

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة سطيف1

كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير

تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم

العالي الجزائرية: آفاقه ومعوقاته

دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق

الجزائري

رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في العلوم الاقتصادية

إشراف الأستاذ الدكتور:

زين الدين بروش

إعداد الطالبة:

صليحة رقاد

لجنة المناقشة:

رئيسا	جامعة سطيف 1	أستاذ	أ.د صالح صالح
مشرفا و مقورا	جامعة سطيف 1	أستاذ	أ.د زين الدين بروش
مناقشا	جامعة برج بوعريبيج	أستاذ	أ.د يوسف بركان
مناقشا	جامعة باتنة	أستاذ	أ.د فارس بوباكور
مناقشا	جامعة أم البواقي	أستاذ	أ.د نبيل بوزيد

السنة الجامعية: 2014/2013

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي:

إلى من هما قدوتي ومثلي الأعلى، الوالدين الكريمين:

"عبد الوهاب و فائزة"، حفظهما الله؛

إلى نصفي الثاني ورفيق دربي، حفظه المولى ورعاه:

زوجي "ياسين"

إلى أولادي: هاجد وماجد و فلق حفظهم الله

إلى من شاركوني دفة العائلة:

إخوتي: "إسمهان، حسناء، ياسين وعماد" حفظهم الله

إلى روح جدتي: طاوس و نعيمة غفر الله لهما وأسكنهما فسيح جناته؛

والإهداء الأكبر إلى كل من علمني وإلى من يعملون من أجل العلم

والمعرفة.

شكر وتقدير

بعد حمد الله - سبحانه وتعالى - وشكره، والصلاة والسلام على نبيّه
"محمد" - صلى الله عليه وسلم -

أتقدم بخالص شكري، وعظيم تقديري إلي:

❖ المشرف الفاضل الأستاذ الدكتور "زين الدين بروش" الذي

تعهدني بتوجيهاته القيّمة ومعارفه الثمينة فجزاه الله خير جزاء ؛

❖ الاساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة، لقبولهم مناقشة هذا

البحرث وإثراء مضمونه؛

❖ الأساتذة الأفاضل الذين شرفونا بتكريم الاستبيان الخاص بهذا

البحرث؛

❖ ومسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل

الدراسة على تزويدنا بقدر مهم من المعلومات التي استفدنا

منها كثيرا في جانب التحليل.

شكرا جزيلا لكل من ساهم في إنجاز هذا البحرث من قريب أو من بعيد.

المقدمة

تمهيد :

لا أحد يعارض حقيقة أننا نعيش في عصر أصبحت فيه المعرفة دالة للثروة ومصدرا أساسيا للنمو ومحركا فاعلا لجميع الأنشطة الاقتصادية، فقد أضحت تطور وتنمية المجتمعات المعاصرة يتأثر أكثر فأكثر بدرجة امتلاكها لمصادر المعرفة وقدرتها على انتاجها بعدما تأكد عدم جدوى امتلاك الموارد المادية لوحدها. ويعدّ التعليم بصفة عامة والتعليم العالي بصفة خاصة من أهم ركائز اقتصاد ومجتمع المعرفة، حيث تسهم مؤسسات التعليم العالي بدور أساسي في تعظيم القدرة المعرفية للمجتمع بحثا واستخداما وتطبيقا من خلال ممارسة وظائفها من تدريس (نشر المعرفة)، وبحث علمي (إنتاج المعرفة)، وخدمة المجتمع (تطبيق المعرفة)؛ إلا أنّ نجاح هذه المؤسسات، في إعداد الرأس المال البشري المؤهل للإنتاج، وتطوير القدرات الابداعية له، والرفع من مستوى تأهيله لتلبية مختلف حاجات المجتمع من التنمية المستدامة، في جميع المجالات الاجتماعية، البشرية، الاقتصادية والثقافية، يتطلب منها ضرورة الاهتمام بقضية ضمان جودة التعليم العالي، خاصة وأن النجاح في تطبيقها مفهوما وممارسة يشكل اللبنة الأساسية لتطبيق منهج إدارة الجودة الشاملة والوصول نحو الاعتمادية العالمية.

وفي بلادنا، يعرف قطاع التعليم العالي منذ الاستقلال العديد من الاصلاحات تماشيا مع التطور الذي يشهده العالم والتحديات التي تواجهه سواء على المستوى المحلي أو على المستوى العالمي، وذلك لجعل مؤسسات التعليم العالي منارة لإشعاع العلم والمعرفة وانفتاحها مع محيطها الاجتماعي والاقتصادي ومساهمتها في تنمية البلاد والنهوض بالاقتصاد الوطني. ولعل خير معبر عن ذلك، هو شروع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي منذ الموسم الجامعي 2004/2005 في إحداث نظام تعليم عالي جديد يعرف بنظام الليسانس، الماستر والدكتوراه (ل.م.د)، والذي يهدف إلى مواكبة الجامعات العالمية في إطار مشروع عالمي يدعوا إلى المنافسة في امتلاك المعرفة، كما جاء هذا الإصلاح لمعالجة الاختلال الذي يعاني منه النظام الكلاسيكي سواء على مستوى المرافق وتنظيم المؤسسات أو على المستوى البيداغوجي. ولدعم مسار هذا الاصلاح، قامت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بتنظيم كل من المؤتمر الوطني للتعليم العالي والبحث العلمي في ماي 2008، الذي كان تحت عنوان: "الحوصلة المرحلية بعد أربع سنوات من تطبيق نظام ل. م. د"، والمؤتمر الدولي حول الجودة في التعليم العالي في جوان 2008، والذي كان تحت عنوان: "ضمان

الجودة في التعليم العالي بين الواقع والمتطلبات"، وقد شارك فيه إلى جانب أساتذة جامعيين، خبراء من البنك الدولي، اليونسكو، الاتحاد الأوروبي والبلدان المغاربية. وقد أوصى المؤتمران بحتمية تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية. ونتيجة لذلك، انبثقت فرقة عمل كلفت من طرف الوزارة الوصية بالتفكير في المشروع مدعمة في البداية ببعض الخبراء الدوليين. وفي تاريخ 31 ماي 2010، تم ترسيم عمل الفرقة بصدور القرار الوزاري رقم 167 المتضمن تأسيس لجنة وطنية لتطبيق نظام الجودة في التعليم العالي (CIAQES)*، وذلك بهدف دعم وتشجيع مؤسسات التعليم العالي على تطبيق أحسن الممارسات سواء على المستوى المؤسسي أو البرامجي.

أولاً - مشكلة البحث:

على الرغم من إدراك السلطات الجزائرية لضرورة وحتمية تطبيق نظام ضمان الجودة في التعليم العالي، إلا أنه ومنذ إنشاء لجنة (CIAQES) لم يرى ضمان الجودة النور في مؤسسات التعليم العالي، وبما أن الأمر يتعلق بمشروع ضخم للتغيير التنظيمي فالأكيد في ذلك أن تنفيذه سيصطدم بمجموعة من المعوقات منها ما هو متعلق بكيفية قيادته وإدارته وأخرى مرتبطة بمقاومات مختلفة فردية وجماعية على السواء. ومثلما هو متفق عليه في مجال التغيير التنظيمي، تعتبر هذه المقاومات جد طبيعية، فالأهم في ذلك هو التعرف عليها، قياس مدى حدتها وأهميتها النسبية وذلك من أجل التقليل من أثرها كعائق في وجه المشروع التغيير، ومن هذا المنطلق يتعين ضبط وتحديد عوامل نجاح تطبيق مشروع ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية على الأقل في الأفق متوسط المدى لضمان تطبيقه بصورة أمثل. وعلى ضوء ما طرح تحاول هذه الدراسة المتواضعة معالجة الاشكالية التالية:

ماهي معوقات وآفاق تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؟

ويندرج تحت هذا السؤال الرئيسي، الأسئلة الفرعية التالية:

1. ماهي المبررات الدافعة لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة؟
2. ماهي السياسة المناسبة (الخيارات الأساسية) لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة؟

* La Commission d'Implémentation D'un Système Assurance Qualité Pour l'Enseignement Supérieur En Algérie.

3. ماهي المعوقات التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة؟

4. ما هي عوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة؟

ثانيا- فرضيات البحث:

تسعى هذه الدراسة إلى اختبار الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى:

تدفع كل من التحديات الداخلية والتحديات الخارجية التي تواجه مؤسسات التعليم العالي الجزائرية إلى تطبيق نظام ضمان الجودة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

الفرضية الثانية:

لا تختلف وجهات نظر مسؤولي ضمان الجودة حول السياسة المناسبة (الخيارات الأساسية) لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

الفرضية الثالثة:

توجد مجموعة من المعوقات التي تحد من تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ذات أهمية متفاوتة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

الفرضية الرابعة:

توجد مجموعة من عوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ذات أهمية متفاوتة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

ثالثا- أهداف البحث:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف أهمها:

1. عرض ومناقشة المفاهيم والأفكار المرتبطة بمفهوم نظام ضمان جودة التعليم العالي الذي يعتبر مدخلا حديثا في أدبيات التعليم العالي؛

2. الاطلاع على تجارب بعض الدول المتقدمة والعربية في مجال ضمان جودة التعليم العالي للاستفادة من خبراتها وتجاربها؛

3. ابراز الحاجة الكبيرة إلى تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؛

4. التعرف بالتجربة الجزائرية في مجال ضمان الجودة في التعليم العالي؛
5. التعرف على المعوقات التي تحول دون تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية وترتيبها حسب أهميتها قصد تحديد المعوقات الأكثر تسببا في الحد من تطبيق نظام ضمان الجودة، وذلك بدلا من تشتيت الجهد والموارد في التغلب على أسباب ليست ذات تأثير؛
6. التعرف على عوامل النجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية وترتيبها حسب أهميتها لتحديد العوامل الأكثر مساهمة في نجاح تطبيق هذا النظام قصد الأخذ بها؛
7. محاولة التوصل إلى نتائج واقتراحات تساعد متخذي القرار على إيجاد الآليات المناسبة لتطبيق نظام ضمان الجودة بنجاح في مؤسسة التعليم العالي وتجاوز مختلف معوقات تطبيقه.

رابعا- أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث من خلال تناوله لموضوع يتسم بالحدث في أدبيات التعليم العالي ألا وهو موضوع تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، كما تبرز أهمية هذا البحث في تركيزه على دراسة موضوع تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، فمن واقع ازدياد طلب الأطراف ذات المصلحة بمؤسسة التعليم العالي الجزائرية على تجويد خدماتها التي تعدّ إحدى الركائز الأساسية في تحقيق البناء السليم للمجتمع، والتي لا يمكن أن تحقق أهدافها إلا إذا جرى انتاجها وتقديمها بمستوى متميز من الجودة، كان لا بد لنا من التركيز على هذا القطاع الخدمي على اعتبار أنه يشكل شريحة عريضة وهامة من القطاع المجتمعي الجزائري، كما أننا نجد أهمية الموضوع جاءت متزامنة مع جهود قيادات التعليم العالي على مستوى الدولة في وضع التشريعات والأجهزة والآليات المناسبة لتطبيق نظام ضمان جودة التعليم العالي.

خامسا- أسباب اختيار الموضوع:

يرجع اختيار هذا الموضوع للأسباب التالية:

1. يعتبر مدخل تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي من أكثر المداخل التي لقيت اهتماما متزايدا في الآونة الأخيرة على المستوى الدولي والعربي والمحلي؛
2. الرغبة في تعزيز ثقافة الجودة في مؤسسة التعليم العالي الجزائرية؛

3. محدودية عدد الدراسات (على حد علم الباحثة) التي تتناول آليات ضمان الجودة وطرق تقييمها في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؛
4. الاسهام في تقديم مرجع يسترشد به في فهم سيرورة تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي؛
5. يمكن أن يفيد البحث صانعي القرار في الوقوف على المعوقات التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية وعوامل انجاح تطبيقها؛
6. أن يكون هذا الموضوع فاتحة لدراسات وبحوث ميدانية أخرى تثري وتعمق في مختلف جوانب ضمان الجودة وتقييمها في مؤسسات التعليم العالي.

سادسا- الدراسات السابقة:

سيتم ذكر بعض الدراسات التي سلطت الضوء على دراسة موضوع ضمان جودة التعليم العالي بصفة عامة، وادراج بعض الأبحاث التي ركزت على دراسة معوقات تطبيق نظام ضمان الجودة في التعليم العالي بصفة خاصة.

1. دراسة يوسف أحمد أبو فارة سنة 2004، تحت عنوان: "دراسة تحليلية لواقع ضمان جودة التعليم في جامعة القدس"¹. وقد كان الهدف من الدراسة، تبيين أهمية ضمان جودة التعليم العالي كمدخل يقود إلى التبنى الكامل لمفاهيم إدارة الجودة الشاملة، من خلال اختبار واقع ضمان جودة التعليم العالي في جامعة القدس. وقد كشفت نتائج الدراسة، أن ممارسات الإدارة العليا لا تركز على تحقيق ضمان جودة التعليم العالي، وأن جامعة القدس لا تتبنى نظاما فاعلا لتحقيق جودة التعليم العالي، هذا بالإضافة إلى أنّ جامعة القدس تركز على ضمان جودة مدخلاتها المختلفة في حين لا تركز على ضمان جودة عملياتها ومخرجاتها.

2. دراسة أحمد الخطيب ورداح الخطيب سنة 2010، تحت عنوان: "الاعتماد وضبط الجودة في الجامعات العربية"². وقد كان الهدف من هذه الدراسة هو: تطوير نموذج للاعتماد وضبط

¹ يوسف أحمد أبو فارة، "دراسة تحليلية لواقع ضمان الجودة بجامعة القدس" في كتاب: الجودة في التعليم - دراسات تطبيقية-، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2008.

² أحمد الخطيب ورداح الخطيب، الاعتماد وضبط الجودة في الجامعات العربية، اريد: علم الكتب الحديث، الطبعة الأولى،

الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي، بشكل يسهم في تحسين أدائها لتتلاءم مخرجاتها مع متطلبات سوق العمل واحتياجات خطط التنمية الشاملة والمستدامة. وقد كشفت النتائج التي تم التوصل إليها من خلال هذه الدراسة، عن وجود اجماع بدرجة كبيرة جدا لدى أفراد عينة البحث (رؤساء الجامعات ونوابهم ومختصون في الاعتماد وضبط الجودة واعضاء هيئات ومجالس ولجان الاعتماد وضبط الجودة) حول معايير الاعتماد وضبط الجودة والمتضمنة في أنموذج الاعتماد وضبط الجودة المستخدم في هذه الدراسة.

3. دراسة راضية بوزيان سنة 2010، تحت عنوان: "واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية"¹. وقد هدفت الدراسة، إلى تحديد متطلبات ومعوقات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي. وقد كشفت نتائج الدراسة، فيما يتعلق عن أهم المتطلبات: ضرورة دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة ترسيخ ثقافة الجودة بين جميع الأفراد، مشاركة جميع العاملين، التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد وتفويض الصلاحيات. أما عن المعوقات فأهمها: عدم ملائمة الثقافة التنظيمية السائدة في المؤسسات التعليمية والثقافة التنظيمية التي تتفق ومتطلبات تطبيق مدخل إدارة الجودة وذلك على مستوى الأبعاد الثقافية التنظيمية (القيادة، الهياكل والنظم، التحسين المستمر والابداع)، المركزية في اتخاذ القرارات، ضعف الكوادر المدربة والمؤهلة في مجال إدارة الجودة، عدم ملائمة جودة الخدمة التعليمية المقدمة للطلاب ومستوى جودة الخدمة التي تتفق مع رغباتهم وتوقعاتهم، عدم الربط بين الكليات بالجامعة وقطاعات سوق العمل ومقاومة التغيير سواء من العاملين أو من الإدارات.

4. دراسة (Isabelle POULIQUEN) سنة 2010، تحت عنوان " la place des

demarches qualities dans l'enseignement supérieur"²، ركزت على إبراز أهم

التحديات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي والتعريف بمنهجية تطبيق نظام إدارة الجودة فيها مع الإشارة إلى عوامل النجاح، وقد أظهرت الدراسة أن تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم العالي

¹ راضية بوزيان، "واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية" في الملتقى الدولي الأول حول رهانات

ضمان الجودة في التعليم العالي، جامعة 20 أوت 1955، يومي 20/21 نوفمبر 2010.

² Isabelle POULIQUEN, "La Place Des Demarches Qualities Dans L'enseignement Supérieur", Actes Du Colloque Internationale Sur Les Enjeux De L'assurance Qualité Dans L'enseignement Supérieur , Université De Skikda, Novembre, 2010.

وتدويل التعليم العالي والحاجة لتحقيق رضی اصحاب المصلحة تعدّ من أهم التحديات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي، كما بينت الدراسة أن عملية التقييم لتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف تعدّ أساس تطبيق نظام إدارة الجودة، أما عن عوامل النجاح فقد كشفت الدراسة أنّ تحسيس وإعلام وتكوين الموارد البشرية إلى جانب قيادة التغيير تعدّ من أهم عوامل نجاح تطبيق نظام إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

5. دراسة شيراز محمد الطرابلسية سنة 2011، تحت عنوان: "إدارة جودة الخدمات التعليمية والبحثية في مؤسسات التعليم العالي"¹. وقد هدفت الدراسة، إلى التعرف على مدى توفر وتطبيق مجالات التقييم الذاتي ومعايير الجودة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي السورية، كمؤشرات على جودة الخدمات التعليمية والبحثية وعلى أداء المؤسسات في ظل وجود هيئة وطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، استناداً إلى آراء عينة ممثلة من أعضاء الهيئة التدريسية وطلاب الدراسات العليا في الجامعات الحكومية السورية. وقد كشفت أهم نتائج الدراسة، عن تديني مستوى تطبيق مجالات التقييم الذاتي المتمثلة ب: الرسالة، أعضاء هيئة التدريس، التعليم، البحث العلمي، الموارد والانفاق، أما مجال الإدارة فكان مستوى التطبيق فيه متوسطاً وفقاً لأعضاء هيئة التدريس. وقد أوصت الباحثة بضرورة إنشاء هيئة وطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

6. دراسة زين الدين بروش ويوسف بركان سنة 2012، تحت عنوان: "مشروع تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر: الواقع والآفاق"². وقد هدفت الدراسة، إلى إبراز أهمية ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي بالجزائر بإعطاء نظرة عن الديناميكية الحالية والاجراءات المتخذة من طرف وزارة التعليم العالي من أجل تطبيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية وكذا التوقع بأفاقه مع التركيز على المعوقات. وقد خلصت الدراسة، بأن غياب ثقافة الجودة في التعليم العالي، قلة مستوى تكوين وتدريب القائمين عليها، عدم توافر الامكانيات المادية والتنظيمية التي تمكن من التعامل بفعالية مع نظام المعلومات ومقاومة بعض

¹ شيراز محمد طرابلسية، إدارة جودة الخدمات التعليمية والبحثية في مؤسسات التعليم العالي، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2011.

² زين الدين بروش ويوسف بركان، "مشروع تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر: الواقع والآفاق" في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين، يومي 5/4 أبريل 2012.

الأطراف الداخلية لتطبيق نظام ضمان الجودة تعد من أهم معوقات تطبيقه. كما اقترحت الدراسة، ضرورة الاهتمام بالاتصال الفعال والمشاركة كعوامل أساسية للتخفيف من حدة مقاومة التغيير.

7. دراسة سعيد بن علي العضاوي سنة 2012، تحت عنوان: "معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي: دراسة ميدانية"¹. وقد هدفت الدراسة إلى تحديد المعوقات التي تحول دون تطبيق إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي السعودية. وقد تم الخروج بعدة نتائج من الدراسة الميدانية كان أهمها: عدم قناعة بعض القيادات الأكاديمية بتطبيق إدارة الجودة الشاملة، غموض سياسات واستراتيجيات تطبيق إدارة الجودة الشاملة، ضعف الحوافز المالية والمعنوية. وقد تم اقتراح عدد من التوصيات، كان أهمها: نشر ثقافة الجودة، الاهتمام بالحوافز لأعضاء هيئة التدريس، اختيار قيادات تمتلك خبرات تشرف على تطبيق برنامج الجودة الشاملة.

8. دراسة (Maria PALOU OLIVER و J.J. MONTAÑO و M.J. MAIRATA) سنة

2012، تحت عنوان: "Qualité et contexte actuel: le rôle des systèmes d'assurance qualité (AQ) et les perspectives d'avenir des systèmes d'assurance qualité dans les universités espagnoles"²، والتي هدفت إلى تحليل

واقع تطبيق نظام ضمان الجودة وآفاقه في الجامعات الإسبانية، من خلال استجواب مسؤولي الجودة بالجامعات محل الدراسة، وقد أظهرت النتائج عن وجود خلايا لضمان الجودة بهذه الجامعات وعن تطور وظائفها وتنوعها من مجرد توفير معلومات لوحقات التقييم الداخلية والخارجية إلى السهر على التطبيق المستمر لنظام ضمان الجودة، كما كشفت الدراسة عن وجود جملة من المعوقات والمتطلبات، نذكر منها عدم وجود -في بعض الحالات- مسؤول لضمان الجودة، الحاجة للتحديد الدقيق لسياسة الجودة وأهدافها، الحاجة لتحديد ووضع الإجراءات، نقص الأفراد

¹ سعيد بن علي العضاوي، "معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي: دراسة ميدانية" في المجلة

العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد الخامس، العدد 9، 2012.

² M.J. MAIRATA et J.J. MONTAÑO et Maria PALOU OLIVER, "Qualité Et Contexte Actuel: Le Rôle Des Systèmes D'assurance Qualité (AQ) Et Les Perspectives D'avenir Des Systèmes D'assurance Qualité Dans Les Universités Espagnoles", Actes Du Colloque Internationale Sur La Démarche Qualité Dans L'enseignement Supérieur : Notions, Processus, Mise En Œuvre, Université De Skikda, Novembre, 2012.

المختصين في إدارة الجودة، الحاجة للموارد التكنولوجية،... كما أظهرت الدراسة أنّ نظام ضمان الجودة يعد أحد أهم العناصر التي تضمن لمؤسسات التعليم العالي الإسبانية التكيف بنجاح مع الفضاء الأوروبي للتعليم العالي.

وتتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في كثير من الجوانب، وتختلف معها في جوانب أخرى عديدة، أهمها:

1. تعتبر هذه الدراسة من الدراسات الأولى المتعلقة بتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من خلال تناولها للنقاط التالية:

- مبررات تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؛
- السياسة المناسبة لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؛
- معوقات تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؛
- وعوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

2. محاولة ربط هذه الدراسة بين مدخل نظام ضمان الجودة باعتباره مشروع تغييرى ومدخل إدارة التغيير كعامل أساسي لإنجاح تطبيق هذا النظام.

سابعا- منهج وأسلوب البحث:

اعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي المبني على أسلوبين، يتمثل الأول في الأسلوب النظري لتقديم خلفية عن جودة التعليم العالي ونظام ضمانها من خلال الاطلاع على مختلف الدراسات والأبحاث والكتب والمجالات المتعلقة بموضوع البحث، ويشمل الثاني على أسلوب دراسة حالة، إذ تم الاعتماد على كل من أداة الاستبانة وأداة المقابلة في جمع البيانات، واستخدام الأدوات الاحصائية المناسبة لتحليلها حتى يتم اختبار الفرضيات الموضوعية والخروج بالنتائج والاقتراحات.

ثامنا- محددات الدراسة:

يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة والاعتماد عليها أخذا في الاعتبار المحددات التالية:

1. **الحد الموضوعي:** اقتصرت هذه الدراسة على معرفة معوقات وآفاق تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؛

2. **الحد البشري:** اهتمت الدراسة باستقصاء آراء مسؤولي ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري كمجتمع بحث مستهدف؛
3. **الحد المؤسسي:** شملت الدراسة مؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري والتي تضم الجامعات، المراكز الجامعية، مدارس وطنية عليا، مدارس عليا للأساتذة ومدارس تحضيرية؛
4. **الحد الزمني:** تمت فترة الدراسة من سنة 2012 إلى غاية جوان 2014.

تاسعا- خطة البحث:

قسم موضوع البحث إلى مقدمة عامة وثلاثة فصول نظرية، بالإضافة إلى فصل ميداني وخاتمة عامة. تطرقنا في الفصل الأول إلى الإطار المفاهيمي لجودة التعليم العالي، أما الفصل الثاني فقد ركزنا فيه على دراسة نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، وخصصنا الفصل الثالث لدراسة إدارة التغيير كعامل أساسي لإنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، أما الفصل الرابع فتناول الدراسة الميدانية التي شملت مؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري، وقد تضمنت تحديد مجال الدراسة واستعراض أسلوب جمع البيانات مع تحليل إجابات مسؤولي ضمان الجودة واختبار الفرضيات وعرض النتائج مع تقديم المقترحات المناسبة.

عاشرا- صعوبات البحث:

واجهتنا عدة صعوبات في إعداد هذا البحث باعتبار حداثة الموضوع، فقد وجدنا صعوبة في الحصول على المراجع المتخصصة في سيرورة تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، فالكثير منها يتطرق لدراسة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي؛ وفيما يتعلق بإرساء نظام لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، فلا يزال محل دراسة ونقاش ويعرف خطوات بطيئة جدا، الامر الذي صعب علينا عملية الالمام بمختلف جوانب هذا النظام خاصة فيما يتعلق بعملية إعداد مرجع الجودة. أما فيما يتعلق بالدراسة الميدانية، فواجهتنا صعوبة تحديد المواعيد المناسبة لمقابلة مسؤولي ضمان الجودة نظرا لمسؤولياتهم والتزاماتهم الكثيرة.

إحدى عشر- تعاريف إجرائية:

- **نظام ضمان جودة التعليم العالي:** هو مجموعة من الآليات التي تستخدم بانتظام على مستوى المؤسسة أو البرنامج للتأكد من احترامها للحد الأدنى من الالتزام، وهذا ما يسمح بالاستجابة للمطالب الشرعية للمتعاملين معها بتقديم خدمات تلبي حاجاتهم وتوقعاتهم.

- **المعوقات:** نقصد بالمعوقات كل ما من شأنه أن يعيق أو يحد من عملية تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، سواء تعلق الأمر بالجانب القيادي على مستوى الوزارة الوصية أو الجانب الإداري والتنظيمي على المستوى المؤسسة أو الجانب السلوكي للأطراف المعنية بتطبيق نظام ضمان الجودة والخاص بجانب مقاومة تطبيق النظام وأسبابها.
- **الآفاق:** نقصد بالآفاق كل الخيارات الأساسية التي من شأنها أن تساهم في تحديد السياسة المناسبة لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، من جهة، وعوامل النجاح التي من شأنها أن تنجح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من جهة أخرى.

الفصل الأول:

الإطار المفاهيمي لجودة خدمة

التعليم العالي

تمهيد

يعدّ التعليم العالي من أهم ميادين الحياة التي تستأثر الجودة فيها باهتمام قطاعات المجتمع كافة، وذلك بسبب العلاقة المباشرة بين جودة التعليم العالي والنمو المجتمعي بصفة عامة والنمو الاقتصادي بصفة خاصة. ومن هذا المنطلق، سنسلط الضوء في هذا الفصل على جودة خدمة التعليم العالي، باعتبارها من بين أهم الخدمات العامة التي تسعى الدولة الجزائرية إلى تحقيق الجودة فيها، حيث سنناقش من خلاله مختلف المفاهيم المتعلقة بجودة خدمة التعليم العالي، أهدافها، منافعها، أبعادها ومحاورها، ليتيسر لنا في الفصول الموالية مناقشة موضوع تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

المبحث الأول: مفاهيم عامة حول جودة خدمة المرفق العام.

أصبح المرفق العام اليوم يواجه العديد من المشاكل التي تحد من كفاءته وتمنعه من تحقيق أهدافه والتأقلم مع معطيات محيطه. وكنتيحة لذلك، بات من الضروري على حكومات الدول إجراء تغييرات في أساليب إدارة مرافقها العامة وفق نظرية الإدارة العامة الحديثة (NPM)* التي تقوم على جملة من الأسس، من أبرزها التركيز على تحقيق رضى المواطن من خلال الاهتمام بجودة الخدمة المقدمة له. وعلى ضوء ذلك، سنحاول من خلال هذا المبحث، التعرف أولاً على مفهوم خدمة المرفق العام ثم نعرض إلى توضيح مفهوم جودة خدمة المرفق العام واستعراض أهم الموائيق المعدّة لتحقيق الجودة في خدمات المرفق العام.

المطلب الأول: ماهية خدمة المرفق العام.

سنستعرض في هذا المطلب، بعض التعاريف الخاصة بالمرفق العام مبرزين في ذلك أهم مميزاته ومبادئه، ثم نحاول تقديم بعض التعاريف الخاصة بالخدمة للخروج بمفهوم خدمة المرفق العام مع توضيح أهم المشاكل التي تعاني منها.

أولاً- مفهوم المرفق العام ومبادئه:

1. مفهوم المرفق العام: إنّ تدخل الدولة للقيام بأداء الخدمات العامة أصبح يتخذ في غالبية صورته المرفق العام، وتعني هذه الكلمة في اللغة العربية الشّيء الذي يرتفق به أو ينتفع به، حيث يقول تعالى: "وَإِذْ اَعْتَرَلْتُمُوهُمْ وَمَا يَعْبُدُونَ إِلَّا اللَّهَ فَأَوْوَا إِلَى الْكَهْفِ يَنْشُرْ لَكُمْ رَبُّكُمْ مِنْ رَحْمَتِهِ وَيُهَيِّئْ لَكُمْ مِنْ أَمْرِكُمْ مِرفَقًا"¹. وتحتل فكرة المرفق العام في القانون الإداري مكانة هامة، وهذا بالنظر للدور الذي يمكن أن تؤديه في تحقيق النفع العام عن طريق إشباع حاجات عامة بصورة منتظمة ومستمرة، إلا أنّه اختلفت آراء فقهاء القانون الإداري في تعريفهم له، فمنهم من أخذ بالمدلول الموضوعي أو الوظيفي للمرفق العام والذي يقصد به النشاط أو العمل الذي يمارسه المرفق العام لتحقيق النفع العام، وفي هذا السياق عرّف المرفق العام على أنّه: "نشاط تتولاه الإدارة بنفسها أو يتولاه فرد عادي تحت توجيهها ورقابتها وإشرافها بقصد إشباع حاجة عامة للجمهور"². ومنهم من أخذ بالمدلول العضوي أو الشكلي للمرفق العام والذي يقصد به الهيئة الإدارية أو

* New Public Management.

¹ سورة الكهف، الآية 16.

² ثلجة نوال جغولوف، نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المرافق العامة: حالة الإدارة الضريبية، ص.2.

المؤسسة العامة أو أي فرد عادي يمارس النشاط ذا النفع العام بصفة مستمرة ومنتظمة وتحت إشراف ورقابة النظام الإداري في الدولة، وفي هذا السياق عرّف المرفق العام على أنه: "مشروع يستهدف النفع العام بانتظام واطراد ويخضع لإشراف الدولة"¹. ومنهم من أخذ بفكرة الجمع بين المدلولين في تعريفهم للمرفق العام، وهذا ما نرجّحه، إذ يدل المرفق العام على النشاط موضوع المرفق الذي يوجه لإشباع الحاجات العامة كما يدل على الهيئة الإدارية أو المؤسسة العامة التي تتولى النشاط، وفي هذا السياق عرّف المرفق العام على أنه: "كلّ نشاط يهدف إلى إشباع حاجة عامة تقوم به الدولة بنفسها أو بواسطة إحدى هيئاتها أو مؤسساتها العامة، أو يتولاه فرد عادي تحت توجيه وإشراف ورقابة الدولة"².

ومن دراسة التعاريف السابقة، نجد أن المرفق العام يقوم على العناصر التالية:

- نشاط يعمل بانتظام واطراد، فبالنظر لطبيعة الخدمات التي يؤديها المرفق العام والتي لا يمكن الاستغناء عنها، يخضع المرفق العام لقانون خاص يضمن استمرار نشاطه وعدم توقفه؛
- استهداف النفع العام؛
- وارتباط المرفق العام بسلطة الدولة.

2. مبادئ المرفق العام: تخضع المرافق العامة لمجموعة من المبادئ العامة التي استقرّ عليها القضاء والفقه، والتي تضمن استمرار عمل هذه المرافق وأدائها لوظيفتها في إشباع حاجات الأفراد، وتمثّل أهم مبادئ المرفق العام في³:

أ. مبدأ الاستمرارية: تتولى المرافق العامة تقديم خدمات أساسية للمواطنين لإشباع حاجاتهم وتحقيق رضاهم. ومن هذا المنطلق، حرص القضاء على تأكيد هذا المبدأ واعتباره من المبادئ الأساسية التي يقوم عليها القانون الإداري، وقد سنّ في ذلك جملة من القوانين التي تنظم سير واستمرارية نشاط المرافق العامة كتنظيم استقالة الموظفين العموميين؛

¹ عبد المطلب عبد الحميد، "الاتجاهات الحديثة في خصخصة المرافق العامة" في منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، مصر الجديدة، 2007، ص. 26.

² عطية عبد الحليم صقر، "الوقف ودوره في تمويل المرافق العامة الخدمية، عند عجز الموازنة العامة" في المؤتمر الثالث للأوقاف بالمملكة العربية السعودية، الجامعة الإسلامية، 2009، ص. 471.

³ William SABADIE, "Conceptualisation et mesure de la qualité perçue d'un service public", **Recherche et Applications en Marketing**, vol. 18, n° 1/2003, p.3.

ب. مبدأ المساواة: تلتزم الجهات القائمة على إدارة المرافق بأن تؤدي خدماتها لكل من يطلبها من الجمهور، ممن تتوافر فيهم شروط الاستفادة منها دون تمييز بينهم، بسبب الجنس أو اللون أو اللغة أو الدين أو المركز الاجتماعي أو الاقتصادي. ويستمد هذا المبدأ، أساسه من الدساتير والمواثيق وإعلانات الحقوق التي تقتضي بمساواة الجميع أمام القانون ولا تمييز بين أحد منهم سواء في الانتفاع بالخدمات أو في تحمل أعباء هذا الانتفاع؛

ت. مبدأ التكيف: على اعتبار أنّ حاجات ورغبات المواطنين غير ثابتة ومتجددة ومتغيرة باستمرار، فإنّ إدارة المرافق العامة تعتمد دائماً على تطوير وتغيير المرفق العام من حيث أسلوب إدارته، تنظيمه وطبيعة النشاط الذي يؤديه بما يتلاءم مع الظروف والمتغيرات التي تطرأ على المجتمع، ومسايرة لحاجات الأفراد المتغيرة باستمرار. ومن تطبيقات هذا المبدأ، نجد أنّ من حقّ الجهات الإدارية القائمة على إدارة المرفق - ككلما دعت الحاجة - أن تتدخل لتعديل النظم واللوائح الخاصة بالمرفق أو تغييرها بما يتلاءم والمستجدات، دون أن يكون لأحد المنتفعين الحق في الاعتراض على ذلك، والمطالبة باستمرار عمل المرافق بأسلوب وطريقة معيّنة؛

ث. مبدأ الشفافية: تتولّى المرافق العامة تقديم معلومات دقيقة وواضحة وصحيحة للمواطنين تبرّر من خلالها قراراتها، وتشرح لهم بصفة عامة مختلف أنشطتها وبصفة خاصة طريقة معالجة طلبياتهم. ج. مبدأ المشاركة: تهتم المرافق العامة بالاستماع إلى آراء المواطنين والموظّفين وأخذها بعين الاعتبار عند إنتاج وتقديم خدماتها؛

ح. مبدأ إدارة الشكاوي: تولي المرافق العامة أهمية كبيرة لشكاوي المواطنين فمن خلالها تتعرّف بوضوح وييسر على نقاط الضعف الموجودة في إنتاج وتقديم الخدمة والتي تجعل المواطن غير راض، وهذا ما يمكنها من اتّخاذ الاجراءات الضرورية والمناسبة لمعالجة هذه الشكاوي. ومن أهم الأدوات التي توفرها الإدارة للاستماع لشكاوي المواطنين، نجد سجل الشكاوي والرّمق الأخضر.

ثانياً- مفهوم الخدمة: وردت في الخدمات تعاريف متعددة، نحاول فيما يلي التّطرق إلى بعض منها:

- عرّفت الجمعية الأمريكية للتسويق، الخدمة على أنّها: "النشاطات أو المنافع التي تعرض للبيع أو التي تعرض لارتباطها بسلعة معينة"¹. نخلص من هذا التعريف، إلى أنّ الخدمة هي عبارة عن نشاط أو منفعة تقدّم للبيع إما بشكل مستقل أو تكون مصاحبة لبيع سلع مادية.
- عرّف كلٌّ من كوتلر وأرمسترونج (Kotler et Armstrong)، الخدمة على أنّها: "نشاط أو منفعة يمكن أن يقدمها أحد الأطراف لطرف آخر لا تكون ملموسة بالضرورة، ولا ينتج عنها ملكية أي شيء"². ويلاحظ على هذا التعريف، تركيزه على توضيح ليس فقط طبيعة الخدمة، وإنما خصائصها كذلك، إذ يتضمن أهم خاصيتين تميّزان الخدمة عن السلعة المادية، وهما: عدم اللّمس وعدم ملكية الخدمة.

- فيما عرّفت المنظمة الدولية للمقاييس "الإيزو" (ISO) * وفقاً للمواصفة ISO 8402، الخدمة على أنّها: "نتيجة تتولد عن النشاطات في التعامل بين المورد والزبون، ومن النشاطات الداخلية للمورد للاستجابة لحاجات الزبون"³.

ووردت ضمن هذا المعيار الملاحظات التالية:

- يمكن أن يمثل المورد أو الزبون بأشخاص أو تجهيزات؛
- يمكن أن تكون نشاطات الزبون في التعامل مع المورد، أساسية لتأدية الخدمة؛
- يمكن أن يشكل تسليم أو استخدام منتجات مادية، جزء من تأدية الخدمة؛
- ويمكن أن تكون الخدمة مرتبطة بتصنيع وتوريد منتج مادي.

¹ هاني حامد الضمور، تسويق الخدمات، الأردن: دار وائل للنشر، الطبعة الثالثة، 2005، ص. 18.

² فيليب كوتلر وجاري أرمسترونج، أساسيات التسويق، ترجمة سرور علي إبراهيم سرور، الرياض: دار المريخ للنشر، 2007، ص. 456.

* International Standard Organisation.

وقد تأسست المنظمة الدولية للمقاييس في 23 فيفري 1947، وهي عبارة عن اتحاد دولي يضم هيئات التقييس الوطنية لمختلف الدول، وهي تنشط في المجالات الانتاجية والخدمية، كما تهدف إلى توحيد المواصفات الخاصة بالمنتجات لتسهيل عملية المبادلات وتطوير التعاون في المجالات العلمية والتقنية والاقتصادية.

³ محمد حسن وبسام عزام، إدارة الجودة وعناصر نظام الجودة، دمشق: مركز الرضا للكمبيوتر، 1999. ص. ص. 26/

ومن خلال التعاريف السابقة للخدمة، يمكننا القول أنّ الخدمة هي: نشاط أو منفعة يتم الحصول عليها بواسطة أنشطة ناشئة من التداخل بين مقدمي الخدمات والزبائن، ومن الأنشطة الداخلية في المؤسسة، وهي تهدف أساساً إلى إشباع حاجات الزبائن وتحقيق رضاهم.

ثالثاً- مفهوم خدمة المرفق العام: أعطيت لخدمة المرفق العام مجموعة من التعاريف، نذكر أهمها فيما يلي:

- عزّف أحمد سيد مصطفى خدمة المرفق العام على أنّها: "أنشطة تؤدي أو تقدّم لإشباع حاجة معينة لطالب الخدمة سواء أدّيت أو قدّمت مقابل مبلغ معيّن أو قدّمت مجاناً، وأياً كان الشكل القانوني لمن يقدم الخدمة (وزارة/ مصلحة / هيئة عامة،... الخ) أو وحدات الحكم المحلي"¹.
- وتعرّف خدمة المرفق العام أيضاً على أنّها: "سياسة الدولة القائمة على إشباع الحاجات العامة"².

- كما تعرّف خدمة المرفق العام على أنّها: "عملية متكاملة تنطوي على مدخلات وتشغيل ومخرجات"³. وتمثل المدخلات التي يمكن أن تجرى عليها عمليات التشغيل لإنتاج الخدمة المطلوبة في:

1. الأفراد: يصبح المواطن الذي يطلب الخدمة أحد أنواع المدخلات في عمليات الخدمة المقدّمة من المرافق العامة عندما تؤدي هذه العمليات عليه بذاته، ويطلق على هذه الحالة بعمليات تشغيل الأفراد، ومثال ذلك عندما يدخل المريض المستشفى فإنّ الخدمة الصحية تؤدي عليه بذاته.
2. المواد: قد تكون المواد أحد أنواع المدخلات في عمليات الخدمة المقدّمة من المرافق العامة التي يتم عليها إجراء عملية التشغيل، ويطلق على هذه الحالة بعمليات تشغيل الأشياء المملوكة. ومثال ذلك عمليات خدمة ترخيص السيارة في المرور؛
3. المعلومات: قد تمثّل المعلومات أحد أنواع المدخلات في عمليات الخدمة المقدّمة من المرافق العامة، حيث يتم القيام بعمليات التشغيل اللازمة للخدمة على المعلومات، ويطلق على هذه

¹ أحمد سيد مصطفى، "تحسين جودة الخدمات الحكومية من وجهة نظر متلقي الخدمة" في منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، دمشق، 2002، ص. 7.

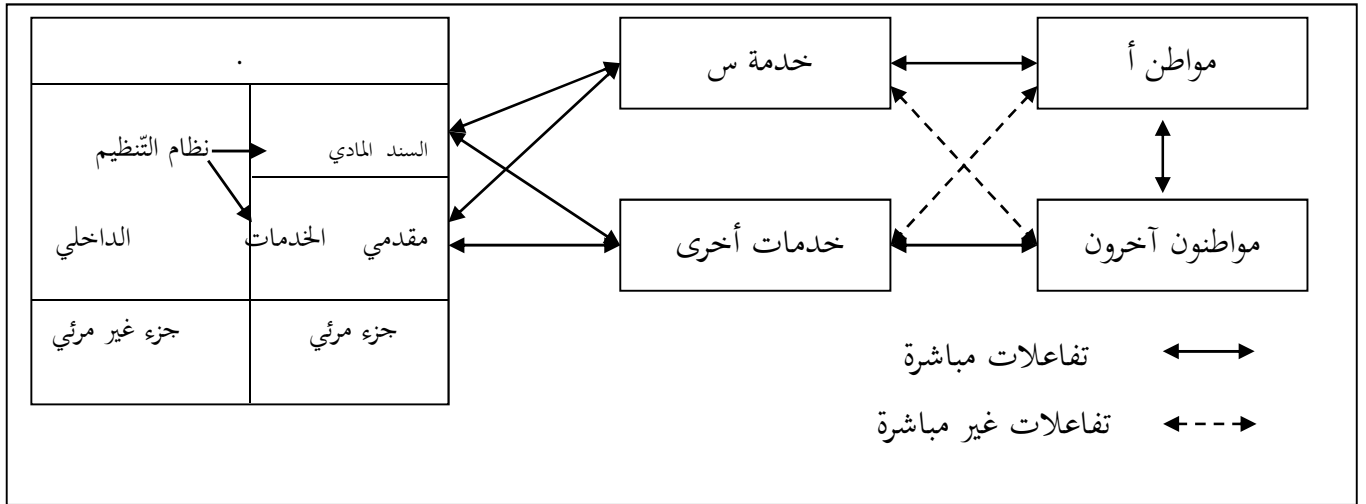
² William SABADIE, *op. cit*, p. 2.

³ سعادة راغب الخطيب وعبد الرزاق سالم الرحاحلة، المدخل العلمي الحديث للإدارة العامة، عمان: كنوز المعرفة، الطبعة الأولى، 2009، ص. 315.

الحالة عمليات تشغيل المعلومات. ومن الأمثلة التي توضح هذا النوع من المدخلات في عمليات الخدمة العامة، عمليات الخدمات المالية والمحاسبية والإدارية.

وعلى الرغم من التفرقة السابقة بين الأنواع الثلاثة من المدخلات في نظام عمليات الخدمة، فإنه من الممكن أن تتضمن الخدمة العامة المقدمة للمواطن أكثر من نوع واحد من هذه المدخلات، أو تتضمن الأنواع الثلاثة في وقت واحد، مثال ذلك عمليات خدمة إطفاء الحريق التي تنطوي على عمليات تشغيل موجهة للأفراد والمبنى الخاضع للحريق إضافة إلى عمليات تشغيل للمعلومات عن حجم المبنى وعدد السكان فيه.

- ويمكن النظر إلى خدمة المرفق العام على أنها نظام يتكون من مجموعة متكاملة ومتداخلة من الأجزاء، يمكن توضيحها حسب الشكل التالي:
شكل رقم 01: عناصر إنتاج الخدمة في المؤسسة الخدمية.



المصدر: Kotler & Dubois, **Marketing Mangement**, Paris: Publi Union, 10^{eme} édition, 2000, P. 448.

من خلال الشكل، يتضح أن خدمة المرفق العام تشمل خمسة أجزاء أساسية تدخل في عملية إنتاجها، هي:

1. نظام التنظيم الداخلي (موظفو المكتب الخلفي): يتمثل نظام التنظيم الداخلي في الإدارة العليا للمرافق العامة، والتي تعتبر مصدر القرارات المتعلقة بعرض الخدمات، اختيار المحيط المادي، توظيف وتسيير الموارد البشرية، تحديد أشكال الاتصال بين المؤسسة والمواطنين،... الخ. وبذلك

يكون لهذا الجزء من عملية الإنتاج وغير المرئي بالنسبة للمواطن، تأثيرا مباشرا على عملية تقديم الخدمة وجودتها؛

2. **مقدمي الخدمات (موظفو المكتب الأمامي):** يقصد بمقدمي الخدمات الأفراد الذين يتعاملون مباشرة مع المواطنين ويمثلون المنظمة العامة في نظرهم (الجزء المرئي). ويؤدي هؤلاء الموظفون، دورا بالغ الأهمية في عملية تقديم الخدمة وجودتها، مما يتطلب توافرهم على مهارات وكفاءات عالية؛

3. **السند المادي:** يظهر السند المادي في: التصميم الداخلي للمرافق العامة، التجهيزات والمعدات الضرورية لإنتاج الخدمة، موقع المرافق العام، ... الخ. وهو يؤثر على عملية إنتاج الخدمة وتقديمها؛

4. **المواطن:** يقصد بالمواطن الشخص أو الزبون الخارجي الذي هو على اتصال شخصي مع مقدمي الخدمات. وفي مجال الخدمات، يظهر المواطن كمستخدم للخدمة وكمساهم في نظام إنتاجها وتقديمها.

5. **عرض الخدمات:** تتمثل النتيجة المتولدة من مجموعة التفاعلات الحاصلة بين مختلف عناصر إنتاج الخدمة في الخدمات، والتي يعتمد تقديمها في الغالب على وجود مقدم الخدمة والمواطن في آن واحد. وتوجد أربعة طرق أساسية لعرض الخدمات هي¹: طريقة الخدمة الباردة؛ طريقة المصنّع للخدمة؛ طريقة الحديقة الوردية للخدمة وطريقة جودة وخدمة الزبون.

وتمتاز كل طريقة من طرق تقديم الخدمة ببعد إجرائي وشخصي معيّن. ويقصد بالبعد الإجرائي: النّظم والإجراءات المحددة لتقديم الخدمات، أما البعد الشّخصي فيقصد به: طرق التّفاعل والتّعامل مع المواطن عند تقديم الخدمة من قبل مقدمي الخدمات، وما يستخدمونه من سلوكيات ومواقف ومهارات لفظية. وفيما يلي عرض لكل طريقة من طرق تقديم الخدمة.

¹ راجع:

- مأمون سليمان الدراكة، إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2006، ص. ص. 193/190.

- خضير كاظم حمود، إدارة الجودة وخدمة العملاء، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى، 2002، ص. ص. 209/207.

• **طريقة الخدمة الباردة:** تمتاز طريقة تقديم هذا النوع من الخدمات في الجانب الإجرائي بأنها: بطيئة، وغير متناسقة، وغير منظّمة، وفوضوية، وغير مريحة. أمّا في الجانب الشّخصي، فتمتاز بأنها: غير شفافة، ومتحقّظة، وجدّية، وبعيدة عن أجواء الانبساط والفرح، وغير مرغوبة من قبل المواطن؛

• **طريقة المصنّع للخدمة:** تمتاز هذه الطريقة عن سابقتها، بزيادة الاهتمام بالجانب الإجرائي في تقديم الخدمة وعدم الاكتراث بالجانب الشّخصي. وتتسمّ في الجانب الإجرائي بأنها: تأتي في الوقت المناسب، ومتناسقة، وبعيدة عن الفوضى. أمّا في الجانب الشّخصي، فتتميّز بأنها: غير شفافة، ومتحفظة، وغير مرغوبة من قبل المواطن؛

• **طريقة الحديقة الوردية للخدمة:** على عكس طريقة تقديم الخدمة السالفة، تمتاز هذه الطريقة باهتمامها بالجانب الشّخصي عن الجانب الإجرائي الذي يتسمّ فيها بأنه: بطيء، وغير متناسق، وغير منتظم، أمّا الجانب الشّخصي فيتميز بأنه: شفاف، وجذاب، ومرغوب من طرف المواطن؛

• **طريقة جودة وخدمة الزّبون:** تمتاز طريقة تقديم هذه الخدمة، بإعطائها أهمية كبيرة لكل من الجانب الإجرائي والشّخصي، فعلى مستوى الجانب الإجرائي تتميز بأنها: متناسقة، وتأتي في الوقت المناسب، وبعيدة عن الفوضى. أما على المستوى الشّخصي، فتمتاز بأنها: شفافة، وجذابة، وودودة، ومرغوبة من قبل الزّبون. وتعدّ طريقة جودة وخدمة الزّبون من أفضل الطرق التي يتم استخدامها في تقديم الخدمة للمواطن.

وعلى ضوء ما سبق من التعاريف، يمكن تعريف **خدمة المرفق العام** على أنّها المنفعة التي يتم الحصول عليها بصفة منتظمة ومستمرة من قبل أي منظمة عامة أو هيئة إدارية أو فرد عادي يخضع لسلطة الدولة، والناشئة من تفاعل كل من المواطن طالب الخدمة ومختلف موظفي المكاتب الأمامية والخلفية، وبالاعتماد على مختلف المستلزمات المادية لإشباع الحاجات العامة للمواطنين.

رابعاً- المشاكل التي تواجهها خدمة المرفق العام: تعاني خدمة المرفق العام في كثير من الدول من جملة من المشكلات التي تؤدي إلى تدني نوعية الخدمة العامة المقدّمة للمواطنين، نذكر منها¹:

• البطء في أداء الخدمة العامة لأسباب تعود إلى تعقد الاجراءات والعمليات اللازمة لإنتاج الخدمة، بالإضافة إلى الروتين الناتج عن الالتزام الصارم باللوائح المنظمة للخدمة والقوانين العامة؛

¹ سعادة راغب الخطيب وعبد الرزاق سالم الرحاحلة، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 346/345.

• تدني مستوى أداء مقدمي الخدمات لعدة أسباب نذكر في مقدمتها عدم التدريب المستمر والافتقار للدافعية والتحفيز في العمل، كما نلمس افتقارهم للمهارات السلوكية الخاصة بالتعامل مع المواطنين؛

- عدم ملائمة بيئة العمل المادية المحيطة بالعاملين في المرافق العامة؛
- استغلال الموظف للوظيفة العامة لإشباع حاجات شخصية كالنفوذ والتسلط؛
- تفشي ظاهرة الوساطة في أداء الخدمة العامة؛
- انتشار الرشوة بين الكثير من موظفي الخدمة العامة؛
- غياب الاتصال بين الإدارة والمواطنين، الأمر الذي نتج عنه وجود فجوة بين ما يتم تقديمه من خدمات وبين ما يتوقعه المواطنون نحو هذه الخدمات؛
- ضعف نظم المتابعة والتقييم للخدمات العامة، وتحقيق الرقابة الفعالة بغرض التحقق من وصول هذه الخدمات للمواطنين وفقا للتشريعات والقوانين الموضوعة؛
- سوء استخدام الموارد التنظيمية المتاحة في إنتاج وتقديم الخدمة العامة بسبب الإهمال أو عدم الخبرة أو السرقات؛
- افتقار الإحساس بالمظاهر الجمالية في الخدمة العامة كالنظافة وجاذبية المباني ومظهر مقدمي الخدمات؛

• وعدم وعي المواطن بحقوقه عند التعامل مع المرافق العامة، فما زال الكثير من المواطنين يشعرون بالخوف والرّهبة عند التردد على مقدمي الخدمات العامة، أو يتصرفون تصرفات توحى بالتقرب أو التوسل لمقدمي الخدمات العامة.

وإزاء هذه المشاكل، عمدت معظم الدول إلى الاهتمام بجودة مرافقها العامة وإعداد موثيق للجودة التي من شأنها أن ترفع بمستوى نوعية الخدمات المقدمة للمواطنين وفق نظرية الإدارة الحديثة. وهذا ما سنوضحه في العنصر الموالي.

المطلب الثاني: مفهوم جودة خدمة المرفق العام.

تعتبر قضية جودة الخدمة، سواء المقدمة من المرافق العامة أو الخاصة، من القضايا الحيوية التي استحوذت على اهتمام الباحثين، الحكومات، منظمات الأعمال والمجتمع على حدّ سواء. وبالنسبة للخدمة العامة، فهناك العديد من المحاولات المبذولة من جانب الحكومة للارتقاء بمستوى

جودة هذه الخدمة وبالتالي زيادة معدلات رضى المواطنين. وسنتطرق من خلال هذا المطلب، إلى استعراض بعض المفاهيم الخاصة بالجودة وجودة الخدمة كمدخل لتوضيح مفهوم جودة خدمة المرفق العام.

أولاً- مفهوم الجودة: يعتبر مفهوم الجودة من المفاهيم التي يعترتها بعض الغموض ويختلف مفهومها من سياق إلى آخر، كما أنّها عرفت العديد من التطورات منذ بداية القرن العشرين*، وقد تطرق إليها الباحثون من أكثر من زاوية، وهذا ما أدّى إلى تنوع و تعدّد التعريفات الخاصة بهذا المفهوم، نذكر بعضها منها:

1. تعاريف رواد الجودة، نذكر بعضها منها:

- عرّف أرماند فيغانباوم (Armand Feigenbaum)، الجودة على أنّها: "النتاج الكلي للمنتج جراء دمج خصائص نشاطات التسويق والهندسة والتصنيع والصيانة والتي تمكّن من تلبية حاجات ورغبات الزبون"¹. وما يمكن استنتاجه من هذا التعريف، أنّ تحقيق الجودة في المنتج يتطلب وجود تكامل وتناسق بين مختلف أنشطة المنظمة من تسويق وتصميم وإنتاج. وفي هذا الإطار، بيّن فيغانباوم بأنّ مستوى جودة المنتج يتأثر بعوامل عديدة خلال مراحل التصنيع والتوزيع، تتمثل في²:
 - أ. تقوم إدارة التسويق بتقييم مستوى الجودة الذي يريده العملاء؛
 - ب. تقوم الإدارة الهندسية للإنتاج بترجمة المستويات التي حددتها إدارة التسويق إلى مجموعة من الخصائص الواجب توفرها في المنتج؛
 - ت. تقوم إدارة المشتريات باختيار مصدر التوريد وتوقيع العقود اللازمة مع هذه المصادر للحصول على المواد اللازمة؛
 - ث. تقوم إدارة الهندسة الصناعية باختيار العدد والمعدات والأدوات والعمليات اللازمة لعملية الإنتاج؛
 - ج. وفي أثناء عملية التصنيع يأتي دور مشرفي وعمال الإنتاج في التأثير على مستوى الجودة؛

* للاطلاع على تطور مفهوم الجودة بالتفصيل منذ بداية القرن العشرين، أنظر إلى الملحق رقم 01.

¹ محمد عبد الوهاب العزاوي، إدارة الجودة الشاملة، عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع، 2005، ص. 15.

² مأمون سليمان الدراكعة، مرجع سبق ذكره، ص. ص. 22 / 23.

ح. يقوم رجال الفحص الفني من التأكد من المطابقة للمواصفات من خلال اختبارات على السلع التي يتم إنتاجها؛

خ. كما تؤثر عملية النقل والتوزيع على جودة السلعة. وقد أطلق فيغانباوم على عملية التكامل السابقة بالدورة الصناعية.

• عرّف فيلب كروسبي (Philip Crosby)، الجودة على أنّها: "المطابقة مع المواصفات"¹. ويشير هذا التعريف، إلى أنّ جودة المنتج تنحصر في مدى مطابقتها للمعايير الموضوعية لتحقيق مبدأ التلف الصفري.

• عرّف جوزيف جوران (Joseph Juran)، الجودة على أنّها: "مدى ملاءمة المنتج للاستخدام"². والمقصود بالجودة في هذا التعريف، مدى قدرة المنتج على تقديم الشيء الذي يريده الزبون منه. وقد بيّن جوران أنّ الملاءمة للاستخدام تعتمد على توفر خمسة أبعاد أساسية، هي:

أ- جودة التصميم؛

ب- جودة المطابقة للمواصفات؛

ت- أن تكون السلعة متاحة؛

ث- سلامة الحصول على السلعة؛

ج- صلاحية أداء المنتج في ميدان الاستعمال.

• عرّف إيشيكاوا (Ishikawa) الجودة على أنّها: "القابلية على إشباع الزبون"³. ويشير هذا التعريف، إلى أنّ الجودة تعني مدى قابلية المنتج على إشباع حاجات الزبون.

• وعرّف فيشر (Fisher) الجودة على أنّها: "درجة التألق والتميز وكون الأداء ممتاز أو كون خصائص أو بعض خصائص المنتج ممتازة عند مقارنتها مع المعايير الموضوعية من منظور المنظمة أو

³ نجم عبود نجم، "إدارة الجودة الشاملة في الجامعات" في الملتقى الدولي الأول حول رهانات ضمان جودة التعليم العالي، مرجع سبق ذكره، ص. 48.

²Philippe DETRIE, *Conduire une Démarche Qualité*, Paris: éditions d'organisation, 4^{eme} édition, 1998/ 2001, P. 20.

³ Ibid, P. 20.

من منظور المستفيد /الزبون¹. ويتبين لنا من خلال هذا التعريف، أنّ جودة المنتج تكمن في مدى تطابق خصائصه مع المعايير الموضوعية من قبل المنظمة أو مع حاجات وتوقعات الزبائن.

2. تعريف الجمعيات والمنظمات الخاصة بالجودة، نذكر أهمها:

• عرّفت الجمعية الأمريكية لرقابة الجودة (ASQC)*، الجودة على أنّها: "مجموعة من المميزات والخصائص للسلعة أو الخدمة التي تجعلها قادرة على تلبية حاجات الزبائن"². واستناداً إلى هذا التعريف، فإنّ الجودة هي الملاءمة بين خصائص المنتج واحتياجات الزبائن، أي: مدى تلبية خصائص المنتج لاحتياجات الزبائن.

• عرّفت المنظمة الأوروبية للجودة (EOQ)**، الجودة على أنّها: "مجموعة من الصفات التي يتميز به منتج معين، تحدد قدراته على تلبية حاجات المستهلكين ومتطلباتهم"³.

• وقد عرّفت الجمعية الفرنسية للمواصفات القياسية (AFNOR)***، الجودة على أنّها: "قابلية منتج لإشباع رغبات المستعملين الضمنية والصريحة"⁴. ويلاحظ على هذا التعريف، تركيزه على ضرورة تحديد رغبات الزبائن الضمنية والصريحة*، وترجمتها إلى مجموعة من المواصفات التي تبنى عليها عملية التصميم والانتاج لإشباع رغبات الزبون.

¹ سوسن شاکر مجید ومحمد عواد الزیادات، الجودة في التعليم: دراسات تطبيقية، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2008، ص. 113.

* American Society for Quality Control.

² Jay HEIZER & Barry RENDER, **Operations Management**, prentice- hall, 2001, p. 171.

** The European Organization for Quality.

³ فتيحة حبشي، "إدارة الجودة الشاملة" أطروحة دكتوراه دولة في العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة منتوري، قسنطينة، 2007/2006، ص. 23.

*** l'Association Française de Normalisation.

⁴ Pierre EGLIER, **Marketing et Stratégie des Services**, Paris: édition économique, 2004, P. 73.

* تنظم متطلبات الزبائن في أربع فئات، هي: المتطلبات المذكورة صراحة (هذا ما أرغب فيه)، المتطلبات المفترضة (كنت أظن أنك تعرف حاجتي لذلك)، المتطلبات المكتومة (لم أكن أدري أنّ بإمكانني الحصول على ذلك) والمتطلبات الجاهولة (لم أفكر إطلاقاً الحصول على ذلك). وللاطلاع أكثر يمكن الرجوع إلى: ستويل دانييل، المبيعات والتسويق والتحسين المتواصل، ترجمة أسعد كامل إلياس، عمان: مكتبة العبيكان، 2002، ص. 91.

• فيما عرّفت المنظمة الدولية للمقاييس وفقا للمواصفة ISO 9000 (إصدار 2000)، الجودة على أنّها عبارة عن: "قابلية مجموعة من الخصائص الجوهرية لمنتج، نظام، سيرورة على إرضاء متطلبات الزبائن وباقي الأطراف المعنية"¹. ويشير هذا التعريف، إلى أن مفهوم الجودة يشمل مختلف مكونات نظام المنظمة والتي تتفاعل فيما بينها لتلبية متطلبات الزبائن ومختلف الأطراف المتعاملة مع المنظمة.

وعلى ضوء التعاريف السابقة يمكن النظر للجودة من خلال ثلاث زوايا، ترتبط الأولى بجودة التصميم، وهي المواصفات الموضوعية عند تصميم المنتج، وترتبط الثانية بجودة الإنتاج، وهي المواصفات المحققة خلال عملية الإنتاج، وترتبط الثالثة بجودة الأداء والتي تظهر عند الاستعمال الفعلي للمنتج، إضافة إلى ضرورة التركيز على الجودة أثناء تقديم هذه السلع والخدمات إلى العملاء، وهو ما يعرف بجودة الخدمة.

ثانيا- مفهوم جودة الخدمة: حظي مفهوم جودة الخدمة باهتمام كبير من قبل الباحثين، وقد أعطيت له عدة تعاريف نذكر بعضها منها فيما يلي:

• عرّفت جودة الخدمة على أنّها: "التفوق على توقعات العميل"². والمقصود بجودة الخدمة في هذا التعريف، أن تتفوق المنظمة في خدماتها التي تؤديها فعليا على مستوى التوقعات التي يحملها الزبون اتجاه هذه الخدمات.

• وقد اعتبر **خضير كاظم حمود**، جودة الخدمة بأنّها تعتبر من المجالات الرئيسية التي يمكن لمنظمات الخدمات أن تميّز نفسها بها، وهي: "تقديم نوعية عالية وبشكل مستمر وبصورة تفوق قدرة المنافسين الآخرين"³. والملاحظ من هذا التعريف، أن الباحث ربط مفهوم جودة الخدمة بتقديم خدمة متميزة مقارنة بالمنافسين في السوق.

¹ Abdallah SEDDIKI, **Management de la Qualité**, Alger: office des Publications Universitaires, 2003, P. 23

² ريتشاردل وليامز، أساسيات إدارة الجودة الشاملة، ترجمة ونشر مكتبة جرير، الطبعة الأولى 1999، ص. 39.

³ خضير كاظم حمود، إدارة الجودة وخدمة العملاء، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى، 2002، ص. 215.

• وعرّفت جودة الخدمة أيضا على أنّها: "تلك الجودة التي تشمل على البعد الإجرائي والبعد الشّخصي كأبعاد مهمة في تقديم الخدمة ذات الجودة العالية"¹. ويشير هذا التعريف، إلى أنّ جودة الخدمة هي محصلة التفاعل بين البعد الإجرائي (النّظم والإجراءات المحددة لتقديم الخدمات) والبعد الشّخصي (طرق التفاعل والتعامل مع الزّبون عند تقديم الخدمة من قبل مقدّمي الخدمات، وما يستخدمونه من سلوكيات ومواقف ومهارات لفظية)، مما يستوجب ضرورة الاهتمام بهذين الجانبين في تقديم الخدمة.

• كما يمكن النظر إلى جودة الخدمات من وجهة نظر داخلية تعبر عن موقف الإدارة، وأخرى خارجية تعبر عن موقف الزّبائن، وهذا ما يؤكّد عليه الباحثان (Krajewski) و (Ritzman). حيث تقوم وجهة النظر الداخلية على أساس الالتزام بالموصفات التي تكون الخدمة قد صممت على أساسها (جودة المطابقة)، أما وجهة النظر الخارجية فتتركز على جودة الخدمة المدركة من قبل الزّبون².

ومن خلال التعاريف السابقة، يمكن تعريف جودة الخدمة على أنّها: تقديم خدمة تتصف بجملة من الخصائص والمميزات التي تجعلها قادرة على تلبية احتياجات الزّبائن وتوقعاتهم أو تتجاوزها. وفيما يتعلق بمفهوم جودة خدمة المرفق العام، فتعرّفها جمعية فرنسا للجودة العامة على أنّها: "قابلية المنظمة على تلبية الحاجات الضمنية والصريحة ذات النفع العام للمواطنين"³. ويمكننا تعريف جودة خدمة المرفق العام على أنّها: قيام المرافق العامة بتقديم خدمات تلبي حاجيات المواطنين الضمنية والصريحة وبالشكل الذي يتفق مع توقعاتهم، ولا يكون ذلك إلا من خلال ترجمة توقعات المواطنين إلى مواصفات محددة والالتزام بتنفيذها مع الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة لتحقيق رضاهم.

¹ مأمون سليمان الدراكة، مرجع سبق ذكره، ص. 181.

² مروان جمعة درويش، "تحليل جودة الخدمات المصرفية الإسلامية: دراسة تطبيقية على المصارف الإسلامية في فلسطين" في الملتقى الدولي الثالث حول الجودة والتميز، جامعة سكيكدة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، يومي 7/8 ماي 2007.

³ Nassera TOUATI, "La Gestion De La Qualité Dans Le Secteur Public : A – T - On Fait Le Tour De La Question ?", **La Revue De L'innovation Dans Le Secteur Public**, Vol. 14(3), article 1, 2009, p. 3.

المطلب الثالث: موثيق جودة خدمة المرفق العام.

عمدت بعض الدول إلى وضع معايير، تستهدف جانباً محدداً للجودة في المرافق العامة، لزيادة معدل رضى مواطنيها، ومن بين أهم الموثيق التي وضعت لتحسين جودة الخدمة المقدمة للمواطن في المرافق العامة، نذكر :

• ميثاق ماريان؛

• ميثاق مارك؛

• ونموذج إطار التقييم المشترك للمرافق العامة* (CAF)

أولاً - ميثاق ماريان (La charte Marianne): وهو عبارة عن وثيقة تمثل إطار مرجعي مشترك، يحدّد الالتزامات الواجب مراعاتها لتحقيق الجودة في خدمات الاستقبال بجميع أشكالها سواء خدمات الاستقبال الشخصي أو خدمات الاستقبال عبر البريد الإلكتروني أو البريد العادي أو عبر الهاتف. وقد تمّ انشاؤه يوم 3 نوفمبر 2003 بفرنسا، بهدف تحسين جودة خدمات الاستقبال بالمرافق العامة، وفي جانفي 2005، بدأ تعميمه في جميع مقاطعات الدولة الفرنسية. ويقوم ميثاق ماريان على خمسة التزامات تتمثل في¹:

1. سهولة الاتصال وتيسير الحصول على الخدمة من طرف الزبون؛

2. التعاطف؛

3. الإجابة على أسئلة الزبائن بشكل واضح ومفهوم وفي الوقت المحدد؛

4. معالجة شكاوي الزبائن؛

5. جمع ودراسة مقترحات المواطنين لتحسين جودة الخدمة العامة.

ويشمل كل بند من هذه البنود الخمسة التزامات إجبارية وأخرى اختيارية، ويضمّ كل التزام بدوره معايير الجودة، كما يمكن إضافة التزامات معينة خاصة ببعض المؤسسات الخدمية أو ببعض المواطنين (الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة مثلاً). ويعرب كل مقدم خدمة للمواطن المستفيد -عند الانتهاء من المعاملة معه- عن شكره لثقتة ومشاركته في تحقيق الجودة في خدمة الاستقبال.

* Cadre d'Auto-évaluation des Fonctions Publiques

¹"la Charte Marianne", Au site web: http://lourdes-infos.com/charte_marianne06.pdf, date de consultation : 03/03/2013.

وتتمثل أهم الأهداف التي يسعى هذا الميثاق إلى تحقيقها في:

1. تحسين جودة خدمة الاستقبال في المرافق العامة؛
 2. العمل على تطوير منهج التحسين المستمر لجودة خدمات الاستقبال لتشجيع الإدارات التي بدأت بتطبيق الميثاق؛
 3. ودفع الإدارات العامة الأخرى للعمل بهذا الميثاق.
- وقد صرحت كل إدارة عامة عن الالتزامات المتعهد القيام بها في إطار تطبيق ميثاق ماريان، نذكر منها¹:

- 90% التزام بالرد على الرسائل البريدية في أقل من شهر؛
- 45% التزام بالرد على الرسائل الإلكترونية في أقل من أسبوع؛
- 83% التزام بالرد على جميع المكالمات الهاتفية؛
- 95% من المواطنين ينتظرون لأقل من ربع ساعة.

ثانيا- ميثاق مارك (The Charter Mark): أطلق هذا الميثاق سنة 1992، من قبل مكتب رئاسة الدولة البريطانية، وهو شهادة يعترف بواسطتها بجودة الخدمة في المرافق العامة. ويمكن لكل إدارة عمومية أن تحصل على هذه الشهادة من خلال الالتزام بتطبيق عشرة معايير هي²:

1. تحديد مستويات الخدمة وقياس الأداء وتقديم النتائج بكل شفافية؛
2. الاستماع والاعلام؛
3. استشارة وإشراك كل من مقدمي الخدمات والمواطنين؛
4. تشجيع تيسير الحصول على الخدمة واختيار أفضل الخدمات؛
5. التعامل مع المواطنين بنزاهة؛
6. تصحيح الأخطاء والتعلم من الانتقادات؛
7. استخدام الموارد بكفاءة؛

¹ Lancement national de la Charte Marianne, "Pour un meilleur accueil dans les services de l'État", 2005, Au site web : http://www.fonction-publique.gouv.fr/files/files/Espace_Presse/woerth/CharteMarianne_20050103.pdf, date de consultation : 03/03/2013.

² Youcef BERKANE et Zineddine BERROUCHE, " Introduction à la Qualité ", **Support De Cours De La Session 1 De La Formation Des RAQ, CIAQES, MESRS, Algérie.**

8. الإبداع والتقدم؛

9. التعامل مع بقية المرافق العامة بتناسق وفعالية؛

10. والسهر على رضى المواطنين وتبين مدى رضاهم.

ويقوم هذا الميثاق على المبادئ التالية¹:

- وضع مجموعة من المعايير المحددة للخدمات والاعلان عنها حتى تكوّن توقعات المواطنين؛
- إعلان نتائج الأداء الفعلي للمرفق العام، وإتاحة المعلومات الكاملة والواضحة والدقيقة للمواطنين، وذلك فيما يتعلق بكيفية إدارة الخدمات، تكلفتها، كيفية الحصول عليها وتحديد المسؤولية عنها؛
- توفير الاختيار أمام المواطنين ووجود استشارة دورية لهم لمعرفة آرائهم وأخذ أولوياتهم عند تحديد مسؤوليات الخدمات المقدمة لهم؛
- والمعاونة وحسن المعاملة الدائمة للمواطنين من قبل مقدمي الخدمات والتصحيح المستمر للأخطاء.

ثالثاً- نموذج إطار التقييم المشترك للمرافق العامة (CAF): في نوفمبر 1998، بادر وزراء بلدان الاتحاد الأوروبي المكلفين بالإدارة العامة من خلال الشبكة الأوروبية للإدارة العامة (I'EUPAN)* ، بإعداد بيان وزاري قيد فيه المبادئ العامة لتحسين جودة خدمة المواطنين، وبعدها تمّ تطوير ما جاء في هذا البيان من قبل فريق التّجديد للمرافق العامة (IPSG)** ، حيث أعدّ إطار مرجعي للجودة يعرف بالإطار المشترك للتقييم (CAF) يمكن من قياس مستوى الجودة الذي بلغته المرافق العامة. وقد تم عرضها لأول مرة خلال المؤتمر الأوروبي الأول للجودة في المرافق العامة الذي أقيم بمدينة لشبونة، البرتغال، في مايو 2000، ونشرت أول صيغة سنة 2002 خلال المؤتمر الأوروبي الثاني للجودة بمدينة كوبنهاغن الدنماركية. كما تمّ إعداد صيغة ثانية لهذه المرجعية سنة 2006، وقد تمّ نشرها في جويلية 2008. وتمتاز هذه المقاربة بكونها ملائمة لخصوصيات الإدارة العامة، كما تمّ تطويرها من قبل هيكل أوروبي مكلف بتحسين أداء الإدارة العامة، مما

¹ نواف محمد البادي، الجودة الشاملة في التعليم وتطبيقات الإيزو، عمان: دار اليازوري، الطبعة الأولى، 2010، ص.ص. 44/43.

* The European Public Administration Network.

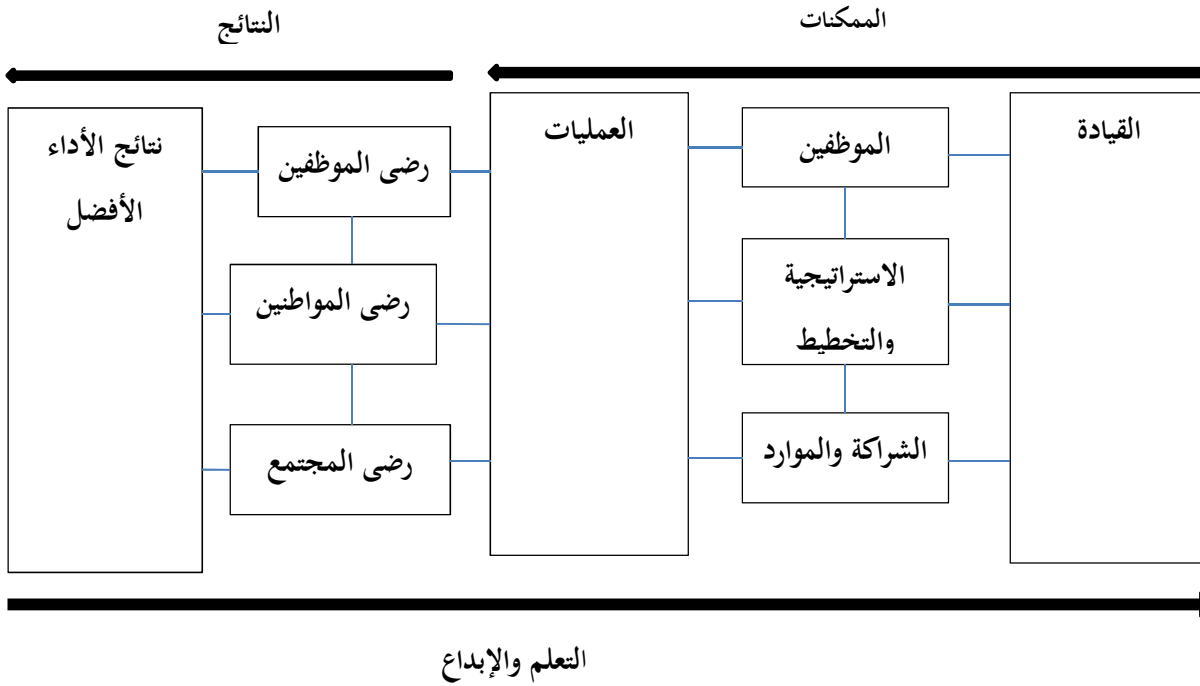
** Innovative Public Services Group.

أكسبها شهرة عالمية تسمح بالحصول على الاعتراف الدولي. ويعتبر الإطار التقييم المشترك للمرافق العامة أداة للتسيير حسب الجودة الشاملة، مستوحى من نموذج الامتياز الذي ابتكرته المؤسسة الأوروبية للتسيير حسب الجودة (EFQM)* ومن نموذج جامعة العلوم الإدارية سبيرس (Speyer) بألمانيا. ويتميز هذا النظام بالخصوصيات التالية:

1. المرونة إذ يمكن تطبيقه في جميع أنواع المرافق العامة كل حسب خصوصياته؛
 2. الشمولية إذ يأخذ بعين الاعتبار كل المراحل المتعلقة بمنظومة التسيير من تخطيط، تنفيذ، مراقبة، تقييم وتحسين بهدف تشخيص الوضع وتحديد مجالات التطوير؛
 3. الشراكة والتبني إذ يساهم أصحاب المصلحة في عملية التقييم وتشخيص الصعوبات ونقاط القوة ومجالات التحسين لضمان تبني الاصلاحات المقترحة والانخراط في عملية التحسين المستمر؛
 4. تشجيع تبادل المعارف والتجارب بين مختلف هياكل القطاع العام وتوفير قاعدة للاقتداء بالتجارب الناجحة والتعلم من أفضل الممارسات الدولية؛
 5. التحكم في التكلفة إذ تدرج الأهداف أو التحسينات المستمرة في حدود الامكانيات المتوفرة؛
 6. القياس والمقارنة إذ أنّ استعمال معايير موحدة لقياس الأداء سيضمن مصداقية التقييم ويسر المقارنة مع البلدان المنافسة وبالتالي الاعتراف الدولي بالنتائج المسجلة.
- وتقوم فكرة الإطار على أنّ بلوغ الامتياز فيما يتعلق بالنتائج النهائية للأداء والمتمثلة في: تحقيق رضى المواطن وضمان تحقيق منافع متوازنة لمختلف أصحاب المصلحة، يتوقف على ضرورة وجود جملة من العناصر، والمتمثلة في: القيادة الفعالة؛ وضع الاستراتيجيات والسياسات الملائمة؛ الإدارة بالعمليات والحقائق؛ تطوير وإشراك الأفراد من خلال تهيئة بيئة تنظيمية مشجعة للإبداع واستقطاب مشاركة العاملين؛ التعلم والإبداع والتحسين المستمر حيث يتم استثمار كل من خبرات المنظمة ومعارف العاملين فيها ونتائج العلم ومستحدثات التقنية في تطوير العمليات وتجديد المنتجات وتفادي الأخطاء ومنع تكرارها؛ تنمية علاقة الشراكة والتحالف لتحقيق التعاون والتكامل مع كل من تتعامل معهم المنظمة؛ ادراك المسؤولية الاجتماعية للمنظمة واحترام قواعد ونظم المجتمع. والشكل التالي يوضح هيكلية إطار التقييم المشترك للمرافق العامة بالاعتماد على نموذج الامتياز للمؤسسة الأوروبية للتسيير حسب الجودة.

*Fondation Européenne pour le Management par la Qualité.

الشكل رقم 02: هيكل نموذج إطار التقييم المشترك للمرافق العامة.



المصدر:

Sylvie TROSA, **Modernisation Du Management Public: Le Pari de La Qualité**, Institut de l'entreprise, 2006, p. 50.

وكما هو موضح من خلال الشكل رقم 02، نجد بأنّ نموذج إطار التقييم المشترك يستند على تسعة معايير مرتبة في مجموعتين هما: مجموعة الممكنات (Enablers) أي العوامل التي تمكّن المنظمة من تحقيق النتائج بكفاءة وفعالية وتضم خمسة معايير تتعلق بالقيادة، الاستراتيجية والتخطيط، الموظفين، الشراكة والموارد والعمليات؛ أما المجموعة الثانية فتتعلق بالنتائج (Results) المحققة من قبل المنظمة وتضم أربعة معايير تتعلق برضى المواطنين، رضى الموظفين، رضى المجتمع ونتائج الأداء الأفضل. وقد حدد النموذج قيمة لكل معيار تعكس أهميته النسبية في تحقيق التميز مع إمكانية تعديل تلك القيم بحسب ظروف كل منظمة وطبيعة عملياتها. ويبين الجدول رقم 01، أوزان كل معيار من المعايير التسعة المؤدية للتميز كما حددها النموذج الأوروبي للتميز.

الجدول رقم 01: أوزان كل من المعايير التسعة لنموذج إطار التقييم المشترك.

ت	المعيار	الوزن
1	القيادة	10
2	الاستراتيجيات والتخطيط	8
3	إدارة الموظفين	9
4	الشراكة والموارد	9
5	العمليات	14
6	رضى العملاء	20
7	رضى الموظفين	9
8	رضى المجتمع	6
9	نتائج الأداء الأفضل	15
	المجموع	100

المصدر: نزار عبد المجيد البرواري وحسن عبد الله باشيو، إدارة الجودة مدخل للتميز والريادة، عمان: مؤسسة الوراق لنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2011، ص. 486.

ولقد انخرطت جميع بلدان الاتحاد الأوروبي في إطار التقييم المشترك للمرافق العامة، واعتمدت ما بين سنتي 2000 و2010، قرابة 2000 إدارة عمومية أوروبية تنتمي إلى قطاعات مختلفة هذا النموذج. وعلى الرغم من حداثةها، أثارت هذه المرجعية الاهتمام خارج بلدان الاتحاد الأوروبي سواء في تركيا، تشيكيا، كوريا الجنوبية، البرازيل، ناميبيا، لبنان والصين¹.

¹ للإطلاع أكثر على نموذج إطار التقييم المشترك للمرافق العامة، يمكن الرجوع إلى:

-ثلجة نوال جغلوف، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 11/10.

- Jean-Marc DOCHOT, **Cadre d'Auto-Evaluation Des Fonctions Publiques**, bruxelles : édition belge ; 2006, *Au site web*
www.eipa.eu/files/File/CAF/Brochure2006/Belgian_French_2006.pdf, **date de consultation :**
19/03/2013.

المبحث الثاني: ماهية خدمة التعليم العالي.

تعدّ خدمة التعليم العالي أحد الخدمات الواسعة الانتشار وذات الطلب المتزايد في مختلف أنحاء العالم، كما أنّها تعتبر من الخدمات المهمة التي تقع مسؤوليتها على عاتق الدولة بصورة أساسية، حيث تهيمن الدولة على جميع الأنشطة التي تقع ضمن هذا الإطار وتحرص على تحقيق الجودة فيها باعتبارها المدخل الصحيح لتحقيق النمو الاقتصادي من جهة، والتنمية الشاملة والمتكاملة والمستدامة من جهة أخرى. ومن هذا المنطلق، سنحاول من خلال هذا المبحث، تسليط الضوء على خدمة التعليم العالي من حيث استعراض مختلف المفاهيم الخاصة بخدمة التعليم العالي، خصائصها ومختلف أصنافها.

المطلب الأول: مفهوم خدمة التعليم العالي.

سننطلق في البداية إلى توضيح مفهوم التعليم كمدخل لتوضيح مفهوم خدمة التعليم العالي.

أولاً - مفهوم خدمة التعليم: يعدّ التعليم الأسلوب الأمثل للحصول على نوعية متميزة من الأفراد القادرين على بناء حضارة قوية متماشية مع متطلبات العصر، كما يحقق لهم مكاسب إضافية كالتمسك بالمهارات الفنية واللغوية التي تساعدهم في الاندماج مع التطورات العالمية. وقد أعطيت عدة تعاريف لخدمة التعليم، فقد عرّفه (Gates) على أنّه: "تغيير في السلوك له صفة الاستمرار وصفة بذل الجهود المتكررة حتى يصل الفرد إلى استجابة ترضي دوافعه وتحقق رغباته"¹. وبهذا، يكون التعليم هو عملية تعديل مستمرة في سلوك الفرد لتحقيق حاجاته ورغباته. كما ينظر إلى التعليم إلى أنّه: "عملية تدفق للمعرفة من المصدر إلى المتعلم، وعلى أساس هذه العملية يحدث التعلم وفقاً للخطوات الآتية:

1. يتسلّم المتعلم المادة ويدرك على أنّها عناصر جديدة من المعرفة؛
2. يتم فحص العناصر الجديدة لاكتشاف صحتها أو خطأها، ومن ثم قبولها أو رفضها؛

¹ هاشم فوزي دباس العبادي، يوسف حجيم الطائي، أفنان عبد علي الأسدي، إدارة التعليم العالي: مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر، عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى 2008، ص. 34.

3. يتم تدوين عناصر المعرفة الجديدة من قبل المتعلم من خلال ترميزها وتمثيلها وتنظيمها حسب الأولويات¹.

إذن، يمكن القول أنّ التعليم يعدّل من سلوك الفرد، ويجعله أكثر قدرة على التأقلم مع البيئة المحيطة به لتلبية حاجاته ورغباته، من خلال تنمية معارفه وتطوير أدائه وتحسين مستواه.

ثانياً- مفهوم خدمة التعليم العالي: يقوم جوهر التعليم العالي على نقيض التعليم القائم على التلقين، إذ يركز على آلية أساسها فن الانتقاء والتحليل والتركيب، فهو لا يعني مجرد جمع المعلومات فحسب وإنما التركيز على ابتداع أدوات للتعامل مع هذه المعلومات. وهذا ما أشارت إليه غالبية التعاريف التي أعطيت لتوضيح مفهوم التعليم العالي، نذكر منها:

• عرّف عدي عطا التعليم العالي على أنّه: "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 لمواهبهم، وسدا لحاجات المجتمع المختلفة في حاضره ومستقبله، بما يساير التطور المفيد الذي يحقق أهداف الأمة وغايتها النبيلة"².

• كما عرّفه محمد نجيب بن حمزة أبو عظمة على أنّه: "ذلك التعليم المستقطب للمخرجات المميزة من التعليم العام بعد الثانوية العامة، ويقوم بمسؤولياته لتدريب الموظفين على رأس العمل، ويتحمل توفير الكوادر البشرية المناسبة لسوق العمل في مجالات الاختصاص"³.

