

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي



جامعة فرحات عباس سطيف-1

كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير

أطروحة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث

الشعبة: علوم التسيير التخصص: إدارة أعمال المؤسسات

تحت عنوان:

نحو بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي

- دراسة استقصائية من منظور الهيئة الإدارية العليا لمجموعة من

جامعات الشرق الجزائري-

من إعداد الطالبة:

لعمراني نسيم

تحت إشراف:

أ.د. بلمهدي عبد الوهاب

نوقشت علنا وأجيزت بتاريخ: 29 جانفي 2019.

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
بروش زين الدين	أستاذ	جامعة سطيف 1	رئيسا
بلمهدي عبد الوهاب	أستاذ	جامعة سطيف 1	مشرفا ومقررا
بركان يوسف	أستاذ	جامعة برج بوعرييج	مناقشا
منصوري كمال	أستاذ	جامعة بسكرة	مناقشا
بن سديرة عمر	أستاذ محاضر قسم أ	جامعة سطيف 1	مناقشا

السنة الجامعية: 2018/2019



آیتہ الکرسی سے سورۃ البقرہ آیت ۲۵۵

## شكر وتقدير

الحمد لله الذي وفقني للإنجاز هذا العمل المتواضع

(الشكر للمولى عز وجل على نعمه وفضله؛

ورجاؤنا أن يكون عملنا خالصا لوجه الكريم).

قال الله تعالى: ﴿وَلَا تَسْأَلُوا الْفَضْلَ بَيْنَكُمْ﴾ سورة البقرة الآية 227

امتثالاً للآية الكريمة وعملاً بقول المصطفى -صلى الله عليه وسلم- " من لم يشكر الناس لم يشكر الله " واحترافاً بالفضل والجميل أتقدم بأسمى أبحاث الشكر وجارات التقدير والامتنان للمشرف الأستاذ بلمهري عبد الوهاب كأه المرشد والموجه

والشكر الجزيل للأستاذة ونوغي فتيحة على نصائحها وإرشاداتها

وشكر لكل أستاذ محكم ومقيم، أفاونا بعلمه ونصحه لتقدم عمل ذو جودة.

وشكر لكل الأصدقاء، والزملاء الذين ساعدونا في توزيع وجمع استبيات الدراسة، وكانوا لي خير عون بعد الله سبحانه

شكرًا للهيسة للإدارة العليا في مختلف الجامعات محل الدراسة الذين ساهموا في ملأ الاستبيات وتجميعهم وتعاونهم

وشكرًا للأساتذة الأعزاء الذين سألنا شرف مناقشتهم لدراسي هذه فلمهم الشكر والعرفان على مجمل نصائحهم وتوجيهاتهم.

شكرًا لمن علمني سبل العلم والمعرفة والحياة.

## الإلهام

بدرية أهدى هزل العمل إلى من قال فيها الخالق عز وجل

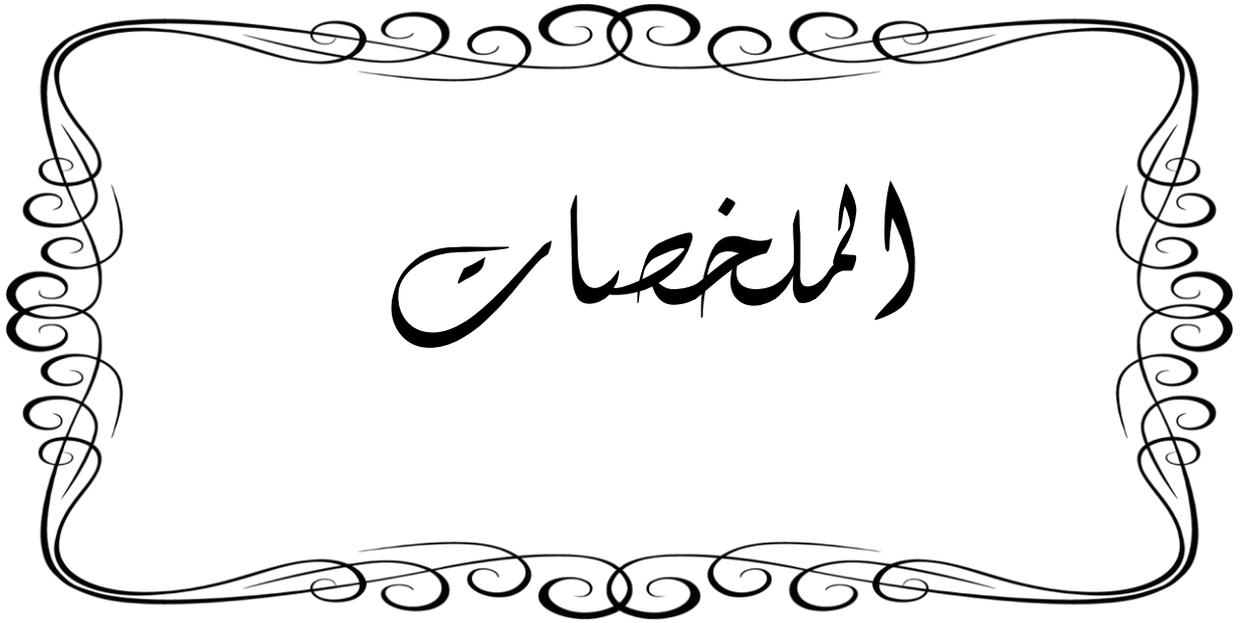
قال الله تعالى: ﴿وبالذين أحساناً﴾ سورة الإسراء، الآية 23

وإلى إخواني وأخواتي

وإلى كل الأصدقاء والزملاء.

وكل من لا نسي إلى كل الأمانة الذين شاركوا في إنجاز هزل العمل.

لعمري نسيمة



## نحو بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي. -دراسة استقصائية من منظور الهيئة الإدارية العليا لمجموعة من جامعات الشرق الجزائري-

### الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تبيان كيفية بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بما يتناسب مع خصوصيته، من خلال دراسة تقييمية لممارسات إدارة الموارد البشرية من منظور إدارة الكفاءات المطبقة فعليا في القطاع، وكذا مقارنتها بمتطلبات تطبيق إدارة الكفاءات ومساهمتها في تحقيق أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي.

وللإجابة على الإشكالية وتحقيق هدف الدراسة تم الاعتماد على دراسة استقصائية من منظور الهيئة الإدارية العليا لمجموعة من جامعات الشرق الجزائري، والتي بلغ عددها ثمانية جامعات، وباستقصاء ما يعادل مائة وثنتي استمارة موزعة على مختلف الهيئات الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة.

ولقد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج متعلقة بقطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، وذلك باستخدام الحزمة الإحصائية الاجتماعية SPSS والنمذجة بالمعادلات البنائية SEM، والتي تؤكد على إمكانية بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بتوفير جملة من الشروط والمتطلبات، كما أن تطبيق إدارة الكفاءات بمستوياتها وممارستها تساهم في تحقيق وتحسين أهداف القطاع والمتمثلة في (التدريس، البحث العلمي، خدمة المجتمع وإنتاج المعرفة)، كما سمحت نتائج الدراسة ببناء نموذج (تصور) لإدارة الكفاءات يتضمن جملة من الإجراءات من خلال منهجية تتضمن بدورها على خمسة مراحل أساسية: مرحلة الإعداد، مرحلة المقارنة، مرحلة التخطيط، مرحلة التنفيذ وأخيرا مرحلة تقييم ومتابعة الإجراءات المطبقة.

**الكلمات المفتاحية:** الكفاءات، إدارة الكفاءات، متطلبات إدارة الكفاءات، التسيير العمومي، التعليم

العالي، البحث العلمي، جامعات الشرق الجزائري.

## Vers la construction d'un Modèle de Gestion des Compétences dans le secteur de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique : Une enquête auprès des organes directeurs suprêmes d'un groupe d'Universités de l'Est d'Algérien.

### Résumé :

Cette étude vise à montrer comment construire un modèle de gestion des compétences dans le secteur de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique en Algérie, conformément à sa spécificité. Cela est fait à travers une évaluation des pratiques de gestion des ressources humaines du point de vue de la politique de gestion des compétences appliquée dans le secteur, la comparaison de ces pratiques avec les exigences de mise en œuvre de la gestion des compétences et leurs contributions à la réalisation des objectifs du secteur de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique.

A fin de répondre à cette problématique et d'atteindre l'objectif de l'étude, une enquête a été menée auprès des organes directeurs suprêmes d'un groupe de 8 universités situées dans l'Est Algérien. Dans cette enquête, 102 questionnaires ont été distribués aux divers organes directeurs suprêmes de ces institutions.

A l'aide du logiciel de statistiques sociales SPSS et la modélisation d'équations structurelles SEM, l'étude a abouti à un certain nombre de résultats liés au secteur de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique en Algérie et a mis en évidence la possibilité de construire un modèle de gestion des compétences dans le secteur cité ci-dessus, en fournissant un ensemble de conditions et d'exigences. Par conséquent, l'application de la gestion des compétences à ses niveaux et à ses pratiques contribue à atteindre et à améliorer les objectifs du secteur en matière d'enseignement, de recherche scientifique, de service communautaire et de production de connaissances. Les résultats de l'étude ont également mis en évidence la possibilité de concevoir un modèle de gestion des compétences comprenant un certain nombre de procédures. Cette conception a été réalisée par l'adoption d'une méthodologie comprenant cinq étapes : une phase de préparation, la comparaison, la planification, la mise en œuvre et enfin l'évaluation et le suivi des procédures.

**Mots-clés:** *Compétences, Gestion des Compétences, Exigences de Gestion des Compétences, Gestion publique, Enseignement supérieur, Recherche scientifique, Universités de l'Est Algérien.*

## **Towards Building a Competency Management Model in the Higher Education and Scientific Research Sector: A Survey of the Perspective of the Supreme Administrative Body of a Set of Universities in Eastern Algeria.**

### **Abstract:**

This study aims to demonstrate how to build a model for the management of competencies in higher education and scientific research sector in Algeria commensurate with its specificity, through an assessment study of human resource management practices of competency management perspective actually applied in the sector, as compared with requirements management application competencies and their contribution to the goals of higher education and scientific research.

To address this problem and achieve the aim of the study, we adopted relied on a survey from the perspective of the Supreme Administrative Authority from a group of east Algerian universities, which amounted to eight universities, and the investigation of the equivalent of one hundred and two questionnaires distributed to the various senior administrative bodies in the institutions under study.

The study reached a set of results regarding the sector of higher education and scientific research in Algeria, using statistical package of social SPSS and structural equation modeling SEM, which emphasizes the possibility of building the management of competencies model in higher education and scientific research in Algeria and provides the conditions and requirements.

The application of competency management levels and practices contribute achieving and improving the objectives of the sector and represented in (teaching, scientific research, community service and knowledge production), the results of the study also allowed to build a model (conception) competency management includes a series of procedures through the methodology which in turn comprises five basic steps : the first of these stages was the preparation phase, then the comparison, then the planning, after the implementation phase and finally the evaluation and follow-up of the procedures.

**Key words:** Competencies, management competencies, competency requirements management, public management, higher education, scientific research, Universities of Eastern Algeria .



المقدمة

## تمهيد:

يعود الاهتمام بالكفاءات من قبل منظمات الأعمال لكونها تضمن لها التطور والسير الحسن لمختلف جوانبها التنظيمية، المالية، والتقنية. كما تعد الكفاءات أرقى مستويات التنمية والتطوير لإمكانيات موردها البشري الذي يعمل على تنظيم وتوطين التكنولوجيات وتوليد المعارف، حيث أصبحت المنظمات تنظر إليه بعين التميز، لذا تسعى إلى تبني مداخل تسييرية وتنظيمية تساعد على إدارته.

تعتبر إدارة الكفاءات مدخلا حديثا تعمل من خلاله على إدارة المورد البشري لكونه موردا استراتيجيا، وذلك بانتهاج قواعد وأسس علمية، فالباحثون فيها أكدوا على نجاعتها كمدخل تسييري وتنظيمي للكفاءات، وخاصة أن المنظمات تسعى لمجابهة جملة من التحديات كإنخفاض مستوى أدائها التنظيمي الذي يمس بدوره عدة جوانب من بينها المالية، سيرورة العمليات، ورضا العملاء والإبداع، وكذا نمو الصناعات الجديدة التي أدت إلى التوجه نحو الاستثمار في مجال المعرفة، وبالتالي التحول من اقتصاد قائم على الماديات إلى اقتصاد قائم على اللاماديات (المعرفة).

المعرفة من الموارد المعنوية التي تتسم بالصعوبة في رصدها، وتوليدها، وتقاسمها وتطبيقها فهي تتطلب موردا بشريا مؤهلاً (أفراد المعرفة) ونظاما كفءاً لإدارتها، فالمورد البشري هو المولد الوحيد لها، لذا كان لزاما على المنظمات إيجاد نظاما خاصا لإدارته بمرونة عالية استجابة للمستجدات التي تشهدها البيئة التنافسية، ومن هنا تظهر كفاءتها التنظيمية في إدارة هذا المورد، ليس فقط بامتلاكه إنما بتحديد قدراته ومهاراته لتنميته وتطويره والاعتراف بكفاءاته سواء ماديا أو معنويا، ومن ثمة الاستفادة من معارفه الكامنة بالقدر الذي يمكنه من قيادة عجلة الإنتاج والإثراء وتحسين الأداء للارتقاء بمستوى المنظمات إلى التميز وبذلك التفوق والسبق على منافسيها.

لم ينحصر تطبيق مدخل إدارة الكفاءات في المؤسسات الاقتصادية والصناعية التي تعمل على إنتاج منتجات سلعية ذات جودة وميزة تنافسية، بل تعدتها إلى مجال الخدمات ومؤسسات القطاع العمومي، لكونه من القطاعات الاستراتيجية الذي يتطلب موارد مالية، ومادية ذات تطور تكنولوجي عالي، موارد بشرية، ومن بين هذه القطاعات قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، حيث يكتسي أهمية بالغة في كل المجتمعات.

ويمتاز قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بمساهمته في تكوين الآلاف من الإطارات منذ أكثر من خمسين سنة من الاستقلال، كما يقترن تسييره لمؤسساته بمجموعة من التحديات كتزايد عدد الطلبة كل سنة، وتغير المنظومة العالمية للتكوين العالي والتوجه نحو اقتصاد المعرفة. وكأحد الآليات لتحسين الأداء وجودة الخدمة

التعليمية وإدارة مواردها البشرية، تبني قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر عدة إصلاحات من بينها نظام LMD باعتباره تجربة لاقت نجاحا في الدول الانجلوسكسونية، وتجربة ضمان الجودة في عدة مؤسساته.

## أولا- إشكالية الدراسة:

من الأنظمة المساعدة على إدارة المورد البشري- كما سبق التطرق - مدخل إدارة الكفاءات، التي جذبت اهتمام العديد من الباحثين للقيام بالدراسات، ومحاولة الانتقال من إدارة المورد البشري إلى إدارة الرأسمال الفكري؛ وكذا الارتقاء بمؤسسات التعليم العالي إلى تقديم خدمات تعليمية وبجته متميزة، حيث ارتأينا إلى دراسة الموضوع الذي يربط بين إدارة الكفاءات والمؤسسات الأكاديمية التابعة لقطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، وفي هذا السياق تتمحور إشكالية هذه الدراسة حول ما يلي:

- كيف يمكن بناء نموذج لإدارة الكفاءات يتناسب وخصوصية قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؟

لدراسة هذه الإشكالية تم طرح الأسئلة الفرعية التالية:

- هل هناك إمكانية بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؟
- هل تتوافق التشريعات والممارسات الإدارية المطبقة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر وتطبيق ممارسات إدارة الكفاءات؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لإدراك الهيئة الإدارية العليا لممارسات إدارة الكفاءات تعزى للبيانات العامة؟
- ما مدى مساهمة تطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات في تحسين أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؟
- ما مدى إدراك مسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة لمكانة التسيير بالكفاءات في تحقيق أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؟

## ثانيا- الفرضيات:

في ضوء موضوع الدراسة للإجابة على التساؤلات السابقة الذكر، تم الاعتماد على الفرضيات التالية:

**الفرضية الرئيسية:**

- بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر يتطلب جملة من الشروط ومتطلبات لإدارة الكفاءات.

**الفرضية الأولى:**

- هناك إمكانية بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بتوفير جملة من التشريعات والممارسات الإدارية.

**الفرضية الثانية:**

- تتوافق التشريعات والممارسات الإدارية المطبقة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي وتطبيق ممارسات إدارة الكفاءات.

**الفرضية الثالثة:**

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للبيانات العامة المتعلقة بوجهات النظر لمسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة بخصوص إدراكهم لممارسات إدارة الكفاءات عند مستوى الدلالة 0.05.

**الفرضية الرابعة:**

- تطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات لها مساهمة إيجابية في تحسين أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.

**الفرضية الخامسة:**

- إدراك مسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة لمكانة التسيير بالكفاءات يساهم إيجابياً تحقيق أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.

**ثالثاً-أهمية الدراسة:**

تكمن أهمية هذه الدراسة في تبيان مدى قابلية وإمكانية المؤسسات الجامعية محل الدراسة لتجسيد إدارة الكفاءات في إدارة مواردها البشرية وكذا مساهمتها بدورها في خلق القيمة، إن إدارة الموارد البشرية من منظور إدارة الكفاءات تسمح بتحديد الكفاءات و ثم تحديد مواطن القوة والضعف، وهذا يؤدي إلى تصميم برامج تكوينية لا تقتصر على تدريبه فقط بل تتعدى لتنمية مبدأ التعلم فيه.

تعتبر عملية التعلم حلقة وصل بين عمليتي التكوين والتنمية والتطوير، ومن نتائجها التحسين المستمر مما ينمي أداء الفرد والجامعة، وبالتالي تحسين أداء وأهداف قطاع التعليم العالي ككل؛ كما تساعد مؤسسات البحث العلمي على خلق جوّ لتبادل وتقاسم المعارف وإدارتها بين مختلف المستويات التنظيمية، مما يسهل من إنشاء بنك للمعارف ومختبرات بحثية تتناسب ومتطلبات العصر، وبالتالي يحقق مختلف مستويات إدارة الكفاءات.

فبناء نموذج لإدارة الكفاءات يتناسب وطبيعة المؤسسات الجامعية الجزائرية وإمكانياتها، يعد وسيلة عملية للتغلب على المشكلات وإيجاد حلول علمية.

ويمكن إيضاح أهمية بناء النموذج وتطبيقه على المؤسسات الجامعية وعلى مختلف مستوياتها على النحو التالي:

- بناء نموذج هو بمثابة رسم صورة مستقبلية للواقع المراد تطبيقه بغرض الانتقال من الواقع إلى واقع أفضل منه، مع إعطاء جملة من الإجراءات التي توضح مسار التنفيذ والمتابعة والتقييم.
- النموذج يمثل محاكاة واقع للمستقبل في إطار منهجي واضح المعالم عن طريق علاقات متفاعلة بين المتغيرات باتجاه الاحتياجات المطلوبة وإمكانية الواقع.
- للنموذج تأثير على مختلف المستويات التنظيمية للمؤسسات الجامعية، كما يوضح ويسهل عملية فهم وتطبيق مدخل إدارة الكفاءات بطريقة عملية.

#### رابعاً-أهداف الدراسة:

- تتمحور أهداف هذه الدراسة في العناصر الرئيسية التالية:
- تشخيص واقع ممارسات إدارة الكفاءات ومدى توافرها والتشريعات والممارسات الإدارية المطبقة حالياً في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؛
  - اختبار مدى تجانس آراء الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة نسبة لإدراكهم لممارسات إدارة الكفاءات حسب متغيرات: الوظيفة الحالية، الفئة العمرية، الرتبة العلمية والخبرة؛
  - اختبار مدى مساهمة تطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات في تحسين أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؛
  - اختبار مدى إدراك مسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة لمكانة التسيير بالكفاءات ومساهمتها في تحقيق أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؛

- اقتراح نموذج لإدارة الكفاءات، يتضمن جملة من الإجراءات المنهجية، العلمية والعملية لإصلاح قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.

### خامسا- المعالجة المنهجية للدراسة:

تتضمن طبيعة المسار البحثي المتبع لمعالجة إشكالية الدراسة، واختبار الفرضيات ونحو اقتراح نموذج (تصور) يتضمن جملة من الإجراءات، وفقا لما يلي:

تم معالجة موضوع الدراسة باعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، إذ يسمح بالدراسة الوصفية والتحليلية لمتغير إدارة الكفاءات وخصوصيته في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، من خلال وضع جملة من الفرضيات، ومن ثم صياغة استبيان بناء على الدراسة النظرية للموضوع وربطها بالواقع، كما يسمح بالمسح بالعينة ودراسة الحالة ما مكننا من دراسة واقع وإمكانية تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، ولتتم بعدها تحليل هذه الآراء باستخدام الأدوات الإحصائية لتأكيد أو نفي صحة الفرضيات مع اختبار نموذج الدراسة، ومنه يمكننا من اقتراح تصور يتضمن بدوره على جملة من الإجراءات العملية لتطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.

لقد تم الاعتماد على المقاربة الكمية لاختبار فرضيات الدراسة الرئيسية والفرعية، فقد تم توزيع استبيان على مسؤولي الهيئة الإدارية العليا لمجموعة من جامعات الشرق الجزائري باستخدام المسح الشامل لمجتمع الدراسة، فقد تم توزيع ما يقارب 261 استبيان و استرجاع 102 استبيانا، بعدها تم تحليل نتائجه إحصائيا باعتماد على مخرجات برنامجي SPSS (الخاص بالتحليل الإحصائي في العلوم الاجتماعية)، وهذا باستخدام مجموعة من الأدوات الإحصائية التي يمنحها هذا الأخير منها (مقاييس النزعة المركزية، مقاييس التشتت، وكذا اختبارات المقارنة بين متوسطين، التباين الأحادي، الانحدار البسيط والمتعدد لدراسة صحة الفرضيات الفرعية) و Amos (الخاص بالتحليل العاملي التوكيدي ونمذجة بالمعادلة البنائية ونموذج تحليل المسار لدراسة صحة الفرضية الرئيسية ونموذج الدراسة الفرضي).

### سادسا- حدود الدراسة:

تبين حدود الدراسة مدى اتساع البحث ومحدودية قدرات الباحث في تغطية جميع جوانبه خصوصا من الناحية الميدانية، وذلك كما يلي:

**الحدود المكانية:** تم إجراء الدراسة الاستقصائية في ثمانية جامعات من الشرق الجزائري التابعة لقطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، تتمثل في: جامعة فرحات عباس سطيف1، جامعة محمد لمين دباغين سطيف2، جامعة الأمير عبد القادر قسنطينة، جامعة الاخوة منتوري قسنطينة1، جامعة البشير الابراهيمي برج بوعرييج، جامعة محمد بوضياف مسيلة، جامعة محمد أكلبي بويرة، جامعة عبد الرحمان ميرة بجاية.

**الحدود الزمانية:** امتدت الدراسة من 07 جانفي إلى 24 أفريل من سنة 2018، لتوزيع الاستبيان واسترجاعه من وحدات البحث المستهدفة.

**الحدود البشرية:** فقد تم إحصاء مجتمع الدراسة الذي بلغ 261 فردا، والمتمثل في مسؤولي الهيئة الإدارية العليا للجامعات محل الدراسة، وبالتالي تم توزيع ما يقارب 200 استبيانا، ولتتم قبول 102 استبيانا فقط للتحليل الإحصائي.

**الحدود الموضوعية:** قامت الدراسة على اختبار درجة إدراك الهيئة الإدارية العليا لمكانة التسيير بالكفاءات، ومتطلبات تطبيق إدارة الكفاءات من خلال ممارساتها، وكذا لمعوقات أو شروط تطبيق إدارة الكفاءات في القطاع ومدى قابلية هذا الأخير لتبني إدارة الكفاءات بمتطلباتها، كما تم تقييم ممارسات إدارة الموارد البشرية المطبقة حاليا في القطاع، ومدى مساهمة كل من مستويات الكفاءات وممارساتها في تحسين وتحقيق أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، وكذا اختبار الفروق لخصائص العينة ومدى إدراكهم لممارسات إدارة الكفاءات، لنصل أخيرا إلى اختبار مدى إمكانية بناء نموذج (تصور) لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي بخصوصيته ومتطلباتها.

## سابعا- عرض وتحليل الدراسات السابقة:

لقد سبق التطرق لهذا الموضوع ولكن بطرق مختلفة من طرف العديد من الباحثين، حيث تختلف وجهة نظر كل باحث عن الآخر، ولكن الهدف يبقى دائما نفسه، ومن أهم تلك الدراسات التالي:

-دراسة ل سملاي يحضيه، 2004، أطروحة دكتوراه بعنوان : (أثر التسيير الاستراتيجي للموارد البشرية وتنمية الكفاءات على الميزة التنافسية للمؤسسة الاقتصادية (مدخل الجودة والمعرفة))، وقد تناولت الدراسة الإطار المفاهيمي والنظري للميزة التنافسية، التسيير الاستراتيجي والتشخيص الاستراتيجي وصولا إلى مقاربات الموارد البشرية والكفاءات، كما تم عرض الإطار النظري والمفاهيمي لتسيير الموارد البشرية والنماذج الإستراتيجية للموارد البشرية من ضمنها نموذج تسيير الكفاءات، نموذج تسيير المعرفة، ونموذج تسيير الجودة الشاملة، في الأخير تطرق

إلى التسيير الاستراتيجي للرأسمال الفكري والكفاءات والمعرفة وعلاقتها بالميزة التنافسية وكيفية تنمية الموارد البشرية والكفاءات ضمن نظام تسيير الجودة الشاملة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أن الميزة التنافسية تعتبر هدفا استراتيجيا تسعى المؤسسات الاقتصادية إلى تحقيقها من خلال التميز في الجودة، الكفاءة، المعرفة والاستثمار بكفاءة لمختلف الفرص المتاحة والمحتملة، واعتمادها على التنافسية تحقق التوظيف الأمثل للموارد الداخلية (المورد البشري، الكفاءات) خاصة الموارد المعرفية الكامنة وغير الملموسة، فتنمية مخزونها من رأسمال البشري والفكري بالاستقطاب والتدريب والتحفيز الكفاءات ذات القدرات والمهارات العالية والممتازة، وتسيير تلك الموارد البشرية والكفاءات استراتيجيا وتجنيدتها من خلال تسيير رأسمال الفكري والكفاءات، وتسيير المعرفة وتسيير الجودة، فالكفاءات لها القدرة على الإبداع والابتكار ومصدر للأداء المتميز للمؤسسة الاقتصادية وكذا قدرتها على خلق القيمة وتحسين الإنتاجية، وتحسين فرصة المؤسسة في امتلاك الميزة التنافسية؛ فالقيمة الحقيقية للمؤسسة تكمن في رأسمالها الفكري وكفاءتها الفردية وقدرتها على توظيف المعرفة الكامنة فيها وتحويلها إلى تطبيقات تحقق الأداء العالي.

-دراسة لـ بن عيسى ليلي، 2005، مذكرة ماجستير بعنوان: (أهمية التسيير العمومي الجديد في قطاع التعليم العالي دراسة حالة: جامعة محمد خيضر - بسكرة -)، حيث تم تسليط الضوء في هذه الدراسة على أحد أهم الاتجاهات الحديثة في التسيير العمومي و المتمثل في التسيير العمومي الجديد، إذ يقوم على تفعيل أساليب التسيير من احترام القواعد والإجراءات إلى التسيير بميكانيزمات السوق من أجل فعالية أكثر في تقديم الخدمة العمومية وترشيد استخدام الموارد.

إن تسيير الجامعات بنوع من البيروقراطية الإدارية وأساليب التسيير التقليدية بات غير مجدي لبلوغ أهداف الجامعة في الاستجابة لاحتياجات المجتمع واعتماد أنماط قابلة للاندماج في الأنماط المعتمدة عالميا، وهو ما تحاول الجامعة الجزائرية بلوغه من خلال معطيات إصلاح التعليم العالي وتطبيق نظام التعليم الجديد (LMD). ولقد توصلت الدراسة إلى أنه هناك جملة من المشاكل التي تعاني منها الجامعة محل الدراسة وهو ما أثر على أساليب تسييرها لاسيما فيما يتعلق بالميزانية من حيث توزيع المبالغ على مختلف الأبواب رغم ما تتميز به هذه الجامعة في السنوات الأخيرة من القدرة على إستيعاب المبالغ المخصصة لها في إطار الميزانيات المتعاقبة وذلك منذ أربع سنوات حيث أن مستواستهلاك الاعتمادات بلغ أكثر من 97% في السنوات الأخيرة.

إن الكثير من التشريعات المتعلقة بصرف الميزانية باتت لا تستجيب لوتيرة التغير الحاصل في الجامعة وتطبيق نظام الكليات بما يعطل إنفاق الأموال وفقا للإحتياجات بالإضافة إلى الإجراءات الروتينية التي تؤدي إلى بطئ العمل، وهو ما يؤثر على السير الحسن لمختلف أوجه نشاط الجامعة لاسيما الجوانب البيداغوجية. كما تتوفر الجامعة نسبيا على الموارد الكافية لتحسين مستوى أدائها خاصة في السنوات الأخيرة وهذا لا يعني أن الجامعة ليست في حاجة إلى أموال إضافية ولكننا نريد أن نقول أن هناك نمو كبير في المبالغ المرصودة لتسيير هذه المنظمة الجامعية.

-دراسة لـ Amina AMARI CHERIF, 2008, أطروحة دكتوراه بعنوان: (Gestion des compétences dans les organisations publiques en Tunisie – Cas d’expérimentation ).

جاءت هذه الدراسة بإشكالية: لماذا المنظمات العمومية التونسية لم تنجح تماما في إدارة كفاءاتها من الموارد البشرية؟، وللإجابة عن هذا التساؤل تم وضع الفرضية التالية: ثقافة وطريقة إدارة الموارد البشرية في المنظمات العمومية تحد من نجاح تطبيق إدارة قائمة على الكفاءات.

وقد توصلت الدراسة النظرية للموضوع إلى أن المحيط الذي تعمل فيه المنظمات التونسية يتسم بإيديولوجية ليبرالية (الخصوصية، تدخل الاستثمار الأجنبي ...) التي تفرض قواعد جديدة حسب القدرة التنافسية، وكذا العولمة تفرض على المنظمات التونسية مدخل إدارة الكفاءات لإدارة مواردها البشرية؛ كما توصلت الدراسة إلى أن إدارة الموارد البشرية في مؤسسة ABC أنه نادرا ما تأخذ بعين الاعتبار لمفهوم الكفاءة في عملية التوظيف، التكوين وتقييم الأفراد؛ كما لوحظ غياب الأجهزة والأدوات المناسبة وكذا غياب ثقافة الكفاءة في المجتمع التونسي. فالنتائج المتوصل إليها جاءت على النحو التالي:

- تدخل الدولة في سياسات المنظمات العمومية؛
- ممارسات إدارة الموارد البشرية في المؤسسة ABC تطبق حسب منطق القانوني والإداري؛
- إدارة الكفاءات في مؤسسة ABC تواجه عدة تحديات منها انتهاج تقليدي لإدارة الموارد البشرية، إضافة إلى غياب ثقافة مفهوم الكفاءة في المجتمع وهذا لن يتأتى إلا بالتغير التنظيمي.

-دراسة لـ 2008,Didier RETOUR, Martine LE BOULAIRE ، مقال علمي بعنوان:

**(Gestion des compétences stratégie et performance de l'entreprise :quel est le rôle de la fonction RH)**

حيث هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين إدارة الكفاءات وإستراتيجية المؤسسة وأدائها. حيث أوضحت أن المؤسسات الفرنسية تعتمد في إدارة مواردها البشرية على إدارة الكفاءات الفردية، وهذا حسب توافق المنظور الاستراتيجي فهي بحاجة إلى الاستثمار في الكفاءات بعيدا عن الكفاءات الجماعية والإستراتيجية، فهي تعكس إرادة والاتجاه المؤسسات إلى إدارة أفضل للأصول الفكرية والتنظيمية. ففي هذا السياق، خلص الباحثان إلى تسليط الضوء على الأدوار المختلفة التي يمكن أن تلعبه وظيفة إدارة الموارد البشرية في مقارنة أكثر نشاطا.

-دراسة لـ Melinde Coetzee, Ingrid L. Potgieter, 2010، مقال علمي بعنوان: **(Management competencies in higher education : Perceived job importance in relation to level of training required)**

حيث هدفت هذه الدراسة إلى تحديد العلاقة بين الكفاءات الإدارية ومستوى التدريب المطلوب لرؤساء الأقسام للحصول على وظيفة والذي يتوافق وشروط الكفاءات. حسب الباحثين فالدافع وراء هذه الدراسة أنه في الكثير من الأحيان يكون رؤساء الأقسام غير مستعدين لأداء مهامهم الإدارية الأمر الذي يتطلب تطوير كفاءاتهم الإدارية لتمكينهم من أداء مهامهم بشكل فعال.

حيث تمت الدراسة بأخذ عينة من 41 رئيس قسم من 22 كلية من المؤسسات التعليمية العالي من غوتنغ Gauteng، فقد توصلت الدراسة من خلال تحليل معامل الارتباط بيرسون أن أنه هناك علاقة مهمة بين الكفاءات الإدارية للحصول على الوظيفة ومستوى التدريب المطلوب؛ أما عمليا فإن الاحتياجات التدريبية للرؤساء الأقسام ينبغي تقييمها رسميا أي تصميم برنامج تدريبي خاص للحصول على كفاءات إدارية مطلوبة. أما المساهمات هذه الدراسة فقد سمحت بالحصول على معلومات يمكن أن تكون بمثابة قاعدة لوضع برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام في المؤسسات التعليمية العالي في جنوب إفريقيا.

-دراسة لـ صولح سماح، 2012 ، مقال علمي بعنوان: **(تسيير الكفاءات في مؤسسة المطاحن الكبرى للجنوب**

**GMSud** بـ"أوماش" بسكرة-الجزائر - مساهمة بنموذج نظري-)، حاولت هذه الدراسة الإجابة عن إشكالية: ما هية تسيير الكفاءات في المؤسسة الجزائرية مع اقتراح نموذج لتسيير الكفاءات في المؤسسة محل الدراسة؛ توصلت الدراسة نظريا وتطبيقيا إلى جملة من النتائج:

أن تسيير الكفاءات طريقة تفكير وتسيير، وتطبيقها يتطلب الربط بين نتائج التقييم الدورية للكفاءات والعمليات الأخرى من التسيير كالتطوير، التحفيز والترقية... كما توصلت الدراسة إلى أن وجود تسيير الكفاءات كطريقة تفكير في المؤسسة محل الدراسة في تعتمد على استقطاب الأفراد ذوي الخبرات وخريجي الجامعة الشباب، هذا فيما يخص التوظيف؛ كما تعمل المؤسسة محل الدراسة على تكوين كفاءات إنتاجية على قدر عالي من التحكم في التقنية؛ بالرغم من وجود بعض عمليات تسيير الكفاءات إلا أنه نلمس غياب الجزء الأكبر منها، كما أن للمؤسسة موقعا تنافسيا لن يدوم إلا بثمين كفاءاتها الإستراتيجية.

–دراسة لـ Ramzi MAAMER, 2013, أطروحة دكتوراه بعنوان: (Processus d'acquisition et de construction des compétences : cas des enseignants- chercheurs dans leur mission de management des universitaire)

وقد تناولت الدراسة الإطار النظري لمفهوم الكفاءات من خلال وجهتي نظر الأولى للباحثين، وأما الثانية فلممارسي هذا المفهوم، كما اعتبر الباحث تحديد الكفاءات كإطار نظري لإدارة الموارد البشرية، بحيث ركزت هذه الدراسة على اكتساب وتطوير الكفاءات من الأساتذة الباحثين على أساس المهام الموكلة لهم في إدارة وتسيير الجامعات الفرنسية (رؤساء، نواب، مدراء الأقسام...).

في سياق التغيير والتنافسية البيئية التي تعيش فيها الجامعات، أرغمت هذه التغيراتمدراء الجامعات على التوفيق بين العديد من المهام المعقدة من بينها إدارة العلاقات بين الأفراد، فالاهتمام بهذه الممارسة أدى تحقيق نتائج مرجوة منها؛ ما أدى بمدراء الجامعات في المؤسسات العمومية التوفيق بين مختلف قيم التعليم العالي العمومي ومتطلبات الأداء والحوكمة. وكذا استجابة الأساتذة الباحثين الإداريين لهذه القيم والمتطلبات حيث وجدوا أنفسهم أمام إلزامية تلبية الاحتياجات وتوقعات أصحاب المصلحة في المنظمات الأكاديمية.

في هذا البحث تبين انه، عندما يتم إيلاء هذه المهام الإدارية والحوكمة للأساتذة الباحثين فإنه يتم اكتساب وتطوير كفاءاتهم بشكل تلقائي ورئيسي من خلال خبرة الممارسة العملية، وكذا بناء قدرات المنطق. فالكفاءات تكتسب ويتم بنائها عن طريق الممارسة إذا هي مبنية تشغيليا وإداريا.

كما تبين أيضا أنه لم يعد من الممكن اليوم انتخاب مدراء للجامعة فقط من خلال الأداء الأكاديمي أو على أساس الأقدمية المهنية، ولكن على أساس الأداء الفردي والجماعي وكذلك المهارة والقدرات الإدارية والاتصالية.

-دراسة لـ سلامة أمينة، الهواري جمال، زين عبد المجيد، 2016، مقال علمي بعنوان: (واقع تسيير وبناء الكفاءات في المؤسسات العمومية وأثرها على تحقيق الفعالية الاجتماعية - دراسة حالة لمجموعة من المؤسسات العمومية لولاية سيدي بلعباس -)، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة ممارسات تسيير الكفاءات في المؤسسات العمومية، ومدى الأهمية التي توليها المؤسسة لتطوير وتنمية أفرادها، إلى جانب قياس درجة تحقيق الفعالية الاجتماعية للمؤسسة؛ ولإبراز العلاقات المتواجدة بين نظام تسيير الموارد البشرية على أساس بناء الكفاءات وتأثيرها على تحقيق الفعالية الاجتماعية للمؤسسات، قام الباحث بإعداد استبيان موجه لموظفي المؤسسات العمومية والتي كان عددها ستة 06 مؤسسات، وللمعالجة الإحصائية اعتمد على برنامج SPSS لترميز وبرنامج Sphinx لتفريغ محتويات الاستبيانات المجمعة، كما استعمل برنامج SmartPls للنمذجة بمعدلات البنائية. وتوصلت الدراسة إلى أن المؤسسات العمومية تقوم بتطبيق عمليات تكوينية من أجل تنمية مواردها البشرية ولكن هناك نقص في جودة برامج التكوين، وعدم رضا الأفراد عن الأجور المقدمة وبالتالي نقص واضح في تطبيق نظام للتعويضات على أساس الكفاءة، كما أن للمؤسسات العمومية كفاءات معبر عنها بالتعاون في إنجاز مهام وظائفهم، كما توصل إلى أنه لا توجد علاقة بين الفعالية الاجتماعية وممارسات إدارة الكفاءات في المؤسسات العمومية.

### تعليق عام على الدراسات السابقة:

تعتبر جميع الدراسات السابقة دراسات مرجعية فبعد عرضها وتحليلها، يمكن إبراز أهمية الدراسة الحالية مقارنة بسابقتها، ويمكن استنتاج ما يلي:

من حيث بيئة الدراسة: تمت الدراسات السابقة في مختلف المؤسسات الاقتصادية والعمومية بالجزائر وبعض دول الأخرى منها (فرنسا، تونس) دون دراسة الموضوع في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر أو إحدى الدول العربية -حسب معرفة الطالبة-؛ في حين تم تطبيق الدراسة الحالية في مجموعة من مؤسسات الجامعة لقطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، فهي مؤسسات تتسم بالخصوصية من حيث التسيير والهدف.

من حيث هدف الدراسة: تعددت الاتجاهات البحثية في الدراسات السابقة، حيث كانت تهدف إلى بيان واقع أنشطة إدارة الموارد البشرية في المنظمات العامة والخاصة والناشطة في المجال الاقتصادي، وكذا دورها في تحقيق الميزة التنافسية أو دورها في إدارة المعرفة؛ بينما تتطلع هذه الدراسة إلى التعرف إلى مدى قابلية المؤسسات الجامعية الجزائرية إلى تبني مدخل إدارة الكفاءات من خلال ممارستها وكذا مستوياتها (الكفاءات الفردية، الكفاءات

الجماعية والكفاءات التنظيمية)، والتي تسمح بتقديم نموذج مقترح لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي بمتطلباتها وخصوصية هذا الأخير.

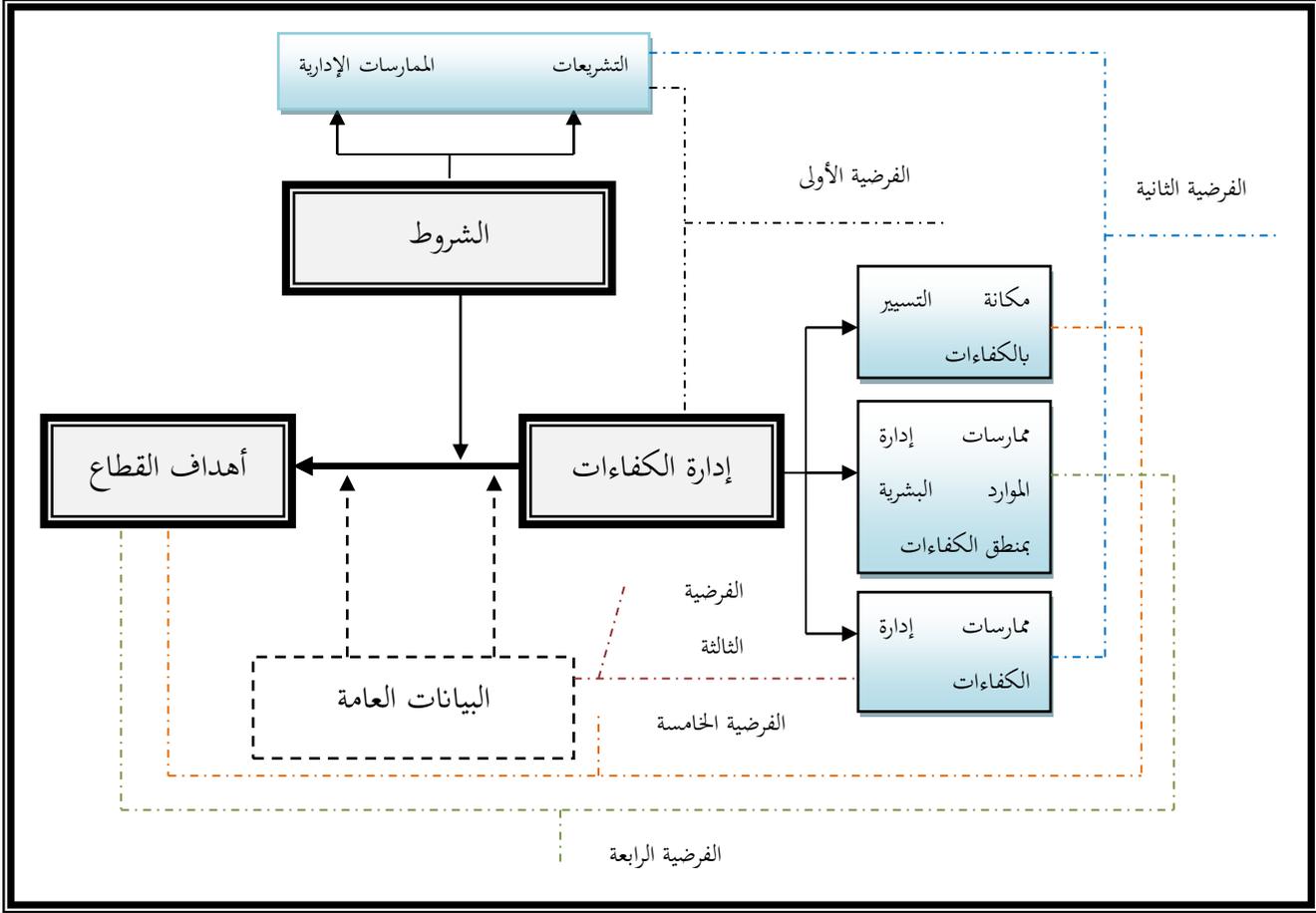
من حيث المتغيرات والمقياس المستخدم: تعتبر هذه الدراسة دراسة تقييمية لإدارة الكفاءات بالدرجة الأولى، وذلك للاطلاع على مدى ملائمة وتوفر شروط تطبيقها، ومدى إمكانية تطبيق متطلبات إدارة الكفاءات بممارستها لإدارة الموارد البشرية لتحقيق مستوياتها (الكفاءات الفردية، الكفاءات الجماعية والكفاءات التنظيمية) وتحسين أهداف القطاع ككل.

لذا ومحاولة منا لتلافي النقص الموجود في الدراسات السابقة، ارتأينا دراسة هذا الموضوع مع اقتراح نموذج (تصور) لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، وهنا تكمن القيمة المضافة في بحثنا، وكما تظهر أهميته فيما تكسيه هذه المؤسسات من دور فعال في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية على المستويين الجزئي والكلّي.

### ثامنا- نموذج الدراسة الافتراضي:

في ضوء إشكالية وفرضيات الدراسة وأهدافها، فقد تم بناء نموذج افتراضي وتطويره بما يتناسب والتحليل النظري لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، كما يحدد أبرز متغيرات الدراسة:

## الشكل (1): نموذج افتراضي للدراسة



المصدر: من إعداد الطالبة

يربط نموذج الدراسة بين إدارة الكفاءات كمتغير مستقل وأهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي كمتغير تابع، بالنسبة للمتغير المستقل تمثله كل من: مكانة التسيير بالكفاءات (يشمل على الكفاءات الفردية، الجماعية والتنظيمية)، ممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات (تشمل على الحصول على الموارد البشرية، تنمية وتطوير الموارد البشرية والحفاظ على الموارد البشرية)، وممارسات (متطلبات) إدارة الكفاءات (تشمل على مرجعية الكفاءات، التسيير التقديري للوظائف والكفاءات، إدارة المسار الوظيفي، تقييم الكفاءات، برنامج التدريب والتطوير، إدارة التعويضات، عملية التوظيف ومنح الاستقلالية)، أما المتغير التابع فتمثله أهداف القطاع التعليم العالي والبحث العلمي باعتبارها أحد أهم نواتج تطبيق إدارة الكفاءات وبالإضافة إلى متغير وسيط بين إدارة الكفاءات وأهداف القطاع المتمثل في الشروط (يشمل التشريعات والممارسات الإدارية)، إذ أن المتغير الوسيط تم دمج لتوضيح خصوصية قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، أما بخصوص البيانات العامة فهي توضح مدى تجانس أفراد عينة الدراسة وإدراكهم لإدارة الكفاءات.

## تاسعا- التعاريف الإجرائية:

- **الجامعة:** مؤسسة عمومية ذات طابع إداري، علمي وثقافي ومهني وتكنولوجي، بحيث يقوم فيها الأساتذة والطلبة معا بمناقشة، وتطوير واستكشاف أفكار التي ينتج عنها المعارف من خلال البحث العلمي، كما تعد مصدرا للتطور الاجتماعي، الثقافي والاقتصادي فهي تشارك في بناء المجتمع؛ كما يقع على عاتقها تكوين الإطارات التي يحتاجها المجتمع مع مراعاة متطلباته.
- **إدارة الكفاءات:** هي مجموعة من الإجراءات وأساليب والأدوات التي تمكن المؤسسة من امتلاك وتحفيز وتنظيم الكفاءات التي تحتاجها، نظرا لرسالتها، غاياتها وأهدافها الإستراتيجية بحيث تكون ناقلا رئيسيا للفعالية وخلق القيمة، وقد تكون هذه الكفاءات فردية أو جماعية أو تنظيمية.
- **ممارسات إدارة الكفاءات:** تتمثل في مجموعة السياسات والعمليات الهادفة إلى تسيير الكفاءات من مرجعية الكفاءات، التسيير التقديري للوظائف والكفاءات، إدارة المسار الوظيفي، تقييم الكفاءات، التنمية والتطوير، التعويضات، التوظيف والاستقلالية.
- **ممارسات إدارة الموارد البشرية:** هي الأنشطة الرئيسية التي تعنى بإدارة الأفراد من الحصول على المورد البشري إلى تنميته وتطوير وصولا إلى الحفاظ عليه ما يحقق الأهداف التنظيمية للمؤسسة.
- **مكانة التسيير بالكفاءات:** ينقسم المستوى التنظيمي للكفاءات إلى الكفاءات الفردية والتي تتحقق من مزيج متكامل للمعارف والمهارات والسلوكيات التي يمتلكها الفرد، وكذلك إلى الكفاءات الجماعية التي تعد محصلة لعملية تآزر وتعاون بين أفراد الفريق الواحد، أما الكفاءات التنظيمية فهي قدرة المؤسسة على خلق ذلك الترابط وتناغم بين كفاءاتها الموجودة للاستفادة منها وكسب الموارد من أجل تحسين الأداء التنظيمي وخلق القيمة.
- **الشروط:** لتطبيق إدارة الكفاءات وتحقيق الأغراض المرجوة منها في قطاع التعليم العالي تتطلب جملة من الشروط ألا وهي التشريعات التي تتضمن كل القوانين والتشريعات التي تسيير بها الكفاءات في مؤسسات التعليم العالي من التشريعات الخاصة بالتوظيف، التشريعات الخاصة بالتعويضات والتشريعات الخاصة بالتنظيم الإداري؛ أما الممارسات الإدارية فهي كل العمليات التنظيمية والتسييرية التي تسهل من العملية الإدارية.
- **أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي:** يمكن أن نميز بين الأهداف التقليدية للقطاع (التدريس، التكوين، البحث العلمي وخدمة المجتمع)، وكذا الأهداف الإستراتيجية (إنتاج المعرفة).

## عاشرا- هيكل البحث:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة على إشكالياتها، وكذا معرفة مدى صحة أو خطأ الفرضيات التي انطلقنا منها، قمنا بتقسيم البحث إلى جانبين بدءا بالمقدمة ووصولاً إلى الخاتمة العامة:

في هذا الصدد سنتطرق بداية إلى الجانب النظري يتضمن ما يلي: بداية بـ الفصل الأول بعنوان الإطار النظري لإدارة الكفاءات وخصوصيتها في القطاع العمومي، وفيه سنتطرق إلى الإطار النظري للكفاءات وإدارة الكفاءات وخصوصية هذه الأخيرة في المؤسسات العمومية، أما في الفصل الثاني فسنتناول مكانة إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي وفيه سنتطرق إلى مكانة إدارة الكفاءات ضمن إدارة الموارد البشرية بعرض مختلف السياسات التي تتوافق ومنطق إدارة الكفاءات، وكذا خصوصية تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي وأخيرا بعض متطلبات تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي.

أما في الجانب التطبيقي يتضمن ما يلي: الفصل الثالث دراسة تقييمية لمكانة إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، وفيه سنتطرق إلى التعريف بميدان الدراسة ألا وهو مؤسسات التعليم العالي في الجزائر من خلال عرض تطور قطاع التعليم العالي من حيث مبادئه ومع عرض بعض - المؤشرات الكمية- وكذا واقع وآفاق قطاع التعليم العالي في الجزائر من خلال اختلالات الجامعة الجزائرية وإصلاحات التعليم العالي من ضمنها ضمان الجودة والتقييم الذاتي لمؤسسات التعليم العالي، وأخيرا منهجية إجراء الدراسة الاستقصائية، أما في الفصل الرابع الإطار الميداني لدراسة إمكانية بناء نموذج لإدارة الكفاءات باختبار الفرضيات ونموذج الدراسة، وفيه سنتطرق إلى عرض نتائج الدراسة الاستقصائية، اختبار الفرضيات والنموذج الافتراضي للدراسة، وفي الأخير عرض نموذج (تصور) مقترح لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر للارتقاء بمستوى الخدمات المقدمة من قبل مؤسساته.

الفصل الأول :

الإطار النظري للإدارة

الكفاءات وخصائصها في

القطاع العمومي

## تمهيد:

التطورات التي يشهدها الاقتصاد عامة والإدارة بشكل خاص أدت بالمنظمات إلى تطبيق آليات تسيير جديدة تقوم على أساس المورد البشري لتنميته وتطويره؛ فإدارة الكفاءات هي الأسلوب الذي تعتمد عليه هذه المنظمات في تسيير كفاءاتها من الموارد البشرية؛ سواء أكانت خاصة أم عامة، فمنظمات القطاع العام تتسم بالخصوصية في التسيير مقارنة بالقطاع الخاص، كما تعتبر الكفاءة سمة للتميز والتفوق، لذا سنحاول في هذا الفصل التطرق إلى عرض الإطار النظري لإدارة الكفاءات وخصوصية هذه الأخيرة في القطاع العام، وذلك من خلال المباحث التالية:

- ❖ المبحث الأول: مدخل عام للكفاءات.
- ❖ المبحث الثاني: مدخل لإدارة الكفاءات.
- ❖ المبحث الثالث: خصوصية إدارة الكفاءات في القطاع العمومي.

## المبحث الأول-مدخل عام للكفاءات

تحتل الكفاءات مكانة إستراتيجية في المنظمات خاصة في تسيير مواردها البشرية وتأهيلها، وذلك تحقيقاً لأهدافها وبذلك الوصول إلى تسيير كفاءاتها التنظيمية، كما أن تسييرها يتطلب تحديدها ومعرفة مكوناتها. لذا سنحاول في هذا المبحث وبإيجاز عرض: ماهية الكفاءات، أنواع الكفاءات، متطلبات إنشاء الكفاءات ومرجعيتها.

## المطلب الأول-ماهية الكفاءات

في هذا العنصر سنحاول إدراج العوامل المساعدة في ظهور مفهوم الكفاءات من خلال وجهتي نظر، والمتمثلة في التعريف العملي للكفاءة والتعريف العلمي للكفاءة التي جاءت بها جملة من الدراسات والباحثين، وفي الأخير يتم عرض خصائص الكفاءات.

## الفرع الأول- العوامل المساعدة على ظهور مفهوم الكفاءات

تعتبر السبعينات هي الفترة التي نشأ فيها الاتجاه الفكري الجديد ومنطلقه كان في الولايات المتحدة الأمريكية وصولاً إلى أوروبا. فمفهوم الكفاءات بالمنظور الحالي يعتبر وليد مجموعة هائلة من العوامل التي تفاعلت فيما بينها وأنتجت لنا المفهوم المفترض والحالي للكفاءة.

يرجع مفهوم الكفاءة حسب الكاتب Sainsaulieu\* إلى عدة عوامل نذكر منها أربعة رئيسية<sup>1</sup>:

**أولاً-** تواجد المؤسسة في سوق تتميز بالتطور والتغيير المستمر مع تزايد طلبات العملاء بالإضافة إلى حدة المنافسة على توزيع المنتجات خاصة مع ظهور العولمة، مما انعكس مباشرة على طرق الإنتاج وكذا المنتجات وعلى طبيعة العمل في حد ذاتها، وكذا في تطور طرق وأساليب ونظريات الإدارة كطريقة التمكين Empowerment التي تقتضي بمنح العمال صلاحيات وحريات أكبر في اتخاذ القرارات دون الرجوع إلى المشرفين، كل هذه

\* Sainsaulieu (1935-2002) هو شخصية بارزة في علم الاجتماع الفرنسي، له دكتوراه دولة في الأدب والعلوم الإنسانية، كما أنه كان أستاذ جامعي في معهد الدراسات السياسية في باريس.

<sup>1</sup>- أبو القاسم حمدي، تنمية كفاءات الأفراد ودورها في دعم الميزة التنافسية، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، 2005، ص 30-31.

الإفرازات والتغيرات أدت إلى حتمية قبول وإضافة مفهوم الكفاءة إلى قاموس الإدارة وضرورة تنمية هذه الكفاءة باعتماد هذه الطرق لتصب في النهاية في تحقيق الأهداف.

ثانيا- تطور الطرق والأساليب التنظيمية: فبعد اختفاء التنظيم العلمي لعمل تايلور الذي نادى بشعار الإنسان كالألة، أصبح ينظر للفرد داخل المؤسسة باعتباره موردا متفردا ينبغي التعامل معه بحذر، فتم الانتقال من الطرق التقليدية في التنظيم لتتماشى مع هذا الفكر الجديد فمثلا: اتجهت إدارة الموارد البشرية في مجال إدارة أفرادها إلى الاستعانة بتوظيف المهارات لأداء عمل ما، حيث اعتمدت هذه الطريقة لدراسة مهارات الأفراد لضمان التوظيف الجيد للمهام وتوجيهها نحو تحقيق أهداف الإدارة، وهناك تحول آخر من التركيز على المناصب في عملية تحديد السلم الهرمي إلى التركيز على الأفراد وتحديد كفاءتهم.

ثالثا- كمحصلة للعاملين السابقين فقد أدت تلك التغيرات في الأفكار والنظريات إلى ضرورة وحتمية ضمان الحركية الداخلية في المؤسسة بهدف جعل الموارد البشرية أكثر مرونة لتتلاءم مع التغيرات في تنظيم العمل... الخ.

لكن بالمقابل فإن ضمان مرونة الموارد البشرية يستلزم اعتماد طرق وبرامج تدريبية قد تكون مكلفة في بعض الأحيان، فتتم الاستعانة باستغلال الكفاءات الموجودة أصلا لدى المؤسسة عوض تدريبها وذلك عبر معرفتها وتحليلها ومن ثم قياسها.

رابعا- اعتماد التسيير التقديري للوظائف والكفاءات، التي تهتم بالتنبؤ والتخطيط للكفاءات والمناصب التي تعتبر ضرورية لعمل المؤسسة بشكل جيد وذلك في مدة تتراوح بين الثلاث والخمس سنوات، وإن سبب ظهور الإدارة التقديرية بالمناصب والكفاءات كان استجابة للحاجة إلى تقليص التكاليف المتزايدة في عمليات الاستثمار في الموارد البشرية وكذا عمليات البحث والتطوير و... الخ، فقام هذا التسيير بتوقع وتخطيط ما تحتاج إليه المؤسسة من مناصب وكفاءات في مدة زمنية معينة.

هل تقوم مبادئ التسيير التقديري للوظائف والكفاءات على توقع ما ستفعله المؤسسة غدا؟ وما هو حجم التأهيل الأفراد الذين تحتاجهم؟ وأي نوع من الكفاءات مطلوبة؟ وأي تنظيم يناسبهم؟ ومع من ستعامل المؤسسة في المرحلة القادمة؟.

إن الإجابة على مختلف هذه الأسئلة سمحت بظهور مفهوم الكفاءات.

## الفرع الثاني - مفهوم الكفاءات

تعددت التعاريف التي تناولت هذا المفهوم وذلك نتيجة لتباين رؤى الباحثين والدارسين لهذا المجال ومجالات استعماله، لذا سنحاول عرض تعريف الكفاءة عمليا وعلميا.

## أولا - التعريف العملي للكفاءة

الكفاءة مصطلح استخدم من طرف المؤسسات ولقد تطور استعماله، والمتصد للواقع العملي للمنظمات فيما يتعلق بهذا المفهوم يلاحظ وجود تباين كبير فيما يخص تعريف واستخدام هذا الأخير، فلقد أثبتت العديد من الدراسات التي تسرد بالتفصيل مختلف تجارب المؤسسات في مجال الكفاءات بأنه في الواقع هناك تنوع كبير جدا في الطرق والممارسات والاستخدامات المتعلقة بالكفاءات وتفعيلها، وهذا التنوع يفسر قسم كبير من الانشغالات الكبرى للمؤسسات التي كانت تبحث دائما على إجابة لسؤال بسيط وهو: "كيف تعرف الكفاءة"<sup>1</sup>.

من منظور حركة المؤسسات الفرنسية MEDEF\*: فقد قامت المؤسسات الفرنسية بمحاولات إيجاد تسوية للخلاف القائم حول تحديد مفهوم الكفاءة وهذا من خلال التوصل إلى اتفاق بين معظم الأطراف الفاعلة في المؤسسة من عمال، موظفين، نقابات و إدارة، واعتماد صيغة تعريف موحدة للكفاءة فقد تكلفت هذه الجهود بالتعريف الذي قدمته حركة المؤسسات الفرنسية MEDEF على إثر اتفاق ACAP2000\*\*الاتفاق حول توجيه النشاط المهني" الذي تم إبرامه في ديسمبر 1990 بين أرباب العمل الفرنسيين لصناعة الصلب وأربع منظمات نقابية عمالية حيث عرفت الكفاءة بموجب هذا الاتفاق على أنها "المعرفة العملية (التشغيلية) الصحيحة"<sup>2</sup>.

وهذا يعني بأن الكفاءة هي القدرة على انجاز العمل بشكل سليم. وقد ورد في التعريف بشكل دقيق يحمل كلمات مفتاحية وتصف كل واحدة منها الكفاءة:

**الأولى:** المعرفة العملية ويقصد بها المعارف والخبرات التي يمتلكها العامل ويكتسبها من خلال تطبيقاته لتلك المعارف والخبرات بشكل ملموس وعملي أثناء قيامه بالعمل أي في وضعية العمل.

**الثانية:** أما الصحيحة فيقصد بها تقييم عملية استخدام المعارف والخبرات. وعلى الرغم من كون هذا التعريف كان نتيجة اتفاق إلا أنه يعتبر تعريفا صوريا يصعب تحقيق مطالب المؤسسات من خلاله وذلك لاختلاف مصطلحاتها وأهدافها، ورغم ذلك فقد تم استخدام واعتماد التعريف المذكور أعلاه من طرف العديد من المؤسسات في حين واصلت أخرى جهودها الفردية الرامية إلى تحديد مفهوم يتلاءم مع طبيعتها ويحقق أهدافها ومتطلبات عناصرها.

<sup>1</sup>-Jacques . Aubret, Patrick. Gilbert, Frédérique. Pigeyre , **Management des compétences : Réalisation. Concepts. Analyses**, Dunod, Paris, 2002, p.10.

\*Mouvement des entreprises France.

\*\* Accord Acier sur la conduite de l'activité professionnelle.

<sup>2</sup>-Ibid, p.11.

## ثانيا- الكفاءة من الناحية العلمية

لقد أظهرت دراسات وأبحاث عديدة في هذا المجال من بينها أبحاث فيليب زارفيان Philippe\*\*\* الذي استخدم في مؤلفاته "نموذج الكفاءة" وهو مصطلح جديد ظهر 1988 واستخدمه الباحث من أجل وصف ظهور نوع جديد لتسيير اليد العاملة (التسيير بالكفاءات) وقد بين زارفيان بأن هذا النموذج التسييري الجديد ظهر في أصناف خاصة من المؤسسات التي تبحث عن حل للأزمة من الأعلى (المركزية) والتي تقوم على تشكيل مرجعية الجودة ضمن إستراتيجيتها، ولقد توالى عدة مؤلفات لنفس الباحث تناول فيها هذا النموذج التسييري الجديد وحاول عرض تسلسلها التاريخي ومتابعة بدايات استخدامها، فحسب زارفيان فإن هذا النموذج يشكل التحول على المدى الطويل وما هذه إلا بداياته وحيث تنبأ بفترة تاريخية جديدة.

وعرف الكفاءة على أنها نتيجة لإجراء يقوم الفرد بتنفيذه عن طريق اتخاذ المبادرة، وتحمل المسؤولية لمواجهة أوضاع مهنية وعمل معين<sup>1</sup>.

يلاحظ أن هذا التعريف يتضمن نقطتين وهما على النحو التالي:

أخذ الفرد للمبادرة وتحمل المسؤولية: فوجوده أمام الأوضاع المهنية المعقدة يتطلب منه أن يكون مبادرا وبارعا في مواجهتها، مما يسمح له بإظهار كفاءاته ومقدرته على مواجهة الأوضاع المهنية، كما تمكنه من التعايش معها. وذلك من خلال فهم وتحليل وتفسير الوضع مع كل الأحداث التي يمكن أن تنشأ مع أوضاع غير متوقعة ومتباينة، كما للمبادرات تبعات فعلية، إذ عليه أن يكون مسؤولا سواء أكانت النتائج إيجابية أم سلبية، فهي نتيجة لقرار متخذ من قبله.

## ثالثا- المجال التعريفي للكفاءة

يتضح من خلال العنصرين السابقين بأن تحديد تعريف الكفاءة ليس بالأمر السهل أو البسيط، وبالرغم من ذلك إلا أننا سنحاول عرض بعض التعاريف التي وردت في حق هذا المصطلح.

## 1-3- المفهوم المعجمي:

لقد تناولت العديد من القواميس اللغوية مصطلح الكفاءة حيث عرفت على النحو التالي:

\*\*\*Philippe Zarifian هو باحث في علم الاجتماع الفرنسي ، و أستاذ جامعي في جامعة باريس (Est Marne-la-Vallée)، كما له الفضل في إنشاء وإدارة قسم علم الاجتماع بها. فهو مدير ماستر لإدارة بالكفاءات في المنظمات (Management par les compétences et organisations (MACOR) بالجامعة، هو أيضا المدير المساعد مكتب المجلس والبحوث.

<sup>1</sup>-Philippe Zarifian , **Manager par la compétence, manager les compétences**, en ligne ([www.arianesud.com](http://www.arianesud.com)), consulté le : 05/01 /2013, p.1.

:1988 Reland legendre في سنة 1988:

" اكتساب المهارة من خلال استيعاب الخبرات ذات الصلة التي تركز على تحديد وحل المشاكل الخاصة"<sup>1</sup>. يرتكز هذا التعريف على نقطتين أساسيتين وهما اكتساب المهارة والخبرات وهي سمة تختلف من فرد إلى آخر حسب قدراته، والتي تستخدم في حل مشاكل معينة.

اللجنة الوطنية للشهادات المهنية CNCN\*(Glossair):

" تترجم الكفاءة على أنها القدرة على الجمع بين مجموعة من المعارف، المعارف الفنية (العملية) والمعارف السلوكية مع الآخرين لتنفيذ مهمة أو نشاط ما"<sup>2</sup>.

ويتركز هذا المفهوم إلى اكتساب جملة من المعارف المختلفة التي تتم على فترات متباينة وتقوم على مشاركة الآخرين لحل إشكال معين.

ومما سبق يمكن القول أن الكفاءة هي اكتساب جملة من المعارف والخبرات والمهارات مع الأفراد التي تستخدم لحل مشكلة محددة.

### 3-2- التعريف الاصطلاحي:

يعرف Claude Lévy الكفاءات على أنها "وجود علاقة بين إنجاز المهام والسلوكيات التي ينبغي القيام بها من جهة، والصفات الشخصية الواجب توافرها (الضرورية) لتصرف على نحو مرض من جهة أخرى"<sup>3</sup>.

كما يتم تعريف الكفاءة من طرف Christine Rieu على أنها "مجموعة من المعارف التي توضع موضع تنفيذ للمهام اليومية في المنظمة تحت سياق الاستخدام"<sup>4</sup>.

كما أن الكفاءة سمة عالية، يتصل وجودها باللغة linguistique خاصة بالجنس البشري، إذ أن الكفاءة تتميز بالخاصية الفردية (قدرة الفرد على التكيف مع ظروف العمل)<sup>5</sup>.

<sup>1</sup>-Bassam Chahine, **Une littérature abondante autour du concept de «compétence»**, العدد45، المجلة التربوية، 2010، لبنان، p.2.

\*commission nationale de la certification professionnelle.

<sup>2</sup>-Ibid, p.2.

<sup>3</sup>-Claude Lévy-Leboyer, **La gestion des compétences**, éditions d'organisation, 2<sup>e</sup> édition, 2009, p.30.

<sup>4</sup>-Christine Rieu, **Gestion des Compétences**, 2008, p.13, en ligne

(<http://www.axcion.eu/documents/Gestion-des-Competences-Christine-Rieu-PMI.pdf>), consulté le : 24 / 12 / 2012 .

<sup>5</sup>- Catherine Carras, **La compétence linguistique (acquisition et enseignement) dans la formation à l'écriture universitaire en FLE/FLS : étude de cas**, Revue Linx, Université Paris Nanterre (ex-Paris X ; ex-Paris Ouest Nanterre La Défense), 2015, en ligne (<https://journals.openedition.org/linx/1607#tocto1n1>), consulté le : 24 / 04 / 2017.

الكفاءة هي القدرة على تعبئة المعارف الفنية من خلال الموارد البيئية المحيطة بها لإيجاد حل لمشكل مهني (في موضع العمل) مثل الخروج من المشكل بنتيجة.

مع تعدد الدراسات والباحثين الدارسين لهذا المفهوم إلا أنه يمكن إعطاء تعريفا شاملا للكفاءات فهي ذلك المزج بين المعارف النظرية والفنية والسلوكية التي يمتلكها الفرد ووضعتها موضع تنفيذ المهام أو حل مشكلات مع إمتلاك الفرد للدافعية لذلك.

ومما سبق يلاحظ أن الكفاءة تجمع بين ثلاث معارف:

### الشكل (1-1): مكونات الكفاءة



Source: Christine Rieu, **Gestion des Compétences**, 2008, p.14. en ligne (<http://www.axcion.eu/documents/Gestion-des-Competences-Christine-Rieu-PMI.pdf>), consulté le : 24 / 12/ 2012 .

مما سبق نستنتج أن مفهوم الكفاءات يتكون من ثلاث أبعاد تتمثل فيما يلي<sup>1</sup>:

المعرفة (savoir): هي مجموعة من المعلومات المستوعبة والمهيكلية والمدججة في إطار مرجعي، يسمح للمؤسسة بقيادة أنشطتها والعمل في إطار خاص. مثال على ذلك: المعارف المتعلقة بطرق الإنتاج، الخصائص العلمية للمنتجات... الخ.

المعرفة الفنية (savoir-faire): هي القدرة على التصرف بصفة ملموسة، وهذا حسب الأهداف المحددة مسبقا على أساس التجربة، حيث يرى "جوراس" (M. Joras) أن هذا النوع من المعرفة غير قابل للتحويل، إذ يتم بناؤه فرديا باعتباره مميزا لصورة الذات كطريقة حل المشكلات، والاستغلال الأمثل للموارد... الخ.

- المعرفة الذاتية (السلوكية) (savoir-être): هذا النوع من المعرفة أهل لوقت طويل. تسمى أيضا بـ: "الدراية العلاقية"، تتمثل في مجموع السلوكيات والمواقف والمميزات الشخصية المرتبطة بالعامل المطلوبة منه عند ممارسته لنشاطه.

<sup>1</sup> - أنيس كشاط، دور إدارة الكفاءات في تحسين الميزة التنافسية للمؤسسة الاقتصادية الجزائرية - دراسة حالة مؤسسة سونلغاز-، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2005-2006، ص43.

بعد تحليل الدراسات السابقة تم تحديد سمات الكفاءات على النحو التالي<sup>1</sup>:

- تختلف الكفاءة عن الخصائص الفردية كالمهارات والسمات الشخصية.
- تتطلب تطورا مستمرا في كل وقت بوجود صفات خاصة ومرورا بتجارب التكوين.
- الفهم ليس من وجهة الفروق الفردية، ولكن من وجهة نظر السلوكيات التي يمكن أن تنجز المهام بفعالية موقف أو وظيفة.

### الفرع الثالث-خصائص الكفاءات

لخص tardif خمسة خصائص مميزة للكفاءات هي كالتالي<sup>2</sup>:

- 1- خاصية تكامل الكفاءة؛
- 2- خاصية الاندماج؛
- 3- الخاصية التنموية؛
- 4- الخاصية السياقية؛
- 5- الخاصية التطويرية évolutive.

الجدول التالي يوضح مفاهيم موجزة لكل خاصية:

<sup>1</sup>-Claude Lévy-Leboyer, op.cit, p.31.

<sup>2</sup>- Cora Brahim, L'approche par compétences : un levier de changement des pratiques en santé publique au Québec, 2011,p.29.

الجدول (1-1): خصائص الكفاءات حسب تصور المعرفة بالعمل - (savoir-agir)\*.

البيان	الخصائص
كل كفاءة تستخدم العديد من الموارد المتباينة في طبيعتها.	خاصية تكامل الكفاءة
كل كفاءة تبنى بالمرج بين مختلف الموارد.	خاصية الاندماج
كل كفاءة تنمو وتتطور في جميع مراحل الحياة أي لا تنتهي أبداً؛ إذا أن التعلم من أجل إتقان الكفاءة يتطلب زمنا ومنطقا ويعود ذلك للتعقيد المتزايد لخاصية النمو.	الخاصية التنموية
كل كفاءة تمارس (تنفذ) في سياق مباشرة العمل. فالخاصية السياقية تسمح بتقديم فكرة خاصة في الحالات الحرجة داخل المنظمة (أي داخل جماعة العمل).	الخاصية السياقية
كل كفاءة يتم تكييفها لإدماج موارد جديدة ومواقف جديدة دون المساس بطبيعتها.	الخاصية التطويرية

Source : Cora Brahim, L'approche par compétences : un levier de changement des pratiques en santé publique au Québec, 2011, p.30.

ومنه نجد أن الكفاءة تشير إلى سلسلة من السلوكيات التي ينبغي اعتمادها لأداء المهام و المسؤوليات لوظيفة ما بمهارة.

كما و يمكن إعطاء خصائص ومميزات الكفاءات في النقاط التالية<sup>1</sup>:

- الكفاءة مجردة وافتراضية، لا يمكن ملاحظتها وإدراكها إلا من خلال النتائج إذن فهي غير ملموسة وهادفة.
- قابلة للتحويل: تعتمد على الظروف (حسب الطارئ أو الموقف).
- للكفاءة عناصر متفاعلة (الكفاءة منظمة للعمل).
- الكفاءة المكتسبة: لا أحد كفؤ بالفطرة، ولكن قد يكتسبها من خلال عملية التعلم و الجمع بين الخبرات والمواقف المختلفة.

### المطلب الثاني - أنواع الكفاءات

إن تعدد خصائص ومميزات الكفاءة ساهم وبشكل كبير في وجود تقسيمات كثيرة لها، ولقد اعتمد الباحثين في تصنيف الكفاءة على أسس ومعايير نذكر منها:

savoir- agir\*(المعرفة بالعمل): هي نتيجة لتعبئة والاستخدام الفعال لمجموعة من الموارد الداخلية أو الخارجية في حالات أصلية للتعلم أو في البيئة المهنية (سياق العمل المهني).  
<sup>1</sup>-Anne.DIETRICH, **le management des compétences**, uibert, 2<sup>e</sup> édition, 2010, p.36.

## الفرع الأول-على أساس المستوى

سنتطرق من خلال هذا العنصر إلى مجموعة من المفاهيم الخاصة بالكفاءات الفردية والجماعية والتنظيمية حيث تم تقسيمها من منظور المستويات التنظيمية داخل المؤسسة، وهي على النحو التالي:

## أولاً- الكفاءات الفردية

يقول الله عز وجل في كتابه العزيز بعد بسم الله الرحمن الرحيم: ﴿قَالَ اجْعَلْنِي عَلَى خَزَائِنِ الْأَرْضِ إِنِّي حَفِيظٌ عَلِيمٌ﴾<sup>1</sup>، ويقول أيضاً: ﴿قَالَتْ إِحْدَاهُمَا يَا أَبَتِ اسْتَأْجِرْهُ إِنَّ خَيْرَ مَنِ اسْتَأْجَرْتَ الْقَوِيُّ الْأَمِينُ﴾<sup>2</sup>. من هاتين الآيتين الكريمتين نستنتج أن الوظيفة التي يرغب سيدنا يوسف شغلها والوظيفة التي أريد لسيدنا موسى عليه الصلاة والسلام تكليفه بها، لم تكن من نصيب أي شخص بل كان لها شروط قد أبرزها المولى عز وجل في هاتين الآيتين، واللذان تبرزان مفهوم الكفاءة لكل منصب.

فمهما كان مستوى الأفراد في الهيكل التنظيمي للمؤسسة فإن المناصب التي يشغلونها تتطلب حد معين من الكفاءة لأداء المهام الموكلة إليهم بهدف تحقيق أهداف المؤسسة؛ " فالفرد إذن هو الحامل المادي للكفاءة"<sup>3</sup> فهو الذي ينتجها، ويستثمرها، ويطورها وينميها، ولهذا فمرجع الكفاءة هو الفرد ولا يمكن أن تعرف أو تحدد بشكل مستقل عن حاملها (الفرد).

لذا تعرف الكفاءة الفردية على أنها مجموعة الممارسات المتقنة والمستقرة نسبياً، والمنظمة لقواعد السلوك المهني والمعارف التي يكتسبها الأفراد من خلال التدريب والخبرة والتي يكمن تفعيل قيمتها دون تعلم سلوكيات مهنية جديدة من قبل المؤسسة<sup>4</sup>.

كما عرفت Cécile DEJOUX الكفاءات الفردية على أنها مزيج لجملة من المعارف، المهارات، السلوكيات في سياق العمل التي تسمح بإعطاء أداء عالي المستوى<sup>5</sup>.

فأثناء ممارسة الفرد لوظيفته أو المهام الموكلة إليه يلجأ في الغالب إلى التصرف بطريقة منفردة (تخصه لوحده) حيث يستغل طاقته، إمكانياته، قدراته ومعارفه الشخصية. إذن من هذا المنظور " فالكفاءة الفردية نظام يتألف من ثلاثة أبعاد ذات اعتماد متبادل، وهذا الترابط الموجود بين هذه الأبعاد الثلاثة هو العامل الأساسي في القيام

<sup>1</sup> - سورة يوسف، الآية 55.

<sup>2</sup> - سورة القصص، الآية 26.

<sup>3</sup>-Meschi, Pierre Xavier, **le concept de compétence en stratégie : perspectives et limites**, XVI éme conférence internationale du Management .stratégique. 6-9 J UIN 2007, Montréal : AIMS, 2007, p. 10.

<sup>4</sup> - Cécile DEJOUX, **les compétences au Coeur de l'entreprise**, éditions d'organisation, Paris , France, 2001, p.141.

<sup>5</sup>-Cécile DEJOUX, **gestion des compétences et GPEC**, Dunod, 2éditions, Paris , France,2013, p. 10.

بتشغيل وتطوير مثل هذا النظام<sup>1</sup>، فهذه الأبعاد الثلاثة\* تتمثل في المعرفة و المعرفة الفنية أي الممارسة، المعرفة السلوكية أي المواقف.

### ثانيا- الكفاءات الجماعية

تعتبر الكفاءات الجماعية أحد أهم مجالات الاهتمام المتزايد للمؤسسات والإدارات، فهي تنشأ في إطار جماعة العمل، حيث أن الأفراد العاملين فيها يساهمون بكفاءاتهم الفردية. وتكون متعلقة بالأهداف المحددة مسبقا. ويرى نوردهوق (Nordhaug): بأن الكفاءة الجماعية هي أكثر من تكتل للمعارف والقدرات والمواقف التي يحوزها أفراد الجماعة، بل هي أكثر من ذلك، إنها تتميز بصعوبة تعريف ذلك الجزء الإضافي الذي يحددها. إذ للكفاءة الجماعية أربعة ميزات وهي كالتالي<sup>2</sup>:

- المشاركة والتآزر: حيث تنتج/تظهر من التفاعلات الداخلية القوية ما بين أعضاء الجماعة.
  - التضامن: يتجلى مفهوم التضامن في شبكة التعاون المشكلة فيما بين أطراف جماعة العمل.
  - التعلم: حيث أنه يحدد مدى قوة الجماعة المرتكزة على نمط التنظيم المعمول به.
  - صورة العمليات الجماعية تدل على وجود أعمال ونشاطات جماعية بشكل فعلي.
  - الرموز واللغة المشتركة: حيث تشكل مرجعا مهما لأعضاء الجماعة، وبالتالي فهي تساهم في تشكيل جزء من الكفاءة الجماعية كالثقافة المشتركة داخل أعضاء المنظمة.
- ومن ناحية أخرى تعرف بأنها المعرفة العملية - أو المعارف العملية- للمؤسسة، بمعنى قدرتها على وضع منتجات أو خدمات تنافسية على مستوى السوق، والحصول على حصص سوقية من خلال مزج مختلف الكفاءات الفردية للأعضاء المكونة لها<sup>3</sup>.

يمكننا القول بأن الكفاءة الجماعية تتجسد من خلال قدرة جماعة ما على تنفيذ النشاطات المسندة لها، لتحقيق رضا الأطراف الفاعلة معها (الموردين، الزبائن،...). وبالتالي تعرف الكفاءة الجماعية على أنها" تلك الحالة التي تعيشها المؤسسة، جماعة مهنية (مصلحة، وحدة، شبكة، أصحاب المشروع) إذ تصبح قادرة على أداء عملها على أحسن وجه، وبالتالي تتمكن من الوصول إلى رسالتها وبلوغ أهدافها المسطرة"<sup>4</sup>.

<sup>1</sup>-Patrick. Gilbert , **la notion de compétences et ses usages en gestion de ressources humaines**, Actes du séminaire sur le management et gestion humain stratégies acteur et pratiques, paris: direction générale de l'enseignement scolaire, 2006, en ligne (<http://eduscol.education.fr/cid46097/la-notion-de-competences-et-ses-usages-en-gestion-des-ressources-humaines.html>), consulté le: 02/04/2013.

\*سوف يتم التطرق إلى الأبعاد الثلاثة بشيء من التفصيل لاحقا.

<sup>2</sup>-Cécile DEJOUX, **les compétences au Coeur de l'entreprise**, op.cit , p.148 .

<sup>3</sup>-Daniel Pemartin, **La compétence au cœur de la GRH**, édition ems, 2005,p.69.

<sup>4</sup>-Ibid.

إن هذا النوع من الكفاءات يسمح بحل المشاكل التي تفوق طاقة وقدرات كل عضو من الأعضاء المشكلة لها. فعملية مزج وتركيب الكفاءات فيها تأثير إيجابي، إذ تسمح بخلق نماذج توجيه جديدة والتي تجعل الأفراد قادرين على خلقها وتطويرها مستقبلاً.

### ثالثاً-الكفاءة التنظيمية

ترجم الكفاءة التنظيمية طاقة وقدرة المؤسسة للاستفادة وكسب موارد موجودة من أجل تحسين الأداء التنظيمي وخلق القيمة.

إذ تعرف أيضاً على أنها: "قدرة المؤسسة على المزج الموارد الموجودة والاستفادة منها، من أجل سير أعمالها وتوليد القيمة المضافة"<sup>1</sup>.

كما يؤكد بعض الباحثين أن كفاءة المؤسسة لا تعني كمية من الموارد، فالكفاءة هي معرفة مزج هذه الموارد بكيفية فعالة<sup>2</sup>.

ومن هنا تسمى أيضاً بكفاءات المؤسسة، حيث ينظر لها على المستوى الكلي للمؤسسة وبالتالي تكون محل اهتمام على المستوى الاستراتيجي، فكل مؤسسة لها القدرة على مزج أو إدارة مواردها بشكل فعال مما يحقق أهدافها ويحسن أدائها ويولد قيمة مضافة فهي مالكة للكفاءة التنظيمية.

للكفاءة التنظيمية أربع خصائص تتمثل فيما يلي<sup>3</sup>:

- الكفاءة التنظيمية تعرف على أنها القدرة على التبادل، أي تلقي وتشكيل وإرسال وبناء أشكال أخرى من المعرفة التي تعطي أو قد لا تعطي معلومة.
- الكفاءة التنظيمية تحتوي على مبدأ المعرفة والمعرفة الفنية المحددة والمعترف بها في الكفاءات أخرى، بالنظر لوجود عدة تخصصات متباينة في المنظمات أدت إلى ارتباطها فيما بينها بمجموعة من الممارسات والإجراءات المحددة.
- الكفاءة التنظيمية يتم بناءها من آثار الترسيب *sédimentation*، وكذا اختيار وتدمير مبادئ المعرفة، وهو ما يشير بذلك إلى مجموع التجارب الماضية التي تشكل كلا من الكشف عن مجريات الأمور والمعرفة.
- الكفاءة التنظيمية هي القدرة على التطور، وهو يتجسد في عملية التغيير والبحث عن البدائل، التجديد (الإبداع) والتدريب الفردي.

<sup>1</sup>-Anne DIETRICH, **le management des compétences**, Vuibert, Paris, 2008, p.3.

<sup>2</sup>-Jean-Pierre DETRIE et al, **STRATEGOR**, Dunod, 4<sup>ème</sup> éditions, Paris, 2005, p. 97.

<sup>3</sup>-Stéphane FAUVY, **l'instrumentalisation des compétences organisationnelles : une analyse de l'identification et de l'évolution des compétences stratégiques**, thèse de Doctorat, Spécialité :Sciences de Gestion, université d'angers, France, 2009, p.42.

## الفرع الثاني - على الأساس الإستراتيجي

سنحاول في هذا العنصر عرض مجموعة من المفاهيم الخاصة بالكفاءات معتمدة على تقسيمات الإستراتيجية، وذلك على النحو التالي:

## أولا-الكفاءات المحورية

تذهب أحدث الكتابات في التسيير إلى أن القدرة على التنافس تكون على أساس الفرص المستقبلية وليس الحالية للمؤسسة في السوق، ومن أهم العوامل في مدى نجاح مؤسسة ما في الوصول مستقبلا إلى الفرص المستقبلية هي عامل الكفاءات المحورية، التي تعرف على أنها: "مجموعة من المهارات الخارقة، والأصول الملموسة أو غير الملموسة ذات الطابع الخاص، والتكنولوجيات الفائقة المستوى، والتي تشكل في مجملها أساسا جيدا وقاعدة لقدرات المؤسسة على التنافس"<sup>1</sup>.

وبتعبير آخر الكفاءات المحورية تعني المهارات الناتجة عن التداخل والتساند والتفاعل الحاصل بين مجموع أنشطة المؤسسة، الأمر الذي يتيح تطويرها وتراكمها، ومن ثم ظهور موارد جديدة؛ ويرجع إطلاق صفة المحورية على هذه الكفاءات لأن بقاء المؤسسة واستمرارها وتطورها أو انسحابها مرهون بها.

ويتم خلق الكفاءات المحورية عن طريق تطوير وتوصيل وتبادل المعلومات، والمعرفة بين أعضاء المؤسسة (أي رأس المال البشري للمؤسسة)، وهناك عدة أمثلة عن الكفاءات المحورية لشركات عالمية فعل سبيل المثال تتمتع شركة (Sony) بكفاءات محورية تتجسد في قدرتها على تصميم وتقديم منتجات ذات أحجام صغيرة، ومن ثم إضافة قيمة للزبون حيث تمكنه من حمل المنتج بسهولة<sup>2</sup>.

وتجدر الإشارة إلى أن الكفاءات المحورية تتميز بخاصيتين أساسيتين هما:

- خلق القيمة للزبون تكون متضمنة في المنتج النهائي الذي يحصل عليه.
- التميز والتفرد عن المنافسين، كما يصعب تقليدها.

إذا نلاحظ أن مفهوم الكفاءات المحورية مرتبط بتقديم منافع لعملاء المؤسسة؛ ومن جهة أخرى فإن أهمية الكفاءات المحورية تكمن في أنها تؤثر على نجاح أو فشل المؤسسة أكثر من تأثيرها على نجاح أو فشل المنتجات بعينها.

<sup>1</sup> - الشيخ الداوي، دور التسيير الفعال لموارد وكفاءات المؤسسة في تحقيق الميزة التنافسية، الملتقى الدولي حول التنمية البشرية وفرص الاندماج في إقتصاد المعرفة والكفاءات البشرية، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة ورقلة، الجزائر، 2004، ص 264.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 164.

## ثانيا- الكفاءة الإستراتيجية

إن مفهوم الكفاءة عموما يعتبر من الإشكاليات المتعلقة بإدارة الموارد البشرية، فعلى المسير تحديد الكفاءات التي يتمتع بها موظفيه ومقارنتها مع تلك التي يتطلبها لتحقيق الأهداف الإستراتيجية للمؤسسة، والتخطيط الذي يسمح بإجراء التسويات أو التصحيحات الواجب القيام بها.

فالكفاءة لا تتمتع بالطابع الإستراتيجي إلا إذا كانت متغيرا ضروريا لتكييف المؤسسة مع محيطها سواء الداخلي أو الخارجي.

وهناك مقارنة تنظر إلى المؤسسة من خلال درجة الاعتمادية (l'interdépendance) فيما بين المؤسسة ومحيطها، فالمؤسسة تحاول التأثير على محيطها، ونجاحها في ذلك يكون مشروط بقدراتها على استغلال وتنمية الموارد الداخلية بصفة أصيلة.

فمنطق إستراتيجية الموارد يربط بين الخاصية الوحيدة لقدرات المؤسسة في مجال المهارة التقنية-savoir (faire technique)، و المعارف التجارية و الإدارية، و التي تعتبر مصادر مهمة للتميز، و التي تمكن من خلق ميزة تنافسية معينة والحفاظ عليها؛ وبصفة عامة فإن الموارد يمكن تحديدها من خلال مجموع الأصول المادية وغير المادية من المعارف و المهارات، و القدرات الخاصة للمؤسسة.

فالمؤسسة تعتبر كمجموعة من الكفاءات المتراكمة عبر الزمن، والمتجذرة في بنيتها، وتكنولوجيتها، وعملياتها الروتينية، و العلاقات ما بين الأفراد والتي يعتبر إيجاد توليفة مناسبة منها مصدرا من مصادر النجاح.

فالكفاءات الإستراتيجية يمكن تنميتها انطلاقا من ثلاثة أنواع للموارد: الموارد المادية (المعدات، التكنولوجيا، المبانى...)، الموارد البشرية (كفاءات الأفراد)، والموارد التنظيمية (الهيكلة، نظام التنسيق، الرقابة...)<sup>1</sup>.

ومنه فالكفاءة الإستراتيجية هي المعرفة العلمية النادرة و الفريدة، التي لا تضاهى، حيث تمنح للمؤسسة الأفضلية أي الميزة المميزة التي تتفوق من خلالها على منافسيها<sup>2</sup>.

إن الكفاءات الإستراتيجية للمؤسسة لا ترتبط فقط بالموارد البشرية، فكفاءة الفرد تتكون من خلال مجموع الصفات الفردية (المعرفة، المهارة، السلوك) المرتبطة بمجموعة من النشاطات الخاصة، و لكن الكفاءة كقدرة على العمل بطريقة فعالة لا ترتبط بفرد واحد، فالفعل الناجع داخل المؤسسة يقوم على آليات للتعاون، تضمن

<sup>1</sup> - الهادي بوقلقول، الاستثمار البشري وإدارة الكفاءات كعامل لتأهيل المؤسسة واندماجها في اقتصاد المعرفة، الملتقى الدولي حول التنمية البشرية وفرص الاندماج في اقتصاد المعرفة والكفاءات البشرية، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة ورقلة، الجزائر، 2004، ص207.

<sup>2</sup>-Anne DIETRICH, op.cit, p.156.

إقامة الاعتمادية (علاقات التأثير المتبادل) ما بين الكفاءات المتكاملة و تؤدي إلى خلق عوامل للتعاقد (les facteurs de synergie) التي تعطي نتيجة أكثر من النتيجة المحققة إذا كان كل فرد يعمل بمفرده.

فالرهان الذي تواجهه المؤسسات هو التنسيق و الاستعمال الجيد لمجموع الكفاءات الموزعة بين عدد واسع من الأفراد.

وبعبارة أخرى فإن الكفاءة الإستراتيجية تأتي من الطريقة التي يتم بها خلق تكامل ما بين الكفاءات الفردية من خلال آليات تنسيق معينة، فالكفاءات الإستراتيجية قد تكون كفاءات جماعية.

لهذا فإن البحث على إيجاد التوليفات الجديدة ما بين الكفاءات الفردية والأصول الخاصة، والقواعد التنظيمية، هو الذي يؤدي إلى دعم الميزة التنافسية للمؤسسة، التي تصبح مرتبطة بدرجة التدعيم وسرعة تحويل ونقل الكفاءات الإستراتيجية للمؤسسة.

### المطلب الثالث - متطلبات إنشاء الكفاءة ومرجعيتها

سنعرض من خلال هذا العنصر المتطلبات الأساسية لإنشاء الكفاءة بإبراز دور التعلم في خلق الكفاءة، كما يتم عرض طبيعة مرجعية الكفاءة بتوضيح مختلف الأبعاد المنشأة للكفاءة، وذلك على النحو التالي:

#### الفرع الأول - التعلم وإنشاء الكفاءة

لقد أعطت الأدبيات التي عالجت موضوع الكفاءة أهمية كبيرة لميكانيزمات التعلم التي تخزن الكفاءة المتراكمة، التي تسمح بخلق الكفاءة وفهمها، لهذا سنحاول إبراز دور ومكانة التعلم في تكوين وإبراز الكفاءة وذلك يتضح من خلال المقولة التالية: "أنا أعلم ما لا أعرفه" أو "لا أعلم إلا ما أعرفه"<sup>1</sup>.

