطلوبة.

من جهته يعرف لازار فلاسينوز وآخرون (Lazăr Vlăscesanu et al, 2007) ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي بأنه: "عام يمثل عملية دائمة ومستمرة هدفها تقييم (قياس، رقابة، تحقيق، حفاظ وتحسين) جودة نظام أو مؤسسات أو برامج التعليم العالي" أي أنه مصطلح شمولي يضم العديد من المفاهيم المتعلقة بالقياس أو الرقابة، التحسين... وغيرها، ضمن نظام تقييم الجودة بمفهومه الواسع.

ومن جهة أخرى نجد العديد من الباحثين يستخدمونه كذلك كمفهوم عام أو شمولي يضم العديد من المفاهيم المتعلقة بالجودة وإدارة الجودة الشاملة، مثل ما أشار إليه (Sanjaya Mishra, 2006, p 41) في الشكل الموالي:

الشكل رقم (10) يوضح المفاهيم المرتبطة بضمان جودة التعليم العالي.



المصدر: (Sanjaya Mishra, 2006, p.41)

يوضح الشكل أعلاه أن ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي هو مفهوم شمولي يضم العديد من المعاني والمفاهيم (التعاريف، الأبعاد، الأدوات، النماذج، التطبيقات)....، حيث تعتبر إدارة الجودة الشاملة كإحدى نماذج هذا من جهة، ومن جهة أخرى نجد أن هذه الأخيرة تعتبر كنظام فكري شمولي يتضمن القيم الجوهرية، الأساسية، والأدوات التي تستعملها هذه المؤسسات بهدف الاستجابة لتطلعات جميع الزبائن، من خلال المسؤولية التشاركية بين الطاقم الإداري، العمال، الأساتذة، والطلبة على التحسينات المستمرة للعملية الأكاديمية والإدارية، وبذلك نصل إلى نتيجة أساسية مفادها أن كلا المصطلحين (ضمان الجودة وإدارة الجودة الشاملة) يتضمن الآخر وخاصة في مؤسسات التعليم العالي.

وقد أشارت (Françoise Fave-Bonnet) إلى أن ضمان الجودة يمكن النظر إليها من زوايا مختلفة، فقد تحمل معنى تقييم الجودة وقد تحمل معنى إدارة الجودة، وهذا من منطلق أن كل واحدة منهم تشير إلى مسار تحسين الجودة، إلا أنه توجد بعض الاختلافات في مجالات محددة يلخصها الجدول التالي.

جدول رقم (2) يبين الاختلافات في مصطلحات الجودة ومفاهيمها.

المصطلح	السؤال المحوري	الهدف	النشاط
تقييم الجودة	كيف نقيس الجودة	قياس الجودة	تنفيذ التقييم
ضمان الجودة	كيف نضمن الجودة؟	التبیین ان لدينا الجودة	تفحص الجودة
إدارة الجودة	كيف نحقق الجودة؟	إدارة الجودة	تنفيذ إجراءات وثقافة الجودة

المصدر : (Conseil Supérieur De L'éducation Du Québec, 2012, P 8)

وحسب العديد من الباحثين في مجال الجودة فانهم يرون ان هناك شكلين من أشكال ضمان الجودة، هما: ضمان الجودة الداخلية وضمان الجودة الخارجية.

أ- **ضمان الجودة الداخلية:** وتعرف على انها جملة من الممارسات الداخلية التي تهدف إلى متابعة وتحسين جودة عمليات المؤسسة.

كما تعرّف أيضا على أنها السياسات والآليات التي تعتمد عليها المؤسسة أو البرنامج لضمان تحقيق الأهداف المسطرة واحترام معايير التعليم العالي بصفة عامة.

ويمكن القول أن ضمان الجودة الداخلية هو جملة الممارسات التي تقوم بها مؤسسة التعليم العالي بهدف تحسين جودة خدماتها.

ب- ضمان الجودة الخارجية: ويمكن تعريفها على أنها جملة من الممارسات التي تقوم بها هيئة خارجية، مستقلة عموما، وعادة ما يطلق عليها تسمية وكالة التقييم-الاعتماد والتي تهدف إلى اضافة شفافية وموضوعية على نتائج ممارسات مؤسسة التعليم العالي.

ومن خلال هذه التعاريف، يمكن تعريف ضمان جودة التعليم العالي على انها جملة من الممارسات سواء كانت داخلية أو خارجية التي تسمح بضمان جودة خدمات التعليم العالي والمحافظة عليها والارتقاء بها (رقاد، 2014، ص. 72).

2- مفهوم نظام ضمان جودة التعليم العالي: من التعاريف التي أعطيت لتوضيح مفهوم نظام ضمان الجودة في التعليم العالي، نذكر منها:

عرف نظام ضمان الجودة في التعليم العالي على أنه: "جودة عناصر العملية التعليمية المكونة من الطالب، عضو هيئة التدريس، جودة المادة التعليمية بما فيها من برامج وكتب جامعية وطرائق التدريس، وجودة مكان التعلم في الجامعات والمخابر ومراكز الحاسوب والورشات والقاعات التعليمية من سياسات وفلسفات إدارية، وما تعدّه من هياكل تنظيمية ووسائل تمويل وتسويق، وأخيرا جودة التقييم الذي يلبي احتياجات سوق العمل (الطائي واخرون، 2008، ص. 148).

وعرف أيضا على أنه "الأداة التي تعتمد عليها مؤسسة التعليم العالي لتؤكد لنفسها ولأصحاب المصلحة بأن تم تحقيق الحد الأدنى من الالتزام (Berrouche et Bouzid, p 22).

كما يعرف على أنه: "الهيكل التنظيمي، والمسؤوليات والاجراءات والعمليات، والموارد اللازمة لتطبيق تحسين الجودة، ويتبع اتجاهات وأهداف المؤسسات التعليمية من القيادة التربوية الفعالة التي تساعد على تحقيق المشاركة الفعالة، والملكية التنظيمية، وتحسين برامج التنمية المهنية، وثمة بعد آخر هو التعلم كأحد ملامح المؤسسات التي تتعلم من خبراتها، وتعتمد رسالتها على مخرجات عملية تعلم

الطالب، والتحسين المتمركز حول الخبرات التعليمية، وتوجيه مستقبل المؤسسة من خلال الإدارة الاستراتيجية وتخطيط السيناريوهات، وضمان جودة المخرج التعليمي". (المليجي، 2012، ص. 180).

وتعرفه رقاد بأن نظام ضمان جودة التعليم العالي هو "الأداة التي تسمح لمؤسسة التعليم العالي بالقيام بدورها في ضمان جودة مخرجاتها لأصحاب المصلحة، فيواسطته تؤكد على جودة كافة عناصر نظام التعليم العالي من توفير الأنظمة والموارد البشرية والمالية والمعلومات المناسبة المدخلات، واستغلالها بشكل أمثل من خلال الالتزام بمعايير الجودة الموضوعة، وتحقيق أعلى المستويات في المخرجات مع الاهتمام بعملية التقييم المستمر لتحسين جودة مخرجات التعليم العالي" (رقاد، 2014، ص. 73).

3- أهمية تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي: يمكن النظر الى أهمية نظام ضمان الجودة من خلال قدرته على ترجمة احتياجات المستفيدين في العملية التعليمية وبها يرفع من القابلية التسويقية لخدمة التعليم العالي محليا ودوليا ويعزز ثقة الزبون بها عن طريق إزالة الفجوة بين توقعاته وبين ما تقدمه مؤسسات التعليم العالي من خدمة متميزة، وتتبع أهمية تطبيق نظام ضمان الجودة في التعليم العالي من سعيه لتحقيق غايات متعددة منها:

3-1- على مستوى المؤسسة التعليمية وتتضمن:

- ✓ تعظيم الإنتاجية الكلية (إنتاجية الخريج في المجتمع، إنتاجية البحث العلمي، إنتاجية المؤسسة التعليمية، التعليم المستمر، الاسهامات المجتمعية).
- ✓ تحديث المناهج والمساقات وتطويرها.
- ✓ تحقيق نمو الأنشطة واستمراريتها.
- ✓ تحسين سمعة المؤسسة التعليمية وشهرتها.
- ✓ التمكين من مقابلة احتياجات الطلاب العاملين والممولين (راضي وعباس، 2012، ص 86).

واضافة الى ذلك يحقق نظام ضمان الجودة للمؤسسات التعليمية التي تتبناه:

- ✓ ضمان ان التحسين المنظومي المستمر والحقيقي للجودة قد تم إنجازه من خلال العمليات الجوهرية والنواتج الأساسية.

- ✓ طمأنة المؤسسات الخارجية والعملاء حول القضايا المتعلقة بجودة الأداء.
- ✓ تعزيز التغيير في الثقافة التنظيمية للمؤسسة اتجاه الجودة (Boyle, 2010)

3-2- على مستوى الاقتصاد الوطني: يقدم نظام ضمان الجودة ما يلي:

- ✓ تأسيس خدمات تعليم عال بجودة متميزة.
- ✓ تطوير القابلية التنافسية لهذه الخدمة على المستوى الدولي.
- ✓ تحسين عملية استغلال الموارد على نحو عقلاني واقتصادي.
- ✓ صيانة الموارد البشرية والمادية والمعلوماتية وتطويرها.
- ✓ تحقيق التفاعل الكفاء مع سوق العمل والتوجهات المستقبلية في مجال التطور العلمي والمعرفي.

3-3- على مستوى الزبون: من خلال:

- ✓ التمييز الصحيح والدقيق لمتطلبات الزبون.
- ✓ تحقيق الخدمة في الموقع والمكان والهيئة والتكلفة والموفرة المناسبة (حواس، 2016، ص 44).

ويمكن تلخيص أهمية تطبيق نظام الجودة في الجامعات بتحقيق: تحسين كفاية الإدارة الجامعية، تطوير مناهج، تطوير أساليب القياس والتقييم، تحسين الاهتمام باستخدام تكنولوجيا التعليم ورفع مستوى أداء العاملين من أكاديميين وإداريين وتشجيع عمل الفريق الواحد، تنمية القدرات الإدارية واتقان الكفاءات المهنية، تحسين مخرجات التعليم، زيادة رضا الطلاب، المجتمع المحلي، زيادة نتائج البحث العلمي في الجامعة وتحسين الاقتصاد والرفاه الوطني بشكل عام.

4- أهداف تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي:

يسعى تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي إلى تحقيق جملة من الأهداف، منها ما يعكس مصالح ومتطلبات حكومات الدول، ومنها ما يعكس الاحتياجات الداخلية لمؤسسة التعليم العالي. وعموماً، تصنف أهداف نظام ضمان الجودة في مؤسسة التعليم العالي إلى ثلاثة أصناف، هي الرقابة على الجودة، المساءلة والتحسين المستمر للممارسات الموجودة (MARTIN et STELLA, 2007, p4)

4-1- رقابة الجودة: تشكل رقابة الجودة أحد الاهتمامات الرئيسية لحكومات الدول، وأحد أهم أدوارها لضمان تحقيق مخرجات نظام التعليم العالي للحد الأدنى من متطلبات الجودة. ويعتبر هذا الدور أقل أهمية في أنظمة التعليم العالي العامة التي تتوفر على إدارة كفوة تسهر على إنتاج مستوى مقبول من الجودة، إلا أن بروز مؤسسات التعليم العالي الخاصة واستمرارية انتشارها وتوسعها، أدى إلى تزايد حاجة الحكومات إلى المتابعة الجدية والحذرة لمستوى جودة هذه المؤسسات، لضمان مواعمة مخرجات التعليم العالي لاحتياجات سوق العمل وتلبية خدمات مؤسسات التعليم العالي لأهداف التنمية الوطنية.

4-2- المساءلة المحاسبية والشفافية: يهدف تطبيق نظام ضمان الجودة كذلك إلى فرض المسؤولية على مطابقة المعايير الموضوعية، والتأكد من تحمل كل فرد مسؤولية تحقيق الجودة في العمليات التي يعتبر مسؤولاً عنها، إذ يجب أن يؤدي كل فرد مهامه في ضوء برامج التدريب والاجراءات التي تمّ تحديدها بواسطة نظام ضمان الجودة. كما يهدف نظام ضمان الجودة في إطار المساءلة، إلى التأكيد لأصحاب المصلحة على مستوى الجودة المقبول أو الممتاز لمؤسسة التعليم العالي من خلال تزويدهم بمعلومات مفيدة حول احترام المؤسسة أو البرنامج للمعايير الموضوعية، وبهذا يتم الاعتراف الرسمي بالأداء الذي يستجيب للمعايير المعتمدة، أو يتم حكما حجب الاعتراف عن الأداء الذي لا يستجيب للمعايير المعتمدة، واتخاذ التدابير اللازمة بحق المخالفين كسحب الاعتماد أو الاعتراف أو حجب التمويل وغيرها من التدابير الردعية. وبالإضافة إلى ذلك، تستخدم الحكومات نظام ضمان الجودة لجعل مؤسسات التعليم العالي أكثر تماشياً مع توجهات السياسة العامة وبرامج الإصلاح.

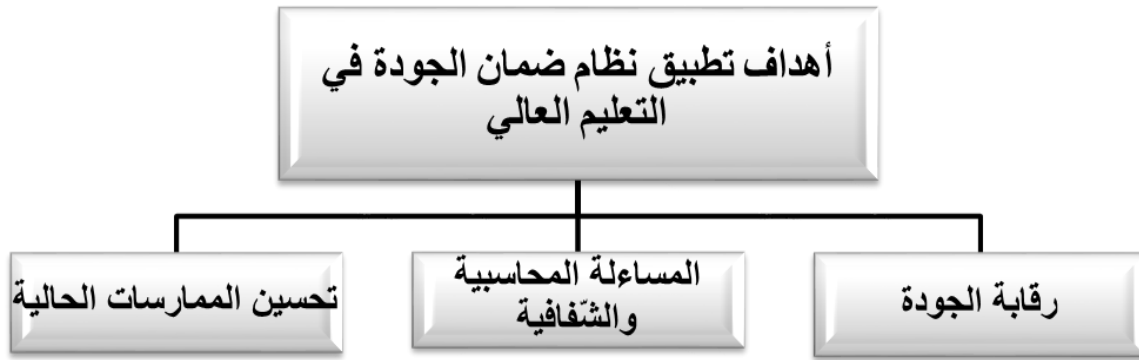
4-3- تحسين الممارسات الحالية: يساعد تطبيق نظام ضمان الجودة على تحسين الممارسات الحالية في مؤسسة التعليم العالي، من خلال أهم إجراء يقوم عليه والمتمثل في إجراء التقييم الذاتي الذي يهدف إلى تزويد صانعي القرار بالتغذية العكسية حول الوحدة محل التقييم، مبرزاً في ذلك مواطن القوة والضعف، وهذا ما يمكنهم من وضع الاستراتيجيات والخطط واتخاذ الاجراءات التي من شأنها سد الثغرات وتصحيح الاخطاء والاستفادة المثلى من الامكانيات لتحقيق أداء أفضل. ويتوقف نجاح هذه العملية على توافر مجموعة من الشروط من أهمها:

- توافر مناخ من الثقة بين من يقوم هذه العمليات ومن تعنيه.
- القيام بها خلال سيرورة العمل وليس في نهايته.

- إتاحتها لمعلومات يمكن استخدامها لتوجيه المرء نحو الخطوات اللاحقة التي يتعين اتباعها في السلوك المباشر من أجل التحسين المستمر.
- عدم تضمنها لقرارات ذات طبيعة إدارية، والاكتفاء بوصف الواقع بمواطن القوة والضعف فيه، والامكانيات المتاحة والمخاطر المحتملة.
- يستحسن أن تتم هذه العمليات بشكل دوري ومنتظم (بشور وسلامة، 2005، ص 15).

والشكل التالي يوضح أهداف نظام ضمان الجودة

شكل رقم (11) يوضح أهداف نظام ضمان الجودة.



المصدر من اعداد الباحثة

رابعاً: مكونات نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

تباينت الأدبيات في تحديد المكونات التي يقوم عليها نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والسبب يعود إلى اختلاف هيئات الاعتماد الأكاديمي الخاصة بكل بلد إلا أنها تنحصر في ثلاث أعمدة أساسية هي:

1- تخطيط الجودة: ويعرف بأنه الهيكل التنظيمي والإجراءات والعمليات والموارد اللازمة لتطبيق إدارة الجودة ويجب أن تكون هذه النظم شاملة نظراً لأهميتها في تحقيق الجودة ويتم تصميم نظم الجودة بصفة أساسية بهدف إشباع حاجات العملاء الداخليين والعملاء الخارجيين، ويتضمن تخطيط الجودة في التعليم العالي:

➤ تخطيط البرامج والمناهج التعليمية وتحديد الملامح في ضوء خدمات التعليم ووضع الأهداف والعوامل المؤثرة فيها.

➤ تخطيط المراقبة والعمليات والاعداد لتطبيق الجودة ويشمل عملية التنظيم والجدول الزمنية.

➤ اعداد خطط الجودة ومقاييسها لتحسين جودة خدمات التعليم (الرويشد، 2006، ص. 32).

2-تحسين الجودة: يشير تحسين الجودة الى الطرق والمقاييس التي تستعين بها المؤسسة التعليمية

بهدف تحقيق الكفاءة والفاعلية للأنشطة والعمليات وتحسين الإنتاجية ومستوى رضا العملاء والمؤسسة فيها. وتتضمن خطوات تحسين الجودة ما يلي:

- مشاركة العاملين في المؤسسة التعليمية في تحسين الجودة.
- إيجاد الموضوعات التي تساعد في بدء المشروعات والإجراءات المرتبطة بعملية التحسين.
- تحديد نقاط الضعف ونقاط القوة وجمع البيانات وتحليلها.
- تقبل المقاييس الصحيحة والوقائية والتغيرات الأساسية التي تهدف الى عملية التحسين.
- الاستمرار في احداث وتحقيق عمليات التحسين والتغييرات المطلوبة.
- التحسين المستمر عن طريق تطبيق برامج التدريب الجديدة واجراءاتها (حواس، 2016، ص. 45).

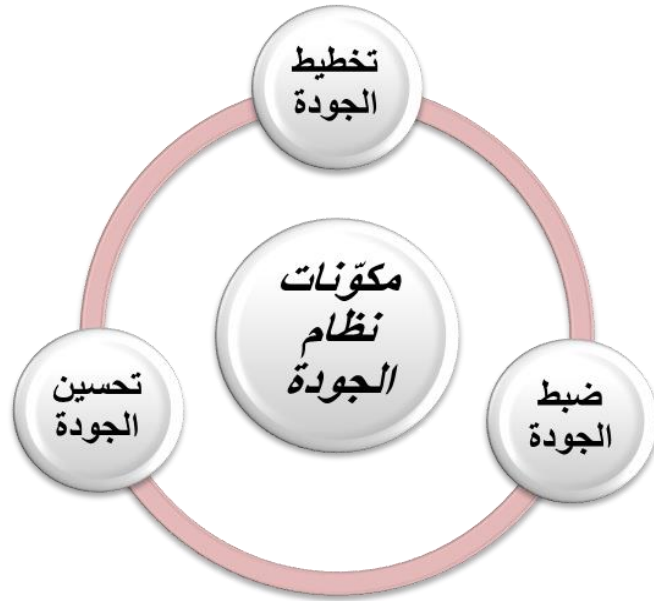
3- ضبط الجودة: يشير الى العمليات والأساليب التي يتم استخدامها داخل المؤسسات لضمان

التزامها بمعايير الجودة وتحقيق مستوى عال من التحسين المستمر في معدل الأداء.

ويتم ضبط الجودة من خلال المراحل التالية:

- وضع المواصفات التي تحدد جودة الخدمة التعليمية طبقا لمتطلبات المستفيد.
 - وضع المستوى القياسي لهذه المواصفات.
 - التخطيط لتحقيق الجودة المطلوبة من خلال تحديد التقنية التكنولوجية المستخدمة وتحديد الموارد والأجهزة المطلوبة واختيار وتدريب العاملين وخطوات التدريب وضبط الجودة.
 - القيام بالعمليات طبق للتقنيات المستخدمة.
 - مقارنة المستوى الفعلي للمواصفات بالمستوى القياسي اكتشاف الأخطاء وإيجاد الحلول.
- والشكل التالي يوضح مكونات نظام ضمان الجودة.

الشكل رقم (12) يوضح مكونات نظام ضمان الجودة.



المصدر من اعداد الباحثة

خامسا: ميادين تطبيق نظام ضمان الجودة

تتعدد الميادين التي يمكن تطبيق نظام ضمان الجودة فيها بتعدد العناصر المكونة لأنظمة التعليم العالي، فيمكن تطبيقه في نظام التعليم العالي ككل أو في بعض قطاعاته، كما يمكن تطبيقه في المؤسسة الجامعية أو غير الجامعية، ويمكن تطبيقه كذلك في المؤسسات العامة أو الخاصة وفيما يلي توضيح لذلك.

1- المؤسسات العامة أو الخاصة: من المهم اتخاذ القرار فيما إذا كان يجب تطبيق نظام ضمان الجودة في المؤسسات العامة أو الخاصة أو في كليهما. وغالبا ما يعود هذا القرار إلى الخيار السياسي والقانوني المحدد من قبل الدولة، فالمؤسسات العامة ممولة أساسا من قبل الدولة، وبالتالي ينبغي توافرها على الحد الأدنى من الجودة، والحالة ليست هي نفسها بالنسبة للمؤسسات الخاصة. ومن جهة أخرى، قد تعارض المؤسسات العامة خاصة منها مؤسسات التعليم العالي تطبيق نظام ضمان الجودة بها، وهذا ما أدى ببعض الدول إلى عدم تطبيقها لنظام ضمان الجودة إلا في المؤسسات الخاصة.

وفي المقابل، فإنه في بعض الدول الأخرى أين يتوقع كل من المجتمع والحكومة من المؤسسات العامة أن تستخدم الموارد المحصلة من قبل الدولة بكفاءة لتحقيق أهدافها بفعالية، فإنها تعتمد كثيراً على تطبيق نظام ضمان الجودة لتحقيق ذلك.

كما ترغب بعض الدول الأخرى في أن تسهم كل من المؤسسات الخاصة والعامة في تحقيق الأهداف الوطنية من خلال تطبيق نظام ضمان الجودة، وذلك لمراقبة فيما إن كانت هذه المؤسسات تسهم فعلاً في تحقيق الأهداف المسطرة.

بالإضافة إلى ذلك، ترغب العديد من الدول في فتح سوق التعليم العالي لمقدمي خدمات أجنبية، وبالنظر إلى المفاوضات الجارية حالياً في إطار اتفاقية (GATS) يمكن أن يتخذ قرار بتطبيق نظام ضمان الجودة في كل من المؤسسات العامة والخاصة نظراً لتنوع نظام التعليم بها (UNESCO, 2011, p 27-30)

2- مؤسسة جامعية أو غير جامعية: يمكن أن يطبق نظام ضمان جودة التعليم العالي في المؤسسات الجامعية أو غير الجامعية، ولكنه في غالب الأحيان ما يطبق في المؤسسات الجامعية، على اعتبار أنها منذ إنشاء هذه الأخيرة وهي تستفيد بالحصة الأكبر من الاستقلالية الأكاديمية والتسيير الذاتي خاصة فيما يتعلق بالبرامج التعليمية. كما تعرّف بعض الدول تطبيق لنظام ضمان الجودة في كل من المؤسسات الجامعية وغير الجامعية، والسؤال الرئيسي الذي يطرح نفسه هنا هو هل يمكن تطبيق نفس المنهجية والمعايير في كلا النوعين من المؤسسات خاصة وأن أغلب المؤسسات الجامعية تمتاز بطابع أكاديمي، الأمر الذي يتطلب توافر أعضاء هيئة التدريس على معارف ثرية مستمدة من الأبحاث العلمية؛ والوضع ليس هو نفسه، بالنسبة للمؤسسات غير الجامعية التي تركز على التكوين المهني. وعلى هذا الأساس، تنشأ بعض وكالات الاعتماد الإقليمية في الولايات المتحدة الأمريكية لجان خاصة باعتماد الجامعات وأخرى لاعتماد المؤسسات غير الجامعية.

3- ضمان الجودة المؤسسي أو البرامجي: يطرح انشغال آخر جد مهم فيما يجب تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسة التعليم العالي ككل أو في برامجها فحسب. ففيما يتعلق بتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسة التعليم العالي، فيتضح جلياً بأنه أكثر شمولاً من تطبيق نظام ضمان الجودة في البرامج، فهو يشمل الرسالة، الحوكمة، الإدارة، البرامج، أعضاء هيئة التدريس، الموارد البيداغوجية، الخدمات المساندة للطلبة، التجهيزات والمعدات والموارد المالية، كما يهتم نظام ضمان الجودة

المؤسساتي، بالوقوف على مدى وضوح الرؤيا والرسالة والأهداف ومدى ملائمة الموارد والاجراءات لتحقيق الأهداف المسطرة أو للالتزام بالمعايير الموضوعية.

ويمكن أن تعدّ الخيار الأمثل، في حالة ما إذا كان النظام يشهد اختلافا كبيرا في جودة مؤسساته ويعرف ضعفا كبيرا في جانب التسيير، لأنها ستشكل أداة لدعم قدرات التسيير في مؤسسات التعليم العالي.

أما تطبيق نظام ضمان الجودة في البرامج خاصة البرامج التعليمية، فقد شكل نطاق الاهتمام الثاني بعد الاهتمام بضمان جودة المؤسسات ومكوناتها الأكاديمية .وقد اعتمدت دول عديدة آليات ومنهجيات متطورة، إما لتقييم مشاريع البرامج التعليمية من أجل الترخيص لمؤسسات التعليم العالي بعرضها، أو للقيام بعمليات تقييم ومراجعة لمجموعات من البرامج المتقاربة أو التي تدخل في ميادين أوسع من ميادين الاختصاص، مثل البرامج الهندسية، أو برامج العلوم الطبية، وغيرها، وقد عرفت مثل هذه العمليات بالتقييم القطاعي .وقد تقتصر مثل هذه العمليات على برامج مؤسسة واحدة، كما أنها قد تشمل مجمل البرامج التي تقدمها المؤسسات العاملة في دولة ما ذات الصلة بالموضوع محل التقييم.

ويهتم تطبيق نظام ضمان الجودة في البرامج، بالوقوف على مدى مواءمة البرنامج مع رسالة المؤسسة وأهدافها، الملاءمة الأكاديمية للمنهاج، ملائمة البيئة الاجتماعية اللازمة لتحقيق أهداف البرنامج (أعداد الطلبة، الخدمات المساندة، توافر مستلزمات تنفيذ البرنامج من مرافق وتجهيزات وموارد تعليمية وموارد بشرية ومالية، احترام الأصول الخاصة بالتخطيط للبرنامج وتصميمه الآلية والعناصر الأساسية وتوصيف المحتوى).

كما لا بد أن ينشأ في كل مؤسسة للتعليم العالي جهاز أو هيئة تعنى بضمان جودة برامج هذه المؤسسة بناء على سياسة وآليات واضحة وشفافة. (رقاد، 2014، ص. 75-76)

وقد اهتمت معظم الدول في المقام الأول، بتطبيق نظام ضمان الجودة في البرامج التعليمية نظرا لسهولة تطبيق هذا النظام، فهو يهتم بعدد قليل من الأفراد، يضم أنشطة محددة، اجراءات التحسين عادة ما تكون تكلفتها مناسبة ومن السهل تنفيذها .ونخلص في الأخير، إلى القول بأنّ هناك ارتباط كبير بين تطبيق نظام ضمان الجودة في المؤسسات والبرامج، لأنه لا يمكن تطبيق نظام ضمان الجودة في المؤسسات من دون أن تهتم بضمان جودة البرامج، كما أن هذا الأخير يأخذ بدوره بعين الاعتبار

المحيط العام للمؤسسة، وبالتالي كلا النوعين مكملين لبعضهما البعض ويتطوران معاً، وينبغي وجودهما معاً.

سادساً: متطلبات تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

لا يمكن أن يكون استخدام مدخل نظام ضمان الجودة في التعليم العالي فعالاً إلا إذا توافرت له بعض المتطلبات، فعدم توفرها يجعل من الصعب تطبيق هذا النظام بنجاح. وسنحاول في هذا العنصر، عرض مختلف المتطلبات لتطبيق سياسة ضمان الجودة على مستوى نظام التعليم العالي ككل وعلى مستوى المؤسسة ومكوناتها الأكاديمية.

1- متطلبات ضمان جودة نظام التعليم العالي ككل: تشكل جودة نظام التعليم العالي ككل أحد الاهتمامات الرئيسية لحكومات الدول، ويتطلب تحقيق هذه الجودة جملة من المتطلبات منها ما يعنى بالتأطير، ومنها ما يعنى بالتسيير، ومنها ما يعنى بالرعاية. فمثلاً في مجال التأطير، يتعين اعتماد السياسات والتشريعات لتأمين تنويع المؤسسات والبرامج حتى تتلاءم مع احتياجات التنمية ومع القدرات المتنوعة للراغبين بالالتحاق بالتعليم العالي، هذا بالإضافة إلى تأمين البيئة التمكينية الملائمة لإطلاق قدرات المؤسسات وأعضاء هيئة التدريس في مجالات (التكوين، البحث العلمي وخدمة المجتمع).

وفي مجال التسيير، يتعين على الأقل وضع الأنظمة وإنشاء الآليات لمتابعة مجريات الأمور في مؤسسات التعليم العالي من خلال إنشاء قواعد معلومات متكاملة واستخدامها لاستخراج المؤشرات واتخاذ القرارات المبنية على المعرفة، أما في مجال الرعاية، فيتعين مثلاً وضع السياسات والتشريعات والأنظمة الملائمة لإنشاء جهاز وطني لضمان الجودة وإنشاء مركز وطني لدعم جهود المؤسسات والكليات والأقسام لتحسين جودة البرامج وعمليات التعليم والتعلم ووضع حوافز لأعضاء هيئة التدريس والطلبة لتجويد أدائهم في مجالات التكوين، البحث العلمي وخدمة المجتمع (بشور وسلامة، 2005، ص. 39-40).

2- متطلبات ضمان جودة المؤسسة ومكوناتها الأكاديمية: هناك بعض المتطلبات التي تعتبر

شروطاً ضرورية للمضي قدماً نحو تطبيق نظام ضمان الجودة وهي:

- ثقافة الجودة، بما تحمله من اهتمام بالمعايير ورغبة في تحقيقها إلى أعلى المستويات الممكنة.
- ثقافة القرار المبني على المعرفة والابتعاد عن الآراء الشخصية.

- ثقافة الانتاجية وقبول المساءلة.
 - دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام ضمان الجودة، أي ضرورة فهم قادة مؤسسات التعليم العالي الأسباب وراء ضمان الجودة والعمل على الالتزام بها.
- كما يقتضى منهم قبول أنّ ضمان الجودة عملية مستهلكة للوقت، ولابد من إقناع أعضاء هيئة التدريس بأن أي تحسين في الجودة يمكن أن يتحقق دون المساس بالحرية الأكاديمية، ويكون الإقناع أسهل إذا سمح لهم بالمشاركة والتأثير في نتائج عملية التغيير، فالخطط الاستراتيجية والإدارية وخطط ووثائق العمل ستظل مجرد حبر على ورق إذا لم يكن هناك دعم من قبل أعضاء هيئة تدريس ذوي الخبرة والمتمرسين في المجال.

- ضرورة تدريب كل من الإطار الوظيفي والأكاديمي على النظام الجديد.

- توافر البيئة التمكينية الملائمة (البهاوشي والريعي، 2008، ص. 71-76).

وعلى ضوء ما سبق يمكن القول بأنه من دون توفر هذه المتطلبات على صعيد المؤسسة ككل، فإن أي مبادرات بشأن الجودة سواء أكانت على صعيد النظام أم على صعيد البرامج والأنشطة وغير ذلك من مكونات المؤسسة، ستبقى مبنورة ولا تؤدي إلى الهدف المنشود.

سابعا: مراحل وخطوات تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

يمر تطبيق نظام ضمان الجودة بثلاث مراحل أساسية ومكملة لبعضها البعض، هي:

1- مرحلة تشكيل سياسة ضمان الجودة ومتطلبات تطبيقها: تعد هذه المرحلة الخطوة الأولى

والأساسية لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة، فعلى مستواها تحدد الخطوط العريضة والارشادية، المبادئ وما يستلزم توفيره للتطبيق الكفاء والفعال لنظام ضمان الجودة.

- تشكيل سياسة الجودة: يطرح تطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى السياسة ثلاثة أسئلة

أساسية، هي: تحديد أهداف النظام: لماذا نطبق النظام؟ تعتبر عملية اتخاذ القرار في تحديد الهدف المناسب من تطبيق نظام ضمان الجودة جوهر عملية تسييره، وتتباين الأهداف من تطبيقه من رقابة الجودة، المساءلة وتحسين الجودة، اختيار الآليات: ماهي الآلية المناسبة؟ بناء على ما تم تحديده من أهداف، يطرح الانشغال الثاني والمتمثل في تحديد الآليات المناسبة لتحقيق الأهداف المسطرة من: آلية

التقييم، آلية الاعتماد وآلية التدقيق، نطاق وأبعاد النظام: ما هو الحجم؟ تطرح مسألة تحديد النطاق الذي يعنى بتطبيق نظام ضمان الجودة هي الأخرى نفسها بإلحاق في هذه المرحلة، فمن الضروري دراسة وتحديد النطاق الذي يعنى بتطبيق نظام ضمان الجودة سواء كانت مؤسسات تعليمية عامة، مؤسسات تعليمية خاصة، جميع المؤسسات التعليمية أو بعضها، مؤسساتي أو برامجي، جميع البرامج، مؤسسة تعليمية أجنبية أو وطنية (رقاد، 2014، ص. 78-79).

2- مرحلة ضمان الجودة الداخلية والتقييم الذاتي: بعد تحديد السياسة العامة لنظام ضمان الجودة على المستوى المركزي، يتعين على مسؤولي مؤسسات التعليم العالي العمل على ضمان الجودة داخل مؤسساتهم لتحقيق رضى أصحاب المصلحة الداخلية والخارجية معا، من خلال القيام بجولة من الممارسات المتمثلة في إدارة الجودة؛ إعداد إطار مرجعي للجودة والتقييم الذاتي.

يجب أن يكون لكل مؤسسة أو برنامج استراتيجية إدارة الجودة، سياسة وإجراءات خاصة بإدارة الجودة وتكون رسمية ومعلن عنها، كما يجب العمل على نشر ثقافة الجودة وإدارتها كخطوة أساسية لتحقيق الأهداف المسطرة، ويتوقف ذلك، على ضرورة هيكلة وظيفة إدارة الجودة في مؤسسة التعليم العالي، والتي تعنى بمهام التخطيط، التنفيذ، الفحص والتصحيح الهادف، تحقيق التحسين المستمر في جودة خدمات مؤسسة التعليم العالي، ويطلق على هذا النوع من التحسين المستمر بعجلة ديمنج والتي تتضمن أربع عمليات متكاملة ومستمرة، هي:

أ- التخطيط: يتم من خلاله، تحديد الأهداف ووضع الخطة المناسبة لتحقيقها والتي تضمن الاستغلال الأمثل للموارد المتاحة وتحقيق الأهداف المسطرة بفعالية.

ب- التنفيذ: ويتعلق بتنفيذ ما تم التخطيط له، وهذا يقتضي إشراك الموارد البشرية للمؤسسة قصد تحقيق أكبر تجنيد ممكن، فالجودة مسؤولية الجميع من قمة الهرم التنظيمي حتى قاعدته.

ت- الفحص: ويمكن من معرفة ما إذا تم تنفيذ ما خطط له وتحديد الانحرافات إن وجدت.

ث- التصحيح: لمعالجة الانحرافات والتحسين المستمر في جودة المخرجات. (رقاد، 2014، ص. 83).

ونلاحظ أيضا، أنه كلما استمرت عمليات التحسين التي تمثلها العجلة المتصاعدة، ترتقي مؤسسة التعليم العالي بدرجة على منحني التحسين، مع الاحتفاظ بمكاسب التحسين وفي هذا السياق، وحتى

تتمكن مؤسسة التعليم العالي من الاندماج في مسار إدارة الجودة، والاستجابة لمختلف متطلبات أصحاب المصلحة الداخلية والخارجية، فإنه ينبغي عليها أيضا القيام بإعداد مرجع داخلي للجودة (ميثاق الجودة) والذي يشكل ركيزة أساسية في ضمان الجودة الداخلية للمؤسسة.

- **اعداد مرجع للجودة:** ويعرف على أنه جملة أهداف تعدها مؤسسة التعليم العالي تحسبا للتقييم الذاتي ليكون بمثابة دليل اندماج إدارة المؤسسة في مسار الجودة، ويكون وصف النتائج المنتظرة، وعرض الأجهزة المتوفرة، ثم العمليات المنجزة ومؤشرات القياس هي العناصر التي ستبرز في عملية التقييم الذاتي (بوباكور وآخرون، 2013، ص. 55).

ويتكون مرجع الجودة من ميادين خاصة بالأنشطة الرئيسية لمؤسسة التعليم العالي، ويضم كل ميدان عددا من المجالات، كما يتم تحديد لكل مجال معيارا أو عدة معايير تكون مرفقة بقواعد يتبعها المقاييس وغيرها من المصطلحات الأساسية الواردة في تفسيرية مرجع الجودة، والتي يستند عليها في الحكم على مدى تنفيذ المعيار، ومن ثم للحكم على جودة مجالات وميادين أنشطة مؤسسة التعليم العالي أو البرامج التعليمية.

3- مرحلة ضمان الجودة الخارجية: يعد نظام ضمان الجودة الخارجية الحلقة المكملية التي تضيف المصادقية على اجراء التقييم الذاتي التي تقوم به مؤسسة التعليم العالي، فضمان الجودة ليس فقط عملية تحسين داخلية ولكنها ترتبط أيضا بالمساءلة من قبل المجتمع ويستند اجراء ضمان الجودة الخارجية على دراسة تقرير التقييم الذاتي من طرف هيئة ضمان الجودة، وذلك من منطلق موقعهم الخارجي ونظرتهم الأكثر شمولية وخبراتهم وتجاربهم السابقة مع البرامج المماثلة.

يقوم اجراء نظام ضمان الجودة الخارجية على جملة من الافتراضات الأساسية، نذكر منها:

- تقع مسؤولية الإعداد لإجراء التقييم الخارجي على هيئة ضمان الجودة.
- إن تقييم مؤسسة التعليم العالي يعد مدخل أساسي في عملية التقييم الخارجي.
- ويشكل تعاون الجامعة / البرنامج مع لجنة التقييم الخارجي عنصرا أساسيا لاستكمال ونجاح العملية التقييمية الشاملة (شاكر والزيادات، 2008، ص. 175).

ويسعى تطبيق نظام ضمان الجودة الخارجية إلى تحقيق جملة من الأهداف، نذكر منها التحقق من النقاط الواردة في تقرير التقييم الذاتي؛ والتعرف على جوانب القوة والضعف؛ واكتساب ثقة جمهور

المستفيدين داخل الوطن وخارجه بجودة أداء مؤسسة التعليم العالي وبرامجها مما يساعد على التعريف بها إقليمياً وعالمياً (طرابلسية، 2011، ص. 78).

3-1- وظائف نظام ضمان الجودة الخارجية في التعليم العالي: بتعدد وتنوع احتياجات أصحاب المصلحة في مؤسسة التعليم العالي تعددت وظائف نظام ضمان الجودة الخارجية هي الأخرى لتلبية هذه الاحتياجات، وميز (Harvey) بين أربع وظائف رئيسية لنظام ضمان الجودة الخارجية، هي:

أ- المساءلة: تهدف الى تزويد أصحاب المصلحة بالمعلومات المفيدة حول احترام مؤسسة التعليم العالي للمعايير المعتمدة من أجل اتخاذ القرارات المناسبة خاصة في مجال التمويل.

ب- الرقابة: تسمح بضمان تكامل قطاع التعليم العالي وشرعيته المماثلة، لضمان مسايرة مؤسسات التعليم العالي للإجراءات، الممارسات والسياسات المتفق عليها من طرف أصحاب المصلحة التحسين: ويهدف إلى تشجيع التكيف والتغيير.

ويرى كل من ومن ستيل ومارتن (Stella.A M. Martin) ان وظائف نظام ضمان الجودة الخارجية تشمل اجراء تقييمات لمنح الترخيص بفتح مؤسسات التعليم العالي أو البرامج؛ الرقابة على الوظائف بعد منح الترخيص؛ الاعتماد) تبعاً لمستويات التقدم في تحقيق الجودة والاعتراف المهني بالخريجين واعلام المجتمع باعتراف واعتماد مؤسسات التعليم العالي أو البرامج.

وبناء على ما سبق، يمكن القول أنّ وظائف نظام ضمان الجودة الخارجية جاءت لتدعم ثقة أصحاب المصلحة بمختلف مخرجات مؤسسة التعليم العالي.

3-2- هيكل ضمان الجودة الخارجية: يمكن أن تؤدي وظائف ضمان الجودة الخارجية من قبل أطراف حكومية أو غير حكومية أو من الجهتين معا. وعموما، نميز بين أربعة أشكال رسمية قانونية لهيئات ضمان الجودة، هي:

-  هيئة حكومية أو مدمجة ضمن إدارة الدولة.
-  هيئة شبه حكومية أو هيئة عامة مستقلة.
-  هيئة عاملة داخل مؤسسة التعليم العالي.
-  وهيئة تابعة لمجموعات خاصة.

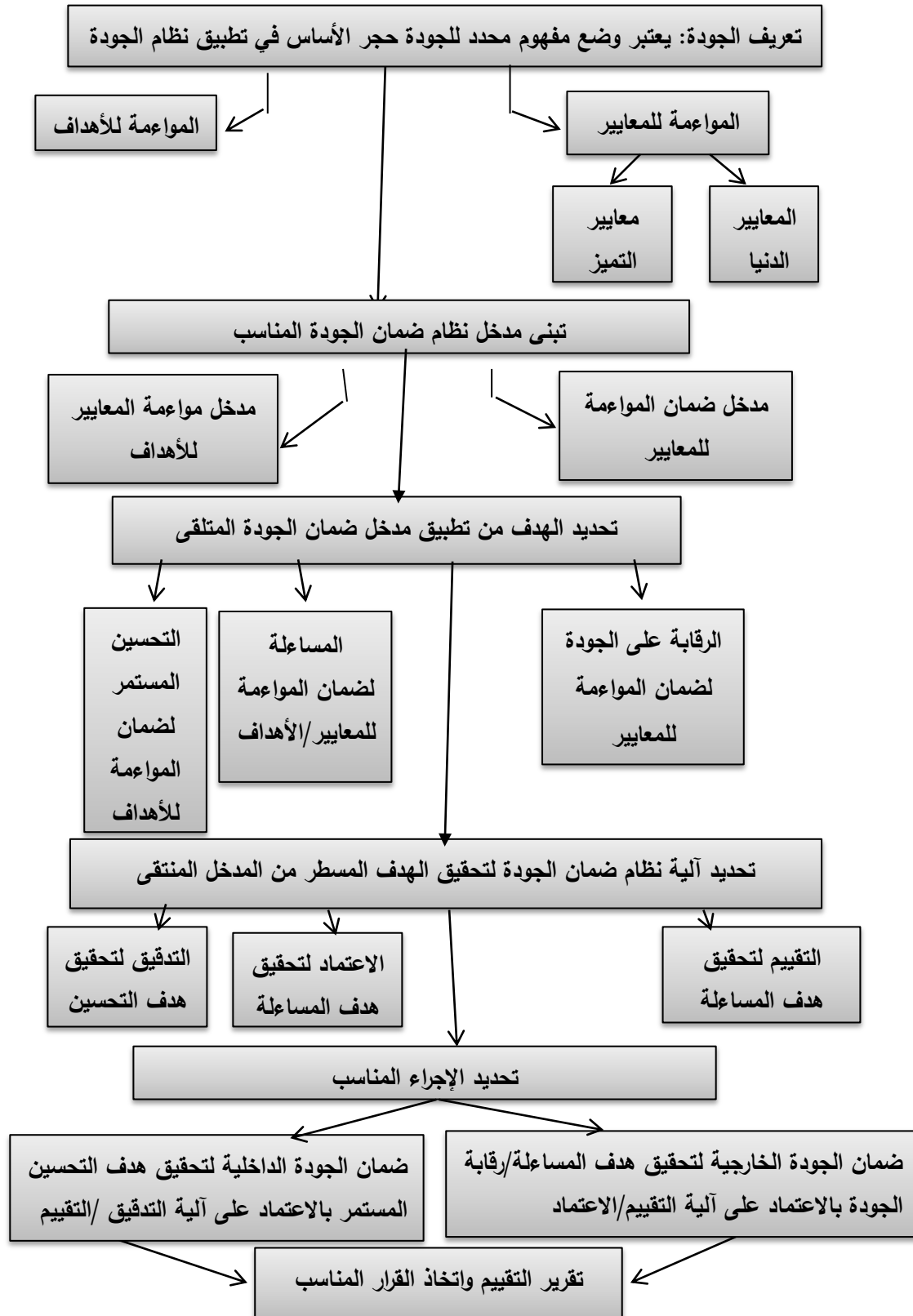
■ إذا كان لهيئة ضمان الجودة دورا مركزيا في نظام التعليم العالي خاصة في مجال الاعتراف بالشهادات، فإنه يجب انشاؤها من قبل الدولة وتصبح مرفقا عاما

■ إذا كانت هيئة ضمان الجودة تهدف إلى تحسين الجودة، فإنه يجب انشاؤها داخل مؤسسة

التعليم العالي

■ إذا كانت هيئة ضمان الجودة تهدف إلى ضمان جودة برامج الاعداد المهني، وملائمتها لمعايير بعض الهيئات المهنية، ففي هذه الحالة لابد من أن تكون تابعة لهيئات الاعتماد المهني. والشكل التالي يوضح مراحل وخطوات تطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي.

