

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة سطيف-1

كلية العلوم الاقتصادية، التجارية وعلوم التسيير

مذكرة مقدمة كجزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في علوم التسيير

تخصص: حوكمة ومالية المؤسسة

الموضوع:

دور حوكمة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر الأطراف ذات المصلحة

دراسة حالة جامعة سطيف-1

إشراف الدكتور:

بركان يوسف

إعداد الطالبة:

جقطة سناء

أعضاء لجنة المناقشة:

أ.د. بن فرحات ساعد.....جامعة سطيف-1 -رئيسا

أ.د. بركان يوسف.....جامعة برج بوعرييج.....مشرفا ومقررا

أ.د. بلمهدي عبد الوهاب.....جامعة سطيف-1 -عضوا مناقشا

أ.د. عكي علواني عومر.....جامعة سطيف-1 -عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2017/2016

دور حوكمة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر الأطراف ذات المصلحة

دراسة حالة جامعة سطيف -1-

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

إهداء:

إلى ...

من لم تعش لتري ثمرة بذرة غرستها، أمي – رحمها الله

أبي – عرفانا بالجميل

زوجي – سنداً ودعماً

ابني "سراج"

إخوتي وأخواتي

كل أفراد عائلتي

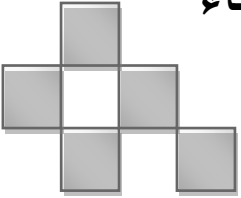
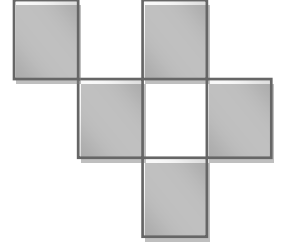
صديقاتي

كل من علّمني

كل من تمنى لي التوفيق

أهدي هذا العمل .

سناء



شكر وتقدير:

بعد حمد الله – سبحانه وتعالى- وشكره،
والصلاة والسلام على نبيّه "محمد" – صلى الله عليه وسلم – ؛
أتقدّم بخالص شكري وعظيم تقديري إلى :

- ❖ المشرف الفاضل الأستاذ الدكتور "بركان يوسف" الذي تعهدني بتوجيهاته ومعارفه الثمينة فجزاه الله خير جزاء؛
 - ❖ الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة، لقبولهم مناقشة هذا البحث وإثرائه؛
 - ❖ الأساتذة الأفاضل محكمي استبيان البحث؛
 - ❖ الطالبتان الصديقتان ريمة شيبوب وحرفوش أنيسة لتشجيعهما ومرافقتهما لي طيلة فترة البحث؛
 - ❖ وواجب التقدير العلمي يحتم علينا تقديم الشكر للأساتذة الباحثين أصحاب مختلف الدراسات السابقة والمراجع المعتمدة ضمن هذه الدراسة.
- شكرا جزيلا لكل من ساهم في إنجاز هذا البحث.

سناء

ملخص:

هدفت الدراسة إلى محاولة كشف دور حوكمة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر هيئة التدريس بجامعة سطيف-1 وذلك من خلال ربط مبادئ حوكمة الجامعة الثلاث: الاستقلالية، تقييم الأداء، والمشاركة بضمان جودة التعليم العالي.

للاوصول إلى هدف الدراسة تم استطلاع آراء عينة من هيئة التدريس بجامعة سطيف-1، لتحديد مدى وجود ممارسات لمبادئ حوكمة الجامعة كمدخل لضمان الجودة.

أثبتت النتائج المتوصل لها أن الممارسات المتبعة في جامعة سطيف-1 لكل من: الاستقلالية، تقييم الأداء، ومشاركة أصحاب المصلحة في اتخاذ القرار بالجامعة لا تسهم في تحسين جودة التعليم العالي، وذلك من وجهة نظر هيئة التدريس.

كلمات مفتاحية: الحوكمة، الجامعة، مؤسسات التعليم العالي، ضمان الجودة، جامعة سطيف-1.

Résumé :

Cette étude a tenté de déterminer le rôle de la gouvernance universitaire dans l'amélioration de la qualité dans l'enseignement supérieur du point de vue du corps enseignant de l'Université de Sétif-1.

Ce rôle est étudié à travers principes de gouvernance de l'université à savoir l'indépendance, l'évaluation des performances, et la participation pour assurer la qualité de l'enseignement supérieur.

Pour atteindre l'objectif de cette étude, nous avons sondé les opinions d'un échantillon du corps enseignant à l'Université de Sétif-1 afin de déterminer l'étendue de la présence de ces bonnes pratiques de gouvernance au sein de l'université comme préalable à la mise en place d'un système d'assurance qualité.

Les résultats auxquels nous avons abouti montrent que les bonnes pratiques au niveau de l'Université de Sétif-1 (indépendance, évaluation de la performance et participation des parties prenantes à la prise de décision à l'université) semblent ne pas contribuer - du point de vue du corps enseignant - à l'amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur.

Mots clés: Gouvernance, Université, Établissements d'enseignement supérieur,

Assurance qualité, Université de Sétif-1.

فهرس مختصر:

أ-ط	مقدمة عامة
الفصل الأول: حوكمة مؤسسات التعليم العالي - مدخل مفاهيمي -	
02	1. ماهية حوكمة المؤسسات
08	2. حوكمة مؤسسات التعليم العالي في خضم التوجهات الدولية والتأثيرات الوطنية
20	3. أساسيات حوكمة مؤسسات التعليم العالي
الفصل الثاني: ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي في ضوء مبادئ الحوكمة	
35	1. ضمان جودة التعليم العالي
54	2. مبادئ حوكمة الجامعة كمدخل لضمان جودة التعليم العالي
72	3. تجارب دولية في حوكمة الجامعات
الفصل الثالث: دور حوكمة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر هيئة التدريس لجامعة سطيف-1	
85	1. تقديم جامعة سطيف-1
88	2. إطار منهجي للدراسة الميدانية
94	3. تحليل إجابات عينة الدراسة حول مدى تطبيق مبادئ الحوكمة بجامعة سطيف-1
108	خاتمة عامة
114	ملاحق الدراسة
121	قائمة المراجع
131	قائمة الجداول
133	قائمة الأشكال
135	قائمة الملاحق
137	فهرس المحتويات

مقدمة عامة:

تمهيد:

يشهد التعليم العالي اهتماما بالغا على كافة المستويات في مختلف دول العالم، إضافة إلى أنه يشهد تطورا مستمرا نحو الأفضل لمواكبة حاجات الأفراد والمجتمعات، وينظر إلى التعليم العالي على أساس الدور المتميز الذي يؤديه في تقدّم المجتمعات، عن طريق إعداد الموارد والطاقات البشرية، وكذا إعداد القيادات الفكرية في مختلف المجالات التربوية، العلمية والمهنية. وقد أكد على ما سبق تقرير منظمة اليونسكو (UNESCO) لعام (1996) حيث تمّ الإعلان من خلاله أنّ الحياة في ما بعد القرن العشرين تعتمد على أربعة أعمدة للتعلّم وهي: تعلّم لتعرف، تعلّم لتعمل، تعلّم لتكون وتعلّم لتشارك الآخرين.

من جهة أخرى، عرفت أنظمة التعليم العالي في العقود الأخيرة تحولات عميقة متأثرة بالتطورات الإقليمية والدولية كالنمو السريع في التحاق الطلاب، الانخفاض النسبي في التمويل العمومي والمنافسة على أوسع نطاق بين مؤسسات التعليم العالي، إضافة إلى تنامي أهمية البحث والابتكار في الاقتصاديات العالمية القائمة على المعرفة، دون أن ننسى أثر عملية بولونيا (Processus de Bologne) على المناهج الدراسية، ضمان الجودة والحركية الأكاديمية، والتي أصبحت من الدواسر الرئيسية للتغييرات في قطاع التعليم العالي.

إنّ الحاجة لمواكبة هذه التحولات والتغييرات العميقة، دفعت بالهيئات والحكومات إلى ضرورة إعادة النظر في استراتيجيات قطاع التعليم العالي وفي كل ما يمكنه ضمان جودة خدماته. فبدأت محاولات تقييم الأداء الجامعي وتحسينه من خلال التأكيد على مفاهيم الجودة كاتجاه تطويري معاصر، ونظرا لما تقوم به آليات الجودة من أدوار متعدّدة في المحافظة على القدرة التنافسية لمؤسسات التعليم العالي وتكثيف مخرجاتها مع متطلبات المجتمع وسوق العمل، فإنّ جودة التعليم العالي أصبحت ضرورة ملحة يتطلّب ضمانها توفير إطار من القواعد والقوانين والآليات التي يمكن لها أن تضمن حسن سير مؤسسات التعليم العالي بما يمكنها من تحقيق الجودة والتميز في الأداء عن طريق التخفيف من تضارب المصالح بين مختلف الأطراف ذات المصلحة (طلاب، هيئة التدريس، الموظفين، المحيط الخارجي، المجتمع المدني، الوزارة الوصية، النقابات،... الخ)، وهذا من خلال تطبيق الشفافية، قياس الأداء ومحاسبة المسؤولين، وصولا إلى إشراك الجماعات أصحاب المصالح في وضع أهداف الجامعة ومراجعة نتائجها، مع ضمان الرشادة والكفاءة في استغلال الموارد العمومية المخصصة للتعليم العالي،

زيادة القدرة على الاستباق وحل مشكلات التعليم، التدريب، البحث والإبداع في الجامعات، وهو ما يعبر عن **حوكمة الجامعة** التي أصبحت العامل الهام في ضمان **جودة التعليم العالي**.

يعتبر مصطلح الحوكمة من المصطلحات حديثة الاستخدام، رغم قدم الإشارة إليه، فقد تزايدت الحاجة إلى الحوكمة في العديد من الاقتصاديات المتقدمة والناشئة خلال العقود القليلة الماضية، خاصة في أعقاب الأزمات المالية التي شهدتها العالم، ونظراً للأثر الإيجابي الذي انعكس على الشركات والمؤسسات التي تبنت مفهوم الحوكمة. فقد انتقل هذا المفهوم إلى مؤسسات التعليم العالي ليخفف عن الأزمة الحقيقية التي تمرّ بها ويضمن تحقيقها للجودة المطلوبة بتكاليف معقولة.

إن الجزائر، كغيرها من الدول، سعت جاهدة للرفع من مستوى قطاع التعليم العالي بما يضمن جودته، إلا أن معظم الإصلاحات المتبّعة والمستمرة لم تحقق الأهداف المرجوة، ممّا دعا إلى ضرورة البحث عن المعوقات من أجل وضع اقتراحات قد تحسّن من مستوى هذا القطاع.

انطلاقاً من الأهمية التي تكتسبها الحوكمة بالنسبة لمؤسسات التعليم العالي، ونظراً لمساعي الجزائر في السير نحو تحقيق ضمان جودة التعليم العالي من جهة، وبالنظر لوزن آراء هيئة التدريس في هذا المجال باعتبارها صاحب مصلحة محوري في الحياة الجامعية، تأتي هذه المذكرة -كتكملة لما سبقها من دراسات في الموضوع، وكاستجابة لما تمّ وضعه كآفاق مستقبلية لبعض الدراسات السابقة، التي تعتبر أرضية لدراستنا الحالية-، لتحاول الإجابة عن الإشكالية الرئيسية لها والمصاغة وفق الآتي:

ما دور حوكمة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي بجامعة سطيف-1- من وجهة

نظر هيئة التدريس؟

للإجابة على الإشكالية، يمكن طرح التساؤلات الفرعية الآتية، وذلك من وجهة نظر هيئة التدريس:

- ما دور استقلالية جامعة سطيف-1- في تحسين جودة التعليم العالي؟
- ما دور تقييم أداء جامعة سطيف-1- في تحسين جودة التعليم العالي؟
- ما دور مشاركة أصحاب المصلحة في اتخاذ القرار في جامعة سطيف-1- بغرض تحسين جودة التعليم العالي؟

للإجابة على الإشكالية الرئيسية والتساؤلات الفرعية يمكن طرح الفرضيات الآتية:

- تساهم استقلالية جامعة سطيف-1- في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر هيئة التدريس.
- يساهم تقييم أداء جامعة سطيف-1- في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر هيئة التدريس.
- تساهم مشاركة أصحاب المصلحة في اتخاذ القرار بجامعة سطيف-1- في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر هيئة التدريس.

أهداف الدراسة:

كهدف رئيسي يتوافق وإشكالية الدراسة، فإننا نحاول من خلال الشقين النظري والتطبيقي لبحثنا هذا تبيان دور حوكمة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي ومدى بروز هذا الدور على مستوى جامعة سطيف-1- بناءً على وجهات نظر هيئة التدريس، وذلك مروراً بأهداف نظرية وتطبيقية جزئية يأتي في مقدمها الآتي:

- التعرّض لمفهوم حوكمة الجامعة وعلاقتها بجودة التعليم العالي؛
- التطرق لبعض التجارب الدولية في مجال حوكمة مؤسسات التعليم العالي؛
- تبيان ما إذا كانت استقلالية جامعة سطيف-1- تساهم في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر هيئة التدريس.
- اختبار مدى مساهمة تقييم أداء جامعة سطيف-1- في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر هيئة التدريس.
- أخذاً بوجهة نظر هيئة التدريس دوماً، سنحاول معرفة ما إذا كانت مشاركة أصحاب المصلحة في اتخاذ القرار بجامعة سطيف-1- تساهم في تحسين جودة التعليم العالي.

أهمية الدراسة:

تكتسي دراسة موضوع "دور حوكمة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي" أهمية بالغة تتجلى فيما يلي:

- تعدّ الحوكمة موضوعاً يستحوذ على اهتمام واسع من طرف الباحثين والمنظمات الدولية، باعتباره إطاراً عملياً للحد من تضارب المصالح والوقاية من الأزمات على مستوى المؤسسات بشكل عام؛
- واقع مؤسسات التعليم العالي في الوقت الحالي والمتمثل في زيادة الطلب الاجتماعي على خدماتها وتنوّع المستفيدين منها، مع محدودية مواردها في نفس الوقت، ما سبّب "انحدار" جودة التدريس والبحث العلمي، إضافة إلى توسّع الفجوة بين التصرّوات والتوقّعات حول الخدمات المطلوبة والمقدّمة، ما يستدعي إعادة النظر في سياساتها وأنظمتها بحثاً عن آليات قد ترفع من مستواها بما يرضي مصالح مختلف الأطراف، كل ذلك يستدعي بالضرورة الاهتمام بحوكمة الجامعة وعلاقتها بجودة التعليم العالي؛
- في خضم التجربة الصعبة التي تخوضها مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في إطار السعي إلى تحسين جودتها، تطرح ضرورة تبني آليات الحوكمة في هذا القطاع.

دوافع اختيار الموضوع:

- تتعدّد أسباب اختيار موضوع الدراسة - رغم توسع مجال الحوكمة - وتتنوع بين كونها شخصية وموضوعية، ويعتبر الآتي أهمها:
- حداثة موضوع البحث واهتمامه بالجامعة كهيكل أساسي يعتلي الهرم التعليمي وبذلك يعتبر ركيزة أساسية تربط التعليم بأرض الواقع ممّا يمنحه أهمية بالغة؛
- إمكانية الاستمرار في دراسة الموضوع مستقبلا كون الجامعات الجزائرية تحتوي أسانذة اهتماموا بالموضوع في إطار مخابر بحث، ممّا يشكل أرضية ملائمة لذلك؛
- رغم أن هناك اهتمام بواقع التعليم العالي عموما على المستوى المحلي إلا أن الاهتمام بحوكمة الجامعة يعتبر شحيحا بعض الشيء، وما دراستنا إلا دعم لما وجد.

منهج وأدوات الدراسة:

من أجل إتمام ومعالجة هذا الموضوع والإجابة عن مختلف التساؤلات واختبار صحة الفرضيات المذكورة سابقا، سنعتمد على المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على جمع المعلومات التي ستتاح لنا حول الموضوع، ومن ثمّ تبويبها في فصول ومباحث ومطالب وذلك بالاعتماد على: الكتب، المجالات، الرسائل العلمية، أبحاث الملتقيات العلمية، شبكة الانترنت.. ؛

كما أننا سنعتمد أسلوب دراسة الحالة في الجانب التطبيقي حيث تجمع البيانات والمعلومات حول إشكالية البحث وتبوّب وتفسّر لاختبار الفرضيات واستخلاص النتائج، وذلك بالاستعانة باستبيان يوجه إلى مفردات البحث المتمثلة في هيئة التدريس لجامعة سطيف-1، إضافة إلى استخدام الملاحظة، السجلات، الوثائق، وإجراء المقابلات الشخصية.

حدود الدراسة:

إن توسّع موضوع البحث انجرّ عنه عددا من الصعوبات ممّا فرض ضرورة وضع حدود له. فعن صعوبات البحث، نجد أن تعدّد أصحاب المصالح الذين لهم الحق في الحكم على جودة التعليم العالي وكذا حوكمة الجامعة شكّل أهم صعوبة في ظل ما أتيج من وقت، بالإضافة إلى العدد الكبير والانشغال الدائم لهيئة التدريس والتي تعتبر محور دراستنا هذه، يضاف إلى ذلك قلّة المراجع في هذا المجال. أما عن حدود البحث فيمكن تلخيصها في الآتي:

الحدود العلمية: يعتبر كل من مفهومي الحوكمة وجودة التعليم العالي مفاهيم جدّ واسعة مما استوجب تحديد المقصود بها، ففي حين أنه تمّ النظر لحوكمة الجامعة من أبعاد ثلاث هي: الاستقلالية، تقييم الأداء، مشاركة أصحاب المصلحة في اتخاذ القرار، فقد عبّرت جودة التعليم العالي في بحثنا على أنها مجموع الخصائص والسمات التي تميّز التعليم وأبعاده من مدخلات ومخرجات، وكذا التغذية المرتدة، والتي تؤدّي إلى الوفاء بمتطلبات أصحاب المصلحة بالجامعة، من جهة أخرى، تمّ الأخذ فقط بوجهة نظر هيئة التدريس بدل مختلف أصحاب المصالح لما لهم من علاقة مباشرة بأبعاد الحوكمة المعتمدة أساساً.

أ. الحدود المكانية: تتمثّل الحدود المكانية لهذا البحث في اشتمال الدراسة التطبيقية على جامعة سطيف-1، لذا فالنتائج المتوصّلة إليها تخصّ الجامعة محلّ الدراسة فقط.

ج. الحدود الزمنية: تمّت الدراسة التطبيقية خلال الفترة الممتدّة من بداية شهر ديسمبر 2015 إلى غاية نهاية شهر جانفي 2016.

الدراسات السابقة:

تعتبر هذه الدراسة تكملة لسلسلة من الدراسات التي أجريت حول الموضوع، ومن بين هذه الدراسات:

« نزيهة مقيدش، 2010، "أهمية أسلوب المعاينة في الدراسات الإحصائية، دراسة تطبيقية حول الحوكمة في الجامعة الجزائرية من خلال سبر للآراء، جامعة فرحات عباس، سطيف"، رسالة ماجستير، تخصص تقنيات كمية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس، سطيف.

حاولت الباحثة من خلال دراستها إبراز أهمية المعاينة في دراسة واقع مبادئ الحوكمة الجامعية من خلال سبر لآراء عينة من طلبة جامعة فرحات عباس.

أهمّ ما توصّلت إليه الدراسة من نتائج أن تطبيق الحوكمة في جامعة فرحات عباس يشترط وجود طالب راض عن محيطه البيداغوجي، متفاعل داخل محيطه الجامعي، واثق في الهيئات المكونة للجامعة فعّال في تحصيله الدراسي وواثق في مستقبله المهني من خلال دراسته الجامعية.

« يعقوب عادل ناصر الدين، 2012، "واقع تطبيق الحوكمة في جامعة الشرق الأوسط من وجهة نظر أعضاء الهيئتين التدريسية والإدارية"، عمان، الأردن.

تحدّدت مشكلة الدراسة بالبحث في واقع تطبيق الحوكمة في جامعة الشرق الأوسط من وجهة نظر أعضاء الهيئتين التدريسية والإدارية، وما إذا كان هناك فروق في واقع تطبيق الحوكمة تبعاً لاختلاف المركز الوظيفي لأفراد عينة الدراسة ولعدد سنوات الخبرة لديهم.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن واقع تطبيق الحاكمية في جامعة الشرق الأوسط، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة ككل كان مرتفعاً بشكل عام. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في واقع تطبيق الحاكمية في جامعة الشرق الأوسط، تبعاً لاختلاف المركز الوظيفي، وكان لصالح أعضاء هيئة التدريس. وأظهرت النتائج أيضاً أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، ولصالح من كانت خبرتهم أكثر من سنتين. وأوصت الدراسة بضرورة تحفيز العاملين من أعضاء الهيئتين التدريسية والإدارية في الجامعة للحفاظ على هذا المستوى المرتفع من تطبيق الحاكمية، بتقديم الدعم المناسب لهم.

◀ ذهبية الجوزي، 2013، "الحكم الراشد وجودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر"، رسالة دكتوراه، تخصص علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر-3.

هدفت الدراسة إلى بحث إشكالية مدى إسهام الحكم الراشد في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من خلال إسقاط بعض آليات الحكم الراشد في إدارة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية. بالاعتماد على استطلاع آراء عينة من أعضاء هيئة التدريس لجامعة الجزائر (3)، أبرزت الدراسة الميدانية محدودية استقلالية الجامعة الجزائرية، مؤسسات التعليم العالي تتمتع بشفافية بمستوى متوسط، انعدام المشاركة في تقييم أداء الجامعات ورسم السياسات، وعدم وجود سياقات للمساءلة عن الأداء، وإلى هاته النقاط يعود الانخفاض في جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر.

◀ حسبما توصلت إليه الباحثة من نتائج، فقد أوصت بوجود الربط بين سياسات التعليم العالي وسياسات التنمية الشاملة. مع ضرورة إشراف الجامعات على تقديم خدمة التعليم العالي ومنح الحرية الأكاديمية بما يسهم بضمان حرية الفكر والتعبير. أوصت كذلك بالالتزام بمعايير تتسم بالشفافية والعدالة في تقييم الأداء وفي تحديد الأدوار والمسؤوليات.

◀ رقاد صليحة، 2014، "تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاقه ومعوقاته، دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري"، رسالة دكتوراه، علوم اقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس، سطيف.

هدف البحث إلى دراسة المبررات الدافعة لتطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى مؤسساتهم والخيارات الأساسية لتطبيقه، إضافة إلى تحديد المعوقات التي تحدّ من عملية تطبيق هذا المدخل وعوامل انجاح تطبيقه، وآفاق تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

أظهرت نتائج الدراسة عن دفع كل من التحديات الداخلية والخارجية التي تواجه مؤسسات التعليم العالي الجزائرية إلى تطبيق نظام ضمان الجودة بها، مع وجود اختلافات في وجهات نظر مسؤولي ضمان الجودة حول السياسة المناسبة لتطبيق النظام، إضافة إلى الكشف عن جملة معوقات تحد من تطبيقه. وكشفت الدراسة عن عوامل نجاح ذات أهمية متفاوتة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

➤ *Akomolafe, C.O and Mrs. Ibijola, E.Y, 2011, « Students' participation in university governance and organizational effectiveness in Ekiti and Ondo States, Nigeria »*

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء كل من مستوى مشاركة الطلاب في حوكمة الجامعة، مستوى الفعالية التنظيمية، ثم كشف العلاقة بين المتغيرين بجامعة أكييتي وأوندو بنيجيريا. إذ اعتمد الباحثان المنهج الوصفي لعرض الوضع القائم بالجامعتين وكأداة للدراسة، تم استخدام استبيان حول مشاركة الطلاب في حوكمة الجامعة والفعالية التنظيمية. وأخذت عينة طبقية للدراسة عشوائية بسيطة من بين الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية.

أظهرت النتائج أنّ مستوى مشاركة الطلاب في حوكمة الجامعة يتناسب مع مستوى الفعالية التنظيمية، ما يعني أن مشاركة الطلاب في حوكمة الجامعة عامل مهم لتعزيز الفعالية التنظيمية للجامعة. سمحت النتائج المتوصل إليها بالتوصية بوجوب تمثيل الطلاب بشكل جيد على مستوى كل اللجان النظامية للجامعة بما في ذلك مجلس الجامعة. والأهم من ذلك أن تكفل إدارة الجامعة أن مشاركة الطلاب في عملية صنع القرار تؤخذ بعين الاعتبار.

➤ *Sachiko Kataoka, 2013, « Addressing Governance at the Center of Higher Education Reforms in Armenia" .*

قام الباحث بإجراء بحث ميداني لمؤسسات التعليم العالي بأرمينيا، سعياً لتوضيح كيفية تشكيل إطار لحوكمة التعليم العالي في أرمينيا وممارسة تطبيقاته، والإشارة إلى الاختلافات بين واقع الممارسات والنظري منها. مع السعي لبناء اقتراحات لإصلاح السياسات التي تسهم في تقوية وتعزيز إطار الحوكمة وتطبيقاتها. توصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها أنّ نظام التعليم العالي ذو أداء ضعيف، كون إطاره القانوني يفتقر إلى التماسك، والنظام بأكمله يفتقر إلى القدرة على ممارسة الحكم الذاتي بشكل فعال وكذا إلى المساءلة.

بالرجوع إلى النتائج المتوصل إليها كانت التوصيات بإصلاح الحوكمة بدءاً بإصلاح الإطار التنظيمي من خلال إصلاح التشريعات القائمة، ووضع إطار تنظيمي متماسك لنموذج الحوكمة المناسب الذي يعيد تحديد دور الحكومة ومؤسسات التعليم العالي. مع تطوير آليات الرصد والتقييم من أجل تنفيذ

إطار الحوكمة الجديد، ورصدها والإشراف على توجيه مؤسسات التعليم العالي لتحقيق الأهداف الوطنية للتعليم العالي.

➤ *Adriana Jaramillo, 2013 «Benchmarking Governance as a tool for Promoting Change : « 100 Universities in MENA Paving the Way ».*

تهدف الدراسة إلى تحديد اتجاهات ونماذج الحوكمة بمنطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا وذلك بتقييم هذه النظم ومقارنتها في 100 مؤسسة للتعليم العالي في سبعة بلدان هي: الجزائر، المغرب، تونس، مصر، لبنان، فلسطين، العراق. إذ تم اعتماد بطاقة فحص حوكمة الجامعات، المتضمنة لأهم مبادئ حوكمة الجامعات: الرسالة، التوجه الإداري، المساواة، الاستقلالية، الصوت المسموع لأصحاب المصلحة ومشاركتهم في صنع القرار.

من أبرز ما توصلت إليه الدراسة استخدام نهج مختلفة للحوكمة في البلدان المشاركة، وهو تنوع ناتج عن اختلاف التاريخ والثقافات والتفاعلات الوطنية، إزاء التغييرات في اقتصاديات هذه البلدان وتعداد سكانها. بعدها خلصت الدراسة إلى أنّ البلدان التي بها أكثر الأنظمة مركزية هي من تعطي أقل قدر من الاستقلالية لجامعاتها، وطرحت ضرورة منح المزيد من الاستقلالية للجامعات لتتمكن من الاستجابة للاحتياجات المتغيرة للبيئة الاجتماعية الاقتصادية وبيئة سوق العمل. أما عن الحوافز والجزاء فتستخدم كتعويض مرتبط بالأداء بمعدل متشابه في البلدان السبعة وبنهج مختلفة. كما أشارت الدراسة إلى وجود مفاضلة بين الاستقلالية الإدارية والحرية الأكاديمية في المنطقة. كذلك أنّ الجامعات بها مستويات مختلفة من المساواة، وأنها تتبع ممارسات مختلفة فيما يتعلق بالتشاور مع أصحاب المصلحة بين طرق رسمية لإشراكهم في المشاورات في بعض الجامعات وافتقار جامعات كثيرة لذلك. مع التشديد على ضرورة ربط نماذج الحوكمة بمؤشرات الأداء، لتمكين البلدان من تحديد السياسات بناء على معلومات دقيقة ومفيدة.

عن تموضع هذه الدراسة في ظل الدراسات المذكورة، فإن دراستنا تتشابه وإياها في العديد من الجوانب، وتختلف عنها في جوانب أخرى، أهمها:

- اهتمت الدراسة الحالية بمفهوم وأساسيات حوكمة الجامعة بصفة خاصة، وهو ما لم تتطرق إليه باقي الدراسات إذ استعرضت المفاهيم الخاصة بالحكم الراشد كدراسة (الجوزي، 2013 ومقيدش، 2010) أو حوكمة المؤسسات بصفة عامة كدراسة (يعقوب ناصر الدين، 2012) وجاء اختيارها للجامعة بوصفها مؤسسة حكومية فقط ؛

- ركزت الدراسة الحالية لبناء الاستبيان على أهم المبادئ المتبناة من البنك الدولي لقياس حوكمة الجامعة وهو ما تطرقت إليه دراسة (Adriana Jaramillo, 2013) في الاستبيان الموجه للجامعات، ولم يتم التطرق إلى المبادئ المقصودة في باقي الدراسات السابقة؛

- تم اختيار هيئة التدريس بجامعة سطيف-1 لتطبيق استطلاع الدراسة الميدانية، وهو ما لم تتجه إليه الدراسات الميدانية فيما سبق؛

- سعت الدراسة إلى بحث دور حوكمة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي نظريا وتطبيقيا، في حين لم يتم الجمع بين المتغيرين المذكورين في الدراسات السابقة، وحتى دراسة (الجوزي، 2013) التي كانت دراسة تقييمية فقط.

وبهذا دراستنا تكون تثميننا لما سبقها من دراسات وأبحاث يبحث وعرض كل من متغير حوكمة الجامعة، متغير ضمان جودة التعليم العالي، ثم بحث العلاقة بين المتغيرين باستطلاع آراء عينة من هيئة التدريس بجامعة سطيف-1.

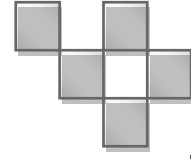
محتوى الدراسة:

من أجل إنجاز هذه الدراسة، تم تقسيم البحث إلى فصول ثلاثة، يتعلّق فصلان منهم بالجانب النظري من أجل ضبط المفاهيم، والفصل الأخير مرتبط بالجانب التطبيقي لاختبار صحة الفرضيات:

الفصل الأول: الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي، سيتناول الإطار المفاهيمي للحوكمة، كما سيتناول التوجهات الدولية والمؤثرات الداخلية التي كانت داعيا للحوكمة في مؤسسات التعليم العالي، وأخيرا خصوصيات الحوكمة في هذه المؤسسات.

الفصل الثاني: ضمان جودة التعليم العالي، ودراسة العلاقة بين حوكمة الجامعة وجودة التعليم العالي، ثم التطرق إلى بعض التجارب الرائدة في ممارسات حوكمة الجامعات.

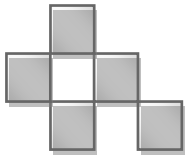
الفصل الثالث: دراسة تطبيقية حول دور حوكمة الجامعة في ضمان جودة التعليم العالي بالجامعة محل الدراسة من وجهة نظر هيئة التدريس بجامعة سطيف-1.



الفصل الأول:

حوكمة مؤسسات التعليم العالي

-مدخل مفاهيمي-



تمهيد:

حظيت حوكمة المؤسسات باهتمام متنامي من المؤسسات العامة، الخاصة والمهنية، وكذا الأكاديميين وممارسي الأعمال التجارية، خبراء الاقتصاد والمنظمات الدولية، إلا أنّ هذا الاهتمام لم يقتصر على منشآت الأعمال فقط، بل امتدّ إلى المؤسسات الأكاديمية ليحظى باهتمام مماثل، ويشمل مؤسسات التعليم العالي بما فيها الجامعات ومراكز البحث العلمي، لما لها من دور في دفع عجلة التنمية الاقتصادية المستدامة، دون إنكار للصعوبات التي تكتنف تسيير هذه المؤسسات، وفي نفس الوقت سعيها إلى مصاف العالمية.

من هذا المنطلق، سوف نسلط الضوء في هذا الفصل على حوكمة المؤسسات، حيث سنناقش من خلاله مختلف المفاهيم المتعلقة بها، وكذا ضوابطها، ثمّ ننقل إلى عرض بعض المفاهيم حول مؤسسات التعليم العالي وحاجتها إلى الحوكمة في خضم التوجهات الدولية للتعليم العالي وتحدياته الداخلية، ليتيسر بعدها الإلمام بخصوصيات حوكمة مؤسسات التعليم العالي وأهم نماذجها.

1. ماهية حوكمة المؤسسات:

تعتبر حوكمة المؤسسات من أحدث المفاهيم التي أدرجت ضمن أولويات اهتمامات المنظمات الدولية، الإقليمية والمحلية خلال العقد الأخيرين، وذلك على إثر تقاوم أزمات المؤسسات العالمية الكبرى وانهيار كبريات الاقتصاديات. سنحاول في هذا المبحث الإلمام بهذا المفهوم من خلال عرض نشأته ومفهومه، أهميته وأهدافه إلى جانب أهم ضوابطه.

1.1. نشأة حوكمة المؤسسات ومفهومها:

1.1.1. نشأة حوكمة المؤسسات:

تعود الإشارات العلمية الأولى لموضوع حوكمة المؤسسات إلى ما جاء به *Adam Smith* في كتابه "ثروة الأمم"¹، يلي ذلك تبلور "نظرية الوكالة" على يد *Means & Berls* عام 1932، في أعقاب انتشار مفهوم انفصال الملكية عن الإدارة وظهور المؤسسات المساهمة، والسعي لإيجاد قواعد تنظم العلاقة بين الأطراف في الشركات. وأخذت الحوكمة بعداً آخر في الأوساط الدولية، خصوصاً في أعقاب انهيار عدة

¹ Thierry Wideman Gouran, 2003, "Développement durable et gouvernement d'entreprise", Observatoire de la Responsabilité Sociétale des Entreprises, Editions d'Organisation, PARIS, p103.

مؤسسات وظهور بعض الفضائح المالية في أواخر الثمانينات وبداية التسعينات وتشكيل لجنة " Cadbury committee"، لتساعد توصياتها المؤسسات في تطبيق الرقابة الداخلية لمنع حدوث الخسائر التي تؤثر على المساهمين والبنوك، بالإضافة إلى حدوث الأزمات المالية وإفلاس كبريات المؤسسات الأمريكية في نهاية عام 2001. ويعتبر تقرير منظمة التنمية والتعاون الاقتصادي (OECD) بعنوان "مبادئ حوكمة المؤسسات" سنة 1999 بمثابة اعتراف دولي رسمي بهذا المفهوم¹.

2.1.1 مفهوم حوكمة المؤسسات:

على الرغم من انتشار استخدام مصطلح الحوكمة في السنوات الأخيرة في عدة مجالات كالاقتصاد، السياسة، البيئة والاتفاق على المبادئ المكونة لها؛ إلا أنه لم يتبلور تعريف محدد لها. ونحاول في هذا السياق عرض في إطار تاريخي بعض التعاريف التي قدمت مفهوما لحوكمة المؤسسات.

إذ ظهرت الحوكمة باللغة الفرنسية سنة 1478 بمصطلح *GOUVERNANCE* وكان يُقصد بها: "فن أو طريقة الحكم"، ثم لم تعد تُستعمل وأصبحت من الفرنسية القديمة، واستُعملت في القرن السادس عشر في اللغة الإنكليزية بالمصطلح الحالي *GOVERNANCE*، ولم يعد للاستعمال في اللغة الفرنسية إلا في بداية التسعينات². والحوكمة لغويا اصطلاح يعني عملية التحكم والسيطرة من خلال قواعد أسس الضبط بغرض تحقيق الرشد. وتعني أيضا بأنها تنظيم ومراقبة بصورة متكاملة وعلنية تدعيما للشفافية والموضوعية والمسؤولية³.

وتعتبر الحوكمة لفظا حديثا في اللغة العربية، أقره مجمع اللغة العربية في القاهرة عام 2002 ترجمةً للكلمة الإنكليزية *GOVERNANCE* والتي من معانيها (حكَمَ).⁴ أما الترجمة العلمية التي تم الاتفاق عليها لهذا المصطلح فهي "أسلوب ممارسة سلطات الإدارة الرشيدة".

ويسرد البنك الدولي تعريفا للحوكمة بأنها: "الأسلوب الذي يتم من خلاله إدارة الموارد الاقتصادية للمجتمع بكفاءة عالية بهدف التنمية"⁵، ويشير بها إلى إرساء قواعد العدالة والشفافية، ومحاسبة المسؤولية.

¹ هادي مسعود معروف، 2010، "دور آليات حوكمة الشركات في الحد من الممارسات السلبية لإدارة الأرباح بالتطبيق على بيئة الأعمال السورية"، كلية التجارة، جامعة حلوان، ص12.

² تم الاسترجاع بتاريخ 2014/02/10، <http://ec.enropa.eu/governance/docs/doc5-en.pdf>، p1.

³ غسان علي سلامة، 2012، "الحوكمة في ظل العولمة"، المؤتمر العلمي الدولي حول عولمة الإدارة في عصر المعرفة المنعقد بكلية إدارة الأعمال، جامعة الجنان، طرابلس، لبنان، ص6.

⁴ نزمين أبو العطا، 2003، "حوكمة الشركات سبيل التقدم مع إلقاء الضوء على التجربة المصرية"، إصدارات مركز المشروعات الدولية الخاصة، غرفة التجارة الأمريكية، واشنطن، ص1.

⁵ World Bank, 1992, "Governance and Development", World Bank, Washington, DC, p01.

ويقدم "سير أدريان كادبوري" في تقرير 1992 (الشهير بتقرير كادبوري) عن الجوانب المالية لحوكمة المؤسسات بالتركيز على مسؤوليات مجالس الإدارات التعريف الآتي: "هي نظام متكامل للرقابة المالية وغير المالية الذي يتم عن طريقه إدارة المؤسسة والرقابة عليها"¹.

أما منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية فعرفتھا عام 1998 بأنها: "ذلك النظام الذي يتم من خلاله توجيه وإدارة مؤسسات الأعمال، ويحدد هيكل الحوكمة الحقوق والمسؤوليات بين مختلف الأطراف ذات الصلة بنشاط المؤسسة، مثل مجلس الإدارة، المساهمين، أصحاب المصالح، كما يحدد قواعد وإجراءات اتخاذ القرارات المتعلقة بشؤون المؤسسة، كذلك يحدد الهيكل الذي يتم من خلاله وضع أهداف المؤسسة ووسائل تحقيقها ووسائل الرقابة عليها"². وما يلاحظ على هذا التعريف أنه يشمل استخدام كافة الآليات التي من شأنها الوصول إلى الاستخدام الأمثل لكافة الموارد المتاحة للمؤسسة وإدارتها ضمن نظام رقابة فعال، فكان التعريف الأكثر شمولية.

ولا يخالفهم *Gérard Charreaux* إذ أشار إليها مركزا على عملية اتخاذ القرار على أنها "تضم مجموعة من الآليات التي تحد من سلطات وتأثيرات قرارات المسيرين، في ظل لامركزية التسيير وتوسيع دائرة القرارات"³.

وتعرف الحوكمة حسب "ميثاق الحكم الراشد للمؤسسات" المنعقد في الجزائر في 11 مارس 2007 أنها: "فلسفة تسييرية ومجموعة من التدابير العملية الكفيلة في آن واحد، لضمان استدامة وتنافسية المؤسسة بواسطة تعريف حقوق وواجبات الأطراف الفاعلة في المؤسسة وتقاسم الصلاحيات والمسؤوليات المترتبة على ذلك"⁴.

من خلال ما ورد من تعاريف يمكن إعطاء تعريف شامل ومبسط كما يلي: الحوكمة هي منظومة متكاملة من المعايير، المبادئ والإجراءات يهدف تبنيها إلى تحسين أداء المؤسسة من خلال تعزيز الشفافية، المساءلة، المحاسبة وموازنة المسؤوليات والمهام بين الأعوان الإداريين، مع الحرص على مشاركة أصحاب المصالح في العملية الإدارية بما يحفظ كافة الحقوق.

¹ Cadbury Adrian , 1992, "Report of the committee on the Financial Aspects of Corporate Governance", Burgess Science Press London, p1. date of consultation : 22/04/2015

² Organization for Economic Co-operation and development (OECD), 2004, "principles of corporate governance", OECD publishing , Paris, p1-5.

³ Eustache Ebondo Wa Mandzila, 2006, "la gouvernance de l'entreprise : une approche par l'audit et le contrôle interne", l'Harmattan, Paris, France, p14.

⁴ فورين حاج قويدر، 2010، "الحوكمة المحاسبية في الجزائر في ظل نظام المحاسبة المالية الجديد ودورها في النهوض بالسوق المالي"، الملتقى الدولي الأول حول الحوكمة المحاسبية للمؤسسة واقع ورهانات وآفاق، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، 07-08 ديسمبر، ص01-02.

2.1 أهمية حوكمة المؤسسات وأهدافها:

1.2.1 أهمية حوكمة المؤسسات:

تنبؤاً الحوكمة المؤسسية صدارة قائمة الاهتمامات في الدول المتقدمة، النامية وكذا الناشئة، يثير التساؤل عن أهمية منظومتها، والتي تتجسد في النقاط التالية¹:

- تظهر أهمية الحوكمة في محاربة الفساد الداخلي في المؤسسات، وضمان تحقيق النزاهة والاستقامة لكافة العاملين في المؤسسة، والعمل على تخفيض الأخطاء إلى أدنى قدر ممكن باستخدام النظم الرقابية الفعالة التي تمنع حدوث مثل هذه الأخطاء.

- تعتبر الحوكمة أداة جيدة تمكن المجتمع من التأكد من حسن إدارة المؤسسات في المجتمع بأسلوب علمي وعملي يؤدي إلى حماية أصول المساهمين، توفير معلومات عادلة وشفافة لكافة الأطراف ذات العلاقة بالمؤسسة، وفي نفس الوقت توفير أداة جيدة للحكم على أداء مجالس إدارة المؤسسات ومحاسبتهم.

- تعمل نظم الحوكمة على دعم المناخ الاستثماري الوطني وجذب الاستثمار الأجنبي، وبالتالي رفع الثقة في الاقتصاد الوطني بتحسين درجة نشاطه.

- يساعد التطبيق السليم لمبادئ الحوكمة على تحقيق معدلات ربحية مناسبة بما يساعد المؤسسة على تدعيم مركزها المالي وزيادة احتياطياتها مما يؤدي إلى نموها واتساعها وتطويرها بصورة مستمرة.

2.2.1 أهداف حوكمة المؤسسات:

بناء على ما سبق فإن لحوكمة المؤسسات القدرة على تخفيض المخاطر المتعلقة بالفساد المالي والإداري، والمساهمة في رفع مستويات الأداء للمؤسسات، إضافة إلى دفع عجلة التنمية الاقتصادية للدول، والتحسين من تنافسية المؤسسات على مستوى عالمي، وذلك من خلال إسهامها في النقاط التالية²:

أ. تدعيم عنصر الشفافية في كافة المعاملات وعمليات المؤسسات وإجراءات المحاسبة والتدقيق المالي، على النحو الذي يمكن من الحد من ظاهرة الفساد المالي والإداري.

¹ عبد الوهاب نصر علي، شحاتة السيد شحاتة، 2007، "مراجعة الحسابات وحوكمة الشركات في بيئة الأعمال العربية والدولية المعاصرة"، الدار الجامعية، الاسكندرية، مصر، ص 23-30.

² ابراهيم السيد المليجي، 2009، "دراسة و اختبار تأثير آليات حوكمة الشركات على فجوة التوقعات في بيئة الممارسة المهنية في مصر"، الكويت، ص 14. متوفرة على الموقع: www.faculty.ksu.edu.sa/72669/Publications ، تم الاسترجاع بتاريخ: 2014/06/01.

ب. ضمان التعامل بطريقة عادلة بالنسبة لكل الأطراف ذوي المصالح خاصة في حال تعرض المؤسسات للإفلاس.

ج. تحسين كفاءة وفاعلية المؤسسات وضمان استمرارها ونموها في عالم الأعمال.

د. التوضيح وعدم الخلط بين مهام ومسؤوليات كل من المديرين التنفيذيين وأعضاء مجلس الإدارة.

هـ. تمكين المؤسسات من الحصول على التمويل المرغوب من جانب عدد أكبر من المستثمرين المحليين والأجانب، وذلك من خلال بناء ورفع درجة الثقة في المؤسسات.

و. تحسين وتطوير إدارة المؤسسة، ومساعدة المديرين ومجلس الإدارة على تبني استراتيجية سليمة وضمان اتخاذ قرارات الدمج والسيطرة بناء على أسس سليمة بما يؤدي إلى رفع كفاءة الأداء.

ز. إمكانية مشاركة المساهمين والموظفين والدائنين، وقيامهم بدور المراقبين بالنسبة لأداء المؤسسات.

3.1 ضوابط حوكمة المؤسسات:

1.3.1 مبادئ حوكمة المؤسسات:

بناءً على الأهمية التي اكتسبتها الحوكمة في خضم الأزمات التي تعرضت لها الأسواق المالية، فقد تجسد اهتمام الدول بهذا المفهوم في قيام الهيئات والمنظمات الدولية بإصدار مجموعة من المبادئ واللوائح التي تؤكد على أهمية التزام المؤسسات بتطبيقها. ومن بين أهم المبادئ التطوعية للحوكمة هو ما أصدرته منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية سنة 1999 بعنوان "مبادئ حوكمة الشركات" والتي تم تعديلها سنة 2004، ثم سنة 2015. إذ تعتبر المرجع الرئيس للمؤسسات على مستوى العالم، وتستند إلى تجارب ومبادرات وطنية للدول الأعضاء بالمنظمة، وكذا إسهامات البنك الدولي وصندوق النقد الدولي وغيرها من الأطراف المعنية بموضوع حوكمة المؤسسات¹. وفيما يلي عرض مختصر للمبادئ²:

أ. **ضمان وجود إطار فعال لحوكمة المؤسسات:** يتضمن إطار حوكمة المؤسسات كلاً من تعزيز شفافية الأسواق وكفاءتها، كما يجب أن يكون متناسقاً مع أحكام القانون، وبيّن بوضوح تقسيم المسؤوليات بين السلطات الإشرافية والتنظيمية والتنفيذية المختلفة.

ب. **حقوق المساهمين:** وتشمل حق نقل ملكية الأسهم، والتصويت في الجمعية، واختيار مجلس الإدارة، والحصول على عائد من الأرباح، وتدقيق القوائم المالية.

¹ محمد طارق يوسف، 2006، "حوكمة الشركات و التشريعات اللازمة للتطبيق"، ندوة حوكمة الشركات العامة والخاصة من أجل الإصلاح الاقتصادي والهيكلية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر، ص126.

² لمعلومات أكثر يرجى الرجوع إلى:

ج. **المعاملة المتكافئة للمساهمين:** ويقصد بها المساواة بين حملة الأسهم داخل كل فئة، وأيضاً حقهم في الدفاع عن حقوقهم القانونية، وحمايتهم من عمليات الاستحواذ أو الدمج المشكوك فيها، وكذا الاتجار في المعلومات الداخلية وكذلك حقهم في الاطلاع على جميع المعاملات مع أعضاء مجلس الإدارة أو المديرين التنفيذيين.

د. **دور أصحاب المصالح:** ويتضمن احترام حقوقهم القانونية، والتعويض على انتهاك تلك الحقوق، كذلك آليات تعزيز مشاركتهم في الرقابة على المؤسسة، وحصولهم على المعلومات المطلوبة.

هـ. **الإفصاح والشفافية:** ويتضمن الإفصاح عن المعلومات ذات الأهمية، مثل الأداء المالي والتشغيلي للشركة وأهدافها والأحداث الهامة وعوامل المخاطر، بحيث يتم الإفصاح عن كل تلك المعلومات في الوقت المناسب بالدقة المناسبة.

و. **مسؤوليات مجلس الإدارة:** تتضمن هيكل مجلس الإدارة وواجباته القانونية وكيفية اختيار أعضائه، ومهامه الأساسية ودوره في الإشراف على الإدارة التنفيذية.

2.3.1 الأطراف المعنية بتطبيق حوكمة المؤسسات:

ترتبط ممارسات الحوكمة بمجموعة من الأطراف التي لها دور كبير في تحديد مدى نجاح منظومتها من فشلها وهي الآتية¹:

أ. **المساهمون:** وهم من يقومون بتقديم رأس المال للشركة عن طريق ملكيتهم للأسهم، وذلك مقابل الحصول على الأرباح المناسبة لاستثماراتهم، وتعظيم قيمة الشركة على المدى الطويل، ولهم الحق في اختيار أعضاء مجلس الإدارة المناسبين لحماية حقوقهم.

ب. **مجلس الإدارة:** وهم من يمثلون المساهمين، وأيضاً الأطراف الأخرى مثل أصحاب المصالح، ومجلس الإدارة يقوم باختيار الإدارة وتقديم التوجيهات العامة للمديرين ويشرف على أداء الشركة.

ج. **الإدارة:** هي المسؤولة عن تعظيم أرباح الشركة وقيمة الأسهم لصالح المساهمين.

د. **أصحاب المصالح:** وهم مجموعة من الأطراف لهم مصالح داخل المؤسسة مثل الدائنين والموردين والعمال والموظفين وكذا المواطنين، وقد تتعارض مصالحهم في بعض الأحيان، إذ يهتم الدائنون بمقدرة المؤسسة على السداد، في حين يهتم العمال والموظفين بقدرتها على الاستمرار، خاصة المقرضين حيث أن مصلحتهم تتركز في تعظيم احتمالات رد القروض.