#### أولاً - التعلم

يمكن تعريفه بأنه اكتساب الفرد لسلوكيات جديدة نتيجة لتعرضه لتجارب وخبرات اجتماعية، أو هو استفادة الفرد من معلومات جديدة واستثمارها في تعديل أو تفسير سلوكه لضمان التوافق مع معطيات الموقف الاجتماعي المتغير.

<sup>1</sup>-Thomas DURAND, **L'alchimie de la compétence**, Revue française de gestion, N°160, 2006, p.22. en ligne ([http://www.cairn.info/article.php?ID\\_REVUE=RFG&ID\\_NUMPUBLIE=RFG\\_160&ID\\_ARTICLE=RFG\\_160\\_0261](http://www.cairn.info/article.php?ID_REVUE=RFG&ID_NUMPUBLIE=RFG_160&ID_ARTICLE=RFG_160_0261)), consulté le : 25/ 12/2012.

أما بخصوص التعلم التنظيمي فيقصد به تلك العملية المؤدية إلى تحسين العمل من خلال معرفة أفضل وفهم أحسن أي أن توظيف المعلومات والمعارف المكتسبة يغير الأنماط السلوكية، وفي هذا الإطار هناك العديد من أشكال التعلم منها: "التعلم عن طريق العمل" ومقصود به من أن الفعل والممارسة المستخدمة في البناء التجريبي تسمح للفرد بتكوين المعرفة الفنية (savoir-faire) في مجال العمل بالإضافة إلى المعارف المرتبطة به<sup>1</sup>.

"التعلم باستخدام" هي مختلف الميكانيزمات الناتجة عن استخدام المنتج والخدمة الجديدة من طرف العملاء، مما يساهم في بناء المعارف والمعرفة الفنية (savoir-faire) (المهارة) حول استخدامها. فهذه الفكرة ممتدة لمصطلح "التعلم بالتفاعل" وهو ذلك التفاعل بين المستخدم والمبتكر يسمح على إنشاء قاعدة معارف تمكن من ابتكار وخلق وإنتاج بأحسن الطرق والتي ينجم عنها أفضل طريقة ممكنة للاستعمال، وهو يعزز من مستوى الكفاءة لدى الفرد وبالتالي تعظيم منفعة الزبون.

وكذا يمكن إضافة عدة أشكال للتعلم منها "التعلم عن طريق التعليم" فهذه العبارة تبين الدور الذي تلعبه المدارس فيما تلقن الفرد من اكتسابه وبناء قاعدة معارف حسب احتياجاته وتطلعاته وهذا بدوره ينعكس على كفاءته وأدائه داخل المؤسسة.

كما ينبغي أن نشير إلى فكرة مفادها "التعلم عن طريق هدر التعلم" فهي بالغة الأهمية للفرد والمؤسسة على حد سواء، وتندرج في إطار الروتين، والعادات وأنماط التفكير تجاه كل فكرة تتعلق بالتغيير.

إن تغيير أو إلغاء (محو) بعض الأفكار والتصورات الخاطئة لدى أفراد المؤسسة، تدفع بالمؤسسة إلى بذل جهود رامية إلى التكيف مع الظروف الجديدة التي تمكن من تحقيق قفزة نوعية في أداءها، وذلك من خلال تكيف هؤلاء الأفراد على المتغيرات الداخلية والخارجية التي تعيشها المؤسسة.

هناك منظور آخر لا يقل أهمية يرتبط بالتعلم، وذلك بالتمييز بين التدريب الرسمي من جهة والمرافقة من جهة أخرى، حيث تلقن المعرفة الصريحة\* في قاعة الدرس بينما المعرفة الفنية الضمنية\*\* (الخفية) بحكم طبيعتها تتطلب آلية تعلم مختلفة فهي تعتمد على مبادئ "الملاحظة/التقليد" أو "طبق بجانبك فسوف تتعلم" هذه العلاقة لها مقارنة بمفهوم "تعلم عن طريق العمل".

(نقلا عن: أنيس كشاط، مرجع سابق، ص58) 1-Thomas DURAND, op. cit.

\* هي المعرفة الشائعة والذائعة بين الأفراد والمتاح الوصول إليها لكل من يعلم عنها أو يبحث عنها، ومثل هذه المعرفة مخزون في الكتب والوثائق المختلفة، ويتم التعامل فيها بالتبادل والتحديث والاستخدام بمختلف الوسائل، وحسب رغبات ومتطلبات المستخدمين.

\*\* هي المعرفة التي يختزنها أصحابها في عقولهم ولم يعبروا عنها بأي صيغة من الصيغ، ومن ثم فهي غير معلومة ولا متاحة للآخرين وتظل حبيسة عقول أصحابها، وقد تموت معهم ولا يقدر لها الظهور إلى العلن أبداً.

## ثانياً- أشكال ومستويات الكفاءة

إن مفهوم الكفاءة ما هو إلا تجميع وتراكم عدة عناصر هي: البيانات، المعلومات، المعارف والخبرة.

تنتج المعرفة من معالجة وهيكلية البيانات الخارجية وتكييفها مع الأطر لتقدم لنا المعلومات الصحيحة التي بدورها تمثل عنصر من عناصر المعرفة، بإضافة الخبرة إلى المعرفة ينتج لنا الكفاءة<sup>1</sup>.

1. **البيانات:** يقصد بالبيانات الموارد الخام<sup>2</sup> التي تعالج لتولد معلومة، حيث يتم تجميعها من مختلف المصادر سواء كانت داخلية أو خارجية، تدخل في صورتها الأولية، يتم تحويلها إلى قسم المعالجة، وهو القسم الذي تتم فيه عملية الفرز والتخلي عن غير المفيد أو المكرر، ثم تخضع للتحويلات والعمليات المطلوبة للحصول على معطيات جاهزة للاستعمال هي المعلومات.

2. **المعلومة:** هي مجموعة من المعطيات المعالجة والمهيكلية<sup>3</sup>، بذلك هي ناتج معالجة البيانات، تستخدم في اتخاذ القرار.

3. **المعرفة:** تعني تكامل المعلومة المنظمة واستخدامها. فهي أكثر دقة وتفصيل، تمنح القدرة على التعلم، وإكساب القدرة الجدانية والفكرية<sup>4</sup>.

إذا يقصد بالقدرة على التعلم: القدرة على اكتساب الأفراد للخبرة انطلاقاً من كون التعلم هو ذلك التغيير الدائم نسبياً في السلوك الفردي والناتج عن تدعيم الخبرات والممارسات السابقة.

أما القدرة الوجدانية الفكرية، فتعني تلك القدرة الخاصة بالتفكير، التفسير، التحليل، الحكم، أو الاستدلال من خلال عمليتي الاستقراء والاستنباط ويعمم ذلك بالاستنتاجات.

4. **الخبرة:** هي تلك الدرجة العالية المشككة للكفاءة، والتي تنتج من التحكم في المعارف.

ويمكن توضيح ذلك من خلال الشكل التالي:

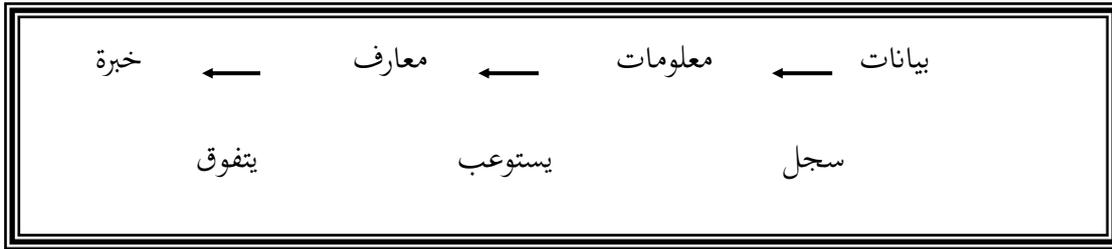
<sup>1</sup>-Thomas DURAND, op. cit.

<sup>2</sup>-Gilles Ballmisse, **Gestion des connaissances-Outils et applications du KM**, VUIBERT, Paris, 2001, p.12.

<sup>3</sup> - Michel Ferrary, Yvon Pesqueux, **Management de la connaissance**, Edition ECONOMICA, Paris, 2006, p.16.

<sup>4</sup> - سعيد مؤيد السالم، **تنظيم المنظمات**، دراسة في تطوير الفكر خلال مائة عام، دار الكتاب الحديث، عمان، الأردن، 2002، ص 184.

الشكل ( 1-2): مستويات الكفاءة



Source: Thomas DURAND, L'alchimie de la compétence, Revue française de gestion, N°160, 2006, p.276.

الفرع الثاني- إنشاء مرجعية الكفاءة

في هذا العنصر سنتطرق إلى الأبعاد الثلاثة المكونة والمنشئة للكفاءة، كذا دراسة شمولية للمرجعية كما هو موضح أدناه:

أولاً- الأبعاد الثلاثة المنشئة للكفاءة

لدراسة مكونات الكفاءة يتطلب منا التطرق إلى الأبحاث الخاصة بالتعليم، إذ نجد أن للكفاءة ثلاثة أبعاد للتعلم الفردي وتمثل في:

- المعرفة *connaissance, savoir*؛
- الممارسة *pratique, savoir-faire*؛
- المواقف و السلوكيات *attitudes, savoir-être*.

في دراسات سابقة قال Pestalozzi: أن الكفاءة تتطلب ثلاثة عناصر هي<sup>1</sup>:

- المعرفة *savoir*، - المعرفة الفنية *savoir-faire*، - المعرفة السلوكية *savoir-être*.

سيتم البحث عن التفاعلات بين العناصر السابقة الذكر.

1- المعرفة: هي مجموعة من المعلومات المهيكلة والمرتبطة يتم استيعابها ودمجها في أطر تسمح للمؤسسة بتوجيه نشاطها وممارستها في إطار خاص. إن هذه المعرفة تتطلب الحصول على بيانات خارجية، والقدرة على استقبالها من أجل تحويلها في شكل معلومات مقبولة لدى الجميع، وبالتالي التمكن من دمجها في أنماط قائمة ومنه إمكانية تطوير هذه الأخيرة وتوسيع هيكلتها.

<sup>1</sup> - Thomas DURAND, op.cit.

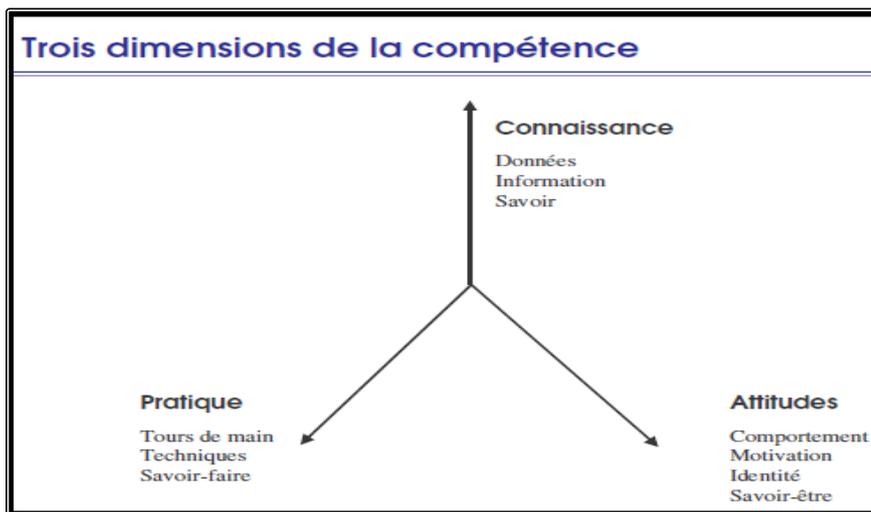
2- الممارسة: تشير إلى القدرة على التصرف بطريقة ملموسة من خلال أهداف وسيوررات محددة مسبقا، فالمعرفة الفنية لا تنفي أهمية المعرفة ولكن قد لا تكون ذات أهمية بالغة لتمكين من تنفيذ المهارة اليدوية أو تنفيذ تقنية ما، وهذه الممارسات عادة ما تكتنفها جوانب ضمنية.

3- **المواقف (الاتجاهات):** تتمثل في الاتجاهات، السلوك، والهوية والإرادة... وهي جزء أساسي في تحديد قدرات وكفاءة كل من الأفراد والمنظمة، فالمنظمة محفز أكثر للكفاءة شريطة أن توفر المعرفة والمعرفة الفنية.

ومنه فمرجعية الكفاءة تتشكل وترتكز أساسا على الأبعاد السابقة الذكر، كما يوضحها Thomas

DURAND في الشكل الموالي:

الشكل (1-3): الأبعاد الثلاثة للكفاءة



Source : Thomas DURAND , **L'alchimie de la compétence**, article publié dans la Revue française de gestion (2000) et repris dans numéro spécial de RFG (janvier 2006), paris, p.18.

مما سبق نلاحظ أن نشأت وأصل المرجعية يعود للتعامل مع الكفاءة الفردية، لذا تم اقتراح إدخالها في الكفاءة التنظيمية، وذلك حسب التحليل التالي<sup>1</sup>:

يمكن الاطلاع على إسهامات كل من (Durand, Mounoud, Ramanantsoa)، حيث تم الإشارة إلى ضرورة الرجوع إلى التفاعلات الداخلية، قصد محاولة حل إشكال الإدراك أو المعرفة الفردية والمعرفة التنظيمية و هذا يعني الابتعاد عن الفخ الذي يقعون فيه عادة تحت تسمية الفكر التنظيمي أي التفكير التنظيمي.

<sup>1</sup> - Thomas DURAND, op.cit.

في نفس الوقت تجدد المنظمة نفسها في التفاعل بين الجهات الفاعلة التي تشكلها وكذا بين أعضائها وخارجها، ومنه فالتفاعل هو القاسم المشترك بين الكفاءة والتنظيم، فالكفاءة الفردية تأخذ معناها من التفاعل الذي يشكل جوهر الكفاءة التنظيمية في الرؤية التفاعلية، الكفاءة الفردية والتنظيمية تعتبران وجهان للحقيقة التنظيمية.

### ثانياً - دراسة المرجعية

محاولة منا للتوضيح أكثر لمرجعية الكفاءة سنتطرق إلى التفسيرات المقدمة من قبل الباحث Durand وذلك أنها تتكون من بعدين هما المواقف والسلوكيات، والمعرفة<sup>1</sup>.

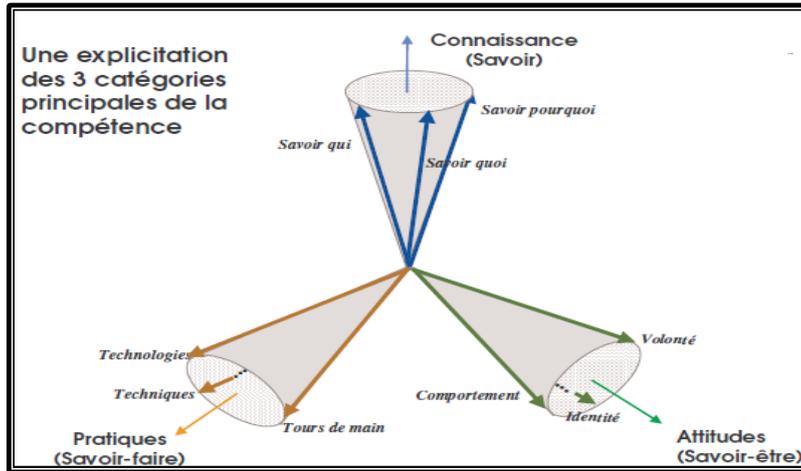
- **المواقف والسلوكيات:** تجمع بين مختلف الأبعاد الفرعية مثل: السلوك، الثقافة والهوية. ولكن هذه الفكرة تتطلب كل من المشاركة والدافعية؛ أي التعامل معها يتم على النحو التالي: دراسة أهمية السلوك التنظيمي وعلاقة الارتباط مع الأداء وذلك حسب Hanbrick من خلال تحليله لسلوك أعضاء اللجان الإدارية التي قد تؤدي إلى اتجاهين متناقضين هما: إما الانقسام والتشتت، وإما التفكير الموحد. حيث خلص إلى أن هذين البعدين قد يؤدي كل واحد منهما إلى الحالة الفعالية، وبالتالي تعزيز فكرة السلوك الجماعي فهو قد يكون مصدراً للكفاءة أو عدمها.

- **المعرفة:** يمكن تحديد عدة أبعاد فرعية لمصطلح المعرفة الفنية، وتظهر هذه الأخيرة في المهارة اليدوية، المعرفة الفنية الفردية والجماعية، والسيرورات التنظيمية، الإجراءات والتكنولوجيات، حيث أن هذه الأخيرة تعتبر شيئاً صريحاً من حيث تطبيقها ونمذجتها، ولكنها تفوق في معناها مجموعة التقنيات التي نستعملها في إطار مختلف الأعمال، بل إنها قريبة لمحور المعرفة. وللتوضيح أكثر نتطرق إلى استفسارات Sanchez والتي وضحت من خلالها مفهوم كل من معرفة ماذا، معرفة لماذا، والمعرفة الفنية، فهذا العنصر الأخير يشترك في المرجعية لأنها أحد الأبعاد الثلاثة المكونة لها.

أما بخصوص المفهومين الأوليين هما عنصرا فرعيان من المعرفة، كما هو موضح في الشكل الموالي:

<sup>1</sup>- Thomas DURAND, op.cit.

الشكل (1-4): تفسير طبيعة الأبعاد الثلاثة المشكلة للكفاءة



Source : Thomas DURAND, L'alchimie de la compétence, Revue française de gestion, N°160, 2006, p.281.

"معرفة ماذا" تركز أساسا على المعارف والخبرات في العمليات المكتسبة، في حين المعرفة الإستراتيجية عادة ما تركز على الجانب التجريبي للمعرفة الفنية إضافة إلى شيء من الحدس، والتفسيرات المعرفية، والإدراك. أما فيما يخص "معرفة لماذا" تنقسم إلى قسمين من جهة: مجموعة الخبرات التي تفسر العامل ذو التجربة، من معرفة الأسباب والسبل التي يستخدمها لاستغلال وتوظيف خبراته وقدراته الفنية ومهاراته اليدوية، بالإضافة إلى اقتراح الطرق التي تمكنه من تطوير المعرفة الفنية. هذه النقطة توضح إسهامات المعرفة في إثراء الجانب التقني لإدخالها ضمن التكنولوجيا.

ومن جهة ثانية: مفهوم "معرفة لماذا" يحوي بطياته بعض المفاهيم الإستراتيجية، والتي من خلالها نصبح قادرين على إدراك ما سينبغي الأخذ والعمل به لتنمية وتطوير مسار المؤسسة، بمعنى آخر هي عبارة عن تفسير مترابط ومتكامل للأسباب والدوافع التي تجعلنا نقبل على ممارسة عمل ما. وفي هذا الإطار يمكننا القول أن معرفة لماذا تعتبر عنصرا هاما وحساسا بالنسبة للكفاءات ذات علاقة واضحة بالرؤية الإستراتيجية للمؤسسة.

وإضافة إلى ما سبق فقد أضاف Durand محورا آخر للمعرفة وهو "معرفة من" حيث من خلالها يصبح بإمكاننا انتقاء أحسن الموردين، الزبائن، وشركاء أكثر مصداقية ومنافسين ذوي أداء جيد، ومنه تحسين من الكفاءة الكلية للمؤسسة.

#### المطلب الرابع-قاعدة الكفاءات ومحركات العمل الإداري

سنعرض من خلال هذا العنصر العلاقة التي تربط بين قاعدة الكفاءات وأبعادها الثلاثة المكونة للعمل الإداري، كما أنه يتم عرض شيء من التفصيل ديناميكية إنشاء الكفاءة وذلك على النحو التالي:

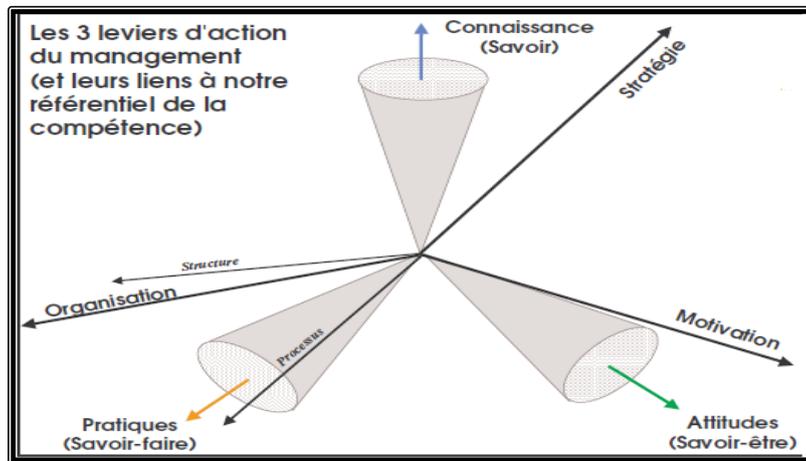
## الفرع الأول-الأبعاد الثلاثة لإدارة وعلاقتها بمرجعية الكفاءة

إن الأبعاد الثلاثة المشكلة لمرجعية الكفاءة والفئات الفرعية كما تسمح بوصف قاعدة كفاءات المنظمة. من الواضح أن الإدارة غير متاحة مباشرة كمحرك للعمل على الأبعاد الثلاثة الأساسية، المحركات المتاحة للمسيرين بمختلف الأحجام وهي على النحو التالي:

- إنشاء ونشر ضمن إستراتيجية المنظمة (والتي هي أقرب إلى محور المعرفة).
- التنظيم يشمل بعدين الهيكل التنظيمي والعمليات (والتي أكثر ارتباطا بمحور المعرفة الفنية).
- الدافعية (التحفيز) والتعبئة: والتي تعني دفع وتحفيز الموارد البشرية نحو التعلم والتحسين المستمرين (والتي لها ارتباط بشكل كبير بمحور المواقف والسلوكيات).

والشكل الموالي يوضح موضع المبادئ الثلاثة المحركة والمتاحة للإدارة وجه لوجه للأبعاد الثلاثة الأساسية لمرجعية الكفاءة.

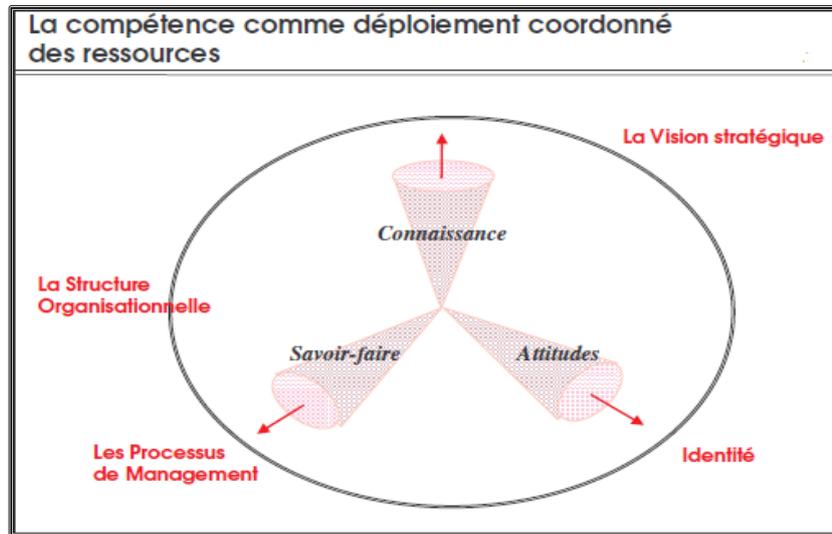
### الشكل (5-1): الأبعاد الثلاثة للإدارة وإرتباطها بمرجعية الكفاءة



Source : Thomas DURAND, L'alchimie de la compétence, Revue française de gestion, N°160, 2006, p.283.

إن هذا الشكل يترجم فكرة مفادها مفهوم الكفاءة هو مجموعة أصول وموارد، لا تستلزم سوى مجموعة عمليات إدارية و تنظيمية؛ كما تتطلب هيكله تنظيمية ورؤية إستراتيجية، والهوية. هذا يقود إلى أربعة عناصر تمكننا من خلق نموذج تكامل وشامل يضم كامل موارد المؤسسة وهي الرؤية، الهوية، العمليات، الهيكله فهذه مكونة لهم الرباعي Stratégor : الإستراتيجية، الهيكله، القرار، الهوية. كما يوضحه الشكل التالي:

الشكل (1-6): المفهوم الموسع للكفاءة



Source : Thomas DURAND, L'alchimie de la compétence, Revue française de gestion, N°160, 2006, p.283.

ويمكن عرض وجهة نظر أخرى، تظهر أهمية كل من الدافعية، الالتزام، وإرادة الموارد البشرية، وأيضا السلوك والهوية وهي تمثل الثقافة ( يقصد بها مجموعة القيم المشتركة، الطقوس، المعتقدات المشتركة بين أطراف المؤسسة) حيث تشكل عناصر ذات أهمية نسبية لكفاءات المؤسسة، والتي تهدف إلى تماسك وحدة أفراد المؤسسة وبالتالي تحقيق الأهداف المشتركة.

الفرع الثاني - ديناميكية إنشاء الكفاءات

يمكننا استعمال المرجعية القاعدية المقترحة سابقا، لإثراء وتعزيز عمليات تراكم الكفاءات، حيث يمكننا القول بأن الكفاءة هي مخزون متجمع ناتج عن تدفقات مستمرة للتعلم والتمرن، وأن الكفاءة تمكن المؤسسة من تعزيز وتوسيع قاعدة كفاءتها.

إن سلسلة: "البيانات ← المعلومات ← المعارف ← الخبرات" والتي تم التطرق إليها سابقا، من الممكن تعميمها وتأقلمها مع محوري الممارسات والمواقف، ومنه تعزيز الكفاءة بشكل أكبر بالنسبة للأفراد والجماعات.

ولفهم طبيعة إنشاء الكفاءة بشكل أحسن، سنحاول توضيح طبيعة مزج الأبعاد الثلاثة لمرجعية الكفاءة من خلال الجدول التالي:

الجدول (2-1): ديناميكية إنشاء الكفاءة: الأصول المختلفة، المستويات المختلفة.

المعرفة (المعرفة)	الممارسة (المعرفة الفنية)	المواقف (المعرفة السلوكية)
المعلومة (استقبال المعطيات) قاعدة معلومات	الفعل تقنيات مهارات يدوية	التفاعل السلوك، الثقافة، الإرادة
المعرفة	المعرفة الفنية	المواقف
الخبرة	الخبرة	الخبرة

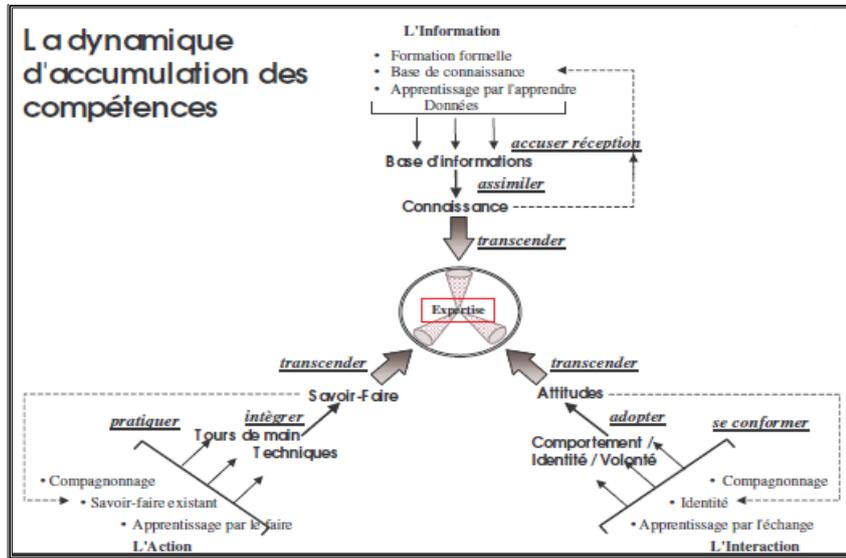
Source : Thomas DURAND, L'alchimie de la compétence, Revue française de gestion, N°160, 2006, p.284 .

تساهم المعلومات المحولة إلى المعرفة في تشكيل جزء كبير من الخبرة ذات الطابع المعرفي، وبالتالي فمجموع الخبرات الثلاثة تشكل قاعدة صلبة في بناء الكفاءات. ومن هنا يمكن القول بأن: "المعلومة، الفعل والتفاعل تشكل المحركات الثلاثة الرئيسية للكفاءة".

كما تنشأ المهارة اليدوية والفنية من خلال الممارسة، بعدها يتم دمجها في إطار المعرفة الفنية، وهذه الأخيرة مكتملة لأحد جوانب الخبرة. ومن جهة موازية بالتفاعل نتمكن من إنشاء الهوية والتي تضم مختلف السلوكيات وتجمع الإرادات الجماعية، كما تجدر الإشارة إلى دور المواقف والسلوكيات كطرف مهم يدخل في تركيب الخبرة.

كما يمكننا توضيح ما سبق من خلال الشكل الموالي:

الشكل (1-7): ديناميكية تجميع الكفاءات



Source : Thomas DURAND, L'alchimie de la compétence, Revue française de gestion, N°160, 2006, p.285.

والذي سيساهم في استنتاج مجموعة من النقاط والتي سندرجها على النحو التالي<sup>1</sup>:

- قاعدة الكفاءات الأولية: وتتمثل في مجموعة المعارف، المعرفة الفنية والهوية، التي من خلالها تتمكن المؤسسة من ضمان تدفق كفاءات جديدة. بمعنى أن الخبرة المتراكمة داخل المؤسسة تشترط من كل فرد أن يأخذ نفس المحتوى التعليمي لضمان وجود نوع من الانسجام العملي والفكري، يمكن أفراد الجماعة من تحقيق رسالة المنظمة. لهذا فإن قاعدة الكفاءات تعمل بشكل متجانس للحصول على كفاءات جديدة، كما تعتبر مصفاة أو تأشيرة تحد من احتمالات الحصول على كفاءات غير نافعة لوضعية المؤسسة.
- إذا كان تجمع المعارف هو نتاج لتراكم المعلومات، فهذا يدل على أن المبادرة للحصول على معطيات أي بيانات من العالم الخارجي للمؤسسة تمكنها من تكوين تلك المعلومات، ويتم ذلك من خلال التدريب الرسمي زيادة عن التعلم من خلال التعليم، ومرافقته بالفعل ومنه الوصول إلى ما يطلق عليه: "التعلم بالعمل"، وهو الشيء الذي نجده في إطار محور المعرفة الفنية؛ دون أن ننسى أثر المصاحبة والمرافقة من خلال المشاركة والتفاعل في إطار العمل وما قد ينجر عنه من تبادل للمعارف شريطة أن تتوفر السلوكيات والهوية اللازمة لذلك.

<sup>1</sup> - Thomas DURAND, op.cit.

- إن لمسألة التفاعل أهمية بالغة، فعلى المستوى الداخلي للمؤسسة: تسمح بإنشاء هوية وثقافة خاصة بها، أما على المستوى الخارجي فيسمح بتحسين صورة المؤسسة، علامتها التجارية، والتعريف باسمها التجاري.
- إضافة إلى ما سبق، تساهم الخبرة في الارتقاء بمستوى الكفاءة من خلال دمج الأبعاد الثلاثة المشكلة لها ( المعرفة، المعرفة الفنية، المعرفة السلوكية(المواقف والسلوكيات))، وبالتالي تمكن المؤسسة من مواجهة وتحليل مختلف الظروف والحالات التي قد تعيشها مستقبلا.
- إن الفعل هو الذي يمكن الفرد من تفجير طاقاته (الكفاءات الكامنة) غير الواضحة والمستغلة، ليحوّلها إلى كفاءات حقيقية.
- مما سبق يتضح لنا المسار الذي ينبغي أن تسلكه المؤسسات الراغبة في إنشاء وتطوير كفاءاتها والاستفادة منها في تحقيق درجات من التمايز ومنه تقوية قدرتها التنافسية، وتحسين من أدائها الكلي.

## المبحث الثاني - مدخل لإدارة الكفاءات

باعتبار أن الكفاءات تتسم بدور استراتيجي في المؤسسة، كما تم دراستها ومناقشتها سابقا لذا تم البحث عن أسلوب لإدارتها في منظمات الأعمال تحت مسمى إدارة الكفاءات أو تسيير الكفاءات؛ فبعد أن تم التطرق إلى ماهية الكفاءات، جاء الدور في هذا المبحث إلى معرفة ماهية إدارة الكفاءات وتأثيراتها وكذا دورها التسييري على المنظمة، وأخيرا صعوبات تطبيقها ميدانيا.

## المطلب الأول - ماهية إدارة الكفاءات

تكتسي إدارة الكفاءات أهميتها من أهمية الكفاءة، لذا سيتم في هذا العنصر إدراج مفهوم إدارة الكفاءات، ومستوياتها ومقاربات إدارتها وهذا على النحو التالي:

## الفرع الأول - مفهوم إدارة الكفاءات

إدارة الكفاءات هي بعد مهم لإدارة الموارد البشرية وللإدارة ككل، فهي تغطي مجموعة من الممارسات المعدة لاستخدام وتطوير على نحو أمثل للكفاءات الفردية والجماعية لتحقيق مهمة المؤسسة ولتحسين أداء العاملين؛ وذلك من خلال تعبئة وتعزيز قدرات الموظفين في العمل، فإدارة الكفاءات تهدف إلى تطوير القدرة التنافسية للمؤسسة وتعزيز فرص عمل موظفيها.

مما سبق، نجد أنّ إدارة الكفاءات ليست غاية في حد ذاتها بل هي وسيلة لخدمة الأهداف الإستراتيجية للمنظمة؛ وفي هذا السياق فإن التطبيق الناجح لإدارة الكفاءات يتضمن كل من التكامل الرأسي والذي هو ضمان الاتساق بين الكفاءات وإستراتيجية المؤسسة، كما ينطوي على التكامل الأفقي وهو تنسيق أنشطة الموارد البشرية<sup>1</sup>.

ومن هنا يمكن تعريف إدارة الكفاءات على النحو التالي:

"إدارة الكفاءات يعبر عنها بذلك الاتجاه العام للمؤسسة لبلوغ أهدافها الإستراتيجية من خلال مواردها البشرية وكفاءاتها"<sup>2</sup>. يلاحظ أن هذا المفهوم ركز على تعريف إدارة الكفاءات من ناحية تسيير الموارد البشرية لتحقيق أهدافها الإستراتيجية.

<sup>1</sup>-Naoufal SEFIANI et les autres, **Démarche d'identification des compétences requises basée sur une approche fonctionnelle**, 9ème congrès international de Génie Industriel, Saint Sauveur , Canada, 2011,p.p. 2-3.

<sup>2</sup> - أحمد سيد مصطفى، إدارة الموارد البشرية: منظور القرن الحادي والعشرون، دار الكتب، القاهرة، مصر، 2000، ص 46.

من خلال تعريف الكفاءة الذي تم عرضه وتحليله يمكن إعطاء مفهوم لإدارة الكفاءات بأنها "مجموعة من الإجراءات والأساليب والأدوات التي تمكن المؤسسة من امتلاك وتحفيز وتنظيم الكفاءات التي تحتاجها اليوم وغدا، فرديا أو جماعيا، نظرا لرسالتها، غاياتها وأهدافها، إستراتيجيتها، وهيكلها، وسائلها التقنية وكذلك ثقافتها"<sup>1</sup>.

ولقد عرف عبد الله قلش إدارة الكفاءات على "أنها تلك الأنشطة والجهود التي تهتم بتوفير تلك الكفاءات والمحافظة عليها وتنميتها وتوفير لها الظروف المناسبة للعمل والمحفزات الضرورية لبقائها ودفعها نحو بذل أقصى جهد ممكن بشكل يدعم تنافسية المؤسسة"<sup>2</sup>.

كما قدمت Sylvie Stong مفهوما لإدارة الكفاءات بأنها "تهتم بالتأثير على المعارف والمهارات وسلوكيات الموارد البشرية لتمكينها في تحسين العوائد والتكيف مع التطورات الحاصلة في البيئة"<sup>3</sup>.

مما سبق يمكن تقديم تعريف إجرائي لإدارة الكفاءات بأنها تلك الإدارة التي تعنى بتسيير وتنظيم الكفاءات بما تملكه من معارف ومهارات وسلوكيات مع توفير الظروف المناسبة للعمل والدافعية لتحقيق أهدافها بما يتناسب وإستراتيجيتها مع التنمية والمحافظة على هذا المورد.

وكما تستند إدارة الكفاءات على أدوات ومقاربات مختلفة وذلك حسب ممارسات المؤسسة المختلفة، أما المخطط العام لإدارة الكفاءات يتضمن ثلاث خطوات وذلك حسب (Defélix, 2003)<sup>4</sup>:

- استقطاب الكفاءات: يقصد بها تحديد الكفاءات المطلوبة (المرجعية) وتحديد الكفاءات التي تملكها والتي تحتاجها مستقبلا.

- تقييم الكفاءات: تعمل على قياس مستوى الكفاءات التي تملكها ومقارنتها بالكفاءات المطلوبة<sup>5</sup>.

- التعويضات على أساس الكفاءات: إن الاعتماد على الكفاءات كمحور رئيسي في إدارة الموارد البشرية يتطلب تغييرا في نظام التعويضات المقدمة فعلى المؤسسات المتبنية لهذا النظام أن تتسم بالمرونة وترتبط بإستراتيجية أعمالها<sup>6</sup>.

<sup>1</sup>-Martine LE BOULAIRE, **Gestion des compétences, stratégie et performance de l'entreprise : quel est le rôle de la fonction RH ?**, Entreprise & Personnel, France, p.3.

<sup>2</sup>- عبد الله قلش، إتجاهات حديثة في الفكر الإداري، على الموقع

(<http://www.siironline.org/alabwab/edare-%20eqtesad%2827%29/903.htm>)، يوم الاطلاع: 06 / 03 / 2013.

<sup>3</sup>-Sylvie STONG, **Relever Les Défis De Gestion Des Ressources Humaines**, Gâtant Mourine, Canada , 2001, p.256.

<sup>4</sup>-Naoufal SEFIANI et les autres, op.cit, p.p. 2-3.

<sup>5</sup>- Laetitia LETHIELLUX ,**l'essentiel de la Gestion des Ressources Humaines**, Gualino , éditeur EJA. paris , 2006, p. 45.

<sup>6</sup>- Sylvie STONGE ,victory HAINES , Alain KLARSFELD, **La Rémunération Basée Sur Les Compétences – Déterminants Et Incidences**, RI/IR, Vol 59 , N°4, 2004 , p. 53.

- ضبط (تنظيم) الكفاءات: وضع استراتيجيات لتطوير الكفاءات الفردية والجماعية، وبذلك الانتقال من إدارة تخطيط الوظائف إلى إدارة توقع (التسيير التقديري) الكفاءات.

### الفرع الثاني - مستويات إدارة الكفاءات

لإدارة الكفاءات ثلاث مستويات<sup>1</sup>:

المستوى الأول: يعرف إدارة الكفاءات نسبة للممارسات الإدارية؛

المستوى الثاني: يركز على الأبعاد الإجرائية والتفاوض على التعلم الجماعي؛

المستوى الثالث: يتعلق بالفرد واستيعاب الكفاءة للقيادة التنظيمية، وبذلك تعزيز حل المشاكل.

هذه المستويات الثلاثة تحمل في مجملها استخدامات محددة ومكملة للكفاءات، كما هو مبين أدناه:

#### الجدول (3-1): المستويات الثلاثة لإدارة الكفاءات

المستويات	الممثل	السيرورة	الأغراض	الإنتاج
المستوى الأول	مديرية الموارد البشرية	التجانس	تسيير نشاطات المنظمة	- الحجة الإدارية؛ - أدوات إدارة الموارد البشرية؛ - قواعد الأجور، تصنيفات.
المستوى الثاني	الإدارة الوسطى	التفاعل والتفاوض	التنسيق والتعاون الثقة	- الأجهزة وقواعد العمل؛ - تقدير الموظفين.
المستوى الثالث	أفراد فرق العمل	اختبار، استكشاف	احترافية	- المعرفة العملية، بناء (تركيب) حلول من الخبرة.

Source : Anne DIETRICH, *le management des compétences*, uibert, 2<sup>e</sup> édition, 2010, p.81.

**أولاً - المستوى الأول:** يقوم على منطق الكفاءات فهو يمثل جهاز شامل للتسيير، كما أنه يدعم الإدارة، وذلك بتوجيه الدعم من مدير الموارد البشرية إلى خدمة استراتيجيات تكييف المؤسسة بمحيطها، وأهدافها الاقتصادية في المقام الأول، وينمي الأداء وذلك باستخدام أدوات وأساليب تحسين المورد البشري، وكذا إضفاء الشرعية في مختلف التغيرات التي تطرأ على العمليات.

<sup>1</sup> - Anne DIETRICH, op.cit, p.p.80-82

**ثانيا- المستوى الثاني:** يقوم على تصميم المشروع والذي ينبع بدوره من النظرية إلى الممارسة، كما يمكن أن نميز في بعض الأحيان فجوات، إذ يشمل هذا المستوى على المديرين التنفيذيين ورفقهم.

كما على هذا المستوى تتجسد أهداف المؤسسة؛ حيث من خلال الإدارة الوسطى تتم العملية الإنتاجية حسب التسلسل الهرمي والتي تعمل على إنتاج سلع وخدمات، وهناك أمران:

- النتائج المراد تحقيقها في ظل الظروف المتغيرة، و تطبيق أساليب جديدة لسير العمل، يعد هذا المستوى المتوسط هو رأسمال الإدماج الفعال لمنطق الكفاءة لإدارة وحدات الإنتاج.

- إتباع المشرفين وفرق العمل قواعد جديدة للتنظيم و التسيير.

والهدف من هذا المستوى هو تحسين قواعد العمل والتنسيق والتحدي لظهور أشكال جديدة من التعاون؛ وينطوي هذا المستوى على المواجهة والتفاوض الدائمين.

**ثالثا- المستوى الثالث:** يقوم على ممارسة الكفاءات التي تنبثق من نفسها ومن هيكل العمل.

كما أنها تنطوي على الأفراد والجهات الفاعلة في التأهيل المهني الخاصة بهم. وهذا يعني أنها في وضع يمكنها من اتخاذ المبادرات، لتجربة أشكال جديدة من التفاعل مع زملائهم، ومع محيطها والتطوير الفردي أو الجماعي للقدرة الانعكاسية، هذا يعني أنها قادرة على اتخاذ القرارات بالنظر إلى مرجعية العمل ( مستمرة أو التنفيذ) للعمل على التحسين المستمر.

### الفرع الثالث- مقاربات إدارة الكفاءات

لم تعد مضمون الكفاءات - بمنظورها الجديد- ذات مدلول بسيط، أي قدرة الموارد البشرية على الاستجابة الفعالة والناجعة لمتطلبات الوظائف، بل أصبحت ذات مفهوم شامل ومركب، فالكفاءات تتوقف على قدرة الفرد، والمجموعات، والبيئة التنظيمية للمؤسسة على الانسجام، الأمر الذي جعلها تحتل مكانة محورية ضمن نظام التسيير لارتباطها بالمفاهيم الإستراتيجية وتسيير الموارد البشرية، كما أن فهم علاقة الكفاءات بتلك المفاهيم ساهم في الانتقال من تسيير الحافظة التكنولوجية إلى تسيير حافظة الكفاءات وفق عدة مقاربات وهي<sup>1</sup>:

#### أولا- المقاربة التسييرية للكفاءات

تمثل الكفاءات من وجهة نظر المقاربة التسييرية (l'approche gestionnaire) في مجمل المعارف والخبرات الفردية والجماعية المتراكمة عبر الزمن، وعلى قدرة استغلال تلك المعارف والخبرات في ظل ظروف مهنية مختلفة.

<sup>1</sup> - يحضيه سملاي، أثر التسيير الاستراتيجي للموارد البشرية وتنمية الكفاءات على الميزة التنافسية للمؤسسة الاقتصادية (مدخل الجودة والمعرفة)، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، 2003-2004، ص ص 142-143.

فمن هذا المنطلق تصبح الكفاءات متكونة من رأسمال المعرفي، ومن المعرفة (savoir)، والمعرفة الفنية (savoir-faire)، والمعرفة السلوكية (savoir-être).

إن المقاربة التسييرية تفترض أن تكون جاهزية الكفاءات للتعبئة والاستغلال عالية أمام أي وضعية وظيفية محتملة، وبالتالي فإن الكفاءات وفق هذا المنظور تعد أداة متطورة وملازمة للوضيعات المهنية للعامل أثناء أدائه لمهامه، ورغم هذا تبقى الكفاءات غائبة أو متناقصة ما لم تكن مقترنة بالقدرة على الفعل (le pouvoir d'agir) أي توفير البيئة التنظيمية التي تمكن العنصر البشري من العمل بفاعلية، والرغبة على الفعل (vouloir d'agir)، والتي تكون وليدة القدرة التحفيزية للمؤسسة. إن الكفاءات كمنظومة متكاملة تعد مسؤولية كل من الموارد البشرية (أفراد وجماعات) بسبب امتلاكها للمعرفة والخبرة، والإدارة التي تقع عليها مسؤولية توفير البيئة التنظيمية المناسبة والمنظومة التحفيزية.

### ثانيا- المقاربة العملية

من منظور المقاربة العملية (l'approche opérationnelle) تكون الكفاءات وليدة التفاعل المستمر بين التدريب الجماعي، والسيرورة التنظيمية والتكنولوجيا، وقدرة المؤسسة على تعظيم التفاعل الإيجابي بينها؛ حيث أنّ الميزة التنافسية المتعلقة بالكفاءات لا يمكن أن تتحقق إلا بتفاعل دائم ومستمر بين تلك المكونات.

فالقدرة حسب المقاربة العملية ليست فردية بل جماعية، وليست مطلقة بل نسبية ومتغيرة، مثل قدرة المجموعة على السيطرة والتحكم في التكنولوجيا المتاحة، وكذا القدرة على التأقلم والتفاعل مع السيرورات التنظيمية المطبقة من طرف المؤسسة، بهدف تحسين فعالية مسانيرة تغيرات البيئة الداخلية والبيئة التنافسية.

### ثالثا- المقاربة الإستراتيجية

وفق المقاربة الإستراتيجية (l'approche stratégique) تحقق الكفاءات للمؤسسة الميزة التنافسية من خلال إنجاز المشاريع وتحقيق الأهداف الإستراتيجية، فالكفاءات تتحدد في تلك القدرات المعرفية، والعملية، والتنظيمية المتسمة بصعوبة تقليدها من طرف المنافسين، أو تعويضها بنمط تكنولوجي جديد، أو تعويضها بابتكار طرق تنظيمية حديثة أو كفاءات أخرى مشابهة.

### المطلب الثاني- ممارسات إدارة الكفاءات

تعتبر الكفاءات أساس تنافسية المنظمات، كما تعتبر الركيزة الأساسية لتحقيق أهدافها، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال جملة من الممارسات والعمليات الخاصة بإدارة كفاءاتها. وسنحاول في هذا المطلب إبراز أهم الممارسات التي تسمح بإدارة هذه الكفاءات.

## الفرع الأول - توصيف الوظائف والكفاءات

تقوم هذه الممارسة على جمع وتسجيل وتنظيم كافة المعلومات والبيانات عن الوظيفة مع تحديد الواجبات والمهام والأنشطة التي تحتوي عليها ومتطلبات الوظيفة أي شاعلها. ويتم ذلك حسب مرجعية الكفاءات والتسيير التقديري للوظائف والكفاءات.

## أولا - مرجعية الكفاءات

تعتمد إدارة الكفاءات على ممارسة مرجعية الكفاءات *référentiel des compétences*، فهذه الأخيرة تقوم على بعدين الأول هو الموضوعية، أما الثاني فهي الديناميكية، فهي تمثل في مجملها مزيج متكامل الأبعاد والهيكلية من الكفاءات الأساسية التي تعمل على أداء المهام على أكمل وجه، هذا المزيج يمثل مرجعية مثالية فهي تنطوي على مفاهيم، مخططات، مناهج للتسيير والتطوير، وبرامج التكوين من جهة<sup>1</sup>، ومن جهة أخرى تسمح بوصف الوظائف والكفاءات أي وصف الوظيفة لاستكمال القصور.

حيث صنف katz قدرات الأفراد إلى ثلاث أقسام<sup>2</sup>:

- الكفاءات المفاهيمية ( التحليل، الفهم، العمل بها، النظامية)؛
- الكفاءات التقنية (الأساليب، العمليات، الإجراءات، التقنيات المتخصصة)؛
- الكفاءات البشرية (العلاقات الداخلية، العلاقات بين الأفراد).

حيث أخذت مرجعية الكفاءات مفهومها التقني من GPEC\* وذلك بالتسيير التقديري للوظائف والكفاءات. يمكن اعتبارها طريقة لقياس الكفاءات أو مقياس للكفاءات على خريطة الكفاءات، و وفقا للكاتب la bruffe هناك كفاءات تقنية وكفاءات علاقاتية *relationnelle*.

## ثانيا - التسيير التقديري للوظائف والكفاءات:

هو جهاز لإدارة الموارد البشرية و مؤطرا قانونيا وله ثلاث اتجاهات متكاملة<sup>3</sup>:

- ربط احتياجات الموارد البشرية بإستراتيجية المؤسسة.
- توقع احتياجات الوظيفة والكفاءات ومقارنتها بالموارد البشرية الحالية.

<sup>1</sup>- Léopold PAQUAY, *Vers un référentiel des compétences professionnelles de l'enseignant ?*, In: Recherche & Formation, N°16, 1994. Les professions de l'éducation : recherches et pratiques en formation. p. 7.

<sup>2</sup>-Charlaine Durand, *Savoir-être et compétences*, 2008, en ligne

(<https://www.cadredesante.com/spip/profession/pedagogie/Savoir-etre-et-competences-1-2>), consulté le : 20/05/2016.

\* La Gestion prévisionnelle de l'emploi et des compétences

<sup>3</sup>- Cécile Dejours, *Gestion des compétences et GPEC*, op.cit, p.p. 59-60.

- الحوار مع الشركاء الاجتماعيين حول السبل أو وسائل التنفيذ (التكوين، تقييم وثيقة الكفاءات Bilan de compétences، التعبئة)، وكذا من أجل المرافقة الجماعية والفردية لتنمية الكفاءات الضرورية لتوفير العمالة أو فرص العمل مستدامة في المؤسسة. والهدف منها التوصل إلى اتفاق حول مفهوم GPEC حسب اتفاق chronoport 2011 نشأ جهاز GPEC بهدف تسهيل عمل إنشاء مقاييس للمرافقة مرتبطة بها، ولاسيما فيما يخص التقييم والتكوين ووثيقة التقييم المهنية وكذا مرافقة التنقل الوظيفي للموظفين حسب المنطقة الجغرافية.
  - يهدف GPEC إلى تحقيق الأهداف التالية:
  - تسهيل عملية البحث عن الكفاءات التي تتماشى مع استراتيجيات المؤسسة ومقارنة مستويات ومتطلبات الأداء المتوقعة.
  - بالنسبة للمسيرين، ومديري الموارد البشرية، وذلك بتحديد كفاءات الموظفين، وتوجيههم ومساعدتهم على التفكير في المشاريع المهنية التي تعزز معارفهم وتطور كفاءاتهم والتأهيل المهني.
  - بالنسبة للموظفين، فهي تركز على مستقبلهم المهني، من ناحية الكفاءات ومؤهلاتهم للحفاظ عليها وبناءها وتنميتها والتوسع لإيجاد فرص عمل أكثر مستقبلا.
  - هذه المقاربة ضرورية في عمليات الحوار الاجتماعي في حياة المؤسسة مع ممثلي الموظفين والنقابات العمالية للمؤسسة، وذلك في مرحلة التصميم من خلال رصد وتقييم وثيقة الكفاءات (النشاطات المشتركة).
- فحسب مدخل الكفاءات فالمؤسسة تسير كفاءاتها سواء من حيث التصنيف والتحليل الوظيفي، ومن خلال الكفاءات التقنية والكفاءات العلاقاتية.

### الفرع الثاني- إدارة المسار الوظيفي والتقييم

فبعد تحليل وتوصيف الوظائف جاء الدور لدراسة عمليتي إدارة المسار الوظيفي وتقييم الكفاءات.

**أولاً- إدارة المسار الوظيفي:** هو التطور المهني أو الوظيفي في المؤسسة، كما هو مجموعة الخبرات المكتسبة طول حياة الفرد المهنية، فحسب بعض الباحثين محاولة قياس الكفاءات الفردية للموظفين من أجل بناء المسار الوظيفي (متطور(نامي)؛ يستند المسار الوظيفي على كشف وتطوير الكفاءات على وظائف أخرى غير التي يشغلها وهذا ما يسمح بالاستفادة منه مستقبلا.

إدارة المسار الوظيفي لها دور مهم في إدارة الكفاءات، إذ هذه الأخيرة منحت مكانا مهما لمناقشة مؤهلات وتصنيفات المسار الوظيفي، وإدارة الكفاءات بفاعلية على المؤسسة وضع خطة لإدارة المسار الوظيفي

لأفرادها يتناسب وخططها المستقبلية، وذلك بالتفاوض مع الفرد الذي سيطور قدراته المهنية، مما يطور كفاءاته التقنية والعلاقاتية.

**ثانيا- التقييم:** نظام التقييم هو أداة ومقياس يسمح بمواجهة الموظفين بنقاط الضعف قبل الكفاءات المكتسبة والتي ستتطور في المستقبل. إذن تقوم هذه المرحلة بتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف في الكفاءات بما يسمح بتطويرها وتنميتها وكذا تقديم تعويضات المناسبة لها، هذا التقييم قائم على المقابلات في معظم الحالات بين الموظف ورئيسه ويكون عموما سنويا.

كما يقوم التقييم على هدفين أساسيين هما: يسمح بالحوار عن النتائج والتقارير السنوية، وكذلك هي أداة لقياس كفاءات الموظفين، كما يمكن أن ينتج عنه التقييم الذاتي.

وكما تتمثل أهم مقاربات تقييم الكفاءات فيما يلي<sup>1</sup>:

- **مقاربة المعارف:** يكون التقييم وفق هذه المقاربة من خلال المعارف النظرية، وذلك بإجراء مقارنة بين المعارف المحققة التي يمتلكها الفرد والوضعيات المهنية التي يرتبط بها، إلا أن هذه المقاربة غير مستخدمة بشكل واسع وهذا راجع لأنها تمثل أحد مكونات الكفاءة فقط.
- **مقاربة المعارف العملية:** وفق هذه المقاربة يكون التقييم على أساس ملاحظة عمل الأفراد أثناء تأدية مهامهم، لأن قدرات ومهارات الأفراد لا يمكن التماسها إلا بملاحظتها قصد تحديدها.
- **مقاربة المعارف السلوكية:** يتم التقييم حسب هذه المقاربة وفق معايير اجتماعية تستند على البعد السلوكي للفرد، لذا فهي غامضة وغير واضحة وبعبارة أخرى ضمنية، وما يصعب عملية تقييم مساهمة الفرد هو الفصل بين المعارف السلوكية والمعارف العملية حيث أنّ هذه الأخيرة مرتبطة أساسا بسلوك الفرد والجماعة أثناء العمل.
- **المقاربة الإدراكية:** تنطلق من فكرة أن لكل عمل ناتج عن إستراتيجية يبحث في حل إشكاليات (مسائل) قائمة وبالتالي فإن تقييم الكفاءات يتركز على تحليل المناهج الفكرية، أي إيجاد المراحل اللازمة لحل المسائل المختلفة ومن خلالها تحديد الكفاءات الضرورية لوظيفة معينة

### الفرع الثالث- التكوين والتعويضات

بعد عملية تقييم الكفاءات جاء الدور لتنمية هذه الكفاءات من خلال التكوين وتقديم التعويض المناسب لها.

**أولاً- التكوين:** يقصد به كل من التعلم والتطور المهني وكما يعتبر نشاط خاص بإكساب و زيادة المعرفة ومهارة الفرد، حيث أن التكوين يدعم وينمي ثقة الفرد في نفسه وقدرته على تحمل المسؤوليات أكبر وأعقد في المستقبل . أما على المستوى الاستراتيجي فإن التكوين يلعب دورا ضروريا لتطوير الكفاءات، فاستخدام خطة فردية للتكوين ضرورية للتنظيم والتطوير، فقبل وضع خطة للتكوين يجب التفاوض مع الأفراد الخاضعين للتكوين.

<sup>1</sup>-Valérie Marbach, **Evaluer et Rémunérer les Compétences**, éditions D'organisation, Paris, 1999, p. p.20- 23.

ثانياً - التعويضات: حسب منطق الإدارة بالكفاءات يتم تحديد التعويضات بالنظر إلى كفاءات الفرد وليس بنظر إلى المنصب الذي يشغله<sup>1</sup>. التعويضات تتناسب والوظيفة، إذ يقوم على فكرة أنّ القدرات تتطور مع مرور الزمن. وهناك جملة من العوامل المؤثرة على التعويضات<sup>2</sup>، فسياسة الأجور الجيدة المتوازنة تقوم على مبدأ الإنصاف، داخليا وخارجيا نسبة للسوق، وهناك عوامل أخرى تؤثر على التعويضات الفردية يمكن تلخيصها كما يلي :

- الوظيفة و دورها.
- كفاءات الفرد.
- سوق العمل.

فحسب الدراسات في هذا الميدان، لوحظ انخفاض عائد الفرد بالنظر إلى أقدميته، فالمؤسسات الراغبة في تحقيق الاستقرار في السوق العمل هي التي تقوم ببناء نظام التعويضات على أساس الأقدمية وليس على أساس الكفاءات.

ولكن وفقا لـ Zarifian، فإن تعويضات الكفاءات ينبغي في الكثير من الأحيان اعتمادها من طرف المؤسسات التي تتبع إستراتيجية التميز بالجودة، وبالمقابل هذا نوع من التعويضات أقل شيوعا واستخداما في المؤسسات التقليدية. فالتعويض أشمل من الأجر ويستند على الكفاءات وبالتالي فهو جزء لا يتجزأ من الإدارة بالكفاءات.

#### الفرع الرابع- التوظيف والاستقلالية

هناك إقرار أنّ إضافة إلى الأهداف الثلاثة لممارسات إدارة الكفاءات منها: إدارة المسار الوظيفي، تنقل الداخلي للموظفين، التكوين وتطوير الأفراد وهناك هدف رابع ألا وهو التوظيف والاستقلالية.

#### أولا- التوظيف

تحديد التوظيف كأداة لكشف الدوافع ومعالجة الخصائص للفرد، فحسب منطق الكفاءات من الأفضل الاعتماد على التعبئة الداخلية و ثم التوظيف الخارجي؛ والتوظيف يتطور حسب منطق الكفاءات والإمكانيات إذ يعتمد على خصائص الكفاءات والمؤهلات.

يعرف التوظيف بأنه مجموعة من القواعد والإرشادات الموجهة لضمان أحسن تطابق ممكن بين المؤهلات الشخصية للفرد (مهارات، قدرات، طموحات،....) ومتطلبات منصبه<sup>3</sup>. وتتم عملية التوظيف في المؤسسة عبر ثلاث مراحل وهي التخطيط الكفاءات، استقطاب وتعيين الكفاءات البشرية.

<sup>1</sup>-Khaled AROUS, LES PRATIQUES DE LA GESTION DES COMPETENCES : CAS DES GRANDES ENTREPRISES TUNISIENNES, Université de Pau et des Pays de l'Adour (France), Université Tunis el Manar (Tunisie), 2011.

<sup>2</sup>- Lou Van Beirendonck, Management des compétences : Évolution, Développement et Gestion, de boeck, Paris, 2004, p.108.

<sup>3</sup>- Khaled AROUS, op. cit.

- **تخطيط الكفاءات:** يتمثل تخطيط الكفاءات في ذلك النشاط الذي يتم بموجبه تحديد الاحتياجات المؤسسة من الكفاءات البشرية حاليا ومستقبلا، وذلك من حيث الكمية والنوعية. أي تسمح عملية التخطيط من تقدير الاحتياجات المستقبلية ومقارنتها بالوضع الحالي للمؤسسة، وتكون نتيجة فجوة في الكفاءات.
- **استقطاب الكفاءات:** فبعد عملية التخطيط وتحديد الاحتياجات، فالمرحلة الثانية ضمان اكتساب الكفاءات والحصول عليها بالعدد المطلوب والمهارات المطلوبة. هو ذلك النشاط الذي من شأنه جذب الأفراد ذو الكفاءات لشغل وظائف شاغرة داخل المؤسسة وذلك في الوقت والكم والنوعية المناسبة. وكما يعمل على استكشاف مصادر جديدة وتنميتها، وهذه المصادر منها:
- المصادر الداخلية : وتتضمن الترقيات، النقل والتحويل، بنك المعلومات،... ويتجسد ذلك من الموارد البشرية المتاحة داخل المؤسسة.
- المصادر الخارجية: ومن أهم مصادرها وكالات التوظيف الخاصة، المدارس التكوينية، الجامعات، وخصوصا مراكز البحث والتطوير...

ونجد أن لكلا المصدرين الداخلي والخارجي سلبياته وإيجابياته، ولكن المصدر الداخلي يحقق استقرارا في الكفاءات البشرية ويرفع من روحها المعنوية، مثل إتباع سياسة الترقية والتي تشجع الولاء والرضا الوظيفي وكما يحافظ على الاتصال الداخلي ويخفض من تكاليف الاستقطاب، كما ينعكس سلبيا بعدم دخول أفراد ذو معارف جديدة يمكن أن تسهم في تطوير العمل.

وتنعكس إيجابيات المصدر الخارجي بالاستفادة من الخبرات الجديدة وإقامة علاقات تعاون مع جهات متخصصة خاصة مع التطور الذي يشهده مجال الأعمال، وتتمثل سلبياته بتحمل المؤسسة لتكاليف والتأثير السلبي للروح المعنوية على العاملين من مقاومة للتغيير وتقبل للأفراد الجدد.

#### ثانيا- الاستقلالية: Autonomie

فحسب Zirafian الكفاءات هي المطلوبة بقوة في الأشكال الجديدة التنظيمية، إذ تسمح بإعطاء معنى لعمل الأفراد وذلك بإعطاء المزيد من الاستقلالية، فهذا ما تم تجاهله من طرف تايلور.

وبالتالي فالاستقلالية تعطي رؤية للكفاءات تكون ضمنية، وهكذا فمسؤولية الموظفين لم تعد فقط تقتصر على نتائج العمليات ولكن تتعدى للممارسة والقيادة<sup>1</sup>.

<sup>1</sup>- Philippe Zarifian, **La logique compétence, un enjeu de société**, en ligne (<http://philippe.zarifian.pagesperso-orange.fr/page14.htm>), consulté le: 03 /04/2017.

## المطلب الثاني - تأثيرات إدارة الكفاءات ودورها التسييري

سنحاول في هذا العنصر عرض تأثيرات إدارة الكفاءات على مواردها البشرية والأفراد العاملين وعلى التنظيم كما سيتم التطرق إلى دورها التسييري في المؤسسة.

## الفرع الأول - تأثيرات إدارة الكفاءات

إذا ما قررت المؤسسة إتباع نهج إدارة الكفاءات، يمكن ملاحظة آثار ذلك على مواردها البشرية وهذا راجع إلى تبني توجه جديد، وكذلك على الأفراد الذين ستحملهم مسؤوليات أكثر وكذلك التنظيم على حد سواء<sup>1</sup>.

## أولاً - تأثيرها على الموارد البشرية

إن تنظيم العمل جعله أكثر مرونة واتسامه باللامركزية، يتطلب تبني نهج إدارة الكفاءات لضبط أفضل للأفراد في مختلف حالات العمل.

هذا النهج يؤثر على سياسة الموارد البشرية، فمن شأنه أن يُعيد تعريف وتحويل أفكار مختلف التعليمات (التوجيهات) في مختلف المجالات مثل التعويض، التدريب، تنظيم العمل، الاتصال، الخ... فهذا النهج مكلف ومرهق.

وفقا (Piolle,2001)، فخبراء الموارد البشرية لديهم احتياجات محددة فيما يتعلق بالكفاءات، أنهم بحاجة إلى التعيين و ثم إلى القياس، وللتحديد والتطوير؛ هدفهم جعل إدارة الكفاءات أداة لخدمة أهداف المؤسسة وبالتالي فالموارد البشرية هي نقطة ارتكاز لتطوير القدرة التنافسية للمؤسسة، وبعبارة أخرى تعتمد المؤسسة على مواردها البشرية وذلك بالتركيز على كفاءاتها المهمة من أجل ضمان تنفيذ ناجح للأهداف. إذن فمهمة الموارد البشرية هي إدارة محفظة المؤسسة من كفاءاتها. ومن هنا نجد أن الأفراد عبارة عن "رأسمال بشري" وفي نفس الوقت "رأسمال مالي".

## ثانياً - تأثيرها على الأفراد

من خلال إدارة الكفاءات، الموظفون يواجهون تنظيم العمل الذي يدعو للإستقلالية والمسؤولية، فهذه الطريقة توفر للمسير أدوات لتقييم الكفاءات أو التدريب المستمر الذي يسمح بمتابعة مسيرته المهنية، وزيادة قدراته المهنية، علاوة على ذلك فإن بعض الأفراد يشعرون بقيمة تسليط الضوء على كفاءتهم ( كما يشعرون بذاتهم وإبراز كفاءتهم)، وهذا ما يقصد به، تكيف معارفهم ومعارفهم السلوكية أو معارفهم الفنية في الحالات الخاصة.

قد يعتقد المرء أن التفكير بشيء إيجابي، يمكن الموظف من أن يثبت ذلك بالمبادرة والإبداع، وذلك نسبة لبعض الأفراد ولكن البعض الآخر بحاجة إلى التحسين المستمر ، فحسب (Zarifian) من تحمل المسؤولية، يتحمل المخاطر وبذلك يكون كفاء.

<sup>1</sup>-Céline Dubey, **La gestion des compétences**, Séminaire : changement et intervention dans les organisations, 2003, p.p. 12-14, en ligne (<http://sos-manager.wikispaces.com/file/view/Gestion-Comp%C3%A9tences.pdf>), consulté le: 25 /12/2012.

## ثالثاً- تأثيرها على التنظيم

بالنظر إلى إدارة الكفاءات فإنها تدير فجوة الإنحراف بين الأهداف المرجوة والأهداف المحققة، فهي مسألة ذات أهمية بالنسبة للتنظيم، هذه الأخيرة تحتاج إلى كفاءات الموظفين أو كفاءات فرق العمل من أجل تنفيذ مشاريعها، فعلى سبيل المثال: الحاجة إلى الكفاءات التجارية من أجل خلق حصة سوقية.

يضيف (Held) أن البيئة في تغير مستمر وتنافسية، فإدارة الكفاءات هي الوسيلة لأداء الاقتصادي للمؤسسة، إذن فهي جزء لا يتجزأ من تسيير المؤسسة.

## الفرع الثاني- الدور التسييري للكفاءات

- إن استقطاب الموارد البشرية، يتطلب على وجه التحديد ما يلي<sup>1</sup>:

- إنشاء دليل الوظائف الذي يسمح بتزويد صناع القرار والعمليات التشغيلية بقاعدة بيانات مناسبة وإبداء القرارات التي يتعين اتخاذها في التوظيف والتدريب والترويج... الخ. فالموظفون هم المرجع الأساسي لتصميم مشاريع مهنية خاصة؛

- تنفيذ التسيير التقديري للوظائف والكفاءات من خلال تحديد الكفاءات المطلوبة من قبل المنظمة (الحاليين والمستقبليين) وتلك التي عقدت من قبل أعضائها (الحاليين والمحتملين)؛ حتى لو لم يتم تحديده على أساس منطقي من المتوقع أنه يتعارض مع اتجاه التسيير بالكفاءات، كما أنّ استخدام هذه الأداة تسمح بتشكيل بنك معلومات مهمة للعمل على تحديد عوامل النجاح الرئيسية للمؤسسة ومجالات العمل الإستراتيجية.

أما في ما يخص توظيف المتخصصين أو المهرة يكون من خلال ما يلي<sup>2</sup>:

- من التوصيفات السابقة للوظائف يكون قد تشكل للمؤسسة بنك من المعلومات الخاصة بالأفراد والمؤهلات المتواجدة والمطلوبة مما يمكنها من رصد سوق العمل أو اللجوء إلى التوظيف الإلكتروني، فقد أصبح هذا النوع من التوظيف أكثر جاذبية لأنه يساعد على جذب واستقطاب الكفاءات وكما يساهم في الحد من تكاليف اقتنائها.

- تحسين من أداء المرشحين ومدى ملاءمتهم للوظائف الشاغرة؛

- وضع رؤية وإستراتيجية المؤسسة أمام المرشحين للمناصب الشاغرة محاولة منها لمعرفة الطاقات الكامنة التي تنطوي عليها، وآفاق تطور مساراتها الوظيفية.

<sup>1</sup>-Zahir YANAT,Aline SCOUARNEC, **Perspectives sur la GRH au Maghreb :Algérie- Maroc- Tunisie**, Vuibert, France, 2006, p.p.42-44 .

<sup>2</sup>-Ibid, p.44.

- من حيث تنمية الكفاءات فهي على النحو التالي:

بداية يتطلب تغيرا في تصور ومنطق التدريب لأنه ينظر له على أنه نشاط مكلف ومهدر للوقت، فنادرا ما ينظر له على أنه دعم لتنمية الكفاءات والهدف منه المطابقة لمتطلبات الوظيفة، فالتدريب هو منظور للتطوير التنظيمي وهذا ما يتطلب وضع رؤية مستقبلية لأغراض التدريب ومختلف محتوياته، من خلال برامج تبادل الإطارات بين مختلف فروع المؤسسة ومع شركاء أجانبا، والتعلم عن طريق العمل بترسيخ هدف تطوير الكفاءات التي تحتفظ بها المؤسسات.

- من حيث الإحتفاظ بالكفاءات وذلك من خلال:

- تحديد نمط المكافآت سواء كانت معنوية كتفويض السلطة، التشجيع على المبادرة الخالقة للإبداع، تبادل الأفكار والمعلومات، الالتزام الاجتماعي... الخ.
- تحديد المشاريع المهنية الخاصة والمصاحبة لعملية التقييم الوظيفي من خلال مساره الوظيفي، التدريب، الاتصال... الخ.
- تطوير نظم تقييم الأداء وإمكانيات الأفراد وتأثيرها على العمل وآثار التدريب على هياكل المؤسسة وليس فقط على النتائج؛ أي توسيع نطاق التقييم وعدم التركيز على رأي المشرف (المسؤول) ولكن أيضا هؤلاء الأقران من الموظفين وحتى العملاء الخارجيين.
- تنمية الرؤية الجماعية والالتزام بالمسؤولية لتحقيق الفعالية.

### الفرع الثالث- صعوبات تطبيق نهج إدارة الكفاءات

إن تطبيق إدارة الكفاءات يتجلى عنها عدة صعوبات أهمها<sup>1</sup>:

#### أولا- من حيث التصميم

يلاحظ انه هناك تعدد لتعاريف الكفاءات مما صعب وضع نموذج لإدارة الكفاءات، فهذه المفاهيم تحدثت مرة عن الكفاءات الفردية ومرة أخرى عن الكفاءات الجماعية، فالإجراءات الجماعية تهدف إلى إدارة المشكلات الجماعية على نحو فعال (إعادة الهيكلة...)، في حين الإجراءات الفردية تهدف إلى تمكين الموظف في إدارة مسيرته المهنية والوظيفية، وبحسب (Held, 1995)، فهناك خلط بين المفاهيم المختلفة لفكرة الكفاءة فهي في بعض الأحيان مركبة من القدرة والمؤهله.

<sup>1</sup> -Céline Dubey, op.cit, p.p. 15-16.

إن تحديد مفهومها من ناحية القدرة التي يعني من خلالها أن للفرد المقدرة على التكيف مع مختلف الظروف وأوضاع العمل المختلفة، أما بخصوص المؤهل فإنه يشار إليه بأنه القدرات المطلوبة لشغل المنصب ويمكن أن يخضع لقواعد المنافسة، فالكفاءة منتجة للأداء كما يشار إليها إلى موضوع التضامن بين أعضاء فريق العمل.

### ثانيا- من حيث التنفيذ

(Held, 1995) يلاحظ أن من الصعوبة دمج إدارة الكفاءات في إستراتيجية المؤسسة، لأن معظم المؤسسات لا تزال هياكلها التنظيمية هرمية أي من الأعلى إلى الأسفل أما نهج إدارة الكفاءات فإنه يتطلب هيكل تنظيمي مرن، فهو يتضمن استقلالية الموظفين في المؤسسة.

أما (Gilbert, 1998) يذكر أن التغيير التنظيمي يسبب عزوف الأفراد عن التغيير، فمن هنا تظهر صعوبة تطبيق إدارة الكفاءات، وبذلك فالموظفين لن يبتكروا طرق جديدة تتكيف مع التغيرات التنظيمية الحديثة، وهذا بسبب إنعدام الأمن والحالات غير المستقرة لسلوك الأفراد وردود الفعل لتلك التي اعتادوا عليها.

### ثالثا- من حيث المحافظة عليها

فهي تتضمن عائقين هما:

العائق الأول: هو الحفاظ على الوضع الاقتصادي الحالي، مما يصعب عملية التنبؤ والتوقع للكفاءات المهمة، وبالتالي من حلولها تبني ممارسة التسيير التقديري للوظائف والكفاءات.

العائق الثاني: له علاقة بالعائق الأول: هو ثقل تحديث بطاقات العمل، وفي الواقع هذا النوع من التسيير يتطلب قائمة مفصلة جدا عن الكفاءات المطلوبة (المخصصة) لكل وظيفة، فهذه القائمة ينبغي تعديلها وذلك استجابة للتغيرات وهذا من وجهة نظر (Zarifian, 2001)، فالكفاءات المطلوبة تختلف مع مرور الزمن، ومن هنا تتجسد مشكلة الحفاظ والصيانة لإدارة الكفاءات، ولتخلص من هذه الإشكالية فلزاما على المؤسسة العمل على تحديد الكفاءات.

## المبحث الثالث - خصوصية إدارة الكفاءات في القطاع العمومي

بعد أن تم عرض ودراسة مختلف أبعاد وممارسات إدارة الكفاءات ومختلف وجهات النظر بخصوص تطبيقها وانتهاجها في المؤسسات بشكل عام، سنحاول في هذا المبحث عرض خصوصية تطبيقها في مؤسسات القطاع العام، فبداية سنستعرض ماهية مؤسسات القطاع العام بشكل عام ومن ثم النموذج التسييري للمؤسسات العمومية وأخيرا إدارة كفاءات والقطاع العام مع بيان خصوصيتها .

## المطلب الأول - ماهية القطاع العمومي والنموذج البيروقراطي لتسيير الهيئات العمومية

ترجع ملكية القطاع العمومي للدولة، فهو من القطاعات المهمة الذي يتسم بالإستراتيجية وصعوبة التسيير، لما له من خصوصية، لذا سنحاول في هذا المطلب عرض ماهية القطاع العمومي، والنموذج التسييري الخاص به.

## الفرع الأول - ماهية القطاع العمومي

يكتسي القطاع العمومي أهميته من أنه يتضمن قطاعات إستراتيجية من حيث موارد التسيير والبنى التحتية، حيث سندرج في هذا الفرع أهم التعريفات الواردة، وخصائصه وأخيرا دوره

## أولا - تعريف القطاع العمومي:

يكتسي مصطلح القطاع العمومي لدى معظم الاقتصاديين نوع من الخلط مع مفهوم السياسة الاقتصادية للدولة، فمنهم من يعتبره: كل نشاط اقتصادي تقوم به الدولة عبارة عن قطاع عام، بينما آخرون يربطون مفهوم القطاع العمومي بعمليات الإنتاج المادية للسلع أو الخدمات الضرورية والتي تقوم بإنتاجها مشاريع عامة.

ويعرف القطاع العمومي بأنه "مجموعة الوحدات من قطاع الأعمال التي تدار من قبل الحكومة والتي يمكن أن تدار من قبل القطاع الخاص، وتقوم المؤسسات العامة بإنتاج السلع والخدمات وتقديمها إلى الجمهور بالأسعار الإدارية"<sup>1</sup>.

كما يعرف كذلك على أنه "تلك القطاعات التي تخضع للسيطرة الكاملة للدولة، وفي هذا الحالة يتم النظر إلى الدولة بوصفة وحدة اقتصادية تقوم بأنشطة اقتصادية مناظرة لأنشطة القطاع الخاص، غير أن هذه الأنشطة الاقتصادية العامة تشكل جزءا لا يتجزأ من الخطط والبرامج الاقتصادية للدولة"<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> - ضياء مجيد الموسوي، الخصوصية والتصحيحات الهيكلية آراء واتجاهات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995، ص10.

<sup>2</sup> - عبده محمد فاضل الربيعي، الخصخصة وآثارها على التنمية بالدول النامية، مكتبة مدبولي القاهرة، مصر، الطبعة 01، 2004، ص 15.

ومما سبق يمكن إعطاء التعريف الإجرائي للقطاع العمومي فهو القطاع الذي يشمل على مؤسسات عامة ووحدات اقتصادية تملكها الدولة أو تساهم في جانب من رأسمالها، كما تتدخل في تسييرها فهي تسعى من خلالها لتحقيق المنفعة العامة.

ويدعو بعض الاقتصاديين الآخرين إلى تضيق مفهوم القطاع العمومي إلى ما دون السياسات والأنشطة الاقتصادية التي تقوم بها الدولة، فهو لا يعني عندهم تدخل الدولة أو الإنفاق العام، بل هو ملكية الدولة لوسائل الإنتاج المادي أو تكليف من يدير هذه الوسائل ويسيرها ويعد قطاعا عاما كل مشروع تملكه الدولة كليا أو جزئيا وبالتالي في ضوء هذه الملكية يتحدد إن كان القطاع عاما أو شبه عام، وحول هذه النقطة بالذات يوجد اختلاف بين كثير من الدول، مما أدى إلى وجود عدة نماذج للقطاع العمومي.

### ثانيا- خصائص القطاع العمومي:

يرى مؤيدو أسلوب القطاع العمومي، أنه رائد التنمية السريعة والمتوازنة وذلك لأنه هو المبادر بإنشاء وتطوير أنواع جديدة في الإنتاج الاقتصادي وخاصة الصناعي مثل: الصناعات الحديدية والصناعات الثقيلة، والتي تتميز بأنها كثيفة رأسماليا مع دوران بطيء لرأس المال وهذا ما يؤدي إلى عدم استثمار الخواص فيها، رغم ضرورتها وحاجة المجتمع إليها<sup>1</sup>.

وقد ارتبط مفهوم القطاع العمومي بعملية تدخل الدولة في تسيير وإدارة القطاعات الاقتصادية المختلفة، فهو يقوم على تلبية الحاجات الاجتماعية أولا دون مراعاة جانب الربح المادي، والذي يتحقق من خلال مبادئ المساواة والاستمرارية والتنوع التي يفرضها القانون من جهة، ومن جهة الأخرى هناك الشفافية والحيادية و الموثوقية التي فرضتها التعاملات الدولية<sup>2</sup>.

ومن أهم خصائص القطاع العمومي، "أن وجوده أمر ضروري للسيطرة على الموارد الاقتصادية الوطنية. وامتلاك هذه السيطرة مطلب أساسي وضرورة موضوعية في أية دولة تسعى إلى القضاء على روابط التبعية، وإرساء قواعد الاستغلال الاقتصادي، بمعنى أن الحاجة إلى القطاع العمومي - خاصة في الدول النامية- أمر ضروري، فلا يمكن تحقيق أهداف مثل: النمو الاقتصادي، توزيع الاستثمارات، خلق فرص عمل لتوظيف القوى العاملة

<sup>1</sup> - صباح مزواد، دور القطاع الخاص في إنشاء المدن الجديدة-دراسة في المدينة الجديدة علي منجلي-، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة المتواري، قسنطينة، الجزائر، 2013، ص18.

<sup>2</sup>-Fanny PETIT, **Quels principes pour les services publics ?**, 2005, en ligne (<http://base.d-ph.h.info/fr/fiches/dph/fiche-dph-6692.html>), consulté le : 23/04/2016.

المتنامية، أيضا الحد من التبعية للنظام الاقتصادي العالمي، دون أن تلعب الدولة دورا كبيرا في الاقتصاد عبر مؤسساتها العامة<sup>1</sup>.

ومن هنا فخصائص القطاع العمومي تختلف من دولة إلى أخرى حسب الاختلاف في السياسة العامة وحسب اختلاف شكل تدخل الدولة في الاقتصاد.

### ثالثا- دور القطاع العمومي:

إن عملية تدخل الدولة بواسطة القطاع العمومي في تسيير وإدارة القطاعات الاقتصادية المختلفة، تختلف من دولة إلى أخرى بحسب اختلاف في السياسة، وتجدر الإشارة هنا إلى ما جاء به "كينز" من أفكار وأراء حول ضرورة تدخل الدولة لحماية الضعفاء ومحدودي الدخل وتأمين أوضاعهم وكذلك ضرورة توسيع عمليات الدولة في الإنفاق على معظم المشاريع: كبناء المدارس، والمستشفيات... وغيرها، بمعنى آخر تأكيد دور الدولة الاجتماعي والاقتصادي، وأهميتها كقطاع عام في إدارة وتنظيم المشاريع التنموية، أي التخطيط المركزي<sup>2</sup>.

فحسب أفكار "المدرسة الكينزية" فإن الدولة هي المسؤولة عن تجميد معدلات الفائدة، وفرض الضرائب وأيضا قيامها بتأميم القطاعات الاقتصادية الكبيرة بحيث تكون هي المنتج الأول ويصبح القطاع العمومي رائد وقائد التنمية، بالإضافة إلى مشاركة هذا الأخير للدولة في تمويل معظم المشاريع، غير أن تطبيق هذه الأفكار أدت إلى تضخم في الأسعار وخسارة بعض المصانع وانتشار البطالة والتي أصبحت مظهر من مظاهر الاقتصاد الغربي، وتدل المشاكل المتنوعة على ضعف الإدارة الاقتصادية المبنية على التخطيط المركزي، بحيث أصبحت غير منسجمة مع الوقائع والتغيرات المستجدة على الصعيد السياسي والاقتصادي معا ومع تراجع مفهوم الدولة المهيمنة، بعد إخفاق التجارب الاشتراكية في العالم، وهيمنة النموذج الأمريكي الذي يرمز إلى قلة تدخل الدولة وكثرة المبادرة الفردية - أي ما يعرف بالليبرالية، فلم يعود القطاع العمومي وحده المسيطر على الاقتصاد، بل أصبح هناك مشاركة في التنمية، تقتضي التوازن بين دور القطاع العمومي والخاص على حد سواء<sup>3</sup>.

<sup>1</sup>-Françoise Clerc, **Pour un renouvellement de la réflexion sur le service public d'éducation**, 29 mars 2010, en ligne ([http://www.educationetdevenir.fr/IMG/pdf/Problematic\\_Colloque\\_2011\\_FC.pdf](http://www.educationetdevenir.fr/IMG/pdf/Problematic_Colloque_2011_FC.pdf)), consulté le: 23/04/2016.

<sup>2</sup>- محمد رياض الأبرش، نبيل مرزوق، الخصخصة آفاقها وأبعادها (حوارات لقرن جديد)، دار الفكر المعاصر، بيروت، لبنان، 2002، ص 27.

<sup>3</sup>- المرجع نفسه، ص 32.

## الفرع الثاني- النموذج البيروقراطي لتسيير الهيئات العمومية

سنحاول في هذا الفرع التطرق لمفهوم البيروقراطية وخصائصها.

## أولاً- مفهوم البيروقراطية

يعتبر عالم الاجتماع الألماني ماكس ويبر Max -Weber من أشهر علماء التنظيم على الإطلاق<sup>1</sup>. فقد اقترن اسمه، في مطلع القرن العشرين، باقتراح "أحد إسهاماته العديدة" نمط من التنظيم والإدارة شهير، ومعروف، ومنتشر جداً حتى اليوم، وهو البيروقراطية Bureacracy والبيروقراطية هي "أسلوب أو نمط لتصميم المنظمات بطريقة تجعلها تتمتع بالكفاءة، عن طريق استنادها لتدرج هرمي واضح للسلطة ، وحيث يطلب من العاملين فيها أداء وظائف محددة بدقة"، حيث كانت وجهة نظر "ماكس ويبر" أن البيروقراطية هي النمط الأمثل لتنظيم العمل في كل المنظمات<sup>2</sup>.

والبيروقراطية من الناحية اللغوية مركبة من شقين:

Bureau وتعني مكتب Cracy وتعني القوة، فهي بهذا تعني قوة المكتب، ومعنى أشمل الأفراد الذين يتولون الوظيفة التنفيذية في الدولة، أو هي ممارسة المهام من خلال المكتب.

أما اصطلاحاً: فيعرفها Max -Weber على أنها "قوة ترشيدية لأنها تسعى إلى ضبط عالمها الخاص بطريقة منهجية فريدة في حدود قواعد ثابتة ومحددة وإجراءات تطبق في جميع المجالات والمواقف المحتملة"<sup>3</sup>، كما تعرف على أنها "العمل المكتبي الذي يتسم بدرجة عالية من التركيز ويسيطر عليه مجموعة من الإجراءات والقواعد الرسمية"<sup>4</sup>.

كما تجدر الإشارة إلى أن غير المتخصصين ينظرون للبيروقراطية على أنها مرادف لتعقيد الإجراءات والتعسف الإداري في استخدام السلطة دون أي مبرر قانوني<sup>5</sup>.

<sup>1</sup>-Michel Lallement, **Max Weber, la théorie économique et les apories de la rationalisation économique**, Revue électronique du CRH (centre de recherches historiques), 2004, en ligne (<https://journals.openedition.org/ccrh/212>), consulté le : 03/05/2017.

<sup>2</sup>- محمد سعيد أنور سلطان، **السلوك التنظيمي**، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، مصر، 2003، ص 35.

<sup>3</sup>-Hubert Treiber, **État moderne et bureaucratie moderne chez Max Weber**, Revue trivium, 2010, en ligne (<https://journals.openedition.org/trivium/3831>), consulté le : 20/03/2016.

<sup>4</sup>- Jean Yves CAPUL ,Olivier GARNIER, **Dictionnaire D'Economie et de Sciences Sociales**, Edition Hatier, Paris, 2002, p.179.

<sup>5</sup>- عبد الله الودعاني، **البيروقراطية و إدارة المعرفة** ، المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية، قاعة الملك فيصل للمؤتمرات، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2009، ص 4.

## ثانياً - خصائص البيروقراطية

يقوم نموذج البيروقراطية عند ماكس ويبر على مجموعة من الخصائص وضعت ليحقق التنظيم أهدافه وذلك من خلال مجموعة من الإجراءات واللوائح تم اختيارها على أساس أنها أفضل السبل لإنجاز وتحقيق تلك الأهداف، وهناك تفاوت في تحديد عدد هذه الخصائص عند الباحثين، إلا أن الملاحظ أن جميعها تتفق في مضمون التنظيم البيروقراطي عند ماكس ويبر وهذه الخصائص هي<sup>1</sup>:

- **التحديد الدقيق لأهداف وسياسات وإجراءات العمل عبر قوانين وأنظمة وتعليمات تصدر في لوائح ليتقيد ويلتزم بها من يقوم بأداء العمل:** فالتركيز يكون على العمل لا على من يقوم بالعمل، إذ يتم اختياره وفق ضرورات ومواصفات العمل كما يجري إلزامه بالتقيد بدقة بما يفرضه العمل دونما استثناء.
- **الخدمة عامة:** ولا تحيز فيها لمن تنطبق عليه شروط الاستفادة منها وعلى الموظف أو العامل التفرقة بين دوره الرسمي في العمل وبين علاقته ومصالحته الشخصية وعدم إفساح المجال لها بأن تؤثر في دوره الرسمي الذي تحدده القوانين والأنظمة والتعليمات الرسمية.
- **تطبيق مبدأ تقسيم الأعمال لتشجيع التخصص:** وزيادة الكفاءة الإنتاجية وسهولة ضبطها كما يهدف إلى تبسيط العمل بالنسبة للعامل وهذا وفقاً للتخصص الوظيفي<sup>2</sup>.
- **تنميط الأنشطة الخاصة:** وكذلك سياساتها وإجراءاتها لتسهيل عملية مراقبة وتقييم الأعمال وتحقيق مبدأ العدالة و المساواة سواء أكان في عملية الإنتاج أو في عملية تصريف المنتج أي بين العاملين في المنظمة ومع المتعاملين معها.
- **تدرج الوظائف في مستويات السلطة:** حرص ويبر على أن تكون السلطة في تحديد مسؤولية العاملين واضحة إذ جعل الارتباط وظيفياً وليس شخصياً في الهرم الإداري.
- **تسخير المؤهلات والخبرات للوظيفة:** والتقيد بهما عبر اختيار العامل أو الموظف والابتعاد عن أية مؤثرات أو نفعية في هذا المجال.
- **الاعتماد على التوثيق لضبط المعاملات و الرجوع إليها مستقبلاً عند الحاجة:** أدخل ويبر العمل الكتابي لتدوين كافة الأنشطة المتعلقة بالعمل والتعامل في المنظمة لكي يسهل ضبطها والرجوع إليها مستقبلاً سواء بالنسبة لإدارة المنظمة أو للعاملين فيها أو المتعاملين معها .
- **وضع نظام خدمة للعاملين في المنظمة:** بين كافة الأمور المتعلقة بهم منذ لحظة اختيارهم للعمل إلى حين تركهم له نهائياً مع بيان الحقوق والواجبات الخاصة بهم. إن مثل هذا النظام يضع العامل أو الموظف منذ

<sup>1</sup> - صبحي العتيبي، تطور الفكر والأنشطة الإدارية، دار و مكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2002، ص ص 29-31.

<sup>2</sup> - زيد منيد عبوي، سامي "محمد هشام" حريز، مدخل إلى الإدارة العامة بين النظرية والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة 01، 2005، ص 22.

البداية أمام حقوقه وواجباته في المنظمة وينير له الطريق أثناء مسيرته العملية فيلتزم به عن علم ومعرفة ودراية وقناعة.

- **السرية والالتزام بالقوانين والأنظمة والتعليمات:** إن هذا المبدأ يعتبر من الأمور الهامة في العلاقة بين الرئيس والمرؤوس كي لا يساء تفسير أو استغلال العلاقة من قبل الآخرين أو يؤدي إلى إفشاء أسرار العمل عن قصد أو عن غير قصد مهما كانت هذه الأمور بسيطة ومعروفة. كما أن الالتزام بالقوانين والأنظمة والتعليمات هي حماية للعامل أو الموظف حتى من رؤسائه بقدر ما هي إجراء احترازي موجه له كي لا يسيء استخدام وظيفته أو عمله .
- **مركزية السلطة في اتخاذ القرارات وتعديلها:** ركز ويبر على أن السلطة اتخاذ القرار أو تعديله يجب أن تبقى في يد الإدارة العليا وانه لا مانع من خلال المشاورات أو اللجان المتخصصة المساهمة في عملية صنع القرار. أما اتخاذه أو تعديله فيجب أن يبقى من اختصاص السلطة العليا في المنظمة كي لا تتعرض قوانين وأنظمة وتعليمات العمل ( المكتب ) إلى الانتقاد والتغيير المستمر مما يفقدها المصدقية والالتزام.

### الفرع الثالث- إختلالات النموذج البيروقراطي

لقد انتشر النمط البيروقراطي في الإدارة، وأخذت الأجهزة الحكومية في كل دول العالم بخصائصه وسماته الرئيسية، بشكل فاق توقعات "ماكس ويبر" نفسه إذ أنه لم يتصور أو يتخيل، ولا كان في استطاعته أن يتنبأ، بأن النموذج الذي قدمه في بداية القرن العشرين، سيكون أكثر نماذج التنظيم والإدارة شيوعا في العالم، الأمر الذي أدى إلى ظهور عيوب "إختلالات" قد يكون النظام نفسه سببا لها أو أن هذا النموذج أصبح لا يواكب التطورات الحاصلة والتي أدت إلى ظهور أنماط جديدة للتسيير<sup>1</sup>.

ويمكن إيجاز هذه الاختلالات كما يلي<sup>2</sup>:

- الاستخدام والالتزام الحرفي بالقوانين و اللوائح: إن هذا المبدأ يضمن التماثل والعدالة في تصرفات الأفراد، إلا أن التشبث بحرفية النصوص واللوائح التنظيمية دون مضمونها يعتبر من أهم الانتقادات الموجهة إلى الممارسة البيروقراطية، بحيث تصبح هذه اللوائح هدفا في حد ذاتها وليست وسيلة لتحقيق الهدف فالموظف العام وفقا لهذا النظام لا بد وأن يتمشى مع الضمانات القانونية القائمة وطالما أنه يعمل في ظل القانون فلا بد وأن يكون قادرا على تفسير أعماله بواسطة القانون واللوائح الإدارية، التي تتحكم في مجرى العمل الإداري وهو ما

<sup>1</sup> - محمد سعيد أنور سلطان، مرجع سابق، ص35.(بتصرف)

<sup>2</sup> - ليلي بن عيسى، أهمية التسيير العمومي الجديد في قطاع التعليم العالي، مذكرة ماجستير غير منشورة، معهد علوم التسيير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2005-2006، ص ص 36-37.(بتصرف)

ينتج عنه في الغالب أثر عكسي في مباشرة العمل و حدوث اختناقات في مراحل الحصول على الخدمة العامة ومن ثم عدم رضا الجمهور المنتفع بها.