الشكل رقم (13) يوضح مراحل وخطوات تطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي.



المصدر: (رقاد، 2014، ص 97).

ثامنا: المعايير المعتمدة في مؤسسات التعليم العالي حسب المرجع الوطني لضمان الجودة:

الجزائر كغيرها من الدول فقد اصدرت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، على ضوء توصيات الملتقى الدولي الذي انعقد في مدينة تلمسان (2014)، المرجع الوطني الجزائري لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، ثم تمت موافقته وتعديله ليتم اعتماده في (2016)، وهو دليل مرجعي وآلية قانونية تركز على مسؤولية التحسين كمحور أساسي، يساعد في عملية تقييم سير هذه المؤسسات بوضع جرد حال لسير المؤسسة ووضع تقييم تفصيلي للوضعية وتحديد نقاط القوة والضعف وشرح التقييم من خلال تفسير مبني على الوقائع، لوضع آليات عملية للتحسين المستمر، ويهدف إلى تحقيق الأهداف المحددة مسبقا، ووضع استراتيجية كاملة في إطار مشروع المؤسسة ككل. ويتضمن (07) ميادين أساسية تندرج ضمنها عدة مؤشرات تدل على تجسيد وتطبيق الميدان ككل، حيث تعتبر الميادين (04) الأولى معايير مماثلة إلى حد ما المعايير المطبقة بالجامعات الدولية والعالمية، وكذا المعايير المعتمدة من طرف الهيئات والمنظمات المهمة بدراسة نظام ضمان الجودة، أما الميادين (03) الأخيرة (ميدان المنشآت القاعدية والبنية التحتية، ميدان العلاقة مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي، ميدان التعاون) هي ميادين خاصة تضمنها المرجع. (المرجع الوطني لضمان الجودة، 2016، ص.4-5).

جدول (03) يوضح أهم الميادين والمؤشرات لمعايير ضمان الجودة.

الميادين	المجالات	المراجع	المعايير	الأدلة	المعايير والمؤشرات
1- ميدان التكوين	07	23	49	108	يضم المعايير والمؤشرات التي تضبط عملية التكوين وهي: - إقامة برامج تكوين مفصلة وتوفير الأدوات اللازمة لمتابعة وتطوير أو تحسين هذه البرامج. - التكفل الشامل بالطالب من خلال توجيهه وتسهيل اندماجه في المحيط الجامعي. - تحديث البرامج التعليمية ومتابعتها وتقييم عروض التكوين من أجل التحسين البيداغوجي. - قياس نتائج التكوين من خلال اللجان البيداغوجية ولجان المداولات. - إقامة نظم تسهيل التوجيه والإدماج المهني

					للمتخرجين من خلال علاقات التعاون بين الجامعة والقطاع الاقتصادي الاجتماعي مع الحرص على توظيف الخريجين. - ضمان تحسين تكوين المكونين والباحثين بالاعتماد على التعاون الوطني والدولي. - تامين التكوين المتوج بشهادة من أجل تحسين وتجديد معارف ومؤهل المتخرجين
2- ميدان البحث:	03	17	32	55	يضم المعايير والمؤشرات التي تضبط عملية البحث العلمي بمؤسسات التعليم العالي، ومنها: - إنشاء المؤسسة هيئات مكلفة بالبحث. - تحديد كفاءات الشراكة بينها وبين مختلف الشركاء. - إقامة طرق وأساليب للبحث على البحث وتأمينه
3- ميدان الحكامة:	05	27	53	181	يضم ن المعايير والمؤشرات التي تضبط القوانين واللوائح بمؤسسات التعليم العالي، ومنها: - تزويد المؤسسة بنظام معلومات موثوق به وفعال. - إعطاء وصف واضح لأدوات إعداد سياسات المؤسسة. - تحديد كفاءات ومسؤوليات ومهام الموارد البشرية والإمكانات المادية التي هم بحاجة إليها - الحرص على تناسب الوسائل(المادية، البشرية) لمهام وقيم المؤسسة. - وضع مقاربات للجودة ملائمة لمهام وقيم المؤسسة.
4- ميدان الحياة في الجامعة	04	14	25	71	يضم المعايير والمؤشرات التي تضبط عملية الحياة بمؤسسات التعليم العالي، ومنها: - اتخاذ تدابير من أجل استقبال الطلبة والعمال وتزويدهم بالمعلومات الضرورية. - اقتراح نشاطات رياضية وثقافية. - إقامة إطار مناسب يغطي جميع الاحتياجات. - توفير مناخ يشجع على بناء العلاقات الناجحة والمثمرة بين الجامعة والقطاع الاجتماعي والاقتصادي

يضم المعايير والمؤشرات التي تضبط عملية إنشاء المنشآت والهيكل بمؤسسات التعليم العالي، ومنها: - توفر المؤسسة لمرافق مخصصة لمختلف الأنشطة الإدارية. - توفر المؤسسة على مرافق مخصصة لمختلف الأنشطة البيداغوجية. - توفر المؤسسة على مرافق مخصصة للاستضافة والإطعام. - توفر المؤسسة على مرافق مخصصة لمختلف الأنشطة الرياضية والثقافية.	38	19	17	05	5- ميدان المنشآت القاعدية
يضم المعايير والمؤشرات التي تضبط العلاقة مع المحيط الاجتماعي بمؤسسات التعليم العالي، ومنها: - جعل المؤسسة فاعلا رسميا في التنمية المحلية. - الاستجابة الفعلية لاحتياجات الفاعلين الاقتصاديين وتقديم خريجين تشغيليين لهم. - جعل البحث عنصرا رئيسيا في العلاقة بين المؤسسة والمحيط الاجتماعي. - تطوير أدوات الإصغاء من أجل تنمية احتياجات الفاعلين الاقتصاديين والاجتماعيين تماشيا مع مجالات كفاءتهم	70	22	14	04	6- ميدان العلاقة مع المحيط
يضم المعايير والمؤشرات التي تضبط عملية التعاون بمؤسسات التعليم العالي ومنها: - إيجاد وسائل تسمح للمؤسسة بالانفتاح على العالم. - يتعلق الأمر بتحديد أنماط الشركاء التي من شأنها تعزيز الانفتاح على العالم. - تحديد أنماط وطرق تبادل المعارف والاستفادة المشتركة من الموارد	40	19	11	03	7- ميدان التعاون
563	219	123	31	المجموع	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على (المرجع الوطني لضمان الجودة، 2016).

تاسعا: الاتجاهات العالمية المعاصرة الغربية والعربية في ضمان جودة التعليم العالي:

يرتبط مفهوم العالمية في التعليم العالي بمفهوم العولمة، فإذا كانت العولمة تدفعاً للتكنولوجيا والمعرفة والاقتصاد والقيم والأفراد، وانتقالها بين دول العالم، فالعالمية في التعليم العالي تعد طريقة تستجيب الدولة من خلالها لتأثير العولمة. فالعولمة تتطلب إيجاد معايير لجودة مخرجات مؤسسات التعليم العالي، وعدم الاهتمام بهذه المعايير قد يؤدي إلى تهميش هذه المؤسسات وحلول مؤسسات التعليم العابرة للحدود مكانها، كما تستدعي العولمة إعادة صياغة محتوى المناهج وطرائق التدريس، ونوعية الإدارة والتمويل لتتلاءم مع السياق العالمي ومتطلباته. ومبدأ العالمية في التعليم العالي يقوم على ثلاثة أبعاد أساسية:

- أن البعد العالمي في التعليم العالي يعد مكوناً أساسياً في جميع أنظمة ضمان الجودة لمؤسسات التعليم العالي.

- ضرورة تبني مبدأ تمثيل العالمية في سياسات برامج مؤسسات التعليم العالي وأنظمتها.

- يرتبط بإجراءات ضمان الجودة إذ أنه يتم على المستوى القومي وهذا ما يزيد الاتفاق حول أهمية استفادة أنظمة ضمان الجودة في التعليم العالي من المدخل العالمي (الببلاوي وآخرون، 2006).

فقد بادرت عدة دول إلى إنشاء هيئات لضمان الجودة أخذت على عاتقها مسؤولية التزام مؤسسات التعليم العالي بمعايير ضمان الجودة والاعتماد مما يوفر ثقة المجتمع بهذه المؤسسات، فضلاً عن أنه يشكل الضمانة التي من خلالها يتم التحقق من مصداقية هذه المؤسسات وبرامجها، ومدى قدرتها على تحسين جودة مخرجاتها لتلبية مختلف الاحتياجات ومن ثم الوصول إلى التنمية الشاملة والمستدامة للمجتمعات.

1- التجارب الغربية لنظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي:

1-1- تجربة الولايات المتحدة الأمريكية: تعد الولايات المتحدة الأمريكية أول من راعى مبدأ

تحقيق التوازن بين الحرية والجودة، حيث سمحت للمئات من المؤسسات التعليمية بالانتشار، وفي الوقت نفسه أنشأت الآليات المناسبة التي تتابع جودة هذه المؤسسات واعتماد ما يستحق منها الاعتماد.

وبالإضافة إلى هذا، عملت على جعل نتائج هذه المتابعة متاحة لكل من يرغب في التعلم ليطلع على حقيقة مؤسسات التعليم ويختار ما يناسبه. هذا وتتمتع مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية باستقلالية كبيرة، إذ يعتبر التأثير الحكومي على هذه المؤسسات محدود الأثر. ولذلك فإن المسؤولية تقع على هذه المؤسسات في تنظيم نفسها وإيجاد موارد لها وإلا فقدت طلابها الذين سيتجهون نحو المؤسسات المنافسة. (شاكر، والزيادات، 2015، ص292).

وقد أدت سمات الاستقلالية والتنوع في مؤسسات التعليم العالي ونظمها، إضافة إلى ضعف الرقابة الحكومية إلى نوع من الفوضى في قطاع التعليم العالي في نهاية القرن التاسع عشر، الأمر الذي أدى بمؤسسات التعليم العالي المرموقة إلى التصدي لهذه الظواهر، إدراكا منها بأنها إن لم تفعل شيئا فإن التدخل الحكومي الذي لا ترغب به هذه المؤسسات سيصبح أمرا لا مفر منه. وهكذا، بادرت هذه المؤسسات إلى اعتماد آلية تدرج ضمن ضمان الجودة هي آلية الاعتماد التي تتخذ شكلين، هما اعتماد مؤسسي وتقوم به مجالس إقليمية تابعة لمؤسسات التعليم العالي نفسها، واعتماد تخصصي للبرامج الدراسية وتقوم به المجالس أو الرابطات المهنية الوطنية التي تضم عادة مهنيين وأكاديميين في حقل تخصص البرنامج المعني. إن المسؤول عن اعتماد مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية مجلس اعتماد التعليم العالي ويرتبط الاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية، (EHEA) بالتميز والبرادف للجودة، و إن برنامج بالدريج للجودة من أقدم وأشهر مراكز التميز، إذ أن هذا النموذج يركز في معايير على الدور الحاسم للقيادة العليا في وضع الأهداف والإجراءات والأنظمة التي تقود إلى التحسين المستمر للأداء وتحقيق الجودة. وتغطي معايير النموذج الأمريكي للاعتماد جميع جوانب المؤسسات، وتخضع المؤسسات إلى اعتماد دوري، وبالتالي لإجراء تقييم ذاتي وتقييم خارجي، وإن إثبات التميز في الأداء المؤسسي يعد من أولويات المؤسسات في الولايات المتحدة. (Baldrige National Quality Program, 2005).

وقد أشارت شاكر والزيادات (2008) إلى معايير ضمان الجودة كما أقرتها هيئة الاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية: الرؤية - الرسالة - الحوكمة والقيادة - المناهج - التعليم والتعلم - تقييم الطلبة وتقييم المدرسة - الموارد من ناحية الكم والكفاءة - الخدمات الداعمة لتعلم الطلبة - الاتصال مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي - التحسين المستمر).

وتتطوي عملية الاعتماد على اجراءات تقييم ذاتي تقوم بها المؤسسة الراغبة بالحصول على الاعتماد في ضوء معايير عامة تضعها هيئات الاعتماد.

وتلي عملية التقييم الذاتي زيارة يقوم بها فريق تقييم خارجي يؤلف عادة من أكاديميين متخصصين تعينهم هيئة الاعتماد المعنية، ثم مناقشة نهائية لاتخاذ قرار الاعتماد أو حجبها يقوم بها مجلس أكاديمي تابع لهيئة الاعتماد. وهو عبارة عن هيئة (CHEA). (بلبية، 2016، 124).

وفي سنة (1996)، تم إنشاء مجلس اعتماد التعليم العالي قومية تتولى الإشراف على مؤسسات الاعتماد (مؤسسات غير الحكومية وتقوم بعمل تطوعي) والاعتراف بها بناء على معايير موضوعة من قبلها، ويعاد اعتماد هذه المؤسسات مرة كل عشر سنوات بناء على تقرير يقدم كل خمس سنوات. وتتمثل مهام هذه المؤسسات في مراجعة عمليات التقييم الذاتي؛ زيارة ميدانية للمؤسسة التعليمية مرة كل سنة والعمل على جذب متطوعين جدد من المهتمين بجودة التعليم العالي للانضمام إلى المؤسسة.

1-2- تجربة بريطانيا: تقدم بريطانيا نموذجا جيدا للفكر الأوروبي، حيث أنشأت في سنة (1997) وهي وكالة مستقلة وغير حكومية، ويتم تمويلها من خلال الاشتراكات (QAA) وكالة ضمان الجودة التي تدفعها مؤسسات التعليم العالي، الدخل الوارد من التعاقدات التي تتم بين الوكالة، صندوق تمويل التعليم العالي ومن التبرعات. وتهدف وكالة ضمان الجودة إلى:

- وضع نظام لضمان جودة التعليم العالي وتحديد معايير ضمان الجودة.

نظام ضمان الجودة: ويشمل ما يلي: عمليات المراجعة الداخلية لضمان الجودة، والتي تتم بواسطة المؤسسات التعليمية نفسها من خلال مراجعة البرامج بواسطة محكمين داخليين وخارجيين، الذين تعينهم كل مؤسسة ويقدمون تقاريرهم لرئيس المؤسسة، وهم خبراء أكاديميون مستقلون يتم الاستعانة بهم من المؤسسات الأخرى أو من مجالات لها علاقة بالممارسة المهنية.

- مراجعة الجودة بالمؤسسة التعليمية بواسطة وكالة ضمان الجودة.

- مراجعة برامج المؤسسة التعليمية بواسطة وكالة ضمان الجودة.

- الاعتماد بواسطة وكالة ضمان الجودة.

- وتقوم أبحاث المؤسسات التعليمية بواسطة القائمين على المراجعة عن طريق الجهة المانحة. (الخطيب، 2010، ص 124).

وفي عام (2002)، تم تفعيل دور وكالة ضمان الجودة من خلال مراجعة المؤسسات التعليمية كل خمس سنوات والتطوير بالمشاركة مع مؤسسات التعليم العالي حول مدى مطابقتها للمعايير الأكاديمية.

معايير ضمان الجودة: وتنقسم هذه المعايير إلى قسمين هما:

المستوى الأكاديمي ونوعية فرص التعلم.

أ- المستوى الأكاديمي: ويشمل:

1- مخرجات التعلم المقصودة: وينبغي أن تكون محددة وواضحة، مكتوبة ومعلنة للطلبة، مرتبطة بالأهداف العامة، ملائمة لواقع وحاجات الطلبة وقابلة للتحقيق؛ المناهج ويجب أن تتصف بالحدثة والتحديث الدوري، الوضوح والشمولية والعمق والمطابقة للمعايير الدولية.

كما يجب أن يتم تحديد أساليب إعداد المناهج وتبين مدى تحقيقها لمخرجات البرنامج المقصودة، ومدى تطويرها للعديد من المهارات العقلية والعملية والفكرية.

2- تقييم الطلبة: وفي هذا المجال، لابد من تنوع أساليب تقييم الطلبة، توضيح معايير التقييم وتقديمها للطلبة، توفير تغذية راجعة سريعة وفورية، ملائمة أساليب التقييم للمخرجات المقصودة، دقة أساليب التقييم وموضوعيتها وشفافيتها من خلال ممتحنين خارجيين، وضوح أساليب التقييم للطلبة ودقة مواعيد أدائها.

3- تحصيل الطلبة وفقا لمخرجات التعليم المقصودة: وفي هذا الإطار، ينبغي دراسة مدى توافق تحصيل الطلبة مع مخرجات البرنامج المقصودة، مستوى الدرجة الممنوحة، نسبة نجاح الطلبة ومدى تفوقهم.

ب- نوعية فرص التعليم: وتشمل:

1- التعليم والتعلم: ويتضمن تنوع أساليب تدريس المعارف والمهارات الخاصة، مدى إشراك الطلبة في عملية التعلم والنقاش والحوار، مدى دقة وانتظام حضور الطلبة للمحاضرات، توفر فرص

التدريب الميداني، مدى زيارة خبراء مختصين للمشاركة في فعاليات البرنامج ومدى تحسين مهارات المدرسين خاصة الجدد منهم.

2- **تقدم الطلبة:** ويضم أساليب استقطاب الطلبة والدعم الأكاديمي المقدم لهم، ملائمة قدرات الطلبة المقبولين لمتطلبات البرنامج، مستوى التقدم الأكاديمي العام للطلبة الملتحقين بالبرنامج، نسبة الطلبة المنسحبين من البرنامج وأسبابها.

3- **مصادر التعلم:** ومن خلاله يتم تحديد مدى توفر وتنوع مصادر التعليم، مدى استخدام التجهيزات والمختبرات والأجهزة والمكتبة، مدى فعالية استخدام هذه المصادر في دعم مخرجات البرنامج المقصودة، مدى تفعيل أداء الهيئة التدريسية والفنية والإدارية ومدى انسجام مؤهلات الهيئة التدريسية وخبراتها مع متطلبات وأهداف البرنامج.

أ- **ضمان الجودة وتحسينها:** وفي هذا المجال، ينبغي توفر هيكليّة إدارية وأكاديمية لضمان تحسين معايير الجودة في حقول التخصص ونوعيتها، توفر أنظمة مكتوبة وواضحة وموثقة للبرنامج كالمحاضر واللوائح والسجلات وعمليات التقييم، وتوفير أساليب التغذية الراجعة من الطلبة ومن الهيئة التدريسية. وشملت اجراءات ضمان الجودة الخارجية في المملكة المتحدة، الخطوات الآتية:

ب- **وثيقة التقييم الذاتي:** تقدم مؤسسة التعليم العالي في البداية وثيقة التقييم الذاتي، التي تحوي تحليل المؤسسة لكيفية إدارة جودة برامجها بفعالية وكيف يمكنها مقابلة التوقعات المنتظرة منها، كما تقدم تقرير عن أهداف ومواصفات البرامج والنتائج المتوقعة منها بخصوص المعرفة والفهم والمهارات وغيرها.

ويجب أن يشمل التقييم الذاتي توضيح لنقاط القوة والضعف والتغيرات التي حدثت منذ المراجعة السابقة وما يمكن أن يتغير في المستقبل. كما تقدم الهيئة خطوط إرشادية للمؤسسة عن كيفية إعداد الدراسة الذاتية وتعرض المؤسسة وثيقتان أحدهما عن المؤسسة ككل والأخرى عن عينة من الأقسام.

ت- **زيارة فرق المراجعة:** وتتم كل خمس سنوات من خلال فريق من المتخصصين في المجالات الدراسية المختلفة، والهدف منها هو تقييم طرق إدارة المؤسسات لجودة ما تقدمه من تعليم، وتتم من خلال الزيارات الميدانية للمؤسسة. ويقوم الفريق خلال الزيارة باختبار وتحري الأحكام الموجودة تقرير التقييم الذاتي، وتجميع بيانات أخرى ذات أهمية تمكن الفريق من تكوين صورة أوضح عن فعالية ترتيبات المؤسسة بخصوص إدارة الكلية لجودة ومعايير وعمليات منح الدرجات العلمية.

ث - كتابة التقرير: ينتج عن مراجعة المؤسسة تقرير منشور في اية المراجعة الرئيسية التي تتم كل خمس سنوات، ويشمل أحكام فريق التقييم بوجود ثقة واسعة أو ثقة محدودة أو عدم وجود ثقة في جودة مؤسسة التعليم العالي أو البرامج.

ج- المتابعة: يقوم المانحون بإعداد خطة عمل عن كيفية تعزيز نقاط القوة التي حددها فريق المراجعة والتعامل مع النواحي التي تحتاج إلى تحسين، وتتم متابعتها من خلال هيئة ضمان الجودة. (شاكر والزيادات، 2008، ص 301-302).

1-3- تجربة اليابان: يوجد في اليابان أضخم نظام للتعليم العالي في العالم، حيث يضم أكثر من (470000) مؤسسة تعليم عالي ذات مستوى متميز. وقد تأثرت اليابان كثيرا بالنموذج الأمريكي، (JUA) حيث يتم اعتماد الجامعات اليابانية بواسطة هيئة اعتماد الجامعات اليابانية أنشأت عام (1947) وهي هيئة غير حكومية وغير ربحية تهدف إلى تحسين جودة التعليم العالي من خلال التطوير الذاتي، وقد تأسست برعاية ست وأربعين جامعة قومية عامة وخاص، ويتم اعتماد الجامعات اليابانية من خلال نظامين هما الاعتماد وإعادة الاعتماد هما:

نظام الأول: ويمنح الاعتماد وفق هذا النظام للجامعات التي تتقدم لأول مرة لطلب العضوية في هيئة الاعتماد.

النظام الثاني: ويمنح إعادة الاعتماد بعد مرور خمس سنوات من الحصول على الاعتماد الأول بالنسبة للجامعات التي تحصل لأول مرة على الاعتماد، ويمنح كل سبع سنوات بالنسبة للجامعات التي حصلت على إعادة الاعتماد من قبل، كما يجب أن يمر على إنشاء الجامعة أربع سنوات حتى يكون لها الحق في الانضمام لعضوية الهيئة. وتعتبر عملية الاعتماد وإعادة الاعتماد متشابهتين من حيث الإجراءات والطرق المتبعة للاعتماد، والفرق الأساسي يكمن في أنه طبقا للنظام الأول لا تتم عضوية الجامعة بهيئة الاعتماد إلا بعد الحصول على الاعتماد، ولكن طبقا للنظام الثاني لا تفقد الجامعة عضويتها حتى ولو لم تحصل على إعادة الاعتماد، والفرق الآخر، يكمن في أن إعادة الاعتماد يعتمد على ما إذا كانت الجامعة قد عملت بالتوصيات التي ذكرت من قبل خلال حصولها على الاعتماد بواسطة الهيئة. وفيما يتعلق بعملية التقييم فتشمل المجالات التالية:

- 1- **المهمة والأهداف:** يجب أن تكون المهمة والأهداف محددة وواضحة مع المحافظة على شرعية وقانونية هذه الأهداف ووضوحها أمام الجميع، وأن تتفرد الجامعة بمهمة تميزها عن الجامعات الأخرى.
- 2- **تنظيم التعليم والبحث:** في هذا المحور، يتم التعرّف على تنظيمات الجامعة في ميداني التعليم والبحث، ومدى ارتباطهما بالمهمة والأهداف، ومدى توافر أعضاء هيئة التدريس في هذه التنظيمات.
- 3 - **سياسة القبول وممارسته:** ينبغي التأكد من وجود سياسة واضحة ومحددة للقبول تتلاءم مع مهمة الجامعة وأهدافها وظروفها ومدى وضوح هذه السياسة للطلبة والمجتمع.
- 4- **المناهج:** ويتم تقييم المنهج من حيث توفر المساقات المتخصصة الكافية للطلبة، والبرامج الإنسانية واللغوية الأجنبية لتعزيز التعاون الدولي.
- 5- **الأنشطة البحثية:** وفي هذا المحور، ينبغي التأكد من اعتماد أنظمة تدعم البحث العلمي، توفير التمويل، وجود الأدوات اللازمة وإرساء نظام الرقابة على البحوث ليتم التأكد من جودة أنشطة البحث العلمي ومخرجاتها.
- 6- **الهيئة التدريسية:** وتنص معايير التقييم في هذا المجال، على أهمية توفر أنظمة صحيحة لاختيار أعضاء هيئة التدريس، أنظمة تقييم الجودة في عملية التدريس، أنظمة تشجيع الأساتذة الأكفاء وأنظمة تقييم كفاءة عضو هيئة التدريس في البحث العلمي من خلال ما ينشره من بحوث ومشاركته في المؤتمرات والندوات الأكاديمية.
- 7- **التسهيلات والمعدات:** ويتم تقييمها من خلال معرفة مدى توفر المعدات اللازمة للتدريس والبحث العلمي، مدى ارتباطها بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ومدى استثمارها في جميع المجالات الأكاديمية والإدارية.
- 8- **المكتبة ومصادر التعلم:** يجب توفر مكتبة ثرية بمصادر المعلومات.
- 9- **حياة الطلبة:** وينص معيار التقييم في هذا المجال على مدى توفر مركز إرشادي لخدمة الطلبة وتوجيههم، ومركز للرعاية الصحية وتوفير المنح الدراسية.

10- الإدارة الجامعية: وفي هذا المحور، يتم التأكيد على الفصل الواضح للسلطات بين الإدارة والهيئة العاملة في معالجة الأمور الأكاديمية والإدارية، ومدى توفر الأنظمة والقوانين التي تحدد دور أعضاء هيئة التدريس في المناهج، تعيين الأفراد في المناصب الإدارية وترقية الموظفين.

وعن إجراءات ضمان الجودة الخارجية في اليابان، فتشمل:

1- إجراء تقييم ذاتي للمؤسسة أو البرنامج من قبل الجامعة نفسها معتمدة على معايير التقييم الأساسي الذي حددته الهيئة.

2- تقدم المؤسسة التعليمية تقريراً شاملاً عن أوضاعها الحالية بشكل متكامل، وحسب متطلبات الهيئة.

3- وإجراء تقييم خارجي بدون زيارة المواقع، ويتم ذلك من خلال الخطوات التالية:

- تشكل هيئة الاعتماد لجنة من المتخصصين في المجالات المختلفة لإجراء مناقشة مستضيفة لتقارير الجامعات، ثم تقدم اللجنة تقريراً عن تقييمها لكل جامعة.

- بعد وصول تقرير الجامعة وتقرير اللجنة المقومة، تصدر هيئة الاعتماد توصياتها والتزاماتها وتوجيهاتها لرئاسة الجامعة، وبعد وصول توجيهات هيئة الاعتماد تقدم كل جامعة خطة لتنفيذ هذه التوصيات في موعد محدد، ويتم بموجب ذلك منح الجامعة الاعتماد.

4- التقييم الخارجي بزيارة الموقع، ويتم ذلك من خلال زيارة فريق من الهيئة إلى المؤسسة التعليمية، وذلك للتأكد من أن التوصيات التي أوصت بها الهيئة تم تنفيذها ويستخدم ذلك لإعادة الاعتماد. يتم تقييم المؤسسات التعليمية في اليابان وفق معايير الوكالة القومية لضمان الجودة، وهي هيئة مفوضة من وزارة التعليم والثقافة والرياضة والعلوم والتكنولوجيا، ويتم اعتماد الجامعات اليابانية من خلال نظامين الاعتماد (Accreditation). وإعادة الاعتماد (Re- Accreditation).

وأهم المعايير التي ركزت عليها هيئة الاعتماد اليابانية هي:

(The Japan University Accreditation Association (JUAA))

- الرسالة والأهداف - البيئة التعليمية والبحثية - سياسة قبول الطلبة - البرامج الأكاديمية.

- الخدمات الطلابية - الأنشطة البحثية - الهيئة التدريسية - الهيئة الإدارية - التسهيلات والمعدات.

- المكتبة ومصادر التعلم - الإدارة الجامعية - الشؤون المالية - التقييم الذاتي - المساءلة. (طرابلسية، 2011، 123-125).

1-4- الأئموذج الأوروبي لضمان الجودة: يشمل ضمان الجودة في الأئموذج الأوروبي يشمل

عمليات التقييم والاعتماد والتدقيق المؤسسي، ويشمل المواصفات لضمان الجودة الداخلية والخارجية فضلا عن ضمان جودة الوكالات، وقد ذكر كوكو وبرندستون معايير ضمان الجودة الداخلية لمؤسسات التعليم العالي الأوروبي كالاتي:

- وجود سياسات لضمان الجودة.
- تصميم البرامج الأكاديمية بما يحقق الأهداف التي وضعت لأجلها.
- التقييم المستمر للبرامج.
- اعتماد سياسات محددة لقبول الطلبة والانتقال.
- جمع المعلومات وتحليلها لقياس فاعلية البرامج الأكاديمية.
- تنوع مصادر التعلم.
- تعريف المجتمع المحلي بكل ما يتعلق بالبرامج الأكاديمية.
- ومعايير ضمان الجودة الخارجية:
- ضمان الجودة الخارجية بالاعتماد على إجراءات ضمان الجودة الخارجية.
- تطوير عمليات الجودة الخارجية.
- اتخاذ القرارات بناءً على معايير ثابتة.
- ملاءمة عمليات الجودة الخارجية للأهداف الموضوعة.
- تقديم تقارير واضحة يسهل الحصول عليها.
- وضع خطة عمل بناءً على التوصيات.

- المراجعة الدوري.

- تحليل شامل للنظام (Kauko & Brindston, 2013).

1-5- الأنموذج الهولندي لضمان الجودة في التعليم العالي: يتكون نظام الجودة في التعليم

العالي في هولندا من:

- ضمان جودة داخلية عمليات ضمان الجودة من داخل المؤسسة وتحسينها.

- ضمان جودة خارجية عمليات تحسين الجودة بالاستعانة بخبراء من خارج المؤسسة.

- ما وراء التقييم وتكون الحكومة هي المسؤولة عن هذا (Meta Evaluation): التقييم وذلك عن طريق تعيين مفتش تعليمي مستقل يراقب عمليات ضمان الجودة ويفحصها كل ثمان سنوات، وفي حال لم تثبت فاعلية البرنامج بعد تقييم جودته، توقف الحكومة تمويل هذا البرنامج (The National Unions of Students of Europe, 2003).

2- التجارب العربية في مجال التقييم وضمان جودة التعليم العالي.

1-2- تجربة مصر: لقد تداركت وزارة التعليم العالي في مصر، ضرورة الاهتمام بجودة التعليم العالي ومخرجاته في ظل التوجهات السياسية المستمرة لرفع القدرة الاستيعابية في منظومة التعليم العالي وقبول جميع المتخرجين الناجحين من المرحلة الثانوية، مما أدى إلى تدني جودة أدائها في ظل عدم وجود نظام قومي لضمان الجودة والاعتماد. وعلى اعتبار أن جميع العناصر التي تدخل ضمن نظام التعليم العالي تؤثر بصورة مباشرة على جودة التعليم العالي ومخرجاته، شرعت وزارة التعليم العالي في إعداد استراتيجية متكاملة لتطوير التعليم العالي، حيث شكلت مجموعات عمل في ست لجان فرعية لدراسة الوضع الراهن للتعليم العالي في مصر، وتحديد نقاط القوة والضعف وترجمتها في صورة برامج تنفيذية لمعالجة أوجه القصور وتدعيم نقاط القوة. كما تم إرسال أعضاء هذه اللجان إلى بعض الدول مثل بريطانيا وفرنسا وأستراليا، للتعرف على مجريات تطوير التعليم وكيفية تطبيق نظم ضمان الجودة والاعتماد في هذه الدول للاستفادة من خبراتهم في هذا المجال. وللاستفادة أكثر من الخبرات العالمية، عمدت وزارة التعليم العالي في مصر إلى دعوة مجموعة من أفضل خبراء التعليم على مستوى العالم وتنظيم لقاء دولي معهم عام (1999)، لاستعراض ومناقشة الخطة الاستراتيجية التي توصلت إليها اللجنة القومية. وقد توجت أعمال هذه اللجنة القومية بعقد مؤتمر قومي في فيفري عام (2000)، حيث

أقرت فيه استراتيجية تطوير التعليم العالي في مصر والتي ترجمت إلى خمس وعشرين مشروعاً يتم تنفيذها على ثلاث مراحل، تتفق كل مرحلة مع الخطة الخماسية للدولة اعتباراً من (2002)، حتى (2017)، وقد تم التركيز في المرحلة الأولى على تنفيذ المشروعات الستة التالية:

- صندوق مشروع تطوير التعليم العالي.

- مشروع تنمية قدرات هيئة التدريس والقيادات.

- مشروع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

- مشروع تطوير الكليات التكنولوجية.

- مشروع تطوير كليات التربية.

- ومشروع ضمان الجودة والاعتماد.

وقد تمّ تدبير مصادر تمويل هذه المشروعات بقرض من البنك الدولي يقابله تمويل من الجانب المصريين ومن هيئة المعونة الأمريكية البريطانية، الصندوق العربي الخليجي، الاتحاد الأوروبي، ومن مؤسسة فورد الأمريكي، عمدت اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد منذ إنشائها في أكتوبر عام (2001) على إعداد عدة دراسات من قبل أفراد هذه اللجنة حول إنشاء الهيئة، كما قامت اللجنة عام (2002) بترجمة هذه الدراسات والأهداف إلى خطة تنفيذية وأنشطة تضم الآتي:

1- الدراسات الذاتية وتقييمها: وفي هذا المجال، تمّ القيام بالأنشطة التالية:

أ- تم اختيار ثلاث جامعات ممن اتخذوا المبادرة في مجال تقييم الأداء الجامعي.

ب - تمّ اختيار ست كليات من هذه الجامعات لتطبيق الدراسة الذاتية.

ت - تمّ الانتهاء من عمل الدراسات الذاتية للست كليات وتم اعتماد الدراسات الذاتية في مجالس الكليات التي قامت بالدراسة، كما تمّ اعتمادها من مجالس الجامعات المشاركة.

ث - تمّ التصديق على الدراسات الذاتية بواسطة اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد.

ج - تمّ إرسال خطابات إلى جميع الجامعات المصرية لترشيح أعضاء هيئة تدريس لتدريبهم على تقييم الدراسات الذاتية.

ح - تمّ تنظيم ورشة عمل بمشاركة اثنين من خبراء الجودة البريطانيين وخمس وستين متدرباً من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، للتعرف على نظام ضمان الجودة المراد إنشاؤه بمصر، والمشاركة في تعديل مستندات الدراسات الذاتية التي سيتم تطبيقها بالجامعات المصرية.

خ - تمّ وضع خطة لتنظيم ورشة عمل أخرى بمشاركة خبراء الجودة لتدريب الأعضاء الذين تمّ تدريبهم خلال الدورة الأولى، ليصبحوا مدربين للقيام بتدريب المستهدفين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة المصرية للعمل كمقيمين للدراسات الذاتية.

د - تمّ تقييم الدراسات الذاتية بواسطة خبراء الجودة البريطانيين، كما تمّ إدخال بعض هذه التعديلات على نظام الدراسة الذاتية. (طعيمة، وآخرون، 2008، 257-258).

2- إنشاء وحدات لتقويم الأداء الجامعي وضمان جودة التعليم العالي في الجامعات المصرية: وقد تمّ إنشاء هذه الوحدات بموافقة المجلس الأعلى للجامعات، لكي تصبح ضمن الهيكل التنظيمي للجامعة، حيث يتم عقد اجتماعات دورية بين هذه الوحدات بهدف التنسيق لتنمية فكر وأساليب ضمان جودة التعليم العالي. كما تمّ الإعداد للربط بين هذه الوحدات وذلك بإنشاء شبكة اتصالات الكترونية. وتقوم هذه الوحدات أيضاً بعمل ورشات عمل متعددة لنشر ثقافة وضمان الجودة بهدف الوصول إلى درجة الاعتماد. واعتمدت المؤشرات التالية في تقييم الأداء الجامعي:

- انتقاء الطلبة.
- نسبة عدد الطلبة إلى أعضاء هيئة التدريس.
- متوسط تكلفة الطالب الواحد.
- الخدمات التي تقدمها الجامعة للطالب.
- دافعية الطالب.
- نسبة المتخرجين الملتحقين بالدراسات العليا.
- مستوى الخريجين.
- مستوى أعضاء هيئة التدريس ومدى مساهمتهم في خدمة المجتمع.
- جودة المناهج الدراسية.

- اختيار الإداريين وتدريبهم.

- والاعتمادات المالية. (شاكر، والزيادات، 2008، ص330).

3- إعداد حملة توعية قومية لتهيئة المجتمع والمؤسسات التعليمية لمفاهيم الجودة والاعتماد:

وفي هذا الإطار، تم وضع السياسات والخطط الخاصة بحملة التوعية، كما تم تحديد القطاعات المستهدفة لهذه الحملة. ومن بين هذه الخطط نذكر:

- تصميم موقع على الانترنت بكل مشاريع التعليم العالي.

- إصدار نشرة إعلامية شهرية عن ضمان الجودة والاعتماد لكي يتم تداولها على مستوى الجامعات.

- إعداد ونشر مقالات بالصحف المصرية والمشاركة في بعض البرامج التلفزيونية لشرح أهمية ضمان جودة التعليم العالي. وعقد ورشات عمل بمشاركة اللجنة القومية ووحدات تقييم الأداء وضمان الجودة. تنمية مشاريع الجودة والاعتماد وبناء القدرة التنافسية للجامعات: وتهدف وزارة التعليم العالي في مصر من خلال هذا المحور، إلى إزكاء روح التنافس بين الجامعات وتحفيزهم لوضع خطة شاملة لتطوير التعليم العالي وتدريب أعضاء هيئة التدريس للتقدم بمشاريع مماثلة.

ويتم العمل في هذا المحور بالتعاون مع صندوق تمويل برامج التعليم العالي، حيث طرحت أول دورة لتمويل مشروعات التعليم العالي في تاريخ (2003/7/7)، وقد تقدمت نتيجة ذلك، أربعة عشر جامعة تمت دراستهم وتقييمهم فنيا وماليا باشتراك سبعة عشر خبيرا، وقد تم الموافقة على اثني وأربعين مشروعا طبقا للأولويات بتكلفة إجمالية في حدود (4.5) مليون دولار، من بينها ثلاثة مشاريع تخص الجودة والاعتماد.

العلاقات الدولية: تهدف تبادل الخبرات في مجال ضمان الجودة والاعتماد، تم عمل علاقات دولية مع كل من أوروبا وأمريكا والدول العربية، هذا بالإضافة إلى عمل زيارة ميدانية إلى بريطانيا وأمريكا في عام (2002) لدراسة نظم إنشاء الهيئات المماثلة لهذه الدول. وقد كتب تقرير مهم عن هذه المرحلة تمخض عنه، إنشاء اللجنة القومية التي يقوم عدد من أعضائها بزيارة الدول الأوروبية والعربية للتعرف على نظم الجودة والاعتماد. (رقاد، 2014، ص 118).

2-2- التجربة المملكة الأردنية الهاشمية: بموجب قانون التعليم العالي والبحث العلمي، تمّ

تشكيل مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي في عام (2000) وقد حدد لهذا المجلس الأهداف التالية:

- وضع معايير اعتماد مؤسسات التعليم العالي وتطويرها في ضوء السياسة العامة للتعليم العالي.

- مراقبة أداء مؤسسات التعليم العالي والتأكد من التزامها بالأسس والمعايير النافذة.

- التأكد من تحقيق مؤسسات التعليم العالي لأهدافها وانسجام أهداف البرامج الأكاديمية المختلفة مع مهارات الطلبة المكتسبة.

- العمل على انسجام العملية التعليمية مع متطلبات السوق وخطط التنمية الاقتصادية.

- استمرارية الارتقاء بجودة التعليم العالي.

- التحقق من انسجام أهداف البرامج الأكاديمية المختلفة مع مهارات الطلبة المكتسبة.

- تعزيز شفافية ومصادقية الشهادات الممنوحة.

وتعزيز مقررات مؤسسات التعليم العالي على مواجهة تحديات المعرفة على مستوى عالمي.

وفيما يتعلق بأنواع الاعتماد في الأردن، فقد صنفها مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي كالآتي:

- الاعتماد العام للجامعات: ويحدد الطاقة الاستيعابية العامة للجامعة، كما تخضع الجامعة من خلاله لإجراءات متابعة الاعتماد العام مرة كل ثلاث سنوات بدءاً من آخر قرار للاعتماد.

الاعتماد الخاص للبرامج الأكاديمية: ويحدد الطاقة الاستيعابية للتخصص الأكاديمي، وتخضع الجامعة لإجراءات متابعة الاعتماد الخاص للبرامج الأكاديمية مرة كل سنتين بدءاً من آخر قرار للاعتماد. كما أوضح مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي في الأردن معايير الاعتماد العام للجامعات، وصنفها إلى المحاور التالية:

- الهيئة التدريسية.

- مشرفو وفنيو المختبرات والمشغل.

- المباني والمرافق الأكاديمية.

- وحدة القبول والتسجيل.

- المكتبة.

- العيادات الصحية.

- الملاعب الرياضية.

- والمرافق العامة والخاصة.

أما محاور الاعتماد الخاص للبرامج الأكاديمية، فيتم تحديدها كما يلي:

- الخطة الدراسية.

- الهيئة التدريسية والكوادر المساعدة.

- الطلبة.

- الكتب والدوريات والمعاجم والموسوعات.

- المختبرات والمشغل والمرافق الخاصة.

- والتجهيزات والأدوات والوسائل التعليمية. (الخطيب، 2010، ص 116).

2-3- تجربة المملكة العربية السعودية: لم تكن المملكة العربية السعودية في معزل عن مواكبة

التوجهات العالمية باتجاه الجودة في التعليم العالي إذ أنشأت هيئة وطنية مستقلة تعنى بالتقييم والاعتماد الأكاديمي وتكون مهمتها متابعة مؤسسات التعليم العالي وبرامجها وتقييم أدائها بصفة دورية لضمان التزامها بالمعايير العلمية في التخصصات والبرامج الأكاديمية بما ينعكس على جودة مخرجات التعليم العالي.

وقد انطلقت تطبيقات الجودة في بداية الأمر من مبادرة بعض الكليات والأقسام داخل المؤسسات التعليمية، كما كانت هناك مبادرات واجتهادات في تطبيق معايير للجودة تختلف من جامعة إلى أخرى.

وفي الثمانينات من القرن الماضي، قامت بعض الجامعات الحكومية في المملكة بإدخال أنظمة ضمان الجودة لبعض البرامج وذلك بالاتفاق مع هيئات اعتماد دولية لاعتماد برامج في مجالات مهنية رئيسية كالبرامج الهندسية (ABET) باعتمادها من منظمة اعتماد البرامج الهندسية والتقنية. وفي منتصف التسعينات من القرن الماضي، قامت بعض الجامعات كجامعة الملك عبد العزيز بإنشاء مركز للجودة، ثم تمّ تطوير هذه المراكز لتصبح عمادة للتطوير الأكاديمي. ولضمان تحقيق الجودة في مخرجات

البرامج التعليمية، قامت بعض الجامعات كجامعة الملك فيصل بوضع اختبارات للقبول لضمان جودة في المدخلات، واستخدام استبيانات تملأ من قبل الطلبة في نهاية الفصل الدراسي لتقويم المقررات وأعضاء الهيئة التدريسية وهذا لضمان جودة العملية التعليمية. وفي مطلع الألفية الثانية، تبنت المملكة استراتيجية لإجراء عملية تطوير شاملة لنظام التعليم العالي من خلال تنفيذ المشاريع التالية:

- إنشاء المركز الوطني للقياس والتقويم: ويتولى تصميم وتنفيذ الاختبارات لقياس كل من قدرات الطلبة ومهاراتهم واتجاهاتهم والتحصيل العلمي لديهم. واستخدمت هذه الاختبارات كأحد المعايير في قبول الطلبة في التخصصات التي يرغبون في دراستها.

تأسيس الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي: أنشئت بموجب الموافقة رقم/7 ب/6024 / وبتاريخ 2/9/1424/ هجري، وتتمتع هذه الهيئة بالشخصية المعنوية والاستقلال الإداري والمالي، وتعمل تحت إشراف المجلس الأعلى للتعليم العالي وهي السلطة المسؤولة عن شؤون الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي عدا التعليم العسكري، لإمكانية الارتقاء بجودة التعليم العالي الخاص والحكومي وضمان الوضوح والشفافية وتوفير معايير مقننة للأداء الأكاديمي، وتمثلت انجازات الهيئة في جملة من الأنشطة والفعاليات العلمية والمهنية ومن أبرزها:

أ- الحصول على عضوية عدد من المنظمات الدولية ومنها الشبكة العالمية لهيئات ضمان الجودة في التعليم العالي (INQAAHE) وهي منظمة عالمية تهدف إلى تبادل المعلومات والخبرات بين الأعضاء فيها من أجل دعم الممارسات الجيدة وتحسين الجودة في التعليم العالي.

- مشروع الشبكة العربية لضمان الجودة.