¹ محمد مصطفى سليمان، 2009، " دور حوكمة الشركات في معالجة الفساد المالي والإداري: دراسة مقارنة"، الدار الجامعية، الاسكندرية، مصر،

2. حوكمة مؤسسات التعليم العالي في ظل التحولات الدولية والتأثيرات الوطنية:

تعدّ مؤسسات التعليم العالي مراكزاً للعلم والفكر، ومصدر إشعاع للمجتمع، تقع عليها مسؤولية إعداد القوى البشرية ذات المهارات العلمية، وإحداث التقدم العلمي والاجتماعي، بما يسهم في تشكيل خطط التنمية الشاملة للمجتمعات وتطويرها. إلا أنّ منظومة مؤسسات التعليم العالي كغيرها من المؤسسات بشقيهما السلعي والخدمي، تتأثر بكافة التغيرات الثقافية، التكنولوجية، الاقتصادية والاجتماعية السائدة على المستويين المحلي والعالمي، وتواجه عدة تحديات تؤثر على مردودية القطاع وانحدار جودة البحث والتدريس بها. وبقصد الصمود والحفاظ على الملامح الأساسية لهاته المنظومة أصبح لزاماً على مؤسسات التعليم العالي إعادة النظر في أساليبها وسياساتها ونظم التسيير فيها، لتحقيق الفعالية المؤسسية بها والوصول إلى منتج أو خدمة ذات جودة عالية، والوصول إلى مصاف المؤسسات العالمية.

ونتطرق فيما يلي لمؤسسات التعليم العالي من حيث ماهيتها ووظائفها، ثمّ إلى ما تواجهه هذه المؤسسات من متغيرات دولية ومحلية، وأخيراً إلى التسيير العمومي الجديد كنموذج انتهجته مؤسسات التعليم العالي لمواجهة تحدياتها ومدخل لحوكمة منظومتها.

1.2. مؤسسات التعليم العالي - ماهيتها ووظائفها:-

1.1.2. مفهوم مؤسسات التعليم العالي ونظامها الهيكلي:

تعتبر مؤسسات التعليم العالي وبالأخص الجامعة رأس الهرم في النظام التعليمي، وتحظى باهتمام المتخصصين والعلماء في مجالات شتى، نظراً لما تؤديه من أدوار تسهم في رسم وتجسيد خطط التنمية الاقتصادية، الاجتماعية والسياسية.

أولاً: مفهوم مؤسسات التعليم العالي

ورد عن مؤتمر اليونسكو العالمي للتعليم العالي 1998، أن التعليم العالي كمفهوم يقصد به: "كل أنواع الدراسات، التكوين أو التكوين الموجه للبحث، الذي يتم بعد المرحلة الثانوية على مستوى مؤسسة جامعية، أو مؤسسات تعليمية أخرى معترف بها كمؤسسات للتعليم العالي من قبل السلطات الرسمية للدولة"¹.

¹UNESCO,1998, "Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur (paris : déclaration mondial sur l'enseignement supérieur pour le 21 siècle , vision et action", p.1. Au site web www.unesco.org. date de consultation :20/02/2014.

ويعرف التعليم العالي في الجزائر حسب الجريدة الرسمية وفقا للقانون "99-05"، في المادة الثانية منه بأنه: "كل نمط للتكوين أو التكوين والبحث يقدم على المستوى ما بعد التعليم الثانوي من طرف مؤسسات متخصصة ومعتمدة من طرف الدولة، وتتكون مؤسسات التعليم العالي من الجامعات والمراكز الجامعية والمدارس والمعاهد الخارجية عن الجامعة، كما يمكن أن تنشأ معاهد ومدارس لدى دوائر وزارية أخرى بتقرير مشترك مع الوزير المكلف بالتعليم العالي"¹.

ثانيا: النظام الهيكلي للتعليم العالي

يضم التعليم العالي ثلاثة أنماط رئيسية من مؤسسات التعليم العالي وهي:

أ. **الجامعات:** وهي أكثر الأنماط انتشارا وتضم مجموعة من المعاهد والكليات، والتي بدورها تضم مجموعة من الأقسام تمتد مدة الدراسة فيها عموما إلى ثلاث سنوات، ما عدا كليات الطب والعلوم الهندسية التي تتجاوز فيها الدراسة هذه المدة.

ب. **المعاهد أو المدارس العليا:** وهي نمط من مؤسسات التعليم العالي، تعنى بإعداد القوى العاملة لمدة تتراوح بين أربع إلى خمسة سنوات بعد المرحلة الثانوية، ليتم الحصول منها على شهادة نجاح تعادل شهادة الجامعة².

ج. **المعاهد المتخصصة:** وتدعى المؤسسات قصيرة الدورة وتستمر فترة الدراسة فيها لأقل من أربع سنوات ما بعد المرحلة الثانوية، ويحصل خريجي هذه المعاهد على دبلوم مهني أو فني وفقا لطبيعة التخصص، بعضها كليات متخصصة ككليات إعداد المعلمين، وبعضها متعدد التخصصات "polytechnique"³.

وعموما نستطيع عرض أهم سمات مؤسسات قطاع التعليم العالي فيما يلي⁴:

- يتسم محور نشاط الجامعة بأنه ذو سمة أكاديمية بالدرجة الأولى مضمونه التعليم، البحث العلمي مما يتطلب إدارة فعالة.

¹ الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، 1999، القانون رقم 99-05، العدد 24.

² شب بدران، جمال دهشان، 2001، "التجديد في التعليم الجامعي"، دار البلقاء، القاهرة، مصر، ص 76.

³ علي أحمد مذكور، 2000، "التعليم العالي في الوطن العربي، الطريق إلى المستقبل"، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ص 25.

⁴ بسمان فيصل محجوب، 2003، "إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية (دراسة تطبيقية لكليات العلوم الإدارية والتجارة)"، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، العدد 374، القاهرة، مصر، ص 25-26.

- تعدّ مؤسسات التعليم العالي -لا سيما الجامعة- الحلقة المجتمعية الأكثر تماسا مع معطيات العلوم والمعارف والتطورات في ميادين اختصاصها واهتمامها، وتمثل المخرجات الأكثر حساسية في رسم معالم مستقبل موطنها.

- يعدّ الاستثمار في هذا القطاع استثمارا طويل الأجل لا تظهر نتائجه في المدى القصير أو المتوسط أحيانا، كما يصعب قياسها وفق آليات حساب إيرادات الاستثمارات الأخرى، ولا يعد الربح بمفهومه التجاري محور اهتمام الجامعة، خاصة إذا كان تمويلها حكوميا أو من جهات لا تهدف للربح.

- ترتبط مؤسسات التعليم العالي بنظيراتها من المؤسسات الجامعية بصلات ذات طبيعة خاصة تميل في العادة إلى التعاون، ولا تخلو أحيانا من المنافسة سواء كانت تلك المؤسسات وطنية أو أجنبية، ويتمثل إنتاجها في البحوث العلمية، المعارف، المهارات والتجارب العلمية.

2.1.2. مفهوم الجامعة ووظائفها:

أولا: مفهوم الجامعة

تعتبر الجامعة القطب الرئيسي من حيث حجمها وميزتها في تقديم خدمة عمومية، خاصة في الدول النامية أين تكاد تتعدم الجامعات الخاصة. ويمكن تعريف الجامعة بالنظر إلى هيكلها التنظيمي على أنها: "مؤسسة تحتوي على عدد من المعاهد التعليمية العليا، وتقدم برامج للدراسات العليا، ولها القدرة على منح الدرجات العلمية في مختلف مجالات الدراسة"¹. من الناحية الاقتصادية تعرف الجامعة على أنها: "مؤسسة إنتاجية تهدف لإعداد الرأسمال البشري الضروري لقيادة التنمية الاقتصادية في بلد ما وبأقل التكاليف الممكنة"².

أما المشرع الجزائري فيعرفها على أنها: "مؤسسة عمومية ذات طابع ثقافي علمي ومهني"³ الذي أعطى تكييفا جديدا للجامعة الجزائرية وذلك في إطار جملة التعديلات التي أدخلت على القانون الأساسي للجامعة والأحكام المتعلقة بها.

¹ وفاء محمد البرعي، 2002، "دور الجامعة في مواجهة التطرف الفكري"، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ص290.

² رفيق زراولة، 2005، "دور الجامعة في إنتاج الرأسمال البشري في ظل اقتصاد المعرفة"، الملتقى الدولي حول تسيير المؤسسات، كلية العلوم الاقتصادية، جامعة بسكرة، 12-13 نوفمبر، ص397.

³ المادة 31 من القانون التوجيهي للتعليم العالي رقم 99-05 والمؤرخ في 4 أبريل 1999، الجريدة الرسمية الجزائرية.

ثانياً: وظائف الجامعة

اتفق خبراء التعليم العالي على إسناد ثلاث وظائف رئيسية لمؤسسات التعليم العالي وهي¹ :

أ. مهمات الإعداد، التدريب والتأهيل: من خلال التركيز على مضامين برامج التعليم ومنهجيته ومقارباته وممارساته ووسائل نقل المعرفة من أجل تحقيق الأهداف التالية:

- تزويد المتخرجين بكفايات محددة من معارف ومهارات واتجاهات تتيح لهم الانخراط والمشاركة تعزيز الفعالة في المجتمع والعمل على تكوين مواطنين ملتزمين بقضايا الناس والمجتمع والكون.
- العلاقات بين المحيط الأكاديمي وعالم الشغل، وإنشاء شراكات مع مختلف القطاعات وتحليل احتياجات المجتمع والعمل على تلبيتها، مع الأخذ بعين الاعتبار التطورات العلمية والتقنية والاقتصادية.

ب. البحث العلمي: وذلك من خلال أبرز النقاط التالية:

- تنشيط البحث العلمي ولا سيما في الميادين التطبيقية وكشف أسرار العلم وتفسير نتائج البحوث ونشرها، بما يؤدي إلى تطوير المعرفة وتوسيع نطاقها لتوفير قاعدة علمية لاتخاذ القرارات.
- ضمان الإعداد والتدريب المناسبين للباحثين من خلال تطوير الدراسات العليا.
- تعزيز نشر المعارف في جميع المجالات، والاعتراف بالبحريات الأكاديمية وحرية البحث والنشر.

ج. خدمة المجتمع: وذلك من خلال:

- حماية التراث الإنساني والحفاظ على نتاج الفكر البشري، والمساهمة في الحفاظ على قيم المجتمع وتعزيزها.

- المساهمة في فهم الثقافات المحلية، الإقليمية والدولية وتعزيزها في إطار التنوع الثقافي.

- التحليل المستمر للحال السياسي والاقتصادي والاجتماعي بهدف تمكين المجتمع من معالجة مشاكله.

- نشر القيم المنفق عليها عالمياً، وأهمها: السلام، العدالة، المساواة والتضامن وحقوق الإنسان.

- تزويد المجتمع بالإطارات المؤهلة والمتخصصة وتعليم المهن الراقية كالطب والصيدلة.

2.2. مؤسسات التعليم العالي في خضم التوجهات الدولية - العولمة والتدويل -:

1.2.2. تداعيات العولمة على مؤسسات التعليم العالي:

تعتبر العولمة عملية لتدفق التكنولوجيا، المنتجات الاقتصادية والمعرفة بين الحدود القومية للدول، على نحو يمكن أن يؤثر في كل دولة على حدى بطريقة مختلفة عن غيرها من الدول الأخرى نتيجة لما

¹ يوسف حجيم الطائي وآخرون، 2008، "إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي"، مؤسسة الوراق، عمان، الأردن، ص 140.

تتمتع به من سمات محددة. وقد شهد التعليم العالي في الألفية الثالثة جملة من التحديات والمخاطر المؤثرة على فلسفته، اتجاهاته وأساليبه، تأتي العولمة في مقدمتها، إذ ألقت العولمة بظلالها على مجمل النظام التعليمي، من حيث الأفكار، المناهج وأنماط الإدارة، وتبرز أهم تداعياتها على التعليم العالي في ما يلي ذكره¹:

- تنامي دور العلم والمعرفة بالشكل الذي أسهم في ربط استدامة التنمية الاقتصادية والاجتماعية بمدى نجاح الدول في تحقيق مستويات عالية من "النقد العلمي والتطوير التقني". وقد ساهم ذلك في ظهور الأنشطة الاقتصادية ذات القيمة المضافة العالية، التي يمثل بها جانب العلم والمعرفة عنصراً أساسياً من عناصر الإنتاج الرئيسية، إلى جانب العمل ورأس المال.

- التطور غير المسبوق في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتعاضم تأثيراتها في مجال التعليم العالي والتدريب والبحث العلمي من ناحية، والأنشطة الاقتصادية والمجتمعية، من ناحية أخرى.

- التأثيرات المتزايدة لظاهرة العولمة بما تمثله من حرية تدفق التكنولوجيا، الاقتصاد، المعرفة، الأفراد، القيم والأفكار عبر الحدود، واتساع نطاق اتفاقيات التجارة الدولية لتشمل الخدمات التعليمية، مما أدى إلى سرعة التوجه نحو تدويل نظم التعليم العالي من ناحية، وساهم في تراجع دور الدولة في صياغة سياساتها الوطنية في مجال التعليم وتنمية الموارد البشرية من ناحية أخرى.

- اتساع نطاق التوجه التنموي نحو التخصص وإعادة صياغة دور الدولة في النشاط الاقتصادي، وانعكاس هذا التوجه على نظم التعليم العالي وهيكله الأكاديمية.

وقد ساهمت هذه الخصائص غير المألوفة سابقاً في التوسع الكمي في أعداد الطلاب والمؤسسات التعليمية بوجه عام، والتباين في الهياكل المؤسسية للتعليم العالي وبرامجها الأكاديمية.

أما في مجال اقتصاديات التعليم فتبرز التحديات التي تفرضها العولمة، ويمكن اعتبارها مبررات ودواعي لتطوير التعليم العالي من خلال اتباع منظومة الحوكمة وترشيد الإدارة في الأمور التالية²:

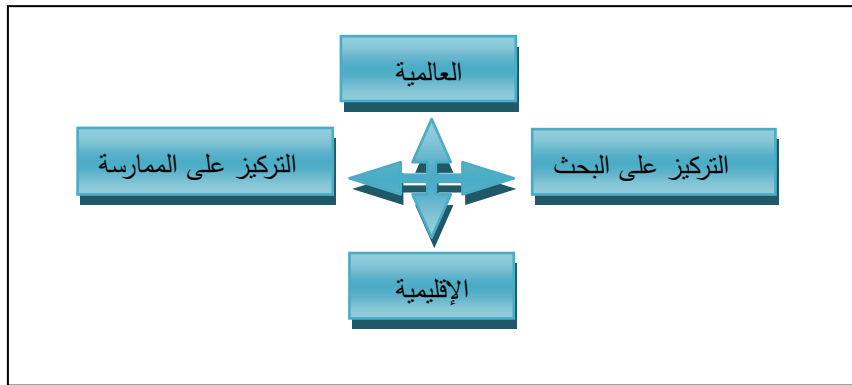
- تحديات على مستوى الإعداد والتأهيل للعمل، فهناك مهن تقليدية تختفي ومهن جديدة تظهر، وهناك تنامي للاهتمام بذوي الإبداع والابتكار والمواهب.

¹ خورشيد معتز، 2004، "الجامعات في عصر (الجات).. ومستقبل التعليم العالي"، مجلة وجهات نظر، عدد سبتمبر. تم استرجاعه في 2014/05/01 على الرابط: weghatnazar.com/article/article_details.asp?id=590&issue_id=81

² علي حمود علي، 2012، "التخطيط الاستراتيجي لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي: التحديات الراهنة ونموذج التطبيق"، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، IACQA، الجامعة الخليجية، البحرين، ص 752.

- تحديات على مستوى العلوم والتخصصات العلمية، وتتمثل في ظهور التقنية الدقيقة، والحاسب الآلي وشبكات المعلوماتية، والعلوم الحياتية والهندسة الوراثية والتكنولوجيا الحيوية.
- تحديات على مستوى تمويل التعليم، ومن ذلك تقليص التمويل الحكومي، وتدخل مؤسسات التمويل الدولية كالبانك الدولي، التي تتدخل في السياسات وكذا الإصلاحات التعليمية.
- تحديات على مستوى نوعية التعليم وانتشاره، فمن متطلبات التعليم: تكافؤ الفرص التعليمية، الارتقاء بجودة التعليم العالي، تلبية الطلب على التعليم الثانوي والعالي وخصخصة التعليم.
- تحديات على مستوى الانفتاح على مواقع الإنتاج في المجتمع، فمعطيات العولمة الاقتصادية فرضت على مؤسسات التعليم العالي على وجه الخصوص كالانفتاح بشكل عام وعلى العمل المنتج بوجه خاص، ما يعني تدخل قطاعات الإنتاج في التخطيط للتعليم العالي.
- تحديات على مستوى هجرة الطلبة فالمفهوم الجديد للمواطنة ومعايير المنافسة على عروض العمل، أدى بطالبي العلم إلى اللجوء إلى الجامعات العالمية التي تتمي القدرة التنافسية لديهم.
- تحديات على مستوى تصنيف الأنظمة التعليمية الجامعية حيث انبثق جراء العولمة أنظمة تعليمية يمكن تصنيفها حسب سلم تصنيف الأنظمة إلى بعدين، البعد الأول يحدد صفة النظام التعليمي، والبعد الثاني يحدد نوعيته¹، وحسب البعد الأول فإن صفة الأنظمة التعليمية تتراوح بين صفة عالمي وإقليمي، والبعد الثاني تتراوح بين صفة بحثي وتطبيقي. والشكل الموالي يوضح ذلك:

الشكل (1-1): سلم تصنيف الأنظمة التعليمية الجامعية



المصدر: محروس أحمد إبراهيم غيان، 2003، "عولمة الاقتصاد والتعليم العالي في المملكة العربية السعودية: الآثار والمضامين والمتطلبات"، مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

¹ عبد الملك سلمان السلطان، سفيان الزين قنوني، 2008، "عولمة التعليم الجامعي والتجربة المحلية"، اللقاء الثاني لوكلاء الجامعات السعودية للشؤون الأكاديمية، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، المملكة العربية السعودية، 25-26 مارس، ص5.

إن الاقتراب من صفة إقليمي يعني توجيه الطاقات الإبداعية للطلاب لتحقيق الأهداف التي تطمح إليها السياسات الوطنية للتنمية، أما الاقتراب من العالمية فهو يعني الانصهار في التوجهات العالمية على حساب السياسات الوطنية. أما التركيز على الممارسات فيعني الاهتمام بالمهارات على حساب المعرفة، في حين أن التركيز على البحث يعني الاعتناء بالمعرفة وتنمية الرغبة في تطويرها ذاتياً، مما يسهم في خلق ما يعرف باسم مجتمع المعرفة. وتتضح هنا أهمية التعامل بحذر مع هذه الأبعاد، وأهمية حصول النظام التعليمي على التوازن الذي يضمن العالمية دون الاستغناء عن الهوية المحلية، ويضمن الإسهام الفاعل في إنشاء ودعم المعرفة دون إهمال المهارات¹.

ويمكن حصر المخاطر المتوقعة من الانتقال إلى مجتمع العولمة في عدم ضمان مستوى جودة الخدمات التعليمية المقدمة بالأخص من المؤسسات الخاصة الهادفة إلى الربح، وعدم التأكد من شفافية وعدالة قواعد الالتحاق، ما يمكن أن يؤدي إلى ازدواجية في نظم التعليم العالي فيما يخص جودة العملية التعليمية والإمكانات المتاحة للطلاب والدارسين.

2.2.2 توجهات تدويل التعليم العالي:

إن مواكبة العولمة وما يرتبط بها من تكامل اقتصادي، اعتماد متبادل، عولمة الثقافة، التفاهم الدولي، استخدامات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات على نطاقات واسعة مجتمعيًا وتعليميًا والتسليم بضرورة الطابع العالمي للتعليم والبحث العلمي، أدت إلى الاتجاه نحو تدويل التعليم العالي وعالميته، مما كان له الأثر في تزايد أعداد الطلبة والباحثين وأعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون ويعملون خارج بلدانهم، أو بين بلادهم وبلاد أخرى في إطار عالمي منظم، وعقد اتفاقيات وتفاهات دولية في مجالات البحوث بين جامعات العالم بشكل مباشر.

ويعتبر التدويل من بين أبرز المصطلحات الشائعة الاستخدام لدى الجامعات في كافة أرجاء العالم، حيث تؤكد دراسة رابطة أساتذة الجامعات الأجانب بالولايات المتحدة الأمريكية -NAFSA- أن: "المدخل الرئيسي الذي تتبناه الجامعات حول العالم لمواجهة التأثيرات المتلاحقة للعولمة هو القيام بعمليات واعية ومقصودة لإضفاء الطابع الدولي، والمتعدّد الثقافات على فلسفة وعمليات ومخرجات منظومة التعليم العالي"². وهي العملية التي أصطلح على تسمياتها بالتدويل.

¹ المرجع نفسه، ص5.

² Nafsa: Association of International Educators, 2011, "NAFSA's Contribution to Internationalization of Higher Education", Nafsa, Washington, DC, p.01.

وينظر إليه سودركفيسست "soderqvist" على أنه عملية تغيير تمكن مؤسسات التعليم العالي من الانتقال من كونها مجرد مؤسسة وطنية لتصبح مؤسسة عالمية قادرة على إضفاء البعد الدولي على كافة جوانب منظومة عملها على نحو متكامل يسهم في تعزيز جودة عمليتي التدريس والتعلم، إضافة إلى تنمية الكفايات المطلوبة¹.

وقد أكد المؤتمر الدولي للتعليم العالي الذي عُقد بمنظمة اليونسكو في عام 1998 أن كفاءة وجودة نظم التعليم، تعتمد على نجاح مؤسسات التعليم العالي في إضافة البعد الدولي إلى أنشطتها من خلال التبادل العلمي والمعرفي عبر الدول، إنشاء اتحادات دولية وإقليمية لزيادة الارتباط بين مؤسسات التعليم العالي عبر الحدود، حركة الأساتذة والطلاب عبر الدول، دعم البحوث المشتركة على المستوى الدولي والتوسع في الشبكات الرقمية التي تربط أنشطة التعليم والبحث للجامعات على المستوى الدولي.

وقد تبنت منظمة اليونسكو استراتيجية تدويل التعليم العالي والبحث العلمي كوسيلة للارتقاء بالعملية التعليمية والبحثية، من خلال إضفاء بعد دولي متعدد الثقافات على جميع جوانبها وأنشطتها. كما حثت الجامعات والمراكز البحثية على إعادة هيكلة أنشطتها لمواكبة التوجه نحو التدويل. ولقد أقرت منظمة اليونسكو مبدأ التدويل بوصفه أحد المعايير لتقييم أداء مؤسسات التعليم العالي. ومن هنا، أصبح "البعد الدولي للجامعات"، يمثل معياراً أساسياً لجودة نظم التعليم العالي.

إلا أن عمليات تدويل التعليم العالي الناتجة عن قوى العولمة أحدثت تغييرات كبرى على مستوى هذه المؤسسات من أبرزها التركيز على المعرفة والملكية الفكرية كعوامل هامة تؤثر في التنمية الاقتصادية، تزايد معدلات المنافسة عالمياً، ضبط الجودة والتسويق التجاري².

وعليه تبرز استجابة الجامعات لهذه القوى من خلال زيادة الاهتمام بالاستفادة من تطبيق ممارسات مجال إدارة الأعمال في المؤسسات الأكاديمية، جنبا إلى جنب مع السعي الحثيث نحو الانفتاح على السوق الدولية لمؤسسات التعليم العالي، والتي تتسم بالنمو المتسارع.

كذلك يدعم تأثير العولمة في منظومة التعليم العالي عدة قضايا أخرى ذات أهمية، وهي اللامركزية، الخصخصة والمحاسبية التعليمية³.

¹ Minna Soderqvist, 2002, "Internationalization and its management at higher education institutions: Applying Conceptual, content and discourse analysis", Helsinki school of economics, Helsinki, Finland, p29 .

² Tim Turpin & al, 2002, "the internationalization of higher education: Implications for Australia and its education 'clients'", Minerva , Vol. 40, No. 04, Kluwer Academic Publishers, p262-265.

³ Carnoy & Rhoten D, 2002 , "what does globalization mean for educational change: A comparative approach ?", comparative Education Review, Vol. 46, No.1, The Meanings of Globalization for Educational Change Guest , [The University of Chicago Press](#), P.04.

وقد ارتبط اتساع نطاق تدويل مؤسسات التعليم العالي بتدني مستويات رقابة وتحكم الدولة في نظمها للتعليم العالي، جنباً إلى جنب مع تزايد معدّلات تقديم البرامج والخدمات التعليمية العابرة للحدود القومية في ظل تزايد وتيرة تطبيق أطر عمل دولية حاکمة مثل اتفاقية الجات، أو توقيع الاتفاقيات الثنائية أو اتفاقيات التعاون والشراكة والتوأمة.

وتظهر الحوكمة كاستراتيجية تنظيمية لتدويل التعليم العالي من خلال ضرورة تمتع أعضاء فرق عمل القيادة العليا بالتزام قوي اتجاه تدويل الجامعة والمشاركة النشطة لأعضاء هيئة التدريس والعاملين، ووضوح مبررات وأهداف عملية التدويل، وظهور البعد الدولي في بيانات الرسالة المؤسسية، وثائق التخطيط الاستراتيجي والسياسات التنظيمية للجامعة. وفي خضم استراتيجيات الحوكمة تزيد التوجهات الدولية الحديثة من سرعة تحويل الجامعات إلى فضاء ديمقراطي حر، يخضع إلى الشفافية والمشاركة والمساءلة، يتم فيه احترام القانون وسيادته، تحقيق العدالة، الإنصاف، الكفاءة، الفعالية والاستخدام الأمثل للموارد والقدرات، مع القدرة على التعامل مع القضايا الملحة أو الأزمات.

3.2. الدواعي الداخلية لتبني فكر الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي:

لا تكاد تختلف التحديات التي يواجهها التعليم العالي من بلد لآخر إلا في قضايا تتعلق بخصوصيات كل قطر على حدا، ويمكن إجمال التحديات من منظور داخلي في النقاط التالية:

أ. تزايد الطلب الاجتماعي على مقاعد التعليم العالي:

كنتيجة لعدة عوامل كزيادة النمو السكاني، التوسّع في الالتحاق بالتعليم الثانوي، انتشار الوعي بضرورة التعليم العالي وارتباط فرص العمل المستقبلية بالمؤهلات العلمية¹. هذه الزيادة التي تتطلب تخطيطاً قومياً على مستوى الدول وعلى مستوى توسيع الجامعات وتنوع التخصصات لاستيعاب هذه الزيادة المضطّرة.

ب. تمويل التعليم العالي:

يمثل تمويل التعليم العالي تحدياً له، حيث أنّ الاعتمادات المالية الحكومية المتاحة تنصف بالمحدودية أمام نمو الطلاب الملتحقين، فضلاً عن ارتفاع كلفة الطالب في المرحلة الجامعية مقارنة بكلفة أي مرحلة أخرى.²

¹ إياد علي الدجني، 2011، "دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي، دراسة وصفية تحليلية في الجامعات النظامية الفلسطينية"، بحث مقدم لنيل درجة الدكتوراه في التربية، كلية علوم التربية، جامعة دمشق، سوريا، ص 81.

² مجلة الاقتصادية الإلكترونية، 2008، "كيف يرون تحديات التعليم العالي المستقبلية"، ص 1.

ج. ضعف الكفاءة الداخلية والنوعية:

يقاس الأداء الجامعي من خلال قياس الكفاءة الداخلية والفاعلية في مؤسسات التعليم الجامعي، إذ تتعلق الكفاءة في الجامعات بالعمليات وقدرتها على ضبطها وتطويرها، أما الفاعلية فتتعلق بنوع المخرجات التي تؤثر على العالم الخارجي، وينظر إلى الفاعلية بأنها مدى إدراك المؤسسات التعليمية لطبيعة العمليات والأنشطة الداخلية التي تحدد أداءها وعلاقتها بالبيئة المحيطة، وكذلك قدرتها على السيطرة على العمليات وتوجيهها حسب المتغيرات الداخلية والخارجية لتحقيق أهدافها، وهناك جانبان لكفاءة مؤسسات التعليم العالي عامة هما¹:

- **جانب الكفاءة الداخلية:** وتتمثل في قدرتها على إعداد أكبر عدد من المخرجات نسبة إلى المدخلات، مع ملاءمة نوعية المخرجات للمواصفات الموضوعية، وتوفير الموارد البشرية اللازمة للقيام بهذه الأعباء؛
- **جانب الكفاءة الخارجية:** وتتمثل في قدرتها على تزويد الخريجين بالمهارات والمؤهلات والخبرات التي تمكنهم من أداء المهام الموكلة لهم في مواقع العمل بجدارة، وهذا يعني التوافق بين عمليات الإعداد وبين حاجات العمل من المهارات المطلوبة.

د. ضعف القدرة المؤسسية:

يعتبر ضعف القدرة المؤسسية في مجالات التخطيط والإشراف الفعال، وتنمية الموارد البشرية وكفاءة القيادة الداخلية، من أهم التحديات التي تواجهها مؤسسات التعليم العالي التي ينتج عنها عدم القدرة على الوفاء بمتطلبات التطوير، وضعف تحقيق رسالة وأهداف المؤسسة، ولا يقتصر ضعف القدرة المؤسسية على الجهات الإشرافية العليا فقط، بل يشتمل امتلاك الجامعات لهيئات إدارية وأكاديمية ذات كفاءة ومهنية متخصصة، وأنظمة حاكمة تخدم رؤى التطوير وتمكين الكفاءات وتعزيز روح التميز².

وتعدّ التحديات السابقة محقّراً للعاملين في إدارة المؤسسات التعليمية للتغلب عليها من خلال الاهتمام بتطوير الفكر الإداري، والتقنيات المساعدة على تطبيق هذا الفكر الذي يقلل من التأثير السلبي لهذه التحديات الخطيرة، وبما يحقّق التكامل الإداري وفق منظومة الجودة.

وأمام كل هذه التحديات، تشكّل حوكمة الجامعات دافعا هاما لإحداث التغيير ومواجهة تلك التحديات، إذ أنّ كيفية إدارة المؤسسات هي من بين العوامل الأكثر حسما في تحقيق أهدافها.

¹ إياد علي الدجني، 2011، ص81.

² إياد علي الدجني، 2011، ص 82.

4.2. التسيير العمومي الجديد كمدخل لحوكمة الجامعة:

يتعرض النسق التعليمي بكل مكوناته من مدخلات ومخرجات، وسياسات تعليمية لتأثيرات العولمة وعمليات تدويل التعليم العالي والبحث العلمي، كما أنّ الاتجاه نحو تطبيق المعايير الاقتصادية على الأنظمة التعليمية لا سيما الجامعية منها قد غير ليس فقط في وظيفة الجامعة في عالم ما بعد العولمة، بل وفي طبيعتها، إذ لبس التعليم العالي حلة المشروع الاقتصادي بدل المشروع البيداغوجي، وفرضت الصيغة النيوليبرالية نفسها منذ أواسط السبعينات على سائر قطاعات التعليم، وأصبح السوق القوة المتحكمة في مدخلات ومخرجات الجامعة بالأخص. ولما كان هدف الجامعات مواجهة هذه التحديات والارتقاء بأدائها وتحسين خدماتها المقدمة، أصبح من الضرورة إعادة النظر في محتوى المناهج وطرق التدريس إضافة إلى نوعية الإدارة والتمويل وتقليص دور الدولة في تقديم الخدمات.

ولعل من أهم العوامل الحاكمة في تطوير التعليم العالي تلك التي تتعلق بنمط إدارته، ويرجع ذلك إلى أنّ الإدارة الجامعية هي الكيفية التي يدار بها نظام التعليم الجامعي، وفقا لأيديولوجية المجتمع الذي يعيش فيه، وظروفه الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية المحيطة به، حتى تتحقق الأهداف التي ينشدها المجتمع، إذ كشفت الجامعات أن تعثر مسيرة التعليم الجامعي، إنما تعزى إلى تخلف الأنظمة الإدارية المعتمدة في تسيير وإدارة وتوجيه مؤسسات التعليم العالي، والتي ميزتها البيروقراطية الإدارية، المركزية الحادة، والتفرد في صياغة القرار من قبل الإدارات العليا وغياب مبدأ المشاركة والمساءلة على الأداء، الأمر الذي تطلب ضرورة الإصلاح الإداري وإيجاد جهاز إداري يعمل بكفاءة عالية، قصد التكيف والتأقلم مع العولمة والذي برز من خلال عدة توجهات كان التسيير العمومي الجديد أبرزها. نستعرض فيما يلي أساسيات حول التسيير العمومي الجديد.

1.4.2. مفهوم التسيير العمومي الجديد:

إنّ إصلاح الإدارة العامة أصبح ضرورة تملّحها العديد من العوامل، ويهدف هذا الإصلاح حسب مؤلف *pollitt & bokaert* إلى عصرنة القطاع العام وتقديم خدمات ذات جودة للمواطن من خلال العمل على تفعيل نشاط الحكومات وجعله أكثر كفاءة، وتخطي مظاهر البيروقراطية وترسيخ مبادئ الشفافية والمشاركة في تسيير مؤسسات القطاع العام، ولبلوغ ذلك تم تبني ما يعرف بالتسيير العمومي الجديد.¹ أما البداية النظرية للتسيير العمومي الجديد تعود إلى الأفكار الليبرالية التي طورت خلال عقد السبعينات عندما استفحلت الأزمة الاقتصادية في الدول الصناعية، وشدّد هذا الاتجاه على أن أحد

¹ Christopher Pollit & Geert Bouckaert, 2011, "Public Management Reform: A comparative analysis-new public management, governance, and the Neo-Weberian state -", Oxford: oxford university press, New York, 3ed, p18.

الأسباب الرئيسية للأزمة هو تدخل الدولة في الحياة الاقتصادية بشكل مفرط، التي كانت تعرف بالدولة الحامية.¹

ويعود مصطلح التسيير العمومي الجديد إلى الباحث *Christopher Hood* سنة 1990، الذي وضع الأرضية العامة التي يمكن أن تبنى عليها عملية التغيير في الإدارات الحكومية لتتماشى مع الحوكمة، ويعتبر التسيير العمومي الجديد أحد النماذج البريطانية في التغيير نحو تحديث الإدارة التي تم تطويرها لتهتمّ بالنتائج استكمالاً للاهتمام بالمرجات.² وابتداءً من تلك الفترة أصبح التسيير العمومي الجديد هو المرجعية لكل الحكومات المركزية والهيئات المحلية فيما يتعلق بإدخال أي تغييرات على مرافق الدولة أو إصلاحها.³

وقد عرفت لجنة الإدارة العامة التابعة لـ *OECD* بأنه⁴: "نموذج جديد يقوم على نشر ثقافة تحسين الأداء في القطاع العام وتقليل المركزية، وذلك بدعوته إلى:

- تركيز الاهتمام على النتائج من منظور الكفاءة والفعالية وجودة الخدمة؛
- استبدال البنى التقليدية والتسلسل الهرمي والمركزية بأنظمة وهياكل لامركزية؛
- منح المسيرين نوع من الحرية في تحديد بدائل تسيير المرفق العام، ووضع أنظمة تسمح بتحسين مردودية السياسات المعتمدة؛
- زيادة الاهتمام بكفاءة الخدمات المقدمة من طرف المنظمات العامة وتبني مفهوم المنافسة.

وعموماً تجمع الأدبيات الاقتصادية المتناولة لموضوع تحديث الإدارة العامة على أنّ المفهوم الجديد للتسيير العمومي يقوم على محاكاة قواعد تسيير المؤسسات الاقتصادية الخاصة وآليات السوق وإسقاطها على منظمات القطاع العام لتحسين مستوى أدائها من خلال إصلاح أنماط التسيير بها.⁵

2.4.2. مبادئ التسيير العمومي الجديد:

حاولت الدراسات حصر المبادئ الأساسية التي يقوم عليها مفهوم التسيير العمومي الجديد، وفيما

¹ François-Xavier Merrien, 1999, "La Nouvelle Gestion Publique, Concepts Mythique" Lien social et politiques – Revue internationale d'action communautaire, n 41, printemps, P 94 -97.

² زهير عبد الكريم الكايد، 2003، "الحكمانية قضايا وتطبيقات"، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر، ص 112.

³ Christopher Pollit & Geert Bouckaert, 2011, p23.

⁴ Marcel GUENOUN, 2009, "Le Management De La Performance Publique Local Etude de l'utilisation des outils de gestion dans deux organisations Intercommunales", thèse pour l'obtention du doctorat en sciences de gestion, Ecole Doctorale d'Economie et de Gestion, UNIVERSITE PAUL CEZANNE, AIX-MARSEILLE III, p61.

⁵ Hachimi Sanni Yaya, 2005, "Les Partenariats Privé-Public Comme Nouvelle Forme de Gouvernance et Alternative au Dirigisme Etatique: ancrages théoriques et influences conceptuelles", La Revue de l'innovation dans le secteur public, Volume 10, n3, article numéro 01, p6. voir le site :

www.innovation.cc/francais/yaya_1/final.pdf. consulté le 06/01/2015

يلي عرض لأهم مبادئ التسيير العمومي الجديد باعتبارها الأحداث والأكثر شمولية¹:

- الاحتراف التام في الإدارة، إدارة واضحة وفعالة، مع مسؤوليات واضحة وحرية في أن تدير الأمور؛
- معايير ومقاييس واضحة للأداء، أهداف استراتيجية، وأهداف مباشرة ومؤشرات أداء واضحة؛
- التحول نحو التمكين واللامركزية بحيث تقسم الإدارة إلى وحدات بارزة مترابطة ومتناسقة، تتحرك نحو تنافسية أكثر، تسودها علاقات تعاقدية، تتنافس في تقليصها لتكاليف العمل، والتحفيز؛
- زيادة كفاءة القطاع العام بإعادة تنظيمه، وفقا لحركة الجودة في القطاع الخاص²؛
- مراقبة التسيير وذلك للتأكد من أن الموارد المتاحة قد استغلت بفعالية ووفقا للتوجهات الاستراتيجية³.

في خضم اضطلاع إدارة الجامعة بدورها الرئيسي في مواجهة تحديات العولمة التي تواجهها، تظهر أهمية التسيير العمومي الجديد كمنهج إصلاح إداري بما يتضمنه من معايير المساءلة، الشفافية، المشاركة وتحسين جودة الخدمات، من حيث كون هذه المعايير تساهم في تفعيل أداء المؤسسات التعليمية العالي، حيث يمثل التسيير العمومي الجديد أحد أهم المداخل الفكرية التي ساعدت في بروز معالم منظومة الحوكمة، والتي بدورها تسعى إلى تحقيق أعلى مستويات الأداء من خلال إدارة أكثر فاعلية، وتخصيص أفضل للأصول، وترشيد للإنفاق وسياسات واضحة تترجم تطلعات الدولة والمجتمع، وتحسين العلاقات بمختلف أصحاب المصالح، ما يكفل تحقيق مؤسسات التعليم العالي لأهدافها وغايات وجودها.

3. أساسيات حوكمة مؤسسات التعليم العالي:

تساهم مؤسسات التعليم العالي وبالأخص الجامعات في معظم دول العالم في التنمية من مختلف جوانبها، الاجتماعية، الاقتصادية، الإدارية، الصحية وغيرها، ما يكسبها دورا حيويا في المجتمع. إلا أن هذه المؤسسات وفي ظل ضغوطات عولمة التعليم العالي والبحث العلمي وتدويل أنشطتها، إلى غير ذلك من التحديات التي أصبح في خضمها لزاما على مؤسسات التعليم العالي مراجعة وتحديث نظم إدارتها، والبحث عن الرّشادة والحكمة في تسيير مواردها وتفعيل أدائها سعيا لتحسين نواتجها وريادة مخرجاتها. فكان من الحتمية لهاته المؤسسات انتهاج نظم الحوكمة وزرع ثقافتها وتطوير ممارساتها

¹ زهير عبد الكريم الكايد، 2003، ص113.

² Nacira Touati, 2009, "La gestion de la qualité dans le secteur public : a-t-on fait le tour de la question ?", La revue de l'innovation dans le secteur public, VOL 14, n 03, p4. sur le site :

http://www.innovation.cc/francais/intro14_3nassera_touati1.pdf consulté le 15/04/2014

³ Botovelo Irinamanjaka, 2014, " Management public et reforme administrative (theorie , principes et outil) cas de ministère de finances et du budget", memoire de fin d'études pour l'obtention du diplôme de maitrise - sciences économiques, universite d'antananarivo, Antananarivo, Madagascar, p22.

بهيكلها التنظيمية، وحسب البنك الدولي فإن حوكمة الجامعة تعتبر عنصراً رئيساً في التركيز الأخير على اتجاهات إصلاح التعليم العالي.

1.3. ماهية حوكمة الجامعة:

1.1.3. مفهوم حوكمة الجامعة:

اختلفت التعريفات التي تناولت مفهوم الحوكمة في الجامعات، نظراً لاختلاف التوجهات الفكرية المستندة إليها هذه التعريفات، فحوكمة الجامعات من الموضوعات التي استقت مبادئها وأسسها من فرع حوكمة المؤسسات الخدمية العامة، والتي بنيت أصلاً من حوكمة الشركات، و تعدّ الولايات المتحدة من أولى دول العالم التي حاولت تطبيق الحوكمة في الجامعات. حيث قامت بتفعيل نظم الرقابة على التعليم الجامعي، وضمان تحقيق مستوى جيد من الأداء الجامعي، ودعم القرارات الجامعية القائمة على المشاركة، وتدعيم اللامركزية، والإدارة الذاتية لمؤسسات التعليم الجامعي الأمريكية.

تعتبر منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية *OECD* وجود نظام فعال للحكم في الوسط الجامعي ضماناً للرشادة والكفاءة في استغلال الموارد العمومية المخصصة للتعليم العالي، زيادة القدرة على الاستباق وحل مشكلات التعليم والتدريب والبحث والإبداع في الجامعات. حيث تضمن حوكمة الجامعات الوصول إلى الجودة وبتكاليف معقولة، والاستفادة ليس فقط من تكوين الطلبة، وإنما من تحقيق النمو الاقتصادي وتنمية المجتمع؛ وحسب هاته المنظمة تتناول عمليات الحوكمة في التعليم العالي أبعاداً متعدّدة من أبعاد المؤسسة: كيفية تماسك أجزائها، كيفية ممارستها سلطتها، كيفية الاتصال بالأعضاء الداخليين- طلاب وأعضاء التدريس-، كيفية اتخاذها للقرار، وكيفية تفويضها للمسؤولية عن القرارات والإجراءات الداخلية ومدى قيامها بذلك. إذ يتضمن هيكل الحوكمة دور مجالس إدارة المؤسسات ورؤساء المؤسسات، وهياكل مشاركتهم، وقواعدهم الإجرائية والتأديبية، وسياساتها في تخصيص الموارد وترتيباتهم لإدارة الأداء والمتابعة وإعداد التقارير¹.

أما الوكالة الكندية للتطوير الدولي (*CIDA*) *The Canadian International Development Agency* فتعبر عن حوكمة الجامعة بأنها: "إعادة هيكلة الجامعات الذي يستلزم تغيير في طريقة إدارة الشؤون

¹ OECD, The World Bank, 2010, "Reviews of National Policies for Education: Higher Education in Egypt", OECD Publishing, paris, P86.

الداخلية للمؤسسة، حيث تعتبر حوكمة الجامعات من بين التوجهات العالمية الرامية إلى المشاركة في بناء الطابع العالمي للتعليم العالي"¹.

فيمكن القول أن الحوكمة في الجامعة هي: "الممارسات الرسمية وغير الرسمية من طرف السلطات بمقتضى القوانين، السياسات والقواعد التي توضح الحقوق والمسؤوليات لمختلف الجهات الفاعلة، بما في ذلك القواعد التي تتفاعل، وذلك للمساعدة على تحقيق الأهداف الأكاديمية للمؤسسة"².

أما خورشيد يأتي بأن حوكمة الجامعة هي: "الطريقة التي يتم من خلالها توجيه أنشطة الجامعة وإدارة كلياتها وأقسامها العلمية، ومتابعة تنفيذ خططها الإستراتيجية وتوجهاتها العامة، كما يعالج مفهوم حوكمة الجامعة نظم الإدارة وأساليب تقييم الأداء وتشكيل الهيكل التنظيمي للجامعات وأساليب متابعة ودعم القرار بها، وكيفية تخصيص مواردها المالية وإدارة مواردها البشرية، مركزة على ضرورة الحوار مع ذوي المصالح والوصول إلى معايير وأطر تناسب البيئة التي تعمل فيها الجامعة وتحكم عملها، ما يقتضي إعمال مبادئ المسؤولية والمحاسبية عند صنع القرار بها، ووضوح أهداف ورؤية ورسالة الجامعة، بما ينعكس على مستوى أداء الجامعة وجوده ما تقدمه من خدمة تعليمية، وكذا على دورها المجتمعي وعلاقتها بالقوى الاجتماعية التي تشكل نوعاً من الضغوط عليها"³.

ويقول ضحاوي والمليجي⁴ أن الحوكمة في الجامعات هي: "النظام الذي يتم من خلاله توجيه أعمال المؤسسة ومراقبتها على أعلى مستوى من أجل تحقيق أهدافها والوفاء بمعايير المحاسبية والشفافية، إضافة إلى رسم هيكل واضح لعمله في إطار استخدام نظام أخلاقي يحقق لها الجودة والتميز".
ومن خلال استعراض التعاريف السابقة للحوكمة في الجامعات نستخلص ما يلي:

أ. عدم وجود اتفاق عام لتعريف حوكمة الجامعة، إذ تختلف باختلاف التوجه الفكري للباحثين؛

ب. الحوكمة في الجامعات تعبر عن أسلوب الديمقراطية في الإدارة؛

¹Serge Williams Bationo, 2011, "la contribution des conseil administration à la gouvernance des universités: de l'expérience de l'université du Québec à Chicoutimi à la proposition d'un modèle efficace pour l'université de koudougou au Burkina Faso", thèse de doctorat en gestion et management publique, Université Senghore, Egypte, p20.

²Fried Jochen, 2006, "Higher education governance in Europe: autonomy, ownership and accountability –a review of the literature", Higher Education Governance between Democratic Culture, Academic Aspirations and Market Forces, n05, Council of Europe Publishing. Eurydice , p85.

³إسماعيل سراج الدين، 2009، "حوكمة الجامعات وتعزيز قدرات منظومة التعليم العالي والبحث العلمي في مصر"، سلسلة منتدى الإصلاح العربي، مكتبة الاسكندرية، مصر، ص5.

⁴ضحاوي بيومي محمد، المليجي رضا محمد، 2011، "دراسة مقارنة لنظم الحوكمة المؤسسية للجامعات في كل من جنوب أفريقيا وزيمبابوي وإمكانية الاستفادة منها في مصر"، المؤتمر العلمي التاسع عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، جامعة عين الشمس، القاهرة، 09 جويلية، ص46.

ج. هناك علاقة إيجابية ما بين تطبيق الحوكمة وتحقيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي، عن طريق تحقيق أهدافها وخططها الاستراتيجية؛

د. تتعلق الحوكمة في الجامعات بعملية جودة صنع القرار من خلال تفعيل المشاركة الداخلية لمنسوبي الجامعة، والخارجية للمجتمع المدني ومؤسساته المختلفة؛

هـ. تركز حوكمة الجامعات إلى الديمقراطية، النزاهة، الشفافية، الرقابة، المساءلة، والحرية.

وتأسيساً على ما سبق نخلص إلى أن حوكمة الجامعة في هذا البحث تعرف على أنها: تطبيق لمعايير الجودة بالجامعة بما يحقق سلامة توجهاتها، وجودة قراراتها، ونزاهة سلوكيات أفرادها من خلال مجموعة من القوانين، والأنظمة التي تكفل تطبيق مبادئ: الاستقلالية والحرية الأكاديمية والمشاركة في صناعة القرار والشفافية والمساءلة الإدارية والأكاديمية، مما يؤدي إلى تحقيق الفعالية التنظيمية، والأكاديمية وتحسين الجودة في المدخلات، العمليات والمخرجات الجامعية بما يلبي هدف ضمان جودة التعليم العالي.

2.1.3. أهمية حوكمة الجامعة وأهدافها:

تكتسب الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي أهمية بالغة تتبع من أهمية مؤسسات التعليم العالي في عصر العلم والمعرفة إبان الألفية الثالثة، إذ توالى توصيات نتائج الدراسات المقارنة التي قام بها كل من البنك الدولي ومنظمة اليونسكو، وسلطات التعليم الوطنية بالأخص في الدول النامية، بضرورة الأخذ بعدد من التوجهات والسياسات الإصلاحية لتحقيق أهداف تطوير الأداء في ظل تراجع التمويل الدولي وتنامي الطلب المجتمعي على التعليم العالي كأبرز الدواعي لانتهاج الحوكمة كمدخل إداري حديث، يساعد إدارة الجامعة في الاضطلاع بدورها الرئيسي في خوض التحديات التي تواجهها. وفي ما يلي نعرض أهمية الحوكمة، وكذا أهدافها التي ترجوها مؤسسات التعليم العالي.