- إن البيروقراطية بمبادئها تعالج التنظيم كنظام مغلق دون الأخذ بعين الاعتبار المؤثرات الخارجية، وهو ما يؤثر على فعالية اتخاذ القرارات في المنظمة في مختلف المستويات التسييرية، فالقواعد ذات الطابع العام التي يتقيد بها الموظفون قد لا تعالج جميع المواقف والحالات والتطورات أثناء العملية التسييرية وعملية تقديم الخدمة.

- تعقد الإجراءات وكثرة المراحل التي يجب أن يمر بها الإجراء من ضرورة مروره بعدد كبير من المستويات الإدارية وفقا للتسلسل الإداري حتى تتم الموافقة عليه حيث يستغرق بذلك وقتا طويلا لتقديم الخدمة الإدارية للمرتفق في المنظمات العمومية وهو ما يعكس عدم التقدير الكافي لقيمة الوقت كعنصر حيوي من عناصر العملية الإدارية، الأمر الذي يؤدي إلى تشعب سلوكيات التسبب الزمني للعاملين وتعدد ظواهر البطء في الإجراءات والأداء<sup>1</sup>.

- الاستخدام الخاطئ للتسلسل الإداري: إن هذا المبدأ يحدث تماسكا في التنظيم، إلا أن هناك بعض المواقف المرتبطة خصوصا بالمنظمات العمومية أين يستخدم فيها التسلسل الرئاسي والسلطة استخداما يهدد العملية التسييرية وكذا عملية ومستوى تقديم الخدمة وذلك لانتشار الفهم الخاطئ من طرف المسؤولين الإداريين لهذا التسلسل واعتقادهم بضرورة تنفيذ أوامرهم وقراراتهم حتى لو كانت خاطئة وإستأثارهم بالفصل في بعض الأمور والقضايا واتخاذ القرارات دون المشاركة واستشارة الأجهزة التنفيذية.

- تفشي ظاهرة اللامبالاة نتيجة الفهم الخاطئ من طرف الموظفين لمعيار ثبات المرتب ودوام الوظيفة.

- الإنحراف الإداري: والذي يتمثل في شيوع السلوك الانتهازي الأناني، أو الميل إلى إستغلال المنظمة الحكومية بطريقة تمهل معها المصلحة العامة لحساب المصلحة الفردية، أو الانحراف بالسلطة البيروقراطية واستخدامها في غير مجالاتها المشروعة، كما قد يتمثل الانحراف في الرشوة والوساطة والمحسوبية، وضياع المقاييس الموضوعية التي يقيم من خلالها الأداء<sup>2</sup>.

مما سبق نستطيع أن نقول أن التطبيق الخاطئ والاستخدام السيئ لأركان التنظيم البيروقراطي كما وضعه ماكس ويبر جعل الكثير يعتقدون أن البيروقراطية نظام غير مرغوب فيه يعادل الفساد والبطء في التنفيذ، في حين كان صاحب النموذج عند وضعه لمبادئه يفترض - كما سبق الذكر - بأنه تنظيم نموذجي يؤدي إلى تحقيق تسيير فعال سواء في المنظمات الحكومية أو الخاصة .

<sup>1</sup>- صديق محمد عفيفي، أحمد إبراهيم عبد الهادي، السلوك التنظيمي "دراسة في التحليل السلوكي للبيروقراطية المصرية"، مكتبة عين الشمس، الإسكندرية، مصر، الطبعة 10، 2003، ص553.

<sup>2</sup>- علي الشريف، إدارة المنظمات الحكومية، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2002-2003، ص 400.

## المطلب الثاني- التسيير العمومي الجديد كأرضية لتجسيد إدارة الكفاءات في قطاع العمومي

لقد أثبتت البحوث العلمية والتجارب الميدانية أن البيروقراطية هي نمط تقليدي في التسيير وهذا نتيجة المساوئ العديدة لها في التطبيق، فقد اجتهد العديد من الباحثين على إيجاد طرق أخرى للتسيير أكثر حداثة وأكثر ملائمة مع التطور التكنولوجي، الاقتصادي والاجتماعي الذي يعرفه العالم . فمنذ القرن العشرين، اقترح العديد من الباحثين ورجال الأعمال نمطا حديثا في التسيير والذي يطلق عليه اسم المناجمنت العمومي أي التسيير العمومي الجديد.

### الفرع الأول- تعريف التسيير العمومي

إن التسيير هو وظيفة أساسية في كل مستوى من المستويات التنظيمية في المنظمات سواء التجارية، الصناعية منها أو الحكومية ( جامعات، مستشفيات، بنوك... إلخ )<sup>1</sup>.

وجدير بالذكر هنا أن التسيير في المؤسسات العامة له خصوصيات ترتبط بطبيعة هذه الأخيرة، وما لها من مهام وأدوار مشتقة من مهام الدولة لتحديد في الأخير الإطار الذي يسري عليه هذا النوع من التسيير وهي إدارات القطاع العام أو ما يعرف بالإدارة العامة<sup>2</sup>.

يرى بعض الباحثين أن مصطلح التسيير العمومي (الإدارة العامة) لم يظهر ببعده الحالي وكميدان يستحق الدراسة إلا في النصف الثاني من القرن التاسع عشر(19) مع أستاذ علم السياسة الأمريكي توماس وودرو ويلسون Thomas Woodro Wilson، أستاذ القانون الدستوري بالولايات المتحدة الأمريكية، والذي أصبح رئيسا لها سنة 1913، فقد نشر هذا الأخير بحثا بتاريخ 1887 تحت عنوان "دراسة الإدارة العامة"<sup>3</sup>.

ويعرف Wilson التسيير العمومي بأنه "الغاية أو الهدف العملي للحكومة موضوعه هو إنجاز المشروعات العامة بأكبر قدر ممكن من الفعالية والاتفاق مع رغبات الأفراد وحاجاتهم، فعن طريق الإدارة العامة توفر الحكومات حاجات المجتمع التي يعجز النشاط الفردي عن الوفاء بها"<sup>4</sup>.

ويعرفها الأستاذان Phiffner, Presthuse بأنها "تنسيق الجهود المتعددة بقصد تحقيق السياسة العامة"<sup>5</sup>.

ويعرف فوزي حبيش التسيير العمومي على أنه:

<sup>1</sup>-عبد الرزاق بن حبيب، إقتصاد وتسيير المؤسسة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000، ص 103.

<sup>2</sup>- ليلي بن عيسى، مرجع سابق، ص 18.

<sup>3</sup>- مصطفى أبو زيد فهمي، حسين عثمان، الإدارة العامة- الإطار العام لدراسة الإدارة العامة- فن الحكم و الإدارة في السياسة و الإسلام- العملية الإدارية، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، مصر، 2003، ص 20.

<sup>4</sup> - طارق مجذوب، الإدارة العامة- العملية الإدارية والوظيفية العامة والإصلاح الإداري-، الدار الجامعية للطباعة والنشر، بيروت، 2000، ص 119.

<sup>5</sup>- محمد نصر مهنا، تحديث في الإدارة العامة والمحلية، مؤسسة شباب الجامعة، الاسكندرية، مصر، 2005، ص 30.

" مجموعة نشاطات وأعمال منظمة تقوم بأدائها الموارد البشرية تعينها السلطات الرسمية العامة وتوفر لها الإمكانيات المالية اللازمة، بهدف تنفيذ الخطط الموضوعة لها وبالتالي تحقيق الأهداف العامة المرسومة لها، بأكبر كفاية إنتاجية وأقصر وقت وأقل تكلفة"<sup>1</sup>.

نلاحظ من خلال التعاريف السابقة أن التسيير في القطاع العام هو مزيج من القوانين واللوائح التنظيمية والعلاقات التي تساعد على تنفيذ السياسة العامة للدولة، كما أن ممارسة هذا النوع من التسيير لا تتم بصورة عشوائية وإنما يجب مراعاة عنصرين أساسيين هما:

- **الاهتمام بالموارد البشري**، إذ أن ترشيد الأداء هو من الأهداف التي تعنى لتحقيقها الإدارة العامة لذا يجب أن تتضمن اللوائح والقواعد التي تحددها هذه الأخيرة ما يعين موظفيها على حسن الأداء، على اعتبار أن عملية اختيار الموظفين وتعيينهم، وتفويض الصلاحيات إليهم، قياس كفاءاتهم، تدريبهم وتحفيزهم على العمل تعتبر عناصر أساسية تدخل ضمن مفهوم الوظائف الإدارية.

- **الاهتمام بالموارد المالي** باعتباره الركيزة الأساسية لتنفيذ المشاريع، كما أن الإدارة العامة هي موجهة من طرف الدولة وبالتالي هذه الأخيرة هي المسؤولة عن تمويلها.

### الفرع الثاني- الإدارة العمومية وإدارة الأعمال

تقوم الإدارة العمومية بترجمة السياسة العامة في الدولة إلى أعمال تنفيذية، وتأديتها في إطار السياسة العامة المرسومة وفي نطاق المصلحة العامة. أما إدارة الأعمال فهي ترجمة للسياسة الخاصة التي يرسمها القائمون على المؤسسة الخاصة إلى أعمال تنفيذية حيث يتم تأديتها في نطاق المصالح الخاصة للمؤسسة.

### أولاً- أوجه الشبه بين الإدارة العمومية وإدارة الأعمال

الإدارة العمومية تشبه إدارة الأعمال من نواح عدة، أهمها؛ من حيث المبادئ في كل منهما تكاد تكون واحدة. ونذكر منها<sup>2</sup>:

- مبادئ تقسيم العمل والتخصص ووحدة القيادة ونطاق الإشراف ...
- مبدأ اقتران السلطة بالمسؤولية بحيث لا مسؤولية بدون صلاحية، ولا صلاحية بدون مسؤولية.
- ترمي الإدارة العمومية كالإدارة الخاصة إلى تحقيق أهدافها بأقل كلفة وأقصر وقت وبأفضل إنتاج، كما ونوعاً.
- تسهم الإدارة العمومية كالإدارة الخاصة في خدمة المواطنين والمجتمع وإشباع حاجاتهم.

<sup>1</sup> - طارق مجذوب، مرجع سابق، ص 119.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 163.

## ثانياً- أوجه الاختلاف بين الإدارة العمومية وإدارة الأعمال

تختلف الإدارة العمومية عن الإدارة الخاصة (إدارة الأعمال) في عدة أمور، أهمها ما يلي\*:

- **الاختلاف الأول** يكمن في الإطار القانوني الذي يستند إليه كل من الإدارة العمومية التي تعمل في ظل التشريعات وقوانين الخدمة، حيث يكون الأفراد محكومين بالتشريع العام وأن اختصاصاتهم وسلطاتهم يخولها لهم القانون<sup>1</sup>، حيث يستوجب تعديلها أو إلغاؤها اتخاذ إجراءات وتدابير معقدة تستغرق وقتاً طويلاً بسبب الرجوع إلى السلطة التشريعية نفسها التي وضعتها، وهذا ما يجعل الإدارة العمومية صعبة التطور وغير مرنة، وهذا عكس الإدارة الخاصة التي تحكمها أنظمة خاصة يضعها مجلس إدارة المؤسسة أو السلطة الصالحة لديها؛ ولكن يجب أن لا تتعارض هذه الأنظمة مع القانون العام في الدولة<sup>2</sup>.
- **الاختلاف الثاني** يكمن في الهدف الذي تنشده الإدارة العمومية والإدارة الخاصة. تهدف الإدارة العمومية إلى توفير الخدمات العامة للمواطنين وبالتالي تأمين المصلحة العامة؛ ولا تتوخى الإدارة العمومية، مبدئياً، تحقيق ربح مادي. أما الإدارة الخاصة فهدفها الكسب المادي، وهي تطور أعمالها وأساليبها ابتغاء للربح وليس بهدف المصلحة العامة<sup>3</sup>، ويعتبر الربح مقياساً دقيقاً ومعبراً عن مستوى كفاءة الإدارة<sup>4</sup>.
- **والاختلاف الثالث** يكمن في دور الإدارة العمومية والإدارة الخاصة في تحقيق التنمية الشاملة. تستطيع الإدارة العمومية من خلال سلطتها وإدارتها للمشاريع والمرافق العامة، أن توجه نشاطات الدولة وإمكانيات المادية والبشرية لتحقيق التنمية الشاملة في البلاد؛ بحيث تضمن العدالة في التوزيع والتوازن في تطور المناطق والقطاعات على اختلافها. بينما تؤدي نشاطات الإدارة الخاصة في الكثير من الأحيان إلى تبديد الجهود الوطنية العامة بسبب التنافس الذي ينجم عن هذه المشاريع الخاصة التي تقوم بنفس النشاط وتمركزها في أماكن جغرافية واحدة، فتنتعش هذه المناطق على حساب غيرها من المناطق<sup>5</sup>.
- **الاختلاف الرابع** يكمن في حجم التنظيم داخل المنظمة. حيث تتسم الإدارة العمومية بهياكل تنظيمية كبيرة ومتشابكة ومعقدة، أما الإدارة الخاصة غالباً ما تتسم هياكلها التنظيمية بالبساطة والرشد، وهذا لا يعني عدم وجود هياكل تنظيمية كبيرة ومعقدة أحياناً<sup>6</sup>.
- **الاختلاف الخامس** يكمن في الموضوعية التي تسير كلاً من الإدارة العمومية والإدارة الخاصة. إن الصفة الهامة للإدارة العمومية هي طبيعتها السياسية، لذلك لا يمكن إهمال هذه الاعتبارات عند اتخاذها للقرارات الإدارية

\* للمزيد من المعلومات الإطلاع على المرجعين ( محمد الصرني، إدارة الأعمال الحكومية، وطارق المجذوب، الإدارة العامة).

<sup>1</sup>- محمد الصرني، إدارة الأعمال الحكومية، مؤسسة حورس الدولية، الطبعة 01، 2005، ص 31.

<sup>2</sup>- طارق المجذوب، مرجع سابق، ص 164.

<sup>3</sup>- المرجع نفسه.

<sup>4</sup>- محمد الصرني، مرجع سابق، ص 31.

<sup>5</sup>- طارق المجذوب، مرجع سابق، ص 165.

<sup>6</sup>- محمد الصرني، مرجع سابق، ص 32.

فهي تتخذ عن الموضوعية المطلقة. أما الإدارة الخاصة التي تسيرها فكرة الربح فتكون قراراتها وتصرفاتها موضوعية بشكل مطلق، إذ أنها تنتقي أفضل السبل والوسائل لتحقيق المزيد من الربح<sup>1</sup>.

### الفرع الثالث - مفهوم و نشأة التسيير العمومي الجديد

لقد تزايدت مشاريع الإصلاح الإداري وإضافة إلى زيادة الضغوط على الحكومة البريطانية في بداية السبعينات خاصة بعد الأزمة البترولية 1973<sup>2</sup> وما خلفته من آثار أهمها الديون العمومية التي دفعت بالحكومات والمنظمات بالبحث عن تغيير جذري في سياستها والبحث عن أكبر فعالية للمورد العمومي الذي سجل مشاكل ونقائص في مجال تقديم الخدمات العمومية التي تميزت بالضعف في الأداء وغياب الفعالية في التقديم وارتباطها بالممارسات الاحتكارية، حيث تقدم الخدمة العمومية من قبل هيئات غير هادفة للربح\* تنشيط في محيط قانوني منضبط يحدد بشكل دقيق مهام كل هيئة وكيفية تمويلها، وهو ما يجعل هامش الحرية لدى المسير العمومي أقل بكثير مما هو عليه في القطاع الخاص مما يقيد في غالب الأمر ظاهرة الإبداع والتجديد، وبعبارة أخرى فإن ارتباط ثقافة الهيئة العمومية بصرامة و بيروقراطية الإطار القانوني ينعكس سلبا على أنماط الأداء والتسيير فيها<sup>3</sup>.

كل هذه العوامل شكلت أساس هذا التحول الذي مس بصورة أساسية الجانب الإداري والتسييري للمنظمات غير الهادفة للربح والعمل على تحسين استعمال الأموال العمومية .

فقد تجسد التسيير العمومي الجديد على بعض مشاريع إصلاح التسيير العمومي والإدارة في بعض الدول الأنجلوساكسونية (في بريطانيا، ونيوزيلاندا،... الخ)، ومن المنظمات الدولية الذي تبنته وعملت على إنتشاره منظمة التعاون والتنمية الإقتصادية (OCDE)\*؛ ويعود مصطلح التسيير العمومي الجديد إلى الباحث Christopher Hood سنة 1991، والباحثان Osborne et Gaebler لسنة 1992<sup>4</sup>.

<sup>1</sup>- طارق المجدوب، مرجع سابق، ص ص 165-166.

<sup>2</sup>-Michel ST-GERMAIN , **Une conséquence de la nouvelle gestion publique L'émergence d'une pensée comptable en éducation**, en ligne ([http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXIX\\_2\\_010.pdf](http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXIX_2_010.pdf)), consulté le : 20/05/2015.

\* هي تلك المنظمات التي تؤسس لتحسين وإصلاح المجتمع، من خلال إرشاد الاستخدام المناسب للموارد وتوفير السلع والخدمات.

<sup>3</sup>-Christophe FAVOREU , **Réflexions Sur les Fondements de la Stratégie et du Management Stratégique en Milieux Public**, en ligne (<http://www.strategie-aims.com/events/conferences/17-vieme-conference-de-l-aims/communications/1049-reflexions-sur-les-fondements-de-la-strategie-et-du-management-strategique-en-milieu-public/download> ), consulté le : 20/05/2015.

\*Organisation de coopération et de développement économiques

<sup>4</sup>-Michel STGERMAIN , op. cit.

و يعرف المعجم السويسري للسياسة الاجتماعية التسيير العمومي الجديد بأنه:

"اتجاه عام لتسيير المنظمات العمومية تعود أولى معالم ظهوره إلى بداية التسعينات في الدول الأنجلوسكسونية، وانتشر لاحقا في معظم دول منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية، وعلى عكس التسيير العمومي التقليدي الذي يستمد مبادئه من العلوم الإدارية والقانونية فإن أفكار ومعالم التسيير العمومي الجديد مستوحاة من العلوم الاقتصادية ومن سياسات التسيير في القطاع الخاص، ومن أهم أسباب ظهور هذا النوع هو الرغبة في تحسين ومعالجة الإختلالات التي ميزت التسيير العمومي التقليدي، والتي من بينها البيروقراطية و كذا محاولة الارتقاء بالإدارة العامة إلى مستوى الكفاءة والفعالية"<sup>1</sup>.

هذا المفهوم الجديد للتسيير العمومي الذي كرسه تجارب بعض الدول يقوم على تحسين مستوى الأداء في المنظمات العمومية من خلال إصلاح أنماط التسيير فيها، وكذلك ترشيد استغلال الموارد العمومية، فالتغيير الذي يمله هذا الإتجاه الجديد في طياته يقوم على محاكاة قواعد تسيير المنظمات الاقتصادية الخاصة وآليات السوق، كما يتطلب وجود طبقة مؤهلة من الإطارات بنسبة كافية لتقوم بهيكله وتسيير الإدارة<sup>2</sup>.

#### الفرع الرابع- مبادئ ونماذج التسيير العمومي الجديد

سنحاول في هذا الفرع التطرق إلى المبادئ التي يرتكز عليها التسيير العمومي الجديد وبعض نماذجه.

#### أولا- مبادئ التسيير العمومي الجديد

إذا كان مفهوم التسيير العمومي الجديد لا يمثل مذهباً متناسقاً ولا ينعكس في الواقع بنفس الطريقة فإن هذا لم يمنع بعض الباحثين من محاولة حصر المبادئ الأساسية التي يقوم عليها هذا المفهوم، فيما يلي سنورد مبادئ التسيير العمومي الجديد.

<sup>1</sup>-Dictionnaire Suisse de Politique Sociale, en ligne

(<http://www.socialinfo.ch/cgi-bin/dicoposso/show.cfm?id=530>), consulté le : 30/04/2015.

<sup>2</sup>- Eric Dion, **Le Management Public Stratégique -Un cadre de référence pour les «Actions Publiques»**, Article CÉAP, 2014, en ligne

(<http://www.enap.ca/ENAP/docs/Etudes%20recherche/C%C3%89AP%20Article%20Eric%20Dion%20Final%2012%20D%C3%A9c%202015.pdf>), consulte le : 03/04/2016.

من مبادئ التي وردت في المجلة الدولية لعلم السياسة المقارن تتمثل فيما يلي<sup>1</sup>:

1. فصل القرارات الإستراتيجية، وهو الذي يندرج في إطار السلطة السياسية، والإدارة التنفيذية التي تقع تحت مسؤولية الإدارة ؛ مع تميز المهام لكل من الموردين، والعملاء، ومقدمي الخدمات وذلك بتطويرها وتأهيلها .
  2. توجيه الأنشطة الإدارية اعتمادا على المنتجات (الموارد) المتوفرة (بدلا من القواعد الإجرائية للمتابعة في تخصيص الموارد) أي تقييم كفاءة الوكالات أو الهيئات بالتركيز على النتائج بدلا من الاهتمام بالموارد.
  3. الحد من التسلسل الهرمي ومن البيروقراطية ، أي لامركزية في تنفيذ بعض المهام الإدارية ومندوب الإدارة على أدنى مستوى (وفقا لمبدأ اللامركزية)، لتحقيق مهمتها وأهدافها من خلال تحقيق رفاهية المواطن أو الزبون بفاعلية و كفاءة.
  4. إدخال آليات حسب نوعية السوق في إنتاج السلع والخدمات، للمصلحة العامة (أي إنشاء أشباه السوق).
  5. خلق الشفافية في جودة وتكاليف الخدمات الإدارية، وجعل استخدامها للموارد العامة (القيمة مقابل المال).
  6. توجيه الخدمات الإدارية حسب احتياجات المستخدمين (العملاء) وذلك لتحديد وتقييم إنجازاتها. مما سبق يمكن القول أن التسيير العمومي الجديد يقوم على ثلاثة مبادئ أساسية:
- اللامركزية و إعادة تنظيم الهياكل.
  - رقابة مالية فعالة.
  - مراقبة و تقييم الأداء.

#### ثانيا- الفرق بين الإدارة البيروقراطية والتسيير العمومي الجديد

بعد ما تم دراسة الإدارة البيروقراطية ومعرفة مبادئها وإختلالاتها، وكذا بالنسبة لتسيير العمومي الجديد فإنه سنحاول عرض أهم الاختلافات بينهما والتي أدت بدورها إلى التفكير في تطبيق المناجمنت في قطاع العمومي.

<sup>1</sup>-LA NOUVELLE GESTION PUBLIQUE ?EN ACTION, Revue internationale de politique comparée, De Boeck Université ,Vol. 11, 2004, p.18. en ligne (<http://www.cairn.info/revue-internationale-de-politique-comparee-2004-2-page-177.htm>), consulté le : 22/04/2011.

## الجدول (1-4): مقارنة بين الإدارة البيروقراطية والتسيير العمومي الجديد

التسيير العمومي الجديد	الإدارة البيروقراطية (لماكس ويبر)	
تحقيق النتائج (رضا العملاء)	احترام القواعد والإجراءات	الأهداف
اللامركزية (تفويض السلطة، الهيكل الشبكي)	المركزية (التسلسل الهرمي الوظيفي، والهيكل الهرمي)	التنظيم
واضحة	غير واضحة (خلط)	تقاسم المسؤوليات بين السياسيين والإداريين
الاستقلالية	تقسيم وتخصص	تنفيذ المهام
عقود	مساابقة	توظيف
الترقية على أساس الجدارة والمساءلة والأداء.	الترقية تكون على أساس الأقدمية وليس بالمحسوبية.	الترقية
مؤشرات الأداء .	رصد المؤشرات.	الرقابة
التركيز على الأهداف ( موجهة نحو هدف معين).	التركيز على الإمكانيات (الوسائل).	نوع الميزانية

Source : Anne Amar, Ludovic Berthie, **Le Nouveau Management Public : Avantages et Limites**, en ligne

([http://www.unice.fr/recemap/contenurevue/Articles/Revue\\_Recemap13\\_Amar\\_Berthier.pdf](http://www.unice.fr/recemap/contenurevue/Articles/Revue_Recemap13_Amar_Berthier.pdf)), consulté le : 20-05-2015.

من خلال قراءة الجدول، يلاحظ أن البروقراطية لماكس ويبر تبدو غير مرنة في البيئة الحالية التي تجمع بين التجارة العالمية (عمولة التجارة)، العمولة المالية، والتغير التكنولوجي؛ والإشكالية تكمن في الالتزام بالقواعد المجردة وسيطرتها على مهام الإدارة، في المقابل فإن اللامركزية للتسيير العمومي الجديد تسمح بالحصول على استقلالية الهياكل وتقاسم المسؤولية.

في الواقع، إن المخطط لماكس ويبر الخاص بالوظائف السياسية والإدارية تظهر في معظم الأحيان أنها مترابطة ( يجوز اتخاذ قرار سياسي من دون الرجوع إلى الخبرة الفنية للمسؤولين)، هذا النمط ليس بضرورة سلبي، ولكن الانتقال إلى نموذج إدارة تستند إلى التسيير العمومي الجديد يسمح بالفصل بين الحكومة التي تضع الأهداف بحيث يتمكن الموظفون والمندوبون من تحقيقها أي الوصول إليها. وأخيرا يمكن القول أن التسيير العمومي الجديد يسمح بإعطاء المسؤولية للموظفين وبذلك الوصول إلى قبول التعميم والتقييم والمساءلة وذلك حسب مؤشرات

الأداء ومدى تحقيقها للأهداف على وجه التحديد وبشكل ملموس، وكل هذه الإجراءات تدخل في نطاق التسيير العمومي الجديد.

### ثالثا- نماذج التسيير العمومي الجديد

تبعاً للدول والإصلاحات التي ترغب في تجسيدها إنعكست مبادئ التسيير العمومي الجديد بصورة مختلفة، حيث أن معظم التجارب في القطاعات الحكومية المتنوعة عرفت تطبيقاً متبايناً لهذه المبادئ، وإن التباين في تطبيق أدى بضرورة إلى بروز نموذج جديد تماماً في تسيير المنظمات وإدارة القطاع العام.

إن الدراسات التقييمية لتجارب إصلاح الإدارة دفعت (L.E LYNN1998) إلى التأكيد على أنه من الخطأ اعتبار أن مفهوم التسيير العمومي الجديد يوحي بوجود نموذج أو شكل واحد بل هناك نماذج مختلفة متشابهة إلى حد ما في المبادئ لكنها تختلف من حيث طريقة تطبيقها، وذلك حسب المناخ العام والإمكانيات ومدى استجابة الأطراف الفاعلة في التطبيق مع محتوى وأبعاد النموذج المطبق<sup>1</sup>.

كل هذه الأبحاث والتجارب على الإصلاحات وما إرتبط بها من نقاشات، وباعتبار أن التسيير العمومي الجديد يتضمن عدة نماذج قام بعض الكتاب بمحاولة صياغتها و فيما يلي سنعرض تصنيف Ferlie et al لنماذج التسيير العمومي الجديد.

حيث قدم الباحثون أربع نماذج للتسيير العمومي الجديد و هي<sup>2</sup>:

### أولاً- نموذج الكفاءة

قد يكون هذا النموذج هو الأصل من حيث الظهور إذ يعود إلى بداية الثمانينات وكانت بعض الدول الأنجلوساكسونية قد بادرت إلى إصلاح مرافقها الإدارية لرفع كفاءتها إنطلاقاً من المقارنة مع منظمات القطاع الخاص.

يرتكز هذا النموذج على المفاهيم الاقتصادية من المنافسة والأداء الكفاء في الوظيفة الإنتاجية وكذا الاعتماد على أدوات التسيير المأخوذة من القطاع الخاص، كما يدرج أصحاب هذا النموذج ضرورة لجوء الدولة إلى إبرام عقود لتقديم الخدمات تتم بين السلطات العمومية و المصالح الإدارية، يتم بموجبها الإتفاق على ميزانية

<sup>1</sup> - Christopher Pollitt, Geert Bouckaert , **public management reform, a comparative analysis**, Revue des livres, 2000, en ligne ([https://www.persee.fr/doc/pomap\\_0758-1726\\_2000\\_num\\_18\\_4\\_2653](https://www.persee.fr/doc/pomap_0758-1726_2000_num_18_4_2653)), consulté le :14/01/2017.

<sup>2</sup> - ليلي بن عيسى، مرجع سابق، ص 58-59.

معينة لتمويل نشاط الإدارة المعنية مقابل مهام محددة تنجزها هذه الأخيرة وعادة ما تصاحب هذه العقود مخططات تفصيلية تتضمن الأهداف والنتائج الواجب بلوغها مما يسمح بقياس مستوى الأداء في هذه الإدارات.

فهذا النموذج يقوم على قياس كفاءة استخدام الموارد (المالية، المادية والبشرية) في العملية الإنتاجية والتي تتناسب مع الناتج والأهداف مع قياس الأداء بالمؤسسة.

### ثانيا- نموذج اللامركزية و تقليص الحجم

إن هذا النموذج يتميز بالصعوبة بالمقارنة مع النماذج الأخرى من حيث الإجراءات التي يعتمدها أو يقوم عليها والتي قد تتواجد في غيره من النماذج ، وعلى العموم فإن الفكرة الأساسية في هذا النموذج هي اعتماد نسبة عالية من اللامركزية في هيكله وتسيير المنظمة العمومية بغرض تقليص حجم الأجهزة البيروقراطية لتدعيم الرقابة لا سيما المالية منها.

### ثالثا- نموذج (البحث عن الإمتياز) A la recherche de l'excellence

في هذا النموذج درجة التأثير المنتظرة هي أكبر منها في النموذجين السابقين إذا يتعلق الأمر بتغيير ثقافة المنظمات العمومية بما يسمح لها من بناء مقدرة على تطوير نظام التسيير والأداء فيها بصورة مستمرة، فالنموذج يؤكد أكثر على لامركزية القرارات والمسؤوليات، وتغيير هرم السلطة التدريجية، والاهتمام بالأداء وتطويره باعتماد دورات تكوينية وتعليمية للعمال، ودفعهم إلى تبني روح الانتماء ومسؤولية القيادة ( تفعيل العملية التسييرية ).

### رابعا- نموذج التوجه للخدمة العمومية

يتمثل هذا النموذج في دمج مجموعة من الأفكار بعضها مستقاة من القطاع العام وبعضها مأخوذة من القطاع الخاص، إذ يتعلق الأمر بدعم القطاع العام في أداء مهامه بإعتماد طرق التسيير المستعملة في القطاع الخاص، وتتمثل نقاط التركيز في هذا النموذج في أن نوعية الخدمة هي مبدأ النجاح بغرض بلوغ الإمتياز في القطاع العام مع الأخذ بعين الإعتبار رغبات العملاء ويتم تحقيق كل ذلك في ظل المحافظة على القيم والمهام الخاصة بالقطاع العمومي .

## الخلاصة:

تعتبر إدارة الكفاءات من المداخل الحديثة في التسيير، إذ تركز على إدارة المورد البشري من جهة ، ومن جهة أخرى التسيير الاستراتيجي للمنظمة، فهي تسعى إلى تحقيق أهداف المنظمة مع مراعاة استخدامها الأمثل لمواردها البشرية، وما ساعد في ظهورها تواجد المؤسسة في سوق يتميز بالتغير المستمر خاصة مع تزايد تطورات العملاء، وكذا تطور طرق وأساليب التنظيم داخلها، وكمحصلة لما سبق كان لزاما على المنظمة ضمان مرونة مواردها البشرية لتناسب مع مختلف المستجدات ، ولتحقق ذلك كان لا بد من دراسة وممارسة والاتفاق حول تعريف موحد للكفاءة التي تسمح بالمزج بين مختلف المعارف، والمعارف الفنية والسلوكية التي يحملها الفرد ووضعها محل تنفيذ، وبالتالي يسهل من عمليتي تحديدها وتسييرها بانتهاج ممارسات خاصة بما تملكه من معارف ومهارات وقدرات.

الكفاءات الفردية تحدد من منطلق المعارف والمهارات والقدرات الشخصية، فالحصول عليها يتم من خلال عملية التوظيف بعد تحديد كفاءاتها مقارنة بمرجعية الكفاءات، ولا بد على المنظمة العمل على تنميتها وتطويرها لتناسب والتطورات الحاصلة في مجال نشاط المنظمة مع الاهتمام بالعمل الجماعي أي العمل كفريق واحد الذي ينشئ بدوره كفاءات جماعية، مع المحافظة عليها بإدارة تعويضاتها بما يتناسب وكفاءاتها وإدارة مسارها الوظيفي الذي يسمح للمؤسسة من تسيير كفاءاتها التنظيمية بما يحقق أهدافها.

رغم أنه هناك اختلاف جوهري بين مؤسسات القطاع الخاص والعمومي إلا أن لكل واحد منهما الرغبة في تطوير أساليب إدارته للمورد البشري، وكذا العمل على إدارته بأساليب ومداخل تسمح لهم بعدم فقد المعارف والمهارات المكتسبة من طرفه، لذا كان لزاما على القطاع العمومي (موضوع البحث) تحديد أهم مواطن القصور في عملية التسيير (بيروقراطية) ، الهدف (تحقيق الصالح العام)، التقييم والرقابة المالية. إذ يعتبر التسيير العمومي الجديد أحد المداخل التي سمحت بدراسة الكفاءات من حيث الإدارة والتسيير وإعطاء الأولوية للكفاءة من خلال النماذج التي ظهرت كبداية في تسيير القطاع العمومي.

الفصل الثاني:

مكانة إدارة الكفاءات في  
قطاع التعليم العالي والبحث  
العلمي

## تمهيد:

لا يمكن الخوض في موضوع إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي دون معرفة مكانة هذه الأخيرة في إدارة الموارد البشرية، حيث تعتبر إدارة الكفاءات مدخلا مستمرا لإدارة الموارد البشرية وأشمل منه، باعتبار أن ركائزه قامت على كيفية إدارة المورد البشري ذو المعارف والمهارات والقدرات، فمن ممارسات اتسمت بالجمود والنقص في إدارة معارفه ومهاراته إلى ممارسات تركز على الكفاءات.

فإدارة الكفاءات - كمفهوم وممارسة - تقوم على إدارة المورد البشري بكفاءة وفعالية، مما يساهم في تحقيق الرشادة العقلانية في تدنية التكاليف وتحسين الأداء على المستويين الكلي والتنظيمي خاصة، وهذا ما يؤدي إلى تحقيق الاستدامة للقطاع الذي تعمل في تطبيقه ليس كممارسة فقط بل كمنهج مطابق للمعايير المتعارف عليها دوليا.

فبعد الدراسة النظرية لإدارة الكفاءات في القطاع العام عموما، سنحاول تخصيص هذا الفصل لدراسة إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي باعتبار هذا الأخير من القطاعات الإستراتيجية الذي يقوم على إدارة الموارد البشرية كعميل داخلي وخارجي ومنتج.

حيث يتضمن هذا الفصل على ثلاث نقاط أساسية على النحو التالي:

- ❖ المبحث الأول: مكانة إدارة الكفاءات ضمن إدارة الموارد البشرية.
- ❖ المبحث الثاني: خصوصية تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي.
- ❖ المبحث الثالث: متطلبات إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي.

## المبحث الأول - مكانة إدارة الكفاءات ضمن إدارة الموارد البشرية

ترتكز إدارة الكفاءات على المورد البشري في المؤسسة، فهو العنصر الفاعل والحيوي فيها، حيث تلعب إدارة الموارد البشرية دورا فاعلا في التنظيم، التوجيه، التخطيط والرقابة عليه، كما يتطلب تطبيق سليم لهذا المدخل القيام بالتغيير التنظيمي والتعديل في وظائف إدارة الموارد البشرية وذلك حتى يتناسب ويدعم تطبيق إدارة الكفاءات في المؤسسة.

ومن هنا سنحاول التطرق في هذا المبحث إلى ماهية إدارة الموارد البشرية، وممارسات إدارة الكفاءات ضمن إدارة الموارد البشرية في قطاع التعليم العالي.

## المطلب الأول - ماهية إدارة الموارد البشرية

فمن "إدارة المستخدمين" إلى "إدارة الأفراد" إلى "إدارة شؤون الموظفين" وصولا إلى إدارة الموارد البشرية" ومؤخرا أخذت تسمية "الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية"، ففي المسمى الأول كانت النظرة للفرد العامل كمستخدم فقط ونفس المصطلح أخذ عند مسمى "إدارة الأفراد". ولم تختلف النظرة كثيرا مع المسميات التي تزامنت مع تسمية "إدارة شؤون الموظفين". لكن مع مسمى "إدارة الموارد البشرية" اختلف الأمر، إذ أصبح ينظر إليه ليس مجرد فرد عامل أجير بل رأس مال فكري، كما أصبحت هذه الإدارة شريكة في التخطيط الاستراتيجي للمنظمة، وبالتالي أخذت المسمى "الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية"<sup>1</sup>.

مما سبق سنتعرف بداية على المكانة التنظيمية لإدارة الموارد البشرية ومن ثم الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية وصولا إلى عرض أهم أنشطتها.

## الفرع الأول - المكانة التنظيمية لإدارة الموارد البشرية

تعرف إدارة الموارد البشرية بأنها "الأنشطة الإدارية المتعلقة بحصول المؤسسة على احتياجاتها من الموارد البشرية، وتطويرها وتحفيزها والحفاظ عليها لتحقيق الأهداف التنظيمية بأعلى مستويات من الكفاءة والفعالية"<sup>2</sup>.

<sup>1</sup>- أحمد سيد مصطفى، مرجع سابق، ص 22.

<sup>2</sup>- جمال الدين محمد مرسى، الإدارة الإستراتيجية لإدارة الموارد البشرية، الدار الجامعية، الاسكندرية، مصر، 2003، ص 16.

كما تعرف إدارة الموارد البشرية على أنها "عبارة عن مجموعة الأنشطة الهادفة إلى تسيير المواهب والقدرات الأفراد للمساهمة في تحقيق الرسالة والرؤية والإستراتيجية والأهداف التنظيمية"<sup>1</sup>.

مما سبق يمكن أن نعرف إدارة الموارد البشرية على أنها تلك الإدارة التي تعنى بتسيير أفراد المعرفة بالاعتماد على جملة من الإجراءات والأنشطة التي تساهم في تطويره وتنميته والمحافظة عليه لتحقيق الأهداف التنظيمية على مختلف المستويات.

كان دورها يقتصر كوظيفة مساندة والتدعيم لباقي وظائف المؤسسة، هذا التحول في المكانة التنظيمية يعني تحمل إدارة الموارد البشرية أعباء تسييرية جديدة، أي العمل على ربط أهداف وسياسات وخطط الموارد البشرية بالأهداف والسياسات الهامة للمؤسسة، ومن جهة أخرى زيادة في نطاق سلطتها بمشاركتها في اتخاذ القرارات في المؤسسة. و بهذا تؤكد إدارة الموارد البشرية على نزعتها التسييرية من خلال المشاركة أكثر في تحمل المسؤولية مع الإدارة العليا<sup>2</sup>.

وفي هذه الحالة تتغير طبيعة عمل إدارة الموارد البشرية، فبعد ما كانت ذات طبيعة إدارية ومكتبية، أصبحت ذات طبيعة تسييرية باعتبارها مشاركا نشطا في عملية اتخاذ القرارات في المؤسسة. وهذا التغيير جاء نتيجة لتغير نظرة عمل الإدارة، فهنا الفرد هو مورد وثروة يجب الحصول والحفاظ عليه وتنميته بشكل الذي يساهم في خلق القيمة المضافة، باعتبار هذا الأخير مصدرا للإبداع والابتكار وبالتالي التفوق والتميز.

### الفرع الثاني- الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية وأنشطتها

يلاحظ أنه تم الربط بين مصطلحين "الإستراتيجية" و"الموارد البشرية"، إن نموذج التسيير الاستراتيجي للموارد البشرية جاء ليكمل النموذج السابق لإدارة الموارد البشرية. فمن الواضح أن الموارد البشرية في هذا النموذج يمثلون موردا بالمعارف والقدرات التي يمتلكونها، وعلى المنظمة أن تضمن تعاونهم الإرادي وولائهم.

ويرجع الإستراتيجيون والتنظيميون سبب هذا التحول والاهتمام المتزايد بالموارد البشرية إلى شدة وعمق التغيرات وزيادة درجة عدم التأكد والتعقيد الذي يعرفه المحيط الحالي للمنظمات.

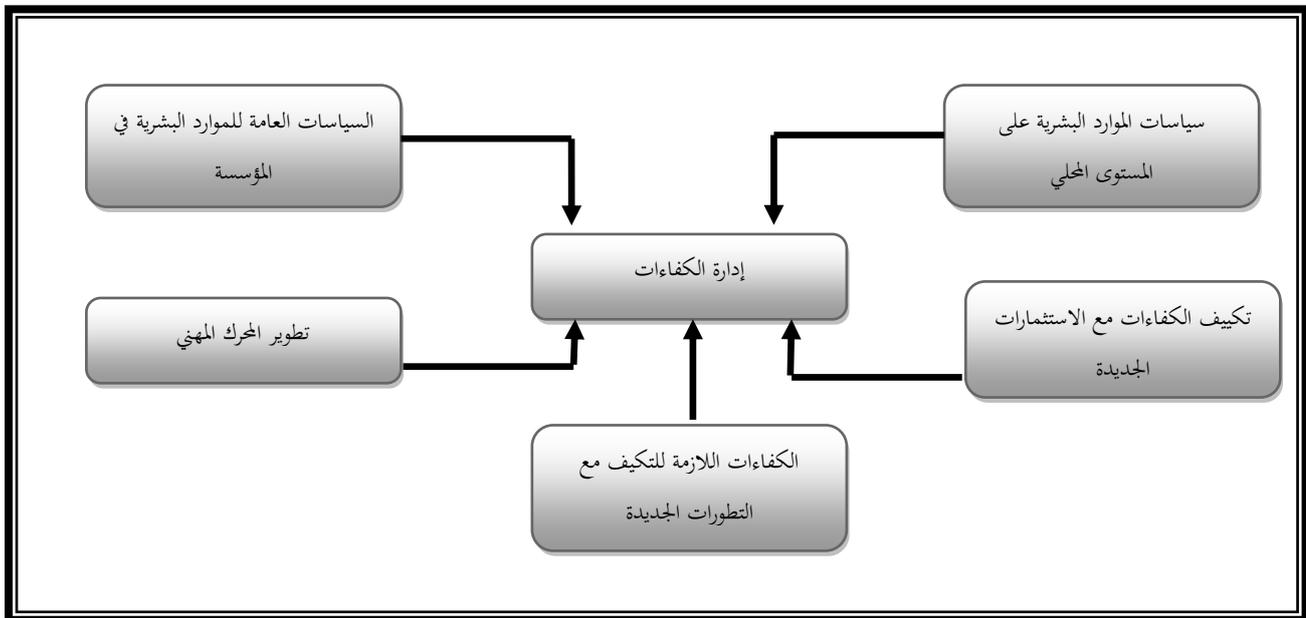
<sup>1</sup>-Dolan SH L et Saba T et Autres, **La gestion des ressources humaines :Tendances, enjeux et pratiques actuelles** , Ed° Pearson Education , Paris , 2002, p. 5.

<sup>2</sup>-Pichault F et Nizet J, **Les pratiques de Gestion des ressources humaines** , Ed° DuSeuil , Paris ,2000, p. 28.

يعرف التسيير الاستراتيجي للموارد البشرية على أنه الوسيلة التي تستعملها المنظمة لضمان الاستعمال الأفضل لكل من الهياكل، والكفاءات، والعمليات، والموارد التي بحوزتها بهدف استغلال الفرص التي يمنحها إياها المحيط، بتكلفة منخفضة، بأكبر قدر ممكن، وللتخلص من أثر القيود الخارجية التي يمكن أن تعيق تحقيق أهدافها<sup>1</sup>.

فالتسيير الاستراتيجي للموارد البشرية يضع في مركز اهتمامه ضرورة دمج إستراتيجية الموارد البشرية كسيرورة وربطها بالإستراتيجية العامة للمنظمة.

### الشكل (1-2): سياسات إدارة الموارد البشرية ضمن إدارة الكفاءات



Source: Annick COHEM, Toute la fonction RH, Savoir-être/ Savoir-faire/Savoir, Dunod, Paris, 2006, p.143.

فقراءة للشكل السابق، يمكن القول أن إدارة الكفاءات تتطلب الأخذ بعين الاعتبار للسياسة العامة التي تحكم الموارد البشرية ومدى تكيفها والاستثمارات والتطورات الجديدة، وبالتالي عليها أن تتناسب والمحيط الداخلي والخارجي من جهة، ومن جهة أخرى الأخذ بعين الاعتبار السياسات الخاصة بإدارة الموارد البشرية، حيث أن فهمها وتطبيقها على أكمل وجه في المؤسسة يساهم في تحسين أدائها وتحقيق أهدافها.

<sup>1</sup>-Dolan SH Let Saba T et Autres, op. cit, p.56.

إن التطور الذي شهدته إدارة الموارد البشرية صاحبه تطور لأنشطة إدارة الموارد البشرية، وصنفت ضمن أربع فئات كبيرة هي<sup>1</sup>:

- **تخطيط للموارد البشرية:** ويتضمن تحليل العمل والمؤهلات المطلوبة في العامل، وتحليل محيط العمل الداخلي والخارجي للمؤسسة لتحديد الاحتياجات من اليد العاملة، ووضع أهداف وسياسات فيما يخص التوظيف والاستعمال الفعال للموارد البشرية.
- **الحصول على الموارد البشرية:** وتتمثل في الاستقطاب والاختيار والاستقبال والتعيين.
- **تنمية وتطوير الموارد البشرية:** ويتم من خلال تقييم أداء وقدرات الموارد البشرية، وتحديد الاحتياجات من التكوين، مع تصميم برامج التكوين وتنفيذها تماشياً مع تصميم برنامج تنمية المؤسسة ككل.
- **الاحتفاظ بالموارد البشرية:** وتعني تحديد قيمة منصب العمل، ووضع هياكل للأجور، وتسيير الخدمات الاجتماعية، وتسيير المفاوضات والاتفاقات الجماعية، وتسيير الصحة والأمن في العمل، وتطبيق برامج مساعدة العاملين.

### المطلب الثاني - ممارسات إدارة الكفاءات ضمن إدارة الموارد البشرية

تتمثل ممارسات إدارة الموارد البشرية وذلك بالنظر إلى أهم ثلاث أهداف لإدارة الموارد البشرية هي الحصول على الموارد البشرية و التنمية والتطوير وأخيراً الاحتفاظ، وسنحاول التطرق إلى كل ممارسة بشيء من التفصيل بالمقارنة لإدارة الكفاءات.

#### الفرع الأول- الحصول على الموارد البشرية

هو"نشاط من أنشطة إدارة الموارد البشرية، الذي يعنى بالبحث عن الأفراد المؤهلين لشغل الوظائف الشاغرة واستمالتهم وجذبهم واختيار الأفضل منهم"<sup>2</sup>، ومن أهم سياساتها تتمثل في الاستقطاب والاختيار والاستقبال والتكامل، ويتحقق ذلك من خلال الممارسات التالية:

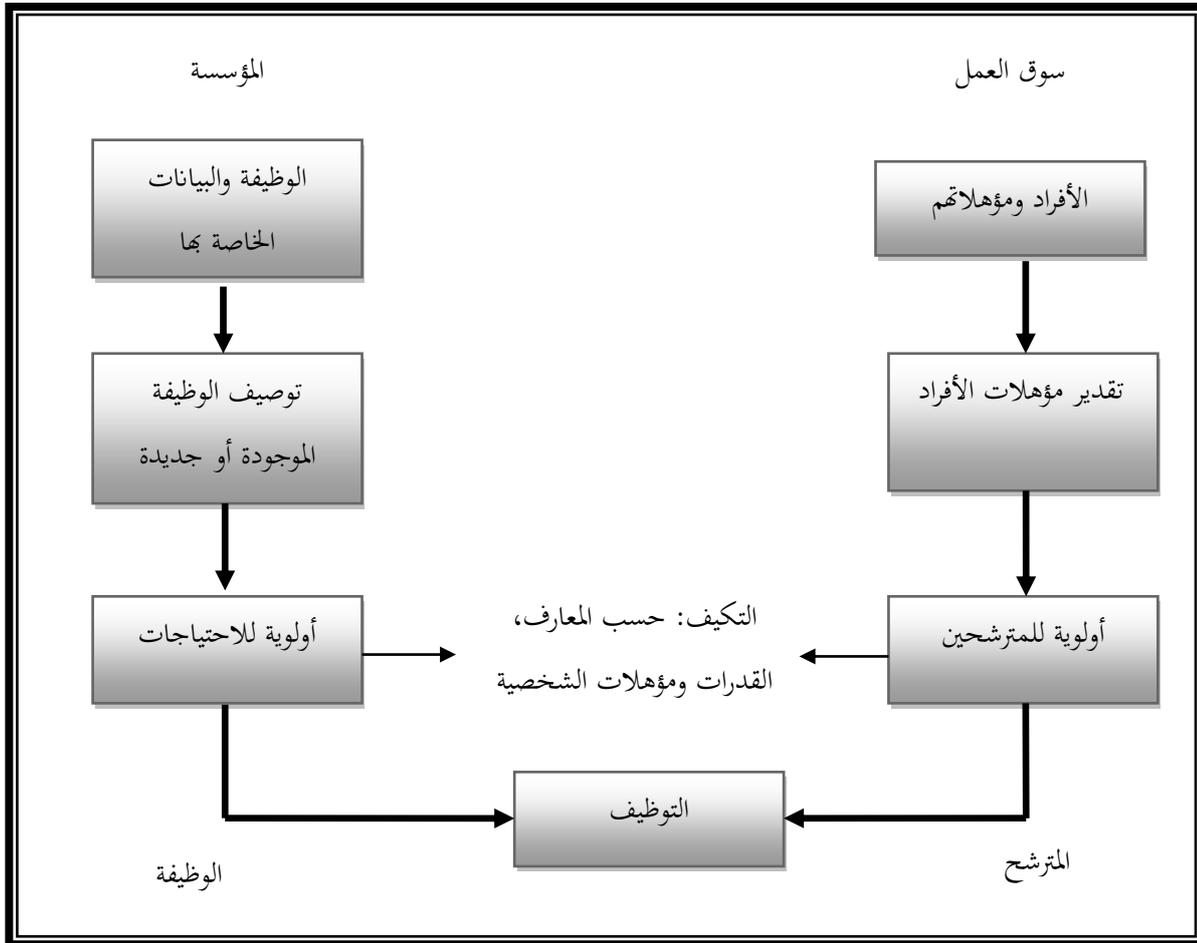
<sup>1</sup> - ليندة رقام، دور إدارة الموارد البشرية في تسيير التغيير في المؤسسات الاقتصادية الكبرى في ولاية سطيف، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر، 2014، ص 32.

<sup>2</sup> - راوية حسن محمد، إدارة الموارد البشرية رؤية مستقبلية، الدار الجامعية، الاسكندرية، مصر، 2001، ص 99.

أولاً- التوظيف والاختيار: إذ تشير عملية التوظيف إلى مجموعة الوسائل المستخدمة لتشجيع الأفراد لتقديم بطلب الترشح للمنصب الشاغر داخل المؤسسة. لكي تكون عملية التوظيف ناجحة ينبغي ضمان إطار مناسب يتكيف بين سلوك الفرد واحتياجات الوظيفة الشاغرة، وذلك من خلال ما يلي<sup>1</sup>:

- الوظيفة وخصوصيتها: ينبغي بداية تحديد أولويات واحتياجات المنصب الشاغر.
  - الأفراد وقدراتهم: ينبغي تحديد سمات وشروط الوظيفة تتناسب والمرشحين لهذا المنصب.
- والشكل الموالي يوضح عملية التوظيف بفاعلية عند الجمع بين الفرعين السابقين (المترشح والوظيفة).

### الشكل (2-2): عملية التوظيف بفاعلية



Source : Bernard Martory, Daniel Crozet, **Gestion des ressources humaines : pilotage social et performances**, DUNOD, Paris, 8<sup>e</sup> édition, 2013, p45.

<sup>1</sup>-Bernard Martory, Daniel Crozet, **Gestion des ressources humaines : pilotage social et performances**, DUNOD, Paris, 8<sup>e</sup> édition, 2013, p44.

عملية الاختيار تسمح بانتقاء بين طلبات المترشحين للوظيفة، وذلك بفحص الملفات للتأكد من تنطبق عليهم المعايير والشروط المطلوبة للوظيفة، ومن ثم مقابلتهم وتعيينهم بتقديم رسمي للمترشح للوظيفة الشاغرة<sup>1</sup>.

ثانيا- الاستقبال والتكامل: هي عمليات ضمان نقل جميع الأدوات وكافة المعلومات الخاصة بالموظف الجديد، بحيث يكون فعالا في عمله وكذا عمله الجماعي أي العمل كفريق والمؤسسة ككل. كما تهدف هذه الممارسة إلى تعبئة الموظفين الجدد لتمكينهم من تنمية شعورهم بانتماء للمؤسسة ومنحهم ضمان بدعمهم في الاندماج. ولإنشاء منهج للاستقبال والتكامل، عموما لديه يكون تأثير كبير على قدرة العمل والأداء وإشراك الموظفين في المؤسسة<sup>2</sup>.

### الفرع الثاني - تنمية وتطوير الموارد البشرية

عند إدماج الموظفين الجدد في المؤسسة، عليها تطوير مواردها البشرية وهذا يتم من خلال تقييم الأداء وقدرات الموارد البشرية، وتحديد الاحتياجات من التكوين، مع تصميم برامج التكوين وتنفيذها تماشيا مع تصميم برنامج تنمية المؤسسة ككل، كل هذا يسمح بزيادة إمكانياتهم وكذا الرفع من أدائهم الفردي وبالتالي الرفع من الأداء التنظيمي<sup>3</sup>.

ومنه نستنتج أن تطوير الموارد البشرية يهدف إلى تحسين الكفاءات الفردية وهذا حسب رؤية المؤسسة، والتي تنفذ من خلال الممارسات التالية<sup>4</sup>:

أولاً- إدارة التكوين: تستند إدارة التكوين على مجموعة من الأنشطة التي تضمن تطوير وتنمية كفاءات الموظفين؛ فهي عملية بناء المعارف من خلال نقل المعرفة لتكوين المهارة (المعرفة العملية)، وكذا اعتماد على استخدام القيم

<sup>1</sup>-GUIDE DE GESTION DES RESSOURCES HUMAINES DESTINÉ AUX ENTREPRISES DES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION, TECHNO compétences, Québec, 2013 ,en ligne (<http://www.technocompetences.qc.ca/gestion-rh/politiques-rh/pratiques-de-gestion-des-rh>) , consulté le : 28 /03/2016.

<sup>2</sup> -KOZAMA, Guide Ressources Humaines, Recrutement, accueil et intégration des nouveaux employés, en ligne ([http://www.interaide.org/pratiques/sites/default/files/kozama\\_guide\\_rh\\_recrutement\\_integratation\\_nouveaux\\_employes\\_2013.pdf](http://www.interaide.org/pratiques/sites/default/files/kozama_guide_rh_recrutement_integratation_nouveaux_employes_2013.pdf)), consulté le : 28/03/2016.

<sup>3</sup>- Nyban Barry, Le développement des ressources humaines en Europe...à la croisée des chemins, Revue Européenne, N°26, p.28.

<sup>4</sup>- GUIDE DE GESTION DES RESSOURCES HUMAINES DESTINÉ AUX ENTREPRISES DES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION, op. cit.

الأخلاقية، وإحكام المعايير، المواقف والسلوكيات (المعرفة الذاتية أي السلوكية)، وهذا النشاط يهدف إلى اقتراح منهج يسمح بتحقيق النتائج المرجوة والمساعدة على نقل الكفاءات المكتسبة في إطار العمل<sup>1</sup>.

ثانيا- إدارة الأداء: هي "ذلك المدخل النظامي لتحسين وتطوير الإدارة وكفاءة الأفراد والفرق من أجل زيادة الفاعلية العامة للمنظمة"<sup>2</sup>، إذن تهدف إلى الربط بين معايير مردودية الأفراد والأهداف الإستراتيجية، ومن هنا يمكن القول أنها تنفيذ الأنشطة المخطط لها ومتابعتها وتقييم المردودية.

ثالثا- إدارة المسار الوظيفي: هي عملية متبادلة بين الموظفين وإدارة الموارد البشرية إذ تهدف إلى التكوين، والتوجيه، والترقية والتعبئة لإعداد موظفين لوظيفة مستقبلية وهذا حسب احتياجات المؤسسة، ويمكن اعتباره استثمار للمؤسسة يضمن لها النمو، تحقيق الميزة التنافسية، تحسين مستوى الاجتماعي (صورتها)، تخفيض التكاليف، تنمية استقرار العاملين، تحسين مردودية الموظفين<sup>3</sup>. وتشمل على مرحلتين هما:

- تنفيذ برنامج تقدير الموظفين.

- إعداد خطة لتنمية المسار الوظيفي من خلال مؤطرين\* و غير مؤطرين\*\*.

#### رابعا- المرافقة:

يقصد بها المرافقة المهنية إذ يقوم بها شخص يسمى المدرب أي المرافق Coach. كما يسمى أيضا الميسر المدرب وهو شخص يعتمد عليه في مرافقة فرد آخر لتنمية مهارته المهنية، فهو يسعى للنظر في المشاكل التي تواجه الفرد المرافق من وجهات النظر المختلفة، ويركز على الجوانب الأكثر إثارة للقلق بالنسبة للمتدرب، ومناقشة هذه المشاكل بالمقابلة (لقاء وجه لوجه)<sup>4</sup>.

وتكون هذه العلاقة محددة بفترة زمنية ويعقد مبرم بين الطرفين، فهي مقارنة منظمة تسعى للحصول على نتائج محددة وقابلة للقياس في المسار الوظيفي والشخصي للفرد الخاضع للمرافقة.

<sup>1</sup> -GUIDE D'ACCUEIL ET D'INTEGRATION D'UN NOUVEL EMPLOYE , doc formation, Québec, en ligne ([http://www.emploi.quebec.gouv.qc.ca/fileadmin/fichiers/pdf/Regions/Monteregie/16\\_int\\_guide-accueil-integration\\_ent.pdf](http://www.emploi.quebec.gouv.qc.ca/fileadmin/fichiers/pdf/Regions/Monteregie/16_int_guide-accueil-integration_ent.pdf)), consulté le : 28/03/2016.

<sup>2</sup> - وائل محمد صبحي إدريس، طاهر محسن منصور الغالي، أساسيات الأداء وبطاقة التقييم المتوازن، دار وائل للنشر، الطبعة 01، 2009، ص118.

<sup>3</sup>-Bernard Martory, Daniel Crozet, op. cit, p.75.

\*- أي اعتماد على إطارات من داخل المؤسسة في عملية التنمية المسار الوظيفي للموظفين.

\*\*- يقصد به الاعتماد على إطارات من خارج المؤسسة من مدارس أو معاهد متخصصة في المجال وحتى يمكن الاعتماد على خبراء في الميدان.

<sup>4</sup>- Qu'est-ce que le coaching, Courrier Personnel, ALGRH , Alger, N° 10, janvier 2011, p.08.

انطلاقاً من عمليات المرافقة؛ فإن العميل يصبح شامل للمعارف مع تحسن أدائه، كما تقوم المرافقة على التحفيز (الدافعية)، واتخاذ القرارات، توفير الموارد الفردية والدعم، خلق القيمة، وتحسين المهارات والمواهب الفرد الخاصة.

أوجه الاختلاف للمرافقة الموجودة: المرافقة داخل المؤسسة، مرافقة فرق العمل، المرافقة الحياتية، المرافقة الرياضية (التدريب الرياضي)، إذ تتسم المرافقة المهنية بعلم الأخلاق يحدد من طرف الإتحاد المهني للمدربين، باعتماد على مراسلات، وكفاءات متخصصة، في عالم الأعمال والتقنيات<sup>1</sup>.

### الفرع الثالث - الاحتفاظ بالموارد البشرية

لإدارة الموارد البشرية بالفعالية لا تقتصر على التوظيف وتطوير خبرات الأفراد فقط، ولكن تتعدى بإيجاد سبل للاحتفاظ بالأفراد المؤهلين في المؤسسة. والاحتفاظ بالعامل يعتمد على التقارير الفردية، والجماعية بين الموظفين وأصحاب العمل، وكما تعنى بتحديد قيمة منصب العمل، ووضع هياكل مناسبة للأجور، وتسيير الخدمات الاجتماعية، وتسيير المفاوضات والاتفاقات الجماعية، وتسيير الصحة والأمن في العمل، وتطبيق برامج مساعدة العاملين، فالممارسات التالية تعزز الاحتفاظ بأفضل الموظفين وهي :

#### أولاً - إدارة التعويضات الشاملة:

للعمل على تخفيض التكاليف وخاصة الخفية منها، كان لزاماً على المؤسسة الاحتفاظ بالموارد البشرية وذلك بوضع نظام فعال للتعويضات لما له من تأثير على تعبئة الموظفين فهو "كمقابل عن العمل المنجز الذي يجمع بين مختلف أشكال التعويضات"<sup>2</sup>، إذا تضمن مكوناً أساسيين هما المدفوعات المالية\* والمدفوعات غير المالية\*\*. وبالتالي يتمثل التعويض في كل ما يتحصل عليه الموظف لقاء مساهمته في المؤسسة.

<sup>1</sup>-Qu'est-ce que le coaching, op.cit.

<sup>2</sup>-Ewan Oiry, **Politiques RH et outils de gestion: proposition d'un cadre d'analyse dynamique**, HAL , 2006, en ligne (<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00108363/document>), consulté le :20/03/2016.

\* - وهي المدفوعات التي تأخذ شكل الأجور والمرتبات والحوافز والعمولات والأرباح.

\*\* - وهي المدفوعات شكل التأمينات والإجازات مدفوعة الأجر.

## ثانيا- الاعتراف:

المؤسسة التي تعترف بمواهب موظفيها لديها ميزة تنافسية لأنها تعتبر لديها قدرة تنافسية لخلق مناخ إيجابي ولجعل موظفيها يفتخرون بأعمالهم. وذلك للرد على نقص اليد العاملة وجذب عمال جدد وتحسين نوعية العمل والحد من معدل دوران العمل، فالمنظمات لديها ميزات وقدرات لتنفيذ إستراتيجية الاعتراف في إطار العمل، وخصوصا في بيئة تشملها تكنولوجيا المعلومات<sup>1</sup>.

## ثالثا- تحسين ظروف العمل:

إذ تسعى إدارة الموارد البشرية من خلاله للاحتفاظ بالموظفين من خلال السهر على توفير ظروف عمل ملائمة لتحقيق المؤسسة التفوق والرضا والانتماء.

### الجدول (1-2): مقارنة بين ممارسات إدارة الكفاءات وممارسات إدارة الموارد البشرية

الممارسات	إدارة الكفاءات	إدارة الموارد البشرية
تحليل وتوصيف الوظائف	مرجعية الكفاءات و التسيير التقديري للوظائف والكفاءات	تحليل الوظيفة ومتطلباتها
إدارة المسار الوظيفي والتقييم	إدارة المسار الوظيفي وتقييم الكفاءات حسب المقاربة المعرفة	تقييم بالمقارنة ما تم الوصول له وما خطط له
التكوين والتعويضات	برنامج التكوين بالنظر إلى عملية التقييم وللتعلم معارف وكفاءات جديدة. التعويضات تقدم على أساس الكفاءات.	برنامج التكوين بالنظر إلى عملية التقييم لتلافي نقاط الضعف (النقص) فقط. التعويضات تقدم على أساس المنصب شاغر.
التوظيف والاستقلالية	التوظيف على أساس تخطيط الكفاءات واستقطاب. منح الاستقلالية في الممارسة والقيادة.	التوظيف على أساس اختيار واستقطاب في بعض الأحيان. لا وجود للاستقلالية.

المصدر: من إعداد الطالبة

من الجدول يتضح أن ممارسات إدارة الكفاءات أوسع وأدق في تطبيقها من ممارسات إدارة الموارد البشرية، إذ تهتم بالموارد البشري قبل وبعد الحصول عليه، وذلك باعتمادها على جملة من الممارسات التي تم إدراجها.

<sup>1</sup>- La reconnaissance au travail, on réseau anact.fr, lyon, France, 2017.

## المطلب الثالث- عناصر تسيير الكفاءات في قطاع التعليم العالي

لتطبيق إدارة الكفاءات وخصوصا في قطاع التعليم العالي تتطلب جملة من الشروط، وكما تجدها جملة من العناصر التي سيتم إدراجها فيما يلي.

## الفرع الأول-شروط تطبيق إدارة الكفاءات

لتسيير الكفاءات يتطلب مجموعة من التقنيات والوسائل الضرورية لإدارة المورد البشري من جهة، وإدارة المؤسسة من جهة ثانية على هذا الأساس يتطلب جملة من الشروط الواجب توافرها، والتي يمكن إدراجها على النحو التالي:

أولاً- إدماج إدارة الكفاءات ضمن إستراتيجية القطاع: فإدارة الكفاءات تكون ذات فعالية عندما يتم دمجها ضمن عمليات التخطيط الاستراتيجي مع الأخذ بعين الاعتبار المعايير التنظيمية المستخدمة في قياسها<sup>1</sup>، كما أشرنا سابقا بأن إدارة الكفاءات نظاما متكاملا تتفاعل فيه مختلف المستويات التنظيمية والمؤسسية، إذ يشكل أحد العمليات الإدارية فهو يوجه من طرف الإدارة ويتمثل في الموظفين الذين يتم وضعهم موضع ترابط بين قواعد التسيير وقواعد المنظمة<sup>2</sup>، فأشرف الإدارة العليا على إدارة كفاءاتها يمنح هذه الأخيرة بعدا استراتيجيا أو على الأقل إدراجه ضمن الأهداف الإستراتيجية لقطاع التعليم العالي. والتي يعبر عنها من خلال توجهات إدارة الموارد البشرية أثناء القيام بوظائفها التسييرية، وبالتالي إدارة الكفاءات جزء مكمل للتسيير الكلي.

ثانياً- إشراك الأفراد في عملية إدارة الكفاءات: إن تحديد مفهوم الكفاءة لم يتواجد من العدم بل كان يرتبط في كل مرة بالفرد أو الجماعة فهو حامل هذه الكفاءة ولن تظهر في موضع العمل بدونه، وبالتالي لتسيير هذه الكفاءات سواء الفردية أو الجماعية لابد من إعداد وتنفيذ وتقييم نظام خاص بها، ولهذا فإدارة الكفاءات يتركز بداية على تسيير الكفاءات البشرية من خلال سياسات إدارة الموارد البشرية على أفرادها<sup>3</sup>.

<sup>1</sup>-Nitin Vazirani, **Competencies and Competency Model-Abrief over view of its Development and Application**, SIES Journal of Management, Vol.7(1), April - August 2010, p.127.

<sup>2</sup> -Dietrich Anne, Gazal Didier. **Gestion des compétences, savoirs tacites et production de connaissances**, colloque organisé sur la Gestion des compétences et Knowledge Management , 25 Mars 2002.

<sup>3</sup> -Daniel Held , Jean-Marc Riss, **Le développement des compétences au service de l'organisation apprenante**, Paru dans : Employeur Suisse, N° 13, 1998, en ligne (<http://www.stephanehaefliger.com/campus/biblio/004/hlddc.pdf>) , consulté le : 28/03/2017.

ولتحقيق ذلك يتطلب أن يكون الفرد محفزا كفاية لتطوير قدراته التي تمكنه من التعلم من مختلف الأوضاع التي يواجهها خلال مراحل حياته الشخصية والعملية.

**ثالثا- تجنيد عوامل البيئة الداخلية والخارجية للقطاع:** فعملية إدارة الكفاءات تحتاج إلى تجنيد مجموعة من العناصر الداخلية المتعلقة بإدارة المسار الوظيفي للأفراد منذ توظيفهم أو توليهم لمنصب عمل في المؤسسة، إلى منحهم تعويضات تتوافق ومجهوداتهم مرورا بتقييم مردوديتهم، هذا من جهة، ومن جهة أخرى ترافقها عوامل خارجية من تغيرات تكنولوجية، سياسية، قانونية وتنظيمية تسمح لمسيرتي مؤسسات التعليم العالي من الاستجابة إلى تحولات محيطهم<sup>1</sup>.

فإدارة الكفاءات تمنح طريقة ممنهجة لضبط مواردها الداخلية بما يتناسب ومحيطها الداخلي من موائمة مواردها البشرية وذلك عن طريق تحديد الكفاءات المطلوبة ومقارنتها بالكفاءات الموجودة على مستوى المؤسسة، مما يسمح بتوجيه عمليات إدارة الموارد البشرية بما يتعلق بالتوظيف، التعويضات، التكوين والثقافة التنظيمية...<sup>2</sup>

**رابعا- اختيار مقارنة الكفاءة التي تتلاءم مع توجهات القطاع:** عمليا أكدت سونندرا ميشال Michel Sandra 1993 على أنه يوجد ستة أنواع من المقاربات التي يعتمد عليها في إدارة الكفاءات وتمثل في<sup>3</sup>:

- مقارنة العلم؛
- مقارنة المعرفة؛
- مقارنة المهارة؛
- مقارنة إدماج المعرفة، المعرفة العملية والمعرفة السلوكية (القدرة على التصرف)؛
- مقارنة الكفاءات المعرفية؛
- مقارنة النشاطات.

<sup>1</sup> - عذراء بن شارف، التفسير بالكفاءات ودورها في إدارة المعرفة بالمؤسسات الجزائرية -دراسة ميدانية مع اختصاصي المعلومات بمؤسسة سوناطراك-، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة المتنوري، قسنطينة، الجزائر، 2009، ص276.

<sup>2</sup>-NitinVazirani, op. cit, p.128.

<sup>3</sup> - عذراء بن شارف، مرجع سابق، ص276.

ومن هنا نستنتج أن تعدد المقاربات يعطي إمكانية الاعتماد على المقاربة التي تتوافق ومفهوم الكفاءة المعتمد ومتفق عليه من طرف مختلف مستويات مؤسسات التعليم العالي، وعلى أساس هذه المقاربات يتم بناء نماذج إدارة الكفاءات.

### الفرع الثاني - تحديات تطبيق نماذج إدارة الكفاءات

تعدد مقاربات التي أعطت لمفهوم الكفاءات، أدت إلى تنوع طرق وكيفيات بناء نماذج لإدارة الكفاءات والتي تسمح بتحقيق الأهداف المرجوة من تبنيتها، كما تحدها جملة من التحديات في التطبيق.

**أولاً- نماذج إدارة الكفاءات:** تقترح هذه النماذج منظور جديد لتسيير الأفراد، وبالتالي تضم عناصر إدارة الموارد البشرية، كما تساعد المؤسسة على صياغتها وإعدادها بطريقة تتناسب مع أهدافها.

ولهذا اقترح دافيد دبو Duboi David جملة من المعايير التي يجب اعتمادها في إقرار مدى صلاحية النماذج المعتمدة في تسيير الكفاءات وهي<sup>1</sup>:

- نماذج الكفاءات كمخرجات من عملية البحث والتطوير، والتي تتلائم مع الأهداف الإدارية والتنظيمية؛
- مناهج البحث والتطوير المستخدمة تنتج كفاءات قابلة للاستعمال؛
- تأييد الإدارة العليا لإنتاج كفاءات تنظيمية ومفتاحية تتوافق مع إستراتيجية المؤسسة؛
- الارتباط المباشر للكفاءات المفتاحية بإستراتيجية وأهداف المؤسسة؛
- إعداد كفاءات تتناسب والمناصب الشاغرة والمهام والمسؤوليات الموكلة لهم؛
- تسمح بالرقابة، الإتقان والتطوير المتواصل لأشكال الكفاءات؛
- تسهل من انتقاد وتقييم، تكوين وتنمية الكفاءات؛
- مساعدة المسيرين على استقطاب الأفراد ذوي الكفاءات النادرة، فجلبها صعب ومكلف؛
- المساعدة على تصنيف الكفاءات من أجل إعداد التعويضات مناسبة لها وتسييرها.

<sup>1</sup> - Philippe Jonnaert, **La notion de compétence : une réflexion toujours inachevée**, Revue éthique publique, vol. 19, N° 1, 2017, en ligne (<https://journals.openedition.org/ethiquepublique/2932#tocto1n4>), consulté le : 16/01/2018.

ثانياً- تحديات تطبيق نماذج إدارة الكفاءات: إذا كانت نماذج إدارة الكفاءات ليست سليمة في بنائها أو تطبيقها فقد تؤدي إلى تحقيق نتائج سلبية تعود على المؤسسة، والتنظيم والكفاءات، والتي يمكن إدراجها على النحو التالي<sup>1</sup>:

1-2- تحديات التطبيق على المؤسسة: فالاختيار الخاطئ للنموذج يقود المؤسسة إلى اكتساب كفاءات غير ملائمة لرؤيتها، إستراتيجيتها وأهدافها، وخاصة أن هذه الأخيرة مكلفة، ومتعبة جدا خاصة فيما يتعلق بقياس مردوديتها وبالتالي تتطلب أسلوب خاص لإدارتها.

2-2- تحديات التطبيق على التنظيم: فالكفاءات تنشأ في تنظيم يتسم بالتعقيد من ناحية القرارات والمسؤوليات والمهام الموكلة لها، فاختيار نموذج غير سليم يؤدي إلى عدم انسجام هذه الكفاءات فيما بينها وبالتالي فشل العمل الجماعي، وكذا يولد عدم التكامل بين الكفاءات داخل التنظيم الواحد وهنا نكون أمام سوء دمج الكفاءات سواء الفردية أو الجماعية في التنظيم مما يؤدي إلى استحالة بناء الكفاءات التنظيمية.

3-2- تحديات التطبيق على الكفاءات: من الصعب قياس الكفاءة فهي تتطلب مرجعية خاصة بها، وما أدراك في حالة انتهاج نموذج لا يقر بها أو لا يعطي أهمية لأساليب قياسها، وخاصة أنها تتطلب إعداد ممارسات خاصة لإدارتها من تعويضات، تكوين، تقييم، ...

<sup>1</sup>- Philippe Jonnaert, op. cit.

## المبحث الثاني - خصوصية تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي

إن تطبيق إدارة الكفاءات في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي يخضع لخصوصية هذه المؤسسات من حيث طبيعتها، منتجاتها، عملائها... لذا سنحاول عرض مفهوم الكفاءات في قطاع التعليم العالي، وتابعيات تنظيم التعليم العالي على أساس الكفاءات، ونظام إدارة الكفاءات في مؤسسات التعليم العالي مع تحديد الأهداف.

## المطلب الأول - أسس تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي

تقوم الكفاءات وخصوصا في مفهومها على التعلم والتعليم، وبالتالي يتطلب تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي تبني هذا المدخل كثقافة تنظيمية في مؤسساته، من هنا سنعرض مفهوم إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي وتنظيم التعليم العالي على أساس الكفاءات.

## الفرع الأول - مفهوم إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي

لقد تعددت المفاهيم والتعاريف المعطاة لإدارة الكفاءات عموما، سنحاول عرض مفهوم الكفاءات من منظور التعلم.

يعرف Perrenoud الكفاءات بيداغوجيا على أنها الإتيان العام لمختلف الوضعيات البيداغوجية التي تواجه الأستاذ المهني في ممارسته لوظيفته التدريسية أو التكوينية وكذا قدرته على تحديد معالم وخصائص الإشكالية<sup>1</sup>.

من التعريف السابق يتلخص لنا أن الكفاءات البيداغوجية تتطلب فهم مختلف الوضعيات مع تحديد الإشكالية بدقة لدمج وحشد مختلف الإمكانيات من القدرات والمعارف والمهارات للوصول إلى المختلف المعلومات التي تناسب وسياق الجامعة.

لدينا الجدول الموالي يعرض وجهات النظر المختلفة لمفهوم الكفاءات.

<sup>1</sup> -Ahmed CHABCHOUB, Former les assistants du supérieur à partir d'un référentiel de compétences, Actes du colloque international, L'EVALUATION DE LA FORMATION UNIVERSITAIRE EN ALGERIE A L'ERE DE L'INTERNATIONALISATION DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA MONDIALISATION, Université d'Oum El Bouaghi, 27-28 Avril 2008 , p.260.

الجدول (2-2): وجهات النظر حول مفهوم الكفاءة

وجهات النظر	الموقف	أبرز العناصر في المفهوم
نظرية التعلم	البناء	يشدد هذا الرأي على أهمية الدافعية والطموح كجوانب رئيسية محددة لمفهوم الكفاءات، كما يركز على إشراك العاملين في تطوير ممارسات التعلم التي تقوم على الكفاءات.
الممارسات	المدرسة المعرفية	تسلط الضوء على الجوانب استيعاب الكفاءة. إذ يركز المدخل على متتالية تطوير ممارسات التعلم تقوم على أساس الكفاءة .
الممارسات	التوظيف واختيار	تتكون الكفاءات من مزيج سلوكيات قابلة للتطوير وصفات شخصية غير قابلة للتغيير أو من الصعب تغيير وتعديل الشخصية على نطاق الوظائف .
الممارسات	التعلم والتكوين	تعتبر الكفاءات كمعاد قابلة للإستيعاب وبعدها يتم تطويرها حسب الحاجة لها.
الممارسات	عوملة (تدوين) مجموعة رموز	يتم إعطاء مفهوم للكفاءات من حيث المهام المحددة داخل الوظيفة.
الممارسات	تعويضات باعتماد على النتائج	يتم تعريف الكفاءات من حيث النتائج المرجوة من الوظيفة الشاغلة، الكفاءات تعتبر تشخيص لمردودية العمل.

Source : Marcel van der Klink, Jo Boon, Kathleen Schlusmans, **Compétences et enseignement supérieur professionnel: aujourd'hui et demain**, Revue européenne de formation professionnelle, N°40, 2007, p.78.

من خلال الجدول أعلاه يلاحظ أن مفهوم الكفاءات يرتبط بمفهوم التعلم، إذ يعتبر التعلم الركيزة الأساسية التي تنشأ من خلالها الكفاءات، إذن المصدر الأساسي للمعرفة هو التعلم سواء أكان ذاتيا أو تنظيميا، كما يمكن اعتبارها مصدرا للمعارف النظرية الأولى المكتسبة في الفترة الأولى لكل من الدراسة والعمل.

أما فيما يخص ممارسات إدارة الكفاءات فهي تعطي مفهوم للكفاءات حسب المهام الموكلة لها ودرجة استيعابها لها، وحسب السمات الشخصية للفرد، وإمكانية تنميتها وتطويرها وبالتالي إكتساب المعرفة العملية (المهارة) وكذا المعرفة السلوكية.

إذن يمكن تحديد مفهوم الكفاءات حسب التعلم وممارسات إدارة الكفاءات على أنها المعرفة والمعرفة العملية والمعرفة السلوكية الناتجة عن التعلم والتطوير لهذه المعارف باستمرار مع تنميتها مع ما يتناسب وممارسات قطاع التعليم العالي.

### الفرع الثاني- تنظيم التعليم العالي على أساس الكفاءات

المؤسسات التي شاركت في تنظيم التعليم القائم على الكفاءات تواجه عدة مشاكل أهمها<sup>1</sup>:

- عدم وجود اتفاق حول إعطاء مفهوم موحد للكفاءات، وكذا من الصعب أن يكون لها رأي موحد يحظى بالإجماع على التطبيق العملي من خلال ممارسة هذا النوع من التعليم.
- كشرط مسبق لتنظيم التعليم يجب توافر ملف profil ثابت للعمل والتدريب يتوافق مع شهادات الخريجين والكفاءات المطلوبة حسب سوق العمل.
- لا تزال هناك جملة من التفاصيل الكبيرة حول كيفية تصميم وتنظيم التعليم القائم على الكفاءات، وكذا المنهجية التي ينبغي إتباعها لهذا الغرض.

### المطلب الثاني - نظام إدارة الكفاءات مؤسسات التعليم العالي

إن مؤسسات التعليم العالي تختلف عن المؤسسات الاقتصادية في آليات وأساليب العمل بها، خاصة إذا اتسمت هذه المؤسسات بانتمائها إلى القطاع العمومي، ويمكن إدراج أوجه الاختلاف في أربعة جوانب أساسية هي<sup>2</sup>: الأهداف، العمليات، المدخلات، والمخرجات و التي ندرجها كما يلي:

يعتبر الربح مؤشرا شائع الاستخدام لقياس الفاعلية والحكم على مدى تحقيق الأهداف المؤسسة الاقتصادية، في حين نجد أن أهداف مؤسسات التعليم العالي ليست بهذه البساطة فهي بعيدة كل البعد عن تحقيق الربحية المادية فهي تعمل على تقديم خدمة عمومية، حيث أن هدف كل مؤسسة أكاديمية هو العمل على تحقيق جملة من الأهداف المتسلسلة والمتراطة من خدمة المجتمع، وذلك بتزويد كل طالب بفرص للتطور في أربعة مجالات

<sup>1</sup>- Marcel van der Klink, Jo Boon, Kathleen Schlusmans, **Compétences et enseignement supérieur professionnel: aujourd'hui et demain**, Revue européenne de formation professionnelle, N° 40, 2007, p. 79.

<sup>2</sup>- عبد المحسن النعساني، نموذج مقترح لتطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، الملتقى العربي لتطوير أداء كليات الإدارة والتجارة في الجامعات العربي، حلب، سورية، 2003.

وهي: المعرفة (والتي تمكنه من الفهم)، المهارة (والتي تمكنه من العمل)، والحكمة (التي تمكنه من وضع الأولويات)، والمؤهل العلمي (الذي يساعده على أن يصبح عضوًا محترمًا وموثوق به داخل المجتمع)<sup>1</sup>.

كما أن رسالة مؤسسات التعليم العالي طويلة نسبيًا، ولا يوجد مؤشرًا وحيدًا فقط (كالربح، مثلاً) والذي نستطيع من خلاله الحكم على مدى فعالية المؤسسة الأكاديمية في تحقيق الأهداف السابقة.

أما المدخلات، الخاصة بمؤسسات التعليم العالي فهي تتمثل في تحديد مكونات الكفاءات، من الهيئة التدريسية و/أو الطالب فعلى خلاف المؤسسات الاقتصادية، نجد أن المؤسسات الأكاديمية لا يمكنها التحكم بجودة المدخلات بسهولة، فعلى الرغم من أن عملية تقييم مكوناتها تتطلب معايير يتم فرضها على المتقدمين إلا أن المؤسسات الجامعية تواجه صعوبة بسبب مكونات الكفاءة الخاصة باختيار المواد في المصانع، فعند الحديث عن الأساتذة والطلبة، لأن هذه المعايير ليست بنفس دقة تلك المعايير الخاصة باختيار المواد في المصانع، فعند الحديث عن الأساتذة فإن الأداء الأكاديمي (المؤهلات من شهادات، الخبرة، الأقدمية) والخصائص الديمغرافية هي المعلومات الوحيدة المتاحة أمام المؤسسات الأكاديمية لاتخاذ القرار الخاص بالقبول، في حين أن هناك العديد من الجوانب الهامة التي يمكن أن تؤثر في جودة المدخلات، والتي لا يمكن تقييمها بسهولة فكل من المعرفة الفنية والسلوكية من الصعوبة تحديدها إلا بعد عملية التوظيف، والتي تسمح بتحديد اتجاهات الأساتذة نحو التعليم، قدراتهم على الاتصال، مهاراتهم في التفاعل مع الآخرين وغيرها. وتجدر الإشارة هنا إلى أنه على الرغم من التوسع في استخدام مقابلات القبول في المؤسسات الأكاديمية إلا أنها لم تثبت فعاليتها في الكشف عن الجوانب السابقة، بمعنى أن السلوك الإنساني لا يمكن أن يخضع لمقياس دقيق، الأمر الذي يعقد ويزيد من صعوبة قياس كفاءة الأساتذة كمدخلات للنظام التعليمي.

أما العمليات، فهي تختلف تمامًا عن تلك العمليات التي تتم في خطوط التجميع، فهي عملية تفاعلية بين الهيئة التدريسية والإدارة، وما بين الهيئة التدريسية والطلبة، وبالتالي عند الحديث عن العمليات التي تتناسب وإدارة الكفاءات فإنه يتم الحديث عن الإجراءات والممارسات التي تتم داخل هذه العمليات والتي تسمح بتحديد الكفاءات ووضع مرجعية تتناسب والكفاءات الموجودة، وذلك عن طريق تقييمها والعمل على تنميتها وتطويرها لتتناسب والكفاءات المطلوبة، كما أن لعملية التعويض فعالية في تحسين من جودة العمليات الداخلية في المؤسسات الأكاديمية، حيث يمكن ضبط هذه الإجراءات (الممارسات) مسبقًا خطوة بخطوة كما هو الحال في

<sup>1</sup> -Shutler.P, Crawford.L, **The challenge of iso 9000 certification in Higher Education**, Quality assurance in Education, Vol 6, N° 3, p.157.

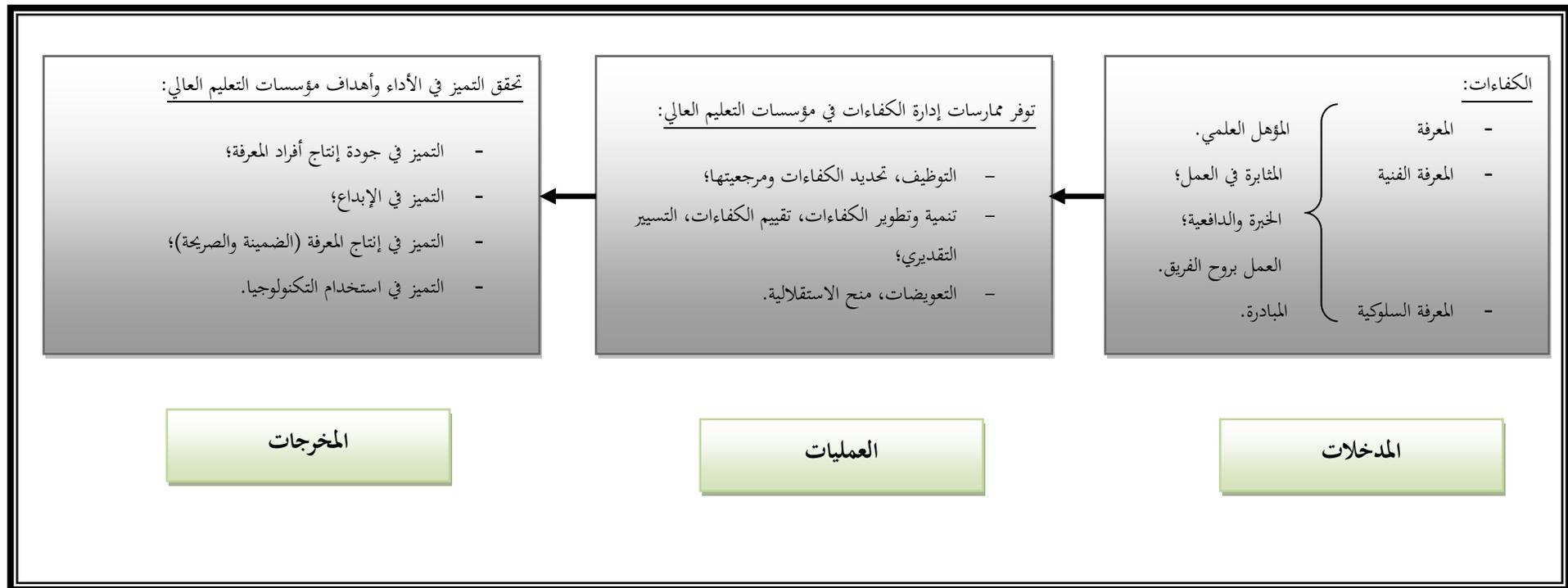
خطوط التجميع نسبة للعملية الأساتذة والإدارة، أما العملية الأساتذة والطلبة فإنه يصعب ضبطها خطوة بخطوة، يضاف إلى ذلك أن كلا الطرفين (الأستاذ والطالب) كائنان بشريان يخضع سلوكهما لحوافز وأهداف مختلفة، وتقلبات عاطفية، وأنماط فردية من المهارات التفاعلية والتي تنبثق منها طرق التدريس، التدريب، التلقين والتوجيه<sup>1</sup>.

ولعل ما يزيد الأمر تعقيداً أن سلوك أحد الأطراف هو عادة ما يكون استجابة لفعل الطرف الآخر، الأمر الذي يجعل من الصعب إن لم يكن من المستحيل وضع تعليمات وإجراءات متسلسلة للعملية الأكاديمية.

وفيما يتعلق بال**مخرجات** نجد أنه يمكن قياس تلك التي تتعلق بالأداء أكثر منها التي تتعلق بالأهداف، فإن وضع مقاييس دقيقة لقياس جودة المخرجات في مؤسسات التعليم العالي من إنتاج المعرفة الصريحة واستخدام التكنولوجيا في البحث العلمي أو في العملية التدريسية والتي تؤدي إلى التميز في الإبداع، ولكن هناك جانب لا يمكن قياسه أو بالأحرى يتسم بالصعوبة من حيث إنتاج المعرفة الضمنية وقياس جودة العملية التدريسية، كما تتسم مخرجات العملية التعليمية الواحدة تميز بالتعدد، فبالنسبة للمؤسسات الصناعية نجد أن المخرجات التي تتسم بالجودة هي تلك التي يمكنها إرضاء متطلبات العملاء، أما في المجال التعليمي فهناك العديد من العملاء: الطلبة والآباء والأساتذة الباحثين وإدارة المؤسسة وأرباب الأعمال (سوق الشغل) المرتقبون والمجتمع ككل وبالتالي من منهم ستكون مصلحته لها الأولوية الأولى عند حدوث صراع بين المصالح؟، وهذا ما يوضحه الشكل أدناه.

<sup>1</sup> - Shutler.P, Crawford.L, op.cit.

الشكل (2-3): نظام إدارة الكفاءات في مؤسسات التعليم العالي



المصدر: من إعداد الطالبة.

## المطلب الثالث - أهداف التعليم العالي والبحث العلمي من منظور إدارة الكفاءات

إن تطبيق مدخل إدارة الكفاءات يؤدي إلى التغيير على مختلف المستويات؛ حيث يؤدي تطبيقها إلى تحسين الأداء والأهداف المتبناة من أجلها.

## الفرع الأول- أهداف التعليم العالي من منطلق إدارة الكفاءات

يقول " Alfonso Borrero Cabal ألفانسو بوريرا كبرال" في كتابه جامعة اليوم: "إننا نضع مفهوم الإدارة في علاقة مباشرة مع المهام والأدوار التي تمثل غاية الجامعة (التعليم العالي)، فنجد مصطلح المهام يستعمل أيضا للإشارة إلى الأهداف والأدوار وإلى الوظائف"<sup>1</sup>، فمن هنا يمكن إدراج أهداف التعليم العالي من أغراضه ومسؤوليته على النحو التالي:

## أولاً- التدريس (التكوين):

يعد التدريس " أول وظيفة للتعليم العالي، فمن المتوقع قيام الجامعة بإعداد إطارات التي ستقوم بشغل وظائف علمية وتقنية، مهنية وإدارية ذات مستوى عالي"<sup>2</sup>. فقد كان التدريس الوظيفة الأولى والوحيدة عند نشأت الجامعات، تلك الوظيفة التي أجمع على أهميتها كل من الممارسين والمنظرين على حد سواء، مما جعل الجامعات توظف كل إمكانياتها المادية والبشرية المتاحة من أجل تحقيق هذا الهدف، لذا فإن مؤسسات التعليم الجامعي ركزت جل اهتمامها منذ بداية مسيرتها التاريخية، حتى الربع الأخير من القرن التاسع عشر، على توفير نوع من التعليم ذي المستوى العالي، حيث تقوم بإعداد وتنمية القوى البشرية المؤهلة والمدرّبة للنهوض بالمجتمع وتطويره، ومن ثم تسهم الجامعات بشكل مباشر في رأس المال البشري، الذي يضطلع بدور فاعل في تنمية اقتصاد المجتمع وتنشيط مؤسساته الصناعية<sup>3</sup>.