- واللجنة التنسيقية الخليجية لضمان الجودة في دول مجلس التعاون.

ب- إنجاز الوثائق الخاصة بنظام التقييم والاعتماد الأكاديمي الوطني الذي ستسير عليه الهيئة في تقييم مؤسسات التعليم العالي في المملكة من أجل ضمان الجودة في هذه المؤسسات التعليمية.

ويتكتم النظام من الوثائق التالية:

- وثيقة معايير ومقاييس الجودة في مؤسسات التعليم العالي والتي تركز على التعريف بمفهوم معايير الجودة في الأداء، وتتألف هذه الوثيقة من أربعة أجزاء، هي:

- معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي.

- معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي للبرامج العلمية في التعليم العالي.
- مقاييس التقييم الذاتي لمؤسسة التعليم العالي لمعرفة مدى تحقيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي، سواء كان التقييم دوريا أو عند طلب التقييم الخارجي من أجل الحصول على الاعتماد الأكاديمي.
- مقاييس التقييم الذاتي للبرامج العلمية في التعليم العالي لمعرفة مدى تحقيق معايير الجودة والاعتماد. الأكاديمي للبرامج العلمية في التعليم العالي، سواء كان التقييم دوريا أو عند طلب التقييم الخارجي من أجل الحصول على الاعتماد الأكاديمي.
- وثيقة الإطار الوطني للمؤهلات تهدف هذه الوثيقة إلى تصنيف المؤهلات التي تمنحها مؤسسات التعليم العالي ابتداء من الدبلوم إلى الدكتوراه. وتقدم الوثيقة وصفا تفصيليا لطبيعة ومستوى التحصيل العلمي والمهارات التي يتوجب اكتسابها للحصول على كل مؤهل. وتتضمن الوثيقة البيانات التالية: مستويات التعلم لكل مؤهل ابتداء من الدبلوم إلى الدكتوراه، الحد الأدنى لعدد الساعات المعتمدة التي يتوجب اجتيازها للحصول على كل مؤهل، والمستوى الأدنى للتحصيل المرتقب من خريجي كل مؤهل في نطاقات التعلم التالية:
- المعارف.
- مهارات التفكير وحل المشكلات.
- مهارات العلاقات الشخصية وتحمل المسؤولية.
- المهارات الحاسوبية ومهارات الاتصال وتقنية المعلومات.
- المهارات الحركية في المجالات العلمية التي تتطلب ذلك.
- ت- دليل نظام الجودة والاعتماد الأكاديمي: يمثل هذا الدليل عصر انتقال الهيئة من مرحلة التخطيط إلى مرحلة التنفيذ. ويتكون هذا الدليل من ثلاثة أجزاء، هي:
- معايير وعمليات ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي: يشرح هذا الجزء بصورة مفصلة نظام الاعتماد وضمان الجودة الذي أعدته الهيئة، كما يتضمن مراحل تطبيق الاعتماد الأكاديمي بالنسبة لكل نمط من أنماط المؤسسات التعليمية.

- اجراءات ضمان الجودة الداخلية، واجراءات عمليات التقييم الخارجية لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي.

ومن الجدير بالذكر أنّ نظام الهيئة لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي مر بعدد من المراحل وأدخل عليه الكثير من التعديلات خلال الفترة الماضية، إذ عرضت على عدد كبير من أعضاء هيئة التدريس والمسؤولين في مؤسسات التعليم العالي بالمملكة .إضافة إلى ذلك، قامت الهيئة بعقد ورشة عمل خاصة لممثلي الجامعات الحكومية لدراسة ما ورد في وثائق هذا النظام من اجراءات، كما قامت الهيئة بإرسال مسودة النظام إلى جميع الجامعات الحكومية لدراسة وثائق النظام، وعرضها على عدد من الخبراء العالميين في كل من بريطانيا وأمريكا وكندا وأستراليا للاستفادة مما يقدمونه من ملحوظات أو اضافات ضرورية .كما قامت الهيئة بتجربة النظام على جامعتين وطنيتين هما " جامعة الملك عبد العزيز "بجدة وجامعة" الامير سلطان الاهلية "بالرياض، إذ تمّ اجراء تقييم تجريبي على المستوى المؤسسي، بينما اقتصر التقييم البرامجي فيهما على برامج أكاديمية مختارة (برامج الكيمياء والرياضيات والمكتبات والمعلومات والتسويق وعلوم الحاسب) وأطلق على هذه التجربة بمشروع التطبيق التجريبي، وقد كان الهدف منها التحقق بصورة عملية من مدى ملاءمة جميع عناصر النظام قبل تطبيقه بصورة شاملة على جميع مؤسسات التعليم العالي. وقد تبين للهيئة من الدراسة الأولية لنتائج التطبيق التجريبي أنّ النظام الذي أعدته كان نظاما جيدا وشاملا للجوانب الأساسية والتفصيلية التي تركز عليها معايير الجودة كما يراها خبراء الجودة، كما أبدى فريق الخبراء الدوليين المشاركين في مشروع التطبيق التجريبي ارتياحهم للنظام بشكل عام والمعايير بشكل خاص.

وقد حققت الهيئة العديد من النتائج الباهرة كان من أهمها:

- تأهل كلية الهندسة وحصولها على الاعتماد الأكاديمي لكافة برامجها من قبل.
- اختصار العديد من الخطوات الإجرائية لعدد من العمليات المرتبطة بالنواحي الأكاديمية والإدارية والفنية، مثل إجراءات الترقية العلمية، التعيين، الابتعاث، متابعة المبتعثين وحل مشاكلهم وغيرها من الإجراءات.
- تطوير الخطط الدراسية لمعظم الكليات، واعتماد مناهج جديدة تتفق واحتياجات المجتمع وخطط التنمية ومطابقة لمعايير الجودة.
- افتتاح عدد من الكليات والأقسام العلمية من منطلق رؤية جديدة للجامعة للآفاق المستقبلية.

- تطوير العديد من الخدمات المقدمة لمنسوبي الجامعة.

- الانفتاح على المجتمع وإيجاد صيغة للتكامل مع مختلف مؤسسات القطاع الحكومي والأهلي. وتكوين هيئات استشارية للكليات يتكون أعضاؤها من أشخاص من القطاعين الجامعي والأهلي ومن الكتاب المتميزين من أصحاب المهن المرموقين في مجالاتهم، والتي لها صلة وثيقة بتخصصات الكليات بهدف أن تتعاون الهيئة الاستشارية مع الكلية في التعريف بالمهارات المطلوبة في الطالب والمساهمة في صقل هذه المهارات ومن ثم العمل على تدريب الخريج وتوظيفه؛ استحداث منصب وكيل كلية / عمادة لشؤون الجودة والتطوير لتفعيل تطبيق إدارة الجودة في قطاعات الجامعة ومتابعة التطوير عن كثب.

- وانطلاق عمليات التطوير في كليات الجامعة من خلال لجان وفرق عمل الجودة ليشمل كافة المجالات المرتبطة بالعملية التعليمية.

وتتمثل أهم المؤشرات التي حددها المجلس السعودي لجودة الأداء الجامعي في:

1- **الطلاب:** ويشمل هذا المؤشر: اختيار الطلبة، كثافة الفصل، تكلفة الطالب، الدافعية والاستعداد، الخدمات التي توفر للطالب، نسبة الرسوب والتسرب، مستوى الخريج ونسبة المسجلين إلى المتخرجين؛

2- **أعضاء هيئة التدريس:** ويتضمن هذا المؤشر: حجم أعضاء هيئة التدريس وكفايتهم العددية، مستوى التدريب على مستجدات المناهج، المساهمة في خدمة المجتمع، مدى الاحترام للطلبة وتقديرهم لإمكانياتهم وغيرها.

3- **الإدارة:** وينص هذا المؤشر على الالتزام بمعايير الجودة، طرق اختيار الإداريين وتدريبهم، ممارسات العملية الإدارية، العلاقات الإنسانية والروح المعنوية للعاملين، مشاريع خدمة المجتمع، صيانة وتطوير المباني، التفاعل مع أفراد المجتمع المحلي والاستفادة من إمكانياته وغيرها.

4- **الإمكانيات المادية:** ويشمل هذا المؤشر: مرونة المباني ومراعاة الشروط الهندسية، مدى استفادة أعضاء هيئة التدريس والطلبة من المكتبة والورشات وخدمات الانترنت وقواعد المعلومات واستخدام التكنولوجيا، مدى توافر الملاعب لممارسة الأنشطة الرياضية، حجم المبنى وقابليته للاستيعاب ونصيب الطالب من مساحة المبنى وكثافة الفصل الدراسي وغيره.

5- **والمناهج الدراسية:** ويتضمن هذا المؤشر مدى ملائمة المناهج لمتطلبات سوق العمل ولبينة الطالب، ومدى قدرتها على استيعاب متغيرات العصر، وتنميتها للتفكير الناقد العلمي وقدرتها على مساعدة الطلبة على حل مشاكلهم، وقدرتها على تنمية روح الولاء والانتماء للوطن. (رقاد، 2014، 120-123).

تقييم مساعي الجامعة الجزائرية لتحقيق الجودة:

بذلت الجامعة الجزائرية العديد من الجهود منذ التحاق الجامعة الجزائرية بالجامعات التي ساهمت في تحقيق منهج ضمان الجودة كفكرة مهيكلية لتنظيم وتفعيل النظام التكويني، حيث كان الطريق المتبع حافلا بالإنجازات التي تهدف إلى توحيد ودوام الديناميكية التي شرع في تحقيقها منذ الدخول الجامعي (2005/2004)، باعتماد نظام (LMD) في الجزائر، الذي تم تعزيزه من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بإجراءات هامة من خلال دعمه كنظام تفعيلي للدراسات الجامعية.

ويعتبر هذا النظام هو الأساس في منهج ضمان الجودة مما أدى إلى إنشاء اللجنة الوطنية للتقييم تدعيما للجامعات الجزائرية باستراتيجية وطنية لتلبية احتياجات الفضاء الاجتماعي والاقتصادي من ناحية إنتاج التكوين المؤهل، إلى جانب ذلك، تدعم إنشاء خلايا ضمان الجودة (Assurance Qualité) (AQ) من طرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي منذ الدخول الجامعي (2009/2008)، على مستوى كل الجامعات الجزائرية، بإنشاء اللجنة الوطنية لتنفيذ ضمان الجودة في التعليم العالي سنتين بعد ذلك، مما يؤكد اهتمام السلطات العمومية بنهج ضمان جودة التعليم العالي في المؤسسات الجامعية.

وقد عرفت منظومة التعليم العالي في الجزائر تطورا كميا لافتا، فتوسعت الشبكة الجامعية إلى ما يزيد عن (107) مؤسسة جامعية موزعة على ولايات الوطن، أما عدد الأساتذة والطلبة فهو في تزايد مستمر سيساهم التقدم المعتبر، المسجل من ناحية الشكل والتنظيم للمؤسسات في تهيئة الأرضية، لتفعيل منهج ضمان الجودة الذي يتمحور حول أربعة محاور أساسية هي:

التكوين، البحث، الحوكمة، والإطار العام لحياة الطلبة. وبالأخص فيما يتعلق ب:

- وضوح مؤشرات الجودة.

- التقييم الداخلي.

- دور خلايا ضمان الجودة (AQ) في مؤسسات التعليم العالي، يمكن الإشارة هنا إلى أن دور ومكانة خلايا ضمان الجودة في تحقيق هذه الأهداف والمراحل، يتطلب الاستشراق على ضوء التجارب الميدانية للتدقيق في دور هذه الخلايا لإعطاء أكثر جدية ووضوح لهذه النشاطات. الإجراءات المعتمدة لتمديد الديناميكية الحالية وتنصيب منهج ضمان الجودة.

خلاصة الفصل:

بناء على ما سبق، يمكن القول بأن تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي أصبح ضرورة حتمية لا مفر منها لمواجهة مختلف التحديات سواء على الصعيد المحلي أو العالمي. ولتطبيق هذا النظام بكفاءة وفعالية، فإنه ينبغي أولاً العمل على توفير متطلبات الضرورية لتجسيد هذا النظام مع تسطير الخطوط العريضة له من تحديد الهدف المناسب، الآلية المناسبة والنطاق المناسب؛ ثم العمل على ضمان الجودة الداخلية من خلال الاهتمام بتحقيق الجودة الشاملة والتحسين المستمر القائم على اجراءات التقييم الذاتي التي تسهم في الأساس في خلق إحساس بالمسؤولية المؤسسية من أجل التحسين والتطوير، من خلال القيام بمعالجة نقاط الضعف وتدعيم نقاط القوة؛ وفي الأخير يتم تبني اجراءات التقييم الخارجي التي تسهم في اعتماد معايير عالية للأداء ومن ثم دفع مؤسسة التعليم العالي إلى السعي إلى تحقيقها. كما أنّ انخراط المؤسسة في نظم ضمان الجودة الخارجية، يتيح لها مقارنة سياساتها وبرامجها وأدائها بما هو متعارف عليه لدى أصحاب الاختصاص، وهو ما يحسن من جودة التعليم العالي في البلد المعني ويؤدي بالنهاية إلى الشهادة بجودة هذا التعليم والاعتراف بذلك على الصعيد العالمي.

الفصل الخامس:

الاجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

أولاً: نبذة حول الجامعة محل الدراسة

ثانياً: المنهج المتبع في الدراسة

ثالثاً: مجتمع الدراسة

رابعاً: عينة الدراسة وخصائصها

خامساً: أداة الدراسة وإجراءات بنائها

سادساً: الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

سابعاً: محل الدراسة المعتمد

ثامناً: أساليب المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

يجمع المختصون على أهمية الدراسة الميدانية خاصة الإجراءات الأولى لها، حيث تعتبر خطوة أساسية ينبغي على الباحث القيام بها، والمتمثلة في تحديد منهج وعينة الدراسة وكيفية اختيار العينة وعددها، وتحديد أداة جمع البيانات، وإجراءات بنائها وأساليب تحليل النتائج وغير ذلك من الإجراءات، كما يعنى هذا الجزء من الدراسة بالتناول الوظيفي لما تم الكشف عنه في الأدب النظري حول موضوع واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة والكشف عن الفروق بين المتغيرات المدروسة ومدى مطابقتها لما ورد نظريا، ثم الاستفادة منها في وضع تنظيم ثم تحليل المعلومات المتصلة ببعضها البعض، ومن أجل التأكد من صحة ما ورد في هذا الجانب سوف نقوم باختبارها من خلال الإجراءات الميدانية التي اعتمدتها الباحثة في الدراسة للوصول إلى الإجابة عن تساؤلاتها والتحقق من مدى صحة فرضياتها من خلال المنهج المتبع في الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، وصف أداة الدراسة وإجراءات بنائها بالإضافة إلى حساب شروطها السيكمترية، ثم وصف إجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية المتبعة في تحليل بياناتها.

أولاً: نبذة عن الجامعة محل الدراسة

تعد جامعة محمد لمين دباغين بسطيف أحد الأقطاب العلمية الهامة التي تزخر بها الجزائر، حيث أنشأت وفق مرسوم تنفيذي رقم 11-404 مؤرخ في 3 محرم 1433م الموافق لـ 28 نوفمبر 2011 في مدينة سطيف بحي الهضاب. ويترأسها السيد: قشي الخير.

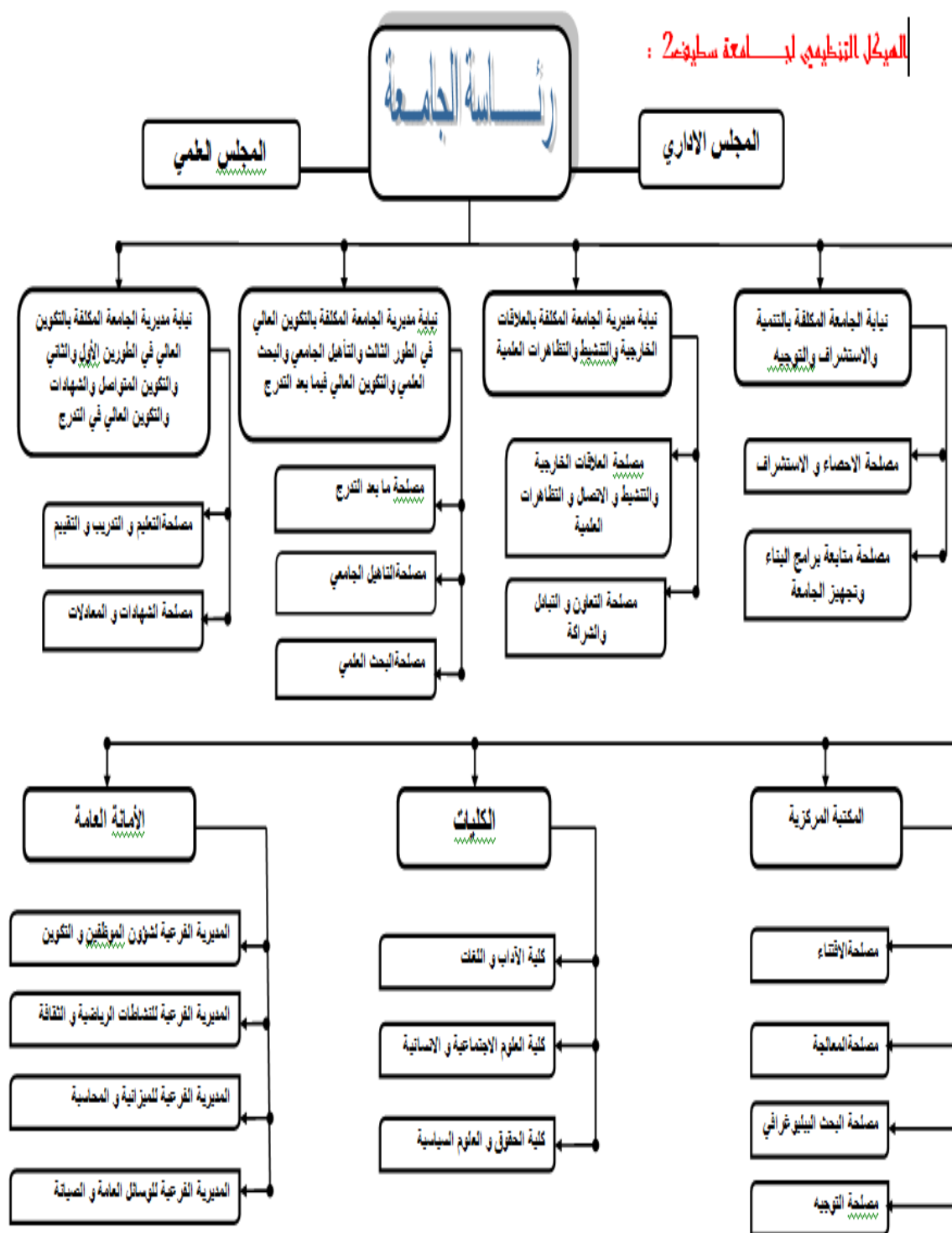
سميت جامعة الهضاب بـ "محمد لمين دباغين" للإشارة للمجاهد محمد الأمين دباغين، والذي ولد بتاريخ 24 جانفي 1917 م، في حسين داي بالجزائر العاصمة، يعتبر من مؤسسي الدبلوماسية الجزائرية، قبل، وخلال الثورة، درس الطب، وتخرّج كطبيب، كان من بين أعضاء، حزب الشعب البارزين، مثل النخبة المثقفة في الحزب، وكان ضمن اللجنة المديرة لحزب الشعب. ترأس كتلة البرلمانيين، منتخبى حركة انتصار الحريات الديمقراطية، سنة 1956 م، عين ضمن الوفد الخارجي، لجبهة التحرير الوطني، وصار عضوا في المجلس الوطني للثورة الجزائرية، في شهر أوت عام 1956 م، ثم عضو لجنة التنسيق والتنفيذ، وعند تشكيل الحكومة المؤقتة للجمهورية الجزائرية، عين وزيرا للشؤون الخارجية، في التشكيلة الأولى، توفي في 22 يناير 2003 م، وقد وافقت مديرية المجاهدين، على إعطاء جامعة سطيف-02- الكائنة بحي الهضاب، شرف حملها لاسم "المجاهد محمد لمين دباغين" (رحمه الله). جامعة محمد لمين دباغين سطيف. (28 يوليو 2017). في موسوعة ويكيبيديا. <https://ar.wikipedia.org/wiki>

تتضمن الجامعة معهد علوم التربية البدنية والرياضية وثلاث كليات بمختلف التخصصات وهي:

1. كلية الآداب واللغات.
2. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية.
3. كلية الحقوق والعلوم السياسية.

وفيما يلي الهيكل التنظيمي لجامعة محمد لمين دباغين سطيف 02.

شكل رقم (14) يوضح الهيكل التنظيمي لجامعة محمد لمين دباغين سطيف 02.



المصدر: من موقع جامعة سطيف 2. www.univ-setif2.dz

ثانيا: المنهج المتبع في الدراسة:

إن القيمة العلمية للبحث العلمي ترتبط ارتباطا وثيقا بالمنهج الذي يتبعه الباحث ونظرا لطبيعة الموضوع الذي يتطلب جمع معلومات على أساس تفكير منهجي، ولكونه من الدراسات الاستكشافية الاستطلاعية، ونظرا لتعدد أهداف الدراسة فقد تم اختيار المنهج الوصفي التحليلي والذي يقوم على وصف وتفسير وتحليل الظاهرة المدروسة، وجمع أكبر عدد ممكن من المعلومات يتناسب وهذه الأهداف وبما ان هدف الدراسة الحالية هو الكشف عن واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة فقد اعتمدت على استخدام المنهج الوصفي التحليلي كونه أكثر ملاءمة بالنظر لطبيعتها.

ثالثا: مجتمع الدراسة:

من اجل بلوغ المصادقية في البحث العلمي والتوصل إلى أهداف الدراسة ونتائج مقبولة كان من الضروري على الباحث أن يختار مجتمع إحصائي يتميز بمميزات تخدم بحثه وتوصله إلى نتائج موضوعية ولو نسبية، وبما أن هدف الدراسة هو الكشف عن واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، فمجتمع الدراسة هو بالضرورة جميع أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة محمد لمين دباغين في الكليات الثلاث كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وكلية الآداب واللغات الأجنبية وكلية الحقوق والعلوم السياسية من الذكور والإناث بمختلف رتبهم (أستاذ التعليم العالي، أستاذ محاضر أ+ ب ، أستاذ مساعد أ+ ب) للعام الدراسي (2019-2020) حيث بلغ عددهم (765) عضوا وهو المجتمع الإحصائي للدراسة والجدول التالي يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة:

جدول رقم (4) يوضح تعداد أساتذة جامعة سطيف 02 موزعين على كلياتها الثلاث

التعداد الحقيقي للأساتذة	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
64	قسم التاريخ والآثار
108	قسم علم الاجتماع
32	قسم الفلسفة
95	قسم علم النفس وعلوم التربية والآرطوفونيا
38	قسم الإعلام والاتصال
337	المجموع
التعداد الحقيقي للأساتذة	كلية الحقوق والعلوم السياسية
163	قسم الحقوق
37	قسم العلوم السياسية
200	المجموع
التعداد الحقيقي للأساتذة	كلية الآداب واللغات
90	قسم اللغة والأدب العربي
74	قسم اللغة والأدب الفرنسي
64	قسم اللغة والأدب الإنجليزي
228	المجموع
765	المجموع الكلي للأساتذة

المصدر: من اعداد الباحثة بالاعتماد على احصائيات جامعة سطيف (02) لسنة 2020/2019.

ويمكن توزيع افراد مجتمع الدراسة حسب الكليات التي يعملون فيها كما هو موضح في الجدول

التالي:

جدول رقم (5) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب الكليات التي يعملون فيها

النسبة المئوية %	العدد الإجمالي للأساتذة	الكلية
44.05 %	337	العلوم الإنسانية والاجتماعية
29.80 %	228	الآداب واللغات الأجنبية
26.14 %	200	الحقوق والعلوم السياسية
100 %	765	المجموع

المصدر: من اعداد الباحثة

رابعاً: عينة الدراسة وخصائصها:

تعرف العينة بأنها مجموعة وحدات مأخوذة من المجتمع الكلي بشرط أن تمثله أفضل تمثيل، وعليه فقد تم اختيار العينة في هذه الدراسة من المجتمع الكلي والمتكون من (765) أستاذ بمختلف رتبهم موزعين على الكليات الثلاث، وتم الاعتماد على الطريقة العشوائية في تحديد عينة الدراسة الأساسية التي تم اختيارها بطريقة بسيطة وفق مستوى ثقة 05% من مجتمع الدراسة الأصلي والبالغ (765) حيث بلغ حجم العينة الأساسية (256) أستاذ وأستاذة. وذلك بالاعتماد على موقع حساب حجم العينة (Sampler Size Calculator)

<https://www.surveysystem.com/sscalc.htm>

- وصف عينة الدراسة:

أ الجنس: يوضح الجدول التالي افراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

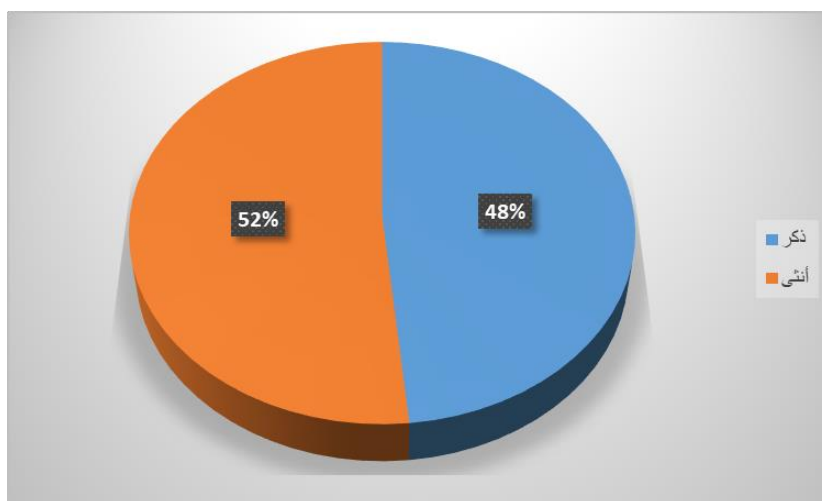
الجدول رقم (6) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

النسبة المئوية %	التكرارات	الجنس
48.4 %	124	ذكر
51.6 %	132	أنثى
100 %	256	المجموع

المصدر: من اعداد الباحثة

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالاً (256) فرداً، نلاحظ أن حجم الذكور (124) بنسبة 48 %، أما الإناث فقد بلغ عددهن (132) أنثى بنسبة قدرت بـ 52 % كما هو موضح في الشكل التالي:

الشكل رقم (15) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس



المصدر: من اعداد الباحثة

ب- الرتبة الأكاديمية:

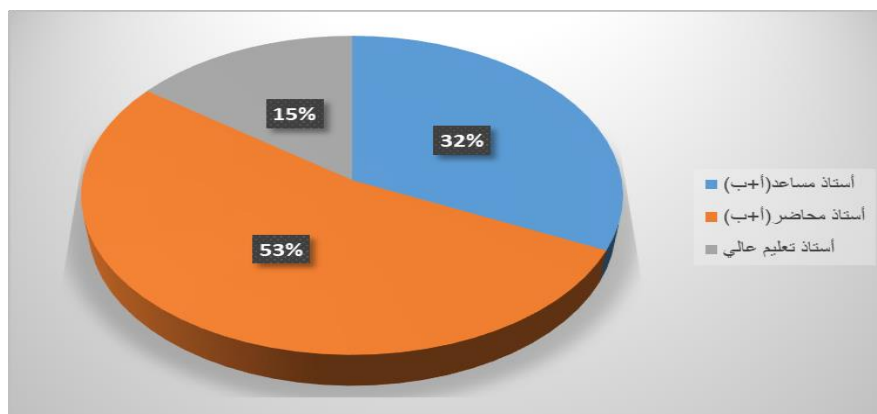
الجدول رقم (7) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الرتبة الأكاديمية

الرتبة الأكاديمية	التكرارات	النسبة المئوية %
أستاذ مساعد (أ+ب)	82	32 %
أستاذ محاضر (أ+ب)	136	53,1 %
أستاذ تعليم عالي	38	14,8 %
المجموع	256	100 %

المصدر: من اعداد الباحثة.

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالاً (256) فرداً، نلاحظ أن حجم رتبة أستاذ مساعد (أ+ب) (82) بنسبة 32 %، أما رتبة أستاذ محاضر (أ+ب) فقد بلغ عددهم (136) بنسبة قدرت بـ 53,1 %، أما رتبة أستاذ تعليم عالي فقد بلغ عددهم (38) بنسبة 14,3 %، كما هو موضح في الشكل التالي:

الشكل رقم (16) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الرتبة



المصدر: من اعداد الباحثة.

ج- الكلية:

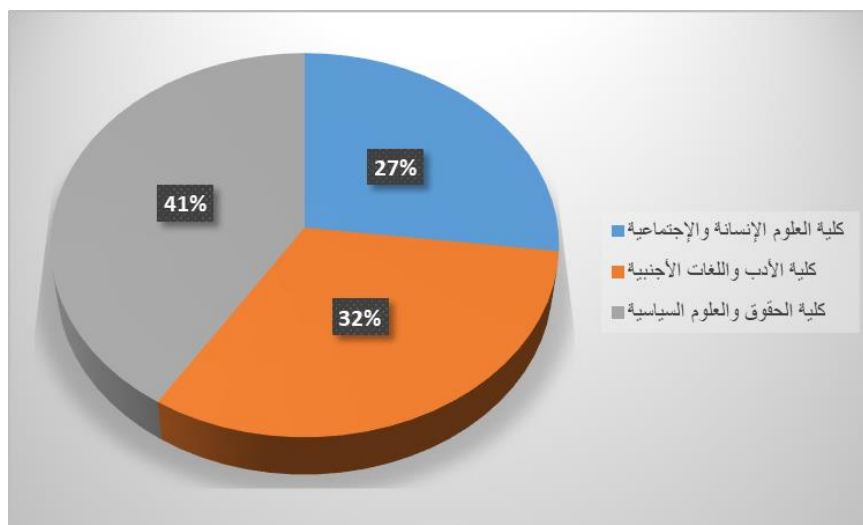
الجدول رقم (8) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الكلية

الكلية	التكرارات	النسبة المئوية %
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	69	27 %
كلية الأدب واللغات الأجنبية	82	32 %
كلية الحقوق والعلوم السياسية	105	41 %
المجموع	256	100 %

المصدر: من اعداد الباحثة.

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالاً (256) فرداً، نلاحظ أن حجم عين كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بلغ (69) بنسبة 27%، أما عينة كلية الأدب واللغات الأجنبية فقد بلغ عددهم (82) بنسبة قدرت بـ 32%، أما عينة كلية الحقوق والعلوم السياسية فقد بلغ عددهم (105) بنسبة 41%، كما هو موضح في الشكل التالي:

الشكل رقم (17) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الكلية.



المصدر: من اعداد الباحثة.

خامسا: أدوات الدراسة وإجراءات بنائها:

يعتبر الاستبيان أحد أهم الأدوات التي تختص بجمع البيانات الأولية، كما يعد من بين الأدوات التي تمكننا من الوصول إلى أكبر عدد ممكن من المعلومات والأفراد، ولقد تم الاعتماد عليه كأداة بحثية رئيسية في هذه الدراسة من أجل التأكد من المعلومات المتوصل إليها في الجانب النظري والوصول إلى معلومات ميدانية.

تم بناء أداة الدراسة بناء على ما ورد في الادب النظري الذي تناول متغيرات البحث خاصة معايير ضمان الجودة والأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي، بالإضافة الى اطلاع الباحثة على العديد من الدراسات السابقة منها تلك التي تناولت متغير الأداء الإداري مثل دراسة الزامل (2018)، ودراسة العلي (2016)، ودراسة أبو سمرة والطيطي ومحسن (2016) وتلك التي تناولت موضوع معايير ضمان الجودة مثل دراسة النقري والطراونة (2018)، ودراسة ال رفعة (2015)، دراسة رقاد (2014).

وقد تكونت الأداة من جزأين: الجزء الأول، شمل متغيرات الدراسة والمتعلقة بالبيانات الشخصية للمفحوص كالجنس والرتبة الأكاديمية والكلية التي يعمل بها. أما الجزء الثاني فيتعلق بفقرات الاستبيان التي تم بناؤها بالاعتماد على ما ورد في الادب النظري والدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة

حيث تكون الاستبيان من (80) فقرة موزعة على أربعة محاور هي: التخطيط الاستراتيجي (22) فقرة، التنظيم الإداري (20) فقرة، القيادة الادارية والتوجيه (18) فقرة، الرقابة والتوجيه (20) فقرة.

وقد تم عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص محليا وعربيا حيث تم اجراء التعديلات اللازمة على صياغة الفقرات وازافة بعضها وحذف البعض الاخر، والجدول التالي يوضح محاور الاستبيان

جدول رقم (9) يوضح محاور الاستبيان وعدد فقراته

الرقم	المحاور	عدد الفقرات
01	التخطيط الاستراتيجي	22
02	التنظيم الاداري	20
03	القيادة الإدارية والتوجيه	18
04	الرقابة والمتابعة	20
///	المجموع	80

المصدر: من اعداد الباحثة

سادسا: الخصائص السيكميتريّة لأداة الدراسة

تم حساب الشروط السيكميتريّة لاستبيان (واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي)(الجزائرية) وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة:

1- الصدق: تم حساب صدق استبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي(الجزائرية) وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة عن طريق حساب الاتساق الداخلي بطريقتين:

الطريقة الأولى: تم حساب معامل ارتباط عبارات كل بعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه:

أولا: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور (مجال التخطيط الاستراتيجي: الرؤية - الرسالة- الأهداف) مع الدرجة الكلية للمحور:

الجدول رقم (10) يبين مصفوفة ارتباطات عبارات محور مجال التخطيط الاستراتيجي (الرؤية - الرسالة- الاهداف) مع الدرجة الكلية للمحور.

مصفوفة ارتباطات عبارات محور مجال التخطيط الاستراتيجي (الرؤية - الرسالة- الاهداف)								
مع الدرجة الكلية للمحور								
الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية		
معامل الارتباط	0,718**	معامل الارتباط	0,630**	معامل الارتباط	0,766**	معامل الارتباط	0,717**0	معامل الارتباط
مستوى الدلالة	0,000	مستوى الدلالة	0,000	مستوى الدلالة	0,000	مستوى الدلالة	0,000	مستوى الدلالة
حجم العينة	30	حجم العينة	30	حجم العينة	30	حجم العينة	30	حجم العينة
معامل الارتباط	0,741**	معامل الارتباط	0,751**	معامل الارتباط	0,534**	معامل الارتباط	0,719**	معامل الارتباط
مستوى الدلالة	0,000	مستوى الدلالة	0,000	مستوى الدلالة	0,002	مستوى الدلالة	0,000	مستوى الدلالة
حجم العينة	30	حجم العينة	30	حجم العينة	30	حجم العينة	30	حجم العينة
معامل الارتباط	0,649**	معامل الارتباط	0,864**	معامل الارتباط	0,719**	معامل الارتباط	0,717**0	معامل الارتباط
مستوى الدلالة	0,000	مستوى الدلالة	0,000	مستوى الدلالة	0,000	مستوى الدلالة	0,000	مستوى الدلالة
حجم العينة	30	حجم العينة	30	حجم العينة	30	حجم العينة	30	حجم العينة
معامل الارتباط	0,726**	معامل الارتباط	0,680**	معامل الارتباط	0,717**0	معامل الارتباط	0,717**0	معامل الارتباط
مستوى الدلالة	0,000	مستوى الدلالة	0,000	مستوى الدلالة	0,000	مستوى الدلالة	0,000	مستوى الدلالة
حجم العينة	30	حجم العينة	30	حجم العينة	30	حجم العينة	30	حجم العينة
معامل الارتباط	0,726**	معامل الارتباط	0,587**	معامل الارتباط	0,455*0	معامل الارتباط	0,455*0	معامل الارتباط
مستوى الدلالة	0,000	مستوى الدلالة	0,001	مستوى الدلالة	0,012	مستوى الدلالة	0,012	مستوى الدلالة
حجم العينة	30	حجم العينة	30	حجم العينة	30	حجم العينة	30	حجم العينة
معامل الارتباط	0,562**	معامل الارتباط	0,676**	معامل الارتباط	0,810**0	معامل الارتباط	0,810**0	معامل الارتباط

0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة		0,001	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
,695**0	معامل الارتباط		0,742**	معامل الارتباط		0,785**	معامل الارتباط	
0,000	مستوى الدلالة	22	0,000	مستوى الدلالة	15	0,000	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
الارتباط دال عند (0.01) *الارتباط دال عند (0.05)						0,733	معامل الارتباط	
						0,000	مستوى الدلالة	
						30	حجم العينة	

المصدر: من اعداد الباحثة.

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور التخطيط الاستراتيجي (الرؤية - الرسالة - الاهداف) والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,01$) حيث تراوحت جميعها بين (0,86) في العبارة (11) و (0,52) في العبارة (17)، ما عدى العبارة (20) حيث جاءت دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) حيث بلغت قيمة معامل ارتباطها مع الدرجة الكلية للمحور (0,45) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الأول كمؤشر لصدق التكوين في قياس التخطيط الاستراتيجي (الرؤية - الرسالة - الاهداف).

ثانياً: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور (مجال التنظيم الإداري) مع الدرجة الكلية للمحور:

جدول رقم (11) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور مجال التنظيم الإداري مع الدرجة الكلية للمحور.

مصفوفة ارتباطات عبارات محور مجال التنظيم الإداري مع الدرجة الكلية للمحور								
الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية		
0,874**	معامل الارتباط	37	0,537**	معامل الارتباط	30	0,685**	معامل الارتباط	3
0,000	مستوى الدلالة		0,002	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
0,784**	معامل الارتباط	38	0,551**	معامل الارتباط	31	0,642**	معامل الارتباط	4
0,000	مستوى الدلالة		0,002	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
0,720**	معامل الارتباط	39	0,653**	معامل الارتباط	32	0,719**	معامل الارتباط	5
0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
0,689**	معامل الارتباط	40	0,763**	معامل الارتباط	33	0,680**	معامل الارتباط	6
0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
0,679**	معامل الارتباط	41	0,685**	معامل الارتباط	34	0,775**	معامل الارتباط	7
0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
0,719**	معامل الارتباط	42	0,790**	معامل الارتباط	35	0,831**	معامل الارتباط	

0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة	8
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
** الارتباط دال عند (0.01) * الارتباط دال عند (0.05)			0,751**	معامل الارتباط	36	0,625**	معامل الارتباط	9
			0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة	
			30	حجم العينة		30	حجم العينة	

المصدر: من اعداد الباحثة.

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور مجال التنظيم الإداري والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,01$) حيث تراوحت جميعها بين (0,87) في العبارة رقم (37) و (0,53) في العبارة رقم (30)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الثاني كمؤشر لصدق التكوين في قياس مجال التنظيم الإداري.

ثالثاً:- تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور مجال القيادة الإدارية والتوجيه مع الدرجة الكلية للمحور:

جدول رقم (12) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور مجال القيادة الإدارية والتوجيه مع الدرجة الكلية للمحور

مصفوفة ارتباطات عبارات محور مجال القيادة الإدارية والتوجيه مع الدرجة الكلية للمحور							
الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية	
0,691**	معامل الارتباط	55	0,679**	معامل الارتباط	49	0,624**	معامل الارتباط
0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة
0,632**	معامل	56	0,542**	معامل	50	0,716**	معامل الارتباط

4			الارتباط			الارتباط		
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,002		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
5	معامل الارتباط	0,593**		معامل الارتباط	0,517**		معامل الارتباط	,458*0
	مستوى الدلالة	0,001	51	مستوى الدلالة	0,003	57	مستوى الدلالة	0,011
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
6	معامل الارتباط	0,567**		معامل الارتباط	0,720**		معامل الارتباط	,601**0
	مستوى الدلالة	0,001	52	مستوى الدلالة	0,000	58	مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
7	معامل الارتباط	0,586**		معامل الارتباط	0,735**		معامل الارتباط	,660**0
	مستوى الدلالة	0,001	53	مستوى الدلالة	0,000	59	مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
8	معامل الارتباط	0,649**		معامل الارتباط	0,744**		معامل الارتباط	,522**0
	مستوى الدلالة	0,000	54	مستوى الدلالة	0,000	60	مستوى الدلالة	0,003
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
** الارتباط دال عند (0.01) * الارتباط دال عند (0.05)								

المصدر: من اعداد الباحثة.

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور القيادة الإدارية والتوجيه والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,01$) حيث تراوحت جميعها بين (0,74) في العبارة (54) و(0,51) في العبارة (51)، ما عدى العبارة (57) حيث جاءت دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) حيث بلغت قيمة معامل ارتباطها مع الدرجة الكلية للمحور

(0,45) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الثالث كمؤشر لصدق التكوين في قياس القيادة الإدارية والتوجيه.

رابعاً: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور (مجال الرقابة والمتابعة) مع الدرجة الكلية للمحور:

جدول رقم (13) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور مجال الرقابة والمتابعة مع الدرجة الكلية للمحور

مصفوفة ارتباطات عبارات محور مجال الرقابة والمتابعة مع الدرجة الكلية للمحور								
الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية		
0,710**	معامل الارتباط	75	0,576**	معامل الارتباط	68	0,737**	معامل الارتباط	61
0,000	مستوى الدلالة		0,001	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
0,649**	معامل الارتباط	76	0,625**	معامل الارتباط	69	0,667**	معامل الارتباط	62
0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
,685**0	معامل الارتباط	77	0,566**	معامل الارتباط	70	0,732**	معامل الارتباط	63
0,000	مستوى الدلالة		0,001	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
,813**0	معامل الارتباط	78	0,524**	معامل الارتباط	71	0,820**	معامل الارتباط	64
0,000	مستوى الدلالة		0,003	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
,614**0	معامل الارتباط	79	0,604**	معامل الارتباط	72	0,614**	معامل الارتباط	65

0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
,569**0	معامل الارتباط	80	0,651**	معامل الارتباط	73	0,599**	معامل الارتباط	66
0,001	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
الارتباط دال عند (0.01) *الارتباط دال عند (0.05)			0,710	معامل الارتباط	74	0,650**	معامل الارتباط	67
			0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة	
			30	حجم العينة		30	حجم العينة	

المصدر: من اعداد الباحثة.

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور مجال الرقابة والمتابعة والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,01$) حيث تراوحت جميعها بين (0,82) في العبارة (64) و (0,52) في العبارة (71)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الرابع كمؤشر لصدق التكوين في قياس مجال الرقابة والمتابعة.

- الطريقة الثانية: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل بعد بالدرجة الكلية للاستبيان والجدول التالي يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده الفرعية:

الجدول رقم (14) يوضع العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية لاستبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة وأبعاده الفرعية.

أبعاد الاستبيان	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التخطيط الاستراتيجي	0,961**	0,01
التنظيم الإداري	0,954**	0,01
القيادة الإدارية والتوجيه	0,911**	0,01
الرقابة والمتابعة	0,822**	0,01

المصدر: من اعداد الباحثة.

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط لأبعاد استبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة كلها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,01$)، حيث بلغت قيمها على التوالي (0,81/0,91/0,95/0,96) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للاستبيان كمؤشر لصدق التكوين في مقياس واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة.

الطريقة الثانية: المقارنة الطرفية:

قامت الباحثة أولاً بترتيب استجابات المبحوثين تصاعدياً ثم قام بأخذ (27%) من الاستجابات العليا ومقارنتها بـ (27%) من الاستجابات الدنيا أي 8 أفراد في العليا و 08 أفراد في الدنيا وتحصل على النتائج التالية:

الجدول رقم (15): يوضح صدق المقارنة الطرفية لاستبيان واقع الاداء الاداري في مؤسسات التعليم العالي وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة.

الطرفين	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط	اختبار التجانس	قيمة T	درجة الحرية	الدلالة	الفرق في المتوسط
المقياس ككل	العل	8	293,1250	17,70744	6,26053	F=3.369 Sig=0.088	9,748	,0000	117,75
	الدن	8	175,3750	39,15514	13,84343	دال			
////////////////////									
	الحكم	دال							

المصدر: من اعداد الباحثة.

من خلال الجدول اعلاه رقم (15) ومن خلال قيمة متوسط الدرجات العليا ومتوسط الدرجات المجموعة الدنيا في مقياس جودة الحياة ككل حيث جاء متوسط درجات المجموعة العليا أكبر من متوسط درجات المجموعة الدنيا حيث بلغ في المجموعة العليا (293,12) أما في المجموعة الدنيا فبلغ (175,37) ومن خلال قيمة الانحرافات المعيارية الضعيفة ما يدل على تشتت قليل ومن خلال قيمة (T) البالغة في المقياس ككل (7,750) عند درجة حرية (9,748) وبدلالة (0.00) وهي أصغر من (0.05) ما يبين وجود دلالة احصائية، أي أن الأداة تتميز بصدق تميزي عالٍ.

2- ثبات الاستبيان:

أ- ثبات الاستبيان بطريقة ألفا كرونباخ: تم التأكد من ثبات استبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة بطريقة حساب معامل ألفا كرونباخ للتناسق الداخلي: تم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ لهذا المقياس فتحصلنا على النتيجة التالية:

الجدول رقم (16) يوضح معامل ألفا كرونباخ لاستبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة وابعاده الفرعية.

أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
التخطيط الاستراتيجي	0,947	22
التنظيم الإداري	0,947	20
القيادة الإدارية والتوجيه	0,906	18
الرقابة والمتابعة	0,930	20
الدرجة الكلية لاستبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة	0,979	80

المصدر: من اعداد الباحثة.

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد استبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة كانت مرتفعة حيث بلغت على التوالي (0,93/0,90/0,94/0,94) بينما بلغ معامل ألفا كرونباخ لاستبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة ككل (0,97) وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات الاستبيان، وهذا يعني أن استبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة يتمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعله صالحا للتطبيق في الدراسة الأساسية.

ب- ثبات الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية:

تم حساب ثبات هذا الاستبيان عن طريق التجزئة النصفية والتي تفترض تقسيم عباراته إلى نصفين كما وهو ما يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم (17) يوضح ثبات استبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة عن طريق التجزئة النصفية

الدرجة الكلية لاستبيان واقع	الارتباط بين النصفين	0,968
الأداء الإداري في مؤسسات	معامل سبيرمان براون	0,984
التعليم العالي (الجزائرية)	معادلة جيتمان	0,982
وسبل تطويره في ضوء		
متطلبات ضمان الجودة		

المصدر: من اعداد الباحثة.

يوضح الجدول اعلاه أن معامل الارتباط بين نصفي استبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة قد بلغ بطريقة التجزئة النصفية (0,96) مما يدل على وجود ارتباط عالي بين نصفي المقياس، وبتعويضه في معادلة تصحيح الطول أو الثبات الكلي لسبيرمان براون بلغ ثبات هذا المقياس الكلي (0,98)، وبمعادلة جيتمان (0,98) وبالتالي يمكن القول بأن الاستبيان ثابت.

سابعاً- محك الدراسة:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على مقياس ليكرت (Likert) الخماسي كما جاءت البدائل كالتالي: بدرجة عالية جداً، بدرجة عالية، بدرجة متوسطة، بدرجة ضعيفة، بدرجة ضعيفة جداً.

اما الاوزان فكانت بدرجة عالية جداً (5)، بدرجة عالية (4)، بدرجة متوسطة (3)، بدرجة ضعيفة (2)، بدرجة ضعيفة جداً (1)، وذلك وفق الخطوات التالية:

1- حساب المدى (الحدود الدنيا والحدود العليا) $(4=1-5)$

2- الحاصل يتم تقسيمه على عدد فئات المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح كما هو موضح $(0.80 = 5/4)$

3- تضاف هذه القيمة الناتجة إلى أقل قيمة في المقياس وهي الواحد (1) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية وهكذا يصبح طول الخلايا كما يلي:

- من 1 إلى 1.80 يشير إلى درجة قليلة جدا
- أكبر من 1.80 إلى 2.60 يشير إلى درجة قليلة
- أكبر من 2.60 إلى 3.40 يشير إلى درجة متوسطة
- أكبر من 3.40 إلى 4.20 يشير إلى درجة كبيرة.
- أكبر من 4.20 إلى 5 يشير إلى درجة كبيرة جدا.

ثامنا - أساليب المعالجة الإحصائية:

تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS v.25) لمعالجة البيانات وإجراء العمليات الإحصائية المناسبة وتتمثل هذه الأساليب فيما يلي:

- معامل الارتباط بيرسون لحساب صدق الاداة
- المقارنة الطرفية لحساب صدق الاداة
- الفا كرونباخ لحساب ثبات الاداة
- التجزئة النصفية لحساب ثبات الاداة
- معامل الارتباط سبيرمان براون معادلة جيتمان لحساب ثبات الاداة
- اختبار التوزيع الطبيعي للتحقق من شرط التوزيع الطبيعي لمتغيرات الدراسة (ختبار كولموغروف سميروف واختبار شابيرو ويلك).
- المتوسطات الحسابية
- الانحرافات المعيارية
- اختبار كا² للعينة الواحدة أو ما يطلق عليه باختبار حسن المطابقة أو جودة التوفيق،
- اختبار مان ويتني Mann-Whitney U Test
- اختبار كروسكال واليز Kruskal-Wallis Test

خلاصة الفصل:

لقد تم في هذا الفصل تقديم حوصلة عن كل ما من شأنه إعطاء صورة واضحة حول موضوع الدراسة، من خلال إعطاء إيضاحات حول محتوى البحث وطرق تحليله عن طريق الاعتماد على الخطوات المنهجية في البحث العلمي، وذلك من خلال التطرق أولاً الى نبذة تاريخية عن الجامعة محل الدراسة وهي جامعة محمد لمين دباغين سطيف 02 وكذا الهيكل التنظيمي للجامعة، ثم تم التطرق للإجراءات المنهجية المرتبطة بالدراسة الميدانية وهذا ما سيعززهُ الفصل السادس الخاص بعرض ومناقشة النتائج وبناء التصور المقترح.

الفصل السادس

عرض ومناقشة نتائج الدراسة وبناء التصور المقترح

تمهيد

أولاً: اختبار التوزيع الطبيعي لمتغيرات الدراسة

ثانياً: عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة الأولى

ثالثاً- عرض ومناقشة نتائج الفرضيات الجزئية

رابعاً- عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة الثانية

خامساً- النتائج العامة للدراسة

سادساً- بناء التصور المقترح على ضوء الدراسة النظرية

والتطبيقية

تمهيد:

تضمن هذا الفصل عرضاً تفصيلياً للبيانات المستخلصة من استجابات أفراد العينة، حيث تمت معالجة بيانات الدراسة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS.V.25) وتم استخدام أساليب إحصائية مناسبة للبيانات، إضافة إلى تحليل وتفسير نتائج أسئلة البحث التي تناولتها الدراسة، وكان ذلك متبوعاً بمناقشة فرضيات الدراسة في ضوء النتائج المتوصل إليها وكذا الأدب النظري والدراسات السابقة.

وفي الختام تم وضع خلاصة عامة لأهم النتائج المتوصل إليها، ثم بناء تصور مقترح لتطوير الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي كما تم وضع بعض التوصيات والاقتراحات، وفيما يلي توضيح لهذه النقاط بشكل مفصل.

أولاً: اختبار التوزيع الطبيعي لمتغيرات الدراسة

قبل البدء في مرحلة معالجة الفرضيات باستخدام الأساليب الإحصائية المختلفة والملائمة وجب أولاً التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة الحالية والمتمثلة في (واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة)، والجدول التالي يوضح ذلك:

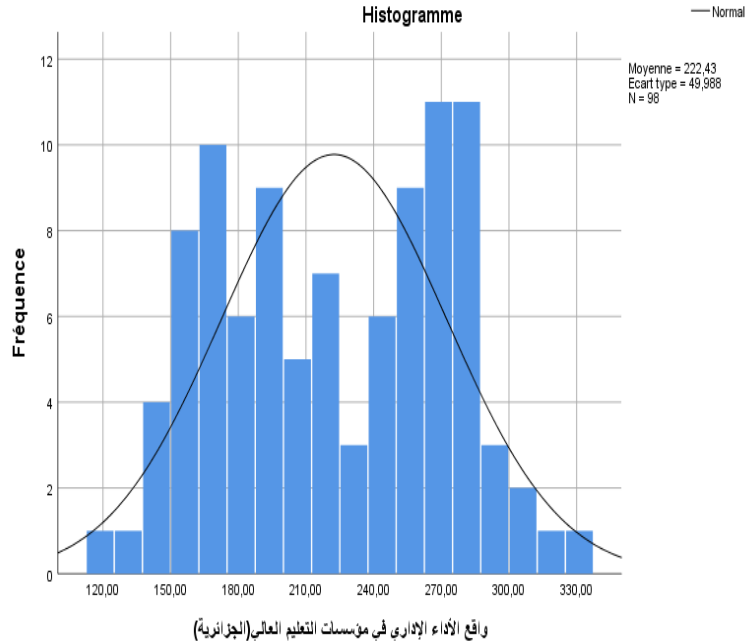
جدول رقم (18) يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة

القرار	Shapiro-Wilk			Kolmogorov-Smirnov ^a			المتغير
	مستوى الدلالة	درجة الحرية	الاحصاءات	مستوى الدلالة	درجة الحرية	الاحصاءات	
دال	0,013	98	0,966	0,023	98	0,097	واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية)

المصدر: من اعداد الباحثة

من خلال المعطيات المبينة في الجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم اختبار كولموغوروف سميرونوف واختبار شابيرو ويلك، أن كل القيم بالنسبة للمتغير محل الدراسة (واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة)، جاءت دالة عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.05$)، مما يجرنا إلى القول بأن بيانات المتغير لا تتوزع توزيعاً طبيعياً وبالتالي فإن كل الأساليب الإحصائية التي ستستخدم في معالجة مختلف فرضيات وتساؤلات الدراسة الحالية هي أساليب لا بارامترية. كما هو موضح في الشكل التالي:

شكل رقم (18) يوضح التوزيع الطبيعي لبيانات متغير واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة.



المصدر: من اعداد الباحثة.

ثانيا: عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة الأولى

نصت الفرضية العامة الأولى على ما يلي:

- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 2 معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة $(05,0 \geq \alpha)$ في مجالات (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة متوسطة.

وفيما يلي وصف لمستوى تطبيق كل عبارة من عبارات الأداة ككل وذلك باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعيار الحكم كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (19) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التطبيق لاستجابات افراد عينة الدراسة على الأداة ككل.

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجال (معياري الحكم)	المستوى
المجال الأول: التخطيط الاستراتيجي					
1	تمتلك إدارة الجامعة رؤية استراتيجية واضحة محددة لأهداف المؤسسة الجامعية	3,2500	0,99804	[3,4-2,6]	متوسطة
2	تسعى ادارة الجامعة لإعداد إطارات تخدم المجتمع على أسس علمية، (حضارية، إنسانية).	3,0508	0,87747	[3,4-2,6]	متوسطة
3	تسعى إدارة الجامعة إلى توطيد علاقتها مع البيئة الخارجية	2,8750	0,99015	[3,4-2,6]	متوسطة
4	تهدف ادارة الجامعة إلى توظيف التقنية للوصول إلى الرقي العلمي.	3,0234	0,97791	[3,4-2,6]	متوسطة
5	تمتلك إدارة الجامعة رؤية قابلة للقياس بمقدار التقدم الذي تحرزه.	2,6133	0,87384	[3,4-2,6]	متوسطة
6	تمتلك إدارة الجامعة رؤية تفوق عملية التغيير الإداري نحو الوضع المأمول.	2,7188	1,08420	[3,4-2,6]	متوسطة
7	تتطابق رسالة الجامعة مع غاياتها الاستراتيجية.	3,0039	1,01169	[3,4-2,6]	متوسطة
8	تتسم رسالة الجامعة بتوصيف دقيق لكيفية تحقيق الأهداف المسطرة عبر الأنشطة التي تؤديها.	2,9492	0,97887	[3,4-2,6]	متوسطة
9	تتسم رسالة الجامعة بالقدرة على ترسيخ قيم ومعتقدات الجامعة بما يتلاءم مع قيم وظروف المجتمع.	2,9141	0,98640	[3,4-2,6]	متوسطة
10	تعد إدارة الجامعة رسالتها بشكل متوازن وفق الإمكانيات والموارد المتاحة.	2,9805	0,95158	[3,4-2,6]	متوسطة
11	تضع إدارة الجامعة أهدافا واقعية قابلة للقياس والتحقق.	3,0039	1,07557	[3,4-2,6]	متوسطة
12	تلتزم إدارة الجامعة بالجدول الزمنية التي تضعها لتحقيق أهدافها.	3,0938	1,03232	[3,4-2,6]	متوسطة
13	تضع إدارة الجامعة اهدافا تتسم بالمرونة والقدرة على التكيف مع المتغيرات غير المتوقعة.	2,7188	0,87167	[3,4-2,6]	متوسطة

14	تضع إدارة الجامعة اهدافا محفزة لقدرات العاملين من أجل تحسين مستوى الأداء.	2,7969	1,08001	[3,4-2,6]	متوسطة
15	تركز إدارة الجامعة اهدافها على التميز.	2,6992	1,03249	[3,4-2,6]	متوسطة
16	تربط إدارة الجامعة اهدافها باحتياجات ورغبات المستفيدين.	2,6680	0,90050	[3,4-2,6]	متوسطة
17	تشرك إدارة الجامعة في صياغة أهدافها جميع الأطراف المسؤولة عن تحقيقها.	2,8711	1,10391	[3,4-2,6]	متوسطة
18	تتابع إدارة الجامعة آخر التطورات التقنية، (العلمية والمعرفية) التي تعكس الطموحات المستقبلية للجامعة.	2,6641	0,95200	[3,4-2,6]	متوسطة
19	تعمل إدارة الجامعة وفق رؤية واضحة لتحسين نقاط القوة والتقليل من نقاط الضعف.	2,7852	1,06123	[3,4-2,6]	متوسطة
20	تفعل إدارة الجامعة الشراكة المجتمعية بين الجامعة والبيئة الخارجية.	2,6758	1,01767	[3,4-2,6]	متوسطة
21	تعتمد إدارة الجامعة على خطط التحسين المستمر بناء على المقارنة المرجعية.	2,6406	1,11133	[3,4-2,6]	متوسطة
22	تنشر ادارة الجامعة عبر مختلف الوسائل الإعلامية (رؤيتها ورسالتها وغاياتها).	2,5430	1,14708	[2,6-8,1]	منخفضة
المجال الثاني: التنظيم الإداري					
23	تتماشى الهياكل التنظيمية للإدارة الجامعية مع الأطر القانونية للجامعة.	3,5117	0,91601	-3,4] [4,2	عالية
24	الهياكل التنظيمية مناسبة لحجم وطبيعة العمل الجامعي.	2,6958	0,99036	-2,6] [3,4	متوسطة
25	السياسات واللوائح التنظيمية للجامعة واضحة ومحددة تراعي الاستقلالية.	2,6314	1,02928	-2,6] [3,4	متوسطة
26	تحدد إدارة الجامعة صلاحيات ومسؤوليات مختلف الهيئات الادارية.	2,6836	0,94213	-2,6] [3,4	متوسطة
27	تحدد إدارة الجامعة صلاحيات والمسؤوليات مختلف الهيئات البيداغوجية.	3,1449	1,10322	-2,6] [3,4	متوسطة
28	تجيد الإدارة العليا التعامل الفعال مع الموارد البشرية العاملة بالجامعة.	2,6014	1,04582	-2,6] [3,4	متوسطة

29	تحسن الإدارة العليا للجامعة التصرف في استخدام الموارد المالية المخصصة لها.	2.6248	1,02634	-2,6] [3,4	متوسطة
30	توفر إدارة الجامعة مناخا تنظيميا يشجع على العمل الجماعي.	2.4215	1,17207	-1,8] [2,6	منخفضة
31	توفر إدارة الجامعة مناخا تنظيميا يتسم بالشفافية.	2.3965	1,06774	-1,8] [2,6	منخفضة
32	تسعى إدارة الجامعة لإيجاد علاقات إنسانية جيدة داخل بيئة العمل	2.4246	0,96412	-1,8] [2,6	منخفضة
33	تدعم إدارة الجامعة المساءلة والنزاهة بين مختلف هيكلها.	2.6017	0,93002	-2,6] [3,4	متوسطة
34	تشجع إدارة الجامعة البحث عن مصادر التمويل بين مختلف الفاعلين.	2.3748	1,10633	-1,8] [2,6	منخفضة
35	تعتمد إدارة الجامعة على سياسات مناسبة (استقطاب، اختيار، تعيين) لتلبية حاجاتها من الموارد البشرية.	2.4057	1,06204	-1,8] [2,6	منخفضة
36	تتبنى إدارة الجامعة برامج تدريبية واضحة للتنمية المهنية لكوادرها البشرية (أكاديميين، إداريين).	2.4375	1,05111	-1,8] [2,6	منخفضة
37	تحدد إدارة الجامعة الاحتياجات الوظيفية لمواردها البشرية (الأكاديمية، الإدارية) بشكل دوري.	2.4135	1,13057	-1,8] [2,6	منخفضة
38	تشجع إدارة الجامعة كوادرها البشرية على التحسين المستمر لأدائهم	2.5014	1,04597	-1,8] [2,6	منخفضة
39	تعمل إدارة الجامعة على تطوير أساليب العمل في الجامعة.	2.6032	0,94096	-2,6] [3,4	متوسطة
40	تعمل إدارة الجامعة على تجهيز مرافقها (البيداغوجية والإدارية) بأحدث الأجهزة والمعدات الرقمية.	2.6214	1,18807	-2,6] [3,4	متوسطة
41	تعتمد إدارة الجامعة نظاما عادلا للمكافآت والحوافز مرتبط بكفاءة الأداء.	2.3641	1,12099	-1,8] [2,6	منخفضة
42	تفوض إدارة الجامعة بعض المسؤوليات اللازمة لأداء العمل لمروسيها.	2.6047	0,96443	-2,6] [3,4	متوسطة
23	تتماشى الهياكل التنظيمية للإدارة الجامعية مع الأطر القانونية للجامعة.	3,5117	0,91601	-3,4] [4,2	عالية
24	الهياكل التنظيمية مناسبة لحجم وطبيعة العمل	3,0859	0,99036	-2,6]	متوسطة

				الجامعي.	
متوسطة	[3,4-2,6]	1,02928	2,8945	السياسات واللوائح التنظيمية للجامعة واضحة ومحددة تراعي الاستقلالية.	25
متوسطة	[3,4-2,6]	0,94213	3,0508	تحدد إدارة الجامعة صلاحيات ومسؤوليات مختلف الهيئات الادارية.	26
متوسطة	[3,4-2,6]	1,10322	3,1484	تحدد إدارة الجامعة صلاحيات والمسؤوليات مختلف الهيئات البيداغوجية.	27
متوسطة	[3,4-2,6]	1,04582	3,0195	تجيد الإدارة العليا التعامل الفعال مع الموارد البشرية العاملة بالجامعة.	28
متوسطة	[3,4-2,6]	1,02634	2,7109	تحسن الإدارة العليا للجامعة التصرف في استخدام الموارد المالية المخصصة لها.	29
متوسطة	[3,4-2,6]	1,17207	2,7773	توفر ادارة الجامعة مناخا تنظيميا يشجع على العمل الجماعي.	30
متوسطة	[3,4-2,6]	1,06774	2,6133	توفر ادارة الجامعة مناخا تنظيميا يتسم بالشفافية.	31
متوسطة	[3,4-2,6]	0,96412	2,7070	تسعى إدارة الجامعة لإيجاد علاقات إنسانية جيدة داخل بيئة العمل	32
متوسطة	[3,4-2,6]	0,93002	2,9023	تدعم إدارة الجامعة المساءلة والنزاهة بين مختلف هياكلها.	33
منخفضة	[2,6-1,8]	1,10633	2,5859	تشجع إدارة الجامعة البحث عن مصادر التمويل بين مختلف الفاعلين.	34
متوسطة	[3,4-2,6]	1,06204	2,8086	تعتمد ادارة الجامعة على سياسات مناسبة (استقطاب، اختيار، تعيين) لتلبية حاجاتها من الموارد البشرية.	35
متوسطة	[3,4-2,6]	1,05111	2,8203	تتبنى إدارة الجامعة برامج تدريبية واضحة للتنمية المهنية لكوادرها البشرية (أكاديميين، اداريين).	36
متوسطة	[3,4-2,6]	1,13057	2,7656	تحدد إدارة الجامعة الاحتياجات الوظيفية لمواردها البشرية (الأكاديمية، الإدارية) بشكل دوري.	37
متوسطة	[3,4-2,6]	1,04597	2,7422	تشجع إدارة الجامعة كوادرها البشرية على التحسين المستمر لأدائهم	38
متوسطة	[3,4-2,6]	0,94096	2,8320	تعمل إدارة الجامعة على تطوير أساليب العمل في الجامعة.	39
متوسطة	[3,4-2,6]	1,18807	2,7344	تعمل إدارة الجامعة على تجهيز مرافقها (البيداغوجية والإدارية) بأحدث الأجهزة والمعدات الرقمية.	40

41	تعتمد إدارة الجامعة نظاما عادلا للمكافآت والحوافز مرتبط بكفاءة الأداء.	2,5781	1,12099	[2,6-1,8]	منخفضة
42	تفوض إدارة الجامعة بعض المسؤوليات اللازمة لأداء العمل لمروؤسيها.	2,7852	0.96443	[3,4-2,6]	متوسطة
المجال الثالث: القيادة الإدارية والتوجيه					
43	تتبنى إدارة الجامعة نمط قيادي يشجع على الابداع في العمل.	2.2511	1,08966	[2,6-1,8]	منخفضة
44	تتميز قيادة الجامعة بالقدرة على الفهم العميق للشؤون الجامعية.	2.6255	1,15119	[3,4-2,6]	متوسطة
45	تمتلك قيادة الجامعة القدرة على فهم حاجات المستفيدين.	2.3848	1,27071	[2,6-1,8]	منخفضة
46	تمتلك قيادة الجامعة المهارات الإبداعية اللازمة لأداء العمل.	2.3219	1,04147	[2,6-1,8]	منخفضة
47	قيادة الجامعة قادرة على إدارة الازمات بكفاءة.	2.5179	1,18476	[2,6-1,8]	منخفضة
48	تتميز قيادة الجامعة بالمعرفة المتخصصة للوائح والتشريعات الجامعية.	2,3594	1,03078	[2,6-1,8]	منخفضة
49	تتابع إدارة الجامعة اهتمامات العاملين لديها (أكاديميين، إداريين، عمال).	3,1250	1,15809	[2,6-1,8]	متوسطة
50	تستخدم إدارة الجامعة اساليب ادارية تساعد على زيادة الولاء التنظيمي لدى العاملين لديها.	2.6014	1,03041	[3,4-2,6]	متوسطة
51	تستخدم إدارة الجامعة اساليب ادارية تساعد على زيادة الثقة التنظيمية لدى العاملين لديها.	2.8123	1,15767	[3,4-2,6]	متوسطة
52	تقيم إدارة الجامعة اجتماعات دورية لقيادتها لمناقشة مختلف القضايا المتعلقة بمستقبل الجامعة.	2.6631	1,08538	[3,4-2,6]	متوسطة
53	تتصل إدارة الجامعة باستمرار بالمتعاملين الداخليين لمعرفة رغباتهم.	2.6423	1,29090	[3,4-2,6]	متوسطة
54	تتصل إدارة الجامعة باستمرار بالمتعاملين الخارجيين لمعرفة رغباتهم.	2.4497	1,02223	[2,6-1,8]	منخفضة
55	تفعل إدارة الجامعة العمل الجماعي من خلال فرق العمل في مختلف المستويات الإدارية.	2.6141	1,06294	[3,4-2,6]	متوسطة
56	تعتمد إدارة الجامعة على المنهجية العلمية في صناعة القرارات الادارية.	2.6211	1,09003	[3,4-2,6]	متوسطة

57	تشرك إدارة الجامعة الطلبة في صناعة القرارات الجامعية التي تخصهم.	2.3378	0.9874	[2,6-1,8]	منخفضة
58	تشكل إدارة الجامعة فريق عمل لإيجاد الحلول للمشكلات الطارئة.	2.6254	0,99890	[3,4-2,6]	متوسطة
59	تتخذ قيادة إدارة الجامعة الإجراءات اللازمة لحفظ المعلومات الخاصة بالعاملين لديها لضمان سريتها.	2.6812	1,07089	[3,4-2,6]	متوسطة
60	توفر إدارة الجامعة الموارد اللازمة لتسيير وتطوير نظام المعلومات.	2,6680	1,08966	[3,4-2,6]	متوسطة
المجال الرابع: الرقابة والمتابعة					
61	تقيم إدارة الجامعة طرق عملها الإداري بصفة دورية.	2,9609	1,09475	[3,4-2,6]	متوسطة م
62	تعالج إدارة الجامعة الاختلالات المحتملة في العمل.	2,6836	1,00073	[2,6-1,8]	متوسطة م
63	تتابع إدارة الجامعة باستمرار التقدم في برامجها التكوينية.	2,9336	1,00951	[3,4-2,6]	متوسطة م
64	تتابع إدارة الجامعة التقدم في برامجها البحثية باستمرار.	2,7344	0,95781	[3,4-2,6]	متوسطة م
65	تستخدم إدارة الجامعة نظام متكامل يضمن الرقابة الوقائية والنهائية في أن واحد.	2,7188	0,97367	[3,4-2,6]	متوسطة م
66	تدعم إدارة الجامعة عمليات التحسين المستمر في مختلف المستويات بالرقابة المستمرة.	2,8750	0,94558	[3,4-2,6]	متوسطة م
67	تتابع إدارة التقدم في تنفيذ الخطط الموضوعة بدقة وصرامة.	2,8594	1,02314	[3,4-2,6]	متوسطة
68	توظف إدارة الجامعة نتائج التقييم لمعالجة الانحرافات السلبية في أداء العاملين لديها.	2,8203	1,01698	[2,6-1,8]	متوسطة
69	تقيم إدارة الجامعة أداء العاملين من خلال درجة تحقيق الاهداف الموضوعة.	2,6953	1,05577	[3,4-2,6]	متوسطة
70	تتمي إدارة الجامعة الشعور بالمسؤولية في اداء العمل من قبل العاملين.	2,8398	1,00671	[3,4-2,6]	متوسطة
71	تقيم إدارة الجامعة باستمرار أداء عمداء الكليات على أساس تحقيق الاهداف الموضوعة.	2,7148	0,97455	[3,4-2,6]	متوسطة

72	تقيم إدارة الجامعة باستمرار أداء رؤساء الأقسام على أساس تحقيق الأهداف الموضوعية.	2,7305	1,15198	[3,4-2,6]	متوسطة
73	تستخدم إدارة الجامعة معايير ضمان الجودة لقياس مدى تحقيق الأهداف المنشودة.	3,1875	1,19312	[3,4-2,6]	متوسطة
74	تعتمد إدارة الجامعة نظام الجدارة للحكم على أداء العاملين بدلا من الاقدمية.	2,7930	1,05166	[2,6-1,8]	متوسطة
75	تستخدم إدارة الجامعة معايير ضمان الجودة لتقويم الخطط الموضوعية	2,9297	1,19268	[3,4-2,6]	متوسطة
76	توظف إدارة الجامعة نتائج التقويم المستمر لتحسين مستوى جودة مخرجات الجامعة.	2,7227	0,97681	[3,4-2,6]	متوسطة
77	تهدف إدارة الجامعة من التقويم المستمر تلبية حاجات المستفيدين.	2,6602	1,12969	[3,4-2,6]	متوسطة
78	تعتمد إدارة الجامعة آلية التقويم المستمر للتعرف على الانجازات المحققة في مجال ضمان الجودة.	2,7109	0,98739	[3,4-2,6]	متوسطة
79	تستخدم إدارة الجامعة الرقابة الإحصائية لقياس مدى تحقيق أهداف ضمان الجودة.	2,5938	1,04741	[2,6-1,8]	ضعيفة
80	تضع إدارة الجامعة معايير محددة توضح مدى الانجاز الذي تم تحقيقه.	2,4922	1,13065	[2,6-1,8]	ضعيفة
	الأداة ككل	2.7500	0.0125	[3,4-2,6]	متوسطة

المصدر: من اعداد الباحثة.

للتعرف على مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم - في كل عبارة من عبارات الاستبيان ككل قامت الباحثة بمعالجة البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق الاستبيان على العينة المؤلفة من (256) فردا، وبعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات الاستبيان ومقارنته بمعيار الحكم، تبين أن متوسطات درجات افراد العينة على أداة الدراسة جاءت جميعها متوسطة تبعا لمعيار الحكم المشار اليه في الجدول أعلاه، حيث بلغ متوسطها الحسابي (2.75) وانحرافها معياري بلغ (0.0125). حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للعبارات المتوسطة بين [2,60 و 3,40] أي في المجال المتوسط وحلت العبارة رقم (23) في مجال التنظيم الإداري والتي تنص على [تتماشى الهياكل التنظيمية للإدارة الجامعية مع الأطر القانونية

للجامعة] في المرتبة الأولى حيث بلغ متوسطها الحسابي (3,51) وانحرافها المعياري (0,91)، ثم تليها العبارة رقم (1) في مجال التخطيط الاستراتيجي ومضمونها **[تمتلك إدارة الجامعة رؤية استراتيجية واضحة محددة لأهداف المؤسسة الجامعية]** بمتوسط حسابي قدر بـ (3,25) وانحراف معياري قدره (0,99)، لتأتي بعدها العبارة رقم (73) في مجال الرقابة والمتابعة التي تنص على **[تستخدم إدارة الجامعة معايير ضمان الجودة لقياس مدى تحقيق الأهداف المنشودة]** حيث بلغ متوسطها الحسابي (3,18) وانحرافها المعياري (1,19)، وبعدها العبارة رقم (27) في مجال التنظيم الإداري والتي تنص على **[تحدد إدارة الجامعة صلاحيات والمسؤوليات مختلف الهيئات البيداغوجية]** بمتوسط حسابي بلغ (3,14) وانحراف معياري قدره (1,10).

أما فيما يتعلق بالفقرات التي حصلت على أدنى المستويات، فنجد الفقرة رقم (48) في مجال القيادة الإدارية والتوجيه والتي تنص على **[تتميز قيادة الجامعة بالمعرفة المتخصصة للوائح والتشريعات الجامعية.]** حيث بلغ متوسطها الحسابي (2,35) والانحراف لمعياري (1,03) كما نجد أيضا الفقرة رقم (57) في نفس المجال والتي تنص على **[تشرك إدارة الجامعة الطلبة في صناعة القرارات الجامعية التي تخصهم]** بمتوسط حسابي قدره (2,33) وانحراف معياري بلغ (0,98)، أما المرتبة ما قبل الأخيرة نجدها في الفقرة رقم (46) التي تنص على **[تمتلك قيادة الجامعة المهارات الإبداعية اللازمة لأداء العمل]** بمتوسط حسابي قدره (2,32) وانحراف معياري بلغ (1,04) في حين تأتي الفقرة رقم (43) والتي تنص على **[تتبنى إدارة الجامعة نمط قيادي يشجع على الإبداع في العمل.]** في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (2,25) وانحراف معياري قدره (1,08) وذلك في مجال القيادة الإدارية والتوجيه.

وفيما يلي جدول يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداة الدراسة بمجالاتها الأربعة (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة).

جدول رقم (20) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداة الدراسة بمجالاتها الأربعة.

الرقم	مجالات الدراسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب المجالات
01	التخطيط الاستراتيجي	2.83	0.94	الأول
02	التنظيم الإداري	2.59	1.04	الثالث
03	القيادة الإدارية والتوجيه	2.56	1.08	الرابع
04	الرقابة والمتابعة	2.77	0.99	الثاني
	أداة الدراسة ككل	2.68	1.01	

المصدر: من اعداد الباحثة.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (19) أن درجة تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين معهم في مجال (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) كانت متوسطة حيث بلغ متوسطها الحسابي (2.68) بانحراف معياري قدره (1.01) على الأداة ككل، حيث احتل مجال التخطيط الاستراتيجي المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.84) وانحراف معياري قدره (0.94) ثم يليه في المرتبة الثانية مجال الرقابة والمتابعة الذي بلغ متوسطه الحسابي (2.77) وانحرافه المعياري (0.99) بينما احتل مجال التنظيم الإداري المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (2.59) وانحراف معياري قدره (1.04) ليأتي في المرتبة الأخيرة مجال القيادة الإدارية والتوجيه بمتوسط حسابي قدره (2.56) وانحراف معياري بلغ (1.08).

ولاختبار الفرضية العامة الأولى تم الاعتماد على اختبار كا² بالنسبة للعينة الواحدة أو ما يطلق عليه باختبار حسن المطابقة أو جودة التوفيق، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

مستويات تطبيق معايير ضمان الجودة في مجال الأداء الإداري ككل	التكرار المشاهد	النسبة	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرارات	Chi-Square	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
درجة ضعيفة جدا	6	2,3%	51,2	-45,2	173,53 1 ^a	4	0.00 0	دال عند 0.01
درجة ضعيفة	96	37.5%	51,2	44.8				
درجة متوسطة	98	38.3%	51,2	46.8				
درجة عالية	56	21,9%	51,2	4,8				
درجة عالية جدا	00	00 %	51,2	-51,2				
الاجمالي	256	100%	////////////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة على محور مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم والبالغ عددهم إجمالاً (256) فرداً قد انقسمت إلى خمسة مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على المحور بالبديل "درجة ضعيفة جداً" وقد بلغ عددهم (06) أفراد بنسبة مئوية بلغت 2,3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين أكدوا أن مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري "درجة ضعيفة" والبالغ عددهم (96) أفراد بنسبة مئوية قدرت بـ 37,5% أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين أكدوا أنها تطبق "درجة متوسطة" والبالغ عددهم (98) فرداً بنسبة مئوية قدرت بـ 38,3% أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين أكدوا أنها تطبق "درجة عالية" والبالغ عددهم (56) فرداً بنسبة مئوية قدرت بـ 21,9% في حين نلاحظ أن ما نسبته 00% تمثل المجموعة الخامسة التي تحتوي على الأفراد الذين أكدوا أنها تطبق "درجة عالية جداً" والبالغ عددهم (00) فرداً، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (4) قدرت بـ

^a173,531 وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الخمسة لصالح المجموعة الثانية والثالثة (درجة ضعيفة ودرجة متوسطة)

وبناء على ما تقدم يمكن القول بأن أفراد العينة انقسموا الى مجموعتين مجموعة أولى يؤكدون على ان مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة ضعيفة، أما المجموعة الثانية فيؤكدون على أن مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة متوسطة.

وعليه نستنتج تحقق الفرضية العامة الأولى أي أن تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم جاء بدرجة متوسطة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى غياب أنظمة حوافز ملائمة، وعدم وجود إطار قانوني تنظيمي يضمن المتابعة والرقابة والشفافية بصفة رسمية في مختلف الأنشطة الإدارية والأكاديمية على مستوى الجامعات، بالإضافة الى ضعف ثقافة التحسين وتقييم الأداء، وعدم فعالية نتائج نظام التقييم الداخلي لأبعاد الاداء الإداري، وعدم تامين ما يتم التوصل إليه من نتائج، وقد يعود ذلك أيضا إلى السياسة المركزية الشديدة المتبعة في الجامعات وعدم الاهتمام بإجراءات تحقيق الحوكمة الإدارية وضعف الاستراتيجيات المتبعة في تسيير شؤون المنظومة الجامعية الجزائرية، وأيضا ضعف سياسة التكوين للفاعلين في مجال الجودة، وقلة الإمكانيات المادية والتنظيمية اللازمة لتحقيق ضمان الجودة، وعدم التوافق بين إمكانيات الجامعات الجزائرية ومتطلبات تجسيد فلسفة إدارة وضمان الجودة كنظام يلزمه رؤية واضحة واستراتيجية محكمة من الجهة الوصية ومتابعة دورية لإجراءات تطويره، ضعف مستويات التكوين في مجال ضمان الجودة للفاعلين في هذا الجانب وفي المجتمع الجامعي ككل، مما أدى إلى نتائج غير مرضية فيما يخص تطبيق معايير ضمان الجودة وتقييم الأداء، كما يمكن ان تفسر هذه النتيجة أيضا بعدم إدراك القادة بالجامعات الجزائرية لحقيقة الكفاءات البشرية وأهميتها في صنع الفارق وتحقيق الأداء المتميز وتحسين جودة التعليم العالي، كذلك عدم اهتمام قادة هذه المؤسسات بأنشطة

الموارد البشرية خصوصاً: التدريب، المشاركة، التفويض، الاتصال والتحفيز، والتعامل معها كأنشطة اعتيادية لا تحتاج لبناء سياسة قوية تضع الاستثمار في الرأسمال البشري كمركز اهتمام ومحمور لتحقيق الأهداف، وقد اشارت العديد من الدراسات في هذا الصدد ان ضعف الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي قد يعود الى:

- ✓ غياب استراتيجية واضحة لتقييم.
- ✓ عدم توفر الكفايات والمعلومات اللازمة لتطبيق ضمان الجودة.
- ✓ عدم قدرة معظم اعضاء الهيئة الادارية على التخطيط الاستراتيجي والرقابة الإحصائية.
- ✓ قلة الإمكانيات المادية والبشرية.
- ✓ كثرة الأعمال الروتينية المقيدة لأعضاء الهيئة الادارية في الجامعة.
- ✓ عدم توفر البرامج التدريبية الخاصة لمدخل ضمان الجودة.
- ✓ طول الفترة الزمنية اللازمة لتطبيق مدخل ضمان الجودة.
- ✓ عدم توفير الحوافز المادية والمعنوية لتشجيع الابتكار والإبداع لجميع العاملين في الجامعة.
- ✓ ضعف نظم المعلومات وعدم التنسيق بينها.
- ✓ ضعف الاعتمادات المالية المخصصة، وعدم التعامل مع مخرجاتها من منظور اقتصادي.
- ✓ المركزية الشديدة في أغلب القرارات العليا وعدم خضوعها للدراسات المتأنية.
- ✓ البطء في تعديل القرارات التي أثبتت فشلها بسبب عدم توفر المرونة.
- ✓ عدم الاهتمام بالوقت والانضباط الإداري والأكاديمي.
- ✓ التركيز على التقييم الشكلي في الأداء، وإغفال جوانب التحديث والتطوير.
- ✓ عدم إتباع معايير الاعتماد الأكاديمي والتميز في الأداء الإداري.
- ✓ الافتقار إلى رؤية استراتيجية بعيدة المدى والتركيز على التخطيط المرحلي.
- ✓ غلبة البيروقراطية الإدارية في أغلب الأجهزة الجامعية والاعتماد على العادات الموروثة.
- ✓ ضعف الأجهزة الرقابية الجامعية، وتهميش دورها والعجز في التحكم في معظم المتغيرات.

✓ غياب الدافعية نحو التغيير ومواجهته في بعض الأحيان.

✓ تصيد الأخطاء والسلبيات والتعجيل في إطلاق الأحكام.

✓ غياب العمل الجماعي المشترك وغلبة الطابع الفردي على معظم الأعمال.

بالإضافة الى غياب الخطط التي يمكن من خلالها تبني وتطبيق أساليب لتحقيق ضمان الجودة وتحسين الأداء وبالرغم من ذلك فهذا لا ينفي مساعي الجامعة الجزائرية واهتمامها بتهيئة متطلبات تطبيق ضمان الجودة في الإدارة الجامعية، لأن تهيئة متطلبات الجودة في الجامعة هو حجر الأساس والركن الأهم في المراحل اللاحقة لتطبيق الجودة وإحراز التميز المنشود، ويتضح ذلك من خلال الفقرات التي حصلت على أعلى متوسط حسابي في مجالي التخطيط الاستراتيجي الرقابة والمتابعة، وعلى النقيض من ذلك نجد ان الفقرات التي حصلت على أدنى المستويات كانت في مجال التنظيم الإداري والقيادة الإدارية والتوجيه، وقد يعود ذلك إلى الأسلوب الإداري المتبع في الجامعة او نمط القيادة السائد في الجامعة محل الدراسة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الكسر (2016)، التي هدفت الى التعرف على مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بمؤسسات التعليم العالي لإدارة الجودة (EFQM) الخاصة بمدينة الرياض في ضوء مبادئ النموذج الأوربي حيث توصلت الى أن مستوى هذا الأداء جاء متوسطاً، كما اتفقت أيضاً مع دراسة العلي (2016)، بعنوان واقع الأداء الإداري لدى رؤساء الأقسام في كليات العلوم التربوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية إلى تعرف مستوى واقع الأداء الإداري لدى رؤساء الأقسام في كليات العلوم التربوية في الأردن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حيث أظهرت النتائج أن مستوى تقدير أفراد عينة الدراسة على الأداة ككل كان بدرجة متوسطة،

واتفقت أيضاً مع دراسة يحيوي وآخرون (2012)، التي هدفت للتعرف على مدى تطبيق متطلبات ضمان الجودة وفق معايير (الطلبة، هيئة التدريس، الإدارة، البرامج، المرافق) في جامعة باتنة بالجزائر من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وخلصت الى ان تطبيق متطلبات ضمان الجودة بجامعة باتنة بحسب آراء أعضاء هيئة التدريس يتم بدرجة متوسطة.

على النقيض من ذلك اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الزامل (2018) التي هدفت الى التعرف على واقع الأداء الإداري للأقسام الأكاديمية والإدارية بالجامعات السعودية في ضوء مبادئ

الحوكمة رؤية (2030) من وجهة نظر القيادات الإدارية، حيث كشفت نتائجها بموافقة عينة الدراسة على واقع الأداء الإداري للأقسام الأكاديمية والإدارية بالجامعات السعودية بدرجة كبيرة. كما اختلفت أيضاً مع دراسة أبو سمرة وآخرون (2016) التي هدفت إلى التعرف على واقع الأداء الإداري لرؤساء الدوائر الأكاديمية في جامعتي القدس وبيت لحم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وأظهرت النتائج أن واقع الأداء الإداري لرؤساء الدوائر الأكاديمية كما يراه أعضاء الهيئة التدريسية جاء بدرجة عالية، كما لم تتوافق أيضاً مع دراسة النكري والطراونة (2018)، التي هدفت إلى تعرف درجة تحقيق الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية فيها وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تحقيق الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية فيها كانت مرتفعة.

ثالثاً: عرض ومناقشة الفرضيات الجزئية للدراسة.

1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

نصت الفرضية الجزئية الأولى على ما يلي:

- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة ($05,0 \geq \alpha$) في مجال التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة متوسطة.

وفيما يلي وصف لمستوى تطبيق كل عبارة من عبارات المحور الأول وذلك باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومقياس الحكم كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (22) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات محور التخطيط

الاستراتيجي.

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجال (مقياس الحكم)	المستوى	الترتيب
1	تمتلك إدارة الجامعة رؤية استراتيجية واضحة محددة لأهداف المؤسسة الجامعية	3,2500	0,9980	[3,4-2,6]	متوسطة	1

2	تسعى إدارة الجامعة لإعداد إطارات تخدم المجتمع على أسس علمية، (حضارية، إنسانية).	3,0508	0,8774	[3,4-2,6]	متوسطة	3
3	تسعى إدارة الجامعة إلى توطيد علاقتها مع البيئة الخارجية	2,8750	0,9901	[3,4-2,6]	متوسطة	10
4	تهدف إدارة الجامعة إلى توظيف التقنية للوصول إلى الرقي العلمي.	3,0234	0,9779	[3,4-2,6]	متوسطة	4
5	تمتلك إدارة الجامعة رؤية قابلة للقياس بمقدار التقدم الذي تحرزه.	2,6133	0,8738	[3,4-2,6]	متوسطة	21
6	تمتلك إدارة الجامعة رؤية تفوق عملية التعبير الإداري نحو الوضع المأمول.	2,7188	1,0842	[3,4-2,6]	متوسطة	15
7	تتطابق رسالة الجامعة مع غاياتها الاستراتيجية.	3,0039	1,0116	[3,4-2,6]	متوسطة	5
8	تتسم رسالة الجامعة بتوصيف دقيق لكيفية تحقيق الأهداف المسطرة عبر الأنشطة التي تؤديها.	2,9492	0,9788	[3,4-2,6]	متوسطة	8
9	تتسم رسالة الجامعة بالقدرة على ترسيخ قيم ومعتقدات الجامعة بما يتلاءم مع قيم وظروف المجتمع.	2,9141	0,9864	[3,4-2,6]	متوسطة	9
10	تعد إدارة الجامعة رسالتها بشكل متوازن وفق الإمكانيات والموارد المتاحة.	2,9805	0,9515	[3,4-2,6]	متوسطة	7
11	تضع إدارة الجامعة أهدافا واقعية قابلة القياس والتحقق.	3,0039	1,0755	[3,4-2,6]	متوسطة	6
12	تلتزم إدارة الجامعة بالجدول الزمنية التي تضعها لتحقيق أهدافها.	3,0938	1,0323	[3,4-2,6]	متوسطة	2
13	تضع إدارة الجامعة أهدافا تتسم بالمرونة والقدرة على التكيف مع المتغيرات غير المتوقعة.	2,7188	0,8716	[3,4-2,6]	متوسطة	14
14	تضع إدارة الجامعة أهدافا محفزة لقدرات العاملين من أجل تحسين مستوى الأداء.	2,7969	1,0800	[3,4-2,6]	متوسطة	12
15	تركز إدارة الجامعة أهدافها على التميز.	2,6992	1,0324	[3,4-2,6]	متوسطة	16
16	ترتبط إدارة الجامعة أهدافها باحتياجات ورغبات المستفيدين.	2,6680	0,9005	[3,4-2,6]	متوسطة	18

11	متوسطة	[3,4-2,6]	1,1039	2,8711	تشرك إدارة الجامعة في صياغة أهدافها جميع الأطراف المسؤولة عن تحقيقها.	17
19	متوسطة	[3,4-2,6]	0,9520	2,6641	تتابع إدارة الجامعة آخر التطورات التقنية، (العلمية والمعرفية) التي تعكس الطموحات المستقبلية للجامعة.	18
13	متوسطة	[3,4-2,6]	1,0612	2,7852	تعمل إدارة الجامعة وفق رؤية واضحة لتحسين نقاط القوة والتقليل من نقاط الضعف.	19
17	متوسطة	[3,4-2,6]	1,0176	2,6758	تفعل إدارة الجامعة الشراكة المجتمعية بين الجامعة والبيئة الخارجية.	20
20	متوسطة	[3,4-2,6]	1,1113	2,6406	تعتمد إدارة الجامعة على خطط التحسين المستمر بناء على المقارنة المرجعية.	21
22	منخفضة	[2,6-8,1]	1,1470	2,5430	تنشر إدارة الجامعة عبر مختلف الوسائل الإعلامية (رؤيتها ورسالتها وغاياتها).	22
	متوسطة	[3,4-2,6]	0.9409	2.8381	المحور ككل	

المصدر: من اعداد الباحثة.