أولاً: أهمية حوكمة الجامعة

تعدّ الحوكمة في المؤسسة الجامعية أساساً جيّد للصحة والاستقامة الأخلاقية، وتظهر أهميتها في ما

يلي:

- تحسين وتطوير الأداء الجامعي؛
- مساعدة إدارة الجامعة على صياغة وبناء إستراتيجية سليمة، وضمان اتخاذ قرارات فعالة بما يؤدي إلى كفاءة الأداء؛

- تجنب حدوث أية مخاطرة أو صراعات داخل الجامعة تعوق جودة الأداء؛
 - تحسين سمعة المؤسسة الجامعية في المجتمع؛
 - تحسين الممارسات التربوية والإدارية في المؤسسة الجامعية وتحقيق العدالة والنزاهة والشفافية في جميع التعاملات الجامعية؛
 - الفصل بين الملكية التنظيمية والإدارة والرقابة على الأداء؛
 - توفير الإرشادات للمؤسسة الجامعية حول كيفية تحقيق التزام أفضل بالمعايير والممارسات القياسية.¹
- إضافة إلى أنها:
- تعتبر نظام رقابة وإشراف ذاتي، والذي يؤدي إلى سلامة التطبيق القانوني للتشريعات، وبالتالي حسن الإدارة، وضمان حقوق العاملين؛
 - ضمان التوازن بين المسؤوليات الاستراتيجية والمسؤوليات التشغيلية؛
 - تعزيز القدرة التنافسية، وتجنب الفساد الإداري والمالي للجامعات؛
 - ضمان أحسن استغلال لموارد الجامعات.²
- وحسب محمد حاكم محسن³ فإن أهمية الحوكمة في المؤسسة الجامعية تتباين حسب وجهات نظر أصحاب المصلحة لذلك وفقاً لما يلي:
- ◀ الإدارة: تتحدد في تعزيز القدرة التنافسية للجامعات وتحقيق الرصانة العلمية وتجنب الفساد الإداري والمالي وتعزيز الثقة بين الأطراف المعنية وتعزيز القدرة على التطوير؛
- ◀ المجتمع: تتلخص في نظرة المجتمع إلى الحوكمة بأنها رقابة وإشراف ذاتي يؤدي إلى سلامة التطبيق القانوني للتشريعات القانونية والضوابط الحاكمة وبالتالي حسن الإدارة وضمان حقوق الناس، وأن ذلك يحقق رضا المجتمع عن المؤسسة الجامعية؛
- ◀ العاملين: تأتي أهميتها من كون الحوكمة تتضمن ضمان حقوق ومصالح العاملين دون تمييز حيث ينظر العاملين إلى الإدارة بأنها المعنية بالحقوق والمصالح الذاتية لهم وبالتالي فإنه من المسلم أن تأخذ الإدارة هذه الحقوق والمصالح الذاتية بعين الاعتبار.⁴

¹ ضحاوي بيومي محمد، المليجي رضا محمد، 2011، ص 56.

² منال عبد العزيز العريني، 2014، "واقع تطبيق الحوكمة من وجهة نظر أعضاء الهيئتين الإدارية والأكاديمية العاملين في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية"، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 03، العدد 12، الجمعية الأردنية لعلم النفس، عمان، الأردن، ص 118.

³ محمد حاكم محسن، 2008، "ضوابط وآليات الحوكمة في المؤسسات الجامعية"، المؤتمر العربي الثاني: الجامعات العربية تحديات وطموح، مراكش، المملكة المغربية، 21-24 ديسمبر، ص 04.

⁴ المرجع نفسه، ص 05.

ويمكن القول أن موضوع حوكمة الجامعة يزداد أهمية بالتزايد المستمر للطلب على التعليم العالي، كما أن مؤسسات التعليم العالي كمستفيدة من الأموال العامة، تواجه ضغوطات جديدة لتكون أكثر فاعلية واستجابة لمتطلبات المجتمع وسوق العمل. مما يحتم التوجه نحو المزيد من الشفافية والمساءلة العامة على وضع مواز للتحرك نحو مزيد من الاستقلالية، وضمان أن تتم إدارة أنظمة التعليم بطريقة فعالة.

ثانياً: أهداف حوكمة الجامعة

من منطلق الدور الذي تلعبه مؤسسات التعليم العالي في مختلف المجتمعات وتنامي أهمية العلوم والمعارف التي تقدمها تبرز منظومة الحوكمة فيها من خلال سعيها إلى تحقيق الأهداف التالية:

أ. توسيع نطاق مشاركة كافة الأطراف الأسرة الجامعية في مختلف مراحل صنع القرار؛

ب. ديمقراطية الحياة الجامعية؛

ج. التسيير العقلاني للموارد المالية والمادية والبشرية المحدودة.¹

وتهدف حوكمة الجامعة أيضاً إلى ما يلي²:

– مواجهة الاستبداد الإداري الذي تخلقه العلاقة الهرمية بين الرؤساء والمرؤوسين أو بين مصدري القرار والمتلقين له؛

– تحقيق الشفافية التي توفر المناخ الداعم لجميع العاملين في الجامعة، وخصوصاً الأكاديميين لتشجيع العطاء العلمي ومشاركتهم في الحياة الجامعية؛

– تحقيق المساواة والمعاملة العادلة بين مجموعات ملاك الجامعة وصغار المساهمين فيها، وكذا الطلاب باعتبارهم الأساس الذي وجدت من أجله الجامعة، وبين العاملين في الجامعة من أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية، وجميع المستفيدين من وجود الجامعة كالمجتمع المدني؛

– توفير حق المساءلة لجميع المستفيدين والمعنيين بالجامعة ومنحهم حقّ محاسبة الإدارة التنفيذية؛

– زيادة كفاءة الجامعة وفعاليتها من خلال خلق بيئة عمل صحية.

ولا يمكنها تحقيق ما سبق إلا بالالتكافؤ على مجموعة من المحددات التي تمّ تحديدها كأهم مرتكزات

لنجاح الحوكمة في المؤسسة الجامعية وهي:

– وضع مهمة التعليم العالي في سياق اجتماعي متغيّر وتبعاته على الحوكمة؛

¹ سليمي جمال، 2009، "أثر اقتصاديات المعرفة على حوكمة الجامعات العربية"، المؤتمر العلمي الثالث: الحوكمة الأكاديمية، المنعقد بكلية إدارة الأعمال والعلوم الإدارية جامعة القدس، الكلسيك، لبنان، 16-17 فيفري، ص1.

² عزت أحمد، 2006، "مفهوم حوكمة الجامعات والغرض منها وسبل تطبيقها"، الوحدة القانونية، مؤسسة حرية الفكر والتعبير، مصر، ص1.

– ضرورة مشاركة الفاعلين في الحوكمة بالتعليم العالي.

كما يمكن بناء الحوكمة الجامعية من خلال:

– إدارة وتحديث الجامعات؛

– تنمية ثقافة التقييم (البرامج، وحدات التعليم والبحث، إجراءات اعتمادية، مدرسين...).

– تدريب الإداريين الجامعيين؛

– الدعم البيداغوجي الجامعي، واستخدام التقنيات الجديدة للمعلومات والاتصالات؛

– تعزيز نشاطات البحث، عبر الإعداد للدكتوراه والإشراف المشترك على الرسائل الجامعية؛

– البحث عن مصادر جديدة للتمويل الجامعي.

2.3. مبادئ حوكمة الجامعة ومقوماتها:

1.2.3. مبادئ حوكمة الجامعة:

قام البرنامج الإقليمي للتعليم العالي في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا التابع للبنك الدولي (*World Bank*)، بتطوير بطاقة لفحص حوكمة الجامعات. وتقيم هذه البطاقة مدى اتباع الجامعات في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا لممارسات الحوكمة التي تتفق مع أهدافها المؤسسية، والاتجاهات الدولية، وهذه البطاقة عبارة عن أداة تتيح للجامعات في المنطقة قياس مستواها مقارنة بالجامعات الأخرى في مختلف أنحاء العالم، وكذلك استعراض ما تحزره من تقدم نحو بلوغ أهدافها المعلنة. وقد تم تطوير هذه البطاقة مع الأخذ بعين الاعتبار أدوات المقارنة المرجعية الأخرى، مثل أدوات مقارنة نواتج الجامعات الأسترالية، وبطاقة تقييم استقلالية الجامعات الأوربية. وقد قامت أديانا جاراميلو وزملائها بإعداد بطاقة فحص حوكمة الجامعات في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، وهي تتضمن خمسة معايير لحوكمة الجامعات على النحو التالي:¹

أولاً- السياق العام، الرسالة والأهداف: أحد العناصر الرئيسية في تقييم نظم حوكمة الجامعات هو الإطار العام لمنظومة التعليم العالي والتفاعل بين المؤسسة والدولة. ويتمثل جانب من الحوكمة في تأمين الموارد اللازمة لتنفيذ أهداف الجامعة ورسالتها، وكذلك مراقبة أداء مديري المؤسسات على أعلى المستويات وإخضاعهم للمساءلة. كما يراعي هذا البعد ثلاث مجموعات من المؤشرات:

¹ Adriana Jaramillo and all, 2012, "Universities Through the Looking Glass: Benchmarking University Governance to Enable Higher Education Modernization in MENA", World Bank and Center for Mediterranean Integration, p2-5. Available at the site: <http://documents.banquemoniale.org/curated/fr/596691468299224499/pdf/690710ESW0Whit0h0the0Looking0Glass1.pdf> . date of consultation: 20/10/2014.

- تحديد رسالة الجامعة، والإجراءات المتبعة لإرسائها وأصحاب المصلحة المعنيين بذلك؛
- تحديد الأهداف وتنفيذها وآليات المتابعة المستخدمة لتقييمها؛
- الإطار القانوني، والسياق الوطني اللذان تعمل الجامعة في ظلهما.

ثانيا- توجه الإدارة: صممت مؤشرات بطاقة فحص حوكمة الجامعات المتعلقة ببعدها توجه الإدارة لتحديد مدى اتباع الجامعة للإدارة المستندة إلى النتائج التي تتسق مع ممارسات التسيير العمومي الحديث. وتشمل هذه المؤشرات ما يلي: قبول الطلاب وتسجيلهم واعتماد درجاتهم العلمية؛ تعيين مكافآت وترقية أعضاء هيئة التدريس، والموظفين؛ إنشاء وصيانة المنشآت؛ كيفية اختيار رئيس الجامعة وأعضاء هيئاتها الإدارية، وتحديد مهامهم ومسؤولياتهم، وتسلسلهم الإداري. كما تشتمل على هياكل الإدارة والأقسام والوحدات، ومهامها ومسؤولياتها وحدود مساهمتها وآليات تقييم أدائها.

ثالثا- الاستقلالية: يتناول هذا البعد التحليلي الاستقلالية المالية والأكاديمية، مع الإقرار بالفوارق العملية المهمة بينهما. فالاستقلالية المالية هي قدرة الجامعة على تحديد الرسوم الدراسية، وتحويل التمويل الحكومي الفائض، واقتراض الأموال واستثمارها، وامتلاك الأراضي والمباني. وتراعي الاستقلالية الأكاديمية مدى قدرة الجامعات على تصميم المناهج الدراسية، وبناء البرامج العلمية، أو إلغائها، وتحديد الهياكل الأكاديمية، وتقرير إعداد الطلاب الكلي، وتحديد معايير القبول، وتقييم البرامج، وتقييم نواتج التعلم، وطرق التدريس.

رابعا- المساءلة: في ظل قيام الحكومات والوزارات الوصية بمنح الجامعات الحكومية مزيدا من الاستقلالية، فإن هذه الاستقلالية تقترن في الغالب بقدر أكبر من المساءلة يتخذ شكل الإثباتات القابلة للقياس لما يتم إحرازه من إنجاز وتقدم على صعيد تحقيق أهداف الجامعات. ويشير هذا باعتباره أحد أقسام الحوكمة، إلى مساءلة أعضاء هيئة التدريس والمديرين والموظفين الإداريين، والمجالس الإدارية. كما يرتبط بتقييم إنجاز الأهداف المؤسسية، ونشر المعلومات (بما في ذلك أهداف المؤسسة، والتحصيل العلمي للطلاب، وإدخال الخريجين سوق العمل، ووجود آليات داخلية وخارجية لضمان الجودة، ووضع آليات لمتابعة التقييمات والاعتماد)، والأساليب المستخدمة لتقييم أداء الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، والمديرين والموظفين الإداريين، والمراجعة المالية، وعملية إدارة المخاطر، والتعامل مع سوء السلوك.

خامسا- المشاركة: يحل بعد المشاركة مدى مراعاة أصحاب المصلحة المباشرة ومصالحهم، وكذلك الدور الذي يلعبونه في عملية اتخاذ القرار. فعادة ما يكون أصحاب المصلحة يتمثلون في الطلاب،

وأعضاء هيئة التدريس، والحكومة، وممثلي الصناعات، والمانحين والمنظمات المجتمعية، والاتحادات والخريجين.

وبنقضي مبادئ حوكمة الجامعات في العديد من المراجع والدراسات والأبحاث العلمية التي تناولت قضية حوكمة مؤسسات التعليم العالي، نجد أنها جميعاً قد حددت مبادئ حوكمة الجامعات والتي يجب على القيادات الجامعية الاهتمام بها ومراعاتها في سياساتها الإدارية والأكاديمية، والتي لم تخرج عن المبادئ التالية:

– **الإفصاح والشفافية:** وتشمل الإفصاح عن السياسات التعليمية، والتنفيذية للجامعات، وطرح الآراء والأفكار والتعاون والتنسيق بين أفراد المؤسسة الجامعية؛

– **صيانة حقوق أعضاء مجلس الجامعة:** وتتلخص في السماح لأعضاء مجلس الجامعة بإبداء آرائهم، وإعطائهم الفرص في المشاركة، والمناقشة وتقبل مقترحاتهم، مع وضع مكافآت وحوافز مالية وإدارية؛

– **ضمان حقوق أصحاب المصلحة:** ويقصد بأصحاب المصلحة الفئة المستفيدة من وجود الجامعة، ويمكن حفظ حقوقهم من خلال تنفيذ السياسات التعليمية، وتزويد الطلاب بالعلم والمعرفة، وتخريج قوى مؤهلة للنهوض بالتنمية بكفاءة؛

– **مسؤولية مجلس الجامعة:** تحديد المهام والمسؤوليات بوضوح لجميع العاملين، مما يؤدي إلى ممارسة الإدارة بشكل منسجم مع مبادئ وآليات الحوكمة المعمول بها وفق التشريعات؛

– **تجنب تضارب المصالح لأعضاء مجلس الجامعة:** كون ذلك يؤثر بشكل مباشر على سير إدارة الجامعة ويأتي بنتائج عكسية؛

– **السلطة:** بمعنى السلطة المخولة لمدير الجامعة من طرف الهيئات الحكومية في الدولة، والتي يمارسها عن طريق وكلائه، العمداء، رؤساء الأقسام... الخ.

– **التمثيل:** الحوكمة الجامعية الفعالة تتطلب هيئات تمثيلية مهنية وطلابية على مستوى الكليات ومجلس الجامعة، وأيضا على مستوى المحيط الخارجي للجامعة؛

– **المشاركة:** حيث تشارك الأطراف المكونة للحوكمة الجامعية عن طريق ممثليها في كل الأمور؛

– **التقييم:** على مستوى الأقسام، الكليات، والجامعة ككل، بصفة دورية بمشاركة الأطراف المعنية؛

– **المساءلة:** تتعلق بأصحاب السلطة، والمسؤولية على مستوى الجامعة من الأطراف الداخلية والخارجية؛

– **الاستقلالية:** تشمل على حرية الجامعة وهيئة التدريس والطلبة في تتبع الحقيقة والمعرفة دون قيود.

وفي ضوء ما تمّ عرضه من مبادئ خلصنا إلى الاعتماد على ثلاث مبادئ مهمة لقياس مدى تطبيق الحوكمة كمدخل لضمان الجودة بجامعة سطيف-1، وذلك بمراعاة المبادئ التي تتماشى مع الأطراف الموجّه لهم الاستبيان المستخدم في الدراسة وتكييف بنودها مع بيئة هؤلاء الأطراف وبحسب درجة استيعابهم لمتغيرات الدراسة، فكانت المبادئ المعتمدة هي: الاستقلالية والحرية الأكاديمية، تقييم الأداء والمنظومة الأخلاقية، مشاركة أصحاب المصلحة في اتخاذ القرار.

2.2.3. مقومات حوكمة الجامعة:

تحتاج الحوكمة إلى مجموعة من المقومات لدعم تطبيق قواعدها ومبادئها الأساسية المحددة من أحكام الإشراف والرقابة على السياسات والإجراءات والقرارات التي تتخذ من قبل القيادات الجامعية ومن أبرزها¹:

أ. توفر الاقتناع الكامل لدى الإدارات الجامعية بقبول قواعدها ومبادئ الإشراف والرقابة وهذا الاقتناع مهم وأساسي؛

ب. توفر الثقة بين الأطراف المعنية في الجامعة من الإدارة بالعاملين والعاملين في إدارة الجامعة؛

ج. وضوح التشريعات والسياسات والقواعد والمبادئ الحاكمة إذ أن الوضوح يعد غاية في الأهمية حيث يسهل ذلك تطبيق القواعد والمبادئ المحددة؛

د. وضوح إمكانية تطبيق آليات الحوكمة المراد تطبيقها من أجل الوصول إلى النتائج بشكل دقيق وواضح؛

هـ. نظام اتصالات بتقنيات حديثة يسهل الاتصال المطلوب والمعتمد في مجال البحث العلمي؛

و. السياسات والإجراءات الفاعلة المتضمنة التوجيه والإرشاد وتحديد المواقف السلبية والإيجابية؛

ز. اختيار القيادات الجامعية على أساس الكفاءة والخبرة والمؤهل الجامعي والولاء الوطني.

3.3. نماذج حوكمة الجامعات ومعوقات تطبيقها:

1.3.3. نماذج حوكمة الجامعة:

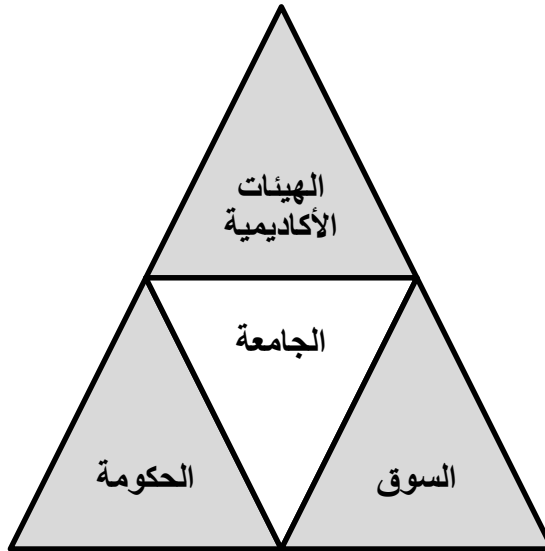
مع انخفاض التمويل الحكومي للتعليم العالي وتزايد المنافسة الدولية بين مؤسساته في عصر المعلوماتية، والأدلة المقلقة حول الاختلال الوظيفي للحكومة، إذ يشكك النقاد في إمكانية هياكل الحوكمة

¹ خديجة مقبول جمعان الزهراني، 2011، "واقع تطبيق الحوكمة الرشيدة في الجامعات الأهلية السعودية وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس فيها"، رسالة مقدمة ضمن متطلبات نيل درجة الدكتوراه في تخصص الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، ص 55 .

المنشأة على مواجهة هذه التحديات وغيرها، فيصّر البعض على أنّ أعضاء هيئة التدريس هم الأكثر ملاءمة لإدارة الجامعات الحكومية لأنها الأقدر على رؤية ورسالة الجامعة، ويطالب آخرون بأنّ مجالس المحافظين على قدر من المهارة في الأمور المالية، إذ تتشكّل الأولوية الأولى لاستمرار الجامعة. وينادي آخرون بالحكم على أساس من الثقة والاطمئنان بين الذين يحكمون والمحكومين. فلا يوجد نموذج واحد يعتبر كمقياس للجميع.¹

وهناك مجموعة متنوعة واسعة من نماذج الحوكمة، قائمة على التوتر أو التوازن بين ثلاث قوى رئيسية هي الدولة، قوى السوق، التفوق الأكاديمي والقدرة على فرض الحرية الأكاديمية. فإذا ما أخذنا بعين الاعتبار كيف تتفاعل هذه القوى الثلاث فيما بينها، فإننا سنجد عند أحد الطرفين الجامعات والأنظمة الجامعية المدفوعة مركزياً التي تقع تحت سلطة الدولة، في حين تحتل المؤسسات الخاصة غير الربحية الطرف الآخر. وتقع فيما بين هذين الطرفين درجات متفاوتة من تأثير الكوادر والمصالح الأكاديمية. ويمكن تحديد نماذج حوكمة الجامعات بناء على القوة المسيطرة بين تلك القوى². والشكل الموالي يبين ذلك:

الشكل رقم (01-02): القوى الرئيسية الفاعلة في تحديد نماذج حوكمة الجامعة.



Source: Adriana Jaramillo and all, 2012, "Universities Through the Looking Glass: Benchmarking University Governance to Enable Higher Education Modernization in MENA", World Bank and Center for Mediterranean Integration, p 09.

ما يمكن قوله عموماً أنّه لا يوجد نهج موحد لحوكمة الجامعات يعتمد نموذجاً منفرداً أو مبدأً "مقاس واحد يناسب الجميع"، كما أنه من الواضح أن اختيار نموذج حوكمة كي تتبناه مؤسسة بعينها

¹ Leon Trakman, 2008, "Modelling University Governance", University of New South Wales, The Berkeley Electronic Press, p3.

² Adriana Jaramillo and all, 2012, p14.

يجب أن يأتي لقرار يتم اتخاذه بعد تفكير عميق. وكما اقترح تراكمان: "إنّ الحوكمة الجيدة تعتمد بشكل كبير على التوقيت والاجتهاد: إنها تحتاج إلى مجالس محافظين تعرف متى يتوقف النموذج عن العمل، ولماذا وكيف يمكن إصلاحه".¹

2.3.3. معوقات تطبيق الحوكمة في الجامعات:

يقصد بالمعوقات كل ما يعرقل الفكر أو الإدارة أو الأداء من شواغل داخلية أو موانع خارجية تمنع تحقيق الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي. وهناك العديد من العوامل التي تعوق سريان مبادئ الحوكمة في المؤسسة الجامعية، وهي تنتشر بصفة خاصة في الدول النامية، ويمكن تصنيف هذه المعوقات تحت واحد أو أكثر من العوامل التالية:²

أ. **الثقافة السائدة في المجتمع والجامعة:** والمتمثلة في غياب أسلوب الحوار والشورى وكذا غياب الشفافية والمساءلة، كنتيجة لما اكتسبه الفرد من بيئته المجتمعية ووصولاً إلى البيئة الجامعية، مولدة ثقافة العزوف وعدم الثقة في إمكانية التغيير، فهي ثقافة سلطوية تمنع الطالب من الاعتراض على وجهات النظر في مختلف المستويات كالتقاشات العامة أو مناهج وطرق التدريس، وكذا ما تخضع له علاقة الأستاذ بباقي المستويات الإدارية العليا، مما يجعل من الجامعة مؤسسة بيروقراطية فليس من حق من هو أدنى في التدرج الإداري مناقشة قرارات الرئيس الأعلى.

ب. **المناخ السياسي العام:** يؤثر المناخ السياسي للدولة على مدى اهتمام الأسرة الجامعية بشئونهم الخاصة داخل أسوار الجامعة، كمثل غياب الديمقراطية في مختلف المجالات ومن بينها ديمقراطية الاتحادات الطلابية ما يزرع الإحباط والشك في القدرة على إحداث التغيير.

ج. **طريقة إدارة الجامعة:** ويبرز إشكال إدارة الجامعة على وجه الخصوص في طريقة اختيار أعضاء هيئة التدريس والقيادات الجامعية عموماً، بداية من رئيس الجامعة إلى عمداء الكليات ورؤساء الأقسام...، إذ يتم تعيينهم من السلطات التنفيذية أو الإدارية بدل أن تتم عملية انتخابهم لتولي مناصبهم.

د. **فكرة تقييم الطلبة للأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس:** يعتبر تقييم الطلبة لعضو هيئة التدريس معيار لقياس أداءه واستمراره في العمل الأكاديمي، وما يرتبط بذلك من ترقية ومنح... الخ. غير أنه لا يتم تقبل هذه الفكرة عموماً في معظم الأوساط الجامعية وبالتالي يغيب التطبيق العملي لهذه الفكرة. ويعد هذا تعارضاً مع الحكم القائل بأن أكثر المصادر التي يمكن من خلالها تقييم كفاءة وفعالية أداء عضو

¹ Leon Trakman , 2008, p75.

² أحمد عزت، 2008، 'مفهوم حوكمة الجامعات والغرض منها وسبل تطبيقها"، متوفرة على الموقع: <http://qadaya.net/node/3068>

تم الاسترجاع بتاريخ 20/07/2014 .

هيئة التدريس هم الطلاب. ذلك أنهم الأكثر اطلاعا على ما يدور في قاعات الدراسة من فعاليات وممارسات تدريسية، وأنهم المستفيد الأول من خدماته.

هـ. **تسييس إصلاحات التعليم العالي**¹: ويبرز ذلك من خلال تهميش أعضاء الأسرة الجامعية في عملية صنع القرار وكذا الإصلاحات التي تخص شؤونهم وتؤثر فيها بالدرجة الأولى، وهذا ما يؤثر على إمكانية تسيير الجامعة وفق ما تقتضيه تطبيقات الحوكمة فيها.

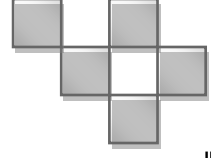
بالنظر إلى تعريف الحوكمة بأنها ممارسة السلطات الاجتماعية والاقتصادية الرشيدة والسياسية والإدارية الفعالة لإدارة شؤون المجتمع بفئاته المختلفة، فإن التشريعات والقوانين، والأنظمة البالية، وجمهور المتعاملين والتوسع العالمي في التجارة ومشاكل التمويل والإدارة التي تتعلق بها، والفساد والرشوة وضعف الرقابة وعدم الاعتراف من البعض بأخلاقيات المهنة بالإضافة إلى عدم وضوح السلطة والمسؤولية في الكثير من المؤسسات والابتعاد عن الشفافية، تمثل عوائق حقيقية أمام تطبيق الحوكمة بمعناه الحقيقي.

¹ محمد بوقشور، 2007، " التعليم الجامعي والحكم الرشيد في الجزائر"، الملتقى الدولي حول الحكم الرشيد واستراتيجيات التغيير في العالم النامي، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة سطيف 02-، 08-09 أفريل، ص261.

خلاصة:

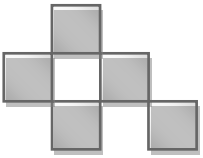
تضمن هذا الفصل عرض مدخل لحوكمة المؤسسات، اتضح من خلاله أنّ الحوكمة برزت إلى الوجود المهني والأكاديمي نتيجة انتشار مفهوم انفصال الملكية عن التسيير وظهور مؤسسات المساهمة، بينما ساهم سوء ممارسات التسيير والفساد المالي والإداري، وما نتج عنها من فضائح وأزمات مالية أضرت بكبريات المؤسسات العالمية والاقتصاديات الناشئة والمتقدمة في تطوير شكل منظومة الحوكمة، مضمونها والمبادئ التي تقوم عليها. إذ جاءت الحوكمة لتوضيح القواعد والمعايير التي تحدّد وتنظّم العلاقات بين إدارة المؤسسة من جهة والأطراف أصحاب المصالح من جهة أخرى، ويستند تطبيق الحوكمة إلى مجموعة من الخصائص والمبادئ، وفي إطار مجموعة من المحددات الداخلية والخارجية تدعم تطبيق هذا المفهوم.

كما تبين أنّ مؤسسات التعليم العالي تعتبر اللبنة الأساسية في بناء المجتمعات واستدامة التنمية فيها، وفي خضم ما تواجهه هذه المؤسسات من تحديات العولمة، اقتصاد المعرفة، التمويل، شواغل النوعية وملاءمة التعليم الذي يتم تقديمه، عدا عن خصوصيات هذه المؤسسات من حيث هيكلها، الأطراف أصحاب المصلحة فيها وطرق التسيير بها والتي تمّ اعتبارها دواعي أساسية لتبني مفهوم الحوكمة فيها. في هذا السياق كانت الحوكمة عنصراً رئيسياً لتطبيق سياسات إصلاحية في قطاع التعليم العالي، وبرزت ضرورة الحوكمة في منظومة التعليم العالي من خلال كونها منظومة متكاملة تتمثل في مجموعة التشريعات التي تهدف إلى تحقيق جودة العمليات، المخرجات، والإدارة، عن طريق اختيار الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق غايات الجامعة، وخلق الانسجام والتوازن داخلها، إذ يسبب فقدانها خلافاً كبيراً في عمليات الجامعة، ومن ثمّ في جودة مخرجاتها.



الفصل الثاني:

ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي
في ضوء مبادئ الحوكمة



تمهيد:

ينظر إلى التعليم العالي على أساس الدور المتميز الذي يؤديه في تقدم المجتمعات وتطويرها. لذا تجتهد مؤسسات التعليم العالي باستمرار للتميز وتجويد خدماتها البحثية والتعليمية وفي خدمة المجتمع، قصد مواكبتها مع متطلبات السوق المحلي والدولي. وبهذا أصبحت قضية ضمان جودة التعليم العالي هدفا مهما واستراتيجيا لكل الجامعات التي تتطلع لتحقيق الريادة والتّميّز. ومن هذا المنطلق تسعى معظم مؤسسات التعليم العالي إلى الاستجابة لمتطلبات الجودة وتوفير شروط لضمانها من خلال تبني مدخل الحوكمة تأكيدا منها على التزامها بجودة التعليم وسعيها إلى المنافسة العالمية.

وسنحاول من خلال هذا الفصل، تسليط الضوء على أبرز مبادئ حوكمة الجامعة التي تساهم في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك بعد التطرق إلى ماهية ضمان جودة التعليم العالي، وأخيرا التطرق إلى بعض الخبرات الدولية في مجال حوكمة الجامعات.

1. ضمان جودة التعليم العالي:**1.1. مدخل لجودة التعليم العالي:**

يعدّ مصطلح الجودة بالأساس مفهوم اقتصادي ظهر بناء على التنافس الصناعي والتكنولوجي بين الدول المتقدمة بهدف مراقبة جودة الانتاج وكسب ثقة السوق والمشتري، وبالتالي تتركز الجودة على التفوق والامتياز لنوعية المنتج في أيّ مجال. وفي مجال التعليم العالي فإن الأخذ بهذا المفهوم في تزايد مستمر، نتيجة للنجاح الذي حققه مفهوم الجودة في القطاع الصناعي والتجاري في الدول المتقدمة. وفيما يلي نتطرق إلى بعض المفاهيم التي توضح فكرة الجودة في قطاع التعليم العالي.

1.1.1. مفهوم الجودة في التعليم العالي:

رغم تعدد استعمال مصطلح الجودة في التعليم العالي إلاّ أنّه ليس من السهل تعريفه بطريقة مباشرة ودقيقة، وعادة ما تتباين وجهات نظر الباحثين ومداخلهم في التعامل مع الجودة في التعليم عموما والتعليم العالي خصوصا.

أولاً- مفهوم جودة التعليم العالي من وجهة نظر الباحثين:

لقد تناول الباحثون والمختصون في مجال التعليم العالي في دراساتهم موضوع الجودة وعالجوه من أكثر من زاوية ومنظور، ما أدى إلى تعدد التعاريف المصطلحة للمفهوم، رغم توافرها في جوهرها وفي التأكيد على مبدأ الإتيان في تقديم خدمة التعليم العالي، ومن أهم وأشهر التعاريف ما يلي:

عرّف الطائي والعبادي جودة التعليم العالي على أنها: "مقدرة مجموع خصائص ومميزات المنتج التعليمي الجامعي على تلبية متطلبات الطالب وسوق العمل والمجتمع، وكافة الجهات الداخلية والخارجية المنتفعة".¹

كما يعرفها على أنها: "عملية توثيق البرامج والإجراءات وتطبيق الأنظمة واللوائح والتوجيهات، بهدف تحقيق نقلة نوعية في عملية التعليم الجامعي، والارتقاء بمستوى الطلبة في جميع الجوانب العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية والثقافية، ولا يتحقق ذلك إلا بإتيان الأعمال وحسن إدارتها".²

وتعرف جودة التعليم العالي على أنها: "مجموعة من الخصائص والصفات الإجمالية التي ينبغي أن تتوفر في الخدمة التعليمية بحيث تكون هذه الخدمة قادرة على تأهيل الطالب وتزويده بالمعرفة والمهارات والخبرات أثناء سنوات الدراسة العليا، وإعداده في صورة خريج جامعي متميز قادر على تحقيق أهدافه وأهداف المشغلين وأهداف المجتمع التنموية".³

واستناداً إلى ما سبق من تعاريف مقدمة للجودة يمكن تعريفها على أنها مجموعة من الخصائص والسمات التي تميز التعليم وأبعاده من مدخلات وعمليات ومخرجات، وكذا التغذية المرتدة، والتي تؤدي إلى تحقيق مختلف الأهداف لكافة الجهات الداخلية والخارجية المنتفعة بالجامعة.

ثانياً- مداخل تعريف جودة التعليم العالي

تشير أدبيات البحث في مجال الجودة في التعليم العالي إلى أنه يمكن تعريفها من عدة مداخل على النحو الآتي:⁴

أ. **الجودة بمعنى التميز:** يعتبر هذا المدخل هو المفهوم التقليدي السائد في التعليم العالي على اعتبار أنّ مؤسسات التعليم العالي مؤسسات لها ما يميزها، وذات طبيعة خاصة. وتقوم فكرة التميز في التعليم العالي

¹ يوسف حجيم الطائي، محمد فوزي العبادي، هاشم فوزي العبادي، 2008، "إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي"، الطبعة الأولى، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، ص35.

² يوسف حجيم الطائي، محمد فوزي العبادي، هاشم فوزي العبادي، 2008، ص33.

³ يوسف أحمد أبو فارة، 2006، "واقع تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية"، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد الثاني، العدد الثاني، ص251.

⁴ الرجوع إلى: رمزي سلامة، 2005، "ضمان الجودة في الجامعات العربية"، بيروت: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، ص77؛ محمد عطوة مجاهد، المتولي إسماعيل بدير، 2006، "الجودة والاعتماد في التعليم العالي"، مصر: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، ص4-6.

بالتركيز على مدخلات ومخرجات النظام التعليمي، من تحديد متطلبات الدخول إليها أو التخرج منها، مثل الشروط القياسية لقبول الطلبة فيها، صعوبة مقرراتها والامتحانات التي يخضع لها الطلبة. وفي هذا المدخل، لا ينطبق مفهوم الجودة إلاً على المؤسسات والبرامج التي تمارس مثل هذه الاصطفائية.

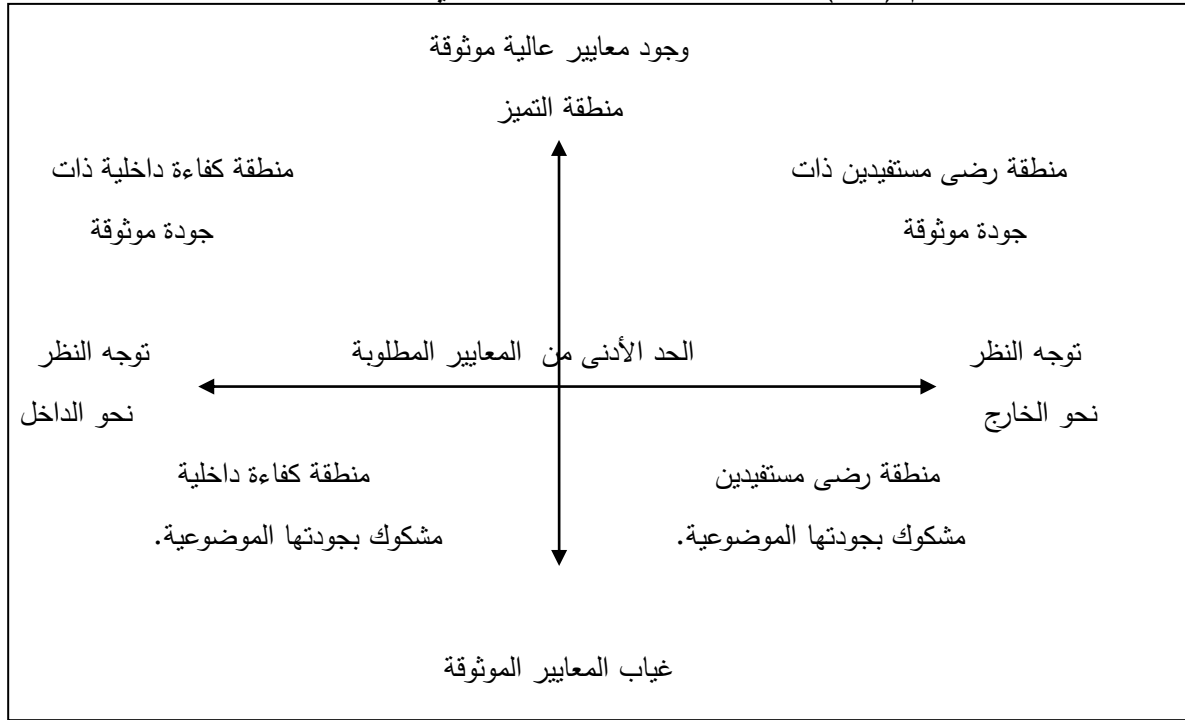
ب. الجودة بمعنى الموازنة مع الغايات: يتمتع هذا المدخل برواج كبير، إذ أنه ينطلق من غايات وأهداف المؤسسة أو البرنامج ويحاول ضمان الجودة من خلال التأثير على العمليات التي تجري داخل المؤسسة بالنظر إلى الموارد المتاحة لجعلها تحقق بشكل أفضل الغايات والأهداف المعتمدة. وبذلك يوازي هذا المدخل الجودة بالكفاءة الداخلية. وعلى الرغم من ما يتميز به هذا المدخل من ضرورة إشهار المؤسسة لغاياتها وأهدافها وتحديدهما بشكل دقيق، إلاً أنه يعاب عليه عدم الأخذ بعين الاعتبار وجهة نظر المستفيدين من التعليم العالي سواء كانوا طلبة، أصحاب مؤسسات التشغيل، حكومات وسائر أصحاب الشأن المعنيين من المجتمع ككل.

ج. الجودة بمعنى تأمين رضى المستفيدين وأصحاب الشأن المعنيين: ظهر هذا المدخل على إثر الانتقادات الموجهة لمدخل الجودة من منظور الكفاءة الداخلية. وقد عمد إلى مساواة الجودة بقدرة المؤسسة أو البرنامج على الاستجابة لتوقعات المستفيدين وأصحاب المصلحة. وبذلك، يهتم المدخل بالتوجه نحو الخارج والنظر إلى مجمل عناصر المؤسسة أو البرنامج من هذا المنظور، بما في ذلك تقييم الغايات والأهداف لقياس مدى ملاءمتها مع الاحتياجات المجتمعية وتقييم العمليات من وجهة نظر الطلبة وتوسيع نطاق التقييم ليشمل جودة المخرجات ومدى ملاءمتها لاحتياجات سوق العمل.

د. الجودة بمعنى تأمين معايير الحد الأدنى:

يعتبر هذا المدخل بمثابة الضمانة للسلطات الحكومية والمجتمع ككل بشأن احترام مؤسسات التعليم العالي للحد الأدنى من متطلبات الجودة. ويتميز هذا المدخل عن بقية المداخل بأنه يعتمد على سلسلة من المعايير المحددة مسبقاً بشكل واضح والواجب احترامها. ومن جهة ثانية، يقضي هذا المدخل بأن تجري عمليات ضمان الجودة تحت إشراف جهات خارجية مستقلة عن مؤسسة التعليم العالي لتأمين الثقة المجتمعية بهذه العمليات وبناتجها. ويمكن تمثيل المداخل الأربعة السابق عرضها في الشكل التالي:

الشكل رقم (2-1): مناطق الجودة بناء على متغيري وجهة النظر وقبول المعايير.



المصدر: رمزي سلامة، 2005، ضمان الجودة في الجامعات العربية، بيروت: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، ص34.

2.1.1. أبعاد جودة التعليم العالي:

تسعى مؤسسات التعليم العالي إلى التميز في تقديم خدماتها لمختلف الأطراف المستفيدة كالتالب وسوق العمل، وهذا التميز لا يتحقق إلا بالارتقاء إلى مستوى متميز من الجودة، وذلك بالتركيز على حزمة من الأبعاد الأساسية للجودة في التعليم العالي وبدرجة عالية من الفعالية تتمثل في¹:

أ. الكفاية (الجدارة): إذ يجدر بمؤسسات التعليم العالي توفير المهارات والخبرات الأكاديمية والإدارية، التي تجعلها قادرة على توفير وتقديم خدماتها التعليمية المختلفة بمستوى مرتفع من الجودة، كما ينبغي التركيز أيضا على كفاية وجدارة الهيئة التدريسية بصورة أساسية، إذ يجب حرص الإدارة على توفير إطار تدريسي يمتلك تأهيلا عاليا ومعرفة علمية كافية، تمكن من بناء خريجين على معرفة عالية فهما وتطبيقا؛

ب. الاعتمادية: حيث يجب على الجامعة أن تقدم خدماتها التعليمية بصورة تعكس درجة عالية من الاعتمادية على هذه الخدمات، إذ يجب توفر هذه الخدمات بصورة صحيحة، وبدرجة عالية من الثبات تتعكس في الأداء الجامعي؛

¹ راجع: عماد أبو الرب وآخرون، 2010، "ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي -بحوث ودراسات"، الأردن، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، ص205؛ يوسف حجيم الطائي، محمد فوزي العبادي، هاشم فوزي العبادي، 2008، ص53-57.

ج. التعامل: ينبغي أن يسود في الجامعة جو من الاحترام المتبادل والتعامل الحسن، الذي يستند على الأسس الأخلاقية والتنظيمية والمهنية، التي تحفظ للأستاذ والإداري مكانته واحترامه وهيبته، وتحفظ للطالب كرامته، لتحقيق هذا البعد من أبعاد الجودة يتطلب توفير درجات عالية من الولاء لدى الطالب والأستاذ والإداري للمؤسسة التعليمية الجامعية، مما يهذب ويصقل السلوكيات التي تنعكس على سمعة الجامعة وميزتها التنافسية في سوق الخدمات التعليمية.

د. الاستجابة: يركز هذا البعد على تحقيق الاستجابة العالية أو السريعة للتغيرات في بيئة الجامعة، مما يتطلب امتلاك هذه المؤسسة المرونة الكافية للاستجابة لهذه التغيرات، من خلال التركيز على عناصر البيئة الخارجية، وكذا متطلبات البيئة التعليمية الداخلية، وهذا ما يستوجب توفير الإطار الأكاديمي والإداري الكافيين، وكذا جميع التسهيلات المالية والمادية التي تكفل استمرار العملية التعليمية، ووضع خطط سير العملية التعليمية للطالب طيلة سنوات دراسته؛

هـ. الأمان: ويقصد به توفير الخدمة التعليمية للطالب في جو آمن يخلو من المخاطر، إذ أنّ الطالب يميل إلى تفضيل المؤسسة التي توفر له درجة أفضل من الأمان، من خلال منع السرقات وحوادث الاعتداء والمتاجرة في الممنوعات، وعدم قبول أعداد طلبة فوق استيعاب مرافق مؤسسة التعليم العالي، مما يخلق اكتظاظ ينعكس في الجوانب الصحية والنفسية للطلبة؛

و. المصداقية: يقصد بها مدى قدرة الجامعة على الوفاء بالتزاماتها وتعهداتها للطالب، قبل وأثناء التحاقه بها، حيث تبرز مصداقية المؤسسة في مدى تلبية وتحقيق ما وعدت به الطلبة أثناء زيارتهم لها، وفي نشراتها وإعلاناتها؛

ز. إمكانية وسهولة الحصول على الخدمة: وهو من الأبعاد المهمة لجودة الخدمة التعليمية، حيث ينبغي التركيز على تحقيق هذا البعد من خلال اختيار الموقع المناسب للمؤسسة الذي يمكن الوصول إليه ببسر وسهولة، وكذا توفير خطوط حافلات نقل الطلبة في الأوقات المناسبة وتوفير السكنات الداخلية لهم؛

ح. الاتصال: يعد من الأبعاد التي تصب في تحقيق جودة التعليم العالي، إذ يتيح للأستاذ مناقشة وتحليل وفهم وإدراك كل ما يتعلق بالطالب وحاجاته ومشكلاته، ويتيح للطالب إيصال أفكاره وآرائه إلى الجامعة، وتوفير التغذية العكسية التي تساهم في تطوير العملية التعليمية والبرامج والمناهج، وكل ما يتعلق بالمدخلات مما ينعكس على فاعلية مخرجات المؤسسات الجامعية؛

ط. الملموسية: تحتاج مؤسسات التعليم العالي في تقديم خدماتها إلى مجموعة من المستلزمات المادية التي تجسد هذه الخدمة سواء بصورة مباشرة أو غير مباشرة. وتتمثل أهم هذه المستلزمات المتعلقة بخدمات التعليم العالي بصورة مباشرة في: القاعات الدراسية، المدرجات، المختبرات العلمية، مختبرات

الحاسوب والأدوات والوسائل التعليمية المرئية والمسموعة والمكتوبة وغيرها. أمّا عن أهم المستلزمات المادية التي تتعلق بخدمة التعليم العالي بصورة غير مباشرة، فتتمثل في النوادي الصحية والرياضية، الحدائق، مواقف السيارات وغيرها؛

ي. اللباقة: ونعني بها تمتع مقدمي الخدمات بروح الصداقة، والاحترام واللفت في التعامل كالاستقبال الطيب مع التحية والابتسامة مع الزبائن. وينبغي أن يسود في مؤسسة التعليم العالي، جو من الاحترام المتبادل والتعامل الحسن ما يضمن لكل عضو هيئة تدريس وطالب وإداري مكانته واحترامه. وفي حال حدوث تجاوزات أخلاقية وتنظيمية ومهنية فإن أنظمة مؤسسات التعليم العالي وتعليماتها تعالج ذلك بما يكفل استمرارية الأداء الجيد في هذا المجال.

3.1.1. أهداف وفوائد جودة التعليم العالي:

تقرّ الكثير من المنظمات والمؤتمرات العالمية أن تحقيق الجودة في التعليم العالي يعتبر خياراً استراتيجياً ومطلباً ضرورياً للتصدي للتحديات الراهنة على اختلافاتها. لذا نسعى في ما يلي تحديد أهداف مؤسسات التعليم العالي من تطبيقها للجودة وكذا الفوائد التي تجنيها من وراء هذا المدخل.

أولاً- أهداف جودة التعليم العالي:

هناك مجموعة من الأهداف يراد تحقيقها من تطبيق الجودة في التعليم العالي يمكن إيجازها بالآتي¹:

- تطوير قطاع التعليم بمختلف أقسامه ووحداته؛
- توفير البيئة الأكاديمية والنفسية والاجتماعية الداعمة للإبداع والتميز والابتكار؛
- إيجاد ارتباط مؤسسي بين القطاعين العام والخاص من جهة ومؤسسات التعليم العالي من جهة أخرى؛
- تحسين نوعية وكفاءة ومواءمة التعليم العالي لمتطلبات المجتمع؛
- مواكبة التطورات في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتوظيفها في الإدارة وفي البرامج الأكاديمية.

ثانياً- فوائد تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي:

إنّ تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي يمكن من تحقيق الفوائد التالية²:

- إيجاد نظام شامل لضبط الجودة في الجامعات والذي يمكنها من تصحيح المناهج الدراسية ومراجعتها وتطويرها؛

¹ زياد بلقاسم، 2008، " إمكانات وتحديات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي بالجزائر"، المؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي والتطبيقي في الدول العربية، أيام 24-27 فيفري، السعودية، جامعة الظهران، ص5.

² صالح الحسين انحيريح، 2012، "إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي (عرض نماذج وتجارب عربية وعالمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي)"، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، ص619.

- عمل مجموعة موحدة من الهياكل التنظيمية التي تركز على جودة التعليم العالي والتي تؤدي إلى المزيد من الضبط والنظام؛
 - الارتقاء بمستوى الأداء الأكاديمي بصورة مستمرة وتحسين نوعية الخدمات المتمثلة في مخرجات التعليم العالي؛
 - استمرار وزيادة قدرة المؤسسة على البقاء والمنافسة والاستجابة السريعة لحاجات المجتمع إلى خريجين بمواصفات عالية الجودة؛
 - زيادة كفاءة الإداريين وأعضاء هيئة التدريس العاملين بالمؤسسة ورفع مستوى أدائهم؛
 - تطبيق نظام للجودة بمؤسسات التعليم العالي يمنحها المزيد التقدير المحلي والاعتراف العالمي.
- وحتى تتحقق الجودة في خدمات مؤسسات التعليم العالي وتحصيل رضا عملائها يجب على هذه الأخيرة القيام بتوثيق الإجراءات والبرامج، وتطبيق الأنظمة واللوائح والتوجيهات المنصوص عليها، وبهذا نكون بصدد ضمان جودة التعليم العالي.