وبالرغم من أهمية التدريس باعتباره أحد أهم أسس إعداد رأس المال البشري في المجتمع، إلا أن التدريس في الجامعات العربية عموماً أصبح عملية تقليدية، تقوم على المحاضرات النظرية، وترتبط بامتحانات تقوم على الحفظ

<sup>1</sup>- Alfonso Borrero Cabal, **The University as an institution today**, UNESCO Publishing, paris, France, 1993.

(نقلا عن: أحمد زرزور، تقييم الإصلاح الجامعي الجديد نظام "ليسانس- ماستر- دكتوراه" في ضوء تحضير الطلبة إلى عالم الشغل، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2006، ص 17).

<sup>2</sup>- حسين عبد اللطيف بعا، ماجد محمد الخطايب، **الأساليب الإبداعية في التعليم الجامعي**، دار شوق للنشر والتوزيع، 2002، ص 26.

<sup>3</sup>- أحمد حسين الصغير، مرجع سابق، ص 24.

والذاكرة، دون الاهتمام بالعمل الجماعي، وتطبيق المعارف وتجديدها وإنتاجها، وهو ما أثر سلباً على مخرجات التعليم العالي، التي ارتفعت كماً وانخفضت من حيث النوع والكيف، هذا فضلاً على الأستاذ الجامعي الذي لا ينمو بالشكل المطلوب حيث يقتصر عمله على التدريس التقليدي (التلقين) دون استخدام أساليب متطورة في التدريس والتقييم ودمج التكنولوجيا في عملية التعليم<sup>1</sup>. فمن خلال التدريس تقوم الجامعة بتقديم المعرفة ونشرها، وبالتالي تزويد الطلاب بمختلف العلوم والمعارف، وذلك بغية إعداد أي تكوين إدارات بشرية في مختلف التخصصات التي يحتاجها المجتمع، وهو ما يساهم بشكل كبير في عملية التنمية الاقتصادية.

### ثانياً- البحث العلمي:

لا يقتصر هدف أو دور الجامعة في توفير المعرفة أو حفظها فقط بل يتعدى إلى نشرها، ما أدى إلى ظهور الجامعة الحديثة في القرن 18 و19 في كل اسكتلندا وألمانيا على الترتيب، واللذان اهتمتا بالبحث العلمي، الذي يأخذ موقعاً متميزاً في جامعات العالم المعاصر، وهذا باعتباره أحد أهم العوامل في إنتاج المعرفة وتطويرها وتحقيق التقدم العلمي والتقني.

كما أصبح البحث العلمي يشغل حيزاً كبيراً من وقت وجهد وفكر أساتذة الجامعات، والمسؤولين في جميع الأوساط الأكاديمية دون استثناء\*، وعلى الرغم من أهمية هذه الوظيفة إلا أنها تعاني مشاكل عديدة في الجامعات العربية ولعل من أبرز هذه المشكلات هي اعتبار البحث العلمي مجرد أداء وظيفي، يقوم به عضو هيئة التدريس لتحقيق أهداف ذاتية منفصلة عن حاجة المجتمع، كالأهداف المتمثلة في نيل الدرجات العلمية أو الترقية، الأمر الذي يجعل هذه البحوث روتينية يكرر بعضها البعض الآخر، وتدور في فراغ تخطيطي، الأمر الذي يجعل أهمية هذه البحوث وقتية، والفائدة منها محدودة، ويكون مصيرها رفوف المكتبات<sup>2</sup>.

إن انتقال التعليم العالي من تعليم تقليدي يعكس منطلقات الجهاز الصناعي الماضي إلى تعليم عال يعكس منطلقات العولمة الجديدة، يستوجب تجديد النظام التعليمي بكامله وتجديد أشكال التعليم وطرائقه ووسائله وتحديث خطط الدراسة ومناهجها، والوصول إلى تحقيق الربط العضوي بين التعليم النظري والتعليم العملي، والهدف الأساسي أن نربط التعليم العالي بالإنتاج ولاسيما بمحتوى الدراسة والتدريب، وأن نجعل من المؤسسات

<sup>1</sup>- أحمد حسين الصغير، مرجع سابق، ص25.

\* وذلك لأن مكانة عضو هيئة التدريس العلمية أصبحت مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالبحث والنشر والتأليف، هذا فضلاً عن دور البحث العلمي في تزويد عضو هيئة التدريس بالمعارف والمعلومات المتنوعة وتحسين مستوى أدائه وتقديمه المهني، كما يمثل البحث العلمي مورداً هاماً من موارد تمويل الجامعة، نظير ما تقوم به الجامعات من مشروعات بحثية لصالح قطاعات المجتمع الإنتاجية.(أحمد حسين الصغير، مرجع سابق، ص26).

<sup>2</sup>- المرجع نفسه، ص ص 28-29.

الاقتصادية مكاناً للتعليم العالي وأن يكون قسطاً من هذا التعليم في مواقع الإنتاج ومن هذا نحقق التناوب بين الدراسة والعمل، هذا الربط له قيمة اجتماعية تربوية تُبين واقع المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية وحاجاتها المتجددة<sup>1</sup>.

### ثالثاً- خدمة المجتمع:

للجامعة دور فعال في تثقيف وإرشاد المجتمع، والمشاركة في تقديم خدمات اجتماعية، ونشر الوعي، وتعزيز القيم المجتمعية والمحافظة عليها. والتي نعني بها الخدمة العامة التي تقدمها الجامعة خارج إطار عملها الرسمي التعليمي والبحثي، لهيئات ومنظمات وأفراد، لأغراض ثقافية ومهنية واجتماعية مختلفة، ونظراً لتزايد أهمية خدمة المجتمع أصبحت هذه وظيفة وهدف، وجزءاً أساسياً من الأدوار التي تقوم بها الجامعات في الوقت الراهن، بحيث كونت الهدف الثالث للتعليم العالي.

حيث تعمل على تطبيق المعرفة وتوظيفها لخدمة وتطوير المجتمع ومن ثم تخرج الجامعة عن دورها التقليدي والعمل داخل أسوارها، إلى المجتمع لتتفاعل معه، ومع التطورات الجارية من حولها سواء على المستوى المحلي أو العالمي، لتلمس قضايا المجتمع وحاجاته الحقيقية، تربوية واقتصادية وتقنية وفكرية ومعرفية، وتعمل على تلبيتها لتعكس فكرة الجامعة كمنظمة مفتوحة على المجتمع، تؤثر فيه وتتأثر به، وتساهم في خدمته والارتقاء بمستوى أداء الأفراد فيه<sup>2</sup>.

وقد أكدت الأبحاث أنه لا مكان في الوقت الحاضر للتعليم المنعزل عن المجتمع ومشكلاته، وأن التعليم الجامعي الفعال هو الذي يكون وثيق الصلة بحياة أفراد المجتمع وحاجاتهم ومشكلاتهم والقادر على إحداث التنمية الشاملة، ولذا فإن الجامعة الناجحة في العصر الحالي هي تلك التي تفتح أبوابها للمجتمع من حولها، بحيث تلمس مواطن الداء فيه تجد العلاج المناسب، كما تكون حساسة لطموحات أفراد المجتمع وأن ترسم الطرق التي تحقق تلك الطموحات، أي أن الجامعات المعاصرة تقوم بدور استراتيجي بعيد المدى، هذا الدور يُخرجها من إطارها

<sup>1</sup> - عبد الحميد دليمي، التعليم العالي في الجزائر و تحديات العولمة، دفاقر المخبر لمسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، الجامعة الجزائرية والتحديات الراهنة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، العدد 02، 2006، ص 10.

<sup>2</sup> - أحمد حسن الصغير، مرجع سابق، ص 30.

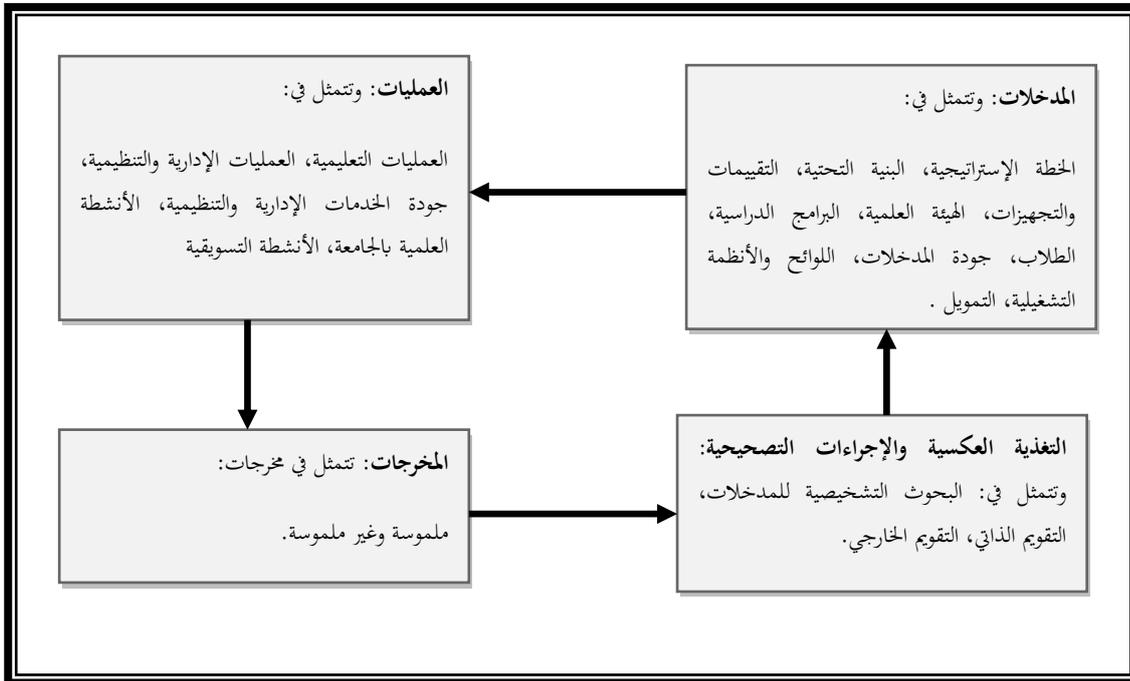
التقليدي الذي يدور حول المشكلة ومواجهة التحديات عند حدوثها فقط، إلى الإطار الحديث الذي يساهم في التصدي لتحديات المستقبل كذلك<sup>1</sup>.

### الفرع الثاني- أهداف البحث العلمي من منطلق إدارة الكفاءات

من أساسيات البحث العلمي هو إنتاج المعرفة العلمية: والتي "يعبر عنها بكل إنتاج ذهني علمي أو اجتماعي أو فني أو أدبي ينطوي على شيء من الابتكار والإبداع الإنساني أيا كانت طريقة التعبير عنه"<sup>2</sup>، عموماً إن الإنتاج المعرفي العلمي هو كل ما وصل إليه أي باحث بعد جهد عقلي، من أجل تحقيق المنفعة العامة للمجتمع في جانب من جوانب الحياة الفكرية والاجتماعية والاقتصادية.

ومن هنا يمكن عرض نموذج لإنتاج المعرفة العلمية كنظام مفتوح، كما هو مبين في الشكل أدناه:

الشكل (2-4): نموذج لإنتاج المعرفة العلمية



المصدر: عادل مستوي، سمير كسيرة، التعليم العالي وإشكالية تطوير وإنتاج المعرفة العلمي في الجزائر: رؤية تحليلية خلال الفترة 1990-2013، Cybrarians Journal، العدد 40، 2015.

<sup>1</sup> - حسن محمد حسان ، محمد عطوة مجاهد ، التعليم الجامعي الخاص "التصور والمستقبل" ، دار الجامعة الجديدة ، الأزاريطة ، مصر، 2008، ص ص 9- 10.

<sup>2</sup> - عبد الفتاح خضر، أزمة البحث العلمي في العالم العربي، مكتب صلاح الخيجلان، الرياض، الطبعة 03، ص 15.

## أولاً- نظام إنتاج المعرفة العلمية:

تتسم عملية إنتاج المعرفة العلمية بثلاث مراحل أساسية مع التركيز على مرحلة التغذية العكسية<sup>1</sup>:

- المدخلات: لإنجاح عملية إنتاج المعرفة على مؤسسات البحث العلمي إدراجها ضمن إستراتيجيتها وخططها، مع تجهيز مراكزها ووحداتها بمختلف الأجهزة والتقنيات الضرورية للعملية الإنتاجية إذ هذه الأخيرة تتطلب إمكانيات مادية ومالية معتبرة، بالإضافة إلى الموارد البشرية ذات المؤهلات وقدرات تناسب والبحث العلمي، كما عليها أن تعمل على إدارته بما يتناسب وكفاءاتها البحثية.
- العمليات: هذه المرحلة تالي سابقتها، من خلالها يتم دمج مختلف الإمكانيات من خلال عمليات تنظيمية، إدارية وتسويقية، وإدارتها بفاعلية وفعالية.
- المخرجات: تتمثل في مخرجات ملموسة والتي يمكن إدراجها في منتجات ابتكارية ذات تكنولوجيات متطورة، وأخرى غير ملموسة كبحوث علمية تتضمن سياسات كحلول لمشكلات اقتصادية واجتماعية.
- التغذية العكسية (الإجراءات التصحيحية): فهي مرحلة تقييمية تتضمن جملة من الإجراءات التصحيحية من تقييم الذاتي،...، كما يمكن إدراج مخرجات البحث كمدخلات لإنتاج معارف أخرى لبحوث علمية أخرى.

ثانياً- شروط إنتاج المعرفة العلمية: نجاح عملية إنتاج المعارف مرهون بمدى قدرة المؤسسات والدول على تأمين مستلزمات البحث وتطويره، من توفير البيئة المواتية للبحث، والشروط اللازمة لإنجاز البحوث العلمية وذلك لإعطاء الباحث الدافع الحقيقي للإنجاز والإبداع والابتكار، من أهم هذه الشروط<sup>2</sup>:

- التخطيط: وهي رسم ووضع خطة هادفة وربط نتائج الأبحاث العلمية بخطة التنمية، إن عملية تحديد أهداف برامج الأبحاث ومبرراتها الاقتصادية، ومردودها على المشاريع التنموية يؤدي إلى وضع الخطط اللازمة لتجاوز الصعوبات.

<sup>1</sup>- عادل مستوي، سمير كسيرة، التعليم العالي وإشكالية تطوير وإنتاج المعرفة العلمي في الجزائر: رؤية تحليلية خلال الفترة 1990-2013، Cybrarians Journal، العدد 40، 2015.

<sup>2</sup>- فتيحة زايدي، عبد الباسط هويدي، المؤسسة الجامعية فضاء لإنتاج المعرفة العلمية- وضعية مخابر البحث العلمي والكفاءات البحثية بالجامعة الجزائرية-، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي، الجزائر، العدد 27، 2016، ص 481.

- إعداد الباحث العلمي (الكفاءات البحثية): يعتبر المورد البشري العمود الفقري للإنتاج المعرفي، لذلك تعكف الجامعة على الاهتمام بهذا المورد لما له من أهمية، وأثر مهم في حقول التنمية فمهمة الجامعة لم تعد نقل وتوفير المعرفة فحسب بل المساعدة في إنتاجها، وتوليدها من خلال تكوين رأسمال بشري (أفراد المعرفة)، قادر على تحقيق النمو الاجتماعي والاقتصادي وذلك بالبحث العلمي، وبالتالي فعملية إعداد الباحث يجب أن تبدأ في المرحلة الأولى من التعليم العالي (المرحلة الجامعية الأولى)، وذلك بالتركيز على تنمية قدراته الفكرية والمعرفية لمدخلات المؤسسة التعليمية وتشجيعه على البحث.
  - أجهزة البحث: وتتمثل في المخابر ومراكز ووحدات البحث، إذ تعتبر الأرضية الحقيقية لإنجاز البحث العلمي وإنتاج المعارف، وبالتالي هذا الأخير يتطلب موارد مادية وبشرية.
- إن إنتاج المعرفة العلمية تحتاج إلى نسق جامعي، بداية من إدراك تحول طبيعة المعرفة ومكانتها ودورها في المجتمع (مجتمع المعرفة)، ومن ثم العمل على إصلاح مراكز إنتاج المعرفة (الجامعات ومراكز البحث) بالشكل الذي يضمن لها أن تكون مواكبة للعصر وبالتالي تساهم في إنتاج المعرفة؛ كما يحتاج هذا النسق إلى التركيز على المورد البشري من خلال إصلاح مختلف السياسات التي تضمن إدارته كمورد إستراتيجي فهو مولد ومنتج للمعرفة، ومطورها لتتناسب واحتياجات المجتمع الذي يعيش فيه.

## المبحث الثالث- متطلبات تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي

باعتبار إدارة الكفاءات مدخلا تسييري حديث التطبيق-حسب معرفة الطالبة- في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، ولما له من خصوصية، وباعتباره قطاعا استراتيجيا وينتمي للتسيير العمومي، حيث يتطلب مجموعة من المتطلبات تتوافق وخصوصيته، ولذا من أهم متطلباته التي سندرجهها في هذا المبحث تحديد الكفاءات كمارسة إدارية تتضمن في طياتها كل من مرجعية وتقييم الكفاءات، وكذا التسيير التقديري للوظائف والكفاءات وأخيرا التكوين باعتباره أحد أهم الركائز التي تساهم في عملية تنمية وتطوير الكفاءات.

## المطلب الأول-تحديد الكفاءات كمارسة

بعد التعرف على سمات وخصائص الكفاءات الواجب توافرها في النموذج المتبنى لتطبيقه، فمن أهم المتطلبات الواجب التقيد بتطبيقها تحديد الكفاءات، إذ تكمن صعوبتها من صعوبة تعريفها وتحديد خصائصها، فنجاح هذه العملية يساعد في إنجاح باقي عمليات إدارة الموارد البشرية التي تقوم على مقارنة الكفاءات.

تقوم مقارنة تحديد الكفاءات على جملة من القيود والأدوات البسيطة والتشغيلية التي تُنفذ بالفعالية من طرف المستخدمين، وتكون قابلة للتطوير ومرنة لتعكس تعدد الحالات التي تواجهها، وكذا لإيجاد التوازن بين العالمية والسياقية.

وبالإضافة إلى ذلك، لا تقوم فقط على تحليل سمات الأفراد بل تتعدى إلى تحليل خصائص وضعية العمل، ومن هنا يمكن عرض مقارنة تحديد الكفاءات التي تقوم على أساس التحليل الوظيفي، إذ تقوم المقارنة على ثلاث مبادئ أساسية: البحث عن الكفاءات، توصيفها وتصنيف الكفاءات حسب الأولوية<sup>1</sup>.

## الفرع الأول- البحث عن الكفاءات

تقوم هذه المرحلة على تحديد الكفاءات المطلوبة لذا تتطلب ما يلي:

- تحديد بيئة العمل، التي توضح العلاقة بين الفاعل ومكان العمل؛
- تولد مختلف التفاعلات؛

<sup>1</sup>-NAOUFAL SEFIANI, ABDERRAZAK BOUMANE, JEAN-PIERRE CAMPAGNE, DRISS BOUAMI, **Démarche d'identification des compétences requises basée sur une approche fonctionnelle**, 9ème congrès international de Génie Industriel, CIGI'2011, 12 Dec 2011 , Saint Sauveur, Canada, en ligne (<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00650876/document>), consulté le: 02/01/2017.

- تحديد البيئة المهنية؛
- تحديد الوظائف الرئيسية (FP\*) والوظائف المكيفة (FA\*\*)
- تحديد الكفاءات المطلوبة والمرتبطة بالوظيفة.

بتحديد العناصر سابقة الذكر والتفاعلات المختلفة، يمكن من تحديد الكفاءات الفردية والجماعية، والتي يتم إيضاحها على النحو التالي:

### أولاً- البحث عن الكفاءات الفردية وتقييمها: ويتم ذلك من خلال<sup>1</sup>:

التقييم الدائم والمستمر للكفاءات من طرف إدارة الموارد البشرية سواءً أثناء عمليات التوظيف، الترقية، وإعادة تصنيف العاملين، أو عن طريق عملية التكوين التي تقوم بها المؤسسة لصالحهم، وتتم هذه العملية باستعمال الأدوات والتقنيات التسييرية، منها اختبارات متعددة التي تقيس المعارف، والذهنيات، والنفسيات، وبطاقات التقييم، إذ تتم هذه العمليات التقييمية المهيكلة، والمنظمة في مستويات عديدة من طرف مهنيين متخصصين لقياس القدرات والمهارات والمؤهلات الفردية.

- **الكشف عن الكفاءات النادرة:** حيث يتم تحديد الأفراد ذوي القدرات والمهارات النادرة مثل الخبراء المتخصصين في المجالات الدقيقة والإستراتيجية، بالإضافة إلى تحديد طرق تسيير المعارف الكامنة في عقولهم وكيفية المحافظة عليها ونشرها أو نقلها كرأس مال معرفي.

- **الكشف والتنقيب عن الكفاءات الفردية غير المعروفة (الضمنية) من طرف الإدارة:** للبيئة التنظيمية دور في إبراز مواهب أفرادها وإمكانياتهم وقدراتهم الأكيدة، بمنحهم فرص عمل تتطلب قدرات وكفاءات كبيرة، إن هذه الكفاءات تشكل حقلاً كبيراً من الموارد الداخلية والإستراتيجية التي يجب على المؤسسة أن تعمل على اكتشافها واستغلالها لتحقيق النجاح في الأداء وتحسينها أو تحقيق ميزة تنافسية مستدامة.

\* - Fonctions Principales.

\*\* - Fonctions Adaptations.

<sup>1</sup> - محمد الأمين بن جدو، دور إدارة الكفاءات في تحقيق إستراتيجية التميز - دراسة حالة مؤسسة عنتر تراد **condor** برج بوعريج، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2012-2013، ص 18. (بتصرف)

## ثانيا- البحث عن الكفاءات الجماعية وتقييمها:

تطلق المؤسسة في عملية البحث عن الكفاءات الجماعية من فرضية أنها ليست فردية أو مشخصة في أفراد فقط، بل أن الفرق ومجموعات العمل داخل المنظمة يمكن أن تكون لديها كفاءة نوعية وخاصة موزعة على مواردها البشرية والتي تشكلت بفعل تفاعل العديد من العوامل مثل البيئة التنظيمية، والتكنولوجيا، وخبرة الأفراد فيما بينهم والتي سمحت لهم بامتلاك كفاءات نوعية وخاصة كفريق عمل وليسوا كأفراد من حيث:

- روح التعاون والتعاقد والتكامل المهني بينهم؛
- القدرة على التنظيم والابتكار والتطوير وإدارة التغيير؛
- علاقة الاتصال العالية التي تساهم في انتقال المعلومات بنجاعة وفاعلية.

هذه المجالات تتيح لفريق العمل القدرة والكفاءة العالية التي يجب على المنظمة البحث عنها، والمحافظة عليها وتوظيفها بما يحقق أهدافها الإستراتيجية؛ وبعد تحديد تلك الكفاءات الجماعية يجب على المؤسسة وضع خريطة بيانية تظهر مواطن تلك الكفاءات من حيث نشاطها، وتخصصها ومجالات عملها، بالإضافة إلى تحديد مؤشرات النجاعة في أدائها الحالي والسابق، والتعرف على طبيعة البيئة الملائمة لتوظيف قدراتها، ومهاراتها من حيث وسائل العمل وحوافز الأداء.

## ثالثا- التشخيص على أساس المشاريع الإستراتيجية:

تهدف هذه المنهجية إلى تحديد الكفاءات التي تمكن المؤسسة من انجاز وتحقيق أهدافها الإستراتيجية ويتم هذا التحليل من خلال ما يلي:

- التحليل الاستراتيجي الوظيفي بالتعرف على تحديد نقاط القوة والضعف الكامنة في الموارد البشرية وبصفة خاصة تحديد الكفاءات البشرية ذات المهارات، والقدرات، والمعارف، الأمر الذي يتطلب ضرورة وضع مخطط خاص يتعلق بإدارتها وتنميتها من خلال إدارة الموارد البشرية (التدريب، وإدارة المسار الوظيفي...).
- تحديد الكفاءات الإستراتيجية وإدارتها وتقدير قيمتها استراتيجيا، والمحققة للميزة التنافسية.
- يؤدي تحليل البيئة التنافسية إلى التعرف على احتياجات العملاء، وإستراتيجية القطاع الذي تنشط فيه، وشروطه، ونوع التكنولوجيا المتاحة، وحالة سوق الكفاءات من حيث العرض والطلب.

إن هذا التحليل يمكن المؤسسة من تحديد متغيرات البيئة التنافسية كالفرص الحالية، والتهديدات المتوقعة، وكذلك التنبؤ بمسارها المستقبلي، كما أن ارتكاز الميزة التنافسية على رأس المال البشري يجعل المؤسسة تركز جهود تحليل بيئتها التنافسية على التأكد من وجود الكفاءات البشرية القادرة على تحقيق التميز التنافسي لها، كما يؤدي تحديد الكفاءات الأساسية إلى التعرف على المعرفة والإمكانيات الضرورية المتاحة<sup>1</sup>.

ويمكن تصنيف تلك الكفاءات الإستراتيجية وفقا لمجموعة من العوامل أهمها<sup>2</sup>:

- كفاءات ذات قدرات عالية في انجاز المشاريع الإستراتيجية للمنظمة، كالانتقال إلى قطاع أو نشاط آخر وبالتالي امتلاكها لتنوع المهارات polyvalance وتعدد الكفاءات polycompétence؛
- الكفاءات التي يؤثر غيابها على انجاز المشاريع الإستراتيجية كونها تسهل عملية الاتصال والتحفيز؛
- الكفاءات النادرة التي حققت للمنظمة ميزة تنافسية بفضل قدرتها المعرفية، والتقنية، والتنظيمية المكتسبة من خلال خبرتها داخل المؤسسة والتي مكنتها من التعرف على آليات التأطير، والتنظيم والتكنولوجيا المتاحة؛
- الكفاءات النادرة التي يصعب الحصول عليها والتي تشكل حاجزا إستراتيجيا لا يمكن اختراقه من المنافسين.

### الفرع الثاني- توصيف الكفاءات

تقوم هذه المرحلة على وصف الكفاءات الطبيعية مجردة من خلال المكونات الملموسة، لتقييمها باستخدام مقاييس كمية أو نوعية حيث تدل على مستوى الإتقان لهذه المكونات، وهي تتألف بشكل دقيق من:

- تحديد توصيف مكونات الكفاءات؛
- تحديد مقياس تقييم مستويات الإتقان؛
- تطوير أسلوب وإجراءات من أجل التوصيف؛

إن تحديد تصنيف مكونات الكفاءات ترجع لعدة تصنيفات اقترحت من طرف الباحثين، والتصنيفات الأكثر استخداما وشيوعا في الهندسة الصناعية، تندرج في ثلاث معارف هي: المعرفة، المعرفة الفنية، المعرفة السلوكية (السلوكيات، المواقف)\*.

<sup>1</sup>- NAOUFAL SEFIANI et les autre, op.cit.

<sup>2</sup>-Ibid.

\*- لقد تم التفصيل في هذا العنصر في الفصل الأول.

بعد تحليل الدراسات السابقة تم تحديد الكفاءات على النحو التالي<sup>1</sup>:

- تختلف الكفاءة عن الخصائص الفردية كالمهارات والسمات الشخصية.
- تتطلب تطورا مستمرا في كل وقت بوجود صفات خاصة ومرورا بتجارب التكوين.
- الفهم ليس من وجهة الفروق الفردية، ولكن من وجهة نظر السلوكيات التي يمكن أن تنجز المهام بفعالية موقف أو وظيفة.

تم عملية تقييم وتحديد لتقييم مستويات الكفاءات بمساعدة عدة أطراف تتسم بإحترافية النشاط المهني، كما يمكننا إجراء توصيف مكونات الكفاءات حسب أهداف المؤسسة وخاصة التنافسية والنظر إلى أهمية الكفاءات.

### الفرع الثالث- تصنيف الكفاءات حسب الأولوية

هذا الأخير يعتبر عنصرا ضروريا لا يمكن الاستغناء عنه لتحسين إدارة الموارد البشرية، فهو يسمح بتحديد هدف كل نشاط مع احتياجاته من الكفاءات، سواء الكفاءات الأساسية أو الإستراتيجية، لبناء وتنمية وضمان الاستدامة والتنافسية.

فالكفاءات ذات الأولوية تتطلب اهتماما خاصا، كما تتطلب خبراء لنجاح عملية إدارتها بإشراك أصحاب المصلحة، ومن هنا يمكننا تقديم مصفوفة تنطوي على معيارين وهما:

**تأثير الكفاءات Effet**: تعكس تأثيرات الكفاءات على أداء الأنشطة التي يمكن تقييمها من حيث التكلفة والوقت والجودة.

**تردد الكفاءات Fréquence**: يعكس التردد درجة تنفيذ الأنشطة المهنية الموكلة للكفاءات حسب ما هو متوقع. وكل واحد من هذه المعايير يمكن من تقييم شبكة في خمسة مستويات وهذا ما يظهره الجدول التالي:

<sup>1</sup>- Claude Lévy-Leboyer, **La gestion des compétences**, éditions d'organisation, 2<sup>e</sup> édition, 2009, p.31.

الجدول (2-3): شبكة معايير التقييم

الدرجة	تأثير E	التردد F
1	لا تأثير	لا تعبئة
2	قاصر: تأثير بدرجة قليلة على الأداء	قليل التعبئة
3	متوسط: الأداء الأساسي	متوسط التعبئة
4	مهم: هناك ريادة في الأداء	كثير التعبئة
5	حيوي: غياب الكفاءات يؤدي إلى إستحالة الممارسة	عالي التعبئة

Source : NAOUFAL SEFIANI, ABDERRAZAK BOUMANE, JEAN-PIERRE CAMPAGNE, DRISS BOUAMI, **Démarche d'identification des compétences requises basée sur une approche fonctionnelle**, 9ème congrès international de Génie Industriel, CIGI'2011, 2011, Saint Sauveur, Canada, en ligne (<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00650876/document> ), consulté le: 02/01/2017.

من الجدول يمكننا معرفة درجة الأهمية C لكل كفاءة من خلال العبارة التالية:  $C=E \times F$

في كل مرة يتم حساب مدى الأهمية، يمكننا إنشاء مصفوفة تسمح بتحديد الكفاءات ذات الأولوية.

المطلب الثاني- التسيير التقديري للوظائف والكفاءات

بعد تحديد الكفاءات المطلوبة بالنظر إلى مرجعيتها، جاء الدور إلى التعرف على أنماط إدارة الموارد البشرية من منظور الوظائف والكفاءات، وكذا مفهوم وأدوات التسيير التقديري للوظائف والكفاءات.

الفرع الأول- تطور أنماط إدارة الموارد البشرية من منظور الوظائف والكفاءات

ترتكز هذه الرؤية على كيفية تسيير الموارد البشرية من منطلق الوظائف والكفاءات، سنحاول عرض أهم

النقاط<sup>1</sup>:

أولاً- تخطيط المسار المهني للفرد:

يمثل صيغة جديدة لتخطيط وإدارة المسارات المهنية للفرد، ولاسيما فئة الإطارات والمسيرين، إذ بعدما كانت المؤسسة هي المسؤولة لوحدها عن توجيه الحياة المهنية للفرد، أصبح هذا التوجيه عملاً مشتركاً ومخططاً له مسبقاً أي ما يعرف بمخططات المسارات المهنية، حيث أن الهدف منها هو الاستجابة لاحتياجات المؤسسة من جهة وكذا تحقيق متطلبات وطموحات الفرد من تطوير ورقي وتحقيق للذات من جهة أخرى. كما أن الهدف من

<sup>1</sup> - عبد القادر حول، واقع التسيير التقديري للوظائف والكفاءات في المؤسسة الاقتصادية الجزائرية، مجلة التنظيم والعمل، جامعة معسكر، الجزائر، العدد02، 2012، ص36.

هذه العملية هو الوصول إلى وضع القدرات الشخصية الملائمة في المكان الملائم والمناسب، وذلك من خلال دمج العناصر التالية: من أفراد ومسارات مهنية، وكفاءات ومناصب.

### ثانياً- من منطلق الاستخدام إلى منطلق الكفاءات:

يقصد بمصطلح الاستخدام تلك العلاقة الشاملة التي تربط بين المؤسسة والفرد (الأجير) بموجب عقد عمل يحدد المنصب الواجب شغله، المهام الموكلة له، الأجر، المدة،... إلخ، يرتبط الاستخدام بالمنصب والذي يعبر بدوره عن خيار تنظيمي للمؤسسة وعن علاقة العمل بين التنظيم والفرد، ومن هنا يوصف الفرد من خلال المنصب الذي يشغله.

إذ يتضمن منطلق الاستخدام أسلوباً خاصاً في إدارة الموارد البشرية يركز أساساً على المناصب في كل من عملية التوظيف، التكوين، الأجر، المسار المهني، التقييم،... إلخ.

### ثالثاً- من المسار المهني التنظيمي إلى المسار المهني المتنقل:

يعتبر كل من Miles & Snow من أبرز الباحثين المهتمين بدراسة العلاقة بين الأشكال التنظيمية والمسارات المهنية، ونوعية الكفاءات اللازمة، فالمسار المهني التنظيمي يركز على مجموعة متوالية من الترقيات والتنقلات الأفقية والرأسية والتي تحدد مجموعة الوظائف المتتالية التي يشغلها الفرد على امتداد عمره المهني بالنظر إلى الاحتياجات التنظيمية للمنظمة، دون مراعاة قدرات ومؤهلات الفرد التي تسمح لهذا الأخير تقلد مناصب تتناسب وكفاءاته وصقل معارفه والتي تؤثر على مستقبله المهني من جهة، ومستقبل المؤسسة من جهة ثانية، وبالتالي تمثل الكفاءات الجسر الذي يربط بين إدارة الأفراد والتسيير التقديري.

فالنماذج الجديدة التي ظهرت تباعاً إنما ساهمت في التمهيد لضرورة تبنى مصطلح ومفهوم جديد في إطار إدارة الموارد البشرية بمعالم ترتكز على إدارة المسارات المهنية والكفاءات والوظائف، حيث يعرف بالتسيير التقديري للوظائف والكفاءات.

### الفرع الثاني- مفهوم التسيير التقديري للوظائف والكفاءات

يعتبر التسيير التقديري للوظائف والكفاءات على أنه "العملية التي بمقتضاها تسعى المؤسسة إلى تحقيق التوافق الدائم والمستمر بين مؤهلات أفرادها والوظائف التي يشغلونها وذلك بمسايرة التطورات التي تطرأ عليها"<sup>1</sup>.

<sup>1</sup>- Jean Pierre Citeau, *Gestion des ressources humaines*, op.cit, p58.

## أولا - أدوات التسيير التقديري للوظائف والكفاءات

للتجسيد العملي لمقاربة التسيير التقديري للوظائف والكفاءات، حدد الخبراء مجموعة من الأدوات التي تساهم في تحليل الوظائف من منظور الكفاءات، والتي تتمثل في<sup>1</sup>:

**1-مدونات الوظائف النموذجية:** فهي وسيلة اتصال تساهم في تحديد المسارات الحركية بين الأنشطة الحالية والمستقبلية أي ما بين الوظائف، كما تعطي خريطة توضح فيها مميزات الأنشطة والكفاءات المطلوبة. ويتم إعدادها من خلال الخطوات التالي<sup>2</sup>:

- جمع المعلومات اللازمة لإعداد المدونة: تتمثل في الهياكل التنظيمية، قوائم المعلمات الخاصة بالأفراد.
- تحديد الوظائف النموذجية: تتمثل في إحصاء المناصب الشاغرة، والتي تعكس كيفية تقسيم العمل.
- إعداد تسمية ملائمة مع محتوى الوظيفة النموذجية: وهو إعداد هوية مهنية جديدة.
- اقتراح تعاريف مناسبة: والهدف من هذه الخطوة هو وضع حدود للوظيفة النموذجية، والذي يتضمن تفسيراً لمختلف الأسباب لبناء هذه الوظيفة.
- تصديق المدونة: والهدف منها هو التأكد من مدى صحة المدونة قصد الموافقة على إمكانية استعمالها واستعمالها عمليا.
- فمدونة الوظائف النموذجية تعتبر بمثابة عامل تغيير في المنظمة، تدفع بالمسؤولين بادراك مدى الضغوط والعوائق التي تفرضها الحواجز التنظيمية.

## 2- النظام المرجعي للوظائف النموذجية والكفاءات:

انطلاق من فرضية أن الموظف ذو فعالية، لذا يجب أن تتوفر لديه كل المعلومات التي تحدد توجهاته، التي تتضمن التطورات المحتملة لوظيفته، والوظائف التي يمكن ممارستها مستقبلا، فهذا إدراك يسمح للمؤسسة ببناء احتياجاتها وبما يتوافق وكفاءاتها.

<sup>1</sup> - زهية موساوي، تسيير وتنمية الكفاءات، مجلة الاقتصاد والمناجنت، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير، جامعة أبو بكر بالقائد، تلمسان، الجزائر، مارس 2004، ص 218.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 218.

## 1-2- النظام المرجعي للوظائف النموذجية: يتمثل في الوصف التحليلي على أساس أربع محاور لتحديد قائمة

الوظائف النموذجية، على أساس الاحتياجات المتطلبة للوظيفة بحد ذاتها، وذلك من خلال المعارف، المعارف العملية، المعارف السلوكية؛ فيما يلي معايير تحديد الوظائف النموذجية:

- **التجهيزات:** تعني الأدوات والوسائل التي تستخدم في شغل الوظيفة؛
- **المعلومات:** نوعية وكمية المعلومات المتداولة داخل الوظيفة؛
- **العلاقات:** تقيس الشبكة العلاقتية بين الأفراد (بين شاغل الوظيفة ومحيطه المهني)؛
- **المساهمة الاقتصادية للوظيفة:** تقيس القيمة المضافة التي يقدمها المنصب للمنظمة.

## 2-2- النظام المرجعي للكفاءة : يتضمن النظام المرجعي للكفاءة تحديد مختلف المعارف، المعارف العملية، المعارف

السلوكية، التي على الموظف تعبئتها لمواجهة وضعية العمل، ويتم إعدادها من خلال النظام المرجعي للوظائف النموذجية\*.

## ثانيا- مراحل وضع آلية التسيير التقديري للوظائف والكفاءات في الوظيفة العمومية

لوضع هذه الآلية موضع التنفيذ تتطلب انتهاج ثلاث مراحل أساسية، والتي سندرجها على النحو التالي<sup>1</sup>:

### 1-المرحلة الأولى: تحديد الاحتياجات من الموارد البشرية

إن عملية تحديد الاحتياجات من الموارد البشرية داخل قطاع الوظيفة العمومية ذات أهمية بالغة، فنقطة البداية هي إعداد مخطط التسيير التقديري للوظائف والكفاءات، لكن قبلها يجب تحليل الموارد البشرية المتاحة في الإدارات بهدف الحصول على صورة واضحة عن الواقع (الحاضر) لتوقع المستقبل. وتتم عملية تحديد الاحتياجات من الموارد البشرية، من خلال الخطوات التالية:

#### 1-1- تحديد الكفاءات انطلاقا من المهام: إن قيام المؤسسات أو الإدارات العمومية بمهامها يتطلب منها

تحديد المهام المترتبة عن الوظيفة التي يشغلونها، وتعتبر الوظيفة مجموعة من الوظائف النموذجية، حيث تتكون كل وظيفة نموذجية من مناصب عمل متشابهة أو متقاربة نسبيا من خلال المهام التي توكل لشاغل الوظيفة<sup>2</sup>.

\*- لقد تم التطرق إليها بشكل من التفصيل في الفصل الأول من خلال نشأتها، وكذا في المطلب السابق عن كيفية تطبيقها.

<sup>1</sup>-Francaise KERLAN, op.cit, p23.

<sup>2</sup> - **Guide de gestion prévisionnelle des effectifs, des emplois et des compétences**, DGAFP, France, juin 2001, p.9.

فالهدف من تحديد الوظائف النموذجية في المنظمة هو تقليل من الصعوبات الناجمة عن تعدد الوظائف وتشعب وحداتها وأقسامها.

**2-1- تحديد الكفاءات انطلاقاً من الموظفين:** يتم في هذه المقاربة تحديد الكفاءات المكتسبة لشغل الوظيفة النموذجية انطلاقاً من المؤهلات المكتسبة عن طريق التكوين الأساسي (المؤهل العلمي) والخبرة التي اكتسبها الموظف من خلال مشواره المهني<sup>1</sup>.

كما تساهم عملية تقييم الكفاءات في تحديد مواطن الضعف والقوة، وبالتالي تتيح الاستغلال الأمثل للطاقات البشرية، وتحديد مساهماته سواء الفردية أو الجماعية.

**3-1- دراسة تطور الموارد البشرية وقياسه:** تسمح هذه الخطوة بتحديد التطورات الكمية والنوعية للموارد البشرية داخل الإدارة العمومية، وذلك باعتماد على قاعدة البيانات للموارد البشرية داخل الإدارة تتضمن البنية الديمغرافية، هرم الأعمار، الأقدمية، التعداد... إلخ<sup>2</sup>. فالمعرفة الجانب الكمي للموارد البشرية (التعداد)، يساهم ويسهل انطلاق عملية تحليل الجانب النوعي (الكفاءات) لهذه القوى الفاعلة. كما أن معرفة المناصب الشاغرة وخصائصها، وهرم الأعمار ومختلف المؤشرات المتعلقة بالمستخدمين (نسبة التقاعد، نسبة الترقية...) تسمح بالقيام بدراسات استشرافية حول تطور الموارد البشرية وهو يشكل نقطة انطلاق لفهم الموارد البشرية المتاحة.

كما للوحة القيادة وسيلة فعالة لمتابعة تطور الموارد البشرية فهي وسيلة قياس، مراقبة وتصحيح تعتمد على مجموعة من المقاييس والمؤشرات، وذلك بمقارنة النتائج المحصل عليها بالمؤشرات المحددة بصفة دورية ومستمرة واستخراج الفوارق وتحليل الانحرافات.

**4-1- تحديد التطورات المتوقعة في الإدارة العمومية:** تعتمد هذه الخطوة على إحصاء مختلف العوامل التطورية الداخلية والخارجية (متعلقة بالتطورات التكنولوجية، الاجتماعية، السياسية، الاقتصادية، التشريعية والثقافية)، والتي تؤثر على احتياجات من الأفراد والتي تغير محتوى الوظائف وبالتالي تحديد الكفاءات المطلوبة لممارستها، ويمكن أن تؤدي إلى ظهور وظائف جديدة واختفاء أخرى.

<sup>1</sup>- أحمد سيد مصطفى، إدارة الموارد البشرية- رؤية إستراتيجية معاصرة، مطابع الدار الهندسية، القاهرة، مصر، الطبعة 02، 2008، ص 388.

<sup>2</sup>- زهية موساوي، مرجع سابق، ص 225.

5-1- تحديد الاحتياجات المستقبلية من الوظائف والكفاءات: تهدف هذه الخطوة إلى ترجمة التطورات المكتشفة مسبقا إلى احتياجات مستقبلية من الكفاءات، وتتمثل في تحليل مختلف العوامل المتنبئة من طرف المؤسسة قصد دراسة تأثيرها على الوظائف والاحتياجات من الكفاءات. وتسمح هذه المرحلة بوصف بصفة دقيقة لمحتوى المستقبلي لحالة العمل والكفاءات المرتبطة بها والكفاءات اللازمة لكل نشاط. إذ تعتبر هذه المرحلة الأصعب وأكثر تعقيدا باعتبار أنها تقوم على ترجمة عامل تطور احتياجات مستقبلية من الكفاءات، كما أنها مرحلة تحتاج لوقت طويل وأفراد ذو اختصاص في المجال من حيث الأكثر معرفة وقربا للوظائف.

## 2- المرحلة الثانية: تحليل الفوارق ما بين الاحتياجات والموارد المستقبلية

يتم من خلال هذه المرحلة تحديد وقياس الفوارق الكمية والنوعية ما بين النتائج المتوصل إليها، بعد أن تمت عمليتي دراسة تطور الموارد البشرية وتحديد الاحتياجات، ويمكن التمييز بين عدة أنواع من الفوارق منها<sup>1</sup>:

- حالة الفائض أو العجز في تعداد الموظفين؛
  - حالة تحول الوظائف مما يجعل المستوى المطلوب من الكفاءات ينخفض أو يتطلب كفاءات جديدة؛
  - حالة إنشاء وظائف جديدة أو إلغاء وظائف كانت موجودة.
- ينتج عن هذا التحليل، تحديد الفوارق ما بين الاحتياجات المستقبلية والموارد البشرية التي من المفروض توافرها، ولنجاح هذه العملية من المفترض القيام بتحديد:
- نسبة الوظائف الحساسة التي سوف يتغير مضمونها؛
  - نسبة الموظفين الشاغلين لهذه الوظائف؛
  - نسبة الموظفين الشاغلين لوظائف سوف ينخفض مستوى الكفاءة المطلوبة لانجازها؛
  - نسبة الموظفين الشاغلين لوظائف ستتطلب مستقبلا كفاءات جديدة من نفس المستوى التي يمتلكونها حاليا.

وعموما يمكن أن تلمس هذه الاختلالات أربعة جوانب<sup>2</sup>:

- الجانب الكمي: قد تؤدي إلى تحقيق فائض في تعداد أو نقص في تعداد بعض الفئات أو الأسلاك.

<sup>1</sup> - زهية موساوي، مرجع سابق، ص 227.

<sup>2</sup> - Jean Pierre CITEAU, op. cit, p. 67.

- الجانب النوعي: نقص في المهارة والكفاءة لدى الفرد تؤدي إلى انجاز المهام برداءة، وكفاءة الفرد مقارنة بالمنصب الذي يشغله يخلق عدم الرضا وبالتالي تحقيق دوران عمل، وإنشاء تكاليف خفية.
- الجانب الهيكلي: يمكن أن تؤدي إلى ارتفاع تكاليف التكوين على سبيل المثال في حالة سيطرة فئة الشباب التي تفتقر للخبرة والمهارة من جهة، ومن جهة أخرى كما قد تؤدي سيطرة فئة الموظفين ذوو الأقدمية إلى صعوبة التنقل الوظيفي لأنهم غالبا ما يبحثون على الاستقرار الوظيفي.
- الجانب الثقافي: إن تحليل الفوارق قد يلمح ضرورة إنشاء سياسات اتصالية فعالة بين مختلف الأطراف الفاعلة، مما يسهل عملية الإقناع وكذا إجراء تعديلات تتناسب والثقافة السائدة في المؤسسة.

### 3- المرحلة الثالثة: تحديد السياسة المناسبة لتقليص الفوارق والقضاء على الانحرافات المتوقعة

إن الهدف من مخطط التسيير التقديري للوظائف والكفاءات هو البحث عن أفكار وسياسات فعالة وواقعية لتجسيدها من خلال مخططات العمل، إذ تسمح العملية السابقة من تشخيص إمكانيات المؤسسة الداخلية والخارجية، وبالتالي اتخاذ القرارات الكفيلة والمناسبة لسد تلك الفوارق، وتمثل هذه القرارات في مختلف الإجراءات التصحيحية، والتي يمكن تقسيمها إلى إجراءات تصحيحية داخلية وأخرى خارجية<sup>1</sup>.

كما أن فعالية التسيير التقديري للوظائف والكفاءات تتحقق أكثر بإعطاء الأولوية للإجراءات الداخلية وخاصة التي تتعلق ببناء الكفاءات وتطويرها، وذلك لأن الكفاءة لا يمكن تنميتها إلا داخل المؤسسة عن طريق مجموعة من الإجراءات تتمثل في<sup>2</sup>:

- التكوين: يهدف إلى تنمية الكفاءات بشكل الذي يسمح للمؤسسة بتحقيق التوافق بين الوظائف والكفاءات؛
- الحركة والنقل: قد تأتي هذه العملية كحل لمشكلة فائض أو عجز داخل المؤسسة، كما قد تكون استجابة لرغبة الفرد وسعيا لتحفيزه والمحافظة عليه، كما تعمل على تنمية كفاءاته بإكسابه تعدد في المهارات وتنوع في الكفاءات.
- الترقية: فهي تعمل على تغطية الوظائف التي تحتاج إلى الخبرة أو إلى الأقدمية، كما يمكن أن تكون وسيلة لإرضاء الموظفين ذوي المؤهلات العالية وتحفيزهم.

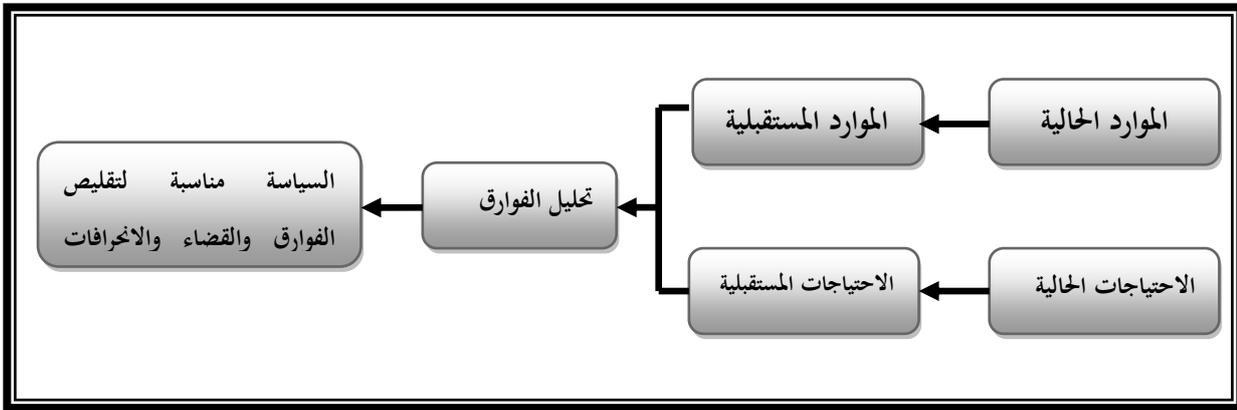
<sup>1</sup> زهية مساوي، مرجع سابق، ص 228.

<sup>2</sup> مولاي لحسن بن فرحات، إدارة الكفاءات ودورها في عصرة الوظيفة العمومية، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الحقوق والعلوم السياسية، جامعة محمد خيضر، باتنة، الجزائر، 2012، ص 114. (بتصرف)

أما الإجراءات التصحيحية الخارجية فهي تتمثل في مختلف العوامل ذات العلاقة بالمحيط الخارجي، ومن أهمها عملية التوظيف والتي تعتبر من أهم الأعمال التسييرية التي تقوم عليها فعالية النشاط الإداري، كما بإمكانها أن تؤثر إيجاباً أو سلباً على المؤسسة.

وفي الأخير، يمكن القول بأن مرحلة تحديد السياسات المناسبة لتقليص الفوارق والقضاء على الانحرافات المتوقعة تهتم بسياسات إدارة الموارد البشرية الواجب اعتمادها. فالشكل الموالي يلخص المراحل الأساسية التي يجب أن تمر عليها ممارسة التسيير التقديري للوظائف والكفاءات.

### الشكل (2-5): مخطط يفسر التسيير التقديري للوظائف والكفاءات



Source: Guide de gestion prévisionnelle des effectifs, des emplois et des compétences, DGAFP, France, juin 2001, p.15.

### المطلب الثالث- التركيز على التكوين كآلية فعالة لتنمية الكفاءات

يعتبر التكوين من الآليات التي تعتمد عليها المؤسسة وخاصة قطاع التعليم العالي لتطوير وتنمية قدرات ومهارات أفرادها، ولنجاح هذه الممارسة يتطلب تكامل مع الاستراتيجيات الأخرى لإدارة الموارد البشرية عموماً، وإدارة الكفاءات خصوصاً.

### الفرع الأول- مفهوم التكوين

للتعرف أكثر على أهم آلية لتنمية الكفاءات، ألا وهي التكوين.

## أولاً- تعريف التكوين

التكوين هو " إجراء منظم يمكن الأفراد من خلاله اكتساب مهارة أو معرفة جديدة تساعدهم على تحقيق أهداف محددة"<sup>1</sup>.

التكوين "عملية تهدف إلى إكساب المتدربين الخبرات والمهارات التي يحتاجونها إليها، لأداء أعمالهم بشكل أفضل، أو لتجهيزهم لوظائف أعلى، أو لتحسين قدراتهم على مواجهة مشكلات تواجه المنظمة التي يعملون بها"<sup>2</sup>.

من خلال ما سبق، يمكن القول أن التكوين عملية مخطط لها ومستمرة، تهدف إلى تحسين قدرات ومهارات الأفراد الحاليين والجدد، كما يؤثر إيجاباً على سلوكهم بشكل يحقق أداء متميز.

## ثانياً- أهمية التكوين

للتكوين أهمية كبيرة إذ أنها تسعى إلى تطوير أداء الرأس المال البشري، ومن ثم الرفع من أدائه وبالتالي زيادة أداء المؤسسة ما يحقق أهدافها سواء القريبة أو البعيدة، وتتجلى أهميته من خلال الجانبين التاليين<sup>3</sup>:

1- الجانب المتدرب (الموظف): يساهم التكوين في تحسين قدرات المتدرب وينمي مهاراته، كما يساهم في تحسين مستواه الاقتصادي من خلال تواليه لمناصب أعلى وبالتالي تحفيزات أكثر وتعويضات أكثر، أما على مستوى الاجتماعي فينمي فيه الثقة وروح التعاون والمبادرة ما يخلق جوّ مريح للعمل في الفريق.

2- الجانب المؤسسي: يسمح للمؤسسة بمواكبة مختلف التطورات والمستجدات التكنولوجية والمعرفية، وبالتالي يعكس إيجاباً على أدائها من حيث الإنتاجية وكذا خفض تكاليف دوران العمل.

## الفرع الثاني- مراحل عملية التكوين

تشمل عملية التكوين ثلاث مراحل أساسية سندرجها على النحو التالي<sup>4</sup>:

<sup>1</sup>- عادل حرجوش صالح، مؤيد سعيد السلام، إدارة الموارد البشرية -مدخل استراتيجي-، جدار للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، الطبعة 03، 2009، ص 130.

<sup>2</sup>- مدحت أبو النصر، إدارة العملية التدريبية النظرية والتطبيق، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2008، ص 57.

<sup>3</sup>- عادل حرجوش صالح، مؤيد سعيد السلام، مرجع سابق، ص 134.

<sup>4</sup>- المرجع نفسه، ص 136.

## أولاً- مرحلة تحديد الاحتياجات التكوينية:

تقوم عملية التكوين على توفير برامج تكوينية لتنمية كفاءات أفرادها، ما يضمن من رفع أدائه وأداء المؤسسة، ولضمان ذلك يتم تخطيط وتنفيذ مجموعة من الأنشطة تتناسب والاحتياجات مع مراعاة المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية. ولنجاح عملية التخطيط لا بد أن تسبقها عملية تحليل الاحتياجات على ثلاث مستويات:

## 1- تحليل الاحتياجات على مستوى المؤسسة:

قبلها تقوم على تحديد الاحتياجات التكوينية والتي تعرف على أنها ظاهرة تعكس وجود قصور في أداء الفرد الحالي أو المتوقع نتيجة نقص في المعارف والمهارات والاتجاهات، كما تنشأ الحاجة إلى التكوين عند إدخال التكنولوجيات الحديثة، تنقلات وترقيات، تعيين عمالة جديدة، استحداث وظائف جديدة،...، لذا تقوم المؤسسة بتحليل أهدافها مقارنة بمواردها .

## 2- تحليل المناصب والوظائف:

تقوم هذه العملية على تحديد معايير العمل في وظيفة معينة، وكذلك تحديد صفات ومهارات وقدرات ومؤهلات شاغل الوظيفة، ومقارنتها مع أداء والأعمال التي يقوم بها هذا الفرد تحت إشراف مسؤول وتحديد الانحرافات ما يساهم في تحديد التكوينات المطلوبة.

## 3- تحليل احتياجات الفرد:

تركز هذه الخطوة على تحليل إمكانيات الموظف وليس على الوظيفة، فهي تقوم بدراسة قدراته الحالية والقدرات الجديدة التي يمكنه تعلمها واستيعابها وتطبيقها في مجال عمله.

ولتقدير الاحتياجات التدريبية في أي مستوى من المستويات الثلاثة السابقة، يمكن استخدام عدة أساليب لجمع المعلومات سواء الملاحظة، المقابلة، الاستبيان، وتقييم الأداء.

## ثانيا- مرحلة التكوين:

تتضمن هذه المرحلة ثلاث جوانب مترابطة ومتكاملة مع بعضها البعض<sup>1</sup>:

**1-2- تصميم البرنامج التكويني:** يقصد بتصميم البرنامج التكويني تحديد الأهداف التدريسية والتعليمية مع مراعاة مختلف العوامل من أهداف وخطط المؤسسة، التغيرات العلمية والتكنولوجية والتي يجب أن تتناسب مع عملية التدريسية، وكذا طبيعة نشاط المؤسسة، كما تعتمد برامج التدريب ومدى تنفيذها على توفير مدرسين مختصين ذو مهارات وكفاءات تدريسية.

**2-2- إدارة البرنامج التكويني:** لإنجاح عملية التكوين على الجهة المسؤولة أن تهتم بمختلف الإجراءات المتبعة، والتي سنحاول إدراجها فيما يلي:

- **تحديد أهداف البرنامج:** تحدد أهداف البرنامج من خلال معرفة حاجات التكوين المراد تغطيتها بواسطة، والأهداف هي تجسيد للحاجات التي تختلف عادة من برنامج لآخر حسب طبيعة الحاجات المطلوبة منه تلبيتها.

وتستخدم الأهداف عادة كأساس لتحديد معايير تقييم البرنامج حيث على أساسها يتقرر مدى فعالية البرنامج المقترح؛ لذا فمن خصائص الأهداف الوضوح والدقة وقابلية القياس والتقييم.

- **تصميم المنهاج التكويني:** يقصد به الموضوعات أو المقاييس التي ستدرس ويتم تحديدها انطلاقاً من الاحتياجات التكوينية، إذ يجب أن تتناسب المادة العلمية والعملية في برنامج التكوين والقدرات العلمية للمتكون، وكذلك يجب أن تكون ترجمة صادقة لاحتياجات المؤسسة.

- **طرق ووسائل التكوين:** تتطلب برامج التكوين إمكانيات مادية ومالية وبشرية لإنجاح العملية التكوينية، فاستخدام التقنيات في العملية التدريسية تساهم في تطوير وتنمية الفرد على الاستيعاب الأفضل واستخدامها، فالمدرّب يلعب دوراً رئيسياً كذلك في توفير ونشر المعرفة وتغيير السلوك والتدريب على أصول ممارستهم لوظيفتهم في إطار برنامج يتوافق والاحتياجات، كل هذا يكلف المؤسسة.

<sup>1</sup> - عادل حرحوش صالح، مؤيد سعيد السالم، مرجع سابق، ص 138.

- تنفيذ برنامج التكوين: هذه المرحلة تمثل إخراج البرنامج التكويني إلى موضع التنفيذ داخل المؤسسة، حيث أن ميزة هذه البرامج أنها تحقق الربط المباشر بين البرنامج والواقع العملي للمتدرب، بالإضافة إلى إمكانية متابعة المتدرب أثناء وبعد عملية التكوين ومساعدته على تطبيق ما تعلمه، وحل المشكلات التي تواجهه أثناء التطبيق بالإضافة إلى توفيره للمرونة أثناء التنفيذ، وإحكام الرقابة والسيطرة على حضور المتدربين لجلسات البرنامج، إلا أنه يكلف مبالغ باهضة. كما يمكن تنفيذ البرنامج التكويني خارج المؤسسة في معاهد متخصصة تملك إمكانيات تتوافق ومتطلبات البرنامج التكويني.

- تقييم البرنامج التكويني: يعتمد هذا الإجراء على قياس مدى نجاح وكفاءة البرنامج التكويني وتحقيقه للأهداف المرجوة منه، كما يقيس كفاءة المتدربين ومدى التغير الذي يمكن التكوين في إحداثه. كما تهدف هذه العملية إلى:

- معرفة أوجه القصور التي حدثت خلال عملية تنفيذ البرنامج من حيث إعداده وتخطيطه، والتنفيذ والوقوف على أسبابها، لتلافي أوجه القصور مستقبلاً.
- قياس مدى صلاحية البرنامج التكويني والأساليب المستخدمة في تنفيذه ومدى مساهمته في تلبية الاحتياجات التكوينية.
- تقدير مدى كفاءة الأفراد الذين خضعوا لعملية التكوين، ومدى صلاحيتهم لممارسة الأنشطة المؤكدة لهم.

### الفرع الثالث- تحديات ومعوقات التي تواجه عملية التكوين

إن عملية التكوين كأى ممارسة عند تطبيقها تواجهها جملة من التحديات والمعوقات، والتي نعرضها على النحو التالي:

#### أولاً-التحديات التي تواجه عملية التكوين

إن العملية التكوينية تواجهها مجموعة من التحديات المفروضة عليها، ويمكن إدراجها فيما يلي<sup>1</sup>:

- التقدم العلمي والتكنولوجي؛
- كثرة شبكات المعلومات والانفجار المعرفي؛

<sup>1</sup> - مدحت محمد أبو النصر، مرجع سابق، ص 261.

- تدخل مفاهيم جديدة في العملية التكوينية تتطلب إستعابها والعمل بها كالجودة، تقاسم المعرفة، الكفاءة، الثقة،...؛
- العولمة وما تفرضه من شروط وإجراءات.

ومن خلال التحديات السابقة والمفروضة على المؤسسة، فلزاما على المؤسسة أن تعمل الكثير من أجل مواجهتها، لتفادي المشكلات والمعوقات التي تؤثر على فعاليتها وتحول دون نجاحها.

### ثانيا- معوقات التي تواجه عملية التكوين

ومن بين هذه المعوقات نذكر ما يلي:

- عدم تحديد الاحتياجات التكوينية تحديدا دقيقا؛
- عدم الربط بين الاحتياجات التكوينية وتصميم البرامج؛
- عدم إقناع بعض القيادات بأهمية التكوين؛
- نقص الوعي التكويني لدى بعض المتدربين؛
- قصور ميزانيات التكوين مما ينعكس سلبا عن الوفاء بالاحتياجات التكوينية.

## الخلاصة:

تعتبر إدارة الكفاءات مدخلا متصلا بإدارة الموارد البشرية، إذ تقوم هذه الأخيرة على مجموعة من الأنشطة (الممارسات) الهادفة إلى تسيير الأفراد للمساهمة في تحقيق الأهداف التنظيمية والإستراتيجية للمؤسسة أو للقطاع، فمن إدارة الأفراد إلى إدارة الرأسمال البشري إلى إدارة الكفاءات، فهذه الأخيرة تركز على سياسات إدارة الموارد البشرية، من الحصول على المورد البشري بانتهاج جملة من الممارسات (التوظيف والاختيار، الاستقبال والتكامل)، وتنمية وتطوير الموارد البشرية باعتماد على ممارسات كل من (إدارة التكوين، إدارة الأداء، إدارة المسار الوظيفي والمرافقة)، وإلى الاحتفاظ بالمورد البشري من خلال ممارسات إدارة التعويضات الشاملة، الاعتراف وتحسين ظروف العمل.

إن تطبيق مختلف الممارسات يتطلب توفير جملة من الشروط كإدماجها ضمن إستراتيجية مؤسسات التعليم العالي أو القطاع، وكذا إشراك الأفراد في عملية إدارة الكفاءات، تجنيد مختلف العوامل البيئية الداخلية والخارجية مع اختيار المقاربة التي تتلائم وتوجهات القطاع، وكذا يجب الأخذ بعين الاعتبار خصوصية هذا الأخير من حيث الأهداف، العمليات، المدخلات والمخرجات فهي تختلف اختلافا جوهريا بينها وبين مؤسسات القطاع الصناعي.

إن ارتباط مفهوم الكفاءات بمفهوم التعلم سمح بإمكانية تنظيم التعليم العالي على أساس الكفاءات، والذي يؤدي بدوره إلى تحسين أهداف التعليم العالي من تكوين أفراد المعرفة بتوفير المعارف ونشرها، وتطبيقها بالاعتماد على البحث العلمي وكذا خدمة المجتمع بتنميته الاجتماعية والاقتصادية، مع مراعاة تحقيق أهداف البحث العلمي من إنتاج المعرفة. ولتحقيق أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي يتطلب توفير جملة من المتطلبات تتناسب وخصوصيته، فالبداية تكون مع تحديد الكفاءات كممارسة والتي تقوم على البحث عن الكفاءات بنوعها الفردية والجماعية، مع توصيفها وتصنيفها حسب الأولوية، بعدها التسيير التقديري للوظائف والكفاءات فهذه الممارسة تربط بين كل من الوظيفة والكفاءة فهي تعمل على تحليل الوظائف وتقدير الاحتياجات بالمقارنة بنظام مرجعي وبالتالي تحليل الفوارق بين الحاضر والمستقبل، كما عليها التركيز على إدارة التكوين كآلية لتنمية الكفاءات فبعد عمليتي تحديد الكفاءات وتحليل الفوارق جاء الدور لتحديد الاحتياجات التكوينية أي تدريبية مع تصميم برامج تكوينية تتناسب والاحتياجات.

## الفصل الثالث :

دراسة تقييمية لمكانة إدارة

الكفاءات في قطاع التعليم العالمي

والبحوث العلمي في الجزائر

## تمهيد:

تعتبر الدراسة الميدانية تطبيقاً للظاهرة محل الدراسة على نطاق حقيقي وواقعي، حيث تمكن من تحديد العلاقات بين الظاهرة المدروسة مع مختلف المتغيرات وبالاعتماد على جملة من المصادر؛ فبعد الدراسة النظرية لموضوع إدارة الكفاءات في القطاع العام والتعليم العالي، جاء الدور لدراسته في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، حيث تم حصر الدراسة على آراء الهيئة الإدارية العليا لمجموعة من جامعات الشرق الجزائري، بدراسة استقصائية لجمع مختلف البيانات والمعلومات.

ولتحقيق شمولية الموضوع لا بد من التعرف على ميدان الدراسة، ألا وهو قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، وذلك من خلال جملة من المؤشرات مع عرض أهم تحدياته، حيث سنقوم بالتمهيد منهجياً للدراسة الاستقصائية وذلك من خلال المباحث التالية:

- ❖ المبحث الأول: التعريف بميدان الدراسة.
- ❖ المبحث الثاني: واقع وآفاق قطاع التعليم العالي في الجزائر.
- ❖ المبحث الثالث: منهجية إجراء الدراسة الاستقصائية.

## المبحث الأول- التعريف بميدان الدراسة

من خلال هذا المبحث سنحاول التعريف بمؤسسات التعليم العالي في الجزائر باعتبارها أحد متغيرات الدراسة، بداية ستكون بتعريف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي وتطوره، مع عرض واقعه الحالي من خلال جملة من المؤشرات الكمية.

## المطلب الأول- مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر

يتكون قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من مجموعة من المؤسسات سنحاول إدراجها مع إعطاء مفهوم لكل واحدة منها.

## الفرع الأول- التعليم العالي في الجزائر

يعد التعليم الأسلوب الأمثل للحصول على توعية متميزة من الأفراد وترقيتهم لبناء حضارة قوية متماشية مع متطلبات العصر وتحدياتها، كما تكسبهم مهارات فنية، عملية ولغوية التي تساعدهم على الاندماج مع مختلف التطورات العالمية، وقد أعطيت عدة تعريفات لمصطلح التعليم العالي:

هناك من يعرفه على أنه "كل أنواع التعليم الذي يلي مرحلة الثانوية أو ما يعادلها وتقدمه مؤسسات متخصصة، وهو مرحلة التخصص العملي في كافة أنواعه ومستوياته، رعاية لذوي الكفاءة والنبوغ، وتنمية مواهبهم، وسدا لحاجات المجتمع المختلفة في حاضره ومستقبله بما يساير التطور المفيد الذي يحقق أهداف الأمة و غاياتها النبيلة"<sup>1</sup>.

كما عرفه محمد حميدان العبادي على أنه "أحد الوسائل الأساسية لإكساب الطالب المعرفة والمعلومات والتفكير العلمي والبحث وتكوين الاتجاهات الإيجابية وتنمية قدراته على الانتقاء والاختيار في مواجهة هذا الانفجار المعرفي والتقدم العلمي لأنه بذلك يساهم في تكوين أو خلق مجتمع المعرفة، أو على الأقل التحول إلى مجتمع المعرفة، لأن الهدف في النهاية ينبغي أن يكون إنجاز أفراد متعلمين قادرين على التعامل مع المعارف التي يتلقونها بنوع من التفكير المستقل والإبداع والتركيز على العمل الذهني و تعميقه"<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> - عدي عطا، معايير الجودة والأداء والتقييم في مؤسسات التعليم العالي في ضوء التجارب المعاصرة للجامعات الرصينة في العالم، دار البداية، عمان، 2011، الطبعة 01، ص21.

<sup>2</sup> - محمد حميدان العبادي، مجالات ومؤشرات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية بسلطنة عمان، مجلة الإداري، عمان، العدد103، 2005.

وفي الجزائر يعرف التعليم العالي حسب الجريدة الرسمية وفقا للقانون رقم 99-05 بأنه: "كل نمط للتكوين والبحث، يقدم على مستوى ما بعد التعليم الثانوي من طرف مؤسسات معتمدة من طرف الدولة، وتتكون مؤسسات التعليم العالي من الجامعات والمراكز الجامعية، والمدارس والمعاهد الخارجة عن الجامعة كما يمكن أن تنشأ معاهد ومدارس لدى دوائر وزارية أخرى، بتقدير مشترك مع الوزير المكلف بالتعليم العالي"<sup>1</sup>.

مما سبق، نجد أنّ التعليم العالي هو نمط من التكوين يقوم على توفير المعرفة ووضعها موضع البحث والتي تسمح بتنمية القدرات وذلك بتطويرها ونشرها مما يحقق خدمة المجتمع، ويتم ذلك من طرف مؤسسات خاصة معتمدة من طرف الدولة.

يتركز التعليم العالي حول أربعة وظائف رئيسية يكتسبها من أهميته وهي<sup>2</sup>:

- إعداد القوى البشرية: وهي من أهم الوظائف التي ارتبطت بالتعليم العالي الجامعي منذ نشأته، وهذا من خلال إعداد الإطارات المطلوبة والتي ستقوم بشغل الوظائف العلمية، التقنية، المهنية والإدارية ذات المستوى العالي، وتهيئتها للقيام بمهام القيادة الفكرية في مختلف النشاطات من اجل تقديم الاستشارة وتحمل المسؤولية.

- البحث العلمي (تطوير المعرفة): يعتبر البحث العلمي أحد الوظائف الأربع التي يستند إليها التعليم الجامعي في مفهومه المعاصر فالمتوقع من الجامعة أن تقوم بتوليد المعرفة والاختراعات المطلوبة عن طريق متابعة البحث والتعمق العلمي والإسهام في تقدم المعرفة الإنسانية لوضعها في خدمة البشرية والمجتمع عن طريق تشخيص مشكلاته الاجتماعية والاقتصادية، وإيجاد الحلول العلمية المناسبة لتطوير الحياة في مجتمعات هذه الجامعة فلا يمكن أن توجد جامعة بالمعنى الحقيقي، إذا هي أهملت البحث العلمي.

- التنشيط الثقافي والفكري العام: يعتبر نشاط العلم والثقافة من رسالة الجامعة، والتي هي بمثابة مركز للإشعاع الفكري والمعرفي وتنمية الملكات الفكرية والمهارات العلمية والمهنية، والتي تمثل الحجر الأساسي لعمليات التنمية الوطنية، فللجامعة دور كبير في تقديم المعرفة وتشجيع القيم الأخلاقية والنهوض بالمجتمع، كما أنها تسعى للحفاظ على هوية المجتمع والتجديد في هذه الهوية باتجاه تحديات المستقبل.

<sup>1</sup> - الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، القانون التوجيهي للتعليم العالي. قانون رقم 99 - 05، الجريدة الرسمية، الجزائر، العدد 24، 7 أبريل سنة 1999، ص 04.

<sup>2</sup> - خديجة بوحصر، مؤسسات التعليم العالي بين كفاءة هيئة التدريس وجودة الخدمة التعليمية، المركز الديمقراطي العربي، جامعة 8 ماي 1945، قلمة، الجزائر، 2017، على الموقع (<http://democraticac.de/?p=44475>)، يوم الاطلاع 2018/03/25.

- خدمة المجتمع: من المفروض أن تتأقلم الجامعات لتتلاقى واحتياجات المجتمع، فالجامعة في العصور الوسطى كانت تهتم أكثر بعلوم الدين وفلسفة أرسطو أكثر من التنمية الاقتصادية، وبعد الثورة الصناعية بدأت تتأقلم بشكل جزئي مع احتياجات المجتمع، حيث بدأت في القرن 19 بتوفير التعليم في تخصصات فرضتها الوظائف الجديدة التي ظهرت منها، العلوم، الهندسة، المحاسبة، أما في القرن العشرين، فأصبحت الجامعة تدرس تقريبا في جميع التخصصات التي يتطلبها المجتمع بما فيها علم الاجتماع، الإدارة، الأعمال... الخ.

### الفرع الثاني- البحث العلمي

يعرفه دليو بأنه "المصدر الأساسي للخبرة والمحور الأساسي الذي يدور حوله النشاط الثقافي والمهمة الأولى له هي توصيل المعرفة الإنسانية في مجالاتها النظرية والتطبيقية"<sup>1</sup>.

ويعتبر البحث العلمي المسؤول الأساسي للثورة العلمية والتكنولوجية وثورة الاتصالات والمعلومات، وهو المطلوب منه حل المشكلات اليومية التي تواجه المجتمع في مختلف المجالات من إنتاج، وخدمات، وإعداد بحوث، ودراسات علمية استشارية وتقديمها لصناع القرار في جميع الحياة الاجتماعية والاقتصادية، السياسية، الصناعية والإدارية<sup>2</sup>.

فالباحث العلمي أداة لحل المشكلات وأسلوب لاتخاذ القرارات، وذلك بإتباع منهجية واضحة المعالم في البحث واستخلاص النتائج النظرية(المعرفية) والتطبيقية.

يمتاز البحث العلمي بجملة من السمات الأساسية يمكن إدراجها فيما يلي<sup>3</sup>:

- الموضوعية؛
- الدقة وقابلية الاختبار؛
- أن يتعامل مع الحقائق وضرورة التجديد؛
- للبحث صفة الدورية، بمعنى الوصول إلى حل مشكلة ما، قد يقودنا لاكتشاف مشكلات بحثية أخرى؛
- البحث العلمي عمل هادف، حيث أن النتائج المتوصل إليها تعطي إمكانية تحقيقها وقابلية تعميمها

<sup>1</sup> - فضيل دليو وآخرون، إشكالية المشاكل الديمقراطية في الجامعة الجزائرية، منشورات جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2001، ص78.

<sup>2</sup> - أحمد الخطيب، البحث العلمي والتعليم العالي، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2003.

<sup>3</sup> - حنان بوزراف، البحث العلمي: قراءة في العلاقة بين الأخلاقيات وأهداف مؤسسات التعليم العالي، مجلة آفاق للعلوم، جامعة الجلفة، المجلد 2، العدد8، 2017، ص333.

وتكمن أهمية البحث العلمي للباحث في: إتاحة معرفة طرق ومناهج البحث وأخلاقيات العمل وسبل إكساب المعرفة، النزاهة والموضوعية في معالجة المواضيع؛ كما له أهمية بالنسبة للمجتمع إذ يساهم في تطوير المجتمعات ونشر الثقافة والوعي، كما يعتبر الدعامة الأساسية لتحقيق الرفاهية وحل المشكلات سواء الاقتصادية، الاجتماعية، السياسية، والصحية...<sup>1</sup>.

### الفرع الثالث- مفهوم الجامعة:

تعرف الجامعة على أنها مجتمع مصغر، يقوم فيه الأساتذة والطلبة معا بمناقشة، تطوير واستكشاف أفكار التي ينتج عنها المعارف فهي تعتبر إرث الإنسانية الذي ينبغي على الجامعة المحافظة عليها، وإيصالها إلى الأجيال المقبلة وتحديثها باستمرار. كما لا تنحصر مهمة الجامعة في الحفاظ وإيصال المعارف، بل لا بد عليها من إنتاجها أيضا، من خلال البحث العلمي. تعتبر الجامعة كذلك خدمة عامة فهي تشارك في بناء المجتمع، ومصدرا للتطور الاجتماعي، الثقافي والاقتصادي؛ كما يقع على عاتقها تكوين الأطارات التي يحتاجها المجتمع مع مراعاة متطلباته وانشغالاته<sup>2</sup>.

ويعرف المرسوم التنفيذي رقم 130-08 الخاص بالقانون الأساسي للأستاذ الباحث الجامعة بأنها "المؤسسة العمومية ذات الطابع الإداري، وذات الطابع العلمي والثقافي والمهني والمؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجي وكل مؤسسة عمومية يمكن أن يخضع مستخدموها لأحكام هذا القانون الأساسي"<sup>3</sup>.

ومما سبق، يلاحظ أن المشرع الجزائري لم يفصل بين التعليم العالي والبحث العلمي بل اعتبر أن البحث العلمي امتداد للتعليم العالي وجزء لا يتجزأ منه، كما أوضح أن مؤسسات التعليم العالي معتمدة من طرف الدولة، وأي مؤسسة خارج عن هذا النطاق لا تعتبر تابعة لمؤسسات التعليم العالي، كما حدد الشكل الذي تأخذه هذه المؤسسات مع إعطاء جانب من الحرية في إنشاء معاهد ومدارس خارج وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ولكن تحت وصايتها وبتقدير منها، فهذا الجانب يسمح بإنشاء مؤسسات تتناسب والمحيط الاقتصادي من جهة، وإنتاج أفراد لمناصب إستراتيجية خاصة من جهة أخرى.

<sup>1</sup> - حنان بوغراف، مرجع سابق، ص333.

<sup>2</sup> - Claude Lessard, **Modèle d'universités et conceptions de qualité: pour une université plurielle et capable d'entémoigner**, rapport présenté au Conseil Supérieur de l'éducation, le 29 Novembre 2012, p.p. 3-4.

<sup>3</sup> - الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مرسوم تنفيذي رقم 130-08 يتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث، الجريدة الرسمية، السنة الخامسة والأربعون، العدد 23، 04 ماي 2008، الجزائر، ص19.

## المطلب الثاني- تطور التعليم العالي في الجزائر

تعود بداية التعليم العالي في الجزائر فعليا، إلى ما بعد الاستقلال وقد تأثر خلال تطوره بمختلف السياسات والخطط التي عرفتها الجزائر خلال مسيرتها وتحولاتها السياسية، والاقتصادية والاجتماعية.

## الفرع الأول- تطور التعليم العالي من منظور مبادئه

لقد عرف التعليم العالي في الجزائر تطورا، إذ لم يخرج عن نطاق المبادئ التالية<sup>1</sup>:

## أولا- ديمقراطية التعليم العالي:

استطاعت الجامعة خلال السنوات التي عقت الإصلاح عام 1971 إلى يومنا هذا من مضاعفة عدد طلابها، فبعد أن كان عدد الطلاب السنة الجامعية 71-72 (36005 طالب) أصبح في سنة 16-17 (269574 طالب)<sup>2</sup> من خريجي البكالوريا يسجلون فعلا في مؤسسات التعليم العالي.

وقد تعزز هذا النمط من الديمقراطية بتطبيق اللامركزية وانتشار عدد من مؤسسات التعليم العالي داخل الوطن. فبالإضافة إلى الجامعات الثلاثة: في العاصمة، وهران وقسنطينة؛ أنشئ عدد من المراكز في عنابة وتلمسان ومستغانم وتيزي وزو وباتنة وسطيف. وحسب ما ينص عليه الميثاق الوطني، فإن الجزائر ينبغي أن تحقق مشروع جامعة أو معهد جامعي في كل منطقة، و بالفعل فقد تم إنشاء الشبكة الجامعية الجزائرية تضم مئة وستة (106) مؤسسة للتعليم العالي، موزعة على ثمانية وأربعون (48) ولاية عبر التراب الوطني. وتضم خمسون (50) جامعة، ثلاثة عشرة (13) مراكز جامعية، عشرون (20) مدرسة وطنية عليا و عشرة (10) مدارس عليا، إحدى عشرة (11) مدرسة عليا للأساتذة، وملحقتين (2) جامعتين<sup>3</sup>.

## ثانيا- جزارة الهياكل والمناهج والإطارات:

يعبر الإصلاح خطوة حاسمة لوضع المؤسسة الجامعية في مسارها الطبيعي وهو خدمة التنمية الوطنية والتكيف مع متطلبات التحديات التي عرفتها الجزائر منذ الاستقلال، فقد كان الإصلاح ضرورة ملحة لإخراج

<sup>1</sup>-أمن يوسف، تطور التعليم العالي: الإصلاح والأفق السياسية، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، 2008، ص46.

<sup>2</sup>- الموقع الأول للدراسة في الجزائر، على الموقع (<https://www.bac-alg.com>)، يوم الاطلاع: 2018-02-04.

<sup>3</sup>- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي [www.mesrs.dz](http://www.mesrs.dz).

الجامعة من غربتها وعزلتها وتجديد هيكلها التي صممها الاستعمار منذ حوالي خمسين عاما لتبلي أغراضه وتخدم مصالح قلة من المستوطنين فيما كان يسمى بـ "ممتلكات ما وراء البحر".

وتمثلت الهيكلة الجديدة في إلغاء نظام الشهادات والسنة التحضيرية وتوزيع الاختصاصات على الفروع وتجميع الأقسام وتأسيس معاهد وكليات من مجموع تلك الأقسام والعمل على تحقيق نوع من التكامل والتعاون العلمي والإداري بين مختلف المعاهد والكليات.

أما بالنسبة للمناهج فقد أحدث الإصلاح انقلابا في الطرق التقليدية الموروثة وعرضها بأساليب تربوية جديدة، والمراقبة المستمرة للمعارف، وتدعيم حصص الأعمال التطبيقية والموجهة داخل كل وحدة، والتخلي عن الأسلوب التلقيني والإلقائي، واعتبار الوحدة الدراسية مجموعة متناسقة من المعارف والمهارات.

وبالنسبة للتأطير فإن جزأ\* الإدارة ومراكز الإشراف ابتداء من الجامعة ومراكز البحث حتى الوزارة قد تحققت بسرعة وقضت على الوصاية المباشرة التي كان يمارسها الأجانب على تعليمنا العالي وأنشطة البحث المختلفة، إلا أن هذه العملية لم تستكمل في عدد من المعاهد والاختصاصات بجزأة هيئة التدريس فقد تطلب الإصلاح الاستعانة بالخبرات الأجنبية بأعداد كبيرة جدا، خاصة من الدول العربية.

### ثالثا- التعريب:

إن الجامعة التي كانت تقتصر قبل الإصلاح على استخدام لغة واحدة وهي الفرنسية في جميع الاختصاصات باستثناء الآداب العربية وبعض الاختصاصات في العلوم الاجتماعية، قد شهدت بعد الإصلاح تحولا كبيرا في الاتجاه نحو التعريب و تمثل ذلك في الإجراءات التالية:

- تدريس العربية كلغة في الاختصاصات التي تدس باللغة الفرنسية؛
- إنشاء فروع تستعمل العربية في التدريس؛
- لقد حدد الهدف من تعليم اللغة الوطنية لمن يتلقون تعليمهم أساسا بلغة أجنبية في اتجاهين:
- إدماج هؤلاء الطلاب في السياق العام لعملية التعريب؛

\* - كلمة مشتقة من الجزائر، يقصد بها العمل وفق ما هو جزائري.

- تمكينهم من استخدام اللغة الوطنية بعد التخرج كأداة للعمل وخاصة بعد إتقان المصطلح الفني المرتبط بالمهنة.

#### رابعاً- مردود التعليم العالي وتدعيم التعليم العلمي والتقني:

تخرج أكبر عدد ممكن من الإطارات ذات كفاءة في أقصر مدة ممكنة بواسطة عدد من الإجراءات التنظيمية والبيداغوجية التي تؤدي إلى الحد من الإخفاق والتسرب والعمل على تدعيم وتوسيع التعليم العلمي والتقني.

وقد انتبهت الوزارة المعنية إلى هذه الوضعية، فأشارت إلى الخطورة التي يشكلها الاختلال في التوازن بين الاختصاصات وعدم تطابقها مع حاجات البلاد الراهنة والمستقبلية وانعدام التوجيه والاعتماد على الإجراءات الإدارية لمواجهة المشاكل بعد أن تستفحل وعدم الإسراع بوضع نظام للتوجيه على مستوى الوزارة ومؤسساتها التعليمية.

#### خامساً- البحث العلمي:

لا يستوفي هذا الإصلاح أبعاده إذا لم يفحص التعليم العالي في ميدان البحث العلمي، لأن المقياس الحقيقي لإنتاجية الجامعة هو ما يدور فيها من نشاط علمي في مجالات البحث الأساسي والتطبيقي للمساهمة في حل المشاكل المطروحة على البلاد، أو العمل على تفاديها، فهذه الطريقة تستطيع الجامعة أن تفرض وجودها على المستوى العالمي وتبرهن على فعاليتها في المعركة التي تخوضها بلادنا ضد التخلف<sup>1</sup>.

#### الفرع الثاني- مراحل تطور التعليم العالي في الجزائر

ويمكن تقسيم مراحل تطور التعليم العالي في الجزائر إلى<sup>2</sup>:

##### أولاً- المرحلة الأولى 1962-1970:

تمتد هذه المرحلة من الاستقلال إلى تأسيس أول وزارة متخصصة في التعليم العالي والبحث العلمي وقد تميزت هذه الفترة بإنشاء جامعات في المدن الرئيسية، فبعد أن كانت هناك جامعة واحدة بالجزائر العاصمة، افتتحت جامعة وهران سنة 1966، تلتها جامعة قسنطينة سنة 1967، ثم جامعة العلوم والتكنولوجيا هواري بومدين بالجزائر و جامعة العلوم والتكنولوجيا محمد بوضياف بوهان وجامعة عنابة.

<sup>1</sup>- أمّين يوسف، مرجع سابق، ص68.

<sup>2</sup>-ليلي زرقان، إصلاح التعليم العالي الراهن LMD ومشكلات الجزائرية، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة سطيف 2، الجزائر، العدد 2012، 16، ص199.

أما النظام البيداغوجي الذي كان متبعاً فقد كان موروثاً عن الاستعمار الفرنسي، حيث كانت الجامعة مقسمة إلى كليات وهي: كلية الآداب والعلوم الإنسانية، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، كلية الطب وكلية العلوم الدقيقة. كما كانت الكليات بدورها مقسمة إلى عدد من الأقسام، تدرس تخصصات مختلفة وكان النظام البيداغوجي مطابقاً للنظام الفرنسي، حيث كانت مراحلها كما يلي:

- مرحلة الليسانس: وتدوم ثلاث سنوات في غالبية التخصصات، تنتهي بالحصول على شهادة ليسانس في التخصص المدروس؛
  - شهادة الدراسات المعمقة: وتدوم سنة يتم التركيز فيها على منهجية البحث، إلى جانب أطروحة مبسطة لتطبيق ما جاء بالدراسة النظرية؛
  - شهادة دكتوراه الدرجة الثالثة: وتدوم سنتان على الأقل لإنجاز البحث (أطروحة علمية)؛
  - شهادة دكتوراه دولة: قد تصل مدة تحضيرها إلى خمس سنوات من البحث النظري أو التطبيقي، حسب تخصصات الباحثين واهتماماتهم.
- وقد كانت هذه المرحلة تهدف إلى توسيع التعليم العالي والتعريب الجزئي والجزارة مع المحافظة على نظم الدراسة الموروثة.

### ثانياً- المرحلة الثانية 1971-1997:

تبدأ هذه المرحلة باستحداث وزارة متخصصة بالتعليم والبحث العلمي، تلاها مباشرة إصلاح التعليم العالي سنة 1971 وتمثل هذا الإصلاح في تعويض الكليات بمعاهد مستقلة تضم أقساماً متجانسة واعتماد نظام السداسيات محل الشهادات السنوية.

كما أجريت التعديلات التالية على السنوات الدراسية:

- مرحلة الليسانس: ويطلق عليه أيضاً مرحلة التدرج وتدوم أربع سنوات، أما الوحدات الدراسية فهي المقاييس السداسية؛
- مرحلة الماجستير: وتسمى أيضاً مرحلة ما بعد التدرج الأولى وتدوم سنتين على الأقل. وتنقسم إلى فترتين الفترة الأولى مجموعة من المقاييس النظرية بما فيها التعمق في منهجية البحث، أما الفترة الثانية فتستغل في إعداد بحث يقدم في صورة مذكرة للمناقشة؛
- مرحلة دكتوراه علوم: ويطلق عليها تسمية مرحلة ما بعد التدرج الثانية وتدوم حوالي خمس سنوات من البحث العلمي.

كما أضيفت في البرامج الجامعية الأشغال الموجهة والتطبيقات الميدانية. كما عرفت هذه المرحلة فتح مجموعة من المراكز الجامعية في عدة ولايات لمواجهة الطلب المتزايد على التعليم العالي.

وعرفت هذه المرحلة وضع الخريطة الجامعية سنة 1984، بهدف تخطيط التعليم العالي إلى آفاق سنة 2000، في ضوء احتياجات الاقتصاد بقطاعاته المختلفة. حيث أُنشئت عمداً إلى تحديد الاحتياجات من أجل تلبيتها وتحقيق التوازن من حيث توزيع الطلبة على التخصصات التي تحتاجها السوق الوطنية للعمل، كالتخصصات التقنية والتقليل من التوجيه إلى بعض التخصصات كالحقوق والطب، كما تم بموجب الخريطة الجامعية تحويل معاهد الطب إلى معاهد وطنية مستقلة.

### ثالثاً- المرحلة الثالثة 1998-2003:

وتميزت هذه المرحلة بالتوسع التشريعي والهيكلية والإصلاح الجزئي. وأهم الإجراءات التي عرفتتها هذه المرحلة ما يلي:

- وضع القانون التوجيهي للتعليم العالي في سبتمبر 1998؛
- قرار بإعادة تنظيم الجامعة في شكل كليات؛
- إنشاء ستة جذوع مشتركة للحاصلين على شهادة البكالوريا الجدد؛
- إنشاء ستة مراكز جامعية في كل من: ورقلة، الأغواط، أم البواقي، سكيكدة، جيجل وسعيدة؛
- إنشاء جامعة بومرداس وتحويل المراكز الجامعية لكل من بسكرة، بجاية ومستغانم إلى جامعات.

### رابعاً- المرحلة الرابعة وتبدأ سنة 2004:

وفي الإرادة الساعية لتحسين المردود الجامعي والنهوض بهذا القطاع جاء الإصلاح الجديد LMD وذلك لتنفيذ العديد من المشاريع والبرامج الهادفة إلى تطوير التعليم العالي وأساليب التكوين؛ حيث لم يعد خافياً توجه أنظمة التعليم العالي في العالم نحو تنظيم نمطي يتخذ شكل هيكلية تعليمية من ثلاث أطوار هي: الليسانس، الماجستير والدكتوراه، الشيء الذي يمنح مقروئية أفضل لهذه الأطوار وللشهادات المتوجه لها، على الصعيدين الوطني والدولي؛ ويتشكل كل طور من وحدات تعليمية موزعة على سداسيات:

- الليسانس: يشمل على ستة سداسيات، كما يتضمن مرحلتين أولاهما تكوين قاعدي متعدد التخصصات وثاني مرحلة تكوين متخصص؛
- الماجستير: ويشمل على أربعة سداسيات، يحضر هذا التكوين لمهنتين مهنية وبحثية؛

- الدكتوراه: يضمن هذا الطور تكويننا تبلغ مدته ست سداسيات ويتوج هذا الطور من التكوين بشهادة دكتوراه بعد مناقشة الأطروحة.

### الفرع الثالث- التأطير البيداغوجي

بالنسبة للتأطير البيداغوجي فقد كان قطاع التعليم العالي يعاني عجزا فادحا في هذا الجانب تمت تغطيته بصورة كبيرة بالإعتماد على أساتذة أجنبية كمحاولة لسد هذا العجز وكف الطلب على الهيئة التدريسية إلا أن هذا لم يمنع من وجود نوع من تحسين لنسبة الجزائر فقد شهدت هذه الأخيرة تحسنا مقبولا، فبعد أن كانت هذه النسبة تقدر بـ 72.27% للسنة الجامعية 1980-1981، أصبحت تقدر بـ 91.57% في السنة الجامعية 1989-1990 بارتفاع يقدر بنسبة 19.24% لهذه العشرية<sup>1</sup>.

إن هذه الهيئة التدريسية تتوزع حسب التأهيل إلى رتب : أستاذ، أستاذ محاضر، أستاذ مكلف بالدروس، أستاذ مساعد ، مساعد.