• وعرّفه محمد حميدان العبادي على أنّه: "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

¹ ليث عبد الحكيم، عمار عبد الأمير زوين، حاكم أحسوني الميالي، "تحسين جودة خدمة التعليم الجامعي باستخدام نموذج QFD"، في مجلة مركز دراسات الكوفة، العدد 12، 2009، ص. 187.

² عدي عطا، معايير الجودة والأداء والتقييم في مؤسسات التعليم العالي في ضوء التجارب المعاصرة للجامعات الرصينة في العالم، عمان: دار البداية، الطبعة الأولى، 2011، ص. 21.

³ محمد نجيب بن حمزة أبو عظمة، "إدارة الجودة الشاملة وإمكانية الاستفادة منها في تطوير التعليم العالي في السعودية" في مجلة جامعة الملك عبد العزيز: العلوم التربوية، العدد 14، 2001، ص. 220.

إيجاد أفراد متعلمين قادرين على التعامل مع المعارف والمعلومات التي يتلقونها بنوع من التفكير المستقل والإبداع والتركيز على العمل الذهني وتعميقه¹.

• كما يقصد بالتعليم العالي: "كل أنواع الدراسات، التكوين أو التكوين الموجه للبحث الذي يتم بعد المرحلة الثانوية على مستوى مؤسسة جامعية أو على مستوى مؤسسات تعليمية أخرى معترف بها كمؤسسة التعليم العالي من قبل السلطات الرسمية للدولة"².

• أما القانون الجزائري فعرفه على أنه: "كل نمط للتكوين أو التكوين للبحث يقدم على مستوى ما بعد الثانوي من طرف مؤسسات التعليم العالي، ويمكن أن يقدم تكوين تقني على مستوى عال من طرف مؤسسات معتمدة من طرف الدولة"³.

مما سبق يمكننا القول بأن التعليم العالي يتميز بما يلي:

1. مرحلة من التعليم تلي مرحلة التعليم الثانوي؛
 2. ينفرد به الطلبة الذين اثبتوا نجاحهم في مرحلة التعليم الثانوي؛
 3. تقدمه جامعات أو معاهد أو مدارس عليا معتمدة من طرف السلطات الرسمية للدولة؛
 4. يرتبط ارتباطا وثيقا بفكرة التخصص وهذا لسد مختلف حاجيات المجتمع ومواجهة التغييرات الحالية والمستقبلية على مستوى جميع الأصعدة ومواكبتها بفعالية وكفاءة.
- وعلى ضوء ما سبق من التعاريف الخاصة بكل من التعليم والتعليم العالي، يمكننا تعريف خدمة التعليم العالي على أنها: مجموعة المنافع التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي، التي تستقطب المخرجات المميزة في التعليم الثانوي، وتختص في تنميتهم وتطوير معارفهم ومهاراتهم لمسيرة مختلف التغييرات التي تحدث في البيئة الخارجية ومحاولة التكيف معها، وبالتالي تلبية حاجات ورغبات الأطراف المستفيدة من خدماتها وتحقيق رضاهم.

¹ محمد حميدان العبادي، "مجالات ومؤشرات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية بسلطنة عمان" في مجلة الإداري، سلطنة عمان، العدد مائة وثلاثة، ديسمبر 2005.

² UNESCO, Déclaration Mondiale Sur L'enseignement Supérieur Pour Le XXIe Siècle : Vision Et Actions, Conférence Mondiale Sur L'enseignement Supérieur, 9 octobre 1998. Au site web : http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_fre.htm.

³ الجريدة الرسمية، العدد 24، القانون رقم 05/99 المؤرخ في 04 أبريل 1999 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، ص. 05.

المطلب الثاني: خصائص خدمة التعليم العالي.

تتمتع خدمة التعليم العالي كما هو حال الخدمة بصورة عامة بجملة من الخصائص، تتمثل

في:

أولاً- اللاملموسية: تعتبر القابلية للمس من أهم الخواص التي تفرّق بين السلع المادية والخدمات. وتوضّح هذه الخاصية أنّ "الخدمة ليس لها كيانا ماديا، وهذه الخاصية تفقد المشتري القدرة على إصدار قرارات وأحكام بناء على تقييم محسوس، من خلال لمسها، أو تذوقها، أو شمها أو رؤيتها قبل شرائه لها"¹. وبناء على هذه الخاصية، فإنّه لا يمكن للمستفيد من الخدمات التعليمية أن يعيدها في حالة عدم تحقيقها للجودة المطلوبة لصعوبة معاينتها ومعرفّة جودتها قبل الحصول عليها، غير أنّه ليس بالضرورة أن تكون في مجملها غير ملموسة بل يمكن أن تحتوي على جوانب ملموسة مدعمة لإنتاج وتقديم الخدمة التعليمية كاستعانة عضو هيئة التدريس ببعض الأجهزة في التدريس. وبالإضافة إلى هذا، تشكل الجوانب المادية الملموسة كمباني مؤسسة التعليم العالي وتصميمها ومظهرها الخارجي ومعداتها وأجهزتها ومظهر موظفيها أحد أهم الأسس التي يعتمد عليها الطلبة في تقييمهم لجودة الخدمة التعليمية المقدّمة إليهم.

ثانياً- التلازمية: نقصد بها "تلازم عملية الإنتاج والاستهلاك"². وتشير هذه الخاصية، إلى أنّ الخدمة التعليمية كغيرها من الخدمات تنتج وتستهلك في نفس الوقت، وأنها تعتمد في غالب الأحيان في تقديمها على الاتصال الشخصي بين مقدّمها والمستفيد منها.

ثالثاً- عدم تجانس الخدمة: وتعني هذه الخاصية، عدم القدرة على توحيد وتنميط الخدمة المقدّمة، إذ تختلف طريقة تقديم الخدمة من مستفيد لآخر وفقا لظروف معينة³. وفي هذا المجال، نشير إلى أنّه لا يوجد هناك تجانس في تقديم الخدمة التعليمية بسبب اختلاف كفاءة ومهارة أعضاء هيئة التدريس، مكان وزمان تقديمها ودرجة التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة.

¹ محمد صالح المؤذن، مبادئ التسويق، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع والدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2002، ص. 217.

² محمد فريد الصحن، قراءات في إدارة التسويق، مصر: الدار العالية، 2002، ص. 352.

³ فيليب كوتلر وجراري أرمسترونج، مرجع سابق، ص. 505.

رابعاً- الملكية: نعني بها، أنّ "الخدمة لا تمتلك، أو تنقل ملكيتها من المنتج إلى العميل عند الاتفاق عليها"¹. والخدمة التعليمية كغيرها من الخدمات ينتفع منها ولا يمكن امتلاكها أو تحويل ملكيتها أو إعادة بيعها ولا يمكن نقلها من مكان لآخر، لأنها أساساً غير ملموسة ويتم استهلاكها مباشرة عند تلقيها.

خامساً- صعوبة تقييم جودة الخدمة من جانب المستفيد منها: يواجه المستفيد صعوبة أكبر عند تقييم الخدمة المقدمّة له بالمقارنة بالسلع المادية الملموسة. ومرّد هذا يرجع، إلى أنّ الأداء الفعلي للخدمة يرتبط بتفاعل المستفيد مع مقدم الخدمة، وبخبرة الزبون نفسه، وبالحالة المزاجية له. وبالتالي فإنّ الحكم على جودة الخدمة يختلف من مستفيد لآخر، ومن وقت إلى آخر بالنسبة للمستفيد نفسه². وبالإضافة إلى ذلك فإنّ الحكم على جودة الخدمة يتوقف على ما يحمله المستفيد من توقعات عند حصوله على الخدمة، وإنّ هذه التوقعات تختلف من فرد لآخر، وبالنسبة للفرد الواحد من وقت لآخر. وفيما يتعلق بالخدمة التعليمية، فتعتبر عملية تقييمها أكثر صعوبة وتعقيداً، فنتائجها تأتي متأخرة وعادة ما تكون بعد تخرج الطلاب وانخراطهم في الحياة الوظيفية. كما أنّ الطلاب يقيمون هذه الخدمة بطرق مختلفة حسب إدراكاتهم لجودتها، وهذا ما يجعل من الضروري الكشف عن المعايير التي يستخدمونها في تقييمهم لجودة الخدمة التعليمية المقدمّة.

المطلب الثالث: أصناف خدمة التعليم العالي.

تحرص مؤسسة التعليم العالي على تقديم نوعين من الخدمات للمجتمع يساهمان في تحقيق رقيه وازدهاره، هما: خدمات غير مباشرة للمؤسسة التعليم العالي في خدمة المجتمع وخدمات مباشرة للمؤسسة التعليم العالي في خدمة المجتمع.

أولاً- الخدمة غير المباشرة لمؤسسة التعليم العالي: وتتمثل في وظيفتي التعليم والبحث العلمي، اللتان تعملان على توفير برامج بحثية وتدرسية جيدة تناسب احتياجات المجتمع. ويعتبر الإسهام غير المباشر لمؤسسة التعليم العالي في خدمة المجتمع شائعاً ومنتشراً، ويحظى بأهمية أكبر لأنه يتضمن الوظائف الجوهرية لخدمة التعليم العالي.

¹ سعيد محمد المصري، إدارة وتسويق الأنشطة الخدمية، الإسكندرية: الدار العالية، 2002/2001، ص. 168.

² ثابت عبد الرحمان إدريس، كفاءة وجودة الخدمات اللوجستية: مفاهيم أساسية وطرق القياس والتقييم، الإسكندرية:

الدار الجامعية، 2006، ص. 29.

1- وظيفة التعليم: يعبر التعليم الجامعي على مجموعة من الأنشطة الشاملة لكيفية تنفيذ موقف التدريس طبقاً لمبادئ محددة تتصف بقدر من المرونة، لتكون أكثر ملاءمة للظروف المتغيرة في المواقف التعليمية، على أن يشارك كل من المعلم والمتعلم بفعالية لتحقيق الأهداف المسطرة. ويتمثل المبدأ الأساسي للتعليم الجامعي في مدى فهم الطلبة للمعلومات ومدى قدرتهم على توظيفها في حياتهم، وليس حفظها واسترجاعها ثم نسيانها بعد ذلك.

2- وظيفة البحث العلمي: يعتبر البحث العلمي بمناهجه ومجالاته وإجراءاته المختلفة أحد الحلقات الضرورية في البناء المجتمعي، حيث تعتمد عليه الدول اعتماداً كبيراً في حل المشكلات التي تواجهها في مختلف الميادين، وذلك إدراكاً منها لأهمية ودور البحث العلمي في صناعة التقدم وتحقيق التطور واستمراره. ولزيادة فرص الاستفادة من نتائجه من قبل القراء، صناع القرار، الطلاب والباحثين، ينبغي توفر مجموعة من العناصر، نذكر منها¹:

- توجيه البحث العلمي اتجاه القضايا والموضوعات ذات القيمة الاقتصادية والاجتماعية العالية؛
- توجيه الأبحاث إلى الابتكار والتجديد وإغناء المعرفة وإثرائها؛
- توجيه البحث العلمي لتلبية حاجات السوق والمجتمع؛
- أصالة مشكلة البحث العلمي؛
- حداثة الموضوع؛
- عمق التحليلات؛
- درجة الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات السابقة؛
- جودة الأدوات المستخدمة؛
- ومدى استجابة البحث لخطط التنمية.

وفي هذا الصدد، نشير إلى أنّ البحث العلمي في الوطن العربي يعاني من مشكلات كثيرة تتركز في مجملها في²: مسألة الانفاق، قلة الاهتمام بالباحث العربي، العبء التدريسي لعضو هيئة

¹ محمد عبد الفتاح شاهين وعادل عطية ريان، "مؤشرات جودة البحث التربوي من وجهة نظر الأكاديميين والباحثين في الجامعات الفلسطينية" في مجلة اتحاد الجامعات العربية، عمان: الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، العدد 53، سبتمبر 2009، ص. 473.

² للاطلاع أكثر على واقع البحث العلمي في الوطن العربي، يمكن الرجوع إلى: مصطفى عبد العظيم الطيب، "ضمان جودة البحث العلمي في الوطن العربي" في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، مرجع سبق ذكره، ص. 401.

التدريس، الافتقار إلى سياسة واضحة للبحث العلمي من حيث تحديد الأهداف والأولويات والمراكز البحثية اللازمة، غياب العلاقة بين مراكز البحث العلمي والوحدات الانتاجية، غياب دور القطاع الخاص في عملية البحث والتطوير والتمويل، تدني مستوى ونوعية البحوث التي يعدها الباحثون، ضعف المهارات البحثية للباحثين ناهيك عن المشكلات التي تتعلق بأدوات البحث وصعوبة الحصول على البيانات المطلوبة.

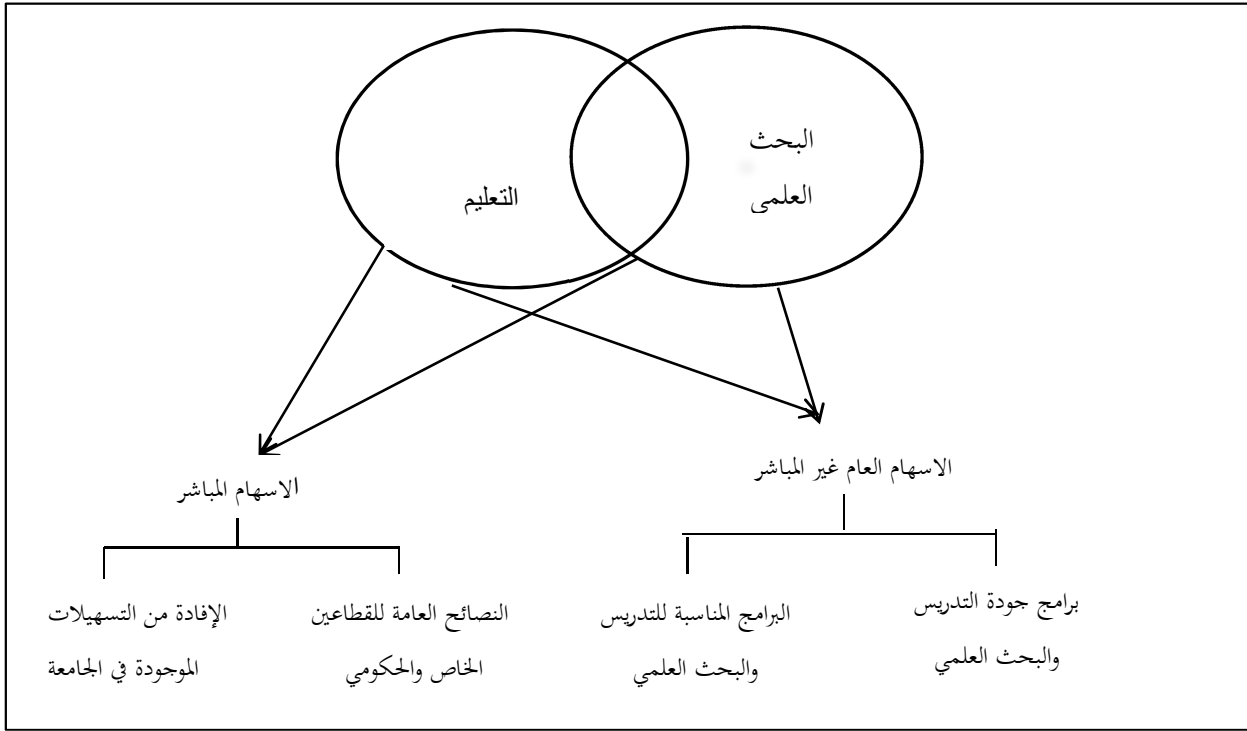
ثانياً- الخدمة المباشرة للمجتمع (الإسهام المباشر لمؤسسة التعليم العالي في خدمة المجتمع): تهدف مؤسسات التعليم العالي في مجال الخدمة المباشرة للمجتمع إلى تطوير وتوثيق صلتها بالمجتمع الخارجي، من خلال التفاعل معه واعتباره جزءاً لا يتجزأ من رسالة الجامعة، والإسهام في تطويره ثقافياً واجتماعياً واقتصادياً. وبالإضافة إلى ذلك، فهي تمثل إطاراً مرجعياً يهجر إليه المجتمع طلباً للنصح والمشورة، كما تتيح الفرص لأعضاء هيئة التدريس والطلاب لتقديم نتائج أعمالهم وبحوثهم إلى المجتمع. وتتمثل أهم مهام خدمة المجتمع في¹:

- استخدام مؤسسة التعليم العالي للخبرات الإدارية والأكاديمية ومختلف التسهيلات لقطاعات المجتمع المختلفة، بالإضافة إلى عقد جلسات علمية للاستفادة من الخبرات العلمية؛
- حماية التراث الإنساني والحفاظ على نتاج الفكر البشري، والمساهمة في الحفاظ على قيم المجتمع وتعزيزها؛
- المساهمة في فهم الثقافات المحلية والإقليمية والدولية والتاريخية وتعزيزها في إطار التنوع الثقافي؛
- التحليل المستمر للميول السياسي والاجتماعي والاقتصادي بهدف تمكين المجتمع من معالجة مشاكله؛
- نشر القيم المتفق عليها عالمياً وأهمها: السلام، العدالة، المساواة، التضامن وحقوق الإنسان؛
- تزويد المجتمع بالإطارات المؤهلة والمتخصصة.

¹ يوسف حجيم الطائي، محمد فوزي العبادي، هاشم فوزي العبادي، إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، عمان: الوراق، الطبعة الأولى، 2008، ص. 140.

والشكل التالي يبين مختلف اسهامات مؤسسة التعليم العالي في المجتمع.

الشكل رقم 03: إسهام مؤسسة التعليم العالي في المجتمع.



المصدر: السيد عبد العزيز البهاوشي وسعيد بن حمد الربيعي، ضمان الجودة في التعليم العالي، عمان:

دار المسيرة، الطبعة الثانية، 2008، ص. 36.

ويتبين لنا من الشكل رقم 03، أنّ وظيفتي التدريس والبحث العلمي يمثلان جوهر العمل في مؤسسة التعليم العالي، ويدل التداخل في الدائرتين على الترابط الوثيق بين الوظيفتين، ففضل وظيفة البحث العلمي يتم توفير وتدرّيس برامج تعليمية مواكبة للتغيرات وتناسب احتياجات المجتمع، وبهذا يدعم البحث العلمي عملية التدريس ويحسنها.

المبحث الثالث: ماهية جودة خدمة التعليم العالي.

غدت جودة خدمة التعليم العالي صحيحة العصر، ومطلبا عالميا لا غنى عنه في كل المجتمعات، وتحديا يستنفر الجهود الجماعية لمختلف الأطراف الفاعلة في مؤسسات التعليم العالي، فهي تعدّ أحد أهم المداخل التي ينبغي أن تركز عليها مؤسسات التعليم العالي، لتحقيق رضى الطلبة على جودة الخدمة التعليمية المقدّمة، رضى المجتمع على مستوى المعرفة المتوصل إليها ورضى سوق العمل عن كفاءة وفعالية مخرجات التعليم العالي.

المطلب الأول: مفهوم جودة التعليم العالي.

يشكلّ تحديد مفهوم الجودة في مجال التعليم العالي تحديا كبيرا بذاته، إذ يصعب تحديد تعريف محدد له أو النظر إليه من زاوية واحدة، فالنظرة يجب أن تكون شمولية وتلي متطلبات وتوقعات الأطراف ذات المصلحة الداخلية والخارجية (الطلبة، أعضاء هيئة التدريس، أرباب العمل، المجتمع).

أولاً- المقاربات المتعددة لمفهوم الجودة في التعليم العالي: تشير أدبيات البحث في مجال

الجودة في التعليم العالي إلى أنه يمكن تعريفها من عدة مداخل على النحو الآتي¹:

1. **الجودة بمعنى التميز:** يعتبر هذا المدخل هو المفهوم التقليدي السائد في التعليم العالي على اعتبار أنّ مؤسسة التعليم العالي مؤسسة لها ما يميزها، وذات مستوى عال وطبيعة خاصة. وتقوم فكرة التميز في التعليم العالي بالتركيز على مدخلات ومخرجات النظام التعليمي، من تحديد متطلبات الدخول إليها أو التخرج منها، مثل الشروط القياسية لقبول الطلبة فيها، صعوبة مقرراتها والامتحانات التي يخضع لها الطلبة. وفي هذا المدخل، لا ينطبق مفهوم الجودة إلا على المؤسسات والبرامج التي تمارس مثل هذه الاصطفائية.

2. **الجودة بمعنى المواءمة مع الغايات (الكفاءة الداخلية):** يتمتع هذا المدخل برواج كبير، إذ أنّه ينطلق من غايات وأهداف المؤسسة أو البرنامج، ويحاول ضمان الجودة من خلال التأثير على العمليات التي تجري داخل المؤسسة بالنظر إلى الموارد المتاحة لجعلها تحقق بشكل أفضل الغايات

¹ راجع:

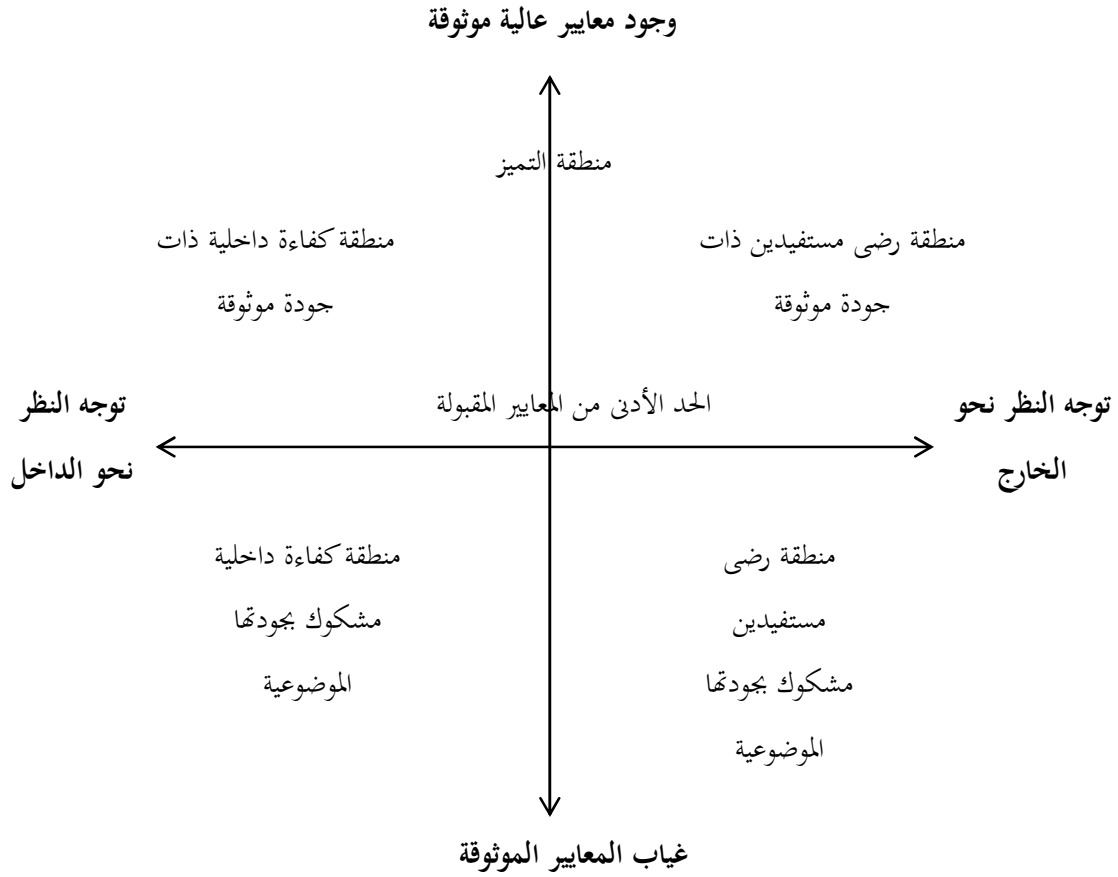
- رمزي سلامة، ضمان الجودة في الجامعات العربية، بيروت: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، 2005، ص. 77.
- محمد عطوة مجاهد والمتولي إسماعيل بدير، الجودة والاعتماد في التعليم العالي، مصر: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، 2006، ص. 6/4.

والأهداف المعتمدة. وبذلك يوازي هذا المدخل الجودة بالكفاءة الداخلية. وعلى الرغم من ما يتميز به هذا المدخل من ضرورة إشهار المؤسسة لغاياتها وأهدافها وتحديدتها بشكل دقيق، إلا أنه يعاب عليه عدم الأخذ بعين الاعتبار وجهة نظر المستفيدين من التعليم العالي سواء كانوا طلبة، أصحاب مؤسسات التشغيل، حكومات وسائر أصحاب الشأن المعنيين من المجتمع ككل.

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

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

الشكل رقم 04: مناطق الجودة بناء على متغيري وجهة النظر وقبول المعايير.



المصدر: رمزي سلامة، ضمان الجودة في الجامعات العربية، بيروت: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، 2005، ص. 34.

نلاحظ من خلال الشكل رقم 04، وجود خمس مناطق للجودة: اثنتان منها تتسمان بجودة متدنية ومشكوك فيها لعدم تحقيقهما للحد الأدنى من المعايير المقبولة، على الرغم من تحقيق إحداها لدرجة عالية من رضى المستفيدين، ومن الأمثلة على ذلك المؤسسات المدعوة بـ "طواحين الشهادات" التي تصل إلى درجة عالية من رضى المستفيدين الذين يكتفون بدفع الأموال لقاء حصولهم على الشهادة؛ وتحقيق الأخرى لدرجة عالية من الكفاءة الداخلية، وتدخل في هذا الإطار المؤسسات التي تحقق درجة مقبولة من الكفاءة الداخلية بالنظر إلى المعايير التي تعتمدها من ناحية الغايات والأهداف والتي لا تجاري الحد الأدنى المعترف به من أصحاب الاختصاص. واثنتان منها تتمتعان بدرجة عالية من الجودة نسبة إلى تحقيق المعايير المتعارف عليها، إما بالنظر إلى رضى المستفيدين أو بالنظر إلى الكفاءة الداخلية. أما منطقة التميز، فتتخصص بالحالات التي تحقق المعايير

بمستويات عالية جدا لا يصل إليها سوى القلة، وهذا بالنظر إلى رضى المستفيدين وإلى الكفاءة الداخلية في آن واحد.

ثانيا- مفهوم الجودة في التعليم العالي من وجهة نظر رواد الجودة: يرى المختصون في مجال الجودة أنّ مفهوم الجودة عند تطبيقه في التعليم العالي يأخذ أبعادا أوسع تنعكس في المفاهيم الآتية¹:

- القيمة المضافة في التعليم، وهذا من وجهة نظر (Feignbaum, 1951): وتعني تحقيق كفاءة وفعالية في التعليم من خلال تحقيق معايير عالية للجودة عند تكاليف معقولة.
- تجنب الانحرافات في العملية التعليمية، وهذا من وجهة نظر (Grosby,1979): وتعني التركيز على الالتزام بالموصفات المحددة لتحقيق مفهوم صفر عيب.
- التفوق في التعليم، وهذا من وجهة نظر (Peters & Waterman , 1982): وتعني القدرة على بلوغ ومطابقة معايير جودة مميزة جدا.
- المواءمة للغرض، وهذا من وجهة نظر (Reynolds,1986; Brennan et al.,1992; Tang&Zairi, 1998) : وتعني، قدرة نشاط التعليم على تحقيق الأهداف التي صمم من أجلها.
- مواءمة المخرجات التعليمية للاستخدام، وهذا من وجهة نظر (Juran & Gryna,1988): ويقصد بها، مدى قدرة الخريجين على تلبية حاجات الأطراف المستفيدة منهم وتحقيق رضاهم.
- تلبية أو التفوق على توقعات الزبون في التعليم ، وهذا من وجهة نظر (Parasuraman et al, 1985): وتعني، مدى قدرة مؤسسة التعليم العالي على تلبية توقعات الأطراف المستفيدة منها أو تجاوزها.

ثالثا- مفهوم الجودة في التعليم العالي من وجهة نظر أصحاب المصلحة: يختلف مفهوم الجودة أيضا باختلاف حاجات ومصالح الأطراف ذات الصلة بمؤسسة التعليم العالي سواء كانوا أساتذة، طلبة، عائلات أو أرباب العمل، فأعضاء هيئة التدريس، ينظرون للجودة في التعليم

¹ للاطلاع أكثر راجع:

إيثار عبد الهادي آل فيحان، "تقييم جودة الخدمة التعليمية باستخدام أداة نشر وظيفة الجودة QFD" في مجلة الإدارة والاقتصاد، العدد 67، 2007، متوفرة على الموقع الإلكتروني:

www.ao-academy.org/docs/taqyeem_jodah_dr_ethar_15052010.doc, date de consultation : 13/08/2012.

العالي على أنّها التركيز على أصالة وإنتاجية البحث أكثر من التركيز على الابتكار وفعالية التعليم. كما تعني الجودة لهم أيضا: التنمية المهنية المستمرة للبقاء في ذروة الأداء المتميز؛ علاقات إيجابية مع الطلبة؛ العمل بروح الفريق مع الزملاء والإدارة والأطراف ذات المصلحة لتحسين عمليات التعليم وتقدير جهودهم ومشاركتهم في عملية اتخاذ القرارات. أما وجهة نظر الطلبة للجودة في التعليم العالي، فتتعلق قبل كل شيء بالتدريس والخبرة وبيئة التعلم. كما تعني الجودة لهم أيضا: تحسين دافعيتهم للتعلم؛ تحسين نتائج تعلمهم باستمرار وعلاقات أفضل مع أعضاء هيئة التدريس. في حين ينظر أرباب العمل إلى الجودة في التعليم العالي، على أنّها ما يمتلكه الطلاب من مهارات ومعارف مرتبطة بالمهنة المختارة. أما المجتمع، فتعني الجودة له الثقة بأداء مؤسسة التعليم العالي¹.

رابعا- مفهوم جودة خدمة التعليم العالي من وجهة نظر بعض الباحثين ومنظمة الأمم المتحدة للتعليم: يعدّ مفهوم جودة خدمة التعليم العالي من المفاهيم التي تتباين حولها وجهات النظر والأفكار وذلك وفقا لوجهات نظر الباحثين واختلاف عقائدهم الفكرية والإدارية. وفي هذا الصدد، أعطيت عدة تعاريف لمفهوم جودة خدمة التعليم العالي، نستعرض أهمها فيما يلي:

1. عزّف كل من العبادي والطائي، جودة خدمة التعليم العالي على أنّها: "الوفاء بمتطلبات العمل التربوي وبتوقعات الطلبة وأطراف معينين آخرين"². ويشير هذا التعريف، إلى أنّ مفهوم جودة خدمة التعليم العالي يكمن في مدى قدرة المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الأطراف المستفيدة منه من طلبة، سوق العمل والمجتمع، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال الالتزام بتطبيق متطلبات العمل التربوي المسطّرة.

2. يعرّف يوسف أحمد أبو فارة جودة خدمة التعليم العالي على أنّها: "مجموعة من الخصائص والصفات الإجمالية التي ينبغي أن تتوفر في الخدمة التعليمية بحيث تكون هذه الخدمة قادرة على

¹ راجع:

- رافدة عمر الحريري وسعد زناد دروش، القيادة وإدارة الجودة في التعليم العالي، عمان: دار الثقافة، الطبعة الأولى، 2010، ص.ص. 23/22.

-Organisation Des Nations Unies Pour L'éducation, La Science Et La Culture (UNESCO) Et Institut International De Planification De L'éducation (IIPE), "Assurance Qualité Externe : Options Pour Les Gestionnaires De L'enseignement Supérieure", module 2, Evaluer La Qualité, paris, 2011, P. 10.

² هشام فوزي العبادي، يوسف حجيم الطائي، أفنان عبد علي الأسدي، مرجع سبق ذكره، ص. 430.

تأهيل الطالب وتزويده بالمعرفة والمهارات والخبرات أثناء سنوات الدراسة العالية، وإعداده في صورة خريج جامعي متميز قادر على تحقيق أهدافه وأهداف المشتغلين وأهداف المجتمع التنموية¹. والملاحظ من هذا التعريف، أنّ الباحث ركّز في تعريفه لجودة خدمة التعليم العالي على ضرورة توفر مواصفات محددة في الخدمة التعليمية، لتوفير خريجين ذوي مهارات ومعارف وكفاءات عالية تمكّنهم من تحقيق أهدافهم وتحقيق رضى الأطراف المستفيدة منهم.

3. أما بسام فيصل محجوب، فيعرف جودة خدمة التعليم العالي على أنّها: "تحقيق مجموعة من الاتصالات بالطلبة بهدف اكسابهم المعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكّنهم من تلبية توقعات الأطراف المستفيدة (المنظّمات)"². ونلاحظ من خلال هذا التعريف، أنه ربط تحقيق جودة خدمة التعليم العالي بمدى قدرة مؤسسة التعليم العالي على تقديم مخرجات (الطلبة) تلي توقعات الأطراف المستفيدة منها.

4. كما يرى الباحثون في مجال جودة خدمة التعليم العالي، أنّ لمفهوم جودة التعليم العالي معنيان مترابطان، أحدهما واقعي والآخر حسّي، فالجودة بمعناها الواقعي تشير إلى التزام المؤسسة التعليمية بتطبيق مقاييس حقيقية متعارف عليها، مثل معدلات الترفيع والانتقال من طور إلى آخر. أما المعنى الحسّي للجودة، فيركز على ردود أفعال متلقي الخدمة التعليمية ويعبر عن مدى رضاهم بمستوى كفاءة وفعالية الخدمة التعليمية³. ويقصد بذلك، أنّ الجودة بمفهومها العملي تعني مطابقة المواصفات الموضوعية، أما بمفهومها العاطفي، فهي تركز على مشاعر وأحاسيس (الجانب الشخصي) الأطراف المستفيد من خدمات مؤسسة التعليم العالي.

5. يرى كل من (MARTIN و STELLA) أن هناك مفهومين لجودة خدمة التعليم العالي هما⁴:

¹ يوسف أحمد أبو فارة، "واقع تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية" في المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد الثاني، 2006، ص. 251.

² عمر الحمد، "العوامل المؤثرة على جودة التعليم العالي" رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في إدارة الأعمال، جامعة حلب، كلية الاقتصاد، 2008، ص. 26.

³ جابر نصر الدين ونور الدين تاويريت، "متطلبات ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر" في الملتقى البيداغوجي الرابع حول ضمان جودة التعليم العالي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 26/25 نوفمبر 2008، ص. 103.

⁴ Hervé CELLIER, "Démocratie D'apprentissage : Invariants De La Qualité" , Actes du colloque internationale sur la Démarche Qualité dans L'enseignement Supérieur : Notions, Processus, Mise En Œuvre , Université De Skikda, Novembre, 2012, p. 39.

- احترام المعايير الموضوعية من قبل مؤسسة التعليم العالي، وقد تكون هذه المعايير تعبر عن الحد الأدنى من الالتزام بالجودة أو معايير التميز*؛
 - ومطابقة الأهداف الموضوعية من قبل مؤسسة التعليم العالي.
6. أما مفهوم الجودة وفقا لما تمّ الإنفاق عليه في مؤتمر اليونسكو للتعليم الذي انعقد في باريس في أكتوبر 1998، فينص على ما يلي: "للجودة في التعليم مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي أن يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطة مثل: المناهج الدراسية، البرامج التعليمية، البحوث العلمية، الطلبة، المباني والمرافق والأدوات، توفير الخدمات للمجتمع، التعليم الذاتي الداخلي وتحديد معايير مقارنة للجودة معترف بها دوليا"¹. ويشير هذا التعريف، إلى أنّ مفهوم الجودة في التعليم لا بدّ أن يشمل جودة جميع عناصر نظام التعليم العالي من مدخلات، عمليات، مخرجات وتغذية عكسية.
- وبناء على ما تقدم عرضه من تعاريف لبعض الباحثين والمختصين في مجال الجودة في التعليم العالي، نستنتج مايلي:
- مفهوم الجودة هو مفهوم نسبي ومتعدد الأبعاد ويصعب تحديد تعريف شامل جامع يتفق عليه الجميع، وخير ما يستشهد به على ذلك هو التعليق الذي ذكره "ديمنج" حينما سئل عن الجودة فأجاب بأنه لا يعرف؛
 - تحديد مصطلح عملاء الجودة في التعليم العالي أو المستفيد من جودة خدمات مؤسسة التعليم العالي قد يحتوي على خليط معقد من الأطراف المشاركة والتي لها مصلحة في التعليم العالي، مثل: الطالب، المجتمع، مؤسسات الانتاج، الموظفين وأعضاء هيئة التدريس، مما يستلزم إيجاد وسيلة للموازنة بين مطالب كل هؤلاء لتحقيق الرضى من خدمات مؤسسة التعليم العالي؛
 - والجودة في مجال التعليم هي مؤشر لعدد من الجوانب، ومن أهمها مايلي: خلو الخدمة من الأخطاء، تحقيق الهدف أو المخرجات المنشودة (الفعالية)، الاستخدام الأمثل للإمكانات التعليمية من أجل الحصول على مخرجات عالية (الكفاءة).

* سيتم توضيح كل من المعايير الدنيا ومعايير التميز في الفصل الثاني من هذا البحث.

¹UNESCO, "Déclaration Mondiale Sur L'enseignement Supérieur Pour Le XXIe Siècle : Vision et Actions", **Conférence Mondiale Sur l'enseignement Supérieur**, op.cit.

ويمكننا تعريف جودة خدمة التعليم العالي على أنّها: ترجمة احتياجات وتوقعات الأطراف المستفيدة من خدمات مؤسسة التعليم العالي إلى مواصفات محددة والالتزام بتطبيقها لتحقيق رضاهم.

المطلب الثاني: أهداف جودة خدمة التعليم العالي وفوائدها.

إنّ لتطبيق الجودة في التعليم العالي أهداف عديدة، سنحاول من خلال هذا المطلب إبراز أهمها، هذا بالإضافة إلى تبين الفوائد الناتجة عن تحقيق أهدافها.

أولاً- أهداف جودة خدمة التعليم العالي: جاء في عدد من الدراسات أنّ لجودة التعليم العالي أهداف عدة، نذكر منها¹:

1. التأكيد على أنّ الجودة واتقان العمل وحسن الأداء مطلب وظيفي عصري، وواجب وطني، تتطلبه مقتضيات المرحلة الراهنة؛
2. تنمية روح العمل الجماعي والتعاوني للاستفادة من كافة العاملين في المؤسسة؛
3. ترسيخ مفهوم الجودة تحت شعارات لا بديل عن الصحيح، الوقاية خير من العلاج والتعليم مدى الحياة؛
4. تحقيق نقلة نوعية في عملية التعليم تقوم على أساس التوثيق للبرامج والإجراءات والتفعيل للأنظمة واللوائح والتوجيهات والارتقاء بمستوى الطلبة؛
5. الاهتمام بمستوى الأداء للإداريين والأساتذة في مؤسسات التعليم العالي من خلال المتابعة الفاعلة وتنفيذ برامج التدريب المستمرة، مع التركيز على جودة جميع أنشطة مكونات النظام التعليمي؛
6. اتخاذ كافة الإجراءات والتدابير التي تعزز وترفع من مستوى الجودة وتقلل من وقوع الأخطاء في التدريس؛
7. الوقوف على المشكلات التعليمية في الواقع العملي ودراساتها وتحليلها بالأساليب والطرق العلمية واقتراح الحلول المناسبة ومتابعة تنفيذها؛

¹ راجع:

- هاشم فوزي دباس العبادي، يوسف حجيم الطائي، أفنان عبد علي الأسدي، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 447/446.
 - تيسير أندراوس سليم، "التدريس الابداعي الجامعي كمتطلب رئيسي لضمان جودة التعليم العالي" في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 121/120.

8. فتح قنوات الاتصال والتواصل ما بين مؤسسة التعليم العالي والجهات الرسمية والمجتمعية لزيادة الثقة بينهما، والتعاون مع المنظمات التي تعنى بالنظام التعليمي لتحديث برامجها وتطويرها؛

9. وضبط وتطوير النظام الإداري نتيجة لوضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات بدقة.

ثانياً- فوائد جودة خدمة التعليم العالي: ينجم عن تحقيق أهداف جودة خدمة التعليم العالي العديد من المزايا والفوائد للطلبة، سوق العمل، أعضاء هيئة التدريس، العاملين، النظام الإداري والتنظيمي وفيما يلي استعراض لتلك الفوائد¹:

1. محور الطلبة وسوق العمل: ينجم عن تحقيق الجودة في خدمة التعليم العالي تلبية رغبات وطموحات الخريج، التي تساهم بدورها في سد حاجة سوق العمل من الموارد البشرية المطلوبة وبالمواصفات المطلوبة، وهذا بدوره سيحقق مزايا للطلاب الخريج الذي سيحصل على فرصة عمل بعد تخرجه مباشرة وعلى المنظمة التي سيعمل بها لأنه سيكون عنصراً فعالاً في تحقيق أهدافها وتنفيذ سياستها وبرامجها المرسومة؛

2. محور أعضاء هيئة التدريس: يمكن تحقيق الجودة في خدمة التعليم العالي عضو هيئة التدريس، من تطوير كفاءته من خلال الاطلاع على المزيد من المصادر العلمية الحديثة واستخدام تقنيات المعلومات، التي تتيح له الفرصة للاطلاع على آخر المستجدات العلمية للإيفاء بمتطلبات المناهج الجديدة، التي تم صياغتها لتناسب مع حاجات ومتطلبات الطلبة وسوق العمل، فضلاً عن المزايا المادية والمعنوية التي قد يحصل عليها والتي تعدّ من متطلبات توفير المناخ التنظيمي المناسب لأداء مهامه التدريسية، كما أنه سيتعلم أساليب وتقنيات جديدة في تقديم وعرض المحاضرات بشكل يساهم في إيصالها لذهن الطالب بشكل أفضل؛

3. محور العاملين: يتطلب تحقيق الجودة في خدمة التعليم العالي رفع كفاءة أداء العاملين للإيفاء بالمتطلبات الجديدة التي تفرضها جودة المنتج التعليمي، وهذا ما سيدفع صانعي القرار بمؤسسة التعليم العالي إلى توفير فرص لتدريب العاملين للحصول على الخبرة الكافية في مجال أعمالهم مثل تدريبهم على كيفية تشغيل التقنيات الجديدة، وكيفية تبني مفاهيم جديدة مثل الإدارة الإلكترونية والمكتبة الإلكترونية وكل ذلك سيعود عليهم بالنفع المادي والمعنوي؛

¹ للاطلاع أكثر راجع:

- أحمد عبد الرزاق سلمان، "معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي (مدخل اسلامي)" في المؤتمر العربي الثالث للجامعات العربية- التحديات والآفاق، شرم الشيخ، 11/9 جانفي 2010، ص.ص. 186/185.

4. المحور الإداري والتنظيمي: يتطلب تحقيق الأهداف خلق ثقافة تنظيمية ومناخ تنظيمي جيد يتسم بمايلي:

- إيجاد نوع من التعاون والتفاعل بين رئاسة الجامعة والعمادة وأعضاء هيئة التدريس والعاملين بالشكل الذي يخدم تحقيق أهداف الطلبة؛
- استخدام نظام معلومات يلبي حاجات الكلية وأقسامها من المعلومات لاتخاذ القرارات المناسبة وفي الوقت المناسب؛
- إحداث هيكل تنظيمي مرن بحيث تسهل عملية اعادة تنظيمه بدون معوقات كلما دعت الحاجة لذلك؛
- الاسهام في تحسين سمعة الجامعة وكلياتها محليا واقليميا وعالميا؛
- تحديد رؤية ورسالة مؤسسة التعليم العالي واستراتيجيتها التي تستقرأ بموجبها ما يحدث في المستقبل وهذا من شأنه أن يحقق لها التطور والبقاء؛
- ورفع شعار التحسين المستمر والمعالجة الوقائية لتقليل الهدر والتكلفة.

المطلب الثالث: أبعاد جودة خدمة التعليم العالي.

تباين آراء الباحثين في عدد الأبعاد الأساسية للجودة، غير أنّ مؤسسة التعليم العالي بإمكانها دراسة وتحليل جميع الأبعاد التي يتناولها الباحثون وخاصة تلك الأبعاد ذات الصلة الوثيقة بالعملية التعليمية وبمخارج الطالب لدخول سوق العمل. وقد عكف الباحثون في مجال دراسة جودة الخدمة ومن بينهم الباحث (Lovelock)، على تحديد عشرة أبعاد لجودة الخدمة التي ينبغي على إدارة مؤسسة التعليم العالي صياغة وتنفيذ الخطط الكفيلة بتحقيق كل بعد منها، وهي تتمثل في¹: الاعتمادية؛ الاستجابة؛ الكفاءة؛ سهولة الحصول على الخدمة؛ اللباقة؛ الاتصال؛ المصدقية؛ الأمان؛ معرفة وتفهم العميل؛ الجوانب المادية الملموسة.

¹راجع:

Christopher LOVELOCK et autres, **Marketing des Services**, Paris : PEARSON, 6^{eme} édition, 2008 , P.P.469/470.

وفيما يأتي إيضاحات مختصرة لدلالات كل بعد من هذه الأبعاد في مؤسسة التعليم العالي¹:

1. **الاعتمادية:** ونعني بها، قدرة مقدّم الخدمة على أداء الخدمة المطلوبة منه، بدرجة عالية من الدقة والإتقان (عدم حدوث الأخطاء). وفي مجال الخدمة التعليمية، فإنه ينبغي على القائمين في مؤسسة التعليم العالي توفير خدمات بصورة صحيحة وبدرجة عالية من الإتقان وفي المواعيد المحددة؛

2. **الكفاءة:** وتعني، امتلاك مقدّمي الخدمات للمهارة والمعرفة اللازمة لأداء الخدمة. ويمكن لمؤسسة التعليم العالي كمؤسسة تعليمية تحقيق هذا البعد، من خلال الحرص على توفير الخبرات الأكاديمية والإدارية التي تجعل مؤسسة التعليم العالي قادرة على تقديم خدماتها بمستوى مرتفع من الجودة، كما ينبغي أن توفر أعضاء هيئة تدريس يمتلكون تأهيلا عاليا، معرفة علمية كافية، مهارات البحث العلمي والقيم الأخلاقية التي تتواءم مع أهداف المؤسسة التعليمية ورسالتها المجتمعية من أجل تطوير المعرفة النظرية والتطبيقية للطلاب في مجال اختصاصه وإعداده إعدادا جيدا ؛

3. **الاستجابة:** وتشير إلى رغبة واستعداد مقدّمي الخدمات لخدمة ومساعدة الزبائن، مهما كانت الظروف. ومن أهم التغيرات التي تطرأ على البيئة التعليمية، نذكر: التغير في احتياجات سوق العمل والتغير في منظومة التطور الاقتصادي والاجتماعي، الأمر الذي يتطلب من مؤسسة التعليم العالي أن تمتلك المرونة الكافية للاستجابة لها، وذلك من خلال توفير عدد كاف من الكوادر الأكاديمية والإدارية وجميع المستلزمات والتسهيلات المالية والمادية التي تكفل استمرار العملية التعليمية دون توقف؛

4. **الأمان:** ونعني به، غياب المخاطرة والشك في التعامل مع المؤسسة. ويستخدم هذا المؤشر، للتعبير عن درجة الشعور بالأمان في الخدمة المقدّمة وفي من يقدمها. وحتى توفر مؤسسة التعليم العالي الخدمة التعليمية للطلاب في جو آمن يخلو من المخاطر، فإنه ينبغي عليها أن تخصص قوة

¹ للإطلاع أكثر على أبعاد جودة التعليم العالي، راجع:

- عز الدين يونس ناجي ابو عائشة وعبد الله أحمد الفزاني، "نشر ثقافة الجودة في السياقات الجامعية المعاصرة في ليبيا المفهوم والأبعاد" في المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء، الأردن، 4/3 أبريل 2014، ص. 77.

أمن خاصة بمؤسسة التعليم العالي، تشكّلها الإدارة لتوفير جوانب الأمان المختلفة مثل منع السرقات وحوادث الاعتداء والمتاجرة في الممنوعات، هذا بالإضافة إلى اعتماد برنامج صحي متكامل يوفر للطلبة أطباء وصيديات وسيارات إسعاف مع توفير تأمين صحي وخدمات بريد؛

5. **المصدقية:** ويقصد بها مدى قدرة المؤسسة التعليمية على الوفاء بالتزاماتها وتعهداتها للطلاب قبل وأثناء التحاقه بها. ويتضح ذلك جلياً وبصورة خاصة في المحاولات التي تقوم بها مؤسسات التعليم العالي الخاصة لاستقطاب الطلبة الجدد من خلال إعلاناتها في وسائل الاعلام المختلفة، حول ما يمتلكه أعضاء هيئة التدريس من معارف وخبرات ومهارات، وما تتميز به مؤسسة التعليم العالي من امكانيات وتسهيلات مادية وبرامج تعليمية رائدة، وتبرز مصداقية مؤسسة التعليم العالي هنا في تحقيق ما وعدت به في إعلاناتها وفي عودها للطلبة أثناء زيارتهم لها؛

6. **إمكانية وسهولة الحصول على خدمة :** والمقصود بها، سهولة الاتصال وتيسير الحصول على الخدمة من طرف الزبون كتقصير فترة انتظار الحصول على الخدمة، وتوفير عدد كافي من منافذ الحصول عليها. ويمكن تحقيق هذا البعد في مجال التعليم العالي، من خلال اختيار الموقع المناسب للجامعة بحيث يمكن وصول الطلبة إليها بيسر، كما تحاول مؤسسة التعليم العالي أن تراعي مجموعة من العوامل في اختيارها للموقع كالهدهد وتوفير المساحات الكافية التي تتيح إمكانية التوسع مستقبلاً، هذا بالإضافة إلى توفير الحافلات إلى المناطق المختلفة والسكنات الداخلية للطلبة. وتلجأ بعض مؤسسات التعليم العالي إلى عدم تركيز كل كليتها في مكان واحد وتوزيعها في عدة أماكن بهدف عدم الضغط على منطقة جغرافية واحدة ولتحقيق أهداف أخرى تتعلق بالتنمية الاجتماعية؛

7. **الاتصال:** ويقضي هذا المؤشر، تزويد الزبائن بالمعلومات وباللغة التي يفهمونها، وتقديم التوضيحات اللازمة حول طبيعة الخدمة وتكلفتها. ويعدّ تحقيق عملية الاتصال بين مؤسسة التعليم العالي والطلاب من أهم الأبعاد التي تصب في تحقيق جودة خدمة التعليم العالي، فالإتصال يتيح لعضو هيئة التدريس مناقشة وتحليل وفهم وإدراك كل ما يتعلق بالطلاب (حاجاته، مشكلاته ومقترحاته)، ويتيح للطلاب إيصال أفكاره وآرائه وتوفير التغذية العكسية التي تساهم في تحسين وتطوير العملية التعليمية وكل ما يتعلق بالمدخلات من برامج ومناهج. وحتى تكون عملية الاتصال

قادرة على تحقيق أهداف مؤسسة التعليم العالي فإنه ينبغي أن يمتلك الطالب وعضو هيئة التدريس مهارات الاتصال الناجح ومهارات الإصغاء الفاعل؛

8. **معرفة وتفهم الزبون:** والمقصود بها، بذل الجهود من طرف مقدمي الخدمات لفهم حاجات الزبائن ومعرفة احتياجاتهم الخاصة، وتقديم النصح والاستشارة والتوجيه اللازم. ولتحقيق هذا البعد في مجال التعليم العالي، ينبغي التركيز على فهم الطالب وإدراك حاجاته وحاجات سوق العمل من خلال القيام بدراسات دورية للطلبة ولسوق العمل، كما يجب الاستماع إلى شكاوي الطالب ومشكلاته والعمل على إيجاد حلول لها، هذا بالإضافة إلى دراسة وتحليل آراء ومشكلات ومقترحات الخريجين؛

9. **الملموسية:** تحتاج مؤسسة التعليم العالي في تقديم خدماتها إلى مجموعة من المستلزمات المادية التي تجسد هذه الخدمة سواء بصورة مباشرة أو غير مباشرة. وتمثل أهم المستلزمات المادية التي تتعلق بخدمة التعليم العالي بصورة مباشرة في: القاعات الدراسية، المدرجات، المختبرات العلمية، مختبرات الحاسوب والأدوات والوسائل التعليمية المرئية والمسموعة والمكتوبة وغيرها. أما عن أهم المستلزمات المادية التي تتعلق بخدمة التعليم العالي بصورة غير مباشرة، فتتمثل في: النوادي الصحية والرياضية، الحدائق، مواقف السيارات وغيرها.

10. **اللباقة:** ونعني بها، تمتع مقدمي الخدمات بروح الصداقة، والاحترام، واللطف في التعامل كالاستقبال الطيب مع التحية والابتسام مع الزبائن. وفي مؤسسة التعليم العالي، ينبغي أن يسود جو من الإحرام المتبادل والتعامل الحسن الذي يضمن لكل من عضو هيئة التدريس والطالب والإداري مكانته واحترامه. وفي حالة حدوث أي تجاوزات لا تنسجم مع الأسس الأخلاقية والتنظيمية والمهنية فإن أنظمة مؤسسة التعليم العالي وتعليماتها تعالج ذلك بما يكفل استمرارية الأداء الجيد في هذا المجال. وفي دراسة لاحقة، تمكن الباحث (Parasuraman) وزملاؤه سنة 1988 من دمج هذه المؤشرات العشرة في خمسة أبعاد رئيسية لجودة الخدمة، هي¹: المظاهر المادية الملموسة، الاعتمادية، الاستجابة، الضمان والتعاطف. والجدول التالي، يوضح ذلك:

¹ Jean- Jacques DAUDIN et Charles TAPIERO, *Les Outils et le Contrôle de la Qualité*, Paris: economica, 1996, P. 9.

جدول رقم 02: أبعاد جودة خدمة التعليم العالي.

المؤشر	البيان
الجوانب الملموسة	<ul style="list-style-type: none"> - جاذبية المظهر الخارجي لمؤسسة التعليم العالي. - التصميم الداخلي لمؤسسة التعليم العالي. - حداثة الأجهزة والمعدات المستخدمة في أداء الخدمة. - توفر الاتصالات والموارد الإلكترونية. - المظهر اللائق لمقدمي الخدمات. - المرافق والتسهيلات المادية المتاحة للطلبة من ساحات وقاعات.
الاعتمادية	<ul style="list-style-type: none"> - التزام مؤسسة التعليم العالي بتقديم الخدمة في المواعيد المحددة. - التزام مؤسسة التعليم العالي بتقديم الوعود التي قطعها للطلبة من حيث عملية تقديم الخدمات التعليمية. - تقديم الخدمة بشكل صحيح (عدم حدوث أخطاء). - معلومات دقيقة وصحيحة.
الاستجابة	<ul style="list-style-type: none"> - السرعة في تقديم الخدمة المطلوبة. - الرغبة في مساعدة الطلبة والاستجابة الفورية لطلباتهم. - الرد الفوري على الاستفسارات والشكاوى.
الضمان	<ul style="list-style-type: none"> - الشعور بالأمان في التعامل. - الثقة بمقدمي الخدمات. - خلو الخدمة التعليمية من الشك. - امتلاك أعضاء الهيئة التدريسية المعرفة الأكاديمية والمهارات اللازمة لتقديم الخدمة التعليمية.
التعاطف	<ul style="list-style-type: none"> - تحلي مقدمي الخدمات بالأدب وحسن الخلق. - فهم ومعرفة احتياجات وتوقعات الطلبة. - تقدير ظروف الطالب والتعاطف معه. - اللطف في التعامل مع الطلبة.

المصدر: عماد أبو الرب وآخرون، ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة

الأولى، 2010، ص.205.

المبحث الرابع: محاور جودة التعليم العالي.

يمثل فهم محاور جودة خدمة التعليم العالي الخطوة الرئيسية في تحقيقها، وعلى الرغم من تعددها إلا أنه يمكن تحديد أهم المحاور التي ركزت عليها معظم الدراسات والأبحاث والهيئات التي تهتم بجودة خدمة التعليم العالي، وتتمثل في: جودة عضو هيئة التدريس؛ جودة الطالب؛ جودة البرامج التعليمية وطرق التدريس؛ جودة المناهج؛ جودة الأساليب والأنشطة؛ جودة الكتاب التعليمي؛ جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها؛ جودة الإدارة التعليمية والتشريعات واللوائح؛ جودة التمويل والإنفاق التعليمي؛ جودة تقييم الأداء التعليمي وجودة البيئة المحيطة.

المطلب الأول: جودة عضو هيئة التدريس وطرق التدريس.

سنحاول من خلال هذا المطلب، التطرق إلى توضيح مدى أهمية الاهتمام بجودة كل من عضو هيئة التدريس، الطلبة، البرامج التعليمية وطرق التدريس في تحقيق جودة التعليم العالي.

أولاً- جودة عضو هيئة التدريس: يحتل عضو هيئة التدريس المركز الأول من حيث أهميته في نجاح العملية التعليمية، فمهما بلغت البرامج التعليمية من الجودة فإنها لا تحقق الفائدة المرجوة منها إذا لم ينفذها أساتذة أكفاء ومؤهلون. وفي نفس السياق، يركز معظم المهتمين بمجال جودة الخدمة التعليمية على أنه إذا كان تحسين جودة التعليم العالي يعتمد على النظر لمدخلات ذلك التعليم، فإن من أهم تلك المدخلات الهيئة التدريسية التي هي عصب التعليم العالي، وهذا بالنظر إلى مختلف الأدوار التي يقوم بها سواء اتجاه الطلبة من تدريس، تقييم، ارشاد، توجيه، اشراف على البحوث والرسائل والدراسات وإعداد المواد التعليمية، أو اتجاه مؤسسة التعليم العالي من خلال المشاركة في وضع السياسات والخطط والمشاركة أيضاً في الاجتماعات واللجان والنشاطات المختلفة، أو اتجاه المجتمع المحيط به كإجراء الدراسات والبحوث التي من شأنها أن تساعد على حل المشكلات التي يعاني منها المجتمع وتدعيم علاقة مؤسسة التعليم العالي بالمجتمع المحلي، أو اتجاه نفسه من خلال السعي وراء تطوير ذاته مهنيا والمشاركة في الندوات والمؤتمرات وتنظيم الزيارات والدورات التدريبية وورش العمل.

ويتوقف تحقيق جودة أداء عضو هيئة التدريس على توافر جملة من المواصفات فيه، تتمثل في¹:

1. **التوازن النفسي:** إنَّ استمرارية بعض أعضاء هيئة التدريس لممارسة مهنة التدريس وهم تحت تأثيرات الضغوط النفسية سيكون لها آثار سلبية على الطلاب وعلى العملية التعليمية، ولذلك يجب أن يخضع عضو هيئة التدريس إلى اختبارات نفسية تؤكد قدرته على استيعاب ضغوط التدريس النفسية، والقدرة على ضبط النفس تحت تأثير إلهام الطلاب على الفهم وتكرار طلباتهم قصد الاستيضاح منه. كما تلعب البيئة التي يعيش فيها عضو هيئة التدريس والطالب دورا مهما على حالتهم النفسية، فلا بد من توافر بعض المقومات التي تحقق الحد الأدنى من البيئة المناسبة للأستاذ كتوفر النظافة والمساحات الخضراء؛

2. **المواصفات والمهارات:** ويمكن تقسيمها إلى قدرات الإلقاء والعرض؛ هضم المعلومات ونقل الأحاسيس؛ والقياس والتقييم.

أ. **قدرات الإلقاء والعرض:** يجب أن يكون عضو هيئة التدريس على علم بفنون الإلقاء، فلا يمكن التنازل عن سلامة اللغة، ووضوح الألفاظ كميّار لقبول أي عضو هيئة التدريس. ويشير الباحث **صالح عبد العزيز** بأنّه في العديد من الدول المتقدمة، لا يمكن أن يحصل المدرس على شهادة التدريس ما لم يجتاز دروسا لها علاقة بفن الإلقاء وفن الكلام. أما بالنسبة لعرض المعلومات، فلا بد أن تكون طريقة العرض مشوقة وجذابة؛

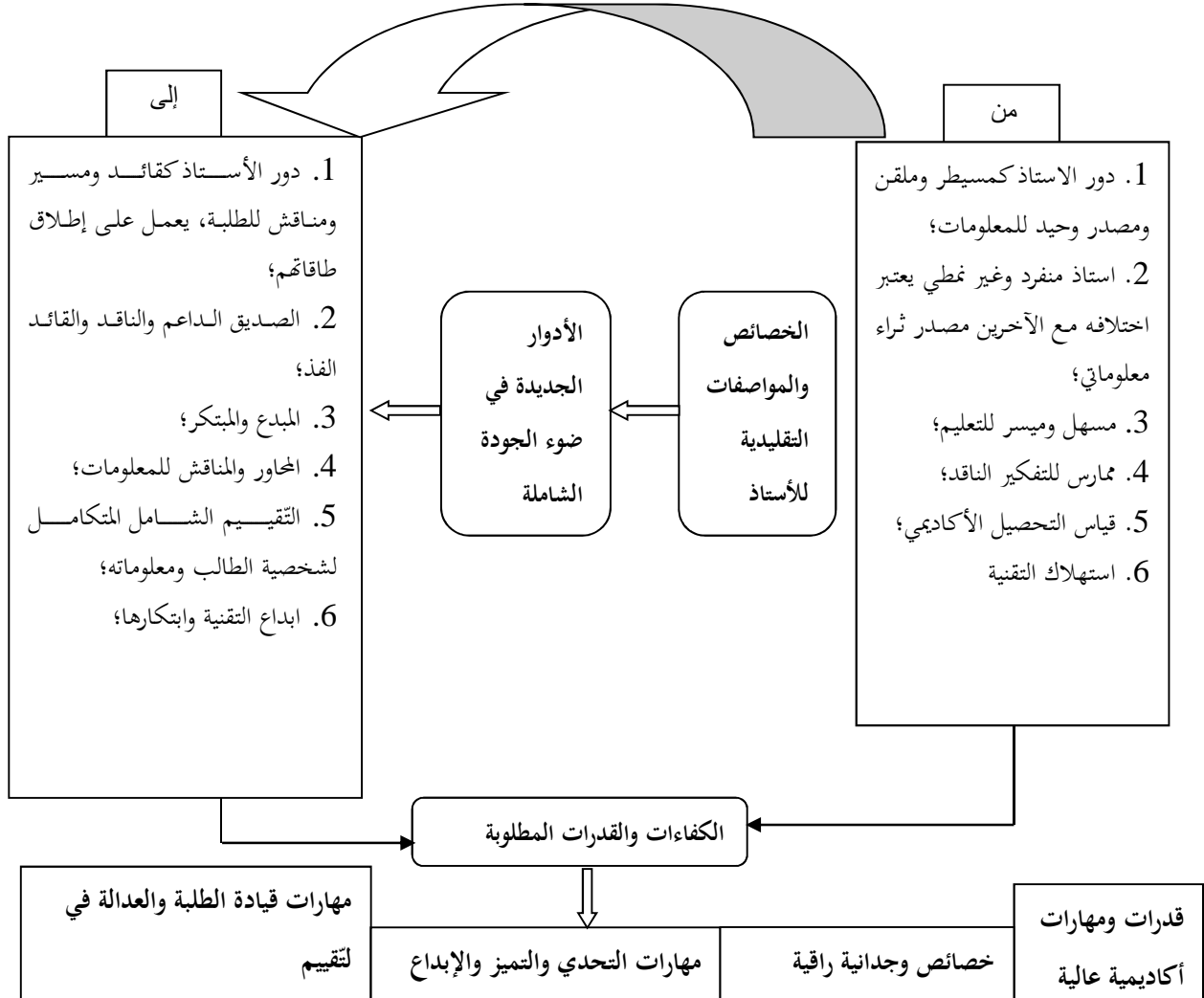
ب. **هضم المعلومات ونقل الأحاسيس:** يجب على عضو هيئة التدريس أن يقدم المعلومات وينقلها عبر أحاسيسه بصورة تمكن الطالب من هضمها؛

ت. **القياس والتقييم:** يجب أن يجد عضو هيئة التدريس أسلوبا مناسباً يمكنه من تقييم طلابه خلال فترة الدراسة، فلا يمكن تقييم الطالب في نهاية العام بامتحان لمدة ساعتين واعتبار ذلك تقييم عادل. ولتطوير أساليب التقييم عند أعضاء هيئة التدريس يجب اتباع أسس واضحة في بناء وتطبيق الاختبارات بالنسبة لجميع المقاييس، ومحاولة إجراء بحوث علمية ودراسات واضحة في مجال التقييم، وهذا لخلق نوع من العدالة في معاملة الطلبة.

¹ - للاطلاع أكثر يمكن الرجوع إلى:

- فتحي سالم أبو زخار، "تأهيل جودة التعليم العالي في عيون أعضاء هيئة التدريس" في المؤتمر العربي الثاني حول تقويم الأداء الجامعي و تحسين الجودة، القاهرة: منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، ماي 2007، ص.ص. 295/288.

والشكل التالي، يبرز كفاءات الأستاذ الجامعي من منظور الجودة.
الشكل رقم 05: كفاءة الاستاذ الجامعي من منظور الجودة.

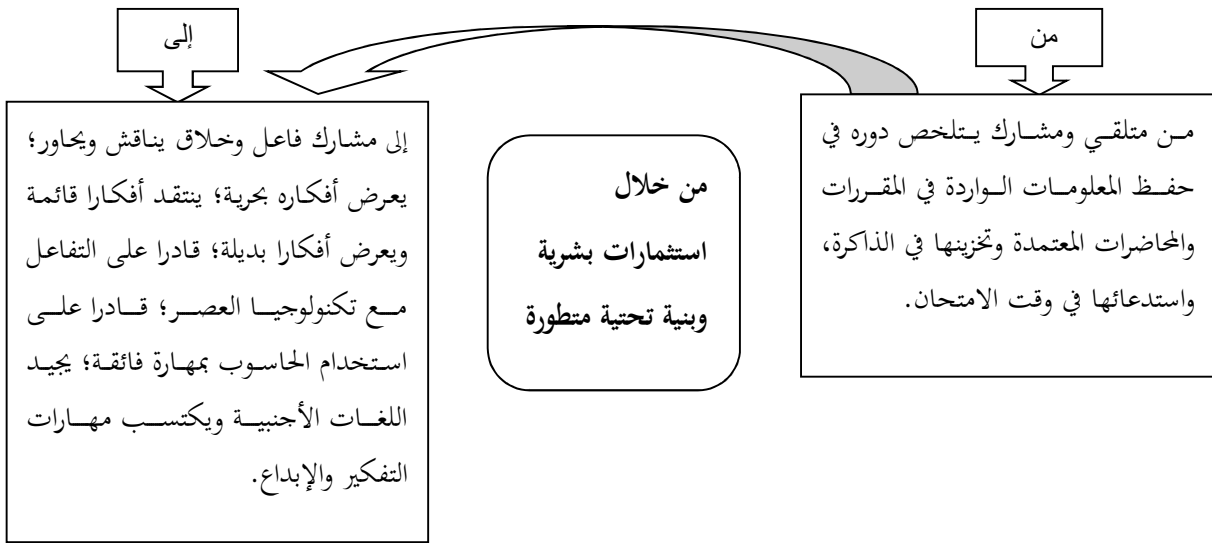


المصدر: قوي بوحنية، سمير بارة، سالمة ليمار، "قياس جودة إدارة أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية" في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي"، مرجع سبق ذكره، ص. 539.

ثانيا- جودة الطالب: يعتبر الطالب أهم عناصر العملية التعليمية، بل هو العميل الذي يتلقى الخدمة التعليمية. ولتحقيق جودة الطالب، لا بد من توافر عدة متطلبات نذكر منها:

1. مناسبة عدد الطلبة لعضو هيئة التدريس؛
2. توافر الخدمات التي تقدم للطالب؛
3. اكتساب الطلبة مهارات فنية تسهل انخراطهم في سوق العمل؛
4. تعزيز دافعية الطلبة واستعدادهم للتعلم؛

5. زيادة مشاركة الطلبة في اتخاذ القرارات المتعلقة بشؤونهم ؛
 6. شمولية عملية التقييم والتقويم للطلاب، وهذا بالأخذ بعين الاعتبار لجميع الجوانب الشخصية والقدرات العقلية المتنوعة دون الاقتصار على الجانب المعرفي فقط؛
 7. تعزيز صلة الطالب بالمكتبة،
 8. وتعريف الطلبة برسالة الجامعة وبرامجها ومرافقها.
- والشكل الموضح أدناه، يبين مختلف أدوار الطلبة من منظور الجودة.
- الشكل رقم 06: أدوار الطلبة من منظور الجودة.



المصدر: صباح غربي وشوقي قاسمي، "تطبيق الجودة في مجال التعليم" في الملتقى البيداغوجي الرابع حول ضمان جودة التعليم العالي: المبررات والمتطلبات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2008/26/25، ص.72.

ثالثا- جودة البرامج التعليمية: تعدّ العملية التعليمية نظاما انتاجيا يعتمد على مجموعة متطلبات، تأتي في مقدمتها البرامج التعليمية التي تعتبر خطة تعليمية ضرورية تعتمد عليها مؤسسة التعليم العالي للحصول على الخريجين المؤهلين. ويعرّف كل من الطائي والعبادي جودة البرامج التعليمية على أنّها تلك التي تتميز بـ: "شمولها وعمقها ومرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العلمية والمعرفية، ومدى تطويرها بما يتناسب مع المتغيرات العامة، وإسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة، الأمر الذي من شأنه أن يجعل طرق تدريسها بعيدة تماما عن التلقين ومثيرة لأفكار

وعقول الطلبة من خلال الممارسات التطبيقية لتلك البرامج و طرق تدريسها"¹. كما تعرّف كل من رافدة عمر الحريري وسعد زناد دروش جودة البرامج التعليمية وما تشتمل عليه من موضوعات ومفردات وفصول على أنّها: "المعارف والمهارات التي يمتلكها الخريج في مجالات التخصصات المعرفية والمهنية"².

ولابد أن تتصف البرامج التعليمية بالخصائص التالية³:

- ملاءمتها لاحتياجات الطالب، سوق العمل والمجتمع؛
- قدرتها على ربط الطالب بواقعه؛
- ارتباطها برسالة الجامعة؛
- المرونة والتجدد لمسايرة المستجدات المصاحبة للتغير المعرفي وتطورات العصر؛
- ملاءمتها لمتطلبات إعداد خريج لديه القدرة على التحليل والتفكير؛
- تنوعها من حيث مصادر التعليم والتعلم؛
- وتكامل الجانبين النظري والتطبيقي.

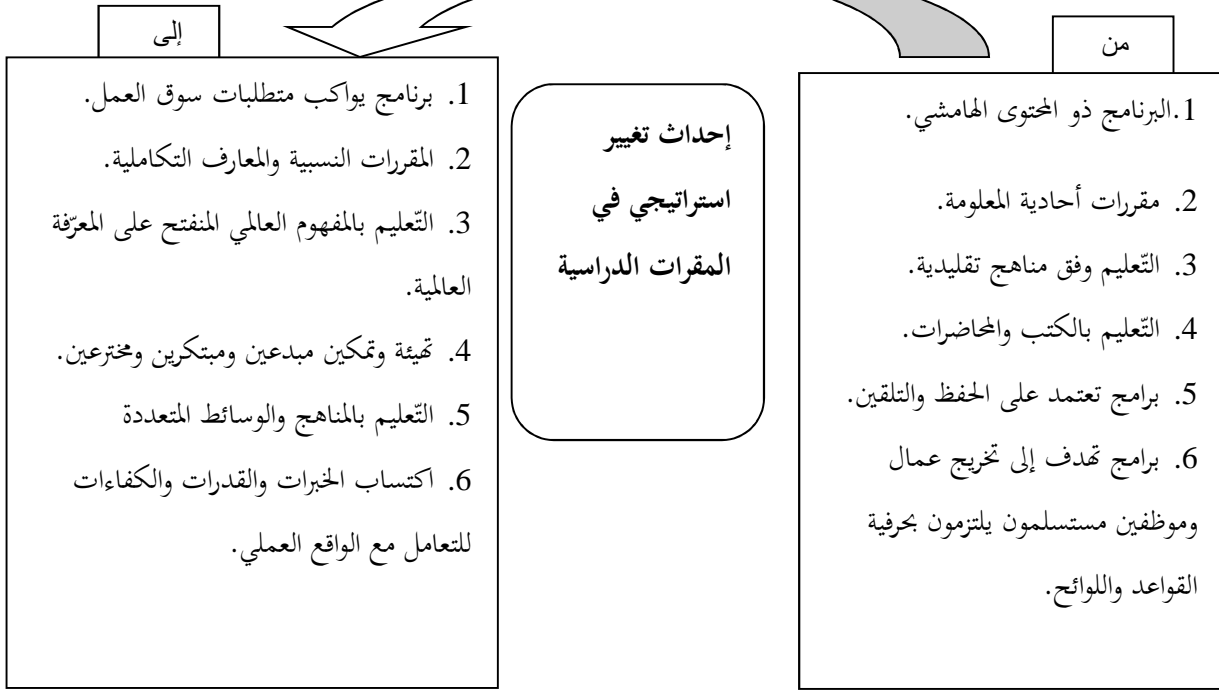
والشكل رقم 07، يلخص مختلف التحولات المطلوبة لجودة البرنامج التعليمي في مؤسسة التعليم العالي.

¹ هاشم فوزي دباس العبادي، يوسف حجيم الطائي، أفنان عبد علي الأسدي، مرجع سبق ذكره، ص. 528 .

² رافدة عمر الحريري وسعد زناد دروش ، مرجع سبق ذكره، ص. 232.

³ أماني رفعت محمد، "مفهوم و متطلبات إنشاء نظام داخلي للجودة بالكليات وآثرها على جودة الأداء الأكاديمي بها" في المؤتمر العربي الثاني حول تقويم الأداء الجامعي وتحسين الجودة، مرجع سبق ذكره، 2007، ص. 382.

الشكل رقم 07: التحولات المطلوبة لجودة البرنامج التعليمي في مؤسسة التعليم العالي.



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

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

¹ الطاهر إبراهيمي ووسيلة بن عامر، "معايير نظم الجودة و تأثيراتها على بيئة التدريس الجامعي في ظل نظام ل.م.د" في الملتقى البيداغوجي الرابع حول ضمان جودة التعليم العالي، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 150/149.

1. تحديد أهداف كل مقرر دراسي ومراجعته ومفرداته وطرق تقييمه في أول لقاء للأستاذ مع الطلبة في بداية الموسم الجامعي؛
2. التحضير الجيد للمحاضرة من خلال الاطلاع على المراجع حتى يتمكن من عرضها بطريقة جذابة ومشوقة للطلبة؛
3. الحضور إلى مكان إلقاء المحاضرة في الوقت المحدد حتى لا يستنتج الطلبة بأنّ لهم الحق في التأخر عن المحاضرة أيضاً؛
4. مراجعة الأفكار العامة لمحاضرة اليوم السابق عند بداية المحاضرة لتثبيت معلوماتها في أذهان الطلبة وربط المحاضرة الجديدة بالسابقة لها؛
5. تشجيع الطلبة على المشاركة الفاعلة في قاعة الدّراسة، فالطلبة يتعلمون أكثر من الدروس التي يشاركون فيها؛
6. استخدام المساعدات البصرية؛
7. تنويع مستوى الصوت، فثبوت الصوت على وتيرة واحدة ولفترة طويلة ممل للطلبة؛
8. المحافظة على الاتصال بالعين لكل طالب وشد انتباههم إلى موضوع المحاضرة وإشعارهم بأنّ الأستاذ مهتم بهم؛
9. وتوضيح كيفية وضع الاختبارات وطرق تصحيحها مما يزيد من ثقة الطلبة.

المطلب الثاني: جودة المباني التعليمية، الوسائل والكتاب التعليمي.

تعدّ كل من المباني التعليمية، الوسائل والكتاب التعليمي أحد أهم العناصر التي يعتمد عليها في القيام بالعملية التعليمية، ولتحقيق الجودة فيها ينبغي الاهتمام بجودة هذه العناصر.

أولاً- جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها: يعتبر المبنى التعليمي بمشتملاته المادية والمعنوية مثل القاعات، التهوية، الإضاءة، المقاعد، النادي الطلابي، الحدائق وغيرها من بين أهم محاور العملية التعليمية، حيث يتم فيه التفاعل بين مجموع عناصره، كما أنّه يؤثر على جودة التعليم ومخرجاته، فكلما حسنت واكتملت قاعات التعليم كلما أثر ذلك بدوره إيجاباً على قدرات عضو هيئة التدريس والطلبة.

ثانياً- جودة الوسائل: تسمح التقنيات والأجهزة الحديثة بتسهيل الحصول على المعلومات وتبادلها وجعلها متاحة لمن يطلبها. ويمكن إجمال مكونات تكنولوجيا المعلومات بالأجهزة والمعدات اللازمة

لتشغيل نظام المعلومات، والبرمجيات والاتصالات السلوكية واللاسلكية التي تسمح بانتقال المعلومات من أماكن تخزينها إلى المستفيدين منها. ولتحقيق الاستفادة القصوى من تكنولوجيا المعلومات، لا بد في البداية من تحديد الاحتياجات من المعلومات من كل نشاط سواء داخل مؤسسة التعليم العالي أو خارجها ثم تحديد الوسائل التي يتم بها تجميع المعلومات المطلوبة، بالإضافة إلى تنظيم واسترجاع المعلومات بشكل يحقق الأهداف المسطرة وبالطريقة الأفضل.

ثالثا- جودة الكتاب التعليمي: ويقصد به جودة محتويات الكتاب وتحديثه المستمر بما يواكب التغيرات المعرفية المستمرة، فهو يساعد الطالب على توعية ذاته في دراسته وأبحاثه، كما يساهم في زيادة الوعي لديه ومن ثم القدرة على التحصيل الذاتي للمعلومات بالبحث والاطلاع.

المطلب الثالث: جودة الإدارة التعليمية.

يدخل في إطار جودة إدارة مؤسسة التعليم العالي جودة كل من التخطيط، التنظيم، القيادة والرقابة على مختلف الأنشطة التي تقود إلى خلق ثقافة الجودة. وفيما يلي توضيح لذلك:

أولاً- التخطيط: يعد التخطيط الجامعي من أهم وسائل تحقيق أهداف التخطيط العام، فهو يبنى على أساس كل من احتياجات المجتمع والمواءمة بين متطلبات التنمية وإمكاناته. وحتى يتسنى للتخطيط الجامعي تحقيق أهدافه المرجوة، لا بد أن تتحقق فيه المبادئ التالية:

1- الشمولية: يجب أن يشمل تخطيط التعليم الجامعي جميع مكونات نظام مؤسسة التعليم العالي؛

2- الاندماجية: ويقصد بها ضرورة اندماج تخطيط التعليم الجامعي في مجموع التخطيط الاجتماعي والاقتصادي وضرورة ارتباطه بالتصميمات المختلفة بالقطاعات الأخرى؛

3- التواصل: يجب أن يكون التخطيط الجامعي نشاطا ذا أمد طويل وممارسا بطريقة أفضل؛

4- الكم والكيف: يجب أن يشمل تخطيط التعليم الجامعي، الجوانب الكمية مثل عدد الطلاب والأساتذة والأقسام، والجوانب الكيفية كأهداف وفحوى التعليم الجامعي ووضع البرامج والمحتوى العلمي وفعالية الكتب.

ثانيا - التنظيم: يقصد بالتنظيم الجامعي عملية تحديد المسؤوليات، تفويض السلطات، توزيع المهام بين الموظفين كل حسب تخصصه وتعاونهم جميعا من أجل تنفيذها بغية تحقيق أهداف التنظيم المرسومة مسبقا.

ثالثاً- القيادة: تعتبر القيادة محور العملية الإدارية، وتأتي أهميتها في كونها تؤدي دوراً فاعلاً في جميع جوانب العملية الإدارية لتجعلها أكثر فاعلية تجاه تحقيق الأهداف. ويؤكد الباحث (Shapire) بأن القيادة الجامعية الممثلة برؤسائها هي محور الفعالية الإدارية في الجامعة، فكلما حسنت مواصفات ومؤهلات هذه القيادات تعزز دورها في تحقيق الأهداف الجامعية المطلوبة. وتتجاوز القيادة الجامعية في مضامينها سمات القادة وخصائصهم، فهي تتطلب فهماً خاصاً لأصحاب المصلحة الداخلية والخارجية لتحقيق الأهداف المنشودة، كما يعتبر القائد الأكاديمي هو المسؤول عن القرارات المناسبة لخدمة العملية التعليمية، وتطوير البرامج ذات الصلة التنموية التي تهدف إلى تحقيق أهداف المجتمع. هذا بالإضافة إلى أنّ نجاح العملية التنظيمية، يعتمد بشكل كبير على مدى كفاءة أعضاء هيئة التدريس ومدى توفر الإمكانيات المادية، وهذا لا يتوفر إلا في ظل وجود مجموعة من القياديين ذوي الكفاءة والقادرين على وضع السياسات والأهداف التي تتلاءم مع طبيعة الجامعة.

رابعاً- الرقابة الجامعية: على العموم، تعرّف الرقابة على أنّها العملية التي يستطيع من خلالها صانعي القرار التأكد من أنّ النشاطات الفعلية تتماشى مع النشاطات المخططة لها، من خلال القيام بقياس الأداء، تحديد الانحرافات ومعالجتها للوصول إلى الهدف المسطر. وتتكون الرقابة الجامعية من عدة خطوات، تتمثل في:

1- **وضع المعايير:** ومن أهمها: معيار الوقت اللازم لإنجاز عمل معين في الجامعة؛ معيار الإنتاجية؛ معيار التكلفة المرتبطة بالخدمة الجامعية؛ معيار الجودة وغيرها من المعايير. وما ينبغي التنويه له في هذا العنصر، أن معايير الرقابة المناسبة يتم تحديدها بدقة في مرحلة التخطيط ليتم الاعتماد عليها في عملية الرقابة؛

2- **قياس الأداء ومقارنته بالمعايير:** وقد يتم هذا القياس، إما قبل مرحلة التحويل كانتقاء الطلبة الأكفاء قبل دخولهم الأقسام العلمية، ويسمى هذا النوع من الرقابة بالرقابة القبليّة أو المانعة. كما قد يتم قياس الأداء أثناء مرحلة تحويل المدخل إلى المخرج، كتعيين الأستاذ الجامعي ووضعه تحت الرقابة خلال السنة الأولى ولا يتم ترسيمه في المؤسسة إلا إذا اتضح بأنه كفؤ، ويسمى هذا النوع من الرقابة بالرقابة المتزامنة. أما النوع الثالث، فهو الرقابة التبعية أو العلاجية وتكون بعد اكتمال السنة الدراسية ومعرفّة الانحرافات ومحاولة معالجتها بغية عدم تكرارها؛

3- القيام بالعمل التصحيحي: ويكون ذلك في حالة وجود انحرافات سلبية، ولتفادي هذا النوع من الانحرافات فإنه لابد من القيام بالتحليلات لتشخيص المسببات قبل إجراء أي عمل تنفيذي. وفي الأخير تجدر الإشارة إلى نقطة مهمة جدا تتعلق بجودة التشريعات واللوائح، فمن الضروري أن تكون التشريعات واللوائح التعليمية مرنة وواضحة لكي تكون عوناً لإدارة الجامعة، كما يجب أن تواكب كافة التغيرات باعتبار الجامعة توجد في عالم متغير تؤثر وتتأثر به.

المطلب الرابع: جودة المناهج، التمويل وتقييم الأداء التعليمي.

من العناصر الأخرى التي ينبغي تسليط الضوء عليها لتحقيق الجودة فيها ومن ثم تحقيق رضى الأطراف المستفيدة من خدمات مؤسسة التعليم العالي، نجد:

أولاً- جودة المناهج: يتم تطوير المناهج باتباع مجموعة من الخطوات، تتمثل في¹:

1. تحديد استراتيجية التعليم: ولتحديدها ينبغي مراعاة خاصيتين هما:
10. وجوب التركيز على العلاقات الداخلية الموجودة بين مستويات النظام التعليمي المختلفة، وبين النظام التعليمي ككل والبيئة التي يتواجد فيها.
11. وجوب التركيز على تجديد وتحديث جميع جوانب العملية التعليمية.
2. دراسة الواقع الحالي في ضوء الاستراتيجية المرسومة: وتتضمن هذه الدراسة طرق التدريس، وسائله، أساليب التقييم، إعداد عضو هيئة التدريس وتدريبه.
3. التخطيط لتسهيل عملية تنفيذ، تمويل وتغيير العملية التعليمية.

ثانياً- جودة التمويل الجامعي: يتطلب تسيير شؤون التعليم الجامعي، تنفيذ مهامه وبرامجه توفير الكثير من الموارد المالية، وهذا ما يطلق عليه بتمويل التعليم الجامعي. وقد أضحى الاهتمام بمدى كفاءة تشغيل الأموال في تمويل التعليم يتزايد بشكل كبير، وهذا راجع إلى عدة عوامل، نذكر منها:

- الزيادة الكبيرة في أعداد الطلبة؛
- مشروعات التطوير في التعليم الجامعي التي استدعت إضافة مبالغ كبيرة من الأموال إلى موازنة مؤسسة التعليم الجامعي؛

¹ هاشم فوزي دباس العبادي، يوسف حجيم الطائي، أfnان عبد علي الأسدي، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 528/529.

• والتضخم وما ينجم عنه من انخفاض في القوة الشرائية للنقد، الأمر الذي يجعل مؤسسة التعليم العالي تحتاج إلى مبالغ مالية إضافية للحصول على الاحتياجات من الأبنية المجهزة والرواتب والمخصصات المالية للبحث العلمي وتدريب الموظفين وغيرها من الاحتياجات.

ولتحسين جودة تمويل التعليم الجامعي، ينبغي على صانعي القرار إعادة النظر في هيكل النظام التمويلي، ترشيد استخدام المدخلات التعليمية وتطوير الشراكة مع القطاع الخاص لتأمين تمويل إضافي للجامعة.

ثالثاً- جودة التقييم: يهتم التعليم العالي بتحديد فعالية كافة عناصر الجودة التي تتكون منها العملية التعليمية، فهو يهتم ب: الطالب، عضو هيئة التدريس، البرامج التعليمية وطرق تدريسها وتمويل وإدارة الجامعة. ويحتاج تقييم هذه العناصر إلى معايير واضحة ومحددة ويسهل القياس عليها. وهذا ما سنوضحه في الفصل الموالي من هذا البحث.