2.1. ماهية ضمان جودة التعليم العالي:

1.2.1. مفهوم ضمان جودة التعليم العالي:

شكل تحديد مفهوم ضمان الجودة تحدياً أمام الباحثين والمخططين لسياسات التعليم العالي، وذلك لأهمية تحديد العناصر والمجالات والإجراءات المهمة التي تناسب البيئة الأكاديمية والثقافية لمجتمعهم، رغم الاتفاق العام بأن جودة التعليم العالي تعني اتخاذ إجراءات القياس والتقويم. وفيما يلي نذكر أهم التعاريف الخاصة بضمن جودة التعليم العالي:

عرّف *TAIT* ضمان الجودة في مجال التعليم على أنه: "القوة المرشدة وراء نجاح أي برنامج أو نظام أو مقرر دراسي، وهذا الأمر يستدعي أن تندمج آلياتها في جميع نشاطات المؤسسة التعليمية، وأن هدف ضمان الجودة هو دائماً تقادي وقوع الأخطاء ومنع الفشل".¹

وعرفت لجنة ضمان جودة التعليم العالي 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

¹ ياسر محمد محبوب حمد السيد، 2013، 'برنامج مقترح لتطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي السودانية في ضوء التصنيف العالمي للجامعات - جامعة الخرطوم نموذجاً'، المؤتمر العربي الثالث لضمان جودة التعليم العالي (IACQA' 2013)، ص 80.

المطلوبة، والتقييم والمراجعة من حيث قيام المؤسسة بالتعلم والتحسين من خلال تقييمها الذاتي للترتيبات والطرق والتنفيذ والنتائج".¹

كما تعرف ضمان الجودة على أنها: "جملة الإجراءات أو الآليات التي تسمح بضمان جودة البرامج، المؤسسات، أو النظام الوطني للتعليم العالي".²

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:

الجدول رقم (2-1): معاني ضمان الجودة

المصطلح	السؤال المحوري	الهدف	النشاط
تقييم الجودة	كيف نقيس الجودة؟	قياس الجودة	تنفيذ التقييم
ضمان الجودة	كيف نضمن الجودة؟	التبیین بأن لدينا جودة	تفحص الجودة
إدارة الجودة	كيف نحقق الجودة؟	إدارة الجودة	تنفيذ اجراءات وثقافة الجودة.

Source : Conseil Supérieur de l'éducation du québec, 2012, "L'assurance qualité A L'enseignement Universitaire : une conception A Promouvoir Et A Mettre En Œuvre", p8.

2.2.1. معايير ضمان جودة التعليم العالي:

تعرف معايير جودة مؤسسات التعليم العالي على أنها مجموعة من المعلومات والبيانات التي جمعت بطريقة إدارية أو من خلال الاستطلاع والاستقصاء أو بأية وسيلة أخرى لتحديد بشيء من الدقة مستوى الجودة القائم في مؤسسات التعليم العالي، وتتنوع هذه المعايير أو المؤشرات تبعاً للغرض منها وتتنوع وتتحدد تبعاً للمستوى الذي تستخدم فيه. ويمكن عرض أهم هذه المعايير فيما يلي:

أ. جودة عضو هيئة التدريس:

يملك عضو هيئة التدريس دوراً هاماً في إنجاح العملية التعليمية إذ يتوقف نجاح الجامعة في تحقيق أهدافها على مقدار ما يبذله عضو هيئة التدريس من نشاط وما يمتلكه من تمكن في مادته العلمية واقتدار في إيصالها ورغبة في إعطائها. ويقصد بجودة عضو هيئة التدريس تأهيله العلمي وامتلاكه لكفايات تتصل بالطلبة، وأخرى تتصل بالتخطيط للعملية التعليمية وإدارة الصف وتقويم الطلبة وممارسة علاقات إنسانية طيبة وكفايات مهنية عامة. الأمر الذي يسهم حقا في إثراء العملية التعليمية.³

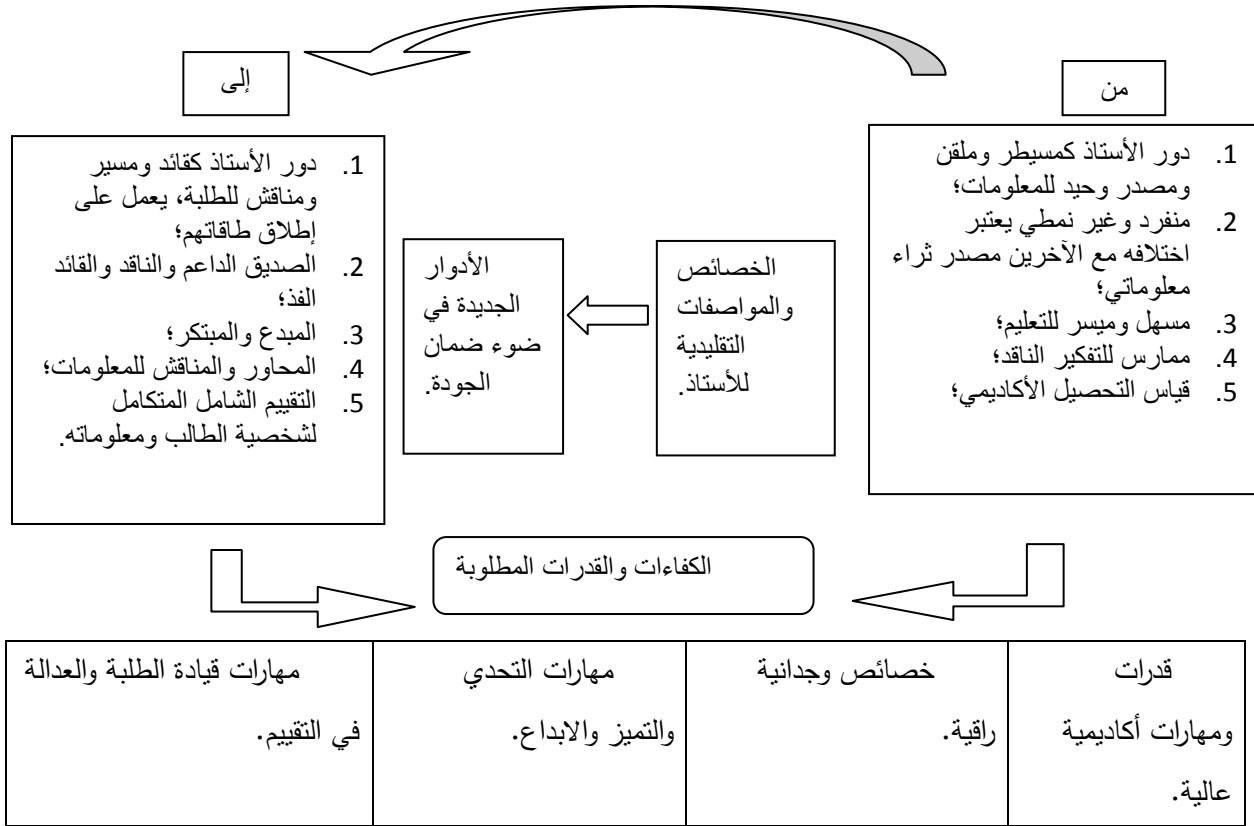
¹ عماد أبو الرب وآخرون، 2010، ص315.

² Conseil supérieur de l'éducation du Québec, 2012, "L'assurance Qualité A L'enseignement Universitaire : Une Conception A Promouvoir Et A Mettre En Œuvre", p8.

³ سلمان زيدان، 2010، "إدارة الجودة الشاملة، الفلسفة ومداخل العمل"، ج 2، الأردن، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع، ص132.

والشكل التالي يبرز كفاءات عضو هيئة التدريس الجامعي من منظور ضمان الجودة.

الشكل رقم (2-2): كفاءات عضو هيئة التدريس من منظور ضمان جودة التعليم العالي.



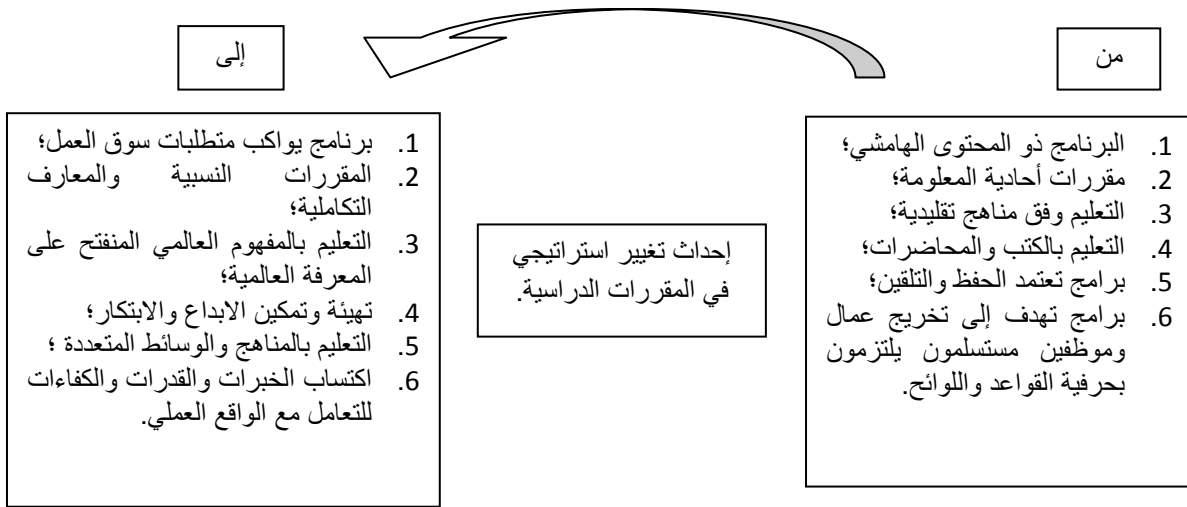
المصدر: بوحنية قوي، سمير بارة، سالمة ليمار، "قياس جودة إدارة أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية"، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، ص 539.

ب. جودة المناهج والبرامج التعليمية:

يقصد بجودة البرامج التعليمية شمولها وعمقها، ومرورها واستيعابها لمختلف التحديات العالمية والثورة المعرفية، ومدى تطويعها بما يتناسب مع المتغيرات العامة، وإسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة وتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية وتطلعاتها.¹ ويبين الشكل الموالي مختلف التحولات المطلوبة لجودة البرنامج التعليمي في مؤسسة التعليم العالي.

¹ هاشم فوزي دباس العبادي، يوسف حجيم الطائي، أفنان عبد علي الأسدي، 2009، "إدارة التعليم الجامعي: مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر"، الأردن، عمان، مؤسسة الوراق للنشر، ص 528.

الشكل رقم (2-3): التحولات المطلوبة لجودة البرنامج التعليمي في مؤسسة التعليم العالي

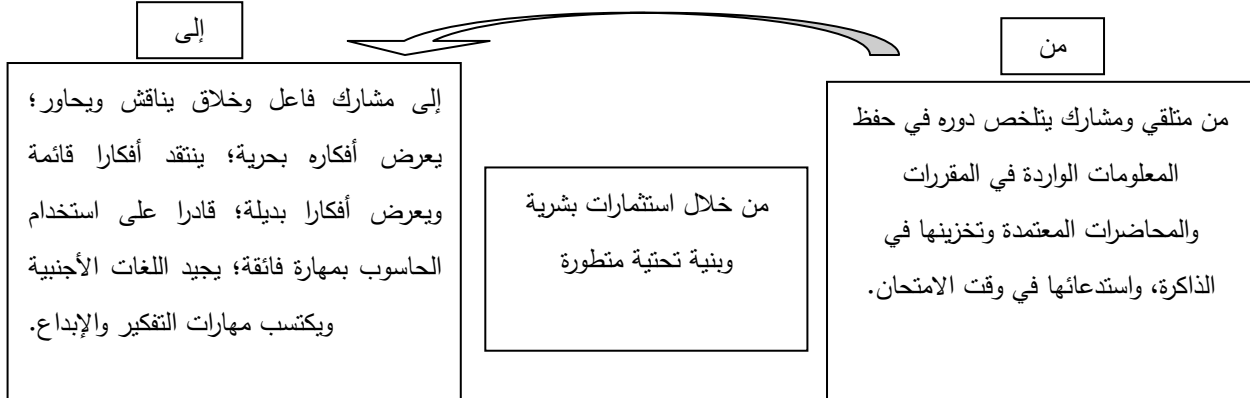


المصدر: بلقاسم زايري، 2008، "إمكانيات وتحديات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي بالجزائر"، المؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي في الدول العربية، جامعة الظهران، المملكة العربية السعودية، 25/24 فيفري.

ج. جودة الطالب الجامعي:

تعتبر جودة الطالب الجامعي محور أساسي لجودة التعليم الجامعي ككل، ويعبر عن جودة الطالب بمدى جودة تأهيله عقلياً ونفسياً وعلمياً وثقافياً حتى يتمكن من التفاعل الصفي وتلقي البرامج التدريسية، واستكمالاً لمتطلبات تأهيله والضمان بأن يكون من صفوة الخريجين.¹ ويسهم الطالب في جودة التعليم العالي من خلال منحه الفرصة للتعبير عن رأيه في المناهج الدراسية وكفاءة أعضاء هيئة التدريس. ويبين الشكل أدناه مختلف أدوار الطلبة من منظور ضمان الجودة.

الشكل رقم (2-4): أدوار الطلبة من منظور الجودة



المصدر: صباح غربي وشوقي قاسمي، 2008، "تطبيق الجودة في مجال التعليم"، في الملتقى البيداغوجي الرابع حول ضمان جودة التعليم العالي: المبررات والمتطلبات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ص72.

¹ يوسف حجيم الطائي، محمد فوزي العبادي، هاشم فوزي العبادي، 2008، ص278.

د. جودة طرق التدريس الجامعي:

يعبّر التدريس الجامعي على مجموعة الأنشطة الشاملة لكيفية تنفيذ موقف التدريس طبقاً لمبادئ محددة تتصف بقدر من المرونة، لتكون أكثر ملاءمة للظروف المتغيرة في المواقف التعليمية على أن يشارك كل من المعلم والمتعلم بفعالية لتحقيق الأهداف المسطرة. ويتمثل المبدأ الأساسي للتدريس الجامعي في مدى فهم الطلبة للمعلومات ومدى قدرتهم على توظيفها في حياتهم، وليس حفظها واسترجاعها ثم نسيانها. ولتحقيق جودة التدريس الجامعي، فيما يلي بعض المتطلبات الواجب اتباعها من قبل عضو هيئة التدريس¹:

- تحديد أهداف المقرر الدراسي ومراجعة مفرداته وطرق تقييمه في أول لقاء للأستاذ مع الطلبة في بداية الموسم الجامعي؛
- التحضير الجيد للمحاضرة من خلال الاطلاع على المراجع لعرضها بطريقة مشوقة للطلبة؛
- الحضور إلى مكان إلقاء المحاضرة في الوقت المحدد؛
- مراجعة الأفكار العامة لمحاضرة اليوم السابق عند بداية المحاضرة لتثبيت معلوماتها في أذهان الطلبة وربط المحاضرة الجديدة بالسابقة لها؛
- تشجيع الطلبة على المشاركة الفاعلة في قاعة الدراسة؛
- المحافظة على الاتصال بالعين لكل طالب وشد انتباههم إلى موضوع المحاضرة؛
- توضيح كيفية بناء الاختبارات وطرق تصحيحها، مما يزيد من ثقة الطلبة.

هـ. جودة التشريعات واللوائح الجامعية:

يقصد بالتشريعات واللوائح الجامعية، مجموع القواعد والإجراءات التي تحدد البنى الهيكلية لمؤسسات التعليم الجامعي، وتوضح إجراءات سير العمل، والعلاقات القائمة بين وحدات الجامعة الواحدة والكلية الواحدة والقسم الواحد، والجامعات فيما بينها، وبين الجامعة ومؤسسات المجتمع، وتتمثل مرتكزات جودة التشريعات واللوائح في مدى²:

- قدرتها على توضيح الإجراءات التي تحكم النشاط الجامعي في وحداته المختلفة؛
- قدرتها على الاستجابة السريعة والمرنة للمتغيرات المحلية والعالمية؛
- قدرتها على تحديد المسؤوليات والمهام الوظيفية للعناصر البشرية في المستويات المختلفة؛

¹ الطاهر إبراهيمي، وسيلة بن عامر، 2008 "معايير نظم الجودة وتأثيراتها على بيئة التدريس الجامعي في ظل نظام ل.م.د"، الملتنقى اليبداغوجي الرابع حول ضمان جودة التعليم العالي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، يومي 25-26 نوفمبر، ص ص149، 150.

² عبد الحي رمزي أحمد مصطفى، 2008، "تقييم الإدارة الجامعية في ضوء إدارة الجودة الشاملة"، الدار الجامعية، مصر، ص 135.

- قدرتها على توفير فرص متكافئة لهيئة التدريس والعاملين للترقية وتولي المناصب القيادية؛
 - قدرتها على تحقيق التوازن بين مقتضيات الاستقلال الجامعي ومقتضيات الإشراف الحكومي.
- و. **جودة الإدارة الجامعية:**

كلما زادت جودة العملية الإدارية من تخطيط وتنظيم وقيادة وتوجيه للأداء، استخدمت الموارد البشرية والمادية والمالية والمعلوماتية المتاحة بشكل أفضل، الأمر الذي من شأنه تحقيق جودة عالية للخريج الجامعي. ويدخل في إطار جودة إدارة المؤسسة الجامعية التخطيط الإستراتيجي ومتابعة الأنشطة التي تقود إلى خلق ثقافة الجودة بها.¹

ز. **جودة التمويل والإنفاق الجامعي:**

تمثل جودة التعليم متغيرا تابعا لقدرة التمويل الجامعي، فتوفير الأموال اللازمة للوفاء بالتمويل التعليم له أثره الكبير والفاعل في تنفيذ البرامج التعليمية. وبدون التمويل اللازم والرشادة في الإنفاق يقف نظام التعليم عاجزا عن أداء مهامه الأساسية. أما إذا توافرت له الموارد المالية الكافية فإن مشكلاته تقل ويسهل حلها من جهة، ومن جهة أخرى فإن سوء استخدام الأموال سيؤدي ضمنا إلى تغيير خطط وبرامج التعليم، الأمر الذي يؤثر حتما على جودة التعليم العالي.²

ح. **جودة المباني التعليمية والتجهيزات والخدمات:**

تعتبر جودة المباني وتجهيزاتها، أداة فعالة لتحقيق جودة التعليم، لما لها من تأثير فعال على العملية التعليمية وجودتها. وحيث أن المباني التعليمية بمشتملاتها المادية والمعنوية مثل: القاعات، التهوية، الإضاءة، المقاعد، الصوت، المكاتب، وغيرها من المشتملات تؤثر على جودة التعليم ومخرجاته، فكلما حسنت واكتملت قاعات التعليم كلما أثر ذلك بدوره على قدرات أعضاء هيئة التدريس والطلاب.

ط. **جودة تقييم الأداء التعليمي:**

يتطلب رفع كفاءة وجودة التعليم، تحسين أداء عناصر الجودة التي تتكون منها المنظومة التعليمية، والمشملة بصفة أساسية على الطالب، والمعالم والبرامج التعليمية، وطرق تدريسها وتمويل إدارة المؤسسة التعليمية، وكل ذلك يحتاج بالطبع إلى معايير لتقييم كل العناصر بشرط أن تكون واضحة ومحددة ويسهل استخدامها والقياس عليها، وهذا يتطلب بدوره تدريب كافة العاملين بالمنظومة التعليمية على ضمان الجودة، مع إعادة هيكلة الوظائف والأنشطة وفق تلك المعايير ومستويات الأداء.

¹ يوسف حجيم الطائي وآخرون، 2008، ص ص285، 286.

² يوسف حجيم الطائي وآخرون، 2008، ص 286.

وتجدر الإشارة إلى أنّ نجاح عملية إصلاح التعليم الجامعي وضمان جودة مخرجاته يعتمد في جانب كبير على مدى ترابط محاور الجودة وسرعة تواصلها.

3.2.1. متطلبات ضمان جودة التعليم العالي:

يستند مدخل ضمان الجودة كأسلوب فعال إلى تغيير طرق العمل وتحسين الأداء لتحقيق رضا المستفيدين من الخدمات المقدمة، لذا يستلزم تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي توافر مجموعة من المتطلبات الواجب مراعاتها والالتزام بها على مستوى نظام التعليم العالي ككل، وعلى مستوى المؤسسة ومكوناتها الأكاديمية، والتي يمكن إيجازها في النقاط التالية¹:

أ. **متطلبات ضمان جودة نظام التعليم العالي ككل:** يتطلب تحقيق جودة نظام التعليم العالي جملة من المتطلبات على مستوى التأطير فمثلا يتعين في هذا المجال اعتماد السياسات والتشريعات لتأمين تنويع المؤسسات والبرامج حتى تتلاءم مع احتياجات التنمية ومع القدرات المتنوعة للراغبين بالالتحاق بالتعليم العالي، إضافة إلى تأمين البيئة التمكينية الملائمة لإطلاق قدرات المؤسسات وأعضاء هيئة التدريس في مجالات: التكوين البحث العلمي وخدمة المجتمع. أما في مجال التسيير فتتطلب ضمان الجودة 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، وفي مجال الرعاية، يتعين 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.

ب. **متطلبات ضمان جودة المؤسسة ومكوناتها الأكاديمية:** من بين أهم الشروط الواجب توفرها لضمان جودة المؤسسة ومكوناتها الأكاديمية، نذكر:

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

¹ راجع: فرج هويدي محمد، 2012، "تصور مقترح لتطبيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي"، جامعة عمر المختار-البيضاء، ليبيا، صص33،34. متوفر على الموقع: <http://www.omu.edu.ly/articles/OMU%20Articles/pdf/Issue15/15-8.pdf> (تم الاسترجاع بتاريخ: 2014/06/15)؛ صليحة رقاد، 2014، "تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاقه ومعوقاته -دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري"، أطروحة دكتوراه علوم، تخصص العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة سطيف 01، ص ص 79-80؛ السيد عبد العزيز البهاوشي، سعيد بن حمد الربيعي، 2008، "ضمان الجودة في التعليم العالي"، الطبعة الثانية، الأردن، عمان: دار المسيرة، صص71-76.

• ثقافة الانتاجية وقبول المساءلة؛

• دعم وتأييد الإدارة العليا لعمليات ضمان الجودة والعمل على الالتزام بها، مهما كانت مستهلكة للوقت، كما يجدر إقناع أعضاء هيئة التدريس بأن أي تحسين في الجودة لا يمس بالحرية الأكاديمية، وذلك بدعم مشاركتهم في العملية؛

• ضرورة تدريب الإطار الوظيفي والأكاديمي على النظام الجديد؛

• توافر البيئة التمكينية الملائمة، من تشريعات وأنظمة تتسم بالاستقلالية وتنظم المساءلة.

ووفقا لما سبق ذكره من ممارسات يتضح أنها تعتبر ضرورة لإرساء ضمان الجودة على مستوى المؤسسة وعلى مستوى نظام التعليم العالي ككل.

3.1. مراحل ضمان جودة التعليم العالي:

إن إدخال الجودة في مؤسسات التعليم العالي عملية متسلسلة تعتمد على ترابط عناصرها، وتسلسل مراحلها، ويمثل فهم معايير ومرتكزات ضمان الجودة أولى الخطوات في تحقيق إصلاح منظومة التعليم العالي وتحقيق ما ترجوه من رفع مستوى الأداء وتحسين نوعية خدماتها.

1.3.1. مرحلة تشكيل سياسة ضمان الجودة وتحديد غايات النظام.

أولاً- مرحلة تشكيل سياسة ضمان الجودة¹: إن وضع سياسة رسمية يساعد في تطوير ومراقبة فعالية وأنظمة ضمان الجودة، مما يوفر مرجعا لمؤسسة التعليم العالي وللمجتمع ككل، ويطرح تطبيق نظام ضمان الجودة في هذه المرحلة ثلاثة أسئلة أساسية، هي:

أ. تحديد غايات النظام (لماذا نطبق النظام؟): يعتبر تحديد هدف أو غاية نظام ضمان الجودة أساس عملية تسييره، وتتباين الغايات من تطبيقه من رقابة الجودة، المساءلة والشفافية، وتحسين الممارسات الحالية للجودة، وسيتم التفصيل فيها في العنصر الموالي (ثانياً).

ب. اختيار الآليات (ما هي الآليات المناسبة؟): بناء على ما تم تحديده من غايات، يتم تحديد الآليات المناسبة لتحقيقها من: آلية التقييم، آلية الاعتماد، آلية التدقيق.

ج. نطاق وأبعاد النظام (ما هو الحجم؟): تعتبر مسألة تحديد النطاق الذي يعنى بتطبيق نظام ضمان الجودة ضرورة ملحة في هذه المرحلة، فمن الضروري تحديد إن كانت جامعات عامة أو خاصة، مؤسساتي أو برامجي، جميع التخصصات، جامعة أجنبية أو وطنية.

¹ راجع: رقاد صليحة، 2014، ص78، 'Fares Boubakour, Assurance Qualité Interne Et Autoévaluation :Des Principes A La ' Mise En Œuvre , 4 ème session de formation des responsables d'assurance qualité des établissements d'enseignement supérieur (MESRS), p4.

ثانياً - غايات تطبيق نظام ضمان جودة التعليم العالي: لا يمكن أن يكون مدخل ضمان الجودة فعالاً إلا إذا حددت الغاية من تطبيقه. إذ تعكس غايات تطبيق النظام مصالح حكومات الدول، كما تعكس الاحتياجات الداخلية لمؤسسة التعليم العالي. وعموماً يمكن تصنيف غايات تطبيق نظام ضمان جودة التعليم العالي وفقاً لما يلي¹:

﴿ **رقابة الجودة:** يشكل ضمان تحقيق مخرجات نظام التعليم العالي للحد الأدنى من متطلبات الجودة أحد أهم أدوار حكومات الدول وبهذا فإن رقابة الجودة يمثل اهتماماً رئيسياً لها. على الرغم من أنّ هذا الدور أقل أهمية في أنظمة التعليم العالي العامة التي تتوفر على إدارة كفؤة تسهر على إنتاج مستوى مقبول من الجودة؛ إلا أنّ انتشار مؤسسات التعليم العالي الخاصة، أدى إلى تزايد حاجة الحكومات إلى المتابعة الجدية لمستوى الجودة بهذه المؤسسات، لضمان موافقة مخرجات التعليم العالي لاحتياجات سوق العمل وتلبية مؤسسات التعليم العالي لأهداف التنمية الوطنية؛

﴿ **المساءلة 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 والإجراءات 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 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.

﴿ **تحسين الممارسات الحالية:** يساعد تطبيق نظام ضمان الجودة على تحسين الممارسات الحالية في مؤسسة التعليم العالي، من خلال إجراء التقييم الذاتي الذي يهدف إلى تزويد صانعي القرار بالتغذية العكسية حول الوحدة محل التقييم، مبرزاً مواطن القوة والضعف، وهذا ما يمكنهم من وضع الاستراتيجيات والخطط واتخاذ الإجراءات التي من شأنها سدّ الثغرات وتصحيح الأخطاء والاستفادة المثلى من الإمكانيات لتحقيق أداء أفضل.

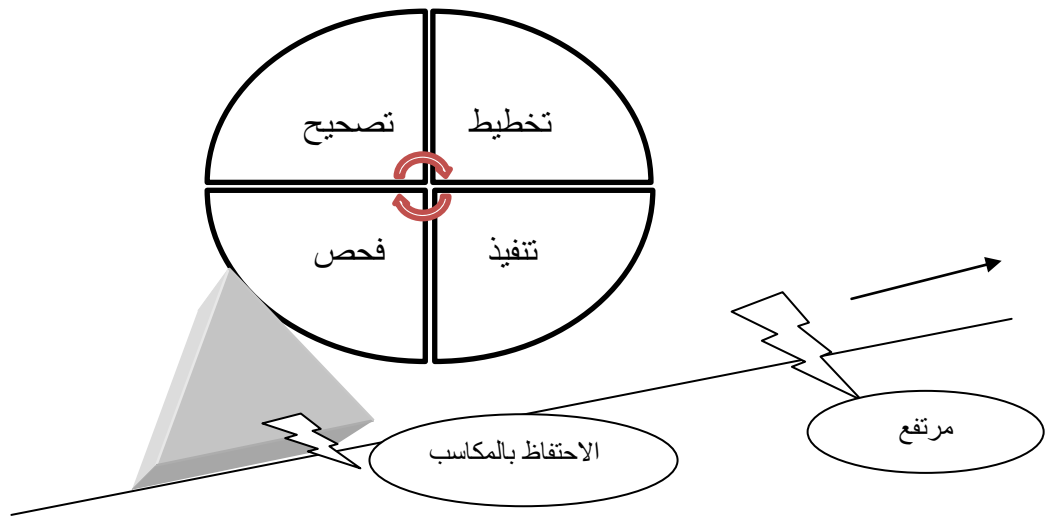
¹ رقاد صليحة، 2014، ص 76،77.

2.3.1. مرحلة ضمان الجودة الداخلية والتقييم الذاتي:

تأتي هذه المرحلة بعد تحديد السياسة العامة لنظام ضمان الجودة، وتهدف هذه المرحلة إلى تحصيل رضى أصحاب المصلحة الداخلية والخارجية معاً، وذلك من خلال قيام مسؤولي مؤسسات التعليم العالي بجملة من الممارسات هي: إدارة الجودة؛ إعداد إطار مرجعي والتقييم الذاتي.

- **إدارة الجودة¹**: يجب أن تمتلك كل مؤسسة سياسة خاصة بإدارة الجودة تكون لها صفة الرسمية ومعلن عنها. ويكون ذلك من إعطاء هيكله لوظيفة إدارة الجودة في مؤسسة التعليم العالي، والتي تعنى بمهام التخطيط، التنفيذ، الفحص، والتصحيح، بهدف التحسين المستمر في جودة خدمات مؤسسة التعليم العالي كما تبينه عجلة "ديمنج" في الشكل الموالي:

الشكل رقم (2-5): عجلة ديمنج



المصدر: كمال بداري، فارس بوباكور، عبد الكريم حرز الله، 2013، "ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي: إعداد وإنجاح التقييم الذاتي"، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، ص 40.

وما يلاحظ من عجلة ديمنج أنها تتضمن أربع عمليات، هي:

أ. **التخطيط**: ويتضمن تحديد الأهداف ووضع الخطة المناسبة لتحقيقها، بما يضمن استغلال أمثل للموارد المتاحة وتحقيق الأهداف المسطرة بفعالية؛

ب. **التنفيذ**: ويتعلق بتنفيذ ما تم التخطيط له، بتجنيد كل الموارد البشرية من قمة الهرم التنظيمي حتى قاعدته؛

ج. **الفحص**: ويمكن من معرفة ما إذا تم تنفيذ ما خطط له وتحديد الانحرافات؛

د. **التصحيح**: قصد معالجة الانحرافات والتحسين في جودة المخرجات.

¹ راجع: رقاد صليحة، 2014، ص 80-81؛ كمال بداري، فارس بوباكور، عبد الكريم حرز الله، 2013، "ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي: إعداد وإنجاح التقييم الذاتي"، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، ص 39.

وكلما استمرت عملية التحسين التي تمثلها العجلة المتصاعدة ترتقي مؤسسة التعليم العالي بدرجة على منحى التحسين، مع الاحتفاظ بمكاسب التحسين والذي يمثل المثلث في عجلة ديمينج. وينبغي على مؤسسة التعليم العالي في سعيها للاندماج في مسار إدارة الجودة، إعداد ميثاق للجودة داخل المؤسسة.

- إعداد مرجع للجودة (ميثاق للجودة): حسب مشروع ضمان الجودة الداخلية في جامعات حوض المتوسط* (AQI-UMED)، يعرف مرجع الجودة على أنه: "مجموع القيم و/أو الأهداف التي تتوخاها المؤسسة في إطار مهامها للاستجابة لمتطلبات المستعملين والعملاء وكذلك موظفيها. ويمكن أن يتفرع إلى مجموعة من المعايير والمقاييس مصحوبة بقواعد الترجمة"¹. فمرجع الجودة يتكون 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 تفسيرية، يتبعها المقاييس وغيرها من المصطلحات الأساسية الواردة في مرجع الجودة والتي يستند عليها في الحكم على مدى تنفيذ المعيار، ومن ثم الحكم على جودة مجالات وميادين أنشطة مؤسسة التعليم العالي أو البرامج التعليمية.²

- التقييم الذاتي: يعتبر أساسيا في ضمان الجودة الداخلية، كما يمثل انطلاقة لضمان الجودة الخارجية. ويعرف على أنه: "إجراء دوري مستمر يمارس من قبل موظفي مؤسسة التعليم العالي لقياس نتائج مختلف أنشطة مؤسسة التعليم العالي وينتهي بتقديم تقرير تستند عليه هيئات ضمان الجودة الخارجية في عملية اعتماد مؤسسات التعليم العالي"³. فهو إجراء داخلي تعتمد مؤسسات التعليم العالي خلال فترات منتظمة لتحليل مستوى الجودة بها، ويسمح بفحص وضعها مقارنة بما ورد في إطار مرجع جودتها. ويستخدم التقييم الذاتي لتحديد مدى التقدم في أنشطة المؤسسة مع الأخذ بعين الاعتبار خصوصياتها والبيئة المحيطة بها. ويشمل إجراء التقييم الذاتي المراحل التالية⁴:

أ. مرحلة تمهيد التقييم الذاتي: وتقوم على ارساء ثقافة حقيقية للتقييم من خلال توفير عناصر أساسية تؤثر مباشرة على إجراء المراحل الموالية، ومن بين هذه العناصر نذكر: نظام الإعلام الآلي، الوثائق الرسمية الضرورية، الوثائق المرجعية المستعملة وتحسيس الأطراف المشاركة؛

* AQI-UMED: Assurance qualité interne dans les universités de la méditerranée.

وقد جاء هذا المشروع، لدراسة وتطبيق آلية التقييم الداخلي في عشر مؤسسات مغربية (جزائرية، مغربية وتونسية). وفي الجزائر، شمل هذا المشروع جامعة بومرداس، قسنطينة، وهران.

¹ Abdelkarim Herzallah, " Autoévaluation Etablissement universitaire ", Support De Cours De La Session 4 De La Formation Des RAQ, CIAQES, MESRS, Algérie, p3.

² رقاد صليحة، 2014، ص86.

³ Abdelkarim Herzallah, p2.

⁴ كمال بداري، فارس بوباكور، عبد الكريم حرز الله، 2013، ص 98-110.

ب. **مرحلة التقييم الذاتي:** وتتكون من ثلاث مراحل جزئية، تتمثل في:

- **مرحلة التحضير:** وتشمل على تكوين لجنة تقييم ذاتي. واختيار أعضائها يجب الابتعاد عن كل اختيار من شأنه أن يفقد الثقة في عملية التقييم. كما يتعين أن يتلقى كل عضو في اللجنة من إدارة المؤسسة قرار تعيين لإضفاء الرسمية على عملية التقييم.
- **مرحلة الانجاز:** تتضمن تحديد خطط العمل المتكونة من زيارات واجتماعات دورية وبرنامج الأنشطة، وجمع المعلومات وتحليلها ليتم إعداد تقرير التقييم الذاتي؛
- **مرحلة إعداد تقرير التقييم:** وهو عبارة عن وثيقة وصف وتحليل في آن واحد، لأنه يعطي نظرة شاملة ونقدية للميادين المدروسة من خلال تحديد نقاط القوة والضعف. ويسلم التقرير إلى المسؤول الأول في المؤسسة للمصادقة عليه، ويتم أخيراً نشر ملخصات عن التقرير.
- ج. **مرحلة التحسين:** ويتم خلالها التكفل بمحاور التحسين المتصدرة خلال مرحلة التقييم الذاتي.

3.3.1. مرحلة ضمان الجودة الخارجية:

ترتبط عملية ضمان الجودة بالمساءلة من قبل المجتمع، ولا تنحصر في كونها عملية تحسين داخلية. وتعد عملية ضمان الجودة الخارجية حلقة تضيفي المصادقية على إجراء التقييم الذاتي. وتستند ضمان الجودة الخارجية على فحص تقرير التقييم الذاتي من طرف هيئة ضمان الجودة، من منطلق موقعهم الخارجي ونظرتهم الأكثر شمولية وخبراتهم وتجاربهم السابقة.

أولاً- وظائف نظام ضمان الجودة الخارجية: تتركز وظائف نظام ضمان الجودة الخارجية في¹:

- **المساءلة،** بهدف تزويد أصحاب المصلحة بالمعلومات المفيدة حول احترام المعايير المعتمدة من أجل اتخاذ القرارات المناسبة؛
- **الرقابة،** تسمح بضمان تكامل قطاع التعليم العالي وشرعيته؛
- **المماثلة،** لضمان مسايرة مؤسسات التعليم العالي للإجراءات، الممارسات والسياسات المتفق عليها من قبل أصحاب المصلحة؛
- **التحسين،** ويهدف إلى تشجيع التكيف والتغيير.

إذن يكمن الدور الرئيسي لنظام ضمان الجودة الخارجية في تدعيم ثقة أصحاب المصلحة في مؤسسة التعليم العالي.

ثانياً- آليات ضمان الجودة الخارجية: تستخدم آليات ضمان الجودة الخارجية لفحص جودة أنشطة وخدمات مؤسسة التعليم العالي أو مكوناتها الأكاديمية المختلفة. وتتمثل في:

¹ Conseil Supérieur De L'éducation Du Québec, 2012, p10.

- **التقييم:** يعد التقييم أحد آليات ضمان الجودة الخارجية، ويمكن أن يشمل جميع أنشطة المؤسسة كما يمكن اقتصاره على برامج التكوين أو البحث، وغالبا ما يتطلب زيارات ميدانية. وقد تم تعريفه على أنه: "تلك العملية التي يتم من خلالها جمع المعلومات عن جميع مكونات مؤسسة التعليم العالي أو البرنامج الأكاديمي محل التقييم، وتقييمها بالاعتماد على مجموعة من المعايير المعتمدة في مرجع الجودة، لتشخيص الإيجابيات والسلبيات ومعرفة أسبابها واقتراح الحلول المناسبة لذلك"¹. ويعتبر تقييم أداء الجامعة مدخلا حقيقيا لتحقيق جودتها من خلال سعيه إلى: رفع كفاءة أداء العاملين بالجامعة، وتحسين مستوى خدماتها المقدمة لأصحاب المصلحة، كما يسعى إلى حصول الجامعة على شهادات الاعتماد والموثوقية، وتقدير الكفاءة الداخلية للمؤسسة من خلال معرفة مدى التطابق بين مدخلاتها ومخرجاتها، والكفاءة الخارجية من خلال معرفة مدى التطابق بين المخرجات الجامعية ومتطلبات سوق العمل والمجتمع.

• مجالات التقييم:

تحدد هيئات ضمان الجودة المجالات التي تشملها عملية التقييم، وتنقسم مجالات تقييم الجودة إلى قسمين:

أ. **التقييم المؤسسي:** ويقصد به تقييم جميع عناصر نظام العملية التعليمية من عمليات، مخرجات والتغذية العكسية. ويمس المجالات التالية²: الرسالة والغايات والأهداف، الحوكمة والإدارة، أعضاء هيئة التدريس، البرامج الدراسية، المكتبات ومراكز المعلومات، الجوانب المالية، المباني والمرافق والتجهيزات، خدمات الطلاب والعاملين، شؤون الطلاب والنتائج، النشاط البحثي، الإعلام، العلاقات المؤسسية مع المجتمع.

ب. **التقييم البرامجي:** ويعنى بتقييم البرامج الأكاديمية التخصصية التي تطرحها المؤسسة وضمان جودتها. ويرتبط تقييم البرامج بتقييم كل من عمليتي التكوين والتدريس³.

- **الاعتماد:** ويلعب دورا أساسيا في محاكاة الدرجات العلمية التي تمنحها مؤسسات التعليم العالي الوطنية مع الدرجات التي تمنحها مؤسسات التعليم العالي العالمية والاعتراف بها، إضافة إلى تسهيل انتقال الطلبة والأساتذة عبر الدول وقبول الخريجين في برامج الدراسات العليا لمؤسسات التعليم العالي الأجنبية وانخراطهم في سوق العمل الأجنبي. ويعرف مجلس اعتماد التعليم العالي (CHEA)* الاعتماد على أنه:

¹ رقاد صليحة، 2014، ص 99.

² راجع: هاشم فوزي دباس العبادي، يوسف حجيم الطائي، أفتان عبد علي الأسدي، 2009، ص 267-270.

³ Zineddine Berrouche, Nabil Bouzid, "Assurance qualité dans l'enseignement Supérieur", Support De Cours De La Session 2 De La Formation Des RAQ, CIAQES, MESRS, Algérie, p28.

*The council for higher Education Accreditation..

"العملية التي يتم من خلالها مراجعة النوعية من الخارج، وتستعمل في التعليم العالي لتفحص الكليات والجامعات والبرامج من أجل ضمان الجودة وتحسين النوعية". ينتهي إجراء الاعتماد باتخاذ قرار منح الاعتماد دون شروط أو مع بعض التوصيات، أو تأجيل قرار منح الاعتماد لضعف في المؤسسة، كما قد يرفض طلب الاعتماد.

- **التدقيق¹**: يمثل أحد أهم آليات ضمان الجودة الخارجية ويجري بواسطة مدققين نظراء خارجيين، ويركز على نظام الجودة الداخلية، كما يسلط الضوء على رسميات ضمان الجودة كالنصوص والقواعد، الاجراءات والارشادات، وقياس مدى قدرة النظام على المتابعة والرقابة الداخلية لمؤسسة التعليم العالي. وبمعنى آخر فهو يركز على جودة آليات ضمان الجودة الداخلية.

2. مبادئ حوكمة الجامعة كمدخل لضمان جودة التعليم العالي:

تعرف حوكمة مؤسسات التعليم العالي أنها تطبيق معايير ونظم الجودة والتميز التي تحكم أداء مؤسسات التعليم العالي بما يحقق سلامة التوجهات وصحة التصرفات ونزاهة السلوكيات، وبما يضمن تحقيق الشفافية والمساءلة والمشاركة من قبل جميع الأطراف، وتغليب مصلحة المؤسسة على المصالح الفردية، بما يؤدي إلى تطوير الأداء المؤسسي وحماية مصالح جميع الأطراف ذات العلاقة المباشرة وغير المباشرة بالمؤسسة.

1.2. جودة التعليم العالي في ظل استقلالية الجامعات:

يكن استقلال الجامعات في استقلالها عن مؤسسات وأجهزة الدولة المختلفة، وهذا الاستقلال يتضمن حرية الجامعات في اتخاذ القرارات المنظمة لشؤونها الداخلية، سواء فيما يتعلق بالعمل الأكاديمي، أو الجوانب الإدارية المختلفة، وكذا مطلق الحرية في إدارة شؤونها المالية، وتحديد أولوياتها بما لا يتعارض بالطبع مع مبدأ المحاسبة والشفافية.

1.1.2. الحكم الذاتي للجامعات (الاستقلال الإداري):

برز توجه المؤسسات التعليمية في ثمانينات وتسعينات القرن العشرين نحو مدخل الحكم الذاتي كوسيلة لتطوير أداء المؤسسات التعليمية وتمكينها من التغلب على المشكلات التي تواجهها وتحسين الجودة والنوعية بها. ويأتي الحكم الذاتي كركن رئيسي لاستقلالية الجامعات، ويعنى بحرية الجامعة في إدارة شؤونها الداخلية ورسم هيكلها التنظيمية، وممارسة وظائفها الإدارية الأساسية، ورسم تشريعاتها

¹ راجع: رقاد صليحة، 2014، ص95؛ كمال بداري، فارس بوباكور، عبد الكريم حرز الله، ص ص27،28.

وقوانينها واللوائح الخاصة بها، كما يكون لها الحق في تعيين أعضاء هيئة التدريس والإداريين فيها، إضافة إلى تشكيل الوظائف القيادية بها بطريقة ديمقراطية على أساس الانتخاب دون أي تدخل خارجي.

عموماً يصطلح للحكم الذاتي تعريفات متعددة، إذ يعرفه *Gaziel* على أنه: "مدخل إداري تعليمي يعزز الحكم الذاتي لأعضاء الإدارة بالمؤسسة التعليمية، ويوفر لهم المناخ الإبداعي اللازم من أجل المشاركة، والتطوير والتحديث، والتنمية المهنية المستدامة، ومن خلال اللامركزية التي يعتمد عليها استخدام هذا المدخل تنتقل المؤسسة من رقابة السلطات المركزية إلى المشاركة في اتخاذ القرارات، وتأسيس مهامها طبقاً لظروف احتياجاتها، وبذلك يصبح أعضاء الإدارة أكثر استقلالية ومسؤولية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية والتنمية وتوزيع الموارد البشرية والمادية في المؤسسة"¹.

أما *Towsend* فقد عرفه على أنه عملية إعادة توزيع السلطة وتحرير المؤسسة التعليمية من السلطة المركزية لتحل بدلا منها السلطة المحلية فتتمكنها من شؤونها الخاصة، فتتبنى استراتيجيات التحسين وتغيير الترتيبات التنظيمية في هيكل المدرسة، وذلك بتفعيل مشاركة أصحاب المصالح في صناعة القرارات داخل المؤسسة التعليمية"².

إذ نظر *Townsend* إلى الحكم الذاتي على أنه عملية مركبة تشتمل على العديد من الاستراتيجيات الضرورية واللازمة للتطوير، تلك العملية تتخذ من مركز السلطة في يد المؤسسة أداة لها لرسم الاستراتيجيات المتنوعة والفعالة.

ووفقاً لما سبق فإن الحكم الذاتي يمثل: "مدخل إداري معاصر يقوم على اعتبار المؤسسة التعليمية وحدة إدارية مستقلة بذاتها، لها حرية التصرف في إدارة شؤونها من خلال التوجه نحو مزيد من اللامركزية في مختلف مجالات العمل بها، مع خضوع المؤسسة التعليمية لنظام فعال من المساءلة عن طريق الحكم على جودة المخرجات التعليمية بها"³.

ويسعى الحكم الذاتي إلى إشراك مختلف أصحاب المصالح من طلاب، أعضاء هيئة التدريس، المجتمع المحلي، رجال الأعمال، والإداريين في عمليات اتخاذ القرار المختلفة كإصلاح المناهج أو التحكم في الموارد المتاحة وفقاً لاحتياجاتهم، والعديد من الأمور الأخرى التي تتعلق بالعملية التعليمية، وذلك سعياً نحو تحقيق الكفاءة وإزالة العقبات وتحقيق المرونة والكفاءة الإنتاجية وتحديد أفضل البرامج الملائمة للطلاب، إضافة إلى تحفيزهم على المشاركة في العمليات. ومن أهم الأهداف المعلنة للحكم

¹ [Haim Gaziel](#), 1998, "School – Based Management as a Factor in School Effectiveness", International Review of Education, Vol. 44, No.4, p320.

² Jane Martin, Hywel Thomas, 2002, "Managing resources for school improvement", Routledge, London, p39.

³ العجمي محمد حسين، 2005، "إدارة عملية التخطيط الاستراتيجي كمدخل لفاعلية الإدارة المرتكزة إلى المدرسة، تصور مقترح نحو تطبيق الفيدرالية الإدارية بمؤسسات التعليم العام في مصر"، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد 58، ص15.

الذاتي في التعليم تكمن في تحسين الجودة في التعليم، وكذلك تقييم الخدمات التعليمية المتنوعة عالية الجودة، والتوزيع الأمثل للموارد المادية والبشرية وتعزيزها بشكل دائم، وذلك من خلال الأدوار المنوطة بها وهي:

- ✓ وجود أكثر من نظام تعليمي مما يعطي الفرصة للتنافس وتجويد المخرجات والتطوير المستمر؛
- ✓ مراعات المجالات البيئية والجغرافية والاقتصادية والسياسية والدينية... الخ؛
- ✓ إتاحة الفرصة في تحقيق سبل وآليات الشراكة المجتمعية الفعالة؛
- ✓ إظهار الفوائد التي من شأن المجتمع أن يجنيها من وراء التعليم كخلق مواطنين لديهم القدرة على الرقي بالمجتمع ودفع اقتصاده نحو الأمام.¹

ويمكن القول أن الحكم الذاتي يسهم في خلق مناخ تعليمي للطالب، ويساعد في تفعيل الكفاءة الإدارية ويزيد من عملية محاسبية أعضاء هيئة التدريس، وبالتالي ترتقي الإدارة وتصبح أكثر قدرة على إشباع حاجات الطلاب والمجتمع المحلي. كما أنه يسعى إلى تحقيق المرونة العالية واللازمة لإشراك العديد من الأطراف المعنية، لتحديد احتياجات الطلاب المختلفة من بيئة لأخرى والسعي نحو تحقيقها. ويعتبر الحكم الذاتي للجامعة مطلباً أساسياً لسير العمل وتقدمه، ولولاه لما استطاعت الجامعة أن تتمتع بالاستقلال الأكاديمي الذي ينعكس على أدائها لوظائفها التعليمية والبحثية وخدمة المجتمع.