انخفاض نسبة الجزائر، يعود إلى زيادة عدد المتخرجين من الطلبة الجزائريين في مرحلة ما بعد التدرج، حيث سجل مناقشة 1883 مذكرة ماجستير و200 أطروحة دكتوراه خلال السنوات الخمس الأولى من التسعينات<sup>2</sup>. إن ارتفاع المسجلين فيما بعد التدرج يعني ارتفاع نسبة الأساتذة الجزائريين في حالة ارتفاع المناصب المالية الممنوحة لهذا القطاع وهو أمر يدخل في إستراتيجية الدولة في مجال التأطير البيداغوجي.

فلقد ارتفع عدد الأساتذة من 14180 أستاذ في الفترة 96-97 إلى 54000 أستاذ سنة 2014-2015، ويرجع ذلك إلى السياسة التي تبنتها الدولة للنهوض بقطاع التعليم العالي و محاولة الرفع من نسبة التأطير بمراحلها التدرج و ما بعد التدرج .

وبالنسبة للفترة 2002-2003 فقد سجلت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي معدل تأطير يقدر بـ 01 أستاذ لكل 28 طالب للفترة 2002-2003 ويتشكل التأطير من 21583 أستاذ موزعين حسب الرتب التالية:

- أستاذ 5.98%.

- أستاذ محاضر 9%.

- أستاذ مكلف بالدروس 39.39% .

<sup>1</sup> - الديوان الوطني للإحصائيات، على الموقع (<http://www.ons.dz/IMG/pdf/CH6-EDUCATION-Arabe.pdf>)، يوم الاطلاع: 23/2018/02.

<sup>2</sup> - وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، التأطير البيداغوجي : الحصيلة و الآفاق، على الموقع ([https://www.mesrs.dz/ar/agregats\\_mesrs](https://www.mesrs.dz/ar/agregats_mesrs))، يوم الاطلاع: 2018 /02/03.

- أستاذ مساعد 39.51%.

- أستاذ مساعد 06.14%<sup>1</sup>.

وقد بلغ عدد أطروحات الدكتوراه التي تمت مناقشتها إلى غاية 2003، 318 أطروحة دكتوراه، في حين كان عدد أطروحات الدكتوراه يقدر بـ 66 أطروحة في سنة 1998.

أما بالنسبة للفترة 2003-2004، فقد بلغت نسبة التأطير 23205 أستاذ دائم بمعدل تأطير 01 أستاذ لكل 28 طالب<sup>2</sup>.

وفي السنة الجامعية الموالية (2004-2005)، بلغ العدد الإجمالي للأساتذة الدائمين في جميع التخصصات حوالي 25000 أستاذ يؤطرون 740000 طالب، أي بمعدل تأطير 01 أستاذ لكل 30 طالب، بعد أن كان هذا المعدل يقارب 01 أستاذ لكل 18 طالب في الفترة 93-94، وهو ما يمثل عجز يقدر بـ 24000 أستاذ، إذا ما قورن هذا المعدل بالنمط العالمي الذي يفترض أن يكون 01 أستاذ لكل 15 طالب.

وفي نفس الفترة وحسب إحصائيات وزارة التعليم العالي فقدر عدد أساتذة المصاف العالي بـ 3442 أستاذ أي ما يعادل 14% من العدد الإجمالي للأساتذة، وهو ما يعادل أستاذ لكل 215 طالب، في حين النمط العالمي يفترض أن يكون المعدل 01 أستاذ لكل 70 طالب، أي أن العجز في الأساتذة يقدر بـ 7130 أستاذ، ونذكر هنا أنه خلال الفترة 2000-2004 تم فتح 7500 منصب مالي موزعة على مختلف جامعات الوطن<sup>3</sup>.

### المطلب الثالث- المؤشرات الكمية للتعليم العالي في الجزائر

بعدما تم عرض تطور التعليم العالي من خلال مبادئه، ومختلف الأزمنة التي مر بها بعد الاستقلال، جاء الدور لعرض تطوره من خلال مجموعة من المؤشرات الكمية.

### الفرع الأول - ميزانية التعليم العالي في الجزائر

إن تطوير التعليم العالي يتطلب مجموعة من الموارد المادية والمالية، وخاصة مع السياسة المنتهجة من طرف الوزارة في إنشاء جامعة أو مركز جامعي في كل ولاية من أرض الوطن؛ فهذا يتطلب سيولة مالية كبيرة لذا سوف نتطرق إلى الميزانية المخصصة للتعليم العالي في الجزائر، لتعرف على حجم الأموال المخصصة لهذا المشروع.

<sup>1</sup> - التعليم العالي بالأرقام مستخرج من موقع وزارة التعليم العالي و البحث العلمي www.mesredu. dz.

<sup>2</sup> -وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، التأطير البيداغوجي الحصيلية و الافاق، مرجع سابق .

<sup>3</sup> -MESRS, op.cit, pp12-13.

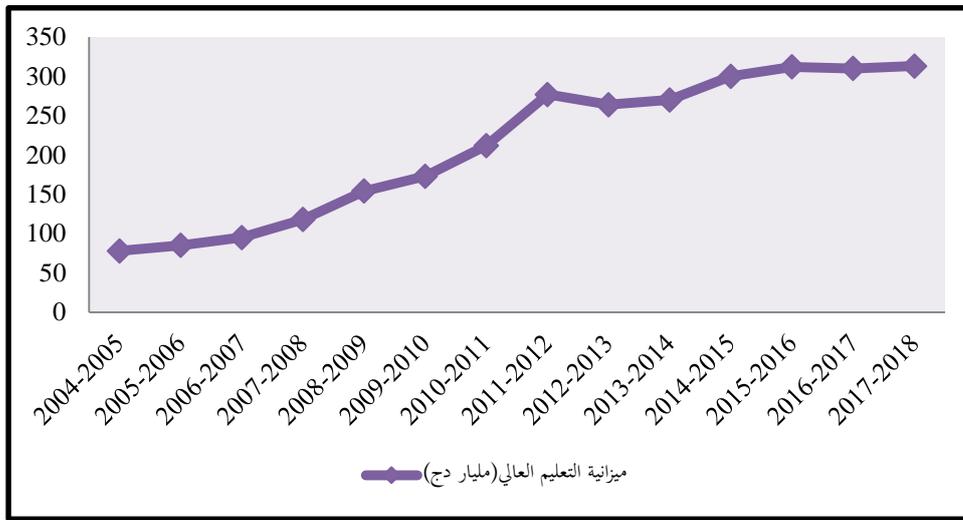
## الجدول(1-3): تطور ميزانية التعليم العالي للفترة (2005-2018)

السنوات	ميزانية الدولة (دج)	ميزانية التعليم العالي(دج)	حصة ميزانية التعليم العالي (%)
2005-2004	1.200.000.000.000	78.381.380.000	6,53%
2006-2005	1.283.446.977.000	85.319.925.000	6,64%
2007-2006	1.574.943.361.000	95.689.309.000	6,07%
2008-2007	2.017.969.196.000	118.306.406.000	5,86%
2009-2008	2.593.741.485.000	154.632.798.000	5,96%
2010-2009	2.837.999.823.000	173.483.802.000	6,11%
2011-2010	3.434.306.634.000	212.830.565.000	6,19%
2012-2011	4.608.250.475.000	277.173.918.000	6,014%
2013-2012	4.335.614.484.000	264.582.513.000	6,10%
2014-2013	4.714.452.366.000	270.742.002.000	5,74%
2015-2014	4.972.278.494.000	300.333.642.000	6,04%
2016-2015	4.807.332.000.000	312.145.998.000	6,68%
2017-2016	4.591.841.961.000	310.791.629.000	6,76%
2018-2017	4.584.462.233.000	313.336.878.000	6,83%

المصدر: من إعداد الطلبة بالاعتماد على قانون المالية لسنوات (2005، 2006، 2007، 2008، 2009، 2010، 2011، 2012، 2013، 2014، 2015، 2016، 2017، 2018)، المستخرج من أعداد شهر ديسمبر للجريدة الرسمية.

من خلال الجدول أعلاه، يلاحظ أن الميزانية المخصصة لقطاع التعليم العالي والبحث العلمي من أصل الميزانية الدولة، عرفت تطورات متذبذبة وطفيفة، فهي متقاربة المستويات فبعد ما كانت في الموسم 2005-2004 تقدر بـ 6,53% من الميزانية الدولة، فبدأت في الانخفاض من الموسم 2007-2006 بحيث قدرت بـ 6,07% لتصل في الموسم 2008-2007 إلى أدنى مستوياتها بحيث قدرت بنسبة 5,86%، لتعود وترتفع بنسب متزايدة ولكن طفيفة لتصل في الموسم 2018-2017 إلى نسبة 6,83%، رغم أنها سجلت انخفاضا في الموسم 2014-2013.

## الشكل (1-3): تطور ميزانية التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر للفترة (2005-2018)



المصدر: من إعداد الطلبة بالاعتماد على بيانات الجريدة الرسمية الخاصة بقوانين المالية.

نلاحظ من الشكل أعلاه، تزايد مستمر في المبالغ المخصصة لقطاع التعليم العالي من الموسم 2004-2005، لأنها الفترة التي شملتها الإصلاحات من أجل النهوض بالتعليم العالي والبحث العلمي، والتي تتطلب موارد مالية كبيرة، فهذه السياسة سمحت بتطوير هياكل القطاع، من فتح مؤسسات للتعليم العالي في مختلف التخصصات وعلى مختلف أنحاء الوطن، وكذا تجهيزها بمختلف الوسائل التكنولوجية التي تتواءم والتطورات والتخصصات، كما أن مجانية التعليم حيث تتحمل الدولة ما يقارب 98% من نفقات متمثلة في أجور ورواتب الأساتذة والباحثين، الخدمات الجامعية بمختلف أصنافها.

## الفرع الثاني- الإبداع التكنولوجي في الجامعات الجزائرية:

ويمكن قياس الإبداع التكنولوجي من خلال ما يلي:

## أولاً- براءات الاختراع في الجزائر:

تمثل براءات الاختراع مدخلات ومخرجات نشاطات الإبداع من خلال البحث العلمي فهي ثمرة الاستثمارات في البحث والتطوير، حيث سجلت الجزائر في السنوات الأخيرة تطور ملحوظا في تسجيل براءات الاختراع للباحثين الوطنيين حيث قدرت عدد براءات الاختراع مسجلة سنة 2017 بـ 145 مقارنة لسنة 2016 والتي حققت 135. كما قامت المديرية العامة للبحث العلمي والتنمية التكنولوجية بوضع مؤشرات علمية للابتكار تسمح بقياس هذا النشاط. فالهدف منه هو استخراج وكشف مختلف المهارات التي يحتفظ بها المجتمع

العلمي لتطويرها وتحويلها إلى منتجات صناعية قابلة للتسويق. لهذا الغرض، تتكون وزارة التعليم العالي والبحث العلمي من 106 مؤسسات التعليم العالي (الجامعات- المراكز الجامعية- المدارس الوطنية العليا)، وكذا تتكون من:

- 12 وحدة بحث داخل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي؛
- 14 وحدة بحث تابعة لمؤسسات عمومية ذات طابع علمي تكنولوجي؛
- 05 وكالات موضوعية للبحث داخل مؤسسات التعليم العالي؛
- 02 وكالتين للبحث خارج وزارة التعليم العالي والبحث العلمي؛
- 12 مركز بحث داخل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي؛

كما أنه هناك مراكز بحث خارج وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، تابعة لمؤسسات ووكالات فضائية<sup>1</sup>.

أما بخصوص مشاركة أكبر عدد من براءات الاختراع للباحثين الوطنيين ويركز على المجالات التقنية كما

يبينها الجدول أدناه:

### الجدول (2-3): تخصصات منتجي براءات الاختراع

التخصصات		
المعادن	الصحة وصناعة الأدوية	المادية
الطاقة المتجددة	الزراعة	الميكانيكية
تكنولوجيا المعلومات والتكنولوجيا بشكل عام	هيدروليكية	الكهرباء والإلكترونيات

المصدر: المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي، على الموقع ([http://www.dgrsdt.dz/Ar/?fc=Ce\\_Re](http://www.dgrsdt.dz/Ar/?fc=Ce_Re))، يوم الاطلاع: 2017/09/04.

### ثانياً- المنشورات العلمية:

تعتبر البحوث العلمية عاملاً فعالاً لنشر المعارف والإبداعات التكنولوجية، حيث يتم نشرها في مجلات ودوريات متخصصة، كما تعتبر المنشورات العلمية أحد أهم المؤشرات لعملية البحث العلمي، فالجدول الموالي ويوضح تطور تعداد المنشورات خلال فترة 2005-2016.

<sup>1</sup> - المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي، على الموقع ([http://www.dgrsdt.dz/Ar/?fc=Ce\\_Re](http://www.dgrsdt.dz/Ar/?fc=Ce_Re))، يوم الاطلاع: 2017/09/04.

الجدول (3-3): إحصائيات حول المنشورات العلمية للفترة (2005-2016)

المرتبة عالميا	معدل الإحالة	الإحالة الذاتية	الإحالات في المنشورات	المنشورات المستخدمة	المنشورات	
59	10.66	2954	13952	1293	1309	2005
56	10.9	3980	19958	1809	1831	2006
54	10.13	4032	20467	2009	2021	2007
56	10.36	4746	25659	2452	2477	2008
55	8.76	5440	27205	3072	3104	2009
55	8.45	4957	26897	3126	3182	2010
55	5.8	4767	20843	3550	3596	2011
54	4.84	4920	20754	4186	4289	2012
55	3.89	5140	19355	4843	4971	2013
55	3	4316	15849	5140	5278	2014
55	1.7	2872	9747	5510	5722	2015
52	0.59	1064	3791	6126	6377	2016

المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على الموقع (<https://www.scimagojr.com/countryrank.php?year=2016>)، يوم الإطلاع 2017/09/04.

من معطيات الجدول أعلاه، تم استقراء جملة من المؤشرات التي تمثل جزء من الإنتاج المعرفي، فالمؤشر الأول الخاص بالمنشورات يوضح تزايد مستمر لتعدادها من سنة إلى أخرى ما يدل أن هناك إنتاج معرفي يمس مختلف المجالات، وكما له أهمية علمية، وهذا ما يثبتته المؤشر الثاني المنشورات المستخدمة في المقالات، المجالات العلمية ومقالات المؤتمرات في فترة تكون على الأغلب أقل من سنة، فهي تماثل بالتقريب في نفس المدة وبالتالي دليل على أنها استخدمت ولو مرة واحدة؛ أما المؤشر الثالث الخاص بالإحالات في المنشورات فقد ارتفعت في السنوات من 2005 إلى 2010، فهذا يدل على الاعتماد على البحوث ودراسات نظرية من قبل الباحثين أي بناء الدراسات كان على أساس تراكم المعرفي فهذا مؤشر إيجابي على استخدام المعارف الحديثة من جهة، ومن جهة أخرى ما يعاب عليها أنها بحوث تفتقر للابتكار، ولكن خلال الفترة الممتدة من 2011 إلى 2016 يلاحظ انخفاض كبير في قيمة مؤشر عدد الإحالات في المنشورات، نلمس استخدام ضعيف للإحالة فهو يقارب عدد المنشورات بحد ذاتها، ومنه نستخلص أن البحوث العلمية الحديثة تعتمد أكثر على الإنتاج المعرفي الابتكاري وبالتالي البحث عن سبل لمواكبة المعارف المتوصل إليها من طرف الآخر إلى دراسة إمكانية تطبيقها على أرض الواقع، وهذا ما يثبتته معدل الإحالة؛ أما بخصوص المؤشر الخامس فيمثل ما معدله 5/1 من مجموع الإحالات لجميع سنوات الدراسة، أما المعدل المتبقي 5/4 فيستخدم في المنشورات الأجنبية، وهذا ما يعكس أثر الإنتاج المعرفي الوطني إلى المستوى الدولي، فمكانة الجزائر على المستوى الدولي قاربت المراتب التالية (من المرتبة 59 إلى المرتبة 52 من أصل 233 دولة).

## الفرع الثالث- تعداد الهيئة التدريسية:

يقيس هذا المؤشر مخرجات ومدخلات التعليم العالي من الإطارات البشرية، كما يقيس إمكانية تكوين إطارات مستقبلية بمقاييس دولية من حيث التأطير ونسبة الجزارة.

## الجدول (3-4): إحصائيات حول تعداد الهيئة التدريسية للفترة (2005-2016)

نسبة التأطير	نسبة الجزارة	إجمالي الأساتذة الدائمين	
28.61	99.73	25229	2005
27.45	99.76	27067	2006
28.24	99.75	29062	2007
30.03	99.69	31703	2008
30.43	99.84	34470	2009
27.44	99.85	37.688	2010
26.85	99.81	40140	2011
24.5	99.85	44448	2012
23.2	99.84	48398	2013
21.8	99.79	51299	2014
22	_____	54300	2015
_____	_____	59700	2016

Source :MESRS, Annuaire Statistique n°43, Direction du développement et de la prospective sous-direction de la prospective et de la planification, Alger, 2013/2014, p.p. 11-22.

(نقلا عن: شرقي خليل، مرجع سابق، ص 201. (بتصرف))

تشير معطيات الجدول أعلاه، أن هناك تطور ملحوظ في تعداد الأساتذة الدائمين من سنة إلى أخرى، وهذا راجع لتزايد المنشآت البيداغوجية والتي تتطلب تغطية كافية لها من جهة، ومن جهة أخرى تزايد تعداد الطلبة الذي فاق 1.6 مليون طالب والذي يتطلب بدوره تغطية من ناحية التأطير، إذ يلاحظ أن الوزارة بذلت مجهودات على تحسين نسبة التأطير التي كانت تقارب 29 طالب لكل أستاذ في سنة 2005 إلى أن أصبحت تقدر بـ 22 طالب لكل أستاذ في سنة 2015، وهذا حسب تصريح وزير التعليم العالي والبحث العلمي في الدخول الجامعي 2015-2016، فهذه النسبة تعادل المعايير الدولية، كما يلاحظ أن نسبة الجزارة قاربت 100% والتي تدل على تزايد تعداد الطلبة المسجلين في ما بعد التدرج، إذ تسمح هذه الفئة من تلافي النقص الذي يلتمسه القطاع في مجالات التأطير مع تزايد عدد الطلبة المسجلين في التدرج كل سنة، وخاصة مع فتح منشآت بيداغوجية جديدة وذلك لتلافي ضغط تزايد عدد الطلبة وتزايد التوجه المجتمعي للتعليم.

## المبحث الثاني- واقع وآفاق قطاع التعليم العالي في الجزائر

يلعب قطاع التعليم العالي دورا فعالا في التنمية الاقتصادية والاجتماعية فمع تزايد الرهانات الاقتصادية والتحديات أدت إلى البحث عن مصادر الاختلال فيه، محاولة لاستخلاص أوجه القصور، وبالتالي تحديدها مما سيسمح بتجسيد جملة من الإصلاحات؛ سنحاول في هذا المبحث عرض تحديات وإختلالات التعليم العالي في الجزائر، ومع عرض مختلف الإصلاحات التي تبنتها الوزارة من أجل الارتقاء بالقطاع إلى مصاف الجامعات الدولية.

### المطلب الأول- تحديات وإختلالات التعليم العالي في الجزائر

بما أن مؤسسات التعليم العالي تنشط في وسط مفتوح، ما فرض عليها مجموعة من التحديات والتي أدت إلى إختلالات فيها. ومن هنا سنحاول عرض أهم تحديات وإختلالات القطاع في النقاط التالية:

### الفرع الأول- تحديات قطاع التعليم العالي في الجزائر

يواجه التعليم العالي في الجزائر مجموعة من التحديات يمكن إجمالها فيما يلي<sup>1</sup>:

**أولاً-** الطلب المتزايد على التعليم العالي وتزايد أعداد الطلبة من سنة إلى أخرى ، كما أن الهياكل المنجزة غير مواكبة للتزايد العددية للطلبة بحيث في كل سنة جامعية يتأخر موعد الدخول الفعلي بسبب الخدمات الجامعية المتأخرة و ذلك بالرغم من الجهود المبذولة في سبيل احتضان الأعداد الهائلة للطلبة.

**ثانيا-** قلة التأطير مقارنة بتعداد الطلبة.

**ثالثا-** نمطية التكوين المبنية على التلقين بحيث لا تفتح المجال للإبداع والابتكار الفردي وإن وجد هذا فإنه يبقى مجرد محاولات فردية و ليست سياسة تعليمية.

**رابعا-** التكوين الكمي على حساب التكوين النوعي وذلك للتكلفة التي أصبح يتطلبها التعليم الأمر الذي أثقل كاهل الدولة إضافة إلى تغير منظومة القيم المجتمعية بحيث لم يبقى للتعليم نفس المكانة المرموقة التي كان يحظى بها في السابق.

**خامسا-** هجرة الكفاءات وعدم بقائها في الداخل للمساهمة في التأطير وتكوين وتنمية البلاد.

<sup>1</sup>- سليمة ياسية، تطبيق نظام ل م د كأساس لتحقيق الجودة في التعليم العالي بالجزائر، مجلة البحوث في الحقوق والعلوم السياسية، جامعة ابن خلدون، تيارت، الجزائر، المجلد 03، العدد 02، ص 551.

سادسا- البحوث المنجزة هي بحوث من أجل نيل الشهادات و ليست بحوث تنجز بهدف التطبيق العملي لها مما أدى إلى الحد من فعالية البحث العلمي وعدم مساهمته في تفعيل العملية التنموية.

سابعا- تنامي معدلات البطالة بين خريجي الجامعات.

### الفرع الثاني- إختلالات الجامعة الجزائرية

بعد مرور أكثر من ثلاثين سنة على إصلاحات 1971، بادرت الدولة بتشكيل لجنة وطنية لإصلاح المنظومة التعليمية، حيث قامت هذه اللجنة بتشخيص وضعية الجامعة الجزائرية فيما يخص إختلالاتها وإصلاحها وصادق مجلس الوزراء على تقرير اللجنة المتضمن تقييم منظومة التعليم العالي والتوصيات المرتبطة به في 20 أفريل 2002.

جاء في مخطط إصلاح المنظومة التعليمية أنه بات من الضروري "إعداد وتطبيق إصلاح شامل وعميق للتسيير البيداغوجي" وتشمل إختلالات المنظومة الجامعية عدة مستويات<sup>1</sup>:

#### أولا- في مجال الاستقبال والتوجيه وانتقال الطلبة:

يلاحظ في هذا المجال ما يلي:

- يعتمد الالتحاق بالجامعة على نظام توجيه مركزي عرف بمحدوديته وتسبب في خيبة أمل كبيرة وأدى إلى إندادات تجسدت في النسبة العالية للراسبين وإقامة مطولة للطلبة.
- نمط انتقال سنوي يفتقر إلى المرونة أفرز تسربات معتبرة زادت من حدتها الآثار السلبية لإعادة التوجيه التي تنتهي عادة بالرسوب.
- نظام تقييم أثقل وعطل التحقيق الفعلي للبرامج التعليمية.
- توفير تكوين في السنوات الأولى من الجامعة لا يتلاءم ومختلف شعب البكالوريا.

#### ثانيا- في مجال هيكلية التعليم وتسييره: يلاحظ ما يلي :

- هيكلية أحادية النمط.
- مسارات تكوين مغلقة.

<sup>1</sup> - وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، ملف إصلاح التعليم العالي، جانفي 2004، ص ص 4- 5.

- تسيير غير عقلاني للزمن البيداغوجي بسبب الحجم الساعي المثقل ودورات الامتحانات المضاعفة والمطولة، والتي تعيق الطالب على العمل الفردي وتقلص ساعات التدريس بسبب الأوقات الضائعة.

### ثالثا- في مجال الشهادات والتأطير والتأهيل المهني:

يلاحظ ما يلي:

- نسبة تأطير غير كافية نُجمت عن مردودية ضعيفة فيما بعد التدرج وعن التسرب المعثر لهجرة الأساتذة الباحثين.
- تكوين قصير المدى غير جذاب وغير مرغوب فيه، كونه لم يحقق الأهداف التي أنشئ من أجلها (تكوين الإطارات المتوسطة) بسبب عدم وضوح القانون الخاص والإمكانات وفرص التشغيل التي لم يتم التعبير عنها بوضوح من طرف المتعاملين الاقتصاديين.
- لم تسمح التكوينات الأحادية الاختصاص من الحصول على ثقافة عامة وتكوين متنوع قابل للتكيف مع الظروف المهنية.
- يتضح أن الإصلاح الذي شُرع في تطبيقه يشمل على كل من هيكلية التكوين ومحتويات البرامج البيداغوجية لمختلف المناهج، والتنظيم البيداغوجي وطرائق التوجيه والتقييم وانتقال الطلبة وتنظيم وتسيير مختلف الهيئات البيداغوجية والبحث، وتُعد هذه المواضيع أهم محاور الورشات ذات الأولوية التي يجب على الجهات الوصية أن تشرع في إنجازها. هذه الإصلاحات تمثل ضرورة ملحة ولا يمكن أن تتحقق إلا بما يلي<sup>1</sup>:
- خلق تلاؤم بين المتطلبات الشرعية لديمقراطية الالتحاق بالتعليم العالي وضرورة التكوين النوعي.
- إعطاء المعنى الحقيقي لمفهومى الأداء والتنافس.
- ترسيخ قواعد الاستقلالية الحقيقية للمؤسسات وفق قواعد التسيير الحسن.
- السماح للجامعة الجزائرية بأن تصبح قطبا للإشعاع الثقافي والعلمي من جديد كما كانت عليه، على المستوى الجهوي والدولي.
- المساهمة في التنمية المستدامة للبلاد.

<sup>1</sup> - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مرجع سابق، ص 3.

## المطلب الثاني - إصلاحات قطاع التعليم العالي في الجزائر

بعدما تم التعرف على التحديات التي يواجهها القطاع من جهة، والإختلالات التي يعاني منها من جهة أخرى، جاء الدور لمعرفة الجهود المبذولة وأهم إصلاحات قطاع التعليم العالي والتي تبنتها الوزارة.

### الفرع الأول - الجهود المبذولة في سبيل تطوير التعليم العالي

نتيجة لهذه التحديات تسعى الجزائر جاهدة للتغلب عليها من خلال مجموعة من الإجراءات تتمثل في:

- إنشاء الهياكل القاعدية وتجهيزها بما يتلاءم مع الحاجيات التعليمية الجديدة.

- تكوين الأساتذة و المؤطرين.

- الاستعانة بالخبرات الأجنبية.

- إصلاح التعليم العالي بانتهاج نظام LMD.

كل هذا بهدف إصلاح وتطوير التعليم العالي، غير أننا نلاحظ أن هذه الجهود بالرغم من أهميتها إلا أنها لا تعكس الحاجة الملحة والحقيقية لتطويره والتي تقوم على أساليب و وسائل ومناهج وأهداف جديدة. ولذلك فإننا نعتقد أن الأسلوب الكلاسيكي للتعليم أصبح غير مجدي حيث تحولت قاعات الدراسة إلى قاعات ستاتيكية و غير ديناميكية من الناحية العلمية (عدم انتباه، كثرة الحديث، النوم، الفوضى، الغيابات الكثيرة وغير المعاقب عليها من الناحية العملية...) الأمر الذي حد من فعالية التكوين.

وعلى العموم فإنه يمكننا إجمال هذه الجهود في الجوانب التالية<sup>1</sup>:

#### أولاً- الجانب الإداري والتسييري:

فيما يخص بعصنة وتحديث التسيير، قامت الجامعات الجزائرية بتطوير وتحسين خدماتها من خلال إدخال الوسائل التكنولوجية الحديثة خاصة التكنولوجيات الرقمية في التسيير والإدارة منها الإعلام الآلي وبرامج تسيير الملفات سواء للطلبة أو المستخدمين إضافة إلى إقامة مواقع إلكترونية على شبكات الانترنت للتعريف بإمكاناتها المادية والبشرية، إضافة إلى كل هذا تضع كل جامعة شبكة إلكترونية داخلية (انترانت) للتعريف بها داخل المؤسسة الجامعية من خلال عملية البث المباشر على شاشات التلفزيون. كل هذا بهدف تسهيل الخدمات واختزال الجهد والوقت.

<sup>1</sup> - ليلي زرقان، مرجع سابق، ص200.

## ثانيا- الجانب التعليمي، التكوين والبحث:

سعت كل جامعة إلى إقامة شبكة معلوماتية داخلية وإلى الربط بشبكة الانترنت على مدار 24 ساعة وذلك لتمكين الأساتذة والطلبة من تصفح المواقع التي تهمهم كما تمنحهم فرصة الاتصال بالجامعات والمراكز البحثية على المستوى العالمي. من جهة أخرى تقوم الجامعة بتوفير الإمكانيات المادية الضرورية واللازمة للتكوين بهدف جعل التكوين يتسم بالطابع التطبيقي أكثر من كونه تكوين نظريا فقط. ويبرز هذا الأسلوب في بعض التخصصات دون الأخرى على رأسها الإعلام الآلي والعلوم الدقيقة والتكنولوجية.

كما تسعى الجزائر إلى إقامة مشروع يعرف بالشبكة الأكاديمية والبحثية وهي شبكة خاصة بالجامعات والمراكز البحثية الموجودة على كافة التراب الوطني الهدف منها هو تطوير خدمات الاتصال وتبادل المعلومات بين هذه المؤسسات والمراكز البحثية؛ وتقوم هذه الشبكة بتوفير الوسائل التكنولوجية الضرورية للعاملين في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي كما تسهل وتدعم عملية التكوين عن بعد. كما يهدف هذا المشروع إلى إقامة الجامعة الافتراضية بصفة دائمة بهدف تشجيع التكوين عن بعد ومن دون مغادرة المكان الأمر الذي يساعد على تبادل الخبرات وزيادة الكفاءات المعرفية للطلاب والمؤطر على حد سواء من خلال تبادل الأفكار والآراء التعليم ومناقشة التطورات الحادثة.

## ثالثا- الجانب المادي والمالي:

ويتمثل في توفير الوسائل المادية لتحقيق درجة عالية من الأداء وهذا عن طريق اقتناء أجهزة كمبيوتر جد متطورة مع لوازمها إضافة إلى البرمجيات اللازمة لتشغيلها كما وضعت تحت تصرف الأسرة الجامعية قاعات للطباعة جد متطورة إضافة إلى المبالغ المالية المخصصة لاقتناء اللوازم الضرورية للتكوين وتكوين القائمين على شؤون هذه الإمكانيات تشغيلًا وصيانة، دون أن ننسى الهياكل القاعدية التي أصبحت تتميز بطابع عمراي خاص.

بمعنى أن الجزائر تسعى جاهدة من أجل توفير الإمكانيات الضرورية للتجهيز والتسيير والتكوين ويبرز هذا في المبالغ الهامة التي تخصصها في ميزانيتها السنوية والتكميلية حيث خصصت مثلا ما قيمته 12.4 مليار دينار من ميزانية البحث العلمي المخصصة لدعم برنامج الإنعاش الاقتصادي ما بين 2001 و2004 للقيام بعملية التجهيز بالتكنولوجيات الحديثة خاصة المعدات الالكترونية. كما أن المشروع الخماسي المعد لغاية 2010 سيعتمد على ميزانية قدرها 100 مليار دينار جزائري وسيحظى الجانب التجهيزي منها بجزء معتبر.

نخلص من كل ما تقدم أن الجزائر واعية بضرورة تطوير و تحسين التعليم العالي وجعله يتماشى مع التطورات العالمية الحادثة، والتي تمس مختلف جوانب الحياة الإنسانية لذلك نجدها تسعى جاهدة لتحقيق تقدم

نوعي كمي في سبيل تحقيق هذا الهدف. وهي في سعيها لتحقيق ذلك يجب أن لا تغفل مجموعة من الاعتبارات يمكن إجمالها فيما يلي:

- استمرار مسؤولية الدولة في التعليم وتدخلها المباشر في تمويله ومراقبة أبحاثه وتوجيهه بما يخدم حاجياتها الاجتماعية، مع فسح المجال للديمقراطية في تسيير مؤسساته من جامعات و مراكز البحث.
- محاولة تحسين التعليم وجعله تكوينيا نوعيا مع شموليته لكافة الفئات الاجتماعية خاصة محدودي الدخل والنساء.
- العمل على مرونته بحيث يكون تعليما مستمرا مدى الحياة كما تحاول العمل على توسيع التخصصات وعدم اختزال المعارف العلمية والقدرات الفردية في التكوين الجد متخصص وإنما فتح المجال للتعاون والتبادل المعرفي بين التخصصات المختلفة.

#### المطلب الثاني- إصلاحات التعليم العالي في الجزائر

- تمر إصلاحات التعليم العالي بإعداد إصلاح شامل وعميق للتعليم العالي، وذلك سواء على مستوى التسيير أو الأداء ومردودية الجامعة الجزائرية، وإن هذا الإصلاح يركز على مبادئ منها<sup>1</sup>:
- ضمان تكوين نوعي، يأخذ بعين الاعتبار التكفل بتلبية الطلب الاجتماعي الشرعي في مجال الالتحاق بالتعليم العالي.
  - تحقيق تأثير متبادل فعلي مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي وهذا بتطوير كل التفاعلات الممكنة بين الجامعة والعالم الذي يحيط بها.
  - تطوير ميكانزمات التكيف المستمر مع تطور الحرف.
  - تقوية المهمة الثقافية للجامعة، بترقية القيم العالمية التي يعبر عنها الفكر الجامعي خاصة تلك المتعلقة بالتسامح واحترام الآخر.
  - تمكينها من التفتح أكثر على التطور العالمي وعلى الخصوص في مجال العلوم والتكنولوجيا.
  - تشجيع وتنوع التعاون الدولي.
  - ترسيخ أسس تسيير يركز على التشاور والمشاركة .
- يتمثل جوهر الإصلاحات في نقطتين :

<sup>1</sup> - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مرجع سابق، ص 6-7.

- إعادة تنظيم المنظمة الجامعية: ويتعلق الأمر بقانون 98-253، الذي أسس نظام الكليات خلفا لنظام المعاهد، وتعتبر المرحلة الحالية كمرحلة تجسيد هذا التنظيم من حيث تطبيق نظام الكليات بما يحتويه من استقلالية في تسيير شؤونها عبر إنشاء هيئات الكلية كمجلس إدارة الكلية والمجلس العلمي لها.
- أما الشق الثاني فيرتبط بالتحول تدريجيا في مجال التكوين إلى نظام LMD. كما تستهدف إصلاحات التعليم العالي ما يلي<sup>1</sup>:
- تحسين نوعية التكوين بما يسمح من جهة من التوافق مع الأنماط العالمية والاستجابة للاحتياجات الوطنية من جهة ثانية.
- استمرار الطابع العمومي للجامعة لضمان استمرار ديمقراطية التعليم وذلك برصد الموارد اللازمة ومنح الاستقلالية الكافية لرفع مستوى الأداء في المؤسسات الجامعية.
- رفع قدرة الإستيعاب بما يتناسب مع تزايد الطلب على التعليم العالي حيث أستقبل ما يناهز عن المليون طالب سنة 2008.
- من جانب آخر تم اعتماد مبدأ مراجعة أنماط تسيير المؤسسات الجامعية بما يضمن نجاح الإصلاحات وفي هذا المجال يجب الانتقال من نمط تسيير ذو طابع إداري إلى نمط يركز على المبادئ التي تحكم التسيير الحسن بهدف:
- تحسين قدرات مسؤولي المؤسسات في ميدان التسيير.
- إدخال أدوات وطرق تسيير عصرية.
- إتمام قواعد السلوك وأخلاقيات المهنة التي تحدد المسؤوليات والحقوق والواجبات لمختلف مكونات الأسرة الجامعية.
- تقوية روح التشاور والنقاش على كل المستويات.
- إنشاء وتنظيم الهيئات المكلفة.
- توجيه الجامعة تدريجيا نحو استقلالية حقيقية ومسؤولة<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مرجع سابق، ص 8.

<sup>2</sup> - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مرجع سابق، ص 13-16.

### المطلب الثالث - ضمان الجودة كآلية لتحسين مخرجات التعليم العالي

أفرز توسع التعليم العالي تحديات تؤثر على تحسين نوعيته، حيث أصبحت هذه العملية من اهتمام القطاع، لذا عمدت الوزارة الوصية إلى وضع إجراءات ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي وتعميمها لتحسين نوعية آدائها، سيرها، تعليمها والبحث العلمي الجاري في إطارها.

#### الفرع الأول - ضمان الجودة في التعليم العالي

ضمان الجودة آلية تهدف إلى الارتقاء بالممارسات المهنية مما يضمن الاستفادة القصوى من الموارد والمصادر وصولاً إلى مخرجات عالية الجودة، فتعرف على أنها: "منحى نظامي يقوم على بناء الجودة في مكونات النظام التعليمي نفسه، أي مدخلاته وعملياته ومخرجاته لضمان أن الموارد تتفق وتوجه وفق الخطط والأهداف والمعايير ومؤشرات الأداء المتفق عليه"<sup>1</sup>. وتكمن أهمية ضمان الجودة في<sup>2</sup>:

- ضمان الوضوح والشفافية للبرامج الدراسية المعتمدة في مؤسسات التعليم العالي .
  - توفير معلومات واضحة ودقيقة للطلبة، وتحديد أهداف واضحة ودقيقة للبرامج الدراسية والتحقق من توفر الشروط اللازمة لتحقيق هذه الأهداف بفاعلية وأنها ستستمر في المحافظة على هذا المستوى.
  - الارتقاء بنوعية الخدمات التي تقدمها الجامعة وضمان مستوى أداء مرتفع لجميع الإداريين والمشرفين والعاملين في المؤسسات التعليمية.
  - توفير آليات يتم من خلالها مساءلة جميع المعنيين بالإعداد والتنفيذ والإشراف على البرامج الدراسية في الجامعات.
  - ضمان أن الأنشطة المعتمدة في مؤسسات التعليم العالي تلي متطلبات الاعتماد الأكاديمي وتتفق مع المعايير العالمية.
  - هيكلية واضحة ومحددة وشاملة ومتكاملة وعلمية ومستقرة للمؤسسة التعليمية.
  - معايير جودة محددة لجميع مجالات العمل في الجامعات سواء أكاديمية أو إدارية.
- ومن هنا قامت الجزائر بتطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي ضمن مسار إصلاحات التعليم العالي في الجزائر. حيث تم الاهتمام بالجودة في مؤسسات التعليم العالي بموجب قانون توجيه التعليم العالي في 13 فبراير 2008، الذي كرس لأول مرة إمكانية فتح مؤسسات تعليم عالي خاصة وضرورة مراقبتها وتقييمها بإنشاء

<sup>1</sup> - رضا ابراهيم المليحي، جودة واعتماد المؤسسات التعليمية: آليات لتحقيق ضمان الجودة والحوكمة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة 01، 2010، ص 161.

<sup>2</sup> - عماد الدين شعبان على حسن، الجودة الشاملة ونظم الاعتماد الأكاديمي في الجامعات العربية في ضوء المعايير الدولية، تاريخ الاطلاع: 20-01-2018، ص 15.

اللجنة الوطنية للتقييم CNE، فقد أسند لهذه اللجنة مهمة تقييم جميع وظائف مؤسسات التعليم العالي مقارنة بالأهداف المسطرة من قبلها لتحسين الجودة، ووضع مجموعة من الشروط الواجب احترامها من قبل مؤسسات التعليم العالي، وفي حالة عدم احترامها يقوم وزير التعليم العالي بسحب الترخيص.

ولقد تم وضع مجموعة من الخطوات لتطبيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي تمثلت فيما يلي:

- إقناع أصحاب المصلحة بأهمية تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي؛
- إرساء ثقافة الجودة والتقييم الداخلي في مؤسسات التعليم العالي؛
- إنشاء خلية الجودة داخل كل مؤسسة تعليم عالي؛

وفي هذا السياق، قامت الوزارة الوصية بتنظيم كل من المؤتمر الوطني للتعليم العالي والبحث العلمي بتاريخ 19 و20 ماي 2008، الذي جاء بعنوان "الحوصلة المرحلية بعد أربع سنوات من تطبيق نظام LMD"، والندوة الدولية حول ضمان الجودة في التعليم العالي بتاريخ 01 و02 جوان 2008، والتي جاءت بعنوان "ضمان الجودة في التعليم العالي بين الواقع والمتطلبات"، وقد أوصى الملتقيان بجمية تطبيق نظام إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائري. وبصدور القرار الوزاري رقم 167 المؤرخ في 31 ماي 2010 المتضمن تأسيس لجنة وطنية لتنفيذ نظام ضمان الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي<sup>1</sup>.

وقد تم تبني ضمان الجودة الداخلي، كخيار استراتيجي على حساب ضمان الجودة الخارجي والذي تم تأجيله إلى وقت لاحق مع بروز مؤسسات متنوعة من حيث الطبيعة والشكل القانوني. كما أعطي للتقييم الذاتي الأولوية باعتباره الركيزة الأساسية للتحسين وللتطوير، كذا تكوين المسؤولين وخبراء التقييم، فبعد استكمال تكوين أعضاء اللجنة الوطنية من خلال برنامج تكويني على يد خبراء دوليين، تم الشروع في تدريب المسؤولين الذين تم تعيينهم على مستوى الجامعات ضمن برنامج تكويني على مستوى الندوات الجهوية الثلاث. وبتاريخ 26 جانفي 2014، أعلنت اللجنة عن الانتهاء من إعداد مرجعية الجودة، والتي تتناسب وخصوصية مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، وهي تتكون من سبعة مجالات وهي موضحة في الجدول التالي<sup>2</sup>:

<sup>1</sup> - صليحة رقاد، تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاقه ومعوقاته -دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2014، ص 73.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه.

الجدول (3-5): مجالات مرجعية الجودة

المعيار	المجال
23	التكوين
17	البحث
27	الحوكمة
15	حياة الطلبة
17	الهيكل والبنى التحتية
11	التعاون الدولي
06	العلاقات السوسيو الاقتصادية

المصدر: من إعداد الطلبة باعتماد على Finalisation Du Réfrentiel.

### الفرع الثاني- التقييم الذاتي كآلية للرقابة

تعتبر عملية التقييم الذاتي عملية لاحقة لما سبق، فهي تقوم على مجموعة من الخطوات الإجرائية لتقييم الممارسات الفعلية في المؤسسة الجامعية، بالإعتماد على أفراد من داخل المؤسسة بحد ذاتها، كما تتم عملية التقييم استنادًا إلى معايير ضمان الجودة والاعتماد، وذلك من خلال جمع البيانات عن الأداء الحالي، ومقارنته بمعايير الجودة والاعتماد.

ومما سبق يمكن تحديد أهداف عملية التقييم الذاتي، فهو الأساس في قياس الانحراف بين الوضع الحالي والوضع المستهدف، كما يمكن أن نلمس عدة أهداف والتي يمكن أن ندرجها في ما يلي<sup>1</sup>:

- **أهداف عامة:** وتتعلق بمراجعة الأداء العام للجامعة وكلياتها؛ والإشارة إلى أوجه الضعف في هذا الأداء تمهيدا لتحديد التوجهات المستقبلية لتحسينه وتطويره؛ ووضع استراتيجيات مرحلية لضمان الجودة والوصول إلى معاييرها المعتمدة.
- **أهداف مباشرة:** وتتعلق بتوضيح رسالة الجامعة ومهامها وأهدافها لكافة العاملين فيها من أجل الوفاء بالتزاماتها؛ وترجمة أهداف الجامعة وكلياتها إلى معايير ومؤشرات الأداء وإلى نتائج متوقعة ممكنة وواضحة؛ تحليل مكونات الجامعة وبرامجها وعملياتها ونشاطاتها استنادا إلى المعايير الموضوعية، تحديد نقاط القوة وطرق تعزيزها ونقاط الضعف وطرق معالجتها؛ تقييم مستوى أداء وفاعلية البرامج الأكاديمية مقارنة بالأهداف المعلنة لكل برنامج وكفاءته في تحقيق رسالة الجامعة؛ تقديم التوصيات من أجل التطوير وتحسين الأداء؛ تحديد الأنشطة والأعمال المؤدية إلى تحقيق التوصيات.

<sup>1</sup> - صليحة رقاد، مرجع سابق، ص 90.

- أهداف غير مباشرة: وتمثل في تكوين خبرة في التقييم من خلال التعلم الذاتي عبر الممارسة؛ وتكوين منهجية وآلية عمل لتقويم الأداء بصورة دائمة.

ويشمل إجراء التقييم الذاتي المراحل التالية<sup>1</sup>:

- مرحلة تمهيد للتقييم الذاتي: وتقوم على إرساء ثقافة حقيقية للتقييم من خلال توفير عناصر أساسية تؤثر مباشرة على إجراء المراحل الموالية.

- مرحلة التقييم الذاتي: وتتكون من ثلاث مراحل جزئية، تتمثل في:

- مرحلة التحضير: وتشمل تكوين لجنة التقييم الذاتي؛ تقوم على إشراك مسؤولي المؤسسة في هذه اللجنة، مما سيوفر الدعم والحصول على المعلومة بكل سهولة، ويضفي مصداقية أكثر على اللجنة في نظر الجهات المعنية الأخرى. كما يتم توفير الموارد المناسبة واعتماد الشفافية في نشر المعلومات وإجراء الاجتماعات بين كل المشاركين، محددين بذلك الهدف والطريقة والأشخاص المكلفين بالعملية.

- مرحلة الانجاز: ويتم خلالها، تحديد خطط العمل المتكونة أساسا من زيارات واجتماعات دورية وورزنامة النشاطات، وتشخيص مصادر الإعلام وجمع المعلومات وتحليلها ليتم في الأخير إعداد تقرير التقييم الذاتي.

- مرحلة إعداد تقرير التقييم الذاتي: وهو عبارة عن وثيقة وصف وتحليل في آن واحد، لأنه يعطي نظرة شاملة ونقدية للميادين المدروسة من خلال تحديد نقاط قوتها ونقاط ضعفها. ويسلم هذا التقرير للمسؤول الأول للمؤسسة التي تم تقييمها الذي يقبله أو يطلب تعديلات، وفي جميع الحالات يجب أن يصادق عليه، كما يمكن أن يكون مطلوبا من طرف الوزارة الوصية أو من طرف وكالة التقييم الخارجي. وعادة ما يكون تقرير التقييم الذاتي سريا، غير أنه يجب نشر النتائج وتبليغها إلى الأطراف المشاركة لتحسيسهم حول الجهود الواجب بذلها في الفترة القادمة، وعلى مدير المؤسسة اتخاذ التدابير اللازمة لنشر ملخصات أو فقرات من التقرير الذاتي.

- مرحلة التحسين: ويتم خلالها التكفل بمحاور التحسين المتصدرة خلال مرحلة التقييم الذاتي إذ تسمح هذه العملية بتقديم فكرة واضحة وشاملة عن واقع المؤسسة الجامعية، في 15 جانفي 2017 بجامعة الجزائر1 بن يوسف بن خدة أعطى وزير التعليم العالي والبحث العلمي إشارة انطلاق عملية تعميم التقييم الذاتي لمؤسسات التعليم العالي. كما أكد على أن إدراج عملية تعميم التقييم في قطاعه أصبحت "ضرورة ملحة لكسب رهان النوعية على الصعيدين الداخلي والخارجي، في ظل تأثيرات العولمة التي يجب التحكم فيها بالاعتماد على أداة رصد ضمان الجودة".

<sup>1</sup> - صليحة رقاد، مرجع سابق، ص 90.

## المبحث الثالث- منهجية إجراء الدراسة الاستقصائية

يقوم هذا المبحث على تحديد الإطار المنهجي الذي تمت من خلاله الدراسة الاستقصائية، والذي سيوفر مختلف المعلومات والبيانات المجمعة والتي تسمح بالوصول إلى الحقائق وإلى أهداف البحث، حيث سنعرض منهج الدراسة، أدوات جمع البيانات ثم الأدوات الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات، وكذا الاختبارات الإحصائية المستخدمة في اختبار الفرضية الرئيسية ونموذج الدراسة، مع التذكير بإشكالية وفرضيات الدراسة المراد اختبارها من خلال الدراسة التطبيقية، والمتمثلة في:

## المطلب الأول- إشكالية وفرضيات ومنهج الدراسة

يشمل هذا المطلب مختلف الإجراءات المنهجية لإشكالية الدراسة سيتم عرض إشكالية الدراسة مع تساؤلاتها، وكذا فرضيات الدراسة بفروعها، مع عرض المنهج المتبع في هذه الدراسة.

## الفرع الأول- فرضيات الدراسة

## أولاً- إشكالية الدراسة:

للارتقاء بالمؤسسات التعليمية العالي إلى تقديم خدمات تعليمية وبحثية متميزة وكذا الاحتفاظ بالكفاءات وتنميتها، ارتأينا إلى الربط بين إدارة الكفاءات والمؤسسات الأكاديمية التابعة لقطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، وفي هذا السياق تمحورت إشكالية هذه الدراسة في ما يلي:

- كيف يمكن بناء نموذج لإدارة الكفاءات يتناسب وخصوصية قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؟

ولدراسة هذه الإشكالية تم طرح الأسئلة الفرعية التالية:

الأسئلة الفرعية:

- هل هناك إمكانية بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؟
- هل تتوافق التشريعات والممارسات الإدارية المطبقة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر وتطبيق ممارسات إدارة الكفاءات؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لإدراك الهيئة الإدارية العليا لممارسات إدارة الكفاءات تعزى للبيانات العامة؟
- ما مدى مساهمة تطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات في تحسين أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؟
- ما مدى إدراك مسؤولي الهيئة الإدارية العليا في مؤسسات محل الدراسة لمكانة التسيير بالكفاءات في تحقيق أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؟

### ثانياً- الفرضيات:

في ضوء موضوع الدراسة للإجابة على التساؤلات السابقة الذكر، تم اعتماد الفرضيات التالية:

#### الفرضية الرئيسية:

- بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر يتطلب جملة من الشروط ومتطلبات لإدارة الكفاءات.

#### الفرضيات الفرعية:

- هناك إمكانية بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بتوفير جملة من التشريعات والممارسات الإدارية.
- تتوافق التشريعات والممارسات الإدارية المطبقة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي وتطبيق ممارسات إدارة الكفاءات.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للبيانات العامة المتعلقة بوجهات النظر لمسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة بخصوص إدراكهم لممارسات إدارة الكفاءات عند مستوى الدلالة 0.05.
- تطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات لها مساهمة إيجابية في تحسين أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.
- إدراك مسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة لمكانة التسيير بالكفاءات يساهم إيجابيا في تحقيق أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.

## الفرع الثاني- منهج الدراسة:

للقيام بأي دراسة علمية وللوصول إلى نتائج ذات مصداقية مرتبطة بالواقع، وجب إتباع منهج واضح يساعد على دراسة المشكلة المطروحة، فالمنهج يعني "الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة، لاكتشاف الحقيقة"<sup>1</sup>. إن اختيار المنهج الملائم للبحث يختلف باختلاف الموضوع والتساؤلات والفروض التي يطرحها الباحث. ومن أجل الإجابة على الإشكالية والبرهنة على فرضيات، اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي الهادف إلى دراسة ظاهرة بجميع خصائصها وأبعادها، كما يقوم أيضا بتحليلها استنادا للبيانات المجمعة، و"إذ يقوم على جمع البيانات وتصنيفها وتدوينها ومحاولة تفسيرها وتحليلها، من أجل قياس ومعرفة تأثير العوامل على إحداث الظاهرة محل الدراسة، بهدف استخلاص النتائج ومعرفة كيفية التحكم وضبط هذه العوامل، وأيضا التنبؤ بسلوك ظاهرة محل الدراسة في المستقبل"<sup>2</sup>.

فاعتمادنا على المنهج الوصفي التحليلي في دراسة باعتباره الطريقة المناسبة للحصول على بيانات وافية ودقيقة لتصور الواقع الاجتماعي ولها مساهمة في تحليل ظواهره، للوصول إلى المعرفة الدقيقة والتفصيلية حول مشكلته ولتحقيق فهم أفضل وأدق للظواهر المتعلقة به، ولكونه كذلك من أكثر المناهج استخداما في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية ولكون الباحث يتعامل مع المعلومات الكيفية. كما يمكن أن يأخذ هذا المنهج شكل المسح بالعينة ودراسة الحالة، إذ يركز على البحث في المفردة وذلك بالتسليط الضوء عليها والتعمق فيها بالتحليل، مما سمح اللجوء إلى الاعتماد على الأدوات الإحصائية كأسلوب لمعالجة وتحليل البيانات وإعطاء تفسيرات منطقية مناسبة لها وذلك عبر عدة مراحل من بينها جمع البيانات الإحصائية، وعرضها بشكل منظم وتمثيلها بالطرق الممكنة، تحليلها وتفسيرها، وذلك عبر الأساليب الإحصائية الوصفية (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري...) وبعض الاختبارات الإحصائية، ومن هنا يمكن أن نميز بين المنهج الإحصائي الوصفي والاستدلالي، حيث يعتمد هذا الأخير على اختيار العينة من المجتمع وتحليل وتفسير البيانات الرقمية المجمعة عنها والوصول إلى تعميمات واستدلالات<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> - سامية حميدي، عبد الملوك حميدي، الخطوات الأساسية في البحوث الاجتماعية، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد 10، 2014، ص 57.

<sup>2</sup> - عثمان حسن عثمان، المنهجية في كتابة البحوث والرسائل الجامعية، منشورات الشهاب، 1998، ص 30.

<sup>3</sup> - الهاشمي بن واضح، منهجية إعداد بحوث الدراسات العليا، مطبوعة محاضرات، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر، 2016، ص 37.

## المطلب الثاني - المعاينة والأدوات المستخدمة في جمع البيانات

قبل القيام بتحليل بيانات الدراسة المتوصل إليها وتفسيرها، علينا أولاً إيضاح كيفية الحصول عليها، أي تحديد مجتمع الدراسة وتقنيات المعاينة وكذا الأدوات المستخدمة لجمع البيانات.

## الفرع الأول - مجتمع الدراسة وتقنيات المعاينة

يمثل مجتمع الدراسة ما يريد الباحث أن يصل بواسطته إلى نتائج الدراسة، أو بعبارة أخرى يتمثل في المجتمع المستهدف من الوحدات التي تعتبر عناصر من المجتمع المدروس، والذي تقتصر عليه الدراسة. وبما أن إشكالية دراستنا تمحورت في دراسة استقصائية من منظور الهيئة الإدارية العليا لمجموعة من جامعات الشرق الجزائري، يكون المجتمع المستهدف محصوراً في جميع أفراد الهيئة الإدارية العليا الذين يشغلون مناصب عليا في جامعات الشرق الجزائري حسب الشبكة الجامعية الجزائرية، ومن هنا تم تحديد مجتمع الدراسة من مجموعة جامعات الشرق الجزائري باعتماد على العينة القصدية، فمن خصائص العينة هي عملية اختيار الجزء من الكل (المجتمع) للملاحظة والدراسة، وخاصة وأن جل مؤسسات التعليم العالي في الجزائر تابعة للقطاع العمومي، وكذلك من خصائص العينة تقليل التكاليف والوقت لجمع ومعالجة البيانات والإعلان عن النتائج، حيث استغرقت عملية التوزيع وجمع الاستمارات حوالي 4 أشهر من شهر جانفي إلى منتصف شهر أفريل 2018.

أما عن وحدة المعاينة والتي يعبر عنها بفرد معين يشكل جزء من المجتمع، يؤخذ على أنه ممثل للأفراد من نفس الفئة بهدف تحديد عينات هذا المجتمع. فتمثلت في كل هيئة إدارية تشغل منصباً إدارياً أعلى باعتبار أن هذه الأخيرة هي المسؤولة عن إدارة الكفاءات المتواجدة في مؤسساتها أو في خليتها، ولكونها على دراية بالممارسات المطبقة حالياً ومدى الاستفادة منها في إكساب المعلومة التي تسمح بتحقيق هدف الدراسة ألا وهو بناء نموذج بالنظر إلى ما هو موجود وما هو مطلوب.

ولتحديد حجم العينة بناء على المجتمع المحدد بـ 261 مفردة، وذلك باختيار عينة عشوائية من بينهم، وتم حسابها باستخدام معادلة Richard Geiger والتي تتوافق مع المعاينة الاحتمالية باعتبار أن الهدف من الدراسة التعميم والهدف من المعاينة التمثيلية، هذه المعادلة تكتب كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول (3-6): معادلة Richard Geiger

$$n = \frac{(z \div d)^2 \times (p(1 - p))^2}{1 + 1/N((z \div d)^2 \times (p(1 - p))^2 - 1)}$$

N	حجم المجتمع
z	الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الثقة 0.95 وتساوي 1.95
d	نسبة الخطأ المعينة وتساوي 0.05
p	القيمة الاحتمالية تأخذ قيمة 0.50

المصدر: من إعداد الطالبة

وبالتالي يقدر حجم العينة  $n=156$ ، وقد تم توزيع الاستمارات على أفراد الدراسة بالمعينة العشوائية حيث هدفت إلى مسح مختلف الكليات والفئات الإدارية وذلك بتوزيع 200 استمارة، إلا أننا لم نلمس ذلك التعاون الذي كنا نرجوه فقد تم استرجاع ما يقارب 103 استمارة فقط والتي تمثل ما نسبته 66% من حجم العينة الواجب سحبها، والجدول الموالي يوضح المؤسسات المستهدفة وكذا عملية توزيع الاستمارات:

الجدول (3-7): الإحصائيات الخاصة بالاستمارات الموزعة مقارنة بالمقبولة

الرقم	الاستمارات الموزعة	الاستمارات المسترجعة	الاستمارات المقبولة للمعالجة	الاستمارات غير المسترجعة
01	جامعة فرحات عباس - سطيف 1-	30	25	05
02	جامعة محمد ملين دباغين - سطيف 2-	20	15	05
03	جامعة الإخوة منتوري - قسنطينة 1-	20	10	10
04	جامعة الأمير عبد القادر - قسنطينة-	25	11	14
05	جامعة البشير الإبراهيمي - برج بوعرريج-	30	20	10
06	جامعة محمد بوضياف - مسيلة-	30	25	05
07	جامعة محند أكلي - بوييرة-	25	15	10
08	جامعة عبد الرحمان ميرة - بجاية-	20	10	10
المجموع		200	131	69
النسبة %		100	65.5	34.5

المصدر: من إعداد الطالبة.

والملاحظ من الجدول أعلاه، أن الدراسة شملت على ثمانية جامعات من الشرق الجزائري، كما تم توزيع استمارة البحث على المؤسسات محل الدراسة بطريقة العينة العشوائية للهيئة الإدارية العليا في مختلف كلياتها وإداراتها، إذ كانت هناك أطراف متعاونة وأطراف أخرى غير متعاونة البتة، كما تم استرجاع مجموعة من الاستثمارات فارغة دون إجابات بحجة الانشغال وعدم وجود الوقت للإجابة عليها، كما تم إقصاء استمارة واحدة لعدم اكتمال الإجابة فيها، برغم من أنه تم منح الوقت الكافي للرد على الاستمارة فقد منحت فترات من الزمن بين وقت التوزيع والاسترجاع والتي تراوحت ما بين أسبوع إلى ثلاث أسابيع، وكما تم الاعتماد في كثير من الأحيان على الاستمارة بالمقابلة لشرح وجمع أكبر قدر ممكن من الاستثمارات ذات المصدقية في الإجابات وكما تم الاعتماد مع بعض الأطراف على الاستمارة الالكترونية وهذا حسب رغبة المستجوب.

### الفرع الثاني - المنهجية المستخدمة في تبويب أداة الدراسة

تم الاعتماد على الاستمارة في إعداد هذه الدراسة بطريقة رئيسية لجمع البيانات الضرورية، باعتبارها وسيلة تمثل معيارا لتوحيد نمط البيانات المجمعة بطرق الاستقصاء المختلفة، ومن خلال طرح الأسئلة أو عرض البنود نفسها على أفراد العينة المدروسة، وبالتالي تكون المعلومات التي يتم الحصول عليها قابلة للمقارنة. ولأجل صياغة الاستمارة في شكلها النهائي فإننا اتبعنا المراحل المنهجية التالية:

#### أولاً- مرحلة الإعداد الأولي

إن الصياغة الجيدة للاستمارة والمناسبة للموضوع محل الدراسة، تساعد على تقليل أخطاء الإجابة إلى أقل قدر ممكن، وبالتالي ارتأينا إلى بناء الاستمارة يتسم بالبساطة والوضوح من خلال صياغة محددة وغير مبهمه للعبارات أو البنود، بحيث لا تحمل أكثر من تأويل وتعطي إجابة واحدة ودقيقة تخدم الموضوع، كما أن هذه البنود منبثقة من الموضوع محل البحث فهي متصلة بالإشكالية ومجسدة للتساؤلات وتتماشى والفرضيات المطروحة .

وقد صممنا الاستمارة في خمسة محاور، بحيث يضم كل محور مجموعة من البنود، مروراً بمحور البيانات العامة الذي يضم معلومات عامة خاصة بالمبحوثين.

#### ثانياً- مرحلة التجريب (الاستطلاع)

هذه المرحلة مهمة جدا قبل أن تأخذ الاستمارة شكلها النهائي، ولقد مرت الاستمارة هنا بمرحلتين

جزئيتين:

لقد صممنا الاستمارة في صيغتها الأولية وكانت مشكلة في البنود التي كانت تحمل صياغة مركبة وكان البعض منها يحمل صياغة أكاديمية، ولكن بمراجعة هذه الاستمارة مع المشرف تم تحديد أهم البنود التي ترتبط بصفة مباشرة بالموضوع، ولغرض التأكد من صدق الاستمارة فقد تم عرضها على مجموعة من الأساتذة المحكمين، وهذا لإبداء رأيهم فيما يتعلق بمدى ملائمة البنود لمحاور الاستمارة ومدى وضوحها مع إشكالية وفرضيات الدراسة، ومدى حاجتها لأي تعديل أو إعادة صياغة، وقائمة الأساتذة المحكمين موضحة في الجدول التالي:

### الجدول (8-3): قائمة المحكمين للاستمارة المستعملة في الدراسة

إسم المحكم	الرتبة العلمية	المؤسسة الجامعية
أ.د. بركان يوسف	أستاذ التعليم العالي	جامعة برج بوعريبيج
أ.د. بروش زين الدين	أستاذ التعليم العالي	جامعة سطيف
أ.د. كمال منصوري	أستاذ التعليم العالي	جامعة بسكرة
د. أحمد بلالي	أستاذة محاضر	جامعة الملك فيصل - الاحساء السعودية -
د. برياش توفيق	أستاذ محاضر	جامعة سطيف
د. رقام ليندة	أستاذ محاضر	جامعة سطيف
د. سملاي يحييه	أستاذ محاضر	جامعة الملك فيصل - الاحساء السعودية -
د. لعجالي عادل	أستاذ محاضر	جامعة سطيف
د. ونوغي فتيحة	أستاذ محاضر	جامعة سطيف

المصدر: من إعداد الطالبة.

اعتمدنا على صدق المحكمين لاستطلاع رأيهم في مدى ارتباط محاور وبنود الاستمارة بما تناولناه في الجانب النظري ومدى وضوح الأسئلة وسلامة الصياغة، وقد أوضح المحكمين مجموعة من الملاحظات التي تم مناقشتها مباشرة مع كل محكم من خلال جلسة حوار لتتضح الصورة أكثر، وتم مناقشتها أيضا مع الأستاذ المشرف، ومن بين الانتقادات التي وجهت للصياغة الأولية أن الأسئلة مركبة وكما أنه تم استبدال بعض العبارات بأخرى والتخلي عن بعض الأسئلة.

## ثالثا- مرحلة الصياغة النهائية

انطلاقا من نتائج المرحلتين السابقتين قمنا بصياغة الاستمارة\* في شكلها النهائي وباللغتين العربية والفرنسية، آخذين في الحسبان توجيهات الأستاذ المشرف، وكل ما أثير حولها من ملاحظات وانتقادات المحكمين، ليتم إخراجها في الصورة التالية:

**المحور الأول:** وهو خاص بالبيانات العامة والذي يتضمن اسم المؤسسة الجامعية، الكلية و يتضمن كذلك البيانات الشخصية للمستجوبين والمتعلقة بالوظيفة الحالية، الفئة العمرية، الدرجة العلمية، الخبرة، وترجع أهمية إدراج هذه المتغيرات في الاستمارة إلى التعرف على خصائص أفراد العينة، والاستعانة بها في عملية التحليل لتفسير العلاقات بين بعض المتغيرات.

**محاور الدراسة:** فقد شملت الدراسة خمسة محاور، وتم صياغة بنود هذه المحاور باستخدام بدائل مقياس ليكارت الخماسي الدرجات، وهي على النحو التالي:

**المحور الأول:** والذي يضم مجموعة من البنود متعلقة بمكانة التسيير بالكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، ويشمل هذا المحور على ثمانية عبارات خاصة بمستويات الكفاءات.

**المحور الثاني:** المتعلق بأهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي من منظور تطبيق إدارة الكفاءات حيث يشمل هذا المحور على 16 عبارة.

**المحور الثالث:** والذي يضم مجموعة من البنود متعلقة بتقييم ممارسات إدارة الموارد البشرية في القطاع من منظور إدارة الكفاءات.

**المحور الرابع:** يتعلق هذا المحور بمعوقات تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي حيث يشمل هذا المحور على 09 عبارات.

**المحور الخامس:** يتعلق هذا المحور بمقترح من ممارسات إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي حيث يشمل هذا المحور على 08 عبارات ممثلة للممارسات مع شرح مبسط لكل ممارسة.

\*أنظر الملحق رقم(01).

## رابعاً- صدق وثبات الاستمارة

يعبر صدق الاستمارة على مدى إمكانية اعتمادها كأداة في الدراسة، لقياس ما هو مطلوب قياسه، فإذا تمكنت أداة جمع البيانات من تحقيق الغرض الذي صممت من أجله فإنها بذلك تكون صادقة.

كما يقصد بالصدق شمول الاستمارة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل، وكذا وضوح فقراتها ومفرداتها. أما الصدق الظاهري فيعبر عن قدرة المقياس على قياس ما ينبغي قياسه من خلال النظر إليه وتفحص مدى ملائمة بنوده لقياس أبعاد المتغير المختلفة؛ ولضمان صدق محتوى الأداة اتخذت مجموعة من الإجراءات الموضحة في ما يلي:

- الاطلاع على مجموعة من الدراسات والأبحاث ذات الدراسات الإحصائية والقياسية، لتوضيح الفكرة حول إعداد محاور الاستمارة والتي تتناسب والموضوع؛
- عرض الاستمارة على مجموعة من المحكمين في مجال الإدارة والاقتصاد، ومنهجية البحث العلمي؛ للأخذ بملاحظاتهم ومقترحاتهم وإجراء مختلف التعديلات.
- و للتحكم على دقة القياس من خلال تحديد ثبات الاستمارة والتي يقصد بها أنها تعطي نفس النتيجة لو تم إعادة توزيعها أكثر من مرة، تحت نفس الظروف والشروط، أي انه هناك استقرار في نتائج الاستبيان، ويتم اختبار مدى ثبات استمارة الدراسة باستخدام معامل كرونباخ ألفا (CronbachAlpha). على جميع بنودها البالغ عددها 63، كما تم حساب معامل الثبات لكل محور من محاور الدراسة، وكانت النتائج كما هو مبين أدناه في الجدول:

## الجدول (9-3): قيمة معامل كرونباخ ألفا

البيان	قيمة معامل كرونباخ ألفا	عدد البنود
محور مكانة التسيير بالكفاءات	0.769	08
محور أهداف القطاع من منظور تطبيق إدارة الكفاءات	0.886	16
محور تقييم ممارسات إدارة الموارد البشرية من منظور إدارة الكفاءات	0.938	22
محور معوقات تطبيق إدارة الكفاءات	0.797	09
محور مقترح من ممارسات إدارة الكفاءات	0.854	08
كل بنود الاستمارة	0.93	63

المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على مخرجات spss (أنظر الملحق رقم 02).

نلاحظ أن قيمة معامل كرونباخ ألفا أكبر من القيمة الدنيا 0.60، والتي تعكس مدى الاتساق الداخلي لعبارات الاستمارة، إذ بلغت لكل بنود الاستمارة 0.93، ما يدل على أن هناك ترابط واتساق داخلي عالي بين عبارات الاستمارة.

## الفرع الثالث - الأدوات الإحصائية المستخدمة في التحليل واختبار الفرضيات

يشير Gerald Keller أن: "الاختبارات الإحصائية هي وسيلة للحصول على المعلومات من البيانات"<sup>1</sup>، وذلك لأنها تمكن الباحث من الحصول على معلومات رقمية دقيقة من بيانات خام التي قام باختبارها، للتحقق من فرضيات دراسته، وباستخدام أفضل الاختبارات التي تحقق أهداف الدراسة .

## أولاً- الاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل واختبار الفرضيات الفرعية

بعد الانتهاء من عملية جمع البيانات جاء الدور على معالجة إجابات أسئلة الدراسة، وذلك باستخدام أساليب الإحصاء الوصفي وبالإضافة إلى الإحصاء التحليلي. وقد استخدم نظام التحليل بالحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لمعالجة بيانات الاستمارة، ويستخدم هذا البرنامج لتحليل جميع أنواع البيانات الإحصائية في

<sup>1</sup>-Gerald Keller, **Statistics for Management and Economics**, South-Western Cengage Learning Edition, 9<sup>th</sup> Edit, USA, 2012, p. 01. (نقلا عن: شرقي خليل، مرجع سابق).

مختلف أنواع العلوم خاصة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عن طريق استخدام بعض الاختبارات التي يتيحها هذا البرنامج، ومن بين الأدوات الإحصائية التي تم استخدامها في هذا البحث ما يلي<sup>1</sup>:

**1-1- أدوات الإحصاء الوصفي:** يتضمن كل من التكرارات والنسب المؤوية بالإضافة إلى مقاييس النزعة المركزية، والتي جاءت على النحو التالي:

- **حساب التكرارات والنسب المؤوية:** تم الاستعانة بالنسب والتكرارات لعرض وتحليل نتائج الاستمارة، وقد تم استخدام النسب المؤوية كوسيلة مساعدة في التحليل، لتحليل توجهات آراء المستجوبين لمختلف بنود الاستمارة.

- **حساب المتوسط الحسابي Arithmetic Mean:** تم استخدام هذه الأداة الإحصائية لمعرفة درجة تركيز الإجابات حول خيار معين سواء كان لكل عبارة على حدة أو للبعد ككل، و يعطى بالعلاقة التالية:

$$\bar{X} = \sum x_i n_i / n$$

- **حساب الانحراف المعياري Standard Deviation:** والغرض من استخدامه معرفة درجة التشتت في إجابات المستجوبين لكل عبارة و للبعد ككل، و يعطى بالعلاقة التالية:

$$\delta(x) = \frac{\sqrt{ni(x_i - x)^2}}{n}$$

- **المدى range:** ويستخدم لقياس التشتت بين المتغيرات، وهو عبارة عن الفرق بين أكبر وأصغر قيمة معطاة لخيارات مقياس الاستمارة، ويفيد في تحديد المجالات التي تنتمي إليها الإجابات وتفسر مستوى الإجابة، حيث تم استخدام مقياس ليكارت الخماسي، بحيث يكون ترتيب الإجابات كما يلي:

<sup>1</sup> - أبو زيد "محمد خير" سليم، التحليل الاحصائي للبيانات باستخدام برمجية SPSS، دار جرير للنشر، عمان، الطبعة 2010، 01، ص272-390. (بتصرف)

## الجدول (3-10): درجات حسب مقياس ليكارت الخماسي

الدرجات	البيان
5	موافق تماما
4	موافق
3	محايد
2	غير موافق
1	غير موافق تماما

المصدر: من إعداد الطالبة.

وتم تقسيم إجابات أفراد العينة وفقا للمتوسطات الحسابية انسجاما مع مقياس ليكارت الخماسي الذي بنيت عليه أداة الدراسة، وقيمة المدى (  $5-1=4$  ) والتي يتم قسمتها عدد درجات المقياس (  $4/5=0.8$  )، بحيث تضاف هذه القيمة للقيم المعطاة لكل خيار، ما يسمح بتحديد الفئات التالية:

## الجدول (3-11): تحديد درجات الموافقة حسب قيم المتوسط الحسابي

درجة الموافقة	قيمة المتوسط الحسابي
مستوى منخفض جدا من الموافقة أي إتجاه سلبي	[1.8 - 1]
مستوى منخفض من الموافقة أي عدم الموافقة	[2.6 - 1.8]
مستوى محايد	[3.4 - 2.6]
مستوى متوسط من الموافقة	[4.2 - 3.4]
مستوى مرتفع من الموافقة أي اتجاه ايجابي	[5 - 4.2]

المصدر: من إعداد الطالبة.

## 1-2- أدوات الإحصاء الاستدلالي:

هناك العديد من الاختبارات التي يتضمنها الإحصاء الاستدلالي لتحليل النتائج وتفسيرها، وكذا لاختبار فرضيات الدراسة، تم الاعتماد على ما يلي:

- اختبار التوزيع الطبيعي **Normality Distribution test**: يستخدم اختبار Kolmogorov-Smirnov لمعرفة ما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي أم لا، ويعتمد هذا الاختبار على الفرض الصفري والفرض البديل التالي: الفرض الصفري: المجتمع يتبع التوزيع الطبيعي.

الفرض البديل: المجتمع لا يتبع التوزيع الطبيعي.

وعلى نتائجه يتخذ الباحث قرار نوعية الاختبار المناسب، فإذا كانت البيانات تتبع توزيعاً طبيعياً فإنه يعتمد على الاختبارات المعلمية، وفي حالة ما إذا كانت البيانات لا تتبع توزيعاً طبيعياً فإنه يستخدم الاختبارات اللامعلمية .

– اختبار **One Sample T-test** للعينة الواحدة : يعتبر من الاختبارات المعلمية الذي يستخدم بشكل أساسي

لمقارنة المتوسط المحسوب مع المتوسط الفرضي المحدد بالنظر إلى العلاقة التالية<sup>1</sup>:

القيمة =  $3 = 5/5 + 4 + 3 + 2 + 1$  تبني فرضياته كالتالي: الفرضية العدمية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين

المجموعتين، والفرضية البديلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، ويتم تفسير نتائجه وفقاً لقيمة T المتحصل عليها من خلال مقارنة متوسطي المجموعتين، والتي تفسر حسب درجة المعنوية المحددة، فإذا فاقتها نقول أنها غير معنوية ونقبل الفرضية العدمية وإلا بالعكس.

– اختبار التباين **Kruskal-Wallis**: فهو من الاختبارات اللامعلمية والذي يستخدم لقياس التباين لمجموعتين

مستقلتين أو أكثر في حالة تحقق شرط التجانس، كلما كان الفرق بين هذه المتوسطات كبير كلما تزايدت فرص وجود علاقات بين المجموعات المختلفة في المجتمع المدروس، وكلما كان التشتت بين المجموعات صغير كلما كان الفرق بين المتوسطات حقيقي في المجتمع، الفرضية العدمية لهذا الاختبار تفرض عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات، وبالتالي تنسب قاعدة التفسير نتائج هذا الاختبار تبعاً لقيمة كاي تربيع وقيمة الدلالة sig، فإذا كانت أقل من 0.05 نرفض الفرضية العدمية والنتيجة وجود علاقة بين المتغيرات بالنسبة لهذه المجموعات.

– اختبار الانحدار البسيط **Simple Regression**: يستخدم هذا الاختبار بشكل أساسي لدراسة العلاقة

السببية بين متغيرين أحدهما مستقل (تفسيري) والآخر تابع. ويستخدم كذلك للتنبؤ بقيم المتغير التابع نتيجة التغير الحاصل في المتغير المستقل.

ولبناء نموذج رياضي يقوم على التنبؤ باستخدام الانحدار الخطي البسيط بالمعادلة التالية:

$$Y = b_0 + b_1 X_i$$

حيث:  $b_0$ : تمثل قيمة الثابت،  $b_1$ : تمثل الميل،  $X_i$ : تمثل قيمة المتغيرات المستقلة،  $Y$ : قيمة التنبؤ بالمتغير

التابع.

<sup>1</sup> – أبو زيد "محمد خير" سليم، مرجع سابق، ص 389/243. (بتصرف)

- اختبار الانحدار المتعدد **Multiple Regression**: يقوم على عدد من المتغيرات المستقلة أكبر أو يساوي 2 وأقل من عدد المشاهدات، ويكتب النموذج وفقا للمعادلة التالية:

$$Y_i = b_0 + b_1X_{1i} + b_2X_{2i} + b_3X_{3i} + \dots + b_kX_{ki} + \epsilon_i$$

حيث:  $b_0$ : تمثل قيمة الثابت،  $X_i$ : تمثل قيمة المتغير المستقل،  $Y_i$ : قيمة التنبؤ بالمتغير التابع،  $b_i$ : تمثل معاملات النموذج التي تعكس التأثير الجزئي لكل متغير مستقل على المتغير التابع،  $\epsilon_i$  الأخطاء العشوائية أو المتغيرات العشوائية غير المستخدمة في النموذج والتي تعبر كأخطاء للتقدير، ويمكن اختبار المعنوية الجزئية للنموذج من خلال القيمة الاحتمالية المقابلة لكل معلمة، والتي يجب لأن تقل عن 5% المستوى المعمول به في العلوم الاجتماعية.

### ثانيا- الاختبارات الإحصائية المستخدمة في اختبار الفرضية الرئيسية و نموذج الدراسة

لاختبار الفرضية الرئيسية ونموذج الدراسة تم الاعتماد على النمذجة بالمعادلات البنائية  $SEM^1$ : والتي تمثل الأسلوب الأحدث في بحوث التربية وعلم النفس والاقتصاد والطب وغيرها... من حقول المعرفة الاجتماعية والإنسانية، حيث تقوم على النمذجة الرياضية القائمة على التحليل الإحصائيات للبيانات، تمكن من اختبار نماذج القياس وأدواته التي تتضمن مجموعة من المؤشرات المقاسة كميًا، عن طريق مجموعة من الأساليب الإحصائية المتطورة القائمة على أساس التحليل العاملي التوكيدي CFA، لاختبار الصدق البنائي لأدوات القياس التي تتضمنها النماذج النظرية "حيث يكون لكل ظاهرة (متغير) نموذجًا مستقلًا لقياسه، وتتم عملية تحديد علاقات التأثير والتأثر بين المتغيرات المتعددة وصولًا إلى تفسير يحاكي واقع الظاهرة أو المشكلة محل الدراسة"<sup>2</sup>.

فالنمذجة بالمعادلات البنائية SEM تعد "إطارًا تحليليًا عامًا لأنماط من النماذج تحليل المسار PA، وتحليل الانحدار المتعدد ANOVA، والتحليل العاملي التوكيدي CFA، والتي تمثل أجزاء ومراحل من النمذجة بالمعادلات البنائية"<sup>3</sup>، وهي بذلك امتدادًا للنموذج الخطي العام الذي يسمح بتحليل مجموعة من معادلات الانحدار بصورة

\*structurel Equation Modling.

<sup>1</sup> ناصر العريقي، تطبيقات نمذجة المعادلة البنائية-برنامج أموس-، دورة تدريبية.

<sup>2</sup> عباس بريق، عايد المعلا، أمل سليمان، دليل المبتدئين في استخدام التحليل الإحصائي باستخدام برنامج أموس، أثر للنشر والتوزيع، الأردن، ص 34.

<sup>3</sup> عبد الله صحراوي، عبد الحكيم بوبص، النمذجة البنائية (SEM) ومعالجة صدق المقاييس في البحوث النفسية والتربوية -نموذج البناء العاملي لعلاقات كفاءات التسيير الإداري بالمؤسسة التعليمية، مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة سطيف 2، الجزائر، العدد 2، 2016، ص 67.

متزامنة ومتكاملة، أين تحدد العلاقات بين المتغيرات بصورة أشمل وأوضح عبر اختبار الفروض الموضوعية لتفسير العلاقات بين المتغيرات الكامنة (غير المشاهد) والمتغيرات المقاسة (المشاهدة).

كما أضحت النمذجة بالمعادلات البنائية SEM الأسلوب الأحدث لاختبار النماذج الافتراضية للظواهر في العلوم السلوكية والبنى النظرية الممثلة بالعوامل والمتغيرات التي يمكن قياسها بصورة غير مباشرة عن طريق مجموعة من المؤشرات الدالة عليها (متغيرات كامنة) ، لتمثل بذلك منهجية النمذجة نظاما متعدد المراحل يضم<sup>1</sup>:

- التحليل العاملي التوكيدي (CFA) Confirmatory factoriel analysis؛

- النموذج المتكامل (AMOS)؛

- تحليل المسار (PA) Path Analysis.

ويتلخص الهدف من هذه الطريقة في تحديد مدى ملائمة ومطابقة النموذج النظري الذي يتم افتراضه مع البيانات الميدانية وقدرة الأخيرة على تأييد ومطابقة النموذج النظري للعلاقات بين المتغيرات والعناصر<sup>2</sup>.

## 2-1- نموذج القياس في منهجية النمذجة بالمعادلة البنائية:

والذي يمثل "بعض أو كل المعادلة البنائية، ويتكون من المتغيرات الكامنة ومؤشرات قياسها ليحدد العلاقات فيما بينها، كما يوضح صدق وثبات المتغيرات المشاهدة (مؤشرات القياس)"<sup>3</sup>.

يقصد بالمتغيرات الكامنة بأنها المتغيرات التي لا يتم مشاهدتها أو قياسها مباشرة ولكن يمكن ملاحظتها وقياسها بشكل غير مباشر، حيث يستدل عليها بواسطة مجموعة من المتغيرات، وتتضمن كل من المتغيرات المستقلة، والمتغيرات التابعة والمتغيرات الوسيطة؛ أما المتغيرات المشاهدة فهي مجموعة من المتغيرات التي تستخدم لتحديد أو الاستدلال على المتغير الكامن.

كما أن هناك نماذج قياس لكل متغير من متغيرات النموذج: إدارة الكفاءات، أهداف القطاع والشروط، كما سيتبين لاحقا في التحليل العاملي التوكيدي للنماذج الجزئية المكونة لنموذج القياس الكلي حسب أداة الدراسة (القياس).

<sup>1</sup>- عبد الله صحراوي، عبد الحكيم بوصلب، مرجع سابق، ص 67.

<sup>2</sup>-Byrne, Barbara. M, **Structural Equation Modelingwith AMOS : Basic Concepts, Applications, and Programming, Second Edition**, Taylor and Francis, LLC, 2013.

<sup>3</sup>-أمن سليمان القهوجي، فريال محمد أبو عود، النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام برنامج أموس، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة 2018، ص 01، ص 19.

سيتم التعامل في الدراسة الحالية مع متغيراتها من خلال النماذج الثلاثة التالية:

- 1- النموذج العاملي (التحليل العاملي التوكيدي) CFA.
- 2- نموذج اموس المتكامل (AMOS) أو المعادلة البنائية.
- 3- نموذج تحليل المسار PA.

وتقوم فكرة النمذجة على أساس المطابقة بين النموذج النظري (الفرضي) والبيانات المجمعة من القياس، بالاستناد لمجموعة من مؤشرات المحكات وتنقسم بدورها إلى ما يلي:

## 2-2- مؤشرات حسن المطابقة Godness Of Fit Indices:

إن القضايا التي تدرسها النمذجة بالمعادلة البنائية تتعلق بالمدى الذي يطابق فيه النموذج النظري البيانات الميدانية (الواقع المدروس)، وهناك العديد من مؤشرات حسن المطابقة، ويعد كاي تربيع أهم مؤشرات حسن المطابقة، فإذا كانت قيمة كاي تربيع غير دالة فإن قيم معظم مؤشرات حسن المطابقة الأخرى ستقع في المدى المثالي لهذه المؤشرات، ومن أبرز مؤشرات حسن المطابقة التي تقدمها برامج النمذجة هي:

- كاي تربيع cmin والذي ينبغي ان يكون أصغر ما يمكن (قيمة غير دالة).
- مؤشر جودة المطابقة Godness Of Fit Index، GFI.
- مؤشر جودة المطابقة المعدل Adjusted Godness Of Fit Index، AGFI.
- مؤشر المطابقة المقارن Comparative Fit Index، CFI.
- مؤشر المطابقة المعياري Normative Fit Index، NFI.
- مؤشر توكر-لويس Tucker-Lewis Index، TLI.
- مؤشر الجذر التربيعي خطأ التقريب Root Mean Square Error Of Approximation، RMSEA.
- مؤشر جذر متوسط مربعات البواقي Root Mean Square Residuals، RMSR.

والقيمة التي تشير إلى أفضل مطابقة لكاي تربيع هي الصفر، وأما بخصوص مؤشرات جودة المطابقة السابقة فالقيمة التي تشير إلى أفضل مطابقة هي الواحد صحيح، وكمرجعية تأخذ عادة القيمة الأكبر من (0.90)، ومن

المؤشرات المهمة أيضا مؤشري الجذر التربيعي خطأ التقريب وجذر متوسط مربعات البواقي، وتشير القيمة الأقل من (0.05) إلى حسن المطابقة والقيمة التي تشير إلى أفضل مطابقة لهما هي الصفر<sup>1</sup>.

الجدول (3-12): المؤشرات المعتمدة للنمذجة ومحاكاتها

المؤشر	أحسن مطابقة
مربع كاي أو $x^2$	اصغر ما يمكن (غير دالة)
درجات الحرية df	Df
النسبة $Cmin/df < 5$	$Cmin/df < 5$
الصدق المتوقع الزائف ECVI	
مؤشر جودة المطابقة GFI	$GFI = 1$ مطابقة تامة، $GFI > 0.90$ مطابقة
مؤشر المطابقة المعياري NFI	$NFI = 1$ مطابقة تامة، $NFI > 0.90$ أحسن مطابقة
مؤشر المطابقة المقارن CFI	$CFI = 1$ مطابقة تامة، $CFI > 0.90$ أحسن مطابقة
مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	$AGFI = 1$ مطابقة تامة، $AGFI > 0.90$ أحسن مطابقة
مؤشر توكر-لويس TLI	$TLI = 1$ مطابقة تامة، $TLI > 0.90$ أحسن مطابقة
مؤشر المطابقة المتزايد IFI	$IFI = 1$ مطابقة تامة، $IFI > 0.90$ أحسن مطابقة
جذر متوسط مربعات الخطأ التقريبي Rmsea	$Rmsea = 0$ تطابق تام، $Rmsea < 0.05$ أفضل تطابق
جذر متوسط مربعات البواقي RMR	$RMR = 0$ تطابق تام، $RMR < 0.05$ أفضل تطابق

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على أيمن سليمان القهوجي، فريال محمد أبو عود، النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام برنامج أموس، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة 01، 2018، ص 36/39.

3-2- مؤشرات التعديل Modification Indices:

تمثل الطريقة والإجراءات التي يسمح بها البرنامج ويلجأ إليها الباحث لتعديل أو حذف المؤشرات (الفقرات) التي لا تعطي أحسن مطابقة للنموذج مع البيانات ولكي تكون كاي تربيع  $chi-square$  غير دالة إحصائيا، أي أن تكون قيمتها المحسوبة أصغر ما يمكن، ويشير كل مؤشر تعديل إلى المدى الذي يتوقع فيه أن

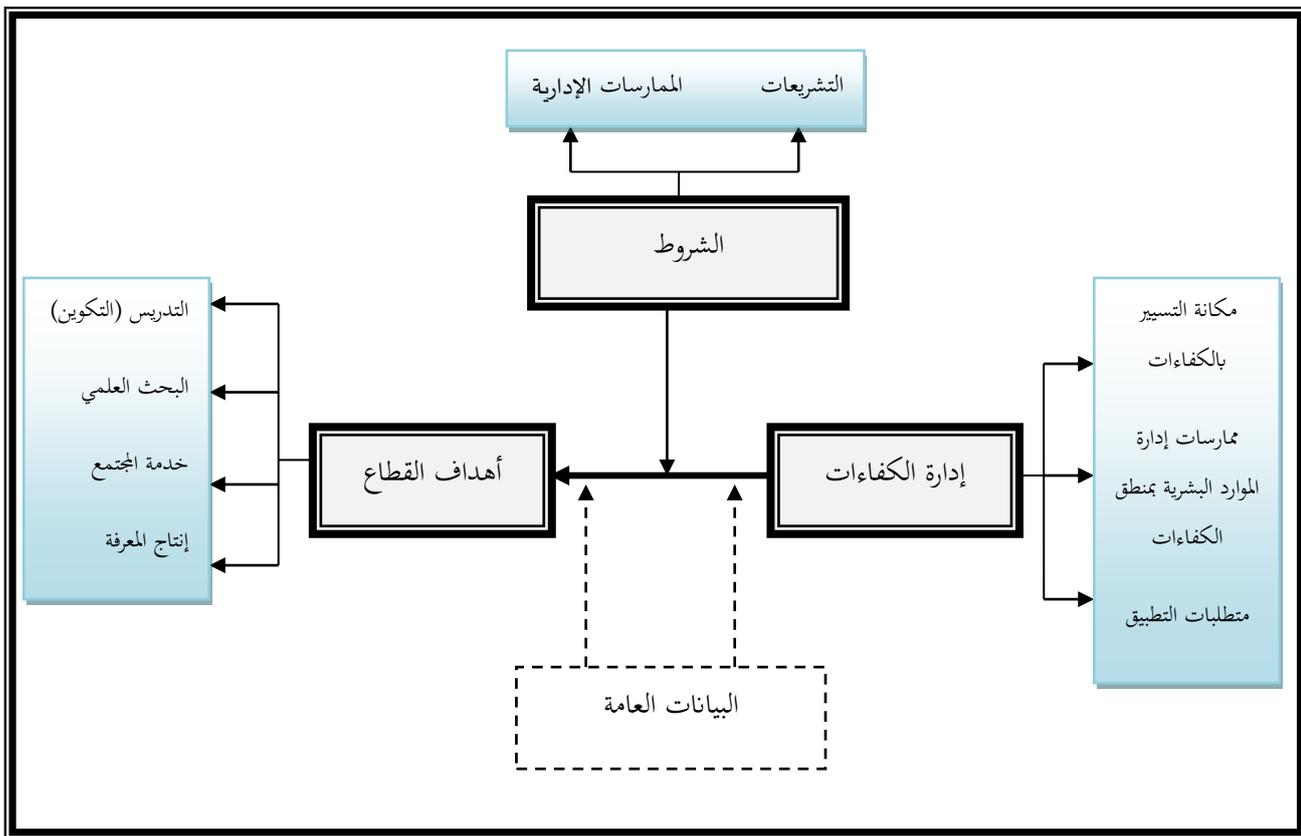
<sup>1</sup>-SengulCangur, IkerErcan, Comparison of Model Fit Indices Used in Structural Equation Modeling Under Multivariate Normality, Journal of Modern Applied Statistical Methods, Vol 14, N° 1, p. 156-158.

ينخفض مقياس حسن المطابقة، كما على الباحث أن يهدف الفقرة التي لها أكبر مؤشر تعديل إذا كان من الممكن تفسير ذلك نظريا ومنطقيا، فعلى الباحث تحري المنطق النظري للبحث أثناء تعديل النموذج<sup>1</sup>.  
فالقاعدة المتبعة هي أن: "يرفض النموذج ويعدل في حالة عدم صحة العلاقة المفترضة بين متغيرات النموذج بسبب عدم وقوع محاكاة المؤشرات المذكورة سابقا في المدى الملائم في كل منها، وعكس ذلك يتم قبول النموذج"<sup>2</sup>.

#### 4-2- نموذج الفرضي للدراسة:

في ضوء إشكالية وفرضيات الدراسة وأهدافها، فقد تم بناء نموذج افتراضي يحدد أبرز متغيرات الدراسة:

#### الشكل ( 2-3): نموذج افتراضي للدراسة



المصدر: من إعداد الطالبة.

<sup>1</sup> - أمّن سليمان القهوجي، فريال محمد أبو عود، مرجع سابق، ص 22.

<sup>2</sup> - عبد الله صحراوي، عبد الحكيم بوصلب، مرجع سابق، ص 71.

## الخلاصة:

عرف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر تطورا كبيرا من فترة الاستقلال 1962 إلى يومنا هذا في مبادئه على سبيل المثال وليس الحصر، من ديمقراطية التعليم، جزأة الهياكل، المناهج، الإطار، التعريب وتدعيم التعليم التقني والعلمي، أما من حيث هياكله فقد تطور لتصبح كل ولاية من ولايات الوطن تحوي مؤسسة للتعليم العالي، إذ يتضمن القطاع على 106 مؤسسة للتعليم العالي (جامعات، مراكز جامعية، مدارس ومعاهد)، فهذه الهياكل تتطلب إعداد إطارات بشرية ذات كفاءات ومهارات تتناسب معها، فحسب المشرع الجزائري عرّف الجامعة على أنها مؤسسة عمومية ذات طابع إداري وعلمي وثقافي، إذ من وظائفها تكوين إطارات بشرية، توفير المعرفة من خلال مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي مع العمل على تطوير المعارف بما يتماشى مع المستجدات الاقتصادية والاجتماعية لتخدم المجتمع.