للتعرف على مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في كل عبارة من عبارات مجال التخطيط الاستراتيجي وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم - تم معالجة البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق الاستبيان على العينة المؤلفة من (256) وبعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات المحور ومقارنته بمعيار الحكم حيث تبين أن متوسطات درجات افراد العينة في مجال التخطيط جاءت جميعها متوسطة تبعا لمعيار الحكم المشار اليه في الجدول أعلاه، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للعبارات المتوسطة بين [2,60 و 3,40] أي في المجال المتوسط وحلت العبارة رقم (01) [تمتلك إدارة الجامعة رؤية استراتيجية واضحة محددة لأهداف المؤسسة الجامعية] على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـ (3,25) وانحراف معياري قدره (0.99) تليها الفقرة رقم (12) والتي تنص على [تلتزم إدارة الجامعة بالجدول الزمنية التي تضعها لتحقيق أهدافها] بمتوسط حسابي قدره (3.09) وانحراف معياري بلغ (1.03) لتأتي بعدها الفقرة رقم (02) والتي تنص على [تسعى إدارة الجامعة لإعداد إطارات تخدم المجتمع على أسس علمية، (حضارية، إنسانية)]. بمتوسط حسابي بلغ

(3.05) وانحراف معياري قدره (0.87)، كما نجد ايضا الفقرة رقم (04) التي تنص على **[تهدف ادارة الجامعة إلى توظيف التقنية للوصول إلى الرقي العلمي]** بمتوسط حسابي قدره (3.02) وانحراف معياري بلغ (0.87)، اما الفقرات التي حصلت على ادنى المتوسطات الحسابية فنجد الفقرة رقم (21) والتي تنص على **[تعتمد إدارة الجامعة على خطط التحسين المستمر بناء على المقارنة المرجعية]** بمتوسط حسابي قدره (2.64) وانحراف معياري قدره (1.11) كما نجد ايضا الفقرة رقم (05) والتي تنص **[تمتلك إدارة الجامعة رؤية قابلة للقياس بمقدار التقدم الذي تحرزه]** بمتوسط حسابي قدره (2.61) وانحراف معياري قدره (0.87) اما الفقرة التي حصلت على المرتبة الاخيرة فهي الفقرة رقم (22) والتي تنص على **[تنشر ادارة الجامعة عبر مختلف الوسائل الإعلامية (رؤيتها ورسالتها وغاياتها)]**. حيث بلغ متوسطها الحسابي (2.54) وانحرافها المعياري (1.01) وعموما تراوحت المتوسطات الحسابية للعبارات المتوسطة بين [2,613-3,25] اي في المجال المتوسط.

ولاختبار الفرضية الفرعية الأولى تم الاعتماد على اختبار كا² بالنسبة للعينة الواحدة أو ما يطلق عليه باختبار حسن المطابقة أو جودة التوفيق، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (23) اختبار كا² للكشف عن مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الاكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال التخطيط الاستراتيجي وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم.

مستويات تطبيق معايير ضمان الجودة في مجال التخطيط الاستراتيجي	التكرار المشاهد	النسبة	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرارات	Chi-Square	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
درجة ضعيفة جدا	6	2,3%	51,2	-45,2	182,24 2 ^a	4	0.00 0	دال عند 0.01
درجة ضعيفة	99	38,7%	51,2	47,8				
درجة متوسطة	100	39,1%	51,2	48,8				
درجة عالية	51	19%, 9	51,2	-0,2				

				51,2	-51,2	00%	00	درجة عالية جدا
				//////////		100 %	256	الاجمالي

المصدر: من اعداد الباحثة.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة على محور مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال التخطيط الاستراتيجي وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم والبالغ عددهم إجمالاً (256) فرداً قد انقسمت إلى خمسة مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين كان تمحورت إجاباتهم على هذا المحور بالبديل " بدرجة ضعيفة جداً" وقد بلغ عددهم (06) أفراد بنسبة مئوية بلغت 2,3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين أكدوا أن مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال التخطيط الاستراتيجي "بدرجة ضعيفة" والبالغ عددهم (99) أفراد بنسبة مئوية قدرت بـ 38,7% أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين أكدوا أنها تطبق "بدرجة متوسطة" والبالغ عددهم (100) فرداً بنسبة مئوية قدرت بـ 39,1% أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين أكدوا أنها تطبق "بدرجة عالية" والبالغ عددهم (51) فرداً بنسبة مئوية قدرت بـ 19,9% في حين نلاحظ أن ما نسبته 00% فقط تمثل المجموعة الخامسة التي تحتوي على الأفراد الذين أكدوا أنها تطبق " بدرجة عالية جداً " والبالغ عددهم (00) فرداً، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (4) قدرت بـ 182,242^a وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الخمسة لصالح المجموعة الثانية والثالثة (بدرجة ضعيفة -بدرجة متوسطة)، ومنه يمكن القول بأن أفراد العينة انقسموا إلى مجموعتين مجموعة أولى يؤكدون على أن مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال التخطيط الاستراتيجي وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة ضعيفة ، أما المجموعة الثانية فيؤكدون على أن مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة متوسطة

وعليه نستنتج تحقق الفرضية الفرعية الأولى أي أن تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم يتراوح بين الضعيف والمتوسط. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

ويمكن ان نقرأ هذه النتيجة عدة قراءات أهمها: ان عملية التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي ليست سهلة كما يتصورها البعض وذلك كونه تخطيطا بعيد المدى وكلما طالت الفترة الزمنية بين وضع الخطة وتحقيق أهدافها كان التخطيط شاقا وعسيرا وزادت احتمالات انحراف النتائج عن الأهداف المرسومة لها، كما ان عنصر المخرجات من العملية التعليمية في هذه المؤسسات ليس نمطيا او ثابتا وانما هو متغير بطبيعته أي انه يتميز بعدم الاستقرار، بالإضافة الى أن سياسة التعليم الجامعي ترتبط بعوامل اجتماعية وديمقراطية كثيرة وبالتالي نجد عدم تحديد اهداف للتخطيط ترتبط بالانتمية المحلية، كما نجد عدم وضوح السياسات الموجهة للتعليم العالي من طرف الوزارة الوصية والإدارات الجامعية التنفيذية، كما تعرف الإدارات الجامعية قصورا في وضع خطط للتعليم لأنها تعمل وفق خطة الوزارة وفي ضوء توجيهاتها ما يعرف بمركزية الإدارة، اما بالنسبة للأساتذة فنجد ان عملية التخطيط الاستراتيجي تكون في معظم الأحيان غامضة بالنسبة لهم كونهم لا يشاركون فيها وعادة ما تكون القرارات من الإدارة العليا وقد أشارت معظم الدراسات في هذا المجال ان عملية التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي تواجه عدة عقبات منها:

- ✓ الروتين والتعقيد الإداري في الجامعة.
- ✓ -صعوبة تحليل البيئة الخارجية للجامعة.
- ✓ ضعف مستوى العلاقة بين الجامعة ومؤسسات المجتمع المدني.
- ✓ عدم اعتماد معايير التمييز والاقتدار في اختيار القادة الأكاديميين والإداريين.
- ✓ اعتقاد بعض المسؤولين ان رؤية ورسالة الجامعة مجرد شعارات فقط.
- ✓ المركزية في صناعة القرار داخل الجامعة.
- ✓ نقص خبرة المسؤولين حول التخطيط الاستراتيجي وتقنياته واساليبه.
- ✓ وجود فجوة بين برامج الجامعة ومتطلبات سوق العمل، عدم اشارك الهيئة التدريسية في عملية التخطيط الاستراتيجي.

✓ نقص الموارد البشرية المؤهلة للقيام بعملية التخطيط الاستراتيجي.

✓ عدم التقييم المستمر لجوانب الخطة الاستراتيجية التي تضعها الجامعة.

وحتى تكون عملية التخطيط واضحة وناجحة يجب التأكيد على الجوانب الآتية:

- الأخذ بمتطلبات التطوير في الفكر الإداري التربوي المعاصر بما يتناسب مع واقع الإدارة الجامعية.

- إشراك جميع العاملين في الجامعة بعملية التخطيط وخاصة التخطيط بعيد المدى بما فيهم الهيئة التدريسية.

- العناية بتخطيط البرامج الإدارية التدريبية في الإدارة الجامعية بكل مستوياتها مع مراعاة الأسس العلمية في إعداد هذه البرامج بالنسبة للمحتويات والمتدربين والتنفيذ والتقييم والتطوير والمتابعة.

- الشروع بتنمية مؤسسات تُعنى بتنمية الأطر الإدارية الجديدة والتخصصات المساعدة كانشاء معاهد للإدارة التربوية أو إرسال البعثات للتخصص في الخارج أو تكليف بعض المؤسسات القائمة بهذه المهنة لإعداد الكادر الإداري للجامعة ضمن إطار خطة للتنمية الإدارية الشاملة.

- وضع التشريعات والقوانين والنظم التي تحرر الإدارة الجامعية القائمة من المعوقات التي تحول دون انطلاقها ضمن إطار التحول الإداري المنشود في خطط التنمية الإدارية، وإيجاد الصيغ الملائمة للتنظيم الإداري الجديد التي يمكن أن تترجم أهداف الإدارة الجامعية وتحديد الصلاحيات والمسؤوليات بما يكفل اضطلاع كل وحدة بعملها على الوجه الأكمل.

2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية: والتي جاءت كما يلي:

- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مجال التنظيم الإداري من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة متوسطة.

وفيما يلي وصف لمستوى تطبيق كل عبارة من عبارات المحور الثاني وذلك باستخدام المتوسطات الحسابية المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومقياس الحكم كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (24) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات محور التنظيم

الاداري:

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجال (مقياس الحكم)	مستوى التطبيق	الترتيب
23	تتماشى الهياكل التنظيمية للإدارة الجامعية مع الأطر القانونية للجامعة.	3,5117	0,91601	[4,2-3,4]	عالية	1
24	الهياكل التنظيمية مناسبة لحجم وطبيعة العمل الجامعي.	2.6958	0,99036	[3,4-2,6]	متوسطة	3
25	السياسات واللوائح التنظيمية للجامعة واضحة ومحددة تراعي الاستقلالية.	2.6314	1,02928	[3,4-2,6]	متوسطة	5
26	تحدد إدارة الجامعة صلاحيات ومسؤوليات مختلف الهيئات الادارية.	2.6836	0,94213	[3,4-2,6]	متوسطة	4
27	تحدد إدارة الجامعة صلاحيات والمسؤوليات مختلف الهيئات البيداغوجية.	3.1449	1,10322	[3,4-2,6]	متوسطة	2
28	تجيد الإدارة العليا التعامل الفعال مع الموارد البشرية العاملة بالجامعة.	2.6014	1,04582	[3,4-2,6]	متوسطة	11
29	تحسن الإدارة العليا للجامعة التصرف في استخدام الموارد المالية المخصصة لها.	2.6248	1,02634	[3,4-2,6]	متوسطة	6
30	توفر ادارة الجامعة مناخا تنظيميا يشجع على العمل الجماعي.	2.4215	1,17207	[2,6-1,8]	منخفضة	15
31	توفر ادارة الجامعة مناخا تنظيميا يتسم بالشفافية.	2.3965	1,06774	[2,6-1,8]	منخفضة	18
32	تسعى إدارة الجامعة لإيجاد علاقات إنسانية جيدة داخل بيئة العمل	2.4246	0,96412	[2,6-1,8]	منخفضة	14
33	تدعم إدارة الجامعة المساءلة والنزاهة بين مختلف هياكلها.	2.6017	0,93002	[3,4-2,6]	متوسطة	10
34	تشجع إدارة الجامعة البحث عن مصادر التمويل بين مختلف الفاعلين.	2.3748	1,10633	[2,6-1,8]	منخفضة	19
35	تعتمد ادارة الجامعة على سياسات مناسبة (استقطاب، اختيار، تعيين) لتلبية حاجاتها من الموارد البشرية.	2.4057	1,06204	[2,6-1,8]	منخفضة	17
36	تتبنى إدارة الجامعة برامج تدريبية واضحة للتنمية المهنية لكوادرها البشرية (أكاديميين، اداريين).	2.4375	1,05111	[2,6-1,8]	منخفضة	13

37	تحدد إدارة الجامعة الاحتياجات الوظيفية لمواردها البشرية (الأكاديمية، الإدارية) بشكل دوري.	2.4135	1,13057	[2,6-1,8]	منخفضة	16
38	تشجع إدارة الجامعة كوادرها البشرية على التحسين المستمر لأدائهم	2.5014	1,04597	[2,6-1,8]	منخفضة	12
39	تعمل إدارة الجامعة على تطوير أساليب العمل في الجامعة.	2.6032	0,94096	[3,4-2,6]	متوسطة	9
40	تعمل إدارة الجامعة على تجهيز مرافقها (البيداغوجية والإدارية) بأحدث الأجهزة والمعدات الرقمية.	2.6214	1,18807	[3,4-2,6]	متوسطة	7
41	تعتمد إدارة الجامعة نظاما عادلا للمكافآت والحوافز مرتبط بكفاءة الأداء.	2.3641	1,12099	[2,6-1,8]	منخفضة	20
42	تفوض إدارة الجامعة بعض المسؤوليات اللازمة لأداء العمل لمروسيها.	2.6047	0,96443	[3,4-2,6]	متوسطة	8
المجال ككل		2.5995	1,04597	[3,4-2,6]	متوسطة	

المصدر: من اعداد الباحثة.

للتعرف على مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في كل عبارة من عبارات مجال التنظيم الإداري وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم، تمت معالجة البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق الاستبيان على العينة المؤلفة من (256) فردا، وبعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات المحور ومقارنتها بمعيار الحكم تبين أن متوسطات درجات افراد العينة في مجال **التنظيم الإداري** تراوحت بين المستوى العالي والمنخفض والمتوسط ومن بين الفقرات التي تحصلت على مستوى مرتفع نجد العبارة رقم (23) والتي نصت على **[تتماشى الهياكل التنظيمية للإدارة الجامعية مع الأطر القانونية للجامعة]** حيث بلغ متوسطها الحسابي (3,51) وانحرافها المعياري (0,91)، ثم تليها في المرتبة الثانية العبارة رقم (27) والتي تنص على **[تحدد إدارة الجامعة صلاحيات والمسؤوليات مختلف الهيئات البيداغوجية]** بمتوسط حسابي بلغ (3.14) وانحراف معاري قدره (1.10) اما في المرتبة الثالثة فنجد العبارة رقم (24) والتي تنص على **[الهياكل التنظيمية مناسبة لحجم وطبيعة العمل الجامعي]** بمتوسط حسابي قدره (2.69) وانحراف معياري قدره (0.99) ثم تأتي بعدها العبارة رقم (26) التي تنص على **[تحدد إدارة الجامعة صلاحيات ومسؤوليات مختلف الهيئات الادارية]** بمتوسط حسابي قدره (2.68) وانحراف معياري قدره (0.94). اما الفقرات التي تحصلت على ادنى المستويات فهي كالتالي: العبارة

رقم (31) والتي تنص على [توفر إدارة الجامعة مناخا تنظيميا يتسم بالشفافية] حيث بلغ متوسطها الحسابي (2.39) وانحرافها المعياري (1.06) ثم تأتي بعدها العبارة قم (34) التي تنص على [تشجيع إدارة الجامعة البحث عن مصادر التمويل بين مختلف الفاعلين] بمتوسط حسابي قدره (2.37) وانحراف معياري قدره (1.10) لتحل في المرتبة الأخيرة وبمستوى منخفض العبارة رقم (41) والتي تنص على [تعتمد إدارة الجامعة نظاما عادلا للمكافآت والحوافز مرتبط بكفاءة الأداء] بمتوسط حسابي قدره (2.36) وانحراف معياري قدره (1.12). في حين جاءت أغلب عبارات المحور في المستوى المنخفض تبعا لمعيار الحكم المشار اليه في الجدول أعلاه، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للعبارات المتوسطة بين [1,8-2,6] أي في المجال المنخفض.

ولاختبار الفرضية الفرعية الثانية تم الاعتماد على اختبار كا² بالنسبة للعينة الواحدة أو ما يطلق عليه باختبار حسن المطابقة أو جودة التوفيق، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (25) اختبار كا² للكشف عن مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال التنظيم الإداري من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم.

مستويات تطبيق معايير ضمان الجودة في مجال التنظيم الإداري	التكرار المشاهد	النسبة	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرارات	Chi-Square	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
درجة ضعيفة جدا	6	2,3%	51,2	-45,2	144,977 ^a	4	0.000	دال عند 0.01
درجة ضعيفة	90	35,2%	51,2	38,8				
درجة متوسطة	84	32,8%	51,2	32,8				
درجة عالية	73	28,5%	51,2	21,8				
درجة عالية جدا	3	1,2%	51,2	-48,2				
الاجمالي	256	100%	///	///				

المصدر: من اعداد الباحثة.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة على محور مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في

مجال التنظيم الاداري وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم والبالغ عددهم إجمالاً (256) فرداً قد انقسمت إلى خمسة مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت اجاباتهم على هذا المحور بالبديل " بدرجة ضعيفة جداً" وقد بلغ عددهم (06) أفراد بنسبة مئوية بلغت 2,3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين أكدوا أن مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال التنظيم الاداري "بدرجة ضعيفة" والبالغ عددهم (90) أفراد بنسبة مئوية قدرت بـ 35,2% أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين أكدوا انها تطبق "بدرجة متوسطة" والبالغ عددهم (84) فرداً بنسبة مئوية قدرت بـ 32,8% أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين أكدوا انها تطبق "بدرجة عالية" والبالغ عددهم (73) فرداً بنسبة مئوية قدرت بـ 28,5% في حين نلاحظ أن ما نسبته 1,2% فقط تمثل المجموعة الخامسة التي تحتوي على الأفراد الذين أكدوا انها تطبق "مرتفعاً جداً" والبالغ عددهم (03) فرداً، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (4) قدرت بـ 144,977^a وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الخمسة لصالح المجموعة الثانية (درجة ضعيفة)، ومنه يمكن القول بأن أفراد العينة يؤكدون على أن مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال التنظيم الاداري بدرجة ضعيفة.

وعليه نستنتج عدم تحقق الفرضية الجزئية الثانية حيث يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال التنظيم الاداري بدرجة ضعيفة.

وقد تعزى هذه النتيجة الى ان اساتذة جامعة سطيف 02 يرون ان عملية التنظيم الاداري تحتاج الى تحسين وتطوير وذلك من خلال اعادة النظر في نظام الحوافز والمكافآت وايجاد مناخ تنظيمي يتسم بالشفافية والاستقرار، فالمناخ التنظيمي الجيد يشجع على ايجاد جو عمل ايجابي يعمل على تحقيق الاستقرار داخل بيئة العمل ويجعل العاملين يشعرون بأهميتهم في العمل من حيث المشاركة في اتخاذ القرارات ورسم السياسات والشعور بدرجة عالية من الثقة المتبادلة، وهذا ما يؤثر على الاداء داخل الجامعة سواء بالنسبة للإداريين او الاساتذة على حد سواء، وبما ان التنظيم الاداري يعد عصب الادارة

وذلك للأهمية التي يحظى بها فهو يساعد على تحقيق تنسيق الجهود أثناء الخدمة، وتنظيم العلاقات بين الرئيس والمرؤوسين و الاستغلال الكفاء للإمكانات المتاحة ، لذا سعيًا لضمان جودة التعليم العالي، وتفعيل مشاركة جميع العاملين لتحقيق هذا التحول نحو الجودة، لابد من إحداث تغيير جذري في الهيكل التنظيمي والأنظمة والعمليات السائدة، وإحلال الأنظمة التي تقوم على الجودة والتميز والتفوق والإبداع والابتكار، وهذا بدوره يتطلب توعية العاملين بأهداف، وأساليب ومفاهيم الجودة ليدفعهم الحماس إلى ترجمة هذه المفاهيم والأهداف إلى إجراءات عملية على أرض الواقع التعليمي وتبني الجودة الشاملة هدفًا وطريقًا لها وأن تصبح الجودة ضمن هيكلها التنظيمي بحيث يكون أسلوبًا مميزًا للأداء، وذلك من خلال ابتعاد إدارة الجامعة عن الروتين في إجراءات العمل الجامعي تجديد وتطوير الهيكل التنظيمي الجامعي بما يتلاءم مع مبادئ الجودة الشاملة، وضوح أدوار التقسيمات الإدارية وتكاملها والتنسيق فيما بينها واعتماد التكنولوجيا المتقدمة والنظريات الإدارية الحديثة لتطوير العمل وتسهيل الاداء.

3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة: والتي جاءت كما يلي:

- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$. في مجال القيادة الإدارية والتوجيه من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة متوسطة. وفيما يلي. وصف لمستوى تطبيق كل عبارة من عبارات المحور الجدول رقم (26) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات محور القيادة الإدارية والتوجيه.

الترتيب	مستوى التطبيق	المجال (مقياس الحكم)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارات	
18	منخفضة	[2,6-1,8]	1,08966	2.2511	تتبنى إدارة الجامعة نمط قيادي يشجع على الإبداع في العمل.	43
7	متوسطة	[3,4-2,6]	1,15119	2.6255	تتميز قيادة الجامعة بالقدرة على الفهم العميق للشؤون الجامعية.	44
14	منخفضة	[2,6-1,8]	1,27071	2.3848	تمتلك قيادة الجامعة القدرة على فهم حاجات المستفيدين.	45
17	منخفضة	[2,6-1,8]	1,04147	2.3219	تمتلك قيادة الجامعة المهارات الإبداعية اللازمة لأداء العمل.	46

47	قيادة الجامعة قادرة على إدارة الازمات بكفاءة.	2.5179	1,18476	[2,6-1,8]	منخفضة	12
48	تتميز قيادة الجامعة بالمعرفة المتخصصة للوائح والتشريعات الجامعية.	2,3594	1,03078	[2,6-1,8]	منخفضة	15
49	تتابع إدارة الجامعة اهتمامات العاملين لديها (أكاديميين، اداريين، عمال).	3,1250	1,15809	[2,6-1,8]	متوسطة	1
50	تستخدم إدارة الجامعة اساليب ادارية تساعد على زيادة الولاء التنظيمي لدى العاملين لديها.	2.6014	1,03041	[3,4-2,6]	متوسطة	11
51	تستخدم إدارة الجامعة اساليب ادارية تساعد على زيادة الثقة التنظيمية لدى العاملين لديها.	2.8123	1,15767	[3,4-2,6]	متوسطة	2
52	تقيم إدارة الجامعة اجتماعات دورية لقيادتها لمناقشة مختلف القضايا المتعلقة بمستقبل الجامعة.	2.6631	1,08538	[3,4-2,6]	متوسطة	5
53	تتصل إدارة الجامعة باستمرار بالمعاملين الداخليين لمعرفة رغباتهم.	2.6423	1,29090	[3,4-2,6]	متوسطة	6
54	تتصل إدارة الجامعة باستمرار بالمعاملين الخارجيين لمعرفة رغباتهم.	2.4497	1,02223	[2,6-1,8]	منخفضة	13
55	تفعل إدارة الجامعة العمل الجماعي من خلال فرق العمل في مختلف المستويات الإدارية.	2.6141	1,06294	[3,4-2,6]	متوسطة	10
56	تعتمد إدارة الجامعة على المنهجية العلمية في صناعة القرارات الادارية.	2.6211	1,09003	[3,4-2,6]	متوسطة	9
57	تشرك إدارة الجامعة الطلبة في صناعة القرارات الجامعية التي تخصهم.	2.3378	0.9874	[2,6-1,8]	منخفضة	16
58	تشكل إدارة الجامعة فريق عمل لإيجاد الحلول للمشكلات الطارئة.	2.6254	0,99890	[3,4-2,6]	متوسطة	8
59	تتخذ قيادة إدارة الجامعة الإجراءات اللازمة لحفظ المعلومات الخاصة بالعاملين لديها لضمان سريتها.	2.6812	1,07089	[3,4-2,6]	متوسطة	3

60	توفر ادارة الجامعة الموارد اللازمة لتسيير وتطوير نظام المعلومات.	2,6680	1,08966	[3,4-2,6]	متوسطة	4
	المجال ككل	2.5677	1,08538	[2,6-1,8]	منخفضة	

المصدر: من اعداد الباحثة.

وللتعرف على مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في كل عبارة من عبارات مجال القيادة الإدارية والتوجيه وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم - تم معالجة البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق الاستبيان على العينة المؤلفة من (256) وبعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات المحور ومقارنتها بمعيار الحكم تبين أن متوسطات درجات افراد العينة في مجال القيادة والتوجيه جاءت في المستوى الضعيف أي بدرجة ضعيفة بمتوسط حسابي قدره (2.56) وانحراف معياري بلغ (1.08)، وفيما يخص الفقرات التي تحصلت على المراتب الاولى نجد الفقرة رقم (49) والتي تنص على [تتابع إدارة الجامعة اهتمامات العاملين لديها (أكاديميين، إداريين، عمال) حيث بلغ متوسطها الحسابي (3.12) وانحرافها المعياري (1.15) كما جاءت في المرتبة الثانية الفقرة رقم (51) والتي تنص على [تستخدم إدارة الجامعة أساليب إدارية تساعد على زيادة الثقة التنظيمية لدى العاملين لديها] بمتوسط حسابي قدره (2.81) وانحراف معياري قدره (1.15) اما في المرتبة الثالثة فنجد الفقرة رقم (59) التي تنص على [تتخذ قيادة إدارة الجامعة الإجراءات اللازمة لحفظ المعلومات الخاصة بالعاملين لديها لضمان سريتها] حيث بلغ متوسطها الحسابي (2.68) وانحرافها المعياري (1.07) لتأتي بعدها الفقرة رقم (60) والتي تنص على [توفر ادارة الجامعة الموارد اللازمة لتسيير وتطوير نظام المعلومات.] بمتوسط حسابي قدره (2.66) وانحراف معياري قدره (0.99).

اما فيما يتعلق بالفقرات التي حصلت على ادنى المستويات فنجد الفقرة رقم (48) التي تنص على [تتميز قيادة الجامعة بالمعرفة المتخصصة للوائح والتشريعات الجامعية.] حيث بلغ متوسطها الحسابي (2.35) والانحراف لمعياري (1.03) كما نجد أيضا الفقرة رقم (57) والتي تنص على [تشرك إدارة الجامعة الطلبة في صناعة القرارات الجامعية التي تخصهم] بمتوسط حسابي قدره (2.33) وانحراف معياري بلغ (0.98) اما المرتبة ما قبل الاخيرة نجدها في الفقرة رقم (46) التي تنص على [تمتلك قيادة الجامعة المهارات الإبداعية اللازمة لأداء العمل] بمتوسط حسابي قدره (2.32) وانحراف معياري بلغ

(1.04) في حين تأتي الفقرة رقم (43) والتي تنص على [تتبنى إدارة الجامعة نمط قيادي يشجع على الابداع في العمل.] في المرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي قدره (2.25) وانحراف معياري قدره (1.08) أي في المستوى المنخفض او بدرجة ضعيفة. بينما باقي الفقرات فتراوحت بين المستوى الضعيف والمتوسط أي بين المجالين [2,6-1,8] و [3,4-2,6].

ولاختبار الفرضية الفرعية الثالثة تم الاعتماد على اختبار كا² بالنسبة للعينة الواحدة أو ما يطلق عليه باختبار حسن المطابقة أو جودة التوفيق، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (27) اختبار كا² للكشف عن مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال القيادة والتوجيه.

مستويات تطبيق معايير ضمان الجودة في مجال القيادة والتوجيه	التكرار المشاهد	النسبة	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرارات	Chi-Square	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
درجة ضعيفة جدا	20	7,8%	51,2	-31,2	105,52 3 ^a	4	0.00 0	دال عند 0.01
درجة ضعيفة	93	36,3%	51,2	41,8				
درجة متوسطة	64	25%	51,2	12,8				
درجة عالية	73	28,5%	51,2	21,8				
درجة عالية جدا	6	2,3%	51,2	-45,2				
الاجمالي	256	%100	////////////////					

المصدر: من اعداد الباحثة.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة على محور مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال القيادة والتوجيه من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم والبالغ عددهم إجمالا (256) فردا قد انقسمت إلى خمسة مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين كان تمحورت اجاباتهم على هذا المحور بالبديل " بدرجة ضعيفة جدا" وقد بلغ عددهم (20) أفراد بنسبة مئوية بلغت 7,8%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين أكدوا أن مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال القيادة

والتوجيه "بدرجة ضعيفة" والبالغ عددهم (93) أفراد بنسبة مئوية قدرت بـ 36,3% أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين أكدوا انها تطبق "بدرجة متوسطة" والبالغ عددهم (64) فردا بنسبة مئوية قدرت بـ 25% أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين أكدوا انها تطبق "بدرجة عالية" والبالغ عددهم (73) فردا بنسبة مئوية قدرت بـ 28,5% في حين نلاحظ أن ما نسبته 02,3% فقط تمثل المجموعة الخامسة التي تحتوي على الأفراد الذين أكدوا انها تطبق "مرتفعاً جداً" والبالغ عددهم (06) فرداً، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (4) قدرت بـ $105,523^a$ وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الخمسة لصالح المجموعة الثانية (بدرجة ضعيفة)، ومنه يمكن القول بأن أفراد العينة يؤكدون على أن مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال القيادة والتوجيه بدرجة ضعيفة.

وعليه نستنتج عدم تحقق الفرضية الجزئية الرابعة حيث يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال القيادة والتوجيه من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة ضعيفة

وقد تعزى هذه النتيجة الى أن طرق اختيار أعضاء الهيئات الإدارية الجامعية لا يخضع غالبا لمعايير مبنية على مؤهلات وخبرات إدارية عالية تجمع بين الخبرة في المجال الأكاديمي والمجال الإداري، وليست لهم دراية بمتطلبات تحقيق ضمان الجودة فأغلب القيادات الإدارية في الجامعة يتم تعيينها بدلا من انتخابها ابتداء من مدير الجامعة المعين بقرار رئاسي بموجب المرسوم الرئاسي الصادر في مجلس الوزراء مرورا بعميد الكلية الذي يعين من بين الأساتذة الممارسين المنتمين لرتبة أستاذ واستاذ محاضر بموجب مرسوم تنفيذي بناء على اقتراح الوزير المكلف بالتعليم العالي وفقا للمادة 33 من مرسوم 1998 وصولا الى تعيين رئيس القسم يستثنى من ذلك رؤساء اللجان العلمية والمجالس العلمية الذين يتم انتخابهم، وما يعاب على التعيين انه يكرس تبعية الجامعة للسلطة الوصية ويؤثر بشكل سلبي على استقلالية الجامعة باعتبار ان المعين يدين بالولاء الى الجهة المعينة، ولا يلتزم بمعايير ضمان الجودة في الأداء أكثر من ولائه للجهة التي عينته.

كما يفتح المجال امام عوامل غير علمية في اختيار مسؤولي الهيئات الإدارية في الجامعة مثل الجهوية والمحابة والمحسوبية دون غيرها من معايير الكفاءة العلمية والجدارة المهنية.

كما قد يرجع ضعف القيادة الإدارية والتوجيه في الجامعة الى مشكلات عديدة قد تواجهها منها:

- اعتماد الهيئة الإدارية على السلطة المستمدة من المنصب أكثر من اعتمادها على التأثير على الافراد بالخبرة والمعرفة بمتطلبات تحقيق الجودة والعلاقات الإنسانية.
- المركزية الشديدة في اتخاذ القرارات تجعل القيادات الإدارية الموجودة في الجامعة منفذة فقط لما يرد اليها من تعليمات وقرارات من السلطات المركزية.

وقد اشارت العديد من الدراسات الى ان القيادة الجامعية الفعالة التي من شأنها ان ترفع مستوى أداء افرادها وتحقق معايير ضمان الجودة يجب ان تمتلك مؤهلات وخبرات إدارية عالية تجمع بين الخبرة في المجال الأكاديمي والمجال الإداري. وعارفة بمتطلبات تحقيق الجودة كما يجب ان تستفيد من الخبرات والتجارب الرائدة في البلدان المتقدمة، التي لها اسبقية في مجال تطبيق معايير ضمان الجودة، والاساليب اللامركزية في إدارة المؤسسات الجامعية.

4- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة: والتي جاءت كما يلي:

- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 2 معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال الرقابة والمتابعة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة متوسطة.

فيما يلي وصف لمستوى تطبيق كل عبارة من عبارات المحور الأول وذلك باستخدام المتوسطات الحسابية المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومقياس الحكم كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (28) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات محور الرقابة

والمتابعة

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجال (معياري الحكم)	مستوى التطبيق	الترتيب
61	تقيم إدارة الجامعة طرق عملها الإداري بصفة دورية.	2,9609	1,09475	[3,4-2,6]	متوسطة	2
62	تعالج إدارة الجامعة الاختلالات المحتملة في العمل.	2,6836	1,00073	[2,6-1,8]	متوسطة	17
63	تتابع إدارة الجامعة باستمرار التقدم في برامجها التكوينية.	2,9336	1,00951	[3,4-2,6]	متوسطة	3
64	تتابع إدارة الجامعة التقدم في برامجها البحثية باستمرار.	2,7344	0,95781	[3,4-2,6]	متوسطة	10
65	تستخدم إدارة الجامعة نظام متكامل يضمن الرقابة الوقائية والنهائية في أن واحد.	2,7188	0,97367	[3,4-2,6]	متوسطة	13
66	تدعم إدارة الجامعة عمليات التحسين المستمر في مختلف المستويات بالرقابة المستمرة.	2,8750	0,94558	[3,4-2,6]	متوسطة	5
67	تتابع إدارة التقدم في تنفيذ الخطط الموضوعة بدقة وصرامة.	2,8594	1,02314	[3,4-2,6]	متوسطة	6
68	توظف إدارة الجامعة نتائج التقييم لمعالجة الانحرافات السلبية في أداء العاملين لديها.	2,8203	1,01698	[2,6-1,8]	متوسطة	8
69	تقيم إدارة الجامعة أداء العاملين من خلال درجة تحقيق الاهداف الموضوعة.	2,6953	1,05577	[3,4-2,6]	متوسطة	16
70	تتبع إدارة الجامعة الشعور بالمسؤولية في أداء العمل من قبل العاملين.	2,8398	1,00671	[3,4-2,6]	متوسطة	7
71	تقيم إدارة الجامعة باستمرار أداء عمداء الكليات على أساس تحقيق الاهداف	2,7148	0,97455	[3,4-2,6]	متوسطة	14

					الموضوعة.	
72	تقيم إدارة الجامعة باستمرار أداء رؤساء الأقسام على أساس تحقيق الاهداف الموضوعة.	2,7305	1,15198	[3,4-2,6]	متوسطة	11
73	تستخدم إدارة الجامعة معايير ضمان الجودة لقياس مدى تحقيق الأهداف المنشودة.	3,1875	1,19312	[3,4-2,6]	متوسطة	1
74	تعتمد إدارة الجامعة نظام الجدارة للحكم على اداء العاملين بدلا من الاقدمية.	2,7930	1,05166	[2,6-1,8]	متوسطة	9
75	تستخدم إدارة الجامعة معايير ضمان الجودة لتقويم الخطط الموضوعة	2,9297	1,19268	[3,4-2,6]	متوسطة	4
76	توظف إدارة الجامعة نتائج التقويم المستمر لتحسين مستوى جودة مخرجات الجامعة.	2,7227	0,97681	[3,4-2,6]	متوسطة	12
77	تهدف إدارة الجامعة من التقويم المستمر تلبية حاجات المستفيدين.	2,6602	1,12969	[3,4-2,6]	متوسطة	18
78	تعتمد إدارة الجامعة آلية التقويم المستمر للتعرف على الانجازات المحققة في مجال ضمان الجودة.	2,7109	0,98739	[3,4-2,6]	متوسطة	15
79	تستخدم إدارة الجامعة الرقابة الإحصائية لقياس مدى تحقيق أهداف ضمان الجودة.	2,5938	1,04741	[2,6-1,8]	ضعيفة	19
80	تضع إدارة الجامعة معايير محددة توضح مدى الانجاز الذي تم تحقيقه.	2,4922	1,13065	[2,6-1,8]	ضعيفة	20
	المجال ككل	2,7785	0,99846	[3,4-2,6]	متوسطة	

المصدر: من اعداد الباحثة.

وللتعرف على مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في كل عبارة من عبارات مجال الرقابة والمتابعة وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم قامت الباحثة بمعالجة البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق الاستبيان على العينة المؤلفة من (256) فردا وبعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات المحور ومقارنتها بمعيار الحكم تبين أن متوسطات درجات افراد العينة

في مجال الرقابة والمتابعة جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي قدره (2.7785) وانحراف معياري بلغ (0.99846).

أما العبارات التي حصلت على المراتب الاولى فنجد الفقرة رقم (73) التي تنص على [تستخدم إدارة الجامعة معايير ضمان الجودة لقياس مدى تحقيق الأهداف المنشودة] حيث بلغ متوسطها الحسابي (3.18) وانحرافها المعياري (1.19)، ثم تليها الفقرة رقم (61) التي تنص على [تقيم إدارة الجامعة طرق عملها الإداري بصفة دورية] بمتوسط حسابي قدره (2.96) وانحراف معياري قدره (1.09) لتأتي بعدها الفقرة رقم (63) التي تنص على [تتابع إدارة الجامعة باستمرار التقدم في برامجها التكوينية] بمتوسط حسابي قدره (2.93) وانحراف معياري قدره (1.00) كما نجد ايضا الفقرة رقم (75) التي تنص على [تستخدم إدارة الجامعة معايير ضمان الجودة لتقويم الخطط الموضوعة] حيث بلغ متوسطها الحسابي (2.92) وانحرافها المعياري (1.19).

اما بالنسبة لل فقرات التي حصلت على ادنى المراتب فنجد الفقرة رقم (77) التي تنص على [تهدف إدارة الجامعة من التقويم المستمر تلبية حاجات المستفيدين] بمتوسط حسابي قدره (2.66) وانحراف معياري قدره (1.12)، كما نجد ايضا الفقرة رقم (79) التي تنص على [تستخدم إدارة الجامعة الرقابة الإحصائية لقياس مدى تحقيق أهداف ضمان الجودة] حيث قدر متوسطها الحسابي ب(2.59) وانحرافها المعياري ب(1.04) لتأتي في المرتبة الاخيرة الفقرة رقم (80) التي تنص على [تضع إدارة الجامعة معايير محددة توضح مدى الانجاز الذي تم تحقيقه] بمتوسط حسابي قدره (2.49) وانحراف معياري قدره (1.13)، كما جاءت أغلب عبارات المحور في المستوى المتوسط وهي: [62-64-65-66-67-68-69-70-71-72-73-74-75-76-77-78] حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين [2.68-2.71]. حيث جاءت جميعها متوسطة (بدرجة متوسطة) تنتمي الى المجال [2,60 و3,40]. تبعا لمعيار الحكم المشار اليه في الجدول أعلاه،

ولاختبار الفرضية الفرعية الرابعة تم الاعتماد على اختبار كا² بالنسبة للعينة الواحدة أو ما يطلق عليه باختبار حسن المطابقة أو جودة التوفيق، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (29) اختبار كا² للكشف عن مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال الرقابة والمتابعة.

مستويات تطبيق معايير ضمان الجودة في مجال الرقابة والمتابعة	التكرار المشاهد	النسبة	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرارات	Chi-Square	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
درجة ضعيفة جدا	20	7,8%	51,2	-31,2	122,78 9 ^a	4	0.000	دال عند 0.01
درجة ضعيفة	81	31,6%	51,2	29,8				
درجة متوسطة	92	35,9%	51,2	40,8				
درجة عالية	63	24,6%	51,2	11,8				
درجة عالية جدا	00	00%	51,2	-51,2				
الاجمالي	256	%100	//////////					

المصدر: من اعداد الباحثة.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة على محور مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال الرقابة والمتابعة وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم والبالغ عددهم إجمالا (256) فردا قد انقسمت إلى خمسة مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين كان تمحورت اجاباتهم على هذا المحور بالبديل " بدرجة ضعيفة جدا" وقد بلغ عددهم (20) أفراد بنسبة مئوية بلغت 7,8%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين أكدوا أن مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال الرقابة والمتابعة "بدرجة ضعيفة" والبالغ عددهم (81) أفراد بنسبة مئوية قدرت بـ 31,6% أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين أكدوا أنها تطبق "بدرجة متوسطة" والبالغ عددهم (92) فردا بنسبة مئوية قدرت بـ 35,9% أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين أكدوا أنها تطبق "بدرجة عالية" والبالغ عددهم (63) فردا بنسبة مئوية قدرت بـ 24,6% في حين نلاحظ أن ما نسبته 00% تمثل المجموعة الخامسة التي تحتوي على الأفراد الذين أكدوا أنها تطبق "بدرجة عالية جدا" والبالغ عددهم (00) فردا، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (4) قدرت بـ 122,789^a وهي قيمة دالة إحصائيا عند

مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الخمسة لصالح المجموعة الثالثة (بدرجة متوسطة)، ومنه يمكن القول بأن أفراد العينة يؤكدون على أن مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري في مجال الرقابة والمتابعة وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة متوسطة. وعليه نستنتج تحقق الفرضية الجزئية الرابعة.

وقد تعزى هذه النتيجة الى: أن نظام الرقابة الادارية وتوكيد الجودة يتطلب الاستعانة بالعديد من الأساليب الكمية والكيفية لضبط وتحسين الجودة بشكل مستمر، وإيجاد مقاييس علمية وعملية لجميع جوانب العمليات الإدارية داخل الجامعة لتوكيد الجودة في حين نجد ان ضعف في استخدام هذه الأساليب وعدم التحكم في تطبيقها من طرف الجهات المعنية. بالإضافة الى عدم توافر سياسة واضحة في آليات متابعة الأداء وتقويم الجودة للعاملين، غياب البحوث التقويمية للموظفين الإداريين الجدد لمتابعة مدى امتلاكهم للكفايات الإدارية اللازمة لوظائفهم كما ان إدارة الجامعة لا تستخدم الرقابة الإحصائية لقياس مدى تحقيق الأهداف الموضوعة.

ويرى العديد من الباحثين في الشأن الإداري انه لتحسين نوعية الرقابة والمتابعة للأداء الاداري في مؤسسات التعليم العالي لابد من:

- تطبيق أنظمة رقابية مرنة وموضوعية متعددة المستويات، لضمان مستوى جودة الإجراءات وسير العمل بالإضافة الى إجراء عمليات التدقيق والفحص والرقابة على الدوائر والأقسام ومتابعة الخطط والبرامج والتأكد من تنفيذها.
- اطلاع الموظفين على جميع اللوائح والقوانين المعمول بها في الجامعة من شأنه ان يوضح لهم حقوقهم وواجباتهم وبالتالي يجنبهم الوقوع في الأخطاء والمتابعات من طرف مسؤوليهم.
- توفير الإمكانيات والموازنات الخاصة بالرقابة وتوكيد الجودة.
- اعتماد نظام رقابي خارجي وداخلي فعال يتصف بالموضوعية لتحقيق نظام رقابي سليم بعيد عن المحسوبية.
- حوسبة الإجراءات الرقابية وتيسير عملية الحصول على التقارير المتعلقة بإجراءات الرقابة.

رابعاً: عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة الثانية:

1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى: والتي جاءت كما يلي:

-توجد فروق جوهرية دالة إحصائية في استجابات افراد عينة الدراسة حول تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 2 لمعايير ضمان الجودة (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) اثناء أدائهم لعملهم الإداري تبعاً لمتغير الجنس.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney U Test للابارامترى لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد عينة الذكور ومتوسطات رتب درجات أفراد عينة الإناث على كل بعد من أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية للاستبيان.

وفيما يلي جدول يوضح ما تم التوصل اليه من نتائج بخصوص الفرض الحالي.

قيمة النسبة الحرجة (U) لدلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات افراد عينة الذكور ومتوسطات رتب درجات افراد عينة الاناث على كل بعد من أبعاد استبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي(الجزائرية) والدرجة الكلية للاستبيان.

الجدول رقم (30) يوضح نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات افراد مجموعة الذكور ومتوسطات رتب درجات افراد مجموعة الاناث على كل بعد من أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية.

المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
التخطيط_ الاستراتيجي	الذكور	124	137,90	17099,50	0,049	دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)
	الإناث	132	119,67	15796,50		
	المجموع	256	////////////////////	7018,500		
التنظيم الإداري	الذكور	124	133,38	16538,50	0,307	غير دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)
	الإناث	132	123,92	16357,50		
	المجموع	256	////////////////////	7579,500		

غير دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)	0,267	7527,000	16591,00	133,80	124	الذكور	القيادة الإدارية والتوجيه
			16305,00	123,52	132	الإناث	
			////////////////////		256	المجموع	
دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)	0,010	6655,500	17462,50	140,83	124	الذكور	الرقابة والمتابعة
			15433,50	116,92	132	الإناث	
			////////////////////		256	المجموع	
غير دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)	0,061	7074,500	17043,50	137,45	124	الذكور	واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي(الجزائر ية)
			15852,50	120,09	132	الإناث	
			////////////////////		256	المجموع	

المصدر: من اعداد الباحثة.

تشير النتائج في الجدول أعلاه الى وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب درجات أفراد عينة الذكور ومتوسطات رتب درجات أفراد عينة الاناث في مجالين من مجالات الاستبيان وهما (التخطيط الاستراتيجي، الرقابة والمتابعة) لصالح الذكور وما يؤكد ذلك هو قيمتي (U) التي بلغت على التوالي بالنسبة للمجالين التخطيط الاستراتيجي، الرقابة والمتابعة (6655,500/7018,500) حيث جاء دالين احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

كما تشير النتائج في الجدول أعلاه الى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب درجات أفراد عينة الذكور ومتوسط رتب درجات أفراد عينة الاناث في مجالي (التنظيم الإداري والقيادة الإدارية والتوجيه) والدرجة الكلية للاستبيان، حيث بلغت قيمة (U) على التوالي:

(7074,500/7527,000/7579,500) وهي غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

وعليه نستنتج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط رتب درجات الذكور ومتوسط رتب درجات الاناث لصالح الذكور في بعدي (التخطيط الاستراتيجي، الرقابة والمتابعة)، وعدم وجود فروق

ذات دلالة احصائية بين متوسط رتب درجات الذكور ومتوسط رتب درجات الاناث في أبعاد الاستبيان (التنظيم الإداري / القيادة الإدارية والتوجيه) والدرجة الكلية للاستبيان.

وقد تعود هذه النتيجة وهي عدم وجود فروق في استجابات افراد عينة الدراسة حول تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 2 لمعايير ضمان الجودة (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) اثناء أدائهم لعملهم الإداري تعزى لمتغير الجنس، انهم يعملون في نفس الاطار القانوني والتشريعات المنظمة للعمل الإداري في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ، فهم يستمدون مرجعيتهم الإدارية من نفس القوانين والمراسيم المنظمة للمهام في هذه المؤسسات، فهذه الممارسات الإدارية تستند الى عضو الهيئة الإدارية بغض النظر عن طبيعة جنسه (ذكور، اناث).

اما الفروق التي وجدت لصالح الذكور والمتعلقة بمجالي التخطيط الاستراتيجي، الرقابة والمتابعة فقد تعزى الى عدد افراد الهيئة الإدارية العاملين بالجامعة محل الدراسة فهم يشكلون الأغلبية كما نجد ان فئة الذكور الأكثر ميلا لعملية التخطيط الاستراتيجي ومتابعة تحقيق ذلك في الميدان (الالتزام الأخلاقي) من فئة الاناث.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة العلي (2016)، التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الجنس ولصالح الذكور كما اختلفت مع دراسة كل من أبو سمرة وآخرون (2016) ودراسة شرقي (2016) التي توصلت الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات افراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس.

2- عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية: والتي جاءت كما يلي:

-توجد فروق جوهرية دالة إحصائية في استجابات افراد عينة الدراسة حول مستوى تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 2 لمعايير ضمان الجودة (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) اثناء أدائهم لعملهم الإداري تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.

وللتحقق منها تم اللجوء إلى اختبار كروسكال واليز فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (31) يوضح اختبار كروسكال واليز Kruskal-Wallis Test للكشف عن الفروق بين أفراد عينة الدراسة في استبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) وأبعاده الفرعية تبعا لمتغير الرتبة الأكاديمية.

العمر	حجم العينة	متوسط الرتب	Chi-Square	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
التخطيط الاستراتيجي	أستاذ مساعد (أ+ب)	82	136,71	2	0,000	دال عند 0.01
	أستاذ محاضر (أ+ب)	136	110,79			
	أستاذ تعليم عالي	38	174,18			
	الاجمالي	256	///////// /			
التنظيم الإداري	أستاذ مساعد (أ+ب)	82	130,61	2	0,000	دال عند 0.01
	أستاذ محاضر (أ+ب)	136	112,85			
	أستاذ تعليم عالي	38	179,96			
	الاجمالي	256	///////// /			
القيادة الإدارية والتوجيه	أستاذ مساعد (أ+ب)	82	135,06	2	0,000	دال عند 0.01
	أستاذ محاضر (أ+ب)	136	111,31			
	أستاذ تعليم عالي	38	175,86			
	الاجمالي	256	///////// /			

الرقابة والمتابعة	أستاذ مساعد (أ+ب)	82	134,10	13,605	2	0,001	دال عند 0.01
	أستاذ محاضر (أ+ب)	136	115,21				
	أستاذ تعليم عالي	38	164,00				
	الاجمالي	256	///////// /				
واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية)	أستاذ مساعد (أ+ب)	82	135,21	24,464	2	0,000	دال عند 0.01
	أستاذ محاضر (أ+ب)	136	110,96				
	أستاذ تعليم عالي	38	176,78				
	الاجمالي	256	///////// /				

المصدر: من اعداد الباحثة.

من خلال الجدول أعلاه يلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (256) فردا قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تتمثل المجموعة الأولى في ذوي الرتبة العلمية " أستاذ مساعد (أ+ب)" وقد بلغ عددهم (82) ، أما المجموعة الثانية فتتمثل ذوي الرتبة العلمية " أستاذ محاضر (أ+ب)" وقد بلغ عددهم (136)، أما المجموعة الثالثة فتتمثل ذوي الرتبة العلمية " أستاذ التعليم العالي " وقد بلغ عددهم (38)، حيث نلاحظ أن متوسطات الرتب في ابعاد استبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) (التخطيط الاستراتيجي /التنظيم الإداري / القيادة الإدارية والتوجيه/ الرقابة والمتابعة) والدرجة الكلية للاستبيان قد بلغت بالنسبة للمجموعة الأولى (أستاذ مساعد (أ+ب)) على التوالي: 24,464/134,10/135,06/130,61/136,71.

في حين بلغت متوسطات رتب المجموعة الثانية أستاذ محاضر (أ+ب) في ابعاد استبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) (التخطيط الاستراتيجي /التنظيم الإداري / القيادة الإدارية والتوجيه/ الرقابة والمتابعة) والدرجة الكلية للاستبيان على التوالي:

.110,96/115,21/111,31/112,85/110,79

أما بالنسبة للمجموعة الثالثة (أستاذ تعليم عالي) فقد بلغت متوسطات الرتب في ابعاد استبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي (الجزائرية) (التخطيط الاستراتيجي /التنظيم الإداري / القيادة الإدارية والتوجيه/ الرقابة والمتابعة) والدرجة الكلية للاستبيان على التوالي:

176,78/164,00/175,86/179,96/174,18

وقد أفرز اختبار الدلالة الإحصائية (χ^2) والذي بلغت قيمته عند درجة الحرية (2) بالنسبة للأبعاد والدرجة الكلية على التوالي ب 24,464/13,605/23,550/24,533/23,293 وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.05$).

وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثالثة (أستاذ التعليم العالي)، وعليه يرفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود الفروق بين أفراد عينة الدراسة في الاستجابات على أداة الدراسة وأبعادها الفرعية تبعا لمتغير الرتبة الأكاديمية.

وقد تعزى هذه النتيجة الى ان فئة أساتذة التعليم العالي أكثر دراية وفهما لواقع التعليم العالي في الجزائر ومتطلبات تطبيق معايير ضمان الجودة فخيرتهم الميدانية الطويلة في مؤسسات التعليم العالي سمحت لهم بتكوين فهم عميق ورؤية استشرافية لكيفية تحسين وتجويد التعليم على غرار الكثير من التجارب العالمية، كما ان اغلب افراد هذه الفئة تكونت في الخارج في العقود الماضية وشاركت في الكثير من التبرصات والندوات والملتقيات العلمية التي كانت تعقد خارج البلد وبالتالي اطلعها على النظم الإدارية السائدة في تلك المؤسسات الجامعية، بينما الفئات الأخرى من أعضاء هيئة التدريس اقل فهما لطبيعة الجودة في مؤسسات التعليم باعتبارها فلسفة إدارية جديدة انتشرت مع الالفية الثالثة وان تطبيقها لا يزال في مراحله الأولى في الدول النامية.

واتفقت هذه الدراسة مع نتائج دراسة النقري والطراونة (2018) التي توصلت الى وجود فروق وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الرتبة الأكاديمية في مجالات الدراسة، بينما اختلفت مع دراسة البطي (2014) التي توصلت الى عدم وجود فروق دالة احصائيا في استجابات افراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.

3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة: والتي جاءت كما يلي:

-توجد فروق جوهرية دالة إحصائية في استجابات افراد عينة الدراسة حول تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) لمعايير ضمان الجودة في أدائهم لعملهم الإداري تعزى لمتغير الكلية. وللتحقق منها تم اللجوء إلى اختبار كروسكال واليز فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (32) يوضح إختبار كروسكال واليز **Kruskal-Wallis Test** للكشف عن الفروق بين أفراد عينة الدراسة في استبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي(الجزائرية) وأبعاده الفرعية تبعا لمتغير الكلية.

العمر	حجم العينة	متوسط الرتب	Chi-Square	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
التخطيط الاستراتيجي	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	69	105,94	2	0,000	دال عند 0.01
	كلية الأدب واللغات الأجنبية	82	79,45			
	كلية الحقوق والعلوم السياسية	105	181,63			
	الاجمالي	256				
التنظيم الإداري	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	69	113,02	2	0,000	دال عند 0.01
	كلية الأدب واللغات الأجنبية	82	78,40			
	كلية الحقوق والعلوم السياسية	105	177,80			
	الاجمالي	256				
القيادة الإدارية والتوجيه	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	69	111,42	2	0,000	دال عند 0.01
	كلية الأدب	82	74,62			

						واللغات الأجنبية	
				181,80	105	كلية الحقوق والعلوم السياسية	
					256	الاجمالي	
0.01 دال عند	0,000	2	63,427	109,44	69	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	الرقابة والمتابعة
				89,24	82	كلية الأدب واللغات الأجنبية	
				171,69	105	كلية الحقوق والعلوم السياسية	
					256	الاجمالي	
0.01 دال عند	0,000	2	95,075	106,84	69	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي(الجزائرية)
				79,35	82	كلية الآداب واللغات الأجنبية	
				181,11	105	كلية الحقوق والعلوم السياسية	
					256	الاجمالي	

المصدر: من اعداد الباحثة.

من خلال الجدول رقم (32) يلاحظ أن استجابات أفراد عينة الدراسة قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تتمثل المجموعة الأولى في أساتذة " كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية" وقد بلغ عددهم (69)، أما المجموعة الثانية فتتمثل أساتذة " كلية الآداب واللغات الأجنبية" وقد بلغ عددهم (82)، أما المجموعة الثالثة فتتمثل أساتذة " كلية الحقوق والعلوم السياسية " وقد بلغ عددهم (105).

حيث نلاحظ أن متوسطات الرتب في ابعاد استبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي(الجزائرية) (التخطيط الاستراتيجي /التنظيم الإداري / القيادة الإدارية والتوجيه/ الرقابة والمتابعة)

والدرجة الكلية للاستبيان قد بلغت بالنسبة للمجموعة الأولى (أساتذة " كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية") على التوالي: 106,84/109,44/111,42/113,02/105,94

في حين بلغت متوسطات رتب المجموعة الثانية أساتذة " كلية الآداب واللغات الأجنبية" في ابعاد استبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي(الجزائرية) (التخطيط الاستراتيجي /التنظيم الإداري / القيادة الإدارية والتوجيه/ الرقابة والمتابعة) والدرجة الكلية للاستبيان على التوالي: 79,35./89,24/74,62/78,40/79,45

أما بالنسبة للمجموعة الثالثة أساتذة (كلية الحقوق والعلوم السياسية) فقد بلغت متوسطات الرتب في ابعاد استبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي(الجزائرية) (التخطيط الاستراتيجي /التنظيم الإداري / القيادة الإدارية والتوجيه/ الرقابة والمتابعة) والدرجة الكلية للاستبيان على التوالي: 181,11/171,69/181,80/177,80/181,63

وقد أفرز اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) والذي بلغت قيمته عند درجة الحرية (2) بالنسبة للأبعاد والدرجة الكلية على التوالي بـ 95,075/63,427/101,647/87,237/96,599 وهي قيم دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$),

وبالتالي فإنه يوجد فرق دال إحصائي بين المجموعات الثلاث ولصالح المجموعة الثالثة (كلية الحقوق والعلوم السياسية)، وعليه يرفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود الفروق بين أفراد عينة الدراسة في الاستجابات على استبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي(الجزائرية) وأبعاده الفرعية تبعا لمتغير الكلية.

وقد يعزى ذلك لكون افراد عينة الدراسة العاملين بكلية الحقوق والعلوم السياسية لديهم فهم ودراية أعمق واشمل لسياسة التعليم العالي في الجزائر عن نظرائهم في الكليات الأخرى بمتطلبات تطبيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، فضمن الجودة استراتيجية إدارية وسياسة إصلاحية جديدة انتهجتها الجهات الوصية (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي) في إطار الإصلاحات الشاملة لتطوير القطاع.

كما نجد هذه الفئة أكثر اطلاعا على السياسات التعليمية والمراسيم المنظمة بحكم طبيعة تخصصها عن غيرها من الفئات الأخرى العاملة في الكليات الأخرى (كلية الآداب واللغات الأجنبية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية) التابعة للجامعة محل الدراسة.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الزامل (2018) التي وجدت فروق دالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الكلية، بينما اختلفت مع دراسة المصري (2008) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الكلية.

خامسا: النتائج العامة للدراسة:

بعد ان تمت معالجة البيانات احصائيا توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

1- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (02) معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$. في مجالات (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة متوسطة حيث قدر المتوسط الحسابي ب(2.75) وانحراف معياري قدره (1.01).

2- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$. من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم في مجال التخطيط الاستراتيجي بدرجة متوسطة حيث بلغ متوسطه الحسابي (2.83) وانحرافه المعياري (0.94).

3- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$. من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم في مجال التنظيم الإداري بدرجة متوسطة، حيث بلغ متوسطه الحسابي (2.84) وانحرافه المعياري (1.04).

- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف (2) معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$. من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين

معهم في مجال القيادة والتوجيه بدرجة ضعيفة، حيث بلغ متوسطه الحسابي (2.56) وانحرافه المعياري (1.08)

- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 2 معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم في مجال الرقابة والمتابعة بدرجة متوسطة، حيث بلغ متوسطه الحسابي (2.56) وانحرافه المعياري (1.08).

- توجد فروق جوهرية دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) في استجابات افراد عينة الدراسة حول تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 2 لمعايير ضمان الجودة في مجالي (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري) تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، بينما لا توجد فروق جوهرية دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) في استجابات افراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس في مجالي (القيادة الإدارية، الرقابة والتوجيه) والدرجة الكلية للاستبيان.

- توجد فروق جوهرية دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) في استجابات افراد عينة الدراسة حول تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 2 لمعايير ضمان الجودة (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) أثناء أدائهم لعملهم الإداري تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي لصالح فئة أستاذ التعليم العالي.

- توجد فروق جوهرية دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) في استجابات افراد عينة الدراسة حول تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 2 (لمعايير ضمان الجودة (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) أثناء أدائهم لعملهم الإداري تعزى لمتغير الكلية لصالح كلية الحقوق والعلوم السياسية.

سادسا: بناء التصور المقترح في ضوء الدراسة النظرية والتطبيقية (تطوير الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي في ضوء متطلبات ضمان الجودة).

1- الحاجة لتقديم تصور مقترح لتطوير الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي في ضوء متطلبات ضمان الجودة:

بينت نتائج الدراسة أن هناك الكثير من أوجه القصور في طبيعة النظام الإداري المتبع في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، والتي تحول دون تحقيق أهدافها واستراتيجيتها واللاحق بمستوى الجامعات العالمية الراقية (لم تصنف أي جامعة جزائرية في الرتبة الالف الأولى)، وذلك بالنظر لعلاقة وتأثير العمل الإداري على الأنشطة الأخرى في الجامعة (التدريس، البحث العلمي، خدمة المجتمع...)، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية يحتاج إلى إعادة نظر في الكثير من جوانبه وتشريعاته ونظمه وضرورة تطويره في مجالات العمليات الإدارية الأربعة الأساسية (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة). كما ان طبيعة هذا النظام الإداري وما يتميز به من انغلاقه على نفسه وعدم مسابريته لما يحدث من تطورات في البنى الاقتصادية والسياسة والاجتماعية فرض الكثير من المعوقات اثرت سلبا على تحقيق مؤسسات التعليم العالي لأهدافها واستراتيجياتها التنموية.

كما بينت النتائج ايضا ان الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية كان بدرجة متوسطة بجميع ابعاده وذلك نظرا لوجود مشكلات إدارية صعبة تتمثل في:

- ضعف الوعي بمفهوم تطوير الإدارة الجامعية في ضوء ضمان الجودة.

- المركزية المتبعة في صنع القرارات التربوية.

- الاهتمام بالمظهر دون الجوهر من حيث إبراز فعالية الجامعة.

- ضعف تكوين القيادات الإدارية في مجال الادارة والتسيير.

- الاهتمام بالكم على حساب الكيف.

- عدم استثمار التكنولوجيا الحديثة في ادارة مؤسسات التعليم العالي.

كما تنادي الاتجاهات الإدارية المعاصرة في مجال الادارة الجامعية الى ضرورة التخلي عن أهدافها التقليدية والسعي وراء التقدم والتجديد، بالإضافة إلى أن جميع الاتجاهات الادارية المعاصرة تؤكد على أهمية تبني أساليب وأفكار ضمان الجودة والتي تسعى إلى تطوير وتحديث أساليبها من أجل التغلب على القصور الإداري الذي تعاني منه الإدارة الجامعية.

بالإضافة الى أهمية الاتصال الوثيق بين الجامعة والمجتمع المحلي المحيط بها وما له من نتائج إيجابية على تطور الجامعة وتحسين العملية التعليمية فيها وبالتالي تطور المجتمع المحلي والنهوض به.

وتأسيسا على ما سبق يتبين لنا ان هناك حاجة ماسة الى تقديم مقترحات تجديدية لتطوير العملية الإدارية في هذه مؤسسات كما هو حاصل في الكثير من دول العالم، وذلك تعزيزا لتجويد مخرجات هذا القطاع والانتقال من الفكر الإداري التقليدي القائم على إجراء العمليات الإدارية الروتينية الهادفة إلى تسير شؤون الجامعة تسييرا روتينيا وفق قواعد وتعليمات معينة صادرة من السلطات الإدارية العليا لتنظيم العمل الإداري إلى الفكر الإداري المعاصر القائم على شمولية العملية الإدارية من الجانبين الإنساني والمادي والهادف إلى تنظيم وتسهيل وتطوير الاداء الإداري عبر وضع العاملين في الوظائف التي تتناسب مع قدراتهم وخبراتهم ومؤهلاتهم العلمية، والعمل على توفير الإمكانيات المادية والبشرية التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية وتنمية مهارات وقدرات العاملين إداريا وفنيا، مع مراعاة ما تحتاجه الإدارة الحديثة من المتطلبات الإدارية والإنسانية معا، وهذا لا يتأتى إلا في ظل وجود منظومة إدارية ذات فكر ونهج إداري حديث تقوم على معايير واسس ضمان الجودة، بما يساعد على خلق بيئة عمل صحية تساعد على تحقيق تعاون بين جميع العاملين في هذه المؤسسات، ومنها تحقيق أهداف الجامعة والتي لا تنحصر فقط في الاستخدام الأمثل والفعال للموارد المادية والبشرية المتاحة، ولكن تمتد لتشمل إتباع الأساليب التي تضمن تحقيق الكفاءة والفاعلية للعاملين في ميدان الادارة الجامعية.

حيث اشارت الكثير من الدراسات العلمية الحديثة الى وجود علاقة تفاعل وتداخل وتكامل بين الإدارة الجامعية الفعالة ومتطلبات ضمان الجودة، حيث يتطلب كل منهما القيادة التشاركية، والتخطيط

الاستراتيجي، والتنظيم الإداري، وتفويض المسؤوليات، وتشجيع وتحفيز الإبداع والابتكار، والتدريب والتحسين والتطوير المستمر، والرقابة الذاتية.

2- أهداف التصور المقترح: نسعى من خلال هذا المقترح إلى تحقيق الأهداف التالية:

- إلقاء الضوء على الممارسات الجوهرية التي يجب أن يقوم بها العاملون في إدارة مؤسسات التعليم العالي لتأصيل التوجه الإداري في ضوء فكر ضمان الجودة في ممارسة العمليات الإدارية داخل الجامعة.

- إعداد رؤية تطويرية يمكن الاستفادة منها في تطوير أداء العاملين في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، وفقا لأبعاد العمليات الإدارية بمجالاتها الأربعة (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة والتوجيه الرقابة والمتابعة)، في مدخل ضمان الجودة.

- تحديد بعض المتطلبات الضرورية لإنجاح الجامعة في تحقيق أهدافها بالانتقال بالإدارة الجامعية من الممارسات التقليدية إلى ممارسة الإدارة في ضوء فكر ضمان الجودة.

- إظهار التكامل الذي تحدثه الرؤية التطويرية وفقا لأبعاد العمليات الإدارية (ضمان الجودة) في علاقة البيئة الداخلية بالبيئة الخارجية للجامعة وفي علاقة الجوانب السياسية بالإجراءات والضوابط التنظيمية، وفي علاقة البعد الإداري بالبعد التحويلي وعلاقة البعد السياسي بالبعد الأخلاقي في الممارسات التنظيمية داخل وخارج الجامعة.

- الاهتمام بالعاملين والسعي وراء تنمية مهاراتهم وقدراتهم.

- السعي إلى تغيير شامل في أداء الجامعة من خلال الأخذ بأساليب الإدارة الحديثة (ضمان الجودة) لرفع مستوى الأداء الإداري للعاملين بالجامعة وخاصة أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية.

3- مبادئ التصور المقترح: من خلال نتائج الدراسة وما اطلعت عليه الباحثة في الادب النظري

وبعض الدراسات المتعلقة بمتغيرات الدراسة كدراسة الشريف (2012)، والعتيبي (2007)، البدح (2003)، وشرقي (2016)، ورقاد (2014)، بلحسين (2020)، وباشيوة (2014) وعليمات (2004) وجودة (2004)، العساف، والصريرة (2011)، والصرن وزاهر (2013)، ودرويش (2009)، وجديدي (2020)، والشبلي، وآخرون (2011)، وغيرهم تم بناء هذا التصور لكيفية تطوير الأداء الإداري

في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في ضوء متطلبات ضمان الجودة. ويقوم التصور المقترح على المبادئ التالية والتي تمثل مجالات الدراسة وهي:

أ- **ضرورة الاهتمام بوظيفة التخطيط الإداري:** يعد التخطيط في التعليم العالي احد اهم وظائف الإدارة في هذه المؤسسات وعنصرا أساسيا من عناصرها، فهو عملية منظمة تعتمد على الأسلوب العلمي الدقيق في العمل لمواجهة العقبات والتحديات، عن طريق التفاعل الحقيقي مع مشكلات المجتمع والتقدير السليم والواقعي لاحتياجاته وموارده وامكاناته، والعمل على اعداد اطار عام لخطة واقعية قابلة للتنفيذ في ضوء ثقافة واسلوب جديد في التفكير والعمل وفق الرؤى والاهداف الاستراتيجية لكل جامعة.

والتخطيط الإداري (الاستراتيجي) في مؤسسات التعليم العالي يقوم على أربعة عناصر مهمة وهي:

- **المستقبلية في اتخاذ القرارات:** أي أنها عملية منظمة لتحديد الفرص والمخاطر المستقبلية، والتي من خلال امتزاجها مع المعلومات ذات العلاقة تعطي للجامعة الأرضية الملائمة لاتخاذ القرارات المتعلقة باستكشاف وتجنب المخاطر.

العملية: التحديد المسبق لأنواع الجهود التنظيمية المطلوبة، متى يتم اتخاذها، ومن يقوم بها، والعملية مستمرة نظرا للتغيرات المستمرة في البيئة الداخلية والخارجية.

الفلسفة: فالتخطيط الاستراتيجي هو اتجاه وطريقة في الحياة، وثقافة واقتناع ينبغي توفره لدى القائمين عليه.

الهيكليّة: إيجاد علاقة هيكليّة تربط بين (التخطيط الاستراتيجي بين الخطط الاستراتيجية، والخطط متوسطة المدى، والخطط قصيرة المدى)، لمساعدة الإدارة العليا على تحويل خططها الرئيسية إلى قرارات محددة باتجاه تحقيق الأهداف النهائية.

وحتى تستطيع القيادة الادارية في مؤسسات التعليم العالي والجهات الوصية على القطاع من امتلاك مهارات وكفايات التخطيط الإداري: يجب التأكيد من الجوانب الاتية:

- الأخذ بمتطلبات التطوير في الفكر الإداري التربوي المعاصر بما يتناسب مع واقع الإدارة الجامعية من خلال:

- إشراك جميع العاملين في الجامعة في عملية التخطيط وخاصة التخطيط بعيد المدى.
- الأخذ بمتطلبات التجديد في الفكر الإداري التربوي المعاصر بما يناسب المجتمع في الحاضر والمستقبل.
- العناية بتخطيط البرامج الإدارية التدريبية في الإدارة الجامعية بكل مستوياتها مع مراعاة الأسس العلمية في إعداد هذه البرامج بالنسبة للمحتويات والمتدربين والتنفيذ والتقييم والتطوير والمتابعة.
- فتح تخصصات جامعية على مستوى عالي تعنى بتنمية الأطر الإدارية الجديدة والتخصصات المساعدة، أو إرسال البعثات للتخصص في الخارج أو تكليف بعض المؤسسات القائمة بهذه المهنة لإعداد الكادر الإداري للجامعة ضمن إطار خطة للتنمية الإدارية الشاملة.
- وضع التشريعات والقوانين والنظم التي تحرر الإدارة الجامعية من المعوقات التي تحول دون انطلاقها ضمن إطار التحول الإداري المنشود في خطط التنمية الإدارية، وإيجاد الصيغ الملائمة للتنظيم الإداري الجديد التي يمكن أن تترجم أهداف الإدارة الجامعية وتحدد الصلاحيات والمسؤوليات بما يكفل اضطلاع كل وحدة بعملها على أكمل وجه.
- زيادة حصة الإدارة الجامعية المالية مما يسهم في تنفيذ الأهداف التي تسعى إليها الإدارة الجامعية.
- العمل على إيجاد فريق إدارة أزمات على مستوى الوزارة يقوم بوضع السيناريوهات المحتملة للتعامل مع الأزمات (قبل وأثناء وبعد الأزمة).
- والتخطيط الفعال يساعد على إكساب أو خلق الميزة التنافسية للجامعة.
- ينطلق التخطيط من تحليل منهجي شامل للمركز التنافسي الحالي للجامعة، وللفرص والتهديدات الحالية والمتوقعة، ولعناصر القوة والضعف الذاتية الموجودة في الجامعة من جهة أخرى. التخطيط يتسم بالتفكير الموضوعي المتبصر الذي ينطلق من محاولة صياغة نظرة شاملة لكافة المتغيرات البيئية (الداخلية والخارجية).
- يسعى التخطيط الي إلى إيجاد تصور تستطيع من خلاله الجامعة أن تحقق ميزة تنافسية، وذلك من خلال تحليل الاتجاهات المتوقعة والممكنة والتركيز على المستقبل.

- يحقق التخطيط التفاعل والحوار البناء بين المستويات الإدارية الثلاث في التخطيط (العليا، الوسطى، الدنيا) وبين مستقبل الجامعة وسبل نجاحه وتطوره، ويرشد اتخاذ القرارات في العملية الإدارية.
- يعمل التخطيط الاستراتيجي على التقليل من الآثار السلبية للظروف المحيطة على نشاط الجامعة وزيادة فاعليتها وكفاءتها، وتقديم المساهمة في إحداث جودة أفضل للخدمة المقدمة.
- دراسة وتحليل القدرات والموارد التنظيمية بنظرة شمولية واسعة.
- كما يعطي التخطيط الاستراتيجي نظرة متكاملة لتقييم أداء الجامعة في الماضي، وتحليل الموقف الاستراتيجي في الحاضر، وتكوين نظرة شاملة مع العمل المنظم من أجل المستقبل.
- ومن متطلبات التخطيط الفعال في مؤسسات التعليم العالي:
- وضع هيكل تنظيمي واضح ومناسب للمؤسسة الجامعية.
- توفر الإمكانيات المادية والمهارات المناسبة والمتنوعة للقيام بالتخطيط.
- تقديم صورة واضحة عن بيئة الجامعة وإدراك القصور جيداً.
- توظيف إداريين قادرين على الالتزام ببند الخطة.
- وجود قناعة كاملة للمشاركين في الخطة بحجم الفوائد المترتبة على تطبيق الخطة الاستراتيجية.
- ويتحقق التخطيط الفعال في إدارة مؤسسات التعليم العالي عبر المراحل التالية:
- **الإعداد للتخطيط:** وهي المرحلة التي يتم من خلالها إعداد عزليات الجهد الذهني والتفكير في مختلف النواحي التي تشكل الخطة أو التي تتأثر بها. وتتضمن هذه مرحلة الخطوات التالية:
- **التحليل الاستراتيجي (Strategic Analysis):** هو تحليل دقيق لوضع الجامعة (تحليل البيئة الداخلية والبيئة الخارجية)، فتحليل العوامل البيئية الداخلية والخارجية يساعد على تحديد الفرص المتاحة والتعرف على الظروف المحيطة بالجامعة، وفي زمن محدد وتحديد المخاطر المحتملة التي قد تسبب خطراً أو أثراً سلبية. وتحتاج عملية التحليل الاستراتيجي إلى:

- المعلومات التاريخية: والتي توضح القيم السابقة للظواهر واتجاهاتها للزيادة أو الانخفاض أو الثبات.

- المعلومات الحاضرة: والتي تصف أبعاد الموقف كما هو في نقطة الزمن الحالية، وهي معلومات قيمة، وتتوقف فعاليتها في خدمة أغراض التخطيط على مدى السرعة التي تصل بها إلى الإدارة.

المعلومات المستقبلية: وهي التنبؤات بالأحداث المحتملة في المستقبل والتي على أساسها تضع الإدارة تقديراتها وتبني توقعاتها.

- صياغة الاستراتيجية: الاستراتيجية هي الوسيلة التي تمكن من تحقيق الأهداف طويلة الأجل، كما تعني نمط الأهداف، والأغراض والبرامج، والسياسات والقرارات والخطط وتخصيص المصادر.

وتتطلب صياغة الاستراتيجية ما يلي:

- تحديد فلسفة الجامعة، وغرضها، ورسالتها.

- وضع أهداف طويلة الأجل لتحقيق الرسالة.

- اختيار الاستراتيجية لتحقيق الأهداف طويلة الأجل.

- إقرار الخطة: وهي المرحلة التي يتم بها إقرار الخطة من قبل السلطة المخولة في التعليم العالي بعد أن حددت الأولويات والاعداد بشكل متكامل.

- تنفيذ الخطة الجامعية: وهي المرحلة التي يتم بها وضع الأهداف التي تم الاتفاق عليها موضع التنفيذ.

- متابعة وتقويم تنفيذ الخطة: وهي المرحلة التي يتم بها متابعة التنفيذ ومقارنته مع المعايير الموضوعية وبالتالي تحديد الانحرافات التي تحدث لغرض تقويمها.

وحتى ينجح التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي لا بد من توفر العوامل التالية:

- قيام التخطيط على نظام واقعي متكامل بعيدا عن التخمين والحدس.

- أن تكون الخطة نابعة من واقع بيئة العمل التي تتفاعل معها.

- أن يشترك جميع العاملين في وضع الخطة لضمان تفاعلهم عند التطبيق.
- أن تحقق الأهداف العامة للتخطيط حاجة الأفراد والجامعة إلى تنمية وتطوير ذاتها.
- أن تكون الخطة الموضوعية قابلة للتغير والتطوير.
- أن تكون الخطة منسجمة مع الأهداف الموضوعية لتحقيق النماء والتطور.
- أن تركز الخطة على الأولويات في العمل بالمنظمة.
- أن تكون الخطة قابلة للتقييم والمتابعة والرقابة.
- كما يجب أن لا يقتصر دور المدراء على تنفيذ الخطط وفق الإمكانيات بل عليهم توفير الإمكانيات لتحقيق الأهداف المطلوبة.

ب- التنظيم الإداري في الإدارة الجامعية: يعتبر التنظيم من العمليات الإدارية الأساسية لتحقيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي بنجاح وفعالية، حيث يعد الوظيفة الثانية بعد التخطيط الاستراتيجي، وهو الإطار الذي تمارس من خلاله الإدارة، فمن خلال عملية التنظيم يتم توزيع الأدوار والمسؤوليات بين أفراد الجامعة، في حين يتم تحديد شكل الاتصالات داخل الجامعة، ويعمل على تحقيق التنسيق والتآلف بين مختلف الجهود المبذولة، وترشيد الاستخدام الأمثل للطاقات المادية والبشرية، وبناء عليه نعرف التنظيم الإداري في الجامعة بأنه الهيكل العام الذي يشمل العمل الجامعي، ويهتم بتجميع وتنسيق جهود العاملين بالجامعة، من خلال منهج علمي لتحديد برامج العمل، وطرق وأساليب الأداء، وتحديد قنوات الاتصال بين السلطات والمسؤوليات لكل مستوى تنظيمي داخل الجامعة، مع إيجاد وسائل فعالة للرقابة والتعرف على الانحرافات والعمل على تصحيحها من أجل تحقيق أهداف الجامعة بأقل التكاليف مع حسن الأداء.

وتتجلى أهميته فيما يلي:

- المساعدة على تحقيق تنسيق الجهود أثناء الخدمة.
- تنظيم العلاقات بين الرئيس والمرؤوسين الآخرين.
- الاستغلال الكفء للإمكانات المتاحة والوصول إلى أعلى مستويات الأداء.

- تقسيم العمل بين العاملين، ومن ثم تحديد اختصاص كل فرد.
 - تحديد أسلوب العمل وفقا لقواعد معينة.
 - توضيح بيئة العمل والعمل على تنسيقها، ومن ثم، بناء هيكل رسمي لاتخاذ القرارات.
 - تنفيذ القرارات بين الأعضاء وتوجيههم في العمل.
- ويرى معظم المختصين في فكر الجودة كالعتيبي (2007)، والبدح (2003)، والخطيب (2006)، الغميز (2004)، وغيرهم انه ومن خلال عملية التنظيم، يتم تحديد العمل المطلوب القيام به من كل فرد من أفراد الجامعة، و كما تشير أدبيات الفكر الإداري المعاصر لضمان الجودة، أن هناك عدة مبادئ أساسية لتحقيق التنظيم الفعال أهمها: (وحدة الهدف، وحدة القيادة، نطاق الإشراف، تفويض السلطة، وحدة الأمر، تدرج السلطة، المسؤولية، المرونة، التنسيق، تقسيم العمل، التوازن بين المركزية واللامركزية، وجود مجموعة من الأفراد بينهم علاقة محسوسة، اشتراك الأفراد في تحقيق الهدف).
- كما يساعد التنظيم في تحقيق الأهداف الرئيسية للجامعة بأحسن كفاءة ممكنة عن طريق التنسيق وحسن الاستغلال للموارد المادية المتاحة.
- وحتى يكون **التنظيم الإداري فعال** في مؤسسات التعليم العالي يجب ان:
- يؤدي إلى إيجاد الجو الملائم للعمل واستقرار العاملين وحثهم على زيادة جهودهم لبلوغ الهدف المشترك.
 - يسهم التنظيم السليم في تسهيل عملية الاتصال بين الأفراد ومجموعات العمل في الإدارة.
 - يساعد على إيجاد روح التعاون والتضامن بين الأفراد لبلوغ الأهداف المحددة.
 - يساعد على الاستفادة من الأساليب المتطورة في أداء العمل بما ينفع من كفاءة الإدارة في تحقيق الخدمات.
 - يؤدي إلى الاتصال بشكل واضح ومحدد بما يحقق استمرار ونظام العمل داخل الجماعات الرئيسية المختلفة.
 - توزيع وتخصيص موارد المنظمة وفق أسبقيات وأهمية الأهداف المطلوب إنجازها.

- منح السلطات والصلاحيات بالشكل الذي يناسب الواجبات والمهام المطلوب أدائها. والتنظيم الإداري الفعال للجامعة وفق منظور ضمان الجودة يقوم على المفاهيم والتوجهات التالية:
- الاعتماد على التصميم الأفقي للعمل وقصر خطوط الاتصال بين قمة الهيكل وقاعدته، وقدرة هذه الخطوط على تحقيق الانسياب التنظيمي وسرعة الاتصال بين المستويات الإدارية الأفقية والعمودية، وتحقيق سرعة الأداء.
- ابتعاد إدارة الجامعة عن الروتين في إجراءات العمل الجامعي.
- تجديد وتطوير الهيكل التنظيمي الجامعي بما يتلاءم مع مبادئ الجودة الشاملة.
- الاحتفاظ بسجلات دقيقة خالية من الأخطاء.
- استطلاع آراء الذين سيتأثرون بالقرار قبل اتخاذه بشكل نهائي.
- مشاركة المختصين من القطاع العام والخاص في تحديد التخصصات الجامعية.
- الاستناد في التصنيف والتوصيف الوظيفي للعاملين على الكفاءة.
- اعتماد اللامركزية الإدارية في السلطة والأداء.
- تصميم العمل على أساس العمليات وليس الأعمال.
- وضوح ادوار التقسيمات الإدارية وتكاملها والتنسيق فيما بينها.
- وضوح ادوار العاملين في الجامعة وتكاملها والتنسيق فيما بينها.
- تقسيم العمل في الهيكل التنظيمي حسب التخصصات ومدى اعتماد التصنيف والتوصيف الوظيفي للعاملين.
- ارتباط المواقع الوظيفية والرتب في الهيكل التنظيمي بمستوى الكفاءة والإتقان لدى العاملين.
- الاعتماد على التكنولوجيا المتقدمة والنظريات الإدارية الحديثة لتطوير العمل وتسهيل الأداء.
- وضوح الأنظمة وفهمها من قبل العاملين، واعتبار التقييم وتخطيط عمليات تحسين الجودة جزءا من العملية الإدارية.

- مواكبة الأنظمة للتغيرات والمستجدات الاجتماعية والاقتصادية من جهة، واحتياجات العاملين من جهة أخرى.
 - اعتماد مبدأ الجودة في تصميم العمليات وتحقيق السرعة في الأداء والاستجابة للتغيرات التي تطرأ على مطالب المستفيدين وتوقعاتهم من خدمات الجامعة.
 - اعتماد مبدأ التحسين والتطوير المستمر للعمليات لتحقيق احتياجات وتوقعات المستفيدين من خدمات الجامعة.
 - الاهتمام بالموارد البشرية، واستقطاب العناصر الفعالة من خلال الاختيار السليم وفق معايير الجودة.
 - التدريب المستمر، والتركيز على إرضاء جميع العاملين، وتحفيزهم وزيادة دافعيتهم للعمل.
 - التركيز على العمل الجماعي، حيث أن عملية تحسين الجودة، لا بد لها من روح الجماعة.
 - إيجاد أنظمة اتصال فعالة بين الكليات والأقسام، وذلك لتحسين الجودة.
 - متابعة الأنشطة التي تقود إلى إيجاد ثقافة ضمان الجودة، وتوفير درجة عالية من المرونة والسرعة أثناء تنفيذ.
 - توفير كافة احتياجات إدارة عمليات ضمان الجودة، كي تقدم المساعدة حيثما يحتاج الأمر.
 - العمل على تشجيع الابتكار والمبادرة في كل مستويات الجامعة.
- لذا سعياً لضمان جودة التعليم العالي، وتفعيل مشاركة جميع العاملين لتحقيق هذا التحول نحو الجودة، لا بد من إحداث تغيير جذري في الهيكل التنظيمي والأنظمة والعمليات السائدة، وإحلال الأنظمة التي تقوم على الجودة والتميز والتفوق والإبداع والابتكار، وهذا بدوره يتطلب توعية العاملين بأهداف، وأساليب ومفاهيم ضمان الجودة ليدفعهم الحماس إلى ترجمة هذه المفاهيم والأهداف إلى إجراءات عملية على أرض الواقع التعليمي وتبني الجودة الشاملة هدفاً وطريقاً لها وأن تصبح الجودة ضمن هيكلها التنظيمي بحيث يكون أسلوباً مميزاً للأداء.

ج- القيادة الإدارية والتوجيه: تعتبر القيادة الإدارية العمود الفقري في توجيه العمليات الإدارية في المنظمات باختلاف توجهها سواء كانت إنتاجية أو خدمية، بما فيها مؤسسات التعليم العالي، لذا أولت المنظمات الكبيرة أهمية بالغة لعملية اختيار كبار المسؤولين التنفيذيين والتعرف المبكر على المواهب القيادية لديهم، وذلك لأثرها على سلوك الأفراد والجماعات ومستوى أدائهم في التنظيم، وبالتالي تحقيق الأهداف بشكل مباشر.

فالقيادة تعد ضرورة حتمية في جميع المنظمات، خاصة في مؤسسات التعليم العالي، فنرى سر نجاح المنظمات يرجع إلى نجاح قادتها ومدى تأثيرهم على مرؤوسيهـم وتحفيزهم على تقديم أقصى طاقاتهم وتوحيد جهودهم واستمالتهم بحكمة حتى يقبلوا على أداء أعمالهم برغبة واقتناع ورضا. فالجامعة تستطيع قياس مدى نجاحها وكفاءتها من خلال معاملة القيادة الإدارية للأفراد العاملين معها، فكلما كانت القيادة ذات كفاءة وفعالية ينعكس ذلك بشكل إيجابي على الجامعة وتستطيع أن تحقق أهدافها.

ومن العوامل التي تساعد في رفع مستوى أداء القيادة الإدارية في مؤسسات التعليم العالي: هي أن تعمل القيادة الإدارية الجامعية على تحقيق ما يلي:

- على القائد الإداري في الجامعة الالتزام بأخلاقيات العمل (العدالة، والمساواة، والموضوعية في تعامله مع الآخرين، فالقائد بأفعاله وليس بأقواله).
- كما يجب أن يتصف بالصدق والأمانة، والإخلاص، والتفاني في العمل.
- توضيح أدوار العاملين والتكامل والتنسيق فيما بينهم.
- إقامة علاقات اتصال مع المؤسسات الأخرى ذات العلاقة بالخدمات التي تقدمها الجامعة بهدف تبادل المعلومات.
- توفير دليل توصيف العمل.
- إشراك إدارة الجامعة الطلبة في صناعة واتخاذ القرار.
- الاعتماد على سياسة علمية في الاختيار والتعيين.

- التكيف مع مستجدات أنظمة المعلومات الإدارية الحديثة.
- التعاون مع مراكز التدريب لإعداد الكوادر الإدارية.
- القيام بإجراءات وقائية وعلاجية للأخطاء المتوقعة.
- انجاز المعاملات بشكل سليم ومرضي من أول مرة.
- الحرص على العمل الجماعي من خلال فرق العمل في مختلف المستويات الإدارية.
- اعتماد المنهجية العلمية في صناعة القرارات وحل المشكلات التي تواجهها.
- توفير الدعم للإصلاح والتطوير الإداري وعدم الخوف من التغيير.
- توفير دليل واضح وموثق لسياسة ومعايير تطبيق ضمان الجودة في الجامعة.
- شرح وغرس الثقافة التنظيمية لدى المرؤوسين ومساعدتهم على تطبيقها والالتزام بها.
- تحفيز المرؤوسين على خدمة المجتمع الجامعي.
- إشراك خبراء في مجال الإدارة في وضع الخطط التطويرية للجامعة.
- الاستفادة من الأنظمة الإدارية الجامعية في بلدان العالم المتقدم، وخطط التطوير الإداري التي يتبعونها.
- تمتع القيادة بالديمقراطية واعتماد نظام اللامركزية الإدارية بشكل واضح مما يساهم في إعداد قيادات إدارية ناجحة.
- العمل بروح الفريق ومنح الصلاحية وتفويض السلطة للموظفين بما يتناسب مع مراكزهم الإدارية ومهامهم.
- مشاركة القيادات الإدارية المتوسطة في تطوير استراتيجيات دعم الجودة الإدارية والتطوير والتحسين الإداري.
- تنظيم مسؤوليات جميع العاملين في الجامعة.