خلاصة الفصل الأول:

لقد حاولنا من خلال هذا الفصل، تسليط الضوء على مختلف الجوانب التي تمس موضوع جودة خدمة التعليم العالي، وقد تبين لنا من خلاله بأنّ الجودة في التعليم العالي تعني قدرة مؤسسة التعليم العالي على تقديم مختلف خدماتها التدريسية والبحثية والاجتماعية بشكل يتفق مع حاجات ولما لا توقعات الأطراف ذات المصلحة ويحقق رضاهم، ولا يكون ذلك إلا من خلال الاهتمام بتحقيق الجودة في جميع العناصر التي تدخل في تكوين نظام مؤسسة التعليم العالي. ويعدّ نظام ضمان الجودة، من أهم وأبرز المداخل التي تسهم في تحقيق ذلك، خاصة في ظل التحديات التي تواجهها مؤسسات التعليم العالي سواء على مستوى البيئة الداخلية لها أو الخارجية، وهذا ما سنوضحه في الفصل الموالي من هذا البحث.

**الفصل الثاني:
نظام ضمان جودة التعليم
العالي**

تمهيد:

تجتهد مؤسسات التعليم العالي باستمرار للتميز ولضمان الجودة في خدماتها التعليمية والبحثية وفي خدمة المجتمع حتى تكون مخرجاتها متميزة ومتواءمة مع متطلبات السوق المحلي والدولي. ومن هذا المنطلق، سعت معظم مؤسسات التعليم العالي إلى إنشاء نظام لضمان جودة التعليم العالي تأكيداً منها على التزامها بجودة التعليم لضمان جودة الخريج ومنافسته عالمياً. وسنحاول من خلال هذا الفصل، تسليط الضوء على أهم الاتجاهات الحالية للتعليم العالي في العالم والتي دفعت بمؤسسات التعليم العالي إلى تطبيق نظام ضمان الجودة كأحد أهم المداخل لتحقيق جودة التعليم العالي مع توضيح ماهية هذا النظام ومختلف مراحل تطبيقه، واستعراض تجارب بعض الدول المتقدمة والعربية في مجال ضمان جودة التعليم العالي.

المبحث الأول: مفاهيم أساسية حول نظام ضمان جودة التعليم العالي.

أصبحت قضية ضمان الجودة في التعليم العالي قضية هذا العصر، عصر الثورة العلمية والتكنولوجية، عصر المنافسة العالمية والسوق المفتوحة، عصر التميز وعصر التكتلات الاقتصادية... فهي تعد مدخل هام في تحقيق الجودة ودعم الإيجابيات وتجاوز السلبيات وعلاجها. وسنعمد في هذا المبحث، إلى إبراز مختلف الاتجاهات الحالية للتعليم العالي في العالم والتي دفعت بمؤسسات التعليم العالي إلى الاهتمام بقضية ضمان الجودة وتطبيق نظامها مع محاولة تسليط الضوء على ماهيته.

المطلب الأول: الاتجاهات الحالية للتعليم العالي في العالم.

تزايد الاهتمام في الوقت الحاضر، بضرورة الأخذ بنظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، كأحد المداخل المناسبة لتحقيق الجودة فيها، نتيجة للتحديات الخارجية والداخلية العديدة التي تواجهها والتي يمكن إجمالها فيما يلي¹:

أولاً- التحديات الخارجية:

1. التقدم العلمي والتكنولوجي: شهد العالم مع بداية الألفية الثالثة، الانتقال من عصر الصناعة الذي يعتمد على رأس المال إلى عصر المعلومات الذي يعتمد على المعرفة والتكنولوجيا المتقدمة. وقد فرض هذا التقدم، على التعليم أن يكون تعليماً من أجل الجودة، وخاصة أنّ الثورة التكنولوجية قد قلّلت من فرص العمل أمام الفرد المتعلم تعليماً أقل جودة. ولهذا أصبح التعليم مطالباً بإعداد إنسان جديد بمواصفات جديدة يستطيع التعامل مع المواقف المتجددة، ويتابع التطورات المتلاحقة والمتسارعة في مجال عمله وغيره من مجالات اهتمامه؛ كما أصبح مطالباً بإعداد وتخرج نوعية جديدة من

¹ للاطلاع أكثر يمكن الرجوع إلى:

- سوسن شاكر مجيد ومحمد عواد الزيادات، الجودة في التعليم، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 160/156.

- ماجدة محمد أمين، إيناس إبراهيم حويل، ماهر أحمد حسن، "الاعتماد وضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي: دراسات تحليلية في ضوء خبرات وتجارب بعض الدول" في المؤتمر السنوي الثالث عشر حول الاعتماد وضمان الجودة في المؤسسات التعليمية، 2005، ص. 721/720.

- كمال بداري، فارس بوباكور، عبد الكريم حرز الله، ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي: إعداد وانجاح التقييم الذاتي، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2013، ص.ص. 33/30.

- IIEP-UNESCO, "Assurance Qualité Externe : Options Pour Les Gestionnaires de L'enseignement Supérieure", modules de 1, Faire Des Choix Fondamentaux Pour L'assurance Qualité Externe, paris, 2011, p.p. 06/09.

المتعلمين الذين لا يجوزون المعرفة فحسب، وإنما يمتلكون القدرة على التعلم مدى الحياة وتطوير معارفهم ومهاراتهم باستمرار. كما أدت ثورة الاتصالات والمعلومات والاندماج العالمي بين جميع الثقافات من خلال أجهزة الإعلام بفضائياتها إلى حدوث تحولات اجتماعية وثقافية، وقد فرضت هذه التحولات، على التعليم العالي ضرورة تغيير أهدافه وآلياته حتى يمكنه التعامل مع هذه التحولات من ناحية والمحافظة على هوية المجتمع وحضارته وديانته من ناحية أخرى.

2. العولمة: تشكل العولمة ضغطا كبيرا على التعليم العالي مما جعل عملية الإصلاح مطلبا ضروريا لا مجال للتباطؤ فيه، فقد أصبحت عالمية المناهج الأكاديمية جزءا مهما من التقدم المطلوب للخطط التعليمية ولتطوير المناهج. ومع تطور تكنولوجيا الاتصالات، لم تعد الحاجة إلى الاعتماد الكلي على انتقال الطلبة والأساتذة حول العالم، بل أصبح بالإمكان اشتراك الطلبة في كثير من دول العالم للدراسة معا في صف واحد دون مغادرة منازلهم. ومن ناحية ثانية، أصبحت أنظمة التعليم العالي كذلك تتأثر أكثر فأكثر بالعولمة، نتيجة ما أفرزته الاتفاقيات التجارية من انتشار واسع للمبادلات التجارية للسلع ورؤوس الأموال والأشخاص مما أثر على هيكل ومضمون ونتاج التعليم العالي على المستوى المهني. كما أدت كذلك عولمة بعض المهن وزيادة الحراك المهني إلى زيادة الضغط على الدول ومؤسسات التعليم العالي لإنتاج شهادات معترف بها على مستوى سوق العمل الدولية. ومن مخلفات العولمة نذكر، ظاهرة التكامل الجهوي وأحسن دليل على ذلك الاندماج الأوروبي في مجال التعليم العالي والمسمى بمسار بولونيا (Processus de Boulogne)*.

3. الاتفاقية العامة حول تجارة الخدمات وسوق التعليم العالي عبر الحدود: أضحى التعليم خدمة يتم تداولها وفق الاتفاقات الدولية، مثل ادراجها ضمن اتفاقية تجارة الخدمات. كما أضحى نمو التعليم العالي العابر للحدود الوطنية (Transnational) مظهرا من مظاهر العولمة، إذ أدت هذه الأخيرة إلى انتقال البرامج الأكاديمية والمؤسسات التعليمية والطلبة عبر الحدود، وهذا يعتبر نهاية لعصر كانت فيه المؤسسات العامة الوطنية لوحدها تقوم بتوفير خدمة التعليم العالي. ويمكن حصر أربع

* تم الاعلان عنه يوم 25 ماي 1998، بمناسبة الذكرى 800 لإنشاء جامعة السربون من طرف أربعة دول أوروبية هي: فرنسا، ألمانيا، إيطاليا وبريطانيا. والتوصية الرئيسية للمثلي الدول المجتمعة خلصت إلى أن "الاعتراف الدولي لمنظومة التعليم العالي وامكانية جذب طلبة دول أخرى نحو هذه القارة مرتبطة مباشرة بوضوح ومقروئية الشهادة المحضرة داخليا وخارجيا. ويعرض النمط طورين رئيسيين متمثلان في ما قبل الليسانس وما بعدها لتسهيل عملية المقارنة والمعادلة على المستوى الدولي. وللاطلاع أكثر يمكن الرجوع إلى: عبد الكريم حرز الله وكمال بداري، نظام ل م د، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2008، ص. 14.

فئات رئيسية للتجارة في التعليم عبر الحدود من خلال اتفاقية (GATS) Accord général sur le commerce des services، هي:

أ. عرض الخدمة عبر الحدود: يقصد بها تقديم الخدمة العابرة للحدود دون الحاجة إلى انتقال المستهلك (الطالب)، مثل التعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني والجامعات الافتراضية؛
ب. استهلاك الخدمة عبر الحدود: نعي بها انتقال الطالب إلى الدولة المقدمة للخدمة لاستكمال الدراسة فيها وهو الأكثر شيوعاً في وقتنا الحالي؛

ت. الوجود التجاري: يشير إلى انتقال المؤسسة المنتجة للخدمة أو أحد فروعها لتقديم خدمة التعليم العالي عبر الحدود بشكل مباشر، وتكون إما بإنشاء فرع محلي للجامعة أو الحصول على توكيل للمنتج المحلي بتسويق خدمات تعليمية للجامعات أجنبية؛

ث. انتقال الأفراد: وفي هذا الإطار، نشير إلى انتقال أعضاء هيئة التدريس لتقديم الخدمة عبر الحدود.
4. السوق الدولية لخدمات ضمان الجودة والاعتماد بشكل متسارع، فقد أصبحت العديد من مؤسسات الاعتماد التي تنشط على المستويات الوطنية لبعض الدول وفي مجالات عدّة كالتكوين في إدارة المؤسسات، الهندسة والطب تقدم خدماتها لمنظمات دول أخرى. وعلى الرغم مما تقدّمه هذه المنظمات الدولية من مزايا إلا أنّها قد تفرض قيماً خاصة بها ومعايير لا تكون متماثلة مع ما تفرضه السلطات الوطنية، وهذا ما يشكل عليها ضغطاً كبيراً لإنشاء هيكل خاص بها تعنى بضمان الجودة ويمكن تكييفها بسهولة مع القيم والمصالح الوطنية.

5. التغيرات الاقتصادية العالمية: عرف الربع الأخير من القرن العشرين تغيرات اقتصادية عالمية سريعة كان لها أثرها على معظم اقتصاديات الدول، فقد أصبح الاقتصاد العالمي أكثر ارتباطاً بالسوق نتيجة إزالة الحواجز الجمركية، وأضحت النظم الاقتصادية المختلفة متقاربة ومتداخلة ومؤثرة في بعضها البعض، وأصبح النظام الاقتصادي العالمي اليوم نظاماً واحداً تحكمه أسس عالمية مشتركة وتديره منظمات عالمية ذات تأثير في كافة اقتصاديات الدول؛ كما أدى ظهور التكتلات الاقتصادية والاتفاقيات التجارية إلى تزايد حدة المنافسة بين الدول على إنتاج الأجيال والأقل تكلفة. وقد أدت هذه التغيرات إلى زيادة الطلب على الخريج الجامعي الذي يمتلك مهارات علمية وبحثية عالية المستوى وتجعله قادراً على المنافسة العالمية وفهم التطورات العالمية والتكيف معها، هذا بالإضافة إلى الاستفادة

إلى أقصى ما يمكن من التقنيات الحديثة وكيفية تطويرها وإنتاجها. وبالتالي نجد أنّ التغيرات الاقتصادية العالمية تدعو إلى وجود منافسة قوية ليس فقط على مستوى المنتجات، وإنما أيضا على مستوى المنتج البشري، وهذا ما يهدف إليه نظام ضمان الجودة بشكل رئيسي بأن يجعل لمؤسسات التعليم العالي مكانة علمية متميزة ولخرجيها وأساتذتها قيمة حقيقية معترفا بها على الصعيدين المحلي والعالمي.

6. التكامل الإقليمي: ساهمت حركات التكامل الإقليمي بدورها في التأثير على التعليم العالي تأثيرا مباشرا، ويبرز ذلك جليا في الشروط التي يفرضها خلق سوق مشتركة تسمح بانتقال الأفراد وفي مقدمتها نذكر الاعتراف بالشهادات.

ثانيا- التحديات الداخلية:

1. تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم العالي: تزايد الإقبال على التعليم العالي بشكل ملحوظ في العصر الحالي خاصة في الدول النامية، وأصبح ظاهرة جماهيرية بعدما كان مقتصرًا على النخب فقط. وفي هذا الإطار، أشار تقرير منظمة اليونسكو لسنة 2010 إلى أنّه على الصعيد العالمي تزايد عدد الطلبة من 68 مليون طالب لسنة 1961 إلى 159 مليون طالب لسنة 2008. أما بالنسبة لدول شرق آسيا والمحيط الهادي، فقد تزايد عدد الطلبة من 14 مليون طالب سنة 1991 إلى 49 مليون طالب في سنة 2010، في حين بلغ عدد الطلبة في دولة الصين لوحدها 26 مليون طالب.

2. التنوع في التعليم العالي: أدى تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم العالي إلى تزايد الحاجة إلى تنوع مؤسساته وتكييف برامجها لتتماشى مع تنوع احتياجات الطلبة واحتياجات سوق العمل. وقد انعكس تنوع التعليم العالي في بروز التعليم العالي غير الجامعي وأنماط جديدة غير تقليدية من التعليم مثل التدريب المتطور وتحديث المعلومات من خلال التعليم المستمر، التعليم عن بعد والتعليم العابر للحدود، مما أدى إلى ضرورة الاهتمام بضمان جودة هذه الأنماط الجديدة من التعليم والمؤسسات التي تعنى بها والبرامج التي تقدّمها، حيث أثبتت الطرق القديمة عدم مساهمتها لهذا التطور وعدم نجاعتها.

3. خصوصية التعليم العالي: نظرا لضخامة حجم الموارد المالية المطلوبة للاستجابة لمختلف احتياجات التعليم العالي وعدم كفايتها، لجأت العديد من الدول التي كانت تعتبر التعليم جزءا هاما وأساسيا من المسؤوليات الوطنية للدولة (خدمات عامة) إلى فتح الباب للقطاع الوطني الخاص للتكفل بالتعليم العالي، وفي كثير من الأحيان للمؤسسات الأجنبية للإسهام في نشاط التعليم بما في ذلك

التعليم العالي، ويمثل هذا التوجه أهم التوجهات التي يعرفها قطاع التعليم العالي منذ العشرية الأخيرة. ويدخل هذا التغير المتمثل في إضفاء الطابع السلعي على خدمة التعليم العالي عدة تعديلات في مفهوم الخدمة المقدمة تقليدياً، ومن بين المستجدات نجد التعامل مع مصطلحات جديدة مثل العرض، الطلب، الربحية، الزبون بدل الطالب ومن ثم تكتسب الجودة مكانة مركزية ليس فقط كمطلب يلح عليه الزبون (الطالب) ولكن أيضاً كأحد مكونات الميزة التنافسية التي تتسابق من خلالها المؤسسات التعليمية. وبالإضافة إلى ذلك، يقتضي الأمر من السلطات العمومية مراجعة والتخلي عن الدور التقليدي المتعلق بالرقابة والتعديل (régulation) تبعاً لما أصبح يسمى بالإدارة الحديثة. وفي هذا الصدد، تجد مؤسسات التعليم العالي نفسها مجبرة على القيام بمجموعة من الإصلاحات بغية بناء نظام ينطوي على: اللامركزية في اتخاذ القرار؛ مفاوضة الأهداف؛ مراقبة النتائج؛ وترسيخ مبدأ التمويل بحسب النتائج. والغاية من هذا التحول الجديد هو تمكين الدولة من المراقبة عن بعد، حيث تكتفي السلطات بتحديد الخطوط العريضة (السياسة) والامداد بالموارد الضرورية ثم مراقبة النتائج وليس الوسائل. كما أنه قد تكون الدولة غير قادرة على توفير الدعم المالي الكافي لتوسيع نطاق التعليم العالي، ولكن هذا لا يعني أنّ تدخلها غير ضروري بل هو مطلوب لإدارة النظام وضمان جودته، هذا بالإضافة إلى وضع آليات لتنظيم هذه المؤسسات.

4. التغير في متطلبات سوق العمل: أدت ثورة التكنولوجيا والمعلومات والتغيرات الاقتصادية العالمية إلى حدوث تغيرات جوهرية في سوق العمل، حيث اندثرت مهن وتخصصات تقليدية وظهرت مهن وتخصصات لم تكن موجودة من قبل، وتزايد الطلب على المؤهلات القادرة على التعامل مع تكنولوجيا العصر. ومن ناحية أخرى، أدت هذه التغيرات إلى عدم قدرة الخريجين بمهاراتهم الحالية على التكيف مع متطلبات سوق العمل، مما يفرض على مؤسسات التعليم العالي ضرورة الاهتمام بضمان جودة خريجها وقدرتهم على مواكبة الجديد في مجال التخصص والتغيرات التي تطرأ في سوق العمل، وكذا البحث عن نماذج وصيغ تعليمية تكسب الطالب المعارف والمهارات والخبرات التي تضمن تحقق المعايير العالمية المرتبطة بالإنتاجية والجودة والتميز في أداء العمل.

5. قلة الموارد المالية: نظراً لتزايد عدد الطلبة المنتسبين إلى مؤسسات التعليم العالي وتنوع احتياجاتهم، تواجه حكومات الدول مشكلة عدم كفاية الدعم المالي المخصص لهذه المؤسسات لمقابلة هذا التزايد. وكنتيجة لذلك، عمدت العديد من مؤسسات التعليم العالي إلى مراجعة البرامج

التي تقدّمها ووجهات إنفاق الموارد المتاحة لترشيد هذا الإنفاق مع تأمين الحد الأدنى من الجودة المطلوبة.

6. الحراك الأكاديمي والمهني: أدى تزايد أعداد الطلبة المتحقين ببرامج التعليم العالي خارج بلدانهم إلى اعتماد الكثير من البلدان المصدرة للطلبة على آليات ومعايير صارمة، إما لتحديد شروط انتقال الطلبة إلى مؤسسات التعليم العالي الأجنبية، وإما للاعتراف بالدرجات العلمية التي يحصلون عليها في الخارج عند عودتهم إلى مواطنهم الأصلية. ومن جهة أخرى، تلجأ معظم الدول إلى وضع ضوابط أكاديمية للممارسة العمل المهني فيها لغير مواطنيها. وكنتيجة لذلك، ظهرت اتفاقيات تدخل وجود آليات لضمان الجودة كعنصر أساسي لهذا الاعتراف، وقد جسدت الاتفاقية الخاصة بالاعتراف بمؤهلات التعليم العالي المبرمة في إطار اليونسكو والمجلس الأوروبي النموذج الدولي بهذا الخصوص، حيث أنّها تلحظ أنّ الاعتراف بالمؤهل المكتسب في بلد ما مشروط بوجود آليات موثوقة لتقييم مؤسسات التعليم العالي وبرامجها، وبالشفاية التامة حول النظام والمؤسسات والبرامج والشهادات الممنوحة للخريجين، وبعدم وجود فروقات جوهرية ما بين المؤهل المكتسب في الخارج والمؤهل المماثل المقدم في بلد الأصلي؛ كما أنشأت بعض الهيئات مثل مركز ضمان الجودة في التربية الدولية (CQAIE)* الذي يهدف إلى ضمان الجودة في برامج التعليم العالي الأمريكية من ناحية، ولمساعدة الدول الأخرى على تطوير برامج لضمان الجودة في نظم التعليم العالي لديها من ناحية أخرى. أما بالنسبة للدول النامية، فقد أدركت ضرورة تحسين جودة برامج التعليم العالي فيها، من خلال إنشاء نظم لضمان الجودة، وإلا فإنّ مؤسسات التعليم العالي فيها ستكون مهددة بعزوف الطلبة عن الالتحاق بها أو بعدم الاعتراف بشهادة خريجها.

7. تصدير التعليم العالي: قامت مؤسسات مختلفة من بلدان كثيرة بتصدير برامجها التعليمية رغبة في توفير موارد مالية إضافية. وفي هذا الإطار، يستحيل تقدير عدد المؤسسات المنشأة في العالم كفروع لمؤسسات مركزها في الدولة الأم أو المنشأة بالتعاون والتنسيق مع مؤسسات أجنبية. كما يستحيل تقدير عدد البرامج التي تصدرها الدول المتقدمة إلى الدول النامية، إذ تشكل الولايات المتحدة الأمريكية المصدر الأكبر للتعليم العالي. وقد دعا هذا التوسع الهائل في المؤسسات والبرامج الأجنبية الحكومات المسؤولة عن التعليم العالي في مختلف البلدان للتساؤل حول جودة هذه البرامج.

* Council For Quality Assurance In International Education.

8. البطالة المتزايدة في أعداد الخريجين: وقد يعود ذلك إلى عدة أسباب، نذكر منها:

- تدني نوعية مخرجات التعليم العالي من حيث التحصيل المعرفي وانخفاض المستوى الثقافي، وضعف القدرات التحليلية والابتكارية وضمور روح المبادرة وضعف الكفاءات التقنية؛
- ضعف وتقدم الخطط والبرامج الدراسية وعدم مواكبتها للتطورات التي طرأت في مختلف المجالات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والعلمية والمعلوماتية والتكنولوجية والإدارية؛
- وضعف الشراكة مع قطاعات الإنتاج والخدمات.

ومن هنا، فإنّ هذه التحديات والأزمات قد فرضت على مسؤولي مؤسسات التعليم ضرورة الاعتماد على نظام ضمان جودة التعليم العالي كخيار أمثل لتحقيق جودة خدماتها. وقد تجلّى هذا الاهتمام، بمبادرة الكثير من الدول إلى إنشاء هيئات لضمان الجودة تأخذ على عاتقها مسؤولية التزام مؤسسات التعليم العالي بضمان الجودة، وهذا ما يوفر ثقة المجتمعات بمصداقية هذه المؤسسات وبرامجها، ويمدّد قدرتها على توفير مخرجات مؤهلة لتلبية مختلف الاحتياجات السياسية، الاجتماعية، الاقتصادية، العلمية والمعلوماتية، الإدارية والتكنولوجية لتحقيق التنمية الشاملة والمستدامة للمجتمعات. وفيما يلي توضيح لماهية نظام ضمان الجودة.

المطلب الثاني: ماهية نظام ضمان الجودة.

يعدّ مفهوم نظام ضمان الجودة من المفاهيم الحديثة التي برزت في الثمانينات من القرن الماضي في مجال رقابة جودة السلع المنتجة أو الخدمات المقدمة. وقد جاء هذا المفهوم، ليركّز على كسب رضى الزبّون وزيادة ثقته في المنتجات المقدمة إليه من مختلف المنظمات. وسنحاول من خلال هذا المطلب، التطرق إلى التطور التاريخي لمفهوم نظام ضمان الجودة وإبراز أهم مبادئه ومزايا تطبيقه.

أولاً- التطور التاريخي لمفهوم نظام ضمان الجودة: ظهر مفهوم الجودة والاهتمام بضمانها كأحد المنهجيات للاقتصاد الناجح في الدول الغربية خلال الخمسينات والستينات من القرن الماضي، فالمؤسسة الناجحة من وجهة نظرهم هي التي تلبّي معايير الجودة. والمتتبع لحركة تطور مفهوم الجودة، يلاحظ أنّها استخدمت لأول مرة خلال الحرب العالمية الثانية، وقد اقتصر مفهومها في ذلك الوقت على كشف العيوب بعد الانتهاء من عملية التصنيع. ومع ظهور ما يعرف بإنتاج الجماهير والمتمثل في قيام الأفراد بتأسيس وحدات إنتاج صغيرة في منازلهم، وما خلّف ذلك من وجود نسبة كبيرة من المنتجات المعيبة، ظهر نظام رقابي عرف بنظام ضمان الجودة الإحصائي الذي يرى بأنّ الجودة تتحقق

من خلال رقابة وحدة الإنتاج. وقد عرف هذا النظام عدة تطورات، إذ استخدمت أدوات أخرى للتحكم في جودة المنتجات كنظام العينة وخريطة التحكم، غير أنّ هذا النظام أظهر العديد من القصور، من أهمها ظهور منتجات معيبة في الأسواق. وفي سنة 1946، تم تأسيس المنظمة الدولية للمواصفات أو المعايير (ISO)، بهدف توحيد المواصفات الخاصة بالمنتجات ولضمان الجودة والارتقاء بالإنتاج إلى مستويات أعلى. ومع نهاية الستينات وبداية السبعينات من القرن الماضي، أصبح المعنى الحقيقي لضمان الجودة معروفا وأكثر تطورا بهدف الوصول إلى منتج يحظى بثقة العميل. وفي عام 1986، تم إصدار أولى المواصفات الدولية للجودة ISO 8402 والخاصة بتعريف المصطلحات المرتبطة بالجودة، وقد تمّ تطويرها سنة 1987 بإصدار سلسلة المواصفات ISO 9000: 1987 والتي تحدد الخصائص المطلوبة في المنتج وتعطيه القابلية للاستعمال، كما تحدد العناصر الرئيسية المطلوب توافرها في نظام إدارة الجودة بالمنظمة لضمان توافق منتجاتها مع احتياجات الزبون، وتلتها بعد ذلك عدة تعديلات على فترات مختلفة، ففي عام 1994، توفرت ثلاثة أنظمة لمعايير ضمان الجودة هي: المواصفة ISO 9001 والمتعلقة بنظام الجودة في المؤسسات الانتاجية والخدمية التي يقتصر نشاطها على القيام بالتصميم، الانتاج وخدمات ما بعد البيع، المواصفة ISO 9002 والتي تهتم بالمؤسسات التي تعمل في مجال الإنتاج والتكيب دون القيام بالتصميم وخدمات ما بعد البيع، المواصفة ISO 9003 والخاصة بنظام الجودة في مجال الفحص النهائي للسلع واختبار جودتها. وفي سنة 2000، أصدرت منظمة (ISO) إصدارا جديدا حلّ محل الأنظمة الثلاثة سمي بـ ISO 9001 والمتعلق بالمتطلبات الخاصة بنظام إدارة الجودة، وقد أتاح هذا النظام لأكثر عدد من المنظمات وعلى اختلاف أنواعها وأحجامها الفرصة للحصول على شهادة ضمان الجودة من خلال تلبية المتطلبات المنصوص عليها والعمل على تحقيق المعايير التي تطرحها. وفي سنة 2008، تمّ اضافة تعديلات خاصة بالمواصفة ISO 9001:2000 لتحل محلها ISO 9001:2008، غير أنّها لم تصدر متطلبات جديدة بل أعطت توضيحا للمتطلبات التي نصت عليها مواصفة ISO 9001:2000.¹

¹ للإطلاع أكثر، يمكن الرجوع إلى:

- السيد عبد العزيز البهاوشي وسعيد بن حمد الربيعي، مرجع سبق ذكره، ص.35.
- رشدي أحمد طعيمة وآخرون، الجودة الشاملة في التعليم، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية 2008، ص.34/35.
- فتيحة بوحرد، "الإدارة بالجودة الشاملة مدخل لترقية تنافسية المنظمات الصغيرة والمتوسطة"، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس، سطيف 1، 2012/2013، ص.24/20.

ثانيا- مفهوم نظام ضمان الجودة: سنحاول من خلال هذا العنصر، التطرق إلى استعراض بعض المفاهيم الخاصة بضمان الجودة كمدخل لتوضيح مفهوم نظام ضمان الجودة.

1- مفهوم ضمان الجودة: يأتي ضمان الجودة في مقدمة الاهتمامات الاستراتيجية التي تواجه حياتنا في هذا العصر الذي يطلق عليه بعض المفكرين بأنه "عصر الجودة"، فهو يهدف إلى الارتقاء بالممارسات المهنية مما يضمن الاستفادة القصوى من الموارد والمصادر وصولا إلى مخرجات عالية الجودة. ويركز هذا المفهوم، على رضى الزبون وكسب ولائه وزيادة ثقته في المنتجات المقدمة إليه، حيث يؤكد تطابقها مع المواصفات التي تم إقرارها. وهناك العديد من التعاريف التي تناولت موضوع ضمان الجودة، نذكر بعضها فيما يلي:

- تعرّف ضمان الجودة على أنّها: " كل الأفعال المخططة والنظامية الضرورية لإعطاء الثقة بأنّ المنتجات قد حققت الرضا لحاجات معينة"¹.
 - وتعرّف أيضا على أنّها: "مجموعة النشاطات التي تتخذها المؤسسة أو المنظمة لضمان أنّ معايير محددة وضعت مسبقا لسلمة ما أو خدمة ما يتم بالفعل الوصول إليها بانتظام، وهدف هذه النشاطات هو تجنب وقوع عيوب في المنتجات أو الخدمات"².
 - أما المنظمة العالمية للمقاييس وفقا للمواصفة ISO 9000 إصدار 2000، فعرفتّها بأنّها: "جزء من إدارة الجودة يركّز على توفير الثقة بأنّ متطلبات الجودة ستؤمّن"³.
 - وتعرّف ضمان الجودة كذلك على أنّها: "اجراء يسمح بكسب ثقة أصحاب المصلحة من خلال تلبية المخرجات للتوقعاتهم ومتطلباتهم الدنيا"⁴.
- ومن خلال التعاريف السابقة، يمكننا القول بأنّ ضمان الجودة هو: مجموعة من الإجراءات المخططة لها مسبقا (عملية قبلية)، والتي من شأنها أن تؤكّد بأنّ المنتج سوف يتم طرحه طبقا للمواصفات الموضوعية مسبقا (تفادي وقوع الأخطاء).

¹ Mohamed BOUABAZ Et Mourad MORDJAOUI, "Méthodes Mathématiques D'analyse De La Qualité Dans L'enseignement Supérieur : Essai A Base De Cas", Actes Du Colloque Internationale Sur La Démarche Qualité Dans L'enseignement Supérieur : Notions, Processus, Mise En Œuvre, op.cit, p. 197.

² يوسف حجيم الطائي، محمد فوزي العبادي، هاشم فوزي العبادي، مرجع سبق ذكره، ص.307.

³ عماد أبو الرب وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص. 80.

⁴ IIEP-UNESCO, " Assurance Qualité Externe : Options Pour Les Gestionnaires De L'enseignement Supérieur", modules de 1, op.cit , p.14.

2- مفهوم نظام ضمان الجودة ومكوناته.

أ- مفهوم نظام ضمان الجودة: قدّم الباحثون والمفكرون في مجال الجودة وضمانها، مجموعة من التعاريف لنظام ضمان الجودة، نذكر منها:

- عرّف نظام ضمان الجودة على أنّه: "نظام عالمي موحد لمقاييس الجودة، اتفق عليه عالميا ليكون وثيقة دولية لضمان جودة الإدارة"¹.

- وعرّف أيضا على أنّه: "ذلك النظام الذي يقوم بالتحقق على أنّ ما تقوم به من أعمال يتطابق مع الإجراءات والسياسات التي قمت بكتابتها واعتمادها"².

- كما عرّف نظام ضمان الجودة على أنّه: "مجموعة من الخطط والأنشطة تطبقها إدارة المؤسسة في كافة الأقسام، وفي جميع المستويات، بهدف ضمان بأنّ ناتج العمليات سوف يلبي حاجات الزبائن، وتوقعاتهم وذلك من خلال التأثير على الطريقة التي يتم وفقها تصميم المنتجات وتصنيعها وتفتيشها واختبارها، وتركيبها وتسليمها، وخدمتها، ويهدف نظام الجودة إلى تزويد الثقة بمنتجات المؤسسة"³.

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

ب- مكونات نظام ضمان الجودة: يتركز مفهوم نظام ضمان الجودة على ثلاثة عناصر هي⁴:

- وضع معايير للمنتج تصف مجموعة من الخواص الواجب توافرها فيه؛

- تنفيذ الإنتاج بحيث يتم الحصول على المنتج وفق المعايير الموضوعية مسبقا؛

- وتكوين ثقة لدى الزبون في أنّ ما وعد به سيتحقق دائما.

والشكل التالي، يبين مختلف مكونات نظام ضمان الجودة.

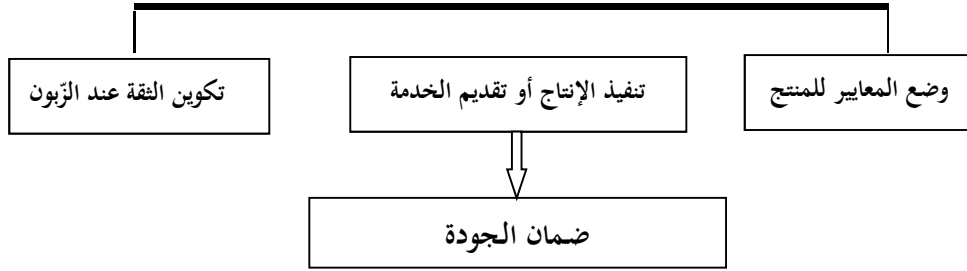
¹ الهام بجياوي، حكيمة بوسلمة، نجوى عبد الصمد، "اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو مدى تطبيق متطلبات ضمان الجودة في جامعة باتنة: دراسة ميدانية" في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، مرجع سبق ذكره، ص. 412.

² يوسف حجيم الطائي، محمد فوزي العبادي، هاشم فوزي العبادي، مرجع سبق ذكره، ص. 312.

³ أحمد الخطيب ورداح الخطيب، مرجع سبق ذكره، ص. 45.

⁴ يوسف حجيم الطائي، محمد فوزي العبادي، هاشم فوزي العبادي، مرجع سبق ذكره، ص. 309.

شكل رقم 08: مكونات نظام الجودة.



المصدر: يوسف حجيم الطائي، محمد فوزي العبادي، هاشم فوزي العبادي، إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، عمان: الوراق، الطبعة الأولى، 2008، ص. 310.

ثالثاً- مبادئ نظام ضمان الجودة: تقوم أنظمة الجودة المبنية على أساس مواصفات ضمان الجودة على سبعة مبادئ أساسية، هي¹:

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

- المصادقة على الوثائق قبل إصدارها؛
- مراجعة الوثائق وتحديثها حسب الحاجة إليها والمصادقة عليها مجدداً؛
- التأكد من توفر نسخ من الوثائق القابلة للتطبيق في نقاط الاستخدام؛
- التأكد من بقاء الوثائق مقروءة وقابلة للتمييز بسهولة؛
- التأكد من أنّ الوثائق ذات المصدر الخارجي مميزة؛
- ومنع الاستخدام غير المقصود للوثائق الملغاة وتمييزها في حالة الاحتفاظ بها.

¹ راجع:

- أحمد الخطيب ورداد الخطيب، مرجع سبق ذكره، ص. 47/46.

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

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

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

7. تحسين التواصل والتفاهم والتعاون بين الأقسام وضمن القسم الواحد: والهدف منه التأكد من أن كل شخص في المؤسسة يعرف ما هو مطلوب منه.

رابعا- مزايا تطبيق نظام ضمان الجودة: ويمكن تصنيف هذه المزايا في ثلاثة أصناف، هي¹:

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

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

2. الزبائن الداخليين: يمكن تطبيق نظام ضمان الجودة من تحقيق عدة مزايا للزبائن الداخليين، نذكر منها:

- تفهمهم لمسئولياتهم بشكل أفضل؛
- رفع معنوياتهم وشعورهم بالفخر نتيجة الحصول على الشهادة وإرضاء الزبائن؛
- وتعرفهم على الأعمال المطلوبة منهم بسرعة لكون التفاصيل الخاصة بها موثقة بوضوح.

¹ أحمد الخطيب ورداح الخطيب، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 48/47.

3. الزبائن الخارجيين: يمكن تطبيق نظام ضمان الجودة من تحقيق عدة مزايا للزبائن الخارجيين، نذكر منها:

- زيادة ثقة الزبائن بمنتجات المنظمة؛
- أداة للاختيار بين المؤسسات المتنافسة عند دراسة العروض؛
- وسيلة لتحديد مدى قدرة نظام الجودة في المؤسسة على تصنيع منتجات تلبي المتطلبات.

المطلب الثالث: ماهية نظام ضمان جودة التعليم العالي.

حرصت العديد من مؤسسات التعليم العالي بدول مختلفة من العالم على تطبيق نظام ضمان جودة الخدمة التعليمية، كأحد أهم المداخل التي تمكنها من تحقيق رضى جميع الأطراف المستفيدة من خدماتها. وسنحاول من خلال هذا المطلب، تسليط الضوء على مفهوم نظام ضمان الجودة في التعليم العالي، نطاقه وأهدافه.

أولاً- مفهوم نظام ضمان جودة التعليم العالي: لتوضيح هذا المفهوم، لا بد لنا أن نوضح أولاً مفهوم ضمان جودة التعليم العالي.

أ- مفهوم ضمان جودة التعليم العالي: ضمان الجودة هو مفهوم متعدد المعاني، فقد حرص المهتمون بمجال الجودة في التعليم العالي على تقديم مجموعة من التعاريف الخاصة به، نذكر منها:

- عرّفت ضمان الجودة على أنّها: "القوة المرشدة وراء نجاح أي برنامج أو نظام أو مقرر دراسي، وهذا الأمر يستدعي أن تندمج آلياتها في جميع نشاطات المؤسسة التعليمية، وأنّ هدف ضمان الجودة هو دائماً تفادي وقوع الأخطاء ومنع الفشل"¹. ومن الأمثلة التي قدمها على إجراءات ضمان الجودة، نذكر: تطوير المقررات الدراسية، إجراء مراجعات دفترية للبرامج الأكاديمية ووضع حوافز وضغوط على أعضاء هيئة التدريس كي يواظبوا على تطوير كفاءاتهم المهنية.

- كما تمّ تعريفها على أنّها: "عملية منظمة لتفحص النوعية تفضي إلى التأكد من وفاء المؤسسة التعليمية (أو البرنامج) بالمعايير، ومن قدرتها على التحسين المستمر والوفاء بها لاحقاً، بحيث أن المؤسسة تضمن الجودة لنفسها، وبحيث أنّ الجهة الخارجية تضمن للجمهور العام جودة التعليم في المؤسسة"².

¹ عمر محمد عبد الله الخرابشة، "تجربة المملكة الاردنية الهاشمية في ضمان الجودة ومعايير الاعتماد الأكاديمي في الكليات التربوية" في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، مرجع سبق ذكره، ص. 592.

² أحمد الخطيب ورداح الخطيب، مرجع سبق ذكره، ص. 36.

- وعرّفت أيضا على أنّها: "فحص إجرائي نظامي للمؤسسة وبرامجها الأكاديمية لقياس المنهجية من حيث مناسبة الترتيبات المخططة لتحقيق أهدافها، والتطبيق من حيث توافق الممارسة الفعلية مع الترتيبات المخططة، والنتائج من حيث تحقيق الترتيبات والإجراءات للنتائج المطلوبة، والتقييم والمراجعة من حيث قيام المؤسسة بالتعلم والتحسين من خلال تقييمها الذاتي للترتيبات والطرق والتنفيذ والنتائج"¹.

• وذكر رضا ابراهيم المليجي عدة تعاريف لضمان جودة التعليم العالي، نذكر منها²: ضمان الجودة هو: "مجموعة الأدوات والأساليب والاجراءات التي تهدف إلى تحقيق الجودة والحفاظ على استمراريتها داخل المؤسسة التعليمية"؛ وهو أيضا: "مجموعة الأنشطة والاجراءات التي تهدف إلى تحقيق جودة المنتج التعليمي وفق المعايير المحددة؛ كما أنّه: "منحى نظامي يقوم على بناء الجودة في مكونات النظام التعليمي نفسه، أي مدخلاته وعملياته ومخرجاته لضمان أنّ الموارد تتفق وتوجه وفق الخطط والأهداف والمعايير ومؤشرات الأداء المتفق عليها".

- كما تعرّف ضمان الجودة على أنّها: "جملة الاجراءات أو الآليات التي تسمح بضمان جودة البرامج، المؤسسات أو النظام الوطني للتعليم"³.

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

¹ عماد أبو الرب وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص. 315.

² رضا ابراهيم المليجي، جودة واعتماد المؤسسات التعليمية: آليات لتحقيق ضمان الجودة والحوكمة، القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2010، ص.ص. 161/159.

³ Conseil supérieur de l'éducation du Québec , " L'assurance Qualité A L'enseignement Universitaire : Une Conception A Promouvoir Et A Mettre En Œuvre ", 2012, P. 8.

الجدول رقم 03: معاني ضمان الجودة.

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

المصدر:

Conseil Supérieur De L'éducation Du Québec, " L'assurance Qualité A L'enseignement Universitaire: Une Conception A Promouvoir Et A Mettre En Œuvre ", 2012, P. 8.

- وتعرّف ضمان الجودة كذلك على أنّها: " اجراء دائم ومستمر لتقييم جودة برامج أو مؤسسات التعليم العالي"¹.

ونفرق عموما بين شكلين من أشكال ضمان الجودة، هما: ضمان الجودة الداخلية وضمان الجودة الخارجية.

1. ضمان الجودة الداخلية: وتعرّف على أنّها: " جملة من الممارسات الداخلية التي تهدف إلى متابعة وتحسين جودة عمليات المؤسسة"². كما تعرّف أيضا على أنّها: " السياسات والآليات التي تعتمد عليها المؤسسة أو البرنامج لضمان تحقيق الأهداف المسطرة واحترام معايير التعليم العالي بصفة عامة"³. ويمكن القول أن ضمان الجودة الداخلية هو: جملة الممارسات التي تقوم بها مؤسسة التعليم العالي بهدف تحسين جودة خدماتها.

¹ Lazar VLASCEANU, Laura GRÜNBERG, Dan PÂRLEA, "Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definition", UNESCO-CEPES, Bucharest, 2007, p.74. Au site web: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001346/134621e.pdf>.

²Farès BOUBAKOUR, " Assurance Qualité Interne et Autoévaluation : Des Principes À La Mise En Œuvre", Support De Cours De La Session 3 De La Formation Des RAQ, CIAQES, MESRS, Algérie, p.5.

³ Zineddine BERROUCHE et Nabil BOUZID, "Assurance qualité dans l'enseignement Supérieur", Support De Cours De La Session 2 De La Formation Des RAQ, CIAQES, MESRS, Algérie, p.37.

2. ضمان الجودة الخارجية: ويمكن تعريفها على أنّها: جملة من الممارسات التي تقوم بها هيئة خارجية، مستقلة عموماً، وعادة ما يطلق عليها تسمية وكالة التقييم/الاعتماد والتي تهدف إلى اضماء شفافية وموضوعية على نتائج ممارسات مؤسسة التعليم العالي.

ومن خلال هذه التعاريف، يمكن تعريف ضمان جودة التعليم العالي على أنّها جملة من الممارسات سواء كانت داخلية أو خارجية التي تسمح بضمان جودة خدمات التعليم العالي والمحافظة عليها والارتقاء بها.

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

- عرّف نظام ضمان الجودة في التعليم العالي على أنّه: "جودة عناصر العملية التعليمية المكونة من الطالب، عضو هيئة التدريس، جودة المادة التعليمية بما فيها من برامج وكتب جامعية وطرائق التدريس، وجودة مكان التعلم في الجامعات والمخابر ومراكز الحاسوب والورشات والقاعات التعليمية من سياسات وفلسفات إدارية، وما تعدّه من هياكل تنظيمية ووسائل تمويل وتسويق، وأخيراً جودة التقويم الذي يلي احتياجات سوق العمل"¹.

- وعرّف أيضاً على أنّه: "الأداة التي تعتمد عليها مؤسسة التعليم العالي لتؤكد لنفسها ولأصحاب المصلحة بأنّ تمّ تحقيق الحد الأدنى من الالتزام"².

- كما يعرف على أنّه: "الهيكلة التنظيمية، والمسؤوليات والاجراءات والعمليات، والموارد اللازمة لتطبيق تحسين الجودة، ويتبع اتجاهات وأهداف المؤسسات التعليمية من القيادة التربوية الفعالة التي تساعد على تحقيق المشاركة الفعالة، والملكية التنظيمية، وتحسين برامج التنمية المهنية، وثمة بعد آخر هو التعلم كأحد ملامح المؤسسات التي تتعلم من خبراتها، وتعتمد رسالتها على مخرجات عملية تعلم الطالب، والتحسين المتمركز حول الخبرات التعليمية، وتوجيه مستقبل المؤسسة من خلال الإدارة الاستراتيجية وتخطيط السيناريوهات، وضمان جودة المخرج التعليمي"³.

¹ إبراهيم الطاهر ووسيلة بن عامر، "معايير نظم الجودة و تأثيراتها على بيئة التدريس الجامعي في ظل نظام ل.م.د." في الملتقى البيداغوجي الرابع حول ضمان جودة التعليم العالي، مرجع سبق ذكره، ص. 146.

² Zineddine BERROUCHE et Nabil BOUZID, "Assurance Qualité Dans L'enseignement Supérieur", op.cit , p. 22.

³ رضا ابراهيم المليجي، مرجع سبق ذكره، ص. ص. 181/180.

ويتضح لنا من خلال هذه التعاريف، بأنّ نظام ضمان جودة التعليم العالي هو: الأداة التي تسمح لمؤسسة التعليم العالي بالقيام بدورها في ضمان جودة مخرجاتها لأصحاب المصلحة، فبواسطته تؤكد على جودة كافة عناصر نظام التعليم العالي من توفير الأنظمة والموارد البشرية والمالية والمعلومات المناسبة (المدخلات)، واستغلالها بشكل أمثل من خلال الالتزام بمعايير الجودة الموضوعية، وتحقيق أعلى المستويات في المخرجات مع الاهتمام بعملية التقييم المستمر لتحسين جودة مخرجات التعليم العالي.

ثانياً- نطاق تطبيق نظام ضمان الجودة: تتعدد النطاقات التي يمكن تطبيق نظام ضمان الجودة فيها بتعدد العناصر المكونة لأنظمة التعليم العالي، فيمكن تطبيقه في نظام التعليم العالي ككل أو في بعض قطاعاته، كما يمكن تطبيقه في المؤسسة الجامعية أو غير الجامعية، ويمكن تطبيقه كذلك في المؤسسات العامة أو الخاصة¹. وفيما يلي توضيح لذلك.

1. **المؤسسات العامة و/أو الخاصة:** من المهم اتخاذ القرار فيما إذا كان يجب تطبيق نظام ضمان الجودة في المؤسسات العامة أو الخاصة أو في كليهما. وغالبا ما يعود هذا القرار إلى الخيار السياسي والقانوني المحدد من قبل الدولة، فالمؤسسات العامة ممولة أساسا من قبل الدولة، وبالتالي ينبغي توافرها على الحد الأدنى من الجودة، والحالة ليست هي نفسها بالنسبة للمؤسسات الخاصة. ومن جهة أخرى، قد تعارض المؤسسات العامة خاصة منها مؤسسات التعليم العالي تطبيق نظام ضمان الجودة بها، وهذا ما أدى ببعض الدول إلى عدم تطبيقها لنظام ضمان الجودة إلا في المؤسسات الخاصة. وفي المقابل، فإنه في بعض الدول الأخرى أين يتوقع كل من المجتمع والحكومة من المؤسسات العامة أن تستخدم الموارد المحصلة من قبل الدولة بكفاءة لتحقيق أهدافها بفعالية، فإنها تعتمد كثيرا على تطبيق نظام ضمان الجودة لتحقيق ذلك. كما ترغب بعض الدول الأخرى في أن تسهم كل من المؤسسات الخاصة والعامة في تحقيق الأهداف الوطنية من خلال تطبيق نظام ضمان الجودة، وذلك لمراقبة فيما إن كانت هذه المؤسسات تسهم فعلا في تحقيق الأهداف المسطرة. وبالإضافة إلى ذلك، ترغب العديد من الدول في فتح سوق التعليم العالي لمقدمي خدمات أجنبية، وبالنظر إلى المفاوضات

¹ IIEP-UNESCO, "Assurance Qualité Externe : Options Pour Les Gestionnaires de L'enseignement Supérieur", modules de 1, Faire Des Choix Fondamentaux Pour L'assurance Qualité Externe, **op.cit**, p.p. 27/ 30.

الجارية حاليا في إطار اتفاقية (GATS)، يمكن أن يتخذ قرار بتطبيق نظام ضمان الجودة في كل من المؤسسات العامة والخاصة نظرا لتنوع نظام التعليم بها.

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

3. **ضمان الجودة المؤسستي و/أو البرامجي:** يطرح انشغال آخر جد مهم فيما يجب تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسة التعليم العالي ككل أو في برامجها فحسب. ففيما يتعلق بتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسة التعليم العالي، فيتضح جليا بأنه أكثر شمولاً من تطبيق نظام ضمان الجودة في البرامج، فهو يشمل الرسالة، الحوكمة، الإدارة، البرامج، أعضاء هيئة التدريس، الموارد البيداغوجية، الخدمات المساندة للطلبة، التجهيزات والمعدات والموارد المالية. كما يهتم نظام ضمان الجودة المؤسستي، بالوقوف على مدى وضوح الرؤيا والرسالة والأهداف ومدى ملاءمة الموارد والاجراءات لتحقيق الأهداف المسطرة أو للالتزام بالمعايير الموضوعية. ويمكن أن تعدّ الخيار الأمثل، في حالة ما إذا كان النظام يشهد اختلافا كبيرا في جودة مؤسساته ويعرف ضعفا كبيرا في جانب التسيير، لأنّها ستشكل أداة لدعم قدرات التسيير في مؤسسات التعليم العالي. أما تطبيق نظام ضمان الجودة في البرامج خاصة البرامج التعليمية، فقد شكل نطاق الاهتمام الثاني بعد الاهتمام بضمن جودة المؤسسات ومكوناتها الأكاديمية. وقد اعتمدت دول عديدة آليات ومنهجيات متطورة، إما لتقييم مشاريع البرامج التعليمية من أجل الترخيص لمؤسسات التعليم العالي بعرضها، أو للقيام بعمليات تقييم ومراجعة لمجموعات من البرامج المتقاربة أو التي تدخل في ميادين أوسع من ميادين الاختصاص،

مثل البرامج الهندسية، أو برامج العلوم الطبية، وغيرها، وقد عرفت مثل هذه العمليات بالتحقيق القطاعي. وقد تقتصر مثل هذه العمليات على برامج مؤسسة واحدة، كما أنها قد تشمل مجمل البرامج التي تقدمها المؤسسات العاملة في دولة ما ذات الصلة بالموضوع محل التقييم. ويهتم تطبيق نظام ضمان الجودة في البرامج، بالوقوف على مدى مواءمة البرنامج مع رسالة المؤسسة وأهدافها، الملاءمة الأكاديمية للمنهاج، ملاءمة البيئة الاجتماعية اللازمة لتحقيق أهداف البرنامج (أعداد الطلبة، الخدمات المساندة...)، توافر مستلزمات تنفيذ البرنامج من مرافق وتجهيزات وموارد تعليمية وموارد بشرية ومالية، احترام الأصول الخاصة بالتخطيط للبرنامج وتصميمه (الآلية والعناصر الأساسية وتوصيف المحتوى). كما لا بد أن ينشأ في كل مؤسسة للتعليم العالي جهاز أو هيئة تعنى بضمان جودة برامج هذه المؤسسة بناء على سياسة وآليات واضحة وشفافة. وقد اهتمت معظم الدول في المقام الأول، بتطبيق نظام ضمان الجودة في البرامج التعليمية نظرا لسهولة تطبيق هذا النظام، فهو يهتم بعدد قليل من الأفراد، يضم أنشطة محددة، اجراءات التحسين عادة ما تكون تكلفتها مناسبة ومن السهل تنفيذها. ونخلص في الأخير، إلى القول بأنّ هناك ارتباط كبير بين تطبيق نظام ضمان الجودة في المؤسسات والبرامج، لأنه لا يمكن تطبيق نظام ضمان الجودة في المؤسسات من دون أن نهتم بضمان جودة البرامج، كما أنّ هذا الأخير يأخذ بدوره بعين الاعتبار المحيط العام للمؤسسة. وبالتالي كلا النوعين مكملين لبعضهما البعض ويتطوران معا، وينبغي وجودهما معا.

ثالثا- أهداف تطبيق نظام ضمان جودة التعليم العالي: يسعى تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي إلى تحقيق جملة من الأهداف، منها ما يعكس مصالح ومتطلبات حكومات الدول، ومنها ما يعكس الاحتياجات الداخلية لمؤسسة التعليم العالي. وعموما، تصنف أهداف نظام ضمان الجودة في مؤسسة التعليم العالي إلى ثلاثة أصناف، هي: الرقابة على الجودة، المساءلة والتحسين المستمر للممارسات الموجودة¹.

1. **رقابة الجودة:** تشكل رقابة الجودة أحد الاهتمامات الرئيسية لحكومات الدول، وأحد أهم أدوارها لضمان تحقيق مخرجات نظام التعليم العالي للحد الأدنى من متطلبات الجودة. ويعتبر هذا الدور أقل أهمية في أنظمة التعليم العالي العامة التي تتوافر على إدارة كفؤة تسهر على إنتاج مستوى مقبول من

¹ Michaela MARTIN et Antony STELLA, Assurance Qualité Externe Dans L'enseignement Supérieure: Les Options, UNESCO, paris, 2007, p. p. 45/47.

الجودة؛ إلا أنّ بروز مؤسسات التعليم العالي الخاصة واستمرارية انتشارها وتوسعها، أدى إلى تزايد حاجة الحكومات إلى المتابعة الجدية والحذرة لمستوى الجودة بهذه المؤسسات، لضمان مواءمة مخرجات التعليم العالي لاحتياجات سوق العمل وتلبية خدمات مؤسسات التعليم العالي لأهداف التنمية الوطنية.

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

3. **تحسين الممارسات الحالية:** يساعد تطبيق نظام ضمان الجودة على تحسين الممارسات الحالية في مؤسسة التعليم العالي، من خلال أهم إجراء يقوم عليه والمتمثل في إجراء التقييم الذاتي الذي يهدف إلى تزويد صانعي القرار بالتغذية العكسية حول الوحدة محل التقييم، مبرزاً في ذلك مواطن القوة والضعف، وهذا ما يمكنهم من وضع الاستراتيجيات والخطط واتخاذ الاجراءات التي من شأنها سد الثغرات وتصحيح الاخطاء والاستفادة المثلى من الامكانيات لتحقيق أداء أفضل. ويتوقف نجاح هذه العملية على توافر مجموعة من الشروط من أهمها¹:

- توافر مناخ من الثقة بين من يقوم بهذه العمليات ومن تعنيه؛
- القيام بها خلال سيرورة العمل وليس في نهايته؛
- اتاحتها لمعلومات يمكن استخدامها لتوجيه المرء نحو الخطوات اللاحقة التي يتعين اتباعها في السلوك المباشر من أجل التحسين المستمر؛

¹ منير بشور ورمزي سلامة، مرجع سبق ذكره، ص. 36.

- عدم تضمينها لقرارات ذات طبيعة ادارية، والاكتفاء بوصف الواقع بمواطن القوة والضعف فيه، والامكانيات المتاحة والمخاطر المحتملة. ويستحسن أن تتم هذه العمليات بشكل دوري ومنتظم.

المبحث الثاني: مراحل تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

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

- مرحلة تشكيل سياسة الجودة ومتطلباتها؛

- مرحلة ضمان الجودة الداخلية؛

- ومرحلة ضمان الجودة الخارجية.

المطلب الأول: مرحلة تشكيل سياسة ضمان الجودة ومتطلبات تطبيقها.

تعدّ هذه المرحلة الخطوة الأولى والأساسية لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة، فعلى مستوها تحدد الخطوط العريضة والارشادية، المبادئ وما يستلزم توفيره للتطبيق الكفء والفعال لنظام ضمان الجودة.

أولاً- تشكيل سياسة الجودة: يطرح تطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى السياسة ثلاثة أسئلة أساسية، هي:

1. **تحديد أهداف النظام (لماذا نطبق النظام؟):** تعتبر عملية اتخاذ القرار في تحديد الهدف المناسب من تطبيق نظام ضمان الجودة جوهر عملية تسييره، وتتباين الأهداف من تطبيقه من رقابة الجودة، المساءلة وتحسين الجودة.

2. **اختيار الآليات (ماهي الآلية المناسبة؟):** بناء على ما تم تحديده من أهداف، يطرح الانشغال الثاني والمتمثل في تحديد الآليات المناسبة لتحقيق الأهداف المسطرة من: آلية التقييم، آلية الاعتماد وآلية التدقيق*.

3. **نطاق وأبعاد النظام (ما هو الحجم؟):** تطرح مسألة تحديد النطاق الذي يعنى بتطبيق نظام ضمان الجودة هي الأخرى نفسها بإلحاح في هذه المرحلة، فمن الضروري دراسة وتحديد النطاق الذي يعنى بتطبيق نظام ضمان الجودة سواء كانت مؤسسات تعليمية عامة، مؤسسات تعليمية خاصة،

* سيتم التطرق لهذه الآليات بالتفصيل مع توضيح أوجه المقارنة بينها في المطلب الثالث من هذا المبحث.

جميع المؤسسات التعليمية أو بعضها، مؤسساتي أو برامجي، جميع البرامج، مؤسسة تعليمية أجنبية أو وطنية.

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

1- متطلبات ضمان جودة نظام التعليم العالي ككل: تشكل جودة نظام التعليم العالي ككل أحد الاهتمامات الرئيسية لحكومات الدول. ويتطلب تحقيق هذه الجودة جملة من المتطلبات منها ما يعنى بالتأطير، ومنها ما يعنى بالتسيير، ومنها ما يعنى بالرعاية. فمثلا في مجال التأطير، يتعين اعتماد السياسات والتشريعات لتأمين تنوع المؤسسات والبرامج حتى تتلائم مع احتياجات التنمية ومع القدرات المتنوعة للراغبين بالالتحاق بالتعليم العالي، هذا بالإضافة إلى تأمين البيئة التمكينية الملائمة لإطلاق قدرات المؤسسات وأعضاء هيئة التدريس في مجالات: التكوين، البحث العلمي وخدمة المجتمع. وفي مجال التسيير، يتعين على الأقل وضع الأنظمة وإنشاء الآليات لمتابعة مجريات الأمور في مؤسسات التعليم العالي من خلال إنشاء قواعد معلومات متكاملة واستخدامها لاستخراج المؤشرات واتخاذ القرارات المبنية على المعرفة، أما في مجال الرعاية، فيتعين مثلا وضع السياسات والتشريعات والأنظمة الملائمة لإنشاء جهاز وطني لضمان الجودة وإنشاء مركز وطني لدعم جهود المؤسسات والكليات والأقسام لتحسين جودة البرامج وعمليات التعليم والتعلم ووضع حوافز لأعضاء هيئة التدريس والطلبة لتجويد أدائهم في مجالات التكوين، البحث العلمي وخدمة المجتمع¹.

2- متطلبات ضمان جودة المؤسسة ومكوناتها الأكاديمية: سنكتفي في هذا الإطار، بذكر ما نعتبره شروطا أساسية لا يمكن من دونها المضي قدما في أي عمليات تتعلق بهذا الأمر، وهي²:

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

¹ راجع: منير بشور ورمزي سلامة، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 40/39.

² السيد عبد العزيز البهاوشي وسعيد بن حمد الربيعي، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 76/71.

- دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام ضمان الجودة، أي ضرورة فهم قادة مؤسسات التعليم العالي الأسباب وراء ضمان الجودة والعمل على الالتزام بها، كما يقتضى منهم قبول أنّ ضمان الجودة عملية مستهلكة للوقت، ولا بد من إقناع أعضاء هيئة التدريس بأن أي تحسين في الجودة يمكن أن يتحقق دون المساس بالحرية الأكاديمية، ويكون الإقناع أسهل إذا سمح لهم بالمشاركة والتأثير في نتائج عملية التغيير، فالخطط الاستراتيجية والإدارية ستظل مجرد خطط ووثائق عمل (حبراً على ورق) إذا لم يكن هناك دعم من قبل أعضاء هيئة تدريس ذوي الخبرة والمتمرسين في المجال؛
- ضرورة تدريب كل من الإطار الوظيفي والأكاديمي على النظام الجديد؛
- توافر البيئة التمكينية الملائمة، من تشريعات وأنظمة تعرى الاستقلالية وتنظم المساءلة.

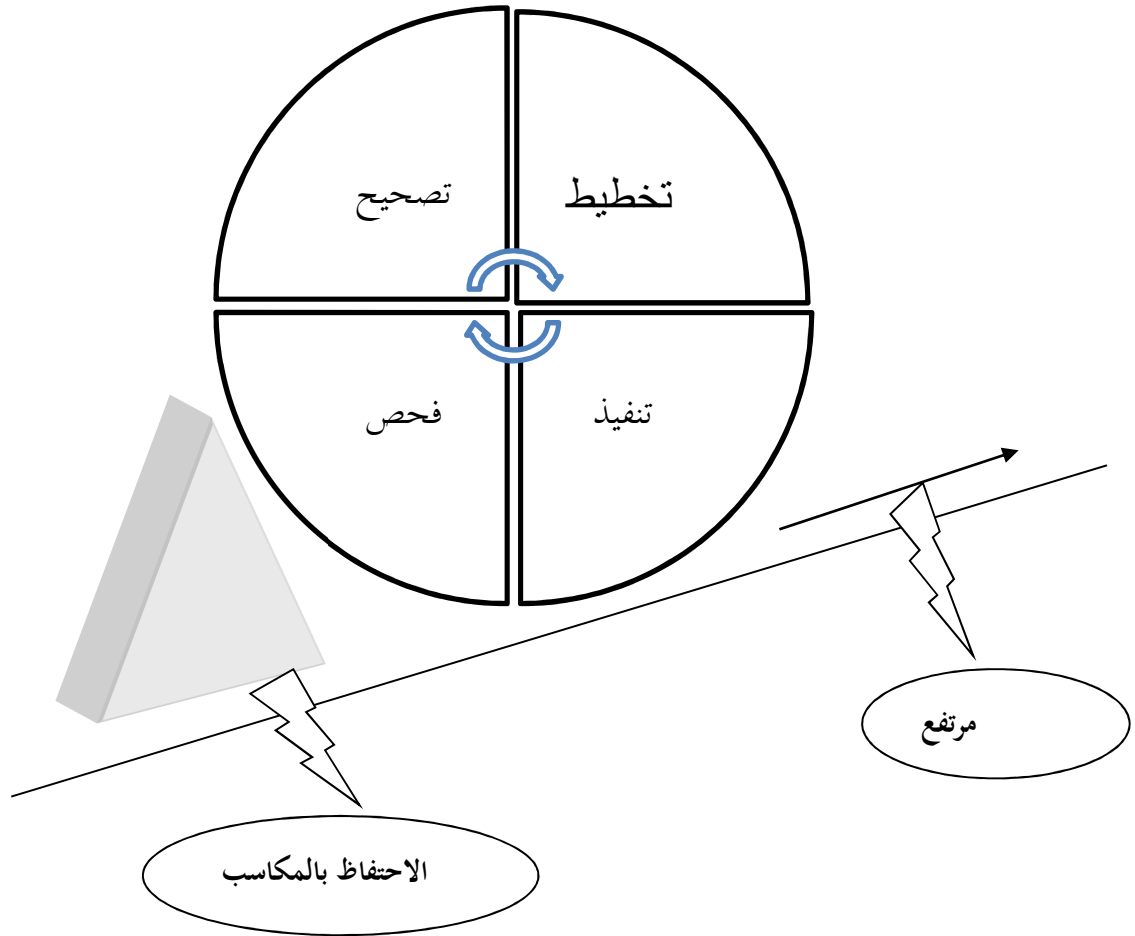
وعلى ضوء ما سبق يمكن القول بأنه من دون توفر هذه المتطلبات على صعيد المؤسسة ككل، فإن أي مبادرات بشأن الجودة سواء أكانت على صعيد النظام أم على صعيد البرامج والأنشطة وغير ذلك من مكونات المؤسسة، ستبقى مبطورة ولا تؤدي إلى الهدف المنشودة.

المطلب الثاني: مرحلة ضمان الجودة الداخلية والتقييم الذاتي.

بعد تحديد السياسة العامة لنظام ضمان الجودة على المستوى المركزي، يتعين على مسؤولي مؤسسات التعليم العالي العمل على ضمان الجودة داخل مؤسساتهم لتحقيق رضى أصحاب المصلحة الداخلية والخارجية معاً، من خلال القيام بجملة من الممارسات المتمثلة في: إدارة الجودة؛ إعداد إطار مرجعي للجودة والتقييم الذاتي. وفيما يلي توضيح لهذه الممارسات.

1. إدارة الجودة (Management de la qualité): يجب أن يكون لكل مؤسسة أو برنامج استراتيجية، سياسة وإجراءات خاصة بإدارة الجودة وتكون رسمية ومعلن عنها، كما يجب العمل على نشر ثقافة الجودة وإدارتها كخطوة أساسية لتحقيق الأهداف المسطرة. ويتوقف ذلك، على ضرورة هيكلة وظيفة إدارة الجودة في مؤسسة التعليم العالي، والتي تعنى بمهام التخطيط، التنفيذ، الفحص والتصحيح، بهدف تحقيق التحسين المستمر في جودة خدمات مؤسسة التعليم العالي، ويطلق على هذا النوع من التحسين المستمر بعجلة "ديمنج"، والشكل التالي يوضح ذلك:

الشكل رقم 09: عجلة ديمينج



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

وكما هو ملاحظ في الشكل أعلاه، فإن عجلة ديمينج تتضمن أربع عمليات متكاملة ومستمرة، هي:

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

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

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

ث- **التصحيح:** لمعالجة الانحرافات والتحسين المستمر في جودة المخرجات.

ونلاحظ ايضا، أنه كلما استمرت عمليات التحسين التي تمثلها العجلة المتصاعدة، ترتقي مؤسسة التعليم العالي بدرجة على منحى التحسين، مع الاحتفاظ بمكاسب التحسين (المثلث في الشكل). وفي هذا السياق، وحتى تتمكن مؤسسة التعليم العالي من الاندماج في مسار إدارة الجودة، والاستجابة لمختلف متطلبات أصحاب المصلحة الداخلية والخارجية، فإنه ينبغي عليها أيضا القيام بإعداد مرجع داخلي للجودة (ميثاق الجودة) والذي يشكل ركيزة أساسية في ضمان الجودة الداخلية للمؤسسة، وهذا ما سنوضحه في العنصر الموالي.

2. إعداد مرجع للجودة (Référentiel qualité): ويعرف على أنه: "جملة أهداف تعدها مؤسسة التعليم العالي تحسبا للتقييم الذاتي ليكون بمثابة دليل اندماج إدارة المؤسسة في مسار الجودة. ويكون وصف النتائج المنتظرة، وعرض الأجهزة المتوفرة، ثم العمليات المنجزة ومؤشرات القياس هي العناصر التي ستبرز في عملية التقييم الذاتي"¹. ويعرف أيضا على أنه: "وثيقة يحدد فيها مفهوم الجودة المعتمد في مؤسسة التعليم العالي وبشكل مفصل، وفي كثير من الأحيان ما ينظم في شكل ميادين خاصة بالأنشطة الرئيسية لمؤسسة التعليم العالي"². وحسب مشروع ضمان الجودة الداخلية في جامعات حوض المتوسط* (AQI-UMED)، يعرف مرجع الجودة على أنه: "مجموعة القيم و/أو الأهداف التي تتوخاها المؤسسة في إطار مهامها للاستجابة لمتطلبات المستعملين والعملاء وكذلك موظفيها. ويمكن أن يتفرع إلى مجموعة من المعايير والمقاييس مصحوبة بقواعد الترجمة"³. واستنادا إلى هذا التعريف، يتكون مرجع الجودة من ميادين خاصة بالأنشطة الرئيسية لمؤسسة التعليم العالي، ويضم كل ميدان عددا من المجالات، كما يتم تحديد لكل مجال معيارا أو عدة معايير تكون مرفقة بقواعد تفسيرية (Règles d'interprétation)، يتبعها المقاييس وغيرها من المصطلحات الأساسية الواردة في مرجع الجودة والتي يستند عليها في الحكم على مدى تنفيذ المعيار، ومن ثم للحكم على جودة

¹ كمال بداري، فارس بوباكور، عبد الكريم حرز الله، مرجع سبق ذكره، ص. 55.

² IIEP-UNESCO, "Assurance Qualité Externe : Options Pour Les Gestionnaires de L'enseignement Supérieur", module 2, Evaluer La Qualité, op.cit , p.11.

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

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

³ A. HERZALLAH, " Autoévaluation", Support De Cours De La Session 3 De La Formation Des RAQ, CIAQES, MESRS, Algérie, p. 3.

مجالات وميادين أنشطة مؤسسة التعليم العالي أو البرامج التعليمية. وفي هذا الإطار، نشير بأنه يمكن أن يحمل نفس المصطلح في طياته أكثر من معنى خاص به، كما يمكن أن يكون لعدة مصطلحات نفس المعنى. وفيما يلي عرض لمفهوم مختلف المصطلحات الواردة في مرجع الجودة:

• **المعيار (REFERENCE):** تمثل المعايير المرتكز الرئيسي لعمليات التقييم وضمنان الجودة، إذ يتم صياغة شروط تحقيق ضمان الجودة لمؤسسة التعليم العالي وبرامجها على شكل حد أدنى من المعايير الواجب تحقيقها والالتزام بها في تقديم الخدمات، ويتم تقييم مدى تحقيق المؤسسة لهذه المعايير من خلال عمليات التقييم الذاتي والخارجي. وقد أعطيت للمعيار مجموعة من التعاريف، نذكر منها: المعيار هو: "القاعدة التي يتعين عدم الإخلال بها وعلى أساسها نقيس الجودة"¹؛ "درجة التميز المطلوبة لتحقيق الهدف المسطر"²؛ "الدرجة القصوى يبلوغ الأداء الاتقان التام"³؛ "الهدف المراد تحقيقه ويكون متفق عليه"⁴؛ "المواصفات اللازمة للتعليم الجامعي الجيد الذي يمكن قبوله لضمان جودته، وزيادة فعاليته، وقدرته على المنافسة في الساحة التربوية العالمية"⁵. ويمكن أن يستخدم المعيار كمرادف لكل من مصطلح: الجودة المتوسطة أو الحد الأدنى الواجب توافره. وما تجدر الإشارة إليه أن عملية إعداد ووضع المعايير تتم بصورة دورية، فالمعايير هي دائمة التغير والتطور (مرنة) وذلك استجابة لمتطلبات العصر وتحدياته، إذ يتم تغييرها وفق خطوات مدروسة وتبعا لمطالب أرباب العمل الذين يطمحون إلى توافر مهارات جديدة ومختلفة لموظفيهم، كما يتم تغييرها وفقا للتغيرات المهنية وتغيرات التعليم العالي والتغيرات العالمية.

ثانياً- **المقاييس (CRITERES):** عرفت في قاموس الشبكة العالمية لهيئات ضمان الجودة في التعليم العالي (INQAAHE)*، على أنها: "العناصر التي يستند عليها في اصدار الحكم"⁶. ويقصد

¹ IIEP-UNESCO, "Assurance Qualité Externe : Options Pour Les Gestionnaires de L'enseignement Supérieure", module 2, Evaluer La Qualité, op.cit , p. 12.

² أشرف محمود أحمد ومحمد جاد حسين، ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي في ضوء معايير هيئات الاعتماد الدولية، دار علا الكتب، الطبعة الأولى، 2010، ص. 30.

³ رمزي سلامة، مرجع سبق ذكره، ص. 61.

⁴ A. HERZALLAH, "Autoévaluation", op.cit, p. 4.

⁵ فيصل عبد الله الحاج، سوسن شاعر مجيد، الياس جريسات، المقاييس النوعية والمؤشرات الكمية لضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية أعضاء الاتحاد، اتحاد الجامعات العربية، الأمانة العامة، 2009، ص. 14.

* International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education.

⁶ <http://www.qualityresearchinternational.com/glossary/>

بذلك، أنّ المقاييس هي عبارة عن خصائص ومواصفات تستخدم لتحديد درجة توافق مؤسسة التعليم العالي مع المعايير. وبناء على ذلك، نستنتج بأنه يوجد اختلاف بين المقاييس والمعايير، فالأولى تشير إلى الخصائص أو العناصر، في حين أنّ الثانية تحدد المستوى. وتعرّف أيضا على أنّها: "عناصر كمية أو نوعية تسمح بتحديد مستوى تنفيذ المعيار"¹. ويشير هذا التعريف، إلى أنّ المقاييس تصنف إلى صنفين، هما: المقاييس النوعية (مثلا طاقم هيئة تدريس كفؤ) والتي ركزت عليها معظم الأدبيات والمقاييس الكمية (مثلا احترام نسبة عضو هيئة التدريس إلى الطلبة). ويمكن التعبير عن المقاييس النوعية بشكل كمي كالتعبير عن مقياس توفر طاقم هيئة تدريس مؤهل وكفؤ بعدد أعضاء هيئة التدريس حاملي شهادة الدكتوراه أو عدد المنشورات.

ثالثا- الاحصاءات (Statistiques): تسمى البيانات الكمية التي تحصل عليها هيئات ضمان الجودة والمتعلقة بمؤسسة التعليم العالي أو البرنامج محل التقييم بالاحصائيات، وقد تكون هذه البيانات أولية أو ثانوية. وعندما يتم تحليلها واستخدامها للدلالة على بعض الأمور، فإنها تصبح عبارة عن مؤشرات. وينبغي التنويه، بأنّ الاحصائيات تعتبر غير كافية لإصدار الحكم لذا لا بد من تحليلها في إطار معيار معين، وهذا ما يحولها إلى مؤشرات. وتتضمن هذه الأخيرة جميع المجالات التي يمكن تحقيق الجودة فيها واخضاعها لضمان الجودة، ومنها المؤشرات الخاصة بجودة رسالة المؤسسة التعليمية وأهدافها، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة التشريعات واللوائح الإدارية، جودة البحث العلمي، خدمة المجتمع، جودة الموارد والامكانيات، جودة الطلاب وجودة البرامج التعليمية. وتفرق بعض هيئات ضمان الجودة بين مؤشرات المدخلات، العمليات والمخرجات، على اعتبار أنّ مؤسسة التعليم العالي مثلها مثل أي مؤسسة انتاجية تعمل على تحويل المدخلات إلى مخرجات.

رابعا- مؤشرات الأداء (Indicateurs de performance): تعرّف على أنّها: "البيانات التي يمكن قياسها ايجابيا ويعتمد عليها كمقياس للجودة (على سبيل المثال نسبة أعضاء هيئة التدريس الذين يحملون شهادة الدكتوراه يمكن الاستناد إليها كمؤشر لجودة أعضاء هيئة التدريس)"². وتستخدم مؤشرات الأداء لتقييم كفاءة وفعالية مؤسسة التعليم العالي أو البرنامج، ويستعان بها في الرقابة، الدعم، اتخاذ القرار، المقارنة، التقييم والتحسين، كما تساعد على تحديد المشاكل. وتنقسم

¹ IIEP-UNESCO, "Assurance Qualité Externe : Options Pour Les Gestionnaires de L'enseignement Supérieur", module 2, Evaluer La Qualité, op.cit . p. 16.

² رضا ابراهيم المليجي، مرجع سبق ذكره، ص. 202.

مؤشرات الأداء إلى قسمين، هما: مؤشرات الفعالية، والتي تعبر عن درجة تحقيق الهدف المسطر كمعدل رضا الطلبة ومعدل توظيف الخريجين، ومؤشرات الكفاءة التي تشير إلى الاستخدام الأمثل لموارد المؤسسة لتحقيق الأهداف المسطرة كنسبة عضو هيئة التدريس/الطلبة.

خامسا- المعالم (المعايير القياسية المرجعية) (Benchmarks): عرّفت المعالم في قاموس (INQAAHE) على أنّها: "العلامة المرجعية التي يعتمد عليها في قياس عنصر معين"¹. وعرّفت أيضا على أنّها: "العلامة المرجعية التي تقوم على أساسها عملية المقارنة"². ومن خلال هذين التعريفين، يمكن القول بأنّ المعالم هي: العلامة التي تتخذ مرجعا للقياس وللقيام بعملية المقارنة. وتدخل المعالم أساسا في إطار مدخل المقارنة المرجعية (Le Benchmarking) التي يتم عن طريقها اقتباس وتطوير عناصر التفوق في الجامعات الأفضل في العالم بما يضمن تحسينات مستمرة. وقد أعطيت لها جملة من التعاريف، نذكر منها ما ورد في قاموس (INQAAHE) على أنّها: "إجراء يسمح بالمقارنة بين مدخلات، عمليات، مخرجات مختلف مؤسسات التعليم العالي (أو مكوناتها) أو في نفس مؤسسة التعليم العالي"³. وتعريف (Jean Brilman)، لها على أنّها: "تلك العملية التي تقوم على تحديد وتحليل والإقتداء بممارسات المنظمات ذات الأداء الأفضل في العالم، بهدف تحسين الأداء الخاص بالمنظمة"⁴. وعرّفتها الجمعية الأمريكية للجودة على أنّها: "إجراء للتحسين تتمكن من خلالها المؤسسة من قياس أدائها مقارنة بأفضل أداء للمنظمات التي تنشط في نفس مجال نشاطها، وتمكنها من معرفة وتحديد كيف تمكنت هذه المنظمات من تحقيق هذا المستوى من الأداء، واستخدام هذه المعلومة لتحسين أدائها الخاص"⁵.

وفي الواقع، فإنه لا يوجد دوما إجماع على استعمال جميع هذه المصطلحات ضمن مرجع الجودة. ففي إطار مشروع (Tempus AQI-UMED) للفترة ما بين (2010-2012)، تمّ تحديد وبصفة موحدة جملة من المصطلحات في مرجع الجودة، هي: المعايير، المقاييس والدلائل

¹ IIEP-UNESCO, "Assurance Qualité Externe : Options Pour Les Gestionnaires de L'enseignement Supérieur", module 2, Evaluer La Qualité, op.cit , p.21.

² Idem, p.21.

³ Youcef BERKANE et Baghdad BENSTAALI , "Evaluation De La Qualité Des Enseignements Dans Les Etablissements Universitaires", Support De Cours De La Session 4 De La Formation Des RAQ, CIAQES, MESRS, Algérie, p.7.

⁴ Jean BRILMAN, Les Meilleures Pratiques de Management, Paris: éditions d'organisation, 2003, P. 288.

⁵ IIEP-UNESCO, "Assurance Qualité Externe : Options Pour Les Gestionnaires de L'enseignement Supérieur", module 2, Evaluer La Qualité, op.cit , p.21

(PREUVES) التي يتم الاستناد إليها لتقييم المقاييس. وتعرّف الدلائل على أنّها: "جملة من العناصر التي تؤكد على التحقيق الفعال للمقاييس"¹.

وفي هذا السياق، نذكر أيضا المعايير السبعة لضمان الجودة الداخلية التي وردت في تقرير المؤسسة الأوروبية لضمان الجودة في التعليم العالي (ENQA)*، سنة 2005 والخاص بوضع معايير وخطوط إرشادية لضمان الجودة في التعليم العالي الأوروبي، وتمثل هذه المعايير في²:

أ- سياسات واجراءات ضمان الجودة: يجب أن يكون لدى المؤسسات سياسات واجراءات مرتبطة بها لضمان جودة ومعايير برامجها وشهاداتها. ويجب أن تتعهد وتلتزم صراحة بتطوير ثقافة وضمان الجودة في أعمالها، ولتحقيق ذلك، على المؤسسة أن تطور وتنفذ استراتيجية لتحسين المستمر للجودة. ويجب أن يكون للاستراتيجيات والجراءات وضعاً شرعياً ومتاحاً علانية للجمهور. ويجب أن يتضمنوا دوراً إيجابياً للطلاب وغيرهم من المستفيدين.

ب- الموافقة، المراقبة والمراجعة الدورية للبرامج والشهادات: يجب أن تمتلك المؤسسة آليات رسمية للموافقة والمراقبة والمراجعة الدورية للبرامج والشهادات.

ت- تقييم الطلبة: يجب أن يستخدم الطلاب معايير ولوائح واجراءات منشورة ومطبقة باتساق.

ث- ضمان الجودة في تدريس أعضاء هيئة التدريس: يجب أن تمتلك المؤسسة طرقاً تشجع رغباتها، وهذا يتطلب أن يكون أعضاء هيئة التدريس المتضمنين في تدريس الطلاب مؤهلين ولديهم كفاءات لعمل ذلك، وهذا يجب أن يكون متاحاً للقائمين بالمراجعة الخارجية، مع عمل تعليقات في تقاريرهم.

ج- مصادر التعلم ودعم الطلاب: يجب أن تضمن المؤسسة أنّ المصادر المتاحة لدعم تعلم الطالب ملائمة لكل البرامج المقدمة.

ح- نظم المعلومات: يجب أن تضمن المؤسسة أنّ جمع وتحليل واستخدام المعلومات وثيقة الصلة من أجل إدارة فعالة لبرامجها الدراسية والأنشطة الأخرى.

خ- المعلومات العامة: يجب أن تصدر المؤسسة وتحدث بانتظام معلومات هادفة وغير متحيزة، كمية وكيفية، عن برامجها وشهاداتها المقدّمة.

¹ A. HERZALLAH, " Autoévaluation " , op.cit, p. 22.

* European Association for Quality Assurance In Higher Education.

² European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA), "Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area", Helsinki, 2009, p. p. 16/19. Au site web: http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2013/06/ESG_3edition-2.pdf.

ومن الشروط الواجب توافرها من أجل التطبيق السليم لمرجع الجودة، نذكر¹:

- وضع معايير جودة متفق عليها وتتماشى مع المعايير الدولية؛
- الإعلام عن المعايير للجميع وتدريب المعنيين عليها؛
- توافر الرغبة الصادقة في كل الأطراف ابتداء من الطالب، وانتهاء بالمؤسسة للعمل من أجل تطبيق معايير تمثل استراتيجية دائمة وليست مرحلية؛
- تعاون الجهات المعنية في عملية ضبط معايير الجودة وفق أسس ثابتة وواضحة يتم تطبيقها على الجميع؛
- العمل على التطبيق العملي للمعايير؛
- مراجعة المعايير من فترة إلى أخرى، حسب متغيرات العمل، وما يجد من ظروف مستحدثة، فالمعايير ينبغي أن تتسم بالمرونة الكافية؛
- ويتم تغيير المعايير أو تعديلها وفق رؤى واعية وناقدة وفاحصة بالمشاهدة والخبرات العالمية والإقليمية.

3. التقييم الذاتي: ويعتبر عنصر أساسي في ضمان الجودة الداخلية وكذا نقطة انطلاق ضمان الجودة الخارجية. وقد أعطيت له جملة من التعاريف، نذكر منها:

- يعرف التقييم الذاتي على أنه: "اجراء دوري ومستمر يمارس من قبل موظفي مؤسسة التعليم العالي لقياس نتائج مختلف أنشطة مؤسسة التعليم العالي وينتهي بتقديم تقرير تستند عليه هيئات ضمان الجودة الخارجية في عملية اعتماد مؤسسة التعليم العالي"².
- ويعرف أيضا على أنه: "اجراء داخلي في المؤسسة يستخدم خلال فترات منتظمة لتحليل مستوى الجودة. وهذا الإجراء يسمح خصوصا بفحص وضع المؤسسة مقارنة بما ورد في إطار مرجع جودتها. كما يستخدم التقييم الذاتي أيضا لتحديد مدى التقدم في أنشطة المؤسسة مع الأخذ بعين الاعتبار خصوصياتها والبيئة المحيطة بها. وينتج عن اجراء التقييم الذاتي تقرير تستفيد منه الأطراف الداخلية للمؤسسة ويستند إليه كوثيقة مرجعية لإجراء التقييم الخارجي"³.

¹ أشرف محمود أحمد ومحمد جاد حسين، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 52/51.

² A. HERZALLAH, "Autoévaluation", **op.cit**, p.2.

³ CIEP: Projet Aqi-Umed, Note N° 4 : Pistes méthodologiques pour la mise en œuvre de l'autoévaluation, Janvier, 2012. Au site web:

<http://www.aqiumed.org/IMG/pdf/>

note_no4_pistes_methodologiques_pour_la_mise_en_oeuvre_de_l_autoevaluation.pdf

- كما يعرف على أنه: "اجراء لجمع البيانات بشكل منهجي بهدف إعداد تقرير التقييم الذاتي"¹. وبناء على هذه التعاريف، يمكن أن نستخلص مايلي:
- التقييم الذاتي هو اجراء داخلي تقوم به مؤسسة التعليم العالي؛
 - التقييم الذاتي يكشف نقاط القوة والضعف في أنشطة المؤسسة، وينتج المحاور التي ينبغي تحسينها؛
 - التقييم الذاتي يستند إلى إطار مرجعي للجودة؛
 - التقييم الذاتي يقوم على مشاركة الأطراف ذات المصلحة الداخلية للمؤسسة (أساتذة، العمال التقنيين الإداريين، الطلبة)؛
 - ينتج عن اجراء التقييم الذاتي تقرير يقدم للتقييم من قبل هيئة خارجية؛
 - والتقييم الذاتي يتم بصفة دورية*.
- ويمكن تعريف التقييم الذاتي على أنه: اجراء داخلي تقوم به المؤسسة بشكل دوري ومنتظم ووفق منهجية محددة، لقياس وتقييم مستوى جودة أنشطتها ووظائفها مقارنة بما ورد في إطار مرجع جودتها، وعرض مختلف النتائج في تقرير.
- وتعود الحاجة الملحة لاستخدام اجراء التقييم الذاتي بشكل دوري ومستمر في مؤسسة التعليم العالي إلى جملة من الأسباب، نذكر منها²:
- التوسع والتنوع الهائل الذي شهدته نظم التعليم العالي ومؤسساته؛
 - إدراك مسؤولي التعليم العالي بأهمية التقييم في المساءلة والمحاسبة والمراقبة لمدخلات وعمليات وأنشطة ومخرجات التعليم العالي وتحسين مستوى أدائها؛
 - الحاجة إلى معرفة المستويات والمؤهلات العلمية للجامعات والاعتراف بالشهادات؛
 - وانتشار أنواع غير تقليدية في برامج التعليم العالي منها الجامعات الالكترونية والمفتوحة الأمر الذي تطلب ضبط الجودة وتسهيل عملية الاعتراف واعتماد الجامعات.