كما نلمس تطورا ملحوظا في المؤشرات الكمية لقطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر خاصة في السنوات الأخيرة من حيث الهياكل كما سبق الذكر، وكذا في الميزانية المخصصة للتعليم العالي ولبحث العلمي، وتزايد المنتجات العلمية من براءات الاختراع، المنشورات العلمية، وكذا تزايد تعداد الهيئة التدريسية مقارنة بمعدل التأطير.

الدراسة الاستقصائية مست الهيئة الإدارية العليا لمجموعة من جامعات الشرق الجزائري، حيث تم جمع البيانات والمعلومات باعتماد على الاستقصاء بتوزيع استبيان على مفردات الدراسة -الهيئة الإدارية العليا-، حيث تم دراستها من حيث الصدق والثبات، فالصدق الظاهري يعبر عن قدرتها على قياس ما ينبغي قياسه بحيث تم عرضها على مجموعة من الأساتذة المحكمين في ميدان المنهجي والإحصائي والتخصص البحث، أما ثبات الاستمارة فيُقاس إحصائيا من خلال معامل كرونباخ ألفا والذي قدر بـ 0.93 والذي يعبر عن وجود اتساق جيد بين عبارات الاستبيان؛ وللمعالجة الإحصائية للبيانات تم الاعتماد على برنامجي SPSS و Amos، ومن بين الأدوات الإحصائية المستخدمة في التحليل واختبار الفرضيات مقاييس الإحصاء الوصفي والإحصاء الاستدلالي، وكذا لاختبار الفرضية الرئيسية ونموذج الدراسة تم الاعتماد على النمذجة بالمعادلات البنائية SEM.

## الفصل الرابع:

الإطار المنبراني للإمكانية بناء نموذج  
للإدارة الكفءة باستخدام  
الفرضيات ونموذج الدراسة

## تمهيد:

يسمح الإطار الميداني بالتعرف على الحقائق، وذلك بعد تحليل نتائج البيانات المتوصل إليها من الدراسة الاستقصائية لمفردات البحث –الهيئة الإدارية العليا- والتي تعتبر مصدرا للمعلومة في دراستنا، وبناءا على التحليل الإحصائي للبيانات، يتم اختبار الفرضيات الفرعية ومن ثم الفرضية الرئيسية والنموذج الافتراضي للدراسة.

وكذا بناءا على النتائج المتوصل إليها سيتم بناء نموذج (تصور) مقترح لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، وذلك بإتباع المراحل التالية:

- ❖ المبحث الأول: عرض نتائج الدراسة الاستقصائية.
- ❖ المبحث الثاني: اختبار الفرضيات والنموذج الافتراضي للدراسة.
- ❖ المبحث الثالث: نموذج (تصور) مقترح لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.

## المبحث الأول - عرض نتائج الدراسة الاستقصائية

تشير Bradley Geise و Victoria Bernhardt أن: "...هيكل الأسئلة هو من يملي طريقة تحليل الإجابات وعرض النتائج المتعلقة بها"<sup>1</sup>. وذلك لغرض تحقيق أهداف الدراسة والإجابة على فرضياتها المتعددة، فطريقة تصميم الاستبيان توجه الباحث لهيكله مراحل تحليل النتائج المتوصل إليها، نحو عرض نتائج البيانات الوصفية العامة، نتائج محور مكانة التسيير بالكفاءات في قطاع التعليم العالي، نتائج محور أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي من منظور تطبيق إدارة الكفاءات، نتائج محور تقييم ممارسات إدارة الموارد البشرية في القطاع من منظور إدارة الكفاءات، معوقات تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، ونتائج محور ممارسات (متطلبات) إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، ليأتي الدور للتحليل الإحصائي والتركيب لكل هذه النتائج.

## المطلب الأول - عرض النتائج المتعلقة بالبيانات الوصفية العامة

من خلال الإجابة عن الأسئلة الخاصة بالبيانات العامة أمكننا من تحديد خصائص أفراد العينة والتي نبينها فيما يلي:

<sup>1</sup>-Victoria Bernhardt & Bradley Geise, **From Questions to Actions: Using Questionnaire Data for Continuous School Improvement**, Routledge, New York, 2<sup>nd</sup> Edit 2013, p. 75. (نقلا عن: شرقي خليل، مرجع سابق).

## الفرع الأول- خصائص مفردات العينة حسب متغيري الكلية والوظيفة التي يشغلونها

## أولاً- حسب متغير الكلية

الجدول (4-1): توزيع مفردات العينة حسب متغير الكلية

النسبة %	التكرار	البيان
13.7	14	رئاسة الجامعة
21.6	22	كلية العلوم الاقتصادي و التجارية وعلوم التسيير
9.8	10	كلية العلوم
2	2	كلية الطب
12.7	13	كلية التكنولوجيا
5.9	6	كلية العلوم الطبيعية والحياة
7.8	8	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
12.7	13	كلية الآداب واللغات
4.9	5	كلية الحقوق والعلوم السياسية
4.9	5	كلية الرياضيات والإعلام الآلي
3.9	4	كلية العلوم الإسلامية
100	102	المجموع

المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على مخرجات spss بعد تفريغ الاستمارة (أنظر الملحق رقم 03).

يتضح من خلال معطيات الجدول أن المستجوبين الذين شملتهم الدراسة من مختلف التخصصات وقد توزعوا على 10 كليات بالإضافة إلى رئاسة الجامعة التي تشمل بدورها على أفراد من مختلف التخصصات، حيث جاءت الأغلبية لكلية الاقتصاد بنسبة 21.6%، ثم تليها رئاسة الجامعة بنسبة مؤوية بلغت 13.7%، أما المرتبة الثالثة فتقاسمتها كل من كلية التكنولوجيا وكلية الآداب واللغات وذلك بنسبة مؤوية 12.7%، ثم تليها كلية العلوم بنسبة مؤوية قدرت ب 9.8%، جاءت الكليات التالية (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، كلية العلوم الطبيعية والحياة، كلية الحقوق والعلوم السياسية، كلية الرياضيات والإعلام الآلي، كلية أصول الدين، كلية الطب) بنسب مؤوية قدرت على التوالي (7.8%، 5.9%، 4.9%، 4.9%، 3.8%، 2%)؛ تعود هذه النسب إلى تعدد وتنوع الكليات داخل المؤسسات التعليم العالي في الجزائر، الذي يؤدي بدوره لتعدد التخصصات وبالتالي تنوع في شبكة

المستجوبين لتمس مختلف الفئات العلمية، والذي يساهم في معرفة اتجاهات مختلف الفئات في المجتمع وخاصة وأن الدراسة تهدف إلى تعميم النتائج.

ثانياً - حسب متغير الوظيفة الحالية

الجدول (4-2): توزيع مفردات العينة حسب متغير الوظيفة الحالية

النسبة %	التكرار	الوظيفة الحالية
02	2	مدير الجامعة
9.8	10	نائب رئيس الجامعة
2.9	3	الأمين العام
14.7	15	عميد الكلية
26.5	27	نائب عميد الكلية
44.1	45	رئيس القسم
100	102	المجموع

المصدر: من إعداد الباحثة باعتماد على مخرجات spss بعد تفريغ الاستمارة (أنظر الملحق رقم 03).

يتضح من خلال معطيات الجدول أن المستجوبين الذين شملتهم الدراسة من مختلف الفئات الإدارية العليا فقد كانت الأغلبية لفئة رئيس قسم البالغ عددهم 45 فردا وذلك بنسبة 44.1%، ثم تليها فئة نائب عميد حيث بلغ عدد أفراد ضمن هذه الفئة 27 بنسبة مؤوية بلغت 26.5%، أما الفئة العميد بلغ عددهم 15 فردا وذلك بنسبة مؤوية 14.7%. يلاحظ مما سبق أن الفئات السابقة الذكر كانت الأعلى وذلك بنسبة إجمالية قدرت بـ 85.3%، وهذا راجع لتعدد الكليات داخل مؤسسات التعليم العالي وبالتالي تعدد المناصب الإدارية. أما النسبة المتبقية فقد قدرت بـ 14.7%، وتوزعت على النحو التالي، حيث بلغ عدد أفراد فئة نائب رئيس الجامعة بـ 10 بنسبة مؤوية بلغت 9.8%، ثم تليها فئة أمين عام الجامعة حيث بلغ عدد أفراد ضمن هذه الفئة 3 بنسبة مؤوية بلغت 2.9%، أما الفئة رئيس الجامعة بلغ عددهم 2 وذلك بنسبة مؤوية 2%.

الفرع الثاني- خصائص مفردات العينة حسب متغيري الفئة العمرية والرتبة العلمية

أولاً- حسب متغير الفئة العمرية

الجدول (3-4): توزيع مفردات العينة حسب متغير الفئة العمرية

النسبة %	التكرار	الفئة العمرية
29.4	30	أقل من 40 سنة
32.4	33	من 40 إلى 50 سنة
26.5	27	من 51 إلى 60 سنة
11.8	12	أكثر من 60 سنة
100	102	المجموع

المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على مخرجات spss بعد تفريغ الاستمارة (أنظر الملحق رقم 03).

يتضح من خلال معطيات الجدول أن مسؤولي الهيئة الإدارية العليا التي شملتهم الدراسة يتراوح أعمارهم أقل من 50 سنة حيث بلغ عددهم 63 فردا وذلك بنسبة 61.8%، ثم تليها الفئة العمرية (من 51 إلى 60 سنة) حيث بلغ عدد أفراد ضمن هذه الفئة 27 بنسبة مؤوية بلغت 26.5%، أما الفئة العمرية الأكثر من 60 سنة حيث بلغ عددهم 12 فردا وذلك بنسبة مؤوية 11.8%.

مما سبق، يمكن أن نستنج أن مسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة لها مستقبل باعتبار أن مسؤوليها من فئة عمرية مقلبة أقل من 50 سنة تجمع بين فئة الشباب والكهول، وهي الفئة التالي تمتلك المعرفة والخبرة والطاقة الايجابية وروح المبادرة والتحمل المسؤولية المكتسبة من خبراتها الميدانية، أما فئتي (من 51 إلى 60) و (أكثر من 60 سنة) فهما الفئتان التي يمكن استخدامهما لتطوير وتقاسم المعارف السلوكية والمهنية في المناصب العليا وتكون مصدرا لتعليم التنظيمي داخل المؤسسات الجامعية.

ثانيا- حسب متغير الرتبة العلمية

الجدول (4-4): توزيع مفردات العينة حسب متغير الرتبة العلمية

النسبة %	التكرار	الرتبة العلمية
5.9	6	أستاذ مساعد قسم ب
14.7	15	أستاذ مساعد قسم أ
11.8	12	أستاذ محاضر قسم أ
36.3	37	أستاذ محاضر قسم ب
28.4	29	أستاذ تعليم عالي
100	99	المجموع

المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على مخرجات spss بعد تفريغ الاستمارة (أنظر الملحق رقم 03).

يتضح من خلال معطيات الجدول أن مسؤولي الهيئة الإدارية العليا التي شملتهم الدراسة ذو رتب عالية حيث جاءت رتبة أستاذ محاضر قسم ب أولا حيث بلغ عددهم 37 فردا وذلك بنسبة 36.3%، ثم تليها الرتبة العلمية أستاذ تعليم عالي حيث بلغ عدد أفراد ضمن هذه الفئة 29 بنسبة مؤوية بلغت 28.4%، ثم تليها الرتبة العلمية أستاذ مساعد قسم ب حيث بلغ عدد أفراد ضمن هذه الفئة 15 فردا بنسبة مؤوية بلغت 14.7%، أما الرتبة العلمية أستاذ محاضر قسم أ حيث بلغ عددهم 12 فردا وذلك بنسبة مؤوية 11.8% وحلت الرتبة العلمية أستاذ مساعد قسم ب في المرتبة الأخيرة حيث بلغ عدد أفرادها 6 وذلك بنسبة مؤوية 5.9%.

مما سبق، نستخلص أنه تتسم الهيئة الإدارية العليا بدرجة علمية عالية وذات خبرة ومهارة، ما يساعد ويساهم في فهم وإدراك مكتسبات التي يمكن أن يجنيها القطاع من تبني إدارة الكفاءات وهو هدف موضوع الدراسة.

### الفرع الثالث- خصائص مفردات العينة حسب متغير الخبرة

الجدول (4-5): توزيع مفردات العينة حسب متغير الخبرة

النسبة %	التكرار	الخبرة
25.5	26	أقل من 10 سنوات
28.4	29	من 10 إلى 15 سنة
17.6	18	من 16 إلى 20 سنة
28.4	29	أكثر من 20 سنة
100	102	المجموع

المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على مخرجات spss بعد تفريغ الاستمارة (أنظر الملحق رقم 03).

يتضح من خلال معطيات الجدول أن مسؤولي الهيئة الإدارية العليا التي شملتهم الدراسة لمتغير الخبرة، حيث جاءت فئتي (من 10 إلى 15 سنة) و(أكثر من 20 سنة) في المرتبة الأولى بنسبة 28.4 % والبالغ عددهم 29 فردا لكل واحدة منهما، ثم تليها في المرتبة الثانية الفئة (أقل من 10 سنوات) حيث بلغ عدد أفراد ضمن هذه الفئة 26 فردا بنسبة مؤوية بلغت 25.5%، أما الفئة ( من 16 إلى 20 سنة) حيث بلغ عدد أفرادها 16 فردا وذلك بنسبة مؤوية 17.6%.

مما سبق، نستخلص أن النتائج المتوصل إليها من حيث خبرة الهيئة الإدارية العليا تدعم هدف وغاية تبني إدارة الكفاءات كنموذج بديل لما سبقه من أسلوب إداري تسييري.

### المطلب الثاني-عرض وتحليل نتائج محاور الدراسة

#### الفرع الأول- عرض نتائج محور مكانة التسيير بالكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي

يتعلق هذا الجزء بعرض نتائج الإجابة عن الأسئلة الخاصة بإدراك الهيئة الإدارية لمستويات الكفاءات في مؤسسات التعليم العالي، أهميتها والمفاهيم المنوطة بها. كما يوضحه الجدول الموالي:

الجدول (6-4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية لمكانة التسيير بالكفاءات

درجة الموافقة	الترتيب حسب الأهمية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارات
مرتفعة	5	1.087	3.47	01 تعتمد الجامعة على الكفاءات الفردية
مرتفعة	1	0.897	3.87	02 لدى الجامعة مورد بشري يمتلك المعرفة المناسبة لأداء مهام عمله.
مرتفعة	3	0.958	3.67	03 لدى الجامعة مورد بشري يمتلك المهارة المناسبة لأداء مهام عمله.
مرتفعة	6	1.113	3.44	04 تعتمد الجامعة على الكفاءات الجماعية
مرتفعة	4	1.029	3.66	05 لدى الجامعة كفاءات جماعية تُعد محصلة للكفاءات الفردية
مرتفعة	2	1.095	3.71	06 تساهم الكفاءات الجماعية بالجامعة في خلق القيمة
محايدة	8	1.105	3.13	07 تعتمد الجامعة على الكفاءات التنظيمية
محايدة	7	1.006	3.39	08 تعمل الجامعة على تنظيم المسار الوظيفي للأفراد بما يحقق أهدافها الإستراتيجية.
مرتفعة	—	0.64229	3.5417	محور مكانة التسيير بالكفاءات

المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على مخرجات spss بعد تفرغ الاستمارة (أنظر الملحق رقم 04).

يتضح من خلال من الجدول أعلاه، أن متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات هذا المحور ضمن مجال [3.40-4.20]، والذي يعكس درجة الموافقة المرتفعة من قبل الهيئة الإدارية العليا على مكانة التسيير بالكفاءات في مؤسسات قطاع التعليم العالي محل الدراسة، وكذا يدل على أن المؤسسات محل الدراسة تولي أهمية للمورد البشري الذي يمتلك المعرفة والمهارة المناسبة لأداء مهام عمله أي تركز على الكفاءات الفردية حيث جاءت في المرتبة الأولى، كما تولي مؤسسات محل الدراسة أهمية للكفاءات الجماعية باعتبارها مصدرا لخلق القيمة وكذا تعتبرها محصلة للكفاءات الفردية. أما بخصوص العبارات التي لخصت الكفاءات التنظيمية فقد جاءت بدرجة موافقة محايدة في حدود المجال [2.60-3.40]، إذ تعتبر هذه الأخيرة أرقى مستويات الكفاءة ومن الصعب تحقيقها فهي تُبنى لتحقيق الأهداف الإستراتيجية للقطاع.

## الفرع الثاني- عرض نتائج محور أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي من منظور إدارة الكفاءات

يعرض الجدول الموالي نتائج الإجابات عن الأسئلة الخاصة بأهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي من منظور إدارة الكفاءات، وأهميتها من الهدف التقليدي إلى الهدف الاستراتيجي.

### الجدول (4-7): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبة لأهداف القطاع

درجة الموافقة	الترتيب حسب الأهمية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارات	
مرتفعة	3	0.971	3.80	تعمل الجامعة على التدريس بمنطق تلقين المعرفة	09
مرتفعة	4	0.868	3.45	تقوم الجامعة على تكوين أفراد المعرفة	10
مرتفعة	1	0.971	3.88	توفر الجامعة المعرفة التي تؤهل المتخرج للحصول على شهادة	11
محايدة	5	1.171	3.40	تعمل الجامعة على توفير مناخ ملائم للبحث العلمي	12
محايدة	6	1.073	3.32	تعمل الجامعة على الاستفادة المثلى من المعرفة	13
محايدة	14	1.190	2.97	تعمل الجامعة على التوفيق بين البحوث العلمية واحتياجات المحيط الاقتصادي	14
محايدة	7	1.032	3.30	تعمل الجامعة على تنمية قدرات ومؤهلات مواردها البشرية بما يتناسب مع الاحتياجات (بحثية وتشغيلية)	15
محايدة	9	1.071	3.11	توفر الجامعة المعرفة التي تؤهل المتخرج للحصول على وظيفة	16
محايدة	13	1.099	2.98	تعمل الجامعة على تحقيق رضا المجتمع بالدرجة الأولى	17
محايدة	7	1.079	3.30	تعمل الجامعة على إعداد إطارات نوعًا وكماً	18
محايدة	12	1.112	3.01	تساهم الجامعة في إنتاج براءات الاختراع	19
مرتفعة	2	1.002	3.87	للمؤسسة الجامعية منشورات علمية دولية	20
ضعيف	16	1.046	2.60	تملك المؤسسة الجامعية مراكز للصناعة وإنتاج المعرفة	21
محايدة	11	1.184	3.06	تعمل الجامعة على تحسين فرص الاستفادة من نتائج البحوث العلمية	22
محايدة	10	1.114	3.08	تعمل الجامعة على الاستفادة من الكفاءات كممارسة إدارية بالمحافظة عليها	23
محايدة	15	1.175	2.81	توفر الجامعة بيئة مشجعة للإبداع	24
محايدة	—	0.6492	3.2475	محور الأهداف	

المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على مخرجات spss بعد تفريغ الاستمارة (أنظر الملحق رقم 04).

تشير معطيات الجدول أعلاه، إلى أن هناك درجة موافقة مرتفعة من قبل الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة على بعض الأهداف الذي يسعى قطاع التعليم العالي والبحث العلمي إلى تحقيقها والتي جاءت بمتوسطات حسابية في حدود المجال [3.40-4.20]، والتي تأهل المتخرج للحصول على شهادة، كما أكدت الهيئة الإدارية العليا على أن الجامعة الجزائرية تعمل على التدريس بمنطق تلقين المعرفة، ما أدى إلى تكوين أفراد المعرفة كماً بعيداً عن النوعية، كما أن للمؤسسات محل الدراسة منشورات علمية دولية كمخرجات لعملية البحث العلمي؛ أما العبارات المتبقية حصدت على درجة موافقة محايدة إذ أن متوسطاتها الحسابية جاءت في حدود المجال [2.60-3.40]، كما جاء الانحراف المعياري أكبر من الواحد والذي يدل على وجود تشتت في إجابات المستجوبين على مختلف العبارات ما يعكس درجة الموافقة المحايدة. من هنا نستخلص أنه لازلت المؤسسات محل الدراسة بعيدة عن تحقيق الأهداف الإستراتيجية لقطاع التعليم العالي والبحث العلمي من توفير مناخ ملائم للبحث العلمي، الاستفادة من المعارف ونتائج البحوث العلمية وتنميتها بما يتناسب والمحيط الاقتصادي، وكذا المساهمة في إعداد إطارات ذات نوعية وتنمية قدراتها وتوفير بيئة مشجعة على الإبداع، وبالتالي خلق مراكز لإنتاج المعرفة وبراءات الاختراع وخاصة أن هذه الأخيرة جاءت بدرجة موافقة ضعيفة بمتوسط حسابي في حدود المجال [1.80-2.60].

### الفرع الثالث- عرض نتائج محور تقييم ممارسات إدارة الموارد البشرية في القطاع من منظور إدارة الكفاءات

يعرض الجدول الموالي نتائج الإجابات عن الأسئلة الخاصة بممارسات إدارة الموارد البشرية في القطاع من منظور إدارة الكفاءات، وأهميتها من ممارسة الحصول على المورد البشري مروراً بتنميته وتطويره وصولاً لممارسة الاحتفاظ بالمورد البشري.

الجدول (4-8): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية لممارسات إدارة الموارد البشرية في القطاع من

منظور إدارة الكفاءات

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب حسب الأهمية	درجة الموافقة
25	3.27	1.187	3	محايدة
يهدف نظام التوظيف بالجامعة إلى البحث عن موارد بشرية مؤهلة				
26	3.05	1.111	14	محايدة
تختار الجامعة موارد بشرية ذات خبرات مهنية محققة لأهدافها الإستراتيجية.				
27	3.43	1.165	1	مرتفعة
شروط توظيف الموارد البشرية بالجامعة محددة وواضحة				
28	3.16	1.225	6	محايدة
يقدم نظام التوظيف بالجامعة الأولوية للمعارف والقدرات والمؤهلات الشخصية				
29	3.11	1.125	10	محايدة
يعمل نظام التوظيف بالجامعة على التهيئة الأرضية رقمية لضمان كافة المعلومات الخاصة بالفرد				
30	3.07	0.998	11	محايدة
يهدف نظام التوظيف بالجامعة إلى دمج مواردها البشرية لتمكينها من تحسين أدائها				
31	3.25	1.021	4	محايدة
تقوم الجامعة بتقدير الاحتياجات التدريبية لمواردها البشرية				
32	3.15	0.989	7	محايدة
تقوم الجامعة على تصميم برامج التدريب مواردها البشرية				
33	3.13	0.941	8	محايدة
تقوم الجامعة على تنفيذ برامج التدريب مع تطوير مواردها البشرية				
34	2.81	0.982	19	محايدة
يوجد لدى الجامعة معايير مرجعية لقياس أداء الموارد البشرية				
35	3.12	1.008	9	محايدة
تقوم الجامعة بتنفيذ الأنشطة التدريبية ومتابعتها				
36	3.17	1.126	5	محايدة
تعمل الجامعة على تقييم مردودية مواردها البشرية				
37	3.41	1.111	2	مرتفعة
لدى الجامعة نظام واضح لإدارة المسار الوظيفي لمواردها البشرية				
38	3.05	1.028	12	محايدة
تضع الجامعة خطة واضحة لتنمية المسار الوظيفي للموظفين				
39	2.99	0.990	15	محايدة
تعمل الجامعة على مرافقة الفرد لتنمية مهاراته المهنية				
40	2.99	1.020	15	محايدة
تعمل الجامعة على مرافقة الفرد لإكسابه معارف مهنية				
41	2.87	0.982	18	محايدة
تعمل الجامعة على مرافقة الفرد لتحسين أداءه				

42	لدى الجامعة نظام فعال للتعويضات (أجر وتحفيزات مادية)	2.73	1.212	20	محايدة
43	تقوم الجامعة بتقديم التعويض المناسب الذي يتوافق مع مجهودات الموظف	2.89	1.242	17	محايدة
44	لدى الجامعة إستراتيجية الاعتراف تعمل على تنفيذها	2.64	0.983	21	محايدة
45	تعترف الجامعة بالأعمال المنجزة داخل إطار العمل	3.04	1.107	13	محايدة
46	تعترف الجامعة بالأعمال المنجزة خارج إطار العمل	2.60	1.017	22	ضعيفة
	محور تقييم الممارسات	3.0419	0.710	—	محايدة

المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على مخرجات spss بعد تفرغ الاستمارة (أنظر الملحق رقم 04).

يتضح من خلال الجدول أعلاه، وجود اختلاف في الأهمية النسبية لممارسات إدارة الموارد البشرية من منظور إدارة الكفاءات المطبقة في المؤسسات التي شملتها الدراسة، وأن هناك موافقة مرتفعة من قبل الهيئة الإدارية العليا على وضوح شروط توظيف الموارد البشرية بالجامعة، كذا أن للجامعة نظام واضح لإدارة المسار الوظيفي لمواردها البشرية؛ إذ أن متوسطات الحسابية جاءت في حدود المجال [3.40-4.20]، أما باقي الممارسات جاءت في حدود المجال [2.60-3.40] والذي يعكس درجة الموافقة المحايدة، كما جاء الانحراف المعياري أكبر من الواحد والذي يدل على وجود تشتت في إجابات المستجوبين على مختلف العبارات. أما بخصوص ممارسة الاعتراف فقد جاءت بدرجة الموافقة الضعيفة بمتوسط حسابي قدره 2.60، وبالتالي فالمؤسسات محل الدراسة تقوم بتطبيق بعض ممارسات إدارة الموارد البشرية تتوافق ومنظور إدارة الكفاءات من التوظيف بشروط محددة ولكن دون الأخذ بعين الاعتبار المعارف الفنية والضمنية للفرد، الممارسة الثانية كانت لإدارة المسار الوظيفي لكن دون وضع خطة واضحة لتنمية المسار الوظيفي للفرد، المرتبة الثالثة كانت لعملية التدريب والتطوير يتم بطريقة تقدير الاحتياجات التدريبية ولكن دون تصميم للبرامج التدريبية خاصة وتنفيذها مع عدم وجود معايير مرجعية لقياس أداء الأفراد بعد عملية التدريب، كما لا تقوم المؤسسات محل الدراسة بالمرافقة المهنية لمسؤوليها وخاصة عند تواليهم لمناصب إدارية جديدة، وتليها ممارسة التعويضات فالهيئة الإدارية العليا غير راضية عن نظام التعويضات المطبق حالياً لكونه لا يقدم على أساس الكفاءات كما أنه غير كافي لمقتضيات البحث العلمي، وكما أن المؤسسات محل الدراسة لا تولي أهمية لممارسة الاعتراف كأداة للتحفيز المعنوي لهيئاتها الإدارية العليا وكفاءاتها من الأساتذة الباحثين.

## الفرع الرابع- عرض نتائج محور معوقات تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي

يعرض الجدول الموالي نتائج الإجابات عن الأسئلة الخاصة بمعوقات تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، وأهميتها من مختلف التشريعات التنظيمية إلى مختلف الممارسات الإدارية المطبقة في المؤسسات محل الدراسة.

### الجدول (4-9): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية معوقات تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع

#### التعليم العالي والبحث العلمي

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب حسب الأهمية	درجة الموافقة
47	3.17	1.063	5	محايدة
48	3.32	1.007	2	محايدة
49	3.16	1.032	6	محايدة
50	3.35	1.059	1	محايدة
51	3.07	1.083	8	محايدة
52	3.29	1.095	3	محايدة
53	2.95	1.102	9	محايدة
54	3.24	1.036	4	محايدة
55	3.13	1.183	7	محايدة
محور المعوقات	3.186	0.663	—	محايدة

المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على مخرجات spss بعد تفرغ الاستمارة (أنظر الملحق رقم 04).

تشير معطيات الجدول أعلاه، إلى أن هناك محايدة من قبل الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة على مختلف العبارات الخاصة بمحور معوقات تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي؛ إذ أن متوسطاتها الحسابية جاءت في حدود المجال [2.60-3.40] كما جاء الانحراف المعياري أكبر من الواحد والذي يدل على وجود تشتت في إجابات المستجوبين على مختلف العبارات، والذي يعكس درجة الموافقة المحايدة.

وعليه، بالرجوع إلى الملحق رقم 03، فقد جاءت نسبة الموافقة المحايدة بـ 41.3% ونسبة الموافقة المرتفعة قدرت في حدود 43.2% وبالتالي مسؤولي الهيئة الإدارية العليا على إدراك تام بمعوقات تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.

كما يوضح الجدول أعلاه والملحق رقم 03، أن من أهم معوقات التي تحول دون تطبيق إدارة الكفاءات هي عدم كفاية الصلاحيات الممنوحة من طرف الإدارة العليا لأداء المهام حيث جاءت النسبتين في حدود درجتي الموافقة المحايدة والمرتفعة على التوالي 20.6% و 54.9%، وكما أن التشريعات الخاصة بالتعويضات المطبقة في القطاع غير كافية لتحقيق الرضا والحقوق حيث جاءت النسبتين في حدود درجتي الموافقة المحايدة والمرتفعة على التوالي 24.5% و 51%، وكما أن قطاع التعليم العالي وبما يمتاز بخصوصية العمومية فإنه يولي أهمية إلى الرقابة المالية وهذا حسب ما جاءت به نسبي الموافقة المحايدة والمرتفعة على التوالي 28.4% و 48.1% من قبل مسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة، وكذا عدم وضوح مؤشرات تقييم الأداء حيث جاءت النسبتين في حدود درجتي الموافقة المحايدة والمرتفعة على التوالي 23.5% و 48%، وتليها التشريعات الخاصة بالتوظيف المطبقة في القطاع حيث جاءت نسبي الموافقة المحايدة والمرتفعة على التوالي 23.5% و 46.1%، وكذا التشريعات الخاصة بالتنظيم الإداري المطبقة في القطاع حيث جاءت نسبي الموافقة المحايدة والمرتفعة على التوالي 24.5% و 51%، كما أن التركيز على تحقيق هدف القطاع والمتمثل في (التدريس، البحث العلمي وخدمة المجتمع)، وخاصة في السنوات الأخيرة حيث سعت الوزارة الوصية إلى الوصول إلى مليون ونصف المليون طالب جامعي دون التفكير في تحديات وتجليات المترتبة من تحقيق هذا الهدف فقد جاءت نسبي الموافقة المحايدة والمرتفعة على التوالي 15.7% و 47.1%، وأخيرا أحد أهم معوقات تطبيق إدارة الكفاءات البيروقراطية في اتخاذ القرارات الإدارية حيث جاءت نسبي الموافقة المحايدة والمرتفعة على التوالي 18.6% و 46.1%، وكذا عملية الاتصال تكون من الأعلى إلى الأسفل في اتجاه واحد (المركزية) حيث جاءت نسبي الموافقة المحايدة والمرتفعة على التوالي 20.6% و 38.3%؛ لقد أفصح مسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة على أنه هناك نقص كبير في توفر الشروط التي تتناسب وتطبيق إدارة الكفاءات من حيث الممارسات الإدارية التي تتسم بالبيروقراطية، والمركزية في اتخاذ القرار وتعقد عملية الاتصال، وكذا نلمس من حيث إجابات المستجوبين عدم رضاهم عن التشريعات المطبقة والخاصة بالتعويضات بدرجة الأولى، التوظيف والتنظيم الإداري.

## الفرع الخامس - عرض نتائج محور ممارسات (متطلبات) إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي

يعرض الجدول الموالي نتائج الإجابات عن الأسئلة الخاصة بممارسات إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي كبديل للممارسات المطبقة حالياً لإدارة كفاءاتها، وأهميتها كمتطلبات من ضروري توافرها.

الجدول (4-10): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية بممارسات (متطلبات) إدارة الكفاءات في قطاع

### التعليم العالي والبحث العلمي

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب حسب الأهمية	درجة الموافقة
56	4.07	0.512	6	مرتفعة
57	4.13	0.592	4	مرتفعة
58	3.98	0.563	8	مرتفعة
59	4.14	0.564	2	مرتفعة
60	4.18	0.552	1	مرتفعة
61	4.14	0.661	2	مرتفعة
62	4.13	0.575	4	مرتفعة
63	4.02	0.675	7	مرتفعة
محور متطلبات إدارة الكفاءات	4.0968	0.41398		مرتفعة

المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على مخرجات spss بعد تفرغ الاستمارة (أنظر الملحق رقم 04).

يتضح من خلال من الجدول أعلاه، أن متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات هذا المحور ضمن المجال [3.40-4.20]، والذي يعكس درجة الموافقة المرتفعة من قبل الهيئة الإدارية العليا على مقترحات تطبيق ممارسات إدارة الكفاءات في مؤسسات قطاع التعليم العالي، وكذا يدل على إدراكهم لأهمية تطبيق هذه الممارسات، حيث جاء في المرتبة الأولى برنامج التدريب والتطوير الذي يسمح بإكساب وزيادة المعارف ومهارة الفرد وبالتالي تنمية وتطوير كفاءاته الفردية والجماعية على وجه التحديد؛ ومن الأسس التي يقوم عليها هذا البرنامج هو المرافقة المهنية للفرد التي تعتبر ممارسة ضرورية لتكوين الكفاءات وخاصة المسؤولين لمهام وأعمال جديدة.

أما المرتبة الثانية تقاسمتها كل من إدارة التعويضات وتقييم الكفاءات، فإدارة التعويضات من منظور إدارة الكفاءات تقدم على أساس كفاءات الفرد وليس على أساس الرتب الوظيفية والعلمية فقط ، كما تتناسب مع الجهود المقدمة من طرف الفرد؛ أما ممارسة تقييم الكفاءات أعطت طريقة علمية في تقييمها للكفاءات من خلال مقارنة المعارف والتي تسمح بتحديد مواطن القوة والضعف لدى الفرد.

كما كانت المرتبة الرابعة من حصة كل من التسيير التقديري للوظائف والكفاءات وعملية التوظيف، فالتسيير التقديري للوظائف والكفاءات يساعد في عمليات التقييم والتكوين كما يسمح بتقدير الاحتياجات الوظيفية والكفاءات حيث ترتبط هذه الاحتياجات بإستراتيجية المؤسسة الجامعية والقطاع ككل، مما يحدد شروط ومواصفات التوظيف وبالتالي يعتبر ممارسة قبلية للتوظيف.

تليها المرتبة السادسة لممارسة مرجعية الكفاءات التي تسمح بمجرد الكفاءات الضرورية وكذا بوضع كل فرد في المستوى الذي يتناسب وكفاءاته المطلوبة، كما جاءت ممارسة منح الاستقلالية في المرتبة السابعة حيث تسمح هذه الأخيرة بتنمية الكفاءات الضمنية من جهة، ومن جهة أخرى تعطي الأولوية للممارسة الإدارية والقيادة، أما المرتبة الأخيرة كانت لإدارة المسار الوظيفي باعتبارها ممارسة موجودة ومطبقة بشكل محدود جدا، فتطبيقها من منظور إدارة الكفاءات تسمح بالكشف عن الكفاءات المكتسبة من عمليتي التدريب والتطوير، كذا تعمل على قياس المعارف وبالتالي تقييم الكفاءات الفردية، وتساعد في عملية تخطيط للاحتياجات وبالتالي تعتبر هذه الممارسة كهمزة وصل بين مختلف الممارسات إذا طبقت بمضمونها.

## المبحث الثاني- اختبار الفرضيات والنموذج الافتراضي للدراسة

يشير Guidue-Durning.Lalande M أن: "الفرضية تُعبر عن تخمين مشكوك فيه ولكنه محتمل، وتعكس النظرة الخيالية عن المعرفة وتُبنى من أجل الاختبار"<sup>1</sup>، وفي نموذج الدراسة الافتراضي هناك مجموعة من العلاقات المتداخلة بين إدارة الكفاءات وأهداف القطاع مع الأخذ بعين الاعتبار خصوصية قطاع التعليم العالي والبحث العلمي والنظرة التصورية للموضوع، هذه الفرضيات أو بالأحرى هذه العلاقات لا يمكن قياسها بطرق إحصائية بسيطة بل ومن الضروري استخدام طرق إحصائية متقدمة لاختبارها بدقة، وبهذا يتم اختبار فرضيات ونموذج بالاعتماد على الإحصاء الاستدلالي وكذا نماذج المعدلات البنائية واختبار نموذج الدراسة الافتراضي.

## المطلب الأول- تحليل اختبار فرضيات الدراسة

لتحليل فرضيات الدراسة تم الاعتماد على الطرق الإحصائية المتقدمة (مقارنة المتوسطات، نماذج الانحدار، اختبار دلالة الفروق الإحصائية واختبار التباين)، فهذا الجزء يقيس العلاقات التركيبية بين متغيرات الدراسة وبالتالي اختبار الفرضيات.

## الفرع الأول- اختبار الفرضية الأولى

تنص الفرضية الأولى على أنه: هناك إمكانية بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بتوفير جملة من التشريعات والممارسات الإدارية، وتم استخدام اختبار العينة الأحادية لمقارنة متوسط الإجابات مع المتوسط الفرضي 3 عند مستوى الدلالة 5%، قبل اختيار نوع الاختبار نقوم باختبار kolmogorov-Smirnov للتوزيع الطبيعي للبيانات الخاصة بمحور المعوقات (الشروط)، حيث أن قاعدة قرار قبول هذا الاختبار هي "البيانات تتبع التوزيع الطبيعي إذا كانت القيمة الاحتمالية sig أكبر من مستوى الدلالة 0.05"، وعلى أساسها يتم اختيار نوع اختبار العينة الأحادية.

<sup>1</sup> -Luc Albarello, **Apprendre à Chercher: L'Acteur Social et la Recherche Scientifique**, De Boeck, Bruxelles, 2<sup>ème</sup> Edition, 2004, p. 44. (نقلا عن: شوقي خليل، مرجع سابق).

الجدول (11-4): اختبار kolmogorov- Smirnov للتوزيع الطبيعي للبيانات الخاصة بمحور المعوقات  
(الشروط)

kolmogorov-Smirnov			
القيمة الاحتمالية sig	درجة الحرية	الإحصاء	
0.081	102	0.083	معوقات تطبيق إدارة الكفاءات

المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على مخرجات spss بعد تفريغ الاستمارة (أنظر الملحق رقم 05).

يظهر الجدول أعلاه أن، القيمة الاحتمالية Sig تقدر بـ 0.081 أكبر من مستوى الدلالة 0.05 مما يعني أن البيانات الخاصة بمحور معوقات تطبيق إدارة الكفاءات تتبع توزيعا طبيعيا.

بما أن بيانات هذا المحور تتبع توزيعا طبيعيا، هذا يقودنا إلى استخدام اختبار One Sample T-test للعينة الواحدة وفقا لبرنامج spss؛ حيث أن قاعدة القرار في اختبار هذه الفرضية هي: "تقبل الفرضية إذا كانت القيمة الاحتمالية Sig أقل من مستوى الدلالة 0.05".

الجدول (12-4): اختبار One Sample T-test للفرضية الأولى

المتوسط الفرضي 3						
مستوى الثقة 95%		الفرق بين المتوسطين	القيمة الاحتمالية Sig	درجات الحرية	قيمة T الجدولية	قيمة T المحسوبة
القيمة القصوى	القيمة الدنيا					
0.3165	0.056	0.1862	0.005	101	1.66	2.837

المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على مخرجات spss بعد تفريغ الاستمارة (أنظر الملحق رقم 05).

تم تحديد مجالات الموافقة لقاعدة القرار المعتمدة كما يلي: المجال [2.60-3.40] الذي يعكس درجة الموافقة المحايدة، والمجال [3.40-4.20] الذي يعكس درجة الموافقة المرتفعة، والمجال [4.20-5] الذي يعكس درجة الموافقة المرتفعة جدا. وعلى هذا الأساس، فالقيم التي تعلق عن القيمة 3 تشير إلى أن هناك معوقات تحول دون تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن، قيمة sig تقدر بـ 0.005 أقل من مستوى الدلالة 0.05، ووفقاً لقاعدة القرار المعتمدة في اختبار الفرضية فإنه هناك إمكانية بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بتوفير جملة من التشريعات والممارسات الإدارية.

كما يبين الجدول أعلاه أن، الفرق بين المتوسطين الحسابيين العام والفرضي المقدر بـ 0.1862، وهذا الفرق هو في حدود المجال [0.3165-0.056] بمستوى ثقة 95%، مما يدل على أن المتوسط العام لإجابات الهيئة الإدارية العليا يفوق المتوسط الفرضي 3، وتعتبر قيمة المتوسط الحسابي العام للإجابات والمقدرة بـ 3.186 في حدود المجال [2.60-3.40]، والتي تمثل درجة الموافقة المحايدة حول عناصر معوقات تطبيق إدارة الكفاءات.

ولمعرفة أي العناصر من المعوقات التي تحول دون تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من وجهة نظر الهيئة الإدارية العليا والمعبر عنها في التشريعات الخاصة بالتوظيف، التشريعات الخاصة بالتعويضات، التشريعات الخاصة بالتنظيم الإداري والممارسات الإدارية المتبعة في القطاع، ويمكن تفصيل هذه الفرضية إلى أربعة أجزاء كالآتي:

- تعتبر التشريعات الخاصة بالتوظيف معوقاً تحول دون تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؛
- تعتبر التشريعات الخاصة بالتعويضات معوقاً تحول دون تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؛
- تعتبر التشريعات الخاصة بالتنظيم الإداري معوقاً تحول دون تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؛
- تعتبر الممارسات الإدارية المطبقة معوقاً تحول دون تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.

واختبار كل واحدة على حدا باعتماد على اختبار العينة الأحادية One Sample T-test، كما هو مبين

في الجدول أدناه:

الجدول (4-13): اختبار One Sample T-test لمعوقات تطبيق إدارة الكفاءات

المتوسط الفرضي 3							
البيان	قيمة T المحسوبة	قيمة T الجدولية	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية sig	الفرق بين المتوسطين	مستوى الثقة 95%	
						القيمة الدنيا	القيمة القصوى
التشريعات الخاصة بالتوظيف	1.583	1.66	101	0.116	0.167	-0.04	0.38
التشريعات الخاصة بالتعويضات	3.3246	1.66	101	0.002	0.324	0.13	0.52
التشريعات الخاصة بالتنظيم الإداري	1.536	1.66	101	0.128	0.157	-0.05	0.36
الممارسات الإدارية المطبقة	2.693	1.66	101	0.008	0.1715	0.0452	0.2979

المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على مخرجات spss بعد تفريغ الاستمارة (أنظر الملحق رقم 05).

بمقارنة كل من القيمة الاحتمالية بمستوى الدلالة وقيم (T) المحسوبة لكل ممارسة من الممارسات المبينة في الجدول أعلاه مع قيمة (T) الجدولية المقدر بـ 1.66 يلاحظ ما يلي:

- نسبة للتشريعات الخاصة بالتوظيف في القطاع: جاءت قيمة (T) المحسوبة تساوي 1.583 أقل من القيمة الجدولية، والقيمة الاحتمالية sig 0.116 أكبر من مستوى الدلالة 0.05، بمعنى أن المؤسسات محل الدراسة لا تعتبر التشريعات الخاصة بالتوظيف معوقا تحول دون تطبيق إدارة الكفاءات.
- نسبة للتشريعات الخاصة بالتعويضات في القطاع: جاءت قيمة (T) المحسوبة تساوي 3.3246 أكبر من قيمة (T) الجدولية، والقيمة الاحتمالية sig 0.002 أقل من مستوى الدلالة 0.05، بمعنى أن المؤسسات محل الدراسة تعتبر التشريعات الخاصة بالتعويضات المطبقة حاليا معوقا تحول دون تطبيق إدارة الكفاءات.
- نسبة للتشريعات الخاصة بالتنظيم الإداري في القطاع: جاءت قيمة (T) المحسوبة تساوي 1.536 أقل من قيمة (T) الجدولية، والقيمة الاحتمالية sig 0.128 أكبر من مستوى الدلالة 0.05، بمعنى أن المؤسسات

محل الدراسة لا تعتبر التشريعات الخاصة بالتنظيم الإداري المطبقة حالياً معوقاً تحول دون تطبيق إدارة الكفاءات.

- نسبة للممارسات الإدارية المطبقة في القطاع: جاءت قيمة (T) المحسوبة تساوي 2.693 أكبر من قيمة (T) الجدولية، والقيمة الاحتمالية sig 0.008 أقل من مستوى الدلالة 0.05، بمعنى أن المؤسسات محل الدراسة تعتبر أن الممارسات الإدارية المطبقة حالياً معوقاً تحول دون تطبيق إدارة الكفاءات.

كما أن الفرق المتوسطي الموضح في الجدول لأغلبية العناصر (الممارسات) فرق موجب يدل على أن المتوسط الحسابي المحسوب يفوق المتوسط الفرضي، وفي حدود مجال الثقة المحدد بـ 0.95.

ومن خلال التحليل الإحصائي لاختبار One Sample T-test للعينة الواحدة أي مقارنة المتوسطات تتأكد الفرضية الأولى على أنه "هناك إمكانية بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بتوفير جملة من التشريعات والممارسات الإدارية" عند مستوى الدلالة 0.05.

### الفرع الثاني- اختبار الفرضية الثانية

تنص الفرضية الثانية على أنه: تتوافق التشريعات والممارسات الإدارية المطبقة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي وتطبيق ممارسات إدارة الكفاءات، بغية اختبارها تم استخدام اختبار الانحدار البسيط والمتعدد عند مستوى الدلالة 5%، حيث أن قاعدة القرار لقبول لهذه الفرضية هي "إذا كانت القيمة الاحتمالية sig أقل من مستوى الدلالة 0.05"، على أساسها يتم قبول الفرضية البديلة ورفض الفرضية العدمية، يمكن تفصيل هذه الفرضية إلى جزأين كالاتي:

- يتوافر قطاع التعليم العالي والبحث العلمي على مجموعة من الشروط تتناسب وتطبيق ممارسات إدارة الكفاءات؛

- تتوافق التشريعات (الخاصة بـ التوظيف، التعويضات، التنظيم الإداري) والممارسات الإدارية المطبقة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي مع تطبيق ممارسات إدارة الكفاءات.

بدءًا باختبار الانحدار البسيط الذي يدرس علاقة التأثير بين الشروط وممارسات إدارة الكفاءات، كما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول (14-4): اختبار الانحدار البسيط لمتغير الشروط وممارسات إدارة الكفاءات كمتغير تابع

البيان	R	R <sup>2</sup>	Beta	F	Sig	DF	معامل الانحدار	T	Sig
	معامل الارتباط	معامل التحديد		المحسوبة	القيمة الاحتمالية	درجات الحرية		المحسوبة	القيمة الاحتمالية
ممارسات إدارة الكفاءات	0.137	0.100	0.137	1.943	0.035	1	الثابت	18.995	0.000
						100			
						101	الشروط	0.166	0.166

المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على مخرجات spss بعد تفريغ الاستمارة (أنظر الملحق رقم 05).

يوضح الجدول أعلاه، العلاقة الانحدارية بين المتغير المستقل والتابع بالمعادلة التالية:

$$\text{ممارسات إدارة الكفاءات} = 0.086 \times \text{الشروط} + 3.822$$

إن تطبيق ممارسات إدارة الكفاءات تتطلب توافر جملة من الشروط في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، حيث أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن معامل الارتباط بلغ 0.137 عند مستوى الدلالة 0.05 والذي يوضح وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين المتغيرين وفي اتجاه موجب هذا ما تثبته قيمة معامل Beta الموجبة، أما معامل التحديد فقد بلغ 0.100، أي أن ما قيمته 10% من التغيرات التي تطرأ على مستوى الشروط تؤدي إلى توافر متطلبات تسمح بتطبيق ممارسات إدارة الكفاءات، كما بلغت قيمة التأثير بـ 0.086 عند مستوى الدلالة 0.05، والقيمة الاحتمالية Sig (0.166) أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني رفض الفرضية البديلة و قبول الفرضية العدمية القائلة: لا يتوافر قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر على الشروط التي تناسب وتطبيق ممارسات إدارة الكفاءات.

بعد أن تم اختبار الجزء الأول للفرضية الثانية والتي تم توصل من خلالها إلى قبول الفرضية العدمية، جاء الدور لاختبار الجزء الذي يدرس مدى توافق التشريعات (الخاصة بـ التوظيف، التعويضات، التنظيم الإداري) والممارسات الإدارية المطبقة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي مع تطبيق ممارسات إدارة الكفاءات، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (4-15): اختبار الانحدار المتعدد لمتغيرات التشريعات (الخاصة بـ التوظيف، التعويضات، التنظيم الإداري) والممارسات الإدارية وممارسات إدارة الكفاءات كمتغير تابع

Sig القيمة الاحتمالية	Beta	معامل الانحدار		DF درجات الحرية	Sig القيمة الاحتمالية	F المحسوبة	R <sup>2</sup> معامل التحديد	R معامل الارتباط	البيان
0.000	—	3.890	الثابت	4	0.035	2.701	0.100	0.317	ممارسات إدارة الكفاءات
				97					
0.151	-0.203	-0.079	المتغير المستقل 1	101					
0.171	0.181	0.075	المتغير المستقل 2						
0.026	0.332	0.133	المتغير المستقل 3						
0.421	-0.103	-0.066	المتغير المستقل 4						

المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على مخرجات spss بعد تفرغ الاستمارة (أنظر الملحق رقم 05).

يوضح الجدول أعلاه، العلاقة الانحدارية بين المتغير المستقل والتابع بالمعادلة التالية:

$$\text{ممارسات إدارة الكفاءات} = -0.079 \times \text{التوظيف} + 0.075 \times \text{التعويضات} + 0.133 \times \text{التنظيم الإداري} - 0.066 \times \text{الممارسات الإدارية} + 3.890$$

لتطبيق ممارسات إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر تتطلب قياس مدى توافقها مع التشريعات والممارسات الإدارية المطبقة فعلا، حيث أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن معامل الارتباط بلغ 0.317 عند مستوى الدلالة 0.05 والذي يوضح وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين المتغير التابع (ممارسات إدارة الكفاءات) والمتغيرات المستقلة (التشريعات الخاصة بـ التوظيف، التعويضات، التنظيم الإداري والممارسات الإدارية على الترتيب)، حيث توضح قيم معامل Beta السالبة على وجود علاقة ضعيفة وعكسية بين المتغير التابع والمتغيرات المستقلة (التشريعات الخاصة بالتوظيف، والممارسات الإدارية المطبقة حاليا في القطاع)، كما جاءت قيم معامل Beta موجبة لمتغيري مستقيلين التشريعات الخاصة بالتعويضات والتنظيم الإداري وبوجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين المتغير التابع والمتغيرات المستقلة، أما معامل التحديد فقد بلغ 0.10، أي أن ما قيمته 10% من التغيرات على مستوى توفر التشريعات (الخاصة بـ التوظيف، التعويضات، التنظيم الإداري) والممارسات الإدارية

المناسبة تؤدي إلى تطبيق ممارسات إدارة الكفاءات، كما بلغت قيمة درجة تأثير ب  $-0.079$  للتشريعات الخاصة بالتوظيف؛ و  $0.075$  للتشريعات الخاصة بالتعويضات؛ و  $0.133$  للتشريعات الخاصة بالتنظيم الإداري، و  $-0.066$  للممارسات الإدارية المطبقة حاليا في القطاع، أي أن التشريعات الخاصة بالتوظيف والتعويضات وكذا الممارسات الإدارية المطبقة لا تتوافق ومتطلبات تطبيق ممارسات إدارة الكفاءات. حيث أن مستوى الدلالة الإحصائية لمختلف العبارات تجاوزت  $0.05$  إلا المتغير الخاص بالتشريعات الخاصة بالتنظيم الإداري فقد جاءت قيمة  $0.026$  sig أقل من مستوى الدلالة  $0.05$ ، مما يعني رفض الفرضية البديلة وقبول الفرضية العدمية القائلة: لا تتوافق التشريعات (الخاصة ب التوظيف، التعويضات، التنظيم الإداري) والممارسات الإدارية المطبقة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر مع متطلبات تطبيق ممارسات إدارة الكفاءات.

ومن خلال التحليل الإحصائي بالاعتماد على الانحدار البسيط والمتعدد تم رفض الفرضية البديلة وقبول الفرضية العدمية القائلة أنه: "لا تتوافق التشريعات (الخاصة ب التوظيف، التعويضات، التنظيم الإداري) والممارسات الإدارية المطبقة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر مع متطلبات تطبيق ممارسات إدارة الكفاءات" عند مستوى الدلالة  $5\%$ .

### الفرع الثالث - اختبار الفرضية الثالثة

بهدف معرفة ما إذا كانت إجابات الهيئة الإدارية العليا في اتجاه واحد على حسب خصائصهم الوصفية العامة (الوظيفة الحالية، الفئة العمرية، الرتبة العلمية والخبرة)، تم صياغة الفرضية والتي تعرف منهجيا بفرضية الفروق، حيث تنص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للبيانات العامة المتعلقة بوجهات النظر لمسؤولي الهيئة الإدارية العليا في مؤسسات محل الدراسة بخصوص إدراكهم لممارسات إدارة الكفاءات، سيتم استخدام اختبار التباين الأحادي لمقارنة مدى إدراكهم لممارسات إدارة الكفاءات والبيانات العامة للهيئة الإدارية العليا عند مستوى الدلالة  $5\%$ ، قبل اختيار نوع الاختبار نقوم باختبار kolmogorov- Smirnov للتوزيع الطبيعي للبيانات الخاصة بمحور ممارسات إدارة الكفاءات، حيث أن قاعدة القرار قبول لهذا الاختبار هي "البيانات تتبع التوزيع الطبيعي إذا كانت القيمة الاحتمالية sig أكبر من مستوى الدلالة  $0.05$ "، على أساسها يتم اختيار نوع الاختبار التباين الأحادي.

الجدول (4-16): اختبار kolmogorov- Smirnov للتوزيع الطبيعي للبيانات الخاصة بمحور ممارسات إدارة الكفاءات

kolmogorov-Smirnov			
القيمة الاحتمالية sig	درجة الحرية	الإحصاء	
0.000	102	0.190	ممارسات إدارة الكفاءات

المصدر: من إعداد الباحثة باعتماد على مخرجات spss بعد تفريغ الاستمارة (أنظر الملحق رقم 05).

يظهر الجدول أعلاه، أن القيمة الاحتمالية Sig قدرت بـ 0.000 أقل من مستوى الدلالة 0.05، مما يعني أن البيانات الخاصة بمحور ممارسات إدارة الكفاءات لا تتبع توزيعاً طبيعياً.

بما أن بيانات هذا المحور لا تتبع توزيعاً طبيعياً، هذا يقودنا إلى استخدام اختبار kruskal-Wallis test اللامعلمي وفقاً لبرنامج spss؛ حيث أن قاعدة القرار لهذا الاختبار ووفقاً للفرضية هي: "تقبل الفرضية إذا كانت قيمة كاي تربيع المسحوبة أكبر من قيمة كاي تربيع الجدولية والقيمة الاحتمالية sig أكبر من مستوى الدلالة 0.05".

الجدول (4-17): اختبار kruskal-Wallis test للبيانات العامة ومحور ممارسات إدارة الكفاءات

البيان	قيمة كاي تربيع المسحوبة	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية Sig
الوظيفة الحالية	9.330	5	0.097
الفئة العمرية	0.490	3	0.921
الرتبة العلمية	5.800	4	0.215
الخبرة	2.164	3	0.539

المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على مخرجات spss بعد تفريغ الاستمارة (أنظر الملحق رقم 05).

من الجدول أعلاه، يتضح أن القيم الاحتمالية sig أكبر من مستوى الدلالة 0.05، هذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للبيانات العامة المتعلقة بوجهات النظر لمسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة بخصوص إدراكهم لممارسات إدارة الكفاءات أي قبول الفرضية العدمية ورفض الفرضية البديلة.

ومن خلال التحليل الإحصائي لاختبارات الفروق تتأكد الفرضية الثالثة على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للبيانات العامة المتعلقة بوجهات النظر لمسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة بخصوص إدراكهم لممارسات إدارة الكفاءات" أي قبول الفرضية العدمية ورفض الفرضية البديلة عند مستوى 0.05.

#### الفرع الرابع - اختبار الفرضية الرابعة

تنص الفرضية الرابعة على أنه: تطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات لها مساهمة إيجابية في تحسين أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، وبغية اختبارها تم استخدام اختبار الانحدار البسيط والمتعدد عند مستوى الدلالة 5%، حيث أن قاعدة القرار لقبول لهذه الفرضية هي "إذا كانت القيمة الاحتمالية sig أقل من مستوى الدلالة 0.025"، على أساسها يتم قبول الفرضية البديلة ورفض الفرضية العدمية.

الجدول (4-18): اختبار الانحدار البسيط ممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات

#### وأهداف القطاع كمتغير تابع

البيان	R	R <sup>2</sup>	F	Sig	DF	معامل الانحدار	Beta	T	Sig
	معامل الارتباط	معامل التحديد	المحسوبة	القيمة الاحتمالية	درجات الحرية			المحسوبة	القيمة الاحتمالية
ممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق الكفاءات	0.654	0.428	74.827	0.000	1	الثابت	1.428	6.612	0.000
					100	الممارسات	0.598	8.650	0.000

المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على مخرجات spss بعد تفريغ الاستمارة (أنظر الملحق رقم 05).

يوضح الجدول أعلاه، العلاقة الانحدارية بين المتغير المستقل والتابع بالمعادلة التالية:

$$\text{تحسين أهداف القطاع} = 0.598 \times \text{تطبيق ممارسات إ م ب بمنطق إدارة الكفاءات} + 1.428$$

حيث أن معامل الارتباط بلغ 0.654 عند مستوى الدلالة 0.025، والذي يوضح وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرين وفي اتجاه موجب هذا ما تثبته قيمة معامل Beta الموجبة، أما معامل التحديد فقد بلغ 0.428، أي أن ما قيمته 42.8% من التغيرات التي تطرأ على مستوى الأهداف ناتج عن التغير في تطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات، كما بلغت قيمة التأثير ب 0.598، وهذا يعني أن الزيادة بدرجة واحدة في الاهتمام بتطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات يؤدي إلى زيادة في مستوى تحسين أهداف القطاع بقيمة 0.598، وقيمة الاحتمالية Sig 0.000 أقل من مستوى الدلالة 0.025، مما يعني رفض الفرضية العدمية وقبول الفرضية البديلة القائلة أن: تطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات لها مساهمة إيجابية في تحسين أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.

ولتوضيح أثر عناصر ممارسات تطبيق إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات على تحسين أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد، حيث:

- تطبيق ممارسة الحصول على الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات يساهم إيجابيا على تحسين أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي؛

- تطبيق ممارسة تنمية وتطوير الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات يساهم إيجابيا على تحسين أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي؛

- تطبيق ممارسة الحفاظ على الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات يساهم إيجابيا على تحسين أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي.

الجدول (4-19): اختبار الانحدار المتعدد لممارسات (الحصول، تنمية وتطوير، الحفاظ) على الموارد

البشرية بمنطق إدارة الكفاءات وأهداف القطاع كمتغير تابع

Sig القيمة الاحتمالية	T المحسوبة	Beta	معامل الانحدار		DF درجات الحرية	Sig القيمة الاحتمالية	F المحسوبة	R <sup>2</sup> معامل التحديد	R معامل الارتباط	البيان
0.000	6.597	-	1.435	الثابت	3	0.000	25.065	0.434	0.659	ممارسات
					98					إدارة الموارد
0.008	2.715	0.296	0.223	المتغير المستقل 1	101					البشرية
0.005	2.891	0.356	0.298	المتغير المستقل 2						بمنطق إدارة
0.435	0.783	0.80	0.067	المتغير المستقل 3						الكفاءات المطبقة في القطاع

المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على مخرجات spss بعد تفريغ الاستمارة (أنظر الملحق رقم 05).

يتضح من خلال الجدول أعلاه، العلاقة الانحدارية المتعددة بين المتغيرات المستقلة والمتغير التابع بالمعادلة

التالية:

$$\text{تحسن أهداف القطاع} = 0.223 \times \text{الحصول على م ب} + 0.298 \times \text{تنمية وتطوير م ب} + 0.067 \times \text{الحفاظ على م ب} + 1.435$$

إن تطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات مساهمة إيجابية في تحسين أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، حيث أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن معامل الارتباط بلغ 0.659 عند مستوى الدلالة 0.025 والذي يوضح وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرات وفي اتجاه موجب هذا ما تثبته قيمة معامل Beta الموجبة، أما معامل التحديد فقد بلغ 0.428، أي أن ما قيمته 42.8% من التغيرات على مستوى تحسين الأهداف ناتج عن التغير في مستوى تطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات، كما بلغت قيمة درجة تأثير ب 0.223 للعملية الحصول على المورد البشرية؛ و 0.298 للعملية تنمية وتطوير المورد البشري؛ و 0.067 للعملية الحفاظ على المورد البشري، وهذا يعني أن الزيادة بدرجة واحدة في الاهتمام بتطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية تؤدي إلى زيادة في مستوى تحسين أهداف القطاع بقيمة 22.3% لعملية الحصول على الموارد البشرية، و 29.8% لعملية تنمية وتطوير الموارد البشرية، و 6.7% لعملية الاحتفاظ بالموارد البشرية.

حيث أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود أثر ذو دلالة إحصائية لممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات على أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، مما يعني رفض الفرضية العدمية وقبول الفرضية البديلة القائلة أن: تطبيق ممارسات (الحصول، التنمية والتطوير، والحفاظ) على الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات لها مساهمة إيجابية في تحسين أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.

ومن خلال التحليل الإحصائي باعتماد على الانحدار البسيط والمتعدد تم نفي الفرضية العدمية وقبول الفرضية البديلة القائلة أنه: "تطبيق ممارسات (الحصول، التنمية والتطوير، والحفاظ) على الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات لها مساهمة إيجابية في تحسين أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر" عند مستوى الدلالة 5%.

#### الفرع الخامس - اختبار الفرضية الخامسة

تنص الفرضية الخامسة على أنه: إدراك مسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة لمكانة التسيير بالكفاءات يساهم إيجابيا في تحقيق أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، بغية اختبارها تم استخدام اختبار الانحدار البسيط والمتعدد عند مستوى الدلالة 5%، حيث أن قاعدة القرار لقبول هذه الفرضية هي: "إذا كانت القيمة الاحتمالية sig أقل من مستوى الدلالة 0.025"، على أساسها يتم قبول الفرضية البديلة ورفض الفرضية العدمية.

#### الجدول (4-20) : اختبار الانحدار البسيط لمكانة التسيير بالكفاءات وأهداف القطاع كمتغير تابع

البيان	R	R <sup>2</sup>	F	Sig	DF	معامل الانحدار	Beta	T	Sig
	معامل الارتباط	معامل التحديد	المحسوبة	القيمة الاحتمالية	درجات الحرية			المحسوبة	القيمة الاحتمالية
مكانة التسيير بالكفاءات	0.626	0.392	64.48	0.000	1	الثابت	1.006	3.547	0.001
					100				
					101	المتغير المستقل	0.633	8.030	0.000

المصدر: من إعداد الباحثة باعتماد على مخرجات spss بعد تفريغ الاستمارة (أنظر الملحق رقم 05).

يوضح الجدول أعلاه، العلاقة الانحدارية البسيطة بين المتغير المستقل والمتغير التابع بالمعادلة التالية:

$$\text{تحقق أهداف القطاع} = 0.633 \times \text{الإدراك بمكانة التسيير بالكفاءات} + 1.006$$

حيث أن معامل الارتباط بلغ 0.626 عند مستوى الدلالة 0.025 والذي يوضح وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرين وفي اتجاه موجب هذا ما تثبته قيمة معامل Beta الموجبة، أما معامل التحديد فقد بلغ 0.392، أي أن ما قيمته 39.2% من التغيرات التي تطرأ على مستوى الأهداف ناتج عن التغير في مستوى إدراك الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة لمكانة التسيير بالكفاءات، كما بلغت قيمة التأثير بـ 0.633، وهذا يعني أن الزيادة بدرجة واحدة في إدراك الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة لمكانة التسيير بالكفاءات يؤدي إلى زيادة مستوى تحقيق أهداف القطاع بقيمة 0.633، ويؤكد معنوية هذا التأثير القيمة الاحتمالية Sig 0.000 أقل من مستوى الدلالة 0.025، مما يعني رفض الفرضية العدمية وقبول الفرضية البديلة القائلة: إدراك مسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة لمكانة التسيير بالكفاءات يساهم إيجابيا في تحقيق أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.

ولتوضيح مكانة التسيير بالكفاءات من خلال مستوياتها الثلاثة في تحقيق أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد، حيث:

- إدراك مسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة لمكانة الكفاءات الفردية يساهم إيجابيا في تحقيق أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؛

- إدراك مسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة لمكانة الكفاءات الجماعية يساهم إيجابيا في تحقيق أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؛

- إدراك مسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة لمكانة الكفاءات التنظيمية يساهم إيجابيا في تحقيق أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.

الجدول (4-21): اختبار الانحدار المتعدد لمكانة مستويات الكفاءات (الفردية، الجماعية والتنظيمية)

وأهداف القطاع كمتغير تابع

Sig القيمة الاحتمالية	T المحسوبة	Beta	معامل الانحدار		DF درجات الحرية	Sig القيمة الاحتمالية	F المحسوبة	R <sup>2</sup> معامل التحديد	R معامل الارتباط	البيان
0.001	3.327	-	1.002	الثابت	3	0.000	22.81	0.411	0.641	مكانة التسيير بالكفاءات
					98					
0.012	2.569	0.226	0.220	المتغير المستقل 1	101					
0.022	2.327	0.214	0.152	المتغير المستقل 2						
0.000	3.893	0.362	0.274	المتغير المستقل 3						

المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على مخرجات spss بعد تفرغ الاستمارة (أنظر الملحق رقم 05).

يتضح من خلال الجدول أعلاه، العلاقة الانحدارية المتعددة بين المتغيرات المستقلة والمتغير التابع بالمعادلة

التالية:

$$\text{تحقيق أهداف القطاع} = 0.220 \times \text{ك الفردية} + 0.152 \times \text{ك الجماعية} + 0.067 \times \text{ك التنظيمية} + 1.002$$

إن إدراك مسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة لمكانة التسيير بالكفاءات يساهم إيجابيا في تحقيق أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، حيث أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن معامل الارتباط بلغ 0.641 عند مستوى الدلالة 0.025 والذي يوضح وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرات وفي اتجاه موجب هذا ما تثبته قيمة معامل Beta الموجبة، أما معامل التحديد فقد بلغ 0.411، أي أن ما قيمته 41.1% من التغيرات على مستوى تحقيق الأهداف ناتج عن التغير في مستوى إدراك مسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة لمكانة التسيير بالكفاءات، كما بلغت قيمة درجة التأثير بـ 0.220 لإدارة الكفاءات الفردية؛ و0.152 لإدارة الكفاءات الجماعية؛ و0.247 لإدارة الكفاءات التنظيمية، وهذا يعني أن الزيادة بدرجة واحدة في إدراك مسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة لمكانة التسيير بالكفاءات يؤدي إلى زيادة مستوى تحقيق أهداف القطاع بقيمة 22% لإدارة الكفاءات الفردية، و15.2% لإدارة الكفاءات الجماعية، و24.7% لإدارة الكفاءات التنظيمية. ويؤكد معنوية هذا التأثير القيمة الاحتمالية Sig 0.000 أقل من مستوى الدلالة 0.025،

حيث أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود أثر ذو دلالة إحصائية لإدراك مسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة لمكانة التسيير بالكفاءات على أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، مما يعني رفض الفرضية العدمية وقبول الفرضية البديلة القائلة: إدراك مسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة لمكانة التسيير بالكفاءات يساهم إيجابيا في تحقيق أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.

ومن خلال التحليل الإحصائي باعتماد على الانحدار البسيط والمتعدد تم نفي الفرضية العدمية وقبول الفرضية البديلة القائلة أنه: "إدراك مسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة لمكانة التسيير بالكفاءات يساهم إيجابيا في تحقيق أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر" عند مستوى الدلالة 5%.

كمخلص لاختبار الفرضيات وما تم التوصل إليه وهو إثبات أربع فرضيات من أصل خمسة، أي نفي الفرضية الثانية التي أقرت أن قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر لا يتوافر على شروط تتناسب مع تطبيق ممارسات إدارة الكفاءات وكذا أن التشريعات (الخاصة بـ التوظيف، التعويضات، التنظيم الإداري) والممارسات الإدارية لا تتوافق مع متطلبات تطبيق إدارة الكفاءات، حيث تم إثبات الفرضيات التي تصرح بأن بناء نموذج لإدارة الكفاءات يتطلب جملة من التشريعات والممارسات الإدارية تتناسب وخصوصية قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، مما يساهم في تحسين وتحقيق أهداف القطاع من تطبيق لممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق الكفاءات، وكذا دراية الهيئة الإدارية العليا بمكانة التسيير بالكفاءات من خلال مستوياتها الثلاث للكفاءات (الكفاءات الفردية، الجماعية والتنظيمية)، كما تم إثبات فرضية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للبيانات العامة (الوظيفة الحالية، الفئة العمرية، الرتبة العلمية والخبرة) المتعلقة بوجهات النظر لمسؤولي الهيئة الإدارية العليا بخصوص إدراكهم لممارسات إدارة الكفاءات، مما يتطلب بناء نموذج لإدارة الكفاءات ممارسات خاصة إلى جانب توافر جملة من الشروط تتناسب وخصوصية قطاع التعليم العالي والبحث العلمي.

## المطلب الثاني- نماذج المعادلات البنائية واختبار نموذج الدراسة الافتراضي

لتدعيم ما تم التوصل إليه بخصوص كل فرضية فرعية من إثبات أو نفي، جاء الدور لاختبار الفرضية الرئيسية واختبار نموذج الدراسة، وذلك باعتماد على النمذجة بالمعادلات البنائية والتي تتضمن بدورها ثلاث مراحل أساسية وهي: تحليل العامل التوكيدي، النموذج المتكامل (Amos) وتحليل المسار، والذي يهدف إلى تحديد مدى ملائمة ومطابقة النموذج النظري الذي تم افتراضه مع البيانات الميدانية وقدرة هذه الأخيرة على تأييد ومطابقة النموذج النظري للعلاقات بين المتغيرات والعناصر.

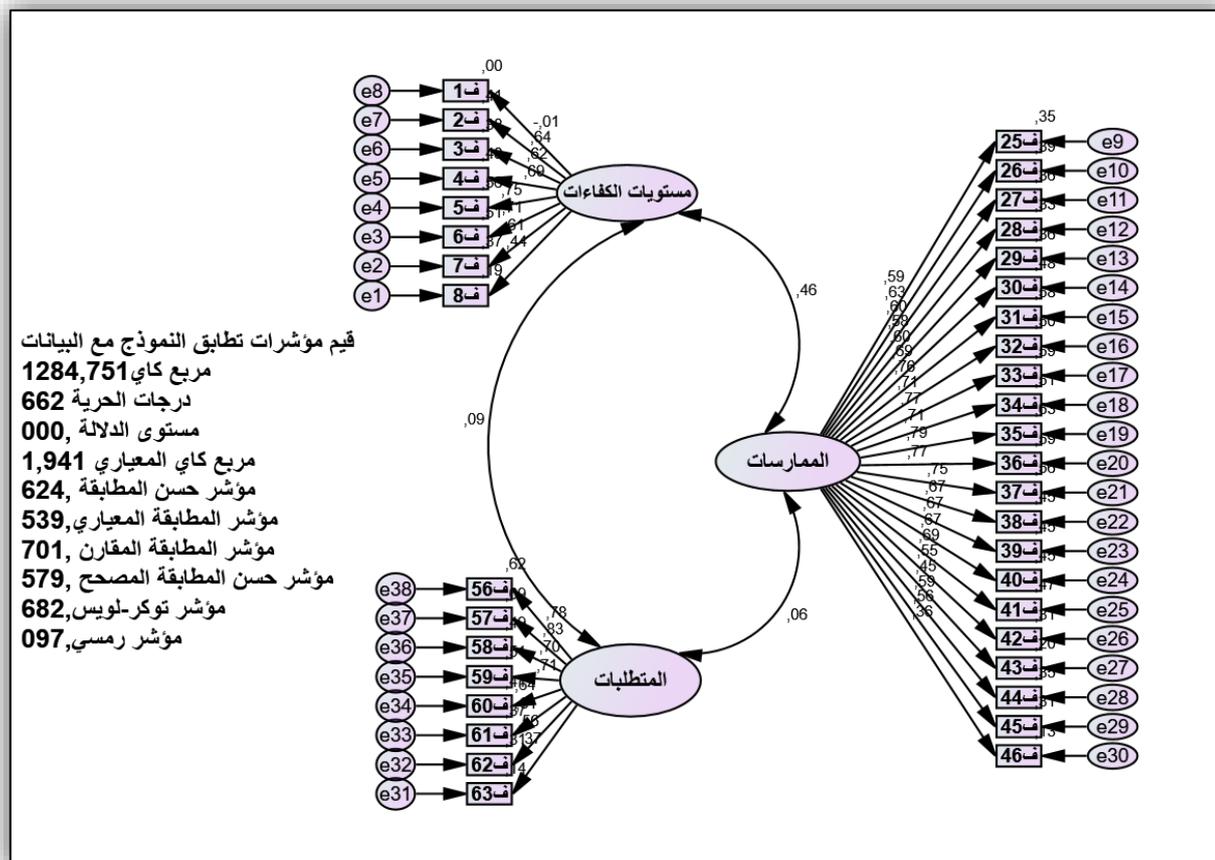
### الفرع الأول- نموذج القياس في منهجية النمذجة بالمعادلات البنائية

يهدف هذا النموذج للتحقق من الخصائص السيكمومترية لمقياس إدارة الكفاءات، مقياس أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي ومقياس شروط تطبيق إدارة الكفاءات، بمعنى هل تتميز هذه المقاييس بالصدق البنائي أو أن العبارات التي استخدمت فيها تعبر فعلا عن الأبعاد المطورة كمتغيرات كامنة، وذلك من خلال تحديد العلاقات بين المتغيرات المشاهدة (العبارات) والمتغيرات الكامنة (ممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق الكفاءات، ممارسات (متطلبات) إدارة الكفاءات، مكانة التسيير بالكفاءات بالنسبة للمقياس الأول، التدريس (التكوين)، البحث العلمي، خدمة المجتمع، إنتاج المعرفة بالنسبة للمقياس الثاني، التشريعات، الممارسات الإدارية للمقياس الثالث كوسيط).

### أولاً- نموذج القياس (التحليل العاملي التوكيدي) لإدارة الكفاءات

وفيما يلي سنعرض نموذج القياس الخاص بإدارة الكفاءات كما هو موضح في الشكل:

الشكل (1-4): نموذج القياس (التحليل العائلي التوكيدي) لإدارة الكفاءات

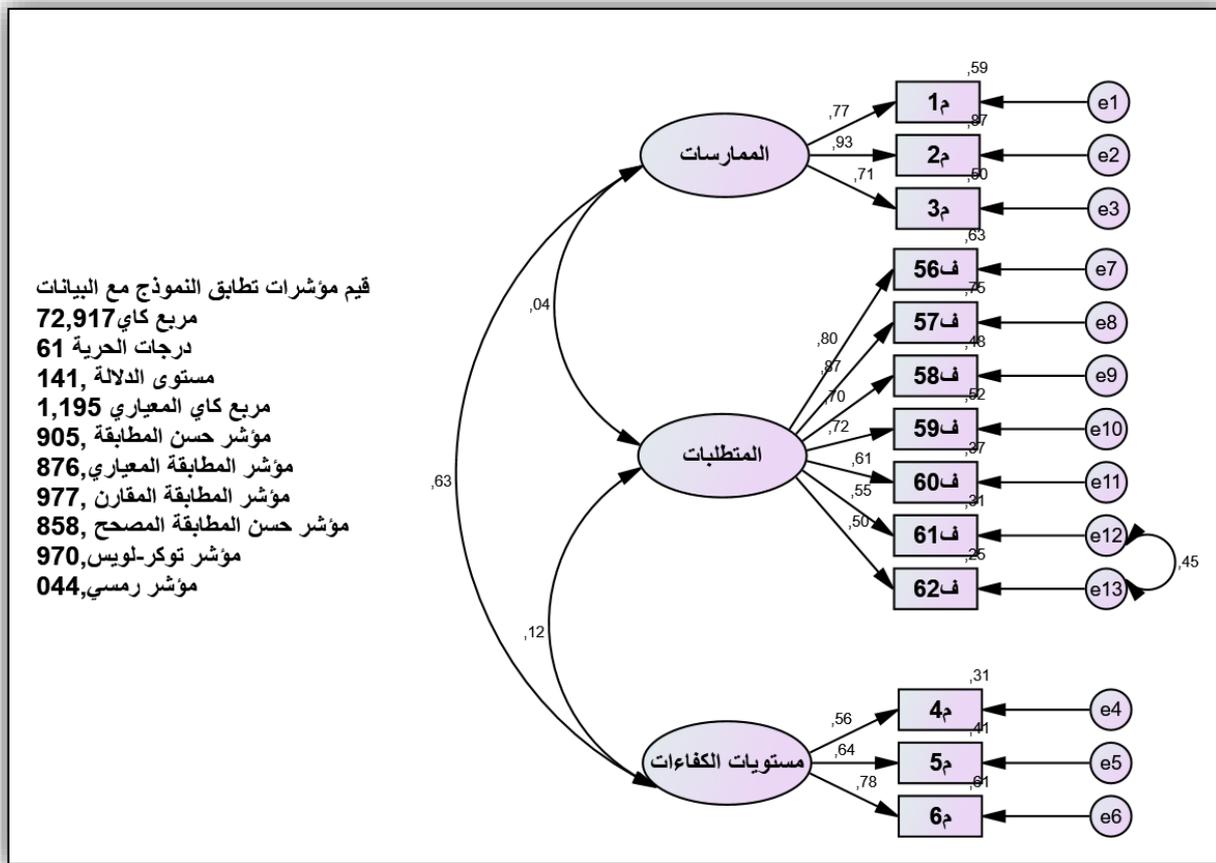


المصدر: من إعداد الطالبة بإعتماد على مخرجات AMOS .v21

يظهر جلياً من الشكل أعلاه المطابقة المقبولة للبيانات، حيث بينت قيمة التشعبات المعيارية (القيمة الظاهرة فوق الأسهم) مرتفعة صدق التقارب بين الفقرات والمقياس (المتغير الكامن)، هذه التشعبات تنحصر بين 0.2 و 0.9 لتدل على ارتباط العبارات بالمتغيرات التابعة لها من ناحية وكذا تبين هذه العبارات وعدم تماثلها من ناحية أخرى، كما تدل أيضاً على أهمية كل من العبارات التالية (30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37) في تحديد محور ممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات حيث جاءت قيم تشعبات مرتفعة تجاوزت 0.71، وأهمية كل من عبارات (3، 4، 5، 6) في تحديد محور مكانة التسيير بالكفاءات (المستويات) حيث جاءت قيم تشعبات مرتفعة تجاوزت 0.69، وأهمية كل من عبارات (56، 57، 58، 59) في تحديد محور ممارسات إدارة الكفاءات (المتطلبات) حيث جاءت قيم تشعبات مرتفعة تجاوزت 0.70، كذلك فقيمة التشعب المعيارية التي بلغت 0.46 بين مستويات الكفاءات وممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات إنما تدل على ارتباط هذين المتغيرين من جهة وتمايزهما وعدم تماثلهما من جهة أخرى في تحديد مقياس إدارة الكفاءات، إنما قيمتي التشعب المعيارية التي بلغت

0.06 و 0.09 بين الممارسات والمتطلبات، وبين المتطلبات والمستويات تدلان على استقلالية بين هذه المتغيرات وعدم تماثلهم في تحديد مقياس إدارة الكفاءات، مما يؤدي إلى ضعف مطابقة النموذج القياس للبيانات، ولتلافي هذا الضعف يقدم البرنامج استشارة في مؤشرات التعديل لتحقيق مطابقة النموذج (كما هو موضح في الملحق رقم 07)؛ فبعد فحص المؤشرات التي اقترحها البرنامج تم إعادة تقدير النموذج حتى يصل إلى تحقيق المطابقة المطلوبة وذلك بدمج بعض الفقرات لتكوين أبعاد، ومما يلي عرض لنموذج القياس لإدارة الكفاءات بعد التعديل.

الشكل ( 4-2): نموذج القياس (التحليل العاملي التوكيدي) لإدارة الكفاءات المعدل



المصدر: من إعداد الطالبة بإعتماد على مخرجات AMOS .v21

وبالرجوع لتحليل القيم المستخرجة من البرنامج يتضح أن البيانات تتطابق مع النموذج مطابقة حسنة، ويمكن التحقق من ذلك من خلال مقارنة قيم المؤشرات المحسوبة قبل وبعد التعديل بمحاكات المطابقة الحسنة الموضحة في الجدول كالتالي:

الجدول (4-22): مؤشرات حسن المطابقة لنموذج القياس لمتغير الكامن إدارة الكفاءات

محك القبول	القيمة المحسوبة		المؤشر
	بعد التعديل	قبل التعديل	
غير دالة	72.917	1284.751	كاي تربيع Chi-Square أو $X^2$
/	61	662	درجات الحرية DF
	0.141	0.000	مستوى الدلالة P
$X^2/DF < 5$	1.195	1.941	مربع كاي المعياري ( $X^2/DF$ )
مؤشرات المطابقة المطلقة			
GFI > 0.90	0.905	0.624	مؤشر جودة المطابقة GFI
AGFI > 0.90	0.858	0.571	مؤشر جودة المطابقة المعدل AGFI
RMSEA < 0.08	0.044	0.097	مؤشر رمسي RMSEA
مؤشرات المطابقة المتزايدة			
TLI > 0.90	0.970	0.682	مؤشر توكر - لويس TLI
NFI > 0.90	0.876	0.539	مؤشر المطابقة المعياري NFI
CFI > 0.95	0.977	0.701	مؤشر المطابقة المقارن CFI

المصدر: من إعداد الطالبة بإعتماد على مخرجات AMOS .v21

يتضح من خلال الجدول أعلاه، أن نموذج القياس المعدل أفضل من النموذج قبل التعديل، إذ يجوز على أفضل القيم لكل المؤشرات، وأن جميع تقديرات النموذج دالة إحصائياً عند 0.05، حيث نلاحظ أن:

- قيمة كاي تربيع غير دالة عند مستوى 0.05، والتي تشير إلى المطابقة الجيدة، كما تدل قيمة كاي تربيع المعياري (1.195) الأقل من 5 على التطابق الجيد للنموذج المقترح لإدارة الكفاءات مع البيانات الواقعية الخاصة به؛
- كما أن مؤشرات المطابقة المتمثلة في مؤشر جودة المطابقة، مؤشر جودة المطابقة المعدل، مؤشر المطابقة المعياري، مؤشر المطابقة المقارن ومؤشر توكر-لويس جاءت القيم قريبة من الواحد وهي على التوالي (0.905، 0.858، 0.970، 0.977، 0.876) دلالة على مطابقة البيانات للنموذج مطابقة جيدة، كما تفسر ابتعاد النموذج الافتراضي (وجود علاقة بين العبارات والمتغيرات الكامنة) عن النموذج الصفري (عدم

وجود علاقة بين العبارات والمتغيرات الكامنة)، وبالتالي وجود ارتباطات معنوية أو علاقات بين العبارات ومتغيرات إدارة الكفاءات.

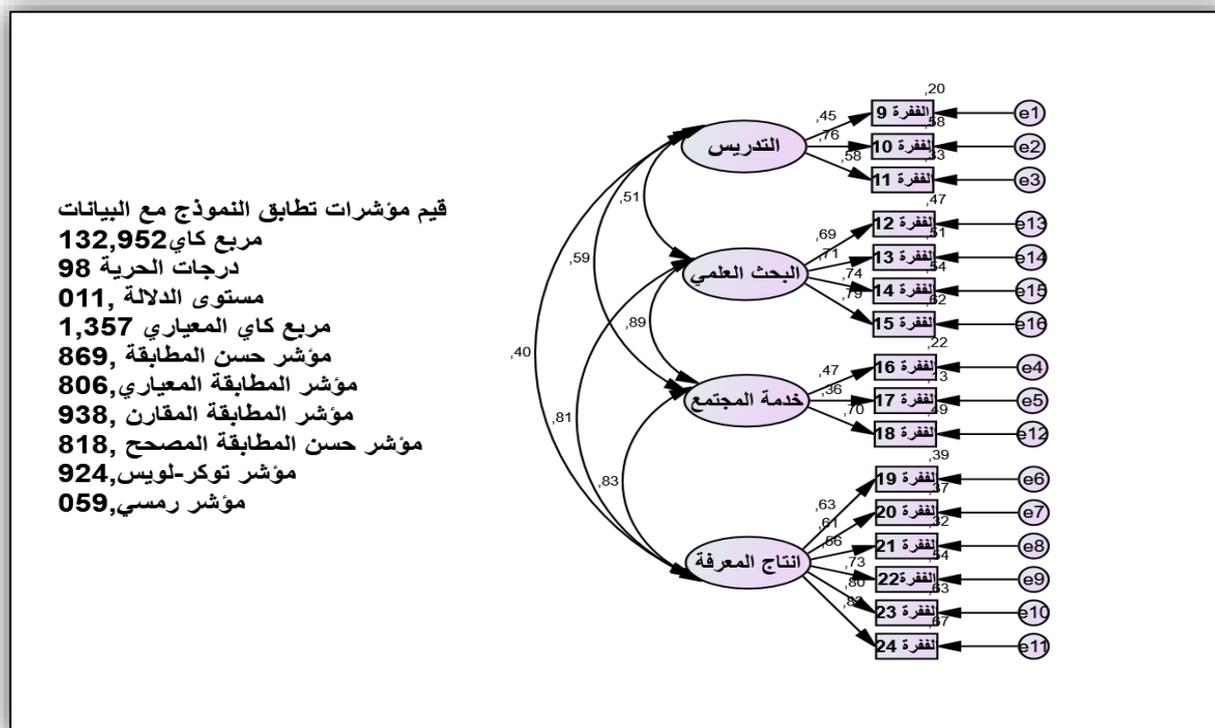
- كما أخذ مؤشر رمسي قيمة 0.044 وهي قريبة جدا من الصفر لتفسير بوجود تطابق شبه تام بين النموذج الافتراضي الخاص بمقياس إدارة الكفاءات والبيانات الواقعية الخاصة به.

ومن خلال هذه النتائج يمكننا تأكيد الصدق العملي والبنائي لمقياس إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي وبالأخص في المؤسسات محل الدراسة.

### ثانيا- نموذج القياس (التحليل العملي التوكيدي) لأهداف القطاع

أما بالنسبة لمقياس مؤشرات أهداف القطاع فالشكل الموالي يوضح نموذج القياس الخاص به:

الشكل (3-4): نموذج القياس (التحليل العملي التوكيدي) لأهداف القطاع



المصدر: من إعداد الطالبة بإعتماد على مخرجات AMOS .v21

يوضح الشكل أعلاه، الصدق البنائي لمقياس مؤشرات أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي أو التعبير الحقيقي للعبارات المستخدمة فيه عن المتغيرات الكامنة (التكوين)، البحث العلمي، خدمة المجتمع

وإنتاج المعرفة)، على اعتبار أنها ترتبط مع بعضها البعض بتشبعات معيارية تنحصر أغلبها بين 0.2 و0.9 لتدل أولاً على علاقة هذه العبارات بالمتغيرات الكامنة التابعة لها وثانياً على تمايزها وعدم تماثلها في الدلالة عن هذه المتغيرات، وتدل من منظور آخر على أهمية العبارة رقم 10 (تقوم الجامعة على تكوين أفراد المعرفة) في تحديد بعد التدريس بتشبع معياري مرتفع مقارنة مع العبارات الأخرى تقدر قيمته بـ0.76، وأهمية جل العبارات (12،13،14،15) المكونة لبعدها البحث العلمي بتشبع مرتفع مقارنة مع التشبعات المعيارية تفوق قيمتها 0.69، وأهمية العبارة 18 والتي مفادها أن (الجامعة تعمل على إعداد إطارات نوعاً وكمّاً) في تمثيل بعد خدمة المجتمع بتشبع مرتفع مقارنة بالتشبعات المعيارية تفوق قيمتها بـ0.70، وأهمية جل العبارات (19، 20، 21، 22، 23، 24) في تمثيل بعد إنتاج المعرفة بتشبع معياري مرتفع يفوق 0.61. ويجب الإشارة أيضاً أن قيم التشبعات المعيارية التي بلغت 0.51، 0.59، 0.89، 0.81، 0.83، 0.40 بين المتغيرات الكامنة إنما تدل على ارتباطها وعدم تماثلها في الدلالة على مقياس مؤشرات أهداف القطاع. هذا ويمكن التحقق من ذلك من خلال مقارنة قيم المؤشرات المحسوبة بمحاكات المطابقة الحسنة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول (4-23): مؤشرات حسن المطابقة لنموذج القياس لمتغير الكامن الأهداف

المؤشر	القيمة المحسوبة	محك القبول
كاي تربيع Chi-Square أو $X^2$	132.952	غير دالة
درجات الحرية DF	98	/
مستوى الدلالة P	0.011	
مربع كاي المعياري ( $X^2/DF$ )	1.357	$X^2/DF < 5$
<b>مؤشرات المطابقة المطلقة</b>		
مؤشر جودة المطابقة GFI	0.869	$GFI > 0.90$
مؤشر جودة المطابقة المعدل AGFI	0.818	$AGFI > 0.90$
مؤشر رمسي RMSEA	0.059	$RMSEA < 0.08$
<b>مؤشرات المطابقة المتزايدة</b>		
مؤشر توكر- لويس TLI	0.924	$TLI > 0.90$
مؤشر المطابقة المعياري NFI	0.806	$NFI > 0.90$
مؤشر المطابقة المقارن CFI	0.938	$CFI > 0.95$

المصدر: من إعداد الطالبة بإعتماد على مخرجات AMOS .v21

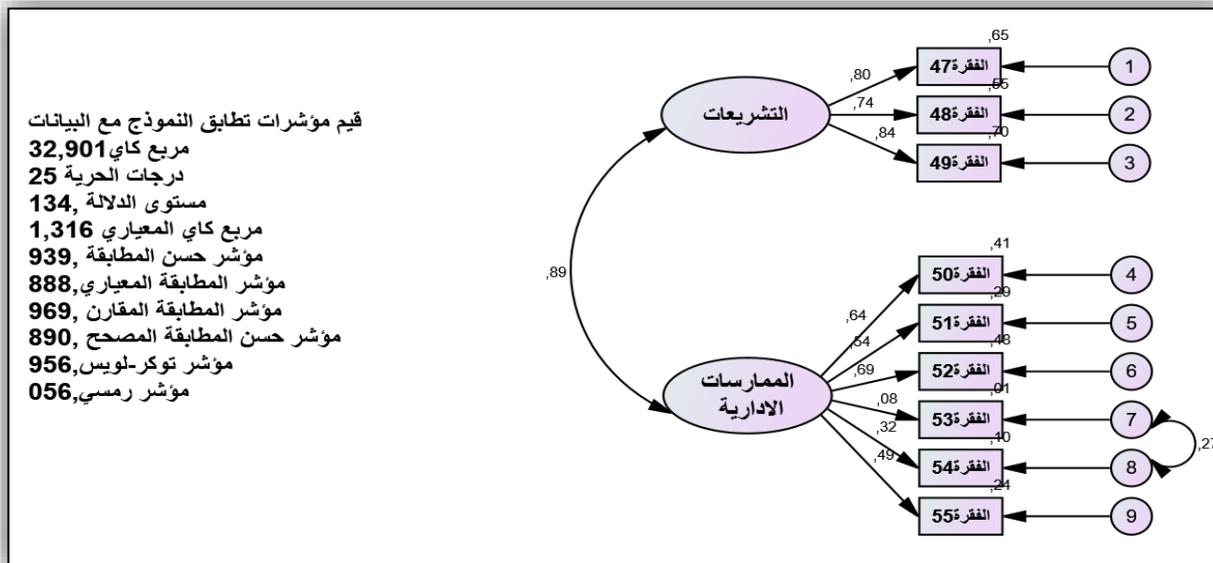
يتضح من خلال الجدول أعلاه، أنه يجوز على أفضل القيم لأغلبية المؤشرات، وأن جميع تقديرات النموذج دالة إحصائياً عند 0.01، حيث نلاحظ أن:

- قيمة كاي تربيع غير دالة عند مستوى 0.01، والتي تشير إلى المطابقة الحسنة، كما تدل قيمة كاي تربيع المعياري (1.357) الأقل من 5 على التطابق الحسن للنموذج المقترح لأهداف القطاع مع البيانات الواقعية الخاصة به؛
  - كما أن مؤشرات المطابقة المتمثلة في مؤشر جودة المطابقة، مؤشر جودة المطابقة المعدل، مؤشر المطابقة المعياري، مؤشر المطابقة المقارن ومؤشر توكر-لويس جاءت القيم قريبة من الواحد وهي على التوالي (0.869، 0.818، 0.806، 0.938، 0.924) دلالة على مطابقة البيانات للنموذج مطابقة حسنة، كما تفسر ابتعاد النموذج الافتراضي (وجود علاقة بين العبارات والمتغيرات الكامنة) عن النموذج الصفري (عدم وجود علاقة بين العبارات والمتغيرات الكامنة)، وبالتالي وجود ارتباطات معنوية أو علاقات بين العبارات ومتغيرات أهداف القطاع.
  - كما أخذ مؤشر رمسي قيمة 0.059 وهي أقل من 0.08 وقريبة جداً من الصفر لتفسير بوجود تطابق شبه تام بين النموذج الافتراضي الخاص بمقياس أهداف القطاع والبيانات الواقعية الخاصة به.
- من خلال هذه النتائج نتحقق لنا الخصائص السيكمومترية لمقياس مؤشرات أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي والصدق البنائي للعبارات المستخدمة فيه وأهميتها في تمثيل المتغيرات الكامنة الخاصة بها (التدريس، البحث العلمي، خدمة المجتمع وإنتاج المعرفة).