- توفير الكفاءات المؤهلة القادرة على مراجعة وتقييم أنشطة العمل.
- استخدام الموارد البشرية والمادية والتقنية بدرجة عالية من الفاعلية والكفاءة.
- تهيئة مناخ العمل لقبول وفهم مفاهيم وممارسات ضمان الجودة الأمر الذي من شأنه أن يقلل من مقاومتهم للتغيير.
- اقتناع القيادة الإدارية وإيمانها بدعم تطبيق الجودة الشاملة وضمانها.
- قيام القيادة الإدارية بتوفير دليل واضح وموثق لسياسة ومعايير تطبيق ضمان الجودة.
- تجديد وتطوير الهيكل التنظيمي بما يتلاءم مع متطلبات ضمان الجودة.
- تخصيص الإمكانيات المالية والبشرية لتطبيق الجودة وضمانها.
- اعتماد القيادة الإدارية أسلوب الإدارة الجواله في تطبيق الجودة وضمانها.
- قدرة القيادة الإدارية على تشجيع بناء ثقافة تنظيمية راسخة، لضمان الجودة.
- التزام القيادة الإدارية بتقديم خدمات ذات جودة عالية من خلال تقوية السياسات التي تربط الجامعة مع المجتمع.
- ضرورة تطبيق القيادة الإدارية مبادئ ديمقراطية الإدارة، والإدارة التشاركية في كافة المستويات الإدارية.
- اعتماد القيادة الإدارية لمبدأ تفويض السلطات والصلاحيات للمرؤوسين حسب الحاجة.
- استخدام القيادة الإدارية المنهجية العلمية في صناعة القرارات، وحل المشكلات التي تواجه التنظيم، بمشاركة الجميع.
- اعتماد القيادة الإدارية العليا لاستراتيجيات ونماذج إدارية حديثة مثل الإدارة الإستراتيجية، إدارة التغيير والإبداع والتمكين.
- قدرة القيادة الإدارية على تنظيم الاجتماعات وإدارة الوقت على نحو فعال.

- استخدام القيادة الإدارية نظام للمكافآت والحوافز المادية والمعنوية مرتبط بالكفاءة في الأداء عند العاملين.

- الاستخدام الأمثل للموارد المادية والمالية والتقنية والبشرية والحد من هدرها.

اما التوجيه الإداري فهو وظيفة مركبة تتطوي على كل الأنشطة التي صممت لتشجيع المرؤوسين على العمل بكفاءة وفاعلية، وهي إحدى الوظائف الأساسية للمدير، وتعرف وظيفة التوجيه على أنها تعبئة وتوجيه جهود جميع العاملين بالمؤسسة تجاه هدفها الرئيسي، من خلال عمليات القيادة والحفز والاتصال مستندة في ذلك إلى فهم طبيعة السلوك الإنساني. ويهدف التوجيه إلى خلق المناخ الملائم لتحقيق الأهداف المنشودة، وجعل العاملين راضين عن عملهم وظروفه، ولذلك فهو يرتبط بالتخطيط والتنظيم، كما يرتبط بالروح المعنوية والعلاقات الإنسانية.

كما يعتبر التوجيه الإداري من العناصر المهمة في نجاح تطبيق ضمان الجودة، لذلك فإن من الضروري أن تركز إدارة الجامعة على هذه المجال لما له من أهمية بالغة في تطوير العملية الإدارية وتحسين الأداء، فالموارد البشرية في المؤسسات الجامعية متنوعة ومختلفة من حيث التأهيل والخبرات، والمهارات، والخصائص النفسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية.

كما أن التعامل معها غاية في التعقيد، والصعوبة لان كل شخصية تمثل كيانا مستقلا بذاته، تختلف عن غيرها من حيث الخصائص النفسية والعقلية والدافعية والانجاز والرغبة والحماس في التطور والتقدم، كل هذا وغيره يتطلب من القيادة الجامعية المعرفة بالأساليب المناسبة في التعامل مع هذا التنوع في الموارد البشرية، من أجل توجيهها في الاتجاه السليم الذي يخدم الكيان الجامعي، ويجعلهم أفرادا وكيانات قادرة على خدمة الجامعة، بما يحقق الكفاءة والفاعلية في الأداء، وينسجم مع متطلبات الأداء وضمان الجودة.

وحتى ينجح نظام التوجيه الإداري فإنه من الضروري توافر عدة متطلبات تتكامل مع بعضها البعض ومن أهمها:

1- المتطلبات الإدارية: وتتمثل في:

- تحديد أهداف وغايات الإدارة بشكل واضح، ومن ثم بيان الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها نظام توجيه العاملين.

- التخطيط الفعال لاحتياجات الجامعة من الموارد البشرية المتعددة، مما يتطلب اقتناع وتأيد القيادة الإدارية العليا في الجامعة بأهمية توجيه الموارد البشرية، وتقديم الدعم المادي والمعنوي لهم.

2- المتطلبات الفنية: وتتمثل في:

- توفر الأجهزة والآلات والأدوات اللازمة العاملين مع مراعاة إمكانيات واحتياجات الجامعة.

- توفير الأفراد ذوي المهارات والخبرات الفنية أو الاستعانة بالاستشاريين في هذا المجال.

- تكامل البيانات (الملفات والسجلات والوثائق) من أجل استخدامات أكثر فاعلية.

3- المتطلبات الاقتصادية: وتتمثل في:

- العمل على تخفيض التكاليف.

- الاستخدام الأمثل للأفراد العاملين بما يحقق أداء أعلى.

- تدريب العاملين لزيادة مهاراتهم في العمل.

4- المتطلبات الاجتماعية: وتتمثل في:

- التعاون المستمر بين إدارة الموارد البشرية وكافة الإدارات الأخرى في الجامعة لضمان الإمداد بالمعلومات لتلك الإدارات والحصول منها على البيانات والحقائق.

- الاتصال الجيد بين العاملين في الجامعة وضرورة وجود تفاهم متبادل بينهم.

- دعم السلوك الإيجابي لدى العاملين في الجامعة.

فتوجيه الموارد البشرية في الجامعة، يعد حجر الزاوية في العملية الإدارية، وذلك للاعتماد عليها في تحقيق أهدافها التنظيمية، ولتحقيق توجيه فعال للموارد البشرية يقوم على مبادئ ومتطلبات ضمان الجودة.

يجب التركيز على المفاهيم والتوجهات التالية:

- توفير برامج تدريبية معتمدة قادرة على تلبية احتياجات العاملين بالجامعة.
- الاعتماد في استقطاب العاملين على مبادئ موضوعية (العدالة والشفافية والجدارة).
- ترشيد الإنفاق والحد من هدر الموارد البشرية والمادية.
- اعتماد في تقويم أداء العاملين على التميز في الأداء والقدرة على الابتكار.
- تشكيل فريق عمل من مختلف المستويات الإدارية بالجامعة لوضع الحلول والتوصيات للمشكلات الطارئة.
- وضع سياسات التحفيز المادي تراعي في ذلك العدالة وقدرتها على تلبية احتياجات وتوقعات العاملين.
- استخدام آلية واضحة تعنى بآراء وملاحظات العاملين في المستويات الإدارية في الجامعة.
- يجب أن تراعى إدارة الجامعة كفاءة عضو هيئة التدريس عند اختياره لتنفيذ مهام أكاديمية أو إدارية جديدة.
- فاعلية سياسات التحفيز المادي في التوجيه من حيث عدالتها، ومدى قدرتها على تلبية احتياجات وتوقعات العاملين.
- تصميم وتنفيذ برامج تدريبية بشكل دائم للكوادر الأكاديمية والإدارية، تركز على الجودة في العمل.
- فاعلية وجود نظام قياس مستوى الروح المعنوية لدى العاملين.
- تحديد دقيق للمهارات والقدرات التي يجب أن يتميز بها الفرد الذي يسند إليه القيام بالوظيفة.
- عقد ندوات ومحاضرات دورية لنشر ثقافة الجودة والتأكيد عليها.
- إنشاء قسم خاص إن أمكن للتدريب وتأهيل العاملين في الجامعة ضمن مجال ضمان الجودة.
- التأكد من قيام العاملين بتطبيق مهارات تحسين الجودة عند ممارسة مهامهم الوظيفية.

- أن يخضع تعيين الموظفين لمعايير محددة متوافقة مع الهيكلية الإدارية للجامعة ومحقة لأهدافها.

- تبني نظام واضح للحوافز يقوم على أسس علمية وموضوعية سليمة تلبي طموحات الموظفين.

- تمكين الموظفين وإشراكهم في اتخاذ القرارات التي تساعد في سير العمل الإداري.

- زيادة التنافس بين العاملين في الجامعة من خلال الإعلان عن المكافآت الممنوحة.

د- الرقابة والمتابعة: تعد وظيفة الرقابة واحدة من أهم الوظائف الإدارية الأساسية في الجامعة، فهي وظيفة يمارسها المدير في أي مستوى من مستويات العمل الإداري، لذلك تعد بمثابة واجهة عملية لمختلف وظائف الإدارة الأخرى من تخطيط وتنظيم وتوجيه ومن ثم فإن أي قصور أو خلل في أداء هذه الوظائف يمكن إدراكه ومعرفته من خلال وظيفة الرقابة، لذلك فهي تسهم في ضمان الأداء الفعال على مستوى الجامعة.

وتعرف الرقابة بأنها تلك العملية التي تحاول التأكيد على أن النشاطات الفعلية تتلاءم مع النشاطات المرغوب فيها أو الأهداف التي سبق تحديدها، فالرقابة تعمل على كشف الانحرافات وتصحيحها كما تزود الإداري بتغذية راجعة تساعد في تحديد الأهداف المستقبلية ووضع المعايير أو المقاييس اللازمة.

ويمكن القول أن الرقابة هي عملية التأكد من أن ما تم التخطيط له هو ما تم تنفيذه، وكشف الانحرافات وتصحيحها إن وجدت للوصول إلى الأهداف المحددة مسبقاً.

فالرقابة أذن هي وثيقة الصلة بالتخطيط، فالتخطيط يحدد المسار في حين تؤكد الرقابة على الأداء وتحديد ما يجب أتباعه من قواعد وإجراءات لغرض الوصول إلى الأهداف النموذجية المستهدفة من حيث تأدية العمل بالأسلوب والطريقة التي تتناسب معدلات الأداء المعروفة والمطلوبة.

والرقابة تكشف عن المشاكل والصعوبات المرتبطة بالتخطيط أولاً بأول، وتساهم في تغيير وتعديل الخطط والبرامج من خلال النظر إلى ظروف التشغيل الفعلي أو النظر إلى العوامل التي تؤثر بشكل مهم في تطبيق الخطط، وتعديلها.

- تضمن الرقابة حسن سير العمل الإداري في الجامعة.
- تحقق العدالة من خلال معرفة المقصرين من العاملين وتشجيع العمال الذين يبذلون الجهد للرفع من مستوى التخطيط الذي وضعته الإدارة.
- تبين الرقابة مستوى العمل في الجامعة حيث يمكن للمدير متابعة العمل المنجز.
- تحقق الرقابة التنسيق بين أفراد المجموعة الواحدة.
- وعملية الرقابة الإدارية في الإدارة الجامعية تمر بالمراحل التالية:
- **تحديد معايير الأداء:** ترتبط المعايير الرقابية أو معايير الأداء بوظيفة التخطيط ويعرف المعيار بأنه الناتج المرغوب في تحقيقه، والذي يمكن أن تستخدمه الإدارة في الرقابة.
- **قياس الأداء الفعلي:** ولقياس الأداء يعتمد المدراء في المؤسسة على أربعة مصادر رئيسية للحصول على البيانات المتعلقة بأداء العاملين هي:
- **التقارير المكتوبة:** حيث يقوم الرئيس المباشر بكتابة تقرير يرفعه للمستوى الإداري الأعلى حول حجم الإنجاز المحقق ومعدلات الأداء العالية.
- **التقارير الإحصائية:** وتشمل التقارير التي تعتمد على بيانات الأداء التي تم معالجتها إحصائياً وتحليلها لاستخراج نتائج دقيقة عن الأداء الفعلي.
- **التقارير الشفوية:** ويتم الحصول على المعلومات المتعلقة بالأداء، من خلال المقابلات التي تتم بين الرئيس المباشر للمرؤوسين والمستويات الإدارية العليا، أو الاجتماعات والمؤتمرات التي تعقد لهذا الغرض.
- **الملاحظات الشخصية:** وتنتم من قبل الرئيس المباشر شخصياً للتعرف على أداء المرؤوسين وللوقوف على مدى تقدمهم في العمل وحجم الجهد المبذول.
- **مقارنة النتائج المحققة بالمعايير الرقابية:** يتم في هذه المرحلة تقييم الأداء الفعلي، وجمع المعلومات وتحليلها وتصنيفها، واستخراج النتائج بغية كشف الانحرافات ومعالجتها في الوقت المناسب.

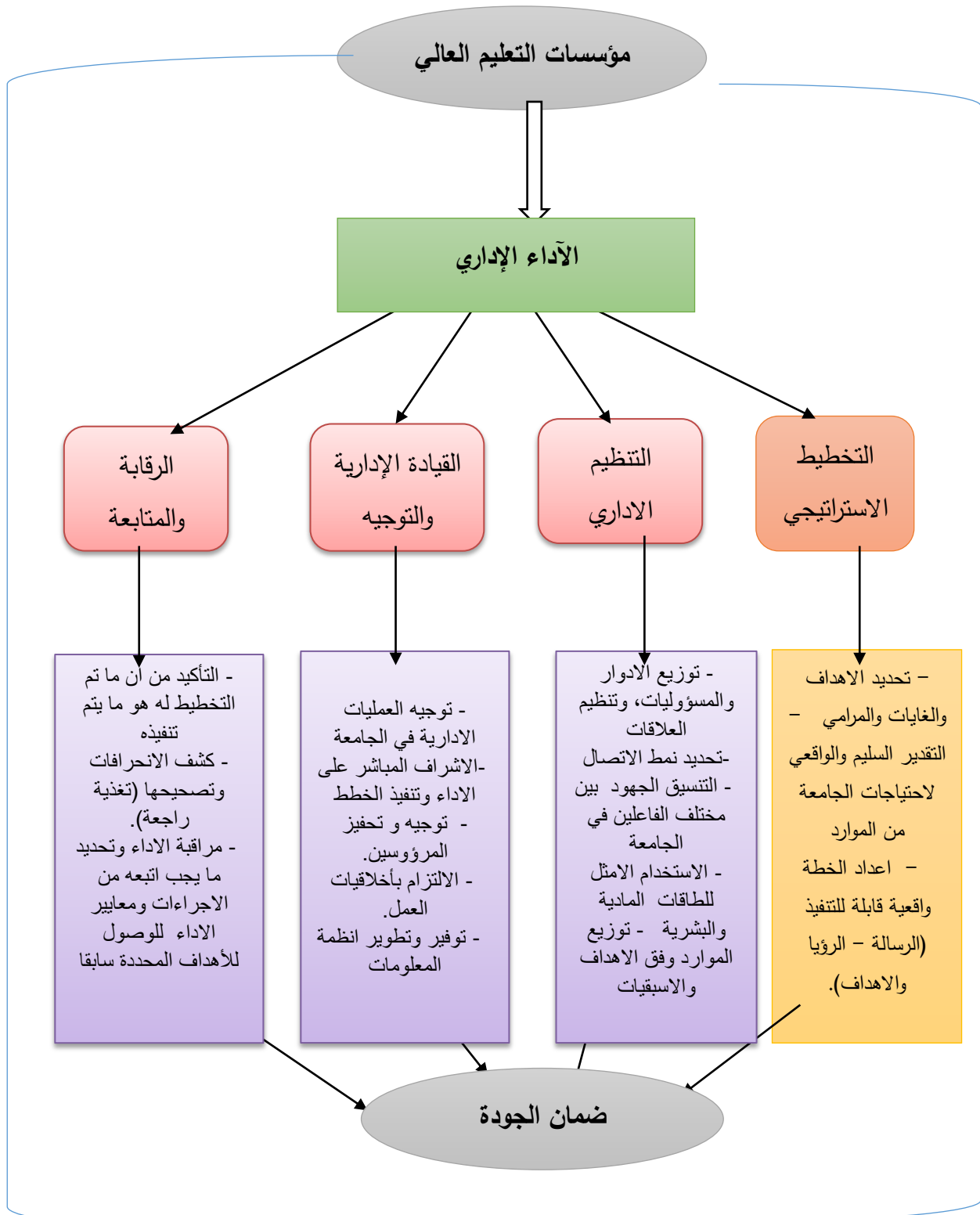
- **اتخاذ الإجراءات التصحيحية:** بعد تحديد الانحرافات بنوعيتها السلبي والإيجابي، تبدأ مرحلة البحث في أسبابها وتقصي العوامل التي أدت إليها. ويهدف الإجراء التصحيحي إلى معالجة أسباب الانحرافات الداخلية والخارجية ثم إزالتها، ويجب هنا البحث عن الأسباب الحقيقية الكامنة وراء الانحراف، كما يجب عدم الاكتفاء بالتصحيح، بل لابد من متابعة هذا الإجراء للتأكد من صلاحية العمل. ولكي تحقق العملية الرقابية أهدافها لابد ان تقوم على الأسس التالية:
- **المرونة:** وتعني أن تكون وسائل الرقابة الإدارية وخطواتها وأساليبها، قابلة للتغيير والتبديل والتطوير حسب ظروف العمل.
- **الملائمة:** وهذه الخاصية مهمة في نجاح الرقابة الإدارية، حيث يشترط أن تتناسب الرقابة مع طبيعة العمل المكلف به من قبل كل مؤسسة.
- **الوضوح:** وهي أن تختار الرقابة الوسائل الواضحة، التي تمنع من الوقوع في التناقض أو الازدواجية مع الأجهزة المتشابهة في العمل.
- **قلة التكاليف:** يجب أن تمتاز الرقابة بأنها قليلة التكاليف، تشكل عبئا على موارد الجامعة، بحيث تكون العوائد أكثر من التكاليف.
- **الدقة:** يجب أن يكون الجهاز الرقابي في الجامعة هو جهاز سريع في تحديد الأخطاء قبل وقوعها، لأنه يساعد على إيجاد الحلول بالشكل المناسب.
- **فعالية:** تنطبق هذه الخاصية على الجهاز الرقابي، الذي يكون قائم بجميع أعماله على اكتشاف الخطأ مع معالجته. وقد اشارت معظم الدراسات أن هناك علاقة وثيقة بين قواعد السلوك الوظيفي والرقابة الإدارية، إذ أن الهدف من دراسة السلوك الإنساني والتنظيمي هو في تحسين الأداء وتحقيق الفاعلية الإدارية والرضا الوظيفي للعاملين.
- ولكي تكون الرقابة فاعلة ومؤثرة فلا بد من توفر ثلاثة مرتكزات أساسية هي: - وجود قانون تستمد منه الجهة الرقابية قوتها وسلطتها.
- وجود قواعد ومعايير للسلوك تسري على الجهات الخاضعة للرقابة.
- وجود قوانين صارمة لها القدرة والصلاحية في محاسبة المخالفين للضوابط الرقابية.

- فدراسة السلوك الإنساني والتنظيمي يتطلب وضع قواعد ومعايير لقياس هذا السلوك وإرشاده في تحسين. وحتى تكون عملية الرقابية وفق معايير ضمان الجودة في المؤسسات الجامعية لابد من:
- إنشاء جهاز لضمان جودة العمل الإداري في الجامعة مع توفير الإمكانيات الكفيلة بسير عمل هذا الجهاز.
- اعتماد اليات وأدوات للتقويم والرقابة الإدارية في الجامعة.
- الاعتماد على الرقابة الذاتية وتطبيق معايير واضحة لمتابعة وتقويم الأداء والحكم على النتائج.
- وضع نظام لتقويم أداء العاملين مع التركيز على التميز والتفوق والابتكار.
- إجراء البحوث التقييمية للموظفين الإداريين الجدد لمتابعة مدى امتلاكهم للكفايات الإدارية اللازمة لوظائفهم.
- تزويد الإدارة العليا في الجامعة بالمعلومات والبيانات الدقيقة التي تساعد على اتخاذ قرارات رشيدة وينبغي أن يتم الاحتفاظ بأحدث المعلومات والبيانات مبوبة ومصنفة بحيث يسهل استخدامها عند الحاجة.
- جعل العملية الإدارية عملية تعاونية تهدف إلى تحسين العمل الإداري وتطويره ومساعدة العاملين على إيجاد جو أفضل للعمل والاهتمام بهم وتوجيه نموهم إلى المشاركة المستمرة في بيئتهم الجامعية بصورة خاصة والمحلية بصورة عامة.
- ضرورة استفادة القيادات الادارية في الجامعة من التقدم التقني والمعلوماتي في تطوير وسائل وأساليب الرقابة والمتابعة.
- 4- المتطلبات اللازمة لإمكانية تطبيق هذا المقترح (تطوير الأداء الإداري في ضوء متطلبات ضمان الجودة):** يحتاج تطبيق التصور المقترح لتطوير الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي إلى متطلبات وإجراءات إدارية وتنظيمية واجتماعية وسلوكية وفكرية تسهل عملية تطبيق التصور المقترح، وفيما يلي أهم هذه الإجراءات والمتطلبات اللازم توفرها:

- تبني ودعم الإدارة العليا في الجامعة لسياسة نشر ثقافة وفلسفة الجودة وضمانها.
- العمل على إحداث تغييرات في المنظومة القيمية والاتجاهات لجميع العاملين في الجامعة نحو الجودة وضمانها.
- تشجيع العمل بروح الفريق، وتطوير الهيكل التنظيمي للإدارة الجامعية بما يحقق ضمان الجودة.
- توفير المتطلبات المادية والبشرية والمعلوماتية اللازمة لتطبيق الجودة في الجامعة والتحقق منها (ضمان الجودة).
- تطوير رؤية ورسالة الجامعة من خلال ممارسة القيادة الإدارية التشاركية للأنشطة الإدارية المختلفة.
- تحديد حاجات العملاء في الجامعة والعمل على تلبيتها، وفقا لمعايير ضمان الجودة.
- التحسين والتطوير المستمر في مدخلات وعمليات ومخرجات الإدارة الجامعية.
- توفير برامج تدريبية هادفة لجميع العاملين حول ضمان الجودة، حتى يتمكنوا من استخدام تقنياتها وأدواتها، وإزالة الخوف من التغيير.
- توفير المناخ التنظيمي المناسب للإبداع والابتكار والتجديد، وتطوير آليات التعاون بين المجموعات والأفراد والأقسام، وتوفير التواصل الفعال.
- توفير نظام فعال لإدارة المعلومات اللازمة لحل المشكلات واتخاذ القرارات في الجامعة.
- تطبيق آليات العمل الجماعي داخل الجامعة بحيث يتحمل الإداريون والأساتذة والطلاب مسؤولية التحسين والتطوير، والمشاركة الجماعية في اتخاذ القرارات وحل المشكلات.
- تشكيل مجلس قيادة ليتولى رسم سياسات الجودة، والرقابة على مستوى التحسين المستمر، وتوفير البرامج التدريبية لتحقيق ضمان الجودة وتحسين مخرجات الجامعة وتطوير العمليات الإدارية بشكل شامل ومستمر.
- الاستعانة بالخبراء والمختصين، لتنظيم وتنفيذ البرامج التدريبية لجميع المستويات الإدارية بالجامعة، لإكسابهم المهارات اللازمة.

- تطوير التنظيم الإداري للإدارة الجامعية لتخفيف الأعباء لملاقاة على الإدارة العليا في الجامعة.
- توفير الحوافز المادية والمعنوية لتشجيع الإبداع والابتكار والتفوق لجميع الأفراد المتميزين في الأداء على مستوى الجامعة.
- التوجه نحو اللامركزية في الإدارة على مستوى جميع الإدارات التنفيذية بالجامعة.
- الاهتمام بتطوير برامج التدريب المستمر تماشياً مع تطور اتجاهات وآليات الفكر الإداري المعاصر، ومراعاة تلبية احتياجات الأفراد التدريبية، والعمل على تحقيق رغباتهم وتوقعاتهم.

شكل رقم (19) يوضح مخطط أهمية تطوير الاداء الاداري لتحقيق ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي



المصدر: من إعداد الباحثة.

الخاتمة

العامّة

الخاتمة العامة:

يتضمن تحقيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي هدفين أساسيين: المساءلة والتحسين، مما يؤدي إلى رفع مستوى الأداء خاصة الأداء الإداري، فإذا ما تم تطبيق نظام ضمان الجودة بنجاح ساعد ذلك على توفير المعلومات المتعلقة بمدى أداء هذه المؤسسات لأنشطتها بالجودة المطلوبة (المساءلة)، ثم تقديم الاقتراحات والتوصيات حول كيفية تحسين أداء مختلف الأنشطة. وعليه فـضمان الجودة وتحسين الجودة يرتبطان ارتباطاً وثيقاً بدعم ثقافة الجودة التي يجب أن يتبناها الجميع (الطلبة، الأساتذة، الإداريون والقيادة المؤسسية) مما قد تدفع مؤسسات التعليم العالي إلى تبني ثقافة وقيم الجودة ضمن نظام ضمان الجودة لتحقيق هدفه: المساءلة والتحسين أي معرفة المستوى الحقيقي للأداء، وتحسين أداء أنشطة مؤسسات التعليم العالي، ومن أهم هذه الأنشطة نجد النشاط الإداري وهو ما تم التطرق إليه في هذه الدراسة من خلال الكشف عن واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في ضوء مدخل ضمان الجودة، هذا التوجه الذي تبنته الجامعات الجزائرية مؤخراً استجابة للتحديات الداخلية والخارجية حيث أصبحت ملزمة بالتغيير نحو الارتقاء بالمنظومة التعليمية الجامعية، فالعولمة وتداعياتها والانفجار المعرفي وسرعة تقدم العلوم والتكنولوجيا والمتغيرات الداخلية الثقافية والسياسية والاقتصادية، هي جميعاً دوافع ومبررات للتغيير والإصلاح في التعليم العالي الذي عليه أن يستوعبها بإيجابية ونجاح، لضمان مكانة محترمة للجامعة الجزائرية في الغد القريب أو البعيد، وعلى الرغم من الجهود المتراصة لإصلاح الجامعة الجزائرية على مختلف المستويات، إلا أن تحسين أدائها خاصة على المستوى الإداري لا يزال متواضعاً، وهو ما كشفت عنه الدراسة الحالية خاصة في مجالات (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) حتى أن هيئات التصنيف الدولي للجامعات لا تزال تصنفها في أغلب الحالات في ذيل الترتيب، فالمشكلة لا ترتبط بضعف الأداء في جانب معين سواء كان أكاديمياً أو إدارياً أو مجتمعياً، بل هي مشكلة المنظومة الجامعية ككل، فقد أصبح من الضروري على هاته الأخير أن تسعى إلى تطوير أدائها في مختلف المجالات بما يضمن تحقيقها الأداء المتميز، وذلك من خلال ما تقدمه من أنشطة مرتبطة بخدمات ذات جودة عالية، كما ينبغي أيضاً أن تبنى على قواعد متينة وقيم ثقافية تعتبر ضمان الجودة سبيلاً للتحسين المستمر واداة تضمن بها مكانتها بين الجامعات المتميزة سواء الدولية منها أو العربية.

التوصيات والمقترحات: على ضوء النتائج التي توصلنا إليها توصي الدراسة بما يلي:

- تحديد رؤية مستقبلية واضحة للتعليم العالي تمكنه من مواجهة التحديات والقيام بمسؤولياته
- بكفاءة، واستثمار طاقات أفرادها الفكرية والإبداعية.
- نشر مفاهيم ثقافة الجودة وضمانها داخل مؤسسات التعليم العالي، من خلال عقد المؤتمرات والندوات العلمية وتنظيم الايام الدراسية والمحاضرات والملتقيات الوطنية والدولية.
- التعرف على حاجات ورغبات المستفيدين من الخدمات الجامعية (طلاب، وأولياء أمور، والمجتمع بقطاعاته المختلفة) والعمل على تحقيقها.
- ضرورة توفير الشروط التنظيمية والمادية المناسبة لمتطلبات إجراءات وبرامج تطبيق وتقييم ضمان الجودة.
- ضرورة اعتماد إدارة الجامعة على خطط التحسين المستمر بناء على المقارنة المرجعية.
- ضرورة فهم القيادة الجامعية للوائح والتشريعات والاطر القانونية والهيكل التنظيمية للجامعة.
- ضرورة تبني إدارة الجامعة لنمط قيادي يشجع على الابداع في العمل والابتعاد عن الأساليب الدكتاتورية والتسلطية في القيادة.
- التوجه نحو اللامركزية في اتخاذ القرارات، فالمركزية من المشكلات الرئيسية التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة.
- ضرورة اشراك إدارة الجامعة لجميع الفاعلين (أساتذة، طلبة، اداريين) في صناعة القرارات الجامعية التي تخصهم.
- اعتماد نظام تكنولوجيا المعلومات من خلال توفير البيانات والمعلومات عن الطلبة والمناهج والجداول الدراسية والأقسام المختلفة وبيئة التعلم والمجتمع وفق المنهج العلمي وبالاستناد إلى المنهج التقني الحديث في نقل وتداول المعلومات وإيصالها لصانعي القرارات في الوقت المناسب.

- توصيف الوظائف الموجودة في الجامعة، وطبيعي أن يتطلب هذا التوصيف تحليلًا للعمل والعاملين.
- ربط الجامعة بالمجتمع المحلي والعالمي، من خلال فتح البرامج والتخصصات المختلفة التي تغذي احتياجات المجتمع بقطاعاته المختلفة الاقتصادية والتربوية والسياسية والدينية.
- خلق مناخ تنظيمي يتسم بالشفافية، يهتم برفع الروح المعنوية، وإثارة الدافعية نحو العمل، وزيادة الأجور والحوافز المادية، وإرساء القيادة الإدارية الديمقراطية، وتنمية روح العمل وزيادة مستوى الرضا والانتماء والالتزام لدى العاملين،
- ضرورة تبني الجامعة نظاما عادلا للمكافآت والحوافز مرتبط بكفاءة الأداء.
- وضع نظام لتوجيه العاملين ورفع مستويات الأداء لديهم من خلال التوجيه التعاوني والتنمية الذاتية والتدريب.
- وضع نظام للرقابة على الأداء للوقوف على مدى تحقيق الأهداف المنشودة.
- وضع معايير محددة توضح مدى الانجاز الذي تم تحقيقه.
- اعتماد برامج المقارنة المرجعية في مجال ضمان الجودة وتقييم الاداء بين الجامعات الجزائرية والعربية والعالمية.
- إعادة النظر في أساليب التقييم التقليدية، واعتماد أساليب تقويم تتناسب مع فلسفة ومبادئ ضمان الجودة وتطوير آلية تعتمد عليها الجامعة لتقويم الأداء.
- تكريس مبدأ المشاركة الجماعية الفاعلة لجميع الأطراف من طلبة، أساتذة، إداريين، خبراء، هيئات وطنية وأجنبية في المجال ومختلف جهات المجتمع المستفيدة، للمساهمة في بناء وتعزيز نظام ضمان الجودة في الجامعة الجزائرية.

قائمة المصادر

والمراجع

1- قائمة المراجع العربية

- ابراهيمى، سمية. (2006). *اصلاح التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، ملف ل م. د. دراسة تحليلية نقدية [رسالة ماجستير غير منشورة]*. جامعة بسكرة.
- أبو الرب، عماد، وآخرون. (2010). *ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي (ط.1)*. دار صفاء للنشر والتوزيع.
- أبو الروس، سامي. (2004). *إدارة الموارد البشرية دورة تدريبية*. الجامعة الإسلامية.
- أبو سمرة، محمود احمد، ومحسن أحلام، والطيطي محمد. (2016). *واقع الأداء الإداري لرؤساء الدوائر الأكاديمية في جامعتي القدس وبيت لحم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيهما*. مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي 36(01)، 39-56.
- الأحمدي، حميد. (2008). *متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارات التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية [أطروحة دكتوراه غير منشورة]*. جامعة الأزهر.
- الأغا، محمد. (2005). *محاضرات في التخطيط التربوي*. الجامعة الإسلامية.
- باشيوة، حسين. (2014). *ادارة الجودة الشاملة وامكانية تطبيقها في مجال التعليم العالي [رسالة دكتوراه غير منشورة]*. جامعة سطيف.
- باهي، مصطفى حسين، وفياض، ناهد خيرى. (2009). *اتجاهات التعليم العالي في ضوء الجودة الشاملة (ط.1)*. مكتبة الانجلو المصرية.
- الببلاوي، حسن حسين، ومحفوظ، أحمد فاروق. (2016). *إدارة الجودة الشاملة في نظم التعليم (ط.1)*. الاسكندرية دار المعرفة الجامعية.
- البداح، أحمد والصريرة، خالد. (2012). *تصور مقترح لتطوير معايير لإدارة الجودة وضمانها في الجامعات الأردنية في ضوء تقنيات التعلم الالكتروني*. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 209-181(9).
- بدرخان، سوسن سعد الدين. (2013). *مدى تطبيق جامعة عمان الأهلية لمعايير النوعية وضمان الجودة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، البلقاء للبحوث والدراسات 1(06)، 80-59*.

- بداري، كمال، وبوباكور، فارس، وحرز الله، عبد الكريم. (2013). *ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي: اعداد وانجاح التقييم الذاتي*. ديوان المطبوعات الجامعية.
- بدح، أحمد محمد. (2003). *إدارة الجودة الشاملة، أنموذج مقترح للتطوير الإداري وإمكانية تطبيقه في الجامعات الأردنية العامة*، [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- بدح، أحمد. (2006). *إدارة الجودة الشاملة، أنموذج مقترح للتطوير الإداري وإمكانية تطبيقه في الجامعات الأردنية العامة*، مجلة اتحاد الجامعات العربية، (46)، 67-113.
- بروش، زين الدين، وبركان، يوسف. (2012، افريل، 4-5). *مشروع تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر الواقع والافاق*، بالجزائر [بحث مقدم]. المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين.
- بشور، منير، وسلامة، رمزي. (2005). *ضمان الجودة في الجامعات العربية*. الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية.
- البطي، عبد الله بن محمد. (2014). *الكفايات القيادية لرؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة حائل*. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 15 (2)، 629-662.
- بلبية، محمد. (2016). *تحديد معايير ضمان الجودة وتأثيرها على الاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة تلمسان.
- بن سمحان، عبد الله منى. (2019). *واقع إدارة المعرفة وأثرها على الأداء المؤسسي دراسة تطبيقية على كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع بجامعة الملك سعود، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، 02 (03)، 466-495*.
- البهاوشي، السيد عبد العزيز، والربيعي، سعيد بن حمد. (2008). *ضمان الجودة في التعليم العالي (ط.2)*. دار المسيرة.
- بوقلاشي، عماد. (2011). *الإدارة الإلكترونية ودورها في تحسين أداء الإدارات العمومية: دراسة حالة وزارة العدل* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الجزائر 3.
- بونقيب، احمد. (2017). *بطاقة الأداء المتوازن مدخل لتحسين أداء مؤسسات التعليم العالي نموذج مقترح للتطبيق في الجامعة الجزائرية* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة فرحات عباس سطيف.

- البيلاوي، حسن ، وآخرون. (2006). *الجودة الشاملة في التعليم الأسس والتطبيقات* (ط.1). دار المسيرة للطباعة والنشر.
- تركي، رابح. (1990). *أصول التربية والتعليم لطلبة الجامعات والمعلمين والمفتشين* (ط.2). ديوان المطبوعات الجامعية والمؤسسة الوطنية للكتاب.
- التلاوي، حسين حسن، وآخرون. (2006). *الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- التميمي، فواز، ومحمد، فواز. (2005). *فعالية استخدام نظام إدارة الجودة الشاملة الايزو (9001)، في تطوير أداء الوحدات الإدارية، في وزارة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها ودرجة رضاهم عن هذا النظام* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة عمان.
- جديدي، سيف الدين. (2020). *تقييم نظام ادارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية في ضوء النصوص الرسمية دراسة ميدانية بمختلف مؤسسات التعليم العالي الجزائرية*. [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة قسنطينة 02.
- الجريدة الرسمية الجزائرية. (1999). رقم 24، قانون رقم 99-05، يتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، العدد (24)، المادة (02).
- الجوزي، ذهبية. (2013). *الحكم الراشد وجودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر 3.
- جيلالي، سليمة. (2009). *واقع إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، دراسة ميدانية بكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الجزائر.
- الجيوسي، محمد وجاد الله، جميلة. (2008). *الإدارة علم وتطبيق*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الحديدي، عماد امين. (2009). *درجة ممارسة القيادة التربوية بوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية.
- الحري، محمد. (2011). *متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات السعودية، في ضوء مدخل التخطيط الاستراتيجي (أنموذج مقترح)*، مجلة *رابطة التربية الحديثة*، 4 (12).
- حرز الله، عبد الكريم، وبداري، كمال. (2008). *نظام ل م د د*. ديوان المطبوعات الجامعية.

- الحكمي، عبد الملك بن علي عثمان. (2012). معوقات تحقيق الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية بجامعة الملك خالد وسبل التغلب عليه [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الملك خالد.
- حواس، عبد الرزاق. (2016). المساهمة في تحسين جودة خدمات التعليم العالي بانتهاج إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة ورقلة.
- الختاتنة، عميرة. (2011). درجة فعالية أداء رؤساء الأقسام الأكاديميين في جامعات إقليم جنوب الأردن من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مؤتة.
- الخرابشة، عمر، وعبد الله، محمد. (2012، أبريل، 4-5). تجربة المملكة الأردنية الهاشمية في ضمان الجودة ومعايير الاعتماد الأكاديمي في الكليات التربوية [بحث مقدم]. المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين.
- خطاب، حياة محمد. (2006، أكتوبر، 12-13). اتجاهات ونماذج لتقويم أداء الطالب وعضو هيئة التدريس والاداريين [بحث مقدم]. المؤتمر القومي السنوي الثالث عشر لمركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، مصر.
- الخطيب، احمد، والخطيب، رداح. (2010). الاعتماد وضبط الجودة في الجامعات العربية (ط.1). عالم الكتب الحديث.
- الخطيب، رakan. (2008). اثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الأداء الوظيفي للعاملين [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الأردنية.
- الخطيب، محمد بن شحات، (2003)، الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم. مركز البحوث التربوية بكلية التربية، جامعة الملك سعود.
- الدجني، إياد علي، عبد العال صادق. (2018). تعزيز دور قيادات الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة في ضمان الجودة أنموذج مقترح. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 44 (08)، 125-141.
- الدراركة، مأمون وأل الشبلي، طارق. (2000). الجودة في المنظمات الحديثة (ط.1). دار صفاء للنشر.
- دمنهوري، زهير عبد الله. (2008، مارس، 3-4). توجهات التحول الى الجامعة الحديثة في عصر المعرفة [بحث مقدم]. مؤتمر الجامعات العربية بعنوان: التحديات والافاق المستقبلية، الرباط بالمملكة المغربية.

- راضي، جواد محسن، وعباس، بشرى عبد الحمزة. (2012). ضمان الجودة في التعليم العالي واثره في جودة الخدمة المدركة. *مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية*، المجلد 14 (04)، 89-119. (على الخط) <https://www.iasj.net/iasj?func=fulltext&ald=69903/pdf>
- رقاد، صليحة. (2014). *تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية افاقه ومعوقاته* [رسالة دكتوراه غير منشورة]، جامعة سطيف.
- الرويشد، فيصل مد الله. (2006). *إمكانية تطبيق الجامعات الحكومية السعودية لإدارة الجودة الشاملة وفق معايير جائزة الملك عبد العزيز* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة اليرموك.
- الزامل، مها عثمان. (2018). واقع الأداء الإداري للأقسام الأكاديمية والإدارية بالجامعات السعودية في ضوء مبادئ الحوكمة رؤية (2030). *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 26 (04)، 223-247.
- الزبيدي، صباح حسن. (2009). *الأستاذ الجامعي والتدريس الإبداعي أحد الصيغ الجديدة في ظل عصر التدفق المعرفي* [ورقة علمية]. المؤتمر العلمي الثاني لجامعة جرش الخاصة، دور المعلم في عصر التدفق المعرفي، عمان، الأردن.
- زرزور، أحمد. (2006). *تقييم تطبيق الإصلاح الجامعي الجديد نظام " ليسانس، ماستر، دكتوراه "في ضوء تحضير الطلبة إلى عالم الشغل* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة قسنطينة 2.
- السمدوني، ابراهيم عبد الرافع، واحمد ياسين، سهام. (2006). *تفعيل دور عضو هيئة التدريس بالجامعات المصرية في مجال خدمة المجتمع*. *مجلة التربية*، 1 (167)، 124-146.
- شاكر مجيد، سوسن، والزيادات، محمد عواد. (2008). *الجودة والاعتماد الأكاديمي (ط.1)*. دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الشامي، نينو محمد. (2001). *الإدارة المبادئ الأساسية*. المركز القومي للنشر.
- شاويش، مصطفى. (2005). *إدارة الموارد البشرية "إدارة الافراد"*. دار الشروق.
- شحادة، حاتم عبد الله. (2008). *واقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في محافظات قطاع غزة في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية وسبل تطويرها* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية.

- شرقي، خليل. (2016). دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء الإداري في مؤسسات لتعليم العالي الجزائرية، دراسة لآراء عينة من الأساتذة في كليات الاقتصاد بالجامعات الجزائرية. [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة بسكرة.
- صالحة، فايز احمد. (2010). دور مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث الدولية بغزة في تطوير الأداء الإداري لمديري المدارس وسبل تفعيله [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية.
- الصريرة، خالد احمد، والعساف، ليلي. (2008). إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، (3)، 1-36.
- الصرن، رعد، وتيسير، زاهر. (2013). نموذج مقترح لبناء ثقافة الجودة في المنظمات الفندقية. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، (2)، 1-32.
- الصيرفي، محمد. (2006). أساليب التعامل في مؤسسات الحرس الدولية (ط.1). دار صفاء للنشر.
- الطائي، يوسف حليم، والعبادي محمد فوزي، والعبادي هاشم فوزي. (2008). إدارة الجودة في التعليم الجامعي (ط.1). مؤسسة الوراق للنشر.
- الطائي، يوسف حليم، والعبادي، محمد فوزي، والعبادي، هاشم فوزي. (2008). إدارة الجودة في التعليم الجامعي (ط.1). مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- طرابلسية محمد، شيراز. (2011). إدارة جودة الخدمات التعليمية والبحثية في مؤسسات التعليم العالي (ط.1). مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- طعيمة، رشدي احمد، واخرون. (2008). الجودة الشاملة في التعليم (ط.2). دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- طلحة، عبد القادر. (2012). محاولة قياس كفاءة الجامعة الجزائرية باستخدام أسلوب التحليل التطويقي للبيانات دراسة حالة جامعة سعيدة [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة تلمسان.
- العنبي، نواف محمد البادي. (2013). تطوير الأداء في المؤسسات التعليمية (ط.1). دار المسيلة للنشر.
- عجال، مسعود. (2010). القيم التنظيمية وعلاقتها بجودة التعليم العالي [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة بسكرة.
- العجلة، توفيق. (2009). الإبداع الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي لمديري القطاع العام دراسة تطبيقية علي وزارات قطاع غزة [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية.

- العريقي، عائدة، و علوان، محمد مكرد. (2006). دراسة تقييمية لدور الجامعات اليمنية في مجال خدمة المجتمع في ضوء الخبرات العالمية [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة القاهرة.
- العضاضي، سعيد بن علي. (2012). معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالي، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، (9)، 66-99.
- عقبلي، عمر، وصفيي. (2001). المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، وجهة نظر (ط.1). دار وائل.
- عليما، صالح ناصر. (2004). إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، التطبيق ومقترحات التطوير (ط.1). دار الشروق للنشر والتوزيع.
- عماري، سمير. (2017). دور الإدارة الالكترونية في تطوير أداء مؤسسات التعليم العالي دراسة حالة مجموعة من الجامعات الجزائرية [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة مسيلة.
- عمران، العربي. (2018). دور إدارة المعرفة في رفع كفاءة أداء المؤسسة الاقتصادية في ظل ضوابط التنمية المستدامة دراسة ميدانية لعينة من شركات الإسمنت في الجزائر [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة محمد لمين دباغين سطيف02.
- عيسان، صالحة، والزاملي، علي. (2011). السلوك القيادي لدى أعضاء هيئة التدريس العمانيين في جامعة السلطان قابوس. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 12 (2)، 114-148.
- الغزالي، عادل. (2016). دور إدارة المعرفة في الرفع من أداء التنظيم الصناعي الجزائري [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة محمد لمين دباغين سطيف02.
- الغميز، نايف خالد محمد. (2004). إمكانية تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي السعودية من وجهة نظر مديري الدوائر ورؤساء الأقسام في وزارة التعليم العالي [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك.
- الفايدي، سالم بركة. (2008). فرق العمل وعلاقتها بأداء العاملين في الأجهزة الأمنية دراسة مقارنة بين بعض الأجهزة الأمنية في الرياض [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الأمير نايف للعلوم.
- فتح الله، خالصة. (2012). إدارة الجودة الشاملة كمدخل لإحداث التطوير التنظيمي في التعليم العالي [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الجزائر03.
- الفتلاوي، سهيلة، محمد، كاظم. (2005). تعديل السلوك في التدريس. دار الشروق للنشر والتوزيع.