¹ IIEP-UNESCO, "Assurance Qualité Externe : Options Pour Les Gestionnaires de L'enseignement Supérieure", module 3, Conduire la procédure d'assurance qualité externe, paris, 2011, p.9.

* تعني بدورية التقييم الذاتي، الفترة التي تفصل بين عمليتين متتاليتين، وقد تتراوح بين أربع وسبع سنوات. وذلك حسب الوسائل المتاحة وأولويات مؤسسة التعليم العالي.

² عبد الرحمان ابراهيم مصطفى، "آلية التقييم المؤسسي والتقييم الذاتي في ضوء دليل اتحاد الجامعات العربية" في المؤتمر الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، مرجع سبق ذكره، ص. 472.

كما يقوم اجراء التقييم الذاتي على جملة من الافتراضات الأساسية، نذكر منها¹:

- تقع مسؤولية إجراء التقييم الذاتي على الجامعة نفسها أو البرنامج نفسه؛
- من مصلحة المؤسسة التعليمية أن تجري تقييماً ذاتياً وموضوعياً وعلمياً لبرامجها أو برنامجها طبقاً لإطار معايير التقييم التي تركز عليها هيئة ضمان الجودة؛
- يراعى عند إعداد تقرير التقييم الذاتي الابتعاد عن السرد الإنشائي والالتزام بالخطوط العريضة التي يوفرها هذا البحث وضمن المساحات المتاحة لذلك، والاعتماد بشكل رئيسي على أسلوب التحليل واستخلاص النتائج المبنية على الحقائق مع توفير الأدلة والأمثلة الداعمة؛
- ينبغي مراعاة الدقة والموضوعية والشفافية عند إعداد التقرير، فالمعلومات غير الصحيحة ستعكس سلبيات على نتيجة التقييم؛
- قد تستغرق عملية التقييم الذاتي فترة أربع إلى ستة أشهر؛
- ويجب أن يؤدي تقرير التقييم الذاتي إلى تحديد استراتيجيات لتطوير مكامن القوة ومعالجة مواطن الضعف والمشكلات.

أما عن أهداف اجراء التقييم الذاتي، فهو يهدف عموماً إلى قياس الانحراف بين الوضع الحالي والوضع المستهدف، ويعدّ تفسير هذا الانحراف جوهر عملية التقييم. ويمكن تقسيم أهداف اجراء التقييم الذاتي إلى²: أهداف عامة، أهداف مباشرة وأهداف غير مباشرة.

1. **أهداف عامة:** وتتعلق بمراجعة الأداء العام للجامعة وكلياتها؛ الإشارة إلى أوجه الضعف في هذا الأداء تمهيداً لتحديد التوجهات المستقبلية لتحسينه وتطويره؛ ووضع استراتيجيات مرحلية لضمان الجودة والوصول إلى معاييرها المعتمدة.

2. **أهداف مباشرة:** وتتعلق بتوضيح رسالة الجامعة ومهامها وأهدافها لكافة العاملين فيها من أجل الالتزام بها؛ ترجمة أهداف الجامعة وكلياتها إلى معايير ومؤشرات الأداء ونتائج متوقعة ممكنة وواضحة؛ تحليل مكونات الجامعة وبرامجها وعملياتها ونشاطاتها استناداً إلى المعايير الموضوعية، تحديد نقاط القوة

¹ راجع:

- سوسن شاكر مجيد ومحمد عواد الزيادات، **الجودة والاعتماد الأكاديمي**، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2008، ص. 174.

- عماد أبو الرب وآخرون، **مرجع سبق ذكره**، ص. 330.

² شيراز محمد طرابلسية، **مرجع سبق ذكره**، ص. 76 / 77.

وطرق تعزيزها ونقاط الضعف وطرق معالجتها؛ تقويم 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.

3. أهداف غير مباشرة: وتمثل في تكوين خبرة في التقييم من خلال التعلم الذاتي عبر الممارسة؛ وتكوين منهجية وآلية عمل لتقويم الأداء بصورة دائمة. ويشمل اجراء التقييم الذاتي المراحل التالية¹:

أ- مرحلة تمهيد التقييم الذاتي: وتقوم على ارساء ثقافة حقيقية للتقييم من خلال توفير عناصر أساسية تؤثر مباشرة على اجراء المراحل الموالية، ومن بين هذه العناصر نذكر: نظام الاعلام الآلي، الوثائق الرسمية الضرورية، الوثائق المرجعية المستعملة وتحسيس الأطراف المشاركة (أساتذة، طلبة، عمال، الدعم والاسناد)؛

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

• مرحلة التحضير: وتشمل تكوين لجنة تقييم ذاتي. وهناك على الأقل رؤيتان فيما يخص اشراك مسؤولي المؤسسة في هذه اللجنة، فعلى غرار أن ادماجهم سيوفر الدعم والحصول على المعلومة بكل سهولة ، ويضفي مصداقية أكثر على اللجنة في نظر الجهات المعنية الأخرى، فإنه في المقابل يمكن لإدماج مسؤولي المؤسسة أن يكون غير مجد في نظر الأطراف المعنية الأخرى التي ترى في ذلك تدخلا للإدارة في عملية التقييم. وعليه، يجب الابتعاد عن كل اختيار من شأنه أن يفقد الثقة في انجاز عملية التقييم الذاتي. كما يتعين أن يتلقى كل عضو في لجنة التقييم الذاتي من إدارة المؤسسة قرار تعيين، لتقوية مصداقية اللجنة، وضمانا لنجاح عملية التقييم الذاتي. هذا بالإضافة إلى توفير الموارد المناسبة واعتماد الشفافية في نشر المعلومات واجراء الاجتماعات بين كل المشاركين، محددين الهدف والطريقة والأشخاص المكلفين بالعملية.

• مرحلة الانجاز: ويتم خلالها، تحديد خطط العمل المتكونة اساسا من زيارات واجتماعات دورية وبرنامج النشاطات، وتشخيص مصادر الاعلام وجمع المعلومات وتحليلها ل يتم في الأخير إعداد تقرير التقييم الذاتي،

¹ كمال بداري، فارس بوباكور، عبد الكريم حرز الله ، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 110/98.

• **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 مطلوباً من طرف الوزارة الوصية أو من طرف وكالة التقييم الخارجي. وعادة ما يكون تقرير التقييم الذاتي سرياً، 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.

ج. **مرحلة التحسين:** ويتم خلالها التكفل بمحاور التحسين المتصدرة خلال مرحلة التقييم الذاتي.

المطلب الثالث: ضمان الجودة الخارجية.

يعدّ نظام ضمان الجودة الخارجية الحلقة المكملّة التي تضيف المصدقية على اجراء التقييم الذاتي التي تقوم به مؤسسة التعليم العالي. ومعنى ذلك، أنّ ضمان الجودة ليس فقط عملية تحسين داخلية ولكنها ترتبط أيضاً بالمساءلة من قبل المجتمع. ويستند اجراء ضمان الجودة الخارجية على دراسة تقرير التقييم الذاتي من طرف هيئة ضمان الجودة، وذلك من منطلق موقعهم الخارجي ونظرتهم الأكثر شمولية وخبراتهم وتجاربهم السابقة مع البرامج المماثلة.

أولاً- افتراضاته: يقوم اجراء نظام ضمان الجودة الخارجية على جملة من الافتراضات الأساسية، نذكر منها¹:

1. تقع مسؤولية الإعداد لإجراء التقييم الخارجي على هيئة ضمان الجودة؛
2. إنّ تقييم مؤسسة التعليم العالي/ البرنامج الذاتي يعدّ مدخل أساسي في عملية التقييم الخارجي؛
3. ويشكل تعاون الجامعة/ البرنامج مع لجنة التقييم الخارجي عنصراً أساسياً لاستكمال ونجاح العملية التقييمية الشاملة.

ثانياً- أهدافه: يسعى تطبيق نظام ضمان الجودة الخارجية إلى تحقيق جملة من الأهداف، نذكر منها²:

1. التحقق من النقاط الواردة في تقرير التقييم الذاتي؛

¹ سوسن شاكّر مجيد ومحمد عواد الزيادات، الجودة والاعتماد الأكاديمي، مرجع سبق ذكره، ص.175.

² شيراز محمد طرابلسية، مرجع سبق ذكره، ص. 78.

2. التعرف على جوانب القوة والضعف؛
 3. واكتساب ثقة جمهور المستفيدين داخل الوطن وخارجه بجودة أداء مؤسسة التعليم العالي وبرامجها مما يساعد على التعريف بها إقليمياً وعالمياً.
ثالثاً- وظائف نظام ضمان جودة التعليم العالي: بتعدد وتنوع احتياجات أصحاب المصلحة في مؤسسة التعليم العالي تعددت وظائف نظام ضمان الجودة الخارجية هي الأخرى لتلبية هذه الاحتياجات. وتتمثل مختلف وظائف نظام ضمان الجودة الخارجية، حسب ما ذكر من قبل بعض المؤلفين، في:

1. ميّز (Harvey) بين أربع وظائف رئيسية لنظام ضمان الجودة الخارجية، هي¹:
 - **المساءلة،** بهدف تزويد أصحاب المصلحة بالمعلومات المفيدة حول احترام مؤسسة التعليم العالي للمعايير المعتمدة من أجل اتخاذ القرارات المناسبة خاصة في مجال التمويل؛
 - **الرقابة،** تسمح بضمان تكامل قطاع التعليم العالي وشرعيته؛
 - **المماثلة،** لضمان مسايرة مؤسسات التعليم العالي للإجراءات، الممارسات والسياسات المتفق عليها من طرف أصحاب المصلحة؛
 - **والتحسين،** ويهدف إلى تشجيع التكيف والتغيير.
 2. يرى كل من (A. Stella و M. Martin) أنّ وظائف نظام ضمان الجودة الخارجية تشمل²:
 - اجراء تقييمات لمنح الترخيص بفتح مؤسسات التعليم العالي أو البرامج؛
 - الرقابة على الوظائف بعد منح الترخيص؛
 - الاعتماد (تبعاً لمستويات التقدم في تحقيق الجودة)؛
 - الاعتراف المهني بالخريجين؛
 - واعلام المجتمع باعتراف واعتماد مؤسسات التعليم العالي أو البرامج.
- وبناء على ما سبق، يمكن القول أنّ وظائف نظام ضمان الجودة الخارجية جاءت لتدعم ثقة أصحاب المصلحة بمختلف مخرجات مؤسسة التعليم العالي.
- رابعاً- هيكل ضمان الجودة الخارجية:** يمكن أن تؤدي وظائف ضمان الجودة الخارجية من قبل أطراف حكومية أو غير حكومية أو من الجهتين معاً. وعموماً، نميز بين أربعة أشكال رسمية (قانونية)

¹ conseil supérieur de l'éducation du Québec, **op.cit**, p. 10.

² - Michaela MARTIN et Antony STELLA, **op.cit**, p. 34

لهيئات ضمان الجودة، هي¹:

1. هيئة حكومية (أو مدججة ضمن إدارة الدولة كوزارة التعليم العالي مثلا)؛
2. هيئة شبه حكومية أو هيئة عامة مستقلة؛
3. هيئة عاملة داخل مؤسسة التعليم العالي؛
4. وهيئة تابعة لمجموعات خاصة.

ويتوقف اختيار أي شكل رسمي لهيئة ضمان الجودة على الاعتبارات التالية:

- إذا كان لهيئة ضمان الجودة دورا مركزيا في نظام التعليم العالي خاصة في مجال الاعتراف بالشهادات، فإنه يجب انشاءها من قبل الدولة وتصبح مرفقا عاما. وهذا لا يتعارض مع إنشاء هيئات ضمان جودة عامة مستقلة. وعموما، تمتاز أنشطة هذه الهيئات بالبيروقراطية ويهدف تقييم الجودة منها إلى ممارسة وظيفة الرقابة؛
- إذا كانت هيئة ضمان الجودة تهدف إلى تحسين الجودة، فإنه يجب انشاءها داخل مؤسسة التعليم العالي؛

- إذا كانت هيئة ضمان الجودة تهدف إلى ضمان جودة برامج الاعداد المهني، وملائمتها لمعايير بعض الهيئات المهنية، ومن ثم الاعتراف بجودة وأهلية الأشخاص للممارسة المهن، ففي هذه الحالة لا بد من أن تكون تابعة لهيئات الاعتماد المهني.

خامسا- آليات نظام ضمان الجودة: تتنوع ممارسات ضمان الجودة، فمنها ما يتعلق بضمان الجودة الداخلية ومنها ما يتعلق بضمان الجودة الخارجية، إلا أنّ جميعها يرتكز في المقام الأول على الأنشطة الداخلية (التقييم الذاتي). وفيما يلي عرض لأهم آليات ضمان الجودة الخارجية، والمتمثلة في²: التقييم، الاعتماد والتدقيق التي تستخدم كآليات لفحص جودة أنشطة وخدمات مؤسسة التعليم العالي أو مكوناتها الأكاديمية المختلفة.

1. **التقييم:** يعدّ التقييم أحد آليات ضمان الجودة الخارجية، ويمكن أن يشمل جميع نشاطات المؤسسة كما يمكن أن يقتصر على برامج التكوين أو البحث، وغالبا ما يفضي التقييم الخارجي إلى زيارة

¹ IIEP-UNESCO, "Assurance Qualité Externe : Options Pour Les Gestionnaires de L'enseignement Supérieur", Créer et organiser une structure d'assurance qualité, Module 4, paris, 2011, P. P. 9/15.

² IIEP-UNESCO, " Assurance Qualité Externe : Options Pour Les Gestionnaires de L'enseignement Supérieur", modules de 1, Faire des choix fondamentaux pour l'assurance qualité externe, **op.cit**, p.p. 22/27.

ميدانية. وسنحاول توضيح ماهية التقييم وعلاقته بضمان الجودة بشكل مفصل في المبحث الموالي من هذا الفصل.

2. **الاعتماد:** يعدّ الاعتماد أحد آليات ضمان الجودة الخارجية الأكثر استخداماً، وقد تمّ ادخاله حديثاً ضمن مختلف أنظمة التعليم العالي. وهو يلعب دوراً أساسياً في محاكاة الدرجات العلمية التي تمنحها مؤسسات التعليم العالي الوطنية مع الدرجات التي تمنحها مؤسسات التعليم العالي العالمية والاعتراف بها، هذا بالإضافة إلى تسهيل انتقال الطلبة والأساتذة عبر الدول وقبول الخريجين في برامج الدراسات العليا لمؤسسات التعليم العالي الأجنبية وانخراطهم في سوق العمل الأجنبي. ويعني الاعتماد في اللغة الإجازة والتفويض. أما اصطلاحاً، فقد أعطيت له عدة تعاريف، نذكر منها تعريف مجلس اعتماد التعليم العالي (CHEA)*، للاعتماد على أنه: " العملية التي يتم من خلالها مراجعة النوعية من الخارج، وتستعمل في التعليم العالي لتفحص الكليات والجامعات والبرامج من أجل ضمان الجودة وتحسين النوعية"¹. ومنهم من يعرف الاعتماد على أنه: " نشاط مؤسسي علمي موجه نحو النهوض والارتقاء بمستوى مؤسسات التعليم والبرامج الدراسية وهو أداة فعالة ومؤثرة لضمان جودة العملية التعليمية ومخرجاتها واستمرارية تطويرها"². ويمكن تعريف الاعتماد على أنه: جملة العمليات التي تقوم بها جهة خارجية ومستقلة لتوفير الثقة لدى المستفيدين من خدمات مؤسسة التعليم العالي بأن المؤسسة التعليمية أو البرامج التي جرى اعتمادها تطبّق باستمرار المعايير التي تضمن جودة خدماتها. وعادة ما ينتهي إجراء الاعتماد باتخاذ قرار منح الاعتماد بدون شروط أو مع بعض التوصيات، وهو صالح لمدة معينة، أو تأجيل قرار الاعتماد بسبب وجود ضعف بالبرنامج أو المؤسسة يمكن تداركه خلال فترة زمنية، وقد يكون القرار رفض طلب الاعتماد.

والجدير بالذكر، أنه لا يمكن دوماً اعتبار كل من آلية التقييم وآلية الاعتماد بأنهما آليتين منفصلتين، وإنما يمكن أن يكونا عنصرتين متتاليتين ضمن نفس الإجراء، بحيث يسبق التقييم الاعتماد بتقديمه له للنتائج والتوصيات التي يستند عليها في اتخاذ قرار منح أو عدم منح الاعتماد للمؤسسة أو

* The council for higher Education Accreditation.

¹ أحمد الخطيب ورداح الخطيب، مرجع سبق ذكره، ص. 36.

² سوسن شاکر مجيد ومحمد عواد الزيات، الجودة والاعتماد الأكاديمي، مرجع سبق ذكره، ص. 25.

البرنامج*. وحسب الدول، يمكن أن يكون الاعتماد شرطا أساسيا لاعتراف** وزارة التعليم العالي بالبرامج أو بمؤسسات التعليم العالي.

3. **التدقيق:** يمثل التدقيق كذلك أحد أهم آليات ضمان الجودة الخارجية وهو يجرى بواسطة مدققين نظراء خارجيين، ويختلف عن آليتي التقييم والاعتماد في تركيزه على نظام ضمان الجودة الداخلية، فهو يسلط الضوء على رسميات ضمان الجودة مثل نصوص السياسات، القواعد، الإجراءات، الارشادات ومسودات الاجتماعات، كما أنه لا يركز على المعايير وإنما يقيس مدى قدرة النظام على المتابعة/الرقابة الداخلية لمؤسسة التعليم العالي لإبراز نقاط القوة والضعف فيه. وبمعنى آخر، تفحص آلية التدقيق جميع أدوات واجراءات مؤسسة التعليم العالي التي تساهم في تحسين الجودة والكشف عن مناطق الخلل فيها؛ وبالتالي فهي تنسجم مع هدف التحسين والتطوير لضمان الجودة. وفي الأخير، يمكن القول بأن التقييم يتعلق بجودة الأنشطة، في حين يركز التدقيق على جودة آليات ضمان الجودة الداخلية، أما الاعتماد فيشمل إما آلية التدقيق أو آلية التقييم التي تؤدي إلى الاعتراف الرسمي. والجدول التالي يبرز أوجه الاختلاف بين آليات ضمان الجودة من حيث الأسئلة، نقاط التركيز، والنتائج.

* للاطلاع على خصائص كل من آلية التقييم والاعتماد وأوجه المقارنة بينهما يمكن الرجوع إلى الملحق رقم 02.
 ** الاعتراف أو التأهيل (la reconnaissance) هو اجراء متخذ من قبل الوزارة الوصية لتحديد مدى احترام مؤسسة التعليم العالي لمعايير محددة من قبلها أو من طرف هيئة دولية مختصة في هذا المجال وتنشط تحت رقابتها. والفرق بينها وبين الاعتماد، هو أن الاعتماد هو حكم صادر من هيئة خارجية مستقلة (هيئة اعتماد) حول مدى تطابق التكوين بالمؤسسة مع مرجع محدد من طرف هذه الهيئة، أما الاعتراف فهو اجراء متخذ من طرف الوزارة لتحويل الاعتماد إلى أحكام تشريعية وأو تنظيمية. وللاطلاع أكثر يمكن الرجوع إلى: كمال بداري، فارس بوباكور، عبد الكريم حرز الله، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 28/27.

الجدول رقم 04: تصنيف آليات ضمان الجودة.

الآلية	السؤال	نقاط التركيز	النتائج
التقييم	إلى أي مدى تعتبر النتائج جيدة؟	النتائج	المستوى (يتضمن قرار إيجابي أو سلبي)
الاعتماد	هل هو جيد بما فيه كفاية للموافقة عليه؟	ملائمة (المهام،...الموارد الاجراءات)	قرار إيجابي أو سلبي
التدقيق	هل تم تحقيق الأهداف؟ هل الاجراءات فعالة؟	الاجراءات	وصف كيفي

المصدر:

conseil supérieur de l'éducation du Québec, " L'assurance Qualité A L'enseignement Universitaire : Une Conception A Promouvoir Et A Mettre En Œuvre ", 2012, p.14.

وتعتمد معظم هيئات ضمان الجودة إلى استخدام مختلف آليات ضمان الجودة، على اعتبار أنه من غير الممكن الاعتماد على آلية واحدة لتحقيق جميع أهداف نظام ضمان الجودة. والجدول رقم 05، يبرز العلاقة الموجودة بين الأهداف الأساسية لنظام ضمان الجودة والخصائص الأساسية لكل آلية. الجدول رقم 05: تصنيف الخيارات الأساسية المستخدمة ضمن نظام ضمان الجودة الخارجية.

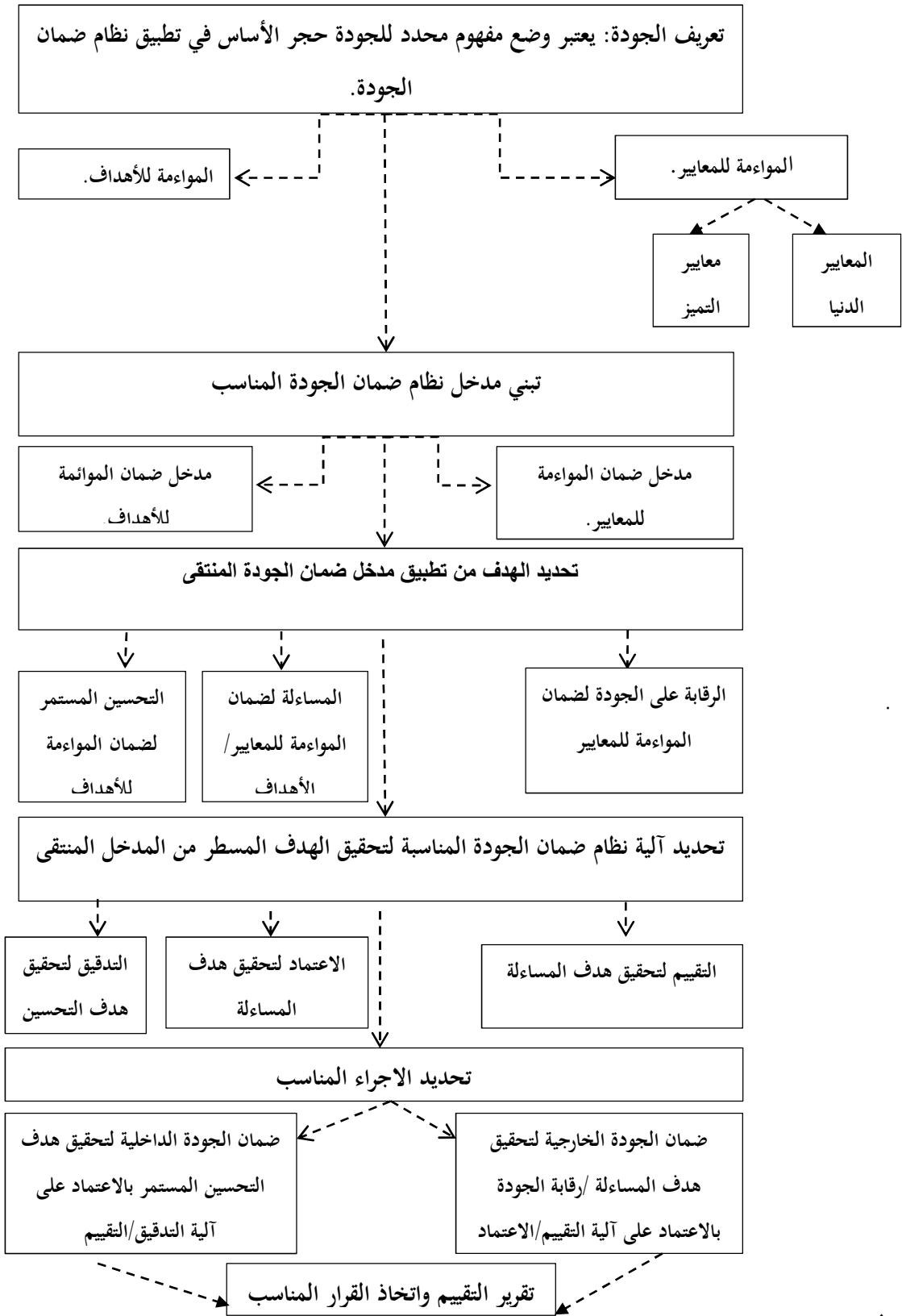
الأهداف	رقابة الجودة	المساءلة	تحسين الممارسات الحالية
الآلية المنتقاة	الترخيص بالعرض أو فتح	التقييم/ الاعتماد	تدقيق الجودة
مبدأ العمل	المدخل المستند إلى المعايير	مدخل ملائمة الأهداف/ المدخل المستند إلى المعايير	مدخل ملائمة الأهداف
الإجراءات	التقييم الخارجي	التقييم الذاتي والتقييم الخارجي	التقييم الذاتي
الطبيعة	اجبارية	اجبارية أو اختيارية	اختيارية

المصدر:

IIEP-UNESCO, " Assurance Qualité Externe : Options Pour Les Gestionnaires de L'enseignement Supérieur ", modules de 1, Faire des choix fondamentaux pour l'assurance qualité externe, 2011, p. 27.

والشكل التالي يلخص مختلف مراحل تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسة التعليم العالي.

شكل رقم 10: مراحل تطبيق نظام ضمان الجودة في التعليم العالي.



المصدر: من إعداد الباحثة.

المبحث الثالث: علاقة تقييم الجودة بتطبيق نظام ضمان الجودة.

أصبح تقييم التعليم العالي على المستوى العالمي جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية، كما أصبح شرطاً أساسياً تشترطه جميع هيئات ضمان الجودة، فهو يشير إلى التأكد من تحديد مدى تطبيق مؤسسة التعليم العالي لمعايير ضمان الجودة الموضوعية، ومن ثم تأهيلها للاعتماد فيما بعد إذا تأكدت من تطبيقها لمعايير الجودة أو محاولة إجراء التعديلات والتحسينات المطلوبة إذا تأكدت من عكس ذلك.

المطلب الأول: ماهية تقييم الجودة.

يعدّ التقييم مدخلاً طبيعياً لضمان جودة مكونات مؤسسة التعليم العالي وتحسينها بشكل مستمر، مما ينعكس إيجابياً على جودة خريجها. وقد أولت له كل من مؤسسات التعليم العالي وهيئات ضمان الجودة اهتماماً خاصاً، لكونه الأرضية الأساسية التي تنطلق منها ويتوقف عليها التطبيق الكفء والفعال لنظام ضمان الجودة. وسنعمد في هذا المطلب، إلى توضيح مختلف المفاهيم المتعلقة بالتقييم مع إبراز أهم أهدافه ووسائله.

أولاً- مفهوم التقييم: يعدّ التقييم ظاهرة إنسانية فردية قبل أن تكون مؤسسية. والتقييم كمفهوم علمي من المفاهيم الحديثة التي تعني إعطاء قيمة للشيء. وقد أعطي للتقييم في مجال التعليم عدة تعاريف، فقد عرفته **جواهر القنادلي** على أنه: "إصدار حكم عن الأفكار والأعمال وطرق التدريس والمواد وغيرها من الأمور التربوية المتعددة، ويتطلب هذا التقييم استخدام المحكمات والمستويات أو المعايير وذلك لتقييم مدى دقة الأمور أو الأشياء وفعاليتها وتحديد الجدوى الاقتصادية من ورائها"¹. وعرفته **نداء محمود فرهود** بأنه يتعلق بـ: "تحديد وفحص قيمة البرامج والسياسات والإجراءات المطروحة للتقييم، تحديد أغراض وأهداف البرامج التعليمية، معايير نجاح البرامج المقدمة في المؤسسة، تحليل وتفسير البيانات والمعلومات المجموعة، كما يرتبط بتحديد وتفسير مدى النجاح أو الفشل، والعلاقة بين الأداء والنتائج، وتحديد الآثار غير المرغوبة، والآثار الناتجة عن التغيرات الخارجية، وينتهي التقويم بإصدار التوصيات بالتعديل والاستبدال، وتصميم البرنامج التقويمي الدوري وبتقدير القيمة الإيجابية والمنفعة الناجمة عن العمليات"². ويعرف التقييم في مجال التعليم العالي على أنه: "عملية

¹ جواهر القنادلي، التقييم في التعليم الجامعي، الجزيرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة، 2009، ص. 14.

² نداء محمود فرهود، "التقويم الذاتي الشامل لأداء الجامعات: مدخل للتطوير وضمان نوعية وجودة التعليم" في مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد الأول، 2002، ص. 280.

قياس وتشخيص للأداء في مؤسسات التعليم العالي ووحداها، ويرتكز على معايير محددة ومؤكدة، ويشير تقييم ضمان الجودة إلى عدد من مقاييس الفعالية والكفاءة محددة بواسطة شركاء ومعنيين متنوعين في التعليم وممثلين من المؤسسة الأكاديمية¹.

ومن خلال التعاريف السابقة، يمكن تعريف التقييم في مجال التعليم العالي على أنه تلك العملية التي يتم من خلالها جمع المعلومات عن جميع مكونات مؤسسة التعليم العالي أو البرنامج الأكاديمي محل التقييم، وتقييمها بالاستناد إلى مجموعة من المعايير المعتمدة في مرجع الجودة، لتشخيص الإيجابيات والسلبيات ومعرفة أسبابها واقتراح الحلول المناسبة لذلك.

ثانياً- أهدافه: يعتبر تقييم أداء الجامعة مدخلاً حقيقياً لتحقيق جودتها من خلال تحقيق العديد من الأهداف، نذكر منها²:

- رفع كفاءة أداء العاملين في الجامعة؛
- تحسين مستوى الخدمة التي تقدمها الجامعة لكل من أصحاب المصلحة الداخلية والخارجية؛
- حصول الجامعة على شهادات الاعتماد والموثوقية لدى كل من يتعامل معها أو يستفيد منها؛
- تغيير مفاهيم واتجاهات إدارة وأعضاء هيئة التدريس والطلبة نحو العملية التعليمية مما يضمن عليها مناخاً منتجاً، حيث تتحدد من خلال عملية التقييم المواقع التي تحتاج إلى تحسين؛
- تقدير الكفاءة الداخلية للمؤسسة والمتمثلة في معرفة مدى التطابق بين المدخلات التعليمية والمخرجات الجامعية، والتي يمكن أن تكون ضعيفة إذا لم يكن هناك تناسب بينهما نتيجة مثلاً استخدام أعضاء هيئة تدريس ليسوا على درجة كبيرة من الكفاءة التدريسية والبحثية أو أن يكون المخصص لتنفيذ محتوى البرامج التعليمية غير كاف؛
- وتقدير الكفاءة الخارجية للمؤسسة والمتمثلة في معرفة مدى التطابق بين المخرجات الجامعية واحتياجات المجتمع ومتطلبات سوق المجتمع، ومدى انخراط الخريجين في التنمية وبمستوى المهارات والمعارف المكتسبة من النظام التعليمي.

¹ أشرف محمود أحمد ومحمد جاد حسين، مرجع سبق ذكره، ص. 48.

² راجع:

- المرجع نفسه، ص. 282/283.

- جواهر القنادلي، مرجع سبق ذكره، ص. 119/120.

ثالثاً- وسائله: تعددت أدوات التقييم لتناسب مع أكبر قدر ممكن من الخصائص والمهارات المستهدفة. ومن أهم الوسائل المستخدمة في التقييم، نذكر:

- الملاحظة كوسيلة مباشرة لدراسة التفاعل بين مكونات النظام التعليمي، وتتم من طرف أشخاص مؤهلين ومتخصصين؛
- مسح آراء الطلبة، لتوفير معلومات عن بعض مكونات النظام التعليمي، والممارسات التدريسية لتحسينها وتطوير أساليب وطرق التدريس، ويمكن استخدام المقابلات الشخصية كوسيلة للمسح؛
- مسح آراء أعضاء هيئة التدريس، تقارير رؤساء الأقسام، مسؤولي التخصصات والميادين لجمع المعلومات عن مستوى كل من البرامج وأعضاء هيئة التدريس؛
- إجراء المقابلات الشخصية مع المسؤولين، الخريجين وجهات التشغيل للتعرف على المستوى الحقيقي للبرامج والبحث عن سبل تطويرها؛
- والاعتماد على الاستبيانات المختلفة والاطلاع على الوثائق واللوائح والأنظمة وعلى درجة تطبيقها.

المطلب الثاني: مداخل ضمان الجودة في التعليم العالي كأساس للتقييم.

قبل أن تقوم هيئات ضمان الجودة باعتماد آلية التقييم أو غيرها من آليات ضمان الجودة، ينبغي عليها أولاً أن تضع مفهوماً محدداً للجودة ومن ثم تبني المدخل النظامي المناسب. ومن أشهر المداخل المطبقة والمعتمدة، نذكر المدخلين التاليين¹:

أولاً- مدخل ضمان الجودة القائم على أساس المعايير: وفقاً لهذا المدخل، تتحدد جودة مؤسسة التعليم العالي على أساس جملة من المعايير الكمية أو النوعية (أساس التقييم) والتي تشمل بدورها على مقاييس نوعية أو كمية يعتمد عليها في الحكم على مدى تحقيق هذه المعايير، وتكون محصلتها مقياساً للحكم على جودة هذه المؤسسة. كما أنه وفق هذا النموذج، يمكن أن تحدد رسالة المؤسسة من قبل الدولة أو بعض الأطراف الفاعلة نذكر منها: وزارة التربية، وزارة العمل، وزارة المالية... الخ على أن تكون هذه الرسالة متوائمة مع المعايير الخارجية. ووفق هذا المدخل أيضاً، يمكن أن تستخدم هيئات ضمان الجودة إما المعايير الدنيا أو معايير التميز (أحسن الممارسات). وغالباً ما يتم الاستناد

¹ Youcef BERKANE et Baghdad BENSTAALI, " Evaluation De La Qualité Des Enseignements Dans Les Etablissements Universitaires ", **op.cit**, p.p.12/15.

على المعايير الدنيا في الترخيص بفتح مؤسسة تعليم عالي أو عرض برنامج معين، ثم للقيام بعملية التجديد الدوري لهما. وعادة، ما يتم تحديد معايير دنيا خاصة بالمدخلات (الطلبة، الموظفين، التجهيزات والوسائل والموارد المالية) والعمليات (نظام الحوكمة والتسيير) وأنشطة البحث. وكقاعدة عامة، يهدف تطبيق مدخل نظام ضمان الجودة القائم على أساس المعايير الدنيا إلى ضمان الملاءمة للقواعد وللمساءلة؛ أما مدخل نظام ضمان الجودة القائم على أساس معايير التميز، فينتقل من فرضية أنّ المعايير الدنيا قد تمّ مراقبتها من قبل جهات أخرى أو أنّ مؤسسة التعليم العالي تتوافر على مستوى مقبول من الجودة. وبعدّ نظام ضمان الجودة القائم على أساس معايير التميز أفضل أداة لتحسين الجودة، لأنها تفرض على مؤسسات التعليم العالي الالتزام بجملة من المعايير. وبالإضافة إلى ذلك، فهي تعتبر سهلة التنفيذ، لكونها غالبا ما تكون عبارة عن عملية طوعية تنتهجها أفضل مؤسسات التعليم العالي. وما يعاب على هذا المدخل، أنه غير فعال للحد من مستويات الجودة غير المقبولة ومعالجة البرامج ذات النوعية المنخفضة.

وفي الأخير، نشير إلى أنّه يمكن أن يكون لنفس هيئة ضمان الجودة مدخلين مختلفين، أحدهما لضمان الالتزام بالمعايير الدنيا والآخر لضمان تحقيق معايير التميز. ويبقى أنه على حسب حالة تطور نظام التعليم العالي يمكن لهيئات ضمان الجودة ادراج معايير التميز. كما أنه من الضروري توفر أجهزة تسهر على ضمان توفر المعايير الدنيا وأخرى تسهر على تحسين جودة مؤسسات التعليم العالي التي تجاوزت مستوى القاعدة.

ثانيا- مدخل ضمان الجودة القائم على المواءمة للأهداف: يبدأ هذا المدخل بتوضيح مؤسسة التعليم العالي لأهدافها أو أهداف برامجها بعد أن تكون قد أدمجت الرسالة المحددة من قبل الدولة أو بعض الأطراف الفاعلة الاخرى ضمن هذه الأهداف مع مراعاة اتفاقها مع أهداف المجتمع. وتعدّ أهداف مؤسسة التعليم العالي أو البرنامج بمثابة المرجع الذي تعتمد عليه هيئات ضمان الجودة لتحليل الجودة، فعلى أساسها تجرى عملية تقييم جودة مؤسسة التعليم العالي أو البرنامج محل التقييم، ومن ثم يتم الحكم على أداء هذه المؤسسات. ويطلق على مؤسسات التعليم العالي التي تتمكن من تحقيق الأهداف المسطرة بمؤسسات الجودة. وتعدّ آلية التدقيق أفضل آلية لضمان جودة التعليم العالي وفق هذا المدخل.

وقد أيد هذا المدخل، كثيرا نظرا للمزايا العديدة التي يتمتع بها، نذكر منها: أنه لا يمكن الحكم على كل من مؤسسة التعليم العالي والبرامج بنفس المعايير، لأنها تعنى بفئات مختلفة من الأفراد ضمن نظام التعليم العالي المتنوع؛ كما أنه لا يمكن أن نحكم على مؤسسة تعليم عالي معروفة وبها قطاع بحث متطور بنفس المعايير التي تحكم مؤسسات تعليم عالي تتمثل وظيفتها الأساسية في التعليم واستقبال الطلبة من مختلف الفئات الاجتماعية المحرومة. غير أنه انتقد من ناحية، أنه إذا ما تمّ تقييم أداء مؤسسة التعليم العالي أو البرنامج على أساس مدى تحقيق الأهداف المسطرة، فإنه يمكن لمؤسسة التعليم العالي أن تحققها من دون أن تضيف أي قيمة علمية، أو أنها قد تحدد أهدافها عمدا عند مستوى ضعيف لتتمكن من تحقيقها.

المطلب الثالث: مجالات وطرق تقييم الجودة في مؤسسة التعليم العالي.

بعدما يتم تحديد مدخل ضمان الجودة المناسب، تحدد هيئات ضمان الجودة المجالات التي تشملها عملية التقييم وطرق تقييم الجودة. وعلى الرغم من أنه يمكن أن تكون لهيئات ضمان الجودة أهداف ومدخل مختلفة، إلا أنها تشترك في مجالات تقييم الجودة وطرق تقييمها.

أولاً- مجالات تقييم الجودة: تنقسم مجالات تقييم الجودة إلى قسمين، هما: التقييم المؤسسي والتقييم البرامجي.

1. **التقييم المؤسسي:** يقصد به تقييم جميع عناصر نظام العملية التعليمية من مدخلات، عمليات، مخرجات والتغذية الراجعة، وغالبا ما يمس المجالات التالية¹:

• **الرسالة والغايات والأهداف:** مدى وضوح الأهداف التعليمية لمؤسسة التعليم العالي بما يتناسب وحاجة المجتمع الذي تعمل فيه؛ النشر والإعلان عن رسالة المؤسسة وأغراضها وأهدافها؛ الارتباط بين رؤية الجامعة ورسالتها وأهدافها.

• **الحاكمية والادارة:** الاستقلالية؛ الهيكل التنظيمي؛ تفويض السلطة؛ الوثائق؛ التخطيط الاستراتيجي وتحديث الإدارة.

¹ راجع:

-هاشم فوزي دباس العبادي ويوسف حجيم الطائي أفنان عبد علي الأسدي، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 270/267.
- IIEP-UNESCO, "Assurance Qualité Externe : Options Pour Les Gestionnaires de L'enseignement Supérieur", module 2, Evaluer La Qualité, op.cit, p.39.

- **أعضاء هيئة التدريس:** مدى كفاية عدد أعضاء هيئة التدريس للاحتياجات الفعلية بما يضمن استقرار واستمرار العملية التعليمية؛ مدى توافر المؤهلات والخبرات العلمية والمهنية لجميع الأعضاء وفقاً للتخصص؛ مدى ملاءمة الأعباء التدريسية لعضو هيئة التدريس لمتطلبات الأداء الفعال؛ مدى التقدم في الأخذ بالطرق والأساليب الحديثة في التدريس وتوصيل المعرفة بالفاعلية والكفاءة المطلوبة؛ مدى ملاءمة أعداد أعضاء هيئة التدريس إلى أعداد الطلبة؛ ومدى وجود مراكز بحثية متميزة.
- **البرامج الدراسية:** مدى ملائمة البرامج الدراسية للاحتياجات المجتمعية وسوق العمل، ومتطلبات تنمية المعرفة؛ مدى ارتباط المقررات والمناهج والبرامج الدراسية برسالة الجامعة وأهدافها، ومدى توافر نظام واضح للقياس المستمر لهذا الارتباط؛ مدى وجود منهج دراسي محدد ومتطور لكل مقرر بما يضمن ملاحقة العصر في جميع المجالات؛ مدى ملائمة المقررات، وعدد الوحدات لكل مقرر لمتطلبات منح الدرجة العلمية وفقاً للمعايير والأنماط العالمية؛ مدى ملائمة البرامج الدراسية والمقررات مع متطلبات الترخيص المهني؛ مدى ملائمة البرامج الدراسية لمتطلبات إعداد خريج لديه القدرة على التحليل والتفكير المنطقي والإبداع وتحمل المسؤولية والعمل ضمن فريق والتعامل مع الوسائل التكنولوجية الحديثة وفهم حقيقة المتغيرات العالمية؛ ومدى التميز الذي تتمتع به كل كلية في برامجها وأنشطتها البحثية.
- **المكتبات ومراكز المعلومات:** مدى توافر مكتبة مزودة بمصادر المعلومات الضرورية لزيادة كفاءة وفاعلية التحصيل الدراسي بالكلية وعلى مستوى الجامعة؛ مدى توافر المكتبات الرقمية بكل كلية؛
- مدى توافر الوسائل السمعية والبصرية وغيرها من وسائل الاتصال الحديثة؛ مدى إتاحة خدمات المكتبات والوسائل السمعية والبصرية لطالبي هذه الخدمات على مستوى الكليات؛ مدى توافر أشخاص مؤهلين لتسيير هذه الخدمات والإشراف على تقديمها والحفاظة على بقائها صالحة للعمل كفاءة؛ ومدى توافر أماكن كافية ومريحة للاطلاع.
- **الجوانب المالية:** مدى توافر الموارد المالية لأداء كافة الأعمال والمصادر المختلفة للتمويل؛ مدى توافر التنظيم المالي السليم وسهولة إجراءاته؛ مدى القدرة على تنمية الموارد الذاتية ومدى القدرة على استخدام الموارد المتاحة.

- المباني والمرافق والتسهيلات المتعلقة بالعملية التعليمية: مدى كفاية وملائمة المباني والمرافق والملاعب؛ مدى توافر وملائمة المعامل والورش والتجهيزات بكافة أنواعها؛ مدى توافر تسهيلات الإقامة؛ مدى كفاءة استخدام التسهيلات المتاحة ومدى الالتزام بقواعد السلامة والأمن الصناعي.
 - خدمات الطلاب والعاملين: مدى توافر أنشطة رعاية الشباب؛ الإقامة بالمدن الجامعية؛ دعم الكتاب الجامعي؛ مكافآت التفوق؛ وقروض والمساعدات المختلفة وتشمل: قروض مساعدات مالية وعينية ومساعدات اجتماعية أخرى.
 - شؤون الطلاب والنتائج: مدى ملائمة أعداد الطلاب المقبولين للإمكانيات المتاحة؛ مدى توافر خدمات إضافية للطلاب المتميزين ومدى كفاءة النظام المتبع في إجراء الامتحانات ورصد النتائج.
 - النشاط البحثي: مدى مساهمة أعضاء هيئة التدريس في أنشطة البحث العلمي وتنمية المعرفة خارج مجال الترقية العلمية؛ مدى مساهمة أعضاء هيئة التدريس في أنشطة البحث العلمي التطبيقية ومدى مساهمة الكلية من خلال فرق عمل بحثية في خدمة قطاعات الإنتاج المختلفة بالمجتمع المحلي.
 - الإعلام: مدى وجود دليل إعلامي للجامعة ومدى شموليته وجودته؛ مدى وجود دليل إعلامي للكلية ومدى شموليته وجودته؛ مدى وجود دليل إعلامي للطلاب ومدى شموليته وجودته ومدى وجود صفحة إعلامية شاملة للجامعة ولكل كلية وعلى مستوى شبكة المعلومات الدولية.
 - العلاقات المؤسسية مع المجتمع: مدى انفتاح الجامعة على المجتمع؛ نشاط الأستاذ في المجتمع والعضوية في المجالس المهنية المختصة.
 - ضمان الجودة: ضمان الجودة الداخلية؛ التنسيق بين الوظائف الأكاديمية والإدارية؛ نتائج تقييم نظام ضمان الجودة الخارجية والإصلاحات التعليمية.
- وفي هذا السياق، نذكر ما أطلقته الشبكة العربية لاتحاد الجامعات العربية كمشروع تجريبي للتقييم المؤسسي للجامعات أعضاء الاتحاد عام 2009، وذلك بناء على المؤشرات الكمية والنوعية بدليل ضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية الذي يحتوي على أحد عشر محورا في مائة وستة وخمسين صفحة*، ويهدف هذا المشروع إلى تجربة دليل التقييم المؤسسي لاتحاد الجامعات العربية ومعرفة مدى مناسبة الآليات المستخدمة من خلال التطبيق الميداني لها على أرض الواقع.

* للاطلاع على محاور دليل الشبكة العربية لاتحاد الجامعات العربية، أنظر إلى الملحق رقم 03.

ثانياً-التقييم البرامجي: ويقصد به، تقييم البرامج الأكاديمية التخصصية التي تطرحها المؤسسة والتأكد من جودتها. وعادة ما يرتبط تقييم البرامج بتقييم كل من عمليتي التكوين والتدريس¹.

1. تقييم عملية التكوين: وتعلق بجملة الجوانب المتعلقة ببرامج التكوين، نذكر منها: محتوى التكوين، الموارد المادية والبشرية، الطرق البيداغوجية والنتائج من حيث الخريجين والمهارات المكتسبة، ... ، والهدف منها هو معرفة أفضل لسيرورة التدريس وللمنتج (الطالب).

2. تقييم عملية التدريس: وهي تتعلق بالأنشطة البيداغوجية لأعضاء هيئة التدريس أو أنشطة تعلم الطلبة، والهدف منها هو تحسين الجودة البيداغوجية.

وفي هذا المجال، نذكر على سبيل المثال ما ورد في دليل تقييم البرنامج الأكاديمي لوكالة ضمان الجودة البريطانية (QAA) Agency Quality Assurance، والذي يشمل ثلاثة محاور رئيسية تضم في مجموعها ثمانية محاور فرعية معتمدة في عملية التقييم، يعرضها الجدول التالي:

جدول رقم 06: المحاور الرئيسية والفرعية التي ينصب عليها تقييم لجنة* (QAA)

المحاور الرئيسية	المحاور الفرعية
أولاً- المعايير الأكاديمية.	أ- مخرجات التعليم المقصودة؛ ب- المنهاج الدراسي؛ ت- تقييم الطلبة؛ ث- وتحصيل الطلبة بالنسبة لمخرجات التعليم المقصودة.
ثانياً- جودة فرص التعلم.	أ- التعليم والتعلم؛ ب- تقدم ودعم الطلبة؛ ت- ومصادر التعلم.
ثالثاً-ضمان الجودة وتحسينها.	ضمان الجودة وتحسينها.

المصدر: عماد أبو الرب وآخرون، ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2010، ص. 284.

¹ Zineddine BERROUCHE et Nabil BOUZID, "Assurance qualité dans l'enseignement Supérieur", op.cit , p. 28.

* سيتم التطرق لهذه المحاور بالتفصيل في المطلب الأول من المبحث الرابع لهذا الفصل، ضمن تجربة بريطانيا في مجال التقييم وضمان الجودة.

وعلى ضوء ما سبق، يمكن القول بأنه توجد بعض الجوانب المشتركة في كل من عمليتي التقييم المؤسساتي والتقييم البرامجي، غير أنه توجد بعض الاختلافات بينهما من ناحية درجة التعمق في دراسة جانب البرامج التعليمية، ففي إطار عملية التقييم المؤسساتي، يتم دراستها بصفة شاملة لمعرفة كيف تمكنت مؤسسة التعليم العالي من خلال برامجها التعليمية من تحقيق أهدافها، أما في إطار عملية التقييم البرامجي، فيتم دراستها بصفة معمقة خاصة من ناحية المحتوى، المحاور والنتائج.

ثانياً- طرق تقييم الجودة: تعتمد هيئات ضمان الجودة في تقييم الجودة على طريقتين أساسيتين، هما: التقييم الكمي والتقييم من قبل النظراء (الأقران)¹.

1. **التقييم الكمي (l'évaluation quantitative):** عادة ما تعتمد هيئات ضمان الجودة التي تهدف إلى اختبار مدى التزام مؤسسات التعليم العالي سواء بالحد الأدنى من المعايير أو معايير التميز، إلى الاعتماد على التقييم الكمي نظراً للمزايا العديدة التي يتميز بها، نذكر في مقدمتها: ضمان الشفافية، اضعاف الجانب الموضوعي في عملية التقييم والحد من الجانب الذاتي الذي عادة ما يظهر في تقييم الأقران، وخاصة في الدول التي يكون فيها تحديد المقيمين الأقران المؤهلين صعباً. وتتم عملية التقييم الكمي بالخطوات التالية:

أ. الطلب من مؤسسات التعليم العالي اظهار مدى تطبيقها للمعايير الكمية الموضوعية؛

ب. الطلب من المقيمين الأقران فحص مدى التزام مؤسسات التعليم العالي بتطبيق المعايير؛

ت. واطهار النتائج في شكل كمي.

وتعدّ مؤشرات الأداء، الأداة الأساسية للتقييم الكمي، فهي تساهم في:

- التمكين من القيام بعملية المساءلة؛
- المساعدة في القيام بعملية مقارنة الأداء بين المؤسسات المماثلة؛
- توفير معلومات عن الأداء والتي يستفاد منها في توجيه عملية تحسين أداء مؤسسة التعليم العالي وتنفيذ الاستراتيجية بفعالية؛
- توفير معلومات للجمهور عن درجة تحقيق الهدف المسطر والاستخدام الأمثل لموارد مؤسسة التعليم العالي؛
- وصياغة السياسات.

¹ IIEP-UNESCO, "Assurance Qualité Externe : Options Pour Les Gestionnaires de L'enseignement Supérieur", module 2, Evaluer La Qualité, op.cit, p. p.43/48.

إلا أنه توجد بعض الأطراف المعارضة، على استخدام مؤشرات الأداء في اجراءات ضمان الجودة، من منطلق ارتباط أداء مؤسسات التعليم العالي أو جودة البرامج بعوامل عديدة، وليس من السهل أخذها كلها بعين الاعتبار في التقييم. ولذلك، يجب أن يتبع كل تقييم كمي بتقييم من قبل الأقران (تقييم كيفي).

2. التقييم من قبل الأقران أو النظراء (l'évaluation par les pairs): تفضل بعض هيئات ضمان الجودة التي لا ترغب في اتباع نهج جد تقييدي أن لا تطلب من مؤسسات التعليم العالي تحقيق أهداف كمية، كأن لا تطلب منهم مثلاً احترام نسبة عضو هيئة تدريس واحد لعشرة طلبة أو أن يدرس برامج الدكتوراه أعضاء هيئة تدريس من حملة شهادة الدكتوراه، بل يكفي أن يكون لديهم مستوى كاف ومناسب من المؤهلات لضمان تكوين جيد. غير أن التقييم من قبل الأقران، غالباً ما ينتقد من ناحية بروز الجانب الذاتي أثناء تنفيذ اجراءات ضمان الجودة، وللحد من ذلك ينبغي على المقيمين الاستناد على دليل التقييم حتى تكون أحكامهم موثوق فيها وأن يتوصلوا إلى نتائج متفق عليها.

وفي الأخير، يمكن القول أن اجراء التقييم يعدّ أهم آلية تعتمد عليها مؤسسات التعليم العالي وهيئات ضمان الجودة، في معرفة مدى تحقيقها للمعايير المعتمدة في حالة ما إذا اعتمدت على مدخل الملائمة للمعايير أو مدى تحقيقها للأهداف المسطرة في حالة ما إذا اعتمدت على مدخل موائمة الأهداف المسطرة، ويكون ذلك بناء على جملة من المقاييس والدلائل المحددة في مرجع جودتها للحكم على مدى تنفيذ المعايير (الأهداف) المحددة. وقد يكون اجراء التقييم شامل لجميع عناصر مؤسسة التعليم العالي أو يكون خاص بالبرامج التعليمية، كما قد يكون التقييم كمي لمعرفة مدى الالتزام بتنفيذ المعايير الكمية المحددة أو تقييم نوعي من قبل الأقران للوقوف على جودة البرنامج أو مؤسسة التعليم العالي محل التقييم أو الأخذ بهما معاً أثناء اجراء التقييم، ويبقى أن اختيار الطريقة المناسبة من قبل هيئة ضمان يتوقف على الأخذ بعين الاعتبار ملاءمة السياق المحلي واحترام رسالتها.

المبحث الرابع: استعراض بعض تجارب الدول المتقدمة والعربية في مجال التقييم وضمان جودة التعليم العالي.

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

المطلب الأول: استعراض بعض تجارب الدول المتقدمة في مجال التقييم وضمان جودة التعليم العالي.

سنحاول من خلال هذا المبحث، استعراض تجربة كل من الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا واليابان في مجال التقييم وضمان جودة التعليم العالي.

أولاً- تجربة الولايات المتحدة الأمريكية: تعدّ الولايات المتحدة الأمريكية أول من راعى مبدأ تحقيق التوازن بين الحرية والجودة، حيث سمحت للمئات من المؤسسات التعليمية بالانتشار، وفي الوقت نفسه أنشأت الآليات المناسبة التي تتابع جودة هذه المؤسسات واعتماد ما يستحق منها الاعتماد. وبالإضافة إلى هذا، عملت على جعل نتائج هذه المتابعة متاحة لكل من يرغب في التعلم ليطلع على حقيقة مؤسسات التعليم ويختار ما يناسبه. هذا وتمتع مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية باستقلالية كبيرة، إذ يعتبر التأثير الحكومي على هذه المؤسسات محدود الأثر. ولذلك فإن المسؤولية تقع على هذه المؤسسات في تنظيم نفسها وإيجاد موارد لها وإلا فقدت طلابها الذين سيتجهون نحو المؤسسات المنافسة. وقد أدت سمات الاستقلالية والتنوع في مؤسسات التعليم العالي ونظمها، إضافة إلى ضعف الرقابة الحكومية إلى نوع من الفوضى في قطاع التعليم العالي في نهاية القرن التاسع عشر، الأمر الذي حدا بمؤسسات التعليم العالي المرموقة إلى التصدي لهذه الظواهر، إدراكا منها بأنها إن لم تفعل شيئا فإنّ التدخل الحكومي الذي لا ترغب به هذه المؤسسات سيصبح أمرا لا مفر منه. وهكذا، بادرت هذه المؤسسات إلى اعتماد آلية تدرج ضمن ضمان الجودة هي آلية الاعتماد التي تتخذ شكلين، هما¹:

¹ رمزي سلامة، مرجع سبق ذكره، ص. 89.

1. اعتماد مؤسسي: وتقوم به مجالس إقليمية تابعة لمؤسسات التعليم العالي نفسها؛
 2. واعتماد تخصصي للبرامج الدراسية: وتقوم به المجالس أو الرابطة المهنية الوطنية التي تضم عادة مهنيين وأكاديميين في حقل تخصص البرنامج المعني.
- وتنطوي عملية الاعتماد على اجراءات تقييم ذاتي تقوم بها المؤسسة الراغبة بالحصول على الاعتماد في ضوء معايير عامة تضعها هيئات الاعتماد. وتلي عملية التقييم الذاتي زيارة يقوم بها فريق تقييم خارجي يؤلف عادة من أكاديميين متخصصين تعينهم هيئة الاعتماد المعنية، ثم مناقشة نهائية لاتخاذ قرار الاعتماد أو حجه يقوم بها مجلس أكاديمي تابع لهيئة الاعتماد.

وفي سنة 1996، تمّ إنشاء مجلس اعتماد التعليم العالي (CHEA) وهو عبارة عن هيئة قومية تتولى الإشراف على مؤسسات الاعتماد (مؤسسات غير الحكومية وتقوم بعمل تطوعي) والاعتراف بها بناء على معايير موضوعة من قبلها. ويعاد اعتماد هذه المؤسسات مرة كل عشر سنوات بناء على تقرير يقدم كل خمس سنوات. وتتمثل مهام هذه المؤسسات في: مراجعة عمليات التقييم الذاتي؛ زيارة ميدانية للمؤسسة التعليمية مرة كل سنة والعمل على جذب متطوعين جدد من المهتمين بجودة التعليم العالي للانضمام إلى المؤسسة.

ثانياً- تجربة بريطانيا: تقدم بريطانيا نموذجاً جيداً للفكر الأوروبي، حيث أنشأت في سنة 1997 وكالة ضمان الجودة (QAA) وهي وكالة مستقلة وغير حكومية، ويتم تمويلها من خلال الاشتراكات التي تدفعها مؤسسات التعليم العالي، الدخل الوارد من التعاقدات التي تتم بين الوكالة، صندوق تمويل التعليم العالي ومن التبرعات. وتهدف وكالة ضمان الجودة إلى¹: وضع نظام لضمان جودة التعليم العالي وتحديد معايير ضمان الجودة.

1. نظام ضمان الجودة: ويشمل مايلي:

- عمليات المراجعة الداخلية لضمان الجودة، والتي تتم بواسطة المؤسسات التعليمية نفسها من خلال مراجعة البرامج بواسطة محكمين داخليين وخارجيين، الذين تعينهم كل مؤسسة ويقدمون تقاريرهم لرئيس المؤسسة، وهم خبراء أكاديميون مستقلون يتم الاستعانة بهم من المؤسسات الأخرى أو من مجالات لها علاقة بالممارسة المهنية؛
- مراجعة الجودة بالمؤسسة التعليمية بواسطة وكالة ضمان الجودة؛

¹ احمد الخطيب ورداح الخطيب، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 130 / 127.

- مراجعة برامج المؤسسة التعليمية بواسطة وكالة ضمان الجودة؛
 - الاعتماد بواسطة وكالة ضمان الجودة؛
 - وتقويم أبحاث المؤسسات التعليمية بواسطة القائمين على المراجعة عن طريق الجهة المانحة.
- وفي عام 2002، تم تفعيل دور وكالة ضمان الجودة من خلال النظام الآتي: مراجعة المؤسسات التعليمية كل خمس سنوات والتطوير بالمشاركة مع مؤسسات التعليم العالي حول مدى مطابقتها للمعايير الأكاديمية.

2. معايير ضمان الجودة: وتنقسم هذه المعايير إلى قسمين هما: المستوى الأكاديمي ونوعية فرص التعلم.

أ- المستوى الأكاديمي: ويشمل:

- مخرجات التعلم المقصودة: وينبغي أن تكون محددة وواضحة، مكتوبة ومعلنة للطلبة، مرتبطة بالأهداف العامة، ملائمة لواقع وحاجات الطلبة وقابلة للتحقيق؛
- المناهج: ويجب أن تتصف ب: الحداثة والتحديث الدوري، الوضوح والشمولية والعمق والمطابقة للمعايير الدولية. كما يجب أن يتم تحديد أساليب إعداد المناهج وتبين مدى تحقيقها لمخرجات البرنامج المقصودة، ومدى تطويرها للعديد من المهارات العقلية والعملية والفكرية؛
- تقييم الطلبة: وفي هذا المجال، لا بد من تنوع أساليب تقييم الطلبة، توضيح معايير التقييم وتقديمها للطلبة، توفير تغذية راجعة سريعة وفورية، ملائمة أساليب التقييم للمخرجات المقصودة، دقة أساليب التقييم وموضوعيتها وشفافيتها من خلال ممتحنين خارجيين، وضوح أساليب التقييم للطلبة ودقة مواعيد أدائها؛
- تحصيل الطلبة وفقا لمخرجات التعليم المقصودة: وفي هذا الإطار، ينبغي دراسة مدى توافق تحصيل الطلبة مع مخرجات البرنامج المقصودة، مستوى الدرجة الممنوحة، نسبة نجاح الطلبة ومدى تفوقهم.

ب- نوعية فرص التعليم: وتشمل:

- التعليم والتعلم: ويتضمن تنوع أساليب تدريس المعارف والمهارات الخاصة، مدى إشراك الطلبة في عملية التعلم والنقاش والحوار، مدى دقة وانتظام حضور الطلبة للمحاضرات، توفر فرص التدريب

الميداني، مدى زيارة خبراء مختصين للمشاركة في فعاليات البرنامج ومدى تحسين مهارات المدرسين خاصة الجدد منهم؛

• **تقدم الطلبة:** ويضم أساليب استقطاب الطلبة والدعم الأكاديمي المقدم لهم، ملاءمة قدرات الطلبة المقبولين لمتطلبات البرنامج، مستوى التقدم الأكاديمي العام للطلبة الملتحقين بالبرنامج، نسبة الطلبة المنسحبين من البرنامج وأسبابها؛

• **مصادر التعلم:** ومن خلاله يتم تحديد مدى توفر وتنوع مصادر التعليم، مدى استخدام التجهيزات والمختبرات والأجهزة والمكتبة، مدى فعالية استخدام هذه المصادر في دعم مخرجات البرنامج المقصودة، مدى تفعيل أداء الهيئة التدريسية والفنية والإدارية ومدى انسجام مؤهلات الهيئة التدريسية وخبراتها مع متطلبات وأهداف البرنامج؛

ت- **ضمان الجودة وتحسينها:** وفي هذا المجال، ينبغي توفر هيكلية إدارية وأكاديمية لضمان تحسين معايير الجودة في حقول التخصص ونوعيتها، توفر أنظمة مكتوبة وواضحة وموثقة للبرنامج كالمحاضر واللوائح والسجلات وعمليات التقييم، وتوفير أساليب التغذية الراجعة من الطلبة ومن الهيئة التدريسية.

وشملت اجراءات ضمان الجودة الخارجية في المملكة المتحدة، الخطوات الآتية¹:

أ. **وثيقة التقييم الذاتي:** تقدم مؤسسة التعليم العالي في البداية وثيقة التقييم الذاتي، التي تحوي تحليل المؤسسة لكيفية إدارة جودة برامجها بفعالية وكيف يمكنها مقابلة التوقعات المنتظرة منها، كما تقدم تقرير عن أهداف ومواصفات البرامج والنتائج المتوقعة منها بخصوص المعرفة والفهم والمهارات وغيرها. ويجب أن يشمل التقييم الذاتي توضيح لنقاط القوة والضعف والتغيرات التي حدثت منذ المراجعة السابقة وما يمكن أن يتغير في المستقبل. كما تقدم الهيئة خطوط إرشادية للمؤسسة عن كيفية إعداد الدراسة الذاتية وتعرض المؤسسة وثيقتان أحدهما عن المؤسسة ككل والأخرى عن عينة من الأقسام.

ب. **زيارة فرق المراجعة:** وتتم كل خمس سنوات من خلال فريق من المتخصصين في المجالات الدراسية المختلفة، والهدف منها هو تقييم طرق إدارة المؤسسات لجودة ما تقدمه من تعليم، وتتم من خلال الزيارات الميدانية للمؤسسة. ويقوم الفريق خلال الزيارة باختبار وتحري الأحكام الموجودة في

¹ ماجدة محمد أمين، ايناس ابراهيم حويل، ماهر أحمد حسن، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 735/733.

تقرير التقييم الذاتي، وتجميع بيانات أخرى ذات أهمية تمكن الفريق من تكوين صورة أوضح عن فعالية ترتيبات المؤسسة بخصوص إدارة الكلية لجودة ومعايير وعمليات منح الدرجات العلمية.

ت. **كتابة التقرير:** ينتج عن مراجعة المؤسسة تقرير منشور في نهاية المراجعة الرئيسية التي تتم كل خمس سنوات، ويشمل أحكام فريق التقييم بوجود ثقة واسعة أو ثقة محدودة أو عدم وجود ثقة في جودة مؤسسة التعليم العالي أو البرامج.

ث. **المتابعة:** يقوم المانحون بإعداد خطة عمل عن كيفية تعزيز نقاط القوة التي حددها فريق المراجعة والتعامل مع النواحي التي تحتاج إلى تحسين، وتتم متابعتها من خلال هيئة ضمان الجودة.

ثالثاً- تجربة اليابان: يوجد في اليابان أضخم نظام للتعليم العالي في العالم، حيث يضم أكثر من 470000 مؤسسة تعليم عالي ذات مستوى متميز. وقد تأثرت اليابان كثيراً بالنموذج الأمريكي، حيث يتم اعتماد الجامعات اليابانية بواسطة هيئة اعتماد الجامعات اليابانية (JUAA)*، التي أنشأت عام 1947 وهي هيئة غير حكومية وغير ربحية تهدف إلى تحسين جودة التعليم العالي من خلال التطوير الذاتي، وقد تأسست برعاية ست وأربعين جامعة قومية عامة وخاصة¹. ويتم اعتماد الجامعات اليابانية من خلال نظامين هما: الاعتماد وإعادة الاعتماد.

• **نظام الأول:** ويمنح الاعتماد وفق هذا النظام للجامعات التي تتقدم لأول مرة لطلب العضوية في هيئة الاعتماد؛

• **النظام الثاني:** ويمنح إعادة الاعتماد بعد مرور خمس سنوات من الحصول على الاعتماد الأول بالنسبة للجامعات التي تحصل لأول مرة على الاعتماد، ويمنح كل سبع سنوات بالنسبة للجامعات التي حصلت على إعادة الاعتماد من قبل. كما يجب أن يمر على إنشاء الجامعة أربع سنوات حتى يكون لها الحق في الانضمام لعضوية الهيئة.

وتعتبر عملية الاعتماد وإعادة الاعتماد متشابهتين من حيث الإجراءات والطرق المتبعة للاعتماد، والفرق الأساسي يكمن في أنه طبقاً للنظام الأول لا تتم عضوية الجامعة بهيئة الاعتماد إلا بعد الحصول على الاعتماد، ولكن طبقاً للنظام الثاني لا تفقد الجامعة عضويتها حتى ولو لم تحصل

* Japanese University Accreditation Agency.

¹ شيراز محمد طرابلسية، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 125/123.

على إعادة الاعتماد. والفرق الآخر، يكمن في أنّ إعادة الاعتماد يعتمد على ما إذا كانت الجامعة قد عملت بالتوصيات التي ذكرت من قبل خلال حصولها على الاعتماد بواسطة الهيئة.

وفيما يتعلق بعملية التقييم فتشمل المجالات التالية¹:

1. **المهمة والأهداف:** يجب أن تكون المهمة والأهداف محددة وواضحة مع المحافظة على شرعية وقانونية هذه الأهداف ووضوحها أمام الجميع، وأن تنفرد الجامعة بمهمة تميزها عن الجامعات الأخرى؛
2. **تنظيم التعليم والبحث:** في هذا المحور، يتم التعرّف على تنظيمات الجامعة في ميداني التعليم والبحث، ومدى ارتباطهما بالمهمة والأهداف، ومدى توافر أعضاء هيئة التدريس في هذه التنظيمات؛
3. **سياسة القبول وممارسته:** ينبغي التأكد من وجود سياسة واضحة ومحددة للقبول تتلاءم مع مهمة الجامعة وأهدافها وظروفها ومدى وضوح هذه السياسة للطلبة والمجتمع؛
4. **المناهج:** ويتم تقييم المنهج من حيث توفر المساقات المتخصصة الكافية للطلبة، والبرامج الإنسانية واللغوية الأجنبية لتعزيز التعاون الدولي؛
5. **الأنشطة البحثية:** وفي هذا المحور، ينبغي التأكد من اعتماد أنظمة تدعم البحث العلمي، توفير التمويل، وجود الأدوات اللازمة وإرساء نظام الرقابة على البحوث ليتم التأكد من جودة أنشطة البحث العلمي ومخرجاتها؛
6. **الهيئة التدريسية:** وتنص معايير التقييم في هذا المجال، على أهمية توفر أنظمة صحيحة لاختيار أعضاء هيئة التدريس، أنظمة تقييم الجودة في عملية التدريس، أنظمة تشجيع الأساتذة الأكفاء وأنظمة تقييم كفاءة عضو هيئة التدريس في البحث العلمي من خلال ما ينشره من بحوث ومشاركته في المؤتمرات والندوات الأكاديمية؛
7. **التسهيلات والمعدات:** ويتم تقييمها من خلال معرفة مدى توفر المعدات اللازمة للتدريس والبحث العلمي، مدى ارتباطها بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ومدى استثمارها في جميع المجالات الأكاديمية والإدارية؛
8. **المكتبة ومصادر التعلم:** يجب توفر مكتبة ثرية بمصادر المعلومات؛

¹سوسن شاكر مجيد ومحمد عواد الزيادات، الجودة والاعتماد الأكاديمي، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 317/315.

9. حياة الطلبة: وينص معيار التقييم في هذا المجال على مدى توفر مركز إرشادي لخدمة الطلبة وتوجيههم، ومركز للرعاية الصحية وتوفير المنح الدراسية؛

10. الإدارة الجامعية: وفي هذا المحور، يتم التأكيد على الفصل الواضح للسلطات بين الإدارة والهيئة العاملة في معالجة الأمور الأكاديمية والإدارية، ومدى توفر الأنظمة والقوانين التي تحدد دور أعضاء هيئة التدريس في المناهج، تعيين الأفراد في المناصب الإدارية وترقية الموظفين.

وعن إجراءات ضمان الجودة الخارجية في اليابان، فتشمل¹:

1. إجراء تقييم ذاتي للمؤسسة أو البرنامج من قبل الجامعة نفسها معتمدة على معايير التقييم الأساسي الذي حددته الهيئة؛

2. تقدم المؤسسة التعليمية تقريراً شاملاً عن أوضاعها الحالية بشكل متكامل، وحسب متطلبات الهيئة؛

3. وإجراء تقييم خارجي بدون زيارة المواقع، ويتم ذلك من خلال الخطوات التالية:

- تشكل هيئة الاعتماد لجنة من المتخصصين في المجالات المختلفة لإجراء مناقشة مستضيفه لتقارير الجامعات، ثم تقدم اللجنة تقريراً عن تقويمها لكل جامعة؛
- بعد وصول تقرير الجامعة وتقرير اللجنة المقومة، تصدر هيئة الاعتماد توصياتها والتزاماتها وتوجيهاتها لرئاسة الجامعة، وبعد وصول توجيهات هيئة الاعتماد تقدم كل جامعة خطة لتنفيذ هذه التوصيات في موعد محدد، ويتم بموجب ذلك منح الجامعة الاعتماد.

4. التقييم الخارجي بزيارة الموقع، ويتم ذلك من خلال زيارة فريق من الهيئة إلى المؤسسة التعليمية، وذلك للتأكد من أنّ التوصيات التي أوصت بها الهيئة تم تنفيذها ويستخدم ذلك لإعادة الاعتماد.

المطلب الثاني: استعراض بعض تجارب الدول العربية في مجال التقييم وضمان جودة التعليم العالي.

سنحاول من خلال هذا المطلب، استعراض تجربة كل من مصر والاردن والمملكة العربية السعودية في مجال التقييم وضمان جودة التعليم العالي.

أولاً- تجربة مصر: لقد تداركت وزارة التعليم العالي في مصر، ضرورة الاهتمام بجودة التعليم العالي ومخرجاته في ظل التوجهات السياسية المستمرة لرفع القدرة الاستيعابية في منظومة التعليم العالي وقبول

¹ ماجدة محمد أمين، ايناس ابراهيم حويل، ماهر أحمد حسن، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 729/728.

جميع المتخرجين الناجحين من المرحلة الثانوية، مما أدى إلى تدني جودة أدائها في ظل عدم وجود نظام قومي لضمان الجودة والاعتماد. وعلى اعتبار أنّ جميع العناصر التي تدخل ضمن نظام التعليم العالي تؤثر بصورة مباشرة على جودة التعليم العالي ومخرجاته، شرعت وزارة التعليم العالي في إعداد استراتيجية متكاملة لتطوير التعليم العالي، حيث شكلت مجموعات عمل في ست لجان فرعية لدراسة الوضع الراهن للتعليم العالي في مصر، وتحديد نقاط القوة والضعف وترجمتها في صورة برامج تنفيذية لمعالجة أوجه القصور وتدعيم نقاط القوة. كما تمّ إرسال أعضاء هذه اللجان إلى بعض الدول مثل بريطانيا وفرنسا وأستراليا، للتعرف على مجريات تطوير التعليم وكيفية تطبيق نظم ضمان الجودة والاعتماد في هذه الدول للاستفادة من خبراتهم في هذا المجال. وللاستفادة أكثر من الخبرات العالمية، عمدت وزارة التعليم العالي في مصر إلى دعوة مجموعة من أفضل خبراء التعليم على مستوى العالم وتنظيم لقاء دولي معهم عام 1999 لاستعراض ومناقشة الخطة الاستراتيجية التي توصلت إليها اللجنة القومية. وقد توجت أعمال هذه اللجنة القومية بعقد مؤتمر قومي في فيفري عام 2000، حيث أقرت فيه استراتيجية تطوير التعليم العالي في مصر والتي ترجمت إلى خمس وعشرين مشروعاً يتم تنفيذها على ثلاث مراحل، تتفق كل مرحلة مع الخطة الخماسية للدولة اعتباراً من 2002 حتى 2017، وقد تمّ التركيز في المرحلة الأولى على تنفيذ المشروعات الستة التالية:

1- صندوق مشروع تطوير التعليم العالي؛

2- مشروع تنمية قدرات هيئة التدريس والقيادات؛

3- مشروع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛

4- مشروع تطوير الكليات التكنولوجية؛

5- مشروع تطوير كليات التربية؛

6- ومشروع ضمان الجودة والاعتماد.

وقد تمّ تدبير مصادر تمويل هذه المشروعات بقرض من البنك الدولي يقابله تمويل من الجانب المصري ومن هيئة المعونة الأمريكية البريطانية، الصندوق العربي الخليجي، الاتحاد الأوروبي، ومن مؤسسة فورد الأمريكية¹.

¹ رشدي أحمد طعيمة، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 259/257.

وسنحاول في بحثنا هذا، تسليط الضوء على مشروع ضمان الجودة والاعتماد باعتباره أحد أهم المشروعات الموجه أساساً لغرض تحسين جودة وكفاءة التعليم العالي. وفي هذا السياق، عمدت اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد منذ إنشائها في أكتوبر عام 2001، على إعداد عدة دراسات من قبل أفراد هذه اللجنة حول إنشاء الهيئة، كما قامت اللجنة عام 2002 بترجمة هذه الدراسات والأهداف إلى خطة تنفيذية وأنشطة تضم الآتي:

- 1- الدراسات الذاتية وتقييمها: وفي هذا المجال، تم القيام بالأنشطة التالية¹:
 - أ. تم اختيار ثلاث جامعات ممن اتخذوا المبادرة في مجال تقييم الأداء الجامعي؛
 - ب. تم اختيار ست كليات بهذه الجامعات لتطبيق الدراسة الذاتية؛
 - ت. تم الانتهاء من عمل الدراسات الذاتية للست كليات وتم اعتماد الدراسات الذاتية في مجالس الكليات التي قامت بالدراسة، كما تم اعتمادها من مجالس الجامعات المشاركة؛
 - ث. تم التصديق على الدراسات الذاتية بواسطة اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد؛
 - ج. تم إرسال خطابات إلى جميع الجامعات المصرية لترشيح أعضاء هيئة تدريس لتدريبهم على تقييم الدراسات الذاتية؛
 - ح. تم تنظيم ورشة عمل بمشاركة اثنين من خبراء الجودة البريطانيين وخمس وستين متدرباً من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، للتعرف على نظام ضمان الجودة المراد إنشاؤه بمصر، والمشاركة في تعديل مستندات الدراسات الذاتية التي سيتم تطبيقها بالجامعات المصرية؛
 - خ. تم وضع خطة لتنظيم ورشة عمل أخرى بمشاركة خبراء الجودة لتدريب الأعضاء الذين تم تدريبهم خلال الدورة الأولى، ليصبحوا مدرّبين للقيام بتدريب المستهدفين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة المصرية للعمل كمقيمين للدراسات الذاتية؛
 - د. تم تقييم الدراسات الذاتية بواسطة خبراء الجودة البريطانيين، كما تم إدخال بعض هذه التعديلات على نظام الدراسة الذاتية.

2- إنشاء وحدات لتقويم الأداء الجامعي وضمان جودة التعليم العالي في الجامعات المصرية: وقد تم إنشاء هذه الوحدات بموافقة المجلس الأعلى للجامعات، لكي تصبح ضمن الهيكل التنظيمي للجامعة، حيث يتم عقد اجتماعات دورية بين هذه الوحدات بهدف التنسيق لتنمية فكر وأساليب

¹ سوسن شاکر مجید ومحمد عواد الزیادات، الجودة والاعتماد الأكاديمي، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 330/331.

ضمان جودة التعليم العالي. كما تمّ الإعداد للربط بين هذه الوحدات وذلك بإنشاء شبكة اتصالات الكترونية. وتقوم هذه الوحدات أيضا بعمل ورشات عمل متعددة لنشر ثقافة وضمان الجودة بهدف الوصول إلى درجة الاعتماد.

واعتمدت المؤشرات التالية في تقييم الأداء الجامعي¹:

- إنتقاء الطلبة؛
- نسبة عدد الطلبة إلى أعضاء هيئة التدريس؛
- متوسط تكلفة الطالب الواحد؛
- الخدمات التي تقدمها الجامعة للطالب؛
- دافعية الطالب؛
- نسبة المتخرجين الملتحقين بالدراسات العليا؛
- مستوى الخريجين؛
- مستوى أعضاء هيئة التدريس ومدى مساهمتهم في خدمة المجتمع؛
- جودة المناهج الدراسية؛
- اختيار الإداريين وتدريبهم؛
- والإعتمادات المالية.

3- إعداد حملة توعية قومية لتهيئة المجتمع والمؤسسات التعليمية لمفاهيم الجودة والاعتماد: وفي هذا الإطار، تمّ وضع السياسات والخطط الخاصة بحملة التوعية، كما تمّ تحديد القطاعات المستهدفة لهذه الحملة. ومن بين هذه الخطط نذكر²:

- تصميم موقع على الانترنت بكل مشاريع التعليم العالي؛
- إصدار نشرة إعلامية شهرية عن ضمان الجودة والاعتماد لكي يتم تداولها على مستوى الجامعات؛
- إعداد ونشر مقالات بالصحف المصرية والمشاركة في بعض البرامج التلفزيونية لشرح أهمية ضمان جودة التعليم العالي؛
- وعقد ورشات عمل بمشاركة اللجنة القومية و وحدات تقييم الأداء وضمان الجودة.

¹ شيراز محمد طرابلسية، مرجع سبق ذكره، ص. 134.

² أحمد الخطيب ورداح الخطيب، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 116/115.

4- تنمية مشاريع الجودة والاعتماد وبناء القدرة التنافسية للجامعات: وتهدف وزارة التعليم العالي في مصر من خلال هذا المحور، إلى إزكاء روح التنافس بين الجامعات وتحفيزهم لوضع خطة شاملة لتطوير التعليم العالي وتدريب أعضاء هيئة التدريس بها للتقدم بمشاريع مماثلة. ويتم العمل في هذا المحور بالتعاون مع صندوق تمويل برامج التعليم العالي، حيث طرحت أول دورة لتمويل مشروعات التعليم العالي في تاريخ 7 جويلية 2003. وقد تقدمت نتيجة ذلك، أربعة عشر جامعة بـ123 مشروعا تمت دراستهم وتقييمهم فنيا وماليا باشتراك سبعة عشر خبيرا، وقد تمّ الموافقة على اثني وأربعين مشروعا طبقا للأولويات بتكلفة إجمالية في حدود 4.5 مليون دولار، من بينها ثلاثة مشاريع تخص الجودة والاعتماد¹.

5- العلاقات الدولية: بهدف تبادل الخبرات في مجال ضمان الجودة والاعتماد، تمّ عمل علاقات دولية مع كل من أوروبا وأمريكا والدول العربية، هذا بالإضافة إلى عمل زيارة ميدانية إلى بريطانيا وأمريكا في عام 2002 لدراسة نظم إنشاء الهيئات المماثلة بهذه الدول. وقد كتب تقرير مهم عن هذه المرحلة تمخض عنه، إنشاء اللجنة القومية التي يقوم عدد من أعضائها بزيارة الدول الأوروبية والعربية للتعرف على نظم الجودة والاعتماد².

ثانيا- التجربة المملكة الأردنية الهاشمية:

بموجب قانون التعليم العالي والبحث العلمي، تمّ تشكيل مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي في عام 2000. وقد حدد لهذا المجلس الأهداف التالية³:

- وضع معايير اعتماد مؤسسات التعليم العالي وتطويرها في ضوء السياسة العامة للتعليم العالي؛
- مراقبة أداء مؤسسات التعليم العالي والتأكد من التزامها بالأسس والمعايير النافذة؛
- التأكد من تحقيق مؤسسات التعليم العالي لأهدافها وانسجام أهداف البرامج الأكاديمية المختلفة مع مهارات الطلبة المكتسبة؛
- العمل على انسجام العملية التعليمية مع متطلبات السوق وخطط التنمية الاقتصادية؛

¹ رشدي أحمد طعيمة، مرجع سبق ذكره، ص. 265.

² أحمد الخطيب ورداح الخطيب، مرجع سبق ذكره، ص. 116.

³ راجع:

- سوسن شاكر مجيد ومحمد عواد الزيادات، الجودة والاعتماد الأكاديمي، مرجع سبق ذكره، ص. 334.

- أحمد الخطيب ورداح الخطيب، مرجع سبق ذكره، ص. 76.

- استمرارية الارتقاء بجودة التعليم العالي؛
 - التحقق من انسجام أهداف البرامج الأكاديمية المختلفة مع مهارات الطلبة المكتسبة؛
 - تعزيز شفافية ومصداقية الشهادات الممنوحة؛
 - وتعزيز مقررات مؤسسات التعليم العالي على مواجهة تحديات المعرفة على مستوى عالمي.
- وفيما يتعلق بأنواع الاعتماد في الأردن، فقد صنفها مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي كالتالي:

1. **الاعتماد العام للجامعات:** ويجدد الطاقة الاستيعابية العامة للجامعة، كما تخضع الجامعة من خلاله لإجراءات متابعة الاعتماد العام مرة كل ثلاث سنوات بدءاً من آخر قرار للاعتماد؛
2. **الاعتماد الخاص للبرامج الأكاديمية:** ويجدد الطاقة الاستيعابية للتخصص الأكاديمي، وتخضع الجامعة لإجراءات متابعة الاعتماد الخاص للبرامج الأكاديمية مرة كل سنتين بدءاً من آخر قرار للاعتماد.

كما أوضح مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي في الأردن معايير الاعتماد العام للجامعات، وصنفها إلى المحاور التالية:

1. الهيئة التدريسية؛
 2. مشرفو وفتيو المختبرات والمشاعل؛
 3. المباني والمرافق الأكاديمية؛
 4. وحدة القبول والتسجيل؛
 5. المكتبة؛
 6. العيادات الصحية؛
 7. الملاعب الرياضية؛
 8. والمرافق العامة والخاصة.
- أما محاور الاعتماد الخاص للبرامج الأكاديمية، فيتم تحديدها كما يلي:
1. الخطة الدراسية؛
 2. الهيئة التدريسية والكوادر المساعدة؛
 3. الطلبة؛

4. الكتب والدوريات والمعاجم والموسوعات؛

5. المختبرات والمشاعل والمرافق الخاصة؛

6. والتجهيزات والأدوات والوسائل التعليمية.

ثالثاً- تجربة المملكة العربية السعودية:

لم تكن المملكة العربية السعودية في معزل عن مواكبة التوجهات العالمية باتجاه الجودة في التعليم العالي إذ أنشأت هيئة وطنية مستقلة تعنى بالتقييم والاعتماد الأكاديمي وتكون مهمتها متابعة مؤسسات التعليم العالي وبرايجها وتقييم أدائها بصفة دورية لضمان التزامها بالمعايير العلمية في التخصصات والبرامج الأكاديمية بما ينعكس على جودة مخرجات التعليم العالي. وقد انطلقت تطبيقات الجودة في بداية الأمر من مبادرة بعض الكليات والأقسام داخل المؤسسات التعليمية، كما كانت هناك مبادرات واجتهادات في تطبيق معايير للجودة تختلف من جامعة إلى أخرى. وفي الثمانينات من القرن الماضي، قامت بعض الجامعات الحكومية في المملكة بإدخال أنظمة ضمان الجودة لبعض البرامج وذلك بالاتفاق مع هيئات اعتماد دولية لاعتماد برامج في مجالات مهنية رئيسية كالبرامج الهندسية باعتمادها من منظمة اعتماد البرامج الهندسية والتقنية (ABET)*. وفي منتصف التسعينات من القرن الماضي، قامت بعض الجامعات كجامعة "الملك عبد العزيز" بإنشاء مركز للجودة، ثم تم تطوير هذه المراكز لتصبح عمادة للتطوير الأكاديمي. ولضمان تحقيق الجودة في مخرجات البرامج التعليمية، قامت بعض الجامعات كجامعة الملك فيصل بوضع اختبارات للقبول لضمان جودة في المدخلات، واستخدام استبيانات تملأ من قبل الطلبة في نهاية الفصل الدراسي لتقويم المقررات وأعضاء الهيئة التدريسية وهذا لضمان جودة العملية التعليمية. وفي مطلع الألفية الثانية، تبنت المملكة استراتيجية لإجراء عملية تطوير شاملة لنظام التعليم العالي من خلال تنفيذ المشاريع التالية:

1. إنشاء المركز الوطني للقياس والتقويم: ويتولى تصميم وتنفيذ الاختبارات لقياس كل من قدرات الطلبة ومهاراتهم واتجاهاتهم والتحصيل العلمي لديهم. واستخدمت هذه الاختبارات كأحد المعايير في قبول الطلبة في التخصصات التي يرغبون في دراستها¹.