2.1.2. الحرية الأكاديمية (الاستقلال الأكاديمي):

تعد الحرية الأكاديمية مطلباً مهماً من مطالب استمرار المشتغلين بالعلم والبحث والتدريس الجامعي في نشاطهم بعيداً عن هاجس الخوف والقلق من السلطات أو الزملاء أو المؤسسات أو المجتمع ككل، وإن توافر الحرية الأكاديمية لهؤلاء أمر أساسي في عصر أصبحت فيه الديمقراطية معياراً مهماً لتطور المجتمعات وتقدمها، ليمكنوا من البحث عن الحقيقة بشكل أفضل، وإبداء الآراء والدفاع عن وجهات النظر وفق إطار الأنظمة الجامعية والذوق العام والعرف المجتمعي، ليكونوا على جاهزية للتعامل بديناميكية مع النظم الاجتماعية والمؤسسات المختلفة. وقد برزت محاولات عديدة ومتنوعة لبلورة مفهوم الحرية الأكاديمية نعرض بعضها فيما يلي:

حسب إعلان ليما بشأن الحرية الأكاديمية واستقلال مؤسسات التعليم العالي الصادر عن المنظمة العالمية للخدمات الجامعية في كانون الأول 1988 فإنه عرف الحرية الأكاديمية على أنها تعني: "حرية أعضاء المجتمع الأكاديمي فردياً، أو جماعياً في متابعة المعرفة وتطويرها وتحويلها من خلال البحث

¹ N.McGinn, T.Welsh, 1999, "Decentralization of Education : Why, When, What and How?", Paris: IIEP/ UNESCO, p22.

والدراسة والمناقشة والتوثيق والإنتاج والخلق والتدريس وإلقاء المحاضرات والكتابة، وهي تعتبر شرطاً أساسياً لوظائف التعليم والبحث والإدارة والخدمات التي تسند للجامعات وغيرها".¹

في حين نص إعلان عمان للحريات الأكاديمية واستقلال مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي الصادر عام 2004 على أنّ الحريات الأكاديمية تشمل حق التعبير عن الرأي وحرية الضمير وحق نشر المعلومات والمعارف وتبادلها، كما تشجع حق المجتمع الأكاديمي في إدارة نفسه بنفسه واتخاذ القرارات الخاصة بتسيير أعماله ووضع ما يناسبها من اللوائح والأنظمة والإجراءات التي تساعده على تحقيق أهدافه التعليمية والبحثية والعلمية.²

ويشير التعريف إلى المجتمع الأكاديمي كممارسة لهذه الحرية، والمتضمن جميع أولئك الأشخاص الذين يقومون بالتدريس والدراسة والبحث والعمل في مؤسسات التعليم العالي. كما يشير إلى الكيفية التي يمارس بها هؤلاء الحرية الأكاديمية والتي قد تكون بصفة فردية عن طريق إعلان أستاذ ما لأفكاره العلمية وآرائه، أو بصفة جماعية عن طريق جمعية تضم سلكاً من الأساتذة أو الطلبة، وكذلك أشار إلى محتوى هذه الحرية والتي تأخذ طابعاً بيداغوجياً أو طابعاً بحثياً، أو طريقة تسيير تقدم بها الخدمات الموكلة إلى المؤسسة الجامعية.

وتقرن الحرية الأكاديمية بالجامعة وبوظائفها الثلاث المعروفة وهي: التعليم، البحث العلمي، وخدمة المجتمع. وبهذا يقع على الجامعة مسؤولية توفير السبل المختلفة لضمان تحقيق هذه الحرية من أجل التفاعل المثمر لتحقيق وظائف الجامعة في مجالات التعليم، والبحث العلمي وخدمة المجتمع في إطار فلسفة المجتمع، ومن هنا فإن الحرية الأكاديمية ليست غاية في ذاتها بل إنها وسيلة من وسائل تنمية العملية التعليمية بمكوناتها الثلاثة: الأساتذة والبرامج والطلبة من خلال توفير تكافؤ فرص النمو المعرفي وتطورها، وتوفير المناخ للاستفادة من منجزات العلم والتراث الحضاري الإنساني في إثراء المناهج الجامعية. وهذا يتم من خلال ما توفره أجواء الحرية الأكاديمية من مبادئ تشمل حرية الاختيار، وحرية التفكير، والتبصر والاستنتاج الذي يتلاءم مع الطبيعة الإنسانية.

وبهذا تعتبر الحرية الأكاديمية ركناً أساسياً تقوم عليه الجامعة وشرطاً أساسياً لاستمرارها ونموها من أجل الوفاء برسالتها، وتساعد الحرية الأكاديمية الجامعيين كأفراد على الاستثمار الأمثل لقدراتهم

¹ World University Service, 1988, "The Lima Declaration on Academic Freedom and Autonomy of Institutions of Higher Education", Lima, The Sixty-Eighth General Assembly of WORLD UNIVERSITY SERVICE. available on : <https://www.hrw.org/legacy/reports98/indonesia2/Borneote-13.htm> .

² عبد السلام إبراهيم البغدادي، 2006، "الحريات الأكاديمية والإبداع : دراسة نظرية و تطبيقية في ضوء التجارب العراقية و العربية و العالمية"، الأردن، عمان، مركز عمان لدراسات حقوق الانسان، ص178.

واستقلالية آرائهم والموضوعية في إصدار أحكامهم، وتحميمهم من التدخل في ممارساتهم، ما يزيد كفاءة العمل الجامعي، ويحقق للجامعة وظائفها بصورة فعالة ويضمن جودة مخرجاتها.

وكي يضطلع التعليم العالي بمهامه ويضع نفسه في خدمة المجتمع ينبغي له أن ينأى بنفسه عن الضغوط الذي قد تحرفه عن مساره وأن يتمتع بالاستقلال. فالاستقلال المسؤول والخضوع للمساءلة وجهان لا ينفصمان للحرية الأكاديمية المفهومة بصورة سليمة.

إلا أنه في مقابل الحقوق والحرية الأكاديمية هنالك التزامات أخلاقية على أعضاء المؤسسة الجامعية منها: إحترام المعايير والتقاليد المهنية، احترام قواعد السلوك وروح الفريق والتزام أخلاقيات العمل الجماعي ومراعاة أنظمة الجامعة والاحترام المتبادل مع الزملاء والطلبة والتزام التقاليد والقيم الجامعية المتعارف عليها بشكل عام.¹

وعلى أية حال فإن حرية الجامعة لا تعني أن تكون مستقلة تماما عن الدولة، حتى في أفضل الجامعات العالمية لا يمكن أن تستمر في وجودها دون دعم ومساعدة الدولة، ويعتبر من مصلحة الدولة والجامعة أن يكون هذا التعاون حتى تستطيع الجامعة أن تؤدي مهمتها، بالإضافة إلى أهمية الجامعة في النمو الاقتصادي والثقافي والاجتماعي للدولة.

في الوقت الذي أكد فيه المؤتمر العالمي للتعليم العالي الذي عقدته اليونسكو عام 1998 على توطيد استقلال مؤسسات التعليم العالي إلا أنه اشترط أن يقترن هذا الاستقلال بمستوى رفيع من المسؤولية والخضوع للمساءلة مع إفساح أكبر قدر ممكن من المشاركة أمام الطلاب والمدرسين في عملية اتخاذ القرارات.

2.2. تحقيق جودة التعليم الجامعي من خلال تقييم الأداء (المساءلة):

المساءلة بمعنى التقويم هي الوجه الآخر من عملة الاستقلالية. وهي المسؤولية التي تتحملها المؤسسة بدورها لقاء الحرية الممنوحة لها. وتعتبر منظومة التقويم إحدى الفعاليات الأساسية في نشاط النظم والمؤسسات التعليمية لضمان التأكد من سيرها في الاتجاه الذي يحقق أهدافها ويزيد من فاعليتها وكفاءتها وانسجام تفاعلها مع البيئة الخارجية، على النحو الذي يؤدي إلى تطورها واستمرارها.

¹ رياض عزيز هادي، 2010، "الجامعات- النشأة والتطور، الحرية الأكاديمية، الاستقلالية"، بغداد، سلسلة ثقافة جامعية، العدد الثاني، المجلد الثاني، مركز التطوير والتعليم المستمر، جامعة بغداد، ص4.

1.2.2. تقويم الأداء الجامعي (المساءلة الأكاديمية):

يحتل التقويم مكانة كبيرة في المنظومة التعليمية بكافة أبعادها وجوانبها نظراً لأهميته في تحديد مقدار ما يتحقق من الأهداف التعليمية المنشودة والتي يتوقع منها أن تنعكس إيجابياً على الطالب والعملية التعليمية سواء بسواء. وتتجلى الأبعاد المختلفة للمساءلة أو التقويم فيما يلي: تقويم الأداء الجامعي، تقويم عضو هيئة التدريس، تقويم العمل البحثي.

أولاً- تقويم الأداء الجامعي بين المفهوم التقليدي والحديث

يعتبر تقويم الأداء ركناً هاماً في مجال مؤسسات التعليم العالي، إلا أنه ينظر إليه عبر مفهومين مختلفين، المفهوم الأول تقليدي ضيق محدود يختص فقط بقياس التحصيل العلمي للطالب، أما المفهوم الثاني فهو حديث واسع وشامل يختص بكافة مجالات العملية التعليمية باعتبارها منظومة متكاملة الجوانب، وهو ما سيتم التفصيل فيه.

ففي ضوء عديد من المبررات و التي من أهمها ترسيخ ثقافة الاتقان والتأكيد على ضمان الجودة، وفي إطار السعي إلى إصلاح التعليم من خلال تحسين مدخلاته وتجويد مخرجاته، فالأمر تطلب ضرورة إعادة النظر في أساليب تقويم الطلاب كمدخل أساسي وضروري لأجل تحقيق الإصلاح التعليمي.

إن التقويم الجامعي بمفهومه الحديث يأخذ بعين الاعتبار كل جوانب العملية التعليمية باعتبار هذه الجوانب وحدة عضوية متكاملة. فهو يأخذ بعين الاعتبار مدى نمو الطالب الجامعي في جميع الجوانب الأخلاقية والعقلية والنفسية والاجتماعية وذلك لإعداده للمواطنة الصالحة تحقيقاً للأهداف التربوية المنشودة. كما يعتني بطرق التدريس والمقررات الدراسية والكتب والمراجع العلمية، وكذلك الأنشطة التعليمية التي تمارس سواء داخل قاعات الدراسة أو خارجها. كما يأخذ بعين الاعتبار كذلك تقنيات التعليم المستخدمة في العملية التعليمية ومدى كفاءة استخدامها، ووسائل التقويم الجامعي المتبعة من اختبارات وامتحانات ومقاييس، كما يشمل أيضاً الإدارة الجامعية من عمادة وسكرتارية وشؤون الطلبة ومدى تحقيقها للأهداف المرجوة منها. ويشمل أيضاً المباني الجامعية والمخابر ومدى توفرها وكفاءة استخدامها، ومدى كفاية الإضاءة والتهوية في هذه المباني باعتبار كل هذه العوامل تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.¹

¹ عبود زرقين، شوقي جباري، 2010، "التقويم الجامعي بين المفهوم التقليدي والحديث"، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد 08، جامعة غرداية، الجزائر، ص263.

ثانياً - التقييم الحديث من منظور جودة التعليم العالي

يعتبر التقييم الحقيقي للطلبة في مناهج التعليم الجامعي من المتطلبات الأساسية لضمان جودة التعليم العالي، إذ يشير معيار ضمان الجودة (الطلبة والخدمات الطلابية) إلى ضرورة أن يبنى تقييم الأداء الأكاديمي للطلاب على محكات واضحة ومحددة، وهذا يعني أن تقييم تعلم الطالب من منظور ثقافة ضمان الجودة والاعتماد ينبغي أن يكون شاملاً للمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي اكتسبها والتي تتمثل في المخرجات التعليمية، أي مختلف الانجازات التي حققها.¹

وإذا كان المفهوم التقليدي للتقييم - القائم على الاختبارات التقليدية- يعني لكثير من الناس بأنه العملية التي يتم بها تقدير درجة الطالب أو تربيته بين زملائه، فإن التقييم الحقيقي من منظور جودة التعليم العالي يتجاوز هذا المفهوم البسيط، إنه عنصر من العناصر الأساسية في ضمان جودة هذا التعليم، وهو آلية لتوفير المعلومات التي تساعد في إصدار الأحكام، واتخاذ القرارات بشأن العديد من مجالات الجودة في مؤسسات التعليم العالي.² منها الآتي:³

▪ **جودة تعلم الطلاب:** إن جودة التعلم لا تعني استعراض ما خزنه الفرد في حافظته في نهاية الفصل أو الحصول على درجات عالية نتيجة لذلك، بل تعني:

- مدى تمكنه من المادة وكيفية توظيفها في حياته المهنية واليومية؛
- مساعدة الطالب على أن يكون أكثر فعالية وقادر على التقييم والتوجيه الذاتي وأكثر اندماجاً ومشاركة وفعالية في عملية التعليم والتعلم.

- مدى اكتسابه للقيم والاتجاهات التي تدعم تعلمه وتكيفه في الحياة الاجتماعية والمهنية.

- القدرة على اتخاذ القرارات وحل المشاكل ومدى إسهامه في تطور المجتمع.

▪ **جودة العملية التعليمية:** تعني مدى ديناميكية العملية التعليمية في قاعة الدرس ومدى تحقيقها لأهداف البرنامج من حيث المستوى العلمي وطريقة الأداء والوسائل المستعملة ومستويات التفكير التي تنميها. إن تقييم نتائج الطلاب تعطي مؤشرات حول مدى الحاجة إلى تفعيل العملية التعليمية والجوانب التي ينبغي تطويرها بدءاً بتحديد أهداف المادة تحديداً إجرائياً كنواتج تعليمية مرورا بطرق التعليم والتعلم والوسائل

¹ محمد حسن الطراونة، 2011، "تموذج مقترح لمعايير ضمان جودة التقييم الحقيقي للطلبة في مناهج التعليم العالي"، المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء الخاصة- المملكة الأردنية الهاشمية، ص11.

² محمد حسن الطراونة، 2011، ص11.

³ حيدر حاتم فالح العجرش، 2014، "التقييم و التقييم وضمان الجودة في التعليم العالي"، مستودع بيانات جامعة بابل للبحوث والمقالات الأكاديمية كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، ص7-8.

الموظفة فيها، إلى اختيار أدوات التقييم المناسبة التي تستطيع الحكم على مدى تحقيق الأهداف المسطرة.

▪ **جودة التقييم المستخدم:** إن الإصلاحات الحديثة في جودة التعليم تركز على العمليات ونواتج التعلم، وهذا مؤشر أساسي وهام للحكم ليس فقط على مدى جودة عملية التعلم أو المخرجات المتمثلة في الطلاب، بل وعلى المؤسسة التعليمية عامة.

وتبعاً لذلك فإن مفهوم التقييم من منظور الجودة والاعتماد يتعدى مجرد إجراء الاختبارات التي تشمل الأسئلة الكتابية والتي تقيس المعارف والمهارات البسيطة والتي تجرى في فترات محددة، إلى مفهوم أكثر شمولية. بل إنه انتقل إلى التقييم المتعدد وقياس المستويات العليا من التفكير. وكيفية توظيف المعارف في الحياة المهنية والعامة فضلاً عن تقييم الجوانب الوجدانية كالقيم والاتجاهات.

2.2.2. تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس:

عضو هيئة التدريس أحد أهم العناصر التي تتطافر للارتقاء بالعملية التدريسية وصولاً إلى التميز والجودة المخرجات، وخاصة في ظل التنافس الشديد بين مؤسسات التعليم العالي في عصر العولمة، الذي يشهد ثورة معرفية وتكنولوجية هائلة، وتتوعا في أساليب التدريس الحديثة باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. لذلك أصبح لزاماً على مؤسسات التعليم العالي تهيئة كل الظروف لتحسين جودة أداء عضو هيئة التدريس من خلال عمليات التقييم والتحسين والتطوير التي تمارس بشكل مستمر، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على جودة المؤسسة التعليمية ومخرجاتها.¹

ويتطلب التقييم عدم استخدام أسلوب واحد لضمان الموضوعية في الحكم على أداء عضو هيئة التدريس الجامعي. وتكون الموضوعية في عملية التقييم بعدم اقتصارها على جهة معينة ومشاركة جميع الأطراف ذات العلاقة بالعملية التعليمية من طلبة ورئيس قسم وعميد وزملاء القسم الواحد إضافة إلى عضو هيئة التدريس نفسه،² وفيما يلي عرض لأهم أساليب تقييم عضو هيئة التدريس.

أ. التقييم الذاتي (التقييم من خلال عضو هيئة التدريس نفسه)

يتمثل هذا النوع من التقييم في قيام المدرس بتقييم نفسه من خلال الإجابة عن العديد من التساؤلات المتعلقة بعمله وطريقة تدريسه وكفاءة أبحاثه. وتشمل المحاور الرئيسية التالية:

¹ عماد أبو الرب، عيسى قدارة، 2008، "تقييم جودة أداء أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي"، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، العدد 01، المجلد الأول، ص70.

² الرجوع إلى: عماد أبو الرب، عيسى قدارة، 2008، ص90؛ الغامدي، علي بن محمد زهيد، 2010، "تعدد الأساليب لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات طريقنا نحو تحسين جودة الأداء المؤسسي"، ندوة الاتجاهات الحديثة في التطوير الإداري وتحسين جودة الأداء المؤسسي، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، طنجة، المملكة المغربية، ص41.

* ما هي إنجازاتي التدريسية خلال العام الأكاديمي؟

* ما هي أكثر نقاط القوة الأكاديمية الخاصة بي؟

* ما هي نقاط الضعف الأكاديمية الخاصة بي؟

* ما هي جوانب الإسهام الجامعي الشامل الخاص بي والتي يجب أن تكون محل اعتبار؟¹

وهو من أكثر أساليب التقويم قبولا في الأوساط الجامعية لما يتميز به من السرية والخصوصية. إلا أن لهذا الأسلوب عيوب حيث لا يمكن لهذه الطريقة أن تستخدم لترقية أعضاء هيئة التدريس وأيضا ميلهم لإعطاء أنفسهم تقديرات أعلى من التقديرات التي يعطيها لهم غيرهم، ما يفسد هدف التقويم ويعوق تحسين عملية أداءه التدريسي.

ب. تقويم الزملاء لعضو هيئة التدريس

يعتبر تقييم الزملاء أقدر في الحكم على أداء عضو هيئة التدريس بصورة أكثر دقة وتأثيرا وفاعلية في تطوير الأداء، حيث يمثل تقييم الزميل للزميل فرصة للحصول على التغذية الراجعة التي من شأنها أن تسهم في تعزيز قدراته. ويتم التقييم بهذا الأسلوب من خلال تشكيل فريق مكون ثلاثة أعضاء، يختار أحدهما عضو هيئة التدريس، ويختار الثاني رئيس القسم، والثالث يكون بالاتفاق بينهما عليه. ويفضل أن يكون أحد الأعضاء من خارج القسم. ويقوم الفريق بفحص الجوانب التالية:

* أصالة عمل عضو هيئة التدريس ومدى اهتمامه بعمل زملائه؛

* تقويم أوراقه في المؤتمرات؛

* مدى إلمامه بمادته وعلاقته بزملائه ومدى معاونته لهم؛

* مقابلاته مع الطلاب ومدى إتقانه لمحتوى المقرر الدراسي، وما يقدمه للطلاب من الآراء العلمية؛

* مدى اهتمامه بالتدريس ومواكبته لتطورات تخصصه.²

وعلى الرغم من أن هذه الطريقة قد تكون فعالة ومجدية إلا أنه يعتبر أقل ثباتاً ودقة، لما قد يحصل من تبادل المجاملات والخدمات لبعضهم لبعض ولما قد يسببه من بعض الحساسيات والآثار السلبية في علاقات أعضاء هيئة التدريس ببعضهم بعضا.

¹ بوحنية قوي، 2010، "تنمية الموارد البشرية في ظل العولمة ومجتمع المعلومات"، الطبعة الأولى، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن، ص482.

² بوحنية قوي، 2010، ص482.

ج. تقويم الطلاب لعضو هيئة التدريس

يعتبر تقويم الطلاب لأساتذتهم من أكثر أساليب التقويم شيوعاً، حيث يرى الكثير أن للطلاب الحق في المشاركة في عملية التقويم لفعالية الممارسات التدريسية لمدرسيهم ما داموا هم المعنيون مباشرة في عملية التعليم. وهذا الأسلوب يمكن أن يتم من خلال آراء الطلاب بناءً على استمارة مخصصة لجمع المعلومات قد يكون أعضاها القسم أو الكلية أو الجامعة بعناية لهذا الهدف، توزع على الطلاب في نهاية كل فصل دراسي. وتتم عملية تقييم جودة الأستاذ من وجهة نظر الطالب على أساس نقاط كثيرة منها ما يلي:¹

- * تدريس الطلبة بمستوى يتلاءم مع مستواهم الأكاديمي، وتمكّنهم من فهم محتوى المحاضرة؛
 - * الإعداد والتحضير والإدارة الجيدة للمحاضرة؛
 - * المعرفة بالتطورات الجديدة والبحثية في حقل التخصص؛
 - * تزويد الطلبة بالتغذية العكسية اللازمة عن آرائهم في أنشطة المحاضرة وفي الامتحانات والأنشطة والبحوث التي يكفون بها؛
 - * العلاقة الحسنة مع الطلبة في المحاضرة، والتفاعل الإيجابي معهم؛
 - * امتلاك بعض اللغات التي تضيف روح الدعاية في بعض المواقف.
- وحسب بوحنية²، فإن التقويم من خلال الطلاب يعتبر متغيراً أساسياً أو نظاماً فرعياً ضمن النظام الشامل للتقويم في الجامعات الأمريكية، كما أنه يمثل مؤشراً مهماً في عملية تقويم عضو هيئة التدريس للحكم على كفاءته التدريسية، وتشكل المعلومات المتحصل عليها عن طريق الطلاب نظاماً للتغذية العكسية يساعد الجامعة على معرفة مدى تحقيقها لرسالتها من ناحية، ومن ناحية ثانية يساهم في تفعيل وعدالة عمليات الترقية وزيادة الرواتب، كما أنه يساعد الجامعات على تحديد احتياجاتها المستقبلية.

د. تقييم رئيس القسم³

يعتبر تقييم رئيس القسم لأداء عضو هيئة التدريس من الأمور المهمة كونه المسؤول الأول والمباشر لعضو هيئة التدريس فالمفترض أن يكون على علم ودراية بمستوى أدائه بالإضافة إلى الكفاءة ومدى تعاونه ونشاطه في العمل وذلك من أجل تحقيق موضوعية أفضل تساعد على اتخاذ القرارات الصائبة فيما يتعلق بالوضع الوظيفي كالترقية والتنشيط ومنح الحوافز وغيرها من الأمور المتعلقة بالجانب الإداري.

¹ الجوزي ذهبية، 2013، "الحكم الراشد وجودة التعليم العالي"، أطروحة دكتوراه علوم، تخصص علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر 03، ص 118.

² بوحنية قوي، 2010، ص 483.

³ بوحنية قوي، 2010، ص 483.

هـ. التقييم من خلال العلم والخدمة¹

يتضمن هذا التقييم العرض المهني، والنشر البحثي إضافة إلى الخدمة المهنية، والخدمة العامة.

• العرض المهني: ويشمل العناصر التالية:

- مختلف التدخلات في عضوية اللجان؛
- التطبيقات المهنية وورش العمل؛
- أهمية المناسبة وموضوع العرض؛
- موقع ومكان الكلية التي ألقى فيها العرض.

ويشارك في تقييم العرض المهني لعضو هيئة التدريس كل من الجمهور، وأجهزة الإعلام، وردود الفعل للمهمن الأخرى.

• **النشر:** ويشمل المواد المنشورة في الجرائد والمجلات، والكتب، وفصولاً في كتب، ومقالات دورية، وتقارير، ومشاريع أبحاث، والمنشورات التي أعيد طبعها في أماكن استراتيجية ويتضمن تقديم هذه الأعمال طرح مجموعة من الأسئلة حول مدى توجه تلك المنشورات لجمهور معين، ومدى استفادة الناس منها وفي مجالاتها المتخصصة والجهد والوقت المخصص للمادة المنشورة، والتعليقات عليها سواء كانت إيجابية أو سلبية، ويتوقف هذا التقييم على آراء الزملاء ورؤساء الأقسام والعمداء لتلك المنشورات.

• **البحث:** ويشمل العديد من العناصر مثل سمعة الناشر في مجال أكاديمي معين، التقديرات من خلال الزملاء في القسم، التقديرات من خلال الزملاء في كليات أخرى، التقديرات من خلال رؤساء الأقسام، وعدد ومضمون الاستعراضات والاستشهادات.

• **الخدمة المهنية والخدمة العامة:** تشير الخدمة المهنية إلى مجموعة الأنشطة التي تشمل المشاركة أو شغل منصب في الجمعيات والاتحادات المهنية، حيث من خلالها يمكن معرفة المكانة المهنية لعضو هيئة التدريس.

أما الخدمة العامة فتتضمن الأنشطة المتعلقة بالبحوث التطبيقية، والمساعدات الفنية وتقديم الاستشارة لجهات أخرى خارج الجامعة.

3.2.2. تقييم العمل البحثي:

يُعد التميز في البحث العلمي المؤشر الحقيقي لتقدم الدول ورقي مجتمعاتها، كما أنه يُمثل السمة البارزة لغالبية دول العالم المتقدم، فلم يعد البحث العلمي ترفاً أكاديمياً تقوم به المؤسسات التعليمية للوصول إلى الإبداع والتميز المؤسسي، بل أصبح ضرورة ملحة لتحقيق التنمية المستدامة في مجتمعاتنا،

¹ بوحنية قوي، 2010، ص484.

وذلك من خلال قدرته على حل العديد من المشاكل الاقتصادية والصحية والتعليمية والتربوية والاجتماعية وغيرها وفق أسس علمية صحيحة. ويتم تقييم الأداء الجامعي البحثي باستخدام الأساليب والآليات المناسبة للتقييم، وذلك بالاستعانة بالمؤشرات العالمية المتعارف عليها للحكم على جودة البحث العلمي. وتتمثل أبرز هذه المؤشرات في ما يلي:

- **النشر العلمي للبحوث:** يعدّ النشر العلمي للأبحاث في الدوريات والمجلات والموسوعات العلمية والمؤتمرات العلمية المحلية منها والعالمية والتي تحظى بمكانة متميزة وسمعة طيبة في مجالاتها المختلفة، أحد أهم المؤشرات التي تستند إليها العديد من الهيئات القائمة على تقييم جودة المخرجات البحثية، ذلك أنّ هذه المجلات والدوريات العالمية المحكمة والموسوعات والمؤتمرات العلمية لن تقبل ولن ترضى في أي حال من الأحوال أن تنشر بين أعدادها بحثاً أو مقالا لا يرقى إلى المستوى العلمي والعالمي الذي تحظى به، وهو الأمر الذي دفع الكثير من الدول إلى الأخذ بهذا المؤشر في تقييمها لجودة المخرجات البحثية لباحثيها ومؤسساتها البحثية. ففي إسبانيا وفنلندا مثلاً، يعتبر نشر التقارير والبحوث في الدوريات ذات التأثير العلمي العالي جزء من النظام القومي لتقييم إنتاجية الباحثين.¹

وعموماً تراعي الهيئات والمؤسسات القائمة على تقييم الجودة البحثية للنشر العلمي في الدوريات والموسوعات والمجلات المحكمة والمعترف بها محلياً وعالمياً، عدة ضوابط هي:²

- عدد المحكمين الذين تلجأ إليهم الدورية للحكم على أهلية البحث للنشر؛
 - صرامة المعايير الموضوعية من قبل الدورية للحكم على جودة البحث المقدم وأهليته للنشر؛
 - المكانة التي تتمتع بها الدورية بين أهل التخصص على المستوى المحلي والإقليمي والدولي؛
 - صرامة الضوابط المنظمة للنشر العلمي للدورية؛
 - المكانة العلمية للمحكمين الذين تستعين بهم للوقوف على مدى أهلية البحث للنشر في تلك الدوريات.
- كما تطبق الدوريات والمجلات رفيعة المستوى قواعد صارمة للنشر بها، حيث تقوم المجلة برفض أي عمل علمي للنشر بها حتى وإن ثبتت جودته ما لم يكن هذا العمل يمثل إضافة جديدة في مجاله.³

¹ يحيى مصطفى كمال الدين، 2009، "نظم تقييم الجودة البحثية ومؤشراتها"، الطبعة الأولى، دار العالم العربي، مصر، القاهرة، ص 80-81.

² عبد العزيز حداد، 2012، "نحو بناء نسق لتقييم الجودة البحثية في الجامعة الجزائرية-مؤشرات جودة المخرجات البحثية-"، الملتقى الوطني حول آفاق الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعة الجزائرية، 23-26 أبريل، نيابة مديرية الجامعة للتكوين العالي في ما بعد التدرج والتأهيل الجامعي والبحث العلمي، جامعة الجزائر 01، ص 185.

³ يحيى مصطفى كمال الدين، 2009، ص 81.

- **التأثير المتولد عن البحث:** يعتبر مؤشر هام للاستدلال بها على جودة الأداء البحثي والذي ينبغي أن يراعى فيه¹:

• **التأثير السياسي والاقتصادي والمعرفي والاجتماعي:** يمثل التأثير العلمي للبحث ذلك التغيير الذي تحدثه نتائج البحث في الممارسات القائمة سياسيا واقتصاديا ومعرفيا واجتماعيا، لذا فإنه يمكن التعبير عنه بـ:

1. صورة الإضافة المعرفية التي تقدمها نتائج البحث للمجال المعرفي الواقع فيه؛

2. دعم القرارات أو بناء السياسات ورسم الاستراتيجيات التي تتم على المستوى السياسي؛

3. علاج المشكلات التي تواجه المجتمع؛

4. خروج البحث بمنتج جديد له رواج اقتصادي أو خفضه لتكلفة منتج قديم.

• **الوزن التأثيري المعرفي أو عامل التأثير (الاستهلاكي أو الاستشهاد):** وبحسب بعدد مرات

الاستشهاد بالمقال المنشور في مقالات أخرى لمدة معينة.

إن تقييم أداء الجامعات هو أحد ضمانات نجاحها في القيام بمهامها، ومن خلاله يمكن تحديد الاحتياجات الفعلية التي تساعد في وضع الخطط والسياسات التي تعالج أوجه القصور، والوقوف على الاتجاهات الحقيقية للطلاب وأعضاء هيئة التدريس والعاملين، وتحديد ما تملكه الجامعة من إمكانيات ومهارات، وتقديم البيانات الدقيقة اللازمة للمساعدة على اتخاذ القرارات الرشيدة.

3.2. تحقيق جودة التعليم العالي من خلال مشاركة أصحاب المصلحة:

من أبرز مشكلات الإدارة في مؤسسات التعليم العالي البيروقراطية الخائفة متمثلة بالمركزية الحادة، والتفرد في صناعة القرار من قبل الإدارات الجامعية العليا. ولما كان هدف الجامعات السعي لتحسين الجودة في ما تقدمه من خدمات تعليمية، فلا بد أن يرافق هذا الهدف إعادة النظر في أساليب القيادة الجامعية وإدارتها واستحداث عملية صنع القرار بهياكلها. ولذلك تم استحداث مبدأ المشاركة، الذي يدعو إلى تبني قيادة جماعية وبرؤية مشتركة، في إطار هيكل تنظيمي من وبيئة محفزة. ويحل بعد المشاركة مدى مراعاة أصحاب المصلحة المباشرة ومصالحهم وكذلك الدور الذي يلعبونه في عملية اتخاذ القرار.

وعلى الرغم من اتساع مجموعة أصحاب المصلحة في الأمور الجامعية تبعا لنوع المؤسسة والإطار العام لمنظومتها، فعادة ما يكون أصحاب المصلحة في مؤسسات التعليم العالي هم الطلاب، أعضاء هيئة التدريس، الحكومة، ممثلي الصناعة، المانحين، الجمعيات المجتمعية والاتحادات والخريجين.

¹ عبد العزيز حداد، 2012، ص185، 186.

ويستلزم مبدأ مشاركة أفراد المجتمع الأكاديمي وجود هيئات داخل المؤسسة الجامعية أو خارجها، حيث تعدّ بمثابة الإطار التنظيمي يكمن دورها في ضمان تسيير تشاركي للجامعة، كما تأخذ هذه الهيئات عدة أشكال منها استشارية أو ذات قرار وهناك من تأخذ بعدا وطنيا وأخرى محليا:

1.3.2. هيئات المشاركة الاستشارية:

طوال تطوره التاريخي دعم قطاع التعليم العالي نفسه على المستوى المركزي على وجه الخصوص بهيئات استشارية تستمد وجودها من مبدأ المشاركة في تسيير هذا القطاع. فالامتيازات التقليدية الممنوحة للجامعة، أنتجت أجهزة استشارية يمكن لأعضاء هيئة التدريس إبداء آرائهم ضمنها. وتنقسم هيئات المشاركة الاستشارية بالنظر إلى نوعية تشكيلاتها البشرية واختصاصاتها أساسا إلى أربعة أشكال تتفاوت في وجودها من دولة لأخرى.¹

الشكل الأول: هو الهيئة التي تضم ممثلين عن مجموع الأطراف ذات الوزن الوطني والجامعي التي لها علاقة تأثيرية على التعليم العالي مثل ممثلين عن الجامعات والمدارس العليا المتخصصة والمعاهد الكبرى، وشخصيات وطنية بارزة تمثل المصالح الوطنية الكبرى. ويطلق على هذه الهيئة بالعادة اسم "المجلس الوطني للتعليم العالي" أو "المجلس الأعلى للتربية" أو "الهيئة الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي"، تكون هذه الهيئة تحت رئاسة وزير وصي. أما التركيبة البشرية لهذه الهيئة يتم انتخاب أغلبها وتعيين جزء منها من قبل الوزير المذكور، وبالنسبة للأعضاء المنتخبين فيتم التصويت عليهم من قبل زملائهم في الرتبة، بمعنى انتخاب فئة الأساتذة لممثلهم ووفقا لعدد المناصب أو المقاعد الممنوحة لهم. ونفس الشيء فيما يخص باقي الفئات المتمثلة أساسا في المستخدمين الإداريين، الطلبة والعمال المتخصصين في المكاتب الجامعية أما عن الشخصيات الوطنية فيتم تعيينها من بين الإطارات العليا للوطن والمسيرة للقطاعات الحساسة في الدولة، أو الشخصيات الخبيرة في شؤون التعليم العالي أو أي شخصية يرى الوزير الوصي فائدة من تواجدها بالهيئة.²

تتأرجح صلاحية هذه الهيئة بين تخطيط منظومة التعليم العالي من خلال مساهمتها بالتنسيق مع هيئات التخطيط الوطنية في وضع سياستها العامة، إبداء الرأي حول إنشاء أو حل المؤسسات الجامعية، المساهمة في تحديد قيمة الإعانات المالية المقدمة من قبل الدولة لمؤسسات التعليم العالي، إلى إبداء الرأي حول كل قضية تطرح أمامها من قبل الوزير الوصي. كما يعد استشارة هذه الهيئة من قبل الوزير

¹ الجوزي ذهبية، 2013، ص 108.

² الجوزي ذهبية، 2013، ص 108.

الوصي إجراء وجوبيا في بعض الحالات، حتى يتسنى لذات الوزير إصدار قراراته المرتبطة أساسا بإنشاء المصالح الجامعية المشتركة أو إنشاء المؤسسات العمومية للتعليم العالي.¹

الشكل الثاني: الهيئات التي تتكون تركيبها البشرية دوما من فئة مهنية أو غير مهنية، وتحت رئاسة الوزير الوصي واحدة في شكل هيئات للتشاور والمشاركة التي تضم مجموع رؤساء أو مدراء مؤسسات التعليم العالي التي تبدي رأيها حول ما يطرحه عليها الوزير الوصي من مشاريع وقرارات مرتبطة أساسا بالمسائل التنظيمية الأساسية للمؤسسات الجامعية. أو هيئات التشاور والمشاركة الخاصة بفئة الطلبة التي تنتدب كل جمعية طلابية ممثلا عنها لدى هذه الهيئة والتي يستشيرها الوزير الوصي في مسائل مرتبطة على وجه الخصوص بالحياة الجامعية وكيفية تحسين مردودية المؤسسة الجامعية بما يتماشى مع تطلعات الطلبة، إلى غير ذلك من المسائل المؤثرة مباشرة على المسار الدراسي للطلاب. ويضاف إلى هذه الهيئات التشاورية ذات البعد الوطني التي تتيح لممثلي مجموع الجهات الفاعلة في منظومة التعليم العالي المشاركة في صنع القرار، هيئات أو مجالس موضوعة لدى الوزير الوصي تتركز اختصاصاتها حول أخلاقيات مهنة التدريس والبحث وترقية القيم على مستوى مؤسسات التعليم العالي.²

2.3.2. هيئات المشاركة ذات القرار:³

تشكل هذه الهيئات عادة الهياكل والأجهزة المكونة لنظام المؤسسة الجامعية، وعلى الرغم من اختلاف تسميتها من دولة لأخرى فهي أساسا مجلس الجامعة أو مجلس توجيه الجامعة أو مجلس إدارة الجامعة والمجلس العلمي وأخيرا اللجان المتخصصة. فالمشاركة تكون إما في الأجهزة الاستشارية أو ذات القرار في مجالس إدارة المؤسسات وأخيرا في المجالس التأديبية.

- **مجلس إدارة الجامعة:** له أكبر تداولية في المؤسسة الجامعية بالنظر إلى عدد أعضائه وتنوعهم وحجم صلاحياتهم، يعمل هذا المجلس على خدمة مصالح المؤسسة كما يسهر على تطبيق القوانين ذات العلاقة. يتجلى فيه مفهوم المشاركة الموسع لتوزع مقاعده وفقا للقوة التمثيلية على أفراد من داخل المؤسسة الجامعية وآخرين من خارجها، ينتخب المجلس رئيسه الذي يتولى تنفيذ قرارات وتوصيات المجلس يتم تعيينه من قبل الوزير الوصي من بين قائمة اسمية تضم عددا من أبرز وأكبر الأساتذة العاملين بالمؤسسة.

¹ الجوزي ذهبية، 2013، ص109.

² الجوزي ذهبية، 2013، ص109.

³ الجوزي ذهبية، 2013، ص109-110.

يتم تنصيب أعضاء المجلس لمدة زمنية محددة تتراوح بين الثلاث والخمس سنوات، من بين صلاحياته تحديد السياسة العامة للمؤسسة، إعداد مشاريع الميزانية، البث في كل مسألة مرتبطة بالتسيير المالي والإداري للمؤسسة، إعداد تقارير دورية للسلطة الوصية عن سير المؤسسة، تحديد العلاقة مع القطاعات المستخدمة وتنظيمها وفقا لمصلحة طرفي هذه العلاقة. وكما تمت الإشارة إليه تؤخذ قرارات المجلس بصفة تداولية تتيح لكل طرف إبداء رأيه والمشاركة في صنع هذا القرار، وفي حالة تساوي الأصوات فسيرجح صوت رئيس المجلس.

ففي ظل الأنظمة التي تعطي للمؤسسة الجامعية أقصى درجات الاستقلالية، فإن قراراتها تكون نافذة مباشرة بعد المصادقة عليها من قبل أعضاء المجلس، أما في الأنظمة التي لا تمنح لذات المؤسسة إلا استقلالية نسبية، فإن قرارات المجلس تكون نافذة ما لم تعترض عليها السلطة الوصية في مدة غالبا ما تكون ثلاثون يوما.

- **المجلس العلمي:** تقتصر صلاحية هذا المجلس في إصدار القرارات المرتبطة بالجانب البيداغوجي والبحث العلمي وبرامج الشراكة العلمية مع القطاعات الاقتصادية.

- **اللجان المتخصصة:** تشكل الوجه الثالث لتجسيد مبدأ المشاركة في تسيير الهياكل، أهم هذه اللجان هي: اللجان التأديبية ولجان المسار المهني ولجان الامتحانات، وكلها هيئات تؤثر تأثيرا مباشرا على الحياة الجامعية اليومية الأساسية لأفراد المجتمع الأكاديمي. فبالنسبة للجنة التأديبية القائمة على فكرة عدم جواز نظر غير الأساتذة في المخالفات المرتكبة من قبل الأساتذة تختص بالنظر في المخالفات التي قد يرتكبها أساتذة التعليم العالي، ولها سلطة اتخاذ القرار، غير أن تنفيذ هذه القرارات يتولاها رئيس الجامعة.

أما لجنة المسار المهني: فهي تمنح للأساتذة حق البث في مقنضيات المسار المهني لزملائهم الأساتذة المترشحين للترقية في الرتبة أو في الدرجة، تتكون لجنة المسار المهني من أساتذة منتخبين من قبل زملائهم عن كل رتبة التعليم العالي، يصدرن قراراتهم بكل استقلالية بعد تقييمهم للأعمال الأكاديمية المقدمة من قبل المترشحين، فلا تتم ترقية أو عدم ترقية أستاذ ما إلا بقرار من الأساتذة المختصين أنفسهم. كما تجدر الإشارة إلى أنّ بعض الدول تجعل من لجنة المسار المهني لجنة وطنية تجتمع على المستوى المركزي دوريا، أما دول أخرى، فتعترف للمؤسسة الجامعية من خلال مجلسها الإداري بتأسيس وبكل استقلالية لجنة محلية للمسار المهني تنظر بهذا الموضوع لما يتعلق الأمر بالأساتذة العاملين لنفس المؤسسة.

في حين أنّ لجان الامتحانات: هي لجان تقييم في ظلها القدرات والمعارف العلمية للطلبة يحتكر الأساتذة من خلال ممارستهم صلاحيات التقييم وتقرير تأهيل الطلبة من عدمه، مبدأ المشاركة لأنفسهم، يتم تعيين أعضاء لجان الامتحانات من بين الأساتذة على أساس التخصص في المادة والإشراف البيداغوجي على أفواج الطلبة. وتختص هذه اللجان بعدد من الصلاحيات: التقييم العلمي للطلبة، بناء الامتحانات الكتابية والشفوية، وضع جداول الامتحانات، تقييم التبرعات والدورات التدريبية التي يقوم بها الطلبة.

يضاف إلى لجان الامتحانات، لجان البيداغوجيا التي يشارك الأساتذة من خلالها في وضع البرامج البيداغوجية من مواد ودروس، والإشراف على عملية تعديلها، وتوزيع مهام التدريس وأعمال البحث، وهي أجهزة التشاور العلمي والمعرفي والخلايا القاعدية الأصلية المختصة بصناعة وصياغة المنتج الفكري والعلمي الذي أنشأت لأجله مؤسسات التعليم العالي.¹

وقد اتسع نطاق عملية اتخاذ القرار في الجامعة، واتسع أيضا مجال المشاركة فيها إذ تدرج أطراف عملية صنع القرار بمؤسسات التعليم العالي تحت أربع فئات أساسية:²

➤ **فئة الأساتذة:** منبع العلم والمعرفة، والطرف الأصلي في معادلة التدريس، تتمتع هذه الفئة بأقصى درجات المشاركة على اعتبار تواجدها من خلال ممثليها في مجموع هياكل وأجهزة المشاركة سواء كانت هذه الأخيرة استشارية أو ذات قرار. كما تدعم رصيد هذه الفئة من المشاركة إذ أصبحت تساهم في تسيير المؤسسة الجامعية.

➤ **فئة الطلبة:** وهم الطرف الثاني في معادلة التدريس والمتلقي للعلم والمعرفة، وهي كذلك تتمتع بقدر من المشاركة في تسيير الهياكل من خلال تواجدها بمعظم أجهزة وهياكل التعليم العالي، ما عدا هيئة واحدة لا يتواجد بها ممثلين عنها هي لجان الامتحانات.

➤ **فئة المستخدمين الإداريين والتقنيين ومستخدمي المصالح:** وهي الفئة الساهرة على حسن سير إدارة التعليم العالي سواء كانت إدارة مركزية أو إدارة الخدمات الجامعية، أو إدارة المؤسسة الجامعية التي تتكون بالإضافة إلى الهياكل المشاركة المذكورة سالفا من مصالح إدارية متعددة تسهر على تسيير الموارد البشرية والمالية المتوفرة في المؤسسة، تتولى الإدارة الإشراف عليها، كما تتواجد بهياكل المشاركة من خلال انتخابها لممثلين عنها في هذه الهياكل.

¹ المرجع نفسه، ص 110-111.

² بن علي أحمد، 2003، "إدارة التعليم العالي في الجزائر -دراسة تحليلية تطبيقية-"، مذكرة ماجستير، كلية الحقوق، جامعة الجزائر 01، ص 53-52.

➤ فئة الأعضاء الخارجيين عن المؤسسة الجامعية الممثلين لعدد من القطاعات الوثيقة الصلة بالجامعة: هي أساسا القطاعات المستخدمة أو شخصيات ذات بعد وطني أو محلي مهني أو أكاديمي هام، مثل الشخصيات المعروفة في الوسط الاجتماعي والاقتصادي للولاية، رجال البنوك، صناعيون، أساتذة، عسكريون.

إنّ مشاركة أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات المتعلقة بخدمة الجامعة، يسمح بتحسين ما تقدمه هذه الأخيرة، من جودة في خدماتها التعليمية، إذ يمكنهم وضعهم في قمة الهرم التنظيمي من معرفة كل الأمور المتعلقة بجامعتهم، وبالتالي، السماح لهم بالمشاركة في القرارات التي يرونها صائبة.

كما أن إتاحة الفرصة للطلبة باعتبارهم زبائن داخليين، وبالتالي هم أكبر الزبائن المتلقين للخدمات، ولذلك لا بد أن تتاح لهم فرص المشاركة، في تقرير الاستفادة من إمكانات الجامعة، عند اختيارهم للمعارف والمهارات، وبالتالي المساهمة في القرارات، التي تخصهم تخطيطا وتنفيذا. مع ضرورة حرص إدارة الجامعة على التواصل والتفاعل مع المجتمع الطلابي، والاطلاع على قضاياهم وهمومهم المختلفة. وعلى أهمية الدور الذي يؤديه مجلس طلبة الجامعة، في تحمل مسؤولية نقل همومهم ومشاكلهم إلى إدارة الجامعة، باعتباره شريك أساسي في العملية الإدارية.

ومما سبق فإن أسلوب المشاركة له فعالية في تدعيم تقييم الجودة وبالتالي التأثير على تحسينها. مع الإشارة إلى أنّ مبدأ المشاركة في صنع القرار لا يعد تنازلا عن السلطة، بل يسمح بنقل رؤية المؤسسة إلى عقل وضمير ووجدان القائمين على رسالتها، على اختلاف مستوياتهم. ويظهر أثرها في تحول كل القائمين والمعنيين بالعملية التعليمية إلى شركاء، يعرف كل منهم مسؤوليته، الموجهة نحو تبني وتحقيق جودة الخدمة التعليمية؛ عدا عن خلق اهتمام كل الأطراف بتطوير الأداء بالجامعات، فتصبح عملية التشخيص واكتشاف مشكلات ضمان الجودة وعوائقها من مسؤوليات وواجبات أعمالهم. وتنمي روح الولاء والالتزام لأصحاب المصلحة، وتقضي على أزمة عدم الثقة وتقليل الصراعات بينهم.

ويمكن القول أنّ تحسين جودة الخدمة التعليمية، يتطلب تحديثا في أساليب عمل الجامعة، بحيث تعمل هذه الأساليب في تناسق وتكامل وتربط يؤكد وحدة رسالتها، وسلامة أهدافها، وإيمانها بالعمل بروح الفريق. كما تظهر متطلبات تحسين جودة التعليم العالي، في ضرورة سيادة مناخ صحيح ومعافى، جوهره التعاون والتواصل والتكامل، بين مختلف الأطراف المكونة للمجتمع الأكاديمي، سواء كانت قيادية أو إدارية أو طلابية، مع تحديد دور كل منها في خدمة الأهداف العليا للجامعة، وفي تحقيق رسالتها السامية، دون تهميش لمساهمة أي من تلك المجموعات.

تأسيسا على ما سبق، نخلص إلى أنّ العلاقة بين الحوكمة وضمان الجودة علاقة طردية موجبة؛ بمعنى أنّ نجاح تطبيق الحوكمة بالجامعات من خلال القدرة على اتخاذ القرارات الصحيحة وإشراك جميع الأطراف، والمستفيدين من داخل الجامعة المتمثل في أعضاء هيئة التدريس، العاملين، الطلبة، ومن خارج الجامعة المتمثل في أصحاب الفكر والرأي وأرباب سوق العمل وتطبيق المبادئ التي تتادي بها الحوكمة من استقلالية ومساءلة وشفافية وأخلاق ومشاركة... الخ؛ جميعها تؤدي إلى تحقيق ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي.

3. تجارب دولية في حوكمة الجامعات:

من منطلق الدور الذي تؤديه الجامعات في المجتمعات قديمها وحديثها وفي جميع دول العالم بلا استثناء، تحرص معظم دول العالم على الاهتمام بجامعاتها ودعمها وتوفير كل المقومات المادية والبشرية التي تمكنها من أداء وظائفها وتقديم خدماتها بالجودة المرجوة، ولعل من أهم هذه المقومات أن يكون لكل لهذه الجامعات نظم حوكمة تتماشى وبيئتها المتغيرة باستمرار وتخدم مصالحها ومصالح مختلف الأطراف ذات العلاقة بها، بما يكفل تحقيق رسالتها العلمية والفكرية بكفاءة ومقدرة عالية. وسوف يتم استعراض أهم العناصر في نظم حوكمة كل من جامعات المملكة المتحدة، جامعات الولايات المتحدة، والجامعات الفرنسية.