### ثالثاً- نموذج القياس لشروط تطبيق إدارة الكفاءات

أما بالنسبة لمقياس مؤشرات شروط تطبيق إدارة الكفاءات فالشكل الموالي يوضح نموذج القياس الخاص بها:

الشكل ( 4-4 ) : نموذج القياس (التحليل العاملي التوكيدي) لشروط تطبيق إدارة الكفاءات



المصدر: من إعداد الطالبة بإعتماد على مخرجات AMOS .v21

يتضح من الشكل أعلاه، الصدق البنائي لمقياس مؤشرات شروط تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي أو التعبير الحقيقي للعبارات المستخدمة في المتغيرات الكامنة (التشريعات والممارسات الإدارية) على اعتبار أنها ترتبط مع بعضها البعض بتشبعات معيارية أغلبها بين 0.2 و 0.9، لتدل أولاً على علاقة هذه العبارات بالمتغيرات الكامنة التابعة لها وثانياً على تمايزها وعدم تماثلها في الدلالة عن هذه المتغيرات، كما تدل أيضاً على أهمية كل من العبارات التالية (47، 48، 49) في تحديد بعد التشريعات حيث جاءت قيم التشبعات مرتفعة تجاوزت 0.74، وأهمية كل من العبارة 50 (الصلاحيات الممنوحة من طرف الإدارة العليا غير كافية لأداء المهام)، والعبارة 52 (التركيز على الرقابة المالية) في تحديد بعد الممارسات الإدارية حيث جاءت قيم التشبعات مرتفعة تجاوزت 0.64، ويستثنى من ذلك في التحليل العبارة 53 (عملية الاتصال تكون من الأعلى إلى الأسفل في اتجاه واحد(المركزية)) وحدها والتي تمثل بعد الممارسات الإدارية تمثيل هامشي بتشبع معياري يقل عن 0.2 (المقدر بـ 0.08)؛ مع التنويه أيضاً أن قيمة التشبع المعياري الذي بلغ 0.89 بين التشريعات والممارسات الإدارية وبين المتغيرات الكامنة إنما تدل على ارتباطها وتمايزها وعدم تماثلها في الدلالة على مقياس شروط تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، وبالرجوع لقيم التحليل المستخرجة بالبرنامج يتضح أن البيانات تتطابق مع النموذج مطابقة حسنة، ويمكن التحقق من ذلك من خلال مقارنة قيم المؤشرات المحسوبة بمحاكات المطابقة الحسنة كالتالي:

الجدول (4-24): مؤشرات حسن المطابقة لنموذج القياس لمتغير الكامن الشروط

مؤشر	القيمة المحسوبة	محك القبول
كاي تربيع Chi-Square أو $X^2$	32.902	غير دالة
درجات الحرية DF	25	/
مستوى الدلالة P	0.134	
مربع كاي المعياري ( $X^2/DF$ )	1.316	$X^2/DF < 5$
<b>مؤشرات المطابقة المطلقة</b>		
مؤشر جودة المطابقة GFI	0.939	$GFI > 0.90$
مؤشر جودة المطابقة المعدل AGFI	0.890	$AGFI > 0.90$
مؤشر رمسي RMSEA	0.059	$RMSEA < 0.08$
<b>مؤشرات المطابقة المتزايدة</b>		
مؤشر توكر- لويس TLI	0.956	$TLI > 0.90$
مؤشر المطابقة المعياري NFI	0.888	$NFI > 0.90$
مؤشر المطابقة المقارن CFI	0.969	$CFI > 0.95$

المصدر: من إعداد الطالبة بإعتماد على مخرجات AMOS .v21

يتضح من خلال الجدول أعلاه، أنه يجوز على أفضل القيم لأغلبية المؤشرات، وأن جميع تقديرات النموذج دالة إحصائياً عند 0.05، حيث نلاحظ أن:

- قيمة كاي تربيع غير دالة عند مستوى 0.05، والتي تشير إلى المطابقة الجيدة، كما تدل قيمة كاي تربيع المعياري (1.316) وهي الأقل من 5 على التطابق الجيد للنموذج المقترح لشروط تطبيق إدارة الكفاءات في القطاع مع البيانات الواقعية الخاصة به؛
- كما أن مؤشرات المطابقة المتمثلة في مؤشر جودة المطابقة، مؤشر جودة المطابقة المعدل، مؤشر المطابقة المعياري، مؤشر المطابقة المقارن ومؤشر توكر-لويس جاءت القيم قريبة من الواحد وهي على التوالي (0.939، 0.890، 0.888، 0.969، 0.956) دلالة على مطابقة البيانات للنموذج مطابقة جيدة، كما تفسر ابتعاد النموذج الافتراضي (وجود علاقة بين العبارات والمتغيرات الكامنة) عن النموذج الصفري (عدم وجود علاقة بين العبارات والمتغيرات الكامنة)، وبالتالي وجود ارتباطات معنوية أو علاقات بين العبارات ومتغيرات الخاصة بالشروط.

- كما أخذ مؤشر رمسي قيمة 0.056 وهي أقل من 0.08 وقريبة جدا من الصفر لتفسير بوجود تطابق شبه تام بين النموذج الافتراضي الخاص بمقياس شروط تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي والبيانات الواقعية الخاصة به.

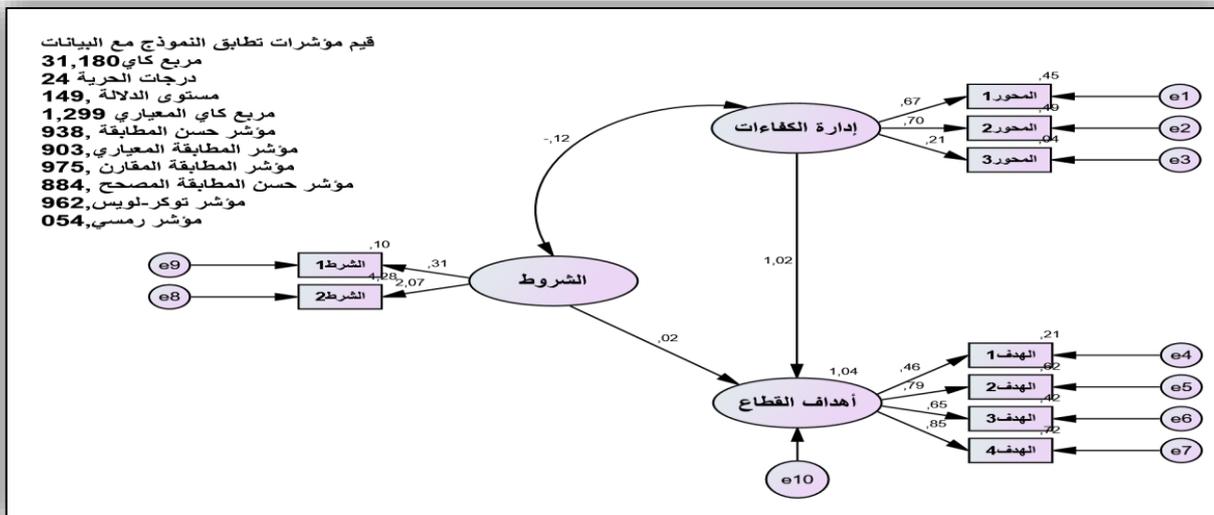
من خلال هذه النتائج نتحقق لنا الخصائص السيكمومترية لمقياس الشروط والصدق البنائي للعبارات المستخدمة فيه وأهميتها في تمثيل المتغيرات الكامنة الخاصة بها (التشريعات والممارسات الإدارية).

### الفرع الثاني - نموذج Amos المتكامل (نموذج البناء)

فبعد أن تم التأكد من نموذج إدارة الكفاءات (المتغير المستقل في الدراسة) ونموذج أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي (المتغير التابع في الدراسة) و نموذج الشروط (المتغير الوسيط في الدراسة) كل على حدا، جاء الدور لدراسة مدى مطابقة النموذج الذي يربط بين هذه المتغيرات مع البيانات الواقعية.

إذ يقصد بنموذج Amos المتكامل ذلك البناء الذي يمثل النموذج الافتراضي المقترح في الدراسة تمثيلا كاملا، فهو يربط بين إدارة الكفاءات كمتغير مستقل وأهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي كمتغير تابع، كما يربط معهما متغير الشروط الواجب توافرها لتحقيق الغرض من تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي كمتغير وسيط، ليقاس جميع العلاقات والتداخلات الممكنة بين هذه المتغيرات وأبعادها، ويختبر مدى تطابق هذا النموذج المقترح مع الواقع (البيانات الخاصة بالمؤسسات محل الدراسة)، والشكل الموالي يوضح ذلك:

الشكل (4-5): نموذج Amos المتكامل (نموذج البناء)



المصدر: من إعداد الطالبة بإعتماد على مخرجات AMOS .v21

يوضح الشكل أعلاه، وجود علاقة إيجابية بين المتغيرين الكامنين (إدارة الكفاءات وأهداف القطاع) إذ بلغت قيمة التشعب المعياري بينهما 1.02، والتي تفسر بإمكانية تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي ذات دلالة معنوية والتي تدعم تحسين أهداف القطاع مع الأخذ بعين الاعتبار للمتغير الوسيط والذي جاء بقيمة تشعب معياري قدرت بـ 0.02 و-0.12، والتي تثبت بأن الشروط المطبقة حالياً في القطاع لا تتناسب وتطبيق إدارة الكفاءات، أما بالنسبة للأبعاد التي تفسر هذين المتغيرين؛ أولاً فأبعاد مكانة التسيير بالكفاءات، ممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات ومتطلبات إدارة الكفاءات يمثلون متغيرات الكامنة لإدارة الكفاءات تمثيلاً حقيقياً، على اعتبار أنهم يرتبطون بقيم تشعبات معيارية تقدر على التوالي بـ 0.67، 0.21، 0.70، هذا يفسر ارتباط المتغيرات الكامنة بعلاقة معنوية، وكذا تغير وعدم تجانس هذه الأبعاد في تمثيل إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي (كل بعد يعبر عن جزء يجب أن يكون في المتغير الكامن).

ويظهر من ناحية ثانية أن أبعاد التي تحقق أهداف قطاع كل من التدريس، البحث العلمي، خدمة المجتمع وإنتاج المعرفة تمثل تمثيلاً حقيقياً كذلك، وذلك أن التشعبات المعيارية التي تربط بين الأبعاد والمتغير الكامن مرتفعة ومعنوية، حيث قدرت على التوالي 0.46، 0.79، 0.65، 0.85، هذه التشعبات تفسر بوجود دلالة معنوية تربط هذه الأبعاد بمتغيرها الكامن من جهة، واختلافها عن بعضها البعض في تمثيل متغير أهداف القطاع من جهة، كما يظهر أن أبعاد التي تحقق الشروط من كل التشريعات والممارسات الإدارية تمثل تمثيلاً حقيقياً كذلك، وذلك أن التشعبات المعيارية التي تربط بين الأبعاد والمتغير الكامن مرتفعة ومعنوية، حيث قدرت على التوالي 0.31 و 2.07، هذه التشعبات تفسر بوجود دلالة ذات معنوية تربط هذه الأبعاد بمتغيرها الكامن من جهة، واختلافها عن بعضها البعض في تمثيل متغير شروط تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي من جهة أخرى، هذا ويمكننا أن نستنتج من خلال قيم مؤشرات تطابق النموذج مع البيانات المبينة في الجدول الموالي:

## الجدول (4-25): مؤشرات حسن المطابقة لنموذج AMOS المتكامل

مؤشر	القيمة المحسوبة	محك القبول
كاي تربيع Chi-Square أو $X^2$	31.180	غير دالة
درجات الحرية DF	24	/
مستوى الدلالة P	0.149	
مربع كاي المعياري ( $X^2/DF$ )	1.299	$X^2/DF < 5$
<b>مؤشرات المطابقة المطلقة</b>		
مؤشر جودة المطابقة GFI	0.938	$GFI > 0.90$
مؤشر جودة المطابقة المعدل AGFI	0.884	$AGFI > 0.90$
مؤشر رمسي RMSEA	0.054	$RMSEA < 0.08$
<b>مؤشرات المطابقة المتزايدة</b>		
مؤشر توكر- لويس TLI	0.962	$TLI > 0.90$
مؤشر المطابقة المعياري NFI	0.903	$NFI > 0.90$
مؤشر المطابقة المقارن CFI	0.975	$CFI > 0.95$

المصدر: من إعداد الطالبة بإعتماد على مخرجات AMOS .v21

يتضح من خلال الجدول أعلاه، أنه يجوز على أفضل القيم لأغلبية المؤشرات، وأن جميع تقديرات النموذج دالة إحصائياً عند 0,05، حيث نلاحظ أن:

- قيمة كاي تربيع غير دالة عند مستوى 0,05، والتي تشير إلى المطابقة الجيدة، كما تدل قيمة كاي تربيع المعياري (1.299) الأقل من 5 على التطابق الجيد للنموذج المقترح في الدراسة والذي يفترض إمكانية بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي بتوفير جملة من الشروط تتناسب وخصوصية هذا الأخير مع البيانات الواقعية الخاصة بآراء الهيئة الإدارية العليا لمجموعة من جامعات الشرق الجزائري؛
- كما أن مؤشرات المطابقة المتمثلة في مؤشر جودة المطابقة، مؤشر جودة المطابقة المعدل، مؤشر المطابقة المعياري، مؤشر المطابقة المقارن ومؤشر توكر-لويس جاءت القيم قريبة من الواحد وهي على التوالي (0,938، 0,884، 0,903، 0,975، 0,962) دلالة على مطابقة البيانات للنموذج مطابقة جيدة، كما تفسر ابتعاد النموذج الافتراضي (تأثير المتغير المستقل وأبعاده في المتغير التابع وأبعاده) عن النموذج

الصفري (عدم تأثير المتغير المستقل وأبعاده في المتغير التابع وأبعاده)، وبالتالي هناك إمكانية بناء نموذج لإدارة الكفاءات بمختلف مستوياتها (الفردية، الجماعية والتنظيمية) وتطبيقا لمتطلبات إدارة الكفاءات مع ممارستها الخاصة بإدارة الموارد البشرية في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر والتي تساهم بدورها في تحقيق وتحسين أهداف هذا الأخير.

- اقتراب قيمة مؤشر رمسي 0.054 من الصفر يفسر بوجود تطابق شبه تام بين النموذج الافتراضي والبيانات الواقعية.

بعد اختبار صدق النموذج المقترح في الدراسة تبين لنا وجود علاقة ايجابية ومعنوية بين المتغيرين التابع والمستقل، هذه العلاقة تتمثل في إمكانية تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي مع مساهمتها في تحقيق وتحسين أهداف هذا الأخير رغم خصوصيته، بحيث بلغت قيمته المعيارية 1.02، أي كلما زاد المتغير المستقل (تطبيق إدارة الكفاءات) بانحراف معياري واحد (بدرجة واحدة) يزيد المتغير التابع (أهداف القطاع) بـ 1.02، والآن بعد اختبار إمكانية التطبيق، جاء الدور لمعرفة إذا كانت أبعاد المتغير المستقل تتخذ مسارا أو اتجاهها معيناً في التأثير على بعد المتغير التابع.

### الفرع الثالث - تحليل المسار

لمعرفة ما إذا كان تطبيق إدارة الكفاءات بممارستها ومتطلباتها اتبعت مسارا أو اتجاهها محدد في التأثير على أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر رغم خصوصية هذا الأخير والذي يتطلب بدوره مجموعة من الشروط، واختبار ما إذا كان هذا التأثير أو مسار الأسهام يتجه من إدارة الكفاءات إلى أهداف القطاع (ذلك ما يعرف بتحليل المسار في نمذجة المعادلة البنائية) ودور المتغير الوسطي (الشروط).

أفضت نتائج الدراسة الميدانية إلى تصور النموذج الافتراضي الذي يوضح العلاقات المبنية في المعادلة

البنائية على النحو التالي:



يتضح من خلال الجدول أعلاه، أنه يجوز على أفضل القيم لكل المؤشرات، وأن جميع تقديرات النموذج دالة إحصائياً عند 0.05، حيث نلاحظ أن:

- قيمة كاي تربيع غير دالة عند مستوى 0.05 والتي تقدر بـ 0.000، والتي تشير بدورها إلى أفضل مطابقة، كما يلاحظ أن قيمة كاي تربيع المعباري لم تظهر وهذا راجع لكون أن طريقة حسابها تتم بالقاعدة التالية  $\chi^2/DF$ ، وبالتالي للتحليل نعتمد على قيمة كاي تربيع التي تدل على التطابق الجيد للنموذج المقترح في الدراسة والذي يفترض إمكانية بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي بتوفير جملة من الشروط تتناسب وخصوصية هذا الأخير مع البيانات الواقعية الخاصة بآراء الهيئة الإدارية العليا لمجموعة من جامعات الشرق الجزائري؛

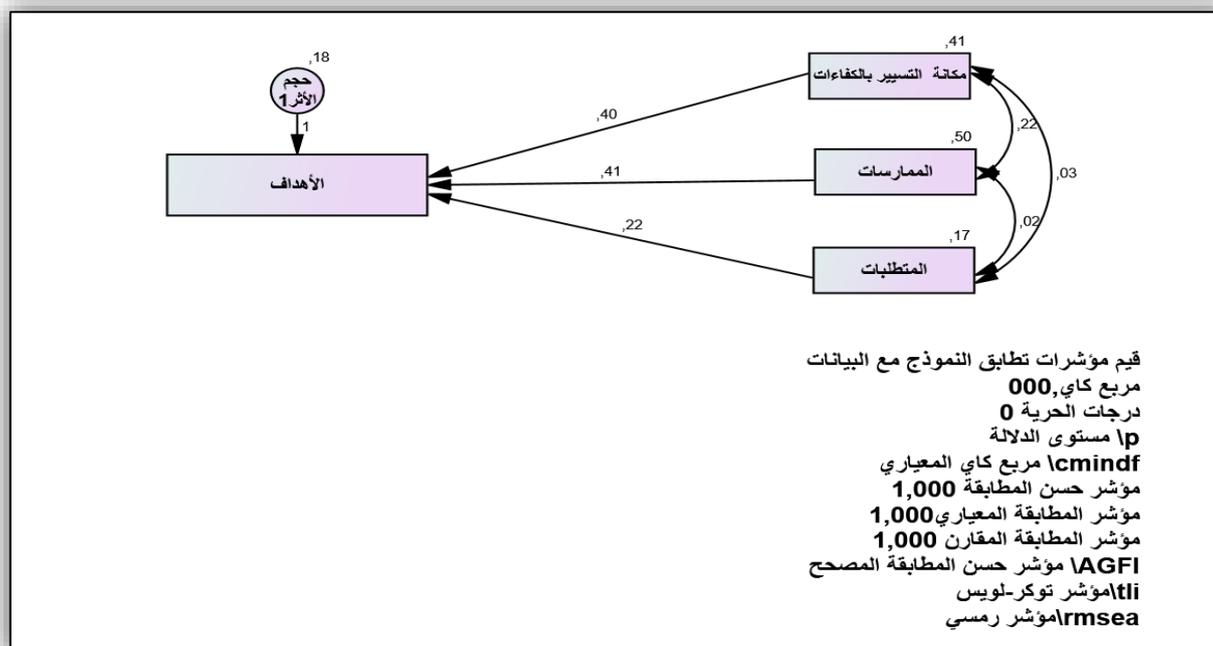
- كما أن مؤشرات المطابقة المتمثلة في مؤشر جودة المطابقة، مؤشر المطابقة المعباري، مؤشر المطابقة المقارن جاءت القيم مساوية للواحد صحيح، والتي تشير إلى أفضل مطابقة، كما تفسر ابتعاد النموذج الافتراضي (تأثير المتغير المستقل وأبعاده في المتغير التابع وأبعاده) عن النموذج الصفري (عدم تأثير المتغير المستقل وأبعاده في المتغير التابع وأبعاده)، وبالتالي هناك إمكانية بناء نموذج لإدارة الكفاءات بمختلف مستوياتها (الفردية، الجماعية والتنظيمية) وتطبيقا لمتطلبات إدارة الكفاءات مع ممارستها الخاصة بإدارة الموارد البشرية في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر والتي تساهم بدورها في تحقيق وتحسين أهداف هذا الأخير.

- كما جاءت قيمة مؤشر رمسي مساوية للصفر تفسر بوجود تطابق تام بين النموذج الافتراضي والبيانات الواقعية.

بعد اختبار صدق النموذج المقترح في الدراسة تبين لنا وجود علاقة ايجابية ومعنوية بين المتغيرين التابع والمستقل، هذه العلاقة تتمثل في إمكانية تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي مع مساهمتها في تحقيق وتحسين أهداف هذا الأخير رغم خصوصيته، والذي بلغت قيمته المعيارية 1.02، أي كلما زاد المتغير المستقل (تطبيق إدارة الكفاءات) بانحراف معباري واحد (بدرجة واحدة) يزيد المتغير التابع (أهداف القطاع) بـ 1.02، والآن بعد اختبار إمكانية التطبيق، جاء الدور لمعرفة إذا كانت أبعاد المتغير المستقل تتخذ مسارا أو اتجاهها معيناً في التأثير على بعد المتغير التابع.

أما بالنسبة لقيم الآثار المباشرة فتتوضح في الشكل والجدول المواليين:

الشكل (7-4): نموذج تحليل المسار يبين مختلف الآثار المباشرة بين المتغيرات



المصدر: من إعداد الطالبة بإعتماد على مخرجات AMOS .v21

الجدول (4-27): التأثيرات المباشرة لأبعاد إدارة الكفاءات على أهداف القطاع

المتغير	قيمة الأثر	الأثر
عند 0.05	0.40	أثر مكانة التسيير بالكفاءات على الأهداف
عند 0.05	0.41	أثر ممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق الكفاءات على الأهداف
عند 0.05	0.22	أثر متطلبات إدارة الكفاءات على الأهداف

المصدر: من إعداد الطالبة بإعتماد على مخرجات AMOS .v21

من خلال الجدول أعلاه، يظهر لنا وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند 0.05، إنَّ تطبيق إدارة الكفاءات بمختلف أبعادها من مستوياتها (مكانة التسيير بالكفاءات) وممارستها لإدارة الموارد البشرية بمنطق الكفاءات وكذا متطلباتها مساهمة في تحقيق وتحسين أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، وذلك بنظر إلى معطيات نموذج تحليل المسار يظهر لنا أثر تطبيق إدارة الكفاءات على أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، إذ يظهر بدرجة أولى أثر مكانة التسيير بالكفاءات على الأهداف بنسبة 40%، حيث أن تطبيق أي

ممارسة إضافية تتأثر بها مختلف المستويات الإدارية من كفاءات فردية، كفاءات جماعية وتنظيمية وبالتالي لها أثر إيجابي قدر بـ 40% على مستوى أهداف القطاع من حيث نوعية التدريس، البحث العلمي، خدمة المجتمع وإنتاج المعرفة، كما نلمس أثر ممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات على الأهداف بنسبة 41% حيث أن تطبيق أي ممارسة من ممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات يؤثر إيجاباً على نوعية التدريس وتقاسم المعارف الذي يولد بحثاً علمياً، وبتراكمه ينتج معارف تتناسب واحتياجات المجتمع والتي تحقق رضاه، كما يظهر الجدول أعلاه أثر متطلبات تطبيق إدارة الكفاءات على الأهداف بنسبة 22%، فتطبيق متطلبات إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر يتطلب مراعاة جملة من الشروط وهذا ما أظهره تحليل نموذج المسار للنموذج الافتراضي للدراسة والذي يتأثر ويؤثر في تحقيق وتحسين أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.

وعلى هذا الأساس يتم تأكيد ما تم التوصل إليه بخصوص الفرضيات الفرعية ولاسيما التي تدرس إمكانية تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي وخصوصية هذا الأخير (الأولى، الثانية، الرابعة والخامسة)، وتحقق من خلال نمذجة المعادلة البنائية صحة الفرضية الرئيسية البديلة والصدق العملي لنموذج الدراسة للوصول إلى نتيجة مفادها أنه: "هناك إمكانية بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بتوفير جملة من الشروط ومتطلبات تطبيق إدارة الكفاءات".

### المبحث الثالث- نموذج (تصور) مقترح لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر

يهدف هذا المبحث إلى تقديم نموذج مقترح لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، وذلك على ضوء نتائج الدراسة بعد اختبار الفرضية الرئيسية والفرضيات الفرعية، ودراسة إمكانية بناء نموذج لإدارة كفاءاتها بما يتناسب وخصوصيتها وتحقيق أهدافها، فمن خلال الدراسة تبين أنه هناك جملة من الشروط تتطلب أخذها بعين الاعتبار في القطاع لتناسب ومتطلبات تطبيق إدارة الكفاءات، وعليه فإننا سنعرض الشروط قبل عرض متطلبات التطبيق للنظام المقترح، وكذا المنهجية المتبعة في بناء النموذج.

#### المطلب الأول - شروط تطبيق إدارة الكفاءات في القطاع التعليم العالي والبحث العلمي

لقد توصلنا من خلال نتائج الدراسة إلى أن هناك جملة من الشروط التي يجب أخذها بعين الاعتبار لتطبيق إدارة الكفاءات بمتطلباتها وبمختلف مستوياتها.

#### الفرع الأول-تشريعات القطاع

فمن خصوصية قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر أنه قطاع عمومي، يسيّر أساسا من طرف الوزارة وذلك بجملة من التشريعات والقوانين، وبعد الدراسة تبين أن لهذه التشريعات نقاط قوة ونقاط ضعف، نحاول عرضها في الجدول التالي:

الجدول (4-28): نقاط القوة ونقاط الضعف للتشريعات المطبقة في القطاع

نقاط الضعف	نقاط القوة	البيان
بشكل عام نظام التوظيف شروطه محددة وواضحة، فهو يقوم على أساس الشهادات وليس على أساس الكفاءات. معايير الانتقاء والتقييم تقوم على أساس تقديري وشخصي من طرف لجنة الانتقاء. كما أنه لا يقوم على أساس التعبئة الداخلية لمخرجاتها من الكفاءات.	يتمّ التوظيف على أساس المسابقة؛ حيث يتم انتقاء المترشّحين على أساس الشهادة للالتحاق برتبة أستاذ مساعد قسم "ب"-التي تعدّ الرتبة الأولى التي يشغلها الملتحق بمهنة التدريس في مساره الوظيفي-من بين حاملي شهادة الماجستير وحاملي شهادة دكتوراه-الذين لهم الأولوية في الحصول على المنصب الذي يتم فتحه، ويتم التقييم والانتقاء على أساس عدة معايير يبرزها المنشور الوزاري.	التشريعات الخاصة بالتوظيف
تقدم التعويضات على أساس المنصب الذي يشغله الموظف وليس على أساس كفاءاته وقدراته. ترتبط مختلف التعويضات المقدمة بالراتب الأساسي لكل درجة وظيفية.	يستفيد الموظفون المتمون لأسلاك الأساتذة الباحثين من منح وتعويضات الآتية <sup>2</sup> : منحة تحسين الأداء البيداغوجي والعلمي، تعويض الخبرة البيداغوجية، تعويض التوثيق، تعويض التأطير والمتابعة البيداغوجية، تعويض التأهيل العلمي، تعويض المنطقة*، تعويض السكن.	التشريعات الخاصة بالتعويضات
تتسم هذه المراسيم بعدم المرونة والتدرج الهرمي للمسؤوليات والمهام، كما أنها لا تمنح الاستقلالية لممارسة المهام والقيادة.	تحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها <sup>3</sup> : جاءت فيه إشارة لكيفية التنظيم الإداري لمختلف هياكل الجامعة من مجلس إدارة ومجلس علمي وكذا كليات ومعاهد، وتبيان مشاركة الأساتذة في تلك الهياكل، من خلال المهام الموكلة إليهم في تسيير الجامعة.	التشريعات الخاصة بالتنظيم الإداري

المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على نتائج الدراسة.

<sup>1</sup> - المديرية العامة للتوظيف العمومية، منشور رقم 7 يتعلق بمعايير الانتقاء في المسابقات على أساس الشهادة للتوظيف في رتب الوظيفة العمومية، الجزائر، 28 أبريل 2011.

<sup>2</sup> - الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مرسوم تنفيذي رقم 10-252 يتضمن تأسيس نظام تعويضي لفائدة الأستاذ الباحث، الجريدة الرسمية، العدد 60، 20 أكتوبر 2010، الجزائر، ص 11.

\* - الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مرسوم تنفيذي رقم 82-183 والمعدل بالمرسوم التنفيذي رقم 30-193 المؤرخ في 14 جويلية 1993، هذا المرسوم تضمن الكيفيات وطريقة تحديد المناطق التي يستفيد العاملون فيها من تعويض مالي. وهو لا يعنى جميع المناطق بل المناطق النائية والصعبة المعزولة وهو محصور بين 7% و 35%.

<sup>3</sup> - الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مرسوم تنفيذي رقم 03-279 يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها، الجريدة الرسمية رقم 51، الجزائر، 2003/08/24، ص 04.

يتضح من خلال الجدول أعلاه أنه يجب الأخذ بعين الاعتبار التشريعات السابقة الذكر كشرط في عملية بناء نموذج لإدارة الكفاءات، مع محاولة دمجها في عملية بناء الممارسات لتناسب وخصوصية القطاع.

### الفرع الثاني- الممارسات الإدارية المطبقة في القطاع

سنحاول استخراج نقاط القوة وأوجه القصور في الممارسات الإدارية المطبقة في المؤسسات محل الدراسة، كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول (4-29): نقاط القوة ونقاط الضعف للممارسات الإدارية المطبقة في القطاع

البيان	نقاط القوة	نقاط الضعف
تحديد المهام	تحدد مهام الجامعة وأفرادها من خلال مرسوم تنفيذي <sup>1</sup> واضح المعالم والإجراءات.	لا تمنح الاستقلالية في تحديد المهام والمسؤوليات، وبالتالي لا يخلق مجال للمبادرة.
البيروقراطية	تقوم هذه السيورة على احترام القواعد والإجراءات، مع الأخذ بعين الاعتبار للتسلسل الهرمي في اتخاذ القرارات الإدارية ما يحد من مسؤولية الفرد.	تقوم على عدم التركيز على النتائج، عدم منح الاستقلالية وتفويض السلطة والمسؤوليات.
الرقابة المالية	الاهتمام بالموارد المالي.	اعتبار المورد المالي الركيزة الأساسية في تنفيذ المشاريع وليس المورد البشري.
عملية الاتصال	تتم باتجاه واحد تسمح بتنفيذ القرارات وتحديد المسؤوليات.	اتسامها بالتعقيد وعدم المرونة مما يعيق تنفيذ القرارات في أقل وقت.
تقييم الأداء	يتم بالنظر إلى مدى تحقيق أهداف القطاع (التدريس أو التكوين، البحث العلمي وخدمة المجتمع).	التركيز على الأهداف الحالية دون تحديد مؤشرات القياس التي من مفترض تتمثل في مؤشرات المالية (مدى التوفيق بين النتائج والاحتياجات المالية)، والمعنوية (مدى قدرة على إنتاج المعارف وتوظيفها بما يتناسب واحتياجاتها).
دور القطاع	يكن دوره في التكوين (التدريس)، البحث العلمي، وخدمة المجتمع.	التركيز على الأدوار سابقة الذكر، دون إعطاء الأولوية لإنتاج المعرفة وتطبيقها، إذ يعتبر هذا الأخير الدور الحقيقي وراء إنشاء هذا النوع من المؤسسات.

المصدر: من إعداد الطلبة باعتماد على نتائج الدراسة.

<sup>1</sup> - للاطلاع أكثر: الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مرسوم تنفيذي رقم 08-130 يتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث، الجريدة الرسمية، العدد 23، السنة الخامسة والأربعون، 04 ماي 2008، الجزائر، ص 19.

من الجدول أعلاه، تم استنباط أهم نقاط القوة التالي تساعد في عملية تنظيم إدارة الكفاءات مع تبيان أوجه القصور التي تحول دون تسيير هذه الكفاءات على أكمل وجه.

### المطلب الثاني-تحديد متطلبات تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر

بعد تحليل ومناقشة عملية تقييم ممارسات إدارة الموارد البشرية في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من منظور إدارة الكفاءات في المؤسسات محل الدراسة، ننتقل إلى عرض أهم الممارسات الواجب توافرها والتي تهدف إلى تحقيق الرضا، والأداء المتميز للكفاءات في القطاع مع إنتاج المعرفة، والتنمية الشاملة للقطاع ككل، ومن هنا سنحاول عرض ممارسات إدارة الكفاءات من خلال أنشطتها الثلاثة التالية:

### الفرع الأول-الحصول على الكفاءات

تشمل هذه العملية على جملة من الممارسات التي تهدف للحصول على الكفاءات، وهي على النحو التالي:

**أولاً-التسيير التقديري للوظائف والكفاءات:** تقوم هذه العملية على تحليل وتوصيف الوظيفة مع تحديد الكفاءات المطلوبة لشاغل هذه الوظيفة، إذ تسمح بتقدير حجم ونوع الوظائف المستقبلية، ومن ثم البحث عن سبل تهيئة وتأهيل المورد البشري بالشكل الذي يسمح بتغطية تلك الوظائف مع مراعاة النقاط التالية:

- وجود رؤية استشرافية واضحة حول تطور الوظائف، ومدى تمكنها من توقع الحاجات المستقبلية للكفاءات؛
- محاولة التكيف بين الموارد والحاجات؛
- تسهيل عملية التكيف مع التغيرات الحاصلة (إدارة عملية التغيير).

إذ تسمح هذه الممارسة من تحديد عدد المناصب الشاغرة وحجمها الحالي والمستقبلي، كما تمكننا من تحديد الكفاءات المطلوبة حسب خصوصية القطاع ومن ثم الإعلان عن مسابقة التوظيف.

**ثانياً-تحديد الكفاءات:** تستند هذه الممارسة على تحديد الكفاءات المطلوبة عن طريق البحث عن الكفاءات الفردية وذلك باعتماد على تقييمها من خلال عمليات التوظيف، التكوين، التطوير والترقية، كما يتم تحديد الكفاءات الجماعية عند العمل كالفريق الواحد، فهذه الممارسة لها مساهمة في إدارة عملية تقييم الكفاءات.

**ثالثا-مرجعية الكفاءات:** تقوم على مبدأين ألا وهما المواقف والسلوكيات والمعرفة؛ حيث يترجم المبدأ الأول السلوك والثقافة وهوية الفرد، وما يعززها التحفيز والمشاركة؛ أما المبدأ الثاني والمتمثل في المعرفة فينقسم بدوره إلى المعرفة الفنية والتي تقاس بمهارة الفرد، والمعرفة السلوكية التي تقاس من خلال إدراك الفرد بمختلف الانفعالات المحيطة به وهي صريحة ومكتسبة في نفس الوقت، إن دمجها كممارسة في إدارة الكفاءات الجامعة تسمح بمجرد مختلف الكفاءات الضرورية وتحديد مستوياتها.

**رابعا- التوظيف:** تسمح هذه الممارسة في الحصول على شاغل الوظيفة، بعد عملية تحليل وتوصيف الوظائف والكفاءات، جاء الدور للبحث عن الكفاءات من خلال الإعلان عن مسابقة التوظيف من طرف الوزارة الوصية حسب الاحتياجات المالية والبشرية، حيث يتم التوظيف على أساس الشهادة مع احترام جملة من الشروط يوضحها المشرع الجزائري من خلال مرسوم تنفيذي، ويسمح كل من التخصص والمؤهل العلمي في تحديد المعارف المكتسبة لدى المترشح، أما الأعمال المنجزة من دراسات بحثية وانخراطه في وحدات البحث وكذا خبراته الميدانية تسمح بتحديد المعارف العملية، أما المعارف السلوكية يمكن استنباطها واستقرائها من خلال المقابلة التي تتم مع لجنة الانتقاء، فمن هنا يمكن تحديد الكفاءات المطلوبة لشاغل الوظيفة.

وعملية التوظيف لم تنته هنا بل يوظف الأساتذة الباحثون الناجحون بصفة متربص ويلزمون بتأدية تربص تجريبي مدته سنة واحدة، وبعد انتهاء مدة التربص التجريبي يرسم المتربصون أو يخضعون لفترة تربص تجريبي أخرى لنفس المدة ولمرة واحدة فقط، أو يسرحون دون إشعار مسبق أو تعويض، كما تخضع اقتراحات تمديد التربص والتسريح لرأي هيئة التقييم البيداغوجية والعلمية الأعلى مباشرة، وتسمح هذه العملية التقييمية بتحديد كفاءات الباحث.

### الفرع الثاني - تنمية وتطوير الكفاءات:

تشمل هذه العملية على الممارسات التي تستند على تنمية وتطوير الكفاءات، والمتمثلة في:

**أولاً- التدريب والتطوير:** بعد الحصول على الكفاءات لابد من العمل على تكوينها، وتسعى هذه العملية إلى الحصول على معارف جديدة ومهارات؛ فالباحث تم تكوينه لممارسة البحث وليس للتدريس وتكوين الباحثين، فالمؤهل العلمي العالي ليس دليلا على القدرة على التدريس الجيد، فلا بد من العمل على التكوين والتنمية المهنية للأساتذة الباحثين في الجزائر، نصت المادة 22 من القانون الأساسي للأستاذ الباحث على وجوب أن تنظم الإدارة

وبصفة دائمة تكويننا متواصلًا لفائدة الأساتذة الباحثين بهدف تحسين مستواهم وتطوير مؤهلاتهم المهنية وتحسين معارفهم في مجال نشاطاتهم، كما ركز القانون الأساسي للأستاذ الباحث على ضرورة تركيز الباحث على ممارسة البحث إلى جانب ممارسة التدريس، ولا غنى عن المهام الإدارية الموكلة للباحث، ولتحقيق الأداء المتميز يتطلب الاعتماد على أسلوب المرافقة المهنية.

أما بخصوص **التطوير**: فهو يتمثل في إعداد مجموعة من البرامج وتنفيذها مما يحقق زيادة الكفاءات واكتشاف الإمكانيات الضمنية لدى الأفراد لإنجاز المهام الموكلة لهم على أكمل وجه، كما يسمح بالتنمية التي تساهم في زيادة المردودية الحالية والمستقبلية للأفراد وكما تساهم بدورها في اتخاذ القرارات الإستراتيجية الصائبة.

وحسب المشرع الجزائري تعد تربيّصات تحسين المستوى في الخارج (قصيرة وطويلة المدى) من أبرز الآليات المعتمدة في هذا المجال، حيث يتم برمجة تربيّصات تحسين المستوى بالخارج المدرجة في مخطّطات تكوين وتطوير المؤسسات الجامعية ومراكز البحث على أساس الاتفاقيات المبرمة في إطار التعاون الدولي والشراكة ما بين الجامعات، إضافة إلى مختلف الملتقيات العلمية والورشات والندوات والأيام الدراسية التي يتم فيها تبادل الخبرات والتجارب بين أساتذة مختلف الجامعات، ولكن هذا لا يكفي لتنمية الكفاءات فلا بد من العمل على إعداد برامج تكوينية تتناسب وإستراتيجية القطاع وطموح الباحث وإشراك مختلف الأطراف في عملية التنفيذ.

**ثانيا- تقييم الكفاءات**: تسمح هذه الممارسة بتحديد مواطن القوة والضعف في الكفاءات، ما يسمح بتطويرها وتكوينها، إذ تستند هذه الأخيرة على ممارستي تحديد الكفاءات ومرجعية الكفاءات، أما بخصوص تطبيقها في المؤسسات التابعة لقطاع التعليم العالي فهي ضرورية، لقد نص القانون الأساسي للأستاذ الباحث على أنّ الأساتذة الباحثين يخضعون إلى تقييم متواصل ودوري، وبهذه الصفة يتعيّن عليهم إعداد تقرير سنوي عن نشاطاتهم العلمية والبيداغوجية عند نهاية السنة الجامعية بغرض تقييمه من طرف الهيئات العلمية والبيداغوجية المؤهلة، وهذا التقرير ليس كافيا لأداء الأغراض المرجوة منه، فلا بد أن تمس عملية التقييم مختلف الجوانب التي تحدد الكفاءة وتسد على مرجعية في عملية التقييم.

**ثالثا- منح الاستقلالية**: تعتبر من العمليات الإدارية التي تسمح بتنمية الكفاءات، فهي تعمل على خلق روح المبادرة وتحمل المسؤولية في حل المشكلات واتخاذ القرارات في الوقت والمكان المناسبين، والتي تسمح بدورها بتأدية المهام بشكل صحيح وذلك بالكشف عن القدرات والمعارف الضمنية للكفاءة، وتحديد مدى القدرة على تحليل

المشكلات وتقييمها وإيجاد الحلول التي تتناسب والإمكانيات الحالية والمستقبلية، فهذه الممارسة لها دور استراتيجي لمعرفة إمكانيات وكفاءات الباحث في ممارسته لمهامه سواء البحثية أو التدريسية أو الإدارية.

### الفرع الثالث-الحفاظ على الكفاءات

تستند هذه العملية على جملة من الممارسات، والمتمثلة في:

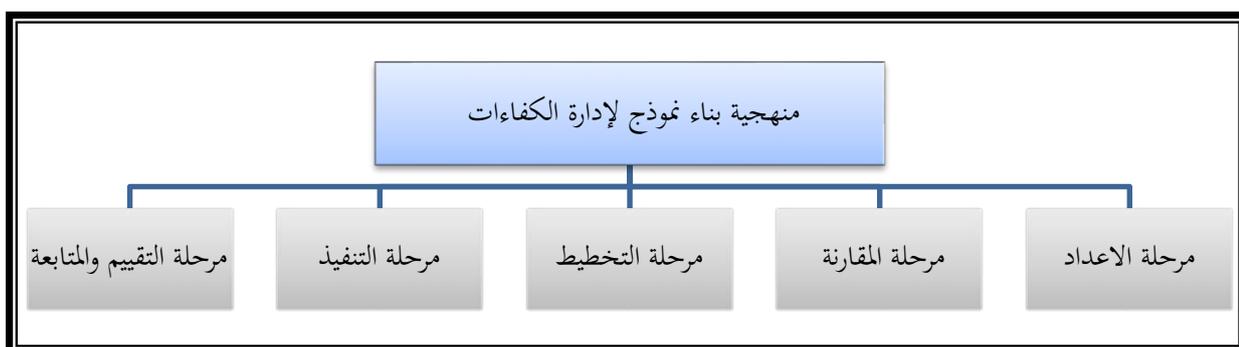
**أولاً-إدارة المسار الوظيفي:** تسمح هذه الممارسة بدراسة سلسلة التغيرات الوظيفية التي تقلدها الموظف في حياته العملية سواء أكانت تلك التغيرات المرتبطة بالتقدم الوظيفي، أو تلك الخبرات المهنية المكتسبة. وتقوم عملية تخطيط المسار الوظيفي على تنمية وتوجيه الأفراد حسب طموحاتهم ومهاراتهم، كما تعمل على الرفع من مستوى الرضا الفرد وتحقيق التميز، فضلا عن المحافظة على الكفاءات داخل المنظومة.

**ثانياً-إدارة التعويضات:** تعتبر سياسة التعويضات من أهم السياسات التي تحقق الرضا والانتماء، كما تعتبر من السياسات التي تسمح بالمحافظة على الكفاءات وخاصة على المدى الطويل، فهي تنقسم إلى التعويضات المادية التي تتمثل في الأجور أو الرواتب التي تمنح نسبة للجهد المبذول و/ أو المنصب الذي يشغله، وامتيازات مادية إضافية تمنح كتعويضات السكن والمنطقة، والتعويضات التي تتجاوز الجهد المبذول والتي تنصرف في خانة الحوافز المعنوية والتي يمكن تلخيصها في الاعتراف والخاصة الاعتراف الجماعي.

### المطلب الثالث-الإجراءات المتبعة لبناء النموذج

بعد عرض مختلف شروط ومتطلبات بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، وذلك بإتباع المنهجية الموضحة في الشكل التالي:

الشكل(4-8): منهجية بناء نموذج لإدارة الكفاءات



المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على نتائج الدراسة.

كل مرحلة من مراحل بناء النموذج تتكون من مجموعة من الإجراءات التي يمكن صياغتها كما يلي:

### الفرع الأول-مرحلة الإعداد

تتكون هذه المرحلة من الإجراءات التالية:

**أولاً- توافر الإمكانيات المادية، المالية والبشرية في القطاع:** لنجاح تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي تتطلب توفير إمكانيات مادية تتناسب ومتطلبات تطبيقها ، فهي تتطلب استخدام تكنولوجيا متطورة في البحث عن المعرفة وتقاسمها وتوطينها، مما تساهم في إنتاج المعرفة العلمية والعمل على تطبيقها بما يتوافق والمحيط الاقتصادي، أما الإمكانيات المالية فإن مؤسسات التعليم العالي تعتمد بصفة مطلقة على دعم الحكومة وهذا يمثل تحدياً لها، ذلك أن تطبيقها لإدارة الكفاءات يتطلب البحث عن التمويل الخارجي بعيداً عن الحكومة لأن الإمكانيات المالية الممنوحة من طرفها لا تكفي لتنمية البحث العلمي وإدارة الكفاءات بطريقة تسمح لها أن تنتج المعرفة وتبدع، أما الإمكانيات البشرية فهي متوفرة إلا أنها تحتاج إلى تحديد كفاءاتها وتنميتها بما يتناسب والتحديات الحالية.

**ثانياً- تحليل وتقييم ممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات:** بالنظر إلى النتائج المتوصل إليها في المؤسسات محل الدراسة بشأن ممارسات إدارة الموارد البشرية المطبقة ومدى توافرها ومنظور إدارة الكفاءات، فقد أسفرت على أن **التوظيف** يتم بشروط محددة وواضحة وذلك حسب المرسوم التنفيذي ولكن دون الأخذ بعين الاعتبار إلى المعارف الفنية والضمنية للفرد، كما يتم إدارة مساره الوظيفي كسياسة لمعرفة تدرجه الوظيفي دون وضع خطة واضحة لتنميته، أما عملية التدريب والتطوير فهي تتم بطريقة تقدير الاحتياجات التدريبية دون تصميم لبرامج التدريبية خاصة وتنفيذها، فضلاً عن عدم وجود معايير مرجعية لقياس أداء الأفراد بعد عملية التدريب. أما بخصوص عملية التطوير فهي تقتصر على برامج التكوين لتحسين المستوى فقط، فالمؤسسات محل الدراسة بعيدة كل البعد عن المرافقة المهنية لمسؤوليها وخاصة عند توليهم لمناصب إدارية ومهام جديدة، وأما نظام التعويضات المطبق حالياً فهو لا يحقق الرضا ولا الكفاية وخاصة وأنه يقدم على أساس المنصب الذي يشغله الباحث ويقدم بنفس الشروط دون التفرقة بين الكفاءات الفردية، فالبحث العلمي يتطلب إمكانيات مالية تحفيزية (تهيئة ظروف اجتماعية مناسبة، وإمكانيات تكنولوجية وبحثية) دون نسيان التعويضات المعنوية ومن بينها سياسة الاعتراف والتي لا مكان لها في نظام التعويضات المطبق.

### ثالثاً- شروط ومتطلبات تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي:

تم التوصل بعد إجراء الدراسة التحليلية إلى وجوب توفر جملة من الشروط كضوابط لتطبيق إدارة الكفاءات، وكذلك مجموعة من المتطلبات كمارسات بديلة للممارسات المطبقة حالياً في القطاع، والتي سنعرضها على النحو الآتي:

#### 3-1- شروط تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي: يجب إعادة النظر في:

- التشريعات الخاصة بالتوظيف؛
- التشريعات الخاصة بالتعويضات؛
- التشريعات الخاصة بالتنظيم الإداري؛
- الممارسات الإدارية التي يتسم بها القطاع.

#### 3-2- متطلبات تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي

- عملية الحصول على الكفاءات: تشمل جملة من الممارسات والتي تدعم عملية الحصول الكفاءات، وهي:

التسيير التقديري للوظائف والكفاءات ← تحديد الكفاءات ← مرجعية الكفاءات ← التوظيف.

- عملية تنمية وتطوير الكفاءات: تشمل جملة من الممارسات والتي تدعم عملية تنمية وتطوير الكفاءات، وهي:

التدريب والتطوير ← تقييم الكفاءات ← منح الاستقلالية.

- عملية الحفاظ على الكفاءات: تشمل جملة من الممارسات التي تدعم عملية الحفاظ على الكفاءات، والمتمثلة في: إدارة المسار الوظيفي من خلال التخطيط للمسار الوظيفي وتنميته، وإدارة التعويضات من خلال التعويضات المالية والمعنوية.

### الفرع الثاني-مرحلة المقارنة

تتمثل في إجراء المقارنة بين ممارسات إدارة الموارد البشرية المطبقة حاليا مع ممارسات إدارة الكفاءات المقترحة للتطبيق، كما هو موضح في الجدول أدناه:

الجدول(4-30): يلخص المقارنة بين ممارسات إدارة الموارد البشرية الموجودة وممارسات إدارة الكفاءات

#### المقترحة كبديل

البيان	ممارسات إدارة الموارد البشرية	ممارسات إدارة الكفاءات
التوظيف	يتم بشروط واضحة ومحددة (المسابقة على أساس الشهادة).	يعتمد على التعبئة الداخلية وعلى خصائص الكفاءات والمؤهلات.
مرجعية الكفاءات	لا وجود لها كممارسة.	تسمح بمجرد الكفاءات الضرورية، وكذا وضع كل فرد في المستوى الذي يتناسب وكفاءاته المطلوبة.
التسيير التقديري للوظائف والكفاءات	يقوم على سياسة توقعية وتقديرية يتمثل في المخطط السنوي لتسيير الموارد البشرية <sup>1</sup> ، حيث يعتمد هذا الأخير على معطيات عددية بحتة.	يسمح بتوقع الاحتياجات الوظيفية والكفاءات، وربط هذه الاحتياجات بإستراتيجية القطاع، كما يساعد في عمليتي التقييم والتكوين.
إدارة المسار الوظيفي	يقوم على تتبع المسار الوظيفي أي تتبع الوظائف والرتب التي يتقلدها الموظف خلال حياته العملية، والترقيات التي يحصل عليها، دون مراعاة الخبرات التي اكتسبها في تخصصه.	يقوم على تتبع المسار الوظيفي والمهني، ومدى تراكم الخبرات والمعارف، كما يعمل على الكشف عن الكفاءات المكتسبة، وكذا يسمح بقياس الكفاءات الفردية ومدى تطورها، ويساعد في عملية التخطيط.
تقييم الكفاءات	تتم عملية التقييم بشكل متواصل ودوري، وذلك بإعداد تقرير سنوي عن نشاطات العلمية والبيداغوجية عند نهاية السنة	تسمح بقياس الكفاءات المتاحة والمكتسبة من خلال تنوع الكفاءات والمهام poly-compétence et polyvalence، كما تعمل

<sup>1</sup> - الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مرسوم تنفيذي رقم 95 / 126 يتضمن المخطط السنوي لتسيير الموارد البشرية، المعدل والمتمم والمعدل المتعلق بإعداد ونشر بعض القرارات ذات الطابع التنظيمي أو الفردي الخاصة بوضعية الموظفين ونشرها.

<p>على تقييم الكفاءات بالاعتماد على مقاربات علمية: المعارف والمعارف العملية والمعارف السلوكية.</p>	<p>الجامعية بغرض تقييمه من طرف الهيئات العلمية والبيداغوجية المؤهلة<sup>1</sup>. لم تحدّد إلى غاية الآن كفاءات تطبيقه وهو الإجراء مرتبط بالصلاحيات الممنوحة للوزير المكلف بالتعليم العالي.</p>	
<p>يسمح هذا النشاط بالتطوير وتنمية الكفاءات وذلك لإكسابه معارف ومهارات جديدة، وكما يعتمد على المرافقة المهنية لدعم كفاءاتها ذات المناصب العليا.</p>	<p>تقوم الجامعة بالتنمية المهنية وذلك حسب ما نص عليه القانون الأساسي<sup>2</sup>، وكذا تقوم برمجة تربيّات تكوينية لتحسين المستوى بالخارج قصيرة وطويلة المدى<sup>3</sup>.</p>	<p>برنامج التدريب والتطوير</p>
<p>تمنح على أساس الكفاءات، وتناسب والمجهودات المقدمة من طرف الموظف.</p>	<p>تمنح التعويضات على أساس المنصب الذي يشغله وما يحدده المرسوم التنفيذي رقم 10-252.</p>	<p>إدارة التعويضات</p>
<p>تسمح ب: تنمية الكفاءات الضمنية، كما تعطي أولوية للممارسة والقيادة.</p>	<p>تمنح المسؤوليات والمهام لكل فرد بشكل محدود حسب القانون الأساسي<sup>4</sup>.</p>	<p>منح الاستقلالية</p>

المصدر: من إعداد الطالبة بالنظر إلى نتائج الدراسة.

### الفرع الثالث-مرحلة التخطيط:

تستند هذه المرحلة على رسم منهج يوضح كيفية تحقيق أهداف القطاع سواء التقليدية أو الإستراتيجية،

ويتم ذلك بإتباع الإجراءات التالية:

<sup>1</sup> - الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مرسوم تنفيذي رقم 08-130 يتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث، مرجع سابق، ص 21.

<sup>2</sup> - جلال عبد الحليم، قراءة في النصوص التشريعية والتنظيمية للتعليم العالي والبحث العلمي، مجلة الاجتماعية، جامعة محمد لين دباغين سطيف2، العدد 20، جوان 2015، على الموقع (<http://revues.univ-setif2.dz/index.php?id=1328>)، يوم الاطلاع: 2018/03/23.

<sup>3</sup> - الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مرسوم تنفيذي رقم 08-130 يتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث، مرجع سابق، ص 21.

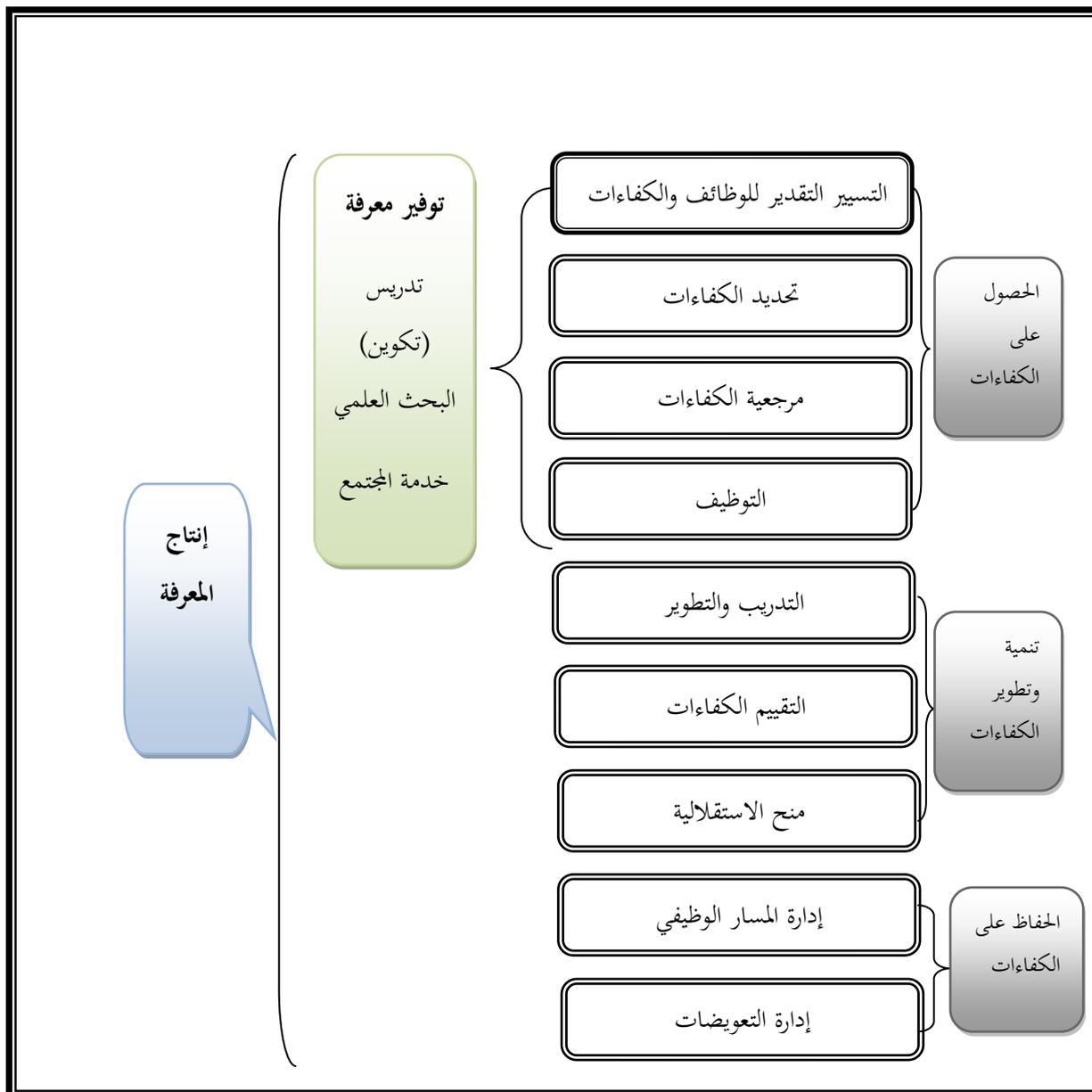
<sup>4</sup> - للاطلاع أكثر: المرسوم التنفيذي رقم 08-130 يتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث، مرجع سابق.

أولاً-تحديد الهدف من عملية بناء النموذج: من بين النتائج المتوصل إليها بشأن مدى مساهمة تطبيق ممارسات إدارة الكفاءات في تحسين أهداف القطاع، فقد كانت مساهمة إيجابية وبدرجة عالية من التأثير بين الممارسات والأهداف المرجوة تحقيقها وتحسين البعض منها، فقد اندرجت أهداف القطاع في:

التدريس (التكوين) يعتبر عملية وهدف في نفس الوقت، عملية لأنه يتم في مؤسسات التعليم العالي كمدخلات وهدف أي نتيجة متوصل إليها، فالبحث العلمي وهو أحد مخرجات مراكز ووحدات البحث التابعة للقطاع وعلى أساسه يتم تطوير العملية التدريسية والتكوينية، كما تتم عملية خدمة المجتمع عن طريق التنمية الاجتماعية والاقتصادية بدرجة الأولى؛ إذ يمكن تصنيف هذه الأهداف على أنها تقليدية لأنها تسعى لتوفير المعرفة، فإذا حاولنا المقارنة بين واقع التعليم العالي في الجزائر والدول الغربية أو البلدان الصناعية فليس هناك مجال للمقارنة خاصة على المستويين الكمي والنوعي من إنجازات البحث العلمي والاختراع والإبداع؛ فلا بد من التركيز على إنتاج المعرفة كهدف استراتيجي في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر لرقبها.

ثانياً-رسم و/ أو توقع الأهداف ضمن خطة النموذج: من منطلق النتائج المتوصل إليها فإن تطبيق ممارسات إدارة الكفاءات ينتج عنها تحقيق أهداف القطاع سواء التقليدية أو الإستراتيجية، ويمكن توضيحها من خلال الشكل التالي:

الشكل (4-9): تموقع الأهداف ضمن ممارسات إدارة الكفاءات



المصدر: من إعداد الطالبة باعتماد على نتائج الدراسة.

يتضح من الشكل أعلاه، أن لممارسات إدارة الكفاءات بعد استراتيجيا في تحقيق أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، فكل ممارسة سيتم تطبيقها تحقق متطلبا وبالتالي تحقق هدفا.

ثالثا-توزيع المهام على أصحاب العلاقة لتحقيق الهدف: فحسب المشرع الجزائري فقد حدد مهام وواجبات كل فرد في منظومة التعليم العالي، فمن هنا يمكن تحديد وتوزيع المهام على أصحاب العلاقة بما يحقق أهداف القطاع، كما يلي:

- القيام بتوفير المعرفة المرتبطة بتطورات العلم والمعارف والتكنولوجيات والطرق البيداغوجية الجديدة ومطابقتها للمقاييس الأدبية والمهنية؛
- المشاركة في إعداد المعرفة وضمان نقل المعارف في مجال التكوين الأولي والمتواصل؛
- القيام بنشاطات البحث التكويني لتنمية كفاءاتهم وقدراتهم لممارسة وظيفة أستاذ الباحث؛
- ضمان خدمة التدريس والإشراف لتكوين أفراد المعرفة؛
- ضرورة المشاركة في البحث العلمي والذي يتناسب واحتياجات المحيط الاقتصادي؛
- ضرورة المشاركة في الملتقيات والندوات العلمية للاستفادة الجماعية من الكفاءات الفردية؛
- الجامعة ليست مؤسسة اقتصادية لتوفير مناصب شغل بل مركزا للمعارف وتبادل الخبرات، فعلى مسؤوليها وخاصة هيئتها الإدارية العليا الصرامة في التنظيم.

#### الفرع الرابع-مرحلة التنفيذ

هي المرحلة التي تلي مرحلة التخطيط، وتقوم على الإجراءات التالية:

أولاً-تحديد معايير تقييم الأداء: يسمح هذا الإجراء بإظهار المعلومات والبيانات التي تستخدم في معرفة مدى تحقيق الأهداف مقارنة بالمرجعيات، كما يساهم في تنمية وتطوير الكفاءات، وتحديد إمكانيات الكفاءة والعمل على استغلالها، وكذا المساعدة في تخطيط للاحتياجات الحالية والمستقبلية وكذا تحديد المكافآت.

ومن بين الممارسات التي تدخل قيد التنفيذ هي:

- لوحة القيادة للمورد البشري تحمل مؤشرات مالية، غير المالية؛
- مرجعية الكفاءات.

ثانياً-حشد الآليات والموارد الأساسية: يتطلب هذا الإجراء تكييف الأدوات مع متطلبات إدارة الكفاءات وذلك على المستوى الاستراتيجي؛ حيث تتطلب هذه العملية استخدام تكنولوجيات متطورة تساعد على بناء أنظمة للمعلومات وبنوك للمعارف، كما تساعد بدورها في توفير المعرفة وتقاسمها، وتسمح هذه الأخيرة بعد عملية تراكمها إلى إنتاج أو تحسين هذه المعارف، وبطبع مواكبتها لمختلف المستجدات العلمية في مختلف الميادين لتصبح معرفة قابلة للتطبيق والتنشيط، ولنجاح هذه العملية لابد من ممارسة التدريب والتطوير لكفاءاتها، والتي تقوم أساسا

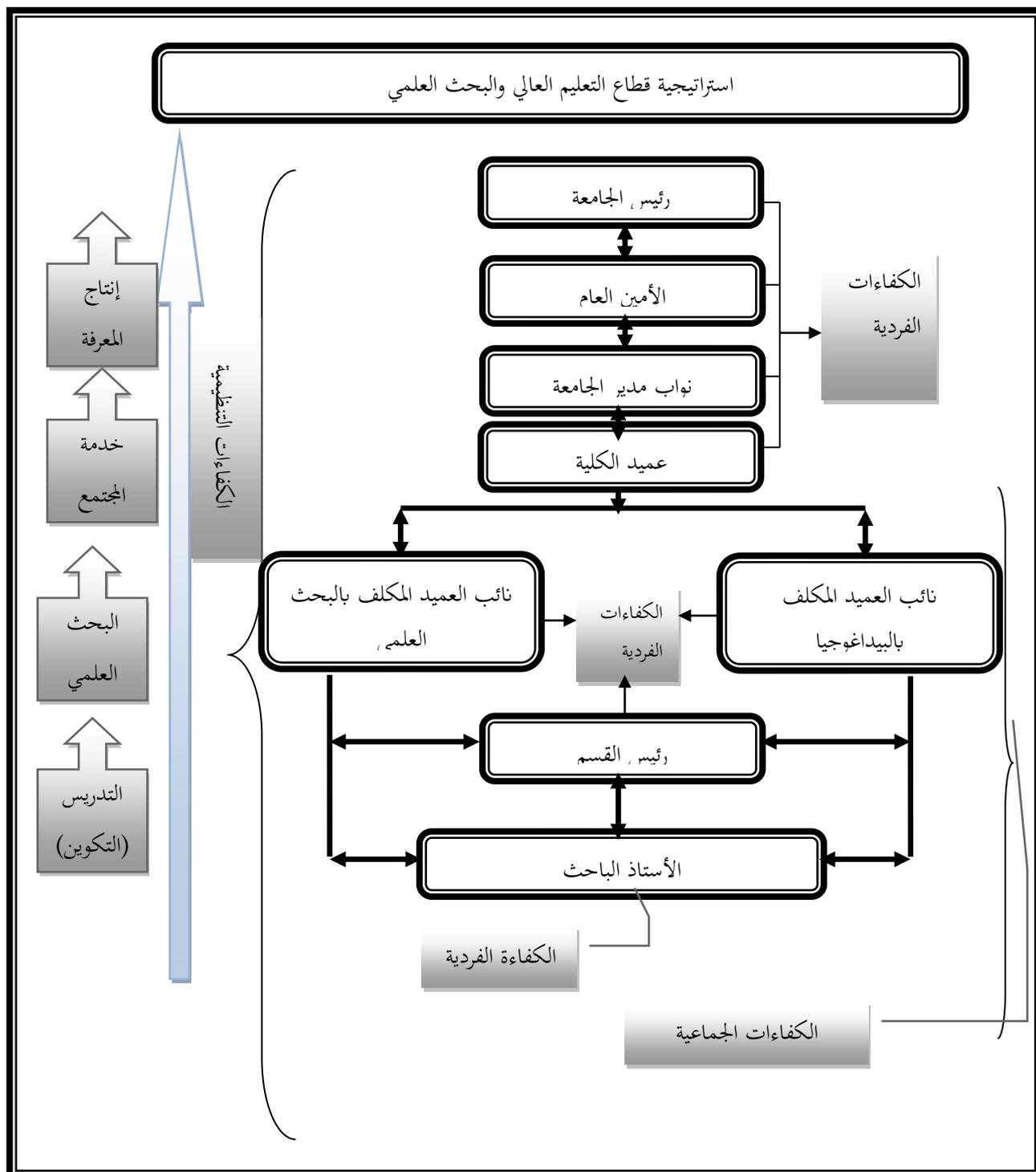
على تحديد الاحتياجات التدريبية، وبعدها تصميم برنامج تدريبي وتكويني الذي يتوافق والاحتياجات، والوقوف على عملية تنفيذه.

ثالثاً-تحديد الممارسات ووضعها قيد التنفيذ: إن عملية تحديد الأنشطة أو الممارسات بدقة تسمح بالتركيز على تحقيق الهدف وبالتالي الابتعاد عن التشتت، ومن أهم الممارسات التي تساعد على تحقيق الهدف:

- تحديد الكفاءات ومرجعيتها؛
- تقييم الكفاءات؛
- برنامج التدريب والتطوير؛
- منح الاستقلالية.

رابعاً-تحديد أصحاب العلاقة بالأعمال والمسؤوليات: يعتبر هذا الإجراء مكمل للإجراءات السابقة، فتحديد أصحاب العلاقة يسهل من عملية تحديد الأعمال وعلى عاتق من تقع مسؤولية المهام، فنتائج الدراسة بخصوص التشريعات الخاصة بالتنظيم الإداري أظهرت أن لكل فرد مهامه ومسؤولياته، وبمنطق إدارة الكفاءات تحديد هذه العلاقة يوجه الهدف. والشكل الموالي يوضح سيرورة هذه العلاقات.

الشكل (4-10): أصحاب العلاقة في مؤسسات التعليم العالي ومساهمتها حسب مستوياتها التنظيمية في تحقيق أهداف القطاع



المصدر: من إعداد الطلبة باعتماد على نتائج الدراسة.

يوضح الشكل أعلاه أصحاب العلاقة في مؤسسات التعليم العالي ومساهماتها حسب مستواها التنظيمي في تحقيق أهداف القطاع، فالبدائية كانت من الأستاذ الباحث باعتباره مالك للكفاءة الفردية والتي تتضمن هي بدورها المعرفة، والمعرفة الفنية وكذا المعرفة السلوكية ووضعها في موضع التنفيذ تسمح بتحقيق مهامه بطريقة توصله إلى الهدف الابتدائي ألا وهو التدريس والتكوين وبالتالي توفير المعرفة، كما أن مختلف تعاملاته الإدارية تكون مع مختلف المستويات التنظيمية الإدارية أي لا تقتصر على مستوى واحد، فالهرمية لا تعد معوقاً بل أسلوباً للتنظيم الإداري وحسب؛ إن اتسام علاقته مع كل هذه الكفاءات الفردية بالتعاون والتآزر والمشاركة يولد كفاءات جماعية والتي تساهم بدورها في خلق جو ملائم للبحث العلمي فهو الهدف الثاني الذي تسعى المنظومة التعليمية البحثية على تحقيقه.

إن تكوين مدخلات التعليم العالي بطرق علمية تتناسب والإمكانيات المادية والمعرفية الموجودة، وكذا تتوافق والمحيط الخارجي (الاقتصادي) يحقق الهدف الثالث ألا وهو خدمة المجتمع؛ كما أن تحديد المسؤوليات وتوجيه مختلف جهود أصحاب العلاقة إلى إدارة كفاءاتها باعتماد على الشفافية والتخطيط لمساره الوظيفي مع إدارة التعويضات بما يتناسب مع كفاءاته ومجهوداته العلمية والبحثية أدت إلى توليد كفاءات تنظيمية والتي هدفها إنتاج معرفة وبالتالي تحقيق هدف القطاع.

#### الفرع الخامس-مرحلة المتابعة والتقييم

لعمليتي التقييم والمتابعة أهمية كبيرة باعتبارها تبرز مدى جدوى تطبيق إدارة الكفاءات في مؤسسات التعليم العالي من وجهتي نظر، الأولى مدى مساهمتها في خلق القيمة وهنا يمكن الحديث عن الهدف الاستراتيجي للقطاع، والثانية مدى مساهمتها في خلق الثقة وهنا تمكنا في الحديث عن ثقة المجتمع أي استرداد ثقة المجتمع لمخرجات التعليم العالي سواء أكانت أفراد المعرفة، بحوث معرفية تتناسب واحتياجات المحيط الاقتصادي، وكذا الظفر بمكان في التصنيفات العالمية. وتمر هذه المرحلة بالإجراءات التالية:

#### أولاً-تقييم مرحلة التنفيذ:

- التأكد من أن ما خطط له تم تنفيذه؛
- التأكد من أن معايير المستخدمة في عملية تقييم الأداء كانت شاملة أي تبرز بين المؤشرات المالية وغير المالية؛

- التأكد من أن مرجعية الكفاءات تتناسب والممارسات المطبقة لإدارة الكفاءات؛
- التأكد من كفاية الموارد المالية، المادية والبشرية وتكييفها مع ما خطط له؛
- التأكد أنه تم تقييم برنامج التدريب والتطوير قبل وبعد الممارسة العملية له؛
- التأكد من تنفيذ ممارسات إدارة الكفاءات كما هو مخطط له؛
- التأكد من أنه تم منح الاستقلالية كممارسة إدارية حققت الغرض الذي وجهت من أجله.

ثانياً-المقارنة بين الأهداف والنتائج: هذا الإجراء يسمح بتحديد الانحرافات، وذلك من خلال:

- تقييم مدى تحقيق رضا وقبول الكفاءات على الممارسات المطبقة؛
- تقييم مدى تحقيق الأهداف المرتبطة بالأداء التنظيمي (تنمية مبدأ التعاون الجماعي، جودة المخرجات التعليمية والبحثية، وتطوير الأنظمة المعرفية)؛
- تقييم مدى تحقيق الكفاءات التنظيمية؛
- تقييم مدى تحقيق الأهداف التقليدية والإستراتيجية.

ثالثاً-تحليل الانحرافات: فعملية التقييم والمقارنة لن تكون مجدية دون تحليل الانحرافات وتحديد الاحتياجات التصحيحية، التي سنعرضها على النحو التالي:

**3-1-الانحراف على المستوى الاقتصادي:** يمكن أن نحدده في عدم كفاية الإمكانيات المالية أو المادية أو البشرية المستخدمة في مرحلة التنفيذ كماً ونوعاً، وهنا يمكن أخذ الإجراءات التالية لتصحيح هذا الانحراف على النحو التالي:

- القيام بتعزيز الإمكانيات المالية وذلك بالبحث عن موارد خارج دعم الدولة، وذلك عن طريق البحث عن ممولين اقتصاديين أو مستثمرين في مجال البحث العلمي؛
- القيام بالبحث عن كفاءات خارجية لتوطين التكنولوجيا المعلومات بين الباحثين داخل مؤسسات التعليم العالي؛
- تنشيط دورات تكوينية وتدريبية بين مختلف مراكز البحث والجامعات.

**3-2-الانحراف على مستوى التنظيمي:** ويمكن تحديده في نقص عملية الاتصال والخوف من المسؤولية، وهنا يمكن أخذ الإجراءات التالية لتصحيح هذا الانحراف على النحو التالي:

- دعم عملية الاتصال والابتعاد عن الهرمية؛
- استخدام تكنولوجيا المعلومات في الاتصال من الانترنت، ومواقع الاتصال التي تدعم التواصل ونقل المعلومة في الوقت والمكان المناسبين؛
- العمل على النصيحة والإرشاد وليس على المحاسبة والمراقبة؛
- العمل على المرافقة المهنية للفرد الذي يتولى منصبا ذو مسؤولية.

**3-3- الانحراف على مستوى الإداري:** ويمكن تحديده في عدم القدرة والرغبة على تنفيذ المهام الإدارية، ويمكن هنا أخذ الإجراءات التالية لتصحيح هذا الانحراف على النحو التالي:

- فعملية تحديد الكفاءات سمحت بمعرفة الكفاءات الصريحة وطموحات وكذا قدرات الفرد، فهي تسمح بتحديد الكفاءة المطلوبة؛
- كذلك إعطاء الفرصة لتقلد مناصب مختلفة سينتج عنه تنوع المهارات والكفاءات.

**3-4- الانحراف على مستوى الاجتماعي:** ويمكن تحديده في عدم الرغبة والقدرة في العمل الجماعي، وتسجيل غيابات بكثرة...، ومن هنا يمكن اتخاذ الإجراءات التصحيحية لهذا الانحراف على النحو التالي:

- العمل على معرفة قدراته وتطلعاته من عمليتي تقييم وتحديد الكفاءات؛
- الاعتماد على تقديم التعويضات المناسبة على الأعمال المنجزة من قبله؛
- الاعتماد على سياسة الاعتراف وخاصة الجماعي مما يعزز فيه الثقة وروح العمل الجماعي.

## الخلاصة:

من خلال التحليل الإحصائي الوصفي لنتائج الاستبيان والتحليل الاستدلالي لاختبار الفرضيات واستخدام النمذجة بالمعادلة البنائية لاختبار نموذج الافتراضي للدراسة بالاعتماد على برنامجي SPSS و Amos، تم التوصل إلى النتائج التالية:

توصلت نتائج التحليل الإحصائي الوصفي إلى وجود إدراك بدرجة مرتفعة من الموافقة للهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة بمكانة التسيير بالكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، وكذا الإدراك بأهمية تطبيق ممارسات إدارة الكفاءات في القطاع، إلا أنه نلمس وجود جملة من المعوقات تحول دون التطبيق هذا حسب رأي الهيئة الإدارية العليا مع وجود اختلاف في الأهمية بالنسبة لممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات المطبقة في القطاع، كما أفرت أن القطاع يسعى إلى تحقيق أهدافه من تدريس، وخدمة المجتمع بالدرجة الأولى دون العمل على إنتاج وتطوير المعرفة من خلال البحث العلمي.

كما أسفرت نتائج التحليل الإحصائي الاستدلالي على صحة الفرضيات الفرعية دون الفرضية الثانية، وكذا صحة الفرضية الرئيسية والتي مفادها أنه: هناك إمكانية بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بتوفير جملة من الشروط ومتطلبات تطبيق إدارة الكفاءات، كما توصلت الدراسة إلى صدق نموذج الدراسة الفرضي على أن تطبيق إدارة الكفاءات (مستوياتها، ممارساتها ومتطلباتها) يساهم في تحقيق أهداف القطاع مع الأخذ بعين الاعتبار خصوصية القطاع من توفير للشروط.

فمن هنا تم بناء نموذج (تصور) لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، بوضع مجموعة من الإجراءات من مرحلة الإعداد إلى مرحلة التقييم والمتابعة، حيث يتضمن مختلف متطلبات تطبيق إدارة الكفاءات مع الأخذ بعين الاعتبار الشروط التي يفرضها هذا القطاع.





التخاتمة

## الخاتمة:

لدراسة إمكانية بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، تم الاعتماد على التحليل النظري والفكري لإدارة الكفاءات في قطاع العمومي وقطاع التعليم العالي مع تبيان مختلف الجوانب النظرية التي تسمح بتحقيق هذا الهدف، ومن ثم تحليل النظري والميداني للعلاقة بينهما مع اختبار الفرضيات ونموذج الدراسة، ما مكنا من التوصل إلى النتائج التالية:

## أولاً- نتائج الدراسة

خلصت الدراسة إلى أن قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر عرف تطوراً من فترة الاستقلال 1962 إلى يومنا هذا من خلال مبادئه وهياكله، كما نلمس تطوراً ملحوظاً في المؤشرات الكمية خاصة به من حيث الهياكل، والميزانية المخصصة للتعليم العالي والبحث العلمي، وتزايد المنتجات العلمية من براءات الاختراع، المنشورات العلمية، وكذا تزايد تعداد الهيئة التدريسية مقارنة بمعدل التأطير. كما توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها ما يؤيد فرضيات البحث ومنها ما ينفىها، والتي سنعرضها على النحو التالي:

- أقرت نتائج تحليل خصائص أفراد عينة الدراسة المتمثلة في مسؤولي الهيئة الإدارية العليا بتنوع في شبكة المستجوبين لتمس مختلف الفئات العلمية، وكذا مختلف التخصصات، الخبرات ومختلف المستويات الإدارية التنظيمية التي يشغلونها، وهذا يساهم في معرفة مختلف اتجاهات وآراء أفراد عينة الدراسة وخاصة وأن الدراسة تهدف إلى تعميم النتائج.
- تولي المؤسسات محل الدراسة أهمية للمورد البشري الذي يمتلك المعرفة والمهارة المناسبة لأداء مهام عمله أي تركز على الكفاءات الفردية والكفاءات الجماعية باعتبارها مصدراً لخلق القيمة ومحصلة للكفاءات الفردية، أما بخصوص الكفاءات التنظيمية فمن الصعب تحقيقها وتبنيها في المؤسسات محل الدراسة وهذا راجع لنقص الآليات والسياسات الهادفة لتوليدها وتنميتها، وكما خلصت النتائج إلى أن مسؤولي الهيئة الإدارية العليا على دراية بأهمية مكانة التسيير بالكفاءات.
- أكد مسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة على أن أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر مازالت محصورة في تأهيل المتخرج للحصول على الشهادة، كما أن الجامعة الجزائرية لا زالت تعمل على التدريس بمنطق التلقين ما أدى إلى تكوين أفراد المعرفة كماً بعيداً عن النوعية التي تتناسب والمحيط الاقتصادي وسوق الشغل، كما أن المؤسسات محل الدراسة يقتصر إنتاجها على

المنشورات العلمية كمخرجات لعملية البحث العلمي؛ من هنا نستخلص أنه لازلت المؤسسات محل الدراسة بعيدة عن تحقيق الأهداف الإستراتيجية لقطاع التعليم العالي والبحث العلمي من توفير مناخ ملائم للبحث العلمي، الاستفادة من المعارف ونتائج البحوث العلمية وتنميتها بما يتناسب والمحيط الاقتصادي، وكذا المساهمة في إعداد إطارات ذات نوعية وتنمية قدراتها وتوفير البيئة المشجعة على الإبداع، وبالتالي خلق مراكز لإنتاج المعرفة وبراءات الاختراع.

- تقوم المؤسسات محل الدراسة بتطبيق بعض ممارسات إدارة الموارد البشرية تتوافق ومنظور إدارة الكفاءات من **توظيف** بشروط محددة ولكن دون الأخذ بعين الاعتبار إلى المعارف الفنية والضمنية للفرد، كما تقوم بإدارة **المسار الوظيفي** لأفرادها دون وضع خطة واضحة للتنمية مساره، **فعملية التدريب والتطوير** تتم بطريقة تقدير الاحتياجات التدريبية ولكن دون تصميم لبرامج تدريبية خاصة وتنفيذها مع عدم وجود معايير مرجعية لقياس أداء الأفراد بعد عملية التدريب، لا تقوم المؤسسات محل الدراسة بالمرافقة المهنية لمسؤوليها وخاصة عند توليهم مناصب إدارية جديدة، أما بخصوص **التعويضات** فالهيئة الإدارية العليا غير راضية عن نظام التعويضات المطبق حاليا لكونه لا يقدم على أساس الكفاءات والمجهودات المبذولة وكما أنه غير كافي لمقتضيات البحث العلمي، كما أنها لا تولي أهمية لممارسة الاعتراف كأداة للتحفيز المعنوي لهيئاتها الإدارية العليا وكفاءاتها من الأساتذة الباحثين.

- وأسفرت النتائج أن الهيئة الإدارية العليا على إدراك تام بمعوقات تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، فالصلاحيات الممنوحة من طرف الإدارة العليا غير كافية لأداء المهام مع بيروقراطية في اتخاذ القرارات الإدارية وكذا تعقد عملية الاتصال فهي تتسم بالمركزية، كما أن التشريعات المطبقة في القطاع غير محفزة لتنمية كفاءاتها وخاصة التشريعات الخاصة بالتعويضات، إلا أن القطاع يولي أهمية إلى الرقابة المالية دون وضوح مؤشرات تقييم الأداء.

- أعرب مسؤولي الهيئة الإدارية العليا عن إدراكهم وموافقهم لتطبيق ممارسات إدارة الكفاءات كبديل عن ممارسات إدارة الموارد البشرية المطبقة حاليا في القطاع، بحيث تكون هذه الممارسات على النحو التالي:

- برنامج التدريب والتطوير يسمح بإكساب وزيادة المعارف والمهارة الفرد وبالتالي تنمية وتطوير كفاءاته الفردية والجماعية على وجه التحديد؛ ومن الأسس التي يقوم عليها هذا البرنامج هو المرافقة المهنية للفرد التي تعتبر ممارسة ضرورية لتكوين الكفاءات وخاصة المسؤولين لأداء مهام وأعمال جديدة؛

- إدارة التعويضات تقدم على أساس كفاءات الفرد وليس على أساس الرتب الوظيفية والعلمية فقط، كما تتناسب مع الجهود المقدمة من طرف الفرد؛
  - تقييم الكفاءات تعطي طريقة علمية في تقييمها للأفراد والكفاءات من خلال مقارنة المعارف والتي تسمح بتحديد مواطن القوة والضعف لدى الفرد؛
  - يساعد التسيير التقديري للوظائف والكفاءات في عمليات التقييم والتكوين، كما يسمح بتقدير الاحتياجات الوظيفية والكفاءات، بحيث ترتبط هذه الاحتياجات بإستراتيجية المؤسسة الجامعية والقطاع ككل، مما يحدد شروط ومواصفات التوظيف وبالتالي يعتبر ممارسة قبلية للممارسة التوظيف؛
  - مرجعية الكفاءات ممارسة تسمح بمجرد الكفاءات الضرورية وكذا بوضع كل فرد في المستوى الذي يتناسب وكفاءاته المطلوبة؛
  - منح الاستقلالية تسمح بتنمية الكفاءات الضمنية من جهة، ومن جهة أخرى تعطي الأولوية للممارسة الإدارية والقيادة؛
  - تعد إدارة المسار الوظيفي ممارسة موجودة ومطبقة بشكل محدود جدا رغم أن تطبيقها من منظور إدارة الكفاءات تعمل على الكشف عن الكفاءات المكتسبة من عمليتي التدريب والتطوير، كذا تعمل على قياس المعارف وبالتالي تقييم الكفاءات الفردية، وتساعد في عملية تخطيط الاحتياجات وبالتالي تعتبر هذه الممارسة كهمزة وصل بين مختلف الممارسات إذا طبقت بمضمونها.
- أما بخصوص التأكد من صحة الفرضية الرئيسية التي مفادها: هناك إمكانية بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بتوفير جملة من الشروط ومتطلبات تطبيق إدارة الكفاءات قادتنا إلى اختبار جملة من الفرضيات الفرعية والفرضية الرئيسية بحد ذاتها، والنتائج المتوصل إليها أكدت على صحة الفرضيات الفرعية باستثناء الفرضية الثانية، والتي جاءت على النحو التالي:
- هناك إمكانية بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بتوفير جملة من التشريعات والممارسات؛
  - لا تتوافق التشريعات (الخاصة بـ التوظيف، التعويضات، التنظيم الإداري) والممارسات الإدارية المطبقة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي مع متطلبات تطبيق ممارسات إدارة الكفاءات؛

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للبيانات العامة المتعلقة بوجهات النظر لمسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة بخصوص إدراكهم لممارسات إدارة الكفاءات عند مستوى الدلالة 0.05؛

- تطبيق لممارسات (الحصول، التنمية والتطوير، والحفاظ) على الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات لها مساهمة إيجابية في تحسين أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؛

- إدراك مسؤولي الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة لمكانة التسيير بالكفاءات يساهم إيجابيا في تحقيق أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.

كما توصلت الدراسة إلى صحة الفرضية الرئيسية التي كان مفادها "هناك إمكانية بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بتوفير جملة من الشروط ومتطلبات تطبيق إدارة الكفاءات؛ وكذا صدق نموذج الدراسة على أن تطبيق إدارة الكفاءات (ب: مستوياتها، ممارساتها ومتطلباتها) مساهمة في تحقيق أهداف القطاع مع الأخذ بعين الاعتبار إلى خصوصيته من خلال توفير جملة من الشروط.

فمن هنا تم بناء نموذج (تصور) لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، بوضع مجموعة من الإجراءات، بعد أن تم تحديد شروط تطبيق إدارة الكفاءات والتي تتناسب وقطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر وكذا تحديد متطلبات تطبيق إدارة الكفاءات، إذ تضمنت منهجية بناء النموذج خمس مراحل أساسية بحيث كانت البداية لمرحلة الإعداد، مرورا بمرحلة المقارنة، تليها مرحلة التخطيط وصولا إلى مرحلة التنفيذ وأخيرا مرحلة تقييم ومتابعة الإجراءات المطبقة.

## ثانيا- اقتراحات الدراسة

المكانة التي يكتسبها قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، أدى إلى جعله محورا أساسيا في الدراسة بجانب إدارة الكفاءات، حيث أدت دراسته نظريا وميدانيا إلى استنباط جملة من الاقتراحات، وفي هذا الصدد نقترح ما يلي:

- ضرورة إعادة نظر الوزارة الوصية في التشريعات الخاصة بالتعويضات والممارسات الإدارية والتنظيمية للقطاع ومؤسسات التابعة له، لتحقيق أهداف القطاع يتوجب اتسام التعويضات بالمرونة في إدارتها من حيث تقديمها على أساس مقارنة الكفاءات (المؤهل العلمي + الخبرة + البحث العلمي + تطوير وإنتاج المعرفة)، وكذا منح الاستقلالية المالية والإدارية لمسؤولي المؤسسات الجامعية لإدارة كفاءاتها؛
- ضرورة إعادة النظر في الممارسات الخاصة بإدارة المورد البشري في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي والتعامل معه كمورد استراتيجي، من ممارسات إتسمت بالجمود إلى ممارسات تتسم بالمرونة من الحصول على الباحث إلى تنميته وتطويره وصولا إلى العمل على الاحتفاظ به؛
- على الوزارة الوصية منح استقلالية التنظيمية للمؤسسة الجامعية في إدارة كفاءاتها من حيث التوظيف، التعويضات، إدارة مساره الوظيفي، تنميته وتطويره؛
- إلزامية التعامل بالتسيير التقديري للوظائف والكفاءات بين الوزارة الوصية والمؤسسات التابعة لها مما يساعد على تحديد الكفاءات الحالية والمستقبلية، كما تسمح بإعداد مرجعية الكفاءات والتي تحوي بدورها على كافة المعلومات الخاصة بالباحث (معارفه العلمية، مكتسباته الحالية والمستقبلية وإنتاجه المعرفي وتحديد معارفه الضمنية)؛
- على الوزارة الوصية التركيز على إدارة الكفاءات من مواردها البشرية داخل مؤسسات التعليم العالي وربطها بالبحث العلمي بوضع إجراءات صارمة فيما يخص التدرج العلمي من جهة والتعويضات والاعتراف من جهة أخرى؛
- على الوزارة الوصية التركيز على تحقيق أهداف القطاع (تكوين، بحث علمي وخدمة المجتمع) وذلك بربطه بالمحيط الخارجي القريب من سوق الشغل أي المحيط الاقتصادي والمحيط الخارجي البعيد وذلك من خلال إعطاء الأولوية لإنتاج المعرفة وليس توفيقها ونشرها فقط؛

- نقترح إمكانية تطبيق النموذج أو التصور لإدارة الكفاءات وذلك بإتباع الإجراءات التنظيمية المقترحة في مؤسسات التعليم العالي فهو يتناسب وهيكلها التنظيمي والإداري، إذ تم استنباطه من حيثيات الواقع للدراسة والقوانين والتشريعات المطبقة حاليا في القطاع؛
- الاهتمام بتطبيق ممارسات تحديد وتقييم الكفاءات بالنظر إلى مرجعية الكفاءة في التعلم والتعلم التنظيمي مع إدارة مسار الوظيفي والمهني في مجال البحث العلمي والبيداغوجي للأستاذ الباحث؛
- استحداث لجان أو هيئات مراقبة ومتابعة عملية التقييم الأداء مؤسسات التعليم العالي من الداخل والخارج بالنظر إلى إدارة كفاءاتها، أي مدى تطبيقها لممارسات تتوافق مع أهداف القطاع وكفاءاتها.

### ثالثا- أفاق الدراسة

- عند معالجة إشكالية الدراسة فقد صادفتنا عدة مواضيع التي يمكن أن تقوم على استكمال الدراسة، والتي يعبر عنها كمنطلقات فكرية للباحثين المهتمين والمختصين للإضافة في هذا المجال، ولعل أهمها ما يلي:
- اقترح تصور لبناء مرجعية الكفاءات في مؤسسات البحث العلمي في الجزائر؛
  - دراسة تقييمية لنظام LMD من منظور تحسين أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؛
  - ضمان الجودة والتقييم الذاتي كآلية لتسيير التقديري للوظائف والكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؛
  - تقييم الكفاءات كآلية لإدارة المعارف الضمنية لدى الهيئة التدريسية في الجامعة الجزائرية؛
  - المرافقة المهنية كآلية لتنمية وتطوير الكفاءات الهيئة الإدارية العليا في مؤسسات التعليم العالي؛
  - مكانة التعلم التنظيمي لبناء مرجعية كفاءة الأستاذ الباحث في الجامعة الجزائرية؛
  - دور القيادة في إدارة الكفاءات التنظيمية في المؤسسات الجامعية الجزائرية.