* Accreditation Board For engineering and Technology.

¹ سوسن شاكرا مجيد ومحمد عواد الزيادات، الجودة في التعليم، مرجع سبق ذكره، ص.78.

2. تأسيس الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي: أنشئت بموجب الموافقة رقم 7/ب/ 6024 وبتاريخ 1424/2/9 هجري، وتمتع هذه الهيئة بالشخصية المعنوية والاستقلال الإداري والمالي، وتعمل تحت إشراف المجلس الأعلى للتعليم العالي وهي السلطة المسؤولة عن شؤون الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي عدا التعليم العسكري، لإمكانية الارتقاء بجودة التعليم العالي الخاص والحكومي وضمان الوضوح والشفافية وتوفير معايير مقننة للأداء الأكاديمي.

وتمثلت إنجازات الهيئة في جملة من الأنشطة والفعاليات العلمية والمهنية ومن أبرزها¹:

أ. الحصول على عضوية عدد من المنظمات الدولية ومنها:

- الشبكة العالمية لهيئات ضمان الجودة في التعليم العالي (INQAAHE) ، وهي منظمة عالمية تهدف إلى تبادل المعلومات والخبرات بين الأعضاء فيها من أجل دعم الممارسات الجيدة وتحسين الجودة في التعليم العالي؛
- مشروع الشبكة العربية لضمان الجودة؛
- واللجنة التنسيقية الخليجية لضمان الجودة في دول مجلس التعاون.

ب. إنجاز الوثائق الخاصة بنظام التقييم والاعتماد الأكاديمي الوطني الذي ستسير عليه الهيئة في تقييم مؤسسات التعليم العالي في المملكة من أجل ضمان الجودة في هذه المؤسسات التعليمية. ويتكتم النظام من الوثائق التالية:

- وثيقة معايير ومقاييس الجودة في مؤسسات التعليم العالي والتي تركز على التعريف بمفهوم معايير الجودة في الأداء، وتتألف هذه الوثيقة من أربعة أجزاء، هي:
- معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي؛
- معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي للبرامج العلمية في التعليم العالي؛
- مقاييس التقييم الذاتي لمؤسسة التعليم العالي لمعرفة مدى تحقيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي، سواء كان التقييم دورياً أو عند طلب التقييم الخارجي من أجل الحصول على الاعتماد الأكاديمي؛

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، إدارة العلاقات العامة والاعلام، "الجودة والاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي"، المملكة العربية السعودية، ص.ص. 16/12.

• مقاييس التقييم الذاتي للبرامج العلمية في التعليم العالي لمعرفة مدى تحقيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي للبرامج العلمية في التعليم العالي، سواء كان التقييم دوريا أو عند طلب التقييم الخارجي من أجل الحصول على الاعتماد الأكاديمي؛

- وثيقة الإطار الوطني للمؤهلات: تهدف هذه الوثيقة إلى تصنيف المؤهلات التي تمنحها مؤسسات التعليم العالي ابتداء من الدبلوم إلى الدكتوراه. وتقدم الوثيقة وصفا تفصيليا لطبيعة ومستوى التحصيل العلمي والمهارات التي يتوجب اكتسابها للحصول على كل مؤهل.

وتتضمن الوثيقة البيانات التالية:

- مستويات التعلم لكل مؤهل ابتداء من الدبلوم إلى الدكتوراه؛
- الحد الأدنى لعدد الساعات المعتمدة التي يتوجب اجتيازها للحصول على كل مؤهل؛
- المستوى الأدنى للتحصيل المرتقب من خريجي كل مؤهل في نطاقات التعلم التالية:
- المعارف؛
- مهارات التفكير وحل المشكلات؛
- مهارات العلاقات الشخصية وتحمل المسؤولية؛
- المهارات الحاسوبية ومهارات الاتصال وتقنية المعلومات؛
- المهارات الحركية في المجالات العلمية التي تتطلب ذلك.

ت. دليل نظام الجودة والاعتماد الأكاديمي: يمثل هذا الدليل عصر انتقال الهيئة من مرحلة التخطيط إلى مرحلة التنفيذ. ويتكون هذا الدليل من ثلاثة أجزاء، هي:

- معايير وعمليات ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي: يشرح هذا الجزء بصورة مفصلة نظام الاعتماد وضمان الجودة الذي أعدته الهيئة، كما يتضمن مراحل تطبيق الاعتماد الأكاديمي بالنسبة لكل نمط من أنماط المؤسسات التعليمية.

• اجراءات ضمان الجودة الداخلية؛

- واجراءات عمليات التقييم الخارجية لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي.

ومن الجدير بالذكر أنّ نظام الهيئة لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي مر بعدد من المراحل وأدخل عليه الكثير من التعديلات خلال الفترة الماضية، إذ عرضت على عدد كبير من أعضاء هيئة التدريس والمسؤولين في مؤسسات التعليم العالي بالمملكة. إضافة إلى ذلك، قامت الهيئة بعقد ورشة

عمل خاصة لممثلي الجامعات الحكومية لدراسة ما ورد في وثائق هذا النظام من اجراءات، كما قامت الهيئة بإرسال مسودة النظام إلى جميع الجامعات الحكومية لدراسة وثائق النظام، وعرضها على عدد من الخبراء العالميين في كل من بريطانيا وأمريكا وكندا وأستراليا للاستفادة مما يقدمونه من ملحوظات أو اضافات ضرورية. كما قامت الهيئة بتجربة النظام على جامعتين وطنيتين هما "جامعة الملك عبد العزيز" بجدة وجامعة "الامير سلطان الاهلية" بالرياض، إذ تمّ اجراء تقييم تجريبي على المستوى المؤسسي، بينما اقتصر التقييم البرامجي فيهما على برامج أكاديمية مختارة (برامج الكيمياء والرياضيات والمكتبات والمعلومات والتسويق وعلوم الحاسب)، وأطلق على هذه التجربة بمشروع التطبيق التجريبي، وقد كان الهدف منها التحقق بصورة عملية من مدى ملاءمة جميع عناصر النظام قبل تطبيقه بصورة شاملة على جميع مؤسسات التعليم العالي. وقد تبين للهيئة من الدراسة الأولية لنتائج التطبيق التجريبي أنّ النظام الذي أعدته كان نظاما جيدا وشاملا للجوانب الأساسية والتفصيلية التي تركز عليها معايير الجودة كما يراها خبراء الجودة، كما أبدى فريق الخبراء الدوليين المشاركين في مشروع التطبيق التجريبي ارتياحهم للنظام بشكل عام والمعايير بشكل خاص.

وقد حققت الهيئة العديد من النتائج الباهرة كان من أهمها¹:

- تأهل كلية الهندسة وحصولها على الاعتماد الأكاديمي لكافة برامجها من قبل (ABET)؛
- اختصار العديد من الخطوات الإجرائية لعدد من العمليات المرتبطة بالنواحي الأكاديمية والإدارية والفنية، مثل إجراءات الترقية العلمية، التعيين، الابتعاث، متابعة المبتعثين وحل مشاكلهم وغيرها من الإجراءات؛
- تطوير الخطط الدراسية لمعظم الكليات، واعتماد مناهج جديدة تتفق واحتياجات المجتمع وخطط التنمية ومطابقة لمعايير الجودة؛
- افتتاح عدد من الكليات والأقسام العلمية من منطلق رؤية جديدة للجامعة للآفاق المستقبلية؛
- تطوير العديد من الخدمات المقدمة لمنسوبي الجامعة؛
- الانفتاح على المجتمع وإيجاد صيغة للتكامل مع مختلف مؤسسات القطاع الحكومي والأهلي، وتكوين هيئات استشارية للكليات يتكون أعضاؤها من أشخاص من القطاعين الجامعي والأهلي ومن الكتاب المتميزين من أصحاب المهن المرموقين في مجالهم، والتي لها صلة وثيقة بتخصصات

¹ سوسن شاكور مجيد ومحمد عواد الزيادات، الجودة والاعتماد الأكاديمي، مرجع سبق ذكره، ص. 337 / 338.

الكليات بهدف أن تتعاون الهيئة الاستشارية مع الكلية في التعريف بالمهارات المطلوبة في الطالب والمساهمة في صقل هذه المهارات ومن ثم العمل على تدريب الخريج وتوظيفه؛

- استحداث منصب وكيل كلية/ عمادة لشؤون الجودة والتطوير لتفعيل تطبيق إدارة الجودة في قطاعات الجامعة ومتابعة التطوير عن كثب؛
- وانطلاق عمليات التطوير في كليات الجامعة من خلال لجان وفرق عمل الجودة ليشمل كافة المجالات المرتبطة بالعملية التعليمية.

وتتمثل أهم المؤشرات التي حددها المجلس السعودي لجودة الأداء الجامعي في¹:

1. **الطلاب:** ويشمل هذا المؤشر: اختيار الطلبة، كثافة الفصل، تكلفة الطالب، الدافعية والاستعداد، الخدمات التي توفر للطالب، نسبة الرسوب والتسرب، مستوى الخريج ونسبة المسجلين إلى المتخرجين؛
2. **أعضاء هيئة التدريس:** ويتضمن هذا المؤشر: حجم أعضاء هيئة التدريس وكفائتهم العددية، مستوى التدريب على مستجدات المناهج، المساهمة في خدمة المجتمع، مدى الاحترام للطلبة وتقديرهم لإمكانياتهم وغيرها؛
3. **الإدارة:** وينص هذا المؤشر على: الالتزام بمعايير الجودة، طرق اختيار الإداريين وتدريبهم، ممارسات العملية الإدارية، العلاقات الإنسانية والروح المعنوية للعاملين، مشاريع خدمة المجتمع، صيانة وتطوير المباني، التفاعل مع أفراد المجتمع المحلي والاستفادة من إمكانياته وغيرها؛
4. **الإمكانيات المادية:** ويشمل هذا المؤشر: مرونة المباني ومراعاة الشروط الهندسية، مدى استفادة أعضاء هيئة التدريس والطلبة من المكتبة والورشات وخدمات الانترنت وقواعد المعلومات واستخدام التكنولوجيا، مدى توافر الملاعب لممارسة لأنشطة الرياضية، حجم المبنى وقابليته للاستيعاب ونصيب الطالب من مساحة المبنى وكثافة الفصل الدراسي وغيره؛
5. **والمناهج الدراسية:** ويتضمن هذا المؤشر: مدى ملاءمة المناهج لمتطلبات سوق العمل وبيئة الطالب، ومدى قدرتها على استيعاب متغيرات العصر، وتنميتها للتفكير الناقد العلمي وقدرتها على مساعدة الطلبة على حل مشاكلهم، وقدرتها على تنمية روح الولاء والانتماء للوطن.

¹سوسن شاكر مجيد ومحمد عواد الزبادات، الجودة في التعليم، مرجع سبق ذكره، ص.80/79.

- ومن خلال العرض السابق لخبرات بعض الدول المتقدمة والعربية في مجال آليات ضمان الجودة، يتضح وجود بعض العناصر المشتركة يمكن تلخيصها كالآتي:
- وجود هيئة وطنية مستقلة إلى حد كبير تعنى بضمان الجودة؛
 - وجود هيئة داخلية في كل مؤسسة للتعليم العالي تعنى بتنسيق عمليات ضمان الجودة التي تقوم بها لجان مختلفة من المؤسسة، كما أنها قد تتولى بنفسها القيام بعمليات التقييم والمتابعة في سبيل ضمان الجودة؛
 - استناد أي نظام لضمان الجودة إلى جملة من المعايير، وغالبا ما تعكس معايير ضمان الجودة المعمول بها من قبل هيئات ضمان الجودة، الفكر المنظومي الشامل الذي يراعي جميع عناصر التعليم الجامعي ومقوماته؛
 - تشير تجارب الدول العربية في مجال ضمان الجودة والاعتماد إلى اعتمادها على أنظمة وقوانين ومعايير تضعها الدولة ممثلة في وزارة التعليم العالي، مقابل أنظمة وقوانين ومعايير تضعها هيئات خاصة ومستقلة في الدول المقدمة؛
 - تتشابه اجراءات ضمان الجودة من البدء بعملية التقييم الذاتي، المدعم بكافة الوثائق والاحصاءات التي توضح مصداقيته، إلى عملية التقييم الخارجي التي غالبا ما يقوم بها فرق أقران؛
 - يجري توظيف نتائج التقييم إما للشهادة بجودة المؤسسة أو البرنامج، أو في القرارات الحكومية المتعلقة بتمويل المؤسسات والبرامج، أو من أجل التطوير والتحسين.

خلاصة الفصل الثاني:

بناء على ما سبق، يمكن القول بأنّ تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي أصبح ضرورة حتمية لا مفر منها لمواجهة مختلف التحديات سواء على الصعيد المحلي أو العالمي. ولتطبيق هذا النظام بكفاءة وفعالية، فإنه ينبغي أولاً العمل على توفير متطلبات الضرورية لتجسيد هذا النظام مع تسطير الخطوط العريضة له من تحديد الهدف المناسب، الآلية المناسبة والنطاق المناسب؛ ثم العمل على ضمان الجودة الداخلية من خلال الاهتمام بتحقيق الجودة الشاملة والتحسين المستمر القائم على اجراءات التقييم الذاتي التي تسهم في الأساس في خلق إحساس بالمسؤولية المؤسسية من أجل التحسين والتطوير، من خلال القيام بمعالجة نقاط الضعف وتدعيم نقاط القوة؛ وفي الأخير يتم تبني اجراءات التقييم الخارجي التي تسهم في اعتماد معايير عالية للأداء ومن ثم دفع مؤسسة التعليم العالي إلى السعي إلى تحقيقها. كما أنّ انخراط المؤسسة في نظم ضمان الجودة الخارجية، يتيح لها مقارنة سياستها وبرامجها وأدائها بما هو متعارف عليه لدى أصحاب الاختصاص، وهو ما يحسن من جودة التعليم العالي في البلد المعني ويؤدي بالنهاية إلى الشهادة بجودة هذا التعليم والاعتراف بذلك على الصعيد العالمي.

الفصل الثالث:

**إدارة التغيير كعامل أساسي
لإنجاح تطبيق نظام ضمان
الجودة في مؤسسات التعليم
العالي**

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

تمهيد:

يتوقف نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي، بالدرجة الأولى وكخطوة أولية وأساسية وتمهيدية على ضرورة إحداث تغييرات هامة وشاملة في مختلف مجالات نظام التعليم العالي، ونذكر على رأسها: مجال التوجه الاستراتيجي، تكنولوجيا التعليم، الهياكل التنظيمية، القيم المشتركة والأنماط القيادية الفاعلة. ولذا يشترط أن ينظر لمشروع تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي على أنه مشروع تغيير تنظيمي يتطلب تسييرا محكما أي السعي والعمل على التحضير الجيد لقيادة هذا التغيير. ومن هذا المنطلق، ونظرا للأهمية البالغة التي يكتسبها مدخل إدارة التغيير في النجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي وخاصة في جانب المقاومات، خصصنا الفصل الثالث من هذا البحث، لدراسته من خلال استعراض مختلف محاوره التي تشكل اللبنة الأساسية لتحقيق الأهداف المنشودة من تطبيق نظام ضمان الجودة.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

المبحث الأول: ماهية إدارة التغيير.

يعدّ التغيير من أصعب التحديات التي تواجه المنظمات المعاصرة باختلاف أنواعها، أهدافها واستراتيجياتها، ذلك لأنها أصبحت تتعامل مع بيئة معقدة ومتغيرة باستمرار، ولهذا فإنّ نجاح هذا التغيير يتوقف على مدى سعي المنظمات إلى إدارته من خلال وضع خطط وسياسات وتطبيقات إدارية تساعد على إحداث هذا التغيير دون مقاومة له أو على الأقل تخفيض هذه المقاومة إلى أدنى حد ممكن. وعلى ضوء ذلك، سنركز في هذا المبحث على المحاور ذات العلاقة وأهمها: تحديد مفهوم إدارة التغيير، خصائصه ومجالاته

المطلب الأول: مفاهيم عامة حول إدارة التغيير.

يعتبر مفهوم التغيير وإدارته من المفاهيم الإدارية الحديثة التي نشأت وتطورت خلال العقدين الأخيرين من القرن العشرين. وهي ما تزال في طور البناء والتبلور، فقد قدّمت العديد من المفاهيم العلمية التي من شأنها مساعدة أي إداري على إحداث التغيير الفعال وكيفية إدارته بناء على قاعدة معرفية علمية سليمة ووفق أهداف واضحة ومحددة. وفي هذا الصدد، سنتعرض في البداية إلى توضيح مفهوم التغيير كمدخل لتوضيح مفهوم إدارة التغيير.

1. مفهوم التغيير: من الناحية اللغوية ورد في معجم الوسيط تعريف التغيير على أنه: "غَيَّرَ الشَّيْءَ أَي بَدَلَهُ بِغَيْرِهِ أَوْ جَعَلَهُ عَلَى غَيْرِ مَا كَانَ عَلَيْهِ، وَيُقَالُ غَيَّرْتُ دَابَّتِي وَغَيَّرْتُ دَارِي أَي بَنَيْتُهَا بِنَاءً غَيْرَ الَّذِي كَانَ. وَغَيَّرَ فُلَانٌ عَن بَعِيرِهِ أَي حَطَّ عَن رَحْلِهِ وَأَصْلَحَ مِنْ شَأْنِهِ"¹. وفي التنزيل العزيز قول الباري عز وجل: ﴿ذَلِكَ بِأَنَّ اللَّهَ لَمْ يَكُ مُغَيِّرًا نِعْمَةً أَنْعَمَهَا عَلَى قَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ﴾²، ومعنى ذلك أنّ التغيير يأتي من داخل الانسان وبرغبته في ممارسة النواحي الإيجابية أو السلبية. وللتعرف على المعنى الاصطلاحي للتغيير، نجد أنّ له في المنظور الإداري عدد من التعاريف التي تذخر بها الأدبيات الإدارية عنه، وهذا إن دلّ على شيء فإنما يدلّ على أهمية التغيير في الحقل الإداري، وصعوبة إيجاد تعريف جامع مانع له، إذ شكل التغيير مادة دسمة للكثير من الباحثين والكتاب الذين تعرضوا لمحاولة تعريفه. ومن بين هذه التعاريف، نذكر:

¹ إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، اسطنبول: دار الدعوة، 1989، ص.668.

² سورة الأنفال، الآية 5.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤتمرات التعليم العالي

- يعرف كل من (TUSHMAN و ANDERSON) التغيير على أنه: الانتقال بالمنشأة من وضعها الحالي إلى وضع آخر مرغوب فيه خلال فترة انتقالية¹.
- ويعرف كل من (D. AUTISSIER و J. M. MOUTOT) التغيير على أنه: "انقطاع بين ما هو موجود ومتقادم وبين المستقبل المرادف للتطور"².
- يعرف نصر الله وآخرون التغيير على أنه: "الانتقال من وضع أو حالة معينة إلى وضع أو حالة أخرى"³.
- يعرف كانتر التغيير على أنه: "التحرك من حالة حاضرة إلى حالة انتقالية حتى نصل إلى الحالة المنشودة في المستقبل"⁴.
- يعرف محمد بن يوسف النمران العطيات التغيير على أنه: "عملية التحول من الواقع الحالي للفرد أو المنظمة إلى واقع آخر منشود يرغب في الوصول إليه خلال فترة زمنية محددة، بأساليب وطرق معروفة، لتحقيق أهداف طويلة وقصيرة المدى، كي تعود بالنفع على الفرد أو المنظمة أو كليهما معاً"⁵.

¹ خضر مصباح الطيطي، إدارة التغيير: التحديات والاستراتيجيات للمدراء المعاصرين، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2011، ص. 29.

² D. AUTISSIER et J. M. MOUTOT, *Méthode De Conduite Du Changement*, Paris: Dunod, 2007, P. 6.

³ يوسف أبو فارة وشلبي اسماعيل، "تحليل واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة وعلاقتها بالتغيير والتطوير التنظيمي في جامعة القدس المفتوحة" في الملتقى الدولي حول الجودة والتميز في منظمات الأعمال، جامعة 20 أوت 1955 بسكيكدة، 2009، ص. 23.

⁴ كمال خليل يونس المخامرة، "التغيير في المنظمات التربوية من خلال مدخل إدارة الجودة الشاملة"، في بحوث المؤتمر الثالث لاتحاد نقابات أساتذة وموظفي الجامعات الفلسطينية حول الجودة والتميز والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي، جامعة القدس، المجلد الأول، 2007، ص. 300.

⁵ محمد بن يوسف النمران العطيات، إدارة التغيير والتحديات العصرية للمدير: رؤية معاصرة لمدير القرن الحادي والعشرون، عمان: دار حامد، الطبعة الأولى، 2006، ص. 94.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

- ويعرّف التغيير أيضا على أنه: "تغيير موجه مقصود وهادف وواع يسعى لتحقيق التكيف البيئي الداخلي والخارجي بما يضمن الانتقال الى حالة تنظيمية أكثر قدرة على حل المشكلات"¹.
- كما يعرّف التغيير على أنه: "كل تعديل إجباري أو اختياري على طرق عمل المنظمة من هياكل، استراتيجيات، قيم وسلوكيات والذي يؤدي إلى التحكم بشكل أفضل في المنظمة ومختلف علاقاتها مع محيطها الخارجي، وذلك لأجل الرفع من فعاليتها وأدائها وتحقيق أهدافها المرجوة"².
من خلال التعاريف السابقة يمكن أن نستخلص ما يلي:

1. هناك تعدد في تعاريف التغيير، ويرجع ذلك إلى اختلاف الزاوية التي ينظر منها إلى التغيير فمنهم من يعرفه من ناحية الهدف ومنهم من يعرفه من ناحية الوسيلة ومنهم من يعرفه من ناحية مجال إحداث التغيير؛

2. هناك تقريبا شبه إجماع بين الباحثين على جوهر التغيير القائم على الانتقال من الوضع الحالي إلى وضع آخر مرغوب فيه.

3. التغيير ليس هدفا بحد ذاته وإنما هو عملية ايجابية مقصودة وهادفة إلى تحقيق الأهداف المرجوة بفعالية.

وفي نفس السياق، نوه بأنه يوجد فرق بين التغير والتغيير، فالتغير هو ظاهرة طبيعية ومستمرة في حياة المنظمات وتحدث دون تخطيط مسبق، فهي تلقائية وعفوية، قد تنجم تحت تأثير التغيرات البيئية أو المناخية ذات الصلة بمدخلات المنظمة أو بعملياتها أو بمخرجاتها. أما التغيير فهو تغير موجه وهادف يسعى إلى تحقيق التكيف البيئي بما يضمن التحول إلى حالة تنظيمية أكثر قدرة على حل المشاكل³.

كما فرق أيضا بين التغيير والتطوير، فعلى غرار أنّ كلاهما يمثل عملية مخططة، هادفة وتتم بطريقة منظمة لزيادة قدرة المنظمة على التكيف مع التغيرات؛ إلا أنه يوجد اختلاف بينهما على مستوى:

¹ جواد كاظم لفته، الادارة الاستراتيجية لمنظومة التعليم العالي، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2013، ص. 367.

² زين الدين بروش ولحسن هدار، "دور الثقافة التنظيمية في إدارة التغيير في المؤسسة الاقتصادية الجزائرية" في مجلة ابحاث اقتصادية وإدارية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد 01، جوان 2007،

³ زيد منير عبوي، إدارة التغيير والتطوير، عمان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2007، ص. 21.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

الدوافع، المنهج ومجالات تنفيذ كل منهما، حيث أنّ التطوير هدفه تحسين لكل ما هو موجود وقائم ويركز بنسبة كبيرة على الجوانب السلوكية، كما قد يكون محدود المجال والتأثير؛ بالمقابل نجد أنّ التغيير يستهدف التحسين لما هو موجود أو التغيير الجذري من خلال إعادة البناء التنظيمي ككل¹.

ويمكن تعريف التغيير في مجال التعليم العالي على أنه: عملية إيجابية هادفة تؤدي بمؤسسة التعليم العالي إلى الانتقال من الوضع الحالي المعروف والمتعود عليه إلى الوضع المنشود في المستقبل والتميز بالتحسين والتطوير والارتقاء.

2. مفهوم إدارة التغيير: تعتبر مهمة إدارة التغيير من أعقد مهام الإدارة المعاصرة للمنظمات، وأكثرها خطورة وحساسية ومهنية واحتراف على من تقع عليه مسؤولية إنجاز هذه المهمة من الأشخاص والمنظمات. ويأتي الاهتمام بها باعتبارها أداة لتقنين التغييرات العشوائية الناشئة عن رغبات فردية. وقد أعطيت له تعريفات عديدة، نذكر منها:

• يعرف **خضر مصباح الطيطي** إدارة التغيير على أنّها: "عملية يقوم بها مجموع من القادة بعمل خطة محكمة في فترة زمنية محدودة ويتم تنفيذها بدقة وتنسيق وتنظيم وضبط مدروس للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والامكانيات المادية والفنية المتاحة للمنظمات على اختلاف أنواعها"².

• يعرف **محمد بن يوسف النمران العطيّات** إدارة التغيير على أنّها: "الاستعداد المسبق من خلال توفير المهارات الفنية والسلوكية والادارية والادراكية لاستخدام الموارد المتاحة (بشرية، قانونية، مادية وزمنية)، بكفاءة وفعالية للتحويل من الواقع الحالي إلى الواقع المستقبلي المنشود خلال فترة محددة بأقل سلبات ممكنة على الأفراد والمنظمات بأقصر وقت وأقل جهد وتكلفة وبناء"³.

• وتعرف إدارة التغيير أيضا على أنّها "أي عملية تبديل أو إلغاء أو إضافة مخطط لها في بعض أهداف وسياسات المنظمات أو قيم واتجاهات الافراد والجماعات فيها أو في الإمكانيات والموارد

¹ كمال قاسمي، "إعادة هندسة نظم إدارة الجودة في المنظمات الصغيرة والمتوسطة"، رسالة دكتوراه علوم، جامعة سطيف 1، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، السنة الجامعية: 2010/2011، ص. ص. 17/18.

² خضر مصباح الطيطي، مرجع سبق ذكره، ص. 30.

³ محمد بن يوسف النمران العطيّات، مرجع سبق ذكره، ص. 95.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

المتاحة لها أو في أساليب وطرق العمل ووسائله ويستجيب لها المديرون بأشكال وطرق مختلفة لغرض زيادة فاعلية أداء هذه المنظمات وتحقيق كفاءتها¹.

• كما تعبر إدارة التغيير عن: "كيفية استخدام أفضل الطرق اقتصاديا، وأحسن فعالية لإحداث التغيير، وعلى مر حدوثه، بقصد خدمة الأهداف المنشودة للارتقاء بالمستويات التي تملئها أبعاد التغيير الفعال"².

من خلال ما سبق، يمكن تعريف إدارة التغيير في مؤسسة التعليم العالي على أنها: جملة من الأنشطة المتعلقة بتخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة العملية التغييرية المستهدفة في المؤسسة بكفاءة وفعالية للتحويل من الواقع الحالي إلى الواقع المستقبلي المنشود.

المطلب الثاني: خصائص إدارة التغيير.

تتميز إدارة التغيير بعدة خصائص ينبغي معرفتها والإحاطة بجوانبها المختلفة لتحقيق الأهداف المسطرة في العملية التغييرية، ومن أهم هذه الخصائص نذكر:

1. **الاستهدافية:** بمعنى أنّ إدارة التغيير لا تتحرك عشوائيا، وإنما هي عملية منظمة تتجه نحو تحقيق هدف محدد؛

2. **الواقعية:** ينبغي أن ترتبط إدارة التغيير بالواقع العملي الذي تعيشه المنظمة، أي أن يتم في إطار امكانياتها والظروف التي تمر بها، وأن تكون أسبابه ودوافعه واقعية وموضوعية؛

3. **التوافقية:** ينبغي أن يكون توافق بين عملية التغيير وبين رغبات وتطلعات القوى المختلفة لعملية التغيير. وتمثل هذه القوى في³:

• **متخذو قرار التغيير:** وهم الأشخاص الذين يتخذون قرار التغيير ويقع على عاتقهم تبريره وتوفير كل ما يستلزم لإنجاح تنفيذ عملية التغيير؛

• **جماعة المشروع:** وهي الفئة التي تتولى تسيير وتنفيذ عملية التغيير في المنظمة؛

¹ شرف ابراهيم الهادي، "إدارة تغيير مؤسسات التعليم العالي العربي نحو جودة النوعية وتميز الأداء" في المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، المجلد السادس، العدد 11، 2013، ص. 248.

² مصطفى بلمقدم ومحمد جودت فارس، "إدارة التغيير في منظمات الأعمال" في مجلة العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، جامعة مسيلة، العدد 02، 2009، ص. 30.

³ Frédérique Alexander BAILLY et autres, **Comportements Humains Et Management**, PEARSON, 4 édition, 2013 , P. 308.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

- **المستخدمون/ المستفيدون:** وهي الفئة المعنية بالتغيير سواء كانت فئة أفراد أو مجموعة من المنظمات أو الملايين من الأشخاص.
 - **القوى المحايدة:** وهي الفئة التي تراقب العملية التغييرية دون تأثير إيجابي أو سلبي؛
 - **القوى المعارضة:** وهي الفئة المقاومة للمشروع التغييرى والساعية لإثبات فشله أو إيقافه.
 - 4. **الفعالية:** ينبغي أن تكون إدارة التغيير فعالة، من خلال المرونة في التحرك والقدرة في التأثير في قوى التغيير والتعامل معها وتوجيهها لتحقيق أهداف التغيير؛
 - 5. **المشاركة:** تؤدي المشاركة في برامج التغيير خاصة من قبل الأفراد المتأثرين بالتغيير إلى خلق تفاعل إيجابي مع قادة التغيير والالتزام بتنفيذ التغيير؛
 - 6. **الشرعية:** يجب أن يتم التغيير في إطار الشرعية القانونية والأخلاقية التي تعمل ضمنها المنظمة، أي عدم تعارض إدارة التغيير مع الأخلاق والأعراف السائدة وغيرها مع ضرورة تعديل القواعد والقوانين التي تتعارض مع التغيير؛
 - 7. **الإصلاح:** يجب أن تسعى إدارة التغيير نحو إصلاح ما هو قائم من عيوب، ومعالجة ما هو موجود من اختلالات في المنظمة، أي تحسين الوضع القائم؛
 - 8. **الرشد:** يتميز كل عمل إداري ناجح بصفة الرشد التي تقوم على تعظيم النتائج بأقل تكلفة ممكنة. وفي هذا السياق، ينبغي أن يخضع كل تصرف أو قرار في إدارة التغيير لاعتبارات التكلفة والعائد، بمعنى أن لا تكون الفوائد المتحققة منه أقل من التكاليف المدفوعة؛
 - 9. **القدرة على التطوير والابتكار:** يتعين أن يقوم فحوى التغيير على الارتقاء والتقدم، وإيجاد قدرات تطويرية أفضل مما هو قائم أو مستخدم حالياً حتى يكسب تأييد الأفراد المتأثرة بالتغيير؛
 - 10. **القدرة على التكيف السريع مع الأحداث:** ينبغي في الإدارة الفعالة للتغيير أن تحقق للمؤسسة القدرة على التكيف السريع مع الأحداث، ومحاولة السيطرة عليها والتحكم في اتجاهاتها ومساورها.
- وعلى ضوء ما سبق، يمكننا القول بأن نجاح إدارة التغيير مرتبط إلى حد بعيد بمدى توافر الخصائص السابقة الذكر.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

المطلب الثالث: مجالات إدارة التغيير في مؤسسات التعليم العالي.

يمكن أن تفسر إدارة التغيير في مؤسسة التعليم المجالات الآتية.

أولاً- إدارة التغيير في التوجه الاستراتيجي (المضمون أو الجوهر): يرتبط هذا التغيير بالقضايا الرئيسية طويلة الأجل التي تشغل مؤسسات التعليم العالي، ويشمل: الغاية، الرؤية، الرسالة والأهداف. فمثلاً يتطلب التوسع في إنشاء الجامعات الخاصة واستحداث نظام التعلم عن بعد من الجامعات العامة تعديل أهدافها واستراتيجياتها من أجل مواكبة تلك التغيرات. ويتوقف التنفيذ الناجح للتغيير الاستراتيجي على تحليل كل من عوامل البيئة الداخلية والخارجية في مراحل المشروع الأولى مثل مرحلة التخطيط. كما بينّ (Nadler) أنّ ربط التغيير بالمواضيع الاستراتيجية للمؤسسة يعدّ من أهم متطلبات نجاح التغيير، حيث ينبغي أن ترتبط الرؤية ببعض الأمور، منها¹:

- العقلانية: بمعنى توضيح لماذا المنظمة بحاجة للتغيير؛
- أصحاب المصلحة: مناقشتهم لمعرفة احتياجاتهم وتطلعاتهم المستقبلية، وماهي الفوائد المترتبة عن عملية التغيير؛
- أهداف الأداء: تحديد القيم والمعتقدات الرئيسية التي تدفع المنظمة للتغيير؛
- العمليات والبناء التنظيمي: كيف سيكون البناء التنظيمي للمؤسسة وماهي العلاقة بين كل العناصر فيها أو كيفية العمل لتحقيق الرؤية؛
- أسلوب التشغيل: المناقشة لتحديد بعض العناصر لكيفية أداء الأفراد للعمل وكيفية تفاعلهم مع بعضهم البعض.

ثانياً- إدارة التغيير التكنولوجي: يشمل مفهوم تكنولوجيا التعليم طائفة واسعة من المكونات المختلفة التي تساعد في تحقيق مضمون التعليم مثل قدرات ومهارات عضو هيئة التدريس، المناهج التعليمية، طرائق التدريس، مناهج البحث العلمي، آليات خدمة المجتمع، منظومات تقييم الأداء والاختبارات، المستلزمات المادية وغيرها. وعادة ما يتم التعبير عن التكنولوجيا من خلال وصف حالتها بمؤشرات مثل الحداثة والجودة والمواكبة والكفاءة والفعالية وغيرها. ويهدف التغيير

¹ خضر مصباح الطيطي، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 94/93.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

التكنولوجي بصفة عامة إلى تحسين طرق ووسائل أداء العمل كتغيير عملية وجدول تنفيذ المهام، وإدخال معدات تقنية وطرائق عمل جديدة وتغيير المعايير، وهذا من شأنه أن يساهم في أداء أكثر فعالية وكفاءة للمؤسسة وظروف عمل أفضل للعمال من خلال تخفيض الجهد العضلي المبذول.

ثالثا- إدارة التغيير على مستوى الهيكل التنظيمي: تعتبر الهياكل التنظيمية من أكثر المجالات التنظيمية تعرضا للتغيير، حيث أنّ معظم التغييرات التي تحدث في المؤسسة غالبا ما يتبعها تغييرات بالهياكل والعلاقات التنظيمية، إما بحذف بعض الوحدات التنظيمية، أو دمجها، أو إعادة توزيع بعض الاختصاصات وإعادة تحديد المسؤوليات والصلاحيات وغيرها، وذلك بما يحقق المرونة للتنظيم القائم واستجابته أكثر للتغيرات البيئية.

رابعا- إدارة التغيير في اتجاهات الأفراد: ويقصد به، تغيير الموقف من العامل الانساني باتجاه اعتباره غاية التغيير ووسيلته في نفس الوقت، اعتماد العمل الجماعي بدلا من العمل الفردي داخل الأقسام العلمية والإدارية، الحوار مع أعضاء هيئة التدريس، التأكيد على حاجات اصحاب المصلحة عند اتخاذ القرارات. وعادة ما تتبع عمليات تغيير اتجاهات الأفراد نموذج لوين على النحو الآتي¹:

أ. مرحلة خلق الرغبة في التغيير: يتم فيها، توضيح نقاط الضعف في الأداء او السلوك لجعل الأفراد يحسون بالحاجة للتغيير؛

ب. مرحلة الإذابة: يتم فيها، التغلب على أي مقاومة يمكن أن تقف أمام نجاح عملية التغيير؛

ت. مرحلة التغيير: يتم فيها، تعليم الأفراد السلوك أو الأداء المرغوب فيه؛

ث. ومرحلة التثبيت: يتم فيها، تحويل السلوك الذي تمّ تعلمه إلى جزء من عادات الفرد وشخصيته، من خلال الممارسة لفترة طويلة لنمط السلوك الجديد.

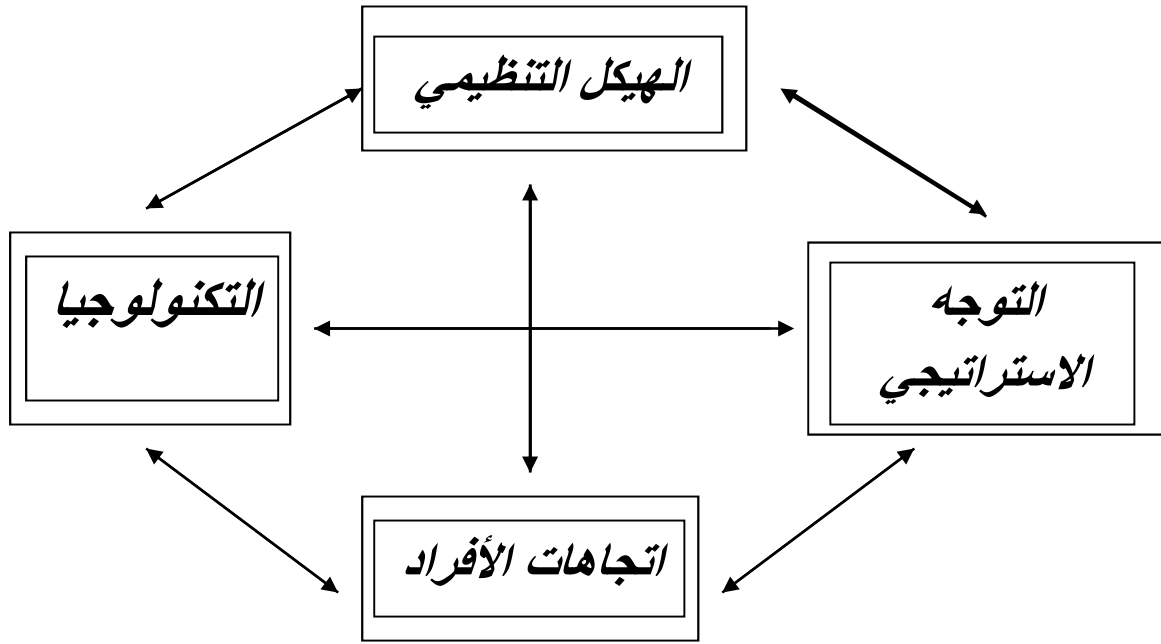
ونظرا لصعوبة وأهمية هذا العنصر في انجاح تطبيق نظام ضمان جودة التعليم العالي خاصة في مجال التغيير الثقافي والتوجه نحو ارساء ثقافة الجودة، خصصنا المبحث الموالي، لدراسة الثقافة التنظيمية التي تتوافق وتطبيق نظام ضمان جودة التعليم العالي.

¹ زاهد محمد ديري، السلوك التنظيمي، عمان: دار المسيرة، الطبعة الأولى، 2011، ص. 196.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

وفي الأخير لابد من الإشارة، بأنّ هذه المجالات متداخلة ومتراطة بحيث تؤثر وتتأثر ببعضها البعض. والشكل التالي يوضح ذلك.

شكل رقم 11: المجالات الرئيسية للتغيير.



المصدر: من إعداد الباحثة.

المبحث الثاني: الثقافة التنظيمية والتغيير الثقافي نحو الجودة.

يتوقف نجاح عملية تطبيق نظام ضمان جودة التعليم العالي في مؤسسات التعليم العالي على ثقافتها التنظيمية ومدى كونها منسجمة مع الفهم المتعلق بتطبيق هذا النظام، حيث باءت معظم عمليات التغيير التي قامت بها هذه المؤسسات بالفشل الذريع، كونها لم تدرك ولم تحدد ثقافتها التنظيمية القائمة ولم تعمل على تطويرها في سياق عمليات التغيير التي قامت بها.

المطلب الأول: مفهوم الثقافة التنظيمية.

أتى مفهوم الثقافة في المنظمة من علم الأنثروبولوجيا (علم الانسان) الذي يحمل معه الكثير من المعارف، المعتقدات، القيم، الفنون، العادات، التقاليد والأعراف التي تمّ توارثها من جيل إلى جيل. ويعدّ مفهوم الثقافة التنظيمية من المفاهيم الإدارية الحديثة، حيث استعمل كمصطلح لأول مرة من طرف الصحافة المختصة في سنة 1980، وكان ذلك من طرف المجلة الاقتصادية

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

الأمريكية (Business Week)، وأدرجت مجلة (Fortune) ركنا خاصا ودائما لهذا الموضوع بعنوان (Corporate culture) إلى أن جاء الباحثان الأمريكيان "كينيدي ودليل" سنة 1982 بكتاب تحت عنوان (Corporate Culture) واضعين بذلك البنية الأولى لهذا المفهوم. ولقد اعطيت تعاريف متعددة لمفهوم ثقافة المنظمة وهو ما يعكس اتساع وتنوع هذا المفهوم وتعقيده أيضا، فبعض التعاريف ذهبت إلى جوهر القيم والمعتقدات التي تحكم سلوك الأفراد داخل المنظمة، نذكر منها تعريف (Wilson) الذي يعرفها على أنها: "تقاسم القيم والمعتقدات والافتراضات والممارسات العملية والتي تشكل دليلا لاتجاهات الأفراد والسلوك داخل المنظمة"¹. ويشير (Gibson) إلى أنها: "تعني شيئا متشابها لثقافة المجتمع، إذ تتكون ثقافة المنظمة من قيم وعادات وافتراضات واعتقادات وقواعد ومعايير وأشياء من صنع الانسان، وأنماط سلوكية مشتركة"²، وتعريف "البطاح" الذي يعرفها على أنها: "ما يشترك فيه أعضاء المنظمة من أفكار ومبادئ ومعايير واتجاهات توجه سلوكهم وتساهم في حل مشكلاتهم"³، ويعرفها (R.Harison) على أنها: "الطريقة التي يقوم بها الفرد/ المنظمة بإنجاز فعاليته الوظيفية"⁴. في حين أضافت بعض التعاريف إلى جانب نسق العلاقات الداخلية للمنظمة ما يميزها عن غيرها من المنظمات، فقد عرفها (Robbins) على أنها: "نظام من المعاني المشتركة التي تحملها أعضاء مجموعة معينة، وهي ما يميز مؤسسة عن مؤسسة أخرى"⁵. ويعدّ التعريف الذي خلص إليه إدغار شين (E.Schein) لثقافة المنظمة من أكثر التعاريف شمولية وقبولا، فهو يعرفها على أنها: "مجموعة من المبادئ الأساسية التي اخترعتها أو اكتشفتها أو طورتها الجماعة أثناء حل مشكلاتها المتعلقة

¹ شاكر جار الله الخشالي وإياد فاضل محمد التميمي، "الثقافة التنظيمية ودورها في المشاركة باتخاذ القرار" في مجلة البصائر، المجلد 13، العدد 1، حزيران 2009، ص. 216.

² زاهد محمد ديري، مرجع سبق ذكره، ص. 312.

³ نبيلة علي أحمد العمري، "الثقافة التنظيمية في الجامعات الأردنية وعلاقتها بإدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"، أطروحة دكتوراه الفلسفة في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك، 2005، ص. 10.

⁴ سامي فياض العزاوي، ثقافة منظمات الأعمال،: المفاهيم والأسس والتطبيقات، الرياض: الإدارة العامة للطباعة والنشر، 2009، ص. 53.

⁵ رضويي خوين، "الثقافة التنظيمية وفاعلية المنظمة: دراسة مقارنة بين الكليات العلمية والإنسانية في جامعة بغداد" في مجلة الإدارة والاقتصاد، العدد الخامس والسبعون، 2009، ص. 6.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤتمرات التعليم العالي

بالتكيف الخارجي والاندماج الداخلي، والتي أثبتت فعاليتها، والتي يتم تعليمها للأعضاء الجدد باعتبارها أفضل طريقة للإدراك والتفكير والاحساس تجاه المشكلات التي يواجهونها¹. ويتعلق التكيف الخارجي بإمكانية المنظمة الاستجابة للتغيرات المحيطة بها والإيفاء لمتطلباتها، أما الاندماج الداخلي فيشير إلى تحقيق الانسجام والتوافق بين مختلف أفراد المنظمة. واستنادا إلى هذه التعاريف نستخلص ما يلي:

- الثقافة التنظيمية هي جزء لا يتجزأ من ثقافة المجتمع الذي تعيش فيه؛
- الثقافة التنظيمية تعطي المنظمة هويتها الشخصية التي تميزها عن غيرها من منظمات الأعمال؛
- الثقافة التنظيمية هي طريقة للتفكير بالأمور كالقيم والمعتقدات التي تمثل نتاج العقول؛
- الثقافة التنظيمية هي طريقة ممارسة الأشياء كالعادات والتقاليد؛
- الثقافة التنظيمية هي خليط من التفكير والسلوك؛
- والثقافة التنظيمية هي من الأشياء التي من الممكن تعلمها واكتسابها وهي قابلة للنقل والتوارث. ويمكن تعريف الثقافة التنظيمية على أنها: مجموعة من القيم والمعتقدات والأنماط السلوكية المشتركة، والتي تحافظ على المنظمة كوحدة مترابطة، وتعطيها هويتها التي تميزها عن غيرها من المنظمات الأخرى.

المطلب الثاني: عناصر الثقافة التنظيمية وخصائصها.

سنحاول من خلال هذا المطلب مناقشة أهم مكونات الثقافة التنظيمية وخصائصها.

أولاً- عناصر الثقافة التنظيمية: يشير الدكتور محمود مصطفى أبو بكر إلى أن ثقافة المنظمة هي نظام مركب يتكون من: الجانب المعنوي، الجانب السلوكي والبناء الخارجي أو الإطار المادي². وفيما يلي توضيح لأبعاد الثقافة التنظيمية.

¹ محمد بوهزة وطارق فارس، "ثقافة المؤسسة كمدخل استراتيجي لتحقيق الجودة والتميز في المؤسسة الصناعية" في المؤتمر العلمي الدولي الثالث حول الجودة والتميز في منظمات الأعمال، جامعة 20 أوت 1955، سكيكدة، الجزائر، أيام 08/07 ماي 2007، ص. 113.

² عثمان حسن عثمان، "تحول ثقافة المؤسسة في ظل العولمة" في مجلة العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس، سطيف 1، العدد 08، 2008، ص. 78.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

1. الجانب المعنوي: ويشمل جملة الأبعاد التالية¹:

أ. **القيم التنظيمية**: تمثل القيم الاتفاقات المشتركة بين أعضاء التنظيم الاجتماعي الواحدة حول ما هو مرغوب أو غير مرغوب، جيد أو غير جيد، مهم أو غير مهم... الخ...، أما القيم التنظيمية فهي تمثل قلب الثقافة التنظيمية لأنها تعد معياراً ملائماً لتوجيه السلوك نحو أو ضد أمر ما، بحيث تعمل هذه القيم على توجيه السلوك ضمن الظروف التنظيمية المختلفة، ومن هذه القيم نذكر: قيم التعاون، قيم العدالة، قيم الانتماء، قيم الشفافية، قيم الثقة التنظيمية، قيم المشاركة في اتخاذ القرارات وغيرها من القيم الثقافية للمنظمات؛

ب. **المعتقدات التنظيمية**: وهي عبارة عن أفكار مشتركة حول طبيعة العمل والحياة الاجتماعية في بيئة العمل، وكيفية إنجاز العمل والمهام التنظيمية، وعادة ما تنبثق المعتقدات في المنظمات عن علاقة ارتباطية بين ما يحدث من سلوك إداري والأثر الذي يحدثه هذا السلوك، فتنشأ المعتقدات حول طبيعة هذا السلوك ويصدر الناس أحكامهم من خلال الأثر المرتبط به، سواء أكان معتقداً إيجابياً أم سلبياً، ومن أمثلة المعتقدات التنظيمية أهمية المشاركة في عملية صنع القرار، والمساهمة في العمل الجماعي؛

ت. **الأعراف التنظيمية**: هي عبارة عن معايير يلتزم بها العاملون في المنظمة على اعتبار أنها معايير مفيدة للمنظمة، ومثال ذلك التزام المنظمة بعدم تعيين الأب والابن في نفس المنظمة، ويفترض أن تكون هذه الأعراف غير مكتوبة وواجبة الإلتباع وهي مستخلصة من الثقافة العامة للمجتمع؛

ث. **التوقعات التنظيمية**: تتمثل التوقعات التنظيمية في التعاقد السيكولوجي غير المكتوب، والذي يعني مجموعة من التوقعات يحددها أو يتوقعها الفرد أو المنظمة أوكل منهما من الآخر خلال فترة عمل الفرد في المنظمة.

¹ للإطلاع أكثر يمكن الرجوع إلى:

- خالد يوسف محمد الزعبي، "أثر الالتزام بالقيم الثقافية والتنظيمية على مستوى الأداء الوظيفي" في مجلة الملك عبد العزيز : الاقتصاد والإدارة، جدة: مركز النشر العلمي، المجلد 22، العدد 01، 2008، ص. 24.

- كمال بوقرة، "المسألة الثقافية وعلاقتها بالمشكلات التنظيمية في المؤسسة الجزائرية"، رسالة دكتوراه علوم، كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الانسانية، جامعة الحاج لخضر بباتنة، 2007/ 2008، ص. 249/248.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

2. الجانب السلوكي: ويشمل:

أ. **التقاليد:** وهي عبارة عن مجموعة من قواعد السلوك التي تنشأ عن الرضى والاتفاق الجمعي؛
ب. **الطقوس الجماعية:** ويقصد بها تلك السلوكيات التي يتم تكرارها بانتظام من طرف الأفراد في المنظمة وفق معايير محددة، وعبارة أخرى هي أدوات تنظيمية للوحدة الجماعية، تعمل على تثبيت قواعد السلوك الجماعية لأنها تتكرر بصفة انتظامية، سواء تعلق الأمر بطريقة التحدث في وسط العمل مثلا أو طريقة إدارة الاجتماعات أو طريقة عقد الجلسات والتجمعات العمالية كحلقات الجودة.

3. **البناء الخارجي (الإطار المادي):** ونعني به الجوانب المادية الملموسة في المنظمة كالتصميم المعياري لأبنيتها، أماكن حفظ الوثائق والمعلومات، أماكن استقبال العملاء وغيرها من المؤشرات المادية التي تعطي دلالة على الثقافة السائدة لدى أعضائها والتي تعكس سلوكياتهم واتجاهاتهم فمثلا قد يؤدي وجود زي نمطي يرتديه موظفي المنظمة إلى إبراز التجانس والانسجام بينهم.

ثانيا- خصائص الثقافة التنظيمية: تبرز طبيعة الثقافة التنظيمية من خلال مجموعة من الخصائص والمميزات تطرق إليها مختلف الباحثين حسب وجهات نظر متباينة، نورد أهمها فيما يلي¹:

1. **الإنسانية:** فالعنصر البشري هو مصدر الثقافة وصانعها والمتفاعل معها، والثقافة تتصف بالإنسانية لأنها تتشكل من المعارف والعلوم والحقائق والمعاني والقيم التي يأتي بها الأفراد إلى المنظمة، أو تلك التي تتكون لديهم خلال تفاعلهم داخلها؛

2. **الاكتساب والتعلم:** من الحقائق الثابتة التي يتفق عليها جميع علماء الاجتماع والنفس والأنثروبولوجيا أنّ الثقافة مستقلة عن الأشخاص الذين يحملونها ويمارسونها، فهي لا تتصل بكل ما هو غريزي أو فطري أو موروث بيولوجيا بل هي أمور يكتسبها الإنسان بواسطة التعلم من المجتمع الذي يعيش فيه وهي تختلف من مجتمع لآخر، وذلك أن الثقافة التنظيمية هي نتاج لوضعية

¹ راجع:

- إباد علي الدجني، "دور عملية التقييم المؤسسي في نشر ثقافة الجودة في جامعات قطاع غزة من وجهة نظر فريق التقييم" في مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد التاسع عشر، العدد الثاني، يونيو 2011، ص. ص 313/312.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

- اجتماعية واقتصادية وترتبط بالنظام الاقتصادي والاجتماعي السائد، فالثقافة التنظيمية في المجتمعات الزراعية أو الريفية تختلف عن الثقافة التنظيمية في المجتمع الصناعي؛
3. **الاستمرارية**، تحتفظ السمات الثقافية بوجودها لعدة أجيال رغم ما تتعرض له المجتمعات من تغيرات، فكثيرا هي العادات والتقاليد والعقائد والحرفات والأساطير التي لا تزال تحتفظ بكيانها ووظيفتها لعدة أجيال حتى وإن زال السبب الذي أدى إلى ظهورها، ويرجع ذلك إلى قناعة الأفراد بهذه الموروثات متى كانت قادرة على الوفاء باحتياجاتهم وتحقيق أهداف المنظمة؛
4. **التراكمية**: يترتب على استمرار الثقافة تراكم السمات الثقافية، وتبرز التراكمية في الموروثات الثقافية المادية أكثر منها في الموروثات المعنوية كالقيم واللغة؛
5. **التكاملية**: بمعنى العناصر الثقافية تؤلف فيما بينها كلا متكاملا متناسقا وأن أجزاءها المتباينة في حالة انسجام وتكامل، وتكون مشتركة بين أعضاء المنظمة؛
6. **التغيير الثقافي**: نقصد بالتغيير الثقافي التبديل الجزئي أو الكلي لمكونات الثقافة التنظيمية. وتمتاز الثقافة بالتغير شأنها في ذلك شأن كل الظواهر الكونية، ويصيب التغيير الثقافي كافة عناصر الثقافة المادية واللامادية، ويحدث التغيير الثقافي بفضل ما تضيفه الأجيال الجديدة من خبرات ووسائل وقيم، وأنماط سلوك أو بفضل ما تستبعده وتحذفه من أساليب وأفكار وأدوات نتيجة لأنها لم تعد تتفق مع الظروف الجديدة. ويبدأ التغيير بالعناصر المادية، فالتغيير فيها أسرع من العناصر اللامادية التي يكون فيها التغيير بطيء إلى حد ما.
- المطلب الثالث: التغيير نحو ثقافة الجودة.**

يمثل نظام ضمان الجودة استراتيجية تغيير جذري، وتبرز معالم هذا التغيير في عدة جوانب منها التغيير من النمط الثقافي السائد إلى نمط ثقافي جديد يقوم على الجودة، ويعرف بثقافة الجودة التي تشير إلى الأفكار والمفاهيم والأهداف والاجراءات المؤدية إلى الارتقاء بالأداء الأكاديمي للمؤسسة التعليمية إلى مستوى المعايير الأكاديمية المتعارف عليها دوليا للوصول إلى خريجين ذوي كفاءات عالية¹. وتعرف ثقافة الجودة عموما على أنها: "نمط العادات والمعتقدات والسلوكيات

¹ سوسن شاكر مجيد وحمد عواد الزيادات، الجودة في التعليم، مرجع سبق ذكره، ص. 377.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

البشرية المرتبطة بالجودة¹. ونعني بذلك أنها تعبر عن منهج التفكير الذهني والسلوك العملي الخاص بالفرد العامل داخل المنظمة، والمتعلق بإدراكاته لمفاهيم الجودة وتطبيقه لهذه المفاهيم أثناء ممارسته لمختلف الأنشطة والمهام المتعلقة بعمله. وتعرف أيضا على أنها: "القوة الدافعة للأداء العالي والانتاجية المستهدفة، لأنها تحقق مبدأ الالتزام لدى الأفراد، كما أنها توفر سبل التناغم والتكامل بينهم في العمليات الأدائية"². وتشمل ثقافة الجودة عدّة جوانب، نذكر منها: الاهتمام بالعميل؛ أداء العمل بشكل صحيح منذ البداية؛ التفاني في العمل؛ احترام الآخرين؛ الصدق في التعامل مع الآخرين؛ الخطأ هو فرصة للتطور وعدم التقيد بالعلاقات الرسمية بهدف إجراء اتصالات أكثر فاعلية.

وفي هذا المجال، تواجه المنظمات التي تسعى لتطبيق نظام ضمان الجودة مجموعة من التحديات، نذكر من أبرزها³:

- إيجاد ثقافة تنظيمية جديدة يمثل تحديا كبيرا لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة؛
- نشر الوعي بأهمية الجودة ودفع العاملين للتطوير والتحسين المستمرين يتطلب تغيير ثقافة العمل السائدة؛
- ما تتطلبه ثقافة الجودة من الفرد العامل لتحقيق الاندماج الكلي والكامل، يستدعي أن تقوم إدارة المنظمة بالتحاور والتشاور مع العاملين والاستماع إليهم، وإشراكهم وهذا يأخذ في أغلب الأحيان حيزا معتبرا من الوقت خاصة إذا كانت هناك مقاومة حادة للتغيير؛
- عنصر الثقة على مستويات مختلفة: الأفراد، الإدارة، العملاء، الموردين، المتعاملين،... إلخ ومن هذا المنطلق، ومن أجل العمل على تغيير نمط الثقافة السائدة والتوجه نحو ثقافة الجودة لإنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة، فإنه لا بد من توافر بعض المتطلبات إلى جانب تدعيم وتأييد الإدارة العليا، نذكر منها⁴:

¹ فتيحة بوحروود، مرجع سبق ذكره، ص. 66.

² محمد ابراهيم القداح، "ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي" في المؤتمر العربي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، مرجع سبق ذكره، ص. 636.

³ يوسف حجيم الطائي، محمد فوزي العبادي، هاشم فوزي العبادي، مرجع سبق ذكره، ص. 106.

⁴ فتيحة بوحروود، مرجع سبق ذكره، ص. 66.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

• تغيير هيكل المكافأة: ويعدّ دافعا قويا لتغيير القيم والسلوك عن طريق ربط التغيير المطلوب بنظم المكافآت؛

• توضيح السلوك المرغوب فيه في إطار المهام المسؤول عنها كل فرد في المنظمة؛

• إبراز الحاجة للتغيير واطاحة السبل أمام التوجه الثقافي الجديد؛

• التفاعل الإيجابي بين أعضاء المنظمة لنشر ثقافة الجودة وتعزيزها (تشكيل فرق الجودة)؛

• تعليم وتكوين العاملين لزيادة الكفاءة المطلوبة لتنفيذ الأعمال في إطار ثقافة العمل الجديدة، وتغيير السلوكيات والمعارف باتجاه تحقيق الأهداف المسطرة؛

• اعتماد أنظمة الاتصال الفعال لتبليغ أهداف التغيير ومضمون الثقافة الجديدة.

وفي نفس السياق، يشير **لعلى بوكميش** إلى أنّ هناك جملة من القيم التي يمكن أن تساهم في إرساء ثقافة الجودة، هي¹:

1. أن نعمل سويا كشركاء وهذا عكس الذاتية؛
2. جعل العلاقات الرسمية انسانية، أي تخفيف الرسميات بين الرؤساء والمرؤوسين، وهذا عكس جعل الاتصال محدودا ومغلقا وباتجاه واحد؛
3. الاتصال المنفتح، وهذا عكس جمود علاقات العمل واتصافها بالرسمية؛
4. امكانية وصول كل فرد إلى كل المعلومات حول كافة العمليات، وهذا عكس الاحتكار الشخصي للمعلومات؛
5. التركيز على العمليات؛
6. ليس هناك فشل أو نجاح وإنما هناك خبرات تعلم؛
7. اتقان العمل؛
8. المبادرة؛
9. والسعي لأداء العمل بشكل صحيح من المرة الأولى.

وعلى ضوء ما سبق، يمكن القول أنّ تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسة التعليم العالي يتطلب إجراء عدّة تغييرات سواء على المستوى الاستراتيجي أو التكنولوجي أو الهياكل التنظيمية

¹ لعلى بوكميش، إدارة الجودة الشاملة، عمان: دار الراجحة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2011، ص. 151.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

أو الثقافة التنظيمية، إلا أنّ تحقيق ذلك لن يكون بالأمر السهل، فلا أحد يعارض حقيقة أنه ستبرز مقاومات حادة من جانب افراد المؤسسة، الأمر الذي يتطلب من قادتها الاستعداد لذلك للتقليل من أثرها، وهذا ما سنوضحه في المبحث الموالي.

المبحث الثالث: مقاومة التغيير.

من يتطرق لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي كمشروع تغييرى يجب أن لا يتجاهل عنصرا أساسيا وهو مقاومة التغيير الناجم عن المشروع التغييرى من قبل مختلف الأطراف خاصة أصحاب المصلحة الداخلية، فالتغيير وما يصاحبه من انتقال من وضع معروف وممارس إلى وضع مستقبلي غامض، سيتولد عنه لا محال رد فعل مقاوم للتغيير، لأنّ الأفراد يروا فيه تهديدا لأنماط علاقات وأساليب قائمة، كما سيتولد لديهم تخوف كبير نتيجة تفضيلهم ما اعتادوا عليه من مهام (الارتياح للمألوف أو الميول للاستقرار)، ونتيجة وجود خطر خسارة ما هو موجود ومعروف بما هو غامض أو مشكوك فيه، فعلى سبيل المثال هل سيخسر الفرد من هذا التغيير أكثر مما يربح؟ هل سيجلب التغيير ما هو جديد لم يكتسب بعد؟ ومن هذا المنطلق، سنحاول من خلال هذا المبحث، استعراض مختلف مفاهيم مقاومة التغيير وإبراز أهم أسبابها وطرق معالجتها.

المطلب الأول: مفهوم مقاومة التغيير والسلوكيات المترتبة عنها.

أولاً- مفهوم مقاومة التغيير: تعتبر مقاومة التغيير من أهم المشاكل التي تواجه القائمين عليها. وقد أعطيت لها عدة تعاريف، فقد عرفها (Zandfer) الذي يعد من أوائل الباحثين الذين تطرقوا لظاهرة مقاومة العاملين للتغيير على أنّها: "السلوك الهادف إلى وقاية وحماية الشخص من آثار تغيير حقيقي أو مفترض"¹. وعرفها (Celine BAREIL) على أنّها: "مجموع السلوكيات المعارضة للتغيير المرغوب فيه"². كما عرفها زيد منير عبوي على أنّها: "امتناع الأفراد عن التغيير أو عدم الامتثال له بالدرجة المناسبة والركون إلى المحافظة على الوضع القائم"³. وعرفها حلواني على أنّها: "

¹ يحيى سليم ملحم ومحمد شاكر الأبراهيم، "استراتيجيات وأسباب مقاومة التغيير في الشركات الصناعية: حالة تطبيقية على

الشركات الأردنية"، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد 4، 2008، ص. 219.

² Celine BAREIL, *La Résistance Au Changement*, Paris: vuibert, 2010, p. 156.

³ زيد منير عبوي، مرجع سبق ذكره، ص. 41.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

تمسك أفراد التنظيم بالأوضاع الإدارية السائدة، وميلهم إلى الالتزام بالسلوك الوظيفي الذي تعودوا عليه، ويحاولون مقاومة التغيير وبشدة لخشيتهم الانتقال إلى أوضاع أخرى¹.

وحدد جواد كاظم لفته مفهوم مقاومة التغيير في مؤسسة التعليم العالي على النحو الآتي: "هو كل تصرف لأحد أو كل أشخاص الإدارة موجه نحو تهميش، إعاقة أو فعل مضاد لتحقيق التحولات الهيكلية والتنظيمية والوظيفية المنشودة في مؤسسة التعليم العالي"².

من خلال التعاريف السابقة، يمكن تعريف مقاومة التغيير على أنها: ردة فعل سلوكية طبيعية وهادفة أو هي استجابة عاطفية واردة ناجمة عن كل فعل يمكن أن يشكل خطراً أو يهدد أسلوب العمل المتعود عليه من قبل الفرد.

ثانياً- السلوكيات المتوقعة من الفرد اتجاه التغيير: عموماً، لا تظهر السلوكيات المقاومة للتغيير عند كل من فئة متخذي قرار التغيير وفئة جماعة المشروع لكونهم المروجين للتغيير، وإنما تظهر بصفة عامة لدى فئة الأفراد المعنيين بالتغيير الذين لا يهمهم التحسين بسبب تعودهم على الروتين. وغالباً، ما تظهر ثلاثة أنواع من السلوكيات المتوقعة من الأفراد اتجاه التغيير، هي³:

أ. **السباقون (PROACTIFS):** وهم الأشخاص المؤيدون للتغيير، فهم لا يترددون في الإشادة بمزاياه والاجتهاد في مشاركة كل فرد معني بالتغيير في تنفيذه. ولا تمثل هذه الفئة سوى 10% من الأشخاص المعنيين بالتغيير؛

ب. **السلميون (PASSIFS):** هم الأشخاص الذين يبحثون عن الأمان وهم يمثلون حوالي 80% من الأفراد المعنيين بالتغيير، وغالباً ما يفضل هؤلاء الأفراد الالتزام بالحياد نتيجة عدم فهم ما وراء عملية التغيير. وفي هذا الإطار ونظراً لنسبتهم الكبيرة، يتوجب على متخذي قرار التغيير وجماعة المشروع شرح وتبيين مدى أهمية هذا التغيير وإبراز النتائج الإيجابية المتوقعة من تطبيقه، لتبديل سلوكهم وجعلهم مؤيدين لتنفيذ وإنجاح مشروع التغيير؛

¹ مبارك بنيه ضامن العنزي، "التغيير التنظيمي وعلاقته بأداء العاملين"، رسالة ماجستير في العلوم الإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، 2004، ص. 28.

² جواد كاظم لفته، مرجع سبق ذكره، ص. 411.

³ D. AUTISSIER et J. M. MOUTOT, **op.cit**, p.p. 183/184.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

ت. المعارضون (OPPOSANTS): وهم الأشخاص الذين يعلنون معارضتهم لمشروع التغيير لأسباب معينة، وهم يهدفون إلى عرقلة التغيير والعودة إلى النظام القديم أو التفاوض على الثمن المدفوع مقابل التغيير. ويجسد سلوكهم بشكل جماعي أو فردي من خلال ملاحظات غير بناءة وتهجم على متخذي قرار التغيير، وفي الحالات الاستثنائية يلجؤون إلى الاضراب، وهم لا يشكلون سوى 10 % من الأفراد المعنيين بالتغيير. وتكشف جميع الملاحظات التي أبدت من قبل الباحثين عن وجود ثلاث فئات من المعارضين هم: المعارضين في صمت والمعارضين الصرحاء والمعارضين المفاوضين، وتمثل أهم أشكال مقاومتهم للتغيير قبل إجرائه في: تجاهل التحويلات المطلوبة؛ طلب تأجيل التغيير؛ الدخول في معارضة مفتوحة وعدوانية كالإضرابات؛ التأكيد على أنّ التغيير لن يحدث. ومن أشكال مقاومة التغيير التي تحدث أثناء تنفيذ التغيير، نجد: التماطل في العمل؛ رفض التعلم؛ التغيب¹.

وفي الأخير، نشير إلى أنه لكي يكون التغيير ناجحاً ويحمل عوائد للمؤسسة لا بد من أن يمر بمرحلة المقاومة لما لها من آثار إيجابية، فهي تلزم متخذي قرار التغيير وجماعة المشروع على توضيح أهداف التغيير ووسائله وأثاره بشكل أفضل، وتدعيم حججهم ومعالجة بعض الأمور التي لا يمكن أن تتم بدون وجود مقاومة.

المطلب الثاني: أسباب مقاومة التغيير.

نال موضوع البحث عن الأسباب المؤدية إلى حدوث مقاومة التغيير اهتمام معظم المهتمين بهذا المجال خلال السنوات الماضية. وفي هذا الإطار، قام (BAREIL) بتقسيم هذه الأسباب إلى ثمانية أصناف، هي²:

1. أسباب فردية: تعدّ الخصائص الفردية وبعض الصفات الشخصية من أهم العوامل المدروسة في مقاومة التغيير. ويمكن استعراض أهمها فيما يلي:

- يؤثر الوعي بأهمية التغيير والانفتاح عليه والمرونة الشخصية تأثيراً سلبياً على مقاومة التغيير؛

¹Jean-Paul LUGAN et Philippe RUQUET, **Le Changement Sans Stress :Dépasser Les Résistances Et La Pression**, Germain : Groupe Eyrolles Éditions d'Organisation, 2010, p.p.16/17.

² Celine BAREIL **op.cit**, p.p, p.p. 160/164.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

- يؤثر النفور من المخاطرة، البحث عن الروتين والتركيز على المدى القصير تأثيرا إيجابيا على مقاومة التغيير؛
 - يؤثر تقبل الغموض أحيانا تأثيرا سلبيا على مقاومة التغيير؛
 - تؤثر الغطرسة العقائدية والعصبية في بعض الحالات على مقاومة التغيير؛
 - يؤثر كل من درجة الارتباط بالمنظمة ومستوى الثقة بإدارتها على قبول عملية التغيير أو مقاومتها؛
 - يؤدي فقدان الأفراد للسلطة أو ادراكهم لعدم قدرتهم على اكتساب مهارات جديدة إلى تزايد المقاومة؛
 - بالنسبة للمتغيرات الديموغرافية، يؤثر سن الفرد وخبرته على مقاومة التغيير، فكلما تقدم الفرد في السن وزادت خبرته في العمل والحياة كلما أدى ذلك إلى تزايد خطر المقاومة. كما أنّ فئة المسيرين هي الأكثر مقاومة للتغيير من فئة العمال. وبالإضافة إلى هذا، تؤدي التجارب السابقة والفاشلة نتيجة القيام بالتغيير إلى زيادة مقاومة التغيير.
- 2. أسباب مرتبطة بالجماعة:** ويمكن تلخيصها في النقاط التالية:
- يؤدي المحيط الاجتماعي السلبى تجاه التغيير إلى تزايد سلوك المقاومة والتأثير على سلوك الفرد الواحد؛
 - العمال من الصنف الاجتماعي الواحد لهم نفس المقاومة؛
 - المقاومة تنتقل من مستوى الفرد إلى مستوى الجماعة مع مرور الوقت.
- 3. أسباب ثقافية:** ترتبط درجة مقاومة التغيير ارتباطا وثيقا بالثقافة الوطنية. وفي هذا الإطار، أجرى (Yukl et al) سنة 2003 دراسة حول أنواع الاحتجاجات عند مقاومة التغيير على 676 مسير من أمريكا، سويسرا، الصين وهونكونج. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة، إلى أنّ المسيرين الغربيين يستخدمون الأساليب المباشرة لإظهار مقاومتهم للتغيير كالاقتراض الشفهي والتحالف، في حين يستخدم المسيرون الصينيون الأساليب غير المباشرة لإظهار مقاومتهم للتغيير كالتماطل أو التأجيل.
- 4. أسباب سياسية:** يؤثر نوع السلطة الممارسة في المنظمة على طبيعة المقاومة، فكلما كانت السلطة لا تؤخذ بعين الاعتبار احتجاجات الموظفين كلما أدى ذلك إلى وجود سلوك مقاوم من

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

قبلهم، ومثال ذلك: الاستغلال، التويخ وممارسة القوة التي تؤدي في غالب الأحيان إلى سلوك منحرف.

5. أسباب تنظيمية: درس العديد من المؤلفين العوامل التنظيمية التي تسهل أو تصعب من تنفيذ التغيير والتي لها علاقة مع المقاومة. ويمكن تلخيص أهمها في النقاط التالية:

- يؤثر نمط القيادة بالمشاركة والمناخ التنظيمي الأخلاقي تأثيراً سلبياً على مقاومة التغيير؛
- يؤثر نوع وجودة العلاقة التي تربط الموظف برئيسه على مقاومة التغيير، فإذا كانت العلاقة سلبية يطغى عليها استعمال اجراءات العقاب كالتويخ والتنزيل فإن ذلك سيؤدي إلى زيادة المقاومة؛
- تتأثر مقاومة التغيير بقيادة التغيير، مصداقية المنظمة وتاريخها، فتاريخ من الجمود التنظيمي سيؤدي لا محال إلى زيادة خطر المقاومة فيما يتعلق بالتغييرات المستقبلية؛
- يؤدي مستوى التهديد الداخلي والخارجي والمستوى العالي للمركزية والصفة الرسمية إلى زيادة مقاومة التغيير؛
- يؤدي وجود كل من الشك والاحتقار المعاش داخل المنظمة من قبل الموظفين إلى تدعيم مقاومة التغيير.

6. أسباب مرتبطة بجودة التنفيذ: يدافع العديد من المؤلفين على فكرة مقاومة التغيير التي تظهر نتيجة صعوبة عملية التغيير. وفي هذا الإطار، تشير معظم الأبحاث العلمية إلى أن جودة تنفيذ عملية التغيير تلعب دوراً مهماً في الوقاية من السلوكيات المقاومة، فإجبار الموظفين على التغيير باستخدام السلطة التعسفية (التهديد والعقوبات) سيؤدي إلى بروز ردود فعل سلبية اتجاه التغيير على عكس استخدام أسلوب المشاركة في صنع واتخاذ القرار المتعلق بالتغيير وتنفيذه. وبالإضافة إلى هذا، يساهم توفير معلومات ذات جودة (دقيقة، واضحة، شاملة وموثوق فيها) للموظفين حول التغيير وفهمهم لها في التقليل من السلوكيات المقاومة. كما يمكن أن يساهم سلوك أصحاب التغيير بحد ذاتهم في بروز مقاومة التغيير وتعاضلها من قبل الموظفين، خاصة إذا لم يتمكنوا من تسيير عملية تنفيذ التغيير وأرجعوا سبب فشلهم في ذلك إلى وجود المقاومة.

7. أسباب مرتبطة بالتغيير: يمكن للمقاومة الفردية أن تنشأ من محتوى التغيير بحد ذاته. فعلى سبيل المثال، قد يؤدي عدم وجود ملاءمة بين القيم التنظيمية السابقة والقيم التنظيمية الجديدة

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

المنتظرة من التغيير إلى خلق مقاومة للتغيير، كما قد يؤدي ادراك الموظفين للأرباح الناجمة عن التغيير إلى تخفيض مقاومة التغيير وتحسين مواقفهم اتجاه التغيير.

8. أسباب مرتبطة بدرجة التغيير: وفي هذا الإطار، نشير إلى أن الإفراط في إحداث التغييرات بصفة متقاربة سيؤدي إلى وجود مقاومة للتغيير لدى الموظفين تجاه التغييرات المستقبلية المقترحة من قبل الإدارة العليا.

وعموما يقسم المختصون في مجال إدارة التغيير المصادر التي تجعل العاملين يرفضون التغيير إلى مصدرين أساسيين هما¹:

1. المصادر التنظيمية لمقاومة التغيير: وهي أسباب يكون مصدرها تنظيمي، أي أنها أسباب تجعل العاملين يرفضون التغيير بسبب إدارة التغيير نفسه، فهي أسباب يكون منشؤها المنظمة نفسها والتي ليس للأفراد يد في ذلك. وتقسم إلى ستة أسباب هي: تعقيد اجراءات التغيير؛ قصور أهداف التغيير؛ جمود الجماعات داخل المنظمة؛ تهديد الخبرة المكتسبة؛ تهديد عناصر القوة بالمنظمة وإعادة تنظيم الموارد.

2. الأفراد كمصدر لمقاومة التغيير: هناك أيضا جملة من الأسباب التي تجعل العاملين يقاومون التغيير وفقا لأسباب تتعلق بهم، وهي: عادات الأفراد؛ الأمان؛ العوامل الاقتصادية؛ الخوف من المجهول؛ القصور في المعرفة والادراك والعوامل الاجتماعية.

ويشير الدكتور حسين رحيم إلى أن لمقاومة التغيير أسباب عديدة، منها²:

- غموض الهدف من التغيير يثبط العزائم؛
- ضعف الحوافز يجبط الهمم؛
- ضعف الثقة بين الإدارة، أو الذين يقودون التغيير، والعاملين في المنظمة؛
- ضعف نظام الاتصال يضيفي الشكوك ولا يساعد علي إيصال الهدف ولا الطريقة على الوجه السليم؛

¹ حسن محمد أحمد محمد مختار، إدارة التغيير التنظيمي: المصادر والاستراتيجيات، مصر: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، الطبعة الثانية، 2011، ص. ص. 233/234.

² حسين رحيم، "التغيير في المؤسسة ودور الكفاءات"، في مجلة العلوم الانسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد 07، فيفري 2005، ص. 177.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

- تضارب صرخ بين أهداف التغيير وأهداف العاملين أو قيمهم؛
- احتمال أن يؤدي التغيير إلى تهديد بعض العاملين في مناصبهم أو مداخيلهم؛
- وتزايد الشكوك حول احتمال نجاح مشروع التغيير، خاصة إذا سبقته مشروعات تغيير فاشلة من قبل.

وفي مجال التعليم العالي، نوه جواد كاظم لفته إلى نقطة مهمة جدا، حيث أشار إلى أنّ أسباب فشل الاستراتيجيات الرسمية لتغيير واقع التعليم العالي، لا تتطابق منهجيا وعمليا إلى أسباب مقاومة التغيير المعروفة في علمي الإدارة والاجتماع، لأنّ المقاومة التنظيمية تتطلب حضورا كبيرا للحرية والارادة المستقلة، وتوفير خيارات بديلة للمقاومين، وأنّ الظاهرة التنظيمية وإدارتها في نشاط مؤسسة التعليم العالي مغيبة ومعطلة في قوالب الإيديولوجيا الشمولية. وقد لخص أبرز الحالات التي تؤدي إلى نشوء مقاومة للتغيير في مؤسسات التعليم العالي، في النقاط التالية¹:

- عدم وضوح الرؤية الكافية لدى أطراف مؤسسة التعليم العالي حول الغايات الحقيقية من استراتيجية التغيير، أي هل عملية التغيير تستهدف عمق التحولات المنشودة، أم تستهدف شكلها وأدواتها ووسائلها؛
- عدم مشاركة أطراف مؤسسة التعليم العالي في صياغة استراتيجيات وسياسات وبرامج التغيير؛
- قد تكون الدوافع وراء التغيير خليط من رغبات شخصية أو سياسية أو فئوية أو غيرها، ليس لها صلة تنظيمية أو وظيفية بنشاط المنظمة؛
- تجاهل التقاليد الأكاديمية والعلمية الرصينة في عمليات التغيير داخل مؤسسة التعليم العالي؛
- الاستناد إلى النمط البيروقراطي الخطي في إدارة عمليات التغيير في مؤسسة التعليم العالي؛
- تجاهل متطلبات العلوم الحديثة في صياغة وتنفيذ استراتيجيات التغيير، مثل علم الإدارة، علم النفس، علم الاجتماع وغيرها؛
- من المحتمل أن لا يحظى الشخص المبادر لمشروع التغيير بالاحترام والاعتراف من قبل الأطراف الأساسية لمؤسسة التعليم العالي؛

¹ جواد كاظم لفته، مرجع سبق ذكره، ص. 411.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

• ومن المحتمل تحت واجهة وشعار التغيير، أن تقترح نماذج من الاستراتيجيات والسياسات للتغيير لم تثبت جدارتها في التجارب المحلية أو العالمية.

المطلب الثالث: طرق معالجة مقاومة التغيير.

يتمثل الوقت المناسب لتخطي مقاومة التغيير في المرحلة التي تسبق ظهوره، أي في مرحلة صياغة استراتيجية التغيير نفسه قبل الشروع في تحقيقه، وهذا الأمر يقتضي من واضعي استراتيجية التغيير قدرا كبيرا من الاهتمام بمداخل خفض مقاومة التغيير التالية:

1. **الاتصالات:** يمكن التخفيف من مقاومة التغيير بتوفير معلومات كافية ودقيقة عن أسباب التغيير، أهدافه ومزاياه وكل ما يتعلق به عبر مختلف أشكال الاتصال كالمناقشات المباشرة أو المذكرات، التقارير، أو العرض الجماعي، لتوعية وتطمين الأفراد المعنيين بالتغيير بأن التغيير هو تقدم نحو الأفضل، ويصب في خدمة العمال والمنظمة ولزيادة الثقة والاستقرار لديهم وتحويل الخوف من التغيير إلى قناعة؛

2. **المشاركة في عملية اتخاذ القرارات:** غالبا ما يردد الموظفون الشكوى التالية فيما يتعلق بالتغيير " لم يستشرنا أي أحد في الموضوع"، وهذا ما يؤدي إلى وجود رفض مطلق للتغيير نتيجة شعور الموظفين بأنهم لم يساهموا فيه. وإزاء ذلك، بات من الضروري اعتماد قادة التغيير على مدخل الإدارة بالمشاركة في عملية اتخاذ قرارات التغيير من أجل الحصول على تأييد لتنفيذ برنامج التغيير وضمان الاستخدام الكفء لما هو موجود من مهارات ومعرفة. وفي هذا الإطار، ينبغي على قادة التغيير دراسة وتحديد المرحلة المناسبة التي ينبغي على الموظفين المشاركة فيها في عملية التغيير.

3. **اجراء التغييرات التجريبية:** يفيد طلب قادة التغيير من الأفراد المعنيين به، تنفيذه على أساس تجريبي، من تحقيق الميزتين التاليتين¹:

• تمكين الرؤوسين لفحص ردود فعلهم للموقف الجديد واعطاؤهم حقائق اضافية لمساعدتهم في اتخاذ القرار؛

¹ محمد حسن محمد حمادات، السلوك التنظيمي والتحديات المستقبلية في المنظمات التربوية، عمان: دار حامد، الطبعة الأولى، 2008، ص. 227.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

- يساعد على إذابة الثلج عن اتجاهاتهم وتشجيعهم للتفكير بإيجابية حول التغيير المقترح.
- 4.التسهيل والدعم ومنح المكافآت: يحتاج الأفراد بصورة دائمة إلى الاستماع المتواصل لمشاكلهم الناجمة عن عملية التغيير والدعم الإداري والاسناد، من أجل التغلب على معوقات التغيير وحالة الخوف والقلق المصاحبة لهذه العملية كالتدريب المستمر، توفير الامكانيات والموارد المختلفة التي تتيح لهم التفاعل مع التغيير، كما يمكن الاستعانة بمنح المكافآت لتحفيز الأفراد على التنفيذ الجيد لعملية التغيير؛
- 5.الاكراه: عادة ما تلجأ المنظمات إذا ما فشلت الطرائق السالفة الذكر واستنفذت جميع السبل إلى اللجوء في آخر المطاف إلى الأساليب القسرية كاللجوء إلى القوة أو التهديد أو التلويح بالنقل أو حجب الترقية أو الوقوف أمام المسار الوظيفي للتغلب على المقاومة الحادثة ضد عملية التغيير. ويلخص محمد الصيرفي أكثر المداخل شيوعاً في خفض مقاومة التغيير في الجدول التالي:

**الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة
في مؤسسات التعليم العالي**

الجدول رقم 07: مداخل خفض مقاومة التغيير.

الأسلوب	الموقف الذي يستخدم فيه	المزايا	الآثار
الاتصال للإقناع	عند عدم وجود معلومات دقيقة عن أهداف ونتائج التغيير	متى تم الإقناع سيساعد الأفراد على تنفيذ التغيير	يحتاج لوقت طويل إذا كان عدد الأفراد كبيراً
المشاركة	عند وجود مقاومة كبيرة	التزام المشاركين بتنفيذ التغيير	يمكن أن يستغرق الأمر وقتاً طويلاً
الوعد بالدعم والمساعدة	عندما يخشى المستهدفون بالتغيير من عدم القدرة على التكيف مع متطلباته	متى اطمأن المستهدفون بالتغيير إلى جدية الوعد وكفاية الدعم تتلاشى مقاومتهم	يسهل الحصول على تجاوب سريع مع برنامج التغيير
التفاوض	عند تعرض شخص للخسارة جراء التغيير ويكون له قوة ملحوظة للمقاومة	طريقة سهلة نسبياً	قد تكون مكلفة إذا طالب آخرون الأسلوب نفسه
المناوره	حين تفشل الوسائل الأخرى	حل غير مكلف	إمكانية حدوث مشكلات في المستقبل
الترهيب الصريح والضمني	عندما تكون سرعة التغيير ضرورية وحتمية وتكون لقادة التغيير سلطة وقوة ملحوظة	حل سريع على كافة أنواع المقاومة	يمكن أن يؤدي إلى مخاطرة أو هياج
النقل، الفصل، التعيين	عند رفض الالتزام	التخلص من المقاومين المؤثرين وردع مقاومين آخرين	قد تظهر الإدارة بمظهر استبداد وقد تفقد كفاءات بشرية مؤثرة

المصدر: محمد الصيرفي، إدارة التغيير، الاسكندرية: دار الفكر الجامعي، 2010، ص. ص. 107/106.

تجدر الإشارة، إلى أنّ عملية التغلب على مقاومة التغيير لا يمكن أن تتم من خلال الاعتماد على مدخل واحد ذلك لأنّ التغيير نفسه عملية معقدة، وبالتالي ينبغي اتباع أكثر من مدخل في آن واحد، هذا من جهة. ومن جهة أخرى ينبغي انتقاء مداخل خفض مقاومة التغيير الملائمة لأسباب المقاومة المناسبة.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

وفي الأخير ينبغي أن نشير إلى أن مقاومة الأفراد لمبادرات التغيير سيخدم في طياته كثيرا عملية التغيير وسيساهم في نجاحها بشكل كبير من خلال ما تكشف عليه المقاومة من نواحي ضعف أو ثغرات لم ينتبه لها قادة التغيير.

المبحث الرابع: خطوات إدارة التغيير وأهم النماذج المعتمدة فيها.

ساهم العديد من الباحثين والمسيرين في إبراز المراحل الأساسية التي ينبغي على قادة التغيير في مؤسسات التعليم العالي اتباعها حتى يتمكنوا من تحقيق الأهداف المنشودة من التغيير، وقد وضعوا العديد من النماذج التي أثبتت نجاحها في كثير من المنظمات التي اعتمدها في إحداث عملية التغيير. وسنحاول من خلال هذا المبحث، التطرق إلى عرض خطوات إدارة التغيير وأهم النماذج المعتمدة فيها.