1.3. حوكمة جامعات المملكة المتحدة:

يتميز نظام التعليم العالي للمملكة المتحدة بعراقة تاريخه وشهرته على مستوى عالمي، إذ يتضمن 89 جامعة (72 في انكلترا، و13 في اسكتلندا، وجامعتان في كل من ويلز وأيرلندا الشمالية)، وقد أنشئت هذه المنظومة في أربع موجات متتالية، أولها جامعتا " أكسفورد *Oxford University*"¹ و " كامبريدج *Cambridge University*"². وفي القرن التاسع عشر ظهرت الموجة الثانية من الجامعات وعرفت باسم جامعات "القرميد الأحمر *RED BRICK*" تلبية للسوق الجديدة للطلاب والمستخدمين، التي برزت نتيجة للثورة الصناعية آنذاك. أما عن الموجة الثالثة للجامعات فهي التي تأسست في الستينات تلبية للطلب

¹ جامعة "أكسفورد *Oxford*" أعرق جامعات المملكة المتحدة، هناك وثائق تشير إلى بدء التدريس فيها سنة 1096، تم تطويرها في عهد الملك هنري الثاني سنة 1167، وتم اعتبارها جامعة تمارس دورها في التبادل الثقافي خلال الفترة 1212م إلى 1231م، لمعلومات أكثر الرجوع لموقع الجامعة: <http://www.ox.ac.uk/aboutoxford/history.shtml>

² تم تأسيس جامعة "كامبريدج *Cambridge University*" في عهد "هنري الثالث" سنة 1929 م، لمعلومات أكثر الرجوع إلى موقع الجامعة: <http://www.britainexpress.com/countries/cambridgeshire/az/cambridge/universityhistory.html>

المتزايد على التعليم العالي في المجتمع، وتتمثل الموجة الرابعة في معاهد (البوليتكنيك -الفنون التطبيقية) التي منحت لقب (جامعة) عام 1992 م.¹

وتأسست الموجتان الأولى والثانية من الجامعات وفقا للميثاق الملكي "Charter"، أما ما تبعها من جامعات فقد أسستها قوانين البرلمان آنذاك. وإن اختلف الأساس القانوني لأي من تلك الجامعات فإن كل جامعة تقوم على الحكم الذاتي، حيث أنّ أي تعديل في الميثاق أو القوانين يجري بواسطة مجلس المملكة الخاص "Queensprivy Council" طبقا لتوجيهات الممثل الملكي للتشريع وبناءا على طلب تلك الجامعات، وتحدد كل جامعة على حدى الشهادات والمؤهلات الأخرى التي تمنحها².

وحسب دراسة آل عباس³ يمكن تعداد ثلاث أنماط مختلفة لنظم حوكمة الجامعات وذلك حسب تاريخ

إنشاء هذه الجامعات كالتالي:

أولا: حوكمة الجامعات القديمة - جامعة أكسفورد وجامعة كامبردج-

نظام حوكمة هاتين الجامعتين متفرد يعكس أثر التجربة الطويلة جدًا ومدى اعتزاز المملكة بهاتين الجامعتين. فالمجلس الحاكم لهما والذي يعرف ببيت الأوصياء (Regent House) في جامعة كامبردج ويعرف بالتجمع أو الجمعية (Congregation) في جامعة أكسفورد، يتألف من عدد كبير من أعضاء الجامعة والمنتسبين لها من خريجين أو موظفين أو باحثين مسجلين ضمن ما يسمى بسجل الجامعة، مع عدد أعضاء يبلغ 3000 عضوا في كليهما، وهذين المجلسين يعتبران من المجالس التشريعية، ويقع على عاتق هذين المجلسين مسؤولية انتخاب أعضاء المجالس التنفيذية من نائب مدير الجامعة واللجان الضرورية الأخرى مثل المجلس الأكاديمي ولجنة المراجعة. إضافة إلى مسؤوليتهما في اختيار رئيس الجامعة (chancellor) والذي يعد في نظام المملكة المتحدة شخصية فخرية غير تنفيذية، إذ يحضر فقط مراسم الاستقبالات الرسمية للملكة أو رئيس الوزراء أو حفلات التخرج وتتم جميع أنشطة الجامعة باسم رئيس الجامعة. كما يقوم مجلس بيت الأوصياء بانتخاب المدير التنفيذي للجامعة وهو نائب الرئيس (Vice-chancellor) وهو يختار عادة لمدة سبع سنوات.

¹ وزارة التعليم العالي للملكة العربية السعودية، 2010، "التعليم العالي في المملكة المتحدة"، سلسلة تقارير التعليم العالي في الدول المتقدمة -6، ترجمة مركز البحوث والدراسات بوزارة التعليم العالي، الطبعة الأولى، ص27.

² وزارة التعليم العالي للملكة العربية السعودية، 2010، "التعليم العالي في المملكة المتحدة"، ص27.

³ راجع: محمد عبد الله آل عباس، 2005، "حوكمة الجامعات دراسة تحليلية"، مؤتمر حوكمة الشركات - الممارسات الحالية والآفاق المستقبلية-، من 31 أكتوبر إلى 01 نوفمبر، جامعة الملك خالد، أبها، ص19-23؛ محمد عبد الله آل عباس، 2007، "حوكمة الجامعات"، الصحيفة الاقتصادية، العدد 4862، بتاريخ 02 فيفري: http://www.aleqt.com/2007/02/02/article_7776.html

أما مجلس الجامعة فهو المجلس التنفيذي للجامعة في كلا النموذجين وهو يضطلع بالمهام التنفيذية والإدارية المختلفة، ويوازن العلاقة بين إدارة الجامعة ومجالسها المختلفة وبين الكليات. ويتكون مجلس الجامعة من:

- رئيس الجامعة (لا يحضر في غالب الأحوال)؛
- نائب رئيس الجامعة (المدير التنفيذي)؛
- أربعة من عمداء الكليات (يتم انتخابهم عن طريق مجلس الأوصياء)؛
- أربعة من الأساتذة الجامعيين (يتم انتخابهم عن طريق مجلس الأوصياء)؛
- ثمانية أعضاء آخرين من مجلس الأوصياء (يتم انتخابهم عن طريق مجلس الأوصياء)؛
- ثلاثة طلاب (يتم انتخابهم عن طريق مجلس الطلاب).

وهناك المجلس العام (*General Board*) الذي يعمل على تقديم التوصيات بشأن السياسات التعليمية وتخصيص الموارد والتوصيات الضرورية بهذه الأمور، ويتكون المجلس العام من المدير التنفيذي للجامعة و12 عضواً من مجلس الأوصياء يتم اختيارهم ضمن آليات وشروط معينة. ثم اللجنة المالية والتي مهمتها تقديم التقارير المالية إلى المجلس العام حول الأنشطة والتصرفات المالية الحادثة في الجامعة. وكذا لجنة المراجعة والتي تتألف من عضوين يعينهم المجلس العام على أن لا يكون لهم أي منصب تدريسي أو تنفيذي في الجامعة، أو في أي قطاع ذو علاقة بالإدارة التنفيذية بالجامعة. وثلاثة أعضاء يعينهم المجلس العام على أن لا يكونوا من ضمن اللجنة المالية أو أي لجنة أخرى من لجان الجامعة المختلفة وعضو من أعضاء المجلس التنفيذي على أن يكون رئيس اللجنة أحد هؤلاء الأعضاء يعينه المجلس العام. من مهام هذه اللجنة مراجعة أنظمة الرقابة الداخلية بالجامعة، وإدارة المخاطر، ومراجعة فعالية وكفاءة النظام المالي بالجامعة، ورفع التقرير عن مراجعة حسابات الجامعة، والتوصية بتعيين المراجع الخارجي، وعلى المجلس العام اتخاذ القرار وهو الذي يقوم بتعيين المراجع.

ومن بين المهام الرئيسية في إدارة الجامعة توجد مهمة المراجعة الداخلية والتي يجب عليها ومن خلال لجنة المراجعة أن تقدم تقاريرها إلى المجلس العام وإلى المدير التنفيذي للجامعة حول كفاءة وملاءمة إدارة المخاطر، والرقابة الداخلية، وترتيبات الحوكمة في الجامعة، لذلك فإنّ على المراجعين الداخليين بالجامعة تقديم تأكيدات معقولة حول هذه الأمور وما يتعلق بها، إلا أنها لا تقدم ضماناً إلى الجامعة حول عدم وجود أخطاء.

ثانياً: جامعات ما قبل 1992.

تضم الفئة ما يقارب 40 جامعة، والتي أنشأت في أوقات مختلفة وهي تحمل طابع حوكمة متماثل. لهاته الجامعات مجالس حاكمة يشكل الأعضاء المستقلين عن الإدارة التنفيذية نسبة كبيرة منهم يمثلون فئات المجتمع المختلفة من رجال أعمال وممثلين عن الهيئات بالإضافة إلى ممثلين عن الطلاب والأساتذة وباقي الموظفين، ويتراوح تعداد الأعضاء في المجالس الحاكمة من خمس إلى 100 عضو. ويعتبر رئيس الجامعة في هذه الفئة وظيفة فخرية وعبرة عن شخصية عامة وعادة توجد ثلاث مجالس رئيسية في هذه الجامعات، المحكمة، المجلس، الجمعية (Senate) بالإضافة إلى عدد من اللجان. تتلخص وظيفة المحكمة في تسلم ومناقشة التقرير السنوي للجامعة وتعيين كلا من رئيس الجامعة والرئيس التنفيذي (Vice-president) وأعضاء المجلس، وعادة يتكون مجلس المحكمة من 50 إلى 400 عضو في بعض الجامعات. أما دور المجلس (Council) فيكون الاضطلاع بمسؤوليات الإدارة التنفيذية وتخصيص الموارد وإدارة المخاطر بالجامعة. وتقوم الجمعية بمسؤولية الشؤون الأكاديمية وتشكل من قبل المحكمة والمجلس العام. ويشكل المجلس لجنة المراجعة التي تتولى مراجعة مدى الالتزام بالتشريعات وقرارات المجلس بالإضافة إلى إدارة المخاطر والتوصية بتعيين المراجع الخارجي. وتشكل عادة من ثلاثة أعضاء من مجلس الجامعة وعضو من خارج المجلس ذو خبرة مالية ومحاسبية واسعة على أن لا يكون من ممثلي الطلاب أو الأساتذة وتقوم هذه اللجنة برفع تقاريرها إلى المجلس. ويعين المجلس مراجع داخلي للجامعة يتولى متابعة ومراجعة مدى الالتزام بنظام الرقابة الداخلية والأنظمة المختلفة بالجامعة وتطبيق السياسات المالية المختلفة للجامعة ويرفع تقريره إلى لجنة المراجعة.

ثالثاً: الجامعات ما بعد 1992

ترتب عن قانون التعليم العالي لعام 1992م تحويل العديد من الكليات التقنية أو ما تسمى بكليات البوليتكنيك (Polytechnics) إلى جامعات وذلك تحت إشراف الإدارة المحلية لكل جامعة أو كلية وقرر النظام أن تتبع هذه الجامعات نظام حوكمة جديد، بأن يكون لكل جامعة مجلس حاكم يتراوح أعضائه ما بين 12 إلى 25 عضواً على أن يكون غالبية أعضائه مستقلين عن الجامعة من المجالات الصناعية والتجارية والمهنية بالإضافة إلى عضوين من الطلاب وعضوين من الأساتذة من خارج المجالس التنفيذية. كما تتضمن هذه الجامعات مجلس أكاديمي علمي يضطلع بالنواحي العلمية فقط ويعتبر كمجلس استشاري للمجلس الحاكم وليس له صلاحيات إلا ما فوضه به المجلس الحاكم. بالإضافة إلى هذه المجالس يتولى المجلس الحاكم تعيين المراجع الخارجي وتشكيل لجان المراجعة الضرورية لمراقبة الأداء ومدى الالتزام وتعزيز أنظمة الرقابة الداخلية وكذلك تعيين المراجع الداخلي.

أما عن الاستقلالية في جامعات المملكة المتحدة، فتمتع بالاستقرار بدرجة أكبر مما يتمتع به أي مجتمع آخر¹، حيث تمنح الدولة للجامعات حكمها الذاتي، وتترك لهم حق تحديد أعداد أو نوعيات الطلاب الراغبين في الالتحاق بها، وحق تحديد المواصفات والشروط الخاصة بالتعيينات والترقيات لأعضاء هيئة التدريس، وحق تحديد احتياجات ومتطلبات الأقسام الجامعية، وحق تحديد موضوعات البحوث، مع عدم السماح للجامعات بإجراء البحوث التي تتنافى مع رسالة الجامعة ودورها الإنساني والاجتماعي والعلمي.² ولعضو هيئة التدريس في جامعات المملكة المتحدة حق التمتع بحريته الأكاديمية، إذ له كامل الحق في دراسة كافة الموضوعات التي تقع في مجال تخصصه داخل نطاق الجامعة، وحق المطالبة بحمايتها ممن هم بداخلها وخارجها، فلا توضع قيود على الباحث والمدرس مادام يمارس الموضوعات التي تقع في مجال تخصصه.³ كذلك لعضو هيئة التدريس حق مناقشة كافة الموضوعات الجدلية والغير جدلية التي تقع في مجال تخصصه، ولكنه في هذه الحالة لا يحظى بحماية الحرية الأكاديمية بل له حق المطالبة بالحماية عن طريق الحريات العامة.⁴ وتعمل جامعات المملكة المتحدة على منح أعضائها حق المشاركة في الإدارة الجامعية وحق الانتخاب الحر للقيادات الجامعية، مع ضمان مشاركتهم في صنع القرار الجامعي.⁵ ومن حق عضو هيئة التدريس أن يطلب إعفاءه من الواجبات الرسمية حتى يتفرغ للبحث أو تنظيم مادة كتاب يؤلفه، أو قضاء فصل أو فصلين دراسيين في جامعة أخرى للاطلاع على بعض الأساليب والوسائل الحديثة، ويحق لعضو هيئة التدريس الجامعي التفرغ مرتين كل سبع سنوات للبحث العلمي والتأليف وتطوير خبراته.

وفقا لما تطرقنا إليه في بنية الحوكمة هذه فإن جامعات المملكة المتحدة مؤسسات مستقلة تتمتع بالحكم الذاتي والحرية الفكرية والأكاديمية، ولا غرو أن تمتعها بهذه الاستقلالية لعامل رئيسي في ما حصده قطاع التعليم العالي في المملكة المتحدة من نجاح عالمي في مجالات البحوث والتميز العلمي والتعليم واحتلال جامعات لأولى المراتب في التصنيفات العالمية للجامعات.

2.3. حوكمة جامعات الولايات المتحدة الأمريكية:

يرتبط ذكر الجامعات الأمريكية بالتفوق الأكاديمي، والشهرة العالمية. فرغم أن جامعاتها حديثة النشأة نظرا لحدثة نشأة الدولة الأمريكية، إلا أنها تحل سنويا أولى المراتب في قائمة التصنيفات العالمية

¹ محمد محمد سكران، 2001، "الحرية الأكاديمية في الجامعات المصرية"، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ص 226.

² محمد محمد سكران، 2001، ص 91.

³ محمد محمد سكران، 2001، ص 76، 77.

⁴ محمد محمد سكران، 2001، ص 79.

⁵ محمد محمد سكران، 2001، ص 226.

للجامعات. ففي تصنيف شنغهاي الدولي للجامعات والذي يعتمد معايير موضوعية لقياس كفاءة الجامعات وجودتها تتمثل في: جودة التعليم ممثلاً بعدد الحاصلين على جائزة نوبل وأوسمة فيلدز من الخريجين وأعضاء هيئة التدريس، ومؤشر الباحثين الأكثر استشهاداً بهم، وكذا مخرجات البحث في شكل المقالات المنشورة في التخصصات العلمية والإنسانية، حصلت الولايات المتحدة على 55 جامعة من بين أفضل مائة جامعة في العالم، و 16 جامعة من بين أفضل 20 جامعة.¹ وكانت المرتبة أولى لجامعة هارفارد (*University of Harvard*)،² في حين كان نصيب المملكة المتحدة تسع جامعات، تليها فرنسا، ألمانيا، سويسرا، كندا، واليابان أربع جامعات لكل منها.

تعتبر حوكمة الجامعات قضية محسومة في الولايات المتحدة، إذ تقدم خدمات التعليم العالي من خلال ما يقارب 3500 جامعة تعلن بوضوح من خلال مواقعها الإلكترونية عن الطريقة التي يتم من خلالها حكم الجامعات وإدارتها ورقابتها. وتظهر بنية الحوكمة فيها أنها تتمتع بحكم ذاتي وحرية أكاديمية كبيرة، حيث يتيح لها كيانها القانوني المستقل الكثير من الحقوق ويفرض عليها بعض الالتزامات، ومن هذا المنطلق استطاعت الجامعات الأمريكية أن تحقق الريادة العالمية في جودة الخدمات التي تقدمها.

وتبرز ميزة الحكم الذاتي أو الاستقلال الإداري للجامعات الأمريكية من خلال حق كل جامعة حكومية كانت أو خاصة في وضع تشريعاتها وقوانينها التنظيمية ولوائحها المستمدة من فلسفة المجتمع الأمريكي، مع مرونتها التي تسمح لها بالتعديل والتحديث بحسب ما يطرأ من مستجدات في بيئة هذه الجامعات، كذلك حق كل جامعة أمريكية في وضع هيكلها الإدارية بما يتناسب مع حجم التخصصات والوظائف المناطة بها، ويتم ذلك بدون مشاركة أي جهة حكومية، وتتفرد كل جامعة أمريكية بتأدية الوظائف الأساسية للإدارة من تخطيط وتنظيم وإشراف ومراقبة، إضافة إلى تعيين أعضاء الهيئة التدريسية بها والإدارية.³

ولا يوجد في الولايات المتحدة الأمريكية تنظيم أو خطة مركزية للتعليم الجامعي. إذ لكل جامعة مجلس أمناء خاص بها يتولى إدارتها ووضع التخطيط العام لها، يتكون في غالب الأحوال من رجال الأعمال والمهنيين وممثلي الهيئات المختلفة ممن قدموا الهبات لصالح الجامعة، إضافة إلى ممثلين للطلاب ولأعضاء هيئة التدريس من خارج الإدارة التنفيذية. ويتم اختيار أعضاء المجلس عن طريق

¹ <http://www.shanghairanking.com/ar/ARWU-Statistics-2015.html>

² تأسست جامعة هارفارد سنة 1636 م وهي تحتل سنوياً أولى المراتب على مستوى الجامعات العالمية، تخرج منها عدد من رجال الدين والسياسة والعلوم، كما حصل أكثر من 40 فرداً من مدرسيها على جائزة نوبل من مختلف التخصصات، للاطلاع أكثر الرجوع إلى موقع الجامعة: <http://www.new.Harvard.edu/guide/intro/index.html>

³ ندى عبد الرحمن عبد العزيز أبو حيمد، 2007، "الحرية الأكاديمية في الجامعات السعودية - دراسة ميدانية"، مذكرة ماجستير تخصص إدارة تربوية- كلية التربية-، جامعة الملك سعود، ص58.

الانتخاب العام كما في جامعة متشجن "University of Michigan". وفي بعض الجامعات يوجد مجلس المشرفين "Board of Observers" والذي يتكون من 30 عضواً كما في جامعة هارفرد "University of Harvard" يتم اختيارهم عن طريق الانتخاب العام. وذلك لجعل الجامعة ممثلة بشكل كبير من المجتمع الذي يقوم بدوره بحاسبة الأعضاء وتغييرهم إذا لم يقوموا بواجباتهم على نحو مناسب ووفقاً لما تقتضيه مصالح مجتمعهم.¹

فالاتجاه السائد في الجامعات الأمريكية يتجه نحو مركزية التخطيط على مستوى الولاية ولا مركزية التنفيذ على مستوى الجامعة، بمعنى أنّ هناك أجهزة مركزية تضع التشريعات العامة وتترك لكل جامعة حرية التصرف في تنفيذ هذه السياسات، بما يضمن تحقيق الأهداف العامة المحددة ويتيح للجامعات قدراً أكبر من الحرية والاستقلالية.²

أما من ناحية الحرية الأكاديمية في الجامعات الأمريكية، فإنّ المقررات تختلف من جامعة إلى أخرى، حيث تعمل كل جامعة على وضع مقرراتها الدراسية وتطويرها بالشكل الذي يسهم في حل مشكلات البيئة الموجودة بها، ولكل جامعة حرية تحديد طرق التدريس والوسائل التعليمية، وتجعل لكل طالب حرية اختيار المقررات التي يدرسها بما يتلاءم مع ميوله واستعداداته، وعمل كل جامعة على تنظيم الدراسة بها والامتحانات وتحدد الدرجات العلمية والمستويات المطلوبة لقبول الطلبة الملتحقين بها.³

كما يتمتع عضو هيئة التدريس في الجامعات الأمريكية بحريته الأكاديمية، حيث تضمن بيان اتحاد أساتذة الجامعات الأمريكية بأن لعضو هيئة التدريس الجامعي حق التمتع بالحرية الأكاديمية في الصف لمناقشة وتدريس الموضوعات التي تقع في مجال تخصصه، ولكن ليس من حقه أن يدخل في تدريس الموضوعات الجدلية وخاصة التي لا تتصل بموضوع دروسه، والتي قد يترتب عليها تهديد الكيان الاجتماعي أو فلسفة ومعتقدات المجتمع.⁴

3.3. حوكمة الجامعات الفرنسية:

احتضنت باريس واحدة من أولى الجامعات في أوروبا في العصور الوسطى، فقد كانت "جامعة السوربون Sorbonne"⁵ بباريس، منذ إنشائها تسمى بأب الجامعات، وفي القرن السادس عشر ازداد عدد

¹ يعقوب عادل ناصر الدين، 2012، "إطار نظري مقترح لحوكمة الجامعات ومؤشرات تطبيقها في ضوء متطلبات الجودة الشاملة"، جامعة الشرق الأوسط، ص11.

² ندى عبد الرحمن عبد العزيز أبو حيمد، 2007، ص59.

³ ندى عبد الرحمن عبد العزيز أبو حيمد، 2007، ص59.

⁴ Frederick P. Shaffer , 2014, "A Guide to Academic Freedom", Journal of Collective Bargaining in the Academy, (9), p4.

⁵ تأسست جامعة السوربون عام 1258م وابتدأت مشوارها بكلية "اللاهيات" التي تحولت فيما بعد إلى كلية الفلسفة والفنون، وقد أعيد بناؤها خلال الفترة (1635-1653)، يمكن بهذا الصدد الاطلاع على موقع الجامعة على الموقع : <http://www.paris-sorbonne.fr>

الجامعات، ومع هذا النمو وتغير دور الكنيسة تغير دور الجامعة، وأدى إصدار القوانين واللوائح الملكية الصارمة إلى الحد من استقلال الجامعات وتوقيف الإنتاج الجامعي وتبادل المعارف بسبب الرقابة على الحدود السياسية والدينية. انقلب وضع التعليم العالي رأساً على عقب، إذ تمّ غلق معظم الجامعات إثر قيام الثورة الفرنسية. إلى أن بدأت عملية إصلاح التعليم عام 1885م، حيث تم إنشاء الجامعات باعتبارها أماكن لتدريس مواد تعليمية محددة للطلاب. ومع ذلك بقيت خاضعة للمركزية الحكومية الشديدة. إلى أن قامت الحركة الطلابية عام 1968م بإعادة صياغة الحاجة إلى إصلاح نظام التعليم العالي، الأمر الذي أسفر عن إصدار قانون " إِدغار فور *Edgar Four*" عام 1968، والذي استمر كأساس لتنظيم الجامعات حتى اليوم.

يمكن وصف نظام التعليم العالي الفرنسي باعتباره نظاماً مركزياً عموماً، تقرر فيه السلطات المركزية الأمور المهمة مثل: توظيف العاملين ومحتوى البرامج الدراسية والميزانية، لكن على الرغم من ذلك ازداد الدور الذي يقوم به المشاركون الآخرون منذ بدء عملية اللامركزية في بداية الثمانينات من القرن العشرين (قانون اللامركزية لعام 1982)¹.

أولاً- المشاركون في مجال التعليم العالي: نحاول الإلمام بأهم المشاركين والأدوار المنوطة بهم في عملية صنع القرار، وفي العملية التعليمية.

أ. الحكومة المركزية²: تعبّر الحكومة المركزية عن عدد من الوزارات المسؤولة عن مؤسسات التعليم العالي، لكن تبقى وزارة التربية والتعليم هي الوزارة الأبرز من بينها، والتي قسّمت عام 2007م إلى وزارتين: وزارة التعليم الوطنية، ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

ب. رئاسة الجامعة³: يخضع دور رئاسة الجامعة داخل التعليم العالي لصلاحيات العميد باعتباره ممثلاً لوزير التعليم بتوجيه وإدارة وتحفيز مؤسسات التعليم العالي، حيث يعمل على التأكد من توصيل وتطبيق التوجيهات الوزارية، والتأكد من إعلام الوزير بكيفية عمل تلك المؤسسات.

ج. مؤسسات التعليم العالي: يتمتع كل عنصر داخل الجامعة بصلاحيات تسمح له بوضع النظم الداخلية والهيكل التنظيمية الخاصة به. وتتمثل الهياكل الرئيسية على المستوى المركزي في:

¹ لمعلومات أكثر الرجوع إلى :

<http://www.vie-publique.fr/decouverte-institutions/institutions/approfondissements/loi-decentralisation-du-2-mars-1982.html>

² وزارة التعليم العالي للملكة العربية السعودية، 2010، "التعليم العالي في فرنسا"، سلسلة تقارير التعليم العالي في الدول المتقدمة -5-، ترجمة مركز البحوث والدراسات بوزارة التعليم العالي، الطبعة الأولى، ص78.

³ وزارة التعليم العالي للملكة العربية السعودية، 2010، "التعليم العالي في فرنسا"، ص79.

➤ **مجلس الإدارة:** المسؤول عن تحديد السياسات والتصويت على الميزانية، والموافقة على الحسابات، وتوزيع المناصب، والموافقة على الاتفاقيات التي يوقعها رئيس الجامعة؛

➤ **المجلس العلمي:** ويقترح التوجيهات الخاصة بسياسة البحث العلمي، وتقديمها إلى مجلس الإدارة، الذي تتم استشارته بخصوص البرامج التعليمية والبحثية والعقود، إضافة إلى الدبلومات الممنوحة.

➤ **مجلس الدراسات والحياة الجامعية:** يقترح التوجيهات الخاصة بالتدريس، وإعداد معايير خاصة بإرشاد الطلاب، والحياة الاجتماعية داخل الجامعة، والظروف الدراسية، والمعيشية للطلاب، والمكتبات، ومراكز الوثائق، ومشروعات إنشاء فروع دراسية جديدة.

تتكون هذه المجالس الثلاثة من ممثلين منتخبين من هيئة التدريس، هيئة البحوث العلمية، الطلبة والموظفين والفنيين، والمساعدین، وموظفي الخدمات وأعضاء من خارج الجامعة. ويقوم جميع الأعضاء داخل المجالس الثلاثة بانتخاب رئيس الجامعة، الذي يتولى مسؤولية توجيه الجامعة، ورئاسة المجالس، وإدارة النفقات، ويتمتع بسلطات على جميع العاملين وقيامه بترشيح مجالس الامتحانات، وتوليه مسؤولية إدارة المؤسسة. كما يقوم الوزير بتعيين الأمين العام الذي يتولى مسؤولية إدارة المؤسسة التعليمية تحت إشراف رئيس الجامعة.

د. **مجلس التعليم العالي الوطني والبحث العلمي¹:** ويقوم باتخاذ القرارات المتعلقة بالمؤهلات، وتوظيف الأساتذة والمحاضرين الرئيسيين. وتتكون لجانه من الأساتذة، والعاملين ذوي الصلة، وممثلين من المحاضرين. ويكون اختيار ثلثي أعضاء الإدارة من جانب زملاءهم، بينما يقوم الوزير بتعيين الأعضاء الآخرين بشكل مباشر. ويكون اختيار أعضاء المجلس، أو تعيينهم لمدة 4 سنوات.

هـ. **المجالس الاستشارية²:** أنشئت الهيئتان الاستشاريتان المتمثلتان في المجلس الأعلى للتعليم CSE، ومجلس المناهج الوطنية CNP، بموجب قانون عام 1989م حدد القانون الصادر في عام 1991م أهداف وصلاحيات، وبنية الهيئتين، الذي يتمثل دورهما في إعلام الوزير، والإدارات التابعة له، وتقديم المشورة لهم عند اتخاذ قرارات هامة بخصوص التدريس، والتعليم، وإدارة الموظفين.

أما عملية اتخاذ القرار فيما يخص البرامج، فإن الحكومة الفرنسية تتولى مسؤولية تنظيم البرامج الدراسية المؤهلة للحصول على دبلومات وطنية، ويتمثل أساس هذا التنظيم في القانون التعليم العالي

¹ وزارة التعليم العالي للملكة العربية السعودية، 2010، "التعليم العالي في فرنسا"، ص 81.

² وزارة التعليم العالي للملكة العربية السعودية، 2010، "التعليم العالي في فرنسا"، ص 81.

لعام 1984 م (Loi savary)¹، حيث يحتوي هذا القانون على عدد من المبادئ العامة، والإجراءات الخاصة بتطوير وتقييم واعتماد البرامج الوطنية. في عام 1992 أعيد تعريف وتبسيط الشروط الواجب اتباعها من جانب الجامعات فيما يتعلق بمنح الدبلومات الوطنية، نتيجة لذلك تتمتع الجامعات اليوم بحرية أكبر في تطوير وتصميم البرامج الوطنية، والمطالبة بتنفيذ برامج محددة لتلبية الاحتياجات الإقليمية، ولكن لا يزال حوالي 75% من المحتوى الدراسي تحدده اللوائح الحكومية.² كما ينبغي على الجامعات الحصول على تصريح من وزير التربية والتعليم لتقديم برامج وطنية جديدة، ويقوم بفحص الإجراء عديد الجهات على المستوى الوطني، لتقديم المشورة للوزير الذي يتخذ القرار النهائي، وتمنح الموافقة لمدة أربع سنوات حيث لا يسمح للجامعات بتعديل المناهج أثناء هذه الفترة.

أما بخصوص تعيين الموظفين وفصلهم، فإن الوزارة تتولى مسؤولية إدارة الموظفين بالتعليم العالي، وعلى الرغم من ذلك يتم تفويض بعض الإجراءات الإدارية إلى العمداء *recteurs*، أو رؤساء الجامعات، ومؤسسات التعليم العالي. يقوم مجلس الجامعات الوطنية بفحص القرارات المتعلقة بتوظيف الأساتذة والمحاضرين الرئيسيين. ويمكن الحصول على وظيفة ثابتة كمدرس بالتعليم العالي من خلال اجتياز امتحانات تنافسية، ويتم التعيين من خلال قرار يصدره رئيس الجمهورية.

ثانياً - الخطط الخاصة بصياغة قانون جامعي جديد³:

بعد انتخابات الرئاسة وتعيين وزارة جديدة في ماي 2007، اقترح وزير التعليم العالي قانوناً جديداً بشأن الاستقلال الذاتي للجامعات، ووصف الإصلاح باعتباره إصلاحاً رئيسياً للهيكل التنظيمي للجامعات ومهمتها وسلطاتها، حيث كان يهدف إلى معالجة سوء حالة التعليم العالي الفرنسي، من ارتفاع معدلات التسرب، ضعف ترتيب الجامعات الفرنسية في التصنيفات الدولية، انخفاض الموارد المتاحة للجامعات، انخفاض مستويات كفاءة هياكل الحوكمة نظراً لفقدانها الشفافية والصراحة، وافتقار السلطات التنفيذية. وللنجاح في هذه المهام تم اقتراح تولي جميع الجامعات مسؤوليات جديدة، من إدارة الميزانية بأكملها، إدارة الموارد البشرية، إمكانية امتلاك المباني وباقي العقارات.

عدت الوزارة القانون المقترح الخاص بالاستقلال الذاتي للجامعات أساساً لعملية إصلاح أوسع من المقرر سيرها في خمسة اتجاهات وهي:

¹ لمعلومات أكثر الرجوع إلى: Journal officiel de la republique française du 27-01-1984 ;

http://www.legifrance.gouv.fr/jopdf/common/jo_pdf.jsp?numJO=0&dateJO=19840127&numTexte=&pageDebut=00431&pageFin=

² وزارة التعليم العالي للملكة العربية السعودية، 2010، "التعليم العالي في فرنسا"، ص 83-85

³ وزارة التعليم العالي للملكة العربية السعودية، 2010، "التعليم العالي في فرنسا"، ص 85.

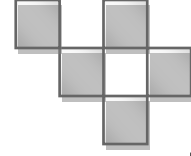
- دعم الطلاب والحياة داخل الحرم الجامعي؛
 - تحسين الاختبارات المهنية الخاصة بالموظفين داخل الجامعة؛
 - تحسين المرافق الخاصة بالتدريس والبحث العلمي؛
 - زيادة جاذبية المهن الأكاديمية؛
 - تخفيض معدلات التسرب من دورة الليسانس وجعله درجة معمول بها داخل سوق العمل.
- من خلال دراسة نظم الحوكمة وهياكلها في كل من جامعات المملكة المتحدة، الولايات المتحدة الأمريكية، فرنسا، يتضح أن الجامعات ورغم اختلاف الأنظمة من بلد لآخر إلا أن الجامعات تولي أهمية كبيرة لموضوع الحوكمة وإصلاح هياكلها وتحديث ممارساته إذ تعد من الضرورات للوصول إلى ضمان الجودة في الأداء ومنه إلى الريادة العالمية.

خلاصة:

حاولنا من خلال هذا الفصل تقصي العلاقة بين عمليات ضمان جودة التعليم العالي ومبادئ حوكمة الجامعات التي حسب رأينا تمثل ضرورة ملحة للوصول إلى جودة في مخرجات مؤسسات التعليم العالي، حيث تطرقنا بداية إلى ماهية ضمان جودة التعليم العالي، ثم تعرضنا بالتفصيل إلى مبادئ حوكمة الجامعة ذات الأهمية البارزة والتي تمثل مدخلا أو أرضية للوصول إلى ضمان جودة التعليم العالي؛ حيث تطرقنا إلى ركائز الاستقلالية الجامعية : الحكم ذاتي والحرية الأكاديمية. وفي ظل الاستقلالية الممنوحة لمؤسسات التعليم العالي، تبرز ضرورة وجود سياقات لمساءلة هذه المؤسسات عن أدائها بإخضاعها لعمليات تقييم الأداء الجامعي ومستلزماته، تقييم عضو هيئة التدريس والذي يشتمل على كل من التقييم الذاتي والتقييم من خلال الطلبة والزملاء، ثم التقييم من خلال الخدمة، وتعرضنا إلى تقييم جودة البحث العلمي ومؤشراته الأساسية كالنشر العلمي للأبحاث، والتأثير المتولد عن البحث. وأخيرا تعرضنا إلى مبدأ المشاركة في تسيير منظومة مؤسسات التعليم العالي والتي تتجسد عبر مختلف هيئات الاستشارة والهيئات ذات القرار.

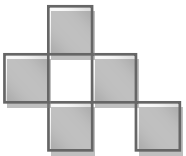
ثم تطرقنا إلى بعض نظم حوكمة الجامعات في الولايات الأمريكية المتحدة و المملكة المتحدة، وأخيرا نظام حوكمة الجامعات في فرنسا.

لنخرج بنتيجة مفادها أن نجاح تطبيق الحوكمة بالجامعات من خلال القدرة على اتخاذ القرارات الصحيحة وإشراك جميع الأطراف، والمستفيدين من داخل الجامعة وخارجها وتطبيق المبادئ التي تنادي بها الحوكمة من استقلالية ومساءلة؛ جميعها تؤدي إلى تحقيق ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي.



الفصل الثالث:

دور حوكمة الجامعة في تحسين
جودة التعليم العالي من وجهة نظر
هيئة التدريس بجامعة سطيف 1-



تمهيد:

لغرض معالجة موضوع دور حوكمة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي من الناحية التطبيقية، وحرصاً على الالتزام بموضوعية البحث في عرض نتائجه وبناء اقتراحاته، تمّ تسليط الضوء على جامعة سطيف 1 كحالة دراسة، حيث قمنا باعتماد أسلوب التحري المباشر بالتقرب من أهم طرف ذو مصلحة ممثلاً بأعضاء هيئة التدريس - لمبررات يتمّ توضيحها لاحقاً-، وأخذ آرائهم حول مدى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعة كمدخل لضمان الجودة بالمؤسسة محل الدراسة وذلك باعتماد أداة الاستبيان.

ومن أجل الإحاطة أكثر بالدراسة الاستطلاعية، سيتمّ أولاً التعريف بجامعة سطيف 1 من خلال نبذة عن تاريخها وأهم هياكلها البيداغوجية وكذا كلياتها وأقسامها، والتأطير البيداغوجي لها. بعد ذلك سيتمّ تحديد الإطار المنهجي الذي يوضّح أهداف هذه الدراسة والمجال الذي سنتّم فيه، والطريقة المعتمدة في اختيار هذا المجال. كما يتمّ توضيح الأدوات العلمية المستخدمة في جمع البيانات، والمعلومات والاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليلها.

وفي الأخير، نحاول عرض وتحليل محاور وبنود كل فرضية للتأكد من صحتها، ليتمّ استخلاص وعرض النتائج المتوصل إليها.

1. تقديم جامعة فرحات عباس – سطيف 1:-

1.1. جامعة سطيف-1، النشأة والهيكل التنظيمي:

1.1.1. نشأة جامعة سطيف-1:

تعدّ جامعة فرحات عباس سطيف-1 أحد الأقطاب العلمية للتعليم العالي الهامة في الجزائر، أنشأت بداية كمرکز جامعي بموجب المرسوم التنفيذي رقم: 78/133 المؤرخ في 09 أفريل 1978، وبلغ عدد طلبته حينها 242 طالبا موزعين على ثلاث معاهد وهي: معهد العلوم الدقيقة، معهد العلوم الاقتصادية، ومعهد اللغات الأجنبية. وفي سنة 1984 وبمقتضى المراسيم التنفيذية 84/248-243 تمّت هيكلة الجامعة إلى معاهد وطنية للتعليم العالي وهي: الإعلام الآلي، الكيمياء، البيولوجيا، العلوم الاقتصادية، الإلكترونيك، والميكانيك. وفي الأول من شهر أوت 1989 حوّلت المعاهد الوطنية للتعليم العالي بسطيف إلى جامعة، وأصبحت تحمل اسم المجاهد المرحوم فرحات عباس في تاريخ 17 أكتوبر من نفس السنة. وخلال السنة الجامعية 1999-2000، وتطبيقاً للتنظيم الهيكلي الجديد للتعليم العالي والبحث العلمي، وبموجب المرسوم التنفيذي رقم 98/ 393 المؤرخ في 02 ديسمبر 1998 قسّمت جامعة سطيف إلى ست كليات وهي: كلية

العلوم، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، كلية الهندسة، كلية الطب، كلية الحقوق، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير.

وفي إطار الهيكلة الجديدة للجامعة سنة 2011 وبموجب المرسومين التنفيذي رقم: 11/405-404 المؤرخين في: 28 نوفمبر 2011، تم تقسيم جامعة فرحات عباس إلى جامعتين، جامعة سطيف-1 التي احتفظت بتسميتها وجامعة سطيف-2 التي سميت بمحمد لمين دباغين، حيث تتشكل جامعة سطيف-1 من أربع نيابات المديرية وتضم حاليا خمس كليات (كلية العلوم، كلية علوم الطبيعة والحياة، كلية الطب، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، كلية التكنولوجيا)، ومعهدين (معهد الهندسة المعمارية وعلوم الأرض، معهد البصريات وميكانيك الدقة).

إلى جانب مصالح أخرى مشتركة تساهم في التكوين البيداغوجي للطلبة، ومن أبرزها المكتبة المركزية التي تتوفر على رصيد وثائقي متنوع وثري يضم حوالي 87500 عنوان و199164 نسخة في مختلف التخصصات والمجالات واللغات الثلاث (العربية، الفرنسية والانجليزية)، كما أنّ لكل كلية مكتبة خاصة، بها عدد معتبر من الكتب والدوريات والرسائل الجامعية، هذا بالإضافة إلى مجموعة من الهيئات والمجالس على مختلف المستويات كاللجان العلمية للأقسام والمجالس العلمية للكليات والمجلس العلمي للجامعة.

توفّر جامعة سطيف-1 من جهة أخرى تكوينا في الأطوار الثلاث: ليسانس-ماستر-دكتوراه، إلى جانب التكوين فيما بعد التدرج في الماجستير ودكتوراه العلوم في مختلف التخصصات، لفائدة حوالي 29570 طالب في مختلف الأطوار، المستويات والتخصصات يؤطرهم حوالي 1363 أستاذ بمختلف الرتب وحوالي 1225 موظف وعامل (إداريين، تقنيين، أعوان مصالح...). ونظرا لتزايد عدد الطلبة من سنة لأخرى تحرص الجامعة على تغطية احتياجاتها بخصوص التأطير البيداغوجي، الإداري والتقني من خلال تنظيم مسابقات التوظيف الدورية بالتنسيق مع المصالح المعنية.

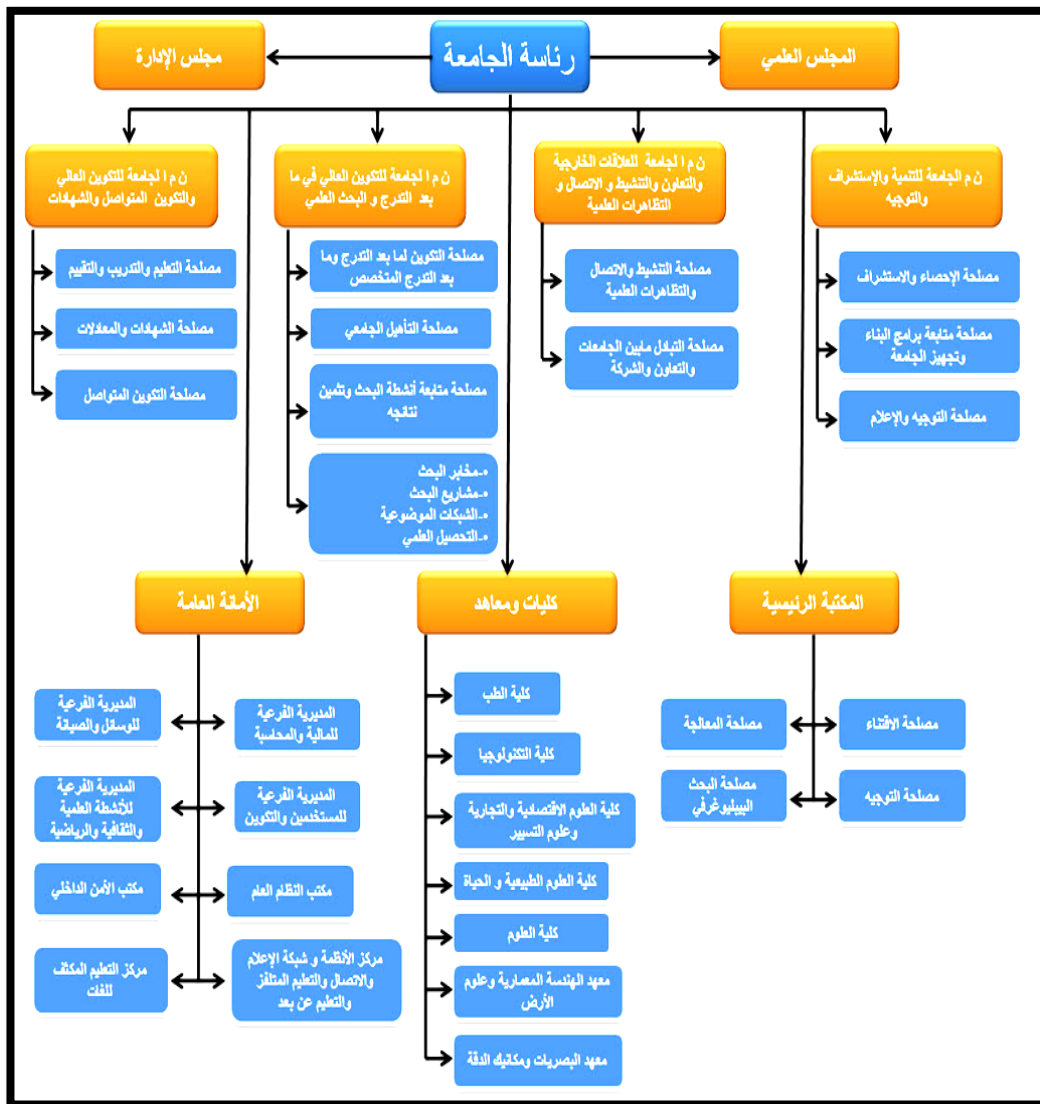
أما بالنسبة للبحث العلمي، فإنّ الجامعة تعرف تطورا ملحوظا من سنة لأخرى، حيث تحصي عددا معتبرا من الأساتذة الباحثين بمختلف رتبهم ينشطون في 39 مخبر بحث علمي في مختلف التخصصات والمجالات، لهم مساهمات علمية في الكثير من الدوريات العلمية المتخصصة، كما حصل بعض باحثي الجامعة على براءات اختراع في ميادين التكنولوجيا الدقيقة، الفيزياء والكيمياء وغيرها من ميادين العلم.

وفي إطار التعاون والشراكة العلمية ترتبط جامعتنا بمجموعة من اتفاقيات شراكة وتوأمة مع جامعات ومراكز بحث عالمية، كما نسجل عددا كبيرا لرسائل الدكتوراه التي يتم تأطيرها من طرف أساتذة أجنب وكذا مناقشتها من طرفهم.¹

2.1.1. الهيكل التنظيمي لجامعة فرحات عباس - سطيف-1²:

إن جامعة سطيف 1- كأية منظمة، تحتاج إلى تنظيم سلطتها وتكييفها مع أهدافها، ولا يمكن الكشف عن وجود مبادئ الحوكمة بهذه الجامعة، وحدود ممارستها دون أن نتعرض لهيكلتها، وهيكله كلياتها. وهو ما يكشف عنه الشكل الآتي:

الشكل رقم (03-01): الهيكل التنظيمي لجامعة سطيف-1



المصدر: <http://arabe.univ-setif.dz/index.php/organisation-administrative>

¹ ارجع إلى: جامعة فرحات عباس، 2015، "الدورة العادية لمجلس الإدارة 10 ماي 2015"، ص 03؛ <http://arabe.univ-setif.dz>

² جامعة فرحات عباس، 2012، "نشرة إحصائية لجامعة فرحات عباس 1978-2012"، ص ص 05-06.

2.1. جامعة فرحات عباس في خضم إصلاحات النظام الجديد (LMD):

تبنّت جامعة فرحات عباس نظام LMD لضمان تكوين جامعي جدّي ونوعي من جهة، وتمكين الجامعة من التطلّع إلى محيطها الاجتماعي والاقتصادي، من جهة أخرى. تمّ تبنيّ نظام LMD بجامعة فرحات عباس منذ الموسم الدراسي 2005-2006، وذلك بدءاً بفتح ست تخصصات في الليسانس، لتواصل تدريجياً من سنة لأخرى، ثمّ فتح التسجيلات للطور الثاني- ماستر- بعد تخرج الدفعة الأولى في جوان 2008. وتوسيع نطاق LMD ليضم كل التخصصات وفي كل المجالات والكليات، وكذا فتح مجال التسجيل للطور الثالث -دكتوراه-¹.

2. الإطار المنهجي للدراسة الميدانية:

يتضمن الإطار المنهجي للدراسة الميدانية توضيحاً لأهدافها، منهجها، أدوات جمع البيانات اللازمة، الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل هذه البيانات، إضافة إلى عينة البحث وكيفية اختيارها.

1.2. أهداف الدراسة الميدانية:

تهدف هذه الدراسة الميدانية التطبيقية إلى الإجابة عن إشكالية البحث والتأكد من صحّة الفرضيات التي تمّت صياغتها في المقدمة. وتتمّ هذه الإجابة من خلال تقييم تطبيقات أهم مبادئ الحوكمة السائدة في الجامعة محلّ الدراسة المعتمدة في بطاقة قياس حوكمة الجامعة التي تمّ بناءها من طرف البنك الدولي، والمتمثلة في: (الاستقلالية، تقييم الأداء، المشاركة) باعتبارها مدخلاً لتحسين جودة التعليم العالي بها، وذلك من خلال ما يلي:

أ. دراسة إسهام استقلالية الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر هيئة التدريس للجامعة محلّ الدراسة؛

ب. دراسة إسهام تقييم أداء الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر هيئة التدريس للجامعة محلّ الدراسة.

ج. دراسة إسهام مشاركة الأطراف أصحاب المصلحة في صناعة القرار في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر هيئة التدريس للجامعة محلّ الدراسة.

¹ رسالة جامعة سطيف، 2009، ص 25.

2.2. منهج الدراسة:

يهدف التعرف على دور حوكمة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي. تطبيقياً، سيتم الاعتماد على المنهج الوصفي في الدراسة الميدانية، لأنه المنهج الذي يمكن من جمع البيانات والمعلومات عن الظاهرة المدروسة، وصف النتائج المتوصل إليها وتحليلها وتفسيرها.