- القاضي، علا. (2009). درجة تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في عمادات شؤون الطلبة في الجامعات الأردنية الرسمية [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الأردنية.
- القذاح، محمد. (2012، أبريل، 4-5). ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي (بناء نموذج مقترح) [بحث مقدم]. المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين.
- كاظم، خضير حمود، والخرشة، ياسين كاسب. (2007). إدارة الموارد البشرية (ط.1). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الكسر، شريفه بنت عوض. (2016). تصور مقترح لتطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بمؤسسات التعليم العالي لإدارة الجودة (EFQM) الخاصة بمدينة الرياض في ضوء مبادئ النموذج الأوربي. المجلة التربوية الدولية المتخصصة 5(4)، 267-291.
- لونيس، علي، وتيغليت، صلاح الدين. (2008، نوفمبر، 25-26). تطبيق نظام ل م د كمتغير لتحقيق الجودة العالية في الجامعة الجزائرية [بحث مقدم]. الملتقى البيداغوجي الرابع حول ضمان جودة التعليم العالي المبررات والمتطلبات، جامعة بسكرة، الجزائر.
- المجمع العربي للمحاسبين القانونيين. (2001). إدارة واستراتيجية العمليات. عمان.
- مجيد، سوسن شاكر والزيادات، محمد عواد. (2015). الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي. (ط.1). دار صفاء للنشر والطباعة والتوزيع.
- محمد، سحر، وأبو راضي، محمد. (2015). تصور مقترح لمعايير ضمان الجودة والاعتماد المؤسسي بالمدارس السعودية في ضوء التوجهات العالمية. المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، 8 (19)، 85-133.
- محمد، موفق حديد. (2000). هيكلية الأجهزة وصنع السياسات وتنفيذ البرامج الحكومية. دار الشروق للنشر والتوزيع.
- مذكور، علي أحمد. (2000). التعليم العالي في الوطن العربي الطريق إلى المستقبل. دار الفكر العربي.
- مرداسي، حمزة. (2010). دور جودة التعليم العالي في النمو الاقتصادي [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة باتنة.

- مرسي، محمد منير. (2002). *الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريبيه*. عالم الكتب..
- المصري، مروان وليد. (2008). *تطوير الاداء الاداري لرؤساء الاقسام الاكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ ادارة الجودة الشاملة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية.
- المليجي، رضا إبراهيم. (2012). *إدارة التميز المؤسسي بين النظرية والتطبيق* (ط.1). عالم الكتب.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (2007). *المجلة العربية للتربية*، 1(27).
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (2007). *نحو رؤية مستقبلية للتربية العربية في القرن الحادي والعشرين*، *المجلة العربية للتربية*، 17(1)، 1-27.
- النقري، إميليا محمود، والطراونة، إخليف يوسف. (2018). *درجة تحقيق الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية فيها*. *مجلة دراسات العلوم التربوية* 45(3)، 85-100.
- هارون، أسماء. (2010). *دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية تحليل نقدي لسياسة التعليم العالي في الجزائر نظام LMD* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة قسنطينة.
- الوادي، محمود ورعد الطائي. (2007). *التكامل بين إدارة الجودة الشاملة والإدارة الاستراتيجية في الجامعات العربية نموذج مقترح للارتقاء والتميز في الأداء*، *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، 6(6)، 83-120.
- يحياوي، الهام، وبوسلمة، حكيمة، وعبد الصمد، نجوى. (2012، افريل، 4-5). *اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو مدى تطبيق متطلبات ضمان الجودة في جامعة باتنة دراسة ميدانية* [بحث مقدم]. المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين.
- يحياوي، وبوسلمة، وعبد الصمد. (2012، افريل، 4-5). *اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو مدى تطبيق متطلبات ضمان الجودة في جامعة باتنة بالجزائر* [بحث مقدم]. المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين.
- يسرى، يوسف العلي. (2016). *واقع الأداء الإداري لدى رؤساء الأقسام في كليات العلوم التربوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية*. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، 43(1)، 49-66.

- يغمور، سهى عاصم. (2011). تصور مقترح لتطوير خدمات الاتصال الإداري بإدارة كليات التربية للبنات بجامعة أم القرى بمكة المكرمة باستخدام تقنية الحاسوب [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.
- يوسف، ايمن. (2008). تطور التعليم العالي الاصلاح والافاق السياسية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الجزائر.

2- قائمة المراجع الأجنبية

- Abdallah Seddiki. (2003). *Management de la qualité*, office des publications universitaires, Alger.
- Ahmed, Abdel Moneim, and Hamdoon, Bashar. (2007). *The Challenges and obstacles of TQM Implementation in the Higher Education Institutions, The Case of Sharjah*, working paper series are produced by the E-TQM College University in UAE.
- Andrés Hatum. (2007). *Adaptation or Expiration in Family Firms: Organizational Flexibility in Emerging Economies*, Without Edit., Edward Elgar Publishing Limited.
- Ainin S. et al. (2012) Evaluating Portal Performance: A Study of the National Higher Education Fund Corporation portal, *Telematics and Informatics*, Elsevier Scientific Publishing Company. 29(03), 125-145.
- Antonio Davila et al. (2012). *Performance Measurement and Management Control: Global Issues "Studies in Managerial and Financial Accounting"*, Emerald Group Publishing Limited, Vol. 25, United Kingdom.
- Anyamele, Stephen Chukwu. (2007). Applying Leadership Criterion of the European Excellence model for achieving Quality Management in Higher Education Institutions, *Empirical Research*, 5 (2),

Atangana, O., Henri & Yogo, T .(2012). *Capital Social et Performances des Entreprises au Cameroun*, Rapport de Recherche du FR-CIEA N°: 24/12, Centre d'Etudes et de Recherche en Economie et Gestion, Dakar.

Bartoli Anmie.(1997). *Le management dans l'organisation Publique*. Ed DUNOD. Paris.

BOUBAKOUR, Farès. (2011). *Assurance Qualité Interne et Autoévaluation : Des Principes À La Mise En OEuvre*, Support de cours de la session 3 de la formation des RAQ, CIAQES, MESRS, Algérie.

BOYLE Patrick, 2010 Views from Different Hilltops, Getting the Indicators Right in Educational Quality Assurance, (on line), <http://crm.hct.ac.ae/events/archive/tend/025boyle.html>

Claire, Gauzente.(2000). Mesurer la Performance des Entreprises en l'Absence d'Indicateurs Objectifs: Quelle Validité? Analyse de la Pertinence de Certains Indicateurs, *Revue Finance Contrôle Stratégie, EconPapers*, 03 (02), 147-162.

Conseil Supérieur De L'éducation Du Québec.(2012). *L'assurance Qualité A L'enseignement Universitaire : Une Conception A Promouvoir Et A Mettre En Œuvre*.

Diana, M. Mihaïu et al. (2010). Efficiency, Effectiveness and Performance of the Public Sector, Romanian, *Journal of Economic Forecasting, Institute for Economic Forecasting*, 13(04), 136-150.

Evans, James R, & William M, Lind say. (2008). *the management and control of Quality*, (7th ed.), Thomson southwestern.

Fazli, Idris.(2011). *Total Quality Management (TQM) and Sustainable Company Performances: Examining the Relationship in Malaysian Firms*, *International Journal of Business and Society, Faculty of Economics and Business*, 12(01), 31-52.

- François Champagne, et al. (2005). *Un Cadre d'Evaluation Globale de la Performance des Systèmes de Services de Santé: Le Modèle EGIPSS*, Rapport de Recherche, Groupe de Recherche Interdisciplinaire en Santé, Université de Montréal.
- Froestad, W, and Bakken, P. (2004). *Student Involvement in Quality Assessments of Higher Education in the Nordic Countries. Nordic Quality Assurance Network in Higher Education*, Korkeakoulujen arviointineuvosto.
- HERZALLAH, A. (2011). Autoévaluation, *Support de cours de la session 3 de la formation des RAQ, CIAQES, MESRS, Algérie*.
- Hirtz, P. (2010). *Effective Leadership for Total Quality Management*, Unpublished Doctrol Dissertation, University of Missouri.
- IIEP-UNESCO. (2011). *L'assurance Qualité Externe : Options Pour Les Gestionnaires De L'enseignement Supérieur*", modules de 1- 4, paris.
- Ismael Younis Abu-Jarad et al.(2010). A Review Paper on Organizational Culture and Organizational Performance, *International Journal of Business and Social Science*, Centre for Promoting Ideas,. 01(03). 28
- Jan D. Leede & Jan K. Looise.(2005). Innovation and HRM: Towards An Integrated Framework, *Creativity And Innovation Management*, Blackwell Publishing Ltd, 14(02),108.
- Jürgen Enders et al(2011) , *Reform of Higher Education in Europe*, Sense Publishers, Without Edit., The: Netherlands.
- KOTLER, Ph.(2000). *Marketing Management, Millennium Edition*, Prentice-Hall International, Inc.
- Michaela MARTIN et Antony STELLA,(2007)*Assurance Qualité Externe Dans L'enseignement Supérieure : Les Options*, UNESCO, paris.
- Mike Ferguson. (2008). *A Business Process and Performance Management Framework from the Intelligent Business*, Articles of Operational Business Intelligence, Intelligent Business Strategy.

MILIANI et BENSTAALI, *Introduction à la Qualité, Support de cours de la session 1 de la formation des RAQ, CIAQES, MESRS, Algérie.*

Mohamed BOUABAZ Et Mourad MORDJAOUI. (2012, Novembre). *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, Université De Skikda.

Ndungu, M. Nderitu & Richard B. Nyaoga.(2013). An Investigation on the Effect of Quality Management Practices on the Performance of Public Primary Schools in Nakuru Municipality, Kenya, *International Journal of Education and Research, Contemporary Research Center CRC Publications*, 01, (12), 01-14. On the web-site: <http://www.ijern.com>, See on: 23/12/2018, at: 21.00 .

Padraig Walsh, Speech by Dr. Padraig Walsh about Launch of Review of Reviews Report on 29th May 2014, Web-site:<http://www.qqi.ie/Publications/Review%20of%20Reviews%20-%20Speech%20Dr%20Padraig%20Walsh.pdf>, See on: 30/09/2018, At: 14.05.

Peter F. Drucker.(1999). *l'Avenir du Management selon Drucker*, Sans Edit. village mondial.

Peter N. Waweru & John A. Orodho.(2014). Management Practices and Students' Academic Performance in National Examinations in Public Secondary Schools in Kiambu County, Kenya, *International Journal of Recent Scientific Research, Neelakandan*, 05(02), 472-479.

Rhoda, O. Oduwaiye et al.(2012). Total Quality Management and Students' Academic Performance in Ilorin Metropolis Secondary Schools. *Asian Journal of Management Sciences & Education, Leena & Luna International*, 01(01), 141-152.

Sanjaya Mishra. (2006). *Quality Assurance in Higher Education: A Introduction*, The Commonwealth of Learning NAAC, Karnataka.

Stefan Tangen.(2004). *Evaluation and Revision of Performance Measurement System* [Unpublished doctoral Thesis] Department of Production Engineering, Royal Institute of Technology, Stockholm.

Syed Aziz. (2006). The Development of a Contingency Model Relating National Culture to Total Quality Management, *International journal of Management*, 23 (2).

Sylvie S. Onge & Victor Haines.(2007). *Gestion des Performances au Travail*, 1ère Edit., Bruxelles, Edit. De Boeck.

Tinuke M. Fapohunda. (2012). Correlates of Total Quality Management and Employee Performance: An Empirical Study of a Manufacturing Company in Nigeria, *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, Human Resource Management Academic Research Society*, 02(06), 01-13.

Venkatraman, Sitalakshmi. (2007). A framework for implementing TQM in higher education programs, *Quality Assurance in Education*, 15 (1), 92–112.

Victor, B. Wayhan, et al. (2013). TQM and Financial Performance : Are Findings of Direct Effects Methodological Artefacts ? *Total Quality Management & Business Excellence, Routledge Francis and Taylor Group*, 24(02), 171-187.

Wadsworth, Harrison M and et al. (2002). *Modern Methods for Quality Control and Improvement*, John Wiley & Sons Inc.

Xiaocheng Wang.(2010). Performance Measurement in Universities: Managerial Perspective [Unpublished doctoral Thesis] Faculty of Management and Governance, University of Twente.

Xing Zhou-Ling.(2009). Impact of University's Optimal Human Resource Management Practices on Organizational Performance. *Systems Engineering - Theory & Practice, Systems Engineering Society*, 29 (11). 112-122.

Youcef 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*.

Youcef BERKANE et Zineddine BERROUCHE. *Introduction à la Qualité", Support de cours de la session 1 de la formation des RAQ, CIAQES, MESRS, Algérie.*

Zineddine BERROUCHE et Nabil BOUZID, "Assurance Qualité Dans L'enseignement Supérieur", Support de cours de la session 2 de la formation des RAQ, CIAQES, MESRS, Algérie.

3- الملفات الالكترونية والمواقع:

- موقع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: www.mesrs.dz تاريخ الاطلاع: 2018/10/20.
- موقع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجزائر: <https://www.mesrs.dz/activite> تاريخ الاطلاع: 2018/10/25.
- خلية ضمان الجودة: https://www.univ-msila.dz/ar/?page_id=647 تاريخ الاطلاع: 2019/11/12.
- الرؤية والرسالة والقيم والأهداف، على الموقع: http://www.uaeu.ac.ae/ar/about/vision_mission_values.shtml تاريخ الاطلاع: 2020/01/03.
- موقع مجلس ضمان الجودة والاعتماد لاتحاد الجامعات العربية: <http://www.aaru.edu.jo/Pages/qoqc.aspx> تاريخ الاطلاع: 2020/01/03.
- موقع الشبكة الأوروبية لضمان الجودة في التعليم العالي: <http://www.enqa.eu> تاريخ الاطلاع: 2020/01/03.
- موقع جامعة سطيف 2. www.univ-setif2.dz
- المواقع التالية:
- تاريخ الاطلاع: <https://journals.ju.edu.jo/DirasatEdu/article/viewFile/5465/5023>
- 2018/04/15.
- <http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=114266> تاريخ الاطلاع: 2018/04/15.

تاريخ <https://journals.iugaza.edu.ps/index.php/IUGJEPS/article/view/4203>

الاطلاع: 2018/05/20.

http://search.shamaa.org/PDF/Articles/BAJepsc/29JepscVol15No2Y2014/jepsc_

2014-v15-n2_629-662.pdf تاريخ الاطلاع: 2018/05/20.

قائمة

الملاحق

الملحق رقم (01): استبيان الدراسة الموجه للتحكيم.

استبيان واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة دراسة ميدانية بجامعة سطيف 02

الأستاذ(ة) الكريم (ة):

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

تقوم الباحثة بدراسة تهدف الى الكشف عن واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة دراسة ميدانية بجامعة سطيف 02 كمتطلب لنيل شهادة الدكتوراه LMD في علوم التربية

وتتلخص إشكالية الدراسة في التساؤلات التالية:

- ما واقع الاداء الاداري لدى أعضاء الهيئة الإدارية الاكاديمية في جامعة سطيف 02 في ضوء معايير ضمان الجودة في مجالات (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها؟
- هل يختلف تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الاكاديمية بجامعة سطيف 2 لمعايير ضمان الجودة (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) اثناء أدائهم لعملهم الإداري تبعا لمتغيرات الدراسة (الجنس، المستوى الاكاديمي، الكلية)؟
- ماهي سبل تطوير الأداء الإداري لأعضاء الهيئة الإدارية الاكاديمية بجامعة سطيف 02 في ضوء متطلبات ضمان الجودة؟

الفرضيات العامة للدراسة:

- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الاكاديمية بجامعة سطيف 2 معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$. في مجالات (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة متوسطة.

- يختلف تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 2 لمعايير ضمان الجودة (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) أثناء أدائهم لعملهم الإداري تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، المستوى الأكاديمي، الكلية).
- توجد سبل لتطوير الأداء الإداري لأعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 02 في ضوء متطلبات ضمان الجودة.

الفرضيات الجزئية للدراسة:

- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 2 معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0,05)$. في مجال التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة متوسطة.
- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 2 معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0,05)$. في مجال التنظيم الإداري من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة متوسطة.
- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 2 معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0,05)$. في مجال القيادة والتوجيه من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة متوسطة.
- يطبق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 2 معايير ضمان الجودة أثناء أدائهم لعملهم الإداري عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0,05)$. في مجال الرقابة والمتابعة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين معهم بدرجة متوسطة.
- لا توجد فروق جوهرية دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0,05)$ في استجابات أفراد عينة الدراسة حول تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 2 لمعايير ضمان الجودة (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) أثناء أدائهم لعملهم الإداري تعزى لمتغير الجنس.

- لا توجد فروق جوهريّة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة $(05,0 \geq \alpha)$ في استجابات افراد عينة الدراسة حول تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 2 لمعايير ضمان الجودة (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) اثناء أدائهم لعملهم الإداري تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي.

- لا توجد فروق جوهريّة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة $(05,0 \geq \alpha)$ في استجابات افراد عينة الدراسة حول تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة سطيف 2 لمعايير ضمان الجودة (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة) اثناء أدائهم لعملهم الإداري تعزى لمتغير الكلية.

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة متميزة ومكانة علمية تم اختياركم كمحكمين للاستبيان لهذا ترحو الباحثة أن تحوز فقرات الاستبيان اهتمامكم بتقدير مدى صلاحيتها، وذلك بوضع علامة (x) في خانة يقيس إذا كان مضمون الفقرة يتفق مع رأيكم، أما إذا كان لا يتفق مع رأيكم نضع العلامة في خانة لا يقيس، وإذا كانت هناك أي ملاحظات أو تعديلات فيمكن التفضل بها في خانة الملاحظات والتعديلات.

مع قائق التقدير والاحترام لتعاونكم

جامعة أبو القاسم سعد الله الجزائر 02

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علوم التربية

الأستاذ(ة) الكريم(ة):

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

تقوم الباحثة بدراسة تهدف الى الكشف عن واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي
وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة دراسة ميدانية بجامعة سطيف 02 كمتطلب لنيل شهادة
الدكتوراه LMD في علوم التربية

أولاً: البيانات الشخصية:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

الرتبة الأكاديمية: ☐ أستاذ مساعد ☐ أستاذ محاضر ☐ أستاذ التعليم العالي

الكلية التي تنتمي إليها:

☐ العلوم الإنسانية والاجتماعية ☐ الآداب واللغات الأجنبية ☐ الحقوق والعلوم السياسية

المشرف: أ. د بحري نبيل

الباحثة: قشاو خولة

مجال التخطيط الاستراتيجي				
رقم البند	البند	يقيس	لا يقيس	الملاحظات
01	تمتلك إدارة الجامعة رؤية استراتيجية واضحة محددة لأهداف المنظومة الجامعية			
02	ترتأي إدارة الجامعة أن تعد إطارات تخدم المجتمع على أسس علمية، حضارية وإنسانية.			
03	تسعى إدارة الجامعة إلى تحسين وتوطيد علاقة الجامعة مع البيئة الخارجية.			
04	تسعى إدارة الجامعة إلى ترسيخ العلم والمعرفة وتوظيف التقنية للوصول إلى الرقي الحضاري.			
05	تمتلك إدارة الجامعة رؤية قابلة للقياس بمقدار التقدم الذي تحرزه.			
06	تمتلك إدارة الجامعة رؤية تقود عملية التغيير الإداري نحو الوضع المأمول للجامعة			
07	تهدف إدارة الجامعة الى اعداد مخرجات متخصصة وفقا لمعايير أكاديمية وعلمية متميزة			
08	تتطابق رسالة الجامعة مع غاياتها وأهدافها الاستراتيجية			
09	تتسم رسالة الجامعة بتوصيف دقيق لكيفية تحقيق الأهداف المسطرة عبر الاعمال والأنشطة التي تؤديها			
10	تتسم رسالة الجامعة بالقدرة على ترسيخ قيم ومعتقدات الجامعة بما يتلاءم مع قيم وظروف المجتمع			
11	تتصف رسالة الجامعة بكونها محددة بالأطر التي يتسم من خلالها الأفراد العاملين بالإبداع والتميز .			
12	تعد إدارة الجامعة رسالتها بشكل متميز ومتوازن وفق الإمكانيات والموارد المتاحة			
13	تضع إدارة الجامعة أهدافا واقعية إجرائية قابلة للقياس والتحقق			
14	تلتزم إدارة الجامعة بالبرامج والجدول الزمنية التي تضعها لتحقيق أهدافها.			
15	تضع إدارة الجامعة اهدافا تتسم بالمرونة والقدرة على التكيف مع المتغيرات غير المتوقعة.			
16	تضع إدارة الجامعة اهدافا محفزة لقدرات ومهارات العاملين من أجل التطوير وتحسين مستوى الأداء.			
17	تركز إدارة الجامعة اهدافها على التميز والابداع			
18	تربط إدارة الجامعة اهدافها باحتياجات ورغبات المستفيدين .			
19	تشارك إدارة الجامعة في صياغة أهدافها جميع الأطراف المسؤولة عن تحقيقها.			
20	تعتمد إدارة الجامعة على أسلوب المقارنات المرجعية على المستوى المحلي والعربي والدولي			

21	تتابع إدارة الجامعة آخر التطورات التقنية والعلمية والمعرفية التي تعكس الطموحات المستقبلية للجامعة		
22	تعمل إدارة الجامعة وفق رؤية واضحة لتطوير واستثمار نقاط القوة والتقليل من نقاط الضعف.		
23	تفعل إدارة الجامعة الشراكة المجتمعية والترابط النشط بين الجامعة والبيئة الخارجية.		
24	تعتمد إدارة الجامعة على خطط التحسين المستمر بناء على المراجعة والمقارنة والتقويم.		
25	تتشر إدارة الجامعة رؤية الجامعة ورسالتها وغاياتها عبر مختلف الوسائل الإعلامية داخل الجامعة.		
مجال التنظيم الإداري			
26	تتماشى الهياكل التنظيمية للإدارة الجامعية مع الأطر القانونية للجامعة		
27	الهياكل التنظيمية مناسبة لحجم وطبيعة العمل.		
28	السياسات واللوائح التنظيمية واضحة ومحددة وتراعي الاستقلالية.		
29	تقوم إدارة الجامعة بتحديد مختلف الهيئات والصلاحيات والمسؤوليات.		
30	تسعى إدارة الجامعة الى ان تكون وظائف ومسؤوليات مختلف الهيئات معرفة بوضوح		
31	الإدارة العليا للجامعة فعالة ومؤهلة تجيد التعامل المتوازن مع الكوادر البشرية		
32	الإدارة العليا للجامعة فعالة ومؤهلة تجيد التصرف بالموارد المالية		
33	المناخ التنظيمي يشجع على التعاون والعمل الجماعي، ويتسم بالشفافية والنزاهة.		
34	تسعى إدارة الجامعة لإيجاد علاقات إنسانية جيدة داخل بيئة العمل مما يحسن الأداء		
35	تسعى إدارة الجامعة لتحقيق الشفافية بالإفصاح في المعاملات والإجراءات		
36	تسعى إدارة الجامعة الى تدعيم متطلبات المساءلة والنزاهة.		
37	تشجع الإدارة العليا على الشراكة والبحث عن مصادر التمويل، وصرف الأموال بطرق رشيدة وشفافة		
38	وجود سياسات مناسبة لاستقطاب واختيار وتعيين العدد المناسب من الأساتذة الجامعيين.		
39	تعتمد الإدارة العليا على خطط وبرامج واضحة للتنمية المهنية للأساتذة الجامعيين		
40	تقوم إدارة الجامعة بتحديد الاحتياجات الوظيفية للاكاديميين والاداريين بشكل دوري.		
41	تسعى إدارة الجامعة الى تنمية قدرات العاملين عن طريق توفير برامج تدريبية مناسبة لاحتياجاتهم.		

42	تشجع إدارة الجامعة الموظفين الإداريين على التكوين المستمر لتحسين أدائهم		
43	تسعى إدارة الجامعة لتحديث وتطوير أساليب وطرق العمل داخل الجامعة		
44	تمتلك الإدارة العليا برامج لخدمات الدعم التقني		
45	تعمل إدارة الجامعة على تجهيز مرافقها البيداغوجية والإدارية بأحدث الأجهزة والمعدات الرقمية		
46	تمتلك الجامعة نظاما ماليا محوسبا يساعد على اكتشاف الأخطاء وضبط الأمور المالية.		
47	تدعم إدارة الجامعة الجهود الرامية إلى تحسين الجودة في العمل بواسطة اعتماد نظام المكافآت والحوافز المادية والمعنوية مربوط بالكفاءة في الأداء.		
48	تفوض إدارة الجامعة العديد من الصلاحيات والمسؤوليات اللازمة للأكاديميين		
49	تحدد إدارة الجامعة تحديد آليات وإجراءات التنفيذ والرقابة والتطوير.		
مجال القيادة الإدارية والتوجيه			
50	نمط القيادة السائد لدى إدارة الجامعة يشجع على الابداع		
51	تتميز قيادة إدارة الجامعة بالمعرفة المتخصصة بالشؤون الإدارية والكفاءة في استخدامها		
52	تتسم قيادة إدارة الجامعة بالقدرة على الفهم العميق والشامل للأمور		
53	تمتلك قيادة إدارة الجامعة القدرة على تصور وفهم علاقات العاملين بالمؤسسة والمحيط الخارجي		
54	تمتلك قيادة إدارة الجامعة المهارات الإبداعية والابتكارية المتميزة		
55	تمتلك قيادة إدارة الجامعة القدرة على إدارة الالتزامات		
56	تمتلك قيادة إدارة الجامعة المعرفة التقنية والالامام باللوائح والقوانين		
57	تهتم قيادة إدارة الجامعة بالعاملين من خلال معرفتها باهتماماتهم واحتياجاتهم		
58	تلجأ إدارة الجامعة إلى الجودة في تصميم العمليات الإدارية لتحقيق السرعة في الأداء.		
59	تقدم إدارة الجامعة أسلوبا إداريا متميزا يؤدي إلى الحفاظ على مستوى عالي من الثقافة الأكاديمية.		
60	تحرص إدارة الجامعة على إقامة اجتماعات دورية لمناقشة مختلف القضايا المتعلقة بالجامعة		
61	تحرص إدارة الجامعة على الاتصال المستمر بالمتعاملين الداخليين والخارجيين		
62	تحرص إدارة الجامعة على العمل الجماعي من خلال فرق العمل في مختلف المستويات الإدارية		
63	تعتمد إدارة الجامعة على المنهجية العلمية في صناعة واتخاذ القرارات		
64	تشجع إدارة الجامعة إشراك الطلبة في صناعة واتخاذ القرار.		

65	تربط إدارة الجامعة بين التخصصات وحاجة سوق العمل.		
66	تستخدم إدارة الجامعة كفاءات متميزة للعمل لديها كخبراء ومتميزين.		
67	تعمل إدارة الجامعة على تشكيل فريق عمل من مختلف المستويات الإدارية بالجامعة لوضع الحلول والتوصيات للمشكلات الطارئة		
68	تتخذ إدارة الجامعة الإجراءات اللازمة لحفظ المعلومات الخاصة بالعاملين وضمان سريتها.		
69	توفر إدارة الجامعة الموارد والكفاءات اللازمة لتسيير وتطوير نظام المعلومات.		
70	تمتلك إدارة الجامعة استراتيجية لجمع وإدارة المعلومات.		
71	توفر إدارة الجامعة الأدوات والوسائل الرقمية التي تستجيب لاحتياجات المستخدمين.		
مجال الرقابة والمتابعة			
72	تقوم إدارة الجامعة دورياً بتقييم ومراجعة طرق عملها الإداري		
73	تحرص إدارة الجامعة على معالجة الاختلالات المحتملة		
74	تحرص إدارة الجامعة على متابعة التقدم في برامجها التكوينية والبحثية والإدارية		
75	تعتمد إدارة الجامعة على نظام متكامل يضمن الرقابة الوقائية والنهائية في أن واحد.		
76	تدعم إدارة الجامعة عمليات التحسين المستمر في مختلف مستويات الجامعة بالرقابة		
77	تحرص إدارة الجامعة على متابعة التقدم في تنفيذ الخطط الموضوعية		
78	تحرص إدارة الجامعة على توظيف نتائج التقييم لمعالجة الانحرافات السلبية		
79	تعتمد إدارة الجامعة في تقييم أداء العاملين على التميز في الأداء والقدرة في الابتكار		
80	تحرص إدارة الجامعة على تنمية الشعور الذاتي بالمسؤولية واعتماد الرقابة الذاتية من قبل العاملين.		
81	تجري إدارة الجامعة عمليات تقييم عمداء الكليات ورؤساء الأقسام على أساس جودة العمل.		
82	تستخدم إدارة الجامعة معايير الجودة لقياس مدى تحقيق الأهداف المنشودة		
83	تعتمد إدارة الجامعة نظام الجدارة والتميز للحكم على أداء العاملين بدلا من اعتماد نظام الأقدمية والعمر.		
84	تتم الرقابة على الإنفاق والتطوير والتحديث كما ونوعا.		
85	تعتمد إدارة الجامعة على نظام متكامل يضمن الرقابة الوقائية والنهائية في أن واحد.		
86	تستخدم إدارة الجامعة معايير محددة لتقويم الخطط والتحقق من قدراتها على تحقيق أهدافها.		
87	توظف إدارة الجامعة نتائج التقويم لتطوير وتحسين مستوى جودة مخرجات الجامعة.		

الملحق رقم (02) قائمة بأسماء المحكمين

الاسم واللقب	الجامعة	التخصص
يسعد فايزة	محمد لمين دباغين سطيف2	ادارة تربوية
بغول زهير	محمد لمين دباغين سطيف2	تنظيم وعمل
طباع فاروق	محمد لمين دباغين سطيف2	ادارة تربوية
يعلى فاروق	محمد لمين دباغين سطيف2	علم الاجتماع والتنمية
بوعلي نورالدين	محمد لمين دباغين سطيف2	تنظيم وعمل
كفان سليم	محمد لمين دباغين سطيف2	تنظيم وعمل
باشيوة لحسن	جامعة حائل المملكة العربية السعودية	احصاء
عيشوني محمد	جامعة حائل المملكة العربية السعودية	التنمية البشرية والاحصاء
معمرية بشير	محمد لمين دباغين سطيف2	قياس نفسي
بروش زين الدين	جامعة فرحات عباس	علوم اقتصادية وتجارية
خلوة لزهرة	محمد لمين دباغين سطيف2	علوم التربية
ستر الرحمان نعيمة	محمد لمين دباغين سطيف2	علوم التربية
احميد حسينة	محمد لمين دباغين سطيف2	علوم التربية
باشيوة حسين	محمد لمين دباغين سطيف2	ادارة تربوية

الملحق رقم (03) استبيان الدراسة الجاهز للتطبيق.

جامعة أبو القاسم سعد الله الجزائر (02)

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علوم التربية

الأستاذ(ة) الكريم (ة):

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

تقوم الباحثة بدراسة تهدف الى الكشف عن واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي(الجزائرية) وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة دراسة ميدانية بجامعة سطيف(02) كمتطلب لنيل شهادة الدكتوراه LMD في علوم التربية.

أولاً: البيانات الشخصية:

1- الجنس: ☐ ذكر ☐ انثى

2- الرتبة الأكاديمية: أستاذ مساعد(أ+ ب) ☐ أستاذ محاضر(أ+ ب) ☐ أستاذ التعليم العالي ☐

3- الكلية التي تنتمي إليها: العلوم الإنسانية والاجتماعية ☐ الآداب واللغات الأجنبية ☐

☐ الحقوق والعلوم السياسية

المشرف: أ. د بحري نبيل

الباحثة: قشاو خولة

العام الجامعي (2020/2019)

الفقرات

أولاً: مجال التخطيط الاستراتيجي (الرؤية - الرسالة - الأهداف)					
الرقم	الفقرات	درجة عالية	درجة عالية	متوسطة	درجة ضعيفة
01	تمتلك إدارة الجامعة رؤية استراتيجية واضحة محددة لأهداف المؤسسة الجامعية				
02	تسعى إدارة الجامعة لإعداد إطارات تخدم المجتمع على أسس علمية، (حضارية، إنسانية).				
03	تسعى إدارة الجامعة إلى توطيد علاقتها مع البيئة الخارجية				
04	تهدف إدارة الجامعة إلى توظيف التقنية للوصول إلى الرقي العلمي.				
05	تمتلك إدارة الجامعة رؤية قابلة للقياس بمقدار التقدم الذي تحرزه.				
06	تمتلك إدارة الجامعة رؤية تقود عملية التغيير الإداري نحو الوضع المأمول.				
07	تتطابق رسالة الجامعة مع غاياتها الاستراتيجية.				
08	تتسم رسالة الجامعة بتوصيف دقيق لكيفية تحقيق الأهداف المسطرة عبر الأنشطة التي تؤديها.				
09	تتسم رسالة الجامعة بالقدرة على ترسيخ قيم ومعتقدات الجامعة بما يتلاءم مع قيم وظروف المجتمع.				
10	تعد إدارة الجامعة رسالتها بشكل متوازن وفق الإمكانيات والموارد المتاحة.				
11	تضع إدارة الجامعة أهدافاً واقعية قابلة للقياس والتحقق.				
12	تلتزم إدارة الجامعة بالجدول الزمنية التي تضعها لتحقيق أهدافها.				
13	تضع إدارة الجامعة أهدافاً تتسم بالمرونة والقدرة على التكيف مع المتغيرات غير المتوقعة.				
14	تضع إدارة الجامعة أهدافاً محفزة لقدرات العاملين من أجل تحسين مستوى الأداء.				
15	تركز إدارة الجامعة أهدافها على التميز.				
16	تربط إدارة الجامعة أهدافها باحتياجات ورغبات المستفيدين.				

17	تشرك إدارة الجامعة في صياغة أهدافها جميع الأطراف المسؤولة عن تحقيقها.				
18	تتابع إدارة الجامعة آخر التطورات التقنية، (العلمية والمعرفية) التي تعكس الطموحات المستقبلية للجامعة.				
19	تعمل إدارة الجامعة وفق رؤية واضحة لتحسين نقاط القوة والتقليل من نقاط الضعف.				
20	تفعل إدارة الجامعة الشراكة المجتمعية بين الجامعة والبيئة الخارجية.				
21	تعتمد إدارة الجامعة على خطط التحسين المستمر بناء على المقارنة المرجعية.				
22	تنشر إدارة الجامعة عبر مختلف الوسائل الإعلامية (رؤيتها ورسالتها وغاياتها).				
ثانياً: مجال التنظيم الإداري					
23	تتماشى الهياكل التنظيمية للإدارة الجامعية مع الأطر القانونية للجامعة.				
24	الهياكل التنظيمية مناسبة لحجم وطبيعة العمل الجامعي.				
25	السياسات واللوائح التنظيمية للجامعة واضحة ومحددة تراعي الاستقلالية.				
26	تحدد إدارة الجامعة صلاحيات ومسؤوليات مختلف الهيئات الإدارية.				
27	تحدد إدارة الجامعة صلاحيات والمسؤوليات مختلف الهيئات البيداغوجية.				
28	تجيد الإدارة العليا التعامل الفعال مع الموارد البشرية العاملة بالجامعة.				
29	تحسن الإدارة العليا للجامعة التصرف في استخدام الموارد المالية المخصصة لها.				
30	توفر إدارة الجامعة مناخاً تنظيمياً يشجع على العمل الجماعي.				
31	توفر إدارة الجامعة مناخاً تنظيمياً يتسم بالشفافية.				
32	تسعى إدارة الجامعة لإيجاد علاقات إنسانية جيدة داخل بيئة العمل				
33	تدعم إدارة الجامعة المساءلة والنزاهة بين مختلف هياكلها.				
34	تشجع إدارة الجامعة البحث عن مصادر التمويل بين مختلف الفاعلين.				
35	تعتمد إدارة الجامعة على سياسات مناسبة (استقطاب، اختيار، تعيين) لتلبية حاجاتها من الموارد البشرية.				
36	تتبنى إدارة الجامعة برامج تدريبية واضحة للتنمية المهنية لكوادرها البشرية (أكاديميين، إداريين).				

					37	تحدد إدارة الجامعة الاحتياجات الوظيفية لمواردها البشرية (الأكاديمية، الإدارية) بشكل دوري.
					38	تشجع إدارة الجامعة كوادرها البشرية على التحسين المستمر لأدائهم
					39	تعمل إدارة الجامعة على تطوير أساليب العمل في الجامعة.
					40	تعمل إدارة الجامعة على تجهيز مرافقها (البداغوجية والإدارية) بأحدث الأجهزة والمعدات الرقمية.
					41	تعتمد إدارة الجامعة نظاما عادلا للمكافآت والحوافز مرتبط بكفاءة الأداء.
					42	تفوض إدارة الجامعة بعض المسؤوليات اللازمة لأداء العمل لمروسيها.
ثالثا: مجال القيادة الإدارية والتوجيه						
					43	تتبنى إدارة الجامعة نمط قيادي يشجع على الابداع في العمل.
					44	تتميز قيادة الجامعة بالقدرة على الفهم العميق للشؤون الجامعية.
					45	تمتلك قيادة الجامعة قدرة على فهم حاجات المستفيدين.
					46	تمتلك قيادة الجامعة المهارات الإبداعية اللازمة لأداء العمل.
					47	قيادة الجامعة قادرة على إدارة الازمات بكفاءة.
					48	تتميز قيادة الجامعة بالمعرفة المتخصصة للوائح والتشريعات الجامعية.
					49	تتابع إدارة الجامعة اهتمامات العاملين لديها (أكاديميين، إداريين، عمال).
					50	تستخدم إدارة الجامعة اساليب ادارية تساعد على زيادة الولاء التنظيمي لدى العاملين لديها.
					51	تستخدم إدارة الجامعة اساليب ادارية تساعد على زيادة الثقة التنظيمية لدى العاملين لديها.
					52	تقيم إدارة الجامعة اجتماعات دورية لقيادتها لمناقشة مختلف القضايا المتعلقة بمستقبل الجامعة.
					53	تتصل إدارة الجامعة باستمرار بالمتعاملين الداخليين لمعرفة رغباتهم.
					54	تتصل إدارة الجامعة باستمرار بالمتعاملين الخارجيين لمعرفة رغباتهم.
					55	تفعل إدارة الجامعة العمل الجماعي من خلال فرق العمل في مختلف المستويات الإدارية.

					تعتمد إدارة الجامعة على المنهجية العلمية في صناعة القرارات الادارية.	56
					تشترك إدارة الجامعة الطلبة في صناعة القرارات الجامعية التي تخصهم.	57
					تشكل إدارة الجامعة فريق عمل لإيجاد الحلول للمشكلات الطارئة.	58
					تتخذ قيادة إدارة الجامعة الإجراءات اللازمة لحفظ المعلومات الخاصة بالعاملين لديها لضمان سريتها.	59
					توفر ادارة الجامعة الموارد اللازمة لتسيير وتطوير نظام المعلومات.	60
رابعاً: مجال الرقابة والمتابعة						
					تقيم إدارة الجامعة طرق عملها الإداري بصفة دورية.	61
					تعالج إدارة الجامعة الاختلالات المحتملة في العمل.	62
					تتابع إدارة الجامعة باستمرار التقدم في برامجها التكوينية.	63
					تتابع إدارة الجامعة التقدم في برامجها البحثية باستمرار .	64
					تستخدم إدارة الجامعة نظام متكامل يضمن الرقابة الوقائية والنهائية في أن واحد.	65
					تدعم إدارة الجامعة عمليات التحسين المستمر في مختلف المستويات بالرقابة المستمرة.	66
					تتابع ادارة التقدم في تنفيذ الخطط الموضوعة بدقة وصرامة.	67
					توظف إدارة الجامعة نتائج التقييم لمعالجة الانحرافات السلبية في أداء العاملين لديها.	68
					تقيم إدارة الجامعة أداء العاملين من خلال درجة تحقيق الاهداف الموضوعة.	69
					تتبع إدارة الجامعة الشعور بالمسؤولية في اداء العمل من قبل العاملين.	70
					تقيم إدارة الجامعة باستمرار أداء عمداء الكليات على أساس تحقيق الاهداف الموضوعة.	71
					تقيم إدارة الجامعة باستمرار أداء رؤساء الأقسام على أساس تحقيق الاهداف الموضوعة.	72
					تستخدم إدارة الجامعة معايير ضمان الجودة لقياس مدى تحقيق الأهداف المنشودة.	73
					تعتمد إدارة الجامعة نظام الجدارة للحكم على اداء العاملين بدلا من الاقدمية.	74
					تستخدم إدارة الجامعة معايير ضمان الجودة لتقويم الخطط الموضوعة	75

					توظف إدارة الجامعة نتائج التقييم المستمر لتحسين مستوى جودة مخرجات الجامعة.	76
					تهدف إدارة الجامعة من التقييم المستمر تلبية حاجات المستفيدين.	77
					تعتمد إدارة الجامعة آلية التقييم المستمر للتعرف على الانجازات المحققة في مجال ضمان الجودة.	78
					تستخدم إدارة الجامعة الرقابة الإحصائية لقياس مدى تحقيق أهداف ضمان الجودة.	79
					تضع إدارة الجامعة معايير محددة توضح مدى الانجاز الذي تم تحقيقه.	80

الملحق رقم (04) قرار تأسيس لجنة لوضع نظام ضمان الجودة.

قرار تأسيس لجنة لوضع نظام ضمان الجودة.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

قرار رقم 2004 مؤرخ في 9 ديسمبر 2014
يتضمن تأسيس لجنة لوضع نظام لضمان الجودة
في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي

إن وزير التعليم العالي والبحث العلمي،

- وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 14-154 المؤرخ في 5 رجب عام 1435 الموافق 5 مايو سنة 2014 والمتضمن تعيين أعضاء الحكومة،
- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 90-188 المؤرخ في أول ذي الحجة عام 1410 الموافق 23 يونيو سنة 1990 الذي يحدد هيكل الإدارة المركزية وأجهزتها بالوزارات،
- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 13-77 المؤرخ في 18 ربيع الأول عام 1434 الموافق 30 يناير سنة 2013 الذي يحدد صلاحيات وزير التعليم العالي والبحث العلمي،
- بناء على القرار رقم 167 المؤرخ في 31 مايو سنة 2010 والمتضمن تأسيس لجنة وطنية لتنفيذ نظام لضمان الجودة في مجال التعليم العالي والبحث العلمي.

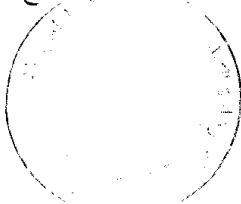
يقرر ما يأتي :

المادة الأولى: تنشأ لدى وزير التعليم العالي والبحث العلمي، لجنة، تكلف بوضع نظام لضمان الجودة في مجال التعليم العالي والبحث العلمي، وتسمى أدناه "اللجنة".

المادة 2: تكلف اللجنة بإدخال وتطوير إجراءات لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي.

و في هذا الصدد تكلف بمهام ، لا سيما :

- تأطير عمليات التقييم الداخلي والتقييم الذاتي للمؤسسات الرائدة ، بما يتناسب مع المرجع الوطني لضمان الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي،



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الملخص:

هدفت هذه الدراسة للكشف عن واقع الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية وسبل تطويره في ضوء متطلبات ضمان الجودة وذلك من خلال معرفة درجة تطبيق أعضاء الهيئة الإدارية الأكاديمية بجامعة محمد لمين دباغين سطيف 2 لمعايير ضمان الجودة اثناء عملهم الإداري من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين معهم في مجالات (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية والتوجيه، الرقابة والمتابعة)، وكذا الكشف عن دلالة الفروق في استجابات افراد عينة الدراسة حسب المتغيرات التالية: (الجنس، الرتبة الأكاديمية، الكلية). تم استخدام المنهج الوصفي وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة سطيف 02 بينما شملت (256) أستاذًا، وتم تصميم استبيان مكون من (80) فقرة موزعة على أربع مجالات، وتوصلت نتائج الدراسة الى ان تطبيق معايير ضمان الجودة في الأداء الإداري جاء بدرجة متوسطة، بالإضافة الى وجود فروق دالة احصائيا تعزى لمتغيرات الدراسة. وبناء على هاته النتائج تم بناء تصور مقترح لتطوير الأداء الإداري في مؤسسات التعليم العالي في ضوء متطلبات ضمان الجودة.

الكلمات المفتاحية: الأداء الإداري، مؤسسات التعليم العالي، ضمان الجودة.

Abstract

This study aimed to Detection the reality of Administrative Performance in Algerian Higher Education Institutions and the avenues to develop it in terms of the requirements of Quality Assurance, by knowing the level of application of the academic administrative staff at the University of Mohamed Lamine Dabbaghine Setif2 to quality assurance standards during their administrative work from the viewpoint of the faculty members working with them in various fields (strategic planning, administrative organization, administrative leadership and direction, control and follow-up), as well as disclosing the significance of differences in the responses of the study sample individuals according to the following variables: (gender, academic rank, and the type of college in which they work). The descriptive approach was used and the study population consisted of all faculty members at the University of Setif 02, while it included (256) professors, and a questionnaire consisting of (80) items was designed distributed over four areas, and the results of the study concluded that the application of quality assurance standards in administrative performance came with a degree Medium, in addition to the presence of statistically significant differences due to the study variables. On the basis of these results, a proposed vision was built for the development of administrative performance in higher education institutions in light of the requirements of quality assurance

Keywords: Administrative Performance, Algerian Higher Education Institutions, Quality Assurance.