المطلب الأول: خطوات إدارة التغيير في مؤسسات التعليم العالي.

يتطلب تحقيق التغيير الفعال اتباع مجموعة من الخطوات ، تتمثل في:

1. **الدراسة التشخيصية للوضع الحالي والمستقبلي في المنظمة وتحديد الفجوة:** يتم في هذه المرحلة دراسة الحالة الراهنة لجميع مكونات نظام مؤسسة التعليم العالي بدقة وتفصيل لكل من المدخلات، العمليات والمخرجات، في إطار بيئة محددة، داخلية وخارجية، لغرض تأشير جوانب القوة والضعف فيها، والفرص المتاحة أمامها والتهديدات التي يتحتم عليها مواجهتها. كما يجب أن تكون هناك رؤية لمؤسسة التعليم العالي لما سوف تكون عليه في المستقبل بعد عملية التغيير (الحالة المستهدفة). وعلى ضوء ذلك، تحدد مؤسسة التعليم العالي الفجوة بين الأداء المستهدف والأداء الحالي أو بين أدائها وأداء مؤسسات التعليم العالي العالمية المتقدمة، كما تحدد أسباب ودوافع التغيير الداخلية والخارجية ومدى ضرورة القيام بعملية التغيير وماهي مجالاته؟

2. **تهيئة المناخ الملائم للتغيير:** غالبا ما يتم الاعتماد على مجموعة من التدابير لتوفير المناخ الملائم للتغيير، نذكر أهمها: إلقاء الضوء على العيوب والثغرات القائمة التي يتسم بها الأداء الحالي للمؤسسة التعليم العالي، وجعل الأفراد ترى وتلمس أنّ هناك مشكلات قائمة والسبيل الوحيد لحلها هو إجراء عملية التغيير؛ تشجيع جميع العاملين في المنظمة على تقديم الأفكار والمقترحات التي يمكن أن تفيد في فعاليات التغيير؛ الوقوف على الأسباب المحتملة لمقاومة التغيير ومحاولة

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤتمرات التعليم العالي

التغلب عليها أو التخفيف من حدتها؛ تحديد الفرق اللازمة لتوجيه عملية التغيير وتكوينها؛ دراسة ردود فعل الموظفين ازاء التغيير قبل إدخاله من خلال الاستعانة بلوحة التعاطف (Empathy Chart) والتي هي عبارة عن قائمة بأسماء العاملين الذين سيتأثرون بالتغيير الذي سيحدثونه ثم يقومون بوضع العلامة "X" إزاء اسم كل منهم وما يتوقع أن يكون رد فعله اتجاه التغيير. وتكون لوحة المفاتيح على النحو التالي:

الجدول رقم 08: لوحة المفاتيح.

اسم الموظف	يستاء	يقاوم	يكون محايدا	يقبل	يرحب
1/ الموظف أ					
2/ الموظف ب					
3/ الموظف ج					

المصدر: بومدين بلكبير، إدارة التغيير والأداء المتميز في المنظمات العربية، دبي: دار العالم العربي للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2009، ص. 42.

وتساعد مثل هذه اللوحة قادة التغيير في قرارهم المتعلق بإدخال التغيير وسرعة إدخاله في المنظمة، وكلما كانت درجة الاستياء والمقاومة عالية لدى العاملين كلما كان قادة التغيير أكثر حذرا وبطئا في إدخال التغيير في منظماتهم.

3. التخطيط: بعد تحديد مدى احتياج مؤسسة التعليم العالي للتغيير في مجالات معينة، يتم تحديد الأهداف المنشودة من عملية التغيير واقتراح مجموعة من الخطط لتجسيدها بمشاركة أصحاب المصلحة، وفي الأخير يتم اختيار الخطة المناسبة التي تتوفر على الأسس والمبادئ التالية¹:

- أن تكون الخطة محددة ومكتوبة ومعلنة وقابلة للمراجعة؛
- قابلة للتحقيق في حدود التكاليف والامكانيات المتاحة؛
- متماسكة ومترابطة ومتجانسة وتؤدي إلى تحقيق الهدف منها؛

¹ خضر مصباح الطيطي، مرجع سبق ذكره، ص. 115.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤتمرات التعليم العالي

• قابلة للقياس في ضوء وحدة انتاج محددة مقارنة بوحدة تكلفة محددة وكمية انتاج محددة ونوعية محددة أيضا؛

• وأن تكون ذات مساحة زمنية محددة.

وينبغي أن توضح الخطة الموضوعة ما يلي: مجالات التغير (أين)، أسلوب التغير (كيف)، الجدولة الزمنية للتغير (متى)، احتياجات التغير (ما المطلوب)، ميزانية التغير، من يقوم بالتغير؛ المعايير التي يستند عليها في تنفيذ عملية الرقابة، نذكر أهمها فيما يلي:

• **رقابة أداء الموارد البشرية:** من خلال الاعتماد على معدلات الأداء، معدلات الغياب، معدلات دوران العمل،...

• **رقابة أداء التسهيلات والمعدات:** من خلال قياس حجم الانتاج، معدل التلف، معدل الربح،...

• **معدل أداء النظم والتنظيمات:** من خلال كفاءة وفعالية وتكلفة الاتصال، تدفق المعلومات، حل المشكلات، اتخاذ القرارات،...

4. **التنظيم:** يتوقف التحقيق الفعال للأهداف المسطرة وتنفيذ الخطة بكفاءة على تحديد كل الأفراد المعنيين بتنفيذ خطة التغير وتعريفهم بمسؤولياتهم وسلطاتهم ومواقع عملهم، وتوفير كل المتطلبات والمستلزمات في الوقت والمكان المناسبين وبالكمية المناسبة.

5. **التوجيه:** يتم في هذه المرحلة القيام بالمهام التالية:

أ. **الاتصال:** يعتبر الركيزة الأساسية لنجاح مؤسسة التعليم العالي في تحقيق أهدافها المنشودة من التغير، نتيجة اتصال قادة التغير بكافة المعنيين بعملية التغير لشرح أهدافها ولتزويدهم بمعلومات عن أسبابها، مجالاتها، فوائدها والخطة الموضوعة لتجسيدها وذلك لتهيئتهم لقبولها ورعاية تنفيذها. ومن أكثر أساليب الاتصال فعالية، نذكر: أسلوب الاتصال الشفهي الذي يتم إما من خلال اجتماع قادة التغير بكافة المعنيين بعملية التغير في غرفة واحدة، ومن مزايا هذا المدخل، أنّ كل عضو يتلقى المعلومات نفسها في وقت واحد، كما يستطيع الأفراد توجيه الأسئلة وتلقي إجابات يسمعونها الجميع ومن ثم لا مجال للشكاوى التي قد تفسد الرسائل التي ينوي قادة التغير إرسالها، كما أنّها تقتصد كثيرا من الوقت. أو يكون الاتصال من خلال الاجتماع بالمعنيين بالتغير كل

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

على حدة، مما يتيح الفرصة لقادة التغيير بأن يقنعوا المعني بالتغيير بأن التغيير أمر مرغوب فيه، كما أنه يشجع الأفراد على أن يعبروا على آرائهم تجاهه دون خوف قد ينشأ من سخرية أفراد الجماعة منهم. كما يزود هذا المدخل قادة التغيير بالفرصة ليظهروا اهتمامهم بكل فرد على انفراد. وحتى يكون الاتصال فعالاً، لا بد من توافر عناصر أساسية، تتمثل في: وضوح الرسالة المراد نقلها وذلك باستخدام الكلمات والرموز والمصطلحات الواضحة لدى المستقبل والتي لا تحمل أكثر من معنى؛ اختيار وسيلة الاتصال المناسبة؛ تنوع أساليب عمليات الطرح والنقاش؛ التغذية العكسية للتأكد من فهم الرسالة؛

ب. **التنسيق:** تعتبر عملية التنسيق ضرورية جداً لإنجاح عملية التنظيم، فهي تتطلب التأكيد على وحدة العمل والتوافق في الأداء، أي أن كل الجهود والطاقات في مؤسسة التعليم العالي تعمل معا وفي نفس الاتجاه لتحقيق الأهداف المسطرة من عملية التغيير؛

ت. **التدريب:** يعتبر تدريب الأفراد المعنيين بعملية التغيير على كيفية تنفيذ خطة التغيير لمساعدتهم على قبولها وتنفيذها من بين أهم المتطلبات لنجاح عملية التغيير؛

ث. **التحفيز:** حتى يتمكن الأفراد المعنيون بالتغيير من العمل بشكل جيد وبجد وإيرادة لا بد من تحفيزهم وتشجيعهم. إلا أن هذا الحافز قد يختلف من فرد إلى آخر، لذا على قائد التغيير أن يعرف كيف يقوم بتوفير الحافز المناسب لكل فرد. ومن الحوافز الممكن توظيفها، نذكر:

- صرف المكافآت المالية؛
- المزيد من التدريب لزيادة مهاراتهم ومعرفتهم؛
- الترقية على اعتبار أنهم سيقومون بعملهم على أكمل وجه ليثبتوا تحملهم لهذا المنصب والمسؤولية الجديدة؛
- ومنح الاجازات المتكررة والتي تعمل على تجديد نشاطهم.

6. **الرقابة:** تهدف هذه العملية إلى قياس ما تمّ انجازه في عملية التغيير وتقييمه، من خلال المقارنة بين النتائج المحققة والأهداف المسطرة، بالاستناد على معايير معينة موضوعة ضمن خطة التغيير، ويفضل أن يشترك في تنفيذ عملية الرقابة عنصر من داخل مؤسسة التعليم العالي وعنصر استشاري من خارجها حتى تكون نتائج تقارير التقييم أكثر موضوعية ودقة. وعادة ما يتم اجراء العديد من تقنيات التقييم مثل:

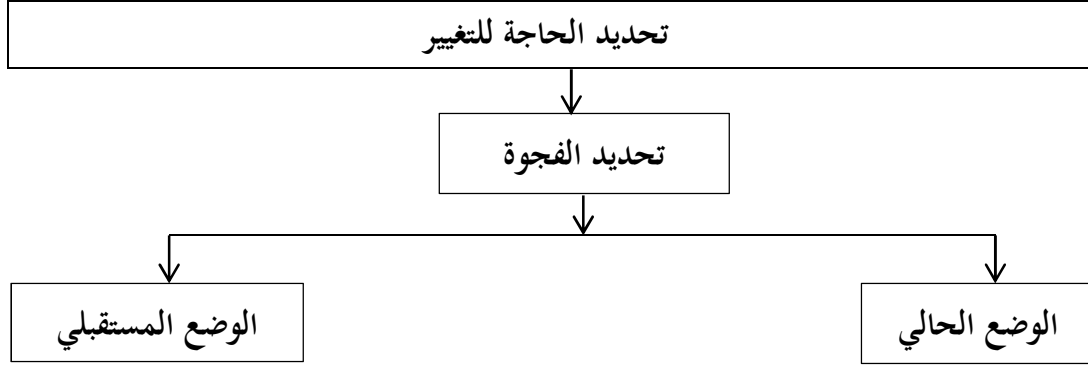
الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

- اجراء مقابلات مع الأفراد المعنيين بالتغيير؛
 - تقارير المتابعة؛
 - حصر النتائج كميًا و نوعيًا؛
 - فحص العائدات المالية بعد عملية التغيير؛
 - وتحليل أداء المجموعات من خلال الملاحظات أو إجراء الدراسات المسحية المبنية على الاستبيانات.
- وتعتبر هذه المراحل مترابطة فيما بينها ومتكاملة بحيث تؤدي في النهاية إلى تحقيق الأهداف المسطرة من عملية التغيير. ويمكن تلخيص خطوات عملية إدارة التغيير في الشكل التالي:

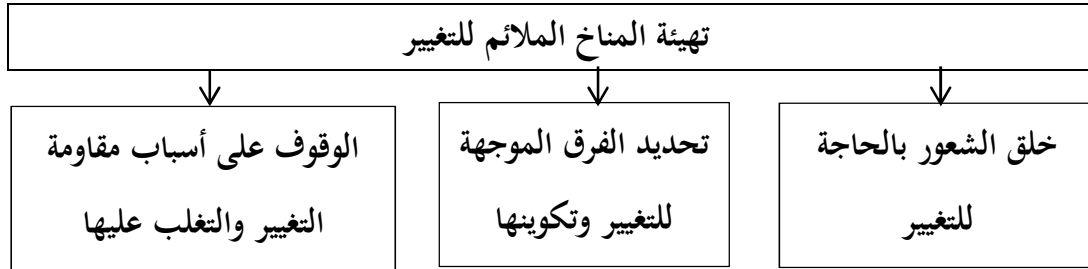
الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

الشكل رقم 12: خطوات إدارة التغيير.

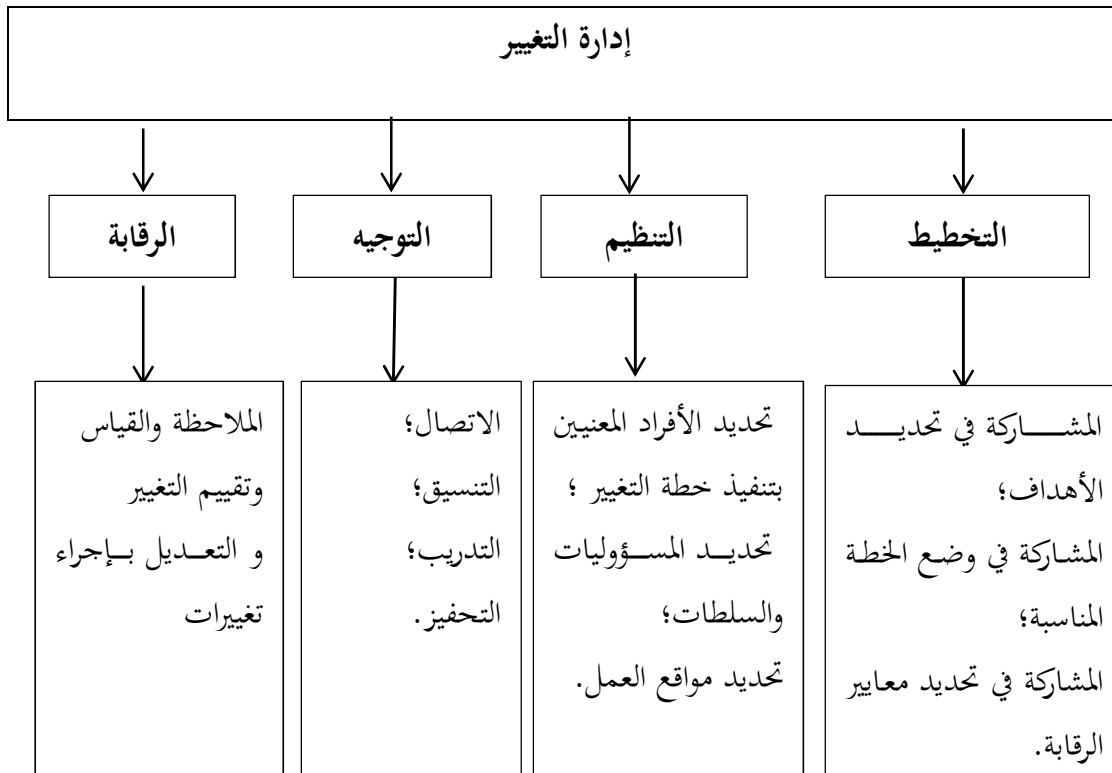
المرحلة الأولى



المرحلة الثانية



المرحلة الثالثة



المصدر: من إعداد الباحثة.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤتمرات التعليم العالي

المطلب الثاني: أهم النماذج المعتمدة في إدارة التغيير.

تمر عملية التغيير التنظيمي بعدة مراحل مرتبطة عضويًا فيما بينها، ومن النماذج الأكثر شهرة لإدخال التغييرات في المنظمة، نجد كل من نموذج لوين (LEWIN) وكوتر (KOTTER).
أولاً - نموذج (LEWIN): حظي هذا النموذج باهتمام كبير وقبول واسع من قبل معظم الباحثين في هذا المجال، ويقوم هذا النموذج على فكرة تنفيذ عملية التغيير التنظيمي المخطط والهادف عبر مراحل معينة نوضحها في الشكل التالي:

الشكل رقم 13: مراحل عملية التغيير المخطط من وجهة نظر (LEWIN).

المرحلة الأولى	←	المرحلة الثانية	←	المرحلة الثالثة
إذابة الجليد		التغيير		إعادة التجميد
- إيجاد الشعور بالحاجة إلى التغيير - تقليص مقاومة التغيير.		- تغيير الأفراد - تغيير الأعمال - تغيير البناء التنظيمي - تغيير التقنيات		- تعزيز النتائج - تقييم النتائج - إجراء تعديلات بناءة

المصدر: حسين رحيم وعبد الفتاح علاوي، "التغيير التنظيمي في منظمات الأعمال: دوافعه، أهدافه ومدخله" في الملتقى الدولي حول الإبداع والتغيير التنظيمي في المنظمات الحديثة، يومي 12 و 13 ماي 2010، ص.14.

من خلال الشكل رقم 13، يتبين لنا بأن تنفيذ عملية التغيير تمر عبر ثلاث مراحل، هي:
1. مرحلة الشروع بالتغيير (إذابة أو إسالة الجليد): تتمثل الخطوة الأولى في عملية التغيير بإدراك الإدارة الحاجة إلى ضرورة إحداث عملية التغيير والاعتراف بها، كملاحظة الإدارة وجود فجوة سلبية بين الأداء المرغوب فيه والأداء الفعلي أو تقديم المنافسين لمنتجات ذات إقبال واسع في السوق أو حدوث الصراع بين الوحدات التنظيمية. ومن ثم يتعين على متخذي قرار التغيير جعل الأفراد يشعرون بالمشكلات التي تواجه المنظمة والحاجة للتغيير ممهدة بذلك لمرحلة تغيير الاتجاهات والسلوكيات؛

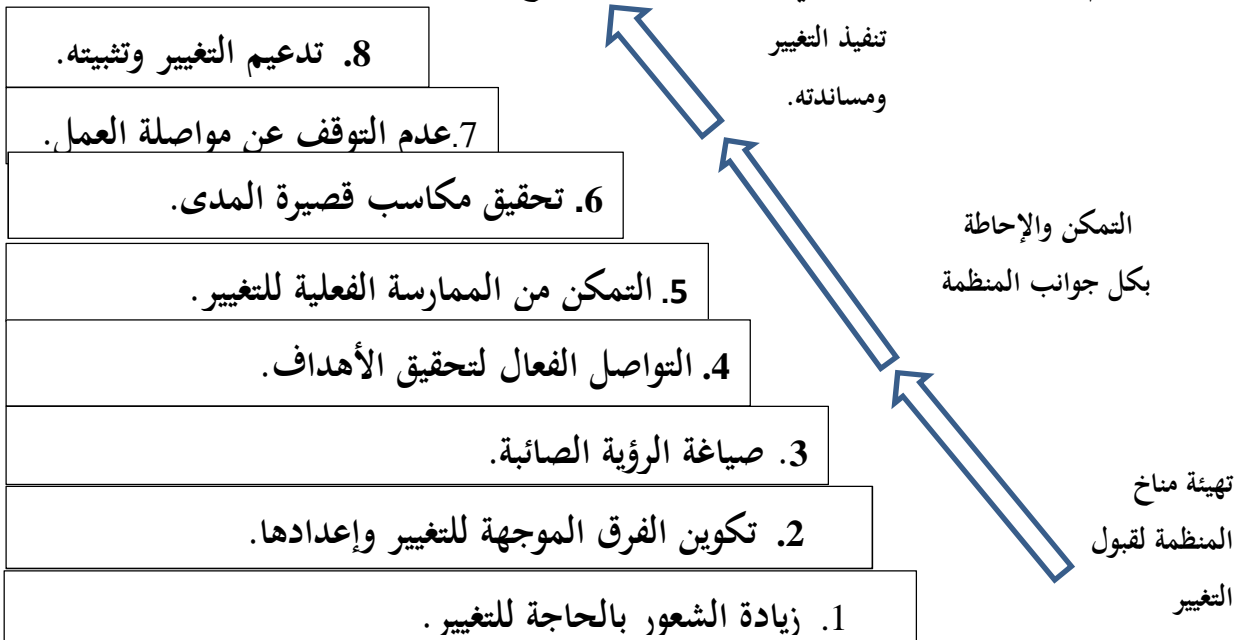
الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤتمرات التعليم العالي

2. مرحلة إدارة التغيير: يجرى في هذه المرحلة إدخال التغييرات المطلوبة في المنظمة، إذ يتم فيها تغيير فعلي في الواجبات أو المهام أو الأداء أو التقنيات أو الهيكل التنظيمي،... ويتطلب هذا تزويد العاملين بمعلومات ومعارف وأساليب وأفكار جديدة، كما يتطلب ارتباط العاملين بالجهات المبادرة للتغيير؛

3. مرحلة الاستقرار (إعادة التجميد): تنتقل المنظمة في هذه المرحلة بشكل تدريجي إلى حالة توازن جديدة، وعند الاجراء الموفق لعملية التغيير ستكتسب المنظمة ميزات تنافسية جديدة، وستظهر فترة من الأداء الوظيفي المستقر حتى التغيير القادم، أي أنّ ما تعلمه الفرد من أفكار ومهارات واتجاهات جديدة في مرحلة التغيير يتم دمجه وترسيخه في الممارسات الفعلية. ويعتبر التقييم في هذه المرحلة خطوة أساسية لما يوفره من بيانات للأفراد فيما يتعلق بمنافع التغيير وتكاليفه كما يوفر الفرص لإحداث التعديلات البناءة في التغيير مع الوقت.

ثانيا- نموذج (KOTTER): يرى كوتر بأنّ تحقيق التغيير الناجح يتم عبر ثماني خطوات متفاعلة، يمكن تصنيفها إلى ثلاث مراحل كبرى تشملها عملية التغيير، يلخصها الشكل التالي:

الشكل رقم 14: الخطوات الثماني لإدارة التغيير الناجح.



المصدر: دان كوهين، أسس التغيير التنظيمي، ترجمة: معتر سيد عبد الله، القاهرة: الدار الهندسية، الطبعة الأولى، 2009، ص. 22.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

وفيما يلي توضيح لهذه المراحل:

المرحلة الأولى: وتهدف إلى تهيئة مناخ المنظمة لقبول التغيير وتنفيذه، فلا بد من وجود درجة عالية من الدافعية والشعور بالحاجة الماسة للتغيير، وإدراك موظفي المنظمة أنّ التغيير أصبح ملحا بالنسبة لهم ومنظمتهم ومن ثم يجب السعي لتحقيقه. وتتضمن هذه المرحلة الخطوات التالية:

1. **زيادة الشعور بالحاجة للتغيير:** ويتطلب ذلك مراعاة ثلاث نقاط أساسية، هي:

• تحديد أسباب التغيير ومبرراته من خلال إلقاء الضوء على العيوب والثغرات القائمة التي يتسم بها الأداء الحالي للمنظمة، وجعل الأفراد ترى وتلمس أنّ هناك مشكلات في منظمتهم والسبيل الوحيد لحلها هو إجراء عملية التغيير، هذا بالإضافة إلى توضيح المترتبات الإيجابية المتوقعة لتنفيذ هذا التغيير.

• تحديد مصادر الشعور بالرضى عن الوضع القائم وإزالتها (تخطيم حالة الرضى الذاتي التي توجد في المنظمة)، فعندما يكون رأي العاملين في المنظمة بأنه لا يوجد ما يبرر إجراء تغيير في الوضع الحالي فإنه يمكن إزالة أو إضعاف تلك الحالة بتحديد الأخطاء والثغرات الموجودة وجعلها موضوعا للتواصل بين العاملين. أو عندما يكون هناك من يستفيدون من الوضع القائم من خلال تحقيقهم لمنافع شخصية من ورائه تجعلهم يتمسكون باستمرار الوضع الحالي على ما هو عليه، فإنه يمكن إزالة هذه الحالة بإلغاء تلك المنافع الخاصة التي يجنيها هؤلاء الأفراد مثل حجم مكاتبهم وفخامتها والمكاسب الاجتماعية والمكافآت،... إلخ

• توضيح أدوار المديرين في فعاليات التغيير: يتمثل الدور الاساسي لمديري المنظمة في هذه الخطوة في جعل الحاجة للتغيير واضحة لكل العاملين في المنظمة عن طريق أخذ عملية التغيير مأخذ الجد، وتشجيع جميع العاملين في المنظمة على تقديم الأفكار والمقترحات التي يمكن أن تفيد في فعاليات التغيير.

2. **تكوين الفرق الموجهة للتغيير وإعدادها:** بعد إبراز مدى الحاجة للتغيير ورفع مستوى

الحاحيته، يتعين على صانعي القرار في المنظمة أن يحسنوا اختيار الفرق اللازمة لتوجيه عملية التغيير ممن هم جديرون بالثقة ولديهم استعداد للعمل بروح الفريق وتكوينهم وفق الشروط التالية:

• اختيار أنسب الأفراد وأكفأهم لتلك المهام ممن لديهم المعرفة والخبرة ومهارات التواصل الفعال مع الآخرين ويمتلكون الجرأة وروح الاقدام وتحدي الصعوبات والقدرة على قيادة الآخرين؛

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤتمرات التعليم العالي

- تحديد أهداف كل فريق بصورة واضحة لا غموض فيها، إذ يعرف أعضاء كل فريق بدقة ووضوح حدود أدواره ومسؤولياته اللازمة لنجاح التغيير؛
 - خلق مناخ من الثقة والاحترام داخل كل فريق وبين مختلف الفرق.
 - 3. صياغة الرؤية الصائبة للتغيير: إنّ خلق حالة من الشعور بالحاجة للتغيير والوعي بمدى إلحاحيته تدفع العاملين إلى السعي العملي لإحداثه، غير أنّهم ربما سيتحركون في اتجاه خاطئ غير مدروس لا يحقق الأهداف المنشودة من إجراء التغيير. ومن هنا، تأتي أهمية إعداد رؤية واضحة للتغيير التي تصف عملية التغيير وتقودها بشكل واضح وسهل الفهم، وتتواءم مع الحالة الانفعالية للعاملين بحيث تساعد على أن يروا التغيير ويشعرون بالحاجة إليه وترفع دافعيتهم لذلك، فالرؤية هي بوصلة للجميع إذ تجعل كل فرد من المشاركين في عملية التغيير في المنظمة يرى مدى الحاجة للتغيير بنفس الوضوح الذي يراه بها الآخرون وموجه موضوعي لسير اجراءات التغيير بالصورة المأمولة التي تحقق مجموعة من الأهداف الأساسية، نذكر أهمها:
 - توضيح الاتجاه العام للتغيير، فالرؤية تصور بدقة السلوك المطلوب لتنفيذ التغيير بنجاح في كل مرحلة من مراحلها؛
 - تساعد على تحديد الاجراءات والسلوكيات الواجب القيام بها وتدعيمها، والأخرى التي يجب التخلص منها؛
 - تساعد على وضع المقاييس الملائمة لتحديد درجة تقدم التغيير ومدى نجاحه في تحقيق أهدافه في كل مرحلة من مراحل التغيير؛
 - تعمل على زيادة دافعية الأفراد للتقدم في المسار الصحيح للتغيير؛
 - تساعد على أن تكون هناك حالة من التكامل بين سلوكيات وأداء الجميع في المنظمة. ويتضمن تحديد الرؤية الصائبة للتغيير في المنظمة أربع مراحل هي:
- أ. ايضاح مدى أهمية رؤية التغيير وضرورتها؛
- ب. وضع الرؤية وصياغتها: ويتضمن هذا النشاط الخطوات التالية:
- تجميع المعلومات والبيانات التي تتعلق بحاجة المنظمة للتغيير، وتحليلها تحليلًا دقيقًا لتحديد مكونات الرؤية وأبعادها ومراحلها، وتقديم تصور أولي عن كيف يمكن للمنظمة أن تصبح في المستقبل عما هي عليه الآن وأفضل من وضعها الحالي؛

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

- مناقشة التصور الأولي للرؤية مع الأفراد المهمين والمؤثرين في المنظمة، ومن خلال ما تسفر عنه تلك المناقشات يتم وضع تصور للعناصر الأساسية للرؤية المقترحة؛
- تحديد السلوك المطلوب من الموظفين من أجل إنجاز التغيير المطلوب، كما يتم تحديد السلوكيات والأفعال الواجب التخلص منها؛
- إعداد أدوات القياس المناسبة لمتابعة ما يتم من تقدم في مسار عملية التغيير، والتحقق من مدى الملاءمة بين الرؤية واستراتيجيات تنفيذها عملياً، وذلك بعرضها على أكبر عدد ممكن من العاملين في المنظمة باختلاف مستوياتهم الإدارية؛
- وتحديد الاستراتيجيات والاجراءات العملية اللازمة للتنفيذ الفعلي للتغيير على أرض الواقع.
- ت. **تحليل الرؤية:** يمكن التحليل الشامل القائم على أساس معلومات وحقائق مؤكدة من التأكد من أنّ الرؤية تمّ وضعها على أسس سليمة، كما يمدنا بمعلومات عن حجم ومدى وزمن التغيير المقترح. وتتضمن عملية التحليل مايلي:
 - تقييم البيئة الخارجية للمنظمة لتحديد ما يواجهها من تحديات؛
 - تقييم البيئة الداخلية للمنظمة لتحديد الكفاءات والعمليات المحورية التي يمكن توظيفها بالصورة المأمولة؛
 - تقييم حاجات العملاء لمعرفة أهم متطلباتهم وتوقعاتهم ورغباتهم غير المشبعة ، وكذلك ما لا يرضيهم حالياً؛
 - تصميم الأدوات المناسبة لمتابعة حسن الأداء وتقييم ما يتم من تقدم في مسيرة التغيير.
- ث. **دور فرق التوجيه الرئيسي في وضع الرؤية وصياغتها:** يجب أن يتضمن هذا الدور ما يلي:
 - وضع تصور لما يجب أن يكون عليه سلوك العاملين في المستقبل؛
 - وضع سيناريوهات لكل ما من شأنه لفت انتباه العاملين وجعلهم يرون بأنهم بصدد فرصة تحققها عملية التغيير؛
 - معرفة ردود أفعال العاملين خلال مراحل عملية تكوين الرؤية وصياغتها؛
 - توصيل الرؤية في صورتها النهائية إلى العاملين ليدركوا أنّ المنظمة تمضي في الاتجاه السليم الذي يحقق مصلحة الجميع.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤتمرات التعليم العالي

المرحلة الثانية: تمثل مرحلة التمكّن والإحاطة بكل جوانب المنظمة، أي انخراط المنظمة ككل وانشغالها في عملية التغيير، وهي تتضمن كل من الخطوة الرابعة والخامسة والسادسة.

4. **التواصل الفعال لتحقيق أفضل المكاسب:** يعدّ تكوين الرؤية الصحيحة للتغيير أمراً بالغ الأهمية لتنفيذه، ولكن لا يمكن أن تظل هذه الرؤية محصورة بين أفراد التوجيه فقط، بل لابد من عمليات تواصل فعال، بحيث يفهم الجميع ما هو التغيير المطلوب ويتفاعلون معه ويشاركون فيه، لخلق الثقة والتأييد والالتزام بالرؤية، وهذا يعدّ أحد المكاسب المهمة في هذه المرحلة. وبالإضافة إلى هذا، يعدّ التواصل عملية دائمة ومستمرة خلال جميع خطوات التغيير لضمان نجاح تنفيذه. ويستلزم الانتقال من مرحلة الانخفاض الشديد في الشعور بالحاجة للتغيير إلى مرحلة فهم وتبني رؤية التغيير ثلاثة نشاطات أساسية في عمليات التواصل الفعال، هي:

• توصيل رؤية التغيير للعاملين؛

• حوارات ومناقشات مستمرة حول التغيير؛

• الانخراط في جهود التغيير.

5. **التمكّن من الممارسة الفعلية للتغيير:** بعد عملية شرح رؤية التغيير للعاملين، لابد من تزويدهم بالوسائل والأدوات التي تمكّنهم من تحقيق تلك الرؤية. ويتضمن تمكين المشاركين في عملية التغيير من التنفيذ الفعلي له، جانبين أساسيين هما:

• **إزالة المعوقات والصعوبات:** وعموماً هناك أربعة أنواع من المعوقات الممكن مواجهتها عند التنفيذ الفعلي لرؤية التغيير تتعلق بكل من:

أ. **الهيكل التنظيمي:** عادة ما تواجه هذه الصعوبة في حالات التغيير التي تستلزم تضافر جهود مجموعات من العاملين في إدارات وأقسام مختلفة في المنظمة، في الوقت الذي تكون فيه السلطات في تلك المنظمة ومراكز التحكم في الموارد اللازمة للتغيير مبعثرة في المنظمة أو محل تنازع بين أطراف كثيرة وغير محددة بالشكل الملائم. وللتغلب على هذا النوع من الصعوبات، لابد من تحديد جهة واحدة تكون هي المسؤولة عن توفير الموارد اللازمة لعملية التغيير.

ب. **نقص المهارات:** يتطلب الوضع الجديد معارف ومهارات وقدرات واتجاهات جديدة ومما لا شك فيه أنّ نقص تلك المعارف والمهارات الضرورية سيبيط إن لم يوقف تماماً التمكّن من التغيير.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

وللتغلب على هذه الصعوبة، لا بد أن تعرف من الأفراد الذين سوف يمارسون العمل الجديد لإنجاح التغيير على طبيعة المهارات التي توجد لديهم وماهية التدريب الذي يحتاجونه لكي يحققوا النجاح المأمول.

ت. **الأنساق التنظيمية:** توجد بعض الأنساق والعمليات التنظيمية التي ترسخ أحيانا ما هو قائم وتحرص على وجوده واستمراره، وبالتالي تعوق أي محاولات للتغيير مثل أساليب الإدارة وأساليب التدريب وكيفية التعامل مع المبدعين والأكفاء في المنظمة... ومن المؤشرات الدالة على أننا بصدد أنساق تنظيمية لا تساعد على التغيير، نذكر على سبيل المثال: نظم الترقيات التي تقوم على أسس شخصية وبالتالي يمكن معاقبة من يسعى للتغيير وينادي به. ولمواجهة هذه الصعوبة، لا بد من أن تتم الترقيات على أسس موضوعية وبالانساق مع رؤية التغيير.

ث. **وجود قادة يقاومون عملية التغيير:** يعد وجود قادة ومدربين مقاومين للتغيير من أصعب المشاكل. ولمواجهة هذا الموقف، لا بد من تحديد بمنتهى الدقة من هم الراضين وأسباب الرفض.

• **تشجيع المخاطرة والابتكار:** يجب على القادة بعد عملية إزاحة الصعوبات والعراقيل أن يحثوا العاملين على التفكير الإبداعي والتخلص من العادات القديمة وأساليب الأداء العقيمة وذلك من خلال الاعتماد على: تشجيع نشاطات التجريب والاختبار طوال عملية التغيير، التعامل مع الفشل بشكل بناء، دعم تبني الأفكار الجديدة، مواجهة التفكير التقليدي بالبحث المستمر عن أفكار جديدة، العمل على ابتكار مناخ جديد يتسم بالمرح والدعابة، التشجيع والترحيب بكل الأفكار القائمة على المخاطرة.

6. **السعي لتحقيق مكاسب في الأمد المنظور وجعل القائمين بالتغيير يشعرون بوجود تقدم ملموس في الأداء ناجم عن التغيير:** يؤدي إتمام الخطوات السابقة بنجاح إلى ظهور بعض الآثار الإيجابية، وهو ما يسعد العاملين ويزيد من ثقتهم فيما يبذلونه من جهود لإنجاز التغيير، فهي دليل على كفاءة خطة التغيير ورسالة لقادة التغيير تؤكد على أنهم على الطريق الصحيح ورسالة للمقاومين للتغيير بأن موقفهم غير سليم.

المرحلة الثالثة: هي مرحلة التنفيذ الفعلي للتغيير ومساندته والحفاظ على ما يترتب عليه من مستجدات أو ممارسات جديدة، وتشمل هذه المرحلة الخطوتين الأخيرتين من خطوات التغيير.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤتمرات التعليم العالي

7. **عدم التوقف عن مواصلة جهود التغيير:** ينبغي على قادة التغيير بعد تحقيقهم للمكاسب القصيرة المدى أن يفعلوا كل ما يمكن أن يساعد على تحقيق الأهداف التالية:

• الاستفادة من المكاسب قصيرة المدى وتوظيفها لزيادة دافعية العاملين وزيادة مصداقية عملية التغيير؛

• جعل أقسام وإدارات المنظمة تعمل معا بشكل متسق في اتجاه استكمال خطوات التغيير ومتابعته والتأكد من مواصلة العمل كما ينبغي؛

• استخدام الأفراد والمجموعات المناسبين للحفاظ على استمرارية العمل؛

• التأكد من أنّ التغيير تغلغل في أداء العاملين في كل المستويات الوظيفية، ومعرفة ردود الأفعال حول آثاره في كافة تلك المستويات؛

• دعم ومساندة القادة والمديرين على مزيد من الانخراط في عملية التغيير والالتزام باستكمال باقي مراحلها.

8. **تدعيم التغيير ومساندته:** بعد النجاح في تحقيق بعض التقدم في مسيرة التغيير وتحقيق بعض الايجابيات والمكاسب قصيرة المدى، وبعد التمكن من الاحتفاظ بقوة الدفع لاستمرار التغيير واستكمال باقي خطواته، تظهر الحاجة إلى أن ندمج تلك السلوكيات الجديدة في نسيج المنظمة لتصبح جزء من تكوينها. وهناك مجموعة من العوامل التي تساعد على تحقيق ذلك:

• تحقيق نتائج ايجابية ملحوظة بأقصى سرعة ممكنة، فمن الضروري أن يكون للسلوكيات الجديدة الناتجة عن التغيير آثارا إيجابية واضحة وملموسة يدركها الجميع؛

• اشرح للعاملين كيف أدى التغيير إلى التحسن والتقدم في المنظمة؛

• دعم كل الممارسات التي تجعل الآثار الإيجابية للتغيير قائمة ومستمرة؛

• التأكد من أنّ قيادات المنظمة يسلكون ويدعمون السلوكيات الجديدة؛

• القيام بالتغييرات اللازمة لاستمرار دوام التغيير وبقاء آثاره.

ومن هذا المنطلق، قدّم (KOTTER) أهم الأسباب التي تؤدي إلى فشل عملية التغيير، هي¹:

1. عدم إيجاد حاجة ملحة وعاجلة للتغيير؛

¹ John P . KOTTER , **Leading Change**, Unated States America: Library of Congress Cataloging-In- Publication Data, 1996, P.16.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

2. عدم تأسيس فريق قيادي كفاء؛
3. عدم إيجاد رؤية لما سيكون عليه الوضع بعد إجراء عملية التغيير؛
4. عدم إيصال الرؤية للجميع؛
5. عدم إزالة العوائق اتجاه الرؤية الجديدة؛
6. عدم تحقيق مكاسب في المدى القصير؛
7. السرعة في إعلان نجاح مشروع التغيير يؤدي إلى تقاعس الأفراد؛
8. عدم ربط التغيير بثقافة المنظمة.

الفصل الثالث إدارة التغيير كعامل أساسي لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

خلاصة الفصل الثالث:

يتضح لنا من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل، أنّ تبني مدخل إدارة التغيير في التعرف على المقاومات وتحديد الطرق المناسبة لحسن التعامل معها، إلى جانب تحديد الخطوات المناسبة لتنفيذ التغيير من تهيئة المناخ الملائم للتغيير والتخطيط له وتنظيمه وتوجيهه ورقابته سيسهم بشكل كبير في انجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي كمشروع تغييري تنظيمي.

الفصل الرابع:

**دراسة ميدانية في مؤسسات
التعليم العالي الجزائرية حول
معوقات وآفاق تطبيق نظام
ضمان الجودة**

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

تمهيد:

بعد أن تطرقنا في الفصول السابقة لأهم الأسس النظرية لموضوع البحث، سنتطرق من خلال هذا الفصل إلى دراسة تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، من خلال دراسة ميدانية تسلط الضوء على معرفة وجهات نظر مسؤولي ضمان الجودة لمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري كمجتمع بحث مستهدف حول أهم الدوافع أو المبررات التي دفعت بمؤسساتهم إلى تطبيق نظام ضمان الجودة، ومناقشة مختلف الخيارات الأساسية لوضع السياسة المناسبة لتطبيقه، مع إبراز أهم العوائق التي تواجه تطبيقه سواء على مستوى الوزارة الوصية أو على مستوى المؤسسة في حد ذاتها ممثلة في الجانب الإداري لها أو على مستوى الأفراد المعنيين بتطبيق هذا المدخل، وفي الأخير سنحاول معرفة وجهات نظرهم عن أهم عوامل النجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

المبحث الأول: مسار نظام التعليم العالي في الجزائر.

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

المطلب الأول: لمحة عن التطور التاريخي للتعليم العالي في الجزائر.

مرّ نظام التعليم العالي في الجزائر بسلسلة من التطورات والتحويلات تبعا لمختلف البرامج التنموية الاقتصادية والاجتماعية المسطرة منذ الحصول على الاستقلال. ويمكن تقسيم المراحل التي عرفها تطور نظام التعليم العالي في الجزائر منذ الاستقلال إلى أربع مراحل؛ هي¹:

- ارساء قواعد الجامعة الوطنية؛
 - تنفيذ اصلاح منظومة التعليم العالي سنة 1971، والذي تم تدعيمه وتصحيح مساره من خلال وضع الخريطة الجامعية سنة 1982 والتي تمّ تحديثها سنة 1984؛
 - دعم المنظومة وعقلنتها تماشيا مع التحويلات التي يشهدها كل من المجتمع والاقتصاد الجزائري.
- وقد تمّ الشروع في ذلك من خلال سن القانون رقم 99-05 المؤرخ في 04 أفريل 1999 والمتعلق بالتعليم العالي؛

- وتطبيق النظام العالمي، نظام ليسانس، ماستر ودكتوراه، والشروع في تطبيق نظام ضمان الجودة.
- أولا- ارساء قواعد الجامعة الوطنية: يعود نظام التعليم العالي في الجزائر إلى العهد الاستعماري، حيث أنشأت بالجزائر في عام 1859 كلية الطب والعلوم الصيدلانية، وفي عام 1879 أضيف لها على التوالي كل من كلية العلوم ثم كلية الآداب فكلية الحقوق، وأعطى لتجميع الكليات في عام 1909 م اسم جامعة الجزائر والتي تعدّ من أقدم الجامعات في الوطن العربي. وبعد الاستقلال، ورثت الجزائر جامعة مكونة من كليات أكاديمية حسب الاختصاص، هي: كلية الطب، كلية العلوم، كلية الآداب والعلوم الانسانية وكلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، والمدرسة المتعددة التقنيات بالحراش، والمدرسة العليا للتجارة، وهي هياكل ذات نمط فرنسي، تفتقر لهوية وطنية خاصة بها، وتسير بالأسلوب نفسه الذي تركه الاستعمار وهذا من حيث البرامج التعليمية وهيئة التدريس

¹ l'enseignement Supérieur et la Recherche Scientifique en Algérie: 50 Années au service du développement, 19962-2012, P. 19 Au site web : <http://www.djazair50.dz/index.php>, date de consultation: 13/08/2013.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

وأنظمة الامتحانات والشهادات، وقد بدأ هذا الامتداد للجامعة الفرنسية واضحا جدا إلى درجة أن الدولة الفرنسية كانت إلى غاية نهاية فترة الستينات تعترف بكامل الحقوق لمعظم الشهادات التي كانت تمنحها الجامعة الجزائرية. وبالإضافة إلى ذلك، تميز قطاع التعليم العالي غداة الاستقلال حسب ما ورد في عدد من المصادر التوثيقية، بـ¹:

1. النقص في الإطارات والذي وصل حد 100.000 إطار في مختلف الأصناف؛
 2. النقص في الهياكل الخاصة بالتعليم العالي وتمركزها في العاصمة فقط؛
 3. العجز في الأساتذة المؤطرين مما دفع الدولة إلى الاستعانة بالبلدان الشقيقة.
- وأمام هذا الوضع الصعب، اتجهت الجزائر إلى الاهتمام بالتعليم العالي معتمدة في ذلك على سياسة التوازن الجهوي، لتجنب الازدحام الذي قد يسببه تمركز الطلبة في عاصمة البلاد، والعمل على تطوير التعليم العالي ليصبح وظيفيا يخدم حاجات ومتطلبات كل منطقة يوجد فيها عن طريق مؤسساته، وقد تمّ بموجب ذلك إنشاء مؤسسات التعليم العالي في غرب البلاد (جامعة وهران سنة 1966) وفي شرقها (جامعة قسنطينة سنة 1967).

وبالنظر أيضا إلى ما كانت تعيشه الجزائر غداة الاستقلال من أوضاع مأساوية في جميع الميادين، تمّ الشروع في تنفيذ برامج التنمية الوطنية ابتداء من اطلاق المخطط الثلاثي الأول سنة 1967 – 1969، والذي كان من متطلبات تنفيذه إعادة هيكلة عميقة لمنظومة التربية والتكوين بشكل عام والتعليم العالي بشكل خاص. وبالفعل قد نتج عن هذا المخطط حاجة ملحة لإطارات سامية (رجال خدمة التنمية) ومن ثمّ تحديّد توجه جديد ومهام جديدة أوكلت لمنظومة التعليم العالي (الاستجابة لمتطلبات كل قطاع). وتمت إعادة الهيكلة وفق أربعة محاور أساسية، هي²: إعادة صياغة برامج التكوين بشكل كلي، تنظيم بيداغوجي جديد للدراسة، تكثيف أعداد الطلبة المنتسبين للتعليم العالي وإعادة تنظيم شامل للهياكل البيداغوجية.

1. إعادة صياغة برامج التكوين: وتمثل ذلك في تنظيم مسارات دراسية جديدة وظهور شهادات جامعية جديدة مثل شهادات مهندس وشهادات التعليم العالي وشهادات ليسانس التعليم؛

¹ A. AMRANI, "Analyse Des Principaux Facteurs D'inefficience De L'enseignement Supérieure Par Référence Aux Universités Du Centre Et De l'Est Algérien : Une Approche Statistique", **thèse de doctorat**, université Ferhat Abbas ; Setif 1, Faculté De Sciences Economiques Et Science De Gestion, MAI 2005, p. 97.

² L'enseignement Supérieur Et La Recherche Scientifique En Algérie :50 Années Au Service Du Développement, op. cit, P.P. 20/21.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

2. التنظيم البيداغوجي الجديد للدراسة: وتمثل في تنظيم التعليم حسب نظام السداسيات، كما تم تخصيص حيز للأعمال الموجهة في البرامج، والتي أصبح لها وزن أهم في التقييم النهائي؛
 3. تكثيف أعداد الطلبة المنتسبين للتعليم العالي: وكان بهدف تزويد الاقتصاد الوطني الذي هو في طور التوسع بأكبر عد من الإطارات السامية؛
 4. إعادة تنظيم شامل للهياكل البيداغوجية: وتمثلت في الانتقال من المخطط التقليدي للكليات إلى المعاهد الجامعية بحيث يكون لكل واحد منها تخصص في مجال علمي محدد. ويكمن الهدف الاساسي من إعادة تنظيم الهياكل في إدراج التكنولوجيا ضمن مسار التعليم والتكوين.
- ثانيا- الانجازات الأولى 1971-1984: ظهرت الجامعة الجزائرية بالمفهوم الفعلي مع إنشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي سنة 1970، فقبل هذا التاريخ كانت الجامعة تحت وصاية وزارة التربية الوطنية. وقد قامت الدولة الجزائرية خلال هذه المرحلة، بالعديد من الاصلاحات لتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، فجاءت اصلاحات السبعينات لاصلاح التعليم العالي لتمكينه من الاستجابة لاحتياجات التنمية من الإطارات الجزائرية. وقد تزامنت عملية الاصلاح هذه مع كل من المخطط الرباعي الأول (1970-1973) والمخطط الرباعي الثاني (1974-1977).
1. المخطط الرباعي الأول (1970-1973): سعت الدولة من خلاله إلى تحقيق جملة من الأهداف، لعل من أهمها: ضرورة الربط بين التعليم العالي والمجتمع ليساهم في تحقيق التنمية المنشودة. وعموما يمكن ايجاز محتويات هذا الاصلاح في النقاط الآتية:
 - أ. تكوين الإطارات الوطنية؛
 - ب. تكوين أكبر عدد نم الاطارات وبأقل التكاليف، أين يتضح اهتمام الدولة بمردودية الاستثمار في قطاع التكوين؛
 - ت. تكوين أنواع الإطارات التي تحتاجها الدولة.
 2. المخطط الرباعي الثاني (1974-1977): حدد هذا المخطط بطريقة أوضح الأهداف المراد تحقيقها ومدى تكيفها مع الاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية.
- ومن أهم أهداف هذا الاصلاح نذكر¹:
- التعريب: حيث كان يجب أن تحتل اللغة الوطنية المكانة التي تليق بها في التكوين الجامعي؛

¹ زين الدين بروش ويوسف بركان، "مشروع تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر" في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، مرجع سبق ذكره، ص. 807.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

- ديمقراطية التعليم: وهذا بإتاحة الفرص المتكافئة لجميع الطلبة الجزائريين للالتحاق بمؤسسات التعليم العالي؛
 - الجزائر: هي استراتيجية وطنية تهدف إلى الاعتماد على الكفاءات العلمية الجزائرية وتجسدت عبر برنامج تكوين أعضاء هيئة تدريس جزائريين لاستخلاف الأساتذة الأجانب من جهة، ولتلبية احتياجات التنمية من اطارات وتقنيين، من جهة أخرى؛
 - إعادة توجيه محتويات التعليم والتكوين وفقا لسياسة التوظيف وسياسة التنمية، وذلك من خلال الربط بين الجامعة ومختلف القطاعات الاقتصادية؛
 - تدعيم الاتجاه العلمي والتقني لتوفير الكفاءات المرتبطة بهذا المجال؛
 - وتخرج أقصى ما يمكن من الاطارات الوطنية وبأقل التكاليف.
 - غير أنّ النتائج السلبية لهذا الاصلاح فاقت النتائج الايجابية، خاصة فيما يتعلق بتدهور المستوى التعليمي للحاصلين على الشهادة، ومغادرة الكفاءات الأجنبية مع سياسات التوظيف العشوائية لسد الفراغ. وتعزى هذه السلبيات في الإصلاح، إلى عدّة أسباب نذكر من أهمها:
 - قرار الإصلاح قرار سياسي أكثر منه اقتصادي؛
 - عدم تهيئة الطلبة والأساتذة لهذا التغيير؛
 - عدم تحدّيد الوسائل التقنية والبيداغوجية التي تساعد على تحقيق هذا الإصلاح؛
 - والقيام بإصلاح التعليم العالي دون إصلاح النظام التربوي.
- وبعد عملية التقييم التربوي في نهاية كل مخطط تنموي في الجزائر، تمّ التأكيد على الاستمرار في سياسة الإصلاح المقررة خلال المراحل التخطيطية السابقة، ف جاء المخطط الخماسي الأول (1980-1984) والمخطط الخماسي الثاني (1985-1988) لتدعيم إصلاح التعليم العالي وتجسيد أكثر لديمقراطية التعليم، الجزائر، التعريب وتحقيق التوازن الجهوي وذلك من خلال توجيه الطلبة إلى التخصصات التي يتطلبها سوق العمل لضمان ملاءمة أفضل بين التكوين العالي واحتياجات الاقتصاد الوطني، حيث تمّ في هذا الإطار تحدّيد أهداف كمية دقيقة للتعليم العالي فيما يخص تكوين الاطارات حسب فروع وقطاعات النشاط، وقد تمثل ذلك في إعداد الخريطة الجامعية سنة 1982 (التي تم تحديثها سنة 1984) والتي تعبر عن الحاجيات السنوية للمتخرجين من حاملي الشهادات حسب اختصاصات وشعب التكوين.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

ثالثا- تعزيز المنظومة وعقلنتها: بعد تدهور الأوضاع السياسية والاقتصادية خلال فترة التسعينات من القرن الماضي وما صاحبها من فشل كل المبادرات الوزارية في هذه الفترة للنهوض بالتعليم العالي والحد من البيروقراطية المركزية (مشروع استقلال الجامعات سنة 1989)؛ عرفت الدولة في نهاية هذه الفترة نوعا من الاستقرار في الأوضاع الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، فشرعت في وضع مخطط تنموي خماسي 1998-2002 لتصحيح الأخطاء، كما تمّ اصدار القانون رقم 05-99 بتاريخ 4 أبريل 1999 والمتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي والبحث العلمي الذي يمثل لحظة فارقة وهامة بالنسبة إلى تطور منظومة التعليم العالي، وهو يهدف إلى¹:

- جعل الجامعة مؤسسة عمومية ذات طابع علمي وثقافي ومهني من أجل تجنب التصلب الناجم عن اعتبارها مؤسسة عمومية ذات طابع اداري؛
 - إعادة تنظيم الجامعة في شكل كليات وإنشاء جامعات ومراكز جامعية أخرى وملاحق لجامعات، مما ساهم في تدعيم هياكل قطاع التعليم العالي وتجسيد ديمقراطيته؛
 - رفع نوعية التعليم والتكوين عن طريق تعزيز البحث العلمي والتكنولوجي في مختلف التخصصات؛
 - توفير وسائل الاتصال ومد شبكة الانترنت قصد رفع المستوى الثقافي والعلمي والمهني للطلبة والأساتذة؛
 - وتكريس الاستقلالية المالية وفرض المراقبة البعدية لمؤسسات التعليم العالي حول الانجازات التي توصلت إليها ومدى جدوى المبالغ المنفقة على مشاريع البحث العلمي.
- وعلى الرغم مما حققته الاصلاحات من نتائج ايجابية في دعم التنمية الاقتصادية والاجتماعية، إلا أنّ منظومة التعليم العالي بقيت تميزها جملة من الاختلالات والنقائص سواء من الناحية الهيكلية والتنظيمية للمؤسسات أو من الناحية البيداغوجية والعلمية للتكوين المقدم للطلاب، خاصة في المجالات التالية²:

¹ حمزة مرادسي، "دور جودة التعليم العالي في تعزيز النمو الاقتصادي"، مذكرة ماجستير، جامعة الحاج لخضر، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، 2010/2009، ص. 73.

² عبد الكريم حرز الله وكمال بداري، مرجع سبق ذكره، ص. ص. 86/85.

1. مجال الاستقبال والتوجيه وانتقال الطلبة:

- يعتمد الالتحاق بالجامعة على نظام توجيه مركزي تسبب في خيبة أمل الكثير وأدى إلى انسدادات تجسدت من خلال نسبة عالية من الرسوب؛
- نمط انتقال سنوي صعب يفتقر إلى المرونة زادت من حدته الآثار السلبية لإعادة التوجيه التي عادة ما تنتهي هي الأخرى بالرسوب مما أدى إلى مكوث الطلبة في الجامعة مدة طويلة؛
- وعروض التكوين عند التسجيل بالجامعة لا تتناسب مع شعب البكالوريا.

2. مجال الهيكلة وتسيير التعليم:

- يتميز بمسارات تكوينية مغلقة وأحادية الاختصاص؛
- وضعف نظام التقييم وحجم ساعي مثقل ودورات امتحان مضاعفة تعرقل الجهود الفردي للطلاب وتنقص من الوقت المخصص للتكوين.

3. مجال التأطير والتأهيل المهني:

- نسبة تأطير غير كافية نجمت عنها مردودية ضعيفة للتكوين خاصة فيما بعد التدرج وذلك نتيجة هجرة الأساتذة الباحثين؛
- تعليم غير ملائم وفاقد للعلاقة بالتشغيل؛
- وتكوين قصير المدى غير مرغوب فيه ولم يحقق الأهداف التي وضع من أجلها بسبب عدم وضوح القانون الخاص به وفرص التشغيل.

رابعا- اعتماد نظام ليسانس ماستر دكتوراه والشروع في تطبيق نظام ضمان الجودة.

لتدارك الوضع وإصلاح الاختلالات التي وقفت عليها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ولمواكبة النظام الدولي للتعليم، شرعت الوزارة الوصية في إحداث نظام تعليم عالي جديد يعرف بنظام الليسانس الماستر والدكتوراه (ل.م.د.)، حيث تم في سنة 2004، وبموجب المرسوم التنفيذي رقم 371-04 الصادر بتاريخ 21 نوفمبر 2004، وهو إصلاح يمس الجانب البيداغوجي ويهدف إلى¹:

1. استقلالية مؤسسات التعليم العالي؛

2. التكوين للجميع ومدى الحياة؛

¹ عبد الكريم حرز الله وكمال بداري، مرجع سبق ذكره، ص. 89.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

3. ضمان تكوين نوعي يأخذ بعين الاعتبار تلبية الطلب الاجتماعي والاقتصادي وإدماج مهني أحسن للإطارات الجامعية؛
4. تحقيق تأثير متبادل وفعلي بين الجامعة والمحيط الاجتماعي والاقتصادي الذي تتواجد فيه؛
5. انفتاح الجامعة على العالم؛
6. وترسيخ أسس تسيير تقوم على أسس التشاور والمشاركة.

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

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

1. اقناع أصحاب المصلحة بأهمية تطبيق نظام ضمان الجودة مؤسسات التعليم العالي ؛
2. ارساء ثقافة الجودة والتقييم الداخلي في مؤسسات التعليم العالي؛
3. إنشاء خلية الجودة داخل كل مؤسسة تعليم عالي*.

وفي نفس السياق، قامت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بتنظيم كل من المؤتمر الوطني للتعليم العالي والبحث العلمي بتاريخ 19 و 20 ماي 2008 ، الذي كان تحت عنوان: "الحوصلة المرحلية بعد أربع سنوات من تطبيق نظام ل. م. د"، والندوة الدولية حول ضمان الجودة في التعليم العالي بتاريخ 01 و 02 جوان 2008، والذي كان تحت عنوان: "ضمان الجودة في التعليم العالي بين

* للإطلاع على هيكله خلية ضمان الجودة، أنظر إلى الملحق رقم 04.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

الواقع والمتطلبات"، والذي شارك فيه إلى جانب أساتذة جامعيين خبراء من البنك الدولي، اليونسكو، الاتحاد الأوروبي والبلدان المغاربية. وقد أوصى الملتقيان بجمعية تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية. وبصدور القرار الوزاري رقم 167 المؤرخ في 2010/05/31 المتضمن تأسيس لجنة وطنية لتنفيذ نظام الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي (CIAQES)*، والمكونة من خبراء وأعضاء هيئة تدريس وإطارات عليا في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. وهي تهدف إلى¹:

1. دعم تطوير ممارسات ضمان الجودة داخل مؤسسات التعليم العالي؛
 2. متابعة وتفعيل ممارسات ضمان الجودة بالاعتماد على اجراء التقييم الذاتي في المقام الأول لتحسين حوكمة مؤسسة التعليم العالي؛
 3. تهيئة الأدوات والآليات المناسبة لإنشاء هيئة التقييم.
- وقد تمّ تقسيم أنشطة اللجنة إلى ثلاث ندوات جهوية هي: ندوة شرق، غرب ووسط الجزائر، وتعمل وزارة التعليم العالي على تحليل وتوحيد أعمال الندوات الثلاث. وتعتبر اللجنة الوطنية مكلفة بالتنسيق مع الوكالات والهيئات المعنية بما يلي²:

- إنشاء مرجع وطني يتضمن المقاييس والمعايير المتعلقة بضمان الجودة في ضوء المعايير الدولية؛
- تحديد معايير إنتقاء مؤسسات التعليم العالي الرائدة والمسؤولين عن ضمان الجودة لكل مؤسسة*؛
- وضع برنامج إعلامي يستهدف المؤسسات المعنية ووضع خطة تكوين لفائدة المسؤولين عن ضمان الجودة؛
- تحديد برنامج لتنفيذ عمليات ضمان الجودة داخل المؤسسات المعنية وضمان متابعة تنفيذها؛
- تنظيم العمليات الأولية للتقييم الذاتي للمؤسسات والأنشطة المستهدفة؛
- تنظيم عمليات تقييم خارجي للمؤسسات والأنشطة المستهدفة؛
- ضمان المراقبة في مجال ضمان الجودة؛

* La Commission d'Implémentation d'un système Assurance Qualité pour l'Enseignement Supérieur en Algérie.

¹ http://www.ciaques-mesrs.dz/presentation_suite.html, date de cosultation : 13/08/2013.

² مبارك بوعلاق، "مؤشر قياس مستوى الخدمة المقدمة للطلاب: دراسة مقارنة" في الملتقى الدولي الثاني حول ضمان

الجودة في التعليم العالي، جامعة 20 أوت 2012، سكيكدة، يومي 10 و 11 نوفمبر 2012، ص. 80.

* للاطلاع على مهام مسؤول خلية ضمان الجودة، أنظر إلى الملحق رقم 04.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

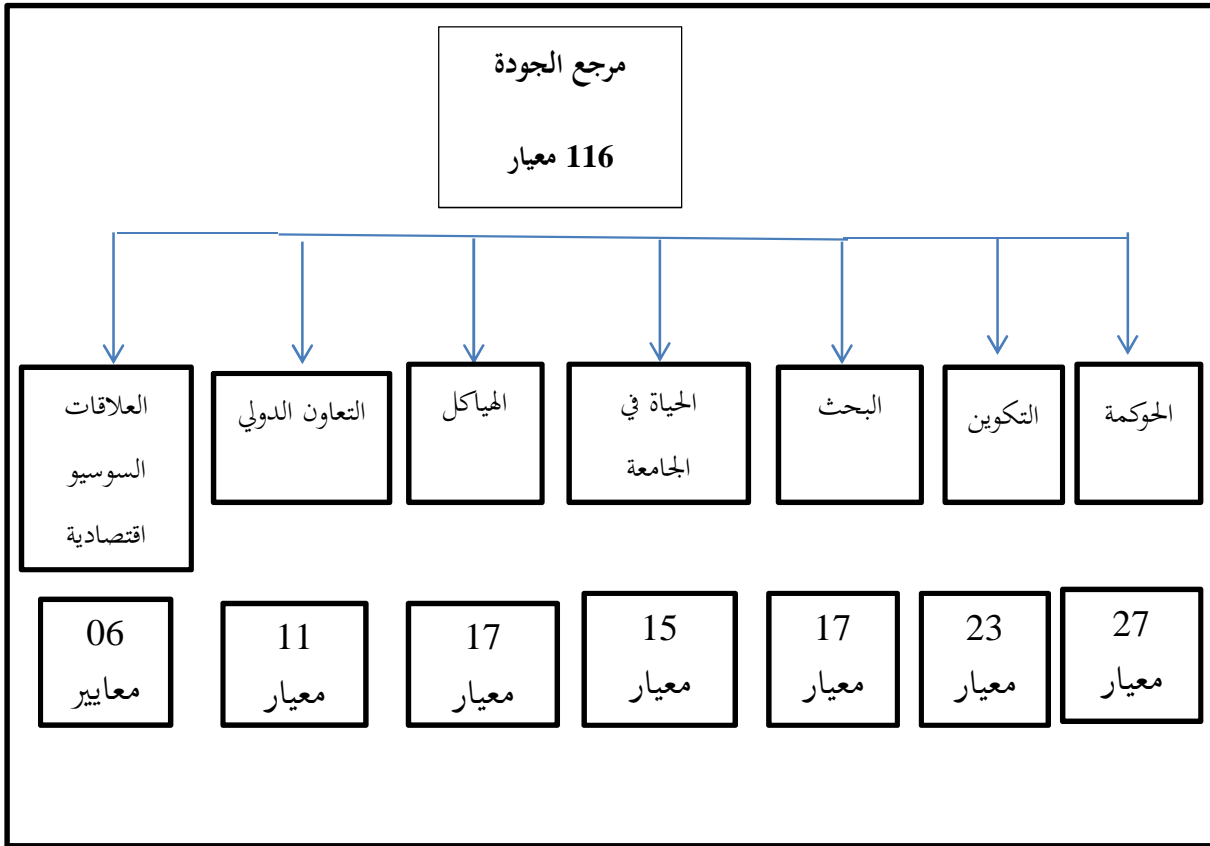
• والجمع بين العناصر الضرورية لتحديد سياسة وطنية ونموذج لضمان الجودة وتحضير شروط إنشاء وكالة مكلفة بوضع هذه السياسة.

وقد تمّ تبني ضمان الجودة الداخلي، كخيار استراتيجي على حساب ضمان الجودة الخارجي والذي تمّ تأجيله إلى وقت لاحق مع بروز مؤسسات متنوعة الطبيعة والشكل القانوني. وقد أعطي للتقييم الذاتي، الأولوية باعتباره الركيزة الأساسية لتحسين وتطوير جودة التعليم العالي ومفتاح الانتقال إلى ضمان الجودة الخارجي، كما تمّ تكوين المسؤولين وخبراء التقييم، فبعد استكمال تكوين أعضاء اللجنة الوطنية من خلال برنامج تكويني على يد خبراء دوليين والذي توجّ بزيارات ميدانية لبعض الدول الأوروبية، تمّ الشروع في تدريب المسؤولين الذين تمّ تعيينهم على مستوى كل الجامعات ضمن برنامج تكويني على مستوى الندوات الجهوية الثلاث. وبتاريخ 26 جانفي 2014، أعلنت (CIAQES) عن الانتهاء من إعداد مرجع الجودة (le référentiel)، يتناسب وخصوصية مؤسسات التعليم العالي الجزائرية والسياق الوطني ويستند إلى نظام مرجع الجودة (Aqi-Umed)*، وهو يتكون من سبعة مجالات هي¹: مجال التكوين (23 معيار)، مجال البحث (17 معيار)، مجال الحوكمة (27 معيار)، مجال حياة الطلبة في الجامعة (15 معيار)، الهياكل والبنى التحتية (17 معيار)، التعاون الدولي (11 معيار) والعلاقات السوسيو اقتصادية (06 معيار). والشكل التالي يوضح ذلك.

* للاطلاع على معايير مرجع الجودة (Aqi-Umed)، أنظر إلى الملحق رقم 06.

¹ Baghdad BENSTAALI, " Finalisation Du Réfrentiel", Ministère de l'enseignement Supérieur de la Recherche Scientifique , Assurance Qualité dans l'enseignement supérieur" , CIAQES Info, Publication de la Ciaques : janvier-février 2014.

الشكل رقم 15: مرجع الجودة (le référentiel)



المصدر: من إعداد الباحثة.

وما يتبين لنا من خلال قراءة محتويات مرجع الجودة، أنّ الوزارة الوصية قد أولت الأهمية الكبرى لكل من: مجال الحوكمة لضمان مشاركة مختلف الأطراف في اتخاذ القرارات الخاصة بالمؤسسة مع الأخذ بعين الاعتبار تلبية مختلف حاجاتهم؛ مجال التكوين لضمان نوعي يأخذ بعين الاعتبار تلبية الطلب الاجتماعي والاقتصادي وإدماج مهني أحسن للإطارات الجامعية؛ مجال البحث لضمان إعداد بحوث تتجاوب مع الواقع وتساهم في إحداث الرقي والازدهار؛ مجال الحياة في الجامعة لضمان ظروف حياة أفضل للأطراف الداخلية في المؤسسة الجامعية وفي مختلف الجوانب؛ مجال الهياكل لضمان توفر جميع المستلزمات المساعدة على تقديم خدمات ذات جودة؛ مجال العلاقات الدولية لضمان انفتاح مؤسسات التعليم العالي الجزائرية على مختلف مؤسسات التعليم العالي الأجنبية ومجال العلاقات السوسيو اقتصادية لضمان تحقيق تأثير متبادل وفعلي بين الجامعة والمحيط الاجتماعي والاقتصادي الذي تتواجد فيه.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

بعد دراستنا للتطور التاريخي لقطاع التعليم العالي في الجزائر، سنعمد في النقطة الموالية من هذا المبحث إلى تبين أهم المبادئ التي بني عليها التكوين في هذا القطاع.

المطلب الثاني: مبادئ التعليم العالي في الجزائر.

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

أولاً- ديمقراطية التعليم العالي: سعت الدولة من خلال هذا المبدأ إلى إتاحة الفرص المتكافئة لجميع الطلبة الجزائريين الذين أنخوا دراساتهم الثانوية، كل حسب كفاءته العقلية، بغض النظر عن مكانته الاجتماعية، ففي سنة 1954 كان بمقدور أقل من 07 طلبة في كل 100.000 نسمة الولوج إلى الجامعة في وطنهم، وبعد خمسين سنة تجاوز عدد الطلبة الجامعيين 300 طالب في كل 100.000 نسمة¹.

ثانياً- جزارة سلك التعليم: تعد مسألة جزارة المنظومة التربوية بشكل عام والتعليم العالي بشكل خاص من أهم الانشغالات التي أولتها السلطات الجزائرية الاهتمام الواسع فور الإعلان عن الاستقلال. وتحمل عملية الجزارة في طياتها ما يأتي²:

1. جزارة نظام التعليم العالي، فقد سعت الدولة إلى تكوين نموذج تعليم عال خاص بها، سواء فيما يتعلق بالمناهج، الخطط أو الأسلوب؛
2. الجزارة الدائمة لسلك الإطارات؛
3. ربط أهداف التعليم العالي بأهداف التنمية.

ولقد تمّ جزارة هيئة التدريس في وقت مبكر نسبياً، إذ كان عدد الأساتذة الجزائريين سنة 1970 يمثلون 54 من مجموع الأساتذة، أما اليوم فههيئة التدريس تقريبا جزائرية كلها³.

ثالثاً- التعريب: اللغة العربية هي عنصر أساسي للهوية الثقافية للشعب الجزائري، لذا عملت السلطات الجزائرية بعد الاستقلال، من خلال إصلاح التعليم العالي، على وضع التعريب محل اهتمامها، فعمدت إلى اللجوء إلى عدد كبير من الاساتذة المتعاونين من العالم العربي لتكوين الأساتذة الذين لا يتحكمون في اللغة العربية، وهذا بالموازاة مع تحضير دورات رسكلة لاسيما في

¹ L'enseignement Supérieur Et La Recherche Scientifique En Algérie :50 Années Au Service Du Développement, op. cit, P.59

² رفيق زرولة، تأثير التغيرات السوسيو اقتصادية على تنظيم وهيكل الجامعة الجزائرية: دراسة حالة جامعة قلمة، رسالة دكتوراه، جامعة باجي مختار ، عنابة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، 2011/1010، ص. 316.

³ L'enseignement Supérieur Et La Recherche Scientifique En Algérie :50 Années Au Service Du Développement, op. cit, P. 59 .

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

مراكز التعليم المكثف للغات المفتوحة في المؤسسات الجامعية. هذا وإن سياسة تعريب التعليم العالي، التي تم الانطلاق فيها سنة 1971، بلغت نسبة 100 مع نهاية الثمانينيات في عدد من الشعب الكبيرة. وهي في تقدم مستمر بالنسبة إلى الشعب التكنولوجية والطبية¹.

رابعا- التوجه العلمي والتقني: ساهمت الأهمية التي أولتها الدولة لمسألة التنمية الاقتصادية والاجتماعية من خلال سياسات الاصلاح التي شرعت فيها غداة الاستقلال من خلال تبني نظام الاقتصاد الموجه، ابتداء من المخطط الثلاثي 1969/1967 والمخططين الرباعين 1973/1970 و1974/1977 ثم المخططين الخماسيين التاليين في تعزيز التوجه العلمي والتقني وبروز الحاجة إلى إطارات تقنية مؤهلة. وهذا ما دفع بالسلطات الجزائرية إلى وضع خريطة تعليم عالي تأخذ بعين الاعتبار حاجتها إلى المهارات التقنية العالية، وذلك عن طريق العناية بما يأتي²:

1. الاهتمام بالتعليم التكنولوجي والتوسع فيه، وتشجيع الدراسات على الالتحاق بمدارسه ومعاهده العليا؛

2. المزج بين الدراسة النظرية والعلمية في مؤسسات التعليم العالي، بحيث يكون الطالب قادرا على تطبيق النظريات العلمية في المجالات التطبيقية في الصناعة، الزراعة، الطب وغيرها.
المطلب الثالث: حركية منظومة التعليم العالي، ارتفاع التعدادات وتكثيف الشبكة.

تبحث هذه النقطة في المؤشرات الكمية المتعلقة بتطور حجم مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، وهذا من خلال دراسة ديناميكية: التدفقات الطلابية، الخريجين وحجم الهيئة الأكاديمية والمرافق الجامعية.

أولا- تطور التدفقات الطلابية: يمثل الطلبة الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي أهم مدخلاتها وجوهر عملها، وقد عرف عدد المسجلين بها تطورا منذ حصول الجزائر على الاستقلال. والجدول رقم 09، يوضح ديناميكية التدفقات الطلابية على مؤسسات التعليم العالي الجزائرية خلال الفترة 1963/1962-2010/2011، وذلك حسب المستوى.

¹ Idem, p. 59.

² رفيق زراولة، مرجع سبق ذكره، ص. 317.

الفصل الرابع
دراسة ميدانية في مؤسسات التعليم العالي
للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

جدول رقم 09 : تزايد عدد الطلبة المسجلين.

/2010 2011	/2009 2010	/1999 2000	/1989 1990	/1979 1980	/1969 1970	/1962 1963	
1077945	1034313	407995	181350	57445	12243	2725	عدد الطلبة المسجلين في التدرج
60617	58975	20846	13967	3965	317	156	عدد الطلبة المسجلين في ما بعد التدرج
1138562	1093288	428841	195317	61410	12560	2881	الإجمالي

المصدر:

l'enseignement Supérieur et la Recherche Scientifique en Algérie :50 Années au service du développement, op. cit , P.32 .

نستنتج من خلال قراءة هذا الجدول، أنّ حجم التدفقات الطلابية على مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، عرف تزيادا مستمرا سواء تعلق الأمر بالتكوين في التدرج أو التكوين في ما بعد التدرج، فبين سنة 1962 وسنة 2012 تضاعف عدد الطلبة بحوالي 1000 مرة. فعلى مستوى مرحلة التدرج، تضاعف عدد الطلبة المسجلين 9 مرات بين سنة 1960 وسنة 1970، و4.5 مرة بين سنة 1970 وسنة 1980، و03 مرات بين سنة 1980 وسنة 1990، و2.25 مرة بين سنة 1990 وسنة 2000، و2.5 مرة بين سنة 2000 وسنة 2010. ويمكن إيعاز ذلك إلى: الزيادة المستمرة للطلب الاجتماعي على التعليم العالي، زيادة عدد السكان، تحسن مستوى المعيشة، تطلع الشباب إلى التعليم العالي باعتباره الطريق المضمون لتحقيق مستويات أفضل اقتصاديا واجتماعيا، إضافة إلى مبدأ تعميم التعليم وديمقراطيته. أما على مستوى التكوين في مرحلة ما بعد التدرج، فشهدت العقود الخمسة الماضية ارتفاع عدد التسجيلات في هذه المرحلة حيث انتقلت من 156 طالب إلى 60.000 طالب.

ثانيا- تزايد عدد حاملي الشهادات: يعدّ الطلبة المتخرجين من أهم مخرجات مؤسسات التعليم العالي، وقد عرف عدد حاملي الشهادات تطورا منذ حصول الجزائر على الاستقلال. والجدول رقم 10، يوضح ديناميكية المتخرجين من مؤسسات التعليم العالي الجزائرية خلال الفترة 1963/1962-2011/2010.

الفصل الرابع
دراسة ميدانية في مؤسسات التعليم العالي
للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

جدول رقم 10: تزايد عدد حاملي شهادات التدرج.

/2010 2011	/2009 2010	/1999 2000	/1989 1990	/1979 1980	/1969 1970	/1962 1963	
246400	199767	52804	22917	6963	759	93	مجموع المتخرجين

المصدر:

L'enseignement Supérieur et la Recherche Scientifique en Algérie :50 Années au service du développement, op. cit , P.43.

نستنتج من قراءة الجدول رقم 10، أنّ عدد المتخرجين من مؤسسات التعليم العالي الجزائرية يزداد سنويا، فقد أنتجت منظومة التعليم العالي حوالي 2.000.000 من حاملي الشهادات خلال خمسين سنة، فعشرية الستينات سجلت تخرج 3069 طالب، وارتفع العدد في السبعينات ليلعب ما يقارب 40.000 متخرج، ووصل في سنوات الـ 2000 إلى 600.000 طالب متخرج، وعرفت السنة الجامعية 2011/2010 تخرج 246.400 طالب. كما شهدت العشرية 2001/ 2011 تخرج 393.000 طالب من حاملي الشهادات من مؤسسات التعليم العالي.

ثالثا- تطور حجم هيئة التدريس: يشكل أساتذة التعليم العالي إحدى أهم عوامل الإنتاج في مؤسسات التعليم العالي، فهي تشرف على تعليم وتكوين الطلبة وتجري البحوث للمساهمة -من جهة- في التنمية بمختلف أوجهها، ومن جهة أخرى، في تطوير العلم. وقد عرف عدد أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية تطورا منذ حصول الجزائر على الاستقلال، والجدول رقم 11، يوضح ديناميكية أعضاء هيئة التدريس خلال الفترة 1962/1963-2011/2010.

جدول رقم 11: تزايد عدد الأساتذة الدائمين ونسب التأطير في مرحلة التدرج.

2011/2010	/2009 2010	/1999 2000	/1989 1990	/1979 1980	/1969 1970	/1962 1963	
40140	37688	17460	14536	7497	842	298	عدد الأساتذة الدائمين
1077945	1034313	407955	181350	57445	12234	2725	مجموع الطلبة المسجلين
27	27	23	12	8	15	9	نسب التأطير

المصدر:

L'enseignement Supérieur Et La Recherche Scientifique En Algérie :50 Années Au Service Du Développement, op. cit , P.55.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

نستنتج من قراءة الجدول رقم 11، أنّ حجم هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية عرف تطورا سريعا، فقد كان عددهم 298 أستاذ سنة 1962، أما في سنة 2000، فقد بلغ عددهم 17.460 أستاذ. وقد تضاعف هذا العدد بنسبة 2.3 مرة ليتجاوز 40.000 أستاذ سنة 2011. وهذا التقدم الملحوظ في سلك أساتذة التعليم العالي، هو نتيجة مجهود كبير تمّ بذله في مجال التكوين، إلا أنه لم يفلح في مواكبة وتيرة تزايد تعداد الطلبة. وقد كانت نسبة المؤطرين سنة 1962 بمعدل أستاذ واحد لكل 09 طلبة لتصل سنة 2011 إلى أستاذ واحد لكل 27 طالب.

رابعا- تكثيف الشبكة: أنجز قطاع التعليم العالي والبحث العلمي خلال خمسين سنة شبكة كثيفة من مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، وهذا استجابة لحاجيات الطلبة الذين يتزايد عددهم باستمرار. فالشبكة الجزائرية في الوقت الحاضر تتكون من 90 مؤسسة مختلفة للتعليم العالي: 47 جامعة، 10 مراكز جامعية، 18 مدرسة وطنية عليا ومدمج بها قسمان تحضيريان، 06 مدارس عليا، 10 مدارس تحضيرية وملحقتان جامعتان. ويتوزع مجموع هذه الشبكة الجامعية على 48 مدينة جامعية، وتشتمل أيضا على أكثر من 1000 مخبر بحث علمي¹.

وتأسيسا على ما سبق، يمكن أن نخلص إل أنّه منذ سنة 1962/1963، عرف قطاع التعليم العالي تطورا وتحسنا ملحوظا، سواء تعلق الأمر بالطلبة، الخريجين، الهيئة الأكاديمية أو بالهيكل البيداغوجية.

المبحث الثاني: اجراءات الدراسة الميدانية.

تمت الدراسة الميدانية وفقا لمجموعة من الاجراءات في حدود الإمكانيات والقدرات البحثية، والتي يمكن توضيح أهمها في الآتي:

المطلب الأول: تحديد مجتمع البحث.

يتمثل مجتمع البحث في مسؤولي ضمان الجودة لمؤسسات التعليم العالي بالشرق الجزائري والبالغ عددهم ثمانية وعشرون مسؤولا لضمان الجودة*. وقد تمّ استهداف فئة مسؤولي ضمان الجودة، لأنهم الأقرب إلى معرفة وتشخيص المعوقات والعراقيل والمشاكل التي تعيق تطبيق نظام ضمان الجودة وتحديد عوامل النجاح تطبيق هذا النظام في مؤسساتهم، كما أنّهم استفادوا من عدة

¹ L'enseignement Supérieur Et La Recherche Scientifique En Algérie :50 Années Au Service Du Développement, op. cit , P.62.

* للاطلاع على قائمة مسؤولي ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية، أنظر إلى الملحق رقم 07.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وآفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

دورات تكوينية خاصة بتطبيق نظام ضمان الجودة، وهذا ما يجعلهم على دراية أوسع بسيرورة تطبيق هذا النظام. أما عن مبررات اختيار مسؤولي ضمان الجودة لمؤسسات التعليم العالي على مستوى الشرق الجزائري، فكان من منطلق إشراف الأستاذ المشرف زين الدين بروش على تكوين هذه الفئة من المسؤولين باعتباره أحد أعضاء لجنة (CIAQES)، الأمر الذي مكّني ويسير لي الحصول على معلومات خاصة بهم وبدوراتهم التكوينية وباستجابة غالبيتهم لإجراء مقابلة معهم.

المطلب الثاني: أسلوب جمع البيانات وأدوات التحليل الإحصائي.

سنطرق من خلال هذا المطلب إلى توضيح مختلف الأدوات المستخدمة لجمع البيانات ومختلف الأدوات الإحصائية المناسبة للتحليل واختبار الفرضيات.

أولاً- أدوات جمع البيانات: اعتمدنا على كل من الاستبيان والمقابلة لجمع البيانات اللازمة التي تمكنا من معرفة معوقات وآفاق تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

1. **الاستبيان:** تمّ جمع البيانات الأولية اللازمة للدراسة من خلال استخدام الاستمارة كأداة بحثية رئيسية، حيث تمّ إرسال ثمانية وعشرون استمارة الكترونية إلى مجتمع البحث المستهدف، وقد تمّ استرجاع خمسة وعشرون استمارة، نظرا لعدم استجابة وتعاون كل من مسؤول ضمان الجودة على مستوى جامعة بسكرة والمدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة على الرغم من اللاحق الشديد والمستمر على طلب الاستجابة وإجراء المقابلة، هذا بالإضافة إلى عدم تعيين مسؤول ضمان الجودة بديل على مستوى جامعة الأمير عبد القادر، وبهذا قدرت نسبة استجابة مسؤولي ضمان الجودة بـ: 89.28%، وهي نسبة مقبولة للتحليل الإحصائي. وفيما يتعلق بتصميم استمارة البحث، تمّ الاستفادة كثيرا من جملة ملاحظات الأستاذ المشرف في تصميمها، خاصة في ظل غياب الدراسات السابقة- على حد علم الباحثة- التي تناولت هذا الموضوع باعتبار حدائته. وقد تكونت استمارة البحث من المحاور التالية:

• **المحور الأول:** يتعلق بالبيانات العامة المرتبطة بالمستجوبين وقد شمل: الجنس، السن، الرتبة العلمية، مستوى الخبرة، المسؤوليات المولاة قبل التعيين كمسؤول ضمان الجودة، طبيعة المؤسسة، التخصص، تاريخ التعيين كمسؤول ضمان الجودة وتاريخ إنشاء خلية ضمان الجودة على مستوى المؤسسة.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

• **المحور الثاني:** سيتم من خلاله دراسة المبررات الدافعة لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية على مستوى المحيط الداخلي لها من خلال 9 عبارات وعلى مستوى المحيط الخارجي من خلال 7 عبارات.

• **المحور الثالث:** سيتم فيه مناقشة الخيارات الرئيسية (**Principaux choix**) لتطبيق نظام ضمان جودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من خلال 6 فقرات تعكس الخيارات المناسبة لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

• **المحور الرابع:** سندرس من خلاله المعوقات التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من خلال ثلاثة جوانب أساسية، تتمثل في:

أ- **الجانب القيادي** على مستوى الوزارة الوصية ويشمل 7 عبارات؛

ب- **الجانب الإداري والتنظيمي** على مستوى المؤسسة والخاص بكل من عملية التخطيط، التنظيم، التوجيه والرقابة، ويشمل 31 عبارة؛

ت- **الجانب السلوكي** الخاص بالأطراف المعنية بتطبيق نظام ضمان الجودة، حيث ركزنا فيه على عنصر المقاومة ومعرفة أسبابها من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة، ويشمل 8 عبارات.

• **المحور الخامس:** سيتم فيه إبراز عوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة، وذلك اعتمادا على مجموعة من العوامل بلغ عددها 14 عامل.

وقد تمّ قياس متغيّرات كلّ المحور الثاني والرابع والخامس، باستخدام المقياس المركب "ليكرت" الذي يتكون من خمس نقاط تتراوح بين الرقم 1، ويعبّر على عدم الموافقة المطلقة على كلّ عبارة في هذه المحاور، والرقم 5 الذي يعبّر عن الموافقة المطلقة عليها، في حين يعبّر الرقم 3 عن حيادية المقياس. وبذلك يكون مجموع درجات المدرج الخماسي 15 درجة مما يجعل المتوسط المرجح أو عتبة القطع هي الدرجة 3، وقد ارتضيناها كقيمة اختبار فرضية تعبر عن أدنى حد لدرجة الموافقة. أما متغيّرات المحور الثالث، فقد تمّ قياسها باستخدام المقاييس الاسمية.

وفيما يتعلق **صدق الاستمارة***، فقد تمّ اختبار صدق الاستمارة باستخدام مؤشر صدق المحتوى، حيث تمّ عرضها على مجموعة من المحكمين وبعض مسؤولي ضمان الجودة، للحكم على مدى

*بشير الصدق إلى الدرجة التي يكون فيها المقياس قادرا على أن يقيس فعلا الخاصية التي يفترض أنّه وضع لأجلها، وبذلك فإن الصدق للأداة هو أن يقيس ما أعد لقياسه.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

تمثيل الفقرات المستخدمة فيها للجوانب المختلفة للمحتوى المفاهيمي للموضوع محل الدراسة، حيث قام المحكمون* بإبداء ملاحظاتهم التي ارتكزت على جملة من الجوانب:

- مدى مناسبة الفقرة للمحور الذي تندرج تحته؛
- دقة وسلامة الصياغة اللغوية لفقرات الاستبيان؛
- اقتراح فقرات اضافية مهمة؛
- وحذف فقرات.