3.2. أدوات جمع البيانات والمعلومات:**1.3.2. الاستمارة:**

إن تناول موضوع دور حوكمة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي يتطلب الحصول على مجموعة بيانات مصدرها المورد البشري (الأطراف ذات المصلحة)، وللتمكن من ذلك تم اعتماد الاستمارة كأداة لهذه البيانات، والتي صممت من خلال الخطوات التالية:

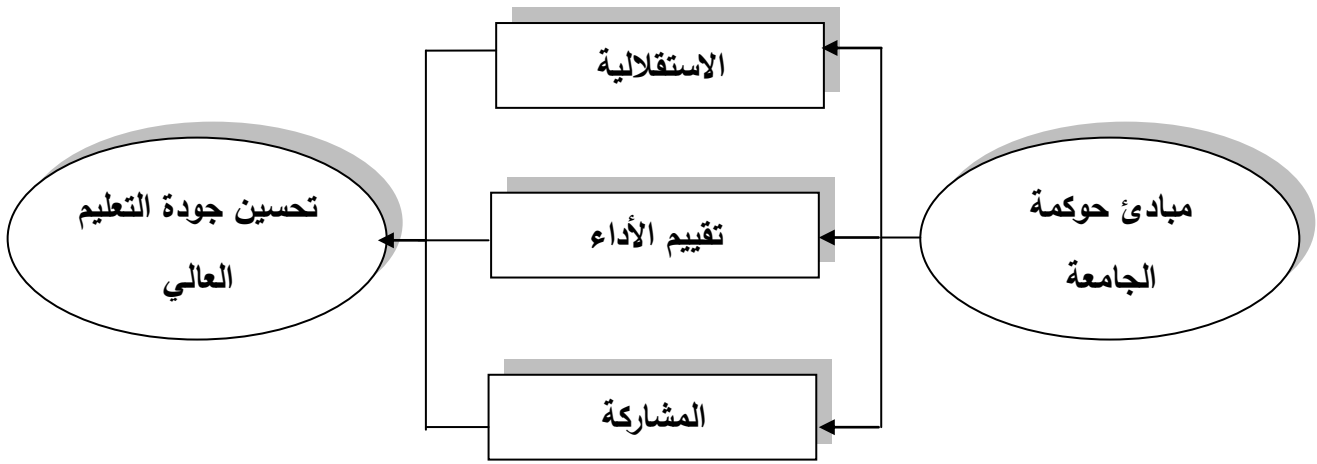
أ. الإعداد: نظراً لحدثة موضوع دور حوكمة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي، لم نتمكن من الحصول على بحوث ودراسات سابقة للموضوع تعالج دراسات تطبيقية بأسلوب الاستبيان وتجمع متغيري الدراسة للاستعانة بها في تصميم الاستبيان، إلا أنه بالاستعانة بمبادئ حوكمة الجامعة الواردة في الجانب النظري من الدراسة وربطها بمؤشرات الجودة في مؤسسات التعليم العالي إضافة إلى الاعتماد على الاستبيان المعد من طرف البنك الدولي لمشروع بطاقة قياس حوكمة الجامعات، تمت صياغة الأسئلة الواردة في الاستمارة، والتي تم تبويبها إلى محاور حسب الفرضيات الموضوعية. وكل محور منها تناول مجموعة بنود (أسئلة) روعي فيها الوضوح والبساطة قدر المستطاع. وتتم الإجابة من خلال سلم ليكرت (*Likert*) الخماسي الذي يحمل الإجابات التالية: موافق تماماً، موافق، لا أدري، غير موافق، غير موافق تماماً. وقد تمثلت محاور الاستمارة في الآتي:

- الجزء الأول: يتعلّق بالمعلومات العامة المرتبطة بالمستجوبين وشمل: الجنس، السن، الرتبة العلمية، مستوى الخبرة، الكلية.

- الجزء الثاني: يبحث في مدى تطبيق مبادئ الحوكمة في جامعة سطيف-1 كمدخل لضمان جودة التعليم العالي وذلك من وجهة نظر هيئة التدريس. وينقسم هذا الجزء بدوره إلى ثلاثة محاور، يتضمن كل محور عدداً من العبارات المتعلقة بمدى تجسيد مبدأ من مبادئ حوكمة الجامعة، حيث يتكوّن مبدأ الاستقلالية من (12) عبارة، ومبدأ تقييم الأداء من (12) عبارة، ومبدأ المشاركة من (09) عبارات.

ويمكن تمثيل تصميم نموذج الدراسة الميدانية في الشكل الموالي:

الشكل رقم (03-02): نموذج لتصميم الدراسة الميدانية



المصدر: من إعداد الطالبة

ب. اختبار الصدق:

تم اختبار صدق الاستمارة باستخدام مؤشر صدق المحتوى، حيث تم عرض الاستمارة على المشرف أولاً، ثم على مجموعة من المحكمين ممثلين بأساتذة من كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير*، بلغ عددهم ثمانية أساتذة، للحكم على مدى تمثيل الفقرات المستخدمة فيها للجوانب المختلفة لمحتوى المفاهيمي للموضوع محل الدراسة، حيث قام المحكمون بإبداء ملاحظاتهم التي ارتكزت على جملة من الجوانب:

- مدى مناسبة العبارات للمحور الذي تندرج تحته؛
- دقة وسلامة الصياغة اللغوية لعبارات الاستبيان؛
- اقتراح عبارات إضافية مهمة؛
- حذف بعض العبارات غير ذات أهمية.

وبعد إجراء بعض التعديلات في صياغة عبارات الاستمارة وإحداث بعض الإضافات، تم عرضها على عدد من أعضاء هيئة التدريس من مجتمع البحث المستهدف وهذا للتأكد من وضوح أسئلة الاستمارة وعباراتها**.

ج. اختبار الثبات:

تم التحقق من ثبات الاستمارة باستخدام طريقة الاتساق الداخلي بحساب معامل الثبات "ألفا كرونباخ" باستعمال برنامج SPSS***، الذي يعتبر مؤشراً إحصائياً دقيقاً على مدى الاعتمادية، وقد بلغت قيمة المعامل 84%، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عالية، تشير إلى وجود اتساق داخلي كبير للعبارات الواردة

* للاطلاع على قائمة المحكمين، أنظر الملحق رقم (02).

** للتعرف على نموذج الاستبيان الموزع على هيئة المجتمع المبحوث بصفة نهائية أنظر الملحق رقم (01).

*** Scientific Package for Social Sciences / Version 19.

في الاستمارة، وإلى إمكانية الحصول على نفس النتائج فيما لو تكرر القياس في ظل أوضاع مختلفة ومع مرور الوقت.

2.4.2. المقابلة:

لقد اعتمدنا في بحثنا هذا أيضا أسلوب المقابلة، والتي أجريت مع بعض رؤساء الأقسام ومدراء تسيير المستخدمين، ونواب عمداء بعض الكليات وكذا الأمين العام لجامعة سطيف-1 وكان الهدف الأساسي منها هو الحصول على معلومات تفيدنا في عرض بعض الجوانب عن الحوكمة والتي لم يشملها الاستبيان، وكذا أخذ نظرة عامة عن جزئيات نظام الحوكمة بالجامعة محل الدراسة. ما يساعد في تفسير الإجابات على عبارات الاستمارة، وذلك قصد إعطاء تفسيرات موضوعية وذات دلالة لهذه الإجابات؛

2.4.3. السجلات والوثائق:

إضافة إلى الاستمارة والمقابلة الشخصية تمت الاستعانة ببعض الوثائق ومواقع الإنترنت للحصول على البيانات الإضافية التي يتطلبها التحليل، كالجرائد الرسمية التي تحوي المراسيم التنفيذية المنظمة للتعليم العالي، والنشرات الدورية لوزارة التعليم العالي الجزائرية، والصفحة الالكترونية لجامعة سطيف1، وكذا محضر الدورة العادية لمجلس إدارة جامعة سطيف1 لسنة 2015.

4.2. تحديد مجتمع البحث وعينة الدراسة:

1.4.2. مجتمع البحث ومبررات اختياره:

يتمثل مجتمع البحث في هيئة التدريس لجامعة سطيف1 والبالغ عددهم 1363 أستاذا دائما من مختلف الرتب للموسم الدراسي 2015/2016، وقد تم استهداف هذه الفئة من بين باقي الأطراف ذات المصلحة بالجامعة محل الدراسة والتركيز عليها لعدة مبررات يلي ذكرها:

- تعتبر هيئة التدريس الأقرب إلى معرفة وتشخيص خلل نظام الحوكمة باعتبارهم على صلة دائمة مع مختلف الهيئات الإدارية العليا وهيئات التسيير البيداغوجي بالجامعة؛
- تقلد بعض أعضاء هيئة التدريس لمراكز وظيفية قيادية مختلفة في إدارة الجامعة: رؤساء للأقسام، نواب لعمداء الكليات، عمداء كليات، رؤساء المجالس العلمية للكليات والجامعة، أعضاء بالمجالس العلمية للكليات والجامعة، ممثلي هيئة التدريس بمجلس إدارة الجامعة....
- الدور المحوري لأعضاء هيئة التدريس في ضمان جودة التعليم العالي؛
- صعوبة تعميم دراسة الحالة لكافة الأطراف ذات المصلحة لمحدودية فترة إعداد المذكرة ؛
- التكاليف المحتملة لتعميم الدراسة على كافة الأطراف والإمكانات المحدودة للباحثة.

1.1.3 اختيار عينة الدراسة وحجمها:

اقتصرت الدراسة على أحد العملاء الداخليين لمؤسسات التعليم العالي ممثلاً بالأساتذة الدائمين، وقد وقع الاختيار على الأساتذة دون الطلبة أو الموظفين أو العملاء الخارجيين كالمؤسسات الاقتصادية، كون فئة الأساتذة الدائمين تمثل المجتمع الذي له إلمام شامل بمبادئ الحوكمة في الجامعة وفلسفة ضمان الجودة، كما لهم احتكاك أكبر بالإدارة العليا وهيئات الحوكمة بالجامعة، ومنهم من يشغل مراكز قيادية مختلفة في الإدارة، عدا عن دورهم الجوهرى في تحقيق جودة التعليم العالي ودرابتهم بها.

وقمنا بأخذ عينة عشوائية قدرها (250) أستاذ دائم من جامعة سطيف 1 من ضمن مجتمع حجمه (1363) أي ما يعادل (18%) من هذا المجتمع. وبعد استبعاد الاستبيانات نصف المملوءة والاستبيانات الضائعة، تم أخذ (220) استبيان أي ما يعادل (16%) من مجتمع الدراسة.

5.2. التحليل والاختبارات الإحصائية:

لاختبار الفرضيات التي تم وضعها في بداية البحث تم الاعتماد على الاستمارة لجمع البيانات وتمت الاستعانة ببرمجية الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لتحليلها. إذ تم استخدام:

- التكرارات والنسب المئوية، لوصف بيانات مجتمع البحث المستهدف من حيث خصائصها؛
- استخدام مقياس "LIKERT" الخماسي لدرجة الموافقة للإجابة على البنود الواردة في الاستبيان، والهدف من هذا الاختبار معرفة إذا كانت إجابات أفراد مجتمع الدراسة تتوزع بالتجانس على الإجابات الخمس للمقياس، والتي تعطى الدرجات من 01 (أدنى درجة) وهي "غير موافق تماما" وصولاً إلى 05 (أعلى درجة) وهي "موافق تماما". والجدول الموالي يشرح ذلك:

الجدول رقم (3-1): مقياس ليكرت الخماسي

التصنيف	موافق تماما	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق تماما
الدرجة	05	04	03	02	01

المصدر: من إعداد الطالبة.

- للقيام بالدراسة الإحصائية، تم الاعتماد على المقاييس الإحصائية التالية:

أ. المنوال الذي يعتبر أحد مقاييس النزعة المركزية وهو يعبر عن القيمة الأكثر شيوعاً في المعطيات أو البيانات الإحصائية حيث يبين تركز الإجابات حول اختيار معين، مما يعطي رؤية واضحة لاتجاهات آراء المستجوبين؛

ب. الوسيط هو القيمة التي تتوسط المشاهدات بعد ترتيبها تصاعدياً أو تنازلياً وبالتالي تكون نصف القيم أصغر منه والنصف الآخر أكبر منه.¹

ج. المدى الربيعي (W) يوضح مدى تشتت الإجابات حول قيمة الوسيط ويمثل الفرق بين الربيعين الأول والثالث. بمعنى آخر، فهو يعبر عن المجال الذي تنتشر فيه 50% من الإجابات التي تتمركز حول قيمة الوسيط. ويستعمل كصيغة جديدة لقياس التشتت خاصة بالنسبة للمتغيرات النوعية.²

$$W = Q_3 - Q_1$$

د. استخدام اختبار كاي تربيع (2%) لاختبار فرضيات الدراسة، حيث يختبر (2%) مدى وجود فروقات ذات دلالة إحصائية من عدمها بين إجابات أفراد الدراسة حول مضمون الاستبيان وذلك عند مستوى دلالة معين. وفي هذه الدراسة، هذا المستوى يساوي 5%.

وبهذا تكون:

- الفرضية الصفرية H_0 لهذا الاختبار هي أنّ هناك تجانس في آراء أفراد المجتمع حول درجات الموافقة الخمس (عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد المجتمع المستهدف).

- الفرضية البديلة H_1 لهذا الاختبار هي أنّ هناك عدم تجانس في آراء أفراد المجتمع حول درجات الموافقة الخمس (وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد المجتمع المستهدف).

وهذا يعني أنّ:³

- إذا كان مستوى الدلالة أقل تماماً من 0.05، فإنّ الفرضية الصفرية التي تنصّ على تحقّق العلاقة قد تحقّقت؛

- إذا كان مستوى الدلالة أكبر من أو يساوي القيمة 0.05، فإنّ الفرضية البديلة التي تنصّ على رفض العلاقة قد تحقّقت.

¹ بركان يوسف وموساوي عبد النور، 2009، ص 41.

² بركان يوسف وموساوي عبد النور، 2009، الإحصاء 1، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، ص 70.

³ سعد زغلول بشير، 2003، دليلك إلى البرنامج الإحصائي SPSS الإصدار 10، المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية، العراق، ص 110.

3. تحليل إجابات عينة الدراسة حول مدى تطبيق مبادئ الحوكمة بجامعة سطيف 1:

1.3. وصف خصائص عينة الدراسة:

توزعت خصائص عينة الدراسة وفقا لأهم السمات الديموغرافية والوظيفية لأعضاء هيئة التدريس محل الدراسة كما يلي:

1.1.3 توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس:

أظهرت النتائج الإحصائية توزيع المبحوثين حسب متغير الجنس على النحو الموضح في الجدول رقم (2-3):

جدول رقم (2-3): توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	(%)
ذكر	130	59
أنثى	90	41
المجموع	220	100

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

من التوزيع الموضح في الجدول، نرى أنّ نسبة الذكور تمثل (59%) من عينة الدراسة، في حين نجد أنّ نسبة الإناث تمثل (41%) من هذه العينة، وتعكس العينة تمثيل المجتمع إذ أن أغلبية هيئة التدريس تكون ذكورا، وذلك على الأرجح يخص جامعة سطيف 1 فقط دون القطب الثاني للجامعة حيث تتميز جامعة سطيف 1 بالطابع التقني لتخصصاتها (التكنولوجيا، الميكانيك، المحاسبة، العلوم الدقيقة، التجارة...) ويرغب في هذه التخصصات ويميل إليها عموما الذكور عوض الإناث.

كما أنه يمكن رد ذلك إلى أنّ الفترة الاستعمارية وما بعدها ركزت الدولة على تكوين الذكور ويؤثر ذلك على هيكل الهيئة التدريسية إذ نجد غالبا أنّ أعضائها ذو المراتب العليا من جنس الذكور.

كما نشير إلى أنّ هذه التركيبة لعينة الدراسة قد يكون لها أثرا على نتائج الدراسة فيما يتعلق بمدى تطبيق مبادئ الحوكمة بالجامعة حيث وبما أن غالبيتها ذكورا فقد يكون لفئة الذكور وعيا أكثر من الإناث بممارسات الحوكمة، كما أنّه بحكم مناصبهم الإدارية غالبا قد يكون لديهم أفكارا أفضل عن ممارسات الحوكمة بالجامعة بدل الإناث اللواتي لا يكون لهم اهتمام كبير بالحوكمة وجزئياتها عموما، وبهذا قد يبرز تحيزهم للموافقة على بعض البنود أو عدم الموافقة تماما على بنود أخرى.

2.1.3 توزيع عينة الدراسة حسب متغير السن:

أظهرت النتائج الإحصائية توزيع الباحثين حسب متغير السن إلى أربع فئات على النحو الموضح في الجدول التالي:

جدول رقم (3-3): جدول لتوزيع الباحثين حسب متغير السن

الفئة العمرية	التكرارات	(%)
أقل من 30 سنة	22	10.0
من 30 إلى أقل من 40 سنة	115	52.3
من 40 إلى أقل من 50 سنة	60	27.3
50 سنة فأكثر.	23	10.5
المجموع	220	100

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

من خلال الجدول السابق يتضح لنا توزيع النسب حسب العمر لأفراد العينة، حيث نجد أنّ حوالي (10%) من الأساتذة المستجوبين تقلّ أعمارهم عن 30 سنة، في حين نجد أنّ ما نسبته (46%) تتراوح أعمارهم من 30 إلى أقل من 40 سنة، أما نسبة (30.6%) فتتراوح أعمارهم بين 40 سنة إلى أقل من 50 سنة، وما نسبته (14%) فهم من الفئة العمرية التي تزيد عن 50 سنة.

3.1.3 توزيع عينة الدراسة حسب متغير الخبرة المهنية:

أظهرت النتائج الإحصائية توزيع الباحثين حسب متغير الخبرة المهنية على النحو الموضح في الجدول الموالي:

جدول رقم (3-4): توزيع الباحثين وفقاً لمتغير الخبرة المهنية

مستوى الخبرة	التكرارات	(%)
أقل من 5 سنوات	43	19.5
من 5 إلى أقل من 10 سنوات	67	30.5
من 10 إلى أقل من 20 سنة	69	31.4
من 20 إلى أقل من 30 سنة	22	10.0
من 30 سنة فأكثر.	19	8.6
المجموع	220	100

المصدر: أعدّ بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

من خلال الجدول يتضح أنّ (19.4%) من عينة الدراسة، تقلّ خبرتها المهنية عن خمس سنوات، في حين نجد أنّ (25%) من عينة الدراسة تتراوح خبرتها المهنية ما بين خمس إلى عشر سنوات، أما ما

نسبته (34%) من العينة، فنتراوح خبرتها ما بين عشر إلى 20 سنة، وتحظى الفئة العمرية من 20 إلى أقل من 30 سنة خبرة بنسبة (12%) من العينة، في حين (10%) من أفراد العينة تزيد خبرتها عن 30 سنة.

4.1.3 توزيع عينة الدراسة حسب متغير الرتبة العلمية:

أظهرت النتائج الإحصائية توزيع الباحثين حسب متغير الرتبة، كما في الجدول التالي:

جدول رقم (3-5): توزيع الباحثين وفقا لمتغير الدرجة العلمية

النسبة المئوية (%)	التكرارات	الرتبة
14.5	32	أستاذ مساعد قسم (ب)
57.3	126	أستاذ مساعد قسم (أ)
18.2	40	أستاذ محاضر قسم (ب)
4.5	10	أستاذ محاضر قسم (أ)
5.5	12	أستاذ التعليم العالي
100	220	المجموع

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

حسب معطيات الجدول فإنّ أفراد العينة المبحوثة يحملون مختلف الرتب العلمية، إذ ما يفوق نسبة (50%) من أفراد العينة ينتمون لفئة الأساتذة المساعدين صنف (أ)، في حين كانت نسبة (14%) من الأساتذة المساعدين صنف (ب)، ومثلت فئة الأساتذة المحاضرين صنف (أ) وصنف (ب) ما نسبته (26.7%)، أما رتبة أستاذ التعليم العالي فقد حظيت بنسبة (7%) من العينة كاملة.

5.1.3 توزيع عينة الدراسة حسب متغير الكلية:

أظهرت النتائج الإحصائية توزيع الباحثين حسب متغير الكلية وفقا لما يلي:

جدول رقم (3-6): توزيع الباحثين وفقا لمتغير الكلية

الكلية	التكرارات	(%)
كلية الطب	24	11.0
كلية التكنولوجيا	75	34.0
كلية العلوم	27	12.3
كلية علوم الطبيعة والحياة	18	8.2
كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	63	28.6
معهد الهندسة المعمارية علوم الأرض والكون	6	2.7
معهد البصريات وميكانيك الدقة	7	3.2
المجموع	220	100

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان

2.3. التحليل الوصفي لإجابات أفراد العينة محل الدراسة:

سنحاول تحليل آراء المبحوثين حول مدى تطبيق مبادئ الحوكمة في الجامعة محل الدراسة كمدخل لضمان جودة التعليم العالي بها، وذلك باستخدام المنوال، الوسيط، والمدى الربيعي.

1.2.3. تحليل المعلومات المتعلقة بمدى تحقق استقلالية الجامعة.

يمثل الجدول رقم (3-7) حوصلة حول مدى موافقة المستجوبين على بنود محور استقلالية جامعة سطيف 1.

جدول رقم (3-7): المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق باستقلالية الجامعة.

المرتبة	العبارة	المنوال	الوسيط	المدى الربيعي
1	توجد ل(جامعتكم/كليتكم/ قسمكم) رسالة يتم التصريح بها رسمياً.	1	2	2
2	تتمتع جامعتكم بالاستقلالية في تحديد رسالتها.	1	2	2
3	يتم اختيار ممثلي الأساتذة في (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) عن طريق الانتخاب الحر.	3	3	2
4	ل(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) الحرية في تأسيس حوافز (علاوات) مرتبطة بالأداء لأعضاء هيئة التدريس.	1	2	1
5	ل(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) الحق في استحداث التخصصات الأكاديمية والدورات التدريبية.	2	2	1
6	ل(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) الحرية في تحديد معايير قبول الطلبة.	1	2	2
7	ل(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) الحرية في وضع مناهجها الدراسية.	2	2	1
8	ل(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) الحق في تقرير شراكاتها الأكاديمية.	3	2	2
9	ل(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) الحرية في اختيار آليات ضمان الجودة المناسبة.	1	2	2
10	يتمتع عضو هيئة التدريس في (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) بحرية التدريس رهنا بمبادئ التدريس ومعاييره ومناهجه المقبولة.	4	4	1
11	يتمتع عضو هيئة التدريس في (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) بحرية البحث العلمي رهنا بالمبادئ والمناهج العلمية للبحث.	4	4	1
12	يتمتع عضو هيئة التدريس في (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) بحرية التعبير عن آرائه وأفكاره.	3	3	1

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

يتضح من معطيات الجدول (3-7) وحسب قيم المنوال أنّ الآراء الأكثر تكراراً لهيئة التدريس تتجه نحو عدم الموافقة على العبارات المتعلقة باستقلالية الجامعة ما عدا بعض الحالات كتمتع عضو هيئة التدريس بحرية التدريس وحرية البحث العلمي، مما يوحى إلى ضعف تطبيق مبدأ الاستقلالية بالجامعة

كمدخل لضمان الجودة، حيث تراوحت قيمة المنوال لأغلب العبارات بين القيمة 1 والتي تعكس عبارة "غير موافق تماما" والقيمة 3 التي تعكس العبارة "غير متأكد" لإجابات أفراد هيئة التدريس حول استقلالية الجامعة. كما تراوحت قيم المدى الربيعي بين 1 و 2 أي تركز 50% من الإجابات حول العبارة التي تعكسها قيمة الوسيط مما يعبر عن تجانس لا بأس به بالنسبة لهيئة التدريس.

ويعزى رضا عينة الدراسة عن العبارات 10 و 11 واللتين تعكسان الحرية الأكاديمية لعضو هيئة التدريس في كون: القانون التوجيهي للتعليم العالي يكرس مؤسسات التعليم العالي كفضاء لحرية التفكير والبحث والإبداع، ويمنح الحرية الكاملة لعضو هيئة التدريس في التعبير والإعلام خلال ممارسة نشاطهم التعليمي والبحثي، مع احترام قواعد الآداب والأخلاقيات، وتقبل واحترام الآراء المخالفة وضرورة الابتعاد عن أشكال الدعاية والهيمنة السياسية والإيديولوجية. وإن كانت هذه الحرية الممنوحة لأعضاء هيئة التدريس بجامعة سطيف 1 لم ترق إلى مستوى تطلعات بعض أفراد الدراسة.

ويرجع ضعف تطبيق مبدأ استقلالية الجامعة حسب نتائج باقي عبارات محور الاستقلالية إلى ما أتى به قانون التعليم العالي الجزائري حيث أنّ وصاية الدولة على مؤسسات التعليم العالي تتجلى من خلال رسم السياسات التعليمية العامة، التحكم بالتعيين في المناصب القيادية لهذه المؤسسات مع منح حق الانتخاب لممثلي هيئة التدريس، الموظفين وكذا الطلبة، كما يتيح لمؤسساته في معظم الحالات، اتخاذ القرار بشأن عدد ساعات البرامج، أشكال تقييم الطلبة والانتقال، والشراكات الأكاديمية مع مؤسسات أخرى، إضافة إلى آليات قبول الطلبة وتعدادهم، فتح التخصصات وإدخال البرامج الجديدة بعد أخذ رأي لجنة التأهيل من الندوة الجهوية للجامعات، وذلك بعد تقديم مقترح التخصصات من طرف الجامعة، ولكن يبقى لزوم مصادقة الحكومة على مثل هذه الأمور وإصدارها في شكل قرارات وزارية في معظم الحالات.

ووفقا للبحث الذي قام به أغيون إذ سلط الضوء على أهمية الاستقلالية بالنسبة لتطوير الجامعات العالمية رفيعة المستوى وتوليد الابتكار، وقد قام بفحص العلاقة بين الاستقلالية وترتيب الجامعات من حيث التصنيف، مستخدما في ذلك تصنيف شنغهاي كوسيلة لتقييم أداء الجامعة. وأشارت نتائج بحثه إلى أهمية الاستقلالية، إذ أنّ العوامل التي تلازمت مع الجامعات التي احتلت موقعا مرموقا في تصنيف شنغهاي هي: الميزانية المستقلة، الحرية في قبول الطلبة، الحوافز الممنوحة لأعضاء الهيئة التدريسية على أساس الأداء، الاستقلالية في تعيين الموظفين، استقلالية تحديد المناهج.. الخ.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة ضحاوي والمليجي¹، والتي خلصت إلى أنّ الحوكمة المؤسسية للجامعات تعمل على رفع كفاءة الجامعات من خلال تحقيق مبدأ الاستقلالية الإدارية والأكاديمية. ودراسة kim²، والتي خلصت إلى أنّ الجامعات التي ليس لديها استقلالية وحرية كاملة لن تكون لديها قدرة عالية على العمل. كذلك دراسة Wang³، التي خلصت إلى أنّ تطبيق الاستقلالية كمبدأ من مبادئ الحوكمة يظهر الإبداع والابتكار والقدرة على الارتقاء بها في الجامعات، ما ينعكس على جودة مخرجات الجامعة وبشكل إيجابي. ودراسة الجوزي⁴ والتي خلصت إلى أنّ سبب انخفاض كفاءة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر يعود في المقام الأول إلى عدم وجود استقلالية في إدارة هذه المؤسسات.

يمكن عموماً القول بأنّ محدودية استقلالية جامعة سطيف-1- تنعكس سلباً على ضمان الجودة بها، حيث يعيق تأسيسها لمهامها طبقاً لظروف احتياجاتها ومتطلبات بيئتها المحيطة، كما يمنع تمتعها بشخصية مستقلة تميزها عن غيرها من الجامعات المحلية.

2.2.3. تحليل المعلومات المتعلقة بمدى قابلية الجامعة لتقييم أدائها.

يتضمن هذا المحور معالجة لآراء المستجوبين حول (مدى استعداد جامعة سطيف-1- لتقييم أدائها من الأطراف ذات المصلحة) كمدخل لضمان جودة التعليم العالي بها وذلك من خلال وجود نظم وسياقات لمساءلة الجامعة عن أداءها ومدى خدمتها لأصحاب المصالح.

¹ ضحاوي بيومي محمد، المليجي رضا محمد، 2011، "دراسة مقارنة لنظم الحوكمة المؤسسية للجامعات في كل من جنوب أفريقيا، زيمبابوي، وإمكانية الإفادة منها في مصر"، المؤتمر العلمي التاسع عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، جامعة عين الشمس، القاهرة، مصر، ص 41-117.

² Kim terri, 2007, **changing university Governance and Management in the U.K and Elsewhere Under Market conditions, issues of Quality assurance and accountability**, London, Brunel University.

³Wang Li, 2010, "Higher Education Governance and University Autonomy in China" *Globalization, Societies and Education*, 8 (4) p477-495.

⁴ ذهيبية الجوزي، 2013، "الحكم الراشد وجودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر"، رسالة دكتوراه، تخصص علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر 3.

جدول رقم (3-8): المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بمدى قابلية الجامعة

لتقييم أدائها من وجهة نظر هيئة التدريس

المرتبة	العبرة	المنوال	الوسيط	المدى الربيعي
1	توفّر (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) خطة استراتيجية واضحة لجميع أنشطتها.	2	2	1
2	يخضع أعضاء هيئة التدريس للمساءلة من قبل قيادات (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم).	2	2	1
3	تضع (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) آليات لتحليل نتائج تقييم الطلاب.	2	2	2
4	تتخذ (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) خطوات لرصد إدراج خريجها في سوق العمل.	1	2	1
5	تقوم (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) بدراسات تتبعية للخريجين في مواقع عملهم، لتقصي ما يواجههم من مشكلات كعدم توافق برامج تعليمهم مع الواقع العملي.	1	2	1
6	تقوم (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) بمراجعة مستمرة للتخصصات المفتوحة.	4	3	2
7	توفّر (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) نظام لضمان الجودة لرصد نوعية التعليم.	2	2	1
8	هناك استغلال لنتائج البحوث والملتقيات التي تقوم بها (جامعتكم/ كليتكم) في عمليات التنمية.	1	1	1
9	هناك إلزام باحترام حقوق الملكية الفكرية وأخلاقيات المعرفة والبحث العلمي بـ(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم).	3	3	1
10	توجد إجراءات تأديبية صارمة في جامعتكم للتعامل مع سوء السلوك في الامتحانات.	4	4	2
11	توجد إجراءات تأديبية صارمة بـ(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) للتعامل مع سوء سلوك أعضاء الهيئة التدريسية.	4	3	2

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان

يتّضح من معطيات الجدول (3-8) وحسب قيم المنوال أنّ الآراء الأكثر تكرارا لهيئة التدريس تتّجه نحو عدم الموافقة على العبارات المتعلقة بقابلية جامعة سطيف-1 لتقييم أدائها والمساءلة عن نتائجها، ما عدا بعض الحالات كمراجعة الجامعة لتخصصاتها المفتوحة بصفة مستمرة، ووجود إجراءات تأديبية صارمة للتعامل مع سوء سلوك كل من أعضاء الهيئة التدريسية والهيئة الطلابية، ممّا يكشف عن ضعف تطبيق الجامعة لمبدأ تقييم أدائها والمساءلة عن نتائجها كمدخل لضمان الجودة، حيث تراوحت قيمة المنوال لأغلب العبارات بين القيمة 1 والتي تعكس عبارة "غير موافق تماما" والقيمة 2 التي تعكس العبارة "غير موافق" لإجابات أفراد هيئة التدريس حول قابلية الجامعة لتقييم أدائها. كما تراوحت قيم المدى

الربيعي بين 1 و 2 أي تمركز 50% من الإجابات حول العبارة التي تعكسها قيمة الوسيط مما يعبر عن تجانس لا بأس به بالنسبة لهيئة التدريس.

ويعزى ضعف قابلية جامعة سطيف-1 لتقييم أدائها والمساءلة عن نتائجها حسب هيئة التدريس إلى غياب آليات التقييم التي تتوافر قصد تسهيل مساءلة الجامعة من أصحاب المصلحة عن طريق توفير المعلومات التي تساعد في إصدار الأحكام واتخاذ القرارات بشأن مجالات الجودة، ونسجل ذلك من خلال: غياب المسؤولية الاجتماعية للجامعة عن خريجها، ضعف العلاقة بين الجامعة ومحيطها الاقتصادي، غياب التخطيط الاستراتيجي بالجامعة، ارتباط نظام التقييم في الجامعة الجزائرية ككل إلى حد كبير بنظام الترقية والتعيين، مع غياب التقييم البيداغوجي لما يقدمه الأستاذ وما يستقبله الطالب في كافة التخصصات، نظام ضمان الجودة يقع تحت مسؤولية الجامعة فقط ولا يخضع للمساءلة والتقييم من جهة حكومية أو جهة شبه مستقلة، محاضر المداومات واللجان البيداغوجية لتحليل نتائج تقييم الطلاب لا تتبع بإجراءات تصحيحية لمختلف الانحرافات التي كشفت عنها.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عطوة والسيد¹ التي ترى أنّ إسقاط الحوكمة على نظام التعليم العالي يرفع من كفاءة مؤسساته وتحقيق جودتها من خلال توفير آليات المساءلة وتقييم الأداء. وكذلك دراسة ناصر الدين² التي ترى بأن للحوكمة ضمن متطلبات ضمان الجودة ثلاث قواعد أساسية تسيّر عليها الجامعة وهي: الشفافية والمساءلة والمشاركة. وأخيرا دراسة الجوزي³ التي ترجع نقص كفاءة التعليم العالي الجزائري إلى غياب آليات المساءلة وتقييم أداء هذه المؤسسات.

وكنتيجة عامة لهذا المحور فإن القصور في آليات التقييم والخضوع للمساءلة من طرف أصحاب المصلحة بجامعة سطيف-1- ينعكس سلبا على جودة التعليم العالي بها.

3.2.3 تحليل المعلومات المتعلقة بمدى مشاركة أصحاب المصلحة في اتخاذ القرار بالجامعة:

يتضمّن هذا المحور استعراض لإجابات العينة محل الدراسة حول المحور الثالث من الاستمارة والذي يعبر عن مدى امتلاك أصحاب المصلحة في جامعة سطيف-1- رأيا في آليات صنع القرار:

¹ عطوة محمد إبراهيم، السيد فكري محمد، 2012، "حوكمة النظام التعليمي مدخل لتحقيق الجودة في التعليم"، مجلة كلية التربية، العدد 79، جامعة المنصورة، مصر.

² ناصر الدين يعقوب عادل، 2012، "إطار مقترح لحوكمة الجامعات ومؤشرات تطبيقها في ضوء متطلبات الجودة الشاملة"، مجلة تطوير الأداء الجامعي، العدد 02، جامعة المنصورة، مصر.

³ الجوزي ذهبية، 2013.

جدول رقم (3-9): المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بمدى مشاركة أصحاب

المصلحة في اتخاذ القرار بجامعة سطيف-1 من وجهة نظر هيئة التدريس.

المرتبة	العبارة	المنوال	الوسيط	المدى الربيعي
1	تؤقر (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) فضاء لاستقبال الاقتراحات والشكاوى.	1	1	1
2	تتعامل (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) مع الاقتراحات والشكاوى حسب ضوابط محددة.	1	1	1
3	لدى أعضاء هيئة التدريس (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) تمثيل رسمي في هيئات صنع القرار.	4	3	2
4	لدى الطلبة ب(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) تمثيل رسمي في هيئات صنع القرار.	2	3	1
5	لدى الموظفين الإداريين ب(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) تمثيل رسمي في هيئات صنع القرار.	4	3	1
6	لدى الخريجين ب(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) تمثيل رسمي في هيئات صنع القرار بجامعتكم.	1	2	2
7	لدى ممثلي الصناعة والقطاع الخاص ب(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) تمثيل رسمي في هيئات صنع القرار بجامعتكم.	1	2	2
8	تسمح مجالس (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) بمناقشة قراراتها لإجراء التعديلات المناسبة.	2	2	1

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

يتضح من معطيات الجدول (3-9) وحسب قيم المنوال أنّ الآراء الأكثر تكرارا لهيئة التدريس تتجه نحو عدم الموافقة على العبارات المتعلقة بمشاركة الأطراف أصحاب المصلحة في اتخاذ القرار بجامعة سطيف-1، باستثناء موافقتهم على إشراك الجامعة لكل من هيئة التدريس، الموظفين الإداريين، في هيئات صنع القرار، مما يوحي بضعف تطبيق الجامعة لمبدأ المشاركة في صنع القرار كمدخل لضمان الجودة، حيث تراوحت قيمة المنوال لأغلب العبارات بين القيمة 1 والتي تعكس عبارة "غير موافق تماما" والقيمة 2 التي تعكس العبارة "غير موافق" لإجابات أفراد هيئة التدريس حول مشاركة الأطراف ذات المصلحة في اتخاذ القرار. كما تراوحت قيم المدى الربيعي بين 1 و2 أي تركز 50% من الإجابات حول العبارة التي تعكسها قيمة الوسيط مما يعبر عن تجانس لا بأس به بالنسبة لهيئة التدريس.

ويعزى رضا هيئة التدريس عن العبارات المتعلقة بإشراك كل من هيئة التدريس والموظفين الإداريين في هيئات اتخاذ القرار بالجامعة بصفة رسمية إلى امتثال الجامعة لما نص عليه القانون التوجيهي للتعليم العالي، إلا أنه وحسب رأي بعض أفراد الدراسة فإن هذه المشاركة ورغم الصفة الرسمية لها إلا أنها لا تؤخذ على محمل الجد وتبقى شكلية فقط، إذ تهيمن القيادات العليا بالجامعة والكليات على معظم القرارات، ولا يكون لصوت كل من عضو هيئة التدريس وبالأخص الطالب أي صدى رغم أنّ القانون

التوجيهي للتعليم العالي أكد أيضا على ضرورة إشراك الطلبة بصفة رسمية في مختلف هيئات اتخاذ القرار. وذلك على الرغم من أنّ هذه المشاركة إذا ما تمّ توسيع نطاقها فإنها تخلق اهتمام كل الأطراف بتطوير أداء التعليم العالي، كما تساعد الجامعة على إقامة حوار لتحسين الفهم والوصول إلى تعليم ذو جودة يلبي احتياجات الاقتصاد وأسواق العمل.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة ناصر الدين¹ التي توصلت إلى أنّ المشاركة من القواعد الأساسية لحوكمة الجامعات في ضوء متطلبات ضمان الجودة. وأنّ نجاح حوكمة مؤسسات التعليم العالي والقدرة على اتخاذ القرارات الصحيحة وإشراك جميع أصحاب المصالح يؤدي إلى نجاح ضمان الجودة والعكس صحيح.

ويمكن القول عموماً أنّ جامعة سطيف-1 إن كانت تسمح بإشراك كل من الهيئة الإدارية والهيئة التدريسية في هيئات صنع القرار، إلا أنها تغفل عن إشراك أطراف أخرى ذات أهمية كالطلبة والخريجين وممثلي القطاع الخاص، الأمر الذي ينعكس سلباً على جودة التعليم العالي بها.

3.3. اختبار فرضيات الدراسة، عرض وتحليل النتائج:

سنحاول من خلال هذا العنصر اختبار فرضيات الدراسة باستخدام الأدوات الإحصائية المناسبة، بعدها يتمّ عرض نتائج الدراسة الميدانية.

- الفرضية الأولى:

تتمثّل الفرضية الأولى لهذا البحث في: " تساهم استقلالية جامعة سطيف -1 في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر الأطراف ذات المصلحة ".

وقد تمّ اختبار هذه الفرضية باستخدام (كا²) كاي تربيع عند مستوى دلالة 0.05، لاختبار مدى وجود فروقات ذات دلالة إحصائية من عدمه بين إجابات أفراد عينة الدراسة، والجدول التالي يبين نتائج هذا الاختبار:

¹ ناصر الدين يعقوب عادل، 2012.

جدول رقم (3-10): نتائج اختبار (كا²) كاي تربيع لمعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية من عدمه بين إجابات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة الاستقلالية بجامعة سطيف-1 لتحسين جودة التعليم العالي.

الترتيب	العبارة	مستوى الدلالة	النتيجة
1	توجد لـ(جامعتكم/كليتكم/ قسمكم) رسالة يتم التصريح بها رسمياً.	0.000	معنوية
2	تتمتع جامعتكم بالاستقلالية في تحديد رسالتها.	0.000	معنوية
3	يتم اختيار ممثلي الأساتذة في (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) عن طريق الانتخاب الحر.	0.000	معنوية
4	لـ(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) الحرية في تأسيس حوافز (علاوات) مرتبطة بالأداء لأعضاء هيئة التدريس.	0.000	معنوية
5	لـ(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) الحق في استحداث التخصصات الأكاديمية والدورات التدريبية.	0.000	معنوية
6	لـ(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) الحرية في تحديد معايير قبول الطلبة.	0.000	معنوية
7	لـ(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) الحرية في وضع مناهجها الدراسية.	0.000	معنوية
8	لـ(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) الحق في تقرير شراكاتها الأكاديمية.	0.000	معنوية
9	لـ(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) الحرية في اختيار آليات ضمان الجودة المناسبة.	0.000	معنوية
10	يتمتع عضو هيئة التدريس في (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) بحرية التدريس رهنا بمبادئ التدريس ومعايير ومناهجه المقبولة.	0.000	معنوية
11	يتمتع عضو هيئة التدريس في (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) بحرية البحث العلمي رهنا بالمبادئ والمناهج العلمية للبحث.	0.000	معنوية
12	يتمتع عضو هيئة التدريس في (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) بحرية التعبير عن آراءه وأفكاره.	0.000	معنوية

*قيمة كا² الجدولية عند مستوى الدلالة 5%.

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات spss.

تشير المعطيات الإحصائية في الجدول رقم (3-10) إلى أنه بالنسبة لممارسة مبدأ الاستقلالية كأحد مبادئ حوكمة الجامعة في جامعة سطيف-1 من وجهة نظر هيئة التدريس، نجد أنّ مستوى الدلالة لكل بند من البنود المعبرة عن الاستقلالية 0.000 أي أقل من 0.05، وعليه نحكم بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة حول مدى استقلالية جامعة سطيف-1، مما يعكس اختلاف وجهات نظرهم حول مدى استقلالية الجامعة محل الدراسة أو عدم وعيهم التام بوضع الجامعة في هذا المجال كون مناصب البعض من أفراد الدراسة لا تتيح بالضرورة وعيهم للاستقلالية. وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية مع قبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه لا تسهم الاستقلالية في تحسين جودة التعليم العالي بجامعة سطيف-1 من وجهة نظر هيئة التدريس.

- الفرضية الثانية:

وتنص على أنه: " يساهم تقييم الأداء في تحسين جودة التعليم العالي بجامعة سطيف-1 من وجهة نظر هيئة التدريس".

قد تمّ اختبار هذه الفرضية باستخدام اختبار كاي تربيع (كا²) عند مستوى دلالة 0.05، والجدول التالي يبين نتائج هذا الاختبار:

جدول رقم (3-11): نتائج اختبار (كا²) كاي تربيع حول قابلية جامعة سطيف-1 لتقييم الأداء من أصحاب المصلحة لتحسين جودة التعليم العالي.

المرتبة	العبرة	مستوى الدلالة	النتيجة
1	توفّر (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) خطة استراتيجية واضحة لجميع أنشطتها.	0.000	معنوية
2	تضع (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) آليات لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس.	0.000	معنوية
3	تضع (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) آليات لتحليل نتائج تقييم الطلاب.	0.000	معنوية
4	تتخذ (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) خطوات لرصد إدراج خريجها في سوق العمل.	0.020	معنوية
5	تقوم (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) بدراسات تتبعية للخريجين في مواقع عملهم، لتقصي ما يواجههم من مشكلات كعدم توافق برامج تعليمهم مع الواقع العملي.	0.000	معنوية
6	تقوم (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) بمراجعة مستمرة للتخصصات المفتوحة.	0.000	معنوية
7	توفّر (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) نظام لضمان الجودة لرصد نوعية التعليم.	0.000	معنوية
8	توفّر (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) خطة استراتيجية واضحة لجميع أنشطتها.	0.000	معنوية
9	يخضع أعضاء هيئة التدريس للمساءلة من قبل قيادات (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم).	0.000	معنوية
10	تضع (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) آليات لتحليل نتائج تقييم الطلاب.	0.000	معنوية
11	تتخذ (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) خطوات لرصد إدراج خريجها في سوق العمل.	0.000	معنوية

*مستوى الدلالة 5%.

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات Spss.

تشير المعطيات الإحصائية في الجدول رقم (3-11) إلى أنه بالنسبة لممارسة مبدأ قابلية تقييم الأداء من الأطراف ذات المصلحة كأحد مبادئ حوكمة الجامعة في جامعة سطيف-1 من وجهة نظر هيئة التدريس، نجد أنّ مستوى الدلالة أقل من 0.05 لكل البنود، وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة حول مدى قابلية جامعة سطيف-1 للتقييم من قبل الأطراف ذات المصلحة، أي تختلف وجهة نظرهم حول مدى قابلية الجامعة محل الدراسة لتقييم الأداء، وبالتالي يتمّ قبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه لا يساهم تقييم الأداء في تحسين جودة التعليم العالي بجامعة سطيف-1 من وجهة نظر هيئة التدريس.

- الفرضية الثالثة:

ومفادها: " تساهم مشاركة أصحاب المصلحة في صنع القرار في تحسين جودة التعليم العالي بجامعة سطيف 1- من وجهة نظر هيئة التدريس".

وقد تمّ اختبار هذه الفرضية باستخدام اختبار كاي تربيع (كا²) عند مستوى دلالة 0.05، والجدول التالي يبين نتائج هذا الاختبار:

جدول رقم (3-12): نتائج اختبار (كا²) كاي تربيع حول مدى مشاركة الأطراف ذات المصلحة بجامعة سطيف 1- في اتخاذ القرار لتحسين جودة التعليم العالي.

المرتبّة	العبارة	مستوى الدلالة	النتيجة
1	توفّر (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) فضاء لاستقبال الاقتراحات والشكاوى.	0.000	معنوية
2	تتعامل (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) مع الاقتراحات والشكاوى حسب ضوابط محددة.	0.000	معنوية
3	لدى أعضاء هيئة التدريس (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) تمثيل رسمي في هيئات صنع القرار.	0.000	معنوية
4	لدى الطلبة ب(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) تمثيل رسمي في هيئات صنع القرار.	0.000	معنوية
5	لدى الموظفين الإداريين ب(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) تمثيل رسمي في هيئات صنع القرار.	0.000	معنوية
6	لدى الخريجين ب(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) تمثيل رسمي في هيئات صنع القرار بجامعتكم.	0.000	معنوية
7	لدى ممثلي الصناعة والقطاع الخاص ب(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) تمثيل رسمي في هيئات صنع القرار بجامعتكم.	0.000	معنوية
8	تسمح مجالس (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) بمناقشة قراراتها لإجراء التعديلات المناسبة.	0.000	معنوية

*مستوى الدلالة 0.05.

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات Spss.

تشير المعطيات الإحصائية في الجدول رقم (3-12) إلى أنّه بالنسبة لممارسة مبدأ إشراك الأطراف ذات المصلحة في اتخاذ القرار كأحد مبادئ حوكمة الجامعة في جامعة سطيف 1- من وجهة نظر هيئة التدريس، نجد أنّ مستوى دلالة 0.000 أقل من مستوى الدلالة 0.05 لكل البنود، وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة حول مدى إشراك الأطراف ذات المصلحة في اتخاذ القرار بجامعة سطيف 1- حول كل البنود، أي تختلف وجهة نظرهم حول مدى إشراك الأطراف ذات المصلحة في اتخاذ القرار في الجامعة محل الدراسة، وبالتالي يتمّ قبول الفرضية البديلة التي تنص على أنّ إشراك الأطراف ذات المصلحة في اتخاذ القرار لا يساهم في تحسين جودة التعليم العالي بجامعة سطيف 1- من وجهة نظر هيئة التدريس.

خلاصة:

من خلال هذه الدراسة الميدانية التي تهدف إلى تقييم مدى تطبيق بعض مبادئ الحوكمة في جامعة سطيف-1 كمدخل لجودة التعليم العالي وذلك من وجهة نظر هيئة التدريس للجامعة محل الدراسة؛ ومن خلال اختبار صحة الفرضيات التي بنيت عليها، وباستخدام أساليب إحصائية معينة، تمكنا من الوصول إلى جملة من النتائج أمكن إجمالها فيما يلي:

- أثبتت الدراسة محدودية استقلالية جامعة سطيف-1، ويبرز ذلك من خلال عدم تمتع الجامعة بالحق في تحديد رسالتها، وفرض شروط ومعايير انتقاء الطلبة، إلى انعدام حرية استحداث التخصصات الأكاديمية ووضع آليات ضمان الجودة بما يتماشى وخصوصيات الجامعة، كما سجل البحث مستوى متوسط للحرية الأكاديمية ممثلة بحرية التدريس وحرية البحث العلمي إلى حرية التعبير عن الرأي وذلك من وجهة نظر هيئة التدريس؛

- أثبتت الدراسة عجز جامعة سطيف-1 عن خدمة أصحاب المصالح، ويظهر ذلك من خلال عدم قابلية الجامعة لتقييم أداءها بانعدام التخطيط الاستراتيجي بالجامعة لمختلف أنشطتها، وعدم وجود سياقات لتحليل نتائج تقييم الطلبة، إضافة إلى عدم رصد إدراج خريجها في سوق العمل و تتبعهم في مواقع عملهم، وعدم المواءمة بين السياسات التعليمية والاقتصادية للبلاد، إلى انعدام نظم لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

- أثبتت الدراسة مستوى ضعيف لمشاركة أصحاب المصلحة بجامعة سطيف-1 في اتخاذ القرار، حيث يقتضي التسيير التشاركي في هذه المؤسسات فتح المجال أمام كل الأطراف من أصحاب المصلحة في عملية صنع القرار، وحسب نتائج الدراسة نسجل غياب تام لبعض الأطراف أصحاب المصلحة كالطلبة والخريجين وممثلي القطاع الخاص.