قائمة المصاحف

والمراسم

قائمة المراجع والمصادر:

أولا- المصادر:

أ/ القرآن الكريم:

1. سورة البقرة، الآية 255.
2. سورة يوسف، الآية 55.
3. سورة القصص، الآية 26.

ب/ القوانين والتشريعات:

4. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، القانون التوجيهي للتعليم العالي. قانون رقم 99-05، الجريدة الرسمية، العدد 24، 7 أبريل سنة 1999، الجزائر.
5. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، تنفيذي رقم 08-130 يتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث، الجريدة الرسمية عدد 23، السنة الخامسة والأربعون، 04 ماي 2008، الجزائر.
6. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مرسوم تنفيذي رقم 10-252 يتضمن تأسيس نظام تعويضي لفائدة الأستاذ الباحث، الجريدة الرسمية، العدد 60، 20 أكتوبر 2010، الجزائر.
7. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مرسوم تنفيذي رقم 82-183 والمعدل بالمرسوم التنفيذي رقم 30-193 المؤرخ في 14 جويلية 1993.
8. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مرسوم تنفيذي رقم 03-279 يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها، الجريدة الرسمية رقم 51، الجزائر، 2003/08/24.
9. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مرسوم تنفيذي رقم 95/126 يتضمن المخطط السنوي لتسيير الموارد البشرية، المعدل والمتمم والمعدل المتعلق بإعداد ونشر بعض القرارات ذات الطابع التنظيمي أو الفردي الخاصة بوضعية الموظفين ونشرها.
10. قانون المالية لسنوات (2005، 2006، 2007، 2008، 2009، 2010، 2011، 2012، 2013، 2014، 2015، 2016، 2017، 2018)، المستخرج من أعداد شهر ديسمبر للجريدة الرسمية.

ثانيا- المراجع باللغة العربية:

أ/ الكتب:

11. أيمن سليمان القهوجي، فريال محمد أبو عود، النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام برنامج أموس، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة 01، 2018.

- يوم (<http://www.siironline.org/alabwab/edare-%20eqtesad%2827%29/903.htm>)
- الاطلاع: 06 /03 /2013.
12. أبو زيد "محمد خير" سليم، التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برمجية SPSS، دار جرير للنشر، عمان، الطبعة 01، 2010.
13. أحمد الخطيب، البحث العلمي والتعليم العالي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة 01، 2003.
14. أحمد سيد مصطفى، إدارة الموارد البشرية: منظور القرن الحادي والعشرون، دار الكتب، القاهرة، مصر، 2000.
15. أحمد سيد مصطفى، إدارة الموارد البشرية-رؤية إستراتيجية معاصرة، مطابع الدار الهندسية، القاهرة، مصر، الطبعة 02، 2008.
16. جمال الدين محمد مرسى، الإدارة الإستراتيجية لإدارة الموارد البشرية، الدار الجامعية، الاسكندرية، مصر، 2003.
17. حسن محمد حسان ، محمد عطوة مجاهد ، التعليم الجامعي الخاص "التصور و المستقبل" ، دار الجامعة الجديدة ، الازارطة ، مصر، 2008.
18. حسين عبد اللطيف بعارة، ماجد محمد الخطايب، الأساليب الإبداعية في التعليم الجامعي، دار شوق للنشر والتوزيع، 2002.
19. راوية حسن محمد، إدارة الموارد البشرية رؤية مستقبلية، الدار الجامعية، الاسكندرية، مصر، 2001.
20. رضا ابراهيم المليجي، جودة واعتماد المؤسسات التعليمية: آليات لتحقيق ضمان الجودة والحوكمة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة 01، 2010.
21. زيد مني دعبوي ، سامي "محمد هشام" حريز ، مدخل إلى الإدارة العامة بين النظرية و التطبيق ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة 01، 2005.
22. صبحي العتيبي، تطور الفكر و الأنشطة الإدارية ، دار و مكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2002.
23. صديق محمد عفيفي، أحمد إبراهيم عبد الهادي، السلوك التنظيمي "دراسة في التحليل السلوكي للبيروقراطية المصرية"، مكتبة عين الشمس، الإسكندرية، مصر، الطبعة 01، 2003.
24. ضياء مجيد الموسوي، الخصوصية والتصحيحات الهيكلية آراء واتجاهات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995.
25. طارق مجذوب، الإدارة العامة- العملية الإدارية والوظيفية العامة والإصلاح الإداري-، الدار الجامعية للطباعة والنشر، بيروت، 2000.
26. عادل حرحوش صالح، مؤيد سعيد السالم، إدارة الموارد البشرية -مدخل استراتيجي-، جدار للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، الطبعة 03، 2009.
27. عباس برق، عايد المعلا، أمل سليمان، دليل المبتدئين في استخدام التحليل الإحصائي باستخدام برنامج أموس، أثر للنشر والتوزيع، الأردن.

28. عبد الرزاق بن حبيب، إقتصاد وتسيير المؤسسة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000.
29. عبد الفتاح خضر، أزمة البحث العلمي في العالم العربي، مكتب صلاح الحيجلان، الرياض، الطبعة 3.
30. عبد الله قلش، إتجاهات حديثة في الفكر الإداري، على الموقع
31. عبده محمد فاضل الربيعي، الخصخصة وآثارها على التنمية بالدول النامية، مكتبة مدبولي، القاهرة، مصر، الطبعة 01، 2004.
32. عثمان حسن عثمان، المنهجية في كتابة البحوث والرسائل الجامعية، منشورات الشهاب، 1998.
33. عدي عطا، معايير الجودة والأداء والتقييم في مؤسسات التعليم العالي في ضوء التجارب المعاصرة للجامعات الرصينة في العالم، دار البداية، عمان، الطبعة 01، 2011.
34. علي الشريف، إدارة المنظمات الحكومية، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2002-2003.
35. عماد الدين شعبان على حسن، الجودة الشاملة ونظم الإعتماد الأكاديمي في الجامعات العربية في ضوء المعايير الدولية، تاريخ الاطلاع: 20-01-2018.
36. محمد الصرقي، إدارة الأعمال الحكومية، مؤسسة حورس الدولية، الطبعة 01، 2005.
37. محمد بوزيان تيغزة، التحليل العملي الاستكشافي والتوكيدي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2012.
38. محمد سعيد أنور سلطان، السلوك التنظيمي، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، مصر، 2003.
39. محمد نصر مهنا، تحديث في الإدارة العامة والمحلية، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر، 2005.
40. مدحت أبو النصر، إدارة العملية التدريبية النظرية والتطبيق، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2008.
41. مصطفى أبو زيد فهمي، حسين عثمان، الإدارة العامة- الإطار العام لدراسة الإدارة العامة- فن الحكم و الإدارة في السياسة والإسلام- العملية الإدارية، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، مصر، 2003.
42. مؤيد سعيد السالم، تنظيم المنظمات، دراسة في تطوير الفكر خلال مائة عام، دار الكتاب الحديث، عمان، الأردن، 2002.
- ب/الرسائل الجامعية:
43. أبو القاسم حمدي، تنمية كفاءات الأفراد ودورها في دعم الميزة التنافسية، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، 2005.
44. أحمد زرزور، تقييم الإصلاح الجامعي الجديد نظام "ليسانس- ماستر- دكتوراه" في ضوء تحضير الطلبة إلى عالم الشغل، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2006.

45. أنيس كشاط، دور إدارة الكفاءات في تحسين الميزة التنافسية للمؤسسة الاقتصادية الجزائرية - دراسة حالة مؤسسة سونلغاز-، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2005-2006.
46. أيمن يوسف، تطور التعليم العالي: الإصلاح والأفق السياسية، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، 2008.
47. خليل شرقي، دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2016.
48. سمالي يحييه، أثر التسيير الاستراتيجي للموارد البشرية وتنمية الكفاءات على الميزة التنافسية للمؤسسة الاقتصادية (مدخل الجودة والمعرفة)، أطروحة دكتوراه دولة في العلوم الاقتصادية غير منشورة، تخصص التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، 2003-2004.
49. صباح مزواد، دور القطاع الخاص في إنشاء المدن الجديدة-دراسة في المدينة الجديدة علي منجلي-، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة المنتوري، قسنطينة، الجزائر، 2013.
50. صليحة رقاد، تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاقه ومعوقاته -دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر، 2014.
51. عذراء بن شارف، التسيير بالكفاءات ودورها في إدارة المعرفة بالمؤسسات الجزائرية -دراسة ميدانية مع اختصاصي المعلومات بمؤسسة سوناطراك-، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة المنتوري، قسنطينة، الجزائر، 2009.
52. ليلي بن عيسى، أهمية التسيير العمومي الجديد في قطاع التعليم العالي، مذكرة ماجستير غير منشورة، معهد علوم التسيير، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2005-2006.
53. ليندة رقام، دور إدارة الموارد البشرية في تسيير التغيير في المؤسسات الاقتصادية الكبرى في ولاية سطيف، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر، 2014.
54. محمد الأمين بن جدو، دور إدارة الكفاءات في تحقيق إستراتيجية التميز - دراسة حالة مؤسسة عنتر تراد condor برج بوعريج-، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2012-2013.
55. مولاي لحسن بن فرحات، إدارة الكفاءات ودورها في عصرنه الوظيفة العمومية، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الحقوق والعلوم السياسية، جامعة محمد خيضر، باتنة، الجزائر، 2012.

## ج/ المجلات والمطبوعات:

56. الهاشمي بن واضح، منهجية إعداد بحوث الدراسات العليا، مطبوعة محاضرات، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر، 2016.
57. أمينة سلامة، جمال الهواري، زين عبد المجيد، واقع تسيير وبناء الكفاءات في المؤسسات العمومية وأثرها على تحقيق الفعالية الاجتماعية -دراسة حالة لمجموعة من المؤسسات العمومية بولاية سيدي بلعباس-، مجلة العلوم الاقتصادية، مخبر تسيير المؤسسات، المجلد 12، العدد 13، ديسمبر 2016.
58. جلال عبد الحليم، قراءة في التصوص التشريعية والتنظيمية للتعليم العالي والبحث العلمي، مجلة الاجتماعية، جامعة محمد مين دباغين سطيف 2، العدد 20، جوان 2015، على الموقع (<http://revues.univ-setif2.dz/index.php?id=1328>)، يوم الاطلاع: 2018/03/23.
59. حنان بوغراف، البحث العلمي: قراءة في العلاقة بين الأخلاقيات وأهداف مؤسسات التعليم العالي، مجلة آفاق للعلوم، جامعة الجلفة، المجلد 2، العدد 8، 2017.
60. خديجة بوخرص، مؤسسات التعليم العالي بين كفاءة هيئة التدريس وجودة الخدمة التعليمية، المركز الديمقراطي العربي، جامعة 8 ماي 1945، قلعة، الجزائر، 2017، على الموقع (<http://democraticac.de/?p=44475>)، يوم الاطلاع 2018/03/25.
61. زهية موساوي، تسيير وتنمية الكفاءات، مجلة الاقتصاد والمناجمت، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير، جامعة أبو بكر بالقايد، تلمسان، الجزائر، مارس 2004.
62. سامية حميدي، عبد المللك حميدي، الخطوات الأساسية في البحوث الاجتماعية، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد 10، 2014.
63. سماح صولح، تسيير الكفاءات في مؤسسة المطاحن الكبرى للجنوب GMSud ب"أوماش" بسكرة-الجزائر- مساهمة بنموذج نظري-، مجلة العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، جامعة بسكرة، المجلد 05، العدد 07، 2012.
64. عادل مستوي، سمير كسيرة، التعليم العالي وإشكالية تطوير وإنتاج المعرفة العلمي في الجزائر: رؤية تحليلية خلال الفترة 1990-2013، Cybrarians Journal، العدد 40، 2015.
65. عبد الحميد دليمي، التعليم العالي في الجزائر وتحديات العولمة، دفاثر المخبر لمسألة التربية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، الجامعة الجزائرية والتحديات الراهنة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، العدد الثاني، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2006.
66. عبد القادر حول، واقع التسيير التقديري للوظائف والكفاءات في المؤسسة الاقتصادية الجزائرية، مجلة التنظيم والعمل، جامعة معسكر، الجزائر، العدد 02، 2012.

67. عبد الله صحراوي، عبد الحكيم بوصلب، النمذجة البنائية (SEM) ومعالجة صدق المقاييس في البحوث النفسية والتربوية - نموذج البناء العاملي لعلاقات كفاءات التسيير الإداري بالمؤسسة التعليمية، مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة سطيف 2، الجزائر، العدد 2، 2016.
68. فتيحة زايدي، عبد الباسط هويدي، المؤسسة الجامعية فضاء لإنتاج المعرفة العلمية - وضعية مخابر البحث العلمي والكفاءات البحثية بالجامعة الجزائرية -، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي، الجزائر، العدد 27، 2016.
69. فضيل دليو وآخرون، إشكالية المشاكل الديمقراطية في الجامعة الجزائرية، منشورات جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2001.
70. ليلي زرقان، إصلاح التعليم العالي الراهن LMD ومشكلات الجزائرية، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة سطيف 2، الجزائر، العدد 16، 2012.
71. محمد حميدان العبادي، مجالات ومؤشرات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية بسلطنة عمان، مجلة الإداري، عمان، العدد 103، 2005.
72. ياسية سليمة، تطبيق نظام ل م د كأساس لتحقيق الجودة في التعليم العالي بالجزائر، مجلة البحوث في الحقوق والعلوم السياسية، جامعة ابن خلدون، تيارت، الجزائر، المجلد 03، العدد 02.

د/الملتقيات:

73. الشيخ الداوي، دور التسيير الفعال لموارد وكفاءات المؤسسة في تحقيق الميزة التنافسية، الملتقى الدولي حول التنمية البشرية وفرص الاندماج في إقتصاد المعرفة والكفاءات البشرية، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة ورقلة، 2004.
74. الهادي بوقلقول، الاستثمار البشري وإدارة الكفاءات كعامل لتأهيل المؤسسة واندماجها في اقتصاد المعرفة، الملتقى الدولي حول التنمية البشرية وفرص الاندماج في إقتصاد المعرفة والكفاءات البشرية، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة ورقلة، 2004.
75. عبد الله الوقداني، البيروقراطية وإدارة المعرفة، المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية، قاعة الملك فيصل للمؤتمرات، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2009.
76. عبد المحسن النعساني، نموذج مقترح لتطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، الملتقى العربي لتطوير أداء كليات الإدارة والتجارة في الجامعات العربي، حلب، سورية، 2003.

## هـ/ مواقع الانترنت :

77. المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي، ([http://www.dgrsdt.dz/Ar/?fc=Ce\\_Re](http://www.dgrsdt.dz/Ar/?fc=Ce_Re))، يوم الاطلاع: 2017-09-04.
78. الموقع الأول للدراسة في الجزائر، على الموقع (<https://www.bac-alg.com>)، يوم الاطلاع: 2018-02-04.
79. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي [www.mesrs.dz](http://www.mesrs.dz).
80. الديوان الوطني للإحصائيات، على الموقع (<http://www.ons.dz/IMG/pdf/CH6-EDUCATION-Arabe.pdf>)، يوم الاطلاع: 2018/02/23.
81. وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، التأطير البيداغوجي : الحصيلة و الآفاق، على الموقع ([https://www.mesrs.dz/ar/agregats\\_mesrs](https://www.mesrs.dz/ar/agregats_mesrs))، يوم الاطلاع: 2018 /02/03.
82. وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، ملف إصلاح التعليم العالي، جانفي 2004.
83. MESRS, Annuaire Statistique n°43, Direction du développement et de la prospective sous-direction de la prospective et de la planification, Alger, 2013/2014.
84. <https://www.scimagojr.com/countryrank.php?year=2016>

## ثانيا- المراجع باللغة الأجنبية:

## أ/ القواميس :

85. **Dictionnaire Suisse de Politique Sociale**, en ligne (<http://www.socialinfo.ch/cgibin/dicoposso/show.cfm?id=530>), consulté le : 30/04/2015.
86. Jean Yves CAPUL ,Olivier GARNIER, **Dictionnaire D'Economie et de Sciences Sociales**, Edition Hatier, Paris,2002.

## ب/الكتب :

87. Alfonso Borrero Cabal, **The University as an institution today**, UNESCO Publishing, paris, France,1993.
88. Anne DIETRICH, **le management des compétences**, uibert, 2<sup>e</sup> édition, 2010.
89. Anne DIETRICH, **le management des compétences**, Vuibert, Paris, 2008.
90. Annick COHEM, **Toute la fonction RH, Savoir-être/ Savoir-faire/Savoir**, Dunod, Paris, 2006.
91. Barbara. M Byrne, **Structural Equation Modeling with AMOS : Basic Concepts, Applications, and Programming, Second Edition**, Taylor and Francis, LLC, 2013.
92. Bernard Martory, Daniel Crozet, **Gestion des ressources humaines : pilotage social et performances**, DUNOD, Paris, 8<sup>e</sup> édition, 2013.
93. Cécile DEJOUX, **gestion des compétences et GPEC**, Dunod, Paris , France, 2<sup>e</sup> éditions, 2013.
94. Cécile DEJOUX, **les competences au Coeur de l'entreprise**, éditions d'organisation, Paris , France, 2001.
95. Christine Rieu, **Gestion des Compétences**, 2008, en ligne

96. Claude Lévy-Leboyer, **La gestion des compétences**, éditions d'organisation, 2<sup>e</sup> édition, 2009.
97. Cora Brahimi, **L'approche par compétences : un levier de changement des pratiques en santé publique au Québec**, 2011, en ligne ([https://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/1228\\_ApprocheCompetences.pdf](https://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/1228_ApprocheCompetences.pdf)), consulté le : 02 / 02/ 2015.
98. Daniel Pemartin, **La compétence au cœur de la GRH**, édition ems, 2005.
99. Dolan SH L et Saba T et Autres, **La gestion des ressources humaines: Tendances, enjeux et pratiques actuelles**, Ed° Pearson Education , Paris , 2002.
100. François Pichault , Jean Nizet, **Les pratiques de Gestion des ressources humaines** , Ed° DuSeuil , Paris ,2000.
101. Gerald Keller, **Statistics for Management and Economics**, South- Western Cengage Learning Edition, 9<sup>th</sup>Edit, USA, 2012.
102. Gilles Ballmise, **Gestion des connaissances-Outils et applications du KM**, VUIBERT, Paris, 2001.
103. Jacques .Aubret, Patrick. Gilbert, Frédérique. Pigeyre ,**Management des compétences : Réalisation. Concepts. Analyses**, Dunod, Paris, 2002.
104. Jean-Pierre DETRIE et al, **STRATEGOR**, Dunod, Paris, 4<sup>ème</sup>ED, 2005.
105. Laetitia LETHIELLUX ,**l'essentiel de la Gestion des Ressources Humaines**, Gualino , éditeur EJA. paris , 2006 .
106. Lou Van Beirendonck, **Management des compétences : Évolution, Développement et Gestion**, de boeck, Paris, 2004.
107. Luc Albarello, **Apprendre à Chercher: L'Acteur Social et la Recherche Scientifique**, De Boeck, 2<sup>ème</sup>Edit., Bruxelles, 2004.
108. Laetitia LETHIELLUX ,**l'essentiel de la Gestion des Ressources Humaines**, Gualino , éditeur EJA. paris , 2006.  
(<http://www.axcion.eu/documents/Gestion-des-Competences-Christine-Rieu-PMI.pdf>), consulté le : 24 / 12/ 2012 .
109. Michel Ferrary, Yvon Pesqueux, **Management de la connaissance**, Edition ECONOMICA, Paris, 2006.
110. Philippe Zarifian , **Manager par la compétence, manager les compétences**, en ligne ([www.arianesud.com](http://www.arianesud.com)), consulté le : 05/01 /2013.
111. Sylvie STONG, **Relever Les Défis De Gestion Des Ressources Humaines**, Gâtant Mourine, Canada , 2001.
112. Thomas DURAND , **L'alchimie de la compétence**, article publié dans la Revue française de gestion (2000) et repris dans numéro spécial de RFG (janvier 2006), paris.
113. Thomas DURAND, **L'alchimie de la compétence**, Revue française de gestion, n°160, 2006, en ligne  
([http://www.cairn.info/article.php?ID\\_REVUE=RFG&ID\\_NUMPUBLIE=RFG\\_160&ID\\_ARTICLE=RFG\\_160\\_0261](http://www.cairn.info/article.php?ID_REVUE=RFG&ID_NUMPUBLIE=RFG_160&ID_ARTICLE=RFG_160_0261)), consulté le : 25/ 12/ 2012.
114. Valérie Marbach, **Evaluer et Rémunérer les Compétences**, ed D'organisation, Paris, 1999.

115. Victoria Bernhardt & Bradley Geise, **From Questions to Actions: Using Questionnaire Data for Continuous School Improvement**, Routledge, New York, 2<sup>nd</sup> Edit, 2013.
116. Zahir YANAT, aline SCOUARNEC, **Perspectives sur la GRH au Maghreb :Algérie- Maroc- Tunisie**, Vuibert, France, 2006.
- د/الرسائل الجامعية:
117. Stéphane FAUVY, **l'instrumentalisation des compétences organisationnelles : une analyse de l'identification et de l'évolution des compétences stratégiques**, thèse de Doctorat, Spécialité : Sciences de Gestion, université d'angers, France.
118. Amina AMARI CHERIF, **Gestion des compétences dans les organisations publiques en Tunisie – Cas d'expérimentation**, Thèse de doctorat de Sciences de gestion, Ecole doctorale : Sciences économiques et de gestion, Université Jean Moulin Lyon 3, 21 mars 2008.
119. Ramzi MAAMER, **Processus d'acquisition et de construction des compétences : cas des enseignants- chercheurs dans leur mission de management des universitaire**, thèse doctoral en sciences de gestion, LABORATOIRE DE RECHERCHE EN MANAGEMENT – LAREQUOI, UNIVERSITE DE VERSAILLE, 17 décembre 2013.
- هـ/المجلات:
120. Barry Nyban, **Le développement des ressources humaines en Europe...à la croisée des chemins**, Revue Européenne, N°26, p.28.
121. Bassam Chahine, **Une littérature abondante autour du concept de «compétence»**, لبنان, العدد 45, المجلة التربوية, 2010.
122. Catherine Carras, **La compétence linguistique (acquisition et enseignement) dans la formation à l'écriture universitaire en FLE/FLS : étude de cas**, Revue Linx, Université Paris Nanterre (ex-Paris X ; ex-Paris Ouest Nanterre La Défense), 2015, en ligne (<https://journals.openedition.org/linx/1607#tocto1n1>), consulté le : 24 / 04/ 2017.
123. Charline Durand, **Savoir-être et compétences**, 2008, en ligne (<https://www.cadredesante.com/spip/profession/pedagogie/Savoir-etre-et-competences-1-2>), consulté le : 20/05/2016.
124. Christopher Pollitt, Geert Bouckaert , **public management reform, a comparative analysis**, Revue des livres, 2000, en ligne ([https://www.persee.fr/doc/pomap\\_0758-1726\\_2000\\_num\\_18\\_4\\_2653](https://www.persee.fr/doc/pomap_0758-1726_2000_num_18_4_2653)), consulté le : 14/01/2017.
125. Claude Lessard, **«Modèle d'universités et conceptions de qualité: pour une université plurielle et capable d'entémoigner»**, rapport présenté au Conseil Supérieur de l'éducation, le 29 Novembre 2012.
126. Daniel Held , Jean-Marc Riss : **Le développement des compétences au service de l'organisation apprenante**, Paru dans : Employeur Suisse, N° 13, 1998, en ligne, (<http://www.stephanehaefliger.com/campus/biblio/004/hlddc.pdf>), consulté le 28/03/2017.

127. Eric Dion, **Le Management Publique Stratégique -Un cadre de référence pour les «Actions Publiques»**, Article CÉAP, 2014, en ligne (<http://www.enap.ca/ENAP/docs/Etudes%20recherche/C%3%89AP%20Article%20Eric%20Dion%20Final%2012%20D%C3%A9c%202015.pdf>), consulté le : 03/04/2016.
128. Ewan Oiry, **Politiques RH et outils de gestion: proposition d'un cadre d'analyse dynamique**, HAL, 2006, en ligne (<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00108363/document>), consulté le : 20/03/2016.
129. fanny PETIT, **Quels principes pour les services publics ?**, 2005, en ligne (<http://base.d-p-h.info/fr/fiches/dph/fiche-dph-6692.html>), consulté le : 23/04/2016.
130. Françoise Clerc, **Pour un renouvellement de la réflexion sur le service public d'éducation**, 29 mars 2010, en ligne ([http://www.educationetdevenir.fr/IMG/pdf/Problematique\\_Colloque\\_2011\\_FC.pdf](http://www.educationetdevenir.fr/IMG/pdf/Problematique_Colloque_2011_FC.pdf)), consulté le : 23/04/2016
131. **GUIDE D'ACCUEIL ET D'INTEGRATION D'UN NOUVEL EMPLOYE**, doc formation, Québec, en ligne ([http://www.emploiQuebec.gouv.qc.ca/fileadmin/fichiers/pdf/Regions/Monteregion/16\\_i\\_mt\\_guide-accueil-integration\\_ent.pdf](http://www.emploiQuebec.gouv.qc.ca/fileadmin/fichiers/pdf/Regions/Monteregion/16_i_mt_guide-accueil-integration_ent.pdf)), consulté le : 28/03/2016.
132. **GUIDE DE GESTION DES RESSOURCES HUMAINES DESTINÉ AUX ENTREPRISES DES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION**, TECHNO compétences, Québec, 2013, en ligne (<http://www.technocompetences.qc.ca/gestion-rh/politiques-rh/pratiques-de-gestion-des-rh>), consulté le : 28 /03/2016.
133. **Guide de gestion prévisionnelle des effectifs, des emplois et des compétences**, DGAFP, France, juin 2001.
134. Hubert Treiber, **État moderne et bureaucratie moderne chez Max Weber**, Revue trivium, 2010, en ligne (<https://journals.openedition.org/trivium/3831>), consulté le : 20/03/2016.
135. KOZAMA, **Guide Ressources Humaines, Recrutement, accueil et intégration des nouveaux employés**, en ligne ([http://www.interaide.org/pratiques/sites/default/files/kozama\\_guide\\_rh\\_recrutement\\_integration\\_nouveaux\\_employes\\_2013.pdf](http://www.interaide.org/pratiques/sites/default/files/kozama_guide_rh_recrutement_integration_nouveaux_employes_2013.pdf)), consulté le : 28/03/2016.
136. **LA NOUVELLE GESTION PUBLIQUE ?EN ACTION**, Revue internationale de politique comparée, De Boeck Université, Vol. 11, 2004, p18, en ligne (<http://www.cairn.info/revue-internationale-de-politique-comparee-2004-2-page-177.htm>), consulté le 22/04/2011.
137. **La reconnaissance au travail**, on réseau anact.fr, lyon, France, 2017.
138. Léopold PAQUAY, **Vers un référentiel des compétences professionnelles de l'enseignant ?**, In: Recherche & Formation, N°16, 1994.
139. Lou Van Beirendonck, **Management des compétences : Évolution, Développement et Gestion**, de boeck, Paris, 2004.

140. Marcel van der Klink, Jo Boon, Kathleen Schlusmans, **Compétences et enseignement supérieur professionnel: aujourd'hui et demain**, Revue européenne de formation professionnelle, N°40, 2007.
141. Martine LE BOULAIRE ,Didier RETOUR, **Gestion des compétences, stratégie et performance de l'entreprise :quel est le rôle de la fonction RH ?** , Université Pierre Mendès France, 2008, en ligne (<https://www.agrh.fr/assets/actes/2008leboulaire-retour.pdf>), consulté le : 21/03/2016.
142. Melinde Coetzee, Ingrid L. Potgieter, **Management competencies in higher education: Perceived job importance in relation to level of training required**, SAJHRML (SA JOURNAL OF HUMAN RESOURCE MANAGEMENT), vol 08, N°1, 2010, online (<https://sajhrm.co.za/index.php/sajhrm/article/view/306/285>), consulted the :23 /04/2016.
143. Michel Lallement, **Max Weber, la théorie économique et les apories de la rationalisation économique**, Revue électronique du CRH (centre de recherches historiques, 2004, en ligne (<https://journals.openedition.org/ccrh/212>) , consulté le :03/05/2017.
144. Michel ST-GERMAIN ,**Une conséquence de la nouvelle gestion publique L'émergence d'une pensée comptable en éducation**, en ligne ([http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXIX\\_2\\_010.pdf](http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXIX_2_010.pdf)), consulté le :30/03/2015.
145. Philippe Jonnaert, **La notion de compétence : une réflexion toujours inachevée**, Revue éthique publique, vol. 19, N° 1, 2017, en ligne (<https://journals.openedition.org/ethiquepublique/2932#tocto1n4>), consulté le : 16/01/2018.
146. Philippe Zarifian, **La logique compétence, un enjeu de société**, en ligne (<http://philippe.zarifian.pagesperso-orange.fr/page14.htm>), consulté le: 03 /04/2017.
147. **Qu'est-ce que le coaching**, Courrier Personnel N° 10, ALGRH , Alger, janvier 2011.
148. **sapories de la rationalisation économique**, Revue électronique du CRH (centre de recherches historiques), 2004, en ligne (<https://journals.openedition.org/ccrh/212>), consulté le : 03/05/2017.
149. Sengul Cangur, Iiker Ercan, **Comparison of Model Fit Indices Used in Structural Equation Modeling Under Multivariate Normality**, Journal of Modern Applied Statistical Methods, Vol 14, N° 1.
150. Shutler.P, Crawford.L, **The challenge of iso 9000 certification in Higher Education**, Quality assurance in Education, Vol 6, N° 3.
151. Sylvie ST-ONGE ,victor y HAINES , Alain KLARSFELD, **La Rémunération Basée Sur Les Compétences –Déterminants Et Incidences**, RI/IR, Vol 59 , N°4, 2004 .
- والملتقيات:
152. Ahmed CHABCHOUB, **Former les assistants du supérieur à partir d'un référentiel de compétences**, Actes du colloque international, L'EVALUATION DE LA FORMATION UNIVERSITAIRE EN ALGERIE A L'ERE DE L'INTERNATIONALISATION DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA MONDIALISATION, Université d'Oum El Bouaghi, 27-28 Avril 2008.

153. Céline Dubey, **La gestion des compétences**, Séminaire : changement et intervention dans les organisations, 2003, en ligne (<http://sos-manager.wikispaces.com/file/view/Gestion-Comp%C3%A9tences.pdf> ), consulté le: 25 /12/2012.
154. Christophe FAVOREU ,**Réflexions Sur les Fondements de la Stratégie et du Management Stratégique en Milieux Public**, en ligne (<http://www.strategie-aims.com/events/conferences/17-vieme-conference-de-l-aims/communications/1049-reflexions-sur-les-fondements-de-la-strategie-et-du-management-strategique-en-milieu-public/download>),consulté le : 20/02/2016.
155. Khaled AROUS, **LES PRATIQUES DE LA GESTION DES COMPETENCES : CAS DES GRANDES ENTREPRISES TUNISIENNES**, Université de Pau et des Pays de l'Adour (France), Université Tunis el Manar (Tunisie), 2011.
156. Meschi, Pierre Xavier, **le concept de compétence en stratégie : perspectives et limites**, XVI ème conférence internationale du Management .stratégique. 6-9 J UIN 2007, Montréal :AIMS, 2007.
157. NAOUFAL SEFIANI, ABDERRAZAK BOUMANE, JEAN-PIERRE CAMPAGNE, DRISS BOUAMI, **Démarche d'identification des compétences requises basée sur une approche fonctionnelle**, 9ème congrès international de Génie Industriel, CIGI'2011, 12 Dec 2011 , Saint Sauveur, Canada, en ligne (<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00650876/document>), consulté le: 02/01/2017
158. Patrick. Gilbert ,**la notion de compétences et ses usages en gestion de ressources humains**, Actes du séminaire sur le management et gestion humain stratégies acteur et pratiques, paris: direction générale de l'enseignement scolaire, 2006, en ligne (<http://eduscol.education.fr/cid46097/la-notion-de-competences-et-ses-usages-en-gestion-des-ressources-humaines.html>) ,consulté le: 02/04/2013.

الملاحق

## الملحق 1

## 1-1- الاستمارة باللغة العربية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة فرحات عباس - سطيف 1-

كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير

قسم علوم التسيير

رقم الاستمارة:

التاريخ: 2018/01.

هذه الاستمارة موجهة إلى الهيئة الإدارية العليا في المؤسسات التعليمية العالي

في الجزائر .

هذه الدراسة المكتملة لمتطلبات نيل شهادة الدكتوراه في علوم التسيير، تخصص إدارة الأعمال المؤسسات تحت عنوان: « نحو بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر » ، « **Vers la construction d'un Modèle de Gestion des Compétences dans le secteur de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique : Une enquête auprès des organes directeurs suprêmes d'un groupe d'Universités de l'Est de Algérien** » ، من خلال أخذ آراء واتجاهات الهيئة الإدارية العليا للجامعات في الجزائر .  
لذا نرجو من سيادتكم قراءة عباراتها بتمعن واختيار الإجابة المناسبة بوضع إشارة X.  
علما أن هذه المعلومات الواردة في الاستمارة سرية، ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، شاكرة حسن تعاونكم.

من إعداد الطالبة:

❖ لعمراني نسيمة

تحت إشراف:

أ.د. بلمهدي عبد الوهاب.

السنة الجامعية: 2018/2017.

## البيانات العامة

المؤسسة: .....

الكلية: .....

- الوظيفة الحالية: رئيس الجامعة
- نائب رئيس الجامعة
- الأمين العام
- عميد الكلية
- نائب عميد الكلية
- رئيس القسم
- الفئة العمرية: - أقل من 40 سنة
- من 40 إلى 50 سنة
- من 51 سنة إلى 60 سنة
- أكثر من 60 سنة
- الرتبة العلمية : أستاذ مساعد قسم ب
- أستاذ مساعد قسم أ
- أستاذ محاضر صنف ب
- أستاذ محاضر صنف أ
- أستاذ تعليم عالي
- الخبرة: - أقل من 10 سنوات
- من 10 إلى 15 سنوات
- من 16 إلى 20 سنوات
- أكثر من 20 سنة

### المحور الأول: مكانة التسيير بالكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي

1- إليك بعض اقتراحات الخاصة بمستويات الكفاءات في مؤسساتكم، في رأيك، أي درجة أنت موافق على هذه العبارات محققة لهذه المستويات.

الرقم	حدد درجة موافقتك على العبارات، المحددة لمستويات الكفاءات:	غير موافق تماما	غير موافق	لا أدري (محايد)	موافق	موافق تماما
01	تعتمد الجامعة على الكفاءات الفردية					
02	لدى الجامعة مورد بشري يمتلك المعرفة المناسبة لأداء مهام عمله.					
03	لدى الجامعة مورد بشري يمتلك المهارة المناسبة لأداء مهام عمله.					
04	تعتمد الجامعة على الكفاءات الجماعية					
05	لدى الجامعة كفاءات جماعية تُعد محصلة للكفاءات الفردية					
06	تساهم الكفاءات الجماعية بالجامعة في خلق القيمة					
07	تعتمد الجامعة على الكفاءات التنظيمية					
08	تعمل الجامعة على تنظيم المسار الوظيفي للأفراد بما يحقق أهدافها الإستراتيجية.					

### المحور الثاني: أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي من منظور تطبيق إدارة الكفاءات

2- إليك بعض العبارات الممثلة لأهداف القطاع المرجوة من تحقيقها لتطبيق إدارة الكفاءات في مؤسساتكم، في رأيك، أي درجة أنت موافق على هذه العبارات محققة لهذه الأهداف.

الرقم	حدد درجة موافقتك على العبارات، المحققة لأهداف القطاع:	غير موافق تماما	غير موافق	لا أدري (محايد)	موافق	موافق تماما
09	تعمل الجامعة على التدريس بمنطق تلقين المعرفة					
10	تقوم الجامعة على تكوين أفراد المعرفة					
11	توفر الجامعة المعرفة التي تؤهل المتخرج للحصول على شهادة					
12	تعمل الجامعة على توفير مناخ ملائم للبحث العلمي					
13	تعمل الجامعة على الاستفادة المثلى من المعرفة					

					14	تعمل الجامعة على التوفيق بين البحوث العلمية واحتياجات المحيط الاقتصادي
					15	تعمل الجامعة على تنمية قدرات ومؤهلات مواردها البشرية بما يتناسب مع الاحتياجات (بمخنية وتشغيلية)
					16	توفر الجامعة المعرفة التي تؤهل المتخرج للحصول على وظيفة
					17	تعمل الجامعة على تحقيق رضا المجتمع بالدرجة الأولى
					18	تعمل الجامعة على إعداد إطارات نوعًا وكما
					19	تساهم الجامعة في إنتاج براءات الاختراع
					20	للمؤسسة الجامعية منشورات علمية دولية
					21	تملك المؤسسة الجامعية مراكز للصناعة وإنتاج المعرفة
					22	تعمل الجامعة على تحسين فرص الاستفادة من نتائج البحوث العلمية
					23	تعمل الجامعة على الاستفادة من الكفاءات كمارسة إدارية بالمحافظة عليها
					24	توفر الجامعة بيئة مشجعة للإبداع

### المحور الثالث: تقييم ممارسات إدارة الموارد البشرية في القطاع من منظور إدارة الكفاءات

3- إليك بعض العبارات الخاصة بالممارسات إدارة الموارد البشرية من منظور إدارة الكفاءات في مؤسستكم،

رأيك، أي درجة أنت موافق على هذه العبارات محققة لهذه الأنشطة ومدى إمكانية تحقيقها.

الرقم	حدد درجة موافقتك على العبارات، المحققة لممارسات إدارة الموارد البشرية:	غير موافق تماما	غير موافق	لا أدري (محايد)	موافق	موافق تماما
25	يهدف نظام التوظيف بالجامعة إلى البحث عن موارد بشرية مؤهلة					
26	تختار الجامعة الموارد بشرية ذات الخبرات المهنية المحققة لأهدافها الاستراتيجية.					
27	شروط توظيف الموارد البشرية بالجامعة محددة وواضحة					
28	يقدم نظام التوظيف بالجامعة الأولوية للمعارف والقدرات والمؤهلات الشخصية					
29	يعمل نظام التوظيف بالجامعة على التهيئة الأرضية رقمية لضمان كافة المعلومات الخاصة بالفرد					
30	يهدف نظام التوظيف على التهيئة المبدئية بالجامعة إلى دمج الموارد					

					البشرية لتمكينها من زيادة أداؤها	
					تقوم الجامعة بتقدير الاحتياجات التدريبية لمواردها البشرية	31
					تقوم الجامعة على تصميم برامج التدريب لمواردها البشرية	32
					تقوم الجامعة على تنفيذ برامج التدريب مع تطوير مواردها البشرية	33
					يوجد لدى الجامعة معايير مرجعية لقياس أداء الموارد البشرية	34
					تقوم الجامعة بتنفيذ الأنشطة التدريبية ومتابعتها	35
					تعمل الجامعة على تقييم مردودية مواردها البشرية	36
					لدى الجامعة نظام واضح لإدارة المسار الوظيفي لمواردها البشرية	37
					تضع الجامعة خطة واضحة لتنمية المسار الوظيفي للموظفين	38
					تعمل الجامعة على مرافقة الفرد لتنمية مهارته المهنية	39
					تعمل الجامعة على مرافقة الفرد لإكسابه معارف مهنية	40
					تعمل الجامعة على مرافقة الفرد لتحسين أداؤه	41
					لدى الجامعة نظام فعال للتعويضات (الأجر والتحفيزات المادية)	42
					تقوم الجامعة بتقديم التعويض المناسب الذي يتوافق مع مجهودات الموظف	43
					لدى الجامعة استراتيجية الاعتراف تعمل على تنفيذها	44
					تعترف الجامعة بالأعمال المنجزة داخل إطار العمل	45
					تعترف الجامعة بالأعمال المنجزة خارج إطار العمل	46

#### المحور الرابع: معوقات تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي

4- إليك بعض العبارات الخاصة بمعوقات تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، في رأيك، أي درجة أنت موافق على هذه الأساليب التي تحول دون (لا تتناسب) تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي.

موافق تماما	موافق	لا أدري (محايد)	غير موافق	غير موافق تماما	حدد درجة موافقتك على العبارات التي تعيق تطبيق إدارة الكفاءات:	الرقم
					التشريعات الخاصة بالتوظيف المطبقة في القطاع	47



					59	<u>تقييم الكفاءات:</u> - أداة تسمح بقياس الكفاءات -التقييم يتم بالمقاربات التالية: المعارف، المعارف العملية والمعارف السلوكية
					60	<u>برنامج التدريب والتطوير:</u> -نشاط يسمح بإكساب وزيادة المعرفة ومهارة الفرد. - تطوير وتنمية الكفاءات - المرافقة المهنية تسمح بتنمية الكفاءات من خلال تقديم المعلومات والدعم
					61	<u>إدارة التعويضات:</u> -تقدم على أساس الكفاءات -تناسب والمجهودات المقدمة من طرف الموظف
					62	<u>التوظيف:</u> -يعتمد على التعبئة الداخلية -يعتمد على خصائص الكفاءات والمؤهلات
					63	<u>منح الاستقلالية:</u> تسمح بـ -تنمية الكفاءات الضمنية -تعطي أولوية للممارسة والقيادة

وشكرا جزيلًا لتعاونكم.

## Les données générales

L'Université : .....

La Faculté : .....

poste actuel : Recteur Vice-recteur Secrétaire Général Doyen Vice- Doyen chef département L'âge : Moins de 40 ans de 40 ans à 50 ans de 51 à 60 ans plus de 60 ans Rang scientifique : Maitre-assistant classe « B » Maitre-assistant classe « A » Maitre conférence classe « B » Maitre conférence classe « A » Professeur Expérience : Moins de 10ans de 10 à 15 ans de 16 à 20 ans Plus de 20 ans

**Le premier axe: Le statut de la gestion des compétences dans le secteur de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique**

N°	Précisez le degré d'acceptation des termes définis pour les niveaux de compétence:	absolument Pas d'accord	Pas d'accord	Je ne sais pas (neutre)	D'accord	Absolument d'accord
01	L'Université s'appuie sur les compétences individuelles					
02	Les connaissances individuelles des ressources humaines sont requises profondément pour une performance de qualité.					
03	Les compétences individuelles des ressources humaines sont requises profondément pour une performance de qualité					
04	L'Université s'appuie sur les compétences collectives					
05	Les compétences collectives sont le résultat des compétences individuelles					
06	Les compétences collectives contribuent à créer de la valeur					
07	L'Université s'appuie sur les compétences organisationnelles					
08	L'Université travaille sur gestion des carrières des individus de réaliser ses objectifs stratégiques.					

**Le deuxième axe: les objectifs du secteur de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique du point de vue de l'application de la gestion des compétences**

N°	Déterminez votre degré d'accord avec les termes atteints pour les objectifs du secteur:	absolument Pas d'accord	Pas d'accord	Je ne sais pas	D'accord	Absolument d'accord
09	L'Université fonctionne sur l'enseignement de la logique de l'infusion des connaissances					
10	L'Université est basée sur la formation d'individus de connaissance.					
11	L'Université fournit les connaissances qui qualifient le diplômé à obtenir un certificat					
12	L'Université met tous les moyens nécessaires afin procurer un climat favorable à la recherche scientifique					

13	L'Université exploite toutes les ressources en me d'acquérir les connaissances					
14	L'Université travaille à concilier la recherche scientifique avec les besoins de l'environnement économique					
15	L'Université travaille à développer les capacités et les qualifications de ses ressources humaines en adéquation avec les besoins (recherche et opérationnel)					
16	L'Université fournit les connaissances qui qualifient le diplômé pour obtenir un emploi					
17	L'Université travaille à la satisfaction de la communauté en premier lieu					
18	L'Université travaille à la préparation de cadres en qualité et en quantité					
19	L'Université contribue à la production de brevets d'inventions					
20	La Fondation de l'Université a des publications scientifiques internationales					
21	L'institution universitaire a des centres pour l'industrie et la production de connaissances					
22	L'Université travaille pour améliorer des opportunités de tirer profit des résultats de la recherche scientifique					
23	L'Université travaille sur l'exploitation des compétences en tant que pratiques administratives et les sauvegardes					
24	L'Université fournit un environnement propice à la créativité					

**Le troisième axe: Évaluation des pratiques de la gestion des ressources humaines dans le secteur du point de vue de la gestion des compétences**

N°	Déterminer votre degrés d'agrément sur les exprimes qui déterminent les pratiques de gestion des ressources humaines:	absolument Pas d'accord	Pas d'accord	Je ne sais pas	D'accord	Absolument d'accord
25	Le système de recrutement de l'Université vise à trouver des ressources humaines qualifiées					
26	L'Université sélectionne les ressources humaines ayant une expertise professionnelle pour artialiser ses objectifs stratégiques.					
27	Les conditions de recrutement des ressources humaines dans l'université sont spécifiques et claires					
28	Le système de recrutement de l'Université donne la priorité aux connaissances, aptitudes et qualifications personnelles					

29	Le système de recrutement de l'université fournit une base numérique pour assurer toutes les informations individuelles					
30	Le système de recrutement vise à la conception initiale de l'université à intégrer les ressources humaines pour leur permettre d'augmenter leur production					
31	L'université évalue les besoins de formation des ressources humaines					
32	L'université conçoit des programmes de formation à ses ressources humaines					
33	L'Université entreprend la mise en place de programmes de formation avec le développement de ses ressources humaines					
34	L'Université a des repères référentiels pour mesurer la performance des ressources humaines					
35	L'Université met en œuvre et suit les activités de formation					
36	L'Université procède à évaluer la rentabilité de ses ressources humaines					
37	L'Université a un système de gestion de carrière clair pour ses ressources humaines					
38	L'Université établit un plan clair pour le développement de carrière pour le personnel					
39	L'université accompagne l'individu dans le développement de ses compétences professionnelles					
40	L'Université travaille à accompagner l'individu pour acquérir des connaissances professionnelles					
41	L'université accompagne l'individu pour améliorer sa performance					
42	L'université dispose d'un système de rémunération efficace (salaire et motivation physiques)					
43	L'Université doit fournir une rémunération appropriée qui correspond aux efforts de l'employé					
44	L'université a une stratégie de reconnaissance en exercice					
45	L'Université reconnaît le travail accompli à son enceinte					
46	L'Université reconnaît le travail effectué en dehors son enceinte					

**Le quatrième axe: inconvénient à l'application de la gestion des compétences dans le secteur de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique**

N°	Déterminer votre degré d'agrément sur les expressions qui entravent l'application de la gestion des compétences:	absolument Pas d'accord	Pas d'accord	Je ne sais pas (neutre)	D'accord	Absolument d'accord
47	La Législation du recrutement applicable au secteur					
48	La Législation de rémunération applicable dans le secteur					
49	La Législation concernant l'organisation administrative appliquée dans le secteur					
50	Les pouvoirs accordés par la haute direction sont insuffisants pour effectuer les tâches					
51	La Bureaucratie dans la prise des décisions administratives					
52	Focus sur le contrôle financier					
53	Le processus de communication est vertical dans sens unique (centrale)					
54	Ambiguïté les indicateurs d'évaluation des performances					
55	Mettre l'accent sur l'atteinte de l'objectif du secteur (composition, recherche scientifique et service communautaire)					

**Le cinquième axe: une proposition de pratiques de gestion des compétences dans le secteur de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique**

N°	Déterminez votre degré d'acceptation des solutions de rechange et des pratiques de gestion des ressources humaines:	absolument Pas d'accord	Pas d'accord	Je ne sais pas (neutre)	D'accord	Absolument d'accord
56	<b>Références de compétences:</b> - Autorise l'inventaire des compétences nécessaires - Permet le placement de chaque individu au niveau approprié et des compétences requises					
57	<b>Gestion provisionnel des emplois et des compétences :</b> Autorisé : - prévisions des besoins fonctionnels et de compétences - Relier ces besoins à la stratégie de l'institution - Aide à l'évaluation et à la formation des individus					

58	<p><b>Gestion de carrière:</b> fonctionne sur</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Découvrir les compétences acquises</li> <li>- Mesurer les compétences individuelles</li> <li>- Assistance dans le processus de planification</li> </ul>					
59	<p><b>Évaluation des compétences:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Un outil pour mesurer les compétences</li> <li>- L'évaluation se fait avec les approches suivantes: connaissances, pratiques et connaissances comportementales</li> </ul>					
60	<p><b>Programme de formation et de perfectionnement :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Une activité qui permet à l'acquisition et l'accroissement les connaissances et les compétences de l'individu.</li> <li>- Développement des compétences</li> <li>- L'accompagnement professionnel permet le développement de compétences par la mise à disposition d'informations et de soutien</li> </ul>					
61	<p><b>Gestion de la rémunération:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Basé sur les compétences</li> <li>- correspond avec les efforts déployés par l'employé</li> </ul>					
62	<p><b>Recrutement :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dépend sur la sensibilisation interne</li> <li>- Dépend des caractéristiques des compétences et des qualifications</li> </ul>					
63	<p><b>Accord l'indépendance:</b> permet :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le développement des compétences implicites</li> <li>- Donne la priorité à la pratique et au leadership</li> </ul>					

Merci pour votre collaboration, cordialement

## الملحق 2

## 1-2- معامل كرونباخ ألفا لمحاور الدراسة

## Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,769	8

## Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,886	16

## Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,938	22

## Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,797	9

## Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,854	8

## 2-2- معامل كرونباخ ألفا للاستبيان ككل

## Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,930	63

## الملحق 3

## 1-3- مقاييس النزعة المركزية للبيانات العامة باعتماد على برنامج Spss

## poste actuel

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid recteur	2	2,0	2,0	2,0
vice-recteur	10	9,8	9,8	11,8
secrétaire général	3	2,9	2,9	14,7
doyen	15	14,7	14,7	29,4
vice-doyen	27	26,5	26,5	55,9
chef département	45	44,1	44,1	100,0
Total	102	100,0	100,0	

## age

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid moins de 40 ans	30	29,4	29,4	29,4
de 40 ans à 50ans	33	32,4	32,4	61,8
de 51 à 60 ans	27	26,5	26,5	88,2
plus de 60 ans	12	11,8	11,8	100,0
Total	102	100,0	100,0	

## rang scientifique

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	3	2,9	2,9	2,9
maitre assistant B	6	5,9	5,9	8,8
maitre assistantA	15	14,7	14,7	23,5
maitre conférence B	12	11,8	11,8	35,3
maitre conférence A	37	36,3	36,3	71,6
professeur	29	28,4	28,4	100,0
Total	102	100,0	100,0	

## expérience

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid moins de 10 ans	26	25,5	25,5	25,5
de 10 à 15 ans	29	28,4	28,4	53,9
de 16 à 20 ans	18	17,6	17,6	71,6
plus de 20 ans	29	28,4	28,4	100,0
Total	102	100,0	100,0	

## 2-3- مقاييس النزعة المركزية للبيانات الخاصة بمحور المعوقات باعتماد على برنامج Spss

## question47

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid absolument pas d'accord	6	5,9	5,9	5,9
pas d'accord	25	24,5	24,5	30,4
neutre	24	23,5	23,5	53,9
d'accord	40	39,2	39,2	93,1
absolument d'accord	7	6,9	6,9	100,0
Total	102	100,0	100,0	

## question48

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid absolument pas d'accord	3	2,9	2,9	2,9
pas d'accord	22	21,6	21,6	24,5
neutre	25	24,5	24,5	49,0
d'accord	43	42,2	42,2	91,2
absolument d'accord	9	8,8	8,8	100,0
Total	102	100,0	100,0	

## question49

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid absolument pas d'accord	5	4,9	4,9	4,9
pas d'accord	26	25,5	25,5	30,4
neutre	25	24,5	24,5	54,9
d'accord	40	39,2	39,2	94,1
absolument d'accord	6	5,9	5,9	100,0
Total	102	100,0	100,0	

question50

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid absolument pas d'accord	5	4,9	4,9	4,9
pas d'accord	20	19,6	19,6	24,5
neutre	21	20,6	20,6	45,1
d'accord	46	45,1	45,1	90,2
absolument d'accord	10	9,8	9,8	100,0
Total	102	100,0	100,0	

question51

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid absolument pas d'accord	8	7,8	7,8	7,8
pas d'accord	28	27,5	27,5	35,3
neutre	19	18,6	18,6	53,9
d'accord	43	42,2	42,2	96,1
absolument d'accord	4	3,9	3,9	100,0
Total	102	100,0	100,0	

question52

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid absolument pas d'accord	7	6,9	6,9	6,9
pas d'accord	17	16,7	16,7	23,5
neutre	29	28,4	28,4	52,0
d'accord	37	36,3	36,3	88,2
absolument d'accord	12	11,8	11,8	100,0
Total	102	100,0	100,0	

question53

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid absolument pas d'accord	8	7,8	7,8	7,8
pas d'accord	34	33,3	33,3	41,2
neutre	21	20,6	20,6	61,8
d'accord	33	32,4	32,4	94,1
absolument d'accord	6	5,9	5,9	100,0
Total	102	100,0	100,0	

question54

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid absolument pas d'accord	4	3,9	3,9	3,9
pas d'accord	25	24,5	24,5	28,4
neutre	24	23,5	23,5	52,0
d'accord	41	40,2	40,2	92,2
absolument d'accord	8	7,8	7,8	100,0
Total	102	100,0	100,0	

question55

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid absolument pas d'accord	8	7,8	7,8	7,8
pas d'accord	30	29,4	29,4	37,3
neutre	16	15,7	15,7	52,9
d'accord	37	36,3	36,3	89,2
absolument d'accord	11	10,8	10,8	100,0
Total	102	100,0	100,0	

## الملحق 4

## 1-4- مقاييس التشتت لعبارات محور الأول باعتماد على برنامج Spss

## Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
question1	102	3,47	1,087
question2	102	3,87	,897
question3	102	3,67	,958
question4	102	3,44	1,113
question5	102	3,66	1,029
question6	102	3,71	1,095
question7	102	3,13	1,105
question8	102	3,39	1,006
Valid N (listwise)	102		

## Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
statut de GC	102	3,5417	,64229
Valid N (listwise)	102		

## 2-4- مقاييس التشتت لعبارات محور الثاني باعتماد على برنامج Spss

## Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
question9	102	3,80	,868
question10	102	3,45	,971
question11	102	3,88	,824
question12	102	3,40	1,171
question13	102	3,32	1,073
question14	102	2,97	1,190
question15	102	3,30	1,032
question16	102	3,11	1,071
question17	102	2,98	1,099
question18	102	3,30	1,079
question19	102	3,01	1,112
question20	102	3,87	1,002
question21	102	2,60	1,046
question22	102	3,06	1,184
question23	102	3,08	1,114
question24	102	2,81	1,175
Valid N (listwise)	102		

## Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
les objectifs	102	3,2475	,64922
Valid N (listwise)	102		

## 3-4- مقياس التثنت لعبارات محور الثالث باعتماد على برنامج Spss

## Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
question25	102	3,27	1,187
question26	102	3,05	1,111
question27	102	3,43	1,165
question28	102	3,16	1,225
question29	102	3,11	1,125
question30	102	3,07	,998
question31	102	3,25	1,021
question32	102	3,15	,989
question33	102	3,13	,941
question34	102	2,81	,982
question35	102	3,12	1,008
question36	102	3,17	1,126
question37	102	3,41	1,111
question38	102	3,05	1,028
question39	102	2,99	,990
question40	102	2,99	1,020
question41	102	2,87	,982
question42	102	2,73	1,212
question43	102	2,89	1,242
question44	102	2,64	,983
question45	102	3,04	1,107
question46	102	2,60	1,017
Valid N (listwise)	102		

## Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
evaluation des pratiques GC	102	3,0419	,71004
Valid N (listwise)	102		

## 4-4- مقياس التثنت لعبارات محور الرابع باعتماد على برنامج Spss

## Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
question47	102	3,17	1,063
question48	102	3,32	1,007
question49	102	3,16	1,032
question50	102	3,35	1,059
question51	102	3,07	1,083
question52	102	3,29	1,095
question53	102	2,95	1,102
question54	102	3,24	1,036
question55	102	3,13	1,183
Valid N (listwise)	102		

## Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
inconvenient	102	3,1863	,66302
Valid N (listwise)	102		

## 5-4- مقياس التشتت لعبارات محور الخامس باعتماد على برنامج Spss

## Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
question56	102	4,07	,512
question57	102	4,13	,592
question58	102	3,98	,563
question59	102	4,14	,564
question60	102	4,18	,552
question61	102	4,14	,661
question62	102	4,13	,575
question63	102	4,02	,675
Valid N (listwise)	102		

## Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
proposition de PGC	102	4,0968	,41398
Valid N (listwise)	102		

## الملحق 5

## 5-1- اختبار الفرضية الأولى باعتماد على برنامج Spss

## Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
inconvenient	,083	102	,081	,975	102	,046

a. Lilliefors Significance Correction

## One-Sample Test

	Test Value = 3					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
inconvenient	2,837	101	,005	,18627	,0560	,3165

## One-Sample Test

	Test Value = 3					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
question47	1,583	101	,116	,167	-,04	,38
question48	3,246	101	,002	,324	,13	,52
question49	1,536	101	,128	,157	-,05	,36
pratique administrative	2,693	101	,008	,17157	,0452	,2979

## 2-5- اختبار الفرضية الثانية باعتماد على برنامج Spss

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,138 <sup>a</sup>	,019	,009	,41206

a. Predictors: (Constant), inconvéniént

ANOVA<sup>b</sup>

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	,330	1	,330	1,943	,166 <sup>a</sup>
	Residual	16,980	100	,170		
	Total	17,310	101			

a. Predictors: (Constant), inconvéniént

b. Dependent Variable: proposition de PGC

Coefficients<sup>a</sup>

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	3,822	,201		18,995	,000
	inconvéniént	,086	,062	,138	1,394	,166

a. Dependent Variable: proposition de PGC

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,317 <sup>a</sup>	,100	,063	,40071

a. Predictors: (Constant), pratique administrative, question48, question47, question49

ANOVA<sup>b</sup>

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	1,735	4	,434	2,701	,035 <sup>a</sup>
	Residual	15,575	97	,161		
	Total	17,310	101			

a. Predictors: (Constant), pratique administrative, question48, question47, question49

b. Dependent Variable: proposition de PGC

Coefficients<sup>a</sup>

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	3,890	,205		18,956	,000
	question47	-,079	,055	-,203	-1,448	,151
	question48	,075	,054	,181	1,378	,171
	question49	,133	,059	,332	2,263	,026
	pratique administrative	-,066	,082	-,103	-,809	,421

a. Dependent Variable: proposition de PGC

## 3-5- اختبار الفرضية الثالثة باعتماد على برنامج Spss

## Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
proposition de PGC	,190	102	,000	,915	102	,000

a. Lilliefors Significance Correction

## Kruskal-Wallis Test

Test Statistics<sup>a,b</sup>

	proposition de PGC
Chi-Square	9,330
df	5
Asymp. Sig.	,097

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: poste actuel

Test Statistics<sup>a,b</sup>

	proposition de PGC
Chi-Square	,490
df	3
Asymp. Sig.	,921

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: age

Test Statistics<sup>a,b</sup>

	proposition de PGC
Chi-Square	5,800
df	4
Asymp. Sig.	,215

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: rang scientifique

Test Statistics<sup>a,b</sup>

	proposition de PGC
Chi-Square	2,164
df	3
Asymp. Sig.	,539

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: expérience

## 4-5- اختبار الفرضية الرابعة باعتماد على برنامج Spss

## Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,654 <sup>a</sup>	,428	,422	,49345

a. Predictors: (Constant), evaluation des pratiques GC

ANOVA<sup>b</sup>

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	18,220	1	18,220	74,827	,000 <sup>a</sup>
	Residual	24,350	100	,243		
	Total	42,570	101			

a. Predictors: (Constant), evaluation des pratiques GC

b. Dependent Variable: les objectifs

Coefficients<sup>a</sup>

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1,428	,216		6,612	,000
	evaluation des pratiques GC	,598	,069	,654	8,650	,000

a. Dependent Variable: les objectifs

## Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,659 <sup>a</sup>	,434	,417	,49577

a. Predictors: (Constant), gardes RH, obtenir RH, development RH

ANOVA<sup>b</sup>

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	18,482	3	6,161	25,065	,000 <sup>a</sup>
	Residual	24,087	98	,246		
	Total	42,570	101			

a. Predictors: (Constant), gardes RH, obtenir RH, development RH

b. Dependent Variable: les objectifs

Coefficients<sup>a</sup>

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1,435	,218		6,597	,000
	obtenir RH	,223	,082	,296	2,715	,008
	development RH	,298	,103	,356	2,891	,005
	gardes RH	,067	,085	,080	,783	,435

a. Dependent Variable: les objectifs

## 5-5- اختبار الفرضية الخامسة باعتماد على برنامج Spss

## Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,626 <sup>a</sup>	,392	,386	,50873

a. Predictors: (Constant), statut de GC

ANOVA<sup>b</sup>

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	16,689	1	16,689	64,483	,000 <sup>a</sup>
	Residual	25,881	100	,259		
	Total	42,570	101			

a. Predictors: (Constant), statut de GC

b. Dependent Variable: les objectifs

Coefficients<sup>a</sup>

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1,006	,284		3,547	,001
	statut de GC	,633	,079	,626	8,030	,000

a. Dependent Variable: les objectifs

## Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,641 <sup>a</sup>	,411	,393	,50571

a. Predictors: (Constant), competence organisationnel, competence individuel, competence collective

ANOVA<sup>b</sup>

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	17,507	3	5,836	22,818	,000 <sup>a</sup>
	Residual	25,063	98	,256		
	Total	42,570	101			

a. Predictors: (Constant), competence organisationnel, competence individuel, competence collective

b. Dependent Variable: les objectifs

Coefficients<sup>a</sup>

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1,002	,301		3,327	,001
	competence individuel	,220	,085	,226	2,569	,012
	competence collective	,152	,065	,214	2,327	,022
	competence organisationnel	,274	,070	,362	3,893	,000

a. Dependent Variable: les objectifs

## الملحق 6

## 1-6- مؤشرات تعديل نموذج القياس (التحليل العاملي التوكيدي) لإدارة الكفاءات في المرحلة الأولى

## Modification Indices (Group number 1 - Default model)

## Covariances: (Group number 1 - Default model)

	M.I.	Par Change
e37 <--> e38	6,224	,032
e35 <--> e37	4,489	,033
e34 <--> F2	6,815	,075
e34 <--> e38	5,090	-,034
e33 <--> e37	6,961	-,053
e33 <--> e34	8,595	,069
e32 <--> e37	4,064	-,037
e32 <--> e35	4,809	-,044
e32 <--> e33	18,357	,112
e31 <--> e34	4,915	,061
e30 <--> e37	4,217	-,073
e29 <--> e34	4,386	,085
e29 <--> e30	28,320	,465
e28 <--> e37	4,581	-,065
e28 <--> e30	13,057	,274
e28 <--> e29	19,204	,323
e27 <--> F1	5,444	,112
e24 <--> e25	48,838	,387
e23 <--> e26	5,122	-,171
e23 <--> e25	15,074	,209
e23 <--> e24	15,546	,225
e21 <--> e25	4,609	-,117
e21 <--> e22	8,567	,170
e20 <--> F1	5,530	-,076
e20 <--> e31	4,205	-,095
e20 <--> e21	7,935	,157
e19 <--> e38	4,935	,049
e19 <--> e30	5,013	-,135
e18 <--> e36	5,000	-,066
e18 <--> e20	10,190	,166
e17 <--> e30	7,617	-,162
e17 <--> e19	5,534	,093
e16 <--> e29	4,625	-,141
e16 <--> e19	4,515	,096
e16 <--> e17	36,355	,265
e15 <--> e29	6,806	-,165
e15 <--> e28	6,473	-,139

	M.I.	Par Change
e15 <--> e24	5,557	-,124
e15 <--> e17	4,713	,092
e15 <--> e16	4,461	,103
e14 <--> e29	7,306	-,183
e14 <--> e28	5,411	-,136
e14 <--> e15	30,685	,277
e13 <--> e25	4,654	-,142
e12 <--> e34	5,852	,106
e12 <--> e26	4,257	,210
e12 <--> e16	4,672	-,154
e12 <--> e14	5,599	,174
e11 <--> F1	5,190	-,093
e11 <--> e34	5,289	,095
e11 <--> e26	9,145	,288
e11 <--> e23	5,280	-,161
e11 <--> e12	26,880	,490
e10 <--> e38	4,216	-,063
e10 <--> e23	7,891	,183
e10 <--> e18	6,198	-,153
e10 <--> e17	6,365	-,137
e10 <--> e12	15,629	,347
e9 <--> e19	4,239	-,126
e9 <--> e12	11,845	,332
e9 <--> e10	25,832	,427
e8 <--> e37	6,081	-,100
e8 <--> e16	8,420	,223
e7 <--> e31	4,113	,092
e6 <--> e7	16,699	,231
e5 <--> F2	4,862	,124
e5 <--> e21	4,736	,141
e5 <--> e7	4,648	-,133
e4 <--> F2	8,061	-,139
e4 <--> e10	4,079	,133
e3 <--> e19	4,330	-,110
e3 <--> e6	10,706	-,211
e3 <--> e4	4,997	,137
e1 <--> F2	8,607	,176

**Regression Weights: (Group number 1 - Default model)**

	M.I.	Par Change
Q56 <--- Q38	4,168	-,069
Q56 <--- Q29	4,011	-,062
Q56 <--- Q26	6,002	-,077
Q57 <--- Q61	4,175	-,117
Q57 <--- Q46	4,175	-,076
Q57 <--- Q1	6,070	-,086
Q58 <--- Q45	4,777	-,083
Q58 <--- Q40	4,578	-,089
Q58 <--- Q34	7,533	-,118
Q60 <--- F2	4,704	,138
Q60 <--- Q61	5,062	,149
Q60 <--- Q63	4,159	,133
Q60 <--- Q45	8,386	,115
Q60 <--- Q40	4,749	,094
Q60 <--- Q38	4,326	,089
Q60 <--- Q37	4,267	,082
Q60 <--- Q28	10,045	,114
Q60 <--- Q27	9,485	,116
Q61 <--- Q60	4,662	,211
Q61 <--- Q62	11,978	,325
Q61 <--- Q43	4,270	,090
Q62 <--- Q61	10,785	,242
Q62 <--- Q38	4,530	,101
Q62 <--- Q32	4,195	,101
Q62 <--- Q26	5,700	,104
Q46 <--- Q57	4,911	-,356
Q46 <--- Q45	19,074	,374
Q46 <--- Q44	8,295	,278
Q45 <--- Q46	24,548	,451
Q45 <--- Q44	12,205	,329
Q44 <--- Q46	11,319	,265
Q44 <--- Q45	12,940	,260
Q43 <--- F1	4,362	,571
Q43 <--- Q61	5,137	,381
Q43 <--- Q5	5,738	,259
Q42 <--- Q27	5,716	,208
Q41 <--- Q40	25,774	,361
Q41 <--- Q39	7,950	,207
Q41 <--- Q3	4,769	,165
Q40 <--- Q41	24,543	,388
Q40 <--- Q39	8,197	,222
Q39 <--- Q41	7,575	,209
Q39 <--- Q40	8,203	,210
Q39 <--- Q26	4,635	,145

	M.I.	Par Change
Q37 <--- Q38	4,489	,156
Q36 <--- F1	4,210	-,376
Q36 <--- Q63	4,385	-,231
Q36 <--- Q34	4,779	,166
Q36 <--- Q5	5,422	-,168
Q35 <--- Q46	4,348	-,131
Q34 <--- Q58	7,689	-,348
Q34 <--- Q62	4,058	-,247
Q33 <--- Q46	6,605	-,157
Q33 <--- Q32	17,184	,261
Q32 <--- Q33	13,845	,282
Q32 <--- Q1	8,424	,190
Q31 <--- Q45	4,591	-,133
Q31 <--- Q44	4,120	-,142
Q31 <--- Q30	15,264	,269
Q30 <--- Q58	6,284	,327
Q30 <--- Q45	4,926	-,147
Q30 <--- Q31	12,170	,251
Q28 <--- Q60	5,255	,418
Q28 <--- Q27	16,803	,355
Q28 <--- Q26	9,174	,275
Q28 <--- Q25	7,442	,232
Q27 <--- Q58	5,053	,377
Q27 <--- Q60	7,231	,459
Q27 <--- Q42	6,201	,194
Q27 <--- Q28	17,445	,322
Q27 <--- Q5	5,715	-,219
Q26 <--- Q56	4,432	-,360
Q26 <--- Q39	4,159	,180
Q26 <--- Q28	10,144	,228
Q26 <--- Q25	16,234	,297
Q25 <--- Q28	7,687	,218
Q25 <--- Q26	15,165	,337
Q25 <--- Q7	4,342	,182
Q1 <--- Q32	9,549	,338
Q2 <--- Q3	9,417	,233
Q3 <--- Q2	8,994	,263
Q3 <--- Q6	4,547	-,153
Q4 <--- Q37	7,777	,216
Q4 <--- Q36	5,231	,175
Q5 <--- F2	6,169	-,273
Q5 <--- Q42	4,540	-,133
Q5 <--- Q37	8,497	-,198
Q5 <--- Q36	7,861	-,188
Q5 <--- Q33	8,103	-,228
Q5 <--- Q32	6,870	-,200
Q5 <--- Q31	4,012	-,148
Q5 <--- Q29	7,230	-,180

	M.I.	Par Change
Q5 <--- Q27	8,568	-,190
Q5 <--- Q25	4,016	-,127
Q6 <--- Q39	4,240	-,173
Q6 <--- Q3	6,080	-,214
Q8 <--- F2	6,484	,339
Q8 <--- Q39	6,678	,239
Q8 <--- Q38	5,700	,213
Q8 <--- Q37	4,634	,178
Q8 <--- Q33	6,662	,252

	M.I.	Par Change
Q8 <--- Q32	4,061	,187
Q8 <--- Q31	8,281	,258
Q8 <--- Q27	6,395	,199
Q8 <--- Q26	7,740	,229
Q8 <--- Q25	4,438	,163

## 2-6- مؤشرات تعديل نموذج القياس (التحليل العاملي التوكيدي) لإدارة الكفاءات في المرحلة الثانية

### CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	29	94,098	62	,005	1,518
Saturated model	91	,000	0		
Independence model	13	588,843	78	,000	7,549

### Covariances: (Group number 1 - Default model)

	M.I.	Par Change
e12 <--> e13	19,230	,116
e11 <--> F1	6,281	,066
e11 <--> e12	9,838	,075
e10 <--> e13	4,293	-,042
e8 <--> e13	4,272	-,037
e8 <--> e12	6,947	-,052
e7 <--> e11	4,604	-,032
e2 <--> e9	5,233	-,045
e1 <--> e7	7,074	-,054

### RegressionWeights: (Group number 1 - Default model)

	M.I.	Par Change
Q62 <--- Q61	11,619	,252
Q61 <--- Q62	12,762	,338
Q61 <--- Q60	5,561	,232
Q61 <--- pratique3	4,014	,139
Q60 <--- F1	4,434	,149
Q60 <--- Q61	5,955	,164
Q60 <--- pratique1	7,361	,140
Q58 <--- pratique2	4,279	-,113
Q57 <--- Q61	4,292	-,117
Q56 <--- pratique1	6,852	-,104

قائمة الأسئـالـة

والجـوابـة

## فهرس الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	الرقم
س	نموذج افتراضي للدراسة	01
08	مكونات الكفاءة	1-1
19	مستويات الكفاءات	2-1
20	الابعاد الثلاثة للكفاءة	3-1
22	تفسير طبيعة الأبعاد الثلاثة المشكلة للكفاءة	4-1
23	الأبعاد الثلاثة للإدارة وارتباطها بمرجعية الكفاءة	5-1
24	المفهوم الموسع للكفاءة	6-1
26	ديناميكية تجميع الكفاءات	7-1
63	سياسات إدارة الموارد البشرية ضمن إدارة الكفاءات	1-2
65	عملية التوظيف بفاعلية	2-2
79	نظام إدارة الكفاءات في مؤسسات التعليم العالي	3-2
83	نموذج لإنتاج المعرفة العلمية	4-2
98	مخطط يفسر التسيير التقديري للوظائف والكفاءات	5-2
119	تطور ميزانية التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر للفترة (2005-2018)	1-3
151	نموذج افتراضي للدراسة	2-3
187	نموذج القياس (التحليل العملي التوكيدي) لإدارة الكفاءات	1-4
188	نموذج القياس (التحليل العملي التوكيدي) لإدارة الكفاءات المعدل	2-4
190	نموذج القياس (التحليل العملي التوكيدي) لأهداف القطاع	3-4
193	نموذج القياس (التحليل العملي التوكيدي) لشروط تطبيق إدارة الكفاءات	4-4
195	نموذج Amos المتكامل (نموذج البناء)	5-4
199	نموذج تحليل المسار للنموذج الافتراضي	6-4
201	نموذج تحليل المسار يبين مختلف الآثار المباشرة بين المتغيرات	7-4
210	منهجية بناء نموذج لإدارة الكفاءات	8-4
215	تموقع الأهداف ضمن ممارسات إدارة الكفاءات	9-4
218	أصحاب العلاقة في المؤسسات التعليم العالي ومساهمتها حسب مستواها التنظيمي في تحقيق أهداف القطاع	10-4

## فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	الرقم
10	خصائص الكفاءات حسب تصور الدراية بالعمل (savoir-agir)	1-1
25	ديناميكية إنشاء الكفاءة: الأصول المختلفة، المستويات المختلفة	2-1
30	المستويات الثلاثة لإدارة الكفاءات	3-1
55	مقارنة بين الإدارة البيروقراطية والتسيير العمومي الجديد	4-1
69	مقارنة بين ممارسات إدارة الكفاءات وممارسات إدارة الموارد البشرية	1-2
75	وجهات النظر حول مفهوم الكفاءة	2-2
91	شبكة معايير التقييم	3-2
118	تطور ميزانية التعليم العالي للفترة (2005-2018)	1-3
120	تخصصات منتجي براءات الاختراع	2-3
121	إحصائيات حول المنشورات العلمية للفترة (2005-2016)	3-3
122	إحصائيات حول تعداد الهيئة التدريسية للفترة (2005-2016)	4-3
132	مجالات مرجعية الجودة	5-3
138	معادلة Richard Geiger	6-3
138	الإحصائيات الخاصة بالاستثمارات الموزعة	7-3
140	قائمة المحكمين للاستثمار المستعملة في الدراسة	8-3
143	قيمة معامل كرونباخ ألفا	9-3
145	درجات حسب مقياس ليكارت الخماسي	10-3
145	تحديد درجات الموافقة حسب قيم المتوسط الحسابي	11-3
150	المؤشرات المعتمدة للنمذجة ومحكاتها	12-3
156	توزيع مفردات العينة حسب متغير الكلية	1-4
157	توزيع مفردات العينة حسب متغير الوظيفة الحالية	2-4
158	توزيع مفردات العينة حسب متغير الفئة العمرية	3-4
159	توزيع مفردات العينة حسب متغير الرتبة العلمية	4-4
160	توزيع مفردات العينة حسب متغير الخبرة	5-4
161	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبة لمكانة التسيير بالكفاءات	6-4
162	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبة لأهداف القطاع	7-4
164	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية لممارسات إدارة الموارد البشرية في القطاع من منظور إدارة الكفاءات	8-4

166	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية معوقات تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي	9-4
168	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية ممارسات (متطلبات) إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي	10-4
171	اختبار التوزيع الطبيعي kolmogorov- Smirnov للبيانات الخاصة بمحور المعوقات (الشروط)	11-4
171	اختبار One Sample T-test للفرضية الأولى	12-4
173	اختبار One Sample T-test لمعوقات تطبيق إدارة الكفاءات	13-4
175	اختبار الانحدار البسيط لمتغير الشروط وممارسات إدارة الكفاءات كمتغير تابع	14-4
176	اختبار الانحدار المتعدد لمتغيرات التشريعات (الخاصة بـ التوظيف، التعويضات، التنظيم الإداري) والممارسات الإدارية وممارسات إدارة الكفاءات كمتغير تابع	15-4
178	اختبار التوزيع الطبيعي kolmogorov- Smirnov للبيانات الخاصة بمحور ممارسات إدارة الكفاءات	16-4
178	اختبار kruskal-Wallis test للبيانات العامة ومحور ممارسات إدارة الكفاءات	17-4
179	اختبار الانحدار البسيط لممارسات إدارة الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات وأهداف القطاع كمتغير تابع	18-4
181	اختبار الانحدار المتعدد لممارسات (الحصول، تنمية وتطوير، الحفاظ) الموارد البشرية بمنطق إدارة الكفاءات وأهداف القطاع كمتغير تابع	19-4
182	اختبار الانحدار البسيط لمكانة التسيير بالكفاءات وأهداف القطاع كمتغير تابع	20-4
184	اختبار الانحدار المتعدد لمكانة مستويات الكفاءات (الفردية، الجماعية والتنظيمية) وأهداف القطاع كمتغير تابع	21-4
189	مؤشرات حسن المطابقة لنموذج القياس لمتغير الكامن إدارة الكفاءات	22-4
191	مؤشرات حسن المطابقة لنموذج القياس لمتغير الكامن الأهداف	23-4
194	مؤشرات حسن المطابقة لنموذج القياس لمتغير الكامن الشروط	24-4
197	مؤشرات حسن المطابقة لنموذج AMOS المتكامل	25-4
199	مؤشرات حسن المطابقة لنموذج تحليل المسار	26-4
201	التأثيرات المباشرة لأبعاد إدارة الكفاءات على أهداف القطاع	27-4
204	نقاط القوة ونقاط الضعف للتشريعات المطبقة في القطاع	28-4
205	نقاط القوة ونقاط الضعف للممارسات الإدارية المطبقة في القطاع	29-4
212	يلخص المقارنة بين ممارسات إدارة الموارد البشرية الموجودة وممارسات إدارة الكفاءات المقترحة كبديل	30-4

# قائمة الملاحم

## قائمة الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
244	الاستمارة باللغة العربية والفرنسية	01
257	معامل كرونباخ ألفا لمحاور الدراسة والاستبيان ككل	02
257	مقاييس النزعة المركزية للبيانات العامة ومحاور الاستبيان باعتماد على برنامج SPSS	03
260	مقاييس التشتت لعبارات محاور الاستبيان باعتماد على برنامج SPSS	04
262	اختبار فرضيات الدراسة باعتماد على برنامج SPSS	05
267	مؤشرات تعديل نموذج القياس (التحليل العاملي التوكيدي) لإدارة الكفاءات	06

# فہرست المختوبات



## فهرس المحتويات

II	الآية الكريمة
III	شكر وتقدير
IV	الإهداء
V	الملخصات
أ- ع	المقدمة
<b>58-01</b>	<b>الفصل الأول- الإطار النظري لإدارة الكفاءات وخصوصياتها في القطاع العمومي</b>
02	تمهيد
<b>03</b>	<b>المبحث الأول-مدخل عام للكفاءات</b>
03	المطلب الأول- ماهية الكفاءات
03	الفرع الأول- العوامل المساعدة على ظهور مفهوم الكفاءات
05	الفرع الثاني- مفهوم الكفاءات
09	الفرع الثالث- خصائص الكفاءات
10	المطلب الثاني- أنواع الكفاءات
11	الفرع الأول- على أساس المستوى
14	الفرع الثاني- على الأساس الاستراتيجي
16	المطلب الثالث- متطلبات إنشاء الكفاءة ومرجعيتها
16	الفرع الأول- التعلم وإنشاء الكفاءة
19	الفرع الثاني- إنشاء مرجعية الكفاءة
22	المطلب الرابع-قاعدة الكفاءات ومحركات العمل الإداري
23	الفرع الأول- الأبعاد الثلاثة لإدارة وعلاقتها بمرجعية الكفاءة
24	الفرع الثاني - ديناميكية إنشاء الكفاءات
<b>28</b>	<b>المبحث الثاني- مدخل لإدارة الكفاءات</b>
28	المطلب الأول- ماهية إدارة الكفاءات
28	الفرع الأول- مفهوم إدارة الكفاءات
30	الفرع الثاني- مستويات إدارة الكفاءات
31	الفرع الثالث- مقاربات إدارة الكفاءات
32	المطلب الثاني - ممارسات إدارة الكفاءات
33	الفرع الأول- توصيف الوظائف

34	الفرع الثاني - إدارة المسار الوظيفي والتقييم
35	الفرع الثالث - التكوين والتعويضات
36	الفرع الرابع - التوظيف والاستقلالية
38	المطلب الثاني - تأثيرات إدارة الكفاءات ودورها التسييري
38	الفرع الأول - تأثيرات إدارة الكفاءات
39	الفرع الثاني - الدور التسييري للكفاءات
40	الفرع الثالث - صعوبات تطبيق نهج إدارة الكفاءات
42	<b>المبحث الثالث - خصوصية إدارة الكفاءات في المؤسسات القطاع العمومي</b>
42	المطلب الأول - ماهية القطاع العمومي والنموذج البيروقراطي لتسيير الهيئات العمومية
42	الفرع الأول - ماهية القطاع العمومي
45	الفرع الثاني - النموذج البيروقراطي لتسيير الهيئات العمومية
47	الفرع الثالث - إختلالات النموذج البيروقراطي
49	المطلب الثاني - التسيير العمومي جديد كأرضية لتجسيد إدارة الكفاءات في القطاع العمومي
49	الفرع الأول - تعريف التسيير العمومي
50	الفرع الثاني - الإدارة العمومية وإدارة الأعمال
52	الفرع الثالث - مفهوم ونشأة التسيير العمومي الجديد
53	الفرع الرابع - مبادئ ونماذج التسيير العمومي الجديد
58	الخلاصة
104-59	<b>الفصل الثاني - مكانة إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي</b>
60	تمهيد
61	<b>المبحث الأول - مكانة إدارة الكفاءات ضمن إدارة الموارد البشرية</b>
61	المطلب الأول - ماهية إدارة الموارد البشرية
61	الفرع الأول - المكانة التنظيمية لإدارة الموارد البشرية
62	الفرع الثاني - الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية وأنشطتها
64	المطلب الثاني - ممارسات إدارة الكفاءات ضمن إدارة الموارد البشرية
64	الفرع الأول - الحصول على الموارد البشرية
66	الفرع الثاني - تنمية وتطوير الموارد البشرية
68	الفرع الثالث - الاحتفاظ بالموارد البشرية
70	المطلب الثالث - عناصر تسيير بالكفاءات في قطاع التعليم العالي

70	الفرع الأول-شروط تطبيق الإدارة بالكفاءات
72	الفرع الثاني - تحديات تطبيق نماذج إدارة الكفاءات
74	المبحث الثاني-خصوصية إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي
74	المطلب الأول - أسس تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي
74	الفرع الأول- مفهوم إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي
76	الفرع الثاني- تنظيم التعليم العالي على أساس الكفاءات
76	المطلب الثاني- نظام إدارة الكفاءات في مؤسسات التعليم العالي
80	المطلب الثالث - أهداف التعليم العالي والبحث العلمي من منظور إدارة الكفاءات
80	الفرع الأول- أهداف التعليم العالي من منطلق إدارة الكفاءات
83	الفرع الثاني- أهداف البحث العلمي من منطلق إدارة الكفاءات
86	المبحث الثالث- متطلبات تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي
86	المطلب الأول-تحديد الكفاءات كممارسة
86	الفرع الأول- البحث عن الكفاءات
89	الفرع الثاني- توصيف الكفاءات
90	الفرع الثالث- تصنيف الكفاءات حسب الأولوية
91	المطلب الثاني- التسيير التقديري للوظائف والكفاءات
91	الفرع الأول- تطور أنماط إدارة الموارد البشرية من منظور الوظائف والكفاءات
93	الفرع الثاني- مفهوم التسيير التقديري للوظائف والكفاءات
98	المطلب الثالث- التركيز على التكوين كآلية فعالة لتنمية الكفاءات
98	الفرع الأول- مفهوم التكوين
99	الفرع الثاني- مراحل عملية التكوين
102	الفرع الثالث- التحديات والمعوقات التي تواجه عملية التكوين
104	الخلاصة
105-152	الفصل الثالث- دراسة استقصائية لمكانة إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر
106	تمهيد
107	المبحث الأول- التعريف بميدان الدراسة
107	المطلب الأول- مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر

107	الفرع الأول- التعليم العالي في الجزائر
109	الفرع الثاني- البحث العلمي
110	الفرع الثالث- مفهوم الجامعة
111	المطلب الثاني- تطور التعليم العالي في الجزائر
111	الفرع الأول- تطور التعليم العالي من منظور مبادئه
113	الفرع الثاني- مراحل تطور التعليم العالي في الجزائر
116	الفرع الثالث- التأطير البيداغوجي
117	المطلب الثالث- المؤشرات الكمية للتعليم العالي في الجزائر
117	الفرع الأول - ميزانية التعليم العالي في الجزائر
119	الفرع الثاني- الإبداع التكنولوجي في الجامعات الجزائرية
122	الفرع الثالث- تعداد الهيئة التدريسية
<b>123</b>	<b>المبحث الثاني- واقع وآفاق قطاع التعليم العالي في الجزائر</b>
123	المطلب الأول- تحديات و إختلالات التعليم العالي في الجزائر
123	الفرع الأول- تحديات قطاع التعليم العالي في الجزائر
124	الفرع الثاني- إختلالات الجامعة الجزائرية
125	المطلب الثاني -إصلاحات قطاع التعليم العالي في الجزائر
126	الفرع الأول- المجهودات المبذولة في سبيل تطوير التعليم العالي
128	المطلب الثاني- إصلاحات التعليم العالي في الجزائر
130	المطلب الثالث- ضمان الجودة كآلية لتحسين مخرجات التعليم العالي
130	الفرع الأول - ضمان الجودة في التعليم العالي
132	الفرع الثاني- تقييم الذاتي كآلية رقابة
<b>134</b>	<b>المبحث الثالث- منهجية إجراء الدراسة الاستقصائية</b>
134	المطلب الأول- إشكالية وأسئلة الفرضيات ومنهج الدراسة
134	الفرع الأول- فرضيات الدراسة
136	الفرع الثاني- منهج الدراسة
137	المطلب الثاني - المعاينة والأدوات المستخدمة في جمع البيانات
137	الفرع الأول- مجتمع الدراسة وتقنيات المعاينة
139	الفرع الثاني- المنهجية المستخدمة في تبويب أداة الدراسة

143	الفرع الثالث - الأدوات الإحصائية المستخدمة في التحليل واختبار الفرضيات
152	الخلاصة
222-153	الفصل الرابع- الإطار الميداني لدراسة إمكانية بناء نموذج لإدارة الكفاءات باختبار الفرضيات ونموذج الدراسة
154	تمهيد
155	المبحث الأول- عرض نتائج الدراسة الاستقصائية
155	المطلب الأول -عرض النتائج المتعلقة بالبيانات الوصفية العامة
156	الفرع الأول- خصائص مفردات العينة حسب متغيري الكلية والوظيفة التي يشغلونها
158	الفرع الثاني- خصائص مفردات العينة حسب متغيري الفئة العمرية والرتبة العلمية
160	الفرع الثالث- خصائص مفردات العينة حسب متغير الخبرة
160	المطلب الثاني -عرض وتحليل محاور الدراسة
160	الفرع الأول- عرض نتائج محور مكانة التسيير بالكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي
162	الفرع الثاني- عرض نتائج محور أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي من منظور إدارة الكفاءات
163	الفرع الثالث- عرض نتائج محور تقييم ممارسات إدارة الموارد البشرية في القطاع من منظور إدارة الكفاءات
165	الفرع الرابع- عرض نتائج محور معوقات تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي
168	الفرع الخامس- عرض نتائج محور ممارسات (متطلبات) إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي
170	المبحث الثاني- اختبار الفرضيات والنموذج الافتراضي للدراسة
170	المطلب الأول- التحليل لاختبار فرضيات الدراسة
170	الفرع الأول- اختبار الفرضية الأولى
174	الفرع الثاني- اختبار الفرضية الثانية
177	الفرع الثالث- اختبار الفرضية الثالثة
179	الفرع الرابع- اختبار الفرضية الرابعة
182	الفرع الخامس- اختبار الفرضية الخامسة
186	المطلب الثاني- نماذج المعادلات البنائية واختبار نموذج الدراسة الافتراضي
186	الفرع الأول- نموذج القياس في منهجية النمذجة بالمعادلات البنائية

195	الفرع الثاني - نموذج Amos المتكامل (نموذج البناء)
198	الفرع الثالث- تحليل المسار
203	المبحث الثالث- نموذج (تصور) مقترح لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر
203	المطلب الأول - شروط تطبيق إدارة الكفاءات في القطاع التعليم العالي والبحث العلمي
203	الفرع الأول-تشريعات القطاع
205	الفرع الثاني-الممارسات الإدارية المطبقة في القطاع
206	المطلب الثاني-تحديد متطلبات تطبيق إدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي
206	الفرع الأول-الحصول على الكفاءات
207	الفرع الثاني - تنمية وتطوير الكفاءات
209	الفرع الثالث-الحفاظ على الكفاءات
209	المطلب الثالث-الإجراءات المتبعة لبناء النموذج
210	الفرع الأول-مرحلة الإعداد
212	الفرع الثاني-مرحلة المقارنة
214	الفرع الثالث-مرحلة التخطيط
216	الفرع الرابع-مرحلة التنفيذ
219	الفرع الخامس-مرحلة المتابعة والتقييم
222	الخلاصة
229-223	الخاتمة
242-230	قائمة المصادر والمراجع
269-243	الملاحق
273-270	فهرس الأشكال والجداول
275-274	قائمة الملاحق
276	فهرس المحتويات



نعم بحمد الله

## الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تبيان كيفية بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بما يتناسب مع خصوصيته، من خلال دراسة تقييمية لممارسات إدارة الموارد البشرية من منظور إدارة الكفاءات المطبقة فعلياً في القطاع، وكذا مقارنتها بمتطلبات تطبيق إدارة الكفاءات ومساهمتها في تحقيق أهداف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي.

وللإجابة على الإشكالية وتحقيق هدف الدراسة تم الاعتماد على دراسة استقصائية من منظور الهيئة الإدارية العليا لمجموعة من جامعات الشرق الجزائري، والتي بلغ عددها ثمانية جامعات، وباستقصاء ما يعادل مائة وثنتي استمارة موزعة على مختلف الهيئات الإدارية العليا في المؤسسات محل الدراسة.

ولقد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج متعلقة بقطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، وذلك باستخدام الحزمة الإحصائية الاجتماعية SPSS والنمذجة بالمعادلات البنائية SEM، والتي تؤكد على إمكانية بناء نموذج لإدارة الكفاءات في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بتوفير جملة من الشروط والمتطلبات، كما أن تطبيق إدارة الكفاءات بمستوياتها وممارستها تساهم في تحقيق وتحسين أهداف القطاع والمتمثلة في (التدريس، البحث العلمي، خدمة المجتمع وإنتاج المعرفة)، كما سمحت نتائج الدراسة ببناء نموذج (تصور) لإدارة الكفاءات يتضمن جملة من الإجراءات من خلال منهجية تتضمن بدورها على خمسة مراحل أساسية: مرحلة الإعداد، مرحلة المقارنة، مرحلة التخطيط، مرحلة التنفيذ وأخيراً مرحلة تقييم ومتابعة الإجراءات المطبقة.

**الكلمات المفتاحية:** الكفاءات، إدارة الكفاءات، متطلبات إدارة الكفاءات، التسيير العمومي، التعليم العالي، البحث العلمي، جامعات الشرق الجزائري.

## Abstract:

This study aims to demonstrate how to build a model for the management of competencies in higher education and scientific research sector in Algeria commensurate with its specificity, through an assessment study of human resource management practices of competency management perspective actually applied in the sector, as compared with requirements management application competencies and their contribution to the goals of higher education and scientific research.

To address this problem and achieve the aim of the study, we adopted relied on a survey from the perspective of the Supreme Administrative Authority from a group of east Algerian universities, which amounted to eight universities, and the investigation of the equivalent of one hundred and two questionnaires distributed to the various senior administrative bodies in the institutions under study.

The study reached a set of results regarding the sector of higher education and scientific research in Algeria, using statistical package of social SPSS and structural equation modeling SEM, which emphasizes the possibility of building the management of competencies model in higher education and scientific research in Algeria and provides the conditions and requirements.

The application of competency management levels and practices contribute achieving and improving the objectives of the sector and represented in (teaching, scientific research, community service and knowledge production), the results of the study also allowed to build a model (conception) competency management includes a series of procedures through the methodology which in turn comprises five basic steps : the first of these stages was the preparation phase, then the comparison, then the planning, after the implementation phase and finally the evaluation and follow-up of the procedures.

**Key words:** Competencies, management competencies, competency requirements management, public management, higher education, scientific research, Universities of Eastern Algeria .