وبعد إجراء بعض التعديلات في صياغة عبارات الاستمارة وإحداث بعض الإضافات، تمّ عرضها على عدد من مسؤولي ضمان الجودة من مجتمع البحث المستهدف وهذا للتأكد من وضوح أسئلة الاستمارة وعباراتها، وكذا ضبط عنصر الزمن اللازم لاستجواب المفردات*.

أما عن ثبات الاستمارة* (الاعتماد على الاستبيان)، فقد تمّ استخدام طريقة الاتساق الداخلي بحساب معامل " ألفا كرونباخ"، الذي يعتبر مؤشرا إحصائيا دقيقا على مدى الاعتمادية، وقد بلغت قيمته 90%، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عالية، تشير إلى وجود ترابط عال بين عبارات الاستبيان، وإلى إمكانية الحصول على نفس النتائج فيما لو تكرر القياس في ظلّ أوضاع مختلفة ومع مرور الوقت. وقد كانت معاملات الثبات الخاصة بكل محور مثلما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم 12: قيمة معامل الثبات لمحاور الاستمارة.

الرقم	اسم المحور	معامل الارتباط
1	المبررات	0.83
2	الخيارات الأساسية	0,36
3	المعوقات المحتملة	0.94
4	عوامل النجاح	0.90
معامل الثبات العام		0.90

المصدر: من إعداد الباحثة اعتمادا على بيانات الاستمارة.

* للاطلاع على قائمة المحكمين، أنظر إلى الملحق رقم 08.

* للتعرف على نموذج الاستبيان الموزع على مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري بصفة نهائية، أنظر إلى الملحق رقم 09.

* يقصد بثبات الاستبيان مدى قدرته على توفير نتائج متماثلة وثابتة في أوضاع تطبيقية متكررة ومع مرور الوقت.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

يتضح من الجدول رقم 12، أن جميع الأبعاد تتمتع بدرجة ثبات عالية فيما عدا المحور الثاني، وبما أن معامل ثبات الاختبار ككل كان مرتفعا فقد قلل من أثر انخفاض ثبات المحور الثاني.

2. **المقابلة:** لقد اعتمدنا في بحثنا هذا أيضا أسلوب المقابلة، والتي أجريت مع معظم أفراد مجتمع البحث المستهدف، وقد كان الهدف الأساسي منها هو الحصول على أكبر حجم من المعلومات التي تساعدنا في تفسير الإجابات على عبارات الاستمارة، وذلك قصد إعطاء تفسيرات موضوعية وذات دلالة لهذه الاجابات.

ثانيا- **الادوات الاحصائية المستخدمة:** اعتمدت منهجية معالجة بيانات هذه الدراسة وبالاستعانة ببرمجية الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)*، على استخدام الأدوات الاحصائية التالية:

1. التكرارات والنسب المئوية، لوصف بيانات مجتمع البحث المستهدف من حيث خصائصها؛
2. المتوسطات الحسابية، لمعرفة درجة موافقة مجتمع البحث المستهدف على فقرات الاستبيان، كما تم استخدام الانحراف المعياري لقياس درجة تشتت قيم استجابات مجتمع البحث المستهدف عن المتوسط الحسابي؛
3. لغرض تحديد مستويات أوزان فقرات محاور الدراسة (الأهمية النسبية)، المعبر عنها في محاور الاستمارة، تم اعتماد مقياس ليكرت الموضح سابقا، وعلى أساسه حدد المدى 5-1=4، وبتقسيمه على مستويات الأداة والبالغة 5 نحدد طول الفقرة والمقدرة ب: $0.8 = 4/5$ ، وعليه تكون قيمة الوسط المرجح والأوزان المئوية كما يلي:

جدول رقم 13: قيمة الوسط المرجح والأوزان المئوية ودرجات الموافقة لمحاور الاستبانة.

الوسط المرجح	الأوزان المئوية	درجة الموافقة
من 1- أقل من 1.8	0.2- أقل 0.36	ضعيفة جدا
من 1.8 أقل من 2.6	0.36- أقل من 0.52	ضعيفة
من 2.6 أقل من 3.4	0.52- أقل من 0.68	متوسطة
من 3.4 أقل من 4.2	0.68- أقل من 0.84	عالية
من 4.2 أقل من 5	0.84- أقل من 100	عالية جدا

المصدر: من إعداد الباحثة.

* Statistical Package For Social Sciences.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

4. اختبارات للعينة الواحدة (T) One Sample Test .

5. اختبار كاي تربيع.

المبحث الثالث: تحليل اجابات مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة.

خصص هذا المبحث، لوصف خصائص مجتمع البحث محل الدراسة، واستعراض اجاباتهم حول عبارات الاستمارة وتحليلها باستخدام مختلف الأساليب الاحصائية المناسبة، حيث خصص المطلب الأول لدراسة خصائص مسؤولي ضمان الجودة لمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري، أما المطلب الثاني فخصص لوصف وتحليل اجابات مجتمع البحث مل الدراسة حول محاور الدراسة المدرجة في الاستبيان.

المطلب الأول: وصف خصائص مجتمع البحث.

سنستعرض في هذا المطلب، أهم السمات الديموغرافية والوظيفية لمسؤولي ضمان الجودة محل الدراسة، والتي تمثل عوامل مهمة لتفسير اتجاهاتهم حول محاور الدراسة.

1. الجنس: يوضح الجدول التالي توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب متغير الجنس.

جدول رقم14: توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب متغير الجنس.

الفئة العمرية	التكرارات	النسبة المئوية (%)
ذكر	23	92
أنثى	2	8
المجموع	25	100

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

يبين الجدول رقم 14، أنّ أغلبية مسؤولي ضمان الجودة من جنس الذكور وذلك بنسبة 92 % في حين أنّ 8 % كانوا من جنس الإناث، ويمكن تفسير ذلك في قلة أعداد الإناث من أعضاء هيئة التدريس اللواتي ترغبن في تولي المسؤوليات الإدارية في مؤسسة التعليم العالي.

2. السن: تمّ توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب السنّ إلى خمس فئات يلخصها الجدول التالي:

الفصل الرابع **دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي**
للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

جدول رقم 15: توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب متغير الجنس.

الفئة العمرية	التكرارات	النسبة المئوية (%)
أقل من 30 سنة	0	0
من 30- أقل 40 سنة	8	32
من 40- أقل من 50 سنة	7	28
من 50- أقل من 60 سنة	8	32
أكثر من 60 سنة	2	8
المجموع	25	100

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

يتضح من خلال معطيات الجدول رقم 15، أنّ أغلبية مسؤولي ضمان الجودة وبنسبة 92 % تتراوح أعمارهم ما بين 30 و60 سنة، ويمكن أن يفسر ذلك بأنه خلال هذه المرحلة العمرية، تتكاثف وتتنوع أنشطة وممارسات أعضاء هيئة التدريس في مختلف المجالات، ومن بينها تولي مهام مسؤول ضمان الجودة، في حين نسجل نسبة 8 % من أعداد مسؤولي ضمان الجودة تفوق أعمارهم 60 سنة، ويمكن تفسير ذلك بما أشارت له دراسة (BAREIL) إلى أنّه كلما تقدم الانسان في السن وزادت خبرته في العمل والحياة كلما كانت مقاومته للتغيير أكبر.

3. الرتبة العلمية: يوضّح الجدول رقم 16، توزيع أفرادمجتمع البحث المستهدف حسب الرتبة العلمية المختلفة:

جدول رقم 16: توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب الرتبة العلمية.

الرتبة العلمية	التكرارات	النسبة المئوية (%)
أستاذ مساعد صنف ب	3	12
أستاذ مساعد صنف أ	9	36
أستاذ محاضر صنف ب	5	20
أستاذ محاضر صنف أ	1	4
أستاذ تعليم عالي	7	28
المجموع	25	100

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

يلاحظ من خلال الجدول رقم 16، أنّ مسؤولي ضمان الجودة يحملون مختلف الرتب العلمية، مما يشير إلى عدم تحديّد رتبة علمية معينة كمعيار لاختيار مسؤول ضمان الجودة، غير أنّه لاحظنا أنّ ما يمثل 48 % من مجتمع البحث المستهدف بدرجة أستاذ مساعد، بينما بلغ عدد المسؤولين الذين بدرجة أستاذ محاضر 6 مسؤولين ونسبة 24 %، ومنهم على درجة أستاذ تعليم عالي 7 مسؤولين بنسبة 28 %. وهذا يدلّ أنّ هناك اجحاما عن الترقية في المؤسسة إما بسبب انشغالهم بمهام أخرى تؤجل التفكير في الترقية كرئاسة الأقسام أو بسبب العبء التدريسي أو نتيجة وجود معوقات تحدّد من إجراء البحوث ومن ثم الترقية.

4. مستوى الخبرة في مؤسسة التعليم العالي: يبيّن الجدول التالي، توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب مستوى الخبرة في مؤسسة التعليم العالي:

جدول رقم 17: توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب مستوى الخبرة في مؤسسة التعليم العالي.

النسبة المئوية (%)	التكرارات	مستوى الخبرة
24	6	أقل من 5 سنوات
12	13	من 5 إلى 10 سنوات
64	16	أكثر من 10 سنوات
100	25	المجموع

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

يتضح من خلال معطيات الجدول رقم 17، أنّ أغلبية مسؤولي ضمان الجودة ونسبة 64% لديهم خبرة في مؤسسة التعليم العالي تفوق 10 سنوات، وقد يوحي ذلك بالرغبة في تعيين اصحاب الخبرة لقدرتهم على قيادة التغيير واقناع الآخرين.

5. المسؤوليات المولاة قبل التعيين كمسؤول ضمان الجودة: يبيّن الجدول التالي، توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب المسؤوليات المولاة قبل التعيين كمسؤول ضمان الجودة.

الفصل الرابع **دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي**
للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

جدول رقم 18: توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب المسؤوليات المولاة قبل التعيين كمسؤول ضمان الجودة.

المسؤوليات	التكرارات	النسبة المئوية (%)
مدير مؤسسة	1	4
نائب مدير المؤسسة	4	16
عضو في مجلس إدارة المؤسسة	1	4
عضو في المجلس العلمي	1	4
عضو في اللجنة العلمية	1	4
رئيس قسم	3	12
مسؤول تخصص	2	8
مدير وحدة بحث	3	12
لاشيئ	9	36
المجموع	25	100

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان

الملاحظ من الجدول رقم 18، أنّ معظم مسؤولي ضمان الجودة وبنسبة 64 % مارسوا بالإضافة إلى مسؤولياتهم البيداغوجية والعلمية مسؤوليات إدارية مختلفة من: العضوية في الإدارة، العضوية في اللجان العلمية، العضوية في المجالس العلمية، في حين أنّ 36 % منهم لم يمارسوا أي نشاط إداري من غير الأنشطة البيداغوجية والعلمية في مؤسسة التعليم العالي، ويمكن تفسير الاتجاه نحو من يمارسون مختلف الأنشطة البيداغوجية والعلمية والادارية إلى ما تفضيه عليهم هذه الممارسات من خبرة في تسيير أنشطة خلايا ضمان الجودة بفعالية وسهولة الحصول على المعلومات المناسبة لأداء مهامهم من منطلق تعاملهم الدائم مع مختلف الأطراف في المؤسسة.

6. طبيعة المؤسسة: يبين الجدول التالي، توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب طبيعة المؤسسة التي ينتمون إليها:

الفصل الرابع **دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي**
للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

جدول رقم 19: توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب طبيعة المؤسسة.

طبيعة	التكرارات	النسبة المئوية (%)
جامعة	19	76
مركز جامعي	1	4
مدرسة وطنية عليا	1	4
مدرسة عليا للأساتذة	1	4
مدرسة تحضيرية	3	12
المجموع	25	100

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

يلاحظ من خلال الجدول رقم 19، أنه بكل مؤسسة تعليم عالي محل الدراسة مسؤول لضمان الجودة.

7. التخصص: يبين الجدول التالي، توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب التخصص.

جدول رقم 20: توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب التخصص.

التخصص	التكرارات	النسبة المئوية (%)
اقتصاد	7	28
حقوق	1	4
اعلام آلي	4	16
هندسة ميكانيكية	3	12
علوم انسانية	3	12
علوم المادة	4	16
هندسة	1	4
النظرية الفيزيائية	1	4
علم البحار	1	4
المجموع	25	100

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

يتضح من خلال معطيات الجدول رقم 20، أنّ مسؤولي ضمان الجودة ينتمون لمختلف التخصصات، وبالتالي لا يحتكر هذا المنصب لتخصص معين.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

8. تاريخ التعيين كمسؤول لضمان الجودة: يبين الجدول التالي، توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب تاريخ التعيين كمسؤول لضمان الجودة.

جدول رقم 21: توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب تاريخ التعيين كمسؤول لضمان الجودة.

التاريخ (السنة)	التكرار	النسبة المئوية (%)
2008	2	8
2009	0	0
2010	0	0
2011	6	24
2012	11	44
2013	5	20
2014	1	4
المجموع	25	100

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

تبين معطيات الجدول رقم 21، إلى أنّ نسبة معتبرة من مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة والمقدرة بـ 44 % تمّ تعيينهم سنة 2012، ومردّ ذلك يعود إلى أنّه خلال هذه السنة، ألزمت الوزارة الوصية كل مؤسسة تعليم عالي على تعيين مسؤول ضمان الجودة بها لإخضاعه للبرامج التدريبية المسطرة من قبلها، غير أنّ هذا لا ينفي قيام بعض مؤسسات التعليم العالي بتعيين مسؤولي خلايا ضمان الجودة قبل سنة 2012، وهذا ما أشارت له معطيات الجدول، حيث أنّ ما نسبته 32 % من مسؤولي ضمان الجودة تمّ تعيينهم قبل هذه السنة، أما ما يمثلون نسبة 24 % من مجتمع البحث المستهدف فقد تمّ تعيينهم بعد سنة 2012، ويفسر ذلك بعدم استقرار مسؤولي ضمان الجودة السابق تعيينهم واستخلافهم بأعضاء جدد.

9. تاريخ انشاء خلية ضمان الجودة: يبين الجدول التالي، توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب تاريخ انشاء خلية ضمان الجودة.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

جدول رقم 22: توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب تاريخ إنشاء خلية ضمان الجودة على مستوى مؤسساتهم.

التاريخ (السنة)	التكرار	النسبة المئوية (%)
2008	2	8
2009	0	0
2010	2	8
2011	5	20
2012	9	36
2013	2	8
2014	5	20
المجموع	25	100

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

يتضح من خلال معطيات الجدول رقم 22، أنّ هناك اختلافات في توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب تواريخ إنشاء مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة لخلايا ضمان الجودة، فمنهم من ينتمون إلى مؤسسات تعليم عالي كانت السبابة لتأسيس هذه الخلية بمجرد إعلان الوزارة الوصية سنة 2008 اهتمامها بتطبيق نظام الجودة على مستوى مؤسسات التعليم العالي، وهذا إيمانا من قادتها بإيجابية هذا المشروع، وهم يشكلون ما نسبته 36%؛ ومنهم من ينتمون إلى مؤسسات تعليم عالي أنشأت خلايا ضمان الجودة تزامنا مع إلزامية تعيين مسؤول ضمان الجودة في كل مؤسسة تعليم عالي سنة 2012، وهم يشكلون ما نسبته 36%؛ ومنهم من ينتمون إلى مؤسسات تعليم عالي قامت بتعيين مسؤول ضمان الجودة، وأطالت أو تأخرت في تأسيس خلايا لضمان الجودة، لعدة أسباب صرح بها مسؤولي ضمان الجودة أثناء المقابلة، نذكر منها: حداثة تأسيس بعض الجامعات وما تتطلبه من هياكل وموارد بشرية، إنتظار المصادقة على مرجع الجودة وغيرها من المعوقات التي سنكشف عنها خلال دراسة محور المعوقات، وهذا ما دفع ببعض مسؤولي ضمان الجودة بها إلى تقديم استقالاتهم، وهم يشكلون ما نسبته 28%.

المطلب الثاني: التحليل الوصفي لإجابات أفراد مجتمع البحث المستهدف.

سنركّز في هذا العنصر، على إدراج التوزيعات التكرارية لإجابات مسؤولي ضمان الجودة محل الدراسة حول محاور الدراسة، وتحليل البيانات المتعلقة بها باستخدام المتوسطات الحسابية

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

والانحرافات المعيارية، كما سنقوم بتحديد الأهمية النسبية لمختلف فقرات محاور الدراسة ودرجات الموافقة حولها.

أولاً- تحليل البيانات المتعلقة بالمبررات الدافعة لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

في هذا الصدد، سيتم إدراج التوزيعات التكرارية لإجابات أفراد مجتمع البحث المستهدف، وتحديد طبيعة اتجاهاتهم نحو المبررات الدافعة لتطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى مؤسساتهم، وذلك على مستوى كل من المحيط الداخلي لمؤسسة التعليم العالي والمحيط الخارجي لها.

1. على مستوى المحيط الداخلي لمؤسسة التعليم العالي: سيتم في هذا العنصر، توضيح اتجاهات مسؤولي ضمان الجودة محل الدراسة حول المبررات الدافعة لتطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى المحيط الداخلي لمؤسسة التعليم العالي، مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب درجة الأهمية.

الفصل الرابع
دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي
للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

جدول رقم 23: المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالمبررات الدافعة لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسة التعليم العالي على مستوى المحيط الداخلي لها من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

المرتبة	العبرة	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الأهمية النسبية (%)
		موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق اطلاقا				
		5	4	3	2	1				
1	الحاجة إلى تحسين فعالية مؤسسة التعليم العالي	16	9	0	0	0	4.64	0.49	عالية جدا	92.80
2	الحاجة إلى تنفيذ حوكمة جديدة لمؤسسة التعليم العالي	14	10	1	0	0	4.52	0.58	عالية جدا	90.40
3	الحاجة إلى تحسين كفاءة مؤسسة التعليم العالي	15	9	0	0	1	4.48	0.87	عالية جدا	89.60
4	تحسين مرتبة مؤسسة التعليم العالي في التصنيف الأكاديمي لجامعات العالم	12	7	5	0	1	4.16	1.02	عالية	83.20
5	الرغبة في التغيير (خوض اصلاحات تصحيحية وتكميلية لنظام ل م د)	8	13	3	1	0	4.12	0.78	عالية	82.40
6	تدني جودة الخدمات المقدمة للمجتمع	8	14	0	2	1	4.04	1.01	عالية	80.80
7	انعدام الموازنة بين برامج التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل	9	11	2	2	1	4	1.08	عالية	80
8	تدني جودة التكوين الجامعي	10	10	1	3	1	4.00	1.15	عالية	80
9	تدني جودة الأبحاث العلمية	8	10	1	5	1	3.76	1.23	عالية	75.20
المعدل العام							4,19	0.91	عالية	83.32

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

بناء على معطيات الجدول رقم 23، نسجل أن المعدل العام للفقرات قدر بـ4.19 وبانحراف معياري مقداره 0.91 ووزن مئوي يقدر بـ 83.32 %، وبهذا فهو يقع عند مستوى الموافقة بدرجة عالية (68 % - 84 %) إن لم نقل عالية جدا (84 % - 100 %) لمسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة على وجود تحديات داخلية تدفع مؤسساتهم إلى تطبيق نظام ضمان الجودة. ويتضح من الجدول أيضا، أن أعلى الفقرات التي حازت على درجة موافقة عالية جدا بالنسبة لمسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة حول التحديات الداخلية التي تدفع مؤسساتهم إلى تطبيق نظام ضمان الجودة هي: الحاجة إلى تحسين فعالية، كفاءة وحوكمة مؤسسة التعليم العالي، أما باقي الفقرات فهي تشكل أهمية أقل بالنسبة لمجتمع البحث المستهدف خاصة فيما يتعلق بالاتجاه نحو تطبيق نظام ضمان الجودة نتيجة نتيجة تدني جودة خدمات مؤسسة التعليم العالي.

2. على مستوى المحيط الخارجي لمؤسسة التعليم العالي: سنبين في هذا العنصر، اتجاهات مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة حول المبررات الدافعة لتطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى المحيط الخارجي لمؤسسة التعليم العالي، مرتبة ترتيبا تنازليا حسب درجة الأهمية النسبية.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

جدول رقم 24: المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالمبررات الدافعة لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسة التعليم العالي على مستوى المحيط الخارجي لها من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

المرتبة	العبارة	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الأهمية النسبية (%)
		موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق اطلاقا				
		5	4	3	2	1				
1	تزايد البطالة بين الخريجين الجامعيين	9	12	1	2	1	4.04	1.06	عالية	80.80
2	تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم العالي	6	16	0	2	1	3.96	0.978	عالية	79.20
3	زيادة الطلب على جودة التعليم العالي من قبل أصحاب المصلحة	8	11	4	1	1	3.96	1.01	عالية	79.20
4	تنوع التعليم العالي	4	15	5	1	0	3.88	0.72	عالية	77.60
5	تدويل التعليم العالي	3	10	12	0	0	3.64	0.70	عالية	72.80
6	الاتجاه نحو فتح التعليم العالي على القطاع الخاص	4	10	7	3	1	3.52	1.04	عالية	70.40
7	صعوبات التمويل	0	7	7	9	2	2.76	0.96	متوسطة	55.20
		المعدل العام					3.68	0.92	عالية	73.6

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

تشير معطيات الجدول رقم 24، أنّ المعدل العام للفقرات قدر بـ 3.68 وبانحراف معياري مقداره 0.92 ووزن مئوي يقدر بـ 73.6%، وبهذا فهو يقع عند مستوى الموافقة بدرجة عالية (68% - 84%) لمسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة على وجود تحديات خارجية تدفع مؤسساتهم إلى تطبيق نظام ضمان الجودة. ويتضح من الجدول أيضا، أن جميع الفقرات قد وافق عليها مجتمع البحث المستهدف بدرجة عالية على أنها تشكل تحديات خارجية تدفع

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

مؤسساتهم إلى تطبيق نظام ضمان الجودة، إلا فيما يتعلق بمحدودية أو صعوبة التمويل فالبعض منهم لم يوافق عليها على أنّها من المبررات الدافعة لتطبيق النظام، ومرد ذلك حسب وجهات نظرهم يعود إلى كون قطاع التعليم العالي من بين أهم وأكبر القطاعات العامة التي تسخر لها الدولة سنويا ميزانية مالية معتبرة، وبالتالي لا يوجد عجز في التمويل. ولا يفوتنا أن نشير إلى أن أكثر التحدّيات الخارجية التي تشكل أهمية نسبة لبقية العناصر من وجهة نظر لمسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة هي: تزايد البطالة بين الخريجين الجامعيين الأمر الذي يتطلب إعادة النظر في التخصصات وبرامج مؤسسات العليم العالي، بالاضافة إلى تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم العالي الذي يتطلب الاهتمام بالكيف والكم معا لتحقيق رضى أصحاب المصلحة الداخلية والخارجية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Isabelle POULIQUEN)، حيث توصلت الدراسة إلى أنّ تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم العالي وتدويل التعليم العالي والحاجة لتحقيق رضى أصحاب المصلحة تعدّ من أهم التحدّيات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي.

وفي الأخير يمكن القول بأن مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة يوافقون بدرجة عالية على وجود تحدّيات داخلية وخارجية تدفع بمؤسساتهم إلى تطبيق نظام ضمان الجودة، إلا أنه تشكل التحدّيات الداخلية العنصر الأكثر أهمية نسبة للتحدّيات الخارجية من وجهة نظرهم.

ثانيا- تحليل البيانات المتعلقة بالخيارات الرئيسية (Principaux choix) لتطبيق نظام ضمان جودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية (سياسة ضمان الجودة).

سنستعرض في هذا العنصر، اتجاهات مسؤولي ضمان الجودة محل الدراسة حول الخيارات الأساسية لتحديد السياسة المناسبة لتطبيق نظام ضمان الجودة.

1. المفهوم المناسب للجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: يعتبر تحديّد مفهوم الجودة القاعدة الاساسية لتطبيق نظام ضمان الجودة. وعليه سنحاول من خلال هذا العنصر، تبين اتجاهات مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة حول المفهوم المناسب لجودة التعليم العالي:

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

جدول رقم 25: المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارة المحور المتعلق بالمفهوم المناسب للجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في الوقت الراهن من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

الرقم	العبرة	التكرارات	النسبة المئوية(%)
1	المطابقة للمعايير	9	36
2	المطابقة للأهداف	16	64

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

يتضح من خلال الجدول رقم 25، أنّ 64% من مجتمع البحث المستهدف يرون أنّ المفهوم المناسب للجودة في أول تجربة لتطبيق نظام ضمان الجودة هو المطابقة للأهداف، أي: الاتجاه أولا نحو رسم أهداف مناسبة ووضع خطة مناسبة لتحقيقها والعمل على تنفيذها ثم الاتجاه لاحقا نحو تطبيق معايير الجودة المسطرة.

2. الهدف ذو الأولوية من تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: سنبين من خلال هذا العنصر، اتجاهات مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة حول الهدف من تطبيق نظام ضمان الجودة.

جدول رقم 26: المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارة المحور المتعلق بالهدف ذو الأولوية من تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في الوقت الراهن من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

الرقم	العبرة	التكرارات	النسبة المئوية(%)
1	الرقابة على الجودة	03	12
2	المساءلة	00	00
3	تحسين الجودة	22	88

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

تشير معطيات الجدول رقم 26، أنّ ما نسبته 88% من مجتمع البحث المستهدف، يرون أنّ الهدف من تطبيق نظام ضمان الجودة هو تحسين الجودة بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية، وهو خيار

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

موافق لسياسة حذرة تصبو لإدراج التغيير بصفة تدريجية، كما يعكس أيضا الاحتياجات الداخلية لمؤسسة التعليم العالي في تحسين ممارساتها الحالية.

3. الآلية المناسبة أكثر لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: سنستعرض من خلال هذا العنصر، اتجاهات مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة حول الآلية المناسبة لتطبيق نظام ضمان الجودة.

جدول رقم 27: المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالآلية المناسبة أكثر لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في الوقت الراهن من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

الرقم	العبارة	التكرارات	النسبة المئوية (%)
1	التدقيق	4	16
2	التقييم	20	80
3	الاعتماد	1	4

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

بناء على معطيات الجدول رقم 27، نسجل أن ما نسبته 80% من مجتمع البحث المستهدف، يرون أن الآلية المناسبة أكثر لتطبيق نظام ضمان الجودة هي التقييم وبالتحديد التقييم الذاتي، للكشف عن نقاط الضعف ومعالجتها ونقاط القوة للاحتفاظ بها، وهي الآلية المناسبة لتحقيق هدف التحسين المستمر.

4. المجال ذو الأولوية لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: سنستعرض من خلال هذا العنصر، اتجاهات مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة حول المجال الأولي لتطبيق نظام ضمان الجودة.

جدول رقم 28: المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالمجال ذو الأولوية لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في الوقت الراهن من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

الرقم	العبارة	التكرارات	النسبة المئوية (%)
1	مؤسسي	8	32
2	برامجي	12	48
3	بعض البرامج	5	20

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

نلاحظ من معطيات الجدول رقم 28، أنّ ما نسبته 48 % من مجتمع البحث المستهدف، يرون أن المجال المناسب لتطبيق نظام ضمان الجودة كمرحلة اولية هو المجال البراجمي. ويمكن تفسير ذلك، بتفضيل العمل أولا على ضمان جودة البرامج والمحافظة عليها ثم الانتقال لضمان جودة جميع مكونات المؤسسة، وهو خيار يتفق مع ما اتجهت إليه معظم الدول نتيجة سهولة تطبيقه وتكلفته المناسبة. ويرى 32 % من مجتمع البحث المستهدف، أنه من الأفضل البدء مباشرة بتطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى المؤسسة ككل، في حين يرى ما نسبته 20 % منهم أنه من الأحسن البدء ببعض البرامج.

5. الأسلوب المناسب لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية:
سنستعرض من خلال هذا العنصر، اتجاهات مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة حول الأسلوب المناسب لتطبيق نظام ضمان الجودة.

جدول رقم 29: المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالأسلوب المناسب لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في الوقت الراهن من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

الرقم	العبارة	التكرارات	النسبة المئوية(%)
1	التطبيق الاجباري	18	72
2	التطبيق الاختياري	7	28

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

تشير معطيات الجدول رقم 29، إلى أنّ ما نسبته 72 % من مجتمع البحث المستهدف، يرون أنّ الأسلوب المناسب لتطبيق نظام ضمان الجودة هو أسلوب التطبيق الاجباري، ويتفوقون في ذلك على أنّه الخيار المناسب للمشبي قدما وبخطوات متسارعة في عملية تطبيق نظام ضمان الجودة. وعلى الرغم من أنّ هذا الخيار يتناقض ومبادئ قيادة التغيير نتيجة ما يفرزه من مقاومة اتجاه اجراءات تنفيذ عملية التغيير، إلا أنّه يمكن تفسير ذلك حسب ما تنص عليه النظرية الموقفية والتي مفادها أنّ كل موقف تتعرض له المؤسسة يتطلب إتخاذ إجراءات وحلول تناسبه.

6. خيار تطبيق النوع المناسب من نظم ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: سنستعرض من خلال هذا العنصر، اتجاهات مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

التعليم العالي محل الدراسة حول خيار تطبيق النوع المناسب من نظم ضمان الجودة في التعليم العالي.

جدول رقم 30: المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بخيار تطبيق النوع المناسب من نظم ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في الوقت الراهن من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

الرقم	العبارة	التكرارات	النسبة المئوية (%)
1	ضمان الجودة الداخلية	23	92
2	ضمان الجودة الخارجية	2	8

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

يتضح من معطيات الجدول رقم 30، أنّ ما نسبته 92 % من مجتمع البحث المستهدف، يرون أنّ النوع المناسب لتطبيق نظام ضمان الجودة هو نوع ضمان الجودة الداخلية. وهو اتجاه منطقي، يعكس الاهتمام أولاً بضمان جودة برامج أو مؤسسة التعليم العالي ثم الاتجاه نحو ضمان الجودة الخارجية والتعامل مع منظمات أو هيئات ضمان الجودة الدولية.

ثالثاً- تحليل البيانات المتعلقة بالمعوقات التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

سنستعرض في هذا العنصر، إجابات مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة حول المعوقات التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسساتهم، والمتعلقة ب: الجانب القيادي على مستوى الوزارة الوصية، الجانب الإداري والتنظيمي على المستوى المؤسسة والجانب السلوكي للأطراف المعنية بتطبيق نظام ضمان الجودة والخاص بجانب مقاومته وأسبابها.

1. الجانب القيادي على المستوى المركزي (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي): سنبين في هذا العنصر، اتجاهات مجتمع البحث المستهدف حول المعوقات التي تحدّ من عملية تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسساتهم، والتي يكون مصدرها الجانب القيادي للوزارة الوصية، وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب درجة الأهمية النسبية.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

جدول رقم 31: المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق المعوقات التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية على مستوى الجانب القيادي في الوزارة الوصية من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

المرتبة	العبرة	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الأهمية النسبية
		موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق اطلاقا				
		5	4	3	2	1				
1	عدم وضوح سياسة تطبيق نظام ضمان الجودة	8	11	2	4	0	3.92	1.03	عالية	78.40
2	عدم حرص القيادة على توثيق سياسة تطبيق نظام ضمان الجودة	5	14	4	2	0	3.88	0.83	عالية	77.60
3	عدم حرص القيادة على التواصل المستمر مع مسؤولي ضمان الجودة	5	9	7	3	1	3.56	1.08	عالية	71.20
4	عدم حرص القيادة على الاعلان عن سياسة تطبيق نظام ضمان الجودة	7	6	5	7	0	3.52	1.19	عالية	70.40
5	عدم حرص القيادة على اشراك أصحاب المصلحة في تحديد سياسة تطبيق نظام ضمان الجودة	3	10	8	4	0	3.48	0.91	عالية	69.60
6	المركزية في عملية اتخاذ القرارات الخاصة بتطبيق نظام ضمان الجودة	5	8	6	5	1	3.44	1.15	عالية	68.80
7	عدم فناعة القيادة بأهمية تطبيق نظام ضمان الجودة	4	6	9	5	1	3.28	1.1	متوسطة	65.60
المتوسط العام							3.58	1.17	عالية	71.6

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

تشير معطيات الجدول رقم 31، إلى أنّ المعدل العام للفقرات قدر بـ 3.58 وانحراف معياري مقداره 1.17 ووزن مئوي يقدر بـ 71.6 %، وبهذا فهو يقع عند مستوى الموافقة بدرجة عالية (68 % - 84 %) لمسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة، على وجود معوقات تحدّ من عملية تطبيق نظام ضمان الجودة تتعلق بالجانب القيادي للوزارة الوصية. ويتضح من الجدول أيضا، أن أكثر المعوقات التي تشكل أهمية نسبة لبقية العناصر من وجهة نظر مجتمع البحث المستهدف هي عدم وضوح سياسة تطبيق نظام ضمان الجودة وعدم الحرص على توثيقها، وهذا ما يصعب أكثر عملية تطبيق نظام ضمان الجودة، أما فيما يتعلق بجانب قناعة القيادة بأهمية تطبيق نظام ضمان الجودة فيرى مجتمع البحث المستهدف أنه يوجد نوعا ما ادراك بأهمية تطبيق هذا المدخل، وقد كان العنصر الأقل أهمية نسبة لبقية العناصر من وجهة نظرهم.

وتتفق نتائج هذا الجانب من المعوقات مع نتائج دراسة (M.J. MAIRATA و J.J. MONTAÑO و Maria PALOU OLIVER) ونتائج دراسة سعيد بن علي العضاوي والتي توصلت إلى أنّ غموض سياسات واستراتيجيات وأهداف تطبيق نظم إدارة الجودة تعدّ من أهم معوقات تطبيق نظام ضمان الجودة.

2. الجانب الاداري والتنظيمي على المستوى المحلي (المؤسسة): سنسلط الضوء في هذا العنصر، على اتجاهات مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة حول المعوقات التي تحدّ من عملية تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسساتهم، على مستوى الجانب الاداري والتنظيمي للمؤسسة والخاص بكل من جانب التخطيط، التنظيم، التوجيه والرقابة، وهي مرتبة ترتيبا تنازليا حسب درجة الأهمية النسبية.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

أ. التخطيط:

جدول رقم 32: المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالمعوقات التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية على مستوى جانب التخطيط من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

المرتبة	العبرة	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة النسبية	الأهمية النسبية
		موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق اطلاقا				
		5	4	3	2	1				
1	عدم وضوح الأهداف	9	10	2	4	0	3.96	1.05	عالية	79.2
2	عدم ارتباط الأهداف بفترة زمنية محددة	6	11	4	4	0	3.76	1.01	عالية	75.2
3	عدم قابلية الأهداف للقياس	3	11	5	6	0	3.44	1.01	عالية	68.8
4	الخطة المعتمدة للتنفيذ غير مناسبة لتحقيق الأهداف بفعالية	5	7	7	6	0	3.44	1.08	عالية	68.8
5	عدم واقعية الأهداف	3	8	6	8	0	3.24	1.05	متوسطة	64.8
6	عدم قابلية الأهداف للتحقيق	3	8	6	8	0	3.24	1.05	متوسطة	64.8
7	عدم حرص خلية ضمان الجودة على إعداد ميثاق الجودة	2	8	4	10	1	3.00	1.11	متوسطة	60
8	عدم حرص خلية ضمان الجودة على إعداد وثائق الجودة	2	6	6	10	1	2.92	1.07	متوسطة	58.4
المتوسط العام لجانب التخطيط							2.7	1.05	متوسطة	54

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

تشير معطيات الجدول رقم 32، إلى أنّ المعدل العام للفقرات قدر بـ 2.7 وانحراف معياري مقداره 1.05 ووزن مئوي يقدر بـ 54 %، وبهذا فهو يقع عند مستوى الموافقة المتوسطة (52 % - 68 %) لمسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة، على وجود معوقات تحدّ من عملية تطبيق نظام ضمان الجودة، تتعلق بجانب التخطيط. وتشير معطيات الجدول كذلك، الى وجود اختلاف في الأهمية النسبية للمعوقات المتعلقة بهذا الجانب، فأكثر المعوقات التي تشكل أهمية نسبة لبقية العناصر، هي: عدم وضوح الأهداف وعدم ارتباطها بفترة زمنية معينة، وهي عناصر أولية وأساسية لضمان النجاح في تطبيق نظام ضمان الجودة، أما فيما يتعلق بحرص خلية ضمان الجودة على إعداد ميثاق ووثائق الجودة، فيرى مجتمع البحث المستهدف أنّه يوجد نوعا ما

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

اهتمام بهذا الجانب، وقد شكل أقل العناصر أهمية في إعاقه تطبيق نظام ضمان الجودة من وجهة نظرهم.

ب. التنظيم:

جدول رقم 33: المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالمعوقات التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية على مستوى جانب التنظيم من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

المرتبة	العبرة	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الأهمية النسبية
		موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق اطلاقا				
		5	4	3	2	1				
1	عدم ادماج خلية ضمان الجودة ضمن الهيكل التنظيمي للمؤسسة	11	9	3	2	0	4.16	0.94	عالية	83.2
2	الصلاحيات الممنوحة لمسؤول ضمان الجودة من طرف الإدارة العليا غير كافية لأداء مهامه	13	4	3	4	1	3.96	1.30	عالية	79.2
3	واجبات أعضاء خلية ضمان الجودة غير محددة بشكل واضح	10	8	2	4	1	3.88	1.23	عالية	77.6
4	واجبات مسؤول ضمان الجودة غير محددة بشكل واضح	10	5	3	6	1	3.68	1.34	عالية	73.6
5	عدم توافر خلية ضمان الجودة على الإطارات المؤهلة لممارسة أنشطتها	4	14	4	3	0	3.76	0.87	عالية	75.2
6	عدم استقرار أعضاء خلية ضمان الجودة	4	11	6	4	0	3.60	0.95	عالية	72
7	عدم حرص الإدارة العليا للمؤسسة على استحداث خلايا لضمان الجودة على مستوى الأقسام	5	7	5	7	1	3.32	1.21	عالية	66.4
8	عدم حرص الإدارة العليا للمؤسسة على احترام المعايير المعتمدة في اختيار أعضاء خلية ضمان الجودة	4	6	7	7	1	3.20	1.54	متوسطة	64
9	عدم حرص الإدارة العليا للمؤسسة على استحداث خلايا لضمان الجودة على مستوى الكليات	4	8	3	8	2	3.16	1.28	متوسطة	63.2
10	عدم حرص الإدارة العليا للمؤسسة على احترام المعايير المعتمدة في اختيار مسؤول ضمان الجودة	4	5	8	6	2	3.12	1.20	متوسطة	62.40
المعدل العام لجانب التنظيم							3.58	1.18	عالية	71.68

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

تشير معطيات الجدول رقم 33، إلى أنّ المعدل العام للفقرات قدر بـ 3.58 وانحراف معياري مقداره 1.18 ووزن مئوي يقدر بـ 71.68 %، وبهذا فهو يقع عند مستوى الموافقة العالية (68 % - 84 %) لمسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة، على وجود معوقات تحدّ من عملية تطبيق نظام ضمان الجودة، تتعلق بجانب التنظيم. وتشير معطيات الجدول كذلك، إلى موافقة مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة بدرجة عالية على اغلب المعوقات التنظيمية محل الدراسة، والتي اعتبروها تشكل عاقبة كبيرة في تطبيق نظام ضمان الجودة، ومن أكثر المعوقات التي تشكل أهمية نسبة لبقية العناصر، هي: عدم حرص الإدارة العليا للمؤسسة على ادماج خلية ضمان الجودة في الهيكل التنظيمي للمؤسسة (الطابع غير الرسمي) وهذا ما يعرقل أكثر من عملية تطبيق نظام ضمان الجودة، إضافة إلى عدم منح الصلاحيات الكافية لمسؤول ضمان الجودة لأداء مهامه وهذا ما يعيق التقدم في سيرورة تطبيق هذا المدخل. أما فيما يتعلق بمعايير اختيار مسؤول خلية ضمان الجودة واعضاءها، فيرى مجتمع البحث المستهدف أنه على العموم تم احترام المعايير المحددة من قبل الوزارة الوصية. وفي هذا الصدد نشير إلى أنّ مسؤولية تعيين مسؤول خلية ضمان الجودة وفق المعايير المنصوص عليها أوكلت إلى مدير المؤسسة، أما أعضاء الخلية فهم ممثلين لمختلف كليات مؤسسة التعليم العالي ويتم اختيارهم من قبل عميد الكلية ووفق المعايير المنصوص عليها أيضا. وبالنسبة لعنصر استحداث خلايا لضمان الجودة على مستوى الكليات، فقد أشار البعض من مجتمع البحث المستهدف إلى تنصيب خلايا لضمان الجودة على مستوى كليات الجامعة. وقد شكلت هذه العناصر أقل العناصر أهمية في عاقبة تطبيق ضمان الجودة من وجهة نظر مجتمع البحث المستهدف.

الفصل الرابع
دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي
للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

ت. التوجيه:

جدول رقم 34: المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالمعوقات التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية على مستوى جانب التوجيه من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

المرتبة	العبرة	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الأهمية النسبية
		موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق اطلاقا				
		5	4	3	2	1				
1	عدم حرص الادارة العليا للمؤسسة على اشراك مسؤول ضمان الجودة في اتخاذ القرارات الخاصة بالمؤسسة	5	10	7	1	2	3.60	1.11	عالية	72
2	نمط القيادة السائد في المؤسسة يعيق عملية تطبيق نظام ضمان الجودة	3	12	6	3	1	3.52	1.00	عالية	70.40
3	عدم حرص الادارة العليا للمؤسسة على اقامة اجتماعات دورية مع مسؤول ضمان	3	12	7	1	2	3.52	1.04	عالية	70.40
4	عدم حرص الإدارة العليا للمؤسسة على التخفيف من أعباء العمل البيداغوجية لأعضاء خلية ضمان الجودة	4	9	7	5	0	3.48	1.00	عالية	69.60
5	قلة البرامج التكوينية المخصصة لمسؤول ضمان الجودة	3	13	3	5	1	3.48	1.08	عالية	69.60
6	قلة البرامج التكوينية المخصصة لأعضاء خلية ضمان الجودة	3	13	3	5	1	3.48	1.08	عالية	69.60
7	عدم حرص مسؤول ضمان الجودة على الاتصال المستمر مع أصحاب المصلحة الخارجية	1	11	6	6	1	3.20	1.00	متوسطة	64
8	عدم حرص مسؤول ضمان الجودة على الاتصال المستمر مع أصحاب المصلحة الداخلية	2	9	3	10	1	3.04	1.13	متوسطة	60.80
9	عدم حرص مسؤول ضمان الجودة على اقامة اجتماعات دورية مع أعضاء خليته	3	5	4	12	1	2.88	1.16	متوسطة	57.60
10	عملية اتخاذ القرارات الخاصة بتطبيق نظام ضمان الجودة في المؤسسة لا تتم وفق أسس علمية	0	6	11	5	3	2.80	0.95	متوسطة	56
المعدل العام لجانب التوجيه							3.3	1.05	متوسطة	66

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

تشير معطيات الجدول رقم 34، إلى أنّ المعدل العام للفقرات قدر بـ 3.3 وانحراف معياري مقداره 1.05 ووزن مئوي يقدر بـ 66%، وبهذا فهو يقع عند مستوى الموافقة المتوسطة (52% - 68%) لمسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة، على وجود معوقات تحدّ من عملية تطبيق نظام ضمان الجودة، تتعلق بجانب التوجيه. وتشير معطيات الجدول كذلك، إلى وجود اختلاف في الأهمية النسبية للمعوقات المتعلقة بهذا الجانب، فأكثر المعوقات التي تشكل أهمية نسبة لبقية العناصر، هي عدم مشاركة مسؤول ضمان الجودة في اتخاذ القرارات الخاصة بالمؤسسة، الامر الذي يجعله غير محفز لأداء مهامه، ناهيك على أنه من الضروري جدا لتطبيق مدخل نظام ضمان الجودة خاصة على المستوى المؤسسي مشاركة مسؤول ضمان الجودة في كل القرارات الخاصة بالمؤسسة، كما يشكل عنصر نمط القيادة السائد في المؤسسة أهمية بالنسبة لمجتمع البحث المستهدف، حيث أشاروا إلى أنه لا يشجع على عملية تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسساتهم. ومن جانب آخر، أشار بعض مسؤولي خلايا ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة إلى أنه هناك حرص مستمر على إقامة اجتماعات مع اعضاء الخلية (عملية اتصال مستمرة) وإلى أنّ عملية صنع واتخاذ القرار الخاص بتطبيق نظام ضمان الجودة في المؤسسة تتم وفق أسس علمية وموضوعية، وقد شكل هذين العنصرين أقل العناصر أهمية في اعاقا تطبيق ضمان الجودة من وجهة نظر مجتمع البحث المستهدف.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

ث. الرقابة:

جدول رقم 35: المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالمعوقات التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية على مستوى جانب الرقابة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

المرتبة	العبرة	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الأهمية النسبية
		موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق اطلاقا				
		5	4	3	2	1				
1	عدم حرص الإدارة العليا للمؤسسة على متابعة مدى التقدم في تطبيق نظام ضمان الجودة	4	13	5	3	0	3.72	0.89	عالية	74.4
2	عدم حرص خلية ضمان الجودة على اجراء عملية تقييم مرحلي لما تم التخطيط له	1	10	7	7	0	3.20	0.91	متوسطة	64
3	عدم حرص خلية ضمان الجودة على توظيف نتائج التقييم لمعالجة الانحرافات السلبية	2	7	9	6	1	3.12	1.01	متوسطة	62.4
		المتوسط العام لجانب الرقابة					3.34	0.93	متوسطة	66.8

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

تشير معطيات الجدول رقم 35، إلى أنّ المعدل العام للفقرات قدر بـ 3.34 وانحراف معياري مقداره 0.93 ووزن مئوي يقدر بـ 66 %، وبهذا فهو يقع عند مستوى الموافقة المتوسطة (52 % - 68 %) لمسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة، على وجود معوقات تحدّ من عملية تطبيق نظام ضمان الجودة، تتعلق بجانب الرقابة. وتشير معطيات الجدول كذلك، أنّ أكثر المعوقات التي تشكل أهمية نسبة لبقية العناصر من وجهة نظر مجتمع البحث المستهدف هي: عدم حرص الادارة العليا على متابعة مدى التقدم في عملية تطبيق نظام ضمان والوقوف على ذلك، الأمر الذي لا يحفز ولا يشجع على التقدم في تطبيق هذا المدخل.

وعلى ضوء النتائج المتوصل إليها من كل من الجدول رقم 32، 33، 34، 35، يمكن ترتيب المعوقات التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى كل جانب من الجوانب الإدارية والتنظيمية حسب الأهمية في الاعاقه، كما هو موضح في الجدول التالي:

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات تطبيق نظام ضمان الجودة

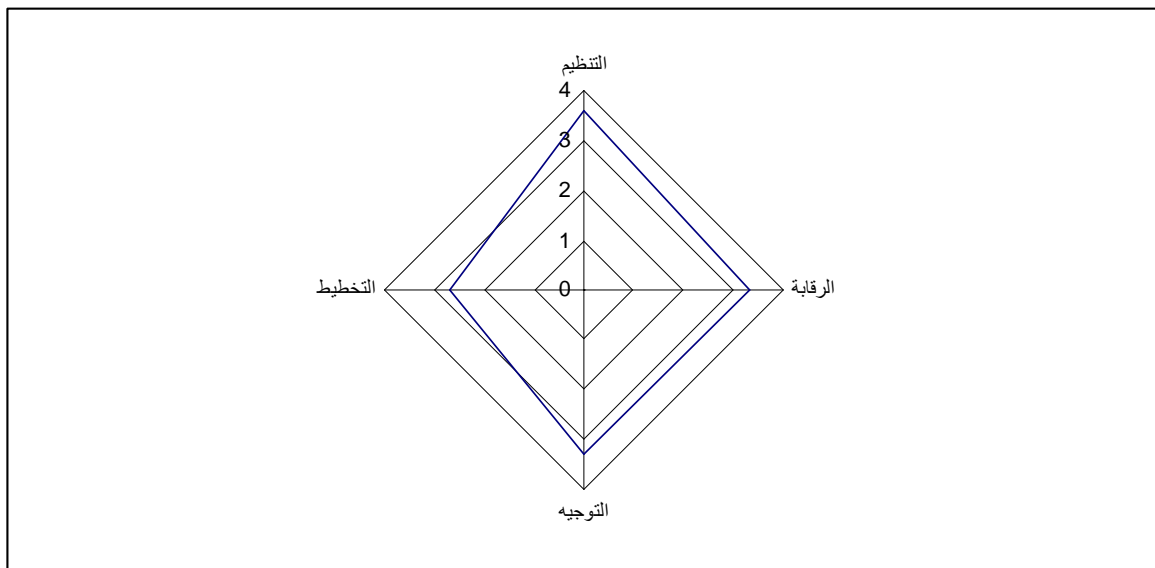
جدول رقم 36: ترتيب معوقات تطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى الجانب الإداري والتنظيمي.

المرتبة	المعوقات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الأهمية النسبية
1	التنظيم	3.58	1.186	عالية	71.68
2	الرقابة	3.34	0.93	متوسطة	66.8
3	التوجيه	3.3	1.05	متوسطة	66
4	التخطيط	2.7	1.05	متوسطة	54
	المعدل العام للمعوقات	3.2	1.05	متوسطة	64

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

تشير معطيات الجدول رقم 36، إلى موافقة مجتمع البحث المستهدف بدرجة عالية على وجود معوقات تحدّ من تطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى جانب التنظيم وهو يشكل أكثر المعوقات أهمية نسبة لبقية الجوانب من وجهة نظرهم، كما تشير معطيات الجدول كذلك إلى موافقة مجتمع البحث المستهدف بدرجة متوسطة على وجود معوقات تحدّ من تطبيق نظام ضمان الجودة بدرجات متفاوتة على مستوى كل من جانب الرقابة، التوجيه والتخطيط. والشكل التالي يوضح ذلك:

شكل رقم 16: الأهمية النسبية لمعوقات تطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى الجانب الإداري والتنظيمي للمؤسسة.



المصدر: مستخرج من نتائج الجدول رقم 36.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

3. الجانب السلوكي للأطراف المعنية بتطبيق نظام ضمان الجودة: ركزنا في هذا العنصر من الاستبيان، على جانب المقاومة كسلوك يلازم عملية تطبيق نظام ضمان الجودة، ويشكل معوق أساسي ومفروغ منه في عملية تطبيقها من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة. وقد حاولنا من خلاله، إبراز اتجاهات مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة حول الأسباب الدافعة لبروز المقاومة، وهي مرتبة ترتيبا تنازليا حسب درجة الأهمية النسبية.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

جدول رقم 37: المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق المعوقات التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية على مستوى الجانب السلوكي للأفراد المعنية بتطبيق نظام ضمان الجودة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

المرتبة	العبرة	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة النسبية	الأهمية النسبية
		موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق اطلاقا				
		5	4	3	2	1				
1	الخوف من عملية التقييم	12	8	3	2	0	4.20	0.95	عالية جدا	84
2	الخوف من بذل جهد إضافي	9	13	2	1	0	4.20	0.76	عالية جدا	84
3	الخوف من فقدان الاستقلالية	9	11	4	1	0	4.12	0.83	عالية	82.40
4	الخوف من فقدان النفوذ	9	8	8	0	0	4.04	0.84	عالية	80.80
5	تفضيل الاستقرار (تفضيل الاعتماد على الأساليب الروتينية في العمل)	8	10	6	1	0	4.00	0.86	عالية	80
6	الخوف من عدم القدرة على التحاوب مع طبيعة المهام الجديدة	4	16	4	1	0	3.92	0.70	عالية	78.40
7	الشعور بالاغتراب الوظيفي (عدم مشاركته)	4	10	7	3	1	3.52	1.04	عالية	70.40
8	ضعف الثقة بنتائج تطبيق نظام ضمان الجودة	4	8	6	7	0	3.36	1.07	متوسطة	67.20
المعدل العام							3.92	0.88	عالية	78.4

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

تشير معطيات الجدول رقم 37، إلى موافقة مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة، بدرجة عالية على جميع الاسباب التي تؤدي إلى بروز المقاومة، والتي اعتبروها تمثل عاقبة كبيرة في تطبيق نظام ضمان الجودة، إلا فيما يتعلق باعتبار ضعف الثقة في نتائج

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

تطبيق نظام ضمان الجودة من أسباب مقاومة تطبيقه، فقد نال درجة موافقة متوسطة، ومن أكثر المعوقات التي تشكل أهمية نسبة لبقية العناصر، هي: الخوف من التقييم وبذل جهد إضافي إلى جانب فقدان الاستقلالية والنفوذ.

وتتفق نتيجة هذا الجانب من المعوقات (معوقات الجانب الإداري والتنظيمي والسلوكي للمؤسسة) بصفة عامة مع نتائج دراسة راضية بوزيان ودراسة زين الدين بروش ويوسف بركان ودراسة سعيد بن علي العضاضي، والتي توصلت إلى أنّ مقاومة الأفراد، عدم توافر الامكانيات المادية والتنظيمية، قلة مستوى تكوين مسؤولي ضمان الجودة تعدّ من أهم معوقات تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

ربعا- تحليل البيانات المتعلقة بعوامل نجاح تطبيق نظام ضمان جودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

سنستعرض في هذا العنصر، اتجاهات مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة حول عوامل نجاح عملية تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسساتهم، وهي مرتبة ترتيبا تنازليا حسب درجة الأهمية النسبية.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

جدول رقم 38: المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بعوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

المرتبة	العبرة	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الأهمية النسبية
		موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق اطلاقا				
		5	4	3	2	1				
1	تحسيس وتوعية أصحاب المصلحة بثقافة الجودة	17	8	0	0	0	4.68	0.47	عالية جدا	93.6
2	دعم الإدارة العليا بمستوياتها المختلفة لعملية تطبيق نظام ضمان الجودة	15	10	0	0	0	4.60	0.5	عالية جدا	92
3	إحداث تغيير في التوجه الاستراتيجي	13	11	1	0	0	4.48	0.5	عالية جدا	89.6
4	ربط دعم الدولة بالمؤسسات الحريضة على تطبيق نظام ضمان الجودة	15	8	1	1	0	4.48	0.77	عالية جدا	89.6
5	إقامة أنظمة معلومات فعالة	11	14	0	0	0	4.44	0.50	عالية جدا	88.8
6	إعتماد نظم تحفيزية كافية	11	13	1	0	0	4.40	0.57	عالية جدا	88
7	إحداث تغيير في الثقافة التنظيمية	11	13	1	0	0	4.40	0.57	عالية جدا	88
8	إقامة البرامج التدريبية المناسبة	9	16	0	0	0	4.36	0.48	عالية جدا	87.2
9	مشاركة أصحاب المصلحة في عملية تطبيق نظام ضمان الجودة (توخي مبدأ المشاركة)	10	14	1	0	0	4.36	0.56	عالية جدا	87.2
10	إحداث تغيير في تكنولوجيا التعليم (الجانب التكويني)	11	12	2	0	0	4.36	0.63	عالية جدا	87.2
11	التركيز على عملية الاتصال الفعال	11	11	3	0	0	4.32	0.69	عالية جدا	86.4
12	معرفة أسباب مقاومة تطبيق نظام ضمان الجودة للتخفيف من حدتها	10	14	1	0	0	4.32	0.69	عالية جدا	86.4
13	فتح باب المنافسة بين مؤسسات التعليم العالي	10	12	2	1	0	4.24	0.77	عالية	84.8
14	إحداث تغيير في الهياكل التنظيمية	10	10	5	0	0	4.02	0.76	عالية	80.4
المعدل العام							4.40	0.56	عالية جدا	88

المصدر: أعدّ الجدول بالاعتماد على نتائج الاستبيان.

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

يتضح من معطيات الجدول رقم 38، موافقة مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة بدرجة عالية جدا على أغلبية عوامل النجاح والتي اعتبروها تشكل مقومات أساسية لضمان تطبيق نظام ضمان الجودة بفعالية، ومن أكثر عوامل النجاح التي تشكل أهمية نسبة لبقية العناصر، هي: تحسيس وتوعية اصحاب المصلحة بثقافة الجودة، وهذا ما يدعم توجهنا على أن نشر ثقافة الجودة في المؤسسة سيسهل ويدعم كثيرا عملية تطبيق هذا المدخل خاصة في مجال تهيئة المناخ الملائم لتطبيقه لتخطي مختلف الاسباب الدافعة لمقاومته او التخفيف من حدتها، اضافة إلى دعم وتأييد الإدارة العليا بمستوياتها المختلفة لعملية تطبيق نظام ضمان الجودة، وهو ما يعبر عن التزامها بتطبيقه ومتابعة حيثيات أو مراحل تنفيذه (الرقابة)، وفي نفس السياق يرى مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة ضرورة ربط دعم الدولة بالمؤسسات الحريضة على تطبيقه لتشجيع عملية تطبيقه من جهة وفتح باب المنافسة بين مؤسسات التعليم العالي من جهة أخرى على تقديم الأجدود، ويرى مجتمع البحث المستهدف ايضا ضرورة احداث تغيير في التوجه الاستراتيجي للمؤسسة من ناحية رؤيتها ورسالتها وأهدافها، حيث أنّ المتتبع لمسار التعليم العالي في الجزائر يدرك أن عنصر الجودة لم يكن هدفا معلنا في سياسة مؤسسة التعليم العالي وبالتالي لم يكن مؤشرا لقياس نجاعة وفعالية المؤسسة الجامعية، إلى جانب الاهتمام بإقامة أنظمة معلومات فعالة، تغيير القيم السائدة حتى تتلائم والقيم المطلوبة لنجاح تطبيق النظام واعتماد نظم تحفيزية كافية، وفي هذه النقطة، نشير أنه على مستوى التحفيز المادي فقط، أشار معظم مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة بأنهم لم يستفيدوا من أي مقابل مادي منذ توليهم هذا المنصب. أما بالنسبة للعنصر الذي شكل أهمية أقل نسبة لبقية العناصر من وجهة نظر مجتمع البحث المستهدف، هو: احداث تغيير على مستوى الهياكل التنظيمية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Isabelle POULIQUEN)، حيث توصلت الدراسة إلى أنّ تحسيس وإعلام وتكوين الموارد البشرية إلى جانب قيادة التغيير تعدّ من أهم عوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

المبحث الرابع: اختبار الفرضيات، عرض النتائج وتحليلها.

ضمن هذا المبحث، سيتم اختبار فرضيات البحث باستخدام الأدوات الإحصائية المناسبة، وفي نهاية المبحث سيتم عرض نتائج الدراسة الميدانية.

المطلب الأول: اختبار الفرضيات.

الفرضية الأولى:

ومفادها: " تدفع كل من التحديّات الداخلية والتحدّيات الخارجية التي تواجه مؤسسات التعليم العالي الجزائرية إلى تطبيق نظام ضمان الجودة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة". وقد اقتضت عملية اختبار هذه الفرضية، استخدام اختبار ت لعينة واحدة، لاختبار مدى وجود فروقات ذات دلالة إحصائية من عدمه بين متوسط إجابات مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة وقيمة المتوسط الفرضي 3 عند مستوى الدلالة 0.05. والجدول التالي، يبين نتائج هذا الاختبار:

جدول رقم 39: نتائج اختبار ت لعينة واحدة لمعرفة مدى دفع كل من التحديّات الداخلية والتحدّيات الخارجية التي تواجه مؤسسات التعليم العالي الجزائرية إلى تطبيق نظام ضمان الجودة.

المجال	قيمة المتوسط الحسابي	قيمة المحسوبة	قيمة ت	قيمة ت* الجدولية	مستوى الدلالة	النتيجة
التحدّيات الداخلية	4,19	25.45	1.711	0.000	معنوية	
التحدّيات الخارجية	3.68	20.36	1.711	0.000	معنوية	
المعدل العام للمبررات	3.93	22.90	1.7111	0.000	معنوية	

*قيمة ت الجدولية عند مستوى الدلالة 0.05 ودرجة حرية 24.

المصدر: من إعداد الباحثة اعتماد على مخرجات برمجية SPSS.

تشير المعطيات الإحصائية في الجدول رقم 39، إلى أنّ المتوسط العام للإجابات والمقدر بـ: 3.93 يفوق قيمة المتوسط الفرضي 3، وأنّ متوسط الإجابات الخاص بكل من التحديّات الداخلية والتحدّيات الخارجية والمقدر بـ: 4,19، 3.68 على الترتيب يفوق قيمة المتوسط الفرضي 3، مما يدل على أنّ مسؤولي ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي محل الدراسة قد وافقوا بدرجة عالية على وجود مبررات تدفع مؤسساتهم إلى تطبيق نظام ضمان الجودة سواء كانت هذه المبررات متعلقة بالتحدّيات الداخلية التي تواجهها مؤسساتهم أو التحديّات الخارجية. وبالإضافة إلى ذلك،

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

تشير نتائج الجدول رقم 39، إلى أنّ قيمة ت المحسوبة للمتوسط العام للإجابات المقدرة بـ: 22.90 أكبر من قيمة ت الجدولية المقدرة بـ 1.711 وبمستوى دلالة أقل من 0.05، كما أنّ قيمة ت المحسوبة لكل من التحدّيات الداخلية والخارجية والمقدرة على الترتيب بـ: 25.45، 20.36 هي أكبر من قيمتها الجدولية المقدرة بـ 1.711، وبمستوى دلالة أقل من 0.05، مما يؤكّد أنّ كل من التحدّيات الداخلية والتحدّيات الخارجية التي تواجه مؤسسات التعليم العالي الجزائرية تدفع إلى تطبيق نظام ضمان الجودة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة، وبالتالي قبول صحة الفرضية.

الفرضية الثانية: وتنص على أنه: " لا تختلف وجهات نظر مسؤولي ضمان الجودة حول السياسة المناسبة (الخيارات الأساسية) لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ". لاختبار هذه الفرضية، تم استخدام كاي تربيع عند مستوى دلالة 0.05، لاختبار مدى وجود فروقات ذات دلالة احصائية من عدمه بين اجابات مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة حول كل خيار من الخيارات الأساسية (السياسة المناسبة) لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية والمتعلقة بـ: مفهوم الجودة، الهدف، الآلية، المجال، الأسلوب والنوع، ويمكن توضيح النتائج في الجدول التالي:

جدول رقم 40: نتائج اختبار كاي تربيع لمعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة احصائية من عدمه بين اجابات مسؤولي ضمان الجودة حول الخيارات الأساسية (السياسة المناسبة) لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

الخيارات	قيمة كاي تربيع المحسوبة	درجة الحرية	قيمة كاي تربيع الجدولية	مستوى الدلالة الاحصائية	النتيجة
مفهوم الجودة	1.960	1	3.841	0.162	غير معنوية
الهدف	14.440	1	3.841	0.000	معنوية
الآلية	25.040	2	5.991	0.000	معنوية
المجال	2.960	2	5.991	0.228	غير معنوية
الأسلوب	4.840	1	3.841	0.028	معنوية
النوع	17.640	1	3.841	0.000	معنوية

مستوى الدلالة 0.05

المصدر: من إعداد الباحثة اعتماد على مخرجات برمجية SPSS

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

تشير المعطيات الإحصائية في الجدول رقم 40، إلى أنه بالنسبة لخيار تحديّد المفهوم المناسب للجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في الوقت الراهن، نجد أنّ قيمة كاي تربيع المحسوبة والمقدرة بـ1.960 أقل من قيمة كاي تربيع الجدولية والمقدرة بـ3.841 بمستوى دلالة 0.162 أكبر من 0.05، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات مسؤولي ضمان الجودة حول خيار تحديّد المفهوم المناسب للجودة بين المطابقة للمعايير أو المطابقة للأهداف، أي لا يوجد اختلاف في وجهات نظرهم إما باعتماد خيار مفهوم المطابقة للأهداف أو خيار المطابقة للمعايير، وبالتالي نقبل فرضية العدم بالنسبة لهذا الخيار، والأمر نفسه فيما يتعلق بخيار تحديّد المجال ذو الأولوية لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات مسؤولي ضمان الجودة حول إذا ما نبدأ بتطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى المؤسسة ككل أو على مستوى برامجها أو على مستوى بعض برامجها، وهذا ما دلت عليه قيمة كاي تربيع المحسوبة والمقدرة بـ2.960 والتي هي أقل من قيمة كاي تربيع الجدولية والمقدرة بـ5.991 بمستوى دلالة 0.228 أكبر من 0.05، وبالتالي نقبل فرضية العدم بالنسبة لهذا الخيار؛ أما فيما يتعلق بكل من خيار تحديّد الهدف، الآلية، الأسلوب والنوع المناسب لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، ونظراً لأنّ قيمة كاي تربيع المحسوبة لكل خيار على الترتيب 14.440، 25.040، 4.840، 17.640 هي أكبر من قيمة كاي تربيع الجدولية والمقدرة بـ: 3.841، 5.991، 3.841، 3.841 على الترتيب عند مستوى دلالة 0.000، 0.000، 0.028، 0.000 على الترتيب أقل من 0.05، فإننا نسجل وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات مسؤولي ضمان الجودة حول خيار الهدف لصالح هدف تحسين الجودة وخيار الآلية لصالح آلية التقييم وخيار الأسلوب لصالح أسلوب التطبيق الإلزامي وخيار نوع نظام ضمان الجودة المناسب للتطبيق لصالح نوع نظام ضمان الجودة الداخلية، وبالتالي نرفض فرضية العدم بالنسبة لهذا الخيار ونقبل الفرضية البديلة التي تدل على اختلاف وجهات نظر مسؤولي ضمان الجودة حول السياسة المناسبة (الخيارات الأساسية) لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية

الفرضية الثالثة: ومفادها: " توجد مجموعة من المعوقات التي تحدّد من تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ذات أهمية متفاوتة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة".

وقد اقتضت عملية اختبار هذه الفرضية، استخدام كل من: اختبار ت لعينة واحدة، لاختبار مدى وجود فروقات ذات دلالة إحصائية من عدمه بين متوسط إجابات مجتمع البحث المستهدف

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات تطبيق نظام ضمان الجودة

حول المعوقات التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة وقيمة المتوسط الفرضي 3 عند مستوى معنوية 0,05. كما تم استخدام المتوسطات الحسابية والأوزان المئوية لترتيب هذه المعوقات حسب الأهمية.

والجدول التالي يبين نتائج هذا الاختبار:

جدول رقم 41: نتائج اختبار لعينة واحدة لمعرفة مدى وجود معوقات تحد من تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

المرتبة	الأهمية النسبية	النتيجة	مستوى الدلالة	قيمة ت* الجدولية	قيمة ت المحسوبة	المتوسط الحسابي	المعوقات
2	71.6	معنوية	0.000	1.711	17.43	3.58	الجانب القيادي على مستوى الوزارة الوصية
3	64	معنوية	0.000	1.711	22.70	3.2	الجانب الإداري والتنظيمي على مستوى المؤسسة
1	78.4	معنوية	0.000	1.711	16.09	3.92	الجانب السلوكي للأطراف المعنية بتطبيق النظام (جانب المقاومة)
	71.20	معنوية	0.000	1.711	18.74	3.56	المعدل العام للمعوقات

*قيمة ت الجدولية عند مستوى الدلالة 0.05 ودرجة حرية 24.

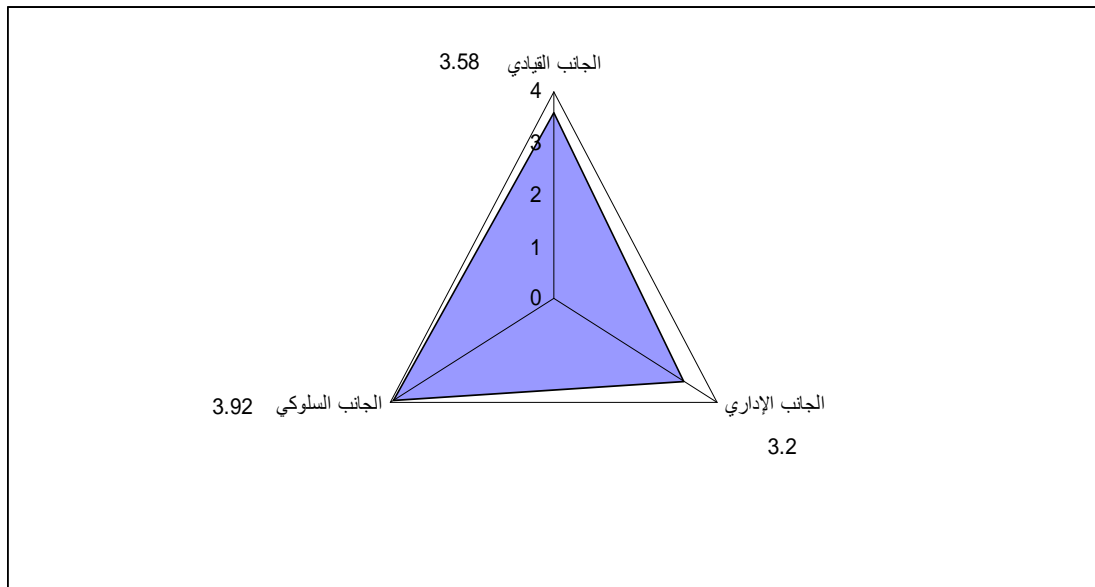
المصدر: من إعداد الباحثة اعتماد على مخرجات برمجية SPSS.

تشير المعطيات الاحصائية في الجدول رقم 41، إلى أنّ المتوسط العام للإجابات والمقدر بـ: 3.56 يفوق قيمة المتوسط الفرضي 3، وأنّ متوسط الإجابات الخاص بكل من المعوقات المتعلقة بالجانب القيادي للوزارة الوصية، الجانب الإداري والتنظيمي للمؤسسة والجانب السلوكي للأفراد المعنية بتطبيق نظام ضمان الجودة، والمقدر بـ: 3.58، 3.2، 3.92 على الترتيب، يفوق قيمة المتوسط الفرضي 3، مما يدل على أنّ مسؤولي ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي محل الدراسة قد وافقوا على وجود معوقات تواجههم عند تطبيق نظام ضمان الجودة سواء تعلق الأمر بالجانب القيادي للوزارة الوصية أو الجانب الإداري والتنظيمي للمؤسسة أو الجانب السلوكي للأفراد المعنية بتطبيق نظام ضمان الجودة. وبالإضافة إلى ذلك، تشير نتائج الجدول رقم 41، إلى أنّ قيمة ت المحسوبة للمتوسط العام للإجابات المقدر بـ 18.74 أكبر من قيمة ت الجدولية المقدر بـ 1.711

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

وبمستوى دلالة 0.000 أقل من 0.05، وأن قيمة ت المحسوبة لكل من الجانب القيادي للوزارة الوصية، الجانب الإداري والتنظيمي للمؤسسة والجانب السلوكي للأفراد المعنية بتطبيق نظام ضمان الجودة والمقدرة على الترتيب بـ: 17.43، 22.70، 16.09، هي أكبر من قيمتها الجدولية المقدره بـ: 1.711، وبمستوى دلالة 0.000 أقل من 0.05، مما يؤكد وجود مجموعة من المعوقات التي تحدّ من تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، غير أنّ هذه المعوقات ليست لها نفس الأهمية، حيث أنّ الترتيب حسب الأهمية في إعاقه تطبيق نظام ضمان الجودة - كما هو مشار إليه في الجدول رقم 41- بين أنّ الجانب السلوكي والخاص بمقاومة تطبيق نظام ضمان الجودة يشكل أكثر العوامل إعاقه، يليه جانب القيادة على مستوى الوزارة الوصية فالجانب الاداري والتنظيمي على مستوى المؤسسة. والشكل رقم يوضح ذلك:

شكل رقم 17: الأهمية النسبية لمعوقات تطبيق نظام ضمان الجودة.



المصدر: مستخرج من نتائج الجدول رقم 41.

ونشير أيضا أنه ضمن كل جانب من الجوانب المعيقة لتطبيق نظام ضمان الجودة، توجد معوقات ذات أهمية متفاوتة من وجهة نظر مجتمع البحث المستهدف، حيث أنّ الترتيب حسب الأهمية مكنّ من استخراج أهم المعوقات كما ورد في كل من الجدول رقم 31، 32، 33، 34، 35، 36 و37. وعلى ضوء هذه النتائج، يمكن القول بأنّه توجد مجموعة من المعوقات التي تحدّ من تطبيق

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ذات أهمية متفاوتة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة، وبالتالي قبول صحة الفرضية.

الفرضية الرابعة:

تنص على: " توجد مجموعة من عوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ذات أهمية متفاوتة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة ". ولاختبار هذه الفرضية، تمّ استخدام كل من: اختبارات لعينة واحدة لاختبار مدى وجود فروقات ذات دلالة احصائية من عدمه بين متوسط اجابات مجتمع البحث المستهدف حول عوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية وقيمة المتوسط الفرضي 3 عند مستوى معنوية 0.05، كما تمّ استخدام المتوسطات الحسابية والأوزان المئوية لترتيب هذه العوامل حسب الأهمية. والجدول التالي يبين نتائج هذا الاختبار:

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول صعوبات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

جدول رقم 42: نتائج اختبارات لعينة واحدة لمعرفة مدى وجود عوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

العوامل	المتوسط الحسابي	قيمة المحسوبة	قيمة الجدولية	مستوى الدلالة	نتيجة الفرضية
تأسيس وتوعية أصحاب المصلحة بثقافة الجودة	4.68	49.15	1.711	0.000	معنوية
دعم الإدارة العليا بمستوياتها المختلفة (وزارة/جامعة/كلية) لعملية تطبيق نظام ضمان الجودة	4.60	46.00	1.711	0.000	معنوية
إحداث تغيير في التوجه الاستراتيجي (الرؤية، الرسالة، الأهداف)	4.48	38.229	1.711	0.000	معنوية
إحداث تغيير في تكنولوجيا التعليم (الجانب التكويني)	4.36	34.185	1.711	0.000	معنوية
إحداث تغيير في الثقافة التنظيمية	4.40	38,105	1.711	0.000	معنوية
إحداث تغيير في الهياكل التنظيمية	4,20	27,49	1.711	0.000	معنوية
معرفة أسباب مقاومة تطبيق نظام ضمان الجودة للتخفيف من حدتها	4.32	31.286	1.711	0.000	معنوية
مشاركة أصحاب المصلحة في عملية تطبيق نظام ضمان الجودة (توخي مبدأ المشاركة)	4.36	38.338	1.711	0.000	معنوية
التركيز على عملية الاتصال الفعال	4.32	31.28	1.711	0.000	معنوية
إقامة أنظمة معلومات فعالة	4.44	43.82	1.711	0.000	معنوية
إقامة البرامج التدريبية المناسبة	4.36	44.49	1.711	0.000	معنوية
إعتماد نظم تحفيزية كافية	4.40	38.10	1.711	0.000	معنوية
فتح باب المنافسة بين مؤسسات التعليم العالي	4,24	27.218	1.711	0.000	معنوية
ربط دعم الدولة بالمؤسسات الحريضة على تطبيق نظام ضمان الجودة	4,48	29.08	1.711	0.000	معنوية
المتوسط العام الكلي لعوامل النجاح	4,40	36.89	1.711	0.000	معنوية

*قيمة ت الجدولية عند مستوى الدلالة 0.05 ودرجة حرية 24

المصدر: من إعداد الباحثة اعتماد على مخرجات برمجية SPSS

تشير المعطيات الاحصائية في الجدول رقم 42، أن المتوسط العام للإجابات والمقدر بـ: 4,40 يفوق قيمة المتوسط الفرضي 3، مما يدل على أنّ مسؤولي ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي محل الدراسة قد أجمعوا وبدرجة موافقة عالية جدا على أن جميع هذه العوامل تشكل عوامل نجاح

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

لتطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى مؤسساتهم. وبالإضافة إلى ذلك، تشير نتائج الجدول رقم 42، إلى أنّ قيمة ت المحسوبة للمتوسط العام للإجابات لعوامل النجاح المقدرة بـ: 36.89 أكبر من قيمة ت الجدولية المقدرة بـ 1.711 وبمستوى 0.000 أقل من 0.05، وهذا ما يؤكد وجود مجموعة من عوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية. والملاحظ أيضا - كما ورد في نتائج الجدول رقم 38- أنّ هذه العوامل ليست لها نفس الأهمية، حيث أنّ الترتيب حسب الأهمية مكنّ من استخراج أهم العوامل التي تسهم في انجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية. وعلى ضوء هذه النتائج، يمكن القول بأنه توجد مجموعة من عوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ذات أهمية متفاوتة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة، وبالتالي قبول صحة الفرضية.

المطلب الثاني: نتائج الدراسة الميدانية.

سنستعرض ضمن هذا المطلب أهم النتائج والاستنتاجات التي تم التوصل إليها، من خلال الدراسة الميدانية التي أجريت على مؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري.

أولاً- النتائج المستمدة من وصف بيانات مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة: إن وصف وتحليل بيانات مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة، قد أفضى إلى مجموعة من الاستنتاجات، هي كالاتي:

1. أغلبية مسؤولي ضمان الجودة من جنس الذكور وذلك بنسبة 92 % في حين أنّ 8 % كانوا من جنس الإناث؛
2. أغلبية مسؤولي ضمان الجودة وبنسبة 92 % تتراوح أعمارهم ما بين 30 و 60 سنة، في حين نسجل نسبة 8 % من مجتمع البحث المستهدف تفوق أعمارهم 60 سنة؛
3. ما يمثل 48 % من مسؤولي ضمان الجودة بدرجة أستاذ مساعد، وبلغ عدد المسؤولين الذين بدرجة أستاذ محاضر 6 مسؤولين بنسبة 24 % ، بينما بلغ عدد المسؤولين بدرجة أستاذ تعليم عالي 7 مسؤولين بنسبة 28 %؛
4. أغلبية مسؤولي ضمان الجودة وبنسبة 64 %، لديهم خبرة في مؤسسة التعليم العالي تفوق 10 سنوات؛
5. وجود مسؤول لضمان الجودة في كل مؤسسة تعليم عالي محل الدراسة؛

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

6. مسؤولي ضمان الجودة ينتمون لمختلف التخصصات، وبالتالي لا يحتكر هذا المنصب لتخصص معين؛

7. ما يمثل نسبة 44 % من مجتمع البحث المستهدف تمّ تعيينهم سنة 2012، و ما نسبته 32 % منهم تمّ تعيينهم قبل هذه السنة، أما ما يمثلون نسبة 24 % فقد تمّ تعيينهم بعد سنة 2012؛

8. توجد اختلافات في توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب تواريخ إنشاء مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة لخلايا ضمان الجودة، فمنهم من ينتمون إلى مؤسسات تعليم عالي كانت السبّاقة لتأسيس هذه الخلية بمجرد إعلان الوزارة الوصية سنة 2008 اهتمامها بتطبيق نظام الجودة على مستوى مؤسسات التعليم العالي، وهم يشكلون ما نسبته 36 %، ومن هم من ينتمون إلى مؤسسات تعليم عالي أنشأت خلايا ضمان الجودة تزامنا مع الزامية تعيين مسؤول ضمان الجودة في كل مؤسسة تعليم عالي سنة 2012، وهم يشكلون ما نسبته 36 %، ومنهم من ينتمون إلى مؤسسات تعليم عالي تأخرت في تأسيس خلايا لضمان الجودة، وهم يشكلون ما نسبته 28 %؛

9. معظم مسؤولي ضمان الجودة وبنسبة 64 % مارسوا قبل تعيينهم في هذا المنصب بالإضافة إلى مسؤولياتهم البيداغوجية والعلمية مسؤوليات إدارية مختلفة من: العضوية في الإدارة، العضوية في اللجان العلمية، العضوية في المجالس العلمية، في حين أنّ 36 % منهم لم يمارسوا أي نشاط إداري من غير الأنشطة البيداغوجية والعلمية في مؤسسة التعليم العالي.

ثانيا- النتائج المستمدة من تحليل ومناقشة اجابات مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة المتعلقة بأسئلة الاستمارة: تمّ التوصل إلى مجموعة من النتائج من خلال تحليل اجابات مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة حول محاور وبنود الاستمارة، نوردتها فيما يلي:

1. موافقة مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة بدرجة عالية إن لم نقل عالية جدا على وجود تحدّيات داخلية تدفع مؤسساتهم إلى تطبيق نظام ضمان الجودة خاصة فيما يتعلق بالحاجة إلى تحسين فعالية، كفاءة وحوكمة مؤسسة التعليم العالي؛
2. موافقة مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة بدرجة عالية على وجود تحدّيات خارجية تدفع مؤسساتهم إلى تطبيق نظام ضمان الجودة، خاصة فيما يتعلق بتزايد البطالة بين الخريجين الجامعيين وتزايد الطلب الاجتماعي على التعليم العالي؛

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤهلات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

3. ما يمثل 64 % من مجتمع البحث المستهدف، يتجهون نحو الاخذ بالمطابقة للأهداف كمفهوم مناسب للجودة كخطوة أولية؛
4. ما نسبته 88 % من مجتمع البحث المستهدف، يرون أنّ الهدف الأساسي من تطبيق نظام ضمان الجودة هو تحسين الجودة بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية؛
5. ما نسبته 80 % من مجتمع البحث المستهدف، يرون أنّ الآلية المناسبة أكثر لتطبيق نظام ضمان الجودة هي آلية التقييم وبالتحديد آلية التقييم الذاتي؛
6. ما نسبته 48 % من مجتمع البحث المستهدف، يرون أنّ المجال المناسب لتطبيق نظام ضمان الجودة كمرحلة اولية هو المجال البرامجي، في حين يرى 32 % منهم أنّه من الأفضل البدء مباشرة بتطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى المؤسسة ككل، ويرى ما نسبته 20 % من مجتمع البحث المستهدف أنّه من الأحسن البدء ببعض البرامج؛
7. ما نسبته 72 % من مجتمع البحث المستهدف، يرون أنّ الأسلوب المناسب لتطبيق نظام ضمان الجودة هو أسلوب التطبيق الاجباري؛
8. ما نسبته 92 % من مجتمع البحث المستهدف، يرون أنّ النوع المناسب لتطبيق نظام ضمان الجودة هو نوع ضمان الجودة الداخلية؛
9. موافقة مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة بدرجة عالية على وجود معوقات تحدّ من عملية تطبيق نظام ضمان الجودة تتعلق بالجانب القيادي للوزارة الوصية، خاصة فيما يتعلق عدم وضوح سياسة تطبيق نظام ضمان الجودة وعدم الحرص على توثيقها للمشي قدما في سيرورة تطبيقها؛
10. موافقة مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة بدرجة متوسطة على وجود معوقات تحدّ من عملية تطبيق نظام ضمان الجودة تتعلق بالجانب الاداري والتنظيمي للمؤسسة، وفي هذا الإطار، سجلنا ما يلي:
 - وجود اختلاف في الأهمية النسبية للمعوقات المتعلقة بجانب التخطيط، فأكثر المعوقات التي تشكل أهمية نسبة لبقية العناصر من وجهة نظر مجتمع البحث المستهدف، هي: عدم وضوح الأهداف وعدم ارتباطها بفترة زمنية معينة؛
 - موافقة مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة بدرجة عالية على اغلب المعوقات التنظيمية، ومن أكثر المعوقات التي تشكل أهمية نسبة لبقية العناصر من وجهة

نظرهم، هي: عدم حرص الإدارة العليا للمؤسسة على ادماج خلية ضمان الجودة في الهيكل التنظيمي للمؤسسة؛

• وجود اختلاف في الأهمية النسبية للمعوقات المتعلقة بجانب التوجيه من وجهة نظر مجتمع البحث المستهدف، فأكثر المعوقات التي تشكل أهمية نسبة لبقية العناصر من وجهة نظرهم، هي عدم مشاركة مسؤول ضمان الجودة في اتخاذ القرارات الخاصة بالمؤسسة ونمط القيادة السائد في المؤسسة الذي يعرق عملية تطبيق نظام ضمان الجودة؛

• يعدّ عدم حرص الإدارة العليا على متابعة مدى التقدم في عملية تطبيق نظام ضمان والوقوف على ذلك من أكثر المعوقات التي تشكل أهمية نسبة لبقية العناصر من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة؛

11. موافقة مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة، بدرجة عالية على جميع الاسباب التي تؤدي إلى بروز المقاومة، والتي اعتبروها تشكل عاقبة كبيرة في تطبيق نظام ضمان الجودة، إلا فيما يتعلق باعتبار ضعف الثقة في نتائج تطبيق نظام ضمان الجودة من أسباب مقاومة تطبيقه، فقد نال درجة موافقة متوسطة، ومن أكثر المعوقات التي تشكل أهمية نسبة لبقية العناصر، هي: الخوف من التقييم وبذل جهد اضافي إلى جانب فقدان الاستقلالية والنفوذ؛

12. موافقة مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة، بدرجة عالية جدا على أغلبية عوامل النجاح والتي اعتبروها تشكل مقومات أساسية لضمان تطبيق نظام ضمان الجودة بفعالية، ومن أكثر عوامل النجاح التي تشكل أهمية نسبة لبقية العناصر، هي: تحسيس وتوعية اصحاب المصلحة بثقافة الجودة، دعم وتأييد الإدارة العليا بمستوياتها المختلفة لعملية تطبيق نظام ضمان الجودة، ضرورة احداث تغيير في التوجه الاستراتيجي للمؤسسة من ناحية رؤيتها ورسالتها وأهدافها، الاهتمام بإقامة أنظمة معلومات فعالة، تغيير القيم السائدة حتى تتلائم والقيم المطلوبة لنجاح تطبيق النظام واعتماد نظم تحفيزية كافية.