أما فيما يتعلق باختبار صحة فرضيات الدراسة، فقد أثبت الاختبار ما يلي:

- استقلالية جامعة سطيف-1 لا تسهم في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر هيئة التدريس؛
- تقييم الأداء بجامعة سطيف-1 لا يسهم في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر هيئة التدريس؛

- المشاركة في صنع القرار بجامعة سطيف-1 لا تسهم في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر هيئة التدريس.

خاتمة عامة:

من خلال بحثنا في موضوع " دور حوكمة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر الأطراف ذات المصلحة لجامعة سطيف-1"، حاولنا الإجابة على إشكالية الدراسة والتساؤلات الفرعية التي تمحورت حول مساهمة مبادئ الحوكمة ممثلة بالاستقلالية، تقييم الأداء، والمشاركة في تحسين جودة التعليم العالي بالتركيز على وجهة نظر هيئة التدريس بالجامعة محلّ الدراسة. ولتحقيق ذلك تمت معالجة الموضوع من خلال ثلاثة فصول، جاء الأول منها للإحاطة بكل الجوانب المفاهيمية المتعلقة بحوكمة مؤسسات التعليم العالي من خلال التطرق إلى ماهية حوكمة المؤسسات بصفة عامة وضوابطها، ثم إلى مؤسسات التعليم العالي ومختلف التأثيرات الدولية والدواعي الداخلية المؤدية إلى تبني مبادئ الحوكمة بها، ثم وبشكل أساسي التطرق إلى حوكمة الجامعة وعرض مفهومها ثم أهم المبادئ التي تقومها ومختلف نماذجها. لننتقل في الفصل الثاني إلى ضمان جودة التعليم العالي ضمن إطار حوكمة الجامعة من خلال التعرض إلى ماهية ضمان جودة التعليم العالي، ثم إبراز أهم مبادئ حوكمة الجامعة بالتركيز على الاستقلالية، تقييم الأداء والمشاركة، ودور كل منها في ضمان جودة التعليم العالي. أما الفصل الثالث فقد اشتمل على دراسة ميدانية بجامعة سطيف-1- جاءت لاختبار فرضيات الدراسة وبالتركيز على وجهة نظر عينة من هيئة التدريس للجامعة محلّ الدراسة، من خلال تقييم تطبيق مبادئ حوكمة الجامعة المذكورة سالفًا، ودور هذه المبادئ في رفع وتحسين جودة التعليم العالي للجامعة المعنية.

نتائج الدراسة:

- خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج يمكن سردها فيما يلي:
- أثبتت الدراسة محدودية استقلالية جامعة سطيف-1-، ويبرز ذلك من خلال عدم تمتع الجامعة بالحق في تحديد رسالتها، وفرض شروط ومعايير انتقاء الطلبة، إلى انعدام حرية استحداث التخصصات الأكاديمية ووضع آليات ضمان الجودة بما يتماشى وخصوصيات الجامعة، كما سجل البحث مستوى متوسط للحرية الأكاديمية نوعا ما ممثلة بحرية التدريس وحرية البحث العلمي إلى حرية التعبير عن الرأي وذلك من وجهة نظر هيئة التدريس.
 - أثبتت الدراسة عجز جامعة سطيف-1- عن خدمة أصحاب المصالح، ويظهر ذلك من خلال عدم قابلية الجامعة لتقييم أداءها بانعدام التخطيط الاستراتيجي بالجامعة لمختلف أنشطتها، وعدم وجود سياقات لتحليل نتائج تقييم الطلبة، إضافة إلى عدم رصد إدراج خريجها في سوق العمل

وتتبعهم في مواقع عملهم، وكذا ضعف مراجعة التخصصات المفتوحة، وعدم الموازنة بين السياسات التعليمية والاقتصادية للبلاد، إلى انعدام نظم لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

- أثبتت الدراسة مستوى متوسط لمشاركة أصحاب المصلحة بجامعة سطيف-1 في اتخاذ القرار، حيث يقتضي التسيير التشاركي في هذه المؤسسات فتح المجال أمام كل الأطراف من أصحاب المصلحة في عملية صنع القرار، وحسب نتائج الدراسة فإن أغلب الأطراف المعنيين لهم تمثيل رسمي في هيئات صنع القرار، مع غياب تام لأطراف أخرى كالخريجين وممثلي الصناعة والقطاع الخاص.
- وفيما يتعلق باختبار صحة فرضيات الدراسة، فقد أثبت الاختبار ما يلي:
- استقلالية جامعة سطيف-1 لا تسهم في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر هيئة التدريس؛
- تقييم الأداء بجامعة سطيف-1 لا يسهم في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر هيئة التدريس؛
- مشاركة أصحاب المصلحة في صنع القرار بجامعة سطيف-1 لا تسهم في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر هيئة التدريس.

مقترحات الدراسة:

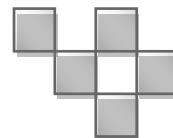
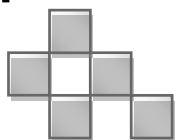
- من خلال النتائج المتوصل إليها يفتح المجال لتقديم المقترحات الآتية:
- إشراك الجامعات في القرارات وسياسات التي تمس توجهاتها الاستراتيجية.
- إنشاء مجلس أعلى للجامعات يضم أصحاب المصالح لضمان التقييم والمساءلة.
- إنشاء مركز استشاري في الجامعات يتكامل مع خلايا ضمان الجودة بهدف تقديم الاستشارات في مجال الحوكمة والجوانب المرتبطة بها ويقوم بإعداد الدراسات العلمية وعقد الدورات والندوات وإصدار الدوريات لنشر الوعي بأهمية الحوكمة، كما يعمل على بناء مؤشرات إرشادية عن مدى التزام الجامعات بتطبيق مبادئ الحوكمة.
- الالتزام بمعايير تتسم بالشفافية والعدالة في تقييم الأداء وفي تحديد الأدوار والمسؤوليات.
- تفعيل مراكز ومخابر البحث الجامعية من أجل ترقية أنشطتها بما يخدم احتياجات سوق العمل، والبحث عن صيغ التعاون الممكنة مع جميع الفاعلين في القطاعين الاقتصادي والاجتماعي.

- تشكيل مجالس استشارية تمارس تقييم الأداء على مستوى مؤسسات التعليم العالي.
- تحديد الأعداد المناسبة من الطلبة الملتحقين بالجامعة بقدر يتوافق مع إمكانياتها الفعلية.
- اعتماد نظام انتقاء صارم للطلبة عند الالتحاق بالمؤسسات التعليمية لرفع مستوى الجودة.
- التحديد الدقيق لنوعية الخريج المطلوب، بحيث تكون له قدرة المنافسة الدولية والتفاعل مع سوق العمل.
- وجوب تمثيل جميع الأطراف ذات المصلحة بشكل جيد على مستوى كل اللجان والمجالس بما في ذلك مجلس الجامعة.
- تعيين مدير الجامعة وعمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية عن طريق الانتخاب الحر والنزيه.
- وجوب تكفل إدارة الجامعة بأن مشاركة الأطراف ذات المصلحة في عملية صنع القرار تؤخذ بعين الاعتبار.

آفاق الدراسة:

- حاولت من خلال هذه الدراسة إبراز دور حوكمة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي، التي أرجو أن أكون قد وفقت في الإلمام بجوانبها على وجه مرضي، كما أقترح كإنبطاقة لدراسات جديدة ما يلي:
- مساهمة في اقتراح نموذج لحوكمة الجامعة الجزائرية على ضوء تجارب بعض الدول؛
- آليات حوكمة المعرفة والبحث العلمي في الجامعة الجزائرية.

ملاحق الدراسة:



الملحق (1): الاستمارة النهائية

جامعة سطيف 01
كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير
قسم علوم التسيير

استمارة موجهة لأساتذة جامعة سطيف -01-

أستاذي / أستاذتي.....الفاضل(ة):

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

في إطار إعداد رسالة ماجستير في علوم التسيير، بعنوان:

"دور حوكمة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي"

من وجهة نظر الأطراف ذات المصلحة - دراسة حالة جامعة سطيف -01-

نضع بين أيديكم استبيان يهدف إلى استطلاع الآراء حول مدى تطبيق الحوكمة بجامعة سطيف -01- ودور هذه المبادئ في تحسين جودة التعليم العالي بها. لذا، يشرفنا أن تفضلوا علينا بالإجابة عن الأسئلة الواردة في هذه الاستمارة بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة أمام كل فقرة من فقراته.

نحيطكم علما أن نتائج هذا الاستبيان ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

مع خالص شكرنا وتقديرنا لحسن تعاونكم.

* إشراف الأستاذ الدكتور: بركان يوسف

* إعداد الطالبة: جقطه سناء

الجزء الأول: البيانات الشخصية

• الجنس: ذكر أنثى

• العمر:

	أقل من 30 سنة
	من 30 إلى أقل من 40 سنة
	من 40 إلى أقل من 50 سنة
	من 50 سنة فأكثر

• الخبرة المهنية:

	أقل من 05 سنوات
	من 05 إلى أقل من 10 سنوات
	من 10 إلى أقل من 20 سنة
	من 20 إلى أقل من 30 سنة
	من 30 سنة فأكثر

• الرتبة:

	أستاذ مساعد قسم (ب)
	أستاذ مساعد قسم (أ)
	أستاذ محاضر (ب)
	أستاذ محاضر (أ)
	أستاذ التعليم العالي

• الكلية:

	كلية الطب.
	كلية التكنولوجيا.
	كلية العلوم.
	كلية علوم الطبيعة والحياة.
	كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير.
	معهد الهندسة المعمارية وعلوم الأرض.
	معهد البصريات وميكانيك الدقة.

الجزء الثاني: مدى تطبيق مبادئ الحوكمة في جامعة سطيف -1-

المحور الأول: مدى استقلالية جامعة سطيف-1-

عبر عن مدى استقلالية جامعة سطيف-1- من خلال درجة موافقتك على العبارات التالية:

غير موافق إطلاقاً	غير موافق	غير متأكد	موافق	موافق جداً	
					1 توجد ل(جامعتكم/كليتكم/ قسمكم) رسالة يتم التصريح بها رسمياً.
					2 تتمتع جامعتكم بالاستقلالية في تحديد رسالتها.
					3 يتم اختيار ممثلي الأساتذة في (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) عن طريق الانتخاب الحر.
					4 ل(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) الحرية في تأسيس حوافز (علاوات) مرتبطة بالأداء لأعضاء هيئة التدريس.
					5 ل(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) الحق في استحداث التخصصات الأكاديمية والدورات التدريبية.
					6 ل(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) الحرية في تحديد معايير قبول الطلبة.
					7 ل(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) الحرية في وضع مناهجها الدراسية.
					8 ل(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) الحق في تقرير شراكاتها الأكاديمية.
					9 ل(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) الحرية في اختيار آليات ضمان الجودة المناسبة.
					10 يتمتع عضو هيئة التدريس في (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) بحرية التدريس رهنا بمبادئ التدريس ومعايره ومناهجه المقبولة.
					11 يتمتع عضو هيئة التدريس في (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) بحرية البحث العلمي رهنا بالمبادئ والمناهج العلمية للبحث.
					12 يتمتع عضو هيئة التدريس في (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) بحرية التعبير عن آراءه وأفكاره.

المحور الثاني: مدى قابلية جامعة سطيف -1- لتقييم أداؤها.

عبر عن مدى استعداد جامعة سطيف-1- لتقييم أدائها من الأطراف ذات المصلحة من خلال درجة موافقتك على العبارات التالية:

غير موافق إطلاقاً	غير موافق	غير متأكد	موافق	موافق جداً		
					1	توفّر (جامعتكم / كليتكم / قسمكم) خطة استراتيجية واضحة لجميع أنشطتها.
					2	يخضع أعضاء هيئة التدريس للمساءلة من قبل قيادات (جامعتكم / كليتكم / قسمكم).
					3	تضع (جامعتكم / كليتكم / قسمكم) آليات لتحليل نتائج تقييم الطلاب.
					4	تتخذ (جامعتكم / كليتكم / قسمكم) خطوات لرصد إدراج خريجيها في سوق العمل.
					5	تقوم (جامعتكم / كليتكم / قسمكم) بدراسات تتبعية للخريجين في مواقع عملهم، لتقصي ما يواجههم من مشكلات كعدم توافق برامج تعليمهم مع الواقع العملي.
					6	تقوم (جامعتكم / كليتكم / قسمكم) بمراجعة مستمرة للتخصّصات المفتوحة.
					7	توفّر (جامعتكم / كليتكم / قسمكم) نظام لضمان الجودة لرصد نوعية التعليم.
					8	هناك استغلال لنتائج البحوث والمكتبيات التي تقوم بها (جامعتكم / كليتكم) في عمليات التنمية.
					9	هناك إلزام باحترام حقوق الملكية الفكرية وأخلاقيات المعرفة والبحث العلمي بـ(جامعتكم / كليتكم / قسمكم).
					10	توجد إجراءات تأديبية صارمة في جامعتكم للتعامل مع سوء السلوك في الامتحانات.
					11	توجد إجراءات تأديبية صارمة بـ(جامعتكم / كليتكم / قسمكم) للتعامل مع سوء سلوك أعضاء الهيئة التدريسية.

المحور الثالث: مدى مشاركة أصحاب المصلحة في اتخاذ القرار بجامعة سطيف-1.

عبّر عن مدى امتلاك أصحاب المصلحة في جامعة سطيف -1- رأيا في آليات صنع القرار من خلال درجة موافقتك على العبارات التالية:

غير موافق إطلاقا	غير موافق	غير متأكد	موافق	موافق جدا	
					1 توفّر (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) فضاء لاستقبال الاقتراحات والشكاوى.
					2 تتعامل (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) مع الاقتراحات والشكاوى حسب ضوابط محددة.
					3 لدى أعضاء هيئة التدريس (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) تمثيل رسمي في هيئات صنع القرار.
					4 لدى الطلبة بـ(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) تمثيل رسمي في هيئات صنع القرار.
					5 لدى الموظفين الإداريين بـ(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) تمثيل رسمي في هيئات صنع القرار.
					6 لدى الخريجين بـ(جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) تمثيل رسمي في هيئات صنع القرار بجامعتكم.
					7 يسمح للطلبة في (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) بالمشاركة في تقييم الدراسة.
					8 تسمح مجالس (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) بمناقشة قراراتها لإجراء التعديلات المناسبة.
					9 يحق لأعضاء هيئة التدريس في (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) تكوين النقابات والتنظيمات والانضمام إليها لخدمة مصالحهم.
					10 يحق للطلاب في (جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم) تكوين التنظيمات الطلابية والانضمام إليها لخدمة مصالحهم.

الملحق (2): قائمة محكمي الاستمارة.

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة
بلمهدي عبد الوهاب	أستاذ	سطيف-1
بروش زين الدين	أستاذ	سطيف-1
بن فرحات ساعد	أستاذ	سطيف-1
موساوي عبد النور	أستاذ	قسطنطينة
بوزيد نبيل	أستاذ	أم البواقي
حميدوش محمد	أستاذ	سطيف-1
حرفوش سهام	أستاذ محاضر	سطيف-1
ونوغي فتيحة	أستاذ محاضر	سطيف-1
رقاد صليحة	أستاذ محاضر	سطيف-1
يوسفني إيمان	أستاذ مساعد	سطيف-1

قائمة المراجع:

1. المراجع باللغة العربية

أ. الكتب:

- 1- أحمد مذكور، 2000، "التعليم العالي في الوطن العربي، الطريق إلى المستقبل"، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- 2- إسماعيل سراج الدين، 2009، "حوكمة الجامعات وتعزيز قدرات منظومة التعليم العالي والبحث العلمي في مصر"، سلسلة منتدى الإصلاح العربي، مكتبة الاسكندرية، مصر.
- 3- بركان يوسف، موساوي عبد النور، 2009، "الإحصاء 1"، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر.
- 4- بوحنية قوي، 2010، "تنمية الموارد البشرية في ظل العولمة ومجتمع المعلومات"، الطبعة الأولى، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن.
- 5- زهير عبد الكريم الكايد، 2003، "الحكمانية قضايا وتطبيقات"، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر.
- 6- سلمان زيدان، 2010، "إدارة الجودة الشاملة، الفلسفة ومداخل العمل"، ج 2، الأردن، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.
- 7- السيد عبد العزيز البهاوشي، سعيد بن حمد الربيعي، 2008، "ضمان الجودة في التعليم العالي"، دار المسيرة، الطبعة الثانية، عمان، الأردن.
- 8- شب بدران، جمال دهشان، 2001، "التجديد في التعليم الجامعي"، دار البلقاء، القاهرة، مصر.
- 9- عبد الحي رمزي أحمد مصطفى، 2008، "تقييم الإدارة الجامعية في ضوء إدارة الجودة الشاملة"، الدار الجامعية، مصر.
- 10- عبد السلام إبراهيم البغدادي، 2006، "الحریات الأكاديمية و الإبداع : دراسة نظرية و تطبيقية في ضوء التجارب العراقية و العربية و العالمية"، مركز عمان لدراسات حقوق الانسان، عمان، الأردن.
- 11- عبد الوهاب نصر علي، شحاتة السيد شحاتة، 2007، "مراجعة الحسابات وحوكمة الشركات في بيئة الأعمال العربية والدولية المعاصرة"، الدار الجامعية، الاسكندرية، مصر.
- 12- عماد أبو الرب وآخرون، 2010، "ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي -بحوث ودراسات"، الأردن، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
- 13- كمال بداري، فارس بوباكور، عبد الكريم حرز الله، 2013، "ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي: إعداد وإنجاح التقييم الذاتي"، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

- 14- محمد عطوة مجاهد، المتولي إسماعيل بدير، 2006، "الجودة والاعتماد في التعليم العالي"، مصر: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
- 15- محمد محمد سكران، 2001، "الحرية الأكاديمية في الجامعات المصرية"، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- 16- محمد مصطفى سليمان، 2009، "دور حوكمة الشركات في معالجة الفساد المالي والإداري: دراسة مقارنة"، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر.
- 17- هاشم فوزي دباس العبادي، يوسف حجيم الطائي، أفنان عبد علي الأسدي، 2009، "إدارة التعليم الجامعي: مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر"، الأردن، عمان، مؤسسة الوراق للنشر.
- 18- وزارة التعليم العالي للمملكة العربية السعودية، 2010، "التعليم العالي في المملكة المتحدة"، سلسلة تقارير التعليم العالي في الدول المتقدمة -6-، ترجمة مركز البحوث والدراسات بوزارة التعليم العالي، الطبعة الأولى، السعودية.
- 19- وزارة التعليم العالي للمملكة العربية السعودية، 2010، "التعليم العالي في فرنسا"، سلسلة تقارير التعليم العالي في الدول المتقدمة -5-، ترجمة مركز البحوث والدراسات بوزارة التعليم العالي، الطبعة الأولى، السعودية.
- 20- وفاء محمد البرعي، 2002، "دور الجامعة في مواجهة التطرف الفكري"، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
- 21- يحيى مصطفى كمال الدين، 2009، "نظم تقييم الجودة البحثية ومؤشراتها"، الطبعة الأولى، دار العالم العربي، القاهرة، مصر.
- 22- يوسف حجيم الطائي، محمد فوزي العبادي، هاشم فوزي العبادي، 2008، "إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي"، الطبعة الأولى، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ب. الرسائل الجامعية:**
- 1- إياد علي الدجني، 2011، "دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي، دراسة وصفية تحليلية في الجامعات النظامية الفلسطينية"، بحث مقدم لنيل درجة الدكتوراه في التربية، كلية علوم التربية، جامعة دمشق، سوريا.
- 2- بن علي أحمد، 2003، "إدارة التعليم العالي في الجزائر -دراسة تحليلية تطبيقية-"، مذكرة ماجستير، كلية الحقوق، جامعة الجزائر 01، الجزائر.

- 3- الجوزي ذهبية، 2013، "الحكم الراشد وجودة التعليم العالي"، أطروحة دكتوراه علوم، تخصص علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر 03، الجزائر.
- 4- خديجة مقبول جمعان الزهراني، 2011، "واقع تطبيق الحوكمة الرشيدة في الجامعات الأهلية السعودية وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس فيها"، رسالة مقدمة ضمن متطلبات نيل درجة الدكتوراه في تخصص الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- 5- صليحة رقاد، 2014، "تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاقه ومعوقاته -دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري"، أطروحة دكتوراه علوم، تخصص العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة سطيف 01.
- 6- ندى عبد الرحمن عبد العزيز أبو حيمد، 2007، "الحرية الأكاديمية في الجامعات السعودية -دراسة ميدانية-"، مذكرة ماجستير تخصص إدارة تربوية- كلية التربية-، جامعة الملك سعود، السعودية.
- ج.المجلات والمقالات المنشورة:**
- 1- ابراهيم السيد المليجي، 2009، "دراسة و اختبار تأثير آليات حوكمة الشركات على فجوة التوقعات في بيئة الممارسة المهنية في مصر"، الكويت، ص14. متوفرة على الموقع: www.faculty.ksu.edu.sa/72669/Publications
- 2- بسمان فيصل محجوب، 2003، "إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية (دراسة تطبيقية لكليات العلوم الإدارية والتجارة)"، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، العدد374، القاهرة، مصر.
- 3- حيدر حاتم فالح العجرش، 2014، "التقييم و التقويم وضمان الجودة في التعليم العالي"، مستودع بيانات جامعة بابل للبحوث والمقالات الاكاديمية كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، العراق.
- 4- خورشيد معتز، 2004، "الجامعات في عصر (الجات).. ومستقبل التعليم العالي"، مجلة وجهات نظر، عدد سبتمبر. تم استرجاعه في 2014/05/01 على الرابط: weghatnazar.com/article/article_details.asp?id=590&issue_id=81
- 5- رمزي سلامة، 2005، "ضمان الجودة في الجامعات العربية"، بيروت: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية.
- 6- رياض عزيز هادي، 2010، "الجامعات- النشأة والتطور، الحرية الأكاديمية، الاستقلالية"، سلسلة ثقافة جامعية، العدد الثاني، المجلد الثاني، مركز التطوير والتعليم المستمر، جامعة بغداد، بغداد، العراق.
- 7- عبود زرقين، شوقي جباري، 2010، "التقويم الجامعي بين المفهوم التقليدي والحديث"، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد 08، جامعة غرداية، الجزائر.

- 8- عزت أحمد، 2006، "مفهوم حوكمة الجامعات والغرض منها وسبل تطبيقها"، الوحدة القانونية، مؤسسة حرية الفكر والتعبير، مصر، تم الاسترجاع بتاريخ 2014/07/20 متوفرة على الموقع: <http://qadaya.net/node/3068>
- 9- عماد أبو الرب، عيسى قدارة، 2008، "تقويم جودة أداء أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي"، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، العدد 01، المجلد الأول، عمان، الأردن.
- 10- فرج هويدي محمد، 2012، "تصور مقترح لتطبيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي"، جامعة عمر المختار-البيضاء، ليبيا.
- 11- مجلة الاقتصادية الالكترونية، 2008، "كيف يرون تحديات التعليم العالي المستقبلية".
- 12- محمد عبد الله آل عباس، 2007، "حوكمة الجامعات"، الصحيفة الاقتصادية، العدد 4862، بتاريخ 02 فيفري. متوفرة على الموقع: http://www.aleqt.com/2007/02/02/article_7776.html
- 13- منال عبد العزيز العريني، 2014، "واقع تطبيق الحوكمة من وجهة نظر أعضاء الهيئتين الإدارية والأكاديمية العاملين في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية"، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 03، العدد 12، الجمعية الأردنية لعلم النفس، عمان، الأردن.
- 14- نرمين أبو العطا، 2003، "حوكمة الشركات سبيل التقدم مع إلقاء الضوء على التجربة المصرية"، إصدارات مركز المشروعات الدولية الخاصة، غرفة التجارة الأمريكية، واشنطن.
- 15- هادي مسعود معروف، 2010، "دور آليات حوكمة الشركات في الحد من الممارسات السلبية لإدارة الأرباح بالتطبيق على بيئة الأعمال السورية"، كلية التجارة، جامعة حلوان، .
- 16- يعقوب عادل ناصر الدين، 2012، "إطار نظري مقترح لحوكمة الجامعات ومؤشرات تطبيقها في ضوء متطلبات الجودة الشاملة"، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- 17- يوسف أحمد أبو فارة، 2006، "واقع تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية"، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد الثاني، العدد الثاني.

د. الملتقيات والمؤتمرات العلمية:

- 1- رفيق زراولة، 2005، "دور الجامعة في إنتاج الرأسمال البشري في ظل اقتصاد المعرفة"، الملتقى الدولي حول تسيير المؤسسات، كلية العلوم الاقتصادية، جامعة بسكرة، 12-13 نوفمبر.
- 2- زياد بلقاسم، 2008، "إمكانيات وتحديات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي بالجزائر"، المؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي والتطبيقي في الدول العربية، أيام 24-27 فيفري، السعودية، جامعة الظهران.

- 3- سليمي جمال، 2009، "أثر اقتصاديات المعرفة على حوكمة الجامعات العربية"، المؤتمر العلمي الثالث: الحوكمة الأكاديمية، المنعقد بكلية إدارة الأعمال والعلوم الإدارية جامعة القدس، الكلسيك، لبنان، 16-17 فيفري.
- 4- صالح الحسين ادحيريج، 2012، "إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي (عرض نماذج وتجارب عربية وعالمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي)"، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي.
- 5- ضحاوي بيومي محمد، المليجي رضا محمد، 2011، "دراسة مقارنة لنظم الحوكمة المؤسسية للجامعات في كل من جنوب أفريقيا وزيمبابوي وإمكانية الاستفادة منها في مصر"، المؤتمر العلمي التاسع عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، جامعة عين الشمس، القاهرة، 09 جويلية.
- 6- الطاهر إبراهيمي، وسيلة بن عامر، 2008 "معايير نظم الجودة وتأثيراتها على بيئة التدريس الجامعي في ظل نظام ل.م.د"، الملتقى البيداغوجي الرابع حول ضمان جودة التعليم العالي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، يومي 25-26 نوفمبر.
- 7- عبد العزيز حدار، 2012، "نحو بناء نسق لتقييم الجودة البحثية في الجامعة الجزائرية- مؤشرات جودة المخرجات البحثية"، الملتقى الوطني حول آفاق الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعة الجزائرية، 23-26 أفريل، نيابة مديرية الجامعة للتكوين العالي في ما بعد التدرج والتأهيل الجامعي والبحث العلمي، جامعة الجزائر 01.
- 8- عبد الملك سلمان السلطان، سفيان الزين قنوني، 2008، "عولمة التعليم الجامعي والتجربة المحلية"، اللقاء الثاني لوكلاء الجامعات السعودية للشؤون الأكاديمية، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، المملكة العربية السعودية، 25-26 مارس.
- 9- علي حمود علي، 2012، "التخطيط الاستراتيجي لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي: التحديات الراهنة ونموذج التطبيق"، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، IACQA، الجامعة الخليجية، البحرين.
- 10- الغامدي، علي بن محمد زهيد، 2010، "تعدد الأساليب لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات طريقنا نحو تحسين جودة الأداء المؤسسي"، ندوة الاتجاهات الحديثة في التطوير الإداري وتحسين جودة الأداء المؤسسي، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، طنجة، المملكة المغربية.
- 11- غسان علي سلامة، 2012، "الحوكمة في ظل العولمة"، المؤتمر العلمي الدولي حول عولمة الإدارة في عصر المعرفة المنعقد بكلية إدارة الأعمال، جامعة الجنان، طرابلس، لبنان.

12- قورين حاج قويدر، 2010، "الحوكمة المحاسبية في الجزائر في ظل نظام المحاسبة المالية الجديد ودورها في النهوض بالسوق المالي"، الملتقى الدولي الأول حول الحوكمة المحاسبية للمؤسسة واقع ورهانات وآفاق، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، 07-08 ديسمبر.

13- محمد بوقشور، 2007، "التعليم الجامعي والحكم الراشد في الجزائر"، الملتقى الدولي حول الحكم الراشد واستراتيجيات التغيير في العالم النامي، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة سطيف 02، 08-09 أفريل.

14- محمد حاكم محسن، 2008، "ضوابط وآليات الحوكمة في المؤسسات الجامعية"، المؤتمر العربي الثاني: الجامعات العربية تحديات وطموح، مراكش، المملكة المغربية، 21-24 ديسمبر.

15- محمد حسن الطراونة، 2011، "نموذج مقترح لمعايير ضمان جودة التقويم الحقيقي للطلبة في مناهج التعليم العالي"، المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي (IACQA)، جامعة الزرقاء الخاصة، الأردن.

16- محمد طارق يوسف، 2006، "حوكمة الشركات والتشريعات اللازمة للتطبيق"، ندوة حوكمة الشركات العامة والخاصة من أجل الإصلاح الاقتصادي والهيكلية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر، ص 126.

17- محمد عبد الله آل عباس، 2005، "حوكمة الجامعات دراسة تحليلية"، مؤتمر حوكمة الشركات- الممارسات الحالية والآفاق المستقبلية-، من 31 أكتوبر إلى 01 نوفمبر، جامعة الملك خالد، أبها.

18- ياسر محمد محجوب حمد السيد، 2013، "برنامج مقترح لتطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي السودانية في ضوء التصنيف العالمي للجامعات - جامعة الخرطوم نموذجا"، المؤتمر العربي الثالث لضمان جودة التعليم العالي (IACQA)، الأردن.

هـ. القوانين والمراسيم:

1- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، 1999، القانون رقم 99-05، العدد 24، المؤرخ في 4 أفريل 1999.

و. مواقع الأنترنت:

- 1- <http://ec.enropa.eu/governance/docs/doc5-en.pdf>
- 2- www.unesco.org
- 3- <http://www.viepublique.fr/decouverteinstitutions/institutions/approfondissements/loi-decentralisation-du-2-mars-1982.html>
- 4- <http://www.paris-sorbonne.fr>

- 5- <http://www.new.Harvard.edu/guide/intro/index.html>
- 6- <http://www.shanghairanking.com/ar/ARWU-Statistics-2015.html>
- 7- <http://www.ox.ac.uk/aboutoxford/history.html>
- 8- <http://www.omu.edu.ly/articles/OMU%20Articles/pdf/Issue15/15-8.pdf>
- 9- <http://documents.banquemondiale.org/curated/fr/596691468299224499/pdf/690710ESW0Whit0h0the0Looking0Glass1.pdf>
- 10- http://www.legifrance.gouv.fr/jopdf/common/jo_pdf.jsp?numJO=0&dateJO=19840127&numTexte=&pageDebut=00431&pageFin=
- 11- <https://www.hrw.org/legacy/reports98/indonesia2/Borneote-13.htm>
- 12- http://www.innovation.cc/francais/intro14_3nassera_touati1.pdf

2. المراجع باللغات الأجنبية

A. Les livres :

- 1-Thierry Wideman Gouran, 2003, **Développement durable et gouvernement d'entreprise**, Observatoire de la Responsabilité Sociétale des Entreprises, Editions d'Organisation, PARIS.
- 1- Conseil supérieur de l'éducation du Québec, 2012, " **l'assurance qualité a l'enseignement universitaire : une conception a promouvoir et a mettre en œuvre** " .
- 2- Eustache Ebondo Wa Mandzila, 2006, " **La gouvernance de l' entreprise : une approche par l' audit et le contrôle interne** ", l'Harmattan, Paris.
- 3- Jane Martin, Hywel Thomas, 2002, " **Managing resources for school improvement** ", Routledge, London.
- 4- Minna Soderqvist, 2002, " **Internationalization and its management at higher education institutions: applying conceptual, content and discourse analysis**", Helsinki school of economics, Helsinki, Finland.
- 5- World Bank, 1992, " **Governance and development** ", World Bank, DC, Washington.

B. Les thèses :

- 1- Botovelo Irinamanjaka, 2014, " **Management public et reforme administrative (theorie , principes et outil) cas de ministère de finances et du budget** ", memoire de fin d'études pour l'obtention du diplôme de maîtriseès - sciences économiques, universite d'antananarivo, Antananarivo, Madagascar.
- 2- Marcel GUENOUN, 2009, " **Le management de la performance publique local etude de l'utilisation des outils de gestion dans deux organizations intercommunales** ", thèse pour l'obtention du doctorat en sciences de gestion , ecole doctorale d'economie et de gestion, Universite Paul Cezanne, Aix-Marseille Iii.
- 3- Serge Williams Bationo, 2011, **La contribution des conseil administration à la gouvernance des universités: de l'expérience de l'université du Québec à Chicoutimi à la proposition d'un modèle efficace pour l'université de koudougou au Burkina Faso**, thèse de doctorat en gestion et management publique, Université Senghore, Egypte.

C. Les articles :

- 1- Carnoy & Rhoten D, 2002 , " **What does globalization mean for educational change: A comparative approach ?** ", comparative Education Review, Vol. 46, No.1, The Meanings of Globalization for Educational Change Guest , [The University of Chicago Press](http://www.theuniversityofchicago.edu).

- 2- Christopher Pollit & Geert Bouckaert, 2011, **“Public management reform: a comparative analysis-new public management, governance, and the Neo-Weberian state-”**, Oxford: oxford university press, New York, 3ed.
- 3- François-Xavier Merrien, 1999, **" La Nouvelle Gestion Publique, Concepts Mythique "**, Lien social et politiques – Revue internationale d'action communautaire, n 41, printemps.
- 4- Frederick P. Shaffer , 2014, **" A guide to academic freedom "**, Journal of Collective Bargaining in the Academy, (9).
- 5- Hachimi Sanni Yaya, 2005, **"Les Partenariats Privé-Public Comme Nouvelle Forme de Gouvernance et Alternative au Dirigisme Etatique: ancrages théoriques et influences conceptuelles "**, La Revue de l'innovation dans le secteur public, Volume 10, n3, article numéro 01.
- 6- Haim Gaziel, 1998, **"School – Based management as a factor in school effectiveness ,** International Review of Education, Vol. 44, No.4.
- 7- Leon Trakman, 2008, **“Modelling university governance”**, University of New South Wales, The Berkeley Electronic Press.
- 8- Nacira Touati, 2009, **'La gestion de la qualité dans le secteur public : a-t-on fait le tour de la question ?'**, La revue de l'innovation dans le secteur public, VOL.14, n 03. Sur le site:
- 9- Tim Turpin & al, 2002, **"The internationalization of higher education: Implications for Australia and its education ‘clients’ "**, Minerva , Vol. 40, No. 04, Kluwer Academic Publishers.

D. Les séminaires et les conférences :

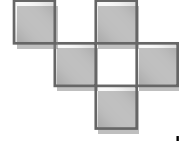
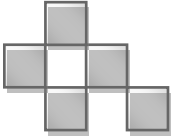
- 1- UNESCO, 1998, **Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur: déclaration mondiale sur l'enseignement supérieur pour le 21 siècle , vision et action.** Au site web www.unesco.org date de consultation :20/02/2014.

E. Les rapports et les documents internet:

- 1- Abdelkarim Herzallah," **Autoévaluation Etablissement universitaire "**, Support De Cours De La Session 4 De La Formation Des RAQ, CIAQES, MESRS, Algérie.
- 2- Adriana Jaramillo and all, 2012," **Universities Through the Looking Glass: Benchmarking University Governance to Enable Higher Education Modernization in MENA "**, World Bank and Center for Mediteranean Integration, p2-5. Available at the site:
- 3- Cadbury Adrian , 1992, **'Report of the committee on the Financial Aspects of Corporate Governance "**, Burgess Science Press London, p1.
- 4- Fares Boubakour, **" Assurance Qualité Interne Et Autoévaluation : Des Principes A La Mise En Œuvre "**, 4 ème session de formation des responsables d'assurance qualité des établissements d'enseignement supérieur (MESRS).
- 5- Fried Jochen, 2006, **“Higher education governance in Europe: autonomy, ownership and accountability –a review of the literature”**, Higher Education Governance between Democratic Culture, Academic Aspirations and Market Forces, n05, Council of Europe Publishing. Eurydice ,
- 6- Journal officiel de la republique française du 27-01-1984. . available on :
- 7- N.McGinn, T.Welsh, 1999, **" Decentralization of Education : Why, When, What and How?"**, Paris: IIEP/ UNESCO.
- 8- Nafsa: Association of International Educators, 2011, **“NAFSA’s Contribution to Internationalization of Higher Education”**, Nafsa ,Washington, DC.

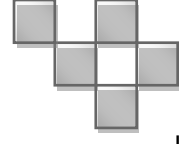
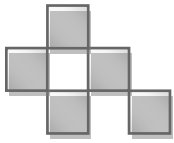
- 9- OECD, 2015, “**G20/OECD Principles of Corporate Governance**”, OECD publishing , Paris, France.
- 10- OECD, The World Bank, 2010, “**Reviews of National Policies for Education: Higher Education in Egypt** ”, OECD Publishing, paris.
- 11- Organization for Economic Co-operation and development (OECD), 2004, ”**principles of corporate governance**”, OECD publishing , Paris.
- 12- World University Service, 1988, “**The Lima Declaration on Academic Freedom and Autonomy of Institutions of Higher Education**”, lima, The Sixty-Eighth General Assembly of WORLD UNIVERSITY SERVICE.
- 13- Zineddine Berrouche, Nabil Bouzid, **Assurance qualité dans l’enseignement Supérieur** ”, Support De Cours De La Session 2 De La Formation Des RAQ ,CIAQES ,MESRSA Algérie

قائمة الجداول:



الصفحة	اسم الجدول	
42	معاني ضمان الجودة	(1-2)
92	مقياس ليكرت الخماسي	(1-3)
94	توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس	(2-3)
95	توزيع المبحوثين وفقا لمتغير السن	(3-3)
95	توزيع المبحوثين وفقا لمتغير الخبرة المهنية	(4-3)
96	توزيع المبحوثين وفقا لمتغير الدرجة العلمية	(5-3)
97	توزيع المبحوثين وفقا لمتغير الكلية	(6-3)
98	المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بمدى استقلالية الجامعة.	(7-3)
101	المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بمدى قابلية الجامعة لتقييم آدائها.	(8-3)
103	المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بمدى مشاركة أصحاب المصلحة في اتخاذ القرار بالجامعة.	(9-3)
105	نتائج اختبار (كا ²) كاي تربيع لمعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية من عدمه بين إجابات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة الاستقلالية بجامعة سطيف-1 لتحسين جودة التعليم العالي.	(10-3)
106	نتائج اختبار (كا ²) كاي تربيع حول قابلية جامعة سطيف-1 لتقييم الأداء من أصحاب المصلحة لتحسين جودة التعليم العالي.	(11-3)
107	نتائج اختبار (كا ²) كاي تربيع حول مدى مشاركة الأطراف ذات المصلحة بجامعة سطيف-1 في اتخاذ القرار لتحسين جودة التعليم العالي.	(12-3)

قائمة الأشكال:



الصفحة	اسم الشكل	رقم الشكل
13	سلم تصنيف الأنظمة التعليمية الجامعية	(1-1)
31	القوى الرئيسية الفاعلة في تحديد نماذج حوكمة الجامعة	(2-1)
38	مناطق الجودة بناء على متغيري وجهة النظر وقبول المعايير.	(1-2)
43	كفاءات عضو هيئة التدريس من منظور ضمان جودة التعليم العالي	(2-2)
44	التحولات المطلوبة لجودة البرنامج التعليمي في مؤسسة التعليم العالي.	(3-2)
44	أدوار الطلبة من منظور الجودة.	(4-2)
50	عجلة ديمينج	(5-2)
87	الهيكل التنظيمي لجامعة سطيف-1.	(1-3)
90	نموذج لتصميم الدراسة الميدانية.	(2-3)

قائمة الملاحق:

الصفحة	اسم الملحق	رقم الملحق
115	الاستمارة النهائية.	1
120	قائمة محكمي الاستمارة.	2

قائمة المحتويات:

فهرس المحتويات

.....الملخص	
.....فهرس مختصر	
.....مقدمة عامة.....أ-ط	
الفصل الأول: حوكمة مؤسسات التعليم العالي - مدخل مفاهيمي -	
02	تمهيد:.....
02	1. ماهية حوكمة المؤسسات.....
02	1.1. نشأة حوكمة المؤسسات ومفهومها.....
02	1.1.1. نشأة حوكمة المؤسسات.....
03	2.1.1. مفهوم حوكمة المؤسسات.....
05	2.1. أهمية حوكمة المؤسسات وأهدافها.....
05	1.2.1. أهمية حوكمة المؤسسات.....
05	2.2.1. أهداف حوكمة المؤسسات.....
06	3.1. ضوابط حوكمة المؤسسات.....
06	1.3.1. مبادئ حوكمة المؤسسات.....
07	2.3.1. الأطراف المعنية بتطبيق حوكمة المؤسسات.....
08	2. حوكمة مؤسسات التعليم العالي في خضم التوجهات الدولية والتأثيرات الوطنية.
08	1.2. مؤسسات التعليم العالي - ماهيتها ووظائفها-.....
08	1.1.2. مفهوم مؤسسات التعليم العالي ونظامها الهيكلي.....
10	2.1.2. مفهوم الجامعة ووظائفها.....
11	2.2. مؤسسات التعليم العالي في خضم التأثيرات الدولية -العولمة والتدويل-.....
11	1.2.2. تداعيات العولمة على مؤسسات التعليم العالي.....
14	2.2.2. توجهات تدويل التعليم العالي.....

16	.....3.2. الدواعي الداخلية لتبني فكر الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي.....
18	.....4.2. التسيير العمومي الجديد كمدخل لحوكمة الجامعات.....
18	.....1.4.2. مفهوم التسيير العمومي الجديد.....
19	.....2.4.2. مبادئ التسيير العمومي الجديد.....
20	.....3. أساسيات حوكمة مؤسسات التعليم العالي.....
21	.....1.3. ماهية حوكمة الجامعة.....
21	.....1.1.3. مفهوم حوكمة الجامعة.....
23	.....2.1.3. أهمية حوكمة الجامعة وأهدافها.....
26	.....2.3. مبادئ حوكمة الجامعة ومقوماتها.....
26	.....1.2.3. مبادئ حوكمة الجامعة.....
29	.....2.2.3. مقومات حوكمة الجامعة.....
29	.....3.3. نماذج حوكمة الجامعات ومعوقات تطبيقها.....
29	.....1.3.3. نماذج حوكمة الجامعة.....
31	.....2.3.3. معوقات تطبيق الحوكمة في الجامعات.....
33	.....خلاصة الفصل الأول.....
الفصل الثاني: ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي في ضوء مبادئ الحوكمة.	
35	.....تمهيد.....
35	.....1. ضمان جودة التعليم العالي.....
35	.....1.1. مدخل لجودة التعليم العالي.....
35	.....1.1.1. مفهوم الجودة في التعليم العالي.....
38	.....2.1.1. أبعاد جودة التعليم العالي.....
40	.....3.1.1. أهداف وفوائد جودة التعليم العالي.....
41	.....2.1. ماهية ضمان جودة التعليم العالي.....
41	.....1.2.1. مفهوم ضمان جودة التعليم العالي.....

42	.....2.2.1. معايير ضمان جودة التعليم العالي.
47	.....3.2.1. متطلبات ضمان جودة التعليم العالي.
48	.....3.1. مراحل ضمان جودة التعليم العالي.
48	.....1.3.1. مرحلة تشكيل سياسة ضمان الجودة وتحديد غايات النظام.
50	.....2.3.1. مرحلة ضمان الجودة الداخلية والتقييم الذاتي.
52	.....3.3.1. مرحلة ضمان الجودة الخارجية.
54	.....2. مبادئ حوكمة الجامعة كمدخل لضمان جودة التعليم العالي.
54	.....1.2. جودة التعليم العالي في ظل استقلالية الجامعات.
54	.....1.1.2. الحكم الذاتي للجامعات (الاستقلال الإداري).
56	.....2.1.2. الحرية الأكاديمية (الاستقلال الأكاديمي).
58	.....2.2. تحقيق جودة التعليم الجامعي من خلال تقييم الأداء (المساءلة).
59	.....1.2.2. تقييم الأداء الجامعي (المساءلة الأكاديمية).
61	.....2.2.2. تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس.
64	.....3.2.2. تقييم العمل البحثي.
71	.....3.2. تحقيق جودة التعليم العالي من خلال مشاركة أصحاب المصلحة.
71	.....1.3.2. هيئات المشاركة الاستشارية.
68	.....2.3.2. هيئات المشاركة ذات القرار.
72	.....3. تجارب دولية في حوكمة الجامعات.
72	.....1.3. حوكمة جامعات المملكة المتحدة.
76	.....2.3. حوكمة جامعات الولايات المتحدة الأمريكية.
78	.....3.3. حوكمة الجامعات الفرنسية.
83	.....خلاصة الفصل الثاني:
الفصل الثالث: دور حوكمة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر هيئة التدريس	
85	.....تمهيد.

85	1. تقديم جامعة سطيف-1-.....
85	1.1. جامعة سطيف -1- النشأة والهيكل التنظيمي
85	1.1.1. نشأة جامعة سطيف-1-.....
87	2.1.1. الهيكل التنظيمي لجامعة سطيف-1-.....
88	2.1. جامعة سطيف-1- في خضم إصلاحات النظام الجديد LMD.....
88	2. إطار منهجي للدراسة الميدانية.....
88	1.2. أهداف الدراسة الميدانية.....
89	2.2. منهج الدراسة.....
89	3.2. أدوات جمع البيانات والمعلومات.....
89	1.3.2. الاستمارة.....
91	2.3.2. المقابلة.....
91	3.3.2. السجلات والوثائق.....
91	4.2. تحديد مجتمع البحث وعينة الدراسة.....
91	1.4.2. مجتمع البحث ومبررات اختياره.....
92	2.4.2. اختيار عينة الدراسة وحجمها.....
92	5.2. التحليل والاختبارات الإحصائية.....
94	3. تحليل إجابات عينة الدراسة حول مدى تطبيق مبادئ الحوكمة بجامعة سطيف-1-... ..
94	1.3. وصف خصائص عينة الدراسة.....
94	1.1.3. توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس.....
95	2.1.3. توزيع عينة الدراسة حسب متغير السن.....
95	3.1.3. توزيع عينة الدراسة حسب متغير الخبرة المهنية.....
96	4.1.3. توزيع عينة الدراسة حسب متغير الرتبة العلمية.....
96	5.1.3. توزيع عينة الدراسة حسب متغير الكلية.....
97	2.3. التحليل الوصفي لإجابات أفراد العينة محل الدراسة.....

97	.....1.2.3. تحليل المعلومات المتعلقة بمدى تحقق استقلالية الجامعة.
99	.....2.2.3. تحليل المعلومات المتعلقة بمدى قابلية الجامعة لتقييم آدائها.
101	.....3.2.3. تحليل المعلومات المتعلقة بمدى مشاركة أصحاب المصلحة في اتخاذ القرار بالجامعة.
103	.....3.3. اختبار فرضيات الدراسة، عرض وتحليل النتائج.
107	.....خلاصة الفصل الثالث.
108	.....خاتمة عامة.
114	.....ملاحق الدراسة.
121	.....قائمة المراجع.
131	.....قائمة الجداول.
133	.....قائمة الأشكال.
135	.....قائمة الملاحق.
137	.....قائمة المحتويات.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

ملخص:

هدفت الدراسة إلى محاولة كشف دور حوكمة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر هيئة التدريس بجامعة سطيف-1 وذلك من خلال ربط مبادئ حوكمة الجامعة الثلاث: الاستقلالية، تقييم الأداء، والمشاركة بضمان جودة التعليم العالي.

ل للوصول إلى هدف الدراسة تم استطلاع آراء عينة من هيئة التدريس بجامعة سطيف-1، لتحديد مدى وجود ممارسات لمبادئ حوكمة الجامعة كمدخل لضمان الجودة.

أثبتت النتائج المتوصل لها أن الممارسات المتبعة في جامعة سطيف-1 لكل من: الاستقلالية، تقييم الأداء، ومشاركة أصحاب المصلحة في اتخاذ القرار بالجامعة لا تسهم في تحسين جودة التعليم العالي، وذلك من وجهة نظر هيئة التدريس.

كلمات مفتاحية: الحوكمة، الجامعة، مؤسسات التعليم العالي، ضمان الجودة، جامعة سطيف-1.

Résumé :

Cette étude a tenté de déterminer le rôle de la gouvernance universitaire dans l'amélioration de la qualité dans l'enseignement supérieur du point de vue du corps enseignant de l'Université de Sétif-1. Ce rôle est étudié à travers principes de gouvernance de l'université à savoir l'indépendance, l'évaluation des performances, et la participation pour assurer la qualité de l'enseignement supérieur.

Pour atteindre l'objectif de cette étude, nous avons sondé les opinions d'un échantillon du corps enseignant à l'Université de Sétif-1, afin de déterminer l'étendue de la présence de ces bonnes pratiques de gouvernance au sein de l'université comme préalable à la mise en place d'un système d'assurance qualité.

Les résultats auxquels nous avons abouti montrent que les bonnes pratiques au niveau de l'Université de Sétif-1 (indépendance, évaluation de la performance et participation des parties prenantes à la prise de décision à l'université) ne contribuent pas - du point de vue du corps enseignant- à l'amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur.

Mots clés: Gouvernance, Université, Établissements d'enseignement supérieur, Assurance qualité, Université de Sétif-1.