ثالثا- نتائج مستمدة من اختبار الفرضيات: لقد تضمن فرضيات البحث مجموعة من المتغيرات، تمت دراستها باستخدام أدوات الاحصاء المناسبة، وتوصلنا على مجموعة من النتائج، أهمها:

1. تدفع كل من التحديّات الداخلية والتحدّيات الخارجية التي تواجه مؤسسات التعليم العالي الجزائرية إلى تطبيق نظام ضمان الجودة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة؛

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

2. عدم وجود اختلافات في وجهات نظر مسؤولي ضمان الجودة حول خيار تحديّد المفهوم المناسب للجودة بين المطابقة للمعايير أو المطابقة للأهداف؛
3. عدم وجود اختلافات في وجهات نظر مسؤولي ضمان الجودة حول خيار إذا ما نبدأ بتطبيق نظام ضمان الجودة في المؤسسة ككل أو في برامجها أو في بعض برامجها؛
4. وجود اختلافات في وجهات نظر مسؤولي ضمان الجودة حول كل من خيار الهدف لصالح هدف تحسين الجودة، خيار الآلية لصالح آلية التقييم، خيار الأسلوب لصالح أسلوب التطبيق الاجباري، خيار نوع نظام ضمان الجودة المناسب للتطبيق لصالح نوع نظام ضمان الجودة الداخلية؛
5. توجد مجموعة من المعوقات التي تحدّ من تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ذات أهمية متفاوتة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة ؛
6. توجد مجموعة من عوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ذات أهمية متفاوتة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.

خلاصة الفصل الرابع:

لقد تطرقنا في هذا الفصل الذي تمحور حول دراسة معوقات وآفاق تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في البداية إلى توضيح مجتمع البحث المستهدف والمتمثل في مسؤولي ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري ثم عرّفنا بمختلف أدوات جمع البيانات المستخدمة في البحث، والمتمثلة في كل من أداتي الاستبانة والمقابلة، والأدوات الإحصائية المناسبة للتحليل واختبار الفرضيات الموضوعية. وبعدها عرجنا لتحليل بيانات الاستمارة بداية بمحور البيانات العامة المرتبطة بالمفردات موضوع البحث، ثم بيانات المحور الثاني الذي حاولنا من خلاله معرفة المبررات الدافعة لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة، ثم انتقلنا إلى تحديّد الخيارات المناسبة (السياسة المناسبة) لتطبيق هذا المدخل من وجهة نظر المجتمع المستهدف، وبعد ذلك حاولنا التعرف على كل من المعوقات التي تحدّد من تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة، ومقومات نجاح تطبيق هذا النظام. كما حولنا خلال هذا الفصل اختبار الفرضيات الموضوعية، وقد تمّ التوصل إلى النتائج التالية:

- **بالنسبة للفرضية الأولى،** إنّ الدراسة الميدانية ومن خلال نتائج التحليل الإحصائي للبنود المتعلقة بالمبررات مكنت من تأكيد وجود مبررات تدفع مؤسسات التعليم العالي لتطبيق نظام ضمان الجودة سواء على مستوى المحيط الداخلي لها أو المحيط الخارجي؛
- **بالنسبة للفرضية الثانية،** نقبل فرضية العدم بالنسبة لخيار تحديّد مفهوم المناسب للجودة وتحدّيد مجال تطبيق نظام ضمان الجودة، أي لا توجد اختلافات جوهرية في وجهات نظر مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة حول خيار تحديّد المفهوم المناسب للجودة بين المطابقة للمعايير أو المطابقة للأهداف وحول خيار إذا ما نبدأ بتطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى المؤسسة ككل أو على مستوى برامجها أو على مستوى بعض برامجها. ونرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة بالنسبة لكل من خيار الهدف، الآلية، الأسلوب والنوع، أي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اجابات مسؤولي ضمان الجودة حول خيار الهدف لصالح هدف تحسين الجودة وخيار الآلية لصالح آلية التقييم وخيار الأسلوب لصالح أسلوب التطبيق الاجباري وخيار نوع نظام ضمان الجودة المناسب للتطبيق لصالح نوع نظام ضمان الجودة الداخلية؛

الفصل الرابع دراسة ميدانية في مؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري حول معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة

- بالنسبة للفرضية الثالثة، مكنت الدراسة الميدانية ومن خلال نتائج التحليل الإحصائي للبنود المتعلقة بالمعوقات من تأكيد وجود مجموعة من المعوقات التي تحدّ من تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ذات أهمية متفاوتة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة؛
- بالنسبة للفرضية الرابعة، تمّ التأكيد من خلال الدراسة الميدانية ومن نتائج التحليل الإحصائي للبنود المتعلقة بعوامل النجاح على وجود مجموعة من عوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ذات أهمية متفاوتة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة. 8//+

الخانمة

لقد تبين لنا بشكل جلي من خلال ما ورد في هذا البحث في جانبه النظري أنّ تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي يعدّ ضرورة حتمية وملحة في ظل الاتجاهات الحالية للتعليم العالي، فبالنظر لمدى أهميته أجريت العديد من الدراسات والبحوث في مختلف دول العالم حول تحديد سياسة وسيورة تطبيق هذا المدخل، وقد أوضحت هذه الدراسات أنّ تطبيق نظام ضمان الجودة بكفاءة وفعالية في مؤسسة التعليم العالي، يتطلب تسطير الخطوط العريضة له من تحديد الهدف المناسب، الآلية المناسبة والنطاق المناسب؛ ثم العمل على ضمان الجودة الداخلية من خلال الاهتمام بتحقيق الجودة الشاملة والتحسين المستمر القائم على اجراءات التقييم الذاتي، وفي الأخير يتم تبني اجراءات ضمان الجودة الخارجية التي تتيح لها مقارنة سياستها وبرامجها وأدائها بما هو متعارف عليه لدى أصحاب الاختصاص، وهو ما يحسن من جودة التعليم العالي في المؤسسة ويؤدي بالنهاية إلى الشهادة بجودة هذا التعليم والاعتراف بذلك على الصعيد العالمي، غير أن النجاح في تطبيق هذا المدخل يعتمد بشكل أساسي على إدارة مختلف التغييرات المصاحبة لعملية تطبيقه خاصة ما يتعلق بجانب المقاومة. وعلى هذا الاساس، استهدف هذا البحث في جانبه التطبيقي تسليط الضوء على دراسة معوقات وآفاق تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، من خلال دراسة ميدانية شملت مؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري، حيث وجهت استمارة بحث إلى مسؤولي ضمان الجودة بهدف التعرف على المبررات الدافعة لتطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى مؤسساتهم والخيارات الأساسية لتطبيقه، اضافة إلى تحديد المعوقات التي تحد من عملية تطبيق هذا المدخل وعوامل انجاح تطبيقه. وللتمكن من الحصول على نتائج ذات دلالة اعتمدنا الاسلوب الاحصائي من خلال جملة من الأدوات الاحصائية المناسبة. وقد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج والتوصيات، نستعرضها فيما يلي:

أولاً- النتائج: من أهم النتائج التي انتهى إليها البحث، ما يلي:

- موافقة مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة بدرجة عالية جدا على وجود تحديات داخلية تدفع مؤسساتهم إلى تطبيق نظام ضمان الجودة خاصة فيما يتعلق بالحاجة إلى تحسين فعالية، كفاءة وحوكمة مؤسسة التعليم العالي، وموافقتهم بدرجة عالية على وجود تحديات خارجية تدفع مؤسساتهم إلى تطبيق نظام ضمان الجودة، خاصة فيما يتعلق بتزايد البطالة بين الخريجين الجامعيين وتزايد الطلب الاجتماعي على التعليم العالي؛

• عدم وجود اختلافات جوهرية بين إجابات مسؤولي ضمان الجودة حول خيار تحديد المفهوم المناسب للجودة بين المطابقة للمعايير أو المطابقة للأهداف، وأيضا حول خيار إذا ما نبدأ بتطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى المؤسسة ككل أو على مستوى جميع برامجها أو البعض منها؛ ووجود اختلافات جوهرية بين اجابات مسؤولي ضمان الجودة حول خيار الهدف لصالح هدف تحسين الجودة، وخيار الآلية لصالح آلية التقييم، وخيار الأسلوب لصالح أسلوب التطبيق الاجباري، وخيار نوع نظام ضمان الجودة المناسب للتطبيق لصالح نوع نظام ضمان الجودة الداخلية؛

• وجود جملة من المعوقات التي تحد من تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ذات أهمية متفاوتة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة، فقد شكل الجانب السلوكي والخاص بمقاومة تطبيق نظام ضمان الجودة أكثر العوامل إعاقة، يليه جانب القيادة على مستوى الوزارة الوصية فالجانب الاداري والتنظيمي على مستوى المؤسسة؛

• وجود مجموعة من عوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ذات أهمية متفاوتة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة، فقد وافقوا بدرجة عالية جدا على أغلبية عوامل النجاح والتي اعتبروها تشكل مقومات أساسية لضمان تطبيق نظام ضمان الجودة بفعالية، ومن أكثر عوامل النجاح التي تشكل أهمية نسبة لبقية العناصر، هي: تحسيس وتوعية اصحاب المصلحة بثقافة الجودة، دعم وتأييد الإدارة العليا بمستوياتها المختلفة لعملية تطبيق نظام ضمان الجودة، ضرورة احداث تغير في التوجه الاستراتيجي للمؤسسة من ناحية رؤيتها ورسالتها وأهدافها، الاهتمام بإقامة أنظمة معلومات فعالة، تغيير القيم السائدة حتى تتلاءم والقيم المطلوبة لنجاح تطبيق المدخل واعتماد نظم تحفيزية كافية.

ثانيا- الاقتراحات: بناء على النتائج المتوصل إليها، يمكن تقديم أهم الاقتراحات:

• التحسيس المكثف بمشروع تطبيق نظام ضمان الجودة مع إبراز ضرورته لكل الأطراف ذات المصلحة؛

• نشر ثقافة ضمان الجودة على مستوى المؤسسة وبصورة مستمرة كإصدار مجلة دورية تعنى بضمن جودة التعليم العالي وفتح تخصصات في هذا المجال؛

• التزام الإدارة العليا على اختلاف مستوياتها بعملية تطبيق نظام ضمان الجودة ومتابعة مجرياتها؛

• مشاركة أصحاب المصلحة الداخلية والخارجية في إطار حوكمة تأخذ بعين الاعتبار تلبية احتياجات كل الأطراف؛

- ضرورة رسم وإعداد سياسة تطبيق نظام ضمان الجودة وتوثيقها لتسهيل مهام مسؤولي ضمان الجودة؛
 - ضرورة هيكلة خلية ضمان الجودة على مستوى المؤسسة وتوفير الوسائل اللازمة لها؛
 - ضرورة تشكيل خلايا تدعم عملية تطبيق نظام ضمان على مستوى المؤسسة، نذكر منها: تشكيل خلية تعنى بالربط بين مؤسسة التعليم العالي والمنظمات لزيادة المشاريع التعاونية بينهما وتنظيم تكوينات مستمرة وشارك مؤسسة التعليم العالي في التنمية الجهوية، وتشكيل خلية تعنى باستقبال وتوجيه أصحاب المصلحة وتوفير المعلومات المطلوبة من قبلهم.
- وفي الأخير لا بد من الإشارة إلى وجود بعض التجارب في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية التي تصب في إطار الجودة نذكر منها: تجربة جامعة عنابة فيما يتعلق بالقيام بعمليات تدقيق داخلي لجميع اقسام وكليات الجامعة إلى جانب الاهتمام الكبير بتكوين أعضاء هيئة التدريس الجدد والتركيز على عملية تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس من وجهة كل من الطلبة والزملاء؛ تجربة جامعة سكيكدة في مجال وضع سياسة عامة لضمان الجودة تقوم على أربعة محاور تتمثل في مماثلة الممارسات داخل الجامعة مع نظام ل م د، إحداث توافق داخلي بين الاقسام في الكلية الواحدة وبين الكليات في الجامعة، تكييف الجامعة مع المحيط والاستكشاف بوضع الآليات والوسائل التي تمكن الجامعة من استباق حاجات المحيط؛ تجربة جامعة باتنة في مجال تقييم منهاج المادة التعليمية (Syllabus) كخطوة أولى لتطبيق نظام ضمان الجودة بالجامعة وتجربة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة فرحات عباس - سطيف 1 - والمتمثلة في توفير أفضل الامكانيات المادية للأساتذة والطلبة لتحسين الأداء البيداغوجي والتدريسي، بالإضافة إلى ما توفره من فرص في مجالات التكوين المتخصصة والدورات التدريبية ومخابر اللغات من أجل تطوير مهارات وكفاءات الباحثين وأساتذة الكلية دون أن ننسى سعيها الدؤوب في تطوير الموقع الالكتروني للكلية وجعله نقطة الاتصال بين مختلف أركان الكلية من أساتذة وطلبة وإداريين، وقد توجت الكلية نتيجة هذه التجربة بجائزة النجمة الذهبية "جائزة الريادة في الجودة و الابتكار و التكنولوجيا في التعليم العالي" وذلك في المؤتمر العالمي للريادة في الجودة المنعقد بباريس خلا يومي 20 و 21 جوان 2014.

وإن كانت هذه التجارب لا تعبر عن تطبيق نظام ضمان الجودة بكل عناصره وسيورته إلا أنّها تعتبر بوادر تمهيدية لتذليل المقاومات ولتجسيد وتكريس بعض عوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة كنشر ثقافة الجودة والتقييم، كما تعتبر أيضا ممارسات حسنة ينبغي أن يقتدى بها من أجل تعميمها على سائر مؤسسات التعليم العالي وللإسراع في تطبيق نظام ضمان الجودة من الأسفل.

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية:

أولاً- الكتب:

1. ابراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، اسطنبول: دار الدعوة، 1989.
2. أحمد الخطيب ورداح الخطيب، الاعتماد وضبط الجودة في الجامعات العربية، اريد: علم الكتب الحديث، الطبعة الأولى، 2010.
3. أشرف محمود أحمد ومحمد جاد حسين، ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي في ضوء معايير هيئات الاعتماد الدولية، دار علا الكتب، الطبعة الأولى، 2010.
4. السيد عبد العزيز البهاوشي وسعيد بن حمد الربيعي، ضمان الجودة في التعليم العالي، عمان: دار المسيرة، الطبعة الثانية، 2008.
5. بداري كمال، بوباكور فارس، حرز الله عبد الكريم، ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي: إعداد وانجاح التقييم الذاتي، الساحة المركزية - بن عكنون بالجزائر - : ديوان المطبوعات الجامعية، 2013.
6. بومدين بلكبير، إدارة التغيير والأداء المتميز في المنظمات العربية، دبي: دار العالم العربي للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2009.
7. ثابت عبد الرحمان إدريس، كفاءة وجودة الخدمات اللوجستية: مفاهيم أساسية وطرق القياس والتقييم، الإسكندرية: الدار الجامعية، 2006.
8. جواد كاظم لفته، الادارة الاستراتيجية لمنظومة التعليم العالي، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2013.
9. جواهر القنادلي، التقييم في التعليم الجامعي، الجيزة: مركز الخبرات المهنية للإدارة، 2009.
10. حسن محمد أحمد محمد مختار، إدارة التغيير التنظيمي: المصادر والاستراتيجيات، مصر: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، الطبعة الثانية، 2011.
11. خضر مصباح الطيطي، إدارة التغيير: التحديات والاستراتيجيات للمدراء المعاصرين، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2011.
12. خضير كاظم حمود، إدارة الجودة وخدمة العملاء، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى، 2002.
13. دان كوهين، أسس التغيير التنظيمي، ترجمة: معتز سيد عبد الله، القاهرة: الدار الهندسية، الطبعة الأولى، 2009.
14. رافدة عمر الحريري وسعد زناد دروش، القيادة وإدارة الجودة في التعليم العالي، عمان: دار الثقافة، الطبعة الأولى، 2010.

15. رشدي أحمد طعيمة وآخرون، الجودة الشاملة في التعليم، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية 2008.
16. رمزي سلامة، ضمان الجودة في الجامعات العربية، بيروت: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، 2005.
17. ريتشاردل وليامز، أساسيات إدارة الجودة الشاملة، ترجمة ونشر مكتبة جرير، الطبعة الأولى، 1999.
18. زيد منير عبوي، إدارة التغيير والتطوير، عمان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2007.
19. سامي فياض العزاوي، ثقافة منظمات الأعمال، المفاهيم والأسس والتطبيقات، الرياض: الإدارة العامة للطباعة والنشر، 2009.
20. ستويل دانييل، المبيعات والتسويق والتحسين المتواصل، ترجمة أسعد كامل إلياس، عمان: مكتبة العبيكان، 2002.
21. سعادة راغب الخطيب وعبد الرزاق سالم الرحاحلة، المدخل العلمي الحديث للإدارة العامة، عمان: كنوز المعرفة، الطبعة الأولى، 2009.
22. عيد محمد المصري، إدارة وتسويق الأنشطة الخدمية، الإسكندرية: الدار العالية، 2002/2001.
23. سوسن شاکر مجيد ومحمد عواد الزيادات، الجودة في التعليم: دراسات تطبيقية، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2008.
24. سوسن شاکر مجيد ومحمد عواد الزيادات، الجودة والاعتماد الأكاديمي، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2008.
25. شيراز محمد طرابلسية، إدارة جودة الخدمات التعليمية والبحثية في مؤسسات التعليم العالي، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2011.
26. عبد الكريم حرز الله وكمال بداري، نظام ل م د، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2008.
27. عدي عطا، معايير الجودة والأداء والتقييم في مؤسسات التعليم العالي في ضوء التجارب المعاصرة للجامعات الرصينة في العالم، عمان: دار البداية، الطبعة الأولى، 2011.
28. فيليب كوتلر وجاري أرمسترونج، أساسيات التسويق، ترجمة سرور علي إبراهيم سرور، الرياض: دار المريخ للنشر، 2007.
29. لعل بوكميش، إدارة الجودة الشاملة، عمان: دار الراجية للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2011.
30. مأمون سليمان الدراركة، إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2006.
31. محمد الصيرفي، إدارة التغيير، الاسكندرية: دار الفكر الجامعي، 2010.
32. محمد بن يوسف النمران العطييات، إدارة التغيير والتحديات العصرية للمدير: رؤية معاصرة لمدير القرن الحادي والعشرون، عمان: دار حامد، الطبعة الأولى، 2006.

33. محمد حسن محمد حمادات، السلوك التنظيمي والتحديات المستقبلية في المنظمات التربوية، عمان: دار حامد، الطبعة الأولى، 2008.
34. محمد حسن وبسام عزام، إدارة الجودة وعناصر نظام الجودة، دمشق: مركز الرضا للكمبيوتر، كانون الثاني 1999.
35. محمد صالح المؤذن، مبادئ التسويق، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع والدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2002.
36. محمد عبد الوهاب العزاوي، إدارة الجودة الشاملة، عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع، 2005.
37. محمد عطوة مجاهد والمتولي إسماعيل بدير، الجودة والاعتماد في التعليم العالي، مصر: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، 2006.
38. محمد فريد الصحن، قراءات في إدارة التسويق، مصر: الدار العالية، 2002.
39. نواف محمد البادي، الجودة الشاملة في التعليم وتطبيقات الإيزو، عمان: دار اليازوري، الطبعة الأولى، 2010.
40. هاشم فوزي دباس العبادي، يوسف حجيم الطائي، أفنان عبد علي الأسدي، إدارة التعليم العالي: مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر، عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى 2008.
41. هاني حامد الضمور، تسويق الخدمات، الأردن: دار وائل للنشر، الطبعة الثالثة، 2005.
42. يوسف حجيم الطائي، محمد فوزي العبادي، هاشم فوزي العبادي، إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، عمان: الوراق، الطبعة الأولى، 2008.
43. يوسف أحمد أبو فارة، "دراسة تحليلية لواقع ضمان الجودة بجامعة القدس" في كتاب: الجودة في التعليم - دراسات تطبيقية-، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2008.

ثانياً- الرسائل العلمية:

1. رفيق زراولة، "تأثير التغيرات السوسيو اقتصادية على تنظيم وهيكل الجامعة الجزائرية: دراسة حالة جامعة قلمة"، رسالة دكتوراه علوم، جامعة باجي مختار، عنابة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، السنة الجامعية: 2011/1010.
2. عمر المحمد، "العوامل المؤثرة على جودة التعليم العالي" مذكرة الماجستير في إدارة الأعمال، جامعة حلب، كلية الاقتصاد، السنة الجامعية: 2008.
3. فتيحة بوحروود، "الإدارة بالجودة الشاملة مدخل لترقية تنافسية المنظمات الصغيرة والمتوسطة"، رسالة دكتوراه علوم، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس، سطيف 1، السنة الجامعية: 2013/2012.
4. فتيحة حبشي، "إدارة الجودة الشاملة"، أطروحة دكتوراه دولة في العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية

- وعلوم التسيير، جامعة منتوري، قسنطينة، 2007/2006.
5. كمال بوقرة، "المسألة الثقافية وعلاقتها بالمشكلات التنظيمية في المؤسسة الجزائرية"، رسالة دكتوراه علوم، كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الانسانية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، السنة الجامعية: 2008/ 2007.
6. كمال قاسمي، "إعادة هندسة نظم إدارة الجودة في المنظمات الصغيرة والمتوسطة"، رسالة دكتوراه علوم، جامعة سطيف 1، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، السنة الجامعية: 2011/2010.
7. مبارك بنيه ضامن العنزي، "التغيير التنظيمي وعلاقته بأداء العاملين"، مذكرة ماجستير في العلوم الإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، السنة الجامعية: 2004.
8. نبيلة علي أحمد العمري، "الثقافة التنظيمية في الجامعات الأردنية وعلاقتها بإدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"، أطروحة دكتوراه الفلسفة في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك، السنة الجامعية: 2005.

ثالثا- المجالات:

1. أحمد سيد مصطفى، "تحسين جودة الخدمات الحكومية من وجهة نظر متلقي الخدمة" في منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، دمشق، 2002.
2. إباد علي الدجني، "دور عملية التقييم المؤسسي في نشر ثقافة الجودة في جامعات قطاع غزة من وجهة نظر فريق التقييم" في مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد التاسع عشر، العدد الثاني، يونيو 2011.
3. حسين رحيم، "التغيير في المؤسسة ودور الكفاءات" في مجلة العلوم الانسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد 07، فيفري 2005
4. حمد حميدان العبادي، "مجالات ومؤشرات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية بسلطنة عمان" في مجلة الإداري، سلطنة عمان، العدد مائة وثلاثة، ديسمبر 2005.
5. خالد يوسف محمد الزعبي، "أثر الالتزام بالقيم الثقافية والتنظيمية على مستوى الأداء الوظيفي" في مجلة الملك عبد العزيز : الاقتصاد والادارة، جدة: مركز النشر العلمي، المجلد 22، العدد 01، 2008.
6. رضوي حوين، "الثقافة التنظيمية وفاعلية المنظمة: دراسة مقارنة بين الكليات العلمية والإنسانية في جامعة بغداد" في مجلة الإدارة والاقتصاد، العدد الخامس والسبعون، 2009.
7. زين الدين بروش ولحسن هدار، "دور الثقافة التنظيمية في إدارة التغيير في المؤسسة الاقتصادية الجزائرية" في مجلة ابحاث اقتصادية وإدارية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد 01، جوان 2007.
8. سعيد بن علي العضاوي، "معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي: دراسة ميدانية" في المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد الخامس، العدد 9، 2012.

9. شاعر جار الله الخشالي وايد فاضل محمد التميمي، "الثقافة التنظيمية ودورها في المشاركة باتخاذ القرار" في مجلة البصائر، المجلد 13، العدد 1، حزيران 2009.
10. شرف ابراهيم الهادي، "إدارة تغيير مؤسسات التعليم العالي العربي نحو جودة النوعية وتميز الأداء" في المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، المجلد السادس، العدد 11، 2013.
11. عبد المطلب عبد الحميد، "الاتجاهات الحديثة في خصخصة المرافق العامة" في منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، مصر الجديدة: 2007.
12. عبد القادر بريش، "جودة الخدمات المصرفية كمدخل لزيادة القدرة التنافسية للبنوك" في مجلة اقتصاديات شمال إفريقيا، الجزائر: ديوان المطبوعات العالية، العدد الثالث، ديسمبر 2005.
13. عثمان حسن عثمان، "تحول ثقافة المؤسسة في ظل العولمة" في مجلة العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس، سطيف 1، العدد 08، 2008.
14. ليث عبد الحكيم، عمار عبد الأمير زوين، حاكم أحسوني الميالي، "تحسين جودة خدمة التعليم الجامعي باستخدام نموذج QFD"، في مجلة مركز دراسات الكوفة، العدد 12، 2009.
15. محمد نجيب بن حمزة أبو عظمة؛ "إدارة الجودة الشاملة وإمكانية الإفادة منها في تطوير التعليم العالي في السعودية" في مجلة جامعة الملك عبد العزيز، العلوم التربوية، العدد 14، 2001.
16. مصطفى بلمقدم ومحمد جودت فارس، "إدارة التغيير في منظمات الأعمال" في مجلة العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، جامعة مسيلة، العدد 02، 2009.
17. محمد عبد الفتاح شاهين وعادل عطية ريان، "مؤشرات جودة البحث التربوي من وجهة نظر الأكاديميين والباحثين في الجامعات الفلسطينية" في مجلة اتحاد الجامعات العربية، عمان: الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، العدد 53، سبتمبر 2009.
18. نداء محمود فرهود، "التقويم الذاتي الشامل لأداء الجامعات: مدخل للتطوير وضمان نوعية وجودة التعليم" في مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد الأول، 2002.
19. يوسف أحمد أبو فارة، "واقع تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية" في المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد الثاني، 2006.
20. يحيى سليم ملحم ومحمد شاعر الأبراهيم، "استراتيجيات وأسباب مقاومة التغيير في الشركات الصناعية: حالة تطبيقية على الشركات الأردنية" في المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد 4، 2008.

رابعاً- الملتقيات:

1. الطاهر إبراهيمي ووسيلة بن عامر، "معايير نظم الجودة و تأثيراتها على بيئة التدريس الجامعي في ظل نظام ل.م.د" في الملتقى البيداغوجي الرابع حول ضمان جودة التعليم العالي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، يومي 26/25 نوفمبر 2008.
2. إلهام يحياوي، حكيمة بوسلمة، نجوى عبد الصمد، "اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو مدى تطبيق متطلبات ضمان الجودة في جامعة باتنة: دراسة ميدانية" في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين، يومي 5/4 أبريل 2012.
3. أحمد عبد الرزاق سلمان، "معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي (مدخل اسلامي)" في المؤتمر العربي الثالث الجامعات العربية- التحديات والآفاق، شرم الشيخ، أيام 11/9 جانفي 2010.
4. أماني رفعت محمد، "مفهوم ومتطلبات إنشاء نظام داخلي للجودة بالكليات وأثرها على جودة الأداء الأكاديمي بها" في المؤتمر العربي الثاني بعنوان: تقييم الأداء الجامعي وتحسين الجودة، القاهرة : منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2007.
5. بلقاسم زايري، "امكانيات وتحديات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي بالجزائر" في المؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي التطبيقي في الدول العربية، جامعة الظهران، المملكة العربية السعودية، يومي 25/24 فيفري 2008.
6. تيسير أندراوس سليم، "التدريس الابداعي الجامعي كمتطلب رئيسي لضمان جودة التعليم العالي" في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين، يومي 5/4 أبريل 2012.
7. جابر نصر الدين ونور الدين تاوريريت، "متطلبات ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر" في الملتقى البيداغوجي الرابع حول ضمان جودة التعليم العالي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، يومي 26/25 نوفمبر 2008.
8. حسين رحيم وعبد الفتاح علاوي، "التغيير التنظيمي في منظمات الأعمال: دوافعه، أهدافه ومداخله" في الملتقى الدولي حول الإبداع والتغيير التنظيمي في المنظمات الحديثة، يومي 12 و13 ماي 2010.
9. راضية بوزيان، "واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية" في الملتقى الدولي الأول حول رهانات ضمان الجودة في التعليم العالي، جامعة 20 أوت 1955، سكيكدة، يومي 21/20 نوفمبر 2010.
10. زين الدين بروش ويوسف بركان، "مشروع تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر: الواقع والآفاق" في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، مملكة

- البحرين، يومي 5/4 أبريل 2012.
11. صباح غربي وشوقي قاسمي، "تطبيق الجودة في مجال التعليم" في الملتقى البيداغوجي الرابع حول ضمان جودة التعليم العالي: المبررات والمتطلبات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، يومي 26/25 نوفمبر 2008.
12. عبد الرحمان ابراهيم مصطفى، "آلية التقويم المؤسسي والتقويم الذاتي في ضوء دليل اتحاد الجامعات العربية" في المؤتمر الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين، 5/4 أبريل 2012.
13. عز الدين يونس ناجي ابو عائشة وعبد الله أحمد الفزاني، "نشر ثقافة الجودة في السياقات الجامعية المعاصرة في ليبيا المفهوم والأبعاد" في المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء، الأردن، يومي 4/3 أبريل 2014.
14. عطية عبد الحليم صقر، "الوقف ودوره في تمويل المرافق العامة الخدمية، عند عجز الموازنة العامة" في المؤتمر الثالث للأوقاف بالمملكة العربية السعودية، الجامعة الإسلامية، 2009.
15. عمر محمد عبد الله الخرابشة، "تجربة المملكة الاردنية الهاشمية في ضمان الجودة ومعايير الاعتماد الأكاديمي في الكليات التربوية" في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين، يومي 5/4 أبريل 2012.
16. فتحي سالم أبو زحار، "تأهيل جودة التعليم العالي في عيون أعضاء هيئة التدريس" في المؤتمر العربي الثاني بعنوان: تقويم الأداء الجامعي وتحسين الجودة، القاهرة: منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، ماي 2007.
17. قوي بوحنية، سمير بارة، سالم ليمار، "قياس جودة إدارة أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية" في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين، يومي 5/4 أبريل 2012.
18. كمال خليل يونس المخامرة، "التغيير في المنظمات التربوية من خلال مدخل إدارة الجودة الشاملة"، في بحوث المؤتمر الثالث لاتحاد نقابات أساتذة وموظفي الجامعات الفلسطينية حول الجودة والتميز والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي، جامعة القدس، المجلد الأول، 2007.
19. ماجدة محمد أمين، إيناس إبراهيم حويل، ماهر أحمد حسن، "الاعتماد وضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي: دراسات تحليلية في ضوء خبرات وتجارب بعض الدول" في المؤتمر السنوي الثالث عشر حول الاعتماد وضمان الجودة في المؤسسات التعليمية، 2005.
20. محمد ابراهيم القداح، "ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي" في المؤتمر العربي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين، يومي 5/4 أبريل 2012.
21. محمد ابراهيم القداح، "ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي" في المؤتمر العربي الثاني لضمان جودة

- التعليم العالي، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين، يومي 5/4 أبريل 2012.
22. محمد بوهزة وطارق فارس، "ثقافة المؤسسة كمدخل استراتيجي لتحقيق الجودة والتميز في المؤسسة الصناعية" في الملتقى الدولي الثالث حول الجودة والتميز في منظمات الأعمال، جامعة 20 أوت 1955، سكيكدة، الجزائر، يومي 08/07 ماي 2007.
23. مروان جمعة درويش، "تحليل جودة الخدمات المصرفية الإسلامية: دراسة تطبيقية على المصارف الإسلامية في فلسطين" في الملتقى الدولي الثالث حول الجودة والتميز، جامعة سكيكدة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، يومي 8 /7 ماي 2007.
24. مصطفى عبد العظيم الطيب، "ضمان جودة البحث العلمي في الوطن العربي" في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين، يومي 5/4 أبريل 2012.
25. نجم عبود نجم، "إدارة الجودة الشاملة في الجامعات" في الملتقى الدولي الأول حول رهانات ضمان جودة التعليم العالي، جامعة 20 أوت 1955، يومي 21/20 نوفمبر 2010.
26. يوسف أبو فارة وشلي اسماعيل، "تحليل واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة وعلاقتها بالتغيير والتطوير التنظيمي في جامعة القدس المفتوحة" في الملتقى الدولي الثالث حول الجودة والتميز، جامعة سكيكدة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، يومي 8 /7 ماي 2007.

خامسا- المنشورات:

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، إدارة العلاقات العامة والاعلام، "الجودة والاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي"، المملكة العربية السعودية.

سادسا- الجرائد الرسمية:

الجريدة الرسمية، العدد 24، القانون رقم 05/99 المؤرخ في 04 أبريل 1999 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي.

سابعا- المواقع الالكترونية:

إيثار عبد الهادي آل فيحان، "تقييم جودة الخدمة التعليمية باستخدام أداة نشر وظيفة الجودة QFD" في مجلة الإدارة والاقتصاد، العدد 67، 2007، متوفرة على الموقع الإلكتروني:

www.ao-academy.org/docs/taqyeem_jodah_dr_ethar_15052010.doc, date de consultation : 13/08/2012.

المراجع باللغة الأجنبية:

أولا- الكتب:

1. Abdallah SEDDIKI, **Management de la Qualité**, Alger: office des Publications Universitaires, 2003.
2. André BOYER, Gérard HIRIGOYEN, Jacques THÉPOT, Nadine TOURNOIS, Jean-Pierre VÉDRINE, **Les Fondamentaux de L'entreprise**, Paris: éditions d'organisation, 3 eme édition, 1997.
3. Celine BAREIL, **la résistance au changement**, Paris: vuibert, 2010.
4. Christopher LOVELOCK, Jochen WIRTZ, Denis LAPERT, Annie MUNOS, **Marketing des Services**, Paris : PEARSON, 6 eme édition, 2008.
5. D. AUTISSIER et J. M. MOUTOT, **Méthode de Conduite du Changement**, Paris: Dunod, 2007.
6. Frédérique Alexander- BAILLY, Denis BOURGEOIS, Jean-Pierre GRUERE, Nathalie RAULET-CROSEt, Christine ROLAND-LEVY, Véronique TRAN, **Comportements Humains et Management**, PEARSON, 4 édition, 2013.
7. Jay HEIZER & Barry RENDER, **Operations Management**, prentice- hall, 2001.
8. Jean BRILMAN, **Les Meilleures Pratiques de Management**, Paris: éditions d'organisation, 2003.
9. Jean- Jacques DAUDIN et Charles TAPIERO, **Les Outils et le Contrôle de la Qualité**, Paris: economica, 1996.
10. Jean-Paul LUGAN et Philippe RUQUET, **Le Changement sans Stress :Dépasser les Résistances et la Pression**, Germain : Groupe Eyrolles Éditions d'Organisation, 2010.
11. John P . KOTTER , **Leading Change**, Unated States America: Library of Congress Cataloging-
12. kotler et DUBOIS, **Markerting Mangement**, Paris: Publi Union, 10 eme édition, 2000.
13. Octave JOKUNG- NGUENA, Jean-Luc ARRÈGLE, Yves DE RONGÉ, Wolfgang ULAGA, **Introduction au Management de la Valeur**, Paris: Dunod, 2001.
14. Pierre EIGLIER, **Marketing et Stratégie des Services**, Paris: édition economica, 2004.
15. Michaela MARTIN et Antony STELLA, **Assurance Qualité Externe Dans**

l'enseignement **Supérieur: Les Options**, UNESCO, paris, 2007.

16. Philippe DETRIE, **Conduire Une Démarche Qualité**, Paris: éditions d'organisation, 4 eme édition, 1998/ 2001.

17. Sylvie TROSA, **Modernisation du Management Public** :

Le Pari de La Qualité, Institut de l'entreprise, 2006.

ثانيا- الرسائل العلمية:

A. AMRANI, "analyse des principaux facteurs d'inefficience de l'enseignement supérieure par référence aux universités du centre et de l'Est algérien : une approche statistique", **thèse de doctorat**, université Ferhat Abbas, Setif 1, Faculté De Sciences Economiques Et Science De Gestion, MAI 2005.

ثالثا- المقالات:

1.Nassera TOUATI, "La gestion de la qualité dans le secteur public : a – t - on fait le tour de la question ?", **La Revue de l'innovation dans le secteur public**, Vol. 14(3), article 1, 2009.

2.William SABADIE, Conceptualisation et mesure de la qualité perçue d'un service public, **Recherche et Applications en Marketing**, vol. 18, n° 1/2003.

رابعا- الملتقيات:

1.**Conseil Supérieur De L'éducation Du Québec**, " L'assurance Qualité A L'enseignement Universitaire : Une Conception A Promouvoir Et A Mettre En Œuvre ", 2012.

2. Hervé CELLIER, "Démocratie D'apprentissage : Invariants De La Qualité" , **Actes du colloque internationale sur la Démarche Qualité dans L'enseignement Supérieur : Notions, Processus, Mise En Œuvre** , Université De Skikda, Novembre, 2012.

3. Isabelle POULIQUEN, "La Place Des Demarches Qualities Dans L'enseignement Supérieur", **Actes du colloque internationale sur les enjeux de l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur** , Université De Skikda, Novembre, 2010.

4.M.J. MAIRATA et J.J. MONTAÑO et Maria PALOU OLIVER, "Qualité Et Contexte Actuel: Le Rôle Des Systèmes D'assurance Qualité (AQ) Et Les Perspectives D'avenir Des Systèmes D'assurance Qualité Dans Les Universités Espagnoles", **Actes Du Colloque Internationale Sur La Démarche Qualité Dans L'enseignement Supérieur : Notions, Processus, Mise En Œuvre**, Université De Skikda, Novembre,

2012 .

5. Mohamed BOUABAZ Et Mourad MORDJAOUI, "Méthodes Mathématiques D'analyse De La Qualité Dans L'enseignement Supérieur : Essai A Base De Cas", **Actes Du Colloque Internationale Sur La Démarche Qualité Dans L'enseignement Supérieur : Notions, Processus, Mise En Œuvre**, Université De Skikda, Novembre, 2012.

خامسا - المحاضرات:

1. A. HERZALLAH, " Autoévaluation", **Support de cours de la session 3 de la formation des RAQ, CIAQES, MESRS, Algérie**
2. Farès BOUBAKOUR, "Assurance Qualité Interne et Autoévaluation : Des Principes À La Mise En Œuvre", **Support de cours de la session 3 de la formation des RAQ, CIAQES, MESRS, Algérie.**
3. **IIEP-UNESCO**, " L'assurance Qualité Externe : Options Pour Les Gestionnaires De L'enseignement Supérieur", modules de 1- 4, paris, 2011.
4. MILIANI et BENSTAALI, " Introduction à la Qualité" , **Support de cours de la session 1 de la formation des RAQ, CIAQES, MESRS, Algérie.**
5. Youcef BERKANE et Baghdad BENSTAALI , "Evaluation De La Qualité Des Enseignements Dans Les Etablissements Universitaires", **Support de cours de la session 4 de la formation des RAQ, CIAQES, MESRS, Algérie.**
6. Youcef BERKANE et Zineddine BERROUCHE, " Introduction à la Qualité", **Support de cours de la session 1 de la formation des RAQ, CIAQES, MESRS, Algérie.**
7. Zineddine BERROUCHE et Nabil BOUZID, "Assurance Qualité Dans L'enseignement Supérieur", **Support de cours de la session 2 de la formation des RAQ, CIAQES, MESRS, Algérie.**

سادسا - المنشورات:

Baghdad BENSTAALI," Finalisation Du Réfrentiel", Ministère de l'enseignement Supérieure de la Recherche Scientifique , Assurance Qualité dans l'enseignement supérieure, **CIAQES Info**, Publication de la Ciaques : janvier-février 2014.

سابعا - المواقع الالكترونية:

1. **CIEP** : Projet Aqi-Umed, Note N° 4 : "Pistes Méthodologiques Pour La Mise En

Œuvre De L'autoévaluation", Janvier, 2012, Au site web:

http://www.aqumed.org/IMG/pdf/note_no4_pistes_methodologiques_pour_la_mise_en_oeuvre_de_l_autoevaluation.pdf.

2. European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA), "Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area", Helsinki, 2009, Au site web:

http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2013/06/ESG_3edition-2.pdf.

3. **France Qualité Publique** : "La Qualité Du Service Public", Au site web :

<http://www.qualite-publique.org>.

4. Jean-Marc DOCHOT, **Cadre d'Auto-évaluation des Fonctions publiques**, bruxelles : édition belge, 2006, Au site web

www.eipa.eu/files/File/CAF/Brochure2006/Belgian_French_2006.pdf, **date de consultation : 19/03/2013.** .

5. "la Charte Marianne", Au site web: http://lourdes-infos.com/charte_marianne06.pdf, date de consultation : 03/03/2013.

6. Lancement national de la Charte Marianne," Pour Un Meilleur Accueil Dans Les Services De l'État", 2005, Au site web : http://www.fonction-publique.gouv.fr/files/files/Espace_Presse/woerth/CharteMarianne_20050103.pdf, date de consultation : 03/03/2013.

7. Lazar VLASCEANU, Laura GRÜNBERG, Dan PÂRLEA, "Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definition", **UNESCO-CEPES**, Bucharest, 2007, Au site web:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001346/134621e.pdf>.

8. **L'enseignement Supérieur Et La Recherche Scientifique En Algérie: 50 Années Au Service Du Développement, 1962-2012** , Au site web:

<http://www.djazair50.dz/index.php>, date de consultation : 13/08/2013.

9. UNESCO, " Déclaration Mondiale Sur L'enseignement Supérieur Pour Le Xxie Siècle : Vision Et Actions", **Conférence Mondiale Sur L'enseignement Supérieur**, 9 octobre 1998. Au site web :

http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_fre.htm.

10. <http://www.qualityresearchinternational.com/glossary/>

11. http://www.ciaques-mesrs.dz/presentation_suite.html.

الملاحق

ملحق رقم 01: تطور مفهوم الجودة.

1906	العالم	بداية التنميط العالمي مع تأسيس اللجنة الدولية الكهرو تقنية (CEI)
1922	و م أ	أصدر رادفورد كتاب تحت عنوان: "الرقابة على جودة المنتجات".
1924	و م أ	تأسيس قسم الجودة في معامل شركة (Bell) للهواتف.
1926	فرنسا	تأسيس الجمعية الفرنسية للمواصفات القياسية (AFNOR).
	العالم	تأسيس هيئات التقييس الوطنية.
1931	و م أ	شوارت أصدر كتاب تحت عنوان: "الرقابة الإحصائية على جودة المنتج المصنع".
1934	و م أ	تطوير مخطط باريتو لتشخيص المشاكل.
1942	و م أ	تسطير برامج تكوينية من طرف كل ديمنج وجوران في مصانع الأسلحة بـ و م أ.
1946	و م أ	تأسيس الجمعية الأمريكية لرقابة الجودة (ASQC).
	اليابان	تأسيس الاتحاد الياباني للعلماء والمهندسين (JUSE) تحت إدارة إيشيكاوا.
1947	العالم	تأسيس المنظمة الدولية للمقاييس الـ ISO.
1948	اليابان	تكلف الوزير الأمريكي للعالم ديمنج بإجراء دراسة اقتصادية حول اليابان.
1951	و م أ	إطلاق مفهوم الرقابة الشاملة للجودة من طرف فيجنوم.
	اليابان	تأسيس جائزة ديمنج.
	العالم	إصدار أولى معايير منظمة الـ ISO.
1959	و م أ	إصدار أولى معايير ضمان الجودة من طرف المؤسسة العسكرية الأمريكية معيار MIL-Q-9858.
1979	العالم	تأسيس اللجنة الفنية (TC 176) ضمن منظمة الـ ISO.
1981	و م أ	تدخل متلفز جوران على CBS "إذا تمكنت دولة اليابان، فلما لا نتمكن نحن أيضا"
1987	العالم	إصدار أول سلسلة معايير ISO 9000
	و م أ	تأسيس الجائزة الوطنية الأمريكية للجودة "جائزة مالكولم بلودريج الوطنية للجودة"
1988	فرنسا	تأسيس الجمعية الفرنسية لضمان الجودة (AFAQ).
	أوروبا	تأسيس المؤسسة الأوروبية للتسيير حسب الجودة (EFQM).
	العالم	تطوير معايير ISO 9000
1996	العالم	إصدار أولى معايير عائلة ISO14000 الخاصة بأنظمة إدارة الجودة البيئية.
2000	العالم	إصدار جديد لمعايير ISO 9000 : 2000.
2008	العالم	آخر إصدار لمعايير ISO 9000 : 2000.

المصدر:

MILIANI et BENSTAALI, "Introduction à la Qualité", Support De Cours De La Session 1 De La Formation Des Raq, CIAQES, MESRS, Algérie.

ملحق رقم 02: أوجه مقارنة لخصائص التقييم والاعتماد.

الاعتماد	التقييم	
جميع أنواع المؤسسات	جميع أنواع المؤسسات	المؤسسات المعنية
عادة البرامج المهنية، مثل الطب والهندسة وإدارة الأعمال والتخصصات التقنية على مستوياتها المختلفة. ويقترح توسيع هذه الدائرة لتشمل جميع البرامج التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي والتي تؤدي إلى شهادة.	جميع أنواع البرامج	البرامج المعنية
الحصول على شهادة بجدوة المؤسسة أو البرنامج.	الكشف عن مناطق القوة والضعف (الامكانات المتاحة والمخاطر)	مبررات العملية
مطابقة أوجه البحث المختلفة للمعايير المعتمدة.	العناصر المعنية من المدخلات والعمليات والمخرجات والتي يتم تحديدها قبل البدء بالعملية	نقاط التركيز
المؤسسة أو البرنامج بناء على الأوجه التي حددتها معايير هيئة الاعتماد	المؤسسة ككل أو إحدى وحداتها الأكاديمية أو برنامج محدد	نقاط البحث والتدقيق
تحديد ما إذا كانت المؤسسة أو البرنامج تستجيب لمعايير محددة	تعزيز مناطق القوة ومعالجة مناطق الضعف وتعزيز الاستفادة المثلى من الامكانات المتاحة واتخاذ التدابير المناسبة لدرء المخاطر	الأهداف
مقارنة الوضع القائم بالمعايير المحددة.	النظر في العناصر المختارة من المدخلات والعمليات والمخرجات والحكم عليها من وجهة نظر علمية.	الطرائق
هيئة داخلية تقوم بالتقييم الذاتي تتبعه مراجعة من لجنة أقران خارجية وقرار من هيئة اعتماد معترف بها.	لجان داخلية أو خارجية تكلف خصيصاً للقيام بالعمليات المعنية.	طبيعة الهيئة التي تقوم بالعمل
ما بين السنة والسنتين.	متفاوت المدد بناء على النطاق المختار وشمولية العناصر وطرائق البحث والتحقق المعتمدة وطبيعة الهيئات المشاركة.	مدة البحث والتحقق
أصحاب الشأن من خارج المؤسسة: الطلبة، الهيئات المانحة، هيئات الاعتراف بالشهادات، النقابات المهنية، مؤسسات التشغيل،... الخ	الجهة المبادرة من داخل المؤسسة أو من خارجها.	الجهة الأساسية المستخدمة للنتائج
يعلن فقط عن النتائج الإيجابية وتحظى عادة بانتشار واسع.	تنشر النتائج بناء على الآليات العامة المعتمدة من الجهة المبادرة.	نشر النتائج
كل حوالي سبع سنوات للمؤسسة وخمس سنوات للبرنامج.	من خمس إلى سبع سنوات لكل نطاق حظي بتقييم سليم.	الوتيرة المقترحة للعمليات.

المصدر: رمزي سلامة، ضمانات الجودة في الجامعات العربية، بيروت: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، 2005، ص. 83/85.

ملحق رقم 03: محاور دليل الشبكة العربية لاتحاد الجامعات العربية¹:

المحور الأول: مقياس رؤية ورسالة وأهداف المؤسسة ومقياس جودة التخطيط المؤسسة.

المحور الثاني: مقياس القيادة والتنظيم الإداري:

أ. القيادة الإدارية.

ب. مقياس جودة التخطيط في المؤسسة:

• التشريعات التي تعنى أعمال المؤسسة.

• الامتيازات التي تقدمها المؤسسة لأعضاء هيئة التدريس.

• المحور الثالث: مقياس الموارد المالية والمادية والتقنية والمعلومات البشرية:

أ. الموارد المالية وتشمل:

• جودة الموارد المالية.

• المؤشرات الكمية للموازنة المالية.

• المبالغ المصروفة والمرصدة في الموازنة.

• كلفة الطالب في كل تخصص.

• عوائد لاستثمارات المؤسسة المالية.

ب. الموارد المادية وتشمل:

• المساحة الاجمالية للمؤسسة.

• مساحة الأرض المقامة عليها المؤسسة.

• معدل المساحة الخضراء إلى الأرض.

• الخدمات المتوفرة في المؤسسة.

ج. الموارد التقنية وتشمل:

- الأجهزة والأدوات التقنية.

- أجهزة الحاسوب.

فيصل عبد الله الحاج، سوسن شاكر مجيد، الياس جريسات، المقاييس النوعية والمؤشرات الكمية لضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية أعضاء الاتحاد، اتحاد الجامعات العربية، الأمانة العامة، 2009، ص.ص. 172/17.

المحور الرابع: أعضاء هيئة التدريس.

- شروط ومعايير اختيار عضو هيئة التدريس؛
- نموذج من أدوات تقييم أداء عضو هيئة التدريس.

المحور الخامس: شؤون الطلبة:

- توزيع الطلبة المقبولين والمداومين ونسبهم إلى مخطط قبولهم عام التقييم.
- توزيع الطلبة وفق النوع والتخصص.
- نسبة توزيع الطلبة من خارج المحافظة والعرب والأجانب.
- الطلبة الراشدين والمؤهلين والمفصولين.
- مؤشرات كمية ونوعية لطلاب الدراسات العليا.

المحور السادس: الخدمات الطلابية:

- مقاييس الخدمات الطلابية.
- المؤشرات الكمية للخدمات الطلابية.
- الأنشطة الطلابية.
- جودة المدن الجامعية.

المحور السابع: البرامج الأكاديمية وطرق التدريس.

- مقياس البرامج الأكاديمية والمناهج الدراسية.
- مقياس برامج الدراسات العليا.
- مقياس طرائق التدريس ومصادر العليم.
- مقياس جودة الكتاب الجامعي.
- مقياس جودة الخدمات المكتبية.

المحور الثامن: البحث العلمي:

- الأبحاث العلمية.
- الجوائز العلمية.
- المجالات العلمية التي تصرها المؤسسة.
- العقود البحثية.
- المشروعات البحثية ومقدرات التمويل.

- مؤهلات أعضاء هيئة التدريس.
- براءات الاختراع.

المحور التاسع: خدمة المجتمع.

- الانجازات المتحققة في مجال خدمة المجتمع.
- المؤتمرات والندوات العلمية المتخصصة.
- الندوات التدريبية المنفذة.
- الاستشارات العلمية المقدمة للمجتمع.

المحور العاشر: جودة عملية التعليم.

- إدارة الامتحانات.
- فعالية التعليم.

المحور الحادي عشر: الأخلاقيات الجامعية.

- مقياس الأخلاقيات الجامعية.
- رضا المستفيد.

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Etablissement

Décision N° _____ du _____

Le Recteur (ou Directeur) de l'établissement,

-Vu la loi N° 99-05 du 4 avril 1999 portant loi d'orientation sur l'enseignement supérieur modifiée et complétée par la loi 08-06 du 23 février 2008 ;

-Vu le décret exécutif relatif au statut type de l'établissement,

-Vu le décret exécutif relatif à la création de l'établissement,

-Vu l'arrêté du 31 mai 2010 portant création d'une commission d'implémentation d'un système assurance qualité dans les établissements de l'enseignement supérieur, -Vu le procès verbal de la réunion du Conseil d'administration, en date du _____,

Décide,

Article 1: il est créé au sein de l'établissement une cellule d'appui à l'évaluation de la qualité, dénommée « cellule assurance qualité », ci-après désignée « cellule ».

I – ORGANISATION DE LA CELLULE

Article 2 : La cellule est rattachée au chef d'établissement et est dotée d'un secrétariat permanent.

Article 3 : La cellule est composée de ... membres, représentant l'ensemble des composantes et structures pédagogiques et administratives de l'établissement, choisis pour leurs profil, disponibilité et engagement. Ils sont proposés par les responsables des composantes et structures dont ils relèvent et désignés par le chef d'établissement. La liste nominative de la composante de la cellule est annexée à la présente décision.

Article 4 : Parmi les membres de la cellule, le chef d'établissement désigne le « Responsable Assurance Qualité » ci-après désigné Raq.

Article 5 : La cellule établit son règlement intérieur et un programme d'actions annuel. Elle se réunit une fois par trimestre en session ordinaire. Elle peut se réunir autant de fois que nécessaire, en session extraordinaire, à la demande du Raq, ou à la demande des deux tiers de ses membres, quand les circonstances l'exigent.

Article 6 : Chaque réunion est sanctionnée par la rédaction d'un procès-verbal qui sera adressé par le Raq au chef d'établissement et à tous les membres de la cellule.

Article 7 : Le procès verbal est affiché au niveau de l'établissement. Il est hébergé sur le site de l'établissement pour assurer la visibilité des activités de la cellule, et ce après accord du chef d'établissement.

II – MISSIONS DE LA CELLULE

Article 8 : La cellule constitue l'interface entre l'établissement d'appartenance et les organes nationaux d'évaluation.

Article 9 : La cellule assure le suivi de la mise en oeuvre du programme national d'actions en vue de l'amélioration continue de la qualité des programmes de formation, de recherche et du fonctionnement institutionnel.

Article 10 : La cellule organise des opérations d'information sur sa mission et de sensibilisation sur les résultats attendus de l'implémentation de l'assurance qualité au niveau de l'établissement.

Article 11 : La cellule pilote les démarches qualité d'évaluation interne dans les domaines de la gouvernance, la formation, la recherche et la vie de l'étudiant, et soutient le développement des bonnes pratiques dans ces domaines. A cet effet, elle prépare les procédures et élabore les fiches et documents nécessaires.

Article 12 : La cellule assure la préparation, la mise en oeuvre et le suivi des opérations d'autoévaluation au niveau de l'établissement.

Article 13 : La cellule coordonne la prise en charge de la rédaction des rapports d'autoévaluation.

Article 14 : La cellule pilote les opérations de formation continue de ses membres dans le domaine de l'assurance qualité.

Article 15 : La cellule concourt à la capitalisation et la pérennisation des expériences de l'établissement en matière de pratique de l'assurance qualité, et contribue à toute action locale, régionale ou nationale dans ce domaine.

Article 16 : La cellule favorise la communication en interne et en externe et déploie tout l'effort pour participer aux différentes manifestations dans le domaine de l'assurance qualité.

Article 17 : la cellule assure une veille dans le domaine de l'assurance qualité et réunit tous documents émis par les différents organismes nationaux et internationaux ayant trait au domaine.

Article 18 : La cellule publie son bilan d'activités annuel sur le site Web de l'établissement.

Article 19 : Le Raq anime les activités de la cellule. Il veille à la coordination entre les différents membres de la cellule et entre celle-ci et les responsables et structures de l'établissement, afin de permettre à la dite cellule d'assurer sa mission dans les meilleures conditions.

Article 20 : Le Raq participe à la rédaction des rapports d'évaluation. Il s'assure de la validation, la diffusion et l'archivage de ces rapports avec le concours des structures et organes concernés de l'établissement.

Article 21 : Le Raq met à la disposition des évaluateurs externes toutes les informations et facilités utiles pour l'accomplissement de leur mission.

III- Dispositions finales

Article 22 : Le Secrétaire général de l'établissement est chargé de mettre à la disposition de la cellule et du Raq tous les moyens nécessaires pour l'accomplissement de leurs missions. Il veille, en particulier, à rendre disponible tous les dispositifs indispensables aux opérations d'évaluation.

SESSION N° 4 FORMATION RAQ :
ASSURANCE QUALITÉ INTERNE ET PROFOUBAKOUR

ملحق رقم 05: مهام مسؤول ضمان الجودة.

مسؤول ضمان الجودة على مستوى المؤسسة يحدد وينسق تفعيل سياسة ضمان الجودة بـ:

- تصور الاجراءات التي تضمن نوعية النتائج للمؤسسة؛
- متابعة مسار التقييم الذاتي والتقييم الخارجي للمؤسسة؛
- تحديد النقائص في مهام المؤسسة مقارنة بمرجعه، تشخيص الاسباب واقتراح الحلول والتحسينات؛
- المشاركة في التعريف العام لسياسة جودة المؤسسة الجامعية؛
- ضمان جانب العلاقات مع السلطات الادارية للمؤسسة؛
- الاجابة على الأسئلة المتعلقة بفحص الجودة، التحقق من صحة الاجراءات والخصوصيات ووثائق نظام الجودة.

ملحق رقم 06: معايير مرجع الجودة (Aqi-Umed)

ملحق رقم 07: قائمة مسؤولي ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

المسؤول	المؤسسة
ك ج	جامعة عبد الحق بن حمودة بجيجل
ل م ص	جامعة العربي تبسي بتبسة
ب ع ر	جامعة محمد البشير الابراهيمي ببرج بوعريريج
غ ل	جامعة الطارف
ب ع ش	جامعة عباس لغرور بخنشلة
ب و	جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي
ق ع م	جامعة الوادي
خ س	جامعة محمد الشريف مساعدي بسوق أهراس
خ ر	جامعة باجي مختار بعنابة
ح م	جامعة فرحات عباس "سطيف 01"
ز ر	جامعة 08 ماي 1945 بقالة
ع ح	جامعة منتوري "قسنطينة 01"
ج ن د	جامعة محمد خيدر بسكرة
ب ص	جامعة محمد بوضياف بمسيلة
ب م	جامعة قاصدي مرباح بورقلة
/	جامعة العلوم الاسلامية الأمير عبد القادر بقسنطينة
ل ع	جامعة 20 أوت 1955 بسكيكدة
ب ه	جامعة فرحات عباس "سطيف 02"
ب م	جامعة منتوري "قسنطينة 02"
ب ز	جامعة منتوري "قسنطينة 03"
ق ع	المركز الجامعي بميلة
ج ل	المدرسة الوطنية العليا بقسنطينة
م ن	المدرسة الوطنية العليا للمناجم بعنابة
ب ف	المدرسة الوطنية العليا للأساتذة بسكيكدة
إ ع	المدرسة التحضيرية للعلوم الاقتصادية والتسيير بقسنطينة
ف ب	المدرسة التحضيرية للعلوم الاقتصادية والتسيير بعنابة
ب ز	المدرسة التحضيرية للعلوم التكنولوجية بعنابة

الإسم واللقب	الرتبة	الجامعة
زين الدين بروش	أستاذ	سطيف 01
يوسف بركان	أستاذ	سطيف 01
محمد حميدوش	أستاذ	سطيف 01
بوزيد عبد الرزاق	أستاذ	برج بوعريريج
لخضر ديلمي	أستاذ	باتنة
هشام بن ورزاق	أستاذ محاضر	سطيف 01
عبد الوهاب بلمهدي	أستاذ محاضر	سطيف 01
حسن بورغدة	أستاذ محاضر	سطيف 01
بوعبد الله صالح	أستاذ محاضر	مسيلة
برياش توفيق	أستاذ مساعد	سطيف 01
يعلى فاروق	أستاذ مساعد	سطيف 02

ملحق رقم 09: الاستبيان

تحية طيبة وبعد،

تمّ اعداد هذا الاستبيان في إطار التحضير لرسالة دكتوراه علوم في العلوم الاقتصادية تحت عنوان: "تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاقه ومعوقاته". وقد تمّ اختيار مسؤولي ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري كمجتمع بحث مستهدف لتزويدنا بمعلومات تمكننا من معرفة مبررات، معوقات وعوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، لذا نرجو من سيادتكم التكرم بقراءة العبارات بدقة وابداء رأيكم فيها بوضع إشارة (X) في الخانة المناسبة، ونحيطكم علماً أنّ هذه البيانات ستستخدم لأغراض علمية بحتة.

شاكرين حسن تعاونكم

المحور الأول: البيانات الشخصية

- الجنس: ذكر [] أنثى []

- السن: أقل من 30 سنة [] من 30- أقل 40 سنة [] من 40- أقل من 50 سنة [] 50- أقل من 60 سنة [] أكثر من 60 سنة []

- الرتبة العلمية: أستاذ مساعد صنف ب [] أستاذ مساعد صنف أ [] أستاذ محاضر صنف ب [] أستاذ محاضر صنف أ [] أستاذ التعليم العالي []

- مستو بالخبرة في مؤسسة التعليم العالي: أقل من 5 سنوات { } من 5 إلى 10 سنوات { } أكثر من 10 سنوات { }

- المسؤوليات المتولدة قبل تعيينك مسؤول ضمان الجودة:

- طبيعة المؤسسة: جامعة [] مركز جامعي [] مدرسة وطنية عليا [] مدرسة عليا للأساتذة [] مدرسة تحضيرية []

- التخصص:

- تاريخ التعيين كمسؤول ضمان الجودة:

- تاريخ انشاء خلية ضمان الجودة على مستوى مؤسستكم:

-

المحور الثاني: المبررات الدافعة لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

توجد جملة من المبررات التي تدفع بمؤسسات التعليم العالي إلى تطبيق نظام ضمان الجودة سواء على مستوى المحيط الداخلي لها

أو المحيط الخارجي، فما مدى موافقتك على هذه المبررات على مستوى مؤسستكم؟

أولاً- على مستوى المحيط الداخلي لمؤسستك:

الرقم	العبارة	موافقة تماما	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق اطلاقا
1	تدني جودة التكوين الجامعي					
2	تدني جودة الأبحاث العلمية					
3	تدني جودة الخدمات المقدمة للمجتمع					
4	انعدام الموازنة بين برامج التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل					
5	الحاجة إلى تحسين كفاءة مؤسسة التعليم العالي					
6	الحاجة إلى تحسين فعالية مؤسسة التعليم العالي					
7	الحاجة إلى تنفيذ حوكمة جديدة لمؤسسة التعليم العالي					
8	الرغبة في التغيير (خوض اصلاحات تصحيحية وتكميلية لنظام ل م د)					
9	تحسين مرتبة مؤسسة التعليم العالي في التصنيف الأكاديمي لجامعات العالم					

ثانياً- على مستوى المحيط الخارجي لمؤسستك:

الرقم	العبارة	موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق اطلاقا
10	تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم العالي					
11	تزايد البطالة بين الخريجين الجامعيين					
12	تنوع التعليم العالي					
13	فتح التعليم العالي على القطاع الخاص					
14	صعوبات التمويل					
15	زيادة الطلب على جودة التعليم العالي من قبل أصحاب المصلحة (les parties prenantes)					
16	تدويل التعليم العالي					

مبررات أخرى،

حدد:

المحور الثالث: الخيارات الرئيسية (Principaux choix) لتطبيق نظام ضمان جودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية (سياسة ضمان الجودة).

أولاً- ما هو المفهوم المناسب للجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في الوقت الراهن: (اختر واحدة فقط من الاجابات المحتملة)

- المطابقة للمعايير **‘adaptation aux standards I** []

- المطابقة للأهداف **‘adaptation aux objectifs I** []

ثانياً- ما الهدف ذو الأولوية من تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في الوقت الراهن: (اختر واحدة فقط من الاجابات المحتملة)

- الرقابة على الجودة **Le contrôle de la qualité** []

- المساءلة **La reddition des comptes** []

- تحسين الجودة **l’amélioration de la qualité** []

ثالثاً- ماهي الآلية المناسبة أكثر لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في الوقت الراهن: (اختر واحدة فقط من الاجابات المحتملة)

- التدقيق **L’audit de la qualité** []

- التقييم **L’évaluation** []

- الاعتماد **L’accréditation** []

رابعاً- ما هو المجال ذو الأولوية لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في الوقت الراهن: (اختر واحدة فقط من الاجابات المحتملة)

- مؤسسي **institutionnelle** []

- برامجي **programmatique** []

- بعض البرامج []

خامساً- ما هو الخيار المناسب لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في الوقت الراهن: (اختر واحدة فقط من الاجابات المحتملة)

- خيار التطبيق الاجباري []

- خيار التطبيق الاختياري []

سادساً- ما هو الخيار المناسب لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في الوقت الراهن: (اختر واحدة فقط من الاجابات المحتملة)

- خيار ضمان الجودة الداخلية **Assurance Qualité Interne** []

- خيار ضمان الجودة الخارجية **Assurance Qualité externe** []

المحور الرابع: المعوقات التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

أولاً- الجانب القيادي على المستوى المركزي (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي)

الرقم	العبارة	موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق اطلاقا
1	عدم قناعة القيادة بأهمية تطبيق نظام ضمان الجودة					
2	عدم وضوح سياسة تطبيق نظام ضمان الجودة					
3	عدم حرص القيادة على توثيق سياسة تطبيق نظام ضمان الجودة					
4	عدم حرص القيادة على الاعلان عن سياسة تطبيق نظام ضمان الجودة					
5	عدم حرص القيادة على مشاركة أصحاب المصلحة في تحديد سياسة تطبيق نظام ضمان الجودة					
6	عدم حرص القيادة على التواصل المستمر مع مسؤولي ضمان الجودة					
7	المركزية في عملية اتخاذ القرارات الخاصة بتطبيق نظام ضمان الجودة					

ثانياً- الجانب الاداري والتنظيمي على المستوى المحلي (مؤسستك):

1. جانب التخطيط						
الرقم	العبارة	موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق اطلاقا
8	عدم وضوح الأهداف					
9	عدم قابلية الأهداف للقياس					
10	عدم قابلية الأهداف للتحقيق					
11	عدم واقعية الأهداف					
12	عدم ارتباط الأهداف بفترة زمنية محددة (Feuille de route)					
13	الخطة المعتمدة للتنفيذ غير مناسبة لتحقيق الأهداف بفعالية					
14	عدم حرص خلية ضمان الجودة على إعداد ميثاق الجودة (charte de la qualité)					
15	عدم حرص خلية ضمان الجودة على إعداد وثائق الجودة					
2. جانب التنظيم						
16	واجبات مسؤول ضمان الجودة غير محددة بشكل واضح					
17	واجبات أعضاء خلية ضمان الجودة غير محددة بشكل واضح					
18	الصلاحيات الممنوحة لمسؤول ضمان الجودة من طرف الإدارة العليا غير كافية لأداء مهامه					
19	عدم ادماج خلية ضمان الجودة ضمن الهيكل التنظيمي للمؤسسة					
20	عدم حرص الإدارة العليا للمؤسسة على استحداث خلايا لضمان الجودة على مستوى الكليات					
21	عدم حرص الإدارة العليا على استحداث خلايا لضمان الجودة علمستوى الأقسام					
الرقم	العبارة	موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق اطلاقا
22	عدم توافر خلية ضمان الجودة على عدد كاف من الإطارات لممارسة أنشطتها					

					عدم توافرخلية ضمان الجودة على الإطارات المؤهلة لممارسة أنشطتها	23
					عدم توافرخلية ضمان الجودة على المخصصات المالية الكافية لممارسة أنشطتها	24
					عدم حرص الادارة العليا للمؤسسة على احترام المعايير المعتمدة في اختيار مسؤول ضمان الجودة	25
					عدم حرص الادارة العليا للمؤسسة على احترام المعايير المعتمدة في اختيار أعضاء خلية ضمان الجودة	26
					عدم استقرار أعضاء خلية ضمان الجودة	27
3. التوجيه						
					نمط القيادة السائد في المؤسسة يعيق عملية تطبيق نظام ضمان الجودة	28
					عدم حرص الادارة العليا للمؤسسة على اقامة اجتماعات دورية مع مسؤول ضمان	29
					عدم حرص مسؤول ضمان الجودة على اقامة اجتماعات دورية مع أعضاء خليته	30
					عدم حرص مسؤول ضمان الجودة على الاتصال المستمر مع أصحاب المصلحة الداخلية	31
					عدم حرص مسؤول ضمان الجودة على الاتصال المستمر مع أصحاب المصلحة الخارجية	32
					خلية ضمان الجودة لا تولي الاهتمام الكافي لعملية التحسيس بأهمية تطبيق نظام ضمان الجودة (اعداد منشورات، أيام دراسية، ملتقيات، لقاءات علمية،...)	33
					عملية اتخاذ القرارات الخاصة بتطبيق نظام ضمان الجودة في المؤسسة لا تتم وفق أسس علمية	34
					عدم حرص الإدارة العليا للمؤسسة على التخفيف من أعباء العمل البيداغوجية لأعضاء خلية ضمان الجودة	35
					قلة البرامج التكوينية المخصصة لمسؤول ضمان الجودة	36
					قلة البرامج التكوينية المخصصة لأعضاء خلية ضمان الجودة	37
					عدم حرص الادارة العليا للمؤسسة على اشراك مسؤول ضمان الجودة في اتخاذ القرارات الخاصة بالمؤسسة	38
4. الرقابة						
					عدم حرص الإدارة العليا للمؤسسة على متابعة مدى التقدم في تطبيق نظام ضمان الجودة	39
					عدم حرص خلية ضمان الجودة على متابعة مدى التقدم في تنفيذ الخطة الموضوعية	40
الرقم	العبارة	موافق	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق
41	عدم حرص خلية ضمان الجودة على توظيف نتائج التقييم لمعالجة الانحرافات					

						السلبية
--	--	--	--	--	--	---------

ثالثا- الجانب السلوكي للأطراف المعنية بتطبيق نظام ضمان الجودة: توجد جملة من الأسباب التي قد تجعل كل من أعضاء هيئة تدريس والإداريين يقاومون تطبيق نظام ضمان الجودة، فما مدى موافقتك على هذه الأسباب على مستوى مؤسستكم؟

الرقم	العبارة	موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق اطلاقا
42	الخوف من عملية التقييم					
43	الخوف من عدم القدرة على التجاوب مع طبيعة المهام الجديدة					
44	الخوف من بذل جهد إضافي					
45	الخوف من فقدان النفوذ					
45	الخوف من فقدان الاستقلالية					
46	تفضيل الاستقرار (تفضيل الاعتماد على الأساليب الروتينية في العمل)					
47	الشعور بالاغتراب الوظيفي (عدم مشاركته)					
48	ضعف الثقة بنتائج تطبيق نظام ضمان الجودة					

المحور الرابع: معرفة آراء مسؤولي ضمان الجودة حول عوامل نجاح تطبيق نظام ضمان جودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: يتطلب نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسستك جملة من العوامل، فما مدى موافقتك على هذه العوامل؟

الرقم	العبارة	موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق اطلاقا
1	تحسيس وتوعية أصحاب المصلحة بثقافة الجودة					
2	دعم الإدارة العليا بمستوياتها المختلفة (وزارة/جامعة/كلية) لعملية تطبيق نظام ضمان الجودة					
3	إحداث تغيير في التوجه الاستراتيجي (الرؤية، الرسالة، الأهداف)					
4	إحداث تغيير في تكنولوجيا التعليم (الجانب التكويني)					
5	إحداث تغيير في الثقافة التنظيمية					
الرقم	العبارة	موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق اطلاقا

6	إحداث تغيير في الهياكل التنظيمية
7	معرفة أسباب مقاومة تطبيق نظام ضمان الجودة للتخفيف من حدتها
8	مشاركة أصحاب المصلحة في عملية تطبيق نظام ضمان الجودة (توحي مبدأ المشاركة)
9	التركيز على عملية الاتصال الفعال
10	إقامة أنظمة معلومات فعالة
11	إقامة البرامج التدريبية المناسبة
12	إعتماد نظم تحفيزية كافية
13	فتح باب المنافسة بين مؤسسات التعليم العالي
14	ربط دعم الدولة بالمؤسسات الحريضة على تطبيق نظام ضمان الجودة

- عوامل نجاح أخرى، حدد:

.....

.....

.....

ربما قيادتكم أسئلة الاستبيان ولم تعطك فرصة للتعبير عن رأيك فيما يخص مبررات أو معوقات أو عوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، من فضلك اكتب أي تعليق يدور بذهنك في المساحة الخالية أدناه:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

أشكرك على وقتك وعلى تعاونك، من فضلك تأكد أنك لم تترك أي سؤال دون إجابة

فهرس المدنویان

فهرس المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
[أ - ك]	المقدمة
[55 - 1]	الفصل الأول: الإطار المفاهيمي لجودة خدمة التعليم العالي.
1	تمهيد
2	المبحث الأول: مفاهيم عامة حول جودة خدمة المرفق العام.
2	المطلب الأول: ماهية خدمة المرفق العام.
10	المطلب الثاني: مفهوم جودة خدمة المرفق العام.
16	المطلب الثالث: موثيق جودة خدمة المرفق العام.
22	المبحث الثاني: ماهية خدمة التعليم العالي.
22	المطلب الأول: مفهوم خدمة التعليم العالي.
25	المطلب الثاني: خصائص خدمة التعليم العالي.
26	المطلب الثالث: أصناف خدمة التعليم العالي.
30	المبحث الثالث: ماهية جودة خدمة التعليم العالي.
30	المطلب الأول: مفهوم جودة خدمة التعليم العالي.
37	المطلب الثاني: أهداف جودة خدمة التعليم العالي وفوائدها.
39	المطلب الثالث: أبعاد جودة الخدمة التعليمية.
44	المبحث الرابع: محاور جودة التعليم العالي.
44	المطلب الأول: جودة عضو هيئة التدريس وطرق التدريس.
50	المطلب الثاني: جودة المباني التعليمية، الوسائل والكتاب التعليمي.
51	المطلب الثالث: جودة الإدارة التعليمية.
53	المطلب الرابع: جودة المناهج والتمويل وتقييم الأداء التعليمي.
55	خلاصة الفصل الأول.
[126 - 57]	الفصل الثاني: نظام ضمان جودة التعليم العالي.
57	تمهيد
58	المبحث الأول: مفاهيم أساسية حول نظام ضمان جودة التعليم العالي.
58	المطلب الأول: الاتجاهات الحالية للتعليم العالي في العالم.

64	المطلب الثاني: ماهية نظام ضمان الجودة.
70	المطلب الثالث: ماهية نظام ضمان جودة التعليم العالي.
78	المبحث الثاني: مراحل تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي.
78	المطلب الأول: مرحلة تشكيل سياسة الجودة ومتطلباتها.
80	المطلب الثاني: مرحلة ضمان الجودة الداخلية.
91	المطلب الثالث: مرحلة ضمان الجودة الخارجية.
98	المبحث الثالث: علاقة تقييم الجودة بتطبيق نظام ضمان الجودة.
98	المطلب الأول: ماهية تقييم الجودة.
100	المطلب الثاني: مداخل ضمان الجودة في التعليم العالي كأساس للتقييم.
102	المطلب الثالث: مجالات وطرق تقييم الجودة في مؤسسة التعليم العالي.
108	المبحث الرابع: استعراض تجارب بعض الدول المتقدمة والعربية في مجال التقييم وضمان جودة التعليم العالي.
108	المطلب الأول: استعراض تجارب بعض الدول المتقدمة في مجال التقييم وضمان جودة التعليم العالي.
114	المطلب الثاني: استعراض تجارب بعض الدول العربية في مجال التقييم وضمان جودة التعليم العالي.
126	خلاصة الفصل الثاني.
[170 – 128]	الفصل الثالث: إدارة التغيير كعامل أساسي لاجتياز تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي
128	تمهيد
129	المبحث الأول: ماهية إدارة التغيير.
129	المطلب الأول: مفاهيم عامة حول إدارة التغيير.
133	المطلب الثاني: خصائص إدارة التغيير.
135	المطلب الثالث: مجالات إدارة التغيير.
137	المبحث الثاني: الثقافة التنظيمية والتغيير الثقافي نحو الجودة.
137	المطلب الأول: مفهوم الثقافة التنظيمية.
139	المطلب الثاني: عناصر الثقافة التنظيمية وخصائصها.
142	المطلب الثالث: التغيير نحو ثقافة الجودة.
145	المبحث الثالث: مقاومة التغيير.
145	المطلب الأول: مفهوم مقاومة التغيير والسلوكيات المترتبة عنها.
147	المطلب الثاني: أسباب مقاومة التغيير.
152	المطلب الثالث: طرق معالجة مقاومة التغيير.
155	المبحث الرابع: خطوات إدارة التغيير وأهم النماذج المعتمدة فيها.

155	المطلب الأول: خطوات إدارة التغيير.
161	المطلب الثاني: نماذج إدارة التغيير.
170	خلاصة الفصل الثالث.
[235 – 172]	الفصل الرابع: دراسة ميدانية في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية حول معوقات وآفاق تطبيق نظام ضمان الجودة
172	تمهيد
173	المبحث الأول: مسار التعليم العالي في الجزائر.
173	المطلب الأول: لمحة عن التطور التاريخي للتعليم العالي في الجزائر.
183	المطلب الثاني: مبادئ التعليم العالي في الجزائر.
184	المطلب الثالث: حركية منظومة التعليم العالي، ارتفاع التعدادات وتكثيف الشبكة.
187	المبحث الثاني: اجراءات الدراسة الميدانية.
187	المطلب الأول: تحديد مجتمع البحث.
188	المطلب الثاني: أسلوب جمع البيانات وأدوات التحليل الاحصائي.
192	المبحث الثالث: تحليل اجابات مسؤولي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة.
192	المطلب الأول: وصف خصائص مجتمع البحث.
199	المطلب الثاني: التحليل الوصفي لإجابات أفراد مجتمع البحث المستهدف.
222	المبحث الرابع: اختبار الفرضيات، عرض النتائج وتحليلها.
222	المطلب الأول: اختبار الفرضيات.
229	المطلب الثاني: نتائج الدراسة الميدانية.
234	خلاصة الفصل الرابع.
[240 – 237]	الخاتمة.
[253 – 242]	قائمة المراجع.
[275 – 255]	قائمة الملاحق.
277	فهرس المحتويات
281	فهرس الجداول
284	فهرس الأشكال
285	فهرس الملاحق

فهرس الجدول

رقم الصفحة	العنوان	الرقم
21	أوزان كل من المعايير التسعة لنموذج إطار التقييم المشترك.	1
43	أبعاد جودة خدمة التعليم العالي.	2
72	معاني ضمان الجودة.	3
96	تصنيف آليات ضمان الجودة.	4
96	تصنيف الخيارات الأساسية المستخدمة ضمن نظام ضمان الجودة الخارجية.	5
105	المحاور الرئيسية والفرعية التي ينصب عليها تقييم لجنة (QAA).	6
154	مداخل خفض مقاومة التغيير.	7
156	لوحة المفاتيح.	8
185	تزايد عدد الطلبة المسجلين.	9
186	تزايد عدد حاملي شهادات التدرج.	10
186	تزايد عدد الأساتذة الدائمين ونسب التأطير في مرحلة التدرج.	11
190	قيمة معامل الثبات لمحاور الاستمارة.	12
191	قيمة الوسط المرجح والأوزان المئوية ودرجات الموافقة لمحاور الاستبانة.	13
192	توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب الجنس.	14
193	توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب فئات أعمارهم.	15
193	توزيع أفراد العينة حسب الرتبة العلمية.	16
194	توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب مستوى الخبرة في مؤسسة التعليم العالي.	17
195	توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب المسؤوليات المولاة قبل التعيين كمسؤول ضمان الجودة.	18
196	توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب طبيعة المؤسسة.	19
196	توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب التخصص.	20
197	توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب تاريخ التعيين كمسؤول ضمان الجودة.	21
198	توزيع أفراد مجتمع البحث المستهدف حسب تاريخ انشاء خلية ضمان الجودة.	22
200	المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالمبررات الدافعة لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسة التعليم العالي على مستوى المحيط الداخلي لها من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.	23
202	المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالمبررات الدافعة لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسة التعليم العالي على مستوى المحيط الخارجي لها من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.	24

204	المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالمفهوم المناسب للجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في الوقت الراهن من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.	25
204	المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالهدف ذو الأولوية من تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في الوقت الراهن من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.	26
205	المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالآلية المناسبة أكثر لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في الوقت الراهن من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.	27
205	المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالمجال ذو الأولوية لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في الوقت الراهن من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.	28
206	المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالأسلوب المناسب لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في الوقت الراهن من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.	29
207	المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالأنواع المناسبة من نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في الوقت الراهن من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.	30
208	المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالمعوقات التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية على مستوى الجانب القيادي في الوزارة الوصية من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.	31
210	المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالمعوقات التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية على مستوى جانب التخطيط من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.	32
211	المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالمعوقات التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية على مستوى جانب التنظيم من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.	33
213	المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالمعوقات التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية على مستوى جانب التوجيه من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.	34
215	المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالمعوقات التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية على مستوى جانب الرقابة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.	35

216	ترتيب معوقات تطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى الجانب الإداري والتنظيمي.	36
218	المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بالمعوقات التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية على مستوى الجانب السلوكي للأفراد المعنية بتطبيق نظام ضمان الجودة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.	37
220	المؤشرات الاحصائية الخاصة بعبارات المحور المتعلق بعوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة.	38
222	نتائج اختبارات لعينة واحدة لمعرفة مدى دفع كل من التحديات الداخلية والتحديات الخارجية التي تواجه مؤسسات التعليم العالي الجزائرية إلى تطبيق نظام ضمان الجودة.	39
223	نتائج اختبار كاي تربيع لمعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة احصائية من عدمه بين اجابات مسؤولي ضمان الجودة حول الخيارات الأساسية (السياسة المناسبة) لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.	40
225	نتائج اختبارات لعينة واحدة لمعرفة مدى وجود معوقات تحد من تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.	41
228	نتائج اختبارات لعينة واحدة لمعرفة مدى وجود عوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.	42

فهرس الأشكال

رقم الصفحة	العنوان	الرقم
7	عناصر إنتاج الخدمة في المؤسسة الخدمية.	1
20	هيكلة نموذج إطار التقييم المشترك للمصالح العمومية.	2
29	إسهام مؤسسة التعليم العالي في المجتمع.	3
32	مناطق الجودة بناء على متغيري وجهة النظر وقبول المعايير.	4
46	كفاءة الاستاذ الجامعي من منظور الجودة.	5
47	أدوار الطلبة من منظور الجودة.	6
49	التحولات المطلوبة لجودة البرنامج التعليمي في مؤسسة التعليم العالي.	7
68	مكونات نظام الجودة.	8
81	عجلة ديمنج.	9
97	مراحل تطبيق نظام ضمان الجودة في التعليم العالي.	10
137	المجالات الرئيسية للتغيير.	11
160	خطوات إدارة التغيير.	12
161	مراحل عملية التغيير المخطط من وجهة نظر (LEWIN).	13
162	الخطوات الثماني لإدارة التغيير الناجح.	14
182	مرجع الجودة (le référentiel).	15
216	الأهمية النسبية لمعوقات تطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى الجانب الإداري والتنظيمي	16
226	الاهمية النسبية لمعوقات تطبيق نظام ضمان الجودة.	17

فهرس الملاحق

رقم الصفحة	العنوان	الرقم
255	تطور مفهوم الجودة	1
256	أوجه مقارنة لخصائص التقييم والاعتماد.	2
257	محاور دليل الشبكة العربية لاتحاد الجامعات العربية.	3
260	هيكلة خلية ضمان الجودة في مؤسسة التعليم العالي.	4
262	مهام مسؤول ضمان الجودة.	5
263	معايير مرجع الجودة (Aqi-Umed).	6
267	قائمة مسؤولي ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية.	7
268	قائمة الأساتذة الذين قاموا بمراجعة الاستمارة.	8
269	الاستبيان.	9

تَمَّ بِحَسْرَةٍ
الَّتِي

الملخص:

يهدف هذا البحث إلى دراسة معوقات وآفاق تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية. ولتحقيق هذا الهدف، قمنا بتقسيم البحث إلى جانب نظري وآخر تطبيقي، حيث تضمن البحث في جانبه النظري عرض المفاهيم الفكرية المتعلقة بجودة التعليم العالي وضمانها، ودراسة موضوع تطبيق نظام ضمان الجودة وعلاقته بمدخل إدارة التغيير. أما الجانب التطبيقي فتمحور حول دراسة ميدانية شملت مؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري، حيث وجهت استمارة بحث إلى مسؤولي ضمان الجودة بهدف التعرف على المبررات الدافعة لتطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى مؤسساتهم والخيارات الأساسية لتطبيقه، إضافة إلى تحديد المعوقات التي تحدّ من عملية تطبيق هذا المدخل وعوامل النجاح تطبيقه. وقد أظهرت نتائج الدراسة عن دفع كل من التحديات الداخلية والخارجية التي تواجه مؤسسات التعليم العالي الجزائرية إلى تطبيق نظام ضمان الجودة بها، بالإضافة إلى وجود اختلافات في وجهات نظر مسؤولي ضمان الجودة حول السياسة المناسبة لتطبيق نظام ضمان الجودة، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود جملة من المعوقات التي تحدّ من تطبيق نظام ضمان الجودة والمتعلقة بالجانب القيادي على مستوى الوزارة الوصية والجانب الإداري والتنظيمي على مستوى المؤسسة والجانب السلوكي للأطراف المعنية بتطبيقه، كما كشفت الدراسة عن وجود جملة من عوامل النجاح ذات أهمية متفاوتة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة، مما يتعين على صانعي القرار الأخذ بها لانجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

الكلمات المفتاحية:

ضمان الجودة، نظام ضمان الجودة، المعوقات، الآفاق، مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

Abstract:

This study aims to examining the constraints and prospects of implementing quality assurance system in Algerian higher education institutions. To achieve this aim the research is divided into a theoretical part and a practical one .The theoretical part exposes concepts and notions related to the quality of higher education and its assurance, in addition to studying the application of the quality assurance system and its relationship to change management .The practical part of the research is based on a field study which covered higher education institutions of east Algeria. A questionnaire was distributed to officials of quality assurance in order to understand the reasons behind implementing this system in their institutions and the basic options to apply it. The practical part of the study aims also at identifying the difficulties that restrict the application of this system and the factors that can guarantee its success. The results revealed that the challenges, whether internal or external, facing the Algerian higher education institutions necessitated the application of the quality assurance system .The study showed differences among officials of quality assurance concerning the perspectives appropriate policy of applying this and revealed the existence of a number of obstacles and success factors of varying importance from the standpoint of quality assurance officials. Decision makers could take these factors into consideration in order to achieve success in the application of quality assurance system in Algerian higher education institutions.

Key Words:

Quality Assurance, Quality Assurance System, Obstacles, Prospects, Algerian higher education institutions.